

Journal *of Integrated Sciences*

Jul - Dec 2022

วารสารสหวิทยาการ ปีที่ 19 ฉบับที่ 2 (กรกฎาคม-ธันวาคม 2565)

ISSN 1685-2494 (Print)

ISSN 2821-9384 (Online)

Journal *of Integrated Sciences*

Jul - Dec 2022

วารสารสหวิทยาการ

Journal of Integrated Sciences

ปีที่ 19 ฉบับที่ 2 (กรกฎาคม-ธันวาคม 2565)

Volume 19, Issue 2 (Jul-Dec 2022)

ISSN: 1685-2494 (Print)

ISSN: 2821-9384 (Online)

เจ้าของ : วิทยาลัยสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

บรรณาธิการ : ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ยิ่งลักษณ์ กาญจนฤกษ์

บรรณาธิการและผู้ช่วยบรรณาธิการ : รองศาสตราจารย์ ดร.ภาควิณี ทิพคุณ

กองบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.มงคลชัย วิริยะพินิจ

รองศาสตราจารย์ ดร.สามารถ ทองเฝื่อ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มาโนชญ์ อารีย์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วราภรณ์ วนาพิทักษ์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชนศักดิ์ สายจำปา

อาจารย์ ดร.สมพันธ์ เตชะอธิก

ศาสตราจารย์ ดร.ศักดิ์ชัย เลิศพานิชพันธุ์

รองศาสตราจารย์ ดร.จุฬณี ตันติกุลนันท์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รุ่งนภา เทพภาพ

คณะพาณิชยศาสตร์และการบัญชี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

คณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

คณะนิติศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช

สาขาวิชารัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช

คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

วิทยาลัยสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

วิทยาลัยสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

วิทยาลัยสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

เลขาบรรณาธิการ

วลิตพร จิโนทา

หฤทัยรัตน์ ศรีจันทร์ขำ

วิทยาลัยสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

วิทยาลัยสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

ออกแบบปก

วาลิทธิ์ อนันตวิเชียร

ข้อมูลทางบรรณานุกรม

สหวิทยาการ: ยิ่งลักษณ์ กาญจนฤกษ์, (บรรณาธิการ)

วิทยาลัยสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2565

ติดต่อกองบรรณาธิการ

กองบรรณาธิการวารสารสหวิทยาการ

วิทยาลัยสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

เลขที่ 2 ถนนพระจันทร์ แขวงพระบรมมหาราชวัง

เขตพระนคร จังหวัดกรุงเทพฯ 10200



E-mail : Ci.journal@tu.ac.th



โทรศัพท์ 02-6132841

(ท่าพระจันทร์)

โทรศัพท์ 054-237-999 ต่อ 5338

(ศูนย์ลำปาง)

ส่งบทความเพื่อลงตีพิมพ์ในวารสารสหวิทยาการ

ได้ที่ <http://cis.tu.ac.th/journal>



วารสารสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

Journal of Integrated Sciences

วัตถุประสงค์ของวารสาร

วารสารสหวิทยาการเป็นวารสารที่มุ่งนำเสนอองค์ความรู้ในหลายสาขาวิชา เพื่ออธิบายปรากฏการณ์ทางสังคมที่เกิดขึ้นทั้งในและต่างประเทศในแต่ละห้วงเวลานับแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน ทั้งยังตระหนักดีว่า ปรากฏการณ์ทางสังคมในโลกปัจจุบันได้ทวีความซับซ้อนขึ้นทุกขณะ การทำความเข้าใจโลกหรือปรากฏการณ์ ทางสังคมที่เกิดขึ้น ด้วยมุมมองแบบเชิงเดี่ยวอาจไม่เพียงพออีกต่อไป ดังนั้น วารสารสหวิทยาการ จึงเปิดพื้นที่ให้นักวิชาการในหลายสาขาความรู้ได้มีโอกาสแบ่งปันข้อมูล ความคิดและจุดยืนของตน ต่อปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น เพื่อร่วมกันสร้างสรรค์และพัฒนาความรู้ทางวิชาการและงานวิจัยทางด้านสหวิทยาการ ซึ่งวารสารมีกำหนดออกปีละ 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ 1 (มกราคม- มิถุนายน) และฉบับที่ 2 (กรกฎาคม- ธันวาคม)

อนึ่ง วารสารฯ ได้จัดทำขึ้นเพื่อส่งเสริมและสนับสนุนอาจารย์ นักวิชาการ นักวิจัย และนักศึกษา ตลอดจนผู้สนใจทั่วไปในการเผยแพร่ผลงานวิชาการด้านสหวิทยาการทางสังคมศาสตร์ และสร้างเครือข่ายทางวิชาการกับสถาบันการศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

ประเภทของผลงานวิชาการที่จะรับตีพิมพ์

1. บทความวิชาการ (Academic Article)
2. บทความวิจัย (Research Article)

ขอบเขตของสาขาวิชาที่เปิดรับ

วารสารสหวิทยาการเปิดรับบทความด้านสังคมศาสตร์และด้านสหวิทยาการที่เกี่ยวข้องกับรัฐศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ สังคมวิทยา มานุษยวิทยา ประวัติศาสตร์ สังคมสงเคราะห์ นิเทศศาสตร์ การศึกษาและสังคมศาสตร์สาขาอื่นๆ

กำหนดการออกวารสาร

วารสารสหวิทยาการ ของวิทยาลัยสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ มีกำหนดออกปีละ 2 ฉบับ คือ ฉบับที่ 1 ระหว่างเดือนมกราคม – เดือนมิถุนายน และฉบับที่ 2 ระหว่างเดือนกรกฎาคม – เดือนธันวาคม

ข้อกำหนดและการพิจารณาผลงานวิชาการเพื่อลงตีพิมพ์ในวารสาร

1. ผลงานวิชาการที่รับพิมพ์ในวารสารนี้ต้องไม่เคยเผยแพร่ในวารสาร รายงาน หรือสิ่งพิมพ์อื่นใดมาก่อน ยกเว้นเป็นผลงานที่ได้นำเสนอในการประชุมทางวิชาการแบบไม่มีเรื่องเต็ม (Proceeding)

2. ผู้เขียนบทความต้องเขียนบทความตามรูปแบบที่กำหนดไว้ในส่วน “คำแนะนำสำหรับผู้เขียน”

3. ผลงานวิชาการที่ส่งมาเพื่อพิจารณาตีพิมพ์สามารถเขียนเป็นภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษ แต่ผลงานดังกล่าวต้องมีบทคัดย่อทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

4. ผลงานวิชาการจะต้องผ่านการประเมินคุณภาพทางวิชาการจากกองบรรณาธิการและผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความเชี่ยวชาญในสาขาวิชาที่เกี่ยวข้องจำนวนอย่างน้อย 3 ท่าน (Double-blind peer review)

5. กรณีที่ผู้ส่งผลงานวิชาการไม่สามารถปรับหรือแก้ไขตามผลการประเมินจากผู้ประเมินบทความให้แล้วเสร็จในเวลาที่กำหนด กองบรรณาธิการขอสงวนสิทธิ์พิจารณายกเลิกกระบวนการเพื่อการตีพิมพ์

การส่งบทความเพื่อตีพิมพ์และการแจ้งยกเลิกหรือถอนบทความ

- ส่งผ่านช่องทางอีเมล : ci.journal@tu.ac.th
- ผู้ที่ประสงค์ที่จะส่งบทความเพื่อขอตีพิมพ์ในวารสารวิทยาลัยสหวิทยาการสามารถส่งได้ที่ <https://cis.tu.ac.th/journal>
- การยกเลิกบทความ หรือ การถอนบทความ มีรายละเอียดดังนี้
 - การยกเลิกบทความ คือ การเพิกถอนบทความก่อนที่จะมีการตีพิมพ์เผยแพร่
 - การถอนบทความ คือ การถอนบทความที่ดำเนินการตีพิมพ์และเผยแพร่เรียบร้อยแล้ว

ในกรณี การยกเลิกบทความ หรือ การถอนบทความ
สามารถติดต่อกองบรรณาธิการที่ Email : ci.journal@tu.ac.th



บทบรรณาธิการ

วารสารสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ปีที่ 19 ฉบับที่ 2 วารสารอิเล็กทรอนิกส์ฉบับที่สองโดยนำเสนอเรื่องราวปรากฏการณ์ทางสังคมที่เป็นเรื่องใกล้ตัวและกำลังเป็นที่สนใจในปัจจุบันทั้งสิ้น 4 บทความ ทั้งบทความภาษาอังกฤษและภาษาไทย โดยบทความแรกเป็นบทความภาษาอังกฤษ เรื่อง **“The Notion of the Self and the Issue of Methodology on Social Media Research”** เป็นบทความที่กล่าวถึงสื่อออนไลน์ที่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลาและส่งอิทธิพลต่อวิถีชีวิตและสังคมในปัจจุบันในมุมปรัชญาตัวตนของผู้ใช้สื่อออนไลน์ บทความที่สองเรื่อง **“ประโยชน์ในประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทย”** เป็นบทความที่ศึกษาเกี่ยวกับประโยชน์ทั้งการแบ่งประโยชน์ตามโครงสร้างและการแบ่งประโยชน์ตามเจตนาในการวิเคราะห์ ในประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทย บทความที่สามเรื่อง **“วัฒนธรรมการประเมินผลกับมุมมองที่เปลี่ยนไปในช่วงศตวรรษที่ 21: บุคคล องค์กร และนโยบาย”** เป็นบทความที่อธิบายถึงวัฒนธรรมการประเมินผลที่มีความซับซ้อนในศตวรรษที่ 21 บทความสุดท้ายเป็นเรื่อง **“พฤติกรรมความรุนแรงในการใช้สื่อของนักเรียนในจังหวัดลำปาง”** เป็นบทความ ที่กล่าวถึงการใช้สื่อโซเชียลมีเดียและการรู้เท่าทันสื่อของวัยรุ่นซึ่งเป็นช่วงวัยที่มีความสำคัญ ความรุนแรงและการกลั่นแกล้ง หรือการเกลียดชังดูเสมือนว่า

เป็นปัญหาของวัยรุ่นมาช้านาน แต่โลกออนไลน์ทำให้ปัญหาดังกล่าวทวีความรุนแรงมากขึ้นด้วยความรวดเร็วของการรับและส่งสารโดยอาจจะขาดการควบคุมตนเองจากหลากหลายข่าวที่เป็นกระแสสังคมเริ่มจากการแสดงความคิดเห็นที่ก่อให้เกิดความเกลียดชัง

กองบรรณาธิการวารสารสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ หวังเป็นอย่างยิ่งว่าวารสารฉบับนี้จะเป็นประโยชน์ต่อผู้อ่านทุกท่าน และขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิที่มีส่วนร่วมในการพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานของวารสารฯ ฉบับนี้ รวมทั้งขอขอบคุณท่านผู้อ่านที่ได้ให้ความสนใจติดตามวารสารฯ และหากท่านมีข้อเสนอแนะ ข้อคิดเห็นเพิ่มเติมเพื่อการปรับปรุงวารสารให้มีคุณภาพยิ่งขึ้นไปทางกองบรรณาธิการยินดีเป็นอย่างยิ่ง

ยิ่งลักษณ์ กาญจนฤกษ์

บรรณาธิการ



สารบัญ

บทบรรณาธิการ

ยิ่งลักษณ์ กาญจนฤกษ์

บทที่ 1	The Notion of the Self and the Issue of Methodology on Social Media Research พนมกร โยทะสอน Phanomkorn Yothasorn	11
บทที่ 2	ประโยคในประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทย Sentences of the Thai Criminal and Civil Procedure Codes วรรณวนัช อรุณฤกษ์ Wanwanat Aroonroek	39
บทที่ 3	วัฒนธรรมการประเมินผลกับมุมมองที่เปลี่ยนไปในช่วงศตวรรษที่ 21: บุคคล องค์กร และนโยบาย Evaluation Culture and Changes in Perspectives in the 21 st Century: Individuals, Organizations, and Policies กิตติพงษ์ เพียรพิทักษ์ Kittipong Pearnpitak	73
บทที่ 4	พฤติกรรมความรุนแรงในการใช้สื่อของนักเรียนในจังหวัดลำปาง Violent Behavior in Media Use by Students in Lampang Province วิชุลดา มาตันบุญ Wichulada Matanboon	109

บทความทัศนะ ข้อคิดเห็น ภาพที่ปรากฏในวารสารเล่มนี้
เป็นความคิดเห็นส่วนตัวของผู้เขียนบรรณาธิการและกองบรรณาธิการ
ไม่จำเป็นต้องเห็นพ้องด้วยและไม่ถือเป็นความรับผิดชอบ
ลิขสิทธิ์เป็นของผู้เขียน และวิทยาลัยสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
การตีพิมพ์ซ้ำต้องได้รับอนุญาตจากผู้เขียน
และวิทยาลัยสหวิทยาการโดยตรงและเป็นลายลักษณ์อักษร





[บทที่ 1]

The Notion of the Self and the Issue of Methodology on Social Media Research

พนมกร โยทะสอน¹
Phanomkorn Yothasorn

รับบทความ 8 มกราคม 2565
แก้ไขบทความ 8 เมษายน 2565
ตอบรับบทความ 26 ตุลาคม 2565

¹ นักศึกษา หลักสูตรหลักสูตรปริญญาตรีบัณฑิต สาขาวิชาสหวิทยาการ วิทยาลัยสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ เลขที่ 2 ถนน พระจันทร์ แขวงพระบรมมหาราชวัง เขตพระนคร 10120
Thammasat University, 2 Phrachan Road, Phra Nakhon, Bangkok 10120
Corresponding author e-mail: phanomkorn.y@gmail.com

Abstract

The prominence of social media in our lives and our social world is impossible to deny. The uniqueness of social media is its sociality. Thus, the users' selves are constantly being put at the centre of this ever-changing technology. While the concept of the self has a long history in philosophical traditions and remains a subject of discussion in other modern disciplines, it has been rarely investigated by social media research. While a large amount of social media research has focused on the effects and use of social media, few researchers have looked into the nature of the self. Furthermore, much of social media research has been dominated by empirical research. Despite having to deal with such a concept that has heavy philosophical implications, such as the self, the metaphysical experience of the self seems to have fallen out of context. Therefore, this paper attempted to explore and establish a link between the philosophical concept of the self and social media in a bid to systematise and craft the research method in a way that would be interdisciplinary and give equal importance to the conceptual and empirical concerns.

Keywords: self, social media, philosophical concepts, interdisciplinary studies, research method

บทคัดย่อ

สื่อสังคมออนไลน์หรือโซเชียลมีเดียมีอิทธิพลต่อชีวิตและสังคมของเรามากกว่าที่เราจะจินตนาการได้ โดยจุดเด่นหลักของสื่อสังคมออนไลน์คือความเป็นสังคมและความเชื่อมโยงกัน ความเป็นตัวตนของผู้ใช้แต่ละคนจึงเป็นศูนย์กลางของเทคโนโลยีและแพลตฟอร์มนี้ซึ่งยังเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา กรอบคิดความเป็นตัวตนดังกล่าวเป็นกรอบคิดที่มีประวัติศาสตร์ยาวนานในขนบวิชาปรัชญาตะวันตก แต่ตัวกรอบคิดในด้านนี้กลับไม่ได้รับความสนใจนักในแวดวงการศึกษาสื่อสังคมออนไลน์ การศึกษาสื่อสังคมออนไลน์โดยมากแล้วสนใจการใช้สื่อและผลกระทบต่อผู้ใช้ เลือกใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงประจักษ์เป็นที่ตั้ง โดยมีจำนวนน้อยที่สนใจธรรมชาติในตัวตนของผู้ใช้หรือสเน่ห์ในตัวตนของผู้ใช้ในระดับอภิปรัชญาแม้กรอบคิดตัวตนจะเป็นกรอบคิดทางปรัชญาก็ตาม บทความนี้มุ่งจะเชื่อมโยงงานการศึกษาสื่อสังคมออนไลน์ว่ามีวัตถุดิบหลักเป็นวัฒนธรรมทางเทคโนโลยีแต่ก็มีฐานคิดที่เกี่ยวข้องกับกรอบคิดทางปรัชญาโดยพื้นฐาน เพื่อส่งเสริมให้ระเบียบวิธีวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสื่อสังคมออนไลน์มีลักษณะเป็นสหวิทยาการมากขึ้น กล่าวคือให้ความสำคัญกับกรอบคิดในระดับปรัชญาและหลักฐานเชิงประจักษ์อย่างเท่าเทียมกัน

คำสำคัญ ตัวตน สื่อสังคมออนไลน์ กรอบคิดทางปรัชญา สหวิทยาการศึกษาระเบียบวิธีวิจัย

1. Introduction

The prominence of social media in our lives and our social world is impossible to deny. Its penetration and heavy usage have changed and diversified the way people communicate both privately and publicly. Moreover, it enables people to congregate and interact, regardless of their geospatial, cultural, or even legal restrictions. Additionally, its influence in many areas ranging from personal concerns, business to politics is widely accepted among the general public and academia alike. However, the uniqueness of social media is its sociality, which has put more demands on users when compared to the early years of the Internet. When an individual joins and makes use of these platforms, he/she is supposed to share information to the audience, and consume others' content in exchange. In this vein, users' selves are constantly being put at the centre of this ever-changing technology. While a large amount of social media research has focused on the effects and use of social media, few researchers have investigated the nature of the self. Furthermore, much of social media research has been dominated by empirical research. Despite having to deal with such a concept that has heavy philosophical

implications, such as the self, the metaphysical experience of the self has seemed to have fallen out of context. Therefore, this paper attempted to explore and establish a link between the philosophical concept of the self and social media in a bid to systematise and craft the research method in a way that would be interdisciplinary and give equal importance to the conceptual and empirical concerns. This paper is divided into two major parts: a further review on the literature on the topic of the self with regard to social media, and some issues concerning research methodology. The first part comprises discussions on the concepts. The aim is to illustrate the complexity of the notion of the self and the subsequent difficulty in the method of research regarding the nature of the self. It is also argued that a solid understanding of the self would be important and bear substantial influence on the research.

2. Various Notions of the Self

The concept of the self has a long history in philosophical traditions and remains a subject of discussion in other modern disciplines. It mainly informs the personhood, individuality, and identity of a human subject. While remaining a great interest in

its home of philosophy of the mind, the treatment of the concept varies greatly across disciplines.

As a modern concept, the self can be crudely put into two camps. The first is a unified, thinking, perceiving, individualist self, which dates back to the seventeenth century mainly by Descartes and Locke. This tradition has been extended to also include the autonomous and rational view of the self espoused by Kant. The other is of the view that the unified, persisting self was either just an illusion like according to Hume and Nietzsche, or socially and culturally defined and constructed, which has been prominent in psychology, sociology, and anthropology (Martin & Barresi, 2013, pp. 33-56). While the traditional view of the self remains the foundation of human rights and human liberty, the non-essentialist view became prominent in the contemporary context where changes were multifaceted, multifactorial, and rapid. For example, the concept of “relational selves” is a recent contender. This stresses that the self is defined by various relationships with which it is inextricably interwoven (Ess, 2015, pp. 53-62). With each definition of the self comes a shift in ways people see

other things, such as self-conception, responsibility, morality, and the nature of the human experience.

‘The relational self’ is also a view that has been recently linked to social media. As opposed to the traditional, bounded, individual being, Gergen (2009) advocated a relationship-centred alternative view of the self. He posited that the individual self was a result of a relational process. Hence, the sense of the self is a reflection of one’s social existence. An individual would be the sum of the relationship, and simultaneously carry with him/her the potential of co-creating new relationships that would further fashion the self. Rational thought, intentions, experience, memory, and creativity, all of which are associated with the mind are ‘born within relationships’ and not ‘in the mind’ (ibid, p. 95). Gergen proposed that not only human beings but "all we take to be real, rational, and good emerges not from individual minds but from relational process." As a consequence, it is out of collaborative action that leads to the conception of the mind. Furthermore, individuals carry their potentiality that would actualise as their self on the condition of past relationships with others. Therefore, the self would be fully relational

(Gergen, 2011). Gergen's concept of the self would be attractive to those who would be interested in media, especially new and social media (Papacharissi, 2012). Understandably, due to his heavy emphasis on relationships or in other words, networks, his concept of the relational self would be integrated well with the online, especially social media environment where being connected and shared would be more important than ever before. Additionally, because Gergen not only put an emphasis on face-to-face interactions, but also included "fictive or mythological characters" as a source of self, his concept of self could be expanded well into the virtual world. With regard to online social networks, Gergen pointed out that the Cartesian dualism, the separation of mind and body no longer existed, but was replaced by "I am linked, therefore I am" (Gergen, 2009, p. 400). To examine the relational being would not only examine the nature of being, but also how to 'be' in the centre of the networked and connected world. To this point, Papacharissi (2012, p. 836) gave an appropriate summary, "perhaps through this approach, we find a place for technology in our lives that does not saturate the self, but enriches relations that support the self instead."

Facing challenges, the field of the philosophy of the mind offered reexamination of the self by incorporating neuroscience, cognitive science, as well as considered the self in a digital context. Two major approaches to the self in the philosophy of the mind mirrors the categories mentioned above; namely, (1) the minimal or the core self, thus referring to a consciousness of oneself as an experiential subject in an immediate moment. This would be a minimum requirement to ‘be’ as oneself. (2) The narrative self, which would be constituted of a sense of time, autobiographical memories, and history. The first would usually be associated with an essentialist perspective of the self, while the latter would be open to seeing a human self as a construct of narratives, thus in the weak sense malleable, or in a strong sense, have no substance of its own (Zahavi, 2007). In addition, there have been attempts to reconcile the two approaches. For example, it has been put forward that it would be insufficient to understand the human self purely as a construct, or even more extreme, as a no-self. In order to truly make sense of the self, the primitive form of the first-person perspective must be taken into account (ibid). For Gallagher (2000), the minimal self

or the core self refers to “a consciousness of oneself as an immediate subject of experience, unextended in time”. This would be immediate in a sense that it would be accepted as a self even if all other related aspects to the self were removed. Unlike the minimal self, the narrative self would have a sense of time, memories, and history. Hence, this could include what the person him/herself or others say about them. Drawing from both approaches to the self, the concept of the self could be thought to be concerned with the experience of the subject as him/herself, which could come from an internal or external source with or without a sense of time.

From the various notions that have been presented of the self, what is most obvious is the primacy and complexity of the notion. The self of a human subject, which is usually presupposed as having some final quality and serves as a starting point in modern research, is still up to debate. Moreover, when each view of the self could be so different in nature, research which would be based on a different model of the self would yield different results. This implication is one to be kept in mind.

3. The Self in Social Media Research

Following the growth in importance of social media, there has emerged a need of research and methodology that has focused specifically on social media. The social media research terrain is incredibly vast. There are debates ranging from the discussion of the definition of social media to the use of social media as a research tool. Early scholarly work on social media tended to look at social media on a single-issue basis; for example, as a single platform, its affordances, user engagement, and social implications. However, there were other issues that were not taken up sufficiently, such as multi-platform use and users' gratification, closing the gap between an online and offline presence, and discipline orientation (McCay-Peet & Quan-Haase, 2017). In surveying the handbook on social media research, it was found that there was not much discussion on the human self per se. However, this did not mean that there was no interest in the users nor the nature of the users. On the contrary, it was generally accepted that the human self was at the centre of social media.

“Social media are web-based services that allow individuals, communities, and organisations to collaborate,

connect, interact, and build community by enabling them to create, co-create, modify, share, and engage with user-generated content that is easily accessible” (ibid, p. 17).

This definition of social media derived from a generalisation of activities inferred that social media were enabled as well as its content. Clearly, the key here would be the users. By participating, users would be contributing bits and pieces of themselves, and in return open themselves up to whatever was floating on the platform. In short, it would be on this self-product that the media would exist.

Although social media as well as the Internet itself is quite new, there has been changes in the understanding and perception of the online world, of users, and the relationship with it. This is significant because its implications could lead to different policy directions and legislation.

In a study on the Net self by Tambyah (1996), not only did this show ongoing scholarly interest on the relationship between Internet technology and the self, but it also presented a change in the direction of Internet research as mentioned above. In its early phase, the Internet used to function as a haven for anonymous users or pseudonymous identities (Vallor,

2016). Therefore, a considerable amount of attention was focused on the Net self and the self IRL (in real life). According to Tambyah (1996), the Internet was entirely different in nature. The online world was an environment that was compressed in the sense of space and time, and susceptible to changes in the norm. Apart from having no sense of time and space, one issue that early scholars found extremely striking was anonymity and the use of a pseudonym online. Tambyah purported that under such an anonymous, virtual condition, an individual could recreate both a new individual self, i.e., Net self, and new communities without any physical or social constraints like in real life. Such stark difference from the offline world was thought to lead to a fundamental change in the self. One could become a recreation as one wished on the Internet providing there was freedom afforded by Net anonymity.

However, this is no longer true. Firstly, social media as currently in use; for example, Facebook, Twitter, or even YouTube, have long begun to encourage connections between the users' online and offline presence (Vallor, 2016). Secondly, the Net self has not broken away from the self in real life or vanished because anonymity is either endangered or

discouraged. On the contrary, as Hogan and Quan-Haase (2010) stressed, the integration between the online self and the offline self has intensified. However, Yang et al. (2017) raised the question about the discrepancies between the virtual and offline self. The virtual self might be different from ‘the true self’, which would serve a purpose of self-presentation and online reputation management. That said, it could also be pointed out that virtual self-presentation at different times or on different platforms could “provide important inferences about stability of the self and its development.” (p. 84).

Another discussion of the self in a more interpretive and conceptual manner comes from consumer research studies. Belk (1988, p. 131) formed the concept of an extended self, which regarded possessions as a “major contributor to and reflection of our identities”. The nature of the self included its relationship with other things, people, or the environment. Both material and immaterial things constitute the self. They assert influence on not only how an individual would act, but also the construction of self. In 2013, Belk reexamined the concept of the extended self in a world permeated by digital technology. It was found that the virtual or digital world enabled the self to

extend and evolve further with less physical confinement. The construction of the self in a digital environment, where social media would be included, would no longer become a semi-private but a shared enterprise. The virtual self would be incorporated and regarded as an extension of the core self (Belk, 2013, pp. 477-500). This study conferred with the views in other disciplines, such as anthropology and philosophy that suggested a collapse or obscurity with a distinction between the online and offline worlds (Hongladarom, 2011; Miller et al., 2016). Therefore, like in the field of the philosophy of the mind, the nature of self in social media research is still very much a dynamic concept.

What is most different regarding the interest between the self in philosophy and social media research is the methodology. The methods used in social media research are mostly of the social sciences, both quantitative and qualitative. Further analysis on the holistic impacts on social media users are considerably rare. Furthermore, existing social theories that are used regarding social media in the field of an information system are usually not introduced in a consistent framework based on philosophical foundations (Qi et al., 2018, p. 94). Thus,

it would be more appropriate that concepts about the new and ever-changing environment, such as social media, could be clearly analysed and understood before both the theoretical and practical application. In addition, social and philosophical theory could be of use because the disciplines would be directly concerned with contemplative issues, such as the self, being, sociality, cognition, communication, and cooperation, all of which would be central to the rise and existence of social media.

4. The Issue of Methodology

4.1 Digital anthropology: A review of ethnographic-led research

The emergence of the Internet and its social functions has posed new metaphysical questions because this has opened a new reality as well as a new mode of being. This has invited a discussion whether the human self stays the same when experiencing, and in the case of social media, creating new reality online if there is a human experience in a digital context. This studies the consequences of the rise of digital technologies on some particular people, and investigates the use of these technologies within anthropological methodology, or the study of specific digital technologies. Digital anthropology

has been able to gather both the intimate experiences of the subjects regarding social media, and large scale of change in social media use using an ethnographic method (Miller et al., 2016). In contrast to earlier works on the Internet and its use, which rather emphasised the gap between online and offline (Vallor, 2016), digital anthropology is obscure as well as appreciates the dichotomy between the offline and online worlds.

The prominent methodology in digital anthropology is ethnography. The human subject is utilised as an "instrument of knowing" (Horst, 2016 in Sanjek & Traner, 2016). The human subject or the effects thereupon are investigated and used to clarify a phenomenon in question. Human experience and how to be human, for digital anthropology, seems to refer to a group of a sociocultural world. In this way, digital anthropology could be subjected to the same criticism posed to traditional anthropology: that a human subject as a person is not the subject of interest for digital anthropology. The main subject of anthropology is culture in a collective sense (Edwardes, 2018). Moreover, anthropology initially did not see the human self as being important or useful in explaining society or culture. In

the same vein, according to cultural anthropology, human individuals, i.e., the human self and their personalities were determined by cultural expectations. In ecological anthropology, human society and cultures were seen as products of adaptations to given environmental or material conditions. Therefore, the human self would be a construction of the essential needs, which would be defined by sociocultural structures.

Such emphasis on culture would deflect the attention away from contemplating the nature of the human self or even the need to do so. Furthermore, anthropological works have rarely clarified in what sense the term ‘self’, or related terms, such as ‘person’, ‘individual’, or ‘identity’ really mean. The lack of conceptual clarity in this regard were pointed out by several anthropologists (Bloch, 2012; Quinn, 2006; Sökefeld, 1999; Spiro, 1993; Zenker, 2017). In addition, like traditional anthropology, in digital anthropology, the self has been seen as almost identical to self-identity and self-representation. Based on the debates in traditional anthropology, it would be doubtful how one could account for ‘how to be human’ while not putting the concept of the self at the centre.

Wang (2016) followed a Chinese rural migrant population and documented their lives and their use of new media. Wang's main method of data collection was 'participant observation', so to gain an insight into what the people did, said, or said they did by being a part of the same community. For the ethnographer, social media profiles of the subjects would be valuable because they would be personal identities that would have been constructed to serve a purpose. Nevertheless, to Wang's surprise, the findings suggested that social media was not merely a social tool; for example, to keep in contact with family in rural China. In contrast, several Chinese migrant profiles turned out to be not merely self-representation serving the sole purpose for other people or 'the social' to see, but also for self-realisation and self-care. In some extreme cases, virtual reality is the only realm where such self is realisable. Therefore, social media profiles as ethnographic data should be treated holistically. With the addition of the concept of the self, it could be possible to arrive at a holistic explanation of an online human experience without the risk of neglecting the self in favour of a social or cultural identity.

4.2 Ethics as a bridge concept between the study of social media and the importance of the metaphysical conception of the self

Although quite rare, the work which connects the philosophical nature of the self to social media research could be found in Internet research ethics. According to Ess (2015), the nature of the self would determine a person as a moral agent, thereby assuming responsibility for his/her actions. Therefore, different views on the human self would lead to different expectations as well as considerations regarding the research methodology and conduct. Ess purported that rapidly changing technologies have a transformative effect on the human sense of selfhood and identity. Consequently, research on Internet technology as well as human subjects would need to be investigated as well.

Like the above discussion on the various concepts of self, there are also two kinds of selfhood according to Ess; namely, the individuated self, and the relational self. In Ess's view, the first began to shift towards the latter. Human self is defined in relation to its various relationships among which the self exists. Thus, a human ethical agency, online-offline alike

would not be purely isolated and autonomous, rather it would be shared and distributed among the networks of such relationships. The understanding of relational self has already been taken up by research bodies, such as the National Committee for Research Ethics in the Social Sciences and the Humanities (NESH). By accepting the duty of protecting the privacy and confidentiality of not only the individual research subject, but also others within the subject's circle, the institution's recognition of relational selfhood is clear. This shows a real-world effect when a particular meaning of a concept is adopted. A conceptual understanding of an issue has directive power; for example, on a policy level.

In addition, ethics are deemed very important for researchers when conducting appropriate and valid studies, both in natural and human science. However, in a fast-changing and relatively new field, such as Internet research and social media research, one could discover that traditional ethical principles are both unclear and unsuitable. With this as a background, emphasis on developing more tenacious philosophical concepts would be obligatory. As the example in social media research ethics show, a more tenacious concept

could serve as a bridge between contemplative and practical science. Nevertheless, more clarity on complex concepts could have actual consequences.

4.3 Case study methodology

To enrich the study of the self within social media, there would be a need for a methodology that would be both acceptable within the social sciences and also embrace the interpretative side of research. Below is a short review whether a case study method would be helpful in studying the self in social media research.

According to Yin (2002, 1), a case study is one of several methods of doing research in social science. It is preferred when researchers are attempting to answer a how or why question, when the researchers are not in control of the event, and when the research focuses on a contemporary phenomenon in a real-life context. Additionally, case study research shares some characteristics with philosophical research in the exploratory nature and in that the research model and procedures of the two are occasionally not forthcoming. Despite being a distinctive form of an empirical inquiry, it has been criticised for lacking in rigour, not following systematic procedures, accepting

equivocal evidence, or succumbing to biases. It is questioned whether its conclusions are qualified as a basis for scientific generalisation. These criticisms are quite common to scholars in philosophy. Moreover, what is different, is that there have been attempts to map out a set of methodology in the social sciences, so that researchers could have a common idea regarding the research procedures. For example, four principles underlying good social science research pointed out by Yin (2002) are exhaustively attending to evidence, addressing all major rival interpretations, addressing the most significant aspect of the study, and good use of prior knowledge. Such strategy would fit well with philosophical research going forward. This would be because case studies would be commonly used to present the empirical evidence from a set of cases to test a theoretical “case” using several analytic techniques, such as pattern matching, explanation building, time series analysis, logic models, cross-case synthesis (ibid). Furthermore, a case study is already a widely used method for social media studies. (Ngai et al., 2015). Therefore, the case study method should be helpful in bridging empirical data from empirical literature with more conceptual interpretation.

Conclusion

This paper attempted to illustrate the prominence of social media in academia and the importance of the self as a philosophical concept, and above all, the intricate link between the two. The main concepts of self were selected and explained. A survey on social media research and Internet research was done. The survey was also expanded to include digital ethnography and case study research which is, comparatively, still considered a traditional research method. The first aspect took interest in social media and its users, while the latter could accommodate a less precise factor, such as the philosophical concept of the self. In every case, the emphasis on developing more tenacious philosophical concepts would be crucial. As the example in social media research ethics show, more clarity on complex concepts could have actual consequences, thus serving as a bridge between contemplative and practical science.

Bibliography

- Barresi, J. & Martin, R. (2013) *History as prologue: western theories of the self*. In S. Gallagher (Ed.), *The Oxford Handbook of the Self*. (pp. 33-56). Oxford University Press.
- Belk, R. W. (1988). *Possessions and the extended self*. *Journal of consumer research*, 15(2), 139-168.
- Belk, R. W. (2013). *Extended self in a digital world*. *Journal of consumer research*, 40(3), 477-500.
- Bloch, M. (2012). *Anthropology and the Cognitive Challenge*. Cambridge University Press.
- Edwardes, M. P. (2019). *The Origins of Self: an Anthropological Perspective*. UCL Press.
- Ess, C. (2015). *Shared assumptions: (high modern) Individual agency, privacy, and IRE*. In H. Fossheim, & H. Ingierd (Eds.) *Internet Research Ethics*. (pp.53-62) Cappelen Damm Akademisk.
- Fossheim, H., & Ingierd, H. (2015). *Internet Research Ethics*. Cappelen Damm Akademisk.
- Gallagher, S. (2000). *Philosophical conceptions of the self: implications for cognitive science*. *Trends in cognitive sciences*, 4(1), 14-21.

- Gergen, K.J. (2009). *Relational Being: Beyond Self and Community*. Oxford University Press.
- Gergen, K. J. (2011). *Relational being: A brief introduction*. Journal of Constructivist Psychology, 24(4), 280-282.
- Hogan, B., & Quan-Haase, A. (2010). *Persistence and change in social media*. Bulletin of Science, Technology & Society, 30(5), 309-315.
- Hongladarom, S. (2011). *Personal Identity and the Self in the Online and Offline World*. Minds And Machines, 21(4), 533-548.
- McCay-Peet, L., & Quan-Haase, A. (2017). *What is social media and what questions can social media research help us answer*. The SAGE handbook of social media research methods, 13-26.
- Miller, D., Costa, E., Haynes, N., McDonald, T., Nicolescu, R., Sinanan, J., & Wang, X. (2016). *How the World Changed Social Media*. UCL press.
- Papacharissi, Z. (2012). *Book Review*. International Journal of Communication, 6, 834-837.
- Qi, J., Monod, E., Fang, B., & Deng, S. (2018). *Theories of Social Media: Philosophical Foundations*. Engineering, 4(1), 94-102.

- Quinn, N. (2006). *The self*. Anthropological Theory, 6(3), 362-384.
- Sanjek, R., & Tratner, S. W. (Eds.). (2016). *eFieldnotes: The makings of anthropology in the digital world*. University of Pennsylvania Press.
- Sloan, L., & Quan-Haase, A. (Eds.). (2017). *The SAGE handbook of social media research methods*. Sage.
- Sökefeld, M. (1999). *Debating self, identity, and culture in anthropology*. Current anthropology, 40(4), 417-448.
- Spiro, M. E. (1993). Is the Western conception of the self “peculiar” within the context of the world cultures? *Ethos*, 21(2), 107-153.
- Tambyah, Siok Kuan (1996), "*Life on the Net: the Reconstruction of Self and Community*", in NA - Advances in Consumer Research Volume 23, eds. Kim P. Corfman and John G. Lynch Jr., Provo, UT: Association for Consumer Research, Pages: 172-177.
- Vallor, S. (2016). Social Networking and Ethics, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* Retrieved September 22, 2011, from <https://plato.stanford.edu/archives/win2016/entries/ethics-soial-networking>
- Wang, X. (2016). *Social media in industrial China* (pp. 1-222). UCL Press.

- Yang, S., Quan-Haase, A., Nevin, A. D., & Chen, Y. (2017). *The role of online reputation management, trolling, and personality traits in the crafting of the virtual self on social media*. The SAGE handbook of social media research methods, 74-89.
- Yin, R. K. (2002). *Case study research*. Design and methods. Burbank.
- Zahavi, D. (2007). *Subjectivity and the First-Person Perspective*. The Southern Journal of Philosophy, 45(S1), 66-84.
- Zenker, O. (2017). *Why the individual must be defended—seemingly against all anthropological odds*. In Personal Autonomy in Plural Societies (pp. 98-111). Routledge.



[บทที่ 2]

ประโยคในประมวลกฎหมาย วิธีพิจารณาความอาญา และประมวลกฎหมาย วิธีพิจารณาความแพ่งของไทย¹

Sentences of the Thai Criminal and Civil Procedure Codes

วรรณวนิช อรุณฤกษ์²
Wanwanat Aroonroek

รับความ 6 มิถุนายน 2565
แก้ไขบทความ 2 สิงหาคม 2565
ตอบรับบทความ 30 สิงหาคม 2565

¹ บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของงานวิจัยเรื่องกลวิธีทางภาษาในประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญา และประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทย ซึ่งได้รับทุนสนับสนุนจากกองทุนวิจัยวิทยาลัย สหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ประเภทงานวิจัยเดี่ยว ประจำปีงบประมาณ 2564

² วิทยาลัยสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ศูนย์ลำปาง
e-mail: wanwanataroonroek@gmail.com

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาประโยคในประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทย โดยใช้แนวคิดเกี่ยวกับประโยคทั้งการแบ่งประโยคตามโครงสร้างและการแบ่งประโยคตามเจตนาในการวิเคราะห์ ทั้งนี้ผู้วิจัยเก็บข้อมูลจากประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทย ฉบับแก้ไขเพิ่มเติมล่าสุด พ.ศ. 2564 ที่รวบรวมโดยสำนักงานคณะกรรมการกฤษฎีกา ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยจะวิเคราะห์ทุกมาตราโดยประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญา มี 323 มาตรา และประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่ง มี 468 มาตรา รวมทั้งสิ้น 791 มาตรา

ผลการศึกษาพบว่า ประโยคในประมวลกฎหมายทั้งสองฉบับมี 2 ลักษณะ คือ 1) ประโยคทั่วไป ได้แก่ ประโยคพื้นฐาน ประโยคที่มีอนุประโยคอิสระ ประโยคที่มีอนุประโยคไม่อิสระ และ 2) ประโยคที่มีลักษณะเฉพาะ ได้แก่ ประโยคคำสั่ง “ให้” หรือ “ห้ามมิให้/ห้ามไม่ให้” ประโยคกรรม ประโยคเน้นเรื่อง ประโยคสหสัมพันธ์ และประโยคที่ปรากฏนามวิสัณสค์ ประโยคเหล่านี้่อำนาจทำให้เนื้อความมีความชัดเจนและเชื่อมโยงกัน ซึ่งส่งผลให้ผู้อ่านสามารถทำความเข้าใจตัวบทกฎหมายได้ละเอียดชัดเจนมากขึ้น

คำสำคัญ: ประโยค ประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญา ประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่ง

Abstract

This article aims to study sentences in the Thai criminal and civil procedure codes adopting the concept of sentence classification based on structure and intent. The research data were collected from Thai criminal procedure code and Thai civil procedure code which were compiled by the Office of the Council of State (latest amendment B.E. 2564). In this study, all the 323 sections of Thai criminal procedure code and 468 sections of Thai civil procedure code were analyzed, bringing to a total of 791 sections of the codes of law.

The results indicate that the sentences in both procedure codes can be classified into 2 types: general construction and special construction. The former comprises simple sentences, sentences containing independent clause, and sentences containing dependent clause. The latter includes imperative sentences, passive voice, topical structures, correlative sentences, and nominalized constructions. It is therefore likely that these sentence types contribute to the text coherence, hence the reader's better comprehension of the legal codes.

Keywords: Civil Procedure Code, Criminal Procedure Code, Sentence

บทนำ

ภาษากฎหมายเป็นภาษาเฉพาะวงการที่มีความน่าสนใจเนื่องจากเป็นภาษาที่มีลักษณะพิเศษเฉพาะสาขา กล่าวคือ มีข้อกำหนดเกี่ยวกับคำศัพท์ โครงสร้าง ไวยากรณ์ที่เป็นลักษณะเฉพาะ และเป็นภาษาที่ใช้ในวงการนักกฎหมายเพื่อการทำกิจกรรมทางกฎหมายหรือนิติกรรมต่าง ๆ เนื้อหามีขอบเขตจำกัดซึ่งเกี่ยวข้องเฉพาะกับเรื่องของกฎหมายและการบังคับใช้กฎหมาย (สุกัญญา สุวิทย์รัตน์, 2553, น. 10) ดังนั้นเมื่อภาษากฎหมายมีวัตถุประสงค์ในการสื่อสารโดยเฉพาะ ในการเรียบเรียงภาษากฎหมายจึงต้องใช้ประโยคที่มีลักษณะเฉพาะเพื่อสื่อความให้ผู้อ่านเข้าใจเนื้อหาของกฎหมายตามเจตนาของผู้บัญญัติกฎหมาย

กฎหมายวิธีสบัญญัติเป็นกฎหมายประเภทหนึ่งที่มีความเกี่ยวข้องกับคนในสังคมไทย กล่าวคือ เป็นกฎหมายที่บัญญัติถึงวิธีการปฏิบัติในการที่บุคคลจะใช้สิทธิเรียกร้องขอความรับรองและคุ้มครองของกฎหมายเมื่อมีข้อโต้แย้งเกิดขึ้นเกี่ยวกับสิทธิหรือหน้าที่ หรือมีความจำเป็นที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งจะต้องใช้สิทธิในทางศาล หรือขออำนาจศาลบังคับตามสิทธิที่ตนมีอยู่ตามกฎหมายทางฝ่ายสารบัญญัติ¹ (วินัย ลำเลิศ, 2557, น. 3) ดังเช่นบทบัญญัติของกฎหมายที่กล่าวถึงวิธีการปฏิบัติในการฟ้องคดี วิธีการเขียนคำฟ้อง และขอบเขตอำนาจ

¹ กฎหมายสารบัญญัติ คือ กฎหมายที่บัญญัติถึงสิทธิและหน้าที่หรือความรับผิดชอบของบุคคล เช่น ประมวลกฎหมายแพ่งและพาณิชย์ ซึ่งบัญญัติถึงสิทธิและหน้าที่ ตลอดจนความรับผิดชอบต่าง ๆ ของบุคคลที่มีนิติสัมพันธ์หรือความผูกพันทางหน้าที่เกี่ยวข้องกัน และประมวลกฎหมายอาญา ซึ่งบัญญัติถึงการกระทำต่าง ๆ ของบุคคล อันเป็นความผิดและกำหนดโทษไว้สำหรับความผิดนั้น ๆ (วินัย ลำเลิศ, 2557, น. 3)

ในการพิจารณาดีของศาล ตลอดจนการดำเนินคดีในศาล กฎหมายวิธีสบัญญัติที่สำคัญและใช้กันอยู่ทั่วไปในสังคมไทย ได้แก่

1. ประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญา คือ กฎหมายที่บัญญัติถึงวิธีการจับกุม สอบสวน และพิจารณาความผิดทางอาญา หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งเป็นวิธีการที่จะนำเอาตัวผู้กระทำความผิดอาญามาพิจารณาทางศาล ตลอดจนมีการลงโทษหรือปล่อยตัวไปตามกฎหมาย (รชฎ เจริญนั้, 2562, น. 1)

2. ประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่ง คือ กฎหมายที่ว่าด้วยวิธีการดำเนินคดีในทางแพ่งเพื่อความรับรอง ค้ำครอง และบังคับตามซึ่งสิทธิหรือหน้าที่ของบุคคล (วินัย ลำเลิศ, 2557, น. 4)

ตัวบทกฎหมายเป็นเอกสารทางราชการที่จะต้องใช้ภาษาทางการในการเรียบเรียง นอกจากนี้จะต้องร้อยเรียงถ้อยคำให้เป็นประโยคเพื่อสื่อความออกมาให้ชัดเจน การศึกษาประโยคจึงมีความสำคัญในการอธิบายถึงกลวิธีในการเรียบเรียงภาษากฎหมายของสังคมไทย นักวิชาการที่ศึกษาเกี่ยวกับประโยคได้แบ่งประโยคออกเป็นหลายลักษณะ เช่น การแบ่งประโยคตามโครงสร้างก็มักจะแบ่งออกเป็นประโยคความเดียวหรือประโยคสามัญ ประโยครวม และประโยคซ้อน (วิจิตรนั้ ภาณุพงศ์ และคณะ, 2564, น. 98) รวมทั้งยังมีการแบ่งประโยคตามเจตนาในการสื่อสาร ได้แก่ ประโยคแจ้งให้ทราบ ประโยคถามให้ตอบ และประโยคบอกให้ทำ (นววรรณ พันธุเมธา, 2558, น. 298) อย่างไรก็ตามการแบ่งประโยคเหล่านี้สามารถนำมาวิเคราะห์เพื่อแสดงให้เห็นลักษณะที่โดดเด่นของการเรียบเรียงประโยคในภาษากฎหมายได้

จากการสังเกตเบื้องต้นผู้วิจัยพบว่าประโยคในประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทย มีลักษณะเฉพาะที่น่าสนใจ กล่าวคือ ประโยคมักมีลักษณะที่ซับซ้อน มีการขยายความมาก และแต่ละมาตราจะปรากฏประโยคที่เชื่อมโยงกันอย่างเป็นระบบซึ่งทำให้เนื้อหาไม่สัมพันธ์ภาพ รวมถึงการใช้ภาษาในประโยคยังสามารถสื่อถึงวัตถุประสงค์ของเนื้อความในตัวบทกฎหมายได้อย่างชัดเจน ดังเช่นการใช้ประโยคคำสั่งที่ปรากฏคำว่า “ให้” หรือกลุ่มคำ “ห้ามมิให้/ห้ามไม่ให้” เพื่อแสดงเจตนาในการสั่งให้ปฏิบัติตามข้อกำหนดนั้น ๆ ดังตัวอย่างเช่น

“มาตรา 94 ให้พนักงานฝ่ายปกครองหรือตำรวจที่ทำการค้นในที่รโหฐาน สิ่งเจ้าของหรือคนอยู่ในนั้นหรือผู้รักษาสถานที่ซึ่งจะค้น ให้ยอมให้เข้าไปโดยมิหวงห้าม อีกทั้งให้ความสะดวกตามสมควรทุกประการในอันที่จะจัดการตามหมาย ทั้งนี้ ให้พนักงานผู้นั้นแสดงหมายหรือถ้าค้นได้โดยไม่ต้องมีหมายก็ให้แสดงนามและตำแหน่ง. . .”

(ป. วิอาญา, มาตรา 94)

“มาตรา 114 ห้ามไม่ให้พยานเบิกความต่อหน้าพยานอื่นที่จะเบิกความภายหลังและศาลมีอำนาจที่จะสั่งพยานอื่นที่อยู่ในห้องพิจารณาให้ออกไปเสียได้. . .

(ป. วิแพ่ง, มาตรา 114)

ตัวอย่างข้างต้นนอกจากจะแสดงให้เห็นลักษณะการเรียบเรียงประโยคในประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งที่มีความเฉพาะแล้ว ยังแสดงให้เห็นลักษณะของกฎหมายประการหนึ่งคือกฎหมายมีสภาพบังคับ กล่าวคือ ต้องมีข้อความบ่งการให้กระทำหรือให้งดเว้นกระทำการอย่างใดอย่างหนึ่ง (หยุด แสงอุทัย, 2560, น. 36) ดังนั้นในตัวบทกฎหมายทั้งสองฉบับจึงต้องปรากฏประโยคแสดงเจตนาสั่งหรือบังคับเป็นจำนวนมากเพื่อให้คนในสังคมกระทำตามอันแสดงให้เห็นถึงความศักดิ์สิทธิ์ของกฎหมายด้วย

ด้วยเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยเห็นว่ายังไม่มีผู้ศึกษาประโยคในประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทยอย่างลึกซึ้ง ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาประโยคในตัวบทกฎหมายทั้งสองฉบับซึ่งเป็นประเด็นที่น่าสนใจที่จะทำให้เห็นถึงลักษณะการเรียบเรียงภาษากฎหมายไทย ทั้งยังเป็นแนวทางในการศึกษาภาษากฎหมายและเป็นการขยายขอบเขตของงานวิจัยเกี่ยวกับภาษากฎหมายให้กว้างขวางมากยิ่งขึ้น

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาประโยคในประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทย

แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

1. แนวคิดเกี่ยวกับประโยคที่แบ่งตามโครงสร้าง

วิจินตน์ ภาณุพงศ์ และคณะ (2564, น. 98-107) ได้ศึกษาประโยคในหนังสือ “บรรทัดฐานภาษาไทยเล่ม 3” และแบ่งชนิดของประโยคในภาษาไทยตามโครงสร้างเป็น 3 ชนิด ได้แก่ ประโยคสามัญญะ ประโยคซ้อน และประโยครวม

1.1 ประโยคสามัญญะ หรือประโยคพื้นฐาน คือ ประโยคที่ประกอบด้วยนามวลี ทำหน้าที่ประธาน กับกริยาวลี ทำหน้าที่ภาคแสดง ประโยคสามัญญะต้องไม่มีอนุประโยคเป็นส่วนขยาย และไม่มีคำเชื่อมกริยาคำเชื่อมกริยาวลี หรือคำเชื่อมประโยค ประโยคสามัญญะแบ่งได้เป็น 2 ชนิด คือ 1) ประโยคสามัญญะที่มีกริยาวลีเดียว คือ ประโยคสามัญญะที่มีกริยาวลีเพียง 1 กริยาวลี โดยในกริยาวลีมีคำกริยาเพียงคำเดียว เช่น พ่อกับพี่กำลังรดน้ำต้นไม้ น้องถูกดู และ 2) ประโยคสามัญญะที่มีกริยาวลีหลายกริยาวลีเรียงกันโดยไม่มีคำเชื่อมกริยาวลีเหล่านั้น กริยาวลีในประโยคอาจแสดงเหตุการณ์ที่เกิดพร้อมกัน เกิดต่อเนื่องกัน เกิดก่อนหลังกันตามลำดับ หรือเหตุการณ์หลังเป็นผลจากเหตุการณ์แรกก็เป็นได้ โดยเหตุการณ์ในประโยคเกิดขึ้นพร้อมกัน ยกตัวอย่างเช่น อ้วนนอน-ร้องเพลงในห้องนั่งเล่น สมเกียรติขับรถ-ข้ามสะพาน เป็นต้น

1.2 ประโยคซ้อน คือ ประโยคที่ประกอบด้วยประโยคหลักและอนุประโยค โดยประโยคหลักหรือमुख्यประโยค คือ ประโยคที่มีอีกประโยคหนึ่งเป็นส่วนหนึ่งของประโยค ได้แก่ เป็นประธาน เป็นหน่วยเติมเต็ม หรือเป็นส่วนขยาย อนุประโยค คือ ประโยคที่ขึ้นต้นด้วยคำเชื่อมอนุภาค อนุประโยคทำหน้าที่ได้อย่างนามวลี คือ เป็นประธาน กรรม หน่วยเติมเต็ม หรือขยาย

ส่วนใดส่วนหนึ่งของประโยค หรือทำหน้าที่อย่างวิเศษณ์วลี คือ ทำหน้าที่ขยายกริยาวลี แบ่งได้เป็นประโยคซ้อนที่มีนามานุกรมประโยค ประโยคซ้อนที่มีคุณานุกรมประโยค และประโยคซ้อนที่มีวิเศษณานุกรมประโยค ประโยคความซ้อนมักปรากฏคำเชื่อม ที่ ซึ่ง อัน ซึ่งเป็นการขยายในประโยค

1.3 ประโยคความรวม คือ ประโยคย่อยตั้งแต่ 2 ประโยคขึ้นไปมารวมเข้าเป็นประโยคเดียวกัน ประโยคย่อยนั้นอาจเป็นประโยคสามัญหรือประโยคซ้อนก็ได้ และต้องมีคำเชื่อม เช่น และ แต่ หรือ ทำหน้าที่เชื่อมประโยคย่อยที่มารวมกันนั้น ประโยคความรวมที่มีประธาน กรรม หน่วยเติมเต็ม หรือหน่วยเสริมความเป็นคนหรือสิ่งเดียวกัน มักละประธาน กรรม หน่วยเติมเต็ม หรือหน่วยเสริมความในประโยคย่อยประโยคใดประโยคหนึ่ง เช่น พรทิพย์ชอบลำไยแต่ไม่ชอบทุเรียน (ละประธาน)

2. แนวคิดเกี่ยวกับประโยคที่แบ่งตามเจตนา

นworรณ พันธุมธธา (2558, น. 298-315) ได้ศึกษาประโยคในหนังสือ “ไวยากรณ์ไทย” โดยแบ่งประโยคแสดงเจตนาออกเป็น 3 ประเภท ดังนี้

2.1 ประโยคแจ้งให้ทราบ คือ ประโยคที่ผู้ส่งสารต้องการแจ้งข้อความ หรือเรื่องราวต่าง ๆ ให้ผู้รับสารทราบ อาจเป็นการบอกรับ หรือปฏิเสธก็ได้ แต่ต้องมีเจตนาแจ้งให้ทราบ เช่น 1) ประโยคบอกเล่ามีเนื้อความปฏิเสธคือปฏิเสธข้อความที่กำลังกล่าวอยู่ ซึ่งอาจสังเกตได้จากคำปฏิเสธ “ไม่” “มิ” หรือกลุ่มคำบอกการปฏิเสธ ได้แก่ “ไม่ยก” “ไม่สู้” “ไม่ค่อย” “หาไม่ได้” 2) ประโยคอธิบาย ใช้อธิบายความจริงให้ผู้ฟังเข้าใจ อาจลงท้ายด้วยคำว่า “นะ” แต่หากมีการกล่าวหาหรือตำหนิก็ต้องมีการอธิบายให้เหตุผล อาจลงท้ายด้วยคำ

ว่า “นี่” 3) ประโยคคาดคะเน แสดงความมั่นใจน้อยกว่าประโยคทาย มักใช้คำบอกมาลา “กระมัง” ซึ่งอาจลดพยางค์และเปลี่ยนเสียงเป็น “มัง” “มั่ง” และมักจะมีคำหรือกลุ่มคำบอกความเห็น “คง” “อาจ” “ท่าจะ” “เห็นจะ” “น่ากลัว” ฯลฯ อยู่ในประโยค เป็นต้น

2.2 ประโยคถามให้ตอบ คือ ประโยคที่ทำหน้าที่ในการถามคำถาม มักมีคำวิเศษณ์แสดงคำถามอยู่ในประโยคด้วย เช่น ใคร อะไร ที่ไหน เมื่อไร หรือ หรือไม่ ฯลฯ ประโยคถามให้ตอบมีหลายชนิด เช่น ประโยคถามเนื้อความ ประโยคถามให้ตอบรับหรือปฏิเสธ ประโยคถามให้เลือก ฯลฯ

2.3 ประโยคบอกให้ทำ คือ ประโยคที่ผู้ส่งสารสั่งให้ผู้รับสารกระทำการที่ผู้ส่งสารต้องการ โดยมีเจตนาให้ผู้รับสารกระทำการใดสิ่งหนึ่ง มีทั้งการสั่งให้ทำ และสั่งห้ามมิให้ทำ นอกจากนี้ประโยคบอกให้ทำอาจมีหลายชนิด เช่น ประโยคสั่ง ประโยคชักชวน และประโยคอนุญาต อย่างไรก็ตามประโยคสั่งใช้บังคับให้ผู้ฟังทำตาม ประธานของประโยคจะเป็นคำบอกบุรุษที่ 2 มักมีคำ “ซิ” “นะ” อยู่ท้ายประโยค และในประโยคที่มีลักษณะเป็นทางการ อาจมีคำว่า “จง” อยู่หน้าคำกริยา ถ้าประโยคคำสั่งมีความหมายปฏิเสธ หรืออีกนัยหนึ่งเป็นประโยคที่ใช้ห้าม จะมีคำว่า “อย่า” หรือ “ไม่” อยู่ในประโยค และต้องมีคำว่า “ต้อง” ซึ่งแสดงความหมายบังคับอยู่หน้าคำว่า “ไม่” ด้วย ถ้าใช้คำช่วยอื่น ๆ ประโยคจะทำหน้าที่เป็นประโยคแจ้งให้ทราบที่มีความหมายปฏิเสธ

นอกจากนี้ยังได้อธิบายถึงการแปลงเป็นหน่วยนามซึ่งเป็นกระบวนการที่เปลี่ยนคำกริยาให้เป็นหน่วยนาม โดยเติมคำว่า “การ” หรือ “ความ” หรือ “ที่” หน้าคำกริยาหรือประโยค แบ่งได้เป็น 3 ประเภท คือ การแปลงกริยาหลัก

เป็นหน่วยงาน การแปลงกริยาขยายเป็นหน่วยงาน และการแปลงประโยคเป็นหน่วยงาน เช่น ต่อมกับตุ๊กตากำลังช่วยกันจัดบ้านเพื่อรอตุ้มกลับมา กลายเป็น ต่อมกับตุ๊กตากำลังช่วยกันจัดบ้านเพื่อรอการกลับมาของตุ้ม

จากการทบทวนแนวคิดทฤษฎีในข้างต้น ผู้วิจัยจะนำแนวคิดดังกล่าว มาปรับใช้ในการวิเคราะห์ประโยคในประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญา และประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทยต่อไป

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่องประโยคในประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทย ผู้วิจัยได้ศึกษาโดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) และอธิบายปรากฏการณ์โดยใช้วิธีการวิจัยแบบพรรณนาวิเคราะห์ (Descriptive Research) ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ทบทวนวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยทบทวนหนังสือ บทความ งานวิจัย และวิทยานิพนธ์ที่เกี่ยวกับประเด็นต่าง ๆ ในหัวข้อวิจัย โดยเฉพาะอย่างยิ่งแนวคิดเกี่ยวกับประโยค รวมถึงความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับภาษากฎหมาย และความรู้เกี่ยวกับประมวลกฎหมาย นอกจากนี้ยังทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาภาษากฎหมายเพื่อเป็นแนวทางในการวิเคราะห์

2. ศึกษาข้อมูลเอกสารและดำเนินการเก็บข้อมูล ผู้วิจัยเลือกกลุ่มข้อมูลโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจาก

ประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทย ฉบับแก้ไขเพิ่มเติมล่าสุด พ.ศ. 2564 ที่รวบรวมโดยสำนักงานคณะกรรมการกฤษฎีกา รวมถึงเป็นที่นิยมใช้ในนักกฎหมายและใช้กันในกลุ่มนักศึกษาที่ศึกษาวิชากฎหมายอย่างแพร่หลาย และในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยจะวิเคราะห์ทุกมาตรา โดยประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญา มี 323 มาตรา เริ่มตั้งแต่มาตรา 1 - มาตรา 267 และประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่ง มี 468 มาตรา เริ่มตั้งแต่มาตรา 1 - มาตรา 367 รวมทั้งสิ้น 791 มาตรา²

3. วิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยวิเคราะห์ประโยชน์ในประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่ง

4. เรียบเรียงข้อมูลและเขียนเป็นบทความ

5. สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลการวิจัย และข้อเสนอแนะ

² เนื่องจากในประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งมีการแก้ไขเพิ่มเติมอยู่เสมอโดยการเพิ่มบทบัญญัติใหม่เข้าไป จึงทำให้จำนวนมาตราทั้งหมดมีมากกว่าลำดับของมาตรา เช่น ประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญา มาตรา 227 เมื่อมีการบัญญัติขอกฎหมายที่มีเนื้อหาคล้าย ๆ กันเพิ่มเติมเข้าไป ก็จะมีบัญญัติเพิ่มเติมเป็น มาตรา 227/1 แทนที่เข้าไปก่อนจะขึ้นมาตรา 228 เป็นต้น อย่างไรก็ตามบางมาตรามีการยกเลิกไป ผู้วิจัยก็จะไม่นับมาตรานั้นในการนำมาวิเคราะห์

ผลการวิจัย

ในประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทยปรากฏประโยค 2 ลักษณะ คือ ประโยคทั่วไป และ ประโยคที่มีลักษณะเฉพาะ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ประโยคทั่วไป

ประโยคทั่วไป แบ่งได้เป็น 3 ลักษณะ ได้แก่ ประโยคพื้นฐาน ประโยคที่มีอนุประโยคอิสระ และประโยคที่มีอนุประโยคไม่อิสระ ดังนี้

1.1 ประโยคพื้นฐาน

1.1.1 ประโยคกริยาเดียว หมายถึง ประโยคที่มีโครงสร้างประกอบด้วยหน่วยกริยา 1 หน่วย หน่วยนาม 1 หน่วย หรือมากกว่านั้น และอาจมีหน่วยเสริม และ/หรือหน่วยเชื่อมหรือไม่ก็ได้ ผู้วิจัยพบประโยคกริยาเดียวดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 1

บุคคลเหล่านี้จัดการแทนผู้เสียหายได้

(1) ผู้แทนโดยชอบธรรมหรือผู้อนุบาล เฉพาะแต่ในความผิดซึ่งได้กระทำต่อผู้เยาว์ หรือผู้ไร้ความสามารถซึ่งอยู่ในความดูแล. .

(ป. วิอาญา, มาตรา 5)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคกริยาเดียว กล่าวคือ ในประโยค “บุคคลเหล่านี้จัดการแทนผู้เสียหายได้” มีหน่วยกริยาของประโยคหน่วยเดียวคือ “จัดการ”

ตัวอย่างที่ 2

บุคคลตั้งแต่สองคนขึ้นไป อาจเป็นคู่ความในคดีเดียวกันได้. . .

(ป. วิแพ่ง, มาตรา 59)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคกริยาเดียว กล่าวคือ ในประโยค “บุคคลตั้งแต่สองคนขึ้นไป อาจเป็นคู่ความในคดีเดียวกันได้” มีหน่วยกริยาของประโยคหน่วยเดียว คือ “เป็น”

1.1.2 ประโยคหลายกริยา หมายถึง ประโยคที่มีโครงสร้างประกอบด้วยหน่วยกริยามากกว่า 1 หน่วย โดยหน่วยกริยาเหล่านั้นอาจเรียงติดต่อกันหรือเป็นหน่วยกริยาที่มาเรียงรวมกันแต่มีหน่วยนามแทรกระหว่างหน่วยกริยานั้นก็ได้ ผู้วิจัยพบประโยคหลายกริยา ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 1

ศาลซึ่งรับฟ้องคดีเกี่ยวพันกันไว้จะพิจารณาพิพากษารวมกันไปได้

(ป. วิอาญา, มาตรา 25)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคหลายกริยาเรียงติดต่อกัน คือ หน่วยกริยา “พิจารณา” และหน่วยกริยา “พิพากษา” ในกรณีนี้เป็นการสื่อความหมายถึงกระบวนการทั้งการพิจารณาและพิพากษาของศาลด้วย

ตัวอย่างที่ 2

ให้ศาลดำเนินการนั่งพิจารณาคดีติดต่อกันไปเท่าที่สามารถจะทำได้โดย
ไม่ต้องเลื่อนจนกว่าจะเสร็จการพิจารณาและพิพากษาคดี

(ป. วิแพ่ง, มาตรา 37)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคหลายกริยาเรียงติดต่อกัน คือ หน่วยกริยา “ดำเนินการ” หน่วยกริยา “นั่ง” และหน่วยกริยา “พิจารณา” ในกรณีนี้เป็นการสื่อความหมายถึงกระบวนการทั้งดำเนินการนั่ง และพิจารณา ของศาลด้วย

จากการศึกษาประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทยปรากฏประโยคทั่วไป ทั้งประโยคกริยาเดียวและประโยคหลายกริยา อย่างไรก็ตามผู้วิจัยพบว่ามีการใช้ประโยคหลายกริยาเป็นจำนวนมากกว่าประโยคกริยาเดียว ทั้งนี้อาจเป็นเพราะประมวลกฎหมายทั้งสองฉบับมีการกล่าวถึงพฤติกรรมหรือการกระทำของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการดำเนินคดีซึ่งแสดงให้เห็นรายละเอียดของการดำเนินการของผู้เกี่ยวข้องในกระบวนการพิจารณาคดีอย่างหลากหลาย จึงทำให้ปรากฏคำกริยาซึ่งเป็นคำแสดงอาการ การกระทำ หลายกริยาในตัวบทกฎหมาย ส่วนการปรากฏประโยคกริยาเดียวมีจำนวนน้อย และมักจะปรากฏเป็นประโยคเดียว หากแต่จะปรากฏรวมกับประโยคกริยาเดียวอื่น ๆ โดยมีคำเชื่อมปรากฏร่วมอยู่ด้วย อย่างไรก็ตามการใช้ประโยคกริยาเดียวอาจแสดงให้เห็นเนื้อความของกฎหมายที่มีความกระชับและชัดเจน ในขณะที่ประโยคหลายกริยาอาจทำให้เห็นรายละเอียดที่ชัดเจนได้เช่นเดียวกัน

1.2 ประโยคที่มีอนุประโยคอิสระ

ประโยคที่มีอนุประโยคอิสระ หมายถึง ประโยค 1 ประโยคที่มีองค์ประกอบเป็นอนุประโยคที่ทุกส่วนอาจปรากฏตามลำพังได้มาประกอบกัน

เป็น 1 ประโยค โดยมีคำเชื่อมสมภาค³ “และ” “แต่” “หรือ” เชื่อมระหว่างอนุประโยค ผู้วิจัยพบประโยคที่มีอนุประโยคอิสระ ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 1

เจ้าพนักงานผู้จับหรือรับตัวผู้ถูกจับไว้ มีอำนาจค้นตัวผู้ต้องหา และ ยึดสิ่งของต่าง ๆ ที่อาจใช้เป็นพยานหลักฐานได้. . .

(ป. วิอาญา, มาตรา 85)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคที่มีอนุประโยคอิสระ โดยมีอนุประโยค 2 อนุประโยค คือ “เจ้าพนักงานผู้จับหรือรับตัวผู้ถูกจับไว้ มีอำนาจค้นตัวผู้ต้องหา” และ “ยึดสิ่งของต่าง ๆ ที่อาจใช้เป็นพยานหลักฐานได้” โดยมีคำเชื่อมสมภาค “และ” เชื่อมระหว่างอนุประโยค

³ คำเชื่อมสมภาค หมายถึง คำเชื่อมที่ใช้เชื่อมหน่วยทางภาษาดังแต่ 2 หน่วยขึ้นไปเข้าเป็นหน่วยภาษาหน่วยเดียวกัน หน่วยภาษาที่เชื่อมด้วยคำเชื่อมสมภาคต้องเป็นหน่วยภาษาประเภทเดียวกัน อาจเป็นคำนามกับคำนาม คำสรรพนามกับคำสรรพนาม คำนามกับคำสรรพนาม นามวลีกับนามวลี ปริมาณวลีกับปริมาณวลี วิเศษณ์วลีกับวิเศษณ์วลี กริยาวลีกับกริยาวลี บุพบทวลีกับบุพบทวลี ประโยคย่อยกับประโยคย่อย หรืออนุประโยคกับอนุประโยคก็ได้ หน่วยภาษา 2 หน่วยที่เชื่อมด้วยคำเชื่อมสมภาคยังคงมีหน้าที่เหมือนกับหน่วยภาษาที่มารวมกันนั้นเพียงแต่เป็นหน่วยที่ใหญ่กว่า คำเชื่อมสมภาค ได้แก่ กับ(หรือกะ) และ หรือ แต่ ตัวอย่างเช่นคำเชื่อมสมภาคเชื่อมคำนามกับคำนาม หรือนามวลีกับนามวลี เช่น พ่อและแม่ เป็นผู้ให้กำเนิดลูก (วิจิตรน ภาณุพงศ์ และคณะ, 2564, น. 53-54)

ตัวอย่างที่ 2

คู่ความที่ระบุพยานคนใดไว้ จะไม่ติดใจสืบพยานคนนั้นก็ได้ ในเมื่อพยานคนนั้นยังมิได้เบิกความตามข้อถามของศาล หรือของคู่ความฝ่ายที่อ้าง แต่ ถ้าพยานได้เริ่มเบิกความแล้วพยานอาจถูกถามค้านหรือถามติงได้. . .

(ป. วิแพ่ง, มาตรา 117)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคที่มีอนุประโยคอิสระ โดยมีอนุประโยค 2 อนุประโยค คือ “คู่ความที่ระบุพยานคนใดไว้ จะไม่ติดใจสืบพยานคนนั้นก็ได้ ในเมื่อพยานคนนั้นยังมิได้เบิกความตามข้อถามของศาล หรือของคู่ความฝ่ายที่อ้าง” และ “ถ้าพยานได้เริ่มเบิกความแล้วพยานอาจถูกถามค้านหรือถามติงได้” โดยมีคำเชื่อมสมภาค “แต่” เชื่อมระหว่างอนุประโยค

จากตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคที่มีอนุประโยคอิสระซึ่งเป็นประโยคที่มีองค์ประกอบเป็นอนุประโยคที่ทุกส่วนอาจปรากฏตามลำพังได้มาประกอบกันเป็นหนึ่งประโยคซึ่งมักจะปรากฏคำเชื่อม “และ” “แต่” “หรือ” เชื่อมระหว่างอนุประโยค ในประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งมักจะปรากฏการใช้ประโยคที่มีอนุประโยคอิสระเป็นจำนวนมาก เนื่องจากประมวลกฎหมายทั้งสองฉบับนี้มีเนื้อหาที่ต้องการอธิบายรายละเอียดของข้อบังคับตามกฎหมายที่คนในสังคมต้องปฏิบัติตาม ทั้งประโยคที่มีเนื้อความไปในทิศทางเดียวกัน ประโยคที่มีเนื้อความที่แตกต่างกันในรายละเอียด หรือประโยคที่มีเนื้อความแสดงช่องทางให้เลือกในการปฏิบัติตามกฎหมาย ทำให้ประมวลกฎหมายทั้งสองฉบับนี้ต้องใช้ประโยคที่มีอนุประโยคอิสระเป็นจำนวนมาก ทั้งนี้เพื่อให้ผู้อ่านได้เห็นถึง

รายละเอียดของกฎหมายและสามารถทำความเข้าใจบทบัญญัติในกฎหมายได้ดียิ่งขึ้น

1.3 ประโยคที่มีอนุประโยคไม่อิสระ

ประโยคที่มีอนุประโยคไม่อิสระ หมายถึง ประโยค 1 ประโยคซึ่งเป็นประโยคที่มีอนุประโยคอย่างน้อยหนึ่งส่วนเข้าไปทำหน้าที่เป็นส่วนหนึ่งของประโยค โดยมีคำเชื่อม เช่น “ที่” “ซึ่ง” “อัน” “ถ้า” “หาก” “ในกรณีที่” “เมื่อ” “ในเมื่อ” เป็นต้น เชื่อมอนุประโยค ผู้วิจัยพบประโยคที่มีอนุประโยคไม่อิสระ ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 1

สิ่งของใดที่ยึดไว้เจ้าพนักงานมีอำนาจยึดไว้จนกว่าคดีถึงที่สุด เมื่อเสร็จคดีแล้วก็ให้คืนแก่ผู้ต้องหาหรือแก่ผู้อื่น ซึ่งมีสิทธิเรียกร้องขอคืนสิ่งของนั้น เว้นแต่ศาลจะสั่งเป็นอย่างอื่น

(ป. วิอาญา, มาตรา 85)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคที่มีอนุประโยคไม่อิสระ และเป็นประโยคที่มีหลายกริยา คือ “ยึด” “มี” “คืน” โดยมีอนุประโยค “ซึ่งมีสิทธิเรียกร้องขอคืนสิ่งของนั้น” เข้าไปทำหน้าที่เป็นส่วนหนึ่งของประโยค คือ “สิ่งของใดที่ยึดไว้เจ้าพนักงานมีอำนาจยึดไว้จนกว่าคดีถึงที่สุด เมื่อเสร็จคดีแล้วก็ให้คืนแก่ผู้ต้องหาหรือแก่ผู้อื่น” โดยมีคำเชื่อม “ซึ่ง” นำหน้า อนุประโยคนี้ทำหน้าที่ขยายหน่วยนาม คือ “ผู้ต้องหาหรือผู้อื่น”

ตัวอย่างที่ 2

ผู้ใดมีความจำนงจะขอยกเว้นค่าธรรมเนียมศาลในการฟ้องหรือต่อสู้คดี ให้ยื่นคำร้องต่อศาลชั้นต้นที่จะฟ้องหรือได้ฟ้องคดีไว้นั้นพร้อมกับคำฟ้อง คำฟ้องอุทธรณ์ คำฟ้องฎีกา คำร้องสอด หรือคำให้การ แล้วแต่กรณี

(ป. วิแพ่ง, มาตรา 156)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคที่มีอนุประโยคไม่อิสระ และเป็นประโยคที่มีหลายกริยา คือ “มี” “ขอ” “ยื่น” โดยมีอนุประโยค “ที่จะฟ้องหรือได้ฟ้องคดีไว้นั้นพร้อมกับคำฟ้อง คำฟ้องอุทธรณ์ คำฟ้องฎีกา คำร้องสอด หรือคำให้การ แล้วแต่กรณี” เข้าไปทำหน้าที่เป็นส่วนหนึ่งของประโยค คือ “ผู้ใดมีความจำนงจะขอยกเว้นค่าธรรมเนียมศาลในการฟ้องหรือต่อสู้คดี ให้ยื่นคำร้องต่อศาลชั้นต้น” โดยมีคำเชื่อม “ที่” นำหน้า อนุประโยคนี้นำหน้าที่ขยายหน่วยงาน คือ “ศาลชั้นต้น”

จากตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคที่มีอนุประโยคไม่อิสระ ซึ่งเนื้อหาในแต่ละมาตราอาจปรากฏทั้งประโยคที่มีกริยาเดียวและประโยคที่มีหลายกริยา แต่กระนั้นจะมีการใช้คำเชื่อม เช่น “ที่” “ซึ่ง” “อัน” “ถ้า” “หาก” “ในกรณีที่” “เมื่อ” “ในเมื่อ” เชื่อมประโยค แสดงให้เห็นว่าในประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งมักจะปรากฏประโยคที่มีความซับซ้อน และมีการขยายระหว่างประโยค โดยใช้คำเชื่อมในการร้อยเรียงให้ประโยคแต่ละประโยคมีความสัมพันธ์กัน นอกจากนี้การใช้ประโยคที่มีอนุประโยคไม่อิสระยังแสดงให้เห็นการให้รายละเอียดของผู้บัญญัติกฎหมายที่มักจะให้เงื่อนไขในการบัญญัติกฎหมาย หรือผู้บัญญัติ

กฎหมายต้องการนำเสนอเนื้อหาของบทบัญญัติในด้านที่ประมวลกฎหมายทั้งสองฉบับนี้กำหนดเหตุการณ์สมมติไว้ ยังไม่เกิดขึ้นจริง เพื่อให้ผู้ที่เกี่ยวข้องในกระบวนการดำเนินคดี รวมถึงผู้อ่านกฎหมายมีช่องทางในการปฏิบัติตามข้อกำหนดของผู้บัญญัติกฎหมายกำหนด

2. ประโยคที่มีลักษณะเฉพาะ

ประโยคที่มีลักษณะเฉพาะ แบ่งได้เป็น 5 ลักษณะ ได้แก่ ประโยคคำสั่ง “ให้” หรือ “ห้ามมิให้/ห้ามไม่ให้” ประโยคกรรม ประโยคเน้นเรื่อง ประโยคสหสัมพันธ์ และประโยคที่ปรากฏนามวลีแปลง ดังนี้

2.1 ประโยคคำสั่ง “ให้” หรือ “ห้ามมิให้/ห้ามไม่ให้”

ประโยคคำสั่ง “ให้” หมายถึง ประโยคที่แสดงการสั่งโดยปรากฏคำว่า “ให้” ที่เป็นการแสดงการสั่งให้ปฏิบัติในประโยคนั้น ปรากฏ 2 โครงสร้าง ได้แก่ โครงสร้าง [“ให้” + ข้อความ] และโครงสร้าง [ข้อความ + “ให้” + ข้อความ] อย่างไรก็ตามยังปรากฏโครงสร้างประโยค “ให้” ที่มีความหมายสั่งในเชิงปฏิเสธ โดยมีการเติมคำที่แสดงความหมายในเชิงสั่ง “ห้าม” และคำปฏิเสธ “ไม่” หรือ “มิ” นำหน้าคำว่า “ให้” เป็น “ห้ามมิให้” หรือ “ห้ามไม่ให้” ซึ่งปรากฏ 2 โครงสร้าง ได้แก่ โครงสร้าง [ห้ามมิให้/ห้ามไม่ให้ + ข้อความ] และ โครงสร้าง [ข้อความ + ห้ามมิให้/ห้ามไม่ให้ + ข้อความ] ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 1

ให้เจ้าพนักงานผู้ค้นบันทึกรายละเอียดแห่งการค้น และสิ่งของที่ค้นได้นั้นต้องมีบัญชีรายละเอียดไว้

(ป. วิอาญา, มาตรา 103)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคคำสั่ง “ให้” ในโครงสร้าง [“ให้” + ข้อความ] ซึ่งเป็นประโยคที่มีเจตนาสั่งให้ปฏิบัติตามข้อความที่อยู่ด้านหลัง ในบริบทนี้เป็นการสั่งให้ประธาน คือ “เจ้าพนักงาน” ปฏิบัติตามข้อกำหนดภายใต้บัญญัติไว้ในที่นี้คือ ประโยค “บันทึกรายละเอียดแห่งการค้น และสิ่งของที่ค้นได้นั้นต้องมีบัญชีรายละเอียดไว้”

ตัวอย่างที่ 2

เมื่อมีการยึดทรัพย์สินหรืออายัดสิทธิเรียกร้องอย่างใดของลูกหนี้ตามคำพิพากษาเพื่อเอาชำระหนี้แก่เจ้าหนี้ตามคำพิพากษารายหนึ่งแล้ว ห้ามไม่ให้เจ้าหนี้ตามคำพิพากษาอื่นดำเนินการให้มีการยึดทรัพย์สินหรืออายัดสิทธิเรียกร้องนั้นซ้ำอีก. . .

(ป. วิแพ่ง, มาตรา 326)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคคำสั่ง “ให้” ในเชิงปฏิเสธ โดยปรากฏร่วมกับคำว่า “ห้าม” ซึ่งเป็นคำปฏิเสธ ปรากฏในโครงสร้าง [ข้อความ + ห้ามมิให้/ห้ามไม่ให้ + ข้อความ] ในบริบทนี้จะมีข้อความที่เป็นการเกริ่นนำให้เห็นถึงบริบทของเนื้อความนำมาก่อน หลังจากนั้นจะปรากฏคำว่า “ห้ามมิให้” นำหน้าข้อความที่แสดงการสั่งในเชิงปฏิเสธไม่ให้ทำ โดยปรากฏข้อความที่เป็นเงื่อนไขนำมาข้างหน้า คือ “เมื่อมีการยึดทรัพย์สินหรืออายัดสิทธิเรียกร้องอย่าง

ใดของลูกหนี้ตามคำพิพากษาเพื่อเอาชำระหนี้แก่เจ้าหนี้ตามคำพิพากษารายหนึ่งแล้ว” เป็นการสั่งห้ามประธาน ได้แก่ “เจ้าหนี้ตามคำพิพากษาอื่น” ให้ไม่กระทำการอย่างใดหากมีเงื่อนไขตามข้อความที่อยู่ด้านหลัง คือ “ดำเนินการให้มีการยึดทรัพย์สินหรืออายัดสิทธิเรียกร้องนั้นซ้ำอีก”

การใช้ประโยคคำสั่ง “ให้” ไม่ว่าจะเป็นการสั่งให้กระทำหรือ “ห้ามมิให้/ห้ามไม่ให้” กระทำย่อมปรากฏในตัวบทกฎหมายเป็นจำนวนมาก โดยมีความหมายเป็นการสั่งในเชิงบังคับให้ปฏิบัติตามกฎหมาย ทั้งนี้เนื่องจากตัวบทกฎหมายโดยเฉพาะอย่างยิ่งกฎหมายวิธีสบัญญัติ ได้แก่ ประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่ง เป็นกฎหมายที่มีเนื้อหาเป็นข้อกำหนดในการปฏิบัติดำเนินการพิจารณาตีความ ดังนั้นจึงต้องมีคำที่แสดงให้เห็นถึงการบังคับให้ดำเนินการตามกฎหมาย เพื่อชี้ให้เห็นว่าต้องกระทำการให้ถูกต้องตามกฎหมายหรือไม่ควรกระทำการบางอย่างอันอาจจะนำไปสู่การกระทำที่ผิดกฎหมายได้

2.2 ประโยคกรรม

ประโยคกรรม หมายถึง ประโยคที่มีการเรียงลำดับคำโดยมีกรรมของประโยคนั้นนำหน้าหน่วยกริยาและเป็นประธานของประโยค หรืออาจเป็นประโยคที่มีตัวบ่งชี้กรรมจาก ได้แก่ คำว่า “ถูก” “ได้รับ” นำหน้ากริยาปรากฏอยู่ในประโยคที่มีลักษณะทั่วไป ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 1

คดีอาญาซึ่งได้ถอนฟ้องไปจากศาลแล้ว จะนำมาฟ้องอีกหาได้ไม่ เว้นแต่จะเข้าอยู่ในข้อยกเว้นต่อไปนี้

(ป. วิอาญา, มาตรา 36)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยชน์กรรมที่มีการเรียงลำดับคำโดยมีกรรมของประโยชน์นั้นนำหน้าหน่วยกริยาและเป็นประธานของประโยค ได้แก่ “คดีอาญาซึ่งได้ถอนฟ้องไปจากศาลแล้ว” และตามด้วยหน่วยกริยา ได้แก่ “จะนำมาฟ้องอีกหาได้ไม่”

ตัวอย่างที่ 2

(2) เมื่อศาลได้มีคำสั่งให้ถอนการบังคับคดีเนื่องจากคำพิพากษาในระหว่างบังคับคดีได้ถูกกลับหรือถูกยก หรือหมายบังคับคดีได้ถูกเพิกถอน

(ป. วิแพ่ง, มาตรา 292)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยชน์ในประโยค “เมื่อศาลได้มีคำสั่งให้ถอนการบังคับคดีเนื่องจากคำพิพากษาในระหว่างบังคับคดีได้ถูกกลับหรือถูกยก หรือหมายบังคับคดีได้ถูกเพิกถอน” โดยมีตัวบ่งชี้กรรมมาจาก “ถูก” ปรากฏในประโยค

จากการศึกษาประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทยปรากฏทั้งการใช้ประโยชน์ซึ่งเป็นประโยคที่เน้นกรรมของประโยค โดยนำกรรมของประโยคมาเรียงไว้หน้ากริยาหรือมีตัวบ่งชี้ “ถูก” “ได้รับ” ปรากฏในประโยค ในประโยคที่มีตัวบ่งชี้ “ถูก” ส่วนใหญ่มักจะให้ความหมายในเชิงลบ ดังที่ ธาณินทร์ กรัยวิเชียร (2555, น. 55)

ได้กล่าวว่า “ภาษาไทยของเรานั้น โดยปรกติเราใช้กรรมวาจก (passive voice) แต่เฉพาะเรื่องอปมงคลเท่านั้น” ดังนั้นจึงยิ่งแสดงให้เห็นว่าการใช้ประโยคกรรม ในประมวลกฎหมายทั้งสองฉบับมักจะใช้ในกรณีที่เกิดเหตุการณหรือการ แสดงเนื้อหาในเชิงลบ อย่างไรก็ตามประโยคที่มีตัวบ่งชี้ “ได้รับ” มักจะให้ความหมายของเนื้อหาในเชิงกลาง ๆ สำหรับการปรากฏประโยคกรรมเป็นจำนวนมากอาจเป็นเพราะในมาตราต่าง ๆ ของประมวลกฎหมายทั้งสองฉบับ ผู้บัญญัติกฎหมายอาจมีเจตนาเน้นพฤติกรรม เหตุการณ์ สิ่งของ หรือตัวผู้ที่ถูกกระทำให้เด่นชัด จึงเรียบเรียงตัวบทกฎหมายโดยใช้ประโยคกรรมนั่นเอง

2.3 ประโยคเน้นเรื่อง

ประโยคเน้นเรื่อง หมายถึง ประโยคที่มีหน่วยทางภาษาที่ปรากฏอยู่ในตำแหน่งต้นของประโยค โดยที่หน่วยทางภาษานี้จะไม่ใช่วรรณกรรมหลัก หรือกรรมของประโยค แต่เป็นหน่วยทางภาษาที่มีลักษณะการเน้นสื่อความเป็นพิเศษ และปรากฏอยู่ในประโยคทั่วไป ผู้วิจัยพบประโยคเน้นเรื่องดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 1

ในคดีที่มีอัตราโทษประหารชีวิต หรือในคดีที่ผู้ต้องหาไม่เกินไปสิบแปดปีในวันที่พนักงานสอบสวนแจ้งข้อหา ก่อนเริ่มถามคำให้การให้พนักงานสอบสวนถามผู้ต้องหาว่ามีทนายความหรือไม่ ถ้าไม่มีให้รัฐจัดหาทนายความให้

(ป. วิอาญา, มาตรา 134/1)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคเน้นเรื่องที่มีกลุ่มคำซึ่งมีลักษณะการเน้นสื่อความเป็นพิเศษ โดยปรากฏในตำแหน่งต้นประโยค ได้แก่ “ในคดีที่มีอัตราโทษประหารชีวิต หรือในคดีที่ผู้ต้องหาไม่เกินสิบแปดปีในวันที่พนักงานสอบสวนแจ้งข้อหา” ซึ่งเป็นลักษณะการเน้นย้ำประเภทของคดีต่าง ๆ ในตัวบทกฎหมายที่เป็นเงื่อนไขในการบังคับปฏิบัติตามข้อความที่ตามมาด้านหลัง

ตัวอย่างที่ 2

ภายใต้บังคับบทบัญญัติมาตรา 57 ให้โจทก์เสนอข้อหาของตนโดยทำเป็นคำฟ้องเป็นหนังสือยื่นต่อศาลชั้นต้น. . .

(ป. วิแพ่ง, มาตรา 172)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคเน้นเรื่องที่มีกลุ่มคำซึ่งมีลักษณะการเน้นสื่อความเป็นพิเศษ โดยปรากฏในตำแหน่งต้นประโยค ได้แก่ “ภายใต้บังคับบทบัญญัติมาตรา 57” ซึ่งมีลักษณะเป็นการเน้นย้ำเพื่อกล่าวอ้างถึงบทบัญญัติของมาตราในตัวบทกฎหมายที่กล่าวมาก่อนหน้ามาตรานี้

จากการศึกษาประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทยปรากฏการใช้ประโยคเน้นเรื่อง โดยมีหน่วยภาษาที่มีลักษณะการเน้นสื่อความเป็นพิเศษปรากฏอยู่ต้นประโยค ที่เป็นเช่นนี้อาจเป็นเพราะผู้บัญญัติกฎหมายต้องการเน้นที่จะกล่าวถึงเรื่องก่อนที่จะให้รายละเอียด เช่น การกล่าวถึงประเภทของคดีต่าง ๆ การกล่าวถึงข้อกำหนดซึ่งเป็นเงื่อนไขให้ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องหรือผู้อ่านปฏิบัติตาม แสดงให้เห็นถึงการ

เน้นย้ำรายละเอียดเพื่อให้ผู้อ่านกฎหมายเข้าใจว่าผู้บัญญัติกฎหมายกำลังกล่าวถึงเรื่องใดและมีข้อปฏิบัติอย่างไรในมาตรานั้น ๆ

2.4 ประโยคสหสัมพันธ์

ประโยคสหสัมพันธ์ หมายถึง ประโยคที่ต้องปรากฏคู่กันเสมอในโครงสร้างประโยค . . .ใด . . .นั้น ซึ่งเรียกได้ว่าเป็นประโยคสหสัมพันธ์แท้⁴ ผู้วิจัยพบประโยคสหสัมพันธ์ ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 1

เมื่อความผิดเกิดขึ้น อ้างหรือเชื่อว่าได้เกิดขึ้นในเขตอำนาจของศาลใด ให้ชำระที่ศาลนั้น

(ป. วิอาญา, มาตรา 22)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคสหสัมพันธ์ โดยมีการใช้ประโยคแบบคู่ขนานในโครงสร้าง . . .ใด . . .นั้น ซึ่งในบริบทนี้ในประโยค “เมื่อความผิดเกิดขึ้น อ้างหรือเชื่อว่าได้เกิดขึ้นในเขตอำนาจของศาลใด ให้ชำระที่

⁴ ในวิทยานิพนธ์เรื่องภาษาในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540: การศึกษาเปรียบเทียบกับรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยในอดีต (ประภัสสร ภทรนาวิก, 2549, น. 146) อธิบายว่า โครงสร้างประโยคสหสัมพันธ์ คือ โครงสร้างประโยคที่ปรากฏการใช้คำที่คู่กันเสมอแบบประโยค . . .ใด . . .นั้น ซึ่งมี 2 ลักษณะ คือ โครงสร้างประโยคสหสัมพันธ์แท้ หมายถึง โครงสร้างประโยคที่มีการปรากฏโครงสร้างคู่ขนาน แบบ . . .ใด . . .นั้น ปรากฏด้วยกันเสมอ และโครงสร้างประโยคสหสัมพันธ์เทียม หมายถึง โครงสร้างประโยคสหสัมพันธ์ที่มีการปรากฏโครงสร้างคู่ขนานแบบ . . .ใด แต่มีการละองค์ประกอบ . . .นั้น ไว้ในฐานที่เข้าใจ อย่างไรก็ตามในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยพบการใช้โครงสร้างประโยคสหสัมพันธ์ที่เป็นโครงสร้างประโยคสหสัมพันธ์แท้เท่านั้น

ศาลนั้น” เป็นการแสดงเงื่อนไขและเน้นย้ำถึงอำนาจหน้าที่ของศาลตามบทบัญญัติของกฎหมายในมาตรานี้

ตัวอย่างที่ 2

ถ้าคู่ความหรือบุคคลใดยื่นใบมอบอำนาจต่อศาล ให้ศาลมีอำนาจที่จะสั่งให้คู่ความหรือบุคคลนั้น ให้ถ้อยคำสาบานตัวว่าเป็นใบมอบอำนาจอันแท้จริง

(ป. วิแพ่ง, มาตรา 47)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคสหสัมพันธ์ โดยมีการใช้ประโยคแบบคู่ขนานในโครงสร้าง . . .ใด . . . นั้น ซึ่งในบริบทนี้ในประโยค “ถ้าคู่ความหรือบุคคลใดยื่นใบมอบอำนาจต่อศาล ให้ศาลมีอำนาจที่จะสั่งให้คู่ความหรือบุคคลนั้น. . .” เป็นการแสดงเงื่อนไขและเน้นย้ำถึงตัวคู่ความหรือตัวบุคคลที่ดำเนินการตามบทบัญญัติของกฎหมายในมาตรานี้

จากการศึกษาประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทยปรากฏการใช้ประโยคสหสัมพันธ์ซึ่งมักจะปรากฏเมื่อประมวลกฎหมายทั้งสองฉบับต้องการแสดงความสัมพันธ์ของเนื้อหาที่มีความเกี่ยวเนื่องกันจึงนำเสนอด้วยโครงสร้างเป็นคู่ขนาน “. . .ใด . . .นั้น” แสดงให้เห็นถึงการเรียบเรียงเนื้อหาในประมวลกฎหมายที่มีความเชื่อมโยงกันอย่างเป็นระบบ ทั้งยังเป็นการเน้นย้ำความหมายของคำหรือข้อความให้เด่นชัดด้วย

2.5 ประโยคที่ปรากฏนามวลีแปลง

ประโยคที่ปรากฏนามวลีแปลง หมายถึง ประโยคที่มีหน่วยนามในประโยคนั้นเป็นนามวลีแปลง กล่าวคือ มีคำว่า “การ” “ความ” นำหน้าหน่วยกริยาทำให้เป็นนามวลีแปลงปรากฏอยู่ในประโยค ผู้วิจัยพบประโยคที่ปรากฏนามวลีแปลง ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 1

(2) เจ้าพนักงานผู้ถวายหรือให้ความปลอดภัยแด่พระมหากษัตริย์ พระราชินี พระรัชทายาท พระบรมวงศ์ตั้งแต่สมเด็จพระเจ้าฟ้าขึ้นไป หรือผู้สำเร็จราชการแทนพระองค์ เป็นผู้จับตามกฎหมายว่าด้วยราชองครักษ์ หรือตามกฎหมาย กฎ หรือระเบียบเกี่ยวกับการให้ความปลอดภัย

(ป. วิอาญา, มาตรา 81/1)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคที่ปรากฏนามวลีแปลง ได้แก่ “การให้” ซึ่งจะเห็นได้ว่ามีคำว่า “การ” นำหน้าคำกริยา “ให้” ทำให้คำกริยานั้นเป็นคำนามที่ปรากฏในประโยค

ตัวอย่างที่ 2

เมื่อศาลใดมีคำพิพากษา หรือคำสั่งวินิจฉัยชี้ขาดคดีหรือในประเด็นข้อใดแห่งคดีแล้ว ห้ามมิให้ดำเนินกระบวนการพิจารณาในศาลนั้นอันเกี่ยวกับคดีหรือประเด็นที่ได้วินิจฉัยชี้ขาดแล้วนั้น เว้นแต่กรณีจะอยู่ภายใต้บังคับบทบัญญัติแห่งประมวลกฎหมายนี้ว่าด้วย

(1) การแก้ไขข้อผิดพลาดเล็กน้อยหรือข้อผิดพลาดเล็กน้อยอื่น ๆ ตามมาตรา 143

(2) การพิจารณาใหม่แห่งคดีซึ่งได้พิจารณาและชี้ขาดตัดสินไปฝ่ายเดียว ตามมาตรา 209 และคดีที่เอกสารได้สูญหายหรือบุบสลายตามมาตรา 53

(3) การยื่น การยอมรับ หรือไม่ยอมรับ ซึ่งอุทธรณ์หรือฎีกาตามมาตรา 229 และ 247 และการดำเนินวิธีบังคับชั่วคราวในระหว่างการยื่นอุทธรณ์ หรือฎีกาตามมาตรา 254 วรรคสุดท้าย. . .

(ป. วิแพ่ง, มาตรา 144)

ตัวอย่างข้างต้นปรากฏการใช้ประโยคที่ปรากฏนามวลีแปลง ได้แก่ “การแก้ไข” “การพิจารณา” “การยื่น” และ “การยอมรับ” ซึ่งจะเห็นได้ว่ามีคำว่า “การ” นำหน้าคำกริยา “แก้ไข” “พิจารณา” “ยื่น” และ “ยอมรับ” ตามลำดับ ทำให้คำกริยานั้นเป็นคำนามที่ปรากฏในประโยค

จากการศึกษาประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทย ปรากฏการใช้ประโยคที่ปรากฏนามวลีแปลงเป็นจำนวนมาก โดยมีคำว่า “การ” หรือ “ความ” นำหน้าหน่วยกริยาทำให้เป็นนามวลีซึ่งมีคุณสมบัติที่ปรากฏในประโยคเช่นเดียวกับคำนาม แสดงให้เห็นว่าการทำคำกริยาให้เป็นนามวลีแปลง ทำให้สามารถใช้คำได้หลากหลาย ความหมายและหลากหลายหน้าที่มากขึ้นในประโยค แต่ส่วนใหญ่่มักจะทำหน้าที่เป็นประธานของประโยคเพื่อแสดงให้เห็นถึงการกระทำหรือการปฏิบัติ ตามกระบวนการทางกฎหมายที่บัญญัติไว้ในประมวลกฎหมายทั้งสองฉบับนี้

สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

การศึกษาประโยคในประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งของไทย ผู้วิจัยใช้แนวคิดเกี่ยวกับประโยคทั้งการแบ่งประโยคตามโครงสร้างและการแบ่งประโยคตามเจตนา มาปรับใช้ในการวิเคราะห์ ซึ่งผลการวิจัยพบว่าปรากฏการใช้ประโยค 2 ลักษณะ คือ ประโยคทั่วไปและประโยคที่มีลักษณะเฉพาะ สำหรับประโยคทั่วไป แบ่งได้เป็น 3 ลักษณะ ได้แก่ ประโยคพื้นฐาน ประโยคที่มีอนุประโยคอิสระ และประโยคที่มีอนุประโยคไม่อิสระ ส่วนประโยคที่มีลักษณะเฉพาะ แบ่งได้เป็น 5 ลักษณะ ได้แก่ ประโยคคำสั่ง “ให้” หรือ “ห้ามมิให้/ห้ามไม่ให้” ประโยคกรรม ประโยคเน้นเรื่อง ประโยคสหสัมพันธ์ และประโยคที่ปรากฏนามวิปลาส ซึ่งประโยคเหล่านี้แสดงให้เห็นถึงความหลากหลายของลักษณะประโยคที่ใช้ในการเรียบเรียงตัวบทกฎหมาย

ผลการวิจัยในข้างต้นมีความคล้ายคลึงกับการศึกษาของ สุกัญญา สุวิทย์รัตน์ (2553) ที่ได้ศึกษาเรื่อง “ภาษาในกฎหมายลักษณะอาญากับประมวลกฎหมายอาญา: การศึกษาเชิงเปรียบเทียบต่างสมัย” ซึ่งพบการใช้รูปประโยคตามจุดประสงค์ในการสื่อสาร 3 แบบ ได้แก่ ประโยคกรรมวาจก ประโยคนามวิปลาส และประโยคละประธาน แสดงให้เห็นว่าภาษาในตัวบทกฎหมายมีการปรับเปลี่ยนประโยคให้เป็นสมัยใหม่มากขึ้น โดยอาจได้รับอิทธิพลจากการแปลต้นฉบับที่ร่างด้วยภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการใช้ประโยคกรรมวาจกยังมีการปะปนอยู่บ้าง รวมถึงการใช้ประโยคที่มีความหลากหลายไม่เป็นไปตามหลักไวยากรณ์ไทย

นอกจากนี้สุกัญญา สุวิหะรัตน์ (2553) ยังได้ศึกษาประโยชน์ในอีกลักษณะหนึ่งคือประโยชน์ความเดียว ประโยคความรวม และประโยคความซ้อน ซึ่งคล้ายคลึงกับการศึกษาของพิมพ์า จิตตประสาธศิลป์ (2548) ที่ศึกษาเรื่อง “การศึกษาลักษณะภาษาในกฎหมายไทย: ประมวลกฎหมายอาญาและประมวลกฎหมายแพ่งและพาณิชย์” และชาคริต อนันทราวัน (2540) ที่ศึกษาเรื่อง “การใช้ภาษาในกฎหมายรัฐธรรมนูญ (รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2534)” ซึ่งผลการศึกษาเป็นไปในทิศทางเดียวกันคือปรากฏประโยชน์ความเดียวน้อยที่สุด และปรากฏประโยคความซ้อนมากที่สุด สอดคล้องกับผลการวิจัยในครั้งนี้ที่ผู้วิจัยพบประโยคกริยาเดียวไม่มาก ในขณะเดียวกันกลับพบประโยคที่มีอนุประโยคไม่อิสระเป็นจำนวนมาก ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะในการบัญญัติกฎหมายต้องมีการให้รายละเอียดของสิ่งที่ต้องการกล่าวถึงให้มากที่สุดเพื่อให้เกิดความชัดเจนในการตีความและการนำไปใช้ จึงทำให้ปรากฏประโยคที่มีขนาดยาวและมีความซับซ้อนเป็นจำนวนมาก นอกจากนี้การใช้ประโยคความเดียวอาจทำให้ได้เนื้อความเพียงด้านเดียวซึ่งไม่ครอบคลุมรายละเอียดที่ต้องการจะกล่าวถึงทั้งหมด จึงต้องมีการขยายประโยคให้ยาวออกไปเพื่อทำให้เนื้อหา มีความชัดเจนมากที่สุด ในทางตรงกันข้ามหากมีการใช้ประโยคที่มีความซับซ้อนมากเกินไปก็อาจก่อให้เกิดความสับสนในการทำ ความเข้าใจกฎหมายได้เช่นเดียวกัน

อย่างไรก็ตามประโยคที่มีความหลากหลายในประมวลกฎหมายทั้งสองฉบับนี้อาจแสดงให้เห็นว่าการเรียบเรียงความในตัวบทกฎหมายยังไม่มี ความแน่นอนและเป็นระบบมากพอสมควร ดังนั้นการเรียบเรียงภาษากฎหมายไทย

จึงควรพัฒนาปรับปรุงให้เกิดความเป็นระบบและชัดเจนขึ้นเรื่อย ๆ เพื่อให้เกิดความแน่นอน ดังที่ ธานินทร์ กรัยวิเชียร (2555, น. 148) ได้กล่าวว่า “ภาษาไทยในระบอบกฎหมายปัจจุบันมิใช่เป็นภาษาประเภทวรรณคดี หากแต่เป็นภาษาทางวิชาการ ซึ่งต้องอาศัยทั้งหลักวิชาและศิลปะประกอบกัน” เพราะฉะนั้นผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการบัญญัติกฎหมายจึงควรให้ความสำคัญกับการใช้ภาษาในการเรียบเรียงกฎหมาย ทั้งนี้เพื่อให้ประชาชนทั่วไปเกิดความเข้าใจในการอ่านตัวบทกฎหมาย รวมถึงทำให้กฎหมายมีความศักดิ์สิทธิ์และเป็นที่ยอมรับเพื่อให้คนในสังคมสามารถปฏิบัติตามได้อย่างถูกต้อง

ข้อเสนอแนะ

ควรศึกษาเปรียบเทียบประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญาและประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่งในประเด็นอื่น ๆ เช่น การศึกษารูปวากยสัมพันธ์ของสาระชนิดต่าง ๆ ในประมวลกฎหมาย อันจะทำให้เห็นลักษณะของภาษากฎหมายในเชิงลึกยิ่งขึ้น

กิตติกรรมประกาศ

ขอขอบคุณกองทุนวิจัย วิทยาลัยสหวิทยาการ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
ประเภทงานวิจัยเดี่ยว ประจำปีงบประมาณ 2564 ที่มอบทุนให้แก่ผู้วิจัย
ในการทำวิจัยครั้งนี้

เอกสารอ้างอิง

- ชาคริต อนันทรวัน. (2540). *การใช้ภาษาในกฎหมายรัฐธรรมนูญ (รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2534)*. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- ธานินทร์ กรัยวิเชียร. (2555). *ภาษากฎหมายไทย (พิมพ์ครั้งที่ 11)*. ปทุมธานี: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- นววรรณ พันธเมธา. (2558). *ไวยากรณ์ไทย (พิมพ์ครั้งที่ 7)*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประภัสสร ภัทรนาวิก. (2549). *ภาษาในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540: การศึกษาเปรียบเทียบกับรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยในอดีต (วิทยานิพนธ์ปริญญาอักษรศาสตรดุษฎีบัณฑิต)*. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. กรุงเทพฯ.
- พิมพ์ จิตตประสาทศีล. (2548). *การศึกษาลักษณะภาษาในกฎหมายไทย: ประมวลกฎหมายอาญาและประมวลกฎหมายแพ่งและพาณิชย์ (วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต)*. มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. กรุงเทพฯ.

รชฏ เจริญน้า. (2562). *กฎหมายวิธีพิจารณาความอาญา 1* (พิมพ์ครั้งที่ 6).

กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

วิจินตน์ ภาณุพงศ์ และคณะ. (2564). *บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3: ชนิดของคำ วลี ประโยค และสัมพันธ์สาร* (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: สกสค.ลาดพร้าว.

วินัย ล้าเลิศ. (2557). *กฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่ง 1*. กรุงเทพฯ:

มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

สำนักงานคณะกรรมการกฤษฎีกา. (2564). *ประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความอาญา*. สืบค้น 1 ธันวาคม 2564, จาก

<https://www.krisdika.go.th/librarian/get?sysid=711251&ext=pdf>

สำนักงานคณะกรรมการกฤษฎีกา. (2564). *ประมวลกฎหมายวิธีพิจารณาความแพ่ง*. สืบค้น 1 ธันวาคม 2564, จาก

<https://www.krisdika.go.th/librarian/get?sysid=570093&ext=pdf>

สุกัญญา สุวิทยะรัตน์. (2553). *ภาษาในกฎหมายลักษณะอาญา กับประมวลกฎหมายอาญา: การศึกษาเชิงเปรียบเทียบต่างสมัย* (วิทยานิพนธ์ปริญญาอักษรศาสตรดุษฎีบัณฑิต). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. กรุงเทพฯ.

หยุด แสงอุทัย. (2560). *ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับกฎหมายทั่วไป* (พิมพ์ครั้งที่ 21).

ปทุมธานี: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.



[บทที่ 3]

**วัฒนธรรมการประเมินผลกับมุมมอง
ที่เปลี่ยนไปในช่วงศตวรรษที่ 21:
บุคคล องค์กร และนโยบาย**

**Evaluation Culture and Changes
in Perspectives in the 21st Century:
Individuals, Organizations, and Policies**

กิตติพงษ์ เพียรพิทักษ์¹
Kittipong Pearnpitak

รับบทความ 15 มิถุนายน 2565
แก้ไขบทความ 23 ธันวาคม 2565
ตอบรับบทความ 27 ธันวาคม 2565

¹ นักวิชาการอิสระ
Corresponding author e-mail: benzfighttor@gmail.com

บทคัดย่อ

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่ออธิบายวัฒนธรรมการประเมินผลในช่วงศตวรรษที่ 21 ที่มีความสลับซับซ้อนและยากต่อการทำความเข้าใจ โดยใช้วิธีการรวบรวมและสังเคราะห์ข้อมูลจากข้อเท็จจริงเชิงประจักษ์ในเอกสารวิชาการ ซึ่งผลการศึกษาส่งสะท้อนให้เห็นว่าแนวทางของการเรียนรู้เพื่อลดช่องว่างระหว่างความไม่เข้าใจกับผลลัพธ์ที่คาดว่าจะได้รับการประเมินผลถือเป็นสิ่งที่มีความท้าทายต่อผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียในทุกระดับตั้งแต่บุคคล องค์กร และนโยบาย พร้อมทั้งจะต้องให้ความสำคัญกับการสร้างองค์ความรู้เพื่อหาจุดร่วมเชิงคุณค่า การศึกษาถึงห่วงโซ่อุปทานเพื่อวิเคราะห์ความคาดหวังที่เป็นไปได้ รวมถึงการรับรู้ถึงทิศทางการขยายตัวทางเศรษฐกิจและสังคมที่มีผลต่อวัฒนธรรมการประเมินผล นอกจากนี้ จะต้องพิจารณาถึงการไหลของวัฒนธรรมที่มีอยู่เดิมร่วมกับแรงกดดันภายใต้ความเป็นพลวัตของกระแสโลกาภิวัตน์เพื่อนำไปสู่การอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจากความหลากหลายของวัฒนธรรมการประเมินผลในอนาคต

คำสำคัญ: วัฒนธรรมการประเมินผล มุมมองที่เปลี่ยนไป ศตวรรษที่ 21

Abstract

This study had the objective to explain the complicated evaluation culture in the 21st century by collecting and synthesizing empirical data from academic studies. The findings revealed that learning approaches that bridge the gap between incomprehension and the expected outcomes from the evaluation were challenging for stakeholders at all levels, including individuals, organizations, and policies. Also, an emphasis must be placed on building knowledge to find a common value, study the supply chain to analyze possible expectations, and know how economic and social growth trends affect evaluation culture. Moreover, consideration must be given to existing cultural flows along with the pressures under the dynamics of globalization to explain the phenomena caused by diverse evaluation cultures in the future.

Keywords: Evaluation culture, Changes in perspectives, The 21st century

บทนำ

กระแสของการเปลี่ยนผ่านภายใต้บริบทของสังคมโลกได้สร้างความตระหนักถึงทิศทางการพัฒนาประเทศ โดยมีจุดเชื่อมกันระหว่างการคิดค้นนวัตกรรมใหม่ การนำไปปรับใช้เพื่อให้เกิดประโยชน์ และการกำหนดตัวชี้วัดสำหรับการประเมินผล แต่เนื่องจากการคิดค้นและการนำไปปรับใช้ถือเป็นกระบวนการที่มีความต่อเนื่องกันและในบางครั้งไม่สามารถที่จะแยกออกจากกันได้ในช่วงเริ่มต้น ซึ่งผลลัพธ์ของการประเมินผลจำเป็นต้องผ่านไปสู่กระบวนการหนึ่งเพื่อพิสูจน์ให้เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงจากการวิเคราะห์ต้นทุน (cost) และผลประโยชน์ (benefit) ในลักษณะของผลกระทบที่ตามมา (Khandker et al., 2010) ซึ่งส่งผลทำให้การประเมินผลมีบริบทที่แตกต่างกันออกไปและมีความเป็นพลวัต (dynamic) ที่อยู่บนพื้นฐานของความรู้และความเข้าใจที่นำไปสู่แนวทางการประเมินผล (Jong et al., 2011) ถึงแม้ว่าปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นนี้จะเป็นสิ่งที่ควบคุมได้ยาก แต่ยังสามารถที่จะทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้งได้

สำหรับบริบทของประเทศที่พัฒนาแล้ว การประเมินผลมีความเป็นอิสระทั้งในเรื่องของการควบคุมและการติดตาม ประกอบกับมีกลยุทธ์และการวิเคราะห์ที่หลากหลายขึ้นอยู่กับปัจจัยแวดล้อม โดยสามารถทำให้เห็นถึงผลกระทบที่เกิดจากความขัดแย้งในสถานการณ์ที่เปราะบางต่าง ๆ อย่างที่ไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้ (Shin & Son, 2021) เน้นอนว่าสำหรับประเทศกำลังพัฒนาย่อมมีวิธีคิดที่แตกต่างกันออกไปเล็กน้อย กล่าวคือ การประเมินผลส่วนใหญ่ให้ความสำคัญต่อการปรับปรุงตามหลักฐานที่เกิดขึ้นจากโครงการเพื่อนำไปจัดลำดับความสำคัญ (priority) และสนับสนุนการตัดสินใจ (decision-

making) (Global Evaluation Initiative [GEI], 2021) ด้วยเหตุผลเหล่านี้ถือเป็นข้อแตกต่างเพียงเล็กน้อยสำหรับการทำความเข้าใจมุมมองที่เปลี่ยนไปในศตวรรษที่ 21

แต่ถึงกระนั้น ความสำคัญของการประเมินยังมีความเกี่ยวข้องกับคำว่า “วัฒนธรรม” (culture) ด้วยเหตุผลที่ว่าโครงสร้างของการประเมินผลมักถูกสอดแทรกด้วยความหลากหลายของวัฒนธรรมร่วมสมัยอยู่เสมอ และทำให้เกิดความท้าทายต่อกระบวนการที่มียุติเดิมภายใต้สภาพแวดล้อม บริบท และมุมมองทางสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป ซึ่งถือเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้และการทำความเข้าใจเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคของการประเมินผลเพื่อนำไปสู่การพัฒนาทัศนคติเชิงบวกของผู้ประเมินและผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสีย (Alotaibi, 2019; Scarino, 2017; Demmert, 2005) เพื่อนำไปสู่การสร้างกลไกของการตรวจสอบติดตาม และประเมินผลที่เหมาะสมต่อสถานการณ์ในขณะนั้น

แม้ว่าทิศทางของการทำความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบการประเมินผลจะเปลี่ยนแปลงไปในแต่ละช่วงเวลา แต่สิ่งหนึ่งที่ยังคงหลงเหลืออยู่จนมาถึงปัจจุบัน คือ การค้นหาความจริง (finding the truth) จากข้อสงสัยเพื่อนำมาระบุขอบเขตของการศึกษาและการประเมินผลภายใต้ความรู้ ความเชื่อ และความคิดเห็นของแต่ละปัจเจกบุคคล รวมถึงความรับผิดชอบทางจริยธรรมสำหรับการตัดสินใจ (International Baccalaureate Organization, 2020) ซึ่งสิ่งนี้สะท้อนให้เห็นถึงความเป็นพลวัตที่ไม่สามารถคาดการณ์ได้แม้ว่าเจตนารมณ์ของการประเมินผลจะตั้งอยู่บนฐานขององค์ความรู้ก็ตาม ดังนั้น

การตีความหมายของการประเมินผลในทิศทางที่ถูกต้องจึงเป็นเรื่องที่ยากต่อการทำความเข้าใจและจำเป็นต้องทำการศึกษารอบคอบ

ด้วยเหตุนี้ การศึกษาถึงวัฒนธรรมการประเมินผลกับมุมมองที่เปลี่ยนไปในช่วงศตวรรษที่ 21 ถือเป็นการเตรียมความพร้อมสำหรับการเรียนรู้เพื่อลดช่องว่างระหว่างความไม่เข้าใจกับผลลัพธ์ที่คาดว่าจะได้รับจากการประเมินผลในมิติต่าง ๆ โดยถือเป็นความท้าทายที่ได้รับผลมาจากช่วงเวลาเปลี่ยนผ่านในเชิงความคิดและนำไปสู่การยอมรับข้อเสนอแนะสำหรับทิศทางของการประเมินผลในอนาคต

วัตถุประสงค์

การศึกษาค้นคว้าได้นำเสนอจุดร่วมและมุมมองที่เปลี่ยนไปในช่วงเวลาที่ผ่านมา รวมถึงการตรวจสอบช่องว่างในแต่ละระดับทั้งบุคคล องค์กร และนโยบาย ซึ่งจะช่วยให้เห็นถึงทิศทางของวัฒนธรรมการประเมินผลในอนาคต โดยสามารถนำไปใช้สำหรับการวางแผนเพื่อเตรียมความพร้อมภายใต้การเปลี่ยนผ่านทางวัฒนธรรมให้ดียิ่งขึ้น

ทบทวนความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมการประเมินผล

การศึกษาในประเด็นเรื่องวัฒนธรรมการประเมินผลจำเป็นต้องทำความเข้าใจในความหมายทั้ง 2 คำก่อน ซึ่งคำว่า วัฒนธรรม (culture) หมายถึงความสัมพันธ์ระหว่างสังคมและอารยธรรมที่ผ่านมาร่วมกับบทบาทหน้าที่ของมนุษย์ในแต่ละช่วงเวลาเพื่อพิสูจน์บรรทัดฐานหรือความเป็นไปได้ทางสังคม

(Johnson, 2013) อีกหนึ่งคำคือ การประเมินผล (evaluation) หมายถึง การรวบรวม วิเคราะห์ และตีความข้อมูลผ่านกระบวนการตัดสินใจเพื่อวัดคุณภาพของผลงานตามมาตรฐานหรือประสิทธิภาพในการทำงาน (Yambi, 2018) เมื่อนำความหมายทั้ง 2 คำมาสังเคราะห์ร่วมกันจะได้คำว่า วัฒนธรรมการประเมินผล (evaluation culture) หมายถึง การศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างสังคมและอารยธรรมที่เกิดจากการรวบรวม การวิเคราะห์ และการตีความผ่านกระบวนการตัดสินใจเพื่อพิสูจน์หรือวัดคุณค่าการปฏิบัติงานตามมาตรฐานที่กำหนดไว้ โดยผู้เขียนได้แบ่งออกเป็น 3 ระดับ ดังนี้

ระดับบุคคล

วัฒนธรรมการประเมินผลระดับบุคคล (individual evaluation culture) ถือเป็นการประเมินผลในระดับปัจเจกบุคคล ซึ่งจำเป็นต้องทำความเข้าใจเกี่ยวกับพฤติกรรม ภูมิหลัง และครอบครัว รวมถึงการตรวจสอบกิจวัตรในการดำเนินชีวิต โดยสิ่งนี้แสดงให้เห็นถึงแรงบันดาลใจในการตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เป็นอยู่ในปัจจุบันและอนาคต แต่เนื่องด้วยความเป็นปัจเจกย่อมทำให้เกิดความซับซ้อนของการประเมินผลที่มีความละเอียดและบางครั้งอาจมีความย้อนแย้งกับหลักเกณฑ์การปฏิบัติ ส่งผลทำให้การตรวจสอบบรรทัดฐานและค่านิยมทางสังคมสะท้อนให้เห็นถึงความสัมพันธ์รูปแบบใหม่หรือยังไม่เคยเกิดขึ้นมาก่อน ซึ่งมีความจำเพาะในแต่ละระดับบุคคล (Torre & Sampson, 2012; Scheerens, 2004)

แต่ขอบเขตการศึกษาในระดับบุคคลนั้น ไม่ได้จำกัดเฉพาะคุณสมบัติหรือคุณลักษณะที่โดดเด่นเท่านั้น แต่ยังหมายความรวมถึงอัตลักษณ์ (identity)

หรือความเป็นตัวตนที่สามารถสร้างคุณค่าให้กับสิ่งที่อยู่รอบตัวได้ เช่น ความซื่อสัตย์สุจริต ความเพียรพยายาม สติสัมปชัญญะ เป็นต้น ซึ่งอาจใช้วิธีการสังเกต การวิเคราะห์ และการยอมรับการปฏิบัติอย่างเป็นมืออาชีพและเป็นระบบ กระบวนการเหล่านี้สามารถบ่งชี้ให้เห็นถึงการหยั่งรากลึกเชิงทฤษฎีทางสังคมและวัฒนธรรมในลักษณะของการปรับตัวให้เหมาะสมกับความเป็นพลวัตของสภาพแวดล้อม (Kapur, 2020; Mazloomi & Khabiri, 2016) โดยถือเป็นการเปลี่ยนแปลงขอบเขตของการศึกษาในระดับปัจเจกบุคคลที่ไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้

ความพยายามของวัฒนธรรมการประเมินผลนี้สามารถบ่มเพาะกลไกการพัฒนาตัวเองได้จากสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการจัดสรรองค์ความรู้และนำไปสู่การขบคิดเพื่อหาวิธีการบางอย่าง หรืออาจเรียกได้ว่าอยู่ในสภาวะแรงกดดัน (stressful conditions) เพื่อให้บุคคลนั้นสามารถก้าวออกมาจากพื้นที่ปลอดภัย (comfort zone) ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับอิทธิพลทางจิตวิทยาต่อคุณค่าและความคาดหวังที่เพิ่มสูงขึ้น (Kiknadze & Leary, 2021) นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนารายบุคคล (individual development plan: IDP) การบริหารจัดการคนเก่ง (talent management) การพัฒนารูปแบบอื่นๆ ที่ส่งผลต่อทัศนคติ พฤติกรรม และคุณลักษณะของบุคคลนั้นๆ ที่เปลี่ยนแปลงไป

อย่างไรก็ตาม วัฒนธรรมการประเมินผลระดับบุคคลอยู่บนฐานของความรู้และความเข้าใจในตนเองเป็นหลัก ซึ่งจำเป็นต้องพิจารณาเกี่ยวกับทิศทางการเติบโตผ่านความสัมพันธ์ระหว่างการประเมินตนเอง (self-evaluation)

ชาติพันธุ์ (ethnocentrism) และอัตวิสัย (subjective) หรือมุมมองที่เกี่ยวข้องกับความรู้สึกและความเชื่อ (Barbuto et al., 2015) ซึ่งสิ่งเหล่านี้สะท้อนให้เห็นถึงวัฒนธรรมการประเมินผลที่เกิดขึ้นจากเจตนาารมณ์เชิงบวกของผู้ประเมิน ประกอบกับความพยายามที่นำไปสู่การคิดค้นรูปแบบการประเมินผลที่สอดคล้องกับเป้าหมายของการพัฒนาภายใต้หลักเกณฑ์ที่กำหนดไว้

ระดับองค์กร

วัฒนธรรมการประเมินผลระดับองค์กร (organizational evaluation culture) มีความเกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมองค์กร (organizational culture) ที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้เพื่อรับมือกับความท้าทายทั้งภายในและภายนอกองค์กร โดยเล็งเห็นถึงการดำรงอยู่ของค่านิยม ปรัชญา และบรรทัดฐาน แต่เมื่อวัฒนธรรมการประเมินผลอ่อนแอลง ย่อมบ่อนทำลายความพยายามในการสร้างประสิทธิผลของระบบการประเมินผลและการจัดการผลลัพธ์ลงด้วย (Bamidele, 2022; Mayne, 2008) นั่นหมายความว่า การประเมินผลในองค์กรมีส่วนเกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมองค์กรอย่างแนบแน่น

การทำความเข้าใจในประเด็นนี้จึงเป็นความพยายามในการค้นหาแก่นของการประเมินผลภายใต้บริบทของคำว่าองค์กรเป็นสำคัญ โดยองค์กรนั้นคือ กลุ่มคน (a group of people) ที่มีโครงสร้างและความสัมพันธ์แบบพลวัตเพื่อบรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ร่วมกัน (Mihelcic, 2012) แต่การตระหนักถึงการมีอยู่ขององค์กร คือ ห่วงโซ่อุปทาน (supply chain) ด้านความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีเพื่อสร้างความได้เปรียบในการแข่งขัน โดยใช้กลยุทธ์ต่าง ๆ ที่หลากหลายในการจัดการห่วงโซ่อุปทานที่ยั่งยืน (sustainable supply chain

management: SSCM) (Fu et al., 2022) ถือเป็นการวางรากฐานที่เข้มแข็งสำหรับองค์กรเพื่อเตรียมความพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงที่ไม่อาจคาดการณ์ได้

แน่นอนว่าจุดเริ่มต้นของการบรรลุเป้าหมายเกิดขึ้นจากการตรวจสอบสภาพแวดล้อมและวัฒนธรรมองค์กรอย่างเหมาะสม พร้อมทั้งเข้าใจการเปลี่ยนแปลงของโลกในศตวรรษที่ 21 โดยต้องอาศัยบทบาทของผู้ปฏิบัติงานระดับกลางเพื่อเชื่อมโยงผู้บริหารระดับสูงและบุคลากรระดับล่างเพื่อสำรวจและออกแบบวัฒนธรรมการประเมิณผลที่สอดคล้องกับบริบทของการทำงานในองค์กร ซึ่งในประเด็นนี้เปรียบเสมือนกับการศึกษาพฤติกรรมขององค์กร (organization behavior: OB) ที่มีความสำคัญต่อการมีส่วนร่วมของสมาชิกในองค์กรเพิ่มมากขึ้น และสามารถลดระดับความเครียดของสมาชิกองค์กรได้ (Jansen & Samuel, 2014; Bauer & Erdogan, 2012) เนื่องจากเป็น การศึกษาถึงปัญหาที่มีอยู่ในองค์กรร่วมกันและนำไปสู่การกำหนดรูปแบบการประเมิณผลที่เหมาะสมกับวัฒนธรรมองค์กร

อย่างไรก็ตาม วัฒนธรรมการประเมิณผลระดับองค์กรเป็นเรื่องที่สามารถคาดการณ์ความสำเร็จขององค์กรได้ในอนาคต เนื่องจากความเข้าใจในองค์กรถูกก่อตัวขึ้นจากการศึกษาปัญหาและอุปสรรคที่มีอยู่ในองค์กรก่อนที่จะนำมาใช้ในการกำหนดเกณฑ์การประเมิณผล ซึ่งแท้จริงแล้ววัฒนธรรมเหล่านี้ได้เชื่อมโยงกับอัตลักษณ์หรือการแสดงออกไปยังพื้นที่สาธารณะภายใต้ความแข็งแกร่งขององค์กร และมีความท้าทายที่เกี่ยวข้องกับผลกระทบต่อแนวทางการบริหารจัดการองค์กรในอนาคต (Sebedi, 2012) ทั้งนี้ สิ่งสำคัญอีกหนึ่งสิ่ง คือ ความต่อเนื่องของการติดตามและประเมิณผลภายใต้วัฒนธรรมองค์กร

ที่เปลี่ยนแปลงในช่วงที่มีการเปลี่ยนผ่านทางเศรษฐกิจ สังคม และเทคโนโลยีที่มีความเป็นพลวัต

ระดับนโยบาย

วัฒนธรรมการประเมินผลระดับนโยบาย (policy evaluation culture) สะท้อนให้เห็นถึงปัญหาของการออกแบบนโยบาย (policy design) ที่น่าสนใจและท้าทายต่อสถานการณ์ในปัจจุบัน ซึ่งต้องเชื่อมโยงกันระหว่างผู้นำนโยบายไปปฏิบัติกับผู้รับผลประโยชน์จากนโยบาย โดยการพัฒนาเครื่องมือทางนโยบาย (policy tools) จำเป็นต่อการดำเนินการตามกฎหมายและบรรทัดฐานควบคู่ไปกับการรับรู้ที่นอกเหนือจากกระทำของภาครัฐ (Ralston et al., 2022; Maffei et al., 2013) โดยสิ่งเหล่านี้ มีผลกระทบอย่างมากต่อแนวทางการบริหารหรือของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียและการมีส่วนร่วมของประชาชนในเชิงนโยบาย

เนื่องด้วยสภาพแวดล้อมของนโยบายมักถูกหลอมรวมเข้ากับเจตนาของนักการเมืองและประชาชนที่เข้าใจปัญหา แต่การคาดหวังถึงผลลัพธ์เพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อสาธารณะโดยไม่คำนึงถึงผลกระทบที่ตามมาอาจนำมาซึ่งการสูญเสียทรัพยากรอย่างไม่คุ้มค่า การจัดสรรทรัพยากรของนโยบายจึงขึ้นอยู่กับเวลาที่แสดงให้เห็นถึงประสิทธิภาพของการเติบโตขององค์ความรู้ผ่านผลงานวิจัย (Aoki & Kimura, 2017) ซึ่งการที่ภาครัฐมีการเปลี่ยนแปลงการจัดสรรทุนวิจัยแม้จะเป็นเพียงเล็กน้อยก็ตาม ย่อมส่งผลต่อการกำหนดนโยบายที่ครอบคลุมประเด็นปัญหาของสังคมในวงกว้างได้จึงจำเป็นต้อง

พิจารณาอย่างรอบคอบและระมัดระวังถึงผลกระทบที่ตามมาจากจุดเน้นในเชิงนโยบายต่อผลประโยชน์สาธารณะ

จากข้อมูลข้างต้นสะท้อนให้เห็นว่าสิ่งใดก็ตามที่มากกระทบกับการกำหนดนโยบาย การนำนโยบายไปปฏิบัติ และการประเมินผลนโยบายภายใต้สภาพแวดล้อมที่เกิดขึ้นตั้งแต่เริ่มแรกนั้น ถือเป็นตัวบ่งชี้สำคัญถึงทิศทางของนโยบายในอนาคต ซึ่งต้องอาศัยธรรมาภิบาล (governance) ในการควบคุมกิจกรรมการประเมินผลนโยบายเพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงประจักษ์ ถึงแม้ว่าทางเลือกนโยบาย (policy choices) จะเปลี่ยนแปลงไป แต่การตัดสินใจทางนโยบายจำเป็นต้องเข้าใจปัญหาอย่างลึกซึ้งถึงเหตุและผลของความสัมพันธ์เชิงผลประโยชน์ที่มีตัวแสดง เป้าหมาย ทรัพยากร และการเมือง รวมถึงกฎระเบียบและข้อบังคับต่าง ๆ ที่แยกออกจากบทบาทของผู้ที่เกี่ยวข้องกับนโยบาย (Schoenefeld & Jordan, 2017; Dente, 2014) ซึ่งแสดงให้เห็นถึงอิสระของการประเมินผลโดยไม่ได้อยู่ภายใต้แรงกดดันจากสภาพแวดล้อมภายนอก

อย่างไรก็ตาม วัฒนธรรมการประเมินผลระดับนโยบายถือเป็นภาพใหญ่ในการมองปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในสังคม เนื่องจากนโยบายเป็นสิ่งที่รัฐบาลเลือกกระทำเพื่อตอบสนองประโยชน์สาธารณะ โดยใช้กลไกความรับผิดชอบต่อหน้าที่เข้ามาบริหารจัดการประเทศ แต่สิ่งหนึ่งที่ต้องให้ความสำคัญร่วมด้วยนั้น คือ การบริหารรัฐกิจที่นำเอาสหวิทยาการมาใช้เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพและประสิทธิผล (McDonald et al., 2022) ประกอบกับคาดการณ์ถึงสิ่งที่มาโต้แย้งต่อวิธีการปฏิบัติงานภายใต้นโยบาย และ

องค์ประกอบของปัจจัยการประเมินผลที่มีความเป็นพลวัตภายใต้การเปลี่ยนแปลงตามกระแสของการพัฒนาประเทศ

จุดร่วมและมุมมองที่เปลี่ยนไปของวัฒนธรรมการประเมินผล

วัฒนธรรมการประเมินผลถือเป็นการตรวจสอบทิศทางการดำเนินกิจกรรมของภาครัฐ โดยเชื่อมโยงกันระหว่างการปลูกฝังค่านิยมทางสังคมในระดับปัจเจกบุคคลจากรุ่นหนึ่งสู่รุ่นหนึ่ง ร่วมกับผลสัมฤทธิ์ของการดำเนินงานที่ก้าวไปสู่ความสำเร็จทั้งในระดับองค์กร ระดับนโยบาย และระดับประเทศ โดยสามารถอธิบายจุดร่วมและมุมมองที่เปลี่ยนไป ดังนี้

จุดร่วม

หากกล่าวถึงจุดร่วมของวัฒนธรรมการประเมินผลสะท้อนให้เห็นถึงภาพรวมของการบริหารจัดการและการบรรลุเป้าหมายตามที่ได้กำหนดไว้ แต่เนื่องด้วยระยะเวลาที่เปลี่ยนแปลงไปมีความเป็นพลวัตอยู่เสมอ จนกระทั่งมาถึงศตวรรษที่ 21 กลไกการประเมินผลถูกลอมรวมเข้ากับข้อมูลข่าวสารกระแสโลกาภิวัตน์ และอิทธิพลของการเข้าถึงอินเทอร์เน็ตที่กำลังเข้ามาเปลี่ยนแปลงวิถีคิดทางวัฒนธรรม (Lewis, 2019) ความเป็นปัจเจกเริ่มขยายตัวมากขึ้น โครงสร้างองค์กรเริ่มถูกบีบให้เล็กลงเพื่อให้คล่องตัวต่อการเผชิญหน้ากับปัญหาและความท้าทายที่ถาโถมมาอย่างไม่หยุดยั้ง เทคโนโลยีถูกนำมาใช้เพื่อให้ง่ายต่อการสำรวจข้อมูลและการตัดสินใจเลือกนโยบายเพื่อประโยชน์สาธารณะ

การก่อร่างสร้างอารยธรรม (civilization) ของการประเมนผลถูกทับซ้อนไปด้วยมิติของการเปลี่ยนผ่านภายใต้ระบบทางสังคมที่มีความเชื่อในความสัมพันธ์ขั้นพื้นฐานถูกกำหนดไว้ร่วมกับวัฒนธรรมในรูปแบบต่าง ๆ และนำไปสู่การวิเคราะห์ปรากฏการณ์ทางสังคม (Parson, 2016) การยึดมั่นในอดีตเป็นการบ่งชี้ให้เห็นถึงความพยายามในปัจจุบัน จุดร่วมที่เกิดขึ้นในวัฒนธรรมการประเมนผลประการแรก คือ ความสัมพันธ์ทางสังคม (social relationship) เนื่องจากความสัมพันธ์ในครอบครัวเป็นสิ่งที่สามารถแทรกแซงโดยใช้กลไกภายนอกได้ยาก หากพิจารณาจากบริบทของการประเมนผล พร้อมทั้งยังมีความเป็นพลวัตตลอดเวลาและมีข้อจำกัดเรื่องความรู้สึกลึกซึ้งอยู่ (Mol et al., 2010) ถือเป็นจุดร่วมที่เกิดขึ้นจากฐานรากของการประเมนผลทั้งหมดไม่ว่าจะอยู่ในระดับใดก็ตามล้วนแล้วมีความเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ทางสังคมทั้งสิ้น

ต่อมาในเรื่องของจุดร่วมประการที่สองนั้นคือ โครงสร้างองค์กรและเครือข่ายทางสังคม (organizational structure and social networks) เนื่องจากลำดับขั้นขององค์กรสามารถยืนยันตำแหน่งของบุคคลากรในองค์กรหรืออาจรวมไปถึงตำแหน่งทางสังคมที่เพิ่มโอกาสและความได้เปรียบในการแข่งขัน การค้นหาตัวชี้วัดของเครือข่ายทางสังคมจึงมีความเกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมการประเมนผล ซึ่งปัจจุบันถือเป็นโครงสร้างพื้นฐานของข้อมูลที่เชื่อมโยงกับวิธีการวิเคราะห์เครือข่ายออนไลน์ที่มีความเป็นพลวัต (Cruz & Berlanga, 2018; Michalski et al., 2011) ดังนั้น ข้อมูลต่าง ๆ จึงมีความจำเป็นต่อการกำหนดตัวชี้วัดผ่านแทรกแซงภายใต้กรอบของระยะเวลาตามที่ได้กำหนดไว้

การผสานกันของจุดร่วมทั้งในเรื่องของความสัมพันธ์ทางสังคม และโครงสร้างองค์กรและเครือข่ายทางสังคมนั้น ยังคงอยู่ภายใต้ของจุดร่วมที่สาม คือ เป้าหมายการประเมินผล (evaluation goals) สิ่งนี้ดูเหมือนจะเป็นเรื่องทั่วไปที่สามารถรับรู้และเข้าใจได้ แต่เป้าหมายแสดงให้เห็นถึงการมองบริบทและความสัมพันธ์ทางสังคมอย่างรอบด้าน พร้อมกับวิเคราะห์ถึงสิ่งที่มาตกรกระทบกับเครือข่ายทางสังคม และผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในระหว่างขั้นตอนการประเมินผลเพื่อเลือกวิธีการประเมินที่เหมาะสม โดยมีเป้าหมายสำคัญ 3 ข้อ ดังนี้ (Adom et al., 2020; Berriet et al., 2014; Black et al., 2006)

1. เพื่อเรียนรู้ (to learn) คือ การศึกษาเกี่ยวกับบริบทของการประเมินผลเพื่ออธิบายจุดเน้นและเชื่อมโยงกระบวนการเรียนรู้ไปสู่การประยุกต์ใช้รูปแบบการประเมินผล โดยถือเป็นการตรวจสอบปัญหาจากเครื่องมือที่สร้างขึ้นเพื่อค้นหาข้อเท็จจริงเชิงประจักษ์ จากสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไปภายใต้องค์ประกอบของปัจจัยที่แตกต่างกัน

2. เพื่อเข้าใจ (to understand) คือ การรับรู้ถึงสภาพแวดล้อมของขั้นตอนการประเมินผลได้อย่างชัดเจน พร้อมทั้งเข้าใจถึงประโยชน์ที่ได้รับระหว่างการดำเนินงานและการตัดสินใจโดยมีวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายสุดท้ายร่วมกัน ซึ่งถือเป็นขอบเขตของการศึกษาเพื่อพิจารณาผลกระทบของการประเมินผลภายใต้บริบทที่มีการทับซ้อนกันของเงื่อนไขการปฏิบัติงาน

3. เพื่อวัด (to measure) คือ การอธิบายความก้าวหน้าของการเรียนรู้และผลการเรียนรู้ขั้นสุดท้ายเพื่อใช้ในการกำหนดแนวทางการแก้ปัญหา รวมถึงการให้ความช่วยเหลือเกี่ยวกับแนวทางปฏิบัติและการกำหนดทิศทางของ

นโยบาย ซึ่งอยู่ภายใต้เป้าหมายของการประเมินผลและการออกแบบวาทกรรม เพื่อสะท้อนมุมมองให้กับสังคมผ่านวัฒนธรรมร่วมสมัย

อย่างไรก็ตาม จุดรวมของวัฒนธรรมการประเมินผลได้สะท้อนให้เห็นถึงความพร้อมที่เกิดขึ้นจากการบูรณาการความคาดหวังของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง โดยมีโครงสร้างที่แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ เครือข่าย และเป้าหมายร่วมกัน ซึ่งการออกแบบเกณฑ์การประเมินผลจำเป็นต้องสอดคล้องกับทิศทางการพัฒนาทั้งในระดับปัจเจกบุคคล องค์กร และประเทศเป็นสำคัญ

มุมมองที่เปลี่ยนไป

ในช่วงกระแสของเวลาที่ก้าวเข้าสู่ศตวรรษที่ 21 กลไกบางอย่างได้ถูกหมุนกลับมาสู่จุดเริ่มต้น กล่าวคือ มีการถลံล้าความเข้าใจในวัฒนธรรมการประเมินผลรูปแบบเดิมอย่างหมดสิ้นและดูเหมือนกำลังเข้าใกล้สู่ “ยุคแห่งความสมบูรณ์” (the era of absolute) ที่ให้ความสำคัญกับทิศทางของการประเมินผลมากยิ่งขึ้น ซึ่งถือเป็นช่วงเวลาที่เกิดขึ้นจากการค้นพบสิ่งประดิษฐ์และนวัตกรรมสมัยใหม่อย่างมากมาย สิ่งเหล่านี้นำมาซึ่งการอำนวยความสะดวกในหลาย ๆ ด้านโดยเฉพาะด้านเทคโนโลยีการสื่อสาร แต่สำหรับการประเมินผลนั้นเป็นผลสืบเนื่องมาจากการบ่มเพาะของความเชื่อที่ได้รับจากการปฏิบัติงาน โดยรูปแบบของการประเมินผลควรมีอิสระเชิงโครงสร้างจากการปฏิบัติงานและการตัดสินใจในองค์กร (United Nations Development Programme [UNDP], 2016) พร้อมทั้งต้องไม่ยึดติดกับวัฒนธรรมการประเมินผลแบบเดิมที่มุ่งเน้นเพียงการรับรู้จุดอ่อนของปัญหา แต่จำเป็นต้อง

ประเมินผลในสิ่งที่วัดและจับต้องได้ (Asamoah, 2019) จากกิจกรรมหรือการดำเนินงานที่เป็นรูปธรรมมากขึ้น

หลังจากทิศทางของการพัฒนาประเทศถูกเชื่อมโยงกับการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ ส่งผลทำให้การประเมินผลไม่สามารถคำนึงถึงเป้าหมายเพียงอย่างเดียวอย่างหนึ่งใด แต่ต้องพิจารณาถึงความสอดคล้องในลักษณะของห่วงโซ่คุณค่า (value chain) ที่สามารถประเมินผลร่วมกันกับกิจกรรมที่ไม่ต่อเนื่องในองค์กรได้ (Dubey et al., 2020) หมายถึง มีความยืดหยุ่นในการประเมินผลโดยแสดงให้เห็นถึงอิสระในการควบคุมโดยไม่มีกรอบของเวลาในตัวตั้ง ถึงแม้ว่ากิจกรรมจะเริ่มต้นในช่วงเวลาที่แตกต่างกัน แต่สามารถนำข้อมูลมาใช้ในการประเมินผลร่วมกันเพื่อสร้างกลไกการติดตามและผลลัพธ์การดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้ แนวโน้มที่เกิดขึ้นถือเป็นความท้าทายของการประเมินผลที่ไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้ แต่สิ่งสำคัญ คือ การคาดการณ์สิ่งที่ยังไม่เกิดขึ้นและกำหนดตัวชี้วัดล่วงหน้าเพื่อคาดหวังผลลัพธ์ที่เกิดจากความพยายามในปัจจุบันสำหรับการช่วงเวลาเปลี่ยนผ่านในอนาคต

การเตรียมความพร้อมดังกล่าวเกิดขึ้นจากมุมมองของสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป เนื่องจากการพัฒนาในหลายมิติอยู่บนฐานของความเป็นพลวัตทางเทคโนโลยี จึงจำเป็นต้องคิดเผื่อ อย่างรอบคอบและต้องใช้วิธีการประเมินผลที่หลากหลาย รวมถึงต้องบูรณาการเข้ากับแอปพลิเคชันต่าง ๆ เพื่อลดข้อกังวลเกี่ยวกับการเก็บข้อมูลจำนวนมาก (Kaplan & Shaw, 2004) แม้ว่าวัฒนธรรมและจริยธรรมทางสังคมจะคงอยู่ร่วมกับการประเมินผล แต่สิ่งที่ไม่สามารถละเลยได้ คือ เงื่อนไขของการประเมินผล (conditions of

evaluation) ที่ไม่ใช่เป็นเพียงข้อตกลงร่วมกันสำหรับทุกฝ่าย แต่ทุกฝ่ายต้องร่วมมือกันตั้งแต่การวางแผนและจัดทำงบประมาณเพื่อนำมาใช้ในการเตรียมความพร้อมในการคัดเลือกผู้ประเมิน ซึ่งควรมีการจัดตั้งกองทุนเฉพาะหรือแยกออกจากงบประมาณของหน่วยงานเพื่อให้เกิดผลลัพธ์และข้อเสนอแนะของผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียทั้งหมด (Derbinski & Reinhardt, 2017)

แม้ว่าปัจจุบันจะมีการเคลื่อนไหวของข้อมูลจำนวนมากในหลายประเทศ แต่การประเมินผลส่วนใหญ่กลับไม่มีตัวชี้วัดที่ชัดเจนในลักษณะที่เป็นฉันทามติ (consensus) หรือการเห็นพ้องร่วมกันของผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสีย แต่เป็นการมุ่งเน้นที่การปฏิบัติจากการจัดลำดับความสำคัญ (Palomares & Garcia, 2011) ซึ่งถือเป็นกลไกความสำเร็จและการแก้ไขปัญหาจากความจำเป็นเร่งด่วนเป็นหลัก พร้อมทั้งยังถือเป็นการสร้างความสมานฉันท์ (reconciliation) ร่วมกันระหว่างผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการประเมินผล นอกจากนี้ การประเมินผลยังไม่มีกรอบของระยะเวลาที่ชัดเจน แต่กลับเป็นการเพิ่มความยืดหยุ่นในเรื่องของเวลาเพื่อให้สามารถบริหารจัดการปัญหาที่ปราศจากภายใต้แรงกดดันจากกฎเกณฑ์และเงื่อนไขต่าง ๆ ที่ส่งผลทำให้ประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานลดน้อยลง

อย่างไรก็ตาม มุมมองของการประเมินผลยังคงให้ความสำคัญกับการพัฒนาที่ยั่งยืนในอนาคต และจำเป็นต้องพิจารณาเกี่ยวกับกลยุทธ์การตัดสินใจที่ท้าทายและเกินกว่าคำว่าวาทศิลป์ (rhetoric) เนื่องด้วยโครงสร้างของการประเมินผลมักถูกเชื่อมโยงกับตีความข้อมูลและโครงสร้างที่มีอิทธิพลต่อแนวทางทางการปฏิบัติ (Waas et al., 2014) จึงถือเป็นเรื่องที่มีการทับซ้อนกัน

ขององค์ประกอบต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์กันในหลายระดับ ทั้งนี้ มุมมองที่เปลี่ยนแปลงไปจึงเกิดขึ้นจากการบ่มเพาะภายใต้วัฒนธรรมทางสังคมที่ผูกหล่อหลอมเข้าด้วยกันกับอัตลักษณ์ของบุคคลผ่านองค์กรและนโยบายที่สอดคล้องกับบริบทของทิศทางการพัฒนาประเทศ

ช่องว่างของวัฒนธรรมการประเมินผล

การศึกษามุมมองด้านการประเมินผลมักทำให้เห็นถึงช่องว่างของการประเมินผล (evaluation gap) อยู่เสมอ ซึ่งนั่นคือเป้าหมายอย่างหนึ่งของการแก้ไขปัญหาในมิติที่มีความทับซ้อนกัน แต่เนื่องด้วยคุณค่าตามหลักวิชาการเป็นเหมือนกับแบบฝึกหัดที่ยังไม่ได้นำไปใช้ปฏิบัติจริง มักยังไม่สะท้อนให้เห็นถึงทัศนคติที่มีความอ่อนไหวของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง (Wouters, 2017) ซึ่งถือเป็นปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นโดยทั่วไปและจำเป็นต้องอาศัยการทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้งเกี่ยวกับโอกาสและความเสี่ยงของผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสีย โดยสามารถอธิบายช่องว่างในแต่ละระดับการศึกษาได้ ดังนี้

ระดับบุคคล

หากกล่าวถึงช่องว่างของการประเมินผลในระดับบุคคลอาจกล่าวได้ว่ามีความเกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนรู้ที่แตกต่างกันของปัจเจกบุคคล ช่องว่างจึงเป็นเหมือนกับช่องว่างการเรียนรู้ (learning gaps) ที่เกิดจากการตีความหมายของค่านิยมเชิงบรรทัดฐานของสังคมที่นำมาซึ่งการเปรียบเทียบ (Soer et al., 2009) ทำให้เห็นถึงจุดบกพร่องของตนเองไปพร้อมกับความคาดหวังของการพัฒนาตนเองในอนาคต ซึ่งสิ่งนี้ไม่สามารถเกิดขึ้นได้กับทุกคน

เนื่องจากภูมิหลังที่แตกต่างกันส่งผลทำให้มุมมองทางความคิด การวิเคราะห์ และการสังเคราะห์แตกต่างกัน แต่สิ่งนี้แสดงให้เห็นถึงวิธีการกำหนดแนวทางการแก้ไขปัญหาที่มีความหลากหลายเพิ่มมากขึ้น

ความหลากหลายของปัจเจกบุคคลไม่ได้มาจากภูมิหลังเท่านั้น แต่ยังหมายถึงองค์ประกอบหลักในการดำเนินชีวิตที่ต้องพบเจอกับสภาพแวดล้อมที่แตกต่างกัน ทำให้ช่องว่างของการประเมินผลขึ้นอยู่กับทักษะ ความสามารถ เจตคติ และสถานะทางความรู้สึกของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง ถึงแม้ว่าจะมีความแตกต่างกันอยู่มาก แต่ช่องว่างการเรียนรู้ที่นำไปสู่การประเมินผลอยู่ภายใต้การจัดลำดับความสำคัญของความสัมพันธ์เชิงอำนาจ ซึ่งเป็นตัวกระตุ้นแรงจูงใจ และเชื่อมโยงกับการโน้มเอียงของผลลัพธ์ที่เกิดโดยไม่ได้ตั้งใจ โดยผลกระทบของอำนาจทำให้เห็นถึงกระบวนการทางปัญญา การตั้งค่าเป้าหมาย ประสิทธิภาพ และการทุจริตที่เป็นอันตรายต่อสังคม (Guinote, 2017; Parding & Abrahamsson, 2010) ถึงแม้ว่าในสถานการณ์จะมีการคัดค้านของผู้ใต้บังคับบัญชาก็ตาม แต่ในความเป็นจริงแล้วด้วยสถานะของผู้มีอำนาจย่อมสามารถชี้ขาดถึงแนวทางการดำเนินงานโดยไม่สนใจสิ่งที่ยอยู่นอกเหนือต่ออำนาจการตัดสินใจ

ด้วยเหตุนี้ ช่องว่างการเรียนรู้ในระดับบุคคลสะท้อนให้เห็นถึงอัตลักษณ์ ภูมิหลัง และความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่มีผลต่อการประเมินผล ทำให้การพิจารณาถึงมุมมองทางวัฒนธรรมเกิดช่องว่างที่ไม่ได้รับการตรวจสอบ เนื่องจากความเป็นปัจเจกมีความจำเพาะอยู่มากและไม่สามารถเข้าถึงแหล่งข้อมูลเชิงลึกได้

ระดับองค์กร

สืบเนื่องจากช่องว่างของการเรียนรู้ในระดับบุคคลยังมีมิติที่ยากต่อการทำความเข้าใจ แต่ในระดับองค์กรนั้นอาจกล่าวได้ว่าเป็นช่องว่างที่สามารถพบเห็นได้โดยทั่วไป คือ การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ (learning organization) มักสะท้อนให้เห็นถึงช่องว่างที่สำคัญหลายประการ เช่น การเรียนรู้ด้านการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ (human resource development: HRD) ที่เสริมสร้างความเข้าใจในการเรียนรู้ขององค์กร เป็นต้น กระบวนการเรียนรู้เหล่านี้ถูกยืนยันด้วยเครื่องมือการประเมินผลและมีการตรวจสอบความถูกต้องที่มาจากการข้ามวัฒนธรรม (cross-cultural) ในฐานะการเข้ามาแทรกแซงการเรียนรู้ในองค์กร (Watkins & Kim, 2017) โดยอาจนำมาซึ่งประโยชน์หรือไม่ก่อให้เกิดประโยชน์ต่อองค์กรใด ๆ เลยก็ได้

การศึกษาในประเด็นนี้ถือเป็นความท้าทายอย่างหนึ่ง เนื่องจากการเปลี่ยนผ่านของวัฒนธรรมองค์กรที่ปัจจุบันมีลักษณะแบบกึ่งธุรกิจกึ่งสาธารณะทำให้จำเป็นต้องมีความคิดริเริ่มอยู่ตลอดเวลา ซึ่งกระบวนการเหล่านี้จะทำให้เห็นถึงการโต้แย้งระหว่างแนวความคิดเดิมกับแนวความคิดใหม่ที่มีส่วนสำคัญต่อการกำหนดกลยุทธ์ขององค์กรและการค้นหานวัตกรรมใหม่ที่สอดคล้องกับบริบทในสถานการณ์ปัจจุบันและอนาคตมากที่สุด (Yadav & Agarwal, 2016; Zartha et al., 2016) ซึ่งมีความจำเป็นต้องสร้างโอกาสในการแข่งขันให้กับองค์กรภายใต้ความเข้มแข็งของสมาชิกในองค์กรเป็นสำคัญ

ด้วยเหตุนี้ ช่องว่างขององค์กรแห่งการเรียนรู้สะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นเร่งด่วนในการปรับตัวภายใต้สภาพแวดล้อมที่จำกัดเพื่อให้สามารถระบุ

ถึงรูปแบบการประเมินผลอย่างเป็นระบบ โดยไม่ส่งผลกระทบต่อแนวทางการบริหารจัดการองค์กรในภาพรวม แต่จะต้องมุ่งเน้นการแก้ไขปัญหาจุดที่สามารถเข้าถึงข้อมูลได้ และนำไปใช้ประโยชน์เพื่อให้เกิดผลลัพธ์ที่แม่นยำและมีความเป็นไปได้มากที่สุด

ระดับนโยบาย

การศึกษาเกี่ยวกับช่องว่างระดับนโยบาย (policy gap) มักเกิดขึ้นในช่วงระหว่างกำหนดยุทธศาสตร์นโยบายจนกระทั่งถึงการนำนโยบายไปปฏิบัติ แต่สำหรับการประเมินผลถือเป็นประเด็นที่ซ้อนอยู่ในมิติทับซ้อนทางสังคม (social overlapping dimensions) ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความเหลื่อมล้ำและการตอบสนองต่อนโยบายที่แตกต่างกัน โดยการสะสมทุนทางสังคม (social capital accumulation) ถือเป็นช่องว่างของการประเมินผลนโยบาย เนื่องจากทรัพยากรที่กระจุกตัวอยู่กับกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งนำมาซึ่งการทำความเข้าใจเกี่ยวกับหลักนิติธรรม (rule of law) ที่คลาดเคลื่อนและเป็นการปิดกั้นการวิพากษ์อย่างสร้างสรรค์ (Hussein et al., 2019; Bradshaw & Finch, 2003) ทำให้การกำหนดแนวทางการแก้ไขปัญหาหลังจากการประเมินผลมีความไม่สอดคล้องกับสถานการณ์ที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน

สำหรับประเทศกำลังพัฒนาย่อมได้รับผลกระทบจากนโยบายที่ขาดประสิทธิภาพ เนื่องจากจำเป็นต้องเชื่อมโยงประโยชน์สาธารณะเข้ากับมิติทางนโยบาย แต่ในบางกรณีการเข้าแทรกแซงของรัฐบาลด้วยวิธีการสื่อสารสามารถโน้มน้าวทัศนคติของประชาชนที่มีต่อนโยบายได้ ซึ่งเป็นเรื่องที่มีความอ่อนไหว (Reynolds et al., 2020) ตลอดจนช่องว่างของนโยบายส่วนใหญ่ยังไม่ได้ถูก

รับรองด้วยเสียงจากสาธารณชนเหตุผลคือทิศทางของการประเมินผลนโยบายไม่ได้เกิดจากการสำรวจและการตรวจสอบจากประชาชนกลุ่มเป้าหมายที่แท้จริงหรือไม่ครอบคลุมทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง ดังนั้น จึงจำเป็นต้องมีกระบวนการวิจัยเชิงนโยบายเพื่อระบุช่องว่างสำหรับการนำผลการวิจัยไปสู่การปฏิบัติ (Gomez et al., 2019) และมีการจัดลำดับความสำคัญโดยคำนึงถึงผลกระทบของนโยบายเป็นสำคัญ

ด้วยเหตุนี้ ช่องว่างของนโยบายจึงสะท้อนให้เห็นถึงความพยายามในการสร้างสมดุลของการพัฒนาที่มาจากความคาดหวังของประชาชน แต่เนื่องด้วยบริบททางด้านนโยบายจำเป็นต้องให้ความสำคัญกับผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียเป็นหลัก ดังนั้น การเตรียมความพร้อมสำหรับการประเมินผลนโยบายผ่านวัฒนธรรมทางสังคมจึงถือเป็นความท้าทายที่เกี่ยวข้องกับผลประโยชน์สาธารณะและเจตจำนงของรัฐบาลเป็นสำคัญ

ทิศทางของวัฒนธรรมการประเมินผลในอนาคต

การประเมินผลในอนาคตจำเป็นต้องทำความเข้าใจกับวัฒนธรรมที่หลากหลายในทุกมิติ ถึงแม้ว่าวัฒนธรรมจะมีความเป็นพลวัตที่ถูกกระตุ้นจากสังคมภายนอก แต่สำหรับอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมที่มีความโดดเด่นจะไม่ถูกลบเลือนหายไป เช่นเดียวกันกับรูปแบบการประเมินผลที่สะท้อนให้เห็นถึงการนำไปใช้ประโยชน์ได้อย่างแท้จริง โดยไม่จำเป็นต้องคำนึงถึงรายละเอียดภายใต้องค์ประกอบของหลักการประเมินผลใด ๆ ทั้งสิ้น แต่จะต้องมุ่งเน้นถึงผลลัพธ์เชิงประจักษ์และความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ

การกล่าวถึงทิศทางของการประเมินผลในศตวรรษที่ 21 ล้วนแล้วแต่เกิดขึ้นจากการสังเคราะห์ข้อมูลตามที่ได้กล่าวมาแล้ว โดยบริบทที่จำเป็นต้องปรับเปลี่ยนจะต้องเริ่มต้นจากจุดเล็ก ๆ ก็คือระดับบุคคล โดยเฉพาะเรื่องการสร้างความรู้และความเข้าใจในความแตกต่างของปัจเจกบุคคลเพื่อหาจุดร่วมเชิงคุณค่าสำหรับการสร้างสรรค์ผลงานร่วมกัน ซึ่งจะต้องพยายามรักษาสสมดุลระหว่างการใช้ชีวิตและการทำงาน ถึงแม้ว่าในปัจจุบันจะมีทางเลือกที่หลากหลายจากการนำเทคโนโลยีมาปรับใช้ แต่ไม่ได้หมายความว่าจะสามารถละลายคุณค่าในตนเองได้ สำหรับการประเมินผลในระดับองค์กร สิ่งสำคัญคือการพิจารณาถึงห่วงโซ่อุปทาน พฤติกรรมของบุคลากร และความสัมพันธ์ทางด้านเศรษฐกิจและสังคมที่มีต่อการสร้างความคาดหวัง ซึ่งการยอมรับในช่วงเปลี่ยนผ่านทางด้านเทคโนโลยีและสารสนเทศถือเป็นหนึ่งในกลไกสำหรับการประเมินผลในอนาคต เนื่องจากการต่อต้านสิ่งใหม่และยึดมั่นสิ่งเก่ามีผลทำให้องค์กรตกอยู่ในสภาวะหยุดชะงัก (disruption) ทั้งนี้ ในระดับนโยบายจำเป็นต้องคำนึงถึงการขยายตัวของระดับบุคคลและองค์กร โดยจำเป็นต้องพิจารณาเกี่ยวกับการออกแบบนโยบาย ความคุ้มค่าทางทรัพยากร และความเป็นสหวิทยาการ ซึ่งเป็นการใช้องค์ความรู้ที่หลากหลายมาผสมผสานเพื่อวิเคราะห์ถึงสาเหตุและปัจจัยที่นำไปสู่ผลลัพธ์ที่เข้าใจง่าย มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ และสอดคล้องกับทิศทางการพัฒนาประเทศ

อย่างไรก็ตาม ไม่ว่าจะเป็นการประเมินผลในระดับใดก็ตาม จะต้องให้ความสำคัญกับปัญหาเชิงโครงสร้างที่ยืดเกะทำให้ขาดอิสระในการควบคุมและติดตามเป็นอันดับแรก โดยจะต้องมุ่งเน้นให้เกิดความเป็นอิสระและไม่ยึดติดกับ

วัฒนธรรมที่ฝังแน่น พร้อมทั้งผู้ประเมินจะต้องมีทัศนคติเชิงบวก มีวาทีศิลป์ สามารถจัดลำดับความสำคัญและบูรณาการองค์ความรู้ที่แปลกใหม่เพื่อลดช่องว่างการเรียนรู้ระหว่างบุคคล องค์กร และนโยบายได้โดยไม่มีกรอบระยะเวลาและตัดชีวิตที่มาสรางแรงกดดันระหว่างการประเมินผล ซึ่งสิ่งนี้จะนำไปสู่ผลสัมฤทธิ์ของการประเมินผลที่เที่ยงตรงและมีความเป็นไปได้มากที่สุด

บทสรุปและข้อเสนอแนะ

การศึกษาถึงประเด็นด้านวัฒนธรรมการประเมินผลมีเป้าหมายเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับจุดร่วม และมุมมองที่เปลี่ยนไป ประกอบกับการเติมเต็มช่องว่างของการประเมินผลที่มาจากองค์ความรู้ทางสังคม ซึ่งการรับรู้ด้วยกระบวนการสังเกตถือเป็นคุณลักษณะสำคัญของการสร้างคำอธิบายโดยมีวัฒนธรรมที่เชื่อมผ่านในทุกระดับตั้งแต่บุคคล องค์กร และนโยบาย สำหรับกลไกต่าง ๆ ในการบริหารจัดการมีจุดร่วมสำคัญ คือ การเรียนรู้เพื่อลดช่องว่างระหว่างความไม่เข้าใจกับผลลัพธ์ที่คาดว่าจะได้รับเสมอ โดยการลดช่องว่างการเรียนรู้ระดับบุคคลจะต้องพิจารณาถึงถึงอัตลักษณ์ ภูมิหลัง และความสัมพันธ์เชิงอำนาจ ซึ่งจำเป็นต้องสร้างองค์ความรู้และความเข้าใจในความแตกต่างเพื่อหาจุดร่วมเชิงคุณค่า ส่วนการลดช่องว่างขององค์กรแห่งการเรียนรู้จะต้องพิจารณาถึงสภาพแวดล้อมที่จำกัดเพื่อให้สามารถระบุถึงรูปแบบการประเมินผลอย่างเป็นระบบ โดยไม่ส่งผลกระทบต่อแนวทางการบริหารจัดการองค์กรในภาพรวม พร้อมทั้งจะต้องให้ความสำคัญกับห่วงโซ่อุปทาน พฤติกรรมของบุคลากร และความสัมพันธ์ทางด้านเศรษฐกิจและสังคม ทั้งนี้ การลดช่องว่าง

ของการประเมินผลทางด้านนโยบายจะต้องพิจารณาถึงแนวทางการพัฒนาในมิติต่าง ๆ ที่มาจากความคาดหวังของประชาชนเป็นหลักเพื่อให้เกิดผลประโยชน์ต่อสาธารณะอย่างคุ้มค่าและเหมาะสมภายใต้บริบทที่เปลี่ยนแปลงไป

ด้วยเหตุนี้ การผสมผสานจุดร่วมไปพร้อมกับการตระหนักถึงทิศทางการพัฒนาโดยใช้เครื่องมือการประเมินผลถือเป็นแนวทางสำคัญต่อการสร้างการเปลี่ยนผ่านในศตวรรษที่ 21 แต่ทั้งนี้ ข้อเสนอแนะสำหรับการศึกษาค้นคว้าคือการประเมินผลจะต้องพิจารณาถึงการเลื่อนไหลของวัฒนธรรมทางสังคมที่มีอยู่เดิมร่วมกับแรงกดดันภายใต้กระแสโลกาภิวัตน์ที่มีความเป็นพลวัต เพื่อสะท้อนให้เห็นถึงแนวทางการประเมินผลที่สามารถเข้าใจถึงความเป็นมา สิ่งที่เป็นอยู่ และอนาคตที่กำลังดำเนินต่อไปได้ในช่วงเวลาเดียวกัน

เอกสารอ้างอิง

- Adom, D., Mensah, J.A., Dake, D.A. (2020). Test, measurement, and evaluation: Understanding and use of the concept in education. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 9(1), 109-119. doi: 10.11591/ijere.v9i1.20457
- Alotaibi, K.A. (2019). Teachers' Perceptions on Factors Influence Adoption of Formative Assessment. *Journal of Education and Learning*, 8(1), 74-86. doi: 10.5539/jel.v8n1p74
- Aoki, S. & Kimura, M. (2017). Allocation of Research Resources and Publication Productivity in Japan: A Growth Accounting Approach. *Policy Research Institute, Ministry of Finance, Japan, Public Policy Review*, 13(3), 287-303.
- Asamoah, D. (2019). Traditional assessment procedures, and performance and portfolio assessment procedures: An in-depth comparison. *International Journal of Educational Research and Studies*, 1(2), 28-30.
- Bamidele, R. (2022). Organizational Culture. *Industrial Sociology, Industrial Relations and Human Resource Management*, 284-292.

- Barbuto, J.E., Beenen, G., & Tran, H. (2015). The role of core self-evaluation, ethnocentrism, and cultural intelligence in study abroad success. *The International Journal of Management Education*, 13, 268-277. doi: 10.1016/j.ijme.2015.07.004
- Bauer, T. & Erdogan, B. (2012). *An Introduction to Organizational Behavior*. Retrieved from <https://2012books.lardbucket.org/pdfs/an-introduction-to-organizational-behavior-v1.1.pdf>
- Berriet, S.M., Labarthe, P., & Laurent, C. (2014). Goals of evaluation and types of evidence. *Evaluation*, 20(2), 195-213. doi: 10.1177/1356389014529836
- Black, P., McCormick, R., James, M., & Pedder, D. (2006). Learning How to Learn and Assessment for Learning: a theoretical inquiry. *Research Paper in Education*, 21(2), 119-132. doi: 10.1080/02671520600615612
- Bradshaw, J. & Finch, N. (2003). Overlaps in Dimensions of Poverty. *Journal of Social Policy*, 32(4), 513-525. doi: : 10.1017/S004727940300713X
- Cruz, I.L. & Berlanga, L.R. (2018). Defining Dynamic Indicators for Social Network Analysis: A Case Study in the Automotive

- Domain using Twitter. *10th International Conference on Knowledge Discovery and Information Retrieval*, 1-8. doi: 10.5220/0006932902210228
- Demmert, W.G. (2005). The Influences of Culture on Learning and Assessment Among Native American Students. *Learning Disabilities Research & Practice*, 20(1), 16–23.
- Dente, B. (2014). Understanding Policy Decisions. *Springer Briefs in Applied Sciences and Technology*, 1-134. doi: 10.1007/978-3-319-02520-9
- Derbinski, N. & Reinhardt, T. (2017). *The Evaluation Process in 10 Steps – a Guideline*. Berlin: Brot für die Welt.
- Dubey, S.K., Singh, R., Singh, S.P., Mishra, A., & Singh, N.V. (2020). A Brief Study of Value Chain and Supply Chain. *Agriculture Development and Economic Transformation in Global Scenario*, 177-183.
- Fu, Q., Abdul Rahman, A.A., Jiang, H., Abbas, J., & Comite, U. (2022). Sustainable Supply Chain and Business Performance: The Impact of Strategy, Network Design, Information Systems, and Organizational Structure. *Sustainability*, 14, 1080. doi: 1080. 10.3390/su14031080

Global Evaluation Initiative [GEI]. (2021). *Annual Report 2021-2022*.

Retrieved from

https://www.globalevaluationinitiative.org/sites/default/files/2022-04/annualreport_2022-2021_1.pdf

Gomez, M.A.L., Sparer, F.E., Sorensen, G., & Wagner, G. (2019).

Literature Review of Policy Implications from Findings of the Center for Work, Health and Well-being. *Journal of occupational and environmental medicine*, 61(11), 868-876. doi: 10.1097/JOM.0000000000001686

Guinote, A. (2017). How power affects People: Activating, Wanting, and Goal Seeking. *Annual Review of Psychology*, 68, 353-81.

Hussein, D.S., Jermstittipasert, K., & Ahmad, P. (2019). The Importance of the Rule of Law in Governance. *Journal of University of Raparin*, 6(1), 73-90. doi: 10.26750/vol(6).no(1).paper6

International Baccalaureate Organization. (2020). *Theory of knowledge guide*. Wales: International Baccalaureate Organization (UK) Ltd.

Jansen, A. & Samuel, M.O. (2014). Achievement of Organization Goals and Motivation of Middle Level Managers within the Context of the Two-Factor Theory. *Mediterranean Journal*

- of Social Sciences*, 5(16), 53-59. doi:
10.5901/mjss.2014.v5n16p53
- Johnson, M.T. (2013). What Is Culture? What Does It Do? What Should It Do?. *Evaluating Culture*, 97-119. doi:
10.1057/9781137313799_5
- Jong, P.L., Arensbergen, P.V., Daemen, F., Meulen, B., & Besselaar, P. (2011). Evaluation of research in context: an approach and two case. *Forthcoming in Research Evaluation*, 20, 1-19. doi: 10.3152/095820211X12941371876346
- Kaplan, B. & Shaw, N.T. (2004). Future Directions in Evaluation Research: People, Organizational, and Social Issues. *Methods of Information in Medicine*, 43, 215-231. doi: 10.1267/METH04030215
- Kapur, R. (2020). Self-Evaluation: Method for Reinforcing Strengths and Eliminating Weakness, *ResearchGate: Diagnostic Self Evaluation*, 1-12.
- Khandker, S.R., Koolwal, G.B., & Samad, H.A. (2010). *Handbook on impact evaluation: quantitative methods and practices*. Washington DC: The International Bank for Reconstruction and Development.

- Kiknadze, N.C. & Leary, M.R. (2021). Comfort zone orientation: Individual differences in the motivation to move beyond one's comfort zone. *Personality and Individual Differences*, 181, 1-9. doi:10.1016/j.paid.2021.111024
- Lewis, R.D. (2019). The cultural imperative: Global trends in the 21st century. *Training, Language and Culture*, 3(3), 8-20. doi: 10.29366/2019tlc.3.3.1
- Maffei, S., Villari, B., Mortati, M., & Arquilla, V. (2013). *Design Policy Issues*. Lancaster: Lancaster University Press.
- Mayne, J. (2008). Building an Evaluative Culture for Effective Evaluation and Results Management. *Research Papers in Economics*, 4-14.
- Mazloomi, S. & Khabiri, M. (2016). Diagnostic Assessment of Writing through Dynamic Self-Assessment. *International Journal of English Linguistics*, 6(6), 19-31. doi: 10.5539/ijel.v6n6p19
- McDonald, B.D., Hall, J.L., O'Flynn, J., & Thiel, S. (2022). The future of public administration research: An editor's perspective. *Public Administration*, 100(7), 59-71. doi: 10.1111/padm.12829
- Michalski, R., Palus, S., & Kazienko, P. (2011). Matching Organizational Structure and Social Network Extracted

- from Email Communication. *Lecture Notes in Business Information Processing LNBIP*, 87, 197-206. doi: 10.1007/978-3-642-21863-7_17
- Mihelcic, M. (2012). An Extension of Lipovec's Definition of Organization and the Most Relevant Goal-Oriented Relationships. *Dynamic Relationships Management Journal*, 1(1), 26-47. doi: [10.17708/DRMJ.2012.v01n01a02](https://doi.org/10.17708/DRMJ.2012.v01n01a02)
- Mol, J.D., Buysse, A., & Cook, W.L. (2010). A family assessment based on the Social Relation Model. *Journal of Family Therapy*, 32, 259-279. doi: 10.1111/j.1467-6427.2010.00504.x
- Palomares, M.D. & Garcia, A.A. (2011). What are the key indicators for evaluating the activities of universities?. *Research Evaluation*, 20(5), 353-363. doi: 10.3152/095820211X13176484436096
- Parding, K. & Abrahamsson, L. (2010). Learning gaps in a learning organization: professionals values versus management values. *Journal of Workplace Learning*, 22(5), 292-305. doi: 10.1108/13665621011053208
- Parson, T. (2016). *The Social System*. England: Routledge & Kegan Paul Ltd.

- Ralston, R., Hirpa, S., Bassi, S., Male, D., Kumar, P., Barry, R.A., & Collin, J. (2022). Norms, rules and policy tools: understanding Article 5.3 as an instrument of tobacco control governance. *Tob Control*, 1-8. doi: 10.1136/tobaccocontrol-2021-057159
- Reynolds, J.P., Stautz, K. Pilling, M., Linden, S., & Marteau, T.M. (2020). Communicating the effectiveness and ineffectiveness of government policies and their impact on public support: a systematic review with meta-analysis. *Royal Society Open Science*, 7, 190522. doi: 10.1098/rsos.190522
- Scarino, A. (2017). Culture and language assessment. *Language Testing and Assessment*, 1-39. doi: [10.1007/978-3-319-02261-1_3](https://doi.org/10.1007/978-3-319-02261-1_3)
- Scheerens, J. (2004). The Evaluation Culture. *Studies in Educational Evaluation*, 30, 105-124. doi: 10.1016/j.stueduc.2004.06.001
- Schoenefeld, J. & Jordan, A. (2017). Governing policy evaluation? Towards a new typology. *Education*, 23(3), 274-293. doi: 10.1177/1356389017715366

- Sebedi, K. (2012). The Influence of Organizational Culture on Mainstreaming Monitoring and Evaluation in Public Entities Revenue Services. *Africa's Public Service Delivery and Performance Review*, 1(3), 66-83. doi: [10.4102/apsdpr.v1i3.36](https://doi.org/10.4102/apsdpr.v1i3.36)
- Shin, S. & Son, H. (2021). *2022 Annual Evaluation Review: Fragile and Conflict-Affected Situations and Small Island Developing States*. Mandaluyong: Asian Development Bank (ADB).
- Soer, E., Schans, C.P., Geertzen, J.H., Groothoff, J.W., Brouwer, S., Dijkstra, P.U., Reneman, M.F. (2009). Normative Values for a Functional Capacity Evaluation. *Archives of Physical Medicine Rehabilitation*, 90, 1785-94. doi: [10.1016/j.apmr.2009.05.008](https://doi.org/10.1016/j.apmr.2009.05.008)
- Torre, C.A. & Sampson, M.R. (2012). Toward a Culture of Educational Assessment in Daily Life. *The Gordon Commission on the Future of Assessment in Education*, 1-25.
- United Nations Development Programme [UNDP]. (2016). *Evaluation and Independence: Existing Evaluation Policies and New Approaches*. New York: UNDP Office.

- Waas, T., Hüge, J., Block, T., Wright, T., Benitez, C.F., & Verbruggen, A. (2014). Sustainability Assessment and Indicators: Tools in a Decision-Making Strategy for Sustainable Development. *Sustainability*, 6(9), 5512-5534. doi:10.3390/su6090000x
- Watkins, K.E. & Kim, K. (2017). Current status and promising directions for research on the learning organization. *Human Resource Development Quarterly*, 29, 15-29. doi: 10.1002/hrdq.21293
- Wouters, P. (2017). Bridging the Evaluation Gap. *Engaging Science, Technology, and Society*, 3, 108-118. doi: 10.17351/ests2017.115
- Yadav, S. & Agarwal, V. (2016). Benefits and Barriers of Learning Organization and its five Discipline. *IOSR Journal of Business and Management (IOSR-JBM)*, 18(12), 18-24. doi: 10.9790/487X-1812011824
- Yambi, T.A.C. (2018). Assessment and Evaluation in Education. *Assessment and Evaluation*, 1-9.
- Zartha, S., Montes, H., Vargas, M., Velez, E., Hoyos, C., Hernandez, Z., Novikova, O. (2016). Innovation Strategy. *Espacios*, 37(24), 1-19.



[บทที่ 4]

พฤติกรรมความรุนแรงในการใช้สื่อ ของนักเรียนในจังหวัดลำปาง

Violent Behavior in Media Use by Students in Lampang Province

วิชุลดา มาตันบุญ¹
Wichulada Matanboon

รับบทความ 17 ตุลาคม 2564
แก้ไขบทความ 7 มีนาคม 2565
ตอบรับบทความ 23 ธันวาคม 2565

¹ ดร., นักวิจัยชำนาญการพิเศษ สถาบันวิจัยสังคม มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
Corresponding author email: Vichu.m@hotmail.com

บทคัดย่อ

บทความวิจัยฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อศึกษาพฤติกรรมการใช้สื่อ พฤติกรรมการใช้ความรุนแรงในสื่อโซเชียลมีเดีย และพฤติกรรมการรู้เท่าทันการใช้งานสื่อของนักเรียน 2) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่มีต่อพฤติกรรมการใช้ความรุนแรงในสื่อโซเชียลมีเดีย และพฤติกรรมการรู้ทันการใช้งานสื่อของนักเรียน โดยใช้วิธีการเก็บข้อมูลจากการแบบสอบถาม โรงเรียนเป้าหมายในจังหวัดลำปาง จำนวน 2 โรงเรียน โรงเรียนละ 200 คน รวมทั้งหมด 400 คน พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คนไทยวน/คนเมือง เรียนอยู่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6พักอาศัยอยู่กับบิดามารดา/บิดามารดาพร้อมญาติ ผู้ปกครองมีอาชีพเกษตรกร เวลาว่างมักจะฟังเพลง/ดูหนัง/ดูโทรทัศน์ ชอบเล่นเกมต่อสู้ ชอบภาพยนตร์/ละครแนวแอ็กชั่น มักจะเล่น YouTube เป็นประจำ และใช้โซเชียลมีเดียสำหรับพูดคุยกับเพื่อนและการเรียน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนส่วนใหญ่ไม่มีพฤติกรรมความรุนแรงในการใช้สื่อ มีพฤติกรรมการรู้ทันการใช้โซเชียลมีเดีย คือ มีการวิเคราะห์ข้อมูลข่าวสารก่อนเป็นประจำ และการทดสอบความสัมพันธ์ พบว่า พฤติกรรมการถูกเกลียดชังในโซเชียลมีเดียขึ้นอยู่กับอาชีพของผู้ปกครองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

คำสำคัญ: พฤติกรรม ความรุนแรง สื่อ นักเรียน การกลั่นแกล้งบนโลกออนไลน์ การเกลียดชัง การรู้เท่าทันสื่อ

Abstract

This aims of this research article are as follows 1) to survey students' media usage behaviors and media literacy usage; 2) to study the correlation between factors affecting violent behavior on social media and learning behavior of students' media usage. The research is based on quantitative data collected by survey questionnaires at 2 target schools in Lampang Province, with 200 students per school, totaling 400 students. Most of the students surveyed were female (Ethnic Thai-Yuan and Khon Muang) studying in Grade 12 and living with parents or with relatives. Their parents were farmers. In their free time, they usually listen to music, watch movies or TV (such as action movies), enjoy fighting games, and often watch YouTube. They also use social media to chat with friends and to study. The research found that most students have not experienced cyberbullying on social media. Moreover, they also have media literacy and regularly analyze the information critically prior to believing it. The research found that cyberbullying behavior on social media depends on the parents' occupation at the 0.05 level of statistical significance.

Keyword: behavior, violence, media, cyberbullying, Hate Speech, Media Literacy

บทนำ

ปัญหาการกลั่นแกล้งในโรงเรียนนับเป็นปัญหาสำคัญที่ส่งผลกระทบต่อพัฒนาการด้านต่าง ๆ ของเด็กเยาวชน โดยเฉพาะพัฒนาการด้านการเจริญเติบโต ด้านการเรียนรู้ ด้านอารมณ์ รวมทั้งด้านสังคม ซึ่งเหยื่อหรือผู้ถูกรกระทำ ความรุนแรงได้รับผลกระทบนี้ต่อไปในระยะยาว จากการศึกษาของ UNESCO (2017) ในประเทศอังกฤษพบว่าเด็กอายุ 16 ปีถูกกลั่นแกล้งที่โรงเรียนมีโอกาสมากขึ้นในการที่จะไม่ได้รับการศึกษาต่อ และส่งผลต่อการทำงานในอนาคต รวมทั้งได้รับค่าจ้างในระดับต่ำโดยได้รับรายได้น้อยกว่าผู้ที่ไม่ถูกกลั่นแกล้ง และจากการศึกษาในประเทศไทยพบว่านักเรียนร้อยละ 31 ของนักเรียนที่มีความหลากหลายทางเพศถูกกลั่นแกล้งทางการล้อเลียนและมีการขาดเรียนในเดือนถัดมา หรือการศึกษาในประเทศอาร์เจนตินา พบว่าร้อยละ 45 ของนักเรียนที่มีความหลากหลายทางเพศมีการออกจากโรงเรียนและผลการเรียนตกต่ำมากกว่านักเรียนปกติ

จากที่กล่าวไปข้างต้นการกลั่นแกล้งภายในโรงเรียนของเด็กเยาวชนส่งผลกระทบต่อการดำรงชีวิตต่อไปของเหยื่อหรือผู้ถูกรกระทำ ความรุนแรงอย่างมาก และปัจจุบันพบว่าการกลั่นแกล้งทางออนไลน์หรือการกลั่นแกล้งบนอินเทอร์เน็ต ซึ่งเป็นการเพิ่มมิติของความเสี่ยงและความเจ็บปวดให้กับเหยื่อ ซึ่งการกลั่นแกล้งออนไลน์มักเป็นเรื่องเกี่ยวข้องกับการโพสต์หรือส่งข้อความ อิเล็กทรอนิกส์ รวมถึงข้อความ รูปภาพ หรือวิดีโอ โดยเป็นการละเมิด ช่มชู้ผ่านแพลตฟอร์มโซเชียลต่าง ๆ เช่น เครือข่ายสังคมออนไลน์ (online social networks) ห้องสนทนา (chat rooms) บล็อก (blogs) การส่งข้อความตอบโต้

(instant messaging) เป็นต้น กลั่นแกล้งบนออนไลน์ผ่านการแพร่ข่าวลือ การโพสต์ข่าวเท็จ ข้อความที่ทำร้ายจิตใจ ความคิดเห็นหรือรูปภาพอับอายของผู้อื่น กีดกันผู้อื่นออกสังคมออนไลน์ หรือแม้แต่การสื่อสารใด ๆ ที่ช่วยให้ผู้กระทำความผิดยังคงอยู่ ซึ่งผู้กระทำความผิดไม่ต้องระบุชื่อ ที่อยู่ก็สามารถกลั่นแกล้งผู้อื่นบนโลกออนไลน์ได้ตลอดเวลา ทุกวัน และข้อความหรือรูปภาพที่สร้างความเสียหายแก่เหยื่อก็สามารถเผยแพร่ได้เป็นวงกว้าง (UNESCO, 2017)

สถานการณ์ความรุนแรงในจังหวัดลำปาง จากสถิติของศาลเยาวชนและครอบครัวจังหวัดลำปางปี 2562 พบว่าปัญหาส่วนมากเป็นการทะเลาะวิวาทกันในครอบครัวเกิดการกระทำความรุนแรงในครอบครัว เช่น ตีลูก ทำร้ายร่างกายลูกประมาณร้อยละ 75 และข้อมูลศูนย์พิงได้ (OSCC) พบว่าผู้ถูกกระทำที่เป็นเด็ก สตรีที่ถูกกระทำรุนแรงและตั้งครรภ์ไม่พึงประสงค์ โดยงานสังคมสงเคราะห์ โรงพยาบาลลำปาง (2562) มีจำนวนผู้เข้ารับบริการทั้งหมดจำนวน 234 ราย สามารถจำแนกตามประเภทของความรุนแรงได้ดังนี้ 1. ด้านร่างกาย จำนวน 161 คน 2.ด้านจิตใจจำนวน 4 คน 3. การละเลย ทอดทิ้งจำนวน 3 คน และ 4. ตั้งครรภ์ไม่พึงประสงค์จำนวน 17 คน ยกตัวอย่างกรณีการถูกล่วงละเมิดทางเพศ ซึ่งเกิดขึ้นจากการเล่นเกมออนไลน์แล้วรู้จักกัน หรือกรณีคิดกระทำชำเราพรากและพาไปเพื่ออนาจารผู้ถูกกระทำเป็นเด็กผู้หญิงอายุไม่เกิน 18 ปี ผู้กระทำเป็นบุคคลใกล้ชิดผู้ถูกกระทำ เช่น พ่อ พ่อเลี้ยง ลุง บางกรณีรู้จักกันผ่านทางโซเชียลมีเดียแล้วนัดพบกัน หรือกรณีในอำเภอแจ้ห่มพบเด็กตั้งครรภ์ไม่พร้อม โดยเป็นเด็กผู้หญิงอายุ 12 ปี ศึกษาอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ส่วนผู้กระทำเป็นเด็กผู้ชายอายุ 15 ปี ซึ่งทั้งสองเป็นกลุ่มชาติพันธุ์ ดังนั้น

จึงแก้ไขปัญหาดังกล่าวตามวิถีและวัฒนธรรมกลุ่มชาติพันธุ์และสามารถทำให้ถูกต้องตามขนบธรรมเนียมและความเชื่อพิธีกรรมได้ ผู้วิจัยจึงต้องการสำรวจสถานการณ์การใช้สื่อและปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมการใช้สื่อของเด็กเยาวชนนำไปสู่การออกแบบหลักสูตรการอบรมให้กับนักเรียนในโรงเรียน เพื่อให้รู้เท่าทันสื่อและมีทักษะในการใช้สื่อ และสามารถพัฒนาสื่อสร้างสรรค์เพื่อให้ความรู้กับเพื่อนและสังคมได้ในอนาคต

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาพฤติกรรมการใช้สื่อ พฤติกรรมการใช้ความรุนแรงในสื่อโซเชียลมีเดีย และพฤติกรรมการรู้เท่าทันการใช้งานสื่อของนักเรียนในจังหวัดลำปาง
2. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่มีต่อพฤติกรรมการใช้ความรุนแรงในสื่อโซเชียลมีเดีย และพฤติกรรมการรู้ทันการใช้งานสื่อของนักเรียนในจังหวัดลำปาง

แนวคิดและทฤษฎีที่ใช้ในการวิจัย

งานวิจัยฉบับนี้เป็นงานวิจัยที่ศึกษาพฤติกรรมการใช้สื่อของนักเรียนในพื้นที่จังหวัดลำปางโดยแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย มีดังนี้

1. แนวคิดการกลั่นแกล้งบนโลกออนไลน์ (Cyberbullying)
 - 1.1 นิยามของการกลั่นแกล้งบนโลกออนไลน์ (Cyberbullying)

The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO, 2019) ได้นิยาม การกลั่นแกล้งบนโลกออนไลน์ คือ ลักษณะการกลั่นแกล้งที่กระทบทางจิตใจของบุคคลใดบุคคลหนึ่งซึ่งรวมถึง ได้รับการปฏิบัติในทางที่ก่อให้เกิดความเจ็บปวดและการละเมิดทางจิตใจ โดยการใช้โทรศัพท์มือถือหรือระบบออนไลน์เพื่อละเมิดสิทธิส่วนบุคคลของผู้อื่น เช่น การกลั่นแกล้งผ่านข้อความ ภาพ คลิป การโทร กลุ่มสนทนา และชุมชนออนไลน์ นอกจากนี้ยังหมายถึงพฤติกรรมที่เป็นอันตรายบนโลกออนไลน์ ที่อาจเป็นอันตรายต่อผู้ถูกรกระทำ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการฆ่าตัวตาย (Alim, 2016)

1.2 ลักษณะและรูปแบบของการกลั่นแกล้งบนโลกออนไลน์ (Types of cyberbullying)

การกลั่นแกล้งบนโลกออนไลน์สามารถกระทำโดยใช้อุปกรณ์สื่อสารและสื่อดิจิทัลอินเทอร์เน็ต เช่น การส่งข้อความ การแชทสนทนา เว็บไซต์ อีเมล การโทร เว็บบล็อก การส่งรูปหรือคลิปวิดีโอ เป็นต้น โดยลักษณะของการกลั่นแกล้งบนโลกออนไลน์ได้แก่ 1) การปลอมแปลงตัวตน 2) การขาดความยับยั้งชั่งใจ 3) การขาดผู้ดูแลควบคุมต่อปัญหาที่ชัดเจน 4) การแพร่กระจายอย่างรวดเร็ว และ 5) เด็กและเยาวชนส่วนใหญ่เสี่ยงตกเป็นเหยื่อ (Kowalski, 2019; Patchin & Hinduja, 2019)

2. แนวคิดประทุษวาจา (Hate Speech)

2.1 คำนิยามของประทุษวาจา (Hate Speech)

แนวคิดเรื่องประทุษวาจา ได้ถูกกล่าวถึงอย่างแพร่หลายโดยองค์กรระดับสากล โดยมีนักวิชาการรวมทั้งองค์กร ต่าง ๆ ได้ให้คำนิยามไว้อย่างครอบคลุมหลากหลาย อาทิ องค์การเพื่อการศึกษา วิทยาศาสตร์และวัฒนธรรมแห่งสหประชาชาติ หรือ UNESCO ได้นิยามว่า ประทุษวาจา (Hate Speech) คือ “การสื่อสารใด ๆ ที่ก่อให้เกิดความเกลียดชังของกลุ่มคนอันเนื่องมาจากความแตกต่างทางคุณลักษณะโดยรวมของบุคคลหรือกลุ่มคน (เชื้อชาติ, เพศ, ภาวะ, เพศ, ฯลฯ)” (Wilson et al., 2011) ส่วน สรานนท์ อินทนนท์ (2561) ได้ให้ความหมายของคำว่า “การสื่อสารที่สร้างความเกลียดชัง หรือวาจาที่สร้างความเกลียดชัง (Hate Speech)” หมายถึง การใช้คำพูด หรือการแสดงออก ในทุกรูปแบบที่มีลักษณะยั่วยุ ยุยง หรือส่งเสริมให้เกิดความเกลียดชังและสร้างความมีอคติต่อ “พื้นฐานความเป็นอัตลักษณ์”

โดยสรุปแล้วประทุษวาจา (Hate Speech) หมายถึงเป็นการแสดงออกถึงการเกลียดชังต่อบุคคล หรือกลุ่มบุคคลอย่างชัดเจน โดยพุ่งเป้าไปยังสิ่งที่เป็นอัตลักษณ์ร่วมของกลุ่ม ได้แก่ อาชีพ เผ่าพันธุ์ เพศสภาพ ความพิการ เชื้อชาติ การนับถือศาสนา สีผิว ภูมิลำเนา ที่พักอาศัย แนวความคิดทางการเมือง และสภาพทางสังคม เป้าหมายก็เพื่อการแบ่งแยกทางสังคม และจัดคนอีกกลุ่มออกไป

2.2 รูปแบบของการสื่อสารที่สร้างความเกลียดชัง

สถาบันสื่อเด็กและเยาวชน (2561) ได้จำแนกกลุ่มเป้าหมาย หรือฐานความเกลียดชังออกเป็น 7 ประเภทใหญ่ตาม “ฐานอัตลักษณ์” ได้แก่ 1) ชนชาติ เชื้อชาติ ชาติพันธุ์ ถิ่นที่อยู่ 2) ชนชั้น 3) การนับถือศาสนาและการเข้าร่วมกลุ่มทางศาสนา 4) แนวความคิดทางการเมือง 5) ความทุพพลภาพ/โรคภัย 6) เพศสภาพและเพศวิถี และ 7) ลักษณะอื่น ๆ อันเป็นการแบ่งแยกได้ เช่น ทหารผ่านศึกในสมรภูมิรบเวียดนาม

2.3 ผลกระทบที่ตามมาของประทุษวาจา (Hate Speech)

Cortese (2016) ระบุว่า ประทุษวาจาส่งผลกระทบที่แตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับเนื้อหา วิธีการสื่อสาร เจตนาของผู้กระทำและการรับรู้ของผู้ถูกกระทำ ซึ่งสอดคล้องกับ Seglow (2016) ที่ได้ศึกษาแนวคิดประทุษวาจา ซึ่งพิจารณาว่าผลกระทบของวาจาที่ก่อให้เกิดความเกลียดชังนั้นอยู่ในระดับที่แตกต่างกันในแต่ละบุคคล ซึ่งขึ้นอยู่กับความลึกซึ้งส่วนบุคคล โดยประเด็นของการกล่าวถึงสถานที่ สภาพแวดล้อมและการรับรู้ของผู้ถูกกระทำ สิ่งเหล่านี้เป็นตัวบ่งชี้ระดับความรุนแรงของผลกระทบของประทุษวาจา

3. แนวคิดการรู้เท่าทันสื่อ (Media Literacy)

3.1 นิยามของการรู้เท่าทันสื่อ (Media Literacy)

การรู้เท่าทันสื่อ (Media Literacy) คือ “การทำความเข้าใจและการใช้ข้อมูลผ่านสื่อมวลชน (อินเทอร์เน็ต โทรศัพท์ วิทยุ หนังสือพิมพ์ และสิ่งพิมพ์ต่าง ๆ) ในทางที่เป็นการแสดงออกที่เหมาะสมหรือไม่เหมาะสม รวมทั้งความสามารถที่จะเข้าถึง วิเคราะห์ ประเมินผล และสื่อสารข้อมูลในรูปแบบต่าง ๆ

การรู้เท่าทันสื่อและมีความรับผิดชอบต่อสังคม ความเข้าใจอีกอย่างหนึ่งคือความสามารถในการวิเคราะห์สื่อ ความสามารถในการประเมินและสะท้อนความคิดเห็นที่มีต่อสื่อและสร้างการสื่อสารในรูปแบบที่หลากหลาย ” (UNESCO, 2013; Wilson, 2011)

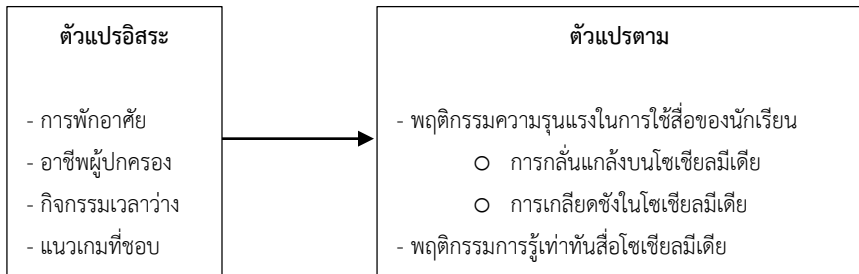
3.2 องค์ประกอบตัวชี้วัดของการรู้เท่าทันสื่อ

Renee Hobbs (2011) ที่ได้ระบุองค์ประกอบที่สำคัญของการรู้เท่าทันสื่อซึ่งประกอบด้วย 1) การเข้าถึงสื่อ (Accessing) การค้นหาและการใช้งานข้อมูลร่วมกันอย่างเหมาะสมและข้อมูลที่เกี่ยวข้องโดยใช้สื่อและเทคโนโลยีที่ดี 2) การวิเคราะห์ตีความ (Analyze) ใช้การคิดอย่างมีวิจารณญาณเพื่อวิเคราะห์เป้าหมายของการนำเสนอของสื่อ 3) การสร้างสรรค์ (Creation) การเขียนหรือการสร้างเนื้อหาสื่อที่มีประสิทธิภาพ มีจริยธรรมและรับผิดชอบต่อสังคม 4) การสะท้อนความคิด (Reflect) พิจารณาผลกระทบของข้อความสื่อและเครื่องมือเทคโนโลยีที่มีต่อความคิดและการกระทำของเราและผลลัพธ์ต่อผู้อื่น รวมถึงความสามารถในการสร้างสื่อปัจเจกบุคคลหรือทำงานร่วมกับบุคคลอื่นในการแบ่งปันความรู้

กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ นำเอาแนวคิดของ UNESCO (2013) เกี่ยวกับการสื่อสารที่ก่อให้เกิดความเกลียดชังของกลุ่มคนอันเนื่องมาจากความแตกต่างทางคุณลักษณะโดยรวมของบุคคลหรือกลุ่มคน รวมถึงแนวคิดของ Renee Hobbs (2011) เกี่ยวกับองค์ประกอบที่สำคัญของการรู้เท่าทันสื่อ มาปรับใช้ในการทำ

วิจัยกล่าวคือพฤติกรรมการใช้ความรุนแรงในสื่อโซเชียลมีเดีย และพฤติกรรม การรู้เท่าทันการใช้งานโซเชียลมีเดียของนักเรียนในภาพรวมขึ้นกับลักษณะของ ครอบครัวหรือการพักอาศัยของนักเรียน อาชีพของผู้ปกครอง กิจกรรมเวลาว่าง และเกมที่ชอบเล่น โดยนำเสนอกรอบแนวคิดในการวิจัยได้ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย

1) ปัจจัยส่วนบุคคล ได้แก่ การพักอาศัย อาชีพผู้ปกครอง กิจกรรม เวลาว่าง และเกมที่ชอบ มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมความรุนแรงในการใช้ สื่อของนักเรียน ได้แก่ พฤติกรรมการกลั่นแกล้งบนโซเชียลมีเดีย และพฤติกรรม การเกลียดชังในโซเชียลมีเดีย

2) ปัจจัยส่วนบุคคล ได้แก่ การพักอาศัย อาชีพผู้ปกครอง กิจกรรม เวลาว่าง และเกมที่ชอบ มีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการรู้เท่าทันสื่อ โซเชียลมีเดีย

วิธีดำเนินการวิจัย

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative Research) โดยมีองค์ประกอบวิธีการศึกษา และวิเคราะห์ดังนี้

1) ประชากรของการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของโรงเรียนรัฐบาลในจังหวัดลำปาง จำนวนประชากรทั้งหมด 6,852 คน โดยใช้วิธีสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นภูมิ (2 Stage Sampling) เป็นการสุ่มกลุ่มตัวอย่างเป็นการสุ่มแบบไม่อาศัยความน่าจะเป็น (Non-probability sampling) (1) สุ่มโรงเรียนระดับมัธยมศึกษาของรัฐบาลขนาดใหญ่และใหญ่พิเศษในจังหวัดลำปาง โดยวิธีสุ่มอย่างง่าย โดยสุ่มโรงเรียนในเมืองจำนวน 1 โรงเรียน และสุ่มโรงเรียนนอกเมืองจำนวน 1 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนลำปางกัลยาณี และโรงเรียนแจ้ห่มวิทยา (2) สุ่มนักเรียนกลุ่มตัวอย่างโรงเรียนละ 200 คน รวมทั้งหมด 400 คน

2) เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา คือ แบบสอบถาม ในรูปแบบ Google form โดยประกอบไปด้วยคำถามปลายเปิด (Open-Ended Question) และคำถามปลายปิด (Close-Ended Question) ทั้งหมดแบ่งออกเป็น 4 ส่วน โดยแบ่งโครงสร้างของแบบสอบถามได้ดังนี้ ส่วนที่ 1 คำถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนบุคคลของกลุ่มตัวอย่าง ส่วนที่ 2 คำถามเกี่ยวกับพฤติกรรมการใช้สื่อออนไลน์ของนักเรียน ส่วนที่ 3 คำถามเกี่ยวกับทัศนคติและพฤติกรรมการใช้ความรุนแรงในโซเชียลมีเดียของนักเรียน ส่วนที่ 4 คำถามเกี่ยวกับพฤติกรรมการรู้เท่าทันการใช้โซเชียลมีเดียของนักเรียน

3) การทดสอบเครื่องมือเก็บข้อมูล ผู้วิจัยได้สร้างแบบสอบถามเพื่อใช้ในการวิจัยครั้งนี้ โดยได้ทำการทดสอบความเที่ยงตรง (Validity) และทดสอบความน่าเชื่อถือ (Reliability) มีค่าเชื่อมั่น 0.960 ซึ่งเป็นค่าความเชื่อมั่นระดับสูง จึงถือว่าแบบสอบถามชุดนี้มีความน่าเชื่อถืออยู่ในเกณฑ์ที่ใช้ได้

4) วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้ศึกษาทำการเก็บ รวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง ทำการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการแจกแบบสอบถาม (Questionnaire) ให้แก่นักเรียนทั้งในรูปแบบเอกสารและ QR Code สำหรับจัดเก็บแบบออนไลน์ และนำข้อมูลที่รวบรวมได้มาหาค่าสถิติโดยผ่านโปรแกรมสำเร็จรูป ซึ่งแบบสอบถามทั้งหมดที่ส่งไปโรงเรียนจำนวน 200 ชุดได้รับกลับมาจำนวน 200 คิดเป็น 100%

5) วิธีการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป ทำการวิเคราะห์และนำเสนอค่าสถิติเชิงบรรยาย (Descriptive statistics) ได้แก่ ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสถิติเชิงอนุมาน (Inferential Statistics) ผู้วิจัยได้เลือกใช้การทดสอบแบบไคสแควร์ (Chi-Square Test)

ผลการวิจัย

1. ข้อมูลปัจจัยส่วนบุคคลของนักเรียนในโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง

นักเรียนส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง ร้อยละ 71.3 ส่วนใหญ่เป็นคนไทยวน (คนเมือง) ร้อยละ 62.0 ส่วนใหญ่เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ร้อยละ 34.0 นักเรียนพักอาศัยอยู่กับบิดามารดา/บิดามารดาพร้อมปู่ย่า/บิดามารดา

พร้อมตายาย ร้อยละ 67.3 ผู้ปกครองของนักเรียนมีอาชีพเกษตรกร/ ทำไร่/ ทำนา/ ทำสวน ร้อยละ 37.0 และเวลาว่างนักเรียนชอบฟังเพลง/ ดูหนัง/ ดูโทรทัศน์ ร้อยละ 44.0

2. พฤติกรรมการใช้สื่อของนักเรียนในโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง

ปัจจุบันนักเรียนส่วนใหญ่ชอบติดตามเนื้อหาสื่อประเภทหนังสือ/ละคร/การ์ตูน/เพลง/บันเทิง ร้อยละ 73.5 นักเรียนชอบเล่นเกมแนวต่อสู้/ยิง ร้อยละ 35.5 นักเรียนชอบดูภาพยนตร์หรือละครแนว บู้ แอ็กชั่น ยิง ต่อสู้ ระทึกใจ (Action) ร้อยละ 27.1 นักเรียนมีและใช้โทรศัพท์ Smart Phone หรือเครื่องคอมพิวเตอร์ส่วนตัวใช้งานได้อย่างอิสระ ร้อยละ 95.5 ใช้งานโซเชียลมีเดีย 4-6 ชั่วโมง/วัน ร้อยละ 33.8 ปัจจุบันนักเรียนมีการใช้งาน YouTube ร้อยละ 99.3 และนักเรียนมีการใช้งานสื่อโซเชียลมีเดียเพื่อพูดคุยกับเพื่อน และการทำงาน/การเรียน ร้อยละ 99.3

3. พฤติกรรมการใช้ความรู้แรงในโซเชียลมีเดียของนักเรียนในโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง

การศึกษาพฤติกรรมการใช้ความรู้แรงในโซเชียลมีเดียของนักเรียน ประกอบด้วยการศึกษาพฤติกรรม 2 พฤติกรรมหลัก ได้แก่ 1) พฤติกรรมการกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดีย และ 2) พฤติกรรมการการเกลียดชังในโซเชียลมีเดีย ปรากฏผลการศึกษาในรายละเอียดดังนี้

3.1 พฤติกรรมการกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดีย (Cyberbullying)

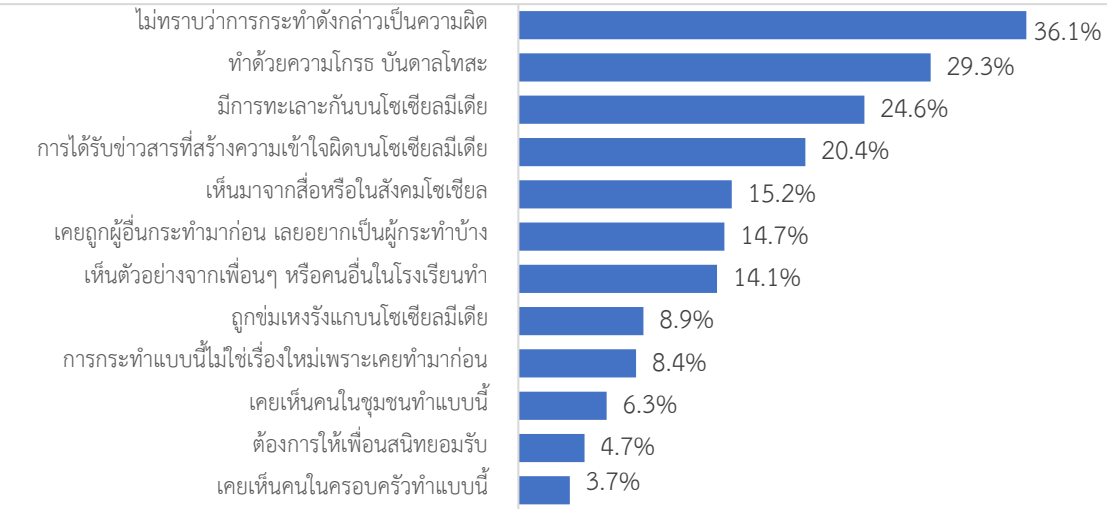
การศึกษาพฤติกรรมการกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดีย ประกอบไปด้วย คำทอหรือพูดจาเสียดสีผ่านโซเชียลมีเดีย เช่น โพสต์ แชท หรือไลฟ์ด่าผู้อื่น ข่มขู่ผู้อื่น หรืออวดอ้างตัวเอง ผ่านทางโซเชียลมีเดีย นินทาผู้อื่นผ่านโซเชียลมีเดีย ใช้บัญชีผู้อื่น ใช้บัญชีปลอม ปลอมบัญชีผู้อื่น ใช้บัญชีนิรนามไปด่าผู้อื่น ผ่านโซเชียลมีเดียเพื่อความสะใจ ล้อเลียนเกี่ยวกับพฤติกรรมทางเพศต่าง ๆ หรือเล่ามุขตลกที่ส่อเสียดทางเพศผ่านทางโซเชียลมีเดีย แสดงข้อความเชิงแทะโลม ส่อไปในทางขู่สาว หรือแสดงความเป็นเจ้าของต่อผู้อื่นผ่านทางโซเชียลมีเดีย ล้อเลียนหรือวิจารณ์อวัยวะหรือรูปร่างหน้าตาผ่านโซเชียลมีเดีย เช่น ขา เบียด อ้วน หรือคำพูดต่าง ๆ เชิญชวนให้ผู้อื่นส่งภาพและวิดีโอหน้าตา ร่างกาย หรืออวัยวะเพศผ่านมาทางโซเชียลมีเดียเพื่อเก็บไว้หรือเผยแพร่ต่อ หลอกหลวงผู้อื่นผ่านโซเชียลมีเดียเพื่อหวังลวงละเมิดทางเพศ นำข้อมูลส่วนตัวหรือความลับของผู้อื่นไปเผยแพร่ผ่านโซเชียลมีเดีย เช่น โพสต์รูปบัตรประชาชนของเพื่อนผ่าน facebook ใส่ร้ายป้ายสีผู้อื่นผ่านโซเชียลมีเดีย ถ่ายรูปหรือคลิปวิดีโอเพื่อนแบบหลุด ๆ แล้วเอาไปแสดงความคิดเห็นผ่านทางโซเชียลมีเดีย และ ล่อลวงหรือหลอกหลวงให้ผู้อื่นหลงเชื่อผ่านทางโซเชียลมีเดีย ปรากฏผลการศึกษาในรายละเอียดดังนี้

3.1.1 การถูกกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดีย: นักเรียนส่วนใหญ่ไม่เคยถูกกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดีย เมื่อพิจารณาในรายละเอียด พบว่า นักเรียนเคยถูกผู้อื่นนินทาผ่านโซเชียลมีเดีย เช่น เพื่อนนินทาผ่านแชทมากที่สุด ร้อยละ

38.0 และเคยถูกผู้อื่นหลอกหลวงผ่านโซเชียลมีเดียเพื่อหวังลวงละเมิดทางเพศน้อยที่สุด ร้อยละ 4.3 สะท้อนให้เห็นว่า นักเรียนส่วนใหญ่คิดว่าการนิทาผู้อื่นเป็นเรื่องที่ใคร ๆ ก็สามารถกระทำได้ โดยไม่คำนึงถึงผลกระทบต่อจิตใจของผู้ถูกกระทำ

3.1.2 การกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดีย: นักเรียนส่วนใหญ่ไม่เคยกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดียเมื่อพิจารณาในรายละเอียด พบว่า นักเรียนเคยแสดงพฤติกรรมนิทาผู้อื่นผ่านโซเชียลมีเดียมากที่สุด ร้อยละ 31.0 และเคยแสดงพฤติกรรมล่อหลวงหรือหลอกหลวงให้ผู้อื่นหลงเชื่อผ่านทางโซเชียลมีเดียน้อยที่สุด ร้อยละ 3.8

3.1.3 ทักษะคิดต่อสาเหตุการมีพฤติกรรมกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดีย: การศึกษาพบว่า ทักษะคิดต่อสาเหตุการมีพฤติกรรมกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดียมากที่สุด คือ ไม่ทราบว่าการกระทำดังกล่าวเป็นความผิด ร้อยละ 36.1 รองลงมาคือ ทำด้วยความโกรธ บันดาลโทสะ ร้อยละ 29.3 และน้อยที่สุดคือ เคยเห็นคนในครอบครัวทำแบบนี้ ร้อยละ 3.7 (แผนภาพที่ 1) สะท้อนให้เห็นว่านักเรียนไม่ได้คำนึงถึงการกระทำเหล่านั้นจะส่งผลต่อผู้ถูกกระทำ โดยการกระทำที่นักเรียนส่วนใหญ่กระทำนั้นเพื่อความสนุก ความสนใจ ความคึกคะนอง หรือเป็นการกระทำที่เห็นจากบุคคลใกล้ชิด เป็นต้น



แผนภาพที่ 1 แสดงร้อยละ (%) ของทัศนคติต่อสาเหตุของการมีพฤติกรรมการกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดีย

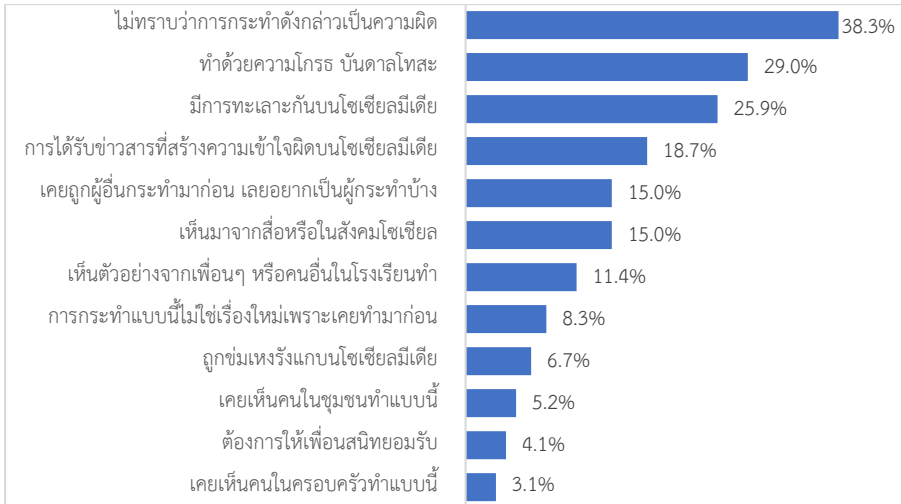
3.2 พฤติกรรมการเกลียดชังในโซเชียลมีเดีย (Hate Speech)

การศึกษาพฤติกรรมการกลั่นแกล้งโซเชียลมีเดีย ประกอบไปด้วยการใช้ภาษาที่รุนแรง หยาดบคาย ดูถูกเหยียดหยาม การสร้างความเข้าใจผิดโดยการโน้มน้าวใจชักจูงให้เชื่อถือนำด้วยข้อมูลผิด ๆ หรืออคติส่วนตัว การลดคุณค่าผู้อื่น ทำให้กลายเป็นตัวตลก การสื่อสารที่สร้างความรู้สึกรังเกียจแบ่งฝักแบ่งฝ่าย การกีดกันออกจากสังคม การตีตราเหมารวมในทางลบ การยุยงให้ผู้อื่นร่วมเกลียดชังกับผู้ที่เห็นต่าง การเกลียดชังผู้ที่เห็นต่าง การไล่ล่า ข่มขู่ คุกคาม รุมประณาม ผู้ที่เห็นต่าง ปรากฏผลการศึกษาในรายละเอียดดังนี้

3.2.1 การถูกเกลียดชังในโซเชียลมีเดีย: นักเรียนส่วนใหญ่ไม่เคยถูกเกลียดชังในโซเชียลมีเดีย เมื่อพิจารณาในรายละเอียด พบว่า เคยถูกเข้าใจผิด โดยผู้อื่นโน้มน้าวชักจูงให้บุคคลอื่นเชื่อในข้อมูลผิด ๆ มากที่สุด ร้อยละ 26.8 และเคยถูกไล่ล่า ช่มชู้ คุกคาม รุมประนามเพราะเห็นต่างจากคนอื่นน้อยที่สุด ร้อยละ 8.3 สะท้อนให้เห็นว่า ในปัจจุบันการคนส่วนใหญ่ได้รับข้อมูลข่าวสารจากแหล่งที่มาด้านเดียวโดยไม่ผ่านการวิเคราะห์เนื้อหาว่ามีความเป็นจริงหรือเท็จอย่างไร และทำการตัดสินบุคคลเหล่านั้นเพียงแค่ข้อมูลที่รับมา

3.2.2 การแสดงความเกลียดชังในโซเชียลมีเดีย: นักเรียนส่วนใหญ่ไม่เคยเกลียดชังในโซเชียลมีเดีย โดยการเปรียบเทียบร้อยละของทัศนคติเกี่ยวกับการแสดงความเกลียดชังในโซเชียลมีเดีย พบว่า นักเรียนเคยใช้ภาษาที่รุนแรงหยาบคาย ดูถูก เหยียดหยามมากที่สุด ร้อยละ 34.0 และเคยไล่ล่า ช่มชู้ คุกคาม รุมประนาม ผู้ที่เห็นต่างน้อยที่สุด ร้อยละ 6.0 สะท้อนให้เห็นว่า ปัจจุบันคนส่วนใหญ่มีการพูดคุยหรือแซวกันด้วยคำพูดที่ติดคำดูถูก หยาบคาย โดยไม่คิดถึงจิตใจคนฟัง ขาดการไตร่ตรองในการพูด จึงทำให้เกิดความเกลียดชังกันได้ง่าย

3.2.3 ทัศนคติต่อสาเหตุการมีพฤติกรรมความเกลียดชังในโซเชียลมีเดีย: การศึกษาพบว่า ทัศนคติต่อสาเหตุการมีพฤติกรรมความเกลียดชังในโซเชียลมีเดียมากที่สุด คือ ไม่ทราบว่าการกระทำดังกล่าวเป็นความผิด มากที่สุด ร้อยละ 38.3 รองลงมา คือ ทำด้วยความโกรธ บั่นดาลโทสะ ร้อยละ 29.0 และน้อยที่สุด เคยเห็นคนในครอบครัวทำแบบนี้ ร้อยละ 3.1 (แผนภาพที่ 2) สะท้อนให้เห็นว่า นักเรียนไม่ได้คำนึงถึงการกระทำเหล่านั้นจะส่งผลต่อผู้ถูกกระทำ



แผนภาพที่ 2 แสดงร้อยละ (%) ของสาเหตุของการมีพฤติกรรมพฤติกรรมการกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดีย

4. พฤติกรรมความรู้เท่าทันการใช้โซเชียลมีเดีย (Media Literacy)

การศึกษาพฤติกรรมการรู้เท่าทันการใช้โซเชียลมีเดีย ประกอบไปด้วยอ่านข้อมูลข่าวสารที่ได้รับจากโซเชียลมีเดียอย่างละเอียด วิเคราะห์ข้อมูลข่าวสารที่ได้รับจากโซเชียลมีเดียอยู่เสมอ เมื่อได้รับข้อมูลข่าวสารจากโซเชียลมีเดียจะไม่เชื่อเลยทันที ตรวจสอบข้อมูลข่าวสารที่ได้รับจากแหล่งข่าวอื่น ๆ ไม่แชร์หรือโพสต์ภาพ/ ข้อมูลข่าวสารที่ได้รับ หากยังไม่แน่ใจว่าถูกต้อง ไม่กดไลค์หรือแสดงความคิดเห็นเพื่อสนับสนุนข้อมูลข่าวสารที่มีเนื้อหาการกระทำความรุนแรงในโซเชียลมีเดีย และตักเตือนเพื่อนหรือบุคคลใกล้ชิดให้ระมัดระวังในการแชร์ภาพ/ ข้อมูลต่าง ๆ ผ่านทางโซเชียลมีเดีย ปรากฏผลการศึกษาในรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 1 แสดงจำนวนและค่าร้อยละของพฤติกรรมการรู้ทันการใช้โซเชียลมีเดียของนักเรียน

พฤติกรรม	ไม่เคยทำ	ทำน้อย	ทำเป็นส่วน ใหญ่	ทำทุกครั้ง	$\bar{x}$ (S.D.)	แปลผล
	จำนวน (ร้อยละ)	จำนวน (ร้อยละ)	จำนวน (ร้อยละ)	จำนวน (ร้อยละ)		
อ่านข้อมูลข่าวสารที่ได้รับจากโซเชียลมีเดียอย่างละเอียด	39 (9.8)	63 (15.8)	193 (48.3)	105 (26.3)	1.91 (0.897)	ทำเป็นส่วนใหญ่
วิเคราะห์ข้อมูลข่าวสารที่ได้รับจากโซเชียลมีเดียอยู่เสมอ	37 (9.3)	79 (19.3)	175 (43.8)	109 (27.3)	1.89 (0.911)	ทำเป็นส่วนใหญ่
เมื่อได้รับข้อมูลข่าวสารจากโซเชียลมีเดียจะไม่เชื่อเลยทันที	48 (12.0)	96 (24.0)	153 (38.3)	103 (25.8)	1.78 (0.965)	ทำเป็นส่วนใหญ่
ตรวจสอบข้อมูลข่าวสารที่ได้รับจากแหล่งข่าวอื่น ๆ	41 (10.3)	95 (23.8)	172 (43.0)	92 (23.0)	1.79 (0.913)	ทำเป็นส่วนใหญ่
ไม่แชร์หรือโพสต์ภาพ/ข้อมูลข่าวสารที่ได้รับหากยังไม่แน่ใจว่าถูกต้อง	56 (14.0)	67 (16.8)	124 (31.0)	153 (38.3)	1.93 (1.053)	ทำเป็นส่วนใหญ่
ไม่กดไลค์หรือแสดงความคิดเห็นเพื่อสนับสนุนข้อมูลข่าวสารที่มีเนื้อหากระทบความรุนแรงในโซเชียลมีเดีย	73 (18.3)	69 (17.3)	102 (25.5)	156 (39.0)	1.85 (1.129)	ทำเป็นส่วนใหญ่
ตั้งเตือนเพื่อนหรือบุคคลใกล้ชิดให้ระมัดระวังในการแชร์ภาพ/ ข้อมูลต่าง ๆ ผ่านทางโซเชียลมีเดีย	63 (15.8)	103 (25.8)	136 (34.0)	98 (24.5)	1.67 (1.014)	ทำเป็นส่วนใหญ่

จากตารางที่ 1 พบว่าเมื่อนักเรียนเห็นข่าวสารจากโซเชียลมีเดีย นักเรียนมีพฤติกรรมอ่านข้อมูลข่าวสารที่ได้รับจากโซเชียลมีเดียอย่างละเอียดเป็นส่วนใหญ่ ร้อยละ 48.3 วิเคราะห์ข้อมูลข่าวสารที่ได้รับจากโซเชียลมีเดียอยู่

เสมอทำเป็นส่วนใหญ่ ร้อยละ 43.8 เมื่อได้รับข้อมูลข่าวสารจากโซเชียลมีเดียจะไม่เชื่อเลยทันทีทำเป็นส่วนใหญ่ ร้อยละ 38.3 ตรวจสอบข้อมูลข่าวสารที่ได้รับจากแหล่งข่าวอื่น ๆ ทำเป็นส่วนใหญ่ ร้อยละ 43.0 ไม่แชร์หรือโพสต์ภาพ/ข้อมูลข่าวสารที่ได้รับหากยังไม่แน่ใจว่าถูกต้องทำทุกครั้ง ร้อยละ 38.3 ไม่กดไลค์หรือแสดงความคิดเห็นเพื่อสนับสนุนข้อมูลข่าวสารที่มีเนื้อหาการกระทำความรุนแรงในโซเชียลมีเดียทำทุกครั้ง ร้อยละ 39.0 และตักเตือนเพื่อนหรือบุคคลใกล้ชิดให้ระมัดระวังในการแชร์ภาพ/ ข้อมูลต่าง ๆ ผ่านทางโซเชียลมีเดียทำเป็นส่วนใหญ่ ร้อยละ 34.0

5. การเปรียบเทียบพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดีย พฤติกรรมการกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดีย พฤติกรรมการถูกเกลียดชังในโซเชียลมีเดีย พฤติกรรมการเกลียดชังในโซเชียลมีเดีย และพฤติกรรมการรู้ทันการใช้สื่อของนักเรียนทั้ง 2 โรงเรียน

ตารางที่ 2 แสดงค่าเฉลี่ย ($\bar{x}$) ของพฤติกรรมของนักเรียนทั้ง 2 โรงเรียน

พฤติกรรม	โรงเรียนลำปางกัลยาณี		โรงเรียนแจ้ห่มวิทยา	
	ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$)	แปลผล	ค่าเฉลี่ย ($\bar{X}$)	แปลผล
การถูกกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดีย	0.15	ไม่เคย	0.19	ไม่เคย
การกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดีย	0.08	ไม่เคย	0.13	ไม่เคย
การถูกเกลียดชังในโซเชียลมีเดีย	0.32	ไม่เคย	0.32	ไม่เคย
การเกลียดชังในโซเชียลมีเดีย	0.22	ไม่เคย	0.22	ไม่เคย
การรู้ทันการใช้สื่อ	2.08	ทำเป็นส่วนใหญ่	1.59	ทำเป็นส่วนใหญ่

จากตารางที่ 2 พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่ไม่เคยถูกระทำ/กระทำการกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดีย ไม่เคยถูกระทำ/กระทำการเกลียดชังในโซเชียลมีเดีย และมีการกระทำเป็นส่วนใหญ่ในการรู้ทันการใช้สื่อ

6. การทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่มีผลต่อพฤติกรรมการใช้ความรุนแรงในสื่อโซเชียลมีเดีย และพฤติกรรมการรู้ทันการใช้งานสื่อของนักเรียนในจังหวัดลำปาง

ตารางที่ 3 ผลการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่มีผลต่อพฤติกรรมการใช้ความรุนแรงในสื่อโซเชียลมีเดีย และพฤติกรรมการรู้ทันการใช้งานสื่อของนักเรียนในจังหวัดลำปาง

ปัจจัยส่วนบุคคล	พฤติกรรมในโซเชียลมีเดีย				
	การถูกกลั่นแกล้ง	การกลั่นแกล้ง	การถูกเกลียดชัง	การเกลียดชัง	การรู้ทันการใช้งานสื่อ
	χ^2 (P-Value.)	χ^2 (P-value.)	χ^2 (P-value.)	χ^2 (P-value.)	χ^2 (P-value.)
ลักษณะครอบครัว/การพักอาศัย	4.355 (0.360)	1.928 (0.749)	7.592 (0.108)	4.079 (0.395)	7.664 (0.811)
อาชีพผู้ปกครอง	2.386 (0.665)	5.507 (0.248)	8.378 (0.049*)	0.855 (0.931)	9.832 (0.631)
กิจกรรมเวลารว่าง	10.334 (0.170)	6.908 (0.439)	10.448 (0.165)	9.582 (0.214)	27.544 (0.154)
แนวเกมส์ที่ชอบ	11.173 (0.131)	10.230 (0.176)	4.251 (0.750)	10.744 (0.150)	28.515 (0.126)

P-value* < 0.05

จากตารางที่ 3 พบว่าพฤติกรรมการถูกเกลียดชังในโซเชียลมีเดียขึ้นอยู่กับอาชีพของผู้ปกครอง อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05

สรุป

นักเรียนส่วนใหญ่เป็นนักเรียนเพศหญิง คนไทยวนหรือคนเมือง เรียนอยู่ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 พักอาศัยอยู่กับบิดามารดา/บิดามารดาพร้อมปู่ย่า/บิดามารดาพร้อมตายาย ผู้ปกครองส่วนใหญ่มีอาชีพเกษตรกร/ ทำไร่/ ทำนา/ ทำสวน ในเวลาว่างนักเรียนมักจะฟังเพลง/ ดูหนัง/ ดูโทรทัศน์

ผลการสำรวจพฤติกรรมการใช้สื่อของนักเรียน

พฤติกรรมการใช้สื่อออนไลน์ของนักเรียน พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มักจะดูหนัง/ละคร/การ์ตูน/เพลง/บันเทิง ชอบเล่นเกมต่อสู้อะไรสักอย่างกัน ภาพยนตร์หรือละครที่ชอบดู คือ บู้ แอ็กชั่น ยิ่ง ต่อสู้ ระทึกใจ (Action) ส่วนใหญ่แล้วนักเรียนจะมีโทรศัพท์ Smart Phone หรือเครื่องคอมพิวเตอร์ส่วนตัวที่ใช้งานได้อย่างอิสระ การใช้งานโซเชียลมีเดียส่วนใหญ่อยู่ที่ประมาณ 4-6 ชั่วโมงต่อวัน สื่อโซเชียลมีเดียที่มักจะเล่นมากเป็นประจำ คือ YouTube และส่วนใหญ่จะใช้โซเชียลมีเดียสำหรับพูดคุยสนทนากับเพื่อนหรือผู้อื่น และการทำงานหรือการเรียน

พฤติกรรมการใช้ความรุนแรงในโซเชียลมีเดีย พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่ไม่เคยถูกกระทำ/กระทำการกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดียในทุกกรณี นอกจากนี้ นักเรียนที่มีพฤติกรรมการกลั่นแกล้งในโซเชียลมีเดียเป็นเพราะ ไม่ทราบว่าการ

กระทำได้กล่าวเป็นความผิด และนักเรียนส่วนใหญ่ไม่เคยถูกกระทำ/กระทำการ ความเกลียดชังในโซเชียลมีเดียในทุกกรณี ในส่วนนักเรียนที่มีพฤติกรรม การเกลียดชังในโซเชียลมีเดียเป็นเพราะไม่ทราบว่าการกระทำได้กล่าวเป็นความผิด โดยเมื่อเห็นข่าวสารจากโซเชียลมีเดีย นักเรียนมีการวิเคราะห์ข้อมูลข่าวสารก่อน เป็นประจำ

ผลการทดสอบพฤติกรรมการใช้ความรุนแรงในสื่อโซเชียลมีเดีย และ พฤติกรรมกรู๊ตงานการใช้งานสื่อของนักเรียน

พฤติกรรมถูกละเมิดชังในโซเชียลมีเดียขึ้นอยู่กับอาชีพของ ผู้ปกครอง อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05

จากผลการวิจัยครั้งนี้ ได้นำไปสู่การออกแบบหลักสูตรเพื่อให้ความรู้ ประเด็นความรุนแรงในสังคมและทักษะการผลิตสื่อให้กับนักเรียนในโรงเรียน เป้าหมายของโครงการ เพื่อให้สอดคล้องกับสถานการณ์ในพื้นที่

อภิปรายผล

การสำรวจพฤติกรรมการใช้สื่อของนักเรียน

นักเรียนส่วนใหญ่ไม่มีประสบการณ์เกี่ยวกับพฤติกรรมการใช้ความ รุนแรง ทั้งในฐานะผู้กระทำและในฐานะผู้ถูกระทำ อาจเกี่ยวข้องกับการ ที่นักเรียนได้รับความรู้และมีความเข้าใจในการใช้สื่อโซเชียล แม้จะเป็นโรงเรียน ที่อยู่ในตัวเมืองและโรงเรียนที่อยู่รอบนอก อย่างไรก็ตาม แม้ว่านักเรียนส่วนใหญ่ไม่มีประสบการณ์เกี่ยวกับพฤติกรรมการใช้ความรุนแรงทั้งในฐานะ

ผู้กระทำและผู้ถูกกระทำ โรงเรียนและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องก็ต้องมีการเฝ้าระวัง และให้ความรู้และสร้างความเข้าใจอย่างใกล้ชิดและต่อเนื่อง เพื่อไม่ให้เกิด ปัญหาดังกล่าว จากการศึกษาพฤติกรรมการถูกกลั่นแกล้งและกลั่นแกล้งใน โซเชียลมีเดียส่วนใหญ่เกิดจากการนินทา กัน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ วีรวิทย์ เลิศรัตน์ธำรงกุล (2564) ศึกษาเรื่องการกลั่นแกล้งกันในพื้นที่ไซเบอร์ ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น: ความชุก วิธีการจัดการปัญหา และ พฤติกรรมเสี่ยง โดยผลการวิจัย พบว่า การรับรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับการกลั่น แกล้งกันในพื้นที่ไซเบอร์ พบว่า นักเรียนร้อยละ 85.35 รับรู้และพบเห็นการ กลั่นแกล้งกันในพื้นที่โซเชียลมีเดียในรูปแบบการนินทาว่าร้ายผ่านสื่อโซเชียล มีเดีย เช่น ใน Facebook, Line เป็นต้น เพื่อให้ผู้ถูกกระทำเกิดความอับอาย เนื่องจากเป็นสื่อโซเชียลมีเดียที่หลาย ๆ คนใช้งานและยังเข้าถึงได้ง่าย

พฤติกรรมการแสดงความเกลียดชังในโซเชียลมีเดียส่วนใหญ่เกิดขึ้น จากการใช้ภาษาที่รุนแรง หยาดคาย ดูถูกเหยียดหยาม ซึ่งสอดคล้องกับ งานวิจัยของ วรณภรณ์ พุฒิพิรุฬห์วงศ์ (2562) ศึกษาเรื่อง สื่อเกมออนไลน์ที่มี ผลต่อพฤติกรรมความรุนแรงของเยาวชนในพื้นที่อำเภอเมือง จังหวัดชลบุรี พบว่า พฤติกรรมความรุนแรงของเยาวชนในพื้นที่อำเภอเมือง จังหวัดชลบุรีที่ มากที่สุด คือพฤติกรรมความรุนแรงทางวาจา ไม่ว่าจะเป็นการมีใครมาทำให้ โมโหจะตอบโต้ด้วยวาจาทันที การตะคอกเวลาโดนรบกวน พูดข่มขู่เพื่อให้ผู้อื่น ทำตามที่ต้องการ

การทดสอบพฤติกรรมการใช้ความรุนแรงในสื่อโซเชียลมีเดีย และพฤติกรรม การรู้ทันการใช้งานสื่อของนักเรียน

จากผลการศึกษา พบว่า พฤติกรรมการถูกเกลียดชังในโซเชียลมีเดีย ขึ้นอยู่กับอาชีพของผู้ปกครอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 นับว่า อาชีพของผู้ปกครองมีส่วนอย่างมากต่อพฤติกรรมเด็กนักเรียน สอดคล้องกับผล การศึกษาของ Almagor (2011) กล่าวว่า คำพูดที่เป็นอคติ เพื่อก่อให้เกิดความ เกลียดชัง ช่มชู้ คุกคาม หรือเลือกปฏิบัติต่อกลุ่มอื่น โดยผู้กระทำให้เจตนาที่จะ แบ่งแยก กีดกัน และคุกคามไปที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งที่มีทัศนคติ ลักษณะทาง กายภาพและสถานะทางสังคมที่แตกต่างกัน โดยอาชีพของผู้ปกครองบางอาชีพ ต้องทำงานไม่เป็นเวลาทำให้ไม่มีเวลาได้ดูแลเด็ก อาชีพผู้ปกครองส่งผลให้เกิด การถูกกลั่นแกล้งของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายของนักเรียนในโรงเรียน กลุ่มตัวอย่าง โดยพบว่าอาชีพที่มีความเสี่ยงที่เด็กนักเรียนมีแนวโน้มการถูกกลั่น แกล้งคือ อาชีพค้าขาย ธุรกิจส่วนตัว ผู้รับเหมาและอาชีพรับจ้างทั่วไป อาชีพ ที่ใช้แรงงานจึงมีผลต่อเด็กบางคน ไม่ว่าจะการกลั่นแกล้งเพื่อน ๆ หรือถูกเพื่อน ๆ กลั่นแกล้ง ในบางอาชีพอาจจะเข้าไม่ถึงโซเชียลมีเดียจึงทำให้ตามไม่ทันเด็ก และไม่สามารถสอนเด็กในการใช้โซเชียลมีเดียได้ ซึ่งการกลั่นแกล้งบนโลก ออนไลน์นั้นส่งผลกระทบอย่างมีนัยสำคัญต่อเด็กและเยาวชนอย่างมาก โดยมีความ สอดคล้องกับงานวิจัยของบุษยรัต รุ่งสาคร (2554) เรื่อง การศึกษา ผลกระทบของครอบครัวและการเห็นคุณค่าในตนเองที่มีต่อทัศนคติการข่มเหง รังแกผ่านโลกโซเชียลของนักเรียนหญิงมัธยมศึกษาตอนปลายเขต กรุงเทพมหานคร พบว่า ความสัมพันธ์ในครอบครัวมีผลต่อทัศนคติเกี่ยวกับการ

ชมแข่งวิ่งแก็ผ่านโลกไซเบอร์ ได้แก่ ประสบการณ์ความรุนแรงในครอบครัว และการขาดการเอาใจใส่จากผู้ปกครองจึงส่งผลให้นักเรียนหญิงมีทัศนคติต่อการวิ่งแก็ผ่านโลกไซเบอร์ที่ไม่ถูกต้อง เนื่องจากอาชีพบางอาชีพทำให้ผู้ปกครองมีเวลาไม่ตรงกับเด็กและไม่มีเวลาที่จะสอนและละเอียดในหน้าที่ของการเป็นผู้ปกครองจึงทำให้เด็กคิดว่าสิ่งที่ทำไม่ใช่เรื่องที่มันผิด

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะต่อหน่วยงานในระดับพื้นที่จังหวัดลำปาง

หน่วยงานที่ทำงานเกี่ยวข้องกับเด็กเยาวชนในจังหวัดลำปาง อาทิ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมจังหวัดลำปาง สำนักงานศึกษาธิการ สำนักงานพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ สำนักงานวัฒนธรรมจังหวัด ฯลฯ

2. ข้อเสนอต่อการทำวิจัยครั้งต่อไป

ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับทัศนคติและพฤติกรรมการใช้ความรุนแรงในโซเชียลมีเดียและพฤติกรรมกรู้อ์เท่าทันสื่อในระดับที่กว้างขึ้น อาทิ ระดับภาคหรือระดับประเทศ และมีการศึกษาเปรียบเทียบความแตกต่างของพฤติกรรมระหว่างภูมิภาคต่าง ๆ เพื่อนำไปสู่การหาแนวทางในการให้ความรู้กับเด็กเยาวชนในแต่ละพื้นที่ต่อไป

3. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

ในระดับประเทศควรมีนโยบายเกี่ยวกับการควบคุมการกระทำ ความรุนแรงต่อนักเรียนในสื่อโซเชียลมีเดียอย่างเข้มงวด ควรเพิ่มข้อกฎหมายใน พรบ.คุ้มครองเด็กให้ครอบคลุมกับสถานการณ์ความรุนแรงต่อเด็กในปัจจุบัน โดยเฉพาะความรุนแรงจากสื่อออนไลน์

กิตติกรรมประกาศ

ขอขอบคุณกองทุนพัฒนาสื่อปลอดภัยและสร้างสรรค์ ที่สนับสนุนงบประมาณในการดำเนินโครงการวิจัยเรื่อง “การพัฒนาสื่อประเด็นความรุนแรงเพื่อลดปัญหาความรุนแรงในเด็กเยาวชน” ประจำปี พ.ศ. 2562

เอกสารอ้างอิง

- วรรณภรณ์ พุฒิปิรุฬห์วงศ์. (2562). *สื่อเกมออนไลน์ที่มีผลต่อพฤติกรรมความรุนแรงของเยาวชนในพื้นที่อำเภอเมือง จังหวัดชลบุรี*. (วิทยานิพนธ์รัฐศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารงานยุติธรรมและสังคม คณะรัฐศาสตร์และนิติศาสตร์). มหาวิทยาลัยบูรพา. ชลบุรี. สืบค้น 22 เมษายน 2564, จาก http://digital_collect.lib.buu.ac.th/dcms/files/59920386.pdf
- วัฒนาวดี ศรีวัฒนพงศ์ และพิมพ์กา ธานินพงศ์. (2558). สื่ออิเล็กทรอนิกส์และอินเทอร์เน็ตที่มีต่อพฤติกรรมการรังแกของนักเรียนในโรงเรียน เขตอำเภอเมือง จังหวัดเชียงใหม่. *วารสารการสื่อสารและการจัดการนิต้า*, 1(2), 128-144.
- วิชุดา มาตันบุญ และคณะ. (2564). *การพัฒนาสื่อประเด็นความรุนแรงเพื่อลดปัญหาความรุนแรงในเด็กเยาวชน*. สถาบันวิจัยสังคม มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. เชียงใหม่.
- วีรวิชัย เลิศรัตน์อำรุงกุล. (2564). การกลั่นแกล้งกันในพื้นที่ไซเบอร์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น: ความชุก วิธีการจัดการปัญหา และพฤติกรรมเสี่ยง. *วารสารวิชาการและวิจัย มหาวิทยาลัยภาคตะวันออกเฉียงเหนือ*, 11(1), 275-289.
- สถาบันสื่อเด็กและเยาวชน. (2561). *ความฉลาดทางดิจิทัล (Digital Intelligence) และการศึกษาการรังแกกันบนโลกไซเบอร์ของวัยรุ่น*. สืบค้น วันที่ 12 กรกฎาคม 2563 จาก <http://cclickthailand.com>.

สรานนท์ อินทนนท์. (2561). *การสื่อสารที่สร้างวามเกลียดชัง (Hate Speech)*.
กรุงเทพฯ: บริษัทมหาชน จำกัด.

Alim, S. (2016). Cyberbullying in the World of Teenagers and Social Media: A Literature Review. *International Journal of Cyber Behavior, Psychology and Learning*, 6(2), 68-95.

Almagor, R. C. (2011). Fighting hate and bigotry on the internet. *Policy and Internet Journal*, 3(3), 1–28.

Cortese, A. J. P. (2006). *Opposing hate speech*. Westport: Praeger Publishers.

Hobbs, R. (2011). *Digital and media literacy: Connecting culture and classroom*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Kowalski, R. M., Limber, S. P., & McCord, A. (2019). A developmental approach to cyberbullying: Prevalence and protective factors. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 20–32.

Seglow, J. (2016). Hate speech, dignity and self-respect. *Ethical Theory and Moral Practice*, 19(1), 1103–1116.

UNESCO. (2013). *Global Media and Information Literacy (MIL) Assessment Framework: Country Readiness and Competencies*. Paris: UNESCO.

UNESGO. (2017). *School Violence and Bullying : Global Status Report. the International Symposium on School Violence*

and Bullying: From Evidence to Action. 17 – 19 January 2017. Seoul, Republic of Korea.

UNESCO. (2019) *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. Paris: UNESCO.

Wilson, et al. (2011). *Media and Information Literacy: Curriculum for Teachers*. Paris: UNESCO.



จริยธรรมในการตีพิมพ์ของวารสารสหวิทยาการ

หน้าที่และความรับผิดชอบของผู้เขียน

1. ผู้เขียนรับรองว่าผลงานที่ส่งมานั้นเป็นผลงานใหม่ของผู้เขียนและผู้ร่วมเขียน และไม่เคยตีพิมพ์มาก่อนหรืออยู่ระหว่างการพิจารณาตีพิมพ์ในวารสารอื่น
2. ผู้เขียนรับรองว่าผลงานที่ส่งมานั้นไม่มีการคัดลอกหรือลอกเลียนผลงานส่วนใดส่วนหนึ่งหรือทั้งหมดจากผลงานวิชาการทั้งของตนเองและผู้อื่น และมีการอ้างอิงผลงานอย่างถูกต้องตามรูปแบบที่วารสารสหวิทยาการกำหนด
3. ผู้เขียนขอรับรองว่าได้รายงานข้อเท็จจริงที่ได้จากการทำวิจัยตามจริง ไม่มีการบิดเบือนหรือให้ข้อมูลที่เป็นเท็จ
4. ในกรณีที่มิผู้เขียนร่วม ผู้เขียนร่วมทุกคนได้เห็นชอบกับต้นฉบับบทความและเห็นชอบกับการส่งต้นฉบับให้วารสารสหวิทยาการพิจารณา
5. ข้อคิดเห็นที่ปรากฏในบทความถือเป็นความคิดเห็นและความรับผิดชอบโดยตรงของผู้เขียนบทความและผู้เขียนร่วม
6. กองบรรณาธิการขอสงวนสิทธิ์ที่จะปฏิเสธการตีพิมพ์หากพบว่าบทความเดียวกันนี้ได้รับการเผยแพร่และตีพิมพ์ในแหล่งอื่นมาก่อน หรือเป็นการลอกเลียนเนื้อหาจากแหล่งอื่น

หน้าที่และความรับผิดชอบของกองบรรณาธิการ

1. กองบรรณาธิการเป็นผู้พิจารณาว่าบทความที่ส่งมานั้นมีความเหมาะสมและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของวารสารสหวิทยาการหรือไม่ หากบทความนั้นไม่เหมาะสมหรือไม่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของวารสารฯ กองบรรณาธิการจะรีบแจ้งผู้เขียนบทความให้ทราบเพื่อนำบทความไปเสนอต่อวารสารอื่นที่เกี่ยวข้อง
2. กองบรรณาธิการมีการตรวจสอบการพิมพ์ซ้ำซ้อน (duplication) และการลอกเลียนผลงานวิชาการ (plagiarism)
3. กองบรรณาธิการไม่เปิดเผยเนื้อหาหรือข้อมูลในบทความระหว่างที่ยังไม่ได้ตีพิมพ์
4. กองบรรณาธิการไม่เปิดเผยข้อมูลของผู้เขียนบทความและผู้ทรงคุณวุฒิที่ประเมินบทความให้อีกฝ่ายหนึ่งทราบหรือเปิดเผยแก่บุคคลอื่นที่ไม่เกี่ยวข้องในระหว่างที่บทความอยู่ระหว่างการประเมิน
5. หากกรณีที่ผู้ทรงคุณวุฒิที่ประเมินบทความทั้ง 3 ท่าน มีความเห็นขัดแย้งกัน กองบรรณาธิการขอสงวนสิทธิ์ที่จะพิจารณาการดำเนินงานขั้นต่อไป
6. ลำดับของการตีพิมพ์บทความจะพิจารณาจากลำดับก่อนหลังในการส่งบทความให้แก่วารสาร ความน่าสนใจของบทความ และความเหมาะสมอื่น

หน้าที่และความรับผิดชอบของผู้ประเมิน

1. ผู้ประเมินบทความต้องไม่เปิดเผยข้อมูลหรือเนื้อหาส่วนใดส่วนหนึ่งของบทความในระหว่างที่บทความนั้นยังไม่ได้รับการตีพิมพ์เผยแพร่
2. ผู้ประเมินต้องประเมินบทความด้วยความเป็นกลางปราศจากอคติและคำนึงถึงประโยชน์ที่ผู้อ่านบทความจะได้รับ ตลอดจนให้คำแนะนำและแนวทางแก้ไขปรับปรุงบทความในเชิงสร้างสรรค์
3. ผู้ประเมินส่งผลการประเมินตามกำหนดเวลาและรับผิดชอบต่อการประเมินของตน
4. หากภายหลังจากที่ผู้ประเมินตอบรับประเมินบทความใดบทความหนึ่งแล้วพบว่าไม่มีความเชี่ยวชาญเนื้อหาในระดับที่มากพอที่จะวิจารณ์บทความดังกล่าวได้อย่างมีคุณภาพ ผู้ประเมินบทความจะรีบแจ้งให้กองบรรณาธิการทราบเพื่อหาผู้ทรงคุณวุฒิอื่นที่มีความเชี่ยวชาญประเมินแทน





Journal of Integrated Sciences Volume 19, Issue 2 (Jul-Dec 2022)

วารสารสหวิทยาการ ปีที่ 19 ฉบับที่ 2 (กรกฎาคม-ธันวาคม 2565)