

การขับเคลื่อนการศึกษา : พื้นที่ชีวิตแห่งการเรียนรู้เพื่อความสุข*

Educational Transformation: Life-Based Learning Spaces for Happiness

เมธี อนันต์

Mathee Anan

สถาบันบัณฑิตพัฒนศิลป์

Bunditpatanasilpa Institute of Fine Arts, Thailand.

Corresponding Author's Email: Mathee.ma1579@gmail.com



บทคัดย่อ

บทความวิชาการนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเสนอแนวทางการขับเคลื่อนการศึกษาที่มุ่งเน้น “ความสุขของผู้เรียน” เป็นศูนย์กลาง โดยใช้ให้เห็นถึงข้อจำกัดของห้องเรียนแบบดั้งเดิมที่เน้นครูเป็นศูนย์กลาง เนื้อหาและเวลาเรียนที่กำหนดแน่นอนไม่ยืดหยุ่น ซึ่งมักเป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้อย่างลึกซึ้ง บทความนี้เสนอการเปลี่ยนผ่านสู่ “พื้นที่ชีวิตแห่งการเรียนรู้” ที่ส่งเสริมการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง ความสัมพันธ์ และบริบทจริงของชีวิตผู้เรียน ไม่ว่าจะเป็นสถานที่ตามธรรมชาติสำหรับการเรียนรู้ ชุมชน หรือวัด เนื้อหาแบ่งออกเป็นหลายประเด็นสำคัญ ได้แก่ การรื้อกรอบเดิมของห้องเรียน การออกแบบเวลาการเรียนรู้ให้ยืดหยุ่นตามจังหวะชีวิต การจัดพื้นที่เรียนรู้ที่มีชีวิตและความสุข การส่งเสริมความสัมพันธ์ในห้องเรียน การออกแบบบทบาทใหม่ของครูในฐานะ ผู้อำนวยความสะดวก และการเปิดพื้นที่เรียนรู้เชิงวัฒนธรรมที่ส่งเสริมการอยู่ร่วมกันอย่างเคารพความแตกต่าง นอกจากนี้ยังมีการนำเสนอกรณีศึกษาเชิงปฏิบัติที่สะท้อนให้เห็นว่า พื้นที่เรียนรู้ที่ดีไม่ได้ขึ้นอยู่กับทรัพยากรเท่านั้น แต่ขึ้นอยู่กับวิถีคิด วิธีสอน และการออกแบบที่เน้นความหมายของการเรียนรู้ หากกระบวนการศึกษาสามารถออกแบบพื้นที่และเวลาให้สอดคล้องกับชีวิตของผู้เรียน พร้อมทั้งสนับสนุนให้ครูเป็นผู้เรียนรู้ร่วมกัน การศึกษาในศตวรรษที่ 21 จะไม่ใช่เพียงการสอนให้รู้ แต่คือการ “สร้างชีวิตที่อยากเรียนรู้” อย่างแท้จริง

คำสำคัญ: การขับเคลื่อนการศึกษา; พื้นที่ชีวิตแห่งการเรียนรู้; ความสุขในการเรียนรู้

Abstract

This academic article aims to propose an educational reform approach that places the “happiness of learners” at its center. It critiques the limitations of traditional classrooms, which often emphasize teacher-centered instruction, Fixed content and inflexible learning schedules - factors that frequently hinder deep and meaningful learning. The article introduces the concept of “Life-based learning spaces,” where learning emerges through real-life experiences, interpersonal relationships, and authentic contexts, whether in natural learning settings, communities, or temples. The content is organized around key themes, including rethinking the conventional classroom structure, designing flexible learning schedules aligned with the rhythms of life, creating vibrant and joyful learning spaces, fostering emotionally secure

*Received July 7, 2025; Revised August 1, 2025; Accepted August 14, 2025

relationships, redefining the teacher's role as a facilitator of happiness, and promoting culturally grounded learning environments that embrace diversity and community participation. Practical case studies are also presented, demonstrating that effective learning environments are not defined by material resources alone, but by pedagogical philosophies and meaningful design. The article concludes that if educational systems can create spaces and timelines that resonate with learners' lives while also empowering teachers to become co-learners, education in the 21st century will no longer be merely about "Teaching to know," but rather about "Creating lives that desire to learn".

Keywords: Educational Transformation; Life-Based Learning Spaces; Happiness in Learning

บทนำ

ระบบการศึกษาสมัยใหม่กำลังเผชิญความท้าทายจากโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ทั้งในด้านเทคโนโลยี เศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรม ทำให้เกิดคำถามถึงความเหมาะสมของ “ห้องเรียนแบบเดิม” ซึ่งเน้นครูเป็นศูนย์กลาง โต๊ะเรียนเรียงแถว และเนื้อหาที่ถูกกำหนดล่วงหน้า (Kolb, 1984) แม้โครงสร้างแบบนี้จะเอื้อต่อการควบคุมและจัดการ แต่กลับจำกัดความคิดสร้างสรรค์ การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ และสุขภาวะของผู้เรียน งานวิจัยในประเทศไทยและต่างประเทศชี้ให้เห็นว่า “หลักสูตรแฝง” ที่ซ่อนอยู่ในรูปแบบห้องเรียนแบบเดิม สะท้อนอำนาจนิยมที่ถ่ายทอดผ่านลำดับชั้นและกฎระเบียบ ซึ่งอาจส่งผลกระทบต่อความเชื่อมั่นและความเท่าเทียมของผู้เรียน (Rossouw and Frick, 2023)

ภายหลังสถานการณ์โควิด-19 ทำให้เกิดการตั้งคำถามต่อกรอบการเรียนรู้แบบเดิมอย่างลึกซึ้ง ระบบการศึกษาต้องปรับตัวเพื่อเปิดพื้นที่การเรียนรู้ทางเลือก เช่น การเรียนรู้ในชุมชน สถานที่ตามธรรมชาติสำหรับการเรียนรู้ หรือผ่านเทคโนโลยีออนไลน์ ซึ่งตอบสนองความต้องการของผู้เรียนแต่ละคนได้ดีกว่าเดิม (Rands and Gansemer-Topf, 2017) การเรียนรู้ไม่ควรจำกัดเฉพาะในวัยเรียนหรือในสถาบันการศึกษา หากแต่ควรเป็นส่วนหนึ่งของวิถีชีวิตที่ต่อเนื่องตลอดชีวิต (UNESCO, 2015) ทฤษฎี Experiential Learning Kolb (1984) เสนอว่า ความรู้เกิดจากการเปลี่ยนผ่านประสบการณ์จริง ผ่านการสะท้อนคิด การวิเคราะห์ และการทดลองใหม่ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิด lifelong learning และ spiral learning ของ European Commission (2021) กล่าวว่า เมื่อผู้เรียนมีพื้นที่ในการ ลงมือทำ ตั้งคำถาม และเชื่อมโยงกับโลกจริง ผู้เรียนจะพัฒนาอัตลักษณ์การเรียนรู้ และรู้สึกมีความสุขอย่างแท้จริง

จากแนวคิดดังกล่าว ทำให้เกิดรูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น มีชีวิตชีวา และให้ความสำคัญกับความสุขของผู้เรียนในฐานะแรงขับเคลื่อนหลัก (OECD, 2007) กรณีศึกษา เช่น โรงเรียนบ้านน้ำคำ จังหวัดนครพนม ที่ใช้แนวคิด Whole School Approach ผ่านนวัตกรรม “จิตศึกษา-PBL-PLC” โดยการสนับสนุนจากมูลนิธิ ลำปลายมาศพัฒนา เป็นตัวอย่างที่ชี้ให้เห็นว่า “พื้นที่แห่งประสบการณ์ที่สร้างความสุข” สามารถเกิดขึ้นได้จริง และมีผลเชิงบวกต่อทั้งตัวผู้เรียน ครู และชุมชนโดยรอบ (Equitable Education Fund, 2022)

ฉะนั้นเพื่อเสนอแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความสุขของผู้เรียน และเป็นจุดเริ่มต้นของการเปลี่ยนผ่านห้องเรียนสู่พื้นที่ชีวิตที่มีความหมายว่า “พื้นที่เรียนรู้ที่มีชีวิต” ไม่ได้เป็นเพียงแนวคิดใหม่ในทางทฤษฎี หากแต่คือการเปลี่ยนแปลงวิธีคิด เกี่ยวกับการเรียนรู้ทั้งหมด จากการเน้นเนื้อหา สู่การเน้นประสบการณ์ จากการควบคุม สู่การมีส่วนร่วม จากการวัดผล สู่การเติบโต การออกแบบพื้นที่เรียนรู้ที่ยืดหยุ่น มีชีวิต และ

มนุษย์เป็นศูนย์กลางเช่นนี้ จะไม่เพียงส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน แต่ยังมีพลังในการหล่อเลี้ยง “ความสุขของการเรียนรู้” ให้เติบโตไปพร้อมกับชีวิตอย่างแท้จริง

บทความนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อสื่อสารกับครู บุคลากรทางการศึกษา และผู้กำหนดนโยบาย ด้านการศึกษา โดยมุ่งเสนอแนวคิด “พื้นที่ชีวิตแห่งการเรียนรู้” ในฐานะกรอบคิดและแนวทางปฏิบัติที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้จริงทั้งในสถานศึกษาและชุมชน เนื้อหาครอบคลุมประเด็นสำคัญ 6 ด้าน ได้แก่ การเปิดพื้นที่การเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริง การส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต การเรียนรู้ผ่านความสัมพันธ์ที่มีความหมาย การบูรณาการวัฒนธรรมและความหลากหลาย การจัดการเรียนรู้ที่มีความยืดหยุ่นตามจังหวะชีวิต และการสร้างการเรียนรู้ที่หล่อเลี้ยงความสุขของผู้เรียน เพื่อขับเคลื่อนการศึกษาสู่การพัฒนาที่แท้จริงและยั่งยืน โดยให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และสร้างแรงบันดาลใจให้ครูออกแบบการเรียนรู้ที่มีชีวิตชีวา เชื่อมโยงกับชีวิตจริง และตอบสนองต่อความต้องการที่แท้จริงของผู้เรียน

รื้อกรอบเดิมของห้องเรียน : จากห้องสี่เหลี่ยมสู่พื้นที่ชีวิต

“ห้องเรียน” แบบดั้งเดิมมักถูกออกแบบให้เป็นพื้นที่สี่เหลี่ยมที่มีโต๊ะเรียนเรียงหน้ากระดาน ครูเป็นศูนย์กลาง และผู้เรียนมีบทบาทเป็นผู้รับสาร ซึ่งแม้จะสร้างความเป็นระเบียบ แต่กลับจำกัดศักยภาพของการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์และประสบการณ์แบบลึก (experiential learning) ที่เป็นหัวใจของการศึกษาในศตวรรษที่ 21 (Kolb, 1984) ในด้านอำนาจเชิงโครงสร้าง ห้องเรียนแบบนี้สะท้อนระบบอำนาจที่ถ่ายทอดตามลำดับชั้น (hidden curriculum) ผ่านการจัดวางที่นั่งแบบแถวหน้า-หลัง และกฎระเบียบที่เคร่งครัด ซึ่งมีผลต่อทัศนคติ พฤติกรรม และทัศนคติทางสังคมของผู้เรียน งานวิจัยในบริบทไทยพบว่า “หลักสูตรแฝง” Hidden Curriculum เหล่านี้อาจสร้างความแตกต่างด้านโอกาสระหว่างนักเรียนจากภูมิหลังต่างกัน (Rossouw and Frick, 2023)

หลังการระบาดของโควิด-19 ระบบการศึกษาเผชิญกับความจำเป็นในการปรับรูปแบบห้องเรียนให้รองรับ “พื้นที่ทางเลือก” เช่น การเรียนออนไลน์ วิชาการที่จัดขึ้นกลางแจ้ง หรือในชุมชน โรงเรียนเริ่มเห็นคุณค่าของสภาพแวดล้อมที่ช่วยยืดหยุ่นบทบาทผู้สอน ผู้เรียน และยังรวมไปถึงการออกแบบเพื่อสุขภาวะทางอารมณ์ (well-being) มากกว่าการถ่ายทอดเนื้อหาครั้งเดียว (Rands and Gansemer-Topf, 2017) นอกจากนี้การวิจัยจาก University of Michigan ชี้ชัดว่า การจัดพื้นที่ห้องเรียนแบบมีโครงสร้างยืดหยุ่น เช่น โต๊ะ-เก้าอี้เคลื่อนย้ายได้ การจัดวงกลมโต๊ะเรียน และลดกำแพงระหว่างครูกับผู้เรียน ส่งผลให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง รู้สึกพร้อมเข้าร่วม และมีความเป็นเจ้าของในการเรียนรู้มากขึ้น (Garces, Espinoza, Mason, and Urrieta, 2021)

เมื่อรวมมิติทั้งทางกายภาพ อำนาจ และสุขภาวะจิตใจ “รื้อกรอบเดิมของห้องเรียน” จึงไม่ใช่แค่เรื่องปรับรูปแบบหรือสถานที่ แต่คือการปรับ กรอบความคิด (paradigm shift) ของครูและผู้เรียน ให้ห้องเรียนกลายเป็น “พื้นที่ชีวิต” เรียนรู้ได้ในสวน ชุมชน หรือแม้แต่ในห้องครัว เรียนรู้ผ่านการตั้งคำถาม ลงมือทำ สร้างประสบการณ์ร่วม และมีเวลาประเมินความรู้สึกและความหมายของการเรียนรู้ ซึ่งเชื่อมโยงกับแนวคิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต (lifelong learning) อย่างลึกซึ้ง โดยไม่จำกัดเวลา สถานที่ หรือโครงสร้างเดิมอีกต่อไป

การเรียนรู้ตลอดชีวิต : ความสุขเชิงประสบการณ์

การเรียนรู้ไม่ควรถูกจำกัดเพียงในวัยเรียนหรือเฉพาะในสถาบันการศึกษา หากแต่ควรเป็นกระบวนการที่เชื่อมโยงแน่นแฟ้นกับการใช้ชีวิตในทุกช่วงวัย (birth to old age) จนกลายเป็นส่วนหนึ่งของวิถีชีวิต (life-wide learning) ตามแนวคิดของ UNESCO ที่เน้นการเรียนรู้ผ่านทุกบริบทชีวิต ทั้งรูปแบบ formal,

non-formal และ informal เช่น ในครอบครัว ชุมชน สถานที่ทำงาน หรือแพลตฟอร์มออนไลน์ เช่นเดียวกับ Kolb (1984) เสนอทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential Learning) ว่าความรู้เกิดจากวงจร 4 ขั้นตอน ได้แก่ ประสบการณ์จริง (Concrete Experience) เป็นเรียนรู้จากการเผชิญสถานการณ์ตรง, การสะท้อนคิด (Reflective Observation) เป็นการทบทวนและทำความเข้าใจ, การวิเคราะห์แนวคิด (Abstract Conceptualization) เป็นการสร้างกรอบแนวคิด และ การทดลองปฏิบัติ (Active Experimentation) เป็นการนำไปใช้จริง วงจรนี้ช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนกับชีวิตจริง เกิดแรงจูงใจภายใน ความภาคภูมิใจ และความสุขจากการเรียนรู้ที่มีความหมายและมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง

แนวคิดนี้นำไปสู่การเรียนรู้แบบ “เป็นวงจร” (spiral lifelong learning) โดยผู้เรียนสามารถนำประสบการณ์มาต่อยอด ตั้งคำถาม และประยุกต์ใช้ในบริบทที่เปลี่ยนแปลง เช่น ที่ทำงานหรือในครอบครัว (European Commission, 2021) ส่งผลให้เกิดอัตลักษณ์ผู้เรียน (learning identity) และการกำกับตนเองในการเรียนรู้ โดยมี “ความสุข” เป็นทั้งผลลัพธ์และแรงผลักดัน (motivator) ที่ส่งเสริมการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ซึ่งสัมพันธ์โดยตรงกับความพึงพอใจในชีวิต สุขภาพจิต และความเชื่อมั่นในตนเอง โดยเฉพาะเมื่อผู้เรียนได้สัมผัสประสบการณ์ตรง

OECD (2007) ชี้ว่า แรงจูงใจภายในเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งเสริมความสุข ขณะที่ความรู้สึกปลอดภัยทางอารมณ์ในห้องเรียนส่งผลต่อสุขภาพจิตและการเรียนรู้เชิงลึก การเรียนรู้ผ่านการลงมือทำและการสะท้อนคิด ช่วยเสริมสร้างความมั่นใจในตนเองและความสามารถในการรับมือกับความท้าทายใหม่อย่างยืดหยุ่น รายงาน Education and Training Monitor 2021 ของคณะกรรมการการยุโรประบุว่า หลายประเทศให้ความสำคัญกับ “ความสุขของผู้เรียน” เช่น ฟินแลนด์ เดนมาร์ก และเนเธอร์แลนด์ ที่พัฒนาแนวทางส่งเสริมสุขภาวะทั้งทางจิตใจและความสัมพันธ์ในโรงเรียน European Commission (2021)

กล่าวโดยสรุป การเรียนรู้ควรเป็นกระบวนการต่อเนื่องที่ผสมผสานกับวิถีชีวิตในทุกมิติ การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงและการสะท้อนคิดอย่างมีความหมาย ช่วยพัฒนาอัตลักษณ์และทักษะการกำกับตนเองของผู้เรียน โดยมีความสุขเป็นพลังขับเคลื่อนสำคัญ ระบบการศึกษาจึงควรมุ่งออกแบบการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริง ให้ผู้เรียนรู้สึกมีคุณค่า สนุกกับการเรียนรู้ และสามารถต่อยอดประสบการณ์เพื่อรับมือกับโลกที่เปลี่ยนแปลงได้อย่างสร้างสรรค์

ห้องเรียนในสถานที่ตามธรรมชาติสำหรับการเรียนรู้ชุมชน และวัด : พื้นที่แห่งการเรียนรู้ที่มีชีวิต

เมื่อเรากล่าวถึง “ห้องเรียน” เรามักนึกถึงอาคารสี่เหลี่ยมที่มีโต๊ะ เก้าอี้ กระดาน และครูผู้สอนอยู่หน้าชั้นเรียน แต่ในความเป็นจริง การเรียนรู้อันลึกซึ้งและมีความหมายสามารถเกิดขึ้นได้ทุกที่ หากพื้นที่นั้นถูกออกแบบให้ส่งเสริมประสบการณ์ตรงและสัมพันธ์กับวิถีชีวิตของผู้เรียน ไม่ว่าจะเป็นในสวนเกษตร ชุมชน หรือแม้แต่วัด หลักฐานจากหลายกรณีศึกษายืนยันแนวคิดนี้อย่างชัดเจน เช่น หลักสูตรชุมชนห้วยกรด จังหวัดชัยนาท ที่สร้างความร่วมมือระหว่างนักวิชาการกับชาวบ้าน เพื่อออกแบบกระบวนการเรียนรู้ผ่านภูมิปัญญาท้องถิ่นจากต้นตาลโตนต โดยให้ชาวบ้านเป็นครู ถ่ายทอดความรู้ด้านเกษตร ครุเวร และวัฒนธรรมอย่างมีชีวิตชีวา (Chaisri and Nasoontorn, 2021) ขณะเดียวกัน ห้องเรียนในสถานที่ตามธรรมชาติสำหรับการเรียนรู้ชุมชน และวัด” คือพื้นที่แห่งการเรียนรู้ที่มีชีวิต ซึ่งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้นอกกรอบห้องเรียนแบบเดิม โดยเชื่อมโยงเนื้อหาตามหลักสูตรเข้ากับบริบทจริงของชุมชน Chensantikul (2021) ได้นำเสนอกรณีศึกษาการจัดการเรียนรู้รายวิชารัฐประศาสนศาสตร์ โดยให้นักศึกษาลงพื้นที่จริง อาทิ วัด สวน หรือชุมชน ใช้เครื่องมือเรียนรู้ เช่น ผังเครือญาติ แผนที่เดินดิน และปฏิทินชุมชน เพื่อศึกษาปัญหาและพัฒนาทักษะสำคัญ

ในศตวรรษที่ 21 อาทิ การคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร และการสะท้อนคิด กระบวนการนี้ช่วยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมกับสังคมอย่างลึกซึ้ง เกิดความเข้าใจในชีวิตจริง และพัฒนาทั้งความรู้ ทักษะ และคุณธรรม ส่งผลให้เกิดจิตสำนึกพลเมือง และความกระตือรือร้นในการเรียนรู้อย่างแท้จริง ไม่เพียงแต่ในชนบทเท่านั้น แม้ในเมืองใหญ่ การจัดการเรียนรู้ผ่านพื้นที่ สีเขียวหรือ Garden-Based Learning ก็สามารถสร้างการเปลี่ยนแปลงได้อีกทั้ง Phutimatee et al. (2024) ได้ศึกษาการพัฒนาพื้นที่เชิงปฏิบัติการโดยใช้กระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมของชุมชนทุ่งครุ-บางขุนเทียน กรุงเทพมหานคร พบว่า การใช้แหล่งเรียนรู้ในชุมชนและวัดเป็นพื้นที่แห่งการเรียนรู้ที่มีรูปธรรมและส่งผลต่อความสุขของผู้เรียนอย่างชัดเจน โดยมีการดำเนินการดังนี้

กิจกรรมที่ 1 “ทักษะชีวิต” ส่งเสริมทักษะชีวิตและสิ่งแวดล้อมผ่านกิจกรรมปลูกผัก เก็บไข่ไก่ ตกปลา พายเรือคายัค และสร้างงานศิลปะจากวัสดุธรรมชาติใน SAFETist Farm

กิจกรรมที่ 2 “ชีวิตริมคลองบางมด” เรียนรู้การพายเรือคายัค การดูแลความปลอดภัยทางน้ำ และสัมผัสวิถีชีวิตริมคลองผ่านเส้นทางพายเรือรอบสวนเกษตร พร้อมกิจกรรมศิลปะสำหรับนักท่องเที่ยว

กิจกรรมที่ 3 “ศิลปะกับวิถีชีวิตชุมชน” สร้างงานศิลปะ เช่น แผ่นพับติดกาว แต่งหน้าขนมปัง โดยใช้แรงบันดาลใจจากมัสยิด พร้อมส่งเสริมทักษะอาชีพและบทบาทเยาวชนในชุมชน

กิจกรรมที่ 4 “ความสุข” จัดเสวนา อ่านหนังสือ และกิจกรรมศิลปะเชิงสร้างสรรค์ในชุมชน เพื่อพัฒนา กิจกรรมและสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ที่ปลอดภัยและมีส่วนร่วม

กิจกรรมเหล่านี้เน้นการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง การใช้ทรัพยากรในท้องถิ่น และการมีส่วนร่วมของครอบครัว ช่วยเสริมความสุข ความสนุก และการเชื่อมโยงชีวิตจริงกับการเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนรู้สึกอิสระ ปลอดภัย และมีคุณค่าในการเรียนรู้

สอดคล้องกับ Phutimatee et al. (2024) เสนอว่า การพัฒนาพื้นที่เชิงปฏิบัติการเพื่อการเรียนรู้ควรอยู่บนพื้นฐานของกระบวนการมีส่วนร่วมจากชุมชน โดยเน้นให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทั้งครู ผู้ปกครอง นักเรียน และคนในชุมชนมีบทบาทตั้งแต่การสำรวจบริบท วิเคราะห์ปัญหา ออกแบบพื้นที่ ไปจนถึงการพัฒนากิจกรรม และประเมินผลร่วมกัน พื้นที่การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากความร่วมมือเช่นนี้ ไม่เพียงเป็นสถานที่จัดกิจกรรม แต่ยังเป็นพื้นที่ที่ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ การเรียนรู้ร่วมกัน และ การสร้างจิตสำนึกต่อสังคม ชี้ให้เห็นว่ากระบวนการดังกล่าวช่วยพัฒนาพื้นที่ให้มีความเหมาะสมต่อบริบทจริง เป็นแหล่งเรียนรู้ที่มีชีวิต ตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนอย่างแท้จริง และก่อให้เกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของร่วมกันในชุมชน

ทั้งหมดนี้สะท้อนให้เห็นว่า ห้องเรียนที่แท้จริง คือพื้นที่แห่งชีวิตที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม ลงมือทำ เรียนรู้จากของจริง และสร้างความเชื่อมโยงกับโลกจริงอย่างมีความหมาย หากเรากล้าที่จะเปิดใจยอมรับว่าความรู้มีได้อยู่แค่ในตำรา แต่ยังซ่อนอยู่ในธรรมชาติ ชุมชน และวัด การเรียนรู้จะไม่เป็นเพียงกระบวนการถ่ายทอด แต่จะกลายเป็นประสบการณ์ชีวิตที่เปลี่ยนมุมมองของผู้เรียนไปตลอดกาล

ห้องเรียนคือความสัมพันธ์ : เมื่อการเรียนรู้เกิดจากการอยู่ร่วมกัน

การเรียนรู้ที่แท้จริงไม่ใช่เพียงกระบวนการถ่ายทอดสาระจากครูไปยังผู้เรียน แต่เป็นผลผลิตของความสัมพันธ์ที่มีชีวิตระหว่างผู้เรียน ครู เพื่อนร่วมชั้น และบริบททางสังคมรอบตัว งานวิจัยด้าน การเรียนรู้ทางสังคมและอารมณ์ (Social and Emotional Learning: SEL) โดย Greenberg (2023) ชี้ว่า ความรู้จะไม่เกิดขึ้นอย่างลึกซึ้งหากผู้เรียนรู้สึกไม่ปลอดภัย ไม่ได้รับการยอมรับ หรือไม่มีความสัมพันธ์ที่ดีในห้องเรียน อีกทั้งองค์กร CASEL ได้นิยาม SEL ว่าเป็นกระบวนการที่ช่วยให้ผู้เรียนพัฒนา Self-awareness (การตระหนักรู้ในตนเอง), Self-management (การจัดการตนเอง), Social awareness (การตระหนักรู้ทางสังคม), Relationship skills (ทักษะการสร้างและรักษาความสัมพันธ์) และ Responsible decision-making (การ

ตัดสินใจอย่างมีความรับผิดชอบ) โดยเฉพาะ "Relationship skills" คือหัวใจของการสร้างความไว้วางใจระหว่างกันในห้องเรียน ซึ่งส่งผลต่อความร่วมมือและคุณภาพการเรียนรู้ทั้งระบบ (Reilly, 2022)

นอกจากนี้ ความสัมพันธ์ที่ยังเอื้อต่อ การเรียนรู้แบบร่วมสร้าง (co-construction of knowledge) ซึ่งเน้นให้ครูและผู้เรียนมีบทบาทร่วมกันในการตั้งคำถาม แสวงหาความรู้ และถกเถียงอย่างมีความหมาย งานวิจัยโดย Lehtinen, Kostianen, and Naykki (2023) ได้ศึกษาการเรียนรู้ร่วมกันของนักศึกษาครูผ่านกิจกรรมกลุ่มย่อยออนไลน์ โดยเน้นการสร้างองค์ความรู้ร่วมกันและปฏิสัมพันธ์ทางอารมณ์สังคม ภายใต้บริบทของหลักสูตรฝึกประสบการณ์วิชาชีพครูแบบออนไลน์ โดยใช้ทฤษฎีสังคมสร้างนิยมเป็นกรอบแนวคิด ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่านักศึกษาครูสามารถสร้างองค์ความรู้ระดับสูงได้เมื่อมีการสนับสนุนจากผู้สอน ทั้งในรูปแบบของการตั้งคำถามเชิงวิพากษ์และการชี้ประเด็นความขัดแย้ง บรรยากาศที่เปิดกว้าง อารมณ์ขัน และการฟังอย่างตั้งใจ ล้วนมีส่วนเสริมสร้างความมั่นใจในการแลกเปลี่ยนความคิด การออกแบบกิจกรรมออนไลน์ที่เหมาะสมจึงสามารถส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในขณะเดียวกัน Trujillo-Torres et al. (2023) ระบุว่า การเรียนรู้ข้ามรุ่นเป็นกลยุทธ์สำคัญในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนทั้งในบริบททางการและนอกระบบ โดยช่วยสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างรุ่นที่ส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกัน เพิ่มความเข้าใจระหว่างวัย พัฒนาทักษะการสื่อสาร และลดช่องว่างทางดิจิทัล ซึ่งทั้งหมดมีส่วนช่วยในการยกระดับคุณภาพการศึกษาและส่งเสริมทักษะที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมีประสิทธิภาพ

เมื่อการเรียนรู้กลายเป็นความสัมพันธ์ที่ดีในห้องเรียนไม่ใช่เพียงบรรยากาศที่น่ารื่นรมย์ แต่คือหัวใจของการเรียนรู้อย่างแท้จริง เมื่อผู้เรียนรู้สึกปลอดภัย ได้รับการยอมรับ และมีพื้นที่ในการแสดงความคิดเห็น พวกเขาจะกล้าคิด กล้าถาม และกล้าเรียนรู้ ความสัมพันธ์ที่อิงความไว้วางใจระหว่างครู ผู้เรียน เพื่อน หรือแม้แต่ผู้สูงวัยในกิจกรรมข้ามรุ่น ล้วนส่งเสริมทักษะทางอารมณ์และสังคม ซึ่งเป็นรากฐานของการเรียนรู้ที่ยั่งยืนในศตวรรษที่ 21

ครูในฐานะผู้อำนวยความสะดวก : จากผู้สอนสู่ผู้ร่วมเรียนรู้

บทบาทของครูในโลกการศึกษายุคใหม่ได้เปลี่ยนแปลงจาก “ผู้สอน” ไปสู่ “ผู้ออกแบบประสบการณ์” และ “ผู้ร่วมเรียนรู้” อย่างมีนัยสำคัญ ครูในฐานะผู้อำนวยความสะดวก) มีหน้าที่สร้างบรรยากาศที่เปิดกว้างเป็นมิตร และเคารพความหลากหลายของผู้เรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในบริบทของการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่เน้นความสมัครใจ การมีส่วนร่วม และความหมายที่ผู้เรียนสร้างขึ้นเอง

งานวิจัยของ Rimm-Kaufman, and Sandilos (2018) พบว่า ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับนักเรียนส่งผลให้ผู้เรียนมีความเชื่อมั่น มีแรงจูงใจ และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีขึ้น ครูควรแสดงความใส่ใจ ใช้วิธีการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ให้คำแนะนำที่สร้างสรรค์และเข้าใจผู้เรียนรายบุคคล ความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดนี้ยังช่วยลดปัญหาพฤติกรรม และส่งเสริมการเรียนรู้ในห้องเรียนที่มีบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของทุกคน ครูจึงไม่ได้มีหน้าที่ควบคุมพฤติกรรมเท่านั้น หากแต่เป็นผู้ออกแบบพื้นที่แห่งการมีส่วนร่วม ที่ผู้เรียนสามารถรู้สึกปลอดภัยทางอารมณ์ (emotional safety) ในการคิด แสดงออก และล้มเหลวอย่างไม่ถูกตัดสิน ในมุมมองปรัชญาการศึกษา Hooks (1994) ได้เสนอแนวคิดการศึกษาที่เน้นการปลดปล่อยจากอำนาจนิยมและระบบการกดขี่ โดยมองว่าห้องเรียนไม่ควรเป็นเพียงพื้นที่ถ่ายทอดเนื้อหาวิชาเท่านั้น แต่ควรเป็นพื้นที่แห่งเสรีภาพ ความรัก และการตั้งคำถาม นักเรียนและครูต้องมีปฏิสัมพันธ์อย่างเสมอภาค ทั้งสองฝ่ายมีบทบาทร่วมกันในการสร้างความหมาย การเรียนรู้จึงไม่แยกขาดจากชีวิตส่วนตัว Hooks ส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ประสบการณ์ วัฒนธรรม และอัตลักษณ์ของตนเองเป็นฐานในการเรียนรู้ และเน้นการเรียนรู้แบบองค์รวมที่ผสานร่างกาย จิตใจ และจิตวิญญาณ การสอนจึงเป็นการปฏิบัติเชิงจิตวิญญาณ (spiritual praxis) ที่สร้าง

อำนาจให้กับผู้เรียน และเปิดโอกาสให้พวกเขากลายเป็นผู้เปลี่ยนแปลงสังคมอย่างมีสติและรับผิดชอบ นอกจากนี้ แนวคิดเรื่อง “ครูผู้เรียนรู้” (reflective practitioner) โดย Suryani and Widyastuti (2015) ชี้ให้เห็นว่า ครูที่สะท้อนประจำวัน จะพัฒนาออกแบบการเรียนรู้ได้อย่างมีคุณภาพ เนื่องจากการสะท้อนคิดเป็นกระบวนการที่ช่วยให้ครูเข้าใจสิ่งที่เกิดขึ้นในห้องเรียนอย่างลึกซึ้ง บทความนี้ชี้ให้เห็นว่า การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์จริงผสมผสานกับการสะท้อนคิดอย่างต่อเนื่อง ช่วยให้ครูสามารถปรับวิธีการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียน และพัฒนาดตนเองทั้งในด้านวิชาชีพและทักษะส่วนบุคคลได้อย่างยั่งยืน ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย และครูสามารถเป็นผู้ออกแบบการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพในบริบทที่เปลี่ยนแปลงได้

จากเหตุผลดังกล่าว บทบาทของครูในโลกยุคใหม่ต้องเปลี่ยนจากผู้ถ่ายทอดความรู้เป็นผู้ออกแบบประสบการณ์ที่มีความหมาย ครูควรสร้างบรรยากาศในห้องเรียนที่ปลอดภัย เปิดกว้าง และเคารพความหลากหลาย เพื่อให้ผู้เรียนรู้สึกมีคุณค่าและกล้าแสดงออก การเรียนรู้จึงควรเกิดจากความร่วมมือระหว่างครูกับผู้เรียน โดยเชื่อมโยงกับชีวิตจริงและตัวตนของผู้เรียน ครูควรพัฒนาอย่างต่อเนื่องผ่านการสะท้อนคิดจากประสบการณ์ในแต่ละวัน เพื่อปรับปรุงวิธีการสอนให้เหมาะสมและตอบโจทย์ผู้เรียนมากขึ้น การเป็นครูในยุคนี้จึงไม่ใช่เพียงแค่การสอน แต่คือการเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อจุดประกายการเปลี่ยนแปลงในระดับบุคคลและสังคมอย่างยั่งยืน

พื้นที่เรียนรู้เชิงวัฒนธรรม : สืบทอด ร่วมสร้าง และเคารพความแตกต่าง

ในโลกที่เต็มไปด้วยความหลากหลายทางวัฒนธรรม การจัดการเรียนรู้จำเป็นต้องก้าวพ้นกรอบห้องเรียนแบบเดิม และเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนเรียนรู้ผ่านวิถีชีวิต ประเพณี และการปฏิสัมพันธ์กับความแตกต่าง “พื้นที่เรียนรู้เชิงวัฒนธรรม” จึงเป็นแนวคิดสำคัญของการศึกษายุคใหม่ ที่เน้นการสืบทอดองค์ความรู้ การร่วมสร้างความรู้ และการเคารพความแตกต่าง

การเรียนรู้เชิงวัฒนธรรมเริ่มจากการ “สืบทอด” องค์ความรู้จากรุ่นสู่รุ่น ผ่านกิจกรรมพื้นบ้าน ภูมิปัญญาท้องถิ่น และพิธีกรรม เช่น การรำ การละเล่น หรือการทำอาหาร ซึ่งช่วยปลูกฝังอัตลักษณ์และความภาคภูมิใจในวัฒนธรรมของตน งานวิจัยของ Ashrafova (2024) พบว่า การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสัมผัสวัฒนธรรมของตนเองโดยตรง ช่วยเพิ่มความผูกพันทางอารมณ์และแรงจูงใจในการเรียนรู้ ขณะที่ Mahn and John-Steiner (2012) เสนอว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสังคมและวัฒนธรรม ที่เกิดขึ้นผ่านภาษาและเครื่องมือทางวัฒนธรรม โดยเฉพาะใน “เขตพัฒนาการใกล้เคียง” ซึ่งเน้นบทบาทของครูในการชี้แนะและสร้างบริบทที่เอื้อต่อการเรียนรู้ร่วมกัน

อย่างไรก็ตาม การเรียนรู้วัฒนธรรมไม่ได้หยุดเพียงการสืบทอด แต่ต้องเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้ “ร่วมสร้าง” วัฒนธรรมใหม่ในบริบทของตน แนวคิดนี้ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการสร้างสรรค์อัตลักษณ์ เช่น การทำสารคดีใน TikTok ออกแบบแฟชั่นจากผ้าทอ หรือแต่งเพลงจากดนตรีพื้นบ้าน ซึ่งสอดคล้องกับแนวทาง Culturally Responsive Teaching (CRT) ที่เน้นการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับวัฒนธรรมของผู้เรียน (Gay, 2010) นอกจากนี้ การใช้เทคโนโลยี เช่น การเล่าเรื่องดิจิทัลแบบโต้ตอบ (Interactive Digital Storytelling: IDS) และ พิพิธภัณฑ์เสมือน (Virtual Museums) เพื่อสร้างประสบการณ์เรียนรู้มรดกทางวัฒนธรรมอย่างมีชีวิตชีวา ผ่านมัลติมีเดียและการเล่าเรื่อง (storytelling) ที่บูรณาการศิลปะและปฏิสัมพันธ์ พร้อมเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกเส้นทางและมีบทบาทสร้างสรรค์ เสริมสร้างประสิทธิภาพการเรียนรู้และเข้าใจมรดกทางวัฒนธรรมอย่างมีส่วนร่วม (Rizvic, 2019)

ในสังคมพหุวัฒนธรรม การเรียนรู้ที่ดีต้องไม่ละเลยความแตกต่างทางชาติพันธุ์ ศาสนา หรือภาษา การเปิดพื้นที่ให้สนทนา แลกเปลี่ยน และฟังเสียงจากกลุ่มต่าง ๆ อย่างเสมอภาค จะช่วยพัฒนา Empathy

(ความเห็นอกเห็นใจ) และทักษะการอยู่ร่วมกับความหลากหลาย รายงานของ UNESCO (2014) ระบุว่า การเรียนรู้เพื่ออยู่ร่วมกันควรเริ่มที่ห้องเรียน โดยฝึกให้นักเรียนเข้าใจผู้อื่น เคารพความต่าง และร่วมมือกัน ครูควรได้รับการอบรม และมีการประเมินผลที่สะท้อนทักษะเหล่านี้อย่างเป็นรูปธรรม

ดังนั้น “พื้นที่เรียนรู้เชิงวัฒนธรรม” จึงเป็นแนวทางการศึกษาเชิงมนุษยนิยม ที่มุ่งพัฒนาให้ผู้เรียน “รู้ เข้าใจ และอยู่ร่วมกับความแตกต่างอย่างเคารพ” ผ่านการสืบทอด ร่วมสร้าง และถักทอความหลากหลาย ไว้เป็นโครงสร้างเดียวกันในการศึกษา เพื่อหล่อหลอมให้ผู้เรียนเป็นพลเมืองที่มีราก มีปีก และมีหัวใจที่เชื่อมโยงกับโลกอย่างลึกซึ้ง

เวลาทางการศึกษา : ความยืดหยุ่นและจังหวะชีวิตของผู้เรียน

ในโลกยุคปัจจุบันที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว แนวคิดเกี่ยวกับเวลาในการศึกษาได้เปลี่ยนไปจาก รูปแบบตายตัวในอดีต สู่การตระหนักถึงความจำเป็นของ “ความยืดหยุ่น” เพื่อให้สอดคล้องกับ “จังหวะชีวิตของผู้เรียน” ที่หลากหลาย แนวคิดนี้ได้รับการสนับสนุนจากองค์กรระดับโลกอย่าง UNESCO ที่เสนอว่า การออกแบบเวลาในการเรียนรู้ควรให้ผู้เรียนมีทางเลือกและเส้นทางที่หลากหลาย โดยเฉพาะกลุ่มที่มีความต้องการเฉพาะ เช่น ผู้ใหญ่ ผู้มีภาระงาน หรือผู้ที่ต้องการกลับเข้าสู่ระบบการศึกษาอีกครั้ง (International Institute for Educational Planning, 2025)

การปรับเวลาให้เหมาะสมกับชีวิตผู้เรียนไม่ใช่เพียงแค่การจัดตารางเรียนใหม่ แต่หมายรวมถึงการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนรู้ได้ตลอดเวลา ผ่านรูปแบบต่าง ๆ เช่น การเรียนทางไกล ระบบเครดิตแบบยืดหยุ่น (Flexible Credit System) หรือการรับรองประสบการณ์ก่อนหน้า (Prior Learning Assessment) ทั้งหมดนี้ช่วยให้ผู้เรียนสามารถก้าวไปตามเส้นทางที่เหมาะสมกับตนเอง (UNESCO, 2015) ในเชิงปรัชญา Edgar Morin (Morin, 1999) ได้เสนอแนวคิด “ความคิดเชิงซับซ้อน” (Complex Thought) โดยเน้นว่า การศึกษาควรเชื่อมโยงองค์ความรู้ต่าง ๆ และให้ผู้เรียนได้ใช้เวลาในการคิด วิเคราะห์ สะท้อนตนเอง เพื่อพัฒนาความเข้าใจในบริบทของตนและโลกอย่างลึกซึ้ง ซึ่งกระบวนการเช่นนี้ไม่อาจเกิดขึ้นได้หากเวลาเรียนถูกจำกัดอยู่เพียงแคในห้องเรียนที่เร่งรีบ Jacques Delors (Delors, 1996) ก็เสนอในรายงานสำคัญ Learning: The Treasure Within ว่า การศึกษาที่แท้จริงควรตั้งอยู่บนสี่เสาหลัก ได้แก่ “เรียนรู้เพื่อรู้” “เรียนรู้เพื่อทำ” “เรียนรู้เพื่อเป็น” และ “เรียนรู้เพื่ออยู่ร่วมกัน” โดยเฉพาะเสาหลักสุดท้ายที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับการใช้เวลาเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่น สร้างทักษะการอยู่ร่วมกัน และเคารพในความหลากหลาย ซึ่งจำเป็นต้องออกแบบกิจกรรมที่ใช้เวลาอย่างมีคุณค่า ไม่ใช่เน้นแต่ความเร่งรีบหรือการท่องจำ

ในประเทศไทย Office of the Education Council (2021) ได้สะท้อนแนวคิดเรื่องเวลายืดหยุ่น ในรายงานการศึกษาช่วงสถานการณ์โควิด-19 โดยระบุว่า การจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเลือกเวลาและวิธีเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง เช่น ระบบ on-site, online, on-demand และ on-air เพื่อรองรับความหลากหลายของผู้เรียน นอกจากนี้ แนวคิดเรื่องหลักสูตรฐานสมรรถนะก็เสนอให้มีการออกแบบเวลาเรียนที่ยืดหยุ่นตามศักยภาพและความสนใจของผู้เรียน (Office of the Education Council, 2024)

แนวคิดเรื่องเวลาในการศึกษาไม่ใช่เพียงประเด็นด้านการบริหาร แต่เกี่ยวข้องกับ “สิทธิในการเรียนรู้” ที่ผู้เรียนควรมีอำนาจในการกำหนดจังหวะและรูปแบบที่เหมาะสมกับตนเองมากขึ้น ซึ่งหมายรวมถึงสิทธิที่จะ “ช้าได้” “พักได้” และ “คิดได้นานขึ้น” เพื่อการเรียนรู้ที่แท้จริงอย่างมีคุณภาพ กล่าวโดยสรุป เวลาทางการศึกษาควรถูกออกแบบใหม่ให้เป็นพื้นที่แห่งโอกาส มากกว่ากฎเกณฑ์ เวลาที่ยืดหยุ่นและเข้าใจจังหวะชีวิตของผู้เรียนจะช่วยให้ระบบการศึกษาเดินหน้าไปในทิศทางที่เป็นธรรม ครอบคลุม และสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตได้อย่างแท้จริง

ตัวอย่างเชิงปฏิบัติ : พื้นที่แห่งประสบการณ์ที่สร้างความสุข

ในกระแสของการปฏิรูปการศึกษาเพื่อคุณภาพชีวิตของผู้เรียน แนวคิดเกี่ยวกับ “พื้นที่แห่งประสบการณ์ที่สร้างความสุข” ได้รับความสนใจอย่างมากจากแวดวงการศึกษา โดยเฉพาะในยุคที่ความหลากหลายของผู้เรียนเพิ่มขึ้น พื้นที่เรียนรู้ไม่ควรถูกจำกัดอยู่ในห้องเรียนสี่เหลี่ยม หากแต่ควรเปิดออกสู่โลกชีวิตจริง ที่ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง การมีส่วนร่วม และการมีความหมายทางจิตใจ (Kolb, 1984)

“พื้นที่แห่งการเรียนรู้เชิงประสบการณ์” (Experiential Learning Space) หมายถึง พื้นที่ทางกายภาพ จิตใจ และสังคมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ สัมผัสกับโลกจริง และสะท้อนคิดจากสิ่งที่ได้เผชิญ โดยมีเป้าหมายเพื่อเสริมสร้างความสุข ความพึงพอใจ และความสัมพันธ์ที่ดีทั้งต่อตนเองและผู้อื่น แนวคิดนี้ตั้งอยู่บนฐานของการเรียนรู้ผ่านการกระทำ (Learning by doing) และการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Reflective learning) ซึ่งเป็นหัวใจของการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (UNESCO, 2015)

โรงเรียนบ้านน้ำก่ำได้นำแนวคิด Whole School Approach จากโครงการ “โรงเรียนพัฒนาตนเอง” ของกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.) และเครือข่ายมูลนิธิลำปลายมาศพัฒนา มาปรับใช้ผ่านนวัตกรรม “จิตศึกษา-PBL-PLC” ดังนี้

1. การจัดกิจกรรมจิตศึกษา และเวทีเสวนา ศิลปะ หรืออ่านวรรณกรรมร่วมกัน เพื่อสร้างสภาพแวดล้อมห้องเรียนที่มีบรรยากาศเอื้อต่อความปลอดภัยทางจิตใจ (Emotional safety) และเสริมสร้างพลังบวกในชุมชน
2. การจัดหน่วยบูรณาการ PBL (Problem-Based Learning) ให้นักเรียนทำโครงงานจริง เช่น โครงงาน “เด็กเล่นเส้น” ซึ่งเชื่อมโยงกับวัฒนธรรมและชุมชน เกิดสร้งงานขนมกล้วยจับฉ่าย เป็นทั้งผลิตภัณฑ์ชุมชนและบ่มเพาะทักษะชีวิต
3. ดำเนิน PLC (Professional Learning Community) ให้ครูแลกเปลี่ยน เรียนรู้ ร่วมสะท้อนประสบการณ์และผลลัพธ์จากห้องเรียน เพื่อปรับปรุงกระบวนการสอนอย่างต่อเนื่อง ครูเปลี่ยนบทบาทเป็นโค้ช

การเปิดพื้นที่แห่งการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ของโรงเรียนบ้านน้ำก่ำ ส่งผลต่อความสุขของผู้เรียน ผู้เรียนมีส่วนร่วมสูง เนื่องจากได้ลงมือทำจริง และมีแรงจูงใจในการเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับชีวิตจริงและวัฒนธรรมชุมชน มีความรู้สึกรู้ว่าเป็น เจ้าของการเรียนรู้ ช่วยให้รู้สึกเคารพและภาคภูมิใจในตัวเอง ห้องเรียนมีบรรยากาศการเรียนรู้ที่ เต็มไปด้วยพลังบวก เปิดโอกาสให้ผู้เรียนคิดตั้งคำถาม แสดงออก และเรียนรู้ในพื้นที่ที่มีความอบอุ่นและเอื้ออาทร (Equitable Education Fund, 2022)

กล่าวได้ว่า “พื้นที่แห่งความสุข” ในการเรียนรู้ไม่ได้เกิดจากโครงสร้างตายตัวหรือหลักสูตรที่แน่นอน หากแต่เกิดจากการออกแบบพื้นที่ที่เอื้อต่อความหมาย ความสัมพันธ์ และการลงมือทำอย่างแท้จริง เมื่อผู้เรียนรู้สึกว่าคุณค่า เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการ และมีอิสระในการเรียนรู้ตามจังหวะชีวิตของตนเอง ความสุขจะไม่ใช่อะไรเพียงผลลัพธ์ แต่คือพลังที่หล่อเลี้ยงการเรียนรู้ให้เติบโตอย่างลึกซึ้งและยั่งยืน พื้นที่เรียนรู้ที่ดีจึงควรเป็นพื้นที่ที่มีชีวิต เต็มไปด้วยความหลากหลาย ความยืดหยุ่น และความเข้าใจในมนุษย์แต่ละคนอย่างแท้จริง

องค์ความรู้ใหม่

ในท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงของโลกยุคปัจจุบัน ระบบการศึกษากำลังเผชิญคำถามสำคัญเกี่ยวกับความหมายที่แท้จริงของการเรียนรู้ ไม่ใช่เพียงเพื่อสอบ “ผ่าน” หรือสำเร็จการศึกษาเท่านั้น หากแต่คือการสร้าง “ชีวิตที่อยากเรียนรู้” อย่างลึกซึ้งและยั่งยืนบทความนี้เสนอแนวคิด “พื้นที่ชีวิตแห่งการเรียนรู้” ในฐานะกรอบคิดใหม่ ที่เชื่อว่า การเรียนรู้จะเกิดขึ้นอย่างแท้จริง เมื่อเชื่อมโยงกับชีวิตของผู้เรียน ทั้งในแง่กายภาพ อารมณ์ ปฏิสัมพันธ์ และวัฒนธรรม ซึ่งต้องการการออกแบบการเรียนรู้ที่เปิดกว้าง ยืดหยุ่น และมีความหมายจากการสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี และกรณีศึกษาทั้งในและต่างประเทศ ได้ถูกออกแบบเป็น “พื้นที่ชีวิตแห่งการเรียนรู้” ดังนี้

แนวคิด “พื้นที่ชีวิตแห่งการเรียนรู้” เป็นกรอบการจัดการศึกษาที่ให้ความสำคัญกับการเชื่อมโยงกระบวนการเรียนรู้เข้ากับชีวิตจริงของผู้เรียนอย่างเป็นองค์รวม ทั้งในมิติทางกายภาพ จิตใจ ความสัมพันธ์ และวัฒนธรรม โดยมุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความสุข ความหมาย และการมีส่วนร่วมในฐานะเจ้าของการเรียนรู้ อย่างแท้จริง เพื่อขับเคลื่อนแนวคิดดังกล่าวไปสู่การปฏิบัติในเชิงระบบ จำเป็นต้องอาศัยองค์ประกอบหลัก 6 ประการ ซึ่งเป็นกลไกที่ช่วยหล่อหลอมพื้นที่ชีวิตแห่งการเรียนรู้ให้เป็นจริง ได้แก่

1. การเปิดพื้นที่การเรียนรู้ เริ่มต้นด้วยการขยายขอบเขตของ “ห้องเรียน” ออกไปสู่พื้นที่ของชีวิตจริง ไม่ว่าจะเป็นสวน วัด ชุมชน หรือพื้นที่สร้างสรรค์อื่น ๆ ที่เอื้อต่อการเรียนรู้เชิงประสบการณ์
 2. การเรียนรู้ตลอดชีวิต เป็นเชื่อมโยงกับแนวคิดการเรียนรู้ที่ไม่จำกัดเวลาและวัย โดยมุ่งให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่องและมีความหมายตลอดชีวิต
 3. การเรียนรู้ในความสัมพันธ์ เป็นการเรียนรู้ไม่ได้เกิดขึ้นอย่างโดดเดี่ยว แต่เติบโตจากความสัมพันธ์ที่มีความหมายระหว่างผู้เรียน ครู เพื่อน และชุมชน ซึ่งเป็นพื้นฐานของห้องเรียนที่มีชีวิต
 4. การเรียนรู้เชิงวัฒนธรรม สะท้อนถึงบทบาทของวัฒนธรรมท้องถิ่นในการสร้างความเชื่อมโยงระหว่างเนื้อหาวิชากับรากเหง้าของผู้เรียน ทั้งในด้านการสืบทอด การร่วมสร้าง และการเคารพความแตกต่าง
 5. การเรียนรู้ด้วยความยืดหยุ่น ตระหนักถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยการจัดเวลาและวิธีเรียนรู้ที่ยืดหยุ่นตามจังหวะชีวิตและความพร้อมของผู้เรียน
 6. การเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีความสุข เป็นจุดหมายสูงสุดของพื้นที่ชีวิตแห่งการเรียนรู้ ที่ส่งเสริมความพึงพอใจ ความภาคภูมิใจ และความหมายที่ผู้เรียนสร้างขึ้นด้วยตนเองจากประสบการณ์ตรง
- แนวคิดหลักทั้งหกประการข้างต้น เมื่อนำไปสู่การจัดการเรียนรู้จริงในห้องเรียนและชุมชน จะปรากฏเป็นรูปธรรมผ่านสาระเชิงประยุกต์และกรณีศึกษาที่สะท้อนหัวใจของพื้นที่ชีวิตแห่งการเรียนรู้ ดังภาพ



Figure 1: Driving Education: A Living Learning Space for Happiness

บทสรุป : การเรียนรู้ที่ขับเคลื่อนด้วยความสุขเมื่อห้องเรียนกลายเป็นพื้นที่ชีวิต

ในโลกการศึกษาที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว การยึดติดกับห้องเรียนสี่เหลี่ยมแบบเดิมกำลังกลายเป็นข้อจำกัดสำคัญของการเรียนรู้ที่มีความหมาย การรื้อกรอบความคิดเดิม ๆ เกี่ยวกับห้องเรียนจึงเป็นจุดเริ่มต้นของการเปลี่ยนผ่านไปสู่ “พื้นที่ชีวิต” ที่ผู้เรียนมีส่วนร่วม ลงมือทำ และเรียนรู้จากโลกจริงอย่างแท้จริง โดยเฉพาะเมื่อความสุขกลายเป็นทั้งแรงขับเคลื่อนและผลลัพธ์ของการเรียนรู้ กระบวนการจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 จึงต้องตอบสนองทั้งด้านปัญญา อารมณ์ และความสัมพันธ์ทางสังคมของผู้เรียน

แนวคิดเรื่อง Experiential Learning Kolb (1984) ยืนยันว่าความรู้ไม่ได้เกิดจากการรับสารเพียงอย่างเดียว หากแต่เป็นผลจากการเผชิญประสบการณ์ตรง การสะท้อนคิด และการนำไปทดลองใช้จริงในพื้นที่ชีวิต เช่น สวน ชุมชน หรือแม้แต่วัด ล้วนสามารถเป็นห้องเรียนที่มีชีวิตได้ หากออกแบบกิจกรรมให้สอดคล้องกับวิถีชีวิตของผู้เรียน นอกจากนี้ บทบาทของครูต้องเปลี่ยนจากผู้ถ่ายทอดไปสู่ “ผู้ออกแบบประสบการณ์” ที่สร้างบรรยากาศปลอดภัย เอื้อต่อการคิดตั้งคำถาม และเคารพความหลากหลาย โดยเฉพาะความหลากหลายทางวัฒนธรรม ซึ่งควรถูกร้อยรัดเข้ากับกระบวนการเรียนรู้ผ่านการสืบทอดและร่วมสร้าง

จากกรณีของโรงเรียนบ้านน้ำคำ ที่นำแนวคิด Whole School Approach มาใช้โดยมีเครือข่ายมูลนิธิลำปลายมาศพัฒนาเป็นพี่เลี้ยง สะท้อนให้เห็นว่าห้องเรียนที่มีความสุขไม่ได้เกิดจากทรัพยากรที่หรูหรา แต่เกิดจากการเปลี่ยนวิธีคิด วิธีสอน และวิธีสร้างสัมพันธ์กับผู้เรียน เด็กมีโอกาसออกแบบการเรียนรู้ผ่านโครงงานจริง เช่น “เด็กเล่นเส้น” ซึ่งไม่เพียงฝึกทักษะชีวิต แต่ยังเสริมความภูมิใจในตนเอง ความร่วมมือ และเป้าหมายในชีวิต

ดังนั้น การศึกษาควรให้ความสำคัญกับ “ความสุขของผู้เรียน” ในฐานะตัวชี้วัดหลักที่สะท้อนคุณภาพของการเรียนรู้ และควรออกแบบหลักสูตรที่ยืดหยุ่น เชื่อมโยงกับชีวิตจริง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในจังหวะชีวิตของตนเอง พร้อมกับสนับสนุนครูให้เป็นผู้อำนวยความสะดวกมากกว่าผู้ควบคุมชั้นเรียน หากเรากล้าปรับห้องเรียนให้เป็น “พื้นที่ชีวิต” เราจะได้ระบบการศึกษาที่ไม่เพียงสอนให้รู้ แต่ “สร้างชีวิตที่อยากเรียนรู้” อย่างแท้จริง

References

- Ashrafova, I. (2024). Culturally Responsive Teaching: Strategies for Promoting Inclusivity in the Classroom. *Global Spectrum of Research and Humanities*, 1(1), 102-112.
- Chaisri, P., & Nasoontorn, W. (2021). Shaping Community-Based Curriculum of Local Wisdom: A Case of the School in Thailand. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 15(4), 973-985.
- Chensantikul, N. (2021). Community-Based Learning Processes: Reflections from Experience and Learning. *Journal of Humanities and Social Sciences, Mahamakut Buddhist University Isan Campus*, 2(3), 78-85.
- Delors, J. (Ed.). (1996). *Learning: The Treasure Within; Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century (Highlights)*. Paris: UNESCO Publishing.
- Equitable Education Fund. (2022). *Self-Improving Schools: Practical Examples of Experiential Spaces That Create Happiness*. Retrieved June 25, 2025, from <https://www.eef.or.th/tsqp-whole-school-approach-150922/>
- European Commission. (2021). *Education and Training Monitor 2021*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Fester, J. (2023, December 12). *How Intergenerational Relationships Support SEL*. Retrieved July 5, 2025, from <https://www.edutopia.org/article/how-intergenerational-relationships-support-sel>
- Garces, L. M., Espinoza, V. M., Mason, R. S., & Urrieta, L., Jr. (2021). The Hidden Curriculum in Teacher Education: A Scoping Review. *Journal of Curriculum and Teaching*, 10(3), 1-12.
- Gay, G. (2010). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. (2nd ed.). New York: Teachers College Press.
- Greenberg, M. T. (2023). *Evidence for Social and Emotional Learning in Schools*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
- Hooks, B. (1994). *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. New York, NY: Routledge.
- International Institute for Educational Planning. (n.d.). *Flexible Learning Pathways in Higher Education*. UNESCO. Retrieved June 3, 2025, from <https://www.iiep.unesco.org/en/projects/flexible-learning-pathways-higher-education>

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Lehtinen, A., Kostiainen, E., & Näykki, P. (2023). Co-Construction of Knowledge and Socioemotional Interaction in Pre-Service Teachers' Video-Based Online Collaborative Learning. *Teaching and Teacher Education*, 133, 1-15.
- Mahn, H., & John-Steiner, V. (2012). "Vygotsky and Sociocultural Approaches to Teaching and Learning". In B. J. Irby, G. Brown, R. Lara-Alecio, & S. Jackson (Eds.), *The Handbook of Educational Theories* (pp. 341-356). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Morin, E. (1999). *Seven Complex Lessons in Education for the Future*. (N. Poller, Trans.). Paris, France: UNESCO.
- OECD. (2007). *Understanding the Brain: The Birth of a Learning Science*. Paris, France: OECD Publishing.
- Office of the Education Council. (2021). *Summary Report: Learning Management Models for Basic Education Students Affected by the COVID-19 Pandemic*. Bangkok: Learning Policy Development Group, Bureau of Educational Standards and Learning Development.
- Office of the Education Council. (2024). *Study Report on Processes and Outcomes of Competency-Based School Curriculum Development*. Bangkok: Learning Policy Development Group, Bureau of Educational Standards and Learning Development.
- Phutimatee, K. et al. (2024). The Development of an Operational Area Using Participatory Learning Processes in the Thung Khru-Bang Khun Thian Communities, Bangkok. *Journal of Social Science and Cultural*, 8(9), 118-132.
- Rands, M. L., & Gansemer-Topf, A. M. (2017). The Room Itself Is Active: How Classroom Design Impacts Student Engagement. *Journal of Learning Spaces*, 6(1), 26-33.
- Reilly, K. (2022, April 27). How "Social and Emotional Learning" Became the Newest Battleground in the Classroom Wars. *Time*. Retrieved June 12, 2025, from <https://time.com/6170755/social-emotional-learning-schools-conservative-backlash/>
- Rimm-Kaufman, S., & Sandilos, L. (2018). *Improving Students' Relationships with Teachers to Provide Essential Supports for Learning*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Rizvic, S. et al. (2019). *Interactive Digital Storytelling: Bringing Cultural Heritage in a Classroom*. Bosnia and Herzegovina: University of Sarajevo.
- Rossouw, N., & Frick, L. (2023). A Conceptual Framework for Uncovering the Hidden Curriculum in Private Higher Education. *Cogent Education*, 10(1), 1-15.
- Suryani, A., & Widyastuti, T. (2015). The Role of Teachers' Experiential Learning and Reflection for Enhancing Their Autonomous Personal and Professional Development. *Journal Sosial Humaniora*, 8(1), 60-72.

- Trujillo-Torres, J. M., Aznar-Díaz, I., Cáceres-Reche, M. P., Mentado-Labao, T., & Barrera-Corominas, A. (2023). Intergenerational Learning and Its Impact on the Improvement of Educational Processes. *Education Sciences*, 13(10), 1-16.
- UNESCO. (2014). *Learning to Live Together: Education Policies and Realities in the Asia-Pacific*. Bangkok: UNESCO Bangkok.
- UNESCO. (2015). *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?* Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.