

การศึกษาพลวัตของอาจารย์มหาวิทยาลัยรุ่นใหม่ในการจัดการเรียนการสอนนักศึกษาวัยผู้ใหญ่: อัตชาติพันธุ์วรรณนาในบริบทบัณฑิตศึกษา*

EXPLORING THE DYNAMICS OF YOUNG UNIVERSITY LECTURERS
TEACHING ADULT LEARNERS: AN AUTOETHNOGRAPHIC STUDY
IN GRADUATE EDUCATION

อนิรุทธิ์ สมเสาร์

Anirutt Somsao

คณะศึกษาศาสตร์ วิทยาลัยนครราชสีมา

Faculty of Education, Nakhonratchasima College, Thailand

Corresponding Author's Email: anir.soms@nmc.ac.th

บทคัดย่อ

การศึกษาวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) สำรวจประสบการณ์เชิงอัตวิสัยของอาจารย์มหาวิทยาลัยรุ่นใหม่เผชิญในการจัดการเรียนการสอนแก่นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาที่มีอายุและประสบการณ์วิชาชีพสูงกว่า (2) วิเคราะห์รูปแบบของการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างอาจารย์รุ่นใหม่กับนักศึกษาวัยผู้ใหญ่ผ่านกระบวนการสร้างอำนาจเชิงความร่วมมือและการยอมรับความเชี่ยวชาญจากประสบการณ์ของผู้เรียน และ (3) ศึกษาผลกระทบของพลวัตด้านอายุและประสบการณ์ที่มีต่อการสร้างความสัมพันธ์เชิงวิชาชีพ การมีส่วนร่วมในชั้นเรียนและการออกแบบการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นและตอบสนองต่อความหลากหลายของผู้เรียน ผ่านระเบียบวิธีวิจัยเชิงอัตชาติพันธุ์วรรณนา (Autoethnography) โดยสะท้อนและวิเคราะห์ประสบการณ์การสอนภายใต้บริบทวัฒนธรรมของบัณฑิตศึกษา

ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่าอำนาจในการสอนไม่ได้จำกัดอยู่ที่ตำแหน่งหรือวุฒิการศึกษา หากแต่อยู่ที่ความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์และการจัดการเรียนรู้เชิงกระบวนการ นอกจากนี้ความเปราะบางเชิงกลยุทธ์ของผู้สอนยังมีส่วนสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่เปิดกว้างและมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง ข้อเสนอแนะเน้นการออกแบบหลักสูตรและพัฒนาศักยภาพอาจารย์ให้ตอบสนองต่อความหลากหลายของผู้เรียนระดับบัณฑิตศึกษา โดยส่งเสริมการเรียนรู้ที่บูรณาการความรู้จากประสบการณ์ของผู้เรียนอย่างมีคุณค่า

คำสำคัญ: อัตชาติพันธุ์วรรณนา, อาจารย์รุ่นใหม่, นักศึกษาวัยผู้ใหญ่, อำนาจในชั้นเรียน

* Received 22 October 2025; Revised 31 October 2025; Accepted 7 November 2025

Abstract

This study aims to: (1) explore the subjective experiences of early-career university lecturers in teaching postgraduate students who are older and possess more extensive professional experience; (2) analyze the patterns of collaborative learning between these lecturers and adult learners through the co-construction of power and the recognition of learner expertise derived from lived experience; and (3) examine the impact of age and experience dynamics on the development of professional relationships, classroom engagement, and the design of flexible and responsive learning experiences that accommodate learner diversity. The research employs an autoethnographic methodology, drawing on reflective and critical analysis of the lecturer's teaching experiences within the cultural context of graduate education. The process includes memory recall, analysis of teaching journals and reflective logs, identification of critical incidents, and reflective interpretation.

The research findings indicate that pedagogical authority is not confined to academic rank or qualifications, but rather lies in the ability to build meaningful relationships and facilitate process-oriented learning. Moreover, the strategic vulnerability of the lecturer contributes to creating an open and genuinely participatory learning environment. The study recommends curriculum design and academic staff development that are responsive to the diversity of postgraduate learners, and that promote learning which meaningfully integrates and values learners' experiential knowledge.

Keywords: Autoethnography, Novice Lecturer, Mature Students, Classroom Power Dynamics

บทนำ

การศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาในประเทศไทยดำเนินไปภายใต้กรอบวัฒนธรรมทางการศึกษาที่มีลักษณะลำดับชั้นสูง (high power distance) ซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะของวัฒนธรรมไทยที่ยอมรับความไม่เท่าเทียมกันระหว่างบุคคล โดยเฉพาะในความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน (Graham, 2019) ในระบบนี้ผู้สอนมักถูกมองว่าเป็นผู้ทรงความรู้และมีสถานะทางวิชาการที่สูงกว่าผู้เรียน ส่งผลให้บทบาทของผู้เรียนมักจำกัดอยู่ที่การรับฟัง ปฏิบัติตามและไม่ตั้งคำถามต่อผู้สอน การศึกษาวัฒนธรรมการเรียนรู้ในไทยจึงมักสะท้อนแนวโน้มของการฝาก

ความรู้ (banking model) ตามที่ (Freire, 1970) วิจารย์ ซึ่งลดทอนความเป็นพลวัตของกระบวนการเรียนรู้และจำกัดการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในฐานะผู้ร่วมสร้างความรู้ โดยบริบทดังกล่าวยิ่งชัดเจนและซับซ้อนมากขึ้นเมื่อเข้าสู่ห้องเรียนระดับบัณฑิตศึกษา ซึ่งผู้เรียนจำนวนมากเป็นผู้ใหญ่ที่มีประสบการณ์วิชาชีพยาวนาน เช่น ครู นักบริหาร หรือข้าราชการระดับสูง ผู้สอนในระดับนี้จึงไม่ได้เผชิญเพียงความคาดหวังในเชิงเนื้อหา หากยังต้องเผชิญกับพลวัตเชิงอำนาจ สถานะและประสบการณ์ของผู้เรียนที่อาจสูงกว่าตน โดยเฉพาะในกรณีของผู้สอนที่ยังอายุน้อยหรือเพิ่งเข้าสู่วิชาชีพอาจารย์ การเผชิญหน้ากับนักศึกษาที่มีประสบการณ์มากกว่าในระดับวิชาชีพ จึงกลายเป็นความท้าทายทางอัตลักษณ์ (identity tension) ที่มีไข่เพียงปัญหาเฉพาะตัวของผู้สอนแต่เป็นภาพสะท้อนของโครงสร้างอำนาจและค่านิยมทางสังคมที่ฝังลึกในระบบการศึกษาไทย (ตติยา ปฐญาวัต, 2019)

จากประสบการณ์ของผู้วิจัยในฐานะอาจารย์อายุน้อยในวิทยาลัยเอกชนแห่งหนึ่งพบว่าในชั้นเรียนระดับปริญญาโท นักศึกษากว่าร้อยละ 80 มีอายุมากกว่าและมีประสบการณ์ในสายงานการศึกษามากนับสิบปี ความแตกต่างดังกล่าวไม่เพียงสร้างความตึงเครียดทางจิตใจแก่ผู้สอน แต่ยังก่อให้เกิดภาวะเปราะบางทางอัตลักษณ์และความกังวลเกี่ยวกับความน่าเชื่อถือในการดำรงบทบาทของตน ผลกระทบดังกล่าวอาจส่งผลกระทบต่อคุณภาพของการจัดการเรียนรู้ การปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน ตลอดจนการพัฒนาวิชาชีพของอาจารย์ในระยะยาว ถึงแม้การเป็น “อาจารย์อายุน้อย” จะสามารถมองได้ว่าเป็นส่วนหนึ่งของพัฒนาการในวิชาชีพ แต่ในบริบททางวัฒนธรรมที่ให้น้ำหนักกับอาวุโสประสบการณ์และตำแหน่งทางวิชาการ ความอ่อนวัยหรือความใหม่ในวิชาชีพกลับกลายเป็นข้อจำกัดที่ผู้สอนต้องตรึงอยู่ตลอดเวลา การรับมือกับสายตาประเมินจากนักศึกษาที่มีประสบการณ์สูงกว่า (อิตรรัตน์ พิมพาภรณ์ และ พิทักษ์ ศิริวงศ์, 2016) การรักษาภาพลักษณ์ของผู้รู้ ทั้งที่ตนเองยังอยู่ระหว่างการเรียนรู้และการจัดการกับอารมณ์เปราะบางของตนเอง จึงกลายเป็นภาระซ่อนเร้นที่ยังไม่ได้รับการศึกษาอย่างจริงจังในวรรณกรรมทางวิชาการไทย นอกจากนี้แนวคิดเกี่ยวกับความรู้ที่ยังผูกติดอยู่กับอำนาจทางวิชาการแบบดั้งเดิม ทำให้ความรู้จากประสบการณ์ของผู้เรียนถูกลดคุณค่าลงและส่งผลให้การสร้างพื้นที่เรียนรู้ร่วมแบบมีส่วนร่วมยังไม่เกิดขึ้นอย่างแท้จริง (Sitsira-at, 2018) โดยเฉพาะในบริบทบัณฑิตศึกษาที่ควรเป็นพื้นที่สำหรับการตั้งคำถาม วิพากษ์และแลกเปลี่ยนระหว่างผู้มีประสบการณ์ทั้งในเชิงทฤษฎีและภาคปฏิบัติ

การวิจัยครั้งนี้จึงมีความสำคัญในหลายมิติ ประการแรกเพื่อตั้งคำถามต่อโครงสร้างอำนาจในห้องเรียนระดับบัณฑิตศึกษา โดยเฉพาะบทบาทของอาจารย์อายุน้อยที่ยังไม่มีสถานะทางวิชาการหรือประสบการณ์ในระดับสูง ประการที่สองเพื่อเสนอความเข้าใจใหม่เกี่ยวกับความรู้ อัตลักษณ์และความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนผ่านการสำรวจประสบการณ์ของผู้สอนจากมุมมองภายใน (Somsao & Kuroda, 2025) และประการที่สามเพื่อส่งเสริมแนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมสร้าง (co-constructed learning) และแนวทางการสอนเชิงวิพากษ์

(critical pedagogy) ที่ช่วยปลดปล่อยความรู้จากกรอบอำนาจ และเปิดพื้นที่ให้การเรียนการสอนเป็นกระบวนการร่วมคิด ร่วมตั้งคำถามและเติบโตร่วมกันระหว่างผู้เรียนและผู้สอน (ตติยา ปิฐยาวัต, 2019; ถิรัตน์ พิมพากรณ์ และ พิทักษ์ ศิริวงศ์, 2016) ในแง่วิธีวิจัยการเลือกใช้อัตชาติพันธุ์วรรณนา (autoethnography) ไม่เพียงสะท้อนท่าทีเชิงวิพากษ์ต่อกระบวนการทัศน์แบบปฏิฐานนิยมในงานวิจัยการศึกษา หากยังเป็นการยืนยันว่าประสบการณ์ส่วนตัวของผู้สอนเองสามารถเป็น “พื้นที่แห่งความรู้” ที่สะท้อนพลวัตของสังคมการเรียนรู้ได้อย่างลึกซึ้ง (Somsao & Kuroda, 2025) งานวิจัยชิ้นนี้จึงมีเป้าหมายไม่ใช่เพียงเพื่อเข้าใจตนเอง แต่เพื่อชวนให้ผู้อ่านโดยเฉพาะผู้ที่อยู่ในบทบาทผู้สอนหันกลับมาตั้งคำถามกับอัตลักษณ์ของตนเอง และบทบาทของตนในกระบวนการสร้างความรู้อย่างมีความหมายร่วมกับผู้เรียน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อสำรวจประสบการณ์เชิงอัตวิสัยของอาจารย์มหาวิทยาลัยรุ่นใหม่เผชิญในการจัดการเรียนการสอนแก่นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาที่มีอายุและประสบการณ์วิชาชีพสูงกว่า
2. เพื่อวิเคราะห์รูปแบบของการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างอาจารย์รุ่นใหม่นักศึกษาวัยผู้ใหญ่ผ่านกระบวนการสร้างอำนาจเชิงความร่วมมือและการยอมรับความเชี่ยวชาญจากประสบการณ์ของผู้เรียน
3. เพื่อศึกษาผลกระทบของพลวัตด้านอายุและประสบการณ์ที่มีต่อการสร้างความสัมพันธ์เชิงวิชาชีพ การมีส่วนร่วมในชั้นเรียนและการออกแบบการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นและตอบสนองต่อความหลากหลายของผู้เรียน

วิธีดำเนินการวิจัย

การศึกษานี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบอัตชาติพันธุ์วรรณนา (Autoethnography) ซึ่งเป็นวิธีวิจัยเชิงคุณภาพที่ผสมผสานระหว่างอัตชีวประวัติและชาติพันธุ์วรรณนาเข้าด้วยกัน โดยเปิดโอกาสให้นักวิจัยสะท้อนประสบการณ์ส่วนตนภายใต้บริบททางวัฒนธรรมที่กว้างขึ้นและมีส่วนร่วมในการสร้างความเข้าใจทางวิชาการเกี่ยวกับปรากฏการณ์ทางสังคม (Ellis & Adams, 2014; Somsao, 2025)

1. กลุ่มประชากรและตัวอย่าง

การวิจัยนี้เป็นการศึกษาประสบการณ์เชิงปัจเจกตามแนวทางของอัตชาติพันธุ์วรรณนา กลุ่มตัวอย่างจึงได้แก่ตัวผู้วิจัย ซึ่งมีบทบาทเป็นทั้งผู้ให้ข้อมูลและผู้วิเคราะห์ข้อมูลจากประสบการณ์อัตวิสัย

2. กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลในงานวิจัยเชิงอัตชาติพันธุ์วรรณนาคำนี้ดำเนินการอย่างเป็นระบบ เพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึกที่สะท้อนประสบการณ์การสอนของอาจารย์รุ่นใหม่อย่างรอบด้าน

โดยใช้แนวทางเก็บข้อมูลจากหลากหลายแหล่ง (multi-source triangulation) อิงแนวทางของ (Chang, 2008) เพื่อเพิ่มความน่าเชื่อถือและความสมบูรณ์ของข้อมูล ดังต่อไปนี้

1. การทำงานกับความทรงจำและการวิเคราะห์ย้อนหลัง เกี่ยวกับประสบการณ์สอนนักศึกษาวัยผู้ใหญ่ตลอดภาคการศึกษา
2. การวิเคราะห์บันทึกการสอนและสมุดสะท้อนคิด ซึ่งรวบรวมทั้งบันทึกตามโครงสร้างและบันทึกความคิดที่เกิดขึ้นทันทีหลังการสอน
3. การสะท้อนประสบการณ์และเหตุการณ์วิกฤต ที่สะท้อนพลวัตสำคัญของความสัมพันธ์ระหว่างอาจารย์รุ่นใหม่กับนักศึกษาวัยผู้ใหญ่

3. วิธีวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในงานวิจัยนี้ใช้วิธีผสมผสานระหว่างการวิเคราะห์เนื้อหาและการสะท้อนคิดเชิงวิพากษ์ตามแนวทางของ (Chang, 2008) และ (Somsao & Kuroda, 2025) เพื่อให้ได้ทั้งความเข้าใจเชิงพรรณนาและตีความเชิงลึก

ผลการวิจัย

การวิเคราะห์ผลการศึกษาเชิงอัตชีวประวัติพรรณนาจากประสบการณ์ผู้วิจัยในฐานะอาจารย์รุ่นใหม่ที่สอนนักศึกษาวัยผู้ใหญ่เผยให้เห็น 5 ฉากทัศน์หลักที่สะท้อนความซับซ้อนของบริบทการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา โดยฉากทัศน์เหล่านี้เกิดจากการจัดวางเรื่องเล่าเชิงอัตชีวประวัติพรรณนาและการวิเคราะห์ข้อมูลจากความทรงจำ บันทึกส่วนบุคคล เหตุการณ์สำคัญและการสะท้อนคิดตลอดภาคการศึกษา

ฉากทัศน์ที่ 1 “อำนาจในพื้นที่การเรียนรู้” ภาคการศึกษาปี 2568 ผู้วิจัยในฐานะอาจารย์ใหม่ระดับบัณฑิตศึกษาต้องสอนนักศึกษาที่เป็นครูและผู้บริหารซึ่งมีประสบการณ์มากกว่า วันแรกของการสอนเต็มไปด้วยความกดดันและความไม่ไว้วางใจ ผู้วิจัยตั้งคำถามกับตนเองว่าจะสร้างความน่าเชื่อถือได้อย่างไรในเมื่อมีเพียงทฤษฎี แทนที่จะใช้ตำแหน่งทางวิชาการ ผู้วิจัยบันทึกไว้ว่า “จะสร้างความน่าเชื่อถือกับนักศึกษาที่มีประสบการณ์จริงได้อย่างไรในเมื่อเรามีแค่ทฤษฎี” (สมุดบันทึกส่วนตัว, กรกฎาคม, 2568) ผู้วิจัยเลือกเปิดพื้นที่ให้แลกเปลี่ยน เช่น การตอบคำถามของนักศึกษาด้วยคำถามเพื่อรับฟังประสบการณ์จริง ส่งผลให้ชั้นเรียนค่อย ๆ เปลี่ยนจากบรรยากาศแบบลำดับขั้นสู่ความร่วมมือ จุดเปลี่ยนเกิดขึ้นเมื่อคุณสมชาย ครูมัธยมมากประสบการณ์ ตั้งคำถามเรื่องแรงกดดันจากการสอบระดับชาติ ผู้วิจัยยอมรับอย่างซื่อสัตย์ว่าไม่มีประสบการณ์ตรง ทำให้เขาเปิดใจแบ่งปันประสบการณ์จริง จนเกิดบทเรียนที่ลึกซึ้งเกินทฤษฎี

ประสบการณ์นี้เผยให้เห็นว่า “อำนาจ” ในพื้นที่การเรียนรู้ไม่ได้ขึ้นอยู่กับวุฒิหรืออายุ แต่เกิดจากการเชื่อมโยงความรู้เชิงทฤษฎีกับประสบการณ์จริง การยอมรับข้อจำกัดของตนเองแทนการใช้อำนาจทางวิชาการช่วยสร้างความสัมพันธ์ที่เท่าเทียม และเปิดทางให้เกิดการเรียนรู้

ร่วมกันอย่างแท้จริง ห้องเรียนจึงเปลี่ยนจากพื้นที่ถ่ายทอดความรู้แบบเดิม สู่ชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่ทุกคนเป็นทั้งผู้สอนและผู้เรียนในเวลาเดียวกัน

ฉากทัศน์ที่ 2 การเรียนรู้แบบสองทาง ในรายวิชาการพัฒนาหลักสูตรที่ผู้วิจัยสอนร่วม เกิดช่วงเวลาแห่งการเรียนรู้สำคัญจากประสบการณ์ของนักศึกษาที่เป็นครูประถมวัยอายุ 40 ปี หลังการทบทวนทฤษฎีของ Tyler และอาจารย์สังกัด อุทรนันท์ เขาได้แสดงความเห็นว่า ทฤษฎีไม่เพียงพอสำหรับบริบทโรงเรียนชายขอบที่ต้องปรับหลักสูตรให้เหมาะกับภาษาและวัฒนธรรมของชุมชน โดยเล่าประสบการณ์การจัดหลักสูตรโดยใช้ภาษาท้องถิ่นควบคู่กับภาษาไทยและนำวัสดุจากชุมชนมาใช้ เมื่อฟังเรื่องเล่าผู้วิจัยตระหนักว่าประสบการณ์ของนักศึกษาเป็นแหล่งเรียนรู้สำคัญ บรรยายภาคในห้องเรียนเริ่มเปลี่ยนจากการสอนแบบทางเดียวเป็นการแลกเปลี่ยนอย่างมีชีวิต นักศึกษาคนอื่นร่วมแบ่งปันประสบการณ์ของตน ผู้วิจัยจึงปรับแนวทางการสอนโดยย้ำว่า “*ครุมีความรู้จากตำรา ส่วนพวกคุณมีประสบการณ์จริง เรามาเรียนรู้กันคนละครึ่งทาง*” (ความทรงจำจากห้องเรียน, 2568)

ฉากทัศน์นี้สะท้อนการเปลี่ยนผ่านจากการสอนแบบถ่ายทอดความรู้สู่การเรียนรู้ร่วมกันอย่างเท่าเทียม ความรู้ไม่ได้ผูกติดกับอำนาจของผู้สอน แต่เกิดจากการเชื่อมโยงระหว่างทฤษฎีกับประสบการณ์จริงของผู้เรียน การยอมรับความเสมอภาคทางปัญญาเปิดทางให้เกิด “การเรียนรู้แบบสองทาง” ที่ทุกคนต่างเป็นผู้ให้และผู้รับความรู้ร่วมกัน ซึ่งนั่นคือหัวใจแท้จริงของการศึกษา

ฉากทัศน์ที่ 3 ต้นทุนที่ซ่อนอยู่ของการสอนข้ามวัย ภาคการศึกษานี้เผยให้เห็นต้นทุนทางอารมณ์ของการเป็นอาจารย์หน้าใหม่ที่ต้องสอนนักศึกษาซึ่งมีประสบการณ์และอายุมากกว่า ผู้วิจัยต้องเผชิญความกดดันจากการพิสูจน์ตนเองและความรู้สึกไม่มั่นใจ บันทึกส่วนตัวสะท้อนภาวะเหนื่อยล้าจากการพยายามรักษาภาพความเป็น “อาจารย์ที่รู้ทุกอย่าง” เช่น เมื่อสมศักดิ์ (นามสมมติ) ตั้งคำถามเรื่องการควบคุมชั้นเรียน ผู้วิจัยยอมรับในใจว่าไม่มีประสบการณ์ตรง แม้จะอ้างอิงงานวิจัยได้แต่กลับรู้สึกเหมือน “เด็กที่กำลังแต่งตัวเป็นผู้ใหญ่” ความกลัวการถูกเปิดโปงทำให้ต้องเตรียมการเกินจำเป็น จนใช้พลังงานใหญ่ไปกับการปกปิดความไม่รู้ กระทั่งวันหนึ่งเมื่อนักศึกษาถามว่าหากอยู่ในสถานการณ์จริงจะทำอย่างไร ผู้วิจัยเลือกตอบตรงไปตรงมาว่า “*ครูไม่รู้จริง ๆ...อยากฟังจากประสบการณ์ของคุณ*” (ความทรงจำจากห้องเรียน, 2568) ท่าทีนี้ทำให้บรรยากาศผ่อนคลายและเปิดใจมากขึ้น ผู้วิจัยจึงปรับแนวทางมาใช้ “ความเปราะบางเชิงกลยุทธ์” โดยยอมรับขอบเขตประสบการณ์ของตนควบคู่การอ้างอิงเชิงวิชาการ เพื่อรักษาสมดุลระหว่างความจริงใจและความน่าเชื่อถือทางวิชาการ

ภาวะไม่มั่นใจของผู้วิจัยสะท้อนแรงกดดันเชิงโครงสร้างของอาจารย์หน้าใหม่ที่ถูกคาดหวังให้เชี่ยวชาญตั้งแต่เริ่มต้น การใช้ความเปราะบางเชิงกลยุทธ์ช่วยลดแรงกดดันทางอารมณ์และเปลี่ยนความไม่รู้ให้เป็นพื้นที่แห่งการเรียนรู้ร่วมกัน การยอมรับข้อจำกัดอย่างซื่อสัตย์กลายเป็นแบบอย่างให้นักศึกษาล้ำยอมรับความไม่แน่ใจของตนเอง ความแข็งแกร่งทาง

วิชาการจึงไม่ได้มาจากการปกปิดจุดอ่อน หากแต่มาจากการใช้ความไม่รู้เป็นจุดเริ่มต้นของการเติบโตและการเรียนรู้ร่วมกันอย่างแท้จริง

ฉากทัศน์ที่ 4 การปรับวิธีสอนให้เหมาะกับระดับประสบการณ์ที่ต่างกัน ภาคการศึกษานำมาซึ่งความท้าทายใหม่จากความหลากหลายของนักศึกษาทั้งระดับวุฒิและประสบการณ์ ตั้งแต่ครูจบใหม่ไปจนถึงผู้อำนวยการโรงเรียนมากประสบการณ์ ในรายวิชาจิตวิทยาการบริหารการศึกษา ผู้วิจัยเริ่มต้นด้วยการสอนเชิงทฤษฎีพื้นฐาน แต่กลับพบว่าครูใหม่สับสน ขณะที่ผู้บริหารรู้สึกเบื่อหน่าย ความพยายามสอน “แบบกลาง ๆ” เพื่อให้ครอบคลุมทุกคนกลับไม่ตอบโจทย์ใครเลย จึงเกิดคำถามในใจว่า “เรารู้จักผู้เรียนดีพอหรือยัง” และ “เรากำลังพูดกับเขา หรือแค่พูดในสิ่งที่คิดว่าเขาควรฟัง” จากนั้นผู้วิจัยจึงนำกระบวนการสะท้อนคิดตนเอง (self-reflection) เข้ามาใช้ โดยให้นักศึกษาออกแบบการเรียนรู้ของตนเอง ตั้งเป้าหมายจากประสบการณ์จริงและบริบทงานที่เผชิญ ผลลัพธ์คือนักศึกษาเกิดแรงจูงใจมากขึ้น เรียนรู้จากจุดที่ตนพร้อมจริง ๆ และเชื่อมโยงทฤษฎีกับสถานการณ์ของตนได้อย่างมีความหมาย ผู้วิจัยเองก็เรียนรู้ที่จะยืดหยุ่น ยอมปล่อยให้การเรียนรู้มีหลายเส้นทาง แต่ทั้งหมดมาบรรจบกันในเป้าหมายเดียวกัน

ฉากทัศน์นี้สะท้อนการเปลี่ยนมุมมองจากการเห็นความหลากหลายของผู้เรียน เป็นปัญหาที่ต้องจัดการ ไปสู่การมองว่าเป็น “โอกาสในการสร้างนวัตกรรมการเรียนรู้” การใช้กระบวนการสะท้อนคิดตนเองช่วยเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนเป็นเจ้าของการเรียนรู้อย่างแท้จริง ความรู้จึงไหลเวียนในทุกทิศทาง แทนที่จะถูกส่งทางเดียวจากผู้สอน บทบาทของอาจารย์ในศตวรรษที่ 21 จึงไม่ใช่ผู้ถ่ายทอดความรู้ แต่เป็น “ผู้อำนวยการความสับสน” ที่ออกแบบสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนรู้ที่แตกต่าง หลากหลาย และมีความหมายสำหรับทุกคน

ฉากทัศน์ที่ 5 จากผู้ให้ความรู้สู่ผู้ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ ช่วงแรกของการสอนระดับบัณฑิตศึกษา ผู้วิจัยยังยึดติดกับภาพของ “ครูที่ดี” ว่าต้องรู้จัก ตอบได้ทุกคำถามและรักษาความถูกต้องทางวิชาการ แต่เมื่ออยู่ในห้องเรียนจริงกลับพบว่าความพยายามเป็นผู้ให้คำตอบทำให้นักศึกษาหลายคนเงิบ ไม่ใช่เพราะไม่เข้าใจ แต่เพราะกลัวคำตอบของตนไม่ถูกต้องพอ จนเกิดพลังอำนาจที่ไม่สมดุลในชั้นเรียน จุดเปลี่ยนเกิดขึ้นเมื่อพูดคุยกับมาเรีย (นามสมมติ) ครูประถมที่กำลังทำวิจัยและตั้งคำถามอย่างสิ้นหวังว่า “หนูจะใช้ทฤษฎีแก้ปัญหาเด็กที่พูดไทยกลางไม่คล่องได้ยังไงคะ” (ความทรงจำจากห้องเรียน, 2568) ผู้วิจัยรู้สึกสะเทือนใจ (บันทึกส่วนตัว, กรกฎาคม, 2568) เพราะคำถามนั้นสะท้อนการแสวงหาความหมายมากกว่าคำตอบทางวิชาการ ผู้วิจัยตระหนักว่าความรู้ไม่ได้มาจากการควบคุมบทสนทนา แต่อยู่ที่การสร้างพื้นที่ให้ผู้เรียนได้ใช้เสียงของตน เมื่อวางบทบาท “อาจารย์ ดร.” ลงและขยับสู่ผู้ร่วมเรียนรู้ บรรยากาศในห้องเรียนก็เปิดกว้างขึ้น นักศึกษากล้าคิด กล้าพูด และเห็นคุณค่าของประสบการณ์ตนเองในฐานะองค์ความรู้ร่วม

ความหมายของการสอนไม่ได้อยู่ที่ความสมบูรณ์ของเนื้อหาหรือคำตอบที่ถูกต้อง หากอยู่ที่ความกล้าเดินร่วมกับผู้เรียนในเส้นทางแห่งความไม่แน่นอน การเปิดพื้นที่ให้ความไม่รู้จัก ความลังเล และความแตกต่างได้มีที่ทาง คือหัวใจของการเรียนรู้ที่แท้จริง เพราะความรู้ที่ลึกซึ้ง เกิดจากการตั้งคำถามร่วมกัน ไม่ใช่เพียงการฟังคำอธิบายที่ดี หน้าที่ของครูจึงไม่ใช่เพียง “ผู้นำทาง” แต่คือ “ผู้กล้าเดินไปพร้อมกับผู้เรียน” ในเส้นทางที่ยังไม่มีแผนที่แน่นอน และนั่นคือความกล้าหาญทางวิชาชีพอย่างแท้จริง

อภิปรายผล

วัตถุประสงค์ข้อที่ 1 สำรวจประสบการณ์เชิงอัตวิสัยของอาจารย์มหาวิทยาลัยรุ่นใหม่ เฝหิฏในการจัดการเรียนการสอนแก่นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาที่มีอายุและประสบการณ์วิชาชีพสูงกว่า

ประเด็นแรงงานทางอารมณ์ (emotional labor) เผยให้เห็นความท้าทายที่อาจารย์รุ่นใหม่ต้องเผชิญ การต้องพิสูจน์ความน่าเชื่อถือกับนักศึกษาที่มีท่าทีสงสัยส่งผลทางจิตใจเป็นอย่างมาก สิ่งนี้สอดคล้องกับแนวคิดการสูญเสียความเชื่อมั่นในตนเองของ (Clance & Imes, 1978) อย่างไรก็ตาม การศึกษาพบว่า การแสดงความเปราะบางอย่างมีสติ (strategic vulnerability) ช่วยเปลี่ยนความรู้สึกไม่มั่นใจเป็นโอกาสในการสร้างความสัมพันธ์ที่แท้จริง เมื่อยอมรับข้อจำกัดอย่างสัตย์ซื่อไปพร้อมกับความมั่นใจในความเชี่ยวชาญในศาสตร์สาขาวิชาของตน แรงต้านจากนักศึกษามีแนวโน้มลดลงและความวิตกกังวลของตนเองก็เบาลงด้วยเช่นกัน

การเปลี่ยนแปลงตัวตนทางวิชาชีพ กล่าวคือผู้เกิดการเปลี่ยนแปลงตัวตน (identity transformation) จากผู้ให้ความรู้เป็นผู้ส่งเสริมการเรียนรู้เป็นกระบวนการเรียนรู้เชิงเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดของ (Mezirow, 1991) ที่ต้องการการสะท้อนคิดอย่างลึกซึ้งและคงความต่อเนื่อง การเปลี่ยนแปลงนี้เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการควบคุมตนเองที่มีเป้าหมายและเกิดขึ้นภายในบริบทสังคมและวัฒนธรรม (Beauchamp & Thomas, 2009) ซึ่งนำไปสู่ภาวะผู้นำเชิงแท้ของครู (authentic leadership) ที่เน้นความซื่อสัตย์ ความกล้าหาญและค่านิยมทางศีลธรรม (Starr, 2011) แทนที่จะขึ้นกับตำแหน่งลำดับชั้น การพัฒนาวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพจำเป็นต้องมีลักษณะเป็นความร่วมมือ มีเอกภาพและมีรากฐานมาจากการปฏิบัติจริงโดยครูในฐานะผู้นำต้องเป็นตัวแทนของการเปลี่ยนแปลงที่ส่งผลกระทบโดยตรงต่อผลลัพธ์ของนักเรียน

วัตถุประสงค์ข้อที่ 2 วิเคราะห์รูปแบบของการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างอาจารย์รุ่นใหม่นักศึกษาวัยผู้ใหญ่ผ่านกระบวนการสร้างอำนาจเชิงความร่วมมือและการยอมรับความเชี่ยวชาญจากประสบการณ์ของผู้เรียน

การนิยามอำนาจใหม่ในบริบทการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา ผลการศึกษาแบบอัตชชาติพันธุ์วรรณนาครั้งนี้เปิดเผยการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญของแนวคิดเรื่องอำนาจในการศึกษา จาก

รูปแบบดั้งเดิมที่ยึดโยงกับวุฒิการศึกษาและประสบการณ์ มาเป็นอำนาจเชิงความร่วมมือ (collaborative authority) ที่ก่อตัวขึ้นผ่านความสัมพันธ์ที่แท้จริงระหว่างผู้สอนและผู้เรียน การค้นพบนี้ท้าทายกรอบคิดเดิมที่เชื่อว่าอำนาจทางการศึกษาเป็นสิ่งที่มากับตำแหน่งหรือประสบการณ์เท่านั้น โดยเฉพาะเมื่อเผชิญกับสถานการณ์ที่ผู้สอนอายุน้อยกว่านักศึกษา สิ่งนี้สอดคล้องกับแนวคิดการศึกษาที่วิพากษ์โครงสร้างอำนาจเชิงลำดับชั้น ดังที่งานวิจัยของ (Symonds, 2021) ที่แสดงให้เห็นว่าความสัมพันธ์เชิงอำนาจแบบดั้งเดิมระหว่างนักศึกษากับอาจารย์ไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้และสร้างอิทธิพลต่อประสบการณ์การเรียนรู้ ปรากฏการณ์ความขัดแย้งของอำนาจที่เกิดขึ้นสะท้อนถึงความจำเป็นในการสร้างอำนาจรูปแบบใหม่ที่ไม่ขึ้นอยู่กับลำดับชั้นแบบดั้งเดิม แต่เกิดจากกระบวนการสะท้อนคิดเชิงวิพากษ์ การยอมรับว่าความรู้เป็นสิ่งที่สร้างขึ้นร่วมกันได้ ไม่ใช่เพียงสิ่งผูกขาดของบุคคลใดบุคคลหนึ่งเพียงอย่างเดียว (Zaky, 2024) เสริมมุมมองนี้ด้วยการชี้ให้เห็นว่าการใช้อำนาจของผู้สอนมีอิทธิพลต่อประสบการณ์การเรียนรู้ของนักศึกษาและการบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสภาพแวดล้อมออนไลน์ที่ต้องการการปรับเปลี่ยนพลวัตของอำนาจให้เหมาะสมกับบริบทใหม่ การค้นพบความหมายนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของ (Bøe et al., 2017) ที่แสดงให้เห็นว่าปัจจัยที่ส่งเสริมการร่วมมืออย่างมีประสิทธิภาพ ได้แก่ การมีอิสระในการเรียนรู้ของนักศึกษา พฤติกรรมการควบคุมตนเอง ร่วมกับการที่ท้าทาย เปิดกว้างและซับซ้อน ซึ่งต้องการให้นักศึกษารสร้างสิ่งใหม่และมีความคิดสร้างสรรค์ การสร้างอำนาจเชิงความร่วมมือจึงเป็นกลไกสำคัญในการเปลี่ยนผ่านจากรูปแบบการศึกษาที่ยึดผู้สอนเป็นศูนย์กลางไปสู่การศึกษาที่เน้นการมีส่วนร่วมและการสร้างความรู้ร่วมกัน

การเรียนรู้แบบถ่ายทอดซึ่งกันและกัน การเรียนรู้ร่วมกัน (reciprocal learning) ที่เกิดขึ้นสนับสนุนแนวคิดการร่วมสืบสวนของ (Freire, 1970) และท้าทายการศึกษารูปแบบที่นักศึกษาเป็นเพียงผู้รับความรู้ เมื่อประสบการณ์ของนักศึกษาถูกนำมาร่วมในกระบวนการเรียนรู้ ความสนใจใคร่รู้ในชั้นเรียนดีขึ้นอย่างชัดเจน งานวิจัยปัจจุบันแสดงให้เห็นว่าการเรียนการสอนแบบถ่ายทอดซึ่งกันและกันเป็นกลยุทธ์การเรียนรู้แบบร่วมมือที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนที่มีพื้นฐานทางวิชาการคล้ายคลึงกันและแบ่งปันบทบาทครูและนักเรียน (Mafarja et al., 2006) ซึ่งช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างการปฏิบัติการเรียนรู้แบบร่วมมือกับการมีส่วนร่วมของนักศึกษา แรงจูงใจและความรู้สึกเป็นชุมชน ซึ่งแนวคิดนี้ขยายความโซนการพัฒนาที่ใกล้เคียง (zone of proximal development) ของ (Vygotsky, 1978) โดยชี้ให้เห็นว่าในห้องเรียนมีหลายโซนเกิดขึ้นพร้อมกัน นักศึกษาที่มีประสบการณ์ด้านปฏิบัติเชิงวิชาชีพสูงช่วยเหลือนักศึกษาที่มีประสบการณ์น้อยกว่า ขณะที่อาจารย์ทำหน้าที่นำเสนอกรอบทฤษฎีและงานวิจัยล่าสุดที่เกี่ยวข้อง สิ่งนี้ได้สร้างชุมชนการปฏิบัติ (community of practice) ตามแนวคิดของ (Lave & Wenger, 1991) ที่ผสมผสานความรู้เชิงทฤษฎีและประสบการณ์จริงอย่างมีประสิทธิภาพ การร่วมเรียนในลักษณะเช่นนี้เกี่ยวข้องกับการเรียนเชิงรุกที่นำสู่การ

เสริมสร้างเครือข่ายร่วมกันและความสัมพันธ์ทางวิชาชีพที่มาจากความหมายอย่างลึกซึ้ง (Tomkin et al, 2019) แสดงให้เห็นถึงประสิทธิภาพของแนวทางนี้ในการเสริมสร้างการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ

วัตถุประสงค์ข้อที่ 3 ผลกระทบของพลวัตด้านอายุและประสบการณ์ที่มีต่อการสร้างความสัมพันธ์เชิงวิชาชีพ การมีส่วนร่วมในชั้นเรียนและการออกแบบการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นและตอบสนองต่อความหลากหลายของผู้เรียน

การเผชิญหน้ากับความท้าทายของห้องเรียนที่มีผู้เรียนหลากหลายทั้งอายุ ประสบการณ์วิชาชีพ และระดับความรู้พื้นฐานกลายเป็นตัวเร่งปฏิกิริยาสำคัญที่กระตุ้นให้เกิดนวัตกรรมทางการสอน (Pedagogical Innovation) ผลการศึกษาในฉกทศน์ที่ 4 เผยให้เห็นว่ากลยุทธ์การนำกระบวนการสะท้อนคิดตนเอง (Self-reflection) มาใช้กับนักศึกษาโดยอิงพื้นฐานประสบการณ์จริงสร้าง "พื้นที่แห่งการเป็นเจ้าของ" (Ownership Space) ที่ทำให้ผู้เรียนรู้สึกมีส่วนร่วมในการกำหนดทิศทางการเรียนรู้ของตนเอง การค้นพบนี้สอดคล้องกับหลักการ Universal Design for Learning (UDL) ของ (Rose & Meyer, 2002) แต่ขยายความเข้าใจโดยชี้ให้เห็นมิติใหม่ คือ การเปลี่ยนจากการมอง "ความแตกต่าง" เป็นสิ่งที่ต้องปรับตัวให้เข้ากับ มาเป็นการมอง "ความเชี่ยวชาญที่หลากหลาย" เป็นทรัพยากรการเรียนรู้ที่มีคุณค่า ผู้อำนวยการโรงเรียนมีความเชี่ยวชาญเชิงปฏิบัติ (Practical Expertise) ที่เสริมความเชี่ยวชาญเชิงทฤษฎี (Theoretical Expertise) ของอาจารย์ได้ ขณะที่ครูใหม่นำมุมมองสดใหม่และคำถามที่ท้าทายสมมติฐานเดิม

แนวคิด "ความเชี่ยวชาญเชิงปรับตัว" (Adaptive Expertise) ของ (Hatano & Inagaki, 1986) ได้รับการพิสูจน์ผ่านประสบการณ์ของผู้วิจัย โดยหมายถึงความสามารถในการประยุกต์ความรู้อย่างสร้างสรรค์ให้เข้ากับสถานการณ์ใหม่ที่ไม่เคยเผชิญมาก่อน ไม่ใช่เพียงความรู้ลึกในเนื้อหา (Routine Expertise) การศึกษาเผยให้เห็นว่าความเชี่ยวชาญนี้เกิดขึ้นผ่านการโต้ตอบกับนักศึกษาอย่างต่อเนื่อง สะท้อนถึงการเปลี่ยนจากแบบจำลอง "ฉายภาพเดียว" (Projection Model) ที่อาจารย์วางแผนทุกอย่างล่วงหน้า ไปสู่พลวัตแห่งการร่วมสร้างที่ทิศทางการเรียนรู้เกิดจากการเจรจาต่อรองระหว่างอาจารย์กับนักศึกษา

สิ่งสำคัญคือความสัมพันธ์ที่มีคุณภาพไม่ได้เกิดจากการพยายามซ่อนช่องว่างระหว่างอายุและประสบการณ์ แต่เกิดจากการยอมรับและใช้ประโยชน์จากความต่างนั้นอย่างโปร่งใส สร้างความเคารพซึ่งกันและกันที่เกิดจากการเห็นคุณค่าของความเชี่ยวชาญที่แตกต่างกัน

องค์ความรู้

จากการศึกษาเชิงอัตชาติพันธุ์วรรณนาเกี่ยวกับพลวัตของอาจารย์มหาวิทยาลัยรุ่นใหม่ในการสอนนักศึกษาวัยผู้ใหญ่ระดับบัณฑิตศึกษา ผู้วิจัยค้นพบว่าอำนาจทางการศึกษาไม่ได้เกิด

จากตำแหน่งหรือวุฒิการศึกษา แต่เกิดจากความสัมพันธ์ที่เท่าเทียมและการยอมรับข้อจำกัดของตนเองอย่างจริงใจ ความเปราะบางเชิงกลยุทธ์จึงกลายเป็นจุดแข็งสำคัญในการสอน เพราะช่วยลดแรงกดดันทางอารมณ์และเปิดพื้นที่ให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันอย่างแท้จริง การเปลี่ยนบทบาทของผู้สอนจากผู้ถ่ายทอดความรู้สู่ผู้ร่วมสร้างความรู้ ช่วยเสริมสร้างความน่าเชื่อถือทั้งในเชิงวิชาการและความสัมพันธ์ ทำให้เกิด “ความเชี่ยวชาญเสริม” ที่ผสมผสานระหว่างทฤษฎีกับประสบการณ์จริงของผู้เรียน

นอกจากนี้การสอนแบบปรับตัวได้และยืดหยุ่นต่อความแตกต่างของผู้เรียนช่วยให้ทุกคนเริ่มต้นจากจุดที่ตนพร้อมจริง ๆ และเกิดแรงจูงใจภายในในการเรียนรู้ การนำกระบวนการสะท้อนคิดมาใช้ทำให้ผู้เรียนเป็นเจ้าของกระบวนการเรียนรู้ของตนเองอย่างแท้จริง การเปลี่ยนตัวตนของผู้สอนจาก “ผู้รู้บนเวที” สู่ “ผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้” จึงเป็นหัวใจของการพัฒนาวิชาชีพอาจารย์ยุคใหม่ ซึ่งตั้งอยู่บนความซื่อสัตย์ ความกล้าที่จะไม่รู้ และความไว้วางใจในพลังการเรียนรู้ร่วมกันของมนุษย์ องค์ความรู้เหล่านี้สะท้อนว่าการสอนที่มีความหมายที่สุดไม่ได้อยู่ที่การให้คำตอบที่ถูกต้อง หากอยู่ที่การร่วมตั้งคำถามและเรียนรู้ไปพร้อมกับผู้เรียนอย่างเท่าเทียม

สรุป/ข้อเสนอแนะ

งานวิจัยนี้เผยให้เห็นว่าความสัมพันธ์แบบร่วมมือ การเปิดเผยความเปราะบางเชิงกลยุทธ์ และการเรียนรู้ร่วมกันคือหัวใจสำคัญของการสอนในระดับบัณฑิตศึกษา โดยเฉพาะเมื่ออาจารย์มีอายุน้อยกว่านักศึกษา การเปลี่ยนบทบาทจากผู้ถ่ายทอดความรู้ เป็นผู้อำนวยความสะดวก ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการสอนและความผูกพันในห้องเรียนหลากหลายบริบท โดยผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะดังต่อไปนี้ (1) สถาบันการศึกษาควรจัดอบรมพัฒนาอาจารย์รุ่นใหม่ เน้นทักษะด้านความสัมพันธ์ การสะท้อนคิดและการใช้ความเปราะบางอย่างมีกลยุทธ์ เพื่อรับมือกับแรงกดดันและบทบาทที่เปลี่ยนไป (2) ส่งเสริมวัฒนธรรมการเรียนการสอนแบบร่วมมือ เช่น การสร้างพื้นที่แลกเปลี่ยนระหว่างอาจารย์กับนักศึกษาที่มีประสบการณ์ต่างกัน เพื่อเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน (3) ส่งเสริมการพัฒนาอัตลักษณ์ทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง ผ่านกระบวนการสะท้อนคิด และสร้างโอกาสให้อาจารย์ได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์กับเพื่อนร่วมวิชาชีพในลักษณะเครือข่ายหรือชุมชนปฏิบัติ และสำหรับการวิจัยครั้งต่อไปผู้วิจัยขอเสนอว่า (1) ควรศึกษากระบวนการสร้างและต่อรองอำนาจเชิงความร่วมมือ (Collaborative Authority Negotiation) ในชั้นเรียนที่มีพลวัตของวัยและประสบการณ์ต่างกัน เพื่อทำความเข้าใจเชิงลึกว่าปัจจัยด้านวัฒนธรรม บริบททางสังคม และอารมณ์ ส่งผลต่อการยอมรับอำนาจของอาจารย์รุ่นใหม่อย่างไร โดยใช้วิธีการวิจัยแนวปรากฏการณ์วิทยาหรือแนวพหุกรณีศึกษาเพื่อวิเคราะห์เชิงเปรียบเทียบระหว่างบริบทที่ต่างกัน และ (2) ควรสำรวจการพัฒนาอัตลักษณ์วิชาชีพของอาจารย์ผ่านแนวคิดการเรียนรู้เชิงเปลี่ยนแปลง โดยมุ่ง

วิเคราะห์กระบวนการสะท้อนคิดเชิงวิพากษ์ที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงบทบาทจากผู้มีอำนาจเหนือผู้เรียน ไปสู่ผู้เอื้อให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน งานวิจัยนี้ควรใช้วิธีวิจัยเชิงชีวประวัติศาสตร์ (Narrative Inquiry) หรือการวิเคราะห์ชีวิต (Life History Methodology) เพื่อเข้าใจพลวัตภายในของอาจารย์แต่ละคน ในบริบทของการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาและความคาดหวังของสถาบัน

เอกสารอ้างอิง

- ตติยา ปัฐยาวัต. (2019). ความหมายของการเป็นอาจารย์มหาวิทยาลัย. *Thammasat Journal*, 38(2), 49–80.
- ถิรรัตน์ พิมพารณ และ พัทธ์ ศิริวงศ์. (2016). การให้ความหมาย ที่มาของความหมายและองค์ประกอบ ความสุขในการทำงานของกลุ่มอาจารย์มหาวิทยาลัยใน เจนเนอเรชั่นวาย: การวิจัยเพื่อสร้างทฤษฎีฐานราก. *วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี*, 12(1), 109–144.
- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175–189.
- Bøe, T., Gulbrandsen, B., & Sørebo, Ø. (2017). How to stimulate the continued use of ICT in higher education: Integrating information systems continuance theory and agency theory. *Computers in Human Behavior*, 50, 375–384.
- Chang, H. (2008). Chapter 3: Autoethnography. In *Autoethnography as method* (pp. 43–57). Left Coast Press.
- Clance, P. R., & Imes, S. A. (1978). The imposter phenomenon in high achieving women: Dynamics and therapeutic intervention. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 15(3), 241–247. <https://doi.org/10.1037/h0086006>
- Ellis, C., & Adams, T. E. (2014). Autoethnography: An overview. *Historical Social Research / Historische Sozialforschung*, 36(4), 273–290.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Graham, S. H. (2019). *The relationship between Thai culture and the learning and teaching of English in north-eastern Thailand*. <http://oro.open.ac.uk/59050/>

- Zaky, H. (2024). Understanding online power dynamics in higher education: Teachers' conceptual realization and students' perceptions of teaching effectiveness. *Journal of Global Research in Education and Social Science*, 18(4), 214-232.
- Hatano, G., & Inagaki, K. (1986). Two courses of expertise. In H. Stevenson, H. Azuma, & K.
- Tomkin, J. et al. (2019) Evidence that communities of practice are associated with active learning in large STEM lectures. *International Journal of STEM Education*, 6(1).
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass.
- Symonds, E. (2021). An “unavoidable” dynamic? Understanding the “traditional” learner–teacher power relationship within a higher education context. *British Journal of Sociology of Education*, 42(7), 1070–1085.
- Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal design for learning*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Sitsira-at, S. (2018). A study of psychosocial factors related to preserving Thai traditions of undergraduate students. *International Journal of Engineering and Technology*, 7, 1314. <https://doi.org/10.14419/IJET.V7I4.38.27813>
- Somsao, A. (2025). The fundamental understanding of autoethnography. *Journal of Liberal Arts, Ubon Ratchathani University*, 21(1), 257–289.
- Somsao, A., & Kuroda, A. (2025). Navigating spiritual turmoil in the doctoral journey: An autoethnographic perspective. *Journal of Education and Learning*, 14(6), 197–210.
- Starr, K. (2011). Principals and the politics of resistance to change. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(6), 646–660.
- Mafarja, N., Mohammad, M.m., Zulnaidi, H. & Fadzil, H.M. (2006). Using reciprocal teaching to enhance academic achievement: A systematic literature review. *Teaching and Teacher Education*, 9(7), <http://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e18269>



Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.