

การสังเคราะห์งานวิจัยในหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษา
วิชาเอกการศึกษาเพื่อการพัฒนา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
Research Synthesis in A Master's Degree Program In
Development Education Of The Faculty Of Education,
Chiang Mai University

Received : 2020-02-06

Revised : 2020-02-21

Accepted : 2020-06-25

ผู้วิจัย พิสิษฐ์ นาสี¹

Pisith Nasee¹

pisith.nasee@cmu.ac.th

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอผลการวิจัยเรื่อง “การสังเคราะห์งานวิจัยในหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษา วิชาเอกการศึกษาเพื่อการพัฒนา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่” จำนวน 22 เรื่อง ในช่วงปี 2558-2561 การวิจัยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพและใช้แนวคิดหลักคือ การสังเคราะห์งานวิจัยและการศึกษาเพื่อการพัฒนา (Development Education: DE) การวิจัยมีข้อค้นพบหลัก ได้แก่ 1. งานวิจัยทั้งหมดมีแนวโน้มเป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษากระบวนการ/การถอดบทเรียน มุ่งเน้นในประเด็นทางสังคมและวัฒนธรรม ดำเนินการในภาคเหนือโดยเฉพาะจังหวัดเชียงใหม่ มีพื้นที่วิจัยในโรงเรียน และมุ่งศึกษากับนักเรียน นักศึกษามากที่สุด 2. วัตถุประสงค์หลักของงานวิจัยทั้งหมดสามารถแบ่งออกได้เป็นสามกลุ่ม ได้แก่ เพื่อศึกษากระบวนการ/การถอดบทเรียน เพื่อออกแบบแผนการเรียนรู้/แผนกิจกรรมและหาผลสัมฤทธิ์ และเพื่อสำรวจประเด็นทางสังคม 3. การสังเคราะห์ได้สะท้อนประเด็นปัญหาด้านการพัฒนาและการศึกษาหลายระดับของประเทศไทยในบริบทประเทศกำลังพัฒนา โดยเฉพาะในภาคเหนือซึ่งเป็นชายขอบของการพัฒนา นอกจากนี้ยังสะท้อนการใช้แนวคิด DE หลายระดับ ตั้งแต่ความหมายในยุคหลังสงครามโลกครั้งที่สองมาจนถึงยุคปัจจุบัน แม้จะมีข้อเสนอให้ DE ยุคนี้น่าจะเน้นแนวคิดเชิงวิพากษ์มากขึ้นทั้งในประเทศไทยและในระดับนานาชาติก็ตาม ซึ่งการวิจัยเพื่อสร้างองค์ความรู้ด้าน DE ที่สอดคล้องกับบริบทของประเทศไทยและความเคลื่อนไหวในระดับนานาชาติจึงจำเป็นต้องได้รับการพิจารณาต่อไป

คำสำคัญ : การสังเคราะห์งานวิจัย, การศึกษาเพื่อการพัฒนา, ทฤษฎีเชิงวิพากษ์

¹ ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (สังคมศาสตร์) สังกัด สาขาวิชาสังคมศาสตร์การศึกษา ภาควิชาพื้นฐานและการพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ 239 ถ.ห้วยแก้ว ต.สุเทพ อ.เมือง จ.เชียงใหม่ โทรศัพท์ 053 944 219 อีเมล pisith.nasee@cmu.ac.th

Ph.D. (Social Science), Division of Social Science Education, Department of Educational Foundations and Development, Faculty of Education, Chiang Mai University, 239 Huay Kaew Rd., Suthep, Mueang, Chiang Mai, Telephone +66 5394 4219, E-mail: pisith.nasee@cmu.ac.th

Abstract

This article aims to discuss the main findings of the research synthesis in a master's degree program in Development Education (DE) of the Faculty of Education, Chiang Mai University. Data were collected from 22 theses conducted between 2015 and 2018. The study employs a qualitative method and the concepts of research synthesis and Development Education. The findings reveal that 1) the theses tend toward the qualitative method aiming to study the working process/lesson learned, focusing on social and cultural issues centering in the North, especially Chiang Mai. Additionally, they tend to study in schools and having students as participants. 2) The main research objectives can be grouped into three groups; to study the working process/lesson learned, to develop lesson plans/activity plans and assess the effectiveness, and to survey the social issues. 3. The study shows different degrees of the problem in development and education in Thailand, especially in the North which implies the development process in marginal areas. Furthermore, it signifies that the meaning of DE from the post-WWII is still brought into play although there is evidence to suggest that DE at present should be in line with the postmodernist perspective and critical theory. However, in the future, research to serve the construction of knowledge on DE in Thailand and, at the same time, link closely with the DE movements on the international level should be considered.

Keywords : Research Synthesis, Development Education, Critical Theory

บทนำ

การพัฒนาเป็นแนวคิดหนึ่งที่ทรงอิทธิพลมากที่สุดในการขับเคลื่อนโลกปัจจุบัน ซึ่งมาพร้อมกับแนวคิดการสร้างความทันสมัย (Modernization) โดยอย่างช้าที่สุดภายหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 ประเทศไทยได้เข้าสู่กระบวนการพัฒนาตามแนวทางของประเทศมหาอำนาจตะวันตก (ตัวอย่างที่ชัดเจนคือการเกิดขึ้นของแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 1 พ.ศ. 2504 -2506) ซึ่งผูกโยงเข้ากับแนวคิดการสร้างชาติด้วย (ผาสุก พงษ์ไพจิตร และคริส เบเกอร์, 2546; ชัยรัตน์ เจริญสินโอฬาร, 2549) จนถึงปัจจุบันประเทศไทยถูกจัดให้อยู่ในกลุ่มประเทศกำลังพัฒนา (developing country) ตามเส้นทางการพัฒนานี้ ในระยะที่ผ่านมาสังคมไทยได้มีประสบการณ์เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับโครงการพัฒนามากมาย (ทั้งได้รับผลประโยชน์ ได้รับผลกระทบ และสูญเสียผลประโยชน์) จนถึงปัจจุบัน (ในรัฐบาลของพลเอกประยุทธ์ จันทร์โอชา) ประเทศไทยมีโครงการพัฒนานระดับชาติมากมาย ซึ่งเชื่อมโยงกับกระแสการพัฒนาในระดับโลกซึ่งมีอยู่หลากหลายมิติ ทั้งทางเศรษฐกิจ สังคม การศึกษา วัฒนธรรมและสิ่งแวดล้อม (ตัวอย่างแผนการพัฒนานระดับโลกที่ได้รับการกล่าวถึงอย่างมากในปัจจุบัน เช่น the Sustainable Development Goals 2015-2030 (SDGs) ที่ประกาศโดยองค์การสหประชาชาติ ดูเว็บไซต์ <https://sustainabledevelopment.un.org>) ปรากฏการณ์นี้นำไปสู่การศึกษาเรื่องการพัฒนารวมถึงประเด็นปัญหาที่เกี่ยวข้องโดยใช้แนวคิดและวิธีวิทยาที่หลากหลาย ในประเทศไทยการศึกษาเรื่องการพัฒนารับการขับเคลื่อนในหลายภาคส่วน ในระดับอุดมศึกษามีการให้ทุนวิจัยเพื่อศึกษาด้านการพัฒนาที่สอดคล้องกับแผนพัฒนาประเทศและแผนการระดับโลกอย่าง SDGs อย่างเข้มข้น (ดูตัวอย่างแผนการให้ทุนวิจัยของสำนักงานการวิจัยแห่งชาติ หรือ วช. (www.nrct.go.th, www.nriis.nrct.go.th ปีงบประมาณ 2563-2564) รวมถึงได้รับการพัฒนาเป็นหลักสูตรและวิชาสำหรับการเรียนการสอนในระดับชั้นพื้นฐานไปจนถึงระดับอุดมศึกษาทั่วโลก ภายใต้ชื่อ Global Studies Development Studies Global Education Global Development Education Global Citizenship Education และ Development Education เป็นต้น (Dillon, 2016)

แนวคิด Development Education หรือ DE เป็นส่วนหนึ่งของความเคลื่อนไหวข้างต้น และเป็นแนวคิดที่ได้รับความสนใจอย่างยาวนานในประเทศไทยเนื่องจากบริบทของการเป็นประเทศกำลังพัฒนา โดยอย่างช้าที่สุดในช่วงต้นทศวรรษ 2520 ได้ปรากฏรายวิชาเกี่ยวกับ DE ในระดับอุดมศึกษาของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช ในชื่อภาษาไทยว่า “พัฒนศึกษา” (ตั้งแต่ปี 2524 ดู วิจิตร ศรีสอาน, ณรงค์ศักดิ์ ธนวิบูลย์ชัย และสิริวรรณ ศรีพหล, 2552) เนื่องจาก DE มีความสำคัญในฐานะที่การศึกษาเป็นกิจกรรมและกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาประเทศ จากนั้นแนวคิด DE ได้ขยายสู่การศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาในอีกหลายมหาวิทยาลัย เช่น จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มหาวิทยาลัยศิลปากร มหาวิทยาลัยนเรศวร มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ โดยใช้ชื่อในภาษาไทยที่ต่างกัน คือ “พัฒนศึกษา” “พัฒนศึกษาศาสตร์” และ “การศึกษาเพื่อการพัฒนา (คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2552; คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, 2556; คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร, 2557; คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2556) วัตถุประสงค์ของหลักสูตรเหล่านี้คือเพื่อผลิตบุคลากรทางการศึกษา นักวิจัย นักวิชาการ และนักพัฒนาที่เชี่ยวชาญในประเด็นการศึกษากับการพัฒนา รวมถึงการเป็นผู้นำในการปฏิรูปการศึกษาและการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้สอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาประเทศและของโลก

อย่างไรก็ตามแนวคิด DE ในประเทศไทยยังอยู่ในสถานะองค์ความรู้ขยายขอบเพราะเท่าที่ผ่านมาถูกพูดถึงในระดับอุดมศึกษาเท่านั้น อีกทั้งยังไม่ได้มีการเชื่อมโยงระหว่างแนวคิดทฤษฎีกับการขับเคลื่อนในภาคประชาสังคม (ภาคปฏิบัติการ) รวมถึงการเชื่อมโยงระหว่างสถาบันอุดมศึกษาในฐานะผู้ผลิตองค์ความรู้ด้าน DE กับภาคส่วนอื่น ๆ เช่น สถานศึกษา (กลุ่มเด็ก เยาวชน และผู้ให้การศึกษา) และชุมชน ดังนั้นหากจะต้องพิจารณาต่อไปว่าจะทำอย่างไรให้แนวคิด DE ยังมีความสำคัญต่อการสร้างองค์ความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาและการศึกษา รวมถึงการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ในศตวรรษที่ 21 ไปจนถึงสามารถขยายขอบเขตแนวคิดไปสู่พื้นที่ปฏิบัติการอื่น ๆ จำเป็นต้องมีการทบทวนสถานภาพองค์ความรู้ รวมถึงแนวคิด วิถีวิทยาจากงานวิจัยก่อนหน้านี้เพื่อสร้างข้อถกเถียงและหาทางเลือกให้กับศาสตร์การศึกษาดังกล่าว คำถามเหล่านี้จึงเป็นที่มาของการวิจัยเพื่อสังเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานและสาระของงานวิจัยในสาขาวิชาการศึกษา วิชาเอกการศึกษาเพื่อการพัฒนา โดยเลือกศึกษาในส่วนของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เนื่องจากมีประเด็นที่สอดคล้องกับการพัฒนาของภาคเหนือซึ่งมีบริบทเฉพาะทั้งในเชิงพื้นที่ ประวัติศาสตร์ สังคมและวัฒนธรรม (รวมถึงการตั้งอยู่ในส่วนภูมิภาคซึ่งเป็นขยายขอบของการพัฒนา) โดยทั้งนี้ยังมีนัยของการเชื่อมโยงกับการพัฒนาในระดับประเทศและระดับนานาชาติ โดยเฉพาะในบริบทของภูมิภาคกลุ่มแม่น้ำโขงตอนบน ซึ่งจะเป็นส่วนหนึ่งในการขยายความเข้าใจในความสำคัญและพลวัตของแนวคิด DE ในประเทศไทยให้มากขึ้น

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสังเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานและสาระของงานวิจัยในระดับมหำบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษา วิชาเอกการศึกษาเพื่อการพัฒนา ของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ และเพื่อสร้างประเด็นอภิปรายและข้อเสนอแนะตามสาระที่ได้จากการสังเคราะห์งานวิจัยดังกล่าว

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ ดำเนินการระหว่างเดือนมีนาคม พ.ศ. 2562 ถึง กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2563 การวิจัยนี้ได้รับการยกเว้นการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในคน มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เนื่องจากเป็นการวิจัยเอกสาร การวิจัยใช้แนวคิดการสังเคราะห์งานวิจัยและการศึกษาเพื่อการพัฒนา (Development Education) เป็นแนวคิดหลัก โดยมีการทบทวนวรรณกรรมดังนี้

1. แนวคิดการสังเคราะห์งานวิจัย

การสังเคราะห์งานวิจัย (Research Synthesis) คือการศึกษารวบรวมงานวิจัยที่มีอยู่แล้วและนำมาอธิบายให้เห็นประเด็นสำคัญที่พบจากงานวิจัยเหล่านั้น เพื่อให้เห็นภาพรวมของการวิจัยในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง หรือเพื่อให้เห็นแบบแผนของปรากฏการณ์อย่างใดอย่างหนึ่งอันเป็นผลมาจากงานวิจัยเหล่านั้น ในการสังเคราะห์งานวิจัยนั้นต้องผ่านกระบวนการวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติ หรือการวิเคราะห์เชิงคุณภาพ การสังเคราะห์งานวิจัยจึงมีความสำคัญในการจะช่วยให้พบคำตอบของปัญหา ในขณะที่งานวิจัยมีปริมาณเพิ่มขึ้นและเป็นประเด็นปัญหาเรื่องเดียวกัน จึงจำเป็นต้องมีการรวบรวม วิเคราะห์และทำการสังเคราะห์เพื่อให้เกิดองค์ความรู้และคำตอบของปัญหานั้น ๆ ได้อย่างชัดเจน เพื่อนำความรู้หรือข้อมูลที่ได้นำไปใช้ประโยชน์ต่อไป (ศกร พรหมทา, 2557, น. 35-38)

กระบวนการสังเคราะห์งานวิจัยมีขอบเขตการดำเนินงานครอบคลุมในเรื่องต่าง ๆ ได้แก่ (1) การสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี หลักการของศาสตร์ (2) การสังเคราะห์ระเบียบวิธีวิจัย และ (3) การสังเคราะห์ข้อค้นพบจากงานวิจัย (สารส., 2561, น. 3) โดยทั่วไปการสังเคราะห์งานวิจัยสามารถจำแนกได้เป็น 2 ประเภท คือ การสังเคราะห์เชิงปริมาณ (Quantitative Research Synthesis) และการสังเคราะห์เชิงคุณลักษณะหรือเชิงคุณภาพ (Qualitative Research Synthesis) การสังเคราะห์เชิงปริมาณเป็นการวิเคราะห์จำนวน ตัวเลข สถิติ ในประเด็นหัวข้อที่ปรากฏอยู่ในงานวิจัย แล้วนำมาจัดกลุ่มและหมวดหมู่ ทำให้ได้ข้อสรุปใหม่ การสังเคราะห์เชิงปริมาณจึงเป็นการวิเคราะห์ผลวิเคราะห์ (Analysis of Analysis) หรือการวิเคราะห์เชิงผสมผสาน (Integrative Analysis) หรือการวิจัยงานวิจัย (Research of Research) ส่วนการสังเคราะห์เชิงคุณภาพเป็นการอ่านวิเคราะห์รายงานการวิจัยในประเด็นหัวข้อที่เกี่ยวข้องแล้วนำมาเขียนสรุปเข้าด้วยกันเป็นองค์ความรู้ของผู้วิจัย ลักษณะการสังเคราะห์งานวิจัยนี้ส่วนใหญ่จะพบในรายงานการวิจัยบทที่ว่าด้วยเอกสารและการวิจัยที่เกี่ยวข้อง (ศกร พรหมทา, 2557, น. 36; ; สถาบันวิจัยระบบสาธารณสุข, 2561, น. 1)

วิธีการสังเคราะห์งานวิจัยที่นิยมใช้กันมี 2 วิธี ได้แก่ ((สถาบันวิจัยระบบสาธารณสุข, 2561, น. 4-5)

1. การสังเคราะห์เนื้อหาสาระ ประกอบด้วยส่วนที่เป็นลักษณะงานวิจัย รายละเอียด วิธีการดำเนินการวิจัย และผลการวิจัย โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์ห่อหุ้ม (Meta-Analysis) ซึ่งเป็นวิธีการสังเคราะห์เชิงปริมาณที่ต้องใช้ระเบียบวิธีทางสถิติ เป็นการนำเสนอข้อค้นพบจากงานวิจัยทุกเรื่องในหน่วยมาตรฐานเดียวกัน และบูรณาการข้อค้นพบของรายงานการวิจัยที่นำมาสังเคราะห์ทั้งหมด พร้อมทั้งแสดงให้เห็นความเกี่ยวข้องระหว่างลักษณะงานวิจัย สามารถดำเนินการแบบง่าย ๆ โดยวิธีการเจนนับ 2. การสังเคราะห์เนื้อหาสาระเฉพาะส่วนที่เป็นข้อค้นพบของรายงานการวิจัย โดยใช้วิธีการสังเคราะห์ด้วยวิธีการบรรยายเชิงคุณภาพ จะได้บทสรุปรวมข้อค้นพบของรายงานการวิจัยที่นำมาสังเคราะห์ โดยอาจยังคงสาระของงานวิจัยของแต่ละเรื่องไว้ด้วย หรืออาจนำเสนอบทสรุปรวมลักษณะรวมโดยไม่คงสาระของงานวิจัยแต่ละเรื่องก็ได้

การสังเคราะห์งานวิจัยจึงมีความเหมาะสมในการช่วยทบทวนสถานภาพองค์ความรู้ รวมถึงแนวคิด ทฤษฎี วิธีวิทยาในการวิจัยด้าน DE ในระดับมหาดบัณฑิตของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เพื่อไปสู่การสร้างข้อถกเถียงและนำเสนอแนวทางในการสร้างองค์ความรู้ใหม่ จากการทบทวนวรรณกรรมข้างต้นผู้วิจัยใช้การสังเคราะห์เชิงคุณภาพ (qualitative research synthesis) ด้วยวิธีการบรรยายเชิงคุณลักษณะ มีประเด็นครอบคลุมประเด็นการวิจัย แนวคิด ทฤษฎี ระเบียบวิธีวิจัย ข้อค้นพบ และนำมาสรุปรวม อย่างไรก็ตามเนื่องจากการวิจัยทั้งหมดมีความหลากหลาย จึงได้นำวิธีการเชิงปริมาณเข้ามาช่วยเพื่อจัดกลุ่มและแสดงค่าร้อยละในประเภทการวิจัย วัตถุประสงค์หลัก ประเด็นวิจัยหลัก จังหวัดที่เป็นพื้นที่วิจัย พื้นที่วิจัยหลัก และกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งจะช่วยให้เห็นแนวโน้มของการวิจัยได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

2. นิยามและแนวคิด DE ในบริบทของประเทศไทย

นพพร จันทรรักษ์ (2559) อธิบายว่า DE เป็นศาสตร์ที่มีความเป็นพลวัตเพื่อตอบสนองต่อประเด็นปัญหาทางการศึกษา/การพัฒนาที่เปลี่ยนแปลงไป โดยเน้นที่จึงเป็นศาสตร์ที่มีขอบเขตกว้างและเชื่อมโยงศาสตร์กับสาขาวิชาต่าง ๆ ในการศึกษาประเด็นปัญหาทางการพัฒนาที่เกิดขึ้นในสังคม ความรู้ด้าน DE จึงเป็นกระบวนการที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างมีพลวัต โดยประเทศไทยได้นำเข้าแนวคิดนี้และสร้างเป็นสาขาวิชาทางการศึกษาในระดับปริญญาตรีและบัณฑิตศึกษา ดังปรากฏในหลายมหาวิทยาลัยไม่ว่าจะเป็น จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ศรีนครินทรวิโรฒ มหาวิทยาลัยศิลปากร มหาวิทยาลัยนเรศวร มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ และมหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาราช (ดู วิจิตร ศรีสอ้าน, ณรงค์ศักดิ์ ธนวิบูลย์ชัย และสิริวรรณ ศรีพหล, 2552; คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2552; คณะศึกษาศาสตร์

มหาวิทยาลัยศิลปากร, 2556; คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร, 2557; คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2556) ซึ่งเน้นย้ำถึงความสำคัญของแนวคิดนี้และศักยภาพเพื่อการผลิตนักวิชาการ นักพัฒนา และนักการศึกษาเพื่อเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาประเทศ

ในที่นี้ นพพร จันทรนำชู (2559, น. 152-153) ได้แบ่งความหมายของ DE ในประเทศไทยออกเป็น 3 ช่วงตามบริบททางประวัติศาสตร์ดังนี้ ยุคแรก คือ ตั้งแต่สิ้นสุดสงครามโลกครั้งที่ 2 เป็นต้นมาจนถึง ทศวรรษ 2520 เรียกว่ายุคศาสตร์แห่งการศึกษาเพื่อพัฒนามนุษย์ให้นำไปสู่การพัฒนาประเทศ นั่นคือการพัฒนาประเทศไปสู่ความทันสมัย (Modernization) โดยมีต้นแบบจากสังคมตะวันตก มุ่งเน้นการพัฒนาคนด้วยทักษะ ความรู้สมัยใหม่ที่สอดคล้องกับกระบวนการพัฒนาประเทศไปสู่การเป็นประเทศอุตสาหกรรม ในยุคที่ 2 คือ ตั้งแต่ทศวรรษ 2520 ถึงทศวรรษ 2530 เรียกว่ายุคศาสตร์แห่งการเรียนรู้เรื่อง การพัฒนา หมายถึงยุคที่เกิดการตั้งคำถามเกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาที่ผ่านมาในยุค Modernization ตามแบบตะวันตกซึ่งไม่สามารถทำให้บรรลุได้จริง มีหน้าซ้ำยังเกิดผลกระทบในด้านอื่น ๆ ตามมาอีกมากมาย DE จึงหมายถึงศาสตร์ที่เรียนรู้เรื่องการพัฒนาเพื่อให้ทุกคนในสังคมมีความเข้าใจกระบวนการพัฒนา เข้าใจ การเปลี่ยนแปลงทางสังคมในระดับชุมชน ระดับประเทศ และระดับโลก รวมทั้งผลกระทบจากการพัฒนา ที่ส่งผลต่อปัจเจกบุคคลและชุมชน

ในยุคที่ 3 ถือเป็นยุคร่วมสมัยคือเริ่มตั้งแต่ทศวรรษ 2530 จนถึงปัจจุบัน เรียกว่ายุคศาสตร์แห่งการ สร้างความรู้ใหม่ หมายถึงการที่ DE ได้เคลื่อนตัวมาสู่การเป็นศาสตร์ของการตั้งคำถามต่อความรู้ที่เป็น ผลผลิตจากการจัดระเบียบสรรพสิ่งให้เป็นระบบ เพื่อให้สามารถจัดการควบคุมเพื่อตอบสนองต่อเจตจำนง ร่วมกันของกลุ่มผลประโยชน์ผ่านภาคปฏิบัติการทางสังคมที่ทำให้คนยอมรับการจัดระเบียบและระบบที่ สร้างขึ้นโดยไม่ตั้งคำถาม DE ในความหมายนี้จึงมุ่งที่การเปิดพื้นที่ให้ปัจเจกบุคคลและชุมชนได้เข้ามาเป็น ส่วนหนึ่งของการสร้างความรู้และเป็นการสร้างความรู้ที่หลากหลายโดยการตีความจากประสบการณ์ของ ผู้ที่เคยถูกทำให้เป็นเสียงเงียบ (voiceless) ให้เป็นที่รับรู้ และเป็นกรอบสำหรับทำความเข้าใจกับความ หมายและคุณค่าเชิงบรรทัดฐานซึ่งอยู่เบื้องหลังการให้ความหมายนั้น (นภาพร หนะวนนท์, 2552 อ้างอิง ใน นพพร จันทรนำชู, 2559, น.153) นอกจากนี้ DE ยังเป็นกระบวนการเรียนรู้เชิงรุก (active learning process) ที่อยู่บนฐานของความสมานฉันท์ ความเท่าเทียม และความร่วมมือ เพื่อให้ทุกคนตระหนักถึง ผลของการพัฒนาที่ผ่านมาและการพัฒนามนุษย์อย่างยั่งยืน ผ่านการทำความเข้าใจสาเหตุและผลกระทบ จากกระแสโลกาภิวัตน์ที่เกี่ยวข้องกับคนแต่ละกลุ่ม นอกจากนี้ DE ยังสนับสนุนการมีส่วนร่วมอย่างเต็มที่ ของทุกคนเพื่อขจัดความยากจน ต่อสู้กับการถูกกีดกัน และนำไปสู่การกำหนดนโยบายเพื่อความยั่งยืนทาง เศรษฐกิจ สังคม สิ่งแวดล้อม และสิทธิมนุษยชน (Development Education.ie, 2007 อ้างอิงใน นพพร จันทรนำชู, 2559, น. 153)

3. นิยามและแนวคิด DE ในบริบทนานาชาติเปรียบเทียบกับประเทศไทย

ในขณะที่ DE ในประเทศไทยขับเคลื่อนเข้าสู่ยุคที่สามตามความเห็นของนพพร จันทรนำชู (2559) แต่ขอบเขตของการขับเคลื่อนยังเน้นไปที่ระดับอุดมศึกษาโดยเฉพาะระดับบัณฑิตศึกษา ในระดับนานาชาติ แนวคิด DE มีความเคลื่อนไหวที่น่าสนใจ เนื่องจากเป็นทั้งแนวคิดที่ปรากฏในวงวิชาการและในยุทธศาสตร์ การพัฒนาประเทศ รวมถึงบทบาทในฐานะกระบวนการทางการศึกษา (educational process) ซึ่งแพร่ หลายอย่างมากในแถบประเทศยุโรป เช่น อังกฤษ ไอร์แลนด์ และสโลวาเกีย และประเทศเศรษฐกิจใหม่ อย่างอินเดีย บราซิลและแอฟริกาใต้ จึงทำให้ DE มีความแตกต่างหลากหลายในการตีความแนวคิดและ การเชื่อมโยงสู่ภาคปฏิบัติการ ซึ่งแน่นอนว่าจำเป็นต้องพิจารณาตามบริบทเฉพาะของแต่ละพื้นที่

ตัวอย่างของการนำแนวคิด DE เข้าสู่ยุทธศาสตร์ของการพัฒนาสังคม จากทั้งภาครัฐและองค์กร

พัฒนาเอกชน (NGOs) ในยุโรป เช่น ในแผนงาน “Strengthening Ireland’s Contribution to a Sustainable and Just World through Development Education 2017-2023 ขององค์กร Irish Aid ในไอร์แลนด์ แผนงานของ Development Awareness Raising and Education หรือ DARE Forum ซึ่งมีตัวแทนของ NGOs ทั่วทวีปยุโรป องค์กร Irish Development Education Association (IDEA) ในไอร์แลนด์ และยุทธศาสตร์ระดับชาติของสโลวาเกีย (the Slovak National Strategy) เป็นต้น (Dillon, 2016) นอกจากนี้แนวคิด DE ยังถูกนำไปใช้ในฐานกระบวนการทางการศึกษาอีกด้วย เช่นที่นำเสนอโดยองค์กร Trócaire (ในไอร์แลนด์) ที่ใช้ DE เป็นเครื่องมือหนึ่งในการสร้างความตระหนักให้กับผู้เรียนในประเด็นปัญหาสำคัญของโลก ไม่ว่าจะเป็นความยากจน ความไม่เสมอภาคทางเพศ วิกฤตการณ์ของมนุษยชน และการเปลี่ยนแปลงสภาพอากาศ ผ่านมุมมองสิทธิมนุษยชน (Human Rights) โดยมีเป้าหมายเพื่อการเปลี่ยนแปลงโลกและมองเห็นว่าการทำงานร่วมกับเด็กและเยาวชนรวมถึงผู้ให้การศึกษาจะเป็นหนทางหนึ่งของการสร้างการเปลี่ยนแปลง โดยส่งเสริมให้พวกเขาตระหนักถึงบทบาทอันทรงพลังที่พวกเขามี เพื่อสร้างสังคมที่เสมอภาคมากขึ้น นอกเหนือจากนี้โปรแกรมอบรม DE ที่พัฒนาขึ้นโดย Trócaire ยังมีความสำคัญในแง่ของการสร้างทักษะอื่น ๆ สำหรับโลกอนาคต เช่น การคิดเชิงวิพากษ์จากมุมมองที่หลากหลาย (Trócaire, 2018)

จากตัวอย่างการเคลื่อนไหวของแนวคิด DE ในระดับนานาชาติทำให้เห็นอิทธิพลจากนักทฤษฎีและนักปฏิบัติการที่สำคัญทั่วโลก นอกจากนี้ยังรวมถึงนักคิดจากซีกโลกใต้ (Global South) ซึ่งแฝงอุดมการณ์ของการปลดปล่อย (liberation) เช่น Paulo Freire (บราซิล) Ajay Kumar (อินเดีย) และ Catherine Odora Hoppers (แอฟริกาใต้) (Andreotti, 2008; Skinner, Blum & Bourn, 2013; Khoo & McCloskey, 2015) DE เช่นนี้ถูกให้ความหมายครอบคลุมการตอบโต้ทางการศึกษาต่อประเด็นการพัฒนา สิทธิมนุษยชน ความยุติธรรม และการเป็นพลเมืองโลก นอกจากนี้คือการมุ่งนำเสนอมุมมองเชิงซ้อนด้านการพัฒนาในระดับสากลและสิทธิมนุษยชนในพื้นที่ทางการศึกษา การส่งเสริมเสียงและมุมมองของผู้คนที่ถูกเบียดขับจากการมีส่วนแบ่งอย่างยุติธรรมในผลประโยชน์ของการพัฒนามนุษย์ในระดับสากล นอกจากนี้ยังเป็นกระบวนการทางการศึกษาตลอดชีวิต ซึ่งมุ่งหวังให้เกิดความตระหนักและความเข้าใจที่มากขึ้นต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว โดยทำการท้าทายกระบวนการสร้างภาพเหมารวม และส่งเสริมการคิดที่เป็นอิสระ มีวิจารณญาณ ในที่นี้จะเห็นได้ว่าการเน้นย้ำบทบาทของ DE ในการเป็นแนวทางเพื่อค้นหาสาเหตุหรือต้นตอของความไม่เท่าเทียมที่เกิดขึ้นบนโลกใบนี้รวมถึงแนวทางแก้ไข และไม่ได้พูดถึงเฉพาะประเทศที่กำลังพัฒนาเท่านั้น แต่หมายถึงความสัมพันธ์ในระดับโลกและการขับเคลื่อนสู่ปฏิบัติการเพื่อสร้างโลกที่ยุติธรรมและเท่าเทียมมากขึ้น

ความหมายของ DE ข้างต้นมีความสอดคล้องกับความหมายในยุคที่สามของ DE ในประเทศไทย (ดุนพพร จันทรนาชู, 2559) ในระดับที่พูดถึงมุมมองแบบหลังสมัยใหม่และทฤษฎีเชิงวิพากษ์ (Critical Theory) ในภาพรวมจะเห็นได้ว่าแนวคิด DE เป็นส่วนหนึ่งของความเคลื่อนไหวในประเด็นปัญหาด้านการพัฒนาและการศึกษาที่เชื่อมโยงกันในระดับโลก และเป็นแนวคิดที่ได้รับความสนใจอย่างยาวนานในประเทศไทย เนื่องจากบริบทของการเป็นประเทศกำลังพัฒนา อย่างไรก็ตามแนวคิด DE ในประเทศไทยยังอยู่ในสถานะชายขอบและยังขาดการเชื่อมโยงในอีกหลายมิติ ไม่ว่าจะเป็นในภาคปฏิบัติการ (เช่น เจริญยุทธศาสตร์และกระบวนการทางการศึกษา) รวมไปถึงการเชื่อมโยงระหว่างสถาบันอุดมศึกษา (ผู้ผลิตองค์ความรู้ด้าน DE ในไทย) กับสถานศึกษาหรือชุมชน การนำแนวคิด DE มาใช้ในการวิจัยนี้จึงจะช่วยให้การวิเคราะห์ผลการวิจัยและการสร้างข้อเสนอแนะต่อการพัฒนางานวิจัยด้าน DE ในอนาคตมีทิศทางที่สอดคล้องกับความต้องการของประเทศไทยและความเคลื่อนไหวในระดับนานาชาติมากขึ้น

ในส่วนของวิทยานิพนธ์ที่เป็นเป้าหมายของการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ วิทยานิพนธ์ในระดับมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ วิชาเอกการศึกษาเพื่อการพัฒนา ของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ จำนวน 22 เรื่อง ซึ่งถือเป็นจำนวนทั้งหมดที่ผลิตขึ้นในระหว่างปี 2558-2561 (จำนวนทั้งหมดก่อนปีได้รับนักศึกษาต่อเนื่องมาจนถึงปีการศึกษา 2562) ซึ่งสามารถสะท้อนภาพความเคลื่อนไหวได้ใน 2 มิติ คือมิติเชิงวิชาการของการศึกษาด้าน DE และมิติของประเด็นปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาและการศึกษา โดยเฉพาะในเขตภาคเหนือ อย่างไรก็ตามเนื่องจากยังไม่มีเผยแพร่ผลงานวิทยานิพนธ์ทั้งหมดบนฐานข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์ของมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ (CMU e-theses) ผู้วิจัยจึงทำเรื่องผ่านคณะศึกษาศาสตร์เพื่อขอความอนุเคราะห์ให้ใช้เอกสารดังกล่าวจากบัณฑิตวิทยาลัยโดยตรง

ด้านเครื่องมือที่ใช้ประกอบการอ่านงานวิทยานิพนธ์ ได้แก่ ตารางบันทึกและวิเคราะห์คุณลักษณะงานวิจัยที่ออกแบบขึ้นมาเพื่อให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัย โดยข้อมูลพื้นฐานและสาระของวิทยานิพนธ์ถูกจัดแยกตามองค์ประกอบ 11 ด้าน ได้แก่ 1) ปีที่ทำการวิจัย 2) วัตถุประสงค์ของการวิจัย 3) ความสำคัญของหัวข้อวิจัย 4) ประเภทการวิจัย 5) ประเด็นหลักในการวิจัย 6) แนวคิดทฤษฎีที่ใช้ 7) ระเบียบวิธีวิจัย 8) จังหวัดที่เป็นพื้นที่วิจัย 9) พื้นที่วิจัยหลัก 10) ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง และ 11) ข้อค้นพบหลัก

การวิเคราะห์ข้อมูลประกอบด้วยการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานงานวิทยานิพนธ์ในองค์ประกอบ 11 ด้าน เพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงปริมาณ โดยค้นพบว่า มี 6 ประเด็นสำคัญที่สามารถนำเสนอในรูปแบบสัดส่วนร้อยละ ได้แก่ 1) ประเภทการวิจัย 2) วัตถุประสงค์หลักของการวิจัย 3) ประเด็นหลักในการวิจัย 4) จังหวัดที่เป็นพื้นที่วิจัย 5) พื้นที่วิจัยหลัก และ 6) กลุ่มตัวอย่าง โดยทั้ง 6 ประเด็นสามารถแสดงให้เห็นแนวโน้มทางการวิจัยด้าน DE ในช่วงเวลาดังกล่าว และจะใช้เชื่อมโยงสู่การวิเคราะห์เชิงสาระทางวิชาการได้ และในการวิเคราะห์สาระทางวิชาการ เนื่องจากวิทยานิพนธ์มีความหลากหลาย จึงได้นำข้อมูลเชิงปริมาณประเด็นวัตถุประสงค์หลักของการวิจัยมาพิจารณาและจัดกลุ่มใหม่ เพราะประเด็นนี้สามารถเชื่อมโยงไปสู่การวิเคราะห์ในด้านบริบทและความสำคัญของปัญหา การสร้างคำถามและกรอบแนวคิด เครื่องมือที่ใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์และอภิปรายผลของวิทยานิพนธ์ ซึ่งถือเป็นสาระตามวัตถุประสงค์ของงานวิจัย วัตถุประสงค์หลักของการวิจัยของวิทยานิพนธ์สามารถจัดกลุ่มใหม่ได้เป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ 1) เพื่อศึกษากระบวนการ/การถอดบทเรียน 2) เพื่อออกแบบแผนการเรียน/แผนกิจกรรมและหาผลสัมฤทธิ์ และ 3) เพื่อสำรวจประเด็นทางสังคม

นอกจากนี้การวิเคราะห์สาระทางวิชาการยังรวมถึงการวิจัยเอกสารเพิ่มเติม เนื่องจากมีประเด็นย่อยในงานวิทยานิพนธ์ที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดอื่น ๆ เช่น การสร้างพื้นที่ทางสังคม การเมืองของอัตลักษณ์ การทำให้เป็นชายขอบ ผู้กระทำการ (agency) การเรียนรู้ตลอดชีวิต นโยบายสาธารณะ การเสริมพลังอำนาจ (empowerment) จากนั้นมีการนำแนวคิดเหล่านี้มาพิจารณาอย่างเชื่อมโยงกับแนวคิด DE ซึ่งเป็นแนวคิดหลักของงานวิจัย

ในส่วนของรูปแบบการตรวจสอบคุณภาพของการวิเคราะห์ได้มีการนำผลการวิเคราะห์วิทยานิพนธ์ด้านสาระทางวิชาการส่งให้เจ้าของผลงาน เพื่อตรวจสอบคุณภาพและความถูกต้องก่อนการสรุปและสร้างข้อเสนอแนะ โดยปรากฏว่ามีเจ้าของวิทยานิพนธ์ส่งผลการตรวจสอบคุณภาพกลับคืนมาคิดเป็นร้อยละ 73

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ส่วน คือ 1) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน 6 ประเด็นในรูปแบบสัดส่วนร้อยละ และ 2) ผลการวิเคราะห์สาระทางวิชาการ โดยเลือกวัตถุประสงค์หลักของการวิจัยมาเป็นหน่วยการวิเคราะห์ มีรายละเอียดดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน ซึ่งจะทำให้เห็นแนวโน้มของการวิจัยทั้งหมดในช่วงเวลาดังกล่าว คือ

1.1 ประเภทการวิจัย พบว่า การวิจัยเชิงคุณภาพมีสัดส่วนมากที่สุด (ร้อยละ 50) รองลงมาคือการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (ร้อยละ 23) และการวิจัยแบบผสม (ระหว่างเชิงคุณภาพกับเชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพกับเชิงทดลอง) การวิจัยกึ่งทดลอง และการวิจัยเชิงสำรวจ มีสัดส่วนเท่ากัน (อย่างละร้อยละ 9)

1.2 วัตถุประสงค์หลักของการวิจัย พบว่า การวิจัยเพื่อศึกษากระบวนการ/การถอดบทเรียนมีสัดส่วนมากที่สุด (ร้อยละ 41) ในขณะที่การวิจัยเพื่อออกแบบแผนการเรียนรู้/แผนกิจกรรมและหาผลสัมฤทธิ์ (ร้อยละ 36) และการวิจัยเพื่อสำรวจประเด็นทางสังคม (ร้อยละ 23) มีสัดส่วนรองลงมาตามลำดับ

1.3 ประเด็นหลักในการวิจัย พบว่า การวิจัยในประเด็นทางสังคมและวัฒนธรรม มีสัดส่วนมากที่สุด (ร้อยละ 50) รองลงมาคือประเด็นทางการศึกษา (ร้อยละ 40) และประเด็นการมีส่วนร่วมของชุมชน (ร้อยละ 10)

1.4 จังหวัดที่เป็นพื้นที่วิจัย พบว่า เชียงใหม่มีสัดส่วนมากที่สุด (ร้อยละ 52) รองลงมา คือ ลำปาง และเชียงราย (อย่างละร้อยละ 9) สุดท้าย คือ น่าน แพร่ แม่ฮ่องสอน พะเยา กำแพงเพชร และพิษณุโลก มีสัดส่วนเท่ากัน (อย่างละร้อยละ 5) หากคิดเป็นสัดส่วนในระดับภาค พบว่าภาคเหนือมีสัดส่วนมากที่สุด (ร้อยละ 78) ในขณะที่ภาคกลางตอนบนมีสัดส่วนรองลงมา (ร้อยละ 22)

1.5 พื้นที่วิจัยหลัก ปรากฏว่าโรงเรียนมีสัดส่วนมากที่สุด (ร้อยละ 42) รองลงมาคือในชุมชน (ร้อยละ 25) องค์กรภาครัฐ (ร้อยละ 17) องค์กรพัฒนาเอกชน และการติดตามกลุ่มเป้าหมายแบบไม่มีพื้นที่ตายตัว มีสัดส่วนเท่ากัน (ร้อยละ 4) และเท่ากับการวิจัยเอกสารซึ่งไม่มีพื้นที่วิจัย (ร้อยละ 4)

1.6 กลุ่มตัวอย่าง พบว่านักเรียน นักศึกษามีสัดส่วนมากที่สุด (ร้อยละ 50) รองลงมาคือชาวบ้านในชุมชน (ร้อยละ 18.5) เจ้าหน้าที่ภาครัฐและผู้พิการ (อย่างละร้อยละ 9) และ พระ ครู และข้อมูลในเอกสาร (อย่างละร้อยละ 4.5) ตามลำดับ

2. ผลการวิเคราะห์สาระทางวิชาการ ซึ่งจะสะท้อนให้เห็นบริบทของการสร้างคำถามการวิจัยและกรอบแนวคิด รวมถึงเครื่องมือที่ใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล แนวการสรุปและอภิปรายผล กล่าวคือสามารถจัดกลุ่มวัตถุประสงค์หลักของการวิจัยได้เป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ 1) เพื่อศึกษากระบวนการ/การถอดบทเรียน 2) เพื่อออกแบบแผนการเรียนรู้/แผนกิจกรรมและหาผลสัมฤทธิ์ และ 3) เพื่อสำรวจประเด็นทางสังคม โดยมีข้อค้นพบดังนี้

2.1 วัตถุประสงค์หลักเพื่อศึกษากระบวนการ/การถอดบทเรียน สามารถแบ่งออกได้อีกเป็น 4 ประเด็นย่อยโดยในประเด็นย่อยที่ 1 กล่าวถึงกระบวนการสร้างพื้นที่ทางสังคม (social space) และการสร้างตัวตนของกลุ่มคนชายขอบ ทั้งกลุ่มคนพิการ (ในเมืองและกลุ่มชาติพันธุ์ในชนบท) กลุ่มครูเพศที่สาม และกลุ่มผู้หญิงชาติพันธุ์ที่ติดเชื้อเอชไอวี/เอดส์ ซึ่งสะท้อนปฏิบัติการในระดับชีวิตประจำวันของคนที่ถูกเบียดขับให้กลายเป็นคนชายขอบในกระบวนการพัฒนา โดยกระบวนการสร้างพื้นที่ทางสังคมของกลุ่มคนเหล่านี้ อีกด้านหนึ่งคือกระบวนการเสริมพลังอำนาจ (empowerment) ของกลุ่มคนที่เคยเป็นเสียงเงียบ (voiceless) การนำเสนอมุมมองจากภายในกลุ่มจะช่วยสร้างคำอธิบายใหม่ ๆ ที่แตกต่างจากที่เคยถูก

สร้างให้โดยรัฐและคนกลุ่มต่าง ๆ เป็นการต่อรองและช่วงชิงพื้นที่เพื่อนำไปสู่การปรับเปลี่ยนความสัมพันธ์เชิงอำนาจกับรัฐและกลุ่มคนต่าง ๆ ในสังคมต่อไป (the politics of identity ดู อานันท์ กาญจนพันธุ์, 2551; De Certeau, 1984)

ในประเด็นย่อยที่ 2 พูดยุทธศาสตร์ภาพของชุมชนในการพัฒนาตนเอง ซึ่งเป็นแนวทางหนึ่งของการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDGs) การสร้างชุมชนที่เข้มแข็งนี้เกิดขึ้นภายใต้บริบทของการพัฒนาในยุคปัจจุบันที่หันมาให้ความสำคัญกับกระบวนการแบบล่างขึ้นบน (bottom-up) (ชุมชนเป็นฐาน) นอกจากนี้ยังแสดงให้เห็นบทบาทที่สำคัญขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในการพัฒนาท้องถิ่น อันเป็นผลมาจากการกระจายอำนาจของรัฐบาลไทย ซึ่งมีความได้เปรียบกว่าหน่วยงานภาครัฐจากส่วนกลางเพราะสามารถปรับตัวได้อย่างรวดเร็ว ค่อนข้างมีอิสระในการทำงาน และที่สำคัญสามารถตอบสนองความต้องการของท้องถิ่นได้มากกว่า (ชัยพงษ์ สำเนียง และพิสิษฐ์ นาสี, 2557) ในประเด็นย่อยที่ 3 พูดยุทธศาสตร์การพัฒนาคุณภาพชีวิตของกลุ่มคนชายขอบ ทั้งสามเณรและผู้สูงอายุ โดยเชื่อมโยงสู่บทบาทของการเป็นผู้กระทำการ (agency) ในการแสวงหาหนทางพัฒนาคุณภาพชีวิตตามบริบทที่เอื้ออำนวย ในกรณีการบวชเรียนของเด็กชายจากกลุ่มชาติพันธุ์ยังแสดงให้เห็นความพยายามของวัดที่จะดำรงบทบาทนำทางสังคมในบริบทสมัยใหม่ที่ผู้คนต่างห่างเหินจากพุทธศาสนามากขึ้น และที่สำคัญการศึกษาที่จัดโดยวัดไม่ค่อยเป็นที่นิยม ส่วนในกรณีของผู้สูงอายุที่มีทักษะอาชีพพื้นบ้าน คือความพยายามพัฒนาความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง (self-esteem) และดำรงไว้ซึ่งความสัมพันธ์กับสังคม (social engagement) ในบริบทที่รัฐไทยกำลังให้ความสำคัญกับสังคมสูงวัย (aging society) ในขณะที่สังคมภายนอกมองว่าผู้สูงอายุเป็นวัยที่หมดบทบาททางสังคมไปแล้ว และทักษะอาชีพพื้นบ้านสำคัญน้อยกว่าทักษะวิชาชีพอื่น ๆ ส่วนประเด็นย่อยสุดท้ายเป็นการพูดถึงบทบาทการเป็นผู้กระทำการ (agency) ของพระสงฆ์ในภาคเหนือที่ต้องการเชื่อมโยงพุทธศาสนาเข้ากับโลกสมัยใหม่มากขึ้น ผ่านการพัฒนาการเทศนาธรรมรูปแบบใหม่ (ทั้งเนื้อหาและวิธีการนำเสนอ) สุดท้ายเพื่อให้พระสงฆ์ยังคงมีบทบาทนำในพิธีกรรมทางศาสนาและเป็นผู้ชี้แนะทางศีลธรรมให้กับชุมชนล้านนาต่อไป (Appadurai, 1996; Pattana Kitiarsa, 2012; Pisith Nasee, 2018)

2.2 ในกลุ่มงานวิจัยที่มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อออกแบบแผนการเรียนรู้/แผนกิจกรรมและหาผลสัมฤทธิ์วางอยู่ในบริบทของการปฏิรูปการศึกษาของประเทศไทย ร่วมกับบริบทสากลของการพัฒนาพลเมืองโลก (ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21) การวิจัยมีเป้าหมายหลักสองส่วน คือ การพัฒนาทางวิชาชีพของผู้วิจัย (ครูและเจ้าหน้าที่ประจำมูลนิธิ) และการพัฒนานวัตกรรมทางการเรียนรู้ ซึ่งสะท้อนแนวคิดการเสริมพลังอำนาจให้กับผู้เรียนพร้อม ๆ กับการปรับเปลี่ยนบทบาทของผู้สอน โดยทั้งหมดเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงบรรยากาศในชั้นเรียน ให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาอัตมโนทัศน์และความภาคภูมิใจในตนเองได้อย่างเป็นอิสระ สามารถเชื่อมโยงตนเองกับการเรียนรู้ เพื่อน และสังคมได้ดีขึ้น ซึ่งจะส่งผลต่อการพัฒนาศักยภาพการเป็นผู้เรียนที่ตื่นตัวอยู่เสมอ (active learner) และมีทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิต (lifelong learner) สอดคล้องกับข้อเสนอของนักการศึกษาเชิงวิพากษ์อย่าง Paulo Freire Michael Apple และ Peter McLaren และ เครือข่ายองค์กรความร่วมมือเพื่อทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (P21) (ศิริรักษ์ ศิวารมย์, 2551; สุวิมล ว่องวานิช, 2554; วิจารณ์ พานิช, 2555; นงเยาว์ เนาวรัตน์, 2561; Freire, 1972, 2000; Giroux, 2005; McLaren, 2003)

2.3 ในกลุ่มงานวิจัยที่มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อสำรวจประเด็นทางสังคมมีประเด็นด้านการพัฒนาที่หลากหลาย จึงทำการแยกออกมาเป็น 5 ประเด็นย่อยดังนี้ 1. การสำรวจความสุขของบุคลากรในองค์กรการบริหารส่วนตำบล ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของความเคลื่อนไหวในระดับสากลของความพยายามผลักดันให้ความสุข

เป็นตัวชี้วัดหลักของการพัฒนา สิ่งนี้คือการเปลี่ยนแปลงกระบวนทัศน์และวิถีคิดของการพัฒนาประเทศที่ก้าวข้ามวาทกรรมกระแสหลักที่มุ่งเน้นความมั่งคั่งทางเศรษฐกิจ หรือผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศ (GDP) ซึ่งไม่ครอบคลุมความอยู่ดีมีสุขของคนในมิติอื่น ๆ ถือเป็นงานวิจัยที่มีนัยเชิงนโยบายสาธารณะ (เสาวลักษณ์ กิตติประภัสร์, 2550) 2. การสำรวจการให้บริการเทคโนโลยีสิ่งอำนวยความสะดวกสำหรับผู้พิการของศูนย์การศึกษาพิเศษ สะท้อนประเด็นนโยบายสาธารณะเช่นกัน โดยตั้งคำถามต่อการจัดสวัสดิการของรัฐสำหรับคนพิการว่าคุณภาพและสามารถตอบสนองความต้องการของคนพิการได้จริงหรือไม่ คำถามนี้สำคัญมากเนื่องจากปัจจุบันรัฐบาลไทยมักมุ่งเน้นการจัดสวัสดิการ (รวมทั้งเพื่อกลุ่มคนปกติทั่วไป) ในเชิงปริมาณแต่ไร้คุณภาพอันเกิดจากปัญหาทุจริตและความไร้ประสิทธิภาพของระบบราชการ 3. การวิเคราะห์วิถีคิดและการเปรียบเทียบผู้หญิงในครัวเรือน ของศิลปินพื้นบ้านล้านนาซึ่งเป็นเพศชาย สะท้อนความแข็งแกร่งของแนวคิดชายเป็นใหญ่ของสังคมล้านนาที่จัดวางผู้หญิงให้มีบทบาทจำกัดอยู่ในพื้นที่ครัวเรือน (เป็นช้างเท้าหลัง แม่ น้อง แม่ศรีเรือน) ซึ่งความคิดเหล่านี้มีพื้นฐานมาจากพุทธศาสนา (โดยเฉพาะเรื่องนางวิสาขาและนางมัทรี) ที่ทำให้เกิดการผลิตซ้ำความคิดเช่นนี้อยู่เรื่อยมา 4. การเลือกเรียนรู้อาษาจีนแบบอ้อยาคัยเกี่ยวข้องโดยตรงกับแนวคิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต ซึ่งเป็นยุทธศาสตร์ของประเทศไทยและแนวทางการพัฒนาพลเมืองโลกในศตวรรษที่ 21 มีหัวใจสำคัญคือการเสริมพลังอำนาจของผู้เรียน และการสร้างพื้นที่การศึกษาทางเลือกที่เป็นอิสระจากระบบแบบแผนตามการศึกษาในระบบ การเรียนรู้แบบอ้อยาคัยจึงเป็นอีกแนวทางหนึ่งของการศึกษาเรียนรู้ในโลกอนาคต และ 5. การปรับตัวทางวัฒนธรรมของนักเรียนชาติพันธุ์ในโรงเรียนของคนพื้นราบ แสดงให้เห็นกลไกระดับชั้นเรียนในการช่วยให้นักเรียนชาติพันธุ์สามารถใช้ชีวิตและเรียนรู้กับคนพื้นราบได้อย่างราบรื่น แต่กระนั้นยังสะท้อนให้เห็นอุปสรรคในเชิงโครงสร้าง เช่น นโยบายจากส่วนกลาง หลักสูตร สื่อการเรียน และจารีตการวัดประเมินผลที่อาจทำให้การปรับตัวนั้นไม่สามารถเกิดขึ้นได้อย่างเป็นองค์รวม อีกทั้งยังคงมุ่งเน้นให้เกิดการกลืนกลายเข้าสู่วัฒนธรรมไทยกระแสหลักอีกด้วย (ขวัญชีวัน บัวแดง, 2554; จิตติดี อาพัทธนันท์, 2561; นงเยาว์ เนาวรัตน์, 2561)

อภิปรายผล

จากการวิเคราะห์สัดส่วนร้อยละของวิทยานิพนธ์ในระดับมหาบัณฑิตทั้ง 22 เรื่อง แสดงให้เห็นแนวโน้มของการวิจัย DE ในช่วงเวลาของการเปิดการเรียนการสอนสาขาวิชาการศึกษา วิชาเอกการศึกษาเพื่อการพัฒนา ของมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ระหว่างปี 2556-2558 (และจบการศึกษาระหว่างปี 2558-2561) ว่ามีแนวโน้มเป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษากระบวนการ/การถอดบทเรียน มุ่งเน้นในประเด็นทางสังคมและวัฒนธรรม ดำเนินการศึกษาในภาคเหนือ โดยเฉพาะจังหวัดเชียงใหม่ มีพื้นที่ศึกษาในโรงเรียนและมุ่งศึกษากับนักเรียนนักศึกษาที่มาที่สุด นอกจากนี้การวิเคราะห์ในเชิงเนื้อหาสาระของวิทยานิพนธ์พบว่ามีความแตกต่างหลากหลาย แต่สามารถจัดได้เป็น 3 กลุ่มตามวัตถุประสงค์หลักของการวิจัย ได้แก่ 1) กลุ่มงานวิจัยที่มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษากระบวนการ/การถอดบทเรียน 2) เพื่อออกแบบแผนการเรียนรู้/แผนกิจกรรมและหาผลสัมฤทธิ์ และ 3) เพื่อสำรวจประเด็นทางสังคม

ผลการวิเคราะห์ทั้งสองส่วนแสดงให้เห็นถึงความพยายามสะท้อนประเด็นปัญหาของการพัฒนาและการศึกษาในประเทศไทยที่หลากหลายและมีอยู่หลายระดับ โดยเฉพาะที่พบในภาคเหนือตอนบนซึ่งมีบริบทเฉพาะทั้งด้านพื้นที่ สังคม และวัฒนธรรม เช่น ประเด็นเกี่ยวกับกลุ่มคนชาติพันธุ์ เด็กข้ามชาติ การท่องเที่ยวทางธรรมชาติ และศาสนาแบบจารีตล้านนา รวมถึงการเป็นพื้นที่ส่วนภูมิภาคหรือพื้นที่ชาย

ขอบของการพัฒนา (เช่นเดียวกับอีกหลายพื้นที่ในประเทศไทย) ในขณะเดียวกันประเด็นเหล่านี้ยังสัมพันธ์กับบริบทการพัฒนาในระดับประเทศและระดับนานาชาติ เช่น ขบวนการเคลื่อนไหวทางสิทธิมนุษยชน ขบวนการส่งเสริมสิทธิสตรีและกลุ่มเพศทางเลือก (LGBTQ) ดัชนีความสุข การพัฒนาอย่างยั่งยืน การปฏิรูปการศึกษาและทักษะในศตวรรษที่ 21 เป็นต้น นอกจากนี้วิทยานิพนธ์ทั้ง 22 เรื่องยังสะท้อนอิทธิพลของแนวคิด DE ตั้งแต่ยุคที่ 1 จนถึงยุคที่ 3 (ตามข้อเสนอของ นพพร จันทราหนู, 2559) โดยแนวคิด DE ในยุคที่ 1 ซึ่งเป็นยุคที่มองการศึกษาเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการพัฒนา ดังนั้นการศึกษาจึงต้องเป็นไปเพื่อตอบสนองนโยบายการพัฒนาของประเทศ (การพัฒนาประเทศให้ทันสมัยตามแบบตะวันตก) รวมถึงการพัฒนาคนให้สอดคล้องกับความต้องการของสังคม ซึ่งปรากฏในกลุ่มงานวิจัยเพื่อออกแบบแผนการเรียนรู้/แผนกิจกรรมและหาผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นในผู้เรียน ในส่วนของแนวคิด DE ในยุคที่ 2 ซึ่งเป็นยุคของการตั้งคำถามต่อกระบวนการพัฒนาที่ผ่านมา ปรากฏชัดในกลุ่มงานวิจัยเพื่อสำรวจประเด็นทางสังคมต่าง ๆ โดยเฉพาะในบริบทของการเป็นพื้นที่ชายขอบของภาคเหนือ ต่อมาในยุคที่ 3 ของแนวคิด DE ในประเทศไทย คือยุคของการสร้างความรู้ใหม่ มุ่งเน้นการตั้งคำถามต่อความรู้ที่เป็นผลผลิตจากการจัดระเบียบโลก และการเปิดพื้นที่ให้กลุ่มคนและชุมชนให้มาเป็นส่วนหนึ่งของการสร้างความรู้และเป็นการสร้างความรู้ที่หลากหลาย (สอดคล้องกับความเคลื่อนไหวของแนวคิด DE ในระดับนานาชาติในปัจจุบัน) ปรากฏให้เห็นอย่างชัดเจนในกลุ่มงานวิจัยเพื่อศึกษากระบวนการ/การถอดบทเรียน ซึ่งมีกลุ่มวิจัยย่อย คือ การศึกษากระบวนการสร้างพื้นที่ทางสังคม (social space) และการสร้างตัวตนของกลุ่มคนชายขอบ การศึกษาศักยภาพของชุมชนในการพัฒนา/จัดการตนเอง และการศึกษาการพัฒนาคุณภาพชีวิตของกลุ่มคนชายขอบ

นอกจากนี้แนวโน้มการวิจัยที่เกิดขึ้นยังมีปัจจัยมาจากพื้นฐานการศึกษาและบทบาทหน้าที่ที่แตกต่างหลากหลายของผู้วิจัยอีกด้วย กล่าวคือ เป็นครูปฏิบัติการ (มีสัดส่วนมากที่สุด คือ 12 คน) ทั้งจากโรงเรียนของรัฐ ศูนย์การศึกษาพิเศษ และโรงเรียนเอกชน) เจ้าหน้าที่องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (3 คน) เจ้าหน้าที่ระดับปฏิบัติการในมหาวิทยาลัย (2 คน) เจ้าหน้าที่ NGO (2 คน) พระสงฆ์ (ทำงานเกี่ยวข้องกับการศึกษาของวัด 2 รูป) และข้าราชการในกระทรวงแรงงาน (1 คน)

ดังนั้นจึงทำให้เห็นว่าแม้ว่านพพร จันทราหนู (2559) จะเสนอว่าแนวคิด DE ของไทยจะเข้าสู่ยุคที่สามหรือยุคศาสตร์แห่งการสร้างความรู้ใหม่แล้ว ซึ่งสอดคล้องกับความเคลื่อนไหวของแนวคิด DE ในระดับนานาชาติที่มุ่งเน้นมุมมองแบบหลังสมัยใหม่และทฤษฎีเชิงวิพากษ์มากขึ้น แต่จากการสังเคราะห์งานวิจัยทั้ง 22 เรื่องของมหาวิทยาลัยเชียงใหม่กลับพบว่ายังมีลักษณะการผสมผสานแนวคิด DE ตั้งแต่ยุคที่หนึ่งถึงยุคที่สาม ปัจจุบันหนึ่งอาจมาจากบริบทของการเป็นประเทศกำลังพัฒนาของไทย และมีพื้นที่วิจัยหลักในภาคเหนือซึ่งมีประเด็นการพัฒนาในหลายระดับ

ข้อเสนอแนะ

งานวิจัยมีข้อเสนอแนะในสองประเด็นสำคัญ คือ ข้อเสนอแนะเชิงวิชาการ และข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. ข้อเสนอแนะเชิงวิชาการ: ประเด็นสำคัญที่การสังเคราะห์งานวิจัยเรื่องนี้สะท้อนให้เห็นคือแนวคิด DE นั้นเป็นแนวคิดที่สำคัญอันหนึ่งในการช่วยพัฒนากระบวนการศึกษา (educational process) และการวิเคราะห์ประเด็นปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาและการพัฒนา (ของประเทศไทยที่เชื่อมโยงสัมพันธ์กับบริบทระดับโลก) อีกทั้งยังเป็นแนวทางหนึ่งที่มีศักยภาพในการพัฒนาบุคลากรทางการศึกษา นักวิชาการ นักวิจัยและนักพัฒนาให้สอดคล้องกับความต้องการของประเทศและก้าวทันความเปลี่ยนแปลงของโลกใน

อนาคต โดยในที่นี้จะนำเสนอบทสะท้อนเชิงวิชาการ 2 ประการสำหรับการวิจัยเพื่อออกแบบแผนการเรียนรู้/แผนกิจกรรม หรือนวัตกรรมทางการศึกษา และการวิจัยในองค์กร ดังนี้

ประการแรก การวิจัยเพื่อพัฒนาแผนการเรียนรู้/แผนกิจกรรม หรือนวัตกรรมทางการศึกษา จำเป็นต้องก้าวข้ามการออกแบบการวิจัยที่ต้องการเพียงตรวจสอบประสิทธิภาพของนวัตกรรมจากผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน ซึ่งปัจจุบันมีการผลิตงานวิจัยประเภทนี้ออกมาเป็นจำนวนมาก พร้อมกับมีแบบแผนการอธิบายผลที่คล้ายคลึงกัน และทั้งหมดละเลยการพิจารณาการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษาในมิติกระบวนการ (process) ทำให้ขาดโอกาสในการนำเสนอข้อมูลเชิงคุณภาพที่จะทำให้ผู้อ่านได้เรียนรู้ถึงปัจจัยต่าง ๆ ที่สัมพันธ์กันและส่งผลต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลวของการทดลองใช้นวัตกรรม เช่น ข้อมูลจาก การสังเกตพฤติกรรมในชั้นเรียน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับครูและผู้เรียนกับผู้เรียน ปัจจัยภายในและภายนอกของครูและผู้เรียน บันทึกหลังการสอนของครู การสนทนากลุ่มของนักเรียน การสนทนากลุ่มของครู (ในกระบวนการ Professional Learning Community: PLC) เป็นต้น นั่นหมายความว่า การวิจัยในลักษณะนี้ไม่จำเป็นต้องนำเสนอความสำเร็จในเชิงผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนเสมอไป การนำเสนอความล้มเหลวสามารถเป็นแนวทางหนึ่งเพื่อสร้างความรู้ใหม่ ๆ ให้กับสังคมได้เช่นกัน

ประการที่สอง ในการวิจัยภายในองค์กรต่าง ๆ โดยเฉพาะองค์กรภาครัฐ มักพบปัญหาของการมีอัตลักษณ์ซ้อนของนักวิจัย ไม่มีข้อปฏิเสธว่าการวิจัยในพื้นที่เหล่านี้มีความสำคัญ อีกทั้งการวิจัยที่ดำเนินการโดยสมาชิกขององค์กรยังทำให้ได้ข้อมูลเชิงลึก และมีความสอดคล้องกับสภาพปัญหาหรือความต้องการขององค์กรนั้น ๆ แต่อย่างไรก็ตามจำเป็นต้องระมัดระวังในขั้นตอนการวิเคราะห์ผลการวิจัยที่มักจะขาดมุมมองเชิงวิพากษ์และการสะท้อนปัญหาอย่างตรงไปตรงมา ทำให้ขาดโอกาสในการนำผลการวิจัยไปใช้เพื่อการปรับปรุงองค์กร (รวมถึงปรับปรุงโครงสร้างระดับใหญ่ขึ้นไป) ได้อย่างแท้จริง บทสะท้อนที่ผ่านมามีพบว่าปัจจัยสำคัญคือนักวิจัยไม่สามารถจัดวางบทบาทของตนเองได้อย่างเหมาะสมระหว่างการเป็นสมาชิกขององค์กร (คนใน) และนักวิชาการที่ต้องมีจริยธรรมในการสร้างองค์ความรู้ และสะท้อนปัญหาจากข้อมูลที่ได้ตรงไปตรงมา (คนนอก) (ปริตตา เฉลิมเผ่า กอนันทกุล, 2555) นอกจากนี้ นักวิจัยยังอาจตกอยู่ในวัฒนธรรมความกลัวอันเกิดจากโครงสร้างขององค์กรที่มีระบบให้คนให้โทษ เมื่อเป็นเช่นนี้จึงเป็นความท้าทายอย่างยิ่งสำหรับนักวิจัย เพราะเงื่อนไขไม่ได้อยู่แค่เพียงการจัดวางตนเองเนื่องจากการมีอัตลักษณ์ซ้อนเท่านั้น แต่หมายถึงความกังวลต่อความมั่นคงและความก้าวหน้าในหน้าที่การงานภายหลังเสร็จสิ้นงานวิจัยไปแล้วด้วย

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป: เพื่อให้การวิจัยในอนาคตมีพลังในการสร้างความรู้ความเข้าใจ และสามารถช่วยขับเคลื่อนสังคมตามแนวทางของ DE โดยเฉพาะในบริบทของประเทศไทย จึงมีข้อเสนอแนะต่อการพัฒนางานวิจัย 3 ประการ ดังนี้

1) การวิจัยที่เชื่อมโยงแนวคิด DE สู่ภาคปฏิบัติการเพื่อพัฒนาเป็นรูปแบบการเรียนรู้ ซึ่งมีตัวอย่างจากองค์กร Trócaire ที่ประยุกต์ใช้แนวคิด DE ในฐานะกระบวนการทางการศึกษา (educational process) ประเด็นนี้ถือว่ามีความสำคัญและกำลังเป็นที่สนใจในบริบทนานาชาติ การผลิตงานวิจัยในลักษณะนี้จะมีคุณภาพหลายด้าน ทั้งเป็นการช่วยเติมเต็มช่องว่างของปัญหา (gap) ในการนำแนวคิด DE มาเชื่อมโยงกับภาคปฏิบัติการทางสังคมอย่างเป็นรูปธรรม ซึ่งยังไม่เคยปรากฏขึ้นในสังคมไทย (เช่น ในรูปแบบโปรแกรมแผนการเรียนรู้ แผนกิจกรรม หรือนวัตกรรมทางการศึกษาด้าน DE) นอกจากนี้ยังเป็นการขยายแนวคิด DE ให้เชื่อมโยงกับเด็ก เยาวชน ผู้ให้การศึกษา และคนกลุ่มอื่น ๆ ในสังคม เพราะปัจจุบันขอบเขตและการรับรู้ของ DE นั้นยังจำกัดอยู่ในรูปแบบของการเรียนการสอนและการวิจัยในระดับอุดมศึกษาเท่านั้น

2) การวิจัยที่ขยายในเชิงแนวคิดทฤษฎีไปสู่แนวทางเชิงวิพากษ์มากขึ้น เพื่อเผยให้เห็นมิติเชิงซ้อนของการพัฒนาที่ส่งผลกระทบมาถึงพื้นที่ต่าง ๆ ในประเทศไทย ทั้งพื้นที่ทางกายภาพ (physical space) และพื้นที่ทางสังคม (social space) ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของ DE ที่ขับเคลื่อนกันอยู่ในระดับนานาชาติ (รวมถึงความหมายของ DE ในยุคที่ 3 ของประเทศไทย) ที่มุ่งเน้นให้ DE เป็นส่วนหนึ่งของการสร้างองค์ความรู้ใหม่ ๆ ในประเด็นปัญหาทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา/การพัฒนา การพัฒนาคนและสร้างการเปลี่ยนแปลงในสังคม ซึ่งต้องอาศัยความรู้และวิธีการศึกษาแบบสหวิทยาการ (interdisciplinary)

3) การวิจัยรูปแบบการเตรียมครูในระดับก่อนปฏิบัติการ (pre-service teachers) และการพัฒนาครูระหว่างปฏิบัติการ (in-service teachers) ทั้งนี้เนื่องจากหากต้องการพัฒนารูปแบบการเรียนรู้ในสถานศึกษาตามแนวคิด DE แล้ว จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องพัฒนาครูผู้สอนไปพร้อม ๆ กัน ในฐานะผู้ปฏิบัติการสอนและผู้สร้างการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา จึงถือเป็นการวิจัยที่ต้นทางเพื่อเตรียมครูให้มีความรู้ในเชิงแนวคิดทฤษฎี ทักษะคิดเชิงบวก และประสบการณ์ของการจัดการเรียนรู้ตามแนวทาง DE (teacher education) ซึ่งรวมไปถึงการออกแบบหลักสูตร กิจกรรม สื่อการเรียนรู้ และรูปแบบการวัดประเมินผล ผลของการวิจัยจะช่วยให้เห็นปัจจัยที่เหมาะสมสำหรับการเตรียมครูและการพัฒนาครู เพื่อให้มีความพร้อมในการจัดการเรียนการสอน DE ในประเทศไทยต่อไป ซึ่งในอนาคตอาจจะพัฒนาต่อยอดไปสู่การเตรียมครูในระดับอาเซียนได้

บรรณานุกรม

- คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2552). *เอกสารหลักสูตรครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาพัฒนาการศึกษา (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2552)*. ค้นเมื่อ 20 สิงหาคม 2562, จาก http://portal.edu.chula.ac.th/dev_ed/assets/d52.pdf
- คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. (2556). *เอกสารหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556*. (เอกสารอัดสำเนา).
- คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร. (2557). *เอกสารหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาพัฒนศึกษา (หลักสูตรใหม่ พ.ศ. 2557)*. ค้นเมื่อ 20 สิงหาคม 2562, จาก [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache: http://www.edu.nu.ac.th/th/course/download/mpatana.pdf](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.edu.nu.ac.th/th/course/download/mpatana.pdf)
- คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร. (2556). *เอกสารหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาพัฒนศึกษา (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2556)*. ค้นเมื่อ 20 สิงหาคม 2562, จาก http://www.educ.su.ac.th/2013/images/stories/Download_document/F_11.pdf
- ชัยพงษ์ สำเนียง และพิสิษฐ์ นาสี. (2557). องค์ประกอบของส่วนท้องถิ่น: พื้นที่การเมือง (กึ่ง) ทางการโดยคนที่ไม่เป็นทางการ. *มนุษยศาสตร์สาร มหาวิทยาลัยเชียงใหม่*, 15(1), 106-146.
- ไชรัตน์ เจริญสินโอฬาร. (2549). *วาทกรรมการพัฒนา อำนาจ ความรู้ ความจริง เอกลักษณ์ และความเป็นอื่น*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: วิชาษา.
- นงเยาว์ เนารัตน์. (2561). *การศึกษาพหุวัฒนธรรม: มุมมองเชิงวิพากษ์และการปฏิบัติการในโรงเรียน*. เชียงใหม่: วนิดาการพิมพ์.
- นพพร จันทรนาชู. (2559). พัฒนศึกษา: ความหลากหลายของกระบวนการทัศน์ทางการศึกษา/การพัฒนา. *วารสารมหาวิทยาลัยศิลปากร*, 36(2), 149-171.
- ปรีดา เฉลิมเผ่า กอนันทกุล. (2555). อัตลักษณ์ซ้อนของนักมานุษยวิทยาในบ้านเกิด. ใน ปรีดา เฉลิมเผ่า กอนันทกุล (บ.ก.), *คนในประสบการณ์ภาคสนามของนักมานุษยวิทยาไทย*. (น. 199-229). กรุงเทพฯ: ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร.
- ผาสุก พงษ์ไพจิตร และคริส เบเคอร์. (2546). *เศรษฐกิจการเมืองไทยสมัยกรุงเทพฯ*. พิมพ์ครั้งที่ 3. เชียงใหม่: ซิลค์เวอร์ม.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). *วิถีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- วิจิตร ศรีสอาน, ณรงค์ศักดิ์ ธนวิบูลย์ชัย และสิริวรรณ ศรีพหล. (2552). *เอกสารการสอนชุดวิชาพัฒนศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 2. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ศิวรักษ์ ศิวารมย์. (2551). *สังคมศาสตร์การศึกษา*. กรุงเทพฯ: สร้างสรรค์.
- สถาบันวิจัยระบบสาธารณสุข. (2561). กระบวนการวิจัยเชิงสังเคราะห์. ค้นเมื่อ 20 เมษายน 2562, จาก https://www.hsri.or.th/sites/default/files/attachment/res2561_2_3.pdf
- สุวิมล ว่องวานิช. (2554). *การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน*. พิมพ์ครั้งที่ 15. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสาวลักษณ์ กิตติประภัสร์. (2550). *ความสุข: การวัดความสุขของคนในชาติและนโยบายที่ส่งเสริมให้คนเป็นสุขควรเป็นอย่างไร* (ปรับปรุงจาก Policy Brief No.7). ค้นเมื่อ 25 สิงหาคม 2562, จาก https://www.happysociety.org/uploads/HsoDownload/8/download_file.pdf

- อนันท์ กาญจนพันธุ์. (2551). พหุวัฒนธรรมในบริบทของการเปลี่ยนผ่านทางสังคมและวัฒนธรรม. ใน *การประชุมวิชาการระดับชาติ เรื่อง 'ชาตินิยมกับพหุวัฒนธรรม'* (น. 217-298). เชียงใหม่: ศูนย์ภูมิภาคด้านสังคมศาสตร์และการพัฒนาอย่างยั่งยืน มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- Appadurai, A. (1996). *Modernity At Large*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- De Certeau, M. (1984). *The Practice of Everyday Life* (Steven Rendall, Trans.). Berkeley: University of California Press.
- Dillon, E. (2016). Development Education in Third Level Education. In Michal Cenkar, Louiza Hadjivasilou, Patrick Marren and Niamh Rooney (Eds.). *Development Education in Theory and Practice*. (pp. 11-19). n.p.: UNIDEV-NGO Support Center (Cyprus), Pontis Foundation (Slovakia), Kimmage Development Studies Center (Ireland).
- Freire, Paulo. (1972). *Pedagogy of the Oppressed*. London: Penguin.
- Freire, Paulo. (2000). *Pedagogy of Freedom* (First Published 1996). Maryland, U.S.A.: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Giroux, H. (2005). *Border Crossings*. New York: Routledge.
- Khoo, S. M., & McCloskey, S. (2015). Reflections and projections: Policy and Practice ten years on. In Stephen McCloskey (Ed.), *A Development Education Review Issue 22 Spring 2015*. (pp. 1-17). Belfast: Centre for Global Education.
- McLaren, Peter. (2003). *Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Kitiarsa, Pattana. (2012). *Mediums, Monks, and Amulets: Thai Popular Buddhism Today*. Chiang Mai: Silkworm Books in association with University of Washington Press, Seattle.
- Nasee, Pisith. (2018). *Constructing Khruba's Charisma and Religious Network in Contemporary Thai Society* (Doctoral dissertation). Chiang Mai University. Chiang Mai.
- Skinner, A., Blum, N., & Bourn, D. (2013). Development Education and Education in International Development Policy: Raising Quality through Critical Pedagogy and Global Skills. *International Development Policy*, 4.3, 1-14, Retrieved August 17, 2019, from <https://journals.openedition.org/poldev/1654>; Doi: 10.4000/poldev.1654