Higher Education Institutions and Driving the SDGs: Critical Missions and Obstacles[1]

Somsak Samukkethum[2,*]

Abstract

The objective of this article is to analyze the roles of higher education institutions in driving the SDGs through their key missions of teaching, research, community engagement and campus management. This study finds that the institutions' structural capabilities for driving the SDGs is high. However, these institutions occupy weakness of their emphasis on the increasing number of students and lack of policy integration. Additionally, their knowledge is unconnected with society. This article proposes guidelines for organizational development through instilling the concept of sustainability to becoming their cultural organizations.

Keywords: Higher education institutions, Sustainable Development Goals, Sustainability, Community engagement, Policy integration

[1]Academic Article, presented at the Annual Academic Conference of the National Institute of Development Administration (NIDA) in 2025, held on August 28-29, 2025.

[2] Professor Dr., Faculty of Social Development and Administrative Strategy, National Institute of Development Administration, Email: somsak.0610@gmail.com

***Corresponding Author:** Somsak Samukkethum, Faculty of Social Development and Administrative Strategy, National Institute of Development Administration, Email: somsak.0610@gmail.com

Received: October 8, 2025 **Revised:** November 18, 2025 **Accepted:** November 28, 2025

สถาบันอุดมศึกษากับการขับเคลื่อนเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน: พันธกิจสำคัญและสิ่งกีดขวาง[1]

สมศักดิ์ สามัคคีธรรม[2,*]

บทคัดย่อ

บทความนี้ มุ่งวิเคราะห์บทบาทของสถาบันอุดมศึกษาในการขับเคลื่อนเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDGs) โดยพิจารณาจากพันธกิจหลัก ได้แก่ การเรียนการสอน การวิจัย การบริการวิชาการ และการบริหารจัดการภายในมหาวิทยาลัย ผลการวิเคราะห์ชี้ให้เห็นว่า สถาบันเหล่านี้มีขีดความสามารถเชิงโครงสร้างในการขับเคลื่อน SDGs ระดับสูง อย่างไรก็ตาม ข้อจำกัดของสถาบันเหล่านี้ก็คือ ส่วนใหญ่ยังคงเน้นการเพิ่มจำนวนนักศึกษา ขาดบูรณาการเชิงนโยบาย และขาดการเชื่อมโยงระหว่างวิชาการกับสังคม บทความนี้จึงเสนอแนวทางการพัฒนาองค์กรโดยการฝังแนวคิดความยั่งยืนให้เป็นส่วนสำคัญของวัฒนธรรมเชิงสถาบัน

คำสำคัญ: สถาบันอุดมศึกษา, เป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน, ความยั่งยืน, การมีส่วนร่วมของชุมชน, การบูรณาการนโยบาย

---

[1] บทความวิชาการ, นำเสนอในการประชุมวิชาการประจำปี สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ (NIDA) ประจำปี 2568 ระหว่างวันที่ 28-29 สิงหาคม 2568

[2] ศาสตราจารย์ ดร. คณะพัฒนาสังคมและยุทธศาสตร์การบริหาร สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์
อีเมล somsak.0610@gmail.com
***ผู้ประพันธ์บรรณกิจ:** สมศักดิ์ สามัคคีธรรม คณะพัฒนาสังคมและยุทธศาสตร์การบริหาร สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์
อีเมล somsak.0610@gmail.com

วันที่รับบทความ: 8 ตุลาคม 2568 **วันที่แก้ไขบทความ:** 18 พฤศจิกายน 2568 **วันที่ตอบรับบทความ:** 28 พฤศจิกายน 2568

บทนำ: แนวทางการขับเคลื่อนสู่เป้าหมาย SDG ในภาพรวม

นับตั้งแต่การปฏิวัติอุตสาหกรรมในช่วงครึ่งหลังของศตวรรษที่ 18 เป็นต้นมา ระบบทุนนิยมได้ขยายตัวอย่างรวดเร็ว จนกระทั่งเกิดการทำลายความสมดุลของระบบนิเวศ และส่งผลกระทบต่อสังคม จนถึงทศวรรษ 1960s ขบวนการสิ่งแวดล้อมเริ่มขยายตัว ในปี 1980 องค์กรที่ชื่อ The International Union for the Conservation of Nature ได้เผยแพร่ยุทธศาสตร์การอนุรักษ์โลก มีการใช้คำว่า “การพัฒนาที่ยั่งยืน” (sustainable development) เป็นครั้งแรก หลังจากนั้นองค์การสหประชาชาติได้จัดประชุมเกี่ยวกับเรื่องดังกล่าวขึ้นหลายครั้ง จนถึงปี 2000 ได้มีการประชุมสุดยอดที่มหานครนิวยอร์ก โดยผู้นำประเทศต่างๆ ได้ตกลงเกี่ยวกับเป้าหมายการพัฒนาร่วมกันระหว่างปี 2000-2015 เรียกว่า “เป้าหมายการพัฒนาแห่งสหัสวรรษ” (Millennium Development Goals - MDGs)[3]

ก่อนที่ MDGs จะสิ้นสุดลง องค์การสหประชาชาติได้จัดประชุมเพื่อเตรียมเป้าหมายการพัฒนาในระยะถัดไป หรือเรียกว่า “เป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน” (sustainable development Goals - SDGs) สำหรับเป็นกรอบในการขับเคลื่อนโลกระหว่างปี 2016-2030 มีประเทศสมาชิกลงนาม 193 ประเทศ โดย SDGs ประกอบด้วย 17 เป้าหมาย ครอบคลุมการพัฒนา 3 มิติ คือ เศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม ซึ่งสามารถจำแนกเป็นการพัฒนา 5 ด้าน (5 P) ได้แก่ 1) การพัฒนาคน (people) 2) สิ่งแวดล้อม (planet)

ตารางที่ 1 การพัฒนา 3 ด้าน ที่สัมพันธ์กับ 5 P และเป้าหมายของการพัฒนาที่ยั่งยืน

การพัฒนา 3 ด้าน	**5 P**	**เป้าหมายการพัฒนา (Guterres, 2023, p. 12)**		
สังคม	การพัฒนาคน (People)	SDG 1 SDG 4	SDG 2 SDG 5	SDG 3
	สันติภาพและความยุติธรรม (Peace)	SDG 16		
เศรษฐกิจ	เศรษฐกิจและความมั่งคั่ง (Prosperity)	SDG 7 SDG 10	SDG 8 SDG 11	SDG 9

[3] MDGs ประกอบด้วย 8 เป้าหมาย คือ 1) ขจัดความยากจนและหิวโหย (eradicate extreme poverty and hunger) 2) เด็กทุกคนได้รับการศึกษาระดับประถมศึกษา (achieve universal primary education) 3) ส่งเสริมความเท่าเทียมทางเพศและบทบาทสตรี (promote gender equality and empower women) 4) ลดอัตราการตายของเด็ก (reduce child mortality) 5) พัฒนาสุขภาพของสตรีมีครรภ์ (improve maternal health) 6) ต่อสู้กับโรคเอดส์ มาลาเรีย และโรคสำคัญอื่นๆ (combat HIV/Aids, malaria and other diseases) 7) รักษาและจัดการสิ่งแวดล้อมอย่างยั่งยืน (ensure environmental sustainability) และ 8) ส่งเสริมการเป็นหุ้นส่วนเพื่อการพัฒนาในประชาคมโลก (develop a global partnership for development)

การพัฒนา 3 ด้าน	5 P	เป้าหมายการพัฒนา (Guterres, 2023, p. 12)		
สิ่งแวดล้อม	สิ่งแวดล้อม (Planet)	SDG 6	SDG 12	SDG 13
		SDG 14	SDG 15	
	ความเป็นหุ้นส่วนการพัฒนา (Partnership)	SDG 17		

ที่มา: สมศักดิ์ สามัคคีธรรม (2567)

3) เศรษฐกิจและความมั่งคั่ง (prosperity) 4) สันติภาพและความยุติธรรม (peace) และ 5) ความเป็นหุ้นส่วนการพัฒนา (partnership)[4]

กล่าวในภาพรวม SDG 1 ถึง SDG 16 เป็นเป้าหมายของการพัฒนาอย่างยั่งยืน ซึ่งครอบคลุมมิติด้านเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม ส่วน SDG 17 (ความเป็นหุ้นส่วนการพัฒนา) เป็นกลไกขับเคลื่อน (เพื่อให้บรรลุ SDG 1 ถึง SDG 16) กลไกดังกล่าวประกอบด้วย ภาครัฐ ภาคเอกชน ภาคประชาสังคม และสถาบันการศึกษาระดับสูง (Planell, 2018: p. 9; GUNi, 2018: p. 11; Gual, 2019: pp. 17-21; Cruz, 2023)

จนถึงปัจจุบันนี้ แม้ว่าการนำ SDGs ไปปฏิบัติในประเทศต่างๆ ทั่วโลกมีความก้าวหน้าขึ้นอย่างค่อนข้างเด่นชัด แต่ผลการดำเนินงานดังกล่าวยังคงห่างไกลจากสถานะความยั่งยืนของโลกที่พึงปรารถนา เนื่องจากพบว่าทุกวันนี้ ผู้อยู่อาศัยบนโลกใบนี้ยังคงเผชิญกับความเสี่ยงที่เพิ่มสูงขึ้นเรื่อยๆ อาทิ สงคราม ความเหลื่อมล้ำ ความยากจน ภัยพิบัติ โรคระบาด ฯลฯ ในหลายประเทศพบว่า การรับรู้และตระหนักถึงความสำคัญ

[4] SDGs รวม 17 เป้าหมาย มีดังนี้ 1) ขจัดความยากจน (no poverty) 2) ขจัดความหิวโหย (zero hunger) 3) มีสุขภาพและความเป็นอยู่ที่ดี (good health and well-being) 4) การศึกษาที่เท่าเทียม (quality education) 5) ความเท่าเทียมทางเพศ (gender equality) 6) การจัดการน้ำและสุขาภิบาล (clean water and sanitation) 7) พลังงานสะอาดที่ทุกคนเข้าถึงได้ (affordable and clean energy) 8) การจ้างงานที่มีคุณค่าและการเติบโตทางเศรษฐกิจ (decent work and economic growth) 9) อุตสาหกรรม นวัตกรรม โครงสร้างพื้นฐาน (industry, innovation and infrastructure) 10) ลดความเหลื่อมล้ำ (reduced inequality) 11) เมืองและถิ่นฐานของมนุษย์ที่ยั่งยืน (sustainable cities and communities) 12) การบริโภคและการผลิตที่ยั่งยืน (responsible consumption and production) 13) รับมือกับการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ (climate action) 14) การใช้ประโยชน์จากมหาสมุทรและทรัพยากรทางทะเล (life below water) 15) การใช้ประโยชน์จากระบบนิเวศทางบก (life on land) 16) สังคมสงบสุข ยุติธรรม ไม่แบ่งแยก (peace and justice strong institutions) และ 17) ความร่วมมือเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (partnerships to achieve the goal)

เกี่ยวกับ SDGs ของประชาชนยังคงมีต่ำมาก (Tandon & Pandey, 2019, p. 48; Banerjee, Murphy & Walsh, 2020, pp. 1-15)

ท่ามกลางบริบทของวิกฤตการณ์ด้านสิ่งแวดล้อม ความเหลื่อมล้ำ และความไม่ยั่งยืนของระบบเศรษฐกิจโลก การขับเคลื่อน SDGs เป็นสิ่งจำเป็นและเร่งด่วน โดยต้องอาศัยความร่วมมือระหว่างภาคีต่างๆ จากทั่วทุกมุมโลก ซึ่งมิอาจปฏิเสธได้ว่า ทุกๆ ภาคีต่างมีความสำคัญต่อการขับเคลื่อน SDGs กระนั้นก็ตาม องค์การสหประชาชาติได้ให้ความสำคัญกับ “สถาบันอุดมศึกษา” ในฐานะเป็นศูนย์กลางของความรู้ สถาบันการศึกษาจึงถูกคาดหวังให้เป็นภาคีสำคัญในการผลักดัน SDGs ให้ประสบความสำเร็จ โดยผ่านพันธกิจหลัก ได้แก่ การผลิตบัณฑิต การวิจัยเพื่อสังคม และการมีส่วนร่วมกับชุมชน (Saenz, 2019; GUNi, 2018; Jorgensen, 2018; Kumar et al., 2024; Didriksson, 2019; Tandon & Chakribarti, 2018)

บทความนี้จึงตั้งคำถามสำคัญว่า “สถาบันอุดมศึกษาไทยมีบทบาท ความสามารถ และข้อจำกัดอย่างไรในการขับเคลื่อน SDGs?” พร้อมทั้งเสนอแนวทางเพื่อยกระดับการมีส่วนร่วมเชิงระบบของมหาวิทยาลัยไทยในกระบวนการพัฒนาอย่างยั่งยืน

สถาบันอุดมศึกษาภายใต้บริบทของภาคีเครือข่ายการขับเคลื่อน SDGs

จนถึงกลางศตวรรษที่ 20 พบว่าการจัดการสาธารณะเป็นหน้าที่ของรัฐรวมศูนย์ เน้นการบังคับบัญชาที่เป็นเอกภาพ และมีทรัพยากรจำนวนมาก อย่างไรก็ตาม ในช่วงกลางทศวรรษ 1960s เป็นต้นมา การจัดการสาธารณะของรัฐกลับถูกวิพากษ์อย่างรุนแรงในสหรัฐอเมริกาเกี่ยวกับความไร้ประสิทธิภาพ ปฏิบัติงานแบบแยกส่วน จำเจซ้ำซาก ไม่เกิดนวัตกรรม และไม่ตอบสนองต่อประชาชน (Rosenbloom & Kravchuk, 2005) จนถึงทศวรรษ 2000s ได้เกิดแนวคิด “ภาคีสาธารณะแนวใหม่” (new public governance - NPG) ที่มองเห็นศักยภาพของภาคีอันหลากหลาย และเล็งเห็นประโยชน์จากการเปิดกว้างให้ภาคีต่างๆ ได้เข้าร่วมการพัฒนาอย่างเสมอภาค

NPG เกิดขึ้นภายใต้บริบทที่ปัญหาต่างๆ ได้ทวีความรุนแรง อาทิ วิกฤตเศรษฐกิจ โรคติดต่อ การทำลายป่า มลพิษทางอากาศ มหาสมุทรปนเปื้อน ภัยพิบัติ ความเหลื่อมล้ำ ความยากจน ฯลฯ ซึ่งปัญหาเหล่านี้ส่งผลให้ภาครัฐเพียงฝ่ายเดียวไม่สามารถแก้ไขให้ลุล่วงได้ ในขณะที่ปัญหาต่างๆ ส่งผลกระทบต่อประชาชนทุกคน จึงหนีไม่พ้นที่รัฐจะต้องเปิดกว้าง เพื่อให้ทุกภาคีเข้าร่วมเป็นเครือข่ายในการต่อสู้กับปัญหาต่างๆ อันนำไปสู่แนวคิดใหม่ๆ อาทิ ภาคีภิบาลสิ่งแวดล้อม (environmental governance) ภาคีภิบาลโลก (global governance) และภาคีภิบาลท้องถิ่น (local governance) (สมศักดิ์ สามัคคีธรรม, 2564) ซึ่งภาคีภิบาลทุกประเภท ต่างแสดงให้เห็นความจำเป็นที่จะต้องสานพลังระหว่างภาคีต่างๆ เพื่อดำเนินการแก้ไขปัญหาร่วมกัน

ภายใต้บริบทดังกล่าว การขับเคลื่อน SDGs ที่ซับซ้อนและเชื่อมโยงกับปัญหาต่างๆ อย่างกว้างขวาง ด้วยเหตุนี้จึงจำเป็นต้องมีการสานพลังจากหลากหลายภาคีในการขับเคลื่อนไปด้วยกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง

ภาครัฐ ภาคประชาสังคม ภาคเอกชน และภาควิชาการ โดยแต่ละภาคีต่างครอบครองทรัพยากรที่มีคุณค่าแตกต่างกัน เมื่อนำทรัพยากรของแต่ละภาคีมาเชื่อมประสานเข้าด้วยกัน ย่อมก่อให้เกิดพลังเพิ่มแบบทวีคูณ (synergy)

กรณีของภาครัฐ เป็นองค์กรรวมศูนย์ขนาดใหญ่ มีความรับผิดชอบเกี่ยวกับงานสาธารณะโดยตรง โดยมีทรัพยากรสำคัญ (กำลังคน ผู้เชี่ยวชาญ งบประมาณ ฯลฯ) เป็นจำนวนมาก อย่างไรก็ตาม ภาครัฐมีจุดอ่อนในการทำงานร่วมกับภาคีอื่นๆ อาทิ บางหน่วยงานยังมิได้ตระหนักถึงความสำคัญของ SDGs หลายหน่วยงานมีวัฒนธรรมการทำงานแบบแยกส่วน ขาดบูรณาการ และมุ่งทำงานแบบเดิมๆ อันเป็นพื้นที่ปลอดภัย (safe zone) เมื่อเป็นเช่นนี้ ส่งผลให้ภาครัฐหลายหน่วยงานไม่ค่อยเปิดให้ภาคีต่างๆ มีส่วนร่วมอย่างจริงจัง

ภาคธุรกิจ เป็นภาคีที่ครอบครองทรัพยากรทางเศรษฐกิจจำนวนมาก สามารถสร้างผลกระทบต่อสังคมได้อย่างสูง มีความรู้ความสามารถในการสร้างมูลค่าทางเศรษฐกิจ (GUNi, 2018) ภาคธุรกิจจำนวนไม่น้อยที่มีความรับผิดชอบต่อสังคม (social responsibility) และให้ความสนใจเกี่ยวกับการพัฒนาที่ยั่งยืน ซึ่งสามารถดึงเข้ามาเป็นภาคีเครือข่ายร่วมขับเคลื่อน SDGs ได้อย่างมีพลัง อย่างไรก็ตาม ภาคธุรกิจจำนวนไม่น้อยยังมุ่งเน้นแสวงหากำไร โดยขาดความรับผิดชอบต่อสังคม

ภาคประชาสังคม ได้แก่ สหภาพแรงงาน สมาคม ชมรม NGOs สื่อมวลชนอิสระ ชุมชน ฯลฯ ด้วยเหตุที่ภาคประชาสังคมมีความเป็นอิสระ เปิดกว้างต่อการคิดนอกกรอบ อันเป็นที่มาของความคิดสร้างสรรค์ และอาจสวนทางกับกระแสหลัก ซึ่งเป็นเงื่อนไขให้เกิดขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมที่ก้าวหน้า (อาทิ ขบวนการประชาธิปไตย ขบวนการสิทธิสตรี ขบวนการอนุรักษ์สิ่งแวดล้อม ฯลฯ) ขบวนการเหล่านี้ก่อรูปขึ้นบนพื้นที่ของภาคประชาสังคม มีจุดยืนทางอุดมการณ์ มีเจตจำนงทางการเมืองที่ชัดเจน มีผู้นำที่เสียสละและเป็นที่ยอมรับ มีความเชี่ยวชาญในการจัดตั้ง/การเคลื่อนไหว และทำงานใกล้ชิดกับมวลชน ในขณะที่จุดอ่อนของขบวนการดังกล่าวก็คือ ขาดทรัพยากร (ผู้ปฏิบัติงานเต็มเวลามีจำนวนน้อย และงบประมาณมีจำกัด) โดยขบวนการอาจขยายตัวหรือหดตัวได้อย่างรวดเร็วตามการเปลี่ยนแปลงของบริบทอันเฉพาะเจาะจง

กรณีของสถาบันอุดมศึกษา[5] เป็นภาคีที่มีจุดแข็งในการขับเคลื่อน SDGs คือ เป็นที่รวมของนักวิชาการที่เปี่ยมล้นไปด้วยความสามารถ โดยเฉพาะอย่างยิ่งมหาวิทยาลัยขนาดใหญ่ที่มีทรัพยากรทางปัญญาจำนวนมาก (คณาจารย์ที่จบปริญญาเอกนับพันคน) ยิ่งไปกว่านั้น มหาวิทยาลัยยังมีพันธกิจหลัก (การสอน การวิจัย และบริการวิชาการ) ที่เชื่อมโยงกับ SDGs โดยตรง (Chankseliani & McCowan, 2021; Richardson, 2019; Ahmadein, 2019; Chiotha, Mpekansambo, & Eneya, 2019 มหาวิทยาลัยเก่าแก่มีศิษย์เก่านับแสนคน (Kosor, 2023) ซึ่งทำงานอยู่ในทุกภาคส่วนของสังคม ส่งผลให้สามารถเชื่อมโยงเข้ากับภาคีอื่นๆ ได้โดยง่าย

[5]ทั่วโลกมีมหาวิทยาลัยทั้งสิ้น 30,000 แห่ง โดยประเทศที่มีมหาวิทยาลัยมากที่สุด ได้แก่ อินเดีย (8,410 แห่ง) สหรัฐอเมริกา (5,762 แห่ง) และจีน (3,013 แห่ง) ตามลำดับ

อย่างไรก็ตาม สถาบันการศึกษามีจุดอ่อนในแง่ของงบประมาณสำหรับการทำวิจัยที่จำกัด ให้ความสำคัญกับการตีพิมพ์ผลงานมากกว่าคุณค่าทางสังคม เน้นเพิ่มจำนวนนักศึกษา (มากกว่าคุณภาพ) แยกทฤษฎีออกจากการปฏิบัติ ทำให้ SDGs กลายเป็นเรื่องของ “หน่วยงานเฉพาะ” ในขณะที่มหาวิทยาลัยอีกจำนวนไม่น้อยยังคงไม่ให้ความสนใจในเรื่อง SDGs แต่ประการใด

กรณีการขับเคลื่อน SDGs ของสถาบันอุดมศึกษาในประเทศไทย ซึ่งจากข้อมูลการจัดอันดับผลกระทบ (impact rankings) ดำเนินการโดย Times Higher Education พบว่าในปี 2021 สถาบันอุดมศึกษาไทยส่งข้อมูลเข้าร่วมและได้รับการจัดอันดับทั้งสิ้น 26 แห่ง (2.33% จากทั่วโลก 1,115 แห่ง) เมื่อเทียบกับปี 2024 พบว่าสถาบันอุดมศึกษาไทยได้รับการจัดลำดับทั้งสิ้น 77 แห่ง (3.92% จากทั่วโลก 1,963 แห่ง)

ตารางที่ 2 มหาวิทยาลัยไทยที่ได้รับการจัดอันดับ Impact Rankings (ที่ 1 – 200) ปี 2021-2024

มหาวิทยาลัย	**อันดับ Impact Rankings (ที่ 1 – 200)**			
	2024	**2023**	**2022**	**2021**
1. มหาวิทยาลัยมหิดล	19	38	101-200	101-200
2. จุฬาลงกรณมหาวิทยาลัย	43	17	16	23
3. มหาวิทยาลัยเชียงใหม่	75	74	70	101-200
4. มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์	81	101-200	101-200	-
5. สถาบันเทคโนโลยีแห่งเอเชีย (AIT)	101-200	-	101-200	101-200
6. มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์	101-200	101-200	101-200	-
7. มหาวิทยาลัยขอนแก่น	101-200	97	101-200	-
8. มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี	101-200	101-200	-	54
9. มหาวิทยาลัยวลัยลักษณ์	101-200	-	-	-
รวมมหาวิทยาลัยไทยที่ได้อันดับที่ 1-200	9	7	7	5
มหาวิทยาลัยไทยที่ได้รับการจัดอันดับทั้งสิ้น	77	65	51	26
มหาวิทยาลัยทั่วโลกที่ได้รับการจัดอันดับทั้งสิ้น	1,963	1,591	1,406	1,115

ที่มา: การประเมิน Impact Rankings 2021-2024 ของ Times Higher Education (THE)

กล่าวในภาพรวม ปี 2024 สถาบันอุดมศึกษาไทยมีทั้งสิ้น 170 แห่ง[6] เป็นสถาบันที่ยังไม่เคยได้รับการจัดอันดับ Impact Rankings จำนวน 93 แห่ง (54.71%) สถาบันเหล่านี้ส่วนใหญ่ยังไม่ค่อยให้ความสำคัญกับ SDGs อย่างจริงจัง ส่วนสถาบันที่ได้อันดับสูงกว่า 201 รวม 68 แห่ง (40.00%) เป็นสถาบันที่พยายามขับเคลื่อน SDGs แต่มีความก้าวหน้าไม่สูงมากนัก กลุ่มสุดท้ายคือ สถาบันอุดมศึกษา 9 แห่ง (5.29%) ที่ติดอยู่ในอันดับที่ 1-200 ของโลก ถือเป็นสถาบันที่มีความมุ่งมั่นทุ่มเท และใช้ความพยายามอย่างสูงในการขับเคลื่อน SDGs โดยสถาบันเหล่านี้เกือบทั้งหมดเป็นมหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐที่มีขนาดใหญ่และมีชื่อเสียง

ลำดับต่อไปจะได้วิเคราะห์การขับเคลื่อน SDGs ของสถาบันอุดมศึกษา ซึ่งดำเนินการผ่านพันธกิจหลักอันประกอบด้วยการเรียนการสอน การวิจัย และการบริการสังคม นอกจากนี้จะได้พิจารณาถึงความพยายามขับเคลื่อน SDGs ผ่านการบริหารงานทั่วไปภายในรั้วมหาวิทยาลัย รวมทั้งการค้นหาอุปสรรคที่กีดขวางการดำเนินงานดังกล่าว ตามลำดับ

พันธกิจด้านการสอน กับการขับเคลื่อน SDGs

การจัดการเรียนการสอน ถือเป็นพันธกิจหลักของสถาบันอุดมศึกษา โดยแต่ละแห่งต่างจัดหลักสูตรอันแตกต่างหลากหลายถึง 20-60 หลักสูตร ทั้งในระดับปริญญาตรี โท และเอก มีนักศึกษาแต่ละชั้นปีหลายพันคน และบางแห่งอาจมีมากกว่าหมื่นคน ในขณะที่มหาวิทยาลัยขนาดใหญ่อาจมีนักศึกษารวมทั้งสิ้นถึง 40,000-50,000 คน จึงกล่าวได้ว่า การเชื่อมโยง SDGs เข้าสู่พันธกิจด้านการสอนเป็นงานสำคัญ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการนำองค์ความรู้เกี่ยวกับ SDGs มาเป็นส่วนหนึ่งของรายวิชา หรือการกำหนดเป็นวิชาพื้นฐานที่นักศึกษาทุกคนต้องเรียน หรือการฝึกงานที่เชื่อมโยงกับการขับเคลื่อน SDGs ของมหาวิทยาลัย เป็นต้น

เมื่อพิจารณาถึงปัญหาสำคัญของการนำ SDGs มาบูรณาการเข้ากับเนื้อหาวิชา มีประเด็นที่น่าสนใจดังนี้ ประการแรก มหาวิทยาลัยจำนวนไม่น้อยให้ความสำคัญกับการเพิ่มจำนวนนักศึกษามากเกินไป โดยหันมาเน้นการประชาสัมพันธ์และใช้กลยุทธ์ทางการตลาดในการหานักศึกษาใหม่ จนละเลยคุณภาพทางการศึกษา และไม่ค่อยให้ความสนใจต่อการเสริมสร้างมโนธรรมสำนึก (conscientization) ที่จะต้องรับผิดชอบต่อสังคมส่วนรวม อันส่งผลให้มหาวิทยาลัยดังกล่าวไม่มีนโยบายที่ชัดเจนในการนำ SDGs มาเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอน

[6] สถาบันอุดมศึกษาไทย จำแนกออกเป็น 8 ประเภท ดังนี้ 1) มหาวิทยาลัยของรัฐ 8 แห่ง 2) มหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ 26 แห่ง 3) มหาวิทยาลัยราชภัฏ 38 แห่ง 4) มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล 9 แห่ง 5) สถานศึกษานอกสังกัดกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัย และนวัตกรรม 18 แห่ง 6) มหาวิทยาลัยเอกชน 43 แห่ง 7) วิทยาลัยเอกชน 16 แห่ง และ 8) สถาบันเอกชน 12 แห่ง รวมทั้งสิ้น 170 แห่ง (กระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัย และนวัตกรรม, ข้อมูลจาก https://info.mhesi.go.th

สอง แม้ว่าทุกๆ มหาวิทยาลัยต่างมุ่งเน้นการดำเนินงานเพื่อให้ผ่านการประกันคุณภาพทางการศึกษา แต่พบว่าระบบการประกันคุณภาพโดยทั่วไป ให้ความสำคัญกับการเสริมสร้างความรู้ความสามารถในสาขาของตน การนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ ทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข ทักษะการใช้เทคโนโลยีสมัยใหม่ และเสริมสร้างความเป็นผู้นำ โดยระบบประกันคุณภาพมิได้มีการเชื่อมโยงโดยตรงกับเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน ในขณะที่มหาวิทยาลัยหลายแห่งมุ่งดำเนินงานเพื่อให้ผ่านตัวชี้วัด แต่พบว่าตัวชี้วัดเหล่านั้นไม่ค่อยตอบสนองต่อเป้าหมาย SDGs เท่าที่ควรจะเป็น

สาม ปัญหาในระดับสาขาวิชา พบว่ามีปัญหาสำคัญอย่างน้อย 4 ประการ ดังต่อไปนี้

3.1) หลายๆ หลักสูตรยังคงเน้นผลิตบัณฑิตที่มีความรู้ ทักษะ และความสามารถเฉพาะทาง สำหรับจบออกไปประกอบวิชาชีพ อาทิ เป็นนักธุรกิจที่มีความสามารถในการสร้างผลกำไร เป็นแพทย์ที่มีความเชี่ยวชาญ ฯลฯ แต่ขาดความสามารถในการเชื่อมโยงความรู้ทางเฉพาะเข้ากับเป้าหมาย SDGs

3.2) แต่ละรายวิชามักมุ่งเน้นการเรียนการสอนเฉพาะด้าน (mono-disciplinary)[7] ทั้ง ๆ ที่การขับเคลื่อนสู่เป้าหมาย SDGs ทั้ง 17 เป้าหมาย ต่างเป็นความรู้ที่มีลักษณะ “สหวิทยาการ” (interdisciplinary) (Gual, 2019; Jorgensen, 2019; Tandon & Pandey, 2019) และ “ความรู้แบบข้ามศาสตร์” (transdisciplinary)[8] เมื่อเป็นเช่นนี้ การมุ่งสอนแต่ความรู้เฉพาะสาขาอันคับแคบย่อมไม่สอดคล้องกับการ

[7] ก่อนหน้าศตวรรษที่ 16 ความรู้ต่างๆ ยังไม่แยกสาขา ปัญญาชนในอดีตศึกษาสิ่งต่างๆ ในทุกๆ ด้านที่เกี่ยวข้อง ทั้งทางปรัชญา ศาสนา สังคม เศรษฐกิจ ความรู้ทางกายภาพ ดาราศาสตร์ และการเมือง จนถึงศตวรรษที่ 17 ได้เกิดการปฏิวัติทางวิทยาศาสตร์ ส่งผลให้วิทยาศาสตร์ธรรมชาติ แยกตัวออกจากปรัชญา และต่อมาในศตวรรษที่ 19 ได้เกิดศาสตร์ใหม่ที่แยกตัวเป็นเอกเทศตั้งแต่ต้น ได้แก่ สังคมวิทยา มานุษยวิทยา จิตวิทยา ฯลฯ (อ่านรายละเอียดใน สมศักดิ์ สามัคคีธรรม, 2556, น. 114-115)

[8] ความรู้แบบสหวิทยาการ (interdisciplinary approach - ID) ได้รับความสนใจในช่วงกลางศตวรรษที่ 20 แนวคิดนี้เสนอให้นำศาสตร์ต่างๆ มาเชื่อมโยงให้เป็นเนื้อเดียวกัน โดยการประสานความร่วมมือระหว่างผู้เชี่ยวชาญในแต่ละสาขา พวกเขาทำงานร่วมกัน เพื่อนำไปสู่การบูรณาการของศาสตร์ อันก่อให้เกิดองค์ความรู้ใหม่สำหรับใช้อธิบายปรากฏการณ์ทางสังคมได้อย่างรอบด้าน อาทิ สตรีนิยม ประวัติศาสตร์เชิงโครงสร้าง เศรษฐศาสตร์แนวสถาบัน และเศรษฐศาสตร์การเมือง ฯลฯ ส่วนวิทยาการข้ามสาขา (transdisciplinary approach - TD) เกิดขึ้นในทศวรรษ 1970s โดยองค์การ Swiss Alps (สวิตเซอร์แลนด์) ได้จัดทำโครงการ “Man and Biosphere Programme” ซึ่งนักวิจัยประกอบด้วยนักวิทยาศาสตร์ นักสิ่งแวดล้อม นักสังคมศาสตร์ และชาวพื้นเมือง เมื่อเปรียบเทียบระหว่างความรู้ทั้ง 2 รูปแบบ พบว่า ID เน้นสร้างองค์ความรู้ใหม่ โดยการผสมระหว่างศาสตร์ กลายเป็นศาสตร์ใหม่ ที่แยกการวิจัยออกจากการประยุกต์ใช้ แต่ TD ผนวกรวมการวิจัยกับการประยุกต์ใช้เป็นเนื้อเดียวกันและดำเนินการไปด้วยกัน ทีมงานของ TD มาจากหลากหลายสาขา (รวมทั้งตัวแทนชาวบ้าน) การผสมระหว่างศาสตร์เกิดขึ้นในกระบวนการดำเนินงาน โดยมิได้มีเป้าหมายในการสร้างศาสตร์ใหม่ (Hadorn et al., 2007)

ขับเคลื่อน SDGs และไม่สามารถหล่อหลอมให้เกิด “ปัญญา” (wisdom) หรือ “ปัญญาญาณ” (intuition)[9] ได้อย่างแท้จริง

3.3) ความรู้ที่ครอบงำบนโลกใบนี้ เป็นความรู้ที่ได้รับมาจากตะวันตก ซึ่งนักคิดกระแสหลักมักมีความเชื่อว่า ความรู้ดังกล่าวมีความเป็นวิทยาศาสตร์ และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้จริง ความเชื่อดังกล่าวส่งผลให้เกิดการปิดกั้นความรู้ท้องถิ่น ที่มักถูกมองว่าล้าหลังและพิสูจน์ไม่ได้ ผลที่เกิดขึ้นก็คือ ทำให้ความรู้ท้องถิ่นอันมีค่าจำนวนมาก (อาทิ แพทย์พื้นบ้าน การนวดแผนไทย การสร้างบ้านไทย ฯลฯ) จำต้องสูญสลาย ก่อให้เกิดการพึ่งพิงความรู้จากภายนอกมากเกินไป และนำไปสู่ความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่ไม่เสมอภาค

3.4) เป้าหมาย SDGs ส่วนใหญ่มีลักษณะเฉพาะ ซึ่งขึ้นอยู่กับบริบทของแต่ละพื้นที่ โดยเฉพาะอย่างยิ่งบริบททางสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง และสภาพทางภูมิศาสตร์ของแต่ละท้องถิ่น อาทิ การขจัดความยากจน (SDG 1) ความเท่าเทียมทางเพศ (SDG 5) การจัดการน้ำและสุขาภิบาล (SDG 6) ระบบนิเวศทางบก (SDG 15) ฯลฯ เมื่อเป็นเช่นนี้ จึงหนีไม่พ้นที่จะต้องเชื่อมโยงความรู้เข้ากับลักษณะเฉพาะของแต่ละท้องถิ่น หรือเรียกว่า “ความรู้ที่ขึ้นอยู่กับบริบท” (context-based knowledge) (Flyvbjerg, 2001) แต่น่าเสียดายที่การสอนในมหาวิทยาลัยส่วนใหญ่เน้นสอนความรู้ในลักษณะทั่วไป (generalized knowledge) ที่รับมาจากตะวันตก โดยขาดการประยุกต์เพื่อให้สามารถตอบสนองต่อท้องถิ่นได้อย่างกลมกลืน

ปัญหาที่ผู้เขียนได้นำเสนอข้างต้น จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องได้รับการแก้ไข นอกจากนี้ดูเหมือนว่าการผลิตบัณฑิตและมหาบัณฑิตให้มีความรู้ความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน อาจเป็นแนวคิดที่ไม่มีหลักประกันว่าจะสามารถตอบสนองต่อเป้าหมาย SDGs ได้ หากผู้ที่จบออกไปกลายเป็นผู้เชี่ยวชาญทางวิชาชีพแต่ขาดความรับผิดชอบต่อสังคมและสิ่งแวดล้อม เมื่อเป็นเช่นนี้ จึงหนีไม่พ้นที่จะต้องหล่อหลอมนักศึกษาเพื่อให้เขามีความเป็นพลเมืองตื่นรู้ (active citizenship) และความเป็นพลเมืองโลก (global citizenship) โดยผ่านเครื่องมือที่เรียกว่า “การศึกษาเพื่อสร้างพลเมือง” (civic education) ดังจะได้อธิบายตามลำดับ

คำว่า “พลเมือง” มิได้หมายถึงการเป็นสมาชิกของสังคมใดสังคมหนึ่งอย่างเป็นทางการ (แสดงผ่านบัตรประชาชน) ประเด็นที่ควรเน้นย้ำก็คือ การเป็นพลเมืองจะต้องเกิดจาก “ความสำนึก” ที่อยู่ในใจว่าตนเป็นส่วนหนึ่งของสังคม อันเกิดจากความตระหนักถึงความจำเป็นที่ทุกๆ ภาคส่วนของสังคมจะต้องพึ่งพิงต่อกันและมีส่วนในการกำหนดความเป็นไปร่วมกัน (โดยไม่มีใครแยกออกมาเป็นอิสระได้เลย) ส่วนคำว่า “พลเมืองตื่นรู้” หมายถึง “ความตระหนักว่าตนเป็นสมาชิกของสังคมที่จะต้องมีความรับผิดชอบต่อส่วนรวม ยอมรับ

[9] ปัญญา (wisdom) หมายถึง ความสามารถในการพิจารณาไตร่ตรองได้ด้วยตนเอง เนื่องจากเป็นผู้มีความรู้และประสบการณ์ในเรื่องดังกล่าวอย่างกว้างขวาง จนทำให้สามารถวิเคราะห์ได้อย่างเป็นระบบ รอบคอบ และสามารถคาดการณ์ถึงแนวโน้มได้อย่างรวดเร็วและน่าเชื่อถือ (สมศักดิ์ สามัคคีธรรม, 2568, น. 295) ส่วน “ปัญญาญาณ” (intuition) เป็นความรู้ที่ติดตัวผู้มีประสบการณ์ ดังนั้นจึงแยกไม่ออกจากค่านิยม ความเชื่อ ความมุ่งมั่น ความรักในสิ่งที่ทำ และเป็นความรู้ที่ผูกติดกับบริบท (context) จึงไม่สามารถถ่ายทอดสู่คนอื่นได้ หรือถ่ายทอดได้เพียงบางส่วนเท่านั้น (สมศักดิ์ สามัคคีธรรม, 2568, น. 213)

ความแตกต่างและเคารพกติกาในการอยู่ร่วมกัน พร้อมทั้งมีส่วนร่วมติดตามและร่วมเคลื่อนไหวเกี่ยวกับความเป็นไปของสังคม เข้าร่วมแก้ไขปัญหาทางสังคมอย่างกระตือรือร้น” (ปริญญา เทวานฤมิตรกุล, 2555; Carroll, Child & Darlington, 2015; Nilsson, 2012)

“การเป็นพลเมืองตื่นรู้” มีองค์ประกอบดังนี้ 1) เป็นบุคคลที่ได้รับการยอมรับในฐานะเป็นสมาชิกของสังคมที่มีศักดิ์ศรี มีสิทธิ เสรีภาพ และเสมอภาค 2) ในฐานะเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ส่งผลให้เขากระตือรือร้นที่จะติดตามข้อมูลข่าวสารและการเปลี่ยนแปลงของสังคม พร้อมกับปรารถนาที่จะเข้าร่วมในกิจกรรมสาธารณะ 3) มีความรับผิดชอบต่อสังคม และเสียสละเพื่อส่วนรวม 4) มีวัฒนธรรมทางการเมืองแบบประชาธิปไตย อาทิ รับฟังผู้อื่น อดกลั้นต่อความแตกต่าง จัดการความขัดแย้งด้วยเหตุผล ไม่ใช้ความรุนแรง เคารพสิทธิของผู้อื่นและเคารพกติกาของสังคม เป็นต้น (สมศักดิ์ สามัคคีธรรม, 2564)

การบ่มเพาะจิตสำนึกของ “พลเมืองตื่นรู้” กระทำผ่านการศึกษาเพื่อสร้างพลเมือง (civic education) เริ่มต้นจากประเทศเยอรมนี ภายหลังสงครามโลกครั้งที่สอง ซึ่งความสำเร็จในการพัฒนาคนของเยอรมนี ส่งผลให้ประเทศต่างๆ พยายามนำแนวคิดดังกล่าวไปประยุกต์ใช้ โดยมีความเชื่อว่า “การเป็นพลเมืองตื่นรู้” จะส่งผลให้พวกเขาคำนึงถึงส่วนรวมและพร้อมที่จะเสียสละเพื่อส่วนรวม อันตรงข้ามกับสังคมที่มุ่งหล่อหลอมสมาชิกให้มีคนเก่ง แต่กลับเอาตัวเองเป็นศูนย์กลาง เน้นความก้าวหน้า มุ่งเอาชนะ ไม่สนใจส่วนรวม ตัดช่องน้อยแต่พอตัว ฯลฯ ซึ่งเป็นบริบทที่ไม่เอื้อต่อการจัดการสาธารณะที่ต้องการความร่วมมือ สำหรับประเทศไทยมีมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์เป็นตัวอย่างที่เด่นชัด ในความพยายามหล่อหลอมให้นักศึกษาเป็นพลเมืองตื่นรู้ โดยกำหนดเป็นวิชาพื้นฐานสำหรับทุกคณะ (ปริญญา เทวานฤมิตรกุล, 2555)

ส่วนแนวคิดว่าด้วย “การเป็นพลเมืองโลก” เป็นการขยายจิตสำนึกออกไปสู่การเป็นส่วนหนึ่งของโลก แนวคิดนี้ได้รับความสนใจอย่างจริงจังนับจากทศวรรษ 1990s เป็นต้นมา สืบเนื่องจากกระบวนการโลกาภิวัตน์ได้ส่งผลให้ทุกๆ ส่วนบนโลกใบนี้ต้องพึ่งพิงต่อกัน ส่งผลกระทบต่อกัน และมีชะตากรรมร่วมกัน (อาทิ ภาวะโลกร้อน มหาสมุทรปนเปื้อน วิกฤตเศรษฐกิจ โรคระบาด ฯลฯ) ในขณะที่การจำกัดความเป็นพลเมืองไว้ในระดับประเทศ ย่อมเป็นแนวคิดที่คับแคบ มองชาติของตนเป็นศูนย์กลาง และนำไปสู่สงครามมากกว่า

นักวิชาการที่มีชื่อเสียง Wiel Veugelers (2010) มองว่า “การเป็นพลเมืองโลก” มีองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ 1) การเป็นพลเมืองโลกที่เปิดกว้าง (open global citizenship) เป็นความตระหนักถึงสภาวะของโลกที่มีขนาดเล็กลง ส่วนต่างๆ ของโลกมีการพึ่งพิงต่อกันมากขึ้น และความจำเป็นที่โลกจะต้องเปิดกว้างต่อความหลากหลายทางวัฒนธรรมอย่างจริงจัง 2) การเป็นพลเมืองโลกที่มีคุณธรรม (moral global citizenship) เป็นการแสดงความรับผิดชอบต่อโลก โดยหันมายึดมั่นในหลักคุณธรรมสำคัญ อาทิ ความเสมอภาค และเคารพสิทธิมนุษยชน และ 3) การเป็นพลเมืองทางสังคมการเมือง (social-political global citizenship) มีความมุ่งมั่นที่

จะเปลี่ยนแปลงโลก เปลี่ยนความสัมพันธ์เชิงอำนาจใหม่ เพื่อให้เกิดความเสมอภาคและความหลากหลายทางวัฒนธรรม[10]

กล่าวได้ว่า “พลเมืองโลก” เป็นแนวคิดที่ขยาย “พลเมืองตื่นรู้” ให้กว้างขึ้น โดยแสดงให้เห็นว่า มิใช่มนุษย์ในสังคมใดสังคมหนึ่งเท่านั้นที่พึ่งพิงต่อกัน และส่งผลกระทบต่อกันและกัน แต่เป็นมนุษย์ทุกคนบนโลกใบนี้ ซึ่งทุกคนต่างมีชะตาร่วมกัน อันเชื่อมโยงเข้ากับการดำรงชีพของมนุษยชาติที่ควรคำนึงถึง โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เคารพความแตกต่างทางวัฒนธรรม สิทธิมนุษยชน ความเสมอภาค และรับผิดชอบต่ออนาคตของโลกร่วมกัน

พันธกิจด้านการวิจัย กับการขับเคลื่อน SDGs

การวิจัยถือเป็นพันธกิจหลักที่สำคัญของสถาบันอุดมศึกษา สืบเนื่องจากมหาวิทยาลัยแต่ละแห่งต่างมีทรัพยากรมนุษย์ที่เป็นนักวิชาการระดับสูงเป็นจำนวนนับพันคน ในแต่ละปีมหาวิทยาลัยจึงมีการผลิตผลงานวิจัยออกมาเป็นจำนวนมาก ผลงานวิจัยเหล่านั้นโดยทั่วไปมักได้รับการสนับสนุนจากหน่วยงานภายนอก ทั้งจากหน่วยงานภาครัฐ ภาคเอกชน และภาคประชาสังคม และการวิจัยที่เกิดจากความร่วมมือระหว่างนักวิชาการจากหลายมหาวิทยาลัย การเข้าร่วมวิจัยกับภาคเอกชนในรูปของ “R & D” (research and development) และโครงการต่อเนื่องขนาดใหญ่ที่เกิดจากความร่วมมือของหลายภาคี อาทิ อุทยานวิทยาศาสตร์ (science park)[11] เป็นต้น

แม้การวิจัยของมหาวิทยาลัยชั้นนำในหลายๆ ประเทศมีความก้าวหน้าอย่างสูง แต่ในภาพรวมยังคงมีจุดอ่อนสำคัญที่ควรได้รับการปรับปรุงดังนี้ ประการแรก การวิจัยกระแสหลักยังคงถูกครอบงำด้วยวิธีคิดของการส่งเสริมการเติบโตทางเศรษฐกิจและเสริมสร้างขีดความสามารถทางการแข่งขันให้สูงขึ้น ในขณะที่ไม่ค่อย

[10] นักวิชาการอีกท่านหนึ่งที่น่าสนใจ คือ Hans Schattle (2010, pp. 32-35) เขาได้จำแนก “การเป็นพลเมืองโลก” ออกเป็น 3 ด้าน คือ 1) ความตระหนักรู้ (awareness) หมายถึง การตระหนักว่าโลกประกอบด้วยส่วนต่างๆ ที่พึ่งพิงต่อกัน และมีชะตาร่วมกัน (shared fate) ทั้งมนุษย์ทุกเผ่าพันธุ์และชีวิตอื่นๆ บนโลกใบนี้ 2) ความรับผิดชอบ (responsibility) หมายถึง การมีสิทธิ/เสรีภาพ พร้อมๆ กับมีความรับผิดชอบ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การเคารพในสิทธิมนุษยชน ความเสมอภาค และความหลากหลายทางวัฒนธรรม และ 3) การมีส่วนร่วม (participation) เพื่อเปลี่ยนแปลงโลกอย่างสันติและยั่งยืน

[11] อุทยานวิทยาศาสตร์ (science park) เป็นการจัดตั้งโดยความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยกับภาคเอกชน และรัฐบาล ทำหน้าที่เกี่ยวกับการวิจัยและพัฒนา การเสริมสร้างนวัตกรรมด้านการผลิตและบริการ การบ่มเพาะนักธุรกิจรุ่นใหม่ (incubators) และส่งเสริมผู้ประกอบการรุ่นใหม่ทางด้านเงินทุน การตลาด และพัฒนาขีดความสามารถ อุทยานวิทยาศาสตร์เกิดขึ้นครั้งแรกในช่วงกลางศตวรรษที่ 20 โดย Stanford University ได้ร่วมมือกับเมือง Palo Alto ในการจัดตั้ง Stanford Research Park ขึ้นในปี 1951 และหลังจากนั้นได้มีการจัดตั้ง Research Triangle Park ขึ้นที่ North Carolina ในปี 1959 ปัจจุบันประเทศต่างๆ ได้มีการจัดตั้งอุทยานวิทยาศาสตร์ขึ้นเป็นจำนวนมาก (Sci-Tech Daresbury, 2024)

ให้ความสำคัญกับการสร้างมูลค่าทางสังคม (social value) และมูลค่าทางสิ่งแวดล้อม (environmental value) มากนัก อันส่งผลให้งานวิจัยจำนวนไม่น้อยขาดการเชื่อมโยงกับเป้าหมาย SDGs อย่างจริงจัง

สอง ผลงานวิจัยที่ผลิตขึ้นในแต่ละปีมีจำนวนนับหมื่นชิ้น แต่ผลงานเหล่านี้ส่วนใหญ่ถูกวางอยู่บนหิ้งในห้องสมุด โดยไม่ค่อยมีการนำไปใช้ประโยชน์ต่อการพัฒนาเท่าที่ควรจะเป็น ปัญหาดังกล่าวเกิดขึ้นจากสาเหตุของการวิจัยที่ริเริ่มจากความสนใจส่วนตัวของนักวิชาการ แต่มิได้รับความสนใจจากสังคมหรือหน่วยงานเป้าหมาย หรือการวิจัยที่เป็นวิชาการเกินไป รวมทั้งคุณภาพของงานวิจัยที่ยังมิอาจยอมรับได้

สาม การวิจัยส่วนใหญ่ยึดติดอยู่กับระเบียบวิธีโดยไม่ยืดหยุ่น ส่งผลให้ระเบียบวิธีกลายเป็นทั้งจุดเริ่มต้นและเป้าหมายของการวิจัย อันเป็นการปฏิบัติที่สวนทางกับกระบวนการค้นหาความจริงที่ควรจะเป็น ซึ่งเริ่มต้นจาก “ปัญหาวิจัย” (research question) โดยถือว่ากระบวนการค้นหา “ปัญหาวิจัย” เปรียบเสมือนการติดกระดุมเม็ดแรกที่จะส่งผลอย่างสำคัญต่อการติดกระดุมเม็ดถัดไป เมื่อเป็นเช่นนี้ จะต้องให้ความสำคัญกับการค้นหา “ปัญหาวิจัย” อย่างจริงจัง “ปัญหาวิจัย” ที่แหลมคมมิอาจเกิดขึ้นบนหอคอยงาช้าง แต่จะต้องมาจากความพยายามในการค้นหาทั้งจากการทบทวนวรรณกรรมและลงไปสัมผัสกับปรากฏการณ์ที่ดำรงอยู่จริง รวมทั้งกระบวนการวิจัยเพื่อตอบโจทย์ “ปัญหาวิจัย” จะต้องมีความเป็นระบบ หนักแน่น และเชื่อถือได้ โดยเลือกใช้วิธีการและเครื่องมือการวิจัยอันหลากหลายอย่างยืดหยุ่นตามบริบทที่เหมาะสม ซึ่งการค้นหาความจริงดังกล่าวน่าจะสอดคล้องกับ “การวิจัยแบบผสม” (Mixed Methods) ที่วางอยู่บนรากฐานทางปรัชญาแบบปฏิบัตินิยม (Pragmatism) ในแง่ของการเปิดกว้างต่อทุกๆ เครื่องมือ/วิธีวิจัยที่เป็นประโยชน์และสอดคล้องกับบริบท มากกว่าการยึดติดอยู่กับระเบียบวิธีวิจัยแบบใดแบบหนึ่งมากเกินไป

สี่ โจทย์การวิจัยเกี่ยวกับ SDGs ส่วนใหญ่มีลักษณะเฉพาะและขึ้นอยู่กับบริบท อาทิ ความยากจน (SDG 1) ความหิวโหย (SDG 2) ความเหลื่อมล้ำทางเพศ (SDG 5) ฯลฯ ซึ่งแต่ละท้องถิ่นย่อมมีลักษณะแตกต่างกัน เนื่องจากมีสภาพแวดล้อมทางกายภาพที่ต่างกัน มีการปรับตัวเพื่อความอยู่รอดที่ต่างกัน มีการสะสมองค์ความรู้ท้องถิ่นที่ต่างกัน และมีวัฒนธรรมที่ต่างกัน ซึ่งการวิจัยที่น่าจะตอบโจทย์ดังกล่าวได้ดีที่สุดก็คือ การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (participatory action research) และการวิจัยแบบข้ามสาขาวิชา (transdisciplinary research) (Richardson, 2019; Tandon & Pandey, 2019) แต่น่าเสียดายที่การวิจัยทั้งสองประเภทกลับได้รับความสนใจน้อย และถูกผลักให้ไปอยู่ชายขอบของชุมชนวิชาการ

กรณีที่น่าสนใจของประเทศไทย คือ การวิจัยเพื่อท้องถิ่น (community-based research) ได้รับการสนับสนุนจากสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.) มีนักวิชาการสำคัญ ได้แก่ ศาสตราจารย์ สุริชัย หวันแก้ว รองศาสตราจารย์ ดร.กาญจนา แก้วเทพ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชุลีรัตน์ จันทร์เชื้อ ผศ.ดร.บัญชร แก้วส่อง เป็นต้น โดย สกว. ได้มีการส่งเสริมให้อาจารย์จากมหาวิทยาลัยต่างๆ จัดทำการวิจัยเพื่อท้องถิ่นตั้งแต่ปี 2541 เป็นต้นมา จนถึงปัจจุบันนี้มีผลงานที่ทำเสร็จแล้วกว่า 3,000 เล่ม (สำหรับแนวคิดและวิธีการของการวิจัยเพื่อท้องถิ่น จะได้นำเสนอในส่วนถัดไปอีก)

พันธกิจบริการสังคม กับการขับเคลื่อน SDGs

มหาวิทยาลัยโดยทั่วไป ต่างกำหนดให้งานบริการสังคม (social service) เป็นหนึ่งในสามของพันธกิจที่จะต้องดำเนินการ อย่างไรก็ตาม มหาวิทยาลัยส่วนใหญ่มักให้ความสำคัญกับพันธกิจด้านการสอนและการวิจัยเป็นหลัก ในขณะที่มองว่างานบริการสังคมเป็นแต่เพียงงานเสริม งานอาสาสมัคร หรืองานนอกเวลาที่ไม่ค่อยมีความสำคัญมากนัก หลายๆ แห่งถือว่างานบริการสังคมเป็น CSR (corporate social responsibility) ขององค์กร ที่ดำเนินการนอกธุรกิจหลัก (CSR-after-process) อย่างไรก็ตาม ปัญหาเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อมที่ทวีความรุนแรงมากขึ้นในปัจจุบัน ได้ส่งผลให้มหาวิทยาลัยหลายแห่งหันมาให้ความสนใจต่อความรับผิดชอบต่อสังคมอย่างจริงจังมากขึ้น จนกระทั่งได้เกิดแนวคิด “พันธกิจสัมพันธ์มหาวิทยาลัยกับชุมชน” (university-community engagement – UCE)

มูลนิธิส่งเสริมการศึกษาที่ชื่อว่า Carnegie Foundation ได้กล่าวว่า “UCE หมายถึงความร่วมมือระหว่างสถาบันอุดมศึกษากับชุมชน (ซึ่งอาจเป็นชุมชนระดับท้องถิ่น ระดับจังหวัด หรือระดับโลก) เพื่อก่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนความรู้และทรัพยากร อันก่อให้เกิดประโยชน์ร่วมกันของทุกฝ่าย ภายใต้บริบทของการเป็นหุ้นส่วนและถ้อยทีถ้อยอาศัยต่อกัน” (Driscoll, 2009) อาทิ การนำนักศึกษาไปฝึกงานและเรียนรู้เกี่ยวกับชุมชน การทำวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม การจัดสัมมนาเพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้นำชุมชนเกี่ยวกับการแพร่ระบาดของยาเสพติด ฯลฯ (Koekkoek, et al., 2021)

พัฒนาการของ UCE เกิดขึ้นตั้งแต่ต้นศตวรรษที่ 20 ดังจะเห็นได้ว่าสถาบันอุดมศึกษาบางแห่งได้ดำเนินกิจกรรมที่ตอบสนองต่อชุมชนรอบข้าง กิจกรรมดังกล่าวได้ขยายตัวมากขึ้นในช่วงทศวรรษ 1960-1970 อันเป็นผลมาจากการเคลื่อนไหวเพื่อเรียกร้องสิทธิของความเป็นพลเมือง และการประท้วงต่อต้านสงครามเวียดนามในสหรัฐอเมริกา และความสนใจต่อประเด็นความยุติธรรมทางสังคม (Bringle & Hatcher, 2011) ในขณะนั้นนักวิชาการเริ่มหันมาทำวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม การจัดการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์จริงในชุมชน และการเข้าร่วมเคลื่อนไหวกับขบวนการภาคประชาสังคม จนกระทั่ง UCE ได้มีความเป็นสถาบันมากขึ้นในช่วงทศวรรษ 1980-1990 โดยมหาวิทยาลัยหลายแห่งในสหรัฐอเมริกาได้จัดตั้งสำนักงานความร่วมมือกับชุมชน พร้อมๆ กับมีเงินทุนสนับสนุนโครงการดังกล่าวจำนวนเพิ่มขึ้น (Muwanguzi, Dickens & Kibaya, 2023) จนถึงทศวรรษที่ผ่านมาหลายมหาวิทยาลัยได้ดำเนินโครงการที่เชื่อมโยงกับความยั่งยืน ความยุติธรรม และการเป็นพลเมืองโลก (global citizenship)

สำหรับรูปแบบของ UCE มีหลากหลาย แต่ที่มีการกล่าวถึงกันอย่างกว้างขวางมีดังนี้ 1) การเรียนรู้จากการทำงานกับชุมชน (service-learning) 2) การวิจัยเพื่อท้องถิ่น (community-based research) 3) การเข้าถึงและเป็นหุ้นส่วนกับกลุ่มเป้าหมาย (outreach and partnership) และ 4) การเข้าร่วมในฐานะของพลเมือง (civic engagement) ดังจะได้ขยายความแต่ละรูปแบบตามลำดับ

รูปแบบแรก การเรียนรู้จากการทำงานกับชุมชน (service-learning – SL) หมายถึง รูปแบบการศึกษาที่เรียนรู้ผ่านประสบการณ์จริง โดยนำ “การทำงานกับชุมชน” มาเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรการศึกษา (Meyers, 2009) กล่าวได้ว่า SL ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ ส่วนแรก เป็นการเข้าร่วมทำงานกับชุมชน (การให้บริการชุมชน หรือการพัฒนาชุมชน) เพื่อแก้ไขปัญหาและ/หรือตอบสนองต่อความต้องการของชุมชน ในส่วนนี้จะดำเนินไปด้วยดีก็ต่อเมื่อนักศึกษามีส่วนร่วมในการทำงานกับชุมชนอย่างกระตือรือร้น อีกส่วนหนึ่งคือ การทบทวน/ไตร่ตรองสะท้อนกลับเพื่อให้นักศึกษาได้เรียนรู้เกี่ยวกับกระบวนการทำงานกับชุมชน มีความสามารถในการปรับตัวและเข้าใจถึงการประยุกต์ทฤษฎีเข้าสู่การปฏิบัติ บูรณาการโลกทางวิชาการเข้าสู่โลกแห่งความเป็นจริง การทำงานร่วมกับชาวบ้านในบริบทจริง การเปิดรับความแตกต่างหลากหลาย การอ่อนน้อมถ่อมตน ฝึกวิเคราะห์ปัญหาเชิงระบบภายใต้บริบทจริง ฝึกทักษะการแก้ไขปัญหา ทักษะการสื่อสาร ทักษะการทำงานเป็นทีม ทักษะการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง และหล่อหลอมความเป็นพลเมืองตื่นรู้ (active citizenship)[12]

รูปแบบที่สอง การวิจัยเพื่อท้องถิ่น (community-based research) เป็นการวิจัยที่มีเป้าหมายเพื่อเสริมสร้างสุขภาพชุมชน (community health) และความอยู่ดีมีสุขของชุมชน (community well-being) โดยการทำวิจัยร่วมกันระหว่างชาวบ้าน องค์กรจัดตั้งภายในท้องถิ่น นักพัฒนาเอกชน และนักวิชาการ (Rhodes, et al., 2010) ทุกฝ่ายมีส่วนร่วมอย่างเสมอภาค โดยเน้นการเรียนรู้ร่วมกัน ถ่ายทอดความรู้และความเชี่ยวชาญระหว่างกัน และตัดสินใจในทุกขั้นตอนร่วมกัน ทั้งการระบุปัญหา/ความต้องการของชุมชน การตั้งวัตถุประสงค์ การเก็บและวิเคราะห์ข้อมูลร่วมกัน การแปลผลไปสู่การปฏิบัติเพื่อขับเคลื่อนให้เกิดการแก้ไขปัญหาชุมชน รวมทั้งมีการทบทวนโดยผ่านการสะท้อนกลับ เพื่อนำข้อบกพร่องไปใช้แก้ไขสำหรับการปฏิบัติในรอบถัดไป ฯลฯ โดยในกระบวนการวิจัยนั้น ทุกฝ่ายจะต้องกำหนดเป้าหมายและเจตจำนงร่วมกัน สื่อสารต่อกันอย่างเปิดเผย สร้างความไว้วางใจต่อกัน และร่วมมือกันอย่างเสมอภาค (Hergenrather, et al., 2010; Amauchi, et al., 2022) การวิจัยเพื่อท้องถิ่นก่อให้เกิดประโยชน์ต่อการแก้ไขปัญหาที่ชุมชนประสบอยู่ ก่อให้เกิดชุมชนเข้มแข็ง และเสริมสร้างขีดความสามารถของชุมชน นอกจากนี้การวิจัยท้องถิ่นยังมีคุณูปการทางวิชาการในแง่ของการเสริมสร้างความรู้ที่เชื่อมโยงกับบริบทชุมชน (context-dependent knowledge)

[12] มีนักวิชาการได้เสนอว่า SL ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน (Preradovic, 2015, p. 2) คือ 1) การสำรวจและเตรียมความพร้อม (investigation and preparation) หมายถึงผู้เรียนระบุความต้องการของชุมชน ประเด็นที่ต้องการแก้ไข ทรัพยากรที่จะต้องใช้ 2) การปฏิบัติเพื่อแก้ไขปัญหา (action) 3) การทบทวน/ไตร่ตรองสะท้อนความคิด (reflection) โดยผู้เรียนประชุมร่วมกับชาวบ้านเพื่อวิเคราะห์ผลของการดำเนินงาน บทเรียนที่ได้รับ และแนวทางแก้ไขสำหรับการดำเนินงานในขั้นถัดไป และ 4) การแสดงผลงาน (demonstration) โดยการสรุปผลการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง พร้อมกับนำเสนอผ่านรายงานหรือสื่อต่าง ๆ

รูปแบบที่สาม การเข้าถึงและเป็นหุ้นส่วนกับกลุ่มเป้าหมาย (outreach and partnership - OAP) หมายถึง การที่สถาบันอุดมศึกษา (อาจารย์และ/หรือนักศึกษา) ได้ลงไปทำงานกับกลุ่มเป้าหมาย โดยใช้โมเดลเชิงยุทธศาสตร์ที่เป็นระบบและมีความท้าทาย (Basler, 2005) แนวคิดดังกล่าวนี้มีจุดเน้นสองประการ คือ ประการแรก การใช้ทรัพยากรของสถาบันอุดมศึกษา (ได้แก่ องค์ความรู้ ความเชี่ยวชาญด้านการถ่ายทอดวิชาการ ข้อมูลข่าวสาร การวิจัย การเสริมสร้างขีดความสามารถ วัสดุอุปกรณ์ และงบประมาณ) เพื่อก่อให้เกิดประโยชน์แก่ทั้งสองฝ่าย (นักวิชาการและชุมชน) ประการที่สอง มุ่งเน้นความร่วมมือระหว่างภาคีทั้งสองเพื่อก่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนที่เป็นประโยชน์แก่ทั้งสองฝ่าย กล่าวคือ กลุ่มเป้าหมายได้ประโยชน์ (อาทิ เสริมสร้างขีดความสามารถของชุมชน) ในขณะที่สถาบันอุดมศึกษาก็ได้ประโยชน์ด้วย (West Chester University, 2018)

ตัวอย่างที่น่าสนใจ ได้แก่ ศูนย์การเข้าถึงและเป็นหุ้นส่วนกับชุมชน (Community Outreach Partnership Center - COPC) ในสหรัฐอเมริกา ที่สนับสนุนเงินทุนถึง 45 ล้านดอลลาร์ ให้แก่สถาบันอุดมศึกษากว่า 100 แห่ง เพื่อให้สถาบันอุดมศึกษาเหล่านั้นได้ใช้ทรัพยากรทางปัญญา ทรัพยากรมนุษย์ และทรัพยากรทางการเงิน โดยลงไปทำการขับเคลื่อนให้เกิดการพัฒนาชุมชน นักวิชาการที่ได้รับการสนับสนุนต่างคิดค้นโครงการใหม่ๆ ที่ท้าทาย และเป็นประโยชน์ต่อทั้งชุมชนและต่อสถาบันฯ เอง อาทิ ให้ความช่วยเหลือด้านเทคนิคในการพัฒนาชุมชน การวางผังเมืองสำหรับใช้พื้นที่ภายในชุมชน การเสริมสร้างขีดความสามารถขององค์กรชุมชน การอบรมเกี่ยวกับทักษะการใช้ชีวิต การอบรมเชิงปฏิบัติการเพื่อสร้างผู้นำการเปลี่ยนแปลง และการช่วยเหลือด้านเทคนิคแก่วิสาหกิจชุมชน (Vidal, 2002) โดยโครงการเหล่านี้ขับเคลื่อนผ่านความร่วมมือในรูปของการเป็นหุ้นส่วนระหว่างสถาบันอุดมศึกษากับองค์กรชุมชน ซึ่งในหลายชุมชนได้พยายามทำให้กิจกรรมของพวกเขากลายเป็นสถาบัน (institutionalization) โดยจัดตั้งองค์กรและกำหนดทีมบริหาร การระดมทรัพยากร และผนวกกิจกรรมดังกล่าวเข้าสู่หลักสูตรการศึกษา

รูปแบบที่สี่ การเข้าร่วมในฐานะของพลเมือง (civic engagement) หมายถึง การมีส่วนร่วมของอาจารย์และ/หรือนักศึกษา ในฐานะที่เป็นพลเมืองตื่นรู้ – active citizenship) เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงชุมชน โดยชุมชนในที่นี้อาจหมายถึงหมู่บ้าน จังหวัด หรือใหญ่กว่าจังหวัดก็ได้ (Levine, 2015) นักศึกษาอาจเข้าร่วมเป็นรายบุคคล หรือเข้าร่วมในเชิงกลุ่มก็ได้ (Berg, 2013) สามารถจำแนกกิจกรรมการเข้าร่วมในฐานะของพลเมืองออกเป็น 3 ด้าน คือ 4.1) เข้าร่วมในฐานะเป็นส่วนหนึ่งของชุมชน อาทิ ร่วมแก้ไขปัญหาของชุมชน เป็นอาสาสมัครให้กับองค์กรไม่แสวงหากำไร เป็นสมาชิกของกลุ่มหรือสมาคมเพื่อสังคม เข้าร่วมกิจกรรมระดมเงินทุนเพื่อช่วยเหลือสังคม ฯลฯ 4.2) เข้าร่วมในกระบวนการเลือกตั้ง (ทั้งเลือกตั้งท้องถิ่นหรือระดับชาติ) อาทิ ใช้สิทธิลงคะแนนเสียงเลือกตั้งทุกครั้งที่มีโอกาส ร่วมรณรงค์หาเสียงเลือกตั้ง เป็นอาสาสมัครทำงานให้กับองค์กรทางการเมือง ฯลฯ และ 4.3) เข้าร่วมในกิจกรรมทางการเมือง ได้แก่ ร่วมเดินขบวนประท้วง ร่วมคว่ำบาตรทางการเมือง ร่วมลงชื่อยื่นข้อเรียกร้องต่อรัฐบาลท้องถิ่น เป็นต้น (Adler & Goggin, 2005)

เมื่อเปรียบเทียบระหว่าง UCE ทั้ง 4 รูปแบบ พบว่ามีความคล้ายคลึงกันในแง่ของการนำนักศึกษาและ/หรืออาจารย์ไปทำงานใกล้ชิดกับกลุ่มเป้าหมาย กระนั้นก็ตาม รูปแบบทั้ง 4 มีความแตกต่างกันอย่างชัดเจนทั้งในแง่ของวัตถุประสงค์และลักษณะของกิจกรรม กล่าวคือ 1) การเรียนรู้จากการทำงานกับชุมชน (service-learning) เป็นการนำ “การทำงานกับชุมชน” มาเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตร มีวัตถุประสงค์เพื่อการเรียนรู้ของนักศึกษา 2) การวิจัยเพื่อท้องถิ่น (community-based research) มุ่งทำวิจัยเชิงปฏิบัติการโดยกลุ่มเป้าหมายมีส่วนร่วมอย่างเสมอภาคในทุกๆ ขั้นตอน 3) การเข้าถึงและเป็นหุ้นส่วนกับกลุ่มเป้าหมาย (outreach and partnership) เป็นโครงการที่วางอยู่บนโมเดลเชิงระบบและท้าทาย โดยมุ่งดำเนินการร่วมกันระหว่างนักวิชาการกับกลุ่มเป้าหมาย เพื่อก่อให้เกิดประโยชน์แก่หุ้นส่วนทั้งสองฝ่าย และมีความเป็นไปได้ที่จะขับเคลื่อนให้กลายเป็นสถาบัน และ 4) การเข้าร่วมในฐานะของพลเมือง (civic engagement) เป็นการเข้าร่วมเปลี่ยนแปลงชุมชนด้วยความสมัครใจของนักศึกษาและ/หรืออาจารย์ ทั้งเข้าร่วมแบบส่วนตัวหรือร่วมเชิงกลุ่ม ส่วนใหญ่เป็นกิจกรรมที่มีระยะเวลาสั้นๆ อย่างไรก็ตาม สถาบันอุดมศึกษาส่วนใหญ่ที่ให้ความสำคัญกับ UCE อย่างจริงจังยังคงมีน้อย ส่วนใหญ่มักจัดทำ UCE ในฐานะเป็นงานเสริม หรืองานนอกเวลาที่ไม่ค่อยให้ความสำคัญมากนัก

การจัดการงานทั่วไปภายในรั้วมหาวิทยาลัย ที่เชื่อมโยงกับ SDGs

กล่าวโดยทั่วไป มหาวิทยาลัยเป็นองค์กรขนาดใหญ่ ตั้งอยู่บนพื้นที่นับพันไร่ ประกอบด้วยสำนักอธิการบดี ที่ทำการของคณะต่างๆ อาคารเรียน หน่วยงานต่างๆ ห้องสมุด และสนามกีฬา มีบุคลากรหลัก ได้แก่ อาจารย์ นักวิจัย และพนักงานฝ่ายสนับสนุนประมาณ 2,000-3,000 คน นักศึกษาทุกระดับชั้นประมาณ 20,000-40,000 คน โดยมหาวิทยาลัยหลายแห่งได้จัดบ้านพักสำหรับอาจารย์และเจ้าหน้าที่ รวมทั้งจัดหอพักสำหรับให้บริการแก่นักศึกษานับหมื่นคน นอกจากนี้ยังมีบุคคลภายนอกที่เข้ามาทำงานประจำอยู่ภายในสถาบัน (อาทิ แม่ค้าขายอาหาร ร้านถ่ายเอกสาร ร้านสะดวกซื้อ ร้านกาแฟ ฯลฯ) อีกหลายร้อยคน

การที่มหาวิทยาลัยเป็นองค์กรขนาดใหญ่ ประกอบด้วยผู้เกี่ยวข้องโดยตรงจำนวนมาก ส่งผลให้ภารกิจด้านการจัดการงานทั่วไปภายในรั้วมหาวิทยาลัยกลายเป็นงานสำคัญ ซึ่งหลายแห่งได้เชื่อมโยงงานดังกล่าวเข้ากับการขับเคลื่อน SDGs ได้แก่ การใช้พลังงานทดแทน นโยบายประหยัดกระแสไฟฟ้า การจัดการขยะ ส่งเสริมให้ใช้วัสดุย่อยสลาย (เช่น กล่องอาหาร ฯลฯ) เลิกใช้วัสดุที่ย่อยสลายยาก พัฒนาสู่มหาวิทยาลัยสีเขียวโดยปลูกต้นไม้ร่มรื่นในทุก ๆ พื้นที่ที่เป็นไปได้ และการบำบัดน้ำเสียด้วยความรับผิดชอบต่อสังคมและสิ่งแวดล้อม เป็นต้น

ตัวอย่างที่น่าสนใจ ได้แก่ จุฬาลงกรณมหาวิทยาลัย (CU)[13] ซึ่งได้นำ SDGs มาใช้ขับเคลื่อนการจัดการงานทั่วไปภายในรั้วมหาวิทยาลัยอย่างจริงจัง โดย CU ได้ดำเนินการตาม “มาตรฐานการทำบัญชีก๊าซเรือนกระจกสำหรับภาครัฐและภาคเอกชน” (Greenhouse Gas Protocol หรือ GHG Protocol) ซึ่งในปี 2019 พบว่า CU มีการปล่อยก๊าซคาร์บอนไดออกไซด์เทียบเท่าประมาณ 54,956 ตัน (ประมาณ 1.21 ตันต่อคนต่อปี) CU ได้ตั้งเป้าหมายที่จะลดการปล่อยก๊าซเรือนกระจกลงให้เท่ากับศูนย์ภายในปี 2050 (net zero greenhouse gas emission by 2050) โดยใช้ 5 กลยุทธ์ ดังนี้ (Kittipongvises & Salathong, 2024) 1) ปรับเปลี่ยนระบบการใช้พลังงาน (energy transition) โดยใช้พลังงานทดแทนที่ไม่ก่อให้เกิดคาร์บอน มีการติดตั้งแผงโซลาร์เซลล์บนหลังคาตึกทั้งหมด 65 ตึก ซึ่งคาดว่าจะสามารถลดการใช้พลังงานไฟฟ้าลง 25% รวมทั้งส่งเสริมอาคารสีเขียวและออกแบบที่สนับสนุนความยั่งยืน 2) ตรวจอายุการใช้งานและประเมินประสิทธิภาพอุปกรณ์ไฟฟ้า (improving energy system resilience) โดยติดตั้งระบบบริหารจัดการพลังงานในอาคารอัจฉริยะ (CU BEMs) มีการปรับปรุงระบบการทำงานของเครื่องปรับอากาศโดยติดตั้งเครื่องวัดดัชนีความร้อน ลดอุณหภูมิให้เย็นลง และการระบายอากาศ 3) สร้างการเติบโตสีเขียว (creating green growth) โดยสนับสนุนงานวิจัยและความร่วมมือในระดับประเทศ (คณะวิศวกรรมศาสตร์ CU ร่วมกับภาครัฐและภาคเอกชน ภายใต้โครงการ Thailand CCUS Consortium) นอกจากนี้ยังมีการลงทุนสีเขียวเพื่อพัฒนาเทคโนโลยีไร้คาร์บอน 4) ปรับเปลี่ยนสไตล์การดำเนินชีวิต (lifestyle transition) โดยหันมาเดินทางสัญจรที่ก่อให้เกิดการปล่อยคาร์บอนน้อยลง เช่น ส่งเสริมการเดินเท้าสำหรับสัญจรระหว่างตึก ปั่นจักรยาน นั่งรถบัสไฟฟ้า สกู๊ตเตอร์ไฟฟ้า เป็นต้น รวมทั้งการจัดการขยะภายในรั้วมหาวิทยาลัย และ 5) จัดกิจกรรมสนับสนุนให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (social transition and social support system) อาทิ เวทีเสวนา การประกวดคลิปสั้นเพื่อสร้างจิตสำนึกและตระหนักถึงผลกระทบของการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ จนนำไปสู่การปรับเปลี่ยนพฤติกรรม และเตรียมพร้อมสู่สังคมคาร์บอนต่ำอย่างยั่งยืน[14]

---

[13] จุฬาลงกรณมหาวิทยาลัย (CU) เป็นสถาบันอุดมศึกษาแห่งแรกของประเทศไทย ก่อตั้งในปี 1917 ปัจจุบันมี 19 คณะ นอกจากนี้ยังมีสำนักวิชาการ สถาบัน และวิทยาลัยอีกประมาณ 20 สำนัก มีอาจารย์ นักวิจัย และบุคลากรฝ่ายสนับสนุนรวม 7,996 คน มีนักศึกษาประมาณ 41, 262 คน กล่าวในภาพรวม ถือว่า CU ประสบความสำเร็จในการขับเคลื่อน SDGs อย่างสูง จากการจัดลำดับความยั่งยืน (impact rankings) โดย Times Higher Education พบว่า CU ได้รับอันดับที่ 1 ของประเทศ 4 ปีติดต่อกัน (จากปี 2020-2023) และได้รับอันดับที่ 17 ของโลกในปี 2023 ส่วนในปี 2024 ได้ลำดับที่ 2 ของประเทศไทย และอันดับที่ 43 ของโลก

[14]กรณีของธรรมศาสตร์ เป็นอีกมหาวิทยาลัยหนึ่งที่ให้ความสำคัญกับการขับเคลื่อนความยั่งยืนในระดับสูง ดังจะพบว่ามีการจัดการงานภายในรั้วมหาวิทยาลัย เพื่อให้เป็นมหาวิทยาลัยสีเขียวโดยการปลูกต้นไม้งดงามและร่มรื่น การพัฒนาพลังงานทางเลือกในรูปของแผงโซลาร์เซลล์ที่ติดตั้งบนหลังคาตึกเป็นจำนวนมาก การสร้างทางเดินเท้าภายในรั้วมหาวิทยาลัยที่สะดวกและปลอดภัย นอกจากนี้ยังส่งเสริมงานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาที่ยั่งยืนอีกปีละจำนวนมาก (Thammasat University, 2024)

การเชื่อมโยงภารกิจด้านการจัดการงานทั่วไปเข้ากับการขับเคลื่อน SDGs ของมหาวิทยาลัย ส่งผลโดยตรงต่อการพัฒนาที่ยั่งยืน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง SDG 6 (การจัดการน้ำและสุขาภิบาล) SDG 7 (พลังงานสะอาดที่เข้าถึงได้) SDG 11 (เมืองและถิ่นฐานมนุษย์ที่ยั่งยืน) SDG 12 (การบริโภคและการผลิตที่ยั่งยืน) และ SDG 13 (การรับมือกับการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ)

นอกจากนี้ การจัดการงานทั่วไปโดยเชื่อมโยงกับ SDGs ยังก่อให้เกิดประโยชน์สำคัญดังนี้ ประการแรก ให้การเรียนรู้และอบรมขับเกลาแก่ทุกๆ คน ที่ดำเนินงานในรั้วมหาวิทยาลัย จนกระทั่งตกผลึกกลายเป็นนิสัยที่ติดตัวตลอดไป อาทิ การคัดแยกขยะ การดับไฟ/ปิดแอร์ทันทีที่เลิกใช้งาน การปลูกต้นไม้ในพื้นที่ว่าง การเดินเท้าหรือปั่นจักรยานในระยะทางที่ไม่ไกลมากนัก (แทนการขับรถยนต์) การนำอุปกรณ์มาใช้ซ้ำ (reuse) เป็นต้น

ประการที่สอง มหาวิทยาลัยสามารถประชาสัมพันธ์ผลงาน (ในรูปของผลผลิตและผลลัพธ์) ที่เกิดจากการขับเคลื่อนสู่เป้าหมาย SDGs ได้โดยตรง อันจะส่งผลให้มหาวิทยาลัยมีชื่อเสียง ได้รับการยอมรับจากสาธารณชน และจำนวนนักศึกษาใหม่เพิ่มขึ้นอันเป็นผลมาจากการสนับสนุนของผู้ปกครองที่ส่งเสริมความรับผิดชอบทางสังคม ดังเช่นในกรณีของมหาวิทยาลัยมาลาวี (University of Malawi) ในภูมิภาคแอฟริกาที่ประสบความสำเร็จมาแล้ว (Chiotha, Mpekansambo & Eneya, 2019)

ประการที่สาม ในปัจจุบันนี้ พบว่ามีมหาวิทยาลัยไทยไม่ถึง 10 แห่ง ที่ได้ดำเนินนโยบายผนวก SDGs เข้าสู่การจัดการงานทั่วไปของมหาวิทยาลัยอย่างเอาจริงเอาจัง ซึ่งการขับเคลื่อน SDGs ของมหาวิทยาลัยดังกล่าวถือเป็น “สุดยอดตัวอย่าง” (exemplar) และเป็นแบบอย่างที่ดีให้แก่มหาวิทยาลัยอื่นๆ รวมทั้งองค์การต่างๆ (อาทิ หน่วยงานราชการ โรงเรียน ศาสนสถาน โรงงานอุตสาหกรรม ฯลฯ) ซึ่งสามารถเข้ามาศึกษาดูงานเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในการขับเคลื่อน SDGs ภายในองค์กรของตน

วิเคราะห์การสร้างภาคีเครือข่ายของสถาบันอุดมศึกษาเพื่อขับเคลื่อน SDGs

กล่าวโดยทั่วไป การเปิดกว้างให้สถาบันอุดมศึกษาแต่ละแห่งตัดสินใจขับเคลื่อน SDGs ของตนเองโดยไม่เชื่อมโยงกับองค์กรอื่นๆ ย่อมส่งผลให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลต่ำ ด้วยเหตุนี้จึงเกิดแนวคิดเกี่ยวกับการจัดตั้งภาคีเครือข่ายเพื่อก่อให้เกิดการประสานงานของหลายๆ องค์กรในการขับเคลื่อนสู่ความยั่งยืนร่วมกัน (SDG 17) (Cruz, 2023; Purcell, 2023; Tandon & Chakrabarti, 2018) ข้อได้เปรียบของการรวมตัวเป็นเครือข่ายมีดังนี้ 1) การรวมตัวเป็นเครือข่ายก่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ระหว่างองค์กรสมาชิกด้วยกัน 2) แต่ละภาคีต่างมีทรัพยากรที่มีค่า ซึ่งสามารถนำมาใช้เพื่อหนุนเสริมการเคลื่อนไหวระหว่างกันและกัน อันจะนำไปสู่การเพิ่มพลังแบบทวีคูณ (synergy) 3) การรวมตัวเป็นเครือข่ายจะก่อให้เกิด

ซึ่งการดำเนินงานอย่างจริงจังดังกล่าว ส่งผลให้มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ได้รับการจัดอันดับ Impact Rankings ที่ 81 ของโลกในปี 2024

บรรยากาศของการกระตุ้น จูงใจ และให้กำลังใจแก่กันและกัน รวมทั้งก่อให้เกิดแรงบันดาลใจที่จะขับเคลื่อนความยั่งยืนอย่างจริงจังมากขึ้น (Okitasari, Dahiya & Takemoto, 2018)

ความน่าสนใจของสถาบันอุดมศึกษาในการขับเคลื่อน SDGs ก็คือ การจัดตั้งเป็นภาคีเครือข่ายในรูปของสมาคม (ที่มีสมาชิกประกอบด้วยมหาวิทยาลัยจำนวนมาก) มีเป้าหมายในการส่งเสริมการขับเคลื่อน SDGs ของสมาชิก เครือข่ายที่สำคัญ ได้แก่ 1) “เครือข่ายมหาวิทยาลัยโลกเพื่อการสร้างนวัตกรรม” (Global University Network for Innovation – GUNi) 2) “สมาคมมหาวิทยาลัยนานาชาติ” (International Association of Universities – IAU) 3) สมาคมอุดมศึกษาเพื่อความยั่งยืนที่ก้าวหน้า (The Association for the Advancement of Sustainability in Higher Education – AASHE) 4) พันธมิตรของเครือข่ายมหาวิทยาลัยแห่งอิเบโร-อเมริกันเพื่อสิ่งแวดล้อมและความยั่งยืน (Alliance of Ibero-American University Networks for Sustainability and the Environment – ARIUSA) เป็นต้น[15]

นอกจากการรวมตัวเป็นภาคีเครือข่ายระหว่างมหาวิทยาลัยด้วยกันแล้ว การจัดตั้งเป็นเครือข่ายร่วมกับภาคีอื่นๆ ก็มีความสำคัญเช่นกัน (Queralt, 2018, p. 50; Chiotha, Mpekansambo & Eneya, 2019) ซึ่งกรณีดังกล่าวปรากฏให้เห็นอยู่บ้างแม้มีไม่มากนัก ดังสุดยอดตัวอย่างในประเทศไทยที่น่าสนใจ คือ “ภาคีสานพลังพื้นที่เข้มแข็ง” (area strengthening alliance – ASA) ซึ่งจะได้นำเสนอพอสังเขปดังนี้

“ภาคีสานพลังพื้นที่เข้มแข็ง” หรือเรียกย่อๆ ว่า “ภาคีอาสา” ประกอบด้วยภาคีอันหลากหลายที่ผนึกกำลังในการเคลื่อนไหว อาทิ สถาบันอุดมศึกษา องค์กรมหาชน เครือข่ายภาคประชาสังคม หน่วยงานภาครัฐ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เป็นต้น “ภาคีอาสา” มีเป้าหมายชัดเจนที่ต้องการขับเคลื่อนเพื่อให้เกิดการกระจายอำนาจสู่ท้องถิ่น และสถาปนา “จังหวัดจัดการตนเอง” ที่เกิดจากการสานพลังของภาคีอันหลากหลาย โดยมีการจัดตั้งและเริ่มเคลื่อนไหวมาตั้งแต่ช่วงปลายปี 2567 เป็นต้นมา

---

[15]เครือข่ายแรกคือ “GUNi” จัดตั้งขึ้นภายหลังการประชุมระดับโลกว่าด้วยสถาบันอุดมศึกษา จัดโดย UNESCO ปี 1998 เครือข่ายดังกล่าวมีบทบาทสำคัญต่อการขับเคลื่อน SDGs โดยจัดประชุมวิชาการระดับโลกทุกๆ 2 ปี (GUNi, 2018, pp. 13-14; Vilalta, Betts & Gomez, 2018, pp. 10-14) เครือข่ายที่สอง “IAU” มีเป้าหมายในการขับเคลื่อนเพื่อความยั่งยืนมากว่า 30 ปี จนถึงปัจจุบันได้ให้การสนับสนุน SDGs อย่างแข็งขัน โดยทำงานใกล้ชิดกับ UNESCO (Guterres, 2023, p. 10) เครือข่ายที่สาม “AASHE” จัดตั้งอย่างเป็นทางการในปี 2005 มีสมาชิกเป็นสถาบันอุดมศึกษาประมาณ 1,000 แห่งจาก 30 ประเทศ บทบาทสำคัญของ AASHE คือ เสริมสร้างคณาจารย์ เจ้าหน้าที่ และนักศึกษาให้เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง และขับเคลื่อนนวัตกรรมสู่ความยั่งยืน (Richardson, 2018, น. 52) เครือข่ายสุดท้าย ARIUSA ก่อตั้งในปี 2007 ประกอบด้วยสมาชิกจากละตินอเมริกา แคริบเบียน และคาบสมุทรไอบีเรีย มีสมาชิกเป็นเครือข่ายด้านสิ่งแวดล้อมของมหาวิทยาลัย 6 เครือข่าย รวมสมาชิกทั้งสิ้น 96 มหาวิทยาลัย ARIUSA มีเป้าหมายสำคัญประการหนึ่ง คือ ส่งเสริมการขับเคลื่อน SDGs ของสมาชิก (Saenz, 2018, p. 61)

การสานพลังในรูปของ “ภาคีอาสา” เกิดจากแนวคิดของศาสตราจารย์เกียรติคุณ นายแพทย์ ประเวศ วะสี (2561) ที่ได้กล่าวถึงการสร้างพระเจดีย์ต้องสร้างจากฐานชุมชนท้องถิ่น เพราะชุมชนท้องถิ่นคือจุดยุทธศาสตร์ของชาติ โดยชุมชนท้องถิ่นที่เข้มแข็งประกอบด้วย 8 ด้าน คือ 1) สัมมาชีพ 2) จิตใจที่ดี 3) สังคมที่ดูแลซึ่งกันและกัน 4) วัฒนธรรม 5) สิ่งแวดล้อม 6) สุขภาพ 7) การศึกษา และ 8) ประชาธิปไตย โดยการพัฒนาจะต้องใช้พื้นที่เป็นตัวตั้ง และต้องพัฒนาอย่างบูรณาการ/ไม่แยกส่วน ซึ่งท่านได้เล็งเห็นพลังของขบวนการแพทย์ชนบทที่พยายามปฏิรูประบบสุขภาพ มีการสร้างองค์กรตระกูล ส. ขึ้น 7 องค์กร ที่สนับสนุนการขับเคลื่อนระบบสุขภาพของประเทศให้ดีขึ้น[16]

บุคคลสำคัญอีกท่านหนึ่ง คือ ศาสตราจารย์ ดร.บรรเจิด สิงคะเนติ (จากสถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ - NIDA) ท่านได้พยายามขับเคลื่อนเพื่อสร้างชุมชนเข้มแข็งและกลไกพื้นที่กลางระดับจังหวัดให้เป็นจุดคานงัดในการขับเคลื่อนประเทศไทยสู่ความก้าวหน้า โดยศาสตราจารย์ บรรเจิด ได้เป็นหัวหน้าทีมในการจัดทำโครงการวิจัยเชิงปฏิบัติการ “นวัตกรรมทางสังคมเพื่อสร้างชุมชนเข้มแข็ง พื้นฐานของประชาธิปไตยอัตลักษณ์ไทย”[17] โครงการดังกล่าว เริ่มต้นจากการเล็งเห็นความจำเป็นที่จะต้องปฏิรูประบอบประชาธิปไตยที่สอดคล้องกับบริบทของประเทศไทย โดยมองว่าความพยายามที่จะเปลี่ยนแปลงสู่ประชาธิปไตยที่ผ่านมา ซึ่งเริ่มต้นจากการเปลี่ยนโครงสร้างใหญ่ที่อยู่ด้านบน (อาทิ แก้ไขรัฐธรรมนูญ ระบบรัฐสภา พรรคการเมือง การเลือกตั้ง ฯลฯ) มักประสบความล้มเหลว ทีมวิจัยมองว่าการปฏิรูปประชาธิปไตยที่สอดคล้องกับประเทศไทย จะต้องเริ่มต้นจากฐานราก ซึ่งก็คือ การสร้างชุมชนเข้มแข็ง และการพัฒนาพื้นที่กลาง (public space) ในท้องถิ่นสำหรับเป็นเวทีที่เปิดกว้างแก่ภาคประชาสังคมและภาคีอื่นๆ ได้ปรึกษาหารือเกี่ยวกับปัญหาสำคัญที่ท้องถิ่นกำลังเผชิญอยู่ รวมทั้งความต้องการพัฒนาที่ท้องถิ่นต้องการไปให้ถึง การขับเคลื่อนดังกล่าวก่อให้เกิดการพัฒนาไปพร้อมๆ กัน (อาทิ การพัฒนาภาวะผู้นำท้องถิ่น การเสริมพลังชุมชน การจัดตั้งองค์กรภาคประชาสังคม บ่มเพาะวัฒนธรรมประชาธิปไตย การจัดการข้อมูลเพื่อการเคลื่อนไหว การประสานงานระหว่างภาคีที่หลากหลาย ฯลฯ) อันจะนำไปสู่ “จังหวัดจัดการตนเอง” (บรรเจิด สิงคะเนติ, 2567) โดยปีแรกของการวิจัยเชิงปฏิบัติการดังกล่าว ได้ดำเนินการใน 5 จังหวัดนำร่อง คือ สุพรรณบุรี เชียงราย ชลบุรี ขอนแก่น และพัทลุง และปีที่สองได้ขยายออกไปอีก 5 จังหวัด ได้แก่ ตราด อำนาจเจริญ นครสวรรค์ เพชรบุรี และนครศรีธรรมราช

---

[16]องค์กรตระกูล 7 ส. ประกอบด้วย 1) สถาบันวิจัยระบบสาธารณสุข (สวรส.) 2) สำนักงานหลักประกันสุขภาพแห่งชาติ (สปสช.) 3) สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.) 4) สถาบันรับรองคุณภาพสถานพยาบาล (สรพ.) 5) สำนักงานคณะกรรมการสุขภาพแห่งชาติ (สพฉ.) 6) สถาบันการแพทย์ฉุกเฉินแห่งชาติ (สพฉ.) และ 7) มูลนิธิสาธารณสุขแห่งชาติ (มสช.) (ประเวศ วะสี, 2568, น. 15)

[17]โครงการวิจัยเชิงปฏิบัติการดังกล่าว ได้รับการสนับสนุนจากสำนักงานการวิจัยแห่งชาติ (ทุนสนับสนุนกลุ่มวิจัยศักยภาพสูง) เป็นโครงการ 3 ปี (เมษายน 2566 ถึง เมษายน 2569) ประกอบด้วยนักวิจัยรวม 12 คน และผู้ช่วยวิจัยประมาณ 7 คน ซึ่งเป็นนักวิชาการจากสถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ มหาวิทยาลัยบูรพา มหาวิทยาลัยขอนแก่น มหาวิทยาลัยทักษิณ มหาวิทยาลัยรังสิต และสถาบันพัฒนาองค์กรชุมชน (พอช.)

ในช่วงปลายปี 2567 ศาสตราจารย์ บรรเจิด ได้ประสานงานกับหน่วยงานอื่นๆ จนกระทั่งนำไปสู่การจัดตั้ง “ภาคีอาสา” ประกอบด้วย 7 องค์กรดังนี้ 1) NIDA 2) สำนักงานคณะกรรมการสุขภาพแห่งชาติ (สช.) 3) สถาบันวิจัยระบบสาธารณสุข (สวรส.) 4) สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.) 5) สำนักงานหลักประกันสุขภาพแห่งชาติ (สปสช.) 6) สถาบันพัฒนาองค์กรชุมชน (พอช.) และ 7) หน่วยบริหารและจัดการทุนด้านการพัฒนาระดับพื้นที่ (บพท.) ต่อมาในเดือนเมษายน 2568 ได้มีหน่วยงานเข้าร่วมเพิ่มอีก 2 หน่วยงาน คือ สถาบันการแพทย์ฉุกเฉิน (สพฉ.) และสถาบันรับรองคุณภาพสถานพยาบาล (สรพ.) รวมเป็น 9 ภาคีอาสา โดยมีการจัดทำแผนงาน “การสร้างจังหวัดเข้มแข็งโดยใช้พื้นที่เป็นฐานและการบูรณาการทุกภาคส่วน” ซึ่งมีแนวคิดหลักดังนี้ 1) ใช้พื้นที่เป็นฐาน 2) บูรณาการทุกภาคส่วน 3) สร้างการมีส่วนร่วม และ 4) วัดผลลัพธ์ที่ชัดเจน[18]

ที่ผ่านมาแต่ละองค์กรต่างทำงานตามพันธกิจอันเฉพาะเจาะจงของตนเอง ซึ่งพบว่าไม่ค่อยมีพลังในการขับเคลื่อนเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงมากนัก ในขณะที่การสานพลังของ 9 ภาคีอาสา ส่งผลให้แต่ละหน่วยงานสามารถนำทรัพยากรของตนมาใช้หนุนเสริมการดำเนินงานให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผล อาทิ บางหน่วยงานมีการจัดตั้งเครือข่ายประชาชนในพื้นที่ (พอช., สสส., สปสช. และ อปท.) บางหน่วยงานมีกองทุนสนับสนุนการขับเคลื่อน (สสส., สปสช. และ พอช.) บางหน่วยงานมีเวทีพัฒนานโยบายสาธารณะ (สช. และ พอช.) บางหน่วยงานสนับสนุนด้านวิชาการ (สวรส., บพท. และ NIDA) บางหน่วยงานให้การสนับสนุนการทำธรรมนูญท้องถิ่น (สช.) เป็นต้น

“ภาคีอาสา” ได้คัดเลือกจังหวัดนำร่อง 5 จังหวัด ได้แก่ นครสวรรค์ ขอนแก่น เชียงราย พัทลุง และตราด โดยแต่ละจังหวัดได้มีการจัดตั้งเครือข่ายการประสานงานระหว่างองค์กรภาคประชาสังคม มีการชักจูงภาคีอื่นๆ เข้าร่วม โดยเฉพาะอย่างยิ่ง องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ภาคธุรกิจเอกชน องค์กรพัฒนาเอกชน และหน่วยงานราชการ เป็นต้น นอกจากนี้ยังได้จัดตั้ง “สมัชชาพลเมือง” ทำหน้าที่เป็นพื้นที่กลางสำหรับการแลกเปลี่ยนเกี่ยวกับปัญหาสำคัญในท้องถิ่น ร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์การพัฒนาจังหวัด ระบุประเด็นยุทธศาสตร์การพัฒนา การจัดทำระบบข้อมูลของท้องถิ่น การพัฒนาขีดความสามารถของผู้นำและองค์กรภาคประชาสังคม จัดทำธรรมนูญจังหวัด โดยในปัจจุบันนี้ จังหวัดทั้ง 5 ต่างมีการก้าวหน้าในการขับเคลื่อนอย่างชัดเจน และคาดว่าจะมีการเพิ่มจังหวัดเป้าหมายเพิ่มขึ้นอีก 8 จังหวัด ภายในปี 2569

[18] “แผนงานการสร้างจังหวัดเข้มแข็งโดยใช้พื้นที่เป็นฐานและการบูรณาการทุกภาคส่วน” มีวัตถุประสงค์ 3 ประการ คือ 1) เพื่อสร้างความเข้มแข็งของกลไกการบูรณาการทุกภาคส่วนในระดับจังหวัด โดยใช้พื้นที่เป็นฐาน (เสริมสร้างศักยภาพของหน่วยงานต่างๆ และสร้างระบบการทำงานร่วมกันอย่างยั่งยืน) 2) เพื่อขับเคลื่อนกระบวนการนโยบายสาธารณะแบบมีส่วนร่วมในระดับจังหวัด และ 3) เพื่อให้เกิดการจัดการปัจจัยที่กำหนดสุขภาพที่สำคัญของจังหวัด (โดยใช้ข้อมูลและทรัพยากรในพื้นที่อย่างมีประสิทธิภาพเพื่อแก้ไขปัญหาที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพและคุณภาพชีวิต)

กล่าวได้ว่าการดำเนินงานของภาคีอาสา เป็นการตอบสนองต่อเป้าหมาย SDG 17 (ความร่วมมือเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน) โดยตรง ซึ่งการขับเคลื่อนของจังหวัดจัดการตนเองจะตอบสนองต่อเป้าหมาย SDG 1 (ขจัดความยากจน) SDG 3 (มีสุขภาพและความเป็นอยู่ที่ดี) SDG 6 (การจัดการน้ำและสุขาภิบาล) SDG 10 (ลดความเหลื่อมล้ำ) SDG 12 (การบริโภคและการผลิตที่ยั่งยืน) และ SDG 16 (สังคมสงบสุข ยุติธรรม ไม่แบ่งแยก)

บทสรุป

กล่าวได้ว่า “สถาบันอุดมศึกษา” เป็นภาคีที่มีความสำคัญต่อการขับเคลื่อน SDGs (Ahmadein, 2019) เนื่องจากสถาบันอุดมศึกษาเป็นองค์กรขนาดใหญ่ มีบุคลากรที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญจำนวนมาก มีพันธกิจที่สามารถเชื่อมโยงกับ SDGs ได้โดยตรง เป็นองค์กรที่มีภาพลักษณ์เชิงบวกและได้รับความไว้วางใจจากสังคม สามารถถักทอ/เชื่อมร้อยเป็นภาคีเครือข่ายได้อย่างกว้างขวาง โดยผ่านศิษย์เก่าหลายแสนคนที่จบออกไปทำงานอยู่ในภาคราชการ ภาคการเมือง ภาคเอกชน และภาคประชาสังคม

อย่างไรก็ตาม ในโลกแห่งความเป็นจริงกลับพบว่า สถาบันอุดมศึกษาที่ให้ความสนใจและจริงจังกับการขับเคลื่อน SDGs ยังมีจำนวนจำกัด (Bouchrika, 2025) ปัญหาสำคัญ ที่ส่งผลให้มหาวิทยาลัยส่วนใหญ่ยังคงสนใจการพัฒนาที่ยั่งยืนค่อนข้างน้อย เกิดจากวาทกรรมที่ครอบงำชุมชนวิชาการ ดังต่อไปนี้ **ประการแรก** แนวคิดเสรีนิยมทางเศรษฐกิจ (economic liberalism) ที่มองมหาวิทยาลัยเป็นแหล่งผลิตและให้บริการวิชาการ โดยมีนักศึกษาเป็นลูกค้า (Gual, 2019) มหาวิทยาลัยส่วนใหญ่หันมาเพิ่มจำนวนนักศึกษา และปฏิบัติตามตัวชี้วัดมาตรฐานคุณภาพการศึกษา (Tilbury, 2019) ซึ่งตัวชี้วัดเหล่านั้นมิได้เชื่อมโยงกับ SDGs แต่ประการใด รวมทั้งมหาวิทยาลัยจำนวนไม่น้อยหันมาส่งเสริม CSR เพื่อสร้างภาพลักษณ์เป็นสำคัญ (Gual, 2019)

สอง สืบเนื่องจากมหาวิทยาลัยเป็นองค์กรขนาดใหญ่ มีโครงสร้างองค์การที่ซับซ้อน ก่อให้เกิดการทำงานแบบแยกส่วน (silo) ทำงานซ้ำซากบนพื้นที่ที่คุ้นเคย/ปลอดภัย (comfort zone and safe zone) เช่น อาจารย์สนใจแต่ความรู้ในสาขาของตน โดยไม่แสวงหาความรู้จากศาสตร์อื่น (Gual, 2019; Tandon & Chakrabarti, 2018) ทำให้อาจารย์มีความรู้คับแคบ ทำนองเดียวกับการทำวิจัย ซึ่งดำเนินการต่อเนื่องจนกลายเป็นกิจวัตร (routine) ที่ซ้ำซาก กล่าวคือ ศึกษาเฉพาะประเด็นเดิม ๆ ใช้ทฤษฎีเดิม ๆ และวิธีการศึกษาแบบเดิมๆ อาจารย์ที่กักขังตัวเองอยู่ในเขตปลอดภัยย่อมคิดแต่ในกรอบ ไม่เกิดความรู้ใหม่ รวมทั้งไม่ยอมออกไปทำวิจัยร่วมกับอาจารย์ต่างสาขาเพื่อก่อให้เกิดบูรณาการในการผลิตความรู้ (Ogbuigwe, 2018; Jorgensen, 2019)

สาม ความรู้ที่ครอบงำชุมชนวิชาการมีจุดอ่อนสำคัญคือ 1) เป็นความรู้เฉพาะสาขา (mono-disciplinary knowledge) แม้เป็นความรู้ที่มีคุณค่า แต่ปรากฏการณ์จริงมิได้แยกกันอยู่ตามรายสาขา ความรู้เฉพาะสาขาจึงมีข้อจำกัดต่อกระบวนการเรียนรู้และนำไปประยุกต์ใช้อย่างเด่นชัด (Ogbuigwe, 2018;

Richardson, 2018; Richardson, 2019, p. 63; Tandon & Pandey, 2019) 2) วาทกรรมที่ให้ค่ากับศาสตร์ตะวันตก แต่ละเลยความรู้ท้องถิ่น (local knowledge) ซึ่งฝังแน่นอยู่ในชุมชนวิชาการไทยมาเป็นเวลากว่าศตวรรษครึ่ง ส่งผลให้ความรู้ท้องถิ่นจำนวนมาก (การพยาบาล การสร้างบ้าน การประมง การทำนา ฯลฯ) สูญหายไปจากสังคมไทย จนกระทั่งเกิดแนวคิดหลังโครงสร้างนิยม (poststructuralism) และหลังสมัยใหม่นิยม (postmodernism) ที่ผลักดันให้ชุมชนวิชาการโลกจำต้องเปิดรับความรู้ท้องถิ่นมากขึ้นในช่วง 30-40 ปี ที่ผ่านมานี้ กระนั้นก็ตาม ความรู้ท้องถิ่นในปัจจุบันยังคงถูกปฏิบัติให้มีสถานะต่ำต้อย/ด้อยค่ากว่าที่ควรจะเป็นอย่างเห็นได้ชัด 3) ความเชื่อในคุณค่าของทฤษฎีที่มีลักษณะทั่วไป (generalized theory) ที่ใช้อธิบาย/ทำนายได้อย่างไม่จำกัดเวลาและสถานที่ แม้ทฤษฎีทั่วไปนั้นมีคุณค่า (โดยเฉพาะในทางวิทยาศาสตร์) จนกระทั่งสังคมศาสตร์ได้พยายามเลียนแบบ แต่น่าเสียดายเมื่อนำทฤษฎีทั่วไปทางสังคมศาสตร์ไปประยุกต์ใช้กลับพบข้อยกเว้นเป็นจำนวนมาก เนื่องจากปรากฏการณ์ทางสังคมผันแปรตามบริบท อันสะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของ “ความรู้ที่ขึ้นอยู่กับบริบท” (context-dependent knowledge) (Flyvbjerg, 2001) แม้ทฤษฎีทั่วไปจะมีคุณค่า แต่ถือว่าเป็นการเรียนรู้ขั้นต้นเท่านั้น ในขณะที่การเรียนรู้ขั้นสูงเน้นการประยุกต์ทฤษฎีสู่การปฏิบัติภายใต้บริบทอันหลากหลายจนกระทั่งเกิดความเชี่ยวชาญขึ้นอย่างแท้จริง เมื่อเป็นเช่นนี้ กระบวนการเรียนการสอนทางสังคมศาสตร์จะต้องไม่เน้นหลักการหรือทฤษฎีแต่เพียงด้านเดียว แต่จะต้องมีการปฏิบัติโดยนำนักศึกษาไปเรียนรู้กับกลุ่มเป้าหมายอย่างจริงจังมากขึ้น และ 4) วาทกรรมการเป็นผู้เชี่ยวชาญด้านระเบียบวิธีการวิจัยเฉพาะทาง (เช่น ผู้เชี่ยวชาญเชิงปริมาณ ผู้เชี่ยวชาญเชิงคุณภาพ ฯลฯ) ส่งผลให้เกิดปัญหาดังนี้

4.1) การทำวิจัยที่นำระเบียบวิธีวิจัยมาเป็นตัวตั้ง จากนั้นจึงค่อยกำหนดปัญหาการวิจัยที่สอดคล้องกับวิธีการวิจัยที่ต้องการใช้ (แทนที่จะเริ่มต้นจากการระบุปัญหาการวิจัย จากนั้นจึงค่อยคัดเลือกวิธีการวิจัยที่เหมาะสม)

4.2) ปรากฏการณ์ทางสังคมโดยทั่วไปมักมีความซับซ้อนสูง ซึ่งไม่สามารถค้นหาคำตอบโดยใช้เพียงวิธีการวิจัยใดวิธีหนึ่งเพียงอย่างเดียว แต่จำเป็นต้องใช้วิธีการแบบผสม (mixed methods) เมื่อเป็นเช่นนี้ นักวิจัยที่เชี่ยวชาญจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับวิธีการวิจัยหลายแบบ วิธีการแต่ละแบบสามารถใช้ในบริบทใด และใช้ผสมกับวิธีอื่นได้อย่างไร

4.3) ในขณะที่ความรู้แบบวิทยาศาสตร์มีการแยก “การวิจัยเชิงทฤษฎี” (pure research) ออกจาก “การวิจัยประยุกต์” (applied research) แต่ในทางสังคมศาสตร์ ซึ่ง “ความรู้ขึ้นอยู่กับบริบท” จึงไม่สามารถแยกทฤษฎีออกจากการปฏิบัติได้ Kurt Lewin (1948) นักวิชาการที่มีชื่อเสียงจึงได้เสนอกระบวนการวิจัยที่ผนวกรวมทฤษฎีเข้ากับการปฏิบัติ หรือที่เรียกว่า “การวิจัยเชิงปฏิบัติการ” (action research) (Adelman, 1993; Dickens & Watkins, 1999) และต่อมาได้พัฒนาเป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม และการวิจัยเพื่อท้องถิ่น เป็นต้น

องค์ความรู้ใหม่

องค์ความรู้ใหม่สำหรับสถาบันอุดมศึกษาในการขับเคลื่อน SDGs มีดังนี้ **ประการแรก** การขับเคลื่อน SDGs ต้องเริ่มต้นจากผู้บริหารระดับสูงที่มีเจตจำนงอันแน่วแน่และจริงจัง พร้อมๆ กับนำ SDGs มาเชื่อมโยงกับวิสัยทัศน์ กลยุทธ์ และระบบการประเมินผล (Saenz, 2019)

สอง มีการอบรมแก่บุคลากรของมหาวิทยาลัยทุกระดับ เพื่อให้ได้รับทราบถึงนโยบายและแนวปฏิบัติในการขับเคลื่อน SDGs ของมหาวิทยาลัย พร้อมกับให้ความรู้ และสนับสนุนทรัพยากรในการจัดทำโครงการขับเคลื่อน SDGs มีการจัดตั้ง “หน่วยงานกลาง” เป็นศูนย์ประสานงานในการจัดทำ SDGs (Richardson, 2018) รวมทั้งทำหน้าที่จัดเก็บข้อมูล SDGs กำกับติดตาม ประเมินผล และจัดทำรายงานประจำปีเพื่อส่งมอบให้แก่ Times Higher Education สำหรับนำไปจัดลำดับ Impacts Ranking ในแต่ละปี

สาม มหาวิทยาลัยควรรวมกลุ่มกันจัดตั้งเป็นเครือข่ายที่มีเป้าหมายในการขับเคลื่อนสู่ความยั่งยืน เพื่อให้เกิดพื้นที่สาธารณะในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการดำเนินงาน SDGs ระหว่างภาคีต่างๆ ร่วมกันจัดทำโครงการ SDGs ร่วมกัน สนับสนุนทรัพยากรในการทำ SDGs แก่มหาวิทยาลัยต่างๆ รวมทั้งมหาวิทยาลัยที่ประสบความสำเร็จควรเป็นพี่เลี้ยงให้คำแนะนำแก่มหาวิทยาลัยที่สนใจและริเริ่มทำ SDGs (Purcell, 2023)

สี่ หลักสูตรจะต้องมีการปรับ กล่าวคือ แทนที่จะมุ่งผลิตบัณฑิตให้มีความรู้ความสามารถทางวิชาชีพระดับสูงเพียงด้านเดียว แต่จะต้องบ่มเพาะให้เขามีความรู้ความเข้าใจถึงการพัฒนาที่ยั่งยืน ความรับผิดชอบต่อสังคมและสิ่งแวดล้อม (Ahmadein, 2019; Tilbury, 2019) ความเป็นพลเมืองตื่นรู้ (active citizenship) (Tandon & Pandey, 2019) การเป็นพลเมืองโลก (global citizenship) และศรัทธาในระบอบประชาธิปไตย (เคารพความแตกต่าง ปฏิเสธการใช้ความรุนแรง ใช้เหตุผล ความเสมอภาค และยึดมั่นในหลักสิทธิมนุษยชน) โดยส่งเสริมการเรียนรู้ผ่านการค้นคว้าด้วยตนเอง การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกัน และการศึกษาโดยลงไปปฏิบัติร่วมกับกลุ่มเป้าหมายในพื้นที่จริง (Kumar, et al., 2024; Chiotha, Mpekansambo & Eneya, 2019)

ห้า มหาวิทยาลัยมุ่งเน้นส่งเสริมให้อาจารย์และนักวิชาการได้หันมาทำวิจัยเกี่ยวกับการขับเคลื่อน SDGs มากขึ้น (Ahmadein, 2019) โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การวิจัยที่พยายามเข้าถึงความจริงโดยผ่านการบูรณาการระหว่างสาขาวิชา (Richardson, 2018) อาทิ การวิจัยแบบสหวิทยาการ (Interdisciplinary research) การวิจัยแบบข้ามสาขา (transdisciplinary research) (Tandon & Pandey, 2019) การวิจัยที่ผนวกรวมทฤษฎีกับการประยุกต์เข้าด้วยกัน ได้แก่ การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (participatory action research) การวิจัยเพื่อท้องถิ่น (community-based research) ใช้วิธีการวิจัยที่ยืดหยุ่นและปรับตัวตามบริบท (Tandon & Pandey, 2019) โดยเลือกใช้หลากหลายวิธีการผสมกันตามบริบท หรือที่เรียกว่า การวิจัยแบบผสม (mixed method)

หก สำหรับงานบริการสังคม มหาวิทยาลัยจะต้องไม่ทำเพียงแค่การสงเคราะห์/ช่วยเหลือชาวบ้านเป็นครั้งคราวในระยะสั้น แต่จะต้องดำเนิน “พันธกิจสัมพันธมหาวิทยาลัยกับชุมชน” ในรูปของ “การเข้าถึงและ

เป็นหุ้นส่วนกับกลุ่มเป้าหมาย" (outreach and partnership) ซึ่งเป็นโครงการที่วางอยู่บนโมเดลธุรกิจ (business model) ที่เป็นระบบและท้าทาย โดยนักวิชาการเป็นหุ้นส่วนที่เสมอภาคกับกลุ่มเป้าหมาย เพื่อดำเนินงานร่วมกัน และก่อให้เกิดประโยชน์ร่วมกัน อันจะทำให้โครงการสามารถพัฒนาเป็นสถาบันได้ในระยะยาว รวมทั้งการเป็นพันธมิตรกับองค์กรอื่นๆ (อาทิ ภาคเอกชน ภาคประชาสังคม ชุมชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ฯลฯ) เพื่อขับเคลื่อนไปสู่เป้าหมาย SDGs ร่วมกัน

เจ็ด เพื่อแสดงเจตจำนงของผู้บริหารในการขับเคลื่อนสู่ความยั่งยืนให้ปรากฏ โดยการทำหน้าบ้านให้เป็นที่ประจักษ์แก่ผู้พบเห็น ซึ่งก็คือ การจัดการงานทั่วไปภายในรั้วมหาวิทยาลัย จะต้องเชื่อมโยงโดยตรงกับ SDGs ในทุกๆ ด้าน (Ahmadein, 2019) อาทิ การใช้พลังงานทางเลือกที่เป็นมิตรกับสิ่งแวดล้อม สนับสนุนการสัญจรระหว่างตึกโดยปรับปรุงทางเท้า คัดแยกขยะเพื่อนำบางส่วนไปใช้ใหม่ (reuse) บางส่วนนำไปแปรรูป (recycle) และบางส่วนนำไปทำปุ๋ยอินทรีย์ (organic fertilizer) สนับสนุนการใช้รถไฟฟ้า และการสร้างมหาวิทยาลัยสีเขียว เป็นต้น (Kittipongvises & Salathong, 2025)

แปด การประเมินผลมหาวิทยาลัย ไม่ควรเน้นประเมินในระดับของ "ผลผลิต" (output) แต่เพียงด้านเดียว (โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การตีพิมพ์ผลงานวิชาการ จำนวนผลงานวิจัย อัตราการเพิ่มของนักศึกษาและบัณฑิตจบใหม่ จำนวนโครงการบริการทางวิชาการ ฯลฯ) แม้ว่า "ผลผลิต" เหล่านี้มีความสำคัญ แต่มหาวิทยาลัยควรหันมาประเมินในระดับของ "ผลลัพธ์" (outcome) และ "ผลกระทบ" (impact) อย่างจริงจังมากขึ้น อาทิ การพัฒนาชุมชนที่เกิดขึ้นจากการขับเคลื่อนของมหาวิทยาลัย และการเปลี่ยนแปลงทางสังคมในด้านต่างๆ เป็นต้น

ประการสุดท้าย ส่งเสริมการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมที่สอดคล้องกับความยั่งยืน โดยทำให้กระบวนการ SDGs ก่อรูปเป็นวัฒนธรรมองค์การ กำหนดวิสัยทัศน์ ที่สอดคล้องกับเป้าประสงค์ กลยุทธ์ โครงสร้าง หลักสูตร งานวิจัย บริการวิชาการ เกณฑ์พิจารณาผลงานประจำปี ฯลฯ อันจะฝังแน่นให้ความยั่งยืนกลายเป็นสถาบัน (institutionalization) และทำให้เป็น DNA ของมหาวิทยาลัยสืบไป (Skokic, Jelic & Jerkovic, 2025)

เอกสารอ้างอิง (References)

บรรเจิด สิงคะเนติ (บ.ก.). (2567). *สร้างชุมชนเข้มแข็งและกลไก "พื้นที่กลาง" ระดับจังหวัด: จุดคานงัดประเทศไทย*. กรุงเทพฯ: สำนักงานการวิจัยแห่งชาติ. https://law.nida.ac.th/wp-content/uploads/2024/11/E-Book-คานงัดประเทศไทย.pdf

ประเวศ วะสี. (2568). *เร่งสร้างฐานแผ่นดินไทยให้มั่นคง คนไทยปลอดภัยจากภัยพิบัติโลก*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสาธารณสุขแห่งชาติ. https://www.jitwiwat.com/_files/ugd/618af2_d8982438258247719cf86c420657a8e6.pdf

ประเวศ วะสี. (2561, 2 ตุลาคม). สัมภาษณ์พิเศษ: “นพ.ประเวศ วะสี” ชู “หมูป่าโมเดล” พาคนไทยออกจากถ้ำแห่งวิกฤติ. *สยามรัฐออนไลน์*. https://dol.thaihealth.or.th/File/media/e2e220df-4a32-432c-bd9b-b7b09bbf9de6.pdf

ปริญญา เทวานฤมิตรกุล. (2555). *การศึกษาเพื่อสร้างพลเมือง (Civic Education)*. กรุงเทพฯ: นานมีบุ๊คส์พับลิเคชั่นส์.

พิชาย รัตนดิลก ณ ภูเก็ต. (2552). *องค์การและการบริหารจัดการ = Organization and management*. นนทบุรี: ธิงค์ บียอนด์ บุ๊คส์.

สมศักดิ์ สามัคคีธรรม. (2556). บทวิจารณ์หนังสือเรื่อง “Handbook of Transdisciplinary Research”. *วารสารพัฒนาสังคม*, *15*(2), 113–125. https://gsdms.nida.ac.th/images/jsd/Y15_2/7-บทวิจารณ์หนังสือ%20เรื่อง%20“Handbook%20of%20Transciplinary%20Research”.pdf

สมศักดิ์ สามัคคีธรรม. (2564). *ธรรมาภิบาลและความรับผิดชอบทางสังคม* (ฉบับปรับปรุงครั้งที่ 1). กรุงเทพฯ: สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.

สมศักดิ์ สามัคคีธรรม. (2568). *การจัดการเปลี่ยนแปลงองค์การ: ยุทธศาสตร์ โครงสร้าง ภาวะผู้นำ ยุทธวิธี และวัฒนธรรมองค์การ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.

Adelman, C. (1993). Kurt Lewin and the origins of action research. *Educational Action Research, 1*(1), 7–24. https://doi.org/10.1080/0965079930010102

Adler, R. P., & Goggin, J. (2005). What do we mean by “civic engagement”? *Journal of Transformative Education, 3*(3), 236–253. https://doi.org/10.1177/1541344605276792

Ahmadein, G. (2019). Obstacles and opportunities for achieving the SDGs at higher education institutions: A regional Arab perspective. In *Implementing the 2030 agenda at higher education institutions: Challenges and responses*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

Amauchi, J. F., Gauthier, M., Ghezeljeh, A., L. Giatti, L. L., Keats, K., Sholanke, D., Zachari, D., & Gutberlet, J. (2022). The power of community-based participatory research: Ethical and effective ways of researching. *Community Development, 53*(1), 3–20. https://doi.org/10.1080/15575330.2021.1936102

Banerjee, A., Murphy, E., & Walsh, P. P. (2020). Perceptions of multi-stakeholder partnerships for the sustainable development goals: A case study of Irish non-state actors. *Sustainability, 12*(21), 8872. https://doi.org/10.3390/su12218872

Basler, T. G. (2005). Community outreach partnerships. *Reference Services Review, 33*(1), 31–37. https://doi.org/10.1108/00907320410519441

Berg, J. (2013). *How to define civic engagement*. Paper presented at the American Political Science Association Teaching and Learning Conference, Long Beach, CA.

Bouchrika, I. (2025). 60 university statistics: 2025 data, trends & predictions. Retrieved March 24, 2025. https://research.com/universities/college-statistics

Bringle, R. G., & Hatcher, J. A. (2011). The role of service-learning in higher education. In *The handbook of practice and research in study abroad: Higher education and the quest for global citizenship* (pp. 311–332). New York, NY: Routledge.

Carroll, P., Child, S., & Darlington, E. (2015). Assessing active citizenship: An international perspective. *Research Matters*, (19), 1–15.

Chankseliani, M., & McCowan, T. (2021). Higher education and the Sustainable Development Goals. *Higher Education, 81*, 1–8. https://doi.org/10.1007/s10734-020-00652-w

Chiotha, S. S., Mpekansambo, L., & Eneya, L. (2019). The role of the University of Malawi towards successful implementation of the SDGs. In *Implementing the 2030 agenda at higher education institutions: Challenges and responses*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

Cruz, S. A. (2023). SDG 17 and global partnership for sustainable development: Unraveling the rhetoric of collaboration. *Frontiers in Environmental Science, 11*, 1155828. https://doi.org/10.3389/fenvs.2023.1155828

Dickens, L., & Watkins, K. (1999). Action research: Rethinking Lewin. *Management Learning, 30*(2), 127–140. https://doi.org/10.1177/1350507699302002

Didriksson, A. (2019). The huge challenge for universities of Latin America to advance in the achievement of the Sustainable Development Goals (SDGs). In *Implementing the 2030 agenda at higher education institutions: Challenges and responses*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

Flyvbjerg, B. (2001). *Making social science matter: Why social inquiry fails and how it can succeed again*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Gual, C. (2019). Are universities ready to have a real impact on achieving the Sustainable Development Goals (SDGs)? In *Implementing the 2030 agenda at higher education institutions: Challenges and responses*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

GUNi. (2018). Conclusion: Building and enhancing multi-stakeholder partnerships. In *Approaches to SDG17 partnerships for the Sustainable Development Goals (SDGs)*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

GUNi. (2018). Introduction: Sharing and building on expertise for the goals—GUNi's group of experts in SDGs and higher education. In *Approaches to SDG17 partnerships for the Sustainable Development Goals (SDGs)*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

Guterres, A. (2023). Introduction. In I. Toman, H. van't Land, & M. Harris (Eds.), *Accelerating action for the SDGs in higher education*. Paris: International Association of Universities.

Hadorn, G. H., et al. (2007). The emergence of transdisciplinarity as a form of research. In G. H. Hadorn et al. (Eds.), *Handbook of transdisciplinary research*. Berne: Swiss Academies of Arts and Sciences.

Hergenrather, K. C., Geishecker, S., McGuire-Kuletz, M., Gitlin, D. J., & Rhodes, S. D. (2010). An introduction to community-based participatory research. *Rehabilitation Education, 24*(3–4), 225–238. https://doi.org/10.1891/088970110805029804

Jorgensen, T. (2018). European University Association (EUA): Universities as partners for sustainable development. In *Approaches to SDG17 partnerships for the Sustainable Development Goals (SDGs)*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

Jorgensen, T. (2019). Universities move to achieve the SDGs—and approach the next hurdle. In *Implementing the 2030 agenda at higher education institutions: Challenges and responses*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

Kittipongvises, S., & Salathong, J. (2024). Chulalongkorn University and SDG 13 climate action: From policies to implementation on education, research, and public outreach. *Journal of Contemporary East Asia Studies, 13*(1). https://doi.org/10.1080/24761028.2025.2459966

Koekkoek, A., Van Ham, M., & Kleinhans, R. (2021). Unraveling university–community engagement: A literature review. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement, 25*(1), 3–24.

Kosor, M. M. (2023). Sustainable development goals and higher education: An efficiency analysis. *Naše gospodarstvo/Our Economy, 69*(3), 12–23. https://doi.org/10.2478/ngoe-2023-0014

Kumar, P., Caporarello, L., & Agrawal, A. (2024). Research from the global North and South on HEIs as a driver for SDGs. In *Higher education for the Sustainable Development Goals* (pp. 1–10). Bingley, UK: Emerald Publishing Limited. https://doi.org/10.1108/978-1-80382-525-020231001

Lewin, K. (1948). *Resolving social conflicts*. New York, NY: Harper & Row.

Meyers, S. A. (2009). Service learning as an opportunity for personal and social transformation. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 21*(3), 373–381.

Muwanguzi, E., Dickens, S. C., & Kibaya, E. (2023). An analysis of community engagement in higher education: A conceptual exploration. *British Journal of Education, Learning and Development Psychology, 6*(3), 120–129. https://doi.org/10.52589/BJELDP-JX4KJGWO

Nilsson, S. (2012). *Active citizenship: For a better European society*. Brussels: European Economic and Social Committee.

Ogbuigwe, A. (2018). SDG17 partnerships for the goals: A view from inside Africa's higher education institutions. In *Approaches to SDG17 partnerships for the Sustainable Development Goals (SDGs)*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

Okitasari, M., et al. (2018). Building successful multi-stakeholder partnerships to implement the 2030 agenda in the Asia-Pacific region. In *Approaches to SDG17 partnerships for the Sustainable Development Goals (SDGs)*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

Planell, J. A. (2018). Foreword. In *Approaches to SDG17 partnerships for the Sustainable Development Goals (SDGs)*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

Purcell, W. M. (2023). HESDG17 series editor—Preface. In A. Cabrera & D. Cutright (Eds.), *Higher education and SDG17: Partnerships for the goals*. Bingley, UK: Emerald Publishing Limited.

Queralt, A. (2018). The 2030 agenda and the "paradox of the hamster wheel". In *Approaches to SDG17 partnerships for the Sustainable Development Goals (SDGs)*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

Rhodes, S. D., Malow, R. M., & Jolly, C. (2010). Community-based participatory research: A new approach and not-so-new approach to HIV/AIDS prevention, care and treatment. *AIDS Education and Prevention, 22*(3), 173–183.

Richardson, C. W. (2018). The Association for the Advancement of Sustainability in Higher Education (AASHE): SDG17 partnerships for the goals. In *Approaches to SDG17 partnerships for the Sustainable Development Goals (SDGs)*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

Richardson, C. W. (2019). Obstacles to implementation of the SDGs: Feelings over facts. In *Implementing the 2030 agenda at higher education institutions: Challenges and responses*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

Rosenbloom, D. H., & Kravchuk, R. S. (2005). *Public administration: Understanding management, politics, and law in the public sector* (6th ed.). Singapore: McGraw-Hill.

Saenz, O. (2018). Alliance of networks for the environmental sustainability of higher education institutions in Ibero-America. In *Approaches to SDG17 partnerships for the Sustainable Development Goals (SDGs)*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

Saenz, O. (2019). Implementation of the Sustainable Development Goals (SDGs) in higher education institutions. In *Implementing the 2030 agenda at higher education institutions*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

Schattle, H. (2010). Global citizenship in theory and practice. In *The handbook of practice and research in study abroad*. New York, NY: Routledge.

Sci-Tech Daresbury. (2024). *What is a science park?*. https://www.sci-techdaresbury.com/what-is-science-park/

Škokić, V., Jelić, P., & Jerković, I. (2025). The role and contribution of sustainable development goals as a transformative framework in higher education: A case study of the University of Split. *World, 6*(1), 22. https://doi.org/10.3390/world6010022

Tandon, R., & Chakrabarti, K. (2018). Partnering with higher education institutions for SDG17. In *Approaches to SDG17 partnerships for the Sustainable Development Goals (SDGs)*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

Tandon, R., & Pandey, P. (2019). Disciplines, professions and the Sustainable Development Goals (SDGs): Challenges in higher education in India. In *Implementing the 2030 agenda at higher education institutions: Challenges and responses*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

Thammasat University. (2024). *Thammasat University sustainability report 2023*. https://sdgs.tu.ac.th/category/thammasatat-sustainability-report-2023/

Tilbury, D. (2019). Beyond snakes and ladders: Overcoming obstacles to the implementation of the SDGs in higher education institutions. In *Implementing the 2030 agenda at higher education institutions: Challenges and responses*. Barcelona: Global University Network for Innovation (GUNi).

Veugelers, W. (2010). The moral and the political in global citizenship: Appreciating differences in education. Paper presented at the Symposium on Moral and Democratic Education, 30 August–2 September, Israel.

Vidal, A., Nye, N., Walker, C., Manjarrez, C., Romanik, C., Corvington, P., Ferryman, K., Freiberg, S. & Kim, D. (2002). *Lessons from the community outreach partnership center program*. Washington: The Urban Institute. https://www.huduser.gov/portal/publications/pdf/lessons_learned.pdf

Vilalta, J. M., Betts, A., & Gomez, V. (2018). Higher education's role in the 2030 agenda: The why and how of GUNi's commitment to the SDGs. In: *Sustainable Development Goals: Actors and Implementation. A Report from the International Conference* (pp. 2018–06). GUNi: Barcelona, Spain. https://www.acup.cat/es/publicacio/higher-educations-role-2030-agenda-why-and-how-gunis-commitment-sdgs

West Chester University. (2018). *Outreach and partnerships.* https://www.wcupa.edu/president/carnegie/outreachPartnerships.aspx