

# เครือข่ายผู้ประกอบการหน้าใหม่ ในพื้นที่ความรู้ศึกษาศาสตร์ ในสังคมไทยสมัยใหม่



นางเยาว์ นาเวรัตน์  
พิสิขัญ นาสี  
อมสิน จตุพร  
วสันต์ สรรพสุข

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

# คำนำ

## จากที่มกลางของชุดโครงการ สถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ท่ามกลางวิกฤตสิ่งแวดล้อม สังคมวัฒนธรรม และเศรษฐกิจทั้งในระดับประเทศและระดับโลก รวมทั้งอนาคตที่เต็มไปด้วยความผันผวน ไม่แน่นอน สิ่งที่คุณเหมือนจะเป็นความหวังเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและปรับตัวที่ทันการณ์คือ คนรุ่นใหม่ และการศึกษาเรียนรู้เพื่อให้เท่าทันและรับมือกับอนาคตหรือปรับเปลี่ยนเส้นทางไปสู่อนาคตได้ แต่เมื่อหันมาดูสถานการณ์การศึกษาเรียนรู้ในประเทศไทยกรอบคิดอันบิดเบี้ยวและจำกัดของระบบราชการนิยม อำนาจนิยม และเสรีนิยมใหม่ ทำให้ความพยายามที่จะ “ปฏิรูปการศึกษา” ไม่ประสบความสำเร็จเท่าใดนัก ครูกลายเป็นส่วนหนึ่งของงานราชการที่เรียกร้องให้ต้องทำงานเอกสาร เข้าประชุมสัมมนา บริหารจัดการด้านต่าง ๆ จนแทบจะไม่เหลือความเป็น “ครูผู้สอน” และส่งผลให้ “นักเรียน” ไม่ได้สนุกกับการเรียนและไม่ได้นำเรื่องราวในชุมชนหรือชีวิตประจำวันมาเป็นสาระในการเรียนรู้ ทำให้เกิดความแปลกแยกระหว่าง “การเรียน” และ “ชีวิต-ประสบการณ์-อารมณ์ความรู้สึก”

หนังสือเล่มนี้จุดประกายให้เกิดความหวังและชี้ให้เห็นทางเลือกในการสร้างสรรค์พื้นที่และชุมชนการเรียนรู้ รวมทั้งชี้ให้เห็นปัญหาที่ฝังรากลึกในเชิงโครงสร้างและระบบ ผ่านการทำงาน of ชุมชนเหล่านี้ โดยที่มิวิจัย/ผู้เขียนได้ศึกษาวิจัยชุมชนนักปฏิบัติ หรือผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่ที่เป็น นักวิชาการ นักวิจัย นักเรียน ครูประจำการ และผู้ปฏิบัติการในองค์กรภาคประชาสังคมที่ร่วมกัน เคลื่อนไหวปรับเปลี่ยนทั้งสถานะ พื้นที่ และกระบวนการผลิต/สร้าง/ส่งผ่านความรู้ และนำมาวิเคราะห์ โดยอภิปรายถึงเงื่อนไขการก่อตัว พัฒนาการ ปฏิบัติการและการขยายเครือข่ายของ 4 กลุ่ม คือ 1) Thai Civic Education (TCE) 2) ก่อการครู 3) insKru และ 4) ครูขอสอน

ชุมชนนักปฏิบัติเหล่านี้เป็นการรวมตัวของผู้ที่มีความคิดร่วมกันในการปรับเปลี่ยนบรรยากาศในการเรียนรู้ และแทนที่จะเป็นผู้รองรับหรือสยบยอมกับความผิดพลาดต่อสิ่งที่เกิดขึ้นกับการศึกษาในระบบ ครูและผู้ใส่ใจในเรื่องการศึกษาเรียนรู้เหล่านี้ลุกขึ้นมาเป็น “ผู้กระทำการ” ที่ขับเคลื่อนให้เกิดการเปลี่ยนแปลง รวมทั้งการขยายเครือข่ายนักปฏิบัติการ เป็นที่นาสังเกตว่าชื่อของกลุ่มที่ตั้งขึ้นมาก็แสดงให้เห็นจิตวิญญาณที่ไม่ท้อถอยสิ้นหวัง แต่มีพลังและมีความต้องการจุดประกายให้เกิดปฏิบัติการใหม่ ๆ ทั้งการสร้าง “พลเมือง” รุ่นใหม่ (Thai Civic Education) หรือความต้องการเป็นผู้ร่วมตัวกันสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้และ “ก่อการ” ให้เกิดการเปลี่ยนแปลง (ก่อการครู) หรือเป็นครูที่เป็น “แรงบันดาลใจ” ให้แก่นักเรียน ให้แก่ครูด้วยกัน และสร้างสรรค์นวัตกรรมการเรียนรู้ (insKru ซึ่งมาจากคำว่า “inspire” และ “Kru”) หรือร่วมกันขอทวงคืนความเป็นครูที่สวมบทบาท “ครูผู้สอน” อย่างเต็มที่ (ครูขอสอน)

หนังสือเล่มนี้พัฒนามาจากผลจากงานวิจัย “เครือข่ายผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่ในพื้นที่ความรู้อศาศาสตร์และจิตวิทยาการศึกษาในสังคมไทยสมัยใหม่” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของชุดโครงการ “นาร่องเพื่อทดสอบระบบสนับสนุนการวิจัยสังคมศาสตร์สู่การเปลี่ยนผ่านของสังคมไทย” (พ.ศ. 2565) สนับสนุนโดยหน่วยบริหารและจัดการทุนด้านการพัฒนากำลังคน และทุนด้านการพัฒนาสถาบันอุดมศึกษา การวิจัยและการสร้างนวัตกรรม (บพค.)

ชุดโครงการดังกล่าวต่อยอดมาจากชุดโครงการเพื่อพัฒนา “ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย เพื่อการยกระดับระบบบริหารจัดการความรู้ และการปรับปรุงโครงสร้างความรู้ทางสังคมศาสตร์-มนุษยศาสตร์-ศิลปกรรมศาสตร์ของประเทศไทย” (พ.ศ. 2564) สนับสนุนโดย สำนักงานสภานโยบาย การอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรมแห่งชาติ (สอวช.) เพื่อที่จะทบทวนว่าทำอะไร สังคมศาสตร์จึงจะสามารถเป็นพลังปัญญาสาธารณะที่เข้มแข็งของสังคมได้มากกว่าเดิม โดยเริ่มจากการทบทวนลักษณะความรู้และภูมิทัศน์ความรู้ของสังคมศาสตร์ รวมทั้งความรู้ในเชิงระบบตั้งแต่การผลิต การไหลเวียน และการใช้ประโยชน์ความรู้โดยมีองค์ประกอบที่เชื่อมโยงกันในหลายระดับ รวมทั้งพิจารณาถึงข้อจำกัดและสภาพปัญหาของการสนับสนุนระบบวิจัยสังคมศาสตร์ และท้ายสุดพัฒนาข้อเสนอเพื่อยกระดับการสนับสนุนความรู้และงานวิจัยด้านสังคมศาสตร์

หนังสือเล่มนี้ตกผลึกมาจากงานวิจัยที่ดำเนินการในสองชุดโครงการที่กล่าวถึงข้างต้น ข้อค้นพบที่สำคัญในงานวิจัยช่วงแรกคือ “มีช่องว่างที่กว้างใหญ่ระหว่างผู้กำหนดยุทธศาสตร์วิจัย ผู้ผลิตความรู้ และผู้ใช้ประโยชน์ รวมถึงการผลิตความรู้เชิงวิพากษ์เพื่อการเปลี่ยนแปลงก้าวข้ามชุดความรู้ในแนวจารีต” และเมื่อได้ข้อค้นพบดังกล่าว การวิจัยเพื่อการ “นาร่อง” ได้นำโจทย์ช่องว่างนี้มาพิจารณาเพื่อทำความเข้าใจปรากฏการณ์ของผู้ปฏิบัติการณ์ใหม่ที่มิบทบาทหลากหลายในการสร้างและส่งผ่านความรู้ พัฒนาระบบการและสื่อการเรียนการสอน สร้างให้เกิดพื้นที่ในการแลกเปลี่ยนให้กำลังใจและความหวังต่อการศึกษาและการเปลี่ยนแปลงสังคม หนังสือเล่มนี้สร้างแรงบันดาลใจให้การสร้างสรรค์งานสังคมศาสตร์เชิงวิพากษ์ที่มุ่งให้เห็นความหวังและทางเลือกที่มักจะถูกมองข้ามว่าไม่ได้เป็นประเด็นทางวิชาการ

ทีมวิจัย/ผู้เขียนได้สะท้อนมุมมองทางสังคมศาสตร์ว่าการศึกษาเป็นส่วนหนึ่งของระบบสังคม ไม่ใช่เป็นเรื่องเฉพาะของครู-นักเรียน-โรงเรียนกับหลักสูตรและการบริหารจัดการที่แยกส่วนจนโดดเดี่ยวแห้งแล้ง โจทย์ทางการศึกษาจึงมีทั้งโจทย์ทางเทคนิค ทางปรัชญาการศึกษา และทางปรัชญาสังคมว่าจะสร้างคนสร้างสังคมที่ดีได้อย่างไร

ยิ่งไปกว่านั้น ทีมวิจัย/ผู้เขียนได้นำแนวคิดสังคมศาสตร์เชิงวิพากษ์มาตั้งคำถามถึงกรอบคิดแบบปฏิฐานนิยมและประจักษ์นิยม พฤติกรรมนิยม รวมทั้งวิธีวิทยาที่เกี่ยวข้อง ซึ่งทำให้เกิดการครอบงำและกำหนดนิยามของความรู้และการเรียนการสอน ซึ่งทำให้พื้นที่แห่งการศึกษานั้นคับแคบ มองข้ามวิถีการเรียนรู้ชายขอบ มองข้ามประเด็นทางการเมือง เศรษฐกิจและสังคม ทีมวิจัย/ผู้เขียนยังได้แสดงให้เห็นการขับเคลื่อนบทบาทของครู โดยวิเคราะห์จากแนวทางของเปาโล แฟร์ ที่พิจารณาถึงความ เป็นครูโดยเชื่อมโยงกับการทำงานทางวัฒนธรรม เพราะการศึกษาและเนื้อหาที่เรียนรู้ไม่ใช่ สิ่งที่เป็นกลาง ดังนั้น ผู้สอนและผู้เรียนจะต้องตั้งคำถามและบ่มเพาะสำนึกแห่งความตระหนักรู้ แทนที่จะเรียนเพื่อสยบยอมต่ออำนาจแห่งความรู้ที่ถูกสถาปนาขึ้น และไม่ตั้งคำถามต่อความรู้เสียเลย ซึ่งการเรียนแบบกระตุ้นความสนใจใคร่รู้และตั้งคำถามเช่นนี้จะต้องสร้างบรรยากาศของพื้นที่ปลอดภัย และเต็มไปด้วยความไว้วางใจ เพื่อให้เกิดการสนทนาโต้ตอบและก่อให้เกิดสัมพันธภาพ และทำให้การเรียนรู้สร้างให้เกิดการเปลี่ยนแปลง การศึกษาเชิงวิพากษ์จึงแยกไม่ออกจากการเคลื่อนไหวทางสังคม แนวใหม่ และเป็นการปฏิรูปการศึกษาจากล่างขึ้นบน

นอกจากมุมมองทางสังคมศาสตร์เชิงวิพากษ์แล้ว ทีมวิจัย/ผู้เขียนยังเน้นให้เห็นถึงความคร่อมข้ามกับมนุษยศาสตร์ตรงที่ให้ความสำคัญกับอารมณ์ความรู้สึกที่สัมพันธ์กับความกระตือรือร้นในความสนใจใคร่รู้ รวมทั้งปฏิสัมพันธ์การพูดคุยแลกเปลี่ยนของเหล่าผู้เห็นปัญหาเรื่องการศึกษาเรียนรู้และต้องการให้การศึกษาเป็นส่วนหนึ่งของการฟื้นฟูจิตสำนึกแห่งความเป็นมนุษย์ เพราะ “การศึกษาดำรงอยู่ในทุกอาณาบริเวณของสังคมและสังคมต่างหากที่เป็นเจ้าของร่วมของการเรียนรู้และความรู้” [หน้า 2]

หนังสือเล่มนี้เขียนในเชิงวิชาการ เป็นการบูรณาการความรู้ที่นำทฤษฎีสังคมศาสตร์เชิงวิพากษ์และมุมมองหลังสมัยใหม่นิยมมาวิเคราะห์ปรากฏการณ์การก่อตัวและการขับเคลื่อนของผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่ที่มีจะถูกมองข้ามไปในวงการวิชาการศึกษาศาสตร์ ชุมชนนักปฏิบัติเหล่านี้ไม่ได้ตั้งอยู่ในศูนย์กลางของระบบการศึกษาที่เป็นทางการ แต่ใช้การเป็น “ชายขอบ” ในการสร้างความรู้และแรงบันดาลใจจากประสบการณ์ อารมณ์ความรู้สึก แสวงหาทางเลือกในการสร้างการศึกษาเรียนรู้ที่เปี่ยมไปด้วยพลังทางความคิด สำหรับผู้อ่านนอกวงการศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์หรือสังคมศาสตร์โดยรวม หนังสือเล่มนี้มีคุณูปการทั้งในด้านการวิเคราะห์กระบวนการและการขับเคลื่อนของกลุ่ม “ชายขอบ” ในสังคม ซึ่งภายใต้การเคลื่อนไหวนั้นจะเห็นความเป็นไปได้ใหม่ ๆ ในการสร้างสรรค์จินตนาการและความรู้ใหม่เพื่อการเปลี่ยนแปลงตั้งแต่ในระดับบุคคลไปสู่ระบบและโครงสร้าง หนังสือเล่มนี้จึงจุดประกายให้เกิดความหวังต่อการเคลื่อนไหวของนักปฏิบัติการหน้าใหม่ การค้นหาศักยภาพในการสร้างเปลี่ยนแปลงการศึกษาเรียนรู้ในสังคมไทย และการเพิ่มพูนพลังทางปัญญาของสังคม เพื่อเตรียมพร้อมสำหรับอนาคตที่เต็มไปด้วยความท้าทาย

รองศาสตราจารย์ ดร.นฤมล อรุโณทัย

ผู้อำนวยการสถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

# สารบัญ

กิตติกรรมประกาศ	iii
คำนิยม	iv
คำนำ	v
สารบัญ	ix
สารบัญภาพ	xiii
สารบัญแผนภาพ	xiv
สารบัญแผนภูมิ	xiiv

<b>บทนำ</b>	<b>1</b>
- ชุมชนนักปฏิบัติและการเคลื่อนไหวทางสังคม	5
- พื้นที่ความรู้ และการเคลื่อนไหวทางสังคมในฐานะพื้นที่ความรู้	8
- การศึกษาเชิงวิพากษ์กับการเคลื่อนไหวทางสังคมด้านศึกษาศาสตร์ศึกษา (Education Studies)	10
- พลเมือง/ความเป็นพลเมือง: จากพลเมืองทางการเมืองสู่พลเมืองทางวัฒนธรรม	11
- สื่อสังคมออนไลน์กับการเคลื่อนไหวทางสังคมแนวใหม่	13

<b>1</b>	<b>เงื่อนไขการก่อตัวของกลุ่มผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่ ทางการศึกษาและเครือข่าย</b>	<b>21</b>
1.1	สถานภาพความรู้ด้านศึกษาศาสตร์ศึกษาในสังคมไทย	21
1.1.1	ผู้ผลิตความรู้	21
1.1.2	การผลิตความรู้	22
1.1.3	ระบบการบริหารความรู้/การวิจัย	25
1.2	การปฏิรูปการศึกษาว่าด้วยความเป็นพลเมืองและประชาธิปไตย	29
1.2.1	การศึกษาว่าด้วยความเป็นพลเมือง	30
1.2.2	การปฏิรูปการศึกษากับการเปลี่ยนแปลงความหมาย ของพลเมืองไทย	32

1.3 พลวัตความหมายของความเป็นครูในสังคมไทย	35
1.3.1 ครูประชาบาลในฐานะภาพแทนของความเป็นครูก่อนการปฏิรูปการศึกษา	36
1.3.2 ครูในฐานะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในยุคปฏิรูปการศึกษา	39
1.3.3 ครูในฐานะผู้ทำงานวัฒนธรรม	42
1.4 การศึกษาเชิงวิพากษ์กับการเคลื่อนไหวทางสังคมแนวใหม่เพื่อการปฏิรูปการศึกษา	43
1.4.1 ลักษณะสำคัญของความรู้ด้านศึกษาศาสตร์ศึกษาแนวปฏิฐานนิยม	45
1.4.2 การช่วงชิงวาทกรรมทางการศึกษาบนฐานคิดเชิงวิพากษ์	47
สรุปบทที่ 1	50

## 2

### ตำแหน่งแห่งที่ของผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่ทางการศึกษา (1) Thai Civic Education และก่อการครู 51

2.1 การก่อตัวและตำแหน่งแห่งที่ของกลุ่ม Thai Civic Education (TCE)	51
2.1.1 TCE และการสร้างหลักสูตรแกนนำ	55
2.1.2 การพัฒนาอัตลักษณ์ของสมาชิกใน TCE	57
2.1.3 ปฏิบัติการของ TCE	58
2.2 การก่อตัวและตำแหน่งแห่งที่ของกลุ่มก่อการครู	60
2.2.1 จุดเริ่มต้นของครุนักปฏิบัติการในระบบโรงเรียน	60
2.2.2 การขยายเครือข่ายก่อการครู และการสร้างความเป็นครูผู้นำการเปลี่ยนแปลง	63
2.2.3 ปฏิบัติการของกลุ่มก่อการครู	66
2.2.4 วัฒนธรรมโรงเรียนกับการจัดวางสถานะของผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่	67
2.2.5 การท้าทายต่อรองสู่ความเป็นผู้กระทำการในระบบโรงเรียน	70
สรุปบทที่ 2	72

## 3

### ตำแหน่งแห่งที่ของผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่ทางการศึกษา (2) insKru และครูขอสอน 75

3.1 การก่อตัวและตำแหน่งแห่งที่ของกลุ่ม insKru	75
3.1.1 Community ที่แลกเปลี่ยนไอเดียการสอนแจ้ง ๆ ระหว่างครูและคนรักการสอนทั่วประเทศ	76
3.1.2 การก่อตัวของ insKru: จากงานวิทยานิพนธ์สู่ธุรกิจเพื่อสังคม	76

3.1.3	จุดยืน: เป็นเพื่อนของครูทุกคน ร่วมมือได้กับทุกฝ่าย ไม่เน้นเนื้อหาทางการเมือง	78
3.1.4	ชุมชนแห่งการเรียนรู้และสมาชิก	80
3.1.5	พื้นที่ปฏิบัติการ	81
3.1.6	นวัตกรรมทางการศึกษาของ insKru	84
3.2	การก่อตัวและตำแหน่งแห่งที่ของกลุ่มครูขอสอน	86
3.2.1	อยากเห็นครูได้ทำหน้าที่สอนและพัฒนานักเรียนอย่างแท้จริง	86
3.2.2	การก่อตั้งครูขอสอน: เครือข่ายโยงใย ผู้คนไหลเวียน	88
3.2.3	แนวคิดปฏิรูปนิยม: การศึกษาคืองานการเมือง	91
3.2.4	ปฏิบัติการของครูขอสอนและเครือข่าย	92
	<b>สรุปบทที่ 3</b>	<b>96</b>

## 4

### การสร้างพื้นที่ความรู้ของกลุ่มผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่ทาง การศึกษา (1) Thai Civic Education และก่อการครู

97

4.1	ปฏิบัติการการสร้างพื้นที่ความรู้ของกลุ่ม Thai Civic Education	98
4.1.1	กองทุนความรู้ทางวัฒนธรรม	98
4.1.2	แนวคิดแบบพลเมืองผ่านการสานเสวนาแบบปรึกษาหารือ และการเดินเมือง	100
4.1.3	อารมณ์และความรู้สึกเพื่อสร้างพลเมือง	102
4.1.4	กระบวนการเรียนรู้เพื่อขยายเครือข่ายของผู้ปฏิบัติการ TCE	105
4.2	ปฏิบัติการการสร้างพื้นที่ความรู้ของกลุ่มก่อการครู	106
4.2.1	ศาสตร์การสอนในฐานะปฏิบัติการเพื่อฟื้นฟูจิตสำนึก แห่งความเป็นมนุษย์	106
4.2.2	การไตร่ตรองอารมณ์ความรู้สึกเชิงวิพากษ์	110
4.2.3	การใช้ความรู้เชิงประสบการณ์เพื่อการสร้างความเป็นครู และวิชาชีพครู	113
4.2.4	ทักษะการเป็นนักเคลื่อนไหวอย่างสันติในชีวิตประจำวัน	115
4.2.5	ทักษะเพื่อการสร้างครูของเครือข่ายก่อการครู	117

## 5

การสร้างพื้นที่ความรู้ของกลุ่มผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่  
ทางการศึกษา (2) insKru และครูขอสอน

119

5.1	ปฏิบัติการการสร้างพื้นที่ความรู้ของกลุ่ม insKru	119
5.1.1	ชุมชนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาครูอย่างสร้างสรรค์และยั่งยืน	119
5.1.2	ครูคือนุรักษ์ผู้มีอารมณ์ความรู้สึก	125
5.1.3	ข้อมูลและทักษะใหม่ ๆ เพื่อมองเห็นความเป็นไปได้ ของการเรียนรู้	128
5.1.4	ข้อมูลใหม่ ๆ สู่ทักษะใหม่ ๆ	132
5.2	ปฏิบัติการการสร้างพื้นที่ความรู้ของกลุ่มครูขอสอน	135
5.2.1	อัตลักษณ์ครูพันธุ์ใหม่	135
5.2.2	ครูขอสอนและแนวคิดครูผู้ทำงานวัฒนธรรม	136
5.2.3	การทำความเข้าใจปัญหาทางการศึกษาผ่านอารมณ์ ความรู้สึกของครู	144
5.2.4	ข้อมูลจากฐานรากและข้ามศาสตร์	147
5.2.5	ครูกับทักษะการคิดเชิงวิพากษ์	148
	สรุปบทที่ 4 และ 5	150

## 6

## unสรุป

153

6.1	สรุปผลการศึกษา	153
6.2	การอภิปรายประเด็นผู้ปฏิบัติการทางการศึกษาที่ชายขอบ	156
6.3	การอภิปรายประเด็นเสรีนิยมใหม่ การปฏิรูปการศึกษา และการศึกษาเชิงวิพากษ์	159
6.4	การอภิปรายประเด็นครูและการขับเคลื่อนอย่างสันติ ในพื้นที่ปฏิบัติการระดับโรงเรียน	160
6.5	การอภิปรายในประเด็นการเคลื่อนไหวทางสังคม สู่ผู้สร้างความรู้ใหม่ร่วมกัน	161

## บรรณานุกรม

165

# สารบัญภาพ

## ภาพที่

## หน้า

2.1	เว็บไซต์ของมูลนิธิ Thai Civic Education แสดงโลโก้และภาพประชาสัมพันธ์	51
2.2	โลโก้ของก่อกำการครู	60
2.3	ความคิดตัวตน “กระบวนการ” แนวคิดสำคัญของเครือข่ายก่อกำการครู ในฐานะผู้อำนวยกระบวนการเรียนรู้	63
2.4	แกนนำและผู้มีบทบาทสำคัญในเครือข่ายก่อกำการครู	71
3.1	โลโก้ของ insKru	75
3.2	เฟซบุ๊กของ insKru (@insKruThailand) มีผู้ติดตามจำนวน 227,992 คน	81
3.3	ทวิตเตอร์ของ insKru (@insKru_tweet) มีผู้ติดตาม 616 คน	82
3.4	เว็บไซต์ของ insKru (insKru.com)	82
3.5	โลโก้ของครูขอสอนและนิยาม	87
3.6	เฟซบุ๊กของครูขอสอน (@Krukorsorn)	87
4.1	ร้านอาหารพื้นถิ่น (ข้าวซอยน้อยของชาวไทใหญ่) และแหล่งความเชื่อพื้นถิ่น (หอเจ้าพ่อคำแดง)	99
4.2	กิจกรรมก่อกำการครูละคร โดยเครือข่ายก่อกำการครู	118
5.1	โปสเตอร์ประชาสัมพันธ์โครงการแมวมอง ตามหา 1000 ไอเดีย พลิกโฉมการเรียนรู้ของเด็กไทย	135
5.2	โปสเตอร์ประชาสัมพันธ์กิจกรรม “ครูอุยกระทรวงทวงพื้นที่ปลอดภัยในโรงเรียน” โดยกลุ่มครูขอสอน วันที่ 4 ตุลาคม 2563 ณ หน้ากระทรวงศึกษาธิการ	143
5.3	การพูดคุยในคลับเฮาส์ ในหัวข้อ “ทำไมครูไทย (อยาก) ลาออก” เมื่อวันที่ 13 พฤศจิกายน 2564	147

## สารบัญแผนภาพ

### แผนภาพที่

หน้า

1	สี่กลุ่มผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่ทางการศึกษา เรียงลำดับตามปีการก่อตั้ง	19
1.1	เงื่อนไขสำคัญของการก่อตัวของกลุ่มผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่ทางการศึกษา และเครือข่าย	49
2.1	แนวคิด เครือข่ายและประเด็นการทำงานของกลุ่ม Thai Civic Education	59
2.2	แนวคิด เครือข่ายและประเด็นการทำงานของกลุ่มก่อการครู	72
3.1	แนวคิด เครือข่ายและประเด็นการทำงานของกลุ่ม insKru	86
3.2	แนวคิด เครือข่ายและประเด็นการทำงานของกลุ่มครูขอสอน	96

## สารบัญแผนภูมิ

### แผนภูมิที่

หน้า

5.1	Model การพัฒนาครูใหม่ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐาน	121
-----	---	-----



ภายใต้บริบททางสังคม เศรษฐกิจและการเมืองของไทยจากการเปลี่ยนผ่านเข้าสู่โลกในศตวรรษที่ 21 นั้น กล่าวได้ว่าเป็นทั้งโอกาสและแรงกดดันที่สังคมไทยไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้นั้นคือการขยายตัวทางเศรษฐกิจจากความร่วมมือหลายมิติในระดับนานาชาติ การพัฒนาในระดับโครงสร้างพื้นฐานภายในประเทศ การเคลื่อนย้ายของผู้คนหลากหลายวัฒนธรรมและตลาดแรงงานที่เปิดเสรีมากขึ้น ในขณะที่สังคมไทยกำลังประสบปัญหาจากการขาดแคลนประชากรในวัยแรงงาน การเข้าสู่สังคมผู้สูงอายุ แต่ต้องการหลุดพ้นจากกับดักประเทศที่มีรายได้ปานกลาง (Middle Income Trap) ไปสู่ประเทศที่มีรายได้สูงในปี 2570 ตามนโยบายไทยแลนด์ 4.0 ของรัฐบาลพลเอกประยุทธ์ จันทร์โอชา สำทับด้วยสถานะเรื้อรังทางสังคมอันเกิดจากการพัฒนาแบบไร้ทิศทาง ทั้งความเหลื่อมล้ำหากมิติ ความเสื่อมโทรมด้านสิ่งแวดล้อม การเลือกปฏิบัติและกีดกัน “คนชายขอบ” อันเกิดจากอิทธิพลของแนวคิดชาตินิยมสุดขั้ว การไม่กระตือรือร้นของคุณภาพทางการศึกษา และภาวะอับจนทางญาณวิทยาความรู้ จนนำมาสู่การคิดถึงความเป็นไปได้ใหม่ ๆ ในการปรับเปลี่ยนเชิงโครงสร้างสู่สังคมสมัยใหม่

บริบทที่สังคมไทยถูกผลักจากกระแสระดับโลกให้ต้องก้าวไปข้างหน้าในขณะที่ยังติดหล่มปัญหาเรื้อรังที่เกี่ยวรั้งให้ไม่สามารถก้าวต่อไปอย่างมั่นคงได้นั้น ปรากฏเป็นภาวะตื่นตัวทางความคิดและการเคลื่อนไหวทางสังคมของผู้คนหลายภาคส่วนและกลายเป็นโจทย์สำคัญเพื่อแสวงหาหนทางในการตอบคำถามว่าสังคมไทยควรก้าวไปข้างหน้าอย่างไร ซึ่งชัดเจนเรื่อยมาตั้งแต่ก่อนทศวรรษ 2540 (เสนห์ จามริก, 2526) ที่แสดงภาพการต่อสู้และต่อรองระหว่างรัฐกับกลุ่มต่าง ๆ ในสังคม ทั้งในพื้นที่อุดมการณ์ การเมือง เศรษฐกิจ และพื้นที่ความรู้และการเรียนรู้ของคนรุ่นถัดไป

ในพื้นที่ความรู้ด้านการศึกษาซึ่งถือเป็นเสาหลักสำคัญของการพัฒนาสังคมทุกองคาพยพ มีการเคลื่อนไหวของภาคพลเมืองสำคัญ ๆ เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง หลายระลอก เริ่มต้นตั้งแต่ช่วงทศวรรษ 2540 เพื่อเร่งผลักดันการปฏิรูปทางการศึกษา จนมีการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ตามเจตนารมณ์ของรัฐธรรมนูญฉบับ พ.ศ. 2540 ที่คาดหวังให้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติฉบับข้างต้นเป็นฐานคิดและแนวนโยบายในการแก้ไขปัญหาการเรียนรู้ที่ล้าสมัย ปัญหาความ

เหลื่อมล้ำในการเข้าถึงและปัญหาคุณภาพการศึกษาของไทยที่กระจุกตัวเฉพาะที่เฉพาะแห่ง อีกทั้งเป็นหมุดหมายแห่งการก่อเกิดจินตนาการใหม่ทางการศึกษาที่มีแนวโน้มสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของโลกอนาคต ซึ่งเปิดโอกาสให้ความคิดและอุดมการณ์เสรีนิยมและสังคมนิยมกลุ่มใหม่ ๆ ได้กระแทกกระชั้น การรับรู้ของผู้ปฏิบัติการในพื้นที่การศึกษาหลากหลายระดับร้อยเรียงตั้งแต่ระดับญานวิทยาคามรู้ นโยบายการศึกษา ความรู้ ระเบียบวินัย และวิธีสอนในห้องเรียน ดังปรากฏภาพที่สังคมไทยเริ่มรับรู้เสียงของนักเรียนผ่านกลุ่มนักเรียนเลวที่เข้ามาส่งเสียงหน้ากระทรวงสะท้อนปัญหาเรื้อรังที่นักเรียนประสบ ทั้งเรื่องคุณภาพการศึกษา การใช้อำนาจล้นเกินของครูและสถานศึกษาภายใต้วาทกรรมวินัยและเด็กดี ส่วนในเชิงญาณวิทยาการสร้างความรู้และการเรียนรู้ นั้น พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 นำเข้าแนวคิดการจัดการเรียนรู้ตามแนวปรัชญาคอนสตรัคติวิซึม (Constructivism) และพิพัฒนาการนิยม (Progressivism) ผ่านวาทกรรมเด็กเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ (Child-centered) เด็กสร้างความรู้ด้วยตัวเองได้ และวิชาว่าด้วยการเรียนรู้แบบโครงการงานเป็นฐาน (Project-based Learning) เพื่อพัฒนาสมรรถนะด้านต่าง ๆ ของผู้เรียนในการฝึกฝนสร้างความรู้ด้วยตัวเอง อย่างไรก็ตาม นอกจากภูมิปัญญาในสายธารความคิดของ จอห์น ดิวอี้ (John Dewey) และสาธุศิษย์แล้ว สังคมไทยยังได้รับเอาญาณวิทยาคามรู้และความคิดสายวิพากษ์เข้าสู่พื้นที่การศึกษาย่างต่อเนื่องอีกด้วย เช่น แนวคิดของ เปาโล แฟร์ (Paulo Freire) และสาธุศิษย์ งานของ เปาโล แฟร์ ที่รู้จักมักคุ้นในกลุ่มนักการศึกษาทางเลือก คือ Pedagogy of the Oppressed (1976) และ Pedagogy of Hope (1994) Pedagogy of the Oppressed เป็นเล่มที่มีการแปลสู่ภาษาไทยหลายต่อหลายครั้งด้วยกัน หนังสือกลุ่มนี้กระตุกความคิด นิยามความหมายของการศึกษาในกรอบเดิม ๆ สู่อุดมศึกษาในฐานะปฏิบัติการเพื่อเสรีภาพ (Education is the Practice of Freedom) และเป็นธรรมในสังคม นอกจากนี้หนังสือ Deschooling Society ซึ่งเป็นผลงานของ อีวาน อิลลิช (Evan Illich, 1971) นักปรัชญาสังคมนิยมชาวออสเตรเลียมากระเดื่องนั้นจัดอยู่ในกลุ่มสายวิพากษ์เช่นกัน อิลลิชได้เสนอความคิดที่มองการศึกษาในโรงเรียนสาธารณะเสมือนพื้นที่ผลิตซ้ำวัฒนธรรมรัฐและทุน โรงเรียนสาธารณะสำหรับอิลลิช เปรียบเสมือนคุก การสอนคือการกักขังผู้เรียนให้อ่อนเปลี้ยทางปัญญาและความหวัง ดังนั้นการศึกษาดำรงอยู่ในทุกอาณาบริเวณของสังคมและสังคมต่างหากที่เป็นเจ้าของร่วมของการเรียนรู้และความรู้

การปฏิรูปการศึกษาภายใต้จินตภาพใหม่นี้ได้กลายมาเป็นวาระแห่งชาติของภาคพลเมืองที่คอยผลักดันรัฐบาลยุคทุกสมัยมาจนถึงปัจจุบัน (เช่น นโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่ 2 ระหว่าง พ.ศ. 2551-2560 และในยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี ระหว่าง พ.ศ. 2560-2579 ซึ่งบัญญัติไว้ในรัฐธรรมนูญ พ.ศ. 2560) สิ่งเหล่านี้สะท้อนให้เห็นถึงปฏิสัมพันธ์ในสังคมที่เข้ามาช่วงชิงความหมายของการศึกษาและการกล่อมเกลากล่อมเมืองรุ่นใหม่ของรัฐ ที่ต้องปฏิรูประบบโครงสร้างและสถาบันในกำกับดูแลในความหมายใหม่นี้ เกิดเป็นกลุ่มก่อนการเคลื่อนไหวในลักษณะการเคลื่อนไหวแนวใหม่

(New Social Movement)<sup>1</sup> ด้านการศึกษาขึ้นมามากมายทั้งกลุ่มที่เกิดจากฐานรากในระบบและนอกระบบการศึกษา (ครู นักเรียน นักวิจัย นักวิชาการ นักปฏิบัติการในองค์กรภาคประชาสังคมและภาคธุรกิจ เป็นต้น) การเคลื่อนไหวเหล่านี้เป็นความพยายามทลายพรมแดนทางการศึกษาที่ถูกรวบอำนาจเกือบเบ็ดเสร็จสมบูรณ์โดยรัฐ และตั้งคำถามกับความรู้ที่ถูกผลิตขึ้นโดยรัฐผ่านนักวิชาการและปัญญาชนจารีต (กระแสหลักหรือหน้าเดิม/หน้าเก่า) ที่คอยครอบงำกลืนกินตัวตนครูและตอกย้ำการเป็นภาพแทนรัฐ ด้วยการถูก (สั่ง)สอนได้ระบบวงจรต่อเนื่อง (วงอร พัวพันสวัสดิ์, 2562) ตั้งแต่ระดับนโยบาย กระบวนการผลิตครู และวัฒนธรรมโรงเรียน ดังนั้น การเคลื่อนไหวทั้งหมดทั้งหมดจึงเป็นความพยายามจากภาคพลเมืองที่ต้องการปรับเปลี่ยนประเด็นการศึกษาให้เป็นสาธารณะที่ทุกภาคส่วนสามารถเข้ามามีส่วนร่วมและรับผิดชอบ โดยเฉพาะประเด็นการผลิตความรู้ที่ไม่ควรถูกรวมศูนย์อีกต่อไป

งานศึกษาของนงเยาว์ เนาวรัตน์ และคณะ (2564) ที่ได้สำรวจสถานการณ์ปัญหาและการพัฒนาระบบความรู้ศึกษาศาสตร์และจิตวิทยาการศึกษาในประเทศไทย พบว่า กลไกของการผลิตความรู้ด้านศึกษาศาสตร์และจิตวิทยาการศึกษาในประเทศไทยยังมีช่องว่างขนาดใหญ่ระหว่างผู้กำหนดยุทธศาสตร์จิตวิทยวิจัย (หน่วยงานของรัฐ) และผู้ผลิตความรู้ งานศึกษาข้างต้นเผยให้เห็นว่าจิตวิทยาและผู้ผลิตความรู้ส่วนใหญ่ยังคงกระจุกอยู่ในกลุ่มคนในระบบราชการและในสถาบันอุดมศึกษา ส่วนกระบวนการผลิตความรู้นั้นพบว่าไม่คุ้นเคยกับญาณวิทยาอื่น ๆ ที่นอกเหนือจากแนวคิดปฏิฐานนิยม-ประจักษ์นิยม ที่สำคัญผู้ใช้ประโยชน์ (ครู นักเรียน ประชาชนทั่วไป) มองว่าความรู้ที่ไหลเวียนอยู่ในระบบความรู้นี้อ่อนพลัง (หมดอายุ) ไม่อาจนำเสนอคำอธิบายและแสวงหาทางเลือกอื่น ๆ ได้ ในขณะที่สังคมโลกยุคสมัยใหม่เกิดความท้าทายอย่างรุนแรงจากปรากฏการณ์ จุดเปลี่ยนความสนใจเรื่องการเคลื่อนย้าย (Mobility Turn) หรือ การเคลื่อนย้ายไหลเวียนของผู้คน ความคิด วัฒนธรรม สินค้าและทุน ทั้งในภาพกว้างและในสถานการณ์เฉพาะที่เฉพาะถิ่น เช่น การเติบโตของการเมืองภาคประชาชน ขบวนการประชาธิปไตยและสิทธิมนุษยชน เทคโนโลยีการสื่อสารที่ทันสมัย (สื่อสังคมออนไลน์) การเติบโตของแนวคิดแบบหลังสมัยใหม่/หลังโครงสร้างนิยม สตรีนิยม และภาวะการถูกรบกวน (Disruption) อยู่ตลอดเวลาจากการเปลี่ยนแปลงด้านเทคโนโลยีและโรคระบาด เป็นต้น ซึ่งทั้งหมดล้วนเป็นปัจจัยที่มีผลให้เกิดการตั้งคำถามกับพื้นที่ทางการศึกษาโดยองค์กรรวมของสังคมไทยและสถานภาพของความรู้ที่จะต้องใช้เพื่อตอบโจทย์ของโลกปัจจุบันและอนาคต

<sup>1</sup> งานของ Alberto Melucci (1989) อธิบายว่า การเคลื่อนไหวแนวใหม่มีโครงสร้างที่เฉพาะเจาะจงสองอย่างด้วยกัน 1) การใช้ข้อมูลเป็นฐานทรัพยากรหลักในการขับเคลื่อนต่อสู้ 2) การมีส่วนร่วมของผู้คนเป็นเป้าหมายของการเคลื่อนไหว การเคลื่อนไหวแนวใหม่เน้นทั้งการขับเคลื่อนเพื่อเปลี่ยนแปลงในระดับชีวิตประจำวัน สร้างชุมชนและหลักการพื้นฐานของการอยู่ร่วมกัน ทว่ามีได้ละทิ้งเขตแดนการต่อสู้ระดับโครงสร้างความเป็นธรรมในระบบใหญ่ แต่ได้เลือกสร้างคุณค่าของสิ่งที่เรียกร้องในชีวิตประจำวันของกลุ่มตนหรือตนด้วย 3) social practices in every day เป็นการต่อสู้ในตัวเอง เป็นการปฏิรูปจากกลุ่มเล็กเพื่อสร้างบทเรียนและความรู้และความหมายใหม่ ๆ ต่อสังคม 4) การตระหนักว่าปัญหาที่พวกเขาเผชิญหน้าอยู่เป็นส่วนหนึ่งของปัญหาในระดับโลก เป็นการมองข้ามเขตแดนรัฐชาติในการเคลื่อนไหว

ในงานชิ้นเดียวกันได้กล่าวถึงการไหลตัวของความรู้ในพื้นที่ศึกษาศาสตร์จากกลุ่มก้อนความคิดซึ่งในที่นี้เรียกว่า “ผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่” อันหมายถึงกลุ่มคนที่หลากหลายทั้งในและนอกระบบการศึกษา ทั้งนักวิชาการ นักวิจัย นักเรียน ครูประจำการ และผู้ปฏิบัติการในองค์กรภาคประชาสังคม ดังนั้นงานวิจัยชิ้นนี้จึงเป็นความพยายามอย่างต่อเนื่องเพื่อทำความเข้าใจในเครือข่ายผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่ โดยมองกลุ่มก้อนผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่ในฐานะผู้ที่เข้ามาช่วงชิงการสร้างความรู้ในพื้นที่ศึกษาศาสตร์ ยกตัวอย่างเช่น “กลุ่มนักเรียนเลว” ซึ่งมีประเด็นเรียกร้องด้านคุณภาพทางการศึกษา และการรื้อถอนระบบอำนาจนิยมในโรงเรียน หรือการก่อตัวของเครือข่ายนักศึกษาครูและครูประจำการเพื่อวิพากษ์ระบบการศึกษาและนำเสนอแนวทางในการจัดการเรียนการสอนและปฏิรูปการศึกษาในแนวทางเชิงวิพากษ์มากขึ้นอย่าง “กลุ่มพลเรียน” “กลุ่ม insKru” “กลุ่มก่อการครู” “กลุ่มครูขอสอน” “กลุ่ม Thai Civic Education” ลักษณะสำคัญของกลุ่มผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่นี้ คือ มีการขยายพื้นที่ทางการศึกษาสู่ประเด็นอำนาจของการสร้างความรู้และการใช้ความรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงสังคม มีการใช้ความรู้แบบข้ามศาสตร์ และได้รับอิทธิพลจากทฤษฎีทางสังคมศาสตร์เชิงวิพากษ์และมุมมองหลังสมัยใหม่นิยมแนวต่าง ๆ เช่น ทฤษฎีหลังอาณานิคม หลังโครงสร้างนิยม และสตรีนิยม เป็นต้น เครือข่ายเหล่านี้สร้างปฏิบัติการผ่านประเด็นความรู้ที่หลากหลาย ทั้งการผลิตความรู้ด้านการจัดการเรียนการสอน การผลิตครู การสร้างพลเมือง การปฏิรูปนโยบาย อีกทั้งยังมีแพลตฟอร์มที่หลากหลายทั้งในสื่อสังคมออนไลน์ (เฟซบุ๊ก ทวิตเตอร์ ไลน์ คลับเฮาส์ และยูทูบ) เว็บไซต์ และในพื้นที่จริง (การสัมมนา นิทรรศการ การอบรมเชิงปฏิบัติการ และกิจกรรมเชิงสัญลักษณ์-เดินขบวนประท้วง ยื่นหนังสือ เป็นต้น)

หนังสือ “เครือข่ายผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่ในพื้นที่ความรู้ศึกษาศาสตร์ในสังคมไทยสมัยใหม่” นี้ จึงถูกเรียบเรียงขึ้นโดยได้สะท้อนผลจากการศึกษาวิจัยของนางเยาว์ เนาวรัตน์ และคณะ (2565) ซึ่งตั้งอยู่ในบริบทของการเคลื่อนไหวทางการศึกษาของไทยที่ตั้งคำถามกับความรู้ด้านการศึกษา ระบบการศึกษาของรัฐทั่วโลก จากการครอบงำของกระบวนทัศน์เชิงวิทยาศาสตร์ ลัทธิชาตินิยม และระบบเศรษฐกิจแบบทุนนิยม-เสรีนิยมใหม่ โดยเฉพาะจากกลุ่มแนวคิดแบบหลังสมัยใหม่-หลังโครงสร้างนิยม โดยวิเคราะห์ผ่านกรณีศึกษาหลักซึ่งเป็นกลุ่มผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่ที่ทำงานด้านการศึกษาจำนวนสี่กลุ่ม ได้แก่ “insKru” “ก่อการครู” “ครูขอสอน” และ “Thai Civic Education” โดยทั้งสี่กลุ่มถือเป็นผู้ปฏิบัติการทางการศึกษาที่มีพื้นที่ปฏิบัติการหลากหลายกว้างขวางและมีบทบาทโดดเด่น มีแนวทางในการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้แนวทางการศึกษาเชิงวิพากษ์ มีจุดเน้นด้านแนวทางและพื้นที่การสร้างความรู้ที่แตกต่างซึ่งกันจึงสามารถใช้ในการศึกษาเปรียบเทียบได้ นอกจากนี้ยังมีเครือข่ายปฏิบัติการที่เชื่อมต่อกันทั้งในด้านความรู้ ทรัพยากร พื้นที่ปฏิบัติการและเป้าหมายทางการศึกษา และมีการเชื่อมต่อกับเครือข่ายทางการศึกษากระแสหลัก ทั้งหมดนี้เพื่อนำไปสู่การทำความเข้าใจต่อข้อจำกัดของความรู้/การผลิตความรู้ด้านศึกษาศาสตร์ของสังคมไทยในช่วงสามทศวรรษที่ผ่านมา ซึ่งผูกโยงอย่างแนบแน่นกับอุดมการณ์ชาตินิยมและนโยบายการพัฒนาที่เน้นเฉพาะด้านของรัฐ และส่งผลให้เกิดปัญหาด้านการศึกษา จนนำมาสู่การก่อรูปของกลุ่มผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่ทางการศึกษาและ

เครือข่าย ซึ่งมีลักษณะที่ท้าทายและมุ่งสร้างการเปลี่ยนแปลง นอกจากนี้คือเพื่อเผยให้เห็นปฏิบัติการของกลุ่มเหล่านี้ในประเด็นการสร้างความรู้ ซึ่งมีมิติของการตีความใหม่และสร้างใหม่ การปรับเปลี่ยนความสัมพันธ์เชิงอำนาจระหว่างผู้ผลิตความรู้และใช้ความรู้ให้มีลักษณะแนวราบมากขึ้น รวมไปถึงพื้นที่ของการกระจายความรู้ที่หลากหลายและกระจายตัวอย่างกว้างขวางมากขึ้น

## ชุมชนนักปฏิบัติและการเคลื่อนไหวทางสังคม

เครือข่ายผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่ทางการศึกษาถูกวางไว้ในฐานะการเคลื่อนไหวทางสังคม แนวใหม่ ก่อนอื่นต้องทำความเข้าใจแนวคิดชุมชนนักปฏิบัติ (Community of Practice) หรือ CoP ที่นำมาใช้เพื่อเสนอการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นระหว่างการมีส่วนร่วมของสมาชิกในฐานะส่วนหนึ่งของชุมชนการเรียนรู้ ผลที่ตามมาจะเห็นว่าทั้งตัวปัจเจกผู้มีส่วนร่วมและชุมชนนักปฏิบัติ นั้นจะเกิดการเปลี่ยนแปลงผ่านกระบวนการเรียนรู้และสร้างความรู้ร่วมกัน ความรู้ที่เกิดขึ้นในชุมชน เช่นนี้จึงมีลักษณะสำคัญ คือ มีพลวัต เปลี่ยนแปลงไปได้ตลอดเวลา (ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน) นักวิชาการที่สนใจ CoP ให้ความหมายต่อแนวคิดดังกล่าวว่าสามารถเป็นได้ทั้งการสร้างมโนทัศน์ การเรียนรู้ทางสังคม (Conception of Social Learning) เป็นแนวทางสู่การรู้และการเรียนรู้ (Approach to Knowing and Learning) เป็นภาคีการเรียนรู้ระหว่างผู้คนที่เห็นถึงประโยชน์จากการเรียนรู้จาก/ระหว่างกันเกี่ยวกับหัวข้อหรือประเด็นหนึ่ง ๆ และการเรียนรู้คือการมีส่วนร่วมและการกลายเป็นในขณะเดียวกัน (Learning as Participation and Becoming) (Wenger, 1998; Wenger, McDermott & Snyder, 2002; Smith, Hayes & Shea, 2017)

จากข้อเสนอของ Smith, Hayes & Shea (2017) และ Wenger, McDermott & Snyder (2002) ทำให้เห็นองค์ประกอบต่าง ๆ (นับได้กว่าสิบองค์ประกอบ) ในการทำความเข้าใจ CoP แต่ในที่นี้จะขอกล่าวถึงในหัวข้อองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่

1) โดเมน (The Domain) คือ หัวข้อหรือพื้นที่ของความรู้ที่เป็นพื้นฐาน/ปัญหา/สารตั้งต้นที่สมาชิกสนใจหรือมีแรงปรารถนาร่วมกันในการกำหนดขอบเขตของความรู้ กล่าวอีกทางหนึ่ง คือ จุดที่ดึงดูดให้ผู้คนเข้าร่วมกันและใช้เป็นพื้นที่ในการแลกเปลี่ยนหรือกำหนดกิจกรรมที่จะกระทำร่วมกัน การกำหนดหัวข้อความรู้ดังกล่าวจะก่อให้เกิดความรู้สึกรับผิดชอบต่อความรู้ร่วมกันในฐานะสมาชิกที่มีข้อตกลงร่วมในการแบ่งปันความรู้และประสบการณ์ของแต่ละคนจนเกิดเป็นความรู้ใหม่หรือความชำนาญที่มีคุณภาพเพิ่มขึ้น นอกจากนี้โดเมนยังเป็นส่วนสำคัญในการช่วยกำหนดอัตลักษณ์ รวมถึงการนิยามประเด็นสำคัญที่สมาชิกต้องการเรียนรู้และมีปฏิบัติการร่วมกัน อัตลักษณ์เช่นนี้จะทำให้ CoP มีความแตกต่างจากกลุ่มเครือข่ายของผู้คน (Network) โดยทั่วไป

2) ชุมชน (The Community) คือ การก่อให้เกิดกลุ่มของผู้คนที่ยึดโยงกันด้วยโดเมน โดยมีคุณภาพของความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกและการนิยามขอบเขตหรือเขตแดนระหว่างคนในและคนนอก ภายในชุมชนมีพันธะทางสังคมที่ยึดโยงสมาชิกที่เข้าร่วม CoP อันเกิดจากความสมัครใจ มิใช่การบีบบังคับจากภายนอก และการอภิปรายบนพื้นฐานของความไว้วางใจระหว่างสมาชิกในกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

3) ปฏิบัติการ (The Practice) คือ ความรู้ วิธีการ เครื่องมือ เรื่องเล่า กรณีศึกษา เอกสาร ฯลฯ ที่สมาชิกนำมาแลกเปลี่ยน เรียนรู้ และพัฒนาร่วมกัน หรือนำมาเป็นเครื่องมือเพื่อแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นซ้ำ ๆ ภายใต้บริบทที่เฉพาะเจาะจง ปฏิบัติการนี้มีนัยถึงความรู้ที่สัมพันธ์กับโดเมนข้างต้น เป็นสนามของความมุ่งมั่น ความพยายาม และสนามของทักษะความเชี่ยวชาญ โดยในกระบวนการต้องให้พื้นที่แก่นักปฏิบัติเพื่อให้มีส่วนร่วมจนบรรลุเป้าหมายของกลุ่ม

4) การมีส่วนร่วมและการสร้างรูปธรรม (Participation and Reification) คือ การเป็นส่วนหนึ่งใน CoP ด้วยกระบวนการของการต่อรองความหมายอยู่เสมอ ซึ่งเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อมีการเข้ามาบรรจบกันของสองกระบวนการ ดังนี้ 1. การมีส่วนร่วม ได้แก่ การแสดงออกและการมีปฏิสัมพันธ์ และ 2. การสร้างรูปธรรม ได้แก่ การผลิต เช่น เครื่องมือ คำ/ภาษา สัญลักษณ์ กฎเกณฑ์ เอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และอื่น ๆ ซึ่งทั้งหมดเกิดขึ้นและเคลื่อนไหวภายใต้กระบวนการต่อรองความหมาย (ที่จะเกิดขึ้นอยู่ตลอด) การมีส่วนร่วมและการสร้างรูปธรรมเป็นกระบวนการที่สัมพันธ์และหนุนเสริมซึ่งกันและกัน และมีความสำคัญใน CoP อย่างมาก

5) ความรู้ (Knowledge) คือ ความรู้ที่เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกใน CoP ด้วยการแลกเปลี่ยนชุดข้อมูล ประสบการณ์ ความเชี่ยวชาญ ข้อเสนอแนะและช่วยกันในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ เมื่อผ่านไประยะเวลาหนึ่ง การขมวดกันระหว่างการทำและวาทกรรมท้ายสุด จะทำให้เห็นแนวทางร่วมในการทำความเข้าใจและแก้ไขปัญหา และกระบวนการสร้างรูปธรรม (Reification) จะเปลี่ยนความรู้ร่วม (Shared Knowledge) ให้กลายเป็นเครื่องมือและวัตถุที่จะสร้างให้เกิด Regime of Competence ของ CoP หรือชุดของกฎเกณฑ์และความคาดหวังที่สมาชิก CoP ยอมรับ/รับรู้ต่อการเป็นสมาชิก ในความหมายเช่นนี้ชุมชนจึงเป็นเหมือนกลุ่มทางสังคม (Social Configurations) ที่มีความโน้มเอียงด้านแบบแผนการคิดและพฤติกรรมในทางเดียวกัน และสมาชิกของชุมชนมีประสบการณ์และได้รับการยอมรับในฐานะผู้มีส่วนร่วมหรือความสามารถ)

จากการทำความเข้าใจ CoP ในห้วงค์ประกอบสำคัญข้างต้นจึงกล่าวได้ว่าการเรียนรู้และความรู้เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นผ่านการมีปฏิบัติการและการมีส่วนร่วม (Wenger, 2008) โดย ปรีตดา เฉลิมเผ่า กอนันตกุล และคณะ (2548) ชี้ให้เห็นว่า CoP เป็นผลของปฏิบัติการของปัจเจกชนที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ทางสังคมท่ามกลางสถานการณ์และประวัติศาสตร์ รวมถึงการสะสมความสัมพันธ์ทางสังคม ในขณะเดียวกันเมื่อขยับการมอง CoP ในบริบทของการเคลื่อนไหวทางสังคมด้วย การวิเคราะห์จึงจำเป็นต้องขยายออกไปให้กว้างกว่าปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นภายใน โดยมีสามประเด็นที่ควรพิจารณาได้แก่

1) แง่มุมของการต่อสู้ช่วงชิงของกลุ่มกระแสรองหรือผู้ถูกครอบงำ เพื่อสร้างอำนาจต่อรองในพื้นที่ทางสังคมหนึ่ง ๆ ในที่นี้แนวคิดเรื่อง Habitus และ Social Fields ของ บัวร์ดิเยอ (Bourdieu, 1984) ได้ให้แนวทางที่น่าสนใจไว้ว่า CoP ย่อมมีนัยของความโน้มเอียงทางสังคมของบุคคล (Habitus) อันเป็นผลมาจากการมีชีวิตอยู่ในสังคมและจากตำแหน่งแห่งที่ทางสังคมหรือทางชนชั้นของบุคคลนั้น Habitus คือสิ่งที่บุคคลเรียนรู้ในชีวิตประจำวันและตกผลึกอยู่ในตัวตนก่อนถูกแปลงออกมาเป็นความ

โน้มเอียงส่วนบุคคลที่นำไปสู่การสร้างความหมายให้กับปฏิบัติการต่าง ๆ ในโลกทางสังคมที่ประกอบไปด้วยสนามย่อย ๆ ทางสังคม (Social Fields) จำนวนมาก โดยลักษณะสำคัญของสนามทางสังคมคือ พื้นที่ที่มีความเป็นอิสระในระดับหนึ่ง มีโครงสร้างความสัมพันธ์ กฎระเบียบ บรรทัดฐาน ชุดคุณค่า และผลประโยชน์เฉพาะของตนเอง นอกจากนี้ภายในแต่ละสนามจะมีความขัดแย้งและการต่อสู้กันระหว่างผู้ครอบงำและผู้ถูกครอบงำอยู่ด้วยเสมอ ในขณะที่ยุทธศาสตร์หรือเป้าหมายการต่อสู้ของผู้ครอบงำ คือ เพื่อการรักษาตำแหน่งและอำนาจของตนในสนามไว้ และผู้ถูกครอบงำจะต่อสู้เพื่อให้ตนเองได้อำนาจหรือเพื่อให้ได้เข้าไปเป็นส่วนหนึ่งของเครือข่ายอำนาจในสนามนั้นบ้าง โดยพื้นที่หรือสนามคือสมรภูมิแห่งการต่อสู้ระหว่างผู้คนกลุ่มต่าง ๆ ในสังคม ซึ่งต่างก็ต้องการมีอำนาจและตำแหน่งแห่งที่ และต้องการรักษาอำนาจและตำแหน่งของตนในสนามไว้ ทั้งนี้ย่อมมีทั้งการต่อสู้กันในระดับระหว่างปัจเจกกับปัจเจก และปัจเจกกับสถาบันที่เกี่ยวข้องและครองอำนาจอยู่ในสนามนั้นด้วย (Bourdieu, 1984)

2) ข้อเสนอของ บูร์ดิเยอ ช่วยให้เราเห็นถึงประเด็นของการต่อสู้ต่อรองของกลุ่มกระแสรองหรือผู้ถูกครอบงำภายใต้ความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่ไม่เท่าเทียมซึ่งในปัจจุบันอาจหมายถึงกับรัฐหรือทุน ในขณะที่เดียวกัน ทานาเบ้ (Tanabe, 2016) ได้เสนอแนวคิดชุมชนแห่งศักยภาพ (Community of Potential) เพื่อขยายมุมมองการพิจารณาการรวมตัวของผู้คนในลักษณะของชุมชนหรือกลุ่มขับเคลื่อนทางสังคมในสังคมสมัยใหม่ โดยให้ความสำคัญกับลักษณะการก่อรูปและการเชื่อมต่อที่สลับซับซ้อน ในที่นี้อาจเรียกได้ว่าเป็นการนำแนวคิดแบบหลังสมัยใหม่มาช่วยสร้างความคิดรวบยอดหลักการสำคัญที่จะช่วยในการวิเคราะห์ในที่นี้ คือ 1) รูปแบบของกลุ่มจะมีความยืดหยุ่นและมีลักษณะเปิดกว้างมากขึ้นสำหรับคนภายนอก ในขณะที่ความสัมพันธ์หรือการเชื่อมโยงของผู้คนภายในกลุ่มอยู่ในระดับที่ยังรักษาความเป็นอิสระส่วนหนึ่งของตนไว้ 2) พัฒนาการของการดำรงอยู่และปรับเปลี่ยนของกลุ่มอยู่ภายใต้บรรยากาศทางสังคมของคนในโลกาภิวัตน์ในปัจจุบัน 3) มีการสร้างความสัมพันธ์ที่หลากหลายซับซ้อนทั้งในระดับระหว่างบุคคลและระหว่างกลุ่ม/สถาบัน เนื่องจากกลุ่มเคลื่อนไหวไม่สามารถดำรงอยู่โดยตัดขาดความสัมพันธ์และการมีส่วนร่วมกับพลังต่าง ๆ ที่อยู่ในพื้นที่การเมือง เศรษฐกิจ ศาสนา หรือสื่อได้ 4) ให้ความสนใจกับรูปแบบที่ซับซ้อนของการเชื่อมต่อ (มาจากแนวคิด Assemblages ที่เสนอโดย Deleuze and Guattari) ที่จะทำให้ปัจเจกเกิดกระบวนการที่เรียกว่า Actualize ในศักยภาพของตนและใช้การเป็นผู้กระทำการ (Agency) ได้ทั้งในและนอกกลุ่มเคลื่อนไหว (ซึ่งแตกต่างจาก Realize ที่หมายถึงการตระหนักรู้) 5) การเชื่อมต่อ (Assemblages) คือรูปแบบของการรวมตัวที่มีพลวัต ไม่แน่นอนตายตัว และเกิดขึ้นภายใต้การปะทะประสานของพลังที่หลากหลายที่สัมพันธ์กับการเปลี่ยนแปลงทั้งในระดับท้องถิ่นและระดับโลก 6) ความเป็นเชิงซ้อนของปัจเจกและส่วนประกอบต่าง ๆ ของกลุ่ม ก่อให้เกิดการเชื่อมต่อเพื่อนำไปสู่เป้าหมาย (ทั้งเป้าหมายร่วมและเป้าหมายส่วนตัว) ผ่านแนวทางและปฏิบัติการที่แตกต่างหลากหลาย 7) ผู้เข้าร่วมอาจมีเป้าหมายร่วมแต่ไม่จำเป็นต้องมีอัตลักษณ์ร่วม หมายความว่า ปัจเจกอาจใช้แรงขับเคลื่อนบุคคลในการเป็นส่วนหนึ่งของปฏิบัติการร่วม 8) กลุ่มหรือชุมชนเช่นนี้มีพลังและศักยภาพเพื่อสร้างการกระทำการใหม่ ๆ ผ่าน

การเปลี่ยนแปลงในตัวเอง (Self-transformation) การต่อรอง และการร่วมมือกับคน องค์กรและสถาบันอื่น 9) ชุมชนหรือกลุ่มจึงมีลักษณะเป็นกระบวนการ (Process) ที่ถูกประกอบสร้างและดำรงอยู่ผ่านการกระทำ การต่อสู้ การต่อต้าน และการเคลื่อนไหว อยู่ตลอดเวลา กระบวนการในที่นี่ คือ กระบวนการของ/ผลผลิตของ ปฏิบัติการจากการจินตนาการและสะท้อนตัวตน (Reflexivity) ของผู้คนที่ต้องการขยายและรื้อฟื้นพื้นที่และชีวิตของตน และ 10) การเป็นชายขอบ (Marginality) ของโครงสร้างใหญ่ภายใต้บริบททางการเมือง เศรษฐกิจ และวัฒนธรรม ปัจจุบันเป็นปัจจัยสำคัญอันหนึ่งซึ่งช่วยให้การเชื่อมต่อของผู้คนและส่วนประกอบต่าง ๆ เกิดขึ้นได้นอกจากนี้การเป็นชายขอบยังมีนัยถึงภาวะพิเศษหรือภาวะกำกวม (Communitas ตามแนวคิดของ Victor Turner) โดยลักษณะเช่นนี้มีศักยภาพในการรวมและประสานผู้คนและส่วนประกอบต่าง ๆ ภายในการเชื่อมต่อได้

3) ประเด็นที่การเคลื่อนไหวทางสังคมมักได้รับขบขันอยู่เสมอ คือ อัตลักษณ์ร่วมของกลุ่ม (Collective Identity) ซึ่งจะช่วยขยายความเข้าใจในกระบวนการสร้างความหมายร่วม (Meaning-making) และมีบทบาทสำคัญในการก่อตัวของสมาชิก รวมถึงมีอิทธิพลต่อการกำหนดปฏิบัติการของขบวนการเคลื่อนไหว โดยก่อนหน้าการพิจารณาอัตลักษณ์ร่วมมักให้ความสำคัญกับความเป็นหนึ่งเดียวของผู้เข้าร่วม ความเป็นศูนย์กลางของผู้ก่อตั้ง ซึ่งบดบังมิติของการเป็นพลวัตในแง่ของการมีปฏิสัมพันธ์กันของผู้คนทั้งในและนอกกลุ่มที่จะทำให้อัตลักษณ์ร่วมไม่สามารถเป็นหนึ่งเดียวและแน่นอนตายตัวอยู่ตลอด จากข้อถกเถียงเช่นนี้ Holland, Fox & Daro (2008) ได้นำเสนอผ่านมุมมองกระบวนการทางวัฒนธรรม (Cultural Process) ซึ่งมีอิทธิพลจากงานของนักสังคมศาสตร์อย่าง Wolford (2003) Polletta & Japer (2001) Melucci (1996) สู่ “กระบวนการสนทนา ร่วมกัน” (Dialogic Process) ของอัตลักษณ์ร่วม ซึ่งหมายถึงพื้นที่เปิดของกลุ่มการเคลื่อนไหวที่จะเห็นบทบาทของปัจเจกหรือกลุ่มคนที่หลากหลายทั้งภายในและภายนอกกลุ่มเคลื่อนไหวในการทบทวน ถกเถียง นำเสนอความหมายหรืออัตลักษณ์ร่วมของกลุ่มเคลื่อนไหว ทำให้อัตลักษณ์ร่วมของกลุ่มอยู่ในกระบวนการก่อรูปและก่อรูปใหม่อยู่เสมอ ซึ่งแนวทางนี้จะทำให้การขบขันความเป็นผู้นำหรือศูนย์กลางของการเคลื่อนไหวหมดความสำคัญลงไป และขยับมาสู่การให้ความสำคัญกับการเคลื่อนไหวในฐานะเชิงพื้นที่ (Place-based) หรือการพิจารณาปรากฏการณ์ภายใต้บริบทเฉพาะของพื้นที่และสถานที่นั้น ๆ การปรับใช้มุมมองดังกล่าวจะช่วยขยายการวิเคราะห์การเคลื่อนไหวทางสังคมจากเพียงการเกิดขึ้นของกลุ่มไปจนถึงการคาดการณ์ถึงการขึ้น-ลงของกลุ่ม มาสู่กระบวนการที่เกิดขึ้นในพื้นที่ซึ่งจะทำให้เกิดผลกระทบบางอย่างตามมาอย่างแตกต่างหลากหลาย

## พื้นที่ความรู้ และการเคลื่อนไหวทางสังคมในฐานะพื้นที่ความรู้

นอกเหนือจากการพิจารณาในองค์ประกอบสำคัญของ CoP รวมถึงมิติต่าง ๆ ของการเป็นขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมในสังคมสมัยใหม่แล้ว อีกประเด็นสำคัญที่การวิจัยนี้สนใจ คือ พื้นที่ความรู้ โดย อานันท์ กาญจนพันธุ์ (2563, 2564) เสนอว่า หลังจากการทบทวนทั้งแนวคิดของ

บูร์ดิเยอ และ ฟูโกต์ (Foucault) แล้วพบว่า เทิร์นบูล (Turnbull, 1997) ได้เสนอแนวคิดพื้นที่ความรู้ (Knowledge Space) อย่างชัดเจนในฐานะพื้นที่สำหรับการผลิตสร้างความรู้ ซึ่งประกอบด้วย ผู้คน ทักษะ ความรู้ท้องถิ่น และเครื่องมือที่ยึดโยงกับกลยุทธ์ทางสังคมและปฏิบัติการต่าง ๆ ซึ่งหมายความว่าพื้นที่ความรู้คือปฏิบัติการในบริบทและเงื่อนไขเฉพาะของความรู้ที่ยึดโยงอยู่กับอำนาจ ดังนั้น ความรู้ในลักษณะนี้จึงมีฐานะเป็นปฏิบัติการของผู้กระทำทางสังคม เพื่อปรับเปลี่ยนความสัมพันธ์เชิงอำนาจ ด้วยกลยุทธ์ต่าง ๆ ทั้งต่อรองกับโครงสร้างทางสังคม หรือตั้งคำถามกับวาทกรรมของความคิดธรรมดา ภายในพื้นที่หนึ่งๆ ที่เรียกว่า “พื้นที่ความรู้” ซึ่งสัมพันธ์กับเงื่อนไขเฉพาะของกระบวนการทางประวัติศาสตร์ นอกจากนี้ อานันท์ กาญจนพันธุ์ (2563) ยังเสนอว่าหากนำแนวคิดของ มาร์กซ์ (Marx) กรัมสกี (Gramsci) เลอเฟฟวร์ (Lefebvre) และ โซจา (Soja) เข้ามาพิจารณาด้วยจะทำให้การมองพื้นที่ความรู้มีมิติของความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่ขัดแย้งกันของชุดความรู้ต่าง ๆ ด้วย (เช่นที่นำเสนอโดยรัฐหรือทุน) เมื่อนำมาศึกษาในประเด็นทางสังคมใด ๆ จึงทำให้เห็นพื้นที่ปฏิบัติการของความรู้จากความขัดแย้งต่อสู้กันในฐานะที่เป็นจุดตัดหรือจุดปะทะของประเด็นต่าง ๆ เพื่อสร้างสรรค์และเปลี่ยนแปลงความรู้ไปพร้อม ๆ กัน มากกว่าจะเป็นเพียงการดำรงอยู่ร่วมกันของความรู้ต่าง ๆ ที่มีศักยภาพในการเรียนรู้เท่านั้น นอกจากนี้ยังเป็นพื้นที่ที่มีพลวัตสูงและยากที่จะเกิดการผูกขาดความรู้

ในประเด็นของการผลิตความรู้ อานันท์ กาญจนพันธุ์ (2563, 2564) ยังเสนอให้พิจารณาจากปฏิบัติการในระดับชีวิตประจำวันของผู้คน (ความรู้อยู่ในภาคปฏิบัติการ) นอกเหนือจากรูปร่างของความรู้ เนื่องจากในสังคมหลายกลุ่มคนไม่สามารถสร้างความรู้ที่เป็นรูปธรรมเหมือนกันได้ นอกจากนี้ยังไม่ได้รวมตัวกันอย่างเป็นทางการ ทุกอย่างจึงแฝงอยู่ในชีวิตประจำวันหรือประสบการณ์ส่วนตัว อย่างไรก็ตามในกรณีของการขยับมุมมองมาสู่การพิจารณาการผลิตความรู้ของการเคลื่อนไหวทางสังคม Hirai (2015) นำเสนอผ่านมุมมองเชิงมานุษยวิทยาให้การเคลื่อนไหวทางสังคมมีบทบาทในฐานะพื้นที่สำคัญของการสร้างและส่งผ่านความรู้ โดยกรอบการวิเคราะห์นี้จะช่วยชี้ให้เห็นกระบวนการถกเถียงเรื่องความรู้ในพื้นที่ปฏิบัติการ เช่น เป็นความรู้เรื่องอะไร และมีความรู้ชนิดใดแฝงฝังอยู่บ้าง เมื่อทบทวนร่วมกับแนวคิดของ Barth (2002) ทำให้ได้สมมติสำคัญสำหรับกรวิเคราะห์ ได้แก่ 1) แนวคิด (Concept) หมายถึง ความรู้ในเชิงแนวคิดหรือโมทัศน์ต่าง ๆ ที่นำเข้ามาเพื่อท้าทายกับแนวคิดกระแสหลักของรัฐและทุน 2) ทักษะ (Skills) หมายถึง ความรู้ในเชิงทักษะต่าง ๆ ที่หนุนเสริมผู้กระทำการ ขบวนการ และเครือข่าย 3) ข้อมูล (Information) หมายถึง ความรู้ในเชิงข้อมูลใหม่จากฐานต่าง ๆ ที่นำเข้ามาใช้ในปฏิบัติการ และ 4) อารมณ์และความรู้สึก/ทัศนคติ (Emotion and Feeling/Attitude) หมายถึง ความรู้ในเชิงประสบการณ์ส่วนตัว อารมณ์และความรู้สึก ทัศนคติของผู้คนในเครือข่ายความเคลื่อนไหว ซึ่งจะถูกยกระดับเพื่อทำความเข้าใจความเป็นมนุษย์และอัตลักษณ์ของชุมชนแบบชายขอบ (ไม่ใช่เพียงการสะท้อนในระดับส่วนบุคคล) ที่สำคัญกลุ่มความรู้ทั้งสี่นี้ไม่ได้ดำรงอยู่อย่างโดดเดี่ยวแต่สัมพันธ์กัน อีกทั้งยังซ้อนทับกันในบางส่วนด้วย ดังนั้น การให้ความสำคัญของการเคลื่อนไหวทางสังคมในฐานะที่เป็นบริบท (Context) ที่ผู้คนได้รับ/แลกเปลี่ยนแนวคิด ทักษะ ความรู้ และอารมณ์ความรู้สึก/ทัศนคติใหม่ หรือได้ปรับเปลี่ยนความเชื่อหรือค่านิยม และได้

หมุนเนื่องหรือเปลี่ยนแปลงการกำหนดอัตลักษณ์ของตนให้อยู่ในแนวทางที่สังคมควรรับรู้ จะทำให้เห็นมิติของความรู้ที่มีพลวัต จากการมีปฏิสัมพันธ์ การต่อรอง และมีบางส่วนเกิดจากการผสมผสานกันระหว่างกลุ่มต่าง ๆ ทั้งกลุ่มเคลื่อนไหวและเครือข่าย กลุ่มผู้เห็นต่าง และกลุ่มผู้สังเกตการณ์ที่อาจยังไม่ได้ตัดสินใจเข้าร่วม

จากที่กล่าวมาข้างต้นชี้ให้เห็นว่า แนวคิดพื้นที่ความรู้ยังเป็นประเด็นใหม่ในการทำความเข้าใจการเคลื่อนไหวทางการศึกษาในสังคมไทย ซึ่งการศึกษาผู้ปฏิบัติการหน้าใหม่ทางการศึกษาและเครือข่ายในฐานะพื้นที่ความรู้ จะช่วยให้ทำความเข้าใจพื้นที่ทางสังคมรูปแบบหนึ่งที่ผู้คนมีปฏิสัมพันธ์กัน มีการปะทะประสาน ต่อรอง ถกเถียงและช่วงชิงความหมายกันในประเด็นต่าง ๆ เป็นพื้นที่ที่คนกลุ่มต่าง ๆ มีความพยายามที่จะกำหนดนิยาม ผลิตและสร้างความรู้ ตลอดจนฉวยใช้ประโยชน์จากชุดความรู้และความจริงทางสังคมอย่างหลากหลายผ่านภาคปฏิบัติที่หลากหลายและซับซ้อน นอกจากนี้ยังหมายถึงพื้นที่ที่ชุดความรู้จากศาสตร์และตรรกะวิถีคิดที่ต่างกันสามารถอยู่ร่วมกันได้ ทั้งโดยการผสมผสาน การประนีประนอมและการต่อรอง และที่สำคัญอย่างยิ่งคือเป็นพื้นที่ที่ชุดความรู้ ชุดค่านิยม หรือชุดคุณค่าต่าง ๆ ยังไม่ตกผลึกอย่างสมบูรณ์และยังไม่ถูกรวบรวม หรือถูกสร้างให้เป็นองค์ความรู้ที่สำเร็จรูป

## การศึกษาเชิงวิพากษ์กับการเคลื่อนไหวทางสังคมด้านศึกษาศาสตร์ศึกษา (Education Studies)

ความน่าสนใจของทฤษฎีเชิงวิพากษ์อยู่ที่การนำเสนอข้อถกเถียงซึ่งแตกต่างไปจากกรอบความคิดแบบปฏิฐานนิยม (Positivism) และพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) เนื่องจากทฤษฎีเชิงวิพากษ์รวมศูนย์ความสนใจไปที่ปฏิสัมพันธ์ของการครอบงำทางสังคม ซึ่งครอบคลุมการวิพากษ์วิจารณ์สังคมพร้อม ๆ กับการเสนอวิสัยทัศน์ของแนวทางที่เป็นไปได้ การวิพากษ์ในด้านนี้จึงมีลักษณะเป็นทฤษฎีเชิงบรรทัดฐาน (Normative Theory) ซึ่งเป็นทฤษฎีที่อธิบายเกี่ยวกับคุณค่า ค่านิยมและสิ่งที่ควรจะเป็น ทั้งยังสนใจศึกษาทางเลือกในอนาคตของสังคมพร้อม ๆ กับการอธิบายแสดงความคิดเห็นในเชิงวิพากษ์วิจารณ์รูปแบบสังคมที่ดำรงอยู่ในปัจจุบัน ทฤษฎีเชิงวิพากษ์จะช่วยเพิ่มปริชาญาณให้แก่ นักการศึกษาในการวิเคราะห์โลกแห่งความจริงทางการศึกษาได้ลุ่มลึกยิ่งขึ้น เพราะเป้าหมายหลักของทฤษฎีเชิงวิพากษ์ไม่ใช่การค้นหาและสถาปนาทฤษฎีทางการศึกษา แต่อยู่ที่การค้นหาและทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้งซึ่งกับความหมายและการประกอบสร้างความหมายต่าง ๆ ของพฤติกรรมมนุษย์ในบริบทของการศึกษา ให้ความสนใจกับความสามารถในการระลึกรู้ของตัวผู้ศึกษาเอง ต่อปัญหาที่ศึกษามากกว่าสิ่งที่ศึกษา การระลึกรู้ด้วยตนเองนี้ต้องอาศัยความเข้าใจ ความสัมพันธ์ระหว่างตัวเองกับโลกรอบ ๆ ตัว โดยตระหนักถึงสถานภาพ บทบาท ผลประโยชน์ และตำแหน่งแห่งที่ของตนในบริบทของสิ่งที่ตัวเองศึกษาด้วย

ในด้านศึกษาศาสตร์หรือครุศาสตร์ศึกษา (Educational Studies) ความพยายามวิพากษ์วิจารณ์วิธีวิทยาที่ผ่านมาจำเป็นต้องรับเอาแนวคิดและวิธีการศึกษาที่หลากหลายไปจากเดิม โดยส่วนหนึ่ง