The Use of Community-Based Approaches to Promote Cultural Identity and Place Attachment: An Educational Approach for Sustainable Development[1]

Krittachai Chumsaeng[2,*]

Abstract

This article analyzes the concept of community-based learning management, examines its relationship with development of cultural identity and attachment to place, and presents applicational approaches to promote the preservation of local culture as an educational strategy for sustainable development. The study reviews both Thai and international literature and analyzes a case study from a school in Khon Kaen Province, focusing particularly on integration through performing arts. The study found six mechanisms suggested that community-based learning fosters cultural identity and place attachment: direct experiences, interaction with knowledgeable people, equitable collaborative learning, study of local history, study of human–environment relationships, and participation in community activities.

The article also offers a critical analysis of four underlying assumptions, questioning the cohesion of communities, the tension between local and universal knowledge, the power in determining knowledge, and the risk of commodifying culture. It proposes new perspectives that emphasize balancing conservation and development of youth empowerment to exercise decision-making rather than merely inheriting culture without critical reflection, and connecting thoughtfully with the SDGs.

---

[1]Academic Article

[2]Acting Captain, Senior Professional Level Teachers, Nakorn Khon Kaen School, The Secondary Educational Service Area Office Khon Kaen, Thailand Email: krittachai.c@kkumail.com

***Corresponding Author:** Krittachai Chumsaeng, Nakorn Khon Kaen School, The Secondary Educational Service Area Office Khon Kaen Email: krittachai.c@kkumail.com

.....

Received: October 10, 2025 **Revised:** April 28, 2026 **Accepted:** June 20, 2026

Applying this approach in different contexts still faces structural limitations and variations in community capacity. Development strategies include policy improvement, teacher capacity building, and creation of collaboration network. In practice, these strategies involve engaging knowledge holders from diverse community groups, create space for students to analyze what should be preserved, developed, or adapted to contemporary contexts, and use international examples as inspiration rather than models. Community-based learning is a powerful mechanism for achieving sustainable development goals by balancing cultural preservation, educational advancement, and community empowerment.

Keywords: Community-based learning, Cultural identity, Place attachment, Sustainable Development

การใช้ชุมชนเป็นฐานเพื่อส่งเสริมอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่: แนวทางการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน[1]

กฤตชัย ชุมแสง[2,*]

บทคัดย่อ

บทความนี้วิเคราะห์แนวคิดการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน ศึกษาความสัมพันธ์กับการพัฒนาอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่ และนำเสนอแนวทางการประยุกต์ใช้เพื่อส่งเสริมการอนุรักษ์วัฒนธรรมท้องถิ่น ในฐานะแนวทางการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน ผ่านการทบทวนวรรณกรรมทั้งเอกสารไทยและต่างประเทศ และวิเคราะห์กรณีศึกษาจากโรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดขอนแก่น โดยเฉพาะแนวทางการบูรณาการผ่านศิลปะการแสดง การศึกษาพบกลไก 6 ประการที่การใช้ชุมชนเป็นฐานส่งเสริมอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่ ได้แก่ การสร้างประสบการณ์ตรง การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้รู้ การเรียนรู้ร่วมกันอย่างเท่าเทียม การศึกษาประวัติศาสตร์ท้องถิ่น การเรียนรู้ความสัมพันธ์มนุษย์-สิ่งแวดล้อม และการมีส่วนร่วมในชุมชน

บทความนำเสนอการวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ต่อสมมติฐานพื้นฐาน 4 ประการ โดยตั้งคำถามเรื่องความเป็นกลุ่มเดียวกันของชุมชน ความขัดแย้งระหว่างความรู้ท้องถิ่นกับความรู้สากล อำนาจในการกำหนดความรู้ และความเสี่ยงของการนำเสนอวัฒนธรรมแบบผิวเผินและตัดขาดจากบริบท พร้อมเสนอมุมมองใหม่ที่เน้นการสร้างสมดุลระหว่างการอนุรักษ์กับการพัฒนา การเสริมพลังให้เยาวชนมีอำนาจตัดสินใจเอง มากกว่าเป็นเพียงผู้รับหรือผู้สืบทอดวัฒนธรรมโดยปราศจากวิจารณญาณ และการเชื่อมโยงกับ SDGs อย่างมีวิจารณญาณ

การนำแนวทางนี้ไปประยุกต์ใช้ในบริบทต่างๆ ยังคงมีข้อจำกัดด้านโครงสร้างระบบและความแตกต่างของศักยภาพชุมชน แนวทางการพัฒนาประกอบด้วย การปรับปรุงนโยบาย การพัฒนาศักยภาพครู และการสร้างเครือข่ายความร่วมมือ โดยในทางปฏิบัติ การเปิดพื้นที่ให้ผู้รู้จากหลากหลายกลุ่มมีส่วนร่วม การให้นักเรียนวิเคราะห์ว่าอะไรควรรักษา พัฒนา หรือประยุกต์ให้เข้ากับยุคสมัย และการใช้กรณีศึกษาเป็นแรงบันดาลใจมากกว่าแบบจำลอง รวมถึงการใช้ชุมชนเป็นฐานเป็นกลไกที่มีศักยภาพในการบรรลุเป้าหมายของการพัฒนา

---

[1]บทความวิชาการ

[2]ว่าที่ร้อยเอก, ครูชำนาญการพิเศษ โรงเรียนนครขอนแก่น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น
อีเมล krittachai.c@kkumail.com

***ผู้ประพันธ์บรรณกิจ:** กฤตชัย ชุมแสง โรงเรียนนครขอนแก่น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาขอนแก่น
อีเมล krittachai.c@kkumail.com

.....

วันที่รับบทความ: 10 ตุลาคม 2568 **วันที่แก้ไขบทความ:** 28 เมษายน 2569 **วันที่ตอบรับบทความ:** 20 มิถุนายน 2569

ที่ยั่งยืน ผ่านการสร้างสมดุลระหว่างการอนุรักษ์วัฒนธรรม การพัฒนาการศึกษา และการเสริมสร้างความเข้มแข็งของชุมชน

คำสำคัญ: การเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน, อัตลักษณ์วัฒนธรรม, ความผูกพันต่อสถานที่, การพัฒนาที่ยั่งยืน

บทนำ

โลกในศตวรรษที่ 21 เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วจากโลกาภิวัตน์และเทคโนโลยีสารสนเทศ ส่งผลกระทบต่อวิถีชีวิตและวัฒนธรรมทั่วโลก การเปลี่ยนแปลงทางวัฒนธรรมในปัจจุบันเกิดขึ้นจากการแลกเปลี่ยนข้ามพรมแดนผ่านเทคโนโลยีและสื่อดิจิทัล ทำให้เกิดทั้งการหลอมรวมวัฒนธรรม (Cultural Hybridization) และการต่อต้านอิทธิพลจากภายนอกเพื่อรักษาอัตลักษณ์ของตนเอง ในบริบทของประเทศไทย วัฒนธรรมท้องถิ่นต้องเผชิญกับกระแสวัฒนธรรมจากตะวันตกและเอเชียตะวันออก เช่น อิทธิพลของสื่อเกาหลี (Korean Wave) และการบริโภควัฒนธรรมตะวันตกผ่านแพลตฟอร์มดิจิทัล (ณัฐกานต์ บุญยืน ดวงใจ บุญโยง และพิชญา ศรีพรรณ, 2568)

โดยเฉพาะอย่างยิ่งสังคมไทยที่กำลังเผชิญกับความท้าทายในการรักษาและสืบทอดอัตลักษณ์วัฒนธรรมท้องถิ่นให้คงอยู่ท่ามกลางกระแสการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็ว การสูญเสียความผูกพันต่อสถานที่และความภาคภูมิใจในเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมของตนเองกลายเป็นปัญหาสำคัญ ประทวน วันนิจ และมนูญ สอนโพนงาม (2565) ชี้ให้เห็นว่า ที่อยู่อาศัย การแต่งกาย การสื่อสาร การบริโภค ความเอื้ออาทรซึ่งกันและกัน สิ่งต่างๆ เหล่านี้ล้วนเกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่เสื่อมลงโดยอิทธิพลของสื่อที่มาครอบงำในยุคดิจิทัล การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงจุดเปลี่ยนซึ่งเป็นจุดวิกฤตวัฒนธรรมของสังคมไทย

วิกฤตการณ์นี้ปรากฏชัดในกลุ่มเยาวชนที่กำลังเผชิญกับภาวะกลืนกลายทางวัฒนธรรม (Cultural Assimilation) ซึ่งเป็นผลจากการครอบงำของวัฒนธรรมต่างชาติ และการเข้าถึงสื่อดิจิทัลอย่างไม่จำกัด งานวิจัยของสกชาติ วินิตกฤษฎา (2565: 55-56) พบว่า ระบบการศึกษาในปัจจุบันยังคงเน้นนโยบายจากส่วนกลางเป็นหลัก ทำให้การนำชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาร่วมกันน้อยลง ส่งผลให้การจัดการศึกษาไม่ได้ตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียนอย่างเหมาะสม ทำให้ความผูกพันที่จะร่วมกันพัฒนามีน้อยลง กลายเป็นการจัดการศึกษาโดยสถานศึกษาเพียงผู้เดียว

ในบริบทของการศึกษาไทย ระบบการศึกษาแบบดั้งเดิมที่เน้นการถ่ายทอดความรู้ในห้องเรียน มักไม่สามารถสร้างการเชื่อมโยงที่มีความหมายระหว่างผู้เรียนกับชุมชน และวัฒนธรรมท้องถิ่นได้อย่างเพียงพอ ทั้งนี้เกิดจากการใช้หลักสูตรจากส่วนกลางเป็นผู้กำหนด ถึงแม้หลักสูตรจะเปิดโอกาสให้ท้องถิ่นสามารถจัดทำหลักสูตรเองได้ แต่ด้วยข้อจำกัดด้านบุคลากรและบางโรงเรียนอยู่ในพื้นที่ที่อยู่ห่างไกล (สกชาติ วินิตกฤษฎา, 2565: 56) การเรียนรู้แบบดั้งเดิมที่เรียนในห้องเรียนและเรียนผ่านสื่อต่างๆ ส่งผลให้นักเรียนไม่อาจเรียนรู้จากบริบทชุมชนของตนเองได้ การใช้ชุมชนเป็นฐานจึงเป็นทางเลือกในการเรียนรู้ที่ครอบคลุม โดยไม่ได้ผูกติดกับการเรียนการสอนในพื้นที่ห้องเรียน หากแต่สามารถเรียนรู้ได้จากบริบทแวดล้อมและสถานการณ์จริง (ฉัตรธิดา หยูคง, 2567)

ความท้าทายเหล่านี้มีความสอดคล้องกับแผนแม่บทระดับโลกที่สำคัญ นั่นคือ เป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals: SDGs) ซึ่งองค์การสหประชาชาติ (United Nations) ได้กำหนดไว้ในปี ค.ศ. 2015 เพื่อเป็นวาระการพัฒนาถึงปี ค.ศ. 2030 (United Nations, 2015) กรอบการพัฒนานี้มีเป้าหมายหลัก 17 ข้อที่ครอบคลุมมิติเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม เป้าหมายที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับการแก้ไขปัญหาวิกฤตวัฒนธรรมและอัตลักษณ์ คือ SDG 4: การศึกษาที่มีคุณภาพ (Quality Education) โดยเฉพาะเป้าหมายย่อยที่ 4.7 ซึ่งเน้นการส่งเสริมการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนและวิถีการดำเนินชีวิตที่ยั่งยืน ตลอดจนการให้ความสำคัญกับความหลากหลายทางวัฒนธรรม และการมีส่วนร่วมของวัฒนธรรมต่อการพัฒนาที่ยั่งยืน SDG 11: เมืองและชุมชนที่ยั่งยืน (Sustainable Cities and Communities) โดยเฉพาะเป้าหมายย่อยที่ 11.4 ที่มุ่งเน้นการเสริมสร้างความพยายามในการปกป้องและรักษามรดกทางวัฒนธรรมและธรรมชาติของโลก SDG 16: สังคมที่สงบสุข ยุติธรรม และเข้มแข็ง (Peace, Justice and Strong Institutions) ซึ่งมุ่งเน้นการสร้างสังคมที่ยุติธรรมและครอบคลุม และ SDG 17: หุ้นส่วนเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (Partnerships for the Goals) ที่เน้นการสร้างหุ้นส่วนความร่วมมือเพื่อขับเคลื่อนวาระการพัฒนา (United Nations, 2015)

ดังนั้น เพื่อตอบสนองต่อพันธกิจระดับโลกในการบรรลุเป้าหมาย SDG 4 (การศึกษา) และ SDG 11 (ชุมชนที่ยั่งยืน) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในมิติของการอนุรักษ์มรดกทางวัฒนธรรม ท่ามกลางบริบทของสังคมไทยที่กำลังเผชิญกับวิกฤตอัตลักษณ์ การจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน (Community-based Learning) จึงถูกเสนอให้เป็นกลไกเชิงปฏิบัติการที่มีศักยภาพสูงสุด เนื่องจากรูปแบบนี้ใช้ชุมชนเป็นทั้งแหล่งเรียนรู้และบริบทในการพัฒนาผู้เรียนผ่านการบูรณาการสาระความรู้ในหลายศาสตร์กับประเด็นปัญหาในโลกที่เป็นจริง ผู้เรียนจะได้เข้าใจและเห็นคุณค่าของวัฒนธรรมท้องถิ่น สร้างความผูกพันต่อสถานที่ และพัฒนาอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรม สิ่งเหล่านี้เป็นรากฐานในการสร้างชุมชนที่เข้มแข็งและยั่งยืน (วิไลภรณ์ ฤทธิคุปต์, 2561) ซึ่งแหล่งความรู้ในชุมชนจัดเป็นสื่อการสอนประเภทหนึ่ง การศึกษารวบรวมแหล่งความรู้ที่มีอยู่ในชุมชนและการศึกษาถึงความต้องการของการใช้แหล่งความรู้จากชุมชนใดชุมชนหนึ่งเท่ากับเป็นการเปิดโอกาสให้ท้องถิ่นมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนมีความรัก ความผูกพันและภูมิใจในท้องถิ่นของตนเอง (ลัดดา ศิลาน้อย, 2545)

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์แนวคิด และหลักการของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ชุมชนเป็นฐาน (Community-based Learning) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการจัดการเรียนรู้ดังกล่าว ตามแนวคิดสร้างสรรค์นิยมทางสังคมวัฒนธรรม (Sociocultural Constructivism) (Vygotsky, 1978) กับการพัฒนาอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่ รวมทั้งนำเสนอแนวทางการประยุกต์ใช้และพัฒนาการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน เพื่อส่งเสริมการอนุรักษ์และสืบทอดวัฒนธรรมท้องถิ่นอย่างยั่งยืน โดยใช้กรณีศึกษาและตัวอย่างที่ประสบความสำเร็จเป็นแนวทางในการศึกษา

การพัฒนาที่ยั่งยืนในบริบทของการศึกษาและวัฒนธรรม

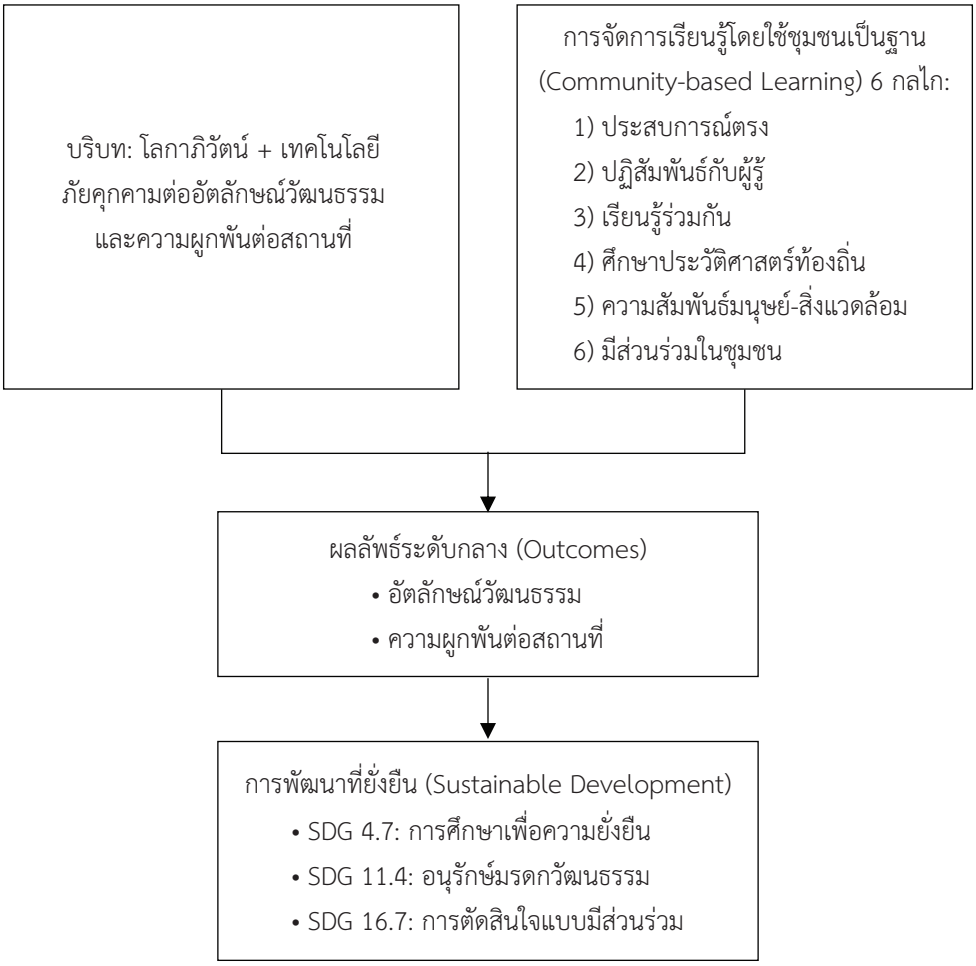
องค์การสหประชาชาติได้กำหนดการพัฒนาที่ยั่งยืนไว้ คือ การพัฒนาที่ตอบสนองความต้องการของคนในปัจจุบัน โดยไม่ทำให้คนรุ่นหลังต้องยอมลดความต้องการของตนเอง (United Nations, 2015) ในบริบทของการศึกษาและวัฒนธรรม UNESCO (2013) ได้เสนอให้วัฒนธรรมเป็น “มิติที่สี่” ของการพัฒนาที่ยั่งยืน นอกเหนือจากมิติเศรษฐกิจ สังคม และสิ่งแวดล้อม โดยเน้นว่าการอนุรักษ์ และส่งเสริมความหลากหลายทางวัฒนธรรมเป็นปัจจัยในการบรรลุเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน

ในกรอบ Sustainable Development Goals (SDGs) การพัฒนาที่ยั่งยืนผ่านการศึกษาและวัฒนธรรมสะท้อนอยู่ในหลายเป้าหมายย่อย (targets) โดยเฉพาะ SDG 4.7 ที่ระบุว่า “ภายในปี 2030 ให้แน่ใจว่าผู้เรียนทุกคนได้รับความรู้และทักษะที่จำเป็นเพื่อส่งเสริมการพัฒนาที่ยั่งยืน รวมถึงผ่านการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนและวิถีการดำเนินชีวิตที่ยั่งยืน สิทธิมนุษยชน ความเสมอภาคระหว่างเพศ การส่งเสริมวัฒนธรรมแห่งสันติภาพและการไม่ใช้ความรุนแรง พลเมืองโลก และการให้ความสำคัญกับความหลากหลายทางวัฒนธรรม และการมีส่วนร่วมของวัฒนธรรมต่อการพัฒนาที่ยั่งยืน” (United Nations, 2015) นอกจากนี้ SDG 11.4 ยังเน้นการ “เสริมสร้างความพยายามในการปกป้องและรักษามรดกทางวัฒนธรรมและธรรมชาติของโลก”

ในบริบทนี้ การพัฒนาที่ยั่งยืนจึงไม่ได้หมายถึงเพียงการเติบโตทางเศรษฐกิจหรือการอนุรักษ์สิ่งแวดล้อมเท่านั้น แต่รวมถึงการสร้างสมดุลระหว่างการรักษาอัตลักษณ์วัฒนธรรม การพัฒนาทุนมนุษย์ และการสร้างชุมชนที่เข้มแข็งและมีส่วนร่วม โดยมีเยาวชนเป็นตัวแสดงที่มีบทบาทในการตัดสินใจ (Youth Agency) มากกว่าเป็นเพียงผู้รับหรือผู้สืบทอด

กรอบแนวคิดนี้แสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างบริบทโลกาภิวัตน์ที่เป็นภัยคุกคามต่อการสูญเสียอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่ กับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานผ่าน 6 กลไกหลัก ได้แก่ การสร้างประสบการณ์ตรง การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้รู้ท้องถิ่น การเรียนรู้ร่วมกันอย่างเท่าเทียม การศึกษาประวัติศาสตร์ท้องถิ่น การเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม และการมีส่วนร่วมในกิจกรรมชุมชน กลไกเหล่านี้ส่งผลต่อการพัฒนาอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่ของผู้เรียน ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาที่ยั่งยืนตาม SDG 4.7 (การศึกษาเพื่อความยั่งยืน) SDG 11.4 (การอนุรักษ์มรดกวัฒนธรรม) และ SDG 16.7 (การตัดสินใจแบบมีส่วนร่วม)

ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดการใช้ชุมชนเป็นฐานเพื่อส่งเสริมอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่เพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน



ที่มา: กฤตชัย ชุมแสง (2568)

แนวคิดการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน (Community-based Learning)

1. ความหมายและนิยาม

การจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานเป็นแนวคิดการศึกษาที่ได้รับความสนใจจากนักวิชาการทั้งในและต่างประเทศ อาทิ การศึกษาโดย Rock (2021) ในสหรัฐอเมริกา ที่บูรณาการภูมิศาสตร์เข้ากับชุมชน Nchaga (2025) ในประเทศยูกันดา ที่วิเคราะห์โอกาสและความท้าทายของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน ภายใต้กรอบแนวคิดทุนทางสังคม และในประเทศไทย รติมา สิงหโชติสุขแพทย์ (2563) ได้พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความรู้สึกยึดมั่นผูกพันในความเป็นพลเมืองของนักเรียน โดยมีการให้ความหมายที่หลากหลายแต่มีแก่นเดียวกัน คือการใช้ชุมชนเป็นแหล่งเรียนรู้และบริบทในการพัฒนาผู้เรียน (วิไลภรณ์ ฤทธิคุปต์, 2561)

รูปแบบนี้มีฐานรากมาจากทฤษฎีคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivist Theory) โดยมีเงื่อนไขการเรียนรู้ที่เป็นการลงมือกระทำ (Active Process) ซึ่งความรู้ต่างๆ จะถูกสร้างด้วยตัวผู้เรียนเอง โดยใช้ข้อมูลที่ได้รับมาใหม่ร่วมกับข้อมูลหรือความรู้เดิมที่มีอยู่แล้ว รวมทั้งประสบการณ์เดิมมาสร้างความหมายในการเรียนรู้ของตนเอง (วิไลภรณ์ ฤทธิคุปต์, 2561: 183) นอกจากนี้ยังอยู่ภายใต้ทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential Learning Theory) ที่เชื่อว่าการเรียนรู้ที่แท้จริงจะเริ่มขึ้นเมื่อผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ การสะท้อนการเรียนรู้หรือทบทวนการเรียนรู้ การสรุปการเรียนรู้ และการประยุกต์ใช้ความรู้ (Bedri, Frein and Dowling, 2017: 4)

Kendall (2019) ให้ความหมายแนวคิดการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน (community-based learning) ว่าเป็นกลยุทธ์การสอนที่เชื่อมโยงทฤษฎีทางวิชาการกับการปฏิบัติเข้าด้วยกัน ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ทางวิชาการและการพัฒนาความเป็นพลเมืองของนักเรียน สามารถแก้ไขปัญหาได้จากสภาพจริง ตามความต้องการของชุมชนและความสนใจของนักเรียน ส่วน Rock (2022) ได้ให้ความหมายว่า เป็นเทคนิคการสอนที่ออกแบบมาเพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้นอกห้องเรียนโดยใช้ชุมชนของตนเอง ทำให้เกิดความสัมพันธ์ระหว่างสถานศึกษาและชุมชน เสริมสร้างทักษะการมีส่วนร่วมของพลเมืองที่เป็นประโยชน์ต่อชุมชนและสถานศึกษา ในขณะที่ Nchaga (2025) นิยามว่า เป็นแนวทางการศึกษาที่ผสมผสานการสอนทางวิชาการกับการมีส่วนร่วมกับชุมชนเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้เชิงประสบการณ์และความรับผิดชอบต่อสังคม ส่งเสริมความรู้และความเข้าใจในบริบทท้องถิ่น โดยเน้นการมีส่วนร่วมที่มีความหมาย ทำให้นักเรียนเข้าใจบทบาทของตนเองและฝึกฝนการเป็นพลเมือง นอกจากนี้ในมุมมองของนักวิชาการไทย อาทิ วิไลภรณ์ ฤทธิคุปต์ (2561) อธิบายว่า เป็นกลยุทธ์หรือรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการเนื้อหาตามหลักสูตรให้เชื่อมโยงกับชุมชน โดยใช้การปฏิบัติงานเป็นฐานให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติงานจากสถานการณ์จริงในชุมชน ภายใต้การมีส่วนร่วมระหว่างครู ผู้เรียน และกลุ่มคนในชุมชน ส่วนรติมา สิงหโชติสุขแพทย์ (2563) ให้ความหมายว่า เป็นการจัดการเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากชุมชน โดยปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ ร่วมกับสมาชิกในชุมชน ทำให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับท้องถิ่น

จากการวิเคราะห์แนวคิดและคำจำกัดความของนักวิชาการทั้งในและต่างประเทศข้างต้น พบว่าแก่นสารของ CBL คือการบูรณาการความรู้ทางวิชาการกับการปฏิบัติจริง เพื่อพัฒนาความเป็นพลเมืองผ่านการมีส่วนร่วมที่มีความหมาย อย่างไรก็ตาม บทความนี้ได้สังเคราะห์และนิยาม CBL ในบริบทของการอนุรักษ์วัฒนธรรมท้องถิ่น โดยมุ่งเน้นเป็นพิเศษที่การเป็นกระบวนการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ที่ใช้ชุมชนเป็นแหล่งทรัพยากรหลัก เพื่อพัฒนาความรู้ความเข้าใจในรากเหง้าและภูมิปัญญาท้องถิ่น นำไปสู่การเสริมสร้างอัตลักษณ์วัฒนธรรม และความรู้สึกผูกพันต่อสถานที่ของผู้เรียน ซึ่งเป็นรากฐานของการสร้างชุมชนที่ยั่งยืน

2. ลักษณะสำคัญของการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน

Shah, Preston and Dimova (2023) กล่าวถึงลักษณะเฉพาะของการใช้ชุมชนเป็นฐานว่าประกอบด้วย 1) การร่วมสร้าง (Co-creation) โดยเน้นการร่วมมือของชุมชน ครู และนักเรียน ทำงานร่วมกันในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ การให้ความรู้ และการประเมินผลการศึกษา 2) การเชื่อมโยงกับหลักสูตรที่ไม่ได้เป็นเพียงกิจกรรมเสริม แต่เป็นการแลกเปลี่ยนความรู้ในการเรียนการสอน และ 3) การสนับสนุนให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์และร่วมมือกับชุมชนที่หลากหลายในสภาพแวดล้อมที่เป็นพลวัต ที่ส่งเสริมการเรียนรู้ทางสังคมและการพัฒนานักเรียน

ศรีศักร วัลลิโภดม (2561) ได้นำเสนอมุมมองที่แตกต่างจากแนวคิดการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานแบบดั้งเดิม โดยเน้นการสร้างความเสมอภาค และการยอมรับในบทบาทของคนในท้องถิ่น เป็นผู้ร่วมสร้างความรู้อย่างแท้จริง ประกอบด้วยลักษณะสำคัญ 5 ประการคือ การยอมรับในบทบาทของคนในท้องถิ่นมีสถานะเป็นผู้ให้องค์ความรู้ การให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน การเข้าใจท้องถิ่นในมิติของบทบาทหน้าที่ทางนิเวศวิทยา การมุ่งเน้นความลึกซึ้งแทนความผิวเผิน และการสร้างความเสมอภาคในการมีส่วนร่วม

สรุปได้ว่า การเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานมีลักษณะสำคัญคือ การร่วมสร้างความรู้ระหว่างครู นักเรียนและชุมชน โดยเชื่อมโยงกับหลักสูตรอย่างแท้จริง และยอมรับบทบาทของคนท้องถิ่นในฐานะเป็นผู้ให้ความรู้ เน้นการเรียนรู้ร่วมกันในบริบทท้องถิ่นอย่างลึกซึ้งผ่านปฏิสัมพันธ์ที่หลากหลายและสร้างสรรค์

3. ข้อจำกัดและความท้าทายของการใช้ชุมชนเป็นฐาน

แม้ว่าการใช้ชุมชนเป็นฐานมีศักยภาพสูงในการพัฒนาอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่ดังที่กล่าวมา แต่จากการทบทวนวรรณกรรมและการศึกษากรณีศึกษาในบริบทต่างๆ พบว่ามีข้อจำกัดและความท้าทายที่ควรพิจารณาอย่างรอบคอบ โดยเฉพาะงานของ Shah, Preston and Dimova (2023) ที่ระบุถึงความท้าทายในการนำ Community-based Learning ไปใช้ในระดับสถาบัน รวมถึงการศึกษาของ Yeminia, Engelb and Simon (2022) ที่ทบทวนอย่างเป็นระบบและพบว่า Place-based Education เผชิญกับความท้าทายด้านโครงสร้างระบบ ความแตกต่างของทรัพยากรระหว่างชุมชน และความซับซ้อนของการบริหารจัดการ นอกจากนี้ ในบริบทไทย จงกลณี ภัทรกังวาน (2561) ได้ชี้ให้เห็นถึงความท้าทายที่ครูไทยเผชิญในการนำแนวทางนี้ไปใช้ และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2567) ได้ระบุแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการมรดกภูมิปัญญาทางวัฒนธรรมในประเด็นประเด็นจริยธรรมและความเหมาะสม ข้อจำกัดและความท้าทายเหล่านี้สามารถจำแนกได้เป็น 2 กลุ่มหลัก ดังนี้

3.1 ข้อพิจารณาเชิงวิพากษ์ต่อสมมติฐานพื้นฐาน

แนวคิดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานมีคุณค่าและศักยภาพสูงในการพัฒนาเยาวชน อย่างไรก็ตามจากการทบทวนวรรณกรรมทั้งเอกสารไทยและต่างประเทศ ในงานของ Yeminia, Engelb and Simon (2022) ที่ทบทวนอย่างเป็นระบบเกี่ยวกับ Place-based Education งานของ Shah, Preston and Dimova (2023)

ที่วิเคราะห์ความท้าทายของการนำ Community-based Learning ไปใช้ในระดับสถาบัน งานของศรีศักร วัลลิโภดม (2561) ที่เสนอแนวคิดเรื่องความเสมอภาคในการเรียนรู้ร่วมกัน รวมถึงงานของ Shah, Preston and Dimova (2023) พบว่ามีข้อพิจารณาสำคัญ 4 ประการที่ควรตระหนักเพื่อให้การนำไปใช้มีประสิทธิภาพสูงสุด ดังนั้นการวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ต่อไปนี้มิได้มุ่งหมายที่จะปฏิเสธคุณค่าของแนวคิดดังกล่าว หากแต่เสนอแนะแนวทางเพื่อการนำไปใช้ที่รอบคอบและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น สิ่งสำคัญคือต้องเข้าใจว่า ประเด็นเหล่านี้ไม่ได้เป็นปัญหาของชุมชน แต่เป็นสิ่งที่ครูและผู้ออกแบบการเรียนรู้ต้องคำนึงถึง เพื่อให้การใช้ชุมชนเป็นฐานสร้างคุณค่าสูงสุดต่อผู้เรียนและเคารพต่อความหลากหลายในชุมชน

ประการแรก เราควรพิจารณาว่า ชุมชนเป็นกลุ่มเดียวกันหรือไม่ หลายคนสันนิษฐานว่า “ชุมชน” เป็นกลุ่มคนที่มีความคิดเหมือนกัน แต่ในความเป็นจริงแล้วไม่เป็นเช่นนั้น Yeminia, Engelb and Simon (2022) ชี้ให้เห็นว่าการเรียนรู้ลักษณะนี้ต้องคำนึงถึงความหลากหลายและความซับซ้อนของชุมชน ในชุมชนเดียวกัน อาจมีคนรุ่นเก่าที่ต้องการอนุรักษ์ประเพณี และคนรุ่นใหม่ที่อยากปรับเปลี่ยน อาจมีคนรวยและคนจนที่มีความต้องการต่างกัน ประเด็นสำคัญคือ การตระหนักว่าเรารับรู้เสียงของกลุ่มใด และกลุ่มใดอาจถูกมองข้ามไป เพื่อตอบคำถามนี้ การดำเนินการ โดยสำรวจและเปิดพื้นที่ให้ผู้รู้จากหลากหลายกลุ่มมีส่วนร่วม และสนับสนุนให้นักเรียนตระหนักว่าภายในชุมชนเดียวกันอาจมีมุมมองที่หลากหลาย การตระหนักถึงความหลากหลายนี้ จะทำให้เกิดการเรียนรู้ที่สมบูรณ์และเป็นธรรมยิ่งขึ้น

ประการที่สอง ความขัดแย้งระหว่างความรู้ท้องถิ่นกับความรู้สากล แนวคิดการใช้ชุมชนเป็นฐานมักเน้นการให้คุณค่ากับภูมิปัญญาท้องถิ่น แต่น้อยครั้งที่จะแสดงให้เห็นว่าควรจัดการอย่างไรเมื่อความรู้ท้องถิ่นขัดแย้งกับหลักฐานทางวิทยาศาสตร์ Shah, Preston and Dimova (2023) กล่าวถึงความท้าทายในการสร้างสมดุลระหว่างความรู้ท้องถิ่นกับความรู้สากลในบริบทของ Community-based Learning ตัวอย่างเช่น หากความเชื่อท้องถิ่นเกี่ยวกับสาเหตุของโรคภัยไข้เจ็บขัดกับความรู้ทางการแพทย์ หรือวิถีปฏิบัติบางอย่างในท้องถิ่นไม่สอดคล้องกับหลักสิทธิมนุษยชนสมัยใหม่ การพิจารณาอย่างรอบคอบในการนำเสนอเนื้อหาดังกล่าวจึงเป็นสิ่งสำคัญ โดยจะยอมรับภูมิปัญญาท้องถิ่นโดยปราศจากการใช้วิจารณญาณ หรือปฏิเสธโดยสิ้นเชิงในนามของความทันสมัย

ประการที่สาม ประเด็นเรื่องอำนาจในการกำหนดความรู้ ศรีศักร วัลลิโภดม (2561) กล่าวถึงความสำคัญของการสร้างความเสมอภาคในการเรียนรู้ร่วมกัน โดยให้ความสำคัญกับบทบาทของคนในท้องถิ่นในฐานะผู้ให้องค์ความรู้อย่างแท้จริง อย่างไรก็ตาม ในทางปฏิบัติ อำนาจระหว่างครู นักเรียน และชุมชนไม่อาจเท่าเทียมกันได้จริง ครูมีอำนาจในการตัดสินใจว่าความรู้ใดจะถูกนำเข้าสู่หลักสูตร จะถูกประเมินอย่างไร และจะถูกตีความอย่างไร ผู้รู้ในชุมชนอาจถูก “เชิญ” มาให้ความรู้ แต่ไม่ได้มีอำนาจในการกำหนดว่าความรู้นั้นจะถูกใช้อย่างไร ในท้ายที่สุด ความเสมอภาคที่แท้จริงเป็นเป้าหมายที่ท้าทาย เนื่องจากความสัมพันธ์ทางอำนาจที่ยังคงมีอยู่ในระบบการศึกษา คำถามสำคัญคือ เราจะลดช่องว่างของอำนาจได้มากเพียงใด และต้องการกลไกอะไรในการตรวจสอบและปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง แทนที่จะสันนิษฐานว่าความเสมอภาคเกิดขึ้นเองโดยอัตโนมัติ

ประการที่สี่ ความเสี่ยงของการนำเสนอวัฒนธรรมแบบผิวเผินและตัดขาดจากบริบท เมื่อวัฒนธรรมท้องถิ่นถูกนำมาใช้ในบริบทการศึกษา อาจเกิดความเสี่ยงที่วัฒนธรรมจะถูกนำเสนอในลักษณะที่เรียบง่ายเกินไป หรือตัดขาดจากบริบททางสังคมและประวัติศาสตร์ที่ให้ความหมายแก่วัฒนธรรมนั้น Shah, Preston and Dimova (2023) เตือนถึงความเสี่ยงของการนำเสนอวัฒนธรรมในลักษณะที่เป็นเพียงวัตถุจัดแสดงมากกว่าการเป็นส่วนหนึ่งของวิถีชีวิตที่มีชีวิต การนำวัฒนธรรมท้องถิ่นมาใช้เป็นเนื้อหาการเรียนรู้จึงต้องอาศัยความละเอียดรอบคอบ เพื่อหลีกเลี่ยงการนำเสนอที่ผิวเผินหรือตัดขาดจากบริบท ครูและผู้ออกแบบกิจกรรมจึงควรดำเนินการโดยศึกษาความหมายที่เชื่อมโยงกับบริบทอย่างลึกซึ้งก่อนนำเสนอ ให้นักเรียนได้สัมผัสประสบการณ์จริงมากกว่าเพียงรับชม เชิญผู้รู้ในชุมชนมาอธิบายความหมายที่ซับซ้อน และเปิดพื้นที่ให้นักเรียนตั้งคำถามที่นำไปสู่ความเข้าใจพลวัตของวัฒนธรรม การระมัดระวังเหล่านี้จะช่วยให้การเรียนรู้มีความลึกซึ้งและเคารพต่อวัฒนธรรมอย่างแท้จริง

กล่าวโดยสรุป ข้อพิจารณาเหล่านี้ไม่ได้หมายความว่าการใช้ชุมชนเป็นฐานไม่มีคุณค่า ตรงกันข้าม แนวคิดนี้มีศักยภาพสูงในการพัฒนาอัตลักษณ์วัฒนธรรม และความผูกพันต่อสถานที่ของเยาวชน สิ่งที่ต้องเน้นย้ำคือ ประเด็นเหล่านี้ไม่ใช่ปัญหาหรือข้อบกพร่องของชุมชน แต่เป็นความซับซ้อนของความเป็นจริงทางสังคมที่ครูและนักการศึกษาต้องคำนึงถึงในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ การตระหนักถึงประเด็นเหล่านี้จะช่วยให้ครูสามารถออกแบบกิจกรรมที่เคารพต่อความหลากหลาย ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ และสร้างคุณค่าสูงสุดต่อผู้เรียน ซึ่งการนำไปใช้ต้องอาศัยความเข้าใจอย่างลึกซึ้งและการออกแบบที่รอบคอบ โดยเฉพาะการตระหนักถึงความหลากหลายภายในชุมชน และการสร้างพื้นที่สำหรับการเจรจาความหมายของวัฒนธรรม ซึ่งเป็นกระบวนการที่ผู้เรียนไม่ได้เป็นเพียงผู้รับความรู้ทางวัฒนธรรม หากแต่เป็นผู้มีส่วนร่วมในการทำความเข้าใจ ตีความ ตั้งคำถาม และตัดสินใจว่าจะรับ ปรับเปลี่ยน หรือสร้างสรรค์วัฒนธรรมอย่างไร

3.2 ข้อจำกัดในการนำไปปรับใช้

นอกจากประเด็นเชิงแนวคิดที่กล่าวมาแล้ว การนำแนวคิดการใช้ชุมชนเป็นฐานไปสู่การปฏิบัติยังเผชิญกับข้อจำกัดและความท้าทายในระดับระบบและสถาบัน ซึ่งจำเป็นต้องพิจารณาเพื่อให้การนำไปใช้มีประสิทธิภาพ ข้อจำกัดเหล่านี้สามารถจำแนกได้เป็น 4 ประเด็นหลัก ดังนี้

1) ข้อจำกัดด้านโครงสร้างและระบบ

การนำชุมชนเป็นฐานมาใช้ในระบบการศึกษาไทยเผชิญกับอุปสรรคเชิงโครงสร้าง ประการแรก ระบบการประเมินผลที่ยังคงเน้นการสอบมาตรฐานและการวัดผลเชิงปริมาณ ทำให้การประเมินผลการเรียนรู้แบบองค์รวมที่ชุมชนเป็นฐานเป็นเรื่องท้าทาย ประการที่สอง การขาดแคลนทรัพยากรและงบประมาณในการพัฒนาครูและจัดกิจกรรมนอกสถานที่ โดยเฉพาะในโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกล ประการที่สาม หลักสูตรแกนกลางที่ตายตัวได้การกำหนดเนื้อหาที่ต้องเรียนในแต่ละชั้นปี อาจจำกัดความยืดหยุ่นในการบูรณาการเนื้อหาท้องถิ่น

2) ความท้าทายด้านคุณภาพและความเท่าเทียม

การใช้ชุมชนเป็นฐานเสี่ยงต่อการสร้างความไม่เท่าเทียมในคุณภาพการศึกษา เนื่องจากชุมชนแต่ละแห่งมีศักยภาพและทรัพยากรที่แตกต่างกัน ชุมชนที่มีผู้รู้หรือภูมิปัญญาท้องถิ่นที่ครบถ้วน หรือหลากหลายจะสามารถจัดกิจกรรมชุมชนเป็นฐานที่มีคุณภาพสูงกว่าชุมชนที่มีข้อจำกัดด้านทรัพยากรมนุษย์ นอกจากนี้ การพึ่งพาความสมัครใจและความร่วมมือของชุมชนอาจทำให้เกิดความไม่ต่อเนื่องในการจัดกิจกรรม หากสมาชิกชุมชนมีข้อจำกัดด้านเวลา หรือไม่เข้าใจความสำคัญของการมีส่วนร่วม

3) ความซับซ้อนของการบริหารจัดการ

การประสานงานระหว่างหลายฝ่ายและการจัดการกิจกรรมนอกสถานที่เป็นเรื่องที่ซับซ้อน ครูต้องมีทักษะในการเชื่อมประสานกับชุมชน การออกแบบกิจกรรม และการบริหารจัดการความเสี่ยง ซึ่งต้องการการพัฒนาศักยภาพอย่างต่อเนื่อง การขาดระบบสนับสนุนที่เหมาะสมอาจทำให้ครูรู้สึกท้อแท้และย้อนกลับไปใช้วิธีการสอนแบบดั้งเดิม

4) ประเด็นจริยธรรมและความเหมาะสม

การนำภูมิปัญญาท้องถิ่นมาใช้ในการศึกษาต้องพิจารณาประเด็นจริยธรรมเรื่องการเคารพและการให้เกียรติแก่เจ้าของความรู้ รวมทั้งการหลีกเลี่ยงการบิดเบือนหรือทำให้ความรู้ท้องถิ่นเสื่อมค่า นอกจากนี้ การคัดกรองเนื้อหาที่เหมาะสมกับวัยของผู้เรียน และการหลีกเลี่ยงการส่งเสริมความเชื่อหรือวิธีปฏิบัติที่อาจขัดกับหลักการทางวิทยาศาสตร์หรือสิทธิมนุษยชนเป็นสิ่งที่ต้องพิจารณาอย่างรอบคอบ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2567)

แนวคิดเรื่องอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่

1. อัตลักษณ์วัฒนธรรม (Cultural Identity)

อัตลักษณ์วัฒนธรรม (Cultural Identity) หมายถึง ความรู้สึกของการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มวัฒนธรรมเฉพาะ ซึ่งถูกกำหนดโดยปัจจัยต่างๆ เช่น เชื้อชาติ ชาติพันธุ์ ศาสนา และชนชั้นทางสังคม รวมถึงความเชื่อ บรรทัดฐาน ค่านิยม และการปฏิบัติที่เชื่อมโยงบุคคลกับมรดกทางวัฒนธรรมและกับผู้อื่น ซึ่งมักจะแสดงออกผ่านประเพณี เสื้อผ้า และพฤติกรรม อย่างไรก็ตาม อัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมมีลักษณะที่ซับซ้อนและมีพลวัต เนื่องจากเป็นกระบวนการที่เกิดจากการปฏิสัมพันธ์หลายมิติ ได้แก่ วิธีที่เรามองตัวเอง (ทั้งที่สร้างขึ้นเองและได้รับมอบหมาย) วิธีที่คนอื่นมองเรา และการก่อตัวผ่านพลังทางสังคม (Social Forces) และประสบการณ์ในปัจจุบันหรืออดีต ทำให้อัตลักษณ์วัฒนธรรมเป็นกระบวนการที่เปลี่ยนแปลงตามบริบทและเวลา (Baskin, 2024; Srivastava, 2025)

ในบริบทของการศึกษา การพัฒนาอัตลักษณ์วัฒนธรรมในกลุ่มเยาวชนเป็นสิ่งสำคัญ เนื่องจากช่วยให้เยาวชนเข้าใจและเห็นคุณค่าของรากเหง้าทางวัฒนธรรมของตนเอง สร้างความภาคภูมิใจในความเป็นตัวตน และพัฒนาความรู้สึกของการเป็นส่วนหนึ่งของชุมชนและสังคมในวงกว้าง การศึกษาของ Yu et al. (2022) แสดง

ให้เห็นว่าเยาวชนที่มีอัตลักษณ์วัฒนธรรมที่เข้มแข็งมักจะมีความภาคภูมิใจในตนเอง และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีกว่าเยาวชนที่ไม่มีอัตลักษณ์วัฒนธรรมที่ชัดเจน สอดคล้องกับงานวิจัยของ Baumert, Becker, Jansen and Köller (2023) ได้ศึกษาเยาวชนผู้อพยพอายุ 15-17 ปี จำนวน 1,992 คน ในเยอรมนี พบว่าการมีอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมต้นกำเนิดที่เข้มแข็งช่วยเสริมสร้างความเชื่อมั่นในตนเองและความพึงพอใจในชีวิต โดยเฉพาะในเยาวชนที่เผชิญกับการเลือกปฏิบัติได้

สรุปได้ว่า อัตลักษณ์วัฒนธรรมคือความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มวัฒนธรรมเฉพาะที่เกิดจากเชื้อชาติ ศาสนา ความเชื่อ ค่านิยม และประเพณี ซึ่งมีลักษณะซับซ้อนและเปลี่ยนแปลงได้ตามบริบทและเวลา การพัฒนาอัตลักษณ์วัฒนธรรมที่เข้มแข็งในเยาวชนช่วยสร้างความภาคภูมิใจในตนเอง ความเชื่อมั่น และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีขึ้น

2. ความผูกพันต่อสถานที่ (Place Attachment)

ความผูกพันต่อสถานที่ หมายถึง ความรู้สึกผูกพันทางความคิดและอารมณ์ที่บุคคลมีต่อสถานที่ที่มีความหมายสำคัญ (Scannell and Gifford, 2010; Cross, 2015) เป็นแนวคิดที่อธิบายความสัมพันธ์ทางอารมณ์และจิตใจระหว่างบุคคลกับสถานที่ โดย Scannell and Gifford (2010) ได้อธิบายว่า ความผูกพันนี้ประกอบด้วยสามมิติหลัก คือ 1) มิติของบุคคล (Person) ที่รวมถึงระดับบุคคลและระดับกลุ่ม 2) มิติทางจิตวิทยา (Psychological) ที่ประกอบด้วยมิติการทำงาน (Functional) มิติอารมณ์ (Emotional) และมิติสังคม (Social) และ 3) มิติของสถานที่ (Place) ที่แบ่งออกเป็นลักษณะทางกายภาพและลักษณะทางสังคม

Lewicka (2011) ชี้ให้เห็นว่าความผูกพันต่อสถานที่มีความสำคัญต่อคุณภาพชีวิตของมนุษย์ในหลายด้าน ทั้งการสร้างความรู้สึกมั่นคงและปลอดภัย การเสริมสร้างอัตลักษณ์ส่วนบุคคล การส่งเสริมพฤติกรรมการดูแลรักษาสิ่งแวดล้อม และการสร้างความสัมพันธ์ทางสังคมที่เข้มแข็ง นอกจากนี้ ความผูกพันต่อสถานที่ยังมีผลต่อการมีส่วนร่วมในกิจกรรมชุมชน การสนับสนุนการพัฒนาท้องถิ่น และการต่อต้านการเปลี่ยนแปลงที่ไม่พึงประสงค์

สรุปได้ว่า ความผูกพันต่อสถานที่คือความรู้สึกผูกพันทางความคิดและอารมณ์ระหว่างบุคคลกับสถานที่ที่มีความหมาย ความผูกพันนี้มีความสำคัญต่อคุณภาพชีวิตโดยสร้างความมั่นคงปลอดภัย เสริมสร้างอัตลักษณ์ ส่งเสริมพฤติกรรมดูแลสิ่งแวดล้อม และเพิ่มการมีส่วนร่วมในกิจกรรมชุมชนและการพัฒนาท้องถิ่น

3. ความเชื่อมโยงระหว่างอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่

อัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่มีความเชื่อมโยงกันอย่างใกล้ชิด เนื่องจากสถานที่มักเป็นพื้นที่ที่วัฒนธรรมเกิดขึ้น พัฒนา และถูกส่งผ่านจากรุ่นหนึ่งไปสู่อีกรุ่นหนึ่ง ความผูกพันเป็นความรู้สึกของการเป็นส่วนหนึ่งกับสถานที่ ซึ่งเกิดจากการรับรู้ความหมายและคุณค่าของสถานที่นั้นๆ ผ่านประสบการณ์และการมีปฏิสัมพันธ์ในระยะเวลาที่ยาวนาน การศึกษาของวินัย แสงกล้า (2566) แสดงให้เห็นว่าสถานที่มีบทบาทในการสร้างและรักษาอัตลักษณ์วัฒนธรรม โดยผ่านกระบวนการต่างๆ เช่น การเล่าเรื่องและตำนานที่ชุมชน

ยึดถือความเชื่อเป็นอย่างมาก การประกอบพิธีกรรมและประเพณีผ่านประเพณีประจำเดือนของแต่ละภูมิภาค การสร้างสรรค์งานหัตถกรรม เช่น การจักสาน และการใช้ชีวิตประจำวันในพื้นที่นั้นๆ ผ่านวิถีชีวิตการประกอบอาชีพที่ผูกพันกับสถานที่ สถานที่จึงไม่ใช่เพียงแค่พื้นที่ทางกายภาพ แต่เป็นนิเวศวัฒนธรรม (Cultural Ecology) ที่เต็มไปด้วยความหมาย ความทรงจำ และประสบการณ์ทางวัฒนธรรมไว้ และจากการศึกษาของ Chan, Lee, Tang and Chen (2024) พบว่า การมีส่วนร่วมในกิจกรรมทางวัฒนธรรม (Cultural Activities Engagement) มีผลกระทบเชิงบวกต่อความผูกพันต่อสถานที่ และอาคารสถานที่ทางวัฒนธรรมไม่เพียงแต่ช่วยรักษามรดกทางวัฒนธรรม แต่ยังส่งเสริมความผูกพันของผู้เยี่ยมชมต่อสถานที่

ในบริบทของการศึกษา การเสริมสร้างทั้งอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่ในกลุ่มเยาวชนจึงเป็นสิ่งสำคัญ เนื่องจากจะช่วยให้เข้าใจความเป็นมาของตนเอง เห็นคุณค่าของวัฒนธรรมท้องถิ่น และมีแรงจูงใจในการอนุรักษ์และสืบทอดวัฒนธรรมให้กับคนรุ่นหลังต่อไป

การใช้ชุมชนเป็นฐานเพื่อส่งเสริมอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่ แนวทางเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน

การใช้ชุมชนเป็นฐานส่งเสริมอัตลักษณ์วัฒนธรรมหลายวิธีโดยเฉพาะให้ผู้เรียนได้สัมผัสวัฒนธรรมท้องถิ่นด้วยตัวเอง การเรียนรู้จากสถานการณ์จริง โดยไม่ผูกติดกับการเรียนการสอนในพื้นที่ห้องเรียน หากแต่สามารถเรียนรู้ได้จากบริบทแวดล้อมและสถานการณ์จริง รวมถึงลงมือปฏิบัติจริง เป็นลักษณะสำคัญของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน (ฉัตรธิดา หยูคง, 2567)

การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้รู้และภูมิปัญญาท้องถิ่นเป็นอีกกลไกในการพัฒนาอัตลักษณ์วัฒนธรรม การเรียนรู้ที่เน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากชุมชน ได้ปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ ภายในชุมชนร่วมกับสมาชิกในชุมชน ทำให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับท้องถิ่น เห็นบริบทที่แท้จริงในชุมชนที่ผู้เรียนอาศัย การปฏิสัมพันธ์นี้ไม่เพียงแต่ช่วยให้ผู้เรียนได้รับความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมท้องถิ่น แต่ยังช่วยสร้างความเข้าใจในบริบทและเหตุผลเบื้องหลังของแต่ละประเพณีและวิถีปฏิบัติ (รติมา สิงหโชติสุขแพทย์, 2563)

การทำงานร่วมกันระหว่างผู้เรียนกับชุมชนนั้น นักเรียนต้องทำงานร่วมกับคนในชุมชนอย่างเท่าเทียมกัน คนในชุมชนไม่ใช่แค่ “คนให้ข้อมูล” แต่เป็น “คู่ร่วมงาน” ที่สร้างความรู้ไปด้วยกัน การให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างคนภายในและภายนอก ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนรู้สึกว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งของชุมชนและมีบทบาทในการสืบทอดวัฒนธรรม (ศรีศักร วัลลิโภดม, 2561)

การสร้างความผูกพันต่อสถานที่ผ่านการใช้ชุมชนเป็นฐาน เกิดขึ้นจากกระบวนการที่หลากหลาย เริ่มต้นจากการศึกษาประวัติศาสตร์และตำนานท้องถิ่น ที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจความเป็นมาและวิวัฒนาการของพื้นที่ การศึกษาของมนตรา ขันธ์ทอง และคณะ (2567) ชี้ให้เห็นว่าการพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ภูมิประวัติศาสตร์ท้องถิ่นที่บูรณาการความรู้ทางภูมิศาสตร์และประวัติศาสตร์เข้าด้วยกัน สามารถทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากสภาพจริง ทำให้ความรู้มีความคงทนและยั่งยืน การเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม

เป็นอีกกระบวนการสำคัญ ซึ่งการศึกษาของศราวุฒิ ช่วยเงิน (2564) ชี้ให้เห็นว่า การใช้ชุมชนเป็นฐานทำให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์และมีความสัมพันธ์กับชุมชน เห็นสภาพปัญหาและเข้าใจสภาพความเป็นจริงด้านสิ่งแวดล้อมที่เกิดขึ้น จากที่กล่าวมา การสร้างประสบการณ์เชิงบวกกับสถานที่ผ่านการมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่มีความหมายกับชุมชนจึงเป็นกระบวนการที่สำคัญ ฉัตรธิดา หยูคง (2567) กล่าวว่าการใช้ชุมชนเป็นฐานทำให้นักเรียนได้ลงพื้นที่ศึกษาสภาพปัญหา ค้นหาองค์ความรู้เพื่อการแก้ไข ทดลองปฏิบัติ เรียนรู้การแก้ไขและพัฒนาและนำความรู้ไปสู่กระบวนการถ่ายทอดองค์ความรู้ กระบวนการเหล่านี้ช่วยสร้างความรู้สึกว่าตนเองมีบทบาทซึ่งความรู้สึกนี้สามารถสร้างความผูกพันต่อสถานที่ และสร้างผลกระทบเชิงบวกต่อชุมชนได้

สรุปได้ว่า การใช้ชุมชนเป็นฐานส่งเสริมอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่ผ่านกลไก 6 ประการ คือ การสร้างประสบการณ์ตรง การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้รู้ท้องถิ่น การเรียนรู้ร่วมกันอย่างเท่าเทียม การศึกษาประวัติศาสตร์ท้องถิ่น การเรียนรู้ความสัมพันธ์มนุษย์-สิ่งแวดล้อม และการมีส่วนร่วมในกิจกรรมชุมชน กลไกเหล่านี้ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจและเห็นคุณค่าของวัฒนธรรมท้องถิ่น รู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของชุมชน และมีแรงจูงใจในการอนุรักษ์และสืบทอดวัฒนธรรมสู่คนรุ่นหลัง

จากกลไกที่กล่าวมานี้ อัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่ที่เกิดขึ้นจะนำไปสู่การพัฒนาที่ยั่งยืนตามคำนิยามของ United Nations (2015) ที่เน้น “การตอบสนองความต้องการของปัจจุบันโดยไม่ทำลายความสามารถของคนรุ่นหลัง” ในสองมิติหลัก

ประการแรก อัตลักษณ์วัฒนธรรมที่เข้มแข็งสร้างทุนทางสังคม (Social Capital) และความเหนียวแน่นของชุมชน เยาวชนที่มีอัตลักษณ์วัฒนธรรมที่ชัดเจนจะมีแรงจูงใจในการอนุรักษ์และถ่ายทอดมรดกทางวัฒนธรรมไปสู่คนรุ่นหลัง ซึ่งสอดคล้องกับหลักการของความยั่งยืนที่ว่า “ไม่ทำลายความสามารถของคนรุ่นหลัง” และช่วยขับเน้นบทบาทสำคัญของความหลากหลายทางวัฒนธรรมในการสนับสนุนการพัฒนาที่ยั่งยืน ตามเป้าหมายย่อยที่ 4.7

ประการที่สอง ความผูกพันต่อสถานที่นำไปสู่พฤติกรรมที่เอื้อต่อความยั่งยืน Scannell and Gifford (2010) และ Lewicka (2011) พบว่าบุคคลที่มีความผูกพันต่อสถานที่แสดงพฤติกรรมการดูแลรักษาสิ่งแวดล้อม (Pro-environmental Behavior) และมีส่วนร่วมในการพัฒนาชุมชนมากกว่าบุคคลที่ขาดความผูกพัน โดยผู้ที่มีความผูกพันต่อชุมชนมักแสดงความเต็มใจที่จะปกป้องเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมและสภาพแวดล้อมของชุมชนของตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับ SDG 11.4 ที่เน้นการอนุรักษ์มรดกทางวัฒนธรรมและธรรมชาติ และ SDG 16.7 ที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจระดับชุมชน ดังนั้น การใช้ชุมชนเป็นฐานจึงเป็นกลไกที่เชื่อมโยงการพัฒนาอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่เข้ากับการพัฒนาที่ยั่งยืนได้อย่างเป็นระบบ

การประยุกต์ใช้ในบริบทต่างๆ: ตัวอย่างจากการปฏิบัติ

การนำแนวคิดการใช้ชุมชนเป็นฐานมาปรับใช้ในบริบทต่างๆ มีการดำเนินการในหลากหลายรูปแบบและมีจุดเรียนรู้ที่แตกต่างกันตามบริบทเฉพาะ บทความนี้นำเสนอตัวอย่างการปฏิบัติทั้งในประเทศไทยและต่างประเทศ เพื่อแสดงให้เห็นถึงความเป็นไปได้และรูปแบบการประยุกต์ใช้ที่หลากหลาย

1. กรณีศึกษาในประเทศไทย

การนำแนวคิดการใช้ชุมชนเป็นฐานมาปรับใช้ในบริบทไทยแสดงให้เห็นแนวทางเฉพาะที่สอดคล้องกับวัฒนธรรมและโครงสร้างการศึกษา ตัวอย่างการปฏิบัติมีหลากหลายรูปแบบ โดยเน้นการสร้างความผูกพันผ่านการสร้างสรรค์ผลงานศิลปะและการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ท้องถิ่น ซึ่งสอดคล้องกับบริบทวัฒนธรรมไทยที่ให้ความสำคัญกับการแสดงออกทางศิลปะและการเล่าเรื่องผ่านประเพณีและพิธีกรรม รายละเอียดดังนี้

1.1 รูปแบบการบูรณาการผ่านศิลปะการแสดง

รูปแบบนี้เป็นแนวทางหนึ่งที่ปรากฏในโรงเรียนหลายแห่งคือการใช้ละครและการแสดงเป็นสื่อในการเชื่อมโยงนักเรียนกับวัฒนธรรมท้องถิ่น กระบวนการมักเริ่มจากการให้นักเรียนลงพื้นที่สำรวจความเชื่อและประเพณี สัมภาษณ์ปราชญ์ชาวบ้าน จากนั้นนำข้อมูลมาสร้างสรรค์เป็นผลงานละครที่สะท้อนอัตลักษณ์ของสถานที่ ตัวอย่างเช่น ละครเวทีเรื่อง “วิถีศรัทธา ศาสตร์มนตราอีสาน” ของโรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดขอนแก่นที่นำเสนอความเชื่อและวิถีชีวิตของชุมชนบ้านพระยืน จังหวัดขอนแก่น (กฤตชัย ชุมแสง และจักรกฤษณ์ กองเกิด, 2566) ส่วนในภาคใต้ อาคม วงค์ทองเกื้อ และคณะ (2567) ได้พัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นโดยใช้ชุมชนเป็นฐานเรื่องการแสดงเรือถ่อของโรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดชุมพร ประกอบด้วย 6 หน่วยการเรียนรู้ ตั้งแต่ประวัติความเป็นมา บทร้อง การแต่งกาย ดนตรี ไปจนถึงการปฏิบัติท่ารำ โดยมีการทำงานร่วมกับปราชญ์ชาวบ้านและผู้นำชุมชน พบว่านักเรียนมีการเรียนรู้ศิลปวัฒนธรรมท้องถิ่นผ่านการปฏิบัติจริงช่วยสร้างความภาคภูมิใจและความผูกพันต่อวัฒนธรรมท้องถิ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1.2 รูปแบบการเชื่อมโยงภูมิศาสตร์-ประวัติศาสตร์ท้องถิ่น

รูปแบบนี้บูรณาการความรู้ทางภูมิศาสตร์และประวัติศาสตร์เข้าด้วยกัน การศึกษาสภาพภูมิศาสตร์ สภาพแวดล้อม และระบบนิเวศช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจบริบทของพื้นที่ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น และสามารถอธิบายเสริมในกรณีที่ข้อมูลจากชุมชนไม่ชัดเจน เนื่องจากสภาพภูมิศาสตร์เป็นปัจจัยสำคัญที่กำหนดการตั้งถิ่นฐาน วิถีการดำรงชีวิต และพฤติกรรมของผู้คน (ทวีศิลป์ สืบวัฒนะ, 2554) เช่น การสร้างละครประวัติศาสตร์ที่เชื่อมโยงสถานที่สำคัญในภูมิภาคเข้าด้วยกันของโรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดขอนแก่น ทำให้นักเรียนเห็นความเชื่อมโยงระหว่างเหตุการณ์ทางประวัติศาสตร์กับสภาพพื้นที่ที่เหตุการณ์นั้นเกิดขึ้น (กฤตชัย ชุมแสง และอัษฎาวุฒิ ศรีทน, 2565)

1.3 รูปแบบพิพิธภัณฑ์มีชีวิต (Living Museum)

รูปแบบนี้เป็นแนวทางที่เน้นการสร้างประสบการณ์ตรงและส่งเสริมการมีส่วนร่วมของโรงเรียนแห่งหนึ่งในจังหวัดขอนแก่น โดยใช้แนวคิด “การเรียนรู้เชิงพลวัต” ที่เชื่อมโยงการศึกษาเพื่อความยั่งยืน (กฤตชัย ชุมแสง, 2568)

1.4 รูปแบบการเรียนรู้ภูมิปัญญาและวิถีชีวิตท้องถิ่น

รูปแบบนี้เน้นการเชื่อมโยงความรู้เชิงวิชาการกับภูมิปัญญาท้องถิ่นผ่านการศึกษาวิถีการดำรงชีวิตของคนในชุมชน โดยในภาคเหนือ มนตรา ขันธ์ทอง และคณะ (2567) ได้พัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ภูมิประวัติศาสตร์ท้องถิ่นในจังหวัดเชียงใหม่ โดยใช้บริบทชุมชนเป็นฐาน ซึ่งบูรณาการความรู้ทางภูมิศาสตร์และประวัติศาสตร์เข้า

ด้วยกัน กระบวนการประกอบด้วยการศึกษาบริบทชุมชนอย่างละเอียด การสัมภาษณ์ผู้รู้และภูมิปัญญาท้องถิ่น การรวบรวมข้อมูลประวัติศาสตร์และภูมิศาสตร์ของพื้นที่ และการสร้างแบบเรียนที่ใช้ภูมิปัญญาท้องถิ่นเป็นหลัก ผลลัพธ์แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนได้เรียนรู้จากสถานการณ์จริงในชุมชน ทำให้ความรู้มีความคงทนและยั่งยืน พัฒนาทักษะชีวิตที่จำเป็น และสามารถนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ได้จริงในการพัฒนาชุมชน ส่วนในภาคกลาง เยาวเรศ ภักดีจิตร (2565) ได้พัฒนาหน่วยการเรียนรู้ท้องถิ่นบนฐานนครสวรรค์ศึกษา จำนวน 4 หน่วย ประกอบด้วย ประวัติความเป็นมาของจังหวัด กลุ่มชาติพันธุ์ ขนบธรรมเนียมประเพณี และแหล่งท่องเที่ยว โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบชุมชนเป็นฐาน ผลการศึกษาพบว่าผู้เรียนเกิดพฤติกรรมการเรียนรู้ด้านการวิเคราะห์ อธิบาย นำเสนอผลงาน มีส่วนร่วมในกิจกรรม และมีความพึงพอใจในระดับมาก แสดงให้เห็นว่าการพัฒนาหน่วยการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับบริบทท้องถิ่นช่วยส่งเสริมความเข้าใจและความภาคภูมิใจในอัตลักษณ์ท้องถิ่นของผู้เรียน

ตัวอย่างเหล่านี้แสดงให้เห็นว่าการประยุกต์ใช้ในบริบทไทยมักเน้นการสร้างความผูกพันผ่านการสร้างสรรค์ผลงาน โดยเฉพาะงานศิลปะการแสดง ซึ่งสอดคล้องกับวัฒนธรรมไทยที่ให้ความสำคัญกับการแสดงออกทางศิลปะ และการเล่าเรื่องผ่านประเพณีและพิธีกรรม เมื่อวิเคราะห์ตามวงจรการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb พบว่ากระบวนการครอบคลุมทั้ง 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การสร้างประสบการณ์ในการเรียนรู้ (Concrete Experience) เป็นการลงพื้นที่สัมภาษณ์ปราชญ์ชาวบ้าน สังเกตพิธีกรรม ภูมิปัญญาท้องถิ่นจริง ตลอดจนลงพื้นที่ศึกษาแหล่งเรียนรู้ 2) การไตร่ตรองการเรียนรู้/การทบทวนการเรียนรู้ (Reflective Observation) เป็นการไตร่ตรองและจดบันทึกประสบการณ์ที่ได้รับ 3) การสกัดองค์ความรู้ (Abstract Conceptualization) เป็นการเชื่อมโยงความรู้ ความเชื่อในท้องถิ่นกับแนวคิดทางวิชาการ และ 4) การนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ (Active Experimentation) เป็นการถ่ายทอดองค์ความรู้ให้ผู้อื่น ซึ่งผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลพบการเปลี่ยนแปลงในผู้เรียน 3 ด้าน คือ ด้านพุทธิพิสัย (Cognitive Domain) ที่เพิ่มความรู้เกี่ยวกับประวัติศาสตร์และวัฒนธรรมท้องถิ่น ด้านทักษะพิสัย (Psychomotor Domain) คือ เริ่มมีส่วนร่วมในกิจกรรมชุมชน ตลอดจนเป็นผู้ถ่ายทอดวัฒนธรรมให้รุ่นน้อง และด้านจิตพิสัย (Affective Domain) คือ เห็นคุณค่า เกิดความภาคภูมิใจและความรู้สึกผูกพันต่อบ้านเกิด

กรณีศึกษาดังกล่าวเป็นตัวอย่างที่มีคุณค่าของการประยุกต์ใช้ชุมชนเป็นฐานในบริบทไทย แสดงให้เห็นความเป็นไปได้ในการสร้างกิจกรรมการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงระหว่างชุมชน โรงเรียน และผู้เรียนอย่างสร้างสรรค์ การใช้กรอบทฤษฎี Kolb ในการวิเคราะห์กิจกรรมแสดงให้เห็นการเชื่อมโยงระหว่างทฤษฎี และการปฏิบัติที่เป็นระบบ เมื่อเปรียบเทียบกับต่างประเทศ จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัย พบว่าแนวทางการเรียนรู้จากชุมชนที่นำเสนอในบริบทไทยมีลักษณะสอดคล้องกับกระแสการศึกษาที่เน้นสถานที่ (Place-based Education) ที่ได้รับความสนใจในระดับสากล ซึ่งมุ่งเน้นรูปแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมเพื่อสร้างความผูกพันกับชุมชนและบริบทท้องถิ่น ในขณะเดียวกันก็เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เป็นผู้ศึกษาเชิงรุกในสภาพแวดล้อมที่หลากหลาย ทั้งทางสังคมวัฒนธรรม การเมือง และเศรษฐกิจ ซึ่งเป็นทั้งพื้นที่เรียนรู้ และใช้ชีวิต (Yeminia, Engelb and Simon, 2022) โดยเฉพาะการใช้ วงจรการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb ที่ได้รับการปรับปรุงให้เหมาะสมกับบริบท (Contextual-Specific) (Morris, 2019)

2. กรณีศึกษาในต่างประเทศ

เพื่อให้เห็นภาพที่กว้างขึ้น และเข้าใจความหลากหลายของแนวทางการใช้ชุมชนเป็นฐาน จึงจำเป็นที่จะต้องเปรียบเทียบกับกรณีศึกษาจากต่างประเทศที่เป็นตัวแทนของโมเดลการศึกษาที่แตกต่างกันอย่างสิ้นเชิง การเปรียบเทียบแนวทางการใช้ชุมชนเป็นฐานของแต่ละประเทศ ใช้กรอบการวิเคราะห์ 3 มิติหลัก ได้แก่ 1) เป้าหมายและบริบททางสังคม-วัฒนธรรม 2) กลไกการดำเนินงาน และ 3) ความท้าทายและข้อจำกัด ซึ่งกรอบนี้ช่วยให้เห็นความแตกต่างของแนวทางตามบริบทเฉพาะของแต่ละประเทศ รายละเอียดดังนี้

2.1 แนวทางการศึกษาในประเทศฟินแลนด์

ฟินแลนด์มีระบบการเรียนรู้จากปรากฏการณ์ (Phenomenon-based Learning) ที่ได้บูรณาการแนวคิดการใช้ชุมชนเป็นฐานเข้ากับการเรียนรู้ข้ามศาสตร์ โดยกำหนดให้นักเรียนอายุ 7-16 ปี เข้าร่วมโมดูลการเรียนรู้จากปรากฏการณ์อย่างน้อย 1 โมดูลต่อปี ซึ่งประกอบด้วย 5 มิติหลัก คือ ความเป็นองค์รวม (Holisticity) ความเป็นสภาพจริง (Authenticity) ความเป็นบริบท (Contextuality) การสืบเสาะโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-based inquiry) และกระบวนการเรียนรู้แบบปลายเปิด (Open-ended Learning Processes) เพื่อให้ผู้เรียนมองปัญหาจากมุมมองที่หลากหลายและเชื่อมโยงความรู้จากหลายสาขาวิชา แทนที่จะเน้นการแยกแยะวิชาเฉพาะ (Drew, 2020)

แนวทางของฟินแลนด์แสดงให้เห็นถึงการบูรณาการระหว่างการเรียนรู้ข้ามศาสตร์กับการเชื่อมโยงชุมชน ซึ่งเน้นการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์เป็นหลัก

2.2 แนวทางการศึกษาในประเทศเกาหลีใต้

เกาหลีใต้ได้พัฒนาแนวทาง Community-based Learning ในมิติที่แตกต่างกับฟินแลนด์ โดยเน้นการเชื่อมโยงการศึกษากับการพัฒนาเศรษฐกิจ และสังคมในวงกว้าง ผ่านแผนส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตแห่งชาติ ในช่วงแผนครั้งที่ 3 (ค.ศ. 2013-2017) ได้มีการสนับสนุนให้โรงเรียนจัดการโรงเรียนชุมชน ส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการศึกษาพลเมืองและแวดวงการศึกษา และสร้าง “Lifelong Learning Cities” ที่มีศูนย์การเรียนรู้ตลอดชีวิตระดับหมู่บ้าน เกาหลีใต้มุ่งสู่ระบบการเรียนรู้ตลอดชีวิตแบบครบวงจร ที่เชื่อมโยงกับการพัฒนาเศรษฐกิจมากกว่าการสร้างอัตลักษณ์วัฒนธรรม (UNESCO, 2023)

2.3 แนวทางการศึกษาในประเทศสกอตแลนด์

สกอตแลนด์ให้ความสำคัญกับการอนุรักษ์ และฟื้นฟูเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรม ซึ่งแตกต่างจากฟินแลนด์และเกาหลีใต้ที่เน้นการพัฒนาทักษะและเศรษฐกิจ โดยเฉพาะภาษาและมรดกทางวัฒนธรรมของสกอตแลนด์ (Historic Environment Scotland, 2023) โดยมุ่งเป้าไปที่การอนุรักษ์และสืบทอดภาษา Gaelic ให้คงอยู่ในชุมชนมากกว่าการสร้างความผูกพันกับสถานที่ หรือการเรียนรู้ข้ามสาขาวิชา แนวทางนี้สอดคล้องกับกรณีไทยในด้านการเน้นเอกลักษณ์วัฒนธรรม แต่แตกต่างในเรื่องการใช้ภาษาเป็นตัวกลางหลักแทนการสร้างสรรค์ผลงานศิลปะ

จากการเปรียบเทียบทั้งสามประเทศ จะเห็นได้ว่าแม้จะมีจุดร่วมในการใช้ชุมชนเป็นฐาน แต่เป้าหมายและกลยุทธ์แตกต่างกันอย่างชัดเจนตามบริบททางสังคมและวัฒนธรรม ฟินแลนด์เน้นการคิดข้ามศาสตร์และทักษะศตวรรษที่ 21 เพื่อเตรียมผู้เรียนให้พร้อมรับมือกับความซับซ้อนของโลกสมัยใหม่ เกาหลีใต้เน้นการพัฒนาเศรษฐกิจและการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่เชื่อมโยงทุกช่วงวัยเข้ากับการพัฒนาท้องถิ่นและประเทศ และสกอตแลนด์เน้นการอนุรักษ์ภาษาและเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมเพื่อรักษาความหลากหลายทางวัฒนธรรมท่ามกลางกระแสโลกาภิวัตน์

ความแตกต่างเหล่านี้สะท้อนให้เห็นว่าการใช้ชุมชนเป็นฐานไม่ใช่สูตรสำเร็จที่สามารถนำไปใช้ได้เหมือนกันทุกที่ แต่เป็นกรอบแนวคิดที่ต้องปรับให้สอดคล้องกับความต้องการและบริบทเฉพาะของแต่ละสังคม

เมื่อเทียบกับกรณีศึกษาไทย พบว่ากรณีศึกษาโรงเรียนในประเทศไทยแสดงให้เห็นแนวทางการใช้ชุมชนเป็นฐานที่เฉพาะเจาะจงกับบริบทไทย โดยมุ่งเน้นการสร้างความผูกพันกับสถานที่เฉพาะ (Place-specific Attachment) ผ่านการมีส่วนร่วมในกิจกรรมท้องถิ่นและการสร้างสรรค์ผลงานที่สะท้อนเอกลักษณ์ของชุมชน ซึ่งแตกต่างจากฟินแลนด์ที่เน้นการแก้ปัญหาข้ามศาสตร์ เกาหลีใต้ที่เน้นการพัฒนาเศรษฐกิจในวงกว้าง หรือสกอตแลนด์ที่เน้นการฟื้นฟูภาษาและมรดกทางวัฒนธรรม ความแตกต่างระหว่างแนวทางไทยกับต่างประเทศอยู่ที่การให้ความสำคัญกับการสร้างความผูกพันทางอารมณ์กับสถานที่ผ่านการสร้างสรรค์ผลงานที่มีความหมาย ในขณะที่แนวทางต่างประเทศมักเน้นการพัฒนาทักษะหรือการบรรลุเป้าหมายเชิงนโยบายมากกว่า

การวิเคราะห์เปรียบเทียบนี้แสดงให้เห็นว่าแนวทางของโรงเรียนในไทยมีเอกลักษณ์เฉพาะที่เน้นการบูรณาการระหว่างการสร้างอัตลักษณ์วัฒนธรรม ความผูกพันต่อสถานที่ และการแสดงออกทางศิลปะ ซึ่งสอดคล้องกับบริบทวัฒนธรรมไทยที่ให้ความสำคัญกับศิลปะ และความสัมพันธ์ในชุมชน สอดคล้องกับกรอบแนวคิด UNESCO ที่เน้นการเชื่อมโยงระหว่างท้องถิ่นกับสากลผ่านการศึกษาด้านศิลปะและวัฒนธรรม (UNESCO, 2024)

อย่างไรก็ตาม การเรียนรู้จากบริบทต่างประเทศต้องอาศัยความรอบคอบ เนื่องจากแนวคิดการศึกษาแต่ละแนวทางเกิดจากบริบทเฉพาะที่มีประวัติศาสตร์และโครงสร้างสังคมที่แตกต่างกัน ทั้งฟินแลนด์ เกาหลีใต้ และสกอตแลนด์ล้วนเผชิญความท้าทายในการวัดผลสำเร็จและความขัดแย้งระหว่างการรักษาเอกลักษณ์ท้องถิ่นกับกระแสโลกาภิวัตน์ ดังนั้น ครูและผู้กำหนดนโยบายไทยควรใช้แนวทางต่างประเทศเป็นแรงบันดาลใจ มากกว่าแบบจำลองที่ต้องลอกเลียน โดยปรับประยุกต์ให้สอดคล้องกับบริบทและวัฒนธรรมการเรียนรู้ของไทยอย่างมีวิจารณญาณ

แนวทางการพัฒนาผู้เรียนเพื่อส่งเสริมอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่

จากการวิเคราะห์แนวคิด กลไก และกรณีศึกษาที่นำเสนอมาแล้ว แสดงให้เห็นว่าการใช้ชุมชนเป็นฐานมีศักยภาพสูงในการส่งเสริมอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่ อย่างไรก็ตาม เพื่อให้การนำไปปฏิบัติเกิดประสิทธิผลสูงสุดและสามารถขยายผลได้อย่างยั่งยืน มีแนวทางการพัฒนาที่เป็นระบบและครอบคลุมทุกมิติ ทั้งด้านหลักสูตร ศักยภาพครู การสร้างเครือข่าย และการประเมินผลจึงเป็นสิ่งสำคัญ

การพัฒนาหลักสูตรและกิจกรรมการเรียนรู้ เป็นขั้นตอนแรกที่สำคัญที่สุด เนื่องจากการพัฒนาผู้เรียนเพื่อส่งเสริมอัตลักษณ์วัฒนธรรมต้องเริ่มต้นจากการออกแบบหลักสูตรและกิจกรรมการเรียนรู้ที่มีความยืดหยุ่นและตอบสนองความต้องการของชุมชน พิสิฐ ตั้งพรประเสริฐ (2565) เน้นว่าการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมและพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 หากผู้เรียนมีความรู้ในบริบทชุมชน สังคม จะเป็นสิ่งที่ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เห็นคุณค่าและสามารถมีแนวทางการแก้ไขปัญหาของชุมชน อันจะนำไปสู่การอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างเป็นสุขและสร้างสรรค์ การบูรณาการเนื้อหาวิชาการกับภูมิปัญญาท้องถิ่นเป็นสิ่งสำคัญ โดยครูต้องมีการศึกษาและรวบรวมภูมิปัญญาของชุมชนอย่างเป็นระบบ วิเคราะห์ความเชื่อมโยงระหว่างภูมิปัญญาท้องถิ่นกับเนื้อหาวิชาการและออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจทั้งองค์ความรู้เชิงวิชาการและองค์ความรู้เชิงประจักษ์จากประสบการณ์ของชุมชน นอกจากนี้ การใช้เทคโนโลยีเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ก็เป็นแนวทางที่สำคัญ โดยสามารถใช้เทคโนโลยีในการจัดเก็บและเผยแพร่ภูมิปัญญาท้องถิ่น การสร้างสื่อการเรียนรู้ที่น่าสนใจ และการเชื่อมโยงระหว่างชุมชนต่างๆ เพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์และเรียนรู้ร่วมกัน

อย่างไรก็ตาม ความสำเร็จของการใช้ชุมชนเป็นฐาน ขึ้นอยู่กับการพัฒนาศักยภาพครูและบุคลากรทางการศึกษาเป็นเป็นสำคัญ จงกลณี ภัทรกังวาน (2561) ได้สรุปบทบาทของครูผู้สอนในการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานว่าครูต้องมีความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ที่หลากหลายมากกว่าการสอนในห้องเรียนแบบดั้งเดิม การพัฒนาครูจึงต้องครอบคลุมหลายด้าน ทั้งการพัฒนาความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการและแนวคิดของชุมชนเป็นฐาน การฝึกทักษะการวิจัยชุมชนและการสำรวจภูมิปัญญาท้องถิ่น การพัฒนาทักษะการประสานงานและการสร้างเครือข่ายกับชุมชน การฝึกทักษะการอำนวยความสะดวกและการเป็นพี่เลี้ยง ตลอดจนการพัฒนาทักษะการประเมินผลการเรียนรู้ในบริบทชุมชน นอกจากนี้ ต้องมีการสร้างระบบสนับสนุนที่เหมาะสม เช่น การจัดทำคู่มือและแนวทางปฏิบัติ การจัดอบรมและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง การสร้างเครือข่ายครูที่มีประสบการณ์ในการใช้ชุมชนเป็นฐาน เพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และการให้การสนับสนุนทั้งทางวิชาการและการบริหารจัดการ

นอกจากการวางแผนและการดำเนินการแล้ว การสร้างเครือข่ายและความร่วมมือ ระหว่างสถานศึกษา ชุมชน และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องเป็นอีกปัจจัยในความสำเร็จของการใช้ชุมชนเป็นฐาน รติมา สิงหโชติสุขแพทย์ (2563) อธิบายความสำคัญของการมีส่วนร่วมในการกำหนดและร่วมออกแบบลักษณะกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้แหล่งเรียนรู้ในชุมชน ว่าการมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นและข้อเสนอแนะ และการมีส่วนร่วมในการประเมินผลชิ้นงาน หรือการสร้างเครือข่ายต้องมีการกำหนดบทบาทและความรับผิดชอบของแต่ละฝ่ายอย่างชัดเจน ควรมีการสร้างกลไกการประสานงานและการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ พัฒนาระบบการแลกเปลี่ยนข้อมูลและทรัพยากร และสร้างแรงจูงใจสำหรับการมีส่วนร่วมของทุกฝ่าย รวมถึงการใช้ประโยชน์จากเทคโนโลยีสารสนเทศในการสร้างเครือข่ายสามารถช่วยลดข้อจำกัดด้านเวลาและระยะทาง หรือสร้างแพลตฟอร์มสำหรับการแลกเปลี่ยนประสบการณ์และความรู้ และเพิ่มโอกาสในการเข้าถึงทรัพยากรการเรียนรู้ที่หลากหลาย

เพื่อให้การพัฒนาเป็นระบบและยั่งยืน จำเป็นต้องมีการติดตามและประเมินผลที่เหมาะสมกับลักษณะของชุมชนเป็นฐาน เป็นสิ่งจำเป็น วิไลภรณ์ ฤทธิคุปต์ (2561) ชี้ให้เห็นว่าการวัดและประเมินผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐานมีความหลากหลายในแนวทาง ครอบคลุมทั้งด้านความรู้ความเข้าใจ สมรรถนะ คุณลักษณะ ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ ความเป็นพลเมือง การมีส่วนร่วม และการพัฒนาด้านจริยธรรม เครื่องมือการประเมินประกอบด้วยการเขียนบันทึกสะท้อนคิด การนำเสนอด้วยวาจา และการใช้แบบประเมินมาตราส่วนประมาณค่า โดยลักษณะการประเมินเป็นการประเมินตามสภาพจริงที่มีครู ชุมชน และนักเรียนร่วมกันประเมิน และการประเมินใช้วิธีการและเครื่องมือที่หลากหลาย เพื่อสะท้อนความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียนได้อย่างครอบคลุมและรอบด้าน การประเมินผลต้องครอบคลุมทั้งผลลัพธ์ต่อผู้เรียน ชุมชน และสถานศึกษา โดยต้องมีตัวชี้วัดที่ชัดเจนและสามารถวัดได้ มีการเก็บข้อมูลอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง และมีการนำผลการประเมินไปใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนรู้

ดังนั้น การพัฒนาอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่ไม่ได้เป็นความรับผิดชอบของโรงเรียนเพียงผู้เดียว แต่เป็นพันธกิจของการศึกษาทั้งระบบที่ต้องทำงานร่วมกันในหลายมิติ ตั้งแต่การออกแบบหลักสูตรที่ยืดหยุ่นและตอบสนองท้องถิ่น การพัฒนาศักยภาพครูให้มีความเข้าใจและมีทักษะในการใช้ชุมชนเป็นฐาน การสร้างเครือข่ายความร่วมมือที่เข้มแข็ง และการจัดระบบการประเมินผลที่บูรณาการทั้งความรู้ ทักษะ และจิตพิสัย นำไปสู่การสร้างชุมชนที่เข้มแข็ง และการพัฒนาที่ยั่งยืนตามแนวทาง SDGs

การใช้ชุมชนเป็นฐาน: จากทฤษฎีสู่ปฏิบัติ

การใช้ชุมชนเป็นฐานมีทั้งศักยภาพและความท้าทายที่ต้องพิจารณา ดังนี้

ประการแรก ความเชื่อมโยงกับสมมติฐานที่ว่าหากนักเรียน เรียนรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมท้องถิ่น นักเรียนจะรักและอนุรักษ์วัฒนธรรมนั้นโดยอัตโนมัติ แต่ความสัมพันธ์นี้ไม่ได้เป็นเชิงเส้นเสมอไป นักเรียนอาจเรียนรู้แต่ก็ยังเลือกที่จะเปลี่ยนแปลงให้สอดคล้องกับค่านิยมสมัยใหม่ การเรียนรู้จึงควรนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงและการปรับตัว ไม่ใช่แค่การรักษาสภาพเดิม ดังนั้นการสร้างสมดุลจึงต้องการให้นักเรียนวิเคราะห์ว่าอะไรควรรักษา ปรับเปลี่ยน หรือสร้างใหม่ มากกว่าการบังคับเลือกระหว่างอนุรักษ์หรือพัฒนา

ประการที่สอง คำถามเรื่อง ศักยภาพในการกำหนดชะตาชีวิตของตนเอง (Agency) แนวคิดส่วนใหญ่มักนำเสนอเยาวชนในฐานะ “ผู้รับ” หรือ “ผู้สืบทอด” วัฒนธรรม แต่น้อยครั้งที่จะยอมรับว่าเยาวชนอาจมีความคิดเห็น หรือความต้องการที่แตกต่างจากคนรุ่นเก่า หากเยาวชนเรียนรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมท้องถิ่นแล้วตัดสินใจว่าบางอย่างไม่สอดคล้องกับค่านิยมของพวกเขา พวกเขามีสิทธิที่จะเลือกไม่ “สืบทอด” หรือไม่ หรือการ “เรียนรู้จากชุมชน” หมายความว่าเยาวชนต้องเชื่อฟังชุมชนหรือไม่

การให้ความสำคัญกับ Agency ของเยาวชนจึงหมายความว่า เราต้องยอมรับว่าเป้าหมายสุดท้ายของการศึกษาไม่ใช่การทำให้เยาวชน “รัก” หรือ “อนุรักษ์” วัฒนธรรมโดยอัตโนมัติ แต่เป็นการให้พวกเขามีความรู้ ความเข้าใจ และเครื่องมือในการตัดสินใจด้วยตัวเองว่าจะสืบทอด ดัดแปลง หรือสร้างสรรค์วัฒนธรรมอย่างไร

ประการที่สาม ขอบเขตของ “ความยั่งยืน” การเชื่อมโยงการใช้ชุมชนเป็นฐานกับ SDGs ต้องตระหนักว่าเป้าหมายเหล่านี้บางครั้งอาจขัดแย้งกันในบริบทของชุมชนท้องถิ่น อาทิ การพัฒนาเศรษฐกิจ (SDG 8) อาจขัดกับการอนุรักษ์วัฒนธรรม (SDG 11) หรือการสร้างความเสมอภาคทางเพศ (SDG 5) อาจขัดกับประเพณีบางอย่างในชุมชนท้องถิ่น ครูและผู้เรียนจึงควรใช้ SDGs เป็นกรอบแนวคิดสำหรับการสนทนาและวิเคราะห์มากกว่าเป้าหมายที่ต้องบรรลุทุกข้อโดยไม่คำนึงถึงบริบท การวิเคราะห์ความขัดแย้งหรือความสอดคล้องระหว่างเป้าหมายต่างๆ กับสถานการณ์จริงในชุมชนจึงเป็นส่วนสำคัญของกระบวนการเรียนรู้

ความยั่งยืนที่แท้จริงอาจต้องการไม่ใช่แค่การบรรลุเป้าหมาย ตามที่องค์การสหประชาชาติกำหนด แต่เป็นการสร้างความสามารถของชุมชนในการเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงและความไม่แน่นอน ซึ่งหมายถึงการยอมรับว่าวัฒนธรรมบางอย่างอาจต้องมีการปรับเปลี่ยน ตามบริบทของสังคมเพื่อให้ชุมชนสามารถดำรงอยู่ได้ในโลกที่เปลี่ยนแปลง

บทสรุป

การศึกษานี้ยืนยันว่าการใช้ชุมชนเป็นฐานเป็นกลไกสำคัญในการส่งเสริมอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่ของเยาวชนไทย ผ่าน 3 กลไกหลัก คือ 1) การสร้างประสบการณ์ตรงกับวัฒนธรรมท้องถิ่น 2) การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้รู้และภูมิปัญญาชุมชนอย่างเท่าเทียม และ 3) การมีส่วนร่วมในกิจกรรมที่สร้างผลกระทบเชิงบวกต่อชุมชน แนวทางนี้สอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนหลายมิติ โดยเฉพาะ SDG 4 (การศึกษาที่มีคุณภาพ) SDG 11 (การอนุรักษ์มรดกทางวัฒนธรรม) และ SDG 16-17 (การสร้างความร่วมมือและสังคมที่ครอบคลุม)

กรณีศึกษาในบริบทไทยแสดงให้เห็นแนวทางเฉพาะที่เน้นการสร้างความผูกพันผ่านการสร้างสรรค์ผลงานศิลปะและการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ท้องถิ่น ซึ่งสอดคล้องกับบริบทวัฒนธรรมไทยที่ให้ความสำคัญกับการแสดงออกทางศิลปะ แตกต่างจากแนวทางต่างประเทศที่เน้นการคิดข้ามศาสตร์ (ฟินแลนด์) การพัฒนาเศรษฐกิจ (เกาหลีใต้) หรือการอนุรักษ์ภาษา (สกอตแลนด์) อย่างไรก็ตาม การนำแนวทางนี้ไปประยุกต์ใช้ในบริบทต่างๆ ยังคงมีข้อจำกัด คือ ข้อจำกัดด้านโครงสร้างและระบบ ความท้าทายด้านคุณภาพและความเท่าเทียม ความซับซ้อนของการบริหารจัดการ ประเด็นจริยธรรมและความเหมาะสม ซึ่งต้องการการแก้ไขอย่างเป็นระบบ

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย ที่สำคัญประกอบด้วย 1) การปรับปรุงหลักสูตร ให้มีความยืดหยุ่นในการบูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่นและพัฒนาระบบประเมินผลที่เหมาะสมกับการเรียนรู้แบบองค์รวม 2) การพัฒนาศักยภาพครู ผ่านการฝึกทักษะการวิจัยชุมชน การประสานงาน และการเป็นพี่เลี้ยง พร้อมสร้างระบบสนับสนุนที่ต่อเนื่อง 3) การสร้างเครือข่ายความร่วมมือ ระหว่างโรงเรียน ชุมชน และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง โดยกำหนดบทบาทและกลไกการทำงานร่วมกันอย่างชัดเจน และ 4) การพัฒนาเครื่องมือวัดผล ที่สามารถประเมินอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่ได้อย่างเป็นระบบและมีความตรงในบริบทไทย

เป้าหมายสูงสุดคือการให้เยาวชนมีศักยภาพในการกำหนดชะตาชีวิตของตนเอง (youth agency) ซึ่งเป็นรากฐานของการพัฒนาที่ยั่งยืนอย่างแท้จริง โดยสร้างสมดุลระหว่างการอนุรักษ์วัฒนธรรม การพัฒนา การศึกษา และการเสริมสร้างความเข้มแข็งของชุมชน

องค์ความรู้ใหม่

องค์ความรู้ใหม่ที่สำคัญ 6 ประการ ซึ่งมีส่วนขยายองค์ความรู้ทางทฤษฎีและนำไปสู่การปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ดังนี้

1. กรอบแนวคิดเชิงวิพากษ์ต่อการใช้ชุมชนเป็นฐาน

ดังที่ได้วิเคราะห์ไว้ในหัวข้อ “แนวคิดการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน” การใช้ชุมชนเป็นฐานตั้งอยู่บนสมมติฐานพื้นฐาน 4 ประการที่ต้องพิจารณาอย่างรอบคอบ ได้แก่ 1) ความเป็นกลุ่มเดียวกันของชุมชน 2) ความขัดแย้งระหว่างความรู้ท้องถิ่นกับความรู้สากล 3) อำนาจในการกำหนดความรู้ และ 4) ความเสี่ยงของการนำเสนอวัฒนธรรมแบบผิวเผินและตัดขาดจากบริบทจริง ครูจึงควรสำรวจและเชิญผู้รู้จากหลากหลายกลุ่ม เปิดพื้นที่ให้นักเรียนรับฟังความคิดเห็นที่แตกต่าง และสนับสนุนให้นักเรียนตระหนักว่าชุมชนมีหลายมุมมอง

2. ความขัดแย้งระหว่างการอนุรักษ์กับการพัฒนา

การวิเคราะห์ในส่วน “การใช้ชุมชนเป็นฐาน: จากทฤษฎีสู่ปฏิบัติ” พบว่า การเน้นการอนุรักษ์มากเกินไปอาจทำให้วัฒนธรรมขาดพลวัต ในขณะที่การเน้นการพัฒนาอาจทำให้ชุมชนถูกมองเป็นเพียงเครื่องมือ ความขัดแย้งนี้สะท้อนถึงความจำเป็นในการสร้างสมดุลระหว่าง SDG 4 (การศึกษา), SDG 8 (การพัฒนาเศรษฐกิจ) และ SDG 11 (การอนุรักษ์วัฒนธรรม) ครูจึงควรเปิดพื้นที่ให้นักเรียนวิเคราะห์ว่าอะไรควรรักษา ปรับเปลี่ยน หรือสร้างใหม่ แทนการบังคับเลือกระหว่างอนุรักษ์หรือพัฒนา

3. ศักยภาพในการกำหนดชะตาชีวิตของตนเอง (Youth Agency)

ตามที่ได้อธิบายไว้ว่าเป้าหมายของการใช้ชุมชนเป็นฐานควรเป็นการให้เยาวชนมีเครื่องมือในการตีความและตัดสินใจเกี่ยวกับวัฒนธรรม มากกว่าคาดหวังให้เป็นเพียง “ผู้รับ” หรือ “ผู้สืบทอด” โดยปราศจากวิจารณญาณ ซึ่งแนวคิดนี้สอดคล้องกับการศึกษาเพื่อความยั่งยืนที่สามารถเผชิญความเปลี่ยนแปลงได้ ครูจึงควรปรับเปลี่ยนคำถามจาก “นักเรียนจะอนุรักษ์วัฒนธรรมอย่างไร” เป็น “นักเรียนจะนำความรู้นี้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้อย่างไร”

4. ความหลากหลายของแนวทางข้ามวัฒนธรรม

จากการเปรียบเทียบในหัวข้อ การประยุกต์ใช้ในบริบทไทย พบว่าแนวทางแตกต่างตามบริบท คือ กรณีศึกษาที่ไทยเน้นศิลปะ ฟินแลนด์เน้นการคิดข้ามศาสตร์ ขณะที่เกาหลีใต้เน้นเศรษฐกิจ และสกอตแลนด์เน้นที่ภาษา ครูจึงควรใช้กรณีศึกษาจากต่างประเทศเป็น “แรงบันดาลใจ” มากกว่า “แบบจำลอง” และปรับประยุกต์ให้สอดคล้องกับบริบทไทยอย่างมีวิจารณญาณ

5. การเชื่อมโยงกับ SDGs อย่างมีวิจารณญาณ

แม้การใช้ชุมชนเป็นฐานจะสอดคล้องกับ SDGs หลายเป้าหมาย แต่ต้องระวังไม่ให้ตกเป็นเหยื่อของวาทกรรมความยั่งยืน เนื่องจากเป้าหมายบางอย่างอาจขัดแย้งกัน เช่น SDG 5 (ความเสมอภาคทางเพศ) กับประเพณีบางอย่างในชุมชน ครูจึงควรใช้ SDGs เป็นกรอบสำหรับอ้างอิง มากกว่าเป้าหมายที่ต้องบรรลุทุกข้อ และวิเคราะห์ร่วมกับนักเรียนว่าเป้าหมายใดอาจขัดแย้งกับสถานการณ์จริงในชุมชน

6. กลไกในการส่งเสริมอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่

การศึกษานี้ค้นพบว่า การใช้ชุมชนเป็นฐานสามารถส่งเสริมอัตลักษณ์วัฒนธรรมและความผูกพันต่อสถานที่ของผู้เรียนผ่านกลไก 6 ประการที่ทำงานเชื่อมโยงกัน ได้แก่ 1) การสร้างประสบการณ์ตรง ที่ให้ผู้เรียนได้สัมผัสวัฒนธรรมจริงในชุมชน ไม่ใช่เพียงเรียนในห้องเรียน 2) การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้รู้ท้องถิ่น ที่ช่วยให้เข้าใจบริบท และเหตุผลเบื้องหลังของประเพณี 3) การเรียนรู้ร่วมกันอย่างเท่าเทียม ระหว่างนักเรียน ครู และชุมชน ที่ทำให้ผู้เรียนรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของชุมชน 4) การศึกษาประวัติศาสตร์ท้องถิ่น ที่ช่วยให้เข้าใจความเป็นมาและวิวัฒนาการของพื้นที่ 5) การเรียนรู้ความสัมพันธ์มนุษย์-สิ่งแวดล้อม ที่เชื่อมโยงวัฒนธรรมกับนิเวศวิทยา และ 6) การมีส่วนร่วมในกิจกรรมชุมชน ที่สร้างความรู้สึกว่าตนเองมีบทบาทและสามารถสร้างผลกระทบเชิงบวก

กลไกทั้ง 6 ประการนี้ไม่ได้ทำงานแยกกัน แต่เชื่อมโยงกันเป็นระบบ เมื่อผู้เรียนผ่านกระบวนการเหล่านี้อย่างครบถ้วน จะนำไปสู่การพัฒนาอัตลักษณ์วัฒนธรรมที่เข้มแข็งและความผูกพันต่อสถานที่ที่ยั่งยืน ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของการพัฒนาที่ยั่งยืนตามแนวทาง SDGs โดยเฉพาะในการสร้างความรับผิดชอบต่อชุมชนและการมีส่วนร่วมในการอนุรักษ์วัฒนธรรมและสิ่งแวดล้อม

เอกสารอ้างอิง (References)

กฤตชัย ชุมแสง และจักรกฤษณ์ กองเกิด. (2566). ถอดบทเรียนการจัดกระบวนการเรียนรู้ผ่านการสร้างละครเวทีส่งเสริมศิลปวัฒนธรรมสร้างสรรค์ เรื่อง วิถีศรัทธาศาสตร์มนตราอีสานโดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบชุมชนเป็นฐาน. *วารสารแก่นดนตรีและการแสดง มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, *5*(1), 7-34. https://so03.tci-thaijo.org/index.php/JournalofMUSPAKKU/article/view/261156

กฤตชัย ชุมแสง และอัษฎาวุฒิ ศรีทน. (2565). ดงพระยาไฟ มหาวนาสถาน เชื่อมอีสานพัฒนา: การสร้างสรรค์ละครประวัติศาสตร์บูรณาการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21. *วารสารศิลปากรศึกษาศาสตร์วิจัย*, *14*(1), 162-184. https://so05.tci-thaijo.org/index.php/suedureasearchjournal/article/view/255956

กฤตชัย ชุมแสง. (2568). พิพิธภัณฑ์มีชีวิต: การจัดกระบวนการเรียนรู้ประเพณีวัฒนธรรมอีสานโดยใช้พิพิธภัณฑ์. *วารสารการบริหารและความเป็นผู้นำทางการศึกษา มหาวิทยาลัยรามคำแหง*, *2*(4), 1-16. https://so15.tci-thaijo.org/index.php/LEAD/article/view/2187

จงกลณี ภัทรกังวาน. (2561). *การศึกษาพฤติกรรมการวางแผน เรื่องการจัดการสิ่งแวดล้อมสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน.* [วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร]. http://ithesis-ir.su.ac.th/dspace/handle/123456789/2273

ฉัตรธิดา หยูคง. (2567). การสร้างพลเมืองตื่นรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน. *วารสารวิจัยวิชาการ*, *7*(5), 175-190. https://so06.tci-thaijo.org/index.php/jra/article/view/268890

ณัฐกานต์ บุญยืน ดวงใจ บุญโยง และพิชญา ศรีพรรณ. (2568). อัตลักษณ์และความหลากหลายทางวัฒนธรรมในกระแสโลกาภิวัตน์. *วารสารกว๊านพะเยา, 2*(1), 17-27. https://so11.tci-thaijo.org/index.php/jkp/article/view/1721

ทวีศิลป์ สืบวัฒนะ. (2554). *แนวคิดและแนวทางการศึกษาประวัติศาสตร์ท้องถิ่น* (พิมพ์ครั้งที่ 2). อินทนิล.

ประทวน วันนิจ และมนูญ สอนโพนงาม. (2565). วิกฤตวัฒนธรรม เปลี่ยนผ่านวิถีชีวิตสังคมไทยในยุคดิจิทัล. *วารสารวนัมฎองแหรกพุทธศาสตรปริทรรศน์, 9*(2), 117-126. https://so06.tci-thaijo.org/index.php/Vanam_434/article/view/259582

พิสิฐ ตั้งพรประเสริฐ. (2565). *รายงานการวิจัยเรื่องการพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้เกมดิจิทัล (Digital Game Classroom) โดยใช้ชุมชนเป็นฐานเพื่อส่งเสริมผลการเรียนรู้หลักการออกแบบการสร้างสรรค์เรขศิลป์ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาศิลปศึกษา.* นครปฐม: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร.

มนตรา ขันธ์ทอง เชษฐภูมิ วรรณไพศาล และชญานิตย์ ยิ้มสวัสดิ์. (2567). นวัตกรรมการเรียนรู้ภูมิประวัติศาสตร์ท้องถิ่น โดยใช้บริบทชุมชนเป็นฐาน. *วารสาร มจร พุทธปัญญาปริทรรศน์*, *9*(5), 249-258. https://so03.tci-thaijo.org/index.php/jmbr/article/view/268901

เยาวเรศ ภักดีจิตร. (2565). การพัฒนาหน่วยการเรียนรู้ท้องถิ่นบนฐานนครสวรรค์ศึกษาด้วยการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 สู่การส่งเสริมการท่องเที่ยวเชิงวัฒนธรรม. *วารสารวิชาการและวิจัยสังคมศาสตร์, 17*(1), 61-76. https://so05.tci-thaijo.org/index.php/JSSRA/article/view/253622

รติมา สิงหโชติสุขแพทย์. (2563). *การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้นอกสถานที่เสมือนร่วมกับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน เพื่อส่งเสริมความรู้สึกยึดมั่นผูกพันในความเป็นพลเมืองของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย.* [วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย]. https://digital.car.chula.ac.th/chulaetd/4054

ลัดดา ศิลาน้อย. (2545). การรวบรวมแหล่งความรู้ไปสู่งานวิจัยวิชาสังคมศึกษา. *วารสารศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 26*(2), 32-41. https://www.thailis.or.th/tdc/browse.php?option=show&browse_type=title&titleid=172504&query=%C5%D1%B4%B4%D2%20%C8%D4%C5%D2%B9%E9%CD%C2&s_mode=any&d_field=&d_start=0000-00-00&d_end=2568-10-15&limit_lang=&limited_lang_code=&order=&order_by=&order_type=&result_id=37&maxid=50

วินัย แสงกล้า. (2566). นิเวศวัฒนธรรมลุ่มน้ำลำปาวสู่การพัฒนายั่งยืน. *วารสารสังคมศาสตร์เพื่อการพัฒนาท้องถิ่น มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม, 7*(1), 42-49. https://so02.tci-thaijo.org/index.php/soc-rmu/article/view/256452

วิไลภรณ์ ฤทธิคุปต์. (2561). การจัดการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน: กลยุทธ์การจัดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพของครูในศตวรรษที่ 21. *วารสารบัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย*, *11*(3), 179-191. https://so01.tci-thaijo.org/index.php/crrugds_ejournal/article/view/169135

ศราวุฒิ ช่วยเงิน. (2564). *การพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้บนเว็บแอปพลิเคชันโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้อิงประสบการณ์และชุมชนเป็นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถด้านการพัฒนาอย่างยั่งยืนสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น.* [วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย]. https://digital.car.chula.ac.th/chulaetd/4997

ศรีศักร วัลลิโภดม. (2561). *พิพิธภัณฑ์และประวัติศาสตร์ท้องถิ่น กระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน* (พิมพ์ครั้งที่ 2). มูลนิธิเล็ก-ประไพ วิริยะพันธุ์.

สกชาติ วินิตกฤษฎา. (2565). *ทิศทางการจัดการศึกษาสำหรับโรงเรียนที่มีความหลากหลายทางชาติพันธุ์ตามแนวชายแดนด้านตะวันตกของภาคเหนือตอนล่าง.* [วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยนเรศวร]. https://nuir.lib.nu.ac.th/dspace/bitstream/123456789/5035/3/61031201.pdf

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2567). *แนวทางการจัดการเรียนรู้ที่บูรณาการมรดกภูมิปัญญาทางวัฒนธรรมสำหรับการศึกษาขั้นพื้นฐาน.* กรุงเทพฯ: ศูนย์สื่อและสิ่งพิมพ์แก้วเจ้าจอม มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา. http://www.nst2.go.th/wp-content/uploads/2024/07/Book_ICH_THAI_Online.pdf

อาคม วงค์ทองเกื้อ จุฬาพร ศรีรังสรรค์ และกาญจนา บุญส่ง. (2566). การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นโดยใช้ชุมชนเป็นฐาน เรื่อง การแสดงเรือถ่อ ของโรงเรียนท่าแซะรัชดาภิเษก จังหวัดชุมพร. *วารสาร มจร อุบลปริทรรศน์, 8*(3), 259-270. https://so06.tci-thaijo.org/index.php/mcjou/article/view/270044

Baskin, A. (2024). *Cultural identity.* URL:https://www.ebsco.com/research-starters/political-science/cultural-identity

Baumert, J., Becker, M., Jansen, M., and Köller, O. (2023). Cultural Identity and the Academic, Social, and Psychological Adjustment of Adolescents with Immigration Background. *Journal of Youth and Adolescence, 53*(2), 294-315. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10764554/

Bedri, Z., Frein, R., and Dowling, G. (2017). Community-Based Learning: A Primer. *Irish Journal of Academic Practice, 6*(1), 1-26. https://arrow.tudublin.ie/ijap/vol6/iss1/5

Chan, S. G., Lee, W. H., Tang, B. M., and Chen, Z. C. (2024). Legacy of culture heritage building revitalization: place attachment and culture identity. *Frontiers in Psychology, 14*(2023), 1-20. https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2023.1314223/full

Cross, J. E. (2015). Processes of Place Attachment: An Interactional Framework. *Symbolic Interaction, 38*(4), 1-28. https://www.researchgate.net/publication/282940833_Processes_of_Place_Attachment_An_Interactional_Framework

Drew, C. (2020). *What is Finland's Phenomenon-based Learning approach?.* URL: https://www.teachermagazine.com/au_en/articles/what-is-finlands-phenomenon-based-learning-approach

Historic Environment Scotland. (2023). *New Gaelic Language Plan builds on partnership and community work.* URL: https://www.historicenvironment.scot/about-us/news/new-gaelic-language-plan-builds-on-partnership-and-community-work/

Kendall, J. S. (2019). *What is Community-Based Learning? - Bridging Theory and Practice.* Saint Peter, MN: Gustavus Adolphus College. URL: https://gustavus.edu/kendallcenter/faculty.php

Lewicka, M. (2011). Place attachment: How far have we come in the last 40 years? *Journal of Environmental Psychology*, *31*(3), 207-230. https://www.academia.edu/6048865/Place_attachment_How_far_have_we_come_in_the_last_40_years

Morris, T. H. (2019). Experiential learning–a systematic review and revision of Kolb's model. *Interactive Learning Environments*, *28*(8), 1064-1077. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10494820.2019.1570279

Nchaga, A. M. (2025). Exploring Community-Based Learning: Opportunities and Challenges. *Journal of Arts and Management*, *4*(1), 46-52. https://www.researchgate.net/publication/390056813_Exploring_Community-Based_Learning_Opportunities_and_Challenges

Rock, A. E. (2022). Bringing geography to the community: community-based learning and the geography classroom. *GeoJournal, 87*(2), 235-247. https://www.researchgate.net/publication/350452716_Bringing_geography_to_the_community_community-based_learning_and_the_geography_classroom

Scannell, L. and Gifford, R. (2010). Defining place attachment: A tripartite organizing framework. *Journal of Environmental Psychology, 30*(1), 1-10. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0272494409000620

Shah, R., Preston, A. and Dimova, E. (2023). Making community-based learning and teaching happen: findings from an institutional study. *London Review of Education, 2*(1), 1-17. https://www.researchgate.net/publication/371077505_Making_community-based_learning_and_teaching_happen_findings_from_an_institutional_study

Srivastava, R. H. (2025). The Complexity of Cultural Identity. *Journal of Transcultural Nursing*, *36*(3), 223. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC12006669/pdf/10.1177_10436596251329913.pdf

UNESCO. (2013). *The Hangzhou declaration: Placing culture at the heart of sustainable development policies. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.* URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000221238

UNESCO. (2023). *Republic of Korea: The 3rd National Lifelong Learning Promotion Plan: 2017, issued in 2013.* https://www.uil.unesco.org/en/articles/republic-korea-3rd-national-lifelong-learning-promotion-plan-2017-issued-2013

UNESCO. (2024). *What you need to know about culture and arts education.* URL: https://www.unesco.org/en/articles/what-you-need-know-about-culture-and-arts-education

United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development.* URL: https://sdgs.un.org/2030agenda

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes.* Cambridge, MA: Harvard University Press. https://w.pauldowling.me/rtf/2021.1/readings/LSVygotsky_1978_MindinSocietyDevelopmentofHigherPsycholo.pdf

Yeminia, M., Engelb, L., and Simon, A. B. (2022). Place-based education – a systematic review of literature. *Educational Review, 77*(2), 640-660. https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131911.2023.2177260#abstract

Yu, W., Qian, Y., Abbey C., Wang, H., Rozelle, S., Stoffel, L. A. and Dai, C. (2022). The Role of Self-Esteem in the Academic Performance of Rural Students in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health (IJERPH), 19*(20), 13317. DOI: 10.3390/ijerph192013317