รายงานความก้าวหน้าโครงการงวดที่ 2-3 (ปิดโครงการ)

รหัส TOR C68-072-00094 **รหัสโครงการ** 68-072-00300 **เลขที่สัญญา** 68-0077

ชื่อโครงการ

ระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ

ระยะเวลาโครงการ

31 พฤษภาคม 2568 – 30 พฤษภาคม 2569

คณะผู้ดำเนินงานโครงการ

รศ.ดร.อนุชาติ พวงสำลี	หัวหน้าโครงการ
รศ.ดร.สิทธิชัย วิชัยดิษฐ	นักวิจัย
ผศ.ดร.กิตติ คงตุก	นักวิจัย
นางสาวณิชา พิทยาพงศกร	นักวิจัย
รศ.ดร.ออมสิน จตุพร	นักวิจัย
ดร.วีรพล แก้วพันธ์อ่ำ	นักวิจัย
นายบัณฑิต ศิริรักษ์โสภณ	นักวิจัย
นางสาวพรปวีณ์ ยุทธสารเสนีย์	นักวิจัย
นางสาวมัลลิกา อินุคาอิ	ผู้ประสานงานการวิจัย
นางสาวเวธกา แสงนิล	ผู้ประสานงานการวิจัย
นางสาวศศิกานต์ ยุทธิ์สนอง	ผู้ประสานงานการวิจัย

หน่วยงานผู้รับผิดชอบโครงการ

โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

สารบัญ

บทที่ 1 บทสรุปภาพรวมของโครงการ (Executive Summary) **1**

1.1 ที่มาและความสำคัญ 1

1.2 วัตถุประสงค์และเป้าหมาย 2

1.3 กลไกการดำเนินงาน 2

1.4 ผลผลิตและผลลัพธ์ของโครงการ 3

1.4.1 ผลผลิตของโครงการ 3

1.4.2 ผลลัพธ์ของโครงการ 7

1.5 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย 11

บทที่ 2 ความเป็นมา ความสำคัญ และวัตถุประสงค์ของโครงการ **15**

2.1 วิกฤตเชิงโครงสร้างของระบบการศึกษาและการเรียนรู้ไทย 15

2.2 สถานการณ์ชีวิตที่ซับซ้อนและรอยต่อทางการศึกษา 16

2.3 ช่องว่างในระบบความรู้และการวิจัยด้านการศึกษา 16

2.4 บริบทองค์กรและความจำเป็นของโครงการ 17

2.5 วิสัยทัศน์การศึกษาไร้รอยต่อและเป้าหมายของโครงการ 18

2.6 วัตถุประสงค์เฉพาะและกรอบการดำเนินงาน 19

2.7 ความสำคัญและการวางตัวโครงการในฐานะงานวิจัยเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลง (Research Movement) 20

บทที่ 3 ทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง กรอบแนวคิด และทฤษฎีที่ใช้ **22**

3.1 การสังเคราะห์เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องที่เชื่อมโยงกับโครงการ 22

3.1.1 ประเด็นความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาและการเข้าถึงโอกาส 22

3.1.2 แนวคิดทุนความรู้และทุนชุมชน 22

3.1.3 แนวคิดการศึกษาที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรม 23

3.1.4 แนวคิดการศึกษาที่ยืดหยุ่นและการศึกษาทางเลือก 24

3.1.5 แนวคิดระบบนิเวศทางการศึกษาและทฤษฎีบรอนเฟนเบรนเนอร์ 24

3.1.6 แนวคิดการจัดการความรู้และเครือข่ายการวิจัย 25

3.2 กรอบแนวคิดและทฤษฎีหลักที่ใช้ขับเคลื่อนโครงการ 28

3.2.1 กรอบแนวคิดการศึกษาไร้รอยต่อ (Seamless Education Framework) 28

3.2.2 SECI Model หรือเกลียวของความรู้ (Knowledge Spiral) 29

3.2.3 การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR) 30

3.2.4 การคิดเชิงระบบและเครื่องมือสนับสนุนการวิจัย 31
3.2.5 ภาพรวมกรอบแนวคิดของโครงการ (Conceptual Framework) 32

บทที่ 4 วิธีดำเนินโครงการ กระบวนการทำงาน และผลลัพธ์ด้านเครือข่าย 36
4.1 พัฒนาเครือข่ายภาคีเชิงยุทธศาสตร์รายภูมิภาค 36
4.1.1 หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ 37
4.1.2 หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ 39
4.1.3 หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก 43
4.1.4 หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้ 46
4.2 แนวทางการติดตามและสนับสนุนการดำเนินงานของภาคียุทธศาสตร์ 48
4.2.1 แนวทางการหนุนเสริมเพื่อสนับสนุนการทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ 49
4.2.2 แนวทางการหนุนเสริมเพื่อสนับสนุนการทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ 50
4.2.3 แนวทางการหนุนเสริมเพื่อสนับสนุนการทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก 51
4.2.4 แนวทางการหนุนเสริมเพื่อสนับสนุนการทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้ 52
4.3 สื่อสารสร้างการรับรู้และนำเสนอองค์ความรู้ที่เกิดขึ้นจากการดำเนินงาน 55
4.4 จัดทำข้อเสนอนโยบายเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบและขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อ 56

บทที่ 5 สถานการณ์รอยต่อทางการศึกษาในระดับภูมิภาคและนวัตกรรมในพื้นที่ 58
5.1 ภาคเหนือ 58
5.1.1 สถานการณ์รอยต่อทางการศึกษาในภาคเหนือ 58
5.1.2 ทางออกและนวัตกรรมในพื้นที่ภาคเหนือ 60
5.1.3 ข้อเสนอเชิงนโยบายระดับภาคเหนือ 61
5.1.4 ทิศทางการทำงานเครือข่ายในพื้นที่ภาคเหนือระยะต่อไป 62
5.2 ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ 62
5.2.1 สถานการณ์รอยต่อทางการศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ 62
5.2.2 ทางออกและนวัตกรรมในพื้นที่ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ 65
5.2.3 ข้อเสนอเชิงนโยบายระดับภาคตะวันออกเฉียงเหนือ 66
5.2.4 ทิศทางการทำงานเครือข่ายภาคตะวันออกเฉียงเหนือระยะต่อไป 67

5.3 ภาคกลางและภาคตะวันออก 68
5.3.1 สถานการณ์รอยต่อทางการศึกษาในภาคกลางและภาคตะวันออก 68
5.3.2 ทางออกและนวัตกรรมในพื้นที่ภาคกลางและภาคตะวันออก 72
5.3.3 ข้อเสนอเชิงนโยบายระดับภาคกลางและภาคตะวันออก 73
5.3.4 ทิศทางการทำงานเครือข่ายภาคกลางและภาคตะวันออกระยะต่อไป 74
5.4 ภาคใต้ 75
5.4.1 สถานการณ์และรอยต่อทางการศึกษาในภาคใต้ 75
5.4.2 ทางออกและนวัตกรรมในพื้นที่ภาคใต้ 82
5.4.3 ข้อเสนอเชิงนโยบายระดับภาคใต้ 85
5.4.4 ทิศทางการทำงานเครือข่ายภาคใต้ระยะต่อไป 86

บทที่ 6 ปัญหาร่วมของการศึกษาไทย 88
6.1 การศึกษาไม่สัมพันธ์กับการเรียนรู้ในชีวิตจริง 89
6.2 ความหลากหลายกลายเป็นภาระของระบบการศึกษา 90
6.3 นักปฏิบัติการกำลังเชื่อมรอยต่อด้วยตัวเอง 91
6.4 พื้นที่พร้อมเปลี่ยนแต่ระบบยังไม่พร้อม 92

บทที่ 7 สังเคราะห์แนวทางการจัดการศึกษายืดหยุ่นไร้รอยต่อจากหน่วยภาคียุทธศาสตร์ระดับภูมิภาค 95
7.1 การใช้ประโยชน์ทุนความรู้ (Funds of Knowledge) และทุนชุมชน (Community Capital) 95
7.2 การส่งเสริมการศึกษาที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรม (Culturally Responsive Education) 97
7.3 การสร้างระบบนิเวศทางการศึกษาที่เชื่อมร้อยผู้ปฏิบัติการทางการศึกษาเข้าด้วยกัน 98

บทที่ 8 บทเรียนที่ได้รับจากการดำเนินโครงการ 101
8.1 ระดับผู้เรียน 101
8.1.1 การศึกษาไร้รอยต่อเริ่มต้นจากการเข้าใจผู้เรียน 101
8.1.2 รอยต่อทางการศึกษากับปัญหาที่คนหรือโครงสร้าง/ระบบ 101
8.2 ระดับพื้นที่ 101
8.2.1 การส่งเสริมกลไกที่ทำให้นวัตกรรมทางการศึกษาและการเรียนรู้ในพื้นที่ได้เติบโต 101
8.2.2 การรับรองการเรียนรู้คือหัวใจสำคัญของการศึกษาไร้รอยต่อ 102
8.3 ระดับภาคีและเครือข่าย 102
8.3.1 เครือข่ายเป็นพลังสำคัญของการเปลี่ยนแปลง 102

8.3.2 มหาวิทยาลัยในภูมิภาคมีบทบาทมากกว่าการผลิตความรู้ 102
8.3.3 ธรรมชาติของการทำงานเชิงพื้นที่ต้องใช้เวลา ความต่อเนื่อง และเรียนรู้ร่วมกัน 103
8.4 ระดับโครงสร้างและนโยบาย 103

บทที่ 9 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย **104**
9.1 กรอบแนวคิดที่ใช้ในการจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบาย 104
9.2 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย ตามข้อค้นพบร่วมใน 4 ภูมิภาค 105
9.2.1 เมื่อการศึกษาไม่สัมพันธ์กับการเรียนรู้ในชีวิตจริง 105
9.2.2 เมื่อความหลากหลายถูกมองเป็นภาระของระบบ 107
9.2.3 เมื่อนักปฏิบัติการกำลังเชื่อมรอยต่อด้วยตัวเอง 110
9.2.4 เมื่อพื้นที่พร้อมเปลี่ยนแต่ระบบยังไม่พร้อม 111
9.3 บทส่งท้าย 113

เอกสารอ้างอิง **115**

ภาคผนวก **119**
ภาคผนวกที่ 1 รายชื่อหน่วยงาน นักวิจัย นักวิชาการ และนักปฏิบัติการที่มีศักยภาพในการร่วมเป็นหน่วยภาคียุทธศาสตร์ โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ 120
ภาคผนวกที่ 2 สรุปสาระสำคัญพ็อดคาสท์ (Podcast) 138
ภาคผนวกที่ 3 รายงานสรุปประชุมหน่วยภาคียุทธศาสตร์ โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ 147
ภาคผนวกที่ 4 รายงานสรุปประชุมคณะทำงานวิชาการโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ 154
ภาคผนวกที่ 5 รายงานบันทึกการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ “สาน SERN : เครือข่ายวิจัย 4 ภาคเพื่อการเปลี่ยนแปลง” วันที่ 30 - 31 กรกฎาคม พ.ศ. 2568 163
ภาคผนวกที่ 6 รายงานบันทึกการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ “ถอดบทเรียนเส้นทางการเรียนรู้เครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ” วันที่ 24 มีนาคม 2569 174
ภาคผนวกที่ 7 รายงานบันทึกการสัมมนาเชิงวิชาการ Thailand Education Forum ครั้งที่ 3 “สาน SERN: พลิกโฉมฉากทัศน์การศึกษาไทยผ่านเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่” วันที่ 25 มีนาคม 2569 184
ภาคผนวกที่ 8 รายงานบันทึกการประชุมยุทธศาสตร์โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ วันที่ 1 - 3 พฤษภาคม 2569 242

สารบัญภาพ

ภาพที่ 6.1 ปัญหาร่วมของการศึกษาไทยผ่านแนวคิดภูเขาน้ำแข็ง (Iceberg Model) 93

ภาพที่ 7.1 การปรับโมเดลจากโมเดลแบบซ้อนชั้น (Nested Model) ไปสู่โมเดลแบบเครือข่าย (Network Model) ของ Neal & Neal (2013) 99

สารบัญตาราง

ตารางที่ 1.1	ผลผลิตของโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ	3
ตารางที่ 1.2	ผลลัพธ์ของโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ	8
ตารางที่ 3.1	สังเคราะห์แนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับโครงการ SERN	26
ตารางที่ 3.2	กรอบแนวคิดการศึกษาไร้รอยต่อ: รอยต่อ 4 ด้าน สถานการณ์ปัจจุบันและวิสัยทัศน์	28
ตารางที่ 3.3	สังเคราะห์กรอบแนวคิดและทฤษฎีหลักของโครงการ: แนวคิด หน้าที่เชิงทฤษฎี และการนำไปใช้จริง	33
ตารางที่ 4.1	ผลลัพธ์ด้านเครือข่ายและการขับเคลื่อนงานร่วมกันของภาคกลางและภาคตะวันออก	45
ตารางที่ 4.2	ประเด็นหนุนเสริมหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ	52
ตารางที่ 5.1	สรุปปัญหารอยต่อในพื้นที่ภาคเหนือ	58
ตารางที่ 5.2	สรุปปัญหารอยต่อในพื้นที่ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ	63
ตารางที่ 5.3	สรุปปัญหารอยต่อในพื้นที่ภาคกลางและภาคตะวันออก	69
ตารางที่ 5.4	สรุปปัญหารอยต่อในพื้นที่ภาคใต้	79
ตารางที่ 9.1	กรอบการวิเคราะห์: ภูเขาน้ำแข็งกับข้อเสนอ 4 ระดับ	104

บทที่ 1
บทสรุปภาพรวมของโครงการ (Executive Summary)

1.1 ที่มาและความสำคัญ

ระบบการศึกษาไทยในปัจจุบันกำลังเผชิญกับแรงกดดันเชิงโครงสร้างที่ซับซ้อน และเกี่ยวพันกันอย่างลึกซึ้ง สามปรากฏการณ์หลักที่บ่งชี้ถึงวิกฤตนี้ ได้แก่ **(1) การเสื่อมถอยของการศึกษาในระบบโรงเรียนรัฐ** สะท้อนผ่านจำนวนนักเรียนที่ลดลง งบประมาณที่ถึงตัวผู้เรียนน้อย ค่านิยมที่เปลี่ยนไป และการเมืองที่แทรกแซงหลักสูตรจนทำให้ระบบแข่งแข็ง **(2) ทักษะและวุฒิการศึกษาที่แยกตัวออกจากกัน** กล่าวคือการเรียนนานไม่ได้การันตีว่าผู้เรียนจะมีทักษะสูง ขณะที่ตลาดแรงงานหันมาจ้างงานตามทักษะมากขึ้น และ **(3) การเกิดขึ้นของทางเลือกการเรียนรู้ใหม่อย่างหลากหลาย** ทั้งเทคโนโลยีทางการศึกษา (Educational Technology: EdTech) ผู้ประกอบการด้านการศึกษา และรูปแบบการรับรองคุณวุฒิใหม่ที่ขยายตัวอย่างรวดเร็ว แต่ยังเข้าถึงได้เฉพาะกลุ่มที่มีทุนทรัพย์เพียงพอ สามปรากฏการณ์นี้ล้วนชี้ให้เห็นว่าการศึกษากำลังกลายเป็นสิ่งที่แยกออกจากการเรียนรู้อย่างชัดเจนมากขึ้น

นอกจากนั้น ข้อค้นพบจากหน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาค ชี้ให้เห็นว่ารอยต่อทางการศึกษาที่ทำให้เด็กและเยาวชนไม่สามารถเรียนรู้ได้ตามบริบทชีวิตของตนเองอย่างเต็มศักยภาพ เกิดจากการที่ระบบการศึกษายังไม่สามารถรองรับความรู้ ชีวิต ภาษา วัฒนธรรม ฐานทุนชุมชน และเส้นทางการเรียนรู้ที่หลากหลายของผู้เรียนได้อย่างเป็นทางการ รอยต่อเหล่านี้ปรากฏใน 4 มิติ ได้แก่ รอยต่อระหว่างการศึกษาในระบบและนอกระบบโรงเรียน รอยต่อระหว่างความเป็นศูนย์กลางและชายขอบ รอยต่อระหว่างศาสตร์และสาขาวิชา รอยต่อระหว่างผู้ที่ทำงานด้านการขับเคลื่อนการศึกษาและการเรียนรู้ของประเทศไทย

ยิ่งไปกว่านั้น ระบบการผลิตความรู้ด้านการศึกษาของไทยมีช่องว่างสำคัญ กล่าวคือ องค์ความรู้ส่วนใหญ่ถูกสร้างจากส่วนกลาง (knowledge centralization) ความรู้ซ่อนเร้น (tacit knowledge) ของนักปฏิบัติการในพื้นที่ไม่ได้รับการกลั่นออกมาเป็นความรู้ที่ชัดแจ้งและหมุนเวียนเข้าสู่กระบวนการกำหนดนโยบาย งานวิจัยเชิงระบบกลางที่เชื่อมโยงระหว่างชีวิตผู้เรียน สถานศึกษา ชุมชน และนโยบายมีอยู่อย่างจำกัด และขาดกลไกการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างภูมิภาคที่มีประสิทธิภาพ

โครงการเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ ภายใต้ชื่อ **Area-Based Research Network Support System for Flexible and Seamless Education : SERN** เกิดขึ้นบนฐานของการสะสมองค์ความรู้กว่าสองปีจากโครงการจัดการความรู้และขับเคลื่อนระบบการศึกษาและการเรียนรู้ ระยะที่ 1 และ 2 ภายใต้ สกสว. ที่นำมาสู่กรอบแนวคิด **การศึกษาไร้รอยต่อ (Seamless Education)** โดยในระยะปัจจุบัน กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.) ได้ให้การสนับสนุนโครงการเพื่อดำเนินงานต่อเนื่อง 3 ปี ระหว่าง พ.ศ. 2568-2570 ภายใต้บันทึกข้อตกลงความร่วมมือระหว่าง กสศ. และ สกสว. โดยมีโรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ เป็นภาคีที่เสนอโครงการ

1.2 วัตถุประสงค์และเป้าหมาย

โครงการเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ มีวิสัยทัศน์คือการมุ่งสร้างการศึกษาไร้รอยต่อ เป็นจินตนาการใหม่ของระบบการเรียนรู้ที่เปลี่ยนจากระบบการศึกษา โดยมีโรงเรียนเป็นศูนย์กลาง ไปสู่ระบบนิเวศการเรียนรู้เชิงพื้นที่ ที่มีผู้เรียน ชุมชน และเครือข่ายผู้เล่นทางการศึกษาทำงานร่วมกัน วิสัยทัศน์นี้ครอบคลุมสี่เป้าหมายย่อย ได้แก่ ผู้เรียนสามารถเคลื่อนย้ายไปมาข้ามเส้นแบ่งระหว่างในและนอกโรงเรียนได้อย่างราบรื่น ผู้เรียนทุกคนได้รับการยอมรับและสามารถเรียนรู้ได้ในความแตกต่างหลากหลาย ผู้เรียนสามารถเข้าถึงความรู้ที่หลากหลายข้ามศาสตร์เพื่อแก้ปัญหาในชีวิตจริง และผู้เกี่ยวข้องทุกภาคส่วนทำงานร่วมกันเพื่อผลประโยชน์สูงสุดของผู้เรียน

วัตถุประสงค์เฉพาะของโครงการมีสามประการ **ประการแรก** การพัฒนาชุดข้อมูลฐานทุนการทำงานของพื้นที่ใน 4 ภูมิภาค เพื่อวิเคราะห์ฐานทุน ช่องว่าง โอกาส และผู้มีส่วนได้เสียสำหรับการขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อ **ประการที่สอง** การพัฒนาและถอดบทเรียนนวัตกรรมและองค์ความรู้ร่วมกับเครือข่ายนักวิจัยและนักวิชาการ รวมถึงบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาทั้งในและนอกระบบ เพื่อร่วมขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงการศึกษาในบริบทที่หลากหลาย และ **ประการที่สาม** การพัฒนาระบบและกลไกสนับสนุนเครือข่ายนักวิจัยพหุศาสตร์ เพื่อประสานเชื่อมโยงนักวิชาการสหสาขาวิชาและนักปฏิบัติในระดับพื้นที่ให้เกิดการบูรณาการและทบทวนองค์ความรู้อย่างต่อเนื่อง วัตถุประสงค์ทั้งสามนี้สอดคล้องกับแผนกลยุทธ์ กสศ. ปี พ.ศ. 2568-2570 ในด้านหลักประกันการเข้าถึงโอกาสทางการศึกษา การสร้างต้นแบบการจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่น และการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน

1.3 กลไกการดำเนินงาน

โครงการเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ ดำเนินงานผ่านกลไกหลักสี่ประการที่เสริมซึ่งกันและกัน **กลไกแรก** คือการพัฒนาเครือข่ายภาคียุทธศาสตร์รายภูมิภาคใน 4 ภาค โดยคัดเลือกหน่วยงานหรือกลุ่มบุคคล ที่มีศักยภาพในการเชื่อมร้อยเครือข่ายนักวิจัยและผู้ปฏิบัติการในพื้นที่ของตน **กลไกที่สอง** คือการสังเคราะห์ประเด็นวิจัยเชิงระบบจากบริบทพื้นที่ ผ่านกระบวนการมีส่วนร่วมและการเสริมพลังแก่นักวิจัยและนักปฏิบัติการ โดยให้หน่วยภาคียุทธศาสตร์จัดทำรายงานสังเคราะห์ครอบคลุมทั้งบริบทและสถานการณ์ผู้เรียน ประเด็นท้าทาย ฐานทุนนวัตกรรม และข้อเสนอเชิงนโยบาย **กลไกที่สาม** คือการจัดทำบทสังเคราะห์และข้อเสนอเชิงนโยบายที่มาจากความรู้ในพื้นที่ และ **กลไกที่สี่** คือการขับเคลื่อนกระบวนทัศน์สังคมด้วยการสื่อสารผลการวิจัยสู่สาธารณะและผู้กำหนดนโยบาย

กลไกเหล่านี้ขับเคลื่อนด้วยกรอบแนวคิดหลักสองชุด **ชุดแรก SECI Model** หรือ **เกลียวของความรู้ (Knowledge Spiral)** ของ Nonaka & Takeuchi ที่ออกแบบให้เกิดการหมุนเวียนความรู้ระหว่างความรู้ซ่อนเร้น (tacit knowledge) ของนักปฏิบัติการในพื้นที่และความรู้ชัดแจ้ง (explicit knowledge) ในระดับนโยบาย ผ่าน 4 ขั้นตอนของ Socialization, Externalization, Combination และ Internalization **ชุดที่สอง การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR)** ที่เน้นการสร้างความสัมพันธ์แบบแนวระนาบระหว่างนักวิชาการและนักปฏิบัติการ การสร้างโจทย์วิจัยจากฐานราก

(bottom-up) และการนำแนวคิดมาปฏิบัติเชิงวิพากษ์ (praxis) เป็นหัวใจของกระบวนการเรียนรู้ที่หมุนเวียนระหว่างทฤษฎี การปฏิบัติ และการสะท้อนคิดอย่างต่อเนื่อง กลไกระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัย SERN ที่ออกแบบขึ้นบนกรอบแนวคิดทั้งสองนี้มีองค์ประกอบ 4 ประการ ได้แก่ การกำหนดชิ้นงานและกรอบการวิเคราะห์ การเติมเครื่องมือที่จำเป็น การให้อิสระและความยืดหยุ่นในการทำงาน และการติดตามผนวกกับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

1.4 ผลผลิตและผลลัพธ์ของโครงการ

1.4.1 ผลผลิตของโครงการ

โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อได้ดำเนินงานจนเกิดผลผลิตหลักประกอบด้วยฐานข้อมูลเครือข่ายนักวิจัย นักวิชาการ นักปฏิบัติการ หน่วยงาน และภาคีที่มีศักยภาพในการร่วมขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อใน 4 ภูมิภาค รวมถึงแผนการดำเนินงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์รายภูมิภาคที่สะท้อนบริบทและโจทย์เฉพาะของแต่ละพื้นที่ นอกจากนี้ โครงการยังได้จัดทำรายงานสรุปการประชุม รายงานเวทีสัมมนารายภูมิภาค รายงานการประสานและติดตามหน่วยภาคียุทธศาสตร์ เอกสารสถานการณ์และแนวทางขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การศึกษาไร้รอยต่อ ตลอดจนรายงานประเด็นท้าทาย ฐานทุนการทำงาน และข้อเสนอเชิงนโยบายทั้งระดับภูมิภาคและระดับประเทศ

ตารางที่ 1.1 ผลผลิตของโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ

ลำดับ	ผลผลิตที่กำหนดไว้	ผลผลิตที่เกิดขึ้นจริง	อธิบายรายละเอียด
1	**รายชื่อหน่วยงาน นักวิจัย นักวิชาการ และนักปฏิบัติการที่มีศักยภาพในการร่วมเครือข่ายในแต่ละภาค**	ฐานข้อมูลเครือข่ายนักวิจัยและนักปฏิบัติการเชิงพื้นที่ทั้ง 4 ภูมิภาค	เกิดฐานข้อมูลที่รวบรวมรายชื่อหน่วยงาน นักวิจัย นักวิชาการ และนักปฏิบัติการที่มีศักยภาพในการร่วมเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่ในแต่ละภูมิภาค ประกอบด้วย สถาบันการศึกษา หน่วยงานราชการ ศูนย์การเรียน ภาคประชาสังคม และนักปฏิบัติการอิสระ รวมทั้งสิ้น 207 หน่วยงาน และนักวิจัยและนักปฏิบัติการจำนวนไม่น้อยกว่า 40 คน จาก 4 ภูมิภาค โดยแต่ละรายการระบุข้อมูลด้านความเชี่ยวชาญ ประสบการณ์ และความสนใจด้านการศึกษาไร้รอยต่อ
2	**มีหน่วยภาคียุทธศาสตร์ 4 ภูมิภาคที่พร้อมดำเนินงาน**	แผนการดำเนินงานเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่รายภูมิภาค 4 ฉบับ	หน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาคมีแผนการดำเนินงานที่ชัดเจนในการสร้างและขยายเครือข่ายวิจัยในภูมิภาคของตนต่อไป

ลำดับ	ผลผลิตที่กำหนดไว้	ผลผลิตที่เกิดขึ้นจริง	อธิบายรายละเอียด
	เกิดแผนการดำเนินงานสร้างเครือข่ายวิจัยในภูมิภาคต่อไป		แต่ละแผนระบุเป้าหมาย กลุ่มเป้าหมาย กิจกรรม ระยะเวลา และทรัพยากรที่ต้องการ โดยสะท้อนบริบทเฉพาะของแต่ละภูมิภาค เช่น ภาคเหนือมุ่งขยายเครือข่ายวิจัยด้านการศึกษาพหุวัฒนธรรมและชาติพันธุ์ ภาคอีสานมุ่งพัฒนาสถาปัตยกรรม 4-Gateway Connectivity ภาคตะวันออกมุ่งขยาย Learning City Lab และภาคใต้มุ่งพัฒนาระบบดูแลเด็กกลุ่มเปราะบางและพหุวัฒนธรรม
3	**รายงานสรุปประชุมคณะทำงาน**	รายงานสรุปประชุมคณะทำงานกลางโครงการ SERN จำนวน 12 ฉบับ	รายงานสรุปการประชุมคณะทำงานกลางที่จัดขึ้นอย่างสม่ำเสมอตลอดระยะเวลาโครงการ แต่ละฉบับบันทึกวาระการประชุม ผลการหารือ ข้อตัดสินใจ และภาระงานที่มอบหมาย ครอบคลุมทั้งการติดตามความก้าวหน้ากิจกรรม การวิเคราะห์ปัญหาอุปสรรค การปรับแผนการดำเนินงาน และการพัฒนาแนวทางการหนุนเสริมหน่วยภาคียุทธศาสตร์
4	**รายงานสรุปเวทีสัมมนา Seamless Education Research Network 4 ภูมิภาค**	รายงานสรุปเวทีสัมมนา Area-Based Research Network รายภูมิภาค 4 ฉบับ	รายงานสรุปเวทีสัมมนาที่จัดในแต่ละภูมิภาค 4 ฉบับ แต่ละฉบับบันทึกกระบวนการจัดเวที ข้อมูลผู้เข้าร่วม ผลการวิเคราะห์สถานการณ์การศึกษาในภูมิภาค ประเด็นท้าทายที่ระบุร่วมกัน นวัตกรรมและโมเดลที่ถอดบทเรียน และโจทย์วิจัยที่เกิดขึ้นจากกระบวนการมีส่วนร่วม รายงานเหล่านี้เป็นหลักฐานของกระบวนการ Socialization และ Externalization ตามกรอบ SECI Model ที่เกิดขึ้นจริงในพื้นที่
5	**รายงานการประสานและติดตามหน่วยภาคียุทธศาสตร์**	รายงานการประสานและติดตามหน่วยภาคียุทธศาสตร์รายภูมิภาค	รายงานการประสานงานและติดตามความก้าวหน้าของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาค ที่บันทึกสถานะการดำเนินงาน

ลำดับ	ผลผลิตที่กำหนดไว้	ผลผลิตที่เกิดขึ้นจริง	อธิบายรายละเอียด
			ปัญหาอุปสรรค แนวทางการแก้ไข และพัฒนาการของเครือข่ายวิจัยในแต่ละภูมิภาค รวมถึงบันทึกการลงพื้นที่เยี่ยมเสริมพลังและให้คำปรึกษาเชิงวิชาการ
6	**ข้อมูลสถานการณ์และแนวทางหนุนเสริมการดำเนินขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ**	เอกสาร “ข้อมูลสถานการณ์และแนวทางดำเนินขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ” (ผลลัพธ์ที่ 1.6 ของโครงการ)	เอกสารที่สังเคราะห์กระบวนการทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาค นำเสนอแนวทางการดำเนินงานที่แตกต่างหลากหลายของแต่ละภูมิภาค ตั้งแต่การกำหนดขอบเขตการศึกษา การวางโจทย์คำถามในการสำรวจสภาพปัญหา และการทำงานเชื่อมโยงเครือข่ายในพื้นที่ รวมถึงนำเสนอกลไกระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัย SERN ทั้ง 4 องค์ประกอบ เพื่อเป็นต้นแบบของกลไกหนุนเสริมเครือข่ายวิจัยพหุศาสตร์ที่อาจนำไปประยุกต์ใช้ในบริบทอื่นๆ ในอนาคต
7	**รายงานสรุปเวทีสัมมนาเชิงปฏิบัติการถอดบทเรียนเส้นทางการเรียนรู้เครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ**	รายงานสรุปเวทีสัมมนาเชิงปฏิบัติการ “ถอดบทเรียนเส้นทางการเรียนรู้เครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ” วันที่ 24 มีนาคม 2569	รายงานสรุปการดำเนินงานของเวทีสัมมนาเชิงปฏิบัติการที่รวบรวมนักวิจัย นักวิชาการ และนักปฏิบัติการจาก 4 ภูมิภาค บันทึกข้อค้นพบสำคัญจากแต่ละภูมิภาค บทเรียนจากกระบวนการสร้างเครือข่ายวิจัย ประเด็นท้าทายที่มีลักษณะร่วมและที่มีลักษณะเฉพาะในแต่ละภาค และแนวทางการขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อในระยะต่อไป รวมถึงบันทึก 3 ปรากฏการณ์สำคัญของระบบการศึกษาไทย และกรอบรอยต่อ 4 ด้าน พร้อมจินตนาการใหม่ที่ได้จากการสังเคราะห์ร่วมกัน
8	**รายงานประเด็นท้าทายและฐานทุนการทำงานเพื่อสนับสนุน**	รายงานประเด็นท้าทายและฐานทุนการทำงานเพื่อสนับสนุนการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ ทั้ง	รายงาน 4 ฉบับรายภูมิภาค แต่ละฉบับครอบคลุม 5 ประเด็นหลัก ได้แก่ บริบทและสถานการณ์ของผู้เรียนในพื้นที่ ประเด็นท้าทายเชิงระบบ ฐานทุนนวัตกรรมและโมเดล

ลำดับ	ผลผลิตที่กำหนดไว้	ผลผลิตที่เกิดขึ้นจริง	อธิบายรายละเอียด
	การศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ	ระดับภูมิภาค 4 ฉบับ และระดับประเทศ 1 ฉบับ	การจัดการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายระดับพื้นที่ และข้อเสนอแนะเชิงนโยบายระดับชาติ โดยบทที่ 6 ของรายงานเป็นการสังเคราะห์แนวทางการจัดการศึกษายืดหยุ่นไร้รอยต่อจากหน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาค ครอบคลุมสามแนวทางหลัก ได้แก่ การใช้ทุนความรู้และทุนชุมชน การส่งเสริมการศึกษาที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรม และการสร้างระบบนิเวศทางการศึกษาที่เชื่อมร้อยผู้ปฏิบัติการ
9	**บทสังเคราะห์และข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อสนับสนุนการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ**	บทสังเคราะห์และข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อสนับสนุนการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อระดับประเทศ	บทสังเคราะห์กลางที่ประมวลจากข้อค้นพบของภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาค นำเสนอข้อเสนอเชิงนโยบายที่ครอบคลุมรอยต่อ 4 ด้าน แบ่งตามระดับความสุกงอมของนโยบาย 3 ระดับ ได้แก่ Scaling up ประกอบด้วย 1 โรงเรียน 3 รูปแบบ ระบบคุณวุฒิวิชาชีพการสอนภาษาไทยโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน นวัตกรรมการสอนแบบบูรณาการ การจัดการสอนโดยบุคลากรที่ไม่ใช่ครู และนิเวศการเรียนรู้ระดับชุมชน Prototyping ประกอบด้วยระบบธนาคารหน่วยกิต เมืองแห่งการเรียนรู้ การศึกษาเพื่อการสร้างพลเมือง การพัฒนาครูพหุวัฒนธรรม ระบบสนับสนุนครอบครัว-ชุมชน-โรงเรียน และพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา และ New idea ประกอบด้วยคูปองการเรียนรู้ Office of Student Well-being ศูนย์ประสานงานสนับสนุนด้านภาษาและวัฒนธรรม เครือข่ายนักวิจัย ครู นักวิชาการสหวิทยาการ ทุนวิจัยด้านการศึกษาแบบสหวิทยาการ และรูปแบบความร่วมมือใหม่ระหว่างรัฐ เอกชน และ

ลำดับ	ผลผลิตที่กำหนดไว้	ผลผลิตที่เกิดขึ้นจริง	อธิบายรายละเอียด
			ประชาสังคม รวมถึงข้อเสนอนโยบายข้ามด้าน 3 รายการ
10	**รายงานสรุปเวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum**	รายงานสรุปเวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum วันที่ 25 มีนาคม 2569	รายงานสรุปการดำเนินงานของเวทีสัมมนาวิชาการสาธารณะที่จัดขึ้นเพื่อนำเสนอข้อค้นพบและข้อเสนอเชิงนโยบายจากโครงการสู่ผู้กำหนดนโยบาย นักวิชาการ และสาธารณชน บันทึกบทสรุปการนำเสนอ ประเด็นอภิปราย ข้อเสนอแนะจากผู้เข้าร่วม และความเห็นจากผู้กำหนดนโยบายที่เกี่ยวข้อง ซึ่งนำไปสู่การปรับปรุงข้อเสนอเชิงนโยบายให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ผู้เข้าร่วมจำนวน 117 คน จาก 60 หน่วยงาน
11	**Podcast เพื่อสื่อสารประเด็นการขับเคลื่อนการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ**	Podcast จำนวน 10 ตอน เผยแพร่ผ่านช่องทาง YouTube/Facebook Page/TikTok/Spotify ชื่อ “ก่อการครู”	Podcast ที่นำเสนอเรื่องราวนวัตกรรมการศึกษาจากพื้นที่ทั้ง 4 ภูมิภาค บทสัมภาษณ์นักปฏิบัติการและนักวิจัยที่ร่วมโครงการ การอธิบายแนวคิดการศึกษาไร้รอยต่อในภาษาที่เข้าถึงสาธารณชนทั่วไป และการนำเสนอข้อเสนอเชิงนโยบายในรูปแบบที่ฟังและเข้าใจได้ง่าย เป็นการปฏิบัติตามหลักการ PAR ที่เน้นการคืนความรู้สู่สาธารณะในรูปแบบที่หลากหลาย มียอดผู้เข้าถึงมากกว่า 244,592 ราย

1.4.2 ผลลัพธ์ของโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ

โครงการสามารถพัฒนาต้นแบบกลไกระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยพหุศาสตร์ (SERN Support System) ที่บูรณาการแนวคิดการจัดการความรู้และการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเข้าด้วยกัน กลไกดังกล่าวประกอบด้วยการกำหนดกรอบวิเคราะห์และชิ้นงานร่วม การเติมเครื่องมือที่จำเป็น การเปิดพื้นที่ให้หน่วยภาคียุทธศาสตร์ทำงานอย่างยืดหยุ่น และการติดตามควบคู่กับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ส่งผลให้นักวิจัยและนักปฏิบัติการในพื้นที่สามารถพัฒนาทักษะการวิจัยเชิงระบบ การตั้งคำถามวิจัย การถอดบทเรียนนวัตกรรม และการจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบายได้อย่างมีคุณภาพ

นอกจากนี้ โครงการยังนำไปสู่การเกิดเครือข่ายภาคียุทธศาสตร์ที่เข้มแข็งใน 4 ภูมิภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคกลางและภาคตะวันออก ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคใต้ โดยแต่ละหน่วยมีภาคีเครือข่าย

ที่หลากหลาย ครอบคลุมสถาบันการศึกษา หน่วยงานรัฐ ภาคประชาสังคม ศูนย์การเรียน และนักปฏิบัติการอิสระ หน่วยภาคียุทธศาสตร์เหล่านี้มีแผนการดำเนินงานต่อเนื่องหลังสิ้นสุดโครงการ และสามารถทำหน้าที่เป็นกลไกระดับภูมิภาคในการขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อให้สอดคล้องกับบริบทเฉพาะของพื้นที่

อีกผลลัพธ์สำคัญคือการเกิดเครือข่ายนักวิจัยพหุศาสตร์ที่มีความสามารถในการผลิตองค์ความรู้จากพื้นที่ และสามารถนำองค์ความรู้นั้นไปใช้สนับสนุนการเปลี่ยนแปลงเชิงนโยบายได้ โครงการทำให้เกิดการเชื่อมโยงระหว่างนักวิจัย นักวิชาการ ครู นักปฏิบัติการ ผู้จัดการเรียนรู้ และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาทั้งในและนอกระบบ เครือข่ายดังกล่าวมีบทบาทสำคัญในการทำให้ปัญหาการศึกษาไร้รอยต่อถูกมองจากฐานข้อมูลเชิงประจักษ์และประสบการณ์จริงของพื้นที่ มากกว่าการกำหนดนโยบายจากส่วนกลางเพียงด้านเดียว

ในภาพรวม โครงการได้สร้างฐานข้อมูลสถานการณ์ ทุนทางความรู้ นวัตกรรม ทรัพยากร บุคลากร และภาคียุทธศาสตร์ที่ครอบคลุมทั้ง 4 ภูมิภาค ซึ่งสามารถใช้เป็นข้อมูลประกอบการออกแบบงานวิจัย นวัตกรรม และนโยบายเพื่อสนับสนุนการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อในระยะต่อไปได้อย่างเป็นระบบ พร้อมทั้งพัฒนากรอบแนวทางการจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบายที่เชื่อมโยงระดับพื้นที่กับระดับประเทศ ครอบคลุมประเด็นรอยต่อทางการศึกษา การพัฒนาศักยภาพนักวิจัย การสร้างกลไกสนับสนุนเครือข่าย และแนวทางผลักดันนโยบายที่มีระดับความพร้อมแตกต่างกัน

ตารางที่ 1.2 ผลลัพธ์ของโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ

ลำดับ	ผลลัพธ์ของโครงการ	ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจริง	อธิบายรายละเอียด
1	**มีต้นแบบระบบการพัฒนาศักยภาพนักวิจัยด้านการศึกษารุ่นใหม่เพื่อสนับสนุนการขับเคลื่อนเรื่องการศึกษาไร้รอยต่อ**	ต้นแบบกลไกระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยพหุศาสตร์ (SERN Support System) ที่บูรณาการ SECI Model และ PAR	โครงการได้พัฒนาและทดสอบกลไกระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัย SERN ที่ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การกำหนดชิ้นงานและกรอบในการวิเคราะห์ การเติมเครื่องมือที่จำเป็น การให้อิสระและความยืดหยุ่นในการทำงาน และการติดตามผนวกกับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ กลไกนี้ผ่านการทดสอบจริงกับนักวิจัยและนักปฏิบัติการจำนวนไม่น้อยกว่า 40 คนจาก 4 ภูมิภาค ในระยะเวลา 1 ปี โดยผู้เข้าร่วมมีทักษะการวิจัยเชิงระบบเพิ่มขึ้น สามารถตั้งคำถามวิจัยที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลง ถอดบทเรียนนวัตกรรม และจัดทำรายงานวิชาการได้อย่างมีคุณภาพ กลไกดังกล่าวสามารถเป็นต้นแบบ

ลำดับ	ผลลัพธ์ของโครงการ	ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจริง	อธิบายรายละเอียด
			สำหรับการพัฒนาเครือข่ายวิจัยพหุศาสตร์ในบริบทอื่นๆ ในอนาคต
2	**มีภาคียุทธศาสตร์เพื่อร่วมขับเคลื่อนและสร้างการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบเพื่อสนับสนุนให้เกิดการจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ**	เครือข่ายภาคียุทธศาสตร์ที่เข้มแข็งและพร้อมดำเนินงานต่อเนื่องใน 4 ภูมิภาค	โครงการสามารถสร้างและพัฒนาหน่วยภาคียุทธศาสตร์ที่มีศักยภาพใน 4 ภูมิภาค แต่ละหน่วยมีเครือข่ายผู้เกี่ยวข้องในพื้นที่ที่หลากหลาย ครอบคลุมสถาบันการศึกษา หน่วยงานราชการ ภาคประชาสังคม และนักปฏิบัติการอิสระ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 แห่งมีแผนการดำเนินงานต่อเนื่องหลังสิ้นสุดโครงการ และมีความพร้อมในการเป็นกลไกขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อในระดับภูมิภาคอย่างยั่งยืน 1. หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ: ศูนย์วิจัยพหุวัฒนธรรมและนโยบายการศึกษา สถาบันวิจัยพหุศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ 2. หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก: มูลนิธิเพื่อการศึกษาระยอง 3. หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ: สมาคมการศึกษาดิจิทัลและวิศวกรรมการเรียนรู้ 4. หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ
3	**มีภาคีด้านการวิจัยที่ร่วมผลักดันให้เกิดการจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อบนฐานองค์ความรู้จากงานวิจัยของเครือข่ายนักวิจัยนักวิชาการใน**	เครือข่ายนักวิจัยพหุศาสตร์จำนวนไม่น้อยกว่า 40 คน ที่มีความสามารถในการผลิตองค์ความรู้จากพื้นที่	โครงการสามารถพัฒนาศักยภาพและสร้างเครือข่ายนักวิจัย นักวิชาการ และนักปฏิบัติการจำนวนไม่น้อยกว่า 40 คนจากสถาบันอุดมศึกษาระดับภูมิภาคและส่วนกลาง รวมถึงบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาทั้งในและนอกระบบ เครือข่ายนี้มีความสามารถในการวิจัยเชิงระบบ สามารถผลิตองค์ความรู้จากพื้นที่ที่ท้าทายเรื่องเล่า

ลำดับ	ผลลัพธ์ของโครงการ	ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจริง	อธิบายรายละเอียด
	สถาบันอุดมศึกษาในระดับภูมิภาคและส่วนกลาง บุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาทั้งในและนอกระบบที่มีความเข้าใจปัญหาในระดับพื้นที่อย่างลึกซึ้ง		(narrative) แบบเดิมของการศึกษาไทย และมีความพร้อมในการนำองค์ความรู้ไปผลักดันการเปลี่ยนแปลงเชิงนโยบายในระดับพื้นที่และระดับประเทศ สถาบันอุดมศึกษาและหน่วยจัดการเรียนรู้ที่เข้าร่วมมีจำนวนรวมไม่น้อยกว่า 10 แห่ง
4	**กสศ. มีข้อมูลสถานการณ์ ทุนทางความรู้และนวัตกรรม ทรัพยากร บุคลากร และภาคียุทธศาสตร์เพื่อใช้ในการออกแบบแนวทางการพัฒนางานวิจัยเพื่อขับเคลื่อนเรื่องการจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อในระดับพื้นที่ และระดับประเทศ**	ฐานข้อมูลสถานการณ์และทุนทางการศึกษาเชิงพื้นที่ครบ 4 ภูมิภาค พร้อมบทสังเคราะห์ระดับประเทศ	กสศ. ได้รับข้อมูลสถานการณ์และทุนทางการศึกษาที่ครอบคลุมและเป็นปัจจุบันจากทั้ง 4 ภูมิภาค ประกอบด้วย ข้อมูลบริบทและสถานการณ์ผู้เรียนกลุ่มเป้าหมาย ฐานทุนนวัตกรรมและโมเดลการจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิผลในพื้นที่ รายชื่อบุคลากรและหน่วยงานที่มีศักยภาพ และแผนที่ผู้มีส่วนได้เสีย (stakeholder ecosystem) ในระดับภูมิภาคและระดับประเทศ ข้อมูลเหล่านี้สามารถนำไปใช้ในการออกแบบโครงการวิจัยและนวัตกรรมเพื่อขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อในระยะต่อไปได้อย่างมีฐานข้อมูลที่แม่นยำและสอดคล้องกับความเป็นจริงในพื้นที่
5	**กสศ. มีกรอบแนวทางการพัฒนาองค์ความรู้ นวัตกรรม งานวิจัยและข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย เพื่อสนับสนุนให้เกิดการ**	กรอบแนวทางการพัฒนาองค์ความรู้และข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อการศึกษาไร้รอยต่อ พร้อมข้อเสนอนโยบายรวม 14 รายการ	กสศ. มีกรอบแนวทางที่ชัดเจนในการพัฒนางานวิจัยและนวัตกรรมเพื่อขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อในระยะต่อไป ครอบคลุมกรอบแนวคิดการศึกษาไร้รอยต่อ 4 รอยต่อ แนวทางการพัฒนาศักยภาพนักวิจัยในพื้นที่ ต้นแบบกลไกระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัย SERN และข้อเสนอเชิงนโยบายที่แบ่งตาม

ลำดับ	ผลลัพธ์ของโครงการ	ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจริง	อธิบายรายละเอียด
	จัดการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ		ระดับความสุกงอม 3 ระดับ รวม 14 รายการ กรอบนี้สามารถนำไปใช้ในการออกแบบโครงการระยะต่อไป การพัฒนาข้อเสนอแผน ววน. ด้านการศึกษา และการผลักดันนโยบายสู่กระทรวงศึกษาธิการและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องได้อย่างเป็นระบบ

1.5 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

ข้อค้นพบจากการศึกษาสถานการณ์การศึกษาใน 4 ภูมิภาคสะท้อนตรงกันว่า ปัญหาการศึกษาไทยไม่ได้เกิดจากการขาดนโยบายหรือกฎหมายเพียงอย่างเดียว แต่ยังเกี่ยวข้องกับช่องว่างระหว่างนโยบายที่ประกาศใช้ กับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจริงในชีวิตของผู้เรียน ระบบการศึกษายังมีลักษณะรวมศูนย์ใช้มาตรฐานเดียวกับผู้เรียนที่มีบริบทแตกต่างกัน และยังให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ในระบบโรงเรียนมากกว่าการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน ชุมชน ครอบครัว สถานประกอบการ และพื้นที่เรียนรู้นอกระบบ ด้วยเหตุนี้ จึงจำเป็นต้องขับเคลื่อนนโยบายในลักษณะเชิงระบบ โดยไม่อาศัยแค่เพียงมาตรการเฉพาะหน้า แต่ต้องปรับทั้งกลไก โครงสร้าง งบประมาณ และกรอบคิดของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

ข้อเสนอเชิงนโยบายทั้ง 14 ข้อ แบ่งกลุ่มตามข้อค้นพบหลักที่ปรากฏซ้ำในทุกภูมิภาค แบ่งได้เป็น 4 ประการ ได้แก่ (1) การศึกษาไม่สัมพันธ์กับการเรียนรู้ในชีวิตจริง (2) ความหลากหลายกลายเป็นภาระของระบบ (3) นักปฏิบัติการกำลังเชื่อมรอยต่อด้วยตัวเอง และ (4) พื้นที่พร้อมเปลี่ยนแต่ระบบยังไม่พร้อม ได้จำแนกข้อเสนอตามโมเดลภูเขาน้ำแข็ง (Iceberg Model) เพื่อให้เห็นว่าข้อเสนอแต่ละข้อมุ่งแก้ปัญหาในระดับใด

ประการที่ 1 การศึกษาไม่สัมพันธ์กับการเรียนรู้ในชีวิตจริง

- **ข้อเสนอที่ 1 เร่งรัดการนำระบบธนาคารหน่วยกิตสู่การปฏิบัติจริงในพื้นที่**

แปลงนโยบายธนาคารหน่วยกิตจากระดับประกาศไปสู่การใช้งานจริงในพื้นที่ โดยจัดทำคู่มือแนวปฏิบัติ และขั้นตอนที่ชัดเจนสำหรับโรงเรียน สกร. และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้สามารถเทียบโอนประสบการณ์การเรียนรู้จากการทำงาน ชุมชน และพื้นที่เรียนรู้นอกโรงเรียนเป็นหน่วยกิตหรือคุณวุฒิได้จริง พร้อมทั้งมีระบบติดตามผลการดำเนินงานและสนับสนุนพื้นที่นำร่องให้เป็นพี่เลี้ยงแก่พื้นที่อื่น

- **ข้อเสนอที่ 2 เพิ่มความยืดหยุ่นให้หลักสูตรแกนกลาง**

ปรับหลักสูตรแกนกลางให้เปิดพื้นที่แก่โรงเรียนและชุมชนในการออกแบบการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับบริบทชีวิตของผู้เรียนมากขึ้น ทั้งด้านเนื้อหา วิธีการเรียนรู้ เวลาเรียน และการวัดผล โดยเฉพาะการเชื่อมโยง

หลักสูตรกับวัฒนธรรมท้องถิ่น วิถีชุมชน และโลกการทำงานในพื้นที่ พร้อมกำหนดรอบการทบทวนหลักสูตรอย่างสม่ำเสมอจากข้อมูลการใช้งานจริง

- **ข้อเสนอที่ 3 นโยบายเทคโนโลยีการศึกษาที่เจาะจงตามบริบทผู้เรียน**

เปลี่ยนนโยบายเทคโนโลยีการศึกษาจากรูปแบบเดียวทั้งประเทศ ไปสู่การสนับสนุนเทคโนโลยีที่ตอบโจทย์ผู้เรียนแต่ละกลุ่มอย่างเฉพาะเจาะจง เช่น เทคโนโลยีเสริมการอ่านในภาษาแม่ ระบบเรียนทางไกลสำหรับพื้นที่ห่างไกล หรืออุปกรณ์สนับสนุนการเรียนที่บ้าน โดยให้สถานศึกษาและครูมีงบประมาณที่ยืดหยุ่นในการเลือกใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน

- **ข้อเสนอที่ 4 เปลี่ยนนิยาม “รูปแบบการเรียนรู้ที่ถูกต้อง” ในระดับนโยบาย**

ปรับกรอบคิดเชิงนโยบายจากการมองว่า “การเรียนรู้ที่ถูกต้อง” ต้องเกิดขึ้นในโรงเรียนเท่านั้น ไปสู่การยอมรับระบบนิเวศการเรียนรู้ที่หลากหลาย ครอบคลุมโรงเรียน ชุมชน ครอบครัว สถานประกอบการ ศูนย์การเรียน และพื้นที่เรียนรู้อื่นๆ เพื่อให้ทุกรูปแบบการเรียนรู้ที่มีคุณค่าสามารถได้รับการสนับสนุนจากรัฐอย่างเหมาะสม

ประการที่ 2 ความหลากหลายกลายเป็นภาระของระบบ

- **ข้อเสนอที่ 5 ลงทุนกับการพัฒนาครูเพื่อแปลงกรอบสมรรถนะสู่การปฏิบัติในชั้นเรียน**

ลงทุนกับการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ครูสามารถนำหลักสูตรและกรอบสมรรถนะไปปรับใช้กับผู้เรียนที่มีความหลากหลายได้จริง โดยเฉพาะโรงเรียนที่มีผู้เรียนชาติพันธุ์ ผู้เรียนข้ามชาติ หรือผู้เรียนที่มีความต้องการจำเพาะ พร้อมทั้งถอดบทเรียนจากโรงเรียนนำร่องและพื้นที่นวัตกรรม เพื่อสร้างแนวปฏิบัติอ้างอิงสำหรับโรงเรียนอื่น

- **ข้อเสนอที่ 6 เสริมความเข้มแข็งให้ระบบติดตามผู้เรียนจากเชิงตั้งรับสู่การเฝ้าระวัง**

พัฒนาระบบติดตามผู้เรียนจากการแก้ปัญหาหลังเด็กหลุดออกจากระบบ ไปสู่ระบบเฝ้าระวังเชิงป้องกันที่สามารถระบุความเสี่ยงล่วงหน้า เช่น การขาดเรียนสะสม ผลการเรียนตกต่ำ หรือพฤติกรรมเปลี่ยนแปลง พร้อมเชื่อมโยงข้อมูลระหว่างโรงเรียน หน่วยงานท้องถิ่น สาธารณสุข พัฒนาสังคม และฝ่ายปกครอง เพื่อให้การดูแลผู้เรียนมีความต่อเนื่องและครอบคลุมมากขึ้น

- **ข้อเสนอที่ 7 นโยบายคุ้มครองสิทธิการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่ไม่มีสถานะทางกฎหมาย**

กำหนดนโยบายระดับชาติให้สิทธิการเข้าถึงการศึกษาขั้นพื้นฐานแยกออกจากสถานะทางกฎหมายของผู้เรียน โดยถือว่าการศึกษาเป็นสิทธิพื้นฐาน ไม่ใช่สิทธิพิเศษที่ขึ้นกับสัญชาติหรือเอกสาร พร้อมกำชับสถานศึกษาให้ดำเนินการเทียบโอนผลการเรียนอย่างเป็นธรรมสำหรับเด็กข้ามชาติ เด็กไร้สัญชาติ และผู้เรียนที่ย้ายมาจากระบบการศึกษาอื่น

- **ข้อเสนอที่ 8 ส่งเสริมศูนย์การเรียนตามมาตรา 12 และการศึกษาทางเลือกอย่างเสมอภาค**

สนับสนุนศูนย์การเรียนตามมาตรา 12 และการศึกษาทางเลือกให้ได้รับการอุดหนุนอย่างเสมอภาคกับรูปแบบการศึกษาอื่น เนื่องจากศูนย์การเรียนเหล่านี้มีบทบาทสำคัญในการจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่นสำหรับผู้เรียน

กลุ่มเฉพาะ พร้อมติดตามผลและถอดบทเรียนรูปแบบการจัดการศึกษาทางเลือกที่มีประสิทธิภาพ เพื่อใช้เป็นต้นแบบในการขยายผล

- **ข้อเสนอที่ 9 ขยายผลโมเดลการศึกษาทวิ-พหุภาษาจากพื้นที่นำร่องสู่นโยบายระดับชาติ**

ขยายผลการศึกษาทวิ-พหุภาษาจากพื้นที่นำร่องไปสู่นโยบายระดับชาติ โดยเฉพาะในพื้นที่ที่ผู้เรียนไม่ได้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่ ทั้งนี้ ควรนำเสนอนโยบายดังกล่าวในฐานะเครื่องมือเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้ ไม่ใช่เพียงประเด็นสิทธิทางภาษา เพื่อให้สังคมและผู้กำหนดนโยบายเห็นว่า การเรียนรู้ผ่านภาษาแม่สามารถเสริมฐานการเรียนรู้ภาษาไทยและการเรียนรู้ขั้นสูงได้อย่างมีประสิทธิผล

ประการที่ 3 นักปฏิบัติการกำลังเชื่อมรอยต่อด้วยตัวเอง

- **ข้อเสนอที่ 10 ส่งเสริมระบบนิเวศการเรียนรู้นอกระบบโรงเรียนผ่านนักสร้างสรรค์การเรียนรู้และคูปองการเรียนรู้**

สนับสนุนระบบนิเวศการเรียนรู้นอกโรงเรียนอย่างเป็นระบบ โดยสร้างกลไกคูปองการเรียนรู้ฐานข้อมูลแหล่งเรียนรู้ชุมชน และระบบรับรองสมรรถนะของผู้อำนวยการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายตามความสนใจและบริบทชีวิต ขณะเดียวกัน นักสร้างสรรค์การเรียนรู้นอกระบบก็ได้รับการสนับสนุนให้ดำรงอยู่และพัฒนาคุณภาพได้อย่างยั่งยืน

- **ข้อเสนอที่ 11 สร้างกลไกประสานงานแบบไม่เป็นทางการที่รัฐรับรอง และปรับบทบาทสู่การสนับสนุน**

สร้างพื้นที่ประสานงานที่ยืดหยุ่นระหว่างภาครัฐ ภาควิชาการ และภาคประชาสังคม โดยรัฐให้การรับรองและสนับสนุนทรัพยากรพื้นฐาน แต่ไม่กำกับควบคุมอย่างแข็งตัว เพื่อให้ผู้ปฏิบัติการสามารถแลกเปลี่ยนข้อมูล ทดลองแนวทางใหม่ และเรียนรู้จากปัญหาได้อย่างปลอดภัย พร้อมปรับบทบาทส่วนกลางจากผู้ควบคุมเป็นผู้สนับสนุนและเรียนรู้จากพื้นที่

ประการที่ 4 เมื่อพื้นที่พร้อมเปลี่ยนแต่ระบบยังไม่พร้อม

- **ข้อเสนอที่ 12 ปลดล็อกด้านบุคลากรในพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา และกระจายอำนาจการจัดการครูสู่ท้องถิ่น**

ปลดล็อกข้อจำกัดด้านบุคลากรในพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาและพื้นที่ทั่วไป เพื่อให้โรงเรียนหรือพื้นที่สามารถเลือก จัดจ้าง หรือสนับสนุนบุคลากรที่สอดคล้องกับบริบทของตนเองได้ เช่น ครูที่เข้าใจภาษาและวัฒนธรรมท้องถิ่น หรือบุคลากรสนับสนุนเพื่อลดภาระงานครู พร้อมใช้พื้นที่นวัตกรรมเป็นสนามทดลองเชิงกฎระเบียบเพื่อนำบทเรียนไปขยายผลสู่ระบบใหญ่

- **ข้อเสนอที่ 13 เปลี่ยนกระบวนทัศน์การวิจัยทางการศึกษา จากการผลิตงานวิชาการสู่การวิจัยเพื่อการเปลี่ยนแปลง**

ปรับระบบสนับสนุนและประเมินงานวิจัยทางการศึกษาให้ให้ความสำคัญกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจริงในชีวิตของผู้เรียน โรงเรียน และชุมชน ควบคู่กับคุณภาพทางวิชาการ โดยส่งเสริมงานวิจัยเชิงปฏิบัติการ

แบบมีส่วนร่วมที่เปิดให้ครู นักปฏิบัติการ นักวิจัย ผู้ปกครอง และผู้กำหนดนโยบายร่วมกันนิยามปัญหา ทดลองแนวทาง และเรียนรู้จากพื้นที่จริง

- **ข้อเสนอที่ 14 ส่งเสริมการทำงานแบบสร้างผลลัพธ์ร่วม (Collective Impact) ระหว่างภาคีผู้เล่นทางการศึกษา**

ส่งเสริมการทำงานร่วมแบบสร้างผลลัพธ์ร่วม ระหว่างภาคีทางการศึกษาในพื้นที่ เพื่อให้หน่วยงานและผู้เล่นที่หลากหลายมีวาระร่วม ระบบข้อมูลร่วม การสื่อสารต่อเนื่อง และกิจกรรมที่เสริมกัน โดยมีหน่วยประสานงานกลางทำหน้าที่อำนวยความสะดวกมากกว่าควบคุม กลไกนี้จะช่วยลดการทำงานซ้ำซ้อน สร้างเป้าหมายร่วม และทำให้การขับเคลื่อนการศึกษาในพื้นที่มีพลังมากขึ้น

ข้อเสนอเหล่านี้มุ่งหวังว่า การแก้ปัญหาการศึกษาไม่อาจหยุดอยู่ที่มาตรการเฉพาะหน้า เนื่องจากปัญหาที่พบใน 4 ภูมิภาคเป็นปัญหาเชิงระบบที่เชื่อมโยงกันตั้งแต่ระดับปรากฏการณ์ แบบแผนพฤติกรรม โครงสร้าง ไปจนถึงกระบวนทัศน์ที่ฝังลึกในระบบการศึกษา การแก้เพียงปลายเหตุจะทำให้ประเทศวนกลับสู่วัฏจักรเดิม หากต้องการการเปลี่ยนแปลง จำเป็นต้องกล้าตั้งคำถามกับโครงสร้างเดิม กระจายอำนาจให้พื้นที่ยอมรับความหลากหลายของผู้เรียน และขยายความหมายของการเรียนรู้ให้กว้างกว่าโรงเรียนและห้องเรียน

บทที่ 2
ความเป็นมา ความสำคัญ และวัตถุประสงค์ของโครงการ

2.1 วิกฤตเชิงโครงสร้างของระบบการศึกษาและการเรียนรู้ไทย

ระบบการศึกษาไทยในปัจจุบันกำลังเผชิญกับแรงกดดันเชิงโครงสร้างที่ซับซ้อนและเกี่ยวพันกันอย่างลึกซึ้ง การวิเคราะห์ภูมิทัศน์ของระบบการศึกษาและการเรียนรู้ไทยที่สะสมมาตลอดกว่าสองปีในโครงการจัดการความรู้และขับเคลื่อนระบบการศึกษาและการเรียนรู้ภายใต้ สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมวิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม (สกสว.) ชี้ให้เห็นสามปรากฏการณ์สำคัญที่กำลังเปลี่ยนแปลงระบบอย่างมีนัยสำคัญและดำเนินไปพร้อมกัน (ณิชา, 2567, น. 53-92)

ปรากฏการณ์แรก การเสื่อมถอยของการศึกษาในระบบโรงเรียนรัฐ โรงเรียนรัฐจำนวนมากกำลังเผชิญกับวงจรที่ยิ่งเด็กน้อยลงโรงเรียนก็ยิ่งเล็กลง ยิ่งงบประมาณลดลงยิ่งคุณภาพถดถอย และยิ่งเด็กหนีออกจากระบบมากขึ้น ค่านิยมของผู้ปกครอง นักเรียน และครูที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว ประกอบกับการเมืองที่แทรกแซงการบริหารจัดการและการแช่แข็งหลักสูตร ทำให้โรงเรียนรัฐสูญเสียความสามารถในการปรับตัวต่อความต้องการที่หลากหลายของผู้เรียนที่เปลี่ยนไปในแต่ละยุค งบประมาณที่ลดลงยังส่งผลต่อคุณภาพครู สื่อการเรียน และโครงสร้างพื้นฐานของสถานศึกษาในพื้นที่ห่างไกล ทำให้ช่องว่างระหว่างโรงเรียนในเมืองและชนบทยิ่งถ่างกว้างขึ้นเรื่อยๆ

ปรากฏการณ์ที่สอง การที่ทักษะและวุฒิการศึกษาแยกตัวออกจากกัน การเรียนนานขึ้นหรือมีวุฒิสูงขึ้นไม่ได้รับประกันว่าบุคคลนั้น จะมีทักษะสูงหรือสามารถทำงานในตำแหน่งที่สอดคล้องกับวุฒิของตน ตลาดแรงงานยุคใหม่กำลังหันมาประเมินและจ้างงานตามทักษะมากขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ ขณะที่ผู้เรียนจำนวนมากสำเร็จการศึกษาในระดับสูงแต่ต้องทำงานที่ใช้วุฒิต่ำกว่า ความไม่สอดคล้องนี้ทำให้การลงทุนในการศึกษาตามระบบวุฒิบัตรแบบเดิมมีความเสี่ยงสูงขึ้น โดยเฉพาะสำหรับกลุ่มผู้เรียนที่ขาดแคลนทุนทรัพย์ ต้องแบกรับต้นทุนโอกาสสูงในการศึกษาต่อ

ปรากฏการณ์ที่สาม การเกิดขึ้นของทางเลือกการเรียนรู้ใหม่ที่หลากหลาย ได้แก่ ตลาดการเรียนรู้ที่มีผู้เล่นใหม่เพิ่มขึ้น ทั้ง EdTech สตาร์ทอัพด้านการศึกษา การรับรองวุฒิด้วยการสอบเทียบวุฒิระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของสหรัฐอเมริกา (General Educational Development: GED) ที่กลายเป็นทางเลือกแทนการศึกษาในระบบ การขยายตัวของโรงเรียนนานาชาติ และการเติบโตของการเรียนรู้ออนไลน์ ปรากฏการณ์เหล่านี้รวมกันบ่งชี้ว่า **การศึกษา ≠ การเรียนรู้** กล่าวคือโอกาสและกระบวนการเรียนรู้ที่มีคุณค่าไม่ได้จำกัดอยู่เฉพาะในรั้วสถาบันการศึกษาอีกต่อไป แต่ทางเลือกที่มีอยู่หลากหลายเหล่านั้นยังเข้าถึงได้เฉพาะกลุ่มที่มีทุนทรัพย์และทุนทางสังคมเพียงพอ ทำให้ความเหลื่อมล้ำในการเข้าถึงการเรียนรู้ที่มีคุณภาพยิ่งทวีความรุนแรงขึ้น

กล่าวได้ว่า สามปรากฏการณ์นี้ล้วนชี้ให้เห็นร่วมกันว่าระบบการศึกษาและการเรียนรู้ไทยกำลังอยู่ในภาวะที่ต้องการการเปลี่ยนแปลงเชิงกระบวนทัศน์ (paradigm shift) ในระดับลึก ไม่ใช่เพียงการปฏิรูปเชิงโครงสร้างแบบที่ผ่านมา

2.2 สถานการณ์ชีวิตที่ซับซ้อนและรอยต่อทางการศึกษา

เหนือกว่าปรากฏการณ์ในระดับระบบที่กล่าวมาข้างต้น สิ่งที่น่าวิตกอย่างยิ่งคือสถานการณ์ชีวิตที่ซับซ้อนของเด็กและเยาวชน โดยเฉพาะกลุ่มที่ขาดแคลนทุนทรัพย์หรือด้อยโอกาส ซึ่งต้องเผชิญกับรอยต่อและอุปสรรคหลายชั้นพร้อมกัน การขับเคลื่อนงานวิจัยบนฐานแนวคิดเรื่องห้องเรียนข้ามขอบ (สหวรัชญ์ และคณะ, 2567) ชี้ให้เห็นว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อการอยู่ในหรือออกจากระบบการศึกษานั้นมาจากสามกลุ่มที่เชื่อมโยงกัน ได้แก่ ปัจจัยจากครอบครัวและชุมชน เช่น รายได้ไม่เพียงพอ ภาระพึ่งพิง ค่านิยมของผู้ปกครอง และการย้ายถิ่นบ่อยครั้ง ปัจจัยภายในตัวเด็กเอง เช่น สุขภาพจิต ขาดแรงจูงใจ ขาดทักษะทางสังคม รวมถึงชาติพันธุ์และภาษา และปัจจัยจากระบบโรงเรียน เช่น ครูดูแลไม่ทั่วถึง รูปแบบการเรียนที่ตึงตัว เนื้อหาไม่น่าสนใจ และบรรยากาศที่ไม่ปลอดภัย

ข้อค้นพบจากหน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาค ดำเนินงานภายใต้โครงการ SERN ยืนยันว่ารอยต่อทางการศึกษาเกิดจากการที่ระบบการศึกษายังไม่สามารถรองรับความรู้ ชีวิต ภาษา วัฒนธรรม ฐานทุนชุมชน และเส้นทางการเรียนรู้ที่หลากหลายของผู้เรียนได้อย่างเป็นทางการ รอยต่อเหล่านี้ปรากฏชัดเจนใน 4 มิติ ได้แก่ **รอยต่อระหว่างการศึกษาในระบบและนอกระบบโรงเรียน** ที่ผู้เรียนในระบบมีทักษะที่ไม่ตอบโจทย์โลกจริง ขณะที่ผู้เรียนนอกระบบขาดวุฒิและการรับรองทักษะ **รอยต่อระหว่างความเป็นศูนย์กลางและชายขอบ** ที่ระบบการศึกษาไม่สามารถโอบรับความหลากหลายทางชาติพันธุ์ ภาษา วัฒนธรรม และสุขภาวะของผู้เรียน **รอยต่อระหว่างศาสตร์และสาขาวิชา** ที่การเรียนรู้ยังแยกศาสตร์ออกจากกันและขาดการเชื่อมโยงกับชีวิตจริง และ **รอยต่อระหว่างผู้ที่ทำงานด้านการขับเคลื่อนการศึกษาและการเรียนรู้ของประเทศไทย** โดยผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องมากมายต่างทำงานโดยขาดการประสานกันอย่างมีประสิทธิภาพ

สถานการณ์เหล่านี้มีความแตกต่างหลากหลายตามบริบทภูมิภาค ในภาคเหนือ ผู้เรียนมีทั้งเด็กชาติพันธุ์ ที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง เด็กข้ามชาติที่เผชิญทั้งปัญหาสถานะ ภาษา บาดแผลจากการพลัดถิ่น และเด็กนอกระบบที่หลุดออกจากการศึกษาเพราะปัจจัยทางเศรษฐกิจและวัฒนธรรม ในภาคตะวันออก ปัญหาเด็กแรงงานย้ายถิ่นในพื้นที่อุตสาหกรรมและการพัฒนาหลักสูตรที่ไม่ทันกับความต้องการ ทักษะของพื้นที่เศรษฐกิจเป็นประเด็นหลัก ในภาคอีสาน ระบบโรงเรียนแบบเดิมไม่เพียงพอต่อผู้เรียนที่หลากหลาย จึงต้องเปิดพื้นที่ให้การศึกษาทางเลือกเข้ามาร่วมรองรับ ในภาคใต้ ความหลากหลายทางชาติพันธุ์ศาสนาและภาษาในพื้นที่ชายแดนใต้ ควบคู่กับการดูแลเด็กแรงงานข้ามชาติในพื้นที่ท่องเที่ยวอย่างภูเก็ต สร้างความท้าทายที่ต้องการการออกแบบเชิงระบบที่เฉพาะเจาะจง ข้อค้นพบเหล่านี้ชี้ให้เห็นว่า การแก้ปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาไม่อาจสำเร็จได้ด้วยมาตรการจากส่วนกลางเพียงอย่างเดียว แต่จำเป็นต้องมีกลไกที่เชื่อมร้อยความรู้และประสบการณ์จากพื้นที่ขึ้นสู่การกำหนดนโยบาย

2.3 ช่องว่างในระบบความรู้และการวิจัยด้านการศึกษา

ปัญหาเชิงโครงสร้างที่กล่าวมาข้างต้นยิ่งทวีความซับซ้อนขึ้น เมื่อพิจารณาว่าระบบการผลิตและจัดการความรู้ด้านการศึกษาของไทยเองก็มีข้อจำกัดสำคัญ รอยต่อสี่ประการได้สะท้อนออกมาเป็นช่องว่างในเชิงระบบความรู้ด้วย

ประการแรก องค์ความรู้เกี่ยวกับระบบการศึกษาส่วนใหญ่ถูกสร้างจากส่วนกลาง ทั้งในแง่ของสถาบันที่ผลิตความรู้และในแง่ของกรอบแนวคิดที่ใช้ ทำให้ความรู้ที่ได้ไม่สามารถสะท้อนความหลากหลายและความซับซ้อนของบริบทพื้นที่ได้อย่างเพียงพอ เรื่องเล่า (narrative) แบบเดิมเกี่ยวกับปัญหาการศึกษาไทยจึงถูกสร้างและผลิตซ้ำจากมุมมองของส่วนกลาง โดยไม่สะท้อนความซับซ้อนของชีวิตผู้เรียนในบริบทต่างๆ

ประการที่สอง มีช่องว่างขนาดใหญ่ระหว่างความรู้เชิงวิชาการและความรู้จากการปฏิบัติจริงในพื้นที่ ระบบที่แต่ละหน่วยงาน ทั้งนักวิชาการและนักปฏิบัติการ ต่างดำเนินงานอย่างเป็นเอกเทศด้วยโครงสร้างและวัฒนธรรมที่ไม่เอื้อต่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ทำให้ความรู้ซ่อนเร้น (tacit knowledge) อันมีคุณค่าที่สะสมอยู่ในตัวนักปฏิบัติการไม่อาจลอยขึ้นบนผิวหน้าของการกำหนดนโยบายได้ นวัตกรรมที่เกิดจากคนตัวเล็กและนอกภาครัฐไม่ถูกรับรู้และซึมซับเข้าสู่แนวทางปฏิบัติหลัก ทำให้ระบบที่เป็นอยู่ตอบสนองต่อความท้าทายใหม่ๆ ได้น้อยลงเรื่อยๆ ตามที่กรอบแนวคิดเกลียวของความรู้ (SECI Model) อธิบายว่า การขาดกลไกการหมุนเวียนความรู้ระหว่างความรู้ซ่อนเร้นและความรู้ชัดแจ้งในระดับองค์กรและระบบ ทำให้นวัตกรรมไม่สามารถก่อร่างแข็งตัวเป็นองค์ความรู้ร่วมที่ขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงในวงกว้างได้

ประการที่สาม งานวิจัยที่ศึกษาระดับกลาง (mesosystem) ที่มองความสัมพันธ์ระหว่างสถาบันองค์กร และบริบทชุมชนในเชิงระบบ ยังมีอยู่อย่างจำกัด การศึกษาสถานการณ์การศึกษาส่วนใหญ่มักเน้นที่ระดับนโยบายมหภาคหรือระดับห้องเรียนจุลภาค โดยขาดการวิเคราะห์ระดับกลางที่ช่วยอธิบายว่าปัจจัยต่างๆ ในระบบนิเวศทางการศึกษา ไม่ว่าจะเป็นครอบครัว ชุมชน สถาบันการศึกษา องค์กรท้องถิ่น และนโยบาย มีปฏิสัมพันธ์กันอย่างไร และส่งผลต่อเส้นทางการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ ในแง่นี้ ทฤษฎีระบบนิเวศของ ยูรี บรอนเฟนเบรนเนอร์ (Urie Bronfenbrenner) ในรูปแบบโมเดลเครือข่ายของ Neal & Neal (2013) จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งในการทำความเข้าใจปัญหาในระดับที่เชื่อมต่อกันหลายชั้น

ประการที่สี่ ขาดกลไกการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างภูมิภาค ทั้งที่ประเทศไทยมีบริบทพื้นที่ที่หลากหลายสร้างความรู้และนวัตกรรมที่แตกต่างกันและอาจเรียนรู้จากกันและกันได้มาก ช่องว่างนี้ทำให้โจทย์ระดับประเทศและความต้องการเฉพาะบริบทพื้นที่ขาดจุดเชื่อมต่อที่มีประสิทธิภาพ นโยบายจากส่วนกลางจึงมักไม่ตอบโจทย์ความซับซ้อนของพื้นที่ ขณะที่แนวทางปฏิบัติที่ดีจากพื้นที่ก็ไม่ถูกยกระดับขึ้นสู่การเปลี่ยนแปลงนโยบาย

2.4 บริบทองค์กรและความจำเป็นของโครงการ

โครงการ SERN เกิดขึ้นบนฐานของการสะสมองค์ความรู้และเครือข่ายจากสองระยะการดำเนินงานที่ผ่านมาของโครงการจัดการความรู้และขับเคลื่อนระบบการศึกษาและการเรียนรู้ (SAT) ภายใต้การสนับสนุนของ สกสว. จัดตั้งในปี พ.ศ. 2565

โครงการ SAT ระยะที่ 1 ได้ผลิตบทสังเคราะห์ทางวิชาการจากนักวิชาการพหุศาสตร์ สื่อสารประเด็นด้านการศึกษาและการเรียนรู้สู่สาธารณะ รวมถึงจัดทำหนังสือ *พหุศาสตร์เพื่อการศึกษาและการเรียนรู้* (เกียรติ ศักดิ์ และคณะ, 2567ก) ที่ฉายภาพภูมิทัศน์ของระบบการศึกษาและการเรียนรู้ที่กว้างขวางและลึกซึ้ง สร้างข้อถกเถียงที่ขยายมุมมองของผู้เกี่ยวข้องให้เห็นพลวัตที่ส่งผลต่อระบบการศึกษา โครงการ SAT ระยะที่ 2

ดำเนินงานต่อเนื่องโดยเน้นทำงานร่วมกับเครือข่ายนักวิจัยพหุศาสตร์ จัดทำหนังสือ *ก้าวสู่การศึกษาไร้รอยต่อ* (เกียรติศักดิ์ และคณะ, 2567ข) พัฒนาข้อเสนอเชิงนโยบาย และจัด **เวที Education Journey Forum** จำนวน 11 ครั้ง รวมถึง **เวที Thailand Education Forum** จำนวน 2 ครั้ง เพื่อเผยแพร่องค์ความรู้และข้อค้นพบสู่ผู้กำหนดนโยบาย (สหวรัชญ์ และคณะ, 2567; อนุชาติ และคณะ, 2567)

จากการดำเนินงานกว่าสองปีดังกล่าว ได้นำมาสู่กรอบแนวคิดเรื่อง **“การศึกษาไร้รอยต่อ” (Seamless Education)** ในการมองภาพระบบการเรียนรู้เพื่อให้คนไทยโดยเฉพาะเด็กและเยาวชนเข้าถึงการเรียนรู้ตามความสนใจ ความต้องการ และบริบทที่มีลักษณะเฉพาะตัว พร้อมทั้งสั่งสมบทเรียนสำคัญว่าการสร้างความเสมอภาคทางการศึกษา และการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบ ไม่อาจสำเร็จได้ด้วยการผลิตความรู้จากส่วนกลางเพียงอย่างเดียว

บทเรียนนี้ สอดคล้องกับข้อค้นพบจากการสังเคราะห์บทความพหุศาสตร์เพื่อการศึกษาและการเรียนรู้ภายใต้โครงการจัดการความรู้และขับเคลื่อนระบบการศึกษาและการเรียนรู้ (SAT การศึกษาและการเรียนรู้) ที่พบว่า หน่วยงานระดับพื้นที่เป็นกลไกสำคัญ ในการสร้างความเปลี่ยนแปลงเชิงระบบในระดับพื้นที่ และเป็นฐานของการสร้างองค์ความรู้ที่สามารถขยายผลเชิงนโยบายในระดับประเทศได้ (สหวรัชญ์ และคณะ, 2567) ซึ่งบันทึกข้อตกลงความร่วมมือระหว่าง กสศ. และ สกสว. ในการสนับสนุนและขับเคลื่อนงานวิจัยและนวัตกรรมเชิงระบบ ด้านความเสมอภาคทางการศึกษาร่วมกัน จึงเป็นจุดเริ่มต้นของโครงการ SERN ที่ผสานทุนองค์ความรู้ เครือข่ายนักวิชาการ และพันธกิจด้านความเสมอภาคทางการศึกษาของทั้งสองหน่วยงานเข้าด้วยกัน

ความจำเป็นในการสร้างเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่จึงมาจากข้อตระหนักอย่างน้อยสามประการ **ประการแรก** บุคลากรในระดับพื้นที่ต้องมีความรู้ ความเข้าใจในบริบทของปัญหา และสามารถออกแบบแนวทางการแก้ปัญหาที่เหมาะสมกับพื้นที่ได้ด้วยตนเอง ไม่ใช่เพียงรับนโยบายจากส่วนกลางไปปฏิบัติ **ประการที่สอง** การสร้างความเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืน ต้องอาศัยการเปลี่ยนแปลงกระบวนทัศน์ของผู้คนจำนวนมากในสังคม ซึ่งต้องการการสื่อสารและการนำเสนอตัวอย่างที่เป็นรูปธรรมอย่างต่อเนื่อง และ **ประการที่สาม** การแก้ปัญหาการศึกษาที่ซับซ้อนต้องอาศัยมุมมองจากหลายศาสตร์ (พหุศาสตร์) ทั้งในแง่ของการวิเคราะห์ปัญหาและการออกแบบทางออก ซึ่งต้องการเครือข่ายที่เชื่อมนักวิชาการจากหลายสาขาและนักปฏิบัติการจากหลายภาคส่วนเข้าหากัน

2.5 วิสัยทัศน์การศึกษาไร้รอยต่อและเป้าหมายของโครงการ

วิสัยทัศน์หลักของโครงการ SERN คือ การสร้างการศึกษาไร้รอยต่อ (Seamless Education) เป็นจินตนาการใหม่ของระบบการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถเคลื่อนย้ายไปมาข้ามเส้นแบ่งระหว่างในและนอกโรงเรียนได้อย่างราบรื่น ผู้เรียนทุกคนได้รับการยอมรับและสามารถเรียนรู้ได้ในความแตกต่างหลากหลาย ผู้เรียนสามารถเข้าถึงความรู้ที่หลากหลายข้ามศาสตร์เพื่อแก้ปัญหาในชีวิตจริง และผู้เกี่ยวข้องทุกภาคส่วนทำงานร่วมกันเพื่อผลประโยชน์สูงสุดของผู้เรียน วิสัยทัศน์นี้ไม่ได้หมายถึงการยกเลิกระบบโรงเรียนหรือสถาบันการศึกษา หากแต่หมายถึงการสร้างระบบนิเวศทางการศึกษาที่มีผู้เรียน ชุมชน และเครือข่ายผู้เล่น

ทางการศึกษาทำงานร่วมกัน โดยมีระบบ กลไก หรือองค์กรที่สามารถหนุนเสริมและเชื่อมร้อยเครือข่ายเข้าด้วยกัน (กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา, 2567)

แนวทางหลักในการขับเคลื่อนวิสัยทัศน์ดังกล่าวคือการเปลี่ยนจากระบบการศึกษาที่มีโรงเรียนเป็นศูนย์กลางไปสู่ระบบนิเวศการเรียนรู้เชิงพื้นที่ โดยหลักการที่เป็นจุดร่วมสำคัญจากข้อค้นพบทั้ง 4 ภูมิภาค ได้แก่ การใช้ประโยชน์ทุนความรู้และทุนชุมชนที่มีอยู่ในพื้นที่มาเป็นฐานของการออกแบบการเรียนรู้ การส่งเสริมการศึกษาที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรม ที่ยอมรับและเห็นคุณค่าของความหลากหลายของผู้เรียน และการสร้างระบบนิเวศทางการศึกษาที่เชื่อมร้อยผู้ปฏิบัติการทางการศึกษาทุกภาคส่วนเข้าด้วยกัน

เป้าหมายเชิงโครงการที่ได้รับการระบุไว้ในข้อเสนอโครงการสอดคล้องกับแผนกลยุทธ์ กสศ. ปี พ.ศ. 2568-2570 ใน 3 เป้าประสงค์หลัก ได้แก่ หลักประกันการเข้าถึงโอกาสการศึกษาสำหรับเด็กและเยาวชนที่ขาดแคลนทุนทรัพย์หรือด้อยโอกาส ต้นแบบการจัดการศึกษาและการเรียนรู้ที่มีทางเลือกและยืดหยุ่นอย่างมีคุณภาพ และการทำให้ทุกภาคส่วนร่วมเป็นเจ้าของในการสร้างความเสมอภาคทางการศึกษา ทั้งนี้ โครงการมุ่งเน้นเป็นพิเศษที่การสร้างการเปลี่ยนแปลงจากฐานราก โดยเริ่มจากการเสริมสร้างศักยภาพของบุคลากรและเครือข่ายในระดับพื้นที่ก่อน แล้วจึงยกระดับขึ้นสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงนโยบายในระดับประเทศ

2.6 วัตถุประสงค์เฉพาะและกรอบการดำเนินงาน

เพื่อให้บรรลุวิสัยทัศน์และเป้าหมายดังกล่าว โครงการ SERN ได้รับการสนับสนุนจาก กสศ. ด้วยงบประมาณ 7,000,000 บาท ดำเนินงานต่อเนื่อง 3 ปี ระหว่าง พ.ศ. 2568-2570 โดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะสามประการ ที่มีขั้นตอนและกลไกการดำเนินงานที่ชัดเจน

วัตถุประสงค์ที่หนึ่ง คือ การพัฒนาชุดข้อมูลฐานทุนการทำงานของพื้นที่ในมิติองค์ความรู้ นวัตกรรม ทรัพยากร บุคลากร และภาคียุทธศาสตร์ เพื่อวิเคราะห์ฐานทุน ช่องว่าง โอกาส และผู้มีส่วนได้เสียในระดับพื้นที่และส่วนกลางสำหรับการขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อ วัตถุประสงค์นี้ดำเนินการผ่านการสำรวจ และคัดเลือกภาคียุทธศาสตร์ (strategic partner) ใน 4 ภูมิภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออก ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคใต้ โดยเป็นหน่วยงานหรือกลุ่มบุคคลที่มีศักยภาพในการเชื่อมร้อยเครือข่ายนักวิจัยและผู้ปฏิบัติการในพื้นที่ของตน และการจัดเวทีสัมมนา Area-Based Research Network เพื่อสร้างกระบวนการมีส่วนร่วมในการสำรวจสถานการณ์ร่วมกันระหว่างนักวิชาการและนักปฏิบัติการ โดยนำหลักการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ร่วม (Socialization) ของ SECI Model และหลักการแนวระนาบของ PAR มาใช้ร่วมกัน

วัตถุประสงค์ที่สอง คือ การพัฒนาและถอดบทเรียนนวัตกรรมและองค์ความรู้ร่วมกับเครือข่ายนักวิจัยและนักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษาระดับภูมิภาคและส่วนกลาง รวมถึงบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาทั้งในและนอกระบบ เพื่อร่วมขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงการศึกษาและการเรียนรู้ในบริบทที่หลากหลายของผู้เรียนและพื้นที่ วัตถุประสงค์นี้ ดำเนินการผ่านการจัดการประชุมเชิงปฏิบัติการในแต่ละภูมิภาค เพื่อเสริมศักยภาพเครือข่ายนักวิจัย โดยเลือกนำเสนอเครื่องมือการคิดที่สอดคล้องกับทักษะในการ

วิจัยเชิงระบบ ได้แก่ การตั้งคำถามวิจัยที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลง การคิดเชิงระบบด้วยโมเดลภูเขาน้ำแข็ง การเรียนรู้แบบวงจรเดี่ยว (single-loop) และ การเรียนรู้แบบวงจรคู่ (double-loop) และกิจกรรมสำรวจนิเวศของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง รวมถึงการติดตามสนับสนุนภาคียุทธศาสตร์ให้จัดทำรายงานสังเคราะห์ประเด็นความท้าทายและฐานทุนของการจัดการศึกษาในภูมิภาคตน ครอบคลุม 5 ประเด็นหลัก ได้แก่ บริบทและสถานการณ์ของผู้เรียนในพื้นที่ ประเด็นท้าทายที่ควรนำมาเป็นโจทย์วิจัย ฐานทุนนวัตกรรมและโมเดลการจัดการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อที่มีในภูมิภาค ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายระดับพื้นที่ และข้อเสนอแนะเชิงนโยบายระดับชาติ

วัตถุประสงค์ที่สาม คือ การพัฒนาระบบและกลไกสนับสนุนเครือข่ายนักวิจัยพหุศาสตร์ เพื่อประสานเชื่อมโยงนักวิชาการสหสาขาวิชาและนักปฏิบัติในระดับพื้นที่ให้เกิดการบูรณาการและทบทวนองค์ความรู้อย่างต่อเนื่อง วัตถุประสงค์นี้ดำเนินการผ่านการจัดทำบทสังเคราะห์และข้อเสนอเชิงนโยบายจากข้อค้นพบรายภูมิภาค การสื่อสารสร้างความรับรู้ต่อหน่วยงานภาคนโยบาย และการจัดเวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้สาธารณะ กลไกระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัย SERN ที่ออกแบบขึ้นมีองค์ประกอบสำคัญ 4 ประการ ได้แก่ การกำหนดชิ้นงานและกรอบในการวิเคราะห์ที่ชัดเจนตั้งแต่ต้น การเติมเครื่องมือที่จำเป็นผ่านการอบรมเชิงปฏิบัติการ การให้อิสระและความยืดหยุ่นในการทำงานเพื่อให้หน่วยภาคียุทธศาสตร์สามารถปรับแนวทางให้เหมาะกับบริบทของตน และการติดตามผนวกกับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างภาคีอย่างต่อเนื่อง

2.7 ความสำคัญและการวางตัวโครงการในฐานะงานวิจัยเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลง (Research Movement)

สิ่งที่ทำให้โครงการ SERN มีลักษณะเฉพาะและมีความสำคัญในเชิงยุทธศาสตร์เหนือกว่าโครงการวิจัยทั่วไปคือการวางตัวโครงการในฐานะ “Research Movement” ที่ไม่เพียงมุ่งสร้างงานวิจัยที่มีคุณภาพ หากแต่มุ่งสร้างการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบในวงกว้าง ผ่านการขับเคลื่อนวงล้อของการเรียนรู้และการสร้างองค์ความรู้ในระดับสังคม

ในเชิงนโยบาย โครงการนำเสนอกรอบข้อเสนอเชิงนโยบายที่แบ่งตามระดับความสุกงอมของนโยบาย 3 ระดับ ได้แก่ ขยายผล (Scaling up) สำหรับนโยบายที่มีโมเดลพิสูจน์แล้วว่าได้ผลและต้องการการขยายผล เช่น การศึกษาทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน (MTB-MLE) และระบบคุณวุฒิวิชาชีพ สร้างต้นแบบ (Prototyping) สำหรับนโยบายที่มีแนวคิดชัดเจนแต่ยังต้องทดลองโมเดลในเชิงปฏิบัติ เช่น ระบบธนาคารหน่วยกิตระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและเมืองแห่งการเรียนรู้ และออกแบบแนวคิด (New idea) สำหรับนโยบายใหม่ที่ยังต้องการการศึกษาและพัฒนาแนวคิดให้ชัดเจนขึ้น เช่น คูปองการเรียนรู้ บัญชีแหล่งการเรียนรู้ท้องถิ่น นอกจากนั้นยังมีข้อเสนอนโยบายเชิงระบบ ได้แก่ การปลดล็อกหลักสูตรแกนกลางให้เกิดความยืดหยุ่น การถ่ายโอนอำนาจด้านงบประมาณและบุคลากรให้แก่หน่วยงานในระดับพื้นที่ และการสนับสนุนให้เกิดนิเวศการเรียนรู้ที่อุดมสมบูรณ์สำหรับเด็กและเยาวชนในทุกพื้นที่

ในเชิงกระบวนการ โครงการ SERN มีเป้าหมายสร้างต้นแบบของกลไกหนุนเสริมเครือข่ายวิจัยพหุศาสตร์ที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งอาจเป็นแบบอย่างให้กับบริบทอื่นๆ ในอนาคต ความแตกต่างที่สำคัญระหว่าง

แนวทางของ SERN กับการวิจัยแบบดั้งเดิม คือ การสร้างโจทย์วิจัยแบบฐานรากโดยให้คนที่เกี่ยวข้องร่วมกำหนดทิศทางการวิจัย ผสานความรู้จากการปฏิบัติและตัวอย่างในประเทศ และค้นพบเรื่องเล่าที่หลากหลายจากท้องถิ่น แทนที่จะกำหนดโจทย์วิจัยจากส่วนกลาง อ้างอิงเรื่องเล่ากระแสหลักจากส่วนกลาง และมองคนที่เกี่ยวข้องเป็นเพียงผู้ให้ข้อมูล

กลุ่มเป้าหมายของโครงการในระดับโดยตรง ได้แก่ ภาคียุทธศาสตร์ 4 แห่งจากทั้ง 4 ภูมิภาค สถาบันการศึกษาและหน่วยจัดการเรียนรู้รวม 10 แห่ง และนักวิจัย นักวิชาการ และนักปฏิบัติการด้านการศึกษาอย่างน้อย 40 คน โดยผลลัพธ์ระยะยาวที่คาดหวังคือการเกิดระบบนิเวศการวิจัยเชิงพื้นที่ที่ยั่งยืนใน 4 ภูมิภาค สามารถสร้างและหมุนเวียนความรู้เกี่ยวกับการศึกษาไร้รอยต่อได้อย่างต่อเนื่อง นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงนโยบายและแนวปฏิบัติทางการศึกษาของประเทศไทยให้ตอบสนองต่อความต้องการที่หลากหลายของผู้เรียนในทุกพื้นที่ได้อย่างแท้จริง

บทที่ 3
ทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง กรอบแนวคิด และทฤษฎีที่ใช้

3.1 การสังเคราะห์เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องที่เชื่อมโยงกับโครงการ

3.1.1 ประเด็นความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาและการเข้าถึงโอกาส

ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาเป็นปรากฏการณ์ที่ได้รับการศึกษาอย่างกว้างขวางในระดับสากล งานของปิแอร์ บูร์ดิเยอ (Pierre Bourdieu) (1977) โดยเฉพาะแนวคิดเรื่องทุนทางวัฒนธรรม (cultural capital) ทุนทางสังคม (social capital) และสนาม (field) ชี้ให้เห็นว่าระบบการศึกษาไม่ได้เป็นพื้นที่เป็นกลางในการส่งเสริมศักยภาพของบุคคล หากแต่มักทำหน้าที่ในการผลิตซ้ำความไม่เท่าเทียมทางสังคม เนื่องจากผู้เรียนที่มาจากกลุ่มที่ครอบครองทุนทางวัฒนธรรมน้อยกว่าย่อมได้รับประโยชน์น้อยกว่าจากระบบที่ออกแบบโดยและเพื่อกลุ่มที่มีทุนทางวัฒนธรรมสูง แนวคิดนี้มีความสอดคล้องอย่างยิ่งกับข้อค้นพบในบริบทไทยที่ว่าเด็กชายขอบ เด็กพหุวัฒนธรรม และเด็กกลุ่มเปราะบางต้องเผชิญกับรอยต่อและอุปสรรคเชิงโครงสร้างที่สะสมกันอย่างซับซ้อน

กล่าวได้ว่า งานวิจัยของ กสศ. รวมทั้งงานในโครงการ Thailand Zero Dropout ได้บันทึกให้เห็นว่าการหลุดออกจากระบบการศึกษาไม่ใช่การตัดสินใจส่วนบุคคลที่โดดเดี่ยว หากแต่เกิดขึ้นจากปัจจัยที่ซ้อนทับกันทั้งในระดับปัจเจก ครอบครัว ชุมชน และนโยบาย งานดังกล่าวชี้ให้เห็นว่าหน่วยงานระดับพื้นที่สามารถเป็นกลไกสำคัญในการดึงเด็กกลับเข้าสู่ระบบและสร้างทางเลือกการเรียนรู้ที่เหมาะสมได้ เมื่อมีการเสริมสร้างศักยภาพและทรัพยากรที่เพียงพอ

3.1.2 แนวคิดทุนความรู้และทุนชุมชน

แนวคิดเรื่องทุนความรู้ (Funds of Knowledge) และทุนชุมชน (Community Capital) เป็นองค์ความรู้สำคัญที่หน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาคนำมาใช้เป็นแนวทางในการจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ ทุนความรู้หมายถึงชุดของทักษะ ความรู้ แนวปฏิบัติ และวิธีการทำความเข้าใจโลกที่บุคคลและครอบครัวสั่งสมมาผ่านประสบการณ์การดำเนินชีวิต การทำงาน ความสัมพันธ์ในครอบครัวและชุมชน ตลอดจนบริบททางวัฒนธรรม สังคม และสิ่งแวดล้อมที่ผู้เรียนอาศัยอยู่ แนวคิดนี้ท้าทายมุมมองที่มองชุมชนชายขอบหรือกลุ่มเปราะบางว่าเป็นกลุ่มที่ขาดทรัพยากรหรือขาดศักยภาพ โดยเสนอให้มองผู้เรียนและครอบครัวในฐานะผู้มีต้นทุน ความสามารถ และความรู้ที่มีคุณค่าอยู่แล้ว การนำทุนความรู้มาใช้ในกระบวนการเรียนรู้ยังช่วยยืนยันคุณค่าและศักดิ์ศรีของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเห็นว่าความรู้จากบ้าน ชุมชน และวัฒนธรรมของตนเองมีความหมายและได้รับการยอมรับในระบบการศึกษา (Moll et al., 1992)

ทุนชุมชน ครอบคลุมทรัพยากรและศักยภาพหลากหลายมิติที่มีอยู่ภายในชุมชน ทั้งทุนทางสังคม เช่น เครือข่ายความสัมพันธ์ ความไว้วางใจ และการช่วยเหลือเกื้อกูลกัน ทุนทางวัฒนธรรม เช่น ภาษา ภูมิปัญญาประเพณี และอัตลักษณ์ท้องถิ่น ทุนมนุษย์ เช่น ความรู้ ทักษะ ประสบการณ์ และภาวะผู้นำของสมาชิกชุมชน รวมถึงทุนทางการเงินและทรัพยากรทางเศรษฐกิจที่สามารถนำมาสนับสนุนการพัฒนาในพื้นที่ได้ (Taylor et

al., 2025) ทุนชุมชนจึงเป็นปัจจัยสำคัญในการสร้างความเข้มแข็งของชุมชน โดยเฉพาะในกลุ่มชุมชนชายขอบที่มีข้อจำกัดในการเข้าถึงทรัพยากรจากระบบหลัก

ข้อค้นพบจากหน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาคแสดงให้เห็นรูปธรรมของการนำทุนความรู้และทุนชุมชนมาใช้ในการออกแบบการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่ออย่างหลากหลาย ภาคเหนือมีโมเดลการศึกษาทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน (MTB-MLE) ขับเคลื่อนโดย IMPECT ร่วมกับมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาหลายเขต โดยใช้ภาษาแม่เป็นสะพานเชื่อมสู่ภาษาไทยและวิชาการอื่นๆ พร้อมพัฒนาแบบเรียนชนเผ่าและหลักสูตรวิถีวัฒนธรรม ผลที่พบในพื้นที่นำร่องในเชียงใหม่ เชียงราย และแม่ฮ่องสอนคือเด็กมีความสุขในการเรียน กล้าสื่อสาร ขาดเรียนน้อยลง และผลสัมฤทธิ์ดีขึ้น ภาคอีสานมีตัวอย่างพื้นที่เรียนรู้ที่ใช้ทุนชุมชนเป็นฐาน เช่น *กลุ่มอีสานจะเลิร์น* ที่สร้างหลักสูตรและสถานีการเรียนรู้เชื่อมความเชี่ยวชาญผ่านฐานชุมชน *Work Art Play Art* ที่ใช้ศิลปะเป็นฐานการเรียนรู้ และ *Farm บ้านนอก Academy* ที่เปิดร้านอาหารควบคู่กับพื้นที่ฝึก soft skills ภาคตะวันออกมีตัวอย่างการเรียนรู้จากโลกงานจริง เช่น วิทยาลัยเทคนิคระยอง ที่ออกแบบให้ผู้เรียนเรียนสองปีในสถานประกอบการโดยตรง และภาคใต้ใช้ทุนศาสนาและวัฒนธรรมเป็นฐาน เช่น มัสยิดเป็นพื้นที่ปลอดภัยและศูนย์การเรียนรู้ทางเลือกสำหรับผู้เรียนกลุ่มเปราะบาง และการพัฒนา Phuket Learning City โดยใช้เศรษฐกิจการท่องเที่ยวเป็นฐานในการสร้างเส้นทางอาชีพ

ในเชิงนโยบาย ข้อค้นพบเหล่านี้นำสู่ข้อเสนอให้ยกระดับแนวทางดังกล่าวเป็นระบบรับรองการเรียนรู้จากทุนชีวิตและทุนชุมชน โดยให้แต่ละพื้นที่จัดทำบัญชีแหล่งเรียนรู้ชุมชน แล้วเชื่อมกับธนาคารเครดิตเพื่อให้เด็กสะสมหน่วยกิตจากประสบการณ์ในชีวิตจริงได้

3.1.3 แนวคิดการศึกษาที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรม

การศึกษาที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรม (Culturally Responsive Education: CRE) หมายถึง แนวทางการจัดการศึกษาที่บูรณาการภูมิหลังทางวัฒนธรรม ประสบการณ์ชีวิต และอัตลักษณ์ของผู้เรียนเข้าสู่กระบวนการเรียนการสอน แนวทางนี้มุ่งสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ครอบคลุม เป็นธรรม และเอื้อต่อการมีส่วนร่วมของผู้เรียน โดยให้การยอมรับและเห็นคุณค่าของความหลากหลายทางวัฒนธรรม ภาษา วิถีชีวิต และประสบการณ์ของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม

รากทางทฤษฎีของ CRE มาจากงานของ กลอเรีย แลดสัน-บิลลิงส์ (Gloria Ladson-Billings) (1995) เรื่อง Culturally Relevant Pedagogy ที่เน้นว่าการสอนที่มีประสิทธิผลต้องช่วยให้ผู้เรียนรู้สึกว่าตัวตนและวัฒนธรรมของตนมีคุณค่าในห้องเรียน และงานของจังโก แพริส (Django Paris) (2012) เรื่อง Culturally Sustaining Pedagogy ที่พัฒนาแนวคิดต่อไปโดยเน้นว่า เป้าหมายไม่ใช่เพียงการตอบสนองต่อวัฒนธรรม แต่คือการธำรงรักษาความหลากหลายทางวัฒนธรรมของผู้เรียน ให้ดำรงอยู่ได้ในระบบการศึกษา งานของเจมส์ แบงก์ส (James Banks) (1995) ด้านการศึกษาพหุวัฒนธรรม (multicultural education) ยังชี้ให้เห็นว่าการออกแบบหลักสูตรที่คำนึงถึงความหลากหลายไม่ใช่เพียงความเป็นธรรมทางสังคม หากแต่ยังส่งผลต่อคุณภาพและประสิทธิผลของการเรียนรู้โดยตรง

ในบริบทของโครงการ SERN สถานการณ์ในภาคเหนือและภาคใต้แสดงให้เห็นอย่างชัดเจนว่า กลุ่มผู้เรียนที่เผชิญรอยต่อทางการศึกษามีความหลากหลายทั้งด้านภาษา ชาติพันธุ์ สถานะทางกฎหมาย เศรษฐฐานะ การย้ายถิ่น และรูปแบบชีวิต ระบบการศึกษาที่ใช้หลักสูตร การวัดผล และเส้นทางเรียนแบบเดียวจึงไม่เพียงพอ ในภาคเหนือ นวัตกรรมสำคัญคือแนวคิด Maslow before Bloom ที่จัดพื้นที่ปลอดภัยและเยียวยาจิตใจก่อนเริ่มวิชาการ โมเดล 2-Track ที่ให้วุฒิทั้งไทยและเมียนมา และ Mobile Education สำหรับเด็กที่ต้องเคลื่อนย้ายถิ่นฐาน ภาคใต้นำเสนอหลักสูตรพหุภาษา-พหุวัฒนธรรมโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน พร้อมพัฒนาครูสะพานวัฒนธรรม และจัดตั้ง Phuket Child Watch Network เพื่อดูแลเด็กกลุ่มเปราะบางและเด็กแรงงานข้ามชาติผ่านระบบคุ้มครองเด็กแบบบูรณาการ

3.1.4 แนวคิดการศึกษาที่ยืดหยุ่นและการศึกษาทางเลือก

แนวคิดเรื่องการศึกษาที่ยืดหยุ่น (flexible education) มีรากทางทฤษฎีจากจอห์น ดิวอี (John Dewey) (1916) ที่เสนอว่าการศึกษาที่มีความหมายต้องเชื่อมโยงกับประสบการณ์ชีวิต และต้องตอบสนองต่อความสนใจและความต้องการของผู้เรียน อีวาน อิลลิช (Ivan Illich) (1971) ใน *Deschooling Society* ได้ท้าทายสถาบันโรงเรียนอย่างถึงรากถึงโคน โดยเสนอว่าการเรียนรู้ที่แท้จริงเกิดขึ้นในบริบทของชีวิต ไม่ใช่ในสถาบัน งานเหล่านี้สร้างรากฐานสำหรับแนวคิดการศึกษาทางเลือกและการเรียนรู้ตลอดชีวิตซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของกรอบแนวคิดการศึกษาไร้รอยต่อ

ในต่างประเทศ งานวิจัยเกี่ยวกับการเทียบโอนความรู้และประสบการณ์ได้รับความสนใจมากขึ้น โดยพบว่ากลไกที่มีประสิทธิภาพสามารถช่วยให้ผู้เรียนที่ไม่ได้อยู่ในระบบการศึกษาแบบทางการสามารถรับรองและสั่งสมทักษะและความรู้ได้ ซึ่งตรงกับความจำเป็นในบริบทประเทศไทย ขณะที่แนวคิดการศึกษาอิงสถานที่ (Place-Based Education: PBE) ของเดวิด โซเบล (David Sobel) (2004) และเกรกอรี สมิธ (Gregory Smith) (2002) ที่เน้นการใช้สิ่งแวดล้อม ชุมชน และภูมิปัญญาท้องถิ่นเป็นฐานของการเรียนรู้ มีความสอดคล้องอย่างลึกซึ้งกับเป้าหมายของโครงการ SERN ที่ต้องการให้การวิจัยและนวัตกรรมการศึกษาหยั่งรากในบริบทพื้นที่อย่างแท้จริง

3.1.5 แนวคิดระบบนิเวศทางการศึกษาและทฤษฎีบรอนเฟนเบรนเนอร์

ทฤษฎีระบบนิเวศ (Ecological Systems Theory: EST) ของ ยูรี บรอนเฟนเบรนเนอร์ (Urie Bronfenbrenner) เป็นกรอบแนวคิดสำคัญอีกชุดหนึ่งที่หน่วยภาคียุทธศาสตร์นำมาใช้ในการวิเคราะห์สถานการณ์การศึกษาในพื้นที่ ทฤษฎีนี้เน้นว่าพัฒนาการของเด็กไม่ได้เกิดจากปัจจัยภายในตัวเด็กเพียงลำพัง แต่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ที่ซับซ้อนระหว่างตัวเด็กกับสภาพแวดล้อมหลายระดับรอบตัว (Bronfenbrenner, 1979)

องค์ประกอบสำคัญของทฤษฎีนี้แบ่งเป็น 5 ระดับ **ระดับแรก ระบบจุลภาค (Microsystem)** อันได้แก่สภาพแวดล้อมใกล้ตัวที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์โดยตรง เช่น ครอบครัว โรงเรียน ครู เพื่อน และชุมชนใกล้ตัว **ระดับที่สอง ระบบปฏิสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมใกล้ตัว (Mesosystem)** หมายถึง ความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างระบบจุลภาคต่างๆ เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างบ้านกับโรงเรียน ระหว่างครูกับผู้ปกครอง หรือระหว่างโรงเรียนกับชุมชน **ระดับที่สาม ระบบภายนอกที่ส่งผลทางอ้อม (Exosystem)** เช่น สถานที่ทำงานของผู้ปกครอง นโยบายของหน่วยงานท้องถิ่น ระบบสวัสดิการ และการเข้าถึงบริการทางการศึกษา **ระดับที่สี่**

ระบบมหภาค (Macrosystem) อันได้แก่บริบททางวัฒนธรรม เศรษฐกิจ สังคม กฎหมาย และนโยบายของสังคม และ**ระดับที่ห้า ระบบกาลเวลา (Chronosystem)** หมายถึง การเปลี่ยนแปลงของชีวิตเด็กและสภาพแวดล้อมตามช่วงเวลา เช่น การย้ายถิ่น การเปลี่ยนแปลงครอบครัว โรคระบาด หรือเหตุการณ์สำคัญในชุมชน

ในมิติการศึกษาไร้รอยต่อ Neal & Neal (2013) ได้เสนอการพัฒนาโมเดลทางเลือกโดยปรับ EST จากโมเดลแบบซ้อนเป็นชั้นๆ (nested model) ไปสู่โมเดลแบบเครือข่าย (network model) กล่าวคือระบบนิเวศมิได้ถูกมองเป็นระดับที่ซ้อนทับกันอย่างเป็นลำดับชั้น แต่เป็นโครงสร้างหลายส่วนที่ทับซ้อนกันและเชื่อมโยงกันทั้งทางตรงและทางอ้อมผ่านปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของผู้ที่อยู่ในระบบ การปรับโมเดลดังกล่าวมีนัยสำคัญต่อโครงการ SERN เพราะช่วยอธิบายว่าการเรียนรู้ของผู้เรียนเกิดจากการเชื่อมต่อระหว่างพื้นที่และผู้เล่นหลายกลุ่ม เช่น การเรียนในโรงเรียน ศูนย์การเรียน ศูนย์การเรียนรู้ชุมชน การฝึกงานในสถานประกอบการ การเรียนรู้จากครอบครัวและวัฒนธรรมท้องถิ่น และการได้รับการรับรองผลการเรียนรู้จา กหน่วยงานทางการศึกษา หากความเชื่อมโยงเหล่านี้ขาดตอน ผู้เรียนย่อมเผชิญรอยต่อทางการศึกษา แต่หากเครือข่ายเหล่านี้สามารถประสานกันได้อย่างต่อเนื่อง ก็จะเกิดระบบสนับสนุนที่ช่วยให้ผู้เรียนเคลื่อนผ่านระหว่างระบบในโรงเรียน นอกโรงเรียน อาชีพ ชุมชน และการศึกษาระดับสูงได้อย่างราบรื่น

ข้อค้นพบจากหน่วยภาคียุทธศาสตร์รายภูมิภาคสนับสนุนแนวคิดนี้อย่างชัดเจน ภาคตะวันออกพบปัญหาเด็กแรงงานย้ายถิ่นในพื้นที่อุตสาหกรรม เด็กที่ต้องย้ายตามครอบครัวจนเรียนขาดช่วง และเด็กที่ความยากจนทำให้โอกาสเข้าถึงการศึกษาลดลง จึงพัฒนา Learning City Lab ในระยอง ให้เป็นองค์กรแบบผสมผสาน (Hybrid Organization) ที่ดึงภาคีกว่า 65 กลุ่มเข้ามาทำงานร่วมกัน ภาคอีสานนำเสนอสถาปัตยกรรมแบบสี่ประตูเชื่อม (4-Gateway Connectivity) ประกอบด้วยประตูกรอบสมรรถนะ ประตูแปลงประสบการณ์เป็นโมดูลการเรียนรู้ ประตูประเมินและรับรองผลร่วม และประตูข้อมูลและนโยบาย เพื่อเชื่อมการเรียนรู้จากชีวิตจริงเข้ากับระบบการศึกษาอย่างเป็นทางการ

3.1.6 แนวคิดการจัดการความรู้และเครือข่ายการวิจัย

แนวคิดด้านการจัดการความรู้ในองค์กร (organizational knowledge management) โดยเฉพาะงานของ Nonaka & Takeuchi (1995) ใน *The Knowledge-Creating Company* เป็นรากฐานสำคัญของโครงการ SERN งานดังกล่าวเสนอว่าการสร้างนวัตกรรมและการเรียนรู้ขององค์กรต้องอาศัยการหมุนเวียนของความรู้ระหว่างความรู้ซ่อนเร้น (tacit knowledge) และความรู้ชัดแจ้ง (explicit knowledge) อย่างต่อเนื่อง ซึ่งต้องอาศัยโครงสร้างที่เอื้อต่อการแลกเปลี่ยนและการเรียนรู้ร่วมกัน

ในประเด็นของการปฏิรูปการศึกษา Bryk et al. (2015) ใน *Learning to Improve* ได้เสนอแนวทาง Networked Improvement Communities (NICs) ซึ่งเน้นการใช้วิธีการวิจัยเชิงปฏิบัติการร่วมกับเครือข่ายเพื่อพัฒนาและขยายผลนวัตกรรม แนวทางนี้มีความคล้ายคลึงอย่างมากกับแนวทางของ SERN ที่มุ่งสร้างเครือข่ายนักวิจัยและนักปฏิบัติการระดับภูมิภาคเพื่อขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงการศึกษาอย่างเป็นระบบ Lieberman & Wood (2002) ยังชี้ให้เห็นว่าเครือข่ายการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพต้องมีทั้งความ

หลากหลายของสมาชิก ความเชื่อมโยง และกลไกที่ช่วยให้เกิดการสะท้อนคิด และการนำความรู้ไปปฏิบัติ สอดคล้องกับการออกแบบกลไกระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยของ SERN

ตารางที่ 3.1 สังเคราะห์แนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับโครงการ SERN

กลุ่มแนวคิด	แนวคิด/ทฤษฎีหลัก	นักคิด/ นักวิชาการสำคัญ	ประเด็นสำคัญที่เชื่อมกับ SERN	การนำไปใช้ในโครงการ
ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาและการเข้าถึงโอกาส	ทุนทางวัฒนธรรม (Cultural Capital), สนาม (Field)	Bourdieu (1977)	ระบบการศึกษาผลิตซ้ำความไม่เท่าเทียม ผู้เรียนชายขอบมีทุนน้อยกว่าเชิงโครงสร้าง	ใช้วิเคราะห์รอยต่อเชิงโครงสร้างที่ทำให้เด็กกลุ่มเปราะบางหลุดออกจากระบบ
ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาและการเข้าถึงโอกาส	พหุปัจจัยของการหลุดออกจากระบบ	กสศ., Thailand Zero Dropout	การหลุดออกจากระบบเกิดจากปัจจัยซ้อนทับกันในระดับปัจเจก ครอบครัว ชุมชน และนโยบาย	กำหนดกลุ่มเป้าหมายและบริบทการวิจัยในแต่ละภูมิภาค
ทุนความรู้และทุนชุมชน	Funds of Knowledge, Community Capital	Moll et al. (1992)	ผู้เรียนและชุมชนมีต้นทุนความรู้ที่มีคุณค่า ไม่ใช่กลุ่มที่ขาดศักยภาพ	เป็นฐานในการออกแบบบัญชีแหล่งการเรียนรู้ท้องถิ่นและระบบรับรองการเรียนรู้จากทุนชีวิต
การศึกษาที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรม	Culturally Relevant Pedagogy, Culturally Sustaining Pedagogy, Multicultural Education	Ladson-Billings (1995), Paris (2012), Banks (1995)	การสอนที่ยึดโยงกับวัฒนธรรมผู้เรียนส่งผลต่อทั้งผลสัมฤทธิ์และอัตลักษณ์	นำมาออกแบบนวัตกรรม MTB-MLE โมเดล 2-Track และหลักสูตรพหุวัฒนธรรม
การศึกษาที่ยืดหยุ่นและการศึกษาทางเลือก	Experience-Based Learning, Deschooling, Lifelong Learning	Dewey (1916), Illich (1971)	การเรียนรู้ที่มีความหมายต้องเชื่อมโยงกับ	เป็นรากฐานทางทฤษฎีของกรอบการศึกษาไร้รอยต่อ

กลุ่มแนวคิด	แนวคิด/ทฤษฎีหลัก	นักคิด/ นักวิชาการสำคัญ	ประเด็นสำคัญที่เชื่อมกับ SERN	การนำไปใช้ในโครงการ
			ประสบการณ์ชีวิต ไม่จำกัดอยู่ในสถาบัน	และระบบเทียบโอนประสบการณ์
การศึกษาที่ยืดหยุ่นและการศึกษาอิงสถานที่	Recognition of Prior Learning (RPL), Place-Based Education (PBE)	Sobel (2004), Smith (2002)	การรับรองประสบการณ์ที่มีอยู่เดิม การใช้บริบทพื้นที่เป็นฐานการเรียนรู้	นำมาออกแบบระบบธนาคารเครดิตและการจัดการเรียนรู้ที่หยั่งรากในพื้นที่
ระบบนิเวศทางการศึกษา	Ecological Systems Theory (EST), Nested Model, Network Model	Bronfenbrenner (1979), Neal & Neal (2013)	พัฒนาการเด็กเกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบหลายระดับ ทั้ง Micro, Meso, Exo, Macro และ Chrono	ใช้วิเคราะห์รอยต่อทางการศึกษาในเชิงระบบนิเวศเครือข่ายไม่ใช่ลำดับชั้น
การจัดการความรู้และเครือข่ายการวิจัย	Organizational Knowledge Creation, SECI Model	Nonaka & Takeuchi (1995)	การสร้างนวัตกรรมต้องการการหมุนเวียนระหว่าง tacit knowledge และ explicit knowledge	ออกแบบกลไกระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัย SERN ทั้ง 4 องค์ประกอบ
การจัดการความรู้และเครือข่ายการวิจัย	Networked Improvement Communities (NICs), Professional Learning Networks	Bryk et al. (2015), Lieberman & Wood (2002)	เครือข่ายที่มีประสิทธิภาพต้องการความหลากหลาย การเชื่อมโยง และกลไกสะท้อนคิด	ออกแบบกระบวนการสร้างและหนุนเสริมเครือข่ายภาคียุทธศาสตร์รายภูมิภาค
การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม	PAR, Praxis, Conscientization	Fals-Borda (2008), Freire (1970)	ความรู้ที่มีคุณค่าเกิดจากการมีส่วนร่วมของผู้ที่ได้รับผลกระทบ นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงสังคม	กำหนดให้การวิจัยเป็น bottom-up เสริมพลังนักปฏิบัติการในพื้นที่ให้เป็นผู้สร้างความรู้ร่วมกัน

3.2 กรอบแนวคิดและทฤษฎีหลักที่ใช้ขับเคลื่อนโครงการ

3.2.1 กรอบแนวคิดการศึกษาไร้รอยต่อ (Seamless Education Framework)

กรอบแนวคิดการศึกษาไร้รอยต่อเป็นกรอบแนวคิดหลักของโครงการ ซึ่งพัฒนาขึ้นจากการสะสมองค์ความรู้และการสังเคราะห์วรรณกรรมในโครงการ SAT ระยะที่ 1 และ 2 กรอบแนวคิดนี้มองระบบการเรียนรู้อย่างเป็นนิเวศ โดยชี้ว่ารอยต่อที่สำคัญสี่ประการที่ต้องได้รับการสมานในระบบการศึกษาไทย มีดังนี้

รอยต่อที่หนึ่ง รอยต่อระหว่างการศึกษาในระบบและนอกระบบโรงเรียน ปัจจุบันผู้เรียนในระบบมีทักษะที่ไม่ตอบโจทย์โลกจริง ขณะที่ผู้เรียนนอกระบบขาดวุฒิและการรับรองทักษะ และทางเลือกการเรียนรู้แม้จะหลากหลายแต่คนส่วนใหญ่ยังเข้าไม่ถึง วิสัยทัศน์คือการที่ผู้เรียนสามารถเคลื่อนย้ายไปมาข้ามเส้นแบ่งระหว่างในและนอกโรงเรียนได้อย่างราบรื่น ผ่านกลไกเช่นพื้นที่การเรียนรู้ เมืองแห่งการเรียนรู้ ธนาคารเครดิตและการรับรองประสบการณ์

รอยต่อที่สอง รอยต่อระหว่างความเป็นศูนย์กลางและชายขอบ การเรียนรู้ในระบบปัจจุบันไม่สามารถโอบรับความหลากหลายของผู้เรียนในด้านความถนัด ความสนใจ ชาติพันธุ์ เพศวิถี ชนชั้น ความเชื่อ ภาษา วัฒนธรรม และสุขภาวะทางใจ วิสัยทัศน์คือผู้เรียนทุกคนได้รับการยอมรับ อยู่ร่วม และเรียนรู้ได้ในความแตกต่าง ผ่านการเรียนรู้พหุวัฒนธรรม การเรียนโดยใช้ภาษาแม่ ห้องเรียนเชิงวิพากษ์ และจินตนาการของพลเมือง

รอยต่อที่สาม รอยต่อระหว่างศาสตร์และสาขาวิชา รูปแบบการเรียนรู้ทั้งพื้นฐานและอุดมศึกษายังเน้นแยกศาสตร์ออกจากกัน สังคมให้คุณค่ากับบางศาสตร์จนขาดสมดุล และการทำงานข้ามศาสตร์ยังเกิดขึ้นอย่างจำกัด วิสัยทัศน์คือผู้เรียนสามารถเรียนรู้อะไรก็ได้และแก้ปัญหาโดยใช้ความรู้ที่หลากหลาย ผ่านการเรียนรู้จากประสบการณ์และสหสาขา การเพิ่มความสำคัญของศิลปะและสังคมศาสตร์ และการสมดุลความรู้เพื่อปัจเจกและสาธารณะ

รอยต่อที่สี่ รอยต่อระหว่างผู้ที่ทำงานด้านการขับเคลื่อนการศึกษาและการเรียนรู้ของประเทศไทย ปัจจุบันมีผู้เกี่ยวข้องมากแต่มีภาพไม่ตรงกัน บางงานทับซ้อนกัน งานวิจัยระดับระบบกลางมีจำกัด และเงินส่วนใหญ่อยู่ในภาครัฐแต่นวัตกรรมเกิดจากคนตัวเล็กและนอกภาครัฐ วิสัยทัศน์คือผู้เกี่ยวข้องทำงานร่วมกันเพื่อผลประโยชน์สูงสุดของผู้เรียน ผ่านการทำงานแบบภาคี การกำหนดวาระและชุดคุณค่าร่วม การเพิ่มผู้เล่นที่ทำหน้าที่เป็นตัวกลางประสานงานและการจัดสรรทรัพยากรอย่างเป็นธรรม

ตารางที่ 3.2 กรอบแนวคิดการศึกษาไร้รอยต่อ: รอยต่อ 4 ด้าน สถานการณ์ปัจจุบันและวิสัยทัศน์

รอยต่อ	สถานการณ์ปัจจุบัน	วิสัยทัศน์ที่ต้องการ	ตัวอย่างนวัตกรรม/ นโยบายจากพื้นที่
รอยต่อระหว่างการศึกษาในระบบและนอกระบบโรงเรียน	ผู้เรียนในระบบมีทักษะไม่ตอบโจทย์โลกจริง / ผู้เรียนนอกระบบขาดวุฒิและการรับรองทักษะ /	ผู้เรียนเคลื่อนย้ายข้ามเส้นแบ่งระหว่างในและนอกโรงเรียนได้	1 โรงเรียน 3 รูปแบบ / ระบบธนาคารหน่วยกิตระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

รอยต่อ	สถานการณ์ปัจจุบัน	วิสัยทัศน์ที่ต้องการ	ตัวอย่างนวัตกรรม/ นโยบายจากพื้นที่
	ทางเลือกหลากหลายแต่คนส่วนใหญ่เข้าไม่ถึง		/ คูปองการเรียนรู้ / บัญชีแหล่งเรียนรู้ท้องถิ่น
รอยต่อระหว่างความเป็นศูนย์กลางและชายขอบ	การเรียนรู้ในระบบไม่สามารถโอบรับความหลากหลายทางชาติพันธุ์ ภาษา วัฒนธรรม สุขภาวะทางใจ	ผู้เรียนทุกคนได้รับการยอมรับ อยู่ร่วม และเรียนรู้ได้ในความแตกต่าง	MTB-MLE / โมเดล 2-Track / Maslow before Bloom / Mobile Education / Phuket Child Watch Network
รอยต่อระหว่างศาสตร์และสาขาวิชา	รูปแบบการเรียนรู้เน้นแยกศาสตร์ / สังคมให้คุณค่ากับบางศาสตร์จนขาดสมดุล / การทำงานข้ามศาสตร์เกิดขึ้นอย่างจำกัด	ผู้เรียนสามารถเรียนรู้อะไรก็ได้และแก้ปัญหาโดยใช้ความรู้หลากหลาย	นวัตกรรมการสอนแบบบูรณาการ / Work-based Learning / เครือข่ายนักวิจัย ครู นักวิชาการสหวิทยาการ
รอยต่อระหว่างผู้ที่ทำงานด้านการขับเคลื่อนการศึกษาและการเรียนรู้ของประเทศไทย	มีผู้เกี่ยวข้องมากแต่ภาพไม่ตรงกัน / งานวิจัย mesosystem จำกัด / เงินส่วนใหญ่อยู่ในภาครัฐ แต่นวัตกรรมเกิดจากคนตัวเล็ก	ผู้เกี่ยวข้องทำงานร่วมกันเพื่อผลประโยชน์สูงสุดของผู้เรียน	Learning City Lab ระยอง / Phuket Learning City / นิเวศการเรียนรู้ระดับชุมชน / กองทุนท้องถิ่นเพื่อการศึกษา
นโยบายเชิงระบบ	หลักสูตรแกนกลางแข่แข็ง / อำนาจรวมศูนย์ที่ส่วนกลาง / ขาดนิเวศการเรียนรู้ที่อุดมสมบูรณ์	ระบบนิเวศการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น กระจายอำนาจและตอบสนองต่อผู้เรียนทุกกลุ่ม	ปลดล็อกหลักสูตรแกนกลาง / ถ่ายโอนอำนาจงบประมาณและบุคลากร / สนับสนุนนักจัดการเรียนรู้

3.2.2 SECI Model หรือเกลียวของความรู้ (Knowledge Spiral)

SECI Model เป็นโมเดลอธิบายกระบวนการสร้างการเรียนรู้ในองค์กร (organizational knowledge creation) ที่นำเสนอโดย Ikujiro Nonaka & Hirotaka Takeuchi ในปี 1995 โมเดลนี้เกิดจากการถอดบทเรียนว่าบริษัทเทคโนโลยีในญี่ปุ่นสร้างความรู้และนวัตกรรมใหม่ได้โดยอาศัยความมีส่วนร่วมของคนทุกระดับในองค์กรได้อย่างไร

SECI Model เสนอว่ากระบวนการสร้างความรู้ใหม่ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนที่หมุนวนเป็นวัฏจักร **ขั้นแรก Socialization** คือการแลกเปลี่ยนประสบการณ์และบทเรียนจากการปฏิบัติงานระหว่างกลุ่มต่างๆ

ซึ่งต้องอาศัยความเข้าอกเข้าใจผู้อื่น และโอกาสในการแลกเปลี่ยนอย่างปลอดภัยในระนาบเดียวกัน โครงการ SERN สร้างเงื่อนไขสำหรับขั้นตอนนี้ผ่าน การจัดเวทีสัมมนา Area-Based Research Network และการสร้างพื้นที่ปลอดภัยสำหรับการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างนักวิชาการและนักปฏิบัติการ **ขั้นที่สอง Externalization** คือการกลั่นความรู้ซ่อนเร้น (tacit knowledge) ให้กลายเป็นความรู้ที่ชัดแจ้ง (explicit knowledge) ด้วยวิธีการต่างๆ เช่น การเขียนบทความวิชาการ การรายงานสรุปผลการปฏิบัตินโยบาย และการถอดบทเรียนนวัตกรรมในพื้นที่ **ขั้นที่สาม Combination** คือการประมวลความรู้ที่ชัดแจ้งแล้วให้กลายเป็นความรู้ชุดใหม่ โดยโครงการ SERN ดำเนินการผ่านการรวบรวมข้อค้นพบรายภูมิภาค การจัดทำบทสังเคราะห์ระดับประเทศ และการพัฒนาข้อเสนอเชิงนโยบาย และ **ขั้นที่สี่ Internalization** คือการนำความรู้ชัดแจ้งไปปฏิบัติและใคร่ครวญสะท้อนคิดจนเกิดองค์ความรู้ใหม่ขึ้น เช่น ครูนำแนวคิดเรื่องการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการที่ได้รับจากการอบรมมาลองใช้ในห้องเรียน จนเกิดประสบการณ์ใหม่ว่าแนวคิดนี้ต้องปรับใช้ในบริบทของห้องเรียนตนอย่างไร กลายเป็นความรู้ซ่อนเร้นชุดใหม่ที่ติดอยู่ในตัวผู้ปฏิบัติการ

ความสำคัญของ SECI Model ในบริบทของระบบการศึกษาไทยอยู่ที่การวินิจฉัยปัญหาเชิงโครงสร้างที่พบว่า ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาจำนวนมาก ทั้งนักวิชาการและนักปฏิบัติการ ต่างอยู่ในหน่วยย่อยที่ถูกก่อตั้งและแบ่งแยกออกเป็นเอกเทศ ดำเนินงานไปตามภารกิจและเป้าหมายของตน ด้วยโครงสร้างและวัฒนธรรมที่ไม่เอื้อให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ทำให้ความรู้ซ่อนเร้นและความรู้ชัดแจ้งไม่สามารถก่อร่างแข็งตัวขึ้นเป็นความรู้ที่อยู่ในองคาพยพ (organizational knowledge) ของการจัดการศึกษาในองค์รวมได้ ในบริบทเช่นนี้ ปัญหาบางอย่างที่ผู้เรียนและนักปฏิบัติการเผชิญอยู่ไม่อาจลอยขึ้นบนผิวหน้าของชั้นการออกนโยบาย ไม่เป็นที่รับรู้ของคนทั่วไป ทำให้เรื่องเล่าแบบเดิมในการอธิบายปัญหาไม่ถูกท้าทาย และแม้จะมีคนคิดค้นนวัตกรรมหรือแนวทางการแก้ปัญหาใหม่ๆ ได้ แต่ก็ไม่ถูกรับรู้และซึมซับเข้าไปสู่แนวทางปฏิบัติหลัก ทำให้ระบบที่เป็นอยู่ตอบสนองต่อความท้าทายใหม่ๆ ได้น้อยลงเรื่อยๆ

การนำกรอบแนวคิด SECI มาใช้ในโครงการ SERN จึงเป็นความพยายามท้าทายวัฒนธรรมการทำงานแบบเดิม และเป็นการสร้างโปรโตคอลในการเรียนรู้ร่วมกันแบบใหม่ โดยคณะทำงานกลางคาดหวังให้หน่วยภาคียุทธศาสตร์ใช้กรอบแนวคิดนี้ในการทำงานกับเครือข่ายภาคีร่วมภูมิภาคของตนด้วย เพื่อให้เกิดการหมุนเวียนและยกระดับความรู้จากฐานปฏิบัติในพื้นที่ขึ้นสู่ระดับนโยบายอย่างต่อเนื่อง

3.2.3 การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR)

PAR มีรากฐานจากออร์ลันโด ฟัลส์-บอร์ดา (Orlando Fals-Borda) นักสังคมวิทยาชาวโคลอมเบียที่พัฒนาแนวทางนี้ในช่วงทศวรรษ 1970 จากการทำงานกับชุมชนชาวนาในละตินอเมริกา กระบวนทัศน์ของ PAR มีความแตกต่างจากกระบวนทัศน์การวิจัยแบบดั้งเดิมในหลายมิติสำคัญ (Fals Borda, 2008)

ในด้านความสัมพันธ์ระหว่างเจ้าของโครงการวิจัยและสิ่งที่ถูกวิจัย ในการวิจัยแบบดั้งเดิม ผู้วิจัยจะรักษาระยะห่างโดยมองชุมชนหรือผู้เข้าร่วมงานวิจัยเป็นเพียงวัตถุในการเก็บข้อมูล แต่ใน PAR ผู้วิจัยและชุมชนมีความสัมพันธ์แบบแนวระนาบ โดยผู้วิจัยเข้าไปเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการทางสังคมและมองว่าผู้ถูกวิจัยคือบุคคลที่มีความรู้สึกและประสบการณ์ที่ต้องนำมาพิจารณาร่วมกันในฐานะผู้กระทำการ (actor) สิ่งที่แตกต่างนี้สะท้อนชัดเจนในแผนภาพวิจัยแบบเดิมกับวิจัยแบบ SERN ที่โครงการนำเสนอ โดยวิจัยแบบเดิม

กำหนดโจทย์วิจัยจากบนลงล่าง มองคนที่เกี่ยวข้องเป็นผู้ให้ข้อมูล นักวิจัยเป็นผู้สร้างความรู้ สร้างความรู้จากกรรมวิธีวิชาการตามแบบแผน และอ้างอิงเรื่องเล่ากระแสหลักจากส่วนกลาง ในขณะที่วิจัยแบบ SERN สร้างโจทย์วิจัยแบบฐานราก คนที่เกี่ยวข้องร่วมกำหนดทิศทางการวิจัย นักวิจัยและผู้เกี่ยวข้องสร้างความรู้ร่วมกัน ผสานความรู้จากการปฏิบัติและตัวอย่างในประเทศ และค้นพบเรื่องเล่าที่หลากหลายจากท้องถิ่น

ในด้านความสัมพันธ์ระหว่างทฤษฎีและการปฏิบัติ PAR ใช้แนวคิด *praxis* ที่เป็นการผนวกรวมกันของทฤษฎี การปฏิบัติ และการสะท้อนคิดใคร่ครวญในลักษณะที่เป็นวงจรสลับกันไปอย่างช้าๆ จนเกิดการปรับตัวของสถานการณ์และผู้กระทำไปตามความเป็นจริง แนวคิด praxis นี้มีต้นกำเนิดมาจากงานของเปาโล แฟรรี (Paulo Freire) (1970) ใน *Pedagogy of the Oppressed* ที่เสนอว่าการเปลี่ยนแปลงทางสังคมเกิดขึ้นจากกระบวนการที่ผู้คนสะท้อนคิดเชิงวิพากษ์ต่อสภาพการณ์ที่ตนเผชิญและนำความรู้นั้นไปกระทำการเพื่อเปลี่ยนแปลง ไม่ใช่เพียงการรับถ่ายทอดความรู้จากผู้รู้ไปยังผู้ไม่รู้ (Freire, 1970)

ในด้านการให้น้ำหนักความสำคัญกับความรู้ กระบวนทัศน์การวิจัยแบบดั้งเดิมมักมีสมมติฐานหรือทฤษฎีที่ต้องการทดสอบอยู่ก่อน และให้ความสำคัญกับความถูกต้องที่พิสูจน์ได้โดยวิธีการทางสถิติ แต่กระบวนทัศน์ PAR ให้ความสำคัญกับความรู้มวลชน (popular knowledge) และประสบการณ์ของชุมชน นอกจากนั้นในด้านการนำความรู้จากการวิจัยไปใช้และเผยแพร่ งานวิจัยแบบดั้งเดิมมักถูกนำไปใช้โดยชนชั้นนำและรัฐเพื่อยืนยันเรื่องเล่าแบบเดิม ในขณะที่ PAR มองว่าความรู้ที่มีคุณค่าแท้จริงคือความรู้ที่เสริมพลังให้มวลชนนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทางสังคม จึงให้ความสำคัญกับการคืนความรู้สู่มวลชนในรูปแบบที่เข้าใจง่ายและหลากหลาย

โครงการ SERN นำหลักการ PAR มาใช้อย่างเป็นรูปธรรมผ่านการออกแบบกระบวนการทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ที่สลับไปมาระหว่างการเรียนรู้เชิงทฤษฎี การนำไปปฏิบัติในพื้นที่ และการสะท้อนคิดร่วมกัน รวมถึงการออกแบบชิ้นงานหลักที่ให้หน่วยภาคียุทธศาสตร์จัดเวทีสัมมนาเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่ (Area-Based Research Network) ในภูมิภาคของตน เพื่อดึงผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกภาคส่วนเข้ามาร่วมกันมองสถานการณ์การศึกษาของเด็กและเยาวชนในเชิงระบบ ริเริ่มสร้างความสัมพันธ์ในแนวระนาบระหว่างนักวิชาการและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาในพื้นที่ และให้ข้อค้นพบที่ได้มาจากการคำนึงถึงประสบการณ์ชีวิตจริงของผู้คน ไม่ใช่เพียงการศึกษาเอกสารวิชาการหรือสถิติที่มีอยู่เดิม

3.2.4 การคิดเชิงระบบและเครื่องมือสนับสนุนการวิจัย

นอกเหนือจาก SECI Model และ PAR แล้ว โครงการ SERN ยังนำเครื่องมือการคิดเชิงระบบมาใช้ในการอบรมเชิงปฏิบัติการเพื่อเสริมศักยภาพหน่วยภาคียุทธศาสตร์ เครื่องมือสำคัญประการแรกคือโมเดลภูเขาน้ำแข็ง (Iceberg Model) ซึ่งช่วยให้นักวิจัยและนักปฏิบัติการมองเห็นปัญหาในระดับที่ลึกกว่าเหตุการณ์ที่ปรากฏบนผิวน้ำ ลงไปถึงระดับของรูปแบบ (patterns) โครงสร้าง (structures) และกระบวนทัศน์ (mental models) ที่อยู่เบื้องหลัง เครื่องมือนี้สอดคล้องกับแนวคิด Systems Thinking ของ Senge (1990) ที่เน้นการมองปัญหาในเชิงระบบ ไม่ใช่เพียงการแก้ปัญหาเฉพาะหน้า

เครื่องมือสำคัญประการที่สองคือการเรียนรู้แบบ single-loop และ double-loop ของ Argyris & Schön (1978) ซึ่งแยกแยะระหว่างการแก้ปัญหาโดยไม่ตั้งคำถามต่อสมมติฐานพื้นฐาน กับการแก้ปัญหาโดยท้าทายและปรับเปลี่ยนกรอบความคิดเดิม สอดคล้องกับแนวทาง praxis ใน PAR ที่เน้นการสะท้อนคิดใน

ระดับลึก เครื่องมือประการที่สามคือ กิจกรรม stakeholder ecosystem mapping ที่ช่วยให้เครือข่ายนักวิจัยสามารถมองเห็นภาพรวมของผู้เกี่ยวข้องในระบบการศึกษาของพื้นที่ตน รวมถึงความสัมพันธ์เชิงอำนาจและผลประโยชน์ระหว่างผู้เกี่ยวข้องเหล่านั้น และเครื่องมือประการที่สี่คือ กิจกรรมเข็มทิศชีวิตสำรวจฐานทุนในภูมิภาค เพื่อช่วยให้ผู้เข้าร่วมเชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนรู้ใหม่กับแนวปฏิบัติเดิมที่ตนเคยทำ และนำความเข้าใจใหม่ที่เกิดขึ้นไปสู่การวางแผนการทำงานในขั้นตอนต่อๆ ไป แนวทางการเรียนรู้นี้เหมาะสมสำหรับนักวิชาการและนักปฏิบัติการที่มีประสบการณ์ติดตัวมาก่อน และสอดคล้องกับหลักคิดเรื่อง praxis อย่างลึกซึ้ง

3.2.5 ภาพรวมกรอบแนวคิดของโครงการ (Conceptual Framework)

กรอบแนวคิดรวมของโครงการ SERN สามารถอธิบายได้ในลักษณะของระบบสามชั้นที่เชื่อมต่อกันและหนุนเสริมซึ่งกันและกัน

ชั้นแรกคือชั้นปัญหา ประกอบด้วย รอยต่อระหว่างการศึกษาในระบบและนอกระบบโรงเรียน รอยต่อระหว่างความเป็นศูนย์กลางและชายขอบ รอยต่อระหว่างศาสตร์และสาขาวิชา รอยต่อระหว่างผู้ที่ทำงานด้านการขับเคลื่อนการศึกษาและการเรียนรู้ของประเทศไทยซึ่งล้วนถูกอธิบายและวิเคราะห์ผ่านกรอบทฤษฎีระบบนิเวศแบบเครือข่ายของ Neal & Neal (2013) ที่มองการศึกษาเป็นระบบปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เล่นหลายกลุ่มในหลายระดับ

ชั้นที่สองคือชั้นกลไก ประกอบด้วยสองกระบวนการหลักที่ดำเนินการควบคู่กัน กระบวนการแรกคือการหมุนเวียนและยกระดับความรู้ผ่าน SECI Model โดยเริ่มจากการสร้างพื้นที่แลกเปลี่ยนประสบการณ์ (Socialization) ระหว่างนักวิชาการและนักปฏิบัติการ การกลั่นความรู้ซ่อนเร้นออกมาเป็นความรู้ชัดแจ้ง (Externalization) ผ่านกระบวนการถอดบทเรียนและการเขียนรายงาน การประมวลความรู้ชัดแจ้งสู่ชุดความรู้ใหม่ (Combination) ผ่านการจัดทำบทสังเคราะห์และข้อเสนอเชิงนโยบาย และการนำความรู้ไปปฏิบัติจนเกิดการเรียนรู้ใหม่ (Internalization) ที่จะหมุนวนกลับเข้าสู่วัฏจักรอีกครั้ง กระบวนการที่สองคือการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAR) ที่เน้นการสร้างโจทย์วิจัยจากฐานราก การเสริมพลังนักปฏิบัติการในพื้นที่ให้เป็นผู้สร้างความรู้ร่วมกัน และการนำผลการวิจัยคืนสู่สาธารณะเพื่อขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงทางสังคม กลไกทั้งสองนี้ดำเนินการผ่านเครือข่ายภาคียุทธศาสตร์ 4 ภูมิภาค โดยมีคณะทำงานกลางทำหน้าที่หนุนเสริมอย่างต่อเนื่องผ่าน 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การกำหนดชิ้นงานและกรอบการวิเคราะห์ การเติมเครื่องมือที่จำเป็น การให้อิสระและความยืดหยุ่นในการทำงาน และการติดตามผนวกกับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

ชั้นที่สามคือชั้นผลลัพธ์ ได้แก่ ความรู้ใหม่จากพื้นที่รายภูมิภาคที่ครอบคลุมบริบทและสถานการณ์ผู้เรียน ฐานทุนนวัตกรรมและโมเดลการจัดการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ และข้อเสนอแนะเชิงนโยบายทั้งระดับพื้นที่และระดับชาติ ควบคู่กับเครือข่ายนักวิจัยพหุศาสตร์ที่เข้มแข็งและยั่งยืนใน 4 ภูมิภาค และข้อเสนอเชิงนโยบายที่แบ่งตามระดับความสุกงอม 3 ระดับ ได้แก่ Scaling up, Prototyping และ New idea

หัวใจสำคัญที่ทำให้กรอบแนวคิดนี้มีลักษณะเฉพาะและแตกต่างจากแนวทางวิจัยนโยบายด้านการศึกษาแบบดั้งเดิม คือการวางตัวโครงการในฐานะงานวิจัยเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลง (Research Movement) ไม่ใช่เพียงโครงการวิจัย โดยมุ่งขับเคลื่อนวงล้อของการเรียนรู้ และการสร้างองค์ความรู้ในระดับสังคม เพื่อให้นักวิชาการและนักปฏิบัติการสามารถท้าทายสมมติฐานของกันและกัน กำหนดโจทย์วิจัยร่วมกัน

และสร้างเรื่องเล่าใหม่ๆ เกี่ยวกับการศึกษาไทยที่หลากหลายและหยั่งรากในความเป็นจริงของพื้นที่ ท้ายที่สุดจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงกระบวนทัศน์ทางการศึกษาของสังคมไทยในระยะยาว สอดคล้องกับหลักการสำคัญ 3 ประการของ SERN ได้แก่ การกระจายอำนาจทางความรู้ การสร้างการมีส่วนร่วม และการเสริมพลังนักปฏิบัติการให้เป็นผู้สร้างความรู้

ตารางที่ 3.3 สังเคราะห์กรอบแนวคิดและทฤษฎีหลักของโครงการ:
แนวคิด หน้าที่เชิงทฤษฎี และการนำไปใช้จริง

กรอบแนวคิด/ทฤษฎี	แหล่งที่มา	หน้าที่เชิงทฤษฎีในโครงการ	การนำไปใช้จริงในโครงการ SERN	ระดับการนำไปใช้
กรอบแนวคิดการศึกษาไร้รอยต่อ (Seamless Education Framework)	สังเคราะห์จากโครงการ SAT สกสว. ระยะที่ 1 และ 2	กรอบแนวคิดหลักที่กำหนดวิสัยทัศน์และนิยามรอยต่อ 4 ด้านที่โครงการมุ่งแก้ไข	ใช้เป็นกรอบในการวิเคราะห์สถานการณ์พื้นที่ของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาค และเป็นเกณฑ์ในการถอดบทเรียนนวัตกรรม	กรอบวิสัยทัศน์และนโยบาย
SECI Model หรือเกลียวของความรู้	Nonaka & Takeuchi (1995)	อธิบายกระบวนการสร้างและหมุนเวียนความรู้ในองค์กร ชี้ให้เห็นว่าการขาดกลไก knowledge spiral คือต้นตอของปัญหาในระบบการศึกษาไทย	ออกแบบกลไกระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัย SERN และกำหนดขั้นตอนการทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์	กลไกการจัดการความรู้
การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAR)	Fals-Borda (2008), Freire (1970)	กำหนดจุดยืนทางญาณวิทยาของโครงการ โดยเน้นความสัมพันธ์แนวระนาบ การสร้างโจทย์จากฐานรากและการเสริมพลังนักปฏิบัติการ	ออกแบบกระบวนการมีส่วนร่วมในเวทีสัมมนาภูมิภาค กำหนดให้ผู้เกี่ยวข้องร่วมกำหนดโจทย์วิจัย และออกแบบการสื่อสารผลการวิจัยสู่สาธารณะ	กระบวนทัศน์การวิจัย

กรอบแนวคิด/ทฤษฎี	แหล่งที่มา	หน้าที่เชิงทฤษฎีในโครงการ	การนำไปใช้จริงในโครงการ SERN	ระดับการนำไปใช้
ทฤษฎีระบบนิเวศ (Ecological Systems Theory) รูปแบบเครือข่าย	Bronfenbrenner (1979), Neal & Neal (2013)	อธิบายว่าการเรียนรู้ของผู้เรียนเกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เล่นหลายกลุ่มในระบบนิเวศเครือข่ายไม่ใช่ลำดับชั้น	ใช้วิเคราะห์รอยต่อทางการศึกษาในแต่ละภูมิภาค และออกแบบข้อเสนอนโยบายที่เชื่อมโยงผู้เล่นในระดับ Micro, Meso, Exo และ Macro	กรอบการวิเคราะห์ระบบ
ทุนความรู้ (Funds of Knowledge)	Moll et al. (1992)	ท้าทายมุมมองที่มองชุมชนชายขอบว่าขาดศักยภาพ เสนอให้มองผู้เรียนและชุมชนในฐานะผู้มีต้นทุนที่มีคุณค่า	เป็นกรอบในการออกแบบบัญชีแหล่งเรียนรู้ท้องถิ่น และเป็นหลักการในการทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์กับชุมชนในพื้นที่	หลักการออกแบบนวัตกรรม
ทุนชุมชน (Community Capital)	Taylor et al. (2025)	อธิบายทรัพยากรและศักยภาพหลากหลายมิติที่มีอยู่ภายในชุมชน ทั้งทุนทางสังคม วัฒนธรรม มนุษย์ และเศรษฐกิจ	ใช้ในการสำรวจและวิเคราะห์ฐานทุนของพื้นที่รายภูมิภาค เป็นฐานในการออกแบบนวัตกรรมการศึกษาที่เหมาะสมกับบริบท	หลักการออกแบบนวัตกรรม
การศึกษาที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรม (CRE)	Ladson-Billings (1995), Paris (2012), Banks (1995)	ชี้ให้เห็นว่าการสอนที่ยึดโยงกับวัฒนธรรมและอัตลักษณ์ของผู้เรียนส่งผลต่อทั้งผลสัมฤทธิ์และการคงอยู่ในระบบ	เป็นกรอบทฤษฎีรองรับนวัตกรรม MTB-MLE โมเดล 2-Track การพัฒนาครูพหุวัฒนธรรม และมัสยิดเป็นศูนย์การเรียนรู้	กรอบการออกแบบหลักสูตรและการสอน
การคิดเชิงระบบ (Systems Thinking) และ Double-loop Learning	Senge (1990), Argyris & Schön (1978)	อธิบายกระบวนการเรียนรู้ที่ท้าทายกระบวนทัศน์พื้นฐาน ไม่ใช่เพียงแก้ปัญหาเฉพาะหน้า	ใช้เป็นเครื่องมือในการอบรมเชิงปฏิบัติการ ผ่านโมเดลภูเขาน้ำแข็ง กิจกรรม Stakeholder Ecosystem Mapping	เครื่องมือเสริมศักยภาพเครือข่าย

กรอบแนวคิด/ทฤษฎี	แหล่งที่มา	หน้าที่เชิงทฤษฎีในโครงการ	การนำไปใช้จริงในโครงการ SERN	ระดับการนำไปใช้
Place-Based Education (PBE)	Sobel (2004), Smith (2002)	เน้นการใช้สิ่งแวดล้อม ชุมชน และภูมิปัญญาท้องถิ่นเป็นฐานของการเรียนรู้ที่หยั่งรากในพื้นที่	รองรับแนวทางการจัดการเรียนรู้เชิงพื้นที่ในทุกภูมิภาค โดยเฉพาะสถานีการเรียนรู้ฐานชุมชนและ Phuket Learning City	กรอบการออกแบบการเรียนรู้เชิงพื้นที่

บทที่ 4
วิธีดำเนินโครงการ กระบวนการทำงาน และผลลัพธ์ด้านเครือข่าย

การดำเนินงานของโครงการเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ (SERN) มีวัตถุประสงค์หลักใน 3 ข้อ ได้แก่ (1) พัฒนาชุดข้อมูลฐานทุนการทำงานของพื้นที่ในมิติองค์ความรู้ นวัตกรรม ทรัพยากร บุคลากร และภาคียุทธศาสตร์ เพื่อวิเคราะห์ฐานทุน ช่องว่าง โอกาส และผู้มีส่วนได้เสียในระดับพื้นที่และส่วนกลางเพื่อขับเคลื่อนเรื่องการศึกษาไร้รอยต่อ (2) พัฒนาและถอดบทเรียนนวัตกรรม องค์ความรู้ร่วมกับเครือข่ายนักวิจัย นักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษาในระดับภูมิภาคและส่วนกลาง รวมทั้งบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาทั้งในและนอกระบบในช่วงชั้นการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อร่วมขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงการศึกษาและการเรียนรู้ในบริบทที่หลากหลายของผู้เรียนและพื้นที่ (3) พัฒนาระบบและกลไกสนับสนุนเครือข่ายนักวิจัยพหุศาสตร์ ประกอบด้วย นักวิจัย นักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษาในระดับภูมิภาคและส่วนกลาง บุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาทั้งในและนอกระบบในช่วงชั้นการศึกษาขั้นพื้นฐานซึ่งมีทักษะด้านการวิจัยเชิงระบบ/เชิงนโยบายทางการศึกษาและการเรียนรู้ รวมทั้งประสานเชื่อมโยงนักวิชาการสหสาขาวิชา นักปฏิบัติในระดับพื้นที่เพื่อการบูรณาการทบทวนองค์ความรู้อย่างต่อเนื่อง

การดำเนินงานตามวัตถุประสงค์ทั้งสามประการ วางอยู่บน 5 ขั้นตอนหลัก ได้แก่ (1) พัฒนาเครือข่ายภาคีเชิงยุทธศาสตร์รายภูมิภาค (2) ดำเนินการร่วมและสนับสนุนภาคีเชิงยุทธศาสตร์ในการพัฒนาเครือข่ายนักวิจัย และเสริมพลังนักวิจัยและนักปฏิบัติในพื้นที่ (3) ติดตามและสนับสนุนการดำเนินงานของภาคียุทธศาสตร์ (4) สื่อสารสร้างความรับรู้และนำเสนอองค์ความรู้ที่เกิดขึ้นจากการดำเนินงาน (5) จัดทำข้อเสนอนโยบายเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบและขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อ

ในบทนี้นำเสนอรายละเอียดการดำเนินงานในแต่ละยุทธศาสตร์ โดยครอบคลุมทั้งแนวทาง กระบวนการ และผลการดำเนินงานที่สำคัญ

4.1 พัฒนาเครือข่ายภาคีเชิงยุทธศาสตร์รายภูมิภาค

โครงการเริ่มต้นด้วยการวางรากฐานของเครือข่ายการทำงานในระดับภูมิภาค โดยมุ่งสำรวจ ค้นหา และคัดเลือกภาคีเชิงยุทธศาสตร์ที่มีศักยภาพในการเชื่อมโยงผู้คน องค์ความรู้ และทรัพยากรในพื้นที่เข้าด้วยกัน ภาคีดังกล่าวอาจเป็นสถาบันอุดมศึกษา หน่วยงานทางการศึกษา องค์กรภาคประชาสังคม กลุ่มนักวิจัย นักวิชาการ หรือผู้ปฏิบัติการที่มีประสบการณ์ในการทำงานด้านการศึกษาและการเรียนรู้ในระดับพื้นที่ การคัดเลือกภาคีเชิงยุทธศาสตร์จะดำเนินการใน 4 ภูมิภาค ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออก ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคใต้ โดยพิจารณาจากความพร้อม ความเข้าใจบริบทของพื้นที่ ความสามารถในการประสานเครือข่าย และศักยภาพในการขับเคลื่อนประเด็นการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อให้เกิดขึ้นอย่างเป็นรูปธรรม

ภายหลังจากการสำรวจและคัดเลือกภาคี โครงการจะจัดกระบวนการทำความเข้าใจร่วมกันระหว่างคณะทำงานส่วนกลางและภาคียุทธศาสตร์ในแต่ละภูมิภาคผ่าน **เวทีประชุมแผนการดำเนินงานร่วมกับหน่วย**

ภาคียุทธศาสตร์ ทั้งในรูปแบบออนไลน์และออนไซต์ และ **จัดประชุมยุทธศาสตร์การดำเนินงานโครงการ** เพื่อให้ทุกฝ่ายเห็นเป้าหมายเดียวกัน เข้าใจบทบาทของตนเอง และออกแบบแนวทางการทำงานที่สอดคล้องกับบริบทเฉพาะของพื้นที่ได้อย่างเหมาะสม ขั้นตอนและกลไกนี้จึงไม่ใช่เพียงการจัดตั้งเครือข่ายในเชิงโครงสร้าง แต่เป็นการสร้างความไว้วางใจ ความเข้าใจร่วม และทิศทางการทำงานที่มั่นคงสำหรับการขับเคลื่อนโครงการในระยะต่อไป ผลที่เกิดขึ้นจากขั้นตอนนี้ คือ ค้นพบภาคีเชิงยุทธศาสตร์ที่พร้อมทำหน้าที่เป็นกลไกหลักในแต่ละภูมิภาค พร้อมทั้งเกิดแผนการดำเนินงานเบื้องต้น รายชื่อเครือข่ายนักวิจัย นักวิชาการ และนักปฏิบัติการที่มีศักยภาพ ตลอดจนแนวทางการประสานงานที่นำไปสู่การพัฒนาเครือข่ายวิจัยเพื่อการศึกษาไร้รอยต่อได้

4.1.1 หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ ดำเนินงานโดย ศูนย์วิจัยพหุวัฒนธรรมและนโยบายการศึกษา สถาบันวิจัยพหุศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ (The Research Center for Multiculturalism and Education Policy: CMEP) จังหวัดเชียงใหม่ ที่มีฐานทุนความรู้สะสมมาตั้งแต่ทศวรรษ 2550 ทั้งด้านการวิจัย การพัฒนาหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษา และการทำงานร่วมกับเครือข่ายภาคประชาสังคมในพื้นที่ภาคเหนืออย่างต่อเนื่อง ทุนความรู้นี้ครอบคลุมประเด็นสำคัญ เช่น ปัญหาทางการศึกษาของกลุ่มชาติพันธุ์ รูปแบบการเรียนรู้ที่หลากหลายในบริบทพื้นที่สูง การจัดการศึกษาในสถานการณ์ชายแดน และการพัฒนาหลักสูตรที่สอดคล้องกับวิถีชีวิตชุมชน มีหัวหน้าคณะทำงานคือ ผศ.ดร.พิสิษฏ์ นาสี มีความเชี่ยวชาญด้านพหุวัฒนธรรมศึกษา การศึกษาของเด็กชายขอบและข้ามชาติ และการวิจัยเชิงคุณภาพในพื้นที่ภาคเหนือ โดยมี ศ.ดร.นงเยาว์ เนาวรัตน์ เป็นที่ปรึกษาอาวุโส มีบทบาทสำคัญในการให้ข้อเสนอแนะเชิงวิชาการและการคัดเลือกเครือข่ายผู้ปฏิบัติการอีกด้วย นอกจากนี้ยังมี นายสุชาครีย์ ตุงเครือคำ ทำหน้าที่ผู้ช่วยวิจัยและผู้ประสานงานหลักในการดำเนินกิจกรรมภาคสนาม

ภาคเหนือมีความหลากหลายทางชาติพันธุ์ ภาษา วัฒนธรรม และภูมิประเทศโดยเฉพาะพื้นที่สูง พื้นที่ชายแดน และพื้นที่ที่มีเด็กข้ามชาติหรือเด็กไร้สัญชาติอยู่จำนวนมาก การจัดการศึกษาจึงไม่สามารถใช้รูปแบบเดียวกับพื้นที่ทั่วไปได้ทั้งหมด แต่ต้องเข้าใจชีวิตจริงของผู้เรียน ครอบครัว ชุมชน ภาษาแม่ และเงื่อนไขทางกฎหมายที่เกี่ยวข้อง ความสำคัญของหน่วยภาคีภาคเหนืออยู่ที่การเป็น “พื้นที่กลาง” ที่หลายฝ่ายไว้วางใจ ทั้งหน่วยงานรัฐ ภาคประชาสังคม องค์กรพัฒนาเอกชน และองค์กรระหว่างประเทศ เช่น องค์การทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ (United Nations Children’s Fund: UNICEF) จุดแข็งนี้ทำให้หน่วยภาคีสามารถพาผู้เล่นที่เดิม อาจทำงานแยกส่วนกันให้มาพบกัน แลกเปลี่ยนข้อมูล และร่วมออกแบบแนวทางการศึกษาที่เหมาะกับเด็กชาติพันธุ์ เด็กข้ามชาติ และผู้เรียนในพื้นที่ชายขอบได้อย่างเป็นระบบ

แนวทางการเชื่อมร้อยเครือข่ายภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือใช้แนวทางผังวงความสัมพันธ์สามวง เป็นเครื่องมือหลักในการออกแบบกระบวนการเก็บข้อมูลและเชื่อมร้อยเครือข่าย โดยแบ่งผู้เล่นออกเป็น 3 วง ได้แก่ **วงแกนกลาง (Core)** คือ กลุ่มหรือองค์กรที่มีบทบาทสำคัญที่สุดในแต่ละประเด็น มีความรู้ความเชี่ยวชาญเฉพาะ และมีเครือข่ายกว้างขวางพอที่จะช่วยดึงผู้เล่นอื่นๆ เข้ามาได้ ในแต่ละเวทีสัมมนา กลุ่มแกนกลางจะได้รับเชิญมาร่วม

ประชุมออนไลน์กับคณะทำงานก่อน เพื่อร่วมออกแบบกระบวนการสัมมนาและระบุผู้เล่นในวงถัดไป **วงผู้ปฏิบัติการ (Actors)** คือ กลุ่มที่มีบทบาทเชิงปฏิบัติการในประเด็นนั้นๆ อย่างชัดเจน มีโมเดลหรือนวัตกรรมที่สามารถถอดบทเรียนได้ และมีความต้องการที่จะเชื่อมโยงกับเครือข่ายที่กว้างขึ้น **วงผู้สนับสนุน (Supporters)** คือ หน่วยงานที่มีบทบาทเชิงนโยบาย งบประมาณ หรือทรัพยากร ที่สามารถเป็นพันธมิตรในการขยายผลได้ กระบวนการนี้ไม่เพียงแต่ช่วยระบุผู้เข้าร่วมสัมมนา แต่ยังทำให้มองเห็นช่องว่างในเครือข่ายที่ผู้เล่นสำคัญยังไม่ได้เชื่อมถึงกัน ซึ่งเป็นข้อมูลสำคัญสำหรับการออกแบบข้อเสนอเชิงนโยบายในระยะต่อไป

ผลลัพธ์ด้านเครือข่ายและการขับเคลื่อนงานร่วมกัน

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ สามารถรวบรวมและเชื่อมร้อยเครือข่ายผู้ปฏิบัติการได้ทั้งสิ้น 58 ราย จาก 19 องค์กร ผ่านการจัดสัมมนาเชิงปฏิบัติการ 3 ครั้ง แต่ละครั้งใช้เวลาประมาณ 6 ชั่วโมง ครอบคลุมสามประเด็นหลัก ดังนี้

เวทีที่ 1: การศึกษาทวิภาษา/พหุภาษาสำหรับเด็กชาติพันธุ์ มีผู้เข้าร่วม 17 ราย จาก 9 องค์กร

ผู้เข้าร่วมประกอบด้วย มูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์ (Foundation for Applied Linguistics: FAL), มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่, สมาคมศูนย์รวมการศึกษาและวัฒนธรรมของชาวไทยภูเขาในประเทศไทย (Inter Mountain Peoples' Education and Culture in Thailand Association: IMPECT), มูลนิธิศานติวัฒนธรรม และ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 2–6 (สพป.เชียงใหม่ เขต 2–6) ที่ครอบคลุมพื้นที่ตั้งแต่อำเภอเมืองไปจนถึงพื้นที่ชายแดนและดอยสูง เช่น อมก๋อยและแม่แจ่ม เวทีนี้ถือเป็นครั้งแรกที่ภาครัฐ โดยเฉพาะ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา (สพป.) และภาคประชาสังคม เช่น IMPECT และ มูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์ (FAL) ได้มาร่วมสังเคราะห์บทเรียนในพื้นที่เดียวกันอย่างเป็นระบบ ข้อค้นพบสำคัญคือ ความขัดแย้งเชิงโครงสร้างระหว่างนวัตกรรมด้านการศึกษาทวิ/พหุภาษาที่พิสูจน์ผลแล้วในพื้นที่ กับระเบียบและเครื่องมือวัดผลจากส่วนกลางที่ยังเป็นอุปสรรคต่อการขยายผล

เวทีที่ 2: การศึกษาในภาวะฉุกเฉินสำหรับเด็กข้ามชาติในพื้นที่ชายแดน มีผู้เข้าร่วม 22 ราย จาก 8 องค์กร

ผู้เข้าร่วมประกอบด้วย มูลนิธิการศึกษาประกายแสง หรือ BEAM Education Foundation (BEAM: Bridging Educational Access to Marginalized People), สมาคมครูผู้อพยพชาวพม่า (BMTA: Burmese Migrant Teachers' Association), คณะกรรมการการศึกษาแรงงานข้ามชาติชาวพม่า (BMWEC: Burmese Migrant Workers' Education Committee), มูลนิธิช่วยเหลือไร้พรมแดน (HWF: Help Without Frontiers), สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำอำเภอแม่สอด (สกร.แม่สอด), ศูนย์ประสานงานการจัดการศึกษาเด็กต่างด้าว (MECC: Migrant Educational Coordination Center), คณะกรรมการประกันคุณภาพการศึกษา (EQAB: Education Quality Assurance Board) รวมถึงกลุ่ม ศูนย์การเรียนรู้เด็กข้ามชาติระดับพื้นฐาน (MLC Basic: Migrant Learning Center Basic) และ ศูนย์การเรียนรู้เด็กข้ามชาติระดับพื้นฐาน (Basic Plus)

เวทีที่ 3: การศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อและการศึกษาทางเลือก มีผู้เข้าร่วม 19 ราย จาก 12 องค์กร

เวทีนี้มีผู้เข้าร่วมหลากหลายที่สุด ตั้งแต่ มูลนิธิสื่อชาวบ้าน หรือมะขามป้อม (Makhampom Foundation), สมาคมฮักชุมชน, ศูนย์การเรียนหลายรูปแบบ เช่น ศูนย์การเรียนมูลนิธิส่งเสริมพัฒนาเด็กและเยาวชน หรือ CYF ปีติปัญญา (Children and Youth Development Foundation: CYF) และ ศูนย์การเรียนไร่ส้มวิทยา ไปจนถึงโรงเรียนและหน่วยงานในระบบที่กำลังทดลองนวัตกรรม เช่น โรงเรียนห้วยซ้อวิทยาคม รัชมังคลาภิเษก และ ศูนย์ส่งเสริมการเรียนรู้ระดับอำเภอเชียงดาว (สกร.เชียงดาว) ความหลากหลายของผู้เข้าร่วมทำให้เวทีนี้สะท้อนภาพร่วมของผู้ปฏิบัติการได้คมชัด ทั้งเพดานเชิงโครงสร้าง 4 ประการที่ทุกกลุ่มเผชิญ และทางออกร่วมที่เริ่มเห็นทิศทางชัดเจนขึ้น

นอกจากผลลัพธ์เชิงเนื้อหาแล้ว กระบวนการสัมมนาทั้งสามครั้งยังก่อให้เกิดเครือข่ายความสัมพันธ์ใหม่ ระหว่างองค์กรที่ไม่เคยทำงานร่วมกันมาก่อน ซึ่งถือเป็นทุนทางสังคมสำคัญสำหรับการขับเคลื่อนในปีต่อไป

4.1.2 หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ดำเนินงานโดย สมาคมการศึกษาดิจิทัลและวิศวกรรมการเรียนรู้ (Digital Education and Learning Engineering Association of Thailand: DELE) ภายใต้การนำของ รศ.ดร.นิวัฒน์ ศรีสวัสดิ์ นายกสมาคม โดยออกแบบการขับเคลื่อนโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษายืดหยุ่นและไร้รอยต่อได้ออกแบบแผนการทำงานอย่างเป็นระบบ ใช้แนวทางวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เปิดพื้นที่ให้ภาคีเครือข่าย นักวิชาการ นักปฏิบัติการ ครูผู้สอน นักสร้างสรรค์การเรียนรู้ และองค์กรในพื้นที่ ได้ร่วมกันวิเคราะห์สถานการณ์และบริบทของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ภาคอีสาน เป็นพื้นที่ที่มีความเปราะบางทางเศรษฐกิจและสังคม แต่ในขณะเดียวกันก็มีทุนทางการศึกษากระจายอยู่จำนวนมาก ไม่ว่าจะเป็นโรงเรียนที่ทดลองรูปแบบใหม่ กลุ่มบ้านเรียน ครูนักปฏิบัติ ศูนย์การเรียนรู้ ผู้ประกอบการด้านการศึกษา และพื้นที่เรียนรู้จากชุมชน ความท้าทายหลักคือ ทุนเหล่านี้ยังอยู่แบบกระจัดกระจาย การเรียนรู้จากชีวิตจริงยังไม่ถูกแปลงให้เป็นหลักฐานที่ระบบการศึกษารับรองได้ เช่น การเทียบโอน การประเมินผล หรือการเชื่อมโยงกับหลักสูตรแกนกลาง ผู้เรียนจำนวนหนึ่งจึงมีทักษะและประสบการณ์จริง แต่ระบบยังมองไม่เห็นคุณค่าของการเรียนรู้นั้น หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ทำหน้าที่เป็นจุดเชื่อมระบบนิเวศการเรียนรู้ ทั้งในโรงเรียน นอกโรงเรียน บ้านเรียน ชุมชน และพื้นที่อาชีพ ให้เกิดเป็นเครือข่ายที่ช่วยกันประคองผู้เรียนไม่ให้หลุดจากระบบ และเปิดทางให้ประสบการณ์ชีวิตสามารถเชื่อมกลับเข้าสู่โอกาสทางการศึกษาได้

แนวทางการเชื่อมร้อยเครือข่ายภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

จากการจัดสัมมนาเชิงปฏิบัติการ 2 ครั้ง และการจัดประชุมเพื่อวิพากษ์โมเดลการศึกษาไร้รอยต่อของภาคอีสาน 1 ครั้ง ทำให้ภาพของการเชื่อมต่อเริ่มเป็นรูปธรรมชัดเจนขึ้น ได้เห็นทั้งพื้นที่ร่วม โอกาสในการประสานงาน และความจำเป็นในการพัฒนาระบบเชื่อมต่อที่เข้าถึงผู้เรียนได้อย่างเข้าใจ มีหลายหน่วยได้พยายามนำร่องให้เกิดขึ้นได้อย่างเป็นรูปธรรม เช่น กลุ่มอีสานจะเลิร์น และโรงเรียนขอนไม้ ขณะเดียวกัน ในวง

สัมมนายังพบว่ามีกลุ่มเล็กๆ อีกจำนวนมากที่ทำงานการศึกษาอย่างเงียบๆ แต่มีความหมายต่อเด็กและเยาวชน เช่น Work Art Play Art, ฟาร์มบ้านนอก, Academy & Mental Health, บ้านนานาชาติ และ Coffee & English Camp ต่างเปิดพื้นที่การเรียนรู้ในรูปแบบที่หลากหลายตามความถนัดของตนเอง สิ่งที่เห็นร่วมกันคือ ทุกกลุ่มกำลังมุ่งไปสู่เป้าหมายเดียวกัน นั่นคือ การพัฒนาคน เพียงแต่ดำเนินงานผ่านฉากทัศน์และวิธีการที่แตกต่างกัน โครงการนี้จึงมีบทบาทสำคัญในการช่วยขยายความหมายของการศึกษาที่ยืดหยุ่น ให้กว้างพอที่จะโอบรับรูปแบบการเรียนรู้และผู้เรียนที่หลากหลาย โดยเฉพาะกลุ่มที่ระบบโรงเรียนแบบเดิมอาจรองรับได้ไม่เพียงพอ

จากการดำเนินโครงการ ได้เห็นบริบทสำคัญที่เป็นฐานในการออกแบบการทำงานเพื่อรองรับการศึกษาไร้รอยต่อในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยมีข้อค้นพบหลัก 3 ประการ

ประการแรก ผู้เรียนในภาคอีสานอยู่ในบริบทที่ ‘เปราะบางแต่มีฐานทุน’ กล่าวคือ ภูมิภาคนี้ยังคงเผชิญความเหลื่อมล้ำด้านรายได้ โอกาสทางสังคม และการเข้าถึงทรัพยากรสาธารณะที่มีคุณภาพ แต่ในขณะเดียวกันก็มีทุนทางการศึกษากระจายอยู่จำนวนมาก ทั้งเครือข่ายชุมชน ศูนย์การเรียนรู้ ภาคประชาสังคม ครูแกนนำ นักวิชาการ และผู้ประกอบการด้านการเรียนรู้ที่ทำงานใกล้ชิดกับพื้นที่

ประการที่สอง ฐานทุนเหล่านี้ทำให้เห็น รอยต่อระหว่างการศึกษาในระบบและนอกระบบ อย่างชัดเจน หลายพื้นที่มีการเรียนรู้จากชีวิตจริง ชุมชน และหน่วยธุรกิจที่เปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้พัฒนาสมรรถนะจริง แต่การเรียนรู้เหล่านี้ยังไม่ได้รับการแปลเป็นภาษาของหลักสูตร ยังขาดการประเมินที่ยืดหยุ่น และยังไม่ได้รับการรับรองอย่างเพียงพอ จึงเกิดภาวะที่ผู้เรียนมีความสามารถ แต่ระบบไม่สามารถมองเห็นหรือรับรองความสามารถนั้นได้

ประการที่สาม แม้ภาคอีสานจะมีฐานทุนจำนวนมาก แต่ทุนเหล่านี้ยังคงกระจัดกระจาย และยังไม่ถูกเชื่อมร้อยเป็นระบบนิเวศการเรียนรู้ที่ทำงานร่วมกันได้อย่างเต็มพลัง ข้อค้นพบเหล่านี้จึงสำคัญในการออกแบบกลไกเชื่อมร้อยรอยต่อทางการศึกษา ทั้งในระบบ นอกระบบ และพื้นที่การเรียนรู้ทางเลือก เพื่อให้ผู้เรียนที่หลากหลายได้รับการมองเห็น รับรอง และสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง

ผลลัพธ์ด้านเครือข่ายและการขับเคลื่อนงานร่วมกัน

จากข้อมูลดังกล่าวนำมาสู่การออกแบบคำถามเพื่อพัฒนากลไกการทำงานเพื่อขับเคลื่อนในเชิงพื้นที่ที่สำคัญ คือ *“จะเชื่อมร้อยระบบนิเวศการเรียนรู้ทั้งในและนอกโรงเรียนได้อย่างไร?”* กรอบการทำงานนี้ได้เชื่อมโยง 3 ฐานคิดหลัก ได้แก่ แนวคิดระบบนิเวศการเรียนรู้ (Learning Ecosystem) แนวคิดการศึกษาไร้รอยต่อ (Seamless Education) และแนวคิดการพัฒนาเชิงพื้นที่ผ่านกลไกเครือข่ายความร่วมมือ (Area-based Development)

จากข้อค้นพบบริบทพื้นที่ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือได้นำมาออกแบบกระบวนการทำงาน 2 รูปแบบหลัก ได้แก่ 1) การจัดประชุมเชิงปฏิบัติการแบบเข้มข้น (Intensive Workshop) และ 2) การสังเกตอย่างมีส่วนร่วมกับโหนดสร้างสรรค์การเรียนรู้ในพื้นที่เป้าหมาย (Participatory Observation & Node Connection) โดยได้เครือข่ายที่สำคัญแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ 1) เครือข่ายระดับบุคคล และ 2) เครือข่ายระดับองค์กร

กระบวนการทำงานเชิงพื้นที่ช่วยขยายมุมมองว่า ในพื้นที่ยังมีผู้เกี่ยวข้องอีกจำนวนมากที่สามารถร่วมขับเคลื่อนการศึกษาได้ แนวทางจากส่วนกลางจึงถูกนำมาใช้เป็นกรอบตั้งต้นในการออกแบบการทำงาน ก่อนจัดสัมมนาที่เชิญผู้เกี่ยวข้องหลากหลายระดับเข้ามาร่วมแลกเปลี่ยน เวทีนี้ไม่ได้ออกแบบให้ผู้เข้าร่วมมารับขั้นตอนสำเร็จรูปหรือฟังบรรยายแบบถ่ายทอดความรู้ทางเดียว แต่สร้างเป็น พื้นที่กลาง ให้แต่ละฝ่ายสะท้อนข้อมูล ประสบการณ์ และมุมมองจากหน้างานจริงอย่างเป็นธรรมชาติ เพื่อนำข้อมูลเหล่านั้นไปใช้ในการออกแบบกลไกการทำงานที่สอดคล้องกับบริบทพื้นที่ ผู้เข้าร่วมครอบคลุมตั้งแต่ผู้ดูแลระบบ เช่น ผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาและศึกษานิเทศก์ ไปจนถึงนักปฏิบัติการในพื้นที่ ทั้งครูในโรงเรียน ครูบ้านเรียน ผู้ประกอบการด้านการเรียนรู้ และกลุ่มบ้านเรียน (Home School) เมื่อแต่ละฝ่ายได้ร่วมถอดบทเรียน จึงเห็นโอกาสการเชื่อมต่อชัดเจนขึ้น พร้อมตอกย้ำว่า ภาคอีสานมีฐานทุนทางการศึกษากระจายอยู่มาก แต่ยังขาดระบบเชื่อมร้อยที่ทำให้พลังเหล่านี้ทำงานร่วมกันได้เต็มศักยภาพ

เมื่อมองเส้นทางการเรียนรู้ของผู้เรียนคนหนึ่ง ที่มีการออกแบบหลักสูตรของตนเอง รู้ว่าควรเคลื่อนไปยัง ‘สถานีการเรียนรู้’ ใด และสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์เหล่านั้นกลับมาเทียบกับรายวิชาหรือตัวชี้วัดของหลักสูตรแกนกลางได้ จะเป็นกลไกที่มีความหมายอย่างยิ่ง สิ่งที่สำคัญจึงอยู่ที่รายละเอียดการเชื่อมต่อ เช่น การทำ แผนที่ฐานทุน (Resource Mapping) องค์ความรู้ และศักยภาพของแต่ละสถานีการเรียนรู้ ว่าสามารถตอบโจทย์ตัวชี้วัดแกนกลางได้อย่างไร กระบวนการนี้จะช่วยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากพื้นที่จริง โดยไม่ถูกจำกัดอยู่เฉพาะในห้องเรียน เมื่อพิจารณาเครือข่ายการทำงานทั้ง 2 กลุ่ม จะเห็นว่าทุกกลุ่มล้วนมีบทบาทเชื่อมโยงกันใน 2 มิติสำคัญ คือ การสนับสนุนให้การเรียนรู้กับชีวิตจริงเชื่อมต่อกัน ซึ่งเกี่ยวข้องกับการเทียบโอนการเรียนรู้ทั้งในและนอกระบบ และ การเชื่อมโยงส่งต่อผู้เรียนระหว่างหน่วยงาน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถก้าวต่อไปสู่ระดับการเรียนรู้หรือโอกาสที่สูงขึ้นได้อย่างต่อเนื่อง โดยมีรายละเอียดดังนี้

- **มิติที่ 1 การสนับสนุนให้การเรียนรู้กับการใช้ชีวิตเชื่อมโยงกัน**

ในมิตินี้ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือมีฐานทุนทางการศึกษาที่หลากหลาย ทั้งในและนอกระบบ กระจายอยู่ตามพื้นที่ต่างๆ และทำหน้าที่เชื่อมการเรียนรู้ของผู้เรียนเข้ากับชีวิตจริงอย่างมีความหมาย ตัวอย่างสำคัญคือ โรงเรียนขอนไม้ ที่สร้างระบบการเรียนรู้ซ้อนอยู่ในโรงเรียน เพื่อโอบรับ ‘เด็กหลังห้อง’ หรือผู้เรียนที่เสี่ยงหลุดจากระบบ โดยเปลี่ยนจากการบังคับให้เด็กปรับตัวเข้าหาหลักสูตร มาใช้ ความสุข ความสนใจ และชีวิตจริงของเด็ก เป็นจุดตั้งต้น เช่น การเกษตรและการเลี้ยงสัตว์ แม้ยังเผชิญข้อจำกัดด้านกฎระเบียบและมาตรฐานส่วนกลาง แต่ก็พิสูจน์ให้เห็นว่า พื้นที่การเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นสามารถช่วยให้เด็กกลับมามีเป้าหมาย และกล้าฝันถึงอนาคตของตนเองได้อีกครั้ง

นอกจากนั้น ยังมีผู้เล่นทางการศึกษาอีกหลายกลุ่มที่กำลังเปิดพื้นที่การเรียนรู้นอกกรอบโรงเรียน เช่น ครูตู้ กลุ่มก่อการครูกาฬสินธุ์ ดงระแนงวิทยา ภายใต้โรงเรียนหัวหินวัฒนาลัย และกลุ่มเทคไทบ้าน ที่ตั้งคำถามว่า เหตุใดการเรียนรู้ดีๆ จึงควรกระจุกอยู่เฉพาะในเมือง ก่อนพัฒนาเป็นพื้นที่เรียนรู้ด้านเทคโนโลยีและชุมชนผ่านหลักสูตรห้องเรียนชนบทดิจิทัล การฝึกอาชีพ การออกแบบโครงการแก้ปัญหาชุมชน การสอนผู้สูงอายุใช้มือถือ และการรู้เท่าทันกลโกงออนไลน์

ขณะเดียวกัน พื้นที่สร้างสรรค์อื่นๆ ก็มีบทบาทเฉพาะของตนเอง เช่น ฟาร์มบ้านนอก Academy & Mental Health ที่ใช้ร้านอาหารเป็นพื้นที่ฝึกทักษะชีวิต ทักษะอ่อน และการดูแลสุขภาวะใจของเด็ก วัยรุ่น และครอบครัว, บ้านนานาชาติ Coffee & English Camp ที่ส่งเสริมการใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวันและชวนเยาวชนเรียนรู้ทักษะชีวิตนอกจอโทรศัพท์, รวมถึง Work Art Play Art ที่เปิดพื้นที่เรียนรู้ผ่านงานศิลปะ อีกชุมชนกลุ่มคนที่มารวมตัวเพื่อออกแบบการเรียนรู้/นักขับเคลื่อนการเรียนรู้ ได้แก่ อีสานจะเลิร์น ที่พัฒนาหลักสูตรและสถานีการเรียนรู้จากฐานชุมชน เพื่อเชื่อมร้อยพื้นที่ ความเชี่ยวชาญ และโอกาสการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เข้าถึงการศึกษาที่ยืดหยุ่น หลากหลาย และสอดคล้องกับชีวิตจริงมากขึ้น

- **มิติที่ 2 การเชื่อมโยงส่งต่อผู้เรียนระหว่างหน่วยงาน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถก้าวต่อไปสู่ระดับการเรียนรู้หรือโอกาสที่สูงขึ้นได้อย่างต่อเนื่อง**

ข้อสรุปสำคัญจากเครือข่ายคณาจารย์ระดับมหาวิทยาลัยชี้ให้เห็นว่า รอยต่อทางการศึกษายังปรากฏชัดในระบบคัดเลือกผู้เรียนเข้าสู่ระดับที่สูงขึ้น โดยเฉพาะเกณฑ์การรับเข้าศึกษาที่ยังไม่เปิดกว้างพอสำหรับผู้เรียนที่มีประสบการณ์ตรงหรือมีเส้นทางการเรียนรู้ที่แตกต่างจากระบบโรงเรียนปกติ ตัวอย่างเช่น คณะศิลปกรรมการแสดง ทั้งกระบวนการคัดเลือกของคณะและระบบส่วนกลางยังไม่สามารถรองรับผู้เรียนที่เป็นนักแสดงจากคณะหมอลำได้อย่างเพียงพอ ทั้งในรอบปกติและรอบพอร์ตฟอลิโอ แม้ผู้เรียนกลุ่มนี้จะมีทักษะ ความเชี่ยวชาญ และความสนใจด้านการแสดงอย่างชัดเจน แต่ประสบการณ์ดังกล่าวยังไม่สามารถเทียบกลับเป็นผลการเรียนหรือเกรดในระบบโรงเรียนได้ ประเด็นนี้สะท้อนว่า การเทียบโอนประสบการณ์ให้เป็นผลลัพธ์ที่ระบบยอมรับได้ โดยเฉพาะในรูปของเกรดหรือหลักฐานทางการศึกษา ยังคงมีความสำคัญต่อการศึกษาต่อ แต่เกณฑ์ปัจจุบันยังไม่ยืดหยุ่นพอ จึงจำเป็นต้องมีการสื่อสารและออกแบบร่วมกันระหว่างกระทรวงศึกษาธิการ และกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม เพื่อให้เกิดความยืดหยุ่นตลอดทั้งระบบการศึกษา

การทำงานเชิงพื้นที่ทำให้เห็นศักยภาพของโหนดต่างๆ ในการปรับกระบวนการเรียนรู้เพื่อรองรับผู้เรียนที่เสี่ยงหลุดจากระบบ แต่ละโหนดมีคลังประสบการณ์จากปัญหาจริงในพื้นที่ ซึ่งกลายเป็นองค์ความรู้แฝงสำหรับออกแบบการเรียนรู้ที่เหมาะกับบริบทของตนเอง เช่น กลุ่มอีสานจะเลิร์นที่พัฒนาหลักสูตรจากฐานทุนเดิมของพื้นที่ ก่อนเชื่อมโยงกลับไปสู่หลักสูตรแกนกลาง กระบวนการเหล่านี้ไม่ได้เป็นเพียงเทคนิคการจัดการเรียนรู้ แต่ฝังอยู่ในตัวนักออกแบบการเรียนรู้ในพื้นที่ ผ่านประสบการณ์ การทดลอง และความเข้าใจผู้เรียนอย่างใกล้ชิด ขณะเดียวกัน เวทียังทำให้เห็นความต่างของระบบความเชื่อทางการศึกษา ระหว่างผู้เล่นแต่ละกลุ่มอย่างชัดเจน ฝ่ายที่อยู่ในระบบ เช่น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและศึกษานิเทศก์ ที่ทำงานภายใต้กรอบเวลา ภารกิจ และนโยบายที่ชัดเจน จึงไม่ง่ายที่จะตั้งคำถามกับโครงสร้างเดิมที่ดำรงอยู่จนกลายเป็นความปกติ ส่วนกลุ่มนักปฏิบัติ เช่น ครู กลุ่มบ้านเรียน และผู้ประกอบการด้านการศึกษา มีอิสระจากพันธนาการเชิงโครงสร้างมากกว่า กลับเป็นผู้ตั้งคำถามต่อระบบได้อย่างท้าทาย พร้อมสะท้อนความจริงจากชีวิตของผู้เรียนโดยตรง เสียงจากผู้ที่ทำงานใกล้ชิดกับเด็กเสี่ยงหลุดระบบชี้ให้เห็นว่า โครงสร้างการเรียนรู้แบบเดิมยังไม่เปิดกว้างพอสำหรับผู้เรียนทุกแบบ ระบบจึงอาจกลายเป็นพื้นที่ที่รองรับได้เพียงบางคน ขณะที่ผู้เรียนอีกจำนวนมากยังต้องการพื้นที่การเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น เข้าใจ และโอบรับชีวิตจริงของพวกเขามากกว่านี้

กล่าวได้ว่าหน่วยภาคีภาคอีสานมีฐานทุนทางการศึกษาที่หลากหลาย ทั้งองค์กรชุมชน ศูนย์การเรียนรู้และผู้ประกอบการด้านการศึกษา (Edupreneur) ที่ล้วนมีศักยภาพในการเป็นส่วนหนึ่งของระบบนิเวศการศึกษา แต่ยังขาด “จุดเชื่อมร้อย” สำคัญที่จะทำให้การเรียนรู้จากหน่วยต่างๆ ได้รับการยอมรับ และสามารถแปลงเป็นหลักฐานการเรียนรู้ที่ระบบการศึกษากระแสหลักรองรับได้ ข้อจำกัดสำคัญยังอยู่ที่กฎระเบียบ ระบบประเมินผล และกลไกการรับรองที่ยังไม่ยืดหยุ่นเพียงพอ ขณะเดียวกัน โหนดนอกระบบและศูนย์การเรียนรู้จำนวนมากยังขับเคลื่อนด้วยความสัมพันธ์ระดับบุคคล มากกว่ากลไกเชิงระบบ จึงทำให้พลังที่มีอยู่มากในพื้นที่ยังไม่สามารถเชื่อมต่อและขยายผลได้เต็มศักยภาพ

4.1.3 หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก ดำเนินงานโดย สถาบันการเรียนรู้ของคนทุกช่วงวัย (Rayong Institute for Lifelong Learning: RILA) จังหวัดระยอง มีหัวหน้าคณะทำงานคือ ธงชัย มั่นคง กรรมการและเลขานุการมูลนิธิส่งเสริมการศึกษาระยอง จัดตั้งขึ้นเพื่อสนับสนุนเป้าหมายของจังหวัดระยองในการก้าวสู่การเป็น “จังหวัดจัดการศึกษาด้วยตนเอง” โดยมุ่งพัฒนาคนทุกช่วงวัยให้มีศักยภาพ เท่าทันการเปลี่ยนแปลงของเมือง RILA ยังพยายามให้ความสำคัญกับการรักษารากฐาน อัตลักษณ์ และวัฒนธรรมความเป็นระยองให้คงอยู่อย่างเข้มแข็ง จุดเด่นของ RILA คือความเชี่ยวชาญด้านการทำงานเชิงปฏิบัติการในพื้นที่ สามารถขับเคลื่อนประเด็นการศึกษาที่หลากหลาย ทั้งเด็กนอกระบบ เมืองแห่งการเรียนรู้ และโครงการ Zero Dropout

ภาคตะวันออกเกี่ยวข้องโดยตรงกับการพัฒนาเศรษฐกิจ เมือง อุตสาหกรรม และเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก (Eastern Economic Corridor: EEC) จังหวัดระยองและพื้นที่โดยรอบจึงต้องเผชิญทั้งโจทย์ด้านแรงงาน ทักษะอาชีพ การเปลี่ยนแปลงของเมือง เด็กนอกระบบ และความจำเป็นในการสร้างการเรียนรู้ตลอดชีวิต หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออกจึงทำหน้าที่เชื่อมภาครัฐ ภาคเอกชน ภาคอุตสาหกรรม ภาคประชาสังคม บ้านเรียน ศูนย์การเรียน และผู้เชี่ยวชาญด้านนโยบายเข้าด้วยกัน ความสำคัญจึงไม่ได้อยู่เพียงการรวบรวมข้อมูล แต่คือการเปิดพื้นที่ให้ผู้ที่เคยทำงานโดดเดี่ยวได้เห็นกัน และช่วยกันออกแบบการศึกษาที่ยืดหยุ่น เชื่อมโยงชีวิตจริง อาชีพ และอนาคตของผู้เรียน

แนวทางการเชื่อมร้อยเครือข่ายภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเริ่มขับเคลื่อนงานด้วยการประสานผ่านสถาบันที่มีบทบาทเชิงนโยบายในพื้นที่เป็นจุดตั้งต้น โดยเริ่มจากการหารือประเด็นการทำงาน และขอคำแนะนำเครือข่ายคนทำงานด้านการศึกษาในแต่ละจังหวัด เนื่องจากภารกิจของหน่วยภาคีฯ ต้องขยายจากเครือข่ายเดิมไปสู่การเชื่อมร้อยผู้เล่นทางการศึกษาในระดับภูมิภาค รวมถึงจังหวัดที่ยังไม่มีเครือข่ายรองรับ จึงเลือกประสานงานผ่านสำนักงานศึกษาธิการภาค 8 และภาค 9 เป็นช่องทางหลักในการเข้าถึงเครือข่ายทั้ง 8 จังหวัด เพื่อเปิดประตูสู่ผู้เกี่ยวข้องในพื้นที่อย่างเป็นระบบ โดยมีเหตุผลสำคัญ ดังนี้

1) **การยอมรับเชิงสถาบัน** การประสานผ่านศึกษาธิการภาคและศึกษาธิการจังหวัดช่วยให้เวทีมีความน่าเชื่อถือ เพราะเป็นหน่วยงานที่มีบทบาทบริหารการศึกษาในพื้นที่ ทำให้หน่วยงานอื่น

พร้อมเข้าร่วมมากขึ้น โดยหน่วยภาคียุทธศาสตร์มองว่า ช่วงเริ่มต้นควรใช้กลไกภาครัฐเป็นแรงหนุนสำคัญในการเปิดพื้นที่และเชื่อมผู้เกี่ยวข้องให้เกิดประโยชน์สูงสุด

2) **การเข้าถึงฐานข้อมูลเชิงลึก** ศึกษาธิการภาคและศึกษาธิการจังหวัดมีข้อมูลสถานศึกษา ศูนย์การเรียนรู้ และภาคีในพื้นที่อย่างละเอียด จึงช่วยให้การคัดเลือกกลุ่มเป้าหมาย 176 คน จาก 8 จังหวัด เป็นไปอย่างครอบคลุมและตรงกับบริบทจริง
3) **การสร้างความเป็นเจ้าของร่วม** การให้หน่วยงานภาครัฐเข้ามาร่วมออกแบบและดำเนินงานตั้งแต่ต้น ช่วยสร้างความรู้สึกเป็นเจ้าของโครงการ ซึ่งเป็นฐานสำคัญต่อการขับเคลื่อนงานในระยะยาว แม้โครงการจะสิ้นสุดลงแล้ว
4) **การสร้างช่องทางส่งต่อนโยบาย** การทำงานผ่านศึกษาธิการภาคเป็นทั้งการสร้างการรับรู้ต่อโครงการ และเป็นช่องทางสำคัญในการพัฒนาข้อเสนอเชิงนโยบายให้เชื่อมโยงกับกลไกระดับพื้นที่และระดับประเทศได้อย่างมีน้ำหนัก

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกใช้กระบวนการ เวทีสัญจร 8 จังหวัด เป็นเครื่องมือทำความรู้จักและเชื่อมร้อยภาคีนักปฏิบัติการในภูมิภาค ครอบคลุมจังหวัดนครนายก ปราจีนบุรี ฉะเชิงเทรา ชลบุรี สระแก้ว ตราด จันทบุรี และระยอง ก่อนเชิญตัวแทนจากแต่ละจังหวัดเข้าร่วมเวทีรวมในระยะถัดไป กระบวนการนี้ช่วยให้หน่วยภาคียุทธศาสตร์ได้เปิดเครือข่ายออกจากพื้นที่ปฏิบัติการเดิม พบทั้งนักปฏิบัติการและนักวิจัยในจังหวัดอื่นๆ รวมถึงผู้ที่ทำงานอย่างโดดเดี่ยวหรือยังไม่ได้เชื่อมกับเครือข่ายใดมาก่อน เวทีสัญจรจึงไม่เพียงเป็นพื้นที่รับฟังข้อมูล แต่ยังเป็นจุดเริ่มต้นของการสานสัมพันธ์ เชื่อมผู้เล่นทางการศึกษาในแต่ละจังหวัดและยกระดับสู่เวทีภูมิภาคร่วมกันในครั้งต่อๆ ไป

นอกจากนั้น หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกยังออกแบบเวทีให้เป็นพื้นที่แลกเปลี่ยนข้อมูลอย่างตรงไปตรงมา โดยการสนทนาระดับจังหวัดทั้ง 8 จังหวัดเริ่มจากการสร้างบรรยากาศที่ผู้เข้าร่วมสามารถพูดถึงข้อเท็จจริง ปัญหา และข้อจำกัดในพื้นที่ได้อย่างเปิดเผย กระบวนการดังกล่าวมีขั้นตอนสำคัญ ดังนี้

1) **เริ่มจากคำถามสมมติ** ใช้คำถามที่ชวนให้ผู้เข้าร่วมถอยออกจากกรอบตำแหน่งและบทบาทของตนเอง เพื่อลดอคติจากผลประโยชน์หรือข้อจำกัดของหน่วยงาน และเปิดทางให้สะท้อนปัญหาและความต้องการที่แท้จริง เช่น “หากพรุ่งนี้ท่านได้รับแต่งตั้งเป็นรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ สิ่งแรกที่ท่านจะทำคืออะไร?”
2) **สร้างบทสนทนาที่เป็นธรรมชาติ** ทีมวิจัยทำหน้าที่เป็นผู้สังเกตการณ์อย่างมีส่วนร่วม ใช้การฟังเชิงลึก โดยไม่เร่งตัดสินหรือขัดจังหวะ เพื่อให้ข้อมูลไหลออกมาจากประสบการณ์จริงของผู้เข้าร่วม
3) **จัดระบบข้อมูลดิบ** นำข้อมูลที่ได้จากวงสนทนามาคัดกรอง จัดหมวดหมู่ และเชื่อมเข้ากับประเด็นคำถามที่ใช้ในการวิเคราะห์
4) **ตรวจสอบกับผู้เข้าร่วม** นำข้อค้นพบกลับไปตรวจสอบความถูกต้องกับผู้เข้าร่วม เพื่อให้ข้อมูลสะท้อนบริบทจริงและลดการตีความคลาดเคลื่อน

ผลที่เกิดขึ้นคือ ผู้เข้าร่วมสะท้อนความห่วงใยต่อเด็กกลุ่มเปราะบางและเด็กที่หลุดจากระบบการศึกษาอย่างชัดเจน โดยเฉพาะเรื่องแรงจูงใจ ความอดทน และเป้าหมายชีวิตของเด็ก ขณะเดียวกัน ยังเห็นตรงกันว่าระบบ กฎระเบียบ และนโยบายส่วนกลางที่ไม่ต่อเนื่อง เป็นอุปสรรคสำคัญต่อการทำงานในพื้นที่ จึงคาดหวังให้ภาคส่วนต่างๆ โดยเฉพาะภาคอุตสาหกรรมและผู้ปกครอง เข้ามามีบทบาทร่วมมากขึ้น อย่างไรก็ตาม ผู้เข้าร่วมยังคงมีพลังและความหวังในการขับเคลื่อนการศึกษารูปแบบใหม่ที่ยืดหยุ่น เชื่อมโยงกับชีวิตจริงและอาชีพ เพื่อสร้างโอกาสที่มีความหมายให้กับเด็กในภาคตะวันออกอย่างเป็นรูปธรรม

กระบวนการดังกล่าว ช่วยให้ภาคีเครือข่ายเปิดใจ พูดคุยปัญหาได้อย่างตรงไปตรงมาในเวลาอันสั้น และเริ่มสร้างความเป็นเจ้าของปัญหาร่วมกัน เห็นได้จากบทสนทนาที่ดำเนินต่ออย่างเป็นธรรมชาติหลังจบเวที รวมถึงบางหน่วยงานที่นำประเด็นจากวงประชุมไปต่อยอดเป็นการทำงานร่วมกันจริง

อีกหนึ่งวิธีสำคัญของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออก คือการเปิดให้ผู้เข้าร่วมได้ สะท้อนทางออก ทดลองใช้ข้อเสนอจริงในพื้นที่ และกลับมาแลกเปลี่ยนผลลัพธ์อีกครั้ง เพื่อพัฒนาข้อเสนอเชิงนโยบายให้ลึกและแม่นยำขึ้น กระบวนการนี้ตั้งอยู่บนสมมติฐานว่า หากข้อเสนอจากเวทีรอบแรกถูกนำไปทดลองปฏิบัติจริง การนำเสนอในรอบที่สองจะไม่ใช่เพียงความคิดเห็นเชิงหลักการ แต่เป็นข้อมูลจากประสบการณ์ตรงที่เห็นทั้งจุดที่เริ่มได้ผล และจุดที่ยังติดขัด การเก็บข้อมูลในเวทีรอบที่สองจึงใช้คำถามชวนสะท้อนคิด เช่น

“ตั้งแต่ลองทำมา มีจุดไหนที่ทำให้รู้สึกว่า ‘เออ มันเริ่มง่ายขึ้นแล้ว’ บ้างไหม?”
“ตรงไหนที่ยังรู้สึกว่าขรุขระ หรือเป็นคอขวดที่อยากให้เราช่วยถางทางให้?”

วิธีนี้ช่วยเปลี่ยนเวทีนโยบายจากพื้นที่เสนอความเห็น ไปสู่พื้นที่เรียนรู้จากการลงมือทำจริง และทำให้ข้อเสนอที่เกิดขึ้นมีน้ำหนักจากประสบการณ์ของพื้นที่มากขึ้น

ผลลัพธ์ด้านเครือข่ายและการขับเคลื่อนงานร่วมกัน

ในเชิงปริมาณและความหลากหลาย หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกสามารถเชื่อมร้อยเครือข่ายผู้เกี่ยวข้องได้รวม 287 คน ผ่านการจัดเวทีสำคัญ 3 ชุด แบ่งเป็นดังนี้

ตารางที่ 4.1 ผลลัพธ์ด้านเครือข่ายและการขับเคลื่อนงานร่วมกันของภาคกลางและภาคตะวันออก

เวที	จำนวน	ลักษณะกลุ่ม
เวทีระดับจังหวัด 8 จังหวัด	176 คน	ผู้แทนจากหลากหลายหน่วยงาน 22 ประเภทในระดับจังหวัด
เวทีขยายผลครั้งที่ 1	30 คน	ผู้เชี่ยวชาญด้านนโยบายและนักปฏิบัติเฉพาะทาง
เวทีขยายผลครั้งที่ 2	30 คน	ผู้ลงมือทดลอง Sandbox ในพื้นที่
เวทีที่ 2 สื่อสารสู่สาธารณะ	51 คน	ผู้บริหารระดับจังหวัด 8 จังหวัด

เครือข่ายที่เข้าร่วมมีความหลากหลายและครอบคลุมหลายภาคส่วน ทั้งภาครัฐ เช่น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (สอศ.) กระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม (อว.) กระทรวงมหาดไทย (มท.) กระทรวงกลาโหม (กห.) หน่วยงานด้านพระพุทธศาสนา และหน่วยงานด้านกีฬา ภาคเอกชน เช่น หอการค้า อุตสาหกรรม โรงแรม และเกษตร ภาคประชาสังคม เช่น องค์กรพัฒนาเอกชน (NGO) บ้านเรียน และศูนย์การเรียน รวมถึงเด็ก เยาวชน และผู้เชี่ยวชาญระดับนโยบายจาก สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (สกศ.) สถาบันคุณวุฒิวิชาชีพ (สคช.) และสำนักงานคณะกรรมการพัฒนาระบบราชการ (ก.พ.ร.).

ในแง่ของผลลัพธ์เชิงคุณภาพของเครือข่าย เครือข่ายเริ่มเกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งด้านความสัมพันธ์และทัศนคติหลังการดำเนินงาน โดยเห็นได้จากประเด็นสำคัญต่อไปนี้

- **เชื่อมร้อยผู้เล่นที่เคยทำงานโดดเดี่ยว** เวทีทำให้ผู้ปฏิบัติในพื้นที่ โดยเฉพาะผู้จัดการศึกษานอกระบบและกลุ่มบ้านเรียน รู้สึกว่า “มีคนมองเห็นสิ่งที่ตนทำ” และ “ไม่ได้สู้เพียงลำพัง” จากเดิมที่หลายกลุ่มทำงานอย่างเงียบๆ และแยกขาดจากเครือข่าย
- **เชื่อมหน่วยงานรัฐกับผู้ปฏิบัติฐานราก** เวทีเปิดโอกาสให้ฝ่ายนโยบาย เช่น สถาบันคุณวุฒิวิชาชีพ ได้พูดคุยโดยตรงกับผู้ปฏิบัติในพื้นที่ เช่น ศูนย์การเรียนและวิสาหกิจชุมชน บางประเด็นนำไปสู่การตอบรับเชิงสนับสนุนอย่างชัดเจน เช่น “ทำได้นะ” “ส่งมาเลย” และ “เดี๋ยวรับรองให้” สะท้อนการขยับจากการรับฟังไปสู่การร่วมหนุนเสริมจริง
- **เปิดพื้นที่ให้หน่วยงานรัฐแลกเปลี่ยนอย่างตรงไปตรงมา** บรรยากาศที่ปลอดภัยช่วยให้ผู้เข้าร่วมกล้าสะท้อนปัญหาที่มักไม่มีพื้นที่พูดในเวทีทางการ ทั้งภาระงานครู ระบบที่ไม่ยืดหยุ่น และนโยบายที่เปลี่ยนบ่อย โดยกระบวนการสนทนายังช่วยลดอคติจากบทบาทหรือตำแหน่งของแต่ละฝ่าย ทำให้ข้อมูลที่ได้ใกล้เคียงกับสภาพจริงของพื้นที่มากขึ้น

4.1.4 หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้

สงขลาเป็นศูนย์กลางหนึ่งทั้งของการสัญจรและเศรษฐกิจ เอื้อให้เกิดการรวมตัวและเคลื่อนย้ายประชากรในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ตั้งแต่ในอดีต (สายชล สัตยานุรักษ์, ศิริพร ดาบเพชร, และวรพร ภู่พงศ์พันธุ์, 2568) สงขลาอยู่ในทำเลที่ตั้งทางภูมิศาสตร์ที่เอื้อให้เกิดการเชื่อมต่อไปยังภาคใต้ตอนบนและล่าง รวมทั้งข้ามพรมแดนไปยังประเทศมาเลเซียและสิงคโปร์ สงขลาเป็นที่ตั้งของสถาบันการศึกษาในระบบ (formal education) จำนวนมาก ตั้งแต่ระดับก่อนอนุบาลจนถึงอุดมศึกษา การศึกษานอกระบบ (non-formal education) เช่น กศน./ศูนย์การเรียนรู้/ศูนย์การเรียน[1] ศูนย์ฝึกอาชีพ อย่างอาชีวศึกษา โรงเรียน

[1] “ศูนย์การเรียน” มีนัยเป็นคำทางกฎหมายมากกว่า เป็นรูปแบบการจัดการศึกษาที่กฎหมายการศึกษารับรองไว้ โดย พ.ร.บ. การศึกษาแห่งชาติใช้คำนี้ และมีกฎกระทรวงรองรับสิทธิของบุคคล องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถานประกอบการ หรือสถาบันศาสนาในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ศูนย์การเรียนจึงหมายถึงหน่วยจัดการศึกษาที่มีสถานะชัดกว่า มีกรอบเรื่องหลักสูตร ผู้เรียน และการกำกับดูแล ส่วน “ศูนย์การเรียนรู้” เป็นคำกว้างกว่าและใช้ในเชิงพัฒนาแหล่งเรียนรู้หรือพื้นที่เรียนรู้ เช่น ศูนย์การเรียนรู้ชุมชน ศูนย์เรียนรู้ตลอดชีวิต หรือแหล่งเรียนรู้ของหน่วยงานต่างๆ เน้นการเข้าถึงความรู้ การฝึกทักษะ การเรียนรู้ตามอัธยาศัย และการบริการประชาชน มากกว่าจะสื่อถึง “สถานศึกษาหรือหน่วยจัดการศึกษา” ที่มีฐานะ

เอกชน โรงเรียนเฉพาะทาง รวมทั้งหน่วยงานสนับสนุนทางการศึกษาอีกจำนวนหนึ่ง สงขลายังเป็นพื้นที่ที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม ประกอบด้วยกลุ่มคนที่มีหลากหลายอัตลักษณ์และชาติพันธุ์ เช่น ไทยพุทธ ไทยมุสลิม มลายูมุสลิม จีน ความหลากหลายนี้ได้เอื้อให้เกิดการจัดการศึกษาตามอัธยาศัย (informal education) หรือหน่วยจัดการศึกษาเป็นกลุ่มที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ ตั้งอยู่ในอำเภอเมืองสงขลา มหาวิทยาลัยทักษิณเป็นสถาบันอุดมศึกษาแห่งแรกๆ ในพื้นที่ภาคใต้ มีรากฐานมาจากการขยายตัวของ วิทยาลัยวิชาการศึกษา (College of Education) ที่ตั้งขึ้นเมื่อ พ.ศ. 2497 แทนโรงเรียนฝึกหัดครูชั้นสูง ณ ถนนประสานมิตร กรุงเทพมหานคร มีเป้าหมายเพื่อยกระดับการศึกษาศาสตร์ให้เป็นวิชาชีพที่มีระบบโดยขยายสาขาไปยังภูมิภาคต่างๆ ของประเทศไทย วิทยาเขตสงขลา ซึ่งก่อตั้งขึ้นเมื่อ พ.ศ. 2511 เป็นส่วนหนึ่งของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ก่อนยกฐานะเป็นมหาวิทยาลัยทักษิณในปี พ.ศ. 2539 ปัจจุบันมีวิทยาเขตทั้งในจังหวัดสงขลาและพัทลุง นอกจากนี้ มหาวิทยาลัยทักษิณยังมีบทบาทจัดการความรู้ของภาคใต้ผ่าน สถาบันทักษิณคดีศึกษา ครอบคลุมความรู้เกี่ยวกับอารยธรรมไทย วัฒนธรรมภาคใต้ ประวัติศาสตร์ โบราณคดี วิถีชีวิต ประเพณี พิธีกรรม ความเชื่อ ศิลปะ หัตถกรรม การละเล่นพื้นบ้าน และภูมิปัญญาท้องถิ่น เพื่อสร้างความเข้าใจในสังคมพหุวัฒนธรรมของภาคใต้

ด้วยความหลากหลายของผู้คน ภาษา ศาสนา ชาติพันธุ์ และวิถีชีวิตท้องถิ่นในภาคใต้ ได้แสดงให้เห็นความตึงแย้งกับรัฐส่วนกลางมาตั้งแต่ในอดีต เป็นพื้นที่ที่รัฐไทยพยายามทำให้พื้นที่นี้ ‘เป็นไทย’ ผ่านระบบราชการ การศึกษา กฎหมาย ภาษาไทยกลาง การทะเบียนราษฎร การกำหนดสัญชาติ และเส้นเขตแดน เพื่อจัดหมวดหมู่และทำให้ปกครองได้ (Vandergeest, 1993) จนกระทั่งปัจจุบันยังมีคนหลายกลุ่มในพื้นที่ภาคใต้ที่ไม่ตรงกับกรอบพลเมืองที่รัฐนิยาม และขาดสิทธิและโอกาสได้รับการยอมรับในฐานะพลเมือง การยอมรับทางสังคม วัฒนธรรม และการเข้าถึงบริการของรัฐ โดยเฉพาะการศึกษาและการเรียนรู้ที่มีคุณค่าและความหมายกับชีวิตของเขาและเธอ

ด้วยเหตุนี้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณจึงมีลักษณะของการเป็นจุดเชื่อมต่อ (node) ทำหน้าที่เป็นโรงเรียนสร้างครู ฝึกครู พัฒนาครู และเชื่อมครูกับพื้นที่จริงของการเรียนรู้ผ่านเครือข่ายปฏิบัติการวิชาชีพครู นอกจากทำงานกับโรงเรียนสามัญ คณะศึกษาศาสตร์ยังทำงานร่วมกันกับโรงเรียนสอนศาสนาเอกชน เพื่อตอบโจทย์การจัดการศึกษาและพยายามสร้างสังคมพหุวัฒนธรรม

แนวทางการเชื่อมร้อยเครือข่ายภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้วางสถานะเป็นตัวกลางเชื่อมระหว่างผู้เล่นหรือผู้จัดการศึกษาและการเรียนรู้ โดยมีตัวละครสำคัญ ได้แก่ รัฐ โรงเรียน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น สถาบันอุดมศึกษา ภาคเอกชน ภาคประชาสังคม ชุมชน ผู้นำศาสนา และผู้เรียน

ทางกฎหมายแบบเดียวกับ “ศูนย์การเรียน” แม้บางหน่วยงานรัฐจะใช้คำนี้อย่างเป็นทางการในชื่อหน่วยงานหรือโครงการก็ตาม.

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้ ไม่ได้มองการจัดการศึกษาและการเรียนรู้ในพื้นที่ภาคใต้แบบเหมารวมว่ามีลักษณะเป็นแบบเดียวกันหรือเหมือนกันในทุกจังหวัด (one-size-fits-all approach) แต่เลือกใช้แนวทางการจัดการศึกษาเชิงพื้นที่ (area-based approach) แบ่งตามบริบทพื้นที่ออกเป็น 3 กลุ่มย่อย ได้แก่ พื้นที่อ่าวไทย พื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ และพื้นที่อันดามัน รวมทั้งศึกษาพื้นที่แนวปฏิบัติที่ดี เช่น อบต.ท่าข้าม จังหวัดสงขลา คือเริ่มจากทุน ปัญหา และจังหวะการพัฒนาของแต่ละพื้นที่เป็นตัวตั้ง มากกว่าเริ่มจากนโยบายส่วนกลางเพียงด้านเดียว ตัวอย่างของทุนทางสังคมและวัฒนธรรม (local capital-based learning) ในพื้นที่อ่าวไทย ได้แก่ วัด วัฒนธรรม เกษตร และโรงเรียนชนบท พื้นที่ชายแดนใต้ ได้แก่ พหุภาษา พหุวัฒนธรรม มัสยิด โรงเรียนเอกชนสอนศาสนา และผู้นำศาสนา ส่วนพื้นที่อันดามัน ได้แก่ เศรษฐกิจท่องเที่ยว ภาคธุรกิจโรงแรม อาชีพบริการ และสถานะพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา

ผลลัพธ์ด้านเครือข่ายและการขับเคลื่อนงานร่วมกัน

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้ เริ่มต้นจากการค้นหาเครือข่ายใน 3 พื้นที่หลัก โดยใช้วิธีสืบต่อเครือข่ายแบบลูกโซ่ ในกรณีภูเก็ต ซึ่งมีโจทย์สำคัญเรื่องการศึกษาเพื่ออาชีพ ทำให้พบ “ตัวละคร” และเครือข่ายในพื้นที่ที่กำลังพยายามแก้ปัญหาผ่านภารกิจเล็กๆ ของตนเองอยู่แล้ว บางรอยต่อมีผู้เล่นมากกว่าหนึ่งกลุ่มที่ขับเคลื่อนงานในประเด็นเดียวกัน อย่างไรก็ตาม ยังมีผู้เล่นอีกจำนวนไม่น้อยที่หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้ยังไม่ได้เชื่อมเข้ามาเป็นเครือข่ายการทำงานร่วมกัน

ส่วนเครือข่ายที่หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้ได้เชื่อมร้อยเพื่อสร้างความคุ้นเคย มีลักษณะเป็นเครือข่ายพหุภาคี (multi-sectoral network) เนื่องจากตั้งอยู่บนสมมติฐานว่า สถานการณ์เด็กหลุดจากระบบ หรือการที่ผู้เรียนคนหนึ่งได้รับการศึกษาและการเรียนรู้ไม่ต่อเนื่อง ไม่อาจอธิบายผ่านบทบาทของโรงเรียนเพียงอย่างเดียว แต่ต้องมองให้เห็นตัวละครทั้งระบบนิเวศการเรียนรู้ เครือข่ายดังกล่าวจึงครอบคลุมหลายภาคส่วน ทั้งหน่วยงานการศึกษา เช่น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย (กศน.) สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) โรงเรียน วิทยาลัยอาชีวศึกษา และมหาวิทยาลัย รวมถึงองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เช่น องค์การบริหารส่วนจังหวัด (อบจ.) องค์การบริหารส่วนตำบล (อบต.) และเทศบาล ตลอดจนภาคเอกชน หอการค้า สภาอุตสาหกรรม ภาคประชาสังคม วัด มัสยิด ผู้นำศาสนา ครอบครัว ชุมชน และเด็กเยาวชน หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้วางสถานะเป็นตัวกลางเชื่อมระหว่างผู้เล่นหรือผู้จัดการศึกษาและการเรียนรู้ โดยมีตัวละครสำคัญ ได้แก่ รัฐ โรงเรียน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น สถาบันอุดมศึกษา ภาคเอกชน ภาคประชาสังคม ชุมชน ผู้นำศาสนา และผู้เรียน

4.2 แนวทางการติดตามและสนับสนุนการดำเนินงานของภาคียุทธศาสตร์

การหนุนเสริมหน่วยภาคียุทธศาสตร์ในโครงการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์การศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ ไม่ได้เป็นเพียงการติดตามงานหรือกำกับให้หน่วยภาคีดำเนินกิจกรรมตามแผนเท่านั้น แต่พยายามออกแบบระบบสนับสนุนการเรียนรู้ร่วม ที่ให้หน่วยภาคียุทธศาสตร์แต่ละภูมิภาคสามารถสำรวจสถานการณ์จริง

เชื่อมร้อยเครือข่ายในพื้นที่ ถอดบทเรียนจากประสบการณ์ของผู้ปฏิบัติ และยกระดับความรู้จากพื้นที่ไปสู่ข้อเสนอเชิงนโยบายได้อย่างเป็นระบบ

กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิเคราะห์การหนุนเสริมประกอบด้วย 3 ส่วนสำคัญ ได้แก่ (1) SECI Model หรือเกลียวของความรู้ (2) การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR) และ (3) กลไกระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัย SERN ที่ประกอบด้วยการกำหนดชิ้นงานและกรอบวิเคราะห์ การเติมเครื่องมือ การให้อิสระในการทำงาน และการติดตามควบคู่กับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ กรอบทั้งสามส่วนนี้ช่วยอธิบายได้ว่า การหนุนเสริมที่มีประสิทธิภาพต้องไม่ใช่การสั่งการจากส่วนกลางลงสู่พื้นที่ แต่ต้องเป็นกระบวนการสร้างความรู้ร่วมระหว่างส่วนกลาง หน่วยภาคียุทธศาสตร์ และเครือข่ายผู้ปฏิบัติการในภูมิภาค

โครงการได้ติดตามและสนับสนุนการทำงานของภาคียุทธศาสตร์อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้การดำเนินงานในแต่ละภูมิภาคสามารถเดินหน้าได้อย่างมีคุณภาพและสอดคล้องกับเป้าหมายของโครงการ **ผู้ประสานงานรายภูมิภาค** ทำหน้าที่เชื่อมประสาน เข้าไปทำงานในพื้นที่ และติดตามการดำเนินงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ การติดตามในขั้นตอนนี้ไม่ได้เป็นเพียงการตรวจสอบความก้าวหน้าของกิจกรรม แต่เป็นกระบวนการหนุนเสริมการทำงานเชิงวิชาการและเชิงปฏิบัติไปพร้อมกัน คณะทำงานจะร่วมแลกเปลี่ยนกับภาคียุทธศาสตร์เกี่ยวกับสถานการณ์ที่พบระหว่างการดำเนินงาน ปัญหาและข้อจำกัดที่เกิดขึ้น ความต้องการสนับสนุนเพิ่มเติม ตลอดจนแนวทางการปรับกระบวนการให้เหมาะสมกับบริบทของแต่ละพื้นที่

ภาคียุทธศาสตร์จะได้รับการสนับสนุนให้จัดทำรายงานประเด็นท้าทายและฐานทุนเพื่อการศึกษาไร้รอยต่อของแต่ละภูมิภาค โดยรายงานดังกล่าวจะสะท้อนทั้งบริบทของผู้เรียน สภาพครอบครัว เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม และปัจจัยแวดล้อมที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ของเด็กและเยาวชนในพื้นที่ นอกจากนี้ ยังต้องวิเคราะห์ประเด็นท้าทายที่ควรนำมาเป็นโจทย์วิจัยหรือประเด็นขับเคลื่อน รวมถึงรวบรวมฐานทุนนวัตกรรมและโมเดลการจัดการเรียนรู้ที่มีอยู่แล้วในพื้นที่ ผลที่เกิดขึ้นจากขั้นตอนนี้ คือ รายงานของแต่ละภูมิภาคที่มีคุณภาพ สามารถอธิบายสถานการณ์ ความท้าทาย ฐานทุน และข้อเสนอเบื้องต้นของพื้นที่ได้อย่างชัดเจน พร้อมทั้งเป็นฐานข้อมูลสำคัญสำหรับการสังเคราะห์องค์ความรู้และการจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบาย

4.2.1 แนวทางการหนุนเสริมเพื่อสนับสนุนการทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ

กลไกหนุนเสริมระดับโครงการ โครงการ SERN ส่วนกลางสนับสนุนการทำงานของหน่วยภาคีฯ ผ่านสองกลไกหลัก ได้แก่ 1) การประชุมเปิดโครงการ (Kick-off meeting) ที่โรงแรม Best Western ซึ่งทำหน้าที่สร้างความเข้าใจร่วมเกี่ยวกับกรอบแนวคิด “การศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ” และกำหนดทิศทางการทำงานในระดับภูมิภาคให้สอดคล้องกัน และ 2) การจัดวงพูดคุยเพื่อสะท้อนย้อนคิด (Reflection) ทุก 2 เดือน ซึ่งช่วยให้หน่วยภาคียุทธศาสตร์ทุกภูมิภาคได้แลกเปลี่ยนบทเรียนระหว่างกัน ปรับแผนการทำงานตามสถานการณ์จริง และสังเคราะห์ประเด็นที่พบร่วมกันข้ามภูมิภาค

ด้านผู้ประสานงานภาคเหนือเข้าสนับสนุนหน่วยภาคีฯ ในหลายระดับ ได้แก่ ระดับวิชาการ ให้คำปรึกษาในการออกแบบกระบวนการจัดสัมมนาเชิงปฏิบัติการให้สอดคล้องกับกรอบแนวคิด Seamless Education และกรอบ Team Learning (Mindset, Knowledge, Process, Network) ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล รวมถึงการทบทวนบทวิเคราะห์และข้อเสนอเชิงนโยบายก่อนนำเสนอต่อส่วนกลาง ระดับเครือข่าย ช่วย

เชื่อมโยงหน่วยภาคีฯ กับเครือข่ายวิชาการและนโยบายในระดับประเทศ เช่น กสศ. สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา และคณะทำงานด้านพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา เพื่อให้ข้อเสนอจากพื้นที่ถูกรับฟังในเวทีนโยบายและระดับปฏิบัติการ ติดตามความก้าวหน้าและช่วยแก้ไขอุปสรรคที่เกิดขึ้นในการดำเนินงาน

จากการดำเนินงานในปีแรก พบว่าหน่วยภาคีฯ ต้องการการสนับสนุนเพิ่มเติมใน 4 ด้าน ได้แก่

1) การขยายผลข้อเสนอเชิงนโยบายสู่เวทีระดับชาติ โดยเฉพาะการผลักดันให้ข้อเสนอเรื่องการแก้กฎกระทรวงศูนย์การเรียนและการปลดล็อกเงื่อนไขสัญชาติในระบบ สกร. เข้าสู่กระบวนการพิจารณาของรัฐสภาหรือคณะรัฐมนตรี ซึ่งต้องอาศัยพันธมิตรในระดับนโยบายที่แข็งแกร่งกว่าที่หน่วยภาคีฯ มีอยู่ในปัจจุบัน
2) การสร้างกลไกการสื่อสารและแลกเปลี่ยนบทเรียนระหว่างภูมิภาค เนื่องจากพบว่าหลายประเด็นที่ภาคเหนือเผชิญ เช่น ปัญหาเด็กข้ามชาติและการศึกษาทางเลือก มีลักษณะคล้ายคลึงกับภาคอื่นๆ แต่ยังขาดพื้นที่แลกเปลี่ยนข้ามภูมิภาคที่เป็นระบบ
3) การพัฒนาระบบฐานข้อมูลและการติดตามผลกระทบในระยะยาว เพื่อสนับสนุนการพิสูจน์ความคุ้มค่าของนวัตกรรมการศึกษาในพื้นที่ต่อผู้กำหนดนโยบาย ซึ่งปัจจุบันยังขาดระบบที่เป็นมาตรฐานและเปรียบเทียบข้ามพื้นที่ได้
4) การสนับสนุนด้านกำลังคนและทรัพยากรสำหรับการทำงานร่วมกับชุมชนชายแดน ซึ่งมีต้นทุนสูงกว่าพื้นที่ปกติทั้งในแง่การเดินทาง ความซับซ้อนทางวัฒนธรรม และข้อจำกัดด้านความมั่นคง

4.2.2 แนวทางการหนุนเสริมเพื่อสนับสนุนการทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

โครงการ SERN ส่วนกลางสนับสนุนการทำงานของหน่วยภาคีฯ ผ่าน 2 กลไกหลัก ได้แก่ การประชุม Kick-off ที่โรงแรม Best Western ซึ่งช่วยสร้างความเข้าใจร่วมต่อกรอบแนวคิด ‘การศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ’ และวางทิศทางการทำงานระดับภูมิภาคให้สอดคล้องกัน และการจัดวงพูดคุยแลกเปลี่ยน (Reflection) ทุก 2 เดือน เพื่อเปิดพื้นที่ให้หน่วยภาคียุทธศาสตร์ทุกภูมิภาคได้แลกเปลี่ยนบทเรียนระหว่างกัน หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือจึงเห็นว่า ทั้งสองกลไกมีความสำคัญต่อการสร้างความเข้าใจร่วมและการเรียนรู้ข้ามพื้นที่ โดยเสนอว่า การจัดกิจกรรมในรูปแบบออนไซต์ (Onsite) จะช่วยให้การนำเสนอแลกเปลี่ยน และต่อยอดการทำงานมีพลังและมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

สำหรับการทำงานของผู้ประสานงานหน่วยภาคียุทธศาสตร์ มีบทบาทสำคัญในฐานะ จุดเชื่อมต่อระหว่างพื้นที่ปฏิบัติการกับการออกแบบงานของส่วนกลาง ทั้งในด้านการประสานข้อมูล การสื่อสารทิศทาง และการเชื่อมโยงผู้เล่นทางการศึกษาในพื้นที่ให้เข้ามามีส่วนร่วม การเข้าไปทำงานในพื้นที่ทำให้ได้สัมผัสการทำงานจริงของผู้เล่นทางการศึกษาจำนวนมาก พร้อมมองเห็นภาพรวมจากมุมของคนนอกที่เข้าไปฟังอย่างใกล้ชิด ซึ่งช่วยชวนทบทวน ถอดบทเรียน และมองเห็นโอกาสในการหนุนเสริมการทำงานได้ชัดเจนยิ่งขึ้น จากการถอดบทเรียนร่วมกับหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จึงมีแนวทางการหนุนเสริมในอนาคตดังนี้

1) การกำหนดกรอบร่วมและเกณฑ์คัดเลือกโมเดลปฏิบัติการ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือเห็นความสำคัญของการมี กรอบแนวคิดและเกณฑ์ร่วม สำหรับคัดเลือกและพัฒนาโมเดลปฏิบัติการ แม้แต่ละพื้นที่จะมีบริบทแตกต่างกัน แต่การขับเคลื่อนภายใต้โครงการเดียวกันจำเป็นต้องมีจุดร่วมที่ชัด โดยเฉพาะ ผลลัพธ์ปลายทาง ที่ทุกฝ่ายต้องการเห็นร่วมกัน

2) การหนุนเสริมเชิงวิชาการและการยกระดับองค์ความรู้ ลักษณะเด่นของภาคตะวันออกเฉียงเหนือคือการมีนักปฏิบัติการที่หลากหลาย ทั้ง Edupreneur ครูนอกระบบ ครูในระบบราชการ หน่วยงานรัฐ และเครือข่ายภาคประชาสังคม กลุ่มเหล่านี้มีพลัง ความมุ่งมั่น และแนวปฏิบัติที่เกิดขึ้นจริงในพื้นที่อยู่แล้ว อย่างไรก็ตาม หลายกรณียังขาดการถอดบทเรียนเชิงทฤษฎีและการจัดวางกรอบความคิดอย่างเป็นระบบ ภาคอีสานจึงคาดหวังให้ทีมกลางทำหน้าที่เป็น หุ้นส่วนทางวิชาการ ช่วยแปลงประสบการณ์หน้างานให้เป็นองค์ความรู้ที่มีฐานคิดรองรับ ผ่านกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ เพื่อพิสูจน์ ยกระดับ และเพิ่มความน่าเชื่อถือให้กับโมเดลเดิม การสนับสนุนในมิตินี้จะช่วยให้โมเดลพื้นที่ไม่หยุดอยู่เพียงเรื่องเล่าความสำเร็จ แต่พัฒนาเป็นความรู้ที่สื่อสารได้ทั้งในเวทีวิชาการและเวทีนโยบายอย่างมีน้ำหนัก

4.2.3 แนวทางการหนุนเสริมเพื่อสนับสนุนการทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก

1) ด้านการติดตามและสนับสนุนเชิงวิชาการ

การติดตามและหนุนเสริมเชิงวิชาการดำเนินไปอย่างต่อเนื่อง ทั้งในรูปแบบไม่เป็นทางการและเป็นระบบ โดยมีการประสานงานผ่านช่องทางไลน์ เพื่อสอบถาม แลกเปลี่ยน และให้คำแนะนำเกี่ยวกับกรอบเวลาและวิธีดำเนินงานตั้งแต่เริ่มต้นจนสิ้นสุดโครงการ นอกจากนี้ ยังมีการจัดประชุมรายเดือนตั้งแต่เดือนพฤศจิกายน พ.ศ. 2568 ถึงเดือนกุมภาพันธ์ พ.ศ. 2569 ครอบคลุมช่วงการเก็บข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อสนับสนุนการตีความ จัดระบบ และนำเสนอข้อมูลให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ทีมสนับสนุนยังให้คำแนะนำในการจัดทำรายงานความก้าวหน้าและรายงานฉบับสมบูรณ์ โดยช่วยเชื่อมโยงผลผลิตที่ต้องส่งมอบกับผลลัพธ์ที่คาดหวัง ผ่านการระบุประเด็นสำคัญ การตั้งคำถามผ่านแบบฟอร์ม และการให้ฟีดแบ็กต่อร่างรายงาน เพื่อปรับปรุงข้อมูลให้สมบูรณ์ขึ้น กระบวนการทั้งหมดนี้ไม่เพียงช่วยติดตามความก้าวหน้า แต่ยังทำหน้าที่เป็นพื้นที่ชวนสะท้อนคิด เพื่อถอดบทเรียนจากการดำเนินงานและยกระดับองค์ความรู้ที่เกิดขึ้นจากพื้นที่อย่างเป็นระบบ

2) ด้านการพัฒนากระบวนการเก็บข้อมูล

- **ตั้งคำถามชวนคิดเพื่อทำให้กระบวนการชัดขึ้น** ช่วยหน่วยภาคีอธิบายวิธีทำงานของตนเองอย่างเป็นระบบมากขึ้น เช่น เกณฑ์การคัดเลือกภาคี การออกแบบกระบวนการเวที และเทคนิคการตั้งคำถามที่ลดอคติ

- **ชวนสะท้อนผลลัพธ์ทั้งที่คาดหวังและไม่ได้คาดหวัง** เปิดพื้นที่ให้หน่วยภาคีทบทวนสิ่งที่เกิดขึ้นจริงจากการดำเนินงาน ทั้งผลลัพธ์ที่เป็นไปตามเป้าหมาย และผลลัพธ์ใหม่ที่เกิดขึ้นระหว่างทาง เพื่อใช้เป็นบทเรียนในการพัฒนางานต่อไป

3) ประเด็นในการหนุนเสริมเพิ่มเติมในอนาคต

จากการวิเคราะห์เอกสารรายงานการประสานงานรายภาค พบประเด็นสำคัญที่สามารถนำไปเป็นแนวทางหนุนเสริมในอนาคต รวมถึงข้อเสนอแนะจากผู้ประสานงานรายภาค ดังนี้

ตารางที่ 4.2 ประเด็นหนุนเสริมหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ประเด็น	เหตุผลและที่มา	แนวทางการหนุนเสริมในอนาคต
ทักษะการวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูลเชิงคุณภาพ	ในช่วงวิเคราะห์ข้อมูล หน่วยภาคียุทธศาสตร์ยังต้องการแรงหนุนเสริมอย่างต่อเนื่อง เพื่อช่วยจัดระบบ ตีความ และนำเสนอข้อมูลให้ชัดเจน	จัดสรรนักวิชาการที่เชี่ยวชาญด้านข้อมูลเชิงคุณภาพ และเข้าใจงานเชิงปฏิบัติการเข้ามาช่วยให้คำปรึกษาอย่างใกล้ชิด
การถอดบทเรียนและสังเคราะห์องค์ความรู้	บทเรียนจากพื้นที่มีหลายมิติและกระจายตัว จำเป็นต้องมีกระบวนการจัดระเบียบ เพื่อยกระดับจากประสบการณ์หน้างานไปสู่องค์ความรู้ที่สื่อสารได้	1. จัดสรรนักวิชาการที่เชี่ยวชาญและเข้าใจงานเชิงปฏิบัติการร่วมหนุนเสริม 2. จัดกระบวนการถอดบทเรียนร่วม โดยใช้คำถามนำในแต่ละประเด็น เพื่อช่วยให้การสังเคราะห์เป็นระบบมากขึ้น
การเชื่อมเครือข่ายข้ามภูมิภาค	เมื่อหน่วยภาคียุทธศาสตร์เริ่มเปลี่ยนบทบาทจากผู้ดำเนินงานเฉพาะพื้นที่ไปสู่ผู้เชื่อมประสานเครือข่าย จึงควรมีพื้นที่แลกเปลี่ยนกับภูมิภาคอื่น	จัดเวทีแลกเปลี่ยนข้ามภูมิภาค เพื่อเปิดพื้นที่เรียนรู้บทเรียนร่วม เปรียบเทียบแนวทาง และส่งเสริมความร่วมมือระหว่างภาค

แนวทางและวิธีหนุนเสริมในอนาคต ควรมุ่งพัฒนาศักยภาพของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก ให้สามารถวิเคราะห์ข้อมูล ถอดบทเรียน และสังเคราะห์องค์ความรู้จากพื้นที่ได้อย่างเป็นระบบ ควบคู่กับการมีนักวิชาการที่เข้าใจงานเชิงปฏิบัติการเข้ามาช่วยประคองกระบวนการอย่างใกล้ชิด รวมถึงการเปิดพื้นที่แลกเปลี่ยนข้ามภูมิภาค เพื่อเชื่อมโยงบทเรียน ประสบการณ์ และเครือข่ายการทำงานให้ขยายจากพลังเฉพาะพื้นที่ไปสู่การขับเคลื่อนร่วมในระดับประเทศได้อย่างมีน้ำหนักและต่อเนื่อง

4.2.4 แนวทางการหนุนเสริมเพื่อสนับสนุนการทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้

บทบาทการทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ เริ่มต้นจากการวางทิศทางโดย รศ.ดร.พัศรเบศวณ์ เวชวิริยะสกุล ในฐานะหัวหน้าโครงการ ทำหน้าที่ออกแบบแนวทางการทำงานหลัก กำหนดกรอบการทำงาน และวางแนวทางขับเคลื่อนหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้ โดยให้เดินไปบนฐานของข้อมูล พื้นที่ และเครือข่าย

ในกระบวนการทำงาน อาจารย์อภินันท์ สิริรัตนจิตต์ เป็นกำลังหลักช่วยสร้างทีมวิจัย ประสานงานภาคี และเชื่อมร้อยเครือข่ายใน 3 พื้นที่ ได้แก่ พื้นที่อ่าวไทย พื้นที่ชายแดนภาคใต้ และพื้นที่อันดามัน จากนั้นทีมได้เสริมความเข้มแข็งด้านวิชาการและระบบข้อมูล โดยประสาน อาจารย์ ดร.ศรีสุดา พัฒจันทร์ และ อาจารย์กิตติรัตน์ เกษตรสุนทร เข้ามาช่วยดูแลด้านสถิติและข้อมูลวิจัย ขณะที่ อาจารย์เกศริน บินสัน สนับสนุนงานข้อมูล งานเอกสารและงานธุรการ เป็นส่วนงานที่ทำให้กระบวนการเป็นระบบและต่อเนื่อง

แนวทางการทำงานเริ่มต้นจากการทำความเข้าใจ ทุนเดิมของพื้นที่ ทั้งทุนทางสังคม วัฒนธรรม การศึกษา เศรษฐกิจ และเครือข่ายผู้เล่นที่มีอยู่แล้ว จากนั้นจึงนำข้อมูลเหล่านี้มาวิเคราะห์ เพื่อออกแบบการประสานงานกับภาคีในพื้นที่จากเครือข่ายความสัมพันธ์ที่คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณมีอยู่เป็นพื้นฐาน ตัวอย่างเช่น ในกรณีจังหวัดนครศรีธรรมราช ทีมวิจัยอาศัยเครือข่ายของ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช เป็นฐานสำคัญ เนื่องจากเป็นสถาบันที่ทำงานใกล้ชิดกับพื้นที่และมีความสัมพันธ์กับผู้เล่นหลากหลายกลุ่ม ทั้งการศึกษาในระบบ นอกระบบ และตามอัธยาศัย การทำงานจึงไม่ได้เริ่มจากศูนย์ แต่เป็นการต่อยอดจากความรู้ ความไว้วางใจ และเครือข่ายเดิมที่มีพลังอยู่แล้วในพื้นที่

ส่วน SERN ทำหน้าที่ทั้งในฐานะกระบวนการทำงานและตัวกลางประสานเครือข่าย การทำงานร่วมกับ SERN ช่วยเปิดพื้นที่ให้ผู้เกี่ยวข้องได้ตั้งคำถามร่วมกันว่า ระหว่างการศึกษาในระบบและนอกระบบมีปัญหาใดซ่อนอยู่ ความเชื่อมโยงของทั้งสองระบบเป็นอย่างไร และรอยต่อเหล่านี้สร้างอุปสรรคต่อผู้เรียนในลักษณะใดบ้าง ปัญหาที่พบอาจเกิดจากหลายระดับ ตั้งแต่การบริหารจัดการ การพัฒนาการเรียนการสอน โครงสร้างหลักสูตร ไปจนถึงกลไกของพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา

แนวทางการหนุนเสริม อาจารย์ ดร.ศรีสุดา พัฒจันทร์ หรือ “แนน” หนึ่งในคณะทำงานหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้ และอาจารย์ประจำกลุ่มหลักสูตรการประเมินผลและวิจัย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ เล่าว่า เธอเป็นคนจังหวัดกระบี่ แต่ย้ายออกจากภาคใต้ไปนานถึง 18 ปี ก่อนจะกลับมาเริ่มต้นบทบาทใหม่ที่มหาวิทยาลัยทักษิณได้เพียงปีกว่า สำหรับเธอ โครงการนี้จึงไม่ใช่เพียงงานวิจัยหนึ่งชิ้น แต่เป็นประตูที่พาให้กลับมาทำความรู้จักภาคใต้อีกครั้ง ทั้งในมิติของผู้คน พื้นที่ วัฒนธรรม เครือข่ายการศึกษา รวมทั้งปัญหาที่ซ่อนอยู่ในชีวิตของผู้เรียน โดยเฉพาะบริบทของสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ที่มีความละเอียดอ่อนทั้งด้านภาษา ศาสนา วัฒนธรรม และความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา ประสบการณ์ทำงานเชิงเครือข่ายนี้ ทำให้แนนเห็นชัดว่าการเป็นอาจารย์มหาวิทยาลัยไม่อาจทำงานแบบโดดเดี่ยว หรือยืนอยู่บนฐานความรู้ทางวิชาการเพียงลำพังได้ แต่ต้องอาศัยการทำงานร่วมกับเครือข่ายในพื้นที่อย่างจริงจัง เพราะหลายเรื่องที่เกิดขึ้นในชุมชน โรงเรียน หรือระบบการศึกษาทางเลือก ล้วนเป็นความรู้ที่ไม่มีอยู่ในหนังสือ แต่ปรากฏอยู่ในประสบการณ์ของครู ผู้บริหาร ชุมชน และภาคีที่ทำงานกับผู้เรียนโดยตรง

สิ่งหนึ่งที่เธอประทับใจเป็นพิเศษ คือบทบาทของ วิทยาลัยอาชีวศึกษานครศรีธรรมราช ที่พยายามจัดการศึกษาโดยไม่ปล่อยให้ผู้เรียนที่เผชิญปัญหาถูกทิ้งไว้ข้างหลัง แต่เปิดพื้นที่ให้พวกเขาได้กลับมาเรียนรู้ พัฒนาทักษะอาชีพ และมองเห็นเส้นทางชีวิตของตนเองอีกครั้ง บทเรียนนี้สะท้อนให้เห็นว่า การศึกษาไร้รอยต่อไม่ได้เป็นเพียงแนวคิดเชิงนโยบาย หากคือการออกแบบโอกาสที่จับต้องได้สำหรับผู้เรียนแต่ละคน ในมุมของแนน การทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้จึงมีคุณค่าอยู่ที่การทำหน้าที่เป็น ผู้เชื่อมความรู้กับพื้นที่ เชื่อม

มหาวิทยาลัยกับเครือข่าย และเชื่อมงานวิจัยกับชีวิตจริงของผู้เรียน งานลักษณะนี้ทำให้คนทำงานวิชาการต้องลดระยะห่างจากพื้นที่ ฟังให้มากขึ้น เข้าใจให้ลึกซึ้งขึ้น และมองเห็นว่าการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาเกิดขึ้นได้เมื่อมหาวิทยาลัยไม่ทำงานแทนพื้นที่ แต่ทำงานร่วมกับพื้นที่อย่างเคารพและจริงใจ

ส่วนเกศริน บินสัน หนึ่งในคณะทำงานจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ สะท้อนว่า การลงพื้นที่เก็บข้อมูลทำให้เธอมองเห็นความซับซ้อนของผู้เรียนในแต่ละบริบทอย่างชัดเจนมากขึ้น โดยเฉพาะประเด็นเร่งด่วนอย่างปัญหาเด็กหลุดออกจากระบบการศึกษา ที่ไม่ใช่เพียงตัวเลขในรายงาน แต่เป็นชีวิตของเด็กและเยาวชนที่มีเงื่อนไขแตกต่างกัน ทั้งครอบครัว เศรษฐกิจ ภาษา วัฒนธรรม การเดินทาง และโอกาสในการเข้าถึงการเรียนรู้ เมื่อได้ทำงานในโครงการนี้ทำให้ได้ยินเสียงของผู้เรียน ที่ก่อนหน้านี้อาจไม่เคยถูกได้ยินอย่างจริงจัง เสียงเหล่านี้ช่วยให้เห็นว่า การศึกษาไร้รอยต่อไม่ใช่เรื่องของระบบเพียงอย่างเดียว แต่เป็นเรื่องของการสร้างพื้นที่ให้ผู้เรียนแต่ละคนมีโอกาสกลับมาเชื่อมต่อกับการเรียนรู้ในแบบที่เหมาะกับชีวิตของตนเอง จากการดำเนินงานในโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่ที่ผ่านมา เสียงสะท้อนจากผู้เข้าร่วมหลายฝ่ายเห็นตรงกันว่า การทำงานที่มีกลไกความร่วมมือร่วมกันสามารถสร้างแรงขับเคลื่อนได้มากกว่าการทำงานแบบแยกส่วน เพราะเมื่อแต่ละหน่วยงานต่างทำงานตามลำพัง ปัญหาที่เกิดขึ้นมักกระจัดกระจาย เสียงของพื้นที่ไม่ดังพอ และความต้องการของผู้เรียนก็อาจไม่ถูกส่งต่อไปถึงระดับที่สามารถแก้ไขได้จริง

กล่าวได้ว่า การทำงานในเชิงเครือข่ายทำให้เราได้สร้างกัลยาณมิตรในทางวิชาการ เป็นพลังขับเคลื่อนการศึกษาและการเรียนรู้ต่อไปข้างหน้า ทำให้มิติของการทำงานวิชาการเกาะติดไปกับพื้นที่ภูมิภาค ทำให้ความรู้จากพื้นที่ขึ้นมาสร้างข้อถกเถียงกับนโยบายที่มาจากเบื้องบนหรือรัฐราชการรวมศูนย์ มหาวิทยาลัยในภูมิภาคทำหน้าที่เป็นหน่วยเชื่อมโยง (node) และกลไกที่สำคัญเชื่อมโยงกับคนท้องถิ่น มีสายตาที่เข้าใจความเป็นไปในพื้นที่ สอดคล้องกับมุมมองของ ผศ.ดร.ซัมซู สาอุ หนึ่งในคณะวิจัยกล่าวว่า “ตัวอย่างของก่อการครูภาคใต้ ได้เสริมสร้างศักยภาพให้ผู้เข้าร่วม ที่หาไม่ได้ในระบบทั่วไป ที่สำคัญคือการสร้างเครือข่าย การเปลี่ยนแปลงการศึกษาถ้าหากทำงานคนเดียว ไร้เครือข่ายก็ลำบาก แม้ว่าเครือข่ายจะน้อย แต่ทำให้เห็นว่ามีคนที่มีความคิดความเชื่อที่ต้องการเปลี่ยนแปลงอยู่ในสังคม” ตัวอย่างแนวทางการหนุนเสริมบทบาทและหน้าที่ของหน่วภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้ ที่เป็นรูปธรรมมี 4 ประการ:

1) **สนับสนุนให้หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้ทำหน้าที่เป็น Regional SERN Node ที่เชื่อมโยงกับหน่วยงานที่มักทำงานแยกส่วน** เช่น สพฐ. สอศ. กรมส่งเสริมการเรียนรู้ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ภาคเอกชน และมหาวิทยาลัยในพื้นที่ โดยออกแบบพื้นที่และมีศักยภาพเชื่อมโยงผู้ที่เกี่ยวข้องมาพูดคุยหารือและทำงานร่วมกัน ควรกล่าวด้วยว่าในเชิงกลไกพื้นที่ภาคใต้ยังมีคณะกรรมการระดับจังหวัดที่ขับเคลื่อนโดยภาครัฐ แต่บทบาทยังค่อนข้างจำกัด คำถามสำคัญจึงอยู่ที่ว่า จะเชื่อมกลไกเหล่านี้เข้ากับท้องถิ่น ภาคเอกชน และภาคประชาสังคมได้อย่างไร รวมถึงจะสร้างความร่วมมือระหว่างท้องถิ่นเพื่อพัฒนาแหล่งเรียนรู้ร่วมกันได้อย่างไร เช่น ความเชื่อมโยงระหว่างสงขลากับปีนังของมาเลเซีย สอดคล้องกับมุมของ เทพรัตน์ จันทพันธ์ หรือ “โต” ผู้จัดการพิพิธภัณฑ์เมืองหาดใหญ่และหอเกียรติยศมหาวิทยาลัยหาดใหญ่ เสนอว่าภาคการศึกษาในพื้นที่มีศักยภาพที่จะร่วมกันตั้งโจทย์

วิเคราะห์ปัญหา และออกแบบการจัดการศึกษาที่ตอบโจทย์พื้นที่ได้ แต่สิ่งที่ยังจำเป็นคือ “แรงสนับสนุน” ที่ชัดเจน ทั้งในเรื่องทิศทางการทำงาน กลุ่มเป้าหมายที่จะเข้าไปทำงานด้วย วิธีการเชื่อมภาคี และกลไกที่จะช่วยให้ความร่วมมือเดินต่อได้อย่างต่อเนื่อง

2) **หนุนเสริมให้หน่วยภาคียุทธศาสตร์เรียนรู้บทบาทการเป็นโค้ชและเพื่อนทางวิชาการ** ให้แก่ หน่วยจัดการศึกษาและการเรียนรู้ ผู้เล่นทางการศึกษานอกระบบ ครู อบจ. ชุมชน และเครือข่ายภาคี ในมุมมองของ รศ.ดร.พัศรเบศวณ์ เวชวิริยะสกุล หัวหน้าหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้ ตั้งข้อสังเกตว่า หน่วยงานหรือพื้นที่ที่ขับเคลื่อนการศึกษาและการเรียนรู้ได้ค่อนข้างสำเร็จ มักมีองค์ประกอบสำคัญสองประการ คือ ต้นทุนเครือข่ายที่เข้มแข็ง และวิสัยทัศน์ของผู้นำ ที่มองเห็นศักยภาพของพื้นที่ ไม่รอให้ทุกอย่างพร้อมสมบูรณ์ก่อนจึงเริ่มลงมือ เมื่อมีเครือข่ายที่ไว้ใจกัน และมีผู้นำที่มองปัญหาอย่างเป็นระบบ กระบวนการทำงานจึงมีชีวิตชีวา ไม่ติดอยู่กับกรอบราชการหรือกิจกรรมเฉพาะหน้า แต่สามารถแปลงปัญหาใหญ่ให้เป็นโจทย์ย่อยๆ ที่ค่อยๆ แก้ได้จริงในพื้นที่ การเปลี่ยนแปลงจึงอาจไม่ได้เริ่มจากโครงการขนาดใหญ่เสมอไป แต่อาจเริ่มจากความร่วมมือเล็กๆ ที่มองเห็นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และค่อยๆ ขยายเป็นแรงขับเคลื่อนใหม่ของการศึกษาในภาคใต้

3) **หนุนเสริมให้หน่วยภาคียุทธศาสตร์สร้างฐานความเข้าใจความหลากหลายและความซับซ้อนของประเด็นการศึกษาและเรียนรู้ในพื้นที่** ภาคใต้มีผู้เรียนอีกกลุ่มหนึ่งที่ใช้ชีวิตเคลื่อนย้ายตามผู้ปกครองซึ่งเป็นแรงงานข้ามชาติ โดยเฉพาะแรงงานในไซต์ก่อสร้าง เช่น ชาวพม่า ขณะเดียวกัน ภาคใต้ยังเป็นพื้นที่พหุวัฒนธรรมที่ประกอบด้วยความหลากหลายของกลุ่มชาติพันธุ์ ไม่ว่าจะเป็นมลายูมุสลิมในสามจังหวัดชายแดนใต้ มานิในแถบเทือกเขาบรรทัดของตรัง พัทลุง และสตูล โอรังอัสลี/จาไฮในยะลาและนราธิวาส มอแกนในพังงา ภูเก็ต และระนอง มอแกลนในพังงาและภูเก็ต รวมถึงอูรักลาโว้ยในสตูล กระบี่ และภูเก็ต อย่างไรก็ตาม ความรู้และความเข้าใจต่อชีวิตทางสังคมและวัฒนธรรมของผู้เรียนจากกลุ่มชาติพันธุ์เหล่านี้ในพื้นที่ภาคใต้ยังมีอยู่อย่างจำกัด

4) **หนุนเสริมให้จัดทำแผนที่ของกลุ่มที่/เครือข่ายของคนที่ทำงานเรื่องการศึกษาเชิงพื้นที่** เพื่อเป็นฐานข้อมูล ทำให้เห็นตัวตนและการทำงานของกันและกัน สร้างการรับรู้และเข้าใจให้กับคนภายนอก อีกทั้งการรวบรวม เรียบเรียง และเล่าเรื่องข้อมูลด้านการศึกษาและการเรียนรู้ในพื้นที่ ช่วยเปิดพื้นที่ให้เห็นโจทย์เชิงพื้นที่ได้ชัดเจนขึ้น ทั้งยังทำให้ค้นพบตัวอย่าง “นวัตกรรม” ที่เกิดขึ้นจริง และเข้าใจชีวิตทางสังคมของผู้เรียนอย่างลึกซึ้งมากขึ้น

4.3 สื่อสารสร้างการรับรู้และนำเสนอองค์ความรู้ที่เกิดขึ้นจากการดำเนินงาน

การสื่อสารผลการดำเนินงานให้เข้าถึงหน่วยงานภาคนโยบาย หน่วยงานทางการศึกษา ภาคีเครือข่าย และสาธารณะในวงกว้าง เพื่อให้องค์ความรู้ที่เกิดขึ้นไม่หยุดอยู่เพียงในรายงานหรือวงวิชาการ แต่สามารถกลายเป็นพลังในการสร้างความเข้าใจและขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาได้จริง โครงการได้จัดเวที

แลกเปลี่ยนเรียนรู้หรือเวทีเสวนาสาธารณะ **Thailand Education Forum ครั้งที่ 3 "สาน SERN: พลิกโฉมฉากทัศน์การศึกษาไทย ผ่านกลไกเชิงพื้นที่"** เมื่อวันที่ 25 มีนาคม 2569 เพื่อเปิดพื้นที่ให้ภาคียุทธศาสตร์ นักวิจัย นักปฏิบัติการ หน่วยงานนโยบาย และผู้เกี่ยวข้องจากหลายภาคส่วนได้ร่วมกันนำเสนอแลกเปลี่ยน และอภิปรายข้อค้นพบจากพื้นที่ เวทีลักษณะนี้ช่วยเชื่อมโยงความรู้จากฐานรากเข้ากับการตัดสินใจในระดับนโยบาย ทำให้ผู้กำหนดนโยบายมองเห็นความซับซ้อนของปัญหาการศึกษาในแต่ละพื้นที่อย่างเป็นรูปธรรมมากขึ้น

โครงการยังให้ความสำคัญกับการสื่อสารในรูปแบบที่เข้าใจง่ายและเข้าถึงผู้คนได้หลากหลาย ผ่านรายการพอดแคสต์ (Podcast) **"ชั่วโมงนี้ไม่มีคำตอบ Season 2"** ทั้งหมด 10 ตอน ความยาวตอนละ 45-60 นาที ดำเนินรายการ ณิชา พิทยาพงศกร หนึ่งในคณะทำงานวิชาการ SERN เชื่อว่าปัญหาการศึกษามีความซับซ้อนและมีปัจจัยที่ถักทอเข้าด้วยกันอย่างแนบแน่น รายการจึงมุ่งนำเสนอมุมมองของคนที่ทำงานในแวดวงการศึกษาและการเรียนรู้ มาตั้งคำถามและสำรวจปรากฏการณ์ในแวดวงการศึกษาไทย ไม่ใช่มาบอกสูตรสำเร็จหรือคำตอบสำเร็จรูป

การสื่อสารเช่นนี้จะช่วยให้สังคมเห็นว่า การเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาไม่ใช่เรื่องไกลตัว แต่เกี่ยวข้องกับชีวิต โอกาส และอนาคตของผู้เรียนทุกกลุ่ม ขั้นตอนนี้ยังเป็นสะพานเชื่อมระหว่างความรู้ กับการเปลี่ยนแปลง เนื่องจากการขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อจำเป็นต้องอาศัยทั้งหลักฐานจากงานวิจัย ความเข้าใจของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง และแรงสนับสนุนจากสังคมในวงกว้าง หากการสื่อสารทำได้อย่างมีประสิทธิภาพ ความรู้จากพื้นที่จะสามารถกระตุ้นให้เกิดบทสนทนาใหม่ แนวคิดใหม่ และความร่วมมือใหม่ในการพัฒนาระบบการศึกษาที่ตอบสนองผู้เรียนได้ดียิ่งขึ้น ผลที่มุ่งหวังให้เกิดขึ้นคือ หน่วยงานและภาคีที่เกี่ยวข้องรับรู้ เข้าใจ และเห็นความสำคัญของการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อมากขึ้น อีกทั้งเกิดแรงผลักดันร่วมในการนำข้อค้นพบจากงานวิจัยไปใช้ประโยชน์ในการพัฒนาการศึกษา ทั้งในระดับพื้นที่และระดับประเทศ

4.4 จัดทำข้อเสนอนโยบายเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบและขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อ

การจัดทำบทสังเคราะห์และข้อเสนอเชิงนโยบาย ได้ประมวลจากองค์ความรู้ รายงานประเด็นท้าทาย ฐานทุนการทำงาน และข้อค้นพบจากภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาค กระบวนการนี้มีเป้าหมายเพื่อยกระดับข้อมูลและประสบการณ์จากพื้นที่ให้กลายเป็นข้อเสนอที่สามารถนำไปใช้ในการออกแบบนโยบาย กลไก และมาตรการสนับสนุนการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อได้อย่างเป็นระบบ

การจัดทำข้อเสนอนโยบาย ให้ความสำคัญกับการมองเห็นความแตกต่างหลากหลายของพื้นที่และผู้เรียน หลีกเลี่ยงการสรุปปัญหาการศึกษาแบบเหมารวม แต่พยายามอธิบายให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างสภาพสังคม เศรษฐกิจ ครัวเรือน วัฒนธรรม ทรัพยากรในพื้นที่ และประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม เนื่องจากเชื่อว่าการมองเช่นนี้จะช่วยให้ข้อเสนอเชิงนโยบายมีความละเอียดอ่อนต่อบริบท และสามารถตอบสนองความต้องการของผู้เรียนได้มากขึ้น ข้อเสนอเชิงนโยบายที่จัดทำขึ้นครอบคลุมทั้ง 4 ระดับที่ ได้แก่ ระดับที่ 1 เส้นทางชีวิตผู้เรียนและการรับรองการเรียนรู้ ระดับที่ 2 พื้นที่และหน่วยจัดการเรียนรู้ ระดับที่ 3 เครือข่าย และกลไกเชื่อมรอยต่อ และระดับที่ 4 กรอบคิด กฎหมาย และทิศทางนโยบายระดับชาติ ในระดับ

พื้นที่และระดับชาติ ในระดับพื้นที่ ข้อเสนอมุ่งไปที่แนวทางการสนับสนุนหน่วยงานท้องถิ่น องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น สถานศึกษา หน่วยจัดการเรียนรู้ และภาคีภาคประชาสังคม ให้สามารถทำงานร่วมกันเพื่อลดรอยต่อทางการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่วนในระดับชาติ ข้อเสนอมุ่งเชื่อมโยงกับการปรับระบบ กลไก งบประมาณ มาตรการสนับสนุน และนโยบายที่เอื้อต่อการจัดการศึกษาที่มีทางเลือก ยืดหยุ่น และต่อเนื่องสำหรับผู้เรียนทุกกลุ่ม

ในเชิงเป้าหมาย ขั้นตอนนี้คือการเปลี่ยนองค์ความรู้จากพื้นที่ให้เป็นพลังในการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบ โดยทำให้เสียงของนักวิจัย นักปฏิบัติการ ครู ชุมชน และผู้เกี่ยวข้องในพื้นที่สามารถเดินทางไปถึงวงนโยบายได้อย่างมีน้ำหนัก ข้อเสนอที่เกิดขึ้นจึงไม่ใช่เพียงเอกสารปลายทางของโครงการ แต่เป็นเครื่องมือสำคัญในการผลักดันให้ระบบการศึกษาไทยก้าวข้ามรอยต่อเดิม และพัฒนาไปสู่ระบบที่ยืดหยุ่น เชื่อมโยง เป็นธรรม และตอบสนองต่อชีวิตจริงของผู้เรียนมากยิ่งขึ้น ผลลัพธ์สำคัญของขั้นตอนนี้ คือ การได้บทสังเคราะห์และข้อเสนอเชิงนโยบายที่มีฐานจากข้อมูลในพื้นที่ สามารถนำไปใช้ประกอบการตัดสินใจของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง และเป็นทิศทางสำคัญในการขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อให้เกิดผลได้ในเชิงระบบ

บทที่ 5
สถานการณ์รอยต่อทางการศึกษาในระดับภูมิภาคและนวัตกรรมในพื้นที่

5.1 ภาคเหนือ

5.1.1 สถานการณ์รอยต่อทางการศึกษาในภาคเหนือ

ภาคเหนือมีลักษณะเฉพาะที่ทำให้การจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อมีความซับซ้อนและเร่งด่วนกว่าภูมิภาคอื่น กล่าวคือ เป็นพื้นที่ที่มีความหลากหลายทางชาติพันธุ์สูงที่สุดในประเทศ มีพรมแดนติดต่อกับเมียนมาและลาว นำมาสู่การเคลื่อนย้ายของผู้คนจำนวนมาก และมีระบบนิเวศการศึกษาที่หลากหลายตั้งแต่โรงเรียนในระบบ ศูนย์การเรียนชุมชน ศูนย์การเรียนเด็กข้ามชาติ ไปจนถึงการเรียนรู้ตามอัธยาศัย แต่ระบบเหล่านี้ยังขาดการเชื่อมต่อที่มีประสิทธิภาพ

กลุ่มเด็กที่เผชิญรอยต่อทางการศึกษาในภาคเหนือสามารถแบ่งได้เป็น 3 กลุ่มหลัก ดังนี้:

กลุ่มที่ 1 เด็กกลุ่มชาติพันธุ์ พบกระจายตัวทั่วพื้นที่ภูเขาสูงในหลายจังหวัด โดยเฉพาะแม่ฮ่องสอน เชียงใหม่ และเชียงราย เด็กกลุ่มนี้มักเผชิญช่องว่างทางภาษาเป็นด่านแรก เนื่องจากภาษาแม่แตกต่างจากภาษาไทยกลางที่ใช้ในการเรียนการสอน ส่งผลให้มีอัตราการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้สูง คะแนนสอบระดับชาติต่ำกว่าค่าเฉลี่ยอย่างมีนัยสำคัญ และมีแนวโน้มออกกลางคันสูงโดยเฉพาะในช่วงรอยต่อระหว่างประถมและมัธยม

กลุ่มที่ 2 เด็กข้ามชาติและผู้โยกย้ายถิ่นฐาน เด็กกลุ่มนี้กระจุกตัวอยู่ในพื้นที่ชายแดน โดยเฉพาะอำเภอแม่สอด จังหวัดตาก ซึ่งมีศูนย์การเรียนเด็กข้ามชาติ (Migrant Learning Centers: MLCs) กว่า 62 แห่ง ดูแลเด็กกว่า 18,171 คน เด็กกลุ่มนี้เผชิญรอยต่อหลายชั้นพร้อมกัน ทั้งด้านกฎหมาย โดยไม่มีสถานะทางทะเบียน อุปสรรคทางภาษาเมื่อต้องเรียนรู้ผ่านภาษาที่สามหรือสี่ และบาดแผลทางจิตใจจากประสบการณ์วิกฤต การพลัดถิ่น และความไม่แน่นอนในชีวิต

กลุ่มที่ 3 เด็กนอกระบบและกลุ่มเปราะบางจากเงื่อนไขเศรษฐกิจสังคม กระจายอยู่ทั่วภาคเหนือ ครอบคลุมทั้งเด็กที่ต้องออกไปทำงานเพื่อช่วยเหลือครอบครัว เด็กที่ระบบการศึกษากระแสหลักไม่ตอบโจทย์ชีวิตจริง และเด็กที่เลือกเส้นทางการเรียนรู้ทางเลือกโดยสมัครใจ แต่ยังขาดระบบรับรองที่เชื่อมต่อกับวุฒิการศึกษาหลัก

ตารางที่ 5.1 สรุปปัญหารอยต่อในพื้นที่ภาคเหนือ

ประเด็น	รอยต่อในระบบ–นอกระบบ	รอยต่อความหลากหลาย	รอยต่อของศาสตร์และสาขาวิชา	รอยต่อของผู้เล่นและหน่วยงานทางการศึกษาและการเรียนรู้ในพื้นที่
เด็กชาติพันธุ์	ศูนย์การเรียนชุมชน (ม.12) ที่จัดโดยองค์กรชุมชน เช่น IMPECT ไม่ได้รับงบอุดหนุนราย	เครื่องมือวัดผลมาตรฐาน (RT NT O-NET) ใช้ภาษาไทยกลางเป็นฐาน ไม่สะท้อน	โมเดล MTB-MLE และหลักสูตรท้องถิ่น/วิถีวัฒนธรรม มีหลักฐานเชิงประจักษ์ว่าได้ผล	ครูจากส่วนกลางโยกย้ายบ่อยเมื่อครบวาระ ครูท้องถิ่นที่รู้ภาษาแม่ของเด็กมีสถานะเป็นเพียงครูอัตรา

ประเด็น	รอยต่อในระบบ–นอกระบบ	รอยต่อความหลากหลาย	รอยต่อของศาสตร์และสาขาวิชา	รอยต่อของผู้เล่นและหน่วยงานทางการศึกษาและการเรียนรู้ในพื้นที่
	หัวเท่าเทียมกับโรงเรียนรัฐ เพราะกฎกระทรวงใช้คำว่า “อาจ” ทำให้ขึ้นอยู่กับดุลยพินิจ วุฒิการศึกษาจากหน่วยจัดการโดยชุมชนยังไม่สามารถเชื่อมต่อสู่ระบบหลักได้	ศักยภาพที่แท้จริงของเด็กที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ทำให้เด็กและโรงเรียนถูกตราหน้าว่าด้อยคุณภาพโดยไม่ได้เกิดจากความบกพร่องทางการเรียนรู้	แต่ไม่ได้รับการรับรองอย่างเป็นทางการ ภูมิปัญญาท้องถิ่นและความรู้ของปราชญ์ชาวบ้านไม่ถูกนับเป็นสาระการเรียนรู้ที่มีคุณค่าในระบบ	จ้าง ได้รับค่าตอบแทนต่ำ ไม่มีความก้าวหน้าทางวิชาชีพ อปท. มีความใกล้ชิดพื้นที่แต่ยังไม่มีอำนาจและงบประมาณในการสนับสนุนการศึกษาได้โดยตรง
เด็กข้ามชาติ	MLCs ไม่มีสถานะทางกฎหมายที่ชัดเจน เสี่ยงถูกสั่งปิด วุฒิบัตรที่ออกโดย MLCs ไม่มีมูลค่าทางสังคม ไม่สามารถนำไปสมัครงานหรือเรียนต่อได้ ระบบเทียบโอนความรู้ของ สกร. ยังติดเงื่อนไขสัญชาติไทย	ครูข้ามชาติที่เป็นเจ้าของภาษาและวัฒนธรรมของเด็กมีสถานะผิดกฎหมาย เสี่ยงถูกจับกุมในข้อหาประกอบอาชีพผิดประเภท เด็กที่พลัดถิ่นมีบาดแผลทางจิตใจที่ยังไม่ได้รับการเยียวยาก่อนเข้าสู่กระบวนการเรียน	หลักสูตร 3 ภาษา (ไทย-พม่า-อังกฤษ) และโมเดล Mobile Education ที่ภาคประชาสังคมพัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพแต่ยังไม่ได้รับการรับรองระบบ GED และ IGCSE เป็นทางออกที่มีศักยภาพแต่ยังเข้าไม่ถึงเนื่องจากต้นทุนสูงและศูนย์สอบไม่เพียงพอ	กระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงแรงงาน และกระทรวงมหาดไทยทำงานแยกส่วน ไม่มีหน่วยงานใดรับผิดชอบเด็กกลุ่มนี้อย่างชัดเจน MECC มีศักยภาพในการเป็นข้อต่อ แต่ยังมีเฉพาะที่แม่สอด ไม่ครอบคลุมพื้นที่อื่นที่มีเด็กข้ามชาติหนาแน่น
เด็กนอกระบบ	ระบบธนาคารหน่วยกิตมีในนโยบายแต่ยังไม่สามารถใช้ได้จริงในระดับพื้นที่ ประสบการณ์ทำงานและการเรียนรู้นอกห้องเรียนไม่ถูกนับว่าเป็นการเรียน ศูนย์การเรียนภาคประชาสังคมต้องดิ้นรนหาทุนเองทั้งหมดเพราะไม่ได้รับงบอุดหนุนรายหัว	การประเมินผลแบบ Score-based (O-NET NT) กลายเป็นเครื่องมือตีตราเด็กมากกว่าเครื่องมือพัฒนา เด็กที่ได้เกรด 0 หรือ ร. สูญเสียความเชื่อมั่นในตนเองและถูกผลักออกจากระบบ	ความรู้วิชาชีพ ทักษะชีวิต และภูมิปัญญาท้องถิ่นไม่ถูกนับเป็นหน่วยกิต แม้จะมีคุณค่าเชิงประจักษ์ในชีวิตจริง นวัตกรรม เช่น การประเมินผลผ่านชิ้นงานวิดีโอหรือการสัมภาษณ์ยังไม่ได้รับการรับรองในระดับนโยบาย	โรงเรียนในระบบกลัวผิดระเบียบราชการจึงไม่กล้าจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่น ศูนย์การเรียนภาคประชาสังคมทำงานโดดเดี่ยวโดยไม่มีหน่วยงานรัฐรับรอง ผู้ประกอบการและปราชญ์ชาวบ้านที่มีศักยภาพเป็นสถานีการเรียนรู้ยังไม่ได้รับการสนับสนุนใดๆ จากรัฐ

5.1.2 ทางออกและนวัตกรรมในพื้นที่ภาคเหนือ

สิ่งที่โดดเด่นจากการทำงานของหน่วยภาคีฯ คือการที่เครือข่ายผู้ปฏิบัติการในภาคเหนือไม่ได้เพียงแค่เผชิญปัญหา แต่ได้สร้างนวัตกรรมทางสังคมจากฐานราก ที่ผ่านการพิสูจน์ในพื้นที่จริงมาแล้ว โดยไม่ต้องรอให้ส่วนกลางสั่งการ นวัตกรรมเหล่านี้มีความสุกงอมเพียงพอสำหรับการขยายผล แต่ยังขาดการรับรองและสนับสนุนเชิงโครงสร้างจากรัฐ รายละเอียดดังนี้

นวัตกรรมที่ 1: โมเดลการศึกษาทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน (Mother Tongue-Based Multilingual Education: MTB-MLE)

ขับเคลื่อนโดย IMPECT ร่วมกับมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์ และ สพป. หลายเขตในพื้นที่นำร่อง หลักการสำคัญคือการใช้ภาษาแม่เป็นสะพานเชื่อมสู่การเรียนรู้ภาษาไทยและวิชาการอื่นๆ แทนที่จะมองภาษาแม่เป็นอุปสรรค โมเดลนี้ประกอบด้วยการพัฒนาแบบเรียนชนเผ่า และหลักสูตรวิถีวัฒนธรรมที่เชื่อมโยงเนื้อหาการเรียนรู้เข้ากับวิถีชีวิตของเด็กโดยตรง ผ่านเทคนิคการสอนแบบแซนด์วิชที่เชื่อมความรู้สากลเข้ากับภูมิปัญญาท้องถิ่น ผลลัพธ์ที่พบในพื้นที่นำร่อง เช่น เชียงใหม่ เชียงราย และแม่ฮ่องสอน คือเด็กมีความสุขในการเรียน กล้าสื่อสาร อัตราการขาดเรียนลดลง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้น อย่างไรก็ตาม การขยายผลยังติดขัดเพราะโรงเรียนนำร่องในพื้นที่นวัตกรรมยังคงถูกกำกับด้วยระเบียบและหลักสูตรแกนกลางที่แข็งตัวจากส่วนกลาง

นวัตกรรมที่ 2: ระบบนิเวศการศึกษาเด็กข้ามชาติในพื้นที่แม่สอด

ประกอบด้วยเครือข่ายองค์กรที่ทำงานเชื่อมต่อกันอย่างซับซ้อน นำโดย BMWEC ที่บริหารจัดการและประสานงาน MLCs กว่า 62 แห่ง ร่วมกับ BEAM Education Foundation ที่เน้นการเตรียมเด็กสู่อุดมศึกษา HWF ที่สนับสนุนด้านสวัสดิการและคุ้มครองเด็ก MECC ที่เป็นข้อต่อระหว่างภาครัฐและภาคประชาสังคม และ EQAB ที่พัฒนาระบบวัดผลมาตรฐานของตนเอง นวัตกรรมสำคัญในระบบนี้ได้แก่ หลักการ Maslow before Bloom ที่จัดพื้นที่ปลอดภัยและเยียวยาจิตใจก่อนเริ่มวิชาการ โมเดลสองเส้นทาง (2-Track) ที่ให้วุฒิทั้งของไทยและเมียนมา และ Mobile Education สำหรับเด็กที่ต้องเคลื่อนย้ายถิ่นฐาน ความท้าทายเร่งด่วนที่สุดของระบบนี้คือการสูญเสียแหล่งทุนระหว่างประเทศที่ถอนตัวหรือย้ายฐานไปฝั่งเมียนมา ทำให้ MLCs จำนวนมากเสี่ยงปิดตัวในอนาคตอันใกล้

นวัตกรรมที่ 3: โมเดลการศึกษายืดหยุ่นหลายรูปแบบในพื้นที่ภาคเหนือตอนบน

ประกอบด้วยนวัตกรรมที่หลากหลายซึ่งถูกพัฒนาขึ้นเพื่อดึงเด็กนอกระบบกลับสู่การเรียนรู้ ได้แก่ โมเดล 1 โรงเรียน 3 รูปแบบ ของโรงเรียนห้วยซ้อวิทยาคม รัชมังคลาภิเษก ที่ผสมผสาน On-site On-home On-community โดยใช้นวัตกรรม 6 Ons ให้เด็กทำงานและเรียนไปพร้อมกันได้ โมเดลห้องเรียนข้ามขอบในอำเภอเชียงดาวที่เปลี่ยนเมืองทั้งเมืองเป็นห้องเรียนร่วมกับปราชญ์ชาวบ้านและผู้ประกอบการ และศูนย์การเรียนตามมาตรา 12 ที่กระจายอยู่ทั่วภาค เช่น ศูนย์การเรียนปัตติปัญญา ศูนย์การเรียนไร่ส้มวิทยา และศูนย์การเรียน CYF ที่ต่างมีวิธีการเฉพาะในการดูแลเด็กกลุ่มเปราะบาง

5.1.3 ข้อเสนอเชิงนโยบายระดับภาคเหนือ

จากการสังเคราะห์ข้อมูลจากเวทีสัมมนาทั้งสามครั้ง คณะวิจัยสรุปได้ว่าความล้มเหลวในการสร้างการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อในภาคเหนือไม่ได้เกิดจากการขาดนวัตกรรม แต่เกิดจากเพดานเชิงโครงสร้างที่ขัดขวางไม่ให้นวัตกรรมจากฐานรากขยายตัวได้ ข้อเสนอเชิงนโยบายจึงมุ่งเน้นการทลายเพดานมากกว่าการสร้างสิ่งใหม่ โดยมีข้อเสนอเร่งด่วน 4 ข้อ และข้อเสนอระยะกลาง 3 ข้อ ดังนี้

ข้อเสนอเร่งด่วน

1) แก้ไขกฎกระทรวงว่าด้วยสิทธิขององค์กรชุมชนในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานในศูนย์การเรียน พ.ศ. 2555 ข้อ 13 โดยตัดคำว่า “อาจ” ออก เพื่อให้การจัดสรรงบอุดหนุนแก่ศูนย์การเรียนชุมชนเป็นสิทธิ์ขาด ไม่ขึ้นอยู่กับดุลยพินิจของเจ้าหน้าที่ นี่คือการเปลี่ยนแปลงกฎหมายที่มีต้นทุนต่ำแต่ผลกระทบสูง เนื่องจากสามารถแก้ไขปัญหาความไม่ต่อเนื่องทางการเงินของศูนย์การเรียนภาคประชาสังคมทั่วประเทศได้ในทีเดียว
2) ปลดล็อกเงื่อนไขสัญชาติออกจากระบบธนาคารหน่วยกิตและการเทียบโอนความรู้ของ สกร. เพื่อให้เด็กข้ามชาติและเด็กรหัส G เข้าถึงหลักสูตรเร่งรัดและสะสมหน่วยกิตได้ ข้อเสนอนี้ไม่ต้องการการแก้กฎหมายระดับใหญ่ แต่ใช้การออกระเบียบกระทรวงศึกษาธิการซึ่งทำได้รวดเร็วกว่า
3) รับรองสถานะครูข้ามชาติ โดยประสานกระทรวงแรงงานและกระทรวงศึกษาธิการให้ออกแบบใบอนุญาตทำงานที่ระบุตำแหน่งผู้ช่วยสอนได้ เพื่อขจัดความเสี่ยงทางกฎหมายที่ทำให้ MLCs สูญเสียครูที่มีคุณภาพ และเพื่อเปิดทางให้ครูเข้าสู่ระบบพัฒนาวิชาชีพอย่างเป็นทางการ
4) กระจายอำนาจและงบประมาณสู่ อปท. ให้ อบต./อบจ. สามารถตั้งงบสนับสนุนครูท้องถิ่นค่าอาหาร และสื่อการสอนได้โดยตรง พร้อมทดลองระบบคูปองการเรียนรู้ในพื้นที่นำร่องเพื่อให้เด็กนำไปใช้กับสถานีการเรียนรู้นอกระบบได้

ข้อเสนอระยะกลาง

1) ผลักดัน พ.ร.บ. คุ้มครองและส่งเสริมวิถีชีวิตกลุ่มชาติพันธุ์ พ.ศ. 2568 ให้เป็นฐานอำนาจทางกฎหมายในการรับรองหน่วยจัดการศึกษาโดยชุมชนชาติพันธุ์ และเชื่อมต่อวุฒิการศึกษาจากหน่วยเหล่านี้เข้าสู่ระบบหลักได้
2) ขยายกลไก MECC จากอำเภอแม่สอดไปยังจังหวัดอื่นๆ ที่มีเด็กข้ามชาติหนาแน่น เช่น เชียงใหม่และระนอง เพื่อให้มีข้อต่อระหว่างภาครัฐและภาคประชาสังคมในการดูแลเด็กกลุ่มนี้อย่างเป็นระบบ
3) ยกระดับนโยบาย 1 โรงเรียน 3 รูปแบบ ให้เป็นนโยบายระดับชาติภายใต้โครงการ Thailand Zero Dropout เพื่อเป็นเกราะคุ้มครองทางกฎหมายให้ครูและผู้บริหารที่กล้าจัดการศึกษาแบบยืดหยุ่น โดยไม่ต้องกลัวว่าจะผิดระเบียบราชการ

5.1.4 ทิศทางการทำงานเครือข่ายในพื้นที่ภาคเหนือระยะต่อไป

จากการทำงานในปีแรก มีประเด็นที่ควรให้ความสำคัญเพิ่มเติมในการขับเคลื่อนเครือข่ายปีต่อไป ได้แก่

1) การพัฒนากลไกการเงินที่ยั่งยืนสำหรับ MLCs เนื่องจากการถอนตัวของแหล่งทุนระหว่างประเทศคือวิกฤตที่ใกล้เข้ามา การสร้างโมเดลการเงินที่พึ่งพิงงบรัฐไทยและ อปท. มากขึ้นจึงเป็นเรื่องเร่งด่วน
2) การสร้างระบบข้อมูลกลาง (School Language Mapping และ Out-of-School Data) ที่เชื่อมต่อระหว่างหน่วยงาน เพื่อให้การกระจายทรัพยากรตรงกับความต้องการจริง
3) การเชื่อมเครือข่ายภาคเหนือกับภูมิภาคอื่น โดยเฉพาะในประเด็นที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน เช่น เด็กข้ามชาติและการศึกษาทางเลือก เพื่อสร้างพลังการเคลื่อนไหวเชิงนโยบายในระดับชาติ
4) การทำงานเชิงรุกกับสถาบันอุดมศึกษาในพื้นที่ เช่น มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ และมหาวิทยาลัยแม่โจ้ เพื่อสร้างช่องทางรับเด็กจากระบบนอกสู่ระดับอุดมศึกษาได้จริง

5.2 ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

5.2.1 สถานการณ์รอยต่อทางการศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

จากการร่วมการทำงานในฐานะผู้ประสานงานโครงการและสื่อสารการทำงานกับทีมคณะทำงานหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือพบว่า

ประการแรก คือ ผู้เรียนในภาคตะวันออกเฉียงเหนืออยู่ในบริบทที่ “เปราะบางแต่มีฐานทุน” กล่าวคือ แม้จะเผชิญข้อจำกัดจากโครงสร้างครอบครัว ภาวะเศรษฐกิจ ความเหลื่อมล้ำทางสังคม และความเปลี่ยนแปลงทางวัฒนธรรม แต่ก็ยังมีทุนทางสังคม วัฒนธรรม และชุมชนที่สามารถเป็นทรัพยากรสำคัญของการเรียนรู้ได้ หากมีระบบที่สามารถเชื่อมและหนุนเสริมอย่างเหมาะสม

ประการที่สอง คือ ความท้าทายเชิงระบบที่สำคัญที่สุดของภูมิภาค หมายถึงรอยต่อระหว่างการเรียนรู้ในระบบและนอกระบบ โดยที่ผู้เรียนจำนวนมากมีการเรียนรู้จากชีวิตจริง ชุมชน งานอาชีพ และพื้นที่ทางเลือก แต่การเรียนรู้เหล่านี้ยังไม่สามารถถูกแปลให้เป็นภาษาของหลักสูตร ถูกประเมินอย่างยืดหยุ่น หรือได้รับการรับรองในระบบได้อย่างเพียงพอ จึงส่งผลให้เกิดภาวะที่ผู้เรียนมีสมรรถนะจริง แต่ระบบไม่สามารถมองเห็นหรือรับรองความสามารถนั้นได้

ประการที่สาม คือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือมีฐานทุนนวัตกรรมจำนวนมากอยู่แล้ว ทั้งในรูปของโหนดสร้างสรรค์การเรียนรู้ ครูแกนนำ นักวิชาการทางการศึกษา องค์กรภาคประชาสังคม เครือข่ายชุมชน และเครื่องมือเชิงระบบที่เอื้ออำนวยต่อการจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่นได้ เช่น กรอบสมรรถนะการเรียนรู้ร่วมสมัย กลไกแปลงประสบการณ์เป็นหน่วยการเรียนรู้ และระบบหลักฐานการเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม ฐานทุนเหล่านี้ยังคงอยู่ในลักษณะกระจัดกระจาย และยังไม่ถูกเชื่อมร้อยเป็นระบบนิเวศเพื่อการเรียนรู้ที่ทำงานร่วมกันได้อย่างเต็มที่

ตารางที่ 5.2 สรุปปัญหารอยต่อในพื้นที่ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ประเด็น	รอยต่อในระบบ–นอกระบบ	รอยต่อของผู้เล่นและหน่วยงานทางการศึกษาและการเรียนรู้ในพื้นที่
ขาดการรองรับทักษะของผู้เรียน	การศึกษาในระบบยังคงยึดติดกับหลักสูตร เวลาเรียน ชั้นปี และการวัดผลแบบมาตรฐานเดียว ในขณะที่การเรียนรู้นอกระบบในพื้นที่ขับเคลื่อนด้วยฐานประสบการณ์จริง งานในชุมชน และภูมิปัญญาแม้ผู้เรียนจำนวนมากจะมีประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมายจากพื้นที่นอกโรงเรียน แต่ระบบกลับไม่สามารถแปลความสามารถเหล่านั้นให้เป็นตัวชี้วัดหรือหลักฐานที่ระบบราชการยอมรับได้ ทำให้ผู้เรียนที่มีสมรรถนะจริงไม่ได้รับการรับรองหรือเทียบโอนกลับเข้าสู่ระบบ	แม้ภาคตะวันออกเฉียง เหนือจะมีฐานทุนสูง มีผู้เล่นและโหนดการเรียนรู้จำนวนมาก (เช่น โรงเรียน ชุมชน เครือข่ายภาคประชาสังคม และหน่วยงานรัฐ) แต่กลับพบข้อจำกัดในการทำงานร่วมกัน ดังนี้ ● ความร่วมมือยังไม่เป็นระบบ: ความร่วมมือระหว่างภาคีมักขับเคลื่อนด้วย "ความสัมพันธ์เชิงบุคคล" หรือเป็นเพียงโครงการระยะสั้น มากกว่าที่จะเป็นการทำงานร่วมกันผ่านกลไกเชิงระบบที่มีข้อตกลงและภารกิจร่วมกันอย่างชัดเจน ● ขาดตัวกลางเชื่อมรอยต่อ: ระบบนิเวศจะเกิดขึ้นได้จริงต้องมี "ตัวกลาง" (Connector) ทั้งระดับนโยบายและระดับจุลภาคเพื่อทำหน้าที่ประสานพลังระหว่างโรงเรียนกับชุมชน ซึ่งปัจจุบันการเชื่อมโยงทรัพยากรและคนทำงานยังคงเป็นอุปสรรค ● อุปสรรคจากโครงสร้างรัฐ: ภาระงานของครูที่มากเกินไปและระบบเอกสารทำให้ครูไม่สามารถออกมาร่วมออกแบบการเรียนรู้ได้เต็มที่ รวมถึงมีรอยต่อการทำงานระหว่างกระทรวง เช่น กระทรวง อว. และกระทรวงศึกษาธิการ

สรุปรอยต่อทางการศึกษาสำคัญที่พบในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ดังนี้

- **รอยต่อในเชิงโครงสร้าง** เช่น หลักสูตร ระบบการประเมินผล ระบบการทำงานของครู รอยต่อด้านงบประมาณบางประการนั้น เกิดขึ้นมาเพื่อผลิตซ้ำวัฒนธรรมที่ไม่ได้ถูกตั้งคำถามจนเป็นธรรมเนียม เช่น โครงการโรงเรียนบางอย่าง การจัดการแข่งขัน เป็นต้น รอยต่อของการประเมินและการรับรองเป็นคอขวดสำคัญของระบบนิเวศ แม้พื้นที่จะมีการเรียนรู้ที่หลากหลายและมีคุณค่า แต่การเชื่อมกลับสู่ระบบการรับรอง/การประเมินในระบบยังติดข้อจำกัดด้านระเบียบ วิธีวัดผล และหลักฐานที่ระบบยอมรับ โดยพื้นที่ที่จัดการได้ดีมักพัฒนา “หลักฐานการเรียนรู้” ของผู้เรียน เช่น แฟ้มสะสมงาน ผลงานโครงงาน บันทึกทักษะ เพื่อใช้

เป็นสะพานเชื่อมกับการรับรอง รวมทั้งโหนดนอกระบบและ Edupreneur มีศักยภาพเป็นสถานีการเรียนรู้แต่ยังต้องการกลไกความร่วมมือที่ชัดเจน พบแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น ศูนย์การเรียนรู้ องค์กรเพื่อสังคม วิสาหกิจชุมชน และผู้ประกอบการด้านการเรียนรู้ ที่สามารถเป็นพื้นที่พัฒนาเส้นทางการเรียนรู้จำเพาะบุคคลได้ อย่างไรก็ตาม การร่วมมือกับโรงเรียน/หน่วยงานรัฐยังอาศัยความสัมพันธ์เชิงบุคคลมากกว่ากลไกเชิงระบบ จึงควรพัฒนา MOU/กรอบการทำงานร่วม/มาตรฐานขั้นต่ำ กลไกที่ทำให้เชื่อมไม่ติด ภาระงานของครู ที่นอกเหนือการสอนมีมากจนเกินไปและระบบเอกสารต่างๆ ทำให้ครูไม่สามารถออกมาเข้าร่วมออกแบบการเรียนรู้ได้ ระบบหลักสูตร ถูกออกแบบมาให้คนนอกหรือผู้เรียนที่หลุดระบบนั้นเข้ามาเรียนรู้อีกครั้งได้ยาก เป็นเหมือนกำแพงโอบล้อมคนในไม่ให้ไหลออก และคนนอกที่ยากต่อการไหลเข้า

- **รอยต่อของกระทรวง อว. และกระทรวงศึกษาธิการ** เรื่องระบบการคัดเลือกของ อว. รอยต่อเชิงความเชื่อ/สังคม ที่ขับเคลื่อนเบื้องล่างแต่ไม่มองเห็น ความเชื่อ วัฒนธรรม มายาคติ ของความเป็นในระบบและนอกระบบ รวมถึงความเชื่อของระบบผลิตครู การศึกษาที่ไม่ฟรี การสนทนาพาเราสำรวจไปในรายละเอียดที่เข้มข้นขึ้นว่า รอยต่อที่เราพบนั้นใช่ที่พาเด็กบางคนหลุดออกจากการเรียนรู้ ทำให้เขาไม่สามารถเลื่อนไปได้ในทุกพื้นที่ของตารางไม่ว่าเราจะมีพื้นที่การเรียนรู้แบบไหน เพราะการเลื่อนไปแต่ละรอยต่อนั้นเองก็มี ผู้เรียนที่พร้อมนั้นกลับไม่มีรอยต่อและขยับไปได้ในทุกพื้นที่การเรียนรู้
- **รอยต่อจากบทบาทผู้สอน (ครู) การเชื่อมั่นในเด็กเก่ง เด็กอ่อน** เด็กเก่งมักได้โอกาสสูงกว่าเด็กอ่อน ซึ่งบรรยากาศเหล่านี้สร้างรอยต่อสำหรับเด็กที่ถูกมองว่าเรียนไม่เก่งในชั้นเรียนด้วยเช่นกัน

ในพื้นที่ที่โหนดทำงานได้ดี พบว่ามีบุคคลและกลุ่มที่ทำหน้าที่เป็น ตัวกลางเชื่อมรอยต่อ (connector) เช่น ครูแกนนำ ผู้จัดการศูนย์การเรียนรู้ หรือองค์กรภาคประชาสังคม ทำหน้าที่เชื่อมโรงเรียนกับชุมชน/แหล่งเรียนรู้นอกระบบ บทบาทดังกล่าวสอดคล้องกับบทบาทของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ระดับภูมิภาคในระดับระบบใหญ่ (macro) แต่ในพื้นที่จริงจำเป็นต้องมีตัวกลางระดับจุลภาค (micro) ที่ทำงานประจำวัน สำหรับการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อในพื้นที่มักขับเคลื่อนด้วยประสบการณ์จริง และงาน/โครงการจริงมากกว่าห้องเรียน โหนดสร้างสรรค์การเรียนรู้จำนวนมากใช้กิจกรรมฐานประสบการณ์ เช่น การทำงานชุมชน การเรียนรู้จากฐานวัฒนธรรมหรือภูมิปัญญา การลงมือทำในพื้นที่จริง

รวมทั้งมองเห็นว่าความยั่งยืนของโหนดขึ้นอยู่กับทุนทางสังคมและการบริหารจัดการมากกว่าทุนทรัพยากรเพียงอย่างเดียว โหนดที่แข็งแรงมักมีเครือข่ายอาสาสมัคร ผู้ปกครอง เยาวชน และภาคีชุมชนเข้ามาร่วมขับเคลื่อน พร้อมทั้งมีรูปแบบการจัดการที่ชัดเจน เช่นในด้านบทบาท หน้าที่ ช่องทางสื่อสาร การจัดตารางกิจกรรม โหนดที่เปราะบางมักติดปัญหาการสื่อสารภายใน การขาดคนประสานงาน และภาระงานประจำของผู้ขับเคลื่อน

5.2.2 ทางออกและนวัตกรรมในพื้นที่ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ได้ออกแบบกรอบต้นแบบของระบบนิเวศการจัดการศึกษาแบบไร้รอยต่อของภาคตะวันออกเฉียงเหนือใน 2 มิติสำคัญ ได้แก่ 1) สถาปัตยกรรมแบบสามชั้น-สี่ประตูเชื่อม และ 2) องค์ประกอบหลักของระบบนิเวศ ซึ่งทำหน้าที่เป็นพิมพ์เขียว (blueprint) สำหรับการพัฒนาเครื่องมือ กลไก และข้อเสนอเชิงนโยบาย

- **สถาปัตยกรรมแบบสามชั้น-สี่ประตูเชื่อมของระบบนิเวศฯ**

สถาปัตยกรรมแบบสามชั้น (3-layer Architecture) มีรายละเอียดดังนี้

ชั้นแบบแผนหลักสูตรและกรอบสมรรถนะ (Curriculum & Competency Layer)

1) สำหรับการจัดการศึกษาในระบบ (Formal Education): หลักสูตรแกนกลางผนวกหลักสูตรฐานสมรรถนะจำเพาะสำหรับสถานศึกษา
2) สำหรับการจัดการศึกษาทางเลือก (Informal & Non-formal Education): ชุดประสบการณ์ในบริบทชีวิตจริง
3) บทบาทของทีมหน่วยยุทธศาสตร์ฯ: ทำหน้าที่เป็น “ตัวแปลความ (translator)” เพื่อจับคู่ประสบการณ์ชีวิตจริงให้เชื่อมกับสมรรถนะและตัวชี้วัดของหลักสูตรในระบบ

ชั้นการออกแบบเส้นทางการเรียนรู้ (Learning Pathway Layer)

1) สำหรับการจัดการศึกษาในระบบ (Formal Education): แผนการเรียนในโรงเรียน รายวิชาหรือหน่วยการเรียน
2) สำหรับการจัดการศึกษาทางเลือก (Informal & Non-formal Education): โครงงาน ชุมชน แหล่งเรียนรู้นอกระบบ เรียนออนไลน์ เรียนปฏิบัติในที่ทำงาน
3) บทบาทของทีมหน่วยยุทธศาสตร์ฯ: ออกแบบ “เส้นทางการเรียนรู้ไร้รอยต่อ (seamless learning routes)” ที่ผสมรายวิชาหรือหน่วยการเรียนในระบบกับประสบการณ์ชีวิตจริงในลำดับเดียวกัน

ชั้นการประเมินและการรับรองผล (Assessment & Recognition Layer)

1) สำหรับการจัดการศึกษาในระบบ (Formal Education): การประเมินตามระเบียบราชการ และการได้ใบประกาศหรือเอกสารวุฒิทางการศึกษา
2) สำหรับการจัดการศึกษาทางเลือก (Informal & Non-formal Education): การประเมินตามบริบทชีวิตจริงผนวกกับหลักฐานการปฏิบัติจริง
3) บทบาทของทีมหน่วยยุทธศาสตร์ฯ: พัฒนาระบบ “การรับรองความสามารถจากหลักฐาน (competency recognition)” ที่นำ

ประจักษ์พยานการเรียนรู้ฝั่งชีวิตจริงกลับไปสะท้อนในระบบ (เช่น หน่วยกิตเสริม เหรียญตราสมรรถนะ และบันทึกผลการเรียนรู้)

สถาปัตยกรรมแบบสี่ประตูเชื่อม (4-Gateway **Connectivity)** มีรายละเอียดดังนี้

1) ประตูกรอบสมรรถนะ (Competency Gateway) พัฒนากรอบสมรรถนะกลางภาคอีสานที่เชื่อมตัวชี้วัดในหลักสูตรแกนกลาง สมรรถนะหลักของหลักสูตรฐานสมรรถนะ และสมรรถนะจากประสบการณ์จริง (เช่น การจัดการชีวิต การทำงานร่วมกับชุมชน ทักษะดิจิทัล)
2) ประตูแปลงประสบการณ์เป็นโมดูลการเรียนรู้ (Experience–to-Module Gateway) ทำหน้าที่ “บรรจุ” ประสบการณ์ชีวิตจริงให้กลายเป็นหน่วยการเรียนรู้หรือโมดูลการเรียนรู้ที่เชื่อมเข้ารายวิชาในโรงเรียน หรือเป็นหน่วยสมรรถนะที่นับรวมในหลักสูตรสถานศึกษาฐานสมรรถนะ
3) ประตูประเมินและรับรองผลร่วม (Joint Assessment Gateway) ออกแบบ rubrics และวิธีประเมินที่ใช้ได้ทั้งกับโรงเรียน (โดยสอดคล้องเป็นไปตามระเบียบราชการ) และกับชุมชนหรือพื้นที่จริง (authentic assessment) ผลประเมินสะท้อนทั้ง “คะแนนหรือระดับสมรรถนะในระบบ” และ “หลักฐานหรือบันทึกการเรียนรู้จำเพาะบุคคล”
4) ประตูข้อมูลและนโยบาย (Data & Policy Gateway) รวบรวมข้อมูลจากทั้งสองฝั่งเพื่อใช้วิจัย ติดตามคุณภาพ และส่งต่อเป็นนโยบายสาธารณะบนฐานข้อเท็จจริง (evidence-based public policy) สำหรับการขับเคลื่อนการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อระดับชาติ

5.2.3 ข้อเสนอเชิงนโยบายระดับภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

เนื่องจากข้อค้นพบสำคัญสะท้อนว่า ผู้เรียนในภูมิภาคนี้อยู่ในบริบทที่ “เปราะบางแต่มีฐานทุน” กล่าวคือ แม้จะเผชิญข้อจำกัดจากครอบครัว เศรษฐกิจ สังคม และโครงสร้างระบบการศึกษาที่ไม่ยืดหยุ่น แต่พื้นที่ยังมีทุนทางสังคม วัฒนธรรม ชุมชน ครูแกนนำ โหนดการเรียนรู้ และเครือข่ายภาคประชาสังคมที่สามารถยกระดับเป็นระบบสนับสนุนการเรียนรู้ได้ หากได้รับการเชื่อมโยงและหนุนเสริมอย่างเป็นระบบ

ในเชิงโครงสร้าง ควรจัดตั้งกลไกกลางเชิงพื้นที่ระดับจังหวัดหรือกลุ่มจังหวัด เพื่อทำหน้าที่ประสานความร่วมมือระหว่างโรงเรียน โหนดการเรียนรู้ ชุมชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ภาคประชาสังคม มหาวิทยาลัย และหน่วยงานรัฐที่เกี่ยวข้อง กลไกดังกล่าวไม่ควรจำกัดอยู่เพียงการจัดกิจกรรมร่วมกัน แต่ควรทำหน้าที่กำหนดวาระร่วม จับคู่ภาคี แบ่งปันทรัพยากร ติดตามปัญหารอยต่อ และผลักดันการทดลองเชิงระบบในพื้นที่อย่างต่อเนื่อง การมีกลไกกลางเช่นนี้จะช่วยเปลี่ยนฐานทุนที่กระจัดกระจายให้กลายเป็นระบบความร่วมมือที่มีทิศทางร่วม และสามารถสนับสนุนผู้เรียนได้อย่างต่อเนื่องมากขึ้น

ส่วนด้านการออกแบบการเรียนรู้ ควรพัฒนากรอบสมรรถนะกลางเชิงพื้นที่ให้เป็น “ภาษากลาง” ระหว่างการเรียนรู้ในระบบและนอกระบบ เพื่อให้ประสบการณ์จากชีวิตจริง ชุมชน อาชีพ ศิลปะ ธรรมชาติ หรือพื้นที่เรียนรู้ทางเลือก สามารถแปลเป็นผลลัพธ์การเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับหลักสูตรและการประเมินของโรงเรียนได้ กรอบสมรรถนะดังกล่าวควรสะท้อนทั้งมาตรฐานการเรียนรู้ระดับชาติและอัตลักษณ์ของภาคอีสาน เช่น วิถีชุมชน วัฒนธรรมท้องถิ่น เศรษฐกิจชุมชน และทักษะร่วมสมัย ควบคู่กับการพัฒนากลไกแปลงประสบการณ์ชีวิตจริงให้เป็นหน่วยการเรียนรู้หรือโมดูลการเรียนรู้ที่สามารถนับรวมในระบบการศึกษาได้ โดยเปิดโอกาสให้โรงเรียนร่วมกับโหนดการเรียนรู้ ชุมชน และผู้ประกอบการทางสังคม ออกแบบเส้นทางการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับความสนใจของผู้เรียนและบริบทพื้นที่

ในเชิงการประเมินและรับรองผล ควรออกแบบระบบประเมินร่วมที่มีความยืดหยุ่นและน่าเชื่อถือ เพื่อให้การเรียนรู้นอกห้องเรียนสามารถถูกบันทึก ประเมิน และรับรองเป็นหลักฐานการเรียนรู้ได้อย่างเป็นทางการ เครื่องมือที่ควรสนับสนุน ได้แก่ แฟ้มสะสมงานอิเล็กทรอนิกส์ เหรียญตราดิจิทัล ธนาคารหน่วยกิต บันทึกการเรียนรู้ และระบบรับรองสมรรถนะรายบุคคล กลไกเหล่านี้จะช่วยให้ผู้เรียนที่มีความสามารถจากการปฏิบัติจริงไม่สูญเสียคุณค่าของสิ่งที่ได้เรียนรู้เพียงเพราะการเรียนรู้นั้นไม่ได้เกิดขึ้นในห้องเรียนแบบเดิม อีกทั้งยังช่วยให้โรงเรียน ชุมชน และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องสามารถมองเห็นและใช้ประโยชน์จากสมรรถนะของผู้เรียนได้ชัดเจนขึ้น

นอกจากนี้ ควรพัฒนาฐานข้อมูลและแพลตฟอร์มติดตามหลักฐานการเรียนรู้ข้ามระบบ เพื่อให้ผู้เรียนมีประวัติการเรียนรู้ที่ต่อเนื่อง โรงเรียนสามารถออกแบบเส้นทางการเรียนรู้รายบุคคลได้ และผู้กำหนดนโยบายสามารถมองเห็นภาพรวมของการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นทั้งในโรงเรียน ชุมชน โหนดการเรียนรู้ และพื้นที่นอกระบบ ข้อมูลดังกล่าวควรถูกใช้เพื่อการวางแผน การติดตาม การประเมิน และการขยายผลเชิงนโยบายอย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะในกรณีผู้เรียนที่มีเงื่อนไขชีวิตซับซ้อนหรือมีความเสี่ยงที่จะหลุดออกจากระบบการศึกษา

อีกประเด็นสำคัญคือการสนับสนุนตัวกลางเชื่อมรอยต่อในระดับพื้นที่ เช่น ครูแกนนำ ผู้จัดการโหนดการเรียนรู้ ผู้ประสานเครือข่าย นักปฏิบัติการชุมชน และองค์กรภาคประชาสังคมที่ทำหน้าที่เชื่อมโรงเรียนกับพื้นที่เรียนรู้นอกระบบ บุคคลและองค์กรเหล่านี้ควรได้รับการสนับสนุนทั้งด้านงบประมาณ บทบาทหน้าที่ การพัฒนาศักยภาพ และพื้นที่ในการทำงานร่วมกับหน่วยงานทางการศึกษาอย่างเป็นทางการ เพราะเป็นกลไกสำคัญที่ทำให้การเชื่อมโยงระหว่างระบบการศึกษา ชุมชน และชีวิตจริงของผู้เรียนเกิดขึ้นได้ในทางปฏิบัติ

5.2.4 ทิศทางการทำงานเครือข่ายภาคตะวันออกเฉียงเหนือระยะต่อไป

ภาคตะวันออกเฉียงเหนือมุ่งยกระดับจากเครือข่ายแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ไปสู่เครือข่ายเชิงระบบที่ ให้เชื่อมร้อยฐานทุนการเรียนรู้ในพื้นที่ให้เกิดผลต่อผู้เรียนอย่างเป็นรูปธรรม โดยมีเป้าหมายสำคัญคือการทำให้โรงเรียน ชุมชน โหนดการเรียนรู้ มหาวิทยาลัย ภาคประชาสังคม และหน่วยงานรัฐ สามารถทำงานร่วมกันบนวาระเดียวกัน คือการสร้างการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ

ประการแรก เครือข่ายควรพัฒนากลไกประสานงานกลางระดับภูมิภาคหรือระดับจังหวัด เพื่อทำหน้าที่เชื่อมภาคีที่มีอยู่แล้วให้ทำงานร่วมกัน ไม่ใช่เพียงรู้จักกันหรือร่วมกิจกรรมเป็นครั้งคราว กลไกดังกล่าว

ควรช่วยกำหนดเป้าหมายร่วม แบ่งบทบาทของภาคีแต่ละกลุ่ม จัดระบบทรัพยากร และติดตามผลการขับเคลื่อนในพื้นที่อย่างสม่ำเสมอ

ประการที่สอง ควรจัดทำแผนที่ฐานทุนและโหนดการเรียนรู้ของภาคตะวันออกเฉียงเหนือ เพื่อให้เห็นว่าแต่ละพื้นที่มีต้นทุนอะไร ใครทำงานด้านใด และสามารถเชื่อมโยงกับโรงเรียนหรือผู้เรียนกลุ่มใดได้บ้าง การทำแผนที่ดังกล่าวจะช่วยเปลี่ยนฐานทุนนวัตกรรมที่กระจัดกระจายให้กลายเป็นระบบนิเวศการเรียนรู้ที่มองเห็นได้ จัดการได้ และขยายผลได้

ประการที่สาม พัฒนาพื้นที่นำร่องเชิงระบบในระดับจังหวัดหรือกลุ่มจังหวัด ที่ไม่จำกัดอยู่เพียงการทดลองกิจกรรมใหม่ แต่ควรทดลองกลไกเชื่อมรอยต่อทั้งชุด ได้แก่ กรอบสมรรถนะร่วม โมดูลการเรียนรู้จากพื้นที่ ระบบประเมินร่วม การรับรองผลการเรียนรู้ แพลตฟอร์มหลักฐานการเรียนรู้ และคณะทำงานกลางที่กำกับติดตามอย่างต่อเนื่อง พื้นที่นำร่องควรเป็นสนามเรียนรู้ร่วมของเครือข่าย เพื่อถอดบทเรียนและพัฒนาเป็นข้อเสนอเชิงนโยบายที่มีหลักฐานรองรับ

ประการที่สี่ เสริมบทบาทของครูและนักสร้างสรรค์การเรียนรู้ในฐานะผู้เชื่อมรอยต่อระหว่างโรงเรียนกับชีวิตจริงของผู้เรียน โดยเฉพาะครูที่สามารถออกแบบการเรียนรู้จากชุมชน ธรรมชาติ ศิลปะ อาชีพ และปัญหาในท้องถิ่นให้เชื่อมกลับเข้าสู่หลักสูตรและสมรรถนะของผู้เรียนได้ เครือข่ายควรสนับสนุนพื้นที่แลกเปลี่ยน เครื่องมือการออกแบบการเรียนรู้ การโค้ช และระบบพี่เลี้ยงสำหรับครูและผู้จัดการเรียนรู้เหล่านี้อย่างต่อเนื่อง

ประการที่ห้า พัฒนาระบบสื่อสารและจัดการความรู้ของเครือข่าย เพื่อรวบรวมกรณีศึกษา บทเรียน เครื่องมือ โมดูลการเรียนรู้ และหลักฐานเชิงประจักษ์จากพื้นที่ต่างๆ ให้สามารถนำไปใช้ต่อได้จริง ระบบสื่อสารดังกล่าวควรทำหน้าที่ทั้งเป็นคลังความรู้ เป็นพื้นที่แลกเปลี่ยน และเป็นช่องทางสื่อสารข้อเสนอจากพื้นที่ไปสู่หน่วยงานนโยบายระดับจังหวัด ภูมิภาค และระดับชาติ

5.3 ภาคกลางและภาคตะวันออก

5.3.1 สถานการณ์รอยต่อทางการศึกษาในภาคกลางและภาคตะวันออก

ภาคกลางและภาคตะวันออกสามารถแบ่งพื้นที่ดำเนินงานตามบริบท ได้แก่ 1) กลุ่มอุตสาหกรรมในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก ประกอบด้วย จังหวัดชลบุรี ระยอง ฉะเชิงเทรา 2) กลุ่มเกษตรและการท่องเที่ยว ได้แก่ จังหวัดจันทบุรี ตราด นครนายก ปราจีนบุรี และ 3) กลุ่มชายแดน ครอบคลุมจังหวัดสระแก้ว ตราด พื้นที่ส่วนใหญ่ครอบคลุมเขตเศรษฐกิจที่มีผลิตภัณฑ์มวลรวมจังหวัดสูง แต่ประสบปัญหาความเหลื่อมล้ำของโอกาสทางการศึกษาจากปัญหาความยากจนและปัญหาครอบครัว ตลอดจนช่องว่างระหว่างคุณภาพของโรงเรียนเมือง-ชนบท และระหว่างโรงเรียนขนาดใหญ่-เล็ก เหตุเนื่องมาจากการขาดแคลนงบประมาณและโครงสร้างพื้นฐาน ทำให้ผู้เรียนที่อยู่ในพื้นที่หรือครอบครัวเปราะบางประสบปัญหาซ้ำซ้อน

สภาพการณ์ของพื้นที่ภาคกลางและภาคตะวันออกยังพบความไม่สอดคล้องระหว่างการศึกษาและตลาดแรงงานทำให้เกิดทั้งปัญหาบัณฑิตว่างงานและการขาดแคลนแรงงานทักษะ สะท้อนว่าระบบการศึกษาไม่สามารถปรับตัวตามเศรษฐกิจพื้นที่ได้ทัน โดยเฉพาะพื้นที่ที่มีอุตสาหกรรมใหม่และภาคบริการเฉพาะถิ่น ทั้งนี้

สถานการณ์ดังกล่าวสอดคคล้องกับปัญหาหลักสูตรที่ไม่ตอบโจทย์ต่อตลาดแรงงานและสังคมที่เปลี่ยนไปอย่างรวดเร็ว ผู้เรียนจำนวนหนึ่งจึงขาดทักษะชีวิต ทักษะอาชีพ ทักษะดิจิทัล และแรงจูงใจในการเรียนรู้ ส่งผลให้การศึกษาไม่สามารถทำหน้าที่เป็นกลไกยกระดับคุณภาพชีวิตได้เต็มที่ ในขณะเดียวกัน ครูที่เป็นกลไกสำคัญของคุณภาพการศึกษา แต่ยังประสบปัญหาด้านภาระงานที่ไม่เกี่ยวกับการเรียนรู้ ทำให้บทบาทครูเบี่ยงจากการเป็นผู้ออกแบบการเรียนรู้ไปสู่การเป็นผู้ปฏิบัติงานเอกสาร ปัญหานี้กระทบทั้งคุณภาพการสอน การดูแลผู้เรียน และการพัฒนานวัตกรรมในห้องเรียน ส่งผลต่อคุณภาพการพัฒนาทักษะ ความรู้ และเจตคติของผู้เรียน

นอกเหนือจากการเรียนรู้ในสถานศึกษาที่เป็นปัจจัยสำคัญในการการพัฒนาเด็กและเยาวชน สภาพสังคมภายนอกกลับมีความสำคัญไม่น้อยไปกว่ากัน เนื่องจากการศึกษาไม่สามารถแยกจากบริบทสังคมได้ ครอบครัว ชุมชน และสื่อออนไลน์ จึงมีผลต่อแรงจูงใจ พฤติกรรม และสุขภาวะของผู้เรียนอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ การพัฒนาผู้เรียนและการแก้ไขปัญหาการศึกษาจึงต้องขยายขอบเขตจากห้องเรียนไปสู่ระบบนิเวศการเรียนรู้ที่ครอบคลุมบ้าน โรงเรียน ชุมชน และหน่วยงานคุ้มครองทางสังคม

หากพิจารณาถึงนโยบายการศึกษาในฐานะที่เป็นเครื่องมือแก้ปัญหาดังกล่าว กลับพบปัญหาด้านความไม่ต่อเนื่องของนโยบายจากการเปลี่ยนแปลงทางการเมือง อีกทั้งกฎหมายและกฎระเบียบมีลักษณะแข็งตัว โครงการต่างๆ ขับเคลื่อนได้ยาก นอกจากนี้ หน่วยงานภาครัฐที่มีอำนาจหน้าที่เกี่ยวกับการศึกษามีการทำงานแบบแยกส่วน ทำให้การเคลื่อนย้ายและถ่ายโอนผู้เรียนมีความยากลำบากตั้งแต่การส่งต่อระดับชั้น การย้ายสังกัด การเทียบโอนหน่วยกิต การดูแลเด็กพิการ ไปจนถึงการประสานงานกับภาคเอกชน

เห็นได้ว่า สภาพปัญหาข้างต้นเกี่ยวเนื่องเชื่อมโยงและส่งผลกระทบต่อเป็นกันเป็นระบบ ปัญหาหลักสูตรทำให้ผู้เรียนไม่เห็นความเชื่อมโยงกับชีวิตจริง ภาระงานครูทำให้คุณภาพการจัดการเรียนรู้ลดลง ความเหลื่อมล้ำและปัญหาครอบครัวเพิ่มความเสี่ยงต่อการหลุดจากระบบ ขณะที่รอยต่อของหน่วยงานทำให้การแก้ไขปัญหาไม่ต่อเนื่อง ผลลัพธ์สุดท้าย คือ ผู้เรียนไม่สามารถพัฒนาเป็นกำลังคนที่มีทักษะตรงกับความต้องการของพื้นที่หรือมีทักษะชีวิตที่ไม่สอดคล้องกับสภาพสังคมปัจจุบัน โดยสถานการณ์ปัญหาการศึกษาของภาคกลางและภาคตะวันออกสะท้อนถึงช่องว่างในมิติต่างๆ ของการจัดการศึกษา ดังนี้

ตารางที่ 5.3 สรุปปัญหารอยต่อในพื้นที่ภาคกลางและภาคตะวันออก

ประเด็นรอยต่อ	สถานการณ์รอยต่อ	แนวทาง วิธีการ และกลไกเชื่อมรอยต่อ
รอยต่อในระบบและนอกระบบ	ด้วยสภาพบริบทของพื้นที่ส่วนหนึ่งเป็นเขตเศรษฐกิจที่ประกอบไปด้วยโรงงาน พบปัญหาด้านเด็กแรงงานย้ายถิ่นในนิคมอมตะนครที่ต้องย้ายตามพ่อแม่บ่อยจนเรียนขาดช่วง ไม่มีระบบรับโอนนักเรียนข้ามโรงเรียนหรือข้าม	• ศูนย์การศึกษาพิเศษ: สร้างห้องเรียนในโรงพยาบาลสำหรับเด็ก ที่ต้องรักษาตัวนาน • สกร. ฉะเชิงเทรา: ทำงานร่วมกับโรงเรียนพระดาบสให้เด็ก

ประเด็นรอยต่อ	สถานการณ์รอยต่อ	แนวทาง วิธีการ และกลไกเชื่อมรอยต่อ
	จังหวัดที่ราบรื่น และระบบทุนการศึกษาผูกกับสังกัด การย้ายโรงเรียนหรือย้ายจังหวัดจึงทำให้หมดสิทธิ์ในการรับทุนต่อ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในจังหวัดชลบุรี โดยมีการกล่าวถึงนวัตกรรมการเทียบโอนหน่วยกิตอย่าง ธนาคารสะสมหน่วยกิต Credit Bank ถึงแม้จะมีกฎหมายรองรับแล้ว (พ.ร.บ. ธนาคารหน่วยกิต) แต่การดำเนินการยังไม่สามารถดำเนินได้อย่างเป็นรูปธรรม	เรียน วิชาชีพ 1 ปีและได้วุฒิพื้นฐานพร้อมกัน • วิทยาลัยสงฆ์พุทธโสธร: เปิดหลักสูตรไม่จำกัดอายุ (17-70 ปี) เทียบเท่า ม.6 ใน 1 ปี เรียนเฉพาะวันหยุดสุดสัปดาห์
รอยต่อของศาสตร์และสาขาวิชา	ภาคตะวันออกมีโจทย์เฉพาะที่พื้นที่จากการการเป็นฐานอุตสาหกรรมเป้าหมายระดับชาติที่ต้องการทักษะใหม่อย่าง EV, AI, และภาษาที่ 3 อย่างเร่งด่วน แต่หลักสูตรการศึกษาในพื้นที่ไม่สามารถตอบสนองต่อเป้าหมายได้ โดยพบว่าหลักสูตรบางส่วนมีอายุเกิน 20 ปี และมีเนื้อหาที่ไม่ทันกับยุคสมัยที่เปลี่ยนไป และไม่ครอบคลุมเนื้อหาที่ตอบโจทย์กับความต้องการของตลาดแรงงาน นอกจากนี้ยังพบปัญหาเรื่องของการศึกษาที่ไม่สามารถทำให้เด็กค้นพบตัวตน เช่น เด็กเรียนจบแล้วไม่รู้ว่าจะประกอบอาชีพอะไร สะท้อนให้เห็นถึงระบบแนะแนว	• วิทยาลัยเทคนิคระยอง ออกแบบหลักสูตร ปวส. แบบ Workplace-Based Learning (WBL) ให้ผู้เรียนใช้เวลา 2 ปี เรียนรู้ในสถานประกอบการจริง พร้อมใช้ AI วิเคราะห์พฤติกรรมการทำงานในโรงงานและเชื่อมโยงกับรายวิชาโดยอัตโนมัติ ส่งผลให้ผู้เรียนมีงานทำทันทีหลังจบการศึกษา • โรงเรียนสุจิปุลิร่วมกับหอการค้าฉะเชิงเทราและมหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์ พัฒนาโครงการ “นิสิตพันธุ์ใหม่” เปิดโอกาสให้นักเรียนระดับมัธยมปลายได้เรียนรายวิชาพื้นฐานของมหาวิทยาลัยควบคู่กับการฝึกงานจริง และ

ประเด็นรอยต่อ	สถานการณ์รอยต่อ	แนวทาง วิธีการ และกลไกเชื่อมรอยต่อ
	ไม่ได้เชื่อมโยงกับโลกการทำงานจริง ตลอดจนพบปัญหาหลากหลาย เช่น ครูอาชีวะบางส่วนยังขาดทักษะปฏิบัติในงานอุตสาหกรรมรุ่นใหม่ หรือที่ฝึกงานจริงในสถานประกอบการกลับเสียเปรียบในการสอบเข้ามหาวิทยาลัยเพราะขาดทักษะทางทฤษฎี ขณะที่สายสามัญที่เรียนทฤษฎีครบกลับหางานทำยากกว่า	สามารถเทียบโอนหน่วยกิตได้ก่อนจบ ม.6.
รอยต่อของผู้เล่นและหน่วยงานทางการศึกษาและการเรียนรู้ในพื้นที่	ผู้เล่นด้านการศึกษา เป็นรอยต่อหลักที่ทำให้รอยต่ออื่นๆ ทั้งสามแก้ไขได้ยาก เพราะแม้จะมีนวัตกรรมที่ดีในระดับโรงเรียนหรือชุมชน แต่ระบบบริหารจัดการทำงานแบบแยกส่วนทรัพยากรและนโยบายจะไม่สามารถดำเนินการให้สำเร็จ ภาคตะวันออกซึ่งมีผู้เล่นหลากหลายทั้งสพฐ. อาชีวะ สกร. อปท. มหาวิทยาลัย ภาคเอกชน EEC และประชาสังคม จึงเผชิญกับความท้าทายนี้ ในรายละเอียด ทุก 8 จังหวัดสะท้อนตรงกันว่า สพฐ. อาชีวะ สกร. และ อปท. ทำงานในลักษณะ *“ต่างคนต่างทำ”* โดยแทบจะไม่มีเวทีแลกเปลี่ยนข้อมูลร่วมกัน หรือวางขอบเขตอำนาจหน้าที่ การปฏิบัติงานร่วมกัน	• Learning City Lab ระยอง: อบจ.ระยอง ดึงภาคีกว่า 65 กลุ่มมาทำงานร่วมกัน ผ่านกลไกกลางที่ไม่ขึ้นกับสังกัดใดสังกัดหนึ่ง • ราชภัฏราชนครินทร์: พัฒนาธนาคารหน่วยกิต (Credit Bank) เชื่อม Non-degree courses เข้าสู่ระบบปริญญาโดยไม่มีวันหมดอายุ

ประเด็นรอยต่อ	สถานการณ์รอยต่อ	แนวทาง วิธีการ และกลไกเชื่อมรอยต่อ
	เชื่อมกัน โดยมีผู้เข้าร่วมสะท้อนว่า *"ผู้มีอำนาจไม่ให้อำนาจเต็มที่กับศึกษาธิการจังหวัดในการดูแลการศึกษาทั้งจังหวัด"* ประโยคดังกล่าวสะท้อนถึงผลที่ทำให้แต่ละสังกัดวิ่งตามนโยบายของตัวเองโดยไม่มีใครประสานภาพรวม ครูในทุกจังหวัดแบกภาระงานธุรการ งานโครงการ และงานเอกสารจากผู้บริหารระดับสูงจนไม่มีเวลาดูแลนักเรียนรายคน นอกจากนี้ปัญหาเชิงระบบที่ฝังลึกที่สุดคือนโยบายเปลี่ยนตามผู้บริหาร และ MOU ที่ทำร่วมกันไม่สามารถทำให้เกิดการดำเนินงานได้จริง	

5.3.2 ทางออกและนวัตกรรมในพื้นที่ภาคกลางและภาคตะวันออก

ทางออกสำคัญของการจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อในภูมิภาคภาคกลางและภาคตะวันออกไม่ได้จำกัดอยู่ที่การสร้างนโยบายใหม่จากส่วนกลางเท่านั้น แต่คือการค้นหา เชื่อมโยง และยกระดับนวัตกรรมที่มีอยู่แล้วในพื้นที่ให้กลายเป็นระบบสนับสนุนผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง นวัตกรรมที่พบสะท้อนให้เห็นว่าพื้นที่มีศักยภาพในการจัดการศึกษาที่หลากหลาย ยืดหยุ่น และตอบสนองต่อบริบทของผู้เรียนได้มากกว่าระบบการศึกษาแบบเดิม

ประการแรก การออกแบบหลักสูตรและการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นตามบริบทพื้นที่ โดยหลายพื้นที่มีแนวโน้มพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะ หลักสูตรระยะสั้น หลักสูตรเฉพาะพื้นที่ และรูปแบบการเรียนรู้ที่ปรับตามความถนัดของผู้เรียน แนวทางนี้ช่วยลดข้อจำกัดของหลักสูตรมาตรฐานเดียว และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะที่สัมพันธ์กับชีวิตจริง อาชีพ และความต้องการของพื้นที่

ประการที่สอง การเชื่อมโยงการเรียนรู้กับโลกอาชีพและสถานประกอบการ นวัตกรรมที่พบ ได้แก่ การเรียนรู้จากการทำงานจริง การฝึกงานที่มีรายได้ การพัฒนาหลักสูตรร่วมกับภาคเอกชน และการสร้างเส้นทางการเรียนรู้ที่เชื่อมต่อระหว่างสถานศึกษา อาชีวศึกษา อุดมศึกษา และตลาดแรงงาน แนวทางดังกล่าวช่วยลดช่องว่างระหว่างสิ่งที่ผู้เรียนเรียนกับทักษะที่สังคมและเศรษฐกิจต้องการ

ประการที่สาม การใช้ระบบเทียบโอนและการสะสมผลการเรียนรู้เป็นกลไกเชื่อมรอยต่อทางการศึกษา โดยเฉพาะระบบธนาคารหน่วยกิต การเทียบโอนประสบการณ์ การรับรองสมรรถนะ และการเชื่อมโยงคุณวุฒิการศึกษากับคุณวุฒิวิชาชีพ กลไกเหล่านี้ช่วยให้การเรียนรู้จากหลายแหล่ง ไม่ว่าจะเป็นโรงเรียน ศูนย์การเรียน ชุมชน สถานประกอบการ หรือประสบการณ์ทำงาน สามารถนำมานับรวมเป็นเส้นทางการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างมีความหมาย

ประการที่สี่ การขยายพื้นที่การศึกษาทางเลือกและการเรียนรู้ในชุมชน เช่น Home School ศูนย์การเรียนรู้ชุมชน การเรียนรู้ตามอัธยาศัย และการใช้ภูมิปัญญาท้องถิ่นเป็นฐานการเรียนรู้ รูปแบบเหล่านี้ช่วยรองรับผู้เรียนที่มีข้อจำกัดหรือความต้องการแตกต่างจากระบบปกติ และทำให้การศึกษาไม่ถูกจำกัดอยู่เพียงในห้องเรียนหรือสถานศึกษาเท่านั้น

ประการที่ห้า การพัฒนานวัตกรรมเพื่อเข้าถึงผู้เรียนกลุ่มเปราะบางและกลุ่มเฉพาะ เช่น การจัดการเรียนรู้รายบุคคล การใช้แผนการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น การปรับบ้านหรือชุมชนเป็นพื้นที่เรียนรู้ การใช้ครูหรืออาสาสมัครเชิงรุก และการติดตามดูแลผู้เรียนที่เสี่ยงหลุดจากระบบ แนวทางนี้ช่วยลดรอยต่อด้านโอกาส โดยเฉพาะในกลุ่มเด็กยากจน เด็กพิการ เด็กนอกระบบ เด็กที่ย้ายถิ่น และผู้เรียนที่มีข้อจำกัดด้านเศรษฐกิจหรือครอบครัว

ประการที่หก การสร้างกลไกเครือข่ายในพื้นที่เพื่อประสานความร่วมมือระหว่างหน่วยงานต่างสังกัด ภาคเอกชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ภาคประชาสังคม ชุมชน และสถานศึกษา การทำงานแบบเครือข่ายช่วยลดการแยกส่วนของระบบการศึกษา และเปิดโอกาสให้แต่ละภาคส่วนใช้ทรัพยากร ความเชี่ยวชาญ และฐานทุนของตนเองมาร่วมสนับสนุนการเรียนรู้ของผู้เรียน

ทางออกและนวัตกรรมที่ค้นพบในภูมิภาคภาคกลางและภาคตะวันออกสะท้อนให้เห็นว่า การศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อสามารถเกิดขึ้นได้จากการเชื่อมโยงฐานทุนที่มีอยู่ในพื้นที่ให้เป็นระบบเดียวกัน ทั้งด้านหลักสูตร การเรียนรู้ อาชีพ การเทียบโอน การศึกษาทางเลือก การดูแลผู้เรียนรายบุคคล และเครือข่ายความร่วมมือ หากได้รับการสนับสนุนด้านนโยบาย ข้อมูล งบประมาณ และระบบรับรองมาตรฐานอย่างต่อเนื่อง นวัตกรรมเหล่านี้จะสามารถพัฒนาเป็นระบบนิเวศการเรียนรู้ที่ลดความเหลื่อมล้ำ เปิดทางเลือกให้ผู้เรียน และเชื่อมโยงการศึกษากับชีวิต

5.3.3 ข้อเสนอเชิงนโยบายระดับภาคกลางและภาคตะวันออก

เป้าหมายสำคัญในการลดความเหลื่อมล้ำ ป้องกันการหลุดออกจากระบบ และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถเคลื่อนย้ายระหว่างการศึกษาในระบบ นอกระบบ การศึกษาตามอัธยาศัย อาชีวศึกษา อุดมศึกษา และโลกการทำงานได้อย่างต่อเนื่อง แนวทางดังกล่าวควรพิจารณาอย่างบูรณาการใน 4 มิติ ได้แก่ ผู้เรียน ระบบนิเวศการเรียนรู้ แพลตฟอร์มสนับสนุน และการรับรองมาตรฐานสมรรถนะของผู้เรียน

ในมิติของผู้เรียน เสนอพัฒนาระบบประกันโอกาสทางการศึกษาที่สามารถดูแลผู้เรียนกลุ่มเปราะบางได้อย่างต่อเนื่องและตรงจุด โดยเฉพาะเด็กยากจน เด็กนอกระบบ เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ ผู้เรียนที่ได้รับผลกระทบจากการย้ายถิ่น รวมถึงผู้เรียนที่มีข้อจำกัดทางเศรษฐกิจ ครอบครัว หรือสภาพพื้นที่ การจัดสรรทรัพยากรจึงควรปรับจากระบบรายหัวแบบเดียวกัน ไปสู่การจัดสรรตามสภาพจริงของผู้เรียนและบริบทพื้นที่ เพื่อให้การช่วยเหลือสามารถเข้าถึงกลุ่มเป้าหมายได้อย่างเหมาะสม ลดความเสี่ยงในการหลุดออกจากระบบ และสนับสนุนให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มได้รับโอกาสในการพัฒนาตามศักยภาพของตนเอง

ในมิติระบบนิเวศการเรียนรู้ ควรสร้างกลไกกลางระดับพื้นที่เพื่อบูรณาการการทำงานของหน่วยงานทางการศึกษา ภาคเอกชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ภาคประชาสังคม และชุมชนให้เกิดความต่อเนื่องและเป็นระบบ กลไกดังกล่าวควรทำหน้าที่เป็นพื้นที่ประสานข้อมูล ทรัพยากร และการตัดสินใจร่วมกัน เพื่อลดการทำงานแบบแยกส่วน และสร้างระบบส่งต่อผู้เรียนระหว่างหน่วยงานและรูปแบบการเรียนรู้ที่หลากหลาย ทั้งนี้ การเชื่อมโยงสถานศึกษา ศูนย์การเรียน ชุมชน สถานประกอบการ และหน่วยงานท้องถิ่นเข้าด้วยกัน จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงเส้นทางการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับชีวิตจริง และสามารถพัฒนาทักษะที่สัมพันธ์กับอาชีพและการพัฒนาพื้นที่ได้มากขึ้น

ในมิติของแพลตฟอร์มสนับสนุน ควรพัฒนาแพลตฟอร์มข้อมูลและการเรียนรู้ระดับภูมิภาคที่สามารถเชื่อมโยงประวัติผู้เรียน ผลการเรียนรู้ สมรรถนะ ประสบการณ์การทำงาน และข้อมูลการช่วยเหลือรายบุคคลไว้ในระบบเดียวกัน แพลตฟอร์มดังกล่าวควรรองรับระบบธนาคารหน่วยกิต การเทียบโอนผลการเรียนรู้ และการเรียนรู้แบบยืดหยุ่น เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้จากหลายช่องทาง ไม่ว่าจะเป็นโรงเรียน ศูนย์การเรียน ชุมชน สถานประกอบการ หลักสูตรระยะสั้น หรือการเรียนรู้ออนไลน์ อีกทั้งยังควรเอื้อต่อการกลับเข้าสู่ระบบการศึกษาได้ตลอดช่วงชีวิต โดยไม่ทำให้ประสบการณ์การเรียนรู้เดิมของผู้เรียนสูญหายหรือไม่ถูกนับรวมในระบบ

ในมิติของการรับรองมาตรฐานผู้เรียน ควรปรับระบบการรับรองจากการยึดวุฒิการศึกษาเป็นหลักไปสู่การให้ความสำคัญกับสมรรถนะจริงของผู้เรียนมากขึ้น โดยเปิดโอกาสให้การเรียนรู้จากสถานประกอบการ ชุมชน ศูนย์การเรียน บ้านเรียน หลักสูตรระยะสั้น และประสบการณ์ทำงาน สามารถนำมาเทียบโอนหรือรับรองเป็นหน่วยกิตและคุณวุฒิที่มีความน่าเชื่อถือได้ ภาคเอกชน หน่วยงานด้านมาตรฐานวิชาชีพ และสถาบันการศึกษาควรเข้ามามีบทบาทร่วมกันในการออกแบบ รับรอง และใช้ประโยชน์จากสมรรถนะของผู้เรียน เพื่อให้การศึกษาสอดคล้องกับความต้องการของตลาดแรงงานและการพัฒนาพื้นที่

5.3.4 ทิศทางการทำงานเครือข่ายภาคกลางและภาคตะวันออกระยะต่อไป

ประการแรก ควรพัฒนากลไกประสานงานเครือข่ายระดับพื้นที่ให้มีความต่อเนื่องและมีบทบาทชัดเจน ทั้งในระดับจังหวัด กลุ่มจังหวัด และภูมิภาค กลไกดังกล่าวควรทำหน้าที่รวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ปัญหา ประสานภาคี และติดตามการดำเนินงาน เพื่อให้ข้อเสนอจากเวทีต่างๆ ไม่หยุดอยู่เพียงระดับเอกสาร แต่สามารถแปลงไปสู่แผนปฏิบัติการร่วมของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องได้

ประการที่สอง ควรสร้างพื้นที่ทดลองหรือพื้นที่นำร่องสำหรับนวัตกรรมการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ โดยคัดเลือกจังหวัด สถานศึกษา ชุมชน หรือกลุ่มผู้เรียนที่มีความพร้อม เพื่อทดลองรูปแบบต่างๆ

เช่น ระบบธนาคารหน่วยกิต หลักสูตรฐานสมรรถนะ การเรียนรู้ร่วมกับสถานประกอบการ การรับรองการศึกษาทางเลือก และการดูแลผู้เรียนรายบุคคล ผลจากพื้นที่ทดลองควรถูกนำมาถอดบทเรียนและพัฒนาเป็นข้อเสนอเชิงนโยบายที่มีหลักฐานรองรับ

ประการที่สาม ควรพัฒนาเครือข่ายข้อมูลร่วมระหว่างหน่วยงาน เพื่อให้สามารถติดตามเส้นทางการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะกลุ่มเด็กเปราะบาง เด็กที่เสี่ยงหลุดจากระบบ และผู้เรียนที่เคลื่อนย้ายระหว่างพื้นที่หรือระบบการศึกษา ข้อมูลดังกล่าวควรถูกใช้เพื่อการช่วยเหลือเชิงรุก การแนะแนว การส่งต่อ และการออกแบบการเรียนรู้รายบุคคล มากกว่าการใช้เพื่อรายงานผลเชิงเอกสารเท่านั้น

ประการที่สี่ ควรส่งเสริมบทบาทของภาคีที่หลากหลายให้เข้ามาเป็นผู้ร่วมจัดการศึกษา ไม่ใช่เพียงผู้สนับสนุนภายนอก ภาคเอกชนควรมีบทบาทในการออกแบบสมรรถนะและเส้นทางอาชีพ ชุมชนควรเป็นแหล่งเรียนรู้และฐานทุนทางวัฒนธรรม ท้องถิ่นควรสนับสนุนทรัพยากรและกลไกการดูแลผู้เรียน ส่วนสถานศึกษาควรทำหน้าที่เชื่อมโยงการเรียนรู้จากหลายแหล่งให้เป็นเส้นทางการพัฒนาผู้เรียนที่มีความหมายและตรวจสอบได้

ประการที่ห้า ควรพัฒนากระบวนการสื่อสารและคืนข้อมูลสู่พื้นที่อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ภาคีเห็นข้อมูลเดียวกัน เข้าใจปัญหาร่วมกัน และเกิดความเป็นเจ้าของต่อการเปลี่ยนแปลง การสื่อสารควรทำทั้งในรูปแบบเวทีแลกเปลี่ยน แพลตฟอร์มดิจิทัล รายงานสังเคราะห์ และการติดตามผลในพื้นที่จริง เพื่อให้เครือข่ายสามารถเรียนรู้ ปรับตัว และขยายผลได้อย่างต่อเนื่อง

5.4 ภาคใต้

5.4.1 สถานการณ์และรอยต่อทางการศึกษาในภาคใต้

สถานการณ์และรอยต่อทางการศึกษาในภาคใต้ แบ่งเป็น 3 พื้นที่หลัก ตามฐานบริบท เศรษฐกิจ วัฒนธรรม และรูปแบบรอยต่อที่แตกต่างกัน ได้แก่ พื้นที่อ่าวไทย พื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ และพื้นที่อันดามัน

5.4.1.1 กศน./สกร. กับวงจรความเหลื่อมล้ำที่นครศรีธรรมราช

พื้นที่อ่าวไทย เช่น นครศรีธรรมราช สุราษฎร์ธานี และชุมพร มีฐานเศรษฐกิจเชื่อมโยงกับเกษตรประมง การแปรรูป และการท่องเที่ยว ข้อค้นพบสำคัญจากนครศรีธรรมราชสะท้อนบทบาทของ การศึกษานอกระบบและอาชีวศึกษา ในการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนที่หลุดจากระบบกลับมาเข้าถึงการศึกษาอีกครั้ง โดยเฉพาะในอำเภอเมืองที่พบผู้เรียนในระบบ กรมส่งเสริมการเรียนรู้ (สกร.)[2] มากถึงราว 2,000–3,000 คน ซึ่งเป็นจำนวนใกล้เคียงกับพื้นที่เมืองภูเก็ตและสามจังหวัดชายแดนใต้ ข้อมูลจาก สกร. นครศรีธรรมราชชี้ว่าเหตุผลที่เด็กจำนวนมากเลือกอยู่นอกระบบไม่ได้เกิดจากปัจจัยเดียว แต่เชื่อมโยงกับพื้นฐานครอบครัว อาชีพ ความยากจน และรูปแบบการเรียนรู้ในระบบที่ยังไม่ตอบโจทย์ความสนใจและความจำเป็นในชีวิตของผู้เรียนมากพอ เด็กหลายคนไม่พร้อมทุ่มเวลา 3 ปีให้กับการศึกษาในระบบแบบเดิม ขณะที่ สกร. กลายเป็นทางเลือก

[2] สกร. เป็นหน่วยงานในสังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ที่พัฒนามาจากระบบเดิมของ กศน. หรือ สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย โดยเปลี่ยนบทบาทจากการจัดการศึกษานอกระบบเป็นหลัก ไปสู่การส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต การเรียนรู้นอกระบบ และการเรียนรู้ตามอัธยาศัย ให้ประชาชนทุกช่วงวัยเข้าถึงการศึกษาได้ยืดหยุ่นขึ้น.

ที่ยืดหยุ่นกว่า ช่วยให้พวกเขาเรียนจบและได้รับวุฒิรับรองภายในเวลาประมาณปีครึ่ง ขณะเดียวกัน ปรากฏการณ์นี้ยังสะท้อนว่า แม้แต่เด็กที่ยังอยู่ในระบบบางส่วนก็เริ่มมอง สกร. เป็นเส้นทางลัดในการลดเวลาเรียน เพื่อนำเวลาและทรัพยากรไปลงทุนกับเรื่องอื่นที่พวกเขาเห็นว่าสำคัญต่อชีวิตมากกว่า ทั้งการทำงาน การดูแลครอบครัว หรือการสร้างอนาคตในแบบของตนเอง

ข้อค้นพบจากการเก็บข้อมูลในจังหวัดนครศรีธรรมราชสะท้อนให้เห็นว่า รอยต่อสำคัญของระบบการศึกษาในภาคใต้ โดยเฉพาะบทบาทของ สกร. ที่กลายเป็นพื้นที่รองรับผู้เรียนที่ไม่สามารถเดินต่อในระบบปกติได้ การเรียนรู้ของ สกร. อาจช่วยให้ผู้เรียนลัดวงจรเวลา โดยใช้ภาระงาน ชีวิตจริง และเงื่อนไขของแต่ละคนเป็นฐาน เพื่อพาไปสู่การได้รับวุฒิการศึกษาที่ต้องการ อย่างไรก็ตาม ประเด็นนี้ชวนตั้งคำถามสำคัญว่ามาตรฐานของ สกร. ในการรับรองการจบการศึกษาคืออะไร และเราควรมองปรากฏการณ์นี้เป็น ‘วิกฤต’ หรือ ‘โอกาส’ ผู้อำนวยการศูนย์ส่งเสริมการเรียนรู้ระดับอำเภอที่ทีมวิจัยสัมภาษณ์สะท้อนชัดว่า การที่เด็กลาออกจากระบบปกติมาเรียน สกร. มากขึ้นเรื่อยๆ ไม่ใช่เรื่องน่ายินดี เพราะอาจสะท้อนวงจรปัญหาที่ระบบการศึกษาหลักยังไม่สามารถตอบโจทย์ชีวิตของผู้เรียนได้ ปรากฏการณ์นี้จึงเปิดโจทย์วิจัยได้หลากหลาย โดยเฉพาะคำถามว่า เราจะทำให้เป้าหมายชีวิตของเด็กเดินไปพร้อมกับเป้าหมายทางการศึกษาได้อย่างไร ในเมื่อ สกร. ทำหน้าที่เปิดโอกาสให้เด็กที่หลุดจากระบบ อาชีวศึกษามุ่งสร้างทักษะอาชีพ และการศึกษาขั้นพื้นฐานมุ่งเตรียมผู้เรียนสู่เส้นทางวิชาการหรืออุดมศึกษา ความท้าทายสำคัญคือการออกแบบให้รอยต่อทั้งสามส่วนนี้เชื่อมโยงกันอย่างมีความหมาย ไม่ใช่ทำงานแยกส่วน แต่ร่วมกันสร้างเส้นทางการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น ตอบชีวิตจริง และไม่ทิ้งเด็กไว้ข้างหลัง

ส่วนการศึกษาที่จัดโดยเอกชนและประชาสังคมสะท้อนให้เห็นความพยายามในการเปิดพื้นที่การเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับอาชีพจริง เช่น วิทยาลัยอาชีวะปากพนัง ซึ่งเปิดโอกาสให้เด็กได้สร้างทักษะและเส้นทางอาชีพของตนเอง อย่างไรก็ตาม คำถามสำคัญคือ เมื่อเด็กในระบบสนใจเข้าไปเรียนรู้ในพื้นที่เหล่านี้ จะสามารถเทียบโอนหน่วยกิตกลับสู่การศึกษาในระบบได้หรือไม่ เพราะนครศรีธรรมราชยังไม่ประสบความสำเร็จในเรื่องนี้ ขณะที่จังหวัดภูเก็ตกลับสามารถทำได้ ในระยะหลัง สถานศึกษาในระบบเริ่มพยายามเชื่อมโยงกับชุมชนและสถานประกอบการมากขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนได้นำความรู้ไปสัมพันธ์กับปัญหาในชีวิตจริง ขณะเดียวกันก็เกิดคำถามว่า การศึกษานอกระบบจะใช้มาตรฐานวิชาชีพเป็นฐานในการรับรองสมรรถนะได้หรือไม่ เช่น เด็กในพื้นที่อ่าวไทยอาจต้องการทักษะเฉพาะจากการทำงานจริง การศึกษาในระบบเพียงอย่างเดียวอาจยังตอบโจทย์ไม่เพียงพอ ประเด็นนี้จึงชวนทบทวนว่า เด็กจำเป็นต้องเลือกเป็นเพียง “สายวิชาการ” หรือ “สายวิชาชีพ” อย่างใดอย่างหนึ่งเท่านั้นหรือไม่ เรื่องเล่าจากผู้เรียนชี้ให้เห็นว่า ธนาคารหน่วยกิต (Credit Bank) อาจเป็นหนึ่งในคำตอบสำคัญ เพราะช่วยเชื่อมการเรียนรู้จากหลายพื้นที่ หลายประสบการณ์ และหลายเส้นทาง ให้กลายเป็นคุณวุฒิที่มีความหมายต่อชีวิตจริงของผู้เรียน

นอกจากนั้น ยังพบผู้เรียนจำนวนมากที่เผชิญทั้งความยากจนและความเหลื่อมล้ำอย่างรุนแรง คำถามสำคัญจึงไม่ใช่เพียงทำอย่างไรให้เด็กอยู่ในระบบ แต่คือการศึกษาควรออกแบบบนฐานของ อิสระความหลากหลาย และเงื่อนไขชีวิตจริงของผู้เรียน มากน้อยเพียงใด ท่ามกลางกลไกรัฐส่วนกลางในพื้นที่ภูมิภาค เช่น เขตพื้นที่การศึกษาและ สกร. ความเปลี่ยนแปลงจำนวนมากยังขึ้นอยู่กับภาวะผู้นำของสถานศึกษา

มากกว่ากลไกเชิงโครงสร้างที่เอื้อให้ทุกพื้นที่ขยับได้อย่างเป็นระบบ เมื่อเป็นเช่นนี้ ผู้เรียนจำนวนหนึ่งอาจได้รับเพียงวุฒิบัตร แต่ยังไม่แน่ชัดว่าวุฒินั้นเชื่อมโยงกับเป้าหมายชีวิต ทักษะจริง และปรัชญาการเรียนรู้ของพวกเขาอย่างไร ปรากฏการณ์ที่เด็กเลือกเดินออกจากระบบการศึกษาจึงไม่ควรถูกมองเพียงเป็นปัญหา แต่ควรได้รับการอ่านอย่างลึกซึ้งว่า พวกเขากำลังบอกอะไรกับระบบ เราจะเข้าใจและรับมือกับการตัดสินใจนี้อย่างไร และจะออกแบบหลักสูตร กระบวนการเรียนรู้ และการประเมินผลที่ตอบโจทย์ผู้เรียนในแต่ละพื้นที่ได้อย่างไร คำถามเหล่านี้ยังคงเป็นปริศนาสำคัญที่รอคำอธิบายจากทั้งเชิงนโยบายและการปฏิบัติจริง

5.4.1.2 ความหลากหลายทางวัฒนธรรม ความเหลื่อมล้ำ และความยากจนในสามจังหวัดชายแดนใต้

ในสามจังหวัดชายแดนใต้ ได้แก่ ปัตตานี ยะลา และนราธิวาส หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้ได้ประสานให้มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลาเป็นสะพานเชื่อมสู่เครือข่ายและตัวละครในพื้นที่ ทำให้เห็นปรากฏการณ์เด็กจำนวนมากออกจากโรงเรียนในระบบไปสู่ สกร. โดยมีเหตุผลสำคัญเกี่ยวข้องกับความต้องการการศึกษาที่ตอบโจทย์วิถีชีวิตและศาสนาอิสลามมากขึ้น ความพยายามจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับชีวิตทางศาสนามักเห็นผลชัดในโรงเรียนเอกชน ขณะที่ผู้เรียนจำนวนหนึ่งเมื่อจบการศึกษาแล้วเลือกเดินทางไปศึกษาต่อต่างประเทศ โดยเฉพาะในตะวันออกกลาง เพราะมีทั้งแหล่งทุน เครือข่าย และความเชื่อมโยงกับสถาบันการศึกษาในพื้นที่อยู่แล้ว ปรากฏการณ์นี้จึงชวนตั้งคำถามว่า เราควรมองเส้นทางดังกล่าวเป็น โอกาส หรือ ช่องว่าง ของระบบการศึกษาไทย หากมองเป็นโอกาส นี่คือศักยภาพของพื้นที่ในการสร้างเส้นทางการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงอัตลักษณ์ศาสนา และเครือข่ายนานาชาติ แต่หากมองเป็นช่องว่าง ก็สะท้อนว่าการศึกษาในระบบยังไม่สามารถรองรับความหลากหลายของเป้าหมายชีวิต ความเชื่อ และอนาคตของผู้เรียนได้อย่างเพียงพอ

เมื่ออิสลามเป็นศูนย์กลางของชีวิตและการเรียนรู้ในสามจังหวัดชายแดนใต้ โรงเรียนเอกชนจำนวนมากสามารถบูรณาการหลักศาสนาเข้ากับชีวิตประจำวันของผู้เรียนได้อย่างเป็นธรรมชาติ ขณะที่โรงเรียนรัฐยังต้องยึดหลักสูตรแกนกลาง 1,200 ชั่วโมงต่อปี และเมื่อต้องเพิ่มการเรียนอิสลามอีกประมาณ 200 ชั่วโมง เวลาเรียนรวมจึงขยับเป็น 1,400 ชั่วโมงต่อปี ทำให้วันเรียนของเด็กยาวขึ้นจาก 5–6 ชั่วโมง เป็นราว 8 ชั่วโมงต่อวัน บางคนต้องเรียนตั้งแต่ 09.00–18.00 น. ประเด็นนี้ไม่ได้เป็นเพียงเรื่องเวลาเรียน แต่เชื่อมโยงกับเงื่อนไขการนับเวลาเรียน การจบการศึกษา กฎหมาย และระบบการจ้างครูอิสลาม ซึ่งมีงบสนับสนุนจากศูนย์อำนวยการบริหารจังหวัดชายแดนภาคใต้ หรือ ศอ.บต. โดยครูที่จะสอนอิสลามต้องผ่านการคัดเลือกตามคุณสมบัติที่กำหนด อย่างไรก็ตาม ไม่ใช่ทุกครอบครัวหรือชุมชนจะพร้อมจัดการศึกษาศาสนาด้วยตนเอง โรงเรียนรัฐจึงยังมีบทบาทสำคัญในการดูแลการเรียนรู้ด้านศาสนา เพราะหากไม่มีโรงเรียนทำหน้าที่นี้ กระบวนการปลูกฝังศาสนาอาจค่อยๆ หายไปจากบางพื้นที่ ขณะเดียวกัน แม้บางโรงเรียนจะสอนศาสนาได้ดี ผู้ปกครองจำนวนหนึ่งก็ยังต้องการให้บุตรหลานเรียนอิสลามเพิ่มเติมอย่างเข้มข้นนอกโรงเรียนในวันเสาร์–อาทิตย์

การเรียนการสอนอิสลามในสามจังหวัดชายแดนใต้มีเป้าหมายสำคัญคือการนำหลักศาสนาไปปฏิบัติในชีวิตจริง แต่ในทางปฏิบัติยังมักถูกวัดผ่านความรู้ตามหลักสูตรเป็นหลัก จึงเกิดคำถามว่า จะเทียบเคียงสมรรถนะจากการเรียนอิสลามนอกโรงเรียนให้กลายเป็นทักษะและความรู้ที่ได้รับการยอมรับในระบบได้อย่างไร โรงเรียนเอกชนจำนวนหนึ่งจัดการเรื่องนี้ได้ดี โดยบูรณาการอิสลามเข้ากับชิ้นงาน กิจกรรม และการ

เรียนรู้อื่นๆ ทำให้ศาสนาไม่แยกขาดจากชีวิตประจำวันของผู้เรียน อย่างไรก็ตาม การสอนศาสนาอิสลามยังมีความท้าทายจากความเป็นอนุรักษ์นิยมที่ให้ความสำคัญกับศาสนปฏิบัติตามผู้รู้และผู้เชี่ยวชาญกับความเป็นสมัยใหม่ ด้านภาษา เด็กในพื้นที่ต้องเรียนรู้ผ่านอย่างน้อยสามระบบภาษา ได้แก่ ภาษามลายูถิ่น ภาษามลายูกลาง และภาษาอาหรับ ซึ่งแม้จะเป็นภาระทางการเรียนรู้ แต่ก็เป็นโอกาสสำคัญ เพราะทักษะภาษาเปิดทางให้เด็กบางส่วนได้รับทุนไปศึกษาต่อในตะวันออกกลาง และเมื่อสำเร็จการศึกษา หลายคนกลับมาเป็นครูหรืออาจารย์สอนศาสนาในสามจังหวัดชายแดนใต้ โจทย์สำคัญของพื้นที่จึงไม่ใช่เพียงการเพิ่มวิชาอิสลามเข้าไปในตารางเรียน แต่คือการออกแบบว่า จะบูรณาการศาสนาอิสลามเข้ากับการเรียนรู้อื่นอย่างไร ให้ศาสนายังคงเป็นแกนของชีวิต ขณะเดียวกันก็เชื่อมโยงกับทักษะ ความรู้ และอนาคตของผู้เรียนได้อย่างมีความหมาย

ปัญหาเชิงโครงสร้างในสามจังหวัดชายแดนใต้ชี้ให้เห็นว่า ความยากจน เป็นเงื่อนไขสำคัญที่ผลักให้เด็กจำนวนหนึ่งหลุดออกจากระบบการศึกษา ในจังหวัดยะลา เด็กจะเข้าสู่ตลาดแรงงานได้เมื่อจบ ม.3 เด็กยากจนที่ไม่ต้องการอยู่ในระบบเดิมจึงต้องหาทางออกผ่าน สกร. เพื่อให้ได้วุฒิการศึกษาที่จำเป็นต่อการทำงาน อย่างไรก็ตาม บทบาทของ สกร. ยังมีคำถามสำคัญเรื่องมาตรฐานและคุณภาพ แม้หน่วยงานจะพยายามทำให้เด็กทุกคนมีวุฒิการศึกษา แต่ยังไม่ชัดเจนว่าเด็กได้รับสมรรถนะอะไรกลับไป โดยเฉพาะเมื่อพบว่าเด็กบางคนยังอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ ขณะที่การศึกษาในระบบอย่างน้อยยังมีกลไกกำกับติดตามคุณภาพให้เห็นอยู่บ้าง ข้อเสนอหนึ่งที่เกิดขึ้นคือการหันกลับมาพิจารณา การจัดการศึกษาโดยครอบครัว ในฐานะทางเลือกที่อาจตอบโจทย์ชีวิตของผู้เรียนบางกลุ่มได้มากขึ้น แม้แนวทางนี้ยังมีข้อท้าทายทั้งด้านมาตรฐาน การสนับสนุน และความพร้อมของครอบครัวเองก็ตาม

อีกปัญหาสำคัญคือ ฐานข้อมูลผู้เรียนของแต่ละหน่วยงานไม่ตรงกันและไม่เชื่อมโยงกัน ทำให้การใช้ข้อมูลเพื่อวางแผนจัดการศึกษาในภาพรวมทำได้ยาก หรือแทบทำไม่ได้ในทางปฏิบัติ ศึกษานิเทศก์ในพื้นที่ภาคใต้ได้สะท้อนว่า ข้อมูลชุดเดียวกันต้องถูกจัดทำเป็นรายงานส่งให้หลายหน่วยงานมากถึง 6 แห่ง เช่น ศค.จชต. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ศอ.บต. ศธจ. และ สพฐ. ส่งผลให้บุคลากรเสียเวลาไปกับงานธุรการและการรายงานซ้ำซ้อน แทนที่จะใช้เวลาไปกับการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน ข้อเสนอสำคัญคือการจัดทำ ฐานข้อมูลกลางที่ใช้ร่วมกันได้จริง เพื่อลดภาระการรายงาน ลดปัญหาการส่งต่อข้อมูล และทำให้ทุกหน่วยงานเห็นภาพผู้เรียนชุดเดียวกัน ปัญหานี้ยังสะท้อนชัดว่า แม้พื้นที่จะมี ศอ.บต. เป็นหน่วยงานหลักในการดูแล แต่การทำงานเชิงข้อมูลและการบูรณาการระหว่างหน่วยงานยังเป็นช่องว่างสำคัญที่ต้องเร่งแก้ไข

ส่วน พื้นที่นวัตกรรมการศึกษา ในสามจังหวัดชายแดนใต้ยังมีความเข้าใจที่แตกต่างกันระหว่างผู้บริหารและครู บางโรงเรียนเข้าร่วม บางโรงเรียนไม่เข้าร่วม และบางแห่งเข้าร่วมเพราะคาดหวังงบประมาณมากกว่าการเปลี่ยนแปลงเชิงการเรียนรู้ แม้กระบวนการทำหลักสูตรจะเปิดกรอบไว้ค่อนข้างกว้าง แต่เมื่อกลับสู่ห้องเรียน ครูยังต้องแปลงสมรรถนะของผู้เรียนให้เป็นคะแนนและเกรดแบบเดิม ปัญหานี้ยิ่งชัดขึ้นเมื่อผลสอบ O-NET ของนักเรียนในสามจังหวัดชายแดนใต้มักอยู่ท้ายประเทศ ส่วนหนึ่งเพราะระบบวัดและประเมินผลยังใช้ภาษาไทยกลางเป็นแกน ทั้งที่ชีวิตประจำวันของเด็กจำนวนมากผูกพันกับภาษามลายูถิ่น ภาษาอาหรับ และภาษาท้องถิ่นอื่นๆ ขณะเดียวกัน ภาษาไทยกลางก็ยังจำเป็นในบางบริบท ประเด็นจึงไม่ใช่การปฏิเสธภาษาไทย แต่คือการถามว่า ระบบการศึกษายึดผู้เรียน ท้องถิ่น และชุมชนเป็นฐานเพียงพอหรือยัง คำถามสำคัญคือ

เราจะนิยาม “ความเป็นพลเมืองไทย” ให้กว้างกว่าการใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่ได้อย่างไร และจะสร้างองค์กรหรือกลไกท้องถิ่นให้เป็นตัวละครหลักในการจัดการศึกษาเชิงพื้นที่ได้อย่างไร กลไกเช่นนี้ควรมีทั้งอิสระ ความคล่องตัว ความเข้าใจความหลากหลายของผู้เรียน และยังสามารถรักษามาตรฐานทางการศึกษาได้ รอยต่อทางการศึกษาในพื้นที่นี้จึงอยู่ที่การตอบสนองความหลากหลายของผู้เรียน การบูรณาการการเรียนรู้กับชีวิตจริงของพื้นที่ และการจัดการศึกษาในบริบทที่ยังเชื่อมโยงกับประเด็นความมั่นคง หากระบบหลักยังไม่สามารถตอบโจทย์เหล่านี้ได้ เด็กจำนวนมากก็อาจหันไปพึ่ง สกร. มากขึ้นเรื่อยๆ ในฐานะทางเลือกที่ยืดหยุ่นกว่า แต่ก็ยังทิ้งคำถามเรื่องคุณภาพ มาตรฐาน และอนาคตของผู้เรียนไว้ให้ต้องขบคิดต่อไป

ภายใต้กรอบคิดว่าด้วยการศึกษาไร้รอยต่อ (Seamless Education) (เกียรติศักดิ์ แสงอรุณ และคณะ, 2567) ที่วิเคราะห์สาเหตุของปัญหาทางการศึกษา ผ่านรอยต่อที่เป็นเหตุผลให้ผู้เรียนจำนวนหนึ่งหลุดออกจากระบบการศึกษา หรือไม่สอดคล้องกับจังหวะและธรรมชาติของชีวิตคน รวมทั้งออกแบบแนวทาง วิธีการ และกลไกสมานรอยต่อดังนี้

ตารางที่ 5.4 สรุปปัญหารอยต่อในพื้นที่ภาคใต้

ประเด็นรอยต่อ	สถานการณ์รอยต่อ	แนวทาง วิธีการ และกลไกเชื่อมรอยต่อ
รอยต่อในระบบและนอกระบบ	**รอยต่อการศึกษาในระบบ-นอกระบบ-อัธยาศัย** ช่องว่างระหว่างหน่วยจัดการศึกษาและการเรียนรู้ ได้แก่ โรงเรียนในระบบ กศน./กรมส่งเสริมการเรียนรู้ การศึกษาทางเลือก ศูนย์การเรียนรู้ชุมชน บ้านเรียน วัด มัสยิด ปอเนาะ อาชีวะ และพื้นที่ฝึกอาชีพ ผู้เรียนจำนวนหนึ่งยังคงเรียนรู้อยู่ แต่ระบบไม่ได้นับว่าเป็น “การศึกษา” เช่น เด็กที่ออกจากโรงเรียนไปช่วยงานครอบครัว เด็กที่เรียนทักษะอาชีพในชุมชน เด็กที่เรียนศาสนาในมัสยิดหรือปอเนาะ หรือเด็กที่เรียนรู้จากประสบการณ์จริงในสถานประกอบการ เมื่อไม่มีระบบเทียบโอนหรือรับรองผลการเรียนรู้ การเรียนรู้นั้นก็ไม่สามารถเชื่อมกลับเข้าสู่ระบบวุฒิการศึกษาได้	Credit Bank, Learning Passport, re-entry pathway และระบบเทียบโอนประสบการณ์ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถออก–เข้า–เปลี่ยนเส้นทางการเรียนรู้ได้โดยไม่ถูกตัดขาดจากระบบการศึกษา
รอยต่อความหลากหลาย	**รอยต่อระหว่างช่วงชั้น–ช่วงวัย** ระบบการศึกษาไทยมักออกแบบเป็นขั้นบันไดที่แข็งตัว หากผู้เรียนสะดุดในช่วงใดช่วงหนึ่ง เช่น ยากจน ต้องย้ายถิ่น ตั้งครรภ์ ต้องหาเลี้ยงชีพ หรือเรียนไม่ทัน ก็อาจหลุดจากเส้นทางหลักทันที โดยเฉพาะรอยต่อ ม.3	ระบบติดตามเด็กกลุ่มเสี่ยง ระบบส่งต่อรายบุคคล หลักสูตรระยะสั้นที่เทียบโอนได้ และช่องทางกลับเข้าเรียน เพื่อไม่ให้จากสะดุดชั่วคราวกลายเป็นหลุดจากระบบถาวร

ประเด็นรอยต่อ	สถานการณ์รอยต่อ	แนวทาง วิธีการ และกลไกเชื่อมรอยต่อ
	ไป ม.4 หรือจากมัธยมสู่อาชีวะ ซึ่งเป็นจุดที่เด็กจำนวนหนึ่งต้องตัดสินใจระหว่าง เรียนต่อกับหารายได้ ปัญหาของรอยต่อเกิดขึ้นชัดเจนในช่วงเปลี่ยนผ่านของผู้เรียน เช่น ปฐมวัยสู่ประถม ประถมสู่มัธยม ม.3 สู่ ม.4 หรืออาชีวะ มัธยมสู่อุดมศึกษา รวมถึงรอยต่อระหว่าง วัยเรียนกับวัยทำงาน	รวมทั้งเสนอให้ใช้ Data Center เด็กกลุ่มเปราะบางกับกลไกส่งกลับเข้าสู่การเรียนรู้เป็นระบบ
	รอยต่อของความหลากหลายทางภาษา ศาสนา วัฒนธรรม และชาติพันธุ์ ระบบการศึกษาแกนกลางมักใช้ภาษา หลักสูตร และวิธีวัดผลแบบเดียวกัน (standardized assessment) ทำให้ความหลากหลายกลายเป็น อุปสรรคมากกว่าเป็นทุนทางสังคมวัฒนธรรมที่หลากหลายของผู้เรียน เช่น เด็กที่ใช้ภาษามลายูเป็นภาษาแม่อาจถูกมองว่าเรียนช้า ทั้งที่ปัญหาอาจอยู่ที่ภาษาในการเรียนรู้ ไม่ใช่ศักยภาพของเด็ก รอยต่อนี้เห็นได้ชัดมากในภาคใต้ โดยเฉพาะพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้และพื้นที่อันดามัน ผู้เรียนไม่ได้มีภาษา วัฒนธรรม ศาสนา หรือสถานะทางสังคมแบบเดียวกันทั้งหมด เช่น เด็กที่ใช้ภาษามลายูถิ่นเป็นภาษาแม่ เด็กในโรงเรียนเอกชนสอนศาสนา ลูกหลานแรงงานข้ามชาติ เด็กพิเศษ เด็กชาติพันธุ์ หรือเด็กจากครอบครัวแรงงานภาคบริการ	หลักสูตรพหุภาษา–พหุวัฒนธรรม การใช้ภาษาแม่เป็นฐาน ครูสะพานวัฒนธรรม และการใช้ศาสนสถาน/ชุมชนเป็นพื้นที่เรียนรู้ ใช้มัสยิดเป็นศูนย์การเรียนรู้ทางเลือกสำหรับผู้เรียนกลุ่มเปราะบาง
	รอยต่อระหว่างการเรียนกับอาชีพและเศรษฐกิจพื้นที่ เด็กจำนวนมากเรียนเนื้อหาในบทเรียนที่ไม่เชื่อมกับเศรษฐกิจชุมชน อาชีพครอบครัว หรือตลาดแรงงานใกล้ตัว ทำให้ไม่เห็นความหมายของการเรียน และอาจหลุดจากระบบเร็วขึ้น ในอ่าวไทย รอยต่อนี้สัมพันธ์กับเกษตร ประมง แปรรูป และการท่องเที่ยวชุมชน ในชายแดนใต้สัมพันธ์กับอาชีพฐานศาสนา เกษตร ฮาลาล และการค้า	หลักสูตรอาชีพฐานพื้นที่ พื้นที่การฝึกงาน ความร่วมมือกับอาชีวะ/สถานประกอบการ และ micro-credentials โดยเฉพาะในภูเก็ต เสนอให้ใช้เศรษฐกิจท่องเที่ยวเป็นฐานสร้างเส้นทางอาชีพ และพัฒนาระบบเทียบโอนทักษะบริการ เช่น

ประเด็นรอยต่อ	สถานการณ์รอยต่อ	แนวทาง วิธีการ และกลไกเชื่อมรอยต่อ
	ชายแดน ส่วนอันดามันสัมพันธ์กับท่องเที่ยว โรงแรม บริการ อาหาร ภาษา และแรงงานข้ามชาติ	hospitality, culinary และ language
	รอยต่อของข้อมูลและการดูแลเด็กเปราะบาง ข้อมูลเหล่านี้กระจายอยู่ตามหน่วยงานต่างๆ และไม่ถูกใช้ร่วมกันอย่างเป็นระบบ ทำให้ระบบเห็นเด็กช้าเกินไป เมื่อพบอีกครั้งเด็กอาจหลุดออกจากโรงเรียนแล้ว เด็กกลุ่มเปราะบางจำนวนมากไม่ได้หายไปทันที แต่ค่อยๆ หลุดจากระบบผ่านสัญญาณเล็กๆ เช่น ขาดเรียนบ่อย ผลการเรียนตก เดินทางลำบาก ผู้ปกครองย้ายถิ่น รายได้ครอบครัวลด หรือมีภาระดูแลคนในบ้าน	Vulnerable Data Center, Child Watch Network, ทีมสหวิชาชีพระดับตำบล และระบบติดตามเด็กกลุ่มเสี่ยงแบบรายบุคคล ตั้งศูนย์ข้อมูลเด็กเปราะบางระดับจังหวัด เชื่อมฐานข้อมูลโรงเรียน กศน. อาชีวะ และสวัสดิการ เพื่อใช้ติดตาม ส่งกลับเด็กหลุดเรียน และจัดสวัสดิการเชิงพื้นที่
รอยต่อของศาสตร์และสาขาวิชา	**รอยต่อของศาสตร์ความรู้** รอยต่อนี้คือช่องว่างระหว่างความรู้หลายแบบ ได้แก่ ความรู้วิชาการในโรงเรียน ความรู้ท้องถิ่น ความรู้ศาสนา ความรู้อาชีพ ความรู้จากครอบครัว และความรู้จากประสบการณ์ชีวิต ระบบการศึกษาแกนกลางมักยอมรับเฉพาะความรู้ที่อยู่ในหลักสูตรและห้องเรียน แต่ในชีวิตจริง ผู้เรียนเรียนรู้จากหลายพื้นที่ เช่น เรียนคณิตศาสตร์จากการค้าขาย เรียนภาษาอังกฤษจากงานท่องเที่ยว เรียนวิทยาศาสตร์จากเกษตร ประมง หรืออาหาร เรียนศีลธรรมและจริยธรรมจากวัดและมัสยิด และเรียนทักษะชีวิตจากการช่วยครอบครัวทำงาน	หลักสูตรฐานพื้นที่ การวัดผลฐานสมรรถนะ ระบบรับรองการเรียนรู้จากประสบการณ์ และหน่วยการเรียนรู้ท้องถิ่น เช่น เกษตรแปรรูปในพื้นที่อ่าวไทย ศาสนาและภาษาในชายแดนใต้ หรือ hospitality/culinary/language ในอันดามัน Credit Bank เป็นกลไกสำคัญที่ทำให้การเรียนรู้นอกโรงเรียน เช่น การช่วยงานในร้านค้าชุมชนหรือการฝึกทักษะวิชาชีพในมัสยิด สามารถสะสมเป็นหน่วยกิตเพื่อรับวุฒิการศึกษาได้
รอยต่อของผู้เล่นด้านการศึกษา	**รอยต่อของผู้เล่นและหน่วยงานทางการศึกษาและการเรียนรู้ในพื้นที่** ผู้เล่นแต่ละฝ่ายมีข้อมูล งบประมาณ ภารกิจ และตัวชี้วัดของตนเอง ทำให้การดูแลเด็กคนเดียวกันอาจกระจัดกระจายและไม่ได้ยึดถือผลประโยชน์ของผู้เรียนเป็นตัวตั้ง เช่น โรงเรียนรู้ว่าเด็กขาดเรียน ตัวอย่าง อบต. มีข้อมูล	Regional SERN Node, คณะกรรมการการศึกษาไร้รอยต่อระดับจังหวัด, Co-creation Platform และเครือข่ายพหุภาคี เสนอให้จัดตั้งคณะกรรมการระดับภูมิภาคหรือ Regional SERN

ประเด็นรอยต่อ	สถานการณ์รอยต่อ	แนวทาง วิธีการ และกลไกเชื่อมรอยต่อ
	ครอบครัวเปราะบาง กศน. มีช่องทางรับกลับเข้าเรียน เอกชนมีพื้นที่ฝึกอาชีพ แต่องค์ประกอบเหล่านี้ไม่เชื่อมเป็นระบบเดียวกัน การทำงานแบบแยกส่วนของผู้เล่นจำนวนมาก เช่น สพฐ. สช. กศน./กรมส่งเสริมการเรียนรู้ อาชีวะ อบจ. อบต. เทศบาล โรงเรียน มหาวิทยาลัย ภาคเอกชน ภาคประชาสังคม วัด มัสยิด ครอบครัว และชุมชน	Node เพื่อทลายกำแพงการทำงานแบบแยกส่วนระหว่างหน่วยงาน และประสานการทดลอง Credit Bank, area-based curriculum และการขยายผลจากพื้นที่นำร่อง
	รอยต่อระหว่างนโยบายและการนำนโยบายไปปฏิบัติ ช่องว่างระหว่างนโยบายส่วนกลางกับชีวิตจริงของพื้นที่ ระบบการศึกษาอาจพูดเรื่องความยืดหยุ่น แต่กฎระเบียบ งบประมาณ หลักสูตร และการประเมินยังแข็งตัว ทำให้พื้นที่ไม่สามารถออกแบบการเรียนรู้ให้ตรงกับบริบทได้เต็มที่ พื้นที่อาจมีความรู้ มีภาคี และมีทุนเดิม แต่ไม่มีอำนาจมากพอในการตัดสินใจ เช่น จะปรับเวลาเรียนอย่างไร จะใช้ทุนชุมชนเป็นหน่วยการเรียนรู้ได้ในระดับใด จะเทียบโอนทักษะอาชีพอย่างไร หรือจะใช้งบประมาณร่วมกับเอกชนและท้องถิ่นอย่างไร	การกระจายอำนาจทางความรู้และการบริหารการศึกษา งบประมาณแบบยืดหยุ่น Matching Fund, Policy Sandbox และ Mindset Shift ปรับเปลี่ยนความสัมพันธ์เชิงอำนาจจากการสั่งการ ไปสู่ร่วมสร้างจากฐานราก พร้อมทั้งสนับสนุนงบประมาณที่ยืดหยุ่น พื้นที่นวัตกรรม และกลไกการมีส่วนร่วมของชุมชน ผู้นำศาสนา ภาคเอกชน และมหาวิทยาลัย

เมื่อนำพื้นที่เป็นตัวตั้ง จะเห็นว่าภาคใต้ไม่ได้มีโจทย์การศึกษาเพียงชุดเดียว ฝั่งอ่าวไทย อันดามัน และ 3 จังหวัดชายแดนใต้ต่างมีปัญหาและบริบทเฉพาะของตนเอง ขณะที่การทำงานด้านการศึกษาในภูมิภาคยังแยกส่วน ต่างคนต่างทำ มหาวิทยาลัยในพื้นที่อาจช่วยแก้ได้เป็นรายประเด็น แต่ยังขาดภาพรวมเชิงระบบ เช่น ปัญหาเด็กออกนอกระบบ แม้มี สกร. เข้ามาดูแล อย่างไรก็ตาม ยังคงเป็นการแก้ที่หน้างานมากกว่าการแก้เชิงโครงสร้าง อย่างไรก็ดี ปัญหาเหล่านี้ได้กระตุ้นให้คนและหน่วยงานในพื้นที่ลุกขึ้นมาแก้ปัญหาในบางรอยต่อด้วยตัวเอง ความท้าทายต่อไปคือจะออกแบบวิธีแก้ปัญหารอยต่อเฉพาะหน้าเหล่านี้ได้อย่างไร รวมทั้งแปลงทุนทางสังคมและวัฒนธรรมในพื้นที่ให้กลายเป็นกลไกการเรียนรู้ ให้เชื่อมโยงเป็นการเปลี่ยนแปลงทั้งระบบได้อย่างไร

5.4.2 ทางออกและนวัตกรรมในพื้นที่ภาคใต้

5.4.2.1 องค์การบริหารส่วนตำบลท่าข้าม อำเภอหาดใหญ่ จังหวัดสงขลา

กรณีองค์การบริหารส่วนตำบลท่าข้ามสะท้อนให้เห็นว่านวัตกรรมการศึกษา ไม่ได้นิยามอยู่ที่เทคโนโลยีหรือหลักสูตรใหม่ ด้วยความสามารถของพื้นที่ในการเชื่อมโยงผู้เล่นหลากหลายฝ่าย ทั้งโรงเรียน กศน. อบต. วัด มัสยิด มหาวิทยาลัย ภาคประชาสังคม และกลุ่มอาชีพในชุมชน ให้มาร่วมดูแลผู้เรียนอย่างเป็น

ระบบ พื้นที่ท่าข้ามจึงมีลักษณะเด่นในฐานะนิเวศการเรียนรู้ระดับตำบล ที่ใช้ทุนทางสังคม วัฒนธรรม ศาสนา และอาชีพ เป็นฐานในการออกแบบการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นและใกล้ชิดกับชีวิตจริงของผู้เรียน ตัวอย่างนวัตกรรมสำคัญที่ค้นพบคือแนวคิด ศูนย์การเรียนรู้ชุมชน หรือ Community Learning Hub ที่บูรณาการวัด มัสยิด กศน. โรงเรียน และชุมชนเข้าด้วยกัน เพื่อทำให้การเรียนรู้ไม่ถูกจำกัดอยู่เพียงในห้องเรียน แต่ขยายไปสู่พื้นที่ชีวิตของเด็กและเยาวชน เช่น ฐานอาชีพในชุมชน กลุ่มวิสาหกิจ ศาสนสถาน และพื้นที่เรียนรู้นอกระบบ ศูนย์การศึกษาไร้รอยต่อท่าข้ามเป็นตัวอย่างเล็กๆ ที่แสดงให้เห็นถึงการเชื่อมโยงการเรียนรู้ทั้งในระบบ นอกระบบ และตามอัธยาศัย พร้อมเชื่อมมหาวิทยาลัยเข้ามาช่วยพัฒนาโมดูลการเรียนรู้ฐานอาชีพ

พื้นที่ท่าข้ามยังมีนวัตกรรมด้าน ระบบดูแลเด็กกลุ่มเปราะบางแบบชุมชนเป็นฐาน โดยใช้เครือข่ายพระ ครู อิหม่าม อาสาเยาวชน และภาคประชาสังคมเป็นพี่เลี้ยงชุมชน เพื่อติดตาม ประคับประคอง และดึงเด็กที่เสี่ยงหลุดจากระบบกลับเข้าสู่การเรียนรู้ แนวทางนี้ทำให้การดูแลเด็กไม่ใช่ภาระของโรงเรียนฝ่ายเดียว แต่เป็นความรับผิดชอบร่วมของทั้งตำบล โดยเฉพาะในกรณีเด็กยากจน เด็กที่ต้องช่วยครอบครัวทำงาน หรือเด็กที่ไม่สามารถเรียนในระบบปกติได้

5.4.2.2 โรงเรียนตาดีกา โรงเรียนมลายู และมุสลิมศึกษาในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้

ในสามจังหวัดชายแดนใต้ อัตราการเกิดของประชากรยังอยู่ในระดับสูงเมื่อเทียบกับภาพรวมของประเทศ ทำให้พื้นที่นี้มีประชากรวัยเรียนจำนวนมากและมีความต้องการทางการศึกษาที่หลากหลาย เด็กบางส่วนเดินทางไปเรียนที่มาเลเซียแบบไปเช้า–เย็นกลับ เพราะเห็นโอกาสในการฝึกภาษา เข้าถึงเครือข่ายมุสลิมนานาชาติ และเชื่อมโยงกับเส้นทางการศึกษาที่สอดคล้องกับอัตลักษณ์ของตนเอง มาเลเซียจึงไม่ได้เป็นเพียงประเทศเพื่อนบ้าน แต่เป็นพื้นที่การเรียนรู้สำคัญของเด็กชายแดนใต้ โดยเฉพาะในฐานะสังคมมุสลิมสายกลาง หรือ Progressive Muslim ที่พยายามผสานหลักการอิสลามเข้ากับความเป็นสมัยใหม่ของโลกได้อย่างมีพลวัต

รูปแบบการศึกษาศาสนาอิสลามที่สำคัญรูปแบบหนึ่งคือ โรงเรียนปอเนาะ มีโต๊ะครู (Tok Guru) เป็นทั้งผู้นำศาสนาและผู้ถ่ายทอดความรู้เฉพาะด้าน เช่น ดาราศาสตร์ กฎหมายอิสลาม และภาษาอาหรับ จุดเด่นของปอเนาะคือไม่จำกัดอายุผู้เรียน เปิดรับตั้งแต่เด็กจนถึงผู้สูงวัย และมีลักษณะการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น ผู้เรียนสามารถเรียนศาสตร์หนึ่งกับโต๊ะครูคนหนึ่งจนจบ แล้วเดินทางไปเรียนศาสตร์อื่นกับปอเนาะแห่งใหม่ได้ การเรียนในปอเนาะเดิมไม่เสียค่าใช้จ่าย ผู้เรียนอาจช่วยงานเล็กๆ น้อยๆ แก่โต๊ะครูเพื่อแลกกับความรู้ ทำให้อิสลามศึกษาในลักษณะนี้เป็นการศึกษาตามอัธยาศัยที่เปิดกว้าง เข้าถึงได้ และผูกพันกับชีวิตชุมชนอย่างลึกซึ้ง อย่างไรก็ตาม เมื่อรัฐไทยเข้ามาจัดตั้งโรงเรียนประชาบาลตามกฎหมาย เด็กทุกคนถูกกำหนดให้เข้าเรียนในระบบการศึกษาของรัฐ ซึ่งเป็นการศึกษาที่แยกออกจากศาสนาอย่างชัดเจน ปัจจุบันประเทศไทยยังสามารถรักษาระบบปอเนาะไว้ได้ในระดับหนึ่ง ขณะที่ในมาเลเซีย โรงเรียนลักษณะนี้ค่อยๆ หายไป เพราะถูกผนวกรวมเข้าเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาในระบบแล้ว

โรงเรียนตาดีกา เป็นพื้นที่การเรียนรู้ศาสนาอิสลามของชุมชนมลายู โดยเปิดให้เด็กมาเรียนในวันเสาร์–อาทิตย์ ต่อมาเมื่อโรงเรียนรัฐยังไม่สามารถตอบโจทย์วิถีชีวิตของชาวมุสลิมได้เพียงพอ ชุมชนมุสลิมจึงเริ่มสร้างโรงเรียนของตนเองตั้งแต่ระดับอนุบาล ขณะเดียวกัน โรงเรียนรัฐก็พยายามปรับตัวเพื่อทำความเข้าใจและดึงดูด

ผู้เรียนมุสลิมมากขึ้น เช่น การจัดการเรียนอิสลามแบบเข้ม อิสลามศึกษาในมิติของการศึกษาไม่ได้เป็นเพียงการเรียนวิชาศาสนา แต่เป็นกระบวนการหล่อหลอมให้ผู้เรียนค่อยๆ เติบโตเป็นมุสลิมที่ดี โดยใช้หลักศาสนาเป็นฐานของชีวิต การเรียนรู้ของชาวมุสลิมจึงเริ่มตั้งแต่เกิดจนถึงวาระสุดท้ายของชีวิต สำหรับโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม สามารถแบ่งอิสลามศึกษาออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่ ตอนต้น ตอนกลาง และตอนปลาย เมื่อจบระดับตอนปลาย ผู้เรียนสามารถศึกษาต่อในประเทศกลุ่มอาหรับ หรือประเทศที่ใช้หลักสูตรอิสลามศึกษาเป็นฐานได้

ในแง่นี้ โรงเรียนตาดีกาจึงไม่ใช่เพียงพื้นที่สอนศาสนา แต่เป็นรูปแบบการจัดการศึกษาโดยชุมชนอย่างแท้จริง ชุมชนเป็นผู้ออกแบบหลักสูตร ผู้เรียนคือคนในชุมชน และการเรียนรู้มีลักษณะตามอัธยาศัยที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริง อิสลามศึกษาไม่ได้จำกัดอยู่ที่เนื้อหา แต่ยังมุ่งสร้างคุณลักษณะ ทักษะชีวิต และความรับผิดชอบเพื่อให้ผู้เรียนนำความรู้ไปใช้ให้เกิดประโยชน์ ในแง่นี้ โรงเรียนตาดีกาจึงไม่ใช่เพียงพื้นที่สอนศาสนา แต่เป็นรูปแบบการจัดการศึกษาโดยชุมชนอย่างแท้จริง ชุมชนเป็นผู้ออกแบบหลักสูตร ผู้เรียนคือคนในชุมชน และการเรียนรู้มีลักษณะตามอัธยาศัยที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริง อิสลามศึกษาไม่ได้จำกัดอยู่ที่เนื้อหา แต่ยังมุ่งสร้างคุณลักษณะ ทักษะชีวิต และความรับผิดชอบ เพื่อให้ผู้เรียนนำความรู้ไปใช้ให้เกิดประโยชน์ ในอีกด้านหนึ่ง การเข้ามาของอำนาจรัฐอาจทำให้รูปแบบการศึกษาที่ชุมชนเคยจัดการเองค่อยๆ อ่อนแรงลง แม้แต่นโยบายคูปองการเรียนรู้ก็อาจกลายเป็นกลไกชี้นำโดยรัฐว่า ผู้เรียนควรเรียนอะไร เรียนแบบใด และแบบไหนจึงจะได้รับการสนับสนุน แทนที่จะปล่อยให้ชุมชนและผู้เรียนเป็นผู้กำหนดทิศทางการเรียนรู้จากชีวิตของตนเอง

จากการสนทนากลุ่มกับนักการศึกษาในพื้นที่ เขตพื้นที่การศึกษา และตัวแทนจากกรมส่งเสริมการเรียนรู้ พบรอยต่อสำคัญคือ ผลลัพธ์การเรียนรู้ระหว่างการศึกษาในระบบและนอกระบบ โดยเฉพาะคำถามว่าเมื่อผู้เรียนจบการศึกษา เราจะใช้อะไรเป็นฐานขั้นต่ำในการบอกว่าเขาเข้าสู่ “มาตรฐาน” ตามหลักสูตรแล้ว ทั้งในแง่ความรู้ ทักษะ และสมรรถนะ ประเด็นนี้ซับซ้อนขึ้นเมื่อทุกหน่วยงานต้องจัดการศึกษาให้ได้ผลลัพธ์ตามที่กฎหมายกำหนด แต่ผู้เรียนแต่ละคนมีธรรมชาติ ศักยภาพ และเป้าหมายชีวิตไม่เหมือนกัน ส่งผลให้หลักสูตร กระบวนการเรียนรู้ และการวัดประเมินผลควรมีความยืดหยุ่นมากกว่าการยึดกฎหมายหรือมาตรฐานกลางเป็นตัวตั้งเพียงอย่างเดียว ในทางปฏิบัติ การศึกษานอกระบบที่จัดโดยภาคประชาสังคมหรือชุมชนมักพยายามเชื่อมโยงกับวิถีชีวิตของผู้เรียนให้มากที่สุด แม้อาจให้ความสำคัญกับมาตรฐานเชิงหลักสูตรน้อยกว่าการศึกษาในระบบ ตัวอย่างเช่น เด็กในพื้นที่เกาะบางกลุ่มอาจมีเป้าหมายชีวิตคือการทำประมง มีอาชีพเลี้ยงตัวเอง และมีชีวิตที่ดีในนิยามของตนเอง ขณะที่การศึกษาในระบบยังมุ่งให้ผู้เรียน รู้-ทำได้-ศึกษาต่อ เป็นหลัก จึงอาจไม่ตอบโจทย์ชีวิตของผู้เรียนหลายกลุ่มในภาคใต้ได้อย่างแท้จริง ในทางปฏิบัติ การศึกษานอกระบบที่จัดโดยภาคประชาสังคมหรือชุมชนมักพยายามเชื่อมโยงกับวิถีชีวิตของผู้เรียนให้มากที่สุด แม้อาจให้ความสำคัญกับมาตรฐานเชิงหลักสูตรน้อยกว่าการศึกษาในระบบ ตัวอย่างเช่น เด็กในพื้นที่เกาะบางกลุ่มอาจมีเป้าหมายชีวิตคือการทำประมง มีอาชีพเลี้ยงตัวเอง และมีชีวิตที่ดีในนิยามของตนเอง ขณะที่การศึกษาในระบบยังมุ่งให้ผู้เรียน รู้-ทำได้-ศึกษาต่อ” เป็นหลัก จึงอาจไม่ตอบโจทย์ชีวิตของผู้เรียนหลายกลุ่มในภาคใต้ได้อย่างแท้จริง

อย่างไรก็ตาม แม้แนวทางนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามศักยภาพและบริบทชีวิตของตนเอง แต่ยังสะท้อนช่องว่างสำคัญ คือการขาดกลไกสนับสนุนผู้เล่นในพื้นที่อย่างชัดเจน โดยเฉพาะการกำหนด baseline

หรือเกณฑ์ขั้นต่ำที่บอกได้ว่า ผู้เรียนควรมีทักษะพื้นฐานอะไรบ้าง และต้องทำอะไรได้ เพื่อให้การเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นยังคงมีทิศทางและมาตรฐานรองรับ อย่างไรก็ตาม แม้แนวทางนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ตามศักยภาพและบริบทชีวิตของตนเอง แต่ยังสะท้อนช่องว่างสำคัญ คือการขาดกลไกสนับสนุนผู้เล่นในพื้นที่อย่างชัดเจน โดยเฉพาะการกำหนด baseline หรือเกณฑ์ขั้นต่ำที่บอกได้ว่า ผู้เรียนควรมีทักษะพื้นฐานอะไรบ้าง และต้องทำอะไรได้ เพื่อให้การเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นยังคงมีทิศทางและมาตรฐานรองรับ โจทย์สำคัญจึงไม่ใช่เพียงการปลดล็อกให้พื้นที่มีอิสระ แต่คือการออกแบบกลไกที่ช่วยให้ผู้เรียนแต่ละคนเดินไปสู่ปลายทางของตนเองได้อย่างมีคุณภาพ มีมาตรฐาน และไม่ถูกทิ้งไว้กับความยืดหยุ่นที่ไร้หลักยึด

ทั้งสามพื้นที่มีผู้ประสานรอยต่อสำคัญอย่างน้อย 2 กลุ่ม กลุ่มแรกคือ มหาวิทยาลัย ซึ่งทำหน้าที่เป็นพื้นที่หลอมรวมความรู้ เชื่อมโยงผู้เล่น และสนับสนุนการพัฒนาในพื้นที่ แม้มหาวิทยาลัยจะไม่ใช่หน่วยบังคับบัญชาหรือศูนย์กลางอำนาจโดยตรงก็ตาม โดยเฉพาะในพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา อำนาจหลักในการขับเคลื่อนยังอยู่ที่คณะกรรมการขับเคลื่อนพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาระดับจังหวัด กลุ่มที่สองคือ ผู้เล่นด้านการศึกษาในพื้นที่ ซึ่งมีบทบาทเชื่อมโยงการเรียนรู้กับชีวิตจริงของผู้เรียน อย่างไรก็ตาม การศึกษาในระบบยังมีการประกันคุณภาพ เป็นกลไกกำกับมาตรฐาน ขณะที่การศึกษานอกระบบยังขาดระบบติดตามและเป้าหมายปลายทางที่ชัดเจน ในทางปฏิบัติ คุณภาพและเป้าหมายจึงมักถูกนิยามโดยบุคคลหรือหน่วยงานที่จัดการเรียนรู้นั้นเองภายใต้ช่องทางทางกฎหมายที่เปิดให้โรงเรียน องค์กร หรือหน่วยงานต่างๆ พัฒนาผู้เรียนโดยยึดผู้เรียนเป็นตั้ง แต่รอยต่อสำคัญคือ ค่าใช้จ่ายจำนวนมากยังตกอยู่กับครอบครัว ผู้เรียนที่สามารถไปถึงเป้าหมายของตนเองได้จึงมักเป็นผู้ที่มีต้นทุนสนับสนุนเพียงพอ โดยเฉพาะต้นทุนทางเศรษฐกิจ ซึ่งทำให้ความยืดหยุ่นทางการศึกษาอาจกลายเป็นโอกาสสำหรับบางคน แต่ยังเป็นข้อจำกัดสำหรับอีกหลายคน

5.4.3 ข้อเสนอเชิงนโยบายระดับภาคใต้

ข้อเสนอเชิงนโยบายระดับภาคใต้ควรมุ่งสร้างระบบนิเวศการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น ไร้รอยต่อ และสอดคล้องกับความหลากหลายของบริบทพื้นที่ ทั้งพื้นที่อ่าวไทย ชายแดนภาคใต้ และอันดามัน โดยมีเป้าหมายสำคัญในการลดความเหลื่อมล้ำ ป้องกันเด็กหลุดออกจากระบบ และเชื่อมโยงการเรียนรู้กับชีวิตจริง อาชีพ ศาสนา วัฒนธรรม และฐานทุนของชุมชนอย่างเป็นระบบ การขับเคลื่อนในระดับภูมิภาคจึงควรเริ่มจากการจัดตั้งกลไกประสานงานระดับภูมิภาค (Regional SERN Node) เพื่อทำหน้าที่เป็นกลไกกลางในการบูรณาการหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ทั้งสำนักงานศึกษาธิการจังหวัด องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น สถาบันอุดมศึกษา ภาคเอกชน ภาคประชาสังคม และผู้นำชุมชน กลไกดังกล่าวควรมีบทบาทในการเชื่อมโยงนโยบายกับการปฏิบัติ ลดการทำงานแบบแยกส่วน และสนับสนุนให้แต่ละพื้นที่สามารถออกแบบการจัดการศึกษาที่ตอบสนองต่อบริบทเฉพาะของตนเองได้ ขณะเดียวกันยังคงเชื่อมโยงเป็นทิศทางร่วมของภาคใต้โดยรวม

ประเด็นสำคัญอีกด้านหนึ่ง คือการพัฒนาระบบข้อมูลและกลไกดูแลผู้เรียนกลุ่มเปราะบางอย่างเป็นระบบ โดยควรจัดทำ ระบบฐานข้อมูลเด็กเปราะบางระดับพื้นที่ (Vulnerable Data Center) เพื่อใช้ติดตามดูแล และส่งต่อผู้เรียนกลุ่มเสี่ยงอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะเด็กยากจน เด็กหลุดจากระบบ เด็กแรงงานข้ามชาติ เด็กกลุ่มชาติพันธุ์ เด็กในพื้นที่ห่างไกล และเด็กที่ได้รับผลกระทบจากความไม่มั่นคงหรือข้อจำกัดทางเศรษฐกิจ ระบบข้อมูลดังกล่าวควรเชื่อมโยงระหว่างโรงเรียน ท้องถิ่น หน่วยงานด้านสังคมสงเคราะห์ ชุมชน และภาคีที่

เกี่ยวข้อง เพื่อให้การช่วยเหลือสามารถเกิดขึ้นได้อย่างรวดเร็ว ตรงกับสภาพปัญหารายบุคคล และลดความเสี่ยงที่ผู้เรียนจะหลุดออกจากระบบการศึกษา

ในด้านการจัดการเรียนรู้ ควรผลักดันระบบธนาคารหน่วยกิตและการเทียบโอนผลการเรียนรู้ให้สามารถใช้ได้จริงในระดับพื้นที่ โดยเฉพาะการรับรองการเรียนรู้จากประสบการณ์ อาชีพ ศาสนา วัฒนธรรม และการเรียนรู้นอกห้องเรียน ระบบ Credit Bank Sandbox ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสะสมหน่วยกิตจากหลายแหล่งการเรียนรู้ ไม่ว่าจะเป็นโรงเรียน ศูนย์การเรียนรู้ชุมชน มัสยิด วัด สถานประกอบการ การฝึกอาชีพ หรือการเรียนรู้ออนไลน์ แล้วนำมาเทียบโอนเป็นวุฒิหรือสมรรถนะที่ได้รับการยอมรับได้ กลไกนี้จะช่วยให้การเรียนรู้ของผู้เรียนมีความต่อเนื่องมากขึ้น และทำให้การศึกษาในระบบ นอกระบบ และตามอัธยาศัยสามารถเชื่อมโยงกันได้อย่างมีความหมาย

ขณะเดียวกัน ภาคใต้ควรพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะและหลักสูตรที่สะท้อนอัตลักษณ์ท้องถิ่นให้เหมาะสมกับบริบทของแต่ละพื้นที่ โดยพื้นที่อ่าวไทยควรเชื่อมโยงการเรียนรู้กับฐานอาชีพเกษตร การแปรรูปประมง และทุนวัฒนธรรมท้องถิ่น พื้นที่ชายแดนภาคใต้ควรให้ความสำคัญกับหลักสูตร พหุภาษาและพหุวัฒนธรรม โดยใช้ภาษาแม่ ศาสนา และชุมชนเป็นฐานการเรียนรู้ ส่วนพื้นที่อันดามันควรเชื่อมโยงการศึกษากับเศรษฐกิจกาท่องเที่ยว การบริการ อาหาร วัฒนธรรมท้องถิ่น และทักษะอาชีพที่ตลาดแรงงานต้องการ การพัฒนาหลักสูตรในลักษณะนี้จะช่วยให้ผู้เรียนเห็นความหมายของการเรียนรู้ และสามารถพัฒนาสมรรถนะที่สัมพันธ์กับชีวิตจริงและอนาคตของตนเองได้มากขึ้น

นอกจากนี้ ควรปรับระบบงบประมาณให้มีความยืดหยุ่นและตอบสนองต่อความจำเป็นของพื้นที่ โดยใช้กลไก Matching Fund ระหว่างรัฐ ท้องถิ่น เอกชน และภาคประชาสังคม เพื่อสนับสนุนโรงเรียนขนาดเล็ก พื้นที่ห่างไกล และผู้เรียนที่มีความเปราะบางเป็นพิเศษ งบประมาณควรถูกออกแบบให้สามารถใช้พัฒนาครู จ้างผู้เชี่ยวชาญอาชีพ สนับสนุนสื่อและเทคโนโลยี จัดการเรียนรู้ฐานชุมชน และช่วยเหลือผู้เรียนรายบุคคลได้อย่างคล่องตัว ควบคู่กับการยกระดับบทบาทของครูและสถาบันอุดมศึกษาในพื้นที่ โดยให้มหาวิทยาลัยทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงทางวิชาการและโค้ชครูในการออกแบบนวัตกรรมการเรียนรู้ การประเมินฐานสมรรถนะ และการจัดการเรียนรู้ที่ตอบโจทย์พื้นที่ ครูควรได้รับการพัฒนาให้เป็นทั้ง “ครูนักออกแบบการเรียนรู้” และ “ครูสะพานวัฒนธรรม” ที่สามารถทำงานกับผู้เรียนซึ่งมีความหลากหลายด้านภาษา ศาสนา วัฒนธรรม และฐานะทางเศรษฐกิจได้อย่างเข้าใจ

5.4.4 ทิศทางการทำงานเครือข่ายภาคใต้ระยะต่อไป

ทั้ง 3 พื้นที่มีโจทย์เฉพาะที่แตกต่างกันอย่างชัดเจน 3 จังหวัดชายแดนใต้เผชิญประเด็นความเหลื่อมล้ำ ความมั่นคง และการอยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรมและศาสนา ขณะที่นครศรีธรรมราชสะท้อนปัญหาการศึกษา ทั้งในระบบและนอกระบบ ส่วนภูเก็ตมีโจทย์เด่นเรื่องทักษะและอาชีพ อย่างไรก็ตาม ในแต่ละพื้นที่เริ่มเห็นหน่วยงานและผู้ปฏิบัติงานลุกขึ้นมาพัฒนากิจกรรมและออกแบบกระบวนการเรียนรู้โดยยึดผู้เรียนเป็นตัวตั้ง เช่น โรงเรียนสอนศาสนาใน 3 จังหวัดชายแดนใต้ที่พยายามออกแบบการเรียนรู้ให้ตอบโจทย์พหุวัฒนธรรม แม้ต้องทำงานภายใต้ข้อจำกัดหลายด้าน

ข้อเรียนรู้สำคัญที่หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้สะท้อนคือ หน่วยงานที่ขับเคลื่อนงานได้สำเร็จมักไม่ได้ทำงานลำพัง แต่อาศัยกลไกความร่วมมือกับคนและองค์กรในพื้นที่ โดยเฉพาะหน่วยจัดการศึกษาที่เข้าใจชีวิตทางสังคมของผู้เรียนอย่างลึกซึ้ง เห็นทั้งเงื่อนไขชีวิต เป้าหมาย อัตลักษณ์ และเส้นทางอาชีพของเด็กแต่ละกลุ่ม กรณีจังหวัดภูเก็ตเป็นตัวอย่างที่สามารถเชื่อมโยง และเทียบโอนการเรียนรู้ของเด็กจากทั้งในระบบและนอกระบบได้ ผ่านกลไกของคณะกรรมการศึกษาธิการจังหวัด (กศจ.) ที่มีผู้ว่าราชการจังหวัดเป็นประธาน ทำให้หน่วยงานด้านการศึกษาในพื้นที่มานั่งคุยกันบนฐานของเป้าหมายผู้เรียนเป็นหลัก แล้วร่วมกันวิเคราะห์ว่าการศึกษาในระบบมีข้อจำกัดอะไร การศึกษานอกระบบจะเข้ามาเสริมอย่างไร และจะช่วยพาเด็กไปสู่เป้าหมายด้านอาชีพและอัตลักษณ์ของพื้นที่ฝั่งอันดามันได้อย่างไร ทั้งภูเก็ตและสามจังหวัดชายแดนใต้ต่างเป็นพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาเช่นเดียวกัน แต่ภูเก็ตสามารถขับเคลื่อนได้เป็นรูปธรรมมากกว่า เพราะมีความร่วมมือความเข้าใจกฎหมาย และมีกลไกดึงผู้เล่นในพื้นที่ให้ทำงานร่วมกันได้จริง ขณะที่สามจังหวัดชายแดนใต้ยังติดอยู่กับรอยต่อหลายชั้น ทั้งโครงสร้างอำนาจ ความไว้วางใจ ความเข้าใจร่วมต่อกฎหมาย และการประสานผู้เล่นที่หลากหลาย คำถามสำคัญจึงคือ อะไรคือเงื่อนไขที่ทำให้การขับเคลื่อนในสามจังหวัดชายแดนใต้ยังไม่เกิดขึ้นอย่างเต็มที่ และจะออกแบบกลไกเชิงพื้นที่อย่างไรให้หน่วยงานรัฐ โรงเรียน สกร. อาชีวศึกษา ชุมชน ศาสนา และผู้เรียน สามารถทำงานร่วมกันบนเป้าหมายเดียวกันได้จริง

ตัวอย่างประเด็นวิจัยที่สืบสวนสอบสวนเพื่อทำความเข้าใจเช่น ประเด็นแรกคือ กฎหมายทางการศึกษา โดยเฉพาะข้อจำกัดและความยืดหยุ่นของกฎหมายในการรองรับเส้นทางการเรียนรู้ที่หลากหลายของผู้เรียนประเด็นที่สองคือ ความเข้าใจชีวิตทางสังคมของผู้เรียน ทั้งเด็กในระบบที่ตัดสินใจออกนอกระบบ และเด็กนอกระบบที่ต้องการกลับเข้าสู่การศึกษาเพื่อให้ได้วุฒิ คำถามสำคัญคือ เด็กเหล่านี้ตัดสินใจบนเงื่อนไขชีวิตแบบใด และระบบการศึกษาจะเข้าใจพวกเขาได้ลึกพอหรือไม่ ประเด็นที่สามคือ การจัดการศึกษาแบบบูรณาการในพื้นที่เฉพาะ โดยเฉพาะพื้นที่ที่มีบริบททางสังคม วัฒนธรรม ศาสนา เศรษฐกิจ และความมั่นคงซ้อนทับกัน โจทย์สำคัญคือจะสร้างนิเวศการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นตัวตั้งได้อย่างไร แทนที่จะให้หลักสูตรเป็นศูนย์กลางเพียงอย่างเดียว

บทที่ 6
ปัญหาร่วมของการศึกษาไทย

แม้บริบทของแต่ละภูมิภาคในประเทศไทยจะมีความแตกต่างกันทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรม แต่จากรายงานสถานการณ์การจัดการศึกษาของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาคกลับสะท้อนให้เห็นว่า มีปัญหาบางประการปรากฏซ้ำในแทบทุกพื้นที่ จนกล่าวได้ว่า “ไปภาคไหนก็เจอ” ปัญหาร่วมของระบบการศึกษาไทย

พื้นที่ภาคเหนือ เด็กชาติพันธุ์ยังคงต้องเรียนผ่านภาษาที่ไม่ใช่ภาษาแม่หรือรูปแบบการสื่อสารที่ตนไม่ถนัด ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่เป็นไปตามศักยภาพ เด็กข้ามชาติในพื้นที่ชายแดนต้องเผชิญกับข้อจำกัดด้านสถานะทางกฎหมาย ภาษา และการเข้าถึงสิทธิทางการศึกษา ขณะเดียวกัน ภูมิปัญญาท้องถิ่นถูกผลักให้ถอยร่นออกไปจากกระบวนการเรียนรู้ที่ออกแบบขึ้นภายใต้สมมติฐานว่า ผู้เรียนทุกคนควรถูกวัดและประเมินด้วยมาตรฐานเดียวกัน เช่นเดียวกับพื้นที่ภาคใต้มีความหลากหลายทางศาสนาและภาษา ผู้เรียนจำนวนมากพยายามแสวงหารูปแบบการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับชีวิตจริงและสามารถนำไปใช้ประกอบอาชีพได้ โดยเฉพาะพื้นที่ภาคใต้ ผู้เรียนเลือกออกจากการศึกษาในระบบไปสู่การศึกษานอกระบบหรือโรงเรียนสอนศาสนา ขณะที่ผู้ปฏิบัติงานในพื้นที่ต้องพยายามบูรณาการสาระการเรียนรู้กับหลักคำสอนทางศาสนา ภายใต้ข้อจำกัดของกฎระเบียบส่วนกลางที่ออกแบบโดยหลายหน่วยงาน

พื้นที่ภาคกลางและภาคตะวันออก แม้จะเป็นพื้นที่เศรษฐกิจสำคัญของประเทศ แต่กลับเผชิญปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา เด็กในครอบครัวแรงงานที่ต้องโยกย้ายถิ่นฐานบ่อยครั้ง เด็กจากครอบครัวเปราะบาง และเด็กในพื้นที่ชนบทไม่สามารถเข้าถึงการศึกษาที่ต่อเนื่องได้ ขณะที่หลักสูตรและกระบวนการเรียนรู้ยังไม่สามารถตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลงของตลาดแรงงาน ส่วนพื้นที่ภาคตะวันออกเฉียงเหนือแม้จะมีฐานทุนทางสังคม ชุมชน และนวัตกรรมการเรียนรู้จำนวนมาก แต่ภูมิรู้จากชีวิตจริงและพื้นที่การเรียนรู้ทางเลือกกลับยังไม่สามารถเชื่อมต่อเข้าสู่ระบบการรับรองวุฒิการศึกษาได้ ผู้เรียนจึงอยู่ในภาวะที่มีความรู้และทักษะ แต่ไม่สามารถนับรวมสมรรถนะเหล่านั้นเข้าสู่กลไกการประเมินของระบบการศึกษาได้

เมื่อมองปัญหาเหล่านี้ร่วมกัน จะพบว่าปัญหาหลายประการเกิดขึ้นซ้ำในทุกภูมิภาคของประเทศ และสามารถอธิบายได้ผ่านแนวคิดภูเขาน้ำแข็ง (Iceberg Model) ซึ่งมองว่า ปัญหาที่ปรากฏให้เห็นภายนอกมักมีสาเหตุซ่อนอยู่ในระดับที่ลึกกว่า ทั้งในด้านแบบแผนพฤติกรรม ระบบโครงสร้าง และชุดความคิดของสังคม ดังนั้น การแก้ปัญหาอย่างยั่งยืนจึงไม่ควรมองเพียงปัญหาที่เกิดขึ้นเฉพาะหน้า แต่ต้องวิเคราะห์ไปถึงปัจจัยเชิงโครงสร้างและกรอบความคิดที่อยู่เบื้องหลังปัญหาเหล่านั้นด้วย (Senge, 2006) หากพิจารณาในมุมนี้ จะช่วยให้เข้าใจได้ว่าเหตุใดปัญหาจึงเกิดขึ้นซ้ำๆ และดำรงอยู่มาอย่างยาวนาน ซึ่งสามารถสรุปเป็นประเด็นสำคัญได้ดังนี้

6.1 การศึกษาไม่สัมพันธ์กับการเรียนรู้ในชีวิตจริง

ปัญหาที่ปรากฏร่วมกันในทุกภูมิภาคประการหนึ่ง คือ ความไม่สอดคล้องระหว่างการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ได้ในชีวิตจริงกับสิ่งที่ระบบการศึกษาให้การรับรองว่าเป็นองค์ความรู้ ทักษะ หรือสมรรถนะที่จำเป็น พื้นที่ภาคตะวันออกเฉียงเหนือสะท้อนว่า ผู้เรียนมีสมรรถนะที่เกิดจากการทำงานหรือกิจกรรมนอกห้องเรียน แต่ระบบกลับไม่สามารถแปลงประสบการณ์เหล่านั้นให้กลายเป็นหน่วยกิตหรือคุณสมบัติที่ควรได้รับการรับรอง ขณะเดียวกัน พื้นที่เรียนรู้ทางเลือกแม้มีบทบาทในการพัฒนาทักษะชีวิต ทักษะอาชีพ และบ่มเพาะองค์ความรู้ร่วมสมัย ก็ยังไม่สามารถเชื่อมต่อกับการศึกษาในระบบได้อย่างเป็นทางการ

สถานการณ์ลักษณะเดียวกันเกิดขึ้นกับกลุ่มเด็กชาติพันธุ์และเด็กข้ามชาติในภาคเหนือที่มีการเรียนรู้หลายภาษาและมีทักษะชีวิตที่เชื่อมโยงกับวิถีชุมชน แต่ระบบการศึกษายังคงใช้ภาษาไทยและเกณฑ์มาตรฐานจากส่วนกลางเป็นเครื่องมือหลักในการวัดผล ขณะที่ภาคใต้พบว่า ผู้เรียนจำนวนมากเลือกออกจากโรงเรียนไปสู่การศึกษานอกระบบหรือการศึกษาตามอัธยาศัย เนื่องจากโรงเรียนไม่อาจตอบโจทย์ชีวิตทั้งในโลกปัจจุบันและโลกหน้า (ชีวิตหลังความตายเมื่อกลับไปหาพระอัลลอฮ์) ได้ กรมส่งเสริมการเรียนรู้ (สกร.) จึงกลายเป็นเส้นทางลัดสู่การได้วุฒิการศึกษา ส่วนพื้นที่ภาคกลางและภาคตะวันออก ภาคอุตสาหกรรมและบริการต้องการกำลังคนที่มีทักษะแบบใหม่ แต่หลักสูตรและระบบการเรียนรู้กลับไม่สามารถปรับตัวได้ทัน ทำให้ผู้เรียนเสียโอกาสในการเติบโตพร้อมเข้าสู่ตลาดแรงงานยุคใหม่

> *“นักเรียนสามารถเรียนควบคู่กับการทำงานหรือฝึกประสบการณ์ในสถานประกอบการ ซึ่งช่วยให้นักเรียนมีรายได้ระหว่างเรียน และต้องการระบบสนับสนุนที่ทำให้การเรียนเป็นเรื่องที่มีความสุข สอดคล้องกับวิถีชีวิตจริงและสามารถนำไปประกอบอาชีพได้ทันที”*
>
> เสียงจากเยาวชนภาคกลางและภาคตะวันออก
> (คณะวิจัย SERN ภาคตะวันออก, 2569)

ปรากฏการณ์เหล่านี้บ่งชี้ว่า ระบบการศึกษายังคงยึดติดกับนิยามการเรียนรู้ที่ค่อนข้างคับแคบ กล่าวคือ การเรียนรู้ที่ได้รับการยอมรับต้องเกิดขึ้นภายในโรงเรียน ภายใต้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน และมีกรอบเวลาเรียนที่ตายตัว ส่งผลให้กระบวนการเรียนรู้รูปแบบอื่นถูกมองข้ามไปอย่างน่าเสียดาย ผู้เรียนจำนวนไม่น้อยหลุดออกจากระบบ ไม่ใช่เพราะความยากจนเพียงอย่างเดียว แต่เป็นเพราะไม่เห็นคุณค่าของการเรียนในโรงเรียนที่ไม่สามารถตอบโจทย์การทำงานและการดำรงชีวิตได้อีกต่อไป

หลักสูตร การเทียบโอนหน่วยกิต และระบบประเมินผล จึงเป็นประเด็นสำคัญที่ควรได้รับการปรับเปลี่ยน เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถออกแบบเส้นทางการเรียนรู้เฉพาะบุคคลได้มากขึ้น อย่างไรก็ตาม รากของปัญหานี้ยังผูกอยู่กับความเชื่อว่า การศึกษาควรมีมาตรฐานเดียวและต้องวัดผลได้ในรูปแบบเดียวกัน สิ่งที่น่าสนใจอีกประการคือ แม้ระบบหลักจะยังไม่สามารถรองรับความหลากหลายของการเรียนรู้ได้เต็มที่ แต่หลายพื้นที่เริ่มพยายามสร้างสะพานเชื่อมระหว่างการเรียนรู้ในชีวิตจริงกับระบบการศึกษา ไม่ว่าจะเป็นการ

พัฒนาหลักฐานการเรียนรู้ ระบบเทียบโอน การใช้แฟ้มสะสมงาน หรือการออกแบบพื้นที่เรียนรู้ร่วมกับสถานประกอบการขึ้นมา

> *"เราอยากให้สิ่งที่เรียนในโรงเรียนกับสิ่งที่เรียนในสถาบันปอเนาะหรือตาดีกาเป็นเรื่องเดียวกัน" การมีระบบธนาคารหน่วยกิต (Credit Bank) ที่รับรองผลการเรียนรู้จากประสบการณ์ จะช่วยให้พวกเรารู้สึกว่าวิถีชีวิตทางศาสนาไม่ใช่อุปสรรคต่อความก้าวหน้าทางการศึกษา แต่เป็นส่วนหนึ่งของเส้นทางอาชีพ”*
>
> เสียงจากเยาวชนพื้นที่ภาคใต้ (คณะวิจัย SERN ภาคใต้, 2569)

6.2 ความหลากหลายกลายเป็นภาระของระบบการศึกษา

> *“การศึกษาไม่ควรบังคับให้เด็กต้องตัดเท้าตัวเองเพื่อให้ใส่รองเท้าของรัฐให้พอดี แต่รัฐต้องออกแบบรองเท้าใหม่ที่พอดีกับเท้าของเด็กทุกคน”*
>
> (คณะวิจัย SERN ภาคเหนือ, 2569)

ความแตกต่างหลากหลายของมนุษย์เป็นธรรมชาติของทุกสังคม อย่างไรก็ตาม หากพิจารณาข้อมูลจากหลายพื้นที่พบว่า ระบบการศึกษายังถูกออกแบบภายใต้แนวคิดแบบ one-size-fits-all จนทำให้ความหลากหลายของผู้เรียนกลายเป็น “ภาระ” ที่ระบบรองรับได้ยาก พื้นที่ภาคเหนือนับเป็นตัวอย่างสำคัญที่สะท้อนปัญหานี้อย่างชัดเจน โดยเฉพาะในกลุ่มเด็กชาติพันธุ์และเด็กข้ามชาติ เด็กจำนวนหนึ่งเติบโตมากับภาษาแม่ที่ไม่ใช่ภาษาไทย แต่เมื่อเข้าโรงเรียนกลับต้องเรียนรู้ผ่านภาษาไทยเป็นหลัก ส่งผลให้ต้องเผชิญปัญหาการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ หรือถูกประเมินว่ามีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ทั้งที่ข้อจำกัดสำคัญไม่ได้อยู่ที่ศักยภาพของผู้เรียน แต่อยู่ที่ระบบการเรียนรู้ที่ไม่ได้ออกแบบให้รองรับความหลากหลายทางภาษา

เช่นเดียวกับพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้ ผู้เรียนเติบโตท่ามกลางวิถีไทยมุสลิม มีความสามารถใช้ภาษามลายูถิ่น ภาษาอาหรับ หรือภาษามลายูกลางในชีวิตประจำวัน แต่ระบบการศึกษายังคงเน้นใช้ภาษาไทยเป็นศูนย์กลาง ขณะเดียวกัน โรงเรียนยังต้องพยายามเชื่อมโยงองค์ความรู้ทางศาสนาเข้ากับหลักสูตรแกนกลาง จนเกิดภาระทั้งต่อผู้เรียนและผู้สอน ขณะที่ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ผู้เรียนจำนวนหนึ่งต้องการออกแบบเส้นทางการเรียนรู้ของตนเอง ผ่านงานสร้างสรรค์หรือความเชี่ยวชาญเฉพาะด้านจากครูและปราชญ์นอกห้องเรียน แต่เมื่อการเรียนรู้เหล่านั้นไม่สามารถเทียบกับเกณฑ์มาตรฐานของระบบได้ ประสบการณ์เรียนรู้ที่แตกต่างจึงไม่อาจเชื่อมเข้าสู่กระบวนการประเมินของโรงเรียน

> *“ยอมรับการเรียนรู้นอกห้องเรียน และลดการบังคับใช้กฎระเบียบที่ตึงตัวเกินไป เช่น เรื่องเครื่องแบบหรือตารางเรียน สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้ผู้เรียนออกแบบการเรียนรู้ด้วยตนเองได้”*

เสียงจากภาคประชาสังคมและกลุ่มทางเลือก (คณะวิจัย SERN ภาคตะวันออก, 2569)

สถานการณ์ที่เกิดขึ้นแสดงให้เห็นว่าระบบการศึกษายังมองความแตกต่างเป็นสิ่งที่ต้องจัดการ มากกว่ามองว่าเป็นต้นทุนของการเรียนรู้ ขณะที่ผู้เรียนในโลกปัจจุบันมีชีวิต เงื่อนไข และเส้นทางการเรียนรู้ที่หลากหลายมากขึ้น ผลลัพธ์คือ ผู้เรียนจำนวนไม่น้อยถูกผลักให้กลายเป็นคนชายขอบทางการศึกษา[3] ไม่ใช่เพราะขาดศักยภาพ แต่เพราะระบบไม่ได้ออกแบบมาเพื่อรองรับความแตกต่างของพวกเขาตั้งแต่ต้น

6.3 นักปฏิบัติการกำลังเชื่อมรอยต่อด้วยตัวเอง

แม้ปัญหาการศึกษาจะปรากฏในหลายมิติ แต่ทุกพื้นที่กลับมีผู้คนอีกมากมายพยายามลุกขึ้นมาลงแรงค้นหาวิธีแก้ไขปัญหาเหล่านี้ด้วยตนเอง ไม่ว่าจะเป็นครู นักปฏิบัติการ และเครือข่ายการเรียนรู้[4] พื้นที่ภาคเหนือ หน่วยภาคียุทธศาสตร์แสดงให้เห็นว่าพวกเขาสามารถเชื่อมผู้เล่นที่ปกติแทบไม่เคยมีโอกาสได้ทำงานร่วมกัน ไม่ว่าจะสังกัดหน่วยงานรัฐ องค์กรระหว่างประเทศ หรือเครือข่ายชุมชน โดยเฉพาะในประเด็นเด็กข้ามชาติ การศึกษาพหุภาษา และการศึกษาทางเลือก ซึ่งที่ผ่านมาแต่ละหน่วยงานต่างทำงานแยกส่วนกัน

เช่นเดียวกับในภาคใต้ ที่ผู้ปฏิบัติงานจำนวนมากพยายามเชื่อมการเรียนรู้ ศาสนา และวิถีชีวิตของผู้เรียนเข้าด้วยกันภายใต้ข้อจำกัดของระบบการศึกษาส่วนกลาง หลายพื้นที่สามารถขับเคลื่อนงานได้เพราะมีผู้นำหรือผู้ประสานงานที่เข้าใจบริบทพื้นที่อย่างลึกซึ้ง แต่เมื่อบุคคลเหล่านั้นย้ายตำแหน่งหรือหมดบทบาท ความร่วมมือจำนวนมากก็หยุดชะงักลงตามไปด้วย

สำหรับพื้นที่ภาคกลางและภาคตะวันออก แม้จะมีภาคธุรกิจ โรงเรียน และภาคีเครือข่ายที่พร้อมร่วมมือกัน แต่เครือข่ายเหล่านี้ยังอยู่ในลักษณะโครงการเฉพาะกิจมากกว่าการเป็นกลไกถาวรของระบบการศึกษา อาจกล่าวได้ว่า เครือข่ายยังขาดกลไกที่จะช่วยให้ผู้เล่นเหล่านี้ทำงานร่วมกันได้อย่างต่อเนื่อง นักปฏิบัติการจำนวนมากจึงต้องอาศัยความสัมพันธ์ส่วนตัวในการประสานความร่วมมือ มากกว่าการมีระบบรองรับอย่างเป็นทางการ ส่วนภาคตะวันออกเฉียงเหนือ แม้จะมีฐานทุนทางสังคมและพื้นที่สร้างสรรค์การเรียนรู้จำนวนมาก แต่ความร่วมมือส่วนใหญ่ยังดำเนินอยู่ในลักษณะกระจัดกระจาย นักปฏิบัติการต้องทำหน้าที่ทั้งออกแบบการเรียนรู้ ประสานเครือข่าย และเชื่อมทรัพยากรด้วยตนเอง ภายใต้ข้อจำกัดของโครงสร้างราชการและภาระงานที่สูง

---

[3] ความเป็นชายขอบ คือ สถานะของการถูกกำหนดตัวตนในมิติสังคมอีกรูปแบบหนึ่ง ให้มีความสำคัญเพียงกลุ่มหรือบุคคลที่ถูกลดคุณค่าจากตัวตนที่แท้จริง โดยกระบวนการอำนาจจากศูนย์กลาง (สุริชัย หวันแก้ว, 2546) ในที่นี้ คนชายขอบทางการศึกษาหมายถึงผู้เรียนหรือกลุ่มประชากรที่ไม่สามารถเข้าถึงระบบการศึกษาได้อย่างเสมอภาค เนื่องจากข้อจำกัดด้านเศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม ภาษา ศาสนา จนส่งผลให้เกิดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา.

[4] เครือข่ายการเรียนรู้ คือ การรวมตัวและเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของบุคคล กลุ่ม องค์กร หรือชุมชน เพื่อแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ ประสบการณ์ และทรัพยากร ร่วมกันเรียนรู้และดำเนินกิจกรรมบนฐานของการมีส่วนร่วม ความสัมพันธ์ที่เท่าเทียม และการพัฒนาร่วมกันอย่างต่อเนื่อง (ประภาส ปิ่นตบแต่ง, 2566).

"เราต้องการความปลอดภัยที่ไม่ใช่แค่ทหารรักษาความปลอดภัย แต่คือสวัสดิการทางจิตใจ" นอกจากนี้ การเป็น "ครูสะพานวัฒนธรรม" ต้องอาศัยการสนับสนุนที่มากกว่าแค่เงินเดือน แต่คือการยอมรับ ในความสามารถในการจัดการเรียนรู้แบบพหุภาษา"

เสียงจากนักปฏิบัติการพื้นที่ภาคใต้ (คณะวิจัย SERN ภาคใต้, 2569)

สถานการณ์ที่เกิดขึ้นทั้ง 4 ภูมิภาคยืนยันว่า แม้ระบบการศึกษาจะยังทำงานแบบแยกส่วน แต่ในระดับพื้นที่กลับเริ่มเกิดผู้เชื่อมรอยต่อทางการศึกษาที่พยายามสร้างพื้นที่กลาง ประสานผู้เล่นหลากหลายกลุ่ม และออกแบบระบบนิเวศการเรียนรู้ใหม่จากฐานพื้นที่จริงอย่างเข้มข้น อย่างไรก็ตาม ความร่วมมือเหล่านี้ส่วนใหญ่ยังขึ้นอยู่กับตัวบุคคล มากกว่าจะมีกลไกเชิงระบบรองรับอย่างยั่งยืน

6.4 พื้นที่พร้อมเปลี่ยนแต่ระบบยังไม่พร้อม

แม้หลายพื้นที่จะพยายามออกแบบการเรียนรู้ที่ตอบโจทย์ชีวิตผู้เรียนมากขึ้น แต่เมื่อขยับไปสู่การปฏิบัติจริง กลับต้องเผชิญข้อจำกัดจากกฎระเบียบ โครงสร้างการบริหาร และระบบประเมินจากส่วนกลางที่ยังแข็งตัวผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นคือความพยายามสร้างนวัตกรรมทางการศึกษาในหลายพื้นที่มักดำเนินไปได้เพียงระดับทดลอง ไม่อาจทำการขยายผลให้กลายเป็นส่วนหนึ่งของระบบการศึกษาได้อย่างแท้จริง

พื้นที่ภาคเหนือสะท้อนปัญหานี้อย่างชัดเจน โดยเฉพาะการศึกษาพหุภาษาและการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับวัฒนธรรมท้องถิ่น แม้หลายพื้นที่พิสูจน์แล้วว่าช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ดีขึ้น แต่กลับยังไม่สามารถขยายผลได้เต็มที่ เพราะติดข้อจำกัดด้านหลักสูตร การวัดผล และระบบรับรองจากส่วนกลาง ขณะเดียวกัน ครูท้องถิ่นหรือครูชาติพันธุ์ที่มีความเข้าใจภาษาและวัฒนธรรมของผู้เรียนอย่างลึกซึ้ง กลับมีสถานะเป็นเพียงครูอัตราจ้าง ขาดความมั่นคงและความก้าวหน้าในวิชาชีพ

สถานการณ์เดียวกันเกิดขึ้นในภาคใต้ โรงเรียนจำนวนหนึ่งพยายามเชื่อมองค์ความรู้ทางศาสนาและภาษาเข้าไปในหลักสูตรแกนกลาง แต่กลับไม่มีโครงสร้างการจัดสรรเวลาเรียนที่เอื้อให้เกิดการออกแบบรายวิชาที่สามารถบูรณาการองค์ความรู้ทั้งหมดเข้าด้วยกันได้ โรงเรียนจึงต้องเปิดสอนเนื้อหาทั้งหมดไปพร้อมกัน ส่งผลกระทบต่อการจัดสรรงบประมาณและวิถีชีวิตผู้เรียนที่ต้องเรียนหนักและถูกประเมินจากตัวชี้วัดจำนวนมาก

พื้นที่ภาคกลางและภาคตะวันออก โครงการยกระดับการจัดการศึกษาในพื้นที่หลายโครงการสามารถเริ่มต้นได้ดี แต่กลับต้องสะดุดลงเมื่อมีการปรับเปลี่ยนนโยบายของแหล่งทุนทั้งจากภาครัฐและเอกชน ขณะเดียวกัน ระบบงบประมาณและร่างขอบเขตของงานที่ตายตัว ทำให้การทดลองรูปแบบการเรียนรู้ใหม่ๆ เป็นเรื่องยาก แม้หลายพื้นที่จะต้องการเชื่อมการเรียนรู้กับภาคอุตสาหกรรม ชุมชน หรือสถานประกอบการมากขึ้น แต่ระบบราชการกลับยังไม่มีความยืดหยุ่นเพียงพอในการรองรับการเรียนรู้ข้ามพื้นที่ ข้ามสังกัด หรือข้ามรูปแบบการศึกษา ปัญหาสำคัญอีกประการคือ ภาระงานนอกเหนือจากการสอนจำนวนมาก เช่น

งานเอกสาร งานธุรการ ที่ถาโถมสู่ครูในพื้นที่ ทำให้พวกเขาไม่มีเวลาเพียงพอทุ่มเทให้กับการสอนและการพัฒนาตนเอง

> *“โหนดที่เปราะบางมักติดปัญหาการสื่อสารภายใน การขาดคนประสานงาน และภาระงานประจำของผู้ขับเคลื่อนที่มีอยู่แล้วก่อนหน้า ทำให้ไม่สามารถทำงานยืนระยะต่อเนื่องได้”*
>
> เสียงจากผู้ปฏิบัติการพื้นที่ภาคอีสาน (คณะวิจัย SERN ภาคอีสาน, 2569)

ภาพของกฎระเบียบที่ซับซ้อน ขั้นตอนการทำงานที่ล่าช้า ภาระเอกสารจำนวนมาก และนโยบายที่เปลี่ยนแปลงบ่อย ปัญหาเหล่านี้สะท้อนรูปแบบการบริหารที่ให้ความสำคัญกับการควบคุมมาตรฐาน และการจัดการแบบรวมศูนย์ มากกว่าการเปิดโอกาสให้พื้นที่สามารถออกแบบการทำงานตามบริบทของตนเองได้อย่างสะดวก ระบบการศึกษายังคงผูกติดอยู่กับลำดับชั้นการบังคับบัญชา การแบ่งสังกัด และการบริหารแบบบนลงล่าง (top-down) ระบบประเมินผลและงบประมาณก็ยังให้รางวัลกับการทำตามระเบียบอย่างเคร่งครัดมากกว่าการทดลองสร้างนวัตกรรม โจทย์สำคัญของการศึกษาไร้รอยต่อจึงอาจไม่ใช่เพียงการสร้างนวัตกรรมใหม่ในระดับพื้นที่เท่านั้น แต่รวมถึงการออกแบบระบบราชการแบบใหม่ ที่สามารถทำหน้าที่เป็นผู้สนับสนุนมากกว่าผู้ควบคุมการเรียนรู้ของผู้คนในสังคม

ภาพที่ 6.1 ปัญหาร่วมของการศึกษาไทยผ่านแนวคิดภูเขาน้ำแข็ง (Iceberg Model)



เมื่อพิจารณาปัญหาร่วมของการศึกษาไทยจะเห็นว่า ปัญหาที่ปรากฏไม่ว่าจะเป็นเด็กหลุดออกจากระบบ ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา หรือความไม่สอดคล้องระหว่างการเรียนกับชีวิตจริง ล้วนไม่ได้เกิดขึ้นอย่างโดดเดี่ยว หากแต่เชื่อมโยงกับแบบแผนการทำงานของระบบ โครงสร้างการบริหาร และชุดความคิดที่ฝังรากอยู่ในสังคมมาอย่างยาวนาน ภายใต้ระบบที่ให้ความสำคัญกับมาตรฐานเดียว การควบคุมจากส่วนกลาง และการวัดผลในรูปแบบเดียว ความแตกต่างหลากหลายของผู้เรียนจึงกลายเป็นสิ่งที่ระบบรองรับได้ยาก ขณะที่ผู้เรียน ครู และนักปฏิบัติการในพื้นที่กลับต้องพยายามปรับตัวและเชื่อมรอยต่อเหล่านั้นด้วยตนเอง

อย่างไรก็ตาม ข้อค้นพบจากทุกภูมิภาคยังสะท้อนให้เห็นว่า แม้ระบบหลักจะเปลี่ยนแปลงได้อย่างล่าช้า แต่ในระดับพื้นที่ได้เริ่มเกิดความพยายามสร้างจินตนาการใหม่ของการศึกษา ผ่านการออกแบบการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริง เคารพความหลากหลาย และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถออกแบบเส้นทางการเรียนรู้ของตนเองได้มากขึ้น หากแต่โจทย์สำคัญของการศึกษาไทยในอนาคตอาจไม่ใช่การทำให้ผู้เรียนทุกคนเดินไปในเส้นทางเดียวกัน แต่คือการออกแบบระบบที่ไร้รอยต่อมากพอจะรองรับความแตกต่างของผู้คน และช่วยให้การเรียนรู้สามารถเชื่อมต่อกับชีวิตจริงได้อย่างมีความหมายมากที่สุด

บทที่ 7
สังเคราะห์แนวทางการจัดการศึกษายืดหยุ่นไร้รอยต่อจากหน่วยภาคียุทธศาสตร์ระดับภูมิภาค

จากรายงานการศึกษาของภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาคพบว่ารอยต่อทางการศึกษา ที่ทำให้เด็กและเยาวชนไม่สามารถศึกษาเรียนรู้ได้ตามบริบทชีวิตของตนเองได้อย่างเต็มตามศักยภาพ เกิดจากการที่ระบบการศึกษายังไม่สามารถรองรับความรู้ ชีวิต ภาษา วัฒนธรรม ฐานทุนชุมชน และเส้นทางการเรียนรู้ที่หลากหลายของผู้เรียนได้อย่างเป็นทางการ ดังนั้น แนวทางหลักคือการเปลี่ยนจากระบบการศึกษาที่มีโรงเรียนเป็นศูนย์กลาง ไปสู่ระบบนิเวศการเรียนรู้เชิงพื้นที่ ที่มีผู้เรียน ชุมชน และเครือข่ายผู้เล่นทางการศึกษาทำงานร่วมกัน โดยมีระบบกลไก หรือ องค์กรที่สามารถหนุนเสริมและเชื่อมร้อยเครือข่ายเข้าด้วยกัน โดยหลักการที่เป็นจุดร่วมสำคัญ คือ การใช้ประโยชน์ทุนความรู้และทุนชุมชน การส่งเสริมการศึกษาที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรม และการสร้างระบบนิเวศทางการศึกษาที่เชื่อมร้อยผู้ปฏิบัติการทางการศึกษาเข้าด้วยกัน ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

7.1 การใช้ประโยชน์ทุนความรู้ (Funds of Knowledge) และทุนชุมชน (Community Capital)

ทุนความรู้ หมายถึง ชุดของทักษะ ความรู้ แนวปฏิบัติ และวิธีการทำความเข้าใจโลก ที่บุคคลและครอบครัวสั่งสมมา ผ่านประสบการณ์การดำเนินชีวิต การทำงาน ความสัมพันธ์ในครอบครัวและชุมชน ตลอดจนบริบททางวัฒนธรรม สังคม และสิ่งแวดล้อมที่ผู้เรียนอาศัยอยู่ ทุนความรู้ดังกล่าว จึงเป็นทรัพยากรสำคัญที่ช่วยให้บุคคลสามารถดำรงชีวิต แก้ปัญหา ปรับตัว และสร้างความเป็นอยู่ที่ดีในชีวิตประจำวัน (Kapur, 2025) แนวคิดเรื่องทุนความรู้ ให้ความสำคัญกับความรู้ทางวัฒนธรรม ภาษา ภูมิปัญญา ทักษะเชิงปฏิบัติ และประสบการณ์ชีวิตที่ผู้เรียนและครอบครัวนำติดตัวเข้าสู่พื้นที่การศึกษา แนวคิดนี้จึงท้าทายแนวคิดที่มองชุมชนชายขอบหรือกลุ่มเปราะบางว่าเป็นกลุ่มที่ขาดทรัพยากร ขาดความรู้ หรือขาดศักยภาพ โดยเสนอให้มองผู้เรียนและครอบครัวในฐานะผู้มีต้นทุน ความสามารถ และความรู้ที่มีคุณค่าอยู่แล้ว (Schecter, 2006) ทุนความรู้มีความเชื่อมโยงอย่างใกล้ชิดกับอัตลักษณ์ของผู้เรียน เนื่องจากสะท้อนประสบการณ์ชีวิต วิถีปฏิบัติ ภาษา ความสัมพันธ์ และประวัติศาสตร์ของครอบครัวและชุมชน การนำทุนความรู้มาใช้ในกระบวนการเรียนรู้ช่วยยืนยันคุณค่าและศักดิ์ศรีของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเห็นว่าความรู้จากบ้าน ชุมชน และวัฒนธรรมของตนเองมีความหมายและได้รับการยอมรับในระบบการศึกษา (Esteban-Guitart et al. 2023)

ทุนชุมชน ครอบคลุมทรัพยากรและศักยภาพหลากหลายมิติที่มีอยู่ภายในชุมชน ทั้งทุนทางสังคม เช่น เครือข่ายความสัมพันธ์ ความไว้วางใจ และการช่วยเหลือเกื้อกูลกัน ทุนทางวัฒนธรรม เช่น ภาษา ภูมิปัญญาประเพณี และอัตลักษณ์ท้องถิ่น ทุนมนุษย์ เช่น ความรู้ ทักษะ ประสบการณ์ และภาวะผู้นำของสมาชิกในชุมชน รวมถึงทุนทางการเงินหรือทรัพยากรทางเศรษฐกิจที่สามารถนำมาใช้สนับสนุนการดำรงชีวิตและการพัฒนาในพื้นที่ได้ ทุนชุมชนจึงเป็นปัจจัยสำคัญในการสร้างความเข้มแข็งของชุมชน ส่งเสริมความเป็นอันหนึ่ง

อันเดียวกันทางสังคม และสนับสนุนการพัฒนาเศรษฐกิจและคุณภาพชีวิต โดยเฉพาะในกลุ่มชุมชนชายขอบที่อาจมีข้อจำกัดในการเข้าถึงทรัพยากรจากระบบหลัก (Taylor et.al., 2025)

ดังนั้น ในทางการศึกษา มักใช้แนวคิดทุนความรู้และทุนชุมชนเพื่อเป็นกรอบในการเชื่อมโยงความรู้จากบ้าน ครอบครัว และชุมชนของผู้เรียนเข้ากับการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียน การนำทุนความรู้มาใช้ช่วยให้การเรียนการสอนมีความสอดคล้องกับวัฒนธรรม ชีวิตจริง และบริบทของผู้เรียนมากขึ้น ส่งผลให้การเรียนรู้มีความหมายและตอบสนองต่อความหลากหลายของผู้เรียนมากกว่าการจัดการศึกษาที่อิงเพียงหลักสูตรมาตรฐานจากส่วนกลาง

แนวทางการจัดการศึกษายืดหยุ่นไร้รอยต่อที่ใช้ทุนความรู้ และทุนชุมชน ในแต่ละภูมิภาคมีดังต่อไปนี้

MTB-MLE และหลักสูตรวิถีวัฒนธรรม

ภาคเหนือมีโมเดลการศึกษาทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน หรือ MTB-MLE ขับเคลื่อนโดย IMPECT ร่วมกับมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์และ สพป. หลายเขต ใช้ภาษาแม่เป็นสะพานเชื่อมสู่ภาษาไทยและวิชาการอื่นๆ พร้อมพัฒนาแบบเรียนชนเผ่าและหลักสูตรวิถีวัฒนธรรมที่เชื่อมความรู้สากลกับภูมิปัญญาท้องถิ่น ผลที่พบในพื้นที่นำร่อง เช่น เชียงใหม่ เชียงราย และแม่ฮ่องสอน คือ เด็กมีความสุขในการเรียน กล้าสื่อสาร ขาดเรียนน้อยลง และผลสัมฤทธิ์ดีขึ้น

สถานีการเรียนรู้ฐานชุมชนและโหนดสร้างสรรค์การเรียนรู้

ภาคอีสานมีตัวอย่างพื้นที่เรียนรู้ที่ใช้ทุนความรู้และทุนชุมชน เช่น ฟาร์มบ้านนอก Academy & Mental Health ที่เปิดร้านอาหารควบคู่กับพื้นที่ฝึก soft skills และจิตวิทยาเด็ก บ้านนานาชาติ Coffee & English Camp ที่ใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน Work Art Play Art ที่ใช้ศิลปะเป็นฐานการเรียนรู้ และกลุ่มอีสานจะเลิร์น ที่สร้างหลักสูตรและสถานีการเรียนรู้เชื่อมความเชี่ยวชาญผ่านฐานชุมชน

Work-based Learning ในสถานประกอบการ

ภาคตะวันออกมีตัวอย่างการเรียนรู้จากโลกงานจริง เช่น วิทยาลัยเทคนิคระยองที่ออกแบบให้ผู้เรียน ปวส. เรียน 2 ปีในสถานประกอบการโดยตรง และทดลองใช้ AI จับพฤติกรรมที่เด็กทำในโรงงานแล้วเชื่อมโยงเข้ากับรายวิชาโดยอัตโนมัติ ผลคือผู้เรียนได้รับการจ้างงานหลังเรียนจบ

มัสยิด วัด อาชีพท้องถิ่น และ Phuket Learning City

ภาคใต้ใช้ทุนศาสนาและวัฒนธรรมเป็นฐาน เช่น มัสยิดเป็นพื้นที่ปลอดภัยและศูนย์การเรียนรู้ทางเลือกสำหรับผู้เรียนกลุ่มเปราะบาง และใช้ ธนาคารเครดิต เพื่อรับรองผลการเรียนรู้จากประสบการณ์ ในพื้นที่อันดามัน จังหวัดภูเก็ตพัฒนา Phuket Learning City โดยใช้เศรษฐกิจการท่องเที่ยวเป็นฐาน สร้างเส้นทางอาชีพผ่านธุรกิจท่องเที่ยวและสถาบันอาชีวะ

ในเชิงนโยบายควรยกระดับแนวทางเหล่านี้ให้เป็น ระบบรับรองการเรียนรู้จากทุนชีวิตและทุนชุมชน โดยให้แต่ละพื้นที่จัดทำ บัญชีแหล่งเรียนรู้ชุมชน (Local Learning Catalogue) เช่น ฟาร์ม ร้านอาหาร โรงแรม วัด มัสยิด ศูนย์วัฒนธรรม สถานประกอบการ ปราชญ์ชาวบ้าน และโหนดการเรียนรู้ แล้วเชื่อมกับธนาคารเครดิต เพื่อให้เด็กสะสมหน่วยกิตจากประสบการณ์ในชีวิตจริงได้

7.2 การส่งเสริมการศึกษาที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรม (Culturally Responsive Education)

การศึกษาที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรม Culturally Responsive Education (CRE) หมายถึง แนวทางการจัดการศึกษาที่บูรณาการภูมิหลังทางวัฒนธรรม ประสบการณ์ชีวิต และอัตลักษณ์ของผู้เรียนเข้าสู่กระบวนการเรียนการสอน แนวทางนี้มุ่งสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ครอบคลุม เป็นธรรม และเอื้อต่อการมีส่วนร่วมของผู้เรียน โดยให้การยอมรับและเห็นคุณค่าของความหลากหลายทางวัฒนธรรม ภาษา วิถีชีวิต และประสบการณ์ของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม ในทางปฏิบัติ การศึกษาที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรมครอบคลุมการปรับวิธีการสอน หลักสูตร สื่อการเรียนรู้ และการวัดประเมินผลให้สอดคล้องกับบริบททางวัฒนธรรมของผู้เรียน เพื่อทำให้การเรียนรู้มีความหมาย เชื่อมโยงกับชีวิตจริง และลดความแปลกแยกระหว่างผู้เรียนกับระบบโรงเรียน การจัดการศึกษาลักษณะนี้จึงช่วยส่งเสริมความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของห้องเรียนและโรงเรียน ตลอดจนทำให้ผู้เรียนเห็นว่าความรู้ ภาษา และอัตลักษณ์ของตนเองได้รับการยอมรับในฐานะทรัพยากรสำคัญของการเรียนรู้ ไม่ใช่อุปสรรคต่อความสำเร็จทางการศึกษา (Waly, 2020; Shih, 2024)

จุดร่วมของภาคเหนือและภาคใต้ คือ กลุ่มผู้เรียนที่เผชิญรอยต่อทางการศึกษาที่มีความหลากหลายทั้งด้านภาษา ชาติพันธุ์ สถานะทางกฎหมาย ความสามารถ เศรษฐานะ การย้ายถิ่น และรูปแบบชีวิต ระบบการศึกษาที่ใช้หลักสูตร การวัดผล และเส้นทางเรียนแบบเดียวจึงไม่เพียงพอ ในภาคเหนือ ผู้เรียนมีทั้งเด็กชาติพันธุ์ เด็กข้ามชาติ เด็กนอกระบบ และเด็กเปราะบาง โดยเฉพาะเด็กชาติพันธุ์ที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สองและเด็กข้ามชาติที่เผชิญทั้งปัญหาสถานะ ภาษา และบาดแผลจากการพลัดถิ่น ภาคใต้เสนอการจัดการศึกษาพหุภาษา–พหุวัฒนธรรม โดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในจังหวัดชายแดนใต้ และออกแบบระบบดูแลเด็กแรงงานข้ามชาติ เด็กพิเศษ และเด็กกลุ่มเปราะบางผ่าน Phuket Child Watch Network

แนวทางการจัดการศึกษาที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรมในภาคเหนือ มีนวัตกรรมสำคัญคือแนวคิด Maslow before Bloom จัดพื้นที่ปลอดภัยและเยียวยาจิตใจก่อนเริ่มวิชาการ โมเดล 2-Track ที่ให้วุฒิทั้งไทยและเมียนมา และ Mobile Education สำหรับเด็กที่ต้องเคลื่อนย้ายถิ่นฐาน นอกจากนั้น การศึกษาทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน (MTB-MLE) สำหรับเด็กชาติพันธุ์ เป็นตัวอย่างสำคัญของการจัดการเรียนรู้ที่เคารพภาษาแม่ของผู้เรียน ไม่มองภาษาแม่เป็นอุปสรรค แต่ใช้เป็นสะพานเข้าสู่ภาษาไทยและวิชาการ ผลลัพธ์ที่ระบุคือเด็กมีความสุข กล้าสื่อสาร ขาดเรียนน้อยลง และผลสัมฤทธิ์ดีขึ้น

แนวทางการจัดการศึกษาที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรมในภาคใต้ มีรูปแบบสำคัญคือ Mother Tongue-Based และหลักสูตรพหุวัฒนธรรม พื้นที่ชายแดนใต้นำเสนอหลักสูตรพหุภาษา–พหุวัฒนธรรม โดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน พร้อมพัฒนาครูสะพานวัฒนธรรม และใช้มัสยิดเป็นศูนย์การเรียนรู้ทางเลือกสำหรับผู้เรียนกลุ่มเปราะบางนอกจากนั้น ในจังหวัดภูเก็ต มีการจัดตั้ง Phuket Child Watch Network เพื่อดูแลเด็กกลุ่มเปราะบาง เด็กแรงงานข้ามชาติ และเด็กพิเศษ พร้อมจัดระบบคุ้มครองเด็กแบบบูรณาการ ซึ่งเป็นตัวอย่างของระบบดูแลรายบุคคลที่ไม่ปล่อยให้เด็กหลุดจากการศึกษาเพียงเพราะสถานะหรือเงื่อนไขชีวิต

7.3 การสร้างระบบนิเวศทางการศึกษาที่เชื่อมร้อยผู้ปฏิบัติการทางการศึกษาเข้าด้วยกัน

ทฤษฎีระบบนิเวศของบรอนเฟนเบรนเนอร์ หรือ Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory (EST) เป็นกรอบแนวคิดที่ช่วยอธิบายพัฒนาการของเด็กอย่างรอบด้าน โดยเน้นว่า พัฒนาการของเด็กไม่ได้เกิดจากปัจจัยภายในตัวเด็กเพียงลำพัง แต่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ที่ซับซ้อนระหว่างตัวเด็กกับสภาพแวดล้อมหลายระดับรอบตัว แนวคิดนี้จึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการจัดการศึกษา โดยเฉพาะสำหรับครูและผู้กำหนดนโยบายที่ต้องการสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ครอบคลุม เป็นธรรม และตอบสนองต่อผู้เรียนที่มีภูมิหลังทางวัฒนธรรม สังคม และเศรษฐกิจแตกต่างกัน

องค์ประกอบสำคัญของทฤษฎีนี้สามารถอธิบายได้เป็น 5 ระดับ (Bronfenbrenner, 2013; El Zaatari & Maalouf, 2022; Tudge et al., 2019) ดังนี้

ระดับแรกคือ ระบบจุลภาค หรือ Microsystem หมายถึง สภาพแวดล้อมใกล้ตัวที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์โดยตรง เช่น ครอบครัว โรงเรียน ครู เพื่อน และชุมชนใกล้ตัว คุณภาพของความสัมพันธ์ในระดับนี้ส่งผลโดยตรงต่อพัฒนาการของเด็ก ความมั่นคงทางอารมณ์ แรงจูงใจในการเรียน และความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน

ระดับที่สองคือ ระบบปฏิสัมพันธ์ระหว่างสภาพแวดล้อมใกล้ตัว หรือ Mesosystem หมายถึง ความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างระบบจุลภาคต่างๆ เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างบ้านกับโรงเรียน ระหว่างครูกับผู้ปกครอง หรือระหว่างโรงเรียนกับชุมชน หากบ้านและโรงเรียนมีความร่วมมือที่ดี เด็กจะได้รับการสนับสนุนอย่างต่อเนื่องทั้งด้านการเรียนและการใช้ชีวิต ซึ่งช่วยส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและพัฒนาการทางสังคม โดยเฉพาะในกลุ่มผู้เรียนที่มีภูมิหลังหลากหลายหรือเผชิญความเปราะบาง

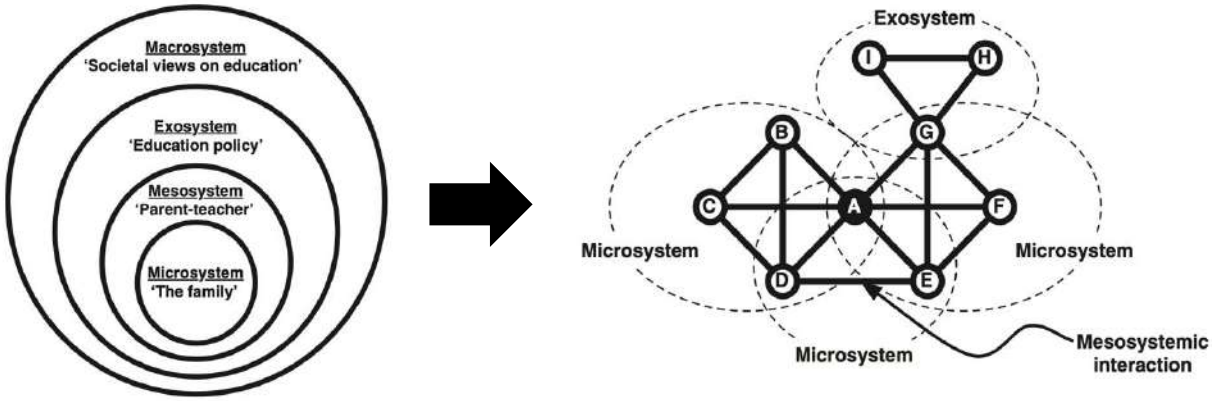
ระดับที่สามคือ ระบบภายนอกที่ส่งผลทางอ้อม หรือ Exosystem หมายถึง โครงสร้างหรือบริบททางสังคมที่เด็กอาจไม่ได้มีปฏิสัมพันธ์โดยตรง แต่ส่งผลต่อชีวิตและโอกาสทางการเรียนรู้ของเด็ก เช่น สถานที่ทำงานของผู้ปกครอง นโยบายของหน่วยงานท้องถิ่น ทรัพยากรในชุมชน ระบบสวัสดิการ การคมนาคม หรือการเข้าถึงบริการทางการศึกษาและสุขภาพ ปัจจัยเหล่านี้อาจกำหนดว่าเด็กจะมีเวลา ทรัพยากร และโอกาสในการเรียนรู้มากน้อยเพียงใด

ระดับที่สี่คือ ระบบมหภาค หรือ Macrosystem หมายถึง บริบททางวัฒนธรรม เศรษฐกิจ สังคม กฎหมาย นโยบาย และค่านิยมหลักของสังคมที่ครอบอยู่เหนือระบบอื่นๆ เช่น นโยบายการศึกษา ระบบเศรษฐกิจ ความเหลื่อมล้ำทางสังคม กฎหมายเกี่ยวกับสถานะบุคคล ค่านิยมต่อภาษาและวัฒนธรรมของชนกลุ่มน้อย หรือทัศนคติต่อเด็กข้ามชาติและเด็กเปราะบาง การทำความเข้าใจระบบมหภาคมีความสำคัญต่อการวิเคราะห์อุปสรรคเชิงโครงสร้างที่กระทบต่อความเสมอภาคทางการศึกษา

ระดับสุดท้ายคือ ระบบกาลเวลา หรือ Chronosystem หมายถึง การเปลี่ยนแปลงของชีวิตเด็กและสภาพแวดล้อมตามช่วงเวลา เช่น การย้ายถิ่น การเปลี่ยนแปลงครอบครัว การเปลี่ยนนโยบาย การเกิดวิกฤตเศรษฐกิจ ความขัดแย้งทางสังคม โรคระบาด หรือเหตุการณ์สำคัญในชุมชน การเปลี่ยนแปลงเหล่านี้สามารถส่งผลต่อเส้นทางการเรียนรู้ พัฒนาการ และความต่อเนื่องทางการศึกษาของเด็กได้

เมื่อนำทฤษฎีนี้มาใช้ในทางการศึกษา จะช่วยให้เห็นว่า การสร้างการเรียนรู้ที่ครอบคลุมไม่อาจทำได้ด้วยการปรับการสอนในห้องเรียนเพียงอย่างเดียว แต่ต้องพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างเด็ก ครอบครัว โรงเรียน ชุมชน ระบบสวัสดิการ นโยบาย และบริบททางวัฒนธรรมไปพร้อมกัน สำหรับผู้เรียนที่มีความหลากหลายทางภาษา วัฒนธรรม ชาติพันธุ์ เศรษฐานะ หรือสถานะทางกฎหมาย การจัดการศึกษาที่มีคุณภาพจึงต้องอาศัยความร่วมมือของหลายภาคส่วน ทั้งครู ผู้ปกครอง ชุมชน องค์กรท้องถิ่น ภาคประชาสังคม และหน่วยงานรัฐ เพื่อสร้างระบบสนับสนุนที่ต่อเนื่องและลดอุปสรรคเชิงโครงสร้างที่ทำให้เด็กบางกลุ่มถูกผลักออกจากระบบการศึกษา

ทฤษฎีระบบนิเวศของบรอนเฟนเบรนเนอร์ ได้รับการนำไปใช้อย่างกว้างขวางในการศึกษาบุคคลภายใต้บริบทแวดล้อมทางสังคมและนิเวศวิทยา โดยมองระบบนิเวศระดับต่างๆ ว่ามีลักษณะซ้อนกันเป็นชั้นๆ โดยแต่ละวงส่งอิทธิพลต่อพัฒนาการของบุคคลในลำดับที่ต่างกัน อย่างไรก็ตาม Neal & Neal (2013) ได้เสนอการพัฒนาโมเดลทางเลือกใหม่ เพื่อปรับความเข้าใจต่อทฤษฎีระบบนิเวศจากโมเดลแบบซ้อนเป็นชั้นๆ (Nested Model) ไปสู่โมเดลแบบเครือข่าย (Network Model) กล่าวคือ ระบบนิเวศมิได้ถูกมองเป็นระดับที่ซ้อนทับกันอย่างเป็นลำดับชั้นเท่านั้น แต่เป็นโครงสร้างหลายส่วนที่ทับซ้อนกัน และเชื่อมโยงกันทั้งทางตรงและทางอ้อมผ่านปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของผู้ที่อยู่ในระบบภายใต้โมเดลแบบเครือข่ายนี้ ระบบต่างๆ ได้แก่ ระบบจุลภาค ระบบปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบจุลภาค ระบบภายนอก ระบบมหภาค และระบบกาลเวลา ได้รับการนิยามใหม่โดยพิจารณาจาก รูปแบบของปฏิสัมพันธ์ทางสังคม มากกว่าการมองเป็นเพียงระดับของสภาพแวดล้อมที่ซ้อนกันอยู่รอบตัวบุคคล โมเดลทางเลือกดังกล่าวจึงสามารถนำไปประยุกต์ใช้เพื่ออธิบายบริบทของเด็กที่กำลังเติบโตและพัฒนาได้อย่างยืดหยุ่นมากขึ้น



ภาพที่ 7.1 การปรับโมเดลจากโมเดลแบบซ้อนชั้น (Nested Model) ไปสู่โมเดลแบบเครือข่าย (Network Model) ของ Neal & Neal (2013)

ที่มา: Neal, J. W., & Neal, Z. P. (2013). Nested or networked? Future directions for ecological systems theory. *Social development*, *22*(4), 722-737.

ในบริบทของการศึกษายืดหยุ่นไร้รอยต่อ การปรับโมเดล EST ให้เป็นระบบนิเวศแบบเครือข่ายช่วยอธิบายได้ว่า การเรียนรู้ของผู้เรียนไม่ได้เกิดขึ้นเฉพาะในโรงเรียน แต่เกิดจากการเชื่อมต่อระหว่างพื้นที่และผู้

เล่นหลายกลุ่ม เช่น การเรียนในโรงเรียน ศูนย์การเรียน ศูนย์การเรียนรู้ชุมชน การฝึกงานในสถานประกอบการ การเรียนรู้จากครอบครัวและวัฒนธรรมท้องถิ่น และการได้รับการรับรองผลการเรียนรู้จากหน่วยงานทางการศึกษา หากความเชื่อมโยงเหล่านี้ขาดตอน ผู้เรียนย่อมเผชิญรอยต่อทางการศึกษา แต่หากเครือข่ายเหล่านี้สามารถประสานกันได้อย่างต่อเนื่อง ก็จะเกิดระบบสนับสนุนที่ช่วยให้ผู้เรียนเคลื่อนผ่านระหว่างระบบในโรงเรียน นอกโรงเรียน อาชีพ ชุมชน และการศึกษาระดับสูงได้อย่างราบรื่น ดังนั้น โมเดล EST แบบเครือข่ายจึงเป็นกรอบแนวคิดที่เหมาะสมต่อการอธิบายการศึกษาไร้รอยต่อ เพราะช่วยให้มองเห็นว่า การแก้ปัญหารอยต่อทางการศึกษาไม่ใช่เพียงการปรับหลักสูตรหรือการจัดการเรียนการสอนในสถานศึกษาเท่านั้น แต่ต้องสร้างความเชื่อมโยงระหว่างผู้เล่น ระบบข้อมูล ทรัพยากร การรับรองผลการเรียนรู้ และกลไกนโยบายในหลายระดับ โมเดลนี้ยังช่วยให้ผู้วิจัยและผู้กำหนดนโยบายวิเคราะห์บริบททางการศึกษาได้อย่างยืดหยุ่นและแม่นยำมากขึ้น โดยเฉพาะเมื่อผู้เรียนมีเส้นทางชีวิตและเส้นทางการเรียนรู้ที่หลากหลาย ไม่เป็นเส้นตรง และต้องพึ่งพาการสนับสนุนจากหลายระบบพร้อมกัน

ดังเช่นที่ภาคตะวันออกพบปัญหาเด็กแรงงานย้ายถิ่นในพื้นที่อุตสาหกรรม เด็กที่ต้องย้ายตามครอบครัวจนเรียนขาดช่วง เด็กชนบทที่ต้องเข้าเมืองเพื่อหาโรงเรียนคุณภาพ และเด็กที่ความยากจนทำให้โอกาสเข้าถึงการศึกษาลดลง ขณะเดียวกันการพัฒนาหลักสูตร ไม่ทันกับความต้องการทักษะใหม่ของพื้นที่เศรษฐกิจ ตัวอย่างแนวทางการศึกษายืดหยุ่นไร้รอยต่อจากภาคตะวันออก เช่น สกร.ฉะเชิงเทราร่วมกับโรงเรียนพระดาบส และวิทยาลัยสงฆ์พุทธโสธรที่เปิดหลักสูตรไม่จำกัดอายุ 17–70 ปี เทียบเท่า ม.6 ได้ใน 1 ปี เรียนเฉพาะวันหยุดสุดสัปดาห์ ช่วยให้คนที่ไม่สามารถเรียนตามระบบปกติยังมีเส้นทางกลับเข้าสู่การศึกษา หรือการที่ Learning City Lab ในจังหวัดระยองถูกออกแบบเป็น Hybrid Organization สังกัด อบจ.ระยอง เพื่อทำหน้าที่เป็นกลไกกลางที่ไม่ขึ้นกับสังกัดใดสังกัดหนึ่ง และดึงภาคีกว่า 65 กลุ่มเข้ามาทำงานร่วมกัน เพื่อเป็นกลไกกลางที่สามารถประสานผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษาในพื้นที่

ภาคอีสานสะท้อนว่าระบบโรงเรียนแบบเดิมอาจไม่เพียงพอต่อผู้เรียนที่หลากหลาย จึงจำเป็นต้องเปิดพื้นที่ให้การศึกษาทางเลือก บ้านเรียน ศูนย์การเรียนรู้ และนักสร้างสรรค์การเรียนรู้เข้ามาร่วมรองรับผู้เรียน และนำมาสู่ข้อเสนอสถาปัตยกรรมแบบ สี่ประตูเชื่อม (4-Gateway Connectivity) เป็นกลไกสำหรับเชื่อมการเรียนรู้จากชีวิตจริงเข้ากับระบบการศึกษาอย่างเป็นทางการ โดยประกอบด้วย 4 ส่วนสำคัญ ได้แก่ ประตูกรอบสมรรถนะ ที่พัฒนากรอบสมรรถนะกลางของภาคอีสานให้เชื่อมโยงหลักสูตรแกนกลาง หลักสูตรฐานสมรรถนะ และสมรรถนะจากประสบการณ์จริงของผู้เรียน ประตูแปลงประสบการณ์เป็นโมดูลการเรียนรู้ที่ทำหน้าที่แปลงประสบการณ์ชีวิต ชุมชน และการทำงานจริงให้เป็นหน่วยการเรียนรู้หรือโมดูลที่นับรวมในหลักสูตรสถานศึกษาได้ ประตูประเมินและรับรองผลร่วม ที่ออกแบบเกณฑ์และวิธีประเมินให้ใช้ได้ทั้งในโรงเรียนและพื้นที่จริง โดยสะท้อนทั้งระดับสมรรถนะและหลักฐานการเรียนรู้รายบุคคล และ ประตูข้อมูลและนโยบาย ที่รวบรวมข้อมูลจากการดำเนินงานเพื่อใช้ติดตามคุณภาพ วิจัย และพัฒนาเป็นข้อเสนอเชิงนโยบายสำหรับขับเคลื่อนการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อในระดับกว้างต่อไป โดยสถาปัตยกรรมดังกล่าวจะใช้เป็นกรอบแนวคิดในการเชื่อมโยงระหว่างผู้เล่นทางการศึกษา ระบบข้อมูล ทรัพยากร การรับรองผลการเรียนรู้ และกลไกนโยบายในหลายระดับ

บทที่ 8
บทเรียนที่ได้รับจากการดำเนินโครงการ

การดำเนินโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ ทำให้พบว่า การเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาไม่อาจเกิดจากนโยบายส่วนกลางเพียงลำพัง แต่ต้องเริ่มจากการมองเห็นชีวิตจริงของผู้เรียน เข้าใจบริบทของพื้นที่ และเชื่อมพลังของผู้คนที่ทำงานอยู่หน้างานให้กลายเป็นเครือข่ายการขับเคลื่อนร่วมกัน บทเรียนเล็กๆ ที่ได้รับจากการดำเนินโครงการสามารถสังเคราะห์ได้ใน 4 ระดับ ได้แก่ ระดับผู้เรียน ระดับพื้นที่ ระดับภาคีและเครือข่าย และระดับโครงสร้างและนโยบาย

8.1 ระดับผู้เรียน

8.1.1 การศึกษาไร้รอยต่อ เริ่มต้นจากการเข้าใจผู้เรียน

จากสถานการณ์ในทุกภูมิภาค พบว่าผู้เรียนจำนวนมากไม่ได้หลุดจากระบบเพราะไม่ต้องการเรียนรู้ แต่เพราะระบบการศึกษายังไม่เข้าใจเงื่อนไขชีวิตของพวกเขาและเธอได้มากพอ เด็กบางคนต้องทำงานช่วยครอบครัว เด็กบางคนย้ายถิ่นตามผู้ปกครอง เด็กบางคนใช้ภาษาแม่ที่ต่างจากภาษาไทยกลาง เด็กบางคนเรียนรู้ได้ดีจากอาชีพ ชุมชน ศาสนา หรือประสบการณ์จริงมากกว่าห้องเรียนแบบเดิม การศึกษาที่มีความหมายอาจเริ่มจากคำถามว่า *ชีวิตของผู้เรียนเป็นอย่างไร?* มากกว่าถามแค่เพียงว่า *ผู้เรียนต้องเรียนอะไรตามหลักสูตร?* การศึกษาไร้รอยต่อจึงต้องออกแบบจากชีวิตจริงของผู้เรียน แล้วค่อยเชื่อมกลับเข้าสู่หลักสูตร สมรรถนะ และการรับรองผลการเรียนรู้ หากระบบการศึกษายังยึดเวลาเรียน รายวิชา ชั้นปี และการสอบเป็นศูนย์กลาง ผู้เรียนที่มีชีวิตไม่ตรงกับแบบแผนของระบบย่อมถูกผลักออกไปอย่างเงียบๆ

8.1.2 รอยต่อทางการศึกษากับปัญหาที่คนหรือโครงสร้าง/ระบบ

ปรากฏการณ์เด็กหลุดออกจากระบบ เป็นผลปลายทางของรอยต่อที่เกิดขึ้นในหลายมิติ ทั้งรอยต่อระหว่างการศึกษาในระบบ นอกระบบ และตามอัธยาศัย รอยต่อระหว่างหน่วยงาน รอยต่อของข้อมูล รอยต่อของภาษา วัฒนธรรม ศาสนา และสถานะบุคคล รวมถึงรอยต่อระหว่างการเรียนกับอาชีพ ด้วยเหตุนี้ เด็กที่เดินออกจากการศึกษาในโรงเรียนจึงไม่ควรถูกมองว่าเป็นผู้ล้มเหลว แต่กลับเป็นสัญญาณเตือนว่าระบบยังไม่สามารถรองรับความหลากหลายของชีวิตผู้เรียนได้เพียงพอ

8.2 ระดับพื้นที่

8.2.1 การส่งเสริมกลไกที่ทำให้นวัตกรรมทางการศึกษาและการเรียนรู้ในพื้นที่ได้เติบโต

ในหลายพื้นที่มีนวัตกรรมการเรียนรู้เกิดขึ้นอยู่แล้ว ตัวอย่างเช่น การใช้ภาษาแม่เป็นฐานในการเรียนรู้ของเด็กชาติพันธุ์ การจัดการศึกษาเด็กข้ามชาติ การเรียนรู้ฐานชุมชน การจัดการศึกษาแบบยืดหยุ่นหลายรูปแบบ การเรียนรู้ผ่านอาชีพ หรือการใช้สถานศึกษาแบบศาสนา ศาสนสถาน และชุมชนเป็นพื้นที่เรียนรู้ เช่น มัสยิด โรงเรียนปอเนาะ โรงเรียนตาดีกา นวัตกรรมเหล่านี้ไม่ได้เกิดจากการรอคำสั่งจากส่วนกลาง แต่เกิดจากผู้

ปฏิบัติการในพื้นที่ที่มองเห็นปัญหาและลงมือแก้ไขด้วยทรัพยากรเท่าที่มี อย่างไรก็ตาม นวัตกรรมเหล่านี้ยังขาดการรองรับในเชิงระบบ งบประมาณที่ต่อเนื่อง กฎหมายที่เอื้ออำนวย และกลไกเชื่อมต่อกับระบบการศึกษาหลัก บทเรียนนี้จึงชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาการศึกษาและการเรียนอาจไม่ต้องเริ่มจากการสร้างโครงการใหม่ซ้ำลงไปในพื้นที่ แต่อาจเริ่มจากความไว้เนื้อเชื่อใจ สนับสนุน และปลดล็อกนวัตกรรมที่พื้นที่ได้สร้างขึ้นแล้ว ให้สามารถขยายผลต่อไปได้

8.2.2 การรับรองการเรียนรู้คือหัวใจสำคัญของการศึกษาไร้รอยต่อ

ทุกภูมิภาคพบประเด็นร่วมกันว่า ผู้เรียนจำนวนมากมีความรู้และทักษะจากชีวิต แต่ระบบยังไม่มีวิธีรับรองความสามารถเหล่านั้นอย่างยืดหยุ่นพอ เด็กที่ทำงานเป็น เรียนรู้จากชุมชน ฝึกอาชีพในสถานประกอบการ เรียนศาสนา ใช้ภาษาได้หลายภาษา หรือมีทักษะเฉพาะด้าน กลับไม่สามารถแปลงประสบการณ์เหล่านี้ให้เป็นหน่วยกิต วุฒิการศึกษา หรือหลักฐานที่ระบบยอมรับได้ บทเรียนนี้ทำให้เห็นว่า หากไม่มีระบบรับรองการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น ระบบธนาคารหน่วยกิต (Credit Bank) พาสปอร์ตการเรียนรู้ (Learning Passport) การประเมินจากผลงาน และการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากการลงมือปฏิบัติ หรือการเทียบโอนสมรรถนะจากประสบการณ์ อาจเป็นอุปสรรคให้ผู้เรียนยังคงติดอยู่ที่กับดักของการรับรองหรือไร้วุฒิบัตร ไม่สามารถเคลื่อนต่อไปยังการศึกษาระดับสูง อาชีพ หรือโอกาสใหม่ๆ ในชีวิตได้

8.3 ระดับภาคีและเครือข่าย

8.3.1 เครือข่ายเป็นพลังสำคัญของการเปลี่ยนแปลง

การดำเนินงานในแต่ละภูมิภาคทำให้เห็นว่า ผู้เล่นทางการศึกษามีอยู่จำนวนมาก ทั้งโรงเรียน สกร. อาชีวศึกษา มหาวิทยาลัย องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ภาคเอกชน ภาคประชาสังคม ศาสนสถาน ชุมชน ครอบครัว และผู้ประกอบการด้านการเรียนรู้ แต่ในหลายพื้นที่ ผู้เล่นเหล่านี้ยังทำงานแยกส่วน ต่างคนต่างมีข้อมูล งบประมาณ ภารกิจ และตัวชี้วัดของตนเอง เมื่อโครงการเปิดพื้นที่ให้คนเหล่านี้ได้มาพบกัน รับฟัง แลกเปลี่ยนกัน และมองผู้เรียนร่วมกัน ความสัมพันธ์ใหม่จึงเริ่มเกิดขึ้น หลายองค์กรที่เคยทำงานลำพังเริ่มรู้สึกว่ามีเพื่อนร่วมทาง หลายหน่วยงานที่เคยอยู่คนละสังกัดเริ่มเห็นจุดร่วม และหลายประเด็นที่เคยเป็นเพียงปัญหาหน้างานเริ่มถูกยกระดับเป็นโจทย์เชิงระบบ บทเรียนนี้ชี้ว่า การขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อจำเป็นต้องมีตัวกลาง (node) ที่ทำหน้าที่เชื่อมคน เชื่อมข้อมูล เชื่อมประสบการณ์ และเชื่อมข้อเสนอจากพื้นที่ไปสู่ระดับนโยบาย หากไม่มีตัวกลางเช่นนี้ นวัตกรรมจำนวนมากจะยังคงกระจัดกระจายและไม่สามารถสร้างพลังเปลี่ยนแปลงได้เต็มที่

8.3.2 มหาวิทยาลัยในภูมิภาคมีบทบาทมากกว่าการผลิตความรู้

อีกหนึ่งบทเรียนสำคัญคือ มหาวิทยาลัยในภูมิภาคสามารถทำหน้าที่เป็นพื้นที่กลางของการขับเคลื่อนการศึกษาได้อย่างมีพลัง เพราะมหาวิทยาลัยมีทั้งฐานความรู้ ความน่าเชื่อถือ เครือข่ายวิชาการ และความใกล้ชิดกับพื้นที่ เมื่อมหาวิทยาลัยไม่ทำงานแบบผู้เชี่ยวชาญที่ลงไปให้คำตอบ แต่ทำงานในฐานะเพื่อนทางวิชาการที่ฟังพื้นที่ ช่วยตั้งคำถาม ถอดบทเรียน และสังเคราะห์ความรู้จากประสบการณ์จริง มหาวิทยาลัยจะกลายเป็นกลไกสำคัญในการเชื่อมโลกวิชาการกับโลกปฏิบัติ บทเรียนนี้สะท้อนว่า พันธกิจของงานวิชาการคือ

การช่วยทำให้เสียงของผู้ปฏิบัติการ ครู ชุมชน และผู้เรียนเดินทางไปถึงพื้นที่นโยบายได้ และนำมาสู่ความเปลี่ยนแปลงเล็กๆ ได้บ้าง มากกว่าจบลงที่การส่งรายงานหรือบทความ เพื่อให้นักวิชาการไว้ใช้ขอตำแหน่งหรือทุนวิจัย

8.3.3 ธรรมชาติของการทำงานเชิงพื้นที่ต้องใช้เวลา ความต่อเนื่อง และเรียนรู้ร่วมกัน

การดำเนินโครงการในปีแรกทำให้เห็นว่า การเชื่อมเครือข่าย การสร้างความเข้าใจร่วม และการสังเคราะห์ข้อเสนอเชิงนโยบายจากพื้นที่ไม่สามารถทำแบบเร่งรัดได้ เพราะต้องอาศัยเวลาในการสร้างความไว้วางใจ ฟังเสียงที่หลากหลาย ทำความเข้าใจบริบท และค่อยๆ แปลประสบการณ์จากการลงมือทำให้เป็นองค์ความรู้ที่สื่อสารได้ โครงการลักษณะนี้ควรได้รับการสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง ไม่ใช่เพียงเป็นกิจกรรมระยะสั้น เนื่องจากผลลัพธ์สำคัญจำนวนมากไม่ได้เกิดขึ้นทันทีในรูปของดัชนีตัวเลข แต่ก่อรูปขึ้นในรูปของความสัมพันธ์ เครือข่าย ความเข้าใจใหม่ และพื้นที่สนทนาที่ทำให้คนจากหลายฝ่ายเริ่มมองผู้เรียนเป็นศูนย์กลางร่วมกัน

8.4 ระดับโครงสร้างและนโยบาย

การสนับสนุนการศึกษาและการเรียนรู้เชิงพื้นที่ ต้องคืนอำนาจและทรัพยากรให้ท้องถิ่น แม้หลายพื้นที่มีความพร้อม มีเครือข่าย และมีนวัตกรรม แต่ยังคงติดข้อจำกัดด้านอำนาจ งบประมาณ และระเบียบจากส่วนกลาง พื้นที่จำนวนมากรู้ว่าควรทำอะไร แต่ไม่สามารถตัดสินใจหรือจัดสรรทรัพยากรได้เพียงพอ เช่น การสนับสนุนครูท้องถิ่น ครูสอนภาษาแม่ ครูสอนศาสนา ศูนย์การเรียน/ศูนย์การเรียนรู้ หรือสถานีการเรียนรู้นอกระบบ เมื่อต้องการให้พื้นที่ออกแบบการศึกษาได้จริง ต้องกระจายอำนาจและงบประมาณให้สอดคล้องกับภารกิจ ไม่ใช่เพียงขอให้พื้นที่มีส่วนร่วมในนโยบายที่ตัดสินใจมาแล้วจากส่วนกลาง ด้วยเหตุนี้กลไกทางการเงินและการบริหารที่ยืดหยุ่นจึงจำเป็น เพื่อให้พื้นที่สามารถลงมือแก้ปัญหาตามบริบทของตนเองได้

จากตัวอย่างบทเรียนข้างต้น การเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาไม่จำเป็นต้องเริ่มจากโครงการขนาดใหญ่เสมอไป หลายกรณีเริ่มจากวงสนทนาเล็กๆ เริ่มจากศูนย์การเรียนที่เปิดพื้นที่ให้เด็กกลุ่มเปราะบาง เริ่มจากชุมชนที่ช่วยกันดูแลเด็ก หรือเริ่มจากหน่วยงานท้องถิ่นที่ยอมเชื่อมผู้เล่นทางการศึกษาและการเรียนรู้หลายฝ่ายเข้าหากัน สิ่งที่ทำให้พื้นที่เหล่านี้ขยับได้ นอกจากงบประมาณ ยังอาศัยความไว้วางใจ ความเข้าใจผู้เรียน และคนธรรมดาในพื้นที่ที่กล้าออกแบบการเรียนรู้ให้กับคนในสังคม บทเรียนนี้ย้ำว่า การศึกษาไร้รอยต่อไม่ใช่เพียงเรื่องของโครงสร้าง แต่เป็นเรื่องของความสัมพันธ์ระหว่างผู้คน หากคนในพื้นที่ไว้วางใจกันมากพอ การทดลองใหม่ๆ ก็มีโอกาสเกิดขึ้น และค่อยๆ เติบโตเป็นการเปลี่ยนแปลงที่ใหญ่ขึ้นได้

บทที่ 9
ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

ปัญหาการศึกษาไทยมีทั้งมิติที่ปรากฏชัดเจนในระดับพื้นที่ เช่น ความไม่สอดคล้องระหว่างสิ่งที่เรียนกับชีวิตจริง เด็กออกจากระบบการศึกษากลางคัน และการทำงานร่วมกันที่จำกัดระหว่างนักปฏิบัติการและหน่วยงานราชการ ไปจนถึงมิติที่ฝังรากลึกในระดับโครงสร้างและกระบวนทัศน์ เช่น ระบบบริหารแบบรวมศูนย์ การวัดผลด้วยมาตรฐานเดียว การมองไม่เห็นและละเลยความแตกต่างหลากหลายของผู้เรียน และความเชื่อที่ว่าการเรียนรู้ต้องเกิดขึ้นในโรงเรียนเท่านั้น การศึกษาสถานการณ์ใน 4 ภูมิภาคคู่ขนานกันในงานวิจัยนี้ ทำให้เห็นชัดว่า แม้บริบทแต่ละภูมิภาคอาจแตกต่างกันบ้างและความท้าทายที่เฉพาะเจาะจงกับภูมิภาคก็มีอยู่ แต่มีกลุ่มก้อนของปัญหาที่ปรากฏซ้ำในทุกภูมิภาค หากทำความเข้าใจและคลี่คลายปมปัญหาตั้งแต่ระดับบนไปจนถึงรากลึก ก็อาจทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงต่อการศึกษาของประเทศได้

9.1 กรอบแนวคิดที่ใช้ในการจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบาย

ในการออกแบบข้อเสนอเชิงนโยบายในบทนี้ ได้ใช้โมเดลภูเขาน้ำแข็ง (Iceberg Model) ตามแนวคิดของ Senge (2006) เป็นเครื่องมือในการจัดประเภทของข้อเสนอ เพื่อให้เกิดข้อเสนอที่ตอบสนองกับความท้าทายในทุกระดับ ตั้งแต่ชั้นบนสุดคือ ชั้นปรากฏการณ์ (event) ชั้นแบบแผนพฤติกรรม (pattern) ชั้นโครงสร้าง (structure) และ ลึกที่สุดคือชั้นแบบจำลองวิธีคิดและความเชื่อ (mental model) ของผู้คนที่เกี่ยวข้อง

ตารางที่ 9.1 กรอบการวิเคราะห์: ภูเขาน้ำแข็งกับข้อเสนอ 4 ระดับ

ระดับ	ความหมาย	ลักษณะข้อเสนอ
ปรากฏการณ์ (Events)	สิ่งที่สังเกตเห็นได้ทันที เช่น จำนวนเด็กหลุดออกจากระบบ เด็กอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้	มาตรการเพื่อแก้ไขปัญหาเร่งด่วน เฉพาะหน้า เช่น ติดตามเด็กกลับเข้าสู่ระบบ จัดการสอนเพิ่มเติมให้เด็กที่ประสบปัญหา
แบบแผนพฤติกรรม (Patterns)	รูปแบบที่เกิดซ้ำข้ามบริบท เช่น เด็กที่มีอัตลักษณ์แตกต่างถูกทำให้เป็นชายขอบในระบบ	มาตรการเชิงป้องกันและติดตาม การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมในระยะกลาง-ยาว เช่น กำหนดแนวทางการปฏิบัติงานใหม่
โครงสร้าง (Structures)	กลไก กฎระเบียบ งบประมาณ ที่หนุนเสริมหรือขัดขวางการเปลี่ยนแปลง	มาตรการปฏิรูปเชิงสถาบัน เช่น การแก้ไข/ตรากฎระเบียบ ปรับรูปแบบและเงื่อนไขการจัดสรรงบประมาณ
กระบวนทัศน์/ความเชื่อ (Mental Models)	ชุดความเชื่อของระบบและสังคมที่กำหนดทิศทางนโยบาย	เปลี่ยนกรอบคิดของผู้กำหนดนโยบาย ผู้ปฏิบัติงานและความเห็นสาธารณะ

9.2 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย ตามข้อค้นพบร่วมใน 4 ภูมิภาค

ข้อเสนอในส่วนนี้จัดกลุ่มตามข้อค้นพบหลัก 4 ประการที่ปรากฏซ้ำในทุกภูมิภาค ได้แก่ (1) การศึกษาไม่สัมพันธ์กับการเรียนรู้ในชีวิตจริง (2) ความหลากหลายกลายเป็นภาระของระบบ (3) นักปฏิบัติการกำลังเชื่อมรอยต่อด้วยตัวเอง และ (4) พื้นที่พร้อมเปลี่ยนแต่ระบบยังไม่พร้อม ในแต่ละข้อค้นพบ ข้อเสนอจะถูกจำแนกตามชั้นของภูเขาน้ำแข็งเพื่อให้เห็นว่าข้อเสนอแต่ละข้อมุ่งแก้ปัญหาในระดับใด

9.2.1 เมื่อการศึกษาไม่สัมพันธ์กับการเรียนรู้ในชีวิตจริง

หลักสูตรและกระบวนการเรียนรู้ในโรงเรียนยังไม่สามารถปรับตัวให้สอดคล้องกับชีวิตของผู้เรียนที่หลากหลายได้ทันการณ์ ผู้เรียนจำนวนมากที่กำลังสะสมสมรรถนะจากการทำงาน จากกิจกรรมเรียนรู้ในวิถีชุมชน และพื้นที่เรียนรู้นอกโรงเรียน แต่ทุกภูมิภาคสะท้อนตรงกันว่า ระบบยังไม่สามารถแปรประสบการณ์เรียนรู้เหล่านั้นให้กลายเป็นหน่วยกิตหรือคุณวุฒิได้

- **ข้อเสนอที่ 1 เร่งรัดการนำระบบธนาคารหน่วยกิตสู่การปฏิบัติจริงในพื้นที่**

  ชั้นแบบแผนพฤติกรรม ⟶ ชั้นโครงสร้าง

  แม้ว่านโยบายธนาคารหน่วยกิตจะได้รับการประกาศใช้แล้วโดยกระทรวงศึกษาธิการ แต่ผู้ปฏิบัติการในพื้นที่ส่วนใหญ่รับรู้นโยบายแต่ยังไม่มีความมั่นใจในแนวทางการดำเนินการที่เป็นรูปธรรม ในบางพื้นที่ เช่น อำเภอเชียงดาว จังหวัดเชียงใหม่ ภาคประชาสังคมเริ่มเข้าไปทำงานร่วมกับ สกร. และโรงเรียนในพื้นที่ เพื่อวางแนวทางการใช้จริง เช่น การนับรวมประสบการณ์เรียนรู้จากสถานีการเรียนรู้เป็นส่วนหนึ่งของหน่วยการเรียนรู้ในโรงเรียนหรือ สกร. แต่ตัวอย่างนี้เกิดขึ้นในวงจำกัดและอาศัยแรงขับเคลื่อนจากภาคประชาสังคมเป็นหลัก

  - เร่งพัฒนาคู่มือและแนวปฏิบัติที่เป็นรูปธรรมสำหรับผู้ปฏิบัติการในพื้นที่ เพื่อแปลนโยบายธนาคารหน่วยกิตให้กลายเป็นขั้นตอนที่ดำเนินการได้จริงในบริบทที่หลากหลาย
  - กำหนดให้มีการติดตามและประเมินการนำนโยบายไปใช้ (policy implementation monitoring) เพื่อให้กระทรวงศึกษาธิการและสาธารณชนรับรู้ถึงความก้าวหน้าที่แท้จริง มากกว่าแค่การประกาศนโยบายในกระดาษ
  - สนับสนุนให้ภาคประชาสังคมและภาคีในพื้นที่ที่มีประสบการณ์นำร่องแล้ว สามารถทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงให้กับพื้นที่อื่นได้ โดยมีกลไกทางการเงินรองรับอย่างชัดเจน
  - นำเสนอพื้นที่ที่มีการดำเนินการไปแล้ว เพื่อสร้างความมั่นใจให้ผู้ปฏิบัติที่ริเริ่มทำ และสร้างแรงบันดาลใจสำหรับโรงเรียนและ สกร. แห่งอื่นๆ ปฏิบัติตาม

- **ข้อเสนอที่ 2 เพิ่มความยืดหยุ่นให้หลักสูตรแกนกลาง**

  ชั้นโครงสร้าง

  หลักสูตรแกนกลางในรูปแบบปัจจุบันกำหนดทั้งสาระวิชา โครงสร้างเวลาเรียน และแนวทางการประเมินจากส่วนกลาง ทำให้โรงเรียนไม่มีพื้นที่พอในการออกแบบการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับชีวิตผู้เรียนและบริบทในพื้นที่ ทั้งภาคเหนือ ภาคใต้ และภาคอีสานต่างสะท้อนว่าต้องการหลักสูตรท้องถิ่นที่เชื่อมโยงกับ

วัฒนธรรมชุมชน ในขณะที่ภาคตะวันออกต้องการให้เตรียมพร้อมนักเรียนสำหรับการเข้าสู่งานที่มีในพื้นที่มากขึ้น

- ปรับโครงสร้างของหลักสูตรแกนกลาง การกำหนดรายวิชา และรูปแบบการรายงานผล (ปพ. 1) ให้มีความยืดหยุ่น
- หนุนเสริมสถานศึกษาให้สามารถออกแบบเนื้อหา วิธีการเรียนรู้และรูปแบบการวัดผลยืดหยุ่นตามบริบทพื้นที่ โดยเปิดโอกาสให้ชุมชน ปราชญ์ท้องถิ่น และนักปฏิบัติการมีส่วนร่วมในการออกแบบ
- กำหนดให้มีรอบการปรับปรุงหลักสูตรแกนกลางเป็นระยะ เช่น ทุก 5 ปี โดยมีการสำรวจปัญหาจากการใช้งานจริงเพื่อนำมาสู่การปรับปรุงในแต่ละครั้ง และมีการเตรียมความพร้อมให้แก่สถานศึกษา ซักซ้อมสร้างความเข้าใจในการใช้หลักสูตรใหม่แก่ครูอย่างต่อเนื่อง

- **ข้อเสนอที่ 3 นโยบายเทคโนโลยีการศึกษาที่เจาะจงตามบริบทผู้เรียน**

  ชั้นแบบแผนพฤติกรรม

ที่ผ่านมา นโยบายด้านเทคโนโลยีการศึกษามักดำเนินไปในทิศทางเดียวสำหรับทั้งประเทศ เช่น การแจกอุปกรณ์หรือสร้างแพลตฟอร์มออนไลน์กลาง โดยไม่ได้ออกแบบจากความต้องการและรูปแบบการใช้งานที่แตกต่างกันของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม (use case) แต่จากข้อค้นพบของทุกพื้นที่ชี้ให้เห็นว่า การใช้เทคโนโลยีมีความหลากหลายอย่างยิ่ง และเทคโนโลยีแต่ละชนิดสามารถเข้ามาส่งเสริมผู้เรียนแต่ละกลุ่มแตกต่างกัน

- สนับสนุนงบประมาณเพื่อเทคโนโลยีอย่างยืดหยุ่น แทนการจัดสรรรูปแบบเดียวทั้งประเทศ เพื่อให้สถานศึกษาและครูสามารถเลือกใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมกับกลุ่มผู้เรียนที่เขาดูแล เช่น แอปพลิเคชันเสริมการอ่านในภาษาแม่สำหรับเด็กชาติพันธุ์ ระบบการเรียนทางไกลสำหรับผู้เรียนในพื้นที่กระจัดกระจาย และอุปกรณ์สนับสนุนการเรียนที่บ้าน (home-based learning) สำหรับผู้เรียนที่ต้องเคลื่อนย้ายถิ่นฐาน
- มีการศึกษาเปรียบเทียบเทคโนโลยีเพื่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมและคุ้มค่าสำหรับแต่ละบริบท ก่อนขยายผลในระดับนโยบาย

- **ข้อเสนอที่ 4 เปลี่ยนนิยาม “รูปแบบการเรียนรู้ที่ถูกต้อง” ในระดับนโยบาย**

  ชั้นกระบวนทัศน์

ชุดความคิดที่ฝังอยู่ในนโยบายและระบบงบประมาณคือ การเรียนรู้ที่ถูกต้องต้องเกิดขึ้นในโรงเรียนและวัดได้ด้วยมาตรฐานเดียว ชุดความคิดนี้ทำให้รูปแบบการเรียนรู้อื่นถูกมองข้าม ไม่ได้รับการสนับสนุนของรัฐ แม้ว่าจะมีการประกาศ พ.ร.บ.ส่งเสริมการเรียนรู้ พ.ศ. 2566 แต่มักถูกเข้าใจว่าเป็นพระราชบัญญัติฯ ที่มุ่งเน้นกำหนดภารกิจของกรมส่งเสริมการเรียนรู้เพียงหน่วยงานเดียว ในระดับปฏิบัติการ สถานศึกษาที่อยู่ใต้สังกัดอื่น เช่น สพฐ. และ สอศ. ไม่ได้มองว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของระบบนิเวศการเรียนรู้ในภาพใหญ่

- ประกาศนโยบายสนับสนุนการสร้างระบบนิเวศการเรียนรู้ โดยความร่วมมือและความเข้าใจของทุกสังกัดภายใต้กระทรวงศึกษาธิการ ทั้ง สกร. สพฐ. สป. และ สอศ.

- สร้างความเข้าใจแก่ผู้ปฏิบัติการในระบบ ว่า “นิเวศการเรียนรู้” ประกอบด้วยความสัมพันธ์ระหว่างพื้นที่เรียนรู้ที่หลากหลาย ครอบคลุมทั้ง โรงเรียน สถานศึกษา ชุมชน สถานประกอบการ ศูนย์การเรียน พื้นที่เรียนรู้ของรัฐและเอกชน และครอบครัว โดยทุกรูปแบบมีสิทธิ์ได้รับการส่งเสริมจากรัฐ สอดคล้องกับกรอบแนวคิด EST แบบเครือข่ายของ Neal & Neal (2013) ที่มองการเรียนรู้เป็นผลจากการเชื่อมโยงระหว่างพื้นที่และผู้เล่นหลากหลาย ไม่ใช่กระบวนการที่เกิดในสถาบันใดสถาบันหนึ่งเพียงลำพัง

9.2.2 เมื่อความหลากหลายถูกมองเป็นภาระของระบบ

ระบบการศึกษาถูกออกแบบภายใต้แนวคิดแบบเดียวใช้กับทุกคน (one-size-fits-all) จนทำให้ผู้เรียนที่มีความแตกต่างทางภาษา ชาติพันธุ์ ศาสนา สถานะทางกฎหมาย หรือเส้นทางชีวิต ถูกมองเป็น "ภาระ" ของระบบที่จัดการได้ยาก แทนที่จะถูกมองเป็นผู้เรียนที่มีทุนชีวิตและทุนความรู้ที่มีคุณค่า

- **ข้อเสนอที่ 5 ลงทุนกับการพัฒนาครูเพื่อแปลงกรอบสมรรถนะสู่การปฏิบัติในชั้นเรียน**
  ชั้นโครงสร้าง

หลักสูตร รูปแบบการเรียนการสอนและแนวทางการประเมินผลปัจจุบันไม่ได้ออกแบบมาเพื่อผู้เรียนที่มีเส้นทางชีวิตหลากหลาย ทำให้ผู้เรียนกลุ่มชายขอบถูกประเมินว่ามีผลสัมฤทธิ์ต่ำ ทั้งที่พวกเขามีศักยภาพและมีทุนทางวัฒนธรรม ปัจจุบันประเทศไทยมีทั้งหลักสูตรแกนกลางใหม่สำหรับอนุบาลและ ป.1–3 ที่กำลังนำร่อง กรอบสมรรถนะผู้เรียนที่จัดทำโดยสภาการศึกษา กรอบคุณวุฒิแห่งชาติที่เทียบเคียงคุณวุฒิการศึกษากับวิชาชีพ และโรงเรียนในพื้นที่นวัตกรรมบางแห่งที่จัดทำหลักสูตรเฉพาะพื้นที่และหลักสูตรสถานศึกษาไปแล้ว ทว่าการนำหลักสูตรและกรอบสมรรถนะใหม่ๆ เหล่านี้ไปใช้ยังต้องอาศัยความเข้าใจและสมรรถนะของครูในการปรับใช้ให้เหมาะกับความหลากหลายของผู้เรียน

- ลงทุนกับการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะการอบรมที่เชื่อมโยงกรอบสมรรถนะและหลักสูตรใหม่เข้ากับบริบทผู้เรียนของโรงเรียนนั้นๆ โดยตรง ไม่ใช่การอบรมแบบเดียวสำหรับทุกพื้นที่ ทั้งนี้ควรให้ความสำคัญเป็นพิเศษกับโรงเรียนที่มีผู้เรียนกลุ่มชาติพันธุ์ ผู้เรียนข้ามชาติ หรือผู้เรียนที่มีความต้องการจำเพาะซึ่งกรอบสมรรถนะมาตรฐานยังรองรับได้น้อย
- ถอดบทเรียนแนวทางการปรับใช้หลักสูตรที่ยืดหยุ่นจากโรงเรียนในพื้นที่นวัตกรรมและโรงเรียนนำร่องหลักสูตรใหม่เพื่อ นำมาพัฒนาเป็นแนวปฏิบัติอ้างอิง (reference practice) สำหรับโรงเรียนอื่นที่ต้องการปรับหลักสูตรให้สอดคล้องกับผู้เรียนของตน เป็นแนวทางให้เรียนรู้และปฏิบัติตามได้
- กำหนดให้การประเมินและพัฒนาครูคำนึงถึงความสามารถของครูในการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความหลากหลายของผู้เรียน (differentiated instruction)

- **ข้อเสนอที่ 6 เสริมความเข้มแข็งให้ระบบติดตามผู้เรียนจากเชิงตั้งรับสู่การเฝ้าระวัง**
  ชั้นปรากฏการณ์ ⟶ ชั้นแบบแผนพฤติกรรม

นโยบาย Thailand Zero Dropout (TZD) ได้วางกลไกการติดตามเด็กออกนอกระบบไว้โดยการตั้งคณะกรรมการระดับจังหวัดเพื่อบูรณาการข้อมูลจากหน่วยงานต่างๆ และแบ่งภารกิจติดตามเด็กที่หลุดออกจากระบบ อย่างไรก็ตาม โครงสร้างคณะกรรมการมีจุดอ่อนเชิงระบบที่สำคัญ คือการทำงานขึ้นกับความใส่ใจของผู้นำและการเรียกประชุม เมื่อใดที่ความสนใจทางการเมืองหรือการบริหารลดลง กลไกดังกล่าวก็มีแนวโน้มหยุดทำงานตามไปด้วย นอกจากนี้ ลักษณะการทำงานที่ผ่านมายังเป็นเชิงรับ คือเริ่มติดตามเมื่อเด็กหลุดออกไปแล้ว แต่ยังขาดระบบเฝ้าระวังก่อนที่ปัญหาจะเกิด

- กำหนดตัวชี้วัดเชิงป้องกัน (early warning indicators) เข้าในระบบ TZD เพื่อให้สามารถระบุเด็กที่มีความเสี่ยงสูงก่อนที่จะหลุดออกจากระบบ เช่น สถิติการติด 0 ร. มส. อย่างต่อเนื่อง อัตราการขาดเรียนสะสม และการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในห้องเรียน โดยให้ครูและโรงเรียนสามารถรายงานและติดตามตัวชี้วัดเหล่านี้ได้แบบ real-time ไม่ต้องรอรอบการประชุมคณะกรรมการ
- ออกแบบให้กลไก TZD สามารถทำงานได้อย่างต่อเนื่องโดยไม่ขึ้นกับการเรียกประชุมคณะกรรมการเป็นหลัก เช่น กำหนดให้มีเจ้าหน้าที่รับผิดชอบการติดตามเด็กเสี่ยงเป็นงานประจำ (ไม่ใช่งานโครงการ) ในระดับอำเภอหรือโรงเรียน และมีระบบแจ้งเตือนอัตโนมัติเมื่อตัวชี้วัดเกินเกณฑ์ที่กำหนด
- เชื่อมฐานข้อมูลเด็กและเยาวชนในระดับพื้นที่ ระหว่างหน่วยงานที่เกี่ยวข้องนอกสังกัดกระทรวงศึกษาธิการ เช่น กรมการปกครอง กระทรวงสาธารณสุข และกระทรวงการพัฒนาสังคมฯ เพื่อให้การติดตามครอบคลุมเด็กที่ไม่มีสถานะในฐานข้อมูลการศึกษาด้วย

- **ข้อเสนอที่ 7 นโยบายคุ้มครองสิทธิการศึกษาสำหรับผู้เรียนที่ไม่มีสถานะทางกฎหมาย**
  ชั้นแบบแผนพฤติกรรม

รูปแบบที่เกิดซ้ำในภาคเหนือและภาคใต้คือการผูกสิทธิการเข้าถึงการศึกษาไว้กับการพิสูจน์สถานะทางกฎหมาย ทำให้เด็กข้ามชาติและเด็กไร้สัญชาติเผชิญรอยต่อทางการศึกษาซ้ำๆ นอกจากนี้ ผู้เรียนกลุ่มนี้มักเผชิญอคติและการเลือกปฏิบัติ เช่น แม้จะมีผลการศึกษาจากประเทศต้นทางแล้ว แต่สถานศึกษาปฏิเสธการเทียบโอนให้ ทำให้ผู้เรียนต้องเข้าเรียนในชั้นที่ต่ำกว่าอายุและระดับความรู้จริง

- กำหนดนโยบายระดับชาติให้แยกสิทธิการเข้าถึงการศึกษาออกจากสถานะทางกฎหมาย โดยถือว่าการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นสิทธิ ไม่ใช่สิทธิพิเศษที่ขึ้นกับสัญชาติหรือเอกสาร
- กำชับให้สถานศึกษาปฏิบัติตาม “แนวปฏิบัติเกี่ยวกับการเทียบโอนผลการเรียนเข้าสู่การศึกษาในระบบ ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน” โดยสำนักทดสอบทางการศึกษา สพฐ. เพื่ออำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนสามารถเทียบโอนผลการเรียนจากการศึกษานอกระบบหรือจากระบบการศึกษาต่างประเทศได้

- **ข้อเสนอที่ 8 ส่งเสริมศูนย์การเรียนตามมาตรา 12 และการศึกษาทางเลือกอย่างเสมอภาค**
  ชั้นโครงสร้าง

ข้อค้นพบใน 4 ภูมิภาคทำให้เห็นว่า ศูนย์การเรียนองค์กรชุมชน และองค์กรเอกชน ตามมาตรา 12 ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 เป็นช่องทางสำคัญในการจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่นพลิกแพลงตอบสนองต่อผู้เรียนกลุ่มเฉพาะในบริบทที่หลากหลาย แม้ว่ามาตรานี้จะเปิดช่องให้ศูนย์การเรียนอาจได้รับเงินอุดหนุนจากรัฐ แต่ศูนย์การเรียนเหล่านี้ยังไม่ได้รับเงินอุดหนุนในการจัดการศึกษา ในขณะที่ศูนย์การเรียนประเภทอื่นๆ เช่น สถานประกอบการและครอบครัวได้รับการอุดหนุนผ่านมติคณะรัฐมนตรีก่อนหน้านี้

- ออกมติคณะรัฐมนตรีให้ศูนย์การเรียนที่จัดโดยบุคคล องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน และองค์กรวิชาชีพตามมาตรา 12 ได้รับเงินอุดหนุนเพื่อจัดการศึกษาให้ผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน
- ติดตามผลการจัดสรรงบประมาณ และถอดบทเรียนการดำเนินงานและรูปแบบการศึกษาที่ยืดหยุ่นที่เกิดขึ้นในศูนย์การเรียนตามมาตรา 12 เพื่อเป็นต้นแบบแก่ผู้ที่ประสงค์จะจัดการศึกษาในรูปแบบศูนย์การเรียนในอนาคต และเพื่อเตรียมให้การสนับสนุนที่เหมาะสม

- **ข้อเสนอที่ 9 ขยายผลโมเดลการศึกษาทวิ-พหุภาษาจากพื้นที่นำร่องสู่นโยบายระดับชาติ**
  ชั้นแบบแผนพฤติกรรม ⟶ ชั้นกระบวนทัศน์

ข้อค้นพบใน 4 ภูมิภาคสะท้อนตรงกันว่า ผู้เรียนที่ไม่ได้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่มักเผชิญอุปสรรคในการเรียนรู้และมีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาต่ำเมื่อประเมินด้วยเครื่องมือประเมินสำหรับผู้เรียนที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่ ประกอบกับกระบวนทัศน์ของการจัดการศึกษาในภาพใหญ่ยังมองเห็นความแตกต่างทางวัฒนธรรมและภาษาของผู้เรียนเป็นภาระมากกว่าเป็นทุนทางวัฒนธรรมและทุนทางภาษา ในขณะที่หลักฐานจากวิทยาศาสตร์การเรียนรู้ชี้ว่า ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ดีขึ้นเมื่อสิ่งที่เรียนเชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิม ภาษา และบริบทวัฒนธรรมของตน (Kapur, 2025)

โครงการ Patani Malay-Thai Multilingual Education (PMT-MLE) ที่ดำเนินการมาตั้งแต่ปี 2549 โดยมหาวิทยาลัยมหิดล กระทรวงศึกษาธิการ และ UNICEF ประเทศไทยพิสูจน์แล้วว่านักเรียนที่เรียนผ่านภาษาแม่ก่อนแล้วค่อยเชื่อมสู่ภาษาไทย มีทักษะการอ่านออกเขียนได้ในภาษาไทยสูงกว่า มีอัตราการขาดเรียนต่ำกว่า และมีความสุขในการเรียนมากกว่านักเรียนในห้องเรียนทั่วไป แม้จะใช้เวลาเรียนภาษาไทยน้อยกว่าก็ตาม (UNICEF Thailand, 2018; Premsrirat & Person, 2018) การเปิดโอกาสให้เด็กเรียนรู้หลายภาษาและเข้าใจวัฒนธรรมของตนเองจึงไม่ได้กระทบต่อการเรียนรู้ภาษาไทย มิหนำซ้ำยังช่วยให้ผู้เรียนมีพื้นฐานที่แข็งแรงสำหรับการเรียนรู้ในขั้นสูงขึ้นไป

- สพฐ. ควรสำรวจการใช้ภาษาในโรงเรียนต่างๆ และขยายผลการจัดการศึกษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานอย่างจริงจัง ในโรงเรียนที่นักเรียนจำนวนมากไม่ได้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่ โดยใช้บทเรียนจากโครงการ PMT-MLE และโครงการ MTB-MLE

- ปรับเปลี่ยนแนวทางการนำเสนอนโยบายนี้ จากการยืนยันสิทธิในการเรียนภาษาแม่ ซึ่งมักถูกมองว่าขัดกับเป้าหมายของรัฐในการสร้างความเป็นเอกภาพของชาติ สู่การเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้ที่ทำได้จริงและพิสูจน์แล้วในประเทศไทย

9.2.3 เมื่อนักปฏิบัติการกำลังเชื่อมรอยต่อด้วยตัวเอง

การสำรวจสถานการณ์ในแต่ละภูมิภาคทำให้เราพบครู นักปฏิบัติการ และเครือข่ายนักจัดการเรียนรู้ในภาคประชาชน ที่พยายามริเริ่มจัดการเรียนรู้ที่เชื่อมต่อระหว่างในและนอกระบบ ประสานผู้เล่นหลายกลุ่ม และร่วมสร้างระบบนิเวศการเรียนรู้จากฐานของชุมชน แต่ความร่วมมือเหล่านี้ยังขึ้นกับความพยายามส่วนบุคคลและความสัมพันธ์ที่ไม่เป็นทางการ โดยยังไม่มีกลไกเชิงระบบรองรับ

- **ข้อเสนอที่ 10 ส่งเสริมระบบนิเวศการเรียนรู้นอกระบบโรงเรียนผ่านนักสร้างสรรค์การเรียนรู้และคูปองการเรียนรู้**

  ชั้นโครงสร้าง ⟶ ชั้นกระบวนทัศน์

ข้อค้นพบใน 4 ภูมิภาคสะท้อนตรงกันว่ามีบุคคลและองค์กรนอกระบบโรงเรียนจำนวนมากที่กำลังจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีคุณค่าให้กับผู้เรียนในพื้นที่ ไม่ว่าจะเป็นฟาร์มเรียนรู้ พื้นที่สร้างสรรค์ ปราชญ์ชุมชน มัสยิด หรือกลุ่มเครือข่ายการเรียนรู้ภาคประชาสังคม อย่างไรก็ตาม การจัดการเรียนรู้เหล่านี้ยังไม่ได้รับการยอมรับและสนับสนุนจากรัฐอย่างเป็นระบบ งบประมาณของรัฐสำหรับการศึกษายังกระจุกตัวอยู่กับการศึกษาในระบบโรงเรียนเป็นหลัก ทำให้นักสร้างสรรค์การเรียนรู้นอกระบบต้องลงทุนดำเนินการด้วยทรัพยากรของตนเอง และยากต่อการดำรงอยู่ในระยะยาว

- พัฒนากลไก "คูปองการเรียนรู้" ที่จัดสรรงบประมาณให้แก่ผู้เรียนและครอบครัว เพื่อนำไปเลือกใช้กับแหล่งเรียนรู้ที่ตนสนใจและสอดคล้องกับบริบทชีวิต ซึ่งจะเป็นการสนับสนุนให้นักสร้างสรรค์การเรียนรู้นอกระบบมีรายได้และสามารถพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่อง โดยกลไกนี้สามารถดำเนินการได้สองช่องทาง ได้แก่ ผ่านรัฐบาลกลางโดยปรับเงินอุดหนุนรายหัวให้ผู้เรียนมีอิสระมากขึ้นในการเลือกแหล่งเรียนรู้ และผ่านองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในรูปแบบสวัสดิการด้านการเรียนรู้สำหรับคนในพื้นที่
- สนับสนุนให้องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีบทบาทร่วมกับ สกร. ในการจัดทำ "ฐานข้อมูลแหล่งเรียนรู้ชุมชน" ที่รวมพื้นที่และนักสร้างสรรค์การเรียนรู้ในท้องถิ่น เชื่อมกับระบบธนาคารหน่วยกิต และเชื่อมต่อกับกรอบนโยบายเมืองแห่งการเรียนรู้ (Learning City) ซึ่งปัจจุบัน มีหลายจังหวัดในประเทศไทยที่เป็นสมาชิกเครือข่าย UNESCO Global Network of Learning Cities (UNLC) แล้ว
- สร้างเส้นทางวิชาชีพสำหรับ "ผู้อำนวยการเรียนรู้" (Learning Facilitator) ที่รับรองสมรรถนะในการจัดกระบวนการเรียนรู้ในบริบทชุมชน โดยไม่จำเป็นต้องใช้ใบประกอบวิชาชีพครูแบบเดิม
- จัดตั้งเครือข่ายพื้นที่เรียนรู้และนักสร้างสรรค์การเรียนรู้ภาคประชาชน และร่วมกำหนดมาตรฐานของพื้นที่เรียนรู้ที่มีคุณภาพ เพื่อได้รับการสนับสนุนผ่านคูปองการเรียนรู้และการเทียบโอนการเรียนรู้

ร่วมกับหน่วยงานภาครัฐอย่างเป็นระบบ อย่างไรก็ตาม ควรระมัดระวังไม่นำรูปแบบการกำกับดูแลที่เข้มงวดแบบสถานศึกษาของรัฐมาใช้กับกลุ่มนี้ เพราะคุณค่าของการเรียนรู้ในรูปแบบนี้อยู่ที่ความยืดหยุ่นและการตอบสนองต่อความสนใจของผู้เรียน

- **ข้อเสนอที่ 11 สร้างกลไกประสานงานแบบไม่เป็นทางการที่รัฐรับรอง และปรับบทบาทสู่การสนับสนุน**

  ชั้นแบบแผนพฤติกรรม ⟶ ชั้นกระบวนทัศน์

  ข้อค้นพบใน 4 ภูมิภาคสะท้อนตรงกันว่า การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจริงในพื้นที่มักเกิดผ่านเครือข่ายไม่เป็นทางการและความสัมพันธ์ส่วนตัวของนักปฏิบัติการ ไม่ใช่ผ่านกลไกราชการ เนื่องจากกลไกราชการมีลำดับชั้นและขั้นตอนที่ทำให้การตัดสินใจล่าช้า และไม่เอื้อต่อการแลกเปลี่ยนข้อมูลข้ามหน่วยงานอย่างตรงไปตรงมา ขณะเดียวกัน ระบบราชการยังให้รางวัลกับการทำตามระเบียบมากกว่าการทดลองและสร้างนวัตกรรม ทำให้นักปฏิบัติการที่ทำงานข้ามภาคส่วนต้องแบกรับทั้งความเสี่ยงและภาระงานเพิ่มเติม

  - สร้างกลไกแลกเปลี่ยนข้อมูล สถานการณ์ และองค์ความรู้ระหว่างผู้ปฏิบัติการในภาครัฐ ภาควิชาการ และภาคประชาสังคมในพื้นที่ โดยอาจใช้กลไกของรัฐที่มีอยู่แล้ว เช่น คณะกรรมการการศึกษาจังหวัด ให้การรับรองและสนับสนุนทรัพยากรพื้นฐาน เช่น เวที เวลา และข้อมูลร่วม แต่ไม่กำกับทิศทางอย่างแข็งเกร็ง เพื่อให้เป็นพื้นที่ปลอดภัยสำหรับการทำงานร่วมกันอย่างแท้จริง
  - ปรับบทบาทของหน่วยงานส่วนกลางจาก "ผู้กำกับควบคุม" สู่ "ผู้สนับสนุนและเรียนรู้จากพื้นที่" และเปลี่ยนชุดความคิดของผู้บริหารระดับนโยบาย ให้สนับสนุนการทดลองและความร่วมมือใหม่ๆ และเน้นการเรียนรู้จากความล้มเหลวหรืออุปสรรค มากกว่าใช้เป็นเหตุลงโทษ อาจกำหนดตัวชี้วัด การทำงานที่สอดคล้องกับความพยายามในการริเริ่มทำสิ่งใหม่ๆ

9.2.4 เมื่อพื้นที่พร้อมเปลี่ยนแต่ระบบยังไม่พร้อม

หลายพื้นที่มีต้นแบบนวัตกรรมเพื่อการศึกษาไร้รอยต่อที่พิสูจน์แล้วว่าใช้ได้จริง แต่กลับวนซ้ำอยู่ในระดับนำร่องโดยไม่สามารถขยายผลได้ เพราะติดกับกฎระเบียบ โครงสร้างการบริหาร และระบบประเมินจากส่วนกลางที่ไม่ยืดหยุ่นพอ นอกจากนี้ ระบบการวิจัยเพื่อการศึกษาที่ผ่านมา ยังไม่สามารถทำให้เกิดวงจรการเรียนรู้ระหว่างผู้ปฏิบัติการ นักวิชาการและผู้กำหนดนโยบายในระดับพื้นที่ได้

- **ข้อเสนอที่ 12 ปลดล็อกด้านบุคลากรในพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา และกระจายอำนาจการจัดการครูสู่ท้องถิ่น**

  ชั้นโครงสร้าง

  พระราชบัญญัติพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา พ.ศ. 2562 ได้ปลดล็อกความยืดหยุ่นด้านวิชาการไว้ในระดับหนึ่งแล้ว เช่น อนุญาตให้สถานศึกษาในพื้นที่นวัตกรรมจัดทำหลักสูตรของตนเองได้ และมีการจัดสรรเงินอุดหนุนเพิ่มเติมเพื่อจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบนวัตกรรมที่เลือกใช้ อย่างไรก็ตาม การปลดล็อกด้านบุคลากรยัง

ติดชะงักอยู่ เพราะพัวพันกับกฎหมายและหน่วยงานที่กำกับดูแลเรื่องบุคลากรครูในระดับชาติ ทำให้พื้นที่ไม่สามารถเลือกครูที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะบริบทได้

- ควรให้มีการติดตามการปลดล็อกกฎระเบียบที่เกิดขึ้นจากพระราชบัญญัติพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา และถอดบทเรียนจากแนวทางการบริหารการศึกษาที่มีประสิทธิผลที่เกิดขึ้นในพื้นที่นวัตกรรม เพื่อนำไปขยายผลในระบบใหญ่ กล่าวคือในพื้นที่ที่ไม่ได้ถูกประกาศเป็นพื้นที่นวัตกรรม เช่นนี้เพื่อให้บทบาทการเป็นสนามทดลองเชิงกฎระเบียบ (Regulatory Sandbox) สำเร็จได้อย่างแท้จริง
- กระจายอำนาจด้านบุคลากรให้แก่พื้นที่อย่างแท้จริง ทั้งการปลดล็อกกฎระเบียบด้านบุคลากรอย่างเป็นรูปธรรม ให้โรงเรียนสามารถคัดเลือกบุคลากรที่เหมาะสมกับบริบทตนเองได้ หรืออาจกระจายอำนาจไปยังองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ให้ท้องถิ่นสามารถจัดจ้างบุคลากรสนับสนุนการศึกษาให้แก่สถานศึกษาสังกัดอื่นในพื้นที่ได้โดยตรง เช่น ครูชาติพันธุ์ในพื้นที่ที่มีผู้เรียนชาติพันธุ์จำนวนมาก หรือครูธุรการเพิ่มเติมเพื่อช่วยลดภาระงานนอกห้องเรียนของครู

- **ข้อเสนอที่ 13 เปลี่ยนกระบวนทัศน์การวิจัยทางการศึกษา จากการผลิตงานวิชาการสู่การวิจัยเพื่อการเปลี่ยนแปลง**

ชั้นกระบวนทัศน์

ปัจจุบันมีหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยและงานวิชาการด้านการศึกษาหลายหน่วยงาน ทั้งในกระทรวงศึกษาธิการ และกระทรวงการอุดมศึกษา วิจัย วิทยาศาสตร์และนวัตกรรม มีหน่วยบริหารและจัดการทุนด้านการพัฒนาระดับพื้นที่ (บพท.) และกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.) นอกจากนี้ ในแต่ละพื้นที่ ยังมีสถาบันทางการศึกษาและนักวิชาการด้านครุศาสตร์ศึกษาศาสตร์จำนวนมาก อีกทั้งครูอาจารย์ในสถานศึกษาก็มีการทำวิจัยในชั้นเรียนด้วย ทว่า กระบวนทัศน์ที่กำกับการทำวิจัยส่วนใหญ่ยังวัดคุณค่าของงานวิจัยจากผลผลิตทางวิชาการมากกว่าการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจริงในพื้นที่ โจทย์สำคัญคือจะทำอย่างไรให้งานวิจัยต่างๆ นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงในชีวิตและการเรียนรู้ของเด็กและเยาวชนอย่างแท้จริง

- ปรับเกณฑ์การสนับสนุนและประเมินผลงานวิจัยด้านการศึกษาให้ให้น้ำหนักกับการเปลี่ยนแปลงในระดับพื้นที่ควบคู่กับการผลิตงานวิชาการ และสนับสนุนให้งานวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR) ได้รับการยอมรับเป็นรูปแบบการวิจัยที่มีคุณค่าเทียบเท่ากับการวิจัยรูปแบบดั้งเดิม (Fals-Borda & Rahman, 1991) โดยให้นักวิจัย นักปฏิบัติการ และนักนโยบายจากทั้งภาครัฐและภาคประชาสังคมเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการวิจัยอย่างแท้จริง
- พัฒนาศักยภาพของครูและนักปฏิบัติการให้สามารถทำงานวิจัยในชั้นเรียนที่มุ่งทำความเข้าใจความต้องการของผู้เรียน บริบทของผู้ปกครอง และบริบทของชุมชน สร้างแรงจูงใจให้ครูหันมาทำวิจัยเพื่อเข้าใจผู้เรียน ไม่ใช่เพื่อผลประโยชน์และความก้าวหน้าทางการงานของตนเองเพียงอย่างเดียว

- **ข้อเสนอที่ 14 ส่งเสริมการทำงานแบบสร้างผลลัพธ์ร่วม (Collective Impact) ระหว่างภาคีผู้เล่นทางการศึกษา**

ชั้นแบบแผนพฤติกรรม

ข้อค้นพบจากทุกภูมิภาคชี้ว่า มีผู้เล่นจำนวนมากและหลากหลายที่ขับเคลื่อนการศึกษาในพื้นที่อยู่ แต่อาจมีเป้าหมายที่แตกต่างหรือทับซ้อนกันบ้าง ทำให้ความพยายามในการแก้ปัญหาจากมุมมองของแต่ละฝ่ายนั้นอาจส่งแย้งกันหรือขาดโฟกัสร่วม อีกทั้งความร่วมมือระหว่างภาคีที่เกิดขึ้นจริงในพื้นที่มักขึ้นกับตัวบุคคลและความสัมพันธ์ส่วนตัว มากกว่าจะมีโครงสร้างการทำงานร่วมที่ออกแบบตั้งใจ

Kania & Kramer (2011) เสนอแนวคิด *Collective Impact* ว่าการเปลี่ยนแปลงทางสังคมที่ซับซ้อนจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อภาคีหลายกลุ่มซึ่งมีบทบาทต่างกัน ทำงานร่วมกันโดยยึดเงื่อนไขสำคัญ 5 ประการ ได้แก่ การมีวาระร่วม (common agenda) ระบบวัดผลร่วม (shared measurement) กิจกรรมที่เสริมซึ่งกันและกัน (mutually reinforcing activities) การสื่อสารอย่างต่อเนื่อง (continuous communication) และหน่วยประสานงานกลาง (backbone organization) ที่อำนวยความสะดวก ไม่ใช่ผู้กำกับ สิ่งที่แนวคิดนี้เน้นคือความร่วมมือที่ออกแบบอย่างตั้งใจ โดยไม่จำเป็นต้องตั้งองค์กรหรือหน่วยงานใหม่มาครอบ

- สนับสนุนให้เกิดพื้นที่ทำงานร่วมแบบสร้างผลลัพธ์ร่วม ระหว่างนักปฏิบัติการ นักวิจัย และนักนโยบายในระดับพื้นที่ โดยเน้นการทำงานในระนาบเดียวกัน การกำหนดเป้าหมายร่วมที่ทุกฝ่ายเห็นพ้อง และการอัปเดตสถานการณ์กันอย่างสม่ำเสมอ โดยแต่ละหน่วยงานผลัดกันทำหน้าที่สนับสนุนทรัพยากรพื้นฐาน เช่น เวทีแลกเปลี่ยน ข้อมูลร่วม และมีภาคีที่ทำประสานงานกลางอำนวยความสะดวก

9.3 บทส่งท้าย

ข้อเสนอเชิงนโยบายทั้ง 14 ข้อ มีรากฐานมาจากข้อค้นพบร่วมที่ปรากฏซ้ำใน 4 ภูมิภาค สะท้อนให้เห็นว่าปัญหาการศึกษาไทยไม่ใช่เรื่องของการขาดแคลนนโยบายหรือกฎหมาย หากพิจารณาจากฐานที่มีอยู่ ทั้งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ร.บ.ส่งเสริมการเรียนรู้ พ.ศ. 2566 พ.ร.บ.พื้นที่นวัตกรรมการศึกษา นโยบายธนาคารหน่วยกิต และนโยบาย Thailand Zero Dropout จะพบว่าประเทศไทยมีโครงสร้างทางกฎหมายที่เปิดช่องไว้สำหรับการปฏิรูปเกือบทุกมิติ ขณะเดียวกัน ครู นักปฏิบัติการ และภาคประชาสังคมในทุกภูมิภาคก็มีฐานทุน ความมุ่งมั่น และนวัตกรรมเชิงปฏิบัติที่พิสูจน์แล้วว่าใช้ได้จริงในพื้นที่

ข้อเสนอเหล่านี้พยายามเติมสิ่งที่ยังขาดหายไปจากความพยายามปฏิรูปการศึกษาที่ผ่านมา ได้แก่ (1) การนำนโยบายไปใช้จริง (policy implementation) จนเกิดเป็นแนวปฏิบัติที่เป็นรูปธรรมและมีผู้ได้รับประโยชน์จริง (2) กลไกติดตามประเมินผลของนโยบายที่ต่อเนื่อง และ (3) การเชื่อมร้อยผู้เล่นทางการศึกษาที่หลากหลายและมีจำนวนมากในพื้นที่ให้สามารถแลกเปลี่ยนข้อมูลสถานการณ์ตามความเป็นจริง เรียนรู้จากการดำเนินงานที่ผ่านมา และทำงานเพื่อเป้าหมายเดียวกัน บนความสัมพันธ์เชิงระนาบ (horizontal) ไม่ถูกจำกัดด้วยลำดับชั้นอำนาจและขั้นตอนของระบบราชการ

นอกจากข้อเสนอร่วมจาก 4 ภูมิภาคในบทนี้ ยังมีข้อเสนอเชิงนโยบายที่เจาะจงตามบริบทของแต่ละพื้นที่ ซึ่งสามารถศึกษาเพิ่มเติมได้จากรายงานรายภูมิภาคของหน่วยภาคียุทธศาสตร์แต่ละแห่ง ทั้งนี้ เมื่อพิจารณาข้อเสนอทั้งหมดผ่านกรอบภูเขาน้ำแข็ง จะเห็นได้ว่า ข้อเสนอส่วนใหญ่ไม่ได้มุ่งแก้ปัญหาในชั้นใดชั้นหนึ่งเพียงลำพัง หลายข้อเสนอถูกออกแบบให้ทำงานข้ามชั้น ตั้งแต่การเปลี่ยนแบบแผนพฤติกรรมและโครงสร้างสถาบัน ไปจนถึงการท้าทายกระบวนทัศน์ที่ฝังรากลึกในระบบ เพราะข้อค้นพบจาก 4 ภูมิภาค ทำให้เห็นแล้วว่า ปัญหาการศึกษาเป็นปัญหาที่ซับซ้อน (complex problem) และหากเรามุ่งหวังให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบที่ยั่งยืน การแก้ปัญหาแค่ระดับปรากฏการณ์อย่างเดียวจะพาให้เราติดอยู่ในวัฏจักรเดิม เราจึงจำเป็นต้องตั้งคำถามกับโครงสร้างและทำงานกับกรอบความเชื่อของผู้เกี่ยวข้องอย่างแท้จริง

เอกสารอ้างอิง

ภาษาไทย

กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา. (2567). *การศึกษาทางเลือกที่ยืดหยุ่นทุกมิติ เพราะโอกาสทางการศึกษาควรเป็นของเด็กทุกคน*. https://www.eef.or.th/infographic-school-4-square-meters/

เกียรติศักดิ์ แสงอรุณ ณิชา พิทยาพงศกร บัณฑิต ศิริรักษ์โสภณ สิทธิชัย วิชัยดิษฐ และออมสิน จตุพร. (บ.ก.). (2567ก). *พหุศาสตร์เพื่อการศึกษาและการเรียนรู้: รวมบทความจากโครงการจัดการความรู้และขับเคลื่อนระบบการศึกษาและการเรียนรู้ ปีที่ 1*. มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

เกียรติศักดิ์ แสงอรุณ ณิชา พิทยาพงศกร บัณฑิต ศิริรักษ์โสภณ สิทธิชัย วิชัยดิษฐ และออมสิน จตุพร. (บ.ก.). (2567ข). *ก้าวสู่การศึกษาไร้รอยต่อ: รวมบทความจากโครงการจัดการความรู้และขับเคลื่อนระบบการศึกษาและการเรียนรู้ ปีที่ 2*. มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

ณิชา พิทยาพงศกร. (2567). ระบบการเรียนรู้ของคนไทยท่ามกลางความเปลี่ยนแปลง: สามปรากฏการณ์และโจทย์คำถาม. ใน เกียรติศักดิ์ แสงอรุณ, ณิชา พิทยาพงศกร, บัณฑิต ศิริรักษ์โสภณ, สิทธิชัย วิชัยดิษฐ, และออมสิน จตุพร (บ.ก.), *พหุศาสตร์เพื่อการศึกษาและการเรียนรู้: รวมบทความจากโครงการจัดการความรู้และขับเคลื่อนระบบการศึกษาและการเรียนรู้ ปีที่ 1* (น. 53–92). คณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

ประภาส ปิ่นตบแต่ง และ กิตติ คงตุก. (2566). ดอยช้างป่าแป๋ : จากป่าจิตวิญญาณสู่เครือข่ายการเรียนรู้บนพื้นที่เขตวัฒนธรรมพิเศษ. *วารสารวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์, 2*(1), 40–75.

สหวรัชญ์ พลหาญ, ออมสิน จตุพร, เกียรติศักดิ์ แสงอรุณ, อนุชาติ พวงสำลี, สิทธิชัย วิชัยดิษฐ, บัณฑิต ศิริรักษ์โสภณ และ ณิชา พิทยาพงศกร (2567ก). *โครงการจัดการความรู้และขับเคลื่อนระบบการศึกษาและการเรียนรู้ ระยะที่ 2 (2.2): รายงานฉบับสมบูรณ์*. สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมวิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม.

สหวรัชญ์ พลหาญ, ออมสิน จตุพร, เกียรติศักดิ์ แสงอรุณ, อนุชาติ พวงสำลี, สิทธิชัย วิชัยดิษฐ, บัณฑิต ศิริรักษ์โสภณ และ ณิชา พิทยาพงศกร (2567ข). *โครงการสังเคราะห์บทความพหุศาสตร์เพื่อการศึกษาและการเรียนรู้: รายงานฉบับสมบูรณ์*. สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมวิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม.

สายชล สัตยานุรักษ์, ศิริพร ดาบเพชร, และวรพร ภู่พงศ์พันธุ์. (บ.ก.). (2568). *250 ปี วิถีมังกรริมทะเลสาบสงขลา (250 years of Chinese influence around the Songkhla Lagoon)*. มติชน.

สุริชัย หวันแก้ว. (2546). *กระบวนการกลายเป็นคนชายขอบ*. สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ.

อนุชาติ พวงสำลี, สิทธิชัย วิชัยดิษฐ, บัณฑิต ศิริรักษ์โสภณ, ณิชา พิทยาพงศกร, สหวรัชญ์ พลหาญ, ออมสิน จตุพร และ เกียรติศักดิ์ แสงอรุณ (2567). *โครงการจัดการความรู้และขับเคลื่อนระบบการศึกษาและการเรียนรู้ ระยะที่ 2 (2.1): รายงานฉบับสมบูรณ์*. สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมวิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม.

ภาษาต่างประเทศ

Argyris, C., & Schon, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective.* Reading, MA: Addison-Wesley.

Banks, J. A. (1995). Multicultural education and curriculum transformation. *The Journal of Negro Education*, *64*(4), 390–400. https://doi.org/10.2307/2967262.

Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511812507.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. (2013). *Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives.* Adolescents and their families, 1-20.

Bryk, A. S., Gomez, L. M., Grunow, A., & LeMahieu, P. G. (2015). *Learning to improve: How America's schools can get better at getting better*. Harvard Education Press.

Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York: MacMillan.

El Zaatari, W., & Maalouf, I. (2022). How the Bronfenbrenner bio-ecological system theory explains the development of students' sense of belonging to school?. *Sage Open*, *12*(4), 21582440221134089.

Esteban‐Guitart, M., Iglesias, E., Serra, J. M., & Subero, D. (2023). Community funds of knowledge and identity: A mesogenetic approach to education. *Anthropology & Education Quarterly*, *54*(3), 307-317.

Fals Borda, O. (2008). Action research in the convergence of disciplines. *International Journal of Action Research, 9*(2), 155–167.

Fals-Borda, O., & Rahman, M. A. (1991). *Action and knowledge: Breaking the monopoly with participatory action research.* Apex Press.

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum Books.

Illich, I. (1971) *Deschooling society*. Harmondsworth: Penguin.

Kania, J., & Kramer, M. (2011). Collective impact. *Stanford Social Innovation Review, 9* (Winter), 36–41. https://doi.org/10.48558/5900-KN19

Kapur, K. (2025). *From colonial legacy to multilingual education: Reviving and leveraging funds of knowledge.* In L. B. Liu, N. Mohamed, C. Lin, C. Bauler, & K. Kapur (Eds.), Funds of knowledge in teacher education: Sustaining local diversity amidst global standards (pp. 281–302). IGI Global Scientific Publishing. https://doi.org/10.4018/979-8-3693-8094-9.ch012

Ladson-Billings, G. (1995). But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. *Theory into Practice, 34,* 159-165. https://doi.org/10.1080/00405849509543675.

Lieberman, A. & Wood, D.R. (2002). *Inside the national writing project: Connecting network learning and classroom teaching.* New York: Teachers College Press.

Moll, L. C., Amanti, C., Neff, D., & Gonzalez, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory into Practice*, *31*(2), 132–141. https://doi.org/10.1080/00405849209543534.

Neal, J. W., & Neal, Z. P. (2013). Nested or networked? Future directions for ecological systems theory. *Social Development, 22*(4), 722–737. https://doi.org/10.1111/sode.12018.

Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995) *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press, New York.

Paris, D. (2012) Culturally sustaining pedagogy: A needed change in stance, terminology, and practice. *Educational Researcher*, *41*, 93-97.https://doi.org/10.3102/0013189x12441244

Premsrirat, S., & Person, K. R. (2018). *Education in Thailand's ethnic languages: Reflections on a decade of mother tongue-based multilingual education policy and practice*. In G. W. Fry (Ed.), Education in Thailand: An old elephant in search of a new mahout (pp. 393–408). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-7857-6_15

Schecter, S. R. (2006). Funds of Knowledge: Theorizing Practices in Households, Communities and Classrooms. *The Canadian Modern Language Review/La revue canadienne des langues vivantes*, *63*(2), 298-300.

Senge, P. M. (2006). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization* (Rev.ed.). Doubleday.

Senge, P. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday/Currency.

Shih, Y. H. (2024). Culturally responsive curriculum: A systematic overview. *Edelweiss Applied Science and Technology*, *8*(6), 6917-6925.

Smith, G. A. (2002). Place-based education: Learning to be where we are. *Phi Delta Kappan, 83*, 584-594. https://doi.org/10.1177/003172170208300806.

Sobel, D. (2004). *Place-based education: Connecting classrooms and communities*. Orion Society.

Taylor, R., Van Leuven, A. J., & Robinson, S. (2025). The role of community capital in rural renewal. *Local Development & Society*, *6*(1), 60–79. https://doi.org/10.1080/26883597.2023.2258453.

Tudge, J., & Rosa, E. M. (2019). Bronfenbrenner's ecological theory. *The encyclopedia of child and adolescent development*, 1-11.

Vandergeest, P. (1993). Constructing Thailand: Regulation, everyday resistance, and citizenship. *Comparative Studies in Society and History, 35*(1), 133–158. https://doi.org/10.1017/S0010417500018284.

Waly, S. (2020). Culturally responsive education in today's schools: Application and challenges. *The International Journal of Pedagogy and Curriculum*, *27*(2), 39.

UNICEF Thailand. (2018). *Bridge to a brighter tomorrow: The Patani Malay-Thai multilingual education programme*. UNICEF Thailand. https://www.unicef.org/thailand/reports/bridge-brighter-tomorrow

ภาคผนวก

ภาคผนวกที่ 1 รายชื่อหน่วยงาน นักวิจัย นักวิชาการ และนักปฏิบัติการที่มีศักยภาพในการร่วมเป็นหน่วยภาคียุทธศาสตร์ โครงการระบบสนับ SERN: สนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ

ภาคผนวกที่ 2 สรุปสาระสำคัญพอดแคสต์ (Podcast)

ภาคผนวกที่ 3 รายงานสรุปประชุมหน่วยภาคียุทธศาสตร์ โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ

ภาคผนวกที่ 4 รายงานสรุปประชุมคณะทำงานวิชาการโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ

ภาคผนวกที่ 5 รายงานบันทึกการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ “สาน SERN: เครือข่ายวิจัย 4 ภาค เพื่อการเปลี่ยนแปลง” วันที่ 30–31 กรกฎาคม พ.ศ. 2568

ภาคผนวกที่ 6 รายงานบันทึกการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ “ถอดบทเรียนเส้นทางการเรียนรู้เครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ” วันที่ 24 มีนาคม 2569

ภาคผนวกที่ 7 รายงานบันทึกการสัมมนาเชิงวิชาการ Thailand Education Forum ครั้งที่ 3 “สาน SERN: พลิกโฉมฉากทัศน์การศึกษาไทยผ่านเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่” วันที่ 25 มีนาคม 2569

ภาคผนวกที่ 8 รายงานบันทึกการประชุมยุทธศาสตร์โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ วันที่ 1–3พฤษภาคม 2569

ภาคผนวกที่ 1 รายชื่อหน่วยงาน นักวิจัย นักวิชาการ และนักปฏิบัติการที่มีศักยภาพในการร่วมเป็นหน่วยภาคียุทธศาสตร์ โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ

รายชื่อหน่วยงาน นักวิจัย นักวิชาการ และนักปฏิบัติการที่มีศักยภาพในการร่วมเป็นหน่วยภาคียุทธศาสตร์ในโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ (Seamless Education Research Network: SERN) ประกอบด้วย รายชื่อหน่วยภาคียุทธศาสตร์ รายชื่อหน่วยงานเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่ และรายชื่อ นักวิจัย นักวิชาการ และนักปฏิบัติการด้านการศึกษา

1. รายชื่อหน่วยภาคียุทธศาสตร์

โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อมุ่งพัฒนาระบบและกลไกเครือข่ายนักวิจัยเชิงพื้นที่ ซึ่งประกอบด้วยนักวิจัย นักวิชาการ นักปฏิบัติการ และภาคีความร่วมมือต่าง ๆ ในระดับภูมิภาค ซึ่งมี “หน่วยภาคียุทธศาสตร์” ทำหน้าที่เป็นกลไกกลางในการประสานความร่วมมือจากภาคส่วนต่างๆ ในระดับพื้นที่ ดำเนินกระบวนการจัดเวทีสัมมนา ถอดบทเรียนองค์ความรู้ วิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลเชิงบริบท ตลอดจนพัฒนาข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อการจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อในระดับพื้นที่และระดับประเทศ ซึ่งจำแนกหน่วยภาคียุทธศาสตร์ตามภูมิภาค เป็นจำนวน 4 หน่วย ประกอบด้วย หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้ ซึ่งมีรายชื่อคณะทำงานและภาคีร่วมดำเนินการหลักดังต่อไปนี้

1.1 หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ

หน่วยงานที่รับผิดชอบ: ศูนย์วิจัยพหุวัฒนธรรมและนโยบายทางการศึกษา สถาบันวิจัยพหุศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

คณะทำงาน:

1.	ผศ.ดร.พิสิษฏ์ นาสี	หัวหน้าหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ
2.	นายสุชาครีย์ ตุงเครือคำ	หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ
3.	นางสาววรรณพร หุตะโกวิท	หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ
4.	ผศ.วรรณา เทียนมี	หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ: มูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์
5.	นางสาวอาหมี่ เยเบียง	หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ: BEAM Education Foundation
6.	นายพฤหัส พหลกุลบุตร	หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ: มูลนิธิสื่อชาวบ้าน (มะขามป้อม)

1.2 หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก

หน่วยงานที่รับผิดชอบ: มูลนิธิส่งเสริมการศึกษาระยอง / สถาบันการเรียนรู้สำหรับคนทุกช่วงวัยจังหวัดระยอง (RILA)

คณะทำงาน:

1.	นายธงชัย มั่นคง	หัวหน้าหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก
2.	นางนงค์นุช อุทัยศรี	หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก

3. นายบุญฤทธิ์ รักษาการ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก
4. นางสาวพิมพ์จันทร์ แฉล้มล้ำ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก
5. นางเนาวรัตน์ เบนฮาร์ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก
6. นางสาวรฎาศิริ ศิริคช หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก

1.3 หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

หน่วยงานที่รับผิดชอบ: สมาคมการศึกษาดิจิทัลและวิศวกรรมการเรียนรู้

คณะทำงาน:

1. ผศ.ดร.นิวัฒน์ ศรีสวัสดิ์ หัวหน้าหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
2. รศ.ดร.พัชรินทร์ ปัญจบุรี หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
3. นายธนากร พนมเริงศักดิ์ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
4. นางสาวมณิสรา ดวงมณี หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

1.4 หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้

หน่วยงานที่รับผิดชอบ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ วิทยาเขตสงขลา

คณะทำงาน:

1. รศ.ดร.พัศรเบศวณ์ เวชวิริยะสกุล หัวหน้าหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้
2. อาจารย์ ดร.ศรีสุดา พัฒจันทร์ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้
3. อาจารย์อภินันท์ สิริรัตนจิตต์ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้
4. อาจารย์เกศริน บินสัน หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้
5. ผศ.ดร.ซัมซู สาอุ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้
6. อาจารย์กิตติรัตน์ เกษตรสุนทร หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้
7. ผศ.นิตยารัตน์ คงนาลึก หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช
8. อาจารย์ญาดา จุลเสวก หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช
9. ผศ.ดร.ฮูดาย์ ดูมีแด หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้: มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา
10. อาจารย์ ดร.เนาวรัตน์ มะลีลาเต๊ะ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้: มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา
11. ผศ.ดร.ศิริวรรณ ฉัตรมณีรุ่งเจริญ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้: มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต
12. อาจารย์ธีรารัตน์ ศรีวิรัตน์ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้: มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต

2. รายชื่อหน่วยงานเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่

รายชื่อหน่วยงานเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่รวบรวมจากรายชื่อหน่วยงานที่มีบุคลากรเข้าร่วมเวทีสัมมนาเชิงปฏิบัติการ Seamless Education Research Network ซึ่งจัดโดยหน่วยภาคียุทธศาสตร์ในแต่ละภูมิภาค และเวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum ครั้งที่ 3 “สาน SERN: พลิกโฉมฉากทัศน์การศึกษาไทย ผ่านเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่” ประกอบด้วย โรงเรียน สถานศึกษา สถาบันอุดมศึกษา, หน่วยจัดการเรียนรู้ ศูนย์การเรียนรู้ ชุมชน, ภาคีเครือข่ายระดับนโยบายและระดับพื้นที่ ฯลฯ จำแนกตามภูมิภาค มีดังนี้

2.1 รายชื่อหน่วยงานเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่ภาคเหนือ

1. ศูนย์วิจัยพหุวัฒนธรรมและนโยบายการศึกษา สถาบันวิจัยพหุศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
2. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
3. คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่
4. โรงเรียนบ้านนาหวาย อ.เชียงดาว จ.เชียงใหม่
5. โรงเรียนบ้านแม่แมะ อ.เชียงดาว จ.เชียงใหม่
6. โรงเรียนห้วยซ้อวิทยาคม รัชมังคลาภิเษก อ.เชียงของ จ.เชียงราย
7. ศุนย์ส่งเสริมการเรียนรู้อำเภอแม่สอด (สกร.ระดับอำเภอแม่สอด)
8. ศูนย์ส่งเสริมการเรียนรู้อำเภอเชียงดาว (สกร.ระดับอำเภอเชียงดาว)
9. โครงการห้องเรียนสื่อชายแดน มหาวิทยาลัยแม่โจ้
10. BMTA (Burmese Migrant Teachers' Association)
11. BMWEC (Burmese Migrant Workers’ Education Committee)
12. EQAB MLC (Basic)
13. IMPECT (Inter Mountain Peoples' Education and Culture in Thailand Association)
14. MECC (Migrant Education Coordination Center)
15. เครือข่ายสร้างเสริมสุขภาพเยาวชน (ขสย.)
16. มูลนิธิการศึกษาประกายแสง (BEAM Education Foundation)
17. มูลนิธิสื่อชาวบ้าน (มะขามป้อม)
18. มูลนิธิช่วยไร้พรมแดน (Help without Frontiers Foundation)
19. ศูนย์การเรียนปีติปัญญา
20. ศูนย์การเรียนไร่ส้มวิทยา
21. ศูนย์การเรียนสถาบันการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อสังคม
22. ศูนย์การเรียนพัฒนาเด็กและเยาวชน (CYF) เชียงใหม่
23. สมาคมฮักชุมชน
24. สวนศิลป์บินสิ
25. เสริม-แรง-เรียน
26. กิ่ง ก้าน ใบ Learnscape
27. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 2
28. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 3
29. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4
30. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 5
31. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 6
32. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตาก เขต 2

2.2 รายชื่อหน่วยงานเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่ภาคกลางและภาคตะวันออก

1. สถาบันการเรียนรู้ของคนทุกช่วงวัยจังหวัดระยอง (RILA)
2. คณะเทคโนโลยีสังคม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลตะวันออก วิทยาเขตจันทบุรี
3. คณะเทคโนโลยีอุตสาหกรรมการเกษตร มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลตะวันออก วิทยาเขตจันทบุรี
4. คณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
5. คณะวิศวกรรมศาสตร์บูรณาการและเทคโนโลยี มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลตะวันออก วิทยาเขตจันทบุรี
6. คณะอัญมณี มหาวิทยาลัยบูรพา วิทยาเขตจันทบุรี
7. มหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์
8. มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์ สระแก้ว
9. มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ วิทยาเขตปราจีนบุรี
10. วิทยาลัยสงฆ์พุทธโสธร มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย
11. สภานิสิตมหาวิทยาลัยบูรพา
12. โรงเรียนกองทัพบกอุปถัมภ์ อนุบาลค่ายนวมินทราชินี อ.เมืองชลบุรี จ.ชลบุรี
13. โรงเรียนกีฬาจังหวัดชลบุรี อ.เมืองชลบุรี จ.ชลบุรี
14. โรงเรียนขลุงรัชดาภิเษก อ.ขลุง จ.จันทบุรี
15. โรงเรียนเทศบาล 1 วัดศรีเมือง อ.เมืองนครนายก จ.นครนายก
16. โรงเรียนบ้านแก้งวิทยา อบจ.สระแก้ว อ.เมืองสระแก้ว จ.สระแก้ว
17. โรงเรียนเบญจมราชานุสรณ์ อ.เมืองนนทบุรี จ.นนทบุรี
18. โรงเรียนเบญจมานุสรณ์ อ.เมืองจันทบุรี จ.จันทบุรี
19. โรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญ วัดสุวรรณมงคล อ.เมืองตราด จ.ตราด
20. โรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษาวัดแจ้ง อ.ประจันตคาม จ.ปราจีนบุรี
21. โรงเรียนวังสมบูรณ์วิทยาคม อ.วังสมบูรณ์ จ.สระแก้ว
22. โรงเรียนวิบูลวิทยา อ.บ้านค่าย จ.ระยอง
23. โรงเรียนศรีรักษ์ราษฎร์บำรุง อ.บ้านสร้าง จ.ปราจีนบุรี
24. โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี อ.เมืองเพชรบุรี จ.เพชรบุรี
25. โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ องครักษ์ อ.องครักษ์ จ.นครนายก
26. โรงเรียนโสตศึกษาจังหวัดปราจีนบุรี อ.เมืองปราจีนบุรี จ.ปราจีนบุรี
27. โรงเรียนอนุบาลเมืองใหม่ชลบุรี สังกัด อบจ.ชลบุรี อ.เมืองชลบุรี จ.ชลบุรี
28. วิทยาลัยเทคนิคฉะเชิงเทรา อ.เมืองฉะเชิงเทรา จ.ฉะเชิงเทรา
29. วิทยาลัยเทคนิคตราด อ.เมืองตราด จ.ตราด
30. วิทยาลัยเทคนิคปราจีนบุรี อ.เมืองปราจีนบุรี จ.ปราจีนบุรี
31. วิทยาลัยเทคนิคสระแก้ว อ.วัฒนานคร จ.สระแก้ว

32. วิทยาลัยอาชีวศึกษาออมสินอุปถัมภ์ อ.เมืองจันทบุรี จ.จันทบุรี
33. ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 12 จ.ชลบุรี
34. ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดตราด
35. ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดฉะเชิงเทรา
36. ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดสระแก้ว
37. สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดตราด
38. สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดชลบุรี
39. BEN English Academy
40. กลุ่มรักษ์เขาชะเมา
41. ศูนย์การเรียนกสิกรรมธรรมชาติมาบเอื้อง
42. สมาคมผู้ค้าอัญมณีและเครื่องประดับจันทบุรีหอการค้าจังหวัดฉะเชิงเทรา
43. หอการค้าจังหวัดระยอง
44. หอการค้าจังหวัดสระแก้ว
45. หอการค้าจังหวัดฉะเชิงเทรา
46. สภาเด็กและเยาวชนจังหวัดนครนายก
47. สภาเด็กและเยาวชนจังหวัดปราจีนบุรี
48. สภาเด็กและเยาวชนจังหวัดระยอง
49. สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดระยอง
50. สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดปราจีนบุรี
51. สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดจันทบุรี
52. สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดฉะเชิงเทรา
53. สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดชลบุรี
54. สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดตราด
55. สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดนครนายก
56. สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดสระแก้ว
57. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 1
58. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครนายก
59. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปราจีนบุรี เขต 1
60. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 1
61. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตราด
62. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1
63. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระแก้ว เขต 1
64. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาฉะเชิงเทรา

65. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาปราจีนบุรี นครนายก
66. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาจันทบุรี ตราด
67. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาฉะเชิงเทรา
68. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสระแก้ว
69. สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดจันทบุรี
70. สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดฉะเชิงเทรา
71. สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดนครนายก
72. สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดปราจีนบุรี
73. สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดระยอง
74. สำนักงานการท่องเที่ยวและกีฬาจังหวัดระยอง
75. สำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครนายก
76. สำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดระยอง
77. สำนักงานอุตสาหกรรมจังหวัดนครนายก
78. สำนักงานอุตสาหกรรมจังหวัดฉะเชิงเทรา
79. สำนักงานอุตสาหกรรมจังหวัดตราด
80. สำนักงานอุตสาหกรรมจังหวัดระยอง
81. สำนักงานอุตสาหกรรมจังหวัดสระแก้ว
82. สภาอุตสาหกรรมจังหวัดชลบุรี
83. สภาอุตสาหกรรมจังหวัดจันทบุรี
84. a-chieve social enterprise co.,ltd.
85. PTP Academy พรรคเพื่อไทย
86. Thailand Education Partnership (TEP)
87. บริษัท ไทยเบฟเวอเรจ จำกัด (มหาชน)
88. มูลนิธิใจกระทิง / กลุ่มธุรกิจ TCP
89. มูลนิธิสตาร์ฟิชเอ็ดดูเคชั่น (Starfish Education)
90. ครูขอสอน
91. กรมส่งเสริมการเรียนรู้
92. กองส่งเสริมและพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ กรมส่งเสริมการเรียนรู้
93. กลุ่มพัฒนาคุณภาพการศึกษา กลุ่มงานโรงเรียนสามัญ สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน
94. กลุ่มพัฒนานโยบาย สำนักนโยบายและยุทธศาสตร์ สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ
95. กลุ่มวิจัย ติดตามและประเมินผล สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา
96. กองส่งเสริมและพัฒนาการบริหารหารศึกษาในภูมิภาค สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ

97. สถาบันคุณวุฒิวิชาชีพ (องค์การมหาชน)
98. สถาบันพิพิธภัณฑ์การเรียนรู้แห่งชาติ สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้ (องค์การมหาชน)
99. สถาบันอุทยานการเรียนรู้
100. สหภาพครูแห่งชาติ
101. สำนักงานการวิจัยแห่งชาติ
102. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
103. สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา
104. สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้
105. สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา
106. สำนักงานส่งเสริมเศรษฐกิจสร้างสรรค์
107. สำนักวิชาการและพัฒนาการเรียนรู้เพื่อสุขภาวะ สถาบันยุวทัศน์ประเทศไทย
108. หน่วยบริหารและจัดการทุนด้านการพัฒนาระดับพื้นที่ (บพท.) / สำนักงานเร่งรัดการวิจัยและนวัตกรรมเพื่อเพิ่มความสามารถการแข่งขันและการพัฒนาพื้นที่ (องค์การมหาชน) (รวพ.)

2.3 รายชื่อหน่วยงานเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

1. สมาคมการศึกษาดิจิทัลและวิศวกรรมการเรียนรู้
2. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
3. คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน วิทยาเขตขอนแก่น
4. คณะศิลปกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
5. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
6. ศูนย์วิจัยนวัตกรรมการเรียนรู้แบบสมาร์ต มหาวิทยาลัยขอนแก่น
7. โรงเรียนเทศบาล 2 มุขมนตรี อ.เมืองอุดรธานี จ.อุดรธานี
8. โรงเรียนภูเวียงวิทยาคม/โรงเรียนขอนไม้ อ.ภูเวียง จ.ขอนแก่น
9. โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (ประถมศึกษา มอดินแดง) อ.เมืองขอนแก่น จ.ขอนแก่น
10. โรงเรียนหัวหินวัฒนาลัย อ.ห้วยเม็ก จ.กาฬสินธุ์
11. Work Art Play Art
12. ก่อการครูกาฬสินธุ์
13. เทคไทบ้าน (Tech Thaiban)
14. บ้านนานาชาติ Coffee & English camp
15. ฟาร์มบ้านนอก Academy & Mental health
16. มูลนิธิแคสเคด (Cascade Foundation)
17. ศูนย์การเรียนพัฒนาเด็กและเยาวชน CYF นครพนม
18. ศูนย์การเรียนดุลยพัฒน์
19. อีสานจะเลิร์น

20. สำนักการศึกษา องค์การบริหารส่วนจังหวัดขอนแก่น
21. สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดขอนแก่น

2.4 รายชื่อหน่วยงานเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่ภาคใต้

1. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ
2. คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ
3. คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช
4. คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช
5. คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต
6. คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา
7. คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี
8. คณะวิทยาการอิสลาม มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
9. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยการกีฬาแห่งชาติ วิทยาเขตยะลา
10. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยฟาฏอนี
11. มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีธรรมาโศกราช
12. มหาวิทยาลัยศรีนครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
13. โรงเรียน มอ.วิทยานุสรณ์ อ.หาดใหญ่ จ.สงขลา
14. โรงเรียนขจรเกียรติศึกษา อ.กะทู้ จ.ภูเก็ต
15. โรงเรียนไทยรัฐวิทยา 102 (บ้านเกาะเต่า) อ.ห้วยยอด จ.ตรัง
16. โรงเรียนนครพัฒนาการบริบาล อ.เมืองนครศรีธรรมราช จ.นครศรีธรรมราช
17. โรงเรียนบ้านกลาง (สพป.ปัตตานี เขต 1) อ.ปะนาเระ จ.ปัตตานี
18. โรงเรียนพระปริยัติธรรมสามัญวัดสระเรียง อ.เมืองนครศรีธรรมราช จ.นครศรีธรรมราช
19. โรงเรียนมอนเทสซอรียะลา อ.เมืองยะลา จ.ยะลา
20. โรงเรียนศรีพัฒนศาสตร์ อ.ยะรัง จ.ปัตตานี
21. โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา อ.เมืองยะลา จ.ยะลา
22. โรงเรียนหวังดี อ.เมืองสงขลา จ.สงขลา
23. โรงเรียนอนุบาลเทศบาลนครภูเก็ต อ.เมืองภูเก็ต จ.ภูเก็ต
24. วิทยาลัยเทคโนโลยีทักษิณอาชีวศึกษา อ.ปากพนัง จ.นครศรีธรรมราช
25. ศูนย์การเรียน Kinder + Garten (ศูนย์การเรียนการศึกษาทางเลือกนอกระบบ แนววอลดอร์ฟ) อ.ทุ่งสง จ.นครศรีธรรมราช
26. ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดภูเก็ต
27. ศูนย์ส่งเสริมการเรียนรู้อำเภอเมืองสงขลา (สกร.ระดับอำเภอเมืองสงขลา)
28. ศูนย์ส่งเสริมการเรียนรู้ระดับอำภอเมืองยะลา (สกร.ระดับอำเภอเมืองยะลา)
29. กลุ่มอาชีพเย็บผ้า ชุมชนการเคหะเอื้ออาทรสะพานยาว

30. กลุ่มมานีมานะ
31. สหทัยมูลนิธิ นครศรีธรรมราช
32. ศูนย์การเรียนยุวชนสร้างสุข
33. สภาเศรษฐกิจหาดใหญ่
34. กลุ่มโรงเรียนโนรา อบต.ท่าข้าม
35. กลุ่มโรงเรียนผู้สูงอายุ อบต.ท่าข้าม
36. กลุ่มวิสาหกิจชุมชน อบต.ท่าข้าม
37. องค์การบริหารส่วนตำบลท่าข้าม
38. องค์การบริหารส่วนจังหวัดภูเก็ต
39. สำนักงานศึกษาธิการภาค 6 ภูเก็ต
40. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ปัตตานี เขต 1
41. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาภูเก็ต
42. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภูเก็ต
43. สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดสงขลา
44. สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดภูเก็ต
45. สำนักงานศึกษาธิการภาค 5 นครศรีธรรมราช
46. สำนักงานส่งเสริมเศรษฐกิจดิจิทัล (DEPA) ภาคใต้ตอนบน

3. รายชื่อนักวิจัย นักวิชาการ นักปฏิบัติการด้านการศึกษา

โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อมุ่งสร้างเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่ประกอบด้วย นักวิจัย นักวิชาการ และนักปฏิบัติการด้านการศึกษา, ครู นักจัดการเรียนรู้นอกระบบหรือการศึกษาทางเลือก, ครู บุคลากรทางการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา ฯลฯ ซึ่งมีส่วนร่วมในการขับเคลื่อนการจัดการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อในบริบทเชิงพื้นที่ จำแนกรายชื่อตามภูมิภาค ดังต่อไปนี้

3.1 รายชื่อนักวิจัย นักวิชาการ นักปฏิบัติการด้านการศึกษาในพื้นที่ภาคเหนือ

1.	นางสาวจันทร์เพ็ญ สุขแจ้ง	ศูนย์การเรียนปีติปัญญา
2.	นายเอกปทิต ด้วงคำจันทร์	ศูนย์การเรียนปีติปัญญา
3.	นางสาวพิมพ์ชนก จอมมงคล	ศูนย์การเรียนพัฒนาเด็กและเยาวชน (CYF)
4.	นายวิทิต เติมผลบุญ	ศูนย์การเรียนพัฒนาเด็กและเยาวชน (CYF)
5.	นายวีระ อยู่รัมย์	ศูนย์การเรียนไร่ส้มวิทยา
6.	นางสาวอุไรวรรณ โนนสูง	ศูนย์การเรียนไร่ส้มวิทยา
7.	นายชัชวาลย์ บุตรทอง	ศูนย์การเรียนสถาบันการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อสังคม
8.	นางสาวอาหมี่ เยเบียง	BEAM Education Foundation
9.	นางสาวมน ลุงปัน	BEAM Education Foundation
10.	Mr. Kyaw Kyaw Min Htut	BEAM Education Foundation

11. Mr. Yemin Htut	BEAM Education Foundation
12. Miss Myat Su Aung	BMTA (Burmese Migrant Teachers' Association)
13. Sr. James	BMTA (Burmese Migrant Teachers' Association)
14. THU ZAR MOE	BMTA (Burmese Migrant Teachers' Association)
15. Miss Novelyn	BMWEC (Burmese Migrant Workers' Education Committee)
16. Miss Ratree Wilatphaingoen	BMWEC (Burmese Migrant Workers' Education Committee)
17. นางสาวศิราพร แก้วสมบัติ	HWF (Help Without Frontiers)
18. นางนภาภรณ์ แก้วศรีจันทร์	HWF (Help Without Frontiers)
19. Mr. Saw Lar Bar Tun	HWF (Help Without Frontiers)
20. คุณขันแก้ว รัตนวิไลลักษณ์	IMPECT
21. คุณวิไลลักษณ์ เยอเบาะ	IMPECT
22. คุณทักษิณ บำรุงไทย	เครือข่ายสร้างเสริมสุขภาพเยาวชน (ขสย.)
23. นางสาวปิยธิดา หลักมิยา	สมาคมฮักชุมชน
24. นางสาวรักชนก จินดาคำ	สมาคมฮักชุมชน
25. นางสาววาณี ทูล	สมาคมฮักชุมชน
26. นางสาววิภูษณา สมดี	สมาคมฮักชุมชน
27. นางสาวอมิตา จิตคำมา	สมาคมฮักชุมชน
28. นางสาวอรพินท์ บุญหมื่น	สมาคมฮักชุมชน
29. นางสาวเสาวนีย์ สังขาระ	สวนศิลป์บินสิ
30. คุณสุภาคินี ตาทา	เสริม-แรง-เรียน
31. นายทองแสง ไชยแก้ว	กิ่ง ก้าน ใบ LearnScape
32. ผศ.วรรณา เทียนมี	มูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์
33. นายพฤหัส พหลกุลบุตร	มูลนิธิสื่อชาวบ้าน (มะขามป้อม)
34. นายธนาวัฒน์ รายะนคร	หัวหน้าโครงการเชียงดาวเมืองแห่งการเรียนรู้ มูลนิธิสื่อชาวบ้าน (มะขามป้อม)
35. อาจารย์เชวง ไชยวรรณ	โครงการห้องเรียนสื่อชายแดน มหาวิทยาลัยแม่โจ้
36. ผศ.อรทัย อินตา	มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่
37. อาจารย์ดวงใจ เนตรตระสูตร	มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่
38. นายพิเศษ ถาแหล่ง	โรงเรียนห้วยซ้อวิทยาคม รัชมังคลาภิเษก
39. คุณชนาภัทร โมรีชาติ	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 2
40. คุณสุจิรา อุปนันท์	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 2
41. คุณกรรณิกา นารี	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 3
42. คุณสายฝน ธงนำชัยเลิศ	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 3

43. คุณธิดาพร หอมมะลิป่า สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4
44. คุณนิราภร หอมมะลิป่า สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 4
45. คุณพิศิษฐ์พงษ์ ไชยแก้ว สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 5
46. คุณเพชรพร ฝึกฝนธรรม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 5
47. คุณเฉลิมชัย โรจน์พงไพร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 6
48. คุณพรรณี กันใหม่ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต 6
49. คุณเสาวลักษณ์ กมลปลื้ม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตาก เขต 2

3.2 รายชื่อนักวิจัย นักวิชาการ นักปฏิบัติการด้านการศึกษาในพื้นที่ภาคกลางและภาคตะวันออก

1. นางสาววารินทร์ จิระประเสริฐพันธ์ นักจัดการเรียนรู้อิสระ
2. นางสาวบุบผาทิพย์ แช่มนิล กลุ่มรักษ์เขาชะเมา
3. นางสาวนิชานันท์ อุดมศักดิ์สกุล ผู้จัดการศึกษาแบบบ้านเรียน
4. นายกรานต์ แผ่นพรหม โรงเรียนบ้านแก้งวิทยา อบจ.สระแก้ว
5. ดร.นาฎฤดี จิตรรังสรรค์ โรงเรียนสุจิปุลิ / หอการค้าจังหวัดฉะเชิงเทรา
6. พระคุณวิสาลปุญญาภิรัต,ดร. หอการค้าจังหวัด
7. นายทินกร ลาวัณย์เสถียร หอการค้าจังหวัดระยอง
8. นางสมรัก จิตมั่น สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดปราจีนบุรี
9. ผศ.กาญจนา ผลาผล คณะเทคโนโลยีสังคม มทร.ตะวันออก วิทยาเขตจันทบุรี
10. ผศ.ดร.พรชนก เฉลิมพงษ์ คณะเทคโนโลยีสังคม มทร.ตะวันออก วิทยาเขตจันทบุรี
11. ผศ.ธนะวัฒน์ ชนะวรรโณ คณะเทคโนโลยีอุตสาหกรรมการเกษตร มทร.ตะวันออก วิทยาเขตจันทบุรี
12. ผศ.ดร.ประหยัด กองสุข คณะวิศวกรรมศาสตร์บูรณาการและเทคโนโลยี มทร.ตะวันออก วิทยาเขตจันทบุรี
13. ผศ.ดร.อุมาพร พลายระหาร คณะอัญมณี มหาวิทยาลัยบูรพา วิทยาเขตจันทบุรี
14. ผศ.พีระศักดิ์ เสรีกุล มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ ปราจีนบุรี
15. ผศ.ดร.จตุพล พรหมมี วิทยาลัยสงฆ์พุทธโสธร มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย
16. อ.ดร.ธรรมรัตน์ สิมะโรจนา มหาวิทยาลัยราชภัฏราชนครินทร์
17. ผศ.ดร.ชัยวุฒิ เทโพธิ์ มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์ สระแก้ว
18. พ.อ.ประเสริฐ ใจกล้า โรงเรียนกองทัพบกอุปถัมภ์ อนุบาลค่ายนวมินทราชินี
19. นายอดิสราญ์ จ้อยศรีเกตุ โรงเรียนกีฬาจังหวัดชลบุรี
20. นางสาวเชษินีร์ แสวงสุข โรงเรียนขลุงรัชดาภิเษก
21. นายอำนาจ นาคแก้ว โรงเรียนเทศบาล 1 วัดศรีเมือง
22. นายกรานต์ แผ่พรหม โรงเรียนบ้านแก้งวิทยา สังกัด อบจ.สระแก้ว
23. นายวันรบ บุญนำ โรงเรียนเบญจมานุสรณ์

24. นายนรินทร์ มุกมณี โรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญ วัดสุวรรณมงคล
25. นายมานิตย์ วันคำลือ โรงเรียนพระปริยัติธรรมแผนกสามัญศึกษา วัดแจ้ง
26. นายจักราทิพย์ สิงห์ที โรงเรียนวังสมบูรณ์วิทยาคม
27. นางสาลี่ เชิดชู โรงเรียนศรีรักษ์ราษฎร์บำรุง
28. นายอิศเรศ สุขชม โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ องครักษ์
29. นายนะรงษ์ ชาวเพ็ชร โรงเรียนโสตศึกษา
30. นางสาวกรรณิการ์ สุขเกษม โรงเรียนอนุบาลเมืองใหม่ชลบุรี สังกัด อบจ.ชลบุรี
31. นายเฉลิมชัย ภูรินทร์พัฒน์ โรงเรียนวิบูลวิทยา
32. นายพรรณ โรจนพันธ์ วิทยาลัยเทคนิคฉะเชิงเทรา
33. นายสุมิตร คชวงษ์ วิทยาลัยเทคนิคฉะเชิงเทรา
34. นายยงยุทธ พนัสนอก วิทยาลัยเทคนิคตราด
35. นางรมย์นลิน ลิ้มรัก วิทยาลัยเทคนิคปราจีนบุรี
36. นางรมย์นลิน ศรีสายหยุด วิทยาลัยเทคนิคปราจีนบุรี
37. นายพัฒนา ศรีธาราม วิทยาลัยเทคนิคสระแก้ว
38. นางสาวชื่นนวพัฒน์ อภิรมย์ภารดา วิทยาลัยอาชีวศึกษาออมสินอุปถัมภ์
39. นางสาวสุธาทิพย์ เวชเจริญ ศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา 12 จ.ชลบุรี
40. นายโอภาส ศรีสันต์ ศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดตราด
41. นางสาวตวีทิพ ทับสุริย์ ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดฉะเชิงเทรา
42. นายสงกรานต์ ประเสริฐศรีศักดิ์ ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดสระแก้ว
43. นางศิริพร งามจั่นศรี ศูนย์ส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดสระแก้ว
44. นายภูธนพัฒน์ บุตรแก้ว สภานิสิตมหาวิทยาลัยบูรพา
45. นางสาวจรัสศรี หัวใจ สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดฉะเชิงเทรา
46. นางนงนุช เอกศิริ สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดนครนายก
47. นางสาวสุวรรณา สิงห์ภู่ สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดตราด
48. นางสาวสุรีพร แก้วโพธิ์ สำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดนครนายก
49. นายปรัชญา สมบูรณ์ทรัพย์ ผู้ทรงคุณวุฒิใน กศจ.ปราจีนบุรี
50. นายโกวิท สละชั่ว ผู้ทรงคุณวุฒิใน กศจ. สระแก้ว
51. นางสาวภณิษา พรมโน สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดปราจีนบุรี
52. นางอารีย์ คงบุรี สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดปราจีนบุรี
53. นางเสาวรส สร้อยทอง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต1
54. นายชัชชัย นภาลัย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครนายก
55. นางอภิวัน เจียมทะวงษ์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปราจีนบุรี เขต1
56. นางวิภาดา เวชญานนท์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาระยอง เขต 1

57. นายทินภัทร ธัญญเจริญ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา
58. นางสาวกวินนา มั่นหมาย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปราจีนบุรี นครนายก
59. นางสาวกาญจนา ศรีวิลัย สภาเด็กและเยาวชนจังหวัดนครนายก
60. นางสาวไอริสา ช้างน้อย สภาเด็กและเยาวชนจังหวัดปราจีนบุรี
61. นายธีรเดช มนัสขาว สภาเด็กและเยาวชนจังหวัดระยอง
62. นายวรัตถ์ สินประสิทธิ์กุล สภาอุตสาหกรรมจังหวัดจันทบุรี
63. นายณัฏฐ์ธน สาตรจีนพงษ์ สภาอุตสาหกรรมจังหวัดชลบุรี
64. นายฐณภัทร ท่าม่วง สมาคมผู้ค้าอัญมณีและเครื่องประดับจันทบุรี
65. นางสาวธนมน ศรีจันทร์ทับ สำนักงานการท่องเที่ยวและกีฬาจังหวัดระยอง
66. นางสุรพิน ธรรมพิทักษ์พงษ์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 1
67. นางภัคธินันท์ พรโชติชัยนันท์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตราด
68. นางสาวศุภวรรณ โคกกระชาย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครนายก
69. ว่าที่ร้อยตรีสุขสันต์ จวงพลงาม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระแก้ว เขต 1
70. นางสาวเบญจวรรณ จิ๊ดชัง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาจันทบุรี ตราด
71. นางสาวภณิดา สมวงศ์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาฉะเชิงเทรา
72. นางสมใจ แก้ววิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปราจีนบุรี นครนายก
73. นางพรนภัส ละประโคน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสระแก้ว
74. นายไพฑูรย์ ชาวโพธิ์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสระแก้ว
75. นางสาวศิรินัคมน ศิริมณีวัฒน์ สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดจันทบุรี
76. นางจิรกิติ์ ปล้องประกาย สำนักการศึกษาธิการจังหวัดฉะเชิงเทรา
77. นางอนัญญา พวงพุก สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดฉะเชิงเทรา
78. นางสาวจุฑารัตน์ ศรีนวลปาน สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดชลบุรี
79. นางชุติมา ศูนย์จันทร์ สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดตราด
80. นางสาวณันทิชาภา ทองหนุ่ม สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดตราด
81. นางสาวเพ็ญนภา พรประสิทธิ์ สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดตราด
82. นายวินัย ยงเขตรการณ์ สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดนครนายก
83. นางมณีรัฎ เทียมคุณ สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดปราจีนบุรี
84. นายศุภกฤต ปิยะสุข สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดระยอง
85. นางสาวพิมสาย จึงตระกูล สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดสระแก้ว
86. นายสามารถ ผ่องศรี สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดสระแก้ว
87. นางสาวอรวรรณ สุพรรณพยัคฆ์ สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดจันทบุรี
88. นางวิบูลผล พร้อมมูล สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดชลบุรี
89. นางสมรัก จิตมั่น สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดปราจีนบุรี

90. นายกัญจน์โชติ สหพัฒนสมบัติ สำนักงานส่งเสริมการเรียนรู้ประจำจังหวัดระยอง
91. นายอานุภาพ วาสะสิริ สำนักงานอาชีวศึกษาจังหวัดระยอง
92. นางสาวณัฐณิชา ยงาสวัสดิ์ สำนักงานอุตสาหกรรมจังหวัดฉะเชิงเทรา
93. นางสาววีนัส ถนอมพวก สำนักงานอุตสาหกรรมจังหวัดตราด
94. นางสาวสุวรรณี ลิ้มจิตสมบูรณ์ สำนักงานอุตสาหกรรมจังหวัดตราด
95. นางสาวหนึ่งฤทัย กรภัทร์กุลไพศาล สำนักงานอุตสาหกรรมจังหวัดนครนายก
96. นายธนานันต์ ชินชาคำ สำนักงานอุตสาหกรรมจังหวัดระยอง
97. นางสาวศอาอิฐ โนนพยอม สำนักงานอุตสาหกรรมจังหวัดสระแก้ว
98. นายนรินทร์ จิตต์ปราณีชัย a-chieve social enterprise co.,ltd.
99. คุณกิตติประภา จิวะสันติการ Learn Corporation
100. นางพัชริกา ม่วงสีเมืองดี กลุ่มวิจัย ติดตามและประเมินผล สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา
101. นางสาวสิรินธร อมรสิงห์ กลุ่มพัฒนาคุณภาพการศึกษา กลุ่มงานโรงเรียนสามัญ สช.
102. นางสุภัทรา สนิทสม กลุ่มพัฒนานโยบาย สำนักนโยบายและยุทธศาสตร์ สป.ศธ.
103. นางสาวนันท์วลักษ์ สุขานนท์สวัสดิ์ กองส่งเสริมและพัฒนาการบริหารหารศึกษาในภูมิภาค สป.ศธ.
104. นายโยฑิน สมโนนนท์ รองอธิการบดีกรมส่งเสริมการเรียนรู้ กรมส่งเสริมการเรียนรู้
105. นายภูมิศักดิ์ ภูมิเขียว กองส่งเสริมและพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ กรมส่งเสริมการเรียนรู้
106. นายพิทักษ์ โสตถยาคม สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
107. นางสาวอรสิริ ศิริพันธุ์ สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา
108. นายณิศวร์ฐิตะ ทองน้อย สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา
109. นายศิวกร นนทฤทธิ์ สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา
110. นายทวารัฐ สูตะบุตร สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้
111. นายเทอดพงศ์ เต็งไตรรัตน์ สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้
112. นางสาวกรกมล จึงสำราญ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา
113. นางสาวภควดี เกิดบัณฑิต สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา
114. นางสาววรัญภรณ์ คุณเวช สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา
115. นางสาวสิริกานต์ แก้วคงทอง สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา
116. นางสาวอุบล ตรีรัตน์วิชชา สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา
117. นางสาวจิตภินันท์ เธียรวราวัฒน์ บพท. / รวพ.
118. นายสุรนาท โภคานันท์ ฝ่ายพัฒนาเครือข่ายอุทยานการเรียนรู้ สถาบันอุทยานการเรียนรู้
119. นางฆัสรา มุกดาวิจิตร ฝ่ายพัฒนาองค์ความรู้พิพิธภัณฑ์ สถาบันพิพิธภัณฑ์การเรียนรู้ แห่งชาติ สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้ (องค์การมหาชน)
120. นายชีวสิทธิ์ บุณยเกียรติ สถาบันพิพิธภัณฑ์การเรียนรู้แห่งชาติ สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้ (องค์การมหาชน)

121. นางสาวศิริพร วงค์สามารถ สถาบันคุณวุฒิวิชาชีพ (องค์การมหาชน)
122. นายนิธิวัชร์ ศิริปริยพงศ์ สถาบันคุณวุฒิวิชาชีพ (องค์การมหาชน)
123. นายภักดี มกรานนท์ สำนักงานการวิจัยแห่งชาติ
124. นายวัชชพล หรั่งแพ สำนักงานส่งเสริมเศรษฐกิจสร้างสรรค์
125. นางสาวณัฐยา บุญภักดี สมาชิกสภาผู้แทนราษฎรแบบบัญชีรายชื่อ พรรคประชาชน
126. คุณกษมา สัตยาหุรักษ์ ผู้ช่วย ส.ส. พรรคประชาชน
127. คุณสมเมธ ยุวะสุต ผู้ช่วย ส.ส. พรรคประชาชน
128. ผศ.ดร.วงอร พัวพันสวัสดิ์ คณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
129. นางสาวปาริชาต ชัยวงษ์ โรงเรียนเบญจมราชานุสรณ์ / ครูขอสอน
130. อ.ดร.วิฑูรย์ คุ้มหอม โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี
131. นางสาวปวิณา วัฒนาภา Thailand Education Partnership (TEP)
132. นางสาวโยโกะ เตรูย่า มูลนิธิสตาร์ฟิชเอ็ดดูเคชั่น (Starfish Education)
133. นางสาวอารยา สุวรรณอาศน์ มูลนิธิสตาร์ฟิชเอ็ดดูเคชั่น (Starfish Education)
134. นายธนวรรธน์ สุวรรณปาล ครูขอสอน / สหภาพครูแห่งชาติ
135. นางสาวศุกรียา วรรณายุวัฒน์ PTP Academy พรรคเพื่อไทย
136. นายพีรวิชญ์ ขันติศุข PTP Academy พรรคเพื่อไทย
137. นายเมธชนนท์ ประจวบลาภ สำนักวิชาการและพัฒนาการเรียนรู้เพื่อสุขภาวะ สถาบันยุวทัศน์ประเทศไทย
138. คุณปรินทร์ จิระภัทรศิลป์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
139. นายไพโรจน์ ภาชนะปรีดา กลุ่มธรกิจ TCP / มูลนิธิใจกระทิง
140. นางสาวอรัญญา ลือประดิษฐ์ กลุ่มธรกิจ TCP / มูลนิธิใจกระทิง
141. นายปรัตถกร ศรีทิพย์อาสน์ กลุ่มธรกิจ TCP / มูลนิธิใจกระทิง
142. นางสาวศรัญม์ศรา สุวรรณวัฒน์ กลุ่มธรกิจ TCP / มูลนิธิใจกระทิง
143. นายโชค เรืองตระกูล ผู้ชำนาญโครงการพิเศษ (ด้านการศึกษา) สำนัก CEO บริษัท ไทยเบฟเวอเรจ จำกัด (มหาชน)

3.3 รายชื่อนักวิจัย นักวิชาการ นักปฏิบัติการด้านการศึกษาในพื้นที่ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

1. คุณกนกวรรณ เมืองคำบุตร Work Art Play Art
2. คุณกฤตาณัฐ คลังบุญครอง บ้านนานาชาติ Coffee & English camp
3. คุณขวัญชัย ปรีดี บ้านนานาชาติ Coffee & English camp
4. คุณศศิธร ปาลสาร ฟาร์มบ้านนอก Academy & Mental health
5. คุณกุลชาติ เค้นา เทคไทบ้าน (Tech Thaiban)
6. คุณสุภรา ปราบใหญ่ ศูนย์การเรียนพัฒนาเด็กและเยาวชน CYF
7. คุณอรุษยา ปราบใหญ่ ศูนย์การเรียนพัฒนาเด็กและเยาวชน CYF

8. คุณอภินทร์พร กิตติพีรพัฒน์ ศูนย์การเรียนดุลยพัฒน์
9. คุณอัฏฐพล กิตติพีพัฒน์ ศูนย์การเรียนดุลยพัฒน์
10. คุณจันทิมาพร ชีวะสวัสดิ์ อีสานจะเลิร์น
11. คุณฉัตรบดินทร์ อาจหาญ อีสานจะเลิร์น
12. คุณปณาลี แซ่ลิ้ม อีสานจะเลิร์น
13. คุณชนิกานต์ เบ้าทอง อีสานจะเลิร์น / มูลนิธิแคสเคด (Cascade Foundation)
14. อาจารย์จัตวา ชุณหบุญญทิพย์ คณะครุศาสตร์อุตสาหกรรม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสาน วิทยาเขตขอนแก่น
15. อาจารย์พชญ อัคพราหมณ์ คณะศิลปกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
16. ผศ.ดร.วรรณิษา หาคูณ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
17. อาจารย์อรรถพล ประภาสโนบล คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
18. คุณแก้วใจ บุตรวัง โรงเรียนเทศบาล 2 มุขมนตรี
19. คุณณัฏฐา วิจารณรงค์ โรงเรียนเทศบาล 2 มุขมนตรี
20. คุณพีรวัส ตั้งวานิชกพงษ์ โรงเรียนพิศาลปุณณวิทยา
21. คุณชัชชัย พระราช โรงเรียนภูเวียงวิทยาคม/โรงเรียนขอนไม้
22. คุณปิยวรรณ พระราช โรงเรียนภูเวียงวิทยาคม/โรงเรียนขอนไม้
23. คุณมณิสรา ดวงมณี โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (ประถมศึกษา มอดินแดง)
24. คุณสราวุฒิ พลตื้อ โรงเรียนหัวหินวัฒนาลัย/ก่อการคุณกาฬสินธุ์
25. คุณธนากร พนมเริงศักดิ์ ศูนย์วิจัยนวัตกรรมการเรียนรู้แบบสมาร์ต มหาวิทยาลัยขอนแก่น
26. อาจารย์ ดร.ภาวัต ไชยพิเดช ศูนย์วิจัยนวัตกรรมการเรียนรู้แบบสมาร์ต มหาวิทยาลัยขอนแก่น
27. คุณทิวาภรณ์ สุกุมาลย์ สำนักการศึกษา องค์การบริหารส่วนจังหวัดขอนแก่น
28. คุณเจนจิรา บุตรโพธิ์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น
29. ดร.เสมา บุ้งทอง สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดขอนแก่น
30. นางสาวนวนอนงค์ ไชยศรี สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดขอนแก่น
31. ศน.จินต์กวี แสงอรุณ สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดขอนแก่น
32. ศน.ณัฐปวีย์ บรรยงศิวกุล สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดขอนแก่น

3.4 รายชื่อนักวิจัย นักวิชาการ นักปฏิบัติการด้านการศึกษาในพื้นที่ภาคใต้

1. ผศ.นิตยารัตน์ คงนาลึก คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช
2. อ.สุพรรณิการ์ ศรีสุวรรณ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช
3. อาจารย์ญาดา จุลเสวก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช
4. ผศ.ดร.ศิริวรรณ ฉัตรมณีรุ่งเจริญ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต
5. อาจารย์ธีรารัตน์ ศรีวิรัตน์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏภูเก็ต
6. ดร.เนาวรัตน์ มะลีลาเต๊ะ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา

7.	ผศ.ดร.มูหัมมัดตอลาล แกมะ	คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา
8.	ผศ.ดร.ฮูดาย์ ดูมีแด	คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา
9.	รศ.ดร.อนุ เจริญวงศ์ระยับ	คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี
10.	ผศ.ดร.ซัมซู สาอุ	คณะวิทยาการอิสลาม ม.สงขลานครินทร์ วข.ปัตตานี
11.	อาจารย์นูรอาซีกีน สาและ	คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยการกีฬาแห่งชาติ วิทยาเขตยะลา
12.	ผศ.ดร.พรไทย ศิริสาธิตกิจ	คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ
13.	ดร.วรลักษณ์ ชูกำเนิด	คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ
14.	ผศ.ดร.มณฑนา พิพัฒน์เพ็ญ	คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ
15.	ผศ.ดร.สิงหา ประสิทธิ์พงศ์	คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ
16.	รศ.ดร.รุ่งชัชดาพร เวหะชาติ	คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ
17.	อ.ดร.สุธาสินี บุญญาพิทักษ์	คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ
18.	อาจารย์ฮูดา ฆอแด๊ะ	คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยฟาฏอนี
19.	ดร.กิตติพงศ์ สุวรรณวงศ์	มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตศรีธรรมาโศกราช
20.	นางสาวสุดารัตน์ สุขบรรจง	มหาวิทยาลัยราชภัฏนครศรีธรรมราช
21.	ดร.รอดียา มะนอ	มหาวิทยาลัยศรีนครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
22.	นางฒามรา พรหมหอม	โรงเรียน มอ.วิทยานุสรณ์
23.	นายเพิ่มเกียรติ เกษกุล	โรงเรียนขจรเกียรติศึกษา
24.	นายวรพล ศรีเทพ	โรงเรียนไทยรัฐวิทยา 102 (บ้านเกาะเต่า)
25.	ดร.เครือมาศ เพชรชู	โรงเรียนนครพัฒนาการบริบาล
26.	นางสาวยัสมะห์ หมัดโต๊ะแหล๊ะ	โรงเรียนบ้านกลาง (สพป.ปัตตานี เขต 1)
27.	พระคุณพรหมเขตคณารักษ์	โรงเรียนพระปริยัติธรรมสามัญวัดสระเรียง
28.	นายซูฟูวัน เจะแต	โรงเรียนมอนเทสซอรียะลา
29.	นางคูไซนาห์ สะอะ	โรงเรียนศรีพัฒนศาสตร์
30.	นางสาวบุสรอ ยะลาแป	โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา
31.	ผศ.กรัณฑรักข์ วิทยอภิบาลกุล	โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา
32.	อาจารย์วราห์ เทพณรงค์	โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา
33.	นางอัจจิมา มาศนิยม	โรงเรียนหวังดี จังหวัดสงขลา
34.	ดร.ภัททิรา สุวรรณรัฐภูมิ	โรงเรียนอนุบาลเทศบาลนครภูเก็ต
35.	ดร.วันฉัตร ทิพมาศ	วิทยาลัยเทคโนโลยีทักษิณอาชีวศึกษา
36.	นางสาวนิรมล ธนาวุฒิ	ศูนย์การเรียน Kinder + Garten (ศูนย์การเรียนการศึกษาทางเลือกนอกระบบ แนววอลดอร์ฟ)
37.	นางสาวเทียนชุลี นาคเสน	ศูนย์การศึกษาพิเศษประจำจังหวัดภูเก็ต
38.	นางสาวศรัญญา จินตุลา	ศูนย์ส่งเสริมการเรียนรู้ อำเภอเมืองสงขลา

39. นางสาวนิรวานา ลาเต๊ะ	สกร.ระดับอำเภอเมืองยะลา
40. นางสาวอารีนา เจะแต	สกร.ระดับอำเภอเมืองยะลา
41. คุณวราภรณ์ อ๋องเซ่ง	กลุ่มโรงเรียนโนรา อบต.ท่าข้าม
42. นางเจียมจิตร กาชะวงศ์	กลุ่มโรงเรียนโนรา อบต.ท่าข้าม
43. นางพิรุฬ วิริโย	กลุ่มโรงเรียนผู้สูงอายุ อบต.ท่าข้าม
44. นางสาวสมจิต นวลละออง	กลุ่มโรงเรียนผู้สูงอายุ อบต.ท่าข้าม
45. นางสิริขวัญตา ทองไหม	กลุ่มโรงเรียนผู้สูงอายุ อบต.ท่าข้าม
46. นายวิศาล แก้วสัตยา	กลุ่มโรงเรียนผู้สูงอายุ อบต.ท่าข้าม
47. นางประดับ บุญเพ็ง	กลุ่มวิสาหกิจชุมชน อบต.ท่าข้าม
48. คุณชนภรณ์ อือตระกูล	ศึกษาธิการจังหวัดสงขลา
49. นายภิญโญ สุพันธ์	ศึกษาธิการภาค 6
50. นายสามารถ ศรีจันทร์งาม	ศึกษานิเทศก์ เมืองสะเดา
51. นายสุรศักดิ์ หมัดโต๊ะแหล๊ะ	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปัตตานี เขต 1
52. นางสาวสุปรียา ไข่มุก	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาภูเก็ต
53. นายปัณณธร ละม้าย	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาภูเก็ต
54. นางจุฑารัตน ฮวบเจริญ	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาภูเก็ต
55. นางสาววลัยลักษณ์ ไกรสาตร์	สำนักงานศึกษาธิการจังหวัดภูเก็ต
56. นางสาวพิกุน ศัยญะพันธุ์	สำนักงานศึกษาธิการภาค 5
57. นางณัฐมา เอกทวีวัฒนเดช	สำนักงานศึกษาธิการภาค 6
58. นายต้น ใจตรง	สำนักงานส่งเสริมเศรษฐกิจดิจิทัล (DEPA) ภาคใต้ตอนบน
59. นางสาวเรณู หมื่นห่อ	องค์การบริหารส่วนจังหวัดภูเก็ต
60. นายสินธพ อินทรัตน์	องค์การบริหารส่วนตำบลท่าข้าม
61. นางมณี หนูคง	องค์การบริหารส่วนตำบลท่าข้าม
62. นายสินธพ อินทรัตน์	องค์การบริหารส่วนตำบลท่าข้าม
63. นางจีรหงส์ สถิตคุณากร	กลุ่มอาชีพเย็บผ้า ชุมชนการเคหะเอื้ออาทรสะพานยาว
64. นางสาวแก้วตระการ จุลบล	นักจัดการด้านศิลปะ และ ศิลปินอิสระ
65. นายโตมร อภิวันทนากร	กลุ่มมานีมานะ
66. อาจารย์เทพรัตน์ จันทพันธ์	คณะกรรมการขับเคลื่อนความยั่งยืน จังหวัดสงขลา
67. นางณัฏริกา แจ่มจรัส	สหทัยมูลนิธิ นครศรีธรรมราช
68. นางสาวกัญนภัส จันทร์ทอง	ศูนย์การเรียนยุวชนสร้างสุข
69. นายนิพนธ์ รัตนาคม	ศูนย์การเรียนยุวชนสร้างสุข
70. นายสิทธิศักดิ์ ตันมงคล	สภาเศรษฐกิจหาดใหญ่

ภาคผนวกที่ 2 สรุปสาระสำคัญพอดแคสต์ (Podcast)

เพื่อตอบสนองต่อระเบียบวิธีวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAR: Participatory Action Research) ในมิติของการคืนองค์ความรู้สู่สาธารณะ โครงการฯ ได้ยกระดับผลข้อค้นพบทางวิชาการและนวัตกรรมจากพื้นที่วิจัย มาพัฒนาเป็นชุดสื่อสาธารณะในรูปแบบพอดแคสต์ (Podcast) รายการ "ชั่วโมงนี้ไม่มีคำตอบ" ซีซัน 2 (Season 2) จำนวน 10 ตอน โดยมีเป้าหมายในการทลายพรมแดนภาษาทางวิชาการ สู่เนื้อหาที่ยืดหยุ่น เข้าถึงง่าย และสะท้อนเสียงของนักปฏิบัติการหน้างานอย่างแท้จริง ซึ่งมีสาระสำคัญเชิงลึกและประเด็นแลกเปลี่ยนในแต่ละตอน ดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 : ขับเคลื่อนการศึกษาได้ไหม... ถ้าไม่ใช่ครู? เมื่อการลาออกคือจุดเริ่มต้นของนักการศึกษาภาคประชาชน





- **วิทยากร:** คุณฉัตรบดินทร์ อาจหาญ (มะพร้าว) และ คุณจันทิมาพร ชีวะสวัสดิ์ (แคท) กระบวนกรกลุ่มอีสานจะเลิร์น / GroundLoud
- **รายละเอียดประเด็นที่พูดคุยและการแลกเปลี่ยนเชิงลึก:**

  ความขัดแย้งเชิงโครงสร้างในระบบโรงเรียน: แลกเปลี่ยนเกี่ยวกับ "ภาวะกลืนไม่เข้าคายไม่ออก" ของครูรุ่นใหม่ในระบบรัฐ ที่ต้องเผชิญกับโครงสร้างอำนาจนิยม งานเอกสารที่ซ้ำซ้อน และระบบประเมินวิทยฐานะที่ไม่ได้สะท้อนถึงการพัฒนาผู้เรียนจริง วิทยากรสะท้อนว่า "เวลาเกือบครึ่งหนึ่งของชีวิตครูถูกพรากไปจากเด็กเพื่อทำตามคำสั่งส่วนกลาง" จนทำให้เกิดภาวะหมดไฟ (Burnout)

  - **จุดเปลี่ยนและการก้าวออกจาก Comfort Zone:** บทสนทนาเจาะลึกถึงวินาทีที่ตัดสินใจ "ลาออก" เพื่อมาทำงานขับเคลื่อนการศึกษาภาคประชาชน ซึ่งเป็นการท้าทายกรอบความเชื่อของสังคมที่มองว่าอาชีพครูข้าราชการคือความมั่นคงที่สุด มีการตั้งคำถามร่วมกันว่า "ความมั่นคงของครู กับความอยู่รอดของเด็ก อะไรสำคัญกว่ากัน?"
  - **การสร้างนิเวศการเรียนรู้ใหม่นอกกรอบ:** แลกเปลี่ยนถึงการทำงานในฐานะ "นักการศึกษาอิสระ" ที่ไม่ต้องยึดติดกับห้องเรียนสี่เหลี่ยมและการตัดเกรด แต่เน้นการสร้างระบบนิเวศที่โอบรับเด็กที่หลุดออกจากระบบ (Drop-out) หรือเด็กที่ไม่ตอบโจทย์กับวิชาการกระแส

หลัก โดยใช้กระบวนการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น เรียนรู้จากวิถีชีวิตจริง และการสร้างเครือข่ายภาคประชาสังคมมาเป็นฐานทุนในการขับเคลื่อน

ตอนที่ 2 : เมื่อห้องเรียนไทยไม่ได้มีแค่เด็กไทย พหุวัฒนธรรมและความท้าทายที่ครูไม่ได้ถูกเตรียมตัวมา





- **วิทยากร:** ผศ.ดร.พิสิษฏ์ นาสี (อาจารย์เชิด) อาจารย์คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ (มช.)
- **รายละเอียดประเด็นที่พูดคุยและการแลกเปลี่ยนเชิงลึก:**
  - **การตั้งคำถามเรื่องภาษีกับหัวใจความเป็นมนุษย์:** แลกเปลี่ยนเกี่ยวกับกระแสสังคมและคำถามคาใจที่ว่า "ทำไมต้องเอาภาษีของคนไทย ไปสอนเด็กที่ไม่ใช่คนไทย" อาจารย์เชิดชวนมองข้ามกำแพงเชื้อชาติผ่านนโยบาย **"การศึกษาเพื่อปวงชน" (Education for All)** ว่าการให้การศึกษาแก่เด็กทุกคน ไม่ว่าจะสัญชาติใด คือการวางรากฐานด้านความมั่นคงและสะท้อนคุณค่าของความเป็นมนุษย์ที่ยั่งยืนกว่าเดิม
  - **ความจริงในห้องเรียนที่หลักสูตรผลิตครูไม่มีคำตอบให้:** พูดคุยถึงความท้าทายหน้างานของครูไทยที่ต้องเจอหน้าต่างวัฒนธรรมและเด็กหลากชาติพันธุ์ ลูกหลานแรงงานข้ามชาติรวมกันมากกว่าครึ่งห้อง จนเกิดคำถามว่า "ครูจะสอนไหวไหม และจะรับมืออย่างไรเมื่อเด็กในห้องพูดกันคนละภาษา?" ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นโจทย์ในโลกความจริงที่หลักสูตรการผลิตครูในมหาวิทยาลัยอาจไม่ได้เตรียมความพร้อมหรือเตรียมคำตอบไว้ให้ครูยุคปัจจุบัน
  - **ปรากฏการณ์ "โรงเรียนไทยฟีลนานาชาติ":** ถอดบทเรียนการเปลี่ยนความหลากหลายให้เป็น "โอกาส" ในการฝึกทักษะชีวิต โดยการสร้างบรรยากาศห้องเรียนที่มองความแตกต่างทางวัฒนธรรมเป็นความปกติใหม่ (New Normal) ปรับทัศนคติทลายเส้นแบ่งแยกทางเชื้อชาติ เพื่อเปลี่ยนความหลากหลายในห้องเรียนให้กลายเป็นพลังแห่งการเรียนรู้ที่โอบรับเด็กทุกคนอย่างเท่าเทียม

ตอนที่ 3 : ภาษาคือเครื่องมือ หรือ ภาษาคืออุปสรรคต่อการเรียนรู้? : บทเรียนความย้อนแย้งจากโรงเรียนอินเตอร์ ถึงห้องเรียนหลากวัฒนธรรม





- **วิทยากร:** ผศ.วรรณา เทียนมี ผู้อำนวยการมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์
- **รายละเอียดประเด็นที่พูดคุยและการแลกเปลี่ยนเชิงลึก:**
  - **บาดแผลจากการเรียนภาษาอังกฤษในระบบไทย:** แลกเปลี่ยนเกี่ยวกับ "ความกลัวความผิดพลาด" ที่ถูกฝังหัวมาตั้งแต่เด็ก การศึกษาไทยสอนภาษาอังกฤษผ่านวัฒนธรรมการจับผิดไวยากรณ์ตึงเครียดและเน้นการท่องจำเพื่อสอบแข่งขัน ทำให้เด็กไทยเกิดความรู้สึก "อายและกลัว" จนเลือกที่จะปิดปากและปฏิเสธการสื่อสาร
  - **การรื้อถอน (Deconstruct) วิธีการสอนแบบเดิม:** ถกเถียงเรื่องข้อจำกัดของข้อสอบเข้ามหาวิทยาลัยที่ยังคงเน้นหลักไวยากรณ์ในกระดาษ ซึ่งเป็นตัวบีบให้ครูในโรงเรียนไม่สามารถเปลี่ยนวิธีสอนได้ เพราะต้องพาเด็กไปติวสอบให้ได้คะแนนดี
  - **ภาษาในฐานะเครื่องมือในการใช้ชีวิต:** แลกเปลี่ยนแนวทางการปรับวิธีสอนให้ภาษาอังกฤษเป็นเรื่องธรรมชาติ เน้นความกล้าสื่อสารเพื่อเอาตัวรอด การสร้างสิ่งแวดล้อมที่เอื้อให้เกิดการลองผิดลองถูกโดยไม่มีการลงโทษหรือหัวเราะเยาะ เพื่อกู้คืนความมั่นใจในการสื่อสารเชิงรุกให้กับผู้เรียน

ตอนที่ 4 : ประกาศตัวเป็น "เมืองแห่งการเรียนรู้" เองก็ได้เหรอ? เจาะลึกแนวคิด "มหาลัยเถื่อน" แห่งเชียงดาว





- **วิทยากร:** คุณธนาวัฒน์ รายะนาคร (แจ๊ค) และ คุณฤทธิชัย โฉมอัมฤทธิ์ (ไอซ์) เจ้าหน้าที่/แกนนำมูลนิธิสื่อชาวบ้าน (มะขามป้อม) และ เครือข่ายเชียงดาวเมืองแห่งการเรียนรู้

- **รายละเอียดประเด็นที่พูดคุยและการแลกเปลี่ยนเชิงลึก:**
    - **ความรุนแรงของหลักสูตรส่วนกลาง:** แลกเปลี่ยนประเด็นที่แหลมคมว่า หลักสูตรแกนกลางจากส่วนกลาง (กรุงเทพฯ) กำลังพรากรากเหง้าของเด็กในพื้นที่ห่างไกลอย่างไร ตัวอย่างเช่น เด็กบนดอยในเชียงดาวถูกบังคับให้เรียนและทำข้อสอบเรื่องรถไฟฟ้าหรือระบบทุนนิยมในเมืองใหญ่ แต่หลักสูตรกลับไม่มีพื้นที่ให้เขาเรียนรู้เรื่องการจัดการป่าหมอก ภูมิปัญญาชาติพันธุ์ หรือการรักษาต้นน้ำในบ้านตัวเอง
    - **กระบวนการเรียนรู้ข้ามขอบวัฒนธรรม:** เจาะลึกการขับเคลื่อนแนวคิด "เมืองแห่งการเรียนรู้" (Learning City) ที่เชียงดาว โดยการสร้างห้องเรียนข้ามขอบที่ดึงเด็กกลุ่มชาติพันธุ์ที่หลากหลายมาร่วมเรียนรู้กับคนในเมือง ทลายอคติทางชาติพันธุ์ และเปลี่ยนความแตกต่างให้เป็นพลังสร้างสรรค์
    - **การเปลี่ยนต้นทุนชุมชนเป็นนวัตกรรม:** พูดคุยถึงการพานักเรียนลงพื้นที่ไปเรียนรู้กับปราชญ์ชาวบ้าน เพื่อถอดองค์ความรู้ท้องถิ่นมาพัฒนาเป็นโครงงานหรือนวัตกรรมชุมชน ทำให้เด็กเกิดความภาคภูมิใจในอัตลักษณ์ของตนเอง และมองเห็นลู่ทางในการสร้างอาชีพโดยไม่ต้องย้ายถิ่นฐานเข้าสู่เมืองใหญ่

ตอนที่ 5 : "เล่นอิสระ" เพื่อสร้างภูมิคุ้มกันชีวิต เมื่อการเรียนรู้ที่ดีที่สุด อาจเริ่มจากการปล่อยให้เด็กได้เล่น





- **วิทยากร:** คุณศรัทธา ปลื้มสูงเนิน (กุ๋ย) แกนนำ/ผู้ขับเคลื่อนกลุ่มไม้ขีดไฟ
- **รายละเอียดประเด็นที่พูดคุยและการแลกเปลี่ยนเชิงลึก:**
    - **วิกฤตวัยเด็กที่ถูกกักขัง:** แลกเปลี่ยนเกี่ยวกับสภาวะที่เด็กยุคปัจจุบันขาดแคลนเวลาและพื้นที่ในการ "เล่นอิสระ" (Free Play) เนื่องจากตารางเรียนที่แน่นขนัด และการครอบงำของหน้าจอสมาร์ตโฟน (Screen Time) ส่งผลให้เด็กมีภาวะสมาธิสั้นเทียม ขาดทักษะสังคม และเผชิญโรคซึมเศร้าตั้งแต่อายุยังน้อย
    - **ความกลัวของผู้ปกครอง vs ความเสี่ยงที่งดงาม:** ถกเถียงเรื่องทัศนคติของพ่อแม่ยุคใหม่ที่มักปกป้องลูกมากเกินไป (Helicopter Parenting) กลัวลูกเจ็บ กลัวสกปรก จนปิดกั้นโอกาสในการเรียนรู้ผ่านความเสี่ยงที่เหมาะสม (Risky Play) เช่น การปีนต้นไม้ การเล่นดินทราย ซึ่ง

จริงๆ แล้วสิ่งเหล่านี้คือเครื่องมือธรรมชาติในการพัฒนาสมองส่วนหน้า (EF: Executive Functions)

- **การเล่นคือการบ่มเพาะความยืดหยุ่น (Resilience):** วิทยากรเน้นย้ำว่า การปล่อยให้เด็กเล่นอิสระโดยไม่มีผู้ใหญ่คอยบงการ จะช่วยให้เด็กฝึกทักษะการเจรจาต่อรอง การแก้ไขความขัดแย้งเมื่อทะเลาะกัน และการลุกขึ้นใหม่เมื่อล้ม ซึ่งเป็นภูมิคุ้มกันชีวิตที่สำคัญที่สุดที่ตำราเรียนไม่เคยสอน

ตอนที่ 6 : "โรงเรียนขอนไม้" ที่พักใจของเด็กหลังห้อง เมื่อความสุขคือสารตั้งต้น และการศึกษาต้องไม่ทิ้งใครไว้ข้างหลัง





- **วิทยากร:** คุณชัชชัย พระราช (ครูชัช) ครูฝ่ายวิชาการ โรงเรียนภูเวียงวิทยาคม จังหวัดขอนแก่น และผู้ก่อตั้ง "โรงเรียนขอนไม้"
- **รายละเอียดประเด็นที่พูดคุยและการแลกเปลี่ยนเชิงลึก:**
  - **ตราบาปและการคัดออกของระบบโรงเรียนขนาดใหญ่:** แลกเปลี่ยนถึง "ความเจ็บปวดของเด็กหลังห้อง" ในโรงเรียนรัฐขนาดใหญ่ที่เน้นการแข่งขันและคัดเลือกเด็กเรียนเก่ง (เด็กหน้าห้อง) ไปสร้างชื่อเสียง ส่วนเด็กที่เรียนไม่เก่งหรือมีปัญหาทางบ้านจะถูกละเลย ตีตราว่าเป็นเด็กปัญหา และค่อยๆ ถูกระบบคัดออกจนต้องหลุดจากการศึกษา
  - **โมเดล "โรงเรียนขอนไม้" พื้นที่เยียวยาใจ:** เจาะลึกกระบวนการสร้างพื้นที่ปลอดภัยทางจิตวิทยา (Psychological Safety) ภายในโรงเรียนหลัก ครูชัชเล่าถึงการตั้งกลุ่ม "โรงเรียนขอนไม้" เพื่อชวนเด็กหลังห้องมานั่งล้อมวง พูดคุย โดยไม่มีระเบียบวินัยมาครอบทับ ใช้กระบวนการ "รับฟังอย่างลึกซึ้ง" (Deep Listening) โอบรับความเปราะบาง และไม่ตัดสินความผิดพลาด
  - **การฟื้นฟูศักดิ์ศรีและความฝัน:** บทสนทนาสะท้อนให้เห็นว่า เมื่อเด็กหลังห้องได้รับความรักและพื้นที่ปลอดภัย จิตใจที่เคยบาดเจ็บจะได้รับการเยียวยา พวกเขาจะเริ่มเปลี่ยนพฤติกรรมและเผยให้เห็นศักยภาพที่ซ่อนอยู่ (เช่น ทักษะดนตรี ศิลปะ หรือการเป็นผู้นำ) ทำให้เขารู้สึกว่าตัวเองมีคุณค่าและพร้อมกลับไปเรียนรู้ต่อ

ตอนที่ 7 : "อิสลามศึกษา" ในโลกพหุวัฒนธรรม : เมื่อการเรียนรู้ไม่ใช่แค่เรื่องเกรด แต่คือการสร้าง "มนุษย์ที่สมบูรณ์"





- **วิทยากร:** ผศ.ดร.ซัมซู สาอุ (อาจารย์แซม) อาจารย์คณะวิทยาการอิสลา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี (ม.อ.ปัตตานี)
- **รายละเอียดประเด็นที่พูดคุยและการแลกเปลี่ยนเชิงลึก:**
    - **อคติและภาพจำจากส่วนกลาง:** อาจารย์ซัมซูชวนทำความเข้าใจภาพวิถีชีวิตจริงของเด็กในพื้นที่ชายแดนใต้ ซึ่งมีชีวิตร้อยเรียงอยู่กับสถาบันการศึกษาถึง 3 เลเยอร์ คือ ตาดีกา ปอเนาะ และโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม โดยแลกเปลี่ยนว่าส่วนกลางมักมองภาพการศึกษาที่นี่แยกส่วนกัน หรือมองผ่านมุมมองความมั่นคง แต่ในความเป็นจริง สถาบันดั้งเดิมอย่างปอเนาะคือพื้นที่ทางสังคมที่ทำหน้าที่ถักทอความสัมพันธ์และขัดเกลาจิตวิญญาณของผู้คนในชุมชนมาอย่างยาวนาน
    - **แนวคิดการเชื่อมร้อยเลเยอร์แบบไร้รอยต่อ:** แลกเปลี่ยนถึงแนวทางการทลายเส้นกั้นระหว่างวิชาสามัญและวิชาศาสนา โดยเสนอว่าการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อไม่ใช่การไปเปลี่ยนโครงสร้าง แต่คือการทำความเข้าใจข้อเท็จจริงในพื้นที่ แล้วหาจุดเชื่อมโยงให้วิชาที่เด็กต้องเรียนทั้งสองฝั่งสามารถส่งเสริมซึ่งกันและกันได้ เพื่อให้อัตลักษณ์ทางศาสนาและทักษะทางวิชาการสมัยใหม่เติบโตร่วมกันอย่างกลมกลืนในตัวผู้เรียน
    - **จริยธรรมอิสลามศึกษาในฐานะกลไกสร้างความเป็นมนุษย์:** พูดคุยและถอดความหมายของ "อิสลามศึกษา" ในภาษาที่เข้าใจง่าย ว่าแก่นแท้ของการเรียนศาสนาไม่ใช่เรื่องของการท่องจำตำราเพื่อไปสอบ แต่คือกระบวนการบ่มเพาะจริยธรรมและการสร้าง "ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์" เพื่อให้เด็กใช้เป็นเข็มทิศและภูมิคุ้มกันในการดำเนินชีวิต พร้อมทั้งสามารถเติบโตและขับเคลื่อนสังคมพหุวัฒนธรรมร่วมกับผู้คนที่มีความหลากหลายได้อย่างงดงาม

ตอนที่ 8 : วิทยาศาสตร์แก้ปัญหาชีวิตจริง เมื่อครูถอดหมวกมาเป็นนักเรียน และเปลี่ยนโลกจริงให้เป็นห้องแล็บ





- **วิทยากร:** คุณฌามรา พรหมหอม (ครูดาว) ครูผู้สอนวิชาเคมี โรงเรียน ม.อ.วิทยานุสรณ์ และ เครือข่ายก่อการครูภาคใต้
- **รายละเอียดประเด็นที่พูดคุยและการแลกเปลี่ยนเชิงลึก:**
    - **จุดเปลี่ยนเมื่อครูโดนเด็กประท้วงกิจกรรม:** ไฮไลท์สำคัญคือการเปิดใจของครูดาวเมื่อเจอเด็กพูดใส่หน้าว่า *"พอสักทีกับการจัดกระบวนการ พ่อแม่ส่งผมมาเรียน ไม่ได้ให้มาทำอะไรพวกนี้"* วินาทีนั้นนำไปสู่การทบทวนตัวเอง (Reflection) ครั้งใหญ่ของครูว่า "เรากำลังเอาแต่ใจหรือคิดแทนเด็กอยู่หรือเปล่า?" ถกเถียงกันว่าความหวังดีของครู บางครั้งก็กลายเป็นการยัดเยียดกิจกรรมโดยไม่ดูความต้องการที่แท้จริงของเด็ก
    - **การทลายอัตตา (Ego) และการถอดหมวกครู:** แลกเปลี่ยนแนวคิดว่า "ครูคือมนุษย์ ถาครูเรียนแบบนี้แล้วเบื่อ เด็กก็เบื่อเหมือนกัน" ครูดาวจึงเลือกถอดหมวกผู้รู้ สละอำนาจนิยมในห้องเรียน แล้วลงไปเป็น "นักเรียน" ร่วมเรียนรู้ไปพร้อมกับเด็กๆ โลกเปลี่ยนทุกวัน ครูต้องใช้ความสนใจของเด็กเป็นสารตั้งต้นในการออกแบบ
    - **Authentic Learning ในหม้อชาบูและภูมิปัญญา:** เจาะลึกเทคนิคการสอนวิชาวิทยาศาสตร์ที่กินได้ พาเด็กเรียนรู้เคมีและฟิสิกส์ผ่านการต้มชาบู และการลงพื้นที่ชุมชนเรียนรู้เรื่อง "ไข่ครอบ" ภูมิปัญญาท้องถิ่น ผลลัพธ์คือเด็กเข้าใจทฤษฎีอย่างลึกซึ้งโดยไม่ต้องท่องจำ และสามารถนำองค์ความรู้ไปยื่นพอร์ตโฟลิโอเข้ามหาวิทยาลัยได้สำเร็จเพราะมันคือความรู้ที่มีชีวิต

ตอนที่ 9 : ห่วงใยโลกกว้าง สรรค์สร้างบ้านเกิด" พื้นที่ที่ 3 บ้านหลังที่ 2 ของเด็กที่หลงทางในระบบการศึกษา

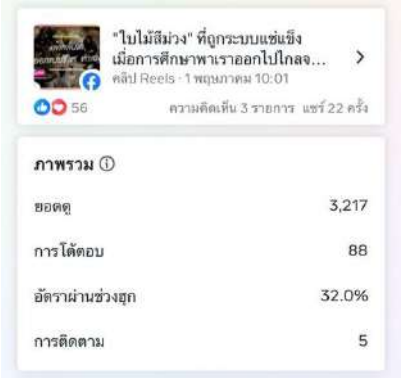




- **วิทยากร:** คุณบุบผาทิพย์ แช่มนิล (แฟ็บ) ผู้ก่อตั้งกลุ่มรักษ์เขาชะเมา จังหวัดระยอง
- **รายละเอียดประเด็นที่พูดคุยและการแลกเปลี่ยนเชิงลึก:**
    - **การพัฒนาอุตสาหกรรมที่พรากจิตวิญญาณบ้านเกิด:** แลกเปลี่ยนเกี่ยวกับผลกระทบของโครงการ EEC ในจังหวัดระยอง ที่มุ่งเน้นแต่การพัฒนาเศรษฐกิจและการสร้างงานในโรงงานอุตสาหกรรม แต่นโยบายการศึกษากลับละเลยการสอนให้เด็กรู้จักรากเหง้า วิทยากรสะท้อนความเจ็บปวดว่า "ยิ่งเด็กเรียนสูงขึ้น ยิ่งตัดขาดจากชุมชน กลับบ้านมาไม่รู้จักใคร ไม่รู้จักทรัพยากรของตัวเอง"
    - **แนวคิด "พื้นที่ที่ 3" (The Third Space) และร้านหนังสือน้ำใจ:** เจาะลึกจุดเริ่มต้นของกลุ่มรักษ์เขาชะเมาที่เริ่มจากพื้นที่เล็กๆ ในร้านหนังสือเช่า เพื่อดึงเด็กๆ มารวมตัวกันทำกิจกรรมด้วยความสนุกสนานและความรัก จนพื้นที่นี้กลายเป็น "บ้านหลังที่ 2" ที่สร้างสายใยทางสังคม (Social Bond) และสร้างวัยเด็กที่มีความทรงจำสวยงามร่วมกับคนในชุมชน
    - **การศึกษารู้เท่าทันทุนนิยม:** ถกเถียงเรื่อง "การศึกษาบนฐานชุมชน" ว่าไม่ใช่การสอนให้เด็กเชยหรือปฏิเสธความเจริญ แต่คือการสร้างภูมิคุ้มกันให้เด็กมีความรู้ในทรัพยากรบ้านเกิด เช่น เรื่องสมุนไพรหรือประมงพื้นบ้าน จนสามารถนำไปต่อยอดจบปริญญาเอก และกลับมาพัฒนาบ้านเกิดได้อย่างเท่าทันกระแสโลก

ตอนที่ 10 : "ใบไม้สีม่วง" ที่ถูกระบบแช่แข็ง เมื่อการศึกษาพาเราออกไปไกลจากชีวิต และการออกแบบทางรอดในวันที่ระบบพังทลาย





- **วิทยากร:** คุณเสาวนีย์ สังขาระ (เนาว์) นักออกแบบชีวิต (Life Designer) จาก สวนศิลป์บินสิ / โรงเรียนบินสิ
- **รายละเอียดประเด็นที่พูดคุยและการแลกเปลี่ยนเชิงลึก:**
    - **โศกนาฏกรรมใบไม้สีม่วงและการแช่แข็งมนุษย์:** แลกเปลี่ยนเกี่ยวกับประสบการณ์วัยเด็กของพี่เนาว์ที่วาด "ใบไม้สีม่วง" ตามจินตนาการแต่ถูกครูบังคับให้แก้เป็นสีเขียว สะท้อนภาพใหญ่ของระบบการศึกษากระแสหลักที่เป็นเหมือน "โรงงานแช่แข็งความเป็นมนุษย์" บังคับให้ทุกคนคิดเหมือนกัน เพื่อสร้าง "เด็กดีในระบบ" ที่เชื่อง แต่สูญเสียตัวตน ไม่มีฟลายเวย์ (Flyway) หรือความฝันของตัวเอง และใช้ชีวิตจริงไม่เป็น (World Packer หลายคนเรียนจบสูงแต่เคว้งคว้าง)
    - **ปรัชญา Democratic Education จาก 50 โรงเรียนทั่วโลก:** เจาะลึกบทเรียนที่คุณเนาว์เดินทางไปศึกษาโรงเรียนทางเลือกทั่วโลก เช่น เคสเด็กซ่อมสเก็ตบอร์ดในเพนซิลเวเนีย ที่เริ่มจากความชอบเพียงสิ่งเดียว จนขยายผลไปขอให้ครูคณิตศาสตร์สอนคิดต้นทุน และเปิดร้านเองได้ ถกเถียงกันว่า "ถ้าปล่อยให้เด็กมีเสรีภาพ (Freedom) เต็มที่ เด็กจะดูแลตัวเองได้ไหม?" คำตอบคือได้ เพราะเด็กจะเกิดสภาวะ Ownership (ความเป็นเจ้าของการเรียนรู้) และมีแววตาที่เป็นประกาย
    - **การถอดถอนตนเอง (Decolonize) และคุณค่าของความทุกข์:** ตอนส่งท้ายซีซันนี้แลกเปลี่ยนประเด็นที่ลึกซึ้งว่า การศึกษาต้องพากลับมาอยู่กับวิถีชีวิตจริง ไม่ใช่ระบบอุตสาหกรรม คุณเนาว์ทิ้งทวนแนวคิดเรื่อง "ต้องทุกข์พอหรือยังถึงจะเปลี่ยน?" ความ burnout หรือความทุกข์ในระบบพังๆ คือแรงผลักดันให้เรากล้าลุกขึ้นมาใคร่ครวญ ทบทวน และเป็นผู้ "ออกแบบชีวิต" (Life Designer) ของตัวเองผ่านการมีสิทธิ์เลือก (Voice & Choice) ในทุกจังหวะชีวิต

ภาคผนวกที่ 3 รายงานสรุปประชุมหน่วยภาคียุทธศาสตร์
โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ

โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ ดำเนินการต่อยอดความสำเร็จจากฐานทุนโครงการจัดการความรู้และขับเคลื่อนระบบการศึกษาและการเรียนรู้ ระยะที่ 1 และระยะที่ 2 (SAT การศึกษาและการเรียนรู้) ซึ่งเกิดจากความมุ่งมั่นในการต่อยอดกระบวนการทำงานสังเคราะห์องค์ความรู้เชิงระบบไปสู่การสร้างองค์ความรู้จากฐานราก (Grounded Knowledge) เพื่อตอบโจทย์ความหลากหลายของผู้เรียนและความซับซ้อนของสังคมปัจจุบัน นำไปสู่การพัฒนาข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเพื่อการจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ โดยโครงการมุ่งขยายฐานการทำงานไปสู่บริบทเชิงพื้นที่ก่อให้เกิดการเชื่อมร้อยเครือข่ายระหว่างนักวิจัย นักวิชาการและนักปฏิบัติการด้านการศึกษาในพื้นที่ กลไกการขับเคลื่อนโครงการดำเนินงานร่วมกับหน่วยภาคียุทธศาสตร์ ซึ่งทำหน้าที่เป็นจุดประสานงาน (Focal Point) ประสานงานเชื่อมร้อยเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่ จัดเวทีสัมมนา ค้นหาประเด็นท้าทายและฐานทุนนวัตกรรมการจัดการศึกษาและการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ นำไปสู่ข้อเสนอเชิงนโยบายในระดับภูมิภาค ซึ่งมีจำนวน 4 หน่วย คือ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ โดย ศูนย์วิจัยพหุวัฒนธรรมและนโยบายการศึกษา สถาบันวิจัยพหุศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก โดย มูลนิธิส่งเสริมการศึกษาระยอง/สถาบันการเรียนรู้สำหรับคนทุกช่วงวัยจังหวัดระยอง (RILA), หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดย สมาคมการศึกษาดิจิทัลและวิศวกรรมการเรียนรู้ และหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้ โดย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ วิทยาเขตสงขลา การประชุมหน่วยภาคียุทธศาสตร์จัดขึ้นจำนวน 6 ครั้ง ครอบคลุมระยะเวลาเดือนมิถุนายน 2568–เดือนกุมภาพันธ์ 2569 มีผู้เข้าร่วมประชุมจำนวน 18-26 คน ประกอบด้วย คณะทำงานวิชาการ (คณะทำงานกลาง) และคณะทำงานจากหน่วยภาคียุทธศาสตร์ ดำเนินการประชุมผ่านช่องทางออนไลน์ Zoom meeting และมีสรุปการจัดประชุม ดังนี้

ครั้งที่	วันที่	ผู้เข้าร่วม	สาระสำคัญ
1	19 มิ.ย.68	18 คน	แนะนำโครงการ สร้างความเข้าใจแนวคิดการศึกษาไร้รอยต่อ หารือแนวทางความร่วมมือเป็นหน่วยภาคียุทธศาสตร์
2	11 ก.ย.68	26 คน	หารือแผนการดำเนินงานหน่วยภาคียุทธศาสตร์ 4 ภูมิภาค
3	7 พ.ย.68	22 คน	ติดตามการดำเนินงานหน่วยภาคียุทธศาสตร์ 4 ภูมิภาค แลกเปลี่ยนข้อค้นพบในบริบทพื้นที่
4	7 ม.ค.69	22 คน	แลกเปลี่ยนประเด็นการเรียนรู้ของทีม (Team Learning) และข้อค้นพบ (Findings) ในบทบาทหน่วยภาคียุทธศาสตร์
5	4 ก.พ.69	16 คน	ออกแบบเวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum (ประเด็นเสวนาช่วงบ่าย)
6	18 ก.พ.69	19 คน	ออกแบบเวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum (ประเด็นเสวนาช่วงเช้า)

สรุปประชุมหน่วยภาคียุทธศาสตร์

(1) ประชุมประชุมเตรียมความพร้อมหน่วยภาคียุทธศาสตร์ (Kick–off)

วันพฤหัสบดีที่ 19 มิถุนายน 2568 เวลา 19.00–21.00 น.

วัตถุประสงค์: เพื่อแนะนำโครงการ สร้างความเข้าใจในแนวคิดการศึกษาไร้รอยต่อ และหารือแนวทางความร่วมมือเป็นหน่วยภาคียุทธศาสตร์

สรุปประชุม: โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่หรือ SERN (Seamless Education Research Network) ต่อยอดมาจากโครงการจัดการความรู้และขับเคลื่อนระบบการศึกษาและการเรียนรู้ (SAT การศึกษาและการเรียนรู้) มีแนวคิด “การศึกษาไร้รอยต่อ” (Seamless Education) เป็นหัวใจสำคัญ เพื่อสมานรอยต่อที่เกิดขึ้นในระบบการศึกษาไทย ได้แก่ รอยต่อของในและนอกระบบ รอยต่อของความหลากหลาย รอยต่อของศาสตร์และความรู้ และรอยต่อของผู้เกี่ยวข้อง โดย “หน่วยภาคียุทธศาสตร์” ทำหน้าที่เป็นจุดประสานงาน (Focal Point) เชื่อมร้อยเครือข่ายนักวิจัย นักวิชาการ และนักปฏิบัติด้านการศึกษาในบริบทเชิงพื้นที่ สำรวจสถานการณ์ด้านการศึกษาเชิงระบบ ประเด็นความท้าทาย ฐานทุน นวัตกรรมการจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ เพื่อนำไปสู่การจัดทำข้อเสนอเชิงนโยบายด้านการศึกษาในระดับภูมิภาคและระดับประเทศ

(2) ประชุมหน่วยภาคียุทธศาสตร์ ครั้งที่ 1 (1/2568)

วันพฤหัสบดีที่ 11 กันยายน 2568 เวลา 19.00–21.00 น.

วัตถุประสงค์: หารือแผนการดำเนินงานหน่วยภาคียุทธศาสตร์ 4 ภูมิภาค

สรุปประชุม: หน่วยภาคียุทธศาสตร์ 4 ภูมิภาค ประกอบด้วย หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้ ร่วมแลกเปลี่ยนแนวทางและแผนการดำเนินงาน

- หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ: ใช้แนวคิดการวิจัยชุมชนนักปฏิบัติ (COP) ในฐานะพื้นที่ความรู้ ศึกษาข้อมูลโดยใช้ประเด็นจากภูมิทัศน์ทางการศึกษาภาคเหนือเป็นตัวตั้งจำนวน 3 ประเด็น คือ (1) การศึกษาทวิ/พหุภาษา และพหุวัฒนธรรม (Bi/Multi-lingual & Multicultural Education) (2) การศึกษาในภาวะฉุกเฉิน (Education in Emergencies และ (3) การศึกษาทางเลือกที่ยืดหยุ่นและเพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative / Flexible / Alternative Education) และจัดเวทีสัมมนาเชิงปฏิบัติการจำนวน 3 ครั้ง
- หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก: ค้นหาเครือข่ายผ่านศึกษาธิการจังหวัดภาค 8 และภาค 9 และลงพื้นที่ 8 จังหวัดภาคตะวันออก โดยประเด็นความสนใจที่พบคือการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อเพื่อการมีงานทำ แบ่งการดำเนินงานออกเป็น 3 ระยะ โดยเริ่มเก็บข้อมูลจากวงกว้างแล้วคัดเลือกกลุ่มเป้าหมายเพื่อจัดวงพูดคุยเชิงลึก
- หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ: โจทย์สำคัญคือการเชื่อมร้อยระบบนิเวศการเรียนรู้ในและนอกโรงเรียน โดยใช้กระบวนการ Human-centered Design (HCD) และ Multi-user Centered Design

(MCD) ในการรับฟังเสียงจากผู้เล่นที่หลากหลาย เพื่อนำไปออกแบบเป็น "โมเดลต้นแบบระบบนิเวศการจัดการศึกษาไร้รอยต่อภาคอีสาน" โดยการจัดเวทีสัมมนาจะแบ่งออกเป็นระดับบุคคลและระดับองค์กร

- หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้: ศึกษาข้อมูลในบริบทหลัก 3 พื้นที่ คือ พื้นที่อันดามัน พื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ และพื้นที่อ่าวไทย การค้นโดยใช้กระบวนการวิจัยแบบมีส่วนร่วม (PAR) โดยจัดเวทีสัมมนาในแต่ละพื้นที่ ร่วมกับศึกษาแนวปฏิบัติที่ดี (Best Practice) เพิ่มเติมในพื้นที่ อบต.ท่าข้าม จังหวัดสงขลา

(3) ประชุมหน่วยภาคียุทธศาสตร์ ครั้งที่ 2 (2/2568)

วันศุกร์ที่ 7 พฤศจิกายน 2568 เวลา 19.00–21.00 น.

วัตถุประสงค์: ติดตามการดำเนินงานหน่วยภาคียุทธศาสตร์ 4 ภูมิภาค และ แลกเปลี่ยนข้อค้นพบในบริบทพื้นที่

สรุปประชุม: หน่วยภาคียุทธศาสตร์ 4 ภาค ร่วมพูดคุยแลกเปลี่ยนข้อค้นพบจากการจัดเวทีสัมมนาเชิงปฏิบัติการ Seamless Education Research Network มีประเด็นสะท้อนคิด ดังนี้

- หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ: เวทีสัมมนาครั้งแรกมุ่งเน้นประเด็นการจัดการศึกษาบนฐานภาษาที่มีความหลากหลาย โดยมีมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์เป็นภาคีร่วมดำเนินงานหลัก พบว่าเด็กกลุ่มชาติพันธุ์ในระบบโรงเรียนทั่วไปมักมีผลการเรียนต่ำเพราะไม่ได้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่ จึงเกิดการผลักดันแนวคิดการจัดการศึกษาทวิ-พหุภาษา (MTB-MLE) เพื่อแก้ปัญหาดังกล่าว พื้นที่ภาคเหนือมีเครือองค์กรทำงานด้านการศึกษาที่เข้มแข็ง และความท้าทายเชิงระบบ นโยบายและกฎหมายของรัฐ
- หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก: การศึกษาขั้นพื้นฐานหรือภาคบังคับมีความแข็งตัวและ ไม่เอื้อต่อการมีงานทำเน้นเพียงการได้วุฒิการศึกษา แต่หากเป็นการศึกษาระดับมัธยมปลายหรืออาชีวศึกษาขึ้นไปจะเชื่อมโยงกับการทำงานที่เข้มแข็งกว่า การจะสมานรอยต่อได้คือการนำทักษะอาชีพไปเทียบกับกรอบมาตรฐานคุณวุฒิวิชาชีพ (สคช.) และ กรอบคุณวุฒิแห่งชาติ (TQF) ที่ช่วยการเรียนรู้ฐานสมรรถนะมีความชัดเจน และวุฒิการศึกษารับรองการทำงานได้จริง
- หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ: วิเคราะห์ระดับความยืดหยุ่นในการจัดการศึกษาจากการจัดเวทีโดยแยกกลุ่มเป็นระดับบุคคลและระดับองค์กร พบว่ากลุ่มผู้จัดการศึกษานอกระบบ เช่น Edupreneur มีความยืดหยุ่นสูงและมุ่งให้ทักษะชีวิตแก่ผู้เรียน ส่วนบุคลากรในระบบราชการหรือมหาวิทยาลัยอยู่ในกลุ่มที่มีความยืดหยุ่นต่ำและมุ่งเน้นวุฒิการศึกษา โดยจะนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ถึงความสอดคล้องเพื่อร่างเป็น ต้นแบบระบบนิเวศการจัดการศึกษาแบบไร้รอยต่อภาคอีสาน
- หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้: พื้นที่อ่าวไทยมีปัญหาความเหลื่อมล้ำด้านทรัพยากรสูง เด็กในครอบครัวเปราะบางเข้าไม่ถึงการศึกษา พื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้มีทุนทางวัฒนธรรมและศาสนาเข้มแข็ง แต่มีโครงสร้างการบริหารที่ซ้ำซ้อนจากส่วนกลางและมีความเหลื่อมล้ำทางภาษา พื้นที่อันดามันการศึกษานอกระบบและอาชีวศึกษาโดดเด่นเพราะตอบโจทย์บริบทพื้นที่ซึ่งเป็นเมืองท่องเที่ยว พบปรากฏการณ์สำคัญ

ผู้เรียนออกจากระบบการศึกษาภาคปกติไปอยู่การศึกษานอกระบบ (กศน. หรือ สกร.) เป็นจำนวนมาก ซึ่งสะท้อนว่าการศึกษาในระบบมีปัญหา

(4) ประชุมหน่วยภาคียุทธศาสตร์ ครั้งที่ 3 (1/2569)

วันพุธที่ 7 มกราคม 2569 เวลา 13.00–16.00 น.

วัตถุประสงค์: แลกเปลี่ยนประเด็นการเรียนรู้ของทีม (Team Learning) และข้อค้นพบ (Findings) จากการดำเนินงานในบทบาทหน่วยภาคียุทธศาสตร์

สรุปประชุม: หน่วยภาคียุทธศาสตร์มีประเด็นการเรียนรู้ของทีมและข้อค้นพบ ดังนี้

- หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ: ทีมงานเกิดการเปลี่ยนมุมมอง (Mindset) ในการทำงาน การศึกษาแบบรวมศูนย์ไม่ใช่คำตอบ รัฐควรดึงศักยภาพองค์ความรู้ชุมชนมาใช้ การต่อรองทางการศึกษาไม่ใช่การต่อต้านรัฐแต่เป็นการแสดงให้เห็นถึงรูปแบบการจัดการศึกษาที่หลากหลายและเหมาะสมกับบริบทพื้นที่ ข้อค้นพบคือโมเดลการจัดการศึกษาที่มีลักษณะผสมผสานระหว่างในและนอกระบบ มีกลุ่มองค์กรภายนอกที่สนับสนุนการเรียนรู้ให้เกิดขึ้น โจทย์สำคัญที่เกิดขึ้นจากข้อค้นพบคือการผลักดัน พ.ร.บ.การศึกษาฉบับประชาชน
- หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก: คณะทำงานเกิดการทำงานอย่างเข้มแข็งจากเป้าหมายที่ชัดเจนของโครงการในการสร้างเครือข่าย การใช้กระบวนการดำเนินงานแบบไม่เป็นทางการ ใช้ชุดคำถามปลายเปิดที่ทรงพลังทำให้เกิดการสร้างความสัมพันธ์อย่างต่อเนื่อง ข้อค้นพบสำคัญคือการศึกษาในระบบไม่ตอบโจทย์ต่อการประกอบอาชีพในพื้นที่ หน่วยงานจัดการศึกษาในพื้นที่ที่มีงบประมาณและอำนาจมีความหลากหลายแต่ขาดการเชื่อมโยงกัน
- หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ: บุคลากรผู้จัดการศึกษาทั้งในระบบและนอกระบบต่างมีความต้องการที่จะปรับตัวเข้าหากัน กลุ่มคนทำงานในระบบราชการเริ่มมีความต้องการความยืดหยุ่นในการจัดการศึกษามากขึ้น ในขณะเดียวกัน กลุ่มที่จัดการศึกษานอกระบบก็มีความต้องการให้สิ่งที่ตนเองทำนั้นได้รับการยอมรับจากระบบราชการด้วยเช่นกัน การลงพื้นที่ศึกษาดูงานผู้ปฏิบัติการทางการศึกษา (Key Player) ทำให้เห็นถึงความคิดและฐานความเชื่ออันนำไปสู่การออกแบบระบบนิเวศการจัดการเรียนรู้ภาคอีสาน เรียกว่าโมเดลต้นสถาปัตยกรรม 3 ชั้น 4 ประตู และข้อเสนอเครื่องมือ Competency Badges กลไกในการเทียบผลลัพธ์การเรียนรู้และการปฏิบัติจริงให้ออกมาเป็นสมรรถนะหรือเกรด
- หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้: พบปรากฏการณ์สำคัญคือผู้เรียนออกจากระบบการศึกษาในระบบปกติไปเรียนในการศึกษานอกระบบจำนวนมากเนื่องจากหลักสูตรในระบบไม่ตอบโจทย์วิถีชีวิต ในขณะที่ผู้เรียนยังคงมีความจำเป็นที่จะต้องใช้วุฒิการศึกษา ทั้งนี้ คณะทำงานสังเคราะห์แนวทางการพัฒนาระบบนิเวศทางการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อเป็นเสาหลัก 3 ประการ คือ เสาหลักที่ 1 การสร้างเอกภาพโครงสร้างและการบริหาร เสาหลักที่ 2 พัฒนาระบบธนาคารหน่วยกิต (Credit Bank) และเสาหลักที่ 3 เสริมพลังครูและชุมชน จากการทำงานทีมวิจัยได้เรียนรู้และเชื่อมโยงเครือการทำงานใหม่ เกิดคำถามต่อคุณภาพการศึกษาและมองเห็นถึงความจำเป็นของตัวกลางซึ่งเป็นกลไกเชื่อมร้อยและผลักดันการขับเคลื่อน

(5) ประชุมหน่วยภาคียุทธศาสตร์ ครั้งที่ 4 (2/2569)

วันพุธที่ 4 กุมภาพันธ์ 2569 เวลา 13.00–15.00 น.

วัตถุประสงค์: ออกแบบเวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum

สรุปประชุม: เวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum จัดขึ้นเป็นครั้งที่ 3 (เวทีครั้งที่ 1–2 จัดโดย SAT การศึกษาและการเรียนรู้) กำหนดจัดงานในวันที่ 25 มีนาคม 2569 ณ โรงแรมอัศวิน แกรนด์ คอนเวนชั่น เขตหลักสี่ กรุงเทพฯ มีวัตถุประสงค์เป็นการสื่อสารประเด็นข้อค้นพบจากการทำงานของโครงการในพื้นที่ 4 ภูมิภาคและกล่าวถึงทิศทางการทำงานของโครงการในระยะถัดไป กลุ่มเป้าหมายผู้เข้าร่วมคือนักปฏิบัติการ นักวิชาการ นักนโยบาย ผู้สนใจและเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาในหลายภาคส่วน จากการระดมความคิดไอเดียการจัดงานให้มีการแบ่งห้องย่อย 3 ประเด็นร่วม คือ ห้องที่ 1 การศึกษาที่ตอบโจทย์ทักษะชีวิต (Life skills) การศึกษาของผู้เรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม และการศึกษาของผู้เรียนนอกรั้วโรงเรียน ทั้งนี้ หน่วยภาคียุทธศาสตร์แต่ละพื้นที่จะดำเนินการสรรหา Panelist ที่เหมาะสมกับประเด็นดังกล่าว

(6) ประชุมหน่วยภาคียุทธศาสตร์ ครั้งที่ 5 (3/2568)

วันพุธที่ 18 กุมภาพันธ์ 2569 เวลา 19.00–21.00 น.

วัตถุประสงค์: ออกแบบเวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum

สรุปประชุม: กำหนดชื่อเวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum ครั้งที่ 3 “พลิกโฉมฉากทัศน์การศึกษาไทย ผ่านเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่” กิจกรรมช่วงเช้าเป็นเวทีเสวนาแบบรวมโดยตัวแทนหน่วยภาคียุทธศาสตร์ 4 ภาคขึ้นเสวนาพร้อมกัน จำนวน 2 รอบ รอบที่ 1 (Methodology) เล่าถึงระเบียบวิธีและกระบวนการลงพื้นที่ไปเชื่อมเครือข่าย และการค้นหาผู้เล่นทางการศึกษา และรอบที่ 2 (Issues & Solutions) เล่าถึงรอยต่อของระบบการศึกษาที่พบและนวัตกรรมการจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ และช่วงบ่ายแบ่งห้องเสวนาเป็นกลุ่มย่อย ผู้เข้าร่วมสามารถเลือกเข้าร่วมกิจกรรมได้ตามประเด็นที่สนใจ นอกจากนี้ มีการจัดเตรียมเอกสารประกอบการสัมมนาเป็นแผ่นพับของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ 4 ภาค

ภาคผนวกที่ 3.1 บันทึกสรุปประชุมหน่วยภาคียุทธศาสตร์ฉบับเต็ม

Link	QR Code
สรุปประชุมหน่วยภาคียุทธศาสตร์ฉบับเต็ม https://drive.google.com/drive/folders/1AM3s2H8mwl6grxv3t2AC8BtLxlwmiOUb?usp=sharing	
Slide ประกอบการประชุมหน่วยภาคียุทธศาสตร์ https://drive.google.com/drive/folders/1Q9USKO1PT_6JFgcAtqP0syKXpo-Dmc7k?usp=sharing	

ภาคผนวกที่ 3.2 รายชื่อผู้เข้าร่วมประชุมหน่วยภาคียุทธศาสตร์

รายชื่อผู้เข้าร่วมประชุมหน่วยภาคียุทธศาสตร์

1. รองศาสตราจารย์ ดร.อนุชาติ พวงสำลี หัวหน้าหน้าโครงการ
2. รองศาสตราจารย์ ดร.สิทธิชัย วิชัยดิษฐ นักวิจัยประจำโครงการ
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติ คงตุก นักวิจัยประจำโครงการ
4. นางสาวณิชา พิทยาพงศกร นักวิจัยประจำโครงการ
5. รองศาสตราจารย์ ดร.ออมสิน จตุพร ผู้ประสานงานวิชาการภาคเหนือ
6. นางสาวพรปวีณ์ ยุทธสารเสนีย์ ผู้ประสานงานวิชาการภาคกลางและภาคตะวันออก
7. อาจารย์ ดร.วีรพล แก้วพันธ์อ่ำ ผู้ประสานงานวิชาการภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
8. อาจารย์บัณฑิต ศิริรักษ์โสภณ ผู้ประสานงานวิชาการภาคใต้
9. นางสาวมัลลิกา อินุคาอิ เจ้าหน้าที่ประจำโครงการ (ผู้จัดการโครงการ)
10. นางสาวเวธกา แสงนิล เจ้าหน้าที่ประจำโครงการ (ผู้ประสานงานโครงการ)
11. นางสาวศศิกานต์ ยุทธิ์สนอง เจ้าหน้าที่ประจำโครงการ (เจ้าหน้าที่การเงินและบัญชี)
12. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิสิษฏ์ นาสี หัวหน้าหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ
13. นายสุชาครีย์ ตุงเครือคำ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ
14. นางสาววรรณพร หุตะโกวิท หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ

15. นายธงชัย มั่นคง หัวหน้าหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก
16. นางนงค์นุช อุทัยศรี หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก
17. นายบุญฤทธิ์ รักษาการ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก
18. นางสาวพิมพ์จันทร์ แฉล้มล้ำ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก
19. นางสาวรฎาศิริ ศิริคช หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก
20. รองศาสตราจารย์ ดร.นิวัฒน์ ศรีสวัสดิ์ หัวหน้าหน่วยภาคียุทธศาสตร์ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
21. ศาสตราจารย์ ดร.พัชรินทร์ ปัญจบุรี หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
22. นายธนากร พนมเริงศักดิ์ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
23. นางสาวมณิสรา ดวงมณี หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
24. นางสาวธีรภิญญา คำแปล หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
25. รองศาสตราจารย์ ดร.พัศรเบศวณ์ เวชวิริยะสกุล หัวหน้าหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้
26. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิงหา ประสิทธิ์พงศ์ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้
27. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ซัมซู สาอุ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้
28. อาจารย์ ดร.ศรีสุดา พัฒจันทร์ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้
29. อาจารย์อภินันท์ สิริรัตนจิตต์ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้
30. อาจารย์เกศริน บินสัน หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้
31. นายสัมพันธ์ วารี นักวิชาการกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา

ภาคผนวกที่ 3.3 ภาพถ่ายประชุมหน่วยภาคียุทธศาสตร์









ภาคผนวกที่ 4 รายงานสรุปประชุมคณะทำงานวิชาการ
โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ

โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อดำเนินการจัดประชุมคณะทำงานวิชาการ (คณะทำงานกลาง) อย่างสม่ำเสมอตลอดระยะเวลาโครงการ ทั้งรูปแบบ Online และ Onsite เพื่อติดตามความก้าวหน้า วิเคราะห์ปัญหาอุปสรรค ปรับแนวทางการดำเนินงาน และประสานงานระหว่างคณะทำงานวิชาการกับหน่วยภาคียุทธศาสตร์รายภูมิภาค โดยใช้กระบวนการสะท้อนคิดร่วมกันเพื่อพัฒนาแนวทางการหนุนเสริมที่มีประสิทธิภาพ การจัดประชุมดังกล่าวครอบคลุมการติดตามความก้าวหน้ารายกิจกรรม การแก้ไขปัญหาเชิงปฏิบัติการ และการพัฒนาระบบกลไกการหนุนเสริมหน่วยภาคียุทธศาสตร์อย่างต่อเนื่อง มีการบันทึกบทเรียนจากกระบวนการทำงานเพื่อนำไปปรับปรุงการดำเนินงานในระยะต่อไป การจัดประชุมคณะทำงานวิชาการหรือประชุมคณะทำงาน Seamless Education Research Network (SERN) จัดขึ้นจำนวน 12 ครั้ง ครอบคลุมระยะเวลาตั้งแต่เดือนพฤษภาคม 2568–เดือนพฤษภาคม 2569 ผู้เข้าร่วมประชุมจำนวน 10–11 คน ประกอบด้วย หัวหน้าโครงการ นักวิจัยประจำโครงการ ผู้ประสานงานวิชาการประจำภูมิภาค และเจ้าหน้าที่โครงการ ดำเนินการประชุมผ่านช่องทางออนไลน์ Zoom meeting และมีสรุปการจัดประชุม ดังนี้

ครั้งที่	วันที่	ผู้เข้าร่วม	สาระสำคัญ
1	5 พ.ค.68	11 คน	กำหนดทิศทางเริ่มต้นโครงการ ระบุเครือข่ายหน่วยภาคียุทธศาสตร์ กำหนดขอบเขตการทำงาน และแบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบ
2	19 พ.ค.68	10 คน	ติดตามการจัดทำสัญญาโครงการ การทาบทามหน่วยภาคียุทธศาสตร์ และเตรียมจัดประชุมออนไลน์ร่วมกับหน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภาค
3	12 มิ.ย.68	11 คน	เตรียมความพร้อมการจัดประชุมร่วมกันหน่วยภาคียุทธศาสตร์ (Online) และร่วมออกแบบกระบวนการเวทีสัมมนาเชิงปฏิบัติการ (Onsite)
4	9 ก.ค.68	10 คน	จัดทำเอกสารขอบเขตการทำงาน (TOR) หน่วยภาคียุทธศาสตร์ เตรียมความพร้อมเวทีสัมมนาเชิงปฏิบัติการ “สาน SERN: เครือข่ายวิจัย 4 ภาคเพื่อการเปลี่ยนแปลง” และหารือการบริหารงบประมาณโครงการ
5	13 ส.ค.68	10 คน	สรุปบทเรียน (AAR) การสัมมนาเชิงปฏิบัติการ “สาน SERN: เครือข่ายวิจัย 4 ภาคเพื่อการเปลี่ยนแปลง” และกำหนดแนวทางการติดตามหนุนเสริมหน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาค

ครั้งที่	วันที่	ผู้เข้าร่วม	สาระสำคัญ
6	26 ส.ค.68	11 คน	พิจารณาแผนการดำเนินงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาค และเตรียมจัดทำรายงานความก้าวหน้าโครงการ ครั้งที่ 1 เพื่อนำส่ง กสศ.
7	6 ต.ค.68	10 คน	ติดตามสถานะการส่งรายงานความก้าวหน้าโครงการ ครั้งที่ 1 การลงพื้นที่เข้าร่วมเวทีสัมมนาของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ และหารือแผนงานสื่อสารสังคม
8	10 พ.ย.68	11 คน	ติดตามข้อค้นพบสถานการณ์ด้านการศึกษาเชิงพื้นที่ หารือการปรับเปลี่ยนรูปแบบชิ้นงานสื่อสารสังคม และการจัดสัมมนาเชิงปฏิบัติการ Thailand Education Forum
9	30 ม.ค.69	10 คน	ติดตามสถานะการจัดทำพอดแคสต์ (Podcast) การศึกษาไร้รอยต่อ ระดมความคิดการดำเนินโครงการระยะถัดไป และการสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum
10	13 ก.พ.69	11 คน	แลกเปลี่ยนการรับฟังข้อคิดเห็นจากกรรมการกำกับทิศ กสศ. และ สกสว. ที่ผ่านมา ร่างเกณฑ์การสนับสนุนทีมปฏิบัติการในพื้นที่สำหรับโครงการระยะถัดไป ออกแบบการเล่าเรื่องวิดีทัศน์ขนาดสั้นและเวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum
11	13 มี.ค.69	10 คน	สะท้อนบทเรียน (Reflection) จากการทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ 4 ภูมิภาค สถานะการจัดทำชิ้นงานสื่อสารสังคม และเตรียมเวทีสัมมนาถอดบทเรียนเส้นทางการเรียนรู้หน่วยภาคียุทธศาสตร์ และเวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum
12	18 พ.ค.69	10 คน	เตรียมการจัดทำรายงานของโครงการงวดที่ 2–3 และรายงานฉบับสมบูรณ์ สรุปงบประมาณปิดโครงการ กระบวนการ Feedback ต่อรายงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ และจัดบทบาทคณะทำงานวิชาการในโครงการระยะถัดไป

สรุปประชุมคณะทำงานวิชาการ

(1) ประชุมคณะทำงาน Seamless Education Research Network (SERN) ครั้งที่ 1 (1/2568)
วันจันทร์ที่ 5 พฤษภาคม 2568 เวลา 09.30–12.00 น.

วัตถุประสงค์: กำหนดทิศทางเริ่มต้นโครงการ ระดมความคิดรายชื่อหน่วยงานเพื่อทาบทามเป็นหน่วยภาคียุทธศาสตร์ กำหนดขอบเขตการทำงาน และแบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบ

สรุปประชุม: มีการตั้งชื่อคณะทำงานว่า SERN (Seamless Education Research Network) ระดมความคิดรายชื่อเพื่อทาบทามเครือข่ายร่วมดำเนินงานเป็นหน่วยภาคียุทธศาสตร์ 4 ภูมิภาค ได้แก่ ภาคเหนือ (มหาวิทยาลัยเชียงใหม่), ภาคกลางและภาคตะวันออก (สถาบันการเรียนรู้ของคนทุกช่วงวัย จังหวัดระยอง (RILA)), ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ (มหาวิทยาลัยขอนแก่น) และภาคใต้ (มหาวิทยาลัยทักษิณ) ที่ประชุมได้กำหนดขอบเขตการทำงาน เช่น การสำรวจเครือข่ายด้านการศึกษาและการเรียนรู้ ค้นหาสถานการณ์บริบทด้านการศึกษาในบริบทเชิงพื้นที่ ประเด็นท้าทาย ฐานทุนนวัตกรรมการจัดการศึกษา และข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ ตลอดจนตกลงแบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบของคณะทำงานวิชาการ

(2) ประชุมคณะทำงาน Seamless Education Research Network (SERN) ครั้งที่ 2 (2/2568)
วันจันทร์ที่ 19 พฤษภาคม 2568 เวลา 09.30–12.00 น.

วัตถุประสงค์: ติดตามการจัดทำสัญญาโครงการ การทาบทามหน่วยภาคียุทธศาสตร์ และเตรียมจัดประชุมออนไลน์ร่วมกับหน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภาค

สรุปประชุม: คณะทำงานติดตามการจัดทำสัญญากับทาง กสศ. และรับทราบผลการตอบรับจากภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภาค และหารือเรื่องทำสไลด์นำเสนอชุดข้อมูลของโครงการเพื่อเตรียมชี้แจงรายละเอียดการดำเนินงานร่วมกับหน่วยภาคียุทธศาสตร์ในวันที่ 19 มิถุนายน 2568 เพื่อสร้างความเข้าใจร่วมและกำหนดเป้าหมายร่วมกันก่อนการขับเคลื่อนโครงการในพื้นที่

(3) ประชุมคณะทำงาน Seamless Education Research Network (SERN) ครั้งที่ 3 (3/2568)
วันพฤหัสบดีที่ 12 มิถุนายน 2568 เวลา 09.30–12.00 น.

วัตถุประสงค์: เตรียมความพร้อมการจัดประชุมร่วมกันหน่วยภาคียุทธศาสตร์ (Online) และร่วมออกแบบกระบวนการเวทีสัมมนาเชิงปฏิบัติการ (Onsite)

สรุปประชุม: สถานะการจัดทำสัญญาและเปิดบัญชีโครงการดำเนินการเสร็จสิ้น คณะทำงานร่วมกันร่างกำหนดการสำหรับหารือกับหน่วยภาคียุทธศาสตร์ และร่วมระดมความคิดออกแบบกระบวนการสำหรับเวทีสัมมนาเชิงปฏิบัติการ “สาน SERN: เครือข่ายวิจัย 4 ภาคเพื่อการเปลี่ยนแปลง” ซึ่งกำหนดจัดงานวันที่ 30–31 กรกฎาคม 2568 (Onsite) ซึ่งมีกลุ่มเป้าหมายผู้เข้าร่วมคือคณะทำงานหน่วยภาคียุทธศาสตร์จาก 4 ภูมิภาค โดยจะเป็นการสานสัมพันธ์ภาคีเครือข่ายและเติมเครื่องมือการทำงาน เช่น SECI Model และ Stakeholder mapping เพื่อแลกเปลี่ยนกระบวนทัศน์ร่วมกับคณะทำงานในพื้นที่มุ่งเน้นสร้างองค์ความรู้เพื่อเปลี่ยนแปลงสังคม

(4) ประชุมคณะทำงาน Seamless Education Research Network (SERN) ครั้งที่ 4 (4/2568)

วันพุธที่ 9 กรกฎาคม 2568 เวลา 09.30–10.30 น.

วัตถุประสงค์: การจัดทำเอกสารขอบเขตการทำงาน (TOR) หน่วยภาคียุทธศาสตร์ เตรียมความพร้อมเวทีสัมมนาเชิงปฏิบัติการ “สาน SERN: เครือข่ายวิจัย 4 ภาคเพื่อการเปลี่ยนแปลง” และหารือการบริหารงบประมาณโครงการ

สรุปประชุม: คณะทำงานประสานงานข้อมูลรายชื่อและหน่วยงานสำหรับจัดทำเอกสารขอบเขตการทำงาน (TOR) หน่วยภาคียุทธศาสตร์และดำเนินการจัดทำสัญญา วางรูปแบบการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ “สาน SERN: เครือข่ายวิจัย 4 ภาคเพื่อการเปลี่ยนแปลง” โดยนำ 10 โจทย์ใหญ่ทางการศึกษาเกี่ยวกับนิเวศการเรียนรู้ มาเป็นกรอบในการวิเคราะห์ ชวนหน่วยภาคียุทธศาสตร์มองถึงความสำคัญของการตั้งโจทย์คำถามการวิจัย สะท้อนการทำงานของตนเองที่ผ่านมา และชวนคิดถึงโจทย์วิจัยที่เคยเห็นแล้วสามารถเปลี่ยนแปลงการศึกษาได้จริง มุ่งเน้นไปที่โจทย์หลักของโครงการและเครื่องมือคำถามสู่การเปลี่ยนแปลง และหารือการจัดสรรงบประมาณการจัดสัมมนา

(5) ประชุมคณะทำงาน Seamless Education Research Network (SERN) ครั้งที่ 5 (5/2568)

วันพุธที่ 13 สิงหาคม 2568 เวลา 09.30–12.00 น.

วัตถุประสงค์: สรุปบทเรียน (AAR) การสัมมนาเชิงปฏิบัติการ “สาน SERN: เครือข่ายวิจัย 4 ภาคเพื่อการเปลี่ยนแปลง” และกำหนดแนวทางการติดตามหนุนเสริมหน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาค

สรุปประชุม: คณะทำงานร่วมกันสรุปบทเรียนจากการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ “สาน SERN: เครือข่ายวิจัย 4 ภาคเพื่อการเปลี่ยนแปลง” โดยคิดเห็นตรงกันเรื่องการปรับความคาดหวังต่อหน่วยภาคียุทธศาสตร์โดยไม่ต้องเปลี่ยน Approach เนื่องจากหน่วยภาคียุทธศาสตร์แต่ละภาคมีพื้นฐานการทำงานที่แตกต่างกัน การเพิ่มเติมกระบวนการทำงาน SERN ย่อมสร้างความซับซ้อน ให้เน้นไปที่กระบวนการทำงานเข้าไป Coaching และผู้ประสานงานวิชาการประจำภาคเข้าไป Steering ช่วยชี้เป้าหมายเครือข่ายผู้เล่นทางการศึกษาในพื้นที่และปรับกระบวนทัศน์การทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ให้สอดคล้องกับเป้าหมายของโครงการ

(6) ประชุมคณะทำงาน Seamless Education Research Network (SERN) ครั้งที่ 6 (6/2568)

วันอังคารที่ 26 สิงหาคม 2568 เวลา 17.00–18.30 น.

วัตถุประสงค์: พิจารณาแผนการดำเนินงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาค และเตรียมจัดทำรายงานความก้าวหน้าโครงการ ครั้งที่ 1 เพื่อนำส่ง กสศ.

สรุปประชุม: หารือข้อเสนอแนะต่อแผนการดำเนินงาน การจัดเวทีสัมมนาเชิงปฏิบัติการ Seamless Education Research Network 4 ภูมิภาค โดยมุ่งเน้นให้หน่วยภาคีมองหากลุ่มเป้าหมายผู้เข้าร่วมการสัมมนาที่มีความหลากหลาย เช่น นักวิจัย นักวิชาการ นักปฏิบัติการทางการศึกษา ฯลฯ และแนวทางการวิเคราะห์ข้อมูลโดยอิงกรอบแนวคิดของโครงการ รวมถึงพยายามผลักดันให้หน่วยภาคียุทธศาสตร์ดำเนินงานไปในระนาบเดียวกัน ด้วยการแบ่งปัน Timeframe การทำงาน สื่อสารแลกเปลี่ยนเรื่องราวการดำเนินงานระหว่างทางลงในกลุ่มไลน์ พร้อมกันนี้คณะทำงานเตรียมการจัดส่งรายงานความก้าวหน้า ครั้งที่

1 และเตรียมการเบิกจ่ายงบประมาณการดำเนินงานให้กับหน่วยภาคียุทธศาสตร์ให้สอดคล้องกับแผนการทำงาน

(7) ประชุมคณะทำงาน Seamless Education Research Network (SERN) ครั้งที่ 7 (7/2568)

วันจันทร์ที่ 6 ตุลาคม 2568 เวลา 13.00–15.00 น.

วัตถุประสงค์: ติดตามสถานะการส่งรายงานความก้าวหน้าโครงการ ครั้งที่ 1 การลงพื้นที่เข้าร่วมเวทีสัมมนาของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ และหารือแผนงานสื่อสารสังคม

สรุปประชุม: แจ้งผลการส่งรายงานความก้าวหน้าโครงการ ครั้งที่ 1 ผ่านระบบ GMS ประกอบด้วย สรุปกิจกรรมเวทีสัมมนา แผนการดำเนินงาน รายชื่อหน่วยงาน นักวิจัย นักวิชาการ และนักปฏิบัติการที่มีศักยภาพในการเป็นหน่วยภาคียุทธศาสตร์ รายงานการประสานและติดตามหน่วยภาคียุทธศาสตร์ รายงานการเงิน และรายงานสรุปผลการตรวจสอบบัญชีการเงินโครงการ และ อัปเดตข้อมูลการลงพื้นที่เข้าร่วมสังเกตเวทีสัมมนาของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ เช่น ภาคเหนือเน้นประเด็นเด็กชายขอบและเด็กไร้สัญชาติ ภาคกลางและภาคตะวันออกจัดเวทีสัญจร 8 จังหวัดภาคตะวันออก ภาคตะวันออกเฉียงเหนือสำรวจผู้เล่นทางการศึกษาในพื้นที่ที่หลากหลาย และภาคใต้ดำเนินการจัดสัมมนาโดยมุ่งใช้กระบวนการวิจัยแบบมีส่วนร่วม (PAR) เน้นกลุ่มนักการศึกษาในระบบ เป็นต้น นอกจากนี้ คณะทำงานเริ่มต้นหารือแนวทางการผลิตชิ้นงานสื่อสารสังคม

(8) ประชุมคณะทำงาน Seamless Education Research Network (SERN) ครั้งที่ 8 (8/2568)

วันจันทร์ที่ 10 พฤศจิกายน 2568 เวลา 16.30–18.30 น.

วัตถุประสงค์: ติดตามข้อค้นพบสถานการณ์ด้านการศึกษาเชิงพื้นที่ หารือการปรับเปลี่ยนรูปแบบชิ้นงานสื่อสารสังคม และการจัดสัมมนาเชิงปฏิบัติการ Thailand Education Forum

สรุปประชุม: ติดตามประเด็นข้อค้นพบสถานการณ์ด้านการศึกษาเชิงพื้นที่ เช่น ภาคเหนือมองเห็นภาพผู้เล่นหลักที่ทำงานขับเคลื่อนประเด็นเด็กและเยาวชนโดยมุ่งเน้นไปที่การจัดการศึกษานอกระบบและการศึกษาทางเลือกที่มีผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ภาคตะวันออกเน้นประเด็นการเทียบโอนหน่วยกิต (Credit Bank) ภาคตะวันออกเฉียงเหนือพบมุมมองและข้อสรุปที่แตกต่างกันของผู้ขับเคลื่อนทางการศึกษาระหว่างมุมมองของบุคคลและมุมมองขององค์กร ส่วนภาคใต้สนใจกรณีการจัดการศึกษาโดยองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่มีความยืดหยุ่นในการจัดการศึกษา คณะทำงานตัดสินใจปรับชิ้นงานสื่อสารสังคมจากการจัดทำบทความขนาดสั้นมาเป็นการจัดทำพอดแคสต์ (Podcast และเริ่มต้นวางแผนการจัดสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum โดยกำหนดกิจกรรมเป็น 2 วัน แบ่งเป็น วันถอดบทเรียนของหน่วยภาคียุทธศาสตร์และวันงานสัมมนา

(9) ประชุมคณะทำงาน Seamless Education Research Network (SERN) ครั้งที่ 9 (1/2569)

วันศุกร์ที่ 30 มกราคม 2569 เวลา 13.00–15.00 น.

วัตถุประสงค์: ติดตามสถานะการจัดทำพอดแคสต์ (Podcast) การศึกษาไร้รอยต่อ ระดมความคิดการดำเนินโครงการระยะถัดไป และการสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum

สรุปประชุม: เริ่มถ่ายทำพอดแคสต์ “ชั่วโมงนี้ไม่มีคำตอบ” ครั้งแรก ระหว่างวันที่ 27–28 มกราคม 2569 จำนวน 4 ตอน โดยประเด็นเนื้อหามาจากบทเรียนชีวิตและการทำงานขับเคลื่อนการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ หรือประเด็นที่ช่วยแนะนำทางเลือกการแก้ปัญหาให้กับผู้ฟังทั่วไป การออกแบบทิศทางการดำเนินโครงการระยะถัดไปเน้นการทำงานในรูปแบบ Micro-Grant ให้กับนักปฏิบัติการจับคู่กับนักวิชาการ เพื่อดำเนินงานวิจัยที่ตอบโจทย์การปฏิบัติงานในพื้นที่ รวมถึง กำหนดวัตถุประสงค์ของเวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum เป็นการนำเสนอแลกเปลี่ยนข้อค้นพบ และเชิญชวนเครือข่ายทางการศึกษามาร่วมดำเนินงาน

(10) ประชุมคณะทำงาน Seamless Education Research Network (SERN) ครั้งที่ 10 (2/2569)

วันศุกร์ที่ 13 กุมภาพันธ์ 2569 เวลา 13.00–15.00 น.

วัตถุประสงค์: แลกเปลี่ยนการรับฟังข้อคิดเห็นจากกรรมการกำกับทิศ กสศ. และ สกสว. ที่ผ่านมา ร่างเกณฑ์การสนับสนุนทีมปฏิบัติการในพื้นที่สำหรับโครงการระยะถัดไป ออกแบบการเล่าเรื่องวิดีทัศน์ขนาดสั้นและ เวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum

สรุปประชุม: คณะกรรมการกำกับทิศ กสศ. และ สกสว. แนะนำการจัดทำบทสังเคราะห์ของโครงการที่มุ่งเน้นไปที่การหาทางออกเพื่อการจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ (Solution-based) ร่างกเกณฑ์การสนับสนุนทุนทีมปฏิบัติการในพื้นที่ รวมถึงขยับบทบาทหน่วยภาคียุทธศาสตร์มาเป็นโหนด (Node) คอยสนับสนุนทีมปฏิบัติการในพื้นที่ คณะทำงานวิชาการทำหน้าที่สังเคราะห์ประเด็นร่วม ผลักดันทีมปฏิบัติการไปสู่ Visibility การออกแบบวิดีทัศน์ขนาดสั้นบอกเล่าเรื่องราวข้อค้นที่เกิดขึ้นซึ่งก่อให้เกิดวิธีการ Approach ของโครงการ นำไปสู่ความร่วมมือในการหาทางออกในการจัดการศึกษาอย่างเป็นระบบ และคณะทำงานวางกิจกรรมเสวนาช่วงบ่าย โดยแบ่งเป็นห้องย่อยจำนวน 3 ห้อง ตามประเด็นข้อค้นพบที่พบร่วมกันในทุกภูมิภาค คือ การศึกษาที่ตอบโจทย์ชีวิต (Life skills) การศึกษาของผู้เรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม และการศึกษาของผู้เรียนนอกรั้วโรงเรียน

(11) ประชุมคณะทำงาน Seamless Education Research Network (SERN) ครั้งที่ 11 (3/2569)

วันศุกร์ที่ 13 มีนาคม 2569 เวลา 13.00–15.00 น.

วัตถุประสงค์: สะท้อนบทเรียน (Reflection) จากการทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ 4 ภูมิภาค สถานะการจัดทำชิ้นงานสื่อสารสังคม และเตรียมเวทีสัมมนาถอดบทเรียนเส้นทางการเรียนรู้หน่วยภาคียุทธศาสตร์ และเวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum

สรุปประชุม: บทเรียน (Reflection) จากการทำงานในบทบาทหน่วยภาคียุทธศาสตร์ 4 ภูมิภาค โดยผู้ประสานงานวิชาการ พบว่า ภาคเหนือมีการขยับบทบาทจากนักวิชาการไปสู่การผลักดันเชิงวิธีคิดและการแก้กฎหมายโดยเน้นนโยบายการจัดการศึกษาโดยชุมชน, ภาคกลางและภาคตะวันออกเปลี่ยนมุมมองและบทบาทการทำงานจากผู้แก้ไขปัญหาเป็นตัวกลางเชื่อมประสานเครือข่าย เห็นถึงพลังของการจัดการเรียนรู้นอกระบบ, ภาคตะวันออกเฉียงเหนือสะท้อนถึงความหลากหลายของผู้เล่นและรูปแบบการจัดการศึกษาเชื่อมร้อยเป็นนิเวศการเรียนรู้ภาคอีสาน นำมาสู่โมเดลสถาปัตยกรรม 3 ชั้น 4 ประตู การจัดทำชิ้นงานสื่อสารสังคมพอดแคสต์ “ชั่วโมงนี้ไม่มีคำตอบ” ดำเนินการครบ 10 ตอนเรียบร้อย กำหนดเผยแพร่ผ่าน

ช่องทางเฟสบุ๊คและยูทูปก่อการครู ทุกวันศุกร์เวลา 10.00 น. นอกจากนี้ คณะทำงานร่วมออกแบบกระบวนการเวทีสัมมนาถอดบทเรียนเส้นทางการเรียนรู้ของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ เพื่อสังเกตการเปลี่ยนแปลงก่อน-หลังการเข้าร่วมดำเนินงานกับโครงการ และกระบวนการชวนคุยให้เห็นถึงรูปธรรมของกลไกการทำงาน และการค้นหาทีมปฏิบัติการที่มีศักยภาพในการร่วมดำเนินงานในระยะถัดไป ส่วนเวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum จัดขึ้นเป็นครั้งที่ 3 (ครั้งที่ 1–2 จัดโดย SAT การศึกษาและการเรียนรู้) ใช้ชื่องานว่า “สาน SERN: พลิกโฉมฉากทัศน์การศึกษาไทย ผ่านเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่” ช่วงเช้าจะฉายภาพรวม Key Message และการขับเคลื่อนงานของโครงการ ช่วงบ่ายแยกประเด็นเสวนาห้องย่อย โดยสามารถเลือกเข้าร่วมได้ตามประเด็นที่สนใจ

(12) ประชุมคณะทำงาน Seamless Education Research Network (SERN) ครั้งที่ 12 (4/2569)

วันจันทร์ที่ 18 พฤษภาคม 2569 เวลา 13.30–15.00 น.

วัตถุประสงค์: เตรียมการจัดทำรายงานของโครงการงวดที่ 2–3 และรายงานฉบับสมบูรณ์ สรุปงบประมาณปิดโครงการ กระบวนการ Feedback ต่อรายงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ และจัดบทบาทคณะทำงานวิชาการในโครงการระยะถัดไป

สรุปประชุม: หารือและแบ่งหน้าที่ความรับผิดชอบการจัดทำจัดทำรายงานของโครงการงวดที่ 2–3 และรายงานฉบับสมบูรณ์ สรุปยอดค่าใช้จ่ายและงบประมาณคงเหลือ หารือเรื่องกระบวนการ Feedback ต่อรายงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ ซึ่งมีประสานสอบถามเพิ่มเติมข้อมูลเพื่อให้รายงานเกิดประสิทธิภาพและครบถ้วนเพิ่มมากขึ้น และปรับคณะทำงานวิชาการในการดำเนินโครงการระยะถัดไป โดยยึดหลักตามความถนัดของคณะทำงาน

ภาคผนวกที่ 4.1 บันทึกสรุปประชุมคณะทำงาน SERN ฉบับเต็ม

Link	QR Code
สรุปประชุมคณะทำงาน SERN ฉบับเต็ม https://drive.google.com/drive/folders/1fzmrqODmO4na_xQuY9WFJolacb8imiBQ?usp=sharing	

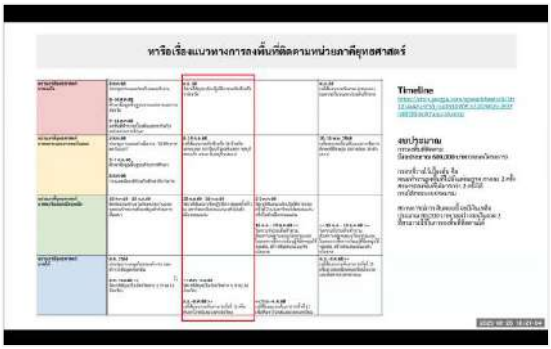
ภาคผนวกที่ 4.2 รายชื่อผู้เข้าร่วมการประชุมคณะทำงาน SERN

รายชื่อคณะทำงาน Seamless Education Research Network (SERN)

32. รองศาสตราจารย์ ดร.อนุชาติ พวงสำลี	หัวหน้าหน้าโครงการ
33. รองศาสตราจารย์ ดร.สิทธิชัย วิชัยดิษฐ	นักวิจัยประจำโครงการ
34. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติ คงตุก	นักวิจัยประจำโครงการ
35. นางสาวณิชา พิทยาพงศกร	นักวิจัยประจำโครงการ
36. รองศาสตราจารย์ ดร.ออมสิน จตุพร	ผู้ประสานงานวิชาการภาคเหนือ
37. นางสาวพรปวีณ์ ยุทธสารเสนีย์	ผู้ประสานงานวิชาการภาคกลางและภาคตะวันออก
38. อาจารย์ ดร.วีรพล แก้วพันธ์อ่ำ	ผู้ประสานงานวิชาการภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
39. อาจารย์บัณฑิต ศิริรักษ์โสภณ	ผู้ประสานงานวิชาการภาคใต้
40. นางสาวมัลลิกา อินุคาอิ	เจ้าหน้าที่ประจำโครงการ (ผู้จัดการโครงการ)
41. นางสาวเวธกา แสงนิล	เจ้าหน้าที่ประจำโครงการ (ผู้ประสานงานโครงการ)
42. นางสาวศศิกานต์ ยุทธิ์สนอง	เจ้าหน้าที่ประจำโครงการ (เจ้าหน้าที่การเงินและบัญชี)

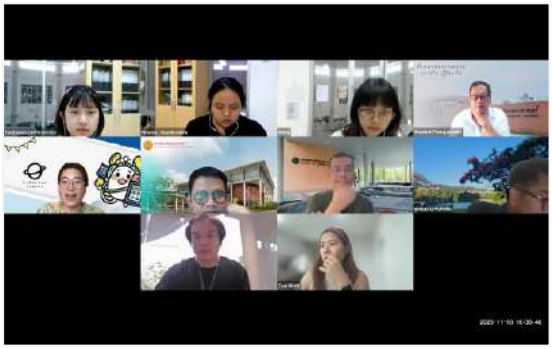
ภาคผนวกที่ 4.3 ภาพถ่ายการประชุมคณะทำงาน SERN

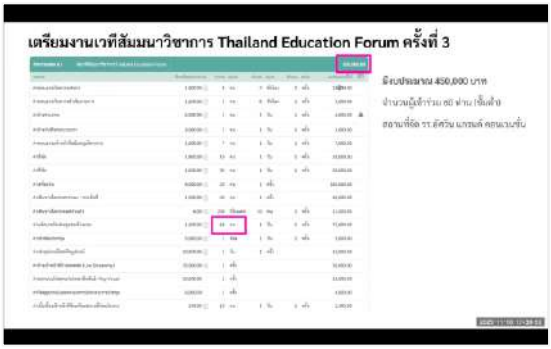


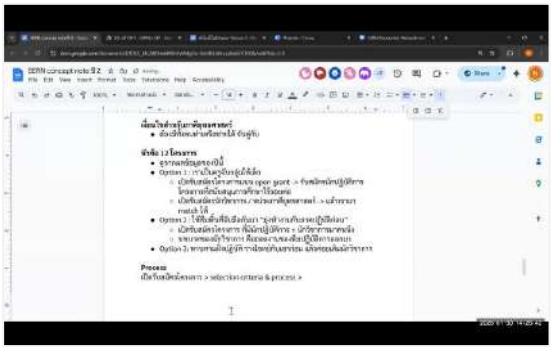









เตรียมงานเวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum ครั้งที่ 3

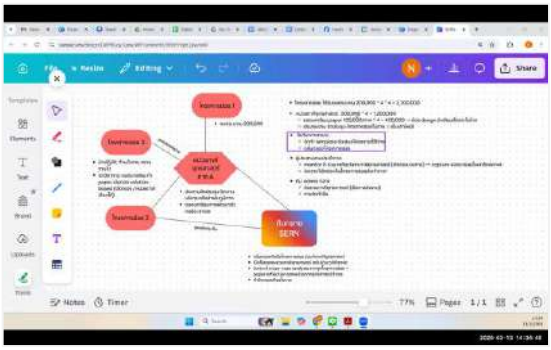





Podcast
“ชั่วโมงนี้ไม่มีคำตอบ” Season 2
เรามีตัวอกถึง 8 EP
1.พี่นะพร้าวพี่แคท ✅ (27 กพ)
2.อ.เชิด ✅ (6 มีนา)
3.อ.วรรณา ✅ (13 มีนา)
4.พี่แจ็คฟโอซ์ ✅ (20 มีนา)
5.พี่คุ้ย ✅ (27 มีนา)
6.ครูอ้อ ✅ (3 เมย)
7.อ.ชันษู ✅ (10 เมย)
8.ครูดาว ✅ (17 เมย)
9.ป้าแฟ้บ (24 เม.ย.)
10.พี่เบา (1 พ.ค.)







ภาคผนวกที่ 5 รายงานบันทึกการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ “สาน SERN : เครือข่ายวิจัย 4 ภาค เพื่อการเปลี่ยนแปลง” ระหว่างวันที่ 30-31 กรกฎาคม 2568

คณะทำงานโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ จัดเวทีสัมมนาเชิงปฏิบัติการ “สาน SERN: เครือข่ายวิจัย 4 ภาค เพื่อการเปลี่ยนแปลง” ระหว่างวันที่ 30-31 กรกฎาคม 2568 ณ โรงแรมเบสท์เวสเทิร์น นาดา ดอนเมือง แอร์พอร์ต เขตบางเขน กรุงเทพฯ ซึ่งมีรายละเอียดสรุปการสัมมนา ดังนี้

วันพุธที่ 30 กรกฎาคม 2568

แนะนำ “โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ” (SERN: Seamless Education Research Network)

จากการดำเนินงานของ**โครงการจัดการความรู้และขับเคลื่อนระบบการศึกษาและการเรียนรู้** หรือ **Strategic Agenda Team (SAT) ด้านการศึกษาและการเรียนรู้** ได้จัดตั้งในปี พ.ศ. 2565 ภายใต้การสนับสนุนของ สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมวิทยาศาสตร์ วิจัย และนวัตกรรม (สกสว.) มีเป้าหมายเพื่อสร้างให้เกิดความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับระบบการศึกษาและการเรียนรู้ของประเทศไทย ค้นหาและเชื่อมโยงเครือข่ายของผู้ทำงานขับเคลื่อนการศึกษาเพื่อทำงานร่วมกันจากภาครัฐ เอกชนและประชาสังคม รวมทั้งสังเคราะห์องค์ความรู้เพื่อชี้ให้เห็นช่องว่างของการส่งเสริมการศึกษาและการเรียนรู้ของประเทศ และนำไปสู่การได้ข้อเสนอแนะในการจัดทำแผนวิทยาศาสตร์ วิจัย และนวัตกรรม (ววน.) ด้านการศึกษาและการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมการศึกษาและการเรียนรู้ที่ตอบโจทย์การพัฒนาประเทศต่อไป

บทบาทการขับเคลื่อนการศึกษาและการเรียนรู้ของประเทศไทย

โครงการจัดการความรู้และขับเคลื่อนระบบการศึกษาและการเรียนรู้ สกสว. (SAT ด้านการศึกษาและการเรียนรู้) ได้ผลิตผลงานที่เป็นประโยชน์ต่อการขับเคลื่อนและเปลี่ยนแปลงการศึกษาไทยในหลายด้าน

โครงการจัดการความรู้และขับเคลื่อนระบบการศึกษาและการเรียนรู้ ระยะที่ 1 ได้จัดทำบทสังเคราะห์ทางวิชาการจากนักวิชาการพหุศาสตร์ สื่อสารประเด็นด้านการศึกษาและการเรียนรู้สู่สาธารณะเพื่อสร้างบทสนทนาสู่สังคมอย่างต่อเนื่องผ่านการจัดเวทีสัมมนาทางวิชาการ จัดทำสื่อวีดิทัศน์และบทความสารคดี การพัฒนาแหล่งรวมข้อมูล (Dashboard) เพื่อเป็นแพลตฟอร์มติดตามและรายงานความเคลื่อนไหวของภาคีที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาและการจัดการเรียนรู้ นักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษายังได้ร่วมกันเขียน 11 บทความ และบทสังเคราะห์รวมเป็นหนังสือ “พหุศาสตร์เพื่อการศึกษาและการเรียนรู้” เพื่อทบทวนความรู้ สถานการณ์ นโยบายด้านการศึกษาในและนอกระบบโรงเรียน รวมถึงการศึกษาตามอัธยาศัย การผลิตและพัฒนาครู มายาคติทางการศึกษากับการปฏิรูปการศึกษา ตลอดจนสำรวจความเป็นไปได้ใหม่ๆ ของระบบการศึกษาและการเรียนรู้ เช่น การพัฒนาเมืองแห่งการเรียนรู้ การส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กและเยาวชน ทักษะแห่งอนาคตและการเรียนรู้ของคนรุ่นใหม่ ระบบการเรียนรู้เพื่อเด็กชายขอบและพหุวัฒนธรรม ระบบนิเวศการเรียนรู้รอบตัวเด็ก ระบบการเทียบโอนความรู้เพื่อการเชื่อมโยงการเรียนรู้ในระบบและนอกระบบ ตัวอย่างกิจกรรมเหล่านี้ได้ฉายภาพภูมิทัศน์ของระบบการศึกษาและการเรียนรู้ให้กว้างขวางและลึกซึ้ง สร้างข้อถกเถียงที่

ยังไม่เป็นที่รับรู้มากนักในสังคม อันนำไปสู่การขยายมุมมองของผู้เกี่ยวข้อง ให้เห็นพลวัตที่กำลังส่งผลต่อระบบการศึกษาและการเรียนรู้ และตระหนักถึงความจำเป็นในการสังเคราะห์ความรู้ที่เชื่อมโยงกับภาคปฏิบัติมากยิ่งขึ้น

โครงการจัดการความรู้และขับเคลื่อนระบบการศึกษาและการเรียนรู้ ระยะที่ 2 ได้ดำเนินงานต่อเนื่องจากในปีแรก โดยเน้นทำงานร่วมกับเครือข่ายนักวิจัยพหุศาสตร์ประกอบด้วย นักวิจัย นักวิชาการ ครู อาจารย์ และผู้ปฏิบัติการทางการศึกษาและการเรียนรู้ในพื้นที่ ที่มีความสามารถในการวิจัยเชิงระบบและนโยบายทางการศึกษาและการเรียนรู้ ร่วมกันเขียนนำเสนอสถานการณ์ด้านการศึกษาและการเรียนรู้จากมุมมองพหุศาสตร์ จำนวน 12 บทความ และบทสังเคราะห์ รวมเล่มเป็นหนังสือ “ก้าวสู่การศึกษาไร้รอยต่อ” นำเสนอข้อถกเถียงทางการศึกษาและการเรียนรู้ รวมทั้งมุ่งพัฒนาข้อเสนอเชิงนโยบาย (Policy Proposal) ที่เสนอแนะการปรับเปลี่ยนนโยบายหรือการริเริ่มนโยบายที่จำเป็น ที่ผ่านมายังได้จัดเวทีกำหนดยุทธศาสตร์ร่วมกับหน่วยงานที่ได้รับทุน Fundamental Fund (FF) ด้านการศึกษาและการเรียนรู้ เวทีเสวนาทางวิชาการ Education Journey Forum จำนวน 11 ครั้ง เพื่อระดมความคิดเห็นจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Stakeholders) ที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมระบบการศึกษาและการเรียนรู้ และจัดเวทีเสวนาสาธารณะสื่อสารต่อภาคนโยบายในนาม Thailand Education Forum จำนวน 2 ครั้ง เพื่อเผยแพร่องค์ความรู้ ข้อค้นพบและกรอบแนวคิดสู่สาธารณะ โดยเฉพาะหน่วยงานที่ได้รับทุนที่เกี่ยวข้อง และผู้กำหนดนโยบายในภาคการศึกษาอย่างต่อเนื่อง ท้ายที่สุด ได้จัดทำข้อเสนอเชิงนโยบายในการยกระดับด้านการบริหารและจัดการศึกษาให้มีคุณภาพ และตอบสนองการเรียนรู้ที่มีความยืดหยุ่นไร้รอยต่อ พัฒนาเป็นข้อเสนอในการกำหนดแผนและแนวทางการใช้ ววน. ส่งเสริมการศึกษาและการเรียนรู้ของประเทศ

สู่การสร้างเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ

ตลอดการดำเนินงานกว่าสองปีที่ผ่านมา ด้วยฐานทุนของ สกสว. ในโครงการจัดการความรู้และขับเคลื่อนระบบการศึกษาและการเรียนรู้ ระยะที่ 1 และระยะที่ 2 นำมาสู่กรอบแนวคิดเรื่อง “การศึกษาไร้รอยต่อ” (Seamless Education) ในการมองภาพระบบการเรียนรู้เพื่อให้คนไทย โดยเฉพาะเด็กและเยาวชนเข้าถึงการเรียนรู้ตามความสนใจ ความท้าทายที่ค้นพบ ได้แก่ ความต้องการและบริบทที่มีลักษณะเฉพาะตัวในแต่ละพื้นที่ องค์ความรู้ส่วนใหญ่ถูกสร้างขึ้นจากส่วนกลาง และขาดการเชื่อมร้อยระหว่างความรู้เชิงวิชาการกับความรู้จากการปฏิบัติ นักวิชาการกับนักปฏิบัติในพื้นที่ โจทย์ระดับประเทศกับความต้องการเฉพาะบริบท **โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ (Seamless Education Research Network : SERN)** จึงเกิดขึ้นภายใต้การสนับสนุนของ กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.) มีเป้าหมายการดำเนินงานต่อเนื่อง 3 ปี ระหว่าง พ.ศ. 2568 - 2571 เพื่อมุ่งสร้างต้นแบบการจัดการศึกษาและการเรียนรู้ที่มีทางเลือกและยืดหยุ่นอย่างมีคุณภาพ เหมาะสมกับบริบท ส่งเสริมให้ทุกภาคส่วนร่วมเป็นเจ้าของและมีส่วนร่วมในการสร้างความเสมอภาคทางการศึกษา สร้างเครือข่ายนักวิจัย นักวิชาการ และนักปฏิบัติการศึกษาในระดับภูมิภาคเพื่อขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงการศึกษาผ่านการวิจัยที่หยั่งรากในบริบทพื้นที่

การดำเนินงานของโครงการ SERN วางอยู่บนสมมติฐาน ได้แก่ (1) นวัตกรรมการศึกษาเกิดขึ้นในพื้นที่แล้วรอเพียงการเชื่อมโยงและขยายผล (2) ความหลากหลายของบริบทพื้นที่คือขุมทรัพย์แห่งความคิดสร้างสรรค์

(3) นักปฏิบัติการในพื้นที่มีความรู้เชิงลึก พร้อมร่วมสร้างองค์ความรู้เชิงระบบ (4) การเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนเกิดจากการผสานพลังจากทุกภาคส่วน โครงการ SERN มีกลไกการทำงาน 5 ขั้นตอน ได้แก่ **(1) ปักหมุดพันธมิตรเชิงรุก** ใน 4 ภูมิภาค **(2) Hack ระบบด้วยงานวิจัยจากพื้นที่** ที่ตอบโจทย์บริบทจริง **(3) Match & Mix พลังนักคิด-นักทำ** สร้างทีมข้ามศาสตร์ที่ทรงพลัง **(4) Transform ความรู้สู่นโยบาย** ที่เกิดจากเสียงของคนในพื้นที่ **(5) Amplify เสียงแห่งการเปลี่ยนแปลง** ให้เป็นที่รับรู้ในสังคมเป็นวงกว้าง

กรอบคิดในการดำเนินงานสร้างการขับเคลื่อนงานวิจัย

ใช้แนวคิดการขับเคลื่อนวงล้อของการเรียนรู้ (learning loop) และสร้างองค์ความรู้ (knowledge creation) เพื่อขับเคลื่อนการศึกษาของประเทศได้อย่างมีประสิทธิภาพ เป็นโมเดลการจัดการความรู้ (Knowledge Management Model) ที่อธิบายว่าความรู้ในองค์กรหรือพื้นที่ถูกสร้าง แลกเปลี่ยน และแปลงรูปอย่างต่อเนื่องได้อย่างไร โดยแบ่งกระบวนการออกเป็น 4 ขั้นหลักวนเวียนเป็นวงจร (knowledge spiral) หรือ SECI Model จากความรู้ที่อยู่ในตัวบุคคลออกมาเป็นความรู้ที่จับต้องได้ เผยแพร่และขยายผลในวงกว้างต่อไปได้ กระบวนการทำงานจึงต้องอาศัยความร่วมมือจากบุคคลและภาคีที่ทำงานด้านการศึกษาและการเรียนรู้ในพื้นที่ เพื่อหวังให้เกิดเครือข่ายการทำงานด้านการศึกษาและการเรียนรู้ในแต่ละภูมิภาค สร้างความรู้ทางวิชาการจากในพื้นที่ด้วยตัวเอง

ทำไมการศึกษาไทยต้อง “ไร้รอยต่อ”

สามปรากฏการณ์ที่สะท้อนภาพของระบบการศึกษาและการเรียนรู้ของไทย ประกอบด้วย

ปรากฏการณ์ที่ 1 การแยกตัวของทักษะและวุฒิการศึกษา (Decoupling of Skill and Qualification) วุฒิการศึกษาที่ได้รับการรับรองจากสถาบันการศึกษาของรัฐ เช่น โรงเรียนและมหาวิทยาลัย เดิมทำหน้าที่เป็นเครื่องรับประกันว่าผู้เรียนที่ถือวุฒินั้น มีความรู้และทักษะเพียงพอเหมาะสมตามระดับการศึกษาที่จบมา แต่หลักฐานใหม่ๆ แสดงให้เห็นว่า การเข้าเรียนในโรงเรียนและการได้รับวุฒิการศึกษาไม่ได้หมายความว่านักเรียนเกิดการเรียนรู้เสมอไป ในทางกลับกัน ผู้เรียนที่มีทักษะที่เป็นต้องการของตลาดแรงงานอาจจะไม่ถูกรับรองด้วยวุฒิการศึกษาที่มีอยู่ในปัจจุบัน รวมทั้งระยะเวลาที่อยู่ในระบบการศึกษา ไม่ได้สะท้อนคุณภาพการศึกษาที่แท้จริง

ปรากการณ์ที่ 2 ความเสื่อมถอยของการศึกษาในระบบ (Decline of the Public Schooling System) อัตราการเกิดลดลงทำให้จำนวนนักเรียนลดในทุกระดับและจำนวนโรงเรียนขนาดเล็กเพิ่มขึ้น งบประมาณรัฐเพื่อการศึกษาลดลงและสัดส่วนที่ถึงตัวผู้เรียนยังน้อย ช่องว่างในโรงเรียนส่งผลให้พ่อแม่ไม่ไว้วางใจในระบบการศึกษา ความพึงพอใจในงานของข้าราชการครูลดลง ความนิยมในการเรียนนานๆ น้อยลง รวมทั้งหลักสูตรแกนกลางไม่ทันสมัย ความพยายามปรับปรุงหลักสูตรล้มเหลว

ปรากฏการณ์ที่ 3 การเติบโตของทางเลือกการเรียนรู้ใหม่นอกภาครัฐ (The Rise of Learning Alternatives) ในตลาดการเรียนรู้ มีผู้ให้บริการการเรียนรู้หลากหลายขึ้นและตอบโจทย์เฉพาะกลุ่มมากขึ้น การสอบ GED กลายเป็นคู่แข่งของวุฒิการศึกษาในระบบ โรงเรียนกวดวิชาปรับตัวเปลี่ยนไป หลายบริษัทผันตัวเป็นผู้ให้คุณวุฒิวิชาชีพ โรงเรียนเอกชนยังเป็นทางเลือกที่สำคัญของการศึกษาในระบบโดยโรงเรียนเอกชนประเภทนานาชาติได้รับความนิยมมากขึ้น และมีผู้ให้บริการด้านการเรียนรู้ในภาคเอกชนเกิดขึ้นอย่าง

หลากหลายเพื่อตอบโจทย์ของผู้เรียนเฉพาะกลุ่ม ด้วยเหตุนี้ การศึกษาจึงไม่เท่ากับการเรียนรู้ โจทย์คือจะทำอย่างไรให้ “การศึกษา” และ “การเรียนรู้” กลับมาบรรจบกัน ให้การเรียนรู้เป็นของคนทุกคน

นอกจากนั้น สถานการณ์ในชีวิตของเด็กมีความซับซ้อนที่ส่งผลต่อการอยู่และออกจากระบบการศึกษา มักอธิบายถึงเหตุผลหลักที่เด็กหลุดออกจากระบบการศึกษาว่ามาจากสถานะที่ยากจน ในโครงการห้องเรียนข้ามขอบที่ดำเนินงานโดยโรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ พบว่าเงื่อนไขที่ทำให้เด็กอยู่และออกจากระบบการศึกษามีได้หลายเงื่อนไข โดยเฉพาะ**เงื่อนไขจากครอบครัวและชุมชน** เช่น รายได้ไม่เพียงพอ ไม่มีคนใส่ใจ ทัศนคติของผู้ปกครอง ยาเสพติด **เงื่อนไขภายในตัวของเด็ก** เช่น ขาดแรงจูงใจ สุขภาพจิต อัตลักษณ์ทางชาติพันธุ์ ไม่ได้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่ ย้ายที่อยู่บ่อย ขาดทักษะทางสังคม เรียนไม่รู้เรื่อง และ**เงื่อนไขจากระบบโรงเรียน** เช่น มีการกลั่นแกล้งและบรรยากาศการเรียนไม่ปลอดภัย เนื้อหาไม่น่าสนใจเรียนแล้วรู้ว่าไม่ได้ใช้ประโยชน์ รูปแบบการเรียนรู้ที่เด็กไม่ถนัด ครูดูแลไม่ทั่วถึงเพียงพอ ย้ายที่เรียนแล้วเทียบโอนผลการเรียนไม่ได้ ทั้งสามเงื่อนไขสะท้อนว่าการศึกษาในระบบเปลี่ยนแปลงเพื่อรับมือกับสถานการหลุดออกจากระบบการศึกษาของผู้เรียนได้ช้า

จากการทบทวนสถานการณ์ด้านการศึกษาและการเรียนรู้ พบว่ามีความเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทั้งในเชิงความรู้ เทคโนโลยี ทักษะและอาชีพ โดยเฉพาะวิธีการเข้าถึงความรู้ มีทั้งความรู้ที่ต้องเรียนในโรงเรียนหรือมหาวิทยาลัยและความรู้ที่ค้นคว้าเอง โลกการเรียนรู้นอกห้องเรียนจะมีความสำคัญมากขึ้นเรื่อยๆ มีผู้เล่นที่มีบทบาทในการจัดการเรียนรู้ที่ให้บริการด้านการเรียนรู้มากขึ้น หากวิเคราะห์ผู้เล่นภายใต้เกณฑ์ส่วนแบ่งการตลาด (market segmentation) พบว่า **(1) เน้นเรียนเพื่อได้วุฒิวิชาการ (academic qualification)** เช่น การศึกษาขั้นพื้นฐานในระบบ **(2) การเน้นเรียนเพื่อได้ทักษะ (skills)** เช่น คอร์สอบรมระยะสั้น ประกาศนียบัตรวิชาชีพ (professional certification) **(3) รูปแบบการเรียนรู้แบ่งได้เป็นรูปแบบการเรียนยืดหยุ่นสูง** เช่น บทเรียนหรือหลักสูตรออนไลน์ (Massive Open Online Course : MOOCs) และ **(4) รูปแบบการเรียนยืดหยุ่นต่ำ** เช่น การอบรมวิชาชีพเข้มข้น (bootcamp) การศึกษาในหลักสูตรปริญญา อย่างไรก็ตาม พบว่าผู้เรียนจำนวนมากยังไม่สามารถเข้าถึงรูปแบบการเรียนยืดหยุ่นสูงและเน้นเรียนเพื่อได้ทักษะ

จินตนาการใหม่เพื่อการศึกษาไร้รอยต่อ (Seamless Education) เป็นตัวอย่างของกรอบแนวทาง โดยจินตนาการว่าหากเด็กคนหนึ่งเกิดมาแล้วต้องการเรียนรู้ เขาจะพบกับอุปสรรคอะไร อุปสรรคเหล่านั้นได้รับการนิยามว่าเป็น “รอยต่อ” ที่สร้างปัญหาให้เด็กและเยาวชนจำนวนมาก เป็น “รอยต่อ” ขนาดใหญ่ที่ทำให้ผู้เรียนหลุดร่วงออกจากระบบการศึกษาและการเรียนรู้ของประเทศไทย 4 ด้าน ดังนี้

(1) รอยต่อของในระบบและนอกระบบ พบว่าการเรียนในระบบไม่ตอบโจทย์เด็กทุกกลุ่ม ทั้งรูปแบบเนื้อหาและทักษะ คนที่มีวุฒิขาดทักษะที่เป็นที่ต้องการ คนเรียนรู้ได้จากหลายแหล่งมากขึ้นแต่ต้องใช้ทุนตัวเอง นอกจากนั้น ในกรณีคนที่อยู่นอกระบบการศึกษา แม้มีทักษะก็อาจไม่ได้การรับรองเพื่อให้ผู้เรียนเคลื่อนย้ายไปมาข้ามเส้นแบ่งระหว่างในและนอกโรงเรียนได้ ข้อเสนอคือการส่งเสริมให้ผู้เรียนเคลื่อนย้ายไปมาข้ามเส้นแบ่งระหว่างในและนอกโรงเรียนได้ ตัวอย่างเช่น เครือข่ายพื้นที่เรียนรู้ที่จัดการเรียนรู้ในพื้นที่ของตัวเอง มีความพยายามสร้างรูปแบบการเรียนรู้สำหรับเด็กนอกระบบ การเทียบโอนหน่วยกิตและผลการเรียนรู้การรับรองประสบการณ์และคุณวุฒิวิชาชีพ (Micro-credentials)

(2) รอยต่อของความหลากหลาย สถานการณ์พบว่าเด็กมีความหลากหลายทางวัฒนธรรม แต่ระบบการศึกษาออกแบบมาเพื่อวัฒนธรรมเดี่ยว มีเด็กที่ไม่ได้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่มีอุปสรรคในการเรียนรู้เด็กที่มีอัตลักษณ์แตกต่าง รู้สึกแปลกแยก มีแนวโน้มถูกกลั่นแกล้งมากกว่า ส่งผลต่อความอยู่ดีมีสุขของเด็กในโรงเรียน (sense of well-being) ระบบการศึกษาไทยกำลังรองรับเด็กจำนวนมากที่ไม่ได้มีสัญชาติไทย ข้อมูลจากยูนิเซฟ (UNICEF) คาดการณ์ว่ามีลูกหลาน แรงงานข้ามชาติในไทยอยู่ราว 3-4 แสนคน เด็กต่างด้าวมีสิทธิ์เข้าเรียนในระบบโรงเรียนไทย แต่จบการศึกษามัธยมน้อย (1% ของเด็กที่เข้าเรียนประถม) ไม่อาจเข้าถึงงานที่ใช้ทักษะสูงในอนาคต ข้อเสนอคือการมุ่งเสริมให้ผู้เรียนทุกคนได้รับการยอมรับ อยู่ร่วมและเรียนรู้ได้ในความแตกต่าง ตัวอย่างของความหวังนี้ พบว่ามีคนที่พยายามจัดการเรียนรู้พหุวัฒนธรรม การเรียนรู้โดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานและการสร้างจินตนาการใหม่ของพลเมือง

(3) รอยต่อของศาสตร์ความรู้ เมื่อโลกซับซ้อนขึ้น จำเป็นที่ผู้เรียนต้องอาศัยหลายศาสตร์เพื่อเข้าใจและแก้ปัญหา แต่การเรียนการสอนส่วนใหญ่ยังแยกวิชาและคณะ การเรียนศิลปะ ดนตรี กีฬา ปรัชญา มีน้อยเมื่อเทียบกับวิชาการ ในด้านการวิจัยพบว่าประเทศไทยลงทุนกับการวิจัยด้านวิทยาศาสตร์มากกว่ามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์หลายเท่า ทั้งที่ความรู้ทางด้านนี้ช่วยอธิบายปรากฏการณ์บางอย่าง ช่วยให้รับมือกับสภาวการณ์ตัดสินใจในอนาคตที่ซับซ้อน สะท้อนให้เห็นว่าไทยให้คุณค่ากับความรู้เพื่อตอบโจทย์เศรษฐกิจมากกว่าการพัฒนาสังคม ในแง่ของการสมานรอยต่อพบว่ามีบางโรงเรียนพยายามจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ เช่น Experiential learning, Interdisciplinary learning, Project-based learning, Problem-based learning เรียนรู้การดูแลกาย-ใจ ข้อเสนอคือการสร้างกลไกให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้อะไรก็ได้เรียน แก้ปัญหาโดยใช้ความรู้ที่หลากหลาย

(4) รอยต่อของผู้เล่นในภาคการศึกษา มีองคาพยพของผู้ที่ทำงานด้านการศึกษาจำนวนมาก โดยมีรัฐเป็นหน่วยงานสำคัญที่ทำหน้าจัดสรรทรัพยากรและงบประมาณ เป็นผู้กำหนดวาระทางการศึกษา ขณะที่ผู้สร้างนวัตกรรมทางการศึกษาไม่ได้อยู่ในภาครัฐ ความพยายามปฏิรูปส่วนใหญ่สนใจระดับไมโคร (Microsystem) เช่น การวิจัยในชั้นเรียนที่มุ่งเน้นเรื่องผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็ก การทำความเข้าใจประเด็นปัญหาเหล่านี้ไม่อาจใช้ความรู้ของครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์เพียงอย่างเดียวในการทำความเข้าใจและแก้ไขปัญหา ตัวอย่างความหวังในเรื่องนี้ มีกลไกจัดสรรทรัพยากรที่เป็นมิตรและเป็นธรรม เอื้อให้คนทำงานสร้างนวัตกรรม การทำงานแบบภาคีและกำหนดวาระร่วมกัน มีหน่วยงานที่พยายามทำหน้าที่เป็น “กาวใจ” เชื่อมร้อยผู้เกี่ยวข้องเข้าด้วยกัน ข้อเสนอคือมุ่งส่งเสริมให้ผู้เกี่ยวข้องทำงานร่วมกันเพื่อผลประโยชน์สูงสุดของผู้เรียน

การศึกษาไร้รอยต่อ จึงเป็นกรอบแนวคิดในการมองภาพระบบการเรียนรู้เพื่อให้คนไทย โดยเฉพาะเด็กและเยาวชนเข้าถึงการเรียนรู้ตามความสนใจ ความต้องการและบริบท เพื่อให้เขาได้ปลดปล่อยศักยภาพสูงสุดของตัวเอง การทำงานต้องอาศัยวิธีการ เครื่องมือ กลไก และความร่วมมือหลายอย่าง ด้วยกรอบคิดนี้ด้วยหลักคิดนี้ คณะวิจัยจึงได้วิเคราะห์นโยบายต่างๆ ที่มีการริเริ่ม มีการดำเนินการในปัจจุบัน และนำเสนอนโยบายใหม่ในประเด็นที่มองว่ายังขาดนโยบายที่ช่วยสนับสนุน โดยแบ่งนโยบายเหล่านี้แบ่งตามระดับความสุกงอม (maturity) ของนโยบาย เป็น 3 ระดับเพื่อสมานรอยต่อการศึกษาและการเรียนรู้ ได้แก่ **(1) New idea** เป็นแนวคิดใหม่ที่ยังไม่มีใครทำมาก่อน ยังต้องทำการศึกษาและทำกรอบแนวคิด (concept) ให้ชัดเจนขึ้น ตัวอย่าง

นโยบายเช่น คูปองการเรียนรู้ การสร้าง เครือข่ายนักวิจัย ครู นักวิชาการ สหวิทยาการ งบประมาณสนับสนุนผู้ประกอบการ/ งานวิจัย ด้านการศึกษา (Open grant/ Fund) และรูปแบบความร่วมมือใหม่ๆ ระหว่างรัฐ เอกชน ประชาสังคม **(2) Prototyping** เป็นแนวคิดที่มีการพัฒนาขึ้นมาชัดเจนในระดับหนึ่ง แต่ยังต้องทำทดลองโมเดลในเชิงปฏิบัติ เช่น ต้องมีพื้นที่ปฏิบัติที่เป็นรูปธรรมสักพื้นที่หนึ่ง เพื่อถอดบทเรียนและองค์ความรู้ว่าในทางปฏิบัติจะต้องดำเนินการอย่างไร ตัวอย่างนโยบายเช่น ระบบธนาคารหน่วยกิตระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน เมืองแห่งการเรียนรู้ การศึกษาเพื่อการสร้างพลเมือง (Civic Education) ระบบสนับสนุนครอบครัว-ชุมชน-โรงเรียน **(3) Scaling up** เป็นนโยบายที่มีการปฏิบัติมาในระดับหนึ่ง มีโมเดลเชิงปฏิบัติที่พิสูจน์แล้วว่าได้ผล ต้องการการขยายผลให้กว้างขวางขึ้น ตัวอย่างนโยบายเช่น 1 โรงเรียน 3 รูปแบบ ระบบคุณวุฒิวิชาชีพ การสอนภาษาไทยโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน (ทวิภาษา/พหุภาษา) การสร้างนิเวศการเรียนรู้ระดับชุมชน

แผนการดำเนินงานของ SERN ในปี พ.ศ. 2568 - 2569

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ทั้ง 4 ภูมิภาคประกอบด้วย ภาคเหนือ ศูนย์วิจัยพหุวัฒนธรรมและนโยบายการศึกษาสถาบันวิจัยพหุศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ หัวหน้าคณะทำงานโดย ผศ.ดร.พิสิษฏ์ นาสี (อ.เชิด) ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ สมาคมการศึกษาดิจิทัลและวิศวกรรมการเรียนรู้ หัวหน้าคณะทำงานโดย ผศ.ดร.นิวัฒน์ ศรีสวัสดิ์ (อ.โจ้) ภาคกลางและภาคตะวันออก มูลนิธิส่งเสริมการศึกษาระยอง หัวหน้าคณะทำงานโดย นายธงชัย มั่นคง (อ.ธงชัย) ภาคใต้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ วิทยาเขตสงขลา หัวหน้าคณะทำงานโดย รศ.ดร.พัศรเบศวณ์ เวชวิริยะสกุล (อ.หนุ่ม)

แผนการดำเนินงานปีที่ 1 ระหว่างเดือน สิงหาคม พ.ศ. 2568 - มกราคม พ.ศ. 2569 ในส่วนแรก เป็นการสร้างและเชื่อมโยงเครือข่ายคนทำงานและภาคีด้านการศึกษาและการเรียนรู้ในภูมิภาค (Build & Connect) ผ่านการจัดเวทีสัมมนาเชิงปฏิบัติการ Seamless Education Research Network ในแต่ละพื้นที่ทั้งในรูปแบบออนไลน์และออนไซต์ รวมทั้งกลุ่มย่อยและกลุ่มใหญ่ ขึ้นอยู่กับธรรมชาติการทำงานของแต่ละพื้นที่ เพื่อสร้างให้เกิดเครือข่ายนักวิจัยพหุศาสตร์เพื่อการศึกษาไร้รอยต่อ 4 ภูมิภาค ส่วนที่สอง จัดทำรายงานประเด็นท้าทายและฐานทุนการทำงาน

แผนการดำเนินงานปีที่ 2 ระหว่างเดือน กุมภาพันธ์ - มีนาคม พ.ศ. 2569 นำเสนอรายงานประเด็นท้าทายและฐานทุนเพื่อการศึกษาไร้รอยต่อของแต่ละภูมิภาค (Scale & Impact) รวมทั้งสร้างการรับรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงจัดเวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum

SERN Vision: ภาพอนาคตที่เราจะสร้างร่วมกัน

มองบทบาทของโครงการ SERN ในฐานะผู้เปลี่ยนแปลงวงการการศึกษาไทย **เป้าหมายระยะสั้น** สร้างเครือข่ายนักเปลี่ยนแปลง 4 ภูมิภาคที่มีพลัง **เป้าหมายระยะกลาง** เกิดนวัตกรรมการศึกษาที่มาจากพื้นที่ **เป้าหมายระยะยาว** นโยบายการศึกษาที่ปรับเปลี่ยนได้ตามพื้นที่ การเปลี่ยนแปลงของสังคมให้เปิดรับการศึกษาไร้รอยต่อ และการเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์เชิงอำนาจในการสร้างความรู้และขับเคลื่อนการศึกษา ภาคียุทธศาสตร์ในแต่ละภูมิภาคมีบทบาทสำคัญใน 5 ด้าน ได้แก่ (1) เป็นศูนย์รวม (Hub) การเชื่อมต่อเครือข่ายในพื้นที่ (2) Co-creator สังเคราะห์โจทย์วิจัยที่สำคัญบริบทของพื้นที่ (3) เป็นโค้ชและผู้ให้ร่วมคิดร่วมทำ (Coach

& Mentor) ให้ทีมนักวิจัยและนักปฏิบัติการในพื้นที่ (4) ค้นหาความรู้ (Knowledge Miner) ที่ซ่อนอยู่ในพื้นที่ (5) มีสร้างการเปลี่ยนแปลงเชิงนโยบาย (Policy Influencer) จากความรู้ในพื้นที่

เวทีแลกเปลี่ยนความคิดเห็น

รศ.ดร.อนุชาติ พวงสำลี หัวหน้าคณะทำงานวิชาการ SERN ขอยกตัวอย่างจากประสบการณ์ ได้พบตัวละครหรือผู้เล่นทางการศึกษาและการเรียนรู้ที่น่าสนใจในภาคอีสานมาก เช่น กลุ่มอีสานเจริญ โรงเรียนขอนไม้ รวมทั้งภาคราชการท้องถิ่น เทศบาล อบจ. ที่พยายามลุกขึ้นมาเปลี่ยนแปลงการศึกษาในพื้นที่ โจทย์คือทำอย่างไรที่จะนำความรู้จากคนและเครือข่ายเหล่านี้มาเป็นส่วนหนึ่งของการทบทวนวรรณกรรม และทำอย่างไรจึงจะสร้างให้เกิดพื้นที่ให้คนอยากมาแลกเปลี่ยนความรู้อย่างสนุกและมีชีวิตชีวา เป็นงานที่ใช้เวลาหลายปีที่จะสร้างให้เกิดสถาบันเชิงวิชาการขึ้นได้ในแต่ละภูมิภาค

รศ.ดร.ปัทมาวดี โพชนุกูล ที่ปรึกษา กสศ. ในฐานะที่ได้ให้ทุนวิจัยรายโครงการในนาม สกว. และต่อมาได้ให้งบประมาณแต่ละมหาวิทยาลัยโดยเฉพาะการให้ผ่านกระทรวงศึกษาธิการ พบว่าภาคีวิชาการด้านการศึกษาค่อนข้างอ่อนแอ ในขณะที่หน่วยปฏิบัติการในพื้นที่ทำงานอย่างเข้มแข็ง แม้ว่าจะเป็นหน่วยงานเล็กๆ งานวิจัยที่ภาคีวิชาการทำมักเป็นเรื่องนวัตกรรมในห้องเรียน ในขณะที่ไม่อาจหานักวิจัยที่ทำงานกับโจทย์วิจัยในเชิงระบบได้ ด้วยเหตุนี้หากสามารถสร้างเครือข่ายภาคีและทำงานวิจัยร่วมกันได้ มีภาควิชาการเข้ามาทำงานร่วมกับนักปฏิบัติที่อยู่หน้างานในพื้นที่ จะช่วยสร้างพลังขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงการศึกษาและการเรียนรู้ในประเทศไทยได้ รวมทั้งยังยกระดับงานวิจัย ท้ายที่สุดลองจินตนาการว่าเราจะมีหลักสูตรแกนกลางระดับภูมิภาคที่มีผู้เรียนและบริบทที่แตกต่างกันได้หรือไม่ หน้าตาของหลักสูตรจะเป็นอย่างไร

ผศ.ดร.พิสิษฏ์ นาสี หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ ตอนแรกตั้งใจจะทำในโจทย์วิจัยเรื่องการพัฒนาครูพหุวัฒนธรรมเพื่อตอบสนองความหลากหลายของผู้เรียน ที่อยู่ทั้งในและนอกโรงเรียน ไม่แน่ใจว่าโจทย์ในการทำงานวิจัยในโครงการนี้ควรทำกี่ประเด็น

ณิชา พิทยาพงศกร คณะทำงานวิชาการ SERN การทำประเด็นครูพหุวัฒนธรรมอาจเป็นวิธีการแก้ปัญหาบางอย่างในพื้นที่ เรื่องเห็นก่อนว่าปัญหาในพื้นที่มีอะไรบ้าง อาจมีได้หลายเรื่องซึ่งต้องจัดลำดับความสำคัญ และวิธีการแก้ปัญหาก็มีได้หลายวิธี

รศ.ดร.สิทธิชัย วิชัยดิษฐ คณะทำงานวิชาการ SERN ต้องการให้หน่วยภาคียุทธศาสตร์มีอิสระในการตามหาคนที่ทำงานด้านการศึกษาและการเรียนรู้ ทั้งจากในฟากฝั่งวิชาการและปฏิบัติเข้ามาร่วม รวมทั้งมีอิสระในแง่ของวิธีการ อาจเปิดตัวอย่างให้ไปเจอกับผู้เล่นที่ทำงานกับความหลากหลายในมิติอื่นด้วย

รศ.ดร.พัศรเบศวณ์ เวชวิริยะสกุล หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้ จะเริ่มต้นด้วยการทบทวนวรรณกรรมที่ไม่ได้มาจากแค่เพียงเอกสาร ตั้งโจทย์จากประเด็นว่ามีใครในพื้นที่ที่ทำเรื่องนี้แล้วทั้งประสบความสำเร็จและไม่ประสบความสำเร็จ ในภูมิภาคมีได้หลายประเด็นปัญหาแต่ให้นำมาสังเคราะห์ในระดับพื้นที่ถึงระดับความสำคัญ

รศ.ดร.สิทธิชัย วิชัยดิษฐ คณะทำงานวิชาการ SERN การหาคนทำงาน “ตัวจริง” ในพื้นที่สำคัญและอาจไม่จำเป็นต้องจำกัดอยู่แค่เพียงรอยต่อทั้ง 4 กล่อง อาจพบรอยต่ออื่นๆ ได้

ผศ.ดร.นิวัฒน์ ศรีสวัสดิ์ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ สนใจทำงานวิชาการควบคู่ไปด้วย เนื่องจากเวลาไปนำเสนองานวิชาการต่างประเทศ มักพบคำถามและความสนใจของนักวิชาการนานาชาติที่สนใจเรื่องการศึกษาของภูมิภาค แต่มีงานวิจัยอยู่น้อย

รศ.ดร.อนุชาติ พวงสำลี หัวหน้าคณะทำงานวิชาการ SERN โครงการนี้เป็นการทำงานวิจัย แต่เป็นวิจัยที่ไม่ได้อยู่นิยามที่คุ้นเคย นอกจากเป็นการทำงานวิจัยที่ความรู้มาจากข้างล่างหรือคนที่ปฏิบัติงานในพื้นที่ แต่ยังเป็นงานวิจัยเชิงขับเคลื่อนเพื่อเสริมพลังและอำนาจของผู้คน เป็นโจทย์ของแต่ละภูมิภาคว่าอยากให้ผู้คนเห็นถึงปัญหาการศึกษาในพื้นที่เรื่องอะไร จินตนาการถึงนโยบายอะไร

อ.ธงชัย มั่นคง หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก โจทย์หลักของภูมิภาคนี้คือการพัฒนากำลังคนเพื่อการพัฒนาภาค ภาคตะวันออกมีลักษณะของการเป็นเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก (Eastern Economic Corridor: EEC) มีทั้งการศึกษาในระดับภาคบังคับหรือการศึกษาขั้นพื้นฐาน และการศึกษาภาคแรงงานผ่านความร่วมมือระหว่างสถานประกอบการกับสถานศึกษา (Work-integrated Learning: WiL) และมีหลักสูตรการศึกษาระยะสั้นเพื่อตอบโจทย์ความต้องการของสถานประกอบการ

ณิชา พิทยาพงศกร คณะทำงานวิชาการ SERN มีหลายประเด็นสำคัญที่ต้องแลกเปลี่ยนกันต่อ ไม่อยากให้กังวลว่าต้องได้แนวทางในการทำงานภายในวันนี้ และมีช่วงเวลาให้คิดเกี่ยวกับโจทย์การทำงาน การทำกิจกรรมต่างๆ ที่วางไว้อาจช่วยให้ได้แนวทางการทำงาน

วันพฤหัสบดีที่ 31 กรกฎาคม พ.ศ. 2568

สรุปความก้าวหน้าของการดำเนินงานกับหน่วยภาคียุทธศาสตร์

1. สังเคราะห์จุดอ่อนและจุดแข็งของภูมิภาค รวมทั้งจุดอ่อนและจุดแข็งของหน่วยภาคียุทธศาสตร์

ตัวแทนหน่วยภาคียุทธศาสตร์รายภูมิภาคได้สำรวจสำรวจใน 2 ประเด็น ประเด็นแรก สำรวจทุน 4 ประเภท ที่เชื่อมโยงกับการจัดการศึกษาและการเรียนรู้ในภูมิภาค ได้แก่ (1) ทรัพยากรธรรมชาติ (National Resources) (2) ปัญหาสังคมที่ท้าทาย (Social Challenges) (3) ความรู้และภูมิปัญญา (Wisdom) และ (4) กิจกรรมทางเศรษฐกิจที่สำคัญ (Economic Activities) จากนั้นจึงการวิเคราะห์ใน ประเด็นที่สอง วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างผู้มีส่วนได้ส่วนเสียที่เกี่ยวข้องในภูมิภาค (Stakeholder Ecosystem Mapping) แบ่งออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่ (1) วงใน เป็นองค์กรที่หน่วยภาคียุทธศาสตร์รู้จักดีและเคยทำงานด้วย (2) วงกลาง เป็นองค์กรที่รู้จักแต่ไม่เคยทำงานด้วย (3) วงนอก เป็นองค์กรที่อยากรู้จักและคาดว่าน่าจะมีบทบาทสำคัญในการจัดการศึกษาและการเรียนรู้ในภูมิภาค จากนั้นจึงนำมาสู่การสังเคราะห์จุดอ่อนและจุดแข็งของภูมิภาค รวมทั้งจุดอ่อนและจุดแข็งของหน่วยภาคียุทธศาสตร์

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ

จุดแข็ง

- เป็นพื้นที่ชายแดนมีความหลากหลายของกลุ่มชาติพันธุ์และวัฒนธรรม และมีประสบการณ์เรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกับความหลากหลาย

- ภาคีเครือข่ายมีประสบการณ์ทำงานร่วมกับกลุ่มคนที่ทำงานกับความหลากหลายของผู้คนและวัฒนธรรม รวมทั้งมีประสบการณ์ของการต่อสู้

จุดอ่อน

- ความไม่เข้าใจนำไปสู่อคติและความรุนแรงทางชาติพันธุ์ให้เกิดขึ้นในภูมิภาคได้เสมอ
- พื้นที่ให้เครือข่ายทำงานที่มีอยู่หลากหลาย ได้แลกเปลี่ยนพูดคุยและทำงานร่วมกันยังคงมีอยู่จำกัด
- บางเครือข่ายเกิดขึ้นและเติบโตโดยอิงกับวาระทางการเมือง ส่งผลให้ขับเคลื่อนการทำงานได้ไม่ต่อเนื่องเนื่องจากขาดการสนับสนุนในบางช่วง

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

จุดแข็ง

- มีผู้เล่นหน้าใหม่ที่เข้ามาทำงานด้านการศึกษาและการเรียนรู้ในภาคอีสานมากขึ้น เพื่อขับเคลื่อนทั้งในภาคส่วนการศึกษาในระบบและนอกระบบ
- มุมมองการทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ที่มีประสบการณ์ทำงานด้านวิชาการ ทำให้เข้าใจการทำงานเชิงพื้นที่ได้ไม่มากพอ จึงต้องค่อยๆ ปรับเปลี่ยนวิธีคิดและมุมมองที่มาจากนักปฏิบัติให้มากกว่าขึ้น

จุดอ่อน

- เครือข่ายหน้าใหม่ที่เข้ามาทำงานด้านการศึกษาและการเรียนรู้ยังประสานเชื่อมต่อการทำงานด้วยกันจำกัด แต่ละเครือข่ายทำงานตอบโจทย์เฉพาะในองค์กรตัวเอง ทำให้การทำงานเพื่อขับเคลื่อนในภาพกว้างร่วมกันเกิดขึ้นได้ยาก

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก

จุดแข็ง

- มีทุนทางทรัพยากรธรรมชาติ ทุนความรู้และภูมิปัญญาที่หลากหลาย รวมทั้งมีเครือข่ายวงในที่ทำงานด้วยอยู่หลากหลาย
- มีฐานทุนที่โดดเด่นโดยเฉพาะจังหวัดระยองที่เป็นเมืองแห่งการเรียนรู้

จุดอ่อน

- หากเทียบกับภูมิภาคอื่น มีเครือข่ายสถาบันการศึกษาค่อนข้างจำกัด รวมทั้งการทำงานกับพื้นที่และชุมชนก็ยังคงจำกัด

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้

จุดแข็ง

- เป็นสังคมพหุวัฒนธรรมและมีทุนทางธรรมชาติและทุนทางวัฒนธรรมทางด้านภูมิปัญญาท้องถิ่นที่หลากหลาย โดยเฉพาะโรงเรียนในพื้นที่เกาะ

- หน่วยภาคียุทธศาสตร์สามารถเข้าถึงและติดต่อประสานงานกับหน่วยจัดการศึกษาในระบบได้ทั้งหมด รวมทั้งมีเครือข่ายที่เกิดขึ้นจากความร่วมมืออย่างเป็นทางการ (MOU) และเครือข่ายเชื่อมโยงกับการผลิตครู

จุดอ่อน

- ยังมีอีกหลายเครือข่ายที่อยู่ในระดับวงกลางและวงนอก เช่น องค์กรพัฒนาเอกชน โรงเรียนเอกชน ที่คาดหวังจะทำงานร่วมกันเพื่อถอดบทเรียนการทำงานการศึกษาไร้รอยต่อ
- การศึกษาในระบบที่สร้างการเรียนรู้เพื่ออยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรมในภาคใต้ยังทำได้จำกัด เพื่อสร้างการเรียนรู้บนฐานทุนธรรมชาติและวัฒนธรรมภูมิปัญญาที่หลากหลาย ให้เชื่อมโยงกับหลักสูตรและการเรียนรู้ฐานสมรรถนะ

2. แผนการทำงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์รายภูมิภาค

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ได้ออกแบบความสัมพันธ์กับเครือข่ายด้านการศึกษาและการเรียนรู้ในภูมิภาค (Regional Partnership Design) เพื่อให้สอดคล้องกับโจทย์ทางด้านการศึกษาและการเรียนรู้ในพื้นที่ภูมิภาค ผ่าน 5 มุมมอง ได้แก่ (1) ปัญหาด้านการเรียนรู้ของเด็กและเยาวชนที่เครือข่ายในพื้นที่น่าจะต้องการแก้ไขร่วมกัน (2) หน่วยงานที่ต้องการเข้าหาและสร้างความร่วมมือ (3) แนวทางการเข้าหาและสร้างความร่วมมือ (4) กระบวนการแลกเปลี่ยนทั้งในฐานะของการเป็นผู้ให้และผู้รับจากการทำงานร่วมกัน (5) กรอบเวลาการทำงาน

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ

- จัดทำแผนโครงการ และทบทวนแนวคิดเพื่อออกแบบวิธีการในการสร้างข่ายใยความสัมพันธ์ ได้แก่ แนวคิดชุมชนนักปฏิบัติ (Community of Practice – CoP) และแนวคิดการขับเคลื่อนทางสังคม (Social Movement) ในฐานะที่เป็นพื้นที่ความรู้ (Social Knowledge) โดยมุ่งหวังให้เครือข่ายมีส่วนสร้างชุดความรู้และสร้างให้เกิดพื้นที่การเรียนรู้ร่วมกันจากประสบการณ์ของแต่ละตัวแสดง
- สร้างแผนภาพเชิงระบบ (Mapping) เครือข่ายและผู้ปฏิบัติการทางการศึกษาทั้งหมดในภูมิภาค เพื่อแสดงให้เห็นว่าภาคเหนือมีความหลากหลายทางพหุวัฒนธรรม แล้วนำข้อมูลตัวแสดงทั้งหมดมาจัดกลุ่มเพื่อสำรวจโจทย์ที่สำคัญ เช่น การจัดการศึกษาของเด็กกลุ่มชาติพันธุ์และแรงงานข้ามชาติ
- ออกแบบกระบวนการเก็บข้อมูล โดยวางแผนจัดเวทีเสวนา 3 ครั้งในเดือน ส.ค., ต.ค. และ ธ.ค. 68 และเขียนรายงานในช่วงเดือน ม.ค.-มี.ค. 69 และอาจจัดเวทีเพื่อนำเสนอข้อค้นพบให้แก่เครือข่ายในพื้นที่และแลกเปลี่ยนข้อคิดเห็น/ข้อเสนอ

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

- แบ่งกลุ่มผู้มีส่วนเกี่ยวข้องได้ 2 กลุ่ม (cluster) ได้แก่ (1) ปัจเจกบุคคล (2) กลุ่มคนและองค์กร
- ออกแบบแนวทางการเข้าหากลุ่มคนที่อยู่ในพื้นที่ทั้งในรูปแบบรายบุคคลและองค์กร

- วางแผนจัดสัมมนาประจำภาคอีสาน 1 ครั้ง และสัมมนาย่อยโดยชวนปัจเจกบุคคล 1 ครั้ง และจัดสัมมนาย่อยในรูปแบบกลุ่มคนและองค์กร 1 ครั้ง

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก

- แบ่งกลุ่มหน่วยงานที่วางแผนทำงานด้วยเป็น 4 ประเภท (1) โรงเรียนต้นสังกัด (2) หน่วยงานที่ทำงานด้านการศึกษาและการเรียนรู้กับคนในพื้นที่ (3) สถาบันคุณวุฒิวิชาชีพ (4) องค์กรที่ทำงานด้านการศึกษาและการเรียนรู้ที่อยู่นอกระบบการศึกษา โดยจะวิเคราะห์การทำงานของทั้ง 4 ประเภท ทั้งในเชิงบทบาท/หน้าที่และข้อจำกัด
- แนวทางการเข้าหากลุ่มคนและองค์กร ส่งเสริมให้เกิดการสร้างประโยชน์ร่วมกันทั้งสองฝ่าย สร้างให้เกิดพื้นที่ทั้งขนาดเล็กและใหญ่ให้กลุ่มคนและตัวแทนหน่วยงานได้มาสนทนากัน เพื่อหวังสร้างให้เกิดการแลกเปลี่ยนความหลากหลายทางความคิด

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้

- ค้นหาเครือข่ายในพื้นที่ โดยแบ่งพื้นที่ของภาคใต้ออกเป็น 3 ส่วนหลัก ได้แก่ (1) ภาคใต้ฝั่งอ่าวไทย (2) ภาคใต้ฝั่งอันดามัน (3) สามจังหวัดชายแดนภาคใต้
- สร้างพื้นที่ให้เกิดการพูดคุยในประเด็น (1) บทบาทในรอยต่อของการศึกษา (2) การสร้างการเชื่อมโยงระหว่างเด็กกับการทำงานของภาคี
- วางแผนจัดเวทีเชื่อมโยงกับพื้นที่ทั้ง 3 ส่วนของภาคใต้ และสุดท้ายนำเครือข่ายทั้งใน 3 พื้นที่มาแลกเปลี่ยนกัน และสังเคราะห์นโยบายร่วมกัน คาดหวังให้เกิดความรู้เพื่อหวังลดรอยต่อทางการศึกษาในพื้นที่ภาคใต้

ภาคผนวกที่ 6 รายงานบันทึกการสัมมนาเชิงปฏิบัติการ “ถอดบทเรียนเส้นทางการเรียนรู้เครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ” วันที่ 24 มีนาคม 2569

คณะทำงานโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ ได้จัดเวทีสัมมนาเชิงปฏิบัติการ “ถอดบทเรียนเส้นทางการเรียนรู้เครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ” ในวันอังคารที่ 24 มีนาคม 2569 เวลา 14.30–18.00 น. ณ ห้องประชุมวิลิศมาหรา ชั้น 7 โรงแรมอัศวินแกรนด์ คอนเวนชั่น เขตหลักสี่ กรุงเทพฯ การสัมมนาดังกล่าวดำเนินรายการโดย อ.ดร.วีรพล แก้วพันธ์อ่ำ และ คุณพรปวีณ์ ยุทธสารเสนีย์ คณะทำงานวิชาการ มีรายละเอียดดังนี้





กล่าวต้อนรับและชี้แจงวัตถุประสงค์การสัมมนา โดย รศ.ดร.อนุชาติ พวงสำลี

การก่อร่างสร้างตัวของเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ ภายใต้ชื่อ “Area-Based Research Network Support System for Flexible and Seamless Education : SERN” ในระยะเริ่มต้นนั้น ยังมิได้มีภาพเส้นทางที่ชัดเจนนัก อย่างไรก็ตาม ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกลับน่าประทับใจเกินความคาดหมาย ทั้งในมิติของความสัมพันธ์ฉันมิตร และในด้านผลงานที่ได้ร่วมกันสร้างสรรค์ สำหรับการถอดบทเรียนร่วมกันในครั้งนี้ เชื่อมั่นว่า พวกเราได้ก้าวหน้าไปอย่างมาก และกำลังดำเนินอยู่บนทิศทางที่สร้างประโยชน์ให้แก่คนในสังคม ที่สำคัญยิ่งไปกว่านั้น คือการได้พบกัลยาณมิตรทางวิชาการอย่างแท้จริง ซึ่งจะมีความหมายอย่างยิ่งต่อการพัฒนาและการก้าวเดินของพวกเราในอนาคต

มีประเด็นสำคัญที่ใคร่ขอเรียนต่อทุกท่าน 2 ประการ ประการแรก จากการตรวจสอบข้อมูลกับผู้ประสานงานจากกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.) ที่ได้ให้การสนับสนุนพวกเราเป็นอย่างดีมาโดยตลอด เราได้รับสัญญาณในเชิงบวกว่า โครงการของเราจะได้รับการอนุญาตให้ดำเนินการต่อในปีถัดไป นั่นหมายความว่า พวกเราจะสามารถก้าวเดินต่อไปได้อีกอย่างน้อยหนึ่งปี

ประการที่สอง ที่มีความสำคัญยิ่งกว่า คือโอกาสที่พวกเรากำลังจะได้ร่วมกันบุกเบิกและสังเคราะห์บทเรียนจากการดำเนินงานที่ผ่านมา เพื่อตอบคำถามว่า เราได้ทำสิ่งใดไปแล้ว และจะก้าวต่อไปในอนาคตอย่างไร อย่างไรก็ดี สิ่งที่ขอเน้นย้ำคือ นับตั้งแต่วันที่เราได้พบกันเป็นครั้งแรก เป้าหมายร่วมของพวกเรายังคงเดิมทุกประการ นั่นคือ การขับเคลื่อนการศึกษาบนฐานของความรู้

การทำงานบนฐานความรู้ในที่นี้ ไม่ได้หมายถึงเพียงการอ้างอิงทฤษฎี หากแต่หมายถึงการทำงานเชิงวิจัยและวิชาการที่มุ่งสร้างองค์ความรู้ควบคู่ไปกับการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงในภาคปฏิบัติ มิติของวิชาการจึงไม่ใช่สิ่งที่แยกขาดจากพื้นที่ หากแต่ต้องดำรงอยู่อย่างแนบแน่นกับการทำงานในบริบทจริง โดยเฉพาะใน

สายงานที่ดเกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูหรือ ‘โครงการห้องเรียนข้ามขอบ’ ที่ให้ความสำคัญกับการสร้างความรู้จากการปฏิบัติ ไม่ใช่เพียงการทบทวนทฤษฎีแล้วนำมาถ่ายทอดเป็นหลักการ





กิจกรรม Check-in

วีรพล: ขอเชิญทุกท่านลุกขึ้นยืนและจัดรูปแบบเป็นวงกลมเพียงวงเดียว โดยไม่ยืนซ้อนกัน กิจกรรมถัดไปมีชื่อว่า “เฮ้ย เจ๋งอะ”

วิธีการดำเนินกิจกรรมคือ ผู้เข้าร่วมจะกล่าวคำว่า “เฮ้ย เจ๋งอะ” ต่อเนื่องกันเป็นลำดับ หากมีผู้เข้าร่วมจำนวน 50 คน ก็จะก่อให้เกิดแนวคิดหรือกิจกรรมที่น่าสนใจได้ถึง 50 แนวคิด ทั้งนี้ เนื่องจากในการสนทนาทั่วไปมักเกิดการโต้แย้งหรือการปฏิเสธในลักษณะ “แต่...” ซึ่งอาจเป็นอุปสรรคต่อการเปิดรับความคิดเห็น กิจกรรมนี้จึงมุ่งเน้นการเปิดมุมมองและส่งเสริมการต่อยอดความคิดในเชิงบวก

ตัวอย่างเช่น ผู้เข้าร่วมคนแรกอาจกล่าวว่า “ช่วงนี้ราคาน้ำมันสูง ฉันจะหันไปใช้รถยนต์ไฟฟ้าเพื่อลดค่าใช้จ่าย” ผู้เข้าร่วมคนถัดไปจึงตอบว่า “เฮ้ย เจ๋งอะ แล้วฉันจะเลือกปั่นจักรยานแทน” และดำเนินต่อเนื่องไปในลักษณะนี้ ทั้งนี้ ผู้เข้าร่วมไม่ควรกล่าวซ้ำกับแนวคิดเดิมของผู้อื่น แต่หากไม่สามารถคิดแนวทางใหม่ได้ อาจปรับหรือประยุกต์แนวคิดจากผู้อื่นได้ในระดับหนึ่ง โดยทุกครั้งที่มีการตอบรับ จะต้องเริ่มต้นด้วยคำว่า “เฮ้ย เจ๋งอะ” เพื่อคงรูปแบบของกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง

ขอเชิญทุกท่านลุกขึ้นยืนและจัดรูปแบบเป็นวงกลมเพียงวงเดียว โดยไม่ยืนซ้อนกัน กิจกรรมถัดไปมีชื่อว่า “เฮ้ย เจ๋งอะ”

พรปวีณ์: คำถามคือ ถ้าฉันเป็นรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ ฉันจะทำให้การศึกษาไทยไร้รอยต่อ

“เฮ้ย เจ๋งอะ ไกโต้งจะให้งบประมาณโครงการ SERN เพิ่มขึ้น

เฮ้ย เจ๋งอะ และจะทำให้การศึกษาเป็นเรื่องของเด็กทุกคน ไม่แยกชั้นวรรณะ

เฮ้ย เจ๋งอะ และเก๋จะพาเด็กทุกคนไปเรียนรู้ได้ในทุกที่

เฮ้ย เจ๋งอะ และผมจะเพิ่มเงินเดือนครู 300%

เฮ้ย เจ๋งอะ และจะทำให้ทุกพื้นที่เป็นพื้นที่การเรียนรู้

เฮ้ย เจ๋งอะ และเทียนจะทำให้ทุกพื้นที่เป็นความสุขของการเรียนของเด็กๆ

เฮ้ย เจ๋ง คิดว่าจะเอาไปทำในพื้นที่จริงๆ ดูสิว่า คุณครูจะทำการศึกษาแบบไร้รอยต่อได้อย่างไร

เฮ้ย เจ๋งอะ จะให้งบกับพื้นที่ที่จัดกิจกรรมให้เด็กๆ ทุกที่เลยค่ะ

เฮ้ย เจ๋งอะ และจะให้ทุกการเรียนรู้สามารถเก็บสะสมหน่วยกิตได้ทุกที่ทุกเวลา

เฮ้ย เจ๋งว่ะ เจ๋งจริง จะพาเด็กๆ ไปเดินป่า แล้วเก็บหน่วยกิต
เฮ้ย เจ๋งว่ะ ผมจะพาเพื่อนๆ ไปเป็นธุรกิจวัยเยาว์
เฮ้ย เจ๋งว่ะ จะพานักเรียนไปเดินเขา
เฮ้ย เจ๋งอะ ให้ค่าขนมผมด้วย
เฮ้ย เจ๋งอะ ฉันจะบรรจุตัวชี้วัดผู้ว่าฯ ถ้ามีเด็กดรอปเอาต์ในจังหวัดเยอะ ประเมินผู้ว่าฯ ไม่ผ่าน
เฮ้ย เจ๋งอะ ผมจะสนับสนุนแพลตฟอร์มให้เด็กเอาบันทึกการเรียนรู้เข้ามาเก็บในแพลตฟอร์มนี้
เฮ้ย เจ๋งอะ และผมคิดว่า พวกเราไม่ต้องมาพูดกันในวันนี้
เฮ้ย เจ๋งว่ะ จะชวนเด็กๆ ได้ทำได้เรียนในสิ่งที่ชอบ และชวนเด็กมาสอนเด็กด้วยกันได้ด้วย
เฮ้ย เจ๋งอะ ถ้าเป็นรัฐมนตรีกระทรวงศึกษา จะยกเลิกโครงการที่ใช้งบประมาณสิ้นเปลืองแล้วไม่เป็นประโยชน์กับเด็กและการเรียนรู้ และจะเอาเงินไปลงกับการเรียนรู้ของเด็กในโรงเรียนจริง
เฮ้ย เจ๋งอะ ถ้าเป็นรัฐมนตรีกระทรวงศึกษา จะทำให้ความฝันที่ทุกคนพูดมาเป็นความจริง
เฮ้ย เจ๋งอะ ถ้าเป็นรัฐมนตรีกระทรวง น่าจะเอางบประมาณไปให้กับท้องถิ่น และให้ท้องถิ่นสามารถจัดการเรียนรู้ได้ตามบริบทของพื้นที่ตัวเอง
เฮ้ย เจ๋งอะ ถ้าเป็นรัฐมนตรี จะให้เรียนฟรีถึงมหาวิทยาลัยจริงๆ ด้วย
เฮ้ย เจ๋งอะ ถ้าเป็นรัฐมนตรี ผมจะมอบนโยบายให้ กสศ. ผลักดันโครงการนี้อย่างต่อเนื่อง
เฮ้ย เจ๋งอะ ถ้าเป็นรัฐมนตรี จะเหมาเครื่องบินให้เด็กดอยมาเรียนรู้ที่ชายทะเล และให้เด็กชายทะเลไปเรียนที่ดอย
เฮ้ย เจ๋งอะ จะพาเด็ก ม.ทักษิณไปช่วยผลิตสื่อการจัดการเรียนการสอน
เฮ้ย เจ๋งอะ ถ้าเป็นรัฐมนตรี จะเปิดลานรถทัวร์ให้มีวง เฮ้ย เจ๋งอะ ทั่วทุกภาค
เฮ้ย เจ๋งอะ ถ้าเป็นรัฐมนตรี ผมจะเสนอให้รัฐบาลแยกกระทรวงศึกษาธิการออกไปเป็นองค์กรอิสระ เลิกให้นักการเมืองมาครอบงำสักที
เฮ้ย เจ๋งอะ ถ้ามีโอกาสให้เด็กทุกคนมีโอกาสได้เรียนรู้เหมือนกับเด็กที่อยู่ในเมือง จะทำให้เกิดพื้นที่การเรียนรู้มากขึ้น
เฮ้ย เจ๋งอะ จะเสนอให้คนที่อยากเป็นรัฐมนตรีทั้งหมดไม่ต้องเป็น ให้ยุบกระทรวงไปเลย
เฮ้ย เจ๋งว่ะ ถ้าได้เป็นรัฐมนตรี อยากจะทำโรงเรียนที่ดีที่สุดทั่วประเทศ คือโรงเรียนที่ใกล้บ้านเด็กทุกคน
โคตรเจ๋งเลย เฮ้ย เจ๋งอะ ผมจะไม่เป็นรัฐมนตรีแล้ว ผมจะกระจายอำนาจให้ทุกท่านให้พื้นที่สามารถจัดการศึกษา และต้องเป็นมนตรีของแต่ละพื้นที่ในการคิดนวัตกรรมและการจัดการศึกษาทั้งหมดให้อยู่ในพื้นที่ ผมไม่เป็นแล้วครับรัฐมนตรี
เจ๋งอะ แต่ถ้าเป็นป้า ป้าจะเซ็นวันนี้เลยว่า ห้ามเรียนในห้องเรียนเกินวันละ 2 ชั่วโมง ต้องพาเด็กออกไปข้างนอก
โคตรเจ๋งเลยป้า อยากนอนมานานแล้ว ไม่ได้บอกว่านอนแค่เด็กหรอก ผู้ใหญ่ก็อยากนอนเหมือนกัน
เจ๋งมากครับ ที่บอกว่ามีโรงเรียนสำหรับนักเรียน จะเจ๋งกว่านี้ถ้ามีโรงเรียนสำหรับพ่อแม่จริงๆ ให้พ่อแม่ทุกคนได้มาเป็นคุณครู และให้รัฐมนตรีอนุมัติงบประมาณจ่ายเงินเดือนให้พ่อแม่”

วีรพล: เห็นได้ว่า หากบรรยากาศของการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในลักษณะนี้เกิดขึ้นในทุกภูมิภาค จะนำเราไปสู่การค้นพบแนวคิดที่หลากหลาย ไม่ว่าเสียงหรือข้อเสนอเหล่านั้นจะมีขนาดเล็กเพียงใดก็ตาม กิจกรรมนี้จึงมุ่งเปิดพื้นที่ให้เกิดการมองเห็นและรับฟังจากทุกภาคส่วน

พรปวีณ์: ลำดับถัดไปจะเข้าสู่ช่วงการถอดบทเรียนการดำเนินงานใน 4 ภูมิภาค โดยขอให้ผู้เข้าร่วมแยกกลุ่มตามภูมิภาคของตน ได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคตะวันออก และภาคใต้ ทั้งนี้ เมื่อเกิดคำถามหรือประเด็นอภิปรายระหว่างการสนทนา ขอให้ยึดแนวคิด “เฮ้ย เจ๋งอะ” เป็นแนวทางในการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เพื่อเปิดพื้นที่ให้เกิดข้อมูลและมุมมองที่หลากหลายมากยิ่งขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งข้อมูลที่มาจากประสบการณ์ตรงของผู้ปฏิบัติงาน ซึ่งคาดว่าจะช่วยให้เกิดความเข้าใจเชิงลึกและเห็นภาพได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

กิจกรรมถอดบทเรียนเส้นทางการเรียนรู้หน่วยภาคียุทธศาสตร์ และสานสัมพันธ์เครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ ดำเนินกระบวนการโดย ผศ.ดร.กิตติ คงตุก คณะทำงานวิชาการ

กิตติ: พื้นที่สนทนาในช่วงนี้จะมุ่งไปที่ 3 ประเด็นหลักที่มีความเกี่ยวเนื่องกัน ได้แก่

<u>ประเด็นแรก</u> เนื่องจากพวกเราดำเนินงานในลักษณะเครือข่ายวิจัย จึงใคร่ขอเชิญชวนทุกท่านร่วมกันถอดบทเรียนในช่วงเริ่มต้น กล่าวคือ ก่อนการก่อตั้ง SERN รูปแบบและวิธีการทำงานด้านการศึกษาในพื้นที่ของแต่ละท่านเป็นอย่างไร ทั้งนี้ ผู้เข้าร่วมอาจมีบทบาทที่หลากหลาย ไม่ว่าจะเป็นครู นักเรียน หรืออาจารย์มหาวิทยาลัย จึงขอให้ช่วยสะท้อนประสบการณ์ว่า ในอดีต การขับเคลื่อนประเด็นด้านการศึกษา โดยเฉพาะแนวคิดเรื่องการศึกษาไร้รอยต่อ ดำเนินไปในลักษณะใดและอย่างไร

<u>ประเด็นที่สอง</u> ภายหลังจากที่ทีมงาน SERN จากส่วนกลางได้เข้ามามีส่วนร่วมในการคิดและดำเนินงาน ไม่ว่าจะเป็นการกำหนดเป้าหมายการวิจัย หรือการเชื่อมโยงเครือข่ายที่มิได้จำกัดอยู่เพียงการศึกษาในระบบ แต่รวมถึงผู้มีบทบาทหลากหลายในแต่ละภูมิภาคที่มีเป้าหมายในการพัฒนาการเรียนรู้ของสังคมโดยรวม พบว่าเครือข่ายจำนวนไม่น้อยได้ขยายขอบเขตการทำงานออกไป โดยเริ่มเชื่อมโยงกับผู้มีบทบาทใหม่ๆ ในบริบทดังกล่าว จึงขอให้ทุกท่านช่วยสะท้อนว่า เมื่อมี SERN เข้ามาเสริมหนุนแล้ว วิธีคิด วิธีการทำงานหรือการปฏิบัติในพื้นที่ของท่าน ได้เกิดการเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาเพิ่มเติมอย่างไรบ้าง

<u>ประเด็นสุดท้าย</u> การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากกระบวนการทำงานดังกล่าว ไม่ว่าจะเป็นองค์ความรู้ใหม่ โอกาสที่ค้นพบเพิ่มเติม หรือมุมมองต่อทิศทางของโครงการโดยรวม ว่าสอดคล้องและเหมาะสมกับเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ ทั้งนี้ ขอเชิญทุกท่านร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและให้ข้อเสนอแนะได้อย่างเป็นธรรมชาติและเปิดกว้าง

วีรพล: ประเด็นสำคัญในช่วงสุดท้ายที่ต้องการชวนทุกท่านพิจารณา คือ ‘กลไกการเรียนรู้’ ที่เกิดขึ้นภายหลังจากการดำเนินงานที่ผ่านมา ขอให้ช่วยกันสังเคราะห์และสะท้อนออกมาว่า เราได้เรียนรู้อะไรบ้างจากกระบวนการทำงานดังกล่าว

นอกจากนี้ ขอให้พิจารณาต่อไปว่า มีกลไกใดที่สามารถต่อยอดหรือพัฒนาให้ก้าวหน้าต่อไปได้ รวมถึงข้อจำกัดหรือจุดบกพร่องที่ยังคงมีอยู่ เช่น ยังมีองค์ประกอบใดที่ควรเพิ่มเติม หรือมีเงื่อนไขใดที่หากได้รับการเสริมหนุน จะช่วยให้การดำเนินงานภายใต้ SERN มีความเข้มแข็งยิ่งขึ้น

การถอดบทเรียนในลักษณะนี้ จะช่วยให้เราเห็นภาพอย่างครบถ้วนใน 3 มิติ ได้แก่ สภาพการทำงานก่อนการเกิดขึ้นของ SERN การเปลี่ยนแปลงของกลไกการทำงานภายหลังจากมี SERN เข้ามา และองค์ความรู้หรือบทเรียนที่ได้จากประสบการณ์การดำเนินงาน เป็นพื้นฐานสำคัญต่อการพัฒนางานในระยะต่อไป



ภาพ แบ่งกลุ่มย่อยตามภูมิภาคถอดบทเรียนการทำงาน – 45 นาที

กิจกรรมเตรียมงานสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum ครั้งที่ 3 “สาน SERN: พลิกโฉมฉากทัศน์การศึกษาไทย ผ่านกลไกเชิงพื้นที่” ดำเนินกระบวนการโดย รศ.ดร.สิทธิชัย วิชัยดิษฐ, ผศ.ดร.กิตติ คงตุก และ คุณณิชา พิทยาพงศกร

วีรพล: ในกิจกรรมถัดไป ก่อนที่จะเชิญชวนทุกท่านร่วมกันออกแบบภาพอนาคตของ SERN ในแต่ละภูมิภาค ขอให้ย้อนทบทวนการดำเนินงานในช่วงเริ่มต้นที่ผ่านมา ซึ่งทำให้เราได้มองเห็น “ต้นทุน” หรือศักยภาพบางประการที่แต่ละภูมิภาคมีอยู่ ต้นทุนดังกล่าว สามารถนำไปพัฒนาและต่อยอดให้เป็นกระบวนการหรือกลไกการทำงานในระดับพื้นที่ได้ ในลำดับต่อไป จะเชิญทีมส่วนกลางร่วมถ่ายทอดภาพรวมและทิศทางของ SERN ในปีถัดไป เพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐานและกรอบแนวคิดให้แต่ละภูมิภาคนำไปประยุกต์ใช้ในการออกแบบกลไกการดำเนินงานของตนเองต่อไป

สิทธิชัย: หลังจากได้ฟังการนำเสนอของภาคอีสานและการแลกเปลี่ยนจากแต่ละภูมิภาค พบว่ามีจุดร่วมสำคัญหลายประการ โดยเฉพาะคุณค่าของการพบปะระหว่างนักวิชาการและผู้ปฏิบัติ ซึ่งก่อให้เกิดประโยชน์ต่อเด็กอย่างชัดเจน ด้วยเหตุนี้ ในปีที่ 2 ของโครงการ จึงตั้งเป้าต่อยอดจากการพบกันครั้งนี้ให้เกิด

องค์ความรู้ที่เป็นรูปธรรม และสามารถขับเคลื่อนไปสู่ระดับนโยบายได้มากยิ่งขึ้น ลำดับถัดไปจะเป็นการนำเสนอแผนงานของปีที่ 2 ก่อนเปิดคำถามกลับไปยังภาคีว่า เมื่อเห็นโจทย์แล้ว มีแนวคิดหรือความต้องการจะดำเนินการต่ออย่างไรบ้าง

ณิชา: สำหรับผู้ที่เพิ่งรู้จักโครงการ SERN ในวันนี้ โครงการดังกล่าวต่อยอดจากโครงการเดิมที่ชื่อว่า Strategic Agenda Team (SAT) ได้รับทุนสนับสนุนจาก สกสว. ในช่วง 2 ปีแรก โดยมุ่งเน้นการทำงานร่วมกับนักวิชาการเพื่อสังเคราะห์ประเด็นสำคัญด้านการแก้ไขปัญหาการศึกษาของประเทศ ระบุช่องว่างขององค์ความรู้ และพัฒนาแนวคิดอย่างต่อเนื่อง ต่อมาในปีที่ 3 โครงการได้พัฒนาเป็น SERN และได้รับการสนับสนุนจากทั้ง กสศ. และ สกสว. ร่วมกัน



ในปีที่ 3 โครงการได้ปรับแนวคิดจากการพึ่งพานักวิชาการในส่วนกลาง มาเป็นการทำความเข้าใจบริบทของพื้นที่ทั่วประเทศ โดยอาศัยความร่วมมือจากหน่วยวิชาการในพื้นที่ เช่น มหาวิทยาลัย นักวิจัย และนักวิชาการท้องถิ่น จึงเกิดการจัดตั้งหน่วยภาคียุทธศาสตร์ใน 4 ภูมิภาค เพื่อเชื่อมโยงกับผู้ปฏิบัติงาน และร่วมกันสังเคราะห์สภาพและสถานการณ์ด้านผู้เรียนและการศึกษาในแต่ละพื้นที่ แม้ในระยะนี้จะยังไม่ถึงขั้นการทำวิจัยเชิงลึก แต่ช่วยให้เห็นภาพความหลากหลายและบทบาทของผู้เกี่ยวข้องในพื้นที่ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

สำหรับปีถัดไป แนวทางที่กำลังออกแบบคือการพัฒนาไปสู่งานวิจัยที่เชื่อมโยงกับหน่วยปฏิบัติการในพื้นที่โดยตรง ไม่ว่าจะเป็นศูนย์การเรียนรู้ ผู้พัฒนาโมเดลการเรียนรู้ใหม่ หรือองค์กรที่ทำงานกับเด็กกลุ่มเปราะบาง โดยให้การทำงานของหน่วยเหล่านี้เป็นกระบวนการสร้างองค์ความรู้ไปพร้อมกัน ภายใต้การสนับสนุนของนักวิชาการหรือนักวิจัยที่เข้าไปติดตาม ร่วมคิด และสังเคราะห์ประเด็น

ในระยะต่อไป โครงการยังคงขับเคลื่อนเครือข่ายการเรียนรู้ในพื้นที่ ควบคู่กับการผลิตองค์ความรู้ใหม่ที่ยึดโยงกับบริบทจริงมากขึ้น โดยมุ่งตอบโจทย์การสร้างระบบการศึกษาแบบไร้รอยต่อ เพื่อให้ผู้เรียนโดยเฉพาะกลุ่มเฉพาะ เข้าถึงการเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่องและมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น



แนวทางที่วางไว้คือการสนับสนุนงบวิจัยขนาดเล็กในรูปแบบ Participatory Action Research (PAR) จำนวน 16 โครงการ ครอบคลุม 4 ภูมิภาค ควบคู่กับการมีหน่วยภาคียุทธศาสตร์ทำหน้าที่เชื่อมโยงเครือข่ายผู้ปฏิบัติงาน ให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน เสมือนการขับเคลื่อน “วงล้อการเรียนรู้” ในแต่ละพื้นที่ และต่อยอดไปสู่การสังเคราะห์บทเรียนข้ามภูมิภาค อย่างไรก็ตาม โครงสร้าง 4 ภูมิภาคอาจยังไม่ครอบคลุมความหลากหลายของบริบทในประเทศไทยทั้งหมด ซึ่งในความเป็นจริงมีความซับซ้อนและกว้างขวางกว่านั้นมาก อีกทั้งยังมีสถาบันทางการศึกษาและวิชาการอีกจำนวนมากที่สามารถเข้ามามีส่วนร่วมได้ ดังนั้น การดำเนินงานในระยะต่อไปจึงมุ่งทั้งการขยายเครือข่ายและการสร้างองค์ความรู้ไปพร้อมกัน ซึ่งมีแนวโน้มจะพัฒนาเป็นการขับเคลื่อนในวงกว้างมากกว่าที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน

สิทธิชัย: ในปีที่ 2 โครงการควรมุ่งเน้นการพัฒนา “แนวทางแก้ไขปัญหา” (solutions) ให้ชัดเจนยิ่งขึ้น จากการแลกเปลี่ยนที่ผ่านมา เราได้เห็นทั้งปัญหา เครือข่ายผู้ปฏิบัติงาน แรงบันดาลใจจากภาคสนาม และเครื่องมือจากนักวิชาการแล้ว ในระยะต่อไป จึงควรต่อยอดให้เกิดภาพของนวัตกรรมและแนวทางการทำงานที่เป็นรูปธรรมมากขึ้นในแต่ละพื้นที่ และขยายให้กว้างขึ้น เพื่อสื่อสารไปสู่วงวิชาการในระดับประเทศว่าการขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อสามารถเกิดขึ้นได้จริง ขณะเดียวกัน แนวทางแก้ปัญหาจำเป็นต้องพิจารณาควบคู่กับกระบวนการและกลไกการทำงานในพื้นที่ ซึ่งเป็นเงื่อนไขสำคัญของความสำเร็จ ทั้งสองส่วนนี้จะนำไปสู่การพัฒนาข้อเสนอเชิงนโยบาย โดยเน้นรูปแบบการจัดการศึกษาและการทำงานเชิงเครือข่ายที่ยึดโยงกับพื้นที่ และขับเคลื่อนจากฐานล่างขึ้นบน มากกว่าการกำหนดจากส่วนกลางเพียงฝ่ายเดียว

ณิชา: โจทย์ วิธีแก้ปัญหา และกลไกการทำงานจะต้องเกิดจากพื้นที่เป็นหลัก ซึ่งเป็นกระบวนการที่มีความซับซ้อน ท้าทาย และมีขนาดใหญ่ จึงจำเป็นต้องอาศัยทรัพยากรทั้งกำลังคนและองค์ความรู้มากกว่าที่มีอยู่ในวงสนทนานี้อย่างมาก

ถาม–ตอบแลกเปลี่ยนแสดงความคิดเห็น

ผู้เข้าร่วม: ขอความชัดเจนเพิ่มเติมว่า เป้าหมายหลักในระยะนี้คือการพัฒนากลไกความร่วมมือระหว่างภาคียุทธศาสตร์และเครือข่าย โดยยังไม่ได้มุ่งเน้นผลลัพธ์ต่อผู้เรียนโดยตรง ใช่หรือไม่ ประเด็นสำคัญจึงอยู่ที่การทำให้กลไกดังกล่าวสามารถก่อตัวและพัฒนาขึ้นจากฐานพื้นที่ (bottom-up) ได้อย่างไร ขณะเดียวกันแนวทางแก้ปัญหา (solutions) ที่แต่ละภาคนำเสนอ จะเน้นเป็นข้อค้นพบเชิงกลไกการทำงานเป็นหลัก หรือ

จะรวมถึงการประเมินผลลัพธ์ด้วย รวมทั้งขอความชัดเจนว่า “ข้อค้นพบ” ที่คาดหวัง จะเกิดจากกระบวนการทำงานภายในเครือข่ายและภาคียุทธศาสตร์เป็นหลักใช่หรือไม่

สิทธิชัย: แนวทางของโครงการยังเปิดกว้างต่อรูปแบบของ ‘solution’ ที่จะเกิดขึ้น โดยอาจเป็นได้ทั้งในมิติของการพัฒนากระบวนการทำงานในพื้นที่ การเชื่อมโยงเครือข่ายผู้เกี่ยวข้อง หรือการต่อยอดไปสู่นวัตกรรมที่สามารถนำไปทดลองใช้จริง ในบางกรณี หากสามารถพัฒนาและทดลองได้อย่างเป็นรูปธรรม ก็อาจเริ่มเห็นผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนได้เช่นกัน โดยเฉพาะในโครงการที่ได้รับทุนสนับสนุนทั้ง 16 โครงการทั่วประเทศ ซึ่งบางส่วนอาจมุ่งเน้นไปที่การทำงานกับผู้เรียนโดยตรง อันจะช่วยให้เห็นภาพผลลัพธ์ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ณิชา: การดำเนินงานในปีที่ผ่านมาได้ทำให้เห็นโจทย์สำคัญว่า เหตุใดการศึกษาในพื้นที่จึงยังไม่สามารถเชื่อมต่อกันได้อย่างไร้รอยต่อ โดยเมื่อพิจารณาตามกรอบแนวคิด จะพบว่ามี “รอยต่อ” หลัก 4 ประการ ซึ่งแต่ละพื้นที่อาจเลือกมุ่งแก้ไขในมิติที่แตกต่างกัน

ตัวอย่างเช่น บางกรณีอาจมุ่งเชื่อมการเรียนรู้ระหว่างเด็กในและนอกระบบ หากสามารถพัฒนาเป็นรูปแบบที่ชัดเจนและสังเคราะห์เป็นองค์ความรู้ได้ ก็อาจถือเป็นหนึ่งในแนวทางแก้ปัญหา ขณะที่บางพื้นที่อาจให้ความสำคัญกับการสร้างเครือข่ายผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง เพื่อแก้ปัญหารอยต่อระหว่างภาคส่วนต่างๆ ในระบบการศึกษา โดยตั้งคำถามว่ากลไกที่มีอยู่เดิมยังไม่เพียงพอเพราะเหตุใด และจะออกแบบวิธีการเชื่อมโยงผู้มีส่วนเกี่ยวข้องให้ทำงานร่วมกันได้จริงอย่างไร ซึ่งหากค้นพบแนวทางใหม่ ก็อาจเป็นอีกหนึ่ง solution ที่สำคัญ

ในด้านบทบาท หน่วยภาคียุทธศาสตร์ไม่ควรเป็นผู้ดำเนินการวิจัยโดยตรง แต่ควรสนับสนุนให้ผู้ปฏิบัติงานในพื้นที่สามารถพัฒนาองค์ความรู้จากการทำงานของตนเองได้ ผ่านการเสริมศักยภาพ (capacity building) หรือการทำงานร่วมกับนักวิชาการ เพื่อช่วยถอดบทเรียนออกมาในเชิงวิชาการ

เป้าหมายระยะยาวคือการเชื่อมโยงสองภาคส่วนเข้าด้วยกัน กล่าวคือ นักวิชาการมีความเข้าใจบริบทจริงของพื้นที่มากขึ้น ขณะที่ผู้ปฏิบัติงานมีศักยภาพในการพัฒนาองค์ความรู้เชิงวิชาการจากประสบการณ์ของตนเอง จนนำไปสู่ชุดความรู้ที่เข้มแข็งและสามารถท้าทายกรอบการจัดการศึกษาแบบเดิมได้ ด้วยเหตุนี้ โครงการจึงให้ความสำคัญกับการทำวิจัยแบบ Participatory Action Research (PAR) ที่ไม่เพียงมุ่งสร้างความรู้ แต่ต้องตอบโจทย์ปัญหาจริงในพื้นที่อย่างเป็นรูปธรรม

ผู้เข้าร่วม: สะท้อนว่าในปีแรกของโครงการ การถอดบทเรียนทำให้เห็นองค์ความรู้ในพื้นที่ โดยเฉพาะประเด็น ‘รอยต่อ’ ซึ่งมีทั้งความเหมือนและความหลากหลายในแต่ละพื้นที่ ครอบคลุมรอยต่อหลัก เช่น ภายในระบบ ความหลากหลายของผู้เรียน และความเชื่อมโยงของเครือข่าย เมื่อเข้าสู่ปีที่ 2 แม้จะเริ่มเห็นทิศทางที่เป็นไปได้ แต่ยังไม่ได้พัฒนาไปสู่การวิจัยอย่างเต็มรูปแบบ หากต้องการขับเคลื่อนในระดับที่ลึกขึ้น จำเป็นต้องอาศัยการวิจัยเชิงปฏิบัติการจากพื้นที่ โดยสามารถพิจารณาเป็น 3 มิติสำคัญ ได้แก่ (1) องค์ความรู้เชิงนโยบายและหลักสูตร ซึ่งมักมีลักษณะจากบนลงล่าง (2) ความหลากหลายในพื้นที่ (area-based) ซึ่งต้องพัฒนาเป็นแพลตฟอร์มใหม่เพื่อลดช่องว่างของรอยต่อ (3) การสร้างความร่วมมือ (partnership) ระหว่างนักออกแบบและผู้ปฏิบัติงานในพื้นที่ เพื่อร่วมกันพัฒนาแนวทางแก้ปัญหา

การกำหนดโจทย์วิจัยจึงควรตั้งอยู่บนปัญหาที่มีศักยภาพในการพัฒนาเป็นต้นแบบ และสามารถเห็นผลในระยะสั้น เช่น ภายใน 6 เดือนถึง 1 ปี โดยไม่ใช่เพียงการวิจัยขนาดเล็ก แต่เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการที่

ขับเคลื่อนเป็นระบบ และก่อให้เกิดผลลัพธ์จริง หัวใจสำคัญคือการใช้กระบวนการวิจัยแบบมีส่วนร่วม เพื่อเชื่อมโยงผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในพื้นที่ให้ทำงานร่วมกันบนเป้าหมายที่สอดคล้องกับความต้องการของพื้นที่เอง ไม่ใช่เป้าหมายที่กำหนดจากภายนอก ทั้งนี้ การแลกเปลี่ยนข้ามพื้นที่จะช่วยให้เกิดการต่อยอดองค์ความรู้ และนำไปสู่ข้อค้นพบในภาพรวมของประเทศได้ในระยะต่อไป

อนุชาติ: การทำงานที่ผ่านมาอยู่บนสมมุติฐานสำคัญว่า ระบบการศึกษาไทยยังมี “รอยต่อ” ที่เป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ของเด็กและเยาวชน ซึ่งแม้จะจัดเป็น 3–4 ประเภทหลัก แต่ในแต่ละพื้นที่มีรายละเอียดและบริบทที่แตกต่างกัน โครงการจึงมุ่งสำรวจว่าผู้เล่นในพื้นที่ ทั้งภาครัฐ เอกชน และชุมชน พยายามแก้ปัญหาเหล่านี้อย่างไร เพื่อร่วมกันลดรอยต่อของระบบการศึกษาให้มากที่สุด

ในระยะต่อไป ‘การศึกษาไร้รอยต่อ’ อาจไม่จำเป็นต้องหมายถึงการสร้างสิ่งใหม่ทั้งหมด แต่เป็นการปรับปรุง เชื่อมโยง หรือคลี่คลายข้อจำกัดของระบบเดิมให้ทำงานได้ดีขึ้น ขณะเดียวกัน เป้าหมายของการวิจัยไม่ใช่เพียงการสร้างโมเดลใหม่ แต่คือการพัฒนาองค์ความรู้ มุมมอง และวิธีการทำงานที่เปิดให้เห็นทางเลือกใหม่ในบริบทที่หลากหลาย

สำหรับการวิจัยแบบ Participatory Action Research (PAR) เน้นให้ผู้ปฏิบัติงานในพื้นที่เป็น “ผู้ร่วมวิจัย” อย่างแท้จริง ไม่ใช่เพียงแหล่งข้อมูล โดยนักวิชาการทำหน้าที่สนับสนุน ร่วมคิด และช่วยสังเคราะห์ความรู้ให้เป็นระบบ พร้อมทั้งเสริมศักยภาพ (capacity building) เพื่อให้หน่วยงานในพื้นที่สามารถอธิบายและพัฒนาองค์ความรู้จากงานของตนเองได้อย่างชัดเจน แนวทางดังกล่าวจะช่วยให้สามารถประเมินผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนได้อย่างมีความหมาย ผ่านการเปรียบเทียบวิธีการเรียนรู้ในบริบทต่างๆ และนำไปสู่ความเข้าใจเชิงลึกว่าการจัดการศึกษาแบบใดสามารถลดรอยต่อได้จริง ในภาพรวม หน่วยภาคียุทธศาสตร์ในแต่ละภูมิภาคจึงไม่ได้ทำหน้าที่เพียงสนับสนุนทุน แต่ต้องเป็นทั้งผู้ประสาน ผู้ร่วมพัฒนา และพี่เลี้ยงในการขับเคลื่อนกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน ตัวอย่างที่สะท้อนแนวคิดนี้คือกรณีการรวบรวมองค์ความรู้จากหมอพื้นบ้านในจังหวัดพัทลุง ซึ่งแม้แต่ละคนจะมีวิธีการแตกต่างกัน แต่ล้วนได้ผลลัพธ์ที่ดี การวิจัยจึงทำหน้าที่รวบรวม สังเคราะห์ และต่อยอดความรู้นั้นให้เกิดคุณค่าในระบบที่กว้างขึ้น

นอกจากนี้ ยังมีปรากฏการณ์เชิงพื้นที่ที่ควรนำไปสู่การตั้งคำถามวิจัย เช่น การที่นักเรียนจำนวนหนึ่งย้ายจากระบบการศึกษาในโรงเรียนไปสู่การศึกษานอกระบบ ซึ่งสะท้อนทั้งโอกาสและข้อจำกัดของระบบการศึกษาในปัจจุบัน และเป็นประเด็นสำคัญที่ควรศึกษาเชิงลึกต่อไป เมื่อแต่ละภาคกลับไปเริ่มดำเนินงานในปีถัดไป ควรเริ่มจากการทบทวนบทเรียนในปีที่ผ่านมา และสานต่อความร่วมมือกับเครือข่าย องค์กร และบุคคลที่ได้ร่วมงานกันแล้ว โดยเฉพาะผู้ที่ทำงานกับเด็กและเยาวชน ไม่ควรถูกละเลย

ในการออกแบบโครงการ หากกำหนดให้มี 4 ภูมิภาค รวม 16 โครงการ (ภาคละ 4 โครงการ) แนวทางหนึ่งที่ช่วยให้การทำงานมีความชัดเจนและกระชับ คือการยึดหน่วยการเรียนรู้หรือหน่วยปฏิบัติการที่มีอยู่แล้วเป็นฐาน เช่น หน่วยงานหรือองค์กรที่มีการดำเนินงานโดดเด่นในพื้นที่ การเลือกกรณีศึกษาจากหน่วยงานที่มีศักยภาพ เช่น หน่วยการศึกษาที่มีแนวปฏิบัติที่ดี หรือองค์กรที่ทำงานกับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะอย่างมีประสิทธิภาพ จะช่วยให้สามารถถอดบทเรียนที่มีคุณค่า และพัฒนาเป็นองค์ความรู้ที่นำไปปรับใช้ในพื้นที่อื่นได้อย่างเป็นรูปธรรม ทำให้การออกแบบงานวิจัยและการขับเคลื่อนโครงการมีทิศทางที่ชัดเจนยิ่งขึ้น

ณิชา: การแลกเปลี่ยนได้ดำเนินมาถึงช่วงท้ายแล้ว จึงขอเปิดโอกาสให้แต่ละกลุ่มย่อยได้หารือกันเพิ่มเติมในระดับภูมิภาค โดยพิจารณาจากทั้งโจทย์ของปีถัดไปและประสบการณ์จากการทำงานในปีที่ผ่านมา

ประเด็นสำคัญคือ การระบุปัญหาที่มีศักยภาพในการพัฒนาเป็นองค์ความรู้ใหม่ เพื่อขับเคลื่อนการศึกษาที่ยืดหยุ่นและไร้รอยต่อ รวมถึงการพิจารณาว่ามีบุคคล หน่วยงาน หรือหน่วยปฏิบัติการใดที่มีศักยภาพในการตอบโจทย์ดังกล่าวอยู่แล้ว หรือกำลังพัฒนาไปสู่ขั้นต่อไป ซึ่งงานวิชาการสามารถเข้าไปสนับสนุนได้

นอกจากนี้ ควรสำรวจว่ามีนักวิชาการหรือผู้ปฏิบัติงานรายใดที่เคยพบหรือรู้จักในระดับหนึ่ง แต่ยังไม่ได้เชื่อมโยงเข้ามาทำงานร่วมกันอย่างจริงจัง จึงขอให้แต่ละกลุ่มใช้เวลาประมาณ 5–10 นาทีในการหารือ เพื่อสรุปและต่อยอดประเด็นจากการแลกเปลี่ยนก่อนหน้านี้



ภาพ แบ่งกลุ่มย่อยตามภูมิภาคถอดบทเรียนการทำงาน – 45 นาที



ภาคผนวกที่ 7 รายงานบันทึกการสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum ครั้งที่ 3
“สาน SERN: พลิกโฉมฉากทัศน์การศึกษาไทย ผ่านเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่” วันที่ 25 มีนาคม 2569

คณะทำงานโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ จัดเวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum ครั้งที่ 3 ในประเด็นหัวข้อ สาน SERN: พลิกโฉมฉากทัศน์การศึกษาไทย ผ่านเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่” ในวันพุธที่ 25 มีนาคม 2569 เวลา 09.00–16.00 น. ณ ห้องพระศิวะ ชั้น 3 ทั้งนี้ ช่วงเช้าเป็นการเสวนาเครือข่ายวิจัย 4 ภูมิภาคดำเนินร่วมกันในประเด็น “ความคิดริเริ่ม กระบวนการทำงาน และกลไกขับเคลื่อนเครือข่ายเชิงพื้นที่” และ “ข้อค้นพบ ความท้าทาย และนวัตกรรมในบริบทเชิงพื้นที่” ส่วนการเสวนาช่วงบ่ายแบ่งออกเป็น 3 ห้องย่อย ตามประเด็นการเสวนา คือ ห้องย่อยที่ 1 ประเด็นการศึกษาเพื่อทักษะชีวิต (Life Skills) ห้องย่อยที่ 2 ประเด็นการศึกษาของผู้เรียนที่มีความหลากหลาย และ ห้องย่อยที่ 3 ประเด็นการศึกษาของผู้เรียนนอกรั้วโรงเรียน โดยมี อ.ดร.วีรพล แก้วพันธ์อ่ำ และคุณพรปวีณ์ ยุทธสารเสนีย์ คณะทำงานวิชาการ เป็นพิธีกรดำเนินรายการ มีรายละเอียดดังนี้





การเสวนาช่วงเช้า เวลา 09.00–12.00 น.

วีรพล: ตลอดสองปีที่ผ่านมา ทุกภูมิภาคได้พัฒนาและลงรายละเอียดการออกแบบกลไกการทำงานเชิงพื้นที่อย่างต่อเนื่อง เพื่อมุ่งลดรอยต่อทางการศึกษา จากข้อค้นพบสำคัญที่ชี้ให้เห็นว่ายังมีรอยต่อจำนวนมาก ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนหลุดออกจากระบบ

พรปวีณ์: ก่อนเข้าสู่วงเสวนา ขอเริ่มด้วยการกล่าวทักทาย ขอเรียนเชิญ รองศาสตราจารย์ ดร.อนุชาติ พวงสำลี ผู้อำนวยการโครงการ กล่าวต้อนรับผู้เข้าร่วมทุกท่าน



กล่าวต้อนรับและชี้แจงวัตถุประสงค์การสัมมนา โดย รศ.ดร.อนุชาติ พวงสำลี

กล่าวต้อนรับผู้มีเกียรติทุกท่าน ในนามทีมวิชาการโครงการ SERN พร้อมแสดงความขอบคุณที่เข้าร่วมงาน Thailand Education Forum ครั้งที่ 3 ซึ่งต่อยอดจากการทำงานต่อเนื่องมากกว่า 2 ปี โดยช่วงแรกของโครงการได้รับการสนับสนุนจาก สกสว. ภายใต้การอำนวยการของ ดร.ปัทมาวดี ที่มุ่งผลักดันงานวิชาการและการวิจัยเชิงระบบ เพื่อทำความเข้าใจโจทย์การศึกษาไทยอย่างเป็นองค์รวม

จากการดำเนินงานอย่างเข้มข้นในช่วงเวลาดังกล่าว ได้ข้อค้นพบสำคัญว่าระบบการศึกษาไทยยังมี “รอยต่อ” จำนวนมาก ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาผู้เรียน จึงนำไปสู่แนวคิด “Seamless Education” หรือการศึกษาไร้รอยต่อ ที่มุ่งลดช่องว่างเหล่านี้ให้เหลือน้อยที่สุด รอยต่อสำคัญที่ค้นพบ ได้แก่ ประการแรก รอยต่อระหว่างการศึกษาในระบบกับนอกระบบ โดยเฉพาะกลุ่มผู้เรียนที่อยู่นอกระบบอย่างแท้จริง ซึ่งยังไม่สามารถเชื่อมโยงเข้ากับระบบหลักได้อย่างมีประสิทธิภาพ ประการที่สอง รอยต่อด้านองค์ความรู้และรูปแบบการเรียนรู้ ซึ่งยังยึดติดกับการเรียนแบบเน้นเนื้อหา ขาดการบูรณาการศาสตร์ และไม่สอดคล้องกับความหลากหลายทางภาษาและบริบทของผู้เรียน ประการที่สาม รอยต่อระหว่างศูนย์กลางกับพื้นที่รอบนอก ซึ่งยังมีช่องว่างในการเข้าถึงและการพัฒนา

เมื่อระบบการศึกษามีรอยต่อจำนวนมาก หากตั้งต้นจากเป้าหมายเรื่องการเรียนรู้และการเติบโตของผู้เรียนเป็นสำคัญ ย่อมเห็นได้ชัดว่าเราไม่สามารถปล่อยให้เด็กคนใดหลุดออกจากระบบได้ โดยเฉพาะในบริบทที่จำนวนเด็กลดลงอย่างต่อเนื่อง เด็กทุกคนจึงเป็นทรัพยากรสำคัญที่ต้องได้รับโอกาสอย่างเท่าเทียม แนวคิด “การศึกษาไร้รอยต่อ” จึงมุ่งให้ผู้เรียนสามารถเติบโตได้ในหลากหลายรูปแบบ ไม่ว่าจะเป็นการศึกษาในระบบ นอกระบบ บ้านเรียน หรือศูนย์การเรียนรู้ โดยปราศจากข้อจำกัดจากรอยต่อที่เกิดจากโครงสร้างและนโยบายของผู้ใหญ่

ภารกิจสำคัญจึงอยู่ที่การร่วมกันสร้างองค์ความรู้ ค้นหารอยต่อเหล่านี้ และสนับสนุนผู้ที่กำลังพยายามแก้ไขปัญหาในพื้นที่ เพื่อลดอุปสรรคเชิงระบบให้เหลือน้อยที่สุด การทำงานในช่วง 3–4 ปีที่ผ่านมาได้สรุปองค์ความรู้ออกมาเป็นผลงานสำคัญ และต่อยอดสู่ความร่วมมือระหว่าง สกสว. และ กสศ. ในปีปัจจุบัน เพื่อขับเคลื่อนประเด็นการศึกษาไร้รอยต่ออย่างเป็นระบบยิ่งขึ้น

ในระยะล่าสุด การทำงานได้ให้ความสำคัญกับการพัฒนากลไกระดับภูมิภาค โดยเริ่มจาก 4 ภูมิภาคหลัก เพื่อสะท้อนบริบทการศึกษาที่แตกต่างกันในแต่ละพื้นที่ และสร้างเครือข่ายนักวิจัยที่มีศักยภาพในการขับเคลื่อนงานในระดับพื้นที่ ทั้งในภาคตะวันออก ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคใต้ หน่วยงานเหล่านี้ไม่เพียงทำหน้าที่วิเคราะห์บริบทเชิงพื้นที่ แต่ยังลงพื้นที่ค้นหาและเชื่อมโยง “ผู้เล่นทางการศึกษา” ที่ทำงานจริงในชุมชน เพื่อทำความเข้าใจบทบาท ความมุ่งมั่น และศักยภาพในการร่วมสร้างระบบการศึกษาไร้รอยต่อ

ความพยายามตลอดหนึ่งปีที่ผ่านมาได้ก่อให้เกิดภูมิทัศน์ขององค์ความรู้และเครือข่ายที่ชัดเจนยิ่งขึ้น พร้อมข้อค้นพบที่หลากหลาย เวทีในวันนี้จึงถูกจัดขึ้นเพื่อนำเสนอผลการดำเนินงานดังกล่าว โดยแบ่งเป็นเวทีส่วนกลางและเวทีย่อยในช่วงบ่าย

วีรพล: ดังที่อาจารย์อนุชาติได้ชี้ให้เห็น การบูรณาการระหว่างนักวิชาการและนักปฏิบัติในแต่ละภูมิภาคนำไปสู่ข้อค้นพบสำคัญเกี่ยวกับรอยต่อทางการศึกษา โดยเฉพาะในมิติของพื้นที่ ซึ่งเกิดจากการลงไปเชื่อมโยงกับผู้มีบทบาททางการศึกษาในบริบทจริง จากนั้น ได้เชิญ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สหวรัชญ์ พลหาญ ผู้อำนวยการสถาบันวิจัยเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.) ขึ้นกล่าวเปิดงานในครั้งนี้



กล่าวเปิดงานโดย ผศ.ดร.สหวรัชญ์ พลหาญ

ในช่วงหลายปีที่ผ่านมา ระบบการศึกษาไทยเผชิญความท้าทายจากปัจจัยทางเศรษฐกิจ สังคม และการเมือง แม้มีความพยายามปฏิรูปอย่างต่อเนื่อง แต่ผลลัพธ์ยังไม่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างมีนัยสำคัญ เนื่องจากการปฏิรูปส่วนใหญ่มุ่งแก้ปัญหาเฉพาะหน้าและขับเคลื่อนจากส่วนกลางในลักษณะ top-down ซึ่งมองข้ามศักยภาพของพื้นที่ ทำให้ไม่สามารถตอบโจทย์บริบทเฉพาะได้อย่างแท้จริง อีกทั้งระบบการศึกษายังมีลักษณะแยกส่วน ขาดการเชื่อมโยงทั้งระหว่างระดับการศึกษาและภาคส่วนที่เกี่ยวข้อง

โครงการ SERN หรือเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการพัฒนาการศึกษา จึงเกิดขึ้นเพื่อปรับเปลี่ยนแนวทางดังกล่าว โดยประการแรก มุ่งยกระดับ ‘พื้นที่’ จากผู้รับนโยบายไปสู่ผู้สร้างนวัตกรรมทางการศึกษาและขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงแบบ bottom-up ประการที่สอง สร้างการเชื่อมโยงระหว่างระดับการศึกษาและภาคส่วนต่างๆ ทั้งภาควิชาการ ภาครัฐ ภาคเอกชน และชุมชน เพื่อร่วมกันแก้ไขรอยต่อเชิงระบบ และก่อให้เกิดระบบนิเวศทางการศึกษาที่เชื่อมประสานกันมากขึ้นใน 4 พื้นที่นำร่อง

ประการที่สาม โครงการได้ขยายบทบาทของการวิจัยจากการสร้างองค์ความรู้ไปสู่การเป็นเครื่องมือขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงในพื้นที่จริง โดยเปิดให้ชุมชนมีส่วนร่วมในกระบวนการ และให้นักวิจัยทำหน้าที่เป็นผู้ร่วมขับเคลื่อน มิใช่เพียงผู้สังเกตการณ์ นอกจากนี้ โครงการยังสะท้อนแนวคิดว่าระบบที่เข้มแข็งไม่จำเป็นต้องแข็งตัว หากแต่ควรมีความยืดหยุ่นควบคู่กัน ผ่านกลไกความร่วมมือของสถาบันหลักในแต่ละภูมิภาค พร้อมเปิดโอกาสให้พื้นที่ออกแบบรูปแบบการพัฒนาที่สอดคล้องกับบริบทของตนเองได้อย่างเหมาะสม

ท้ายที่สุด โครงการ SERN แสดงให้เห็นว่าการปฏิรูปการศึกษาไม่จำเป็นต้องรอการเปลี่ยนแปลงเชิงกฎหมายหรือนโยบายระดับชาติ หากสามารถบูรณาการความร่วมมือและทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ ก็สามารถสร้างพื้นที่นวัตกรรมทางการศึกษาได้ภายใต้ระบบที่มีอยู่ และขยายผลจากจุดเล็กไปสู่การเปลี่ยนแปลงในวงกว้าง

พลังของเครือข่ายจึงเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงอย่างยั่งยืน โดยโครงการ SERN มิได้เป็นเพียงงานวิจัย แต่เป็นกระบวนการสร้างการเปลี่ยนแปลงที่เริ่มจากพื้นที่ และสามารถต่อยอดสู่ระดับนโยบายได้

การสัมมนาในวันนี้ภายใต้หัวข้อ “สาน SERN พลิกโฉมฉากทัศน์การศึกษาไทยผ่านเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่” เป็นส่วนหนึ่งของความร่วมมือระหว่าง กสศ. และ สกสว. ในช่วงปลายของโครงการวิจัย เพื่อเปิดพื้นที่สำหรับการอภิปรายและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นจากนักวิชาการ ผู้ทรงคุณวุฒิ และผู้เข้าร่วมทุกภาคส่วน ใน

โอกาสนี้ ขอขอบคุณคณะผู้วิจัย วิทยากร ผู้ร่วมเสวนา และสื่อมวลชนทุกท่านที่มีส่วนร่วม และหวังว่าการแลกเปลี่ยนในวันนี้จะนำไปสู่การสร้างวิสัยทัศน์ร่วม และแรงขับเคลื่อนเชิงบวก เพื่อพัฒนาระบบการศึกษาไทยให้มีคุณภาพและความเสมอภาคสำหรับเด็กและเยาวชนทุกคนต่อไป

พรปวีณ์: ขอบคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สหวรัชญ์ พลหาญ

วีรพล: ในช่วงเช้าเป็นการนำเสนอข้อค้นพบจากแต่ละภูมิภาค ส่วนช่วงบ่ายจะลงลึกในประเด็นต่างๆ ผ่านการเสวนา 3 ห้องย่อย โดยผู้เข้าร่วมสามารถเลือกเข้าร่วมได้ตามความสนใจ ก่อนเข้าสู่การเสวนา ขอเชิญรับชมวิดีทัศน์ที่นำเสนอภาพรวมและที่มาของโครงการ SERN ประจำปีนี้




ภาพ ร่วมชมวิดีทัศน์ “สานเครือข่ายเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาไทยไร้รอยต่อ” – 6 นาที

เนื้อหานี้สะท้อนให้เห็นอย่างชัดเจนว่าเหตุใดโครงการ SERN จึงมีความจำเป็น โดยทำหน้าที่เป็น ‘เครื่องขยายเสียง’ ให้กับพื้นที่ขนาดเล็กในภูมิภาคต่างๆ ที่ยังคงมีรอยต่อและช่องว่างเชิงระบบอยู่ พร้อมทั้งยืนยันว่า นโยบายด้านการศึกษาไม่อาจใช้แนวทางเดียวครอบคลุมทุกบริบทได้

พรปวีณ์: เราจะเห็นผู้เล่นภายในระบบการศึกษาที่อยู่บนพื้นที่ต่างๆ ทั่วประเทศไทยที่พยายามจะสร้างการศึกษาที่ตอบโจทย์วิถีชีวิตของคนในพื้นที่นั้นจริงๆ

วีรพล: สิ่งสำคัญที่สุดคือ เราต้องไม่ออกนโยบายมาเพื่อแย่งชิงใครออกจากวิถีชีวิตตัวเอง ตอนนี้เหมือนเป็นการคืนพื้นที่ให้กับแต่ละพื้นที่ แต่ละภูมิภาคดำเนินการ และออกแบบกลไกในภูมิภาคตัวเอง เพื่อทำงาน แม้ว่าวันหนึ่งจะไม่มีโครงการนี้ แต่กลไกเหล่านี้ยังคงหมุนเวียนเป็นวงจรอยู่ในแต่ละภูมิภาค

พรปวีณ์: เป็นอีกหนึ่งลักษณะการทำงานของโครงการวิจัยของเราที่ bottom-up ขึ้นมาจากฐานรากจริงๆ ช่วงต่อไป เราจะมาทำความรู้จักฐานคิดของโครงการ SERN ให้มากขึ้น ขอเรียนเชิญคุณณิชา พิทยาพงศกร มาแนะนำฐานคิดของโครงการ



แนะนำฐานคิดของโครงการ SERN โดย ณิชา พิทยาพงศกร

ก่อนหน้านี้ได้มีการกล่าวถึงบทบาทของการศึกษาที่ควรเชื่อมโยงกับพื้นที่และชีวิตของผู้เรียน จึงตั้งคำถามสำคัญว่า “การวิจัย” มีบทบาทอย่างไร



<u>ประเด็นแรก</u> โครงการเริ่มต้นจากการตระหนักว่าการปฏิรูปการศึกษาไทยตลอดหลายทศวรรษที่ผ่านมา ยังไม่สามารถสร้างความเปลี่ยนแปลงได้อย่างแท้จริง เนื่องจากปัญหามีลักษณะซับซ้อนและเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา การแก้ไขจึงไม่อาจอาศัยเพียงความรู้เชิงเทคนิค หากจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกภาคส่วน ทั้งผู้ปกครอง ผู้เรียน นักวิจัย ผู้กำหนดนโยบาย ตลอดจนหน่วยงานภาครัฐ เอกชน และสังคมโดยรวม

<u>ประเด็นที่สอง</u> สังคมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วส่งผลให้ผู้เรียนมีความต้องการที่หลากหลายมากขึ้น ทั้งในด้านทักษะชีวิตและการทำงาน ซึ่งระบบการศึกษาแบบเดิมไม่สามารถตอบสนองได้อย่างเพียงพอ จึงจำเป็นต้องพัฒนาโมเดลการเรียนรู้รูปแบบใหม่ควบคู่กับนโยบายที่สอดคล้องกับบริบทพื้นที่และความต้องการเฉพาะของผู้เรียนที่มีความแตกต่างกันอย่างมาก

<u>ประเด็นที่สาม</u> แม้ในหลายพื้นที่จะเกิดความพยายามสร้างนวัตกรรมทางการศึกษาและรูปแบบการดูแลผู้เรียนที่หลากหลาย แต่นวัตกรรมเหล่านี้ยังไม่สามารถขยายผลเข้าสู่ระบบหลักได้อย่างมีประสิทธิภาพ สะท้อนถึงความจำเป็นในการทำความเข้าใจปัจจัยเชิงระบบ และพัฒนากลไกสนับสนุนที่เอื้อต่อการต่อยอดนวัตกรรมเหล่านี้ในระดับประเทศต่อไป



โครงการนี้เริ่มดำเนินงานเมื่อ 2–3 ปีก่อนในรูปแบบ SAT โดยได้เชิญนักวิชาการจากหลากหลายสาขามาร่วมกันสังเคราะห์โจทย์สำคัญด้านการศึกษาไทย และระบุช่องว่างทางความรู้ที่จำเป็นต้องเติมเต็ม ผลลัพธ์ดังกล่าวนำไปสู่การจินตนาการ “การศึกษาไร้รอยต่อ” ในฐานะเป้าหมายเชิงวิสัยทัศน์ แม้ยังต้องการการพัฒนาเชิงรูปธรรมอีกมาก ภายใต้กรอบของ SERN โครงการจึงต่อยอดสู่การสร้างระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่ โดยเชิญนักวิชาการจาก 4 ภูมิภาคเข้าร่วม และเชื่อมโยงกับภาคีที่ทำงานด้านการศึกษาในพื้นที่ต่างๆ เพื่อทำความเข้าใจภูมิทัศน์การเรียนรู้ของเด็กและเยาวชนในบริบทที่หลากหลาย อย่างไรก็ตาม ความพยายามดังกล่าวเป็นเพียงก้าวแรกสู่เป้าหมายที่ใหญ่กว่า คือการขับเคลื่อน “Research Movement” ที่ใช้ความรู้จากงานวิจัยเป็นพลังสำคัญในการเปลี่ยนแปลงการศึกษา และมุ่งสู่การสร้างวิสัยทัศน์ร่วมที่ทุกภาคส่วนสามารถมีส่วนร่วมได้ในอนาคต



เมื่อกล่าวถึงโครงการวิจัย มักมีคำถามว่าวิจัยเรื่องอะไร ได้ผลลัพธ์อย่างไร และนำไปใช้ประโยชน์ได้เพียงใด อย่างไรก็ตาม โครงการนี้ให้ความสำคัญกับ “วิจัยอย่างไร” มากกว่าประเด็นของเนื้อหาการวิจัย โดยมุ่งปรับเปลี่ยนจากกระบวนทัศน์เดิมที่มองชุมชนและผู้ปฏิบัติงานเป็นเพียงแหล่งข้อมูล ไปสู่แนวทางที่เปิดให้ทุกภาคส่วนมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง แนวคิดดังกล่าวรวมถึงการก้าวข้ามการตั้งโจทย์จากส่วนกลางเพียงฝ่ายเดียว และการจำกัดบทบาทของนักวิจัยในฐานะผู้ผลิตความรู้หลัก ไปสู่การกำหนดโจทย์วิจัยจากปัญหาและความต้องการของพื้นที่ โดยเฉพาะประเด็นที่ผู้เรียนกำลังเผชิญ พร้อมเปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย ทั้งผู้ปฏิบัติงานและชุมชน ร่วมกันกำหนดทิศทางและสร้างองค์ความรู้ร่วมกัน

ทั้งนี้ แนวคิดเชิงกระบวนทัศน์ดังกล่าวมีรากฐานจากองค์ความรู้และแนวทางวิจัยที่หลากหลาย ซึ่งโครงการได้นำมาประยุกต์ใช้ผ่านกรอบความคิดหลัก 2 ประการในการดำเนินงาน



<u>กรอบความคิดแรก</u> มุ่งตอบคำถามว่า เมื่อมีการรวมตัวของผู้คนจำนวนมากในเครือข่าย จะทำอย่างไรให้การเรียนรู้เกิดขึ้นร่วมกันอย่างต่อเนื่อง ไม่จำกัดอยู่เพียงบุคคลใดบุคคลหนึ่ง แต่พัฒนาไปพร้อมกันทั้งระบบ แนวคิดที่นำมาใช้คือ SECI Model (Socialization, Externalization, Combination, Internalization) ซึ่งเน้นการสร้างนวัตกรรมผ่านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างบุคคลหลากหลายบทบาท ทั้งนักวิชาการ ผู้ปฏิบัติ และผู้บริหาร โดยดึงความรู้จากประสบการณ์จริงหรือ “ปัญญาปฏิบัติ” มาผสานกับองค์ความรู้เชิงวิชาการที่เป็นระบบ ก่อให้เกิดการทดลอง พัฒนา และสร้างองค์ความรู้ใหม่ในลักษณะที่หมุนเวียนและเติบโตไปพร้อมกันในเครือข่าย



<u>กรอบแนวคิดที่สอง</u> คือ PAR (Participatory Action Research) หรือการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ซึ่งพัฒนามาตั้งแต่ทศวรรษ 1970 โดยมุ่งเปลี่ยนบทบาทของการวิจัยจากการที่คนนอกเข้าไปเก็บข้อมูลในชุมชนเพื่อตอบโจทย์ส่วนกลาง ไปสู่กระบวนการที่ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในพื้นที่เป็นผู้กำหนดทิศทางการวิจัยด้วยตนเอง

ในบริบทนี้ ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ได้แก่ ผู้เรียน ผู้ปกครอง ชุมชน และผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา ซึ่งร่วมกันสะท้อนความต้องการ ปัญหา และอุปสรรคที่เผชิญ เพื่อนำมาเป็นโจทย์ในการสร้างองค์ความรู้ร่วมกัน โครงการ SERN ได้นำกรอบคิดดังกล่าวมาประยุกต์ใช้ผ่านการทำงานร่วมกับหน่วยภาคียุทธศาสตร์ใน 4 ภูมิภาค โดยมีบทบาทเป็นกลไกกลางในการสนับสนุนและเชื่อมโยงการดำเนินงานให้เกิดผลอย่างเป็นรูปธรรม



โครงการเริ่มต้นจากการเชิญหน่วยภาคียุทธศาสตร์เข้ามาร่วมพัฒนา โดยสนับสนุนเครื่องมือด้านการออกแบบโจทย์วิจัย และการทำงานร่วมกับเครือข่าย พร้อมทั้งขยายความร่วมมือไปสู่ผู้มีบทบาททางการศึกษาในพื้นที่ที่หลากหลายมากยิ่งขึ้น ในด้านการดำเนินงาน โครงการเปิดโอกาสให้หน่วยภาคียุทธศาสตร์มีอิสระใน

การออกแบบกระบวนการศึกษา โดยมุ่งสำรวจบริบทปัญหาในพื้นที่ และค้นหาแนวทางแก้ไขที่เกิดขึ้นแล้วในชุมชน ขณะเดียวกัน ยังมีการจัดเวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ทั้งในรูปแบบออนไลน์และออนไซต์ เพื่อร่วมกันถอดบทเรียนและพัฒนาองค์ความรู้ โดยมีการเชื่อมโยงเครือข่าย จากแต่ละภูมิภาคให้ได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์ร่วมกันอย่างเข้มข้น ท้ายที่สุด โครงการมุ่งหวังผลลัพธ์ใน 2 มิติ :



ผลลัพธ์ของโครงการแบ่งออกเป็น 2 มิติสำคัญ ได้แก่ มิติแรก คือผลลัพธ์เชิงองค์ความรู้ ซึ่งครอบคลุมทั้งการทำความเข้าใจสภาพปัญหาในพื้นที่ และการค้นหาแนวทางแก้ไขที่เหมาะสม

มิติที่สอง คือผลลัพธ์เชิงกระบวนการ ซึ่งให้ความสำคัญกับการประเมินว่ารูปแบบการทำงานดังกล่าวสามารถสร้างเครือข่ายความสัมพันธ์ใหม่ในพื้นที่ได้หรือไม่ และสามารถก่อให้เกิดวงจรการเรียนรู้ (learning loop) ที่ดำเนินต่อเนื่องอย่างยั่งยืนได้เพียงใด อันจะนำไปสู่การเสริมสร้างความเข้มแข็งของเครือข่ายวิจัย และต่อยอดเป็นการขับเคลื่อนเชิงระบบในลักษณะของ research movement ตามเป้าหมายของโครงการ เนื้อหาดังกล่าวเป็นการอธิบายภาพรวมของที่มาและแนวคิด ก่อนเข้าสู่ช่วงการนำเสนอและแลกเปลี่ยนข้อค้นพบร่วมกับผู้เข้าร่วมทุกท่าน

วีรพล: แนวคิดและกระบวนการทำงานดังกล่าวเป็นรากฐานที่พัฒนามาจากการดำเนินงานในช่วง 2 ปีก่อนหน้า และนำไปสู่การขับเคลื่อนโครงการ SERN ในปีที่สาม โดยมีเป้าหมายเพื่อสร้างเครือข่ายการทำงานในทุกภูมิภาคของประเทศ บนพื้นฐานของข้อค้นพบที่ยึดโยงกับบริบทจริงในพื้นที่ทั้ง 4 ภูมิภาค ซึ่งสะท้อนออกมาในรูปของแนวปฏิบัติจากผู้ปฏิบัติงาน และการปรากฏตัวของผู้เล่นทางการศึกษาใหม่ๆ ที่เชื่อมโยงผ่านเครือข่ายนักวิชาการในพื้นที่

พรปวีณ์: ข้อค้นพบดังกล่าวเกิดจากการสังเคราะห์ร่วมกันของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในพื้นที่

วีรพล: ลำดับถัดไปจะเป็นการเสวนา โดยผู้แทนจากแต่ละภูมิภาคจะนำเสนอประสบการณ์และข้อค้นพบ เพื่อสะท้อนความแตกต่างของบริบทในภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคตะวันออก และภาคใต้ ซึ่งล้วนมีลักษณะเฉพาะที่แตกต่างกัน

การเสวนาเครือข่ายวิจัย 4 ภูมิภาค รอบที่ 1 เวลา 09.30 – 10.30 น.

ประเด็น “ความริเริ่ม กระบวนการทำงาน และกลไกการขับเคลื่อนเครือข่ายเชิงพื้นที่”

ดำเนินรายการเสวนา โดย คุณณิชา พิทยาพงศกร คณะทำงานวิชาการ

ร่วมเสวนาโดย

1. ผศ.ดร.พิสิษฐ์ นาสี หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ
2. คุณนงค์นุช อุทัยศรี หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก
3. รศ.ดร.นิวัฒน์ ศรีสวัสดิ์ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
4. รศ.ดร.พัศรเบศวณ์ เวชวิริยะสกุล หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้

พรปวีณ์: เข้าสู่ช่วงเสวนาในหัวข้อ “ความริเริ่ม กระบวนการทำงาน และกลไกการขับเคลื่อนเครือข่ายเชิงพื้นที่” โดยมีคุณณิชา พิทยาพงศกร จากคณะทำงานวิชาการเป็นผู้ดำเนินรายการ ผู้ร่วมเสวนาประกอบด้วย ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิสิษฐ์ นาสี หัวหน้าหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ คุณนงค์นุช อุทัยศรี หัวหน้าหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิวัต ศรีสวัสดิ์ หัวหน้าหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และรองศาสตราจารย์ ดร.พัศรเบศวณ์ เวชวิริยะสกุล หัวหน้าหน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้ พร้อมเชิญทุกท่านขึ้นสู่เวที



ณิชา: การเสวนาในช่วงนี้จะมุ่งเน้นไปที่ “ผลลัพธ์เชิงกระบวนการ” เพื่อสะท้อนประสบการณ์ของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ในแต่ละพื้นที่ จากนั้นได้แนะนำผู้ร่วมเสวนาอย่างไม่เป็นทางการ ได้แก่ อาจารย์เชิดจากมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ คุณนงค์นุชจาก RILA อาจารย์หนุ่มจากมหาวิทยาลัยทักษิณ และอาจารย์โจ้จากมหาวิทยาลัยขอนแก่น ซึ่งได้ร่วมทำงานกับโครงการมาเกือบหนึ่งปี ก่อนเข้าสู่การแลกเปลี่ยน ได้ตั้งคำถามนำว่าการเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของเครือข่าย SERN และกระบวนการทำงานร่วมกันในโครงการนี้ ได้เปลี่ยนแปลงแนวทางการทำวิจัยเดิมอย่างไร และก่อให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ใดบ้าง



นงค์นุช: สิ่งใหม่ที่ทีม RILA ได้รับจากโครงการนี้คือ “ความอิสระ” ในการทำวิจัย แตกต่างจากงานวิจัยทั่วไปที่มักกำหนดโจทย์ วิธีการ และขั้นตอนไว้อย่างชัดเจน โครงการนี้กำหนดเพียงกรอบของผลลัพธ์ที่ต้องการ

ทำให้ทีมงานสามารถออกแบบแนวทางการทำงานให้สอดคล้องกับบริบทของพื้นที่ได้อย่างยืดหยุ่น แม้ในช่วงแรกจะเกิดความไม่คุ้นเคย แต่ในที่สุดความอิสระดังกล่าวกลับเป็นสิ่งสำคัญที่เอื้อให้การทำงานเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ และยังสอดคล้องกับบทบาทของ RILA ซึ่งมุ่งทำงานในพื้นที่เฉพาะที่มี ‘รอยต่อ’ ทางการศึกษาอยู่แล้ว จึงถือเป็นประสบการณ์ใหม่ที่ทั้งท้าทายและตอบโจทย์การทำงานขององค์กรอย่างลงตัว



พัศรเบศวณ์: ขอขอบคุณโครงการและทุกภาคส่วนที่ร่วมกันเป็นพลังสำคัญในการขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อ โดยเวทีนี้มีบทบาทอย่างยิ่งต่อการพัฒนาเครือข่ายในภาคใต้ ซึ่งได้รับโจทย์หลักด้าน “ผลลัพธ์เชิงกระบวนการ”

ประเด็นสำคัญ ประการแรก คือการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ของนักวิจัย จากเดิมที่มุ่งพัฒนาเชิงวิชาการในพื้นที่ มาเป็นการให้ความสำคัญกับการรับฟังมากขึ้น ทำให้ได้เห็นแนวปฏิบัติที่ดีจากพื้นที่จริง ผ่านการขยายเครือข่ายและการสำรวจแบบเชื่อมโยง อีกทั้งยังมีอิสระในการออกแบบกระบวนการวิจัยให้เหมาะสมกับบริบท

ประการที่สอง ในส่วนของเครือข่ายภาคใต้ ได้กำหนดพื้นที่ศึกษา 3 บริบท ได้แก่ พื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ฝั่งอ่าวไทย และฝั่งอันดามัน ซึ่งมีทั้งลักษณะร่วมและความแตกต่าง โดยมุ่งทำความเข้าใจผู้เรียนในฐานะศูนย์กลางของคุณภาพการศึกษา ควบคู่กับการพิจารณาระบบการจัดการศึกษาในแต่ละพื้นที่ ผลจากการดำเนินงานทำให้พบประเด็นท้าทายเกี่ยวกับ ‘รอยต่อทางการศึกษา’ ในหลายมิติ พร้อมทั้งเห็นบทบาทของผู้เล่นในพื้นที่ที่มีพลังในการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลง

ข้อค้นพบดังกล่าวนำไปสู่การทบทวนบทบาทของนักวิจัย จากผู้ขับเคลื่อนโดยตรง มาเป็นผู้ร่วมสนับสนุนและเชื่อมประสานการทำงานบนรอยต่อที่พื้นที่ต้องการ ในเชิงข้อเสนอแนะ มีประเด็นสำคัญ ได้แก่ (1) การกำหนดบทบาทในการสนับสนุนการศึกษาไร้รอยต่อ โดยยึดคุณภาพผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (2) การพัฒนาระบบการศึกษาที่มีมาตรฐาน โดยลดรอยต่อให้เหลือน้อยที่สุด (3) การสร้างและเชื่อมโยงเครือข่ายในระดับพื้นที่อย่างมีประสิทธิภาพ (4) การผลักดันกลไก ‘เครดิตแบงก์’ เพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นและต่อเนื่อง



พิสิษฐ์: เนื่องจากโครงการมุ่งสู่การศึกษาไร้รอยต่อ และความยืดหยุ่นในการเรียนรู้ กระบวนการวิจัยจึงถูกออกแบบให้มีความยืดหยุ่นเช่นเดียวกัน ตั้งแต่การกำหนดโจทย์ไปจนถึงวิธีดำเนินงาน แม้ไม่ใช่แนวคิดใหม่ทั้งหมด แต่เป็นการทดลองแนวทางที่ให้ความสำคัญกับพื้นที่เป็นศูนย์กลางอย่างแท้จริง การดำเนินงานได้ปรับบทบาทของนักวิจัยให้อยู่เบื้องหลังมากขึ้น โดยมีทีมวิจัยหลักเพียงส่วนน้อย ขณะที่การขับเคลื่อนหลักเกิดจากทีมงานภาคสนามและเครือข่ายในพื้นที่ ซึ่งมีบทบาทในการเชื่อมโยง ออกแบบวิธีการเก็บข้อมูล และพัฒนากระบวนการเรียนรู้เชิงนวัตกรรม จากนั้นเปิดโอกาสให้เครือข่ายเป็นผู้กำหนดทิศทางและจัดเวทีแลกเปลี่ยนเองโดยนักวิจัยทำหน้าที่สนับสนุนและอำนวยความสะดวก

กระบวนการดังกล่าวช่วยให้การทำงานมีความคล่องตัว และสอดคล้องกับแนวคิด PAR อย่างเป็นรูปธรรม โดยโครงการยังได้ขยายกรอบแนวคิดไปสู่ Critical Participatory Action Research (CPAR) ซึ่งเน้นการตั้งโจทย์วิจัยที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงและความเป็นธรรมทางสังคมในมิติการศึกษา ทั้งนี้ ข้อมูลที่ได้จากการดำเนินงานในพื้นที่สะท้อนให้เห็นศักยภาพของแนวทางดังกล่าวในการสร้างองค์ความรู้และการเปลี่ยนแปลงอย่างมีความหมาย

ณิชา: จากที่กล่าวถึงคำสำคัญ เช่น การจัดเวทีและการทำงานผ่านเครือข่าย ขอให้ช่วยขยายความเพิ่มเติมว่า “เครือข่าย” ในบริบทของแต่ละพื้นที่หมายถึงใครบ้าง และประกอบด้วยผู้มีบทบาทกลุ่มใด เพื่อให้ผู้ฟังเห็นภาพได้ชัดเจนยิ่งขึ้น



นิวัฒน์: เดิมการทำงานในฐานะนักวิชาการทางการศึกษา มักเน้นการแสวงหาแนวทางหรือโมเดลความสำเร็จจากภายนอก ทั้งจากวรรณกรรมและงานวิจัยในและต่างประเทศ เพื่อนำมากำหนดเป็นกรอบและถ่ายทอดลงสู่พื้นที่ในลักษณะ top-down อย่างไรก็ตาม ภายใต้โครงการ SERN ซึ่งมีโจทย์วิจัยที่ยืดหยุ่นและยึดโยงกับบริบทพื้นที่มากขึ้น แนวทางการทำงานได้เปลี่ยนไปสู่การมองหาโอกาสความสำเร็จจาก “ภายในพื้นที่” เป็นหลัก โดยให้ความสำคัญกับผู้เล่น กลไก และศักยภาพที่มีอยู่เดิม แทนการนำรูปแบบจากภายนอกมาเป็นกรอบกำหนดตายตัว

แนวทางดังกล่าวช่วยให้เกิดความสมดุลระหว่างการใช้ความรู้จากฐานวิชาการเดิมกับการเรียนรู้จากกระบวนการภายในของเครือข่ายในพื้นที่ โดยเฉพาะในบริบทภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ซึ่งมีการผสานทั้งองค์ความรู้ภายนอกและศักยภาพของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในพื้นที่ เพื่อนำไปสู่การค้นหากลไกการจัดการศึกษาแบบไร้รอยต่อได้อย่างเหมาะสมยิ่งขึ้น ส่งผลให้วิธีการแสวงหาคำตอบเชิงกระบวนการวิจัยเปลี่ยนแปลงไปอย่างมีนัยสำคัญ

ณิชา: จากการปรับวิธีการทำงานไปสู่การค้นหาศักยภาพจากภายในพื้นที่ พบเครือข่ายหรือกลุ่มผู้ปฏิบัติใดบ้างที่น่าสนใจ เพื่อให้ผู้ฟังเห็นภาพของการทำงานได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

นิวัฒน์: จากเดิมที่การทำงานจำกัดอยู่ภายในมหาวิทยาลัย โครงการ SERN เปิดโอกาสให้ได้ลงพื้นที่และพบผู้เล่นทางการศึกษาที่หลากหลาย ทั้งในบทบาท แนวคิด และฐานความเชื่อ อย่างไรก็ตาม จุดร่วมสำคัญที่พบคือ ทุกฝ่ายล้วนมุ่งหวังให้เด็กในภาคอีสานมีคุณภาพชีวิตและโอกาสทางการศึกษาที่ดีขึ้น ในระดับพื้นที่ พบ “ครูแกนนำ” และครูในระบบที่มีความตั้งใจปรับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ให้ยืดหยุ่น สอดคล้องกับความแตกต่างของผู้เรียน โดยตระหนักว่าแนวทางการสอนแบบเดียวไม่สามารถตอบโจทย์เด็กทุกคนได้

ขณะเดียวกัน หน่วยงานภาครัฐด้านการศึกษาเริ่มปรับบทบาทจากการขับเคลื่อนแบบบนลงล่าง (top-down) ไปสู่การเปิดพื้นที่ให้โรงเรียนและครูที่มีความพร้อมและความสมัครใจเข้ามามีส่วนร่วมมากขึ้น ส่งผลให้การดำเนินนโยบายมีความเหมาะสมและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น อีกกลุ่มสำคัญคือผู้ประกอบการทางการศึกษาที่อยู่นอกระบบ ซึ่งพัฒนาแนวทางการเรียนรู้ทางเลือก เช่น โปรแกรมเสริมทักษะหรือค่ายการเรียนรู้ เพื่อตอบโจทย์สมรรถนะที่ระบบหลักยังไม่ครอบคลุม แม้มีศักยภาพสูง แต่ยังขาดช่องทางเชื่อมโยงกับภาครัฐ นอกจากนี้ยังพบกลุ่มนักวิชาการที่ต้องการนำองค์ความรู้ไปใช้ยกระดับการศึกษาในพื้นที่อย่างเป็นรูปธรรม มากกว่าการผลิตผลงานเชิงวิชาการเพียงอย่างเดียว ภาพรวมของเครือข่ายในภาคอีสานจึงประกอบด้วยผู้เล่นหลากหลายกลุ่มที่มีเป้าหมายร่วมกัน และมีศักยภาพในการเชื่อมประสาน เพื่อร่วมกันสร้างข้อค้นพบและขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อผ่านกระบวนการวิจัยของโครงการ SERN

ณิชา: ขอเรียนถามต่อไปยังคุณนงค์นุชเกี่ยวกับบริบทภาคตะวันออก ที่เชื่อมโยงเครือข่ายอย่างกว้างขวาง ว่ากระบวนการทำงานเป็นอย่างไร และได้พบเครือข่ายหรือผู้มีบทบาททางการศึกษาในลักษณะใดบ้าง

นงค์นุช: กระบวนการสร้างเครือข่ายเริ่มต้นจากความต้องการทำความเข้าใจบริบทจริงของแต่ละจังหวัดให้ใกล้ชิดมากที่สุด โดยอาศัยการประสานงานผ่านผู้นำที่มีความน่าเชื่อถือ ซึ่งช่วยเปิดประตูสู่หน่วยงานต่างๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เครือข่ายแรกจึงเริ่มจากสำนักงานศึกษาธิการภาค และขยายไปสู่ศึกษาธิการจังหวัด โดยมีเป้าหมายร่วมกันในเรื่องการศึกษาไร้รอยต่อ

จากนั้น ได้ขอความร่วมมือในการเชื่อมโยงบุคลากรทางการศึกษาจากหลากหลายภาคส่วน ทั้งภาครัฐ เอกชน และชุมชน ทำให้สามารถเข้าถึงเครือข่ายในพื้นที่ได้อย่างกว้างขวาง โดยในระยะแรกได้พบผู้มีบทบาททางการศึกษาจำนวนมากโดยไม่ได้กำหนดล่วงหน้า กระบวนการนี้นำไปสู่การค้นพบเครือข่ายสำคัญอย่างต่อเนื่องตัวอย่างที่โดดเด่น ได้แก่ เครือข่ายจากมหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ซึ่งทำงานด้านมาตรฐานวิชาชีพและวุฒิการศึกษา อันเป็นกลไกสำคัญในการลดรอยต่อทางการศึกษา นอกจากนี้ยังมีการเชื่อมโยงกับสถาบันคุณวุฒิวิชาชีพ สภาการศึกษา รวมถึงกลุ่มชุมชนในพื้นที่ เช่น กลุ่มรักเขาชะเมา อีกทั้งยังพบเครือข่ายในระดับผู้เรียนและครอบครัว ซึ่งมีบทบาทเป็น “ระบบนิเวศการเรียนรู้” ที่สำคัญ โดยมีโรงเรียนและหน่วยงานสนับสนุนเข้ามาเสริมศักยภาพ รวมถึงภาคธุรกิจและองค์กรต่างๆ ที่ร่วมพัฒนาโอกาสทางการเรียนรู้

กระบวนการทั้งหมดสะท้อนว่า การสร้างเครือข่ายไม่ได้เกิดจากการกำหนดล่วงหน้า แต่เกิดจากการเปิดพื้นที่ให้ระบบและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในสังคมเข้ามามีบทบาทตามความต้องการจริงของพื้นที่ ส่งผลให้เครือข่ายขยายตัวอย่างต่อเนื่องและหลากหลาย ทั้งในระดับบุคคล องค์กร และชุมชน

พิสิษฏ์: ในกรณีของภาคเหนือ เมื่อได้รับโจทย์จากโครงการ SERN ทีมงานได้เริ่มต้นด้วยการทบทวนศักยภาพของตนเอง โดยศูนย์วิจัยพหุวัฒนธรรมศึกษาและนโยบายการศึกษา มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ พบว่ามี “ทุนเดิม” อยู่ในหลายด้าน ทั้งองค์ความรู้ด้านความหลากหลายของผู้เรียนและนวัตกรรมการศึกษา เครือข่ายการทำงานที่สั่งสมมาอย่างต่อเนื่อง รวมถึงฐานงานวิจัยจากนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาในสาขาที่เกี่ยวข้อง

อย่างไรก็ตาม การวิเคราะห์ทุนดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า งานวิจัยที่มีอยู่ยังไม่ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของปรากฏการณ์ทางสังคมในพื้นที่ ภาคเหนือมีความหลากหลายของผู้เรียนสูง จึงได้ใช้วิธีการวิเคราะห์เชิงระบบ เช่น การทำ mind mapping เพื่อจำแนกกลุ่มผู้เรียนและประเด็นสำคัญ ผลจากการวิเคราะห์ทำให้สามารถระบุเครือข่ายหลักได้ 3 กลุ่ม ได้แก่ (1) กลุ่มเด็กที่มีภาษาแม่ไม่ใช่ภาษาไทย เช่น เด็กชาติพันธุ์หรือเด็กในพื้นที่สูง ซึ่งเผชิญความท้าทายในการเข้าสู่ระบบการศึกษา (2) กลุ่มบุตรหลานแรงงานข้ามชาติบริเวณชายแดน ซึ่งจำนวนมากยังไม่สามารถเข้าถึงระบบการศึกษาได้ (3) กลุ่มผู้เรียนที่อยู่ในระบบแต่ต้องการออกจากระบบ รวมถึงกลุ่มที่ได้รับการจัดการศึกษาทางเลือกตามมาตรา 12 ซึ่งรองรับผู้เรียนที่มีความหลากหลายทั้งด้านสังคมและวัฒนธรรม

จากนั้น ทีมงานได้ต่อยอดการวิเคราะห์เพื่อระบุ กลุ่มแกนหลักและผู้ปฏิบัติงานที่เกี่ยวข้องในแต่ละประเด็น ทั้งในและนอกภาครัฐ เพื่อสร้างความเข้าใจเชิงเครือข่ายและวางรากฐานสำหรับการเชื่อมโยงการทำงานในระดับพื้นที่ต่อไป

พัศรเบศวณ์: เครือข่ายในภาคใต้สามารถจำแนกได้เป็น 3 พื้นที่หลัก ซึ่งมีลักษณะเฉพาะและประเด็นสำคัญแตกต่างกัน พื้นที่แรกคือสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ซึ่งประเด็นหลักอยู่ที่สังคมพหุวัฒนธรรม ภาษาแม่และสันติสุขในพื้นที่ ผู้เล่นทางการศึกษาที่พบมีบทบาทหลากหลาย ทั้งศูนย์การเรียน โรงเรียนสอนศาสนา และเครือข่ายชุมชน โดยใช้ศาสนา คุณธรรม จริยธรรม และบริบทท้องถิ่น เช่น อาชีพและทักษะพื้นฐาน เป็นฐานในการจัดการศึกษา จุดเด่นสำคัญคือการทำงานบนฐานข้อมูลผู้เรียนและการขับเคลื่อนโดยชุมชนอย่างเข้มแข็ง ทำให้เกิดการบูรณาการเครือข่ายที่มีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาที่มีบทบาทโดดเด่นในการส่งเสริมความเข้าใจพหุวัฒนธรรม และสามารถเชื่อมโยงกับแนวคิดการศึกษาไร้รอยต่อได้อย่างชัดเจน

พื้นที่ที่สองคือฝั่งอ่าวไทย โดยเฉพาะจังหวัดนครศรีธรรมราช ซึ่งพบปัญหาการหลุดออกจากระบบการศึกษาค่อนข้างสูง กลไกสำคัญคือความร่วมมือระหว่างหน่วยงานในพื้นที่ เช่น สกร. และ กศน. ที่ใช้ข้อมูลผู้เรียนเป็นฐานในการติดตามและออกแบบการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับบริบท ทั้งด้านสมรรถนะอาชีพและศักยภาพของผู้เรียน แม้ข้อมูลจากแต่ละแหล่งอาจไม่สอดคล้องกันทั้งหมด แต่สามารถระบุตัวผู้เรียนที่หลุดจากระบบและพัฒนาแนวทางรองรับได้ อย่างไรก็ตาม ยังมีข้อจำกัดในการยกระดับมาตรฐานทางวิชาการและการเข้าถึงผู้เรียนบางกลุ่ม

พื้นที่ที่สามคือฝั่งอันดามัน ซึ่งมีลักษณะคล้ายกับบางพื้นที่ในภาคตะวันออก โดยเน้นการจัดการศึกษาฐานอาชีพและความร่วมมือระหว่างอาชีวศึกษา สกร. และการศึกษานอกระบบ มีการพัฒนาแนวทางประเมิน

สมรรถนะและเชื่อมโยงกับมาตรฐานวิชาชีพ โดยใช้ความต้องการของตลาดแรงงานเป็นตัวกำหนด พร้อมพัฒนาเส้นทางการเรียนรู้ (pathway) ที่ชัดเจน ความสำเร็จของพื้นที่นี้ขึ้นอยู่กับผู้นำทั้งในระดับนโยบายและระดับปฏิบัติการ ที่สามารถเชื่อมโยงเครือข่ายและขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงร่วมกัน

โดยรวมทั้งสามพื้นที่สะท้อนให้เห็นว่า การมีเป้าหมายร่วมและการเชื่อมโยงเครือข่ายอย่างมีประสิทธิภาพ สามารถลดปัญหารอยต่อทางการศึกษาได้ อย่างไรก็ตาม ยังมีความจำเป็นต้องถอดบทเรียนเพิ่มเติม เพื่อระบุช่องว่างที่ยังไม่สามารถเชื่อมต่อได้อย่างสมบูรณ์ และพัฒนาแนวทางสนับสนุนให้เกิดผลลัพธ์ต่อผู้เรียนอย่างแท้จริง

ณิชา: ขอให้ผู้แทนหน่วยภาคียุทธศาสตร์แต่ละพื้นที่แลกเปลี่ยนประสบการณ์ว่า จากการเข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการทำงานลักษณะนี้ ทั้งการออกแบบงานวิจัยและการเชื่อมโยงเครือข่ายใหม่ๆ สิ่งใดถือเป็นบทเรียนสำคัญที่สุด และมีข้อค้นพบใดที่มีความหมายต่อการทำงานในระยะต่อไป

พิสิษฏ์: การเข้าร่วมโครงการนี้ก่อให้เกิดการเรียนรู้อย่างมาก โดยเฉพาะในฐานะนักวิจัยที่เคยเชื่อว่าตนมีความเข้าใจภูมิทัศน์ความหลากหลายในภาคเหนือในระดับหนึ่ง แต่กระบวนการวิจัยครั้งนี้กลับทำให้เห็นถึงความซับซ้อนและความทับซ้อนของความหลากหลาย ทั้งในมิติของผู้เรียนและผู้ปฏิบัติงานที่เข้ามามีบทบาทในการสนับสนุนเด็กจำนวนมาก ข้อค้นพบสำคัญคือ ระบบการศึกษาไทยมีความซับซ้อนสูง ทั้งในแง่ของกลุ่มผู้เรียนที่มีความต้องการแตกต่างกันอย่างหลากหลาย และเครือข่ายผู้มีส่วนเกี่ยวข้องที่กระจัดกระจาย การพยายามจัดระเบียบความเข้าใจ เช่น การทำแผนภาพความเชื่อมโยง (mind mapping) กลับสะท้อนถึงความยากในการจัดกลุ่ม เชื่อมโยงผู้มีบทบาท และทำความเข้าใจว่านวัตกรรมแต่ละรูปแบบตอบโจทย์ใคร และสัมพันธ์กับนโยบายใด

ประสบการณ์ดังกล่าวนำไปสู่คำถามเชิงโครงสร้างที่สำคัญ เช่น เหตุใดระบบการศึกษาจึงปล่อยให้เกิดความหลากหลายของความต้องการในระดับสูงเช่นนี้ และเหตุใดกลไกการทำงานของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องจึงยังคงกระจัดกระจาย ขาดการเชื่อมโยงอย่างเป็นระบบ บทเรียนสำคัญจึงอยู่ที่การตระหนักถึงความซับซ้อนของระบบการศึกษา และความจำเป็นในการพัฒนาแนวทางที่สามารถเชื่อมโยงผู้เล่นและกลไกต่างๆ ให้ทำงานร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นในอนาคต

นงค์นุช: บทเรียนสำคัญที่ได้รับมี 2 ประการ <u>ประการแรก</u> คือความสำคัญของ “ข้อมูล” โดยเฉพาะข้อมูลจากแหล่งปฐมภูมิ ทีมงานให้ความสำคัญกับการเก็บข้อมูลจากเวทีแลกเปลี่ยนอย่างเป็นระบบ โดยใช้เครื่องมือดิจิทัลและเทคโนโลยี AI ในการถอดและวิเคราะห์ข้อมูลอย่างละเอียด ทำให้สามารถสังเคราะห์สาระสำคัญจากความคิดเห็นของผู้เข้าร่วมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

<u>ประการที่สอง</u> คือคุณค่าของ “เวทีสื่อสารข้อมูล” ซึ่งโครงการกำหนดให้มีทั้งเวทีเก็บข้อมูลและเวทีคืนข้อมูลแก่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง การนำข้อค้นพบกลับไปแลกเปลี่ยนกับกลุ่มเป้าหมาย ทำให้เกิดการยืนยันความถูกต้องของข้อมูล และเปิดโอกาสให้เกิดข้อเสนอแนะเพิ่มเติม กระบวนการนี้ไม่เพียงสร้างความเข้าใจร่วมกัน แต่ยังเสริมพลังให้การทำงานวิจัยสามารถต่อยอดและดำเนินต่อได้อย่างยั่งยืน

พัศรเบศวณ์: ในมุมมองของการทำงานเชิงพื้นที่ บทเรียนสำคัญประการแรกคือ ‘เครือข่าย’ ซึ่งเป็นทุนที่มีคุณค่าอย่างยิ่ง เนื่องจากเป็นกลุ่มผู้ปฏิบัติงานที่มีประสบการณ์จริง ทำงานภายใต้ข้อจำกัด และมีแนวคิด

ที่ยึดโยงกับบริบทพื้นที่อย่างแท้จริง บทบาทของนักวิจัยจึงไม่ใช่การกำหนดโจทย์จากภายนอก แต่เป็นการร่วมรับฟัง เรียนรู้ และขับเคลื่อนประเด็นที่เกิดจากความต้องการของพื้นที่ พร้อมทั้งตระหนักว่าความสำเร็จควรถูกต่อยอดร่วมกัน ไม่ใช่ถูกนำไปเป็นผลงานของบุคคลเพียงฝ่ายเดียว

ประการที่สอง คือการมองเห็น “ศักยภาพของความสำเร็จ” ที่มีอยู่จริงในพื้นที่ การทำงานร่วมกับเครือข่ายทำให้เห็นแนวทางการพัฒนาที่เป็นไปได้ และเปิดโอกาสให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างนักวิจัยและผู้ปฏิบัติ โดยมีเป้าหมายร่วมคือการยกระดับคุณภาพผู้เรียนบนฐานของข้อมูลและความต้องการที่แท้จริง

นอกจากนี้ กระบวนการเรียนรู้ยังทำให้เห็นความสำคัญของการวิเคราะห์ทั้ง “ระบบ” และ “ผู้เรียน” ควบคู่กัน โดยพบว่าการจัดการศึกษาที่มีประสิทธิภาพมักเริ่มต้นจากความเข้าใจบริบทของผู้เรียน แล้วจึงพัฒนาไปสู่เป้าหมายด้านคุณภาพ ไม่ใช่การกำหนดจากโครงสร้างหรือแพลตฟอร์มส่วนกลางเพียงอย่างเดียว ท้ายที่สุด ชุมชนมีบทบาทเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้และการพัฒนา ทั้งในฐานะแหล่งประสบการณ์และพื้นที่สร้างสมรรถนะของผู้เรียน ส่งผลให้เกิดความพึงพอใจร่วมกันทั้งในตัวผู้เรียน ผู้จัดการศึกษา และผู้ปกครอง บทเรียนเหล่านี้นำไปสู่การปรับมุมมองการพัฒนา ที่ผสานทั้งระดับนโยบายและระดับพื้นที่ โดยยึดบริบทจริงเป็นจุดตั้งต้นสำคัญ

นิวัฒน์: สำหรับทีมภาคตะวันออกเฉียงเหนือ บทเรียนสำคัญจากโครงการนี้มี 2 ประเด็นหลัก

ประการแรก คือการตั้งโจทย์วิจัยแบบ “ไม่แยกส่วน” จากเดิมที่มักมองการศึกษาเป็นส่วนย่อย เช่น การศึกษาในระบบ นอกระบบ หรือการศึกษาตามอัธยาศัย โครงการนี้ทำให้เห็นความสำคัญของการมองการศึกษาอย่างเชื่อมโยงเป็นองค์รวม โดยไม่แบ่งแยกผู้เรียนตามสถานะหรือรูปแบบการเรียนรู้ ส่งผลให้การออกแบบโจทย์วิจัยสามารถสะท้อนความเป็นจริงของผู้เรียนได้มากขึ้น และนำไปสู่ผลลัพธ์ที่มีผลกระทบในวงกว้างและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ประการที่สอง คือการพัฒนานวัตกรรมแบบมีส่วนร่วม จากเดิมที่มักอ้างอิงต้นแบบจากงานวิจัยหรือความสำเร็จในพื้นที่อื่น โครงการนี้เปิดโอกาสให้เกิดการสร้างนวัตกรรมจากบริบทจริงของพื้นที่ โดยอาศัยการมีส่วนร่วมของผู้เล่นทุกภาคส่วน ทั้งนักวิชาการ หน่วยงานภาครัฐ ครู ผู้ประกอบการทางการศึกษา และผู้สร้างสรรค์การเรียนรู้อิสระ

แนวทางดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า นวัตกรรมทางการศึกษาไม่จำเป็นต้องมีต้นแบบตายตัวตั้งแต่ต้น แต่สามารถพัฒนาได้ผ่านกระบวนการทำงานร่วมกันและความมุ่งมั่นของเครือข่ายในพื้นที่ โดยมีเป้าหมายร่วมคือการยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างสอดคล้องกับบริบทจริงของผู้เรียนและสังคม

ณิชา: ขอขอบคุณผู้ร่วมเสวนาทั้ง 4 ท่าน สำหรับการแลกเปลี่ยนที่มีคุณค่า จากการสนทนาในวันนี้ จุดตั้งต้นสำคัญคือ “อิสระ” และ “ความยืดหยุ่น” ซึ่งนำไปสู่วิธีคิด การตัดสินใจ และกระบวนการทำงานที่หลากหลายในแต่ละพื้นที่

จะเห็นได้ว่าแต่ละภูมิภาคมีแนวทางการสร้างเครือข่ายและกำหนดโจทย์ที่แตกต่างกัน ทั้งในเชิงพื้นที่ เช่น ภาคใต้ที่แบ่งตามบริบทอันดามัน อ่าวไทย และสามจังหวัดชายแดน หรือในเชิงประเด็นอย่างภาคเหนือ อย่างไรก็ตาม แม้แนวทางจะแตกต่างกัน แต่ข้อค้นพบสำคัญกลับมีลักษณะร่วมกัน คือการพัฒนาวิธีแก้ปัญหาจำเป็นต้องตั้งอยู่บนการรับฟังและการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน

ข้อสรุปนี้สะท้อนถึงความสำคัญของกระบวนการทำงานแบบร่วมคิดร่วมสร้าง และหวังว่าจะเป็นแรงบันดาลใจให้ผู้เข้าร่วมทุกท่านนำแนวทางดังกล่าวไปประยุกต์ใช้ในการขับเคลื่อนงานของตนต่อไป

วีรพล: ในระยะแรกของโครงการได้ก่อให้เกิดข้อค้นพบที่หลากหลายในแต่ละภูมิภาค โดยหากพิจารณาจากเส้นทางการเรียนรู้ของผู้เรียน (student journey) จะเห็นได้ว่าระบบโรงเรียนเป็นเพียงหนึ่งในทางเลือกเท่านั้น นอกจากข้อจำกัดของโครงสร้างที่ผลักผู้เรียนออกจากระบบแล้ว ยังมีผู้เรียนบางส่วนที่ตัดสินใจออกจากระบบด้วยตนเอง เนื่องจากมองว่าโรงเรียนไม่สามารถตอบสนองความหวังหรือศักยภาพของตนได้ ซึ่งสะท้อนถึง “รอยต่อ” อีกมิติหนึ่งของระบบการศึกษา

พรปวีณ์: ชี้ให้เห็นว่า การตั้งโจทย์วิจัยแบบยืดหยุ่น ต่างจากแนวทางเดิมที่เป็นแบบ top-down ทำให้เกิดข้อค้นพบจากพื้นที่จริง และนำไปสู่การเชื่อมโยงความร่วมมือระหว่างภาคีเครือข่าย

วีรพล: กล่าวเสริมว่า แต่ละภูมิภาคต้องเผชิญความท้าทายในการทำความเข้าใจความซับซ้อนของพื้นที่ เช่น การวิเคราะห์รอยต่อที่หลากหลาย ขณะที่พรปวีณ์เน้นย้ำว่า นอกจากการค้นพบรอยต่อแล้ว ยังพบผู้เล่นทางการศึกษาจำนวนมากที่ทำงานอย่างกระจัดกระจาย การเชื่อมโยงเครือข่ายจึงเป็นกุญแจสำคัญในการสร้างพลังร่วมและองค์ความรู้จากการปฏิบัติจริง การทำวิจัยควบคู่กับการขับเคลื่อนในพื้นที่จำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือกับผู้ปฏิบัติงานอย่างเข้มแข็ง เพื่อร่วมกันลดรอยต่อทางการศึกษา แม้อาจไม่สามารถแก้ไขได้ทั้งหมด แต่การค้นพบเหล่านี้ช่วยเปิดมุมมองและทำให้เห็นปัญหาได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

พรปวีณ์: แม้งานวิจัยจะสิ้นสุดลง แต่ความร่วมมือของเครือข่ายยังคงดำเนินต่อไป ซึ่งสะท้อนถึงพลังของกระบวนการทำงานรูปแบบนี้ ในช่วงถัดไป เป็นการเสวนาในหัวข้อ “ข้อค้นพบ ความท้าทาย และนวัตกรรมในบริบทเชิงพื้นที่” ดำเนินรายการโดย รองศาสตราจารย์ ดร.สิทธิชัย วิชัยดิษฐ ร่วมด้วยผู้แทนจากแต่ละภูมิภาค ได้แก่ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิสิษฏ์ นาสี (ภาคเหนือ) คุณบุญฤทธิ์ รักษาการ (ภาคกลางและภาคตะวันออก) ศาสตราจารย์ ดร.พัชรินทร์ ปัญจบุรี (ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ) และอาจารย์อภินันท์ สิริรัตนจิตต์ (ภาคใต้)

การเสวนาเครือข่ายวิจัย 4 ภูมิภาค รอบที่ 2 เวลา 10.45 – 11.45 น.
ประเด็น “ข้อค้นพบ ความท้าทาย และนวัตกรรมในบริบทเชิงพื้นที่”
ดำเนินรายการเสวนา โดย รศ.ดร.สิทธิชัย วิชัยดิษฐ คณะทำงานวิชาการ
ร่วมเสวนาโดย

1. ผศ.ดร.พิสิษฏ์ นาสี หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ
2. คุณบุญฤทธิ์ รักษาการ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก
3. ศ.ดร.พัชรินทร์ ปัญจบุรี หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
4. อ.อภินันท์ สิริรัตนจิตต์ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้



สิทธิชัย: ในช่วงเช้า เราได้อภิปรายข้อค้นพบในมิติของ “กระบวนการ” ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าการทำงานภายใต้โครงการ SERN ได้เปิดมุมมองใหม่ต่อการวิจัย เปรียบเสมือนการมีกรอบคิดหรือ “เลนส์” ใหม่ในการเข้าไปทำความเข้าใจพื้นที่ ส่งผลให้วิธีการทำงานของนักวิจัยและแนวทางการแสวงหาความรู้เปลี่ยนแปลงไป พร้อมทั้งนำไปสู่การค้นพบผู้ปฏิบัติและผู้เล่นทางการศึกษารูปแบบใหม่

ในช่วงถัดไป จะเป็นการลงลึกใน “ข้อค้นพบ” ที่เกิดจากกระบวนการดังกล่าว ซึ่งมีความหลากหลายอย่างมากในทั้ง 4 ภูมิภาค แม้เวลาในวันนี้อาจไม่เพียงพอในการนำเสนอทั้งหมด แต่ผู้ร่วมเสวนาได้คัดเลือกประเด็นสำคัญเพื่อนำเสนอในช่วงเวลานี้ และยังมีข้อค้นพบเพิ่มเติมในช่วงบ่าย การอภิปรายจะเริ่มจากการทำความเข้าใจข้อค้นพบของแต่ละภูมิภาค ทั้งในมิติของรอยต่อทางการศึกษา ปัญหาและความต้องการของผู้เรียนที่แตกต่างกันตามบริบท รวมถึงแนวทางที่ผู้ปฏิบัติงานใช้ในการจัดการและแก้ไขปัญหาเหล่านั้น

ในลำดับแรก ขอเชิญคุณบุญฤทธิ์ ผู้แทนจากภาคตะวันออก ร่วมนำเสนอภาพรวมของประเด็นปัญหาและนวัตกรรมที่พบในพื้นที่ โดยใช้เวลาประมาณ 7 นาที



บุญฤทธิ์ รักษาการ: ในช่วงเริ่มต้นได้รับโจทย์ให้ลงพื้นที่ศึกษาการศึกษาไร้รอยต่อในทั้ง 8 จังหวัด โดยต้องออกแบบกระบวนการทำงานด้วยตนเอง เดิมมีข้อเสนอให้จัดเวทีรวมเพียงไม่กี่ครั้งเพื่อประหยัดทรัพยากร แต่ได้รับคำย้ำให้ลงพื้นที่ครบทุกจังหวัด เนื่องจากแต่ละพื้นที่มีบริบทที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งกลายเป็นข้อค้นพบสำคัญประการแรกของการทำงานครั้งนี้

การดำเนินงานถูกแบ่งออกเป็น 2 ส่วนตามเขตศึกษาธิการภาค 8 และภาค 9 ซึ่งมีบริบทแตกต่างกันอย่างชัดเจน โดยภาค 9 ครอบคลุม 5 จังหวัดที่มีลักษณะเศรษฐกิจท้องถิ่น เช่น เกษตรกรรม ประมง

และการท่องเที่ยว ขณะที่อีก 3 จังหวัดอยู่ในเขตพัฒนาพิเศษภาคตะวันออก (EEC) ซึ่งมีโครงสร้างเศรษฐกิจเชิงอุตสาหกรรม



ข้อค้นพบสำคัญ คือความแตกต่างระหว่างสองพื้นที่ โดยเฉพาะในเขต EEC ที่แม้เมืองจะเติบโตอย่างรวดเร็ว แต่ทักษะของแรงงานยังไม่สอดคล้องกับความต้องการของภาคอุตสาหกรรม สถานประกอบการสะท้อนว่าผู้สำเร็จการศึกษายังขาดสมรรถนะที่จำเป็น จึงเกิดความพยายามเชื่อมโยงระหว่างภาคการศึกษาและภาคการผลิตเพื่อร่วมกันแก้ไขปัญหา การลงพื้นที่ยังทำให้พบว่าผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความหลากหลาย ทั้งพระสงฆ์ ทหาร ผู้ปกครอง และผู้เรียน ส่งผลให้ความต้องการทางการศึกษาในแต่ละพื้นที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ไม่สามารถใช้แนวทางเดียวกันกับทุกจังหวัดได้

ดังนั้น การวิเคราะห์จึงต้องเริ่มจากระดับจังหวัดก่อน แล้วจึงสังเคราะห์ขึ้นสู่ระดับนโยบายในภาพรวม โดยข้อมูลที่รวบรวมได้มีจำนวนมากและเป็นข้อมูลปฐมภูมิทั้งหมด ซึ่งต้องผ่านกระบวนการบันทึกและถอดความอย่างละเอียด นับเป็นความท้าทายสำคัญของการดำเนินงานวิจัยครั้งนี้

สิทธิชัย: จากการลงพื้นที่ พบว่าความต้องการของแต่ละพื้นที่มีความแตกต่างอย่างชัดเจน โดยพื้นที่อุตสาหกรรมมีความต้องการกำลังคนอีกแบบหนึ่ง ขณะที่พื้นที่ท่องเที่ยวก็ต้องการทักษะและสมรรถนะที่ต่างออกไป สะท้อนว่าการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์จำเป็นต้องสอดคล้องกับบริบทเศรษฐกิจของแต่ละพื้นที่อย่างเฉพาะเจาะจง

บุญฤทธิ์: การเติบโตของเมืองอย่างรวดเร็วส่งผลให้ระบบรองรับด้านการศึกษาและการจ้างงานไม่สอดคล้องกัน ตัวอย่างเช่น จังหวัดสระแก้ว แม้จะมีสถาบันอุดมศึกษา แต่โอกาสการจ้างงานในพื้นที่ยังไม่เพียงพอ ทำให้ผู้สำเร็จการศึกษาต้องย้ายออกไปทำงานในจังหวัดอื่น

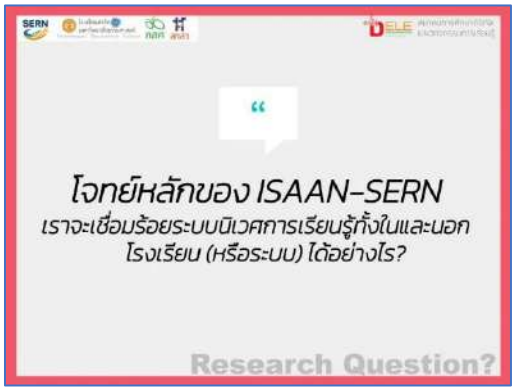
จากการระดมความคิดเห็นร่วมกัน ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเห็นตรงกันว่า ผู้เรียนไม่ควรมีเพียงคุณวุฒิทางวิชาการ แต่ควรมีคุณวุฒิวิชาชีพควบคู่ เพื่อให้สถานประกอบการสามารถมั่นใจในศักยภาพการทำงานได้โดยไม่ต้องฝึกอบรมเพิ่มเติม ข้อเสนอเชิงนโยบายจึงถูกสรุปออกเป็น 4 ด้านสำคัญ ได้แก่

1. ด้านผู้เรียน (Learner): ควรมีระบบประกันคุณภาพการศึกษาที่สอดคล้องกับบริบทจริง พร้อมสนับสนุนสิทธิในการเลือกเส้นทางการเรียนรู้และอาชีพตามความสนใจของผู้เรียน

2. ด้านระบบนิเวศการเรียนรู้: ต้องพัฒนากลไกระดับพื้นที่ให้เข้มแข็ง รวมถึงการ “คืนครูสู่ห้องเรียน” และส่งเสริมความร่วมมือกับภาคเอกชน ซึ่งมีความพร้อมแต่ยังขาดช่องทางในการมีส่วนร่วม อีกทั้งต้องลดข้อจำกัดจากโครงสร้างสังกัดที่เป็นอุปสรรคต่อความยืดหยุ่น
3. ด้านแพลตฟอร์ม: ควรพัฒนาแพลตฟอร์มการเรียนรู้แบบบูรณาการ เช่น ระบบโปรไฟล์ผู้เรียน (single profile) การเรียนรู้ตามความต้องการ (on demand) และกลไกธนาคารหน่วยกิต รวมถึงการเชื่อมโยงกับระบบ E-Workforce Ecosystem
4. ด้านมาตรฐาน: จำเป็นต้องมีระบบรับรองมาตรฐานที่ชัดเจน เพื่อสะท้อนสมรรถนะของผู้เรียนในแต่ละด้านได้อย่างเป็นรูปธรรม

สิทธิชัย: ในบริบทภาคตะวันออก นโยบายการศึกษามุ่งเน้นการพัฒนากำลังคนเพื่อรองรับภาคอุตสาหกรรมและเศรษฐกิจในพื้นที่พัฒนา อย่างไรก็ตาม ปัญหาที่พบคือ ระบบการศึกษายังไม่สามารถผลิตกำลังคนที่สอดคล้องกับความต้องการของภาคอุตสาหกรรมได้อย่างแท้จริง ส่งผลให้ผู้สำเร็จการศึกษาต้องได้รับการฝึกอบรมเพิ่มเติมก่อนเข้าสู่การทำงาน ในด้านนวัตกรรม พบความพยายามในการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงคุณวุฒิทางวิชาการกับคุณวุฒิวิชาชีพ เพื่อให้ผู้เรียนมีสมรรถนะที่ตอบโจทย์ตลาดแรงงานในภูมิภาค อย่างไรก็ตาม ยังมีข้อท้าทายสำคัญที่ทำให้การขับเคลื่อนยังไม่สามารถก้าวไปได้เต็มที่ ซึ่งจะได้กลับมาพิจารณาในรายละเอียดต่อไป

ในลำดับถัดไป ขอเปลี่ยนมาพิจารณาบริบทภาคตะวันออกเฉียงเหนือ เพื่อทำความเข้าใจรอยต่อทางการศึกษาและบทบาทของนวัตกรรมในการแก้ไขปัญหาในพื้นที่ดังกล่าว





พัชรินทร์: จากบริบทของภาคตะวันออกต่อเนื่องเข้าสู่ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ประเด็นเรื่อง “รอยต่อ” ทางการศึกษาเป็นข้อค้นพบสำคัญที่มีอยู่เดิมแล้ว ในกรณีของภาคอีสาน จึงมุ่งตั้งคำถามต่อไปว่า จะทำอย่างไรให้รอยต่อเหล่านี้สามารถเชื่อมโยงกันได้อย่างต่อเนื่อง เปรียบเสมือนการทอผืนผ้าให้สมบูรณ์ เพื่อให้การเรียนรู้ของผู้เรียนดำเนินไปอย่างราบรื่น โจทย์หลักของพื้นที่จึงอยู่ที่การเชื่อมโยง ‘ระบบนิเวศการเรียนรู้’ ทั้งในระบบ นอกระบบ และตามอัธยาศัย (formal, non-formal และ informal education) ให้สามารถทำงานร่วมกันได้อย่างเป็นองค์รวม

ภาคตะวันออกเฉียงเหนือมองว่าระบบนิเวศการศึกษาไร้รอยต่อในบริบทพื้นที่มีความหลากหลายและมีศักยภาพสูง เมื่อพิจารณาอย่างใกล้ชิดจะพบว่ามีผู้เล่นจำนวนมาก ทั้งภาคเอกชน ศูนย์การเรียนรู้ และ

ผู้ประกอบการด้านการศึกษา กระจายตัวอยู่ในหลายรูปแบบ ตั้งแต่พื้นที่เชิงพาณิชย์ เช่น ศูนย์การค้า ไปจนถึงพื้นที่ชุมชน เช่น สวน ไร่นา หรือคาเฟ่ที่สนับสนุนการเรียนรู้นอกระบบ

ปรากฏการณ์นี้สะท้อนว่าการเรียนรู้ไม่ได้จำกัดอยู่เพียงในโรงเรียน แต่ขยายตัวไปสู่พื้นที่หลากหลาย โดยมีทั้งผู้ที่อยู่ในระบบ เช่น ครูและศึกษานิเทศก์ และผู้ที่ออกจากระบบไปพัฒนาศูนย์การเรียนรู้ของตนเอง รวมถึงผู้ริเริ่มพื้นที่เรียนรู้ใหม่ๆ กลุ่มผู้มีบทบาทเหล่านี้จึงถือเป็นองค์ประกอบสำคัญของระบบนิเวศการเรียนรู้ที่สามารถเชื่อมโยงและสนับสนุนการพัฒนาการศึกษาแบบไร้รอยต่อในระดับพื้นที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ขั้นตอนแรกของการดำเนินงานคือการจัดเวิร์กชอปร่วมระหว่างบุคคลและองค์กร เพื่อกำหนดเป้าหมายร่วมกันอย่างชัดเจน จากนั้นทีมงานได้เข้าไปทำงานในพื้นที่ในฐานะนักวิจัยที่มีส่วนร่วม ไม่ได้ทำหน้าที่เพียงเก็บข้อมูล แต่เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ร่วมกับผู้ปฏิบัติ โดยยึดแนวคิด PAR (Participatory Action Research) การลงพื้นที่ในลักษณะนี้ทำให้สามารถเข้าถึงข้อมูลเชิงลึกและเข้าใจบริบทการทำงานจริง ทั้งในมิติของประสบการณ์และความรู้สึกของผู้เกี่ยวข้อง ควบคู่กับการร่วมคิดและพัฒนากับผู้ประกอบการในพื้นที่ ก่อนจะนำไปสู่การออกแบบนวัตกรรมที่มุ่งเชื่อมรอยต่อทางการศึกษาในบริบทของภาคตะวันออกเฉียงเหนืออย่างเหมาะสม

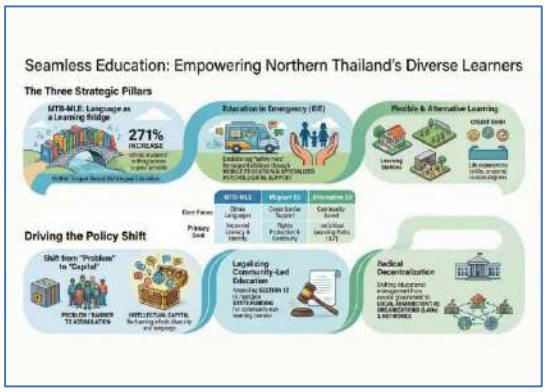




ประเด็นสำคัญถัดมาคือการพิจารณา ‘สองระบบการเรียนรู้’ ได้แก่ การศึกษาในระบบ (Formal Education) และการศึกษานอกระบบและตามอัธยาศัย (Non-formal และ Informal Education) ซึ่งในทางปฏิบัติยังคงแยกขาดจากกันอย่างชัดเจน ในระบบโรงเรียน การเรียนรู้ถูกประเมินผ่านเกรด ใบประกาศนียบัตร และผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ แม้จะมีความพยายามบูรณาการรายวิชา แต่สุดท้ายก็ยังคงแยกส่วนเป็นองค์ความรู้ที่วัดผลได้เป็นตัวเลข ขณะที่การเรียนรู้นอกระบบกลับมุ่งเน้น “สมรรถนะ” (competency) อย่างแท้จริง ผู้เรียนสามารถเลือกพัฒนาทักษะตามความสนใจ เช่น การเต้น ศิลปะ หรือกีฬา และสามารถแสดงศักยภาพได้ในระดับสูง

อย่างไรก็ตาม ทั้งสองระบบยังขาดการเชื่อมโยงที่ชัดเจน ตัวอย่างเช่น เมื่อผู้เรียนมีทักษะโดดเด่นจากการเรียนนอกระบบ เช่น การแสดงศิลปะหรือการแข่งขันระดับนานาชาติ ยังไม่มีกรอบที่ทำให้ความสามารถเหล่านั้นถูกนับหรือเทียบเคียงเข้าสู่ระบบการศึกษาในโรงเรียนได้อย่างเป็นรูปธรรม รอยต่อนี้จึงเป็นประเด็นสำคัญที่ค้นพบในพื้นที่ และนำไปสู่ความพยายามเชื่อมโยงการศึกษาในระบบกับนอกระบบ เพื่อให้เกิดความยืดหยุ่นและรองรับการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริงมากยิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับความต้องการของผู้เล่นทางการศึกษาในพื้นที่

สิทธิชัย: ภาพที่เห็นค่อนข้างชัดเจนคือ การพัฒนาทักษะสำคัญของผู้เรียนไม่ได้เกิดขึ้นเฉพาะในโรงเรียนเท่านั้น ในบริบทภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบผู้ปฏิบัติจำนวนมากที่ทำงานอยู่นอกระบบโรงเรียน และสามารถพัฒนาทักษะและสมรรถนะของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งในบางกรณีอาจตอบโจทย์ผู้เรียนที่ไม่สามารถปรับตัวกับการเรียนในระบบได้ รายละเอียดของกรณีศึกษาเหล่านี้จะมีการนำเสนอเพิ่มเติมในช่วงบ่าย ต่อไป ขอเชิญภาคเหนือร่วมสะท้อนข้อค้นพบจากการทำงาน โดยเฉพาะในกรณีของผู้เรียน 3 กลุ่มที่มีความต้องการและปัญหาแตกต่างกัน ว่ามีลักษณะสำคัญอย่างไรบ้าง





พิสิษฏ์: ข้อค้นพบสำคัญในงานวิจัยนี้สามารถจัดกลุ่มได้เป็น 3 กลุ่มหลัก โดยแต่ละกลุ่มเชื่อมโยงกับนวัตกรรมและกลไกการทำงานที่แตกต่างกัน ทั้งในด้านลักษณะผู้เรียน รูปแบบการแก้ปัญหาทางการศึกษา และเครือข่ายที่ขับเคลื่อนนวัตกรรมเหล่านั้น กลุ่มแรกคือเด็กที่มีอัตลักษณ์ทางชาติพันธุ์ และใช้ภาษาแม่ที่ไม่ใช่ภาษาไทย ซึ่งเผชิญความท้าทายสำคัญเมื่อเข้าสู่ระบบการศึกษา เนื่องจากต้องปรับตัวจากภาษาแม่ไปสู่ภาษาไทยทันที ผลกระทบที่เกิดขึ้นมีหลายประการ ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ความเครียดสูง และทัศนคติเชิงลบต่อการเรียนรู้ ส่งผลให้เด็กจำนวนไม่น้อยหลุดออกจากระบบ หรือไม่สามารถศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้นได้ นอกจากนี้ยังนำไปสู่การห่างเหินจากอัตลักษณ์ทางชาติพันธุ์ของตนเอง เนื่องจากเด็กขาดความมั่นใจในการใช้ภาษาและการแสดงออก

เพื่อตอบโจทย์ปัญหาดังกล่าว จึงเกิดการนำ **โมเดลแรกคือ นวัตกรรม MTB-MLE (Mother Tongue-Based Multilingual Education)** มาใช้ ซึ่งเป็นแนวทางการจัดการศึกษาที่ใช้ภาษาแม่เป็นฐานในการเรียนรู้เพื่อทำหน้าที่เป็น “สะพาน” เชื่อมไปสู่การใช้ภาษาไทยอย่างมีประสิทธิภาพ แนวคิดนี้มีการพัฒนามายาวนานและถูกนำไปใช้ในหลายพื้นที่ของประเทศ โดยเฉพาะในบริบทที่มีความหลากหลายทางภาษา การขับเคลื่อนนวัตกรรมนี้อาศัยความร่วมมือจากหลายภาคส่วน ทั้งหน่วยงานภาครัฐ องค์กรระหว่างประเทศ เช่น ยูเนสโก องค์กรวิชาการ และภาคประชาสังคม โดยมีเครือข่ายความร่วมมือมากกว่า 16 องค์กร รวมถึงสถาบันการศึกษาทั้งในส่วนกลางและภูมิภาค

ในเชิงปฏิบัติ นวัตกรรมนี้มุ่งพัฒนาทั้งสื่อการเรียนการสอน วิธีการจัดการเรียนรู้ และระบบการประเมินผล โดยให้ภาษาแม่เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ในโรงเรียนของรัฐ การดำเนินงานจำเป็นต้องอาศัยครูท้องถิ่นที่มีความเชี่ยวชาญด้านภาษา ควบคู่กับครูในระบบ รวมถึงการมีส่วนร่วมของชุมชนอย่างใกล้ชิด เพื่อให้การเปลี่ยนผ่านทางภาษาเป็นไปอย่างราบรื่นและสอดคล้องกับบริบทของผู้เรียนอย่างแท้จริง เครือข่ายมี

ความเชื่อมั่นว่า เมื่อผู้เรียนได้รับการเรียนรู้ผ่านภาษาแม่ในระยะหนึ่ง จะสามารถค่อยๆ พัฒนาทักษะภาษาไทยได้ โดยไม่สูญเสียรากทางวัฒนธรรมของตนเอง ส่งผลให้เมื่อสำเร็จการศึกษาระดับมัธยมปลาย ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีขึ้น ยังคงรักษาอัตลักษณ์ชาติพันธุ์ไว้ได้ และสามารถก้าวต่อไปสู่การศึกษาหรือการประกอบอาชีพที่ต้องใช้ภาษาไทยได้อย่างมั่นใจ

ปัจจุบัน ในภาคเหนือมีโรงเรียนจำนวนมากที่นำแนวทางนี้ไปใช้ และอีกหลายแห่งอยู่ระหว่างการเริ่มต้น โดยเฉพาะในจังหวัดเชียงใหม่ เชียงราย และแม่ฮ่องสอน ซึ่งมีเครือข่ายการทำงานขนาดใหญ่ การดำเนินงานอาศัยความร่วมมือของหลายภาคส่วน เช่น มูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์ที่ทำหน้าที่เป็นแกนกลาง เชื่อมโยงกับองค์กรของกลุ่มชาติพันธุ์อย่าง IMPECT รวมถึงสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในพื้นที่ห่างไกลและบนพื้นที่สูง และสถาบันอุดมศึกษาที่มีบทบาทในการผลิตครู เช่น มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ ภายใต้โครงการครูรักถิ่น โดยมีการใช้ระบบออนไลน์ (MOOC) เพื่อพัฒนาศักยภาพครูทั้งในและนอกระบบ

ในอีกด้านหนึ่ง **โมเดลที่สองคือ “การศึกษาในภาวะฉุกเฉิน” (Education in Emergency)** ซึ่งพบมากในพื้นที่ชายแดน โดยเฉพาะบริเวณติดกับประเทศเมียนมา จากสถานการณ์ความไม่มั่นคงที่ยืดเยื้อ ทำให้เกิดการเคลื่อนย้ายของประชากรจำนวนมาก และพื้นที่ชายแดนต้องรองรับเด็กกลุ่มนี้อย่างต่อเนื่อง รูปแบบการจัดการศึกษาที่เกิดขึ้นคือศูนย์การเรียนรู้เด็กข้ามชาติ (Migrant Learning Centers: MLC) ซึ่งพัฒนามาจากการจัดการศึกษาฉุกเฉินสู่การจัดการศึกษาโดยชุมชนอย่างแท้จริง ปัจจุบันเฉพาะในจังหวัดตากมีมากกว่า 60 แห่ง รองรับผู้เรียนกว่าหมื่นคน เด็กกลุ่มนี้มีความซ้อนทับของอัตลักษณ์ ทั้งในฐานะบุตรหลานแรงงานข้ามชาติ ผู้ใช้ภาษาแม่ที่หลากหลาย และผู้ที่มีข้อจำกัดด้านสถานะทางกฎหมาย

MLC ดำเนินงานโดยเครือข่ายองค์กรภาคประชาสังคมและกลุ่มชาติพันธุ์ โดยได้รับการสนับสนุนจากแหล่งทุนภายนอก มีหลักสูตรที่ยืดหยุ่นและสอดคล้องกับวัฒนธรรมของผู้เรียน เช่น หลักสูตรของกลุ่มกะเหรี่ยง มอญ หรือมุสลิม ครูส่วนใหญ่เป็นครูชาติพันธุ์ในพื้นที่ แม้บางส่วนจะไม่สามารถใช้ภาษาไทยได้ แต่สามารถจัดการเรียนรู้ได้สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียน

อย่างไรก็ตาม ข้อจำกัดสำคัญคือ MLC ยังไม่ได้รับการรับรองสถานะจากรัฐ ทำให้วุฒิการศึกษาที่ได้รับไม่สามารถนำไปใช้ในระบบได้โดยตรง แม้เช่นนั้น จุดแข็งของโมเดลนี้คือการสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ปลอดภัย สอดคล้องกับวัฒนธรรม และได้รับความไว้วางใจจากผู้ปกครอง จึงทำหน้าที่เป็นกลไกสำคัญในการรองรับเด็กในช่วงที่ครอบครัวต้องเผชิญความไม่แน่นอน การดำเนินงานของ MLC ยังเชื่อมโยงกับเครือข่ายองค์กรต่างๆ เช่น BEAM Education Foundation และ Help Without Frontiers รวมถึงความร่วมมือกับสถาบันอุดมศึกษาในการพัฒนาครู ขณะที่ภาครัฐมีบทบาทผ่านหน่วยงานอย่าง MECC (ศูนย์ประสานงานการจัดการศึกษาเด็กต่างด้าว) ซึ่งทำหน้าที่ประสานและติดตามข้อมูลในพื้นที่ แม้จะยังมีข้อจำกัดด้านงบประมาณและการสนับสนุนเชิงโครงสร้างก็ตาม

โมเดลที่สามคือ “Flexible & Alternative Learning” ที่มุ่งตอบโจทย์ผู้เรียนที่มีความหลากหลายสูง ทั้งในเมือง นอกเมือง และพื้นที่สูง รวมถึงผู้ที่เคลื่อนย้ายระหว่างการเรียนในระบบและนอกระบบ โมเดลนี้ออกแบบมาเพื่อรองรับเส้นทางการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นและแตกต่างของผู้เรียนแต่ละคน ในเชิงปฏิบัติ พบทั้งนวัตกรรมภายในโรงเรียน เช่น โรงเรียนห้วยซ้อที่จัด “ระบบสอง” ให้ผู้เรียนสามารถเลือกเรียนได้ทั้งในและนอก

โรงเรียน ขณะเดียวกัน ยังมีศูนย์การเรียนตามมาตรา 12 ที่รองรับผู้เรียนที่ไม่สามารถปรับตัวในระบบปกติได้ เช่น ศูนย์การเรียนปีติปัญญา จังหวัดแม่ฮ่องสอน ซึ่งดูแลเด็กบนพื้นที่สูงที่มีข้อจำกัดในการเข้าถึงการศึกษาต่อเนื่อง และศูนย์การเรียนไร่ส้ม อำเภอฝาง จังหวัดเชียงใหม่ ที่รองรับบุตรหลานแรงงานภาคเกษตร

นอกจากนี้ ยังพบรูปแบบการเรียนรู้นอกระบบที่พัฒนาโดยภาคประชาสังคม เช่น สวนศิลป์บินสิ ที่ใช้แนวคิด Democratic Education เปิดโอกาสให้ผู้เรียนออกแบบการเรียนรู้ของตนเอง และเครือข่าย “ห้องเรียนข้ามขอบ” ในอำเภอเชียงดาว ที่เชื่อมโยงการเรียนรู้กับ กสศ. และหน่วยงานในพื้นที่ อีกตัวอย่างสำคัญ คือการทำงานของมูลนิธิมะขามป้อมร่วมกับ สกร. ในพื้นที่เชียงดาว ที่ใช้ชุมชนเป็นฐานในการจัด “สถานีการเรียนรู้” โดยดึงทรัพยากรท้องถิ่น เช่น ธรรมชาติและเศรษฐกิจชุมชน มาเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ ภาพรวมของโมเดลนี้สะท้อนความพยายามในการสร้างระบบการศึกษาที่ยืดหยุ่น เปิดกว้าง และสามารถเชื่อมโยงการเรียนรู้ระหว่างในและนอกระบบได้อย่างต่อเนื่อง เพื่อตอบสนองความต้องการที่หลากหลายของผู้เรียนอย่างแท้จริง

สิทธิชัย: ภาพที่สะท้อนออกมาชัดเจนคือ ผู้เรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ โดยเฉพาะในพื้นที่ชายแดนที่พบผู้เรียนหลากหลายกลุ่ม ซึ่งเผชิญข้อจำกัดและความท้าทายที่แตกต่างกัน หากย้อนกลับไปที่เป้าหมายของโครงการ ซึ่งมุ่งให้ผู้เรียนทุกคนภายในบริบทของประเทศได้รับโอกาสทางการศึกษาตามศักยภาพของตน จะเห็นได้ว่ายังมีผู้เรียนจำนวนมากที่ประสบปัญหาและยังไม่สามารถเข้าถึงโอกาสดังกล่าวได้อย่างเต็มที่ อย่างไรก็ตาม การลงพื้นที่และการทำงานร่วมกับเครือข่ายในพื้นที่ ทำให้เห็นความพยายามของผู้ปฏิบัติงานที่มุ่งเชื่อมโยง ‘ชายขอบ’ กับ ‘ส่วนกลาง’ ให้ใกล้กันมากขึ้น เพื่อลดช่องว่างและอุปสรรคที่เกิดจากรอยต่อของระบบ ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อการเรียนรู้และโอกาสทางการศึกษาของเด็กไทยในปัจจุบัน



อภินันท์: สรุปภาพรวมของภาคใต้ว่า จากกระบวนการเก็บข้อมูล พบข้อค้นพบหลัก 2 ด้าน คือด้านความสำเร็จ และด้านปัญหาอุปสรรค รวมถึงภาพรวมที่ยังไม่สามารถขับเคลื่อนการศึกษาไร้รอยต่อได้อย่างสมบูรณ์ แม้ทั้งสามพื้นที่จะมีเป้าหมายร่วมกันชัดเจน นอกจากนี้ยังมีประเด็นเชิงพื้นที่สำคัญที่ควรต่อยอดเป็นโจทย์วิจัยในอนาคต

ทีมวิจัยตั้งคำถามสำคัญหลายประเด็น ประการแรก คือการสำรวจและเข้าถึงเด็กที่หลุดออกจากระบบการศึกษา ว่าต้องใช้ทรัพยากร เวลา และกลไกใดในการทำให้เด็กกลุ่มนี้รับรู้สิทธิและเข้าถึงโอกาสทางการศึกษาได้อย่างแท้จริง ประการที่สอง คือความท้าทายของโรงเรียนในระบบที่ต้องเผชิญกับการประเมิน

มาตรฐานระดับชาติ เช่น O-NET, NT หรือ PISA ซึ่งสร้างแรงกดดันต่อเนื่องยาวนาน และสะท้อนคำถามสำคัญว่า ระบบการประเมินดังกล่าวสามารถตอบโจทย์คุณภาพการศึกษาได้จริงหรือไม่ รวมถึงประเด็นที่ลึกกว่านั้น คือ การศึกษาควรตอบโจทย์ชีวิตและอาชีพของผู้เรียนอย่างไร

ในระดับพื้นที่ เช่น บริเวณอ่าวไทย พบปัญหาเด็กหลุดออกจากระบบจำนวนมากในระดับหลักพัน โดยสาเหตุสำคัญ ได้แก่ ความยากจน การเข้าถึงโอกาสที่จำกัด และระบบการศึกษาที่ไม่สอดคล้องกับชีวิตจริง อย่างไรก็ตาม มีความพยายามแก้ไขผ่านกลไก เช่น สกร. และศูนย์การเรียนต่างๆ ตัวอย่างเช่น “ศูนย์การเรียนสร้างสุข” จังหวัดสงขลา ที่ไม่ได้เพียงแก้ปัญหาการเรียน แต่ยังช่วยแก้ปัญหาความเป็นอยู่ของเด็กอย่างรอบด้าน ในพื้นที่ชายแดนใต้ ประเด็นสำคัญคือเรื่องภาษาแม่และความหลากหลายทางวัฒนธรรม การใช้มาตรฐานการประเมินเดียวกันกับผู้เรียนทุกกลุ่มสร้างข้อจำกัดอย่างมาก โดยเฉพาะเมื่อภาษาไทยเป็นภาษาที่สองของผู้เรียน ทำให้เครื่องมือประเมินไม่สอดคล้องกับบริบทจริง กลายเป็นโจทย์สำคัญในการพัฒนาเครื่องมือที่เหมาะสมกับพื้นที่

นอกจากนี้ ยังพบว่ามีเด็กจำนวนมากออกจากระบบการศึกษาและเข้าสู่การเรียนรู้นอกระบบ เช่น สกร. ในระดับหลักพันเช่นกัน สะท้อนถึงปัญหาเชิงโครงสร้างที่ต้องตั้งคำถามต่อระบบการศึกษาในปัจจุบัน ว่าสาเหตุของการหลุดออกจากระบบคืออะไร และระบบนอกระบบจะสามารถรองรับและพัฒนาเด็กกลุ่มนี้ได้อย่างไร

ในระยะต่อไป ประเด็นสำคัญที่ควรศึกษาเพิ่มเติม ได้แก่ การวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุของการออกจากระบบ และการถอดบทเรียนจากกรณีที่ประสบความสำเร็จของศูนย์การเรียนหรือหน่วยงานต่างๆ เพื่อพัฒนาแนวทางการสร้างระบบการศึกษาไร้รอยต่ออย่างเป็นรูปธรรม ข้อค้นพบในระบบสะท้อนความพยายามในการบูรณาการศาสนาเข้ากับหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งแม้มีเจตนาที่ดี แต่ในทางปฏิบัติกลับก่อให้เกิดข้อจำกัดหลายประการ เช่น การเพิ่มชั่วโมงเรียนศาสนาเข้าไปในหลักสูตรเดิม ทำให้ภาระเวลาเรียนของผู้เรียนเกินโครงสร้างที่เหมาะสม จนเกิดคำถามว่าควรจัดการอย่างไรให้เกิดความยืดหยุ่นและไม่ซ้ำซ้อน

ในบางพื้นที่ แนวทางที่ประสบความสำเร็จคือการแยกการเรียนรู้ด้านศาสนาออกไปดำเนินการในพื้นที่เฉพาะ เช่น มัสยิดหรือโรงเรียนสอนศาสนาในวันหยุด ซึ่งสามารถทำหน้าที่ปลูกฝังคุณธรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพโดยไม่กระทบโครงสร้างหลักของโรงเรียน อีกประเด็นสำคัญคือความซ้ำซ้อนของกฎหมายและระบบราชการ โดยเฉพาะในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ที่หน่วยงานหลายแห่งต้องการข้อมูลชุดเดียวกันจากโรงเรียน ส่งผลให้เกิดภาระงานเอกสารจำนวนมาก และสะท้อนถึงการขาดระบบข้อมูลกลางที่เชื่อมโยงกันอย่างมีประสิทธิภาพ

ในฝั่งอันดามัน โดยเฉพาะจังหวัดภูเก็ต พบตัวอย่างเชิงบวกของการใช้กฎหมายพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาเพื่อ “ปลดล็อก” การจัดการเรียนรู้ เช่น การเทียบโอนประสบการณ์จริงของผู้เรียนเป็นหน่วยกิตหรือผลการเรียน ผ่านกลไกคณะกรรมการการศึกษาระดับจังหวัด ซึ่งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถนำทักษะจากชีวิตจริง เช่น กีฬา หรือกิจกรรมทางศาสนา มานับเป็นผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาได้ อย่างไรก็ตาม ภาพรวมของปัญหายังคงอยู่ที่ความซับซ้อนของกฎหมายและข้อจำกัดเชิงโครงสร้าง แต่ละหน่วยงานดำเนินงานภายใต้กรอบของตนเอง ทำให้การ บูรณาการเกิดขึ้นได้ยาก การแก้ไขจึงอาจต้องอาศัยแนวคิดการใช้พื้นที่เป็นฐาน ผ่าน

กลไกเช่น Education Sandbox หรือพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา เพื่อสร้างความยืดหยุ่นในการดำเนินงาน อีกทั้งการทำงานนอกกรอบของระบบราชการยังเผชิญข้อจำกัดด้านความรับผิดชอบและอำนาจหน้าที่ แม้บางพื้นที่ เช่น ภูเก็ต จะสามารถปรับใช้กฎหมายเพื่อขับเคลื่อนได้ แต่ในบางพื้นที่ เช่น สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ยังไม่สามารถใช้กลไกเดียวกันได้อย่างเต็มที่ สะท้อนถึงความจำเป็นในการสร้างความเข้าใจร่วมและพัฒนากลไกเชิงนโยบายที่สอดคล้องกันในอนาคต

ข้อค้นพบจากการศึกษายังชี้ให้เห็นประเด็นเชิงโครงสร้างหลายประการ โดยเฉพาะความพยายามบูรณาการศาสนาเข้าสู่หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตัวอย่างสำคัญคือการเพิ่มเนื้อหาอิสลามศึกษาแบบเข้มข้นประมาณ 200 ชั่วโมงลงในหลักสูตร ซึ่งเดิมมีชั่วโมงเรียนระดับประถมศึกษาอยู่ที่ประมาณ 1,000–1,200 ชั่วโมง เมื่อเพิ่มเข้าไปทำให้ภาระเวลาเรียนสูงถึงราว 1,400 ชั่วโมง ส่งผลให้เวลาเรียนต่อวันต้องเพิ่มจาก 5–6 ชั่วโมงเป็นประมาณ 8 ชั่วโมง ซึ่งในทางปฏิบัติไม่สอดคล้องกับโครงสร้างเวลาเรียนของโรงเรียน จึงสะท้อนปัญหาความไม่ยืดหยุ่นของระบบ หากไม่มีการปรับรูปแบบการบูรณาการให้เหมาะสม

ในทางตรงกันข้าม ตัวอย่างความสำเร็จของการจัดการเรียนรู้ด้านศาสนาพบว่า หลายพื้นที่ใช้มัสยิดหรือสถาบันศาสนาเป็นพื้นที่เสริม โดยจัดการเรียนในวันศุกร์ เสาร์ หรืออาทิตย์ ทำหน้าที่บ่มเพาะคุณธรรมควบคู่ไปกับการศึกษาปกติ แนวทางนี้ช่วยลดความซ้ำซ้อนของภาระในระบบโรงเรียน แต่เมื่อพยายามนำรูปแบบดังกล่าวกลับเข้าสู่โรงเรียนโดยไม่ปรับโครงสร้าง กลับก่อให้เกิดภาระซ้ำซ้อนแทน

อีกประเด็นสำคัญคือความซับซ้อนของกฎหมายและระบบบริหารจัดการข้อมูล โดยเฉพาะในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ พบว่าข้อมูลชุดเดียวกันต้องรายงานต่อหลายหน่วยงาน (มากถึง 6 หน่วยงาน) โดยขาดการบูรณาการหรือแพลตฟอร์มกลาง ส่งผลให้เกิดภาระงานเอกสารสูงและลดทอนเวลาสำหรับการพัฒนาการศึกษาโดยตรง ปัญหานี้สะท้อนถึงการกระจายอำนาจเชิงกฎหมายที่ไม่สอดประสานกัน ในบริบทของโรงเรียน ภาระการรายงานยังคงเป็นปัญหาหลัก แม้โรงเรียนจะส่งข้อมูลให้หน่วยงานต้นสังกัดแล้ว แต่ยังต้องรายงานซ้ำให้หน่วยงานอื่น เช่น สพฐ. ศธจ. และหน่วยงานส่วนกลางอื่นๆ ทำให้ทรัพยากรเวลาและแรงงานของครูถูกใช้ไปกับงานเอกสารมากกว่าการพัฒนาการเรียนรู้

อย่างไรก็ตาม พื้นที่ฝั่งอันดามัน โดยเฉพาะจังหวัดภูเก็ต แสดงให้เห็นแนวทางเชิงนวัตกรรมที่น่าสนใจ ผ่านการใช้กฎหมายพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาเป็นเครื่องมือปลดล็อกข้อจำกัดเชิงระบบ ตัวอย่างเช่น การพัฒนาระบบ ‘เครดิตแบงก์’ เพื่อเทียบโอนประสบการณ์การเรียนรู้จากชีวิตจริงของผู้เรียนให้เป็นหน่วยกิตทางการศึกษา โดยมีคณะกรรมการการศึกษาจังหวัดเป็นกลไกหลักในการกำกับและรับรอง

สิทธิชัย: ประเด็นที่สะท้อนออกมาค่อนข้างชัดคือ ระบบการศึกษาของไทยยังถูกกำกับด้วยข้อกฎหมายจำนวนมาก จนทำให้การริเริ่มสิ่งใหม่ต้องเผชิญความไม่แน่นอนว่าอาจขัดต่อข้อกำหนดใดหรือไม่ แม้เจตนาจะมุ่งประโยชน์ต่อผู้เรียนก็ตาม แนวคิดเรื่องกลไกพิเศษ หรือการปลดล็อกเชิงนโยบายจึงอาจเป็นเงื่อนไขสำคัญที่ช่วยให้เกิดรูปแบบการจัดการศึกษาที่ตอบโจทย์มากขึ้น

อีกประเด็นหนึ่งที่ได้รับการยืนยันจากข้อมูลและประสบการณ์ภาคสนามคือ การศึกษาในระบบโรงเรียนไม่สามารถตอบสนองผู้เรียนทุกกลุ่มได้จริง ตัวเลขเด็กที่หลุดออกจากระบบในระดับหลักพันภายในเพียงอำเภอเดียว สะท้อนปัญหาเชิงโครงสร้างที่ลึกกว่ามิติทางเศรษฐกิจและสังคม กล่าวคือ แม้จะมีทรัพยากร

สนับสนุนเพียงพอ ผู้เรียนจำนวนหนึ่งก็ยังไม่สามารถปรับตัวเข้ากับรูปแบบการเรียนรู้ในระบบได้ การลงพื้นที่และการเผชิญกับสถานการณ์จริง ทำให้เห็นชัดว่าปัญหานี้ไม่ได้เป็นเพียงตัวเลข แต่เป็นประสบการณ์ชีวิตของผู้เรียนจำนวนมากที่ถูกทิ้งไว้ข้างหลัง ในบริบทนี้ จึงอยากเชิญแต่ละพื้นที่สะท้อนเพิ่มเติมว่า นวัตกรรมหรือแนวทางที่กำลังดำเนินอยู่สามารถตอบโจทย์ผู้เรียนที่หลากหลายได้อย่างไร โดยเฉพาะประเด็นการเชื่อมโยงการเรียนรู้นอกระบบกลับเข้าสู่ระบบ เช่น กลไกการเทียบโอนหน่วยกิต ซึ่งเป็นประเด็นที่มีการหารือมาอย่างต่อเนื่อง

ขอเชิญอาจารย์พัชรินทร์ช่วยสะท้อนความคืบหน้าในภาคตะวันออกเฉียงเหนือว่า การเชื่อมโยงการเรียนรู้นอกระบบให้สามารถนับเป็นผลการเรียนในระบบ มีพัฒนาการไปถึงระดับใด และมีเงื่อนไขหรือข้อท้าทายสำคัญอย่างไรบ้าง



พัชรินทร์: จากการลงพื้นที่พบว่า “รอยต่อ” ระหว่างการศึกษาในระบบกับการศึกษานอกระบบยังขาดการเชื่อมโยง โดยเฉพาะช่องว่างระหว่างสิ่งที่เรียนในโรงเรียนกับทักษะที่ใช้ได้จริงในชีวิต นำไปสู่การพัฒนานวัตกรรมที่เรียกว่า ISAAN Seamless Education Ecosystem (ISAAN-SEE) ซึ่งออกแบบเป็นสถาปัตยกรรมเชิงระบบเพื่อเชื่อมการเรียนรู้ทั้งสองส่วนเข้าด้วยกัน โครงสร้างหลักประกอบด้วย 3 เลเยอร์ ได้แก่ (1) กรอบหลักสูตรและสมรรถนะ (2) การออกแบบเส้นทางการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น (3) การประเมินและรับรองผลการเรียนรู้ แนวคิดนี้เปลี่ยนมุมมองจากการศึกษาแบบแยกส่วน ไปสู่การเรียนรู้ที่ผู้เรียนกำหนดเป้าหมายสมรรถนะของตนเอง เลือกเส้นทางการเรียนรู้ได้หลากหลาย และสามารถนำผลลัพธ์จากบริบทที่แตกต่างกันกลับมารับรองในระบบได้

ภายใต้โครงสร้างนี้ มี “4 ประตู” เป็นกลไกเชื่อมสำคัญ ได้แก่ (1) ประตูกรอบสมรรถนะ: กำหนดทักษะที่ต้องการในชีวิตจริง (2) ประตูแปลงประสบการณ์: เปลี่ยนประสบการณ์จริงเป็นโมดูลการเรียนรู้ (3) ประตูการประเมิน: เชื่อมการประเมินแบบจริงกับการประเมินในระบบ (4) ประตูข้อมูลและนโยบาย: บูรณาการข้อมูลเพื่อขับเคลื่อนเชิงนโยบาย ทั้ง 3 เลเยอร์และ 4 ประตูทำงานร่วมกันเสมือน “บ้านหลังเดียว” ที่สามารถเชื่อมการเรียนรู้ระหว่างในและนอกระบบได้อย่างต่อเนื่อง

จากแนวคิดนี้ นำไปสู่ข้อเสนอเชิงนโยบาย 3 ด้านหลัก ได้แก่ (1) การสร้าง “ตัวกลาง” (connector) ที่เชื่อมผู้เล่นในระบบและนอกระบบ (2) การพัฒนาระบบหลักฐาน (evidence) และมาตรฐานสมรรถนะขั้นต่ำ

เพื่อรับรองการเรียนรู้นอกระบบ (3) การสร้างความร่วมมือเชิงโครงสร้าง (collaboration) ที่ชัดเจน เช่น MOU และกลไกแบ่งบทบาท ในระยะยาว แนวทางดังกล่าวมุ่งสู่ความยั่งยืน โดยอาศัยแรงจูงใจจากการลงมือทำจริงในพื้นที่ และการทำงานร่วมกันของทุกภาคส่วน นอกจากนี้ ยังมีการต่อยอดสู่แนวคิด **ISAN Digital Platform** เพื่อพัฒนาแพลตฟอร์มดิจิทัลที่รองรับระบบนิเวศการศึกษาไร้รอยต่อ ซึ่งปัจจุบันอยู่ในระยะศึกษาองค์ประกอบและการออกแบบระบบในเชิงลึก

องค์ประกอบสำคัญของแพลตฟอร์มนี้คือ “ดิจิทัลแบดจ์” ซึ่งเป็นเครื่องมือในการรับรองทักษะ ความรู้ และความสำเร็จของผู้เรียนในรูปแบบที่ตรวจสอบได้จริง โดยเชื่อมโยงข้อมูลผู้เรียน สมรรถนะที่ได้รับ และหน่วยงานผู้รับรองเข้าด้วยกัน แนวคิดหลักคือ หากสามารถกำหนดกรอบสมรรถนะได้อย่างชัดเจน ดิจิทัลแบดจ์จะทำหน้าที่เป็น “ตัวกลาง” เชื่อมการเรียนรู้นอกระบบเข้าสู่ระบบการศึกษา เช่น เมื่อผู้เรียนได้รับแบดจ์จากการพัฒนาทักษะในบริบทจริง จะสามารถนำไปเทียบเคียงกับตัวชี้วัดในระบบเพื่อแปลงเป็นผลการเรียนได้ อย่างไรก็ตาม ยังมีความท้าทายสำคัญ ทั้งในด้านเกณฑ์การให้แบดจ์และการกำหนดกรอบตัวชี้วัดที่เหมาะสม

ในปัจจุบัน การพัฒนาแพลตฟอร์มยังอยู่ในระยะเริ่มต้น โดยสามารถศึกษาและออกแบบองค์ประกอบได้ประมาณ 10–20% แม้จะมีต้นแบบในระดับสากล แต่การนำมาใช้ในบริบทไทย โดยเฉพาะภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำเป็นต้องปรับให้สอดคล้องกับบริบทพื้นที่และเติมเต็มองค์ประกอบเฉพาะ เป้าหมายสำคัญของแพลตฟอร์มคือ การเป็นกลไกเชื่อมโยงสมรรถนะที่เกิดขึ้นจริงกับระบบการศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาศักยภาพตามความต้องการของตน และประสบความสำเร็จในการเรียนรู้อย่างไร้รอยต่อ

สิทธิชัย: นับเป็นก้าวแรกที่สำคัญของการขับเคลื่อนประเด็นนี้ จากการพูดคุยกับภาคปฏิบัติในพื้นที่ภาคอีสาน พบว่าแนวคิดเรื่องแพลตฟอร์มดังกล่าวได้สร้างความคาดหวังอย่างมาก โดยเฉพาะในแง่ที่กิจกรรมการเรียนรู้นอกห้องเรียนจะสามารถนำมาเทียบโอนเป็นหน่วยกิต และยืนยันสมรรถนะของผู้เรียนได้อย่างเป็นรูปธรรม อย่างไรก็ตาม ประเด็นที่ต้องพิจารณาต่อไปคือข้อท้าทายเชิงโครงสร้าง ซึ่งมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการทำให้ระบบนี้เกิดขึ้นได้จริง ทั้งในด้านกลไกการเทียบโอน มาตรฐานการรับรอง และการเชื่อมโยงระหว่างหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ซึ่งยังคงเป็นคำถามสำคัญที่ต้องร่วมกันออกแบบและขับเคลื่อนต่อไป

พัชรินทร์: ประเด็นสำคัญที่ค้นพบมีอยู่ 3 ข้อ

<u>ประการแรก</u> ดิจิทัลแบดจ์ที่พัฒนาขึ้นบนกรอบสมรรถนะยังขาดความชัดเจนในเชิงการกำหนดตำแหน่ง (situate) โดยเฉพาะว่าสมรรถนะใดควรถูกนิยามเป็นสมรรถนะหลักของการศึกษาแบบนอกระบบ และสมรรถนะเหล่านี้จะเชื่อมโยงกับโครงสร้างของการศึกษาในระบบได้อย่างไร เช่น สมรรถนะด้านจินตนาการทางศิลปะจะสอดคล้องกับตัวชี้วัดใดในหลักสูตรแกนกลาง หรือทักษะวิทยาศาสตร์ที่เกิดจากการลงมือปฏิบัติจริงนอกห้องเรียน จะสามารถเชื่อมกลับเข้าสู่รายวิชาในระบบได้อย่างไร ประเด็นเหล่านี้ยังอยู่ระหว่างการพัฒนาให้มีความชัดเจนมากขึ้น

<u>ประการที่สอง</u> คือคำถามเรื่องผู้มีอำนาจในการรับรองดิจิทัลแบดจ์ในบริบทของการศึกษาแบบนอกระบบ ว่าใครควรเป็นผู้ให้การรับรอง เพื่อให้เกิดความน่าเชื่อถือและสามารถนำไปใช้ต่อได้จริงในระบบการศึกษา

ประการที่สาม คือความท้าทายเชิงเทคนิคในการแปลงดิจิทัลแบดจ์ไปสู่ระบบการประเมินผลในโรงเรียน เช่น การออกแบบกลไกหรืออัลกอริทึมที่จะใช้แปลงผลลัพธ์จากแบดจ์ให้เป็นคะแนนหรือเกรดอย่างเป็นมาตรฐาน ซึ่งยังเป็นประเด็นที่ต้องพัฒนาต่อไปอย่างรอบด้าน

สิทธิชัย: กลับมาที่ภาคตะวันออก ซึ่งเผชิญความท้าทายเรื่อง “รอยต่อ” ระหว่างการศึกษาในระบบกับความต้องการของภาคธุรกิจและอุตสาหกรรมที่ต้องการทักษะและสมรรถนะเฉพาะทาง คำถามสำคัญคือจะเชื่อมสองโลกนี้เข้าด้วยกันได้อย่างไร หากภาคอีสานพยายามแก้ปัญหาด้วยการออกแบบระบบเพื่อถ่ายโอนสมรรถนะเป็นหน่วยกิต ภาคตะวันออกได้พัฒนานวัตกรรมในอีกมิติหนึ่ง คือการสร้างความร่วมมือระหว่างผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง เพื่อทำให้การเรียนรู้ของผู้เรียนสอดคล้องกับความต้องการจริงของพื้นที่ โดยเน้นการเชื่อมโยงระหว่างสถานศึกษา ภาคเอกชน และภาคอุตสาหกรรม ให้เข้ามามีบทบาทร่วมกันในการออกแบบและขับเคลื่อนการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ

บุญฤทธิ์: เมื่อถูกถามถึงนวัตกรรมที่เกิดขึ้นจากการลงพื้นที่ อาจกล่าวได้ว่านวัตกรรมสำคัญไม่ได้อยู่เพียงในเชิงแนวคิด แต่ปรากฏเป็นรูปธรรมผ่านผู้เรียนและสถาบันการศึกษาจริง ตัวอย่างแรกคือโรงเรียนวิบูลวิทยา ซึ่งเป็นโรงเรียนการกุศล ได้พัฒนานวัตกรรมโดยมอบ “คุณวุฒิวิชาชีพผู้ประกอบการอิสระ” ให้กับนักเรียนทุกคนเมื่อสำเร็จการศึกษา แนวทางนี้ช่วยเพิ่มศักยภาพในการแข่งขันของผู้เรียนในตลาดแรงงาน เมื่อเทียบกับผู้จบจากโรงเรียนทั่วไป

ตัวอย่างที่สองคือกรณีของ “อาก้า” ผู้เรียนแบบโฮมสคูล ซึ่งแม้ไม่มีวุฒิการศึกษาในระบบ แต่มีสมรรถนะด้านภาษาอังกฤษในระดับสูง (C2) สะท้อนให้เห็นทางเลือกของการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นและเน้นศักยภาพเฉพาะบุคคล

อีกกรณีหนึ่งคือ “เบส” นักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งแสดงให้เห็นถึงศักยภาพในการคิดและสื่อสารอย่างลึกซึ้งเกินวัย เป็นตัวอย่างของผู้เรียนที่ได้รับการพัฒนาอย่างรอบด้านผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่แตกต่าง

นอกจากนี้ ยังมีความพยายามจากสถาบันอุดมศึกษา เช่น มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ที่พัฒนานวัตกรรมเพื่อเชื่อมโยงการศึกษาเข้ากับโอกาสในการทำงานจริง โดยเฉพาะในพื้นที่ที่โครงสร้างเศรษฐกิจไม่สอดคล้องกับสาขาวิชาที่เปิดสอน กรณีตัวอย่างเหล่านี้สะท้อนให้เห็นว่า นวัตกรรมทางการศึกษาในภาคตะวันออกไม่ได้จำกัดอยู่ที่ระบบใดระบบหนึ่ง แต่เกิดจากการผสมผสานระหว่างโรงเรียน ครอบครัว ผู้เรียน และสถาบันการศึกษา เพื่อสร้างทางเลือกและโอกาสใหม่ให้กับผู้เรียนอย่างหลากหลาย

ปัจจุบันโรงเรียนจำเป็นต้องปรับตัวให้สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียน ตัวอย่างที่ชัดเจนคือโรงเรียนบ้านไม้รูด (วิสิทธิ์ประชาสรรค์) จังหวัดตราด ตั้งอยู่ในพื้นที่ชายทะเล นักเรียนจำนวนมากไม่สามารถมาเรียนได้ตามปกติ เนื่องจากต้องออกทะเลช่วยครอบครัว โรงเรียนจึงปรับรูปแบบการเรียนรู้ใหม่ โดยไม่ยึดติดกับแนวทางเดิม เช่น การให้ใบงานหรือเรียนผ่านอุปกรณ์ดิจิทัล ซึ่งไม่สอดคล้องกับวิถีชีวิตของผู้เรียน แต่หันมาใช้ “ประสบการณ์จริง” ของนักเรียนเป็นฐานการเรียนรู้ โดยนำทักษะจากการออกทะเลมาเทียบเป็นผลลัพธ์ทางการศึกษาและคุณวุฒิวิชาชีพ เช่น หากนักเรียนมีทักษะการทำประมงในระดับหนึ่ง ก็สามารถได้รับการรับรองเป็นคุณวุฒิวิชาชีพตามมาตรฐานที่เกี่ยวข้อง

แนวทางนี้สะท้อนว่า แม้กฎหมายและนโยบายทางการศึกษาจะเปิดช่องให้ดำเนินการได้ แต่ในทางปฏิบัติยังมีข้อจำกัดด้านความมั่นใจของสถานศึกษา อย่างไรก็ตาม โรงเรียนดังกล่าวได้พยายามก้าวข้ามข้อจำกัดนี้ ด้วยการออกแบบระบบการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับชีวิตจริงของผู้เรียน ในทำนองเดียวกัน ยังมีความพยายามจากภาคการศึกษาในการเชื่อมโยงการเรียนรู้กับมาตรฐานวิชาชีพ เช่น การร่วมมือกับสถาบันคุณวุฒิวิชาชีพ (สคช.) เพื่อพัฒนาให้พื้นที่เป็นแหล่งประเมินสมรรถนะ ผู้เรียนสามารถเข้ารับการฝึกและประเมินเมื่อผ่านเกณฑ์ก็ได้รับคุณวุฒิวิชาชีพทันที แนวทางเหล่านี้ได้สะท้อนทิศทางใหม่ของการศึกษาในภาคตะวันออกที่มุ่งเชื่อมโยงการเรียนรู้กับบริบทพื้นที่ และสร้างโอกาสให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองได้อย่างเป็นรูปธรรม ทั้งในมิติการศึกษาและการประกอบอาชีพ

อภินันท์: สำหรับภาคใต้ ข้อค้นพบสำคัญสะท้อนว่า พื้นที่มีรูปแบบการปฏิบัติที่เข้มแข็งอยู่แล้ว ทั้งในเชิงกระบวนการและกลไก สิ่งที่เห็นร่วมกันคือ “หมุดหมายปลายทาง” ของการจัดการศึกษา ซึ่งหนึ่งในนั้นคือแนวคิดเรื่อง “ธนาคารหน่วยกิต” จากการลงพื้นที่ เช่น ที่สตูล เกาะปูยู และเกาะหลีเป๊ะ พบว่าเด็กจำนวนมากมีองค์ความรู้และทักษะจากการใช้ชีวิตจริงอยู่แล้ว เช่น การออกทะเล การดำน้ำ หรือการทำประมง เด็กบางคนตั้งคำถามว่าเหตุใดจึงต้องกลับเข้าสู่ระบบการเรียนแบบเดิม ทั้งที่สามารถสร้างรายได้จากทักษะเหล่านี้ได้จริง สิ่งนี้สะท้อนว่าการเรียนรู้เพื่อการดำรงชีวิตและอาชีพยังคงมีความหมายอย่างยิ่ง

ในขณะเดียวกัน เด็กเหล่านี้ก็ยังต้องการโอกาสในการพัฒนาและ “ไปต่อ” เช่น การเรียนรู้ทักษะเฉพาะทางที่สอดคล้องกับบริบทพื้นที่ อาทิ การถ่ายภาพใต้น้ำเพื่อรองรับการท่องเที่ยว ซึ่งอาจพัฒนาเป็นหลักสูตรระยะสั้นและสามารถเทียบโอนกลับเข้าสู่ระบบการศึกษาได้ ข้อค้นพบสำคัญจึงอยู่ที่บทบาทของ “พื้นที่” ในฐานะตัวขับเคลื่อนหลัก ทั้งในมิติของการกระจายอำนาจและการสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ที่ตอบโจทย์จริง คำถามเชิงนโยบายคือ ประเทศจะเปิดโอกาสให้พื้นที่มีอิสระในการออกแบบระบบการศึกษามากน้อยเพียงใด อีกประเด็นสำคัญคือการกำหนดเป้าหมายของระบบการศึกษาให้ชัดเจน โดยเฉพาะแนวคิด “zero dropout” ว่าหมายถึงการป้องกันไม่ให้เด็กออกจากระบบ หรือการนำเด็กที่หลุดออกไปแล้วกลับเข้าสู่ระบบ รวมถึงการออกแบบเส้นทางการเรียนรู้ (pathway) ที่หลากหลายและยืดหยุ่น เพื่อรองรับผู้เรียนที่มีความต้องการแตกต่างกัน

ท้ายที่สุด การยอมรับคุณค่า “การเรียนรู้จากชีวิตจริง” เป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนา หากเด็กสามารถสร้างทักษะและความสามารถจากบริบทของตนเองได้ ระบบการศึกษาควรสามารถรับรองและต่อยอดศักยภาพเหล่านั้นได้อย่างเป็นรูปธรรม

พิสิษฏ์: อีกกรณีหนึ่งที่น่าสนใจคือที่จังหวัดอุตรดิตถ์ ซึ่งมี “ห้องเรียน 4 ตารางวา” ของครูติ๊ก ครูในระบบที่เลือกเปิดศูนย์การเรียนตามมาตรา 12 คำถามสำคัญคือ เหตุใดครูที่อยู่ในระบบจึงต้องออกมาสร้างพื้นที่การเรียนรู้นอกระบบ แทนที่จะดึงเด็กกลับเข้าโรงเรียน สิ่งนี้สะท้อนว่าระบบเดิมอาจไม่สามารถตอบโจทย์ผู้เรียนบางกลุ่มได้อย่างแท้จริง

ในมุมของภาคเหนือ ข้อเสนอสำคัญไม่ใช่การตั้งคำถามว่า “จะเทียบอะไรกับอะไร” แต่เป็นการตั้งคำถามใหม่ว่า “ทำไมเด็กเรียนแล้วจึงไม่ได้สิ่งที่เรียน” และควรเปลี่ยนเป็น “เรียนสิ่งใด ก็ได้สิ่งนั้น” อย่างแท้จริง แนวคิดนี้ชี้ให้เห็นว่า ไม่จำเป็นต้องพยายามนำทุกการเรียนรู้ไปเทียบกับโครงสร้างวิชา 8 กลุ่มสาระ

หากเปิดพื้นที่ให้การเรียนรู้เกิดขึ้นอย่างหลากหลายแล้ว สิ่งสำคัญคือการกำหนด “สมรรถนะแกนกลาง” (core competency) ที่ผู้เรียนควรมี จากนั้นเปิดโอกาสให้แต่ละพื้นที่ออกแบบวิธีการเรียนรู้ตามบริบทของตนเอง ตัวอย่างเช่น หากผู้เรียนมีทักษะด้านงานช่าง การเกษตร หรืออาชีพเฉพาะทางจนเชี่ยวชาญแล้ว อาจไม่จำเป็นต้องนำไปเทียบกับรายวิชาในระบบให้ซับซ้อน แต่ควรยอมรับผลลัพธ์ของการเรียนรู้นั้นโดยตรง ภายใต้กรอบสมรรถนะที่ชัดเจน

ในภาพรวม หลายพื้นที่ โดยเฉพาะในภาคเหนือ มีรูปแบบการจัดการศึกษาที่ทำงานได้ดีอยู่แล้ว และดำเนินการมาอย่างต่อเนื่องยาวนาน ปัญหาสำคัญจึงไม่ได้อยู่ที่ระดับปฏิบัติ แต่เป็น “ข้อจำกัดเชิงโครงสร้าง” หากสามารถปลดล็อกข้อจำกัดเหล่านี้ได้ ระบบการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นและตอบโจทย์ชีวิตจริงก็สามารถขยายผลได้โดยไม่จำเป็นต้องบังคับให้ทุกกรณีกลับเข้าสู่กรอบเดิมของระบบการศึกษาแบบเดียวกัน

สิทธิชัย: จะเห็นได้ว่าการเสวนาในช่วงบ่ายมีความเข้มข้นและลึกยิ่งขึ้น อย่างไรก็ตาม เรายังคงเปิดพื้นที่สำหรับคำถามและข้อเสนอจากผู้เข้าร่วม ซึ่งมาจากหลากหลายภาคส่วน ทั้งผู้กำหนดนโยบาย ภาคเอกชน และผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา จึงขอเชิญทุกท่านร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็น โดยการตอบคำถามไม่ได้จำกัดอยู่เพียงผู้ร่วมเสวนาบนเวทีเท่านั้น แต่เปิดโอกาสให้ทุกคนในห้อง ซึ่งเป็นผู้ทำงานจริงในพื้นที่ ได้ร่วมกันสนทนาและแบ่งปันมุมมองอย่างเต็มที่





โชค เรืองตระกูล: มาจากภาคเอกชน และทำหน้าที่เป็นผู้ทรงคุณวุฒิในสภาการศึกษา ตลอดระยะเวลาที่เข้าร่วมประชุมด้านการศึกษา พบว่าประเด็นที่หารือมักวนอยู่กับเรื่องเดิม โดยเฉพาะปัญหาความเหลื่อมล้ำ ซึ่งถูกพูดซ้ำมาอย่างยาวนาน แต่ยังไม่เห็นความก้าวหน้าอย่างเป็นรูปธรรม

จากการรับฟังในวันนี้ แม้จะเป็นเพียงประเด็นระดับพื้นที่ แต่ก็สะท้อนให้เห็นว่าความซับซ้อนของปัญหามีมาก และหากจะอภิปรายกันในรายละเอียด อาจใช้เวลานานโดยยังไม่สามารถหาข้อยุติได้ ในมุมมองส่วนตัว เห็นว่าประเด็นสำคัญประการแรกคือ เสียงสะท้อนจากพื้นที่ควรถูกส่งต่อไปยังระดับนโยบายอย่างจริงจัง แม้กระทรวงศึกษาธิการจะมีแนวนโยบายจากส่วนกลาง แต่หากไม่ได้รับรู้ข้อเท็จจริงในพื้นที่ ก็อาจไม่สามารถตอบโจทย์ได้อย่างแท้จริง

ประการที่สอง คือความแตกต่างของบริบทระหว่างพื้นที่ เช่น กรุงเทพฯ กับต่างจังหวัด ซึ่งควรนำมาพิจารณาในการออกแบบการเรียนรู้ เด็กในต่างจังหวัดอาจไม่ได้โดดเด่นด้านวิชาการในแบบเดียวกับเมืองใหญ่ แต่มีศักยภาพด้านทักษะอาชีพหรือภูมิปัญญาท้องถิ่นที่ควรได้รับการส่งเสริมอย่างจริงจัง แนวทางหนึ่งที่อาจพิจารณาได้คือ การเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้พัฒนาเรื่องที่สอดคล้องกับบริบทของตนเอง คล้ายกับแนวคิด

independent study ในระดับอุดมศึกษา เช่น หากอยู่ในพื้นที่ที่มีทรัพยากรเฉพาะอย่างไม้สัก ก็ควรมีหลักสูตรที่เชื่อมโยงกับบริบทนั้นอย่างเป็นระบบ

ท้ายที่สุด ข้อเสนอสำคัญคือการปรับมุมมองจากการกำหนดนโยบายแบบบนลงล่าง (top-down) ไปสู่การรับฟังและออกแบบจากฐานพื้นที่ (bottom-up) มากขึ้น เพื่อให้การจัดการศึกษาสอดคล้องกับความเป็นจริง และสามารถตอบโจทย์ผู้เรียนในแต่ละบริบทได้อย่างแท้จริง

ชัชวาลย์ บุตรทอง: ขอเสริมประเด็นสำคัญว่า คนทำงานด้านการศึกษามักเผชิญ “กับดักทางความคิด” หลายประการ โดยเฉพาะแนวคิดเรื่องการเทียบโอน ซึ่งมักถูกมองว่าเป็นเงื่อนไขหลักของการเรียนรู้ เมื่อยึดติดกับการเทียบโอนมากเกินไป ขอบเขตของการออกแบบการเรียนรู้ก็จะถูกจำกัดลง และนำไปสู่การตั้งคำถามเพียงว่า “จะเรียนอย่างไรให้ได้วุฒิ”

ในความเป็นจริง การเรียนรู้กับวุฒิการศึกษาอาจเป็นคนละมิติ การเรียนรู้ควรถูกออกแบบตามความเหมาะสมของผู้เรียน ขณะที่วุฒิการศึกษาเป็นเพียงกลไกหนึ่งในการรับรองผลลัพธ์ ดังนั้นจึงควรแยกสองส่วนนี้ออกจากกันให้ชัดเจน ว่าการเรียนรู้แบบใดเหมาะกับผู้ที่ต้องการวุฒิ และแบบใดตอบโจทย์ผู้ที่ไม่ได้มุ่งสู่ระบบวุฒิ จากข้อค้นพบในพื้นที่ จะเห็นว่าวุฒิการศึกษายังคงเป็นข้อจำกัดสำคัญของทั้งผู้ปฏิบัติงานและนักวิจัย อย่างไรก็ตาม ผู้ที่สามารถก้าวข้ามข้อจำกัดนี้ได้ เช่น กลุ่มผู้จัดการศึกษาแบบโฮมสคูล หรือศูนย์การเรียนตามมาตรา 12 มักสามารถพัฒนาแนวทางการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นและไปได้ไกลกว่า ศูนย์การเรียนในลักษณะนี้ไม่ได้มีเป้าหมายเพื่อเป็น “โรงเรียนอีกแห่งหนึ่ง” หากแต่เป็นพื้นที่สำหรับทดลอง ออกแบบ และพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ที่ตอบโจทย์บริบทของผู้เรียนในปัจจุบัน แม้จะสามารถออกวุฒิได้ในบางกรณี แต่วุฒิไม่ใช่เป้าหมายหลัก หากเป็นเพียงเครื่องมือหนึ่งในการสนับสนุนเส้นทางชีวิตของผู้เรียน

ท้ายที่สุด ประเด็นสำคัญคือ การตั้งคำถามต่อรูปแบบการเรียนรู้ที่สังคมต้องการ เพราะในหลายกรณีระบบที่มีอยู่อาจยังไม่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียนและบริบทของประเทศ จึงจำเป็นต้องเปิดพื้นที่สำหรับการแสวงหาและพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ใหม่อย่างจริงจัง

พีท ปรีดานนท์: ปัจจุบันเป็นผู้สมัครระดับปริญญาเอก (PhD candidate) ที่ University of California, Riverside ในสาขาเศรษฐศาสตร์ โดยทำวิจัยด้านนโยบายการศึกษา และคาดว่าจะสำเร็จการศึกษาในอีกประมาณสองเดือนข้างหน้า ก่อนอื่นต้องขอขอบคุณสำหรับการแลกเปลี่ยนที่มีคุณค่า รวมถึงข้อเสนอเชิงนโยบายที่น่าสนใจและมีศักยภาพในการต่อยอดอย่างมาก มีคำถามถึง ดร.พัชรินทร์ ในประเด็นการเก็บข้อมูล โดยอยากทราบว่าการเก็บข้อมูลของกลุ่มนักเรียนในโครงการนี้ เป็นการเก็บแบบติดตามระยะยาว (longitudinal) หรือไม่ เนื่องจากหากสามารถติดตามกลุ่มตัวอย่างเดิมอย่างต่อเนื่อง จะช่วยให้เห็นพัฒนาการและผลกระทบของการแทรกแซงในมิติต่างๆ ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น นอกจากนี้ ข้อมูลลักษณะดังกล่าวยังเอื้อต่อการวิเคราะห์เชิงสาเหตุ (causal analysis) จะช่วยยกระดับความเข้มแข็งของข้อค้นพบเชิงนโยบายได้อย่างมีนัยสำคัญ

พัชรินทร์: ในส่วนของการลงพื้นที่ ต้องแยกออกเป็นสองมิติชัดเจน คือ หนึ่ง การลงพื้นที่เพื่อเก็บข้อมูลเชิงข้อค้นพบ และสอง การนำแพลตฟอร์มไปทดลองใช้จริง สำหรับแพลตฟอร์ม ขณะนี้ยังอยู่ในระยะพัฒนา โดยอยู่ระหว่างการศึกษาองค์ประกอบ (elements) ที่จำเป็น และมีแผนจะดำเนินการต่อในปีถัดไป จึงยังไม่ได้มีการเก็บข้อมูลแบบติดตามระยะยาวในมิตินี้ อย่างไรก็ตาม ในมิติของการลงพื้นที่เพื่อสร้างข้อค้นพบและระบุความท้า

ทาย ซึ่งเป็นฐานในการออกแบบแพลตฟอร์ม ทีมวิจัยได้ดำเนินการผ่านกระบวนการ Participatory Action Research (PAR) โดยให้ทีมภาคสนามมีบทบาทสำคัญในการออกแบบกระบวนการเก็บข้อมูลและการมีส่วนร่วมกับพื้นที่ ในส่วนรายละเอียดเชิงปฏิบัติของการออกแบบการเก็บข้อมูลและการทำ PAR อาจขอให้ทีมที่ลงพื้นที่เป็นผู้ช่วยขยายความเพิ่มเติม เพื่อสะท้อนภาพการดำเนินงานจริงได้ชัดเจนยิ่งขึ้นครับ

ผู้เข้าร่วม: จากการลงพื้นที่ เราพบว่าระบบนิเวศทางการศึกษามีผู้เล่นที่หลากหลายและมีความพร้อมในการสนับสนุนการเรียนรู้ ขณะเดียวกัน ผู้เรียนเองก็มีความแตกต่างทั้งด้านความต้องการ เงื่อนไขชีวิต และเป้าหมายในอนาคต สิ่งที่ทีมวิจัยพยายามทำความเข้าใจคือ “เส้นทางการเรียนรู้” (learning pathway) ของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม โดยพิจารณาจากลักษณะเฉพาะของผู้เรียน ภูมิหลังทางเศรษฐกิจ โอกาส และข้อจำกัดในชีวิต เพื่อดูว่าผู้เรียนเลือกเดินไปในทิศทางใด บางส่วนอาจต้องการอยู่ในระบบเพื่อศึกษาต่อในระดับสูง ขณะที่บางส่วนอาจมุ่งสู่การเรียนรู้แบบนอกระบบหรือไม่เป็นทางการ เพื่อยกระดับคุณภาพชีวิตโดยตรง

ประเด็นนี้นำไปสู่คำถามสำคัญว่า หากสามารถติดตามและทำความเข้าใจเส้นทางเหล่านี้ได้อย่างชัดเจน เราจะออกแบบระบบการศึกษาที่สอดคล้องกับชีวิตจริงของผู้เรียนได้อย่างไร ในระยะต่อไป ทีมจึงมุ่งศึกษากลไกการทำงานแบบเครือข่ายควบคู่ไปกับการทำความเข้าใจเส้นทางการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละลักษณะ โดยคาดหวังว่าการค้นพบเส้นทางเหล่านี้จะช่วยให้การจัดการศึกษามีความ “แม่นยำ” มากขึ้น ไม่เพียงในเชิงเนื้อหาความรู้ แต่รวมถึงความสอดคล้องกับชีวิตและบริบทของผู้เรียนอย่างแท้จริง

พัชรินทร์: หากเราสามารถพัฒนาแพลตฟอร์มที่ติดตามเส้นทางการเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างต่อเนื่อง การศึกษาแบบระยะสั้นเพียงครั้งเดียวอาจไม่เพียงพอ เพราะไม่สามารถสะท้อนการเปลี่ยนแปลงที่แท้จริงได้

ในทางตรงกันข้าม การศึกษาแบบระยะยาว (longitudinal study) จะช่วยให้เห็นพัฒนาการและความเปลี่ยนแปลงของผู้เรียนในมิติต่างๆ ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น อีกทั้งยังทำให้สามารถระบุปัจจัยสำคัญ ทั้งในฐานะตัวทำนาย (predictor) หรือปัจจัยหลัก (major factor) ที่ส่งผลต่อผลลัพธ์ของการเรียนรู้ได้อย่างมีนัยสำคัญ ข้อมูลลักษณะนี้จะมีคุณค่าอย่างมากต่อการออกแบบนโยบายและการพัฒนาระบบการศึกษาในระยะยาว

อนุชาติ: ขอสะท้อนประเด็นจากการรับฟังทั้งหมด ซึ่งเป็นเรื่องที่กำลังครุ่นคิดอยู่ และยังไม่มีคำตอบที่ชัดเจน ดูเหมือนว่าเรากำลังเผชิญ “ภาวะกลืนไม่เข้าคายไม่ออก” (dilemma) ในการออกแบบระบบการศึกษาไทย ปัญหานี้มีความซับซ้อนสูง และวนซ้ำอยู่ในวังวนเดิมมาอย่างยาวนาน จนกลายเป็นสถานการณ์ที่ใครเข้ามาแก้ไขก็ต้องเผชิญกับความยากลำบากอย่างยิ่ง อย่างไรก็ตาม สิ่งที่เห็นชัดจากงานวิจัยครั้งนี้คือ เรามี “ร่องรอยของทางออก” อยู่แล้ว ทั้งในรูปแบบของผู้เล่นทางการศึกษาที่หลากหลาย โมเดลการเรียนรู้ที่ตอบโจทย์ชีวิตจริง และความต้องการของผู้เรียน โดยเฉพาะกลุ่มเปราะบางที่มีแนวโน้มหลุดออกจากระบบจำนวนมาก

คำถามสำคัญคือ ทางออกเหล่านี้จะไปติด “เพดานเชิงนโยบาย” หรือไม่ โดยเฉพาะเรื่อง “มาตรฐาน” ซึ่งมักกลายเป็นกลไกที่จำกัดความหลากหลาย และนำไปสู่ความพยายามในการเทียบโอนทุกสิ่งเข้าสู่กรอบเดียวกัน ทั้งที่ในความเป็นจริง การเรียนรู้จำนวนมากไม่สามารถเทียบกับโครงสร้างเดิมได้โดยตรง จึงเกิดคำถามว่า เราควรมี “มาตรฐานเดียว” หรือสามารถมี “มาตรฐานที่หลากหลาย” และเทียบเคียงกันได้ในระดับหนึ่งหรือไม่ และหากจะขับเคลื่อนเชิงนโยบาย ควรจัดลำดับความสำคัญอย่างไร

ในระยะสั้น อาจไม่จำเป็นต้องเพิ่มนโยบายใหม่จำนวนมาก แต่ควรมีนโยบายหลักที่ “ปลดล็อก” ข้อจำกัดเดิม เปิดพื้นที่ให้รูปแบบการเรียนรู้ที่หลากหลายสามารถเติบโตได้ก่อน เปรียบเสมือนการยก “ก้อนหิน” ที่ทับศักยภาพในพื้นที่ออก เพื่อให้ระบบนิเวศการเรียนรู้ได้งอกงาม หลังจากนั้น จึงค่อยกลับมาตั้งคำถามเรื่องมาตรฐานอีกครั้ง อาจต้องปรับมุมมองจากการวัดผลแบบเดิม ไปสู่การพิจารณาสมรรถนะร่วมบางประการ เช่น ความสามารถในการกำกับตนเอง การคิดวิเคราะห์ หรือการปรับตัว ซึ่งอาจเป็น “คุณภาพร่วม” ที่ยอมรับได้ในระดับประเทศ ประเด็นทั้งหมดนี้สะท้อนความท้าทายเชิงโครงสร้างที่ลึกซึ้ง และยังเปิดพื้นที่ให้เกิดการศึกษาค้นคว้าและพัฒนาต่อได้อีกมากในอนาคต

วีรพล: เราได้ข้อค้นพบจำนวนมาก โดยเฉพาะพื้นที่ที่แตกต่างกัน นำมาสู่ข้อค้นพบที่แตกต่างกัน และอาจจะไปออกแบบกลไกการทำงานที่ไม่ได้ลู่เข้าสู่ส่วนกลางแบบที่เป็นมาก็ได้ เพราะข้อค้นพบที่หลากหลายไม่สามารถบรรจุทุกความหลากหลายในแต่ละพื้นที่ที่ค้นพบไว้ได้ และเราค้นพบว่า ข้อสรุปที่ได้จากแต่ละภูมิภาค เราเจอเด็กที่มีความสามารถมากมายที่ร่วงหล่นจากระบบการรับรอง เช่น น้องอาก้า ช่วงบ่ายจะขึ้นเวทีเหมือนกัน ที่มีความสามารถระดับภาษาอังกฤษระดับ C2 คือระดับสูงสุด ใกล้เคียงเจ้าของภาษา แต่เรียนแบบโฮมสคูล การเดินทางแบบนี้ มีการเดินทางอย่างไรบ้างกับการเรียนรู้นอกรั้วโรงเรียน เราจะได้รู้ในช่วงบ่าย

พรปวีณ์: ในช่วงบ่ายจะมีการจัดกิจกรรมเสวนาแยกเป็น 3 ห้องพร้อมกัน ดังนี้

ห้องที่ 1 “การศึกษาเพื่อทักษะชีวิต (Life Skills)” จัดที่ห้องพระศิวะ ชั้น 3

ห้องที่ 2 “การศึกษาสำหรับผู้เรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม” จัดที่ห้องพระมาตุลี 1 ชั้น 2

ห้องที่ 3 “การศึกษาของผู้เรียนนอกรั้วโรงเรียน” จัดที่ห้องพระมาตุลี 2 ชั้น 2

สำหรับผู้ที่รับชมผ่านไลฟ์สด สามารถติดตามได้ทางเพจ “ก่อการครู”, “ห้องเรียนข้ามขอบ” และ “โรงเรียนปล่อยแสง”

การเสวนาช่วงบ่าย เวลา 09.00–12.00 น. แบ่งเป็น 3 ประเด็น ดังนี้

ประเด็นเสวนาที่ 1 : การศึกษาเพื่อทักษะชีวิต (Life Skills)

ณ ห้องพระศิวะ ชั้น 3 โรงแรมอัศวิน แกรนด์ คอนเวนชั่น เขตหลักสี่ กรุงเทพฯ

ดำเนินรายการเสวนาโดย รศ.ดร.สิทธิชัย วิชัยดิษฐ คณะทำงานวิชาการ

ร่วมอภิปรายนำโดย ผอ.พิเศษ ถาแหล่ง, คุณธนาวัฒน์ รายะนาคร, ผศ.ดร.ชัยวุฒิ เทโพธิ์, คุณเปี่ยม ปูทะเลย์ มหาวิชชาลัย, รศ.ดร.นิวัฒน์ ศรีสวัสดิ์, คุณสราวุฒิ พลตื้อ และ อ.เทพรัตน์ จันทพันธ์





เป็นเวทีที่ให้เกิดพื้นที่แลกเปลี่ยนในหัวข้อ การศึกษาเพื่อทักษะชีวิต (Life Skills) ที่ชวนผู้เข้าร่วมตั้งคำถามว่าทักษะเพื่อชีวิตคืออะไร การศึกษาและการเรียนรู้ที่มอบทักษะให้ผู้เรียนอยู่รอดได้ในสังคมควรเป็นแบบไหนและอย่างไร แต่ละพื้นที่หรือภูมิภาคของประเทศไทยต้องการทักษะเดียวกันหรือไม่ อาจไม่ใช่แค่เฉพาะการศึกษาในระบบที่มอบทักษะนี้ได้ แต่ยังมีการศึกษาและการเรียนรู้ในรูปแบบอื่นๆ

ทักษะชีวิต : ทักษะอะไรและของใครในการศึกษาไทย?

รศ.ดร.นิวัฒน์ ศรีสวัสดิ์ หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ชี้ว่าเมื่อพูดถึงทักษะชีวิต ทำให้เกิดความคำถามว่าแล้วอะไรที่ไม่ใช่ทักษะชีวิต สิ่งที่ผู้ออกแบบการเรียนรู้ช่วยสร้างให้ผู้เรียนเกิดทักษะนั้น กับสิ่งที่เป็นทักษะชีวิตคืออะไร ทักษะที่ผู้สอนให้อาจเป็นทักษะที่ผู้เรียนนำไปใช้ได้ในช่วงระยะเวลาหนึ่ง แต่เมื่อบริบทเปลี่ยนไปอาจใช้ประโยชน์จากสิ่งที่เรียนไม่ได้แล้ว ตัวอย่างเช่นสอนเรื่องการจมและการลอยในวิชาวิทยาศาสตร์ นักเรียนที่เรียนต่อทางด้านวิทยาศาสตร์ในระดับสูงอาจได้ใช้ทักษะความรู้นี้ต่อ ในขณะที่นักเรียนที่ไม่ได้สนใจก็อาจไม่ได้ใช้ หลายครั้งนักเรียนที่สอนอยู่จะชอบตั้งคำถามว่า เขาและเธอเรียนเรื่องนี้ไปทำไม หลายครั้งทักษะที่ผู้สอนส่งเสริมหรือหลักสูตรกำหนด เป็นทักษะที่เอื้อในวิชาชีพ แต่ในขณะเดียวกันผู้เรียนอาจไม่ได้ใช้ในชีวิตประจำวัน

สอดคล้องกับ สราวุฒิ พลตื้อ (ครูตู้) โรงเรียนหัวหินวัฒนาลัย จังหวัดกาฬสินธุ์ พบว่าหลายครั้งที่เด็กสะท้อนให้ฟังว่าความรู้ที่เรียนในห้องเรียนนำไม่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ ในขณะที่การไปพบเจอคนอื่นๆ นอกห้องเรียนกลับทำให้ได้ฝึกฝนทักษะที่สำคัญ เช่น การฟังอย่างตั้งใจ การรู้จักตัวเอง คนอื่น และชุมชน จะช่วยให้ผู้เรียนก้าวข้ามความกลัวและเป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้ด้วยตัวเอง ตัวอย่างเช่นการนำเด็กเข้าไปสำรวจและเข้าใจชุมชน จะช่วยให้เด็กได้ฝึกฝนทักษะการทำงานกับข้อมูล วิเคราะห์และแสวงหาทางเลือก วางแผนและลงมือทำ สุดท้ายคือนำเสนอและแลกเปลี่ยน กระบวนการนี้จะเอื้อให้ผู้เรียนได้ค้นพบศักยภาพตัวเองด้วยตัวเอง จัดการตัวเอง รู้จักสังคม

รศ.ดร.นิวัฒน์ เสนอว่าในบริบทของภาคอีสาน มี ‘ผู้ประกอบการทางการศึกษา’ มากขึ้น พบว่า<u>กลุ่มแรก</u>เป็นครูในระบบแล้วลาออกมา เนื่องจากการทำงานในระบบแข็งตัว ต้องการทดลองแนวคิดและทฤษฎีของตัวเอง หลายครั้งครูเหล่านี้พยายามแสวงหาแนวทางการออกแบบการเรียนรู้ใหม่ๆ แต่สถานศึกษาในระบบยังยังไม่อนุญาตให้ทำ <u>กลุ่มที่สอง</u> ไม่เคยเป็นครูมาก่อน เป็นนักสร้างสรรค์การเรียนรู้ที่มุ่งมั่นสร้างสรรค์พัฒนาคุณภาพคน ไม่ได้เรียนจบทางด้านครุศาสตร์หรือศึกษาศาสตร์ แต่มีความรู้และสร้างสรรค์ในด้านการจัดการศึกษาและการเรียนรู้ คนกลุ่มนี้สนใจการพัฒนาทักษะให้ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ มีความยืดหยุ่นสูงจนเหมือนไร้กรอบ และเชื่อว่าทักษะชีวิตจะเกิดขึ้นได้ต้องสนับสนุนสภาพแวดล้อมให้ผู้เรียนได้เข้าไปฝึกฝน เข้าใจด้วยตัวเองและแสวงหาวิธีการของตัวเองได้

ด้าน พิเศษ ถาแหล่ง ผู้อำนวยการโรงเรียนห้วยซ้อวิทยาคม รัชมังคลาภิเษก จังหวัดเชียงราย ให้บริบทว่าโรงเรียนห้วยซ้อวิทยาคมเป็นโรงเรียนรัฐบาล สอนตั้งแต่ ม.1-6 จัดการศึกษาหลากหลายแนวทาง จุดเริ่มต้นมาจากการทบทวนตัวเองว่าการทำแบบเดิมๆ อาจไม่ใช่คำตอบของเด็กในวันนี้ อาจเป็นคำตอบของครูหรือของผู้ปกครอง ที่เคยชินกับการเรียนรู้ในประสบการณ์ของตัวเองมา ทีมครูที่โรงเรียนห้วยซ้อมองว่าการสร้างทักษะชีวิตให้ผู้เรียนมองว่าต้องอาศัย 2 ฐาน กล่าวคือ <u>ฐานแรก</u> ชีวิตจริง โดยเด็กทุกคนมีต้นทุนชีวิตที่ไม่เท่ากัน คนหนึ่ง

อาจมาจากครอบครัวเกษตรกร ค้าขาย มีเด็กที่วางเป้าหมายว่าจะกลับมาสานต่อธุรกิจอู่ซ่อมรถของครอบครัว เด็กคนนี้ก็ไม่จำเป็นต้องไปเรียนเนื้อหาความรู้ที่ไกลจากชีวิตและเป้าหมายของเขา ทุกวันนี้เด็กคนนี้ยังช่วยเหลือกิจการที่บ้านและเรียนหนังสือที่โรงเรียนไปด้วย ฐานที่สอง ชุมชนและสังคม เป็นพื้นที่สำหรับพัฒนาทักษะชีวิตของเด็ก ให้เด็กได้เรียนรู้กับชุมชนและสังคมนอกรั้วโรงเรียน นอกจากนั้นเครือข่ายที่อยู่ใกล้และไกลโรงเรียนก็สำคัญ มีเด็กที่สมัครใจไปอบรมทักษะวิชาชีพกับศูนย์พัฒนาฝีมือแรงงานในจังหวัดเชียงราย บางคนได้ไปฝึกฝนแล้วมีงานทำ ไม่อยากกลับมาเป็นนักเรียนในระบบ โรงเรียนฯ จึงสนับสนุนนักเรียนให้ได้รับวุฒิการศึกษา และโรงเรียนก็ไม่ควรไปลิดรอนความต้องการนี้ของผู้เรียน สร้างความยืดหยุ่นให้มาก ในขณะที่เด็กที่ต้องการมาโรงเรียนตามปกติ ก็ต้องส่งเสริมทักษะวิชาการตามศักยภาพของผู้เรียน

ท้ายที่สุด ธนาวัฒน์ รายะนาคร มูลนิธีสื่อชาวบ้าน (มะขามป้อม) กล่าวว่าในเวลานี้กำลังผลักดันเชียงดาวเมืองแห่งการเรียนรู้ เมื่อกล่าวถึงทักษะชีวิต ทำให้เกิดคำถามว่าเรากำลังฉีดยาให้เด็กเข้าสู่ตลาดอาชีพเร็วเกินไปหรือไม่ เห็นด้วยว่าเด็กต้องใช้ชีวิตให้ได้ไม่ว่าจะด้วยเงื่อนไขการทำงานเพื่อตอบโจทย์ของครอบครัว แต่หลายครั้งเรากำลังพรากความเป็นมนุษย์ของเด็กออกไปหรือไม่ ทำอย่างไรให้ความเป็นมนุษย์เบ่งบานในตัวเด็ก

การสร้างทักษะชีวิตจากฐานทุนวัฒนธรรมในพื้นที่ภาคใต้

เทพรัตน์ จันทพันธ์ ผู้จัดการพิพิธภัณฑ์เมืองหาดใหญ่ ชี้ให้เห็นในมุมมองของท้องถิ่นกับการจัดการศึกษาและการเรียนรู้เพื่อทักษะชีวิต ตัวอย่างของ องค์การบริหารส่วนตำบลท่าข้าม (อบต.ท่าข้าม) อยู่ในอำเภอหาดใหญ่ จังหวัดสงขลา เป็นพื้นที่ใกล้เมือง มีโรงเรียนในพื้นที่ 4 แห่ง รวมทั้งโรงเรียนตาดีกา (Tadika) หรือศูนย์การศึกษาอิสลามประจำมัสยิด ศูนย์ศึกษาวันอาทิตย์ มีกิจกรรมการเรียนรู้นอกห้องเรียนผ่านโรงเรียนท้องนาและโรงเรียนโนราห์ท่าข้าม มีเป้าหมายหลักอยู่ที่ความสุขของชุมชน ท้องถิ่นไม่ได้วางบทบาทแค่เพียงสนับสนุน แต่ยังทำหน้าที่ร่วมออกแบบการเรียนรู้เพื่อเด็กในท้องถิ่นด้วย มีกระบวนการสำรวจทุนวัฒนธรรมในท้องที่ พบว่ามีปราชญ์ท้องถิ่น พื้นที่และกระบวนการทำนาข้าวพันธุ์พื้นเมือง โดยทำนากินด้วยมือเป็นหลัก มีเหลือจึงขาย เป็นพื้นความมั่นคงทางอาหารของชุมชน

นอกจากนั้นยังมีครูโนราห์ มีโรงเรียนสอนโนราห์ตั้งอยู่ในท้องถิ่น มีเด็กและผู้ปกครองเข้าร่วม โดยผู้ปกครองจะร้อยลูกปัดเป็นอาชีพสร้างรายได้ เน้นให้เด็กในชุมชนได้เรียนรู้ผ่านการทำงานจริง อบต. ยังเปิดตลาดในทุกวันศุกร์เรียกว่า ‘ตลาดสร้างสุข’ ให้พ่อแม่เด็กนำของมาขาย ทั้งยังมีกระบวนการส่งต่อทักษะความรู้จากรุ่นพี่สู่รุ่นน้อง ทำให้ระบบความสัมพันธ์เข้มแข็ง ทำให้เด็กเติบโตขึ้นและผูกพันกับท้องถิ่น ท้องถิ่นเป็นกลไกที่สร้างความร่วมมือให้เกิดขึ้นได้ให้เด็กเติบโตเป็นความหลากหลายทางวัฒนธรรม เรามีความฝันว่าจะตั้งพิพิธภัณฑ์ข้าวเพื่อให้เป็นพื้นที่การเรียนรู้เรื่องการทำนาของคนใต้สำหรับทุกคน

ข้อแลกเปลี่ยนจากผู้เข้าร่วมเสวนา

- **โชค เรืองตระกูล** ผู้ชำนาญโครงการพิเศษ (ด้านการศึกษา) สำนัก CEO ที่บริษัท ไทยเบฟเวอเรจ จำกัด (มหาชน) - อยากเห็นผู้เรียน ‘เอาตัวรอดในสังคมได้’ ปัจจุบันเกิดภัยอันตรายรูปแบบใหม่ๆ มากขึ้น โดยเสริมเข้าไปกับการเรียนรู้ นอกเหนือจากทักษะวิชาการและทักษะวิชาชีพด้วย

- **ธงชัย มั่นคง สถาบันการเรียนรู้ของคนทุกช่วงวัยจังหวัดระยอง (RILA)** ควรใช้ชีวิตจริงของผู้เรียนเป็นตัวตั้ง และเพิ่มความรู้พื้นฐานเข้าไปกับชีวิตจริงของผู้เรียน ปัจจุบันการจัดการศึกษาและการเรียนรู้ทั้งระบบได้แยกเด็กออกจากสังคมและชุมชน แล้วสนับสนุนให้ผู้เรียนมีทักษะเอาชีวิตรอดได้ด้วยตัวเองในสังคม แบ่งผู้เรียนได้เป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มที่ใช้ชีวิตอยู่ในพื้นที่กับกลุ่มที่พัฒนาประเทศ ต้องแยกให้ออกว่าทักษะชีวิตของเด็กทั้ง 2 กลุ่มนี้เป็นอย่างไร
- **ตัวแทนจากกรมส่งเสริมการเรียนรู้ (สกร.)** ในนิยามของ สกร. ‘การศึกษาเพื่อทักษะชีวิต’ เป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเอง สกร. มีการจัดการเรียนรู้ 3 รูปแบบ ได้แก่ (1) การเรียนรู้ตลอดชีวิต (2) การเรียนรู้เพื่อพัฒนาตัวเอง และ (3) การเรียนรู้เพื่อคุณวุฒิตามระดับ โดยอย่างหลังยังแบ่งย่อยออกเป็น (1) การประกอบอาชีพและการพัฒนาอาชีพ (2) การพัฒนาทักษะชีวิต (3) การพัฒนาสังคมและชุมชน ในเวลานี้ทางกรมฯ พยายามส่งเสริมการเรียนรู้นี้ให้แก่ประชาชนตั้งแต่เกิดจนตาย
- **ผู้ช่วย ส.ส.พรรคประชาชน** น่าจะดีหากประเทศไทยมีชุดข้อเสนอเกี่ยวกับ core competency ของคนไทยว่าควรเป็นอะไรได้บ้าง เพื่อให้ภาคนโยบายนำไปผลักดันต่อ การจัดการศึกษาในต่างประเทศมีกลไกสนับสนุนให้ผู้เรียนออกไปใช้ชีวิตของนอก จะอยู่แค่เพียงในโรงเรียนไม่เพียงพอ อยากให้การทดลองและทำวิจัยในเรื่องนี้ เพื่อเข้าใจผลลัพธ์ทางการเรียนรู้ของเด็กที่เรียนอยู่ทั้งในโรงเรียนและนอกโรงเรียน และทำอย่างไรให้เกิดกลไกสนับสนุนให้เด็กในโรงเรียนได้ออกมาเรียนรู้นอกโรงเรียนมากขึ้น ตอนนี้ได้ทำงานร่วมกับพรรคการเมืองหนึ่ง ได้หารือในประเด็นนี้ รวมทั้งเห็นจุดที่จะเป็นคานงัดเล็กๆ ที่ไม่จำเป็นต้องงัดกับโครงสร้างใหญ่
- **ตัวแทนจากโรงเรียนวิบูลวิทยา จังหวัดระยอง** โรงเรียนวิบูลวิทยาเป็นโรงเรียนการกุศล โรงเรียนมีความสามารถสร้างนักเรียนที่สังคมไม่ต้องการ พระครูและผู้บริหารจึงหาวิธีว่าจะทำอย่างไรให้ผู้เรียนรอดออกไป โรงเรียนเลือกเก็บนักเรียนนอกระบบที่ไม่สามารถจ่ายค่าเทอมได้ให้มีโอกาสเรียน ได้รับความอนุเคราะห์และดูแลจากทางวัด จึงต้องหาวิธีให้นักเรียนเอาชีวิตรอดให้ได้ ตัวอย่างเช่นการพัฒนาหลักสูตรการเป็นผู้ประกอบการจากนาข้าว โดยได้รับการสนับสนุนจากสถาบันการเรียนรู้ของคนทุกช่วงวัยจังหวัดระยอง
- **ทองแสง ไชยแก้ว (อ๊อด) นักออกแบบกระบวนการเรียนรู้สำหรับเด็กและเยาวชน กิ่งก้านใบ LearnScape จังหวัดอุตรดิตถ์** กล่าวว่าเวลาที่เราพูดถึงการศึกษา เราต้องมักพาการศึกษาไปถึงเขาหรือออกแบบระบบต่างๆ นานา เด็กที่สนใจและทำงานด้วยอยู่ในเวลานี้คือเด็กที่อยู่ระหว่างการดำเนินคดี แม้ว่าเราพาเขาไปไม่ไกลถึงขั้นมีอาชีพ เข้าถึงการศึกษาในระบบ แต่ทำได้มากที่สุดคือให้เด็กนำปืนไปโยนลงน้ำ วางอาวุธลง หรือตัดสินใจเลือกได้ว่าจะดำเนินชีวิตหลังจากนี้อย่างไร ยังพบว่ามีเด็กที่ถูกซื้อไว้ด้วยกระบวนการทางกฎหมาย เช่น ทั้งที่ตัวเองทำผิดกฎหมายแต่เป็นสายให้เจ้าหน้าที่รัฐ จึงไม่ถูกดำเนินคดี พบว่ามีเด็กเหล่านี้มากขึ้นเรื่อยๆ จึงกลับมาสู่คำถามว่า เราจะมีส่วนออกแบบการศึกษาเพื่อสร้างความเป็นมนุษย์ให้กับผู้เรียนได้อย่างไร อาจตอบได้ยากว่าเรากำลังสร้างให้เด็กมีคุณภาพได้หรือไม่ แต่อย่างน้อยเรากำลังลดจำนวนเด็กที่จะไปทำร้ายคนอื่น

ท้ายที่สุด เราอาจไม่ได้คำตอบสำเร็จรูปว่าทักษะชีวิตคืออะไร มีขั้นตอนและกระบวนการอย่างไร แต่อย่างน้อยเราได้ตั้งคำถามว่าทักษะชีวิตที่เราตั้งไว้เป็นเป้าหมายปลายทางของการศึกษาคืออะไร จำเป็นต้องเหมือนกันในตัวผู้เรียนแต่ละคนหรือไม่ หรือสามารถมองในมุมต่างๆ ได้อย่างไรบ้าง เราจุดประกายหรือตั้งคำถาม รวมทั้งมองเห็นเครือข่ายของผู้คนในแต่ละภูมิภาคทำงานขับเคลื่อนเรื่องการศึกษาและการเรียนรู้ เพื่อตอบโจทย์ทักษะชีวิตของแต่ละคน

ประเด็นเสวนาที่ 2 : การศึกษาของผู้เรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม
ณ ห้องพระมาตุลี 1 ชั้น 2 โรงแรมอัศวิน แกรนด์ คอนเวนชั่น เขตหลักสี่ กรุงเทพฯ
ดำเนินรายการเสวนาโดย ผศ.ดร.กิตติ คงตุก คณะทำงานวิชาการ
ร่วมอภิปรายนำโดย ผอ.วีระ อยู่รัมย์, ผอ.สินอาจ ลาพูนพงศ์, คุณเนาวรัตน์ เบนฮาร์, คุณอัครเดช เบนฮาร์, ดร.สุรพงศ์ งามสม, ศ.ดร.พัชรินทร์ ปัญจบุรี, คุณกนกวรรณ เมืองคาบุตร และ อ.อภินันท์ สิริรัตนจิตต์





การเสวนาประเด็นที่ 2 ว่าด้วยการศึกษาของผู้เรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม เป็นพื้นที่แลกเปลี่ยนมุมมองจากผู้ปฏิบัติการและนักวิชาการที่ทำงานในบริบทพหุวัฒนธรรมหลากหลายภูมิภาคทั่วประเทศ วงพูดคุยประกอบด้วยอาจารย์จากคณะครุศาสตร์และศึกษาศาสตร์ ผู้แทนศูนย์การเรียนรู้ในพื้นที่ ครูการศึกษาทางเลือกที่ผันตัวจากห้องเรียนในระบบสู่การทำงานนอกระบบ นักศึกษาปริญญาโทที่สนใจประเด็นความหลากหลายทางวัฒนธรรม นักวิชาการด้านการศึกษาและนโยบาย ตลอดจนผู้ทำงานในองค์กรภาคประชาสังคมที่ขับเคลื่อนประเด็นความเป็นธรรมทางการศึกษาและการพัฒนาแรงงาน ความหลากหลายของผู้ร่วมเสวนาเองสะท้อนให้เห็นว่าปัญหาการศึกษาในบริบทพหุวัฒนธรรมนั้นต้องการมุมมองที่กว้างกว่าแวดวงวิชาการหรือนโยบาย และต้องการเสียงจากผู้ที่อยู่หน้างานจริงด้วย

การแลกเปลี่ยนครอบคลุม 4 ภูมิภาคหลัก ได้แก่ ภาคใต้ ภาคเหนือ ภาคอีสาน และภาคกลาง-ตะวันออก โดยแต่ละภูมิภาคสะท้อนความท้าทายเฉพาะบริบทที่มีทั้งจุดร่วมและความแตกต่างในเชิงโครงสร้าง แม้ว่าความหลากหลายทางชาติพันธุ์และภาษาจะเป็นแกนกลางของการอภิปราย แต่วงเสวนายังขยายความหมายของความหลากหลายทางวัฒนธรรมให้ครอบคลุมถึงความแตกต่างของวิถีชีวิต ศาสนา สภาพเศรษฐกิจ และการเข้าถึงแหล่งเรียนรู้ ซึ่งล้วนส่งผลต่อรูปแบบและทิศทางของการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างลึกซึ้ง

ภาคใต้ - ความมั่นคงของรัฐกับสิทธิในการเรียนรู้บนฐานภาษาและวัฒนธรรมตนเอง

ประเด็นที่โดดเด่นที่สุดสำหรับภาคใต้คือ ความซับซ้อนของพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้ ซึ่งการศึกษาถูกพันธนาการอย่างแนบชิดกับมิติความมั่นคงของรัฐ ผู้เรียนในพื้นที่ใช้ภาษายาวีเป็นภาษาแม่ แต่ระบบการศึกษากลับกำหนดให้ภาษาไทยกลางเป็นภาษาหลักของการเรียนการสอน ความตึงเครียดระหว่างภาษาการเรียนรู้กับภาษาอัตลักษณ์จึงไม่ใช่เพียงปัญหาทางภาษาศาสตร์ หากยังเป็นปัญหาเชิงอำนาจและการยอมรับในความเป็นตัวตนของผู้เรียน เมื่อภาษาที่ใช้ในการศึกษาไม่ใช่ภาษาที่ผู้เรียนใช้คิด ฝัน และรู้สึก ก็ย่อมส่งผลต่อประสิทธิภาพในการเรียนรู้และความรู้สึกเป็นเจ้าของต่อกระบวนการศึกษาโดยรวม

นอกจากนี้ ผู้เรียนจำนวนมากในพื้นที่ไม่ได้มองการศึกษาต่อในระบบไทยเป็นเส้นทางหลักของชีวิต วุฒิการศึกษาระดับ ม.3 ถือว่าเพียงพอในทางปฏิบัติ และการศึกษาต่อในกลุ่มประเทศตะวันออกกลาง เช่น ตุรกีและอียิปต์ กลับเป็นทางเลือกที่นิยมมากกว่าการศึกษาในประเทศไทย สิ่งนี้สะท้อนว่าระบบการศึกษาของรัฐไม่สามารถตอบสนองต่อโลกทัศน์ ความเชื่อทางศาสนา และแรงบันดาลใจของผู้เรียนในพื้นที่ได้อย่างแท้จริง และยิ่งตอกย้ำให้เห็นว่าการออกแบบระบบการศึกษาที่ดีต้องเริ่มจากการเข้าใจชีวิตและทิศทางที่ผู้เรียนต้องการจะก้าวไป มิใช่การบังคับให้ผู้เรียนปรับตัวเข้าหาโครงสร้างที่ถูกออกแบบมาจากศูนย์กลาง

ขณะที่กลุ่มชาวเลอูรักลาโว้ยในพื้นที่ชายฝั่งทะเลอันดามันยังสะท้อนปัญหาในอีกมิติหนึ่ง วุฒิการศึกษาและระบบการรับรองความรู้ในรูปแบบที่เป็นอยู่ไม่มีความหมายต่อวิถีการดำรงชีพของพวกเขา ความต้องการที่แท้จริงคือ ทักษะที่ใช้ประกอบอาชีพและดูแลตนเองในสภาพแวดล้อมที่คุ้นเคย กรณีนี้เป็นตัวอย่างที่ชัดเจนว่าการศึกษาในความหมายของรัฐ ซึ่งยึดโยงกับวุฒิบัตรและการประเมินมาตรฐาน อาจไม่ใช่สิ่งที่ผู้เรียนทุกกลุ่มต้องการหรือให้คุณค่า ขณะเดียวกัน บริบทเมืองอย่างภูเก็ตและสงขลาก็เผชิญความท้าทายในอีกรูปแบบ คือการจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับพลวัตของเมืองในฐานะ Learning City ซึ่งต้องผสมผสานอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมกับความต้องการทางเศรษฐกิจและสังคมเมืองที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

ภาคเหนือ - พหุชาติพันธุ์ ภาษาที่สอง และความท้าทายของระบบการศึกษาชายขอบ

ภาคเหนือโดดเด่นด้วยความหลากหลายของกลุ่มชาติพันธุ์ที่กระจายอยู่ในพื้นที่ชายขอบและภูเขาสูง ไม่ว่าจะเป็น ลีซู อาข่า ม้ง มลาบรี กะเหรี่ยง ไทยใหญ่ ดาราอั้ง และอีกหลายกลุ่ม แต่ละกลุ่มมีภาษา คุณค่า และความเชื่อที่แตกต่างกัน ซึ่งล้วนหล่อหลอมวิธีที่พวกเขามองโลกและเรียนรู้ ประสบการณ์จากมูลนิธิกระจกเงาซึ่งทำงานพัฒนาครูอาสากับกลุ่มนักเรียนชาติพันธุ์หลายกลุ่มในภาคเหนือ ชี้ให้เห็นอย่างน่าสนใจว่ากลุ่มชาติพันธุ์ที่มีระบบภาษาเขียนของตนเอง เช่น กะเหรี่ยง มีความสามารถในการสืบทอดวัฒนธรรมและอัตลักษณ์ได้ดีกว่ากลุ่มที่ไม่มีระบบการเขียน ภาษาจึงไม่ใช่เพียงเครื่องมือสื่อสาร แต่เป็นพาหะของความทรงจำ ปัญญา และความต่อเนื่องทางวัฒนธรรมของชุมชน

สำหรับผู้เรียนส่วนใหญ่ในกลุ่มชาติพันธุ์ภาคเหนือ ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ทักษะการอ่านการเขียนภาษาไทยจึงกลายเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งสำหรับผู้ที่ต้องการก้าวต่อในระบบการศึกษาระดับสูง แต่การไปถึงจุดนั้นต้องใช้เวลาและการสนับสนุนที่เหมาะสม ซึ่งระบบโรงเรียนกระแสหลักมักไม่ได้ออกแบบมาเพื่อรองรับผู้เรียนกลุ่มนี้โดยเฉพาะ ผลที่ตามมาคือเด็กหลุดออกจากระบบเพราะการศึกษาไม่ตอบโจทย์บริบทชีวิตของพวกเขา และบางส่วนไม่มีโอกาสแม้แต่จะจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน

มูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์ได้ตอบสนองความท้าทายนี้ผ่านโครงการทวิภาษาและพหุภาษาในจังหวัดเชียงใหม่ แม่ฮ่องสอน และเชียงราย โดยเน้นกลุ่มผู้เรียนระดับอนุบาลถึงประถมศึกษาปีที่ 3 ด้วยความเชื่อว่า “ภาษาสร้างชีวิต” การเรียนผ่านภาษาแม่ในช่วงปฐมวัยช่วยให้ผู้เรียนสร้างฐานความรู้ความเข้าใจได้แน่นกว่า และยังเป็นการเสริมสร้างความภูมิใจในอัตลักษณ์ชาติพันธุ์ซึ่งมักสูญเสียไปจากกระบวนการผนวกรวมทางวัฒนธรรม แนวทางการทำงานของมูลนิธิดำเนินสองขาควบคู่กัน ได้แก่ การพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะที่บูรณาการความรู้ท้องถิ่นและสื่อแบบเรียนในภาษาชาติพันธุ์ และการขับเคลื่อนเชิงนโยบาย (advocacy) เพื่อให้ภาษาถิ่นและภาษาชาติพันธุ์มีพื้นที่อย่างเป็นทางการในระบบการศึกษา โดยดำเนินงานทั้งในรูปแบบออนไซต์ (Onsite) และดิจิทัล

อย่างไรก็ดี ความท้าทายที่ยังดำรงอยู่คือทัศนคติของพ่อแม่และชุมชนส่วนหนึ่งที่ยังเชื่อว่าลูกหลานควรเรียนภาษาไทยกลางมากกว่าภาษาท้องถิ่น เพราะมองว่าภาษาท้องถิ่นเป็นอุปสรรคต่อการก้าวหน้าในสังคมวงกว้าง ทัศนคตินี้สะท้อนการซึมซับอุดมการณ์กระแสหลักที่ทำให้ภาษาและวัฒนธรรมท้องถิ่นถูกมองว่ามีคุณค่าน้อยกว่า นอกจากนี้ ปัญหาเชิงระบบอย่างการโยกย้ายของครู การขาดแคลนทรัพยากร และสถานะของโรงเรียนชายขอบ ที่ไม่ได้รับการสนับสนุนเชิงนโยบายอย่างยั่งยืน ยังคงเป็นข้อจำกัดสำคัญ ความฝันของการศึกษาที่ไร้รอยต่อซึ่งเชื่อมระบบในและนอกระบบผ่านกลไก กศน. และ กสร. พร้อมระบบการวัดและประเมินผลที่สามารถเทียบโอนข้ามระบบได้ จึงยังคงเป็นโจทย์ที่ต้องการคำตอบเชิงโครงสร้างที่ชัดเจนและมีเจตจำนงทางการเมืองที่เข้มแข็งกว่าที่เป็นอยู่

ภาคอีสาน - ทุนวัฒนธรรมในชุมชนกับความท้าทายของการวัดและประเมินผล

ภาคอีสานนำเสนอภาพที่น่าสนใจในมิติของความหลากหลายของวิถีชีวิตที่ดำรงอยู่คู่กับระบบการศึกษา ผู้เรียนในชุมชนชนบทมีทักษะและองค์ความรู้ในวิถีชีวิตหลากหลาย ไม่ว่าจะเป็นการย้อมผ้า การเป็นหมอลำ การจักสาน การทำไม้กวาด ล้วนเป็นสมรรถนะที่ฝังอยู่ในตัวผู้เรียนอย่างแนบแน่นตั้งแต่เยาว์วัย แต่ระบบการศึกษาในปัจจุบันยังไม่มีกลไกที่มีประสิทธิภาพเพียงพอในการรับรองหรือเทียบโอนทักษะเหล่านั้นให้กลายเป็นวุฒิการศึกษาหรือสมรรถนะที่นับรวมในกระบวนการเรียนรู้อย่างเป็นทางการ ช่องว่างนี้ทำให้ผู้เรียนบางส่วนรู้สึกว่าสิ่งที่ตนเองรู้และทำได้ดีนั้นไม่มีคุณค่าในสายตาของระบบ ซึ่งส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนและความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของระบบการศึกษา

ข้อสังเกตที่น่าคิดในเวทีนี้คือ ความแตกต่างระหว่างผู้เรียนในเมืองและชนบทที่ไม่ได้เป็นเพียงเรื่องของทรัพยากร แต่เป็นเรื่องของโลกทัศน์และทุนทางสังคมวัฒนธรรมที่แตกต่างกันอย่างลึกซึ้ง ผู้เรียนในเมืองอีสานมักเน้นกิจกรรมด้านศิลปะ ดนตรี และการเต้น ขณะที่ผู้เรียนชนบทซึมซับโลกของการเกษตรและทุนชุมชนมาตั้งแต่เกิดจนกลายเป็นส่วนหนึ่งของตัวตน การนำแนวทาง theme-based หรือ project-based learning มาผูกกับวิถีชุมชน เช่น การเลี้ยงควาย การทำนา แล้วเชื่อมเข้าสู่ module การเรียนรู้ในหลักสูตร จึงเป็นแนวทางที่ถูกหยิบยกขึ้นมาว่าอาจเป็นสะพานเชื่อมระหว่างประสบการณ์ชีวิตจริงกับสมรรถนะที่หลักสูตรต้องการ โดยไม่ต้องละทิ้งอัตลักษณ์ของชุมชนหรือทำให้ความรู้ท้องถิ่นกลายเป็นเรื่องแปลกแยกในกระบวนการเรียนรู้

ประเด็นเรื่องนักเรียนลูกครึ่งและนักเรียนต่างชาติก็ถูกหยิบยกขึ้นมาในบริบทของภาคอีสาน กลุ่มนี้มักแสดงความสนใจในกิจกรรมนอกหลักสูตรอย่างดนตรีและศิลปะมากกว่าผู้เรียนทั่วไป ซึ่งเป็นสัญญาณว่าพื้นที่

การเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น เปิดกว้างทางวัฒนธรรม และเน้นการแสดงออกอาจตอบโจทย์ผู้เรียนกลุ่มนี้ได้ดีกว่าหลักสูตรกระแสหลักที่เน้นมาตรฐานเดียวสำหรับทุกคน นอกจากนี้ ความแตกต่างทางศาสนาและความเชื่อก็มีผลต่อแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมสำหรับผู้เรียนแต่ละกลุ่มด้วย และยังส่งผลต่อมุมมอง วิธีคิด และการแสดงออกที่หลากหลายซึ่งครูจำเป็นต้องเข้าใจและให้คุณค่า

ภาคกลางและภาคตะวันออก - ความเหลื่อมล้ำเชิงโครงสร้างและเด็กที่หลุดจากระบบ

บริบทของภาคกลางและตะวันออกสะท้อนให้เห็นว่าความหลากหลายทางวัฒนธรรมและวิถีชีวิตไม่ได้จำกัดอยู่เฉพาะพื้นที่ชายขอบหรือกลุ่มชาติพันธุ์ แต่ฝังลึกอยู่ในโครงสร้างเชิงพื้นที่ระหว่างเมืองและชนบทด้วย ความเหลื่อมล้ำในการเข้าถึงแหล่งเรียนรู้ระหว่างเด็กเมืองและเด็กชนบทยังคงเป็นปัญหาที่ดำรงอยู่ ทั้งในแง่ของโครงสร้างพื้นฐาน ความหลากหลายของกิจกรรมการเรียนรู้ และคุณภาพของครู

การแข่งขันทางเศรษฐกิจที่ดุเดือดในเมืองส่งผลให้ระบบการศึกษาเน้นการแข่งขัน ซึ่งทำให้เด็กที่ไม่สามารถรับมือกับแรงกดดันนั้นหลุดออกจากระบบมากขึ้น ในขณะที่ความรู้และทักษะจากวิถีชีวิตชุมชนซึ่งประกอบด้วยสิ่งที่เด็กควรรู้เพื่อเข้าใจบริบทของตนเอง สิ่งที่ควรรู้เพื่อเท่าทันโลก และสิ่งที่อยากรู้ตามความสนใจและความถนัดส่วนตัว กลับไม่ได้รับการบูรณาการเข้าสู่หลักสูตรอย่างจริงจัง องค์ความรู้จากวิถีชีวิตชุมชนยังคงถูกมองว่าเป็นความรู้นอกห้องเรียนที่ไม่มีน้ำหนักในการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา

นอกจากนั้น ปัญหาเด็กข้ามชาติและเด็กที่หลุดออกจากระบบการศึกษาแล้วถูกดูดเข้าสู่วงจรอาชญากรรมข้ามชาติก็ถูกหยิบยกขึ้นมาในวงเสวนานี้เช่นกัน สะท้อนว่าการขาดการศึกษาที่ตอบสนองต่อชีวิตจริงของผู้เรียนมีต้นทุนทางสังคมที่สูงกว่าที่มักถูกมองเห็น ในบริบทนี้ ประเด็นเรื่องการเชื่อมการศึกษาระหว่างในและนอกระบบ และการเทียบโอนประสบการณ์วิชาชีพ ได้รับการหยิบยกขึ้นมาในฐานะกลไกที่อาจช่วยดึงผู้เรียนที่อยู่นอกระบบกลับเข้ามาสู่เส้นทางการเรียนรู้ที่มีการรับรองทางการได้ โดยไม่ต้องให้ผู้เรียนเหล่านั้นเริ่มต้นนับหนึ่งใหม่ราวกับว่าประสบการณ์ชีวิตและการทำงานที่ผ่านมาไม่มีความหมาย

โจทย์ร่วมและทิศทางสำหรับอนาคต

เมื่อพิจารณาภาพรวมจากทั้งสี่ภูมิภาค จะเห็นว่ามีโจทย์ร่วมหลายประการที่ระบบการศึกษาไทยยังต้องการคำตอบที่ชัดเจนและเชิงระบบมากกว่านี้

ประการแรกคือ การจัดการศึกษาในหลักสูตรทวิ-พหุภาษา ซึ่งต้องการทั้งการพัฒนาสื่อและแบบเรียนที่ใช้ภาษาชาติพันธุ์ การพัฒนาครูที่มีสมรรถนะทางพหุภาษา และกรอบนโยบายที่รับรองสถานะของภาษาแม่ในระบบอย่างเป็นทางการ สิ่งเหล่านี้ไม่ใช่เรื่องที่สามารถแก้ได้ด้วยโครงการนำร่องระยะสั้น แต่ต้องการความผูกพันระยะยาวทั้งในเชิงงบประมาณและนโยบาย

ประการที่สองคือ การสร้างระบบการวัดและประเมินผลที่สามารถรับรองสมรรถนะจากการเรียนรู้ทั้งในและนอกระบบ รวมถึงการเทียบโอนข้ามระบบที่ยืดหยุ่นและเป็นธรรม หลักสูตรฐานสมรรถนะที่ถูกพูดถึงในหลายบริบทต้องการการพัฒนาเครื่องมือประเมินที่หลากหลายและไม่ยึดติดกับการวัดผลแบบเดิมที่เน้นการสอบและการท่องจำ

ประการที่สามคือ การออกแบบการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความต้องการและวิถีชีวิตที่หลากหลายของผู้เรียน โดยใช้บริบทชุมชนและทุนวัฒนธรรมท้องถิ่นเป็นฐาน ไม่ใช่เพียงรอให้ผู้เรียนปรับตัวเข้าหาหลักสูตร

กระแสหลักอย่างที่เป็นอยู่ แนวทาง project-based learning และ theme-based learning ที่ผูกกับบริบทชีวิตจริงน่าจะเป็นทิศทางที่ตอบโจทย์นี้ได้ดี หากได้รับการพัฒนาอย่างจริงจังและไม่ใช่เป็นเพียงกิจกรรมเสริม

ประการที่สี่คือ การพาเด็กที่หลุดออกจากระบบกลับเข้ามา โดยเปิดให้พวกเขามีสิทธิเลือกรูปแบบการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง ควบคู่ไปกับการสร้างความร่วมมือระหว่างภาครัฐและภาคเอกชนอย่างมีเป้าหมายร่วมและมีกลไกการประสานงานที่มีประสิทธิภาพ

ประการสุดท้ายที่อาจเป็นรากฐานของทุกประการข้างต้นคือการเปลี่ยนทัศนคติและวัฒนธรรมองค์กรของระบบการศึกษา จากการมองความหลากหลายเป็นปัญหาที่ต้องแก้ มาสู่การมองว่าความหลากหลายเป็นทรัพยากรที่ต้องส่งเสริม ซึ่งต้องการการลงทุนในการพัฒนาครูให้มีสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความหลากหลาย การสร้างพื้นที่ให้ชุมชนมีส่วนร่วมในการออกแบบการศึกษา และการยอมรับว่าความรู้ที่มีคุณค่าไม่ได้มีอยู่เฉพาะในห้องเรียนหรือในตำราเรียนเท่านั้น

การเสวนาครั้งนี้ยืนยันอย่างชัดเจนว่าความหลากหลายทางวัฒนธรรมในระบบการศึกษาไทยไม่ใช่ปัญหาที่แก้ได้ด้วยนโยบายเดียวหรือหลักสูตรชุดเดียว แต่ต้องการวิสัยทัศน์ที่ยอมรับว่าผู้เรียนที่แตกต่างกันมีสิทธิในการศึกษาที่ตอบสนองต่อตัวตน ภาษา ศาสนา และวิถีชีวิตของพวกเขา การมองการศึกษาผ่านเลนส์ของความหลากหลายและความเท่าเทียมจึงไม่ใช่เพียงเรื่องของอุดมคติ หากเป็นเรื่องของความยุติธรรมทางสังคมและความรับผิดชอบของรัฐต่อประชาชนทุกคนโดยไม่มีข้อยกเว้น นั่นคือหัวใจของการศึกษาที่เป็นธรรมในสังคมที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม

ประเด็นเสวนาที่ 3 : การศึกษาของผู้เรียนนอกรั้วโรงเรียน

ณ ห้องพระมาตุลี 2 ชั้น 2 โรงแรมอัศวิน แกรนด์ คอนเวนชั่น เขตหลักสี่ กรุงเทพฯ

ดำเนินรายการเสวนาโดย คุณณิชา พิทยาพงศกร คณะทำงานวิชาการ

ร่วมอภิปรายนำโดย อ.ชัชวาลย์ บุตรทอง, คุณไพลิน กล้าจริง, คุณเฉลิมชัย ภูรินทร์พัฒน์, คุณณัฐวรัตถ์ ภูรินทร์พัฒน์, คุณชัชชัย พระราช, คุณเสมา บุ้งทอง และ คุณนิพนธ์ รัตนาคม





ณิชา: เราอยู่ในพื้นที่การเรียนรู้ของผู้เรียนนอกรั้วโรงเรียน ซึ่งเปิดโอกาสให้ทุกคนได้แลกเปลี่ยนประสบการณ์จากการทำงานใน 4 ภูมิภาคของหน่วยภาคียุทธศาสตร์ รวมถึงเครือข่ายที่ได้พบและร่วมงานปัจจุบันตัวแทนเครือข่ายจากทั้ง 4 ภูมิภาคอยู่ร่วมกันในห้องนี้ โดยไม่ได้จัดกลุ่มตามภูมิภาค แต่จัดตามประเด็นความสนใจร่วม เวทีนี้ไม่ใช่การเสวนาที่จำกัดเฉพาะผู้พูดบางคน แต่เปิดโอกาสให้ทุกคนมีส่วนร่วมอย่างเท่าเทียม

โดยพาร์เนลลิสต์ที่ได้รับเชิญจะเป็นผู้เริ่มต้นจุดประเด็นจากมุมมองของตน ก่อนเปิดให้ผู้เข้าร่วมแลกเปลี่ยน ซักถาม และต่อยอดประเด็นร่วมกัน

สำหรับการสนทนาในห้องนี้ ทีมวิจัยทั้ง 4 ทีมและทีมกลาง SERN ได้ร่วมกันสังเคราะห์ประเด็นสำคัญจากพื้นที่ หนึ่งในประเด็นหลักคือ “การเรียนรู้นอกรั้วโรงเรียน” ซึ่งไม่ได้หมายถึงเฉพาะเด็กที่อยู่นอกระบบการศึกษาเท่านั้น แต่ครอบคลุมถึงเด็กในระบบที่มีโอกาสเรียนรู้นอกห้องเรียน รวมถึงผู้เรียนในรูปแบบทางเลือก เช่น โฮมสคูลและศูนย์การเรียน วันนี้จึงมีตัวแทนจากหลากหลายบริบทมาร่วมแลกเปลี่ยนในประเด็นนี้ โดยจะเริ่มจากการแนะนำพาร์เนลลิสต์ ซึ่งจะช่วยเปิดมุมมองและนำเสนอข้อค้นพบจากประสบการณ์ของตนเองเป็นจุดตั้งต้นของการสนทนา

ไพลิน: จากศูนย์การเรียนปีติปัญญา จังหวัดแม่ฮ่องสอน ประเด็น “การเรียนรู้นอกรั้วโรงเรียน” ถูกนำมาเชื่อมโยงกับบริบทเฉพาะของพื้นที่ โดยมุ่งเน้นไปที่ “การเรียนรู้” ของเด็กบนพื้นที่สูง ซึ่งเผชิญความซับซ้อนทั้งในมิติทางสังคมและกายภาพ ข้อค้นพบสำคัญคือ เด็กในพื้นที่สูงมีโอกาสเรียนรู้ที่จำกัดอยู่ในกรอบของประสบการณ์เดิม จากการทำกิจกรรมค่ายร่วมกับเครือข่ายในจังหวัดอุตรดิตถ์ เมื่อให้เด็กสะท้อนเป้าหมายชีวิตในอีก 2–5 ปีข้างหน้า พบว่าจินตนาการเกี่ยวกับอนาคตของเด็กในแม่ฮ่องสอนยังคงผูกโยงอยู่กับวิถีชีวิตเดิม เช่น ไร่ สวน ธรรมชาติ และการเลี้ยงสัตว์ ซึ่งสะท้อนข้อจำกัดของประสบการณ์ที่สั่งสมมา และการเข้าถึงโลกภายนอกชุมชนที่ยังมีน้อย

ในทางกลับกัน เด็กจากอุตรดิตถ์มีภาพอนาคตที่กว้างไกลกว่า เช่น การเป็นผู้ประกอบการหรือผู้นำทางสังคม ความแตกต่างดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า “ชุดประสบการณ์การเรียนรู้ตั้งต้น” หรือการเตรียมความพร้อมในช่วงวัยเริ่มต้น มีบทบาทสำคัญต่อการเปิดขอบเขตการคิดและการมองเห็นอนาคตของผู้เรียน ประเด็นนี้จึงถูกตั้งเป็นคำถามสำคัญสำหรับการแลกเปลี่ยนต่อไป ว่าการออกแบบการเรียนรู้นอกรั้วโรงเรียนจะสามารถขยายโอกาสและศักยภาพของเด็กในบริบทที่แตกต่างกันได้อย่างไร

ชัชวาลย์: จากโรงเรียน 4 ตารางวา หรือศูนย์การเรียนสถาบันการเรียนรู้ตลอดชีวิตเพื่อสังคม การทำงานตั้งอยู่บนบริบทของ “เมืองขนาดกลาง” อย่างจังหวัดอุตรดิตถ์ ซึ่งมีพลวัตของความเป็นเมือง แต่ไม่ได้มีทรัพยากรหนาแน่นเช่นเมืองใหญ่ พลวัตดังกล่าวส่งผลให้เด็กบางกลุ่มถูกผลักไปอยู่ชายขอบของเมือง โดยเฉพาะลูกหลานของคนจนเมือง ซึ่งเป็นกลุ่มเปราะบางทั้งในด้านที่อยู่อาศัย สภาพแวดล้อม และความเสี่ยงจากปัญหายาเสพติด ขณะเดียวกัน ระบบการศึกษากลับไม่ได้ออกแบบมาเพื่อรองรับพวกเขาอย่างแท้จริง ทำให้โอกาสในการเข้าถึงโรงเรียนที่มีทรัพยากรสูงมีจำกัด เด็กจำนวนมากจึงกระจายตัวอยู่ในโรงเรียนขยายโอกาสที่มีทรัพยากรน้อยกว่า

การทำงานของทีมจึงมีสองมิติสำคัญ <u>ประการแรก</u> คือการทำความเข้าใจ “ต้นทุนชีวิต” ของเด็กกลุ่มนี้ ซึ่งมักต้องแบกรับภาระมากกว่าเด็กที่มีฐานะดีกว่า เช่น ค่าใช้จ่ายในการเดินทางเพื่อเข้าถึงโรงเรียนที่ไกลออกไป เนื่องจากไม่สามารถเข้าถึงโรงเรียนในเขตเมืองได้ <u>ประการที่สอง</u> คือการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ทางเลือกควบคู่กับระบบโรงเรียน โดยทำงานทั้งในฐานะครูในโรงเรียน และในฐานะผู้จัดการเรียนรู้ผ่านศูนย์การเรียนตามมาตรา 12 ซึ่งตั้งใจออกแบบให้แตกต่างจากรูปแบบโรงเรียนทั่วไป มุ่งสร้างกระบวนการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นและตอบโจทย์ชีวิตจริงของผู้เรียน หัวใจสำคัญของการทำงานคือ “กระบวนการฟื้นฟู” โดยเน้นการเติมเต็มสิ่งที่ผู้เรียนแต่ละคน

ขาดอย่างเฉพาะเจาะจง ไม่ได้มองว่าเด็กขาดทั้งหมด แต่ตระหนักว่าทุกคนมีต้นทุนและข้อจำกัดที่แตกต่างกัน จึงออกแบบการเรียนรู้โดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และปรับวิธีการให้สอดคล้องกับบริบทชีวิตของแต่ละคน

ณิชา: จะเห็นได้ว่า แม้ในภาคเหนือเองก็มีความหลากหลายของบริบทอย่างชัดเจน พื้นที่บนดอยมีลักษณะเฉพาะแบบหนึ่ง ขณะที่ชุมชนเมือง โดยเฉพาะชุมชนคนจนในเมือง ก็มีเงื่อนไขอีกแบบหนึ่ง ส่งผลให้ความใฝ่ฝันและจินตนาการอนาคตของเด็กแตกต่างกันไปตามบริบทเหล่านี้ และเมื่อพิจารณาไปยังพื้นที่อื่น เช่น ภาคใต้ แม้จะเป็นศูนย์การเรียนในลักษณะเดียวกัน แต่บริบทและประสบการณ์ของผู้เรียนก็ย่อมแตกต่างออกไปเช่นกัน

นิพนธ์: ศูนย์การเรียนยุวชนสร้างสุข จังหวัดสงขลา ก่อตั้งขึ้นภายหลังศูนย์ปีติปัญญา โดยเริ่มจัดการศึกษาภาคบังคับตั้งแต่ระดับประถมศึกษาถึงมัธยมศึกษาตอนต้น และในปีนี้ได้ขยายโอกาสถึงระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย แม้จะเป็นศูนย์การเรียนเช่นเดียวกัน แต่มีจุดเน้นและกลุ่มเป้าหมายเฉพาะของตน โดยตั้งขึ้นเพื่อ “อุดช่องโหว่” ในระบบการศึกษาอย่างชัดเจน

ศูนย์การเรียนแห่งนี้ไม่มีข้อจำกัดด้านพื้นที่หรืออายุของผู้เรียน มีลักษณะเป็น “โรงเรียนไร้พรมแดน” โดยผู้เรียนมีตั้งแต่อายุ 9 ปี ไปจนถึง 58 ปี และไม่ได้มุ่งเน้นการรับผู้เรียนเข้าสู่ระบบของศูนย์โดยตรง หากวางบทบาทตนเองเป็น “ด่านหน้า” ในการเข้าถึงและประเมินสถานการณ์ของเด็กแต่ละคน ก่อนหาทางเชื่อมโยงไปสู่โอกาสทางการศึกษาที่เหมาะสม การทำงานจึงมีลักษณะยืดหยุ่นและตอบโจทย์เฉพาะกรณี เช่น การรับเด็กที่หลุดจากระบบมาเรียนระยะสั้นเพื่อให้ได้วุฒิการศึกษา แล้วส่งกลับเข้าสู่โรงเรียน หรือการช่วยประสานทรัพยากร เช่น ค่าเทอม ชุดนักเรียน รวมถึงการแก้ไขปัญหาเชิงโครงสร้างของครอบครัว เช่น การสร้างความมั่นคงทางอาชีพให้ผู้ปกครอง เพื่อให้เด็กสามารถกลับเข้าสู่ระบบการศึกษาได้

ศูนย์ยังทำหน้าที่เชื่อมประสานกับกลไกต่างๆ ในพื้นที่ ไม่ว่าจะเป็นโรงเรียนประจำหรือโรงเรียนปริยัติธรรม โดยจะเลือกทางเลือกที่เหมาะสมที่สุดให้กับเด็กในแต่ละกรณี และจะรับไว้ดูแลในระบบศูนย์การเรียนเมื่อไม่มีทางเลือกอื่น บทบาทสำคัญของศูนย์จึงเปรียบเสมือน “ตัวกลางเชื่อมต่อ” หรือ “ตัวปรับระบบ” ที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงโอกาสทางการศึกษาได้หลากหลายเส้นทาง โดยเฉพาะในกรณีที่ระบบปกติไม่สามารถรองรับได้ ทั้งนี้ ศูนย์การเรียนมีส่วนสำคัญในการลดช่องว่างและป้องกันไม่ให้เด็กสูญเสียโอกาสทางการศึกษาอันเนื่องมาจากข้อจำกัดหรืออุปสรรคในระบบเดิม

ณิชา: ช่วยแลกเปลี่ยนเพิ่มเติมเกี่ยวกับกรณีของจังหวัดสงขลา ซึ่งเคยมีการจัดทำ mapping ช่องทางการส่งต่อผู้เรียน โดยพบว่ามีทางเลือกในการส่งต่อเด็กได้มากกว่า 10 รูปแบบ

นิพนธ์: เดิมทีเรามองว่าการที่เด็กหลุดจากระบบการศึกษามีสาเหตุมาจากทางเลือกที่จำกัด โดยเมื่อสอบถามเด็กว่า หากไม่ได้เรียนในโรงเรียนเดิมจะไปที่ใด คำตอบกว่าร้อยละ 90 คือ สกร. หรือ กศน. สะท้อนโลกทัศน์ที่มีทางเลือกเพียงไม่กี่รูปแบบ อย่างไรก็ตาม เมื่อมีการทำ mapping อย่างเป็นระบบ พบว่าในความเป็นจริงมีช่องทางการเรียนรู้ที่หลากหลายมาก

ตัวอย่างเช่น หากเด็กไม่สามารถเรียนต่อในโรงเรียนเอกชน อาจย้ายไปโรงเรียนของรัฐ หรือในกรณีที่มีข้อจำกัดด้านรายได้ ก็สามารถเข้าสู่โรงเรียนประจำของรัฐที่มีสวัสดิการครบถ้วน ทั้งเรียน กิน และพักอาศัย หากยังไม่สอดคล้องกับเงื่อนไขชีวิต เช่น ต้องช่วยครอบครัวทำงาน ก็ยังมีโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบยืดหยุ่น หรือ

ทางเลือกอย่างโรงเรียนปริยัติธรรม โดยเฉพาะสำหรับเด็กผู้ชาย รวมถึงระบบ สกร. ที่มีทั้งรูปแบบการเรียนปกติ การสอบเทียบวุฒิ และการวัดระดับตามศักยภาพ

นอกจากนี้ ยังมีกลไกเฉพาะทาง เช่น การศึกษาสำหรับเด็กพิการ เด็กเร่ร่อน ศูนย์การเรียนในพื้นที่ตลอดจนความร่วมมือกับศูนย์ฝึกอาชีพและหน่วยงานต่างๆ เช่น โรงเรียนสอนอาชีพ วิทยาลัยประมง หรือศูนย์พัฒนาสตรีและครอบครัว รวมถึงโครงการอย่างโรงเรียนพระดาบส ซึ่งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รับทั้งทักษะวิชาชีพและวุฒิการศึกษาควบคู่กัน

การเรียนรู้นอกห้องเรียนจึงมีบทบาทสำคัญในการตอบสนองความต้องการเฉพาะของผู้เรียน โดยเชื่อมโยงการศึกษาเข้ากับทักษะชีวิตและอาชีพอย่างเป็นรูปธรรม แม้ผู้เรียนบางคนอาจไม่ได้โดดเด่นด้านวิชาการ แต่สามารถพัฒนาในมิติอื่นและเทียบโอนผลการเรียนรู้ได้ ประเด็นสำคัญคือ การให้ “โอกาส” ต้องมาก่อน “คุณภาพ” ในบริบทที่ผู้เรียนมีข้อจำกัดแตกต่างกัน เช่นเดียวกับระบบสาธารณสุขที่ต้องมีทางเลือกหลากหลายเพื่อให้ทุกคนเข้าถึงได้ การจัดการศึกษาก็จำเป็นต้องยืดหยุ่นและสอดคล้องกับบริบท

ด้วยเหตุนี้ แต่ละจังหวัดจึงควรทำ mapping นิเวศการศึกษา เพื่อระบุทางเลือกที่มีอยู่ พร้อมทั้งมีกลไกกลางที่ทำหน้าที่เชื่อมต่อและจัดวางทางเลือกให้เหมาะสมกับผู้เรียน โดยพิจารณาจากบริบท ปัญหา และเป้าหมายของแต่ละคน กระบวนการนี้จะช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นเส้นทางของตนเองชัดเจนขึ้น และรู้สึกว่ามีทางเลือกในการก้าวต่อไป ไม่ถูกจำกัดอยู่เพียงไม่กี่ทางดังเช่นในอดีต

ณิชา: ทำให้เห็นบทบาทของศูนย์การเรียนในอีกมิติหนึ่ง คือทำหน้าที่คล้าย “ผู้จัดการกรณี” (case manager) ที่ดูแลเด็กเป็นรายบุคคล และช่วยออกแบบเส้นทางการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับชีวิตของแต่ละคน อีกประเด็นสำคัญคือ แต่ละจังหวัดควรมีการทำ mapping นิเวศการศึกษาของตนเอง เพื่อให้เห็นภาพรวมของทางเลือกที่มีอยู่จริง ซึ่งพบว่ามีความหลากหลายมากกว่าที่เคยรับรู้ ทั้งนี้ จากการพูดถึงบทบาทของโรงเรียนในหลายช่วง ขอเชิญท่านถัดไป คือครูชัช ในฐานะครูที่ทำงานอยู่ในระบบการศึกษา มาแลกเปลี่ยนมุมมองว่าการปรับบทบาทของโรงเรียนสามารถตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนได้อย่างไร

ชัชชัย: จากโรงเรียนภูเวียงวิทยาคม จังหวัดขอนแก่น ในฐานะครูฝ่ายวิชาการและนายทะเบียน ผู้มีหน้าที่ตัดสินการจบหรือไม่จบของนักเรียน ประสบการณ์ตลอดเกือบยี่สิบปีสะท้อนความอึดอัดใจจากการต้องลงนามให้เด็ก “ออกจากระบบ” อยู่ซ้ำแล้วซ้ำเล่า โรงเรียนขนาดใหญ่ที่มีนักเรียนกว่าสองพันคนมักแก้ปัญหาโดยแนะนำให้เด็กย้ายไปเรียนใกล้บ้าน ซึ่งในทางปฏิบัติไม่ต่างจากการผลักพวกเขาออกไป โดยที่คำถามสำคัญคือ “แล้วเขาจะไปต่ออย่างไร” ยังคงไม่มีคำตอบ

จากความค้างคานี้ จึงเกิดความพยายามสร้างทางเลือกใหม่ภายในระบบเดิม ด้วยการจัดตั้ง “โรงเรียนขอนไม้” ขึ้นภายในโรงเรียนเดิม เพื่อเป็นพื้นที่สำหรับเด็กที่มีความแตกต่างหรือไม่สามารถปรับตัวกับห้องเรียนปกติได้ โดยมีเป้าหมายให้เด็กเหล่านี้ได้เติบโตในสภาพแวดล้อมที่เข้าใจและยอมรับพวกเขา แนวคิดสำคัญคือการท้าทายวิธีคิดของระบบการศึกษา ที่มักตัดสินเด็กจากพฤติกรรมภายนอกโดยไม่ตั้งคำถามถึงบริบทชีวิต เช่น การมาสายหรือพฤติกรรมที่ถูกมองว่า “เกเร” โรงเรียนขอนไม้จึงทำหน้าที่รองรับเด็กที่ครูคนอื่นอาจ “ไม่ละมุนตา” และพยายามดูแลอย่างเต็มที่ก่อนจะตัดสินใจให้ออกจากระบบ

การดำเนินงานในช่วง 1–2 ปีที่ผ่านมาเริ่มเห็นผล และมีแนวโน้มขยายเป็นห้องเรียนเฉพาะสำหรับเด็กกลุ่มนี้ โดยตั้งคำถามสำคัญว่า หากระบบสามารถสร้างห้องเรียนพิเศษสำหรับเด็กเก่งได้ เหตุใดจึงไม่สามารถสร้างพื้นที่เฉพาะสำหรับเด็กที่ต้องการการดูแลในรูปแบบอื่นได้ ตัวอย่างกรณีหนึ่งคือ นักเรียนที่ไม่สามารถอ่านออกเขียนได้ แต่มีความตั้งใจเรียนอย่างสม่ำเสมอ โรงเรียนจึงรับเข้ามาโดยไม่ให้ผ่านกระบวนการคัดเลือกทั่วไป และกำหนดเป้าหมายเฉพาะบุคคล เช่น การอ่านออกเขียนได้ และการมีทักษะพื้นฐานในการดำรงชีวิต ซึ่งสะท้อนแนวคิดการออกแบบการเรียนรู้ตามศักยภาพและบริบทของผู้เรียน

นอกจากการทำงานในโรงเรียน ยังมีการเชื่อมโยงกับเครือข่ายภายนอก ทั้งการทำงานร่วมกับทีมการศึกษานอกระบบในระดับภูมิภาค และการติดตามเด็กที่หลุดจากระบบในอดีต เพื่อเปิดโอกาสให้กลับเข้าสู่การเรียนรู้อีกครั้ง กระบวนการนี้ไม่เพียงเป็นการแก้ไขปัญหาเชิงระบบ แต่ยังเป็นการเยียวยาความรู้สึกของผู้ปฏิบัติงานเอง โดยภาพรวม แนวทางดังกล่าวสะท้อนความพยายามเปลี่ยนโรงเรียนให้เป็นพื้นที่ที่ “โอบกอด” ผู้เรียนทุกกลุ่ม และตั้งคำถามต่อบทบาทของครูในระบบ ว่าจะสามารถสร้างการศึกษาที่ตอบโจทย์ชีวิตของผู้เรียนได้มากเพียงใด หากมีความกล้าในการปรับเปลี่ยนและลงมือทำอย่างจริงจัง

ณิชา: หลังจากรับฟังทั้งมุมของศูนย์การเรียนและโรงเรียนในระบบแล้ว ต่อไปเป็นมุมมองจากฝั่งโฮมสคูล โดยมีตัวแทนจากจังหวัดระยองมาร่วมแลกเปลี่ยนในครั้งนี้

เนาวรัตน์: ทำงานด้านการจัดการศึกษาแบบโฮมสคูล แนวคิดนี้เริ่มต้นจาก “มิสเตอร์เบน” ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษ ซึ่งเคยใช้ชีวิตในต่างประเทศกว่า 30 ปี หลังจบการศึกษาจากมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ เขาตั้งใจกลับมาพัฒนาการเรียนรู้ภาษาอังกฤษของเด็กไทย จากประสบการณ์ที่เห็นข้อจำกัดด้านภาษาซึ่งส่งผลต่อโอกาสในชีวิต รูปแบบการสอนของเขาแตกต่างจากแนวทางทั่วไป โดยเน้นการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมในชีวิตจริง เช่น การพูดคุย การเดินสำรวจธรรมชาติ หรือการทำกิจกรรมกลางแจ้ง ทำให้ในช่วงแรกเกิดความไม่เข้าใจจากครูในระบบ แต่เมื่อเวลาผ่านไป แนวทางดังกล่าวเริ่มได้รับการยอมรับ

เมื่อมีบุตร จึงตัดสินใจจัดการศึกษาแบบโฮมสคูล โดยต้องดำเนินการตามขั้นตอนของหน่วยงานรัฐ แม้จะได้รับการสนับสนุนจากสำนักงานเขตพื้นที่ แต่ยังมีความท้าทายในการปรับให้สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลาง 8 สาระ เนื่องจากแนวทางการเรียนรู้มีความยืดหยุ่นและแตกต่าง ด้วยบริบทครอบครัวที่มีเครือญาติในต่างประเทศ แนวทางการศึกษาจึงมุ่งไปสู่สายสากล โดยใช้จุดแข็งด้านภาษาอังกฤษเป็นฐานให้เด็กเรียนรู้ผ่านการซึมซับอย่างเป็นธรรมชาติ

ต่อมา เมื่อชุมชนเห็นผลลัพธ์ของโฮมสคูล ผู้ปกครองเริ่มสนใจและนำบุตรหลานเข้าร่วมกิจกรรม จึงขยายบทบาทสู่การทำงานร่วมกับโรงเรียนในชุมชน โดยจัดกิจกรรมเสริมสำหรับเด็กปฐมวัย และพัฒนาแนวคิด “โฮมสคูลสู่ชุมชน” ที่เปิดให้เด็กเรียนรู้ทั้งในบ้านและในโรงเรียน นอกจากนี้ ยังมีการจัดกิจกรรม “โฮมสคูลเอ็กซ์เทนชัน” ซึ่งเปิดพื้นที่ให้เด็กมาร่วมกิจกรรมหลังเลิกเรียน ทั้งการเล่น ออกกำลังกาย และเรียนรู้ร่วมกัน จนกลายเป็นพื้นที่การเรียนรู้ที่ได้รับความสนใจอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในช่วงปิดภาคเรียน

ในช่วงการแพร่ระบาดของโควิด-19 โฮมสคูลสามารถปรับตัวได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากมีพื้นฐานการเรียนรู้ผ่านแพลตฟอร์มออนไลน์อยู่แล้ว เช่น Khan Academy ขณะเดียวกัน เด็กในระบบจำนวนมากประสบปัญหาความเครียดจากการเรียนออนไลน์ ทำให้ผู้ปกครองหันมาปรึกษาและเข้าร่วมกิจกรรมมากขึ้น

กิจกรรมออนไลน์ของโฮมสคูลจึงขยายไปสู่การเรียนรู้แบบมีปฏิสัมพันธ์ เช่น การโต้วาที และมีผู้เข้าร่วมจากหลากหลายพื้นที่ ทั้งในและต่างประเทศ

ประสบการณ์ดังกล่าวสะท้อนว่า โฮมสคูลสามารถเป็นทางเลือกที่มีศักยภาพในการออกแบบการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นและตอบสนองผู้เรียนได้อย่างแท้จริง ทั้งในบริบทครอบครัวและชุมชน ทั้งนี้ ในช่วงถัดไปจะเป็นการแลกเปลี่ยนจาก “อาก้า” เพื่อสะท้อนประสบการณ์การเรียนรู้จากมุมมองของผู้เรียนโดยตรง

อัครเดช: มาจากกลุ่มมินิอิงลิชเด็กโฮมสคูล จังหวัดระยอง รูปแบบการเรียนรู้ของผมเริ่มต้นจากประสบการณ์จริงมากกว่าหนังสือ บ้านของผมมีลักษณะเหมือนพื้นที่ธรรมชาติ เต็มไปด้วยพืชและสัตว์ ผมจึงได้เรียนรู้ผ่านการสังเกตและปฏิสัมพันธ์กับสิ่งรอบตัว เมื่อพบสิ่งที่สงสัย ผมจะกลับมาค้นหาคำตอบ บางครั้งพ่อแม่ก็ไม่รู้เช่นกัน ทำให้เราเรียนรู้ไปด้วยกัน กระบวนการนี้จึงไม่มีจุดสิ้นสุด และเริ่มต้นจากความสนใจของผมเป็นหลัก การเรียนรู้ของผมไม่ได้ยึดตามลำดับบทหรือแบบฝึกหัด แต่เป็นการเชื่อมโยงความรู้ไปสู่ประเด็นต่างๆ อย่างต่อเนื่อง จนเกิดเป็นโครงสร้างความคิดลักษณะคล้าย mind map ซึ่งแตกต่างจากการเรียนในระบบโรงเรียนทั่วไป

นอกจากนี้ ยังได้ฝึกตั้งคำถามและตรวจสอบความรู้ด้วยตนเอง แม้ศึกษาจากแหล่งต่างๆ ก็ไม่เชื่อทันที แต่จะทดลอง สังเกต และเปรียบเทียบกับความรู้เดิม กระบวนการนี้ช่วยให้เข้าใจอย่างลึกซึ้งและพัฒนาวิธีคิดเชิงวิทยาศาสตร์ รู้สึกขอบคุณพ่อแม่ที่เปิดโอกาสให้เรียนรู้ในลักษณะนี้ ทำให้ได้ฝึกค้นคว้า ตั้งคำถาม และเรียนรู้อย่างอิสระด้วยตนเอง

เนาวรัตน์: อาก้าสรุปสั้นๆ เป็นภาษาอังกฤษที่พูดเมื่อครู่

อัครเดช: So in my learning experience, I got to use the scientific method as my learning method most of the time. Because instead of having a textbook, a person, or someone spoon-feeding me knowledge, and I have to absorb it like a sponge. I get to go out and seek the knowledge, see what I like, see what I find.

Now sometimes it may be slower because I don't trust the books. I trust in myself. So I believe the books are wrong sometimes, which makes me go back to my drawing board and learn it from the ground up, so that I understand everything just as they have. But it also gives me something special that I think most kids don't get, and that is true understanding of what the books are trying to say or how each sentence of the books came to be, other than "Okay, this is what they say, I have to believe that it's true." I get to think along with the book. I get to relive the books, instead of just "This is the answer, accept it," and that's it. Thank you.

ณิชา: เห็นได้ชัดว่าการสื่อสารเป็นภาษาอังกฤษของผู้เรียนมีทั้งความลึกและความหลากหลายของเนื้อหามากกว่าที่คาดไว้ สะท้อนให้เห็น “คุณลักษณะของนักเรียนรู้” ที่พึงประสงค์ ซึ่งหากเกิดขึ้นในวงกว้างกับเด็กไทย ย่อมเป็นสิ่งที่น่าปรารถนาอย่างยิ่ง ทั้งนี้ คุณลักษณะดังกล่าวไม่ได้จำกัดอยู่เพียงในโรงเรียน แต่สามารถก่อรูปได้จากครอบครัว ศูนย์การเรียน หรือแม้แต่กลุ่มเด็กที่อยู่นอกระบบ ซึ่งอาจกำลังพัฒนาทักษะบางประการอยู่ เพียงแต่ยังต้องการการสนับสนุนเพิ่มเติม

ภาพรวมที่ได้แลกเปลี่ยนกันในวันนี้จากหลายภูมิภาค อีสาน ใต้ เหนือ และตะวันออก จึงเป็นเพียงจุดตั้งต้นของการทำความเข้าใจ ต่อจากนี้ขอเชิญผู้เข้าร่วมท่านอื่นร่วมสะท้อนมุมมอง แนะนำตัว แลกเปลี่ยนข้อสงสัย หรือประเด็นที่เกิดขึ้นจากการรับฟัง ตัวอย่างหนึ่งของการสะท้อนคือ เมื่อพูดถึงปัญหาการศึกษาไทยในเวทีใหญ่ มักเห็นภาพรวมว่าเต็มไปด้วยข้อจำกัดและการปฏิรูปที่ไม่สำเร็จ แต่เมื่อพิจารณาจากระดับปฏิบัติการกลับพบว่ามีความพยายามในการแก้ไขปัญหาเกิดขึ้นอย่างหลากหลายและเป็นรูปธรรม โดยแต่ละแนวทางตอบโจทย์เฉพาะบริบท พื้นที่ และกลุ่มผู้เรียนที่แตกต่างกัน

นอกจากนี้ ยังเห็นศักยภาพของโฮมสคูลที่ไม่ได้จำกัดอยู่เพียงการดูแลบุตรหลานของตนเอง แต่สามารถขยายบทบาทไปสู่การสนับสนุนโรงเรียนและชุมชน สะท้อนให้เห็นพลังของผู้ปฏิบัติงานในพื้นที่อย่างชัดเจน ภาพเหล่านี้จึงก่อให้เกิดความหวังว่า แม้ในภาพรวมจะมีข้อท้าทาย แต่เมื่อมองลึกลงไปในระดับพื้นที่ กลับมีความพยายามและนวัตกรรมทางการศึกษาที่กำลัง “งอกงาม” อยู่จริง

ไพลิน: ขอแลกเปลี่ยนกรณีศึกษาหนึ่งจากศูนย์การเรียนปีติปัญญา ซึ่งทำงานกับ “ครอบครัวใหม่” บนพื้นที่สูง โดยเป็นกลุ่มวัยรุ่นที่แต่งงานและแยกออกจากครอบครัวเดิมตามวิถีวัฒนธรรม ทำให้ต้องรับผิดชอบชีวิตครอบครัวด้วยตนเอง ภายใต้ข้อจำกัดของพื้นที่ต้นน้ำชั้นหนึ่งเอ ที่ไม่สามารถใช้ทรัพยากรเพื่อการเกษตรได้อย่างอิสระ กรณีที่พบคือผู้หญิงในชุมชนที่ต้องการเรียนเพื่อให้ได้วุฒิการศึกษา ไม่ใช่เพื่อการศึกษาต่อ แต่เพื่อเป็นแบบอย่างให้กับลูก อย่างไรก็ตาม เธอไม่สามารถลงมาเรียนในระบบปกติได้ ศูนย์จึงออกแบบการเรียนรู้ผ่าน “ฐานอาชีพวิถีชุมชน” โดยเริ่มจากการทอผ้า ซึ่งสอดคล้องกับทักษะของผู้เรียนกลุ่มแม่บ้าน เมื่อกระบวนการดำเนินไป พบว่าผู้เรียนแต่ละคนมีความถนัดแตกต่างกัน หนึ่งในนั้นคือ “แกพอ” ซึ่งเติบโตในบริบทครอบครัวที่ขาดโอกาสทางการเรียนรู้ตั้งแต่วัยเด็ก และอยู่ในโครงสร้างสังคมแบบชายเป็นใหญ่ ทำให้การตัดสินใจหลายอย่างต้องขึ้นอยู่กับสามี แม้แต่การเริ่มเลี้ยงหมูเพื่อสร้างรายได้ก็ต้องขออนุญาตก่อน

ในช่วงแรก แกพอไม่ถนัดการทอผ้า และจากการสำรวจเบื้องหลังพบว่าเธอไม่เคยได้รับการถ่ายทอดทักษะนี้ เนื่องจากสูญเสียแม่ตั้งแต่วัยเด็ก อย่างไรก็ตาม เมื่อได้เรียนรู้ผ่านกิจกรรมที่หลากหลาย เธอกลับค้นพบศักยภาพของตนเองด้านการย้อมสีธรรมชาติ สามารถทดลองและพัฒนาสีใหม่จากพืชท้องถิ่นได้ เช่น สีฟ้าและสีฟ้าอมเขียวที่ไม่เคยปรากฏมาก่อน จนถูกเรียกว่า “สีของแกพอ” แม้เธอจะอธิบายเหตุผลของการเลือกเรียนรู้ได้เพียงว่า “ชอบ” และ “มีความสุข” แต่พฤติกรรมและการถ่ายทอดไปยังลูกสะท้อนพลังของการเรียนรู้ที่แท้จริง กรณีนี้จึงชี้ให้เห็นว่า การศึกษาไม่ได้มีเป้าหมายเพียงการได้รับวุฒิ แต่ยังรวมถึงการเป็นต้นแบบของการเรียนรู้ในชีวิต บทเรียนสำคัญจากกรณีนี้คือ ความไม่เท่าเทียมในการเข้าถึงทรัพยากรการเรียนรู้ แม้ทรัพยากรจะมีอยู่ในพื้นที่ แต่ไม่ได้ถูกกระจายอย่างทั่วถึง การออกแบบการเรียนรู้บนฐานทรัพยากรที่มีอยู่จึงเป็นแนวทางสำคัญในการขยายโอกาส และเป็นเหตุผลที่การทำงานในพื้นที่สูงยังคงต้องดำเนินต่อไป พร้อมทั้งส่งเสียงเรียกร้องให้เกิดการกระจายทรัพยากรอย่างเป็นธรรมมากยิ่งขึ้น

ชัชวาลย์ บุตรทอง: ขอเสริมว่า หากย้อนกลับไปเมื่อประมาณ 9 ปีก่อน ในช่วงที่เพิ่งเริ่มรับราชการครู แนวคิดที่ครูตั๊กนำเสนออาจถูกมองว่าเป็นไปไม่ได้ เนื่องจากสังคมยังไม่เห็นพ้องว่าระบบการศึกษาเช่นนั้นจะเกิดขึ้นจริงได้ อย่างไรก็ตาม ในช่วง 3–4 ปีที่ผ่านมา จากการทำงานด้านการศึกษาทางเลือก ทำให้เห็นชัดว่านี่คือโอกาสสำคัญในการเปิดมุมมองใหม่ให้กับระบบการศึกษา ว่ารูปแบบการเรียนรู้ลักษณะนี้ควรมีที่ทางใน

สังคมไทย การทำงานของศูนย์การเรียนในอุตรดิตถ์จึงไม่ได้จำกัดเพียงการนำเด็กเข้ามาเรียน แต่พยายามขยายขอบเขตของการศึกษาทางเลือก ทั้งในเชิงปฏิบัติและเชิงแนวคิด เพื่อให้การเรียนรู้ในอนาคตเติบโตมากกว่าปัจจุบันเมื่อพิจารณากรณีโฮมสคูล จะเห็นว่ามีการพัฒนาไปไกลกว่ากรอบของการศึกษาตามมาตรา 12 โดยเฉพาะการออกแบบหลักสูตรบนฐานประสบการณ์ ขณะที่โรงเรียนและศูนย์การเรียนจำนวนมากยังคงอยู่ภายใต้ข้อกังวลว่า หากออกแบบหลักสูตรนอกกรอบ 8 กลุ่มสาระ ผู้เรียนอาจไม่สามารถศึกษาต่อได้ ความกังวลนี้ทำให้การเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างเกิดขึ้นได้ช้า

ประเด็นสำคัญอยู่ที่ “หลักสูตร” ซึ่งยังคงเป็นข้อจำกัดหลักของการศึกษาทางเลือก แม้การเทียบโอนผลการเรียนรู้จะถูกใช้เป็นเครื่องมือ แต่ในทางปฏิบัติกลับสะท้อนความไม่สอดคล้อง เช่น ผู้เรียนที่มีทักษะเฉพาะด้านอย่างการทอผ้าหรือการย้อมสี ต้องถูกแปลงเป็นผลการเรียนในรายวิชาทั่วไป ซึ่งไม่สะท้อนศักยภาพที่แท้จริง ในอุตรดิตถ์ จึงมีความพยายามพัฒนาหลักสูตรที่ยืดหยุ่นมากขึ้น โดยอ้างอิงจากแนวทางของ สกร. ที่ลดจำนวนสาระการเรียนรู้และเปิดพื้นที่ให้กับวิชาเลือก อย่างไรก็ตาม การพัฒนาหลักสูตรไม่ใช่เพียงการออกแบบให้สอดคล้องกับบริบทผู้เรียนเท่านั้น แต่ยังต้องทำให้ทุกภาคส่วนยอมรับ โดยเฉพาะระดับอุดมศึกษา

ความท้าทายสำคัญคือ การทำให้หลักสูตรทางเลือกได้รับการยอมรับอย่างเป็นทางการ เพื่อไม่ให้ผู้ปฏิบัติงานต้องทำงานภายใต้ข้อจำกัดหรือ “การแอบทำ” ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการขยายผลในระยะยาว ประสบการณ์จากอุตรดิตถ์แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนสามารถจบการศึกษาด้วยโครงสร้างรายวิชาที่แตกต่าง และยังสามารถศึกษาต่อได้จริง หากมีความเข้าใจและการยอมรับจากสถาบันปลายทาง ดังนั้น การลดความหวาดกลัวและเปิดพื้นที่ให้กับนวัตกรรมทางหลักสูตร จึงเป็นกุญแจสำคัญในการขับเคลื่อนการศึกษาทางเลือกในอนาคต

ณิชา: ขอเชิญผู้เข้าร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพิ่มเติม โดยเฉพาะตัวแทนจากหน่วยงานในสังกัดกระทรวงศึกษาธิการที่เข้าร่วมในวันนี้ ว่าจากสิ่งที่ได้รับฟัง ได้จุดประกายแนวคิดใหม่ ตั้งคำถามต่อประเด็นใด หรือเกิดข้อค้นพบ (insight) อะไรที่อยากแบ่งปันต่อที่ประชุม

ผู้เข้าร่วม: มาจากสภาการศึกษา ปัจจุบันกำลังอยู่ระหว่างการปรับปรุงมาตรฐานการศึกษาชาติฉบับใหม่ โดยมีการปรับกรอบแนวคิดสำคัญให้แตกต่างจากเดิม แบ่งออกเป็นสองส่วนหลัก

<u>ส่วนแรก</u> มุ่งเน้น “นิเวศการเรียนรู้” โดยให้ความสำคัญกับการออกแบบสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ใหม่ ไม่จำกัดเฉพาะการศึกษาในระบบ นอกระบบ หรือการศึกษาตามอัธยาศัย แต่พิจารณาเป็นประเด็นเชิงโครงสร้าง เช่น โครงสร้างพื้นฐานด้านการเรียนรู้ และการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน

<u>ส่วนที่สอง</u> เป็นการกำหนดมาตรฐานผลลัพธ์การเรียนรู้ โดยมุ่งตอบคำถามว่า “ผู้เรียนที่พึงประสงค์ควรมีลักษณะอย่างไร” และระบบการเรียนรู้ควรสนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ตลอดชีวิตได้อย่างไร

ที่ผ่านมา กรอบแนวคิดด้านมาตรฐานมักยึดติดกับการแบ่งระบบการศึกษา และเผชิญข้อจำกัดจากการทำงานของหน่วยงานต่างๆ ที่มีภารกิจเฉพาะของตนเอง ส่งผลให้การขับเคลื่อนยังไม่เชื่อมโยงกันอย่างมีประสิทธิภาพ จึงขอเปิดประเด็นเพื่อรับฟังความคิดเห็นจากที่ประชุม ว่าควรมีกลไกหรือแนวทางใดในการขับเคลื่อนมาตรฐานดังกล่าวให้เกิดขึ้นจริง โดยเปิดโอกาสให้ทุกภาคส่วนมีส่วนร่วม และสามารถสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ได้อย่างแท้จริง ท้ายที่สุด เป้าหมายสำคัญคือการพัฒนาระบบการเรียนรู้ตลอด

ชีวิต ที่เชื่อมโยงการเรียนรู้ของคนไทยในทุกช่วงวัยอย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่วัยเด็กจนตลอดชีวิต ซึ่งข้อเสนอจากเวทีนี้จะถูกรวบรวมเพื่อนำไปสื่อสารต่อในระดับนโยบายต่อไป

ณิชา: ขอบคุณสำหรับการแบ่งปันความคืบหน้า การเข้าร่วมรับฟังในเวทีนี้น่าจะช่วยเติมเต็มมุมมองอีกด้านหนึ่ง ซึ่งอาจเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนามาตรฐานการศึกษา ทั้งในเชิงแนวคิดและการมองเห็นภาพเชิงรูปธรรมมากยิ่งขึ้น

ผู้เข้าร่วม: จากการรับฟัง เห็นได้ว่าประเด็นสำคัญอยู่ที่ “การขับเคลื่อน” มากกว่าการกำหนดแนวคิดหรือเป้าหมายเพียงอย่างเดียว แม้สภาการศึกษาจะมีกรอบสิ่งที่ต้องการผลักดัน แต่การนำไปสู่การปฏิบัติจริงจำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือจากหน่วยงานอื่น ซึ่งต่างก็มีภารกิจและความรับผิดชอบของตนเองอยู่แล้ว คำถามสำคัญคือจะออกแบบกลไกการทำงานร่วมกันอย่างไร ให้แต่ละหน่วยงานสามารถมีส่วนร่วมและขับเคลื่อนไปในทิศทางเดียวกันได้ โดยไม่เป็นภาระซ้ำซ้อน นำไปสู่การทำให้ภาพของ “นิเวศการเรียนรู้” เกิดขึ้นจริง ขณะเดียวกัน การขับเคลื่อนเรื่องนี้ไม่ควรจำกัดอยู่เพียงระดับหน่วยงานภาครัฐ แต่ต้องเปิดให้ทุกภาคส่วนเข้ามามีบทบาทร่วมกัน เนื่องจากนิเวศการเรียนรู้เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับสังคมโดยรวม ไม่ใช่ของภาคการศึกษาเพียงฝ่ายเดียว

นิพนธ์: ขอชื่นชมบทบาทของครูที่สะท้อนให้เห็นความท้าทายสำคัญในระบบการศึกษา ปัจจุบันเมื่อพบผู้เรียนที่มีข้อจำกัด ภาระการตัดสินใจมักตกอยู่ที่ครูว่าจะให้เด็กอยู่ต่อหรือออกจากระบบ และเมื่อเด็กหลุดออกไป ปัญหากลับถูกผลักให้เป็นเรื่องของตัวเด็กหรือครอบครัว ทั้งที่ในความเป็นจริง “โอกาสทางการศึกษา” ไม่ควรเป็นภาระของปัจเจกเพียงลำพัง

ในบริบทที่จำนวนเด็กลดลงอย่างต่อเนื่อง การดูแลผู้เรียนแต่ละคนจึงยิ่งมีความสำคัญ เปรียบเสมือนทรัพยากรที่ต้องได้รับการประคับประคองอย่างใกล้ชิด ระบบการศึกษาจำเป็นต้องมีกลไกเฉพาะในการติดตามและช่วยเหลือเด็กที่เผชิญความยากลำบาก ไม่ใช่ปล่อยให้การ “ออกจากระบบ” เป็นทางออกสุดท้าย ข้อเสนอหนึ่งคือ การมีหน่วยงานหรือกลไกกลาง อาจอยู่ในลักษณะองค์กรอิสระ ที่เข้ามาทำหน้าที่วิเคราะห์สถานการณ์ของผู้เรียนเป็นรายบุคคล เชื่อมโยงทางเลือก และให้คำแนะนำที่เหมาะสมก่อนการตัดสินใจสำคัญ กลไกนี้ต้องมีความเข้าใจ “นิเวศการศึกษา” ในแต่ละพื้นที่อย่างรอบด้านและเป็นปัจจุบัน ทั้งด้านโอกาสทางการศึกษา การฝึกอาชีพ แหล่งสนับสนุน และเครือข่ายผู้ให้ความช่วยเหลือ

นอกจากนี้ ยังควรมีความสามารถในการ “จับคู่” ระหว่างผู้เรียนกับโอกาสที่เหมาะสม เช่น หลักสูตรที่สอดคล้องกับความสนใจ แหล่งทุน หรือผู้สนับสนุนในชุมชน เพื่อให้เด็กแต่ละคนมีเส้นทางที่ชัดเจนและต่อเนื่อง โดยสรุป ประเทศไทยยังขาดกลไกเชิงระบบในการ “รองรับและเชื่อมต่อ” ผู้เรียนกลุ่มเปราะบาง การพัฒนากลไกดังกล่าวจึงเป็นสิ่งจำเป็น เพื่อให้เด็กทุกคนได้รับโอกาสและการดูแลอย่างทั่วถึงในระบบนิเวศการเรียนรู้ที่มีความหลากหลายและซับซ้อนมากขึ้น

นิพนธ์: ในมิติของการเรียนรู้นอกห้องเรียน มีกรณีหนึ่งที่สะท้อนความจำเป็นของการออกแบบการศึกษาที่ยืดหยุ่น เด็กคนหนึ่งเป็นลูกคนเดียว อาศัยอยู่กับแม่ที่ป่วยเป็นมะเร็ง ทำให้ต้องออกจากโรงเรียนเพื่อดูแลครอบครัว สถานการณ์เช่นนี้มักถูกมองในเชิงคุณค่า เช่น ความกตัญญู แต่ในทางปฏิบัติกลับไม่มีระบบรองรับอย่างเหมาะสม

แนวทางที่เกิดขึ้นคือการออกแบบการเรียนรู้ใหม่ โดยสนับสนุนทุนให้เด็กเลี้ยงไก่ที่บ้าน และใช้กิจกรรมดังกล่าวเป็นฐานในการประเมินผลการเรียนรู้ ทำให้เด็กสามารถได้รับวุฒิการศึกษาไปพร้อมกับการดูแลแม่ กรณีนี้สะท้อนว่า การจัดการศึกษาไม่ควรถูกจำกัดอยู่ในรูปแบบเดิม หรือปล่อยให้เป็นภาระของครอบครัวเพียงลำพัง แต่จำเป็นต้องมีการออกแบบที่ยืดหยุ่นและตอบโจทย์ชีวิตจริงของผู้เรียนในแต่ละบริบทอย่างเป็นรูปธรรม

ชัชวาลย์: ขอเพิ่มเติมว่า แม้แนวทางแก้ปัญหาในปัจจุบันจะช่วยรองรับเด็กที่หลุดออกจากระบบได้ในระดับหนึ่ง แต่ในระยะยาว การที่เด็กต้องออกจากโรงเรียนเพราะ “โรงเรียนไม่เหมาะกับเขา” ไม่ควรเป็นเรื่องปกติ หากนิเวศการเรียนรู้ภายในโรงเรียนถูกออกแบบอย่างเหมาะสม เด็กทุกคนควรสามารถอยู่และเรียนรู้ในระบบได้ โดยไม่ถูกผลักออกไป

ประเด็นสำคัญจึงอยู่ที่การปรับ “วิธีคิด” ของครูและบุคลากรในระบบ ให้สามารถรองรับความหลากหลายของผู้เรียน ไม่ว่าเด็กจะมีความสนใจหรือเป้าหมายแบบใด โรงเรียนควรเป็นพื้นที่ที่เปิดโอกาสให้เขาเรียนรู้ได้ ทั้งด้านวิชาการและทักษะอาชีพ โดยไม่จำเป็นต้องออกไปแสวงหาทางเลือกนอกระบบ ข้อมูลจากการทำงานของ กสศ. สะท้อนว่า เด็กจำนวนหนึ่งไม่ได้ต้องการออกจากระบบ เพียงแต่รู้สึกว่าโรงเรียนไม่ตอบโจทย์ชีวิตของตนเอง ดังนั้น หากสามารถออกแบบนิเวศการเรียนรู้ในโรงเรียนให้ยืดหยุ่นและครอบคลุมมากขึ้น ก็อาจลดปัญหาการหลุดออกจากระบบได้อย่างมีนัยสำคัญ

อย่างไรก็ตาม การเปลี่ยนแปลงในระดับนี้จำเป็นต้องอาศัยการปรับโครงสร้างเชิงระบบ โดยเฉพาะการพัฒนาวิธีคิดของบุคลากรทางการศึกษา ซึ่งเป็นกระบวนการระยะยาวและต้องดำเนินควบคู่ไปกับการพัฒนานโยบายและกลไกสนับสนุนอย่างต่อเนื่อง

ณิชา: จากที่มีการกล่าวถึงบทบาทของระบบการศึกษาอย่างต่อเนื่อง ขอเชิญอีกหนึ่งภาคีเครือข่าย คือ ศน.ข้าว จากจังหวัดขอนแก่น ร่วมแลกเปลี่ยนมุมมองในฐานะตัวแทนภาครัฐที่ทำงานในพื้นที่ ว่ามองเห็นการเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาการใดที่กำลังเกิดขึ้นในบริบทของจังหวัดขอนแก่น

เสมา: เป็นศึกษานิเทศก์ สังกัดสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดขอนแก่น ซึ่งมีบทบาทในการบูรณาการการทำงานด้านการศึกษาของทุกสังกัดในพื้นที่ ไม่ว่าจะเป็น สพฐ. สช. อาชีวศึกษา อว. และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ภายใต้นโยบายสำคัญของกระทรวงศึกษาธิการ คือการลดความเหลื่อมล้ำและแก้ปัญหาเด็กหลุดจากระบบการศึกษา (Thailand Zero Dropout: TZD)

เมื่อถ่ายทอดนโยบายลงสู่ระดับพื้นที่ ความท้าทายสำคัญอยู่ที่การแปลงนโยบายสู่การปฏิบัติ ซึ่งแต่ละจังหวัดมีบริบทและศักยภาพแตกต่างกัน สำหรับจังหวัดขอนแก่น มีการใช้ข้อมูลจาก กสศ. เพื่อติดตามเด็กที่หลุดจากระบบ ซึ่งตัวเลขรวมอาจสูง เนื่องจากรวมเด็กหลายกลุ่ม เช่น เด็กปฐมวัย เด็กในโรงเรียนนานาชาติ หรือเด็กผู้ลี้ภัย แต่ในเชิงปฏิบัติ เรามุ่งเน้นเด็กในวัยการศึกษาขั้นพื้นฐานตามนิยามของกระทรวง จากการนำเด็กกลับเข้าสู่ระบบ พบว่าเด็กกลุ่มนี้มีวิถีชีวิตและเป้าหมายที่แตกต่างจากผู้เรียนทั่วไป โดยส่วนใหญ่ต้องการวุฒิการศึกษาเพื่อการประกอบอาชีพมากกว่าการศึกษาต่อในสายวิชาชีพขั้นสูง จึงเกิดคำถามสำคัญว่า จะออกแบบระบบอย่างไรให้สามารถ “ประคับประคอง” เด็กเหล่านี้ไม่ให้หลุดออกจากระบบอีก

แนวทางหนึ่งคือการพัฒนาโรงเรียนต้นแบบในรูปแบบ “1 โรงเรียน 3 ระบบ” โดยทดลองในโรงเรียนการกุศลของวัด ซึ่งดูแลเด็กกลุ่มเปราะบาง เช่น เด็กยากจน เด็กที่ขาดการดูแลจากครอบครัว หรือเด็กที่ต้อง

ทำงานควบคู่ไปด้วย มีการออกแบบแผนการเรียนรู้รายบุคคล (IDP) โดยเชื่อมโยงกับทักษะชีวิตและอาชีพของผู้เรียน ใช้วิธีการเรียนรู้ที่หลากหลาย เช่น แฟ้มสะสมผลงาน การเรียนออนไลน์ การเรียนแบบบล็อกคอร์ส และการพบกลุ่มทั้งแบบออนไซต์และออนไลน์

การประเมินผลเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองและสถานประกอบการมีส่วนร่วม โดยเฉพาะในด้านคุณลักษณะและทักษะการทำงาน ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นคือ ผู้เรียนสามารถสำเร็จการศึกษา แม้อาจใช้เวลานานกว่าปกติ และนำวุฒิไปพัฒนาคุณภาพชีวิต เช่น ได้รับค่าตอบแทนเพิ่มขึ้นหรือเปลี่ยนงานที่ดีขึ้น นอกจากนี้ ยังมีการขยายผลไปยังโรงเรียนอื่นๆ ในจังหวัดกว่า 23 แห่ง รวมถึงการพัฒนากลไกสนับสนุนเพิ่มเติม เช่น โครงการ Child Care Center ที่เชื่อมโยงกับกระบวนการยุติธรรมสำหรับเด็กและเยาวชน เพื่อคัดกรองและส่งต่อไปยังรูปแบบการเรียนรู้ที่เหมาะสม ไม่ว่าจะเป็นโรงเรียน ศูนย์การเรียน หรือโฮมสคูล

โดยสรุป จังหวัดขอนแก่นพยายามขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติผ่านการออกแบบระบบที่ยืดหยุ่นและเชื่อมโยงทรัพยากรในพื้นที่ แม้แต่ละจังหวัดจะมีแนวทางแตกต่างกัน แต่เป้าหมายร่วมคือการสร้างโอกาสทางการศึกษาให้กับผู้เรียนทุกกลุ่มอย่างแท้จริง

ผู้เข้าร่วม: มาจากสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา โดยทั่วไป งานส่วนกลางมักยึดถือแนวคิดหลักในการ “ผลิตและพัฒนากำลังคน” เพื่อรองรับความต้องการของภาคอุตสาหกรรมและสถานประกอบการ อย่างไรก็ตาม จากการรับฟังในวันนี้ จึงอยากตั้งคำถามต่อกรอบคิดดังกล่าว

ประเด็นคือ การกำหนดเส้นทางชีวิตและอาชีพของผู้เรียน ควรยึดโยงกับความต้องการของพื้นที่หรือภาคเศรษฐกิจเพียงอย่างเดียวหรือไม่ เช่น ในพื้นที่อุตสาหกรรมหรือเขตเศรษฐกิจพิเศษ ผู้เรียนจำเป็นต้องเข้าสู่อาชีพในภาคอุตสาหกรรมเท่านั้นหรือไม่ หรือควรมีพื้นที่ให้จินตนาการและเลือกเส้นทางชีวิตในรูปแบบอื่นได้ อีกคำถามสำคัญคือ หากระบบการศึกษามุ่งตอบสนองต่อ “ความต้องการของตลาดแรงงาน” เป็นหลัก จำเป็นต้องปรับตัวตามความต้องการของภาคเศรษฐกิจอยู่ตลอดเวลาหรือไม่ และการที่ผู้เรียนสามารถเข้าสู่ตลาดแรงงานได้อย่างรวดเร็ว ถือเป็นความสำเร็จของการศึกษาเพียงพอแล้วหรือไม่

ประเด็นเหล่านี้จึงเป็นคำถามเชิงท้าทายต่อแนวคิดเดิม เพื่อชวนพิจารณาว่าการศึกษาอาจควรมีบทบาทมากกว่าการผลิตกำลังคน แต่รวมถึงการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนกำหนดเส้นทางชีวิตของตนเองได้อย่างหลากหลายและมีความหมาย

ผู้เข้าร่วม: หากกลับมาพิจารณาในภาพรวม ผู้เรียนไม่ได้แบ่งแยกตัวตนตามสายการศึกษาอย่างชัดเจนว่าเป็นสายอาชีวะหรือสายสามัญ หากแต่แต่ละคนล้วนมีจินตนาการและความฝันต่อชีวิตในแบบของตนเอง คำถามสำคัญจึงอยู่ที่ว่า เราจะออกแบบระบบการศึกษาอย่างไรให้มีความยืดหยุ่นเพียงพอที่จะรองรับความหลากหลายของจินตนาการเหล่านั้น ไม่ใช่จำกัดเป้าหมายไว้เพียงการมีอาชีพหลังสำเร็จการศึกษา หรือใช้สิ่งนั้นเป็นตัวชี้วัดความสำเร็จของโรงเรียนเพียงมิติเดียว แต่ควรเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้พัฒนาเส้นทางชีวิตที่หลากหลายและมีความหมายตามบริบทของตนเอง

ไพลิน: จากประเด็นที่แลกเปลี่ยนกันว่า ผู้เรียนมักมองอนาคตบนฐานของ “ชุดประสบการณ์เดิม” จึงอาจไม่ได้ออกแบบการเรียนรู้เพื่อตอบโจทย์พื้นที่เพียงอย่างเดียว แต่ควรยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง อย่างไรก็ตาม เมื่อผู้เรียนมีประสบการณ์จำกัด ความสามารถในการจินตนาการอนาคตก็ย่อมถูกจำกัดตามไปด้วย ในบริบทของ

อาชีวศึกษา ซึ่งถูกกำกับด้วยนโยบายให้ผลิตกำลังแรงงานเข้าสู่ระบบเศรษฐกิจ ทำให้ผู้เรียนจำนวนมากมองเส้นทางชีวิตผ่านกรอบของภาคอุตสาหกรรมเป็นหลัก และมีโอกาสเปิดโลกทัศน์นอกกรอบนี้ค่อนข้างน้อย ดังนั้น หากต้องการขยายศักยภาพการเรียนรู้ ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สัมผัสประสบการณ์ที่หลากหลายมากกว่าการมุ่งสู่โรงงานหรือสถานประกอบการเพียงอย่างเดียว

จากประสบการณ์การทำงานร่วมกับภาคอาชีวะ โดยเฉพาะในโครงการเพื่อสังคม พบว่าการพัฒนามุมมองต่ออนาคตและผู้อื่น จำเป็นต้องอาศัยทั้งประสบการณ์เดิมและประสบการณ์ใหม่ควบคู่กัน กระบวนการเรียนรู้จึงไม่ใช่เพียงการรับข้อมูล แต่รวมถึงการตั้งคำถาม ทดลอง และตรวจสอบความจริงด้วยตนเอง กรณีของอาก้าเป็นตัวอย่างที่ชัดเจน ผู้เรียนมีพื้นฐานจากการอ่านและประสบการณ์ตรง ทำให้เกิดความสงสัยและนำไปสู่การทดลอง กระบวนการดังกล่าวก่อให้เกิดการเรียนรู้เชิงลึกและต่อยอดไปสู่การคิดในอนาคต หากผู้เรียนไม่ได้รับโอกาสในการสั่งสมและเชื่อมโยงประสบการณ์ลักษณะนี้ ศักยภาพในการเรียนรู้และการพัฒนาในระยะยาวก็อาจถูกจำกัดอย่างมีนัยสำคัญ

ผู้เข้าร่วม: ในบริบทของโรงเรียนขยายโอกาส จะเห็นแนวโน้มสำคัญว่า การผลักผู้เรียนเข้าสู่อาชีวศึกษามักเชื่อมโยงกับทัศนคติของครูที่มองว่า เด็กที่มีฐานะยากจนหรือมีผลการเรียนไม่ดีควรไปเรียนสายอาชีพ ส่งผลให้อาชีวศึกษากลายเป็นพื้นที่รองรับผู้เรียนจากกลุ่มชนชั้นล่างเป็นหลัก กระบวนการดังกล่าวทำให้ผู้เรียนจำนวนมากมองเส้นทางชีวิตผ่านกรอบที่จำกัด โดยเชื่อว่าการเรียนต่อในสายอาชีพเป็นทางเลือกที่เหมาะสมที่สุดตามคำแนะนำของครู ทั้งที่ในความเป็นจริง ผู้เรียนกลุ่มนี้อาจยังไม่เคยมีโอกาสเห็นทางเลือกอื่นอย่างรอบด้าน ขณะเดียวกัน กลุ่มผู้เรียนจากครอบครัวที่มีฐานะดีกลับไม่ค่อยเข้าสู่เส้นทางอาชีวะ สะท้อนความเหลื่อมล้ำเชิงโครงสร้างในระบบการศึกษา

ผลลัพธ์คือ ระบบการศึกษามีส่วนในการกำหนดเส้นทางชีวิตของผู้เรียน โดยเฉพาะผู้ที่มีข้อจำกัดทางเศรษฐกิจ ให้เข้าสู่บทบาทแรงงานตามแนวคิดหลักของอาชีวศึกษา แม้บางคนจะค้นพบภายหลังว่าตนเองต้องการเส้นทางอื่น เช่น การศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้นหรือการประกอบอาชีพที่แตกต่างออกไป สถานการณ์นี้จึงสะท้อนว่าระบบการศึกษายังคงมีแรงกดดันเชิงโครงสร้างที่จำกัดทางเลือกของผู้เรียน โดยเฉพาะในกลุ่มที่มีความเปราะบางทางเศรษฐกิจและสังคม ซึ่งควรได้รับการทบทวนและปรับเปลี่ยนในเชิงนโยบายและแนวปฏิบัติต่อไป

ณิชา: ประเด็นนี้สะท้อนภาพสำคัญของการจัดการศึกษาในปัจจุบันได้อย่างชัดเจน คือเรากำลังทำงานอยู่ระหว่างสองโหมด ได้แก่ “โหมดประคับประคอง” ที่มุ่งให้ผู้เรียนอยู่รอดหรือได้รับวุฒิการศึกษา และ “โหมดการเติบโต” ที่มุ่งพาผู้เรียนก้าวไปข้างหน้า ซึ่งทั้งสองแนวทางนำไปสู่ผลลัพธ์ที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ขึ้นอยู่กับกรอบความคิด (mentality) ที่ใช้ในการออกแบบการศึกษา

ขณะเดียวกัน ยังมีคำถามต่อว่า “การก้าวไปข้างหน้า” นั้นตั้งอยู่บนจินตนาการของใคร ระหว่างรัฐ ภาคทุน หรือผู้เรียนเอง ซึ่งเป็นประเด็นที่มีความสำคัญต่อการกำหนดทิศทางการศึกษา อีกข้อสังเกตหนึ่งคือ ระบบการศึกษาทั้งในและนอกโรงเรียนอาจยังไม่สามารถสร้าง “จินตนาการใหม่” ให้กับผู้เรียนได้อย่างเพียงพอ เด็กจำนวนมากยังมองอนาคตอยู่ในกรอบจำกัด เช่น วิถีเกษตรในชุมชน หรือการทำงานในโรงงานใกล้บ้าน เมื่อขาดจินตนาการที่หลากหลาย ก็ย่อมขาดแรงจูงใจในการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับปรากฏการณ์ที่ผู้เรียนจำนวนหนึ่งไม่ต้องการไปโรงเรียนหรือไม่เห็นคุณค่าของการศึกษา เพราะไม่สามารถเชื่อมโยงกับอนาคตที่ตนเองมองเห็นได้

ชัชชัย: ขอแลกเปลี่ยนสองประเด็นสั้นๆ ประเด็นแรกคือเรื่อง “จินตนาการ” กับแรงจูงใจในการเรียนรู้ มีกรณีของผู้เรียนคนหนึ่งที่เดิมคาดว่าจะไม่สามารถเรียนต่อได้ถึงระดับ ม.3 และไม่มีความตั้งใจจะเรียนต่อ แต่เมื่อเขามีเป้าหมายชัดเจนว่าอยากเป็นเจ้าของฟาร์ม เพียงแค่มีโอกาสได้เลี้ยงควายเป็นจุดเริ่มต้น เขากลับตัดสินใจเรียนต่อถึงระดับ ม.4 และสามารถพัฒนาตนเองในเส้นทางนั้นได้ จินตนาการเช่นนี้ทำให้เขาเห็นคุณค่าในตัวเอง และกล้าประกาศต่อสังคมได้ โรงเรียนจึงควรให้คุณค่าและยกย่องความสำเร็จในลักษณะนี้ควบคู่ไปกับความสำเร็จทางวิชาการ เช่น การสอบติดคณะแพทยศาสตร์

ประเด็นที่สองคือ “ความหวาดกลัว” ในการปฏิบัติงานของครู แม้จะมีนโยบายที่เปิดโอกาส เช่น แนวคิด 1 โรงเรียน 3 รูปแบบ แต่ในทางปฏิบัติยังขาดความชัดเจน ทำให้ครูจำนวนมากลังเลที่จะลงมือทำ ในทางกลับกัน นโยบายบางประเภทที่มีลักษณะสั่งการชัดเจน กลับสามารถขับเคลื่อนได้อย่างทั่วถึง แม้จะมีความยากในการปฏิบัติ จึงเกิดคำถามสำคัญว่า การออกแบบนโยบายควรอยู่ในลักษณะ เปิดทางเลือก หรือกำหนดให้ต้องทำเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างเป็นรูปธรรม เพราะแม้การเปิดโอกาสให้เลือกจะไม่ผิด แต่ในทางปฏิบัติอาจไม่เพียงพอที่จะผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในระบบได้จริง

เสมา: จากแนวคิดที่ได้รับแรงบันดาลใจจากอาจารย์ชัช ในปีหน้าสำนักงานศึกษาธิการจังหวัดขอนแก่นมีแผนจะเสนอให้มีการเชิญโรงเรียนที่ดำเนินงานตามแนวทาง “1 โรงเรียน 3 รูปแบบ” เข้าสู่กระบวนการพัฒนาอย่างเป็นระบบ เพื่อให้เกิดผลลัพธ์ที่ชัดเจน พร้อมกันนี้ ยังมีแนวคิดในการสร้างแรงจูงใจ โดยกำหนดรางวัลในลักษณะเดียวกับโครงการสถานศึกษาสีขาว เพื่อยกย่องและสนับสนุนโรงเรียนในทุกสังกัดที่สามารถนำแนวทางดังกล่าวไปสู่การปฏิบัติได้อย่างเป็นรูปธรรม

ผู้เข้าร่วม: จากการแลกเปลี่ยนในวันนี้ ทำให้เกิดข้อคิดและคำถามสำคัญหลายประเด็น ในฐานะโครงการไร้รอยต่อที่มีประสบการณ์ทำงานมาอย่างต่อเนื่อง เรามักยึดกรอบว่า “การศึกษาเป็นสิทธิขั้นพื้นฐาน” ซึ่งยังคงเป็นหลักสำคัญ อย่างไรก็ตาม อาจต้องทบทวนบทบาทของภาครัฐในการจัดบริการทางการศึกษาใหม่ ว่าควร “ทำมากน้อยเพียงใด” โดยส่วนที่ยังไม่เพียงพอควรได้รับการเสริม ขณะเดียวกันอาจต้องเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนมีอิสระมากขึ้น

อีกประเด็นสำคัญคือ การเปลี่ยนมุมมองต่อผู้เรียน จากเดิมที่เป็น “ผู้รับบริการ” ไปสู่การเป็น “ผู้เลือกบริการ” แม้ผู้เรียนจำนวนมากยังไม่บรรลุนิติภาวะและมีข้อจำกัดด้านประสบการณ์ แต่คำถามคือจะออกแบบระบบอย่างไรให้ผู้เรียนสามารถมีส่วนในการตัดสินใจได้มากขึ้น และก้าวข้ามข้อจำกัดของบริบทเดิม นอกจากนี้ยังชวนให้พิจารณาการเปลี่ยนกรอบคิดจากการแบ่ง “ในระบบ–นอกระบบ” ไปสู่การสร้างเงื่อนไขที่ทำให้ผู้เรียนสามารถเลือกเส้นทางการเรียนรู้ของตนเองได้อย่างแท้จริง

อีกประเด็นหนึ่งคือบทบาทของ “ตัวกลาง” ในพื้นที่ ว่าสามารถมีรูปแบบใดได้บ้าง และใครสามารถทำหน้าที่นี้ได้ โดยเฉพาะในบริบทที่มีข้อจำกัดหรือความไม่ไว้วางใจต่อกลไกภาครัฐ การกระจายอำนาจอย่างแท้จริงอาจต้องเปิดให้เกิดตัวกลางที่หลากหลาย ทั้งในรูปแบบบุคคล องค์กร หรือภาคีในพื้นที่ คำถามสำคัญจึงอยู่ที่เงื่อนไขใดจะเอื้อให้บุคคลหรือกลุ่มเหล่านี้สามารถทำหน้าที่เป็นตัวกลางได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยไม่ติดข้อจำกัดเชิงกฎระเบียบ เช่น การจดทะเบียนหรือข้อกำหนดทางกฎหมายที่อาจเป็นอุปสรรค โดยสรุป การ

พัฒนาระบบการเรียนรู้ในอนาคตควรมุ่งไปสู่ความหลากหลาย ทั้งในมิติของผู้ให้บริการ รูปแบบการเรียนรู้ และกลไกเชื่อมโยง ซึ่งยังเป็นพื้นที่ที่มีศักยภาพและความหวังในการต่อยอดอย่างมีนัยสำคัญ

ไพลิน: ในมุมของบทบาทภาครัฐ หากพิจารณาในระดับพื้นที่ หน่วยงานที่ใกล้ชิดประชาชนมากที่สุดคือองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยเฉพาะในมิติด้านการศึกษา ท้องถิ่นควรเป็นผู้ที่เข้าใจทรัพยากรในพื้นที่อย่างรอบด้าน ตั้งแต่พัฒนาการของเด็กตั้งแต่เกิดจนถึงวัยทำงาน รวมถึงโอกาสในการประกอบอาชีพ บทบาทสำคัญจึงอยู่ที่การทำหน้าที่เป็น ‘ศูนย์กลาง’ ในการรวบรวมและเชื่อมโยงทรัพยากรด้านการศึกษาที่มีอยู่ เพื่อให้สามารถสนับสนุนผู้เรียนได้อย่างสอดคล้องกับบริบทของพื้นที่ จากประสบการณ์ในจังหวัดแม่ฮ่องสอน เห็นได้ว่าการขับเคลื่อนในระดับท้องถิ่นมีศักยภาพสูง เนื่องจากสามารถเข้าถึงข้อมูล เข้าใจบริบท และประสานทรัพยากรได้อย่างทั่วถึง ดังนั้น การริเริ่มและขับเคลื่อนนโยบายด้านการศึกษาในระดับพื้นที่ควรมีท้องถิ่นเป็นแกนหลักในการดำเนินงาน

ณิชา: แม้ว่าการแลกเปลี่ยนในวงนี้เพิ่งเริ่มต้นและกำลังดำเนินไปอย่างเข้มข้น แต่ด้วยข้อจำกัดด้านเวลาจึงจำเป็นต้องยุติการสนทนาไว้เพียงเท่านี้ อย่างไรก็ตาม เวทีนี้ได้เปิดโอกาสให้ผู้เข้าร่วมได้รู้จักและเห็นศักยภาพของกันและกัน หากมีประเด็นใดที่ต้องการต่อยอดหรือเชื่อมโยง สามารถพูดคุยกันเพิ่มเติมได้ภายหลัง ขอเชิญทุกท่านกลับสู่ห้องประชุมกลาง เพื่อร่วมรับฟังการแลกเปลี่ยนจากห้องอื่นๆ ว่ามีประเด็นใดที่น่าสนใจบ้าง ขอขอบคุณทุกท่านสำหรับการมีส่วนร่วมในครั้งนี้

สรุปภาพรวมการสัมมนาและร่วมแลกเปลี่ยนอภิปราย
ณ ห้องพระศิวะ ชั้น 3 โรงแรมอัศวิน แกรนด์ คอนเวนชั่น เขตหลักสี่ กรุงเทพฯ

ดำเนินรายการโดย อ.ดร.วีรพล แก้วพันธ์อ่ำ และ คุณพรปวีณ์ ยุทธสารเสนีย์ คณะทำงานวิชาการ
สรุปภาพภาพรวมโดยการอภิปราย รศ.ดร.สิทธิชัย วิชัยดิษฐ, ผศ.ดร.กิตติ คงตุก, คุณณิชา พิทยาพงศกร คณะทำงานวิชาการ

วีรพล: สำหรับประเด็นการเสวนาในห้องที่ 1 “การศึกษาเพื่อทักษะชีวิต” ดำเนินรายการโดย รองศาสตราจารย์ ดร.สิทธิชัย วิชัยดิษฐ ขอเรียนเชิญสรุปสาระสำคัญให้พวกเราได้รับฟังโดยสังเขปครับ



สิทธิชัย: สำหรับห้องที่ 1 ในหัวข้อ “การศึกษาเพื่อทักษะชีวิต” ผลจากการแลกเปลี่ยนไม่ได้ให้คำตอบตายตัวว่าทักษะชีวิตคืออะไร หรือควรจัดการศึกษาในรูปแบบใด หากแต่สะท้อนให้เห็นถึงความหลากหลายของมุมมอง และตั้งคำถามสำคัญกลับไปว่า เป้าหมายของการศึกษาที่แท้จริงควรตอบโจทย์ผู้เรียนอย่างไร

ประเด็นสำคัญคือ “ทักษะชีวิต” ของผู้เรียนแต่ละคนหรือแต่ละพื้นที่ย่อมแตกต่างกัน อีกทั้งความหมายของทักษะชีวิตไม่ได้จำกัดอยู่เพียงการอยู่รอดหรือการประกอบอาชีพเท่านั้น แต่ครอบคลุมถึงมิติความเป็นมนุษย์อย่างรอบด้าน ว่าเด็กคนหนึ่งควรได้รับการพัฒนาและดูแลในด้านใดบ้าง

วงเสวนายังนำเสนอกรณีตัวอย่างจากผู้ปฏิบัติงานจริง ทั้งจากภาคโรงเรียนและภาคพื้นที่ ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่า ประเทศไทยมีบุคลากรจำนวนมากที่ทำงานด้านการพัฒนาเด็กและเยาวชนในมิตินี้อยู่แล้ว สิ่งสำคัญคือการเชื่อมโยงเครือข่ายเหล่านี้เข้าด้วยกัน ซึ่งจะนำไปสู่การสร้างนวัตกรรมใหม่อย่างต่อเนื่อง โดยสรุป ห้องที่ 1 ทำให้เห็นภาพการทำงานที่หลากหลาย ชัดเจนยิ่งขึ้น และนำไปสู่โจทย์สำคัญสำหรับการพัฒนาการศึกษาเพื่อเด็กและเยาวชนในระยะต่อไป



กิตติ คงตุก: สำหรับห้องที่ 2 ในหัวข้อ “การศึกษาของผู้เรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม” การแลกเปลี่ยนสะท้อนให้เห็นว่า “วัฒนธรรม” ถูกตีความในหลายมิติ และความท้าทายด้านการศึกษาแตกต่างกันอย่างชัดเจนในแต่ละพื้นที่ เมื่อหน่วยภาคีลงพื้นที่ พบว่าบางบริบทเผชิญกับความหลากหลายทางชาติพันธุ์อย่างเข้มข้น ซึ่งยังมีประเด็นสำคัญที่ต้องขับเคลื่อนต่อ โดยเฉพาะสิทธิในการเข้าถึงการศึกษาและเรื่องภาษา ซึ่งเป็นกลไกสำคัญต่อการเรียนรู้ กำแพงด้านภาษาทำให้ผู้เรียนเข้าถึงองค์ความรู้ได้ยาก ขณะเดียวกัน ผู้สอนที่ไม่เข้าใจภาษาท้องถิ่นหรือภาษาชาติพันธุ์ก็ไม่สามารถถ่ายทอดได้อย่างเต็มศักยภาพ อีกทั้งยังมีข้อจำกัดด้านการโยกย้ายบุคลากรที่ส่งผลต่อความต่อเนื่องของการเรียนรู้

ในอีกมุมหนึ่ง ความหลากหลายถูกมองเป็น “ทุน” ที่สามารถต่อยอดได้ เช่น ในพื้นที่เมือง เด็กมีประสบการณ์และกิจกรรมนอกห้องเรียนจำนวนมาก ซึ่งหากมีระบบถ่ายโอนให้เป็นหน่วยกิตได้ จะช่วยเพิ่มคุณค่าของการเรียนรู้ ขณะที่เด็กในชนบทซึ่งต้องทำงานควบคู่กับการเรียน ก็มีข้อเสนอให้แปลงประสบการณ์ชีวิตเหล่านี้เป็นส่วนหนึ่งของระบบการศึกษาอย่างเป็นรูปธรรม

นอกจากนี้ ยังมีการกล่าวถึงบทบาทของกลไกระดับจังหวัด โดยเฉพาะคณะอนุกรรมการศึกษาธิการจังหวัด ซึ่งสามารถขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงได้ หากผู้บริหารและคณะทำงานมีทิศทางร่วมกัน รวมถึงประเด็นเชิงนโยบายที่ส่งผลต่อผู้เรียน เช่น การพัฒนาเมืองหรือเศรษฐกิจที่ทำให้การแข่งขันทางการศึกษาสูงขึ้นและอาจผลักเด็กบางกลุ่มออกจากระบบ

ประเด็นสำคัญอีกประการคือ การตั้งคำถามต่อคุณค่าของการศึกษาในแต่ละรูปแบบ ไม่ว่าจะเป็นในระบบ นอกระบบ หรือการศึกษาตามอัธยาศัย ว่าสามารถยกระดับให้มีคุณค่าเทียบเท่ากันได้หรือไม่ โดยสรุป

ห้องที่ 2 สะท้อนให้เห็นทั้งความท้าทายและโอกาสจากความหลากหลายทางวัฒนธรรม พร้อมทั้งชี้ให้เห็นว่าเครือข่ายในพื้นที่ได้เริ่มขับเคลื่อนแล้ว และมีศักยภาพที่จะต่อยอดการทำงานร่วมกันในระยะต่อไป



ณิชา: สำหรับห้องที่ 3 ในหัวข้อ “การศึกษาของผู้เรียนนอกรั้วโรงเรียน” ผู้เข้าร่วมได้สะท้อนภาพของรูปแบบการเรียนรู้นอกระบบที่หลากหลาย ตั้งแต่ศูนย์การเรียนตามมาตรา 12 การจัดการศึกษาแบบโฮมสคูล ไปจนถึงโรงเรียนที่ปรับรูปแบบเป็น “1 โรงเรียน 3 ระบบ” เพื่อป้องกันไม่ให้ผู้เรียนหลุดออกจากระบบ

นอกจากความหลากหลายของรูปแบบ ยังเห็นความแตกต่างเชิงแนวคิดในการจัดการศึกษา บางกลุ่มมุ่งแก้ปัญหาเฉพาะหน้า เช่น ช่วยให้ผู้เรียนได้วุฒิหรือมีอาชีพโดยเร็ว ขณะที่อีกมุมหนึ่งให้ความสำคัญกับ “จินตนาการต่อชีวิต” ของผู้เรียน มองว่าหากระบบการศึกษาไม่เปิดพื้นที่ให้เด็กมองเห็นความเป็นไปได้ที่หลากหลาย เด็กก็จะจำกัดตัวเองอยู่เพียงเส้นทางเดิมตามบริบทที่คุ้นเคย อีกประเด็นสำคัญคือ แม้ภาพรวมเชิงนโยบายอาจดูเปลี่ยนแปลงช้า แต่ในระดับปฏิบัติการกลับพบผู้เล่นจำนวนมากที่กำลังสร้างความเปลี่ยนแปลงอย่างมีนัยสำคัญ และเป็นสัญญาณของความหวัง

ในส่วนของภาครัฐ ตัวแทนจากหน่วยงานต่างๆ ได้สะท้อนว่ามีความพยายามในการปรับตัว เช่น การปรับมาตรฐานการศึกษาแห่งชาติให้ให้ความสำคัญกับระบบนิเวศการเรียนรู้มากขึ้น รวมถึงการนิยามผลลัพธ์ทางการศึกษาในรูปแบบใหม่ ขณะเดียวกัน ภาคอาชีวศึกษาก็ตั้งคำถามต่อบทบาทเดิมของการผลิตกำลังคนว่าสอดคล้องกับความต้องการและความฝันของผู้เรียนจริงหรือไม่ ประเด็นเชิงปฏิบัติที่ถูกหยิบยกขึ้นมา ได้แก่ ปัญหาความไม่สอดคล้องของข้อมูลและนิยาม “เด็กนอกระบบ” ระหว่างหน่วยงาน รวมถึงแนวคิดเรื่อง “adapter” หรือผู้ประสานที่ทำหน้าที่ทำความเข้าใจผู้เรียนรายบุคคล และเชื่อมโยงพวกเขากับโอกาสการเรียนรู้ที่เหมาะสม ซึ่งยังเป็นคำถามสำคัญว่าใครควรทำหน้าที่นี้ และภาครัฐจะมีบทบาทสนับสนุนอย่างไร

โดยสรุป ห้องที่ 3 เปิดให้เห็นทั้งความหลากหลายของรูปแบบการเรียนรู้นอกระบบ ความแตกต่างทางแนวคิด และโจทย์สำคัญเชิงโครงสร้างที่ต้องขับเคลื่อนต่อไปในอนาคต

วีรพล: นี่คือข้อสรุปจากทั้งสามห้องเสวนา ซึ่งสะท้อนข้อค้นพบจากการทำงานในพื้นที่จริง แม้อาจมีทั้งมุมที่ชัดเจนและยังไม่สมบูรณ์ แต่ล้วนเป็นข้อมูลที่ตั้งอยู่บนความเป็นจริง โจทย์สำคัญต่อจากนี้คือ แต่ละภูมิภาคจะออกแบบกลไกการเชื่อมร้อยอย่างไร เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเดินผ่านเส้นทางการเรียนรู้ที่หลากหลายและได้รับการยอมรับในระบบการศึกษา บทเรียนสำคัญจากการเสวนาในช่วงบ่ายคือ การจัดการศึกษาที่ให้

“ชีวิต” เป็นศูนย์กลาง และให้ “วิชา” เป็นเครื่องมือสนับสนุน ขณะที่ในปัจจุบัน ระบบกลับให้ความสำคัญกับเกณฑ์และมาตรฐานบางอย่างมาก่อนชีวิต จนทำให้มองข้ามความหลากหลายของผู้เรียนในหลายมิติ

พรปวีณ์: เข้าสู่ช่วงสุดท้ายของงานแล้ว ขอเรียนเชิญ รองศาสตราจารย์ ดร.ปัทมาวดี โพชนุกูล กล่าวปิดท้ายเพื่อฝากข้อคิดและมุมมองต่อโครงการนี้ค่ะ



สรุปและปิดการสัมมนาโดย รศ.ดร.ปัทมาวดี โพชนุกูล ที่ปรึกษากองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา

ปัทมาวดี: เวทีนี้จัดขึ้นเป็นครั้งที่สาม และทุกครั้งล้วนทำให้พวกเรากลับไปด้วยความรู้สึกอิ่มเอม พร้อมมองเห็นพลังบางอย่างที่มีคุณค่าอย่างยิ่ง คำถามสำคัญคือ เราจะทำให้พลังเหล่านี้ปรากฏเด่นชัดและเป็นที่รับรู้ในสังคมได้อย่างไร สิ่งที่ได้รับจากเวทีนี้ไม่ใช่เพียงการรับรู้ว่าใครกำลังทำอะไรอยู่ แต่คือ “ความคิด” ที่ลึกซึ้งจากประสบการณ์ของผู้ปฏิบัติงานจริง ซึ่งสะท้อนออกมาอย่างมีคุณค่าอย่างยิ่ง โดยเฉพาะประเด็นในช่วงบ่ายที่ชวนให้ตั้งคำถามว่า ระหว่าง “ชีวิต” กับ “วิชา” เราควรตั้งต้นการออกแบบการศึกษาอย่างไร หรือแท้จริงแล้วต้องขับเคลื่อนไปพร้อมกันในหลายมิติ ทั้งครอบครัว โรงเรียน และสังคม

การออกแบบการศึกษาที่จะก้าวข้ามข้อจำกัดเดิม จำเป็นต้องมองให้กว้างและลึก มิฉะนั้นอาจกลายเป็นการแก้ปัญหาแบบแยกส่วนที่ไม่สามารถตอบโจทย์ภาพรวมได้ ในอีกด้านหนึ่ง จากการศึกษาที่ทำร่วมกับสภาพัฒน์ พบว่า แนวคิดสำคัญหลายประการ เช่น การศึกษาที่ยืดหยุ่น หรือการเทียบโอนหน่วยกิต ได้ถูกกำหนดไว้ในแผนระดับชาติมาตั้งแต่ปี 2560 แล้ว คำถามจึงอยู่ที่เหตุใดแนวคิดเหล่านี้จึงยังไม่สามารถขับเคลื่อนได้จริง อาจสะท้อนถึงข้อจำกัดเชิงกลไก โครงสร้าง หรือภาวะผู้นำ ซึ่งยังต้องการการทำความเข้าใจร่วมกันมากขึ้น

เวทีลักษณะนี้จึงมีความสำคัญอย่างยิ่ง เพราะเปิดโอกาสให้ทุกภาคส่วนได้แลกเปลี่ยนอย่างตรงไปตรงมา โดยมี “เด็ก” เป็นศูนย์กลางร่วมกัน หากเราสามารถยึดเป้าหมายร่วมนี้ไว้ได้ ก็อาจนำไปสู่พลังของการทำงานร่วมกันที่เข้มแข็งยิ่งขึ้น ในระยะต่อไป คงต้องมุ่งสู่การทำให้เกิดผลลัพธ์ที่เป็นรูปธรรม อาจเริ่มจากประเด็นหรือพื้นที่นำร่องบางส่วน เพื่อขยายผลต่อไป พร้อมทั้งผลักดันให้ภาครัฐเปิดรับและต่อยอดนวัตกรรมที่พิสูจน์แล้วว่าใช้ได้จริงในพื้นที่

ท้ายที่สุด ขอขอบคุณทุกภาคส่วน ทั้งผู้ปฏิบัติงาน นักวิชาการ และทีมงานทุกฝ่าย โดยเฉพาะมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ที่ร่วมขับเคลื่อนเวทีนี้ หวังว่าโครงการจะได้เดินหน้าต่อไปอย่างต่อเนื่อง โดยอาศัย

การทบทวน วางเป้าหมาย และกำหนดกลยุทธ์อย่างรอบคอบ เพื่อให้การขับเคลื่อนเกิดผลอย่างแท้จริง โดยไม่จำเป็นต้องเร่งรีบเกินไป

วีรพล: เข้าสู่ช่วงสุดท้ายของการเสวนาในวันนี้ เราได้พบข้อค้นพบจากหลายห้อง ซึ่งหลายประเด็นยังไม่มีคำตอบที่ชัดเจนในเวลานี้ เนื่องจากเป็นภาพสะท้อนจากความจริงในพื้นที่ และบางเรื่องก็เป็นข้อค้นพบใหม่ อย่างไรก็ตาม สิ่งเหล่านี้ถือเป็นสัญญาณสำคัญว่า เรากำลังยืนอยู่บนจุดเปลี่ยนที่เปิดโอกาสให้เกิดความเปลี่ยนแปลงได้อย่างแท้จริง และคำตอบต่างๆ จะค่อยๆ คลี่คลายต่อไปในระยะข้างหน้า เวทีวันนี้จึงเป็นอีกหนึ่งจุดนัดพบสำคัญ ที่นักวิชาการและนักปฏิบัติการได้มาร่วมแลกเปลี่ยนและเรียนรู้ร่วมกัน ขอขอบคุณผู้ติดตามรับชมจากทั้งสามเพจ ได้แก่ เพจก่อการครู เพจห้องเรียนข้ามขอบ และเพจโรงเรียนปล่อยแสง รวมถึงผู้เข้าร่วมทุกท่านทั้งในห้องและทางออนไลน์ หวังเป็นอย่างยิ่งว่าเราจะได้กลับมาพบกันอีกครั้งในปีหน้า พร้อมบทสรุปฉากใหม่ของโครงการ SERN

ภาคผนวกที่ 8 รายงานบันทึกการประชุมยุทธศาสตร์โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ ระหว่างวันที่ 1–3 พฤษภาคม 2569

คณะทำงานโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ ได้จัดการประชุมยุทธศาสตร์โครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ ระหว่างวันที่ 1–3 พฤษภาคม 2569 ณ โรงแรม Neera Retreat Hotel อำเภอสามพราน จังหวัดนครปฐม โดยผู้เข้าร่วมการประชุมประกอบด้วยคณะทำงานกลางและคณะทำงานหน่วยภาคียุทธศาสตร์ 4 ภูมิภาค ประเด็นการประชุมประกอบด้วยการสะท้อนคิดคืนผลข้อมูลการศึกษา หารือบทบาทและแนวทางการดำเนินงานในระยะถัดไป และทดลองการพิจารณาทีมปฏิบัติการร่วมกัน (Micro-grant) มีสรุปรายละเอียด ดังนี้

วันศุกร์ที่ 1 พฤษภาคม 2569

อาจารย์อนุชาติ พวงสำลี กล่าวต้อนรับหน่วยภาคียุทธศาสตร์และคณะทำงานโครงการ

อ.อนุชาติ: ขอบคุณทุกคนที่เดินทางร่วมกันมาเกือบสุดทาง ในระยะเวลาอีกหนึ่งเดือนที่เหลือจะเขียนรายงานส่งทางแหล่งทุน เมื่อเช้าทรายได้รายงานผลการทำงานต่อคณะกรรมการกำกับทิศ และได้รับข้อแนะนำกลับมา ซึ่งจะมีการเล่ารายละเอียดให้ฟังอีกครั้ง ตอนนี้ค่อนข้างมั่นใจว่า 80% โครงการได้ไปต่ออีก 1 ปี แต่ยังมีโจทย์ที่ทางกรรมการได้ฝากไว้ให้เรานำไปคิดกันต่อและร่วมกันถอดบทเรียน การทำให้งานสนุกและเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful) กับพวกเราโดยแท้จริง ขอบคุณทุกมากสำหรับที่ผ่านมาที่ร่วมกันบุกเบิกและระดมไอเดียในการทำงานร่วมกัน ผมเชื่อว่าเราดำเนินงานร่วมกันได้ดีมากๆ ไม่ว่าจะมีงบทำงานต่อในปีถัดไปหรือไม่ อยากให้ทุกคนรักษา Spirit ในการทำงานที่เชื่อมโยงกันแบบนี้ต่อไปเมื่อมีโอกาสหรือวาระอื่นๆ ในอนาคต เพราะเรื่องการศึกษายังเป็นเรื่องที่อีกยาวไกล

อาจารย์วีรพล แก้วพันธ์อ่ำ และคุณพรปวีณ์ ยุทธสารเสนีย์ ชี้แจงเป้าหมายในการจัดกิจกรรม (Agenda) จากนั้นนำกิจกรรม Energize ก่อนเข้าสู่กิจกรรมสะท้อนคิดและเวทีคืนข้อมูลผลการศึกษา

คุณพรปวีณ์: กิจกรรมหลักใน 2 วันนี้ เกี่ยวกับการสะท้อนคิดเกี่ยวกับกิจกรรมที่ผ่านมาของภูมิภาคและชวนมองไปต่อในปีที่ 2 พร้อมโจทย์ใหม่ที่จะชวนออกแบบกัน และ อ.ทรายจะมาเล่าผลและเราจะขอความคิดเห็นจากแต่ละภาคว่าสิ่งที่ทางทีมได้วิเคราะห์ออกมาเป็นเช่นไรบ้าง

กิจกรรมสะท้อนคิดและเวทีคืนข้อมูลผลการศึกษา

Reflection ความประทับใจจากงานเวทีสัมมนาวิชาการ Thailand Education Forum (TEF)

วันที่ 25 มีนาคม 2569 ณ โรงแรมอัศวิน แกรนด์ คอนเวนชัน เขตหลักสี่ กรุงเทพฯ

1. งานเวที TEF ที่ผ่านมาเป็นอย่างไรบ้าง
2. อะไรที่ Surprise! หรือเปิดการมองเห็นใหม่ๆ ให้กับเรา?
3. อยากเห็นอะไรในเวที TEF ครั้งหน้า

<u>หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้</u>

อ.พัศรเบศวณ์: จากการเข้าร่วมงานเวทีที่ผ่านมา ด้วยการทำงานที่ผ่านมาของ SERN ทำให้คณะทำงานมี Background ที่ช่วยให้ไม่ต้องเริ่มทำงานจากศูนย์ ประเด็นสำคัญที่ค้นพบคือการทำงานในพื้นที่ทำให้เราได้เห็น

ช่องว่างของประเด็นทางการศึกษาที่เป็นเรื่องเฉพาะกลุ่มที่ยังไม่ทราบวิธีในการแก้ไข เช่น ความเหลื่อมล้ำ ประเด็นทางศาสนา การ drop out เป็นต้น การเข้ามาของโครงการทำให้ทีมภาคใต้ได้มีโอกาสเข้ามาทำงานและถอดบทเรียนในประเด็นเหล่านี้ ดังนั้น สิ่งที่ได้เรียนรู้คือการที่เราได้เห็นผู้เล่นในพื้นที่ที่เกี่ยวข้องกับการแก้ไขประเด็นดังกล่าวว่ามีความยากลำบากในการขับเคลื่อนหรือเปลี่ยนแปลงให้เกิดความสำเร็จ ซึ่งทั้งหมดทั้งมวลมีสิ่งที่เราได้เข้าไปแก้ไขและได้ถอดบทเรียนมา

สิ่งที่เป็นเซอร์ไพร์สหรือเปิดการมองเห็นใหม่ๆ คือ การที่เราได้มองเห็นว่าจะไปร่วมหรือพัฒนาประเด็นนั้นๆ ในเชิงพื้นที่ได้อย่างไร เนื่องจากการถอดบทเรียน นอกจากเราได้ค้นพบจากสิ่งที่บอกเหล่าจากตัวผู้เล่นในพื้นที่แล้วนั้น ส่วนสำคัญอีกอย่างคือการได้ข้อมูลจากการให้ Feedback หรือข้อเสนอแนะหลังจากการถอดบทเรียน ถ้าพื้นที่ต้องการเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาทั้งในระดับพื้นที่และในระดับนโยบายหรือองค์กรสถานศึกษาซึ่งเป็นตัวล้อมคุณภาพการศึกษาเอาไว้ แต่กระบวนการของการพัฒนามีบางอย่างที่ไม่ได้เป็นไปตามสิ่งที่ล้อมเอาไว้ และเราเองไม่สามารถแก้ไขปัญหานั้นได้ เราเลยคิดว่าตัวแนวปฏิบัติที่ดีที่เกิดขึ้นที่ค้นพบคือสิ่งที่สามารถถ่ายทอดขยายผลได้และสามารถหาเครื่องมือมาอุดช่องว่างที่เกิดขึ้น โดยการได้อิสระในการทำงานทำให้สามารถถ่ายโอนผลการทำงานมาเห็นความเหลื่อมล้ำและเห็นจุดเล็กๆ ที่เราสามารถเข้าไปสนับสนุนได้ นำไปสู่การทำงานเป็นต้นแบบในพื้นที่ได้

สิ่งที่จะมองในอนาคต (1) ความเหลื่อมล้ำที่เกี่ยวกับบริบทของพหุวัฒนธรรม เพราะมีส่วนที่เราสามารถทำให้เกิดผลลัพธ์ที่ดีได้ เวทีครั้งหน้าจะไม่ใช่การมานั่งถอดบทเรียนอย่างเดียว แต่จะได้เห็นว่าถ้าเราจะให้ประเทศมีการขับเคลื่อนจะมี best practice ที่เป็นตัวแทนของการขับเคลื่อนได้ (2) การมีส่วนร่วมที่สำคัญ Key factor มีบทบาทอย่างไรในการที่เอาผู้เรียนเป็นสำคัญ (3) โจทย์ในอนาคตคือการให้ทีมเป็นผู้มีส่วนร่วมในการดำเนินงานและ action ให้เกิดผลที่ดีได้อย่างไร

อ.อภินันท์: สิ่งแรกสะท้อนการทำงานของทีมงานส่วนกลาง การทำงานของทีมกลางสามารถสนับสนุนการทำงานได้เป็นอย่างดี เป็นทีมที่มีการจัดการที่ดี เป็นมืออาชีพ มีวิธีคิดที่สามารถขับเคลื่อนการทำงานได้เป็นอย่างดี สอง สะท้อนการจัดงานเวที TEF สิ่งที่ได้อย่างแรกคือเป้าหมายที่เกิดขึ้นชัดเจน สามารถเกิด Impact ต่อคนที่มีส่วนได้ส่วนเสียได้อย่างตรงเป้าและชัดเจน เช่น กระทรวง เขต สำนักงานการศึกษา เป็นต้น ซึ่งงานนี้ทำให้เกิดการตระหนักได้ถึงประเด็นปัญหาที่นำเสนอ ให้เห็นว่าจะนำไปทำงานต่อในอนาคตอย่างไรให้เกิดผลเชิงนโยบายและสร้างการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้าง และงานที่เกิดขึ้นทำให้สามารถเห็นภาพรวมการทำงานได้ครบถ้วนชัดเจน แต่ในอนาคตอยากเห็นภาพการถอดบทเรียนในพื้นที่จริงของแต่ละภาคมากขึ้น อยากเห็นการทำงานของเครือข่ายในพื้นที่ต่างๆ เพื่อได้เป็นโอกาสในการแลกเปลี่ยนองค์ความรู้และเครื่องมือในการทำงาน ในงาน TEF กระบวนการที่ทีมออกแบบ ทำให้ได้ concept การทำงาน และทำให้ผู้ให้ทุนกับ stakeholder เห็นภาพการทำงานและเห็นความเป็นไปได้ ครั้งต่อไปอยากเห็นผู้เล่นตัวจริง (คนในพื้นที่ที่ทำงานจริง) ได้มีพื้นที่ในการแลกเปลี่ยนหรือร่วมทำกระบวนการก่อนงาน forum เพื่อให้ได้เกิดเครือข่ายและเห็นภาพของคนทำงานจริง (inner sight)

<u>หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ</u>

อ.พิสิษฎ์: ในการทำงานปีที่ผ่านมาของทีมภาคเหนือ เราแทบไม่ได้ต้องลงไปทำอะไรกับใครเพราะสิ่งที่ภาคเหนือต้องการนำเสนอต่อส่วนกลางในงานของ SERN คือพื้นที่ชายขอบเป็นพื้นห่างไกลที่ปกติรัฐจะมองเห็นรูปแบบการศึกษาเพียงไม่กี่แบบและมีการตั้งมาตรฐานโดยรัฐ ที่มองว่าตนเองเข้าใจปัญหาและรู้จริงในทั้งหมดแต่ในความเป็นจริงคือไม่ใช่ สิ่งที่ทีมพยายามทำคือทำให้เห็นว่าพื้นที่ภาคเหนือมีปัญหาการศึกษาอะไรบ้าง โดยดูผ่านเด็กที่สะท้อนปัญหาออกมา และมีใครทำงานเพื่อจัดการปัญหาเหล่านั้นบ้างที่ไม่ใช่รัฐ เพราะฉะนั้นการทำงานของทีมคือการเข้าไปไฮไลท์ให้เห็นภาพจริงในพื้นที่เพื่อแก้ไขปัญหาการเรียนรู้ของเด็ก ทำให้รัฐหรือส่วนกลางมองเห็นจุดนี้มากขึ้น โดยเฉพาะปัญหาการศึกษาในเด็ก และนวัตกรรมการแก้ปัญหาของทีมในพื้นที่
ส่วนที่เซอร์ไพรส์คือการได้ลงหน้างานจริงที่ลึกและชัดเจนขึ้น เพื่อที่จะดึงและสกัดการทำงานของคนในพื้นที่ต้นทุนและทรัพยากรที่มีแต่ยังขาดการสนับสนุนจากรัฐ และเราได้ค้นพบศักยภาพการทำงานที่เชื่อมโยงของเครือข่ายที่น่ามหัศจรรย์และมีความเป็นไปได้ในเชิงบวก สิ่งที่เราต้องเข้าไปทำงานร่วมด้วยคือการถอดเรื่องร้อยเรียงนวัตกรรมการเรียนรู้ ชุดพื้นฐานทางความคิด ทรัพยากร และต้นทุนในการดำเนินงานที่ไม่ได้รับการสนับสนุนจากรัฐมีกลไกในการทำงานอย่างไร ซึ่งสิ่งเหล่านี้สร้างความเซอร์ไพร์สให้แก่นักวิจัยที่ได้ค้นพบศักยภาพของคนในพื้นที่ และทำให้ได้คิดต่อว่าในอนาคต ถ้าทีมต้องการให้ศักยภาพของชุมชนในการจัดการเรียนรู้เป็นไปได้มากขึ้น เราก็ต้องนำโจทย์ที่มีศักยภาพที่ทีมเครือข่ายเห็นว่าหากขยับแล้วนวัตกรรมที่มีจะเกิดประโยชน์มากขึ้นเราจะเข้าไปทำงานในตรงนั้น ไม่ว่าจะเรื่องการพัฒนาระบบเครือข่ายหรือเรื่องการจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ โดยที่เราจะไม่เข้าไปแทรกแซงหรือควบคุมการทำงานของเขาเพราะในความเป็นจริงเราไม่ได้เป็นคนที่เข้าไปทำงานตรงนั้นตลอดไป คนที่ต้องอยู่ตรงนั้นคือทีมเครือข่ายที่ต้องทำงานต่อไป ผมจึงคิดว่าเราควรจะหยิบมาสักโจทย์ที่คิดว่าพอไหวและอยากลองทำ และนักวิชาการมีหน้าที่เป็นหน่วยหนุนเสริมเครือข่ายและคณะทำงานในพื้นที่

คุณธนาวัฒน์: งาน SERN ที่ผ่านมาเป็นอย่างไรบ้าง ในฐานะผู้เข้าร่วม สิ่งที่ดีมากๆ คือการได้เห็นผู้เข้าร่วมที่เราเลือกมาแล้วว่าเขาจะสามารถนำไปทำงานต่อได้เนื่องจากสารที่ต้องสื่อส่งไปหาเขาโดยตรงและเขาเป็นคนที่สามารถขับเคลื่อนมันได้โดยตรง และประเด็นที่พูดคุยนั้นดีมากๆ แต่สิ่งที่น่าเสียดายคือเวลาค่อนข้างน้อย และผู้คนในพื้นที่ในการทำงานน่าจะมีโอกาสได้เข้ามาได้ยินเรื่องราวเหล่านี้มากขึ้น

เซอร์ไพร์สกับโมเดลการทำงานของขอนแก่น ที่เป็น 4 gate way เพราะว่าเราอยู่ในพื้นที่มีโจทย์บางอย่างที่ในภาคทำออกมาเป็นจิ๊กซอว์แต่อาจไม่ได้ทำเหมือนกันแต่จิ๊กซอว์ตัวนี้ดันไปเหมือนกับที่ขอนแก่น ซึ่งเราสามารถกลับมาสะท้อนคิดและตอบการทำงานในพื้นที่ของตนเองได้ เราเห็นความเชื่อมโยงของประเด็นการทำงานที่ทำให้เราได้มองไปในอนาคตว่าเรามีและขาดอะไรสามารถพัฒนาสิ่งใดได้มากขึ้น ซึ่งน่าเสียดายที่เราไม่ได้มีเวลาในการพูดคุยกันต่อเพื่อจะได้มีโอกาสในการแลกเปลี่ยนและอาจเกิดความร่วมมือในการทำงานข้ามจังหวัดก็ได้

สุดท้าย อยากเห็นการเลือก stakeholder เข้าร่วมงานให้เป็นคนที่มีอำนาจในเรื่องนี้และเชิญเครือข่ายที่เป็นภาคีอื่นๆ เข้าร่วมด้วยเพื่อให้เกิดการสร้างระดับการรับรู้ของคนในพื้นที่ ตลอดจนสร้างแรงบันดาลใจให้คนทำงานจริงในพื้นที่

<u>หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ</u>

อ.นิวัฒน์: ในส่วนงาน SERN ที่ผ่านมาเป็นอย่างไร ผมเห็นความยืดหยุ่นของการทำงานที่สอดคล้องกับเป้าหมายและเห็นภาพรวมที่ชัดเจน ผมเห็นว่าโครงการให้อิสระในการทำงานแก่หน่วยภาคี เป็นความยืดหยุ่นแต่มีทิศทาง ยืดหยุ่นแต่มีเป้าหมายเดียวกัน แม้ว่าทั้ง 4 ภาคไม่ได้เดินทางด้วยสภาวะเดียวกันแต่เป้าหมายของทุกคนคือในโครงการต้องการอะไร อยากเห็นอะไร

การทำงานของทั้ง 4 ภาคและส่วนกลางทำให้ค้นพบนักวิชาการที่เป็นโมเมนตัมใหม่ในการที่จะเข้ามาแก้ไขปัญหาการศึกษาที่ใช้องค์ความรู้ที่หลากหลายมาร่วมกัน และทุกคนที่เข้ามาพร้อมเปิดใจเรียนรู้ในทุกระดับขององค์ความรู้ที่ประสานสอดคล้องกัน

คุณธนากร: ในส่วนข้อต่อมา ต้องขอบคุณทีมกลางที่ให้ความยืดหยุ่นที่ไม่ใช่เพียงการทำงานแต่เป็นโจทย์ที่แต่ละภูมิภาคสามารถเลือกได้เอง ซึ่งการให้อิสระในการเลือกนี้ทำให้ได้ค้นพบปัญหาและโจทย์ที่หลากหลาย ทั้งที่ทีมกลางได้ทำให้เห็นแล้วว่ารอยต่อที่มีทั้ง 4 มิติเป็นอย่างไร แต่ทีมภาคีสามารถทำให้เห็นว่าแต่ละมิติสามารถคลี่ขยายออกไปได้อีก และสิ่งนั้นทำให้เราสามารถมองเห็นภาพปัญหาที่ชัดเจนมากขึ้น การได้เห็นภาพโครงสร้างปัญหาที่ชัดเจนทำให้เราได้เห็นผู้เล่น และ stakeholder ที่ไม่ใช่เพียงผู้สอน แต่เราได้เห็นครู ผู้บริหาร เด็ก ที่มารวมตัวกันในงานครั้งล่าสุด แต่ด้วยระยะเวลาที่ค่อนข้างน้อยทำให้เห็นได้เฉพาะในส่วนของไอเดียในแต่ละภูมิภาค แต่เรายังไม่เห็นชัดเจนว่าสิ่งที่เขาทำอยู่เป็นอย่างไร เราได้เห็นแนวความคิดแต่ยังไม่เห็นในเชิงของการปฏิบัติหน้างาน (How to) ของกลุ่มอื่นๆ เพราะการได้เห็นความหลากหลายของประเด็นสามารถทำให้นำองค์ความรู้ไปปรับใช้กับบริบทการทำงานในพื้นที่ได้ หากครั้งหน้าสามารถทำให้เห็นได้ชัดขึ้นจะดีมาก เพราะถ้าเราได้เห็นมันชัดขึ้นเราอาจจะสามารถนำไปปรับใช้ในการทำงานเชิงพื้นที่ของตนเองได้

<u>หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก</u>

คุณบุญฤทธิ์: จากการจัดงานที่แล้วเกิดความสงสัย เนื่องจากในที่ประชุมแจ้งว่าเป็นการ Showcase ที่ให้เอาผู้เล่นที่เกี่ยวข้องมา ทางทีมจึงได้พานักเรียนมาร่วมงานด้วย แต่ในวันงาน กิจกรรมที่จัดในงานกลับไม่เอื้อต่อนักเรียน จึงเกิดความสงสัยว่าครั้งหน้าควรกำหนดเป้าหมายของกิจกรรมก่อนหรือไม่ แล้วจึงเลือกผู้เข้าร่วม และในขณะนี้การทำงานของทีมในพื้นที่เจอปัญหาหนัก เกิดความขัดแย้งกับโรงเรียนและเขตพื้นที่ เนื่องจากประเด็นการศึกษาที่ยืดหยุ่นที่เราทำงานอยู่นี้ไม่ได้ impact ถึงคนที่มีอำนาจในพื้นที่ในระดับกระทรวง ทางทีมได้ติดต่อหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ทั้ง กสศ. และกระทรวง ก็ไม่สามารถช่วยได้เนื่องจากทางหน่วยงานแจ้งว่าไม่เคยทำแบบนี้ กรณี นักเรียนใช้วุฒิการศึกษา ป.5 เพื่อจะเข้าเรียนป.6 แต่ไม่สามารถทำได้ ทางโรงเรียนให้เข้าเรียน ป.1 เนื่องจากนักเรียนใช้วุฒิการศึกษาจากประเทศลาว และในความเป็นจริงนักเรียนคนนั้นได้เรียนอยู่ในระดับ ป.5 เพียงแต่ชื่ออยู่ในระดับ ป.3 ทางทีมจึงได้ศึกษาพรบ.การศึกษา เรื่องการเทียบโอน ซึ่งมีข้อมูลทั้งหมดแต่ทางกระทรวงกลับบอกว่าไม่ควรทำเช่นนั้น ดังนั้น ในการจัดงานเวที TEF เราจึงควรให้คนที่มีอำนาจสูงสุดมาร่วมพูดคุยและทำให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกัน อาจจะเป็นการตั้งคณะกรรมการเฉพาะกิจที่มีหน้าที่ให้คำปรึกษาแก่คณะทำงานของ SERN เพื่อให้การทำงานในพื้นที่เป็นไปได้อย่างราบรื่นเมื่อเกิดปัญหา เพราะด้วยตำแหน่งนักวิจัยที่เข้าไปเพียงการเก็บข้อมูลแล้วนำมาสังเคราะห์พูดคุยกันเฉพาะกลุ่ม ผมมองว่าอาจไม่ใช่วิธีการที่จะช่วยให้แก้ปัญหาในพื้นที่ได้จริง

คุณนงค์นุช: สิ่งที่เซอร์ไพร์สในงาน คือ การเชิญผู้เข้าร่วมจากพื้นที่ที่มีส่วนเกี่ยวข้องและเป็นคนทำงานจริงมาทำให้เห็นความเข้าใจและสร้างเครือข่ายทีมงานที่เข้มแข็งยิ่งขึ้น และในคราวหน้าอยากเห็นอะไร สิ่งที่อยากเห็นคือ อยากเห็นแบบที่โจ้(บุญฤทธิ์)บอก เนื่องจากเพิ่งเกิดกรณีโรงเรียนไม่มอบวุฒิการศึกษาให้เพราะเด็กไม่จ่ายค่าเทอม ในประเด็นที่เกิดขึ้นป้าพบว่าโรงเรียนเตรียมเด็กไว้ไม่พร้อมในการเผชิญปัญหาที่เกิดขึ้น ในปัจจุบันในพื้นที่จังหวัดระยองมีนักเรียนที่ยังค้างค่าเทอมและไม่ได้วุฒิการศึกษาจำนวนมาก ปัญหาคือเด็กเหล่านี้ยังไม่ถูกตัดชื่อออกจากระบบการศึกษาจึงไม่เข้าข่ายเด็กที่ได้รับทุนกรณีหลุดจากระบบการศึกษา ซึ่งประเด็นปัญหาที่เกิดขึ้นนี้ทำให้เห็นว่ายิ่งเรามาทำงานในเวทีเหล่านี้แต่เบื้องหลังยังคงมีเด็กที่ด้อยโอกาสอีกมากมาย ดังนั้นป้าหวังว่าการทำงานของป้าและทีมจะกลับไปช่วยชีวิตเด็กในภาคตะวันออกได้

อ.เฉลิมชัย: สิ่งที่เซอร์ไพร์สคือคำว่า Seamless หรือไร้รอยต่อ ในอดีตคำนี้ผมมองแบบเป็นเส้นตรงที่เด็กจะเดินตามเส้นแล้วเราก็หาว่าตรงไหนเป็นรอยต่อแล้วหาวิธีเชื่อม แต่ในวันนี้วิธีผมสามารถหาวิธีในการเชื่อมโยงจากปลายมาสู่ต้น ซึ่งสิ่งนี้คือการเรียนรู้ที่ย้อนกลับมาดูในจุดเริ่มต้น นั่นคือการเรียนรู้ที่หาตัวตนแล้วกลับมาดูครอบครัวของตัวเอง เรียนไปแล้วนำมาบูรณาการกับชีวิตของตัวเอง และอีกการค้นพบคือรอยต่อ 12 ชม. ในขณะที่ผู้เรียนอยู่บ้าน รอยต่อขณะที่อยู่โรงเรียนผู้เรียนสามารถมีครูเป็นผู้เชื่อมโยงได้แต่รอยต่อที่บ้านมีไม่ได้ เพราะทางบ้านไม่ได้ถูกฝึกให้สอนเด็ก จึงเกิดคำถามว่าจะทำเช่นไรให้เกิดรอยเชื่อมนี้เกิดขึ้น จึงเกิดเป็นโมเดลที่นำเด็กมาค้นหาตัวตนผ่านการหาอาชีพที่สามารถเลี้ยงดูตนเองได้ เพื่อค้นพบทิศทางตัวตนของตนเองได้ จากนั้นเด็กจะสามารถดึงผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วม นำไปสู่การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นทั้งในโรงเรียนและบ้าน

การเร่งให้นักเรียนหาตัวตนผ่านอาชีพจะช่วยให้นักเรียนค้นพบความชอบที่มีคนต้องการในตลาดแรงงานปัจจุบัน สังคมยังคงมองโรงเรียนการกุศลในมุมที่ต้องการการช่วยเหลือหรือพึ่งพาองค์กรภายนอก และอาจมองเป็นภาพลักษณ์ที่เป็นภาระของสังคม ตัวผมจึงต้องการเปลี่ยนภาพเหล่านั้นให้สังคมมองว่าโรงเรียนเหล่านี้สามารถเป็นที่พึ่งและเป็นที่ต้องการของสังคมได้เช่นกัน โดยอาศัยบริบทและจุดแข็งของโรงเรียน แล้วหาสถาบันที่ได้มาตรฐานเข้ามารองรับการเรียนรู้นั้นให้มีความน่าเชื่อถือ และสามารถให้วุฒิการศึกษาแก่นักเรียนได้ เสริมเป็นอีกหนึ่งองค์ประกอบที่ขับเคลื่อนให้เกิดการเชื่อมโยงการเรียนรู้อย่างไร้รอยต่อ

คุณพรปวีณ์: ประเด็นสุดท้ายที่อยากชวนรีแคป คือ ทุกท่านอยากเห็นอะไรในงานเวทีครั้งหน้า

อ.พัศรเบศวณ์: หากมีการตั้งโจทย์ให้ผู้ใหญ่เห็นแนวทางการขับเคลื่อนของเรา ผมมองว่าเราคงต้องเลือกประเด็นที่สำคัญและทรงพลัง โดยหาจุดโฟกัสของแต่ละภูมิภาค เนื่องจากเมื่อสิ่งที่เป็นประเด็นนี้เกิดกระบวนการการเปลี่ยนแปลงที่เกิดผลตามเป้าหมายที่ผู้ใหญ่อยากเห็นน่าจะมีส่วนสำคัญที่ทำให้เขาเห็นประเด็นปัญหาที่ดีได้ เพราะในรอบปีนี้เราอาจไม่ได้สร้างการเปลี่ยนแปลงแบบสมบูรณ์แบบเนื่องจากปัญหาด้านกฎหมายและอีกหลายอย่าง แต่การหา Key point ที่จะนำเสนอเพื่อให้เกิดแรงผลักดันในการขับเคลื่อนในระดับที่ใหญ่ขึ้นคงจะสามารถสร้างการเปลี่ยนแปลงบางอย่างได้จริง และอยากให้ผู้เล่นในพื้นที่ ทั้งเด็กและนักจัดการ (ทีมเครือข่าย) เข้ามามีบทบาทในระดับเวทีมากขึ้น โดยทีมนักวิชาการมีหน้าที่เก็บผลและถอด Key factor หรือสรุปโมเดลออกมาว่าจะมีแนวทางในการปฏิบัติการหรือทำงานต่อในประเด็นของผู้เล่นเหล่านี้อย่างไร นอกจากนี้อยากเห็นภาพการพูดคุยหลังเสร็จงานประชุมในกลุ่มคนที่มีอำนาจในการขับเคลื่อนการทำงานระดับนโยบายเพื่อให้เห็นภาพกรทำงานที่เกิดขึ้นจริงว่าหากทำเช่นนี้จะส่งผลเช่นใด เพื่อให้สร้างแรงบันดาลใจจากผลที่เกิดขึ้น

จริงในพื้นที่การทำงาน โดยทีมงานเป็นส่วนในการขยายผลการทำงานในพื้นที่ให้คนภายนอกเห็นได้ว่าสามารถสร้างผลลัพธ์ได้จริง

อ.พิสิษฏ์: ถ้าหากปีนี้เราได้ทำโจทย์ของผู้ปฏิบัติการ งานครั้งหน้าเราอาจต้องมีบางอย่างที่นำเสนอว่าด้วยเรื่องเหล่านี้ สิ่งที่ผมอยากเห็นภาพคือการเชื่อมโยงของผู้ปฏิบัติการในพื้นที่และผู้ปฏิบัติการในระดับกลางที่ทำงานร่วมกัน เพราะตอนนี้โจทย์ที่ผมเห็นคือมีประเด็นเกี่ยวกับการทำงานในระดับพื้นที่ที่ต้องอาศัยการเชื่อมโยงของกลุ่มปฏิบัติการและหน่วยงานรัฐระดับกลางที่ไม่ใช่ผู้กำหนดนโยบาย ดังนั้นปีหน้าคนที่นำเสนอข้อค้นพบจะไม่ใช่แค่เครือข่ายนักปฏิบัติการแล้วแต่จะต้องมีการคอลแลปกันของสองกลุ่มที่มีหน่วยงานรัฐเข้ามาด้วย หลังจากนี้หากต้องขยายผลในระดับที่ใหญ่ขึ้นจะสามารถเห็นภาพการทำงานที่ชัดเจนมากขึ้นได้

อ.อภินันท์: ในครั้งหน้าผมอยากเห็นการนำเสนอแบบ Shortcut ภายใน 7 นาทีต่อโมเดล และรูปแบบการนำเสนอที่เป็นแบบออฟไลน์เหมือนการประชุมวิชาการที่มีโอกาสให้แลกเปลี่ยนพูดคุยในเฉพาะประเด็นกับผู้นำเสนอ

คุณณิชา: สิ่งที่ทรายประทับใจจากงาน TEF ที่ผ่านมาคือ การได้เห็นคนที่ทำงานด้านการศึกษาในภาคส่วนต่างๆ ได้เจอกัน งานนี้จึงเป็นหนึ่งงานที่สร้าง networking ให้แก่กลุ่มคนในวงการการศึกษา แต่เสียดายที่เวลาค่อนข้างน้อย ทำให้หลายประเด็นในวงพูดคุยยังไม่มีโอกาสได้ลงลึกมากขึ้น

สิ่งที่เซอร์ไพร์สคือการได้เจอคนที่เชิญมาอยู่ร่วมงานกับเราจนจบและได้มุมมองหรือมายเซ็ตบางอย่างกลับไปทำงานในส่วนของเขา ซึ่งคนกลุ่มนี้คือกลุ่มคนระดับปฏิบัติการที่ติดตามงานของเราจริงๆ และเห็นคุณค่าในงานของเราจริงๆ งานนี้จึงเป็นกระบวนการในการสร้างเครือข่ายที่ไม่ได้เชื่อมกับคนระดับบริหารหรือหัวหน้าองค์กรเสมอไป แต่เป็นงานที่เชื่อมโยงผู้คนที่สนใจและเขาจะกลับไปขับเคลื่อนประเด็นเหล่านั้นในพื้นที่ของเขา ถ้าครั้งหน้าคนที่มาพรีเซนท์เป็นคนทำงานในพื้นที่หรือเป็นเด็กที่ได้รับประโยชน์จากการทำงานจริงๆ น่าจะเกิด impact ที่ดีได้

คุณธนาวัฒน์: ในงานครั้งต่อไปอยากให้ช่วงแรกทางนักวิชาการเป็นคนบอกหรือเสนอสิ่งที่มีอยู่แล้วจากนั้นช่วงบ่ายให้พื้นที่เป็นคนเสนอรูปธรรมที่เกิดขึ้นในพื้นที่ เพื่อให้เห็นภาพว่าในการทำงานมีขั้นตอน วิธีคิดอย่างไรบ้าง

อ.อนุชาติ: ผมไม่อยากให้ทุกคนนึกภาพว่าใน 1 ปีข้างหน้า เราจะไปจัดงานที่โรงแรมอัศวิน เพราะเราอาจไปหาป้านุชที่ระยองก็ได้ หรือไปที่อื่นๆ ก็ได้ ผมไม่อยากให้เราล็อครูปแบบการจัดงานไว้เท่านี้เพราะอาจส่งผลต่อการออกแบบการทำงานในปีต่อไปได้ อีกประเด็นคือเราจะเจอปัญหาเฉพาะหน้าเยอะเพราะเราอยู่กับโจทย์ที่มีปัญหาในประเทศ ในการรีแอคต่อการแก้ปัญหานั้นเราพึงกระทำตามศักยภาพที่เราทำได้ โดยไม่จำเป็นต้องขออนุญาตจากใคร แต่ในเชิงโครงการที่เราพูดถึง Seamless Education เราอยากให้ทุกคนเห็นการทำงานเชิงระบบที่เป็น system มากขึ้น เพราะหากแก้ปัญหาเป็นเรื่องๆ ปัญหาเหล่านี้ก็จะไม่หมดสิ้น หากเราจับกลุ่มประเด็นให้เป็นเรื่องใหญ่ๆ และค้นหาจุดคานงัดที่สำคัญที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่จะเป็นกรณีศึกษาที่จะทะลุทะลวงการทำงานด้านการศึกษาไร้รอยต่อมากขึ้น

สรุปสิ่งที่อยากเห็นในเวที TEF ครั้งต่อไป

- การตั้งโจทย์ที่สอดคล้องกับการขับเคลื่อนการพัฒนาความเหลื่อมล้ำ การหาประเด็นหลักที่เป็นจุดโฟกัสสำคัญที่มีพลังในการสื่อสารกระบวนการการเปลี่ยนแปลงที่เกิดผลตามที่ผู้ใหญ่อยากเห็นและสิ่งที่เราขับเคลื่อนคืออุโมงค์ปลายทางที่เป็น action สำคัญในการทำงาน ซึ่งเป็นแรงผลักดันที่เป็นจุดให้เกิดการเปลี่ยนแปลง
- อยากเห็นผู้เล่นตัวจริง เด็กและนักจัดการในพื้นที่ เข้ามามีส่วนร่วมในงาน และเชิญกลุ่มคนที่อยากทำงานในพาร์ทนี้มาเห็นการทำงานและข้อเสนอแนะเพื่อนำกลับไปทำงานต่อในพื้นที่ตนเอง
- หากปีนี้ได้ทำโจทย์ของผู้ปฏิบัติการ อยากเห็นการเชื่อมของ actor ในระดับพื้นที่และระดับรัฐ และให้คนกลุ่มที่ทำงานร่วมกันมาร่วมพูดคุยผลการทำงาน และเสนอแนะในการ scaling up ในระดับนโยบายที่ชัดมากขึ้น
- อยากเห็นการนำเสนอแบบ short cut แบบสั้นๆ ของแต่ละภาค และใช้รูปแบบการนำเสนอที่ออฟไลน์บางอย่าง เช่น การนำเสนอผ่านโปสเตอร์แบบเฉพาะเรื่อง และมีการเปิดพื้นที่ในการตั้งคำถาม what if เพื่อการสะท้อนภาพปัจจุบันสู่การเปลี่ยนแปลงในอนาคต
- อยากให้มีเวลาในการจัดงานมากขึ้น เพื่อให้ประเด็นที่ค้นพบสามารถพูดคุยได้ลงลึกมากกว่าเดิม และอยากให้คนที่เป็นผู้ทำงานจริงหรือเด็กที่ได้ประโยชน์จริงเป็ฯคนนำเสนอผลที่เกิดขึ้นด้วยตนเอง
- การพูดถึงเรื่องไร้รอยต่อหรือยืดหยุ่น ช่วงเปิดให้นักวิจัยเป็นคนบอกสิ่งที่มีอยู่แล้ว และให้พื้นที่เป็นคนเสนอสิ่งที่เป็นรูปธรรมที่เกิดขึ้น
- อยากเห็นการทำงานที่เป็นระบบ เป็น system มากขึ้นและค้นหาจุดคานงัดที่สำคัญที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่จะเป็นกรณีศึกษาที่จะทะลุทะลวงการทำงานด้านดารศึกษาไร้รอยต่อมากขึ้น

การรายงานความก้าวหน้าโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ Seamless Education Research Network (SERN) กับคณะกรรมการกำกับทิศ กสศ. และ สกสว.

คุณณิชา พิทยาพงศกร นำเสนอการรายงานความก้าวหน้ากับคณะกรรมการกำกับทิศ โดยการนำเสนอกรอบแนวคิดในการดำเนินโครงการและผลลัพธ์เชิงกระบวนการที่เกิดขึ้นในการดำเนินงาน โดยผลลัพธ์ที่นำเสนอแบ่งเป็น 2 ส่วน (1) ส่วนงานวิจัยของแต่ภูมิภาค (2) ผลลัพธ์เชิงกระบวนการที่อยากให้หน่วยภาคียุทธศาสตร์ซึ่งเป็นสถาบันวิชาการในพื้นที่มีศักยภาพในการทำงานวิชาการอย่างมีส่วนร่วม เชื่อมร้อยเครือข่ายนักปฏิบัติการ

ผลการนำเสนอจากทางกรรมการ ค่อนข้างเป็นที่น่าพึงพอใจ เนื่องจากเป็นโครงการที่มีคุณค่า มีขนบการทำงานที่ยึดโยงกับพื้นที่จริง นอกจากนี้ สิ่งที่คณะกรรมการประทับใจ คือเรื่องราวที่เกิดขึ้นในงาน TEF หรือเกิดขึ้นในการลงพื้นที่ โดยทางกรรมการอยากทราบปัจจัยที่เข้าไปทำงานและเปลี่ยนแปลงการเรียนรู้ในพื้นที่ คำว่าไร้รอยต่อที่เป็นประโยชน์ต่อเด็กที่แท้จริงเป็นอย่างไร ซึ่งทางทีมได้นำเสนอผ่านผลการทำงานของหน่วยภาคีในแต่ละภูมิภาค



ข้อเสนอแนะจากคณะกรรมการ

อ.สมเกียรติ ตั้งกิจวานิชย์: อยากให้การสังเคราะห์ข้อเสนอเชิงนโยบายนึกถึง 3 ระดับ โดยแต่ละระดับมีความขัดแย้งของประเด็นแต่เราต้องหาจุดที่ทับซ้อน (integrate) ประเด็นนั้น

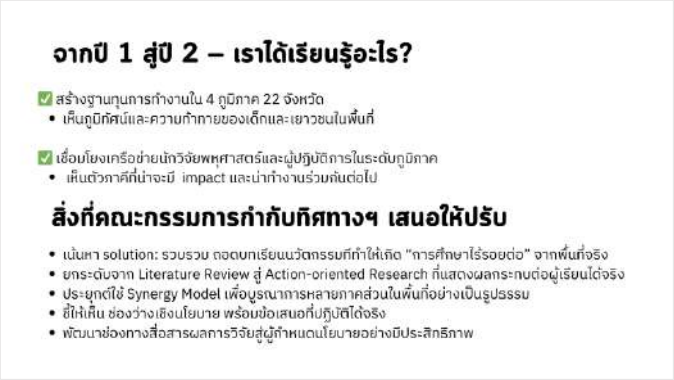
- **ระดับชาติ**: พื้นฐานรัฐส่วนกลางอยากให้ประชากรมีอัตลักษณ์ที่คล้ายคลึงกัน มีความเป็นกลุ่มหรือมีวัฒนธรรมร่วมกัน ซึ่งค่อนข้างขัดกับกรอบแนวคิดการทำงานของโครงการที่เน้นความหลากหลาย จึงต้องหาจุดที่ผสานความหลากหลายนี้ภายใต้เงื่อนไขที่ต้องมีอัตลักษณ์ร่วมในชาติเดียวกัน
- **ระดับประเทศ**: การศึกษาถูกประเมินด้วยผลสัมฤทธิ์และการวัดคุณภาพ แต่โครงการเน้นความหลากหลายที่ยืดหยุ่นและตอบโจทย์ผู้เรียน ซึ่งเป็นประเด็นที่ขัดแย้งกัน ต้องอธิบายและตอบโจทย์ให้ได้ว่าจะจัดการเรียนรู้ที่หลากหลายและมีคุณภาพได้อย่างไร โดยที่คุณภาพนั้นต้องเป็นที่ยอมรับด้วย
- **ระดับโลก**: การศึกษาควรมุ่งให้คนเชื่อมกับสากล สามารถตามทันเทคโนโลยีต่างๆ เช่น AI ที่เข้ามาเปลี่ยนแปลงการศึกษา แต่ประเด็นที่โครงการกำลังทำงานคือการเชื่อมโยงการศึกษาในท้องถิ่น การสร้างการศึกษาที่ตอบโจทย์วัฒนธรรมท้องถิ่น ภูมิปัญญา ซึ่งเป็นคู่ตรงข้ามกัน ดังนั้นจะทำอย่างไรให้ประเด็นที่ทำงานนี้เชื่อมโยงไปสู่ระดับสากล

ศ.นพ.วิจารณ์ พานิช: อยากให้เชื่อมโยงกับคนในระบบการศึกษาที่เป็นผู้ปฏิบัติงานและผู้กำหนดนโยบายมากขึ้น และเสนอให้มี Steering Committee ในระดับปลัดกระทรวงให้มารับรู้งานวิจัยร่วมด้วย เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในระดับนั้นด้วย

โมเดลเชิงปฏิบัติการโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่เพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ ปี 2

คุณณิชา พิทยาพงศกร นำเสนอโมเดลการทำงานในปีที่ 2 ให้แก่หน่วยภาคียุทธศาสตร์

โมเดลการทำงานในปีหน้า เราได้ข้อเสนอแนะจากคณะกรรมการกำกับทิศในระดับหนึ่ง ซึ่งทางคณะกรรมการบอกว่าปัจจุบันในประเทศไทยได้เห็นปัญหาการศึกษามาพอสมควรแล้ว แต่ยังไม่เห็น Solution ทางกรรมการอยากเห็นการทำงาน 3 อย่าง ได้แก่ (1) อยากเห็นการทำงานที่ Impact และ Effective (2) ต้องการเห็นการทำงานที่ Synergy ในระดับพื้นที่ และ (3) อยากเห็นการสร้างการเปลี่ยนแปลงจากวิธีการและนวัตกรรมในแต่ละพื้นที่ ในปีหน้าจึงเป็นการขยับจากการเข้าใจปัญหาและความท้าทายไปสู่โมเดลที่สร้างการเปลี่ยนแปลง



ผลลัพธ์ที่คาดหวังโมเดลการทำงานปีที่ 2

- เกิด**ชุดความรู้ที่เกิดจากการถอดบทเรียนโมเดลปฏิบัติการ** เพื่อขับเคลื่อนการเรียนรู้ของเด็กและเยาวชนสอดคล้องกับกรอบแนวคิด “การศึกษาไร้รอยต่อ” จำนวน 16 ชุดความรู้ โดยมาจากพื้นที่ทั่วประเทศ
- นักปฏิบัติการ (practitioners) ที่เป็นเจ้าของหรือผู้ดำเนินการโมเดล จำนวน 16 ทีม (อาจร่วมกับนักวิชาการ) **สามารถถอดบทเรียนและนำเสนอชุดความรู้จากแนวปฏิบัติของตนเอง (grounded knowledge)** ในรูปแบบวิชาการที่ยึดโยงกับทฤษฎีที่เป็นที่ยอมรับ และเป็นประเด็นท้าทายในเชิงระบบ
- หน่วยภาคียุทธศาสตร์ **มีศักยภาพในการทำงานวิชาการอย่างมีส่วนร่วม และเสริมพลังให้เครือข่ายนักปฏิบัติการและนักวิจัยในพื้นที่** ขยายจำนวนภาคีเพิ่มมากขึ้น และมีการนำเสนอบทเรียนจากปฏิบัติการ (กรณีที่นักปฏิบัติการต้องการการสนับสนุน ทางทีมอาจต้องจัด Workshop เพื่อเติม Skill ให้ในแต่ละพื้นที่)
- เกิด**องค์ความรู้ในการสนับสนุนเครือข่ายวิจัยพหุศาสตร์** จากการถอดบทเรียนการดำเนินงานของหน่วยภาคียุทธศาสตร์



นิยามปฏิบัติการ

- **หน่วยภาคียุทธศาสตร์:** ทีมคณาจารย์จากสถาบันวิชาการ มหาวิทยาลัย จากต่างภูมิภาค
- **ทีมนักปฏิบัติการ**: ทีมครู นักการศึกษา หรือ ผู้ปฏิบัติงานทางสังคม เช่น มูลนิธิในพื้นที่ โหนดของก่อการครู ฯลฯ) ที่เป็นเจ้าของหรือดำเนินการ “โมเดลปฏิบัติการ” เพื่อขับเคลื่อนการเรียนรู้ของเด็กและเยาวชนสอดคล้องกับกรอบแนวคิด “การศึกษาไร้รอยต่อ”
    - ควรแบ่งระดับ ⟶ กลุ่มทำอยู่แล้ว ต้องการถอดบทเรียนออกมา กับกลุ่ม “ยังลางๆ” ต้องการลองทำให้ชัดเจนมากขึ้น

- ถ้าให้นักปฏิบัติการถอดบทเรียน

- **โมเดลปฏิบัติการ** : รูปแบบการจัดการเรียนรู้ การเทียบโอนประสบการณ์และผลการเรียนรู้ หรือการสร้างนิเวศเพื่อการเรียนรู้ เพื่อเอื้อให้เกิดรูปธรรมของการศึกษาไร้รอยต่อในพื้นที่และบริบทของตนเอง

ถาม–ตอบ หารือโมเดลเชิงปฏิบัติการโครงการ

อ.อนุชาติ: สิ่งที่ต้องคุยกันต่อ คือ เป้าของคำว่านักปฏิบัติการในพื้นที่หรือโครงการย่อยว่าจะมีภาพเป็นอย่างไร ซึ่งสิ่งที่ทรายบอกไว้นั้นดีมาก คือความสามารถในการอธิบายในทางวิชาการ เพราะสิ่งนี้ส่งผลต่อ Solution based และนอกจากนี้ ถ้าสมมติว่าใน 1 ภาค เราต้องเลือก 4 พื้นที่ พื้นที่นั้นต้องแข็งแรงมากพอและมีร่องรอยการทำงานอยู่แล้วและเข้าข่ายการทำงานกับเรา ซึ่งส่วนนี้จะเป็นส่วนที่เราต้องไปคุยกันต่อว่าโจทย์จะเป็นอย่างไร

อ.นิวัฒน์: การขับเคลื่อนควรเริ่มต้นจากการนำโจทย์ปัญหาของประเทศมาบูรณาการร่วมกับหน่วยภาคีและผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อกำหนดจุดเน้นในการทำงาน โดยใช้กระบวนการวิจัยปฏิบัติการ (Action Research) ที่มีรูปแบบชัดเจนควบคู่กับระบบ PLC ซึ่งเน้นการรวมกลุ่มคน 4-5 คน ประกอบด้วยนักวิชาการและนักปฏิบัติการในพื้นที่ ประเด็นสำคัญที่ต้องเติมเต็มคือการดึงผู้บังคับบัญชาระดับเขตหรือระดับนโยบายเข้าร่วม เพื่อขยับการทำงานจากแค่เพียงการเรียนการสอนในพื้นที่ไปสู่การแก้ไขอุปสรรคเชิงโครงสร้างและกฎหมายในระบบที่ใหญ่ขึ้น โดยแบ่งระดับการปฏิบัติการออกเป็น 3 เลเยอร์ คือ ระดับพื้นที่เล็กสุด ระดับโรงเรียนหรือองค์กร และระดับเครือข่าย เพื่อให้การขับเคลื่อนตรงเป้าหมาย ทั้งนี้ นักวิชาการจะทำหน้าที่เป็นพาร์ทเนอร์ (Partner) ร่วมกับนักปฏิบัติการ เพื่อนำโมเดลความสำเร็จที่มีต้นทุนเดิมอยู่แล้วมาทดลองซ้ำและพัฒนาผ่านโครงการย่อย จนสามารถอุดรอยต่อเชิงระบบใหญ่ได้สำเร็จ

อ.อนุชาติ: ผมว่าในตัวโมเดลที่พูดถึงอาจไม่ใช่โรงเรียนอย่างเดียวนะ ผมมองว่าตัวโมเดลปฏิบัติการอาจเป็น Issue ก็ได้ ไม่จำเป็นต้องเป็นองค์กรเสมอไป เช่น หากยกตัวอย่างกรณีในพื้นที่ภาคตะวันออก ที่พบกลุ่มคนรวมตัวกันอย่างเหนียวแน่นเพื่อผลักดันให้เด็กที่หลุดออกจากระบบสามารถอยู่รอดได้ ท่ามกลางรอยต่อเชิงระบบที่มีอยู่มากมาย สิ่งที่เราควรให้ความสำคัญคือการเข้าไปศึกษาแนวปฏิบัติ (Approach) ของเขาว่ามีการดำเนินการอย่างไร และเราจะส่งเสริมให้แนวปฏิบัตินั้นประสบความสำเร็จสูงสุดได้อย่างไร หากจินตนาการในลักษณะนี้ โมเดลที่ว่าย่อมไม่มีรูปแบบที่แข็งตัว ไม่จำเป็นต้องจำกัดอยู่เพียงในโรงเรียน แต่สามารถใช้โจทย์ปัญหาเป็นตัวตั้ง เพื่อให้เห็นว่าเป็นประเด็น (Issue) สำคัญ ซึ่งโจทย์นั้นอาจขับเคลื่อนผ่านองค์กรหรืออะไรก็ได้ หรือหากเป็นในบริบทโรงเรียนอาจมุ่งเน้นไปที่ความยืดหยุ่นของหลักสูตรเป็นประเด็นหลักสิ่งนี้จะทำให้เราทราบชัดเจนว่าควรจะมุ่งเน้นในเรื่องใด โดยเฉพาะในมิติของรูปแบบการจัดการเรียนรู้ หรือวิธีการดึงประสบการณ์การเรียนรู้ออกมา เพื่อพัฒนาให้เกิดเป็นชุดองค์ความรู้อย่างแท้จริง

อ.อภินันท์: ประเด็นสำคัญคือการมีผู้เล่นที่ทำงานสอดประสานกันเป็นทีมเพื่อขับเคลื่อนภารกิจ โดยเป็นกลุ่มที่มีพันธกิจหรือแผนปฏิบัติการที่มีกลุ่มเป้าหมายชัดเจน ซึ่งคำว่า 'โรงเรียน' ในบริบทนี้ หมายถึงนักการศึกษาหรือผู้ปฏิบัติงานในหลากหลายรูปแบบ ไม่ว่าจะเป็นองค์กรพัฒนาเอกชน (NGO) หรือการจัดการศึกษา Home School สาระสำคัญคือผู้ปฏิบัติงานเหล่านี้มีแนวปฏิบัติ (Approach) ที่ชัดเจนอยู่แล้ว ซึ่งเราจะเข้าไปมีส่วนร่วมในการส่งเสริมและพัฒนาร่วมกับเขา เพื่อสร้างโมเดลที่ก้าวข้ามไปมากกว่าเพียงการถอดบทเรียนทั่วไป

แนวคิดนี้มุ่งเน้นการสร้างความร่วมมือระหว่างเรากับภาคีภายนอก เช่น ผู้กำกับนโยบาย เพื่อร่วมกันปลดล็อคข้อจำกัดต่างๆ โดยกระบวนการดังกล่าวไม่ใช่เพียงการเข้าไปเพื่อพัฒนาในทันที แต่เป็นการให้ความสำคัญกับความเป็นเจ้าของของผู้ปฏิบัติที่มีโมเดลเดิมอยู่แล้ว หน้าที่ของเราคือการใช้กระบวนการวิจัยปฏิบัติการเข้ามาช่วยพิสูจน์ (Proof) และรองรับแนวทางที่เขาดำเนินการอยู่ เพื่อช่วยให้เขาสามารถปลดล็อคอุปสรรคบางประการ และยกระดับสิ่งที่ทำได้ดีอยู่แล้วให้ก้าวไปอีกขั้นหนึ่ง

อ.อนุชาติ: ผมเห็นว่าเราควรย้อนกลับไปพิจารณาข้อค้นพบจากการดำเนินงานในปีแรก เพื่อระบุประเด็นที่เป็นลำดับความสำคัญ เช่น กรณีเด็กที่ขาดแคลนทุนทรัพย์ค่าเทอม ซึ่งอาจเป็นเพียงหนึ่งในหลายประเด็นที่ค้นพบ จากนั้นจึงนำข้อมูลมาทำการจัดกลุ่ม (Grouping) หรือวิเคราะห์รูปแบบเพื่อกำหนดแนวทางที่ควรดำเนินการ โดยบูรณาการเข้ากับบริบทของแต่ละภูมิภาค เช่น พื้นที่ทะเลหรือภูเขา เพื่อให้เกิดการกระจายตัวและการซ้อนเลเยอร์ ทั้งนี้ เพื่อป้องกันไม่ให้การออกแบบโมเดลมีลักษณะที่ลอยตัวและขาดจุดยึดโยงกับสภาพความเป็นจริงในพื้นที่

คุณธนาวัฒน์: ภาพในอนาคตของการทำงานเชิงพื้นที่ตามโมเดลที่นำเสนอนั้น ผมเห็นว่าจำเป็นต้องระบุรูปแบบปฏิบัติการของนักปฏิบัติการ (เช่น กลุ่มเชียงดาวหรือมะขามป้อม) ให้ชัดเจน โดยแบ่งเป็นสองลักษณะสำคัญ: ส่วนแรกคือโครงการที่ดำเนินการอยู่แล้วและต้องการการถอดบทเรียน (เช่น กรณีไร่ส้มหรือห้วยซ้อ) เพื่อสรุปให้เห็นผลเชิงรูปธรรมและมีทฤษฎีรองรับ เนื่องจากคนทำงานส่วนใหญ่มักขับเคลื่อนด้วยสัญชาตญาณหรือ Passion นักวิชาการจึงควรเข้ามาช่วยสนับสนุนในส่วนของฐานคิดทางวิชาการ ส่วนที่สองคือโมเดลปฏิบัติการที่ยังอยู่ระหว่างดำเนินการ ซึ่งต้องการให้นักวิจัยเข้ามาเป็นพาร์ทเนอร์ช่วยสนับสนุนการทำงาน ดังนั้นจึงต้องระบุให้ชัดเจนว่าอยู่ในระยะ (Stage) ใด และต้องการการสนับสนุนในระดับไหน

นอกจากนี้ ในประเด็นที่นักปฏิบัติการต้องเป็นผู้ถอดบทเรียนเองนั้น จำเป็นต้องคุยขอบเขตให้ชัดเจนว่าทำได้ในระดับใดและไหวหรือไม่ เพราะในความเป็นจริงทีมงานขนาดเล็กที่มีเพียง 4-5 คนอาจไม่สามารถแบกรับภาระส่วนนี้ได้ทั้งหมด จึงควรเป็นการทำงานร่วมกันเพื่อสนับสนุนคนหน้างานอย่างแท้จริง อีกทั้งเราควรเปิดกว้างในการมองนักปฏิบัติการทั้งในมิติขององค์กร ประเด็นปัญหา หรือกลุ่มคน เพื่อป้องกันไม่ให้ยึดติดกับกรอบเดิมๆ จนตกร่องทางความคิด ซึ่งจะช่วยให้เราได้มุมมองที่ครอบคลุมทั้งระดับบุคคล กลุ่มคน และองค์กร โดยโมเดลปฏิบัติการเหล่านี้ไม่จำเป็นต้องมีขนาดใหญ่ และไม่ต้องมุ่งเน้นการชูภาพว่าเป็นนวัตกรรมการศึกษาหรือ Best Practice แต่ควรทำให้เห็นว่าสิ่งนี้คือความปกติของสังคม และเป็นการคืนความปกติให้กับการเรียนรู้ เพื่อให้เด็กคนหนึ่งสามารถเติบโตได้อย่างเป็นธรรมชาติ

อ.อนุชาติ: สิ่งที่แจ็คพูดชัดมากว่ามันอาจจะเป็นสิ่งที่ทำอยู่แล้ว เกือบแข็งแรง หรือยังลางๆ อยู่ แต่มันอาจจะซ้อนไปอีก 2-3 แบบก็ได้ อาจเป็นกรณีที่ issue ชัดมาก หรือตัวองค์กร เช่น โรงเรียนที่ชัดเจนในการทำโมเดลที่ถนัดอย่างทะลุทะลวง หรือจะเป็นเชิงพื้นที่ เช่นทั้งอำเภอนี้จะทำเมืองแห่งการเรียนรู้แล้วมีปมที่อยากแก้ปัญหาเรื่องนี้ เพราะฉะนั้น มันสามารถครอสได้หลายเลเยอร์หลายแพทเทิร์น

คุณธนากร: ผมเห็นด้วยกับการใช้คำว่า "นักปฏิบัติการ" เนื่องจากในภาคอีสานมีรูปแบบที่หลากหลาย ทั้งในระดับบุคคลและกลุ่มคน โดยในระดับบุคคลนั้นมีลักษณะที่น่าสนใจ เช่น Edupreneur ที่แม้ไม่ได้มาจากสายการศึกษาโดยตรง แต่มีชุดความคิดที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของเด็ก หรือกลุ่มครูอย่าง "ครูตู้" (คุณสราวุฒิ

พลตื้อ) ในฐานะ Learning Creator ที่เข้าใจระเบียบราชการและข้อจำกัดของระบบเป็นอย่างดี จึงสามารถออกแบบกิจกรรมที่เติมเต็มช่องว่างเพื่อตอบโจทย์ทางราชการควบคู่ไปกับความต้องการของเด็กได้ ความหลากหลายของผู้เล่นที่ค้นพบในปีแรกนี้ ทำให้เราเห็นโอกาสในการเกิด Transformation เนื่องจาก SERN ไม่ได้เข้าไปเพียงเพื่อสังเกตการณ์ แต่เข้าไปช่วยเสริมหลักการให้แก่ผู้ที่ทำงานตามความเชื่อเดิม เพื่อสร้างความแม่นยำและยกระดับผลการเรียนรู้ของเด็กให้ได้สูงสุด (Maximize) ดังเช่นกรณีของเครือข่ายอีสานจะเลิร์นที่มุ่งเน้นเรื่อง "สมรรถนะ" โดยมองผลลัพธ์การเรียนรู้แบบบูรณาการที่ไม่แยกส่วนระหว่างความรู้ ทักษะ และเจตคติ แต่เน้นไปที่ความสามารถในการลงมือปฏิบัติจริง (Be able to do something)

สิ่งที่ SERN จะช่วยเติมเต็มได้คือความชัดเจนในกระบวนการที่จะนำเด็กไปสู่สมรรถนะเหล่านั้น ซึ่งหากมีการผสานพลัง (Synergy) ร่วมกับนักวิชาการเพื่อระบุวิธีการที่ตรงจุด โครงการย่อยทั้ง 4 จะมีความหลากหลายและมีพลังมากขึ้น นำไปสู่การเปลี่ยนผ่านของทั้งบุคคล กลุ่มคน และหน่วยงานรัฐในพื้นที่ให้หันมาใส่ใจและทำงานต่อเนื่อง สิ่งเหล่านี้คือผลลัพธ์สำคัญที่เกิดจากโมเมนตัมของ SERN ซึ่งทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งในเชิงความเชื่อและวิธีการทำงาน ซึ่งหากปราศจากแรงขับเคลื่อนนี้ ข้อค้นพบที่น่าสนใจในปีที่สองและการแก้ไขปัญหาอย่างตรงจุดก็อาจไม่เกิดขึ้น

อ.พิสิษฏ์: ผมเห็นด้วยมากเลย จากที่ฟังเราพบว่ามีระดับการทำงานในปีที่สองที่ไม่เท่ากัน ผมคิดว่าถ้าเรากลับไปดูโจทย์ที่เราเสนอไว้ในรายงานของแต่ละภาค point of departure ของแต่ละภาคก็จะไม่เหมือนกันใช่ไหม ตรงนี้เราสามารถต่างกันได้ถูกต้องไหม

คุณณิชา: หมายถึง starting point ของโมเดลปฏิบัติการอาจไม่เท่ากัน แต่ starting point ของพวกเราควรจะเท่ากันไหม เพราะมันมี 2 เลเวลใช่ไหม เลเวลนึงในเชิงเนื้อหาที่ว่าในภูมิภาคนี้เราเจอคนนี้ทำเรื่องนี้อยู่และโมเดลเขาพร้อมมาก แต่ในบางภาคเราอาจเพิ่งเจอตัวละครที่เราไม่ทราบว่าโมเดลที่เขาทำงานอยู่นั้นพร้อมสำหรับปฏิบัติการหรือยัง และอีกเลเวลที่บอกว่าเริ่มไม่เท่ากันคือตัวปฏิบัติการของหน่วยภาคียุทธศาสตร์เองที่อยากจะทำปีสองนี้ต่างกันรึเปล่า เช่น บางหน่วยภาคีมองว่าโมเดลปฏิบัติการในพื้นที่ฉันนั้นชัวร์แล้วและจะเข้าไปช่วยถอดบทเรียน แต่ภูมิภาคอาจมองว่าโมเดลปฏิบัติการในพื้นที่ฉันยังไม่ค่อยจะเห็นเป็นรูปเป็นร่างเลยต้องเข้าไปช่วยอย่างนี้ไหม

อ.อนุชาติ: ผมไม่ได้มองว่าแนวคิดนี้เป็นของใครคนใดคนหนึ่ง แม้ระดับการพัฒนาที่ค้นพบในแต่ละหน้างานจะมีความแตกต่างกัน แต่เมื่อเราเริ่มต้นใหม่ในปีที่สอง สิ่งสำคัญที่ทุกพื้นที่ต้องปฏิบัติเหมือนกันคือการทบทวนเพื่อแสดงให้เห็นว่าสถานะความก้าวหน้าในปัจจุบันนั้นอยู่ในระดับใด ในความเป็นจริงแล้ว เราจะพบข้อค้นพบที่เป็นจุดร่วมสำคัญร่วมกัน โดยไม่ใช่เพียงการเปรียบเทียบว่าโมเดลใดเริ่มต้นในระยะไหน การทบทวนนี้จะช่วยให้เห็นทิศทางว่าควรดำเนินต่อไปอย่างไร และในจุดที่ยังขาดความชัดเจนหรือยังมีความเปราะบาง เราจะมองเห็นได้ชัดว่าต้องทุ่มเทความพยายามเพิ่มลงไปอีกเท่าใด เพื่อให้สามารถทะลวงข้อจำกัดและยกระดับการทำงานไปสู่อีกขั้นหนึ่งได้สำเร็จ

อ.พัศรเบศวณ์: แล้วในกรณีการเลือกโมเดลปฏิบัติการจะเป็นอย่างไร

อ.อนุชาติ: โมเดลปฏิบัติการทั้ง 16 แบบที่มีต้นทุนในการเริ่มไม่เท่ากัน เราต้องกลับไป Calibrate ที่จุดเริ่มต้นโดยการถอยกลับไปมองเป้าหมายที่บอกไว้ว่าผลลัพธ์การเรียนรู้ที่เราอยากเห็นในปีที่สอง ดังนั้น ก่อนที่

เราจะไปเลือกว่าจะเอาโมเดลไหนเราต้องมี Common question ว่าโจทย์คืออะไร Pain point คืออะไร และตอบโจทย์การศึกษาไร้รอยต่ออย่างไร มีร่องรอยที่จะไปสู่ความสำเร็จไหม

อ.พิสิษฏ์: สิ่งนี้จะไปอยู่ในกระบวนการที่แต่ละภาคจะไปนำเสนอว่าจะเลือก 4 โมเดลไหนที่จะทำงานด้วย ซึ่งต้องมีกระบวนการในการอธิบายหรือ defend ให้ฟังด้วยว่าทำแล้วจะได้แบบไหน

อ.พัศรเบศวณ์: แล้วประเด็นข้อเสนอแนะจากผู้ทรงและเป้าของโครงการที่แหล่งทุน grant ทุน และเป้าของโครงการที่อยากได้ สมมติใน 4 ภูมิภาค เราควรมีจุดร่วมหรือไม่ เพื่อจะได้มีโจทย์ที่เหมือนกันเพื่อนำไปตอบงานและเสริมการตอบโจทย์เชิงนโยบาย เราต้องมาคุยกันไหมว่ากรอบเรามีแค่ไหนเพื่อจะได้นำไปทำงานต่อ

อ.อนุชาติ: โจทย์ร่วมคือการศึกษาไร้รอยต่อ คือความพยายามใดๆ ทั้ง 16 ความพยายาม ที่ effort ก้อนความพยายามทั้ง 16 ก้อนที่จะลดความเหลื่อมล้ำและลดรอยต่อในระบบการศึกษาไทย และเป็น solution based ที่แตกต่างกันในแต่ละภาค โดยไม่จำเป็นต้องเอาสิ่งอื่นใดมาครอบเรา

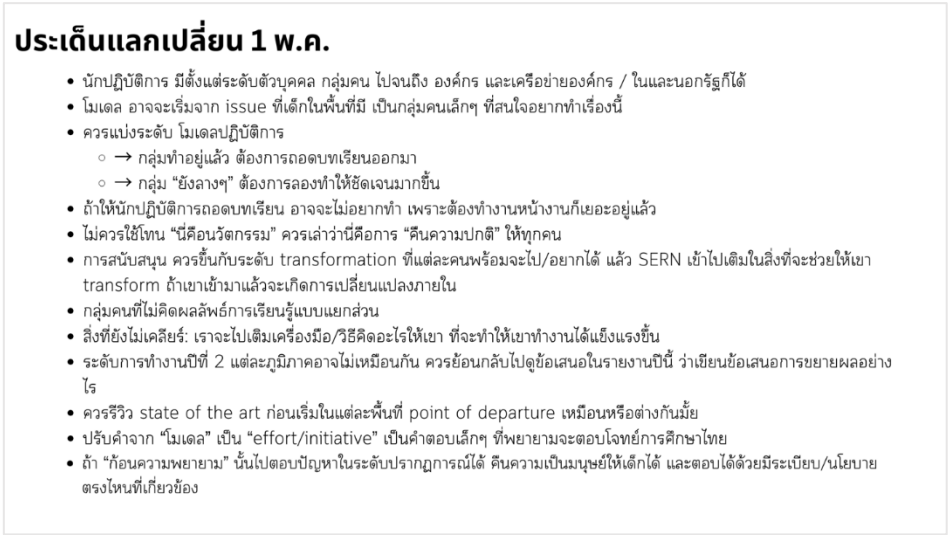
คุณนงค์นุช: ป้านุชชื่นชมแนวคิดของทุกท่าน และประทับใจที่คุณอาจารย์อ้อมีความเข้าใจในรายละเอียดเล็กๆ ที่เกิดขึ้นในพื้นที่ เพราะสิ่งเหล่านั้นมีคุณค่ามหาศาลต่อตัวเด็กคนหนึ่ง จากเดิมที่ป้าเคยคิดจะต่อสู้แบบสุนัขจนตรอก แต่เมื่อได้ฟังแนวทางจากทราย ป้าจึงเปลี่ยนใจและพบวิธีที่จะสู้ในรูปแบบใหม่แทน ป้าตระหนักว่าปัญหาและความต้องการในพื้นที่นั้นมีอยู่จริง แต่หากเราทำงานเพียงลำพังในพื้นที่ ผลลัพธ์อาจไม่สวยงามนัก เพราะในวันที่คุณอาจารย์เดินทางไปเยี่ยมและร่วมวงสนทนากันนั้นได้สร้างพลังใจให้พวกเราอย่างมหาศาล

อ.วีรพล: ขอบคุณทุกคนมากๆ นะครับสำหรับวันนี้

คุณณิชา: วันนี้ถือว่าจบ Session ประมาณนี้ก่อนนะคะ และให้คำถามหรือประเด็นที่เราคุยกลับไปทำงานกับทุกท่านนะคะ แล้วเดี๋ยวพรุ่งนี้เรากลับมาเจอกันนะคะ

วันเสาร์ที่ 2 พฤษภาคม 2569

คุณณิชา พิทยาพงศกร ทบทวนประเด็นจากการประชุมวันที่ 1 พฤษภาคม 2569 และชวนหน่วยภาคียุทธศาสตร์พูดคุยต่อในประเด็น



ประเด็นแลกเปลี่ยน 1 พ.ค.

- นักปฏิบัติการ มีตั้งแต่ระดับตัวบุคคล กลุ่มคน ไปจนถึง องค์กร และเครือข่ายองค์กร / ในและนอกรัฐก็ได้
- โมเดล อาจจะเริ่มจาก issue ที่เด็กในพื้นที่มี เป็นกลุ่มคนเล็กๆ ที่สนใจอยากทำเรื่องนี้
- ควรแบ่งระดับ โมเดลปฏิบัติการ
  - → กลุ่มทำอยู่แล้ว ต้องการถอดบทเรียนออกมา
  - → กลุ่ม "ยังลางๆ" ต้องการลองทำให้ชัดเจนมากขึ้น
- ถ้าให้นักปฏิบัติการถอดบทเรียน อาจจะไม่อยากทำ เพราะต้องทำงานหน้างานก็เยอะอยู่แล้ว
- ไม่ควรใช้โทน "นี่คือนวัตกรรม" ควรเล่าว่านี่คือการ "คืนความปกติ" ให้ทุกคน
- การสนับสนุน ควรขึ้นกับระดับ transformation ที่แต่ละคนพร้อมจะไป/อยากได้ แล้ว SERN เข้าไปเติมในสิ่งที่จะช่วยให้เขา transform ถ้าเขาเข้ามาแล้วจะเกิดการเปลี่ยนแปลงภายใน
- กลุ่มคนที่ไม่คิดผลลัพธ์การเรียนรู้แบบแยกส่วน
- สิ่งที่ยังไม่เคลียร์: เราจะไปเติมเครื่องมือ/วิธีคิดอะไรให้เขา ที่จะทำให้เขาทำงานได้แข็งแรงขึ้น
- ระดับการทำงานปีที่ 2 แต่ละภูมิภาคอาจไม่เหมือนกัน ควรย้อนกลับไปดูข้อเสนอในรายงานปีนี้ ว่าเขียนข้อเสนอการขยายผลอย่างไร
- ควรรีวิว state of the art ก่อนเริ่มในแต่ละพื้นที่ point of departure เหมือนหรือต่างกันมั้ย
- ปรับคำจาก "โมเดล" เป็น "effort/initiative" เป็นคำตอบเล็กๆ ที่พยายามจะตอบโจทย์การศึกษาไทย
- ถ้า "ก้อนความพยายาม" นั้นไปตอบปัญหาในระดับปรากฏการณ์ได้ คืนความเป็นมนุษย์ให้เด็กได้ และตอบได้ด้วยมีระเบียบ/นโยบายตรงไหนที่เกี่ยวข้อง

ประเด็นแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับหน่วยภาคียุทธศาสตร์

(1) โมเดลการทำงานปีหน้า ชัดเจนพอให้เรามั่นใจที่จะทำงานปีหน้ารึยัง

(2) โจทย์ที่ต้องการเพิ่มเติมในเชิงพื้นที่ มีอะไรที่ตกหล่น หายไป ที่พื้นที่อยากจะช่วยเติม

- ความสัมพันธ์ระหว่าง หน่วยภาคี – ทีมปฏิบัติการ – ทีมกลาง ?
- ใครตัดสินใจคัดเลือกทีมปฏิบัติการ?
- ให้งบโครงการย่อยเท่ากันมั้ย จะมีกระบวนการอย่างไร?
- บทบาทการติดตามดูแลทีมปฏิบัติการ ใครดูแล หรือช่วยกันดูยังไง?
- ควรเพิ่มหน่วยภาคียุทธศาสตร์มั้ย?

<u>หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ</u>

การทำงานในปีแรกพยายามค้นหาแนวปฏิบัติของนักสร้างสรรค์การเรียนรู้ระดับบุคคลและองค์กร ในการจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่นมากขึ้น การทำงานร่วมกับรัฐ สพม สพป ให้มีความยืดหยุ่นมากขึ้น ซึ่งคนกลุ่มนี้ไม่รู้ know how หรือวิธีการในการทำให้ยืดหยุ่น และปีสอง ได้ออกมาเป็นโมเดล 2 ระดับ

ระดับบุคคล

(1) กลุ่มที่มี Passion สูงแต่ไม่ได้จบด้านการศึกษา เช่น พยาบาล ดีไซเนอร์ ผู้ประกอบการ ซึ่งกลุ่มคนเหล่านี้มีแนวคิดและความต้องการในการจัดการศึกษาภายใต้ความเชื่อหรือทุนตั้งต้นที่มีอยู่เดิมของตน เพราะรู้ว่าการจัดการศึกษาแบบเดิมไม่ตอบโจทย์ หน่วยภาคีเจอเคสของกลุ่มต่างๆ เช่น ฟาร์มบ้านนอก บ้านนานาชาติ หรือผู้เล่นใหม่ที่ยังไม่ได้ involve เข้ามาแต่คาดว่าจะเข้าไปทำงานด้วยในอนาคตอย่างมีกินฟาร์ม เป็นต้น และสิ่งเหล่านี้ได้รับการยอมรับจากสถานศึกษา จากการทำงานหาก SERN เข้าไปช่วยอาจทำให้เห็นการเปลี่ยนรูปบางอย่างและเห็นภาพการทำงานที่ชัดเจนขึ้นในแบบของเขา

(2) กลุ่มครูที่ออกจากระบบ กลุ่มนี้เป็นกลุ่มคนที่จบด้านการศึกษา แต่ไม่แฮปปี้ในการอยู่ในระบบ จึงออกมาเพื่อจัดการศึกษาภายใต้ความเชื่อของตนเอง และผันตัวมาทำ Edupreneur เช่น ครูเน็ท work art play art ที่จัดศูนย์การเรียนรู้ด้านศิลปะ หรือครูสอยอ มหา'ลัยไทบ้าน ที่มาจัดกระบวนการการเรียนรู้ภายในในแบบของตนมากขึ้น

(3) กลุ่มครูในระบบ ที่เชื่อในการจัดการศึกษาแบบยืดหยุ่นและดำเนินการการจัดการศึกษาในระบบตามบทบาทหน้าที่เดิม ซึ่งกลุ่มนี้จะมีความยึดโยงกับมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดหลักสูตรแต่มีกระบวนการในการจัดการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นมากขึ้น เช่น ครูชัช โรงเรียนขอนไม้ภายใต้โรงเรียนภูเวียงวิทยาคม หรือครูตู้ ก่อการครูกาฬสินธุ์: ดงระแนงวิทยา ภายใต้โรงเรียนหัวหินวัฒนาลัย

ระดับองค์กร

(1) หน่วยงานรัฐ เช่น ศึกษาธิการจังหวัดขอนแก่น ปัจจุบันทางทีมได้ร่วมทำ MOU ร่วมกับ ศธ.จังหวัด เรื่องการจัดการศึกษาที่ยืดหยุ่น 1 โรงเรียน 3 รูปแบบ ซึ่งเราคิดว่า SERN สามารถเข้าไปร่วมในการทำงานได้ และสร้างคณะกรรมการหรือทีมทำงานศธ.ในการขับเคลื่อนการทำงาน และทำกรอบผลลัพธ์

การเรียนรู้ที่ตอบโจทย์การเรียนรู้แบบยืดหยุ่น หรือองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (อปท.) ในจังหวัดกาฬสินธุ์ ที่มีโรงเรียนในกำกับดูแล

(2) เครือข่ายภาคประชาสังคม กลุ่มเครือข่ายที่มีเป้าหมายร่วม โดยไม่มีโครงสร้างทางราชการรองรับ เช่น อีสานจะเลิร์น

(3) ศูนย์การเรียนรู้ (สกร.) ซึ่งมีเครือข่ายที่แข็งแรง เพราะมีกฎหมายรองรับ

หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคตะวันออกเฉียงเหนือแสดงความคิดเห็นต่อประเด็น ดังนี้

- การเลือกโมเดลควรกำหนด specification ร่วมกันระหว่างหน่วยภาคีและทีมกลาง
- งบประมาณสนับสนุนในแต่ละโมเดลต่างกัน เนื่องจากการขยับของภาคีในระดับที่ต่างกัน
- การติดตาม ทีมกลางและภาคีร่วมกันติดตามการปฏิบัติงาน
- การขยายผล การเพิ่มภาคียุทธศาสตร์ ควรเป็นการค้นหาสมาชิกที่จะครอบคลุมพื้นที่ภายใต้ภาคีเดียวกัน
- เริ่มจุดเดียวกันหรือต่างกัน พิจารณาจาก key result ปลายทางตามความประสงค์ของทีมปฏิบัติการ โดยเริ่มแบบกำหนด output กลางร่วมกัน และหาแนวทางการทำงานที่จะทำร่วมกันได้ โดยมีการหาจุดร่วมเพื่อให้สามารถเริ่มที่จุดเดียวกันได้
- การทำงานกับทีมปฏิบัติการ: ถอดบทเรียนเชิงปฏิบัติการของโมเดลปฏิบัติการ -> การปั้นแต่งเชิงวิชาการโดยทีมภาคี -> ถอดบทเรียนอีกครั้งในมิติเชิงผลลัพธ์โดยทีมภาคียุทธศาสตร์
- สิ่งที่ทีมปฏิบัติการต้องการ คือ เครื่องมือสนับสนุนการประเมินค่าการจัดการเรียนรู้ how to convert การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกลับเข้าสู่การประเมินในระบบ (credit bank)

<u>หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคเหนือ</u>

นำเสนอการทำงานแบบ Issue-based โดยยึด Baseline จากปีแรกที่พบว่าภาคเหนือมีภูมิทัศน์การศึกษาแบบพหุลักษณ์ (Pluralistic Educational Landscape) มี 3 ประเด็นหลัก ได้แก่ การจัดการศึกษาทวิ-พหุภาษา การจัดการศึกษาในภาวะฉุกเฉิน และการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ

การขยับต่อในประเด็นการทำงาน

- ความสัมพันธ์ของทีมกลางกับทีมใหญ่ จากนี้ทีมกลางมีหน้าที่หนุนเสริม เช่น ทีมวิชาการ ทีมถอดบทเรียน หรือทีมดูแลโมเดลในการพัฒนาโครงการย่อย
- การกำหนดคุณลักษณะของประเด็นในการทำงาน จากเดิมมีรายงานและมีโจทย์ที่หน่วยปฏิบัติงานได้สะท้อนไว้ว่าต้องการทำงานต่อ แต่ต้องกลับไปพูดคุยอีกครั้งว่ายังสนใจประเด็นเดิมอยู่หรือไม่
- แนวทางในการทำงาน เน้นการทำงานกับ Key Actor เดิม เช่น มะขามป้อม และขยายผลสู่ประเด็นอื่นๆ อาทิ เมืองแห่งการเรียนรู้ (Learning City)

<u>หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคใต้</u>

ตั้งโจทย์จากทุนเดิมปีที่ผ่านมา ในรูปแบบกระบวนการการมีส่วนร่วมเป็นหัวใจสำคัญ โดยเน้นการทำงานวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ให้หน่วยปฏิบัติการทำงานโดยใช้ต้นทุนของพื้นที่เป็นตัวขับเคลื่อน โดย

การเริ่มจากการโฟกัสปัญหา ทีมภาคีจะเข้าไปมีส่วนร่วมในการสร้างประสบการณ์ใหม่ที่ proof ประสบการณ์เดิมให้น่าเชื่อถือมากขึ้น แล้วต่อยอดงานที่เป็นกรณีศึกษา ให้เป็นงานที่แสดงผลการจัดการเรียนรู้แบบไร้รอยต่อ และทำงานต่อกับเรื่อง zero dropout โดยโฟกัสไปที่การตั้งโจทย์ที่ตอบปัญหา และสามเรื่องโมเดลการเรียนรู้เชิงศาสนาและพหุวัฒนธรรม โดย Action เริ่มจากพื้นที่ปฏิบัติการ หา key factor สำคัญที่ทีมภาคีสามารถเข้าไปมีส่วนร่วมในการช่วยเหลือ โดยเริ่มจากจุดเล็กๆ ที่เป็นรอยต่อ ทำงานจากต้นน้ำสู่ปลายน้ำ ตั้งโจทย์กระบวนการ และร่วมพัฒนา action สู่การถอดบทเรียนกระบวนการ

- กลุ่มโครงการที่จะเข้าไปทำงานร่วมกัน เช่น การจัดการศึกษาในพื้นที่ความหลากหลายทางวัฒนธรรม (กลุ่มชาติพันธุ์มานิ) และโมเดลโรงเรียน 3 รูปแบบ (Learning Center - LC) ที่ท่าข้าม
- ประเด็นการทำงาน เรื่องการกำกับติดตามจากทีมกลาง อยากให้มีการลงพื้นที่ร่วมกัน เพื่อนำข้อมูลมาสกัดเป็นชุดองค์ความรู้ และสร้างงานวิจัยเชิงปฏิบัติการจากการทำงานในพื้นที่จริง
- กลุ่มคนที่อยากเห็นในการทำงานในพื้นที่ที่นอกเหนือจากผู้เล่นและหน่วยภาคี คือ เขตพื้นที่ ผู้กำกับนโยบาย หรือกลุ่มคนที่สามารถขยายผลการทำงานได้ในระดับนโยบาย

<u>หน่วยภาคียุทธศาสตร์ภาคกลางและภาคตะวันออก</u>

- ความสัมพันธ์ระหว่างทีมกลาง หวังว่าในปีหน้าทีมกลางจะช่วยให้ทีมภาคีมีความชัดเจนยิ่งขึ้น โดยเฉพาะการทำงานร่วมกับหน่วยปฏิบัติการทั้ง 4 หน่วย
- การสร้างเกณฑ์ในการเลือกทีมทำงานที่ชัดเจน และเข้าไปทำงานในพื้นที่เพื่อหาเป้าหมายในการทำงาน ส่วนนี้อยากให้ทีมกลางช่วยประสานงานให้เกิดความชัดเจนในเรื่องวิชาการ กฎหมาย ความรู้ หรือ connection
- การถอดบทเรียนของหน่วยปฏิบัติการ ทีมภาคียุทธศาสตร์จะเข้าไปช่วยในส่วนนี้ให้เกิดความชัดเจน อ.อนุชาติ ฝากประเด็นทบทวน
- หน่วยภาคียุทธศาสตร์ ทำหน้าที่เป็น Hub สนับสนุนทีมนักปฏิบัติการเมื่อติดขัด ช่วยเหลือในการถอดประเด็นการทำงาน
- ประเด็นของทีมปฏิบัติการมีความน่าสนใจเพียงพอที่จะทำงานต่อเพื่อถอดเป็นบทเรียนเชิงปฏิบัติการหรือไม่ การเชื่อมร้อยประเด็นพิจารณาควรที่ความหลากหลายในแต่ละภาคส่วน เช่น หน่วยสนับสนุนการศึกษา ภาคนโยบาย ผู้ประกอบการด้านการศึกษา นักเรียน อาชีวศึกษา ฯลฯ

กิจกรรมทดลองการกลั่นกรองทีมปฏิบัติการ (ว่าที่โครงการย่อย)

อ.วีรพล: บ่ายนี้พี่ทรายจะชวนทุกคนมารู้จักกับวิธีการตั้งคำถาม หลังจากที่เมื่อเช้าได้รู้ approach การทำงานของแต่ละภูมิภาคไปแล้ว ทีนี้ถัดไปจะชวนทุกคนขยับต่อภายใต้โจทย์ที่ทุกคนได้รับในภูมิภาคของตนเอง ซึ่งพี่ทรายจะนำเสนอวิธีการในการตั้งคำถาม ซึ่งการทำโครงการของเรามันเป็นการปูพรมในการค้นพบความรู้หรือข้อมูลใหม่ๆ ดังนั้นวิจัยที่ออกมาต้องไม่ใช่การ repeat ข้อมูลเดิมๆ ที่มีอยู่แล้วและทำซ้ำไปเรื่อย ๆ พอเราไปเจอข้อมูลเราถอยกลับมามองกันหน่อยว่ามีเครื่องมือแบบไหนที่ช่วยให้เราเจอเทคนิคใหม่ๆ บ้าง

คุณณิชา: เมื่อเช้าทรายสังเกตเห็นจุดที่น่าสนใจบางประการ ประการแรกคือ ทรายได้ยินการใช้คำสลับไปมา ระหว่างคำว่า การศึกษาที่ยืดหยุ่น, การศึกษาที่ไร้รอยต่อ และ Zero Dropout ซึ่งเป็นคำยอดฮิตที่เราใช้กันอยู่ในปัจจุบัน ทรายอยากเน้นย้ำว่า คำว่า 'ยืดหยุ่น' และ 'ไร้รอยต่อ' นั้นมีความหมายที่แตกต่างกัน โดย 'ความไร้รอยต่อ' คือ ผลลัพธ์ (Outcome) ในเชิงความรู้สึกที่เกิดขึ้นกับตัวเด็ก กรอบแนวคิดเรื่องการศึกษาไร้รอยต่อ คือ การมองลึกลงไปในเส้นทางการเรียนรู้ของเด็ก แล้วพบว่าไม่มีจุดสะดุดหรืออุปสรรคที่ทำให้เขาไปต่อไม่ได้ ดังนั้น การศึกษาไร้รอยต่อจึงหมายถึงการทำอย่างไรก็ได้ให้เด็กสามารถเรียนรู้ไปได้อย่างที่เขาปรารถนา และเข้าถึงจุดหมายที่เขาต้องการได้จริง ซึ่งเรื่องนี้แตกต่างจาก 'การศึกษาที่ยืดหยุ่น' ที่เป็นเรื่องของวิธีการ โดยตั้งอยู่บนสมมติฐานที่ว่า หากระบบการศึกษา เช่น หลักสูตร หรือการประเมินผลมีความยืดหยุ่นมากขึ้น จะส่งผลดีต่อเด็ก อย่างไรก็ตาม การทำให้ระบบยืดหยุ่นขึ้นไม่ได้การันตีว่าเด็กทุกคนจะได้รับประสบการณ์การเรียนรู้ที่ไร้รอยต่อเสมอไป ดังนั้นสองสิ่งนี้จึงมีค่าไม่เท่ากัน ทรายอยากจะปักหมุดประเด็นนี้ไว้ และไม่อยากให้เกิดความเข้าใจสับสนว่า การทำการศึกษาที่ยืดหยุ่นคือการทำ Thailand Zero Dropout เราไม่ได้ทำสิ่งนี้เพียงเพื่อสนับสนุนโครงการอื่น แต่เพื่อป้องกันความสับสน เนื่องจาก 'การศึกษาไร้รอยต่อ' คือผลลัพธ์ปลายทางที่จะเกิดขึ้นกับเด็ก ซึ่งมีหลากหลายเส้นทางและวิธีการที่จะไปให้ถึงจุดนั้นได้

อีกประเด็นหนึ่ง คือเรื่องการมองโครงการย่อย มักจะมีการมองว่าโครงการคือกลุ่มคนหรือคือพื้นที่เพียงอย่างเดียว แต่ทรายเห็นว่าโครงการมีมิติที่มากกว่านั้น โครงการย่อยควรประกอบด้วย กลุ่มคนผสานกับโมเดลการทำงานที่มีการลงมือทำ (Action/Activity) อย่างเป็นรูปธรรม และต้องบวกด้วยบริบทที่ชัดเจน เพราะสิ่งที่ทำนั้นไม่ใช่ว่าจะทำภายใต้บริบทใดก็ได้ แต่เป็นการลงมือทำที่สอดคล้องกับบริบทเฉพาะของตนเอง ทรายจึงอยากให้เรามองโครงการย่อยโดยพิจารณาทั้งในแง่ของ ตัวบุคคล โมเดลการทำงาน และบริบท

เมื่อสักครู่ที่ได้ให้ทั้ง 4 ทีมร่วมกันนำเสนอ 4 โครงการย่อย เปรียบเสมือนว่าเรากำลังมุ่งไปข้างหน้าอย่างรวดเร็ว ในตอนนี้ทรายจึงอยากชวนทุกท่านให้ถอยออกมาอีกก้าวหนึ่ง เพื่อพิจารณาโครงการเหล่านี้ใหม่ในฐานะว่าที่โครงการที่ยังไม่มีการสรุปผลอย่างเป็นทางการ ทั้งนี้ เพื่อให้ผลงานชิ้นนี้สร้างคุณค่า (Value) สูงสุดต่อการแก้ไขโจทย์ปัญหาการศึกษา เราควรมีการกำหนดเงื่อนไขหรือหลักเกณฑ์บางประการในการคัดสรร เพื่อกลั่นกรองจากสิ่งที่นำเสนอให้กลายเป็นโครงการที่จะดำเนินการจริงได้อย่างสมบูรณ์ที่สุด

อยากชวนทุกคนมาลองทำกิจกรรมเล็กๆ ว่าหากเราต้องร่วมกันกลั่นกรองว่าที่โครงการจะทำอย่างไร ดังนั้นให้แต่ละพื้นที่ลองเสนอ 1 ว่าที่โครงการในพื้นที่ของตนเองแล้วเราจะร่วมกันวิพากษ์และให้ข้อเสนอแนะ โดยทางทีมจะให้กรอบในการวิพากษ์ ดังนี้

(1) โครงการนี้ ตอบคำถามที่ท้าทายอะไร

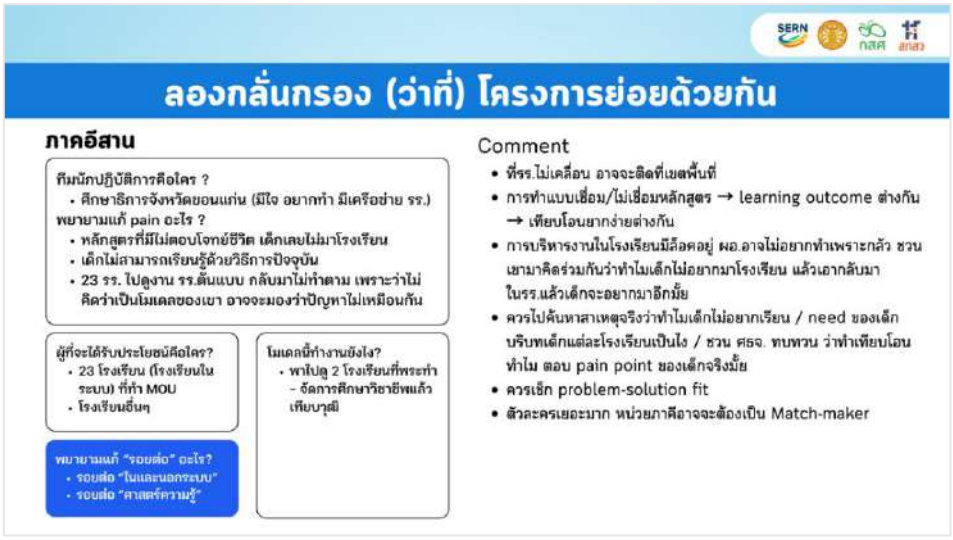
(2) โจทย์ของโครงการนี้ represent ปัญหาของเด็ก/ผู้คนในภูมิภาคอย่างไร

(3) ข้อค้นพบจากโครงการนี้ จะเป็นประโยชน์ต่อการแก้ปัญหาเชิงระบบ/ประเทศได้มั้ย

ภาพ ตัวอย่างการกลั่นกรอง (ว่าที่) โครงการย่อย







คุณณิชา: อันนี้ทั้งหมดคือว่าที่โครงการนะคะ อยากให้ทุกคนถอยออกมาว่าเราจะมีทั้งสิ้น 16 โครงการที่ต้องผ่านการกลั่นกรองเลเวลนี้อย่างเข้มข้นเหมือนกัน

อ.อนุชาติ: ผมอยากชี้แจงอย่างนึงให้ที่ประชุมฟัง ถ้าดูจากการทำงานในตอนนี้ ช่วงสิ้นเดือนนี้เราน่าจะทำรายงานโครงการเสร็จ แต่ว่าสิ่งที่จะเกิดขึ้นคือโครงการปีที่ 2 จะยังเริ่มไม่ได้เพราะต้องผ่านการพิจารณา proposal จากทางกสศ. ซึ่งต้องใช้เวลาในระดับนึง ตอนนี้ทางโครงการจึงต้องทำการขยายเวลาออกไป เพื่อให้ระยะเวลาโครงการต่อออกไปอีก 1-2 เดือนเพื่อรองรับงานปีที่ 2 ซึ่งเราได้สื่อสารกับทางแหล่งทุนว่าจะเกิดภาพนี้ขึ้น สิ่งที่จะเกิดขึ้นคืองบประมาณที่เหลืออยู่เพียงพอต่อการจ้างเจ้าหน้าที่ในช่วงรอยต่อโครงการ และงบอีกส่วนสำหรับการทำงานในกระบวนการเตรียมการกลั่นกรอง 16 โครงการย่อย อาจเป็นรูปแบบที่ทีมกลางเข้าไปร่วมในการทำ workshop เพื่อการปั้นโครงการในแต่ละภาค โดยทีมกลางรับผิดชอบค่าใช้จ่ายในการเดินทาง ที่พัก และอาหาร ส่วนทีมภาคเป็นผู้จัดเตรียมสถานที่และเชิญผู้ที่เกี่ยวข้อง ซึ่งช่วงนี้จะเป็นช่วงเวลาในการเตรียมงานโครงการให้มีความชัดเจนยิ่งขึ้น

กรอบ framework คำถามการถอดบทเรียน

คณะทำงานได้พัฒนาเครื่องมือคำถาม 5 ข้อ (Blueprint) จาก framework: Realistic Evaluation ที่เป็นการถอดบทเรียนที่ครอบคลุม 3 ส่วน คือ Context (บริบท), Mechanism (กลไกที่ทำให้เกิดการเปลี่ยน) และ Outcome (ผลลัพธ์ที่เกิดจริง) ซึ่งกรอบคำถามนี้สามารถใช้ได้ทั้งในการถอดบทเรียนหลังจบโครงการ และใช้ในการคัดกรองโครงการก่อนที่จะเข้ามาทำงานร่วมกันในฐานะโครงการย่อย โดยองค์ประกอบของคำถามมีดังนี้

- Context: เข้าใจ Point และปัจจัยปัญหาของเด็กชัดเจนไหม
- Model: โมเดลปฏิบัติการมีความชัดเจนเพียงใด
- Outcome: วัดผลได้ทั้งมิติการเรียนรู้ การอยู่ร่วมกัน และมิติชีวิต
- Adaptability: มีการปรับโจทย์หน้างานจากการปฏิบัติจริงอย่างไร
- Policy Proposal: สามารถนำไปสู่ข้อเสนอเชิงนโยบายหรือขยายผลได้ไหม



กิจกรรม Check-out

อ.วีรพล และ คุณพรปวีณ์ ชวนคณะทำงานและหน่วยภาคียุทธศาสตร์สะท้อนความรู้สึกและข้อค้นพบที่เกิดขึ้นจากการมาเข้าร่วมกิจกรรมตลอดทั้ง 2 วัน ซึ่งมีคำถามที่ใช้ในกระบวนการ Check-out จำนวน 3 คำถาม คือ (1) ความรู้สึกจากสองวันนี้ (2) ข้อค้นพบใหม่ และ (3) สิ่งที่จะกลับไปทำต่อ ทั้งนี้ผู้เข้าร่วมกิจกรรมได้แสดงความคิดเห็น ดังนี้

คุณเฉลิมชัย: ครั้งหน้าขอให้รู้สึกเบาสบายกว่านี้หน่อยจะได้มีพื้นที่ให้ได้แชร์กันมากขึ้น รอบนี้รู้สึกว่าเราอาจไปคนละภาษาเวลาพูดคุยในเรื่องเดียวกัน ทำให้วันนี้รู้สึกเครียด และสิ่งที่จะไปสานต่อคือเราจะทำยังไงต่อไปในพื้นที่ของตนเอง แต่ over all รู้สึกดีที่ผ่านไปได้ด้วยกัน ยังมีชีวิตรอดด้วยกัน และสุดท้ายผมจะนำสิ่งเหล่านี้ไปเสริมการทำงานของทีมให้มีซิกเนเจอร์ที่แตกต่างมากขึ้น

คุณบุญฤทธิ์: รู้สึกประทับใจ แต่อยากให้มีเวลาในการพูดคุยมากกว่านี้ และสิ่งที่จะไปทำต่อคือรีวิวสิ่งที่เขียนในรายงานของตัวเองเพิ่มเติม และวางเกณฑ์ค้นหาโครงการและวางแผนการวางเน็ตเวิร์คการทำงานต่อไป

คุณนงค์นุช: สำหรับป้ารู้สึกอะไรก็ไม่รู้ รู้สึกเหมือนว่าอยู่ใกล้อ.อ้อไม่ได้ ขอบคุณอาจารย์ค่ะ

อ.อนุชาติ: รู้สึกว่าโจทย์ปัญหาของประเทศนี้มันใหญ่ และท้าทายอย่างจริงจัง ทำให้อยากแก้ปัญหาอย่างจริงจัง

อ.กิตติ: รู้สึกคุ้นเคยกับทีมมากขึ้น ได้รู้หลายอย่างมากขึ้น เดี๋ยวกลับไปทำแผนต่อ

อ.สิทธิชัย: คิดว่างานที่ทำอยู่เป็นงานที่ยากและซับซ้อนโดยที่เราอาจไม่เห็นปลายทางด้วยซ้ำ แต่เราก็ทำได้ด้วยความรื่นรมย์และมิตรภาพ ผมไม่ได้รู้สึกเครียดขนาดนั้น ผมเข้าใจว่ามีเรื่องต้องคิด มีเรื่องให้เครียด แต่ก็มีความสนุกสนาและมีมิตรภาพที่ดีในการทำงานด้วย หวังว่าต่อไปจะมีวงแบบกลางคืนอีกเยอะๆ ครับ

คุณธนากร: ผมรู้สึกเห็นพลังของคนที่มาร่วมกันในวันนี้ แม้มองเห็นปลายทางแล้วว่างานปีนี้ดูยากกว่าปีที่ผ่านมา และมีความท้าทายมากขึ้น แต่ผมก็เห็นความพยายามของทุกคน และเห็นกรอบที่ชัดเจนที่จะทำให้พลังมันมากขึ้น จึงอยากให้คงพลังนี้ไว้

อ.นิวัฒน์: เหมือนได้รีทรีทแบบที่สมองแอคทีฟตลอดเวลา แต่รู้สึกว่าได้อยู่กับทุกคนมากขึ้นเรื่อยๆ รู้จักกันมากขึ้น เห็นความท้าทายที่ดูสนุกในการทำงานในอนาคต

อ.ออมสิน: รู้สึกว่าท้าทายแต่มีกำลังใจ เพราะเราได้เห็นความพยายามในการทำงานของทีมที่ไม่ท้อ เลยรู้สึกว่ามีพลังและแรงบันดาลใจ และคำว่า synergy ที่อาจารย์อ้อพูดถึง ผมว่านี่แหละคือสิ่งที่รับรู้ได้

อ.เกศริน: ประทับใจการได้โยนโจทย์และแลกเปลี่ยนมุมมองกัน ได้เห็นข้อเสนอแนะเพื่อนำไปปรับกระบวนการในการทำงานของตนเอง

อ.อภินันท์: การออกแบบกระบวนการดี สามารถทำงานต่อได้ สิ่งที่จะไปทำต่อคือมาตรฐานของงาน เพื่อการเขียนโครงการ

อ.พัศรเบศวณ์: โจทย์วิจัยยากขึ้นและท้าทาย สิ่งที่น่าจะได้เห็นคือประเด็นความท้าทายที่เราจะไปวางโครงการที่ตอบเป้าหมายปีที่สอง 1 ท้าทายตนเอง ในการแก้ปัญหาในพื้นที่ 2 การเห็นภาพการทำงานร่วมกันภายใต้เป้าหมายเดียวกันเพื่อการทำงานในอนาคต การได้เห็นรอยต่อของแต่ละภาคช่วยให้ได้องค์ความรู้ที่หลากหลายมากขึ้น และสามารถร่วมกันเรียนรู้ในประเด็นร่วมกันมากขึ้น

คุณสุชาครีย์: สองวันที่ผ่านมาได้เปิดโลกทัศน์ และเห็นปัญหาของแต่ละพื้นที่ที่ยังไม่เคยได้เรียนรู้ และคิดว่างานปีหน้าเป็นงานที่ยากและท้าทายมาก อยากให้ทุกคนสนุกไปกับการทำงาน

อ.พิสิษฏ์: ภายใต้มิตรภาพยังคงไว้ซึ่งความเข้มข้นในการทำงานที่ช่วยให้การทำงานเดินหน้าต่อไปได้ และงานนี้ทำให้ได้เสริมพลังในแง่การมองเห็นประโยชน์ของงานตนเอง

คุณธนาวัฒน์: ชอบความเรียลของการสื่อสารหรือพูดคุยของเรา สิ่งไหนที่ไม่เห็นด้วยก็บอกอย่างตรงไปตรงมาเพื่อทำให้การทำงานเดินหน้าต่อไปได้ และทำเข้าใจร่วมกันในจังหวะที่ถูกต้อง

คุณณิชา: รู้สึกได้พลังงานเยอะมาก แม้งานจะหนักมาก เพราะว่าได้ทำงานในบรรยากาศที่เป็นอุดมคติที่เราใฝ่ฝัน มีมิตรภาพ แต่มีความเข้มข้น มีความคาดหวัง และมีความเรียลต่อกัน แต่ยังโอบอุ้มความรู้สึกซึ่งกันและกัน เพราะที่นี่มีหลายโมเมนต์มากที่เรารู้สึกว่าถ้าเป็นวงอื่นคงแตกไปแล้ว แต่เรายังสามารถเดินหน้าต่อไปได้ ทุกบทสนทนาคือสิ่งที่สมควรเกิดขึ้นเพื่อการทำงาน และเชื่อว่าเป้าหมายที่เราคิดมา เราจะทำได้ และหากทำแล้วเราจะเกิดความภาคภูมิใจ มิตรภาพที่ดี ความสัมพันที่ดี ทำให้เราเชื่อเรื่องการทำงานของโครงการ

อ.วีรพล: ชอบการค้นหาคำตอบที่เรียล และเชื่อมั่นว่าเราจะเจอพื้นที่ใหม่ๆ ที่ยังไม่มีคำอธิบายมาก่อนแต่เราจะสามารถช่วยเด็กๆ ได้

คุณพรปวีณ์: ขอบคุณทุกคนมาก เป็นวงที่ดีมากๆ และสนุกดี แต่เท่าที่เห็นตอนนี้ทุกอย่าง intersect กันไปหมด ระหว่างสิ่งที่อยากทำ สิ่งที่เรามี passion สิ่งที่เราทำได้ดี หรือสิ่งที่เราไม่ได้เชี่ยวชาญ รวมถึงสิ่งที่โครงการต้องการอีก ดังนั้นจึงอาจต้องกลับไปสังเคราะห์สิ่งเหล่านี้ออกมาและเห็นการทับซ้อนของประเด็นจริงๆ

วันอาทิตย์ที่ 3 พฤษภาคม 2569

คณะทำงานกลางร่วมประชุมหารือการจัดทำรายงานความก้าวหน้าโครงการระบบสนับสนุนเครือข่ายวิจัยเชิงพื้นที่งวดที่ 2-3 และรายงานฉบับสมบูรณ์ ประกอบด้วยรูปแบบชิ้นงานส่งมอบ การสังเคราะห์ประเด็นข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเพื่อการศึกษาที่ยืดหยุ่นไร้รอยต่อ รวมถึง ออกแบบบทบาทการทำงานเพื่อเตรียมพร้อมดำเนินงานต่อไป



