

การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์: การศึกษาเชิงตีความปรากฏการณ์วิทยา เกี่ยวกับประสบการณ์ของครูและนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย

ณัฐกร พูนศรี^{1*} และชญาล เชื้อนนท์²

วันที่รับบทความ: (9 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2569) วันที่แก้ไขบทความ: (30 เมษายน พ.ศ. 2569) วันที่ตอบรับบทความ: (8 พฤษภาคม พ.ศ. 2569)

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาประสบการณ์และทำความเข้าใจการให้ความหมายของการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ของครูและนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพแนวปรากฏการณ์วิทยาเชิงตีความ ผู้ให้ข้อมูลหลักประกอบด้วยครู 4 คน และนักเรียน 4 คน เก็บข้อมูลด้วยการสัมภาษณ์เชิงลึก กึ่งโครงสร้างและการบันทึกภาคสนาม วิเคราะห์ข้อมูลผ่าน 6 ขั้นตอน ได้แก่ (1) การอ่านและอ่านซ้ำ (2) การจดบันทึกเบื้องต้น (3) การพัฒนาประเด็นประสบการณ์ (4) การทบทวนและปรับปรุงประเด็น (5) การวิเคราะห์รายบุคคล และ (6) การวิเคราะห์ข้ามกรณี

ผลการวิจัยพบว่า

1. ด้านประสบการณ์ การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ของครูและนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายเกิดขึ้นบนพื้นฐานของความปลอดภัยทางจิตใจ ซึ่งเป็นสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ต้องสร้างร่วมกันผ่านการสนทนาและบรรยากาศที่ไม่ตัดสิน
2. ด้านการให้ความหมาย ครูมองว่าการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์เป็นการสื่อสารอย่างมีการวางแผนและมีเป้าหมาย เพื่อเปิดใจผู้เรียน จูงใจการเรียนรู้ และจัดการสถานการณ์ในชั้นเรียน ขณะที่นักเรียนมองว่าเป็นการสื่อสารเพื่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคม
3. ด้านผลลัพธ์ การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ส่งผลต่อการสร้างอัตลักษณ์วิชาชีพของครู และการพัฒนาอัตลักษณ์ส่วนบุคคลของนักเรียนในฐานะผู้สื่อสารที่มีความรับผิดชอบต่อสังคม ข้อค้นพบนี้ช่วยขยายความเข้าใจเกี่ยวกับการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ในบริบทการศึกษา และเป็นประโยชน์ต่อการออกแบบหลักสูตรการจัดการเรียนการสอน และการพัฒนาสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์

คำสำคัญ: การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์, ความปลอดภัยทางจิตใจ, การให้ความหมาย, อัตลักษณ์, ปรากฏการณ์วิทยาเชิงตีความ

➤ บทความวิจัย

¹ นักศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

² อาจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*ผู้รับผิดชอบหลัก e-mail: Natthakorn.po@kkumail.com

Creative Communication: An Interpretative Phenomenological Analysis of Upper Secondary School Teachers' and Students' Experiences

Natthakorn Poonsri^{1*} and Chayachon Chuanon²

Received: (February 9, 2026) Revised: (April 30, 2026) Accepted: (May 8, 2026)

Abstract

This study aimed to investigate the lived experiences and meaning-making of creative communication among upper secondary school teachers and students through Interpretative Phenomenological Analysis (IPA). The key informants consisted of four teachers and four students. Data were collected through semi-structured in-depth interviews and field notes and analyzed through six stages: (1) reading and re-reading, (2) initial noting, (3) developing emergent themes, (4) refining themes, (5) individual case analysis, and (6) cross-case analysis.

The findings revealed:

1. Experiences: Creative communication was grounded in psychological safety, which was co-constructed through dialogic teaching and a non-judgmental learning environment.
2. Meaning-making: Teachers perceived creative communication as a purposeful and strategic form of communication aimed at fostering openness, supporting learning, and managing classroom situations, whereas students viewed it as a means of promoting social change.
3. Outcomes: Creative communication contributed to the development of teachers' professional identity and students' personal identity as socially responsible communicators. These findings extend current understanding of creative communication in educational contexts and provide implications for curriculum design, instructional practices, and the development of learning environments that support creative communication.

Keywords: Creative Communication, Psychological Safety, Meaning-Making, Identity, Interpretative Phenomenological Analysis

➤ Research Articles

¹ Ph.D. student, Curriculum and Instruction Program, Faculty of Education, Khon Kaen University.

² Program advisor, Doctor of Philosophy in Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Khon Kaen University.

*Corresponding Author e-mail: Natthakorn.po@kkumail.com

บทนำ

การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์เป็นสมรรถนะสำคัญต่อการดำรงชีวิต การเรียนรู้ และการทำงาน ในศตวรรษที่ 21 องค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (OECD, 2018) ได้กำหนดให้ ทักษะการสื่อสารและความคิดสร้างสรรค์เป็นหนึ่งในสมรรถนะหลักของกรอบการเรียนรู้ Learning Framework 2030 ที่ผู้เรียนทุกคนควรพัฒนาเพื่อเตรียมพร้อมสำหรับอนาคตที่เต็มไปด้วยความไม่แน่นอน และการเปลี่ยนแปลง เช่นเดียวกับ UNESCO (2017) ที่เน้นย้ำความจำเป็นของการส่งเสริมทักษะการ สื่อสารที่เชื่อมโยงกับความคิดสร้างสรรค์ เนื่องจากโลกยุคดิจิทัลต้องการบุคคลที่สามารถถ่ายทอดแนวคิด ได้อย่างมีประสิทธิภาพ สร้างนวัตกรรม และปรับตัวต่อบริบทการสื่อสารที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว Partnership for 21st Century Learning (2019) ได้จัดทักษะการสื่อสารและความคิดสร้างสรรค์ไว้ในกรอบสมรรถนะ 4Cs (Communication, Collaboration, Critical Thinking, และ Creativity) ซึ่งเป็น รากฐานของการเรียนรู้และนวัตกรรมในศตวรรษนี้ แม้กรอบ 4Cs จะแยกการสื่อสารและความคิด สร้างสรรค์ออกเป็นคนละองค์ประกอบ แต่ในการปฏิบัติจริงทั้งสองส่วนทำงานร่วมกันอย่างใกล้ชิด โดยเฉพาะในสถานการณ์ที่ผู้เรียนต้องถ่ายทอดความคิด สร้างความหมายใหม่ ปรับสารให้เหมาะกับบริบท และตอบสนองต่อผู้รับสารอย่างยืดหยุ่น การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์จึงเกิดจากการบูรณาการความสามารถ ด้านการสื่อสารกับกระบวนการคิดสร้างสรรค์ เพื่อให้การสื่อสารก้าวพ้นการถ่ายทอดข้อมูลพื้นฐานไปสู่การ สร้างความเข้าใจ การแก้ปัญหา และการสร้างผลกระทบต่องานอย่างมีความหมาย (World Economic Forum, 2023)

Westcott (1977) ได้นิยามการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ว่าเป็นกระบวนการที่ผู้สื่อสารใช้วิธีการใหม่ และแปลกตาในการถ่ายทอดข้อมูล แนวคิด หรือความรู้สึก เพื่อให้ผู้รับสารเกิดความเข้าใจและความ ประทับใจในแนวทางที่ต่างจากการสื่อสารทั่วไป แนวคิดนี้ช่วยอธิบายลักษณะของการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ ได้โดยตรง ส่วน Torrance (1974) มุ่งอธิบายองค์ประกอบของความคิดสร้างสรรค์ เช่น ความคล่องแคล่ว ในการคิด ความยืดหยุ่น ความคิดริเริ่ม และความละเอียดประณีตในการนำเสนอ ซึ่งผู้วิจัยนำมาใช้ เพื่อทำความเข้าใจองค์ประกอบด้านความคิดสร้างสรรค์ที่ปรากฏในการสื่อสาร โดยไม่ได้ใช้เป็นนิยามของการ สื่อสารเชิงสร้างสรรค์โดยตรง นอกจากนี้ งานวิจัยและการประเมินระดับนานาชาติในระยะหลังยังชี้ว่า ความคิดสร้างสรรค์เป็นกระบวนการทางสังคมที่ต้องอาศัยการสื่อสารด้วยความเห็นอกเห็นใจ และความ เข้าใจบริบทของผู้คนรอบข้าง เพื่อสร้างปฏิสัมพันธ์ที่มีความหมายและปลอดภัย (OECD, 2024) ดังนั้น การทำความเข้าใจการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์จึงต้องพิจารณาทั้งการสื่อสาร ความคิดสร้างสรรค์ และบริบททางสังคม

ในบริบทของการศึกษาไทย กระทรวงศึกษาธิการ (2560) ได้ให้ความสำคัญกับการพัฒนาสมรรถนะ ด้านการสื่อสารและความคิดสร้างสรรค์ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 โดยกำหนด ให้เป็นหนึ่งในสมรรถนะสำคัญของผู้เรียนที่ต้องได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องตลอดช่วงการศึกษา สำนักงาน เลขาธิการสภาการศึกษา (2563) ได้เน้นย้ำในแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560-2579 ว่าการสื่อสาร ของผู้เรียนต้องก้าวไปไกลกว่าการถ่ายทอดข้อมูลที่ถูกต้อง และพัฒนาไปสู่การนำเสนอเชิงสร้างสรรค์ที่สร้าง ผลกระทบและแรงบันดาลใจได้ อย่างไรก็ตาม การน่านโยบายสู่การปฏิบัติในห้องเรียนยังเผชิญความท้าทาย โดยเฉพาะการพัฒนาผู้เรียนจากระดับทักษะไปสู่ระดับสมรรถนะ กล่าวคือ ผู้เรียนอาจแสดงทักษะการพูด การเขียน การนำเสนอ หรือการใช้สื่อได้ตามกิจกรรมที่กำหนดในบทเรียน แต่การจะนับว่าเกิดสมรรถนะนั้น

ผู้เรียนต้องสามารถบูรณาการความรู้ ทักษะ และเจตคติ เพื่อนำไปใช้ในการสื่อสารเพื่อแก้ปัญหาหรือสร้างสรรค์ผลงานในสถานการณ์จริงที่มีความซับซ้อนและอยู่นอกเหนือจากบทเรียน

จากการทบทวนงานวิจัยเกี่ยวกับการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ที่ผ่านมา พบว่า งานวิจัยในบริบททางการศึกษาส่วนใหญ่มุ่งพัฒนารูปแบบหรือกระบวนการสอนเพื่อเสริมสมรรถนะ เช่น การพัฒนาทักษะการเขียนวิเคราะห์สื่อสารอย่างสร้างสรรค์ในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 (บัวลักษณ์ เพชรงาม, 2565) และหลักสูตรภาษาอังกฤษเพื่อส่งเสริมการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมและการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (ปรัชญา คณา, 2567) ขณะที่งานวิจัยที่ให้ข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ยังมีจำกัด ส่งผลให้เกิดช่องว่างเชิงแนวคิดและขาดข้อมูลจากประสบการณ์จริงของครูและผู้เรียน ช่องว่างดังกล่าวทำให้ครูขาดกรอบแนวคิดสำหรับออกแบบการเรียนรู้และประเมินผลให้สอดคล้องกับบริบทและสภาพจริง อีกทั้งทำให้รูปแบบการสอนหรือตัวชี้วัดที่พัฒนาขึ้นอาจไม่สะท้อนธรรมชาติของการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์อย่างแท้จริง จึงมีความจำเป็นต้องศึกษาปรากฏการณ์นี้ในเชิงลึก เพื่อทำความเข้าใจกระบวนการภายในจิตใจ ความหมาย และคุณค่าของการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์จากมุมมองของครูและผู้เรียน

การวิจัยเชิงคุณภาพวิธีปรากฏการณ์วิทยาเชิงตีความ (Interpretative Phenomenological Analysis: IPA) เป็นแนวทางที่มุ่งศึกษาประสบการณ์การดำรงอยู่ (Lived Experiences) ของมนุษย์โดยให้ความสำคัญกับการทำความเข้าใจว่า บุคคลรับรู้ ตีความ และให้ความหมายต่อประสบการณ์ที่ตนเผชิญอย่างไรในบริบททางสังคมและวัฒนธรรมเฉพาะ (Smith, Flowers and Larkin, 2009) แนวทางนี้ใช้การตีความแบบสองชั้น (Double Hermeneutic) กล่าวคือ ผู้ให้ข้อมูลพยายามตีความประสบการณ์ของตนเอง ขณะที่นักวิจัยทำหน้าที่ตีความความหมายของการตีความนั้นอีกชั้นหนึ่ง ส่งผลให้ความรู้ที่ได้มีลักษณะเชิงลึก สะท้อนมุมมองภายใน และเชื่อมโยงกับบริบทชีวิตจริงของผู้เข้าร่วมวิจัย นอกจากนี้ IPA ยังเอื้อต่อการสำรวจประเด็นทางจิตวิทยาและสังคม เช่น การรับรู้คุณค่าในตนเอง แรงจูงใจ และปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งวิธีการวิจัยเชิงปริมาณไม่สามารถเข้าถึงได้ (Eatough and Smith, 2017) IPA จึงเหมาะสำหรับการทำความเข้าใจประสบการณ์และการให้ความหมายของครูและผู้เรียนเกี่ยวกับการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์อย่างลุ่มลึก

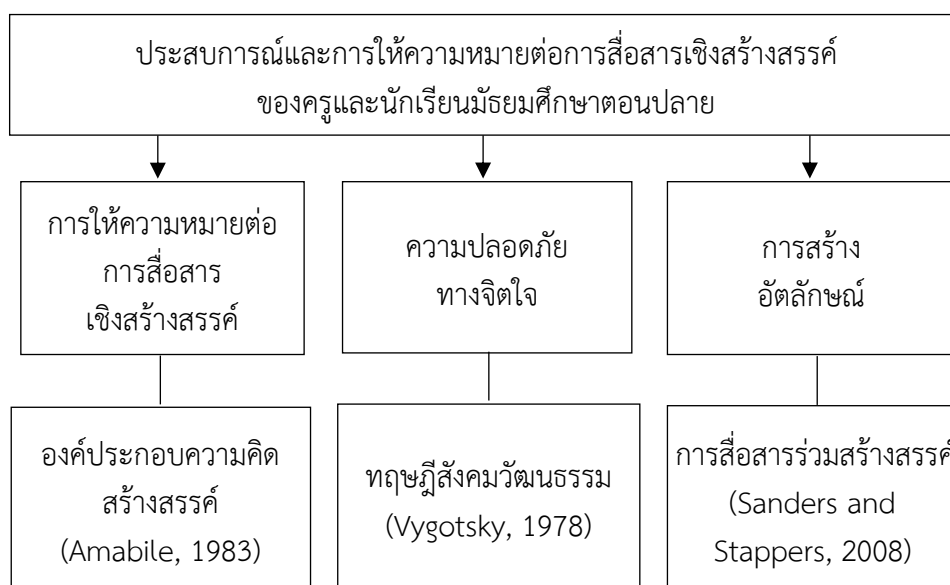
งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาประสบการณ์และทำความเข้าใจการให้ความหมายของการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ของครูและนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย เพื่อให้ได้ข้อค้นพบที่สะท้อนธรรมชาติของปรากฏการณ์ในบริบทการศึกษาอย่างรอบด้าน ผลการศึกษาคาดว่าจะช่วยขยายความเข้าใจเชิงแนวคิดเกี่ยวกับการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ในบริบทไทย และเป็นประโยชน์ต่อการออกแบบหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน และการวัดประเมินผลที่สอดคล้องกับสภาพจริงมากขึ้น ทั้งนี้ สมรรถนะและตัวชี้วัดมีความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างที่เกื้อกูลกัน โดยสมรรถนะเป็นคุณลักษณะเชิงรวมที่ประกอบด้วยความรู้ ทักษะ และเจตคติ ส่วนตัวชี้วัดเป็นพฤติกรรมบ่งชี้ที่สามารถสังเกตและประเมินได้ ซึ่งทำหน้าที่เป็นหลักฐานสำคัญที่สะท้อนให้เห็นว่าสมรรถนะนั้นได้ปรากฏขึ้นในทางปฏิบัติ งานวิจัยนี้จึงเลือกใช้ IPA เพราะมุ่งทำความเข้าใจการให้ความหมายเชิงลึก ซึ่งวิธีวิจัยอื่นอาจไม่สามารถเข้าถึงความซับซ้อนของประสบการณ์ดังกล่าวได้อย่างเพียงพอ

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาประสบการณ์ของครูและนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายต่อการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์
2. เพื่อทำความเข้าใจการให้ความหมายของครูและนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายต่อการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยนี้มุ่งวิเคราะห์ปรากฏการณ์เชิงตีความเกี่ยวกับการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ของครูและนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยพิจารณาจากประสบการณ์และการให้ความหมายผ่าน 3 ประเด็น ได้แก่ การให้ความหมายต่อการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ ความปลอดภัยทางจิตใจ และการสร้างอัตลักษณ์ โดยมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีสำคัญ ดังนี้ (1) แนวคิดองค์ประกอบความคิดสร้างสรรค์ของ Amabile (1983) ซึ่งอธิบายความคิดสร้างสรรค์ผ่านทักษะเฉพาะด้าน กระบวนการคิดสร้างสรรค์ และแรงจูงใจภายใน (2) ทฤษฎีสังคมวัฒนธรรมของ Vygotsky (1978) ซึ่งเน้นว่าการเรียนรู้เกิดจากปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและบริบททางวัฒนธรรม โดยมีแนวคิดสำคัญคือ Zone of Proximal Development (ZPD) และการใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการคิดและการสื่อสาร และ (3) แนวคิดการสื่อสารร่วมสร้างสรรค์ของ Sanders and Stappers (2008) ซึ่งเน้นการมีส่วนร่วม การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การทำงานร่วมกัน และการสร้างคุณค่าร่วมผ่านกระบวนการสื่อสารแบบปฏิสัมพันธ์สองทาง



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดในการศึกษาการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ของครูและนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพโดยใช้ระเบียบวิธีปรากฏการณ์วิทยาเชิงตีความ (Interpretative Phenomenological Analysis: IPA) ซึ่งเหมาะสำหรับการทำความเข้าใจประสบการณ์และการให้ความหมายของผู้เข้าร่วมวิจัยต่อปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริง โดยมีวิธีดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. การคัดเลือกผู้ให้ข้อมูล

กลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลักในการวิจัยครั้งนี้เป็นครูและนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย รวมจำนวน 8 คน ในปีการศึกษา 2568 โดยใช้วิธีการคัดเลือกแบบเจาะจงและเป็นกลุ่มเนื้อเดียวกัน

(Purposive and Homogeneous Sampling) จำแนกเป็น (1) ครูผู้สอน จำนวน 4 คน และ (2) นักเรียน จำนวน 4 คน ทั้งนี้ ความเป็นกลุ่มเนื้อเดียวกันหมายถึงการที่ผู้ให้ข้อมูลทุกคนมีประสบการณ์ร่วมเกี่ยวกับการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ในบริบทสถานศึกษา แม้จะมีบทบาทและภูมิหลังแตกต่างกัน

เกณฑ์การคัดเลือกประกอบด้วย (1) เป็นครูมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีประสบการณ์สอนไม่น้อยกว่า 4 ปี หรือเป็นนักเรียนที่ผ่านกิจกรรมที่เน้นการสื่อสารอย่างชัดเจน (2) มีประสบการณ์ตรงเกี่ยวกับการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ในบริบทสถานศึกษา และ (3) ยินดีให้ข้อมูลเชิงลึกและสมัครใจเข้าร่วมการวิจัย ผู้วิจัยเก็บข้อมูลจากทั้งครูและนักเรียนเพื่อให้เห็นปรากฏการณ์เดียวกันจากหลายมุมมอง ดังสรุปข้อมูลพื้นฐานของผู้เข้าร่วมการวิจัยในตารางที่ 1

พื้นที่วิจัย คือ โรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งหนึ่งในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตอนบน ซึ่งเป็นโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษที่มีทรัพยากรและความพร้อมในการจัดกิจกรรมด้านการสื่อสารอย่างหลากหลาย และเป็นบริบทที่พบปรากฏการณ์การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์อย่างเด่นชัด เช่น เว็บไซต์ที่แบบสภาจำลอง การกล่าวสุนทรพจน์ ละครเวที การสัมภาษณ์ภาคสนาม และการรายงานข่าว

ตารางที่ 1 ข้อมูลพื้นฐานของผู้เข้าร่วมการวิจัย

รหัส	บทบาท	ประสบการณ์การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์
T1	ครูวิชาโครงการ ประสบการณ์สอน 5 ปี	T1 มีประสบการณ์สร้างผลงานนอกรอบที่ได้รับการยอมรับจากอาจารย์ในระหว่างการศึกษา ประสบการณ์ดังกล่าวเสริมสร้างความมั่นใจในการพัฒนาการสอนอย่างต่อเนื่อง การตอบสนองต่อความแปลกใหม่หล่อหลอมให้กล้าทดลองใช้สื่อและรูปแบบการสื่อสารที่แตกต่าง
T2	ครูวิชาภาษาไทย ประสบการณ์สอน 6 ปี	T2 เติบโตจากสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมความยืดหยุ่นและการเรียนรู้จากประสบการณ์ เปลี่ยนข้อจำกัดเป็นโอกาสพัฒนาแนวทางใหม่ ผสานการเรียนรู้วรรณคดีกับเทคโนโลยีดิจิทัล และตระหนักว่าการสื่อสารที่สร้างสรรค์ต้องอาศัยความเข้าใจบริบทสังคมและวัฒนธรรมของผู้เรียน
T3	ครูวิชาการเขียนเชิงวิชาการ ประสบการณ์สอน 7 ปี	T3 สร้างตัวตนทางการสอนโดยขัดเกลาจากประสบการณ์จริง เคยเกิดความขัดแย้งจากการใช้คำพูดหรือภาษาที่ไม่เหมาะสมในชั้นเรียน เขาจึงปรับวิธีสื่อสาร เน้นภาษาให้ประณีต และใช้การเล่าเรื่องเพื่อสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้
T4	ครูวิชาภาษาอังกฤษ ประสบการณ์สอน 8 ปี	T4 มีประสบการณ์การใช้ชีวิตและทำงานต่างประเทศที่หล่อหลอมให้เชื่อมั่นพลังการสื่อสาร เห็นความสำคัญของการเลือกถ้อยคำที่เปิดโอกาสการทำงาน มุ่งเปิดใจผู้เรียน และปลูกฝังความรับผิดชอบเพื่อสร้างทางเลือกในอนาคต
S1	นักเรียน ม.5 คณะกรรมการสภานักเรียน ระดับประเทศ	S1 เดิมเป็นนักเรียนที่ไม่กล้าพูดแต่ได้รับโอกาสฝึกฝนจนมั่นใจ ประสบการณ์การสื่อสารในบทบาทผู้นำนักเรียนทำให้เป็นคนที่ใส่ใจผู้อื่นและสื่อสารด้วยเจตนาที่ดี ทบทวนและปรับปรุงวิธีการพูดให้ชัดเจน เพื่อสร้างแรงบันดาลใจและทำให้ผู้ฟังเห็นคุณค่าในตนเอง
S2	นักเรียน ม.6 อดีตประธานนักเรียน	S2 มีความมั่นใจและไหวพริบดี สามารถสร้างการรับรู้เชิงลึกให้ผู้ฟังเห็นภาพ ฝึกเป็นผู้พูดผู้ฟัง และผู้สังเกตการณ์ในวงสนทนาแบบร่วมสร้างความคิด และปรับปรุงจากความไม่ราบรื่น
S3	นักเรียน ม.6 นักโต้วาที	S3 มีประสบการณ์โต้วาทีระดับชาติหล่อหลอมให้เปิดโอกาสในการเสนอแนวคิดโดยไม่ปิดกั้น และมองว่าการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์คือการปฏิบัติที่ก่อให้เกิดประโยชน์และเปิดโลก
S4	นักเรียน ม.5 นักพูดสุนทรพจน์	S4 นักพูดสุนทรพจน์บุคลิกเรียบร้อยแต่บนเวทีมั่นใจ เชื่อว่าการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์เป็นศิลปะที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางสังคม เวทีเป็นพื้นที่สร้างพลัง ฝึกเตรียมคำและคลังคำเพื่อสร้างความน่าเชื่อถือ

2. เครื่องมือในการวิจัย

ในการวิจัยเชิงตีความปรากฏการณ์วิทยา ผู้วิจัยเป็นเครื่องมือหลักของการวิจัย จึงต้องตระหนักถึงบทบาทของตนในการตั้งคำถาม การฟัง และการตีความข้อมูลอย่างรอบคอบ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แนวคำถามสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง และแบบบันทึกภาคสนาม

แนวคำถามสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างใช้เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เข้าร่วมวิจัยถ่ายทอดประสบการณ์และการให้ความหมายต่อการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์อย่างลุ่มลึก ครอบคลุมประเด็นสำคัญ ได้แก่ (1) ประสบการณ์และการให้ความหมายต่อการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ (2) เหตุการณ์หรือเงื่อนไขที่สะท้อนสถานะทางอารมณ์และปฏิสัมพันธ์ระหว่างการสื่อสาร และ (3) ผลที่เกิดขึ้นต่อตนเอง การรับรู้ตนเอง และการสะท้อนตัวตน ส่วนแบบบันทึกภาคสนามใช้สำหรับบันทึกข้อมูลประกอบระหว่างการสัมภาษณ์ เช่น พฤติกรรม สีหน้า ท่าทาง และบรรยากาศของการสนทนา เพื่อช่วยให้การตีความข้อมูลมีความรอบด้านมากขึ้น

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลดำเนินการตามลำดับขั้นตอน ดังนี้ (1) ขออนุญาตหน่วยงานที่เกี่ยวข้องและผู้บริหารสถานศึกษาก่อนดำเนินการเก็บข้อมูล (2) ติดต่อผู้ให้ข้อมูลที่เข้าเกณฑ์ ชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย และขอความยินยอมเข้าร่วมการวิจัย (3) ดำเนินการสัมภาษณ์เชิงลึกแบบตัวต่อตัว โดยใช้แนวคำถามสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง ใช้เวลา 45-60 นาทีต่อครั้ง และ (4) บันทึกข้อมูลภาคสนามระหว่างการสัมภาษณ์เพื่อใช้ประกอบการวิเคราะห์และตีความข้อมูล

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลดำเนินการตามแนวทางของ Smith et al., (2009) ซึ่งยึดหลักการตีความสองชั้น กล่าวคือ ผู้ให้ข้อมูลทำความเข้าใจและตีความประสบการณ์ของตนเอง ขณะที่ผู้วิจัยตีความการทำความเข้าใจนั้นอีกชั้นหนึ่ง เพื่อทำความเข้าใจปรากฏการณ์การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ในบริบทจริง การศึกษาครั้งนี้ใช้มุมมองพหุคูณ (Multi-perspectival) เพื่อสะท้อนปรากฏการณ์เดียวกันผ่านประสบการณ์ของครูและนักเรียน โดยอาศัยประเด็นสัมภาษณ์หลัก ได้แก่ การให้ความหมาย สถานะทางอารมณ์ และผลที่เกิดขึ้นต่อตัวตน ทั้งนี้ ผู้วิจัยใช้การแขวนวงเล็บ (Bracketing) ควบคู่กับการบันทึกสะท้อนคิดอย่างต่อเนื่อง เพื่อทบทวนอคติและแยกมุมมองส่วนตัวออกจากข้อมูลให้มากที่สุด

การวิเคราะห์ข้อมูลประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ดังนี้ (1) อ่านและอ่านซ้ำถอดความการสัมภาษณ์แต่ละชุดอย่างละเอียดร่วมกับบันทึกภาคสนาม (2) จัดบันทึกข้อคิดเห็นเบื้องต้นทั้งเชิงพรรณนา เชิงภาษา และเชิงแนวคิด (3) พัฒนาประเด็นเชิงประสบการณ์ส่วนบุคคลจากบันทึกเบื้องต้นอย่างเป็นระบบ (4) ทบทวนตรวจสอบ และปรับปรุงประเด็นเชิงประสบการณ์ของผู้ให้ข้อมูลแต่ละราย (5) ทำซ้ำกระบวนการดังกล่าวกับผู้ให้ข้อมูลทุกราย โดยวิเคราะห์เป็นรายบุคคลก่อน แล้วจึงพิจารณาประเด็นร่วมระหว่างกรณี และ (6) วิเคราะห์ข้ามกรณีเพื่อระบุประเด็นร่วมและพิจารณาความแตกต่างระหว่างกรณี อันนำไปสู่ความเข้าใจเชิงลึกต่อปรากฏการณ์ที่ศึกษา

5. การตรวจสอบความน่าเชื่อถือของการวิจัย

การตรวจสอบความน่าเชื่อถือของงานวิจัยอาศัยเกณฑ์ของ Lincoln and Guba (1985) ได้แก่ (1) ความน่าเชื่อถือ ผู้วิจัยตรวจสอบข้อมูลกับผู้ให้ข้อมูลโดยส่งร่างการตีความหรือประเด็นสำคัญให้ตรวจสอบ และรายงานผลอย่างละเอียดพร้อมถ้อยคำจริงของผู้ให้ข้อมูล (2) ความสามารถในการนำไปเทียบเคียง ผู้วิจัยบรรยายบริบทของการวิจัยอย่างชัดเจน เพื่อให้ผู้อ่านพิจารณาเทียบเคียงกับบริบทอื่นได้ และ (3) ความคงเส้นคงวาและการตรวจสอบได้ ผู้วิจัยให้อาจารย์ที่ปรึกษาหรือผู้เชี่ยวชาญด้าน IPA ตรวจสอบกระบวนการวิเคราะห์ข้อมูล พร้อมทั้งจัดทำร่องรอยการตรวจสอบ โดยเก็บบันทึกสะท้อนคิด เอกสารการตัดสินใจ และขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูลอย่างเป็นระบบตลอดการดำเนินการวิจัย

6. จริยธรรมการวิจัย

การวิจัยนี้ดำเนินการตามหลักจริยธรรมการวิจัยอย่างเคร่งครัด โดยผู้เข้าร่วมได้รับข้อมูลเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ กระบวนการวิจัย และสิทธิในการถอนตัวได้ตลอดเวลา ก่อนให้ความยินยอมโดย สมัครใจ ข้อมูลส่วนบุคคลได้รับการเก็บรักษาเป็นความลับ ใช้นามแฝง และรายงานผลในลักษณะที่ไม่สามารถระบุตัวตนได้ ผู้วิจัยตระหนักถึงบทบาทของตนในฐานะครูในโรงเรียน จึงระมัดระวังไม่ใช้อำนาจหรือความสัมพันธ์เชิงบทบาทที่อาจก่อให้เกิดความกดดัน และดำเนินการวิจัยด้วยความเคารพต่อผู้เข้าร่วมทุกคน

ผลการวิจัย

จากการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการปรากฏการณ์วิทยาแบบตีความตามแนวทางของ Smith et al., (2009) สามารถสังเคราะห์ประเด็นหลักที่สะท้อนแก่นสาระของปรากฏการณ์การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ในบริบทห้องเรียนได้ 3 ประเด็น ดังนี้

1. ความแตกต่างของการให้ความหมายต่อการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์

1.1 ครูกับการให้ความหมายต่อการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ในเชิงกลยุทธ์

การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ในเชิงกลยุทธ์ หมายถึง การที่ครูมีการวางแผนและเลือกใช้รูปแบบการสื่อสารอย่างมีวัตถุประสงค์ เพื่อบริหารจัดการชั้นเรียน จูงใจผู้เรียน และรับมือกับสถานการณ์เฉพาะหน้า โดยเน้นการใช้ถ้อยคำหรือวิธีการที่ช่วยเปิดใจผู้เรียนให้เกิดความพร้อมในการเรียนรู้ จากการวิเคราะห์ประสบการณ์ของครูพบว่า ครูมองการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์เป็นส่วนหนึ่งของการออกแบบการเรียนรู้ที่มีความหมายและเชื่อมโยงกับชีวิตของผู้เรียน ดังที่ครู T2 อธิบายว่า “เราต้องออกแบบให้มันเกี่ยวข้องกับเขา เขาบริบทสถานการณ์ในชีวิตมาใช้ เด็กเล็กรู้สึกว่าเนื้อหาไม่ไกลตัว” (T2, การสัมภาษณ์, 2568) ข้อความดังกล่าวสะท้อนว่า ครูให้ความสำคัญกับการเลือกวิธีสื่อสารให้เหมาะกับผู้เรียนและบริบท ครูจึงทำหน้าที่ออกแบบสถานการณ์การเรียนรู้ ใช้ภาษา ตัวอย่าง และบรรยากาศในชั้นเรียนเป็นเครื่องมือช่วยให้ผู้เรียนเข้าถึงความหมายของเนื้อหาได้มากขึ้น

นอกจากนี้ ครู T1 ยังสะท้อนมุมมองต่อความสร้างสรรค์ในฐานะพื้นที่ของอิสระทางความคิด โดยกล่าวว่า “ทำไมต้องตีกรอบว่าตรงนี้สร้างสรรค์ ตรงนี้ไม่สร้างสรรค์ ในเมื่อแก่นของสร้างสรรค์คืออิสระทางความคิด” (T1, การสัมภาษณ์, 2568) มุมมองนี้ชี้ให้เห็นว่า สำหรับครู การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ครอบคลุมทั้งวิธีการนำเสนอ การเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนกล้าคิด กล้าลอง และกล้าแสดงออกภายใต้บรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ครูจึงให้ความสำคัญต่อการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ในฐานะการสื่อสารที่มีการคิด วางแผน และเลือกใช้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ การมีส่วนร่วม และการเปิดใจของผู้เรียน

1.2 นักเรียนกับการให้ความหมายต่อการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์เพื่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคม

การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์เพื่อการเปลี่ยนแปลงทางสังคม ในมุมมองของนักเรียน หมายถึง การใช้การสื่อสารเป็นช่องทางในการแสดงออกถึงตัวตน สร้างความเข้าใจระหว่างเพื่อนและครู ลดความขัดแย้ง และส่งผลต่อบรรยากาศของห้องเรียนหรือมุมมองของผู้คนรอบตัว ในขณะที่ครูเน้นการสื่อสารในฐานะเครื่องมือสำหรับออกแบบการเรียนรู้ นักเรียนให้ความหมายกับการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ในฐานะการกระทำที่มีเจตนาดี มีความรับผิดชอบ และก่อผลต่อผู้อื่น

นักเรียน S1 อธิบายความแตกต่างระหว่างการพูดเก่งกับการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ไว้ว่า “การพูดอย่างสร้างสรรค์ คือการคิดก่อนพูด พูดด้วยเจตนาดี ไม่ใช่แค่พูดเพื่อให้จบ” (S1, การสัมภาษณ์, 2568)

ข้อความนี้สะท้อนว่า นักเรียนมองการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์เป็นเรื่องของเจตนาและความรับผิดชอบต่อผู้รับสาร มากกว่าความคล่องแคล่วในการพูดเพียงอย่างเดียว การคิดก่อนพูดจึงมีความหมายในฐานะการยั้งคิด การคำนึงถึงผลกระทบของคำพูด และการสื่อสารด้วยความระมัดระวังต่อความรู้สึกของผู้อื่น

ผลการวิจัยยังพบว่า นักเรียนมองการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์เป็นการสื่อสารที่กระตุ้นความคิดและทำให้ผู้ฟังเกิดความเข้าใจใหม่ ดังที่นักเรียน S2 กล่าวไว้ว่า “พอสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ผู้ฟังอาจเกิดความรู้สึก ‘อ้อ มันเป็นอย่างนี้นี่เอง’ เกิดกระบวนการหรือกระตุ้นความคิดของผู้ฟัง” (S2, การสัมภาษณ์, 2568) ข้อความนี้ชี้ให้เห็นว่า นักเรียนให้ความสำคัญกับผลของการสื่อสารที่ทำให้ผู้ฟังคิดต่อ เห็นภาพ หรือเข้าใจสิ่งต่าง ๆ ในมุมใหม่

นอกจากนี้ นักเรียน S4 ยังขยายความหมายของการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ไปสู่ระดับที่กว้างกว่าปฏิสัมพันธ์เฉพาะหน้า โดยกล่าวว่า “การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ คือการสื่อสารออกไปแล้วเกิดการเปลี่ยนแปลงต่อสังคมวงกว้าง” (S4, การสัมภาษณ์, 2568) ในบริบทของงานวิจัยนี้ การเปลี่ยนแปลงทางสังคมครอบคลุมทั้งความคิด ความเข้าใจ ความสัมพันธ์ และบรรยากาศของการอยู่ร่วมกันในห้องเรียนและชุมชนของผู้เรียน นักเรียนจึงให้ความหมายต่อการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ในฐานะการสื่อสารที่มีเจตนาดี กระตุ้นความคิด สร้างความเข้าใจ และนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทางสังคมในระดับต่าง ๆ ตั้งแต่ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลไปจนถึงบรรยากาศร่วมของกลุ่ม

2. การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์บนพื้นฐานของความปลอดภัยทางจิตใจ

2.1 บทบาทของครูในฐานะผู้ออกแบบบทสนทนา

การวิเคราะห์ประสบการณ์ของครูสะท้อนให้เห็นการเปลี่ยนบทบาทจากผู้ถ่ายทอดความรู้ไปสู่การเป็นผู้ออกแบบบทสนทนาและผู้สร้างความสัมพันธ์ในชั้นเรียน ดังที่ครู T3 อธิบายถึงความท้าทายและวิธีรับมือว่า “ในห้องคือคนต่างกันไปทั้งพื้นฐานและวัย ถ้าเราไม่สื่อสารดี ๆ เขาจะไม่อยากเรียนเราเลยต้องหาวิธีคุยให้เขารู้สึกว่าเราฟังเขาจริง ๆ” (T3, การสัมภาษณ์, 2568) คำกล่าวนี้สะท้อนว่า ครูตระหนักถึงความแตกต่างของผู้เรียน และให้ความสำคัญกับการฟังอย่างตั้งใจและการสื่อสารด้วยความใส่ใจ ในฐานะพื้นฐานของความปลอดภัยทางจิตใจ

ครู T4 ขยายความเพิ่มเติมเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงรูปแบบการสอนว่า “พอเขากล้าถาม กล้าเถียง เราได้รู้จักเขามากขึ้น แล้วบทเรียนมันกลายเป็นการคุยกันมากกว่าการบรรยาย” (T4, การสัมภาษณ์, 2568) ข้อความนี้สะท้อนว่า เมื่อผู้เรียนรู้สึกปลอดภัยมากพอที่จะตั้งคำถามหรือโต้แย้ง บทเรียนก็เปลี่ยนจากการรับฟังฝ่ายเดียวไปสู่การสนทนาร่วมกัน ครูจึงไม่ได้ทำหน้าที่เพียงอธิบายเนื้อหา แต่ยังจัดวางบรรยากาศและความสัมพันธ์ในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการมีส่วนร่วม การซักถาม และการแสดงความคิดเห็นของผู้เรียน

ครูในงานวิจัยนี้จึงมีบทบาทสำคัญในการสร้างเงื่อนไขของความปลอดภัยทางจิตใจผ่านการฟัง การเปิดพื้นที่ให้ตั้งคำถาม การตอบสนองอย่างไม่ตัดสิน และการทำให้ผู้เรียนรู้สึกว่าคุณค่าในกระบวนการเรียนรู้

2.2 เสรีภาพทางอารมณ์ของนักเรียน

นักเรียนให้ความหมายกับความปลอดภัยทางจิตใจในฐานะเสรีภาพทางอารมณ์ ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่ง และความสามารถในการแสดงออกอย่างไม่ต้องกังวลว่าจะถูกตัดสิน นักเรียน S4 อธิบายว่า “บรรยากาศที่เป็นกันเอง... มันทำให้อยากพูดและแสดงความคิดเห็นออกมาได้” (S4, การสัมภาษณ์, 2568) ขณะที่นักเรียน S2 เสริมว่า “เพราะทุกคนเป็นเพื่อนกันทั้งหมด เลยไม่รู้สึกเครียดหรือจริงจังมาก มีความเฮฮา”

(S2, การสัมภาษณ์, 2568) ข้อความเหล่านี้สะท้อนว่า บรรยากาศที่ผ่อนคลาย การยอมรับกันในกลุ่ม และ ความรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของชั้นเรียน ช่วยให้นักเรียนกล้าแสดงความคิดเห็นและมีส่วนร่วมในการสื่อสารมากขึ้น

ในอีกด้านหนึ่ง นักเรียน S3 ชี้ให้เห็นเงื่อนไขที่ขัดขวางการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ว่า “ถ้าหาก มีระยะห่างมากเกินไป โอกาสที่จะเกิดการสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ก็อาจจะไม่เกิดขึ้นเลย” (S3, การสัมภาษณ์, 2568) ข้อความนี้สะท้อนว่า ระยะห่างทางจิตใจเป็นอุปสรรคสำคัญต่อการสื่อสารอย่างเปิดเผยและสร้างสรรค์ ไม่ว่าจะเป็นระยะห่างระหว่างครูกับนักเรียน ระหว่างเพื่อนในชั้นเรียน หรือระยะห่างที่เกิดจากความ ไม่ไว้วางใจและความกลัวการถูกตัดสิน

ความปลอดภัยทางจิตใจในมุมมองของนักเรียนจึงเกี่ยวข้องอย่างใกล้ชิดกับบรรยากาศ ของการยอมรับ ความเป็นกันเอง และความไว้วางใจร่วมกัน เมื่อผู้เรียนรู้สึกว่าคุณค่าของตนเองได้โดยไม่ถูกกดดัน หรือตัดสิน การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ก็มีโอกาสเกิดขึ้นได้มากขึ้น

3. การสร้างอัตลักษณ์วิชาชีพและอัตลักษณ์ส่วนบุคคล

3.1 การสร้างอัตลักษณ์วิชาชีพของครู

การวิเคราะห์ประสบการณ์ของครูสะท้อนว่า การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์เชื่อมโยงกับความ เป็นครูในระดับอัตลักษณ์ทางวิชาชีพ ครุมองว่าการสื่อสารของตนมีผลต่อการเรียนรู้ ความรู้สึก และการเปิด ใจของผู้เรียน จึงให้ความสำคัญกับการทบทวนตนเองและปรับปรุงวิธีสื่อสารอย่างต่อเนื่อง จากการสัมภาษณ์ พบว่า ครูมีการสะท้อนคิดเกี่ยวกับการสื่อสารของตนทั้งระหว่างสอนและหลังสอน พร้อมทั้งตระหนักถึงผล ของถ้อยคำและจังหวะการสื่อสารที่มีต่อผู้เรียน

ครู T3 อธิบายว่า “ข้อความที่ส่งไปอาจเรียบเรียงไม่ดีพอ เรายังต้องระมัดระวังคำพูดมากขึ้น” (T3, การสัมภาษณ์, 2568) ข้อความนี้สะท้อนการตระหนักรู้ต่อผลของการสื่อสารและความพยายาม ปรับปรุงตนเองในฐานะครูผู้สอน ขณะที่ครู T2 กล่าวว่า “ได้เรียนรู้ว่าแบบนี้ต้องวางจังหวะใหม่ ทำเต็มที่ก็ ไม่เสียเลย แล้วค่อยหาแนวทางที่ดีกว่า” (T2, การสัมภาษณ์, 2568) ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ครุมองการสื่อสาร เชิงสร้างสรรค์เป็นกระบวนการเรียนรู้ของตนเองด้วยเช่นกัน ทั้งในด้านการลองผิดลองถูก การประเมิน ตนเอง และการพัฒนาวิธีสื่อสารให้เหมาะสมกับผู้เรียนมากขึ้น ประสบการณ์เหล่านี้ชี้ให้เห็นว่า การสื่อสารเชิง สร้างสรรค์ของครูไม่ได้หยุดอยู่ที่วิธีการสอน แต่ค่อย ๆ หล่อหลอมเป็นลักษณะสำคัญของความเป็นครูใน แบบที่ครูแต่ละคนยึดถือและพัฒนาต่อเนื่องในงานของตน

3.2 การพัฒนาอัตลักษณ์ส่วนบุคคลของนักเรียน

นักเรียนมองการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ว่าเชื่อมโยงกับการพัฒนาตนเอง ทั้งในด้านความ มั่นใจ ความน่าเชื่อถือ และโอกาสในการเติบโตในอนาคต ดังที่นักเรียน S4 อธิบายว่า “เป็นการเพิ่มความ น่าเชื่อถือในตัวเรา เป็นผลดีต่อตัวเรา” (S4, การสัมภาษณ์, 2568) ข้อความนี้สะท้อนว่า นักเรียนรับรู้ว่าการ สื่อสารเชิงสร้างสรรค์มีผลต่อภาพลักษณ์และการยอมรับจากผู้อื่น ซึ่งสัมพันธ์กับการสร้างตัวตนของตนเอง ในสายตาสังคม

นักเรียน S3 ขยายความเพิ่มเติมว่า “การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ก็เป็นเหมือนเส้นทางที่ทำให้ หนูได้เจอโลกที่กว้างขึ้น ทำให้เรามีโอกาสได้มากกว่า” (S3, การสัมภาษณ์, 2568) มุมมองนี้แสดงให้เห็นว่า นักเรียนเชื่อมโยงการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์เข้ากับการเปิดโลกทัศน์ การเข้าถึงโอกาสใหม่ และการขยาย ขอบเขตของชีวิตตนเอง นอกจากนี้ นักเรียน S1 ยังสะท้อนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับตนเองว่า “หนูเรียนรู้ว่า การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ไม่ได้อยู่แค่การพูดดี แต่ต้องมั่นใจว่าผู้ฟังเข้าใจตรงกัน ครั้งหน้า พูดชัดเจนขึ้น”

(S1, การสัมภาษณ์, 2568) ข้อความนี้ชี้ให้เห็นว่า ผู้เรียนไม่ได้มองการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์เป็นเพียงทักษะการพูด แต่เชื่อมโยงกับการตระหนักรู้ตนเอง การปรับปรุงตนเอง และความรับผิดชอบต่อความเข้าใจของผู้ฟัง ประสพการณ์ของนักเรียนจึงสะท้อนว่า การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์มีส่วนต่อการก่อรูปอัตลักษณ์ส่วนบุคคล ทั้งในด้านความมั่นใจ การรับรู้คุณค่าของตนเอง และการมองเห็นความเป็นไปได้ใหม่ ๆ ในชีวิต

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัย ผู้วิจัยได้นำประสบการณ์ที่ผ่านการตีความมาสังเคราะห์เป็น 4 ประเด็นหลักเพื่ออธิบายพลวัตของการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ตั้งแต่ระดับการรับรู้ สภาวะทางอารมณ์ ไปจนถึงการก่อรูปของอัตลักษณ์ตามแนวทางของ IPA ดังนี้

1. แรงจูงใจเชิงจริยธรรมและความรับผิดชอบต่อทางสังคม

จากผลการวิจัยพบว่า มุมมองของครูที่เน้นการออกแบบการสื่อสารอย่างมีเป้าหมาย และมุมมองของนักเรียนที่เน้นเจตนาเชิงจริยธรรม สะท้อนคนละด้านของปรากฏการณ์เดียวกัน โดยแรงจูงใจเชิงจริยธรรมและความรับผิดชอบต่อทางสังคมมีบทบาทสำคัญต่อการขับเคลื่อนการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ โดยเฉพาะในกลุ่มนักเรียนที่ขับเคลื่อนทั้งด้วยความสนใจ ความท้าทาย รางวัล การยอมรับ และการคำนึงถึงผลของการสื่อสารที่มีต่อผู้อื่นและบรรยากาศร่วมด้วย ข้อค้นพบนี้ช่วยขยายความเข้าใจต่อกรอบทฤษฎีของ Amabile (1983) ให้เห็นชัดเจนขึ้นในบริบทการศึกษา และสอดคล้องกับงานของ Amabile and Pratt (2016) ที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการสร้างความหมายในการทำงานอย่างสร้างสรรค์ งานวิจัยนี้ชี้ให้เห็นว่า ในกรณีของการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ ความหมายที่ผู้เรียนสร้างขึ้นครอบคลุมทั้งความคิดใหม่ รูปแบบการสื่อสารที่น่าสนใจ เจตนาทางจริยธรรม และความรับผิดชอบต่อผู้รับสาร ข้อค้นพบนี้ชี้ให้เห็นว่าการสร้างความหมายเชิงจริยธรรมมีน้ำหนักสำคัญในการอธิบายการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ในบริบทโรงเรียน นอกจากนี้ การสื่อสารเพื่อสร้างผลกระทบทางสังคมยังเชื่อมโยงกับแนวคิดการสื่อสารร่วมสร้างสรรค์ของ Sanders et al., (2008) ที่มองการสื่อสารเป็นกระบวนการสร้างความหมายและการเปลี่ยนแปลงร่วมกันระหว่างผู้คน ประเด็นนี้สอดคล้องกับงานของ Doyle (2020) ที่ใช้การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์เพื่อส่งเสริมการมีส่วนร่วมของเยาวชนต่อประเด็นการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ โดยเปิดพื้นที่ให้เยาวชนมีส่วนร่วมในการคิด สื่อสาร และจินตนาการถึงอนาคตร่วมกัน ข้อค้นพบของงานวิจัยนี้จึงสนับสนุนแนวคิดว่าการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์มีพลังทั้งในฐานะเครื่องมือของการมีส่วนร่วม ความรับผิดชอบต่อทางสังคม และการนำเสนออย่างมีประสิทธิภาพ

2. การสอนเสวนาเพื่อการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์

ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า ความปลอดภัยทางจิตใจเป็นเงื่อนไขพื้นฐานของการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ เมื่อนักเรียนกล้าลองผิดลองถูก กล้าแสดงความไม่เข้าใจ และเปิดรับการช่วยเหลือโดยไม่กลัวการถูกตัดสิน พวกเขาจะสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองได้มากขึ้น ในมุมมองของครู ความปลอดภัยทางจิตใจเป็นสิ่งที่ต้องออกแบบ สื่อสาร และสร้างขึ้นอย่างตั้งใจผ่านความสัมพันธ์และบรรยากาศในชั้นเรียน ข้อค้นพบนี้ชี้ให้เห็นว่า ความปลอดภัยทางจิตใจเป็นกระบวนการที่ครูและนักเรียนสร้างร่วมกันผ่านการฟัง การตอบสนอง การยอมรับความเห็นต่าง และการเปิดพื้นที่ให้สนทนาอย่างมีความหมาย ประเด็นนี้สอดคล้องกับแนวคิดการสื่อสารแบบประชาธิปไตยและแนวคิดการสื่อสารร่วมสร้างสรรค์ของ Sanders et al., (2008) ที่ให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมและการสร้างความหมายร่วมระหว่างผู้เกี่ยวข้อง

ผลการวิจัยยังสะท้อนว่า แม้ครูจะให้ความสำคัญกับกลยุทธ์การสอน การออกแบบกิจกรรม หรือการสร้างสภาพแวดล้อมที่มีความหมาย หากนักเรียนไม่รับรู้และไม่เชื่อมั่นในเจตนาของผู้สอน กระบวนการดังกล่าวก็อาจไม่ช่วยกระตุ้นความคิดสร้างสรรค์ได้อย่างแท้จริง ประเด็นนี้สอดคล้องกับ Westcott (1977) ที่ให้ความสำคัญกับการเปิดใจและการรับรู้ความหมายของสารในกระบวนการสื่อสาร การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ที่มีประสิทธิภาพจึงเริ่มจากการทำให้ผู้เรียนเข้าใจเป้าหมายของการเรียนรู้ และรู้สึกว่าคุณมีพื้นที่ในการมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง ข้อค้นพบดังกล่าวยังสอดคล้องกับแนวคิดการสอนเสวนาของ Alexander (2020) ที่มองว่าการเรียนรู้ที่มีคุณภาพเกิดจากการสนทนาแบบสองทาง การสอนลักษณะนี้ใช้พลังของการสนทนาในการดึงดูดความสนใจ กระตุ้นการคิด ส่งเสริมความเข้าใจ และขยายแนวคิดของผู้เรียน Alexander (2020) เสนอหลักสำคัญของการสอนเสวนา ได้แก่ การร่วมมือ การตอบสนองซึ่งกันและกัน การสนับสนุน การสะสมความคิดอย่างต่อเนื่อง และการมีเป้าหมายที่ชัดเจน ซึ่งสอดคล้องกับข้อค้นพบของงานวิจัยนี้ที่แสดงให้เห็นว่า การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์เกิดขึ้นได้ดีในห้องเรียนที่ครูและนักเรียนมีปฏิสัมพันธ์กันอย่างไว้วางใจและมีความหมาย

3. ชุมชนการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการเพื่อการสร้างอัตลักษณ์

ผลการวิจัยแสดงให้เห็นความคล้ายคลึงในกระบวนการสร้างอัตลักษณ์ของครูและนักเรียน แม้เป้าหมายของทั้งสองกลุ่มจะต่างกัน ครูมุ่งสร้างอัตลักษณ์วิชาชีพในความเป็น “ครูผู้สร้างสรรค์” เพื่อพัฒนาคุณภาพการสอน ขณะที่นักเรียนมุ่งสร้างอัตลักษณ์ส่วนบุคคลในความเป็น “ผู้สื่อสารที่น่าเชื่อถือ” เพื่อโอกาสในอนาคตและการยอมรับทางสังคม ทั้งสองกลุ่มต่างเรียนรู้ผ่านกระบวนการคล้ายกัน ได้แก่ การลองผิดลองถูก การสะท้อนคิด การปรับปรุง และการยืนยันตัวตนผ่านการปฏิบัติจริง ข้อค้นพบนี้ช่วยขยายแนวคิด Communities of Practice ของ Wenger (1998) โดยชี้ให้เห็นว่า ห้องเรียนเป็นชุมชนการเรียนรู้ที่ครูและนักเรียนต่างมีส่วนร่วมในการพัฒนาการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ ทักษะ วิธีการทำงาน และตัวตนของตนเองไปพร้อมกัน การมีเป้าหมายร่วม การปฏิสัมพันธ์อย่างต่อเนื่อง และการสนับสนุนกันในกระบวนการเรียนรู้ ทำให้ห้องเรียนมีลักษณะของชุมชนเชิงปฏิบัติการที่เอื้อต่อการก่อรูปอัตลักษณ์ของสมาชิก ประเด็นนี้ยังเชื่อมโยงกับแนวคิด Creative Learning ของ Sawyer (2012) ที่มองว่าการเรียนรู้และความคิดสร้างสรรค์เป็นกระบวนการทางสังคมซึ่งเกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล กระบวนการผลิต และสภาพแวดล้อม งานวิจัยนี้ทำให้เห็นชัดขึ้นว่า อัตลักษณ์ใหม่ที่เกิดขึ้นทั้งในครูและนักเรียนเป็นผลจากการมีส่วนร่วมในบรรยากาศการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้คิด ลอง สื่อสาร สะท้อน และพัฒนาดตนเองอย่างต่อเนื่อง

4. การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ในฐานะทักษะแห่งศตวรรษที่ 21

ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์มีลักษณะเป็นทักษะบูรณาการที่เชื่อมโยงองค์ประกอบสำคัญของ 4Cs ได้แก่ การสื่อสาร การทำงานร่วมกัน การคิดวิเคราะห์ และการคิดสร้างสรรค์เข้าด้วยกัน ในสถานการณ์จริง ผู้เรียนไม่ได้ใช้ทักษะเหล่านี้แยกส่วน แต่ใช้พร้อมกันผ่านการวิเคราะห์ผู้ฟัง การเลือกวิธีนำเสนอ การตอบสนองต่อปฏิสัมพันธ์ และการร่วมสร้างความหมายกับผู้อื่น ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับงานของ Voogt and Roblin (2012) ที่ชี้ว่าทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 มีความเชื่อมโยงและเสริมกันมากกว่าจะแยกออกจากกันอย่างเด็ดขาด งานวิจัยนี้ยังชี้เพิ่มเติมว่า การพัฒนาทักษะดังกล่าวต้องคำนึงถึงเงื่อนไขทางจิตสังคมร่วมด้วย โดยเฉพาะความปลอดภัยทางจิตใจและแรงจูงใจเชิงจริยธรรมควบคู่กับเทคนิค วิธีสอน และผลผลิตของงาน ประเด็นนี้สอดคล้องกับการศึกษาของ Vincent-Lancrin

et al., (2019) จาก OECD ที่พบว่า อุปสรรคสำคัญของการส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์อยู่ที่การขาดสภาพแวดล้อมที่สนับสนุน ขณะเดียวกัน OECD (2018) ก็ให้ความสำคัญกับการพัฒนาผู้เรียนในฐานบุคคลที่มีตัวตน มีเป้าหมาย และมีส่วนร่วมต่อการเรียนรู้ของตนเอง งานวิจัยนี้จึงสนับสนุนว่า การออกแบบการเรียนการสอนและการประเมินเพื่อพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ควรมองทั้งทักษะ กระบวนการ และอัตลักษณ์ของผู้เรียนควบคู่กัน นอกจากนี้ แนวทางดังกล่าวยังสอดคล้องกับ Partnership for 21st Century Learning (2019) ที่เสนอให้การพัฒนาทักษะศตวรรษที่ 21 ดำเนินไปพร้อมกับการสร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วม กำหนดเป้าหมาย สะท้อนความก้าวหน้าของตนเอง และได้รับการประเมินอย่างหลากหลาย การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์จึงเป็นสมรรถนะที่ส่งผลต่อการเติบโตระยะยาวของผู้เรียนทั้งในด้านการเรียนรู้ การอยู่ร่วมกับผู้อื่น และการพัฒนาตนเองในอนาคต

สรุปผลการวิจัย

จากการวิเคราะห์ประสบการณ์ของครูและนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายด้วยระเบียบวิธีวิจัยปรากฏการณ์วิทยาเชิงตีความพบว่า การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์มี 3 ประเด็นหลักที่เชื่อมโยงกัน ได้แก่ (1) ความแตกต่างของการให้ความหมายต่อการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ โดยครูเน้นการวางแผนและออกแบบการสื่อสาร ขณะที่นักเรียนเน้นเจตนาเชิงจริยธรรมและการเปลี่ยนแปลงทางสังคม (2) ความปลอดภัยทางจิตใจในฐานะเงื่อนไขพื้นฐานของการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ ซึ่งต้องสร้างร่วมกันผ่านการสอนแบบเสวนา การไม่ตัดสิน และความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของผู้เรียน และ (3) การสร้างอัตลักษณ์ของครูและนักเรียนผ่านกระบวนการลองผิดลองถูกและการสะท้อนคิด โดยครูพัฒนาอัตลักษณ์วิชาชีพในฐานะ “ครูผู้สร้างสรรค์” ส่วนนักเรียนพัฒนาอัตลักษณ์ส่วนบุคคลในฐานะ “ผู้สื่อสารที่น่าเชื่อถือ” ข้อค้นพบนี้ช่วยขยายความเข้าใจเรื่องจริยธรรมและความรับผิดชอบต่อสังคมในการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ และชี้ให้เห็นว่า การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์เป็นทักษะที่ต้องพัฒนาภายใต้เงื่อนไขทางจิตสังคมที่เหมาะสม ควบคู่กับการใช้วิธีประเมินที่หลากหลาย

ข้อจำกัดของการวิจัย

การวิจัยนี้มีผู้ให้ข้อมูล 8 คน ซึ่งเหมาะสมกับการวิจัยเชิงตีความปรากฏการณ์วิทยาที่มุ่งข้อมูลเชิงลึกจากครูและนักเรียนเกี่ยวกับการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ แต่อาจมีข้อจำกัดในการนำผลวิจัยไปใช้ในบริบทอื่น นอกจากนี้ การวิจัยเก็บข้อมูลในช่วงเวลาหนึ่ง และไม่ได้ติดตามการเปลี่ยนแปลงในระยะยาว

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปประยุกต์ใช้
 - 1.1 จากผลการวิจัยที่พบว่า ครูและนักเรียนให้ความหมายต่อการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ต่างกัน สถานศึกษาควรจัดกิจกรรมสะท้อนคิดร่วมกันเพื่อสร้างความเข้าใจร่วมในชั้นเรียน
 - 1.2 จากผลการวิจัยที่พบว่า ความปลอดภัยทางจิตใจเป็นพื้นฐานสำคัญของการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ ครูควรพัฒนาทักษะการฟังอย่างใส่ใจ การสื่อสารด้วยความเห็นอกเห็นใจ และกำหนดกติกาการสนทนา ร่วมกัน เพื่อสร้างพื้นที่แห่งความไว้วางใจ พร้อมทั้งร่วมกันกำหนดบรรทัดฐานหรือกติกาในการสนทนาที่เปิดกว้างต่อความแตกต่างหลากหลาย ซึ่งจะนำไปสู่การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการแก้ปัญหาาร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ในบริบทและระดับชั้นที่หลากหลายขึ้น

2.2 ควรวิจัยเชิงปฏิบัติการที่เปิดโอกาสให้ครูและนักเรียนร่วมออกแบบพื้นที่ปลอดภัยเพื่อการสื่อสาร

2.3 ควรมีการวิจัยระยะยาวเพื่อติดตามพัฒนาการด้านอัตลักษณ์และทักษะการสื่อสารของผู้เรียน

2.4 ควรศึกษากระบวนการคิดที่เกี่ยวข้องกับการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์เพิ่มเติม เนื่องจาก

การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ไม่ได้เกิดขึ้นจากทักษะทางภาษาเพียงอย่างเดียว แต่มีรากฐานมาจากกระบวนการคิดที่ซับซ้อน และศึกษาการประเมินความสร้างสรรค์จากการต่อยอดบรรทัดฐานเดิมในบริบทนั้น เพราะความสร้างสรรค์ในบริบทของการทำงานจริงมักไม่ใช่การทำลายกรอบเดิมทิ้งทั้งหมด แต่คือการนำบรรทัดฐานหรือวัฒนธรรมเดิมที่มีอยู่มาปรับปรุง หรือต่อยอดให้เกิดคุณค่าใหม่ที่ดียิ่งขึ้น

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560)*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- บัวลักษณ์ เพชรงาม. (2565). การพัฒนาทักษะการเขียนวิเคราะห์สื่อสารอย่างสร้างสรรค์สำหรับนักเรียน โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6. *วารสารรอยแก้วสารคดี*, 7(5), 293-304.
- ปรัชญา คณา. (2567). การพัฒนาหลักสูตรรายวิชาภาษาอังกฤษเพิ่มพูนประสบการณ์ที่ส่งเสริมทักษะการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมและการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย. *วารสารสังคมศาสตร์และวัฒนธรรม*, 8(1), 89-100.
- ผู้ให้ข้อมูล S1. (2568). *การสัมภาษณ์เชิงลึกเรื่องประสบการณ์และการให้ความหมายการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์* [สัมภาษณ์]. โรงเรียนมัธยมศึกษา.
- ผู้ให้ข้อมูล S2. (2568). *การสัมภาษณ์เชิงลึกเรื่องประสบการณ์และการให้ความหมายการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์* [สัมภาษณ์]. โรงเรียนมัธยมศึกษา.
- ผู้ให้ข้อมูล S3. (2568). *การสัมภาษณ์เชิงลึกเรื่องประสบการณ์และการให้ความหมายการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์* [สัมภาษณ์]. โรงเรียนมัธยมศึกษา.
- ผู้ให้ข้อมูล S4. (2568). *การสัมภาษณ์เชิงลึกเรื่องประสบการณ์และการให้ความหมายการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์* [สัมภาษณ์]. โรงเรียนมัธยมศึกษา.
- ผู้ให้ข้อมูล T1. (2568). *การสัมภาษณ์เชิงลึกเรื่องประสบการณ์และการให้ความหมายการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์* [สัมภาษณ์]. โรงเรียนมัธยมศึกษา.
- ผู้ให้ข้อมูล T2. (2568). *การสัมภาษณ์เชิงลึกเรื่องประสบการณ์และการให้ความหมายการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์* [สัมภาษณ์]. โรงเรียนมัธยมศึกษา.
- ผู้ให้ข้อมูล T3. (2568). *การสัมภาษณ์เชิงลึกเรื่องประสบการณ์และการให้ความหมายการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์* [สัมภาษณ์]. โรงเรียนมัธยมศึกษา.
- ผู้ให้ข้อมูล T4. (2568). *การสัมภาษณ์เชิงลึกเรื่องประสบการณ์และการให้ความหมายการสื่อสารเชิงสร้างสรรค์* [สัมภาษณ์]. โรงเรียนมัธยมศึกษา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2563). *รายงานผลการศึกษาทักษะแห่งอนาคตและทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21*. สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.

ภาษาอังกฤษ

- Alexander, R. J. (2020). *A dialogic teaching companion*. London: Routledge.
- Amabile, T. M. (1983). *The social psychology of creativity*. New York: Springer-Verlag.
- Amabile, T. M., & Pratt, M. G. (2016). The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157-183. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.riob.2016.10.001>

- Doyle, J. (2020). Creative communication approaches to youth climate engagement: Using speculative fiction and participatory play to facilitate young people's multidimensional engagement with climate change. *International Journal of Communication*, 14, 2749-2772. Retrieved from <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/14003>
- Eatough, V., & Smith, J. A. (2017). Interpretative phenomenological analysis. In C. Willig & W. Stainton Rogers (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research in psychology* (pp.193-211). SAGE Publications. Retrieved from <https://doi.org/10.4135/9781526405555.n12>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. California: Sage Publications.
- OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. Retrieved from https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2018/06/the-future-of-education-and-skills_5424dd26/54ac7020-en.pdf
- OECD. (2024). *Reimagining education, realising potential*. OECD. Retrieved from https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/04/reimagining-education-realising-potential_fa0b99ab/b44e2c39-en.pdf
- Partnership for 21st Century Learning. (2019). *Framework for 21st Century Learning Definitions*. Retrieved from http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_DefinitionsBFBK.pdf
- Sanders, E. B. N., & Stappers, P. J. (2008). Co-creation and the new landscapes of design. *CoDesign*, 4(1), 5-18. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/15710880701875068>
- Sawyer, R. K. (2012). *Explaining Creativity: The science of human innovation* (2nd ed.). New York: Oxford University Press.
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*. London: Sage Publications.
- Torrance, E. P. (1974). *Torrance tests of creative thinking*. Scholastic Testing Service.
- UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning objectives*. UNESCO. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>
- Vincent-Lancrin, S., González-Sancho, C., Bouckaert, M., de Luca, F., Fernández-Barrerra, M., Jacotin, G., Urgel, J., & Vidal, Q. (2019). *Fostering students' creativity and critical thinking: What it means in school*. OECD. Retrieved from <https://doi.org/10.1787/62212c37-en>
- Voogt, J., & Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policy. *Journal of Curriculum Studies*, 44(3), 299-321. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>

- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.), *Mind in society: The development of higher psychological processes* (pp.79-91). Harvard University Press.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Westcott, M. R. (1977). Creative communication: Constructs, associations, and metaphors. *ETC: A Review of General Semantics*, 34(4), 433-442.
- World Economic Forum. (2023). *The future of jobs report 2023*. World Economic Forum. Retrieved from <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2023/>