พื้นที่ปลอดภัยทางวัฒนธรรม : รูปแบบการจัดการศึกษาปฐมวัยเชิงพหุวัฒนธรรมในภาคเหนือ

CULTURAL SAFETY: A MULTICULTURAL EARLY CHILDHOOD EDUCATION MODEL IN NORTHERN THAILAND

ทองเหรียญ วงค์จันตา
Thongrian wongjanta
กาญจนา ศรีวิชัย
Kanjana Sriwichai
E-mail: janta2505d@gmai.com
โทร.0932289214



Received: 29 March 2026; Revised: 30 April 2026; Accepted: 30 August 2026

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนเชิงพหุวัฒนธรรมสำหรับการศึกษาปฐมวัยในโรงเรียนที่มีความหลากหลายทางชาติพันธุ์ในภาคเหนือของประเทศไทย ซึ่งเป็นภูมิภาคที่มีต้นทุนทางสังคม Social Capital และอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมที่โดดเด่น การศึกษาใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงสังเคราะห์จากผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาปฐมวัยและพหุวัฒนธรรมศึกษา ภายใต้กรอบแนวคิดสถานศึกษาในฐานะชุมชนแห่งการเรียนรู้ (School as a Learning Community: SLC) ผลการศึกษาพบว่ารูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมควรเน้นการบูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่น ไม่ว่า อาหารพื้นเมือง เครื่องแต่งกาย และการสื่อสารสองภาษา เข้าสู่หลักสูตรและการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ แนวทางนี้จะช่วยสร้าง พื้นที่ปลอดภัยทางวัฒนธรรม Cultural Safety ซึ่งส่งเสริมการเติบโตของผู้เรียนระดับปฐมวัยจากทุกกลุ่มชาติพันธุ์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

บทความนี้นำเสนอแนวทางการเปลี่ยนต้นทุนทางสังคมให้กลายเป็นฐานทรัพยากรแห่งการเรียนรู้ Funds of Knowledge เพื่อเปิดโอกาสให้เด็กๆ ได้มีส่วนร่วมผ่านกระบวนการ การเรียนรู้เชิงรุก Active Learning โดยความพยายามเหล่านี้มีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมความภาคภูมิใจในตนเอง ลดอคติ และสร้างความตระหนักถึงศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ท่ามกลางความหลากหลายทางชาติพันธุ์ แนวทางดังกล่าวเน้นการสร้างสภาพแวดล้อมที่ครอบคลุม ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าในตนเองและเพื่อนร่วมชั้นที่มีพื้นฐานทางชาติพันธุ์ที่แตกต่างกันอย่างแท้จริง

รูปแบบดังกล่าวสนับสนุนการปฏิรูปความสัมพันธ์ภายในสถานศึกษาให้เป็นระบบเครือญาติภายใต้แนวคิด SLC พร้อมเสนอให้ใช้การประเมินผลการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการยอมรับศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์อย่างเท่าเทียม เพื่อบรรลุเป้าหมายความเสมอภาคทางการศึกษาอย่างยั่งยืน ทั้งนี้ โมเดลนี้ยกระดับการศึกษาผ่านการบูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่นและการสร้างพื้นที่ปลอดภัยเชิงวัฒนธรรม

คำสำคัญ : พื้นที่ปลอดภัยทางวัฒนธรรม, พหุวัฒนธรรมศึกษา, รูปแบบการจัดการศึกษา, การศึกษาปฐมวัย

Abstract

This article aims to develop a multicultural instructional model for early childhood education in ethnically diverse schools in Northern Thailand, leveraging the region's significant social capital and distinct cultural identities. The study utilizes a synthetic research methodology, drawing from literature on early childhood and multicultural education under the framework of School as a Learning Community. The findings suggest that an appropriate instructional model should emphasize the integration of local wisdom—such as traditional food, attire, and bilingual communication—into the curriculum and learning experiences. This approach fosters a Cultural Safety zone which effectively promotes the growth and development of early childhood learners from all ethnic groups.

This article presents guidelines for transforming social capital into funds of Knowledge enabling children to engage through active Learning processes. These efforts aim to enhance self-esteem, reduce prejudice, and foster an awareness of human dignity amidst ethnic diversity. The approach seeks to create an inclusive environment where learners truly value both themselves and their peers from diverse ethnic backgrounds.

This model advocates for reforming school relationships into an SLC-based kinship system and implementing assessments rooted in the equal recognition of human dignity to ensure sustainable educational equity. It enhances education by integrating local wisdom and establishing cultural safety zones for all learners.

Keywords : Cultural safety, Multicultural education, Educational management model, Early childhood education

บทนำ

ในพื้นที่ภาคเหนือของประเทศไทย ความหลากหลายทางชาติพันธุ์ถือเป็น อัตลักษณ์ที่ทรงคุณค่าโดยแต่ละกลุ่มมีระบบความเชื่อ ภาษา และจารีตประเพณีที่เป็นเอกลักษณ์เฉพาะตน อย่างไรก็ตาม พัฒนาการทางการศึกษาที่ผ่านมามักยึดติดกับรูปแบบมาตรฐานเดียว (Single Standard) ซึ่งเน้นความเป็นรัฐชาติจนอาจละเลยรากเหง้าวิถีถิ่น ส่งผลกระทบโดยตรงต่อเด็กปฐมวัยกลุ่มชาติพันธุ์ จนเกิดเป็น ช่องว่างระหว่างบ้านและโรงเรียน เด็กจำนวนมากต้องเผชิญกับสภาวะกลืนกลายทางวัฒนธรรม ต้องละทิ้งภาษาแม่และตัวตนเดิมเพื่อปรับตัวให้เข้ากับระบบโรงเรียนกระแสหลัก ส่งผลให้ความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-esteem) ลดน้อยลงอย่างน่ากังวล

อย่างไรก็ดี พัฒนาการศึกษาในพื้นที่ภาคเหนือได้เริ่มเปลี่ยนผ่านจากยุคจารีตที่อิงกับสถาบันทางสังคมดั้งเดิม สู่ยุครัฐชาติมาตรฐาน และวิวัฒนาการสู่ "การศึกษาเชิงพหุวัฒนธรรม" (Multicultural Education) ในปัจจุบัน ซึ่งมุ่งเน้นการยอมรับในศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์อย่างเท่าเทียม ผ่านการจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้ที่เอื้อต่อพหุวัฒนธรรม (Multicultural Environment) การศึกษาต้องส่งเสริมการยอมรับในความ

แตกต่างทางวัฒนธรรม และการสร้างความภาคภูมิใจในความเป็นอัตลักษณ์ท้องถิ่น เพื่อเป็นรากฐานสำคัญของการสร้างสันติภาพและการอยู่ร่วมกันอย่างยั่งยืนในสังคมที่มีความหลากหลายพัฒนาการศึกษาในพื้นที่นี้ได้เปลี่ยนผ่านจากยุคจารีตสู่ยุครัฐชาติ และวิวัฒนาการสู่การศึกษาเชิง พหุวัฒนธรรมในปัจจุบันที่ยอมรับในศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์อย่างเท่าเทียม และมีการจัดสภาพแวดล้อมทาง การเรียนรู้ที่เอื้อต่อพหุวัฒนธรรม (Multicultural Environment) แนวทางนี้สอดคล้องกับข้อเสนอของ (UNESCO, 2017)

สำหรับประเทศไทย แม้จะเป็นช่วงเริ่มต้นของการนำแนวคิดพหุวัฒนธรรมศึกษามาจัดการเรียนรู้แต่ที่ผ่านมาการนำไปใช้อย่างเป็นรูปธรรมมักจำกัดวงอยู่ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ เนื่องจากมีความจำเป็นเร่งด่วนเพื่อแก้ไขปัญหาความรุนแรงและความขัดแย้ง (เกสรี สุวรรณเรืองศรี, 2542) บทความนี้จึงมุ่งหวังที่จะขยายขอบเขตแนวคิดดังกล่าวมาสู่บริบทภาคเหนือ เพื่อให้การจัดการศึกษาปฐมวัยในพื้นที่ที่มีความหลากหลายทางชาติพันธุ์สูง เป็นพื้นที่ที่เด็กทุกคนสามารถเติบโตได้อย่างภาคภูมิใจในรากเหง้า และพัฒนาศักยภาพได้อย่างสมดุลท่ามกลางโลกไร้พรมแดน

ปัญหาและความจำเป็นในการพัฒนาพื้นที่ปลอดภัยทางวัฒนธรรม: รูปแบบการจัดการศึกษาปฐมวัยเชิงพหุวัฒนธรรมในภาคเหนือ มีดังนี้

เด็กปฐมวัยกลุ่มชาติพันธุ์ที่เพิ่งเข้าสู่ระบบโรงเรียนกระแสหลัก มักเผชิญกับอุปสรรคสำคัญด้านการสื่อสาร (Language Barrier) เนื่องจากภาษาที่ใช้ในชั้นเรียนมักจำกัดเพียงภาษาไทยมาตรฐาน ซึ่งไม่ใช่ภาษาแม่ (Mother Tongue) ที่เด็กใช้สื่อสารในชีวิตประจำวัน ความไม่สอดคล้องกันนี้ทำให้กระบวนการเรียนรู้หยุดชะงักและสร้างความรู้สึกแปลกแยกให้กับเด็กตั้งแต่เริ่มต้น เมื่อเด็กไม่เข้าใจคำสั่งหรือเนื้อหาบทเรียน การเรียนรู้ย่อมไม่เกิดขึ้น ทำให้เด็กถูกประเมินว่าเรียนรู้ช้าหรือไม่มีสมาธิทั้งที่จริงคือ ไม่เข้าใจภาษา การถูกห้ามใช้ภาษาแม่หรือการที่ครูไม่เข้าใจภาษาของเด็ด ทำให้เด็กรู้สึกว่าวัฒนธรรมตนเองไม่มีค่า นำไปสู่การไม่กล้าแสดงออก ขาดความมั่นใจ และอาจถอดใจจากการเรียน (Drop out) ในที่สุด เด็กกลุ่มนี้เสียเปรียบตั้งแต่เริ่มต้น ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ยอย่างต่อเนื่อง อุปสรรคด้านภาษาในเด็กกลุ่มชาติพันธุ์ส่งผลกระทบต่อทั้งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและการปรับตัวทางสังคม (UNESCO, 2016)

นอกจากอุปสรรคด้านภาษา เนื้อหาในหลักสูตรการเรียนการสอนส่วนใหญ่ยังมีความห่างไกลจากบริบทวิถีชีวิตจริง (Contextual Gap) ของชุมชนบนพื้นที่สูงหรือชุมชนชาติพันธุ์ ตัวอย่างสื่อการสอนหรือกิจกรรมมักอ้างอิงถึงประเพณีและอาหารในสังคมเมืองที่เด็กไม่เคยสัมผัส (ศิริเพ็ญ อึ้งสิทธิพูนพร, 2561) ปัญหานี้ไม่เพียงแต่ส่งผลกระทบต่อพัฒนาการทางสติปัญญาและการเรียนรู้เท่านั้น แต่ยังส่งผลรุนแรงต่อทัศนคติของเด็กที่มีต่อรากเหง้าของตนเอง เมื่อสิ่งที่เด็กภาคภูมิใจจากที่บ้านไม่ได้รับพื้นที่หรือการยอมรับในโรงเรียน ย่อมส่งผลให้ความภาคภูมิใจในอัตลักษณ์ (Cultural Identity) และความมั่นใจในตนเองลดน้อยลง (Cummins, 2000)

หากสถานศึกษาไม่เร่งปรับรูปแบบการจัดการเรียนรู้ให้สอดรับกับความหลากหลายทางวัฒนธรรม ย่อมเป็นการละเลยและทำลาย ต้นทุนทางวัฒนธรรม ที่ล้ำค่าไปอย่างน่าเสียดาย (Bourdieu, 1986; ศรัณย์ แสงทอง, 2562) การพัฒนารูปแบบการสอนเชิงพหุวัฒนธรรมที่บูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่น เช่น การทำอาหารพื้นเมือง หรือการสื่อสารทวิภาษา จึงเป็นความจำเป็นเร่งด่วน เพื่อสร้างสะพานเชื่อมโยงระหว่างวิถีชีวิตดั้งเดิมกับการเรียนรู้ในระบบโรงเรียน ซึ่งหมายถึงการสอนที่ไม่ได้มองว่าเด็กขาดแคลนแต่เด็กมาพร้อมกับต้นทุนที่โรงเรียนต้องนำมาใช้ เพื่อให้เด็กปฐมวัยสามารถเติบโตได้อย่างสมดุลและมั่นคงในตัวตนของตนเอง Gay (2018)

การจัดการศึกษาเชิงพหุวัฒนธรรมศึกษา

ความหมายพหุวัฒนธรรมศึกษา

พหุวัฒนธรรมศึกษา หมายถึงแนวจัดการเรียนการสอนที่ยอมรับและให้คุณค่าต่อความหลากหลายทางวัฒนธรรม เชื้อชาติ และภาษา โดยมุ่งเน้นการปรับปรุงหลักสูตร สภาพแวดล้อม และวิธีการสอนเพื่อให้เด็กปฐมวัยทุกกลุ่มชาติพันธุ์ได้รับโอกาสทางการศึกษาที่เท่าเทียม และสามารถพัฒนาศักยภาพของตนเองได้โดยไม่ต้องละทิ้งอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมดั้งเดิม (Banks, 2019; สุวิไล เปรมศรีรัตน์, 2556)

ความสำคัญของพหุวัฒนธรรม

พหุวัฒนธรรมศึกษาไม่ใช่แค่การเรียนรู้เรื่องอาหารหรือชุดประจำชาติ แต่คือการปฏิรูปโครงสร้างการศึกษาในระดับพื้นฐาน เพื่อการยอมรับว่าไม่มีวัฒนธรรมใดสูงส่งกว่ากัน ปัญหาความแปลกแยกของกลุ่มชาติพันธุ์ในระบบการศึกษามักเกิดจาก นโยบายการกลืนกลายวัฒนธรรม (Assimilation) ที่พยายามหลอมรวมความหลากหลายให้กลายเป็นหนึ่งเดียว การบังคับใช้ภาษาไทยมาตรฐานเพียงอย่างเดียวในชั้นเรียน จึงไม่ใช่อุปสรรคด้านการสื่อสารเท่านั้น แต่เป็นการลบเลือนอัตลักษณ์และทำลายสิทธิทางวัฒนธรรมของเด็กตั้งแต่ระดับปฐมวัย (อมรา พงศาพิชญ์, 2549)

องค์ประกอบของพหุวัฒนธรรมศึกษา

องค์ประกอบของพหุวัฒนธรรมศึกษาที่ได้รับการยอมรับและถูกนำมาใช้เป็นกรอบแนวคิดมากที่สุดคือแนวคิด 5 มิติของ James A. Banks (Banks, 2019) ซึ่งช่วยให้สถานศึกษาเปลี่ยนผ่านจากการสอนแบบผิวเผินไปสู่การปฏิรูปโครงสร้างอย่างแท้จริง ดังนี้

1.การบูรณาการเนื้อหา (Content Integration) คือ การที่ครูนำ ตัวอย่าง เนื้อหา และข้อมูล จากวัฒนธรรมที่หลากหลายเข้ามาใส่ในบทเรียน ไม่ใช่สอนแค่เนื้อหาหลักเพียงอย่างเดียว เช่น ในวิชาภาษาไทย ครูใช้คำศัพท์ภาษา ลาหู่ หรือ ม้ง มาเปรียบเทียบ หรือใช้ นิทานพื้นบ้านของกลุ่มชาติพันธุ์ มาเป็นบทอ่านหลักในห้องเรียน

2. กระบวนการสร้างความรู้ (Knowledge Construction)คือ การช่วยให้เด็กเข้าใจว่า ความรู้ถูกสร้างขึ้นมาอย่างไร และได้รับอิทธิพลจากมุมมองทางวัฒนธรรมหรืออคติของผู้สร้างความรู้นั้นหรือไม่ ตัวอย่าง เช่น การสอนเรื่องประวัติศาสตร์ท้องถิ่นภาคเหนือ โดยให้เด็กฟังเรื่องเล่าจากทั้งตำนานล้านนาและเรื่องเล่าจากปราชญ์ชาวดอย เพื่อให้เห็นมุมมองที่หลากหลาย

3. การลดอคติ (Prejudice Reduction) คือการจัดกิจกรรมเพื่อ ปรับเปลี่ยนทัศนคติ ของเด็กให้ยอมรับความแตกต่าง และลดความรู้สึกแบ่งแยกหรือดูถูกทางเชื้อชาติ เช่น การให้เด็ก ทดลองสวมชุดชาติพันธุ์หรือทำกิจกรรม "อาวปุ๊ก" ร่วมกัน เพื่อให้เด็กเกิดความคุ้นเคยและมองว่าความต่างเป็นเรื่องน่าสนุกและสวยงาม

4.ความเสมอภาคทางวิธีสอน (Equity Pedagogy) คือการที่ครู ปรับวิธีการสอน ให้สอดคล้องกับลีลาการเรียนรู้ (Learning Style) ของเด็กที่มาจากพื้นฐานวัฒนธรรมที่ต่างกัน เพื่อให้ทุกคนมีโอกาสสำเร็จเท่าเทียมกัน เช่น การใช้ สื่อทวิภาษา (Bilingual) สำหรับเด็กที่ยังพูดไทยไม่ชัด เพื่อให้เขาเข้าถึงเนื้อหาวิชาการได้เท่ากับเพื่อนคนอื่น

5. การปรับปรุงโครงสร้างและวัฒนธรรมโรงเรียน (Empowering School Culture) คือการปรับปรุงบรรยากาศภาพรวมของโรงเรียน ทั้งระบบ ตั้งแต่กฎระเบียบ การปฏิสัมพันธ์ และความสัมพันธ์กับชุมชน เพื่อให้เด็กทุกกลุ่มรู้สึกว่าตนเองมีอำนาจและมีตัวตนเช่น การจัด เทศกาลวัฒนธรรม ที่เชิญผู้ปกครองทุกกลุ่มชาติพันธุ์มาเป็นวิทยากร หรือการทำป้ายชื่อโรงเรียนเป็นหลายภาษา

แนวทางการจัดการเรียนรู้เชิงพหุวัฒนธรร สำหรับเด็กปฐมวัยกลุ่มชาติพันธุ์ ไม่ใช่เพียงแค่การเพิ่มเนื้อหา แต่คือการ ควรปรับวิธีคิดและวิธีสอน เพื่อทลายกำแพงภาษาและสร้างการยอมรับ โดยการวิเคราะห์กิจกรรม การทำข้าวปุ๊ก ตามแนวคิด 5 มิติของ Banks ตัวอย่าง เช่น

การบูรณาการเนื้อหา (Content Integration) วิเคราะห์ได้ว่า การที่คุณครูนำเรื่อง อาหาร ซึ่งเป็นปัจจัยพื้นฐานมาเป็นบทเรียน โดยใช้ ข้าวปุ๊ก เป็นตัวแทนวัฒนธรรมลาหู่/ม้ง เข้ามาในหลักสูตรปฐมวัยแทนที่จะสอนแค่การทำขนมทั่วไป จุดเด่น เด็กได้เรียนรู้หน่วยข้าว หรือ หน่วยอาหารดีมีประโยชน์ ผ่านวัตถุดิบจริงในท้องถิ่น

กระบวนการสร้างความรู้ (Knowledge Construction) วิเคราะห์ได้ว่า เด็กได้เรียนรู้ว่าจักคำว่าความอร่อย หรือ การเห็นคุณค่าของอาหาร ไม่ได้มีแค่ในตำราหรือห้างสรรพสินค้า แต่เกิดจากภูมิปัญญาการถนอมอาหารของบรรพบุรุษที่สั่งสมมา จุดเด่น สำหรับเด็กที่สามารถเข้าใจที่มาของอาหารตั้งแต่นึ่งข้าว ตำงา จนถึงการจี่ให้สุก

การลดอคติ (Prejudice Reduction) การวิเคราะห์ได้ว่า เด็กทุกกลุ่มชาติพันธุ์ในห้องเรียนได้ ลงมือตำข้าวปุ๊กและชิมร่วมกัน ช่วยลดความรู้สึก ความแปลกแยก หรือการมองว่าอาหารพื้นเมืองเป็นเรื่องน่าอาย จุดเด่น ที่เปลี่ยนความต่างให้เป็นประสบการณ์ที่สนุก และรู้สึกถึงความรดชาติความอร่อยร่วมกันในห้องเรียน

ความเสมอภาคทางวิธีสอน (Equity Pedagogy) การวิเคราะห์ได้ว่า ครูผู้สอนที่ใช้ สื่อทวิภาษา (Bilingual) และการเรียนรู้ผ่านการลงมือทำ (Active Learning) ซึ่งเอื้อต่อเด็กชาติพันธ์ที่อาจจะยังไม่คล่องภาษาไทย ให้สามารถเรียนรู้ผ่านการสังเกตและลงมือทำได้เท่าเทียมกับเพื่อนจุดเด่น ที่เด็กชาติพันธ์สามารถพูดภาษาลาหู่/ม้งได้ เด็กจะรู้สึกเป็นเปรียบเหมือนกับผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาของตน และมีความมั่นใจในการช่วยเพื่อนทำกิจกรรม

การปรับปรุงโครงสร้างและวัฒนธรรมโรงเรียน (Empowering School Culture) การวิเคราะห์ได้ว่า การเชิญผู้ปกครองหรือปราชญ์ชาวบ้าน มาสอนทำข้าวปุ๊กที่โรงเรียน เป็นการยกระดับสถานะของชุมชนให้เป็นครูผู้สอนและทำให้โรงเรียนเป็นพื้นที่ของวัฒนธรรมท้องถิ่นอย่างแท้จริง จุดเด่น เป็นการสร้างความสัมพันธ์ที่แน่นแฟ้นระหว่างโรงเรียนและครอบครัวของเด็กกลุ่มชาติพันธุ์

ความเชื่อมโยงกับความปลอดภัยทางวัฒนธรรม ตามแนวคิดสถานศึกษาในฐานะชุมชนแห่งการเรียนรู้ (School as a Learning Community: SLC)

ศาสตราจารย์มานาบุ ซาโต้ (Sato, 2012) แห่งมหาวิทยาลัยโตเกียว ได้วางรากฐานแนวคิด SLC โดยเน้นว่าโรงเรียนควรเป็นพื้นที่ที่เด็กได้เรียนรู้ร่วมกันผ่าน การฟัง และ การแลกเปลี่ยน ไม่ใช่การรับคำสั่งเพียงฝ่ายเดียว ในบริบทของภาคเหนือ SLC ถูกนำมาใช้เป็นเครื่องมือในการดึง ผู้ปกครอง และ ปราชญ์ชาวบ้านเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของระบบนิเวศการเรียนรู้ โดยมองว่าครูผู้สอนไม่ใช่ผู้รู้เพียงคนเดียว แต่ ชุมชนคือครู และวัฒนธรรมคือหลักสูตร ครูปฐมวัย ควรมีการเปิดห้องเรียน (Open Class) เพื่อให้ภาคีเครือข่ายเข้ามาร่วมสังเกตการณ์ เป็นการสร้างความโปร่งใสและสร้างความมั่นใจให้กับผู้ปกครองว่าโรงเรียนให้เกียรติในวัฒนธรรมของพวกเขา ซึ่งกระบวนการที่เกิดขึ้นมาจากความร่วมมือของทุกฝ่าย ได้แก่

การวางแผน (Planning)

เริ่มต้นด้วยการจัดประชุมร่วมกับ ครูปฐมวัย เพื่อวิเคราะห์สภาพปัญหาและบริบทของนักเรียนแต่ละห้องเรียน จากนั้นจึงขยายวงสนทนาไปยัง ผู้ปกครองและผู้นำชุมชน เพื่อสำรวจ ทุนทางวัฒนธรรม (Cultural Capital) ที่ซ่อนอยู่ในหมู่บ้าน เช่น แหล่งวัตถุดิบอาหารป่า ลายผ้าโบราณ และนิทานพื้นบ้าน ขั้นตอนนี้ถือเป็นการสร้าง พันธสัญญา

การปฏิบัติ (Acting)

ครูและผู้เชี่ยวชาญท้องถิ่นร่วมกันออกแบบหน่วยการเรียนรู้บูรณาการพหุวัฒนธรรม โดยนำทุนทางวัฒนธรรมที่สำรวจได้มาปรับเป็นกิจกรรมปฐมวัย เช่น การนำภาษาแม่มาใช้ในการเล่านิทานประกอบหุ่นมือ การจัดพื้นที่ มุมวัฒนธรรม ในห้องเรียนที่เด็กสามารถหยิบจับเครื่องแต่งกายจริงได้การเชิญผู้ปกครองมาเป็นวิทยากรสาธิตการปรุงอาหารท้องถิ่นในโรงเรียน

การสังเกตการณ์ (Observing)

ในระยะนี้ครูปฐมวัยนำกระบวนการ เปิดห้องเรียนสังเกตการณ์ (Open Class) มาใช้ โดยใช้กระบวนการ SLC (School as Learning Community) หรือโรงเรียนในฐานะชุมชนแห่งการเรียนรู้ คือแนวปฏิรูปการศึกษาจากญี่ปุ่นที่เน้นการสร้างพื้นที่การเรียนรู้ร่วมกันผ่าน ความสัมพันธ์ในการรับฟัง ครูฟังเพื่อนครู ครูฟังนักเรียน และนักเรียนฟังกันเอง เป็นพื้นฐานการสร้างความเข้าใจและความร่วมมือ(Listening Relationship) เป็นหลัก โดยให้ครูเปิดชั้นเรียนเพื่อแบ่งปันแนวการสอน (Lesson Study) ร่วมกัน และการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ให้เด็กทุกคนเรียนรู้ตามสภาพจริง (Authentic Learning): และใช้สถานการณ์จริงเป็นฐานอย่างมีความหมายผ่านการร่วมมือ

กระบวนการดำเนินงาน SLC (วงจรการปฏิบัติ) ร่วมกันออกแบบ (Planning) ครูรวมกลุ่มวางแผนการสอน (Lesson Plan) ร่วมกัน โดยเน้นที่การสังเกต การเรียนรู้ ของเด็ก เปิดห้องเรียน (Open Class/Doing) ครูผู้สอนนำแผนไปใช้จริง โดยเปิดห้องเรียนให้เพื่อนครู/ผู้บริหารเข้าร่วมสังเกตการสอนและสะท้อนคิด (Reflection) ร่วมกันคุยหลังการสอนเพื่อวิเคราะห์ว่าเด็กเรียนรู้อย่างไร การสอนประสบความสำเร็จหรือไม่ ไม่เน้นการวิจารณ์ครู แต่เน้นการเรียนรู้ร่วมกัน

ตามแนวทาง SLC โดยครูจะผลัดกันเป็นผู้สอนและผู้สังเกตการณ์ เพื่อดูปฏิกิริยาของเด็กปฐมวัยต่อกิจกรรมที่ได้รับ เช่น เด็กมีความกล้าแสดงออกมากขึ้นหรือไม่ เมื่อครูใช้ภาษาแม่ทักทาย หรือเด็กกลุ่มชาติพันธุ์ที่ต่างกันมีปฏิสัมพันธ์กันอย่างไรในกิจกรรมกลุ่ม

การสะท้อนผล (Reflecting)

หลังจากจบแต่ละหน่วยการเรียนรู้ ทีมครูจะประชุมร่วมกับภาคีเครือข่ายเพื่อสะท้อนผล (Dialogue) โดยใช้ข้อมูลจากภาพถ่าย วิดีโอ และสมุดบันทึกพฤติกรรมเด็ก เพื่อสรุปว่ารูปแบบการสอนนี้ส่งผลต่อ ความภาคภูมิใจในตัวตน ของเด็กอย่างไร และมีส่วนใดที่ต้องปรับปรุงในวงจร SLC ถัดไป

ดังนั้นเมื่อโรงเรียนไม่ใช่ที่แปลกแยก แต่เป็นบ้านหลังที่สองที่ยอมรับในทุกความต่าง เมื่อเราถอดบทเรียนจากการลงมือทำจริง เพื่อสร้างรากฐานที่แข็งแกร่งให้แก่เด็กปฐมวัยในพื้นที่ภาคเหนือ ผ่านพลังแห่งชุมชนและการเรียนรู้ร่วมกัน โมเดล SLC ช่วยลดช่องว่างระหว่างบ้านและโรงเรียนได้จริง

การพัฒนาโรงเรียนสู่ พื้นที่ปลอดภัยทางวัฒนธรรม (Cultural Safety)

การพัฒนารูปแบบการสอนนี้มุ่งเน้นการเปลี่ยนสถานศึกษาให้เป็น พื้นที่ปลอดภัยทางวัฒนธรรม (Cultural Safety) ซึ่งไม่ได้จำกัดเพียงการส่งเสริมด้านวิชาการ แต่เป็นการบ่มเพาะให้เด็กปฐมวัย กล้ามีตัวตนและภาคภูมิใจในรากเหง้าของตนเอง ผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการใช้ภาษาแม่เป็นฐานตามแนวคิดของ Vygotsky (1978) การบูรณาการวัฒนธรรมการกินและการแต่งกายเข้าสู่ชั้นเรียน ช่วยลดความรู้สึกแปลกแยกในรอยเชื่อมต่อระหว่าง บ้านสู่โรงเรียน ทำให้เด็กสามารถปรับตัวและเรียนรู้ได้อย่างมีความสุข

ในมิติของการพัฒนาวิชาชีพ กระบวนการ เปิดห้องเรียน (Open Class) ตามแนวทางชุมชนแห่งการเรียนรู้ (SLC) ช่วยให้เกิดการสังเกตการณ์และสะท้อนผลร่วมกันระหว่างเพื่อนครูและผู้บริหาร นำไปสู่การพัฒนาการสอนแบบ หน้างานจริง (Real-time Development) ที่ก้าวข้ามเพียงทฤษฎีในแผนการสอน แต่เป็นการแก้ปัญหาและเสริมสร้างการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจริงในห้องเรียน

นอกจากนี้ การจัดประสบการณ์การเรียนรู้ยังให้ความสำคัญกับ ขุมทรัพย์ความรู้จากชุมชน (Funds of Knowledge) Moll และคณะ (1992) โดยการนำสิ่งใกล้ตัวที่เด็กคุ้นเคยและมีคุณค่าเชิงจิตใจ เช่น ข้าวเบ๊อะ(อาหารปกาเกอะญอ) หรือ ผ้าทอกี่เอว มาเป็นสื่อการสอนหลัก สิ่งนี้เปลี่ยนการเรียนรู้ให้เป็นแบบ Active Learning ที่เด็กเข้าถึงได้ง่ายและเห็นคุณค่าในภูมิปัญญาของบรรพบุรุษอย่างเป็นรูปธรรม

ที่สำคัญอย่างยิ่ง การสื่อสารด้วยคำทักทายและคำเรียกขานตามวิถีวัฒนธรรม เช่น จา, นา, หน่อ, มื่อ ได้กลายเป็นเครื่องมืออันทรงพลังในการสร้าง สายสัมพันธ์ (Rapport) ที่แข็งแกร่งระหว่างครูกับศิษย์ ความอบอุ่นและความเข้าใจในบริบททางภาษาเช่นนี้ คือรากฐานสำคัญในการเสริมสร้างพัฒนาการทางอารมณ์และสังคม (EQ) ซึ่งเป็นหัวใจหลักของการศึกษาปฐมวัยในพื้นที่พหุวัฒนธรรมอย่างยั่งยืน

การประยุกต์ใช้ในบริบทภาคเหนือของประเทศไทย

การประยุกต์ใช้ในบริบทภาคเหนือของประเทศไทย จึงไม่ใช่เพียงการนำทฤษฎีมาวางทับ แต่คือการสร้างนิเวศการเรียนรู้แห่งความเคารพที่มองว่าภาษาและวิถีชาติพันธุ์คือสินทรัพย์ มากกว่าอุปสรรค ผ่านขบวนการ SLC ที่เปิดโอกาสให้ปราชญ์ท้องถิ่นและครูร่วมกันออกแบบหลักสูตรที่กินได้ และมีความหมายต่อชีวิตเด็กบนพื้นที่สูงอย่างแท้จริง ขบวนการนี้จะสำเร็จได้ต้องมีการปรับเชิงโครงสร้างใน 3 มิติหลัก ได้แก่

1.ด้านการสื่อสารเริ่มต้นด้วยการใช้ ภาษาแม่เป็นฐานเพื่อสร้างความเข้าใจในระยะแรก

2.ด้านหลักสูตร บูรณาการวิถีชีวิตบนพื้นที่สูง ทั้งเรื่องอาชีพ อาหาร การแต่งกาย และภาษาถิ่น เข้ามาเป็นหน่วยการเรียนรู้ที่เสริมสร้างทักษะจริง

3.ด้านกระบวนการขับเคลื่อนผ่าน วงกลมแห่งการฟัง(Listening Circle) ในชุมชน เพื่อสร้างความเข้าใจที่ตรงกันระหว่างโรงเรียนและบ้าน

นอกจากนี้ ระบบการประเมินผลต้องมีความยืดหยุ่นและเป็นธรรม โดยก้าวข้ามการใช้ข้อสอบมาตรฐานชุดเดียวกับเด็กในเมืองใหญ่ แต่หันมาให้ความสำคัญกับทักษะการเอาตัวรอด ในบริบทพื้นที่การรักษาและสืบสานวัฒนธรรม ของตนเองพัฒนาการทางภาษาไทย ที่เติบโตขึ้นตามลำดับอย่างเป็นธรรมชาติ เหนือสิ่งอื่นใด หัวใจสำคัญของความยั่งยืนคือ ขบวนการความร่วมมือของภาคีเครือข่าย 4 ฝ่ายหลัก ได้แก่ ครูที่พร้อมเรียนรู้ เด็ก ที่กล้าแสดงออก ผู้ปกครอง ที่มีส่วนร่วม และ หน่วยงานสนับสนุน ที่พร้อมเสริมสร้างทรัพยากร เพื่อเป้าหมายสูงสุดคือความเท่าเทียมทางการศึกษาที่แท้จริง

ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้เพื่อสร้างพื้นที่ปลอดภัยทางวัฒนธรรม ประกอบด้วย

ด้านการจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพ (Physical Environment) เช่น การจัดมุมประสบการณ์พหุวัฒนธรรม ควรจัดให้มีพื้นที่ที่เด็กสามารถสัมผัส ทุนทางวัฒนธรรมของตนเองได้จริง เช่น มุมเครื่องแต่งกายจำลอง อุปกรณ์ทำครัวท้องถิ่น (ครกตำข้าวปุ๊ก) หรือสื่อสิ่งพิมพ์ทวิภาษา เพื่อให้ห้องเรียนสะท้อนตัวตนของเด็กทุกคน และการทำป้ายสัญลักษณ์และคำทักทาย ควรมีการติดป้ายชื่อสิ่งของและคำทักทายภาษาท้องถิ่น เช่น จา, นา, หน่อ, มื่อ ไว้ตามจุดต่าง ๆ ของโรงเรียน เพื่อสร้างความคุ้นเคยและส่งสัญญาณว่าโรงเรียนยอมรับในภาษาแม่ของเด็ก

ด้านการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ (Instructional Practice)

การบูรณาการ ขุมทรัพย์ความรู้ (Funds of Knowledge): ครูควรนำวัตถุดิบหรือภูมิปัญญาที่เด็กคุ้นเคย เช่น ข้าวเบ๊อะหรือ ผ้าทอกี่เอว มาเป็นสื่อหลักในการสอนทักษะพื้นฐาน คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภาษา แทนการใช้ตัวอย่างที่ไกลตัว เพื่อให้เด็กเกิดการเรียนรู้แบบ Active Learning ที่มีความหมาย และการใช้ภาษา ทวิภาษาเชิงบวก สนับสนุนให้เด็กใช้ภาษาแม่ในการแสดงความคิดเห็นหรือเล่าเรื่องราว โดยครูทำหน้าที่เป็นผู้เชื่อมโยงสู่ภาษาไทยมาตรฐาน เพื่อรักษาความมั่นใจและเสริมสร้างพัฒนาการทางสวัสดิภาพทางอารมณ์

ด้านการพัฒนาวิชาชีพและชุมชน (Professional & Community Link)

กระบวนการ Open Class อย่างต่อเนื่อง ควรจัดกิจกรรมเปิดห้องเรียนให้เป็นวัฒนธรรมของโรงเรียน เพื่อให้เพื่อนครูได้ร่วมสังเกตการณ์ ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ระหว่างครูกับเด็กชาติพันธุ์ นำไปสู่การปรับเปลี่ยนวิธีการสอนแบบหน้างานจริง (Real-time Development)

การดึงปราชญ์ชาวบ้านและผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วม: เชิญผู้ปกครองเข้ามาเป็นวิทยากรหรือ ครูร่วมสอน ในกิจกรรมวัฒนธรรม เพื่อสร้าง สายสัมพันธ์ (Rapport) ที่แข็งแกร่ง และทำให้ผู้ปกครองรู้สึกว่าโรงเรียนคือส่วนหนึ่งของชุมชนอย่างแท้จริง

การวัดผลที่ หัวใจ และพฤติกรรม นิยามใหม่ของความสำเร็จในชั้นเรียนพหุวัฒนธรรม

การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้ในครั้งนี้มุ่งเน้นการวัดผลที่ก้าวข้ามเพียงการทดสอบทางวิชาการด้วยกระดาษ (Paper-based Test) แต่ให้ความสำคัญกับการวัดผลที่ หัวใจ และพฤติกรรม ของเด็กปฐมวัยเป็นสำคัญ โดยมีตัวชี้วัดความสำเร็จที่สะท้อนผ่าน ความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-esteem) และ การลดอคติ (Prejudice Reduction) ระหว่างชาติพันธุ์ ซึ่งถือเป็นทักษะทางสังคมและอารมณ์ (Soft Skills) ที่จำเป็นอย่างยิ่งสำหรับการเป็นพลเมืองโลกในอนาคต

ความสำเร็จสูงสุดของโมเดลพหุวัฒนธรรมนี้ไม่ได้วัดกันที่คะแนนสอบเพียงอย่างเดียว แต่คือการสร้างภาพลักษณ์ใหม่ในห้องเรียนที่เด็ก ม้ง เด็กกะเหรี่ยง เด็กไทใหญ่ และเด็กพื้นเมืองล้านนา สามารถนั่ง ล้อมวงกินข้าวเบ๊อะ หรือ อาวปุ๊ก ร่วมกันได้อย่างสนิทใจ มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และทักทายเพื่อนด้วยภาษาแม่ของผู้อื่น (Bilingual Peer Communication) ด้วยรอยยิ้มและความสุข

พฤติกรรมเหล่านี้คือประจักษ์พยานของการยอมรับใน ศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ และการมองเห็นความงดงามในความแตกต่าง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Banks (2019) ที่มุ่งหวังให้การศึกษาเป็นเครื่องมือในการลดอคติ และสร้างสันติภาพให้เกิดขึ้นจริงในระดับปฏิบัติการ (Action Level) ตั้งแต่วัยเยาว์ การที่โรงเรียนสามารถบ่มเพาะให้เด็กเติบโตอย่างมั่นคงในรากเหง้าของตนเอง พร้อม ๆ กับการเปิดใจรับวัฒนธรรมอื่น คือรากฐานที่สำคัญที่สุดของการอยู่ร่วมกันอย่างยั่งยืนในสังคมที่มีความหลากหลาย

ข้อเสนอแนะในการวัดผลเชิงพฤติกรรม สำหรับครู

คุณครูสามารถใช้ บันทึกร่องรอยการเรียนรู้ Anecdotal Records หรือ การบันทึกภาพและวิดีโอเพื่อแสดงถึงพฤติกรรมเหล่านี้แทนคะแนนตัวเลข เช่น ภาพเด็กต่างชาติพันธุ์ช่วยกันเตรียมวัตถุดิบทำอาหาร การบันทึกคำพูดของเด็กที่พูดชมวัฒนธรรมของเพื่อน และการแสดงออกที่เด็กกล้าใช้ภาษาแม่ในพื้นที่สาธารณะของโรงเรียน

ข้อแนะนำสำหรับคุณครูในการปฏิบัติงานจริง

การสร้างความไว้วางใจผ่านภาษา (Cultural Learning Mindset) คุณครูควรพก สมุดจดคำศัพท์เล็ก ๆ ติดตัวเสมอเพื่อบันทึกคำศัพท์ภาษาถิ่นจากการสนทนากับผู้ปกครองและเด็ก การพยายามออกเสียงและเรียนรู้ภาษาแม่ของพวกเขาเป็นสัญลักษณ์ของการให้เกียรติ ซึ่งจะช่วยเปลี่ยนสถานะจากคนนอกให้เป็นส่วนหนึ่งของครอบครัวและทำให้ผู้ปกครองเกิดความเชื่อมั่นว่าครูพร้อมที่จะเรียนรู้ไปพร้อมกับชุมชน

การจัดสภาพแวดล้อมเพื่อลดระยะห่าง (Familial Learning Atmosphere) ควรปรับเปลี่ยนรูปแบบการนั่งจากโต๊ะเรียนแบบปกติ เป็นการจัดที่นั่งแบบ วงกลมบนเสื่อเพื่อสร้างพื้นที่การเรียนรู้ที่เท่าเทียมและผ่อนคลาย การจัดวางตำแหน่งแบบนี้จะช่วยทลายกำแพงระหว่างครูและนักเรียน เปลี่ยนบรรยากาศห้องเรียนให้มีความเป็นกันเองแบบเครือญาติ ซึ่งสอดคล้องกับวิถีชีวิตดั้งเดิมของกลุ่มชาติพันธุ์ในภาคเหนือ

การสื่อสารความสำเร็จผ่านทุนวัฒนธรรม (Visual Cultural Recognition) ควรจัดทำของที่ระลึกที่ทรงคุณค่า เช่น ภาพถ่ายของเด็กในชุดชาติพันธุ์ขณะทำกิจกรรมภูมิปัญญา (เช่น การตำข้าวปุ๊ก) พร้อม

ข้อความขอบคุณแบบ ทวิภาษา สิ่งนี้ไม่เพียงแต่สร้างความประทับใจให้แก่ครอบครัว แต่ยังเป็นเครื่องมือเชิงประจักษ์ที่ช่วยยืนยันถึงความภาคภูมิใจในตัวตนของเด็กที่ถูกนำมาเชื่อมโยงกับระบบโรงเรียนอย่างมีเกียรติ องค์ประกอบสำคัญของการพัฒนารูปแบบการสอนเชิงพหุวัฒนธรรม

ดังนั้น การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กปฐมวัยในบริบทกลุ่มชาติพันธุ์(ลาหู่, ม้ง ฯลฯ ของภาคเหนือ ควรประกอบด้วย 3 เสาหลัก ที่สำคัญ ได้แก่ หลักสูตรอิงรากเหง้า (Culturally Responsive Curriculum) การนำวิถีชีวิตจริงและ ขุมทรัพย์ความรู้ (Funds of Knowledge) มาเป็นแกนหลักในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ และสภาพแวดล้อมปลอดภัยทางวัฒนธรรม (Cultural Safety Environment) การสร้างพื้นที่ที่เด็กสามารถแสดงออกถึงอัตลักษณ์และภาษาแม่ได้อย่างอิสระและมีความสุข และการมีส่วนร่วมของชุมชนเชิงลึก (Community Partnership) การเปลี่ยนผู้ปกครองและปราชญ์ชาวบ้านให้เป็น ผู้ร่วมจัดการศึกษาเพื่อสร้างความยั่งยืนในการสืบทอดภูมิปัญญา ซึ่งข้อเสนอแนะเหล่านี้มุ่งเน้นการสร้าง ความไว้วางใจ (Trust) ซึ่งเป็นหัวใจหลักของพัฒนาการเด็กปฐมวัยตามแนวทางของ Vygotsky และ Sato

อภิปรายผล

พื้นที่ปลอดภัยทางวัฒนธรรม: รูปแบบการจัดการศึกษาปฐมวัยเชิงพหุวัฒนธรรมในภาคเหนือสามารถสรุปจุดเด่นและความสำเร็จที่เกิดขึ้นจริง (Discussion of Findings) ได้เป็น 4 มิติหลัก ได้แก่

มิติที่1.ที่การทลายกำแพง มาตรฐานเดียวสู่ พื้นที่ปลอดภัยทางวัฒนธรรม

โมเดลนี้พิสูจน์ให้เห็นว่าเมื่อโรงเรียนลดการยึดติดกับ มาตรฐานเดียว (Single Standard) แล้วเปลี่ยนมาใช้แนวคิด พื้นที่ปลอดภัยทางวัฒนธรรม (Cultural Safety) เด็กปฐมวัยกลุ่มชาติพันธุ์จะมีพัฒนาการทางอารมณ์และสังคม (EQ) ที่ก้าวกระโดด การยอมรับภาษาแม่และอัตลักษณ์ในห้องเรียนช่วยปิดช่องว่างระหว่างบ้าน และ โรงเรียน ทำให้เด็กไม่รู้สึกแปลกแยกและกล้ามีตัวตน สอดคล้องกับแนวคิดของ Vygotsky (1978) ที่ว่าการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพต้องเริ่มจากฐานวัฒนธรรมที่คุ้นเคย

มิติที่2.การเปลี่ยน ต้นทุนทางสังคมเป็น ขุมทรัพย์แห่งการเรียนรู้ (Funds of Knowledge)

ความสำเร็จที่โดดเด่นคือการนำภูมิปัญญาท้องถิ่น เช่น อาวปุ๊ก (ข้าวปุ๊ก) หรือ ผ้าทอกี่เอว มาเป็นสื่อหลักในการสอนแบบ Active Learning สิ่งนี้เปลี่ยนสถานะของวัฒนธรรมจาก ของเก่า ให้เป็น เครื่องมือการเรียนรู้สมัยใหม่ ตามแนวคิดของ Moll (1992) เด็กไม่ได้แค่เรียนวิชาการ แต่ได้ซึมซับคุณค่าของรากเหง้าบรรพบุรุษ เกิดเป็นความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-esteem) ซึ่งเป็นเกราะป้องกันทางจิตใจที่สำคัญที่สุดของเด็กปฐมวัย

มิติที่3. การปฏิรูปความสัมพันธ์สู่ วงล้อมเครือญาติ (SLC)

รูปแบบนี้เปลี่ยนโรงเรียนให้เป็น ชุมชนแห่งการเรียนรู้ (SLC) ตามแนวทางของ Sato (2012) ผ่านการปรับกายภาพ เช่น การล้อมวงนั่งบนเสื่อ และพฤติกรรมของครูที่พก สมุดจดคำศัพท์ เพื่อเรียนรู้จากชุมชน สิ่งนี้สร้าง สายสัมพันธ์ (Rapport) ที่แข็งแกร่งเกินกว่าความสัมพันธ์แบบ ครู-นักเรียน แต่เป็นความสัมพันธ์แบบเครือญาติ ที่ดึงผู้ปกครองและปราชญ์ชาวบ้านเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของทีมการศึกษา ทำให้การจัดการศึกษาแบบพหุวัฒนธรรมมีความยั่งยืนและมีชีวิต

มิติที่4. การวัดผลที่หัวใจ และการยอมรับ ศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์

มิติพหุวัฒนธรรมตามแนวคิดของ Banks (2019) ได้เกิดขึ้นจริงในห้องเรียนผ่านการ ลดอคติ ความสำเร็จไม่ได้วัดที่คะแนนสอบ แต่วัดจากการที่เด็กต่างชาติพันธุ์สามารถนั่งกินข้าวเบ๊อะร่วมกัน ทักทายเพื่อนด้วยภาษาของเพื่อน และเห็นความงามในความต่าง สิ่งนี้คือการสร้าง พลเมืองโลก (Global Citizen) ที่

ให้เกียรติในศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของสันติภาพและการอยู่ร่วมกันในพื้นที่ภาคเหนืออย่างยั่งยืน

การจัดการเรียนการสอนรูปแบบนี้คือการ คืนศักดิ์ศรีและตัวตน ให้กับเด็กกลุ่มชาติพันธุ์ พร้อมทั้งเตรียมความพร้อมให้เด็กทุกคนเติบโตไปอย่างมั่นคงในโลกที่หลากหลาย โดยใช้ หัวใจ และ วิถีชีวิตจริง เป็นตั้ง

สรุป

การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอนเชิงพหุวัฒนธรรมสำหรับเด็กปฐมวัยในภาคเหนือ สถานศึกษาที่มีเด็กกลุ่มชาติพันธ์จะประสบความสำเร็จได้ใน 3 ด้านที่เป็นประเด็นหลัก ได้แก่ **ด้านหลักสูตรและสื่อ** การบูรณาการ ขุมทรัพย์ความรู้จากชุมชน(Funds of Knowledge) เช่น กิจกรรมการทำอาวปุ๊ก ข้าวเบ๊อะ และผ้าทอกี่เอว เปลี่ยนโรงเรียนให้เป็น พื้นที่ปลอดภัยทางวัฒนธรรม (Cultural Safety) ที่เด็กสามารถเรียนรู้ผ่านวิถีชีวิตจริงแบบ Active Learning **ด้านผู้เรียน** เด็กปฐมวัยกลุ่มชาติพันธุ์มี ความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-esteem) สูงขึ้น กล้าใช้ภาษาแม่และแสดงออกถึงอัตลักษณ์ของตนเองในโรงเรียน ขณะที่เด็กกลุ่มอื่นเกิดการ ลดอคติ (Prejudice Reduction) และเรียนรู้ที่จะยอมรับใน ศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ ของเพื่อนที่แตกต่าง และ **ด้านความสัมพันธ์การใช้แนวคิด ชุมชนแห่งการเรียนรู้ (SLC)** เปลี่ยนปฏิสัมพันธ์ในห้องเรียนสู่ วงล้อมเครือญาติ ครูและผู้ปกครองสร้าง สายสัมพันธ์ (Rapport) ที่แข็งแกร่งผ่านภาษาทวิภาษาและการเปิดใจเรียนรู้วัฒนธรรมซึ่งกันและกัน

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้ (Recommendations for Practice)

สำหรับครูผู้สอน

ครูผู้สอนควรพก สมุดจดคำศัพท์ เพื่อเรียนรู้ภาษาถิ่นจากเด็กและผู้ปกครอง และปรับเปลี่ยนรูปแบบการจัดที่นั่งเป็น วงกลมบนเสื่อ เพื่อลดช่องว่างทางอำนาจและสร้างบรรยากาศที่เป็นกันเอง

สำหรับสถานศึกษา

สถานศึกษาควรสนับสนุนการทำสื่อการสอนแบบ ทวิภาษา และจัดกิจกรรม Open Class เพื่อให้เกิดการพัฒนาการสอนแบบหน้างานจริง (Real-time Development) โดยเชิญปราชญ์ชาวบ้านมาร่วมเป็นส่วนหนึ่งของทีมการศึกษา

การประเมินผล

สถานศึกษาควรก้าวข้ามการทดสอบทางวิชาการด้วยกระดาษ (Paper-based Test) แต่ให้ความสำคัญกับการวัดผลที่ หัวใจและ พฤติกรรม ของเด็กปฐมวัยเป็นสำคัญ โดยสะท้อนผ่าน ความภาคภูมิใจในตนเอง (Self-esteem) และ การลดอคติ (Prejudice Reduction) ระหว่างชาติพันธุ์ ควรประเมินเด็กปฐมวัยโดยใช้การบันทึกร่องรอยการเรียนรู้เชิงพฤติกรรมและการมีส่วนร่วมทางวัฒนธรรมเป็นตัวชี้วัดความสำเร็จและพัฒนาการของเด็กให้เหมาะสมกับวัย เด็กกลุ่มชาติพันธ์จึงจะเป็นที่ยอมรับ และได้รับความเสมอภาคทางการศึกษาอย่างเท่าเทียม

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป (Recommendations for Future Research)

1. ควรมีการศึกษาเชิงลึกเกี่ยวกับการพัฒนา ทักษะทางภาษาทวิภาษา ที่ส่งผลต่อทักษะการอ่านเขียนภาษาไทยของเด็กกลุ่มชาติพันธุ์ในระยะยาว

2. ควรขยายผลการวิจัยสู่ระดับประถมศึกษาเพื่อสร้างความต่อเนื่อง (Seamless Transition) ของการศึกษาพหุวัฒนธรรมในโรงเรียนพื้นที่สูง

3. การศึกษานี้พิสูจน์ว่า เมื่อเราเปลี่ยนจากโรงเรียนที่เน้นมาตรฐานเดียว เป็นโรงเรียนที่โอบรับความหลากหลาย เด็กทุกคนจะเติบโตได้อย่างสง่างามท่ามกลางรากเหง้าของตนเอง

4. การศึกษาปฐมวัยในภาคเหนือจะสัมฤทธิ์ผลสูงสุด เมื่อโรงเรียนกลายเป็นพื้นที่ปลอดภัยทางวัฒนธรรม รูปแบบการจัดการศึกษาปฐมวัยเชิงพหุวัฒนธรรมในภาคเหนือจะเป็นพื้นที่ที่เด็กสามารถเติบโตไปพร้อมกับความภูมิใจในรากเหง้าของตนเองและยอมรับความงามในตัวตนของผู้อื่น

เอกสารอ้างอิง

ศรัณย์ แสงทอง. (2562). การศึกษาเชิงพหุวัฒนธรรม: การสร้างพื้นที่ทางวัฒนธรรมในโรงเรียนสำหรับกลุ่มชาติพันธุ์. วารสารมานุษยวิทยา. 2(1), 88-115.

ศิริเพ็ญ อึ้งสิทธิพูนพร. (2561). ภาษาแม่เป็นฐาน: การจัดการศึกษาที่ยั่งยืนสำหรับเด็กกลุ่มชาติพันธุ์ในประเทศไทย. วารสารภาษาและวัฒนธรรม. 37(1), 45-62.

สุวิไล เปรมศรีรัตน์. (2556). การจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษา (ภาษาแม่-ภาษาไทย): ประสบการณ์และบทเรียนจากการทำงานร่วมกับชุมชน. สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเอเชีย. มหาวิทยาลัยมหิดล.

อมรา พงศาพิชญ์. (2549). ความหลากหลายทางวัฒนธรรม: แนวคิดและนโยบายสาธารณะ. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

Banks, J. A. (2019). An introduction to multicultural education (6th ed.). Pearson.

Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.). Handbook of theory and research for the sociology of education. Greenwood.

Cummins, J. (2000). Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire. Multilingual Matters.

Gay, G. (2018). Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice (3rd ed.). Teachers College Press.

Moll, L. C., Amanti, C., Neff, D., & Gonzalez, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. Theory Into Practice, 31(2). 132–141.

Sato, M. (2012). School reform for the quality of learning: The challenge of learning community. National University of Singapore Press.

UNESCO. (2016). If you don't understand, how can you learn. (Policy Paper 24). Global Education Monitoring Report.

UNESCO. (2017). Promoting multicultural education in Southeast Asia: A framework for inclusion. UNESCO Publishing.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.