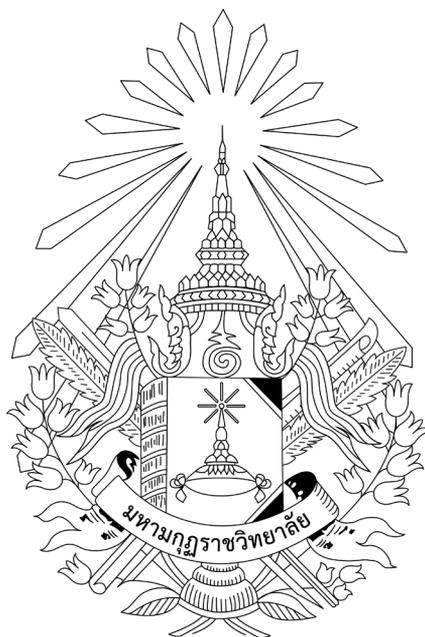


# วารสารมนุษยศาสตร์ (JOHU.MBU)

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

The Journal of Humanities, Mahamakut Buddhist University

ปีที่ 11 ฉบับที่ 1 มกราคม – มิถุนายน 2562 Vol.11 No.1 January – June 2019



ปรัชญามหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

ความเป็นเลิศทางวิชาการตามแนวพระพุทธศาสนา

Academic Excellence Based on Buddhism

วารสารมนุษยศาสตร์ (JOHU.MBU)  
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
The Journal of Humanities, Mahamakut Buddhist University  
ISSN 1686-8897

เจ้าของ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

วัตถุประสงค์

เพื่อส่งเสริมและสนับสนุนให้เผยแพร่ผลงานทางวิชาการและงานวิจัย  
ด้านมนุษยศาสตร์อันเป็นประโยชน์ต่อองค์ความรู้และความมั่งคั่งทางปัญญาแก่สังคม

ที่ปรึกษากิตติมศักดิ์

พระเทพบัณฑิต อธิการบดีมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

บรรณาธิการ

พระมหาบุญนา ฐานวีโร, ดร. คณบดีคณะมนุษยศาสตร์

กองบรรณาธิการ

พระมหาสมัคร มหาวีโร คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

พระกิตติสารสุธี คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

พระมหาวิโรจน์ ญาณวีโร, ดร. คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

พระมหาบุญศรี ญาณวฑฺฒโน, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

พระมหาทองเชิด กตปุณฺโณ, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

พระมหาฉัตรชัย สุธตตชโย, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิรพัฒน์ ประพันธ์วิทยา ราชบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร

รองศาสตราจารย์ ดร.โสภณา ศรีจำปา สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเอเชีย มหาวิทยาลัยมหิดล

อาจารย์ ดร.เสน่ห์ เดชะวงศ์ คณะการท่องเที่ยวและการโรงแรม มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชัยณรงค์ กลิ่นน้อย คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร

รองศาสตราจารย์ ดร.สำเนียง เลื่อมใส คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บุญเหลือ ใจมโน คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมบัติ มิ่งมีสุขศิริ คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิเชษฐ แสงทอง คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

รองศาสตราจารย์ ดร.พุทธรักษ์ ปราบนอก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รัตนัน ปัญญาภา คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิตตภาภา สารพัฒน์ก ไชยปัญญา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

อาจารย์ ดร.อุดมกฤษณ์ ศรีนนท์ คณะศิลปศาสตร์และวิทยาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.โกวิทย์ พิมพวง คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ระวี จันทร์ส่อง คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อาชว์กูริชญ์ น้อมเนียน คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล

เลขานุการวารสาร

อาจารย์ธานีศร์ สีนาค

ผู้ช่วยเลขานุการวารสาร

อาจารย์อรรชนีดา ทวานคง

นางสาวสุภัชรี รักนาวี

นางสาวกิตติมา มางเขียว

สำนักงาน คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

เลขที่ 248 ถนนศาลายา-นครชัยศรี ตำบลศาลายา อำเภอพุทธมณฑล จังหวัดนครปฐม 73170

โทรศัพท์ 0-2444-6000 ต่อ 1079-1081 โทรสาร 0-2444-6069 Email: johu@mbu.ac.th

พิมพ์ที่ หจก. เซน ปริ้นต์ 7/414 หมู่ 5 ต.บางใหญ่ อ.บางใหญ่ จ.นนทบุรี 11140 โทรศัพท์ 0-2927-8194



## วารสารมนุษยศาสตร์ (JOHU.MBU)

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

The Journal of Humanities, Mahamakut Buddhist University

ปีที่ 11 ฉบับที่ 1 มกราคม – มิถุนายน 2562 Vol.11 No.1 January – June 2019

### สารบัญ

|  |    |
|--|----|
| สารบัญ   | 3  |
| การตั้งชื่อโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร: กรณีศึกษาที่มาของชื่อ<br>ธัญชนก จันทร์พวง<br>ณัฐณิชา ใจเที่ยง<br>นิจุล ปฐมสิทธิพานิช<br>อินทอร พลใจดี<br>สโรชา โหลสกุล<br>พัชราพรรณ กะตากล | 5  |
| ปัจจัยหลักในการบริหารงานขององค์กรเอกชนที่มีประสิทธิผล<br>นฤมล เจริญพรสกุล<br>สิริพร ครองชีพ<br>กฤตสุขชิน พลเสน   | 15 |
| คำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตในบทละครเรื่องรามเกียรติ์<br>พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัย<br>ภัททียา ทองรักจันทร์<br>จิตตภา สารพัฒน์ก ไชยปัญญา                   | 25 |
| วาทศิลป์ในปาฐกถาธรรมสมเด็จพระพุทธมาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ)<br>พระบวร มูลอาษา<br>พระมหาอรรณพพงษ์ ผิวเหลือง   | 41 |
| Critical Discourse Analysis for Material Development for<br>English Language Teaching in a Thai Military Academic Context<br>Parinyaporn Preecha<br>Udomkrit Srinon, Ph.D.     | 56 |

|   |     |
|---|-----|
| ศึกษาการใช้คำประสรรคในภาษาฮินดีและคำบุพบทในภาษาไทย<br><i>สมาน แก้วเรือง</i><br><i>सानิตย์ สีนาค</i>   | 71  |
| องค์ความรู้การอ่านจับใจความสำคัญวิชาภาษาไทยด้วยเทคนิค 5W1H<br><i>อภิเดช สุผา</i>  | 87  |
| ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์<br>และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย<br><i>อรรชนิดา ทวานคง</i> | 99  |
| Concept of Verbal Cognition According to the Indian Schools of Thought<br><i>Professor N. C. Kar, Ph.D.</i>   | 112 |
| <b><i>Samādhi</i></b> as Depicted in Purāṇas- with Special Reference to<br>Dāda Bhagavān: An Approach<br><i>Professor N.C. Panda, Ph.D.</i>         | 120 |
| The Ramayana in Assam of India with reference to the Thai Ramakien<br><i>Nripen Chandra Das, Ph.D.</i>  | 126 |
| A Study of ‘Aksara-puruṣottama’ Philosophy in<br>‘Swāminārāyaṇa-Siddhanta-Sudhā’<br><i>Professor C. Upendar Rao, Ph.D.</i>                          | 133 |
| รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจพิจารณาบทความวิชาการและบทความวิจัย   | 139 |
| คำแนะนำและแนวทางการจัดต้นฉบับสำหรับผู้เขียน   | 141 |

การตั้งชื่อโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร: กรณีศึกษาที่มาของชื่อ  
**The Naming of Schools in Bangkok: Case Study Origin of Name**

ธันย์ชนก จันทรพวง<sup>1</sup> Thunchanok Chunpuang<sup>1</sup>

ณัฐนิชา ใจเที่ยง<sup>2</sup> Natnicha Jaitheang<sup>2</sup>

นิจกุล ปฐมสิทธิพานิช<sup>3</sup> Nidjakun Pathomsitthipanit<sup>3</sup>

อินทอร พลใจดี<sup>4</sup> Intuon Poljaidee<sup>4</sup>

สโรชา โหลสกุล<sup>5</sup> Salocha Losakul<sup>5</sup>

พัชรพรพรรณ กะตากูล<sup>6</sup> Patcharapan Katakool<sup>6</sup>

### บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาที่มาจากการตั้งชื่อโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร โดยการวิเคราะห์ข้อมูลรายชื่อโรงเรียนรัฐบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, สังกัดกรุงเทพมหานคร และรายชื่อโรงเรียนเอกชน สังกัดสามัญศึกษา ขนาดใหญ่พิเศษขนาดใหญ่ และขนาดกลาง โดยใช้จำนวนนักเรียนในโรงเรียนเป็นเกณฑ์ ปรากฏรายชื่อโรงเรียนที่สามารถนำมาวิเคราะห์ได้จำนวน 446 แห่ง

ผลการศึกษาพบว่า ที่มาของชื่อโรงเรียนที่มีที่มาจากการตั้งชื่อ 1 ลักษณะ พบมากที่สุด คือ ตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งโรงเรียนหรือสภาพแวดล้อมบริเวณโรงเรียนหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียน พบรองลงมา คือ ตั้งชื่อตามบุคคลสำคัญ และตั้งชื่อตามวัตถุประสงค์ ตามลำดับ นอกจากนี้พบที่มาของชื่อโรงเรียนที่มีที่มาจากการตั้งชื่อ 2 ลักษณะ พบมากที่สุด คือ ตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งหรือสภาพแวดล้อมหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนและตั้งชื่อตามบุคคลสำคัญ พบรองลงมา คือ ตั้งชื่อจากเหตุการณ์สำคัญที่เกิดขึ้นและการตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งหรือสภาพแวดล้อมหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียน และพบเป็นอันดับที่สาม คือ ตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งหรือสภาพแวดล้อมหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนและตั้งชื่อตามวัตถุประสงค์ และตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งหรือสภาพแวดล้อมหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนและตั้งชื่อตามหน่วยงาน บริษัท และองค์กรต่างๆ ตามลำดับ

**คำสำคัญ:** ที่มาจากการตั้งชื่อ, การตั้งชื่อ, ชื่อโรงเรียน

### Abstract

This researching aims at studying in the names of the school in Bangkok. By analyzing the list of the name of public schools under the Office of the Basic Education Commission, Department of Education Bangkok Metropolitan Administration, and

<sup>1-5</sup>สาขาวิชาภาษาไทย ภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

<sup>1-5</sup>Thai Language Program, Department of Thai Language, Faculty of Humanities, Kasetsart University

<sup>6</sup>ภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

<sup>6</sup>Department of Thai Language, Faculty of Humanities, Kasetsart University

the list of the name of private schools under the Department of General Education. Selected by Extra-large, Large, and Middle school (Classified by number of students). Appears a list of schools that can analyze a list of 446 names.

The result of the study indicated that the origin of the name of the school comes from the name 1 type. The most common is named by the school's location, or school environment, or what is available thing in the school. The second is named by important people. The Third is named by the purpose, respectively. In addition, find the origin of the name of the school comes from the name 2 types. The most common is named by the school's location, or school environment, or what is available thing in the school and named by important people. The second is named by important event and named by the school's location, or school environment, or what is available thing in the school. The Third is named by the school's location, or school environment, or what is available thing in the school and named by the purpose. And is named by the school's location, or school environment, or what is available thing in the school and named by the agency, company and organization, respectively.

**Keywords:** Sources of naming, Naming, School's name

## บทนำ

ภาษาเป็นเครื่องมือสำคัญในการติดต่อสื่อสารและถ่ายทอดความรู้สึกรู้สึกนึกคิดของมนุษย์ โดยมนุษย์จะสรรหาสัญลักษณ์หรือถ้อยคำต่างๆมาใช้ในการสื่อสารและสื่อความหมาย ซึ่งก็เป็นสัญลักษณ์หรือถ้อยคำอย่างหนึ่งที่มนุษย์กำหนดขึ้นเพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกันของคนในสังคม การตั้งชื่อมีความสำคัญต่อการดำเนินชีวิตของมนุษย์ เพราะชื่อเป็นสิ่งที่ชี้ให้เห็นถึงเอกลักษณ์ของคนนั้นหรือสิ่งนั้นว่าแตกต่างจากสิ่งอื่นเป็นหลักฐานที่ยืนยันถึงประวัติความเป็นมาและสามารถสะท้อนให้เห็นถึงสภาพความเป็นอยู่ทางสังคมของคนแต่ละยุคสมัย โดยมนุษย์เป็นผู้กำหนดชื่อให้กับสิ่งต่างๆ ที่อยู่รอบตัว เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกัน รวมไปถึงชื่อสถานที่ที่คนไทยให้ความใส่ใจและให้ความสำคัญในการตั้งชื่อ เห็นได้จากการตั้งชื่อวัด แม่น้ำ คลอง ถนน สะพาน ร้านค้า ฯลฯ ซึ่งเป็นสถานที่ที่มีความสัมพันธ์และอยู่คู่กับวิถีชีวิตของคนไทยมาเป็นเวลาช้านาน รวมไปถึง “โรงเรียน” ซึ่งเป็นสถาบันหนึ่งที่มีความสำคัญเช่นเดียวกัน

โรงเรียน หมายถึง สถานศึกษา (ราชบัณฑิตยสถาน, 2556: 1025) เป็นสถาบันหนึ่งของสังคมที่ทำหน้าที่ในการจัดการศึกษาเพื่อให้เด็กและเยาวชนเป็นคนดี มีคุณภาพของสังคม ความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับสังคมไทยมีมาตั้งแต่อดีต ดังที่ปรากฏเป็นหลักฐานว่า ในสมัยรัชกาลที่ 3 ได้มีการเริ่มต้นวางรากฐานการศึกษาในระบบโรงเรียน โดยคณะมิชชันนารีศึกษาฝ่ายโปรเตสแตนต์ โรงเรียนชายแห่งแรกได้จัดตั้งขึ้นที่ตำบลวัดแจ้ง เริ่มสอนเมื่อ พ.ศ.2395 ดำเนินการโดยนางบริดเลย์ จากนั้นย้ายไปที่ตำบลสำหรับและยุบโรงเรียนบางกอกคริสเตียนไฮสกูลมารวมด้วย ให้ชื่อว่า “สำหรับออยคริสเตียนไฮสกูล” และกลายเป็น “กรุงเทพคริสเตียนวิทยาลัย” ในปัจจุบัน (200 ปี ของการศึกษาไทย, 2526: 27-30)

การตั้งชื่อโรงเรียนในอดีต สามารถแสดงให้เห็นที่มาของชื่อโรงเรียนได้ ยกตัวอย่างเช่น “โรงเรียนสำหรับออยคริสเตียนไฮสกูล” มีที่มาจาก การตั้งชื่อตามชื่อสถานที่ คือ ตำบลสำหรับ นอกจากนี้ชื่อโรงเรียนยังสามารถชี้ให้เห็นว่าเป็นโรงเรียนที่สร้างขึ้นเพื่อให้เฉพาะเด็กชายได้มาศึกษา และชื่อโรงเรียนยังสะท้อนให้เห็น

ถึงผู้เกี่ยวข้องในการสร้างโรงเรียน คือ ชาวคริสเตียน หรือหมายถึงกลุ่มมิชชันนารี แต่หลังจากนั้นโรงเรียนได้ถูกเปลี่ยนชื่อเป็น “กรุงเทพคริสเตียนวิทยาลัย” ชื่อโรงเรียนสำหรับเด็กผู้หญิงอย่าง “โรงเรียนแอสเรียต เอ็ม เฮาส์” มีที่มาจากที่ตั้งชื่อตามชื่อบุคคลที่เกี่ยวข้องในการสร้าง คือ นางเฮาส์ แต่ต่อมาคนไทยนิยมเรียกว่า “โรงเรียนกุลสตรีวังหลัง” และ “โรงเรียนวัดมหรณพาราม” มีที่มาจากที่ตั้งชื่อตามชื่อสถานที่ คือ วัดมหรณพาราม ในปัจจุบัน โรงเรียนมีการจัดตั้งระบบการศึกษาที่เป็นแบบแผนมากขึ้น โดยเฉพาะโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร ได้มีการขยายตัวอย่างรวดเร็ว เนื่องจากกรุงเทพมหานครเป็นศูนย์รวมของความเจริญ มีการพัฒนาที่รวดเร็ว และเป็นจังหวัดที่มีความหลากหลายทางด้านวัฒนธรรม ศาสนา เชื้อชาติ จึงส่งผลให้มีการก่อตั้งโรงเรียนที่หลากหลายตามไปด้วย โดยระบบการศึกษาในจังหวัดกรุงเทพมหานคร แบ่งออกเป็นภาครัฐบาลและภาคเอกชน ซึ่งรัฐบาลมีสังกัดของโรงเรียนที่แบ่งตามสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เขต 1 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เขต 2 และสังกัดกรุงเทพมหานคร และภาคเอกชน มีสังกัดของโรงเรียนแบ่งเป็น สังกัดสามัญศึกษา และสังกัดนานาชาติ พบว่าจำนวนโรงเรียนมีอัตราการเพิ่มขึ้นเป็นจำนวนมาก และพบว่ามีที่ตั้งชื่อโรงเรียนที่หลากหลายเพิ่มมากขึ้น เพื่อบ่งบอกและแสดงเอกลักษณ์หรือแสดงลักษณะที่แตกต่างกันของแต่ละโรงเรียน

จากการรวบรวมข้อมูลรายชื่อโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร และวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น พบว่าโรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานครนี้มีความแตกต่างกัน โดยชื่อโรงเรียนแต่ละโรงเรียนสามารถบอกถึงที่มาของการตั้งชื่ออันแสดงถึงภาพสะท้อนสังคมที่สัมพันธ์กับความคิดและความเป็นอยู่ของคนไทยได้เป็นอย่างดี ผู้วิจัยจึงสนใจทำวิจัยในหัวข้อการตั้งชื่อโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร

## วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษาที่มาของการตั้งชื่อโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร

## วิธีการวิจัย

ในงานวิจัยเรื่องการตั้งชื่อโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร: กรณีศึกษาที่มาของชื่อ เป็นการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) ศึกษาและรวบรวมข้อมูลจากรายชื่อโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร โดยอ้างอิงจากฐานข้อมูลรายชื่อโรงเรียนรัฐบาลสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร รายชื่อโรงเรียนเอกชน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (ไม่รวมนานาชาติ) และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเด็นการตั้งชื่อสถานที่ เพื่อเป็นพื้นฐานการวิเคราะห์ข้อมูลรายชื่อโรงเรียน ดังรายละเอียดของการดำเนินวิจัยต่อไปนี้

### 1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรของการวิจัยเป็นรายชื่อโรงเรียนรัฐบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร และรายชื่อโรงเรียนเอกชน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (ไม่รวมนานาชาติ) รวมทั้งสิ้น 1,323 แห่ง โดยมีกลุ่มตัวอย่างที่นำมาวิเคราะห์ ดังนี้ รายชื่อโรงเรียนรัฐบาล สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 314 แห่ง และรายชื่อโรงเรียนเอกชน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (ไม่รวมนานาชาติ)

จำนวน 140 แห่ง ทั้งนี้ผู้วิจัยเลือกศึกษาวิเคราะห์รายชื่อโรงเรียนที่มีขนาดใหญ่พิเศษ ขนาดใหญ่ และขนาดกลาง โดยใช้จำนวนนักเรียนในโรงเรียนเป็นเกณฑ์ รวมทั้งหมดจำนวน 454 แห่ง แต่ในบทความนี้นำรายชื่อโรงเรียนมาวิเคราะห์ทั้งหมด 426 แห่ง เนื่องจากมีจำนวน 28 แห่งไม่ปรากฏข้อมูล จึงไม่สามารถนำข้อมูลมาวิเคราะห์ได้

## 2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

สำรวจและรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับรายชื่อโรงเรียนในกรุงเทพมหานครโดยอ้างอิงจากฐานข้อมูลของหน่วยงานรัฐบาลและเอกชน คือ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, สำนักงานศึกษา กรุงเทพมหานคร และสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (ไม่รวมนานาชาติ) หรือสัมภาษณ์ (กรณีโรงเรียนที่ไม่ปรากฏข้อมูลในฐานข้อมูลดังกล่าว) จากนั้นนำมาวิเคราะห์ที่มาของการตั้งชื่อโรงเรียน

## 3. การวิเคราะห์ข้อมูล

ศึกษาค้นคว้าเอกสาร บทความวิชาการ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางในการวิเคราะห์ตามกรอบทฤษฎี ศึกษาวิเคราะห์รายชื่อโรงเรียนจากประวัติความเป็นมาของโรงเรียน เพื่อพิจารณาที่มาของการตั้งชื่อโรงเรียน จากนั้นวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ หาค่าร้อยละโดยนับความถี่ และเรียบเรียงและนำเสนอผลการวิจัย โดยการพรรณนาวิเคราะห์และอภิปรายผล

## ผลการวิจัย

ผู้วิจัยได้นำรายชื่อโรงเรียนที่ผ่านเกณฑ์การคัดเลือก มาวิเคราะห์ตามเกณฑ์การวิเคราะห์และจัดกลุ่มตามเกณฑ์ที่มาของชื่อโรงเรียน ซึ่งในบทความนี้นำเสนอผลการวิจัยที่ปรากฏมากที่สุด 3 ลำดับแรก ดังนี้

1. ชื่อโรงเรียนที่มีที่มาของการตั้งชื่อ 1 ลักษณะ คือ การตั้งชื่อโรงเรียนโดยใช้ลักษณะการตั้งชื่อเพียง 1 ลักษณะ เช่น ตั้งตามตำแหน่งที่ตั้ง บุคคล เหตุการณ์ วัตถุประสงค์ หน่วยงานหรือบริษัทต่างๆ เป็นต้น
  - 1.1. ตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งโรงเรียนหรือสภาพแวดล้อมบริเวณโรงเรียนหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียน เช่น ตำบลที่ตั้งอยู่ ชื่อวัด ชื่อแม่น้ำลำคลอง ชื่อสิ่งปลูกสร้าง เป็นต้น

### ตัวอย่างที่ 1 โรงเรียนสวนกุหลาบวิทยาลัย

ชื่อโรงเรียนมีที่มาของการตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งโรงเรียนหรือสภาพแวดล้อมบริเวณโรงเรียนหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียน

โรงเรียนสวนกุหลาบวิทยาลัย ในสมัยรัชกาลที่ 2 มีการขยายเขตพระราชวัง และโปรดฯ ให้ทำสวนปลูกต้นกุหลาบสำหรับเก็บดอกใช้ในราชการ จึงเกิดมีสวนกุหลาบขึ้นในพระราชวัง และในสมัยรัชกาลที่ 3 โปรดฯ ให้แบ่งสวนกุหลาบส่วนหนึ่งสร้างคลังศุภรัตน์ ต่อมาในรัชกาลที่ 4 พระบรมพระชนกนาถมีพระประสงค์ที่จะให้รัชกาลที่ 5 ประทับอยู่ในที่ใกล้พระองค์ พระองค์จึงโปรดฯ ให้จัดตำหนักพระราชทานเป็นที่ประทับขึ้นที่ในสวนกุหลาบตรงตึกคลังศุภรัตน์ และได้เรียกพระตำหนักนี้ว่าพระตำหนักสวนกุหลาบ ต่อมากรมพระยาดำรงราชานุภาพได้ทรงดำริที่จะจัดตั้งโรงเรียนขึ้นแห่งหนึ่งเพื่อฝึกหัดหม่อมเจ้า และหม่อมราชวงศ์โดยเฉพาะให้เป็นทหารมหาดเล็ก จึงกราบบูลฯ ขอพระองค์ก็ทรงพระกรุณาโปรดเกล้าพระราชทานพระบรมราชานุญาตให้จัด

ตั้งโรงเรียนขึ้นในที่นั้น จึงได้เรียกชื่อว่า “โรงเรียนพระตำหนักสวนกุหลาบ” และต่อมาได้ใช้ชื่อว่า “โรงเรียนสวนกุหลาบวิทยาลัย” (<http://www.sk.ac.th/>)

1.2 ตั้งชื่อตามบุคคลสำคัญ คือ การนำชื่อบุคคล ตำแหน่งหน้าที่ หรือชื่อที่แสดงความเกี่ยวข้องหรือสัมพันธ์กันกับผู้สร้างมาตั้งเป็นชื่อโรงเรียน เพื่อเป็นการยกย่องให้เกียรติ และประกาศคุณความดีของบุคคลนั้น แบ่งได้เป็น 3 ลักษณะ ดังนี้ บุคคลสำคัญทางศาสนา, บุคคลสำคัญที่เกี่ยวข้องกับราชวงศ์และบุคคลสำคัญที่เป็นอนุสรณ์แก่โรงเรียน และบุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียน

### ตัวอย่างที่ 2 โรงเรียนแสงอรุณ

ชื่อโรงเรียนมีที่มาของการตั้งชื่อตามบุคคลสำคัญที่เป็นอนุสรณ์แก่โรงเรียน และบุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียน

โรงเรียนแสงอรุณ ได้จัดสร้างขึ้นเพื่อเป็นอนุสรณ์สถานที่เป็นชื่อของคุณย่าและเพื่อเป็นการตอบสนองคำริของบิดาเมื่อครั้งท่านยังมีชีวิตที่คิดจะจัดตั้งโรงเรียน มาสเตอร์บำรุง จึงได้ตั้งชื่อโรงเรียนที่จัดตั้งขึ้นว่า แสงอรุณ เพื่อเป็นอนุสรณ์แต่คุณย่าแสงและคุณพ่ออรุณ ซึ่งเป็นบุพการีของผู้ที่สร้างโรงเรียน (<http://www.sar.ac.th>)

1.3 ตั้งชื่อตามวัตถุประสงค์ คือ การตั้งชื่อเพื่อให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการตั้งโรงเรียน เช่น การตั้งชื่อของโรงเรียนสตรี การตั้งชื่อของโรงเรียนเตรียมสอบเข้าสถาบันอุดมศึกษาต่างๆ

### ตัวอย่างที่ 3 โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา

ชื่อโรงเรียนมีที่มาของการตั้งชื่อตามวัตถุประสงค์

โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา ตั้งขึ้นตามแผนการศึกษาแห่งชาติ ปี พ.ศ.2479 ซึ่งกำหนดการศึกษาระดับสามัญศึกษาไว้ในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 แต่ผู้ที่เข้าศึกษาชั้นอุดมศึกษา (มหาวิทยาลัย) จะต้องเรียนชั้นเตรียมอุดมศึกษา ก่อน 2 ปี แต่ที่สิ้นสุดลงในปี พ.ศ.2481 ซึ่งทำให้มหาวิทยาลัยจะรับนักเรียนได้เพียงปี พ.ศ.2482 เพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ของรัฐบาลการเตรียมนักเรียนเข้าศึกษาต่อในมหาวิทยาลัย ด้วยเหตุดังกล่าว จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยจึงได้พิจารณาดำเนินการโดยสภาจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มีมติให้จัดตั้งโรงเรียนเตรียมอุดมศึกษาแห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยขึ้น เมื่อวันที่ 3 มกราคม พ.ศ. 2480 โดยการตั้งชื่อโรงเรียนเป็นการตั้งตามวัตถุประสงค์ที่ได้จัดตั้งโรงเรียนขึ้น คือ การเรียนเตรียมตัวก่อนที่จะเข้าศึกษาในระดับชั้นอุดมศึกษา (<http://www.triamudom.ac.th>)

2. ชื่อโรงเรียนที่มีที่มาของการตั้งชื่อ 2 ลักษณะ คือ การตั้งชื่อโรงเรียนโดยใช้ลักษณะการตั้งชื่อ 2 ลักษณะประกอบกัน เช่น ตั้งตามตำแหน่งที่ตั้งและบุคคล หรือตั้งตามตำแหน่งที่ตั้งและเหตุการณ์ เป็นต้น ซึ่งในบทความนี้นำเสนอผลการวิจัยที่ปรากฏมากที่สุด 3 ลำดับแรก ดังนี้

2.1 ตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งหรือสภาพแวดล้อมหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนและตั้งชื่อตามบุคคลสำคัญ

### ตัวอย่างที่ 4 โรงเรียนคอนเมืองจตุรจินดา

ชื่อโรงเรียนมีที่มาของการตั้งชื่อ 2 ลักษณะ คือ การตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งหรือสภาพแวดล้อมหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนและการตั้งชื่อตามบุคคลสำคัญ

โรงเรียนดอนเมืองจาตุรจินดา ตั้งอยู่บริเวณชุมชนตลาดใหม่ดอนเมือง ริมคลองเปรมประชากร ซึ่งคุณกร จาตุรจินดา ได้บริจาคที่ดินจำนวน 35 ไร่ และในเวลาต่อมาทางกระทรวงศึกษาธิการได้มีการประกาศให้จัดตั้งโรงเรียนดอนเมืองจาตุรจินดา ช่วงแรกได้อาศัยอาคารโรงเรียนตลาดใหม่จัดการเรียนการสอน มีการจัดตั้งชมรมผู้ปกครองและครู และมูลนิธิจาตุรจินดาขึ้น โดยมีนายเทพ จาตุรจินดา เป็นประธาน ชื่อของโรงเรียน “ดอนเมือง” มาจากชื่อเขตในบริเวณนั้น และ “จาตุรจินดา” มาจากนามสกุลของบุคคลซึ่งเป็นอนุสรณ์แก่โรงเรียน (<http://www.bdmj.ac.th/>)

2.2 ตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งหรือสภาพแวดล้อมหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนและตั้งชื่อตามเหตุการณ์สำคัญ

#### ตัวอย่างที่ 5 โรงเรียนพระราม 9 กาญจนภิเษก

ชื่อโรงเรียนมีที่มาของการตั้งชื่อ 2 ลักษณะ คือ การตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งหรือสภาพแวดล้อมหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนและตั้งชื่อตามบุคคลสำคัญ

โรงเรียนพระราม 9 กาญจนภิเษก ตั้งอยู่เลขที่ 542 ถนนพระราม 9 แขวงบางกะปิ เขตห้วยขวาง กรุงเทพมหานคร พระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดช ทรงพระราชทานที่ดินให้กรุงเทพมหานคร ดำเนินการก่อสร้างโรงเรียน เพื่อเฉลิมฉลองในมหามงคลโรกาสเสด็จเถลิงถวัลย์ราชสมบัติครบ 50 ปี และ “พระราม 9” เป็นสถานที่ตั้งของโรงเรียน คือ ถนนพระราม 9 และ คำว่า “กาญจนภิเษก” หมายถึง (น.) พระราชพิธีที่พระเจ้าแผ่นดินกระทำเมื่อครองราชย์สมบัติได้ 50 ปี (ราชบัณฑิตยสถาน, 2556: 111) (<http://praram9.ac.th>)

2.3 ตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งหรือสภาพแวดล้อมหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนและตั้งชื่อตามวัตถุประสงค์

#### ตัวอย่างที่ 6 โรงเรียนสตรีวัดอัมพรสวรรค์

ชื่อโรงเรียนมีที่มาของการตั้งชื่อ 2 ลักษณะ คือ การตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งหรือสภาพแวดล้อมหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนและตั้งชื่อตามวัตถุประสงค์

โรงเรียนสตรีวัดอัมพรสวรรค์ มีที่มาคือ คุณยายจิบ ปานขำ มีดำริที่จะสร้างโรงเรียนสำหรับกุลสตรี เพื่อให้เด็กผู้หญิงและพวกนี้ได้เรียนต่อในระดับชั้นมัธยมศึกษา แต่ยังไม่ได้ทันสร้างก็ถึงแก่กรรม จึงให้คุณตาทองคำ ปานขำ (ลูกชาย) เป็นผู้ดำเนินการแทน โดยได้รับความอนุเคราะห์จากพระพุทธรพยากรณ์ (เจริญ อุบัติโส) เจ้าอาวาสวัดอัมพรสวรรค์ในขณะนั้น มอบที่ดินให้สร้างอาคารเรียน และเริ่มเปิดเรียนเมื่อวันที่ 17 พฤษภาคม 2483 โดยชื่อของโรงเรียน “สตรี” มาจากวัตถุประสงค์ของผู้ก่อตั้งโรงเรียนที่ต้องการให้เด็กผู้หญิงมีที่เรียนต่อ และ “วัดอัมพรสวรรค์” มาจากชื่อวัดในบริเวณโรงเรียน (<http://www.absornsawan.ac.th/>)

2.4 ตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งหรือสภาพแวดล้อมหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนและตั้งชื่อตามหน่วยงาน บริษัท และองค์กรต่างๆ

#### ตัวอย่างที่ 7 โรงเรียนดอนเมืองทหารอากาศบำรุง

ชื่อโรงเรียนมีที่มาของการตั้งชื่อ 2 ลักษณะ คือ การตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งหรือสภาพแวดล้อมหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนและตั้งชื่อตามหน่วยงาน บริษัท และองค์กรต่างๆ

โรงเรียนดอนเมืองทหารอากาศบำรุง ได้ก่อตั้งขึ้นเมื่อวันที่ 1 สิงหาคม 2479 ระยะแรกอาศัยเรียนที่

อาคารเรียนของโรงเรียนประชาบาลตำบลตลาดใหม่ ใช้ชื่อว่า “โรงเรียนวัดดอนเมือง (ทหารอากาศบำรุง)” จนกระทั่ง 15 มกราคม 2492 กองทัพอากาศได้จัดสรรที่ดินของกองทัพอากาศส่วนที่ติดกับคลองเปรมประชากรเหนือสถานีรถไฟดอนเมือง ให้เป็นที่ตั้งของโรงเรียนแห่งใหม่ พ.ศ.2498 กระทรวงศึกษาธิการได้อนุญาตให้เปลี่ยนชื่อโรงเรียน จาก “โรงเรียนวัดดอนเมือง (ทหารอากาศบำรุง)” เป็น “โรงเรียนดอนเมืองทหารอากาศบำรุง” โดยชื่อของโรงเรียน “ดอนเมือง” มาจาก ชื่อสถานที่ตั้งของโรงเรียนในบริเวณนั้น และกองทัพอากาศเป็นหน่วยงานที่ได้จัดสรรที่ดินให้ในการสร้างโรงเรียน (<http://www.donschool.ac.th/>)

จากผลการวิจัยข้างต้น สรุปได้ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1 ที่มาของการตั้งชื่อโรงเรียน

| ลำดับที่ | ที่มาของการตั้งชื่อโรงเรียน   | ความถี่ | ร้อยละ |
|----------|---|---------|--------|
| 1        | ชื่อโรงเรียนที่มีที่มาของการตั้งชื่อ 1 ลักษณะ   |         |        |
|          | 1.1 ตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งโรงเรียนหรือสภาพแวดล้อมบริเวณโรงเรียนหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียน                       | 192     | 45.07  |
|          | 1.2 ตั้งชื่อตามบุคคลสำคัญ   | 101     | 23.71  |
|          | 1.3 ตั้งชื่อตามวัตถุประสงค์   | 15      | 3.52   |
|          | 1.4 ตั้งชื่อตามหน่วยงาน บริษัท และองค์กรต่างๆ   | 4       | 0.94   |
|          | 1.5 ตั้งชื่อจากเหตุการณ์สำคัญที่เกิดขึ้น  | 3       | 0.70   |
|          | 1.6 ตั้งชื่อตามอื่นๆ  | 14      | 3.29   |
| 2        | ชื่อโรงเรียนที่มีที่มาของการตั้งชื่อ 2 ลักษณะ   |         |        |
|          | 2.1 ตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งหรือสภาพแวดล้อมหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนและตั้งชื่อตามบุคคลสำคัญ                     | 74      | 17.37  |
|          | 2.2 ตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งหรือสภาพแวดล้อมหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนและตั้งชื่อตามเหตุการณ์สำคัญ                 | 8       | 1.88   |
|          | 2.3 ตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งหรือสภาพแวดล้อมหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนและตั้งชื่อตามหน่วยงาน บริษัท และองค์กรต่างๆ | 5       | 1.17   |
|          | 2.4 ตั้งชื่อตามวัตถุประสงค์และตั้งชื่อตามบุคคลสำคัญ   | 5       | 1.17   |
|          | 2.5 ตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งหรือสภาพแวดล้อมหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนและตั้งชื่อตามวัตถุประสงค์                   | 4       | 0.94   |
|          | 2.6 ตั้งชื่อตามตำแหน่งที่ตั้งหรือสภาพแวดล้อมหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนและอื่น ๆ                                    | 1       | 0.23   |
|          | รวม   | 426     | 100.00 |

จากผลการศึกษาที่มาของชื่อโรงเรียน พบที่มาของการตั้งชื่อโรงเรียน 1 ลักษณะและ 2 ลักษณะ ดังตารางข้างต้นตามลำดับ

## อภิปรายผลการวิจัย

จากการศึกษาที่มาของชื่อโรงเรียนของชื่อโรงเรียน ผู้วิจัยอภิปรายผลโดยแบ่งเป็นประเด็นต่างๆ ดังนี้

1. โรงเรียนให้ความสำคัญกับการใช้ตำแหน่งที่ตั้งโรงเรียนหรือสภาพแวดล้อมบริเวณโรงเรียนหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนมาใช้ในการตั้งชื่อโรงเรียน

จากการศึกษาที่มาของการตั้งชื่อโรงเรียนมีข้อค้นพบที่น่าสนใจ คือ ชื่อโรงเรียนในกรุงเทพมหานคร มีที่มาจากสถานที่ ตำแหน่งที่ตั้ง สภาพแวดล้อมบริเวณโรงเรียนหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียนเป็นจำนวนมาก โดยจะปรากฏเป็นส่วนหนึ่งของชื่อโรงเรียน เช่น การนำชื่อหมู่บ้าน ซอย ถนน แขวง เขต สถานที่ต่างๆ หรือสภาพแวดล้อมบริเวณนั้น สะท้อนให้เห็นว่าคนไทยให้ความสำคัญกับการระบุตำแหน่งที่ตั้งของสถานที่นั้นๆ ให้ชัดเจน และง่ายต่อการจดจำ เพื่อให้เห็นถึงลักษณะสำคัญของสถานที่นั้นๆ เช่น โรงเรียนมัธยมวัดเบญจมบพิตร ตั้งอยู่ในบริเวณวัด คือ วัดเบญจมบพิตร โรงเรียนจึงใช้ชื่อวัดมาใช้ในการตั้งชื่อโรงเรียน ซึ่งสอดคล้องกับที่มาของการตั้งชื่อถนนในกรุงเทพมหานครที่พบในงานวิจัยของ ปณิตา จิตมุง (2554) ได้กล่าวไว้ว่า การตั้งชื่อถนนในกรุงเทพมหานครมีที่มาจากความหมายจากสถานที่ สภาพแวดล้อมเป็นส่วนมาก ซึ่งลักษณะดังกล่าวอาจจะแสดงให้เห็นถึงวิธีคิดของคนไทยว่าคนไทยให้ความสำคัญแก่สภาพแวดล้อมรอบตัวที่มีมาแต่อดีต และใช้สภาพแวดล้อมนั้นเป็นเครื่องช่วยระบุตำแหน่งของถนน และจากงานวิจัยของสุวิไล เปรมศรี และสุขุมาวดี ขำหิรัญ (2527) ได้กล่าวไว้ว่า การศึกษาชื่อของสถานที่ต่างๆ ทำให้เห็นลักษณะสำคัญหรือลักษณะเฉพาะของสถานที่นั้นๆ ที่สะท้อนจากการตั้งชื่อด้วย

2. โรงเรียนให้ความสำคัญกับผู้อุปถัมภ์เพื่อเป็นการให้เกียรติ แสดงความขอบคุณและระลึกถึงบุคคลหรือองค์กรนั้นๆ

จากการศึกษาที่มาของการตั้งชื่อโรงเรียนสะท้อนให้เห็นถึงการอุปถัมภ์ที่มีอยู่ในสังคมไทย เห็นได้จากการที่ชื่อโรงเรียนมีการนำชื่อของบุคคลหรือองค์กรที่เป็นผู้อุปถัมภ์ สนับสนุน หรือมีอุปการคุณ ซึ่งบุคคลหรือองค์กรเหล่านั้นอาจสนับสนุนโดยการบริจาคเงิน ที่ดิน หรือมีส่วนเกี่ยวข้องกับการสร้างโรงเรียน โดยชื่อของบุคคลหรือองค์กรนั้นจะปรากฏในส่วนหนึ่งของชื่อโรงเรียน เพื่อเป็นการให้เกียรติ แสดงความขอบคุณ และระลึกถึงบุคคลหรือองค์กร เช่น โรงเรียนคชเผือกอนุสรณ์ ได้รับการบริจาคที่ดินจากนายหลง คชเผือก ทางโรงเรียนจึงตั้งชื่อโรงเรียนว่า คชเผือกอนุสรณ์ เพื่อเป็นการให้เกียรติและระลึกถึงสกุลคชเผือกที่มีอุปการคุณในการบริจาคที่ดินในการสร้างโรงเรียน แสดงให้เห็นว่าสังคมไทยให้ความสำคัญและยกย่องเชิดชูผู้มีพระคุณหรือผู้อุปถัมภ์อย่างมาก ซึ่งสอดคล้องกับที่มาของการตั้งชื่อวัดในกรุงเทพมหานครที่พบในงานวิจัยของนฤมล ตุงคะโหด (2554) ได้กล่าวไว้ว่า การตั้งชื่อวัดมีความนิยมตั้งตามชื่อบุคคลที่เกี่ยวข้องในการสร้างวัด นอกจากนี้จะมีที่มาหรือความหมายเพื่อเป็นการอุทิศผลบุญกุศลแก่ผู้สร้างวัดแล้ว ยังแสดงความมุ่งหวังในเรื่องของชื่อเสียงเกียรติยศ ความเคารพยกย่องด้วย

3. ชื่อโรงเรียนที่มีคำว่า “ราษฎร์” หรือ “ประชา” ปรากฏเป็นส่วนหนึ่งในชื่อของโรงเรียน

จากการศึกษาที่มาของการตั้งชื่อโรงเรียนผู้วิจัยสังเกตเห็นชื่อโรงเรียนที่มีคำว่า “ราษฎร์” หรือ “ประชา” ปรากฏเป็นส่วนหนึ่งในชื่อ โดยส่วนใหญ่โรงเรียนที่มีชื่อปรากฏร่วมกับคำดังกล่าวนี้มีที่มาจากความร่วมมือร่วมใจของกลุ่มคน ชาวบ้านหรือชุมชนที่ให้การสนับสนุนสร้าง การบริจาคหรือการบูรณะโรงเรียน ซึ่ง

แสดงถึงการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ ของกลุ่มคน ชาวบ้าน หรือชุมชน เพื่อให้เกิดความรัก ความสามัคคี และความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน เช่น โรงเรียนประชาบาล โรงเรียนประชาอุทิศ โรงเรียนราษฎร์บูรณะ โรงเรียนพรหมราษฎร์รังสรรค์ เป็นต้น

การศึกษาที่มาของชื่อโรงเรียนในกรุงเทพมหานครสังเกตได้ว่ามีแนวนิยมการตั้งชื่อมาจากสถานที่ ตำแหน่งที่ตั้ง สภาพแวดล้อมบริเวณโรงเรียนหรือสิ่งที่มีอยู่ในโรงเรียน เพื่อเป็นการระบุตำแหน่งที่ตั้งของโรงเรียนให้ชัดเจน และง่ายต่อการจดจำ รวมทั้งชื่อโรงเรียนสะท้อนให้เห็นถึงอุปนิสัยความกตัญญูของคนไทย สังเกตได้จากการนำชื่อของบุคคลหรือองค์กรผู้อุปถัมภ์ค้ำชูโรงเรียนมาตั้งเป็นส่วนหนึ่งของชื่อโรงเรียน เพื่อให้เกิดเกียรติ แสดงความขอบคุณ และระลึกถึงบุคคลหรือองค์กรนั้น ๆ นอกจากนี้ยังสะท้อนให้เห็นว่าโรงเรียนเป็นศูนย์รวมของกลุ่มคน ชาวบ้าน หรือบุคคลในชุมชน จากการร่วมมือร่วมใจในการสนับสนุนการสร้าง การบริจาคหรือการบูรณะโรงเรียน

อย่างไรก็ตาม งานวิจัยนี้เป็นเพียงแนวทางในการศึกษาที่มาของการตั้งชื่อที่มีการศึกษาข้อมูลรายชื่อโรงเรียนในกรุงเทพมหานครเท่านั้น หากมีการศึกษาการตั้งชื่อโรงเรียน หรือชื่อสถานที่อื่น ๆ ทำให้เห็นระบบวิธีคิดและที่มาของการตั้งชื่อในมุมต่าง ๆ ที่อาจสะท้อนให้เห็นสภาพสังคมที่แตกต่างกันไปได้ชัดเจนมากขึ้น

## เอกสารอ้างอิง

- นฤมล ตุงคะโหด. 2554. การตั้งชื่อวัดในพุทธศาสนาในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาภาษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ปณิตา จิตมุง. 2554. การตั้งชื่อบุคคลในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาอักษรศาสตรมหาบัณฑิต สาขาภาษาไทย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ราชบัณฑิตยสถาน. 2556. พจนานุกรมราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ.2554. กรุงเทพฯ: บริษัท ศิริวัฒนาอินเตอร์พริ้นท์ จำกัด (มหาชน)
- โรงเรียนดอนเมืองจาตุรจินดา. ม.ป.ป. ประวัติโรงเรียนดอนเมืองจาตุรจินดา. โรงเรียนดอนเมืองจาตุรจินดา แหล่งที่มา: <http://www.bdmj.ac.th/>, 22 มกราคม 2561
- โรงเรียนดอนเมืองทหารอากาศบำรุง. ม.ป.ป. เกี่ยวกับโรงเรียน. โรงเรียนดอนเมืองทหารอากาศบำรุง แหล่งที่มา: <http://www.donschool.ac.th/>, 22 มกราคม 2561
- โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา. 2559. ประวัติโรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา. โรงเรียนเตรียมอุดมศึกษา แหล่งที่มา: <http://www.triamudom.ac.th>, 22 มกราคม 2561
- โรงเรียนพระราม 9 กาญจนภิเษก 2. 2561. ประวัติความเป็นมาของโรงเรียน. โรงเรียนพระราม 9 กาญจนภิเษก 2 แหล่งที่มา: <http://praram9.ac.th/>, 22 มกราคม 2561
- โรงเรียนสตรีวิฑู้อัสราสวรรค์. 2558. ประวัติ. โรงเรียนสตรีวิฑู้อัสราสวรรค์ แหล่งที่มา: <http://www.absornsawan.ac.th/>, 22 มกราคม 2561
- โรงเรียนสวนกุหลาบวิทยาลัย. ม.ป.ป. ประวัติศาสตร์โรงเรียนสวนกุหลาบวิทยาลัย. โรงเรียนสวนกุหลาบวิทยาลัย แหล่งที่มา: <http://www.sk.ac.th/>, 22 มกราคม 2561
- โรงเรียนแสงอรุณ. ม.ป.ป. ประวัติการก่อตั้งโรงเรียน. โรงเรียนแสงอรุณ แหล่งที่มา: <http://www.sar.ac.th>, 22 มกราคม 2561
- สุวิไล เปรมศรีรัตน์, สุขุมมาตี ชำหิรัญ. 2527. ชื่อหมู่บ้านของอำเภอเมืองสุรินทร์. สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเพื่อพัฒนาชนบท มหาวิทยาลัยมหิดล.
- เอกวิทย์ ณ ถกลางและคณะ. 2526. 200 ปี ของการศึกษาไทย. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.

# ปัจจัยหลักในการบริหารงานขององค์กรเอกชนที่มีประสิทธิผล

## The Main Factor in the Management of Private Enterprise Effectiveness

นฤมล เจริญพรสกุล<sup>1</sup> Narumon Jaroenpornsgul<sup>1</sup>

สิริพร ครองชีพ<sup>2</sup> Siriporn Krongcheep<sup>2</sup>

กฤตสุขิน พลเสน<sup>3</sup> Kitsuchin Ponsen<sup>3</sup>

### บทคัดย่อ

ปัจจุบันระบบการทำงานของ บริษัท ห้างร้าน และองค์กรเอกชน เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว มีการแข่งขันสูง เพื่อการผลิตชิ้นงาน ผลผลิต หรือแม้แต่รูปแบบของการบริการที่มีคุณภาพ มีความรู้ในการผลิต ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีคุณธรรม จริยธรรมของผู้ผลิตโดยคุณภาพของวัตถุดิบเป็นไปตามมาตรฐานของราคา และต้องคำนึงถึงความพึงพอใจของผู้ที่มารับบริการรวมไปถึงลูกค้าที่มาซื้อสินค้าจากองค์กรเอกชนต่างๆ ผู้บริโภคที่พึงพอใจต่อสินค้าและบริการนั้นๆ จึงจะกลับมาเป็นลูกค้าได้อย่างต่อเนื่องและถาวร เพราะลูกค้ามีความเชื่อมั่นในสินค้าและบริการ ดังนั้น องค์กรเอกชน บริษัท ห้างร้านต่างๆ จึงจำเป็นต้องมีกลยุทธ์ในการบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล รวมทั้งมีการบริหารงานและบริหารต้นทุนที่ดี เพื่อความอยู่รอดขององค์กรเช่นกัน บทความวิชาการนี้ได้มาจากการทบทวนวรรณกรรม งานวิจัย แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องจากนักวิชาการที่หลากหลายมีวัตถุประสงค์ เพื่อให้ทราบถึงการบริหารจัดการขององค์กรเอกชนต่างๆ ตลอดจนปัจจัยที่เกี่ยวข้องของหลักในการบริหารงานขององค์กรเอกชนที่มีประสิทธิผล สำหรับผู้บริหารขององค์กรและผู้เกี่ยวข้องนำไปใช้ประโยชน์ในการพัฒนาต่อไป

**คำสำคัญ:** ปัจจัยหลัก, การบริหาร, องค์กรเอกชน, ประสิทธิภาพ

### Abstract

Currently, the system of companies and organizations are also rapidly changing. Several businesses are highly competitive to produce work piece or even the quality of service. They have knowledge in production, creation, moral of the manufacturer. The quality of the raw materials is in accordance with the price standards. The satisfaction of the clients is an important to consider in running on business. Consumers who are satisfied with the products and service will become permanent customers because they have confidence in products and services. Therefore, private companies should have the strategies for effective administration.

---

<sup>1</sup>นักวิชาการอิสระ, Independent Scholar

<sup>2</sup>นักศึกษาปริญญาเอก, มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย Research Scholar, Graduate School, Mahamakut Buddhist University

<sup>3</sup>บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย, Graduate School, Mahamakut Buddhist University

This article is based on a review of literature, research, theories, and related theories from various scholars. Moreover, to recognize about the management of various private organizations are relevant factors to effectively administration. This article will be useful for the administrator and involved in the future.

**Keywords:** The main factors, administration, private organization, effectiveness

## บทนำ

กระแสแห่งความเปลี่ยนแปลงได้ส่งผลกระทบต่อทุกภาคธุรกิจองค์กรเอกชนอย่างรวดเร็ว ความคิดริเริ่มนั้นนับเป็นสุดยอดปรารถนาของบริษัทต่าง ๆ ยิ่งถ้าเป็นบริษัทหรือองค์กร ที่ โดยความสามารถในการวิจัยและพัฒนาสินค้าใหม่ ๆ ตลอดจนความสามารถในการเปิดตลาดกลุ่มใหม่ให้กับองค์กรนั้น จะเป็นการสร้างรากฐานที่มีมั่นคงสู่ความสำเร็จในการดำเนินธุรกิจ และสร้างความได้เปรียบในเชิงธุรกิจได้อีกทางหนึ่งด้วย

ตัวอย่างของความคิดริเริ่มใหม่ ๆ มีทั้งที่ประสบความสำเร็จดี และบางกรณีก็ไม่ค่อยจะประสบความสำเร็จเท่าไรนักและ มันก็เกิดขึ้นได้ในทุกภาคอุตสาหกรรมตลอดเวลา ซึ่งความท้าทายอยู่ที่ว่าความคิดหรือแนวคิดใหม่ ๆ บางอย่างอาจจะส่งผลกระทบต่อตลาดและธุรกิจที่บริษัทดำเนินอยู่ ไม่เว้นแม้แต่บริษัทที่มีประสบการณ์ หรือมีผลการดำเนินงานดีเยี่ยม ก็ยังไม่อาจหลีกเลี่ยงความเสี่ยงนี้ได้

ทุกวันนี้แนวคิดใหม่ ๆ จะมาในรูปแบบการบริหารงานขององค์กรเอกชนต่างก็มีการปรับเปลี่ยนพัฒนา ทั้งนี้ จึงทำให้เข้าถึงข้อมูลได้ง่ายขึ้น เพื่อให้ก้าวทันโลกในปัจจุบันบริษัทต่าง ๆ ควรที่จะเรียนรู้ถึงการบริหารปรับเปลี่ยนตามสมัย และการวางกลยุทธ์ทางธุรกิจ ในขณะที่เดียวกันก็ต้องใส่ใจกับสิ่งพื้นฐานเช่นการควบคุมค่าใช้จ่าย, การสร้างรายได้จากการลงทุน, การเพิ่มประสิทธิภาพใน การทำงาน, และที่สำคัญที่สุดคือ การสร้างความพึงพอใจให้กับลูกค้า นอกจากนี้เพื่อให้สามารถดำเนินธุรกิจอยู่ได้ บริษัทควรที่จะสร้างพันธมิตรทางธุรกิจ เนื่องจากว่าไม่มีบริษัทใด สามารถที่จะดูแลตลาดได้ครบทุกกลุ่มเป้าหมาย การมีพันธมิตรทางธุรกิจจะช่วยเพิ่มประสิทธิภาพ และลดต้นทุนในการดำเนินการ ถัดไปบริษัทก็ควรที่จะมองภาพธุรกิจให้กว้าง คือไม่เฉพาะแต่การเปิดตลาดใหม่ และการมองหาโอกาสทางธุรกิจเท่านั้น ในอันที่จะประสบผลสำเร็จได้นั้น ต้องหันไปแข่งขันกันในด้านบริการลูกค้า มากกว่าการแข่งขันกันด้านราคา ซึ่งบริษัทสามารถเก็บข้อมูลเกี่ยวกับความต้องการสินค้าของตลาด

ดังนั้นในการบริหารจัดการไม่ว่าภาครัฐหรือเอกชนย่อมคำนึงถึงประสิทธิภาพและประสิทธิผลขององค์กรเป็นสำคัญ คุณภาพของการผลิตขึ้นอยู่กับกระบวนการจัดการและการดำเนินการของบริษัท ห้างร้าน หรือองค์กรนั้นๆ เพราะองค์กรเอกชนต่าง ๆ นั้น เป็นหน่วยที่สัมผัสและเข้าถึงตัวผู้บริโภคซึ่งเป็นผู้ที่รับบริการโดยตรง และเล็งเห็นว่าองค์กรเอกชนที่ประสบความสำเร็จในการจัดการบริหารงานในด้านผลผลิตนั้น องค์กรประกอบของความสำเร็จในระดับต้น ๆ คือพฤติกรรมกรรมการบริหารของผู้บริหารองค์กร จึงกล่าวได้ว่าองค์กรเอกชนที่มีการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพย่อมเกิดจากการมีการบริหารจัดการที่ดีมาตั้งแต่แรก ดังนั้นหลักประกันสำคัญที่จะทำ ให้องค์กรเอกชนมีความมั่นคงแข็งแรงและดำเนินกิจการอยู่ได้ก็คือการบริหารจัดการขององค์กรเอกชนนั่นเอง เพราะประสิทธิผลของผลผลิตและการนำเสนอบริการที่มีคุณภาพนั้น เป็นปัจจัยสำคัญต่อการเลือกซื้อและเลือกใช้บริการของผู้บริโภค หากองค์กรเอกชนใดสามารถบริหารงานจนเกิด

ประสิทธิผลได้ ซึ่งประสิทธิผลนั้น (Effectiveness) เป็นเรื่องของผลลัพธ์หรือผลสัมฤทธิ์ที่ได้จากการปฏิบัติงานว่าตรงตามวัตถุประสงค์ หรือเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ งานมีคุณภาพดีหรือไม่ (วรเทพ พุทธิพงษ์, 2540) ดังนั้นคุณภาพของการบริหารงานที่มีประสิทธิผล ประกอบด้วย ความสำเร็จของชิ้นงาน ความพึงพอใจของลูกค้า และความพึงพอใจของผู้ปฏิบัติงาน

## ความหมายของประสิทธิผล

ปัจจุบันมีการศึกษาเรื่อง ประสิทธิภาพ (effectiveness) กันอย่างแพร่หลายและมี การนิยามความหมายแตกต่างกัน โดยมีการใช้หลักเกณฑ์มาประกอบกัน โดยมีผู้ให้ ความหมายหรือคำนิยามต่าง ๆ กัน ดังนี้ ประสิทธิภาพ หมายถึง ความสามารถขององค์การที่จะดำเนินการให้บรรลุเป้าหมาย 4 ประการ คือ ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันในองค์การ (integration) การปรับตัวของ องค์การให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อม (adaptability) การปรับตัวขององค์การให้ สอดคล้องกับสังคม (social relevance) และผลผลิตของ องค์การ (productivity) Georgopoulos and Tanenbaum ได้ให้ ทรรศนะว่า ประสิทธิภาพขององค์การ (organizational effectiveness) หมายถึง ความมากน้อย (extent) ของการที่องค์การ ในฐานะเป็นระบบทางสังคมสามารถบรรลุถึงวัตถุประสงค์ ได้โดยทรัพยากรและหนทางที่มีอยู่โดยไม่ทำให้ทรัพยากรและหนทางเสียหายและ โดยไม่สร้างความตึงเครียดที่ไม่สมควรแก่สมาชิก ซึ่งมาตรการที่ใช้ในการวัดประสิทธิภาพ ขององค์การตั้งอยู่บนวิธีการและเป้าหมาย (means and ends) โดยเกณฑ์บ่งชี้ในการวัด ประสิทธิภาพ คือ ความสามารถในการผลิตขององค์การ ความยืดหยุ่นขององค์การในรูป ของความสำเร็จในการปรับตัวเข้ากับ การเปลี่ยนแปลงภายในองค์การและความสำเร็จใน การปรับตัวเข้ากับ การเปลี่ยนแปลงซึ่งเกิดขึ้นนอกองค์การ และการปราศจากความกดดัน หรือการขัดแย้งรุนแรงระหว่างกลุ่มย่อยในองค์การระหว่างหน่วยงานใน องค์การ Schein (1970: 177) มีความเห็นว่า ประสิทธิภาพองค์การ หมายถึง สมรรถนะ (capacity) ของ องค์การในการที่จะอยู่รอด (survival) ปรับตัว (adapt) รักษาสภาพ (maintain) และเติบโต (grow) ไม่ ว่าองค์การนั้นจะมีหน้าที่ใดที่ต้องการให้ลุล่วง นอกจากนี้ยังให้ใช้ ข้อสังเกตว่า นักทฤษฎีเกี่ยวกับองค์การใน ยุคต้น ๆ พอใจที่จะกล่าวถึงเพียงเรื่อง "การแสวงหาผลกำไรสูงสุด, (profit maximization) การให้บริการ ที่มีประสิทธิภาพ" "ผลผลิตสูง" (high productivity) และ "ขวัญพนักงาน ดี" ว่าเป็นเกณฑ์วัดประสิทธิภาพ ที่เพียงพอแล้ว แต่ปรากฏว่าเกณฑ์เหล่านี้ไม่เพียงพอที่จะ อธิบายความเป็นจริงที่พบต่อมาว่าองค์การซึ่งชอบ ด้วยเหตุผล (rational) มีพฤติกรรมที่ นำไปสู่ความไม่มีประสิทธิผล ถ้าเกณฑ์เดียวที่องค์การนั้นใช้คือ การให้ บริการที่ดี นอกจากนี้ยังพบว่าองค์การมีหลายหน้าที่ (multiple functions) ที่จำเป็นจะต้องได้รับการ ปฏิบัติ ให้ครบถ้วน ตลอดจนมีหลายเป้าหมาย (multiple goals) ซึ่งบางเป้าหมายอาจขัดแย้ง กับเป้าหมายอื่น เช่น องค์การที่เป็นมหาวิทยาลัย โรงพยาบาลที่เป็นโรงเรียนแพทย์หรือ ทัศนสถาน ล้วนมีหลายหน้าที่หรือหลาย เป้าหมาย ทุกเป้าหมายเป็นเป้าหมายเบื้องต้น (primary) มหาวิทยาลัยต้องสอนและในขณะเดียวกันก็ต้อง สร้างความรู้ที่เชื่อถือได้ด้วย การวิจัยโรงพยาบาลที่เป็นโรงเรียนแพทย์ก็ต้องดูแลรักษาคนไข้และให้โอกาสการ เรียนรู้แก่แพทย์ฝึกงาน ทัศนสถานก็ต้องเก็บตัวอาชญากรไว้เสียจากสังคม ในขณะเดียวกันก็ ต้องให้โอกาส ฟันฟูอาชีพให้เป็นพลเมืองดีต่อไปเมื่อส่งกลับเข้าสังคม ดังนั้น ประสิทธิภาพ ขององค์การจะถูกตัดสินด้วยผล

การปฏิบัติงานในหน้าที่หนึ่งหรือทั้งสองหน้าที่ แยกออก จากกันหรือ จากการผสมผสานกันหลายหน้าที่ ประสิทธิภาพขององค์การ ตามแนวความคิดตั้งแต่ดั้งเดิมเป็นความพยายามที่จะ เพิ่มพูนประสิทธิภาพในการ ปฏิบัติงานให้เกิดความชำนาญเฉพาะอย่าง (segmentation) การปฏิบัติงานขององค์การเกือบโดยเด็ดขาด ทำให้ขาดความร่วมมือร่วมใจ ตลอดจน ไม่อาจริเริ่มสร้างสรรค์และไม่อาจจัดการกับความเปลี่ยนแปลงใด ๆ ได้ จึงเกิดแนวคิดที่ ตรงกันข้ามกับแนวคิดดั้งเดิม คือ แนวความคิดแบบผสมผสาน (integration approach) ซึ่งมุ่งเน้นไปที่การเปลี่ยนแปลงและการเสริมสร้างสิ่งใหม่ ๆ โดยมองภาพรวมว่ามีสิ่งใด เกี่ยวข้องในขอบเขตที่ กว้างขวางและเชื่อมโยงสิ่งที่เกี่ยวข้องนั้นเข้าด้วยกัน ลักษณะของ แนวความคิดนี้จะไม่หลบเลี่ยงความขัดแย้ง แต่จะมองสิ่งขัดแย้ง (conflicts) เป็นเรื่อง จำเป็นที่ต้องเผชิญและแก้ไขเพื่อนำมาซึ่งการเปลี่ยนแปลงที่สีขน อยู่ตลอดเวลา ดังนั้น แนวทางนี้จึงเป็นพลวัต (dynamic) มีเป้าหมายอยู่ที่การพยายามทำงานให้สำเร็จด้วย ดี ประสิทธิภาพขององค์การ หมายถึง ความสามารถขององค์การในการบรรลุเป้าหมาย ที่ได้กำหนดไว้ โดยใช้ ประโยชน์จากทรัพยากรอย่างคุ้มค่า สมาชิกเกิดความพอใจในงาน และองค์การโดยส่วนรวม สามารถปรับตัว และพัฒนาเพื่อดำรงอยู่ต่อไปได้

ปัจจัยหลักในการบริหารงานขององค์กรเอกชนที่มีประสิทธิภาพจึงเป็นปัจจัยหลักที่ส่งผลต่อคุณภาพ ของการดำเนินงานขององค์กรในเกือบทุกมิติ ปัจจัยหลักที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการบริหารงานขององค์กร เอกชนประกอบด้วยปัจจัยด้านผู้บริหาร พบว่าทักษะการบริหารงานของผู้บริหารมีความสัมพันธ์ทางบวกกับ ประสิทธิภาพองค์กร ประกอบด้วย ด้านคุณลักษณะของผู้บริหาร การมีอุดมการณ์และวิสัยทัศน์ ความ กล้าตัดสินใจ และภาวะผู้นำ ด้านพฤติกรรมกรรมการบริหารของผู้บริหาร ได้แก่ การวางแผนที่ดี การแก้ปัญหา รวดเร็ว การพัฒนาคนและงาน การบริหารเชิงรุก ผู้บริหารนั้นถือได้ว่าเป็นหลักของหน่วยงาน ต้องดูแลและ รับผิดชอบการบริหารงานภายในองค์กรดังนั้นคุณลักษณะของผู้บริหารและพฤติกรรมกรรมการบริหารงานจึงมีผล ต่อประสิทธิภาพขององค์กร และสามารถนำพาให้องค์กรนั้น ประสบความสำเร็จในการบริหารงานได้ (วิจิตร ศรีสะอาด, 2552) ปัจจัยด้านบุคลากร ประกอบด้วย ด้านคุณลักษณะของบุคลากร ด้านความรู้ของบุคลากร ด้านประสบการณ์ของบุคลากรรวมทั้งความรักต่อองค์กร ซึ่งส่งผลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อผลสัมฤทธิ์ใน การดำเนินงานตลอดจนกระทั่งออกมาในรูปแบบของบริการและผลผลิต และปัจจัยด้านผู้รับบริการหรือลูกค้า ประกอบด้วย ความต้องการและความจำเป็นในบริการนั้นๆ ของลูกค้า ความพึงพอใจต่อการใช้บริการ ความ สะดวกต่อการเข้าถึงบริการ และเป็นปัจจัยหลักต่อความพึงพอใจของ ลูกค้า : พบว่า ลูกค้าคาดหวังให้ห้างสรรพสินค้านี้มีสินค้าที่มีความทันสมัย มีความสะดวกรวดเร็ว ในการชำระสินค้า สินค้าและบริการในห้างสรรพ สินค้านี้ตรงกับความคาดหวังของลูกค้า รวมทั้งสอดคล้อง กับงานวิจัยของ วงพลอย วัฒนะโชติ (2556: 37)

จากที่กล่าวมาข้างต้น พบว่าองค์กรเอกชนต่างๆได้เข้ามามีบทบาทที่สำคัญในการขับเคลื่อนเศรษฐกิจ ระดับประเทศ เพื่อการพัฒนาชีวิตความเป็นอยู่ที่ดีขึ้นและมีคุณภาพโดยใช้ความสามารถเต็มศักยภาพของ ผู้บริหารเพื่อ ให้องค์กรดำรงอยู่ได้ด้วยตนเอง รวมไปถึงการพัฒนาอย่างต่อเนื่องและปรับเปลี่ยนแผนงานให้ เป็นไปตามยุคสมัยให้เหมาะสมกับสังคมในปัจจุบัน ธุรกิจค้าปลีกของไทยกำลังเป็นที่จับตามองจากการขยาย ธุรกิจและการแข่งขันที่เพิ่มขึ้น รวมทั้ง พฤติกรรมผู้บริโภคได้เปลี่ยนแปลงไป ศูนย์วิจัยเศรษฐกิจและธุรกิจ ธนาคารไทยพาณิชย์ มองว่า ภาพรวม ของการให้บริการด้านสินค้าและบริการของไทยยังคงให้ความสำคัญ กับรูปแบบกับความสะดวกสบายในการซื้อสินค้าและบริการ การแข่งขันในปัจจุบันทวีความรุนแรง ส่งผลให้

ผู้บริหารองค์กรและผู้ประกอบการต้องปรับตัวขยายข้าม กลุ่มผู้บริโภค รวมทั้งการเปลี่ยนแปลง การเปลี่ยนรูปแบบสินค้าในองค์กรเพื่อดำเนินธุรกิจต่อไป สาเหตุที่ร้านสะดวกซื้อเติบโตมาจากการประเมินยอดขายร้านสะดวกซื้อในรอบ 5 ปีเติบโตกว่า 14% ต่อปี ในขณะที่ไฮเปอร์มาร์เก็ต และซูเปอร์มาร์เก็ตมียอดขายและสาขาเติบโตเพียง 6% ต่อปี ผู้บริโภคนิยมความสะดวกสบาย (Positioning, <http://positioningmag.com>, 7 พฤษภาคม 2560) ปัจจุบันองค์กรเอกชนธุรกิจต่างๆมีการแข่งขันกันสูงและต้องเน้นการตอบสนองความต้องการของลูกค้า การจะมีห้างสรรพสินค้าหรือร้านค้าใดร้านค้าหนึ่งผูกขาดในธุรกิจนี้จึงแทบจะเป็นไปไม่ได้ เพราะสุดท้ายก็ จะมีคนเข้าห้างสรรพสินค้าหรือร้านค้ารูปแบบใหม่เข้ามาแย่งส่วนแบ่งการตลาดไป และถ้าผู้บริหารหรือผู้ประกอบการ องค์กรไม่มีการเปลี่ยนแปลงปรับปรุงการบริการของตนเองเพื่อตอบสนองความต้องการของผู้บริโภค ก็จะไม่สามารถอยู่ในธุรกิจนี้ได้ ในธุรกิจองค์กรเอกชนต่างๆเหล่านั้น จึงมักจะมีผู้ประกอบการรายใหม่เข้ามาในตลาดอยู่ตลอดเวลา ดังนั้น ผู้บริหารหรือผู้ประกอบการจึงต้องมีการปรับเปลี่ยนธุรกิจของตัวเองตลอดเวลา โดยมีการนำความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ทั้งด้านเทคโนโลยี ใหม่เข้ามาช่วยในการขายสินค้าและบริการเพื่อรักษาส่วนแบ่งการตลาดและเพิ่มลูกค้ากลุ่มใหม่ๆต่อไป

### องค์กรเอกชนที่มีประสิทธิผล

ประสิทธิผลขององค์กรเอกชน หมายถึง ความสามารถขององค์กรเอกชนในการดำเนินการให้ได้ผลของงานบรรลุตามวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายขององค์กรเอกชนนั้นที่ตั้งไว้

จากการศึกษาวิเคราะห์ แนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิผลขององค์กรเอกชน ได้แก่ Cameron (1978) Cretchen, Corbelt & Firestone (1988) Caldwell & Spinks (1990) Hoy and Ferguson, 1985 Hoy & Miskel 1991 Mott, 1972 รมย์นลิน นิลสมัย (2557) คมวุฒิ อัญญธนากร (2555) ณัฐพัชร ล้อประดิษฐ์พงศ์ (2549) พบว่าตัวบ่งชี้ประสิทธิผลขององค์กรเอกชน ประกอบด้วย ความสำเร็จของชิ้นงาน ความพึงพอใจของผู้บริโภค และความพึงพอใจของบุคลากรในการปฏิบัติงาน โดยมีรายละเอียดดังนี้

ความสำเร็จของชิ้นงาน หมายถึง ผลสัมฤทธิ์ของงานที่เป็นไปตามความต้องการของผู้บริโภค โดยแนวทางที่ดีที่สุดในการบริหารงานเพื่อให้งานนั้นเป็นที่ประจักษ์ รมย์นลิน นิลสมัย (2557: 51-52) ศึกษาความสำเร็จในการทำงาน ในการทำธุรกรรมกับองค์กรเอกชน พบว่า ความคาดหวังของลูกค้า ส่งผลทางบวกต่อคุณภาพการบริการในการทำธุรกรรมต่างๆต่อการใช้บริการที่เหนือความคาดหวังซึ่งไปสอดคล้องกับงานวิจัยของ คมวุฒิ อัญญธนากร (2555: 35-36) ชวัลนุช สินธรโสภณ (2553) ศึกษา ความสำเร็จของงานคือการสร้างความพึงพอใจให้กับของลูกค้าในการใช้บริการธนาคารออนไลน์

ความพึงพอใจของผู้บริโภค หมายถึง ความรู้สึกถึงความต้องการที่อยากจะใช้บริการ หรือการซื้อสินค้าจากผู้บริโภคโดยตรง รวมทั้งการทำการโฆษณาสินค้า หรือบริการให้เป็นที่รู้จักโดย สินค้าหรือบริการนั้นมีจุดเด่นที่ชัดเจน ความพึงพอใจของผู้บริโภคเองจะทำให้สินค้าเป็นที่ต้องการ และภักดีต่อผลิตภัณฑ์และบริการ ดังนั้น การผลิตสินค้าหรือการให้บริการควรคำนึงถึง ความพึงพอใจของผู้บริโภค เป็นหลักสำคัญอย่างหนึ่งเช่นกัน ความพึงพอใจ (Satisfaction) ได้มีผู้ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้หลายความหมาย ดังนี้ พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2542) ได้ให้ความหมายของความพึงพอใจไว้ว่า พึงพอใจ หมายถึง รัก ชอบใจ และพึงใจ หมายถึง พอใจ ชอบใจ ดิเรก (2528) กล่าวว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ทัศนคติทางบวกของบุคคลที่มีต่อสิ่งใด

สิ่งหนึ่ง เป็นความรู้สึกหรือทัศนคติที่ดีต่องานที่ทำของบุคคลที่มีต่องานในทางบวก ความสุขของบุคคลอันเกิดจากการปฏิบัติงานและได้รับผลเป็นที่พึงพอใจ ทำให้บุคคลเกิดความกระตือรือร้น มีความสุข ความมุ่งมั่นที่จะทำงาน มีขวัญและมีกำลังใจ มีความผูกพันกับหน่วยงาน มีความภาคภูมิใจในความสำเร็จของงานที่ทำ และสิ่งเหล่านี้จะส่งผลต่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการทำงานส่งผลต่อถึงความก้าวหน้าและความสำเร็จขององค์การอีกด้วย วิรุฬ (2542) กล่าวว่า ความพึงพอใจเป็นความรู้สึกภายในจิตใจของมนุษย์ที่ไม่เหมือนกัน ขึ้นอยู่กับแต่ละบุคคลว่าจะมีความคาดหวังกับสิ่งหนึ่งสิ่งใดอย่างไร ถ้าคาดหวังหรือมีความตั้งใจมากและได้รับการตอบสนองด้วยดีจะมีความพึงพอใจมากแต่ในทางตรงกันข้ามอาจผิดหวังหรือไม่พึงพอใจเป็นอย่างยิ่ง เมื่อไม่ได้รับการตอบสนองตามที่คาดหวังไว้ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสิ่งที่ตั้งใจไว้ว่าจะมีมากหรือน้อยสอดคล้องกับ ฉัตรชัย (2535) กล่าวว่า ความพึงพอใจหมายถึงความรู้สึกหรือทัศนคติของบุคคลที่มีต่อสิ่งหนึ่งหรือปัจจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง ความรู้สึกพอใจจะเกิดขึ้นเมื่อความต้องการของบุคคลได้รับการตอบสนองหรือบรรลุจุดมุ่งหมายในระดับหนึ่ง ความรู้สึกดังกล่าวจะลดลงหรือไม่เกิดขึ้น หากความต้องการหรือจุดมุ่งหมายนั้นไม่ได้รับการตอบสนอง กิตติมา (2529) กล่าวว่า ความพึงพอใจ หมายถึง ความรู้สึกชอบหรือพอใจที่มีต่อองค์ประกอบและสิ่งจูงใจในด้านต่างๆเมื่อได้รับการตอบสนอง กาญจนนา (2546) กล่าวว่า ความพึงพอใจของมนุษย์เป็นการแสดงออกทางพฤติกรรมที่เป็นนามธรรม ไม่สามารถมองเห็นเป็นรูปร่างได้ การที่เราจะทราบว่าบุคคลมีความพึงพอใจหรือไม่ สามารถสังเกตโดยการแสดงออกที่ค่อนข้างสลับซับซ้อนและต้องมีสิ่งเร้าที่ตรงต่อความต้องการของบุคคล จึงจะทำให้บุคคลเกิดความพึงพอใจ ดังนั้นการสิ่งเร้าจึงเป็นแรงจูงใจของบุคคลนั้นให้เกิดความพึงพอใจในงานนั้น นภารัตน์ (2544) กล่าวว่า ความพึงพอใจเป็นความรู้สึกทางบวกความรู้สึกทางลบและความสุขที่มีความสัมพันธ์กันอย่างซับซ้อน โดยความพึงพอใจจะเกิดขึ้นเมื่อความรู้สึกทางบวกมากกว่าทางลบ เทพพนม และสวิง (2540) กล่าวว่า ความพึงพอใจเป็นภาวะของความพึงใจหรือภาวะที่มีอารมณ์ในทางบวกที่เกิดขึ้น เนื่องจากการประเมินประสบการณ์ของคนๆหนึ่ง สิ่งที่เขาตกใจไประหว่างการเสนอให้กับสิ่งที่ได้รับจะเป็นรากฐานของการพอใจและไม่พอใจได้ ญัฐพัชร์ ล้อประดิษฐ์พงศ์ (2549: 27-28) ความภักดีของลูกค้าคือทัศนคติของลูกค้าที่มี ต่อสินค้าและบริการที่นำไปสู่ความสัมพันธ์ในระยะยาว เป็นการเหนียวรั้งลูกค้าไว้กับองค์กร ความภักดี ของลูกค้ามิใช่เพียงพฤติกรรมการซื้อซ้ำเท่านั้น หากแต่ครอบคลุมความหมายไปถึงความรู้สึกนึกคิด และ ความสัมพันธ์ในระยะยาวด้วย การที่ลูกค้าซื้อสินค้าและบริการซ้ำ ๆ มิได้หมายความว่าลูกค้ามีความภักดี เสมอไป เพราะพฤติกรรมการซื้อซ้ำอาจเกิดจากหลายปัจจัยร่วมกัน เช่น ที่ตั้งของจุดบริการอาจอยู่ใกล้ กับที่พักหรือที่ทำงานของลูกค้า ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ ชวัลนุช สิ้นธรโสภณ (2553: 244) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อการเลือกซื้อสินค้าที่ร้านสะดวก ในเขตกรุงเทพมหานคร พบว่า การดำเนินชีวิตที่ต้องทำงานแข่งกับเวลาทำให้ผู้ใช้บริการเลือกซื้อสินค้าที่ต้องการที่ร้านสะดวกซื้อ เนื่องจากใกล้บ้านหรือใกล้ที่ทำงานเพื่อลดระยะเวลาการเดินทางมากกว่าที่จะไปซื้อที่ห้างสรรพสินค้าโดยไม่พิจารณาถึงเรื่องราคาและสินค้าเท่าที่ควร และยังส่งผลต่อมูลค่าการซื้อสินค้าในแต่ละครั้ง การบริการที่ดี และมีมาตรฐานอาจเป็นแรงจูงใจที่ทำให้ผู้ใช้บริการเลือกซื้อสินค้าที่ร้านสะดวกซื้อ ลูกค้าอาจซื้อ ซ้ำเพราะความเคยชิน หรือสินค้าหรือบริการขายในราคาต่ำกว่าคู่แข่งรายอื่น นอกจากนี้การซื้อซ้ำของ ลูกค้าอาจจะมาจากความรับผิดชอบของลูกค้าเอง หรือความสัมพันธ์ความประทับใจในอดีตที่ลูกค้ามี ต่อสินค้าหรือบริการก็เป็นได้

## ปัจจัยหลักในการบริหารองค์กรเอกชนที่มีประสิทธิผล

ปัจจัยหลักที่ส่งผลต่อผลลัพธ์การบริหารจัดการขององค์กรเอกชนที่มีประสิทธิผล จากการศึกษา วิเคราะห์ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับอิทธิพลที่ส่งผลทางตรง ทั้งในประเทศและต่างประเทศ ได้แก่ Edmons 1979 Stedman Sammons, 1991 Sammons, Hillman and Mortimore 2002 Austin and Reynolds 1990 Gibson and others, 1979 Glickman, Gordon and Ross-Gordon D. Glickman and others 2001 Sammons, Hillman and Mortimore, Scheerens and Bosker, 1997 พบว่า ปัจจัยหลักในการบริหารองค์กรเอกชนที่มีประสิทธิผล ประกอบด้วยปัจจัยหลัก 3 ด้านคือ ปัจจัยด้านผู้บริหาร ปัจจัยด้านบุคลากร และปัจจัยด้านผู้บริโภครวมโดยมีรายละเอียดดังนี้

### ปัจจัยด้านผู้บริหาร

ผู้บริหารองค์กรเอกชน หมายถึง บุคคล ซึ่งได้รับการแต่งตั้ง ให้เป็นผู้บริหารจัดการ ควบคุม มีอำนาจสั่งการภายในองค์กร บางองค์กรหมายถึง กรรมการ หุ้นส่วน หรือเจ้าของกิจการ ตามอำนาจการบริหาร ปฏิบัติหน้าที่ปัจจุบันในตำแหน่งผู้บริหารองค์กรเอกชน ผู้บริหารองค์กรเอกชน มีอิทธิพลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์การดำเนินงานขององค์กรเอกชน นักบริหารที่ดีต้องคิดสร้างสรรค์ให้บังเกิดสิ่งที่เป็นไปได้ และต้องมีความสามารถในการจัดระบบความคิดให้เชื่อมโยง มองถึงองค์รวมของปัญหาทั้งหมด นอกจากการคิดอย่างมีระบบแล้วยังต้องรู้จักวิเคราะห์สถานการณ์ต่าง ๆ ได้ชัดเจน มีความสามารถในการคิดแก้ปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ปัจจัยด้านผู้บริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลขององค์กรเอกชน ประกอบด้วย คุณลักษณะของผู้บริหาร พฤติกรรมผู้บริหาร และภาวะผู้นำของผู้บริหาร โดยมีรายละเอียดดังนี้

คุณลักษณะของผู้บริหาร หมายถึง คุณลักษณะของผู้บริหารองค์กรเอกชน ที่ส่งผลต่อประสิทธิผลขององค์กร ประกอบด้วย คุณลักษณะส่วนบุคคล และคุณลักษณะทางด้านความชำนาญความสามารถของงาน และที่เป็นแบบอย่างที่ดี อันได้แก่ บุคลิกภาพดี มีวินัย กระตือรือร้นในการทำงาน มีความรู้ความสามารถ มีทักษะและเทคนิควิธีการทางบริหาร มีคุณธรรม จริยธรรม ประพฤติตนแบบอย่างที่ดี มีจริยธรรมในการบริหาร มนุษย์สัมพันธ์ดี และวิสัยทัศน์กว้างไกล

พฤติกรรมการบริหารของผู้บริหาร หมายถึง ศิลปะในการทำงานร่วมกับผู้อื่นของผู้บริหารเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ซึ่งได้แก่ การตัดสินใจ การติดต่อสื่อสาร การแก้ปัญหาคความขัดแย้ง และการเป็นผู้นำทางวิชาการ

ภาวะผู้นำของผู้บริหาร หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารองค์กรเอกชน ในการนำความรู้ แนวคิด วิธีการ ตลอดจนเทคโนโลยี ๆ ที่มีประสิทธิภาพ มาใช้ในการบริหารจัดการ ให้เกิดประโยชน์กับคณะบุคลากร และผู้บริโภครวม โดยเน้นที่นวัตกรรมใหม่ ๆ ที่ทันสมัย ความสะดวกสบาย ให้กับบุคลากรในการปฏิบัติงานและผู้บริโภค รวมถึงการยอมรับการเปลี่ยนแปลงในปัจจุบันและแก้ไขปัญหาอย่างมีทักษะพร้อมที่จะก้าวไป และดำรงอยู่ของธุรกิจผู้บริหารต้องมีศิลปะในการครองใจคน สามารถจูงใจคนให้เต็มใจร่วมมือหรือให้การสนับสนุน เป็นนักประสานความเข้าใจของทุกฝ่าย สามารถบริหารความขัดแย้งระหว่างบุคคลและประสานประโยชน์ให้เกิดขึ้นกับองค์กรได้

## ปัจจัยด้านบุคลิกภาพ

ปัจจัยด้านบุคลิกภาพเป็นด้านที่มีความสำคัญหลักต่อการชีวิตประสิทธิผลขององค์กร ได้แก่ ความรู้สึกเป็นธรรมต่อการได้รับค่าตอบแทน ความรู้สึกก้าวหน้าในการทำงาน และความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน โชคดี รักทอง (2523 : 19) ได้กล่าวถึงปัจจัยที่ทำให้บุคลิกภาพเกิดความพึงพอใจในการทำงานนั้นมี ดังนี้ คือ 1.ความมั่นคงปลอดภัย (Security) เป็นความมั่นคงในการทำงาน ซึ่งผู้ปฏิบัติงานจะมีความรู้สึกว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญเป็นอันดับแรก ที่จะทำให้ตนรู้สึกพึงพอใจในการทำงาน และความต้องการความมั่นคงปลอดภัยนี้จะมากขึ้น ตามอายุผู้ปฏิบัติงานนอกจากนี้ยังพบว่า ผู้ที่มีการศึกษาสูงมักจะรู้สึกมั่นคงในการทำงาน มีความสำคัญน้อยกว่าผู้มีการศึกษาต่ำ 2. โอกาสก้าวหน้าในการทำงาน (Opportunity) ได้แก่ การมีโอกาได้เลื่อนขั้นตำแหน่ง การงานสูงขึ้น การมีโอกาสนก้าวหน้าในการทำงานที่มีจากความสามารถของตนเองนั้นย่อมทำให้เกิดความภาคภูมิใจ เกิดความพึงพอใจในการทำงาน นอกจากนี้ยังพบว่าเพศชายมีความต้องการในเรื่องนี้ มากกว่าเพศหญิง (ตามผลงานวิจัย) แต่ความต้องการในลักษณะนี้จะลดลงเมื่อมีอายุมากขึ้น 3. สถานที่ทำงานและการจัดการ (Company and management) ได้แก่ ขนาดขององค์กรชื่อเสียง รายได้ และการจัดการประชาสัมพันธ์ เป็นองค์ประกอบที่จะทำให้ผู้ปฏิบัติงานเกิดความรู้สึกมั่นคงปลอดภัย ในการทำงาน ผู้มีอายุมากจะมีความต้องการในปัจจัยนี้มากกว่าผู้ที่มีอายุน้อย 4. ค่าจ้างหรือรายได้ (Wages) ผู้ปฏิบัติงานจัดอันดับค่าจ้างไว้ในอันดับเกือบสูงสุด แต่อย่างน้อยก็ว่า โอกาสก้าวหน้าในการทำงาน และความมั่นคงปลอดภัย องค์ประกอบนี้มักจะก่อให้เกิดความไม่พึงพอใจใน การทำงานมากกว่าความพึงพอใจ เพศชายจะเห็นค่าจ้างเป็นสิ่งสำคัญมากกว่าเพศหญิง 5.ลักษณะของงานที่ทำ (Intrinsic aspect the job) องค์ประกอบนี้จะมีส่วนสัมพันธ์กับความสามารถ ของผู้ปฏิบัติงานกล่าวคือ หากผู้ปฏิบัติได้ทำงานตามที่ตนเองต้องการหรือถนัดแล้ว จะเกิดความพึงพอใจในการทำงาน 6. การควบคุมดูแลหรือบังคับบัญชา (Supervisor) ถือว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่ทำให้เกิดความพึงพอใจ หรือไม่พึงพอใจต่องานได้ เพศหญิงมักจะให้ความสำคัญต่อองค์ประกอบนี้มากกว่า เพศชาย และ จะเป็นองค์ประกอบที่เป็นสาเหตุให้ผู้ปฏิบัติงานขาดงานหรือลาออกได้ 7. ลักษณะทางสังคม (Social aspects of the job) เป็นลักษณะที่ผู้ปฏิบัติงานรู้สึกว่า ตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคม หรือต้องการให้สังคมยอมรับตนเอง หากผู้ปฏิบัติงานรู้สึกว่า ตนเองเป็นส่วนหนึ่งของสังคมแล้ว จะก่อให้เกิดความพึงพอใจในการทำงานขึ้นองค์ประกอบนี้ มีความสัมพันธ์กับอายุและระดับงานและเพศหญิงจะให้ความสำคัญต่อองค์ประกอบนี้มากกว่า เพศชาย 8.การติดต่อสื่อสาร (Communication) ได้แก่ การรับส่งข้อมูลต่างๆ คำสั่งการทำงานรายงานการ ติดต่อทั้งภายในและภายนอกหน่วยงาน ซึ่งองค์ประกอบเหล่านี้มีความสำคัญมากต่อการปฏิบัติงานให้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี และผู้มีการศึกษาระดับสูง จะให้ความสำคัญต่อองค์ประกอบนี้ 9.สภาพการทำงาน (Working condition) ได้แก่ สภาพแวดล้อมทั่วไป เช่น อุณหภูมิ แสงสว่าง เสียง ห้องทำงาน ห้องอาหาร องค์ประกอบเหล่านี้มีความสำคัญต่อเพศหญิงมากกว่า เพศชาย แต่เพศชายจะให้ความสำคัญต่อชั่วโมงการทำงานมากกว่าสภาพแวดล้อมในการทำงาน ด้านอื่นๆ 10. ผลประโยชน์ตอบแทน (Benefits) ได้แก่ เงินบำเหน็จบำนาญ ค่ารักษาพยาบาล เงินสวัสดิการ วันหยุด วันพักผ่อนต่างๆ ดังนั้นความรู้สึกเป็นธรรมต่อค่าตอบแทน เป็นส่วนหนึ่งของการดำรงชีวิตของบุคลิกภาพ ที่เป็นตัวชี้วัดในการทำงานนั้นๆได้อย่างราบรื่นโดยไม่ขัดต่อการดำรงชีวิต และความเหมาะสมของค่าแรงตามคุณวุฒิและประสบการณ์

ของบุคลากรนั้น ความรู้สึกก้าวหน้าในการทำงาน เป็นความรู้สึกหนึ่งที่บุคลากร ต้องการความก้าวหน้าและ มั่นคงในการทำงาน รวมไปถึงความหวังที่จะสามารถเติบโตได้ในสายงานที่ทำอยู่ จึงส่งผลต่อความพึงพอใจ ให้บุคลากรเหล่านั้นยังคงปฏิบัติงานอยู่

ความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน คือ ความต้องการที่จะทำงาน ทั้งความรู้สึกรักในงาน ความเต็มใจ ความ เสียสละเวลา ส่วนตัวเพื่อทุ่มเทให้กับการทำงานอย่างเต็มที่ เหล่านี้ประกอบไปด้วยกระบวนการจัดการ ประกอบ ด้วย 5 ลักษณะ ได้แก่ 1) มีการวางแผนที่ดี 2) มีการจัดการที่ดี 3) สามารถปรับเปลี่ยนได้ตามความเหมาะสม 4) มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ 5) มีนวัตกรรมในการทำงาน

## ปัจจัยด้านผู้บริโภคร

ผู้บริโภคเป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อดัชนีชี้วัดด้านประสิทธิภาพขององค์กรเอกชน เพราะการดำรง อยู่ได้ขององค์กรเอกชนนั้น จะสร้างรายได้ส่วนใหญ่มาจากการซื้อขาย ของผู้บริโภค ดังนั้นผู้บริโภคจึงมีความ สำคัญต่อองค์กรเอกชนอย่างยิ่ง ดังคำที่กล่าวว่า ลูกค้าคือพระเจ้า ดังนั้นองค์กรเอกชน ในปัจจุบันจึงต่างก็ให้ ความสนใจในตัวผู้บริโภคมาก่อนสิ่งอื่นทั้งสิ้น สิ่งที่เน้นการใส่ใจในกลุ่มลูกค้าเบื้องต้นคือ ความต้องการและ จำเป็นของลูกค้า ความพึงพอใจของลูกค้า และความสะดวกสบายในการเข้าถึงบริการ

## สรุป

ในสภาวะที่มีแข่งขันทางธุรกิจ ห้างร้าน องค์กรเอกชนต่าง ๆ ปัจจุบันเป็นที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ที่จะต้องมีการ ปรับกลยุทธ์การบริหารจัดการในทุกด้านเพื่อให้ได้ประสิทธิภาพของงาน หรือบริการ ประเด็นหลักคือ คุณภาพ ของชิ้นงาน ผลลัพธ์ หรือบริการ เมื่อเทียบเคียงกับองค์กรอื่น ๆ ในระดับเดียวกันผู้บริหารควรที่จะสร้างความ แตกต่างทั้งความชัดเจนจุดเด่นของผลผลิตนั้นได้ เพื่อให้เป็นที่ยอมรับและได้รับความเชื่อมั่น ความไว้วางใจ จากผู้บริโภคและสังคม เพื่อที่จะสามารถพัฒนาองค์กรให้คงอยู่ได้ ด้วยการบริหารจัดการของผู้บริหาร และ ผู้บริหารเองต้องมีความรู้ มีความสามารถ มีคุณธรรมได้ ในการบริหารงานในทุกมิติ อีกทั้งยังต้องเผชิญ กับ ความกดดันภายใต้สภาวะเศรษฐกิจ สังคม การเมืองที่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา องค์กรเอกชน จึงต้องมี การบริหารจัดการการใช้ทรัพยากรให้คุ้มค่า เกิดประโยชน์สูงสุด มีการพัฒนาศักยภาพบุคลากรอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้เกิดความเชี่ยวชาญ และมีความสามารถในการบริหารจัดการ เพื่อผลลัพธ์การดำเนินงานตามเป้าหมาย ที่กำหนด อิทธิพลทางตรงที่มีผลต่อประสิทธิภาพขององค์กรเอกชน ปัจจัยหลักของการบริหาร ควรให้ความสำคัญ 3 ด้านคือ ปัจจัยด้านผู้บริหาร ปัจจัยด้านบุคลากร ปัจจัยด้านผู้บริโภค และปัจจัยด้านผู้บริโภครมีความ สำคัญที่สุดที่จะสามารถให้องค์กรเอกชน นั้นดำเนินงานต่อไปได้

## ข้อเสนอแนะ

ปัจจัยหลักในการบริหารงานองค์กรเอกชนที่มีประสิทธิภาพ เป็นองค์ความรู้ใหม่ที่ได้จากการวิเคราะห์ แนวคิด ทฤษฎี งานวิจัยและรวบรวมจากความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิที่มีประสบการณ์การบริหารจัดการ องค์กรเอกชน ผู้บริหารองค์กรเอกชนสามารถนำองค์ความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในการปรับปรุงและพัฒนา

การบริหารจัดการให้สอดคล้อง โดยการส่งเสริมสนับสนุนปัจจัยที่ส่งผลสูงสุดเชิงบวก เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพขององค์กรเอกชน

## เอกสารอ้างอิง

- คมวุฒิ อัญญาณากร. (2555). ปัจจัยที่ส่งผลต่อความพึงพอใจของลูกค้าในการใช้บริการธนาคารออนไลน์. งานวิจัยบริหารธุรกิจมหาบัณฑิต. คณะพาณิชยศาสตร์และการบัญชี มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพมหานคร.
- ชนินันท์ จันทร์เจริญ. (2556). การศึกษาความพึงพอใจของผู้อยู่อาศัยในคอนโดมิเนียมในเขต กรุงเทพมหานคร. การค้นคว้าอิสระบริหารธุรกิจมหาบัณฑิต. คณะพาณิชยศาสตร์และการบัญชี มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพมหานคร.
- ชวัลนุช สินธรโสภณ. (2554). การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อทางเลือกซื้อสินค้าที่ร้านเซเว่นอีเลฟเว่น ในเขตกรุงเทพมหานคร. การประชุมวิชาการมหาวิทยาลัยกรุงเทพ. 25 มีนาคม 2554, หน้า 238-245. มหาวิทยาลัยกรุงเทพ.
- ณัฐพัชร ล้อประดิษฐ์พงษ์. (2549). คู่มือสำรวจความพึงพอใจลูกค้า. กรุงเทพมหานคร: บริษัท ซีเอ็ด รมย์นลิน นิลสมัย. (2557). การศึกษาความพึงพอใจในการทำธุรกรรมซื้อขายหลักทรัพย์ผ่านระบบ อินเทอร์เน็ต. การค้นคว้าอิสระบริหารธุรกิจมหาบัณฑิต. คณะพาณิชยศาสตร์และการบัญชี มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพมหานคร.
- วงพลอย วัฒนะโชติ. (2556). การศึกษาความพึงพอใจในการใช้บริการร้านทำความสะอาดรถยนต์ การค้นคว้าอิสระบริหารธุรกิจมหาบัณฑิต. คณะพาณิชยศาสตร์และการบัญชี มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, กรุงเทพมหานคร.
- David R. Cameron (1978) "The Expansion of the Public Economy: A Comparative Analysis." *American Political Science Review* 72 (December): 1243–61 Cited 387 times
- Edmonds, Ronald . *Effective Schools for the Urban Poor Educational Leadership*, v37 n1 p15-18,20-24 Oct 1979
- Hoy , W.K. and Ferguson (1985) *Theoretical Frame work and Exploration of Organizational Effectiveness in School*. *Educational Administration Quarterly*, 21 (2) :121-122.
- Stedman Sammons. (1991). *Introduction to organizational behavior* (4thed.). New York : Harper Collins.
- Sammons, Hillman and Mortimore( 2002) *Effective E schools, equity and Teacher effectiveness: A review of litherature* Pam Sammons and Linda Bakkum University of Oxford, Department of Education.

คำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตในบทละครเรื่องรามเกียรติ์  
พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัย  
**Derived Words from Pali and Sanskrit Words Written in Ramayana  
Drama a Writing by His Majesty King Phra Buddha Lertla Naphalai**

ภัททิยา ทองรักจันทร์<sup>1</sup> Pattiya Tongrakjan<sup>1</sup>  
จิตตภา สารพัฒน์ไชยปัญญา<sup>2</sup> Chittapa Sarapadnuke Chaipunya<sup>2</sup>

**บทคัดย่อ**

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอผลการศึกษาคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตในบทละครเรื่องรามเกียรติ์ พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัย ในด้านที่มาของคำยืม และคำไวพจน์ ผลการศึกษาที่มาของคำยืม พบว่ามีคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตทั้งสิ้นจำนวน 750 คำ สามารถจำแนกประเภทของคำตามที่มาได้ 4 ประเภท ได้แก่ คำยืมที่มาจากภาษาบาลี จำนวน 210 คำ คำยืมที่มาจากภาษาสันสกฤต จำนวน 281 คำ คำยืมที่มาจากภาษาบาลีและสันสกฤต จำนวน 229 คำ และคำยืมที่มาจากภาษาบาลีและภาษาสันสกฤต โดยการประดิษฐ์ศัพท์ใช้เอง จำนวน 30 คำ ด้านคำไวพจน์ พบการใช้คำไวพจน์ 14 ความหมาย ได้แก่ คำไวพจน์ที่หมายถึงเทวดาและอสูร คำไวพจน์ที่หมายถึงมนุษย์ คำไวพจน์ที่หมายถึงอวัยวะ คำไวพจน์ที่หมายถึงสถานที่หรือที่อยู่อาศัย คำไวพจน์ที่หมายถึงธรรมชาติ คำไวพจน์ที่หมายถึงวัตถุสิ่งของ คำไวพจน์ที่หมายถึงคุณสมบัติ คำไวพจน์ที่หมายถึงคุณลักษณะ คำไวพจน์ที่หมายถึงกริยาอาการ คำไวพจน์ที่หมายถึงอารมณ์ความรู้สึก คำไวพจน์ที่หมายถึงเวลา คำไวพจน์ที่หมายถึงคำบอกจำนวน คำไวพจน์ที่หมายถึงงาน และคำไวพจน์ที่มีความหมายอื่น ๆ โดยคำไวพจน์ทั้ง 14 ความหมาย มีความหมายย่อยอีก 163 ความหมาย

**คำสำคัญ:** คำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤต, ที่มาของคำยืม, คำไวพจน์

**Abstract**

This qualitative study aims to introduce the study of the sources, synonym words of derived words from Pali and Sanskrit words written in Ramayana drama, a writing by His Majesty King Phra Buddha Lertla Naphalai. The findings indicated that there are 750 words of derived Pali and Sanskrit words can be classified into 4 aspects, including 210 words of derived from Pali words, 281 words of derived from Sanskrit

---

<sup>1</sup>นิสิตปริญญาศึกษา หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

<sup>1</sup>Undergraduated degree, Liberal Arts; major of Thai language, Faculty of Humanities and Social Sciences, Burapha University

<sup>2</sup>ภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

<sup>2</sup>Assistant Professor of Department of Thai Language, Faculty of Humanities and Social Sciences, Burapha University

words, 229 words of derived between Pali and Sanskrit words and 30 words from Pali and Sanskrit words that were created and used in Thai language. There are 14 meaning of synonyms, including gods and devils, body organs, places, natures, objects, properties, characteristics, verbs, emotions, time, numbers, works and etc. All of them has a subdivision meaning into 163 meanings

**Keywords:** Derived words from Pali and Sanskrit words, sources of derived words, synonyms

## บทนำ

การยืมภาษาเป็นธรรมชาติของทุกภาษา เนื่องจากภาษาเป็นเครื่องมือในการสื่อสาร สื่อความคิดของมนุษย์ และเป็นวัฒนธรรมอย่างหนึ่ง การติดต่อสื่อสารกันระหว่างชนชาติหรือภาษาที่ต่างกันเป็นระยะเวลานาน ย่อมมีการหยิบยืมภาษาอื่นเข้ามาใช้ ทำให้มีคำในภาษาใช้มากขึ้น สะดวกต่อการสื่อความหมาย อีกทั้งทำให้ภาษามีความเจริญงอกงามยิ่งขึ้น

การยืม คือ การที่ภาษาหนึ่งนำเอาคำหรือลักษณะทางภาษาของอีกภาษาหนึ่ง เข้ามาใช้ในภาษาของตนเอง การยืมโดยทั่วไปจะเป็นการยืมคำ หากเราศึกษาภาษาทุกภาษาอย่างละเอียด จะพบว่า ทุกภาษาล้วนมีคำยืมทั้งสิ้น สำหรับภาษาไทยนั้น ก็มีการยืมคำจากภาษาต่าง ๆ เข้ามาใช้ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง คำยืมภาษาบาลีและสันสกฤต (ประยูร ทรงศิลป์, 2516: 60) ภาษาบาลีและสันสกฤตมีใช้ในภาษาไทยมากกว่าคำภาษาต่างประเทศใด ๆ ทั้งสิ้น ไม่ว่าจะป็นคำราชาศัพท์หรือคำสามัญทั่วไป นับตั้งแต่ชื่อ นามสกุลของบุคคล จนถึงชื่อประเทศและโลก รวมทั้งศัพท์บัญญัติ ศัพท์วิชาการสาขาต่าง ๆ (พัฒน์ เฟื่องผลา, 2525: 18)

การที่ภาษาไทยยืมคำภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตเข้ามาใช้นั้น ทำให้ภาษาบาลีและสันสกฤตมีอิทธิพลต่อภาษาไทยในด้านต่าง ๆ ไม่ว่าจะป็นอิทธิพลต่อระบบเสียง อิทธิพลต่ออักขรวิธี โดยเฉพาะอย่างยิ่ง

อิทธิพลต่อระบบคำ ซึ่งได้แก่ การเพิ่มศัพท์ คือ การที่ไทยมีถ้อยคำใช้เพิ่มมากขึ้น รวมไปถึงคำไวพจน์ (ปรีชา ทิชนพงศ์, 2434: 121)

นอกจากคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตที่เข้ามามีอิทธิพลต่อไทยแล้ว วรรณคดีภาษาบาลีและสันสกฤตก็เป็นสิ่งหนึ่งที่เข้ามามีอิทธิพลอย่างมากในไทย เราจะเห็นได้ว่าวรรณคดีของไทยหลายเรื่องได้เค้าเรื่องมาจากวรรณคดีพระพุทธศาสนาของบาลี เช่น อุเทนคำฉันท์ สามัคคีเภทคำฉันท์ ปฐมสมโพธิกถา และมีวรรณคดีไทยที่ได้เค้าเรื่องมาจากวรรณคดีสันสกฤตด้วย เช่น พระนลคำหลวง บทละครเรื่องศกุนตลา สาวีตรี รวมถึงเรื่องรามเกียรติ์ (วิสันต์ กัญแก้ว, 2545: 3-4)

รามเกียรติ์ เป็นวรรณคดีไทยเรื่องหนึ่งที่ได้รับอิทธิพลมาจากวรรณคดีสันสกฤตเรื่องรามายณะ ของฤๅษีวาลมิกิ วรรณคดีชิ้นเอกของอินเดีย ที่มีอายุเก่าแก่กว่า 2000 ปีมาแล้ว รามเกียรติ์เป็นวรรณคดีสำคัญของชาติไทยที่มีชื่อเสียงและสร้างความนิยมจับใจคนไทยทุกระดับ ยาวนานมากกว่า 700 ปี ชื่อของถ้าพระรามที่ปรากฏในศิลาจารึกหลักที่ 1 และพระนามของพ่อขุนรามคำแหงมหาราช พระมหากษัตริย์องค์ที่ 3 แห่งสุโขทัย ย่อมเป็นประจักษ์พยานอันดีว่า คนไทยนิยมยกย่องวรรณคดีเรื่องนี้มาแต่ปางบรรพ์ (เรีนฤทัย สัจจพันธุ์, 2559: 48) สำหรับบ่อเกิดแห่งรามเกียรติ์นั้น พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงศึกษาเปรียบเทียบรามายณะฉบับภาษาสันสกฤตและฉบับภาษาฮินดีกับบทละครเรื่องรามเกียรติ์ฉบับพระราชนิพนธ์

พระบาทสมเด็จพระพุทธยอดฟ้าจุฬาโลก ฉบับที่ถือว่ามีเนื้อความสมบูรณ์ที่สุด และทรงสรุปข้อสันนิษฐานไว้ว่า บ่อเกิดรามเกียรติ์ของไทย มาจาก 3 แหล่ง คือ รามายณะฉบับสังสกฤต วัฒนปุราณะ และหมุมนานาฎกะ (พุทธเลิศหล้านภาลัย, พระบาทสมเด็จพระ, 2559: 792-793)

รามเกียรติ์เป็นวรรณคดีที่มีชื่อเสียง และนิยมในหมู่คนไทย ทำให้มีผู้แต่งวรรณคดีเรื่องนี้ขึ้นหลายโอกาส เกิดเป็นรามเกียรติ์สำนวนต่าง ๆ ขึ้น และได้รับความนิยมแตกต่างกันไป แต่สำนวนหนึ่งที่ได้รับนิยามมาก นั่นก็คือ บทละครเรื่องรามเกียรติ์ พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัย ซึ่งเป็นฉบับที่พระราชนิพนธ์ขึ้นเพื่อใช้สำหรับการเล่นละคร ในการพระราชนิพนธ์นี้ทรงตัดทอนและดัดแปลงจากต้นฉบับพระราชนิพนธ์พระบาทสมเด็จพระพุทธยอดฟ้าจุฬาโลก ให้มีเนื้อหาที่สั้น กระชับ และเหมาะกับการแสดง นอกจากนี้ กรมหมื่นพิทยลาภพฤฒิยากร (2507: 162) ทรงกล่าวถึงรามเกียรติ์ พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัยว่า “มีชื่อเสียงในความไพเราะ” ด้วยเหตุนี้เองบทละครเรื่องรามเกียรติ์พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัย จึงได้รับความนิยมและเป็นที่รู้จักของคนไทย

จากเหตุผลดังกล่าวข้างต้น แสดงให้เห็นว่า วรรณคดีเรื่องรามเกียรติ์ได้รับอิทธิพลมาจากวรรณคดีสันสกฤตเรื่องรามายณะ จึงทำให้มีการยืมคำภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตเข้ามาใช้ และวรรณคดีเรื่องรามเกียรติ์สำนวนที่ได้รับนิยามมากสำนวนหนึ่ง คือ บทละครเรื่องรามเกียรติ์พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัย สำหรับบทละครเรื่องรามเกียรติ์พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัยนี้ ได้มีผู้ศึกษาเกี่ยวกับตัวละคร และรสรวรรณคดีไว้ แต่ยังไม่มีการศึกษาคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤต จึงทำให้ผู้ศึกษาเลือกศึกษาคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตในบทละครเรื่องรามเกียรติ์ พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัยในด้านที่มาของคำยืม และคำไวพจน์ เพื่อเป็นประโยชน์ในการศึกษาคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตในวรรณคดีต่อไป

## วัตถุประสงค์การวิจัย

การศึกษาค้นคว้านี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตในบทละครเรื่องรามเกียรติ์ พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัย ในด้านที่มาของคำยืม และคำไวพจน์

## การทบทวนวรรณกรรม

การศึกษาค้นคว้านี้ ผู้ศึกษาได้ค้นคว้าเอกสารที่เกี่ยวข้องกับคำยืมภาษาบาลี และภาษาสันสกฤตและเอกสารที่เกี่ยวข้องกับรามเกียรติ์ โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤต พบว่ามีนักวิชาการได้อธิบายถึงข้อสันนิษฐานเกี่ยวกับที่มาของคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตไว้ดังนี้ ประยูร ทรงศิลป์ (2526: 87) กล่าวว่า ภาษาบาลีและสันสกฤตปรากฏในภาษาไทยให้เห็นครั้งแรกสุดในศิลาจารึกของพ่อขุนรามคำแหงมหาราช และมีคำภาษาสันสกฤตมากกว่าภาษาบาลี คำในจารึกที่เป็นภาษาสันสกฤตอย่างชัดเจน เช่น พรราชา สถาบก และยังมีคำที่ใช้ปนกันทั้งบาลีและสันสกฤต ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ สาโรจน์ บัวพันธุ์งาม (2558: 145) ที่ว่า หลักฐานทางโบราณวัตถุที่สำคัญชิ้นหนึ่งซึ่งแสดงให้เห็นว่าคนไทยยืมคำภาษาบาลีและสันสกฤตเข้ามาใช้ใน

ภาษาไทย คือ ศิลปจารึกหลักที่ 1 ของพ่อขุนรามคำแหงมหาราช นอกจากนี้แล้วชื่อของอาณาจักรโบราณยุคก่อนประวัติศาสตร์ เช่น ทวารวดี ศรีวิชัย ศรีโพธิ์ ล้วนเป็นคำยืมภาษาบาลีและสันสกฤต จึงเป็นเครื่องยืนยันได้อีกเช่นกันว่า คำภาษาบาลีและสันสกฤตเข้ามาปะปนในภาษาไทยก่อนเกิดอาณาจักรสุโขทัย

ทั้งนี้เอกสารที่เกี่ยวข้องกับคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤต ยังพบเอกสารที่เกี่ยวข้องกับคำไวพจน์ซึ่งวิสันต์ กุญแก้ว (2527: 166) กล่าวว่า คำไวพจน์ในภาษาบาลีสันสกฤต หมายถึง “คำที่มีรูปและเสียงต่างกัน แต่มีความหมายเหมือนกันหรือคล้ายกัน”

2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับรามเกียรติ์ พบว่ามีเอกสารที่อธิบายถึงความเป็นมาของรามเกียรติ์ รามเกียรติ์สำนวนต่าง ๆ และรูปแบบการประพันธ์บทละครเรื่องรามเกียรติ์ ดังนี้ ความเป็นมาของรามเกียรติ์ พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว (2559: 793) กล่าวไว้ในบ่อเกิดแห่งรามเกียรติ์ว่า บ่อเกิดสำคัญของรามเกียรติ์สันนิษฐานว่าน่าจะมีอยู่ 3 แห่ง กล่าวคือ 1) รามายณะฉบับสังสกฤต 2) วิชาญปุราณะ น่าจะเป็นบ่อเกิดแห่งข้อความเบ็ดเตล็ดต่าง 3) หนุมานนาฏกะ หนังสือนี้น่าจะเป็นบ่อเกิดแห่งบรรดาข้อความที่กล่าวถึงความเก่งต่าง ๆ ของหนุมาน นอกจากนี้เสฐียรโกเศศ (2515: 73-82) ได้อธิบายเรื่องที่มาของรามเกียรติ์ ไว้ในหนังสือ อุปกรณ์รามเกียรติ์ว่า นิทานพระรามเป็นต้นเรื่องของรามเกียรติ์ โดยเสฐียรโกเศศมีความเห็นว่า นิทานพระรามที่แพร่เข้ามาในชวา มลายู เขมร ลาว และไทยนั้น น่าจะมาจาก 2 ทางคือ 1) จากนิทานเรื่องพระราม ซึ่งเป็นนิทานเก่าแก่ที่เล่ากันอยู่ก่อนที่ฤๅษี वाल्मीकि จะนำมาแต่งขึ้น และ 2) จากรามายณะซึ่ง वाल्मीกิ นำเอานิทานดั้งเดิมมาแต่งด้วยกาพย์ชนิดใหม่

สำหรับเอกสารเกี่ยวกับรามเกียรติ์สำนวนต่าง ๆ เสาวลักษณ์ อนันตศานต์ (2532: 68) ได้รวบรวมไว้ได้แก่ รามเกียรติ์คำฉันท์ รามเกียรติ์คำพากย์ ราชพิลาปคำฉันท์ หรือนิราศษิดา โคลงทศรถสอนพระราม โคลงพาลีสอนน้อง รามเกียรติ์บทละครครั้งกรุงเก่า รามเกียรติ์บทละคร พระราชนิพนธ์ในสมเด็จพระเจ้ากรุงธนบุรี รามเกียรติ์บทละคร พระราชนิพนธ์ในรัชกาลที่ 1 รามเกียรติ์บทละคร พระราชนิพนธ์ในรัชกาลที่ 2 รามเกียรติ์บทละคร พระราชนิพนธ์ในรัชกาลที่ 4 รามเกียรติ์บทพากย์ พระราชนิพนธ์ในรัชกาลที่ 2 รามเกียรติ์ บทพระราชนิพนธ์ในรัชกาลที่ 5 รามเกียรติ์บทร้อง บทพากย์โขน พระราชนิพนธ์ในรัชกาลที่ 6 โคลงรามเกียรติ์ พาลีสอนน้องคำกลอนนอกจากนี้ สิริวรรณ วงษ์หัต (2556: 65) ได้รวบรวมไว้เพิ่มมาอีกหนึ่งสำนวน ได้แก่ บทโขนของกรมศิลปากร

นอกจากเอกสารที่เกี่ยวข้องแล้ว ผู้ศึกษายังพบว่า มีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤต เช่น งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับที่มาของคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤต ได้แก่ คนงนาฏ รุณวุฒิ (2533) ได้รวบรวมคำบาลีและสันสกฤต และศึกษาการเปลี่ยนแปลงเสียงคำบาลีและสันสกฤตในวรรณคดีเรื่องขุนช้างขุนแผน อุทัยวรรณ นิยมมี (2534) ศึกษาคำยืมภาษาบาลีและสันสกฤต ที่ปรากฏใช้ในวรรณคดีเรื่องมหาชาติคำหลวงกัณฑ์ทศพร อมรัตน์ อมราพิทักษ์ (2539) ศึกษารากคำของคำยืมภาษาบาลีและสันสกฤต แล้วจำแนกประเภทของคำตามที่มาของคำ และศึกษาวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงด้านรูป เสียง และความหมายของคำยืมภาษาบาลีและสันสกฤต และชินชฎา เอมห้อง (2550) ศึกษาคำยืมในลิลิตพระลอ ฉบับกรมศิลปากร พุทธศักราช 2540 และจำแนกประเภทของคำตามที่มา รวมทั้งศึกษาวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงด้านเสียง ด้านรูปคำ และความหมาย

## วิธีการวิจัย

การศึกษาค้นคว้านี้เป็นการวิจัยเอกสาร (Documentary Research) มีขั้นตอนในการศึกษาค้นคว้าดังต่อไปนี้

1. ขั้นศึกษาและรวบรวมข้อมูล
  - 1.1 ผู้ศึกษาศึกษาและรวบรวมเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อเป็นแนวทางในการศึกษาค้นคว้า ได้แก่ เอกสารที่เกี่ยวข้องกับคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤต เอกสารที่เกี่ยวข้องกับรามเกียรติ์ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา
  - 1.2 ผู้ศึกษารวบรวมคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตในบทละครเรื่องรามเกียรติ์ พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัย เพื่อวิเคราะห์ในขั้นตอนต่อไป
2. ขั้นวิเคราะห์ข้อมูล  
ผู้ศึกษานำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ทั้งหมด มาวิเคราะห์ในประเด็นต่าง ๆ ได้แก่ ที่มาของคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤต และคำไวพจน์ที่เป็นคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤต
3. ขั้นสรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ
4. ขั้นรายงานผลการศึกษาค้นคว้า

## ผลการวิจัย

การศึกษาคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตในบทละครเรื่องรามเกียรติ์ พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัย ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. การศึกษาที่มาของคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตพบว่า มีคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตทั้งสิ้นจำนวน 750 คำ สามารถจำแนกประเภทของคำตามที่มาได้ 4 ประเภท ได้แก่
  - คำยืมที่มาจากภาษาบาลี คำยืมที่มาจากภาษาสันสกฤต คำยืมที่มาจากภาษาบาลีและสันสกฤต และคำยืมที่มาจากภาษาบาลีและภาษาสันสกฤต โดยการประดิษฐ์ศัพท์ใช้เอง ดังนี้
    - 1.1 คำยืมที่มาจากภาษาบาลี พบจำนวน 210 คำ เช่น กังสตาล (ป.กงสตาล) เมตตา (ป.เมตตา) สงสัย (ส.สัย) อาสา (ป.อาสา) เป็นต้น
    - 1.2 คำยืมที่มาจากภาษาสันสกฤต พบจำนวน 281 คำ เช่น ครรภ์ (ส.ครภ) จักร (ส.จกฺร) ประเทศ (ส.ปฺรเทศ) พนาลี (ส.วนาลี) เป็นต้น
    - 1.3 คำยืมที่มาจากภาษาบาลีและสันสกฤต พบจำนวน 229 คำ เช่น ชฎา (ป.ส.ชฎา) ธิตา (ป.ส.ธิตา) โยชน (ป.ส.โยชน) ราชมัล (ป.ส.ราชมลล)
    - 1.4 คำยืมที่มาจากภาษาบาลีและภาษาสันสกฤต โดยการประดิษฐ์ศัพท์ใช้เอง พบจำนวน 30 คำ เช่น ดนตรี (ป.ตฺนตฺริ, ส.ตฺนตฺริณ) ไพรี (ป.เวรี, ส.ไวรีณ) สามารถ (ป.สมตถ, ส.สมรฺถ) อนุเคราะห์ (ป.อนฺุคฺคห, ส.อนฺุคฺรห) เป็นต้น
2. การศึกษาคำไวพจน์ที่เป็นคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤต ผลการศึกษาพบว่ามีคำไวพจน์ 14 ความหมาย โดยคำไวพจน์ทั้ง 14 ความหมาย มีความหมายย่อยอีก 163 ความหมาย ดังนี้

## 2.1 คำไวพจน์ที่หมายถึง เทวดาและอสูร

ในบทละครเรื่องรามเกียรติ์พบความหมายย่อยในคำไวพจน์ที่หมายถึง เทวดาและอสูร 5 ความหมาย ได้แก่

2.1.1 คำไวพจน์ที่หมายถึง เทวดา จำนวน 5 คำ ได้แก่ เทพ เทพนิกร เทพบุตร เทวราช และสุรารักษ์

2.1.2 คำไวพจน์ที่หมายถึง นางฟ้า จำนวน 2 คำ ได้แก่ เทพธิดา และอัปสร

2.1.3 คำไวพจน์ที่หมายถึง พระอินทร์ จำนวน 4 คำ ได้แก่ โกสิย์ มัชฌวาน สหสนันยน์ และอมเรศ

2.1.4 คำไวพจน์ที่หมายถึง ชาวสวรรค์อื่น ๆ จำนวน 2 คำ ได้แก่ คนธรรพ์ และวิชาวร

2.1.5 คำไวพจน์ที่หมายถึง อสูรหรือยักษ์ จำนวน 18 คำ เช่น ปีศาจ รากษส ราพณาสูร อสูรกาย เป็นต้น

## 2.2 คำไวพจน์ที่หมายถึง มนุษย์

ในบทละครเรื่องรามเกียรติ์พบความหมายย่อยในคำไวพจน์ที่หมายถึง มนุษย์ 18 ความหมาย ได้แก่

2.2.1 คำไวพจน์ที่หมายถึง พระเจ้าแผ่นดิน จำนวน 10 คำ เช่น กษัตริย์ เจษฎา บุรินทร์ ภูวนาถ เป็นต้น

2.2.2 คำไวพจน์ที่หมายถึง นางกษัตริย์ จำนวน 6 คำ เช่น เทวี มเหสี อัครชายา เป็นต้น

2.2.3 คำไวพจน์ที่หมายถึง พ่อ จำนวน 10 คำ เช่น ชนก บิดุราช พระบิดุรงค์อิราช เป็นต้น

2.2.4 คำไวพจน์ที่หมายถึง แม่ จำนวน 6 คำ เช่น ชนนี พระมารดา มาตุรงค์ เป็นต้น

2.2.5 คำไวพจน์ที่หมายถึง ลูกชาย จำนวน 7 คำ เช่น กุมาร ดนัย บุตร โอรสราช เป็นต้น

2.2.6 คำไวพจน์ที่หมายถึง ลูกสาว จำนวน 3 คำ ได้แก่ ธิดา บุตรี และสุตา

2.2.7 คำไวพจน์ที่หมายถึง ผู้หญิงหรือนาง จำนวน 10 คำ เช่น นารี ภควดี วินดา เป็นต้น

2.2.8 คำไวพจน์ที่หมายถึง ชายที่เป็นคู่ครอง จำนวน 4 คำ ได้แก่ พระสามี พระสามีอิราช ภัสดา และสามี

2.2.9 คำไวพจน์ที่หมายถึง น้องชาย จำนวน 3 คำ ได้แก่ พระอนุชา พระอนุชาอิราช และอนุชา

2.2.10 คำไวพจน์ที่หมายถึง ปู่หรือตา จำนวน 2 คำ ได้แก่ พระอัยกาอิราช และอัยกา

2.2.11 คำไวพจน์ที่หมายถึง เพื่อน จำนวน 2 คำ ได้แก่ มิตร และสหาย

2.2.12 คำไวพจน์ที่หมายถึง นักบวชหรือครู จำนวน 17 คำ เช่น ดาบส ปุโรหิต โยคี ราชครู เป็นต้น

2.2.13 คำไวพจน์ที่หมายถึง ผู้ศึกษาวิชาความรู้จากครูอาจารย์ จำนวน 2 คำ ได้แก่ ศิษย์ และสานุศิษย์

2.2.14 คำไวพจน์ที่หมายถึง ข้าศึก จำนวน 9 คำ เช่น ปรปักษ์ ไพร่ ศัตรู อรินทร์ เป็นต้น

2.2.15 คำไวพจน์ที่หมายถึง ทหาร จำนวน 6 คำ เช่น พยุหบาตร พลชั้นธ์ โยธา เป็นต้น

2.2.16 คำไวพจน์ที่หมายถึง พลเมืองของประเทศ จำนวน 6 คำ เช่น บุรีราชภูร ประชาชน ราชภูร เป็นต้น

2.2.17 คำไวพจน์ที่หมายถึง พระราม จำนวน 8 คำ เช่น พระจักรี พระตรีภพ พระหริรัักษ์ เป็นต้น

2.2.18 คำไวพจน์ที่หมายถึง คน จำนวน 2 คำ ได้แก่ มนุษย์ และมานุษย์

### 2.3 คำไวพจน์ที่หมายถึง อวัยวะ

ในบทละครเรื่องรามเกียรติ์พบความหมายย่อยในคำไวพจน์ที่หมายถึง อวัยวะ 9 ความหมาย ได้แก่

- 2.3.1 คำไวพจน์ที่หมายถึง หัว จำนวน 2 คำ ได้แก่ ศีรษะ และเศียร
- 2.3.2 คำไวพจน์ที่หมายถึง ใจ จำนวน 4 คำ ได้แก่ กมล จิต พระทัย และอุทัย
- 2.3.3 คำไวพจน์ที่หมายถึง ตัวหรือร่างกาย จำนวน 8 คำ เช่น กาย สกนธ์ อินทรีย์ เป็นต้น
- 2.3.4 คำไวพจน์ที่หมายถึง หน้า จำนวน 2 คำ ได้แก่ แพกตร์ และแพกตรา
- 2.3.5 คำไวพจน์ที่หมายถึง ดวงตา จำนวน 6 คำ เช่น จักขุ เนตร นัยนา เป็นต้น
- 2.3.6 คำไวพจน์ที่หมายถึง ท้อง จำนวน 2 คำ ได้แก่ ครรภ์ และอุทร
- 2.3.7 คำไวพจน์ที่หมายถึง มือ จำนวน 4 คำ ได้แก่ กร พระกร พระหัตถ์ และหัตถ์
- 2.3.8 คำไวพจน์ที่หมายถึง เท้า จำนวน 6 คำ เช่น บทมัลย์ บทเรศ บาทมูล เป็นต้น
- 2.3.9 คำไวพจน์ที่หมายถึง น้ำตา จำนวน 2 คำ ได้แก่ ชลนัยน์ และชลเนตร

### 2.4 คำไวพจน์ที่หมายถึง สถานที่หรือที่อยู่อาศัย

ในบทละครเรื่องรามเกียรติ์พบความหมายย่อยในคำไวพจน์ที่หมายถึง สถานที่หรือที่อยู่อาศัย 9 ความหมาย ได้แก่

- 2.4.1 คำไวพจน์ที่หมายถึง เมือง จำนวน 7 คำ เช่น ธานี นคร นครเศศ เป็นต้น
- 2.4.2 คำไวพจน์ที่หมายถึง ที่อยู่ของเทวดา จำนวน 4 คำ ได้แก่ พิมาน วิมาร สวรรค์ และสุราลัย
- 2.4.3 คำไวพจน์ที่หมายถึง ที่อยู่หรือบ้านเรือน จำนวน 8 คำ เช่น เคหา นิเวศน์ ปราสาท ศาลาลัย เป็นต้น
- 2.4.4 คำไวพจน์ที่หมายถึง ที่อยู่ของนักบวช จำนวน 5 คำ ได้แก่ กุฎี อรัญกุฎี อาวาส อาศรม และอาศรมบท
- 2.4.5 คำไวพจน์ที่หมายถึง สนามรบ จำนวน 2 คำ ได้แก่ สมรภูมิ และสมรภูมิชัย
- 2.4.6 คำไวพจน์ที่หมายถึง สถานที่ตั้ง จำนวน 3 คำ ได้แก่ ชัยภูมิ ฐาน และสถาน
- 2.4.7 คำไวพจน์ที่หมายถึง เขตแดน จำนวน 4 คำ ได้แก่ เขต เขตชั้นท์ อาณา และอาณาเขต
- 2.4.8 คำไวพจน์ที่หมายถึง ที่เผาศพ จำนวน 2 คำ ได้แก่ พระเมรุ และเมรุ
- 2.4.9 คำไวพจน์ที่หมายถึง ทางหรือถนน จำนวน 5 คำ ได้แก่ มรคา มรรคา รัถยา วิถี และสัญจร

### 2.5 คำไวพจน์ที่หมายถึง ธรรมชาติ

ในบทละครเรื่องรามเกียรติ์พบความหมายย่อยในคำไวพจน์ที่หมายถึง ธรรมชาติ 22 ความหมาย ได้แก่

- 2.5.1 คำไวพจน์ที่หมายถึง ดวงตะวัน จำนวน 8 คำ เช่น ทินกร พระรวี พระอาทิตย์ เป็นต้น
- 2.5.2 คำไวพจน์ที่หมายถึง ท้องฟ้า จำนวน 5 คำ ได้แก่ นภาลัย โปยม เวหา อัมพร และอากาศ
- 2.5.3 คำไวพจน์ที่หมายถึง เมฆหรือฝน จำนวน 5 คำ ได้แก่ พระพิรุณ พลาหก พิรุณ เมฆ และเมษี
- 2.5.4 คำไวพจน์ที่หมายถึง ลม จำนวน 2 คำ ได้แก่ พายุ และวายุ
- 2.5.5 คำไวพจน์ที่หมายถึง ภูเขา จำนวน 5 คำ ได้แก่ คิริ คิริ บรรพต บรรพตา และไศล

- 2.5.6 คำไวพจน์ที่หมายถึง ป่า จำนวน 9 คำ เช่น ชฎา พันธ์ พนาเวศ อรัญ เป็นต้น
- 2.5.7 คำไวพจน์ที่หมายถึง แม่น้ำหรือทะเล จำนวน 15 คำ เช่น คงคา ชลธิ นที อรรณพ เป็นต้น
- 2.5.8 คำไวพจน์ที่หมายถึง แผ่นดิน จำนวน 10 คำ เช่น ธรณี พสุธา ภูวดล เป็นต้น
- 2.5.9 คำไวพจน์ที่หมายถึง ทางใต้ดิน จำนวน 2 คำ ได้แก่ อุมงค์ และอุโมงค์
- 2.5.10 คำไวพจน์ที่หมายถึง ต้นไม้หรือพรรณไม้ จำนวน 4 คำ ได้แก่ เถาว์ลัย พุกษา

รุกขชาติ และลัดดา

- 2.5.11 คำไวพจน์ที่หมายถึง ดอกไม้ จำนวน 3 คำ ได้แก่ บุปผชาติ บุปผา และมาลี
- 2.5.12 คำไวพจน์ที่หมายถึง ดอกบัว จำนวน 2 คำ ได้แก่ โกมุท และปทุม
- 2.5.13 คำไวพจน์ที่หมายถึง สัตว์ที่เว้นจากมนุษย์ จำนวน 4 คำ ได้แก่ เตรีจฉาน เตรีฉาน

สัตว์ และสัตว์เดรฉาน

- 2.5.14 คำไวพจน์ที่หมายถึง ครุฑ จำนวน 3 คำ ได้แก่ ครุฑ ครุฑราช และสุบรรณ
- 2.5.15 คำไวพจน์ที่หมายถึง นกหรือพญานก จำนวน 5 คำ ได้แก่ ปักษา ปักษิ ราชปักษี

ราชหงส์ และวิหค

- 2.5.16 คำไวพจน์ที่หมายถึง ม้า จำนวน 4 คำ ได้แก่ พาซี มโนมัย ลินธพ และ อัศวราช
- 2.5.17 คำไวพจน์ที่หมายถึง ช้าง จำนวน 3 คำ ได้แก่ กุญชร คชสาร และคชาธาร
- 2.5.18 คำไวพจน์ที่หมายถึง สิงโตหรือพญาสิงโต จำนวน 4 คำ ได้แก่ มฤคราช ราชสีห์

สิงห์ และสิงหาราช

- 2.5.19 คำไวพจน์ที่หมายถึง พญานาค จำนวน 3 คำ ได้แก่ นาคราช ภูงค์ และवासुกรี
- 2.5.20 คำไวพจน์ที่หมายถึง ลิง จำนวน 6 คำ เช่น กระบี่ พานร วานรินทร์ เป็นต้น
- 2.5.21 คำไวพจน์ที่หมายถึง ควาย จำนวน 3 คำ ได้แก่ กาสร มหิงส์ และมหิงสา
- 2.5.22 คำไวพจน์ที่หมายถึง ปลา จำนวน 2 คำ ได้แก่ มัจฉา และมัจฉาชาติ

## 2.6 คำไวพจน์ที่หมายถึง วัตถุสิ่งของ

ในบทละครเรื่องรามเกียรติ์พบความหมายย่อยในคำไวพจน์ที่หมายถึง วัตถุสิ่งของ 12 ความหมาย ได้แก่

- 2.6.1 คำไวพจน์ที่หมายถึง อาวุธ จำนวน 15 คำ เช่น เกาทัณฑ์ ศัสตรา สาดราวุธ เป็นต้น
- 2.6.2 คำไวพจน์ที่หมายถึง เครื่องประดับ จำนวน 4 คำ ได้แก่ ขฎา ขฎาธร สังวาล และ อภรณ์
- 2.6.3 คำไวพจน์ที่หมายถึง อัญมณี จำนวน 10 คำ เช่น กัมพู เนาวรัตน์ ประพาพ เป็นต้น
- 2.6.4 คำไวพจน์ที่หมายถึง ทรัพย์สิน จำนวน 3 คำ ได้แก่ ทรัพย์ โภโคย และสมบัติ
- 2.6.5 คำไวพจน์ที่หมายถึง เครื่องนุ่งห่ม จำนวน 2 คำ ได้แก่ ทิพฐา และภูษา
- 2.6.6 คำไวพจน์ที่หมายถึง ที่ประทับหรือที่นั่ง จำนวน 5 คำ ได้แก่ ทิพอาสน์ บัลลังก์

บัลลังก์รัตน บัลลังก์อาสน์ และอาสน์

- 2.6.7 คำไวพจน์ที่หมายถึง ที่นอน จำนวน 3 คำ ได้แก่ บรรจถรณ์ ปัจถรณ์ และไสยา
- 2.6.8 คำไวพจน์ที่หมายถึง ประตู่ จำนวน 2 คำ ได้แก่ ทวาร และทวารา
- 2.6.9 คำไวพจน์ที่หมายถึง หน้าต่าง จำนวน 2 คำ ได้แก่ บัญชร และบัญชรชัย
- 2.6.10 คำไวพจน์ที่หมายถึง เครื่องสูงรูปรางคล้ายร่ม จำนวน 2 คำ ได้แก่ ฉัตร และเศวตฉัตร

2.6.11 คำไวพจน์ที่หมายถึง ยาแก้โรค จำนวน 2 คำ ได้แก่ เกสซ์ และโอสถ

2.6.12 คำไวพจน์ที่หมายถึง เหล้า จำนวน 2 คำ ได้แก่ เมรัย และสุรา

## 2.7 คำไวพจน์ที่หมายถึง คุณสมบัติ

ในบทละครเรื่องรามเกียรติ์พบความหมายย่อยในคำไวพจน์ที่หมายถึง คุณสมบัติ 29 ความหมาย ได้แก่

2.7.1 คำไวพจน์ที่หมายถึง แสงสว่าง จำนวน 10 คำ เช่น ชัชวาล รัศมี โอภาส เป็นต้น

2.7.2 คำไวพจน์ที่หมายถึง อำนาจ จำนวน 18 คำ เช่น เดช ศักดา อานุภาพ อิทธิ เป็นต้น

2.7.3 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความงาม จำนวน 6 คำ เช่น ไพจิตร วิลาส สุนทร โสภา เป็นต้น

2.7.4 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความเต็มที จำนวน 2 คำ ได้แก่ บริบูรณ์ และไพบูรณ์

2.7.5 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความผิดปกติ จำนวน 6 คำ เช่น พิกล วิปริต อัศจรรย์ เป็นต้น

2.7.6 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความมั่นคง จำนวน 2 คำ ได้แก่ ถาวร และสถาวร

2.7.7 คำไวพจน์ที่หมายถึง เสียงกึกก้อง จำนวน 4 คำ ได้แก่ กัมปนาท โกลาหล ฤทธิธรม

และอุโฆษ

2.7.8 คำไวพจน์ที่หมายถึง เสมอไปหรือสม่ำเสมอ จำนวน 4 คำ ได้แก่ นิจ นิตย์ นิรันดร

และอาจิน

2.7.9 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความจงรักหรือความเลื่อมใส จำนวน 3 คำ ได้แก่ ภัคดี ศรัทธา

สามิภัคดี

2.7.10 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความดีงามหรือความเจริญ จำนวน 11 คำ เช่น กุศล วัฒนา

สวัสดี เป็นต้น

2.7.11 คำไวพจน์ที่หมายถึง บุญบารมี จำนวน 3 คำ ได้แก่ กฤดาการ โภธิสมภาร และวาสนา

2.7.12 คำไวพจน์ที่หมายถึง สูงสุดหรือที่ต่ำสุด จำนวน 6 คำ เช่น บรม อุกฤษฏ์ อุดม เป็นต้น

2.7.13 คำไวพจน์ที่หมายถึง ยอดเยี่ยม จำนวน 2 คำ ได้แก่ บวร และวิเศษ

2.7.14 คำไวพจน์ที่หมายถึง ยิ่งขึ้นหรือเพิ่มขึ้น จำนวน 2 คำ ได้แก่ ทวี และภิญโญ

2.7.15 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความชนะ จำนวน 4 คำ ได้แก่ ชัย ชัยศรี เดโชชัย และอัปราชัย

2.7.16 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความยกย่อง จำนวน 4 คำ ได้แก่ เกียรติ เกียรติยศ ยศ และ

ยศศักดิ์

2.7.17 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความรู้หรือความรอบรู้ จำนวน 7 คำ เช่น ปรีชา ปัญญา วิทยา

วุฒิ เป็นต้น

2.7.18 คำไวพจน์ที่หมายถึง คุณสมบัติที่จะทำได้ จำนวน 2 คำ ได้แก่ วิสัย และสามารถ

2.7.19 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความรู้สึกตัว จำนวน 2 คำ ได้แก่ สติ และสมประดี

2.7.20 คำไวพจน์ที่หมายถึง การมีชีวิต จำนวน 4 คำ ได้แก่ ชีพ ชีวา ชีวิต และชีวี

2.7.21 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความตาย จำนวน 4 คำ ได้แก่ มรณ มฤต สวรรคาลัย และอาสัญ

2.7.22 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความไม่ซื่อตรง จำนวน 2 คำ ได้แก่ ทุจริต และอาสัถย์

2.7.23 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความชั่วร้ายเลวทราม จำนวน 9 คำ เช่น กาลี จันฑาล ทมิฬ

สามานย์ เป็นต้น

2.7.24 คำไวพจน์ที่หมายถึง ลักษณะไม่ดีหรือเสียดจัญไร จำนวน 5 คำ ได้แก่ กาลกิณี  
ทรลักษณ์ ราศี อัมงคล และอัปลักษณ์

2.7.25 คำไวพจน์ที่หมายถึง ปราศจากโชคหรือมีเคราะห์ร้าย จำนวน 2 คำ ได้แก่ อัปภาคย์  
และอาภัพ

2.7.26 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความฉิบหาย จำนวน 4 คำ ได้แก่ ประลัย พิณาศ วินาศ และวิบัติ

2.7.27 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความบากบั่น จำนวน 3 คำ ได้แก่ พยายาม มานะ และอุตสาห์

2.7.28 คำไวพจน์ที่หมายถึง สิ่งที่น่ากลัว จำนวน 2 คำ ได้แก่ ภัย และอันตราย

2.7.29 คำไวพจน์ที่หมายถึง เชื้อสายหรือสกุล จำนวน 8 คำ เช่น โคตร นามวงศ์ พงศา เป็นต้น

## 2.8 คำไวพจน์ที่หมายถึง คุณลักษณะ

ในบทละครเรื่องรามเกียรติ์พบความหมายย่อยในคำไวพจน์ที่หมายถึง คุณลักษณะ 5 ความหมาย ได้แก่

2.8.1 คำไวพจน์ที่หมายถึง กว้างใหญ่ จำนวน 3 คำ ได้แก่ ไพศาล มโหฬาร และโอฬาริก

2.8.2 คำไวพจน์ที่หมายถึง ละเอียดหรือละออง จำนวน 5 คำ ได้แก่ จุณ ฐลี บทบุงส์ ภัสม์  
และภัสม์ฐลี

2.8.3 คำไวพจน์ที่หมายถึง แก่หรือเก่าแก่ จำนวน 3 คำ ได้แก่ ชรา โบราณ และพฤษณา

2.8.4 คำไวพจน์ที่หมายถึง ลักษณะ จำนวน 2 คำ ได้แก่ รูปพรรณ และสัณฐาน

2.8.5 คำไวพจน์ที่หมายถึง หมูหรือกอง จำนวน 6 คำ เช่น นิกร พยุห พฤษณ์ เป็นต้น

## 2.9 คำไวพจน์ที่หมายถึง กิริยาอาการ

ในบทละครเรื่องรามเกียรติ์พบความหมายย่อยในคำไวพจน์ที่หมายถึง กิริยาอาการ 21 ความหมาย ได้แก่

2.9.1 คำไวพจน์ที่หมายถึง การกระทำ จำนวน 7 คำ เช่น กิริยา จรรยา ปฏิบัติ เป็นต้น

2.9.2 คำไวพจน์ที่หมายถึง การสร้างหรือทำขึ้น จำนวน 5 คำ ได้แก่ นฤมิต นිරมิต เนรมิต  
ประดิษฐ์ และสรรค์

2.9.3 คำไวพจน์ที่หมายถึง การเดิน จำนวน 2 คำ ได้แก่ บทจร และยาตรา

2.9.4 คำไวพจน์ที่หมายถึง การพูด จำนวน 11 คำ เช่น เจรจา ประภาษ พจนา เป็นต้น

2.9.5 คำไวพจน์ที่หมายถึง การไหว้ จำนวน 6 คำ เช่น ประณต วันทา อภิวาท เป็นต้น

2.9.6 คำไวพจน์ที่หมายถึง การเฝ้าดู จำนวน 2 คำ ได้แก่ สังเกต และสังเกตการณ์

2.9.7 คำไวพจน์ที่หมายถึง การเกิด จำนวน 3 คำ ได้แก่ ชนม์ชาติ และประสูติ

2.9.8 คำไวพจน์ที่หมายถึง การช่วยเหลือเกื้อกูล จำนวน 6 คำ เช่น สงเคราะห์ อนุกุล  
อุปถัมภ์ เป็นต้น

2.9.9 คำไวพจน์ที่หมายถึง การทำร้าย จำนวน 2 คำ ได้แก่ กบฏ และประทุษ

2.9.10 คำไวพจน์ที่หมายถึง การเปล่งถ้อยคำเพื่อให้คำมั่นสัญญา จำนวน 3 คำ ได้แก่  
ปฏิญาณ สบถ และสาบาน

2.9.11 คำไวพจน์ที่หมายถึง การพูดใส่ความผู้อื่น จำนวน 2 คำ ได้แก่ พาลพาล และพาล

2.9.12 คำไวพจน์ที่หมายถึง อาการไม่ยอมให้คนอื่นได้ดี จำนวน 2 คำ ได้แก่ ริษยา และอิจฉา

2.9.13 คำไวพจน์ที่หมายถึง การจากไป จำนวน 2 คำ ได้แก่ นิราศ และวิโยค

- 2.9.14 คำไวพจน์ที่หมายถึง การไตร่ตรอง จำนวน 3 คำ ได้แก่ พิเคราะห์ พิจารณา และพิสุจน์
- 2.9.15 คำไวพจน์ที่หมายถึง การรบ จำนวน 5 คำ ได้แก่ การณรงค์ ยุทธ์ ธรรงค์ สงคราม และสมร
- 2.9.16 คำไวพจน์ที่หมายถึง การฆ่า จำนวน 4 คำ ได้แก่ ประหัต ประหาร พิฆาต และสังหาร
- 2.9.17 คำไวพจน์ที่หมายถึง การประดับตกแต่ง จำนวน 3 คำ ได้แก่ ภูษิต รจนา และอลงกต
- 2.9.18 คำไวพจน์ที่หมายถึง การฝัน จำนวน 2 คำ ได้แก่ พระสุบิน และสุบิน
- 2.9.19 คำไวพจน์ที่หมายถึง การยกโทษ จำนวน 3 คำ ได้แก่ ประทานโทษ อภัย และอภัยโทษ
- 2.9.20 คำไวพจน์ที่หมายถึง การปองร้าย จำนวน 2 คำ ได้แก่ พยาบาท และเวร
- 2.9.21 คำไวพจน์ที่หมายถึง การตั้งมั่นแห่งจิต จำนวน 3 คำ ได้แก่ ฌาน บริกรรม และสมาธิ

## 2.10 คำไวพจน์ที่หมายถึง อารมณ์ความรู้สึก

ในบทละครเรื่องรามเกียรติ์พบความหมายย่อยในคำไวพจน์ที่หมายถึง อารมณ์ความรู้สึก 8 ความหมาย ได้แก่

- 2.10.1 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความเศร้าโศก จำนวน 3 คำ ได้แก่ เเวช โศก และโศกาลัย
- 2.10.2 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความสงสารหรือสลดใจ จำนวน 6 คำ เช่น กรุณา สงสาร

สังเวช เป็นต้น

- 2.10.3 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความลำบากเดือดร้อน จำนวน 6 คำ เช่น ทรมาน เวทนา

อาดูร เป็นต้น

- 2.10.4 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความไม่แน่ใจ จำนวน 4 คำ ได้แก่ กังขา สงกา สงสัย และสนเท่ห์
- 2.10.5 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความไม่พอใจหรือชุ่นเคืองใจ จำนวน 3 คำ ได้แก่ โกรธ โทโส

และพิโรธ

- 2.10.6 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความรื่นรมย์หรือยินดี จำนวน 14 คำ เช่น เกษมสันต์ ดุษฎี

โมทนา ทรรษา เป็นต้น

- 2.10.7 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความรักใคร่ จำนวน 6 คำ เช่น พิศवास สวาท เสน่หา เป็นต้น
- 2.10.8 คำไวพจน์ที่หมายถึง ความต้องการ จำนวน 2 คำ ได้แก่ ประสงค์ และมโนรถ

## 2.11 คำไวพจน์ที่หมายถึง เวลา

ในบทละครเรื่องรามเกียรติ์พบความหมายย่อยในคำไวพจน์ที่หมายถึง เวลา 4 ความหมาย ได้แก่

- 2.11.1 คำไวพจน์ที่หมายถึง คราวหรือเวลา จำนวน 10 คำ เช่น กาล นาที ยาม เป็นต้น
- 2.11.2 คำไวพจน์ที่หมายถึง กลางวัน จำนวน 2 คำ ได้แก่ ทิวา และทิวาวาร
- 2.11.3 คำไวพจน์ที่หมายถึง เวลาเย็น จำนวน 2 คำ ได้แก่ สนธยา และสายัณห์
- 2.11.4 คำไวพจน์ที่หมายถึง กลางคืน จำนวน 2 คำ ได้แก่ มัชฌิมาราตรี และราตรี

## 2.12 คำไวพจน์ที่หมายถึง คำบอกจำนวน

ในบทละครเรื่องรามเกียรติ์พบความหมายย่อยในคำไวพจน์ที่หมายถึง คำบอกจำนวน 2 ความหมาย ได้แก่

- 2.12.1 คำไวพจน์ที่หมายถึง จำนวนทั้งหมด จำนวน 6 คำ เช่น มูล สกล สรรพ เป็นต้น
- 2.12.2 คำไวพจน์ที่หมายถึง จำนวนมาก จำนวน 5 คำ ได้แก่ พหล ออกนิษฐ์ เอนก อสงไขย

และอัประมาณ

## 2.13 คำไวพจน์ที่หมายถึง งาน

ในบทละครเรื่องรามเกียรติ์พบความหมายย่อยในคำไวพจน์ที่หมายถึง งาน 4 ความหมาย ได้แก่

2.13.1 คำไวพจน์ที่หมายถึง งานที่จัดขึ้นตามลัทธิหรือความเชื่อ จำนวน 9 คำ เช่น ประเพณี พิธีกรรม อาहुติ เป็นต้น

2.13.2 คำไวพจน์ที่หมายถึง งานสถาปนา จำนวน 3 คำ ได้แก่ มรุธาภิเษก ราชาภิเษก และอภิราช

2.13.3 คำไวพจน์ที่หมายถึง งานรื่นเริง จำนวน 2 คำ ได้แก่ มหรสพ และสังคีต

2.13.4 คำไวพจน์ที่หมายถึง งานทั่ว ๆ ไป จำนวน 5 คำ ได้แก่ กิจ ธุระ ภารธุระ ราชการ และราชกิจ

## 2.14 คำไวพจน์ที่มีความหมายอื่น ๆ

ในบทละครเรื่องรามเกียรติ์พบคำไวพจน์ที่มีความหมายอื่น ๆ อีก 15 ความหมาย ได้แก่

2.14.1 คำไวพจน์ที่หมายถึง ผลแห่งความผิดที่ต้องรับ จำนวน 7 คำ เช่น โทษ โทษทัณฑ์ อาชญา เป็นต้น

2.14.2 คำไวพจน์ที่หมายถึง ผลแห่งการกระทำ จำนวน 3 คำ ได้แก่ วิบาก วิบากกรรม และเวรวิบาก

2.14.3 คำไวพจน์ที่หมายถึง เหตุที่นำมาซึ่งความเจริญ จำนวน 2 คำ ได้แก่ ชัยมงคล และมงคล

2.14.4 คำไวพจน์ที่หมายถึง เรื่องที่เกิดขึ้น จำนวน 3 คำ ได้แก่ การณ์ เหตุ และเหตุการณ์

2.14.5 คำไวพจน์ที่หมายถึง สิ่งที่น่าผลมาให้โดยไม่คาดคิด จำนวน 2 คำ ได้แก่ เคราะห์ และเคราะห์กรรม

2.14.6 คำไวพจน์ที่หมายถึง ถ้อยคำศักดิ์สิทธิ์ จำนวน 5 คำ ได้แก่ พระมนต์ พระมนตร์ มนต์ เวทมนตร์ และอาคม

2.14.7 คำไวพจน์ที่หมายถึง วิชาความรู้ จำนวน 3 คำ ได้แก่ วิชาการ ศาสตร์ และศิลปศาสตร์

2.14.8 คำไวพจน์ที่หมายถึง แบบหรืออย่าง จำนวน 2 คำ ได้แก่ ประการ และวิธี

2.14.9 คำไวพจน์ที่หมายถึง เล่ห์กล จำนวน 3 คำ ได้แก่ มายา อุบาย และอุบายเทห์

2.14.10 คำไวพจน์ที่หมายถึง ข้อความหรือเนื้อความ จำนวน 6 คำ เช่น นัย ราชสาร อรรถ เป็นต้น

2.14.11 คำไวพจน์ที่หมายถึง คำสั่งของพระมหากษัตริย์ จำนวน 4 คำ ได้แก่ พระเสาวนีย์ ราชเสาวนีย์ สิงหนาท และเสาวนีย์

2.14.12 คำไวพจน์ที่หมายถึง ส่วนหรือการแบ่ง จำนวน 3 คำ ได้แก่ ชั้นท์ ภาค อวตาร

2.14.13 คำไวพจน์ที่หมายถึง ด้านหรือข้าง จำนวน 2 คำ ได้แก่ ทิศ และปรัศว์

2.14.14 คำไวพจน์ที่หมายถึง โลกทั้ง 3 คือ สวรรค์ มนุษย์โลก และบาดาล จำนวน 3 คำ ได้แก่ ไตรจักร ไตรภพ และภพไตร

2.14.15 คำไวพจน์ที่หมายถึง อายุของโลก จำนวน 2 คำ ได้แก่ กัป และกัลป์

## อภิปรายผลการวิจัย

จากการศึกษาคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตในบทละครเรื่องรามเกียรติ์ พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัย พบประเด็นที่ควรพิจารณาดังนี้

1. ที่มาของคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตพบว่ามีคำยืมที่มาจากภาษาสันสกฤตมากที่สุด รองลงมาคือคำยืมที่มาจากภาษาบาลีและสันสกฤต ภาษาบาลี และคำยืมที่มาจากภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตโดยการประดิษฐ์ศัพท์ใช้เอง ตามลำดับ ทั้งนี้เนื่องจากวรรณคดีเรื่องรามเกียรติ์ เป็นวรรณคดีที่ได้รับอิทธิพลมาจากวรรณคดีของสันสกฤตเรื่องรามายณะ จึงทำให้มีการรับคำจากภาษาสันสกฤตมาใช้ด้วย นอกจากนี้คนไทยมักจะนิยมใช้รูปคำภาษาสันสกฤตมากกว่าภาษาบาลี หากคำยืมในภาษาเดิมมีรูปเขียนที่ต่างกัน แต่มีความหมายตรงกัน เมื่อไทยยืมเข้ามาใช้จะเลือกคำที่มีรูปออกเสียงง่ายกว่าเป็นสำคัญ (ปริชา ทิชินพงศ์, 2534: 126) เช่น ภาษาสันสกฤตใช้ จกร ภาษาบาลีใช้ จุกก ไทยจะใช้คำว่า จักร เป็นต้น จากเหตุผลดังกล่าวจึงสอดคล้องกับผลการวิจัยของ อุทัยวรรณ นิยมมี (2534) ที่ศึกษาเรื่องคำยืมภาษาบาลีและสันสกฤตในมหาชาติคำหลวง พบว่ามีคำยืมภาษาสันสกฤตมากกว่าภาษาบาลี ในคำที่มีใช้ทั้งสองภาษาแต่ออกเสียงต่างกัน กวีจะเลือกใช้ภาษาสันสกฤตมากกว่า จากเหตุผลดังกล่าวจึงทำให้มีคำยืมจากภาษาสันสกฤตปรากฏใช้มากที่สุด ส่วนคำยืมที่มาจากภาษาบาลีและสันสกฤต และภาษาบาลี พบรองลงมาอาจเนื่องจากอิทธิพลทางด้านภาษา ที่ไทยมักยืมคำยืมจากภาษาบาลีและสันสกฤตมาใช้เพื่อให้มีคำใช้ในภาษามากยิ่งขึ้น แต่เหตุที่พบคำยืมที่มาจากภาษาบาลีน้อยกว่า อาจเป็นเพราะคำยืมที่มาจากภาษาบาลีส่วนใหญ่นิยมใช้ในศาสนา หรือใช้ในวรรณคดีที่เกี่ยวข้องกับศาสนา

สำหรับคำยืมที่มาจากภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตโดยการประดิษฐ์ศัพท์ใช้เองพบว่ามีจำนวนน้อยที่สุด อาจเนื่องมาจากคำยืมที่ประดิษฐ์รูปศัพท์ใช้เองเป็นการประสมรูปคำระหว่างภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตเข้าด้วยกัน เพื่อความสะดวกในการออกเสียงของคำ (สุทริวงค์ พงไพบูลย์, 2517: 208) กวีจึงเลือกใช้คำเหล่านี้เพื่อให้ออกเสียงง่าย และเหมาะสมกับฉันทลักษณ์ที่ใช้ในการประพันธ์ แต่ที่มีการใช้คำประเภทนี้น้อยที่สุดนั้น อาจเป็นเพราะในบทละครเรื่องรามเกียรติ์ พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัย มีคำยืมจากภาษาสันสกฤตที่ใช้เกือบจะเพียงพออยู่แล้ว จึงมีความจำเป็นที่จะใช้คำที่ประดิษฐ์ศัพท์ใช้เองค่อนข้างน้อย

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องยังพบว่าคำยืมที่ปรากฏในบทละครเรื่องรามเกียรติ์ พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัย เป็นไปในทิศทางเดียวกับการศึกษาคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตในวรรณคดีเรื่องขุนช้างขุนแผน (คนงนาฏ รุณวุฒิ, 2533) ลิลิตพระลอ (ชนินฐา เอมห้อง, 2550) และวรรณกรรมเรื่องมหาภารตยุทธ ของสุภร ผลชีวัน (อมรรัตน์ อมราพิทักษ์, 2439) คือ พบคำยืมที่มาจากภาษาสันสกฤตมากกว่าภาษาบาลี อาจเพราะวรรณคดีเรื่องขุนช้างขุนแผน และลิลิตพระลอ เป็นวรรณคดีในยุคสมัยที่ใกล้เคียงกับรามเกียรติ์ ส่วนวรรณกรรมเรื่องมหาภารตยุทธ ก็ได้รับอิทธิพลมาจากวรรณคดีของสันสกฤตเช่นเดียวกัน

2. คำไวพจน์ที่เป็นคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตพบที่มีการใช้คำไวพจน์มากถึง 163 ความหมายคำไวพจน์เหล่านี้ก็จะนิยมนำมาใช้ในการแต่งคำประพันธ์ โดยเลือกใช้คำให้เข้ากับรูปแบบของฉันทลักษณ์สัมผัสคล้องจอง เนื่องจากคำไวพจน์แต่ละคำอาจจะมีพยางค์มากน้อยต่างกัน เมื่อนำคำใดคำหนึ่งมาใช้ แต่

ติดที่พยางค์มากน้อย ก็อาจใช้คำอื่นที่มีความหมายเดียวกันมาแทนได้ (วิสันต์ กฏแก้ว, 2527: 166) นอกจากนี้การเลือกใช้คำไวพจน์ที่เป็นภาษาบาลีและภาษาสันสกฤต อาจเป็นเพราะคำในภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตมีความหมายที่เหมือนหรือคล้ายกันอยู่จำนวนมาก ซึ่งเหมาะสมต่อการนำมาใช้ในบทประพันธ์เพื่อให้เกิดรสคำที่หลากหลาย แต่ยังคงรสความของคำไว้ และเพื่อสร้างความแปลกใหม่ให้กับวรรณคดี ทั้งนี้ในการเลือกใช้คำไวพจน์ที่เป็นคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤต ได้สะท้อนให้เห็นความสามารถของกวีในการเลือกสรรถ้อยคำและความรู้ในเรื่องความหมายของคำยืมเหล่านั้นด้วย ซึ่งการยืมคำไวพจน์จากภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตมาใช้ในวรรณคดีไทยมีส่วนทำให้ภาษาไทยมีคำพ้องความหมายเพิ่มมากขึ้นด้วยเช่นกัน

## ข้อเสนอแนะการวิจัย

1. ควรศึกษาคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตในวรรณคดีหรือวรรณกรรมเรื่องอื่น ๆ เพื่อศึกษาลักษณะของคำยืมในด้านต่าง ๆ ต่อไป เช่น วิธีการรับคำภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตมาใช้ การสร้างคำ หรือการนำภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตมาใช้ โดยแบ่งตามเกณฑ์หน้าที่ทางสังคม เป็นต้น
2. ควรศึกษาคำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตในบทละครเรื่องรามเกียรติ์ พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัย ในด้านการเปลี่ยนแปลงของคำยืม เช่นการเปลี่ยนแปลงรูปคำ เสียง หรือความหมายของคำ เพื่อให้เห็นลักษณะของคำยืมครบทุกด้าน

## กิตติกรรมประกาศ

การศึกษาค้นคว้าเรื่อง คำยืมภาษาบาลีและภาษาสันสกฤตในบทละครเรื่องรามเกียรติ์ พระราชนิพนธ์ในพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัยในครั้งนี้ สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี เนื่องจากได้รับความกรุณาจากผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิตตภา สารพัดนึก ไชยปัญญา อาจารย์ที่ปรึกษาที่สละเวลาให้คำปรึกษา คอยให้คำแนะนำในการสืบค้นข้อมูลและเรียบเรียงเนื้อหา รวมถึงคอยตรวจทานและแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ ด้วยความละเอียดถี่ถ้วน และความเอาใจใส่เป็นอย่างดี อีกทั้งยังคงคอยมอบกำลังใจที่ดีในการทำงานมาโดยตลอด จนทำให้การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้มีความสมบูรณ์และสำเร็จไปได้ ผู้ศึกษารู้สึกซาบซึ้ง และสำนึกในพระคุณอย่างยิ่ง จึงขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์ศรีัญญา ขวัญทอง ที่ให้ความกรุณาเป็นกรรมการสอบงานศึกษาในครั้งนี้ รวมทั้งให้คำแนะนำ ตรวจทานข้อบกพร่อง และให้ข้อเสนอแนะ เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงแก้ไขงานในการศึกษาครั้งนี้ให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ภาควิชาภาษาไทยทุกท่านที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้เกี่ยวกับภาษาไทย และคอยให้การอบรมสั่งสอน พร้อมทั้งชี้แนะแนวทางในการศึกษาหาความรู้ ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้การศึกษาในครั้งนี้ประสบความสำเร็จ

ขอกราบขอบพระคุณแม่ และสมาชิกในครอบครัวทุกท่าน ที่คอยรับฟังปัญหา ให้กำลังใจ และห่วงใย รวมทั้งสนับสนุนในทุก ๆ เรื่องมาเสมอ ตลอดจนขอขอบคุณเพื่อน ๆ พี่ ๆ และน้อง ๆ ที่คอยอยู่ข้าง ๆ รับฟังปัญหา ให้คำปรึกษา ให้ความช่วยเหลือ และให้กำลังใจที่ดีตลอดระยะเวลาที่ผ่านมา

คุณค่าและประโยชน์ที่ได้จากการศึกษาครั้งนี้ ผู้ศึกษาขอมอบเป็นกตัญญูตเวทิตาแด่ บุปผารี ครูอาจารย์ และผู้มีพระคุณทุกท่าน ที่มีส่วนช่วยให้ผลการศึกษาในครั้งนี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี

## รายการอ้างอิง

- ชนิษฐา เอมห่อง. (2550). **คำยืมที่ปรากฏในลิลิตพระลอ**. ปรินญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาภาษาไทย, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- คณงนาฏ ภูณัฐ. (2533). **การศึกษาการเปลี่ยนแปลงเสียงคำบาลีและสันสกฤตในวรรณคดี เรื่อง ขุนช้างขุนแผน**. ปรินญาณิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาวิชาภาษาไทย, บัณฑิตวิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พิษณุโลก.
- ประยูร ทรงศิลป์. (2526). **การเปลี่ยนแปลงของภาษา: คำยืมในภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: ภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ วิทยาลัยครูธนบุรี.
- ปรีชา ทิชนพวงศ์. (2534). **บาลี-สันสกฤตที่เกี่ยวกับภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- พัฒน์ เพ็งผลา. (2525). **บาลีสันสกฤตในภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: ภาควิชาภาษาไทยและตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- พิทยลาภพฤฒิยากร, กรมหมื่น. (2507). **ชุมชนนิพนธ์**. พระนคร: สมาคมสังคมศาสตร์แห่งประเทศไทย. พุทธเลิศหล้านภาลัย, พระบาทสมเด็จพระ, 2559. **บทละครเรื่องรามเกียรติ์ และบ่อเกิดแห่งรามเกียรติ์**. กรุงเทพฯ: บรรณกิจ 1991.
- รื่นฤทัย สัจจพันธุ์. (2559). **นามานุกรม รามเกียรติ์**. กรุงเทพฯ: แสงดาว.
- วิสันต์ ภูแก้ว. (2527). **ที่มาของคำภาษาบาลีสันสกฤตในภาษาไทยและคำไวพจน์ในภาษาบาลี-สันสกฤต**. กรุงเทพฯ: แพร่พิทยา.
- วิสันต์ ภูแก้ว. (2545). **ภาษาบาลีสันสกฤตที่เกี่ยวข้องกับภาษาไทย: หนังสือค้นคว้าสำหรับครูและผู้เรียนวิชาภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: พัฒนาศึกษา.
- สาโรจน์ บัวพันธุ์งาม. (2558). **เอกสารประกอบการสอน กระบวนวิชา (014211) ภาษาบาลีและสันสกฤตในภาษาไทย**. เชียงใหม่: คณะมนุษยศาสตร์มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- สิริวรรณ วงษ์ทัต. (2556). **เอกสารคำสอน วิชา 228265 พระราชนิพนธ์พระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัย King Rama II' works**. ชลบุรี: ภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.
- สุวิวงศ์ พงศ์ไพบูลย์. (2532). **บาลี-สันสกฤตที่สัมพันธ์กับภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- เสาวลักษณ์ อนันตสานต์. (2532). **วรรณกรรมพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัย**. กรุงเทพฯ: ฝ่ายตำราและอุปกรณ์การศึกษามหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- เสฐียรโกเศศ (นามแฝง). (2515). **อุปกรณ์รามเกียรติ์**. กรุงเทพฯ: บรรณาการ.
- อมรรัตน์ อมราพิทักษ์. (2539). **คำยืมภาษาบาลีและสันสกฤตในวรรณกรรม เรื่องมหาภารตยุทธ ของ สุภร ผลชีวิน**. การศึกษามหาบัณฑิต, สาขาภาษาไทย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ภาคใต้.
- อุทัยวรรณ นิยมมี. (2534). **คำยืมภาษาบาลีและสันสกฤตในมหานิติคำหลวงกัณฑ์ทศพร**. ปรินญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาจารึกภาษาไทย, ภาควิชาภาษาตะวันออก, มหาวิทยาลัยศิลปากร.

วาทศิลป์ในปาฐกถาธรรมสมเด็จพระพุฒาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ)  
**An oratory in the figures of Speech of Somdej Phrabudhacharaya  
(Kiew Upaseno)**

พระบวร มุลอาษา<sup>1</sup> Phra Boworn moolarsar<sup>1</sup>

พระมหาอรรรถพงษ์ ผิวเหลือง<sup>2</sup> Phramaha Atthaphong Phiwhluang<sup>2</sup>

**บทคัดย่อ**

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ดังนี้ เพื่อศึกษากลวิธีการนำเสนอโครงสร้างทางวาทกรรม กลวิธีการสร้างวาทศิลป์ และกลวิธีทางวัจนกรรมในปาฐกถาธรรมสมเด็จพระพุฒาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ) ที่ตีพิมพ์เป็นหนังสือธรรมะจำนวน 9 เล่ม

ผลการวิจัย กลวิธีการนำเสนอโครงสร้างทางวาทกรรม พบว่า ปาฐกถาธรรมประเภทโอวาทและสัมโมทนียกถามี 3 ส่วน ได้แก่ การเปิดเรื่อง การดำเนินเรื่องและการปิดเรื่อง ส่วนปาฐกถาธรรมประเภทคำบรรยายและพระธรรมเทศนามี 4 ส่วน ได้แก่ ชื่อเรื่อง การเปิดเรื่อง การดำเนินเรื่องและการปิดเรื่อง กลวิธีการสร้างวาทศิลป์ พบว่า ปาฐกถาธรรมประเภทโอวาทและสัมโมทนียกถามีลักษณะการใช้ถ้อยคำแบบเป็นกันเองและสร้างสำนวนสุภาษิตใหม่ ส่วนปาฐกถาธรรมประเภทคำบรรยายและพระธรรมเทศนามีลักษณะการใช้ถ้อยคำแบบเป็นทางการและใช้พุทธสุภาษิต กลวิธีทางวัจนกรรม พบว่ามี 7 รูปแบบ คือ วัจน กรรม ขอร้อง วัจนกรรมปรารภณา วัจนกรรมอารมณ์ขัน วัจนกรรมคำสั่ง วัจนกรรมเตือน วัจนกรรมแนะนำและวัจนกรรมปฏิเสธ

**คำสำคัญ:** สมเด็จพระพุฒาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ), ปาฐกถาธรรม, วาทศิลป์

**Abstract**

The objective of this academic articles is to study the part of presentation strategy, the technique of composing rhetoric art and the speech acts strategy in Dharma preaching of Somdej Phrabudhacharaya in 9 Dharma books.

The results from the study the part of presentation strategy found that preaching found that there were: 3 *i.e.* introduction, continuity and ending. Preachment found that there were: 4 *i.e.* title, introduction, continuity, and ending. The technique of composing rhetoric art found preaching have to use of friendly words, to create a new proverb and preachment have to use of informal language and Buddhist proverb. And 7 types of speech acts strategy *i.e.* speech act of asking, speech act of need, speech

<sup>1</sup>สาขาวิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาราชวิทยาลัย

<sup>1</sup>Thai Major, Faculty of Humanities, Mahamakut Buddhist University.

<sup>2</sup>สาขาการสอนภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาราชวิทยาลัย

<sup>2</sup>Department of Educational Studies, Teaching Thai Major, Faculty of Education Mahamakut Buddhist University, Isan Campus, Khonkhaen

act of humor, speech act of order, speech act of warning, speech act of introduction and speech act of question

**Keywords:** Somdej Phrabudhacharaya (Kiew Upaseṇo), Figures of Speech, oratory

## 1. บทนำ

ในการสื่อสารสิ่งที่น่าสนใจผู้ฟังให้คล้อยตามหรือให้ปฏิบัติตามด้วยความเชื่ออย่างสนิทใจ นอกจากบุคลิกภาพการแต่งกายแล้วคือ ถ้อยคำ ที่พูดออกมาได้น่าฟัง ไพเราะจับใจจับใจผู้ฟัง จนกลายเป็นศิลปะในการพูด ซึ่งเป็นการเลือกใช้ถ้อยคำเพื่อการสื่อสารที่ทรงพลังอย่างยิ่ง เรียกว่า วาทศิลป์ สมรรถน์ พันธุ์เจริญ (2533:6) ได้กล่าวว่า วาทศิลป์ หมายถึงศิลปะแห่งการใช้ถ้อยคำในการพูดได้อย่างมีประสิทธิภาพ เหมาะสมกับผู้ฟังและสถานการณ์แวดล้อม มีหลักฐาน มีการเสนอเหตุผลอย่างถูกต้อง น่าเชื่อถือ มีการใช้ถ้อยคำสำนวนและโวหารที่ดี สามารถทำให้ผู้ฟังเกิดจินตภาพ เกิดอารมณ์สะเทือนใจและมีความคิดเห็นคล้อยตามตลอดจนปฏิบัติตามในสิ่งที่ผู้พูดได้ตั้งจุดมุ่งหมายไว้ อีกอย่างหนึ่ง วาทศิลป์ ยังหมายถึงการเลือกใช้ถ้อยคำให้เหมาะสมกับบุคคลด้วย สุนิต ยมาภัย และถิรนนท์ อนุวัชศิริวงศ์ (2530 : 75-80) กล่าวว่า ผู้พูดจะต้องรู้จักคำให้มากเพื่อที่จะเลือกใช้คำได้ตรงตามความต้องการของผู้พูดและเกิดความหมายกับผู้ฟัง คำที่เลือกใช้ควรเหมาะกับระดับการสื่อสาร ผู้พูดจะต้องรู้ฐานะของคำว่าเป็นคำสูง คำต่ำ คำหยาบ คำละเอียดหรือคำละเอียด เพื่อใช้ให้ถูกกาลเทศะและบุคคล นอกจากผู้พูดต้องรู้จักใช้คำเหล่านี้ให้เหมาะสมกับกาลเทศะและบุคคลแล้ว คำที่มีความหมายคล้ายกันผู้พูดจะต้องสามารถแยกออกจากกันได้และนำมาใช้อย่างถูกต้อง พยายามเลือกใช้คำที่แสดงความรู้สึกออกมาอย่างแท้จริงถึงจะเป็นคำง่าย ๆ พื้น ๆ และเลือกใช้ถ้อยคำที่ทำให้ผู้อ่านเห็นภาพ สอดคล้องกับปัญหา ส่งศิริ (2535:116-119) ได้กล่าวว่า การเลือกใช้ถ้อยคำ รูปประโยค ตลอดจนการใช้สำนวนโวหารความเปรียบต่าง ๆ เป็นลีลาในการแสดงออกซึ่งความคิดของผู้เขียนหรือผู้พูด ซึ่งลีลาการพูดที่ดีควรมีลักษณะถูกต้องแม่นยำและชัดเจน เหมาะสมกับเรื่องที่พูด กาลเทศะ ผู้ฟังกะทัดรัด ใช้คำน้อยแต่กินความมาก มีชีวิตจิตใจและสามารถดึงดูดใจผู้ฟัง และภาษาที่ใช้มีกมีนเสียงในเชิงเสนอแนะ ขอร้อง วิงวอน รัวใจ มักใช้คำถามที่ไม่ต้องการคำตอบ ซึ่งผู้ฟังต้องคิดคำตอบเองอาจมีการใช้ถ้อยคำที่เล่นทีจริง เพื่อไม่ให้บรรยากาศเคร่งเครียด และในการใช้วาทศิลป์ต่อสาธารณชนมักจะค่อนข้างยาว การใช้ถ้อยคำจึงมีมากมาย เพื่อแสดงผล

นอกจากวาทศิลป์ในการเลือกใช้ถ้อยคำได้เป็นอย่างดีแล้ว สิ่งหนึ่งที่สำคัญคือกลวิธีการนำเสนอโครงสร้างทางวาทกรรมและกลวิธีทางวจนกรรม เป็นการจัดวางตำแหน่งของถ้อยคำต่าง ๆ เพื่อความสมบูรณ์ของเนื้อหาที่ต้องการนำเสนอและทำให้ผู้ฟังเห็นภาพชัดเจนว่าผู้พูดต้องการจะสื่ออะไร ซึ่งจะต้องประกอบด้วย บทนำ เนื้อเรื่องหรือ และบทสรุปหรือการจบเรื่อง ภายในโครงสร้างทางวาทกรรมจะมีวจนกรรมอยู่ภายใน ซึ่งเป็นวาทกรรมที่กระตุ้นอารมณ์ให้ผู้ฟังคอยติดตาม สุจริตลักษณ์ ตีผดุง (2552: 78 – 91) ได้สรุปแนวคิดเรื่องวจนกรรมของออสตินไว้ 2 ประการ คือ การกล่าวบอกเล่า (constative) คือถ้อยคำที่กล่าวโดยมีคุณสมบัติในด้านเป็นจริงและไม่จริง และการกล่าวบ่งการกระทำ (performative) คือถ้อยคำที่เมื่อกกล่าวออกไปแล้วไม่มีคุณสมบัติทั้งสองประการ แต่ใช้เพื่อแสดงการกระทำ ซึ่งสามารถจำแนกวจนกรรมได้ 5 ประเภท ได้แก่

วจนกรรมบรรยายเหตุการณ์ (representatives) วจนกรรมกำหนดให้ทำ (directives) วจนกรรมผูกมัด (commissives) วจนกรรมแสดงอารมณ์ความรู้สึก (expressives) และวจนกรรมประกาศ (declaratives) จากการศึกษาแนวคิดดังได้กล่าวมาแล้วนี้ ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาปฐกถาธรรมเจ้าประคุณสมเด็จพระพุฒาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ) อดีตผู้ปฏิบัติหน้าที่แทนสมเด็จพระสังฆราช ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการบริหารคณะสงฆ์และทำหน้าที่สนับสนุนส่งเสริมให้พระสงฆ์เดินทางไปต่างประเทศเพื่อการเผยแผ่พระพุทธศาสนาในต่างประเทศจนกระทั่งเป็นที่รู้จักไปทั่วโลก ฉะนั้น ในการวิจัยครั้งนี้จะศึกษาวาทกรรมเกี่ยวกับกลวิธีการนำเสนอโครงสร้างทางวาทกรรมและกลวิธีทางวจนกรรม และศึกษาวาทศิลป์ในปฐกถาธรรมในโอกาสต่าง ๆ อันเป็นประโยชน์อย่างยิ่งสืบไป

## 2. วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาวิเคราะห์กลวิธีการนำเสนอโครงสร้างทางวาทกรรม กลวิธีทางวจนกรรม และกลวิธีการสร้างวาทศิลป์ในปฐกถาธรรมสมเด็จพระพุฒาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ)

## 3. วิธีการดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยตามขั้นตอนดังนี้

3.1 ผู้วิจัยได้ทบทวนเอกสารแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อศึกษาแนวทางในการวิจัยต่อไป

3.2 ผู้วิจัยได้ศึกษาปฐกถาธรรมของสมเด็จพระพุฒาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ) ที่ถูกตีพิมพ์เผยแพร่จำนวน 9 เล่ม ซึ่งมีคุณค่า สามารถนำไปปรับใช้ในชีวิตประจำวัน ให้หลักธรรมและหลักการปฏิบัติตนอันเกี่ยวกับพุทธศาสนา ดังที่ได้กล่าวไว้แล้ว และได้ตรวจสอบอ่านคัดเลือกรวบรวมแนวคิดจำนวน 2 ครั้ง

3.3 ผู้วิจัยได้วิเคราะห์กลวิธีการนำเสนอโครงสร้างทางวาทกรรม กลวิธีทางวจนกรรม และกลวิธีการสร้างวาทศิลป์ในปฐกถาธรรมสมเด็จพระพุฒาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ) และเป็นการวิจัยเชิงคุณภาพแบบพรรณนาวิเคราะห์ (Descriptive Analysis Research)

3.4 เรียบเรียงและสรุปผลการวิจัย

## 4. ผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์วาทศิลป์วาทกรรมในปฐกถาธรรมของสมเด็จพระพุฒาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ) พบว่า ปฐกถาธรรมนั้นสามารถแบ่งเป็นประเภทตามลักษณะการบรรยายได้ 4 ประเภท ได้แก่ โอวาท สัมโมทนา ยกถาคำบรรยาย และพระธรรมเทศนา ปฐกถาธรรมทั้ง 4 ประเภทนี้มีความแตกต่างกันทั้งด้านการเลือกใช้ถ้อยคำ ลักษณะการบรรยาย กลวิธีการนำเสนอ และกลวิธีการสร้างวาทศิลป์ ดังผู้วิจัยจะได้แสดงผลต่อไป

### 1. กลวิธีการนำเสนอโครงสร้างทางวาทกรรม มี 4 ส่วน

1.1 ชื่อเรื่อง เป็นส่วนสำคัญแรกที่เร้าอารมณ์ความสนใจของผู้รับสาร และยังเป็นส่วนที่ช่วยบอกให้ผู้รับสารทราบว่าปฐกถาธรรมของท่านมีเนื้อหาเกี่ยวกับอะไร เป็นไปในทิศทางใด และชื่อเรื่องยังเป็นสิ่งที่กำหนด

เนื้อหาและขอบข่ายของเรื่องด้วย (วนิดา บำรุงไทย, 2545: 61) ซึ่งชื่อเรื่องนั้นพบว่าในปาฐกถาธรรมประเภท คำบรรยายและพระธรรมเทศนา สาเหตุที่มีชื่อเรื่องนั้นคือเป็นการกำหนดหัวข้อธรรมที่จะบรรยายแก่ผู้ฟังใน โอกาสรับนิมนต์ให้บรรยายหลักธรรมที่สอดคล้องกับเหตุการณ์นั้น ๆ ส่วนโอวาทและสัมโมทนียกถา ไม่พบว่า มีชื่อเรื่องในการบรรยาย แต่พบว่าเป็นการกล่าวปรารภต่อกิจกรรมนั้น ๆ และบรรยายเกี่ยวกับกิจกรรม ซึ่งผู้ ที่มาร่วมงานต่างเข้าใจและทราบกิจกรรมนั้นดีแล้ว อีกอย่างหนึ่ง การกำหนดชื่อเรื่องนั้นจะเป็นลักษณะของ การบรรยายแบบทางการ การใช้ภาษาทางการ และมีเนื้อหาที่ชัดเจน ส่วนที่ไม่ได้กำหนดชื่อเรื่องนั้นจะเป็น ลักษณะการบรรยายแบบไม่เป็นทางการ เสมือนเป็นการเล่าเรื่องราวให้ฟังแบบเป็นกันเอง การใช้ภาษาแบบ ไม่เป็นทางการสมเด็จพระพุทธาจารย์ (เกี่ยว อุปฺโสโณ) จะกำหนดรายละเอียดของกิจกรรมนั้นว่าอะไรเหมาะ สมกับการพูด เพื่อให้ดูเป็นกันเอง และดูไม่เคลียดสำหรับผู้ฟัง ทำให้เกิดความผูกพันระหว่างผู้ฟังและผู้พูด ดัง นั้น จึงทำให้ผู้ฟังได้รับความอบอุ่นเป็นกันเองจากผู้พูด ในขณะที่เดียวกันก็ไม่รู้สึกงอแงตัวเองกำลังนั่งฟังบรรยาย แบบมีหลักการ แต่เป็นการนั่งฟังการเล่าเรื่องราวต่าง ๆ

1.2 การเปิดเรื่อง เป็นการนำเสนอด้วยกลวิธีที่น่าติดตาม ชักนำให้ผู้รับสารรู้สึกงอแงเนื้อหาที่น่าสนใจ และ น่าค้นหาคำตอบ ซึ่งมีสาระสำคัญที่ให้ประโยชน์แก่ผู้อ่านได้ (วนิดา บำรุงไทย, 2545: 42-43) ในปาฐกถาธรรม พบว่ามีการเปิดเรื่องแตกต่างกัน ดังนี้

## 1) สัมโมทนียกถาพบว่าการเปิดเรื่อง 2 แบบ

### การเปิดเรื่องด้วยการกล่าวแสดงความยินดีและอนุโมทนาต่อผู้ฟัง

“ขอแสดงความปิติยินดี อนุโมทนาอย่างสูงยิ่ง ต่อน้ำใจที่งดงามของท่านทั้งหลายที่ได้แสดงออกต่อ พระพุทธศาสนา ให้การปฏิสังขรณ์ต้อนรับพระภิกษุสงฆ์ที่เดินทางมาในพิธี ตามที่ท่านอัครราชทูตได้กล่าว ไปแล้วนั้น อาตมาขอพูดแบบกันเองไม่เป็นทางการตามที่อัครราชทูตไทยของเราซึ่งปฏิบัติหน้าที่แทนท่าน เอกอัครราชทูตได้กล่าวให้เราทั้งหลายทั้งฝ่ายสงฆ์และท่านสาธุชนญาติโยมทั้งหลายได้ทราบร่วมกันอีกครั้ง วัดพุทธารามนี้มีความเป็นมาตั้งแต่เริ่มเป็นอย่างไร ทำให้เราทั้งหลายได้มีความภาคภูมิใจร่วมกันว่า เรานับถือ พระพุทธศาสนาโดยสายเลือด แม้จะไม่ได้ทราบถึงหลักธรรมอย่างสูงและปฏิบัติธรรมได้อย่างสูง แต่ในสาย เลือดนั้น ทุกท่านก็เป็นชาวพุทธเต็มครบล้วน เมื่อมาอยู่ต่างประเทศ ความรู้สึกว่าเป็นชาวพุทธนั้นก็ทำให้ท่าน ทั้งหลายเกิดความรู้สึกว่า จะทำอย่างไรให้ท่านทั้งหลายที่มาอยู่ประจำได้มีวัดเกิดขึ้นและมีพระสงฆ์มาอยู่ประจำ ความปรารถนาในใจนี้เหมือนกันทุกคนไม่ว่าจะเป็นผู้ใด แต่บางคนก็ได้พูด บางคนก็ไม่ได้พูด บางคนทำตัวเอง บางคนก็สนับสนุนส่งเสริม เพราะเหตุที่มีความเป็นชาวพุทธอยู่ในใจ” (เย็นหิมะในรอยธรรม, 2556:53-54)

### การเปิดเรื่องด้วยการกล่าวทักทายผู้ฟังสัมโมทนียกถา

“ท่านผู้นำศาสนาจากประเทศต่าง ๆ ทั้งฝ่ายเถรวาทและมหายานตลอดถึงท่านพุทธศาสนิกชนทั้ง หลาย ขอแสดงความปลื้มใจเป็นอย่างยิ่ง ที่ได้เห็นคณะสงฆ์ทั้งฝ่ายเถรวาทและมหายาน ได้แสดงความเป็น พี่น้องกัน ความเป็นญาติกันเป็นมิตรที่ดีต่อกันโดยมีจุดมุ่งหมายอย่างเดียวกันคือ จรรโลงพระพุทธศาสนาให้ เป็นศาสนาที่สามารถนำพระธรรมที่องค์สมเด็จพระสัมมาสัมพุทธเจ้าตรัสไว้ประกาศแก่ชาวโลก ให้กว้างออกไป เพื่อประโยชน์อันยิ่งใหญ่ นั่นก็คือความสงบสุขของชาวโลก” (เย็นหิมะในรอยธรรม, 2556: 108)

## 2) โอวาทพบว่ามีการเปิดเรื่อง 1 แบบ

### การเปิดเรื่องด้วยสถานการณ์ที่สอดคล้องกับการบรรยายธรรม

“เรื่องการทำบุญ เรื่องการเสาะแสวงหาสิ่งที่ดีงามให้เกิดขึ้นแก่ชีวิต ท่านทั้งหลายทราบอยู่กันดีแล้ว พระสงฆ์ก็อธิบายกันมาก เมื่อได้ทราบชัดแล้วก็เหลือการปฏิบัติ” (สุขทุกข์ข้ออยู่ที่ใจ, 2556:9)

## 3) คำบรรยายพบว่ามีการเปิดเรื่อง 2 แบบ

### การเปิดเรื่องด้วยการกล่าวถึงวัตถุประสงค์ที่มาบรรยาย

“วันที่ 9 เดือนมิถุนายน เวียนมาบรรจบครบเข้าอีกวาระหนึ่งบ้านเมือง เรามีเรื่องสำคัญที่ควรจะนำมาพูดให้ทราบอยู่ 2 เรื่อง คือ เรื่อง พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวอานันทมหิดล ซึ่งท่านทั้งหลายทราบกันดีว่า พระองค์ทรงมีพระราชประวัติอย่างไร วันสวรรคตของพระองค์ ได้เวียนมาบรรจบครบเข้าอีกวาระหนึ่งประชาชนชาวไทยทั้งชาติ ควรที่จะได้รำลึกถึงพระองค์ในฐานะที่ทรงเป็นพระมหากษัตริย์ที่เป็นที่รัก เป็นที่เคารพและเป็นที่ยกย่องของปวงชนชาวไทย พระองค์ทรงมีพระคุณสมบัติที่เลิศยอดเยี่ยมอย่างไร ส่วนมากก็เป็นที่ทราบกันโดยทั่วไป พระปิยมหาราชนั้นก็คือพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 5 พระองค์ทรงเป็นพระมหากษัตริย์ที่ปวงชนชาวไทยยกย่อง เคารพเทิดทูน เป็นอย่างสูงยิ่งได้พากันถวายพระนามแด่พระองค์ว่า พระปิยมหาราช พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 8 พระองค์ทรงมีพระราชจริยาวัตรต่างๆ ที่ทำให้คนไทยทั้งประเทศมีความรู้สึกว่า พระองค์ทรงเป็นพระปิยมหาราช พระองค์น้อย แม้พระองค์จะทรงมีพระชนม์ไม่มาก แต่ก็ได้สร้างความรักความซาบซึ้ง ความเคารพ ให้เกิดขึ้นในจิตใจของปวงชนชาวไทยเป็นอย่างยิ่ง” (คุณสมบัติ 5 ประการ, 2556:9-10)

### การเปิดเรื่องด้วยการเข้าสู่เนื้อหาที่บรรยายทันที

“พูดถึงความเห็นผิดนี้ บางอย่างก็เกิดจากฉันท เช่น ทำสมาธิแล้วเกิดโอภาส คือแสงสว่างจนกระทั่งไม่มีอะไรขีดขึ้น มองไปข้างบนก็สว่างโล่งไปหมด มองไปข้างล่างก็ไม่มีดิน ไม่มีน้ำ มองไปด้านข้าง ไม่มีฝาไม่มีอะไรขวางกั้นทั้งนั้น ก็คิดว่า เอ๊ะ โลกนี้ไม่มีอะไรมันแว้งว้างอย่างนี้ มองไปทางไหนก็ไม่มีที่สิ้นสุด เลยมากำหนดเป็นความเห็นอย่างหนึ่ง คือ โลกนี้ไม่มีที่สิ้นสุด แต่ไม่มีที่สุดที่เป็นแบบรูปธรรม เมื่อเห็นอย่างนี้ก็ไปสอนคนทั้งหลายให้มาเพ่งดูความไม่มีที่สิ้นสุดของโลกอยู่อย่างนั้น เกิดเป็นความเข้าใจผิดและเชื่อตามกันไป ที่จริงเป็นเรื่องของโอภาส คือ แสงสว่าง ที่เกิดจาก สมาธิ แต่เกิดเข้าใจผิดว่าได้เห็นโลกไปหมดแล้ว เลยสรุปว่า โลกนี้ไม่มีที่สิ้นสุด” (สมาธิหลักของใจ, 2556:7)

## 4) พระธรรมเทศนาพบว่ามีการเปิดเรื่อง 1 แบบ

### การเปิดเรื่องด้วยการใช้บทนมัสการตามด้วยพุทธภาษิต

“นโม ตสส ภควโต อรหโต สมมาสมพุทฺธสฺส

นโม ตสส ภควโต อรหโต สมมาสมพุทฺธสฺส

นโม ตสส ภควโต อรหโต สมมาสมพุทฺธสฺส ฯ

พหุสสุตฺตํ สีลวตฺตูปปนฺนํ ฌมฺเม จิตฺตํ วิชหาติ กิตฺติตีติ.

บัดนี้จักรับพระราชทานถวายวิสัยชนาพระธรรมเทศนาในกิตติกาถอลองพระเดชพระคุณ ประดับพระ  
ปัญญาบารมี เพิ่มพูนพระราชนุสสุญราสี อนุรูปแก่การพระราชพิธีทรงบำเพ็ญพระราชกุศลทักษิณานุปทาน  
50 วัน ถวายพระบรมศพ สมเด็จพระนางเจ้ารำไพพรรณี พระบรมราชินีในรัชกาลที่ 7 และทรงเป็นพระปิตุจฉา  
ทั้งนี้ด้วยอำนาจแห่งพระกตัญญูทเวทิตาธรรม และพระอภายนธรรมที่สถิตมั่นในพระราชหฤทัย” (พระธรรม  
เทศนา รับพระราชทานถวายหน้าพระที่นั่ง, 2555: 32)

1.3 การดำเนินเรื่อง การดำเนินเรื่องที่ตัวละครครอบคลุมประเด็นสำคัญและสนองจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ได้  
รวมทั้งยังต้องมีศิลปะในการนำเสนอเรื่องราวให้น่าสนใจได้โดยสอดแทรกเรื่องราว เหตุการณ์ ความเชื่อเกร็ด  
ต่าง ๆ ที่สอดคล้องกับเนื้อหาเพื่อทำให้พุทธศาสนิกชนเข้าใจสาระสำคัญได้ง่ายขึ้น (วนิดา บำรุงไทย, 2545:  
52-53) ในปาฐกถาธรรมพบว่ามีการดำเนินเรื่องแตกต่างกัน ดังนี้

### 1) โอวาท ดำเนินเรื่องโดยการสร้างประเด็นปัญหาให้ผู้ฟังเกิดความสงสัยใคร่รู้

“ขอให้ท่านทั้งหลายได้พยายามที่จะให้จิตใจร่มเย็น เพราะจิตใจที่ร่มเย็นเป็นพื้นฐานของความสุขกาย  
ทั้งปวง ท่านทั้งหลายเข้าใจดีกันอยู่แล้วว่า ความสุขกายกับความสุขใจเกี่ยวเนื่องถึงกัน ที่เรามีความสุขกาย ก็  
เพราะมีความสุขใจ ความสุขใจจึงเป็นเรื่องที่สำคัญมาก” (สุขทุกข์อยู่ที่ใจ, 2556: 9)

### 2) สัมโมทนียกถา ดำเนินเรื่องโดยการใช้ประเด็นของเรื่องและสอดแทรกเนื้อหาเกี่ยวกับประวัติศาสตร์

“ขอแสดงความยินดีที่เพื่อนสหธรรมิก ผู้เข้าการอบรมรุ่นนี้ได้ผ่านขั้นตอนมาโดยลำดับ จนได้รับวุฒิบัตร  
เป็นการยืนยันได้ว่า ทุกุรูปมีความพร้อม ที่จะไปปฏิบัติงานพระธรรมทูตในต่างประเทศได้และยังได้กล่าวคำ  
ปฏิญาณตนชัดเจนซึ่งคำกล่าวปฏิญาณตนนั้น เป็นการยืนยันถึงความตั้งใจที่แน่วแน่ ในการที่จะไปปฏิบัติงาน  
ในต่างประเทศ เป็นการประกาศที่จะอุทิศกายอุทิศใจอย่างแน่วแน่ เป็นพระธรรมทูตในต่างประเทศว่าเป็นงาน  
ที่จะต้องบากบั่น วิริยะ อุตสาหะอย่างมาก แต่ว่าทุกองค์ได้ปฏิญาณแล้วและพระอรหันต์เจ้าท่านก็ได้ปฏิบัติให้  
เห็นเป็นตัวอย่าง เช่น พระโสณะ และ พระอุตตระ ดังที่ได้กล่าวแล้วข้างต้น ตามประวัติที่ทราบกันอยู่แล้วว่า  
พระโสณะ พระอุตตระ มาสู่สุวรรณภูมิ เหาะมา จะเหาะมาอย่างไรไม่สามารถนึกอนุมานได้ แต่ทำให้คิดได้ว่า  
ใจของท่านสูงยิ่งท่องไปในอากาศได้ และยังต้องมาปรับให้เข้ากับขนบธรรมเนียมประเพณีกฎหมายเท่าที่มี  
อยู่ในยุคนั้น ให้เข้าเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน

เมื่อไปปฏิบัติงานแล้ว ให้ใช้สื่อในการติดต่อประสานงานกันอยู่ตลอดเวลา เพื่อที่จะให้เห็นว่าเราไป  
ทำงานร่วมกันอยู่กันต่างที่ แต่เราทำงานร่วมกันคือ งานพระธรรมทูต ให้ประสานงานให้มีความเป็นเอกภาพสูง  
งานสำเร็จสูง ไม่แย่งกันทำงาน ไม่ชิงดีชิงเด่น ตั้งใจทำงาน รวมความคิดเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน ทำให้พระพุทธ  
ศาสนาเป็นประโยชน์แก่อุศลและความสุขแก่ชาวโลก ตามพระพุทธปณิธาน และให้ถือว่าได้โอกาสที่จะได้ไป  
ปฏิบัติงานธรรมทูต รับใช้องค์สมเด็จพระสัมมาสัมพุทธเจ้าเป็นสำคัญ” (เย็นหิมะในรอยธรรม, 2556: 76-82)

### 3) คำบรรยาย ดำเนินเรื่องด้วยการลำดับเนื้อหาที่ต้องบรรยาย

“องค์สมเด็จพระสัมมาสัมพุทธเจ้าได้เคยตรัสไว้เป็นพระบาลีในที่แห่งหนึ่งว่า สีสทสสนสมปนน์ ธมมภูฏ  
สจจวาทีนั อตตโน กมมกุปพานัน ตั ชโน กุรุเต ปิย ๑ พระบาลีนี้แสดงถึงว่าคนพากันรัก พากันพอใจ พากันนิยม

ยินดีก็เพราะคุณสมบัติประการแรก สีส พรั่งพร้อมด้วย ศิล ประการที่สอง ทสสนสมปนฺน ถึงพร้อมด้วย ทสสนะ ประการที่สาม ธมมภูฏังตั้งอยู่ในธรรม คือมีธรรมประจำอยู่ในใจ มีธรรมะประจำอยู่ในจิต มีจิตใจประกอบด้วยคุณธรรมต่าง ๆ ประการที่สี่ สจจวาทีนํ มีปกติกล่าวสิ่งที่เป็นจริง จะชี้แจงอะไรก็เป็นเรื่องจริง จะพูดอะไรก็เป็นเรื่องจริง ประการที่ห้า อตตโน กมมกุปพานํ อะไรที่เป็นหน้าที่ของตนที่จะต้องจัด ต้องทำ ก็ทำสิ่งนั้นให้สำเร็จลุล่วงไป คุณสมบัติ 5 ประการ ดังกล่าวมานี้มีอยู่ในผู้ใด ผู้นั้นก็ทำให้ความรัก ความนิยมนินดี เกิดขึ้นในใจของบุคคลผู้อื่นได้” (คุณสมบัติ 5 ประการ, 2556 : 16 - 17)

#### 4) พระธรรมเทศนา ดำเนินเรื่องตามลำดับความสำคัญ

“พระพุทธภาษิตว่า พหุสสุตํ สีลวตฺตูปปนฺนํ เป็นอาทิ แปลความว่า เกียรติย่อมไม่ละบุคคลผู้พหุสสุต ผู้เข้าถึงศีลและวัตร ตั้งอยู่ในธรรม ดังนี้ คำว่า เกียรติ หมายถึง ชื่อเสียง คำเลื่องลือ ถ้าเป็นชื่อเสียงฝ่ายตำหนิติเตียนเรียกว่า บาปเกียรติ ถ้าเป็นชื่อเสียงฝ่ายสรรเสริญเรียกว่า กัลยาณเกียรติ เกียรติเกิดจากเหตุที่เป็นคุณธรรม 3 ประการ คือ ความเป็นพหุสสุต ความเข้าถึงและวัตร และความตั้งอยู่ในธรรม

ประการที่ 1 ความเป็นพหุสสุต หมายถึง การเล่าเรียนศึกษาและมีประสบการณ์มาก กล่าวเฉพาะในทางพระพุทธศาสนา ท่านแสดงความเป็นพหุสสุตไว้ว่า ธรรมเหล่าใดงามในเบื้องต้น ท่านกลางและที่สุดพร้อมทั้งอรรถ พร้อมทั้งพยัญชนะ บริบูรณ์ บริสุทธิ์สิ้นเชิง ธรรมเหล่านั้น บุคคลได้สดับมาก จำทรงคล่องปากเพ่งด้วยใจ เห็นถูก อนึ่งท่านได้อธิบายไว้อีกโหวหารหนึ่งว่า พหุสสุต ที่สมบูรณ์ประกอบด้วยองค์ ๔ คือ ทั้งรู้ ดูออก บอกได้ ทำดี ดังนี้ พหุสสุต ความได้สดับมาก ก็เพื่อปฏิบัติ ดังท่านที่เรียนรู้แล้ว ก็ปฏิบัติเป็นอุทาหรณ์ พระพุทธองค์ได้ตรัสวาจาสุภาสิตขึ้นเห็นตัวอย่างว่า วาจาสุภาสิตไม่มีผลแก่ผู้ไม่ใช้วาจาสุภาสิต วาจาสุภาสิตย่อมมีผลแก่ผู้ใช้วาจาสุภาสิต ดังนี้

ประการที่ 2 ความเข้าถึงศีลและวัตร ศิล หมายถึง ความประพฤติเป็นปกติเรียบร้อยดีงาม เพราะความมีวิริยเจตนา ความตั้งใจจดเว้นจากโทษทางกายวาจา ความตั้งใจจดเว้นตามศีลเกิดขึ้นเมื่อใด ก็เป็นศีลเมื่อนั้น ศีลในพระพุทธศาสนาที่เห็นสามัญทั่วไป คือ ศิล 5 ในคัมภีร์บางแห่ง เรียกศิล 5 ว่า มนุษยธรรม ศิลเป็นพื้นฐานเบื้องต้นตั้งธรรมภาษิตว่า ศิลเป็นมารดาแห่งความดี ดังนี้ วัตร หมายถึง ความประพฤติปฏิบัติ คือ ความประพฤติการที่ควรประพฤติทั้งปวง รวมถึงการประพฤติขนบธรรมเนียมประเพณีอันดีงามของชาติและศาสนา เมื่อมีความเว้นการที่ควรเว้นได้เป็นปกติและมีความประพฤติการที่ควรประพฤติได้เป็นกิจวัตร ชื่อว่า เข้าถึงศีลและวัตรตามพุทธภาษิตนี้

ประการที่ 3 ความตั้งอยู่ในธรรม หมายถึง ความมีจิตใจตั้งอยู่ในคุณธรรม เช่น ศรัทธา ความเชื่อสิ่งที่ควรเชื่อ หิริ ความละอายแก่ใจในบาปทุจริต โอตตปปะ ความเกรงกลัวต่อบาปทุจริต วิริยะ ความพากเพียร สติ ความระลึกได้ สมาธิ ความตั้งใจมั่น ปัญญา ความรู้จักบาปบุญคุณโทษ ประโยชน์มิใช่ประโยชน์ ธรรมเหล่านี้เป็นเครื่องค้ำจุนสนับสนุนศีลและวัตรให้มีอยู่ได้โดยเหมาะสม คุณธรรมทั้ง 3 ประการ ดังรับพระราชทานถวายเป็นสิขณมานัน” (พระธรรมเทศนา รับพระราชทานถวายเป็นสิขณมานัน, 2555: 59-60)

1.4 การปิดเรื่องที่ดีจำเป็นต้องมีเทคนิคหรือกลวิธีที่ทำให้ผู้อ่านจดจำสาระสำคัญ ซึ่งแนวคิดและข้อเตือนใจ เพื่อนำไปปรับใช้ในชีวิตประจำวัน (วนิดา บำรุงไทย, 2545: 57) ในปาฐกถาธรรมพบว่ามีการปิดเรื่องแตกต่างกันดังนี้

## 1) โอวาทพบว่ามี การปิดเรื่อง 2 แบบ

### การปิดเรื่องแบบสรุปความ

“เนกขัมมบารมี จึงเป็นแนวปฏิบัติที่จะทำให้ชีวิตประสบกับสิ่งที่ตั้งงามที่เรียกรวมได้ว่าความสุข แม้จะเป็นคนธรรมดาสามัญ แต่ก็ให้ชีวิตมีความสุขบ้าง อย่าให้มีความสุขอยู่ตลอดเวลา อย่าให้มีความสุขมากกว่าความสุข ให้มีความสุขมากกว่าความสุข และความสุขที่สำคัญคือความสุขที่มีพร้อมทั้งกายและใจ บรรดาความสุขทั้งปวง ก็ประมวลรวมลงที่สุขกายและใจ ความสุขที่มีพร้อมทั้งกายและใจนี้ ก็คือทำให้สิ่งร้ายสามประการนั้นพ้นจากไป ค่อย ๆ ห่างไป ๆ แล้วก็จะเป็นความสุขที่สมบูรณ์ทั้งกายและใจก็เป็นเนกขัมมบารมี ตามที่พระพุทธองค์ทรงบำเพ็ญและทรงสั่งสอนไว้” (สุขทุกข์อยู่ที่ใจ, 2556: 40)

### การปิดเรื่องแบบขอความร่วมมือในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

“ขอให้ท่านทั้งหลาย ตั้งใจรับพร ด้วยจิตที่เบิกบาน เท่าที่สามารถจะทำได้แล้ว ความดีทั้งหลายทั้งปวงก็จะเกิดขึ้นแก่ท่านทั้งหลาย ก็จะเกิดขึ้นแก่ท่านทั้งหลาย ขอให้ตั้งใจให้ดีนะ” (สุขทุกข์อยู่ที่ใจ, 2556: 20)

## 2) สัมโมทนียกถาพบว่าการปิดเรื่องมี 3 แบบ

### การปิดเรื่องแบบสรุปความ

“เพราะเหตุที่เราทั้งหลาย มีน้ำใจเป็นอันเดียวกัน คือมีความกตัญญูรู้พระคุณของท่านผู้เป็นแม่ของท่านผู้เป็นพ่ออยู่ขณะนี้ จึงเป็นจิตที่เป็นอุดมมงคล จึงขอให้ท่านทั้งหลายทั้งฝ่ายบรรพชิต คฤหัสถ์ น้อยยกกุศลจิตที่ประกอบด้วยกตัญญูกตเวทิตาธรรมนี้” (ธรรมะปรารถยามเช้า - คำ, 2556: 62)

### การปิดเรื่องแบบอวยพร

“ด้วยเดชอำนาจแห่งการบูชา ด้วยการปฏิบัติตามคำสั่งสอน ซึ่งมีพลานุภาพอันยิ่งใหญ่ พร้อมทั้งพระทัยขององค์สมเด็จพระสัมมาสัมพุทธเจ้า ที่ทรงเปี่ยมด้วยพระมหากรุณาธิคุณ ได้โปรดดลบันดาลประทานพรให้เราทั้งหลายที่ประชุมกันอยู่ ณ ที่นี้ ประสบความผาสุกสวัสดิ์ บ้านเมืองมีความร่มเย็นเป็นสุข ให้ทุกส่วนทุกฝ่ายของประเทศมีความสุกสวัสดิ์ โดยทั่วกันเทอญ” (ธรรมะปรารถยามเช้า - คำ, 2556: 63)

### การปิดเรื่องแบบกล่าวแสดงความยินดีและอำนวยการอวยพร

“ขอนุโมทนาสาธุการชื่นชมยินดี ฝ่ายพุทธศาสนิกชน พุทธบริษัททั้งหลาย คนเก่าทั้งนั้น เห็นแล้วก็เรียกว่า ไม่ถึงกับเบื่อหน้ากัน คนพูดก็หน้าเก่า ยังไม่เป็นไร ยังไม่ตาย มาได้อนุโมทนาสาธุการ เป็นอย่างยิ่งที่ได้ช่วยเหลือและก็ขอให้ช่วยเหลือต่อไปอีก มีโอกาสแล้วก็ให้ช่วยเหลืออย่างเต็มที่ อย่างที่ช่วยมาแล้ว ขอแสดงความชื่นชมยินดีต่อทุก ๆ ท่าน ที่มีโอกาสได้เป็นพระธรรมทูต ในโอกาสอันเป็นมงคลนี้ ขอพรจากพระศรีรัตนตรัย ได้โปรดดลบันดาลประทานพร ให้ทุกท่านทั้งฝ่ายบรรพชิตและคฤหัสถ์ จงมีจิตใจเบิกบาน ในพระศาสนาขององค์สมเด็จพระสัมมาสัมพุทธเจ้า สร้างปิติให้เกิดในการที่จะจารังไว้ซึ่งพระศาสนาขององค์สมเด็จพระสัมมาสัมพุทธเจ้า ให้ทุกท่านได้สามารถนำชีวิตแห่งตนไปสู่จุดที่ประสงค์ตามที่ได้อ้างไว้และขอให้ท่านผู้ร่วมกันจัดร่วมกันทำเกี่ยวกับพระธรรมทูตของมหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย ได้มีสติปัญญาเพิ่มพูนยิ่งขึ้น ในการที่จะนำมหาวิทยาลัยและงานพระธรรมทูต ขอให้พระธรรมทูตทุกท่านได้มีความพร้อม

ในการที่จะปฏิบัติหน้าที่และได้สำเร็จในการปฏิบัติหน้าที่ตามที่ตั้งใจไว้ จงทุกประการ เทอญฯ” (เย็นหิมะใน รอยธรรม, 2556: 98)

### 3) คำบรรยายพบว่ามีกรปิดเรื่อง 1 แบบ

#### การปิดเรื่องแบบให้ข้อคิดคติเตือนใจ

“จะเห็นได้ว่า คนเรากล้ามาทำหน้าที่ในทางจิต จนกระทั่งจิตเบาขึ้นไป ใคร ๆ ก็รักทั้งนั้น คือ คนมีน้ำใจ ดี มีน้ำใจใส มีน้ำใจสะอาด รู้จักแสดงออกมาให้งามด้วยการทำบ้าง ด้วยการพูดบ้าง ใคร ๆ เห็นแล้วก็รักทั้งนั้น น่าเคารพ น่าบูชา น่ายกย่อง คุณสมบัติทั้ง 5 ประการที่กล่าวมา มีอยู่ในผู้ใดผู้นั้นก็จะเป็นที่นิยม รักใคร่ ยินดี เคารพนับถือของบุคคลผู้อื่น

พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 8 ทรงมีพระคุณสมบัติดังที่กล่าวมานี้ ประชาชนชาวไทยทั้งปวง จึงได้เคารพนับถือพระองค์เป็นอย่างยิ่ง ดังนั้น ในแต่ละปี เมื่อวันเสด็จสวรรคตเวียนมาบรรจบครบเข้าวาระหนึ่ง ประชาชนชาวไทย จึงได้ร่วมกันระลึกถึงพระองค์โดยประการต่าง ๆ และบำเพ็ญกุศล อุทิศถวายพระองค์ พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวของเรา ทรงเป็นที่น่ายกย่องของปวงชนชาวไทยอย่างไร เรื่องคุณสมบัติ 5 ประการที่พูดมาก็สมควรแก่การที่จะยุติ และเวลาสำหรับการบรรยายในวันนี้ได้สิ้นสุดลง จึงขอยุติการบรรยายไว้แต่เพียงเท่านี้ ขอความสุข สวัสดิ์ จงมีแก่ท่านผู้ฟังทุกท่าน” (คุณสมบัติ 5 ประการ, 2556: 132-133)

### 4) พระธรรมเทศนาพบว่ามีกรปิดเรื่อง 1 แบบ

#### การปิดเรื่องแบบอวยพร

“ขออำนาจพระราชกุศลที่สมเด็จพระมหามิตรพระราชสมภารเจ้า ได้ทรงบำเพ็ญถวายทั้งปวงนี้ จงเป็นผลสมฤทธิ์ อำนาจวิบากสมบัติแต่สมเด็จพระราชาบิดา เจ้าฟ้ามหิตลodayเดช กรมหลวงสงขลานครินทร์และแต่พระบาทสมเด็จพระปรเมนทรมหาอานันทมหิดล สมตามพระบรมราชูทิศ โดยฐานะนิยมทุกประการ ถวายวิสาขนาพระธรรมเทศนา ฉลองพระเดชพระคุณพระระดับพระปัญญาบารมี ยุติด้วยเวลา เอิว ก็มีด้วยประการฉะนี้” (พระธรรมเทศนา รับพระราชทานถวายหน้าพระที่นั่ง, 2556: 61)

## 2. กลวิธีการสร้างวาทศิลป์

ปิยะทศนีย์ เกิดโมฬี (2550: 6-7) ได้จำแนกกลวิธีการสร้างวาทศิลป์ไว้ 2 ประการ ได้แก่ การสรรคำ คือการเลือกใช้ถ้อยคำให้เหมาะสมกับบุคคล เหตุการณ์ เนื้อเรื่องและจุดมุ่งหมายในการพูด และการสรรความ คือการเลือกสรรสำนวน โวหาร ภาพพจน์ในลักษณะต่าง ๆ มาใช้ประกอบการพูดเพื่อให้การพูดประสบความสำเร็จ สวนิต ยมาภัย และถิรนนท์ อนวัชศิริวงศ์ (2530: 75-80) ได้กล่าวถึงหลักในการเลือกใช้คำในการพูดไว้ว่า ผู้พูดจะต้องรู้จักคำให้มากเพื่อที่จะเลือกใช้คำได้ตรงตามความต้องการของผู้พูดและเกิดความหมายกับผู้ฟัง คำที่เลือกใช้ควรเหมาะสมกับระดับการสื่อสาร ผู้พูดจะต้องรู้ฐานะของคำว่าเป็นคำสูง คำต่ำ คำหยาบ คำละเอียดหรือคำละเมียด เพื่อใช้ให้ถูกกาลเทศะและบุคคล ซึ่งยุพา สงศิริ (2535: 116-119) ได้อธิบายเพิ่มเติมว่า การเลือกใช้ถ้อยคำ รูปประโยค ตลอดจนการใช้สำนวนโวหารความเปรียบต่าง ๆ เป็นลีลาในการแสดงออกซึ่งความคิดของผู้เขียนหรือผู้พูด ซึ่งลีลาการพูดที่ดีควรมีลักษณะถูกต้องแม่นยำและชัดเจน เหมาะสมกับเรื่องที่

พูด กาลเทศะ ผู้ฟังกะทัดรัด ใช้คำน้อยแต่กินความมาก มีชีวิตจิตใจและสามารถดึงดูดใจผู้ฟัง และภาษาที่ใช้มักมีน้ำหนักในเชิงเสนอแนะ ขอร้อง วิงวอน เราใจ มักใช้คำถามที่ไม่ต้องการคำตอบ ซึ่งผู้ฟังต้องคิดคำตอบเองอาจมีการใช้ถ้อยคำที่เล่นที่จริง เพื่อไม่ให้บรรยากาศเคร่งเครียด และในการใช้วาจาศิลป์ต่อสาธารณชนมักจะค่อนข้างยาว การใช้ถ้อยคำจึงมีมากมายเพื่อแสดงเหตุผล ในปาฐกถาธรรมสมเด็จพระพุฒาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ) พบว่ามีลักษณะกลวิธีการสร้างวาจาศิลป์ดังนี้

2.1 ในปาฐกถาธรรมประเภทโอวาทและสัมโมทนียกถาพบว่าลักษณะการสรรคำที่ใช้แบบเป็นกันเองทำให้เกิดความรู้สึกสบาย ๆ มีการสร้างถ้อยคำขึ้นใหม่ เพื่อให้เกิดความสะเทือนอารมณ์ และมีการเลือกใช้ถ้อยคำที่มีความหมายธรรมดา เพื่อให้เกิดความเข้าใจง่ายต่อผู้ฟัง มีคำสรรพนามที่ใช้เรียกแทนตัวผู้พูดที่แสดงให้เห็นถึงความไม่ถือตัวและพบว่าลักษณะการสรรความ มีการสร้างสำนวนและภาพพจน์ใหม่ เพื่อให้ผู้ฟังเกิดมโนทัศน์ต่อเรื่องนั้นอย่างชัดเจน ตัวอย่าง

(1) “แม้การให้มีพระพุทธศาสนาในต่างประเทศ การสร้างวัดขึ้นในต่างประเทศการให้พระได้มีโอกาสเดินทางไปต่างประเทศ ก็เพื่อเตรียม ต่อมหายใจพระพุทธศาสนา ให้อยู่ในโลกต่อไป ไม่ใช่เพื่ออะไร” (เย็นหิมะในรอยธรรม, 2556 : 13)

(2) “แต่ไม่ใช่ว่า หลวงพ่อมีความสามารถทำได้ทุกอย่าง บางอย่างไม่ใช่ว่าหลวงพ่อคิดแล้วทำได้ทุกอย่าง แต่คิดแล้วให้คนอื่นทำได้และรับกันไปเป็นช่วง ๆ จะว่าไปก็เหมือนชายความคิด จะทำเองหรือไม่ ไม่สำคัญ ขอให้งานที่อยากทำสำเร็จและเป็นประโยชน์ต่อพระศาสนาก็เป็นอันใช้ได้

(3) เรามีความจำเป็นต้องรับรู้เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในโลก ถ้าเราไม่รู้ก็เหมือนเขาทำกรงไว้แล้วเราไม่รู้เข้าไปอยู่ในกรงนั้น มันมีแมวอยู่ด้วย และเราเป็นไก่ ไก่ไปอยู่กับแมวก็ไม่ต้องพูดเดียวกับหัวขาด หัวขาดไม่ใช่ว่าตีที่ท่านพูดไม่ใช่ทานตั้งปัญหาตัวเอง ไม่ใช่ว่าสมมุติเอาเอง มันเป็นมาแล้วไม่ใช่เราจะไปคิดต่อสู้อะไรจนกระทั่งเกิดความฟุ้งซ่าน เกิดกิเลส แต่เราต้องรู้ ถ้าเราไม่รู้เราก็ไม่สามารถรักษาพระศาสนาของพระพุทธเจ้าไว้ได้ ถ้าพูดอย่างธรรมดา ก็ว่ารู้เขารู้เรา แต่ไม่ใช่รู้เพื่อจะไปปรบกับเขา ไม่ใช่รู้เพื่อจะไปทะเลาะกับเขา เรารู้เพื่อทำเรื่องของเรา เราเป็นลูกไก่ เรารู้ว่าแมวอยู่ ก็อย่าเข้าไปสิ ขึ้นเข้าไปก็ถูกจับหัวขาดเท่านั้นเอง ฉะนั้น เราต้องรู้ว่าเราจะระวังตัวของเราอย่างไร เราจะมารูปแบบไหน เราไม่รู้ แต่ให้เรารู้ไว้ถ้าเรารู้แล้ว อย่างน้อยที่ผมพูดมาทั้งหมดข้างต้นนั้น ก็เป็นเครื่องย้ำว่าเราต้องเป็นหมู่ใหญ่ ต้องรักกัน ร่วมกัน เป็นพี่น้องกันที่เราต้องเป็นอย่างนี้ เพราะเรารู้แล้วว่า มันไม่มีอะไรที่จะดีเกินไปกว่าพระพุทธศาสนาแล้ว” (ธรรมะปรารถยามเช้า - คำ, 2556: 32-33)

2.2 ในปาฐกถาธรรมประเภทคำบรรยายและพระธรรมเทศนาพบว่ามีลักษณะการสรรคำที่เป็นทางการ กระชับเนื้อหา เป็นการเน้นให้ผู้ฟังทราบว่าเป็นสิ่งที่สำคัญและต้องตั้งใจฟังให้ดี ส่วนลักษณะการสรรความที่ใช้จะเป็นพุทธสุภาษิตที่มีมาแต่โบราณเพื่อเป็นการเสริมเนื้อหาให้มีความหนักแน่นมากขึ้น เป็นลักษณะการตั้งหัวข้อแล้วอธิบายขยายเนื้อความออกไป ตัวอย่าง

(1) “การที่จะสร้างความรักให้เกิดขึ้นในจิตใจของคนอื่นนั้น หมายถึงคนอื่นที่เป็นคนมีเหตุผล เคารพเหตุ เคารพผล มีสติปัญญาพอที่จะมองเห็นเหตุผล ไม่ใช่ใช้ความชอบใจเป็นเหตุเป็นผล ใช้ความเกลียดชังเป็นเหตุเป็นผล คนในโลกนั้นมีอยู่ส่วนที่ใช้ความรัก ใช้ความชัง เป็นเหตุเป็นผล ไม่ใช่เหตุใช้ผลมาเป็นเหตุให้เกิดความรัก เกิดความชัง” (คุณสมบัติ 5 ประการ, 2556: 11)

(2) “องค์สมเด็จพระสัมมาสัมพุทธเจ้าได้เคยตรัสไว้เป็นพระบาลีในที่แห่งหนึ่งว่า สีสทสสนสมปนฺนั

ธมมภูฏิสฺส จัจจวาทีนํ อตตโน กम्मกุกุพพานํ ตํ ชโน กุรุเต ปิยํ ฯ พระบาลีนี้แสดงถึงว่าคนพากันรัก พากันพอใจ พากันนิยมยินดีก็เพราะคุณสมบัติประการแรก สีล พรุ่งพร้อมด้วย สีล ประการที่สอง ทสฺสนสมฺปนฺนํ ถึงพร้อมด้วย ทสฺสนะ ประการที่สาม ธมมภูฏิสฺส ตั้งอยู่ในธรรม คือมีธรรมประจำอยู่ในใจ มีธรรมะประจำอยู่ในจิต มีจิตใจประกอบด้วยคุณธรรมต่าง ๆ ประการที่สี่ จัจจวาทีนํ มีปกติกล่าวสิ่งที่เป็นจริง จะชี้แจงอะไรก็เป็นเรื่องจริง จะพูดอะไรก็เป็นเรื่องจริง ประการที่ห้า อตตโน กम्मกุกุพพานํ อะไรที่เป็นหน้าที่ของตนที่จะต้องจัด ต้องทำ ก็ทำสิ่งนั้นให้สำเร็จลุล่วงไป คุณสมบัติ 5 ประการ ดังกล่าวมานี้มีอยู่ในผู้ใด ผู้นั้นก็ทำให้ความรัก ความนิยมยินดีเกิดขึ้นในใจของบุคคลผู้อื่นได้ (คุณสมบัติ 5 ประการ, 2556 : 16 - 17)

### 3. กลวิธีทางวจนกรรม

วจนกรรมเป็นการวิเคราะห์ความหมายหรือเจตนาที่แฝงอยู่ในการสื่อสารหรือในข้อความ นับเป็นกลวิธี และเป็นเครื่องมือที่จะช่วยให้ผู้รับสารเข้าใจความคิดหรือเจตนาบางอย่างที่แฝงอยู่ในการนำเสนอสารได้ดียิ่งขึ้น จอห์น เซอร์ล (John searle, 1975) อ้างใน รัชดา ลาภใหญ่ (2557 : 41) ได้เสนอแนวคิดการแบ่งวจนกรรมโดยเน้นที่การวิเคราะห์ วจนกรรมนั้น ๆ ในสถานการณ์ทางสังคมที่เกี่ยวข้องและแบ่งวจนกรรมออกเป็น 2 ประเภทได้แก่ วจนกรรมตรง (direct speech acts) และวจน กรรมอ้อม (indirect speech acts) โดยให้รายละเอียดว่าวจนกรรมนั้นจะเป็นวจนกรรมตรงหรือ วจนกรรมอ้อมจะพิจารณาได้จากความสัมพันธ์ระหว่างรูปประโยคและหน้าที่ของประโยค กล่าวคือ วจนกรรมตรงจะใช้รูปประโยคของถ้อยคำที่ทำหน้าที่ตรงตามรูปประโยค ส่วนวจนกรรมอ้อมจะใช้รูปประโยคของถ้อยคำที่ทำหน้าที่ไม่ตรงตามรูปประโยคชนิดของรูปประโยคในภาษานั้น ๆ ไปจะแบ่งเป็น 3 แบบ คือ รูปประโยคบอกเล่า (declarative) รูปประโยคคำถาม (interrogative) และรูปประโยคคำสั่ง (imperative) ส่วนหน้าที่ของรูปประโยคแต่ละแบบมีได้มากมาย ซึ่งการใช้รูปประโยคตรงตามหน้าที่ก็จะเป็นการใช้วจนกรรมตรงและการใช้รูปประโยคไม่ตรงตามหน้าที่ก็จะเป็นการใช้วจนกรรมอ้อมในปาฐกถาธรรมสมเด็จพระพุทธาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ) พบว่าวจนกรรมมี 7 รูปแบบ ดังนี้

#### 3.1 วจนกรรมขอร้อง

“จึงขอให้ท่านทั้งหลาย เชื่อตามที่พระพุทธเจ้าท่านสอน พยายามประคองให้จิตของเราสงบให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ อย่างที่โบราณท่านสอนว่า แม้แต่จะสิ้นลมหายใจ ก็ต้องมีคนบอกว่า “อรหัง ฯ” ขึ้นมาทางให้เห็นว่าทางไปของพระพุทธเจ้า เป็นอย่างนี้ แล้วก็เกิดความรู้สึกรู้ว่า จิตใจโล่ง ถ้าจิตโล่งแล้ว ถ้าไปเกิดใหม่ ก็ไปเกิดดี ถ้าจิตไม่โล่ง ไปเกิดใหม่ ก็ตรงกันข้ามกับที่ดี” (สุขทุกข์อยู่ที่ใจ, 2556: 16)

#### 3.2 วจนกรรมปรารภนา

“ความไม่เที่ยงอย่างธรรมดาที่ต้องการให้คิด ก็คือ ความไม่เที่ยงของพระพุทธศาสนา โดยเฉพาะพระพุทธศาสนาในเมืองไทย ซึ่งมีมาแต่เดิมเมื่อรู้ว่ามีนจะต้องเปลี่ยนแปลงอย่างแน่นอนแล้ว ทำไมเราไม่เตรียมการเพื่อรองรับความเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นกับพระพุทธศาสนาอย่างรู้เท่าทัน” (เย็นหิมะในรอยธรรม, 2556 : 13)

#### 3.3 วจนกรรมอารมณ์ขัน

“ฝรั่งชอบเอาของเขามาให้คนไทย เพราะอยากให้เราเป็นอย่างเขา คนไทยเราก็ดิดกั้นงอม เราก็เอาพระไปให้ฝรั่งบ้าง ต่อไปข้างหน้าฝรั่งจะติดพระงอมบ้างเหมือนกัน” (เย็นหิมะในรอยธรรม, 2556: 24)

### 3.4 วจนกรรมคำสั่ง

“เรามีความจำเป็นต้องรับรู้เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในโลก ถ้าเราไม่รู้ก็เหมือนเขาทำกรงไว้แล้วเราไม่รู้ เข้าไปอยู่ในกรงนั้น มันมีแมวอยู่ด้วย และเราเป็นไก่ ไก่ไปอยู่กับแมวก็ไม่ต้องพูดเดียวกับหิวขาด หิวขาดไม่ใช่ว่าตีที่ ท่านพูดไม่ใช่ท่านตั้งปัญหาเองเอง ไม่ใช่ว่าสมมุติเอาเอง มันเป็นมาแล้วไม่ใช่เราจะไปคิดต่อสู้อะไรจนกระทั่งเกิดความฟุ้งซ่าน เกิดกิเลส แต่เราต้องรู้ ถ้าเราไม่รู้เราก็ไม่สามารถรักษาพระศาสนาของพระพุทธเจ้าไว้ได้ ถ้าพูดอย่างธรรมดาที่ว่ารู้เขารู้เรา แต่ไม่ใช่รู้เพื่อจะไปปรบกับเขา ไม่ใช่รู้เพื่อจะไปทะเลาะกับเขา เรารู้เพื่อทำเรื่องของเรา เราเป็นลูกไก่ เรารู้ว่าแมวอยู่ ก็อย่าเข้าไปสิ ขึ้นเข้าไปก็ถูกจับหิวขาดเท่านั้นเอง ฉะนั้น เราต้องรู้ว่าเราจะระวังตัวของเขาอย่างไร เขาจะมารูปแบบไหน เราไม่รู้ แต่ให้เรารู้ไว้ถ้าเรารู้แล้ว อย่างน้อยที่ผมพูดมาทั้งหมดข้างต้นนั้น ก็เป็นเครื่องย้ำว่าเราต้องเป็นหมู่ใหญ่ ต้องรักกัน พร้อมกัน เป็นพี่น้องกันที่เราต้องเป็นอย่างนี้ เพราะเรารู้แล้วว่า มันไม่มีอะไรที่จะดีเกินไปกว่าพระพุทธศาสนาแล้ว” (ธรรมะปรารภยามเช้า - คำ, 2556: 32-33)

### 3.5 วจนกรรมเตือน

“ขอให้ท่านทั้งหลายระวังคนที่แสดงตนว่า เป็นผู้นับถือพระพุทธศาสนาอย่างลึกซึ้ง ทำการทำงานทางพระศาสนา เป็นสมาคมเป็นองค์กร แต่ว่าวาจาฉัน มีแต่จะทำลายล้างบุคคลผู้อื่น ให้เกิดความแตกแยก ให้เกิดความหวั่นไหว ให้เกิดความไม่พร้อมเพรียง ทำให้คนอื่นเขาได้รับความเสียหาย ฉะนั้นแล้ว เราจะพลอยไปมีวาจา มีจิตซุนตามไปด้วย ต้องหลีกเลี่ยง ก็เพื่อที่จะให้พ้นจากพวกที่เขาจะมาพูดคำที่หนัก ๆ ว่า มีถือถือสากปากถือศีล ถือศีลแต่ปากเท่านั้น แต่ว่ามือไม่รู้ถืออะไร ท่านก็ใช้คำรวมว่า ถือสาก คือคำที่ไม่เหมาะสม เป็นคำที่ไม่เหมาะสม แต่ท่านก็พูดให้คิด” (คุณสมบัติ 5 ประการ, 2556: 31-32)

### 3.6 วจนกรรมแนะนำ

“ท่านทั้งหลายจึงต้องเข้าใจว่า ไม่ใช่บังคับว่าฟังไม่ได้ แต่ต้องการบอกให้รู้ว่า ศีลนั้นสูงขึ้นไปตามลำดับ ถือแค่ศีล 5 ดูหนังฟังเพลงอย่างทั่วไปก็ได้ แต่ที่สูงขึ้นไปจากศีล 5 ก็เพื่อต้องการที่จะให้ทราบได้ว่า ศีลนั้นละเอียดอ่อนขึ้นไปไม่เหมือนกัน รวมไปถึงใจ จึงมาพิจารณาที่ศีล 8 นี้ว่าเป็นการขัดเกลาเป็นการอบรมบ่มนิสัยของเราให้ดีขึ้น ไม่ไปติด ไม่ไปเกาะจับอยู่กับสิ่งเหล่านี้ จะเห็นได้ว่า ศีลนั้นสูงขึ้นไปตามลำดับ ที่ทำให้สูงขึ้นไป เพราะอะไรก็พูดแล้วว่า ขัดเกลา แต่ที่สำคัญนั้น ก็เพื่อต้องการให้ศีลหนุนจิตใจให้สูงขึ้นไปให้จิตพร้อม ที่จะสงบเป็นสมาธิได้” (คุณสมบัติ 5 ประการ, 2556: 37)

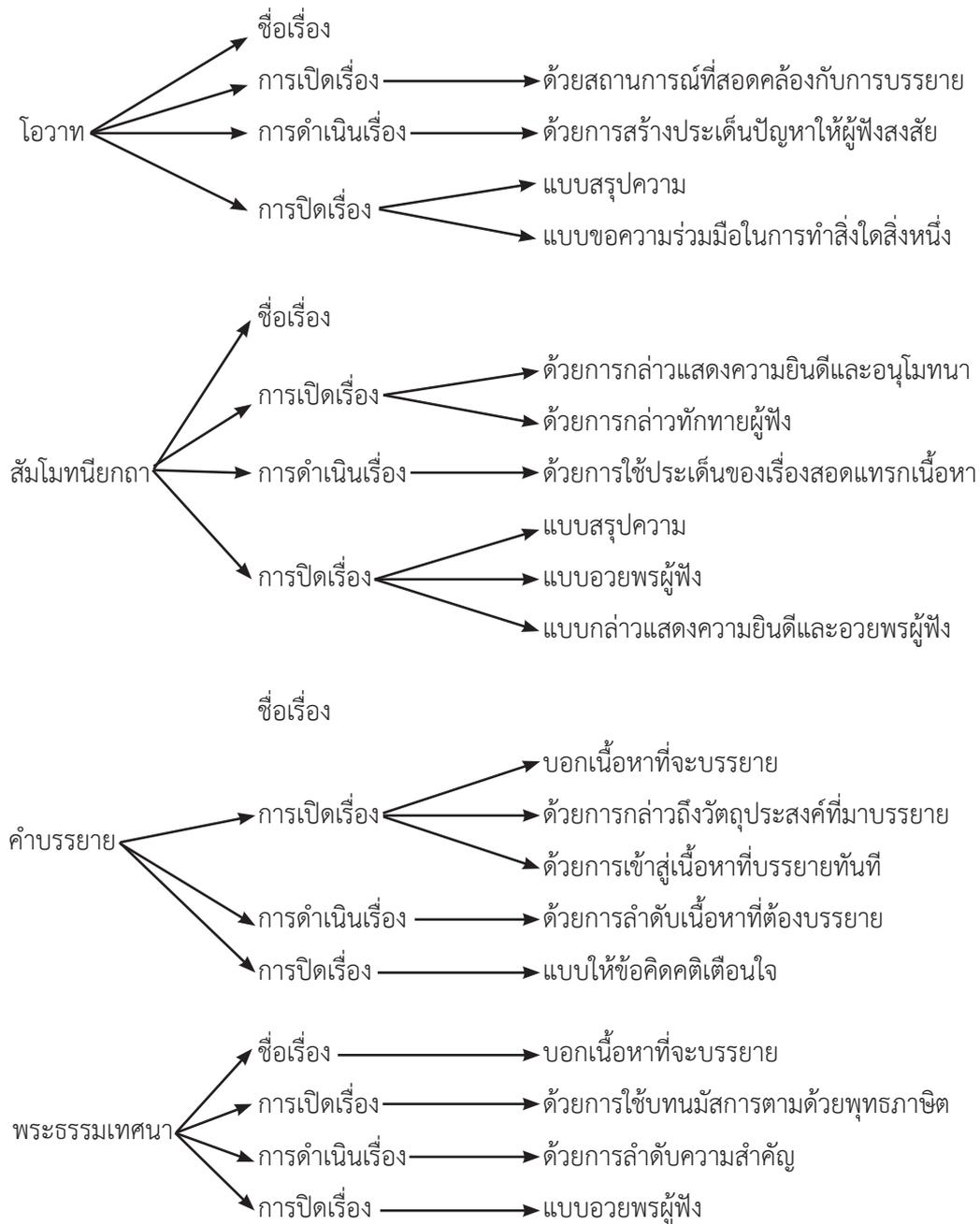
### 3.7 วจนกรรมปฏิปูจจา

“เมื่อจะไม่ให้ผูกใจเจ็บ แล้วจะเอาใจไปไว้ที่ไหน ? อย่างง่าย ๆ ก็เอาใจไว้ที่ พระพุทธคุณ ระลึกถึงพระพุทธเจ้าเข้าไปไม่ให้ใจไปผูกใจเจ็บต่อคนนั้นคนนี้ สิ่งนั้นสิ่งนี้ สิ่งที่ไม่ชอบ ทำให้ผูกใจเจ็บห่างออกมาจากสิ่งนั้น แล้วมาอยู่กับพระพุทธเจ้า โดยการระลึกถึงพระพุทธเจ้าชั่วระยะสั้น ๆ เพียงเท่านี้ ก็สามารถทำได้ ท่านจึงสอนวิธีห่างจากสิ่งที่ไม่ดีเหล่านี้ เรียกว่า ภาวนา ไว้” (สุขทุกข์อยู่ที่ใจ, 2556: 31)

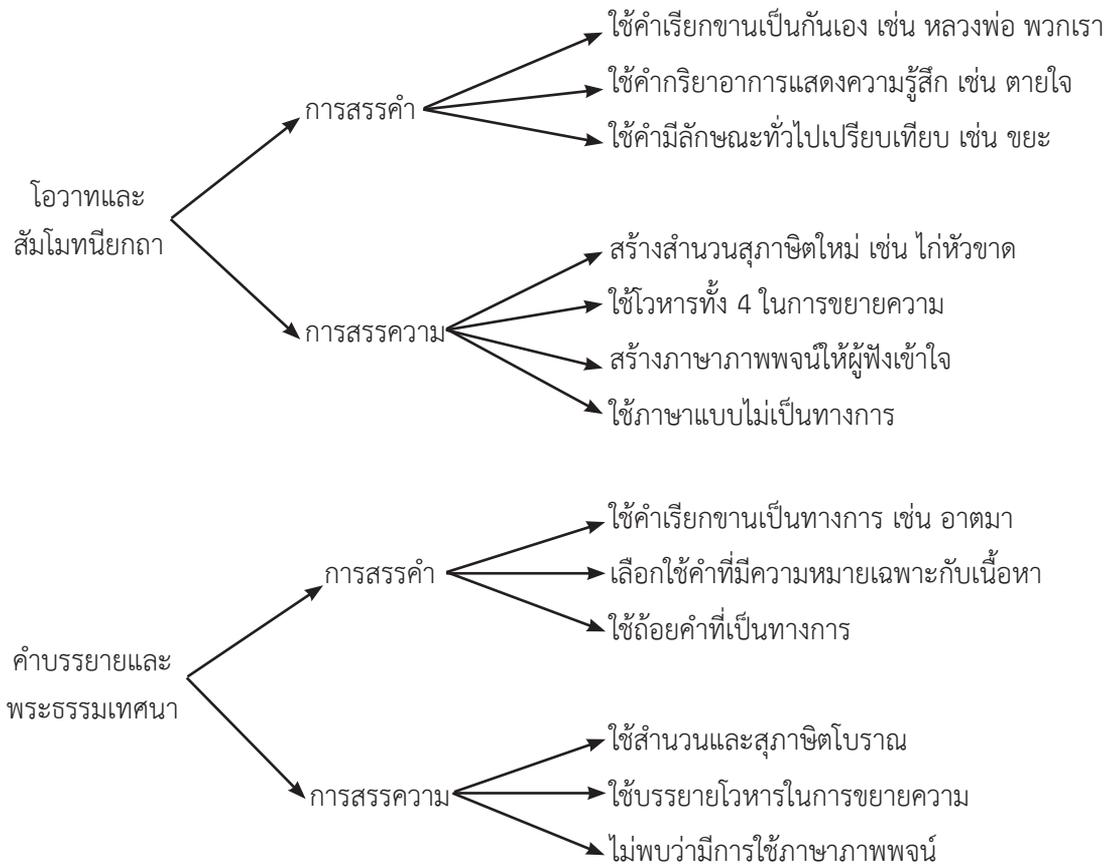
## 5. สรุปผลการวิจัย

การวิเคราะห์ห้วงศิลป์วาทกรรมในปาฐกถาธรรมของสมเด็จพระพุทธมาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ) ประกอบด้วย กลวิธีการนำเสนอโครงสร้างทางวาทกรรม กลวิธีการสร้างวาทศิลป์ และกลวิธีทางวจนกรรม ดังนี้

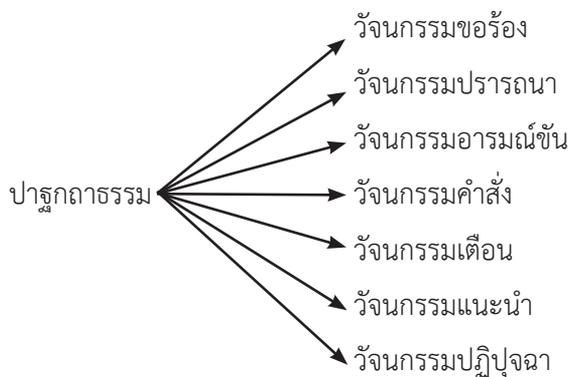
1. กลวิธีการนำเสนอโครงสร้างทางวาทกรรมในปาฐกถาธรรมมี 4 ส่วน ในปาฐกถาธรรมทั้ง 4 ประเภท นั้นมีเพียงโอวาทและสัมโมทนียกถาที่ไม่พบว่ามี การตั้งชื่อเรื่อง ดังนี้



2. กลวิธีการสร้างวาทศิลป์ในปาฐกถาธรรมทั้ง 4 ประเภท มีลักษณะการสร้างวาทศิลป์ไม่เหมือนกัน ดังนี้



3. กลวิธีทางวจนกรรมในปาฐกถาธรรมมีวจนกรรม 7 รูปแบบดังนี้



## เอกสารอ้างอิง

- กฤษดาวรรณ หงส์ลดาธรมภ์ และธีรณัฐ โชคสุวณิช. (2551). **วจนปฏิบัติศาสตร์**. กรุงเทพฯ: คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปิยะทัศน์ย์ เกิดโมฬี. (2550) **การศึกษาวิเคราะห์กลวิธีการใช้วาทศิลป์ในนิทานคำกลอนของสุนทรภู่**.  
ปริญาการศึกษามหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ยุพา ส่งศิริ. (2535) **วาทศิลป์ในวรรณกรรมไทย**. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2545) **พจนานุกรมศัพท์วรรณกรรม อังกฤษ - ไทย ฉบับราชบัณฑิตยสถาน**. กรุงเทพฯ: อรุณการพิมพ์.
- รุ่งฤดี แผลศร. (2557) **การเขียนบทความสำหรับสื่อสิ่งพิมพ์**. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- รัชดา ลาภใหญ่. (2557) **วาทกรรมคำสอนในปาฐกถาธรรมของพระธรรมโกศาจารย์ (ประยูร ธมมจิตโต)**.  
ปริญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- วนิดา บำรุงไทย. (2545) **สารคดี : กลวิธีการเขียนและแนววิจารณ์**. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาสน์.
- สวณิต ยมาภัยและถิรนนท์ อนวัชศิริวงศ์. (2530) **หลักการพูดขั้นพื้นฐาน**. พิมพ์ครั้งที่ 5 กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมเด็จพระพุฒาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ). (2556) **สมาธิหลักของใจ**. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ: อนันตะ.
- สมเด็จพระพุฒาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ). (2556) **สุขทุกข์อยู่ที่ใจ**. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ: อนันตะ.
- สมเด็จพระพุฒาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ). (2556) **คุณสมบัติ 5 ประการ**. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ: อนันตะ.
- สมเด็จพระพุฒาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ). (2556) **ธรรมะปรารภยามเช้า - คำ**. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ: อนันตะ.
- สมเด็จพระพุฒาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ). (2556) **เย็นหิมะในรอยธรรม**. พิมพ์ครั้งที่ 22. กรุงเทพฯ: อนันตะ.
- สมเด็จพระพุฒาจารย์ (เกี่ยว อุปเสโณ). (2555) **พระธรรมเทศนา รับพระราชทานถวายหน้าพระที่นั่ง**.  
กรุงเทพฯ: อนันตะ.
- สมทรง บุรุษพัฒน์. (2537) **วจนะวิเคราะห์**. กรุงเทพมหานคร: สหธรรมิก.
- สุจริตลักษณ์ ดีผดุง. (2552) **วจนปฏิบัติศาสตร์เบื้องต้น**. นครปฐม: มหาวิทยาลัยมหิดล.

# Critical Discourse Analysis for Material Development for English Language Teaching in a Thai Military Academic Context

วาทกรรมวิเคราะห์เชิงวิพากษ์สำหรับการพัฒนาสื่อการสอนภาษาอังกฤษในบริบทการศึกษาของทหารไทย

Parinyaporn Preecha<sup>1</sup>  
Udomkrit Srinon<sup>2</sup>

## Abstract

This paper analyses critical perspective (CP) as one of the approaches to language teaching and learning in a Thai military academic context. Regarding related perspectives from critical race theory, identity studies, social justice and critical multiculturalism, the use of the pedagogy in a Thai context stresses empowering learners in a military school to think and act critically with the aim of transforming their life conditions and enhancement of their overall for their well being. Therefore, the present study aims to explore CP including pedagogies that support the problem posing with education in a specific context, a military school; and to offer suggestions for applying problem posing as a framework for developing materials in ELT classrooms. The preliminary analysis demonstrates that the CP, despite being a new and innovative approach, can be used in educational contexts to better understand how learners learn and position themselves in their context. The study suggests that critical perspectives implemented into EFL curriculum and classrooms practices in Thai contexts which will meet the needs of diverse students.

**Keywords:** Critical perspective, Material development, Thai military context

## บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้วิเคราะห์มุมมองเชิงวิพากษ์ซึ่งเป็นวิธีการหนึ่งในการสอนและการเรียนในบริบทการศึกษาของทหารไทยแห่งหนึ่ง ในแง่ของมุมมองที่เกี่ยวข้องจากทฤษฎีการแข่งขันเชิงวิพากษ์ การศึกษาด้านตัวตน ความยุติธรรมทางสังคม และความหลากหลายทางวัฒนธรรมเชิงวิพากษ์นั้น การใช้วิธีการสอนในบริบทของไทยนั้นเน้นการเสริมสร้างผู้เรียนในโรงเรียนทางการทหารให้คิดและกระทำเชิงวิพากษ์โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปลี่ยนผ่านสภาพการดำรงชีวิตของนักเรียนและเสริมสร้างนักเรียนให้มีความเป็นอยู่ที่ดี ดังนั้น การศึกษานี้มุ่งสำรวจมุมมองเชิงวิพากษ์รวมถึงวิธีการสอนที่ส่งเสริมการแสดงออกปัญหาด้วยการการศึกษาในบริบทเฉพาะในโรงเรียนทางการทหารแห่งหนึ่ง และเพื่อให้ข้อเสนอแนะสำหรับการนำไปเป็นกรอบในการพัฒนาสื่อการเรียนการสอนในชั้นเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ การวิเคราะห์เบื้องต้นของงานวิจัยนี้

<sup>1</sup>Armed Forces Academies Preparatory School

<sup>2</sup>Ph.D., Kasetsart University, Kamphaeng Saen Campus

แสดงให้เห็นว่ามุมมองเชิงวิพากษ์ซึ่งแม้ว่าจะเป็นวิธีการสร้างสรรค์ใหม่สามารถนำไปใช้ในบริบทการศึกษาเพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ดีขึ้นว่าผู้เรียนรู้อย่างไรและวางตนตัวของตัวอย่างใดในบริบทของตนเอง การศึกษาเสนอแนะว่ามุมมองเชิงวิพากษ์ที่ประยุกต์ใช้ในหลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศและการเรียนการสอนในชั้นเรียนในบริบทของประเทศไทยซึ่งจะสนองตอบความต้องการของหลากหลายของนักเรียน

**คำสำคัญ:** มุมมองเชิงวิพากษ์ , การพัฒนาสื่อการเรียนการสอน, บริบทการทหารไทย

## **Introduction**

Historically, the critical theoretical tradition developed by the Frankfurt School to address the essential societal problem of socioeconomic inequality was greatly influenced by the work of Karl Marx (Breuing, 2011). When applied to educational contexts, theorist argued that “schools undermine that kind of social consciousness (p.2) and it was necessary for them to bring about change and social transformation by using CP, which seeks to empower people to challenge the oppressive conditions in their lives.

According to Breuing (2011), there are many different definitions of critical pedagogy. When a sociocultural lens is applied to CP, scholars focus on social structures, including race, class, gender, ability, and sexuality, and then examines how these factor integrate into life in schools and the larger society (p.3). This lens provides learners with the framework for questioning societal norms and how these norms perpetuate societal injustices. Teaching and learning from this perspective emphasizes authority/ power, hegemony, and social justice. Within the field of EFL, critical pedagogies (CP) indicates the various approaches that have been used for language teaching and learning, which, according to Kincheloe (2004), is concerned with transforming the relations of power which are oppressive and which lead to the oppression of people. In this sense CPs try to humanize and empower learners. (p.57). Critical pedagogy from this perspective involves the outside world and its transformation, asserting the importance of activism.

## **Overview of Critical pedagogy**

CP is closely associated with the Brazilian educator and activist Paulo Freire (1970) using the principals of critical theory from the Frankfurt school as its main source. He also used the term pedagogies (means lead the child) instead of education because he wanted to redefine the educational system and focus on the role of English language teachers as the leaders of English language learners (as cited in Jamil el al, 2014, p.3). This is likely to relate to student-centered practices and constructivism. Freire talks about the ways in which teachers can practice critical pedagogy in their classroom with the use of dialogue to the classroom-community. This is in line with Gore (1993) and Shor (1996) who assert the importance of turning the theory of critical pedagogy into a critical pedagogical praxis ( as cited in Nouri & Sajadi , p.78).

According to Kim and Slapac (2015), multicultural pedagogy is empowered by the addressing the diversity of the students' backgrounds as the world becomes more globalized in the transnational era. This is why critical pedagogy needs to include multi-literacy and multiple identities. According to Yoko (2006), multiculturalism generally refers to the attitude of welcoming diversification of culture and society positively, and it has also come to represent the generous attitude towards minorities. However, at least the emphasis on differences makes possible forms of identity negotiation by those "others." This opens up paths for "others" to claim their own differences and negotiate (p.288).

According to Kim and Slapac (2015), the challenges of multicultural education in the context of globalization paves the way for new resources in schools, which then allows a wider range of learning opportunities and a greater shared identity (p.18). Moreover, Kim and Slapac stress that it is necessary for educators to recognize the connectedness of multiple life spaces across national, cultural and social borders. In the same way, Baer and Glasgow (2010) suggested educators and teachers to integrate multicultural thinking into their everyday curriculum through literature and other content. Teachers must also address the issues of power and privilege, and use multicultural literature, in short multicultural education, that encourages students to understand different cultures portrayed in books and other forms of media. Multicultural education then enables students to comprehend the unique differences of others and accept them due to the fact that a multicultural education allows for a variety of experiences which challenge the status quo and basis of power; which then can help students think beyond their known world, as well as become immersed in different cultures (p.24).

Stevens and Brown (2011) mentioned that teachers need to become critical multicultural literacy educators, because schools will belong to an economic, ethnic, racial, religious and social class minority students, and teachers who have not come from the same backgrounds as their students, will be unable to understand them properly.(p.32). Therefore, the knowledge of multicultural literacy issues, facilitate both the teachers and the students who become interested in promoting education equity and social justice in EFL classes.

Despite the obvious value of multicultural education, it is suggested by Rychly and Grave (2012) that the content should serve the specific needs of students from diverse racial and ethnic backgrounds, especially those who are underperforming, as compared to the majority of students, because a mainstream school system trends to favor mainstream students. In the case of Thailand, this means that students who are urban area middle class Buddhists; as opposed to students such as those who are Islamic, those who live in rural areas, and students who come from a less affluent social class may not be exposed to a curriculum that is relevant to them and address their needs. To bridge the gap between students with different cultures, characteristics and learning styles, Rychly and Grave (2012) focus on the distinction between culturally responsive pedagogy and multicultural education, since there is a need to respond to

the cultures that actually exist in the classroom (p. 45). In the same way, according to Dallavis (2011), many schools often fail to serve the non-mainstream students, but Dallavis asserts that the effort to eliminate the achievement gap is only possible through culturally responsive pedagogy or equity pedagogy (p.139). Ware (2006) views the inclusion of the students' culture as essential in improving the students' academic success. Therefore, the theory of cultural context effectively supports the development of culturally responsive pedagogy in the context of teaching and learning (p. 428).

## Literature Review

Multicultural education is predicated on the principle of educational equity for all students, regardless of culture and it strives to remove the barriers to educational opportunities and success for students from different cultural backgrounds.

According to Francis & Tator (1999), critical multiculturalism challenges the traditional political and cultural hegemony of the dominant class or group. It calls for a profound restructuring and reconceptualization of power relations between different cultural and racial communities based on the premise that communities and societies do not exist autonomously but are interwoven together in a web of interrelationships. Moreover, multicultural education is grounded in ideals of social justice, education equity, critical pedagogy, and a dedication to providing educational experiences in which all students reach their full potentials as learners and as socially aware and active beings, locally, nationally, and globally (p. 98).

The global spread of English language teaching must respond to various cultural and social contexts in which we teach English in a diverse world. Many researchers have highlighted the need to explore and understand contextual pedagogies for example, Tin (2014) (whose work involves unequal power relations between different regions of the world, namely the notion of "center" and "periphery") described the local practices in a Nepalese public college that have emerged to match the contextual particularities of this classroom. His findings help in understanding classroom practices and the competence of teachers in "peripheral" contexts and stress that it is necessary for the educators to reconstruct the peripheral practices and locate them in their context to match the local reality and various forms of peripheral participation (p.398). This finding is also confirmed by Fisette and Walton(2015), who investigate students' sense of self and embodied identities, argue for creating a context within education where teachers are able to apply critical pedagogical practices to explicate the hidden curriculum. (p.62) Students empower themselves by speaking up, taking action about social inequalities within schools and become agents of social change. In summary, critical pedagogy opens spaces and possibilities for nonviolence and greater justice in urban and other contexts (Gordon 2005; Chubbuck & Zembylas, 2011, p. 262).

However, in a multicultural context, the use of English as a lingua franca (ELF) does not necessarily lead to cultural integration. On the contrary, it may lead to cultural segregation or even identity crisis. According to Yung (2016), language choice has a strong impact on how language users perceive their own and others' identities

and the relationships among students. This is particularly evident in students' living environment within a multicultural context, where they spend a significant amount of time interacting with one another on a day-to-day basis and little attention has been paid to out-of-class contexts, which are equally important in understanding cultural integration in EFL class (p.2).

## **Theoretical framework**

Multiculturalism plays an important role in the world today, because in every society, identification or identity is regarded as a key component which is concerned with better understanding the people who are from different backgrounds and cultures. According to Yung (2016), identification refers to 'the process through which modes of belonging become constitutive of people's identities by creating bonds or distinctions in which they become invested' (p.2). Wenger (1998) argues that students must find the ways to coordinate multiple perspectives, not only by developing their skills but also their identity. It involves an ongoing construction of selves through both participation and non-participation in daily social events. It is not only associated with people-to-people interactions but also their existence in the social contexts, including their living environment, in which they are identifying themselves as well as being identified (p 194).

Wenger (1998) explores the concept of identification in three modes of belonging: engagement, imagination, and alignment. Through engagement, people relate themselves to other people to get a sense of who they are. Engaging in life, work, and conversations facilitates identity construction through our judgement of how we should participate in activities and the competence required. The lack of competence in full engagement, however, may lead to marginalization. Therefore, identification through engagement is the mutuality of a two-way process which can lead to either identity harmonization or conflict. Imagination is a process beyond engagement, by relating our experience to broader contexts and creating a trajectory of identity formation which connects our past and present experiences to representations of the future. Alignment involves power and combines allegiance and compliance. It affects identities in that the power created by the majority may lead to oppression against those minority who may feel obliged to follow the norm (p.195).

This study examined the identity formation within a multicultural context due to the fact that a truly multicultural approach includes the consideration of elements such as race, ethnicity, socioeconomic status, language use, sex, sexual orientation, religion, and many other social and human differences that exist among people. According to Ford & Kea (2009), another approach that focuses on the diversity in the classroom is culturally responsive education which encompasses all levels of the academic arena, including administrative practices. A culturally responsive administrative approach emphasizes the importance of the implementation of policies, procedures and curriculum that address the needs of the diverse learners in their charge, using cultural, linguistic, and socioeconomic factors to help reach and teach students. Their research

shows that culturally competent and responsive educators acknowledge the differences as well as the commonalities in their students. (p.12) Ortiz (2012) said “in order for students to be successful, we must first understand their values. By understanding, the values held by varying cultures, educators are more able to provide learning opportunities that are matched not only to students’ academic goals, but to intrinsic motivations as well. Only when we understand children in every facet of their lives, academically and non-academically, can we meet their needs.” (p.16) In conclusion, a multicultural/culturally responsive approach to education addresses the importance of students’ backgrounds, including prior experiences, cultural knowledge, and socialization practices. Thesetwoapproachesarecenteredinthesameinnateunderstandingandideology. Combining these two approaches allows us to understand as well as accept and actively engage culturally diverse learners.

### **Critical Pedagogy in ELT in a Thai context**

Thai educators who wish to teach about social change and development in Thailand should engage their students by using critical pedagogies to frame their instruction and select textbooks and other materials that aids the student in thinking critically about social justice and social change in Thailand. This study is established in different facets of critical EFL/ESL by creating and adapting materials for critical pedagogies. The materials for the study include the information that is culturally relevant and accessible for diverse students.

Crookes (2009) asserts that critical L2 pedagogy could be improved practically if more diverse samples of materials which operationalize theories of language in critical L2 pedagogy classrooms were accessible (p.251). Textbooks and related materials are considered the core resources in language-learning programs (Philip, 2015, p.2), however, remarkably little has been done to determine how materials that espouse critical perspectives have on ELF teaching and learning; so obviously, this area is under-developed. The application of this approach can make teaching sessions more enjoyable by focusing on what the students really need to talk about, letting them discuss their issues of interest, helping students to move forward critically and consequently enabling students to change the structure of their society. This process can lead to them improving their life conditions (Aliakbari, 2011, p.81). That’s why CP will better prepare Thai teachers to serve the needs of their students in a Thai context and I will offer a material-designed framework where the main pedagogic principles of critical pedagogy are included and applied.

### **Context of the study**

There are approximately 1,200 pre-cadets who attend AFAPS, \*(Author’s note :The teachers’ and schools’ names are a pseudonym) ,a military school where first and second pre-cadets receive physical training (PT) and are enrolled in a 2 year-compulsory program as well as receive instruction in academic subjects which includes Physics,

English, Mathematics. The enrollment of students from disadvantaged minority groups, that is ethnic minorities, religious groups, or students living in poverty and/or from rural areas, has increased over the last several years. It has been observed that at the same time the enrollment has become more diverse, students who represent these diverse groups are failing course exams, which causes them to have low GPAs and this results in them being in a place of academic probation. The subjects under study here are seven Islamic students who represent an important sub-group of learners at AF-APS. If this is true that minority group students in the school are not achieving because of their cultural differences, then it follows that in the future it's possible that higher percentages of students in the school will continue to underachieve.

## Research questions

In an effort to discover how to support students who can become the change agents who will transform ELT education and society. I pose the following questions:

- (1) What can be derived from critical pedagogy EFL class in the military school?  
\*(Author's note: Teachers' name and schools are pseudonym)
- (2) To what extent does critical pedagogy facilitate EFL class for minority students?

To this end, I will first introduce the methodology for the inquiry before exploring the target group's identity formation in the analysis part.

## Methodology

This study is divided into two parts; the first part involved the use of texts and documentary sources aiming to present the relevant documents that contains the information about CP. The researcher assessed and analyzed the documents before extracting content.

The second part is based on the ethnographic method which mainly employs observation techniques. This involved extended participant observations of the environment, in which I have been an EFL teacher for the remedial course which functions as the review sessions and tutors for those who are not able to achieve academic success. This provides opportunities to understand their school performance and meaning-making activities in the classroom. As Creswell (2013) suggests, "narrative research is best for capturing the detailed stories of life experiences of a single individual' and narrative stories can 'shed light on the identities of individuals and how they see themselves" (p.71).

Field notes had been jotted down with photographs to record the events happening in class throughout the period of study, which facilitated the ongoing interpretation of learners' experience and stimulated the researcher's memory when writing their stories. In addition to ethnographic participant observations, the study adopted a narrative research paradigm (Yung, 2016, p.4) through a variety of instruments, including formal interviews, informal talks and participants' identity chart.

The students were purposefully selected as the participants because they were identified as “marginal people” who have studied in the remedial course. I had face-to-face conversations about their life through informal interviews during or after class. We met twice at the beginning and the end of this semester for about one hour each to organize a formal interview after they had finished their afternoon class.

The first interview was a narrative inquiry of their life before and after learning in this military school. During the second interview, I paid more attention to their classroom experiences. I asked them to check comment on the narratives I wrote. The narrative also served as a stimulated recall in the second interview when I dug deeper into their experiences in the school and asked for more elaborations. These allowed me to have a more in-depth and holistic understanding of their experiences as pre-cadets. The data was analysed in the following manner. First, the transcribed interview data and my field notes were sorted in chronological order from when they started learning in the school. From the first interview, they were asked to tell what they experienced when they got accepted to the school as a pre-cadet to the time of the second interview when they finished their first year at this school and started learning in the remedial course. This gradually formed the plot of their narratives, which were further negotiated through informal talks during the EFL class activities that provide opportunities for them to talk about themselves: their lives, their experiences, their interests. Their identity will emerge from this narration.

The process involved active collaboration between these groups of students and me, which increased the validity of the analysis (Ollerenshaw & Creswell, 2002). The data was then categorised according to the identity conflicts that they experienced and the attitudes about adjusting themselves to a military environment. The complexity of their identity formation was analysed with Wenger’s(1998) framework of social ecology of identity – the duality of identification and negotiability (as cited in Yung 2016, p.5).

## **Data Analysis**

This study is based on the findings from a one semester ethnographic study which explored the military life of seven pre-cadets from similar backgrounds (namely the similar academic achievement, region and religion) To illustrate and allow a more in-depth understanding of their identities. The researcher who works as a EFL teacher did the pilot project to gain information from interviews based on their replies. The data was collected from seven Islamic students who have to study in a remedial course after they failed an exam last year (2015) in the school where the researcher has worked for ten years.

This problem has increased calls for teachers in the school to examine the curricula and the teaching practices. It is a time for teachers to base their instruction of diverse and students according to culturally responsive teaching. As a matter of fact, culture is central to learning and shaping the thinking process of students. Culturally Responsive Teaching is a pedagogy that recognizes the importance of including

students' cultural references in all aspects of learning. A pedagogy that promotes the equitable access to education for students from all cultures. Some of the characteristics of culturally responsive teaching are: 1.Positive perspectives on parents and families 2.Communication of high expectations 3.Learning within the context of culture 4.Student-centered instruction 5.Culturally mediated instruction 6.Reshaping the curriculum 7.Teacher as facilitator (Ladson-Billings,1994).

Viewed through a critical lens, teachers and students constructed knowledge and participated collaboratively in problem-posing dialogues which identifies students' subjects (responding to the actual conditions of their own lives) they themselves see as problematic, for example the custom at their home differs from the school's custom. Providing more opportunities for them to talk about their own customs and local custom is an alternative to design the curriculum that suits their needs (Riasati & Mollaei 2012, p.224-225).

Raising questions regarding students' voices is to be considered while developing an EFL academic program. The renewal project is created due to the fact that "one size doesn't fit all" is regarded as an analogy for years in the mainstream education. As for taking culture and context seriously, the project is relevant for understanding subculture and individuals. The results showed how well people involved in the program (teachers, head teachers, policy makers) organize the course. In the students' opinion, the program is satisfactory, but it does not completely meet all their requirement although their attitude toward English is generally positive. However, this presented the result of the first phase of a need analysis aiming at developing materials for diverse students. This encourages students to challenge the domination (or the practices that dominate) in the school for the next phase of the research. The teaching approach resulting from the critical pedagogy will add critical quality to the supplementary worksheet and everyday instructions to respond to local contexts and needs.

The researcher asked students to think about the instruction and their classroom experiences by asking them questions about how they perceive the instruction and how it supports their learning. Teachers then will utilize what they learn from the audit to understand backgrounds students' and their needs. In turn, what teachers learn should allow them to develop activities that are informed by students' needs and teachers will be able to develop curriculum and utilize resources that are culturally relevant and contextually appropriate and make sure that they stay in a unique and good position for increasing literacy development , the remedial programs in the school will additionally contain the following characteristics, such as friendly environment, learner-centered , interaction with parents, time for more uninterrupted practice, appeal to different learning styles and their identity which associated with the Culturally Responsive Teaching pedagogy.

According to the finding, these students are hopeful to develop their skills in English and they want other people to understand them. They are afraid that other people will not accept them because they are classified as having poor ability. However, they have already known their weak points. Some of them do not understand English

grammar. Most of them came from the remote areas in the south of Thailand. Unlike the urban area, their schools and their customs is associated with typical Islamic cultures in their hometown (whereas the city has many more opportunities than their rural areas.) One of the students created the following identity figure.



**Figure 1. Student’s Mind Mapping**

This student identified himself as a pre –cadet who is interested in teen-age activities due to the fact that young people begin their quests for their identity. His identity remarkably connects with his future career (Police) and his hometown (a province in the south of Thailand). This graphic tool is used to deepen students’ understanding of themselves, groups, regions and nations. Sharing their own identity charts with peers can help students build relationships and breakdown stereotypes.

Many internal and external factors affect students’ learning, development, achievement and well-being. The results will enable the teacher to find the ways to help them in time. The teacher will understand their identity and adjust the class activities to match their needs. The shared experiences and engagement in meaningful activities in class will improve their situation. Students are able to feel comfortable to express their voices. This can bring about future improvement.

## Conclusion

This study has explored the identity formation of pre-cadets in a remedial course. It has further justified the concept that could naturally occur by simply ‘bringing students from same backgrounds into the same class. Through pre-cadets’ narrative inquiry of their experience, it can be seen that student living together in the same dormitory does not necessarily provide enough opportunities for them to help each other eventhough it is a part of the military community. This can be attributed to the power relations created under social hierarchy established in military schools, deep rooted military culture and the intense physical training schedule for the new recruits, which gives them limited time to interact with their seniors. The reluctance to learn

English since they were young may also lead to poor academic achievement. However, they have established their membership in the Islamic community in their own class.

Most urban students tend to use English fluently, let alone those who are not fluent in or cannot learn English very well. Learning in this remedial course may lead to alienation and marginalisation because of lack of communication with students from different cultural backgrounds. Policymakers may undertake various efforts to facilitate EFL class and promote a sense of cultural integration not only in-class but also out-of class contexts. For example, they may explore the opportunities of negotiating with pre-cadets' regiment to expand their traditional cultures to the minority and conduct activities in English. They may also offer more English courses and material development for the minority to build up their confidence and increase their proficiency in learning English with successful students.

While the current study has revealed a unique case which demonstrated the disadvantage of learning in an isolated class. This signifies the different identity formation from the majority and minority perspectives, further research may examine how students perceive the way they learn English in their mix class environments and how students feel when they live and learn in a multicultural context they can interact and support each other. Only by understanding the opportunities and challenges of different parties in different contexts can the goal of academic achievement for EFL education in the military school can be achieved.

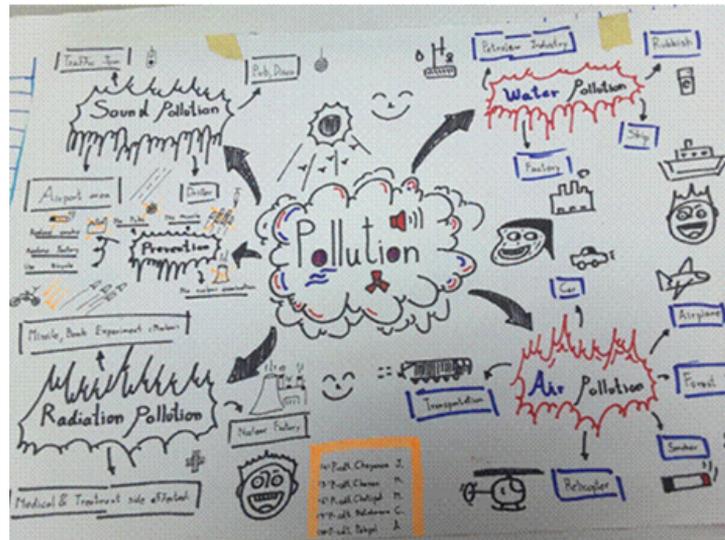
To cope with this situation, turning experimental Critical pedagogy Theory into praxis, the critical language educator relates knowledge of grammar, vocabulary to knowledge of social problems and learners are active in the classroom and society because the goal of critical pedagogy is to prepare citizens for participation in a democratic society.

In conclusion, language teaching and learning must be connected to the objectives of educating students because Critical ESL is believed to be the “Pedagogy of hope” and it is challenging for Asian contexts that can provide more appropriate application and EFL that is capable of coping with and relate to different learners backgrounds of gender, sexuality, social class and learning styles in ASEAN EFL classrooms.

## **Discussion and Implication**

In particular, the researcher has applied the critical pedagogy to analyze the textbooks and design additional materials for students who are studying in remedial classes. The nature of Islamic culture will be included for motivating these students and the researcher expects that the new materials that will be developed will be more critical and relevant to these students (the minority of students). Throughout the interviews, there was evidence of knowledge that the content of the current text book (ALC book) is less relevant to Thai students and moreover, the students are not resistant to the materials including critical topics. That's why the pedagogy increases the sensitivity to diversity in the school (Riasati&Mollaei, 2012, p. 225).

To construct knowledge collaboratively, the teacher applies problem based learning in the classroom, for example , students participate in class discussions on social and local problems. The class activities include mind –mapping and class-presentation. This Mind-mapping activity (a pilot project in the researcher’s class) matches the needs of five core values in the 21 century namely : problem solving, critical thinking, communication and team work. An example of students’ work is as the following figure.



**Figure2. Student’s Mind Mapping**

Critical literacy is also applied for designing the supplementary lessons that are suitable for the teenage readers. The reading texts are analyzed and criticized by students. (see Appendix) The topic regarding teens’ problems are relevant to the students in the schools who are in teens. This reading project work has originated from Problem based learning Perspectives. These contents are not found in their text book (American Language Course produced by DLIELC, Lackland Air Force Base), but these topics regarding teens are mentioned frequently in Thai daily Newspapers and press like school violence, drugs and Teenage stress. However, the schools knowledge imparted to students is traditionally just career-oriented and related to a specific discipline or field and fails to develop connections between content and learners' lives. This material design is expected to fill the gap between the school and students’ requirement.

To achieve the goal of multicultural education, the finding from the interview shows that the feeling of the school system affects the educational experiences of my students. One of the Islamic students said “If I were very religious, I would not learn in this school” He also feels that the school is different from their home although they can get along well with their friends. According to this, the researcher is finding ways to end the apparent exclusion of social, cultural and political issues from the EFL class in the school.

Therefore, the new school project “Culture Presentation” in the school is created for diverse students in the coming 2nd semester, 2016. While creating class activities, students are engaged in choosing the topics of their interest and the topic of the class discussion include their local traditions in their hometowns. Students work in pairs to talk and write about their customs in their hometown (different regions of Thailand). This includes variety of traditions from many parts of Thailand, such as the South, the North and the North East and variety of religious ceremonies, like Muslim and Buddhist culture. (Five percent of the students in the school are Islamic students)The sample topics for discussion are : Royal ploughing ceremony, Songran Day, Buddhist Lent, Regional Dining, Muay Thai, the local funeral, the etiquettes, etc. The course outline for English next semester(2017) also contains writing tasks about their hometown. This relates to” funds of knowledge” which focuses on describing the intellectual resources of their dialects , racially and cultural groups (Marshall, E. &Toohey,2010).

According to Critical pedagogy, the reason for minority marginalization is resulting from the power imbalance in society and through critical lens, the power is unfairly and unequally distributed in society (Riasati & Mollaei, 2012). Consequently, although there are opportunities for implementing critical pedagogies and critical perspectives in developing activities and materials for EFL learners in the researcher’s school and this innovation (normally, the materials used in the school are conservative in nature) is challenging for serving diverse students and help them towards positive transformation in their social awareness, however encouraging status quo or injustice in the military context (Military personnel tends to follow orders, chain of command, seniority or military courtesy) I wonder, prove too disruptive for the school system and teachers who have not learned to question this way. After all, the critical pedagogy will be known in the organization and the materials produced by the researcher is an example of applying the pedagogies into practices. Finally, in the future, this paves the way to create possibilities for the researcher’s department to provide teachers with training and knowledge to make critical pedagogy workable within their existing resources.

## **Acknowledgements**

I would like to express my gratitude to my partner who has encouraged me to complete this study by myself. Actually, we are also grateful to our professor for teaching us.

## References

- Baer, A., & Glasgow, J. (2010). **Negotiating understanding through the young adult literature of Muslim culture**. *Journal of Adolescent & Adult Literacy* September 54(1), 2010, 23-32.
- Breuing, M. (2011). **Problematizing Critical Pedagogy**. *International Journal of Critical Pedagogy*, Vol 3 (3) (2011)
- Chubbuck, M., S., & and , M. (2011). **Toward a critical pedagogy for nonviolence in urban school contexts**. *Journal of Peace Education*. Vol.8(12). No, December 2011, 259-275.
- Creswell, J. W. (2013). **Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches** (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dallavis, C. (2011). **“Because that’s who I am” : Extending theories of culturally responsive pedagogy to consider religious identity, belief and practice**. *Multicultural Perspectives*, 13(3), 138-144.
- Francis H & Tater C. (1999) **State policy and practices as racialized discourse: multiculturalism**. 2nd edition. *Race and Ethnic relation in Canada*, New York : oxford university Press., 88-115
- Fisette, J. & Walton, A. T. (2015) **“Beautiful you” : creating contexts for students to become agents of social change”** *The Journal of Educational Research*, 108(12), : 62 -72.
- Ford, D.Y. & Kea, C.D. (2009). **Creating culturally responsive instruction: For students’ sake and teachers’ sake**. *Focus on Exceptional Children*, 41(9), 1-18.
- Gore, J. M. (1993). **The struggle for pedagogies: Critical and feminist discourses as regimes of truth**. New York: Routledge.
- Gordon S, Philip. (2005). **Critical Pedagogy in conservative contexts**. *Cultural studies*. Vol 19 No 4) July 2005, 407-414.
- Ladson-Billings, G. (1994). **The dream keepers: Successful teachers of African American children**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kim, S & Slapac, A. (2015). **Culturally responsive, transformative pedagogy in the Transnational Era : Critical Perspectives**. *Educational studies*, 51(1), 17-27
- Kincheloe, J. L. (2004). **Critical pedagogy**. New York, NY: Peter Lang.
- Ortiz, M. (2012) **Culturally Responsive Multicultural Education**. *Education Masters*. Paper 289.
- Marshall, E. & Toohey, K (2010). **Representing family: Community funds of knowledge, bilingualism, and multimodality**. *Harvard Educational Review*, 80 (2), 220-241
- Muhammad, K. (1999). **Developing the Critical ESL Learner: The Freire's Way**. Paper presented at 5th MELTA International Conference, Petaling Jaya, and Selangor: Malaysia. May, 1999.
- Mohammad A & Elham F. (2011) **Basic Principles of Critical Pedagogy**. 2nd International Conference on Humanities, Historical and Social Sciences IPEDR vol.17 arajillam University-Iran (2011)

- Ollerenshaw, J. A., & Creswell, J. W. (2002). **Narrative research: A comparison of two restorying data analysis approaches**. *Qualitative Inquiry*, 8(3), 329–347. doi: 10.1177/1077800400800 3008
- Penny, C. (1999) **Introduction: Critical approaches to TESOL**. *TESOL Quarterly*. 1999, 33(3): 329-348.
- Penny, C. (2001). **Critical Applied Linguistics: A Critical Introduction**. Lawrence Erlbaum Associates, 2001.
- Riasati JM & Mollaei, F. (2012). **Critical Pedagogy and Language Learning**. *International Journal of Humanities and Social Sciences*. Vol 2 No 21 November 2012.
- Rychly L and Grave E (2012). **Teacher characteristics for cultural Responsive Pedagogy**. *Multicultural Perspectives*. (14) 1, 44-49
- Shor, I. (1996). **When students have power: Negotiating authority in a critical pedagogy**. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Steven Y & Brown, R (2011). **Lessons Learned from the Holocaust: Blogging to Teach Critical Multicultural Literacy**. *JRTE*. Vol.44 No1, 31-51
- Tin, B, Tan (2014). **A look into the local pedagogy of an English language Classroom in Nepal**. *Language Teaching Research* vol 18(3), 397-417
- Ware, F. (2006). **WARM DEMANDER PEDAGOGY. Culturally Responsive Teaching That Supports a Culture of Achievement for African American Students**. *Urban Education*, vol 41 .No4 July 2006pp427-456 (Retrieved from [www.ccsenet.org/elt](http://www.ccsenet.org/elt) *English Language Teaching*Vol. 4, No. 2; June 2011. Published by Canadian Center of Science and Education
- Yoko, H.(2006). **Redefining “Otherness” from Northern Thailand Introduction: Notes Towards Debating Multiculturalism in Thailand and Beyond Southeast**. *Asian Studies*, Vol.44, No.3, December 2006
- Wenger, E. (1998). **Communities of practice: Learning, meaning, and identity**. Cambridge, NY: Cambridge University Press.
- Yung, K (2016). **Identity formation in a multicultural university residential hall: an ethnographic narrative inquiry of a local–non-local ‘hybrid’**, *Language and Intercultural Communication*, DOI: 10.1080/14708477.2016.1159692

# ศึกษาการใช้คำปรสรรคในภาษาฮินดีและคำบุพบทในภาษาไทย Study of the use of the Parasarg in Hindi and prepositions in Thai

สมาน แก้วเรือง<sup>1</sup> Saman Kaewruang<sup>1</sup>

सानิตย์ สีนาค<sup>2</sup> Sanit Sinak<sup>2</sup>

## บทคัดย่อ

ภาษาเป็นเครื่องมือสำคัญที่มนุษย์ใช้เพื่อติดต่อสื่อสารสร้างความเข้าใจระหว่างกันและกัน การเลือกใช้ถ้อยคำในภาษานำมาเรียบเรียงให้สละสลวยถูกต้องเหมาะสมย่อมก่อให้เกิดประโยชน์ตามเจตนาและสำเร็จตามวัตถุประสงค์ของกระบวนการสื่อสารและคำเชื่อมของภาษาเป็นส่วนสำคัญอย่างหนึ่ง เพราะว่าเป็นส่วนช่วยทำให้ความหมายของแต่ละคำในประโยคเกี่ยวเนื่องสัมพันธ์กันอย่างเหมาะสมกลมกลืน

ภาษาฮินดีใช้คำ “ปรสรรค” เชื่อมคำในประโยคและวางไว้หลังคำนามและคำสรรพนามซึ่งมีวิธีการใช้ต่างจากคำบุพบทในภาษาไทยซึ่งวางไว้ข้างหน้าคำนามคำสรรพนาม และคำวิเศษณ์

**คำสำคัญ:** ปรสรรค, คำบุพบท, ภาษาฮินดี, ภาษาไทย

## Abstract

Language is a human medium used to communicate understanding between each other. The choice of words in the language to be compiled into a proper and proper manner will be beneficial for the purpose and success of the communication process. And the word connection is an important part. Because it is a part of the meaning of each word in a related sentence is properly harmonious.

Hindi uses the word "Parasarg" to connect words in sentences and place them after the nouns and pronouns which are different from the prepositions in Thai which are placed in front of nouns, pronouns and adverbs.

**Keywords:** Post-Positions, Prepositions, Hindi, Thai

---

<sup>1</sup>สมาน แก้วเรือง, (ดร.) อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

<sup>1</sup>Saman Kaewruang. (Ph.D). Thai Language Department. Faculty of Humanities, Kasetsart University

<sup>2</sup>सानิตย์ สีนาค. อาจารย์ประจำคณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

<sup>2</sup>Sanit Sinak. Faculty of Humanities, Mahamakut Buddhist University

# 1. บทนำ

## 1.1 ความหมายของคำประสรรคในภาษาฮินดี

ภาษาฮินดีเป็นภาษาที่พูดส่วนใหญ่ในประเทศอินเดียเหนือและกลาง เป็นภาษากลุ่มอินโด-ยูโรเปียน อยู่ในกลุ่มย่อยอินโด-อิหร่านมีวิวัฒนาการมาจากภาษาปรากฤตในสาขาอินโด-อารยันกลางของยุคกลาง และมีวิวัฒนาการทางอ้อมจากภาษาสันสกฤต ภาษาฮินดีได้นำคำศัพท์ขั้นสูงส่วนใหญ่มาจากภาษาสันสกฤต นอกจากนี้ เนื่องจากอิทธิพลของชาวมุสลิมในอินเดียเหนือ ภาษาฮินดียังมีคำที่ยืมมาจากภาษาเปอร์เซีย ภาษาอาหรับ และภาษาตุรกีเป็นจำนวนมาก และในที่สุดได้ก่อให้เกิดภาษาฮินดีขึ้น สำหรับภาษา “ฮินดีมาตรฐาน” หรือ “ฮินดีแท้” นั้น มีใช้เฉพาะการสื่อสารที่เป็นทางการ ขณะที่ภาษาซึ่งใช้ในชีวิตประจำวันในพื้นที่ส่วนใหญ่ นั้นถือว่าเป็นหนึ่งในภาษาถิ่นย่อยของภาษาฮินดีสตานี (วิกิพีเดีย สารานุกรมเสรี)

ภาษาฮินดีเป็นภาษาราชการของอินเดียหรือเป็นภาษากลางของชาวอินเดียที่ใช้พูดกันมากที่สุด ภาษาฮินดีถูกจัดอยู่ในภาษามาตรฐานภาษาหนึ่ง หรือเรียกอีกชื่อว่า ซรี โบลิ (खड़ीबोली) เป็นภาษาที่มีรูปแจก (Inflection) ให้สัมพันธ์กันระหว่างประธาน บุรุษ กรรม และกริยา (บำรุง คำเอก, 2542: คำนำ)

บทความนี้นำเสนอผลการศึกษาคำประสรรคในภาษาฮินดีและการใช้คำบุพบทในภาษาไทยเพื่อเข้าใจหลักเกณฑ์การเชื่อมคำทางไวยากรณ์ของทั้งสองภาษาตามโครงสร้างประโยค เช่น ประธาน กริยา กรรม และส่วนขยายอื่น ๆ มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกันอย่างไร ตลอดถึงความสัมพันธ์ของหน่วยคำที่มีผลเปลี่ยนแปลงในลักษณะใดบ้าง

คำที่ใช้วางไว้หลังคำนามหรือสรรพนามเพื่อทำให้เกิดความสัมพันธ์ระหว่างคำต่อคำในประโยคตามการกทั้งหลายในภาษาฮินดีซึ่งเรียกคำเหล่านี้ว่า “ประสรรค” นั้น จำลอง สารพัดนึก (2539: 24) ได้กล่าวไว้ว่า “คำที่เชื่อมระหว่างคำต่อคำให้ต่อเนื่องกัน เรียกว่า “ปรบท” ซึ่งคล้ายกับคำ “บุพบท” ของไทยเราเนื่องจากไทยเรียงคำชนิดนี้ไว้ข้างหน้าคำนาม เป็นต้น จึงเรียกว่า บุพบท (บทหน้า) เช่น คำว่า “สู่บ้าน” (ในวลีว่า ไปสู่บ้าน) “สู่” คือ คำบุพบท ส่วนภาษาฮินดี मकानको (มกาน โก) –สู่บ้าน, मकान (บ้าน), को (สู่) คำ को คือ คำปรบท (บทหลัง) เพราะเรียงไว้หลังคำนาม” และคำที่กล่าวแล้วข้างต้นสอดคล้องกับคำที่ภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษเรียกว่า คำบุพบท (prepositions) จะอยู่ข้างหน้าคำนาม แต่ในภาษาฮินดีคำบุพบทจะอยู่ข้างหลังจึงใช้เรียกว่า “ประสรรคหรือปรบท” (บำรุง คำเอก, 2542: 31)

ภาษาฮินดีมีคำและกลุ่มคำที่ใช้สำหรับเชื่อมต่อคำในประโยคให้เกี่ยวเนื่องกันที่เรียกว่า “ประสรรค” (परसर्ग) หรือ คำปรบทสำหรับวางไว้หลังคำนามหรือคำสรรพนามและการสร้างคำในภาษาฮินดีไม่มีการผันคำอย่างภาษาบาลี และภาษาสันสกฤต มีความสัมพันธ์ระหว่างคำนามในประโยคซึ่งใช้เชื่อมด้วยประสรรค หรือปรบท ซึ่งคำนามหลักแบ่งเป็นการก ได้แก่ กรตาการก สำหรับใช้เป็นประธานในประโยค หรือเรียกว่า การกตรง ไม่ใช่คำปรบท นอกนั้นยังมีกรกที่ใช้กับคำนามที่มีปรบทต่าง ๆ กันไปซึ่งเรียกว่า การกรอง และภาษาฮินดียังใช้การกสำหรับเรียกขานเหมือนอย่างอาลปะนะในภาษาบาลี และสัมโพธนะในภาษาสันสกฤต

การสื่อสารเพื่อให้เกิดความเข้าใจกันของมนุษย์แต่ละชนชาติเพื่อให้เกิดความเข้าใจกันนั้นต้องอาศัยภาษาของแต่ละชาติพันธุ์และการนำคำมาผูกให้คำมีความหมายดังที่ บรรเทา กิตติศักดิ์ (2539: 1) ได้กล่าวไว้ว่า “ภาษาที่เป็นถ้อยคำ เรียกว่า “วจนภาษา” เป็นภาษาที่ใช้คำพูดโดยใช้เสียงเป็นถ้อยคำ สร้างความเข้าใจกันมีระเบียบการใช้

ถ้อยคำในการพูดจา และภาษาที่ไม่เป็นถ้อยคำ เรียก “อวัจนภาษา” เป็นภาษาที่ใช้สิ่งอื่นนอกเหนือจากคำพูด และตัวหนังสือในการสื่อสาร เพื่อให้เกิดความเข้าใจกัน...” การสื่อสารของแต่ละภาษาเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการสื่อสารให้เกิดความเข้าใจกันได้ขึ้นต้องศึกษาองค์ประกอบของภาษานั้นให้เข้าใจ ตามที่วิจิตร ภาณุพงศ์ (2522: 6) ได้ให้คำจำกัดความของภาษาไว้ว่า “ภาษา” คือเสียงพูดที่มีระเบียบและมีความหมายซึ่งมนุษย์ใช้เป็นเครื่องมือสำหรับสื่อสารความคิด ความรู้สึก ความต้องการ และใช้ในการประกอบกิจกรรมร่วมกัน และได้แบ่งคำในภาษาไทยที่สื่อสารเป็น 7 ชนิดประกอบด้วยคำนาม สรรพนาม กริยา วิเศษณ์ บุพบท สันธาน อุทาน เพื่อเข้าใจโครงสร้างและการใช้ภาษาอื่น ๆ ผู้ศึกษาจึงสนใจศึกษาการใช้คำประสรรคซึ่งเป็นคำเชื่อมระหว่างคำนามหรือสรรพนามในประโยค ไวยากรณ์ภาษาอินดีว่ามีความเหมือนหรือต่างกันอย่างไรกับคำบุพบทในภาษาไทย

## 1.2 ความหมายของคำบุพบทในภาษาไทย

ราชบัณฑิตยสถาน (2546: 631) ได้ให้ความหมายของคำว่า บุพบท ไว้ว่า “บุพบท น. คำชนิดหนึ่งในไวยากรณ์ทำหน้าที่เชื่อมคำต่อคำ อยู่หน้านาม สรรพนาม หรือกริยามีคำว่า ด้วย โดย ใน เป็นต้น เช่น เขียนด้วยดินสอ หนังสือของฉัน กินเพื่ออยู่

การใช้บุพบทในภาษาใด ๆ ก็ตามรู้สึกว่าเป็นเรื่องที่ต้องศึกษากันมาก แม้แต่เจ้าของภาษาเองก็ยังไม่ค่อยถูก ต้องอาศัยความเคยชิน ภาษาต่างประเทศ เช่น อังกฤษ ฝรั่งเศส เยอรมัน ฯลฯ ล้วนแต่มีการใช้บุพบทอันพิสดาร ในภาษาไทยก็มีวิธีการใช้ของเราเป็นอย่างหนึ่ง การใช้บุพบทต่างกันออกไป ให้ความหมายแตกต่างกัน (ผะอบ โปษะกฤษณะ, 2521: 62)

นอกจากนี้ดวงใจ ไทยอุบุญ (2556: 131) ได้ให้ความหมายของคำบุพบทไว้ว่าเป็น คำนำหน้านามหรือคำที่ทำหน้าที่อย่างนาม เพื่อให้เนื้อความเกี่ยวเนื่องกันและได้ความสมบูรณ์โดยมากเป็นคำพยางค์เดียว ได้แก่ เหนือ ใต้ ไกล่ ไกล บน ล่าง ที่เป็นคำมากพยางค์เพราะเป็นคำสร้างขึ้นใหม่ ได้แก่ ภายนอก ภายใน ข้างหน้า ข้างหลัง ข้างบน ข้างล่าง คำบุพบทนี้ถ้าใช้ผิดอาจทำให้ความหมายผิดไปหรือความหมายต่างกันไปและได้แบ่งคำบุพบทที่ใช้ในภาษาไทยเป็น 10 ชนิด ได้แก่ 1.นำหน้าคำที่เป็นเครื่องใช้ (ด้วย กับ เพราะ โดย) 2.นำหน้าคำที่เป็นเครื่องประกอบ (ทั้ง กับ) 3.นำหน้าคำวิเศษณ์ คำนาม หรือบุพบท (โดย ตาม ด้วย) 4.นำหน้าคำที่เกี่ยวข้องกับการให้ (แก่ แต่ ต่อ เพื่อ สำหรับ เฉพาะ) 5.นำหน้าคำบ่งบอกสถานที่ (จาก แต่ ตั้งแต่) 6.นำหน้าคำที่มาเปรียบเทียบกับ (กว่า) 7.นำหน้าคำที่บอกสถานที่ (บน ล่าง ใน นอก หน้า หลัง) 8.นำหน้าคำที่บอกเวลา (ใน ภายใน นอก ไกล่ หน้า หลัง ภายหลัง) 9.นำหน้าคำที่บอกทิศทาง (สู่ ถึง ยัง) และ 10.นำหน้าคำแสดงความเป็นเจ้าของ (ของ แห่ง)

## 2. ศึกษาการใช้คำประสรรคภาษาอินดี

| ชื่อกรก (Case)                   | รูปคำประสรรค             | คำแปล                      |
|----------------------------------|--------------------------|----------------------------|
| 1) กรตาการก (Nominative Case)    | -ञि (ปัจจย หรือคาลงท้าย) | -วางหลังประธานในบางกรณี    |
| 2) กรมการก (Objective Case = to) | क्वि (โก)                | -ซึ่ง, สู, ยัง, สิ้น, ตลอด |

|   |                                  |                                   |
|---|----------------------------------|-----------------------------------|
| 3) กรณการก<br>(Instrumental Case = by)    | से (เส)                          | -ด้วย, โดย, อัน, ตาม, เพราะ, มี   |
| 4) สัมพทานการก<br>(Dative Case = to, for) | के लिए (เก ลีเอ)                 | -แก่, เพื่อ, ต่อ, สำหรับ          |
| 5) อปทานการก<br>(Ablative Case = from)    | से (เส)                          | -แต่, จาก, กว่า, เหตุ             |
| 6) สัมพันธการก<br>(Possessive Case = of)  | का (กา), के (เก), की (กี)        | - แห่ง, ของ, เมื่อ                |
| 7) อธิกรณการก<br>(Locative Case = in, on) | में (เม้), पर (ปร)               | -ใน, ใกล้, ที่, ครั้นเมื่อ, บน, ณ |
| 8) สัมโพชนการก<br>(Vocative Case = Oh)    | हे (เห), अजी (อจี),<br>अरे (อเร) | -อโฮ, โอ, ข้าแต่, แน่ะ, ดูก่อน    |

### 3. การก วิภัติ และรูปคำปรสรรค

| ชื่อการก       | วิภัติ             | รูปคำปรสรรค                       |
|----------------|--------------------|-----------------------------------|
| 1) กรตการก     | प्रत्नमा विभक्ति   | -ने (ปัจจัยใช้กับประธานในบางกรณี) |
| 2) กรมการก     | तुवित्तिया विभक्ति | को (โก)                           |
| 3) กรณการก     | तुदुत्तिया विभक्ति | से (เส)                           |
| 4) สัมพทานการก | जतुरुत्ति विभक्ति  | केलिए (เก ลีเอ)                   |
| 5) อปทานการก   | पणज्जमी विभक्ति    | से (เส)                           |
| 6) สัมพันธการก | खखुत्ति विभक्ति    | का (กา), के (เก), की (กี)         |
| 7) อธิกรณการก  | सपत्तमी विभक्ति    | में (เม้), पर (ปร)                |
| 8) สัมโพชนการก | सुप्तपोचन प्रत्नमा | हे (เห), अजी (อจี), अरे (อเร)     |

### 4. การก คำปรสรรค และหน้าที่

| ชื่อการก       | คำปรสรรค   | หน้าที่                            |
|----------------|--|------------------------------------|
| 1) กรตการก     | ने (ใช้ในบางกรณี)                                | เป็นผู้กระทำหรือเป็นประธาน         |
| 2) กรมการก     | को (โก)  | เป็นกรรมหรือถูกกระทำ               |
| 3) กรณการก     | से (เส)  | เป็นเครื่องมือหรือเครื่องช่วย      |
| 4) สัมพทานการก | को (โก), के लिए (เก ลีเอ),<br>केवास्ते (เกวาสเต) | เป็นผู้รับเอา                      |
| 5) อปทานการก   | से (เส)  | เป็นสาเหตุเริ่มหรือสาเหตุ (อปาทาน) |
| 6) สัมพันธการก | का (กา), के (เก), की (กี)                        | เป็นเจ้าของ                        |

|                |                               |                             |
|----------------|-------------------------------|-----------------------------|
| 7) อธิกรณการก  | मि (เม), पर (ปร)              | บอกสถานที่                  |
| 8) สัมโพธนการก | हे (เห), अजी (อจี), अरे (อเร) | สำหรับเรียกขานหรือร้องเรียก |

## 5. โครงสร้างประโยคประกอบคำปรสรรค

การสร้างประโยคภาษาฮินดีคล้ายกับการวางรูปคำทั่วไปในภาษาอื่น ๆ แต่มีลักษณะเฉพาะของตนเอง คือ ประธาน-กริยาวิเศษณ์-กรรมรองและคำขยาย-กรรมตรงและคำขยาย-คำถามมักจะวาง क्या ( क्या - อะไร) ไว้ข้างหน้าคำนามหรือสรรพนาม เช่น क्या आप भारत से आये हैं । ส่วนประโยคปฏิเสธ โดยการเติม नहीं (นฮิน –ไม่, ไม่ใช่) เช่น नहीं, मैं भारत से नहीं आया हूँ । นฮิน แม่ भारत से นฮิน อายา ฮุน (ไม่ใช่ ครับ, ผมไม่ได้มาจากอินเดีย) แสดงประโยคตัวอย่างตามวิภัติทั้ง 7 ตามลำดับดังนี้

5.1 कर्ताकारक (กรตา การก) หรือ प्रथमा विभक्ति (พริมา วิภคตี) ทำหน้าที่เป็นประธาน หรือกัตตาในประโยค ตัวอย่าง เช่น

लड़का पुस्तक पढ़ता है । लरกา ปุสตก พรอตา แอ (เด็กชาย อ่านหนังสือ)

จากตัวอย่างคำว่า लड़का (ลรกา) เป็นคำนามและประธานในประโยค และมีกริยา पढ़ता (พรอตา) เป็นกริยาหลัก และมีกริยาช่วย คือ है (แอ)

กรตาการก หรือกัตตา ทำหน้าที่ประธานในประโยคโดยทั่วไปไม่มีคำปรสรรค แต่มีข้อยกเว้นในกรณี เป็นประโยคอดีตกาลไม่กำหนด (Past Indefinite), ปัจจุบันกาลสมบูรณ์ (Present Perfect Tense), อดีตกาลสมบูรณ์ (Past Perfect Tense) และ อดีตกาลที่ไม่แน่นอน (Doubtful Past Tense) ใช้คำปรสรรค ने (เน) ต่อท้ายคำนาม คือใช้วางไว้หลังคำนามหรือสรรพนามที่เป็นประธานสกรรมกริยา และเมื่อวาง ने (เน) หลังคำประธานแล้วรูปกริยาเปลี่ยนไปตามเพศและพจน์ของประธานนั้น ตัวอย่าง เช่น

लड़केने पुस्तक पढ़ी है । लरเกเน ปุสตก ปรี แอ (เด็กชายอ่านหนังสือ)

उसने कलम खरीदी थी । อูสเน กลม ขรีดี थी (เขาซื้อปากกา)

मानीने चिट्ठी लिखी होगी । มานีเน จิฏฐี ลิขี โฮคี (มานีอาจจะเขียนจดหมาย)

กฎการเปลี่ยนคำนามที่ประกอบกับคำปรสรรค ने (เน) ดังนี้

- ถ้าคำนาม पुल्लिङ्ग (เพศชาย) เอกพจน์ ที่ลงท้ายด้วยสระ อ และที่ลงท้ายด้วย สระ อา เมื่อประกอบกับคำล้งท้าย ने (เน) มีรูปสำเร็จ ดังตัวอย่างต่อไปนี้

(1) अघ्यापक (อธยาปก = ครู) คำนาม पुल्लिङ्ग (เพศชาย) เอกพจน์ ที่ลงท้ายด้วยสระ อ ประกอบกับคำล้งท้าย คือ ने (เน)

ตัวอย่างที่ 1

คำนามเอกพจน์ + ने

अघ्यापक + ने

รูปสำเร็จ

अघ्यापकने

คำแปล

ครู (คนเดียว)

จากตัวอย่างที่ 1 ศัพท์ว่า अघ्यापक (อธยาปก) เป็นคำนาม पुल्लिङ्ग (เพศชาย) เอกพจน์ ที่ลงท้ายด้วย สระ อ เมื่อประกอบกับคำปรสรรค ने (เน) แล้วรูปสำเร็จเป็น अघ्यापकने (ครูคนเดียว)

พบว่า รูปคงเดิมไม่เปลี่ยนคือ अघ्यापकने (ครูคนเดียว)

(2) **ลड़का** (ลรกา = เด็กชาย) คำนาม पुल्लिङ्ग (เพศชาย) เอกพจน์ ที่ลงท้ายด้วยสระ อา ประกอบกับ คำประสรรค **ने** (เน)

ตัวอย่างที่ 2

| คำนามเอกพจน์ + ने | รูปสำเร็จ | คำแปล             |
|-------------------|-----------|-------------------|
| लड़का + ने        | लड़के ने  | เด็กชาย (คนเดียว) |

จากตัวอย่างที่ 2 **लड़का** (ลรกา) คำนาม पुल्लिङ्ग เอกพจน์ ที่ลงท้ายด้วยสระ อา และเมื่อประกอบกับ คำลงท้ายคือ **ने** (เน) แล้วรูปสำเร็จ เป็น **लड़केने** เด็กชาย (คนเดียว)

พบว่า รูปเปลี่ยนไปเมื่อประกอบกับคำลงท้าย **ने** (เน) คือ **लड़केने** เด็กชาย (คนเดียว)

ตัวอย่างที่ 3

| คำนามพหูพจน์ + ने | รูปสำเร็จ | คำแปล            |
|-------------------|-----------|------------------|
| लड़के + ने        | लड़कोंने  | เด็กชาย (หลายคน) |

จากตัวอย่างคำศัพท์ **लड़के** เป็นคำนาม पुल्लिङ्ग พหูพจน์ เมื่อประกอบ **ने** (เน) แล้วเปลี่ยนรูปเป็น **लड़कोंने** (เด็กชายหลายคน)

พบว่า รูปของคำนาม पुल्लिङ्ग พหูพจน์ เปลี่ยนไป คือ **लड़कोंने** (เด็กชายหลายคน) ต่างจากคำนาม पुल्लिङ्ग เอกพจน์

ถ้าคำนาม पुल्लिङ्ग เอกพจน์ ที่ลงท้ายด้วยสระ **อิ อี** และ **อุ** ประกอบกับคำประสรรค **ने** (เน)

ตัวอย่างที่ 4

| คำนามเอกพจน์ + ने | รูปสำเร็จ | คำแปล                   |
|-------------------|-----------|-------------------------|
| मुनि + ने         | मुनि ने   | มุณี (นักบวช) (คนเดียว) |
| आदमी + ने         | आदमी ने   | ชาย (คนเดียว)           |
| गुरु + ने         | गुरु ने   | ครู (คนเดียว)           |

จากตัวอย่างคำศัพท์ **मुनि**, **आदमी** และ **गुरु** ทั้งสามศัพท์เป็นคำนาม पुल्लिङ्ग เอกพจน์ เมื่อประกอบคำ ประสรรค **ने** (เน) แล้วรูปไม่เปลี่ยนคงเป็น **मुनिने** (นักบวชคนเดียว) **आदमीने** (ชายคนเดียว) **गुरुने** (ครูคนเดียว)

พบได้ว่า รูปของคำนาม पुल्लिङ्ग เอกพจน์ ที่ลงท้ายด้วย **อิ อี** **อุ** มีรูปคงเดิมไม่เปลี่ยน

ถ้าคำนาม पुल्लिङ्ग พหูพจน์ ที่ลงท้ายด้วยสระ **อิ อี** และ สระ **อุ** ประกอบกับคำประสรรค **ने** (เน)

ตัวอย่างที่ 5

| คำนามพหูพจน์ + ने | รูปสำเร็จ  | คำแปล           |
|-------------------|------------|-----------------|
| मुनि + ने         | मुनियों ने | นักบวช (หลายคน) |
| आदमी + ने         | आदमीयों ने | ชาย (หลายคน)    |
| गुरु + ने         | गुरुओं ने  | ครู (หลายคน)    |

จากตัวอย่างคำทั้ง 3 คือ **मुनि**, **आदमी** และ **गुरु** เป็นคำนาม पुल्लिङ्ग พหูพจน์ เมื่อประกอบกับ **ने** (เน) แล้ว เปลี่ยนรูปเป็น **मुनियों ने** นักบวช (หลายคน) **आदमीयों ने** ชาย (หลายคน) **गुरुओं ने** ครู (หลายคน)

พบว่า คำนาม पुल्लिङ्ग พหูพจน์ ที่ลงท้ายด้วยสระ **อิ อี** และ สระ **อุ** มีการเปลี่ยนรูปไปต่างจากคำนาม पुल्लिङ्ग เอกพจน์ที่ลงท้ายด้วยสระเดียวกันอย่างชัดเจน

ถ้าคำนามสตรีลิงค์ เอกพจน์ที่คำศัพท์ลงท้ายด้วยสระ อะ และ สระ อา ประกอบคำประสรรค + เน (เน) ตัวอย่างที่ 6

| คำนามเอกพจน์ + เน | รูปสำเร็จ | คำแปล           |
|-------------------|-----------|-----------------|
| माता + ने         | माता ने   | แม่ (คนเดียว)   |
| मेज़ + ने         | मेज़ ने   | โต๊ะ (ตัวเดียว) |

จากตัวอย่างคำศัพท์ माता (มาตา -แม่) และ मेज़ (เมจ -โต๊ะ) ทั้งสองศัพท์เป็นคำนามสตรีลิงค์ เอกพจน์ ลงท้ายด้วยสระ อะ และ สระ อา เมื่อประกอบคำประสรรค ने (เน) แล้วรูปคงเดิม คือ माता ने (แม่คนเดียว) मेज़ ने (โต๊ะตัวเดียว)

พบว่า รูปของคำนาม पुलลิงค์ เอกพจน์ ที่ลงท้ายด้วยสระ อิ อี และสระ อุ มีรูปคงเดิมไม่เปลี่ยน ถ้าคำนามสตรีลิงค์ พหูพจน์ คำศัพท์ลงท้ายด้วยสระ อะ และ สระ อา ประกอบคำประสรรค + ने (เน) ตัวอย่างที่ 7

| คำนามพหูพจน์ + ने | รูปสำเร็จ | คำแปล          |
|-------------------|-----------|----------------|
| माताएँ + ने       | माताओं ने | แม่ (หลายคน)   |
| मेज़ + ने         | मेज़ों ने | โต๊ะ (หลายตัว) |

จากตัวอย่างคำศัพท์ माताएँ และ मेज़ ทั้งสองศัพท์เป็นคำนามสตรีลิงค์ พหูพจน์ ลงท้ายด้วยสระ อะ และ สระ อา เมื่อประกอบคำ ने (เน) แล้วเปลี่ยนรูปเป็น माताओं ने (แม่หลายคน) मेज़ों ने (โต๊ะหลายตัว)

พบว่า การเปลี่ยนรูปของคำนามสตรีลิงค์ พหูพจน์ ลงท้ายด้วยสระ อะ และสระ อา ต่างจากคำนาม पुलลิงค์ เอกพจน์ ลงท้ายด้วยสระเหมือนกันอย่างชัดเจน

ถ้าคำนามสตรีลิงค์ เอกพจน์ คำศัพท์ลงท้ายด้วย สระ อิ และ สระ อา ประกอบคำประสรรค + ने (เน) ตัวอย่างที่ 8

| คำนามเอกพจน์ + ने | รูปสำเร็จ | คำแปล              |
|-------------------|-----------|--------------------|
| लड़की + ने        | लड़कीने   | เด็กหญิง (คนเดียว) |
| चिड़िया + ने      | चिड़ियाने | นก (ตัวเดียว)      |

จากตัวอย่างคำศัพท์ लड़की (เด็กหญิง) และ चिड़िया (นก) เป็นคำนาม पुलลิงค์ เอกพจน์ลงท้ายด้วย สระ อิ และ สระ อา เมื่อประกอบคำ ने (เน) แล้วจึงเปลี่ยนรูปเป็น लड़कीने (เด็กหญิงคนเดียว) चिड़ियाने (นกตัวเดียว)

พบว่า รูปของคำนามสตรีลิงค์ เอกพจน์ ที่ลงท้ายด้วยสระ อิ สระ อา เหมือนกันมีรูปคงเดิมไม่เปลี่ยน ถ้าคำนามสตรีลิงค์ พหูพจน์ คำศัพท์ลงท้ายด้วย สระ อิ และ สระ อา ประกอบคำประสรรค + ने (เน) ตัวอย่างที่ 9

| คำนามพหูพจน์ + ने | รูปสำเร็จ   | คำแปล             |
|-------------------|-------------|-------------------|
| लड़कीयाँ + ने     | लड़कीयाँ ने | เด็กหญิง (หลายคน) |
| चिड़ियाँ + ने     | चिड़ियाँ ने | นก (หลายตัว)      |

จากตัวอย่างคำศัพท์ लड़कीयाँ และ चिड़ियाँ ทั้งสองศัพท์เป็นคำนามสตรีลิงค์ พหูพจน์ ลงท้ายด้วยสระ อิ และ สระ อา เมื่อประกอบคำ ने (เน) แล้วเปลี่ยนรูปเป็น लड़कीयाँने (เด็กหญิงหลายคน) चिड़ियाँने (นกหลายตัว)

พบว่า การเปลี่ยนรูปของคำนามสตรีลิงค์ พหูพจน์ ลงท้ายด้วยสระ อี และสระ อา รูปต่างจากคำนาม पुल्लिङ्ग เอกพจน์ลงท้ายด้วยสระเดียวกันอย่างชัดเจน

สำหรับ กรตาการก ไม่มีคำปรสรรค แต่จะใช้คำปรสรรค ने (เน) (บางตำราเรียกคำลงท้าย หรือปัจจัย) วางไว้หลังประธานในประโยคกรรมกริยา (ยกเว้น คำว่า बोलना (พูดคุย), भूलना (ลืม), भूकना (หิว), बचना (กลัว), लाना (นำมา) และ जनना (เกิด) ในประโยคอดีตกาลแล้วไม่มีกำหนด, ปัจจุบันกาลสมบูรณ์, อดีตกาลสมบูรณ์และอดีตกาลไม่แน่นอน สำหรับคำปรสรรค ने (เน) เมื่อวางไว้หลังประธาน รูปกริยาจะมีเปลี่ยนไปตามพจน์และเพศของกรรมนั้น ตัวอย่าง เช่น

लड़केने पुस्तक पढ़ी है। लरเกने पुस्तक प्री है (เด็กชายได้อ่านหนังสือแล้ว)

จากตัวอย่างประโยคนี้ใช้คำปรสรรค คือ ने (เน) วางไว้หลังคำนามคือ लड़के (ลรเก) ซึ่งเป็นประธานในประโยคอดีตกาล คำกริยา คือ पढ़ी (ปรี -อ่าน) มีรูปสำเร็จตามส่วนกรรม คือ पुस्तक (ปุกตก -หนังสือ) ซึ่งเป็นคำนามเอกพจน์ และสตรีลิงค์

**5.2 कर्मकारक (กรรมการก)** ทำหน้าที่เป็นผู้ถูกกระทำ หรือกรรมในประโยค ใช้คำปรสรรค คือ को (โก) ในกรรมการกนี้ แปลว่า “ซึ่ง” ตัวอย่าง เช่น

मैं तुमको पाँच रुपये देता हूँ। मैं तुमको पाज रुपये देता हूँ (ผมให้เงินคุณห้ารูป)

จากตัวอย่างประโยคข้างต้นนั้น ใช้คำปรสรรค คือ को (ซึ่ง) วางไว้หลังคำนาม คือ तुमको ทำหน้าที่เป็นกรรมในประโยคใช้กับกรรมกริยา (กริยาที่เรียกหากรรม) และใช้กับกรรมที่มีระบุเจาะจงแน่นอน

สำหรับคำบุพบทในภาษาไทยซึ่งมีลักษณะเป็นคำเชื่อมแต่วางไว้หน้าคำนาม และดวงใจ ไทยอุบุญ (2556: 140) ได้อธิบายถึงบุพบทหน้าคำที่บอกทิศทาง ได้แก่ “สู่ ถึง ยัง” ดังนี้

“สู่” - หมายถึง มุ่งไปข้างหน้า มุ่งไปที่จุดหมาย เช่น กลับไปสู่บ้านเกิดเมืองนอน

“ยัง” - ใช้กับสถานที่ที่จะไป เช่น เขาไปยังสถานีรถไฟ

“ถึง” - ใช้กับสถานที่ที่เป็นจุดหมายปลายทาง เช่น เขาเพิ่งมาถึงบ้านตั้งแต่เช้าถึงเที่ยง

จากตัวอย่างที่ยกมาจะสังเกตได้ว่า คำบุพบท “สู่” “ยัง” และ “ถึง” วางไว้หน้าคำนามและเป็นคำเชื่อมทำให้เนื้อความชัดเจนขึ้น

**5.3 करणकारक (กรรมการก)** หรือ ตฤติยา วิภक्तिทำหน้าที่เป็นเครื่องช่วยในการกระทำ และใช้คำปรสรรค คือ से (เส -ด้วย, โดย) ตัวอย่าง เช่น

वह विद्यालय बस से आता है। वह विद्यालय बस से आता है (เขามาวิทยาลัยโดยรถประจำทาง)

จากตัวอย่างนี้ वह (วส -เขา) เป็นสรรพนามบุรุษที่ 3 ผู้ที่ถูกกล่าวถึง เอกพจน์ पुल्लिङ्ग กรรมการก ใช้คำปรสรรค से (เส -โดย) วางไว้หลังคำนาม बस (บัส -รถประจำทาง) (พ ออกเสียงเป็น บ)

ดวงใจ ไทยอุบุญ (2556: 132) ได้กล่าวถึงคำบุพบทหน้าคำวิเศษณ์ คำนาม หรือ บุพบท เพื่อขยายความให้ชัดเจนยิ่งขึ้นได้แก่ “โดย ตาม ด้วย” ดังนี้

- เขาต้องรีบทำการบ้านให้เสร็จโดยเร็ว

- เธอควรทำตามฉันแต่โดยดี

- ปลอ่ยเขาไปตามบุญตามกรรม

- เดินตรงไปตามทางข้างหน้าเถอะ

และยังได้ให้คำอธิบายว่า คำดังกล่าวมีลักษณะอย่างคำประสมใช้ขยายความอย่างกริยาวิเศษณ์โดยมีความหมายคล้าย “ด้วย” แต่ “ด้วย”จะต้องมี “การ ความ” ตามมา เช่น โดยเร็ว (ด้วยความเร็ว) โดยสะดวก (ด้วยความสะดวก) แต่คำ โดยดี ไม่มีความหมายว่า ด้วยความดี แต่มีความหมายว่า “ด้วยดี” “อย่าขัดขึ้น” ความหมายของ “โดยดี” ต่างกับความหมายของ “ด้วยดี”

|                    |   |
|--------------------|---|
| คำว่า “ด้วยดี”     | หมายถึง การพูดจากันดี ๆ เป็นมิตรกัน   |
| ส่วน คำว่า “โดยดี” | หมายถึง การพูดจากันโดยการยินยอม ยอมปรึกษาหารือกัน หรือยอมประนีประนอมกันแต่โดยดี |

จากตัวอย่าง พบว่า คำบุพบท “โดย ตาม ด้วย” นำหน้าคำวิเศษณ์ คำนาม หรือ บุพบท เพื่อขยายความให้ชัดเจนยิ่งขึ้น ดังตัวอย่างที่แสดงแล้ว

5.4 सम्प्रदानकारक सम्पत्तानकारक ทำหน้าที่เป็นผู้รับเอา และใช้คำปรสรรค คือ के लिए (เก ลีเอ), केवास्ते (เก วาสเต) (แก่, เพื่อ, ต่อ, สำหรับ) ตัวอย่าง เช่น

वह दस महिने केलिए चीन गया है। वह तस महिने के लीए जिन गया है (เขาเดินทางไปประเทศจีนเป็นเวลา 10 เดือน)

สำหรับคำบุพบทที่เป็นคำเชื่อมในลักษณะเดียวกันได้นำคำกล่าวอ้างอิงจากคำกล่าว ดังนี้  
เปลื้อง ณ นคร (2512: 28) ได้กล่าวไว้เกี่ยวกับการใช้คำบุพบทในหนังสือตำราเรียงความชั้นสูงได้แก่การใช้คำ “กับ แก่ แต่ แต่ ต่อ แต่ ซึ่ง” เหล่านี้มักใช้ผิดโดยง่ายที่สุด กรรมการชำระปะทานุกรมได้ให้ตัวอย่างการใช้คำเหล่านี้ ไว้ดังต่อไปนี้

“กับ” ใช้วางไว้หน้าคำนาม คำกริยา หรือคำวิเศษณ์ เพื่อบอกให้เกิดความชัดเจน ตัวอย่าง เช่น

- |                   |                                    |
|-------------------|------------------------------------|
| แสดงอาการกระซิบ   | - เห็นกับตา                        |
| แสดงอาการร่วม     | - พ่วงไปกับลูก                     |
| แสดงอาการเทียบกัน | - ชาวต่างกับดำ, ลูกเหมือนกับพ่อ    |
| แสดงระดับ         | - เหนือตรงกับใต้, ถึงกับเป็นกับตาย |

จากตัวอย่างพบว่า คำบุพบท “กับ” วางไว้หน้าคำนาม คำกริยา หรือคำวิเศษณ์ เพื่อบอกให้เกิดความชัดเจนในลักษณะต่าง ๆ มากยิ่งขึ้น

“แก่” ใช้นำหน้าคำที่เป็นฝ่ายรับอาการ ใช้วางไว้หน้าคำนาม ตัวอย่าง เช่น

- |                       |  |
|-----------------------|--|
| รับอาการให้           | - ให้รางวัลแก่นักเรียน, การนอนดึกให้โทษแก่เด็ก |
| รับอาการกระทำ         | - ประทุษร้ายแก่                                |
| แสดงอาการรับกัน       | - สมแก่ เหมาะแก่ ควรแก่ สาแก่ใจ                |
| รับอาการเป็นไป        | - ถึงแก่กรรม มีแก่ใจ                           |
| รับอาการเล็งถึง       | - เห็นแก่ชาติ เห็นแก่ตัว                       |
| แสดงอาการที่เนื่องกัน | - เกี่ยวแก่                                    |
| แสดงอาการไขความ       | - ใต้แก่ (คือ)                                 |

จากตัวอย่าง คำบุพบท วางไว้หน้าคำนาม ทำให้ทราบลักษณะอาการของผู้กระทำหรือประธานในประโยคทำหน้าที่อย่างไร

คำบุพบท **แต่** ใช้แทนคำว่า “แก่” สำหรับผู้ที่เคารพ เช่น - ถวายภัตตาหาร**แต่**พระภิกษุสามเณร

คำบุพบท **แต่** มีความหมายทำนองว่า “จาก” เช่น - การเรียนภาษาควรทำความเข้าใจ**แต่**แรกเริ่ม

คำบุพบท **ต่อ** ใช้นำหน้าคำแสดงความเกี่ยวข้องกันคือติดกัน เช่น - ยื่นคำร้อง**ต่อ**เจ้าหน้าที่

จากตัวอย่างพบว่า คำบุพบท “**แต่ แต่ ต่อ**” ใช้เชื่อมส่วนของคำในประโยคให้เกี่ยวเนื่องสัมพันธ์กันตามชนิดของคำและประโยคเพื่อให้เกิดความสละสลวยกลมกลื่น

พระอภิปรัชญา (2521: 62-63) ได้กล่าวถึงการใช้คำบุพบทไว้ดังนี้

การใช้บุพบทในภาษาใด ๆ ก็ตามรู้สึกว่าเป็นเรื่องที่ต้องศึกษากันมาก แม้แต่เจ้าของภาษาเองก็ยังใช้ไม่ค่อยถูก ต้องอาศัยความเคยชิน ภาษาต่างประเทศ เช่น อังกฤษ ฝรั่งเศส เยอรมัน ฯลฯ ล้วนแต่มีการใช้บุพบทอันพิสดาร ในภาษาไทยก็มีวิธีการใช้ของเราเป็นอย่างหนึ่ง การใช้บุพบทต่างกันออกไป ให้ความหมายแตกต่างกัน

ตัวอย่าง เช่น

- ฉันให้**แก่**เขาเอง หมายความว่า ฉันเป็นคนให้เขา
- ฉันให้**กับ**เขาเอง หมายความว่า ฉันมอบไว้กับเขาด้วยตนเอง ไม่ได้ให้คนอื่น

ตัวอย่าง เช่น

- ฉันทำ**เพื่อ**เธอ หมายความว่า ความหมายคล้ายข้อหนึ่งแต่หนักแน่นน้อยกว่า
- ฉันทำ**สำหรับ**เธอ หมายความว่า ทำให้เธอไม่ใช่คนอื่น

และได้ให้คำอธิบายเพิ่มเติมว่า

“**เพื่อ**” - ใช้นำหน้าคำที่เป็นฝ่ายรับ เช่น ฉันทำ**เพื่อ**ลูก ทุกคนก็ทำ**เพื่อ**ตัวเองทั้งนั้น

“**เพื่อ**” - มีความหมายเฉพาะเจาะจงลงไปว่าทำ**เพื่อ**ใคร ทำ**เพื่อ**ลูก **เพื่อ**ตนเอง

“**เพื่อ**” - มีความหมายคล้าย**เพื่อ** แต่**เพื่อ**มีความหมายว่า ไม่ได้ตั้งใจทำอะไร หรือทำอะไร**เพื่อ**ใคร

ในตอนแรกแต่มาทำให้ในภายหลัง

“**สำหรับ**”- ใช้ในความหมายเฉพาะ ใช้กับคำว่า “**เพื่อ**” ตัวอย่าง เช่น ฉันทำ**เพื่อ**ลูก หมายความว่าฉันทำ**สำหรับ**ลูก หรือ อาจใช้แทน**เพื่อ**ได้ แต่ถ้า “**เพื่อ**” นำหน้าคำที่ไม่มีชีวิตจะใช้ “**สำหรับ**” แทนไม่ได้ ดังตัวอย่าง เช่น ฉันเรียนหนังสือ**เพื่อ**สำหรับ/**เพื่อ**เพิ่มพูนความรู้ ควรใช้ ฉันเรียนหนังสือ**เพื่อ**เพิ่มพูนความรู้

จากตัวอย่างพบว่า ใช้ บุพบท “**เพื่อ**” นำหน้าคำนามที่มีชีวิต เช่น ทำ**เพื่อ**ลูก และ ใช้ บุพบท “**สำหรับ**” กับความหมายเฉพาะ และมักจะนำหน้าคำนามที่มีชีวิต เช่น **สำหรับ**พ่อแม่ เป็นต้น

5.5 अपादानकारक अपादानकारक ทำหน้าที่เป็นเหตุ ใช้คำปรสรรค คือ से (เส -แต่, จาก, กว่า)

ตัวอย่าง เช่น

आप मकान से आते हैं । आप मकान से आते हैं (คุณมาจากบ้าน)

คำปรสรรค से (เส) วางไว้หลังคำนาม คือ मकान (มกาน -บ้าน)

จากตัวอย่าง คำว่า आप (อาป -คุณ, ท่าน, เธอ) เป็นคำสรรพนามบุรุษที่ 2 (ผู้ที่เราสนทนาด้วย) และทำหน้าที่ประธานในประโยค ส่วน से (เส) เป็นคำปรสรรค วางไว้หลังคำนาม คือ मकान (มกาน) मकानसे (มกานเส -จากบ้าน) และมีกริยาแท้ คือ आते (อาเต -มา) ตามด้วยกริยาช่วย คือ हैं (แฮ)



จากตัวอย่างคำประสม คหิ (กี -ของ) วางไว้หลังคำนาม สตรีลิงค์ เอกพจน์ คือ उत्तर (การตอบกลับ)  
 จากตัวอย่างพบว่า คำประสม คกา (กา -ของ) วางไว้หลังคำนามพหูพจน์ เอกพจน์ ส่วนคำประสม เค  
 (เก -ของ) วางไว้หลังนามพหูพจน์ พหูพจน์ และ คำประสม คหิ (กี -ของ) วางไว้หลังคำนามสตรีลิงค์ เอกพจน์  
 แสดงตัวอย่างการใช้ คำประสม คกา (กา), เค (เก), คหิ (กี) แสดงตัวอย่างการใช้ ดังตารางต่อไปนี้

| เอกพจน์                                       | พหูพจน์   |
|---|---|
| วิजय का लड़का<br>विषय का लरका<br>लुकायखणविय्य | विजय के लड़के<br>विषय के लरके<br>लुकायखणविय्य       |
| विजय की लड़की<br>विषय की लरकी<br>लुकायखणविय्य | विजय की लड़कियाँ<br>विषय की लरकियान<br>लुकायखणविय्य |

สำหรับการใช้คำบุพบทในภาษาไทยที่ใช้เป็นคำเชื่อมแสดงความเป็นเจ้าของที่นำมาประกอบการศึกษา  
 โดยกล่าวอ้างอิงจากข้อมูล ดังนี้

ดวงใจ ไทยอุบุญ (2556: 141) ได้กล่าวไว้ว่า คำบุพบท “ของ, แห่ง” ใช้สำหรับนำหน้าคำที่เป็นเจ้าของ  
 ตัวอย่าง เช่น

- เขาหยิบปากกาของฉันทไป

“ของ” - บางครั้งละไว้ก็เข้าใจถึงความเป็นเจ้าของได้ เช่น รถเธอสวยจัง (รถของเธอสวยจัง)

“แห่ง” - ใช้เพื่อความไพเราะ และใช้เฉพาะกับนามธรรม เช่น การเคหะแห่งชาติ

จากการศึกษาการใช้คำบุพบทพบว่า “ของ” แสดงความเป็นเจ้าของหรือผู้ครอบครองวัตถุสิ่งของนั้น  
 ใช้วางไว้หน้าคำนามหรือสรรพนาม

ส่วนคำบุพบทว่า “แห่ง” ใช้วางไว้หน้าคำนามเฉพาะที่เป็นนามธรรมและใช้เพื่อความไพเราะ

5.7 अधिकरणकारक अधिगणकारक ทำหน้าที่บอกสถานที่ ใช้คำประสมคหิ (แม่ -ใน), पर (ปร -บน)

ตัวอย่าง เช่น

हम लोग इस कमरे में हैं। हमलोक इस कमरे में हैं। (พวกเราอยู่ในห้องนี้)

จากตัวอย่างนี้ คำประสมคหิ (แม่ -ใน) วางไว้หลังคำนาม คือ कमरे (กมเร -ห้อง) บอกสถานที่

यह पुस्तक टेबुल पर है। यह पुस्तक टेबुल पर है (หนังสือวางอยู่บนโต๊ะ)

จากตัวอย่างนี้ คำประสมคหิ (ปร -บน) วางไว้หลังคำนาม คือ टेबुल (เทบูล -โต๊ะ) บอกสถานที่หรือ  
 ทิศทางว่า หนังสือวางอยู่บนโต๊ะ

สำหรับคำบุพบทในภาษาไทยได้กล่าวคำเชื่อมในลักษณะบอกสถานที่ ดังอุทาหรณ์ที่ยกมาศึกษา ดังนี้  
 ดวงใจ ไทยอุบุญ (2556: 135) ได้กล่าวถึงคำบุพบท ว่า “บน ล่าง ใน นอก หน้า หลัง เหนือ ใต้ ภายใต้

ภายใน ภายนอก ข้างนอก ข้างใน ข้างหลัง กลาง ริม ข้างบน ข้างล่าง ไกลใกล้ ที่” ใช้หน้าหน้าคำที่บอกสถานที่

1) คำบุพบท “ใน ข้างใน” มีความหมายคล้ายกัน แต่มีวิธีใช้ต่างกัน คือ

“ใน” - ใช้กับเวลา เช่น ในสมัยพ่อขุนรามคำแหง

- “ใน” - ใช้กับสถานที่ เช่น ในห้องเรียน
- “ใน” - ใช้บอกกลุ่ม พวก เช่น ในวงการละคร
- “ข้างใน” - ใช้บอกสถานที่ ๆ จำกัด เช่น อยู่ข้างในห้อง

จากตัวอย่าง คำบุพบท “ใน ข้างใน” มีความหมายคล้ายกัน แต่ใช้ต่างกัน มีข้อสังเกต ดังนี้

- คำบุพบท “ใน” เช่น “ในสมัยพ่อขุนรามคำแหง” วางไว้หน้าคำนาม บอกให้รู้ว่า ในสมัยใด
- คำบุพบท “ใน” เช่น “ในห้องเรียน” วางไว้หน้าคำนาม บอกให้รู้ว่า สถานที่ใด
- คำบุพบท “ใน” เช่น “ในวงการละคร” วางไว้หน้าคำนาม บอกความเป็นกลุ่ม เป็นพวก
- คำบุพบท “ข้างใน” เช่น “อยู่ข้างในห้อง” วางไว้หน้าคำนาม บอกสถานที่จำกัดและกำหนด

2) คำบุพบท “ภายใน” ใช้บอกสถานที่ในวงที่กำหนดไว้เฉพาะ

- ใช้กับเวลา เช่น ภายใน 24 ชั่วโมง
- ใช้กับสถานที่ เช่น ภายในอาคารเรียน

จากตัวอย่างพบว่า “ภายใน 25 ชั่วโมง” คำบุพบท “ภายใน” วางไว้หน้าคำ “24 ชั่วโมง” บอกให้รู้ว่า มีข้อกำหนดเวลา หรือวัน ส่วนตัวอย่าง “ภายในอาคารเรียน” คำบุพบท “ภายใน” วางไว้หน้าคำนาม “อาคารเรียน” บอกให้รู้ว่า มีข้อจำกัดขอบเขตสถานที่

3) นอกจากนี้ ดวงใจไทยอุญญ (2556: 137) ได้กล่าวอธิบายว่า คำบุพบท “นอก ข้างนอก ภายนอก” คำเหล่านี้มีความหมายตรงกันข้ามกับคำว่า “ใน ข้างใน ภายใน” ซึ่งมีความหมายว่า พื้นที่ที่กำหนด พื้นที่กำบัง ไม่ได้อยู่ในกลุ่ม ในพวก

- “นอก” - ใช้กับสถานที่ เช่น งานเลี้ยงนอกสถานที่
- ใช้กับเวลา เช่น นอกเวลาราชการ  
(จะใช้เกี่ยวกับวัน เดือน ปี และคำที่เกี่ยวกับเวลา)
- ใช้กับกลุ่ม/พวก เช่น นอกวงสนทนา
- “ข้างนอก” - ใช้กับสถานที่เพียงอย่างเดียว เช่น อยู่ข้างนอกบ้าน
- “ภายนอก” - ใช้กับสถานที่อย่างเดียว เช่น ห้ามทุกคนออกภายนอกห้องเรียน

จากตัวอย่างพบว่า คำบุพบท “นอก” ใช้วางไว้หน้าคำนามเกี่ยวกับสถานที่ และวางไว้หน้าคำนามใช้เกี่ยวกับวัน เดือน ปี และคำที่เกี่ยวกับเวลา และทำให้ทราบว่า คำว่า “นอก ข้างนอก ภายนอก” มีความหมายว่า พื้นที่กำบัง หรือไม่ได้อยู่ในกลุ่มในพวกโดยมีความหมายตรงกันข้ามกับคำว่า “ใน ข้างใน ภายใน”

4) คำบุพบท “ใต้ ข้างใต้ ภายใต้อ” หมายความว่า ถูกปิดบัง ถูกขังอยู่ในที่จำกัด

- “ใต้” - ใช้กับสถานที่ เช่น น้ำซึมลงใต้ดิน
- “ข้างใต้” - ใช้กับสถานที่ที่อยู่ข้างล่างเท่านั้น เช่น ตัวอะโรอยู่ข้างใต้ถนน
- “ภายใต้อ” - ใช้กับบริเวณที่กำหนดขอบเขต เช่น เขาอยู่ภายใต้อความดูแลของคุณครู

จากตัวอย่างพบว่า คำบุพบท “ใต้อ” ใช้กับสถานที่ ส่วนคำว่า “ข้างใต้อ” มีข้อจำกัดสถานที่ คือ ใช้กับสถานที่ที่อยู่ข้างล่างเท่านั้น และคำว่า “ภายใต้อ” ใช้กับบริเวณที่กำหนดขอบเขตหรือจำกัดพื้นที่ และคำทั้งสาม คือ “ใต้อ ข้างใต้อ ภายใต้อ” หมายถึง วัตถุสิ่งของที่ถูกลบบัง ถูกขังอยู่ในที่จำกัด

5) คำบุพบท “บน เหนือ” มีความหมายคล้ายกัน คือ พ้นขึ้นไป แต่ก็มีวิธีใช้ต่างกัน

“บน” - ใช้เฉพาะสถานที่ เช่น ลิงอยู่บนต้นไม้

“เหนือ” - ใช้กับสถานที่และสถานการณ์ เช่น ไม่มีใครอยู่เหนือกฎหมาย

จากตัวอย่างพบว่า คำบุพบท “บน” ใช้เฉพาะสถานที่ ส่วน คำว่า “เหนือ” นอกจากใช้กับสถานที่แล้ว ยังสามารถใช้กับสถานการณ์อีกด้วย

6) คำบุพบท “หน้า ข้างหน้า” มีความหมายคล้ายกัน คือ ได้เห็นก่อน

“หน้า” - ใช้กับสถานที่ เช่น นักเรียนรออยู่หน้าห้อง

“ข้างหน้า” - ใช้เกี่ยวกับสถานที่ ซึ่งบ่งชัดเจนกว่า “หน้า” เช่น เขายืนอยู่ข้างหน้าฉัน

จากตัวอย่างพบว่า คำบุพบท “หน้า” ใช้กับสถานที่ ส่วน คำว่า “ข้างหน้า” ใช้เกี่ยวกับสถานที่ที่ระบุชัดเจนมากกว่า คำว่า “หน้า”

7) คำบุพบท “หลัง ข้างหลัง ภายหลัง” มีความหมายใกล้เคียงกันแต่มีวิธีใช้ต่างกัน ความหมายนั้น ตรงข้ามกับ “หน้า” ดังนี้

“หลัง” - ใช้เกี่ยวกับเวลา เช่น หลังเที่ยงคืน

- ใช้กับสถานที่ เช่น ฉันอยู่หลังบ้าน

บางครั้ง “หลัง” ยังอาจแปลความหมายว่า “บน” อีกด้วย เช่น ไฟฉายอยู่หลังตู้ (ไฟฉายอยู่บนตู้) หรือ บางครั้งใช้ทั้งสองคำก็ได้ เช่น ไฟฉายอยู่บนหลังตู้

“ข้างหลัง” - ใช้กับสถานที่ จะเป็นการเน้นความกว่า “หลัง” เช่น เด็ก ๆ อยู่ข้างหลังบ้าน

“ภายหลัง” - ใช้กับเวลาเพียงอย่างเดียว เช่น ประธานจะมาถึงภายหลัง

จากตัวอย่างพบว่า คำบุพบท “หลัง” นอกจากใช้กับสถานที่แล้วยังใช้กับเวลาได้ด้วย

ส่วนคำว่า “ข้างหลัง” ใช้กับสถานที่ซึ่งเป็นคำที่เพิ่มเข้ามาใหม่เพราะทำให้เน้นความ และระบุชัดเจนกว่า คำว่า “หลัง” ส่วนคำว่า “ภายหลัง” ก็เป็นคำที่เพิ่มเข้ามาใหม่ ใช้กับเวลาเท่านั้น

5.8 सम्बोधनकारक सम्बोधनकारक ทำหน้าที่เป็นคำร้องเรียก หรือ คำทักทาย ไม่มีคำปรสรรคแต่ใช้ คำบ่งบอก คือ हे (เห) अजी (อจี) , अरे (อเร) แทน

ตัวอย่าง เช่น

अरे वाह! इतना अच्छा मकान! ओरे वाओ! ओतना ओज्जा मकान! (โ้! บ้านสวยงามมากทีเดียว)

## 6. การกรที่ประกอบด้วยวิภคิตติ (เพื่อความเข้าใจรูปแต่ละการก เพศ พจน์ที่ประกอบคำปรสรรค)

बालक (พาลก -เด็กชาย) เป็น पुल्लिङ्ग लङ्गท้ายด้วย ओ न् นำมาแจกวิภคิตติ ดังนี้

| การก (Case) | เอกพจน์ (singular)        | พหูพจน์ (Plural)              |
|-------------|---------------------------|-------------------------------|
| กรตา. Nom.  | बालक, बालकने पालक, पालकने | बालक, बालकोंने पालक, पालकोंने |
| กรม. Obj.   | बालक को पालक को           | बालकों को पालकों को           |
| กรณ. Ins.   | बालक से पालक से           | बालकों से पालकों से           |

|                  |  |  |
|------------------|--|--|
| สัมปทาน. Dative  | बालक के लिए पालक गे लीओ                | बालकों को, बालकों के लिए<br>पालकों को, पालकों के लिए |
| อปาทาน. Ablative | बालक से पालक से                        | बालकों से पालकों से                                  |
| สัมพันธ. Poss.   | बालक का, के, की<br>पालक का, के, की     | बालकों का, के, की<br>पालकों का, के, की               |
| อธิकरण. Loc.     | बालक में, बालक पर<br>पालक में, पालक पर | बालकों में, बालकों पर<br>पालकों में, पालकों पर       |
| सम्बोधन. Voc.    | हे बालक! हे पालक!                      | हे बालकों को! हे पालकों को!                          |

คำกริยาช่วย ฮีนา (to be = เป็น, อยู่, คือ) ปัจจุบันกาล ใช้กับทั้งบุรุษลิงค์และสตรีลิงค์ ดังนี้

| บุรุษสรรพนาม | เอกพจน์                       | พหูพจน์                     |
|--------------|-------------------------------|-----------------------------|
| บุรุษที่ 1   | मैं लड़का हूँ। (แม่ ลรกา ฮูน) | हम लड़के हैं। (ฮม ลรเก ฮอน) |
| บุรุษที่ 2   | तू लड़का है। (ตุ ลรกา แฮ)     | तुम लड़के हो। (ตุม ลรเก โฮ) |
| บุรุษที่ 3   | वह लड़का है। (วฮ ลรกา แฮ)     | वे लड़के हैं। (เว ลรเก ฮอน) |

## 7. ผลการศึกษา

จากการศึกษาการใช้คำสรรพนามในภาษาฮินดี และคำบุพบทในภาษาไทยจากข้อมูลตำราหนังสือจากท่านผู้รู้ทั้งหลายได้พบว่า มีการใช้คำที่ต่างกันตามชื่อเรียกของแต่ละภาษาและหลักการใช้ที่ต่างกันกล่าวคือ คำสรรพนาม ในภาษาฮินดีทั้ง 8 การก ได้แก่ **วิภตติที่ 1** (กรตาการก) ทำหน้าที่ประธาน หรือผู้ก่ตดาโดยทั่วไปไม่มีคำสรรพนาม แต่ถ้าเป็นประโยคอดีตกาลแล้วไม่กำหนด (सामान्य भूतकाल) ปัจจุบันกาลสมบูรณ์ (आसन्नभूतकाल) อดีตกาลสมบูรณ์ (पूर्वभूतकाल) และอดีตกาลไม่แน่นอน (संदिग्ध भूतकाल) เหล่านี้จะต้องใช้คำสรรพนาม ने (เน) วางไว้ท้ายศัพท์คำนามที่เป็นประธานในประโยคที่เป็นสกรรมกริยา (กริยาที่เรียกหากรรม) ยกเว้นกริยาเหล่านี้ बोलेना (พูดคุย), भूलना (ลืม), भूकना (หิว), बकना (กล่าวสอน), लाना (นำมา) และ जनना (เกิด) **วิภตติที่ 2** (กรมการก) ทำหน้าที่เป็นกรรม หรือผู้ถูกกระทำในประโยค ใช้ को (โก) แปลว่า ซึ่ง, สู, ยัง, ลั้น, ตลอด **วิภตติที่ 3** (กรณการก) ทำหน้าที่เป็นเครื่องช่วยในการกระทำกริยาใช้คำสรรพนาม คือ से (เส) (ด้วย, โดย) **วิภตติที่ 4** (สัมปทานการก) ทำหน้าที่เป็นผู้รับเอา และใช้คำสรรพนาม คือ के लिए (เก ลีเอ), केवास्ते (เก วาสเต) (แก่, เพื่อ, ต่อ, สำหรับ) **วิภตติที่ 5** (อปทานการก) ทำหน้าที่เป็นเหตุ ใช้คำสรรพนาม คือ से (เส) (แต่, จาก, กว่า, เพราะ) **วิภตติที่ 6** (สัมพันธการก) ทำหน้าที่แสดงความเป็นเจ้าของ (แห่ง, ของ) ใช้คำสรรพนาม คือ का (กา), के (เก), की (กี) **วิภตติที่ 7** (อธิकरणการก) ทำหน้าที่เป็นสถานที่ ใช้คำสรรพนาม คือ में (เม), पर (ปร) (ใน, บน) ภาษาฮินดียังมีวิภตติอีกประเภทหนึ่งที่เป็นคำสำหรับเรียกขานได้แก่ सम्बोधनการก เป็นคำร้องเรียกเหมือนอาลาปะนะในภาษาบาลี หรือ सम्बोधनนะในภาษาสันสกฤต ทำหน้าที่เป็นคำร้องเรียก ไม่มีคำสรรพนาม แต่มีคำบ่งบอกหรือแสดงอาการคือ हे (เห), अजी (อจี), अरे (อเร) ซึ่งแปลว่า โอ, ดูกร, เฮ้ย ตามลำดับ

นอกจากนี้การศึกษาคำทั้งสองพบว่า “บุพบท” ซึ่งแปลว่า “บทหน้า” สำหรับวางไว้หน้าคำนามสรรพนาม หรือคำวิเศษณ์เพื่อบอกความหมายให้ชัดเจน และคำบุพบทที่ใช้ในภาษาไทยได้แบ่งเป็น 10 ชนิดตามที่ได้กล่าวแล้วมีลักษณะการใช้ต่างจากคำสรรพนามในภาษาฮินดี กล่าวคือ คำว่า “สรรพนาม” หรือ “บุพบท” แปลว่า “บทหลัง” สำหรับวางไว้หลังคำนาม สรรพนามและมีรูปแบบการใช้ต่างกันไปตามแต่ละการก หรือ วาจก ตามหลักไวยากรณ์ภาษาฮินดี

## เอกสารอ้างอิง

- กำชัย ทองหล่อ. (2540). **หลักภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: รวมสาส์น.
- จำลอง สารพัดนึก. (2539). **ไวยากรณ์ฮินดี ๑**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.
- ดวงใจ ไทยอุบุญ. (2556). **ทักษะการเขียนภาษาไทย**. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณมหาวิทยาลัย.
- ทองสุข เกตุโรจน์. (2549). **ภาษาต่างประเทศในภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- บำรุง คำเอก. (2552). **ภาษาฮินดี: หลักการใช้**. กรุงเทพฯ: คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- บรรจบ พันธุเมธา. (2549). **ลักษณะภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- บรรเทา กิตติศักดิ์. (2539). **หลักภาษาไทย ท 071**. กรุงเทพมหานคร : ไทยวัฒนาพานิช.
- เปลื้อง ณ นคร. (2512). **การเขียนเรียงความชั้นสูง**. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช.
- ผออบ โปษะกฤษณะ. (2521). **ลักษณะสำคัญของภาษาไทย: การเขียน-การอ่าน-การพูด-การฟัง**. กรุงเทพฯ: มปท.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2546). **พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542**. กรุงเทพฯ: นานมีบุ๊คส์พับลิเคชั่นส์.
- วรรณท์ อักษรพงศ์ (บรรณาธิการ). (2539). **ภาษาไทย 4**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณมหาวิทยาลัย.
- วิจิตรนัฏ ภาณุพงศ์. (2538). **โครงสร้างของภาษาไทย: ระบบไวยากรณ์**. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- วิไลศักดิ์ กิ่งคำ. (2550). **ภาษาต่างประเทศในภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- วิกิพีเดีย สารานุกรมเสรี. (2019). **ภาษาฮินดี**. (online) เข้าถึงได้จาก <http://th.wikipedia.org/w/index.php?title>. วันที่เข้าถึง 25 กุมภาพันธ์ 2562.
- Bidhu Bhusan Dasgupta. (1990). **Learn Hindi**. Calcutta: Das Gupta Prakashan.
- Kavita Kumar. (1995). **English for Hindi Speaking People**. 1-2. Noida: Gopsonspepers Pvt Ltd.
- V. R. Thakur. (1998). **Golden Easy English Translation part II**. Patna: BharatiBhawan.

# องค์ความรู้การอ่านจับใจความสำคัญวิชาภาษาไทยด้วยเทคนิค 5W1H Knowledge of reading comprehension of Thai language with 5W1H techniques

อภิเดช สุผา\*  
Aphidej Supha\*

## บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเสนอแนวคิดเกี่ยวกับการอ่านจับใจความสำคัญในวิชาภาษาไทยในประเด็น ความหมาย ความสำคัญ ประเภท หลักการและประโยชน์ในการอ่านจับใจความสำคัญ รวมถึงทฤษฎีในการอ่านจับใจความสำคัญวิชาภาษาไทยด้วยเทคนิค 5W1H การอ่านจับใจความที่ใช้เทคนิค 5W1H เป็นการเพิ่มทักษะการอ่านที่รวดเร็วและจดจำได้ง่าย เมื่ออ่านจบเนื้อเรื่องสามารถจับประเด็นและรู้เรื่องราวได้อย่างถูกต้อง เพราะปัจจุบันคนเราส่วนมากหาความรู้จากการอ่าน โดยเฉพาะการอ่านจับใจความสำคัญไม่ว่าจะอ่าน จากหนังสือ ตำรา หรือสื่อเทคโนโลยีต่าง ๆ เพื่อจะอ่านให้ได้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นจำเป็นต้องมีเทคนิคในการอ่านด้วย โดยเทคนิค 5W1H นั้นก็เป็นเทคนิคที่ช่วยพัฒนาทักษะการอ่านจับใจความสำคัญที่ผู้อ่านสามารถคิดได้ ตีความ วิเคราะห์ วิจรณ์ และสรุปความคิดจากเรื่องที่ได้ อ่านได้ อย่างเป็นขั้นตอนและพัฒนาการอ่านอย่างมาก

**คำสำคัญ:** การอ่านจับใจความสำคัญ, ภาษาไทย, เทคนิค 5W1H

## Abstract

This article aims to present ideas about reading comprehension in Thai language in terms of meaning, importance, type, principles and usefulness in reading comprehension. Including the theory of reading comprehension of the importance of Thai language with 5W1H techniques. Reading comprehension using the 5W1H technique is a fast, easy to read skill recognition. When reading is finished, the story can capture the issues and know the story. Because nowadays most people find knowledge from reading. Especially reading comprehension important Whether reading from books, texts or other technology media. In order to be read more efficiently, there is a need for techniques to read as well. The 5W1H technique is a technique that helps develop reading skills, captures the importance that readers can think, interpret, analyze, criticize and summarize ideas from readable stories. Step by step and develop a lot of reading.

**Keywords:** reading understanding, Thai language, technique 5W1H

---

\*อาจารย์ประจำหลักสูตรสาขาวิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
\*Lecturer, Thai Major, Faculty of Humanities, Mahamakut Buddhist University

## บทนำ

ในสังคมปัจจุบันเป็นยุคที่มีความเจริญก้าวหน้าอย่างมาก ผู้คนมีการสื่อสารที่หลากหลายรูปแบบมีความทันสมัย ทันเหตุการณ์ เนื่องมาจากการใช้เทคโนโลยีเพื่อเชื่อมโยงข้อมูลต่าง ๆ เข้าด้วยกัน ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิตประจำวัน ภาษาจึงจำเป็นอย่างยิ่งในการสื่อสาร ทั้งจากการรับรู้จากผู้อื่นหรือจากการค้นคว้าจากแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ โดยเฉพาะการอ่านหนังสือทั้งในตำราและเทคโนโลยี เพื่อให้สื่อสารได้ตรงกัน จำเป็นจะต้องจัดการเรียนการสอน ตลอดจนการเตรียมพร้อมในด้านต่าง ๆ ที่เป็นปัจจัยส่งเสริมที่จะทำให้เกิดการเรียนรู้

ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 22 กำหนดแนวการจัดการศึกษาโดยยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ โดยจัด เนื้อหาสาระและกิจกรรมให้สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียนคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ฝึกทักษะกระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์ และการประยุกต์ความรู้มาใช้ในการป้องกันแก้ปัญหาและเรียนรู้จากประสบการณ์จริง ก่อปรกัมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของสังคมและเทคโนโลยี ก่อให้เกิดทั้งผลดีและผลเสียต่อการดำเนินชีวิตในปัจจุบันของบุคคลทำให้เกิดความยุ่งยากซับซ้อน มากยิ่งขึ้นจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนการดำเนินชีวิตให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีคุณค่ามีศักดิ์ศรีและ มีความสุข

ปัจจุบันวิชาภาษาไทยเป็นวิชาที่ผู้เรียนต้องฝึกทักษะทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ทักษะการฟัง ทักษะการพูด ทักษะการอ่านและทักษะการเขียน โดยหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนดสาระการเรียนรู้และมาตรฐานการเรียนรู้เป็นเกณฑ์ในการกำหนดคุณภาพของผู้เรียนเมื่อเรียนจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งกำหนดไว้เฉพาะส่วนที่จำเป็น สำหรับพื้นฐานในการดำรงชีวิตให้มีคุณภาพ สำหรับสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ ตามความสามารถ ความถนัด และความสนใจของผู้เรียน หลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยมีสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ 5 สาระ ดังนี้

สาระที่ 1 การอ่าน มาตรฐาน ท 1.1 ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดไปใช้ในการตัดสินใจ แก้ปัญหาและวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิตและมีนิสัยรักการอ่าน

สาระที่ 2 การเขียน มาตรฐาน ท 2.1 ใช้กระบวนการเขียน เขียนสื่อสาร เขียนเรียงความ ย่อความ และเขียนเรื่องราวในรูปแบบต่าง ๆ เขียนรายงานข้อมูลสารสนเทศและรายงานการศึกษาค้นคว้าอย่างมีประสิทธิภาพ

สาระที่ 3 การฟัง การดู และการพูด มาตรฐาน ท 3.1 สามารถเลือกฟัง และดูอย่างมีวิจารณญาณ และพูดแสดงความรู้ ความคิด ความรู้สึกในโอกาสต่าง ๆ อย่างมีวิจารณญาณและสร้างสรรค์

สาระที่ 4 หลักการใช้ภาษา มาตรฐาน ท 4.2 เข้าใจธรรมชาติของภาษาและหลักภาษาไทย การเปลี่ยนแปลงของภาษาและพลังของภาษา ภูมิปัญญาทางภาษา และรักษาภาษาไทยไว้เป็นสมบัติของชาติ มาตรฐาน ท 4.2 สามารถใช้ภาษาแสวงหาความรู้ เสริมสร้างลักษณะนิสัย บุคลิกภาพและความสัมพันธ์ระหว่างภาษาและวัฒนธรรม อาชีพ สังคม และชีวิตประจำวัน

สาระที่ 5 วรรณคดี และวรรณกรรม มาตรฐาน ท 5.1 เข้าใจและแสดงความคิดเห็น วิวิจารณ์ วรรณคดี และวรรณกรรมไทยอย่างเห็นคุณค่าและนำมาประยุกต์ใช้ในชีวิตจริง

ในบรรดา 5 สาระและ 4 ทักษะนี้ การอ่านเป็นทักษะทางภาษาที่สำคัญและจำเป็นอย่างมาก เพราะ ข้อมูลต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันจำเป็นต้องอาศัยการอ่านจึงจะเข้าใจและสามารถสื่อความหมายกันได้ ทักษะ การอ่านก็จะมีหลากหลายรูปแบบ แต่ทักษะการอ่านที่ใช้เป็นพื้นฐานนั้นก็จะเป็นการอ่านจับใจความ จากที่ ก่อ สวัสดิพาณิช (2533: 50) ได้กล่าวว่า การอ่านเป็นเครื่องมือสำหรับแสวงหาความรู้ที่ดีที่สุด นักอ่านที่เก่ง ๆ จะอ่านหนังสือได้รวดเร็ว จับใจความสำคัญได้ถูกต้องและจับใจความได้มาก ขณะเดียวกัน เพ็ญศรี รังสิยากุล (2531: 1-2) กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่สลับซับซ้อนและต้องใช้สมาธิอย่างมาก เพราะการอ่าน ไม่ใช่เพียงแค่มองเห็นและรับความคิดของผู้เขียนผ่านรหัสสัญลักษณ์ตัวอักษรเท่านั้น แต่ผู้อ่านจะต้องมีความ สามารถในการตีความหมายของสิ่งที่อ่านให้ได้ ด้วยเหตุนี้ทักษะการอ่านจับใจความจึงเป็นทักษะที่สำคัญใน การทำให้ผู้อ่านประสบความสำเร็จในการอ่าน การอ่านจับใจความในรายวิชาภาษาไทยถือเป็นเรื่องที่สำคัญที่ ทุกคนต้องเรียน เพราะการอ่านจับใจความจะเป็นการฝึกให้ผู้เรียนรู้จักการสรุปเรื่องราวสรุปใจความสำคัญ ทั้ง ยังทำให้สามารถค้นหาคำตอบที่ต้องการได้ การอ่านจับใจความจึงนับว่าเป็นหัวใจของการอ่าน ดังนั้นจึงกล่าว สรุปได้ว่าการอ่านมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งในการพัฒนาสติปัญญา ความรู้ ความสามารถประสบการณ์ ในการดำเนินชีวิตและการอ่านจับใจความที่มีประสิทธิภาพจะช่วยให้ผู้อ่านรับรู้สาระเรื่องราวของเรื่องที่อ่าน ด้วยความเข้าใจและสามารถนำสาระความรู้จากเรื่องที่อ่านมาพัฒนา ปรับตนเองให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลง ได้อย่างเหมาะสมทำให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีอยู่ในสังคมอย่างมีความสุข

## ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับการอ่านจับใจความ

การอ่านจับใจความเป็นทักษะที่จำเป็นสำหรับเรื่องราวต่าง ๆ เพราะช่วยให้ผู้เรียนทราบสาระสำคัญที่ ผู้เขียนต้องการบอกและผู้เรียนยังสามารถนำไปใช้เป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ หรือพัฒนาตนเองให้ ทันกับวิทยาการใหม่ได้ การเรียนรู้ของผู้เรียนส่วนใหญ่จะผ่านทักษะการอ่านโดยเฉพาะการอ่านจับใจความ ซึ่งสังเกตได้ว่าผู้ที่มีความสามารถในการอ่านจับใจความคือผู้ที่สามารถรับรู้และเข้าใจจากที่อ่านได้ ทั้งนี้ส่วน ใหญ่จะเป็นผู้ที่ประสบผลสำเร็จในการเรียนรู้

### ความหมายการอ่านจับใจความ

ทักษะการอ่านจับใจความสามารถใช้เป็นเครื่องมือในการอ่านเรื่องราวต่าง ๆ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนทราบ สาระสำคัญในการแสวงหาความรู้เพื่อพัฒนาตนเองให้ทันกับความเจริญก้าวหน้าของวิทยาการใหม่ ๆ ดังที่ ศิริ พร ลิ้มตระกูล (2541:25) ได้ให้ความหมายของการอ่านเพื่อจับใจความ สรุปได้ว่า เป็นการจับประเด็นให้ได้ ว่าผู้เขียนต้องการเสนอความยาวของย่อหน้าของเรื่องด้วย ตามปกติย่อหน้าแต่ละย่อหน้าจะมีใจความสำคัญ อยู่หนึ่งใจความ บางครั้งใจความสำคัญจะอยู่ในประโยคใดประโยคหนึ่ง หรือบางย่อหน้าเป็นพรรณนาโวหารผู้ อ่านจะต้องสรุปใจความสำคัญด้วยตนเอง และ ประทีป วาทิกทินกร (2542:70) กล่าวว่า ความสำคัญของการ อ่านจับใจความว่าใจความสำคัญคือเนื้อความตอนที่ทำให้เกิดเรื่องต่าง ๆ ขึ้น ซึ่งถ้าขาดตอนนั้นเสียแล้ว เรื่อง อื่น ๆ จะไม่เกิดตามมา นอกจากนี้เนื้อความตอนใดที่กล่าวรวมเนื้อความย่อต่าง ๆ ในเรื่องเนื้อความนั้นก็จะ เป็นใจความสำคัญด้วย สำหรับสุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2539:88) ได้กล่าวไว้ว่า การอ่านจับใจความเป็นกระบวน การที่เข้าใจความหมายของคำ กลุ่มคำ ประโยคและข้อความเป็นกระบวนการสำคัญ

จากความหมายของการอ่านจับใจความดังกล่าว สรุปได้ว่า การอ่านจับใจความ หมายถึง การอ่านที่ผู้อ่านสามารถจับประเด็นสำคัญของเรื่องได้ ตอบคำถามเพื่อหาประเด็นสำคัญในประโยคหรือย่อหน้า การแยกแยะข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็น และสรุปใจความสำคัญของเรื่องได้

### ความสำคัญของการอ่านจับใจความ

การสอนอ่านจับใจความนั้นว่ามีความสำคัญอย่างมากเพราะถ้าผู้เรียนมีพื้นฐานทักษะการอ่านจับใจความที่ดี ย่อมสามารถนำไปใช้เป็นเครื่องมือ ในการศึกษาหาความรู้ในสาขาวิชาอื่น ๆ ได้เป็นอย่างดี การอ่านจับใจความมีความสำคัญต่อการอ่านมาก เพราะเป็นเครื่องมือสำคัญของผู้เรียนที่ใช้ในการแสวงหาความรู้ มีผู้กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านจับใจความ ดังที่ วาเวว โรงสะอาด (2530:38) กล่าวถึง ความสำคัญของการอ่านจับใจความสรุปได้ว่า ความสำเร็จในการเรียนของผู้เรียนอยู่ที่ความสามารถในการอ่านจับใจความผู้เรียนที่อ่านไม่เข้าใจและจับใจความไม่ได้จะเปื้อน่วยต่อการเรียนมีเจตคติที่ไม่ดีต่อการอ่านรวมไปถึงไม่เกิดนิสัยรักการอ่านและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจะไม่ดีเท่าที่ควร ส่วน สนิท ตั้งทวี (2531:282 -325) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านจับใจความไว้ว่า ผู้ที่อ่านได้ รวดเร็วจะสามารถจับใจความสำคัญของข้อความหรือเรื่องราวที่อ่านได้นั้น ย่อมให้คุณประโยชน์อย่างยิ่งในการแสวงหาความรู้ในเวลาจำกัดโดยเฉพาะผู้ที่อยู่ในวัยศึกษาเล่าเรียน จำเป็นต้องได้รับการฝึกฝนเป็นพิเศษ นอกจากนี้การอ่านจับใจความควรจะมีการฝึกฝนอยู่เสมอ ซึ่งสอดคล้องกับกรมวิชาการกระทรวงศึกษาธิการ (2546:49) กล่าวถึงความสำคัญของการสอนอ่านจับใจความว่า การเน้นการอ่านออกเสียงและอ่านจับใจความ เพราะต้องการให้อ่านรู้เรื่อง จับใจความได้ เป็นการจูงใจให้อ่านหนังสือ จากความสำคัญดังกล่าวการจัดการเรียนการสอน สาระการเรียนรู้ภาษาไทย จึงเน้นการอ่านจับใจความสำคัญ อย่างไรก็ตามครูผู้สอนย่อมมีบทบาทสำคัญในการฝึกทักษะการอ่านครูจะเป็นผู้นำทางช่วยเป็นแบบในการใช้ทักษะการอ่านและเป็นผู้ตรวจสอบประเมินผลว่า ผู้เรียนมีความก้าวหน้าในปัญหาการฝึกทักษะไปมากน้อยเพียงใด

สรุปได้ว่า การอ่านจับใจความ มีความสำคัญต่อนักเรียนและผู้อ่าน เพราะทำให้อ่านหนังสือได้อย่างมีประสิทธิภาพ ได้รับประโยชน์ ได้ความรู้ ทั้งยังเป็นพื้นฐานในการแสดงความคิดเห็นการตีความการตอบคำถามวิจารณ์เรื่องที่อ่านได้และการอ่านจับใจความจะต้องมีการฝึกฝนอยู่เสมอ

### ประเภทของการอ่านจับใจความ

การอ่านจับใจความมี 2 ประเภท คือ การอ่านเพื่อจับใจความส่วนรวม และการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญซึ่งลักษณะการอ่านจับใจความที่ตื้นนั้นควรจะอ่านทั้ง 2 ประเภทรวมกันเพราะจะทำให้ผู้อ่านทราบถึงเรื่องราวต่าง ๆ ได้อย่างต่อเนื่องและในขณะเดียวกันก็รู้จักคิดวิเคราะห์สามารถจับใจความเรื่องที่อ่านได้ดียิ่งขึ้น กาญจนา นาคสกุล และคณะ(2521:183) กล่าวถึงแนวการอ่านจับใจความว่ามี 2 ลักษณะ ได้แก่ การอ่านเพื่อจับใจความส่วนรวม และการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ สรุปได้ว่า การอ่านเพื่อจับใจความส่วนรวม เป็นการทำความเข้าใจเนื้อหาส่วนรวมของเรื่อง เพราะถ้าผู้อ่านไม่สามารถจับใจความส่วนรวมจะมองไม่เห็นความสัมพันธ์ของรายละเอียดต่าง ๆ และอาจเป็นผลให้ไม่เข้าใจจุดหมายสำคัญของหนังสือ นั้น ๆ ได้ วิธีจับใจความส่วนรวม นอกเหนือจากการสังเกตส่วนประกอบของหนังสือแล้วอาจจะทำได้ด้วยการพลิกดูหรืออ่านผ่าน ๆ หัวข้อต่าง ๆ ทั้งหัวข้อใหญ่และหัวข้อย่อยอย่างรวดเร็ว และในเวลาเดียวกันก็พยายามจัดเนื้อหาของหัวข้อเรียงลำดับในสมอง เพื่อให้ปรากฏเป็นภาพคร่าว ๆ ว่าแต่ละหัวข้อมีความสัมพันธ์กันอย่างไรและมีการดำเนินเรื่องไป

สู่จุดหมายปลายทางด้วยวิธีการเชื่อมโยงเนื้อหาตลอดจนแนวความคิดและข้อมูลต่าง ๆ อย่างไร การอ่านวิธีนี้เป็นเพียงการอ่านเพื่อรับรู้ สำหรับการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญผู้อ่านจะต้องอ่านค่อนข้างละเอียดแล้วสรุปใจความสำคัญโดยการบันทึก นักอ่านที่ดีควรที่จะเก็บสาระสำคัญในหลายแง่มุม เช่น เก็บแนวคิดของผู้เขียน จุดมุ่งหมายสำคัญของเรื่อง เป็นต้น สอดคล้องกับ ความเห็นของ เถกิง พันธุ์เถกิงอมร (2528:13) กล่าวถึงการอ่านจับใจความว่า มี 2 ประเภทคือการอ่านเพื่อจับใจความส่วนรวมเป็นหัวใจในการอ่านหนังสือทุกชนิดเพราะถ้าหากผู้อ่านไม่สามารถจับใจความส่วนรวมได้ ก็ไม่สามารถเห็นรายละเอียดข้อปลีกย่อยของเนื้อเรื่อง ที่จะอ่านวิธีการอ่าน คือ พลิกดูส่วนประกอบของหนังสืออย่างคร่าว ๆ สังเกตได้จากข้อความซึ่งอาจจะเป็นคำ วลี หรือประโยค ควรมีการจดหัวข้อลงในกระดาษเพื่อป้องกันการลืม และการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญเป็นการจับใจความสำคัญของเนื้อความในแต่ละย่อหน้าให้ได้ เพราะประโยคใจความสำคัญถือเป็นกุญแจ เป็นประโยคครอบคลุมเนื้อความ ผู้อ่านจะต้องสังเกตุว่าใจความสำคัญอยู่ที่ใดของย่อหน้านั้น โดยปกติจะอยู่ที่ด้านย่อหน้า กลางย่อหน้า หรือท้ายย่อหน้า หลังจากนั้นผู้อ่านควรสรุปใจความด้วยสำนวนของตนเอง โดยข้อความต้องสั้นกระชับ และพินิตนันท บุษยามณี (2542:78) กล่าวถึงการอ่านจับใจความว่าสามารถจำแนกได้ 2 ลักษณะ คือ การอ่าน โดยละเอียด คือ การอ่านเพื่อเก็บความที่เป็นสาระประเด็นต่าง ๆ อย่างละเอียดตลอดเรื่อง สามารถรับรู้ทำความเข้าใจเรื่องได้อย่างกระจ่างแจ้งในขณะที่ลักษณะที่สองคือ การอ่านโดยสรุป คือ การอ่านเก็บความเฉพาะที่เป็นประเด็นสำคัญของเรื่อง ผู้อ่านสามารถรับรู้ทำความเข้าใจเนื้อหาสำคัญของเรื่องได้

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่าการอ่านจับใจความมี 2 ประเภท คือ การอ่านจับใจความส่วนรวม และการอ่านจับใจความสำคัญ การอ่านจับใจความส่วนรวมเป็นการอ่านอย่างคร่าว ๆ เพื่อสังเกตุส่วนประกอบของสิ่งที่อ่าน เพื่อให้เห็นความสัมพันธ์โดยรวมของสิ่งที่อ่าน ส่วนการอ่านจับใจความสำคัญนั้น เป็นการอ่านโดยละเอียด เก็บความเฉพาะประเด็นที่สำคัญ แล้วสรุปใจความสำคัญและแนวคิดของผู้เขียนด้วยภาษาของตนเอง

### จุดมุ่งหมายของการอ่านจับใจความสำคัญ

สมบัติ จำปาเงิน และสำเนียง มณีภาณจน ( 2531:65) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการอ่านจับใจความสำคัญว่า จุดมุ่งหมายของการอ่านจับใจความสำคัญเพื่อให้สามารถจับใจความสำคัญในแต่ละย่อหน้าหรือหลาย ๆ ย่อหน้าได้อย่างรวดเร็วและแม่นยำ ส่วน สายสุนี สกุลแก้ว (2534:2) ได้แบ่งจุดมุ่งหมายในการอ่านเพื่อจับใจความออกเป็น 6 ประการดังนี้

- 1) อ่านเพื่อจับใจความคร่าวๆ (Scanning or Skimming Reading)
- 2) อ่านเพื่อจับใจความสำคัญ (Idea Reading)
- 3) อ่านเพื่อสำรวจรายละเอียดและใจความสำคัญโดยทั่ว ๆ ไป (Exploratory Reading)
- 4) อ่านเพื่อความเข้าใจอย่างถ่องแท้ (Study Reading)
- 5) อ่านเพื่อใช้วิจารณ์ญาณกับข้อความที่อ่าน (Critical Reading)
- 6) อ่านเพื่อการวิเคราะห์ข้อความ หรือแนวคิดในเรื่องที่อ่าน (Analytical Reading)

จากจุดมุ่งหมายข้างต้นสรุปได้ว่าการอ่านจับใจความที่จะประสบผลสำเร็จนั้น ผู้เรียนต้องรู้จักจุดมุ่งหมายของการอ่านว่า จะอ่านเพื่ออะไร หรือจะอ่านอะไร ประการสำคัญต้องพยายามจับใจความสำคัญของเรื่องให้ได้ รู้แนวคิดของเรื่องว่าเป็นอย่างไร

## หลักการของการอ่านจับใจความ

การอ่านจับใจความเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับการอ่านหนังสือทุกประเภทและยังเป็นพื้นฐานในการอ่านเพื่อแสดงความคิดเห็นเพื่อตีความ เพื่อวิจารณ์ การอ่านจับใจความนั้น ได้มีผู้เสนอแนะหลักการอ่านจับใจความไว้ดังนี้ ผอบ โปะษะภฤษณะ (2526:16) ได้กล่าวถึงลำดับขั้นของการอ่านจับใจความ สรุปได้ว่า ผู้อ่านต้องอ่านเรื่องให้ตลอดและพยายามหาประโยคใจความสำคัญให้ได้ จากนั้นตั้งคำถามเพื่อถามตนเองว่า ใครทำอะไร ที่ไหน อย่างไร แล้วสรุปใจความสำคัญของเรื่อง และขยายความในคำตอบเพื่อต้องการรายละเอียด นอกจากนี้ แวมมยุรา เหมือนนิล (2538:11, อ้างถึงใน มณฑินี อยู่เย็น 2539: 25) ได้เสนอแนวทางในการอ่านจับใจความให้เข้าใจง่ายและรวดเร็วว่าต้องอาศัยแนวทางพื้นฐานสำคัญหลายประการ สรุปได้ดังนี้

1) สำรวจส่วนประกอบของหนังสืออย่างคร่าว ๆ เพราะส่วนประกอบของหนังสือ เช่น ชื่อเรื่อง คำนำ สารบัญ คำชี้แจงการใช้หนังสือ ต่างก็มีส่วนทำให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับหนังสือได้อย่างกว้างขวาง

2) ตั้งจุดมุ่งหมายในการอ่านให้ชัดเจน เพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดวิธีการอ่านให้เหมาะสม และอ่านจับใจความหรือหาคำตอบได้เร็วขึ้น

3) มีความสามารถทางภาษานับเป็นพื้นฐานสำคัญในการอ่านจับใจความ โดยเฉพาะทักษะในการแปลความหมายของคำ ประโยค และข้อความต่าง ๆ ในเรื่อง ให้เข้าใจถูกต้อง รวดเร็ว

4) มีประสบการณ์หรือภูมิหลังเกี่ยวกับเรื่องที่จะอ่านจะทำให้เข้าใจและจับใจความของเรื่องที่อ่านได้เร็วขึ้น

5) ควรเข้าใจลักษณะของหนังสือ หนังสือแต่ละประเภทมีรูปแบบการแต่งและเป้าหมายของเรื่องที่แตกต่างกัน ถ้าผู้เรียนมีความเข้าใจลักษณะของเรื่องหรือหนังสือที่อ่านชัดเจน ว่ามีรูปแบบกลวิธีการแต่งอย่างไร ก็จะมีแนวทางในการอ่านจับใจความได้ง่ายและรวดเร็วยิ่งขึ้น

แวมมยุรา เหมือนนิล (2541:17) กล่าวว่า พฤติกรรมการอ่านที่แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนอ่านจับใจความสำคัญได้หรือไม่ ควรมีทักษะต่อไปนี้

1) การจัดลำดับเหตุการณ์ในเรื่องที่อ่าน และสามารถเล่าได้โดยใช้คำพูดของตนเอง

2) การบอกเล่าความทรงจำจากการอ่านในสิ่งที่เฉพาะเจาะจงได้ เช่น ข้อเท็จจริง

3) รายละเอียด ชื่อ สถานที่ เหตุการณ์ วันที่ และอื่น ๆ

4) การปฏิบัติตามคำสั่งและข้อเสนอแนะหลังการอ่านได้

5) การรู้จักแยกข้อเท็จจริงความคิดเห็นหรือจินตนาการได้

6) การรวบรวมข้อมูลใหม่กับข้อมูลเก่าที่มีอยู่แล้ว

7) การเลือกความหมายที่ถูกต้องและนำไปใช้ได้

8) การให้ตัวอย่างประกอบได้

9) การจำแนกใจความสำคัญ และส่วนใจความสำคัญได้

10) การกล่าวสรุปได้

จากหลักการดังกล่าว ในการสอนอ่านของครูจึงควรฝึกให้ผู้อ่านปฏิบัติตามลำดับขั้นของการอ่าน นั่นคือ เริ่มแรกอ่านแล้วจำ เข้าใจ สามารถสรุปเรื่องโดยใช้คำพูดของตนเองนำไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ วิเคราะห์สังเคราะห์สรุปแนวคิดที่เหมือนหรือแตกต่างกัน และขั้นสูงสุด คือ ประเมินค่า สามารถค้นหาคุณค่าที่ได้จากการอ่านเรื่อง สรุปได้ว่าการอ่านจับใจความนั้นผู้อ่านต้องอ่านเรื่องราวให้ตลอดจนจบอย่างคร่าว ๆ พยายามจับใจ

ความในแต่ละย่อหน้า ถ้าเป็นหนังสือให้อ่านสารบัญก่อน จากนั้นก็ตั้งคำถาม เพื่อถามตนเองว่า ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร เมื่อไร และนำมาเรียบเรียงเป็นสำนวนภาษาของผู้อ่านเอง หากต้องการรายละเอียดให้ขยาย คำตอบออกไป และที่สำคัญต้องฝึกการอ่านจับใจความอยู่เสมอเพื่อพัฒนาการอ่านจับใจความให้ดีขึ้นต่อไป

### ประโยชน์ของการอ่านจับใจความ

การอ่านที่มีประสิทธิภาพ คือ การอ่านที่ผู้อ่านสามารถจับใจความของเรื่อง สาระของเรื่องทีอ่านได้อย่างถูกต้อง และรวดเร็ว ในการอ่านทุกครั้งทุกประเภท ไม่ว่าจะเป็นหนังสือพิมพ์ สารคดี บันเทิงคดี ตำรา บทความทางวิชาการ หรือแม้กระทั่งจดหมาย สิ่งสำคัญที่ผู้อ่านต้องการ คือ สามารถอ่านจับใจความของเรื่องทีอ่าน ได้ถูกต้องและเข้าใจเนื้อเรื่องทีอ่าน โดยตลอด ฉะนั้นประโยชน์ทีจะได้จากการอ่านจับใจความจึงมีมากมาย ดังทีเถลิง พันธุ์เถลิงอมร (2528:18) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการอ่านจับใจความไว้ว่า

- 1) สามารถตัดสินใจได้ว่าหนังสือนันมีคุณค่าหรือสาระทีจะอ่านอย่างละเอียดหรือไม่
- 2) สามารถรู้ได้ว่าผู้อ่านนันมีความรู้หรือประสบการณ์ทีจะอ่านโดยตลอดเล่มหรือไม่
- 3) เป็นแนวทางให้ผู้อ่านสามารถไปค้นคว้าหนังสือทีปรากฏในบรรณานุกรมอ่านประกอบหนังสือนันได้
- 4) เป็นการประหยัดเวลาแก่ผู้อ่านทีมีเวลาจำกัด เช่น ในห้องสมุด หรือร้านขายหนังสือ เพื่อช่วยในการตัดสินใจว่า ควรยืมหรือซื้อหนังสือเล่มนันหรือไม่
- 5) ช่วยในการเตรียมตัวสอบ เพราะทำให้จดจำเนื้อหาได้แม่นยำ

ซึ่งแนวความคิดนี้สอดคล้อง กับ ผุสุติ ภูอินทร์ (2526:21, อ้างถึงใน วารุณี อุคมราคา 2530:18) ทีได้กล่าวถึงประโยชน์ของการอ่านจับใจความ ซึ่งสรุปได้ว่า การอ่านจับใจความเป็นการอ่านทีรวดเร็ว และสามารถอ่านได้ในเวลาทีจำกัด มีประโยชน์มากสำหรับนักเรียนนักศึกษาในการเตรียมตัวเข้าสอบและสามารถพิจารณาคุณค่าของหนังสือประเภทต่าง ๆ ทีอ่านได้อย่างมีเหตุผล สมบัติ จำปาเงินและสำเนียง มณีกาญจน์ (2548:23) ได้กล่าวถึงประโยชน์การอ่านจับใจความสรุปได้ว่า การอ่านจับใจความเป็นการอ่านทีทำให้เป็นคนทีน่าสนใจ เพราะอ่านมากทำให้มีความคิดลึกซึ้งและกว้างขวางดังนันการอ่านจับใจความเป็นทักษะทีมีประโยชน์อย่างยิ่งในการเรียนและในชีวิตประจำวัน

จากทีศนะดังกล่าว ประโยชน์ทีได้รับจากการอ่านจับใจความนันครอบคลุมการดำเนินชีวิตประจำวันของคนทุกคน ตั้งแต่การอ่านเพื่อความบันเทิง จนกระทั่งถึงการอ่านเพื่อการศึกษาค้นคว้าความรู้ในสรรพวิทยาการต่าง ๆ ซึ่งต้องอาศัยการอ่านเพื่อจับใจความทั้งสิ้น บุคคลทีมีความสามารถในการอ่านจับใจความจึงเป็นบุคคลทีรับรู้ข่าวสาร เรื่องราวได้รวดเร็วและเข้าใจเรื่องทีอ่านได้ดีกว่าคนอื่น

### แนวคิดเกี่ยวกับเทคนิค 5W1H

เทคนิค 5W1H มีการบันทึกไว้โดย รัดยาร์ด คิปลิง (Rudyard Kipling. 1902) ใน “Just So Stories” ซึ่งเป็นบทกวีประกอบเรื่อง “The Elephant's Child” โดยเปิดเรื่องด้วย

“I keep six honest serving-men (They taught me all I knew);  
Their names are What and Why and When And How and Where and Who.”

และนี่คือเหตุผลหนึ่งทีวิธีแก้ปัญหาค 5W1H ถูกเรียกว่า “Kipling Method” ซึ่งวิธีนี้จะช่วยในการสำรวจปัญหาโดยการทำทหายด้วยคำถาม

## ความหมายของเทคนิค 5W1H

เทคนิค 5W1H จะใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลหรือปัญหา ได้เกือบทุกรูปแบบ เทคนิค 5W1H เป็นการคิดวิเคราะห์ (Analysis Thinking) ที่ใช้ความสามารถในการจำแนก แยกแยะองค์ประกอบต่าง ๆ ของสิ่งหนึ่งสิ่งใดซึ่งอาจจะเป็นวัตถุ สิ่งของ เรื่องราว หรือเหตุการณ์ นำมาหาความสัมพันธ์เชิงเหตุผล ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ เหล่านั้น เพื่อค้นหาคำตอบที่เป็นความเป็นจริงหรือที่เป็นสิ่งที่สำคัญ จากนั้นจึงรวบรวมข้อมูลทั้งหมดมาจัดระบบ เรียบเรียงใหม่ให้ง่ายต่อการทำความเข้าใจ ดังที่นักวิชาการได้กล่าวไว้ดังนี้

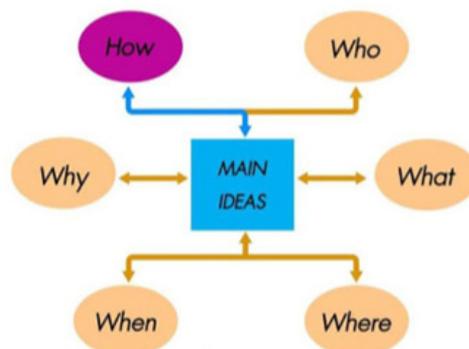
เพ็ญพิสุทธิ์ ใจสนิท (2555:36) กล่าวว่า 5W1H คือ อะไร ที่ไหน เมื่อไร ทำไม ใคร อย่างไร คำถามเหล่านี้ที่เกิดขึ้นจากความสงสัยในวัยเด็ก เป็นสิ่งบอกให้รู้ว่าเด็กเริ่มคิด เพราะเมื่อเด็กเกิดความสงสัยแสดงว่าสิ่งแวดล้อมรอบตัวกระตุ้นให้เด็กเกิดสภาวะที่เรียกว่าไม่สมดุล (Disequilibrium) เด็กจึงหาคำตอบเพื่อให้เกิดสภาวะสมดุล (Equilibrium) ทำให้เกิดปัญญาเป็นความรู้ความเข้าใจที่กลายเป็นพื้นฐานการคิดของเด็กต่อไป

ชาญชัย ชมดิษฐ์ (2548:161) กล่าวว่า การสอนคิดให้ลึกเชิงวิเคราะห์ การคิดแบบนี้มีวิธีคือใช้วิธีของสูตร 5W1H คือ อะไร (What) มีอะไรเกิดขึ้นบ้าง มีรายละเอียดเป็นอย่างไร ใคร (Who) ใครกันที่เป็นต้นเรื่อง เจ้าของเรื่อง บุคคลสำคัญของเรื่องผู้ใดได้รับผลกระทบทั้งทางบวกและทางลบ ที่ไหน (Where) สถานที่หรือตำแหน่งที่ชัดเจน เมื่อใด (When) ที่เหตุการณ์นั้นเกิดขึ้นหรือจะเกิด ทำไม (Why) ทำไมหรือเพราะเหตุใดเรื่องนั้นจึงเกิด อย่างไร (How) รายละเอียดที่เกิดขึ้นหรือกำลังจะเกิดมีความเป็นไปได้ในลักษณะใด

ดังนั้นเทคนิค 5W1H หมายถึง เทคนิคในการตั้งคำถามรูปแบบหนึ่งที่ส่งผลให้เกิดทักษะการอ่าน การคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และเขียนสรุปความ

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า เทคนิค 5W1H หมายถึง เทคนิคการตั้งคำถามด้วยคำว่า อะไร (What) ที่ไหน (Where) เมื่อไหร่ (When) เพราะเหตุใด (Why) ใคร (Who) และ How อย่างไร ในประเด็นต่าง ๆ ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนสามารถแยกแยะเนื้อหาออกมาให้เข้าใจง่าย ในการตั้งคำถามนั้นจะต้องใช้คำถามจากเหตุการณ์หรือสภาพแวดล้อมที่ใกล้ตัวหรือสิ่งที่คุณเรียนมีความคุ้นเคยมาก่อนแล้วค่อย ๆ ขยายขอบเขตเรื่องราวเนื้อหาให้กว้างขึ้น เมื่อผู้เรียนรู้จักใช้คำถามอะไร ที่ไหน เมื่อไร ทำไม ใคร อย่างไร กับเหตุการณ์รอบตัวแล้วผู้เรียนจะสามารถค้นหารายละเอียดจากสิ่งที่เรียนรู้แล้วเชื่อมโยงนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อตนเองและผู้อื่น

### แผนภูมิการใช้เทคนิค 5W1H ในการวิเคราะห์ปัญหา



ที่มา : (Rudyard Kipling. 1902)

## องค์ประกอบของเทคนิค 5W1H

การใช้เทคนิค 5W1H ในการวิเคราะห์แก้ปัญหา นั้น ส่วนใหญ่เราจะใช้ในขั้นตอนของการ วิเคราะห์ ข้อมูล ด้วยการตั้งคำถาม Who is it about? What happened? When did it take place? Where did it take place? และ Why did it happen? การตั้งคำถามดังกล่าวจะทำให้เราได้คำตอบในแต่ละ ประเด็น แต่ละข้อของคำถาม ซึ่งสามารถจำแนกออกเป็นส่วนประกอบดังนี้คือ

1. Who ใคร คือ สิ่งที่เราต้องรู้ว่า ใครรับผิดชอบ ใครเกี่ยวข้อง ใครได้รับผลกระทบ ใน เรื่องนั้นมีใครบ้าง
2. What อะไร คือ สิ่งที่เราต้องรู้ว่า เราจะทำอะไร แต่ละคนทำอะไรบ้าง
3. Where ที่ไหน คือ สิ่งที่เราต้องรู้ว่า สถานที่ที่ว่าจะเกิดที่ไหน เหตุการณ์หรือสิ่งที่ทำนั้นอยู่ที่ไหน
4. When เมื่อไหร่ คือ สิ่งที่เราต้องรู้ว่า ระยะเวลาที่จะทำงานถึงสิ้นสุด เหตุการณ์หรือสิ่งที่ทำนั้น ทำ เมื่อวัน เดือน ปี ไດ
5. Why ทำไม คือ สิ่งที่เราต้องรู้ว่า สิ่งที่เราจะทำนั้น ทำด้วยเหตุผลใด เหตุใดจึงได้ทำสิ่ง นั้น หรือ เกิดเหตุการณ์นั้น ๆ
6. How อย่างไร คือ สิ่งที่เราต้องรู้ว่า เราจะสามารถทำทุกอย่างให้บรรลุผลได้อย่างไร เหตุการณ์หรือ สิ่งที่ทำนั้นทำอย่างไรบ้าง

## วิธีการคิดวิเคราะห์โดยใช้คำถาม 5W1H

นักวิชาการกล่าวถึงเทคนิควิธีการใช้คำถามด้วยเทคนิค 5W1H ไว้ดังนี้

ไพรินทร์ เหมบุตร (2549:3-4) ได้บอกวิธีการและขั้นตอนในการฝึกคิดวิเคราะห์ประกอบด้วย 6 ขั้นตอนคือ

- 1) ศึกษาข้อมูลหรือสิ่งที่ต้องการวิเคราะห์
- 2) กำหนดวัตถุประสงค์/ เป้าหมายของการคิดวิเคราะห์
- 3) แยกแยะแจกแจงรายละเอียดสิ่งของที่ต้องการวิเคราะห์
- 4) ตรวจสอบโครงสร้างหรือความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบใหญ่และย่อย
- 5) นำเสนอข้อมูลการคิดวิเคราะห์
- 6) นำผลมาวิเคราะห์ไปใช้ประโยชน์ตามเป้าหมาย

Bloom (1961, p. 56 อ้างถึงใน ประทีป ยอดเกตุ, 2550:30) ได้จำแนกจุดมุ่งหมายของการศึกษาด้านการคิดตอนต้น และได้เรียบเรียงลำดับพฤติกรรมที่เกิดขึ้นง่ายไปสู่พฤติกรรมที่ซับซ้อนมีอยู่ 6 ระดับขั้น ดังนี้ ระดับความรู้ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การคิดวิเคราะห์การสังเคราะห์ และการประเมินค่า จากการศึกษาเทคนิคการสอนทางการคิดวิเคราะห์ สรุปได้ว่าเทคนิคในการสอนคิดวิเคราะห์ ผู้สอนจะต้องเข้าใจความคิดแบบวิเคราะห์ จึงนำไปผสมเทคนิคคำถาม “5W1H” โดยการเปิดโอกาสให้เด็กตั้งคำถามตามเทคนิคดังกล่าวบ่อย ๆ จนเป็นนิสัย เป็นคนช่างคิด ช่างถามช่างสงสัย แล้วพฤติกรรมวิเคราะห์ก็จะเกิดขึ้นกับนักเรียน เพื่อนำไปสู่การค้นหาคำความจริงในเรื่อง

วีระ สดสังข์ (2550:26-28) ได้กล่าวไว้ว่า วิธีการคิดสามารถฝึกสมองให้มีทักษะการคิดวิเคราะห์ให้พัฒนาขึ้น สามารถฝึกตามขั้นตอนได้ดังนี้

- 1) กำหนดสิ่งที่ต้องการวิเคราะห์ เป็นการกำหนดวัตถุประสงค์ของ เรื่องหรือเหตุการณ์ขึ้นมาเป็นต้นเรื่องที่จะใช้วิเคราะห์

2) กำหนดปัญหาหรือวัตถุประสงค์ เป็นการกำหนดประเด็นสงสัยจากปัญหา หรือสิ่งที่วิเคราะห์ อาจกำหนดเป็นคำถามหรือกำหนดวัตถุประสงค์การวิเคราะห์ เพื่อค้นหาความจริงสาเหตุหรือความสำคัญ

3) กำหนดหลักการหรือกฎเกณฑ์ เพื่อใช้แยกส่วนประกอบของสิ่งที่กำหนดให้ เช่น เกณฑ์ในการจำแนกสิ่งที่มีความเหมือนกันหรือแตกต่างกัน

4) กำหนดการพิจารณาแยกแยะ เป็นการกำหนดการพินิจวิเคราะห์ แยกแยะ และกระจายสิ่งที่กำหนดให้ออกเป็นส่วนย่อย ๆ โดยอาจใช้เทคนิคคำถาม 5W1H ประกอบด้วย What (อะไร) Where (ที่ไหน) When (เมื่อไร) Who (ใคร) และ How (อย่างไร)

5) สรุปคำตอบ เป็นการรวบรวมประเด็นที่สำคัญเพื่อหาข้อสรุปเป็นคำตอบหรือตอบปัญหาของสิ่งที่กำหนดให้

สรุปได้ว่าวิธีการคิดวิเคราะห์ทำได้โดยการดำเนินการจัดการเรียนรู้ เทคนิคการสอนตามขั้นตอนอย่างมีระบบจะช่วยให้เกิดทักษะการคิดวิเคราะห์ประสบผลสำเร็จตามความมุ่งหมายซึ่งในขณะเดียวกันกระบวนการทางสมองมีการปฏิบัติตามลำดับขั้นตอน เริ่มจากความรู้ ความเข้าใจ การนำไปใช้ มีการเชื่อมโยงสิ่งเร้ากับการตอบสนองของการคิด โดยฝึกคิด ฝึกตั้งคำถาม กำหนดสิ่งที่ต้องการวิเคราะห์ การคิดตีความ การคิดวิเคราะห์ และสังเคราะห์การคิดแบบย้อนทวน การคิดแบบแยกแยะ การคิดเชื่อมโยงสัมพันธ์และการคิดจัดอันดับ เป็นการปฏิบัติตามหลักการเป็นขั้นตอนคือ การกำหนดปัญหาหรือวัตถุประสงค์ กำหนดหลักการพิจารณาแยกแยะ และสรุปคำตอบ

### เทคนิควิธีการสอนสร้างเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ 5W1H

นักวิชาการกล่าวถึงเทคนิคการสอนให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์ ไว้ ดังนี้

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2546: 97-98) กล่าวโดยสรุปว่า เทคนิคการตั้งคำถามอยู่ในขอบข่าย 5W1H การคิดเชิงวิเคราะห์แท้จริงคือการตอบคำถามที่เกี่ยวข้องกับความสงสัยใคร่รู้ของผู้ถาม เมื่อเห็นสิ่งหนึ่งสิ่งใดแล้ว อยากรู้เกี่ยวกับสิ่งนั้นมากขึ้นในแง่มุมต่าง ๆ เพื่อให้ได้ข้อเท็จจริงใหม่ๆ ความเข้าใจใหม่ ๆ อันเป็นประโยชน์ต่อการอธิบาย การประเมินการแก้ปัญหา ขอบเขตของคำถามเชิงวิเคราะห์และการตัดสินใจที่รอบคอบมากขึ้น ขอบเขตของคำถามเชิงวิเคราะห์เกี่ยวกับการจำแนกแจกแจงองค์ประกอบและการหาความสัมพันธ์เชิงเหตุผลระหว่างเรื่องที่วิเคราะห์ โดยใช้คำถามในขอบข่าย 5W1H เพื่อนำไปสู่การค้นหาความจริงในเรื่องนั้น ๆ ทุกแง่มุม โดยตั้งคำถาม ใคร (Who) ทำอะไร (What) ที่ไหน (Where) เมื่อไร (When) อย่างไร (How) ทำไม (Why)

ชาติรี สำราญ (2545: 40-41) ได้กล่าวถึง เทคนิคการปูพื้นฐานให้ผู้เรียนคิดวิเคราะห์ได้ สามารถสรุปรายละเอียด ดังนี้

1) ครูจะต้องฝึกให้เด็กหัดคิดตั้งคำถาม โดยยึดหลักสากลของคำถาม คือ ใคร ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร เพราะเหตุใด อย่างไร โดยการนำสถานการณ์มาให้ผู้เรียนฝึกค้นคว้าจากเอกสารที่ใกล้ตัวหรือสิ่งแวดล้อม เปิดโอกาสให้ผู้เรียนตั้งคำถาม โดยสอนวิธีตั้งคำถามแบบวิเคราะห์ในเบื้องต้น ฝึกทำบ่อย ๆ ผู้เรียนจะฝึกได้เอง

2. ฝึกหาความสัมพันธ์เชิงเหตุผล โดยอาศัยคำถามเจาะลึกเข้าไป โดยใช้คำถามที่บ่งชี้ถึงเหตุ และผล กระทั่งจะเกิด ฝึกจากการตอบคำถามง่าย ๆ ที่ใกล้ตัวผู้เรียนจะช่วยให้ผู้เรียนนำตัวเองเชื่อมโยงกับเหตุการณ์

เหล่านั้นได้ดี ที่สำคัญครูจะต้องกระตุ้นด้วยคำถามย่อยให้ ผู้เรียนได้คิดบ่อย ๆ จนเป็นนิสัยเป็นคนช่างคิด ช่างถาม ช่างสงสัยก่อน แล้วพฤติกรรมศึกษาวิเคราะห์ก็จะเกิดขึ้นกับผู้เรียน

สรุปได้ว่า การสอนคิดวิเคราะห์หลักการ มุ่งให้ผู้เรียนคิดอย่างแยกแยะจนจับหลักการได้ว่า สิ่งสำเร็จรูป คุ้มครองประกอบต่าง ๆ อยู่ในระบบใด คือหลักการอะไร ขั้นตอนการวิเคราะห์หลักการต้องอาศัยการวิเคราะห์ ขั้นต้น คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบ และวิเคราะห์ความสัมพันธ์เสียก่อน กล่าวคือ ต้องแยกแยะสิ่งสมบูรณ์ หรือระบบให้เห็นว่าองค์ประกอบสำคัญมีหน้าที่อย่างไรและองค์ประกอบเหล่านั้นเกี่ยวข้องพาดพิง อาศัยสัมพันธ์กันอย่างไร พิจารณาจนรู้ความสัมพันธ์ตลอดจนสามารถสรุป จับหัวใจ หรือจับหลักการได้ว่าการที่ทุก ส่วนเหล่านั้นสามารถทำงานร่วมกันเกาะกลุ่มกันค้ำกันจนเป็นระบบอยู่ได้ เพราะหลักการใด ผลที่ได้เป็นการ วิเคราะห์หลักการ (principle) ได้

### ประโยชน์ของการคิดวิเคราะห์ด้วยเทคนิค 5W1H

1. ทำให้เรารู้ข้อเท็จจริง รู้เหตุผลเบื้องหลังของสิ่งที่เกิดขึ้น เข้าใจความเป็นมาเป็นไป ของเหตุการณ์นั้น
2. ใช้เป็นฐานความรู้ในการนำไปใช้ในการตัดสินใจแก้ปัญหา
3. ทำให้เราหาเหตุผลที่สมเหตุสมผลให้กับสิ่งที่เกิดขึ้นจริง
4. ทำให้เราสามารถประมาณความน่าจะเป็นได้

การอ่านจับใจความวิชาภาษาไทยโดยใช้เทคนิคการตั้งคำถาม 5W1H เป็นผู้เขียนได้ค้นคว้าศึกษา เอกสารแนวความคิด ทฤษฎี และผลงานทางการวิจัยของนักวิชาการ นักการศึกษา โดยนำมาสังเคราะห์เป็น ของผู้เขียนเอง เพื่อเป็นแนวทางในการหาความรู้ของผู้อ่าน เพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน ทักษะการคิดวิเคราะห์ เพื่อให้เกิดความเข้าใจในการอ่านจับใจความมากขึ้น นอกจากนี้ผู้เขียนยังได้ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับงานวิจัยที่ จัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิค 5W1H พบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้เทคนิค 5W1H เป็นเทคนิคการอ่าน ที่มีประสิทธิภาพ ผู้อ่านสามารถจับใจความสำคัญของเรื่องได้ดี และยังช่วยให้ผู้อ่านสามารถคาดเดาเรื่องจากที่ อ่าน เข้าใจแนวคิดของเรื่องได้อ่านได้อย่างรวดเร็ว และสามารถจดจำเรื่องตลอดจนสามารถทบทวนเรื่องได้อ่าน ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นการอ่านจับใจความด้วยเทคนิค 5W1H จึงเป็นอีกเทคนิคหนึ่งที่สามารถนำมา ใช้จัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความสามารถในการอ่านและส่งเสริมความสามารถในการคิดให้กับผู้เรียน

### เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2553). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- กานต์ธิดา แก้วกาม. (2556). “การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การอ่านจับใจความของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่จัดการเรียนรู้โดยวิธีการสอนแบบ SQ4R กับวิธีการสอนปกติ” วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาหลักสูตรและการสอน สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- เกษมณี สีม. (2557). “การจัดการกิจกรรมการเรียนรู้ด้วย 5W1H โดยใช้ชุดหนังสือส่งเสริมการอ่านวิถีชีวิตชนเผ่า เพื่อพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อการอ่านภาษาไทย

สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2” วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาหลักสูตร และการสอน มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย.

จิราภรณ์ บุณณรงค์. (2554). “การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิค KWL กับการสอนแบบปกติ” วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาหลักสูตรและการสอน สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.

ทักษพร โพธิ์เหมือน. (2561). “การพัฒนาการอ่านจับใจความโดยใช้เทคนิค 4W1H ส่งเสริมทักษะการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3” วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาหลักสูตรและการสอน สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.

ธีรญา เห่งยมจุล. (2547). “การพัฒนาแบบฝึกการอ่านจับใจความสำคัญสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6” วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาหลักสูตรและการสอน สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.

รังษิมา สุริยารังสรรค์. (2555). “การพัฒนาแบบฝึกการอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้ข้อมูลท้องถิ่นจังหวัดเพชรบุรี” วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาหลักสูตรและการสอน สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.

อุบล ภัททิยากุล. (2552). “ผลการใช้เทคนิค 5W1H เพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านเขาตอก จังหวัดสุราษฎร์ธานี” การศึกษาค้นคว้าอิสระ. ภาควิชาหลักสูตรและการสอน สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และ  
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
**Factors Effecting English Speaking Ability of Second Year Students in the  
Faculty of Humanities and Education, Mahamakut Buddhist University**

อรรชนีดา หวานคง\*  
**Anchanida Wankong\***

**บทคัดย่อ**

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์ดังนี้ 1) เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย 2) เพื่อศึกษาระดับความคิดเห็นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักศึกษามหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย (ศาลายา) ชั้นปีที่ 2 ปีการศึกษา 2559 ภาคเรียนที่ 1 ได้แก่ 1) คณะมนุษยศาสตร์ สาขาวิชาภาษาอังกฤษ 2) คณะศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ รวมทั้งสิ้น 40 รูป/คน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบสอบถาม ชนิดมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ คือ ระดับความคิดเห็น มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด จำนวน 19 ข้อ จำแนกปัจจัยออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ 1) ปัจจัยด้านเจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ 2) ปัจจัยด้านพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียน 3) ปัจจัยด้านประสบการณ์ในการเรียนภาษาอังกฤษจากสถาบันเดิม 4) ปัจจัยด้านการส่งเสริมและสนับสนุนทางการเรียนของครอบครัว 5) ปัจจัยด้านบุคลิกภาพ สถิติที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ความถี่ (Frequency) ร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation)

ผลการวิจัยพบว่า

นักศึกษามหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย (ศาลายา) ชั้นปีที่ 2 ปีการศึกษา 2559 ภาคเรียนที่ 1 ได้แก่ 1) คณะมนุษยศาสตร์ สาขาวิชาภาษาอังกฤษ และ คณะศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ มีความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย โดยรวมในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด ลำดับแรก ได้แก่ ด้านพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียนและบุคลิกภาพ ด้านเจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนทางการเรียนของครอบครัว และด้านประสบการณ์ในการเรียนภาษาอังกฤษจากสถาบันเดิม ตามลำดับ

**คำสำคัญ:** ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการพูดภาษาอังกฤษ, นักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์, คณะศึกษาศาสตร์

---

\*อาจารย์ประจำหลักสูตรสาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
\*Lecturer, English Major, Faculty of Humanities, Mahamakut Buddhist University

## Abstract

The objectives of this research study factors effecting English speaking ability of second year students in the Faculty of Humanities and Education, Mahamakut Buddhist University. The study sampling subjects were 40 second year students who are studying in first semester 2016 at Mahamakut Buddhist University. The sampling was chosen from 2 faculties are Humanities Faculty and Education Faculty. The instrument used for data collection was questionnaire. Data were analyzed for percentage, mean, and standard deviation.

The findings of the study indicate that the second year students from 2 faculties namely: Humanities faculty and Education faculty in first semester 2016 at Mahamakut Buddhist University thought factors effecting English speaking ability of second year students in the Faculty of Humanities and Education, Mahamakut Buddhist University at a high level. When considering by aspect, it was found that the highest mean was learning behavior, student's personality, student's attitude toward learning, basic experience in studying English, and promoting and supporting the learning of the family.

**Keywords:** factors effecting English speaking, English language, Second year students, Faculty of Humanities and Faculty of Education

## บทนำ

ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศที่นิยมใช้กันอย่างแพร่หลายมากที่สุด เนื่องจากเป็นภาษากลางที่ใช้สื่อความหมายไปเกือบทั่วโลก ทั้งในฐานะที่เป็นเครื่องมือที่จะเข้าถึงแหล่งวิทยาการต่างๆ และค้นคว้าความรู้ใหม่ๆ ซึ่งปัจจุบันมีคนทั่วโลกใช้ภาษาอังกฤษเป็นหลักในการสื่อสารถึงจำนวน 2,000 ล้านคน หรือ 1 ใน 3 ของประชากรของโลก ดังนั้นจึงเป็นความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะส่งเสริมให้คนไทยไทยได้เรียนรู้ภาษาอังกฤษในระดับที่จะสื่อสารได้เป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้และการประกอบอาชีพ ตลอดจนการเจรจาต่อรองสำหรับการแข่งขันด้านเศรษฐกิจและสังคมในเวทีสากล "การเรียนการสอนหลักสูตร English Program ตั้งแต่ระดับประถมศึกษา ทั้งนี้มีจุดประสงค์เพื่อให้ ผู้เรียนมีทักษะใน 4 ด้าน คือ ทักษะการฟัง พูด อ่านและเขียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านทักษะการ พูด ซึ่งจะทำให้สามารถติดต่อสื่อสารกับชนชาวโลกได้อย่างมีประสิทธิภาพ และยังส่งผลอันดีต่อการพัฒนาประเทศให้ก้าวหน้าต่อไปอีกขั้นหนึ่ง

การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษด้านทักษะการพูดในปัจจุบันนี้ยังไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร เนื่องจากผู้เรียนยังไม่สามารถนำภาษาอังกฤษไปใช้ติดต่อสื่อสารในสถานการณ์จริงได้ (กรมวิชาการ.2540:1) ดังนั้นวัฒนธรรมการเรียนในห้องเรียนเป็นปัจจัยสำคัญที่สนับสนุนการสอนภาษาอังกฤษให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น แต่ระบบการศึกษาของไทยในปัจจุบันยังไม่สามารถตอบสนองต่อความต้องการของบุคคล สังคมและประเทศเท่าที่ควร เมื่อต้องเผชิญกับความคาดหวังทางสังคมที่จะทำให้การศึกษาามีบทบาทในการเตรียมกำลังคนให้พร้อมสำหรับการแข่งขันในสังคมโลก ก็ยังเห็นปัญหาที่เกิดกับการศึกษามากขึ้น เช่น นักเรียนเรียนจบหลักสูตรแล้วพูดภาษาอังกฤษไม่เก่งหรือพูดไม่ได้ ซึ่งอาจเกิดจากหลายสาเหตุ อาจเป็นเพราะ ครูผู้สอน นักเรียน สิ่งแวดล้อม หรืออาจมีปัจจัยอื่นที่มีผลกระทบต่อการศึกษาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย เป็น

มหาวิทยาลัยที่มีการจัดการเรียนการสอนสาขาวิชาภาษาอังกฤษ มุ่งเน้นให้ผู้เรียนพัฒนาศักยภาพการเรียนรู้และการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารตลอดจนสามารถนำความรู้ภาษาอังกฤษไปใช้เป็นประโยชน์ในการแสวงหาความรู้และวิทยาการใหม่ๆ ในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ จากประสบการณ์ที่ผู้วิจัยเคยสอนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานได้พบปัญหาและอุปสรรคว่านักศึกษาส่วนมากประสบกับปัญหาในการพูดเพื่อการสื่อสาร จึงทำให้นักศึกษาไม่บรรลุเป้าหมายในการเรียนภาษาอังกฤษได้ตรงตามที่หลักสูตรกำหนด ดังนั้นการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษจึงเป็นสิ่งสำคัญเพราะนักศึกษาเหล่านี้จะสำเร็จการศึกษาและเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาประเทศชาติในอนาคต

## การทบทวนวรรณกรรม

การศึกษาวิจัยด้านปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษเป็นหัวข้อที่มีการศึกษาค้นคว้ามาอย่างยาวนาน เพราะเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะการพูดภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพ การศึกษาวิจัยครอบคลุมทั้งด้านทฤษฎีต่างๆ โดย Canales (1980) กล่าวถึงองค์ประกอบของการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารจะประสบความสำเร็จได้ต้องประกอบไปด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 4 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ผู้พูดมีความรู้ด้านไวยากรณ์ (Grammatical Knowledge) หมายถึง ผู้พูดมีความรู้ความสามารถในองค์ประกอบทั้งหมดทางด้านภาษา ได้แก่ การออกเสียง การใช้คำศัพท์ โครงสร้างของคำ วลี และประโยค ตลอดจนผู้พูดจะต้องสามารถเลือกใช้ถ้อยคำหรือประโยคที่จะใช้ในการพูดเพื่อสื่อความหมายได้อย่างคล่องแคล่ว ถูกต้อง และตรงกับความต้องการของผู้พูด
2. ผู้พูดมีความรู้ทางด้านภาษาศาสตร์สังคม (Sociolinguistic Knowledge) หมายถึง มีความรู้ในการใช้ภาษาให้เหมาะสมกับบุคคล และสถานการณ์ต่างๆ เช่น การทักทาย การขอโทษ การขอบคุณ การขอร้อง การเสนอความคิดเห็น เป็นต้น
3. ผู้พูดมีความรู้ในการเรียบเรียงถ้อยคำ (Discourse Knowledge) หมายถึง ผู้พูดที่มีประสิทธิภาพมีความรู้ในการเรียบเรียงถ้อยคำ สร้างความสัมพันธ์ระหว่างประโยคตามหลักภาษา (Grammatical Form) โดยสามารถพูดได้ตามลำดับเหตุการณ์ก่อน-หลัง ซึ่งช่วยให้การสนทนาดำเนินไปได้อย่างราบรื่น
4. ผู้พูดมีความรู้ในการใช้กลวิธีการสื่อความหมาย (Strategic Knowledge) หมายถึง การใช้เทคนิคเพื่อดำเนินการสื่อสารให้ต่อเนื่องและประสบความสำเร็จ เช่น การใช้ภาษาท่าทาง (Body Language) หรือการใช้คำศัพท์ทดแทนคำที่ผู้พูดนึกไม่ออก (Word Coinage Strategy) เป็นต้น

ในประเด็นเรื่องปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษ มีนักวิชาการหลายท่านให้แนวคิด ดังนี้

1. ปัจจัยด้านเจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ: Krashen (1981: 112) กล่าวว่า เจตคติและความถนัดทางภาษาต่างกัน เกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาต่างประเทศของผู้เรียน ทั้งนี้เพราะผู้เรียนอาจมีความถนัดทางภาษาต่ำ แต่มีเจตคติต่อภาษาหรือเจ้าของภาษาดี ก็สามารถประสบความสำเร็จในการเรียนได้หรือถ้า ผู้เรียนมีความถนัดทางภาษาสูง แต่มีเจตคติในทางลบ ก็อาจประสบความสำเร็จในการเรียนได้

2. ปัจจัยด้านพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียน: โสภกา ชูพิกุลชัย (2528: 111) ให้ความหมายของพฤติกรรมการเรียน หมายถึง การกระทำหรือกิจกรรมที่ผู้เรียนแสดงออกในด้านการเรียน ปฏิบัติที่ผู้เรียนมีต่อประสบการณ์สภาพบรรยากาศแวดล้อมในขณะที่เรียนด้วย ดังนั้นพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียนขึ้นอยู่กับประสบการณ์ของผู้เรียนเป็นสำคัญ

3. ปัจจัยด้านประสบการณ์ในการเรียนภาษาอังกฤษจากสถาบันเดิม: ยุพเยาว์ เมืองหมด (2548 : 12) ได้กล่าวถึงพื้นฐานทางภาษาอังกฤษของนักศึกษา หมายถึง สภาวะที่นักศึกษาได้รับการเรียนรู้ภาษาอังกฤษหรือมีประสบการณ์การเรียนภาษาอังกฤษ มาจากสถาบันการศึกษาเดิม สภาพการจัดการเรียนการสอนจะประกอบด้วย 3 องค์ประกอบสำคัญ คือ ผู้สอน ผู้เรียน และปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน ผู้เรียนจะสามารถเรียนภาษาได้อย่างเป็นธรรมชาติ โดยมีปัจจัยแวดล้อมที่ส่งผลต่อบรรยากาศและสภาพแวดล้อมการเรียนการสอนทั้งในและนอกห้องเรียน เช่น กลุ่มเพื่อน บรรยากาศการเรียนการสอน อุปกรณ์สนับสนุนการเรียนการสอน เวลาในการศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติม

4. ปัจจัยด้านการส่งเสริมและการสนับสนุนทางครอบครัว: Gardner (1973 : 235-245) ได้จำแนกบทบาทของบิดา มารดา ผู้ปกครองต่อ การเรียนรู้ภาษาออกเป็น 2 ชนิด คือ บทบาทที่ปรากฏการกระทำ (active role) บทบาทชนิดนี้ หมายถึง การที่บิดามารดาหรือผู้ปกครองปรากฏการกระทำออกมา โดยการกระตุ้นผู้เรียนให้เรียน ภาษา สอนภาษาให้แก่ผู้เรียน ส่งเสริมความสำเร็จในการเรียนภาษา คอยดูแลให้ผู้เรียนทำการบ้าน และส่งเสริมให้ผู้เรียนทำทุกอย่างเกี่ยวกับการเรียนภาษาได้ดี ให้รางวัลและให้การเสริมแรงแก่ผู้เรียนเมื่อผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียน และบทบาทที่ไม่ปรากฏการกระทำ (passive role) บทบาทชนิดนี้เป็นบทบาทที่ละเอียดอ่อนและมีความสำคัญกว่าบทบาทชนิดที่ปรากฏ การกระทำ บทบาทชนิดนี้เป็นเรื่องเกี่ยวกับเจตคติของบิดามารดาหรือผู้ปกครองที่มีต่อชุมชนที่ใช้ ภาษาที่ผู้เรียนเรียน บทบาทชนิดนี้ของบิดามารดาหรือผู้ปกครองจะช่วยจูงใจผู้เรียนให้เรียนรู้ภาษา

5. ปัจจัยด้านบุคลิกภาพ Karmel (1970) กล่าวว่า บุคลิกภาพเป็นเป็นรูปแบบคุณลักษณะเฉพาะของแต่ละบุคคลตลอดจนสติปัญญา และความสัมพันธ์ทางสังคม

## วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่2 คณะมนุษยศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

2.2 เพื่อศึกษาระดับความคิดเห็นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

## สมมติฐานการวิจัย

เพศ สถานภาพ เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

## ขอบเขตของงานวิจัย

การศึกษาวิจัย “ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย” เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตการศึกษาวิจัย ดังนี้

### 1. ขอบเขตด้านประชากร

นักศึกษามหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย (สาธิต) ชั้นปีที่ 2 ปีการศึกษา 2559 ภาคเรียนที่ 1 ได้แก่  
1) คณะมนุษยศาสตร์ สาขาภาษาอังกฤษ 2) คณะศึกษาศาสตร์ สาขาการสอนภาษาอังกฤษ รวมทั้งสิ้น 40 รูป/คน

### 2. ขอบเขตด้านเนื้อหา

ในการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย แบ่งเนื้อหาออกเป็น 2 ส่วน คือ

2.1 ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

2.2 เพื่อศึกษาระดับความคิดเห็นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

### 3. ขอบเขตด้านพื้นที่

คณะมนุษยศาสตร์ สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาสอนภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยมหา มกุฏราชวิทยาลัย ต.สาธิต อ.พุทธมณฑล จ.นครปฐม

## กรอบแนวความคิด

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยศึกษาเกี่ยวกับปัจจัย 5 ด้าน คือ 1) ปัจจัยด้านเจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ 2) ปัจจัยด้านพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียน 3) ปัจจัยด้านประสบการณ์ในการเรียนภาษาอังกฤษจากสถาบันเดิม 4) ปัจจัยด้านการส่งเสริมและสนับสนุนทางการเรียนของครอบครัว 5) ปัจจัยด้านบุคลิกภาพ สรุปเป็นกรอบแนวความคิดของการวิจัย ดังนี้

### ตัวแปรต้น

1. ปัจจัยด้านเจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ
2. ปัจจัยด้านพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียน
3. ปัจจัยด้านประสบการณ์ในการเรียนภาษาอังกฤษจากสถาบันเดิม
4. ปัจจัยด้านการส่งเสริมและสนับสนุนทางการเรียนของครอบครัว
5. ปัจจัยด้านบุคลิกภาพ

### ตัวแปรตาม

การพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์ และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

## ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ทำให้ทราบถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
2. ทำให้ทราบถึงระดับความคิดเห็นของปัจจัยที่มีปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย
3. เป็นข้อมูลพื้นฐานเพื่อการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนทักษะการพูดภาษาอังกฤษในชั้นเรียน

## นิยามศัพท์เฉพาะ

**การพูดภาษาอังกฤษ** หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ สนทนาได้อย่างมีประสิทธิภาพ คือ มีการออกเสียงที่ถูกต้อง ใช้คำศัพท์ถูกต้องและเหมาะสม พูดถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ พูดโต้ตอบได้อย่างคล่องแคล่ว และพูดสื่อความหมายได้ถูกต้องเหมาะสมกับสถานการณ์ต่างๆ

**ระดับความคิดเห็น** หมายถึง ค่าเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละของคะแนนที่ได้จากการแจกแบบสอบถามแก่กลุ่มประชากรโดยแบ่งเป็น 3 ระดับ คือ ระดับต่ำ ระดับปานกลาง และระดับสูง

**ปัจจัย** หมายถึง สิ่งที่มีผลต่อการพัฒนาการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย แบ่งออกเป็น 5 ด้าน ดังนี้

1. ปัจจัยด้านเจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ
2. ปัจจัยด้านพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียน
3. ปัจจัยด้านประสบการณ์ในการเรียนภาษาอังกฤษจากสถาบันเดิม
4. ปัจจัยด้านการส่งเสริมและสนับสนุนทางการเรียนของครอบครัว
5. ปัจจัยด้านบุคลิกภาพ

**เพศ** หมายถึง เพศของผู้ตอบแบบสอบถามสำหรับงานวิจัยนี้แบ่งเป็น 3 เพศ คือ เพศบรรพชิต เพศชาย และเพศหญิง

**สถานภาพ** หมายถึง ตำแหน่งที่บุคคลได้รับจากการเป็นสมาชิกของสังคม สำหรับงานวิจัยนี้แบ่งสถานภาพออกเป็น 2 สถานภาพ คือ บรรพชิต และคฤหัสถ์

## วิธีดำเนินการวิจัย

การทำวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย โดยมีวิธีการดำเนินการวิจัยดังต่อไปนี้

### 1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

นักศึกษามหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย ชั้นปีที่ 2 ปีการศึกษา 2559 ภาคเรียนที่ 1 ได้แก่

- 1) คณะมนุษยศาสตร์ สาขาภาษาอังกฤษ 2) คณะศึกษาศาสตร์ สาขาการสอนภาษาอังกฤษ รวม 40 รูป/คน

## 2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลสร้างขึ้นจากการศึกษาค้นคว้า เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัยรวมทั้งสร้างแบบสอบถามเพื่อประเมินระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย โดยแบ่งแบบสอบถามออกเป็น 2 ตอนคือ

ตอนที่ 1 เป็นแบบสอบถามลักษณะแบบปลายปิดเกี่ยวกับ ปัจจัยส่วนบุคคล ผู้ตอบแบบสอบถามมีลักษณะเป็นแบบสอบถามเลือกตอบ (Check List) โดยถามถึง เพศ และ สถานภาพ ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามลักษณะปลายเปิด แบบเลือกตอบ เป็นคำถามเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย มีลักษณะเป็นแบบสอบถาม ชนิดมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ คือ ระดับปฏิบัติการมากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด จำนวน 19 ข้อ จำแนกปัจจัยออกเป็น 5 ด้าน คือ 1) ปัจจัยด้านเจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ 2) ปัจจัยด้านพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียน 3) ปัจจัยด้านประสบการณ์ในการเรียนภาษาอังกฤษจากสถาบันเดิม 4) ปัจจัยด้านการส่งเสริมและสนับสนุนทางการเรียนของครอบครัว 5) ปัจจัยด้านบุคลิกภาพ

## 3. การดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บได้ดำเนินการในการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

3.1 ผู้วิจัยนำแบบสอบถามปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย ไปเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง ให้กับกลุ่มเป้าหมายในการตอบแบบสอบถาม จำนวนทั้งสิ้น 40 ชุด ก่อนการตอบแบบสอบถามผู้วิจัยจะอธิบายจุดประสงค์ของการเก็บข้อมูล และอธิบายวิธีการกรอกแบบสอบถามให้เข้าใจก่อนเป็นภาษาไทย แล้วจึงให้กลุ่มเป้าหมายดำเนินการทำแบบสอบถาม

3.2 ตรวจสอบความถูกต้อง และความสมบูรณ์ของแบบสอบถามเพื่อนำไปวิเคราะห์โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป

## สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลและกลุ่มตัวอย่าง

ผู้วิจัยใช้สถิติการบรรยาย ได้แก่ ความถี่ (Frequency) ร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

การวิเคราะห์ระดับความคิดเห็นต่อปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย ทั้ง 5 ด้านนั้น ผู้วิจัยจะเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของระดับความคิดเห็นที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น 5 ระดับคือ

4.51 - 5.00 หมายถึง ระดับความคิดเห็นมากที่สุด

3.51 - 4.50 หมายถึง ระดับความคิดเห็นมาก

2.51 - 3.50 หมายถึง ระดับความคิดเห็นปานกลาง

1.51 - 2.50 หมายถึง ระดับความคิดเห็นน้อย

1.00 - 1.50 หมายถึง ระดับความคิดเห็นน้อยที่สุด

## ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

จากแบบสอบถามจะเห็นได้ว่าปัจจัยที่ส่งผลปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1 แสดงจำนวนและร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถามจำแนกตามเพศ

| 1. เพศ | จำนวน | ร้อยละ |
|--------|-------|--------|
| ชาย    | 15    | 37.5   |
| หญิง   | 25    | 62.5   |
| รวม    | 40    | 100    |

จากตารางที่ 1 พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามมากที่สุด คือ เพศหญิง จำนวน 25 คน คิดเป็นร้อยละ 62.5 และน้อยที่สุด คือ เพศชาย จำนวน 15 รูป/คน คิดเป็นร้อยละ 37.5

ตารางที่ 2 แสดงจำนวนและร้อยละของผู้ตอบแบบสอบถามจำแนกตามสถานภาพ

| 2. สถานภาพ | จำนวน | ร้อยละ |
|------------|-------|--------|
| บรรพชิต    | 7     | 17.5   |
| คฤหัสถ์    | 33    | 82.5   |
| รวม        | 40    | 100    |

จากตารางที่ 2 พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามมากที่สุดคือ เป็นคฤหัสถ์ จำนวน 33 คน คิดเป็นร้อยละ 82.5 และน้อยที่สุด คือ เพศบรรพชิต จำนวน 7 รูป คิดเป็นร้อยละ 17.5

ตารางที่ 3 แสดงค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย ปัจจัยด้านเจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ

| ข้อ | เจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ  | $\bar{X}$ | S.D  | ระดับความคิดเห็น |
|-----|---|-----------|------|------------------|
| 1   | ผู้เรียนมีความชื่นชอบภาษาอังกฤษและพยายามพูดภาษาอังกฤษทุกครั้งที่มีโอกาส | 4.05      | 0.81 | มาก              |
| 2   | ผู้เรียนหาโอกาสสนทนากับชาวต่างชาติ                                      | 4.22      | 0.86 | มาก              |
| 3   | ผู้เรียนกล้าพูดภาษาอังกฤษ โดยไม่กังวลเรื่องหลักไวยากรณ์                 | 4.37      | 0.74 | มาก              |
| 4   | ผู้เรียนฝึกพูดภาษาอังกฤษกับผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นเรียน                 | 3.04      | 1.16 | ปานกลาง          |
|     | รวม   | 3.07      | 0.90 | ปานกลาง          |

จากตารางที่ 3 พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์ และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย ด้านเจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ โดยรวมมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{X}=3.07$ ,  $S.D.=0.90$ ) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่าผู้เรียนผู้เรียนกล้าพูดภาษาอังกฤษ โดยไม่กังวลเรื่องหลักไวยากรณ์ ( $\bar{X}=4.37$ ,  $S.D.=0.74$ ) รองลงมาได้แก่ ผู้เรียนคิดว่าการได้พูดคุยกับเพื่อนชาวต่างชาติทำให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทางการพูด และพยายามหาโอกาสที่จะพูดภาษาอังกฤษเสมอๆ มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{X}=4.22$ ,  $S.D.=0.86$ ), ( $\bar{X}=4.05$ ,  $S.D.=0.81$ ), ผู้เรียนฝึกพูดภาษาอังกฤษกับผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นเรียน มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ( $\bar{X}=3.04$ ,  $S.D.=1.16$ )

ตารางที่ 4 แสดงค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ( $S.D$ ) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย ปัจจัยด้านพฤติกรรมกรเรียนของผู้เรียน

| ข้อ | พฤติกรรมกรเรียนของผู้เรียน                                 | $\bar{X}$ | S.D  | ระดับความคิดเห็น |
|-----|--|-----------|------|------------------|
| 1   | ผู้เรียนพยายามเลียนแบบการพูดภาษาอังกฤษให้เหมือนเจ้าของภาษา | 4.20      | 0.82 | มาก              |
| 2   | ผู้เรียนชอบดูภาพยนตร์และฟังเพลงภาษาอังกฤษ                  | 4.02      | 0.77 | ปานกลาง          |
| 3   | ผู้เรียนชอบเรียนรู้ภาษาอังกฤษจากสื่อต่างๆด้วย              | 3.50      | 1.24 | ปานกลาง          |
| 4   | ในการเรียนภาษาอังกฤษผู้เรียนชอบทักษะการพูดมากที่สุด        | 3.07      | 1.16 | ปานกลาง          |
|     | รวม  | 3.69      | 0.74 | มาก              |

จากตาราง 4 พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์ และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย ปัจจัยด้านพฤติกรรมกรเรียนของผู้เรียน โดยรวมมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}=3.69$ ,  $S.D.=0.74$ ) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่าผู้เรียนพยายามเลียนแบบการพูดภาษาอังกฤษให้เหมือนเจ้าของภาษา มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}=4.20$ ,  $S.D.=0.82$ ) รองลงมาได้แก่ ผู้เรียนชอบดูภาพยนตร์และฟังเพลงภาษาอังกฤษและนักศึกษาชอบเรียนรู้ภาษาอังกฤษจากสื่อต่างๆ ด้วย มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{X}=4.02$ ,  $S.D.=0.77$ ), ( $\bar{X}=3.50$ ,  $S.D.=1.24$ ) และในการเรียนภาษาอังกฤษผู้เรียนชอบทักษะการพูดมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ( $\bar{X}=3.07$ ,  $S.D.=1.16$ )

ตารางที่ 5 แสดงค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ( $S.D$ ) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย ปัจจัยด้านประสบการณ์ในการเรียนภาษาอังกฤษจากสถานศึกษาเดิม

| ข้อ | ประสบการณ์ในการเรียนภาษาอังกฤษจากสถานศึกษาเดิม  | $\bar{X}$ | S.D  | ระดับความคิดเห็น |
|-----|---|-----------|------|------------------|
| 1   | ผู้เรียนได้ใช้ห้องปฏิบัติการทางภาษาเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษ                        | 2.72      | 0.75 | ปานกลาง          |
| 2   | ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษต่างๆ เช่น กิจกรรมค่ายภาษาอังกฤษ เป็นต้น | 2.92      | 0.61 | ปานกลาง          |

|   |  |             |             |                |
|---|--|-------------|-------------|----------------|
| 3 | ผู้เรียนได้เรียนภาษาอังกฤษกับผู้สอนชาวต่างชาติโดยเฉพาะวิชาที่เน้นทักษะการพูดภาษาอังกฤษ | 2.90        | 0.75        | ปานกลาง        |
| 4 | ผู้เรียนมีโอกาสพูดภาษาอังกฤษในชั้นเรียนทั้งกิจกรรมเดี่ยว กิจกรรมคู่ และกิจกรรมกลุ่ม    | 3.57        | 0.95        | มาก            |
|   | <b>รวม</b>   | <b>3.03</b> | <b>0.53</b> | <b>ปานกลาง</b> |

จากตาราง 5 พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์ และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย ปัจจัยด้านประสบการณ์ในการเรียนภาษาอังกฤษจากสถานศึกษาเดิมโดยรวมมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{X}=3.03$ ,  $S.D.=0.53$ ) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ พบว่าผู้เรียนมีโอกาสพูดภาษาอังกฤษในชั้นเรียนทั้งกิจกรรมเดี่ยว กิจกรรมคู่ และกิจกรรมกลุ่ม มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}=3.57$ ,  $S.D.=0.95$ ) รองลงมาได้แก่ ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษต่างๆ เช่น กิจกรรมค่ายภาษาอังกฤษและผู้เรียนได้เรียนภาษาอังกฤษกับผู้สอนชาวต่างชาติโดยเฉพาะวิชาที่เน้นทักษะการพูดภาษาอังกฤษ มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{X}=2.92$ ,  $S.D.=0.61$ ), ( $\bar{X}=2.90$ ,  $S.D.=0.75$ ) และผู้เรียนได้ใช้ห้องปฏิบัติการทางภาษาเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษ มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ( $\bar{X}=2.72$ ,  $S.D.=0.75$ )

ตารางที่ 6 แสดงค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ( $S.D$ ) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย ปัจจัยด้านการส่งเสริมและสนับสนุนทางการเรียนของครอบครัว

| ข้อ | การส่งเสริมและสนับสนุนทางการเรียนของครอบครัว  | $\bar{X}$   | S.D         | ระดับความคิดเห็น |
|-----|---|-------------|-------------|------------------|
| 1   | ผู้ปกครองสนับสนุนให้ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมเข้าค่ายภาษาอังกฤษเพื่อฝึกฝนทักษะทางภาษา | 3.15        | 1.00        | ปานกลาง          |
| 2   | ผู้ปกครองชมเชยเมื่อผู้เรียนพูดภาษาอังกฤษได้   | 3.22        | 0.83        | ปานกลาง          |
| 3   | ผู้ปกครองส่งเสริมให้ผู้เรียนประกวดสุนทรพจน์หรือแข่งขันโต้วาทีภาษาอังกฤษ             | 2.85        | 1.21        | ปานกลาง          |
|     | <b>รวม</b>  | <b>3.07</b> | <b>0.89</b> | <b>ปานกลาง</b>   |

จากตารางที่ 6 พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์ และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย ปัจจัยด้านการส่งเสริมและสนับสนุนทางการเรียนของครอบครัว โดยรวมมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{X}=3.07$ ,  $S.D.=0.89$ ) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่าผู้ปกครองชมเชยเมื่อผู้เรียนพูดภาษาอังกฤษได้มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{X}=3.22$ ,  $S.D.=0.83$ ) รองลงมาได้แก่ ผู้ปกครองสนับสนุนให้ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมเข้าค่ายภาษาอังกฤษเพื่อฝึกฝนทักษะทางภาษามีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{X}=3.15$ ,  $S.D.=1.00$ ) และผู้ปกครองส่งเสริมให้ผู้เรียนประกวดสุนทรพจน์หรือแข่งขัน โต้วาทีภาษาอังกฤษ มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ( $\bar{X}=2.85$ ,  $S.D.=1.21$ )

ตารางที่ 7 แสดงค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย ปัจจัยด้านบุคลิกภาพ

| ข้อ | บุคลิกภาพ  | $\bar{X}$ | S.D  | ระดับความคิดเห็น |
|-----|--|-----------|------|------------------|
| 1   | ผู้เรียนมีความกล้าแสดงออกในการพูดภาษาอังกฤษ                        | 3.60      | 1.03 | มาก              |
| 2   | ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการพูดภาษาอังกฤษ                       | 4.05      | 0.81 | มาก              |
| 3   | ผู้เรียนมีความมั่นใจในการพูดภาษาอังกฤษ                             | 3.72      | 0.75 | มาก              |
| 4   | ผู้เรียนมีไหวพริบในการแก้ไขปัญหาเมื่อต้องพูดภาษาอังกฤษในที่สาธารณะ | 3.40      | 0.84 | ปานกลาง          |
|     | รวม  | 3.69      | 0.74 | มาก              |

จากตารางที่ 7 พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย ปัจจัยด้านบุคลิกภาพ โดยรวมมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}=3.69$ , S.D.=0.74) เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการพูดภาษาอังกฤษ มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}=4.05$  S.D.=0.81) รองลงมาได้แก่ ผู้เรียนมีความมั่นใจในการพูดภาษาอังกฤษและมีความกล้าแสดงออกในการสื่อสารภาษาอังกฤษ มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{X}=3.72$ , S.D.=0.87), ( $\bar{X}=3.60$ , S.D.=1.03) และผู้เรียนมีไหวพริบในการแก้ไขปัญหาเมื่อต้องพูดภาษาอังกฤษในที่สาธารณะ มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ( $\bar{X}=3.40$ , S.D.=0.84)

ตารางที่ 8 แสดงค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย รวมทุกด้าน

| ข้อ | ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย | $\bar{X}$ | S.D  | ระดับความคิดเห็น |
|-----|---|-----------|------|------------------|
| 1   | ด้านเจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ  | 3.07      | 0.90 | ปานกลาง          |
| 2   | ด้านพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียน   | 3.69      | 0.74 | มาก              |
| 3   | ด้านประสบการณ์ในการเรียนภาษาอังกฤษจากสถานศึกษาเดิม  | 3.03      | 0.53 | ปานกลาง          |
| 4   | ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนทางการเรียนของครอบครัว  | 3.07      | 0.89 | ปานกลาง          |
| 5   | ด้านบุคลิกภาพส่วนตัว  | 3.69      | 0.74 | มาก              |
|     | รวม   | 3.53      | 0.54 | มาก              |

จากตารางที่ 8 พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย รวมทุกด้าน โดยรวมมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}=3.53$ , S.D.=0.54) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ด้านพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียนและด้าน

บุคลิกภาพส่วนตัว มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก รองลงมาได้แก่ ด้านเจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{X}=3.07$ ,  $S.D.=0.90$ ) ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนทางการเรียน ของครอบครัว มีคะแนนเฉลี่ยอยู่ในระดับปานกลาง ( $\bar{X}=3.07$ ,  $S.D.=0.89$ ) และด้านประสบการณ์ในการ เรียนภาษาอังกฤษจากสถานศึกษาเดิม มีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด ( $\bar{X}=3.03$ ,  $S.D.=0.53$ )

## อภิปรายผล

ผลการศึกษา ปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 คณะมนุษยศาสตร์และ ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย มีประเด็นสำคัญนำมาอภิปรายผล ดังต่อไปนี้

พฤติกรรมการเรียนของผู้เรียนและบุคลิกภาพ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อ สามารถอธิบายได้ว่า Kara (2009) กล่าวว่า ทักษะคิดของผู้เรียนมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการพูดภาษาอังกฤษมากขึ้น โดยเฉพาะทักษะคิดที่เป็นบวกของผู้เรียน ภาษาจะช่วยผลักดันให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นที่จะพัฒนาพฤติกรรมการเรียนภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ มากยิ่งขึ้น

James (2013) ผู้เรียนส่วนใหญ่คุ้นเคยการกับการเป็นผู้รับข้อมูลเพียงอย่างเดียว โดยแสดง พฤติกรรมเพียงการนั่งฟังอย่างเดียว และจดเท่านั้น ซึ่งขัดกับการเรียนรู้ภาษาที่ดี ซึ่งต้องกระตือรือร้น จึงเป็น เหตุผลที่ว่า บุคคลที่กล้าพูดกล้าแสดงออก จะเป็นผู้ที่มีโอกาสในการเรียนรู้ที่ดี อย่างไรก็ตามสิ่งที่สำคัญที่สุดใน การพูดภาษาอังกฤษ คือการเรียนรู้และพยายามฝึกปฏิบัติด้วยตนเอง ซึ่งเป็นคุณสมบัติของนักศึกษาในระดับ อุดมศึกษาที่จะต้องพัฒนาตนเองให้เป็นผู้ที่รู้จักแสวงหาคำความรู้ ทันทต่อการเปลี่ยนแปลงโลกในปัจจุบัน

## ข้อเสนอแนะจากการวิจัย

1. ควรนำข้อมูลที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ไปศึกษาและปรับปรุงด้านปัจจัยที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษ ของนักศึกษาในชั้นปีต่อไป

2. ผู้สอนควรมีการสอนกลวิธีการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองควบคู่ไปกับการเรียนการสอนเนื้อหา วิชาจะเป็นการส่งเสริมความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเองให้แก่ผู้เรียนอย่างยั่งยืนต่อไป

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาปัจจัยอื่นๆที่ส่งผลต่อการพูดภาษาอังกฤษ
2. ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในกลุ่มเป้าหมายอื่น
3. ทำวิจัยเกี่ยวกับทักษะทางภาษาอังกฤษในด้านอื่นๆ เพิ่มเติม เช่น ทักษะการเขียน การอ่าน เป็นต้น

## เอกสารอ้างอิง

- กรมวิชาการ . (2540). รายงานผลการสำรวจเรื่อง ความต้องการพัฒนาการเรียนการสอนของครูผู้สอน **ภาษาอังกฤษ**. กรุงเทพมหานคร: กองวิจัยทางการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.
- ยุพเยาว์ เมืองหมุด และคณะ. 2548. ปัจจัยที่มีผลต่อความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษา แรกเข้าระดับปริญญาตรี หลักสูตร 2 ปีต่อเนื่อง มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลสุวรรณภูมิ วิทยาเขตพระนครศรีอยุธยา วาสุกกรี. รายงานการวิจัย มหาวิทยาลัย เทคโนโลยีราชมงคล สุวรรณภูมิ วิทยาเขตพระนครศรีอยุธยา วาสุกกรี.
- โสภา ชูพิกุลชัย. (2528). **ความรู้เบื้องต้นทางจิตวิทยา**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์สุตรไพศาล.
- Gardner R.C. (1973). **Focus on the Learner : Pragmatic Perspectives for the Language Teacher**. Rawley : Newbury House.
- Kara, A.(2009). **The effect of a “Learning Theory” Unit on Students towards Learning**. Australian Journal of Teacher Education, 34(3), 100-113
- Krashen, S.D. (1981). **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. New York: Pergamond Press.

# Concept of Verbal Cognition According to the Indian Schools of Thought

N. C. Kar\*

## Abstract

The world is conceived by language and without it, the whole world would have become utter darkness. Languages are syntactic, the words and its substances and their relationship are the basis of sentences. In such a situation, a thorough analysis of the relationship between the word and its substances becomes indispensable for a better understanding of the issue. The significance of language and the process of its understanding has become a priority among the philosophers since time immemorial. Different schools of philosophical thought in India have taken this issue seriously without any exception. The discourse among the scholars of these schools of thought has presented three different significant theories *i.e.* (i) the meaning of the verbal root is prominent, (ii) meaning of the noun in nominal case ending is the prominent, and (iii) the meaning of the personal suffixes are the prominent in understanding the meaning of sentences. This difference emerges because each system starts with certain presuppositions with which others do not agree in toto. This paper is an attempt to explore and examine these different ideas of verbal understanding by different schools of thought for a better understanding of the subject.

**Keywords:** Verbal Cognition, The Indian Schools, Thoughts

## Introduction

Language is a subject of day-to-day life, dynamic, and a living entity. It is natural, easy, direct, and relatively effective medium of communication. The significance of language was given priority and the issue was taken up seriously by different branches of philosophical systems in India. All the systems of Indian philosophy put their point of view across on this issue by joining in this discourse. The depth of discussion and the height of contemplation on the subject can be understood by the following quotes. Dandin (7<sup>th</sup>-8<sup>th</sup> CEC), Sanskrit grammarian, author of prose romances in his text entitled *Kavyadarsa* (verse-4) enunciates that ‘these whole three worlds would have become utter darkness if the light called ‘word’ had not been shining from the beginning of the universe till the end.’ Similarly, another philosopher named Bhartrhari (5<sup>th</sup> CEC) in *Vakyapadiya* (*Brahmakanda*, verse-1) says: ‘language is omnipresent and everything in the world is conceived by language as if all knowledge has been woven by language’.

---

\*Ph.D., Associate Professor, Department of Indian Studies, Hankuk University of Foreign Studies, Seoul, South Korea.

This paper is an attempt to explore and examine the point of views of different schools of thought. Prominently, we will take up the views of the grammarians, logicians, and *Mimamsakas* who are engaged in a long debate to define the ways how the language is understood. This difference emerges because each system starts with certain presuppositions with which others do not agree in toto. This paper will project three different significant theories *i.e.* 1. the meaning of the verbal root is the prominent 2. meaning of the noun in the nominal case ending is prominent, and 3. the meaning of the personal suffixes are prominent in understanding the meaning of sentences.

A sentence is the least meaningful unit of any language. Although individual words have their own meaning and they contribute to understanding the meaning of the sentence, but it is not necessary that these words group provide exactly the same meaning in the sentence. Therefore, sentence and its meaning are not just the aggregations of words, but it is well above it. The meaning of words is not natural, but rather conventional and arbitrary. Ancient Indian tradition has proposed different theories regarding understanding the language and its meaning.

## Verbal Understanding

The understanding of the meaning of the sentence is called verbal cognition. Prof. G.M Bhattacharya in his text *sabdabodha* as a separate type of *pramana* (p-1) accepts this view, and further adds that verbal cognition is the successful communication between hearer and speaker. The very term verbal-knowledge means cognition or an understanding that arises from a sentence. It is also called understanding of association as it is an understanding of the relationships among meanings.

## Process of verbal Understanding

One of the four means of knowing is the process of verbal understanding. It is a psychological process. Sentences consist of morphemes. Each morpheme generates remembrance of its meaning and when the final morpheme generates the remembrance of its meaning, the entire chain is presented in the mind and meaning of the sentence is understood. Vishwanath beautifully describes the whole process of verbal understanding in *Nyayasiddhantamuktavali* (verse-81). According to him, the knowledge of morphemes functions as an instrument, the process is the presentation of the meanings of the words, the product is verbal cognition, and the knowledge of meaning generated by manifold factors like fitness, etc., is auxiliary or associates.

This can be explained with a traditional example *i.e.* 'pot'. The 'pot' is a product because it is produced. It is certainly a result or effect of some causes. A 'stick' that is used to move the wheel is the instrument through which the pot is produced. Hence, the stick is an extraordinary cause or an instrument. The movement of the 'wheel' functions as the operation in producing the 'pot' so, the 'wheel' is the intermediate cause. And, the knowledge of the quality of clay, etc. functions as the help in producing the 'pot' so, they are auxiliary causes.

The same cause and effect relationship can be applied here in the case of verbal cognition too. Since the verbal cognition is produced, it also must have minimum three causes. Here knowledge of the morpheme is extraordinary can cause. The recollection of the word meanings, produced from words is the intermediate cause. And, the knowledge of the functions such as expressive power between words and meanings is the auxiliary or associated causes.

Since, the auxiliary and some other kinds of auxiliary factors such as expectancy, compatibility, proximity, and purport are causes of verbal cognition a brief discussion on these issues as follows:

## **Auxiliary causes**

In the process of verbal understandings, several auxiliary causes or factors play an important role, without which a correct understanding cannot be obtained. One of the most important factors is the knowledge of the words function. Therefore, the listener should have a proper understanding of which word has which functional relationship with which word meaning.

There are three types of relationships with regard to word and its meaning (1) primary relationship (2) secondary relationship and (3) suggestive relationship.

## **Primary relationship**

It is the primary relationship and the meaning expressed by this is called directly expressed meaning or, the primary meaning. This meaning is known as literal meaning or sense of a word or indicative meaning. In the case of the word ‘pot’, the name is denoter and the object, ‘pot’ is denoted. According to the grammarians, the relation of identity exists between the denoter and denoted that is caused by superimposition (*Laghumanjusa*, p-28).

## **Secondary relationship**

When the primary meaning or literal meaning is not applicable or when the primary meaning is not compatible, the scope of secondary meaning comes into play. It takes place when the primary meaning is obstructed, and there is a scope of substitution of another meaning associated with the primary meaning, and when there is some convention or purpose. ‘There is a hut on the Ganges’ in this example since the ‘hut’ cannot be on the flow of a river like the Ganges, therefore the primary meaning is rejected and substituted by ‘on the bank of the river Ganges’ associated with the primary meaning that is an acceptable meaning. This secondary meaning is of two types (a) Conventional and (b) Purposive. When the secondary meaning becomes fixed by constant usage, it is called conventional, and the other type is called purposive when the meaning is not fixed. The secondary meaning is also divided under two heads (a) inclusive (b) exclusive as well.

## Suggestive relationship

It has the capacity of suggestiveness, which differs both from the primary meaning and secondary meaning. In the sentence, for example, 'The light went out' here the primary meaning is general 'the light is off'. In a secondary meaning, it may mean that 'a glorious man died' etc. but the sentence has the third meaning that is different in a different context. It may mean an instruction to an operator 'shut down the computer' in the cyber cafe or it may mean 'a war has begun' etc. for the people in a war waged country. It has also many other verities. Of these three, primary relationship, secondary relationship and suggestive relationship only the first two are accepted by the logicians.

## Definition of sentence

The Sanskrit tradition has proposed various theories regarding sentence and sentence meaning. According to grammatical tradition 'sentence is a combination of words or words that contain at least one verb word' (*Katyayana, vartika-10*). Wherever any verb is not found in a sentence, 'is', 'are' or 'happen' etc. must be supplied to it. According to logicians 'sentence is an aggregation of words having the four qualities *i.e.* expectancy of words, compatibility, the proximity of words and purport (*Tarkasamgraha*-pp-65-66)'. According to Mimamsakas 'The sentence is an expression of the words depicting related substances that are related to each other as main and subsidiary'.

## Expectancy

Expectancy is the foremost requirement of a sentence. According to K. kunjuni Raja expectancy is accepted as an essential condition for the unit of a sentence (Indian theory of meaning, p-157). Expectancy is a relation of one word to another word, which produces a connected idea of speech, without which the sentence cannot express its complete sense. In another way, it can be said that the desire of a word for another word expresses its complete meaning is called expectancy. Gangesa in *Tattvachintamani* and Annambhatta in *Tarkasamgraha* defines it negatively. For example, if someone simply says pot, cow, horse, man or something like that then the desire at once is created to know, what about the pot, cow, etc. And, when a verb like 'bring' or 'is' is supplied, the desire of the word for another subsides and the hearer gets a complete sense. This desire of a word for another word is called expectancy. The definition of expectancy given by Annambhatta is further modified by Visvanatha. A word 'pot' cannot become syntactically connected (with the rest of the sentence) without 'bring' or 'is'. Therefore, here we have to understand the 'pot' has expectancy for 'bring' or 'is'.

## Compatibility

It is another important requirement without which a sentence cannot express sense. For example, the sentence like 'He drenches with fire' etc. though grammatically

well-formed, do not express a sense. It is the power of the sentence, or it's a property, which makes a sentence intelligible. Otherwise, a sentence like 'the moon is made of green cheese' will be considered as a sentence. Annambhatta in his *Tarkasamgraha* (p-52) says 'competency is the compatibility of meaning'. Therefore, a word obtains compatibility with another when it gives a compatible or consistent meaning. Hence 'He burns with fire', 'A lame is jumping' etc. are not considered correct sentences as we do not understand meaning from these sentences. According to *Nyayasiddhantamuktavali* (p-191), the connection of meaning of a word with that of another is called competency. Gangeshopadhyaya defines competency as the logical compatibility or consistency of the word in a sentence for mutual association. Thus, the word 'He sprinkles with fire' cannot constitute a valid proposition nor can they generate the cognition of any rational idea, they are totally insignificant.

## Proximity

The third important requirement for a sentence is proximity. Proximity or Juxtaposition is the utterance of words without break. It is defined as the contiguity (temporal when uttered and spatial when written) between words. If words are uttered with a long interval by the same person in the same place cannot be considered a sentence and that will not convey any meaning. For example, if a word 'cow' is uttered in the morning and another word 'bring' is uttered at the night or after a month, though each of the words *i.e.* 'cow' and 'bring' fulfill other criteria *i.e.* expectancy and compatibility but cannot constitute a sentence. Therefore, Keshav Mishra of *Tarkabhasha* (T.S. P-52) points out that 'the proximity is the utterance of words without abnormal delay, which gives the listener or reader a scope to combine or constitute them together for obtaining meaning'. According to the text *Manikana*, contiguity is the presentation of the correlations of the syntax conjointly caused by words.

## Purport

Jayanta, the promulgator of this theory says: 'purport is the power on account of which the words convey a related meaning of the words contained in a meaning'. Some scholars hold that the speaker's intention too is a distinct auxiliary factor for the verbal understanding. For example, the sentence 'bring the kite', which can mean either 'plaything *i.e.* flown in wind at the end of a string' or 'certain birds'. It is the speaker's intention that enables one to choose the appropriate sense under the given circumstances. The importance of the speaker's intention in the context of verbal cognition has been recognized by almost all schools of Indian thought. Gangesha and Visvanath hold that knowledge of purport is the fourth requisites along with expectancy, compatibility, and proximity for verbal cognition. Nagesha (N.K.P-327), a prominent new school of grammarian also accepts the importance of purport. Kanada (B.R. PP-203-4), the founder of the Vaisheshika school of logic states that purport is the speakers' intention towards utterance. According to many ancient writers, the

purport is the contextual factor that determines the meaning of an utterance. Therefore, a conclusion can be drawn that purport is one of the important requisites for verbal cognition without which an intended comprehension cannot be made.

### **Structure of verbal understanding:**

Verbal cognition is held to be the comprehension of semantic relation between word meanings. Indian philosophers namely grammarians, logicians and Mimamsaka admit that the sentence meaning is essentially cognition of different syntactico-semantic relations such as substratum ness describer ness etc. between the different word meanings such as the object 'pot' and the objecthood of the 'pot' and between the objecthood and the action of bringing etc. in the sentence like 'bring the pot' etc. Despite their acceptance on the fact that the verbal cognition is held to be the comprehension of syntactico-semantic relation between the individual word meanings, they differ and propose three different proposals regarding the states of such relations and the chief qualification of such relation.

### **Grammarians structure of verbal understanding**

The grammarians accept the meaning of the root is prominent or, principal focus in the verbal understanding. For instance, in the sentence 'Maitra cooks the rice', the meaning of the root cook is prominent. The steps of verbal cognition according to the grammarians are Maitra is the nominative base refers to 'Maitra' as a person. The suffix added to the nominal case ending in Sanskrit refers to oneness in 'Maitra'. The rice having the accusative base refers to the rice and the Sanskrit suffix added to denote accusative express object and oneness. The root 'cook' is the verbal root refers to the effect of softening and the action of cooking, and the verbal suffix added to the root for third person singular and present tense refers to the agent, number and time. The relation comprehended between the various word-meanings are the identity between the 'rice' and the object. The occurrence between the object and the effect of 'softening'. The conduciveness between the effect and the action of cooking. The identity between 'Maitra' and the agent. And, the occurrence between the agent and the oneness. In the said sentence the root 'cook' is chief-qualificand which is considered the principal cause of understanding the meaning.

Hence, a verbal cognition of this sentence produced as- 'the action of cooking, which is conducive to the 'softening' that occurs in the object identified with the rice is occurrent in the 'agent', identical with Maitra having the oneness'.

### **Logicians structure of verbal understanding**

The logicians such as Gadadhara and others hold quite a different theory. According to them the subject, expressed by the nominal case ending is prominent in the verbal understanding. They opine that the nominal meaning is agent, who is independent and the controller of all other constituents in the same sentence, and not a

qualifier to others (other words). Therefore, it functions as the chief-qualificand of all the constituent relation.

The verbal cognition according to the logicians of the same sentence ‘Maitra cooks rice’ is: Rice, the accusative base refers to the object (rice). The Sanskrit suffix added for indicating accusative case ending refers to the objecthood of the rice. Maitra, the nominal base refers to the agent ‘Maitra’, a person. The suffix for nominative case ending refers to the oneness of the subject or agent. The root cook, the verbal root refers to the action of cooking. The personal suffix added to express the third person, singular and present tense refers to effort or operation.

The relations comprehended between various word-meaning are the substratumness between the object ‘rice’ and the objecthood of the rice. The describing between the objecthood and the action of cooking. The conduciveness between the action of cooking and the effort. The substratumness between the effort and the agent Maitra. The possession between the agent and the oneness. The verbal understanding is produced as ‘Maitra, the agent, possessing the oneness, is the locus of the effort conducive to the action of cooking which describes the object-hood occurrent in the rice’.

## **The Mimamsakas Structure of verbal understanding**

According to the Mimamsakas activity (a strictly productive activity) is the chief-qualificand in a sentence. According to them, not only the entities of a sentence are capable of verbal understanding but also the sentence formed by the connected utterance, which creates a conducive comprehension of the syntactico-semantic relationship, which causes the verbal cognition. They divide the finite verbs into two parts (I) an action and (ii) an activity According to them, the accomplishing activity is the main or chief qualificand in the verbal cognition. Therefore, all the parts of the sentence meaning including the action are syntactico-semantically connected to the activity in the verbal cognition.

The steps of verbal cognition according to the Mimamsakas with the same example ‘Maitra cooks’ are: the rice, the accusative base refers to the object ‘rice’. The suffix for accusative case ending refers to the objecthood an indivisible property. Maitra, the nominative base refers to the agent *i.e.* Maitra. The suffix added to the nominative case ending refers to the action of cooking. The verbal root ‘cook’ refers to the action of cooking. The personal suffix added to the verbal root for third person, singular and present tense refers to the productive activity.

The relations comprehended by the Mimamsakas are: the occurrence between the object and the objecthood. occurrence between the agent and the agency. Describing between the objecthood and the action of cooking. Conditioning between the agency and the action of cooking. Conduciveness between the action of cooking and the activity.

Therefore, the verbal cognition can be described as ‘The productive activity is conducive to the action of cooking, which describes both the object-hood occurrent in the rice and the agency occurrent in the agent Maitra’.

## Conclusion

Some English grammarians define sentence as ‘group of words giving a complete meaning’. It is quite vague as there is no definition of completeness with regard to sentence. A sentence like ‘In the home’ gives some meaning. Does it qualify to be called a sentence? A sentence may simply be defined as a group of words related among themselves. Therefore, sentence and its meaning are not just the aggregations of words and their meaning, but it is well above it. In reality, the relationship among the constituents is complex. Even if the relationship is established, many auxiliary factors intervene in the process of understanding the intended meaning. In short, according to the grammarians, a sentence is capable of conveying meaning by its own peculiar capacity. The logician believes that the meaning of the sentence is understood due to syntactical relation among the constituents of the sentence. The Kumarila school propounds that a sentence express meaning by implication. The Prabhakar school opines that the individual words are capable of conveying a meaning which is connected syntactically which what is attended by activity. The Vedantins says that the words are capable of expressing what is syntactically connected with another.

## References

- Mishra, Ramchandra Acharya, ed., **Kavyadarsa of Dandi with Prakash commentary**, Varanasi: Chowkhamba Vidyabhawan, 1996
- Iyer, K. A Subramaniya, trns., **Vakyapadiya of Bhartṣhari with English translation and Notes (Part- I. II. III)**, Delhi: Motillal Banarasidass, 1977
- Upadhyaya, Vachaspati, ed., **Arthasamgraha with Sanskrit commentary Arthaloaka by Panditraj Pattabhiramasastri with Arthaloचना commentary**, Varanasi: Chowkhama Orientalia, 1997
- Raja K. Kunjanni, **Indian Theories of Meaning**, Madrass: The Adyar Library and Research Centre, 1977
- Kamakhyanatha, Tarkavagisa, ed., **Tattvachintamani of Gangesopadhyaya (Part-IV)**, Calcutta: The Asiatic Society of Bengal, 1901
- Shastree, Kapildev, ed., **Vaiyakaranasiddhantalaghumanjusha, with Hindi translation and notes**, Kurukshetra: Kurukùetra University Publication, 1975

# ***Samādhi* as Depicted in Purāṇas- with Special Reference to Dāda Bhagavān: An Approach**

Narasingha Charan Panda\*

## **Abstract**

The word ‘*samādhi*’ is explained as ‘concentration’, *i.e.* deep meditation, which is said to be that contemplation in which the consciousness alone appearing in its spiritual aspect, remains like the ocean of coagulated milk made immobile and ceases to be operative. A *yogin* is said to be in deep meditation if he remains steady in contemplation with the mind deeply absorbed, like fire kept in a windless place. The Purāṇas have explained *samādhi* in various contexts. So, in this paper an attempt has been made to highlight and explain the *samādhi* which is elucidated in the Purāṇas. Besides, the views of Dada Bhagavan are also analysed in this paper.

**Keywords:** Purāṇas, itihāsa, yoga, meditation

Generally, the Purāṇas are a class of literary texts of the Indian tradition. The word “Purāṇa” means “old”, and they are considered as coming in the chronological aftermath of the epics, though sometimes the *Mahābhārata*, which is generally classified as a work of *itihāsa* (history), is also referred to as a Purāṇa.

Basically, *Yoga* is a spiritual practice. The term yoga is derived from the Sanskrit root *yuj-* “to join”, “to yoke”, “to unite”, but also “to subjugate”, with the meaning also “to control”. The English word “yoke” is also derived from the same Sanskrit (Indo-European) root. The old lexicon Amara-kośa records the *yoga* in the sense of armour, means meditation, union and junction (*yogaḥ samnahanopāya-dhyāna-saṅgatiyuktiṣu-* Amarakośa, III.3.22). The text Viṣṇu Purāṇa has truly elaborates yoga as:

*ātma-prayatna-sāpekṣā viśiṣṭā yā manogatiḥ /*

*tasyā brahmaṇi saṃyogo yoga ityabhidhīyate //* (Viṣṇu Purāṇa, VI.7.31)

Here, *yoga* consists: the contemplative devotion is the union with Brahman or God, affected by that condition of mind, which has attained perfection through those exercises which complete the control of self. Here, the word ‘*ātma-prayatna*’ means the practices of the five *yamas* and the five *niyamas* (Yoga-sūtra, II.30.32). In addition to these, the major Purāṇas have also discussed about the Aṣṭāṅga Yoga, such as, *Yama*, *Niyama*, *Āsana*, *Prāṇāyāma*, *Pratyāhāra*, *Dhāraṇā*, *Dhyāna* & *Samādhi*.

---

\*Ph.D., ICCR Chair Visiting Professor of Sanskrit, Sanskrit Studies Centre, Faculty of Archeology, And: Editor: International Journal of Indology & Culture, Silpakorn University, Bangkok. Thailand. E-mail: ncpanda@gmail.com

Hence, *samādhi* is the 8<sup>th</sup> and final aṅga or stage of the eight famous component parts of yoga. In the Yoga Sūtra, it is defined as:

*tadeva artha-mātranirbhāsam  
svarūpa-sūnyam iva samādhiḥ // (Yoga Sūtra, III.3)*

It means, when, in meditation, the true nature of the object shines forth, not distorted by the mind of the perceiver, which is absorption (*Samādhi*). When the object of meditation engulfs the meditator, appearing as the subject, self-awareness is lost. This is *samādhi*.

When the attentive flow of consciousness merges with the object of meditation, the consciousness of the meditator, the subject, appears to be dissolved in the object. This union of subject and object becomes *samādhi*. When a musician loses himself and is completely engrossed in his music, or an inventor makes his discoveries when devoid of ego, or a painter transcends himself with colour, shade and brush; they glimpse *samādhi*. So it is the *yogi*: when his object of contemplation becomes himself, devoid of himself, he experiences *samādhi*. The difference is that the artist or musician reaches this state by effort, and cannot sustain it; whereas the *yogi*, remaining devoid of ego, experiences it is natural, continuous and effortless. Consequently, it is difficult for an artist to infuse his vision of the sublime, which is associated with performance and realization of a particular art form, in to his ordinary daily existence. For the *yogi*, however, whose ‘art’ is formless and whose goal has no physical expression like a painting, a book or a symphony, the fragrance of *samādhi* penetrates every aspect of his ‘normal’ behaviour, activities and state of being.

Uninterrupted flow of attention dissolves the split between the object seen and the seer who sees it. Consciousness appears to have ceased, and to have reached a state of silence. It is devoid of ‘I’, and merges in to the core of the being in a profound state of serenity. In *samādhi*, awareness of place vanishes and one ceases to experience space and time.

The Purāṇas have also dealt with Samadhi in different ways. The Kūrma Purāṇa defines *samādhi* as:

*ekākāraḥ samādhiḥ syāddeśālbhāna-varjjitaḥ /  
pratyayo hyathamātreṇa yogaśāsanamuttaram // (Kūrma Purāṇa, II. 11.41)*

The perception of one form (object of contemplation) alone is *samādhi* (trance); where in the awareness of the surrounding place is absent. Only the object is perceived. This is really the excellent injunction in the *yoga*.

The Viṣṇu Purāṇa calls *samādhi* as an act ‘when mind grasps as a result of *dhyāna* the real nature of that (the *Paramātman*) in which there is absence of the separate apprehension of the object to be meditated upon, the act of meditation and mediator. So the text says:

*tasyaiva kalpanāhīnaṁ svarūpa-grahaṇaṁ hi yat/  
manasā dhyāna-nispādyam samādhiḥ so ’bhidhīyate // (Viṣṇu Purāṇa, VI.7.92)*

When the mind will be totally freed from material desires and the sense organs have no attractions to their respective objects, the *yogi* certainly attains the Highest Bliss., *i.e.* the Supreme Brahman or the Para Brahman, this is the great merits of *samādhi*.

The Agni Purāṇa has also elaborated the *samādhi* as:

*yadātmamātra nirbhāsam stimitodadhivat sthitam /  
caitanyarūpavad dhyānaṁ tat samādhirihocyate //  
dhyānanmanah sanniveśya yasthiṣṭedacalah sthiraḥ/  
nirvātānalavadyogī samādhisthaḥ prakīrtitaḥ//* (Agni Purāṇa, 376.1-2)

It means, the meditation is called concentration (*samādhi*), which illuminates the self only, which is as calm as the unruffled ocean and which is association with the reflection or image (*rūpa*) of the immutable awareness (*Caitanya*).

So, here the word ‘*samādhi*’ is explained as ‘concentration’, *i.e.* deep meditation, which is said to be that contemplation in which the consciousness alone appearing in its spiritual aspect, remains like the ocean of coagulated milk made immobile and ceases to be operative. A *yogin* is said to be in deep meditation if he remains steady in contemplation with the mind deeply absorbed, like fire kept in a windless place.

The real position as well as the state of mind of a *yogi*, who is in deep meditation also explained in the texts of Agni Purāṇa. According to it the *yogi* or *sādhaka* does not hear or smell or see or spit out. Moreover, he does not feel the touch. His mind does not make any resolve. He does not think and remains like a log of wood without knowing anything. A true *yogi* who is absorbed in the Lord thus is stated to be in deep meditation. Just as a lamp remaining in a windless place does not shake, this is said to be similar. For a *yogi* who is in deep meditation, contemplating himself as Lord Viṣṇu, Divine portents occurs indicating success (Agni Purāṇa 376. 3-5).

The Bhāgavata Purāṇa also explains *samādhi* in different contexts. Thus these texts would be quoted and clarified one by one for the further research. The text says:

*taṁ brahmanirvāṇa samādhimāśritam  
vyupāśritam giriśaṁ yogakakṣām /* (Bhāgavata Purāṇa, IV.6.39ab)

The meaning of the above verse is: Lord Shiva was dressed in saffron garment and absorbed in trance, thus appearing to be the foremost of all sages. Here, constant meditation concentrated on the form of the Lord is called *samādhi*, ecstasy or trance. So, *samādhi* means particularly concentrated attention. At another place in the Bhāgavata Purāṇa, the word *samādhi* also explained as under:

*tebhya evaṁ pratiśrutya viśvarūpo mahātapāḥ /  
paurahityaṁ vṛtaścakre paramēṇa samādhinā //* (Bhāgavata Purāṇa, VI.7.38)

The meaning of the above verse is: O king, after making promise to the demigods, the exalted *viśvarūpa*, surrounds by the demigods, performed by the necessary priestly activities with great enthusiasm and attention. Here, the word *samādhi* means complete absorption with an undelivered mind. At another place in the same Bhāgavata Purāṇa, the word *samādhi* is also explained as under:

*evaṁ triloka guruṇā sandiṣṭaḥ śabdayoninā/  
badaryāśramamāsādyā harimīje samādhinā //* (Bhāgavata Purāṇa, III.4.32)

It means: thus, directed by the Lord of the three Worlds, the source of the Vedas (Uddhava) went to the Badari hermitage and worshipped Lord Hari with deep meditation. Here, the Lord Hari is known as the source of the Vedas of this creation.

He is the source of everything of this Universe. Moreover, He has many names and many forms. However, Lord Krishna, who is also known as the incarnation of Lord Viṣṇu, is the great teacher (*guruṇām guru*) of all and Uddhava was meditating the Lord in that Badari hermitage for getting salvation. Hence, it is clear that *samādhi* means deep meditation or concentration as clarified in this Bhāgavata Purāṇa.

Thus, the various Purāṇas have discussed the merits and real sacred meaning of *samādhi* in different contexts. But one thing is clear here that the *samādhi* is meant for the *yogis* or serious mediators not for any ordinary man, who like to know only the meaning and benefits of *samādhi*.

The concept of *samādhi* brings with it the possibility of a deep hope about our growth as human beings. Sage Patañjali teaches us that we are always capable of experiencing *samādhi*—that at any moment we can become whole and fully present. If we understand this, that understanding becomes a fundamental acknowledgment of our true nature. Paradoxically, it seems that we need the journey—the journey of *yoga*—to discover what was present inside us all along.

In the Yoga Sūtra, “Samādhi Pāda,” Patañjali introduces the concept of *samādhi* and its stages in sūtras 17–23, and defines it more completely in sūtras 42–51. According to him the *samādhi* is two types, viz. *Savikalpa Samādhi* and *Nirvikalpa Samādhi*. The *Samprajñāta Samādhi*, is also called *Savikalpa Samādhi* as well as *Sabija-Samādhi*. Besides, in this *samādhi*, the *yogi* performs meditation with the support of an object. The *Samprajñāta Samādhi* is associated with deliberation, reflection, bliss, and I-ness. In addition to these, the *Asamprajñāta Samādhi*, is also called *Nirvikalpa Samādhi* and *Nirbija Samādhi*: it is meditation without an object, which leads to knowledge of *puruṣa* or Consciousness, the subtlest element.

So according to Patañjali, the *Samprajñāta Samādhi*, or *Samādhi* with higher knowledge, which occurs through the absorption of the mind into an object; and *Asamprajñāta Samādhi*, “beyond higher knowledge,” a very high stage in which there is no object of concentration; rather, the *yogi*’s consciousness is merged into Absolute Consciousness, *Puruṣa*. Because, only *Asamprajñāta Samādhi* destroys the seeds of all *Samskāras* remaining in the *citta* (the mind-field) and thus gives ultimate freedom, or *kaivalya* or *mukti* or liberation, it is the only state that brings about an alteration of consciousness which is completely permanent.

*Asamprajñāta Samādhi* is extremely difficult to attain because of the high degree of mental purity, desireless-ness, and non-attachment which is required to achieve it. Because, it is non-dual in nature—and thus there is no sense of an experiencer and an object of experience in *Asamprajñāta Samādhi* —“meditation experiences” cannot be properly discussed in relation to this *samādhi*. Thus, experiences that we read about or hear described reflect states of *dhyāna* or different stages of *Samprajñāta Samādhi*. These stages of *Samprajñāta Samādhi* unfold gradually, and repeated *samādhi* experiences act to purify the mind.

Dādā Bhagawān was a great sage and contributed a lot to the society for better living. His advises are still useful for all the people irrespective of caste and creed. If

a man follows his teachings in a positive way no doubt he must live peacefully in the society. So the views of Dādā Bhagawān on *samādhi* will be elaborated in detail.

After these Purāṇic discussions on *samādhi* now the views of Dādā Bhagawān will be elaborated. Dādā Bhagawān also admits these two types of *samādhi*. When a Seeker asked to Dādāji: In the path of Yoga the final destination is *samādhi*- a state of perpetual bliss. Kindly enlighten us in this matter. In the reply, Dādā ji explained it as: In the Yoga-*mārga* (path), there is a salutary, soothing physical effect experienced through the practice of Yoga. It pacifies the burning pain of mind, speech, body. However, there is no experience of the bliss of liberation. That happiness is experienced by the *ātma-yogi* alone. What is *samādhi*? The *samādhi* through the pain and strain of *deha-yoga* (body-yoga) keeps you ‘cool’ as long as you go on ‘turning the handle’ (practising it). But ‘the everlasting cool’ spring from *nirvikalpa samādhi*, is freedom from I-ness & My-ness. It is a natural, effortless *samādhi*. It pervades through all your activities; say walking, sitting, eating and even quarrelling. You are liberated only after attaining such a *samādhi* (Dialogues with Dādā ji on Life & Living: 2017, 399).

Again the seeker asked about the nature of *Nirvikalpa-samādhi*? And Dādāji replied as: “In *Nirvikalpa samādhi*, the body and the Self are experienced totally different and distinct from each other and the Self never gets engrossed in any phase of living. See, ‘I am so and so’ is the *vikalpa*, that is really called ego and it prevails even if you become a *yogi*. A *vikalpi*, a person with ego can never become *nirvikalpi* (egoless-Self)”. (Dialogues with Dādā ji on Life & Living: 2017, 400).

In addition to these, a seeker desires to know the advice of Dādā ji as how one can be freed from the *Sankalpa-Vikalpa* (I-ness & my-ness)? In the reply Dādā ji has given the advice as: “Those who have naturally become *Nirvikalpi* can elevate others to this status. The Self becomes *Nirvikalpa* on the elimination of ‘I’ and ‘My’ (*vikalpa* & *sankalpa*). Unless and until one is initiated into *Nirvikalpa* State, one can’t become *Nirvikalpa*. There are some *Yogis* who eradicate all your *sankalpa-vikalpa* except the one and that is: the tie of ‘I am’. One would be raised to an elevated state and gain a spiritual lustre, but not enlightenment and there would be no realization of true-self. The pure-soul (Self) has its own characteristics, its own intrinsic properties (*dharma*), its own pure phases. Pure Self is beyond contemplation and is flawless-untainted forever (*alakh-niranjan*). The Self is expressed fully in an enlightened person. As long as you are unaware of the goal of self-realization you cannot achieve that. Then, natural *samādhi* would never leave you even among widespread destruction and annihilation. ‘*Dhāraṇā*’ –concentration is imaginary. The Relative Self has indirect light. The experience of Real Self is endless where there is only the knower and the perceiver. The state of Mind that is fully adjusted and reconciled in every respect and in every phase is real knowledge. The Real *samādhi* is that which remains with full awareness of all the five senses. Non-attachment in every phase of life is ‘*purṇa-samādhi*’ (being in perfect synchronization with the Self)”. (Dialogues with Dādā ji on Life & Living: 2017, 400-401).

Finally, the seeker has asked to Dādā ji: Can’t one attain *samādhi* (ever-blissful state) by practicing Yoga and Meditation? In the reply Dādā ji has replied as: “How

can there be *samādhi* by pressing the nostrils? Just press those of a child and it will bite you! This can suffocate you. Absence of *ādhi*, *vyādhi* and *upādhi* (mental agonies, physical ailments, outside disturbances) is the real *samādhi*. Then, at the time of death one withdraws to the Self, and remains absorbed in the Self (*nirvikalpa samādhi*). My initiates (*Mahātmās*), endowed with the Right Vision, self-realization, die ‘a *samādhi*-demise’ ”. (Dialogues with Dādā ji on Life & Living: 2017, 400-401).

In the conclusion, it can be said that *samādhi* is possible for a pure & serious *yogi* as stated by Dādā Bhagawān. Besides, it has already been explained that *samādhi* is achieved by raising one object, one great wave of concentration, in the mind, by which all other thought-waves, all *samskāras* or past impressions, are swallowed up. The description of *samādhi* as elaborated in the Yoga Sūtras and in the Purāṇas is really very important to learn as it will be more helpful for all the aspirant of *yogic* practice for final destination of life. The views of Dādā Bhagawān are also very useful and relevant today for a better peaceful and realistic life in the modern society. So, finally, we must try to follow his teachings on *samādhi*, so that our life and feelings will be positive day by day.

## References

- Agni Purāṇa (1998), translated into English by J.L. Shastri, Delhi: Motilal Banarsidass, 4 Volumes. Reprint edition.
- Bhāgavata Purāṇa (1995): with English translation, Gorakhpur: Gitā Press edition, 3 Volumes, 4<sup>th</sup> edition.
- Dialogues with Dādā ji on Life & Living (2017), published by Holistic Science Research Centre, Surat.Gujrat.
- Kūrma Purāṇa (1983): edited by Naga Saran Singh, Delhi: Nag Publishers,.
- Kūrma Purāṇa (1971), Critically ed. by Anand Swarup Gupta, Ramnagar, Varanasi, India: All India Kashiraja Trust.
- Kūrma Purāṇa (1997-98), translated into English by G.V. Tagare, Delhi: Motilal Banarsidass, 2 Volumes, Reprint Editions.
- Viṣṇu Purāṇa (1961): with Hindi translation, Gorakhpur, U.P., India: Gitā Press edition.
- Viṣṇu Purāṇa (1864): trans. into Eng. by H.H. Wilson, London: Trubner & Co., 4 Vols.
- Yoga Sūtra (1991): with the commentary of Vyasa, sub-commented by Hariharananda Aranya, edited by Ram Shankar Bhattacharya, Delhi: Motilal Banarsidass, Reprint Edition.
- Yoga Sūtra with Vyasa Bhasya (1982): translated into English by Bangali Baba, Delhi: MotilalBanarsidass, Reprint Edition.
- Yoga Sūtra (1988), translated into English by J.H. Woods, Delhi: Motilal Banarsidass, Reprint Edition.

# The Ramayana in Assam of India with reference to the Thai Ramakien

Nripen Chandra Das\*

## Abstract

Assam is one of the states of North East India. The Ramayana in Assamese verse written by Madhava Kandali in the fourteenth century A.D. was based on Valmiki's Sanskrit Ramayana. This was the first Ramayana written ever in any languages of the North East India and one of the oldest Ramayanas written in provincial languages of India. The complete Ramayana consists of 7 kandas (chapters), but two kandas of Madhava Kandali's Ramayana could not be recovered. So the Assamese Ramayana of Madhava Kandali was later on completed by Uttarakanda and Adikanda written by medieval Vaishnava saints Sankardeva and Madhavadeva respectively. There are two more Ramayanas in Assamese: Durgabari Ramayana (musical Ramayana) and Kathaa Ramayana (prose Ramayana). Ananta Kandali wrote the Bhakti Ramayana. But it is a fact that in Assam Ramayana tradition as a whole is older than the Ramayana in written form. So the tradition literary as well as folk has been continuing in the state uninterruptedly. The influence of the Ramayana is found in all aspects of the Assamese society. Among the tribal people of the state also Ramayana legends are prevalent in written as well as oral tradition. Comparatively the impact of the Ramayana on Thailand in a remarkable way is a phenomenon of eighteenth century A.D. In folk performing art and life this influence on both the lands is very profound and this is the main aspect emphasized in this paper.

**Keywords:** North East India, Madhava Kandali, Ramayana tradition, Thailand.

## Introduction

One of the oldest epics of the world literature is the Ramayana written by sage Valmiki. The impact of the Ramayana is all pervasive in Indian culture. The tremendous impact made by any epic as the Ramayana in different countries of Asia has made is nowhere seen in the world. For about two thousand five hundred years the Ramayana is an inseparable part of Indian culture and tradition.

The Ramayana is considered as one of the literary sources for the ancient history of Assam. One of the states of India Assam is situated in North Eastern part of India. Earlier during the British rule (1826-1947 AD) Assam was a big territory which comprised most of the states of N.E. India. Most ancient name of the state was Pragjyotisha. Later on during the rule of the Varmans who were contemporary with the Gupta rulers of North India in ancient period the land was known as Kamarupa. With the advent of the Ahoms in the early part of the 13th century A.D. the name of the kingdom became Asom. It is noteworthy that the Ahoms, one of the longest ruling dynasties of world history ruled the state from 1228 AD to 1826 AD.

---

\*Ph.D., Principal, Dr. B.K.B. College, Gauhati University, Assam, India

The mighty river Brahmaputra has been flowing through Assam from east to west. At present total area of the state is 78,438 square km and total population is 30.94 million. On the other hand total area and population of present Thailand are 513,120 square km and 67.96 million respectively. In Assam, one-seventh size of the landmass of Thailand has given shelter to almost half of the size of the Thai population. The climate and geography of Assam is much akin to Thailand and other South East Asian countries. Culturally also Assam is much similar to the South East Asian countries. The river Brahmaputra has been passing through Assam and this resulted in the birth of the Brahmaputra valley civilization. The Ahoms under the leadership of Sukapha entered into Assam in early part of the thirteenth century in search of a new abode. They originally came from Brahmadesha or present Myanmar. The Ahoms ruled Assam for about six hundred turbulent years. The dynasty of the Ahoms is one of the longest ruling dynasties in the world. They gave the Assamese society a new identity in socio-cultural and economic front. The political system devised by them continued even during the British rule which started after the Yandaboo Treaty (1826) after the first Anglo-Burmese war. The Burmese were responsible to a great extent for the downfall of the Ahoms. It is interesting to note that the Burmese are also responsible for the downfall of the Kingdom of Ayutthaya. So there was ample possibility of cultural exchanges between the Ahoms and the Thais in future course of history.

Geographically and culturally Assam, one of the states of the North East India and Thailand, one of the South East Asian countries, is very much akin. The influence of the Ramayana is tremendous on both the lands and is now inherent in socio-cultural arena. A comparative study of the impact exerted by the great epic Ramayana on both the lands will widen our horizon of knowledge.

A pool of literature is available on the Ramayana tradition in Asia. In India also all scholars of repute in Indian culture and civilization produced remarkable corpus of research works on many facets of the great epic Ramayana. H.D. Sankalia, A.K. Ramanujan, Indira Goswamy, etc. are a few of the notable names in Ramayana scholarship from Indian side. The list of scholars past and present throughout the world in Ramayana study will be a long one. From the study of the scholars what basic understanding we get about the epic Ramayana is that this epic has not remained a text only to be enjoyed by reading and reciting; it has given to a great mass of people of Asia a way of life to be cherished.

However, the Ramayana tradition solely on folk art and life is scarcely studied. All scholars have given emphasis on literary beauty and value of the Ramayana. The influence of it on the folk life is not thoroughly discussed. With the help of observation method for collection of data in this research, I studied the folk art forms and objects of Ramayana tradition preserved and displayed in different museums and archives of Thailand. I watched the puppet show on the Ramakien called Nang Yai and the Thai Ballet called Khon on the Ramakien. Later on the materials procured are compared and analysed with the folk art forms and objects of the Ramayana tradition found in Assam.

There is only not one Ramayana; there are hundreds of Ramayana across the Asian continent. The Ramayana is written in almost all major languages of India. There are about three hundred versions of the Ramayana in different languages of Asia. Though the original Ramayana was written in Sanskrit by Valmiki, but later on the Ramayana tradition crossed the Indian boundary long back. Influence exerted by the Ramayana in South East Asian countries remained indelible. In the new countries the tradition acquired new idioms and forms.

The Thai version of the Ramayana legends was first written down during the period of Ayutthaya kingdom in the eighteenth century. Most editions of the epic were lost when the Ayutthaya city was destroyed in 1767 by the Burmese Army. Later on King Rama I of the Chakri dynasty wrote a complete version of the Ramayana called Ramakien or Ramakirti in 1797.

## **Ramayana in literature of Assam**

Ramayana literature in Assamese language is recognizably rich. The Ramayana tradition in Assam as well is very strong since the early medieval age of the history of the land.

One of the oldest Ramayana written in major provincial languages of India is the Assamese Ramayana written by poet Madhava Kandali. Madhav Kandali wrote his Ramayana based on Valmiki's original Sanskrit Ramayana in the 14th century A.D. Madhava Kandali was the court poet of Barahi King Mahamanikya of Assam and under the patronage of this king he wrote the original story in verse in seven kandas(big chapters). He flourished more than one century prior to Neovaishnavite saint Sankardeva. Among the seven kandas of this Ramayana five kandas are at present available. Madhava Kandali's Ramayana was completed by medieval Assamese Vaishnava saints Sankardeva and Madhavadeva writing Uttarakanda and Adikanda of the Ramayana respectively.

There are two more Ramayanas in Assamese: Durgabari Ramayana and Kathaa Ramayana. Durgabari Ramayana is the anthology of portions of songs based on the Ramayana legends. It occupies a significant place in the Ramayana literature of Assam. According to distinguished Assamese scholar of Indology Banikanta Kakati Giti-Ramayana or Durgabari Ramayana (musical Ramayana) is a rural version of the Ramayana written by Valmiki. So the Ramayan scholarship in Assam is also not lagging behind.

The story of the Ramayana was expressed in prose for the first time by Raghunath Mahanta of Daiyang Satra, Golaghat. The Kathaa Ramayana or prose Ramayana was written in the first decade of eighteenth century. It is noteworthy that before Raghunath Mahanta nobody had written a prose Ramayana in Indian literature. As far as in selection of subject matter is concerned he has relied on the Ramayana of Madhav Kandali.

Apart from these on the basis of the Ramayana themes Kavyas(elaborate poems) known as Ramayana Kavyas were written. Among them Ayodhyakanda is

written by Raghunath Dwij and Lakhmiram Dwij, Kiskindhakanda by Srinath Dwij, Raghunath Dwij and Devinanda, Aranyakanda by Rudraram Sarmah, Sitar Vanavas and Sitaar Paataal Pravesh by Gangaram or Gangapati Das, Sriramchandra Abhisekh by Bhavaninath Dwij, etc.

## **Ramayana among different tribes**

Among the tribal people of Assam Ramayana legends are prevalent in written and oral tradition. The Karbi is one of the important tribes of Assam. Among the Karbis Chabin Alun is there setting a glorious example of impact of

Ramyana tradition among the tribes in hinterland. Chabin Alun is the Karbi Ramayana written in Karbi language. The main story of this Ramayana written in ballad form is associated with the tribal features and episodes. As the Karbis live near the birth place of Madhava Kandali so the Chabin Alun got inspiration from his Ramayana. In the myths prevalent among the Lalungs or Tiwas it can be noticed that there was impact of the Ramakatha among them. One major tribe of Assam is the Bodos. Among them also the Ramayana has exerted influence.

## **Ramayana tradition among the folks**

When Ramananda Sagar made one block buster Television serial on the Ramayana consulting different Ramayanas including Madhav Kandali's Ramayana people watched the serial en masse. Before the start of the serial people burn incense sticks with much reverence

The Ramayana tradition did not remain confined in written form, oral form and performing art forms alone, it proliferated to all domains of communication with the folk. Different art forms evolved on the themes of the Ramayana with the passage of time. Some of the forms already became extinct, some forms are still extant. It is important to note that majority of these forms evolved in the folk level. The extant forms are mostly found in performing arts of the land.

Influence of the Ramayana tradition impacted the Indian 'great tradition' and 'small tradition' and so we find urban art as well as folk art in Ramayana tradition.

The impact of Ramayana tradition is found in all aspects of the socio-cultural life of the Assamese society. In the folk life of the Assamese society Ramayana tradition has made great impact which can be observed in different aspects of the culture. People are named with names of different characters of the Ramayana. People express exclamation with expressions like 'He Rama', 'Iss Rama', and others which give the corresponding meaning 'Oh god!' Even slangs associated with the Ramayana are current among folks. Clips of the Ramayana videos with slang are found uploaded in the internet.

Raghapath(reading of the Ramayana) is one of the religious events of Assam particularly in Nagaon district where Madhava Kandali, the writer of the Assamese Ramayana and Saint Sankardeva were born. That is why the Ramayana tradition is potent in this district among the Hindus. In Raghapath the Ramayana of Assamese

version written by Madhava Kandali is recited ceremoniously and reverently in a gathering of devotees. This tradition perhaps evolved in an illiterate society where literate persons who were very few wanted to disseminate the ideals of the Ramayana reciting it among the illiterate villagers.

## **Ramayana traditio in folk art**

Study of folk art of the state will remain incomplete if we avoid impact of the Ramayana tradition in it. It is noteworthy that the Ramayana of Madhav Kandali is imbued with many folk elements of the Assamese society of that period. Characters depicted in the Ramayana are rooted in folk ways. The impact of the Ramayana tradition in different forms of folk art of Assam can be enumerated as follows:

### 1. Folk Songs:

Ramakatha is rendered in a good number of folk songs which are still prevalent in the state. Baaramahi geet, Dharmiya geet, Huchori naam or Huchori Keertan, Dhol, Mridang aaru Ojaapaali raagar maalita, Nao Khelowa geet or Nawariya geet, Biyaa naam, Nichukani geet, Holi geet, Tulasi geet are a few of this type of folk songs.

### 2. Devotional Songs:

Bargeeta, Vandanas, Ankiya geet, Keertana ghosaa or Kirtana, Naamghosaa, Bhatima, Naam are a few of the devotional songs with which Ramakatha is associated.

3. *Mantraputhir pad*: We find Ramakatha in some of the ancient texts of charms or incantation.

4. Raaghapaath: Ramayana is recited in a congregation with much devotion.

### 5. Performing art forms:

Ojaapaali, Dhuliyaaar chong, Putalaa naach, Khuliyaa Bhaoriyaa, Bhoanaa, Kushaan Gaan and Bhari gaan are important forms of performing art where Ramayana tradition is an inseparable part.

### 6. Sculptures:

There is free standing as well as bas-relief sculptures and puppets belonging to the Ramayana tradition found in different parts of the state.

### 6. Paintings:

Assam has a rich heritage of manuscript paintings earliest date of which goes to medieval period. Manuscript paintings and calendar paintings vividly portray deep impact of the Ramayana tradition made on the culture of the state.

Assamese Bhaona which was the vehicle for dissemination of Vaishnava faith in the medieval period is enacted adapting different episodes of the Ramayana among others. In Assamese Bhaona dramas based on the Ramayana of Madhava Kandali are still staged in different parts of Assam. Masks of Ramayana characters like that of Ravana, Jatayau, etc. are frequently used in Bhaona.

Performing folk drama forms like Bhari Gaan, Kushan Gaan, Ojaa Paali, Dhuliyaa, Holi songs are all based on Rama-katha. In Raas of lower Assam we find a few of the themes of Rama-katha represented. In Assamese biyaa naam Bridegroom and bride are compared with Rama and Sita.

It is noteworthy that there are not many temples for Rama in Assam though he is considered one of the Avatars of Vishnu and he exerts tremendous influence on Assamese Hindu society. Stone panels of ancient period depicting different episodes of the Ramayana are found in different parts of Assam. Five notable panels are found in the temple ruins of Deopahar in Golaghat district. Sculptures on the Ramayana tradition in media mainly stone and wood are found in Asvaklanta temple at North Guwahati, Khatara Satra in Darrang district, Sri Sri Ram Lakhsman Satra at Ramdiya of Kamrup District, etc. Wooden sculptures of Hanuman and Gaduda of Bardowa Satra are remarkable. It is noteworthy that Bardowa is the birth place of medieval Neovaishnavite saint Srimanta Sankardeva. On the doors of Namghars (Vaishnaite prayer hall) in different parts of Assam Ramayana episodes are also carved or depicted in colour along with others.

Making of puppets is one of the aspects of the Assamese folklore. Wood, bamboo strip and clay were used for making these puppets. Puppetry is almost a dying art in Assam. With the inspiration from the Kandali Ramayana folk artistes made puppets of the Ramayana characters like Ram, Lakshman, Sita, Lava-Kusha, Hanuman, Gaduda, Ravana, Maricha, etc. Folk artistes of the bygone era were also adept in making masks of the Ramayana characters. The masks of ten headed Ravana, Gadudapakshi, Jambavanta, Hanuman, etc. are still used in the performing dramatic art forms.

Depiction of the Ramayana episodes in the manuscript paintings of Assam is very remarkable. A good number of manuscripts are scattered all over Assam. Proper exploration may lead to discovery of more paintings of the Ramayana tradition. A version of the illustrated Sundarakanad Ramayana by Madhava Kandali is preserved in the archives of the Gauhati University. The paintings belong to the satriya style. One version of the illustrated Lankakanda Ramayana by Madhava Kandali is preserved in the archive of the Kamarupa Anusandhan Samiti. The Paintings of this Ramayana also belong to the satriya style.

Another illustrated version of the Lankakanda Ramayana by Madhava Kandali is preserved in the house of Annadananda Goswami of Devananda satra in Darrang district. The date of this manuscript is 1706 A.D.

In this age of computer revolution the Ramayana is transformed into digital forms. This resulted in the decreasing popularity of the traditional art forms based on the Ramayana in the state. In the changing circumstances the art forms of the state have to be adapted with the techniques provided by the development of modern science and technology to the tune of the tests of the present generation. Impact of the Ramayana tradition has now surpassed time. Due to the development of audio-visual technique the parody version of the Assamese Ramayana is also made to enthrall the audience. In the internet clips of different Ramayanas are available.

The impact of the Ramayana in Thailand is also deep and indelible. Though the religion of the Thai people is Buddhism, the impact of this epic is irrespective of religion very sweeping. This has enriched the national culture of Thailand.

## References

- Baruah, B. (2006). **Madhava Kandalir Ramayanat Lokayata Jivon**. Guwahati: Antareep.
- Baruah, B. A. (2011). **Comparative Study on Oral Ramayani Tradition of Assam, Bengal & Orissa**. Khetri, Assam: PG Dept. of Assamese, Dimoria College.
- Barua, B.K. (1986). **A Cultural History of Assam (early period)**. Guwahati: Bina Library.
- Barua, K.L. (1988). **Early History of Kamarupa**. Guwahati: Lawyers Book Stall.
- Barua, S.L. (2003). **A Comprehensive History of Assam**. New Delhi: Munshiram Manoharlal Publishers Pvt. Ltd.
- Basham, A.L. (ed.) (1974). **The Civilizations of Monsoon Asia**. S. Chand & Co (P) Ltd., New Delhi.
- Bauman, Richard (ed.) (1996). **Folklore, Cultural Performances, and Popular Entertainments**. Oxford University Press, New York.
- Berri, K.K. (1994). **History and Culture of South-East Asia**. Sterling Publishers Pvt. Ltd., New Delhi.
- Choudhury, P.C. (1987). **The History of Civilization of the People of Assam to the twelfth century A.D.** Guwahati: Spectrum Publications.
- Datta, Birendranath. (1999). **Folkloric Foragings in India's North-East**. ABILAC, North Guwahati.
- Gait, Edward. **A History of Assam**. Delhi: Surjeet Publications, 2003. Print.
- Goswami, Indira. (1996). **Ramayana from Ganga to Brahmaputra**. B.R. Publishing Corporation, Delhi.
- Hall, D.G.E. (1994). **A History of South-East Asia**. Macmillan, Malaysia.
- Neog, M. (1985). **Early History of the Vaishnava Faith and Movement in Assam**. Motilal Banarsidass, Delhi.
- Puri, S. (ed.). (1998). **The Ramakirti**. India Studies Centre, Thammasat University, Bangkok.
- Vyas, L.P. (ed.). (1997). **Ramayana around the World**. B.R. Publishing Corporation, Delhi.

# A Study of 'Akṣara-puruṣottama' Philosophy in 'Swāminārāyaṇa-Siddhanta-Sudhā'

C. Upender Rao\*

## Abstract

The theory of Akṣara-puruṣottama darṣana has been logically established in Swāminārāyaṇa-siddhānta-sudhā, authored by pūjya Sādhu Bhadreśadāsa, the Sanskrit scholar and one of the prominent Mahārāj of the Smāminārāyaṇa tradition in the world. Akṣara-puruṣottama-theory was taught by Parabrahma Sahajānanda which is evolved from Vedic traditions and based on the Sanātana Dharma. This theory was described as a Parāvidyā, Ādhyātma-vidyā, Brahma-jñāna and Brahma-vidyā. Akṣara-Brahma is distinct from the Para-Brahma-Puruṣottama (Nārāyaṇa) who is the source of even Brahma and the cause for its origin. Ātman with the association of Akṣara-Brahman, has to serve the Para-brahma like a servant. This relation between Brahma and Para-Brahman is called 'Swāmi-sevaka-bhāva'. Akṣara puruṣottama school of philosophy states that akṣara Brahman is distinct from parabrahman unlike the Advaita school of Vedānta. This school is closer to the philosophy of Dvaita vedānta, propounded by the great Pūrṇa Prajña where two distinct entities have been accepted by him.

Keywords: Akṣara-Brahman, Para-Brahman, Vedānta, Smāminārāyaṇa, Dvaita, Jīva, Brahma.

## Introduction:

The theory of Akṣara-puruṣottama darṣana is very prominent and ancient. This theory has been logically established in Swāminārāyaṇa-siddhānta-sudhā, authored by pūjya Mahāmahopādhyāya Sādhu Bhadreśadāsa, a Sanskrit scholar and one of the prominent mahārāj of the Smāminārāyaṇa tradition in the world. Akṣara-puruṣottama-theory was taught by Parabrahma Sahajānanda which is based and evolved from the Vedic tradition. Though Sādhu Bhadreśadāsa has put his arguments on this theory in his book in this 21st century, which was in fact already established by his great teacher 'Parabrahma Sahajānanda', it is entirely based on Hindu Sanātana Dharma. This theory was described as a Parāvidyā (Muṇḍakopaniṣad, I. I.4,5), Ādhyātma-vidyā, Brahmajñāna and Brahma-vidyā (Vedānta darṣana, I.1.1,2) as described in whole Bhagavadgītā and Upaniṣads. Pūjya Sahajānanda swamiji used to say in his speeches that 'in the path of Brahmajñāna one should know that Brahma

---

\*Ph.D., Professor of Sanskrit and Pali, School of Sanskrit and Indic Studies, Jawaharlal Nehru University, New Delhi 110067, India, skt.scholar@gmail.com

is the Nirvikāra and Niraṁśa’, which means that Brahma is unchangeable and without his shares or portions. This Brahman is ultimate source of prakṛti and puruṣa. he is called Akṣara-Brahman.

But this Akṣara-Brahman is separate from the Para-Brahma-Puruṣottama (Nārāyaṇa), who is the source of even Akṣara-Brahma and a cause for his origin. Therefore every human being having united his own individual soul (jīvātman) with the Akṣara-Brahman, has to worship the Para-Brahma like a Sevaka (servant) (Bhadreśa Dāsa, Sādhu, “Swāminārāyaṇa-siddhānta-sudhā”, इत्येवं विज्ञाय स्व-जीवात्मानं तेन ब्रह्मणा सहैकीकृत्य परब्रह्मणो स्व-स्वामिभावेनोपासनं कर्तव्यम्- प्रकथनम्). This unity of (jīvātman) with the Akṣara-Brahman is based on their qualities, not on their svarūpa, as the svarūpa of jīvātman and Akṣara-Brahman is totally different (Bhadreśa Dāsa, Sādhu, “Swāminārāyaṇa-siddhānta-sudhā”, न ह्यत्रोक्तमैक्यं स्वरूपैकतां वक्ति, अपि तु गुणादिसाम्यताम् etc. 8.2.2.1). Thus the relation between the Akṣara-Brahma and Para-Brahma is called ‘Swāmi-sevaka-bhāva’. (Relation between the lord and a servant).

## The theory of Akṣara-puruṣottama darṣana as found in Upaniṣads

This Akṣara-puruṣottama-theory was present in all ancient texts of Vedic literature but it was mainly described in Upaniṣads. In spite of this, even most of the renowned teachers in India could not unfortunately perceive it. The Upaniṣads constitute the end part of the Vedas. Since they form the end part of the Vedas, they are also collectively known as the Vedānta. ‘Anta’ means, the end-portions and Veda means knowledge. Vedānta thus not only means the end-portions of the Vedas but also means the ultimate of all kinds of knowledge.

The Upaniṣads, the Brahmasūtras and the Bhagavadgīta occupy a very important place in Hindu religious philosophy. Together they are considered the thrayī that lead to the ‘Place of Brahman’ (prasthāna-trayī). Of all the Upaniṣads, Brihadāranyaka, Aitareya, Chāndogya, Kausītakī, Kena, Taittirīya, Íśa and Kaṭha Upaniṣads are considered the most ancient and which were composed long before the emergence of Buddhism. This Akṣara-puruṣottama-theory was explained in Íśāvāsyopaniṣad as,

Íśāvāvyamidam sarvaṁ yatkiñca jagatyām jagat

Tena tyaktena bhuñjīthāḥ mā gr̥thaḥ kasyasviddhanam (Íśāvāsyopaniṣad, I. 1.1) thesametheorywasexplainedasa ‘jyeṣṭha-lokapraṭiṣṭhāpaka’ in Kenopaniṣad (4.9), as a ‘mr̥tyu-mukha-pramocaka’ in Kaṭhopaniṣad (3. 15), as a ‘parātparasya pradarṣaka’ in Praṣṇopaniṣad (5. 5) as a ‘sarva-vidyā-pratiṣṭhā-bhūtaḥ’ in Mundakopaniṣad (1.1.1) as a ‘turyāvasthā-samveṣana-prabhuh’ in a Māṇḍūkyopaniṣad.

Prājña does not comprehend anything, neither himself nor others, neither truth nor falsehood. But that turīya is forever everything and the witness. The same theory has been described in Taittirīyopaniṣad as ‘Ānandamayopasamkramaṇa-hetuḥ’ in the 8th Anuvāka such as ‘sa eko manuṣya-gandharvāṇāmānandaḥ etc.’ (2.8.2) The same theory was explained as a ‘Prajñānātma-samyojakaḥ’ in Aitareyopaniṣad (3.3) and as ‘sattattva-prabhodakaḥ’ in Chāndogyopaniṣad (6.2.1) and as a

‘sarvāntaryāmi-pratyāyaka’ in Bṛhadāraṇyakopaniṣad (3.7. 1-22). Thus we can find the sources of this philosophy in Upaniṣads.

## The theory of Akṣara-puruṣottama darśana as found in Bhagavadgītā

In Bhagavadgītā Kṛṣṇa says to Arjuna, ‘So far I have described to you the knowledge of Sāṅkhya-yoga. Now listen to me O Partha, to that (path) which is suitable to your intelligence, by which you can be released from the bondage of karma. When your mind remains impervious to the conflicting statements of the Vedas and becomes stable and fixed in *samādhi* (absorption in the self), you have then achieved the perfect state of ‘buddhi-yoga’.

Arjuna asked, He who is established firmly in the equanimity of his mind (*samādhi*) and has attained skill in the stability of mind (*sthitaprajñatā*), what is his language? How does he speak and how does he sit and walk? He further asked Kṛṣṇa, saying, O Puruṣottama, what is that Brahman, What is Adhyātma (inner Self) and what is karma? What is said to be Adhibhūta (the primeval being) and what is referred to as Adhidaiva (the Supreme Deity)? The Supreme Lord replied,

*Akṣaram brahma paramam  
svabhāvo'dhyātmamucyate,  
bhūta-bhāvodbhava-karo  
visargaḥ karma-sañjitaḥ* (Bhagavad Gītā, 8.3)

Indestructible Brahman (Akṣara-Brahman) and Brahman who is beyond (Para-Brahman), One’s own self are called Adhyātma. The cause behind the creation of all the beings is called karma. Here one can see the mention of two kinds of Brahman: Akṣara Brahman and parabrahman. The same Parabrahman is also called ‘Puruṣottama-nārāyaṇa’ who is the self-governing and self-sufficient, endless in the swāminārāyaṇa tradition. Parabrahman is always called ‘Akṣara-puruṣottama’ who is not bound by the māya of nature. He is the divine and unparalleled one.

The eternal tradition of Akṣara-puruṣottama darśana advises us to understand the difference between the Akṣara (Akṣara-Brahman) and ‘Puruṣottama’ (Para-Brahman). Akṣara-Brahman is the cause of this creation and maintaining this entire movable and immovable creation. But the Para-Brahman is causing even to that Akṣara-Brahman and therefore even the Akṣara-Brahman is under the superior rule of Para-Brahman.

When we consider the concept of Brahman in historical perspective, according to some scholars (Das gupta, Surendranath, 2006: 20-21) the concept of Brahman which has been the inspiration and highest glory for the philosophy of Vedānta in India, had acquired a great significance in the Śatapatha *Brāhmaṇa*. But in Ṛgveda, the meanings of word Brahma, according to celebrated commentator Sāyaṇa are different. There the meanings of word Brahma means differently such as food, food offering, chant of the sāma singer etc. which are mainly related to the sacrifices. It is described there, that there are two great forces of Brahman, he who knows these forces becomes a great force himself. In another hymn Brahman was described as the ultimate entity in the universe that is identified with Prajāpati, Puruṣa and Prāṇa.

In Ṛgveda this puruṣa was described as a supreme who pervades the whole world with only fourth part of Himself, the remaining three parts transcend to a region beyond. He is at once the present, past and future (Ṛgveda, X. 90, Puruṣa sūkta ).

Vedānta darṣana begins with the same Brahman, when it says, ‘Athāto Brahma Jijñāsā’ and continues, ‘Janmādyasya yataḥ’(Vedānta darṣana, I. 1.1,2). Someone may argue that here only one Brahman has been mentioned by sage Vyāsa in his Brahma-sūtras, but the ‘swāminārayaṇa siddhānta-sudhā’ says that ‘Athāto Brahma Jijñāsā’ means Atha ataḥ, Brahma (=Brahmaṇoḥ) jijñāsā, which means the curiosity to know about the two kinds of Brahman. These two kinds of Brahman are summed up by one word ‘Brahma’ with a presumed derivation of ‘Brahmaṇoḥ jijñāsā, Brahmajijñāsā’.

Therefore, those who seek the liberation from the cycle of births and deaths have to serve the Para-Brahma through the means of devotion (Bhakti). But the devotion should be practiced after achieving oneness with the Akṣara-Brahman in their individual self.

The same teaching pertaining to two kinds of Brahman has been described in Upaniṣads in ancient period but some teachers could not perceive it. For example such teaching can be seen in Praśnopaniṣad in the context of explaining the meaning of praṇava. Sage Pippalāda says- “etadvai Satyakāma paraṁ chāparaṁ brahma yad omkāraḥ (Praśnopaniṣad 5.2). Pippalāda says- 'O Satyakāma, this Onkāra is known as Parabrahman and Aparabrahman’’. Thus in this *mantra* we can clearly see two kinds of Brahman being described in Praśnopaniṣad, one is Para-Brahma and other is Aparabrahma.

This very teaching is called Brahmavidyā in Upaniṣads. It was explained in Muṇḍakopiniṣad (1.2.13) 'Yenākṣaram puruṣam veda satyam provāca tām tatvato brahmavidyām'. Here the word ‘akṣara’, used in Muṇḍakopiniṣad is the same Aparabrahman which was explained in Praśnopaniṣad and the word puruṣa stands for ‘Para-Brahman Puruṣottama’. Therefore brahmavidyā means the knowledge of akṣara puruṣottama.

Not only in Upaniṣads, but also in Bhagavad Gītā which is a part of prasthāna-trayī. Similar teachings of Brahmavidyā can be found in the eighth chapter, when Arjuna asks Kṛṣṇa 'O, Kṛṣṇa, what is that Brahman (Absolute)? What is adhyātma (spirit)? What is karma (action)? What is called adhibhūta (matter)? And what is termed adhidaiva (divine intelligence) (Bhagavad Gītā 8.1) ? The Divine Lord replies –‘the supreme indescribable is Brahman (parabrahman), one’s own self (the individual Ātman) is adhyātma (spirit=chaitanya) and the primal resolve of God (visarga), which brings forth the existence of beings is called Karma (action) (Bhagavad Gītā 8.3). In the fifteenth chapter of Bhagavad Gītā lord Kṛṣṇa says 'I’m wholly beyond the perishable world of matter (kṣetra) and I am superior even to the imperishable brahma, both in the world as well as in the Vedas’. Also sage Veda Vyāsa in his Brahma sūtras (Brahma sūtras 1/1/1, pp.1) explained about the Aparabrahman and Para-Brahman starting from the aphorism-“Athāto Brahma jijñāsā” till the end of the text.

This profound philosophical theory has been explained by parama-pūjya swāmi Sādhu Bhadresha dasa in his ‘Swāminārāyaṇa Sidhānta Sudhā’, which is an outstanding Sanskrit text compiled in an ancient classical style of Vedic literature. It explains the profound philosophy in a lucid style of Sanskrit.

This text not only possesses the beautiful descriptions of Divine teachings of Bhagwān Swāmi Nārāyaṇa, who lived in India in between 1781 and 1830 CE, incarnating from the divine abode of akṣaradhām and revealed the Akṣara puruṣottama philosophy as the means for emancipation (mokṣa); but also possesses the profound teachings of Brahma Vidyā, through the Vedic principles and through the Śāstras such as Upaniṣads and Śrīmad Bhagavad Gītā and the Brahma sūtras. This text therefore can be considered as a unique contribution of swāmiji in the realm of Indian philosophy.

Swamiji's efforts also prove that the age old tradition of Brahma-Vidyā is still in its continuity in India. This text ‘Swāminārāyaṇa Sidhānta Sudhā’ reveals the philosophy of akṣara puruṣottama as taught by Bhagwān Swāminārāyaṇa two hundred years ago.

## Cause of this universe and the nature of Para-Brahman

From times immemorial in India the ancient sages contemplated on the ‘cause of this creation’. It was an important investigation in India from Vedic period. Vedānta said that the Brahma is the cause of this creation. But in later time, philosophical theories like Dvaita, Advaita etc. gave their own interpretation in this matter. Advaita Vedānta says that the cause is basically of two types, "nimitta" and "upādāna" and says that Brahma is the Upādāna cause for this universe. In what way the earth is the Upādāna cause for the pot, in the same way the Brahman is also the upādāna cause for this universe. Therefore the cause and the effect can't be different and the Brahma himself evolves as a universe. But this is not appropriate as Brahman and the universe, both have distinct qualities. Therefore the Swāminārāyaṇa-siddhānta Says that Para-Brahman is distinct from the Brahman, he is the cause even to even Akṣara-Brahman.

## Conclusion

Akṣara Puruṣottama School of philosophy states that akṣara Brahman is distinct from Para-Brahman unlike the Advaita school of Vedānta. In Akṣara Puruṣottama School of philosophy, ‘Akṣara’ refers to ‘Akṣara-brahman’ and ‘Puruṣottama’ refers to ‘Para-Brahman’. This theory seems to be similar to the philosophy of Viśiṣṭadvaita and Dvaita vedānta schools, where two distinct entities have been accepted by Paramapūjya Rāmānujācārya and Paramapūjya Śrī Madhvācārya. Akṣara-puruṣottama-darṣana maintains Brahma and Parabrahma. The Svāminārāyaṇasiddhānta-sudhā also presents the self (jīvātman) as distinct from Brahman (Akṣara-Brahman). Both Akṣarabrahman and the jīvātman are identified as distinct entities (Bhadreśa Dāsa, Sādhu, “Swāminārāyaṇa-siddhānta-sudhā”, जीवः परब्रह्मणोऽक्षरब्रह्मणः ईश्वरेभ्यश्च भिन्नं नित्यं चेतनं च तत्त्वम्, इत्यादिः.), this is where we find the similarity.

Akṣara-puruṣottama-darśana says that akṣara-brahma is distinct from the Parabrahman. Like Parabrahman, Aparabrahman is also eternal and one and beyond three guṇas (qualities), a cetanā (sentient), entity and always divine. Replete with infinite liberating virtues and devoid of the qualities of illusion, it is eternally without faults. The form, quality and powers of Akṣarabrahman are always dependent on Parabrahman. By Parabrahman's eternal wish it becomes the cause, support, pervader, controller of creation, which is called Jaḍacidātmaka. Actually the akṣarabrahman is metaphysically one entity, but it serves in different ways through 4 kinds of forms. In this school of philosophy, Māyā is composed of three guṇas 1. Eternally changing (Jaḍa) 2. A material cause of the creation of infinite brahmāṇḍa 3. As the cause of ego and attachment of jīvas and īśwaras. This very Māyā has been the cause of the births and deaths since eternity. Akṣara-Brahman and Para-Brahman are forever unattached with the Māyā (illusion).

## References

- “Aitareyopaniṣad”, Gorakhpur, Vikram Samvat-2067
- Bhadreśa Dāsa, Sādhu, (2017). “Swāminārāyaṇa-siddhānta-sudhā”, BAPS Swaminarayan research Institute, Swaminarayan Akshardham, N. H. 24, Akshardham setu, Yamuna kinara, New Delhi: India.
- “Bṛhadāranyakopaniṣad” Gorakhpur, 273005, Vikram Samvat-2067
- “Chāndogyopaniṣad” Gorakhpur, 273005, Vikram Samvat-2067
- Gambhirananda, Swami, “Māṇḍūkya-Upaniṣad”, Advaita Aśrama, 5 Delhi Entally Road, Kolkata.
- “Īśāvāsyopaniṣad” Gorakhpur, Vikram Samvat-2067
- “Prašnopaniṣad”, Gitapress, Gorakhpur, Vikram Samvat-2067
- Sharma, B.N.K. (2000). History of the Dvaita school of Vedanta and its literature. Motilal Banarsidass Publishers Private limited, Delhi.
- “Śvetāśvataropaniṣad”, Gitapress, Gorakhpur, 273005, Vikram Samvat-2067
- “Taittirīyopaniṣad”, Gitapress, Gorakhpur, Vikram Samvat-2067
- “The Bhagavad Gītā or The Song Divine, (with Sanskrit Text and English Translation). (2012) Reprint. Gitapress, Gorakhpur.
- “Vedantadarshan”, Gitapress, Gorakhpur, 273005, Vikram Samvat-2067

## รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจพิจารณาบทความวิชาการและบทความวิจัย

|  |                                    |
|--|------------------------------------|
| พระราชปรีดีติมานันท์, รองศาสตราจารย์ ดร.               | มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย |
| พระเมธาวิเชียรสร, รองศาสตราจารย์ ดร.                   | มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย      |
| พระมหาบุญศรี ญาณวฑฺฒโธ, ผู้ช่วยศาสตราจารย์, ดร.        | มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย      |
| พระมหาทองเชิด กตปุณฺโณ, ผู้ช่วยศาสตราจารย์, ดร.        | มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย      |
| พระมหาหมื่นวินทร์ ปุริสุตฺตโม, ผู้ช่วยศาสตราจารย์, ดร. | มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย      |
| พระมหาฉัตรชัย สุนตตชโย, ผู้ช่วยศาสตราจารย์, ดร.        | มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย      |
| พระมหาบุญนา จานวีโร, ดร.                               | มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย      |
| พระสุขุม สุขวฑฺฒโก, ผู้ช่วยศาสตราจารย์                 | มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย      |
| พระมหาสังเวช จนทโสภี, ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.           | มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิรพัฒน์ ประพันธ์วิทยา           | มหาวิทยาลัยศิลปากร/ราชบัณฑิต       |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จำรุญ พริกบุญจันทร์              | มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย      |
| อาจารย์ ดร.เสนห์ เดชะวงค์                              | มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์          |
| รองศาสตราจารย์ ดร.โสภณา ศรีจำปา                        | มหาวิทยาลัยมหิดล                   |
| รองศาสตราจารย์ ดร.ปรมัตถ์ คำเอก                        | มหาวิทยาลัยศิลปากร                 |
| รองศาสตราจารย์ ดร.สำเนียง เลื่อมใส                     | มหาวิทยาลัยศิลปากร                 |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.หอมหวล บั้วระภา                  | มหาวิทยาลัยขอนแก่น                 |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บุญเหลือ ใจมโน                   | มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง             |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุทัศน์ วงศ์กระบอกถาวร           | มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม         |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สถิตย์ ไชยปัญญา                  | มหาวิทยาลัยรามคำแหง                |
| รองศาสตราจารย์ ดร.สมชัย ศรีนอก                         | มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สมบัติ มั่งมีสุขศิริ             | มหาวิทยาลัยศิลปากร                 |
| รองศาสตราจารย์ ดร.พุทธรักษ์ ปราบนอก                    | มหาวิทยาลัยขอนแก่น                 |
| รองศาสตราจารย์ ดร.วรกฤต เกื้อนช้าง                     | มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชัยณรงค์ กลิ่นน้อย               | มหาวิทยาลัยศิลปากร                 |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กังวล คัชขิมา                    | มหาวิทยาลัยศิลปากร                 |
| อาจารย์ ดร.อุดมกฤษณ์ ศรีนนท์                           | มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์             |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รัตนะ ปัญญาภา                    | มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี       |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิเชฐ แสงทอง                     | มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์           |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิตตภา สารพัฒน์ก ไชยปัญญา        | มหาวิทยาลัยบูรพา                   |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นาวิน โปษกรณัฐ                   | มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์              |
| ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.โกวิท พิมพวง                     | มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์             |

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ระวี จันทร์ส่อง  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อาชวีภุชฌ์ น้อมเนียน  
รองศาสตราจารย์ ดร.สุวิทย์ ภาณุจारी  
รองศาสตราจารย์ ดร.สุวิญ รักษ์สัตย์  
รองศาสตราจารย์ ดร.บุญร่วม คำเมืองแสน  
รองศาสตราจารย์ ดร.ไพโรจน์ บัวสุข  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิฑูล ทาชา  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สำราญ ศรีคำมูล  
อาจารย์ ดร.เสฐียร ทั้งทองมะดัน  
อาจารย์ ดร.สมาน แก้วเรือง  
Prof. N. C. Panda, Ph.D.  
Asst.Prof. Amarajiva Lochan, Ph.D.

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่  
มหาวิทยาลัยมหิดล  
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์  
ศาสตราจารย์อาคันตุกะ, มหาวิทยาลัยศิลปากร  
University of Delhi, India

## คำแนะนำและแนวทางการจัดต้นฉบับสำหรับผู้เขียน วารสารมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

วารสารมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย จัดพิมพ์ขึ้นเพื่อเผยแพร่ความรู้ทางวิชาการ และผลงานวิจัยด้านมนุษยศาสตร์ กำหนดพิมพ์ปีละ 2 ฉบับ อาจารย์และนักวิจัยทุกท่านสามารถส่งเรื่องมาลงพิมพ์ได้โดยไม่ต้องเป็นสมาชิกหรือสังกัดมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย ผลงานที่ได้รับการพิจารณาลงพิมพ์ในวารสารจะต้องมีสาระน่าสนใจ เป็นงานที่ทบทวนความรู้เดิม หรือองค์ความรู้ใหม่ที่ทันสมัย รวมทั้งข้อคิดเห็นทางวิชาการที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อ่าน และจะต้องเป็นงานที่ไม่เคยตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารอื่นใดมาก่อน และไม่อยู่ระหว่างการพิจารณาลงพิมพ์ในวารสารใด ๆ บทความอาจถูกดัดแปลงแก้ไขเนื้อหา รูปแบบ และสำนวน ตามที่กองบรรณาธิการเห็นสมควร ทั้งนี้ เพื่อให้วารสารมีคุณภาพในระดับมาตรฐานสากล และนำไปอ้างอิงได้

### ขอบเขตการรับตีพิมพ์บทความ

วารสารมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัยรับตีพิมพ์เผยแพร่บทความวิชาการ และบทความวิจัยในสาขาวิชา ภาษาไทย ภาษาบาลี ภาษาสันสกฤต ภาษาอังกฤษ ภาษาศาสตร์ และบทความที่สัมพันธ์กับด้านมนุษยศาสตร์ รวมทั้งผลงานสืบเนื่องจากการประชุมวิชาการระดับชาติหรือนานาชาติ

### วาระการตีพิมพ์

วารสารมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย มีวาระการพิมพ์เผยแพร่ ปีละ 2 ฉบับ ได้แก่ ฉบับที่ 1 (เดือนมกราคม-มิถุนายน) และ ฉบับที่ 2 (เดือนกรกฎาคม-ธันวาคม)

### การเตรียมต้นฉบับ

1. ภาษา เขียนบทความเป็นภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษ แต่ละเรื่องจะต้องมีบทคัดย่อทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ การใช้ภาษาไทยให้ยึดหลักการใช้คำศัพท์และการเขียนทับศัพท์ภาษาอังกฤษตามหลักของราชบัณฑิตยสถาน อย่างไรก็ตามให้หลีกเลี่ยงการเขียนภาษาอังกฤษปนภาษาไทยในข้อความ ยกเว้นกรณีจำเป็น เช่น ศัพท์ทางวิชาการที่ไม่มีคำแปล หรือคำที่ใช้แล้วทำให้เข้าใจง่ายขึ้น คำศัพท์ภาษาอังกฤษที่เขียนปนภาษาไทยให้ใช้ตัวเล็กทั้งหมด ยกเว้นชื่อเฉพาะ สำหรับต้นฉบับภาษาอังกฤษ ควรได้รับการตรวจสอบความถูกต้องด้านการใช้ภาษาจากผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาอังกฤษก่อน

2. ขนาดของต้นฉบับ ใช้กระดาษขนาด A4 (8.5 x 11 นิ้ว) และพิมพ์โดยเว้นระยะห่าง จากขอบกระดาษด้านละ 1 นิ้ว จัดเป็นสองคอลัมน์ระยะห่างระหว่างบรรทัด ในภาษาไทยใช้ double space ภาษาอังกฤษล้วนให้ใช้ single space

3. ชนิดและขนาดตัวอักษร ภาษาไทยใช้ตัวอักษร TH SarabunPSK และภาษาอังกฤษให้ใช้ตัวอักษร Times New Roman ชื่อเรื่องใช้ตัวอักษรขนาด 18 pt. หัวหนา ชื่อผู้เขียนใช้ตัวอักษรขนาด 16 pt. ตัวปกติ

หัวข้อหลักใช้ตัวอักษรขนาด 16 pt. ตัวหนา หัวข้อย่อยใช้ตัวอักษรขนาด 16 pt. ตัวปกติบทคัดย่อและเนื้อเรื่องใช้ตัวอักษรขนาด 14 pt. ตัวปกติ ชื่อ-นามสกุลผู้เขียนใช้ตัวอักษรขนาด 14 pt. ตัวปกติ ต้นสังกัดหรือที่อยู่ของผู้เขียนใช้อักษรขนาด 12 pt. ตัวปกติ เฉพาะชื่อหัวข้อภาษาอังกฤษ ใช้อักษร Times New Roman ขนาด 14 pt. ตัวหนา บทคัดย่อภาษาอังกฤษ ใช้อักษร Times New Roman ขนาด 12 pt. ตัวปกติ เนื้อเรื่องภาษาอังกฤษใช้ตัวอักษรขนาด 12 pt. ตัวปกติ

4. การพิมพ์ต้นฉบับ ผู้เสนอผลงานจะต้องพิมพ์และส่งต้นฉบับในรูปแบบของแฟ้มข้อมูลเป็น “.doc” หรือ “.docx” (MS Word) และ “.PDF” มาพร้อมกันทั้ง 2 รูปแบบ

5. จำนวนหน้า ความยาวของบทความไม่ควรเกิน 15 หน้า รวมตาราง รูปภาพ และเอกสารอ้างอิง

6. รูปภาพ ในกรณีที่ผู้เขียนบทความ มีภาพประกอบบทความ ควรบันทึกไฟล์รูปภาพ เป็นนามสกุล “.jpeg” โดยเขียนบรรยายใต้ภาพ ตัวอักษรขนาด 14 pt

รูปแบบการเขียนต้นฉบับ แบ่งเป็น 3 ประเภท ได้แก่ ประเภทบทความวิจัย บทความวิชาการ และบทปริทัศน์หนังสือ

1. บทความวิจัย ให้เรียงลำดับดังนี้

1.1 ชื่อเรื่อง (Title) ควรสั้น กระชับ และสื่อเป้าหมายหลักของงานวิจัย ไม่ใช่คำย่อความยาวไม่ควรเกิน 100 ตัวอักษร ชื่อเรื่องให้มีทั้งภาษาไทยและอังกฤษ โดยให้ชื่อเรื่องภาษาไทยขึ้นก่อน

1.2 ชื่อผู้เขียน Author(s) และที่อยู่ ให้มีทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ และระบุตำแหน่งทางวิชาการ หน่วยงานหรือสถาบัน ที่อยู่และ E-mail address ของผู้เขียนเพื่อกองบรรณาธิการใช้ติดต่อเกี่ยวกับต้นฉบับและบทความที่ตีพิมพ์แล้ว

1.3 บทคัดย่อ (Abstract) เป็นการย่อเนื้อความงานวิจัยทั้งเรื่องให้สั้นและมีเนื้อหาครบถ้วนตามเรื่องเต็มความยาวไม่เกิน 250 คำ หรือ 15 บรรทัดไม่ควรใช้คำย่อที่ไม่เป็นสากลและให้บทคัดย่อภาษาไทยขึ้นก่อนภาษาอังกฤษ

1.4 คำสำคัญ (Keywords) ให้ระบุไว้ท้ายบทคัดย่อของแต่ละภาษา ไม่เกิน 5 คำ

1.5 บทนำ (Introduction) เป็นส่วนเริ่มต้นของเนื้อหา ที่บอกความเป็นมา เหตุผลและวัตถุประสงค์ที่นำไปสู่การทำงานวิจัยนี้รวมถึงทฤษฎีวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยในครั้งนี้พอสังเขป

1.6 วัสดุอุปกรณ์และวิธีการศึกษา (Materials and Methods) ให้ระบุรายละเอียดวัสดุอุปกรณ์ สิ่งที่น่ามาศึกษาจำนวน ลักษณะเฉพาะของตัวอย่างที่ศึกษาอธิบายวิธีการศึกษา แผนการทดลองทางสถิติวิธีการเก็บข้อมูล การวิเคราะห์และการแปลข้อมูล

1.7 ผลการศึกษา (Results) รายงานผลการศึกษาที่ค้นพบ ตามลำดับหัวข้อของการศึกษาวิจัย อย่างชัดเจนได้ใจความ ถ้าผลไม่ซับซ้อน ไม่มีตัวเลขมาก ควรใช้คำบรรยาย แต่ถ้ามีตัวเลข หรือตัวแปรมาก ควรใช้ตาราง กราฟ หรือแผนภูมิแทน ในบทความไม่ควรมีเกิน 5 ตาราง หรือแผนภูมิ

1.8 การอภิปรายและสรุปผล (Discussion and Conclusion) แสดงให้เห็นว่าผลการศึกษาตรงกับวัตถุประสงค์ของงานวิจัย หรือแตกต่างไปจากผลงานที่มีผู้รายงานไว้ก่อนหรือไม่ อย่างไร เหตุผลใดจึงเป็นเช่นนั้น และมีพื้นฐานอ้างอิงที่เชื่อถือได้และให้จบด้วยข้อเสนอแนะที่จะนำผลงานวิจัยไปใช้ประโยชน์ควรมีประเด็นคำถามการวิจัย ซึ่งเป็นแนวทางสำหรับการวิจัยต่อไป

1.9 ตาราง รูปภาพ แผนภูมิ (Table, figure, and diagram) ควรคัดเลือกเฉพาะที่จำเป็น แยกออกจากเนื้อเรื่อง โดยเรียงลำดับให้สอดคล้องกับคำอธิบายในเนื้อเรื่องและต้องมีคำอธิบายสั้น ๆ แต่สื่อความหมายได้สาระครบถ้วน กรณีที่เป็นตาราง คำอธิบายอยู่ด้านบน ส่วนรูปภาพ แผนภูมิคำอธิบายอยู่ด้านล่าง

1.10 กิตติกรรมประกาศ (Acknowledgement) ระบุสั้น ๆ ว่างานนี้ได้รับทุนสนับสนุน และความช่วยเหลือจากองค์กรใดหรือบุคคลใดบ้าง

1.11 เอกสารอ้างอิง ระบุรายการเอกสารอ้างอิงให้ครบถ้วนท้ายเรื่อง สามารถดูตัวอย่างได้ที่ (ใส่เว็บ) เอกสารที่นำมาอ้างอิงต้องเป็นเอกสารที่ได้รับการตีพิมพ์และได้รับการยอมรับทางวิชาการ

2. บทความทางวิชาการ หรือ Review article ต้องมีส่วนประกอบหลัก ได้แก่ ชื่อเรื่อง ชื่อผู้เขียน บทคัดย่อ คำสำคัญ บทนำ เนื้อหา บทสรุป และเอกสารอ้างอิง

3. บทปริทัศน์หนังสือ ต้องมีส่วนประกอบหลักได้แก่ ข้อมูลทางบรรณานุกรม ชื่อผู้วิจารณ์ บทวิจารณ์

### การส่งต้นฉบับและการพิจารณา

ผู้เขียนบทความสามารถส่งบทความผ่านเว็บไซต์วารสารออนไลน์ โดยการลงทะเบียนในฐานะผู้เขียนบทความ (Author) และส่งไฟล์บทความต้นฉบับเข้าระบบ โดยประสานกองบรรณาธิการวารสารมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย กองบรรณาธิการจะดำเนินการตามลำดับ ดังนี้

1. เมื่อกองบรรณาธิการได้รับต้นฉบับแล้ว จะทำการตรวจสอบรูปแบบความถูกต้อง ถ้าไม่ถูกต้องจะส่งกลับให้ผู้เขียนแก้ไข เมื่อผู้เขียนแก้ไขเสร็จเรียบร้อยแล้ว ให้ส่งกลับมายังกองบรรณาธิการเพื่อดำเนินการต่อไป
2. กองบรรณาธิการจะประชุมพิจารณาต้นฉบับที่ได้รับการแก้ไขถูกต้องแล้ว ว่าสมควรตีพิมพ์หรือไม่และพิจารณาคัดเลือกผู้ทรงคุณวุฒิผู้พิจารณา
3. กองบรรณาธิการจัดส่งต้นฉบับตามข้อ 2 ให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาให้ข้อเสนอแนะ
4. เมื่อกองบรรณาธิการได้รับต้นฉบับกลับคืนมาจากผู้ทรงคุณวุฒิแล้ว จะส่งให้ผู้เขียนแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิผู้เขียนจะต้องส่งต้นฉบับกลับคืนมายังกองบรรณาธิการ ภายในเวลาที่กำหนด ถ้าผู้เขียนไม่แก้ไข กองบรรณาธิการจะไม่ตีพิมพ์
5. กองบรรณาธิการจะตรวจสอบ ทบทวนรายละเอียดต้นฉบับอีกครั้งก่อนส่งโรงพิมพ์

### การอ้างอิงเอกสาร

1. การอ้างอิงในเนื้อหา ใช้ระบบ APA (American Psychological Association Style) คือ ระบุเพียงนามผู้เขียน ปีพิมพ์และเลขหน้า ดังนี้

1.1 การอ้างอิงหน้าข้อความ ชื่อผู้แต่ง/(ปีพิมพ์:/เลขหน้า).....

ประเวศ วะสี (2554: 55) ได้เน้นความสำคัญของสารสนเทศในสังคมยุคโลกาภิวัตน์เทียบเท่ากับอำนาจ ใครมีสารสนเทศมากกว่าย่อมมีอำนาจมากกว่าผู้อื่น...

1.2 การอ้างอิงหลังข้อความ .....(ชื่อผู้แต่ง/ปีที่พิมพ์:/เลขหน้า)

นักวิจัยต้องมีความซื่อสัตย์ทุกขั้นตอนของกระบวนการวิจัยตั้งแต่การเลือกเรื่องที่จะทำวิจัย

การเลือกผู้เข้าร่วมวิจัยการดำเนินการวิจัยตลอดจนนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ (งนงูช ธาณี 2552: 13)

การเขียนอ้างอิงเอกสารส่วนท้ายเรื่อง

ใช้รูปแบบการอ้างอิงแบบ APA (American Psychological Association Style)

การเขียนเอกสารอ้างอิง

1. หนังสือ

ชื่อผู้เขียน./ชื่อหนังสือ./ครั้งที่พิมพ์./เมืองที่พิมพ์./สำนักพิมพ์./ปีที่พิมพ์.

ตัวอย่าง

อภิชัย พันธเสน. พุทธเศรษฐศาสตร์: วิวัฒนาการ ทฤษฎีและการประยุกต์กับเศรษฐศาสตร์สาขาต่าง ๆ. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: อมรินทร์, 2544.

Collins, Randall. **Conflict Sociology**. 7<sup>th</sup> ed. New York : Academic Press, 1974.

2. บทความจากวารสาร

ผู้เขียน./ชื่อบทความ./ชื่อวารสาร./ปีที่./ฉบับที่/(เดือน/ปี):/เลขหน้า.

ตัวอย่าง

วรารุช ผลานันต์, ร.อ. และคนอื่น ๆ. “การจัดการความรู้ภูมิปัญญาท้องถิ่นเรื่องการทำผ้าไหมกาบบัว,” สารมนุษยศาสตร์. 4, 1 (มกราคม – มิถุนายน 2551): 1-13.

Gatten, Jeffrey N. “Measuring Consortium Impact on User Perception: OhioLINK and LibQUAL,” *The Journal of Academic Librarianship*. 30, 3 (May 2004): 115-135.

3. รายงานการวิจัย

ชื่อผู้เขียน./ชื่องานวิจัยหรือวิทยานิพนธ์./วิทยานิพนธ์...(ระดับปริญญา) มหาวิทยาลัย...(ระบุมหาวิทยาลัย), ปีที่พิมพ์.

ตัวอย่าง

พิมาต เพชรอินทร์. การศึกษาเปรียบเทียบทัศนะเรื่องความตายในหลักคำสอนของพุทธศาสนาและคริสต์ศาสนา ที่มีผลต่อพฤติกรรมของพุทธศาสนิกชนทั้งสองในจังหวัดนครนายก. วิทยานิพนธ์อักษรศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาศาสนาเปรียบเทียบมหาวิทยาลัยมหิดล, 2544.

Buppha Devahuti. *Use of Computer in Series Control in Thai Libraries*. Master of Art's Thesis Chulalongkorn University, 1975.

4. เว็บไซต์

ผู้แต่ง./ชื่อเรื่อง/(ออนไลน์)/ปีพิมพ์/(อ้างเมื่อ/วันที่/เดือน/ปี)/จาก:/URL

ตัวอย่าง

เครือข่ายกาญจนาภิเษก. โครงการพัฒนาการเกษตรแบบผสมผสานในพื้นที่ยุทธศาสตร์ชายแดนจังหวัดบุรีรัมย์ (ออนไลน์) 2541 (อ้างเมื่อ 18 สิงหาคม 2542). จาก [http://www.rdpb.go.th/king/king\\_news16.html](http://www.rdpb.go.th/king/king_news16.html)

5. การสัมภาษณ์

ผู้ให้สัมภาษณ์./หัวข้อที่สัมภาษณ์/(สัมภาษณ์)/ตำแหน่ง/หน่วยงานที่สังกัดหรือที่อยู่./วันที่/เดือน/ปีที่สัมภาษณ์.

ตัวอย่าง

ชนิษฐา ลาภพรมมา. ลายหมี่และลายผ้าไหมกาบบัว (สัมภาษณ์). ช่างทอผ้า ประธานกลุ่มแม่บ้านเกษตร บ้านบอน บ้านเลขที่ 88 หมู่ 2 บ้านบอน ตำบลบอน อำเภอสำโรง จังหวัดอุบลราชธานี. 25 พฤษภาคม 2551, 30 มิถุนายน 2551, 15 ตุลาคม 2551.

Korn Tapparangsi. AIDS Situation in Thailand (Interview). The Minister, Ministry of Public Health, 17 July 1999.

6. รายงานการประชุมและสัมมนาทางวิชาการ

ผู้เขียน./“ชื่อบทความ/เอกสาร,///ใน:/ชื่อบรรณาธิการ,/บรรณาธิการ.///ชื่อเรื่องหรือหัวข้อการประชุม,/ชื่อการประชุม;/วันที่/เดือน/ปี/ที่จัดประชุม;/สถานที่จัดประชุม./สถานที่พิมพ์./ผู้จัดพิมพ์./ปีที่พิมพ์./หน้า.

ตัวอย่าง

บุญส่ง พัจจนสุนทร. “ภาวะช็อก: การวินิจฉัยและการวินิจฉัยแยกโรค,” ใน พลากรสุรกุลประภา, บรรณาธิการ. *Medicine in the Evidence-based Era*. การประชุมวิชาการประจำปี 2544 คณะแพทยศาสตร์มหาวิทยาลัยขอนแก่น ครั้งที่ 17 ; 16 - 19 ตุลาคม 2544 ; ขอนแก่น. ขอนแก่น: คณะแพทยศาสตร์มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2544. หน้า 195-208.

Bengson, S. and B. G. Golheim. “Enforcement of Data Protection, Privacy and Security in Medical Informatics,” In K.C. Lun, P. Degoulet and T.E. Piemme, editors. *MEDINFO 92. Proceedings of the 7<sup>th</sup> World Congress on Medical Informatics ; 6-10 September 1992 ; Geneva, Switzerland*. Amsterdam: North-Holland, 1992. pp. 1561-1565.

## หมายเหตุ

เครื่องหมาย / หมายความว่าถึง การเคาะเว้นวรรค 1 ครั้ง

