



ISSN: 2822-0161 (print) | ISSN: 2822-017X (online)

วารสารวิทยาการเรียนรู้ และศึกษาศาสตร์

Journal of Learning Sciences and Education

ปีที่ 2 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2566) : Volume 2 Number 1 (January - June 2023)



ISSN: 2822-0161 (print) | ISSN: 2822-017X (online)

วารสารวิทยาการเรียนรู้ และศึกษาศาสตร์

Journal of Learning Sciences and Education

ปีที่ 2 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2566) : Volume 2 Number 1 (January - June 2023)

ภาพปก : “การเชื่อมโยง (Connection)”

ออกแบบปก : ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นฤตม์ ศุภวรรณกุล

ที่มา : มุมมองอันเป็นประโยชน์สำหรับธรรมชาติการเรียนรู้ของมนุษย์ ศิลปินเล็งเห็นถึงความสำคัญและการสร้างคุณค่าจากการเชื่อมโยงองค์ความรู้มิติต่าง ๆ กระทั่งสำแดงให้เป็นงานศิลปะเปรียบแทนผลผลิตการเรียนรู้อย่างบูรณาการด้วยการบ่มเพาะจากความหลากหลายอย่างเป็นองค์รวม

ภาพของมนุษย์กับเส้นด้ายที่พันเกี่ยวสลักกันไปมา สะท้อนถึงโลกการเรียนรู้ของผู้คน มนุษย์ผู้เป็นนักแสดงหลักต่างเชื่อมโยงไขว่ร้อยกันไปมาผ่านปฏิสัมพันธ์หลากหลายรูปแบบ ทั้งนี้ การเชื่อมโยงกับสิ่งต่าง ๆ รายรอบตัวก็กระทำไปเพื่อการทำความเข้าใจการมีอยู่ของตนเอง

เส้นด้ายที่ผูกนี้วก้อยของคนในภาพวาด เปรียบดังการปรับเปลี่ยนความเชื่อเรื่อง “ด้ายแดง” อันเป็นตัวแทนของพรหมลิขิตที่เชื่อมโยงคู่รักไว้ด้วยกัน หากแต่ในภาพนี้ ศิลปินต้องการให้ด้ายเปรียบดังสัญญาณเชื่อมโยงมนุษย์ไว้กับสิ่งต่าง ๆ เพื่อสะท้อนให้เห็นว่า จริง ๆ แล้ว มนุษย์กับสรรพสิ่งในจักรวาลนี้ล้วนเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอย่างแยกขาดกันไม่ได้

ลวดลายที่แตกต่างบนรูปภาพคนสองคน สื่อให้เห็นถึงการเชื่อมโยงระดับใหญ่ที่สุดไปจนถึงระดับเล็กที่สุด ลวดลายของคนฝั่งซ้าย สื่อให้เห็นภาพของจักรวาลที่เต็มไปด้วยดวงดาวน้อยใหญ่ ขณะที่ลวดลายของคนฝั่งขวาแสดงให้เห็นองค์ประกอบระดับเซลล์ เพื่อสะท้อนให้เห็นว่าการเชื่อมโยงนั้นเกิดขึ้นตั้งแต่ระดับหน่วยที่เล็กที่สุดไปจนถึงโครงสร้างที่ใหญ่ที่สุดนั่นเอง

วารสารวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์

Journal of Learning Sciences and Education

ISSN 2822-0161 (Print) ISSN 2822-017X (Online)

ปีที่ 2 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2566)

Vol. 2 No. 1 (January – June 2023)

โดย คณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

by Faculty of Learning Sciences and Education, Thammasat University

- เจ้าของ : คณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
- วาระการออก : ราย 6 เดือน ปีละ 2 ฉบับ (มกราคม - มิถุนายน), (กรกฎาคม - ธันวาคม)
- จำนวนฉบับละ : 100 เล่ม
- พิมพ์ที่ : โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ (Thammasat Printing House)
เลขที่ 99 หมู่ 18 ตำบลคลองหนึ่ง อำเภอคลองหลวง จังหวัดปทุมธานี 12120
โทรศัพท์. 02-5643104-6 โทรสาร. 0-2564-3119
Email. Thammasatprintinghouse@gmail.com
- วัตถุประสงค์ : เพื่อเผยแพร่งานวิชาการของบุคลากรภายในและภายนอก เพื่อเป็นการสนับสนุนการแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ทางวิชาการและวิชาชีพด้านวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ และศาสตร์อื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง มุ่งส่งเสริมและพัฒนาศักยภาพทางการวิจัย ด้านวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ และศาสตร์อื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง อีกทั้งยังเป็นการสร้างเครือข่ายการเผยแพร่ผลงานวิชาการและผลงานวิจัย ระหว่างมหาวิทยาลัยและหน่วยงานภายในและภายนอก
- ลิขสิทธิ์ : ลิขสิทธิ์วารสารและบทความของคณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ โดยอนุญาตให้ทำสำเนาเพื่อการใช้ประโยชน์เป็นการภายในที่ไม่ใช่เชิงพาณิชย์เท่านั้น การทำสำเนาเพื่อการใช้ประโยชน์ในรูปแบบอื่นหรือเพื่อวัตถุประสงค์อื่นต้องได้รับอนุญาตเป็นลายลักษณ์อักษรจากคณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ความคิดเห็นที่ปรากฏในบทความเป็นเพียงความคิดเห็นส่วนบุคคลของผู้เขียนบทความเท่านั้น ไม่ถือเป็นทัศนะและความรับผิดชอบของกองบรรณาธิการผู้พิมพ์และกองบรรณาธิการไม่จำเป็นต้องมีความคิดเห็นที่สอดคล้องกับความเห็นที่ปรากฏในบทความแต่อย่างใด

คณะกรรมการที่ปรึกษา (Advisory Board)	
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อดิศร จันทร์สุข	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Asst. Prof. Adisorn Juntrasook, Ph.D.	Thammasat University
รองศาสตราจารย์ ดร.อนุชาติ พวงสำลี	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Assoc. Prof. Anuchat Pongsomlee, Ph.D.	Thammasat University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นายแพทย์ ธนา นิลชัยโกวิทย์	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Asst. Prof. Tana Nilchaikovit, M.D.	Thammasat University

บรรณาธิการ (Editor-in-Chief)	
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไยเรศ บุญฤทธิ์	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Asst. Prof. Iyared Boonyarit,	Thammasat University

ผู้ช่วยบรรณาธิการ (Assistant Editor)	
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรวิทย์ อัสสพันธ์	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Asst. Prof. Surawit Assapun, Ph.D.	Thammasat University

กองบรรณาธิการภายใน (Internal Editorial Board)	
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พุทtachด อังณะกูร	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Asst. Prof. Putthachat Angnakoon, Ph.D.	Thammasat University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชลิดา จุงพันธ์	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Asst. Prof. Chalida Joongpan, Ph.D.	Thammasat University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปวลักข์ สุรัสวดี	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Asst. Prof. Pawaluk Suraswadi, Ph.D.	Thammasat University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติ คงตุก	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Asst. Prof. Kitti Kongtuk, Ph.D.	Thammasat University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นรุตม์ ศุภวรรณะกุล	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Asst. Prof. Narut Supawantanakul, Ph.D.	Thammasat University

กองบรรณาธิการภายนอก (External Editorial Board)

ศาสตราจารย์ ดร.นงเยาว์ เนาวรัตน์

Prof. Nongyao Naowarat, Ph.D.

รองศาสตราจารย์ ดร.ชาตรี ฝ้ายคำตา

Assoc. Prof. Chatree Faikhamta, Ph.D.

รองศาสตราจารย์ ดร.ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์

Assoc. Prof. Maitree Inprasitha, Ph.D.

รองศาสตราจารย์ ดร. นายแพทย์ นันทวัช ลิทธิรักษ์

Assoc. Prof. Nantawat Sitdhiraksa, M.D., Ph.D.

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ แพทย์หญิง จิราภรณ์ อรุณากูร

Asst. Prof. Jiraporn Arunakul, M.D.

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุกัญญา สมไพบูลย์

Asst. Prof. Sukanya Sompiboon, Ph.D.

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ว่าที่ร้อยตรี ดร.เจริญชัย วงศ์วัฒนกิจ

Asst. Prof. Charoenchai Wongwatkit, Ph.D.

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปวีณา ลีตระกูล

Asst. Prof. Paweena Leetrakun, Ph.D.

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อมสิน จตุพร

Asst. Prof. Omsin Jatuporn, Ph.D.

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดวงกมล บางขวด

Asst. Prof. Doungkamol Bangchuad, Ph.D.

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุปรียาส์ กาญจนพิศศาล

Asst. Prof. Supre Kanjanaphitsarn, Ph.D.

อาจารย์ ดร.เกียรติอนันต์ ล้วนแก้ว

Kiatanantha Lounkaew, Ph.D.

ดร.อมรวิรัช นาคทรพรพ

Amornwich Nakornthap, Ph.D.

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

Chiang Mai University

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

Kasetsart University

มหาวิทยาลัยขอนแก่น

Khon Kaen University

สำนักงานกองทุนสนับสนุนการ

สร้างเสริมสุขภาพ

Thai Health Promotion

Foundation

มหาวิทยาลัยมหิดล

Mahidol University

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Chulalongkorn University

มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

Mae Fah Luang University

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย

Chiang Rai Rajabhat University

มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

Chiang Mai University

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Chulalongkorn University

นักวิชาการอิสระ

Independent Scholar

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

Thammasat University

นักวิชาการอิสระ

Independent Scholar

ผู้ตรวจภาษาอังกฤษ (Language Editor)

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ลินดา เยห์

Asst. Prof. Linda Yeh, Ph.D.

อาจารย์ ดร.ติโหมะ ตะปะหนี โอะหะยะเน็น

Timo Tapani Ojanen, Ph.D.

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

Thammasat University

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

Thammasat University

เลขานุการ (Coordinator)

อภิชาติ อ้วนศิริ

Apichat Uansiri

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

Thammasat University

ผู้ประสานงานวารสาร (Journal Coordinator)

ปัญชสา เชาว์ชูเวช

Panchasa Chowchuvech

โกลัญญา สุวรรณเกิด

Kolunya Suwannakoed

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

Thammasat University

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

Thammasat University

สำนักงาน (Office)

คณะวิทยาการการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

เลขที่ 99 หมู่ 18 อาคารสิริวิทยลักษณ์ ถนนพหลโยธิน ตำบลคลองหนึ่ง อำเภอคลองหลวง
จังหวัดปทุมธานี 12120

โทร. 02-6966722 Email. lsed-jo@lsed.tu.ac.th

เว็บไซต์: <https://so07.tci-thaijo.org/index.php/JLSEd>

Faculty of Learning Sciences and Education, Thammasat University

99 Moo 18 Siriwitthayalak Building, Phaholyothin Road, Khlong Nueng, Khlong
Luang, Pathum Thani 12120

Tel. 02-6966722 Email. lsed-jo@lsed.tu.ac.th

Website: <https://so07.tci-thaijo.org/index.php/JLSEd>

บทความที่ตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารวิทยาการเรียนรู้และ
ศึกษาศาสตร์ผ่านการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิ (Peer Review) ที่มี
ความเชี่ยวชาญในสาขาที่เกี่ยวข้องจากภายในและ/หรือภายนอก
มหาวิทยาลัยในลักษณะปกปิดรายชื่อ (Double-blind Peer review)
จำนวน 3 ท่านต่อบทความ

กรณีที่เป็นการตีพิมพ์บทความที่เคยเผยแพร่มาแล้ว ผู้เขียน
ต้องแสดงหลักฐานการอนุญาตจากบรรณาธิการของวารสาร
ฉบับเดิมอย่างเป็นลายลักษณ์อักษร และต้องได้รับการอนุญาตเท่านั้น
จึงจะสามารถเสนอบทความเพื่อตีพิมพ์อีกครั้งได้

บทบรรณาธิการ

การเปลี่ยนผ่านสภาวะการณ์ของบ้านเมืองในปัจจุบัน นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงของผู้คน ล่วงไปถึงวิถี ชีวิตและสังคม ห้วงเวลาแห่งการเปลี่ยนผ่านก่อนเข้าสู่ภาวะปกติ มักเกิดภาวะความผันผวนหรือการกลืนไม่เข้าคายไม่ออกเป็นเรื่องปกติ หากแต่ความมหัศจรรย์ของสังคมมนุษย์ คือการสร้างกระบวนการรูปแบบต่าง ๆ ที่ช่วยจรรโลงใจเพื่อประคับประคองทั้งปัจเจกและหมู่เหล่าให้กลับคืนสู่ความธรรมดาสามัญภายใต้ภาวะความไม่ปกติดังกล่าวอย่างแยบคาย

เห็นได้ว่า ความเป็น “สัตว์สังคม” หรือนัยของ “ความสัมพันธ์ของมนุษย์” ได้สร้างคุณูปการทั้งในเชิงของการดำรงเผ่าพันธุ์เพื่ออยู่รอด การเติมเต็มอารมณ์ความรู้สึกซึ่งกันและกัน กระทั่งถึงปฏิสัมพันธ์ต่าง ๆ เหล่านั้นก่อให้เกิด “การเรียนรู้” ในหลากหลายมิติ อันนำไปสู่ “พัฒนาการ” และ “การพัฒนา” จากรุ่นสู่รุ่นอย่างเป็นวัฏจักร

วารสารวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ ปีที่ 2 ฉบับที่ 1 ฉบับนี้ เล็งเห็นว่า ปรากฏการณ์การทางสังคมต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน ล้วนเกิดจากความสัมพันธ์ในหลากหลายมิติซึ่งก่อให้เกิดการเรียนรู้ของมนุษย์อย่างไม่สิ้นสุด ทั้งนี้ การเรียนรู้ดังกล่าวเกิดขึ้นในหลากหลายรูปแบบ อาทิ การถ่ายทอด การเลียนแบบ การจดจำ การทดลอง หรือแม้แต่การศึกษาค้นคว้าผ่านการปฏิบัติชนิดลองผิดลองถูก จนเกิดกลายเป็นแบบอย่างที่ยึดถือสืบทอดต่อกันมา

อนึ่ง ความอลวนคลุมเครือที่เกิดขึ้นกับสังคมมนุษย์ก็มีเหตุปัจจัยหนึ่งจาก “เครื่องมือ” อันทันสมัยที่เรียกว่า “เทคโนโลยี” ซึ่งเข้ามาแทนที่จนกลายมาเป็นส่วนสำคัญของวิถีจนอาจกล่าวได้ว่าเป็น

ปัจจัยที่ห้าของวิถีชีวิต ดังนั้น การทำความเข้าใจการเรียนรู้ของมนุษย์ ที่มุ่งเข้าไปพิจารณาปฏิสัมพันธ์ระหว่าง “มนุษย์กับมนุษย์” เพียงอย่างเดียว จึงอาจไม่ใช่คำอธิบายที่ครอบคลุมความเป็นปัจจุบันได้ดีที่สุด

ด้วยข้อสังเกตดังกล่าว กองบรรณาธิการวารสารวิทยาการ เรียนรู้และศึกษาศาสตร์ จึงรวบรวมบทความวิจัยและบทความ วิชาการที่จะเชิญชวนให้อ่านทำความเข้าใจความสัมพันธ์ของมนุษย์ โดยก่อให้เกิดการเรียนรู้หรือองค์ความรู้อย่างหลากหลายมิติ ประกอบด้วย

บทความวิชาการเรื่อง “ข้อคิดว่าด้วยความเป็นครูแห่งยุคสมัย” ของ เจตนา นาควัชร บทความนี้เสนอมุมมองทางวิชาการ เกี่ยวกับ “วิธีการเรียนรู้” (learning how to learn) โดยมองย้อนกลับไปในอดีตเพื่อเชื่อมโยงเข้ากับสถานการณ์ในปัจจุบัน ผ่านการอธิบายข้อคิด และให้ข้อเสนอแนะถึงความเป็นครูที่มีความสัมพันธ์กับบริบททางสังคม ผ่านสายตาของ “ครู” ที่เชื่อในหลักของการความ ตื่นรู้ทางจริยธรรม ผู้เขียนชี้ให้เห็นความสัมพันธ์ของผู้นั้นในฐานะของ การเป็นส่วนหนึ่งของสังคมโดยมีความเชื่อมโยงกับสำนักทาง ประวัติศาสตร์และความลึกซึ้งทางวัฒนธรรม โดยแสดงให้เห็นว่าทั้งสององค์ประกอบจะเป็นแสงสว่างขึ้นให้เห็นความเป็นครูแห่งยุคสมัย ที่มอง “การสอนหนังสือ” และ “การเรียนรู้หนังสือ” ในมุมมองใหม่ที่ กว้างกว่าเดิม “อันหมายถึงทวิจันท์ทางปัญญาความคิดที่เอื้อครูกับลูกศิษย์สลับบทบาทของผู้สอนกับผู้เรียนได้ทุกเมื่อ” นั่นเอง

ผู้เขียนนำเสนอมุมมองปรากฏการณ์ในระดับโลกที่ชี้ชวนให้ผู้ ที่อยู่ในฐานะของความเป็นครูได้พิจารณาสิ่งที่เรียกว่า “ระบบนิเวศ” ที่อยู่รายรอบตัวด้วยเหตุเพราะความรู้ (ดิบ) เฉพาะสาขาไม่เพียงพอ

สำหรับนำทางผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ให้ทันกับความเปลี่ยนแปลงของโลกได้อย่างน่าสนใจ

บทความวิชาการเรื่อง “ดอยช้างป่าแป๋: จากป่าจิตวิญญาณสู่เครือข่ายการเรียนรู้บนพื้นที่เขตวัฒนธรรมพิเศษ” ของ ประภาส ปิ่นตบแต่ง และ กิตติ คงตุก คณะผู้เขียนนำเสนอปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้คนกับธรรมชาติอย่างลุ่มลึก ขณะที่ ความขัดแย้งจากนโยบายรัฐและมายาคติของสังคมได้สั่นสะเทือนพื้นที่ป่าอันเป็นจิตวิญญาณของผู้คนประจำถิ่น กระทั่งเกิดการรวมหมู่ของผู้ถูกกระทำเพื่อต่อสู้อย่างอารยะด้วยการคัดสรรสิ่งที่เรียกว่าวิถี-วัฒนธรรมมาปรับประยุกต์ให้สอดคล้องไปกับการส่งเสียงความเป็นตัวตนของคนดอยช้างป่าแป๋

ทว่า เครือข่ายของผู้คนมิได้จำกัดอยู่เพียงการเรียนรู้เฉพาะกลุ่ม หากแต่เสียงเพรียกจากป่าจิตวิญญาณกลับก้องกังวาล เป็นเหตุให้เกิดการพัฒนาผืนป่านั้นจนกลายเป็นพื้นที่เขตวัฒนธรรมพิเศษที่ได้รับการคุ้มครองจากผู้คนในพื้นที่และภาครัฐ ในขณะเดียวกัน ก็ได้ส่งต่อเป็นรูปแบบขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมแนวใหม่ดังกล่าวสู่บริบทพื้นที่อื่น ๆ ในประเทศไทย

บทความวิชาการเรื่อง “ถอดบทเรียนนักรลละคร
ประยุกต์: กระบวนการละครเยาวชนฐานชุมชนเพื่อสร้างการเรียนรู้
จิตสำนึกร่วม และอัตลักษณ์เรื่องเล่าของเยาวชน ของ เปาลักข์
สุรัสวดี ผู้เขียนได้ถ่ายทอดประสบการณ์ของนักรลละคร

ประยุกต์ที่ทำงานร่วมกับกลุ่มเยาวชนที่มีเป้าหมายในการพัฒนาตัวตนให้เกิดอัตลักษณ์และสำนึกร่วมจากกระบวนการเรียนรู้โดยใช้ชุมชนเป็นฐาน กระบวนการของนักรลละครประยุกต์กลุ่มนี้มีความต่างกัน

ในเชิงกระบวนการ ความแตกต่างหลากหลายเกิดขึ้นจากความสนใจส่วนบุคคลซึ่งนำไปสู่การค้นหาตัวตนเพื่อสร้างกระบวนการอันเป็นปัจเจก ในขณะที่ ความแตกต่างในเชิงบริบทพื้นที่ก็เป็นสิ่งสำคัญที่นักการละครประยุกต์ทั้งหลายให้ความสำคัญด้วยการเรียนรู้พื้นที่อย่างเข้มข้น กระทั่งตกผลึกและปรับประยุกต์ให้เป็นกระบวนการที่สอดคล้องกับ อัตลักษณ์ของตนอย่างลงตัว

บทความวิชาการเรื่อง “The Future of Connectivist Learning with The Potential of Emerging Technologies and AI in Thailand: Trends, Applications and Challenges in Shaping Education” ของ เจริญชัย วงศ์วัฒนกิจ นนทวรรณจงสิบสอง ฐิตียา ขมเงิน และ สรญา ถาวร ผู้เขียนสำรวจและนำเสนอการเรียนรู้แบบเชื่อมโยง (connectivist learning) ที่เกิดขึ้นภายใต้ศักยภาพของเทคโนโลยีประเภทต่าง ๆ และ ปัญญาประดิษฐ์ (AI) ในพื้นที่การศึกษาไทย จากการศึกษาพบว่า ประโยชน์จากการเชื่อมสัมพันธ์ในกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนกับศักยภาพของเทคโนโลยีและปัญญาประดิษฐ์นำไปสู่การเรียนรู้ที่นำพาผู้เรียนได้สัมผัสกับความเข้าใจ ความดื่มด่ำในประเด็นที่สนใจ อีกทั้งยังสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ

อย่างไรก็ตาม ยังมีข้อจำกัดอีกหลายประการที่ยังจุดรั้งการเรียนรู้ลักษณะดังกล่าว อาทิ ความพร้อมของเครื่องมืออุปกรณ์ การบูรณาการในเชิงองค์การการศึกษากับภาคธุรกิจหรือเอกชน นอกจากนี้ ยังเสนอแนวทางการพัฒนาการเรียนรู้แบบเชื่อมโยงด้วยเทคโนโลยีและปัญญาประดิษฐ์ด้วยการสร้างฐานการคิด วิเคราะห์ วิพากษ์ และการศึกษาวิจัยที่จะเป็นการต่อยอดองค์ความรู้ลักษณะนี้ต่อไป

บทความวิชาการเรื่อง “นิเวศการเรียนรู้: พื้นที่และกระบวนการที่การเรียนรู้ดำรงอยู่” ของ สุรวิทย์ อัสสพันธุ์ ผู้เขียนกล่าวถึงมุมมองนิเวศการเรียนรู้ด้วยการประยุกต์แนวคิดเรื่องนิเวศวิทยาซึ่งมีแก่นความคิดและสาระสำคัญที่ว่าด้วยเรื่องของความสัมพันธ์เป็นระบบและเป็นองค์รวม ทั้งนี้ เมื่อนำฐานคิดดังกล่าวมาพิจารณาการเรียนรู้ของมนุษย์จึงปรากฏเป็นระบบการเรียนรู้ของมนุษย์ที่มีความสัมพันธ์และความสำคัญที่ส่งต่อกันและกัน

หากมองในเชิงรูปธรรม นิเวศการเรียนรู้เผยให้เห็นบรรดาผู้คนที่เกี่ยวข้อง พื้นที่การเรียนรู้ ทรัพยากรการเรียนรู้ที่ล้วนประสานสัมพันธ์และเชื่อมร้อยเข้าไว้กัน ท้ายที่สุด ผู้เขียนได้ท้าทายความคิดของผู้อ่านด้วยการตั้งข้อสังเกตถึงการเคลื่อนและเลื่อนไหลของระบบนิเวศการเรียนรู้ด้วยมุมมองด้านพลวัตอย่างไม่หยุดนิ่ง ความเป็นธรรมชาติของระบบควรเป็นเช่นไร ยังเป็นคำถามที่ชวนให้นักการศึกษาหรือนักการเรียนรู้ขบคิดกันต่อไป

สุดท้ายนี้ กองบรรณาธิการขอขอบพระคุณผู้เขียนทุกท่านที่ส่งบทความเข้ามาเผยแพร่ในวารสารวิทยาการการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ ปีที่ 2 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2566) ขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ให้ความกรุณาพิจารณาประเมินผลงานทางวิชาการและให้ข้อคิดเห็นที่เป็นประโยชน์ในการปรับปรุงบทความให้มีความสมบูรณ์และทันสมัย ถูกต้องตามหลักวิชาการ

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไอยเรศ บุญฤทธิ์
บรรณาธิการ

จริยธรรมของการตีพิมพ์ (Publication Ethics)

บทบาทและหน้าที่ของผู้เขียน (Duties of Authors)

1. ผู้เขียนต้องรับรองว่าผลงานที่ส่งเพื่อพิจารณาและประเมินคุณภาพนั้น เป็นผลงานใหม่ที่ไม่เคยตีพิมพ์เผยแพร่มาก่อน และไม่อยู่ในระหว่างการเสนอ เพื่อพิจารณาให้วารสารวิชาการอื่น
2. ผู้เขียนต้องเขียนบทความตามรูปแบบที่วารสารกำหนดไว้ใน “คำแนะนำการเตรียมต้นฉบับ”
3. ชื่อของผู้เขียนทุกท่านที่ปรากฏในบทความต้นฉบับต้องเป็นผู้ที่มีส่วนร่วมในการดำเนินการอย่างแท้จริง
4. ผู้เขียนต้องนำเสนอผลงานตามข้อเท็จจริง ไม่มีการบิดเบือนข้อมูล หรือใช้ข้อมูลที่เป็นเท็จ
5. ผู้เขียนต้องไม่นำเสนอข้อมูลที่เป็นเท็จเพื่อผลประโยชน์ หากได้รับแหล่งทุนสนับสนุนหรือผลประโยชน์ทับซ้อนต้องรายงานชี้แจงให้ชัดเจน
6. ผู้เขียนต้องอ้างอิงผลงานของผู้อื่นอย่างถูกต้องตามรูปแบบของวารสาร หากมีการนำมาใช้ในผลงานของตน
7. ผู้เขียนต้องให้ความร่วมมือกับทางวารสารในการส่งข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับผลงานให้สามารถเข้าถึงได้อย่างเป็นสาธารณะ

บทบาทและหน้าที่ของผู้ประเมินบทความ (Duties of Reviewers)

1. ผู้ประเมินบทความต้องไม่ประเมินบทความที่ได้รับผลประโยชน์ในฐานะผู้ร่วมโครงการเดียวกับกับผู้เขียน การรู้จักผู้เขียนเป็นการส่วนตัว หรือเหตุผลอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อการพิจารณาของบรรณาธิการอย่างเที่ยงธรรม

2. ผู้ประเมินบทความต้องให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงคุณภาพของบทความตามหลักการทางวิชาการในสาขาที่เกี่ยวข้อง โดยปราศจากอคติ ความลำเอียง และความคิดเห็นส่วนตัวที่ขาดหลักฐานอ้างอิงทางวิชาการ
3. หากผู้ประเมินบทความซ้ำซ้อนของบทความที่พิจารณา กับแหล่งข้อมูลอื่น ๆ ต้องแจ้งให้บรรณาธิการทราบ
4. ผู้ประเมินต้องรักษาความลับของบทความต้นฉบับ และไม่นำไปเผยแพร่หรือใช้ประโยชน์ส่วนตัวจนกว่าจะได้รับการอนุญาตจากกองบรรณาธิการ

บทบาทและหน้าที่ของบรรณาธิการวารสาร (Duties of Editor)

1. บรรณาธิการมีหน้าที่คัดเลือกบทความต้นฉบับที่เหมาะสม และประเมินคุณภาพของบทความนั้น เพื่อเผยแพร่ตีพิมพ์ตามเงื่อนไขและวัตถุประสงค์ของวารสาร
2. บรรณาธิการต้องไม่เปิดเผยข้อมูลของผู้เขียนและผู้ประเมินบทความตลอดระยะเวลาดำเนินการเตรียมวารสาร
3. บรรณาธิการมีหน้าที่ประสานงานระหว่างกองบรรณาธิการ ผู้ประเมินบทความและผู้พิมพ์ให้เป็นไปอย่างเรียบร้อยและเหมาะสม โดยต้องไม่แทรกแซงระหว่างกระบวนการเพื่อประโยชน์ส่วนตัวของบรรณาธิการอย่างไม่เหมาะสม
4. บรรณาธิการต้องยึดหลักความเท่าเทียมกันและยุติธรรมในการพิจารณารับบทความต้นฉบับทุกบทความ

5. บรรณาธิการต้องเลือกผู้ประเมินบทความที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน หรือมีประสบการณ์ที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาในบทความอย่างน้อย 3 ท่านต่อบทความ และผู้ประเมินต้องไม่อยู่ในสถาบันเดียวกันกับผู้เขียนบทความ
6. บรรณาธิการต้องปฏิบัติงานและอำนวยความสะดวกการผลิตวารสารอย่างเที่ยงธรรมเป็นไปตามหลักวิชาการตามกำหนดเวลาที่เหมาะสม
7. บรรณาธิการต้องไม่รับบทความหรือไม่ตีพิมพ์บทความที่เคยมีการเผยแพร่ผลงานทางวิชาการมาก่อนแล้ว

สารบัญ

บทความวิชาการ

ข้อคิดว่าด้วยความเป็นครูแห่งยุคสมัย

1

On the Role of the Teacher in Contemporary Society

เจตนา นาควัชร

ดอยช้างป่าแป๋ : จากป่าจิตวิญญาณสู่เครือข่ายการเรียนรู้

40

บนพื้นที่เขตวัฒนธรรมพิเศษ

Doi Chang Pa Pae : From Spiritual Forest to the Learning Network
in the Special Socio-cultural Zone

ประภาส ปิ่นตบแต่ง, กิตติ คงตุก

ถอดบทเรียนนักการละครประยุกต์ : กระบวนการละครเยาวชนฐานชุมชน
เพื่อสร้างการเรียนรู้ จิตสำนึกรวมและ อัตลักษณ์จากเรื่องเล่าของเยาวชน

78

Applied Theatre Practitioners' Knowledge Management :

Using Community-Based Youth Theatre for Learning, Collective
Consciousness, and Identity Building in Youth from their Narratives

ปวลักชี สุรัสวดี

The Future of Connectivist Learning with The Potential of
Emerging Technologies and AI in Thailand: Trends,
Applications, and Challenges in Shaping Education

122

Charoechi Wongwatkit, Nontawat Thongsibsong,

Titiya Chomngern and Soraya Thavorn

สารบัญ

นิเวศการเรียนรู้ : พื้นที่และกระบวนการที่การเรียนรู้ดำรงอยู่	156
Ecology of Learning: Space and Process that Learning Exists	
สุรวิตย์ อัสสพันธุ์	
แนะนำผู้เขียน	193
รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิประเมินบทความ ปีที่ 2 ฉบับที่ 1	195
หลักเกณฑ์การเสนอบทความ	196
รูปแบบการเขียนบทความ	198

บทคัดย่อ

บทความนี้เป็นปาฐกถาำในการสัมมนาทางวิชาการว่าด้วย “ครูในฐานะนักขับเคลื่อนการเรียนรู้บนความแตกต่างหลากหลาย” ผู้เขียนจึงมุ่งตอบโจทย์ที่ว่าด้วยการเรียนรู้ โดยพยายามแสวงหาหลักการและหลักวิชาการจากการวิเคราะห์ตัวอย่างอันหลากหลายที่เป็นรูปธรรม เริ่มต้นด้วยความเชี่ยวชาญเฉพาะด้านในสาขารรณคดีศึกษา ผู้เขียนชี้ให้เห็นว่าประสบการณ์ไทยกับตะวันตกพ้องกันในด้านความสำนึกเชิงประวัติศาสตร์ ในขณะเดียวกันครูในยุคปัจจุบันจำเป็นต้องเข้าใจบริบททางวัฒนธรรม สังคม เศรษฐกิจ และการเมืองในระดับนานาชาติที่มีความหลากหลายและซับซ้อน รวมทั้งต้องติดตามความเปลี่ยนแปลงที่ถาโถมเข้ามาอย่างรวดเร็วด้วยอิทธิพลของโลกเสมือน แม้ว่าโดยทั่วไปสังคมร่วมสมัยอาจไม่ให้ความสำคัญมากนักในระดับมหภาค แต่ความลึกซึ้งทางวัฒนธรรมที่แฝงอยู่ในชีวิตของคนธรรมดาสามัญอาจให้แสงสว่างแก่เราได้ ถ้าผู้ที่อยู่ในระบบการศึกษาตั้งใจให้มันบนรากฐานของการตื่นรู้ทางจริยธรรม ในท้ายที่สุดแล้วการเรียนรู้ย่อมดำเนินไปในรูปของจรรยาสองทาง คือ ครูเรียนรู้จากศิษย์เท่า ๆ กับที่ศิษย์เรียนรู้จากครูตามแนวคิดแบบประเพณี

คำสำคัญ: การเรียนรู้วิธีการเรียนรู้; ครู; ศิษย์; บริบท; การตื่นรู้ทางจริยธรรม

ABSTRACT

The present paper is based on the keynote lecture given at a seminar on “Teachers as change agents in highly diverse learning contexts” The author confronted the challenge posed by the subject by trying to draw general conclusions from an analysis of multifaceted concrete examples. Drawing from his expertise in literary studies, he pointed to similarities between Western and Thai, thinking in their sense of history. At the same time, teachers of today must understand global socio-cultural, economic, and political contexts which have become increasingly varied and complex. They must also keep abreast of rapid changes under the dictates of the virtual world. What is going on at the macro level may not give us much hope. Nonetheless, if one probes into the deep structure of culture that underpins everyday life of the common people, one might see light at the end of the tunnel, especially, when all who are involved in education are intent on cultivating moral awakening. Ultimately, learning is a two-way traffic: teachers can learn as much from their pupils, who in traditional terms are usually regarded as learners.

Keywords: Learning How to Learn; Teacher; Pupil; Context; Moral Awakening

บทนำ : เรียนวิธีการเรียนรู้

โดยอาซีฟ ผู้เขียนเป็นครูภาษาเยอรมัน มีประสบการณ์เฉพาะด้านในการสอนวรรณคดีเยอรมัน จากจุดเริ่มต้นของงานประจำก็พยายามแสวงหาความรู้เพิ่มเติมด้วยการศึกษาวิทยาการที่เชื่อมโยงกันซึ่งดำเนินไปในสองทิศทางหลัก คือ การศึกษาวรรณคดีที่ชี้ทางไปสู่การศึกษาศิลปะแขนงอื่น ๆ ซึ่งต่อมาพัฒนาไปสู่ทิศทางทางวิชาการที่เรียกว่า “ศิลปะสองทางให้แก่กัน”¹ และในอีกทิศทางหนึ่งคือการแสวงหาหลักการ (ซึ่งในยุคปัจจุบันมักใช้คำว่า “ทฤษฎี”) ที่เป็นฐานของวิชาการอันว่าด้วยศิลปะและขยายวงไปสู่หลักการของมนุษยศาสตร์ ประสบการณ์จากการสอน “วิชาศึกษาทั่วไป” เป็นตัวหนุนให้ผู้เขียนพยายามตีประเด็นที่กว้างออกไปจากวิชาการเฉพาะด้าน แต่ในกระบวนการดังกล่าว การเกาะยึดกับงานศิลปะต้นแบบและการใช้วิธีการของ “การตีความ” (Nagavajara, 2021) ช่วยไม่ให้หลงทางไปสู่การให้ข้อสรุปที่เป็นนามธรรมโดยไร้การไตร่ตรองอย่างถ่วงถือนั่นเป็นจุดอ่อนของวงการวิชาการด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ในปัจจุบัน การสร้างทฤษฎีจากประสบการณ์ตรงที่ได้สัมผัสกับงานศิลปะดูจะมีความเป็นตัวของตัวเองและมีความหนักแน่นในทางวิชาการมากกว่าการท่องบ่นทฤษฎีตะวันตกบางประการที่นักวิชาการไทยบางกลุ่มรับเข้ามา แล้วพยายามนำประสบการณ์ของไทยไป “จับเข้าช่อง” แบบไร้วิจารณ์ญาณ

อารัมภบทที่กล่าวมาข้างต้นมีจุดมุ่งประสงค์ที่จะหนุนการนำประสบการณ์ที่ว่าด้วยงานศิลปะของต่างประเทศมาใช้ให้เหมาะกับบริบทของเรา การสัมมนาครั้งนี้มุ่งเป้าไปที่การเรียนรู้ ผู้เขียนจึงจะขอเริ่มต้นด้วยการอ่านบทกวี 2 บท ของกวีและนักเขียนบทละครชาวเยอรมัน นามว่า เบอร์ทอลท์ เบรชท์ (Bertolt Brecht: ค.ศ. 1898-1956) โดยบทแรกชื่อว่า “สำหรับนักศึกษาที่เข้ามาเรียนในมหาวิทยาลัยที่ซ่อมสร้างใหม่” (1955)

¹ ผู้เขียนได้ให้ทรรศนะในทัศนะนี้ไว้ในหลายวาระ เริ่มต้นด้วยบทความภาษาเยอรมันซึ่งได้รับการแปลเป็นไทยว่า “ศิลปะสองทางให้แก่กันในวัฒนธรรมไทย” แหล่งข้อมูล: Nagavajara (2002)

“ที่พวกคุณมานั่งลอยหน้าอยู่ที่นี่ได้นะ ก็เพราะมีคนกล้าเสี่ยงตายมานักต่อนักแล้ว พวกคุณอาจลืมไปก็ได้ขอให้รู้ไว้เถิดว่า ที่นี่มีคนอื่นเคยนั่งมาก่อน พวกเขาก็นั่งทับคนอื่นเอาไว้เช่นกัน ระวังไว้ให้จงดี

ไม่ว่าพวกคุณจะค้นคว้าอะไร ค้นพบอะไร เรียนรู้อะไร มันก็จะไร้ประโยชน์ต่อพวกคุณเอง ถ้าคุณไม่รู้จักผนวมนั้นเข้ากับการต่อสู้ที่ชาญฉลาดและพยายามปลีกตัวมาเสียจากพวกศัตรูของมวลมนุษย์

อย่าลืมนะ ว่าคนพวกเดียวกับคุณไม่น้อยเลยได้ต่อสู้พาดพิงมาก่อนเพื่อที่พวกคุณจะได้มานั่งเสนอหน้าอยู่ที่นี่ โดยที่พวกเขาไม่มีโอกาสนี้และก็อย่าไปแอบหมกตัวอยู่ที่ไหนเสียละ ขอจงร่วมขบวนการต่อสู้และก็จงเรียนวิธีการเรียนรู้ และอย่าปล่อยให้มันเลอะเลือนไปเสียละ!” (Nagavajara et al., 1997)

พรรคทองซึ่งได้รับการอ้างอยู่เสมอก็คือ

“Und lernt das Lernen und verlernt es nie!” (And learn how to learn and never unlearn it!)

มีการอ้างถึงการเชิญเบรชท์มาปฐมนิเทศนักศึกษาที่มหาวิทยาลัยไลพ์ซิจ (Universität Leipzig) ประเทศเยอรมนี ในปี 1955 อันที่จริงยังขาดหลักฐานที่ชัดเจนเกี่ยวกับการปฐมนิเทศครั้งนั้น มีเพียงการกล่าวถึงโดยอธิการบดีรุ่นหลัง ผู้เขียนเองไม่แน่ใจว่าปี 1955 เป็นข้อมูลที่ถูกต้อง เพราะน่าจะเกิดขึ้นก่อนหน้านั้น ในช่วงที่เยอรมนีเพิ่งจะฟื้นตัวจากสงคราม แนนอนที่วรรณทองคือ “และก็จะเรียนวิธีการเรียนรู้ และอย่าปล่อยให้มันเลอะเลือนไปเสียละ” เป็นที่รู้จักกันอย่างแพร่หลาย เพราะกวีเข้าถึงวิญญาณของการเรียนรู้และมีวิธีการสื่อความที่กระชับและกินใจ (มีผู้รู้หลายท่านกล่าวว่า Arthur Schopenhauer (ค.ศ. 1788-1860) นักปราชญ์ชาวเยอรมันเป็นต้นคิด) ภาษาเยอรมันอันเป็นภาษาในกลุ่มอินโดยูโรเปียน (Indo-European) มีวิภัติปัจจัยที่เอื้อให้กวีเล่นคำได้อย่างแยบยล ดังเช่นกรณีของคำกริยา “lernen” ซึ่งหมายถึง “เรียนรู้” อยู่เคียงกับคำว่า “ไม่เรียนรู้” หรือ “หลงลืม” หรือ “เลอะเลือน” คือ “verlernen” อันเป็นปฏิพจน์ต่อกัน เท่ากับเป็นการให้น้ำหนักต่อกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งเราท่านทราบกันดีว่า ถ้าใครได้วิชานี้ติดตัวไปแล้วจะใช้ได้ตลอดชีวิต มีความจำเป็นที่ผู้เขียนจะต้องให้บริบทของการกำเนิดของกวีนิพนธ์บทนี้ แบริทอลท์ เบรชท์ เช่นเดียวกับนักคิด นักเขียน และนักวิชาการชาวเยอรมันหลายคนที่กลับจากการลี้ภัยไปในประเทศตะวันตกแล้วเลือกไปตั้งรกรากอยู่ในเยอรมนีตะวันออก ซึ่งเรียกตนเองว่า “สาธารณรัฐประชาธิปไตยเยอรมัน” (Deutsche Demokratische Republik: DDR) เพราะพวกเขามีความเชื่อว่ารบอบสังคมนิยมคือความหวังของยุคใหม่ เบรชท์ถึงแก่กรรมตั้งแต่ปี ค.ศ. 1956 จึงไม่ต้องพบกับความผิดหวังเช่นเดียวกับผู้ร่วมทางของเขาบางคนที่เรียนรู้ด้วยความปวดร้าวว่า หลักการที่ดีและความคิดที่ดี มักถูกบิดเบือนจากผู้มีอำนาจ ซึ่งไม่ช้าไม่นานก็ฉวยโอกาสตั้งรบอบเผด็จการขึ้นมาในคราบของ “สังคมนิยม” (ผู้เขียนเรียนปริญญาเอกอยู่ที่มหาวิทยาลัยทือบิงเงิน (Universität Tübingen) ระหว่างปี ค.ศ. 1961-1965 และก็อดสลดใจ

ไม่ได้ที่มักจะเดินสวนทางบนบาทวิถีกับสุภาพบุรุษอาวุโส 2 ท่านอยู่บ่อยครั้ง ผู้ซึ่งจัดได้ว่าเป็นปราชญ์ชั้นนำของเยอรมนีตะวันออกที่ลี้ภัยมาเป็นอาจารย์พิเศษ อยู่ที่นี่ นั่นคือ Ernst Bloch (ค.ศ. 1885-1977) และ Hans Mayer (ค.ศ. 1907-2001)

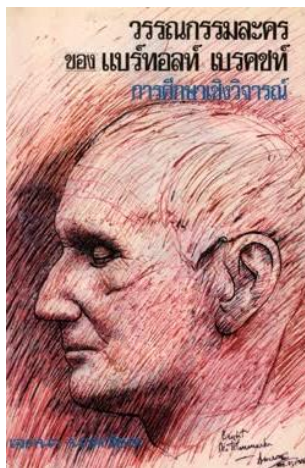
บทกวีบทนี้กล่าวถึง “การต่อสู้” อยู่หลายครั้ง นั่นคืออุดมการณ์ของสังคมนิยม ซึ่งตั้งตัวเป็นปฏิปักษ์ต่อลัทธิฟาสซิสต์ (Fascism) ที่ทำให้เยอรมนีต้องจมจมไปในช่วงสงครามโลกครั้งที่ 2 อุดมศึกษาจึงมิใช่เป็นเพียงสำนักวิชาการที่ปราศจากความสำนึกในทางสังคมและการเมือง แต่เป็นกระบวนการเรียนรู้ เป็นกระบวนการสร้างความแข็งแกร่งทางบุคลิกภาพที่จะสร้างพลเมืองดีออกไปปราบ “ศัตรูของมวลมนุษย์” การเรียนรู้วิทยาการที่ “บริสุทธิ์” ในความหมายของคนบ้องตันไม่เพียงพอสำหรับยุคสมัยใหม่เสียแล้ว คนตะวันออกอย่างเราที่ได้สัมผัสกับบทกวีของเบรชท์ย่อมจะอดรู้สึกไม่ได้ว่าเรามีแนวคิดบางอย่างที่พ้องกับเรา คือ การสำนึกบุญคุณของบรรพบุรุษ แต่เขามีวิธีทวงบุญคุณที่อาจจะเข้มข้นกว่าเราเสียอีก การที่เขาเตือนสติชายหนุ่มหญิงสาวเหล่านั้นว่า ที่พวกเขา “มาลอยหน้าอยู่ที่นี่ได้” ก็เป็นเพราะเขานั่งทับศพของผู้ที่เสียสละเพื่อพวกเขามาแล้วในอดีต แน่นนอนว่าแนวคิดสังคมนิยมอย่าง que เบรชท์นำมาใช้อาจไม่เหมาะกับยุคปัจจุบัน แต่การผนวกบทบาทของการศึกษาในการให้ทั้ง “วิธีการเรียนรู้” และ “ความสำนึกเชิงสังคม” ไปพร้อมกัน เป็นสิ่งที่เราน่าจะรับไว้คิดต่อไปว่าวิธีการที่เหมาะสมกับยุคสมัยของเราควรเป็นอย่างไร

บทกวีบทที่ 2 คือ “บทสรรเสริญการเรียนรู้” (1932) เป็นการแสดงออกของกวีหนุ่มที่เริ่มประสบความสำเร็จแล้วในฐานะนักเขียนบทละคร และก็เท่ากับเป็นหลักฐานยืนยันได้ว่า เขาเป็นคนช่างคิดและมีหลักการ ซึ่งในที่นี้ก็คือ ทุกคนต้องพยายามเรียนรู้ไม่ว่าจะอยู่ในสถานะใด

“จงเรียนไปเถอะ เจ้าคนพลัดถิ่น
 จงเรียนไปเถอะ เจ้าคนขี้คุก
 จงเรียนไปเถอะ แม่สาวก้นครัว
 จงเรียนไปเถอะ พ่อเฒ่าแม่เฒ่า
 จงหาที่เรียน เจ้าคนไร้บ้าน
 จงแสวงหาความรู้ เจ้าคนที่หนาวเหน็บ
 เจ้าผู้หิวโหย จงฉกหนังสือมาอ่าน นั่นมันคืออาวุธ
 วันหนึ่งเจ้าจะต้องนำคนอื่นเขา”²

(Bracht, 1976, p. 462)

Lob des Lernens (In Praise of Learning) by Bertolt Brecht



ภาพประกอบ 1 วรรณกรรมละครของแบร์ทอลท์ เบรคชท์
 การศึกษาเชิงวิจารณ์ (Nagavajara, 1983)

² เจตนา นาควัชระ. แปลจากต้นฉบับภาษาเยอรมัน

จะสังเกตได้ว่ากวีเน้นบทบาทของคนที่มีสถานะต่ำด้อยในสังคมว่าจำเป็นต้องเรียนรู้ และสิ่งที่เป็นลักษณะเฉพาะของสังคมตะวันตกก็คือ วัฒนธรรมลายลักษณ์ แม้ว่าทองจะหิวแต่ก็ต้องไม่ละเว้นที่จะเรียนรู้ถึงขนาดว่าต้องไป “ฉกหนังสือมาอ่าน” ความเปรียบของเบรชต์เป็นภาษาของ “การต่อสู้” หนังสือคือขุมปัญญา จึงเป็น “อาวุธ” ในการต่อสู้ในสังคม การได้มาซึ่งอาวุธนั้นจึงมิใช่เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นโดยอัตโนมัติ แต่ผู้ที่ต้องการเรียนรู้จะต้องไปฉกเอามา แต่บรรทัดสุดท้ายของบทกวีเป็นการประกาศความเชื่อ หรืออาจจะเรียกว่าเป็นการประกาศลัทธิก็ได้ นั่นคือ คนทุกคนจะต้องพร้อมที่จะทำหน้าที่เป็นผู้นำ เงื่อนไขอยู่ที่ว่าเขาจะต้องมีความรู้เป็นพื้นฐาน ในละครเรื่อง แม่ (ค.ศ. 1932) ที่เบรชต์ดัดแปลงมาจากนวนิยายของ Maxim Gorky ตัวเอกคือนาง Pelagea Vlassowa (ค.ศ. 1868-1936) เป็นกรรมกรที่ไร้การศึกษา เมื่อลูกชายของเธอถูกฝ่ายบ้านเมืองฆ่าตาย เธอจำต้องรับบทผู้นำขบวนการต่อสู้ทรราช และในกระบวนการปรับตัวเองมาเป็นผู้นำ เธอยินดีลงแรงเรียนหนังสือจนอ่านออกเขียนได้ การมีความรู้พอที่จะหนุนให้แสวงหาความรู้ต่อไปได้เป็นเงื่อนไขของการเป็นผู้นำ ไม่ว่าในระดับใด

ประสบการณ์ของไทยที่เทียบเคียงได้กับหลักการของเบรชต์ก็คือ ผลพลอยได้จากการที่รัชกาลที่ 3 โปรดให้สร้าง “จารึกวัดโพธิ์” ขึ้นมาเป็นที่รวมสรรพวิทยาการของไทยที่ราษฎรเข้าถึงได้ (ผู้เขียนได้อภิปรายความสำคัญของมรดกทางวัฒนธรรมแห่งนี้ไว้ในหลายวาระแล้ว) แต่ก็มีเงื่อนไขของการรับความรู้เช่นกัน นั่นคือ ผู้ที่จะได้รับประโยชน์จะต้องอ่านออกเขียนได้ แม้ผู้รับความรู้จะสามารถคัดลอกกันต่อไปได้อย่างไม่รู้จบ แต่ที่ปลายทาง ผู้ที่จะใช้ความรู้ดังกล่าวให้เกิดประโยชน์ก็ต้องอ่านออกเขียนได้เช่นกัน หากไม่ก็ต้องให้ผู้อื่นบอกความได้ในลักษณะปากต่อปาก ผู้เขียนใครที่จะตั้งสมมุติฐานว่าระดับของการอ่านออกเขียนได้น่าจะสูงขึ้นหลังจากที่ “มหาวิทยาลัยศิลปา” แห่งนี้เป็นที่รู้จักแพร่หลายแล้ว ประเด็นเรื่องการอ่านออกเขียนได้ดีขึ้นนั้นเป็นผลจากการสร้าง “จารึกวัดโพธิ์” ประเด็นนี้น่าวิจัยเป็นอย่างยิ่ง

ข้อสรุป ณ ที่นี้ก็คือ เรากับกวีเยอรมัน Bertolt Brecht ดูจะคิดพ้องกันว่า การจะเปลี่ยนแปลงสังคมนั้นเป็นกิจของทุกคน รวมทั้งคนปอน ๆ ทั้งหลายในหมู่เรา และเขาเหล่านั้นจะต้องเริ่มหาวิชาความรู้บนรากฐานของการอ่านออกเขียนได้ (literacy) แนวคิดนี้เป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการศึกษาในความหมายที่กว้างที่สุดของคำนี้ และหลักการนี้ก็ยังใช้ได้กับสังคมในศตวรรษที่ 21 อาจจะมีข้อแตกต่างในเรื่องของโลกไซเบอร์ที่ขยายวงของการอ่านออกเขียนได้ไปกว้างกว่าวัฒนธรรมลายลักษณ์ดั้งเดิมมาก

25 ปีแห่งความหลัง

วิกฤต “ต้มยำกุ้ง” ในปี 2540 ที่นำความหายนะในทางเศรษฐกิจ และสังคมมาสู่คนไทยแล้วแผ่ขยายไปยังประเทศอื่นและภูมิภาคอื่น จนกลายเป็นปรากฏการณ์ระดับโลก เป็นบทเรียนอันรุนแรงที่ทำให้สังคมไทยต้องหยุดคิด และถกเถียง เพื่อที่จะพิจารณาว่าเราก้าวพลาดไปอย่างไร บทวิเคราะห์ส่วนใหญ่เน้นไปในเรื่องของเศรษฐกิจว่าเป็นความผิดพลาดของทั้งภาคเอกชนและภาครัฐ มีการกล่าวถึงความบ่อนั่นในการบริหารการเงินและการคลัง การลงทุน และการหาทำไรอย่างขาดความละเอียด แต่ก็เป็นที่น่าสังเกตว่ามีการตีประเด็นในเชิงปรัชญาและจริยธรรมน้อยมาก ทั้ง ๆ ที่ความล่มสลายซึ่งมองกันว่าเป็นปรากฏการณ์ทางเศรษฐกิจก่อนสิ่งอื่นใดนั้นแท้ที่จริงเป็นผลของ *กิเลส* คือ *ความโลภทั้งสิ้น* 5 ปีหลังจากนั้นในขณะที่สังคมไทยยังพยายามที่จะฟื้นตัว คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร จังหวัดพิษณุโลก ได้จัดให้มีการสัมมนาในหัวข้อ “วัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ของคนไทย” ขึ้น เมื่อวันที่ 18-19 กรกฎาคม 2545 วิทยากรซึ่งส่วนใหญ่เป็น “ครู” ใช้โอกาสนั้นในการชี้ให้เห็นถึงเปลี่ยนแปลงของสังคมไทยที่พลัดหลงเข้าไปในกระแส

โลกาภิวัตน์อย่างขาดสติ คือเป็นการเดินตาม “เขา” โดยไม่สำนึกว่า “เรา” เป็นใคร เป็นอย่างไร ผู้ร่วมสัมมนาจำนวนหนึ่งชี้ให้เห็นว่า เราไม่พยายามจะรู้จักตนเอง ไม่รู้แม้แต่ว่าคุณค่าแบบประเพณีของเราเป็นอย่างไร ซึ่งคุณค่าดังกล่าว น่าที่จะได้ทำหน้าที่เป็นภูมิคุ้มกันต่อหลุมพรางทั้งหลายทั้งปวงที่ทับถมมากับกระแสโลกาภิวัตน์ จะขอกล่าวถึงข้อคิดของวิทยากรบางท่าน อาทิ สุธีวงศ์ พงศ์ไพบูลย์ ในบทความ “วัฒนธรรมการเรียนรู้ของคนไทย” ได้ให้ทรรศนะไว้อย่างชัดเจนว่า “อุบายที่จะกระทำให้ผู้ต่างจิตกลายเป็นผู้ร่วมจารีต คือการบอกเล่าถ่ายทอด ทั้งคติโลกและศีลธรรมที่คนรุ่นก่อนสร้างสมเป็น ‘ภูมิปัญญา’ หรือเป็นกติกา สืบต่อกันมา จนคุ้นชินเป็นนิสัยและสืบสันดาน เพื่อให้คนรุ่นหลัง ‘เข้าถึงความจริง’ โดยการปฏิบัติซ้ำ พิสูจน์ซ้ำ กลายเป็นทฤษฎีการเรียนรู้ของคนไทย เป็นจารีตนิยม หรือวัฒนธรรมการเรียนรู้ ทั้งการจัดการศึกษาในระบบและนอกระบบสืบทอด มาจนถึงปัจจุบัน” (Pattamasirawat & Sirasoonthorn, 2002) จะเห็นได้ว่า ศิษย์ตะวันตกจำนวนมากเหมาเอาว่าคนไทยท่องจำโดยไม่ได้คิด เป็นการไม่เข้าใจ “อุบาย” ที่แฝงอยู่ในการเรียนรู้แบบไทยที่เน้นการเรียนรู้และการสั่งสมความรู้ด้วยการปฏิบัติ การรู้จักตนเองจนถึงแก่นของวิถีชีวิตและความคิดหลักเป็นสิ่งที่เราอาจ ให้น้ำหนักน้อยไป เมื่อเราหลงเสน่ห์ของโลกาภิวัตน์โดยไม่รู้จักรู้ทั้ง “เรา” และทั้ง “เขา”

แน่นอนที่นักคิดและนักวิชาการจำเป็นต้องช่วยกันเตือนสติเพื่อนร่วมชาติ ให้พยายามรู้จักแผ่นดินแม่ของตนให้ครบถ้วนทุกแง่มุม อานันท์ กาญจนพันธุ์ ในบทความ “คนชายขอบกับความเป็นคน: การเรียนรู้และการต่อสู้ในสังคมไทย” มุ่งสร้างความสำนึกเชิงมนุษยธรรมนิยมที่เน้นหลักคิดเชิงปรัชญาซึ่งเรียกร้อง ให้สังคมให้โอกาสแก่คนทุกกลุ่ม โดยปฏิเสธ “กระบวนการลดทอนความเป็น มนุษย์ ซึ่งพยายามเปลี่ยนให้วัฒนธรรมกลายเป็นสินค้า” (Pattamasirawat & Sirasoonthorn, 2002) สิ่งที่นักวิชาการเตือนเอาไว้เมื่อ 25 ปีก่อน ยังมี

ความหมายสำหรับปัจจุบันอย่างแน่นอน ดังจะเห็นได้จากวิธีการส่งเสริม
การท่องเที่ยวในปัจจุบัน

สำหรับผู้เขียนเองนั้น ได้รับมอบหมายจากเจ้าภาพให้เป็นผู้เสนอ
ปาฐกถาในหัวข้อ “เรียนรู้ของไทยในกระแสโลกาภิวัตน์” และได้พยายามที่จะ
มองปัญหาในวงกว้าง โดยเน้นเรื่องของความเปลี่ยนแปลงที่ทำให้ผู้คนส่วนใหญ่
ในสังคมไทยหันหลังให้แก่คุณค่าและวิถีชีวิตแบบไทยประเพณี เพื่อความสะดวก
ในการสร้างความเข้าใจ ผู้เขียนจึงใช้วิธีอธิบายความเปลี่ยนแปลงที่ว่านี้ด้วย
การ “จับคู่” ซึ่งก็อาจจะมีความเสี่ยงอยู่ไม่น้อย เพราะอาจทำให้เกิดความเข้าใจผิด
ว่าความเป็นปฏิปักษ์ระหว่างสองขั้วนี้เป็นข้อแตกต่างที่ตรงกันข้ามกัน และไม่มี
วันที่จะสมานกันได้ ซึ่งความจริงข้อขัดมิได้รุนแรงถึงขนาดนั้น

สังคมไทยประเพณี

1. มนุษย์สัมพันธ์สมนุษย์
2. สัมพันธภาพแนวนอน
3. ชุมชน
4. “วัฒนธรรมระนาบทุ้ม”
5. ความสามารถหลายทาง
6. กิจกรรมเชิงปฏิบัติ
7. ความสามารถในการ “ดัน”
8. การผลิตที่ใช้เงินตราเป็นเครื่อง
อำนวยความสะดวก

โลกาภิวัตน์

1. สื่อ / เทคโนโลยี
2. องค์กรขนาดใหญ่ / จากบนสู่ล่าง
3. โลกไร้พรมแดน
4. การประชาสัมพันธ์ / การโฆษณา (ชวนเชื่อ)
5. ความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน
6. การให้ความสำคัญต่อทฤษฎี
7. การสร้างระบบ
8. เงินตรากำกับชีวิต

(Pattamasiriwat & Sirasoonthorn, 2002)

จากข้างต้น ผู้เขียนได้อภิปรายความเปลี่ยนแปลงไว้เป็นประเด็น ๆ ในที่นี้จะพยายามชี้ให้เห็นว่าการศึกษาเปรียบเทียบในครั้งนั้นยังสื่อความมายังยุคปัจจุบันได้อย่างไร เราจะต้องไม่ลืมว่าปรากฏการณ์โควิด 19 กระทบคนทั่วโลก สร้างความเสียหายอย่างมหาศาล จนบัดนี้สภาวะปกติก็ยังมีได้กลับคืนมาอย่างเต็มรูปความสัมพันธ์แบบประเพณีในรูปแบบของ “มนุษย์สัมพันธ์มนุษย์” จะกักกันไปเป็นเวลาแรมปี ในแง่นี้เราคงจะต้องยอมรับคุณูปการของเทคโนโลยี โดยเฉพาะสื่อสมัยใหม่ที่เอื้อให้เราติดต่อสื่อสารกันได้ และโดยเฉพาะอย่างยิ่งการศึกษาได้รับอานิสงส์จากเทคโนโลยีอย่างมีอานุภาพปฏิเสธได้ การเรียนรู้ด้วยตนเองมีความสำคัญยิ่งขึ้น ถ้าได้รับการพัฒนาไปอย่างเหมาะสมก็จะเป็นคุณต่อการเรียนรู้โดยรวม แต่วิทยาการบางสาขาไม่อาจถ่ายทอดโดยผ่านสื่อได้ ณ จุดนี้ทั้งผู้สอนและผู้เรียนต้องแสวงหาวิธีการซ่อมเสริมเป็นกรณี ๆ ไป จริยอยู่ความเสียหายที่ประเมินไม่ได้ คือ ความสูญเสียความสัมพันธ์และทักษะทางสังคมที่ส่งผลต่อเยาวชนที่ต้องผ่านประสบการณ์อันเลวร้ายนี้มา ซึ่งครูและนักการศึกษาจะต้องหาทางแก้ไข และเราก็คงต้องยอมรับว่ายาวิเศษหรือสูตรสำเร็จไม่มีไว้ให้หยิบฉวยมาใช้อย่างแน่นอน ทางข้างหน้าจึงเป็นสิ่งที่ท้าทายอย่างยิ่งสำหรับทั้งครูและสังคมในวงกว้าง

สำหรับ “สัมพันธ์ภาพแนวนอน” นั้น ระบบ “ชนชั้น” ในสังคมไทยได้เปลี่ยนไปจากสังคมประเพณีเป็นอย่างมาก ในโลกที่ธนาสมบัติครองความเป็นใหญ่ อำนาจที่มาจากเงินตรามีความสำคัญมากกว่าการสืบทอดในแบบประเพณีที่ยึดอยู่กับชาติกำเนิดแต่สังคมไทยอาจมีโชคในการที่มีประมุขของประเทศที่ครองราชย์ยาวนานถึง 70 ปี และสามารถสร้างสัมพันธ์ภาพแนวนอนที่เหมาะสมกับยุคสมัยขึ้นมาได้ โดยที่พระราชามีได้ทรงเป็น “ยอดของพระราชมณเฑียร” อีกต่อไป หากเป็น “ฐานรากของแผ่นดิน” ดังที่ได้มีการศึกษาเอาไว้ในการวิจัย “13 ตุลาคม 2559 กับความเป๋งบานของศิลปะไทย” (Khamson, 2564) ในส่วนที่เกี่ยวกับมรดกของ “โลกาภิวัตน์” ในเรื่องของ การสร้างองค์กรขนาดใหญ่และการบริหาร

จากบนสู่ล่างนั้น แนวทางดังกล่าวมิได้เปลี่ยนแปลงไปอย่างเห็นได้ชัด และแม้ในแบบแผนการเมืองแนวประชาธิปไตยที่ใช้ระบบ “ตัวแทน” (representative) ก็ปรากฏว่าในประเทศที่เคยได้รับการยกย่องว่าเป็นต้นแบบของประชาธิปไตย เช่น สหรัฐอเมริกาและอังกฤษ กลุ่มผู้มีสิทธิเลือกตั้ง (electorate) ในประเทศดังกล่าวก็ตกเป็นเหยื่อของนักการเมืองปลิ้นปล้อนได้ง่ายมาก ซึ่งประเทศไทยเราก็อยู่ในภาวะที่คล้ายคลึงกัน การไร้ความสำนึกในเชิงจริยธรรมไม่ว่าในระบอบหรือระบบใดก็คือทางแห่งความหายนะของส่วนรวมทั้งสิ้น

สำหรับคู่ขัดระหว่าง “ชุมชน” กับ “โลกรั้วพรหมแดน” นั้น เป็นที่แน่ชัดว่าเทคโนโลยีสื่อสารมีบทบาทในการเปลี่ยนพฤติกรรมของคนทั่วโลกไปมากสำหรับไทยนั้นสถิติบางประการบ่งบอกถึงการถลำตัวอย่างไร้วิจารณ์ญาณดังเช่นสถิติที่ว่าด้วยสัดส่วนของผู้ครอบครองโทรศัพท์มือถือกับประชากรทั้งประเทศ ซึ่งอยู่ในระดับต้น ๆ ของโลก แต่ปัญหาประจำวันที่คนไทยต้องเผชิญก็คืออาชญากรรมของโลกไซเบอร์ที่เกิดขึ้นได้ง่ายดาย เพราะผู้คนส่วนใหญ่ห่างไกลจากธรรมชาติและตกเป็นทาสของกิเลส จริยอยู่วุ่นวิชาการของไทยได้ให้ความสำคัญต่อศักยภาพของชุมชนมากขึ้น มีการศึกษาบทบาทของชุมชนในการสร้างวิถีชีวิตที่เอื้อต่อการอยู่ร่วมกันอย่างราบรื่น แต่ตราบใดที่เทคโนโลยีสื่อสารยังอยู่ในมือของผู้ไร้ “วัฒนธรรมแห่งการวิจารณ์” ฝ่ายโลกาภิวัตน์ก็ดูจะยังครอบงำฝ่ายสังคมไทยประเพณีอยู่ เทคโนโลยีมิได้มีอำนาจในตัวของมันเองที่จะพาสังคมไปในทางใดผู้ใช้เทคโนโลยีต่างหากที่ทำลายตัวเอง

การกล่าวถึง “วัฒนธรรมระนาดทุ้ม” ซึ่งผู้เขียนเสนอขึ้นมาเป็นมโนทัศน์ที่สะท้อนแนวปฏิบัติของสังคมไทยแบบประเพณีที่ผู้คนรู้จักวางตัวอย่างเหมาะสมโดยยึดความอ่อนน้อมถ่อมตนเป็นเครื่องนำทาง ดูจะถูกบดบังด้วยวิถีชีวิตใหม่ที่ความเด่นดังได้รับการยกย่องว่าเป็นความสำเร็จในชีวิต กิจทั้งหลายทั้งปวงถูกกำกับด้วยการประชาสัมพันธ์ (public relations: PR) การบริโภคข่าวสารกลายเป็นการเสพอาหารพิษที่คลุกด้วยความเท็จหรือการกล่าวอ้างที่เกินความจริง

เมื่อมีเทคโนโลยีเป็นตัวหนุน พลังของการโฆษณา (ชวนเชื่อ) จึงเพิ่มขึ้นอย่าง ทบเท่าทวีคูณ ก็คงจะต้องตั้งข้อสังเกตเป็นเชิงสรุปไว้อีกเช่นกันว่า สังคมที่หันหลัง ให้แก่คุณธรรมก็มีแต่จะทำลายตัวเอง การใช้เทคโนโลยีไปในทางที่เป็นคุณต่อ คนหมู่มาก น่าจะเป็นอุดมคติของยุคใหม่

การเป็นปฏิปักษ์ระหว่าง “ความสามารถหลายทาง” กับ “ความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน” นั้น จัดได้ว่าเป็นโจทย์ใหญ่ของการศึกษา จริงอยู่ การศึกษาในเชิงลึกไม่อาจเลี่ยงความเชี่ยวชาญเฉพาะด้านได้ สังคมไทยดั้งเดิม สร้างความแข็งแกร่งขึ้นมาได้เพราะผู้คนในชุมชนเรียนรู้ซึ่งกันและกันในระบบ มนุษย์สัมพันธ์มนุษย์ การจัด “ระบบ” ที่รัดรั้งเกินไปในสังคมปัจจุบัน อาจละเลย การเรียนรู้ที่เรียกว่าเป็นวิถีของ “ผู้รักสมัครเล่น” (amateur) ระบบการศึกษา ที่เป็นทางการเน้นความสำเร็จที่ตอบโจทย์เฉพาะบางประการ เช่น การสอบเข้า มหาวิทยาลัยที่กำหนดเฉพาะวิชาบางวิชา ทำให้การเรียนรู้ด้วยความสนใจและ ด้วยความรักถูกเบียดตกเวทีไป ตัวอย่างที่เห็นได้ชัดในบ้านเรา คือ การล้มเลิก โรงเรียนมัธยมแบบประสม ซึ่งจัดได้ว่าเป็นการทดลองที่มีลักษณะสร้างสรรค์สูงมาก แม้จะได้มีการปรับระบบอยู่ตลอดเวลา เช่นในระดับอุดมศึกษา มีการกำหนด ให้เรียนหลักสูตรวิชาศึกษาทั่วไป อันเป็นการเปิดทางให้แก่การศึกษาที่เบิกปัญญา เสรี (liberal education) แต่ก็มีได้ทำกันด้วยความเต็มใจ ซึ่งอันที่จริงแล้วครู ที่อาสาหรือถูกกำหนดให้รับผิดชอบวิชาเหล่านี้เป็นครูที่พร้อมที่จะเรียนรู้ใหม่ อันอาจเรียกได้ว่าเป็น “การฝึกหัดครูตลอดชีวิต” (lifelong teacher training ซึ่งเป็นศัพท์ที่ยังไม่มีผู้นำมาใช้) และในแง่หลักการของแบร์ทอลท์ เบรชท์ ดูจะเป็น แรงกระตุ้นได้อย่างดี

เรื่องของการ “ปฏิบัติ” กับ “ทฤษฎี” นั้นไม่น่าจะเป็นข้อขัดต่อกัน ทั้งนี้ เพราะการสร้างการจัดเจนและภูมิปัญญาด้วยการปฏิบัติ ดังที่กระทำกันใน สังคมไทยแบบประเพณี ใช่ว่าจะปราศจากการคิดเป็นทฤษฎี แต่ผู้รู้ในสังคมไทย ดั้งเดิมไม่นิยมบันทึกความรู้เชิงทฤษฎีของตนออกมาเป็นวาทกรรมอิสระ

แต่จะถ่ายทอดความคิดเชิงหลักการให้ศิษย์ควบไปกับการปฏิบัติ ในจุดนี้เราอาจจะต้องยอมรับว่าระบบตะวันตกได้เปรียบ เพราะการบันทึกทฤษฎีเป็นลายลักษณ์อักษรซึ่งเอื้อต่อการเผยแพร่ความรู้ไปในวงกว้าง และอาจสร้างคุณูปการได้ดีกว่าระบบมนุษย์สัมผัสมนุษย์ แต่ระบบตะวันตกเองก็ลืมไปว่า ทฤษฎีคือหลักการหรือหลักวิชาที่กลั่นหรือสกัดออกมาจากประสบการณ์เชิงลึก ไม่ใช่วาทกรรมที่กลายเป็นคัมภีร์ที่ตายตัวซึ่งมีไว้สำหรับท่องบ่น ในระยะหลังนี้วงการตะวันตกเองก็ก้าวพลาด ด้วยการถ่ายทอดทฤษฎีอันมีบริบทเฉพาะ ณ จุดกำเนิด ออกมาราวกับเป็นพระธรรมที่เป็นอภิลักขิต โดยที่นักวิชาการไทยผู้มักถ่ายทอดหลายรับเข้ามา บีบบังคับให้ผู้เรียนไทย โดยเฉพาะในระบบอุดมศึกษา ต้องท่องบ่นตามไป จนเกิดแบบแผนในการที่จะนำเอาทฤษฎีตะวันตกเป็นตัวตั้งและนำข้อมูลไทยจับ “เข้าช่อง” ปรากฏการณ์ที่วันนี้ยังทรงอิทธิพลในวงวิชาการของไทยในปัจจุบัน ทำให้เราขาดความพยายามที่จะคิดด้วยตัวเอง

เมื่อให้ความสำคัญมากต่อทฤษฎี การสร้าง “ระบบ” รองรับก็เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นควบคู่กันไป มิใช่แต่เฉพาะในเรื่องวิชาการ แต่รวมถึงกิจการอื่น ๆ ด้วยจริงอยู่ในโลกที่อุตสาหกรรมเป็นตัวนำ ซึ่งมีเครื่องจักรกลเป็นตัวหนุน การมี “ระบบ” เป็นสิ่งที่จำเป็น แต่ในบางลักษณะ “ระบบ” เป็นเพียง “เครื่องมือ” ที่จะนำไปสู่ความก้าวหน้าในเชิงเทคโนโลยี มิใช่วิถีชีวิตอันพึงประสงค์ไปในทุกด้าน เพราะในชีวิตจริงการปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์รวมทั้งการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างไม่อาจคาดเดาได้ เรียกร้องความสามารถในการคิดและการกระทำอันอาจจะเรียกได้ว่าเป็นการ “ดัน” ซึ่งเป็นความชัดเจนของคนไทย (Nagavajara, 2022) ในบางครั้งเราก็อดตำหนิตัวเองไม่ได้ว่า เรา “ดัน” ชีวิตโดยปราศจากใคร่ครวญไตร่ตรอง แต่ถ้าสังเกตให้ดี คนไทยนำวิธีการ “ดัน” ไปฝากไว้กับ “ศิลปะ” ซึ่งหมายความว่าดันแบบสะเปะสะปะไม่ได้ ผู้ที่จะได้รับการสนับสนุนให้ดันนั้นจะต้องเป็นผู้ที่เล่าเรียนวิชามาจนถึงระดับสูงแล้ว ดังเช่นตัวอย่างของดนตรีไทย ศิษย์ในระดับต้นจะเล่นตามครูไปก่อน เมื่อครูเห็นว่าศิษย์มีความสามารถสูงพอแล้ว จึงจะต่อเพลงเดี่ยวให้และเปิดทางให้ดัน ในเวลาที่มีการวัดฝีมือกันด้วยการประชัน

ความสามารถในการต้นมีความสำคัญมาก เช่นเดียวกับวรรณศิลป์ที่แสดงออกในรูปของศิลปะการแสดง การต้นดำเนินไปในกรอบของ *ร้อยกรอง* ไม่ใช่ด้วยภาษาพูดธรรมดา ไม่ว่าจะเป็นการเล่น เช่น ลิเก หรือลำตัด หรือเพลงป๊อปปูล่าต่าง ๆ นั้น การต้นมิได้ดำเนินไปแบบ “อะไรก็ได้” (ภาษาอังกฤษเรียกว่า “anything goes” หรือ “free for all”) แต่อยู่ในกรอบของฉันทลักษณ์ หมายความว่า การต้นต้องดำเนินไปพร้อมกับการสร้างสุนทรียภาพที่มีแบบแผน “อุบาย” ต่าง ๆ ที่สังคมแบบประเพณีของไทยสร้างขึ้นมา (ดังที่ สุธิวงศ์ พงศ์ไพบูลย์ ได้กล่าวเอาไว้) ถ้าลึกลงไป ถ้าโลกสมัยใหม่รู้จักเรียนรู้วิถีชีวิตดั้งเดิมให้ถึงแก่น เราจะไปได้ไกลกว่านี้มากในโลกปัจจุบัน

ผู้เขียนเริ่มต้นบทนี้ด้วยการกล่าวถึงวิกฤต “ต้มยำกุ้ง” และก็จะต้องกล่าวสรุปด้วยประเด็นที่ว่าด้วยเงินตรา ในยุคโบราณผู้คนนำสินค้ามาแลกเปลี่ยนกัน เมื่อมีปัญหายุ่งยากในการตีมูลค่า เงินตราจึงเป็นตัวกลางในการอำนวยความสะดวกในการซื้อขายแลกเปลี่ยนสินค้า แต่เราจะต้องไม่ลืมว่าสินค้าเป็นผลของ “การผลิต” หมายความว่ามนุษย์ใช้มันสมองและฝีมือของตนในการ “สร้าง” ในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง อันเป็นที่ยอมรับระหว่างผู้ขายกับผู้ซื้อ แต่ในระบบ “เงินตรากับชีวิต” ผู้คนเลิกคิดถึงบทบาทของการ “สร้าง” ที่ทำให้เกิดคุณค่าและมูลค่า เงินตราเป็นจุดเริ่มต้นและจุดหมายปลายทางในตัวของมันเอง การได้กำไรหรือขาดทุนไม่ถือว่าเป็นผลที่มาจากการสร้างหรือการผลิตใด ๆ แต่เป็นการเล่นแร่แปรธาตุและการใช้กลเม็ดเด็ดพรายในการหักล้างหรือเอาชนะกันหรือเอาเปรียบกัน กล่าวอีกนัยหนึ่งก็คือ ไม่ต้องลงมือทำอะไรที่เป็นรูปธรรมก็รวยได้และจนได้ นั่นคือมายากลของโลกสมัยใหม่ และมหาเศรษฐีเงินตรามีอำนาจมหาศาลถึงขั้นที่จะทำลายเศรษฐกิจของชาติมหาอำนาจได้ ดังตัวอย่างที่เกิดขึ้นมากับประเทศอังกฤษในปี ค.ศ. 1992 (Soros, 2023) อย่าว่าแต่พ่อครัวและแม่ครัวผู้เจนจัดในการปรุงต้มยำกุ้งผู้มีฝีมือแต่หนาด้วยกิเลสเช่นคนไทยเราเลย กิจกรรมทั้งหลายทั้งปวงที่ผูกกับตลาดเงินตราจัดได้ว่ามีหลุมพรางที่ติดตัวมาแต่ต้น คือกิเลส

ยิ่งชัดเจนเชี่ยวชาญขึ้นเท่าใด ก็ยิ่งจะรู้จักเอาเปรียบหรือหลอกล่อเพื่อนมนุษย์ด้วยกันมากยิ่งขึ้นเท่านั้น รัชกาลที่ 9 ทรงเตือนสติเพื่อนร่วมชาติของพระองค์หลายครั้งด้วยการที่ทรงอ่านนิทานตะวันตกเรื่อง “ศิษย์ใหม่ของพ่อมด” (The Sorcerer’s Apprentice) ซึ่งสร้างมายากลขึ้นมาแล้วควบคุมไว้ไม่ได้ โลกปัจจุบันถูกรอบด้วยมายากล ซึ่งคนจำนวนมากควบคุมไม่ได้เช่นกัน

จากปี พ.ศ.2545 มาถึงปัจจุบัน “วิชาครู” ยากยิ่งขึ้นเป็นลำดับ เพราะผู้สอนจะเป็นเพียง “ครูสอนหนังสือ” ต่อไปอีกไม่ได้ แต่จะต้องสอนตัวเองให้รู้จัก “วิชาการเรียนรู้” และถ่ายทอดวิชาอันล้ำลึกนี้ให้แก่ศิษย์ เพื่อที่พวกเขาจะได้รู้จัก “เรียนวิธี/วิชาการเรียนรู้” อันรวมถึงการสร้างความแข็งแกร่งเชิงจริยธรรมด้วย มิฉะพินธิทั้งหลายที่ถ่ายทอดกันในปัจจุบันแฝงไว้ด้วยศักยภาพของอัตรวินิบัติกรรมในระดับโลก นำวิตกเป็นอย่งยิ่ง

ปรากฏการณ์ล่าสุดในระดับโลก (พ.ศ.2566)

การที่ครูจะทำหน้าที่ได้ดีจำเป็นจะต้องติดตาม รับรู้ เข้าใจ และหาทางอธิบายปรากฏการณ์ต่าง ๆ ให้เชื่อมโยงกับการสอนของตนให้ได้ ไม่ว่าวิชาที่สอนนั้นจะเป็นวิชาใด ทั้งนี้เพราะเป็นที่แน่ชัดว่า ความรู้ (ดิบ) เฉพาะสาขาไม่เพียงพอที่จะเอื้อให้ผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ปรับตัวให้ทันกับความเปลี่ยนแปลงของโลกได้ รายการที่จะนำเสนอข้างท้ายนี้ อาจเรียกด้วยภาษาของยุคใหม่ว่าเป็น “ระบบนิเวศ” ทางสังคมที่มีผลกระทบต่อผู้คนในยุคปัจจุบัน จะขอกล่าวถึงปรากฏการณ์ดังต่อไปนี้

1. ความรวดเร็วของชีวิตปัจจุบัน

อันที่จริง ความก้าวหน้าในด้านการสื่อสารและในด้านอื่น ๆ ถือได้ว่าเป็นความสะดวก ที่ทำให้การใช้ชีวิตในปัจจุบันดำเนินไปได้ในแนวทางที่ผู้คนในยุคก่อนไม่รู้จักหรือไปไม่ถึง ไม่ว่าจะเป็นการคมนาคมก็ดี การสื่อสารก็ดี เครื่องอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ก็ดี ทั้งหลายทั้งปวงนี้ส่วนหนึ่งเป็นเพราะความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี แต่ความรวดเร็วที่ดูประหนึ่งว่าจะเป็นผลบวกต่อชีวิตประจำวันนั้น มีผลต่อการศึกษายิ่งแน่นอน เพราะทั้งผู้เรียนและผู้สอนละเลยโอกาสที่จะหยุดคิดหรือถกเถียง ซึ่งการรับรู้แต่เดิมมาไปได้ในทางลึกก็ด้วยการที่มนุษย์มีเวลาและให้โอกาสในการครุ่นคิดพินิจ ในกรอบของการศึกษาก็มีกลุ่มนักวิชาการที่ได้คิดมาถึงเวลาแล้วที่จะต้องแสวงหาหนทางที่จะกลับไปสู่ระบบการศึกษาซึ่งเปิดโอกาสให้ใช้เวลาในการพินิจพิจารณาไตร่ตรอง ในแง่ของผู้เรียนก็มีการเรียกร้องระบบ “การลดความเร็ว” ไว้ ดังเช่นในหนังสือ *The Slow Professor* (Berg & Seiber, 2016)

2. เทคโนโลยีเปลี่ยนจากเครื่องมือไปเป็นวิถีชีวิต

ปรากฏการณ์ที่น่าวิตกเป็นอย่างยิ่ง โดยเฉพาะในบ้านเราเองก็คือ การที่รัฐบาลและผู้นำทางการเมืองออกมารณรงค์ในเรื่องของการสร้าง “คนไทย 4.0” รวากับว่าเป็นผลผลิตที่มาจากโรงงานอุตสาหกรรม ซึ่งอันที่จริง ระบบ 4.0 ที่ว่านี้ ต้นคิดคือวงการอุตสาหกรรมเยอรมัน โดยมีวัตถุประสงค์ที่ชัดเจนในการสร้างระบบที่จะหนุนให้การผลิตทางอุตสาหกรรมดำเนินไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ มิได้หวังว่าจะมีผู้นำไปใช้เป็นแนวทางในการดำเนินชีวิต ความสับสนที่เกิดขึ้นในบ้านเรามีมูลเหตุมาจากการขาดการพินิจพิจารณาให้ถ่องแท้ว่า อะไรคือเครื่องมือ อะไรคือวิถีชีวิต ความสับสนดังกล่าวเป็นเพียงตัวอย่างหนึ่งที่เกิดขึ้นในสังคมบ้านเรา ยกตัวอย่างจากวงการศึกษาที่เห็นได้ชัดก็คือระบบการประเมิน ที่เป็นการเลียนแบบมาจากการประเมินผลิตภัณฑ์ทางอุตสาหกรรม ซึ่งไม่เหมาะสมอย่างยิ่งในการประเมินผลงานของมนุษย์ วงการอุดมศึกษาใช้เวลาไปกับการประเมินนี้มากเกินไป

จนทำให้นักวิชาการขาดเวลาที่จะทุ่มเทให้กับการศึกษาค้นคว้าทางวิชาการอย่างแท้จริง ตัวอย่างที่ชัดเจนคือระบบ “กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา แห่งชาติ” (มคอ.) หรือที่เรียกเป็นภาษาอังกฤษว่า “Thai Qualifications Framework for Higher Education” (TQF: HEd) ที่เข้ามาจำกัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการที่รัดรั้งมากเกินไป ผู้เขียนได้เสนอไว้หลายครั้งแล้วว่า ควรจะมีการ *ปรับแก้* โดยอิงประสบการณ์จากสถาปตยกรรม ซึ่งมีการประกวดแบบในการสร้างอาคารที่มีความสำคัญ สำหรับระบบการประเมินที่กล่าวถึงข้างต้นนั้น ผู้ที่มีประสบการณ์สูงในระบบอุดมศึกษาและมีความชัดเจนในด้านการจัดการย่อมจะอยู่ในฐานะที่จะส่งแบบเข้าประกวด ซึ่งน่าจะตั้งคำถามเฉพาะที่จำเป็นได้ดีที่สุด สั้นที่สุด และตรงประเด็นที่สุด

3. ความท่วมท้นของข้อมูล

ยุคนี้เป็นยุคที่บุคคลถูกทับถมด้วยข้อมูลที่มาจากรอบด้าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งข้อมูลที่มาทางสื่อ ซึ่งส่วนหนึ่งเป็นสื่อสังคม มีผู้เชี่ยวชาญด้านการสื่อสาร เคยกล่าวเอาไว้ว่า ข้อมูลที่เราท่านรับมาจากสื่อมวลชนนั้น ส่วนหนึ่งเป็นข้อมูลที่จลอมปลอม ข้อมูลตกแต่ง การศึกษาจึงจำเป็นต้องมีบทบาทสูงมากในการที่จะเตรียมผู้เรียนทั้งในระดับบุคคลและในระดับกลุ่มบุคคล ให้ใช้วิจารณญาณแยกแยะว่า สิ่งใดควรจะเชื่อหรือไม่ หน้าที่ของการศึกษาในด้านนี้เป็นหน้าที่ที่ยากยิ่ง

4. ความล่มสลายของสิ่งแวดล้อม

ผู้เขียนเริ่มเขียนบทความนี้เป็นลายลักษณ์อักษรในเดือนมีนาคม 2566 และในบางครั้งก็จำเป็นต้องดำรงชีวิตอยู่ในสังคมเมืองที่อากาศเป็นพิษ ซึ่งจะแก้ไขได้บ้าง ก็ด้วยเครื่องมือทางเทคโนโลยี อันเป็นการแก้ที่ปลายเหตุ แม้แต่ผู้คนที่อยู่ในชนบท ซึ่งแต่เดิมธรรมชาติงดงามและอากาศบริสุทธิ์ ในขณะนี้ก็ตกอยู่ในขุมรกรกของควันพิษ เช่นในจังหวัดภาคเหนือของประเทศไทย ซึ่งทำสถิติสูงสุดในระดับโลกไปแล้ว ผู้นำทางการเมืองออกมาแสดงความเห็นอกเห็นใจเกษตรกรที่จำเป็นต้องใช้

วิธีที่ขัดต่อกฎหมาย เพราะหาไม่จะทำให้ต้องมีรายจ่ายที่สูงมาก จุดนี้เป็นเรื่องที่ต้องหาทางแก้ไขได้ การที่จะโทษประเทศเพื่อนบ้านว่าเป็นผู้ทำให้เกิดมลภาวะรุนแรงนั้นเป็นการพูดแบบมั่งง่าย เพราะว่าอันที่จริง กลไกในการแก้ปัญหาพร้อมกันในระดับข้ามชาติก็มีอยู่ ดังเช่นในกรอบของอาเซียน น่าจะมีกลุ่มทดลองที่น่าประเด็นเรื่องการก่อกมลพิษที่เป็นอันตรายต่อชีวิตที่รุนแรงนี้ไปขึ้นศาลระหว่างประเทศ โดยมีจำเลยเป็นรัฐบาลของประเทศอาเซียนอย่างน้อย 5 ประเทศ แต่การพูดเช่นนี้ก็คงจะไม่มีผู้ใดคิดว่าเป็นไปได้ ประเด็นที่ว่าด้วยกฎหมาย ไม่ใช่ข้อบกพร่องที่มาจากการขาดกฎหมายอันเหมาะสม แต่เป็นประเด็นเรื่องของการบังคับใช้กฎหมาย และยิ่งไปกว่านั้นเป็นประเด็นของความสำนึกในการเป็นพลเมืองดี (ซึ่งในปัจจุบันหมายถึงการเป็นพลเมืองของโลก) ซึ่งสามารถแก้ไขได้ด้วยการศึกษา

5. ปัญญามนุษย์ไล่ไม่ทันปัญญาประดิษฐ์

ปรากฏการณ์ที่ชวนให้ผู้คนจำนวนไม่น้อยต้องฉุกฉุคก็คือ การที่ซูเปอร์คอมพิวเตอร์ ชื่อ Deep Blue สามารถเอาชนะแชมป์โลกในเกมหมากรุกได้เมื่อปี 1996 ในช่วงเวลาที่ผ่านมา ปัญญาประดิษฐ์ (artificial intelligence: AI) ได้พัฒนาไปไกลจนถึงขั้นที่กลุ่มผู้เชี่ยวชาญเองเกิดความตระหนักเป็นอย่างมากว่าปัญญาประดิษฐ์อาจจะดำเนินไปได้ด้วยตัวเองโดยที่มนุษย์ไม่อาจควบคุมได้ แม้แต่นักประดิษฐ์และมหาเศรษฐี Elon Musk ก็ออกมารณรงค์ให้ผู้เชี่ยวชาญทั้งหลายชะลอการแข่งขันกันในด้านของ AI โดยที่ควรจะมีมาตรการควบคุมในระดับนานาชาติ เพราะหาไม่แล้ว ระบบปัญญาประดิษฐ์ทั้งหลายที่สามารถจะแข่งขันกับปัญญามนุษย์ อาจจะทำให้เกิดความเสียหายอันใหญ่หลวงต่อสังคมและต่อมนุษยชาติได้ (Vallance, 2023) เรื่องที่ดูประหนึ่งน่าขบขัน แต่เป็นความจริงที่น่าสะพรึงกลัวมากกว่าก็คือ AI ไม่มีความสำนึกเชิงจริยธรรมเช่นมนุษย์ผู้มีสัมมาทิฐิ ทั้งนี้ได้มีผู้ทดลองใช้โปรแกรม AI ชื่อ Bing โดยสนทนาระยะยาวไปจนถึงเรื่องชีวิตส่วนตัว ปรากฏว่า Bing พยายามจะสร้างสัมพันธภาพกับผู้ทดลอง และขอให้เขาเลิกกับภรรยาของเขาเสีย ผู้เขียนคิดต่อไปว่า ถ้า AI ชุดนี้มีข้อมูลด้านละคร

“น้ำเน่า” ของโทรทัศน์ไทยย้อนหลังไปอีกหลายสิบปี Bing คงจะแนะนำให้คู่สนทนาของเขาบรรยายของตนเองเป็นแน่ เรากำลังเล่นกับไฟ และก็นับว่าเป็นโชคดีที่พอมดแห่ง AI ทั้งหลายเริ่มที่จะถูกคิดและเห็นแสงแห่งธรรมบ้าง

6. พยาธิสภาพที่มนุษย์ควบคุมไม่ได้

ปรากฏการณ์โควิดที่หยุดโลกไปได้ร่วม 3 ปี น่าจะทำให้เราได้คิดว่าอำนาจของมนุษย์อยู่ในขอบเขตที่จำกัดมาก และในอีกแง่หนึ่งก็ทำให้เห็นว่า แม้แต่ชาติที่เป็นผู้นำด้านเทคโนโลยี เวชกรรม และเกษตรกรรม ก็ไม่สามารถต่อสู้กับโรคภัยนี้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพราะส่วนหนึ่งวัฒนธรรมของชาติที่ยึดเครื่องยนต์กลไกและยาวิเศษทั้งหลาย ไม่เพียงพอที่จะต่อสู้กับโรคภัย ประเทศที่ด้อยกว่าในทางเทคโนโลยีเสียอีก ที่วัฒนธรรมชุมชนเข้มแข็ง กลับรู้จักหาทางผ่อนหนักให้เป็นเบา ดังเช่นประเทศไทยเอง ซึ่งในตอนต้นที่โรคระบาดยังไม่รุนแรงนักสามารถที่จะช่วยเหลือกันเองได้ด้วยกลไกทางสังคม ดังเช่นผลงานของกลุ่ม “อาสาสมัครสาธารณสุขประจำหมู่บ้าน” (อสม.) ที่มีอยู่เป็นจำนวนนับล้านคน (National Institute of Development Administration, Center for Philanthropy and Civil Society, 2021) ในขณะที่สังคมตะวันตกเน้นการพึ่งกลไกที่เป็นทางการ ประเด็นของพยาธิสภาพที่ควบคุมไม่ได้ก็คือ ความรุนแรงของภัยธรรมชาติในยุคปัจจุบันก็ดี เป็นประเด็นที่นักเทววิทยานำมาเน้นให้เห็นถึงความอ่อนแอของมนุษย์ เมื่อเทียบกับอำนาจของพระเจ้า หรืออำนาจศักดิ์สิทธิ์ใด ๆ ที่เรามิอาจเข้าใจได้ แม้แต่ผู้เชี่ยวชาญด้านพุทธศาสนาก็ยังไม่อาจให้คำตอบที่เกี่ยวกับกรรมร่วม (collective karma) ได้อย่างชัดเจน น่าสังเกตว่า ในท้ายที่สุดศิลปะเช่นวรรณคดีสามารถเสนอทางออกที่เป็นเครื่องปลอบใจ ดังเช่นในกรณีของวอลแตร์ (Voltaire: ค.ศ. 1694-1778) ที่แสดงออกซึ่งสำนักขบถต่อพระเจ้าผู้เป็นเจ้าว่า ไร้มืดตา ดังคำคมของเขาก็คือว่า “เราจงมาปลูกสวนของเรากันเถิด” (Il faut cultiver notre jardin.) หรืออัลแบร์ต กามูส์ (Albert Camus: ค.ศ. 1913-1960) ในนวนิยายเรื่อง *กาฬโรค* (La Peste: 1947) ที่เน้นว่า มนุษย์ต้องพึ่งกันเอง

โดยไม่สนใจกับอำนาจศักดิ์สิทธิ์ใด ๆ นโยบายการศึกษาของแนวคิดของนักเขียนเหล่านี้จัดได้ว่าสูงมาก

7. สงครามในฐานะอัตวินิบาตกรรม

การเรียนรู้แบบประเพณีมุ่งเน้นว่าสงครามมีผู้ชนะและผู้แพ้ และมุ่งที่จะสร้างลัทธิการยกย่องวีรบุรุษจากรากฐานของสงคราม แต่ความโหดเหี้ยมของอาวุธสงครามที่ปรากฏขึ้นในศตวรรษที่ 20 นำที่ชี้ทางใหม่ให้เราท่านได้เห็นว่าสงครามเป็นอัตวินิบาตกรรม และมีแต่ผู้แพ้ ตั้งแต่เสร็จสิ้นสงครามโลกครั้งที่ 2 เป็นต้นมา สงครามไม่เคยหยุด อาจจะเป็นสงครามเฉพาะถิ่น เป็นสงครามตัวแทน แต่คร่าชีวิตผู้คนและทำให้ผู้บริสุทธิ์จำนวนมากต้องรับเคราะห์กรรม โลกปัจจุบันอาจจะเพิ่งตื่นตัวขึ้นรับความจริงจากสงครามยูเครนว่า วิกฤตเรื่องอาหารเป็นผลกระทบจากสงครามนี้ทำให้ผู้นำสงสารในแอฟริกาต้องอดตายยิ่งขึ้นกว่าเดิม นโยบายการศึกษาของการมองสงครามว่าเป็นอัตวินิบาตกรรมมีอยู่สูงมาก

8. ความถดถอยของกลไกของรัฐ

บ้านเราอาจจะมีสำนึกในเรื่องความเป็น “รัฐ” น้อยกว่าความเป็นตัวตน และเป็นรูปธรรมของ “รัฐบาล” ที่เราย่อมเห็นอยู่อย่างชัดเจนว่า ผลัดเปลี่ยนหมุนเวียนกันเข้ามากินเมือง สิ่งทีพึงปรารถนาก็คือ ความสำนึกของคนส่วนใหญ่ที่จะช่วยกันสร้างให้เกิดกลไกของรัฐที่ดำรงอยู่ได้เพื่อประโยชน์สุขของคนส่วนมาก ไม่ว่ารัฐบาลจะเปลี่ยนไปกี่ครั้งก็หนักก็ตาม ในแง่นี้ เราอาจจะสำคัญผิดว่า ราชการคือกลไกอันพึงประสงค์ แต่เราก็เห็นมาแล้วว่า ข้าราชการจำเป็นต้องเดินตามนักการเมืองเพื่อความอยู่รอด ระบบตัวแทน (representative) ที่มาจากการเลือกตั้งดูจะใกล้ล่มสลาย เพราะแม้แต่ในประเทศต้นแบบของระบอบประชาธิปไตยสมัยใหม่ เช่น อังกฤษและสหรัฐอเมริกา มหาชนก็ถุกนักการเมืองหลอกได้อย่างง่ายดายดังที่กล่าวมาแล้วข้างต้น ทั้งในยุคที่เทคโนโลยีการสื่อสารรุดหน้าไปมาก ผู้มีสิทธิเลือกตั้ง (electorate) ก็ยัง “บ้องตื้น” ขึ้นกว่าเดิม เพราะ

ขาดวิจยรณญานการเป็นพลเมืองดี ที่มีความสำนึกทางการเมืองสูง อันเป็นหน้าที่ของการศึกษาที่จะต้องปลูกฝัง แต่เดิมมาเราเรียนวิชา 2 วิชาควบคู่กันไปคือ “หน้าที่พลเมืองและศีลธรรม” บรรพบุรุษของเราเป็นนักการศึกษาที่ลึกซึ้ง ซึ่งสามารถส่งผลทางบวกอย่างปฏิเสธไม่ได้

9. ความร่ำรวยของคนส่วนน้อยและความยากจนของคนส่วนใหญ่

ถ้าคิดว่าประเด็นนี้เป็นเพียงประเด็นทางเศรษฐศาสตร์ เราก็คงไม่อาจแก้ปัญหาได้ เพราะวิชาเศรษฐศาสตร์ ซึ่งแต่เดิมเป็นวิทยาการที่ว่าด้วยข้อจำกัดของทรัพยากรและการจัดสรรทรัพยากรอย่างเป็นธรรมนั้น ได้แปรรูปไปเป็นกลเม็ดเด็ดพรายของนักธุรกิจที่ไร้ศีลธรรมไปเสียแล้ว ดังจะเห็นจากตัวอย่างที่อ้างมาแล้ว ในกรณีของอภิมหาเศรษฐีที่กระทำต่อประเทศอังกฤษได้ นับประสาอะไรกับการที่เขาจะมากระแทกเราอย่างเบา ๆ ในปรากฏการณ์ “ต้มยำกุ้ง” บทความนี้เริ่มต้นด้วย Bertolt Brecht กับศรัทธาที่เขาและเพื่อนมีต่อสังคมนิยม แต่เราก็ได้เห็นมาแล้วว่า อุดมคติที่เกิดขึ้นพร้อมกับลัทธิสังคมนิยมนั้น ได้กลายเป็นเครื่องมือของทรราชและของผู้คนที่ปลิ้นปล้อน จนในที่สุด ปรากฏการณ์สุดทางของสังคมนิยมก็คือ ระบบของพอล พต (Pol Pot: ค.ศ. 1923-1998) นโยบายการศึกษาที่เกี่ยวกับการสร้างความเห็นอกเห็นใจต่อกัน อันจะนำไปสู่การสร้างความเป็นธรรมในสังคมนั้น เป็นเรื่องที่ต้องใช้เวลา และการสร้างความสำนึกของพลเมืองดีสำคัญไม่น้อยไปกว่าการสร้างระบบที่จะเอื้อให้เกิดความเป็นธรรม

10. ความสับสนและซ้ำซ้อนของกฎหมายและกฎระเบียบ : ความย่อหย่อนในการบังคับใช้

ในส่วนที่เกี่ยวกับกฎหมายในบ้านเรานั้น คงต้องยอมรับว่า เราคิดได้ละเอียดและก็พยายามที่จะดักทางผู้ที่อาจจะกระทำความผิด บางครั้งเราออกกฎหมายละเอียดเสียจนการดำเนินการในโลกแห่งความเป็นจริงติดขัดไปหมด แม้แต่รัฐธรรมนูญของเราก็ละเอียดซับซ้อนมาก แต่ก็ยังมีผู้ “ลอดช่อง” ไปจนได้

ในส่วนที่เกี่ยวกับระบบการศึกษา มีผู้เชี่ยวชาญด้านกฎหมายให้ข้อสังเกตว่า การตั้งกระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัย และนวัตกรรม (อว.) ใช้กฎหมายถึง 4 ฉบับ ซึ่งไม่ประสานกัน ทำให้เกิดความสับสน และจนบัดนี้ก็ดูว่าระบบจะซ้ำซ้อน ยิ่งกว่าเดิม สำหรับมหาวิทยาลัย ซึ่งผู้เขียนรู้จักดีกว่าระบบอื่นนั้น กฎระเบียบรัดรั้ง เสียจนนักวิชาการเกิดความอึดอัดและคับข้องใจเป็นอันมาก ทั้งหลายทั้งปวงนี้อาจอธิบายได้ในแง่ของการมองโลกว่า การสร้างกฎหมายและกฎระเบียบของไทย นั้น ตั้งอยู่บนรากฐานของการมองโลกในแง่ร้าย นั่นก็คือเป็นการคิดว่า สมาชิกทั้งหลายทั้งปวงของประชาคมเป็นผู้ที่มีแนวโน้มที่จะคดโกงได้ทุกเมื่อ (potential crooks) ในกรณีนี้ก็เช่นกัน การศึกษาที่จะสร้างพลังทางปัญญาได้จะต้องมองว่า บุคคลนั้นเป็นผู้ที่ “สอนขึ้น” ผู้เขียนมีความโน้มเอียงที่จะสรุปเอาว่า ความคิดที่เกี่ยวกับบัวได้น้ำนั้น อาจจะเป็นการแต่งเติมขึ้นภายหลัง มิใช่คำสอนของพระพุทธองค์ เพราะดูจะขัดกับหลักการอันยิ่งใหญ่ของพระพุทธศาสนาที่ว่า ทุกคนสามารถสร้างกรรมดีได้ทุกเมื่อ ถ้าเป็นครูและเชื่อเรื่องบัวได้น้ำก็คงจะสิ้นหวัง ท้อแท้อยู่เป็นประจำ

11. มรณกรรมของวิทยาทาน : การศึกษาในคราบของการผลิตและการจำหน่ายสินค้า

เมื่อปี พ.ศ. 2559 ผู้เขียนได้รับเชิญจากสถาบันคลังสมองของชาติให้ไปเป็นวิทยากรในการบรรยายให้แก่กลุ่มคณบดีจากสถาบันอุดมศึกษาในประเทศไทย ในหลักสูตรที่เรียกว่า “Deans for Change” และได้มีการนำมาตีพิมพ์ไว้เป็นหนังสือเล่มเล็กชื่อ จากวิทยาทานสู่การผลิตและจำหน่ายสินค้า : ความปั่นป่วนของอุดมศึกษา (Nagavajara, 2013) โดยที่มีวารสารวิชาการระดับนานาชาติที่ชื่อว่า *Drying Technology* ได้นำฉบับย่อไปลงพิมพ์เป็นบทบรรณาธิการรับเชิญ (ค.ศ. 2014) ผู้เขียนได้พยายามชี้ให้เห็นว่า ความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากการที่รัฐผลักดันให้มหาวิทยาลัยออกนอกกรอบราชการ และต้องมีรายได้มาสนับสนุนตัวเองบ้างนั้น ได้กลายเป็นการเปิดทำนบให้แก่ความคิดแบบการผลิตและจำหน่าย

สินค้า รวมทั้งการค้ากำไรเกินควรได้เข้ามาครอบงำมหาวิทยาลัยส่วนใหญ่ และผู้ที่ต้องรับเคราะห์กรรมก็คือนักศึกษาและผู้ปกครอง เพราะการหารายได้ที่สะดวกที่สุดก็คือ การตั้งค่าหน่วยกิตให้สูงเอาไว้ กิจกรรมอันหลากหลายของมหาวิทยาลัยก็มีอันที่จะต้องถูกรอบงำด้วยการคิดเชิงการค้านี้ แม้กระทั่งการตีพิมพ์เผยแพร่งานวิชาการ ซึ่งแต่เดิมเป็นส่วนหนึ่งของการให้วิทยาทาน ก็ได้กลายเป็นกระบวนการค้ากำไรไปแล้วด้วย ข้อพิพาทระหว่างกลุ่มมหาวิทยาลัย University of California กับบริษัท Elsevier ที่เข้ามาจัดระบบที่รู้จักกันในนามของ Scopus นั้น นับได้ว่าเป็นนิมิตหมายที่ดี เพราะมหาวิทยาลัยอเมริกันกลุ่มนี้ต้องการจะให้ผู้คนเข้าถึงผลงานวิจัยของพวกเขาอย่างเสรี (free access) ซึ่งย่อมกล่าวได้ว่าเป็นการอ้างไว้ซึ่งหลักการของวิทยาทานนั่นเอง สำหรับบ้านเรานั้น ถ้าเรามองว่ามหาวิทยาลัยแห่งแรกของประเทศไทยคือ “มหาวิทยาลัยศิลา” หรือจารึกวัดโพธิ์นั่นเอง เราก็คงจะไม่ลืมหลักการของวิทยาทานเป็นแน่ เพราะอันที่จริงเส้นทางของการพัฒนาอุดมศึกษาของไทย น่าจะเดินจากท่าเตียนไปสู่หัวหมาก มากกว่าท่าเตียนไปสู่สามย่าน ที่พูดมานี้เป็นความเปรียบ แต่การจัดการอุดมศึกษาบ้านเราเดินไปไกลกว่าพระราชปณิธานของรัชกาลที่ 3 มากแล้ว ควรจะได้มีโอกาสเหลียวหลังและมองรอบตัวเสียบ้าง

จากมหภาคสู่จุลภาค

ระบบนิเวศของการเรียนรู้ที่ผู้เขียนได้อภิปรายมาแล้วข้างต้น อาจไม่ทำให้เกิดความเจริญใจนัก ผู้เขียนใคร่ขอเสนอว่า ในยุคปัจจุบัน การพินิจปัญหาในระดับมหภาคอาจไม่ให้ความหวังมากนัก แต่กำลังใจอาจจะมาจากจุดเล็ก ๆ ได้มากกว่า การพินิจปรากฏการณ์ระดับจุลภาคมิได้หมายความว่า เป็นการคิดเล็กและไม่สามารถที่จะคิดใหญ่ได้ ตัวอย่างที่จะนำมาเสนอข้างท้ายนี้ อาจจะให้คำตอบได้ว่า คนตัวเล็ก ๆ คือผู้ที่อาจจะสร้างความหวังให้กับสังคมได้



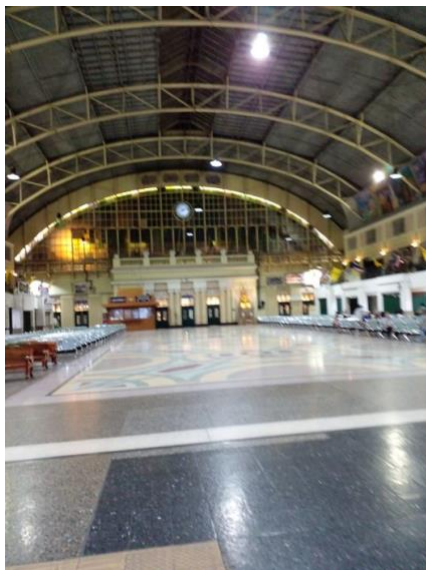
ภาพประกอบ 2 คนตรีสร้างพลเมืองดี

ที่มา: At the funeral of Evandro João da Silva. Photo: Marcos Tristao. Picture: Marcos Tristao, from: <https://www.classicfm.com/discover-music/powerful-story-photograph-brazilian-violinist/>

ตัวอย่างแรกเป็นบทเรียนจากอเมริกาใต้ ภาพที่นำมาเสนอในที่นี้เป็นภาพของเด็กชายปอน ๆ ชาวบราซิลคนหนึ่ง กำลังสีไวโอลิน สีหน้าเขาเศร้าหมองแน่นอนว่าเขากำลังเล่นดนตรีไปและร้องไห้ไป ความจริงมีอยู่ว่าเด็กชายอายุ 12 ปี ผู้นี้ชื่อ Diego Frazzo Turkata กำลังเล่นดนตรีในพิธีกรรมฝังศพของครูผู้เป็นที่รักของเขา ผู้เป็นหนึ่งในบรรดาผู้ที่ก้าวเข้ามาฝึกหัดดนตรีให้แก่เด็กยากจน ขบวนการใช้ศิลปะเป็นทางในการแก้ปัญหาสังคมนั้น นอกจากบราซิลแล้ว เวเนซุเอลาก็ประสบความสำเร็จมาก คือมากเสียจนกลายเป็นต้นแบบให้แก่โลกได้ ในกรณีหลังนี้ นักเศรษฐศาสตร์คนหนึ่งชื่อ José Antonio Abreu (ค.ศ. 1939-2018) ได้อำสาเข้ามาทำโครงการต่อเนื่องในระดับประเทศ เพราะพวกเขาเห็นว่า เด็กที่อยู่ในสังคมแวดล้อมเสื่อมโทรมมักจะตกเป็นทาสของยาเสพติดและอาชญากรรม พวกเขาจึงรณรงค์ให้เด็กผู้ด้อยโอกาสเหล่านี้ได้ฝึกหัดดนตรีคลาสสิกเป็นจุด ๆ ทั่วประเทศเวเนซุเอลา และได้คัดเลือกเด็กที่มีฝีมือดีจำนวนหนึ่งมาตั้งเป็นวงดนตรีระดับชาติเรียกว่า Simón Bolívar Youth Orchestra ออกเดินทางไปแสดงใน

ยุโรปและอเมริกา และได้รับการยกย่องว่าเป็นวงดนตรีเยาวชนชั้นนำของโลก ตะวันตก ซึ่งต่อมาก็ได้ปรับตัวเป็นวงดนตรีอาชีพ ออกแสดงในระดับนานาชาติอย่างต่อเนื่อง โดยมีนักดนตรีที่เติบโตขึ้นมาจากวงดนตรีเองชื่อ Gustavo Dudamel (เกิด 1981) เป็นวาทยกรประจำ ซึ่งชายหนุ่มผู้นี้ต่อมาได้รับตำแหน่งที่สำคัญเป็นวาทยกรประจำวง Los Angeles Philharmonic Orchestra อันเป็นวงดนตรีระดับนำของสหรัฐอเมริกา ล่าสุดเขาเตรียมจะได้เข้ารับตำแหน่งวาทยกรประจำวง New York Philharmonic Orchestra ในปี 2026 ซึ่งจัดได้ว่าเป็นวงดนตรีระดับหัวแถวของสหรัฐอเมริกา (ผู้เขียนได้มีโอกาสสัมผัสกับผลงานของเขาโดยตรงที่กรุงเบอร์ลิน และทึ่งในความสามารถของเขา)

เมื่อ Abreu เริ่มต้นโครงการ ซึ่งรู้จักกันในนามของ El Sistema นั้น เขาประกาศไว้อย่างชัดเจนว่า จุดประสงค์หลักของเขามีใช้เป็นจุดประสงค์ในด้านศิลปะ แต่เขาต้องการสร้างพลเมืองดี และความสำเร็จของเขาก็เป็นความสำเร็จที่ได้กลายเป็นต้นแบบให้แก่โลก ทั้ง ๆ ที่เวเนซุเอลาเองก็มีปัญหาด้านเศรษฐกิจในระดับที่รุนแรงมาก ศิลปะกับสังคมย่อมสองทางและเสริมพลังให้แก่กัน จะเห็นได้ว่า เขาคิดใหญ่ แต่เริ่มต้นจากจุดเล็ก ๆ เรื่องเล่าที่สองอาจเรียกได้ว่าเป็นนิทานที่วาดด้วยคนข้างถนน ศิลปินแห่งชาติ ศักดิ์สิทธิ์ มีสมสืบ เล่าเอาไว้ว่า เมื่อตอนเขาเรียนจบปีที่ 1 ของวิทยาลัยเพาะช่าง เขาไม่มีเงินเป็นค่ารถกลับบ้านที่นครสวรรค์ จึงตัดสินใจไปหวังพึ่งความเมตตาของผู้ที่ผ่านไปมาที่สถานีหัวลำโพง เมื่อพบขอทานคนหนึ่ง เขาก็นั่งลงข้างชายคนนั้น แล้วผู้ยากไร้ทั้งสองก็สนทนากัน เมื่อรู้ว่าเด็กหนุ่มมีปัญหาอะไร ขอทานมือกุดคนนั้นก็มีใจที่จะแบ่งเงินให้แก่เด็กหนุ่มเป็นค่ารถไฟกลับบ้าน นิทานเรื่องนี้สอนให้รู้ว่า ...



ภาพประกอบ 3 หัวลำโพงที่เปลี่ยนไป (มกราคม 2566)

ภาพโดย: เจตนา นาควัชร (ผู้เขียน)

ผู้เขียนใคร่ขอยืนยันว่า ในโลกปัจจุบัน ถ้าเราคิดท้อแท้สิ้นหวังขึ้นมาเมื่อไร ขอให้มองไปที่จุดเล็ก ๆ ในสังคมของเราเถิด แล้วท่านจะพบสิ่งที่ให้แรงบันดาลใจได้ นิทานที่เล่ามาข้างต้นเป็นเรื่องของวัฒนธรรมอันสุดละเมียดที่ซึมซับลงไปถึงคนระดับล่าง และขอทานผู้มีใจงามนั้นก็เป็ผลผลิตของวัฒนธรรมนี้เช่นกัน มีความจำเป็นอย่างยิ่งที่เราจะต้องหาทางส่งเสริมการศึกษาจากการเจาะทะลุจากปรากฏการณ์พื้นผิวของสังคม อันดูประหนึ่งว่าจะพองพะนี้ ลงไปให้ถึงแก่นแห่งความเป็นมนุษย์ให้ได้

บทบาทของครูในการเสริมสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้

ในบทความนี้ ผู้เขียนใช้มนทัศน์ที่ว่าด้วย “ประสบการณ์” บ่อยครั้งมาก และก็ตั้งใจให้เป็นเช่นนั้น บทบาทของครูยากขึ้นกว่าในยุคก่อนอย่างแน่นอน เพราะในโลกปัจจุบัน เราได้รับประสบการณ์ตรงในชีวิตจริงเท่านั้น แต่เราท่านทุกคนมีอาจเลียงประสบการณ์ที่มีตัวกลางเป็นผู้ถ่ายทอด (mediated experience) ได้ ซึ่งถ้าถามเข้ามาผ่านสื่อต่าง ๆ ในบางลักษณะครูไม่จำเป็นต้องเป็นผู้สอนไปเสียทุกอย่าง แต่อาจจะเป็นผู้เรียนรู้จากศิษย์ได้ การเรียนรู้จึงเป็นไปในรูปของการรับประสบการณ์ การนำประสบการณ์นั้นมาไตร่ตรอง แล้วจึงจะไปถึงขั้นของการถ่ายทอดประสบการณ์ จะขอ แจกแจงบทบาทของครูในการเสริมสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ไว้พอสังเขปดังนี้

1. การรับประสบการณ์อันหลากหลาย : การตื่นขึ้นรับรู้

ภาษาไทยมีคำว่า “ตื่นรู้” ซึ่งกินความได้ทั้งกว้างและทั้งลึก นั่นเป็นคุณสมบัติที่ครูยุคใหม่จำเป็นต้องมี ครูไม่อาจปฏิเสธการรับรู้ประสบการณ์ที่อาจไม่สร้างความเจริญใจให้แก่ตน การเอาชนะอคติของตนเองโดยใช้เหตุผลนำทางเป็นวิสัยของครูที่ดี นำประหลาดที่อุดมศึกษาในปัจจุบันกลับเป็นพื้นที่ที่ก่อให้เกิดอคติที่มาในรูปของของคลังทางวิชาการ โดยเฉพาะในคราบของทฤษฎี บ่อยครั้งที่ผู้สอนมองปรากฏการณ์ด้วยแว่นสีของทฤษฎีจนถึงขั้นมลาย และพยายามครอบงำให้คิดตามและทำตาม วิชาการด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์คับแคบลงไป เพราะเหตุนี้ จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้สอนจะต้องเตือนสติตัวเองให้ “ตื่นรู้” อยู่ตลอดเวลา

2. การครุ่นคิด-พินิจ-นึก

การแข่งขันกันในโลกปัจจุบันเรียกร้องให้มีการตัดสินใจอย่างรวดเร็ว เพื่อที่จะได้ทันคู่แข่ง หรือเอาชนะคู่แข่งได้ สิ่งที่ใช้กับธุรกิจแล้วได้ผล อาจไม่จำเป็นจะต้องนำไปสู่ความสำเร็จในด้านของการศึกษา ผู้เขียนชอบนำคำไทย 3 คำ มาใช้ร่วมกันว่า “ครุ่นคิด-พินิจ-นึก” (ซึ่งในภาษาอังกฤษมักจะใช้คำโตว่า reflect) เพราะกระบวนการของการศึกษาคือการสั่งสมและกลั่นกรองประสบการณ์ออกมา เป็นองค์ความรู้ ซึ่งเรียกร้องให้มีการนำประสบการณ์มาผ่านกระบวนการ “ครุ่นคิด-พินิจ-นึก” อย่างถี่ถ้วน ก่อนที่จะได้รับการถ่ายทอดไปสู่ผู้เรียน ผู้เขียนได้กล่าวถึงการทำวันตกเรียกร้องให้สนับสนุน “ศาสตราจารย์ที่คิดช้า ๆ” (the slow professor) มาแล้วข้างต้น การ “คิดช้า” ไม่ได้แปลว่า “คิดไม่เป็น” หรือ “คิดไม่ออก” แต่เป็นการ “ถุกคิด” ที่นำไปสู่การ “ได้คิด” ล่าสุดกลุ่มผู้เชี่ยวชาญด้านปัญญาประดิษฐ์ (artificial intelligence: AI) ได้ออกมาแสดงความเห็นอย่างโจ่งแจ้งว่า ถึงเวลาแล้วที่จะหยุดการเร่งรีบพัฒนาปัญญาประดิษฐ์ต่อไปอย่างไม่ยั้งคิด เพราะผู้เชี่ยวชาญเองก็ไม่อาจมองเห็นปลายทางของปัญญาประดิษฐ์ได้ แล้วก็ยอมรับว่ามนุษย์ไม่อาจควบคุมปัญญาประดิษฐ์ที่เดินไปได้ด้วยตัวเอง ข้อเรียกร้องของเขาตรงไปตรงมาว่าขอให้ “Slow down!” (Valaance, 2023)

3. การตีความประสบการณ์

จุดบอดของการศึกษาในทุกยุคทุกสมัยคือการรับประสบการณ์เพียงแคในระดับของ “ข้อเท็จจริง” (facts) หรือ “ข้อมูล” (data) ซึ่งเราไม่ควรปฏิเสธความรู้ในรูปแบบนี้ แต่กระบวนการของการศึกษาจะหยุดลง ณ จุดนั้นไม่ได้ กระบวนการของการ “ครุ่นคิด-พินิจ-นึก” ในรูปแบบที่ควรสนับสนุนคือ “การตีความ” ประสบการณ์ ในส่วนที่เกี่ยวกับพลังของการตีความในการสร้างความรู้ นั้น ผู้เขียนได้ให้บรรดาอธิบายไว้อย่างเป็นระบบแล้วในบทความชื่อ “สุนทรียภาพแห่ง

การตีความ” (Nagavajara, 2021) แนวคิดนี้ชี้ทางไปสู่การสร้าง “สังคมแห่งการตีความ” (hermeneutical society) ซึ่งหมายถึงสังคมที่สมาชิกส่วนใหญ่ชอบที่จะใช้ความคิด หรือสังคมแห่งความคิดนั่นเอง การตีความเป็นไปได้หลายระดับ กวีผู้เป็นนักคิดที่ยิ่งใหญ่ของเรา คือ อังคาร กัลยาณพงศ์ (พ.ศ. 2470-2555) ได้ฝากความคิดที่เกี่ยวกับการ “อ่านโลก” ไว้ในบทกวีชื่อ “จากอดีต” ซึ่งถือได้ว่าเป็นกระบวนการสร้างประสบการณ์ในระดับของจิตวิญญาณเลยทีเดียว

4. การเชื่อมโยงประสบการณ์

ผู้เขียนขออนุญาตกล่าวถึงสภาวะปัจจุบันของอุดมศึกษาไทยที่กำลังประสบปัญหาอย่างรุนแรง เพราะหน่วยงานของรัฐที่ทำหน้าที่สนับสนุนอุดมศึกษาและการวิจัย คือ กระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัย และนวัตกรรม (อว.) สนับสนุนการศึกษาวิจัยที่ตอบโจทย์เฉพาะเรื่อง ซึ่งมักกำหนดให้ดำเนินการให้แล้วเสร็จภายใน 1 ปี เพราะต้องการผลการวิจัยไปใช้ในการตอบโจทย์ในการพัฒนาประเทศตามนโยบายที่รัฐต้องการ ทำให้นักวิจัยเล็กที่จะคิดกว้าง หรือคิดตอบโจทย์ที่ต้องเชื่อมโยงความรู้ในวงที่กว้างมาก โดยพึ่งข้อมูลที่หลากหลายซึ่งต้องการเวลาในการดำเนินการ และในการ “ตีความ” วิเคราะห์ และสังเคราะห์ อันที่จริงผู้สอนที่ดี คือ ผู้ที่มีใช้เพียงแต่แค่มีประสบการณ์ชีวิตและประสบการณ์ทางวิชาการอันกว้างขวางเท่านั้น แต่เขาจะต้องมีความสามารถในการเชื่อมโยงประสบการณ์อันหลากหลายเข้าด้วยกัน เพื่อที่จะตอบโจทย์ที่สำคัญ ๆ และความสามารถดังกล่าวจัดได้ว่าเป็นตัวบ่งบอก “วุฒิภาวะ” ทางวิชาการนั่นเอง ประสบการณ์การสอนของผู้เขียนเองยืนยันได้ว่า การเชื่อมโยงประสบการณ์จำเป็นมากสำหรับการสอนวิชาบางลักษณะ เช่น “วิชาศึกษาทั่วไป” ซึ่งเรียกร่องวุฒิภาวะของผู้สอนในระดับที่สูงมาก

5. ทวิวัจนในฐานะกลไกของการสร้างเสริมปัญญา

ครั้งหนึ่งวงการศึกษามีความเชื่อว่า ถ้าผู้ใฝ่รู้มารวมตัวกันเป็นประชาคมแล้ว เขาจะไม่ชวนกันไปเป็นโจรและจะเสริมปัญญาให้แก่กันในฐานะบัณฑิต กลไกที่สำคัญของการเรียนรู้คือการสนทนาแลกเปลี่ยนความรู้และความคิดซึ่งกันและกัน ระบบการเรียนการสอนที่ได้ผลต่อเนื่องมาเป็นเวลาเป็นสหัสวรรษคือ การสนทนาตัวต่อตัว หรือเป็นกลุ่มเล็ก ๆ “ทวิวัจน (dialogue)” จึงเป็นวิธีการเรียนรู้ที่รักษาคุณภาพของสถาบันการศึกษาเอาไว้ ดังเช่นในกรณีของมหาวิทยาลัย Oxford (เรียกว่า tutorial) และ Cambridge (เรียกว่า supervision) ในฐานะครูผู้เขียนเองได้ผ่านการทดลองในระบบ “วิทยาลัย” ที่ให้น้ำหนักแก่การกินอยู่ร่วมกันและการเรียนการสอนที่เน้นทวิวัจนมาแล้วที่มหาวิทยาลัยศิลปากร พระราชวังสนามจันทร์ ซึ่งศิษย์เก่าที่ผ่านระบบนี้มา (ที่เลิกกลับไปในช่วงเวลา 3 ปี) ได้พิสูจน์ให้เห็นแล้วว่า การหล่อหลอมบุคลิกภาพควบกับการเรียนการสอนในระบบทศปาโมกษ์ ส่งผลในการสร้างศักยภาพของคนที่เกิดขึ้นได้ในระยะยาว จริงอยู่ สถาบันการศึกษาทั่วโลกยอมรับว่า ในช่วงที่โควิดระบาดอย่างรุนแรง การเรียนการสอนทางไกลเป็นเครื่องช่วยมิให้ระบบการศึกษาต้องล่มสลาย แต่ก็มีอาจทดแทนระบบมนุษย์สัมผัสมนุษย์ได้ สำหรับอุดมศึกษานั้น ผู้เขียนได้ให้ทรรศนะถึงประสิทธิภาพของ “มหาวิทยาลัยแห่งทวิวัจน” (the dialogic university) เอาไว้แล้ว ในหนังสือเล่มเล็กที่ชื่อ *วัฒนธรรมสำนัก : รากฐานของอุดมศึกษาไทย* (Nagavajara, 2017)

6. การถางทางไปสู่วัฒนธรรมแห่งการวิจารณ์

ในโลกปัจจุบันซึ่งถูกกลบด้วยข้อมูลข่าวสาร การรับรู้และการเชื่อตามโดยปราศจากวิจารณ์ญาณเป็นทั้งอัตวินิบาตกรรมในระดับสังคมและในระดับบุคคล กิจแห่งการวิจารณ์ที่ในชั้นเริ่มแรกใช้กับการแสดงทัศนะที่เกี่ยวกับงานศิลปะนั้นเป็น “บทเรียนเบื้องต้น” (propaedeutic) ที่ดีมากในการสร้างความสัมพันธ์ทางสังคมที่มีลักษณะสร้างสรรค์ เพราะงานศิลปะมีลักษณะเป็นรูปธรรมที่เราสามารถใช้เวลาในการพิจารณาได้ตามความจำเป็น และในแง่นี้ เทคโนโลยีช่วยให้เกิด

ประสิทธิภาพในการถ่ายแบบ (reproducibility) ที่เอื้อต่อการศึกษา จากตัวงาน ไปสู่ผู้สร้างงาน นักวิจารณ์ที่ดีจะเรียนรู้ศิลปะอันยากยิ่งในการวิจารณ์อันมุ่งให้ผู้ที่ถูกวิจารณ์อยู่บนเวทีแห่งศิลปะต่อไปได้อย่างมีศักดิ์ศรี ผู้เขียนได้เสนอความคิดใน แนวนี้ไว้แล้วในบทความชื่อ “จากการวิจารณ์ศิลปะสู่การวิจารณ์ชีวิตและสังคม” (Nagavajara, 2005) วัฒนธรรมแห่งการวิจารณ์จึงถือได้ว่าเป็นเสาหลักของ การศึกษา และครูที่ดีจะต้องใช้ศักยภาพของวัฒนธรรมนี้ให้ได้ดีที่สุดเท่าที่จะทำได้

7. สุนทรียภาพแห่งการเรียนรู้

ในภาษาของชาวบ้าน เราชอบพูดถึงครูที่ “สอนสนุก” เราชอบพูดถึงการ “สนุกกับการเรียน” ของผู้เรียน นั้นหมายความว่า ในภาวะอุดมคติ การเรียนรู้ เกิดขึ้นในลักษณะของความ “สนุก” ซึ่งในวัฒนธรรมไทยกินความลึกซึ้งกว่าการ บันเทิง และผู้เขียนได้นำมโนทัศน์ “สุนทรียภาพ” มาใช้แล้วในบทความ 2 บทความ คือ “สุนทรียภาพแห่งการวิจัย” (Nagavajara, 2015) และ “สุนทรียภาพแห่งการตีความ” (Nagavajara, 2021) ซึ่งมีนัยทางการศึกษาสูงมาก สังคมไทยแต่ดั้งเดิมมิได้แยก “ผู้รักสมัครเล่น” (amateur) ออกจาก “มืออาชีพ” (professional) และชนบดังกล่าวได้รับการรื้อฟื้นขึ้นมาในกระบวนการสร้างพระ เมรุถวายรัชกาลที่ 9 (Khamson, 2022) อันที่จริงแม้แต่ผู้ที่ประกอบกิจบาง ประการเป็นอาชีพก็เชื่อว่าละเลยองค์ประกอบที่เป็นเรื่องของความหลุดร่อนที่อยู่ ได้ด้วยความสมัครใจ คำว่า “เล่น” ในภาษาไทยกินความลึกซึ้งนัก เช่นในคำถาม ที่ว่า “คุณเล่นทางไหน” ถ้าจะแปลเป็นภาษาอังกฤษก็คงจะมีใช้ “What do you play?” แต่เป็น “What is your specialization?” หรือ “What do you specialize in?” ผู้เขียนจึงมักจะเน้นหลักการที่ว่าด้วย “เพราะรักจึงสมัครเข้ามา เล่น” อยู่เสมอ (Nagavajara, 1997) จะเห็นได้ว่าผู้เขียนมีความเชื่อว่า รากฐานทาง วัฒนธรรมของเราแต่ดั้งเดิมมาเอื้อต่อการเรียนรู้เป็นอย่างยิ่ง และก็สามารถที่จะ ปรับให้เข้ากับบริบททางวัฒนธรรมและสังคมของโลกปัจจุบันได้

บทสรุป : การบ้านอันไม่รู้จบสำหรับครู

เมื่อวันที่ 11 กุมภาพันธ์ 2566 ผู้เขียนได้รับเชิญให้ไปร่วมงานคืนสู่เหย้าซึ่งสมาคมศิษย์เก่าคณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากรจัดขึ้น และได้มีโอกาสกล่าวสุนทรพจน์สั้น ๆ ดังต่อไปนี้



ภาพประกอบ 4 ตัวแทนอาจารย์รุ่นแรก (2511) พูดกับศิษย์เก่า

ที่มา: งานคืนสู่เหย้า “55 ปี กลับบ้านสีฟ้า ชายคาแห่งรัก” จัดโดย

สมาคมศิษย์เก่าคณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร เมื่อวันที่ 11 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2566

ณ ศูนย์ศิลปวัฒนธรรมเฉลิมพระเกียรติ 6 รอบพระชนมพรรษา มหาวิทยาลัยศิลปากร

วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์ จังหวัดนครปฐม

ต่อไปนี้เป็น*ประกาศเด็กหาย* ผมหาลูกศิษย์คนนี้มีมา 30 กว่าปียังไม่เจอ ขอเล่าเหตุการณ์สั้น ๆ ปี 2528 ผมสอนวิชาศึกษาทั่วไป วิชานั้นตอนนั้นก็ยังอยู่ ผมคิดว่าส่วนใหญ่ยกเว้นรุ่นแรก ๆ เท่านั้นได้เรียนวิชา “มนุษย์กับการสร้างสรรค์” แล้วก็ผมก็ไม่คิดว่า เด็กปีหนึ่งที่ได้เรียนวิชานี้กับผมและเพื่อนร่วมงานรุ่นเดียวกันซึ่งล่องลับไปแล้วหลายคน อาจารย์ดำรง วงศ์อุปราช ก็จากไปแล้ว อาจารย์อุดม อรุณรัตน์ก็ไปแล้วเช่นกัน ก็เหลือผมอยู่ตรงนี้ และผมคิดว่า ถ้าจะวัดความเป็นครูก็ต้องวัดด้วยการที่เด็กเขาตั้งคำถามกลับมา และเขาให้การบ้านอะไรกับเราต่อไป ผมได้รับการบ้านจากหนูน้อยคนนั้น และ ณ วันนี้

ผมก็ยังทำการบ้านอันนั้นไม่เสร็จ และผมก็ไม่แน่ใจว่า ผมจะใช้ชีวิตนี้ทำการบ้านบทนั้นจนเสร็จได้อย่างไร หนูน้อยคนนั้นเป็นเด็กปีที่หนึ่งที่เรียนวิชาศึกษาทั่วไป แล้วก็เข้ามาหาผมในตอนเที่ยง และตั้งคำถามนี้ ฟังคำถามนี้ให้ดีนะครับ “อาจารย์คะ มองธรรมชาติอย่างไรจึงจะเกิดปัญญา” โอ้ปัญญาเอกของผมนะ มันไม่พอหรอกครับ ศาสตราจารย์ที่ผมเป็นก็ไม่พอที่จะตอบคำถามนี้ มันต้องใช้ชีวิตทั้งชีวิตแสวงหาคำตอบต่อไปอย่างไม่มีวันจบ ผมกำลังจะ “ประกาศเด็กหาย” โดยถามว่าเด็กคนนั้นอยู่ที่นี้หรือเปล่า และหนูจำได้หรือเปล่าว่าหนูถามอะไรครูแก่คนนี้ ถ้าหนูปรากฏตัวขึ้นที่นี่ ครูจะขอเข้าไปกอด (หยุดครูหนึ่ง) เขาไม่มา เขาอาจจะไม่มา หรือเขาอาจจะจำไม่ได้ แต่ผมฝากไว้ก็แล้วกันว่า มหาวิทยาลัยแห่งนี้ และคณะอักษรศาสตร์ที่ผมเป็นอาจารย์ตั้งแต่ต้นจนผมเกษียณนี้ (ผมออกไปทำงานองค์การระหว่างประเทศ 4 ปี แล้วกลับมาใหม่ มีคนบอกผมว่าผมคิดผิด แต่ผมไม่คิดว่าผมคิดผิด) สิ่งที่ผมอยากจะฝากเอาไว้ก็คือ สิ่งที่คุณนี้สอนพวกท่าน และสิ่งที่ผมพยายามสอนพวกท่าน ไม่ใช่การยัดเยียดวิชาให้ในรูปแบบของโรงเรียนกวดวิชา แต่เป็นการให้สิ่งที่เรียกว่า “วิธีการเรียนรู้” (learning how to learn) นั่นคืออักษรศาสตร์ของเราครับ ขอท่านจงได้รักษาความเค็มอันนี้ไว้ต่อไป แม้ว่าผมจะล่องลับไปแล้วก็ตาม

บทความนี้ให้ข้อสรุปที่ตรงไปตรงมา นั่นก็คือว่า เราควรจะมองความสัมพันธ์ระหว่างครูกับลูกศิษย์ให้เลยไปจาก “การสอนหนังสือ” และ “การเรียนหนังสือ” การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพที่สุดเป็นการจรรจาสองทาง อันหมายถึงทวิวัจนทางปัญญาความคิดที่เอื้อครูกับลูกศิษย์สลับบทบาทของผู้สอนกับผู้เรียนได้ทุกเมื่อ

รายการอ้างอิง

- Berg, M., & Seeber, B. K. (2016). *The Slow Professor: Challenging the Culture of Speed in the Academy*. University of Toronto Press.
- Brecht, B. (1976). *Gesammelte Gedichte Band 2. leichte Gebrauchsspuren*.
- Khamson, A. (2022). 13 ตุลาคม 2559 กับความแบ่งบานของศิลปะไทย. โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- Nagavajara, C. (1983). *วรรณกรรมละครของแบร์ทอลท์ เบรคชท์ การศึกษาเชิงวิจารณ์. มุลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์*.
- Nagavajara, C. (1997). *เพราะรักจึงสมัครเข้ามาเล่น. อมรินทร์*.
- Nagavajara, C. et al. (2001). *กวีนิพนธ์เยอรมันร่วมสมัย: บทวิเคราะห์และสรุพนิพนธ์. รายงานการวิจัยเรื่อง “กวีนิพนธ์ในฐานะพลังทางปัญญาของสังคมร่วมสมัย : ประสพการณ์จากวรรณคดีไทย อังกฤษ อเมริกัน ฝรั่งเศส และเยอรมัน”. (G156-160). ภาควิชาภาษาเยอรมัน คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร*.
- Nagavajara, C. (2002). *ศิลปะสองทาง: รวมบทความวิชาการโครงการวิจัยการวิจารณ์ในฐานะพลังทางปัญญาของสังคมร่วมสมัย ภาค 2. คมบาง*
- Nagavajara, C. (2005). *ตามใจฉัน-ตามใจท่าน : ว่าด้วยการวิจารณ์และการวิจัย. คมบาง*.
- Nagavajara, C. (2013). *จากวิทยาทานสู่การผลิตและจำหน่ายสินค้า: ความปั่นป่วนของอุดมศึกษา. สถาบันคลังสมองของชาติ*.
- Nagavajara, C. (2015). *จุดยืนของมนุษยศาสตร์. ชมนาด*.
- Nagavajara, C. (2017) *วัฒนธรรมสำนึก: รากฐานของอุดมศึกษาไทย. สถาบันคลังสมองของชาติ*.
- Nagavajara, C. (2021). *Aesthetics of Interpretation, The New Viridian. Journal of Arts, Humanities and Social Sciences, 1(6), 27-43.*

Nagavajara, C. (2022). “ลักษณะที่ไม่เป็นทางการในชีวิตและศิลปะ: ข้อคิดเชิงวิพากษ์”. ใน
ธีรวัต ฌ ป้อมเพชร และคณะ. ถักทอความคิด: มิตรและศิษย์มอบให้นัย พงศ์ศรีเพียร.
(15-39). นครปฐม: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร.

National Institute of Development Administration, Center for Philanthropy and
Civil Society. (2021). Beauty of the Human Spirit: Covid-19 in Thailand (Jan-
Oct 2020). TPN Press.

Pattamasirawat, D., & Sirasoonthorn, P. (Eds). (2002). วัฒนธรรมการเรียนรู้ของไทย รวม
บทความนำเสนอในการประชุมวิชาการประจำปี. คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยนเรศวร.

Soros, G. (2023). Encyclopedia Britannica. (online) Retrieved 12 April 2023, from
<https://www.britannica.com/biography/George-Soros>.

Vallance, C. (2023, 30 March). “Elon Musk among experts urging a halt to AI
training”, from: <https://www.bbc.com/news/technology-65110030>

ดอยช้างป่าแป๋ : จากป่าจิตวิญญาณสู่
เครือข่ายการเรียนรู้บนพื้นที่เขตวัฒนธรรมพิเศษ
Doi Chang Pa Pae : From Spiritual Forest
to the Learning Network in
the Special Socio-cultural Zone

ประกาศ ปิ่นตบแต่ง^{1*}

Prapart Pintobtang

กิตติ คงตุก²

Kitti Kongtuk

Received: 7 May 2023

Revised: 29 May 2023

Accepted: 11 June 2023

¹ประธานมูลนิธิชุมชนไท และรองศาสตราจารย์ประจำคณะรัฐศาสตร์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

อีเมล prapart.p@gmail.com

ChumchonThai Foundation President and Associate professor,

Faculty of Political Science, Chulalongkorn University

E-mail: prapart.p@gmail.com

²ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำคณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

อีเมล kitti@lsed.tu.ac.th

Assistant professor, Faculty of Learning Sciences and Education,

Thammasat University

E-mail: kitti@lsed.tu.ac.th

* Corresponding author

บทคัดย่อ

ชุมชนดอยช้างป่าแป๋ ปรับวิธีการเคลื่อนไหวทางสังคมโดยนำเอาวิถีป่าจิตวิญญาณของชุมชนมาพัฒนาเป็นภูมิปัญญาร่วมสมัยและสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ ผลักดันให้เกิดมิติคณะรัฐมนตรีพื้นที่เขตวัฒนธรรมพิเศษผ่านขั้นตอนสำคัญ คือ 1) ประมวลองค์ความรู้ ความเชื่อ ประสบการณ์ ให้กลายเป็นข้อมูลที่สามารถนำไปใช้สร้างความเข้าใจเรื่องวิถีป่าจิตวิญญาณ 2) ตีความเพื่อประกอบสร้างวาทกรรมคนอยู่กับป่าอย่างยั่งยืน 3) สร้างปฏิสัมพันธ์กับสังคมผ่านการเผยแพร่ข้อมูล และสรุปเป็นข้อเสนอเชิงนโยบายต่อรัฐ กระบวนการทั้งสามขั้นตอนใช้แนวทางปฏิบัติการรวมหมู่ 4 ประการ คือ 1) การรวมคนที่มีความสนใจใกล้เคียงกันเพราะจะช่วยให้มองเห็นเป้าหมายของเครือข่ายได้ชัดเจน 2) ถ่ายทอดและแบ่งปันภูมิปัญญาท้องถิ่นและภูมิปัญญาสากล 3) แลกเปลี่ยนข้อมูลกับองค์กรเพื่อขยายความสัมพันธ์ 4) สร้างการมีส่วนร่วมทั้งการจัดตั้ง การบริหารและควบคุมสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับเครือข่าย

คำสำคัญ : เครือข่ายการเรียนรู้; พื้นที่เขตวัฒนธรรมพิเศษ; กลุ่มชาติพันธุ์; ดอยช้างป่าแป๋

ABSTRACT

Doi Chang Pa Pae community has adapted the social movement methodology by adopting the spiritual forest way in community then develop it to the contemporary wisdom and create the Learning Network then become the Special Socio-cultural Zone submitted by Cabinet through the processes as follow; 1) To codify knowledge, belief and experience to the information leading to the understanding on the way of spiritual forest. 2) To interpret and create the new meaning regarding Human being in the forest discourse. 3) To communicate and build social interaction by spreading and concluding the information then submit the policy to the state. Those processes are combined with 4 collective action lines: 1) Gathering people with similar interests for clear aim and objectives. 2) Transferring and sharing knowledge including both Local and Universal wisdom. 3) Exchanging information between organizations to expand the relation. And 4) Building the Public participation to form, manage, and control the network situation.

Keywords: Learning Network; Special Socio-cultural Zone;
Ethnic Group; Doi Chang Pa Pae

ความนำ

ปัญหาการบริหารจัดการทรัพยากรป่าไม้และที่ดินของรัฐส่งผลกระทบต่อวิถีชีวิตของชุมชนท้องถิ่นซึ่งเป็นชุมชนชาติพันธุ์บนพื้นที่สูงมาอย่างยาวนาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อรัฐบาลได้ประกาศใช้แผนป่าไม้แห่งชาติ พ.ศ. 2532 กำหนดให้ประเทศไทยต้องมีพื้นที่ป่าร้อยละ 40 ประกอบด้วย ป่าอนุรักษ์ร้อยละ 25 และป่าเศรษฐกิจร้อยละ 15 นโยบายดังกล่าวส่งผลให้เกิดการอพยพผู้คนที่อยู่ในเขตป่าและความขัดแย้งระหว่างชุมชนกับหน่วยงานภาครัฐ โดยมีที่มาจากปัญหาการบังคับใช้กฎหมาย การคุกคามและการจับกุมดำเนินคดีกับชาวบ้านที่อยู่ในเขตป่าอย่างกว้างขวาง

ภายหลังการยกเลิกสัมปทานทำไม้เมื่อ พ.ศ. 2532 นำมาซึ่งอุดมการณ์อนุรักษ์ป่าด้วยความเชื่อที่ว่า การอนุรักษ์ป่าบริสุทธิ์ต้องปราศจากการมีอยู่ของชุมชนในเขตป่า ตลอดจนการใช้ประโยชน์จากทรัพยากรใด ๆ จะนำไปสู่การทำลายล้างป่า นอกจากการเพิ่มสัดส่วนพื้นที่ป่าอนุรักษ์เป็นร้อยละ 25 รัฐยังจำแนกขอบเขตการใช้ประโยชน์ที่ดินในพื้นที่ลุ่มน้ำเมื่อ พ.ศ. 2535 ห้ามมิให้มีการใช้ประโยชน์ในพื้นที่ต้นน้ำชั้นที่ 1³ และดำเนินการประกาศพื้นที่อุทยานแห่งชาติเพิ่มมากขึ้นตามลำดับ หลายชุมชนซึ่งตั้งอยู่ในพื้นที่ดังกล่าวถูกประกาศอุทยานแห่งชาติทับซ้อนจนได้รับผลกระทบจากการดำเนินการด้านกฎหมาย มีการจับกุมดำเนินคดีและอพยพชาวบ้านออกจากเขตอุทยานแห่งชาติในหลายพื้นที่ เช่น การเข้าจับกุมชาวบ้านในพื้นที่บ้านปางแดง อำเภอยางชุมน้อย เมื่อ พ.ศ. 2532 และ 2541 ในข้อหาบุกรุกพื้นที่ป่าอนุรักษ์ (Kaiyoorawong et al., 2005)

³ ลักษณะชั้นคุณภาพลุ่มน้ำถูกจำแนกออกเป็น 5 ระดับชั้นคุณภาพตามลำดับความสำคัญในการควบคุมระบบนิเวศของลุ่มน้ำ โดยพื้นที่ลุ่มน้ำชั้นที่ 1 หมายถึง พื้นที่ภายในลุ่มน้ำที่ควรจะต้องสงวนรักษาไว้เป็นพื้นที่ต้นน้ำลำธารโดยเฉพาะ เนื่องจากมีลักษณะและคุณสมบัติที่อาจมีผลกระทบทางสิ่งแวดล้อมจากการเปลี่ยนแปลงการใช้ที่ดินได้ง่ายและรุนแรง ไม่ว่าพื้นที่จะมีป่าหรือไม่มีป่าปกคลุมก็ตาม พื้นที่ลุ่มน้ำชั้นที่ 1 แบ่งเป็น 2 ระดับชั้นย่อย คือ พื้นที่ลุ่มน้ำชั้นที่ 1 เอ เป็นพื้นที่ลุ่มน้ำชั้นที่ 1 ที่ยังคงมีสภาพป่าสมบูรณ์ปรากฏอยู่ในปี 2525 จำเป็นต้องสงวนรักษาไว้เป็นพื้นที่ต้นน้ำลำธารและเป็นทรัพยากรป่าไม้ของประเทศ และพื้นที่ลุ่มน้ำชั้นที่ 1 บี เป็นพื้นที่ลุ่มน้ำชั้นที่ 1 ซึ่งสภาพป่าส่วนใหญ่ถูกทำลาย ดัดแปลง หรือเปลี่ยนแปลงไปเพื่อพัฒนาการใช้ที่ดินรูปแบบอื่นไปแล้วก่อนปี 2525 การใช้ที่ดินหรือการพัฒนาจะต้องมีมาตรการควบคุมเป็นพิเศษ (Pattanamongkol, 2019)

การจัดการป่าภายใต้แนวคิด “ป่าปลอดคน” ของรัฐมีกระบวนการสำคัญ (Kaiyoorawong, 2005) คือ มาตรการปิดป่าและการควบคุมพื้นที่ หลังการยกเลิกสัมปทานทำไม้หน่วยงานรัฐเริ่มบังคับใช้กฎหมายป่าไม้กับชุมชนทั้งในเขตป่าสงวนแห่งชาติ อุทยานแห่งชาติ และเขตรักษาพันธุ์สัตว์ป่าอย่างเข้มงวดมากกว่าช่วงก่อนหน้า มาตรการปราบปรามเพื่อควบคุมพื้นที่ปฏิบัติผ่านการบังคับใช้กฎหมายกับชุมชนที่อาศัยอยู่ในเขตป่าอนุรักษ์ เกิดการอพยพหรือเตรียมการผลักดันชาวบ้านออกนอกพื้นที่ดังปรากฏในหลายจังหวัดของภาคเหนือ ได้แก่ จังหวัดเชียงราย เชียงใหม่ พะเยา แพร่ น่าน และแม่ฮ่องสอน การกระทำดังกล่าวส่งผลให้กลุ่มชาติพันธุ์จากชุมชนต่าง ๆ ต้องย้ายถิ่นฐานมาอาศัยอยู่ร่วมกันบนพื้นที่จัดสรรในรูปแบบนิคม โดยไม่คำนึงถึงความแตกต่างหลากหลายทางวัฒนธรรมและการดำรงชีพของผู้นั้น

ภายหลังการเกิดรัฐประหารโดยคณะรักษาความสงบเรียบร้อยแห่งชาติ (รสช.) เมื่อ พ.ศ. 2534 รัฐบาล รสช. ได้ประกาศโครงการจัดสรรที่ดินทำกินให้กับราษฎรผู้ยากไร้ในพื้นที่ป่าสงวนเสื่อมโทรม (คจก.) ซึ่งดำเนินการโดยกองอำนวยการรักษาความมั่นคงภายใน (กอ.รมน.) ความร่วมมือระหว่าง กอ.รมน. กับกรมป่าไม้ ข้างต้นสร้างผลกระทบต่อชุมชนที่ตั้งอยู่ในเขตป่าภาคอีสานจำนวน 47 ป่า ชาวบ้านถูกบังคับให้อพยพออกจากพื้นที่ทำมาหากินเดิมให้ไปอยู่พื้นที่ใหม่ที่รัฐเตรียมไว้รองรับ แต่ก็เกิดปัญหาตามมาอีกมากมาย กระทั่งมีผู้ได้รับความเดือดร้อนรวมตัวกันเป็นเครือข่ายปัญหาป่าไม้และที่ดินอีสาน นำไปสู่การประกาศจัดตั้งเป็น “สมัชชาชาวนาชาวไร่ภาคอีสานเพื่อการรับรองสิทธิในที่ดินทำกิน (สดท.)” เกิดปรากฏการณ์ประชาชนราว 20,000 คนร่วมมือกันจัดชุมนุมเดินขบวนครั้งใหญ่และปิดถนนมิตรภาพซึ่งถูกขนานนามว่า “ยุทธการลำตะคอง” จนในที่สุดเมื่อวันที่ 3 กรกฎาคม พ.ศ. 2535 รัฐบาลนายอานันท์ ปันยารชุน จึงประกาศยกเลิกโครงการจัดสรรที่ดินทำกินให้กับราษฎรผู้ยากไร้ในพื้นที่ป่าสงวนเสื่อมโทรม

แม้โครงการจัดสรรที่ดินทำกินให้กับราษฎรผู้ยากไร้ในพื้นที่ป่าสงวนเสื่อมโทรมจะถูกยกเลิกไป แต่กลไกปกติของรัฐก็ยังคงดำเนินการตามนโยบายป่าไม้

แห่งชาติ พ.ศ.2528 ต่อไป งานศึกษาหลายชิ้นชี้ให้เห็นสภาพปัญหาความขัดแย้งระหว่างชุมชนในเขตป่ากับรัฐ ซึ่งได้พัฒนาจนเกิดเป็นขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมของเครือข่ายชาวบ้านเพื่อสร้างพลังต่อรองกับรัฐที่เกิดขึ้นอย่างกว้างขวาง กล่าวคือ เกิดการรวมตัวกันของผู้ได้รับผลกระทบจากนโยบายป่าไม้และที่ดินในนามเครือข่ายปฏิรูปที่ดินภูมิภาคต่าง ๆ กลายเป็น “เครือข่ายปฏิรูปที่ดินแห่งประเทศไทย” หรือ “ขบวนการประชาชนเพื่อสังคมที่เป็นธรรม” เหล่านี้เป็นต้น⁴ อย่างไรก็ตาม งานศึกษาเหล่านี้ยังคงให้ความสนใจกระบวนการระดมทรัพยากร (resource mobilization) และกระบวนการรวมตัวกันของผู้คน (collective action) ที่ได้รับผลกระทบจากนโยบายป่าไม้และที่ดิน เพื่อต่อรองให้ยุตินโยบายหลักกฎหมายเกี่ยวกับการบริหารจัดการที่ไม่มีความเป็นธรรม บทความนี้จึงถูกพัฒนาขึ้นโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมของชุมชนในเขตป่าในอีกมิติหนึ่งซึ่งอาจจะยังมียานศึกษาต่าง ๆ ให้ความสนใจไม่มากนัก กล่าวคือ เป็นการนำเอาแนวคิดเรื่องเครือข่ายการเรียนรู้⁵ (learning network) ที่มีพื้นฐานมาจากปรัชญาการพัฒนาชุมชนที่เชื่อว่า บุคคลทุกคนมีความสำคัญ มีสิทธิเสรีภาพ รวมทั้งศักยภาพในการพัฒนาตนเองหากได้รับโอกาสอย่างเหมาะสม ซึ่งกลวิธีหนึ่งของการพัฒนาคือ “การเรียนรู้ร่วมกันของชุมชน” มาวิเคราะห์แนวทางการปฏิบัติวิธีต่อสู้เรียกร้องของชาวบ้านในเขตป่า เพื่อสร้างข้อเสนอแนะเกี่ยวกับกระบวนการขับเคลื่อนนวัตกรรมเขตรับรองสิทธิและวิถีชีวิตกลุ่มชาติพันธุ์ โดยให้ความสำคัญกับการสร้างพื้นที่บริหารจัดการและการใช้ประโยชน์ทรัพยากรป่าไม้ที่สอดคล้องกับวิถีชีวิตของชุมชนท้องถิ่น แต่ก็เสนอรูปแบบการบริหารจัดการเชิงสถาบันในลักษณะการสร้างความร่วมมือระหว่างภาคีภาคส่วนต่าง ๆ รวมทั้งการสร้างกติการ่วมที่มีการรองรับเชิงสถาบันผ่านกฎหมายและนโยบายของรัฐด้วย

⁴ ดูรายละเอียดเพิ่มเติมได้จากงานศึกษาของ Pintobtang (1997) Dondee (2016) Sumnuanyen (2006) ฯลฯ

⁵ เครือข่ายการเรียนรู้ในงานพัฒนาชุมชน หมายถึง ความเชื่อมโยงสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกซึ่งอาจจะเป็นบุคคลกับบุคคล กลุ่มกับกลุ่ม องค์กรกับองค์กร องค์กรกับชุมชนอื่น ๆ หรือระหว่างชุมชนกับชุมชนอื่นเพื่อแลกเปลี่ยนความรู้ ประสบการณ์ ทรัพยากรสนับสนุน ส่งเสริมและร่วมกันดำเนินกิจกรรมพัฒนาชุมชนของสมาชิกให้ประสบความสำเร็จและต่อเนื่องบนฐานของความสัมพันธ์ที่เท่าเทียมกันด้วยความเป็นกัลยาณมิตรและเอื้ออาทรต่อกัน (Phonsri, 2007)

ซึ่งปัจจุบันได้ปรากฏเป็นรูปธรรมผ่านการประกาศให้ชุมชนในเขตป่าหลายแห่งเป็นพื้นที่เขตวัฒนธรรมพิเศษ⁶

ชุมชนดอยช้างป่าแป๋ ตำบลป่าพลู อำเภอบ้านโฮ่ง จังหวัดลำพูน เป็นชุมชนหนึ่งซึ่งบทความนี้นำมาเป็นกรณีศึกษา แม้การสร้างนวัตกรรมของชุมชนชาวบ้านในเขตป่าดังกล่าวอาจจะยังไม่ได้รับการรองรับโดยกฎหมายของรัฐ แต่ก็เห็นว่ากระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นของชุมชนได้ให้บทเรียนสำคัญ ได้แก่ รากเหง้าของปัญหาพื้นที่ทับซ้อนซึ่งส่งผลให้คนในชุมชนลุกขึ้นมาเคลื่อนไหวทางสังคมหลากหลายรูปแบบ จนเกิดบทเรียนนำไปสู่การปรับเปลี่ยนทัศนคติวิธีการต่อสู้เพื่อนำเสนอให้สังคมได้รับรู้ว่า วิถีคนอยู่กับป่าอย่างยั่งยืนได้นั้นควรเป็นเช่นไร ประเด็นสำคัญอีกประการคือ กลวิธีการนำเอาวิถีวัฒนธรรมกลุ่มชาติพันธุ์เกี่ยวกับการทำไร่หมุนเวียนมาผลักดันเรื่องสิทธิของชาวกะเหรี่ยง (ปกากะญอ) จนสามารถเชื่อมร้อยแนวคิด “ป่าจิตวิญญาณ” ให้กลายเป็นแนวทางสร้างพื้นที่เขตวัฒนธรรมพิเศษขึ้นมา ดังรายละเอียดที่จะปรากฏในลำดับถัดไปของบทความนี้

รากเหง้าปัญหาทรัพยากรป่าไม้ และที่ดินกับการเคลื่อนไหวของชุมชน

ดังที่ได้กล่าวมาแล้วว่า ปัญหาการลดลงของพื้นที่ป่าไม้ส่งผลให้เกิดการกำหนดมาตรการต่าง ๆ เพื่อวางแนวทางปฏิบัติให้กับชาวบ้านที่อาศัยอยู่ในพื้นที่ป่าอย่างชัดเจน โดยเฉพาะอย่างยิ่งตั้งแต่ช่วงหลังประกาศใช้นโยบายป่าไม้แห่งชาติที่มีเป้าหมายเพิ่มพื้นที่ป่าให้ได้ร้อยละ 40 ของประเทศ ทำให้รัฐพยายามบังคับใช้กฎหมายเพื่อบรรลุเป้าหมายดังกล่าวมาโดยตลอด ในทางกลับกันวิธีดำเนินนโยบายกลับไม่ให้ความสำคัญกับกระบวนการสร้างการมีส่วนร่วมกับภาค

⁶ พื้นที่เขตวัฒนธรรมพิเศษ คือ เขตสังคมและวัฒนธรรมพิเศษ เป็นเขตคุ้มครองวิถีชีวิตและวัฒนธรรมท้องถิ่นหรือชุมชนที่ครอบคลุมพื้นที่ทางกายภาพ ทั้งที่เป็นถิ่นที่อยู่อาศัย ถิ่นทำมาหากิน พื้นที่ศักดิ์สิทธิ์ วิถีทำมาหากินที่อยู่บนฐานคุณค่าทางภูมิปัญญาและมรดกทางวัฒนธรรมควบคู่ไปกับองค์ความรู้ใหม่ โดยได้รับการปกป้องคุ้มครองและยอมรับสิทธิทางกฎหมายเพื่อการดำรงอยู่ที่ยั่งยืน (Phatthanaphruiwan, 2019)

ประชาชน ส่งผลให้นอกจากจะไม่นำไปสู่การแก้ปัญหาอย่างยั่งยืนแล้วยังผลักดันให้เกิดความขัดแย้งในวงกว้างอย่างต่อเนื่อง ดังปรากฏเหตุการณ์ชุมชนในเขตป่าต้องตกอยู่ในสถานการณ์การถูกอพยพโยกย้ายออกจากถิ่นฐานทำกิน จนต้องรวมตัวกันเคลื่อนไหวต่อสู้และต่อรองกับรัฐในทุกภูมิภาค เช่นในพื้นที่ภาคเหนือเกิดปฏิบัติการรวมหมู่ในนาม “เครือข่ายเกษตรกรภาคเหนือ (คกน.)” นับเป็นจุดเริ่มต้นสำคัญอีกประการของขบวนการภาคประชาชนที่ลุกขึ้นมาต่อสู้กับอำนาจรัฐในการจัดการที่ดินและทรัพยากร อีกกรณีหนึ่งที่ประสบความสำเร็จเป็นรูปธรรมคือ ชาวบ้านห้วยแก้ว อำเภอแม่ฮ่องสอน จังหวัดเชียงใหม่ ได้ร่วมกันออกมากัดค้ำนายทุนผู้เข้ามาเช่าพื้นที่ป่าสาธารณะสำหรับปลูกสวนป่าเศรษฐกิจ จุดกระแสการเรียกร้อง “กฎหมายป่าชุมชน” ขึ้นเป็นครั้งแรก ซึ่งข้อเรียกร้องของขบวนการชาวบ้านดังกล่าวได้รับการพัฒนาต่อยอดเรื่องสิทธิชุมชนจนเกิดเป็นบทบัญญัติในรัฐธรรมนูญ พ.ศ. 2540 และ 2550 (Doklamyai, 2016) ในเวลาต่อมา

เส้นทางการต่อสู้ที่เกิดขึ้นในพื้นที่ภาคเหนือประเด็นการจัดการที่ดินทำให้เกิดการประชุมสัมมนาเรื่อง “ทิศทางองค์กรเกษตรกรภาคเหนือ” เมื่อวันที่ 21 – 22 ตุลาคม พ.ศ. 2542 ณ ค่ายลูกเสือช้างเคียน จังหวัดเชียงใหม่ เพื่อร่วมกันถอดบทเรียนที่ได้จากการเคลื่อนไหวต่อสู้เรื่องที่ดินตลอดระยะเวลา 10 ปีที่ผ่านมาได้ว่าการแยกกันสู้เฉพาะกลุ่มเฉพาะประเด็น ทำให้องค์กรขาดความเป็นเอกภาพไม่สามารถสร้างพลังในการนำเสนอข้อต่อรองเพื่อแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น กล่าวอีกนัยหนึ่ง กลวิธีดังกล่าวไม่อาจนำไปสู่การสร้างความเปลี่ยนแปลงระดับโครงสร้างและนโยบายซึ่งเป็นต้นเหตุของปัญหาเดิมๆ ของเกษตรกรในบริบทสังคมไทยได้ องค์กรเกษตรกรทั่วทั้งภาคเหนือซึ่งประกอบด้วย 1) กลุ่มแนวร่วมเกษตรกรภาคเหนือ (นกกน.) 2) เครือข่ายเกษตรกรภาคเหนือ (คกน.) 3) เครือข่ายป่าชุมชนภาคเหนือ (คปช.) 4) เครือข่ายป่าชุมชนลุ่มน้ำแม่สอย (คมส.) 5) เครือข่ายแก้ปัญหาลุ่มน้ำแม่มอก (คम्म.) 6) เครือข่ายป่าชุมชนตำบลแม่ถอด (คปถ.) 7) คณะกรรมการประสานงานแก้ไขปัญหาเกษตรกรจังหวัดเชียงราย (คปก.ชร.) 8) คณะกรรมการประสานงานแก้ไขปัญหาเกษตรกรจังหวัดพะเยา (คปก.พย.) และ

9) เครือข่ายสตรีชนบทเชียงราย-พะเยา (คสช.) จึงมีมติร่วมกันจัดตั้งองค์กรของเกษตรกรในนาม “สหพันธ์เกษตรกรภาคเหนือ (สกน.)” เพื่อเป็นองค์กรประสานความร่วมมือผลักดันกำลังหนุนเสริมความเป็นเอกภาพระหว่างองค์กรเกษตรกรในการรณรงค์แก้ไขปัญหาของเกษตรกรทั้งในระดับชุมชนและระดับนโยบาย (Dondee, 2016) ช่วงแรกเริ่มสหพันธ์เกษตรกรภาคเหนือมุ่งดำเนินการ 5 ประเด็นหลัก คือ 1) ปัญหาป่าไม้และที่ดินทำกินในเขตป่า 2) ปัญหาการถือครองที่ดิน 3) ปัญหาราคาพืชผลและปัญหานี้ล้น 4) ปัญหาชนเผ่า ชชาติพันธุ์ เหล้าพื้นบ้าน และ 5) ปัญหาผลกระทบจากโครงการพัฒนาของรัฐ

“ก่อนพ.ศ. 2540 เราต่อสู้กันเป็นขบวน เมื่อพี่น้องพื้นที่ไหนถูกจับกุมดำเนินคดีก็จะมีการรวมตัวกัน แต่พอถึงจุดที่ต้องทำการเจรจา กลับยื่นข้อเสนอต่อรองเป็นรายบุคคล ปัญหาเลยลงรายละเอียดเป็นเฉพาะกรณี ซึ่งต้องใช้เวลาพิจารณานานและทำให้ชาวบ้านไม่สามารถรวมตัวกัน อย่างเหนียวแน่นได้ แต่พอเริ่มมองปัญหาภาพรวมเชิงพื้นที่แบบเป็นขอบเขตใหญ่ว่าเราควรจัดการอย่างไรให้ 17 ครีวเรือนหรือหลายหมู่บ้านสามารถใช้ชีวิตอยู่ได้ ชาวบ้านก็ลุกขึ้นมาร่วมสู้อย่างมีเป้าหมายชัดเจนขึ้น จนเกิดความเข้าใจว่า ถ้าไม่สู้ร่วมกันทั้งหมดชุมชนก็อยู่ไม่ได้”

(สุริยันต์ ทองหนูเอียด, สัมภาษณ์, 24 มกราคม 2566)

ระหว่างวันที่ 19 – 21 มีนาคม พ.ศ. 2544 เกิดการรวมตัวชุมนุมของชาวบ้านกับสหพันธ์เกษตรกรภาคเหนือและเครือข่ายองค์กรประชาชนภาคเหนือ ณ ศาลากลางจังหวัดเชียงใหม่ มีผู้เข้าร่วมชุมนุมประมาณ 10,000 คน หนึ่งในนั้นคือผู้ประสบปัญหาเรื่องที่ดินเข้าร่วมด้วยราว 3,000 คน ได้ยื่นข้อเสนอแก้ไขปัญหาต่าง ๆ และตั้งคณะกรรมการแก้ไขปัญหาสหพันธ์เกษตรกรภาคเหนือและเครือข่าย

องค์กรประชาชนภาคเหนือเมื่อวันที่ 10 เมษายน พ.ศ. 2544 แต่ก็ได้ปรากฏความคับหน้ําในการผลักดันเชิงนโยบายใด ๆ ตามที่คณะกรรมการได้ทำการรวบรวมเสนอต่อภาครัฐ เมื่อกาลเวลาล่วงเลยครบ 1 ปีทำให้เกิดการชุมนุมขึ้นอีกครั้งระหว่างวันที่ 10 มีนาคม – 10 เมษายน พ.ศ. 2545 เพื่อติดตามความคับหน้ําแนวทางการแก้ไขปัญหา ณ ศาลากลางจังหวัดเชียงใหม่ โดยทางสหพันธ์เกษตรกรภาคเหนือได้เตรียมสำหรับการชุมนุมยืดเยื้อเพื่อเจรจากับรัฐมนตรีผู้มีส่วนเกี่ยวข้องให้แล้วเสร็จทุกกรณี ผลลัพธ์ที่ได้คือมีการตอบรับข้อเสนอแก้ไขปัญหា 6 ข้อ (Sakham, 2009)

รัฐบาลตอบโต้ท่าทีการเคลื่อนไหวของสหพันธ์เกษตรกรภาคเหนือด้วยมติคณะรัฐมนตรี วันที่ 23 เมษายน พ.ศ. 2545 โดยมีมติระบุว่า “ให้มีการดำเนินการกับกลุ่มผู้ชุมนุมทางการเมืองและชาวบ้านที่เข้าไปใช้ประโยชน์ที่ดินเอกชนอย่างเข้มงวด ผลของมติดังกล่าวทำให้เจ้าหน้าที่ตำรวจเริ่มมาตรการเข้าจับกุมชาวบ้านนับตั้งแต่วันที่ 30 เมษายน พ.ศ. 2545 พร้อมกับคัดค้านการประกันตัว สำหรับหน่วยงานฝ่ายปกครองได้มีการเรียกกำนัน ผู้ใหญ่บ้าน เข้ารับการอบรมเรื่องการบุกรุกที่ดินรัฐและเอกชน พร้อมกับผลักดันให้จัดตั้งกลุ่มผู้พิทักษ์สิทธิ โดยมีการปราศรัยโจมตีชาวบ้านอย่างรุนแรงพร้อมทั้งยื่นหนังสือถึงผู้ว่าราชการจังหวัดให้มีการดำเนินคดีกับชาวบ้านที่เข้าไปใช้ที่ดินในจังหวัดลำพูน” ด้วยเหตุนี้ สมาชิกสหพันธ์เกษตรกรภาคเหนือจึงถูกจับกุมคุมขังและดำเนินคดีความเป็นจำนวนมาก (Dondee, 2015, p. 44)

ความขัดแย้งระหว่างชุมชนชาวบ้านที่อยู่ในเขตป่ากับรัฐบาลดำเนินเรื่อยมาและทวีความรุนแรงมากยิ่งขึ้นอีกครั้งช่วงเหตุการณ์รัฐประหาร พ.ศ. 2557 โดยรัฐบาลอันมีที่มาจากการรัฐประหารได้ประกาศนโยบายทวงคืนผืนป่าและออกคำสั่ง คสช. ฉบับที่ 64/2557 เมื่อวันที่ 14 มิถุนายน พ.ศ. 2557 กำหนดให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องดำเนินการปราบปรามและจับกุมผู้บุกรุก ครอบครอง ทำลายป่า คำสั่ง คสช. ฉบับที่ 66/2557 ออกเมื่อวันที่ 17 มิถุนายน พ.ศ. 2557 กำหนด

เพิ่มเติมให้กองอำนวยการรักษาความมั่นคงภายในราชอาณาจักร (กอ.รมน.) มีอำนาจจัดการป่าไม้ และคำสั่งหัวหน้า คสช. ฉบับที่ 4/2558 ออกเมื่อ 8 เมษายน พ.ศ. 2558 กำหนดให้สามารถแต่งตั้งเจ้าหน้าที่ทหารเพื่อให้ความช่วยเหลือปัญหาป่าไม้ได้ การดำเนินนโยบายตามคำสั่งดังกล่าวถูกตั้งข้อสังเกตว่า ผู้ได้รับผลกระทบส่วนใหญ่คือเกษตรกรรายย่อย นำไปสู่ข้อพิพาทและการดำเนินคดีกับชุมชนในเขตป่า นโยบายทวงคืนผืนป่านี้ถูกชาวบ้านเรียกว่า “โครงการ คจก.2” เพราะนำมาซึ่งปัญหาและความขัดแย้งลักษณะเดียวกับโครงการจัดสรรที่ดินทำกินให้กับราษฎรผู้ยากไร้ในพื้นที่ป่าสงวนเสื่อมโทรม ยุครัฐบาลคณะรักษาความสงบแห่งชาติ พ.ศ. 2534

ผลพวงจากนโยบายทวงคืนผืนป่าผ่านการรวบรวมข้อมูลของ สงกรานต์ ป่องบุญจันทร์ ชี้ให้เห็นว่า ตลอดช่วง พ.ศ. 2552 - 2556 กรมป่าไม้ดำเนินคดีกับชาวบ้านจำนวน 6,656 คดี แต่ในช่วง พ.ศ. 2557 - 2558 มีจำนวนคดีมากถึง 9,231 คดี ส่วนการดำเนินคดีกับชาวบ้านของกรมอุทยานแห่งชาติ สัตว์ป่า และพันธุ์พืช ก็เป็นไปในทิศทางเดียวกันคือ ตลอดช่วง พ.ศ. 2552 - 2556 ได้ทำการดำเนินคดีกับชาวบ้านในเขตอุทยานแห่งชาติฯ และเขตอนุรักษ์ประมาณ 5,000 คดี ขณะที่ในช่วง พ.ศ. 2557 - 2559 มีประมาณ 6,000 คดี อาจกล่าวโดยสรุปได้ว่า การดำเนินคดีของกรมป่าไม้ตามนโยบายทวงคืนผืนป่ามีอัตราส่วนเพิ่มขึ้นร้อยละ 38 ขณะที่กรมอุทยานแห่งชาติฯ เพิ่มขึ้นร้อยละ 18 ซึ่งส่งผลต่อวิถีชีวิตและการอยู่อาศัยของชุมชนในเขตป่าเป็นอย่างมาก (Sonthisamphan, 2018)

การเคลื่อนไหวของภาคประชาชนหรือภาคประชาสังคมหลายส่วนได้ร่วมกันยื่นข้อเรียกร้องแสดงความไม่เห็นด้วยกับการกระทำดังกล่าว โดยเฉพาะการไม่สนับสนุนให้เกิดการมีส่วนร่วมจากภาคส่วนต่าง ๆ ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับประเด็นปัญหา เกิดการตั้งคำถามเกี่ยวกับการเลือกปฏิบัติอย่างไม่เป็นธรรม ดังที่ขบวนการประชาชนเพื่อสังคมที่เป็นธรรมได้ติดตามแนวทางการดำเนินนโยบายและทำงานกับชุมชนที่ได้รับผลกระทบจากนโยบายด้านป่าไม้และที่ดิน กระทั่งออกแถลงการณ์

เมื่อวันที่ 25 กันยายน พ.ศ. 2560 เรียกร้องให้รัฐบาลคณะรักษาความสงบแห่งชาติ ยุติการปฏิรูปที่เพิ่มอำนาจรัฐ เอื้อประโยชน์ทุน ลดอำนาจประชาชน ผลักคนจนให้เป็นศัตรูกับรัฐบาล รวมถึงให้ยุติการดำเนินคดีกับชาวบ้านพร้อมกับทบทวนแนวทางปฏิบัติการของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เสนอให้ชุมชนต้องมีส่วนร่วมในการกำหนดมาตรการที่มีความเหมาะสมรวมทั้งต้องไม่ส่งผลกระทบต่อชุมชน สนับสนุนแผนการจัดการที่ดินและทรัพยากรโดยชุมชน ความตั้งใจดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่ากระบวนการสร้างการมีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบายยังคงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยลดปัญหาความขัดแย้งลง ดังนั้น การผลักดันให้ชุมชนสามารถเสนอแนวทางจัดการทรัพยากรอย่างยั่งยืนร่วมกับหน่วยงานรัฐ บนพื้นฐานการจัดการป่าที่ต้องคำนึงถึงความแตกต่างหลากหลายทั้งด้านพื้นที่ วิธีการผลิต และวิถีวัฒนธรรม ตลอดจนการเข้าถึงสิทธิในการจัดการทรัพยากรโดยชุมชน แทนที่การจัดการผ่านมาตรการรัฐเพียงมิติเดียวจะนำไปสู่การแก้ปัญหาในระยะยาวได้

อย่างไรก็ดี บริบทความขัดแย้งระหว่างชุมชนชาวบ้านในเขตป่าที่นำมาสู่การรวมตัวกันเป็นเครือข่ายขบวนการเคลื่อนไหวเพื่อเรียกร้องให้รัฐยุติการจับกุมอพยพชาวบ้านและชุมชนออกจากเขตป่า ต่อร้องให้รัฐปรับเปลี่ยนนโยบายกฎหมาย การบังคับใช้กฎหมาย ฯลฯ โดยอาศัยการรวมตัวกันเดินขบวน ชุมนุมประท้วงเพื่อเปิดเวทีเจรจากับรัฐบาลและหน่วยงานของรัฐ ขณะเดียวกันอีกด้านหนึ่งชาวบ้านก็เริ่มได้รับบทเรียนสำคัญจากการรวมกลุ่มที่ไม่อาจยืนระยะต่อสู่สร้างความเปลี่ยนแปลงได้จริง จนพยายามร่วมมือกันผลักดันให้เกิดแนวทางการเคลื่อนไหวในระดับชุมชนควบคู่ไปด้วย กล่าวอีกนัยหนึ่ง การหันกลับมาแสวงหารูปแบบบริหารจัดการใช้ประโยชน์ป่าไม้และที่ดินอย่างยั่งยืนในลักษณะนวัตกรรมชุมชน คำนึงถึงการจัดทำข้อมูลสำหรับใช้สื่อสารตอบคำถามมิติการอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติแก่สังคมเพื่อนำเสนอตัวแบบแนวทางแก้ไขปัญหาคความขัดแย้งระหว่างรัฐ (รวมทั้งคนชั้นกลางในเมืองที่มีอคติว่าชุมชนในเขตป่าเป็นผู้ทำลายป่า) กับชุมชนที่อยู่อาศัยในเขตป่า การปรับทิศเปลี่ยนทางดังกล่าวจึงเป็นเสมือน

กระบวนการเรียนรู้ที่เกิดจากความสำเร็จและความล้มเหลวของการเคลื่อนไหวต่อสู้เรียกร้องสิทธิอย่างยาวนานดังจะพิจารณาในส่วนต่อไป

ดอยช้างป่าแป๋ :

ปรับทิศเปลี่ยนทางสู่การสร้างเครือข่ายการเรียนรู้

หมู่บ้านดอยช้างป่าแป๋ ตำบลป่าพลู อำเภอบ้านโฮ้ง จังหวัดลำพูน เป็นอีกหนึ่งชุมชนชาวกะเหรี่ยง (ปะกาเกอญอ) ที่อาศัยอยู่ในเขตป่าและประสบปัญหาจากนโยบายบริหารจัดการทรัพยากรป่าไม้และที่ดินของรัฐ แม้ชุมชนดังกล่าวจะมีประวัติศาสตร์ยาวนานสามารถสืบค้นได้จากหลักฐานเป็นพระพุทธรูปและหลักศิลา ย้อนกลับไปได้ตั้งแต่ พ.ศ. 2344 บ่งชี้ว่าชุมชนชาติพันธุ์แห่งนี้มีอายุราว 222 ปี⁷ ซึ่งแน่นอนว่ายาวนานกว่าการเข้ามาของพระราชบัญญัติป่าไม้ พ.ศ. 2484 พระราชบัญญัติป่าสงวนแห่งชาติ พ.ศ. 2507 รวมทั้งพระราชบัญญัติสงวนและคุ้มครองสัตว์ป่า จนเกิดเป็นเขตห้ามล่าสัตว์ป่า “ป่าบ้านโฮ้ง” พ.ศ. 2559 ส่งผลให้พื้นที่ราว 21,300 ไร่ที่ชาวปะกาเกอญอใช้ดำรงชีวิตกลายเป็นพื้นที่ถูกกฎหมายทับซ้อนหลายฉบับไปโดยปริยาย พระราชบัญญัติต่าง ๆ ผลักดันให้ชาวบ้านที่เคยอาศัยอยู่บนที่ทำกินของตนเองมาก่อนกลายเป็นผู้กระทำผิดกฎหมายโดยไม่รู้เนื้อรู้ตัว ข้อกำหนดทั้งหลายถูกสร้างขึ้นโดยไม่ได้จัดทำประชาพิจารณ์หรือชี้แจงต้นสายปลายเหตุแก่ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ข้อเสนอแนะสำคัญอีกประการคือ คนในชุมชนดอยช้างป่าแป๋ยังไม่มีวิธีอธิบายด้วยซ้ำว่าตนเคยใช้ชีวิตอยู่ที่นี้มาก่อนและไม่ได้เป็นผู้ทำลายล้างป่าอย่างที่ถูกกล่าวหาแต่อย่างใด โดยเฉพาะเหตุการณ์การนำหลักปูนเข้ามาฝังในชุมชนเพื่อระบุตำแหน่งแห่งที่เขตห้ามล่าสัตว์ป่า ส่งผลให้เกิดความขัดแย้ง

⁷ ชุมชนบ้านดอยช้างป่าแป๋ น่าจะเกิดขึ้นมาตั้งแต่สมัยทวารวดี มีตำนานว่า ผู้รู้ชื่อ พื่อ พานากา เป็นคนแรกที่ได้ออกสำรวจอาณาบริเวณเพื่อจัดตั้งหมู่บ้านโดยการเดินทางขึ้นไปยังยอดดอยช้างและทำการมองบริเวณรอบ ๆ ว่ามีสถานที่ใดเหมาะสมบ้าง หลังการสำรวจครั้งนั้นก็มีการสร้างชุมชนที่ขุนห้วยแห่งหนึ่งชื่อ “แมลลิด” ก่อนจะย้ายไปยังที่ “ห้วยลิด” “แดลลูป” กระทั่งท้ายที่สุดก็มาลงหลักปักฐานที่ “บ้านเขอโก๊ะ” ซึ่งปัจจุบันเรียกว่า “ดอยช้างป่าแป๋” (Moohae et al, 2020)

ระหว่างชาวบ้านกับเจ้าหน้าที่รัฐและกลุ่มชุมชนรอบข้าง ผู้ยึดเอาประกาศทั้งหลายมาเป็นเหตุผลในการใช้ทรัพยากรป่าไม้บนฐานความเชื่อ ความรู้ หรือความเข้าใจประวัติศาสตร์ชุมชนที่แตกต่างกันออกไป ความรู้สึกไม่ปลอดภัยสืบเนื่องจากการถูกคุกคามจึงแผ่ขยายออกไปทั่วทั้งชุมชนมากขึ้นเรื่อย ๆ กระทั่งเกิดการตัดสินใจร่วมมือกันจัดทำข้อมูลชุมชนหมู่บ้านดอยช้างป่าแป๋ด้วยตนเองขึ้นมา โดยหมายจะสร้างความเข้าใจร่วมกันระหว่างคนภายในชุมชนและเพื่อสื่อสารกับสังคมเกี่ยวกับภูมิปัญญาวัฒนธรรมในการอยู่ร่วมกับธรรมชาติอย่างยั่งยืน

“มีคนภายนอกเดินทางเข้ามาสำรวจเพื่อทำแผนที่ชุมชนดอยช้างป่าแป๋ขึ้นมาใหม่ ชาวบ้านไม่เคยทราบว่าแผนที่ฉบับใหม่นั้นเป็นอย่างไร มารู้ตัวอีกทีก็ตอนมีการบังคับใช้กฎหมายห้ามทำไร่หมุนเวียน ชาวบ้านบางคนถูกจับกุมทั้งที่ใช้ชีวิตแบบเดิมอย่างเคยทำมาเพราะไปละเมิดกฎใหม่ของราชการ กระทั่งคนในชุมชนต้องหันมาคุยกันว่าเราควรมีระบบจัดการอย่างไรเพื่อสร้างความเปลี่ยนแปลงขึ้นมาให้ได้ เพราะถ้าเราไม่เปลี่ยนแปลงตัวเอง ชุมชนก็就会被เปลี่ยนแปลงโดยคนภายนอก ความคิดเหล่านี้นำมาซึ่งการตัดสินใจจัดทำข้อมูลชุมชน เพื่อสร้างความเข้าใจร่วมกันภายในหมู่บ้านและสื่อสารกับผู้คนในสังคมว่าเราใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับธรรมชาติอย่างไรบ้าง”

(บัญชา มุสธ, สัมภาษณ์, 17 มีนาคม 2566)

การตัดสินใจร่วมกันจัดทำข้อมูลชุมชนคือจุดเริ่มต้นของการเชื่อมโยงเครือข่ายของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย 3 กลุ่ม คือ กลุ่มแรก “ผู้นำ” ที่ได้รับการยอมรับจากผู้คนทั้งภายในและภายนอกชุมชนดอยช้างป่าแป๋ เป็นกลุ่มคนที่เป็นผู้นำทางความคิด ผู้นำด้านศีลธรรม หรือมีความรู้ด้านการประกอบอาชีพ สามารถประยุกต์

งานราชการเข้ากับเป้าหมายการพัฒนาชุมชนของชาวบ้านได้ คนกลุ่มนี้หมายรวมทั้งผู้นำทางการ เช่น ผู้ใหญ่บ้าน กำนัน นายอำเภอ และ ผู้นำธรรมชาติ อาทิ ปราชญ์ชุมชน ผู้รู้/ผู้ประกอบพิธีกรรม ผู้นำทางศาสนา เป็นต้น **กลุ่มที่สอง “สมาชิกร”** ผู้เข้าร่วมคิดร่วมทำงานกับชุมชนคอยข้างป่าแป้อย่างสม่ำเสมอ ประกอบด้วย อาจารย์หรือนักวิจัยจากหน่วยงานต่าง ๆ ที่เป็นพี่เลี้ยงคอยให้คำแนะนำแนวทางการจัดเก็บและวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสำรวจชุมชน อาทิ เจ้าหน้าที่จากสถาบันวิจัยทรัพยากรชีว จังหวัดลำพูน มูลนิธิภูมิปัญญาชาติพันธุ์ อาจารย์มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ นักวิจัยจากศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร เป็นต้น **กลุ่มสุดท้าย “ชาวบ้านทั่วไป”** เป็นคนภายในหรือภายนอกชุมชนที่ให้การสนับสนุนเรื่องการให้ข้อมูล คอยติดตามวิพากษ์วิจารณ์ กระจายข่าวสารหรือเฝ้าดูอยู่ห่าง ๆ อาจจะเข้าร่วมกิจกรรมที่ชุมชนจัดขึ้นหรือไม่เข้าร่วมก็ได้ กลุ่มคนทั้งสามกลุ่มร่วมมือกันสำรวจหมู่บ้านคอยข้างป่าแป้อย่างในมิติต่าง ๆ ประกอบด้วย 1) ข้อมูลพื้นฐานบ้านคอยข้างป่าแป้อย่าง ได้แก่ ประวัติศาสตร์ชุมชน อาณาเขตที่ตั้งและการรังวัดพื้นที่ผืนบริเวณชุมชน จำนวนประชากร การจัดการศึกษา ปฏิทินฤดูกาลของชุมชน 2) ข้อมูลการจัดการสิ่งแวดล้อม อาทิ แหล่งน้ำ ภูเขา การทำไร่หมุนเวียน การทำแนวกันไฟในเขตหมู่บ้าน 3) องค์ความรู้หรือภูมิปัญญาชุมชน ประกอบด้วย การปกครอง วรรณกรรม การประกอบอาหาร ยาสมุนไพร องค์ความรู้ด้านการทอผ้าและพิธีกรรม 4) สถานการณ์ปัญหาและแนวทางพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานของชุมชน เช่น การจัดการศึกษาและทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม การพัฒนาเศรษฐกิจที่เป็นมิตรกับสิ่งแวดล้อม การดูแลสิทธิชุมชน

การจัดทำข้อมูลทั้ง 4 มิติข้างต้น เกิดขึ้นผ่านกิจกรรมสำคัญ 5 ประการ คือ **ประการแรก** การประชุมเพื่อสร้างความเข้าใจและกำหนดข้อตกลงในการทำงาน **ประการที่สอง** อบรมทีมงานเพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับเก็บรวบรวมข้อมูลและสร้างความเข้าใจแนวทางการสร้างเขตวัฒนธรรมพิเศษ **ประการที่สาม** ลงพื้นที่เก็บข้อมูลชุมชนทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ได้แก่ ประวัติศาสตร์ชุมชน ประเพณีพิธีกรรม สำรวจและรังวัดพื้นที่ทำกิน พื้นที่อยู่อาศัย การทำแผนที่เดินดิน

ประการที่สี่ ศึกษาฐานขับเคลื่อนสังคมของชุมชนอื่น เช่น ชุมชนบ้านหินลาดในอำเภอเวียงป่าเป้า จังหวัดเชียงราย เป็นต้น **ประการสุดท้าย** จัดกิจกรรมสื่อสารข้อมูลที่ได้จากการสำรวจอย่างเป็นระบบแก่สาธารณชน เป็นความพยายามดึงคนภายนอกเข้ามาทำความเข้าใจวิถีคนอยู่กับป่าของชาวบ้านดอยช้างป่าแป๋ ผลักดันให้เกิดการเผยแพร่แนวทางดูแลทรัพยากรป่าไม้และที่ดินอีกรูปแบบหนึ่งตามครรลองระบอบประชาธิปไตย

เครือข่ายและกิจกรรมข้างต้น ก่อให้เกิดองค์ความรู้ใหม่ที่สามารถนำไปใช้สื่อสารสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวิถีคนอยู่กับป่าที่มีได้หมายถึงการทำลายล้างทรัพยากรแต่เพียงอย่างเดียว ในทางกลับกัน การที่มนุษย์อาศัยอยู่ท่ามกลางผืนป่าอาจหมายถึงการมีบทบาทช่วยดูแลรักษาสรรพชาติอีกทางหนึ่ง ตัวอย่างข้อมูลสำคัญที่ชาวบ้านจัดทำขึ้นซึ่งสามารถเปิดเผยความเป็นจริงเกี่ยวกับการใช้ทรัพยากรบนพื้นที่ราว 21,300 ไร่ของชุมชนดอยช้างป่าแป๋ คือ แต่เดิมสังคมเข้าใจว่าชาวบ้านใช้พื้นที่ทำไร่หมุนเวียนทั้งหมดราว 2,324 ไร่ อย่างไรก็ตาม ผลจากการสำรวจข้อมูลเชิงลึกกลับพบว่า ชาวดอยช้างป่าแป๋ใช้พื้นที่ทำไร่หมุนเวียนเมื่อ พ.ศ. 2565 จำนวน 167 ไร่ เนื่องจากชุมชนมีจารีตสืบทอดมาแต่บรรพชนชื่อว่า “การพักพื้นที่ไร่เหล่า” เป็นกระบวนการหมุนเวียนให้พื้นที่ป่าถูกปรับเปลี่ยนเป็นพื้นที่เพาะปลูกข้าวไร่และพืชอาหารในระยะเวลายาวนาน 1 ปี แต่ภายหลังสิ้นสุดการทำไร่หมุนเวียน พื้นที่แปลงนั้นก็จะกลายเป็นไร่เหล่า เพื่อปล่อยให้ดินไว้ให้พืชพรรณค่อย ๆ ฟื้นตัว กระทั่งกลายเป็นป่าที่มีธำตุอาหารสะสมมากเพียงพอที่จะสามารถกลับมาทำไร่หมุนเวียนใหม่อีกครั้ง (โดยเฉลี่ยแล้วจะใช้เวลาประมาณ 7 ปี) ส่งผลให้ในแต่ละปีชาวบ้านใช้พื้นที่ทำไร่หมุนเวียนจริงเพียงปีละไม่เกิน 200 ไร่เท่านั้น ผนวกกับการจัดทำข้อมูลแนวก้นไฟสีเขียวเป็นแผนที่จุดวางถังน้ำเพื่อใช้ป้องกันไฟป่าทั่วทั้งชุมชน นอกจากจะช่วยปกป้องรักษาสัตว์ป่าแล้ว ยังช่วยลดค่าใช้จ่ายการดูแลจัดการป่าไม้และที่ดินให้กับหน่วยงานภาครัฐได้ด้วย อาจกล่าวได้ว่า องค์ความรู้เหล่านี้ช่วยเผยความจริงอีกชุดหนึ่งที่จัดทำขึ้นโดย “คนใน” (insider) เป็นองค์ความรู้ที่หลอมรวมจากข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพที่หน่วยงานใดก็ไม่อาจรวบรวมได้ดีเท่า

ยังได้รับการประทับรับรองจากสถาบันการศึกษาวิจัย อาจารย์มหาวิทยาลัย องค์ความรู้ใหม่นี้จึงกลายเป็นเครื่องมือสำหรับเจรจาต่อรองเรื่องสิทธิชุมชนของภาค ประชาชนกับหน่วยงานภาครัฐอีกทางหนึ่งไปโดยปริยาย



ภาพประกอบ 1 แผนที่แสดงผังบริเวณชุมชน (ซ้าย) และ
แผนที่จุดวางถังน้ำแนวกันไฟสีเขียวชุมชนดอยช้างป่าแม่
(ที่มา: ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร)

แม้จะเคยทำการต่อสู้ด้วยวิธีการเคลื่อนไหวทางสังคมหลากหลายรูปแบบ ดังที่ได้กล่าวไว้ก่อนหน้านี้ แต่มุมมองจากราชการกับการแก้ไขปัญหากลุ่มชาติพันธุ์ ยังคงยึดติดกับความเชื่อที่ว่า การประชาสงเคราะห์คือหนทางที่พึงกระทำ เนื่องจาก ยังมองว่ากลุ่มชาติพันธุ์ไม่มีศักยภาพมากพอที่จะดูแลตัวเองได้ วิธีคิดดังกล่าวส่งผล ต่อการยอมรับสิทธิขั้นพื้นฐานของประชาชนตามวิถีประชาธิปไตย ชื่อเรียกร้อง เบื้องต้นของกลุ่มชาติพันธุ์โดยส่วนใหญ่จึงกลายเป็นเรื่องการขอรับบัตรประจำตัว ประชาชน การได้รับโอกาสทางการศึกษา หรือการเข้าถึงสิทธิขั้นพื้นฐานด้านต่าง ๆ ของรัฐ อย่างไรก็ตาม เมื่อรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2550 ได้ตรา

บทบัญญัติรับรองสิทธิชุมชนไว้ในมาตรา 66 และมาตรา 67 โดยมาตรา 66 ได้แสดงให้เห็นว่า มีเจตนารมณ์เพื่อให้เกิดสิทธิชุมชนขึ้นทันทีโดยไม่ต้องไปบัญญัติเป็นกฎหมายอีก Panitkul et al. (2017) ระบุว่า ภายหลังจากบทบัญญัติประเด็นสิทธิชุมชนไว้ในกฎหมายรัฐธรรมนูญ ได้ส่งผลกระทบต่อความสำนึกสาธารณะในการตระหนักถึงสิทธิของตนและของชุมชนที่มีต่อฐานทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมของตนเองและชุมชนอย่างไม่เคยมีปรากฏมาก่อน การมีสำนึกนี้ได้ก่อให้เกิดการลุกขึ้นมาของชาวบ้านในชุมชนที่ได้รับผลกระทบจากนโยบายของรัฐที่เข้าแย่งชิงทรัพยากรชุมชน เกิดการรวมตัวกันของชุมชนที่ได้รับผลกระทบแบบเดียวกัน กลายเป็นกลุ่มเป็นเครือข่ายและอ้างอิงหรือยึดแนวคิดอุดมการณ์ “สิทธิชุมชน” เป็นเครื่องมือในการขับเคลื่อน

การลุกขึ้นมาจัดทำข้อมูลชุมชนด้วยตนเอง นอกจากจะชี้ให้เห็นสัดส่วนการใช้พื้นที่ทั้งการทำมาหาเลี้ยงชีพและทำกิจกรรมต่าง ๆ แบบวิถีดั้งเดิม ซึ่งมีผลการศึกษาออกมาแล้วว่าไม่ได้ส่งผลเสียต่อผืนป่าแต่อย่างใด ยังสะท้อนให้เห็นการปรับเปลี่ยนขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมที่ยึดหลักสิทธิชุมชนมาเป็นอุดมการณ์ขับเคลื่อนอีกด้วย กล่าวคือ ผลพวงจากแรงกดดันและการต่อสู้เรียกร้องอย่างยาวนานจนกระทั่งได้รับบทเรียนสำคัญที่ว่า การขยายขอบเขตและความแข็งแกร่งของภาคประชาสังคมให้กว้างขวางออกไปมีความสำคัญอย่างมากต่อการพัฒนาชุมชน การใช้สิทธิในการไม่เชื่อฟังรัฐจำเป็นต้องอาศัยกลไกการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารที่จะช่วยขจัดความคลางแคลงสงสัยที่อาจสร้างความเข้าใจผิดต่อชาวบ้านในทางกลับกัน ข้อมูลข่าวสารเหล่านั้นจำเป็นต้องสะท้อนสถานการณ์เกี่ยวกับวิถีคนอยู่กับป่าของชาวปกากะญอ เพื่อสร้างองค์ความรู้ที่จะนำไปสู่การเข้าถึงความจริงอีกชุดหนึ่งจากมุมมองของมนุษย์ผู้อยู่กับป่ามากกว่า 222 ปี นับเป็นการต่อสู้ที่ไม่ได้เพียงแต่ยื่นข้อเรียกร้องแล้วกลับมาเรียกร้องความช่วยเหลือจากภาครัฐ แต่เป็นการใช้หลักเศรษฐศาสตร์การเมืองบวกกับการพัฒนาชุมชนอย่างเห็นผลเป็นรูปธรรมควบคู่กันไป ข้อสังเกตอีกประการคือ จุดเริ่มต้นของการปรับทิศเปลี่ยนทางขับเคลื่อนสังคมของชาวบ้านดอยช้างป่าแป๋ในครั้งนี้ คือการสร้างกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน

ของชุมชนขึ้นมา ซึ่งมีลักษณะสอดคล้องกับหลักการเครือข่ายการเรียนรู้ในงานพัฒนาชุมชนที่ (Office of National Education Commission, 1993) ได้สรุปไว้ 4 ประการ คือ

1) การกระตุ้นความคิด ความใฝ่แสวงหาความรู้ จิตสำนึกในการพัฒนาชุมชนท้องถิ่น และการมีส่วนร่วมในการพัฒนา ทั้งนี้เพื่อเพิ่มพูนขีดความสามารถของบุคคลในการตัดสินใจเลือกทางเลือกที่เหมาะสม สำหรับการแก้ไขปัญหาของตนเองและชุมชนบนพื้นฐานของการวิเคราะห์สภาพความต้องการและเงื่อนไขของตนเองและชุมชน

2) การถ่ายทอด แลกเปลี่ยน และกระจายความรู้ ทั้งในส่วนองวิทยาการสากลและภูมิปัญญาท้องถิ่น เพื่อสนับสนุนการสร้างองค์ความรู้ใหม่ ๆ โดยเฉพาะที่เกี่ยวกับชุมชนและเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ทั้งบุคคลและชุมชนเกี่ยวกับความรู้ดั้งเดิมที่สืบทอดกันมาภายในชุมชน สภาพปัญหาและความต้องการของชุมชน ตลอดจนการปรับใช้วิทยาการสากลให้เหมาะสมกับการแก้ปัญหาและพัฒนาชุมชน

3) การแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารเกี่ยวกับโครงการพัฒนาชุมชนท้องถิ่นของหน่วยงานต่าง ๆ ทั้งในภาครัฐและเอกชน รวมทั้งหน่วยอื่น ๆ ที่อยู่ภายในเครือข่ายการเรียนรู้ เพื่อให้หน่วยต่าง ๆ สามารถทราบถึงความเคลื่อนไหวของกันและกันในการพัฒนาชุมชนท้องถิ่นที่ตนเกี่ยวข้อง

4) การระดมและประสานการใช้ทรัพยากร บุคคล วัสดุอุปกรณ์ อาคารสถานที่ และงบประมาณ เพื่อให้หน่วยต่าง ๆ สามารถใช้ทรัพยากรเหล่านี้ร่วมกันเพื่อการพัฒนาชุมชนท้องถิ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ และลดความซ้ำซ้อนและสูญเสียเปล่าให้มากที่สุด

จากปาจิตวิญญานสู่พื้นที่เขตวัฒนธรรมพิเศษ

“ปาคือพื้นที่ทางจิตวิญญาน” ข้อเท็จจริงเรื่องนี้ปรากฏผ่านพิธีกรรมมากมายที่แสดงให้เห็นว่า ผืนป่าและธรรมชาติเปรียบเสมือนผู้มีคุณหรือญาติพี่น้องที่ไม่อาจตัดขาดจากกันได้ ชาวปกากะญอประกอบกิจกรรมมากมายตลอดทั้งปีเพื่อทำการขออนุญาต การขอขมา เรียกขวัญ หรือแม้กระทั่งผูกขวัญของมนุษย์เข้ากับต้นไม้ ตัวอย่างพิธีกรรมที่รู้จักกันในวงกว้างคือ “เดปอญ” (ต้นไม้สะดือหรือต้นรกเด็ก) ที่จะทำกันในวันแรกเมื่อเด็กน้อยลืมตาดูโลก ผู้เป็นพ่อจะนำรกของลูกบรรจุลงในกระบอกไม้ไผ่แล้วนำไปผูกติดกับต้นไม้ที่สมบูรณ์แข็งแรง เป็นต้นไม้ที่มีผลสัตว์ป่ากินได้ โดยต้นไม้ที่ถูกเลือกในพิธีกรรมนี้จะได้รับการดูแลโดยเจ้าของเดปอ (สายสะดือ) ไม่ให้ใครมาตัดหรือทำลายตลอดชีวิตเพราะเชื่อว่าขวัญของเด็กอยู่กับต้นไม้นี้ หากผู้ใดตัดหรือโค่น ผู้นั้นจะถูกลงโทษ ซึ่งเป็นจารีตที่ชาวกะเหรี่ยงถือปฏิบัติมาตั้งแต่อดีตกาล ดังนั้นเดปอญจึงเป็นความสัมพันธ์ระหว่างคนกับคน คนกับสิ่งแวดล้อม และคนกับสิ่งเหนือธรรมชาติ ปัจจุบันพิธีกรรมดังกล่าวเกิดขึ้นในวันบวชป่าประจำปีเพื่อให้คนในชุมชนมีต้นไม้ประจำตัวของตนเอง ไม่เพียงแต่คนในชุมชนเท่านั้น บุคคลภายนอกที่มางานสามารถร่วมเป็นส่วนหนึ่งของพิธีกรรมได้เช่นเดียวกัน (Moohae, 2020)

กิจกรรมในไร่หมุนเวียนของชาวปกากะญอถือเป็นวิถีชีวิตที่บ่งชี้ให้เห็นธรรมเนียมปฏิบัติของบรรพชนอีกประการที่ยังคงเป็นส่วนสำคัญต่อการเชื่อมโยงคนเข้ากับป่าควบคู่กับการดูแลทรัพยากรป่าไม้ได้ ชุมชนแห่งนี้มีการปักพื้นที่ไร่เหล่าหรือเรียกอีกแบบหนึ่งว่า “ไร่ปักพื้น” เพื่อให้หมุนเวียนพื้นที่ทำการเกษตรและเลี้ยงสัตว์จนเกิดเป็นวงจรระยะเวลาพื้นตัวของแร่ธาตุในห้วงเวลา 5 - 10 ปี แนวทางการทำไร่หมุนเวียนมีพิธีกรรมสำคัญมากมาย⁸ ตัวอย่างเช่น การสำรวจพื้นที่ไร่เหล่าปักพื้น

⁸ ดุรายะละเอียดเพิ่มเติมได้จากโครงการวิจัยเรื่อง “การสร้างพื้นที่เขตวัฒนธรรมพิเศษของชุมชนบ้านดอยช้างป่าแป๋สู่วิถีแห่งชีวิต” ของ (Moohae, 2020)

จะดำเนินการทำพิธี “แพะลอคี” (พิธีพื้นไร่) ซึ่งจะมีข้อห้ามว่า หากสัตว์ป่าร้อง (หมู เก้ง เต่า เป็นต้น) ในขณะที่ทำพิธีถือว่าพื้นที่นั้นห้ามดำเนินการทำไร่หมุนเวียน หรือพิธี “บวอ-คี” (ไหว้เจ้าที่ในไร่หมุนเวียน) เพื่อบอกกล่าวอันวอนเชื่อมโยงสิ่งศักดิ์สิทธิ์ให้มาปกป้องดูแลพันธุ์พืช เป็นต้น อานันท์ กาญจนพันธุ์ (Gankanapan et al., 2004) กล่าวถึงการทำไร่หมุนเวียนในมิติทางวัฒนธรรม 3 มิติ ประกอบด้วย

1) **วัฒนธรรมในเชิงคุณค่า** สะท้อนความสัมพันธ์ระหว่างชุมชนกับข้าวไร่ อย่างลึกซึ้งในระบบจักรวาลวิทยาของชาวบ้าน ข้าวไร่ไม่ได้เป็นเพียง “พืชเกษตร” แต่ยังให้ความสำคัญกับ “ข้าว” ตามความเชื่อที่มีความหมายผ่านพิธีกรรมและการดำรงชีวิตอย่างเคร่งครัด ชาวบ้านเคารพข้าวในฐานะธรรมชาติผู้มีพระคุณ มีตำแหน่งที่สูงกว่ามนุษย์ธรรมดา เป็นสัญลักษณ์ของความอุดมสมบูรณ์ ขยัน อดทน ของคน ด้วยอำนาจตามตำนานเรื่องข้าวของปกากะญอ เป็นสัญลักษณ์ของความสมณะ พออยู่พอกิน ไม่โลภ ตามตำนานเรื่องข้าวและเงิน เป็นสัญลักษณ์ของการเสียสละ การเกื้อกูล เป็นสัญลักษณ์ของวัฒนธรรมโอบอ้อมอารีและเคารพธรรมชาติผ่านความเชื่อเรื่องข้าว

2) **วัฒนธรรมในเชิงภูมิปัญญา** การทำไร่หมุนเวียนต้องมีความรู้ 4 ส่วนประกอบกัน ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับพันธุ์กรรมพืช ดิน ป่า และสภาพแวดล้อมทางกายภาพ (ภูมิอากาศ) ชาวบ้านจะใช้ความชำนาญที่สั่งสมมาเลือกพื้นที่ไร่ เลือกเมล็ดข้าวให้เหมาะสมกับที่แต่ละแห่ง เลือกพืชที่จะปลูกร่วมกับข้าวให้เหมาะสมกับสภาพดิน และเลือกช่วงเวลาทำการเพาะปลูก

3) **วัฒนธรรมในเชิงอำนาจ** ในรูปของสิทธิในที่ดิน เช่นอำนาจเหนือพื้นที่ไร่ เดิมเชื่อว่าผีเป็นเจ้าของที่ดินหรือที่ดินเป็นของชุมชน แต่ปัจจุบันที่ดินเป็นส่วนตัวมากขึ้น จากชุมชนที่มีอำนาจในการควบคุมการจัดการการใช้ที่ดิน ได้ลดระดับการควบคุมลงมาที่ระดับครัวเรือนและครัวเรือนมากขึ้นเรื่อย ๆ

อาจกล่าวได้ว่า สำหรับชาวปกากะญอ การบวชป่าและการทำไร่หมุนเวียนมีความหมายมากกว่าพิธีกรรม แต่เป็นภาพแทนความอ่อนน้อม

ความสมถะต่อธรรมชาติ โดยมีดอยช้างเป็นศูนย์กลางของการสักการะ หากพิจารณาถี่กลงไปจะพบว่า จาริตที่ชาวบ้านดอยช้างป่าแป๋ถือปฏิบัติสืบต่อกันมาคือ กุศโลบายสร้างการมีส่วนร่วม ส่งต่อแนวทางการดูแลผืนป่าให้กับสมาชิกชุมชนทุกช่วงวัย เชื่อเชิญให้ผู้คนที่ทั้งภายในและภายนอกเข้าใจกติกาในการใช้ทรัพยากรร่วมกันของชุมชน นับเป็นการส่งต่อวัตรปฏิบัติแก่ผู้คนจนนำไปสู่การปรับปรุงพฤติกรรมผ่านกระบวนการสร้างฉันทานุมัติร่วม ดังนั้นการบวชป่าและการทำไร่หมุนเวียนจึงเป็นการทวนทบทวนวิถีการอยู่ร่วมกันระหว่างคนกับคน และคนกับธรรมชาติภายใต้วิถีปฏิบัติจากบรรพชนไปด้วยในเวลาเดียวกัน

“พิธีกรรมช่วยให้เกิดความรักสามัคคีในชุมชน ช่วยให้รำลึกถึงบุญคุณของธรรมชาติและทบทวนกติกาชุมชนที่ดำรงอยู่มายาวนาน นอกจากนั้นยังช่วยนำเสนอข้อมูลให้คนข้างนอกได้มาเรียนรู้ สร้างความสัมพันธ์ระหว่างคนข้างล่างกับคนข้างบนดอย”

(บัญชา มุสธ, สัมภาษณ์, 17 มีนาคม 2566)

การจัดทำข้อมูลชุมชนควบคู่กับการจัดกิจกรรมภายในชุมชนเพื่อฉายภาพวิถีคนกับป่าให้สังคมได้เห็นเป็นประจำทุกปี เช่น การบวชป่า (เดเดปอญ) ผูกข้อมือประจำปี (กัจ) การเลี้ยงเจ้าที่ตาน้ำ (หลือทีโค๊ะ) เป็นต้น ประกอบกับการที่ชุมชนพยายามติดต่อเครือข่ายเพื่อขอความร่วมมือด้านทรัพยากรความเชี่ยวชาญที่จะคอยผลักดันสร้างความเปลี่ยนแปลงในเชิงนโยบาย โดยการต่อยอดข้อมูลชุมชนให้กลายเป็นงานเชิงวิชาการที่มีความน่าเชื่อถือมากยิ่งขึ้น ส่งผลให้เครือข่ายของชุมชนมีความหลากหลายทั้งสถาบันอุดมศึกษา ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร กระทรวงทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม ขบวนการประชาชนเพื่อสังคมที่เป็นธรรม (ขปส.) หรือ ฟีมูฟ เหล่านี้เป็นต้น ด้วยเครือข่ายการเรียนรู้ที่กว้างขวางทำให้

ภูมิปัญญาชุมชนที่ผนวกความเชื่อชาวกะเหรี่ยงเรื่องปาจิตติญาณที่ให้ความสำคัญกับจารีตบรรพบุรุษ เจ้าป่า เจ้าเขา เจ้าที่ตาน้ำ เจ้าแม่ธรณี เจ้าแม่โพสพ ฯลฯ สามารถเชื่อมร้อยเข้ากับความรู้มิติทางวิทยาศาสตร์ กลายเป็น “ภูมิปัญญาร่วมสมัย” ซึ่งสามารถตั้งคำถามหรือเขย่าความรู้สึกนึกคิดของคนที่ยึดมั่นว่า การอนุรักษ์ป่าบริสุทธิ์ต้องปราศจากการมีอยู่ของชุมชนในเขตป่าลงไปได้ไม่มากนัก

ภูมิปัญญาร่วมสมัย (contemporary wisdom) ในที่นี้หมายถึง องค์ความรู้ ความเชื่อ หรือประสบการณ์ของคนในชุมชนที่ได้จากการเรียนรู้และสังสมประสบการณ์จากแบบแผนการดำเนินชีวิต ณ ช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง จนเกิดเป็นทุนทางวัฒนธรรมที่สามารถนำมาปรับประยุกต์ใช้กับสมัยปัจจุบันได้ กล่าวคือ เป็นองค์รวมของการเรียนรู้เพื่อการดำรงชีวิตของบุคคล ชุมชน ที่มีการเปลี่ยนแปลงเพื่อรักษาสมดุลในการพัฒนาสังคมอย่างยั่งยืน จากกรณีศึกษาบ้านดอยช้างป่าแป๋พบว่า กระบวนการนำเอาทุนทางวัฒนธรรมเกี่ยวกับปาจิตติญาณมาพัฒนาเป็นเครือข่ายการเรียนรู้สำหรับสร้างข้อเสนอผลักดันให้เกิดมติคณะรัฐมนตรี พื้นที่เขตวัฒนธรรมพิเศษปรากฏผ่านขั้นตอนสำคัญดังนี้

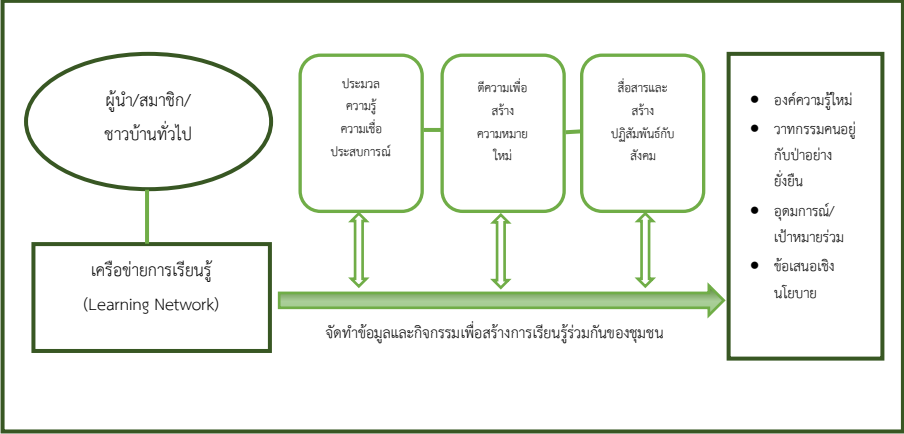
1) การประมวลองค์ความรู้ ความเชื่อ ประสบการณ์ ของชาวปกากะญอชุมชนดอยช้างป่าแป๋ (โดยคนในชุมชน) ให้กลายเป็นข้อมูลเชิงลึกชุดหนึ่งที่สามารถนำไปใช้สื่อสารสร้างความเข้าใจเรื่องวิถีปาจิตติญาณประกอบด้วยกิจกรรมสำคัญ คือ การประชุมสร้างความเข้าใจและความร่วมมือในการทำงาน การจัดทำประวัติศาสตร์และแผนที่ชุมชน ข้อมูลกิจกรรมในไร่หมุนเวียนตั้งแต่การเตรียมเพาะปลูกจนถึงการเก็บเกี่ยว ข้อมูลพื้นฐานทางวัฒนธรรมและการจัดการทรัพยากรธรรมชาติตั้งแต่ชุมชนถูกก่อตั้งขึ้น โดยขั้นตอนประมวลองค์ความรู้คือกลไกสร้างการมีส่วนร่วมระหว่างคนในชุมชน 3 มิติ ได้แก่ **มิติแรก** เปิดโอกาสให้สมาชิกชุมชนร่วมกันทำความเข้าใจบทบาทและสถานภาพของตนเอง ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของการสร้างอุดมการณ์ร่วมอันเป็นรากฐานของการวางวิสัยทัศน์ เป้าหมายระยะสั้น และเป้าหมายระยะยาวระหว่างสมาชิกทุกช่วงวัย **มิติที่สอง**

เครือข่ายภายในชุมชนจะทราบถึงผลประโยชน์ร่วมจากการเข้าร่วมเครือข่ายการเรียนรู้และแนวทางการกระจายผลประโยชน์นั้นอย่างเป็นธรรม นับเป็นการสังเคราะห์ข้อมูลที่ร่วมกันจัดทำขึ้นมาอีกต่อหนึ่งเพื่อให้เห็นแนวทางบริหารจัดการชุมชน/เครือข่ายอย่างเป็นรูปธรรม **มิติที่สาม** เป็นขั้นตอนพัฒนาคนให้มีความรู้และสำนึกทางสังคม (social consciousness) พร้อมทำงานขับเคลื่อนระยะยาว

2) การตีความเพื่อประกอบสร้างความหมายใหม่ เป็นกระบวนการเชื่อมโยงเครือข่ายภายนอกที่มีความรู้ความสามารถด้านการศึกษาวินิจฉัยหรือนำเอาวิถีวัฒนธรรมชุมชนบ้านดอยช้างป่าแป๋ไปพัฒนาเป็นงานวิชาการหรือข่าวสารรูปแบบต่าง ๆ ที่มีความทันสมัยและเข้าถึงได้ง่ายในสังคมปัจจุบัน ขั้นตอนนี้ นอกจากจะเป็นการขยายเครือข่ายทั้งจากภาครัฐ ภาคธุรกิจ และภาคประชาชน ยังเป็นขั้นตอนการสร้างวาทกรรมคนอยู่กับป่าเพื่อสื่อสารความจริงอีกชุดหนึ่ง ทำหน้าที่ผลักดันให้เกิดกระบวนการวางเป้าหมายในการสร้างความเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างนโยบายของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียต่อการพัฒนาป่าไม้และที่ดินบนพื้นที่รูปธรรม ตัวอย่างสมาชิกของเครือข่าย เช่น กระทรวงทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม กระทรวงมหาดไทย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ คณะกรรมการสิทธิมนุษยชนแห่งชาติ เครือข่ายกะเหรี่ยงเพื่อวัฒนธรรมและสิ่งแวดล้อม กระทรวงยุติธรรม ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร กระทรวงเกษตรและสหกรณ์ ขบวนการประชาชนเพื่อสังคมที่เป็นธรรม (ขปส.) หรือ ฟีมูฟ เหล่านี้เป็นต้น

3) การสื่อสารและสร้างปฏิสัมพันธ์กับสังคม ผลักดันให้เกิดการเผยแพร่ข้อมูลข่าวสารและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันตลอดเวลา มีการเชื่อมโยงเครือข่ายทั้งระดับชุมชน องค์กร หรือศูนย์ประสานงานในพื้นที่ โดยเฉพาะการจัดกิจกรรมหรือพิธีกรรมสำคัญของชุมชนเพื่อถ่ายทอดหลักการดำเนินชีวิตตามแนวทางวาทกรรมคนอยู่กับป่าแก่สาธารณชนวงกว้าง นอกจากนั้น ยังหมายรวมถึงการจัดตั้งคณะทำงานประมวลข้อมูลและกิจกรรมที่เกิดขึ้นทุกขั้นตอน สร้างเป็นข้อเสนอเชิง

นโยบายเสนอต่อรัฐในการออกพระราชบัญญัติ ข้อกฎหมาย ที่สามารถแก้ไขปัญหา
เรื่องที่ดินและป่าไม้ได้สอดคล้องกับสถานการณ์ปัจจุบันต่อไป



ภาพประกอบ 2 องค์ประกอบของเครือข่ายการเรียนรู้ในพื้นที่
ชุมชนดอยช้างป่าแป๋

“ชุมชนดอยช้างป่าแป๋ขับเคลื่อนงานในเชิงวัฒนธรรม มีทั้งข้อมูล
ชุมชนและงานด้านวิชาการคอยสนับสนุนความน่าเชื่อถือ การถูกประกาศ
ให้เป็นพื้นที่เขตวัฒนธรรมพิเศษและกลายเป็นพื้นที่ต้นแบบของงาน
ขับเคลื่อนที่ไม่จำเป็นต้องต่อสู้เดินขบวนเท่านั้นทำให้เข้าใจได้ว่า การถอด
บทเรียนของชาวบ้านเพื่อนำไปสร้างการเรียนรู้ให้กับสังคมก็มีความสำคัญ
มากเช่นกัน”

(พชร คำชำนาญ, สัมภาษณ์, 24 มกราคม 2566.)

การพัฒนาภูมิปัญญาร่วมสมัยในพื้นที่ดอยช้างป่าแป๋ สะท้อนให้เห็นยุทธวิธี
เคลื่อนไหวทางสังคมอีกรูปแบบหนึ่งที่มุ่งเสริมสร้างความเชื่อมโยงสัมพันธ์ระหว่าง
ภาครัฐ ภาคเอกชน และภาคประชาชน การได้มีโอกาสพบปะร่วมงานบนพื้นที่
รูปธรรมที่มีได้เป็นการประจักษ์หน้าแบบคู่ปฏิบัติ ก่อให้เกิดเครือข่ายการเรียนรู้ที่
เป็นจุดเริ่มต้นของการเคลื่อนไหวทางสังคมระดับฐานราก การปรับตัวครั้งนี้เน้น

เคลื่อนไหวทางวัฒนธรรมควบคู่กับการเคลื่อนไหวทางการเมือง ไม่มุ่งเผชิญหน้า ทำลายรัฐโดยตรง หากแต่พยายามสร้างความเปลี่ยนแปลงผ่านการเปลี่ยนค่านิยม และบ่มเพาะวิถีชีวิตแบบใหม่ขึ้นมา ปรากฏการณ์ดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของ James C. Scott นักรัฐศาสตร์และมานุษยวิทยาชาวอเมริกัน ผู้นิยามการต่อต้าน ขัดขืนผ่านการกระทำในชีวิตประจำวันที่เรียกว่า “การต่อต้านในวิถีชีวิตประจำวัน” (everyday resistance) โดยยกตัวอย่างไว้ว่า

หลายครั้งกลุ่มคนชายขอบจะไม่แสดงออกถึงการขัดขืนผ่านการกระทำรวม หมู่ แต่ไม่ได้หมายความว่า การขัดขืนหรือความต้องการขัดขืนไม่ได้ดำรงอยู่ แต่กลุ่มคนชายขอบอาจจะเลือกแนวทางการจัดการกับผู้กดขี่ที่เหมาะสมต่อบริบทในขณะนั้น ซึ่งการขัดขืนหลายรูปแบบที่กลุ่มคนชายขอบเหล่านี้เลือกใช้เป็นวิธีการขัดขืนที่ทำให้ผู้มีอำนาจไม่รู้ตัว เช่น ชุมชนชาวนาในประเทศมาเลเซียในช่วงทศวรรษ 1960s ได้ทำการขัดขืนต่อรัฐที่ทำการเก็บภาษีจากการเก็บเกี่ยวที่เคร่งครัดโดยไม่ต้องเผชิญหน้ากับรัฐ ไม่ว่าจะเป็นการส่งผลผลิตคุณภาพต่ำกว่าปกติให้รัฐ การไม่แจ้งยอดผลผลิตตามความเป็นจริง หรือบางคนยังนำผลผลิตส่งให้รัฐน้อยกว่าจำนวนจริงที่แจ้งไว้ ซึ่งวิธีการเหล่านี้ทำให้ชาวบ้านได้บรรลุผลที่ต้องการ คือ เสียผลผลิตให้กับรัฐในอัตราที่ต่ำมาก โดยไม่ต้องเผชิญหน้าหรือใช้กำลังกับรัฐเลย (James C. Scott, 1989 อ้างถึงใน Koompraphant, 2020)

การเคลื่อนไหวจากฐานรากที่ปรากฏบนพื้นที่ดอยช้างป่าแป๋ คือความพยายามสร้างวาทกรรมคนอยู่กับป่าอีกชุดหนึ่งขึ้นมา เพื่อคอยทำหน้าที่สื่อสร้างความหมาย/ความจริงนอกเหนือจากแนวคิดป่าปลอดคนของรัฐให้สังคมได้เข้าใจว่าคนสามารถอยู่ท่ามกลางทรัพยากรป่าไม้โดยไม่จำเป็นต้องทำลายล้างธรรมชาติได้ กระบวนการดังกล่าวเปรียบเสมือนการลงมือจัดทำข้อมูลชุมชนเพื่อสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ที่จะสามารถเชื่อมโยงสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกซึ่งอาจจะเป็นคนในชุมชนด้วยกันเอง ระหว่างองค์กรกับองค์กร องค์กรกับชุมชน หรือระหว่างชุมชนกับชุมชนอื่น ๆ เพื่อแลกเปลี่ยนความรู้ ประสบการณ์ และร่วมกันดำเนินกิจกรรม

พัฒนาชุมชนให้ประสบความสำเร็จบนฐานของความสัมพันธ์ที่เท่าเทียมกัน การปรับตัวที่เกิดขึ้นสอดคล้องกับที่ Kimphee (1997) ได้ทำการประมวลลักษณะเครือข่ายการเรียนรู้ไว้ 5 ประเด็น คือ

1) เครือข่ายการเรียนรู้มีแนวคิดการพัฒนาที่อยู่บนฐานความต้องการของประชาชน (bottom-up) มากกว่าความต้องการของรัฐที่จะพัฒนา (top-down) ให้ชาวบ้านมีแนวความคิดพื้นฐานของการพัฒนาแบบพึ่งตนเอง (self-reliance) ที่อาศัยความรู้ ความสามารถของชาวบ้านที่จะร่วมคิด ร่วมทำ ลงมือแก้ปัญหาของตน ชุมชนของตนมากกว่าที่จะพึ่งพาความช่วยเหลือจากภายนอก ความสัมพันธ์ในแนวราบจะเป็นความสัมพันธ์ที่ส่งเสริมให้เกิดเครือข่ายการเรียนรู้ แนวคิดพื้นฐานดังกล่าวจะส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาแบบยั่งยืนมากยิ่งขึ้น

2) เครือข่ายการเรียนรู้มีการดำเนินงานที่ประชาชนมีส่วนร่วม ทั้งร่วมกันคิด ร่วมกันดำเนินการโดยอาศัยองค์กรชุมชนเป็นแกนในการดำเนินงาน

3) เครือข่ายการเรียนรู้มีกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับวิถีชีวิตของคนทุกเพศทุกวัย มีลักษณะยืดหยุ่นในการถ่ายทอด แลกเปลี่ยน และการกระจายความรู้ที่มีลักษณะการดำเนินการอย่างต่อเนื่อง

4) เครือข่ายการเรียนรู้เป็นกระบวนการกลั่นกรองความรู้จากภายนอก เพื่อผสมผสานกับความรู้ของชาวบ้าน ภูมิปัญญาท้องถิ่น เป็นความรู้ใหม่ที่จะนำไปสู่การแก้ไขปัญหาและการพัฒนาตนเอง ครอบครัวและชุมชน

5) เครือข่ายการเรียนรู้มีการระดม ผสมผสาน การใช้ทรัพยากรต่าง ๆ ในการร่วมมือเพื่อจัดกระบวนการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นในชุมชนอย่างต่อเนื่อง

ต้นแบบนวัตกรรมขับเคลื่อนสังคมของชุมชนดอยช้างป่าแป้นนับเป็นส่วนหนึ่งที่ช่วยผลักดันให้เกิดการเจรจาให้รัฐรับรองสิทธิกลุ่มชาติพันธุ์ จนกระทั่งคณะรัฐมนตรีมีมติ วันที่ 2 เมษายน พ.ศ. 2553 ว่าด้วยแนวนโยบายและหลักการฟื้นฟูวิถีชีวิตชาวเล และมติคณะรัฐมนตรี วันที่ 3 สิงหาคม พ.ศ. 2553 ว่าด้วย

แนวนโยบายและหลักการฟื้นฟูวิถีชีวิตชาวกะเหรี่ยง ซึ่งมีสาระสำคัญในการฟื้นฟู 5 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านอัตลักษณ์ทางชาติพันธุ์และวัฒนธรรม 2) ด้านการจัดการทรัพยากรธรรมชาติ 3) ด้านสิทธิในสัญชาติ 4) ด้านการสืบทอดวัฒนธรรม และ 5) ด้านการศึกษา ตลอดระยะเวลาที่ผ่านมากลุ่มชาติพันธุ์กะเหรี่ยงและชาวเลร่วมกับเครือข่ายภาคประชาชนและหน่วยงานภาครัฐดำเนินการตามมติดังกล่าวอย่างเป็นรูปธรรมในหลายพื้นที่ ด้วยการประกาศให้ชุมชนเป็นเขตวัฒนธรรมพิเศษเพื่อให้ได้รับการคุ้มครองและฟื้นฟูวิถีชีวิตตามมติคณะรัฐมนตรีสองฉบับดังกล่าวเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง

นอกจากนี้ ในช่วงการร่างรัฐธรรมนูญ ฉบับ พ.ศ. 2560 เครือข่ายชุมชนชาติพันธุ์และขบวนการประชาชนเพื่อสังคมที่เป็นธรรม รวมทั้งเครือข่ายภาคประชาชนต่าง ๆ ยังได้ร่วมกันผลักดันให้รัฐธรรมนูญฉบับนี้มีบทบัญญัติว่าด้วยการรองรับสิทธิชุมชนและการรองรับสิทธิของกลุ่มชาติพันธุ์ โดยมาตรา 70 ได้มีบทบัญญัติว่า “รัฐพึงส่งเสริมและให้ความคุ้มครองชาวไทยกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ ให้มีสิทธิดำรงชีวิตในสังคมตามวัฒนธรรม ประเพณี และวิถีชีวิตดั้งเดิมตามความสมัครใจได้อย่างสงบสุข ไม่ถูกรบกวน ทั้งนี้เท่าที่ไม่เป็นการขัดต่อความสงบเรียบร้อยหรือศีลธรรมอันดีของประชาชน หรือเป็นอันตรายต่อความมั่นคงของรัฐ หรือสุขภาพอนามัย”

ตามบทบัญญัติมาตรา 70 ดังกล่าวนี้นี้ เครือข่ายชุมชนชาติพันธุ์และขบวนการประชาชนเพื่อสังคมที่เป็นธรรม (ขปส.) หรือฟิฟฟ์ ได้ดำเนินการรวบรวมรายชื่อประชาชนผู้มีสิทธิเลือกตั้ง 16,599 ราย เพื่อเสนอ ร่างพระราชบัญญัติคุ้มครองสิทธิและส่งเสริมวิถีชีวิตกลุ่มชาติพันธุ์และชนเผ่าพื้นเมืองต่อสภาผู้แทนราษฎร เมื่อวันที่ 8 ธันวาคม พ.ศ. 2564 อย่างไรก็ดี ยังมีร่างกฎหมายที่มีแนวคิดเดียวกันได้เสนอต่อสภาผู้แทนราษฎรแล้ว 3 ฉบับคือ ร่างพระราชบัญญัติสภาชนเผ่าพื้นเมืองแห่งประเทศไทย เสนอโดยสภาชนเผ่าพื้นเมืองฯ ร่างพระราชบัญญัติส่งเสริมและคุ้มครองวิถีชีวิตกลุ่มชาติพันธุ์ เสนอโดย

สมาชิกสภาผู้แทนราษฎรพรรคก้าวไกล และ ร่างพระราชบัญญัติส่งเสริมและคุ้มครองวิถีชีวิตกลุ่มชาติพันธุ์ เสนอโดยคณะกรรมการกิจการเด็ก เยาวชน สตรี ผู้สูงอายุ ผู้พิการ กลุ่มชาติพันธุ์ และผู้มีความหลากหลายทางเพศ และยังมีร่างกฎหมายที่กำลังผลักดันอีก 1 ฉบับ คือ ร่างพระราชบัญญัติคุ้มครองและส่งเสริมวิถีชีวิตกลุ่มชาติพันธุ์ รับผิดชอบโดยกระทรวงวัฒนธรรมซึ่งได้มอบให้ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธรเป็นผู้ดำเนินกระบวนการยกร่างกฎหมาย โดยร่างกฎหมายฉบับนี้มีสถานะเป็นร่างกฎหมายของรัฐบาลตามแผนปฏิรูปประเทศ และคำแถลงนโยบายของรัฐบาลที่ระบุไว้ว่า เป็นกฎหมายเร่งด่วนที่ต้องตราขึ้นภายในรัฐบาลชุดนี้

ร่างกฎหมายเหล่านี้มีเจตนารมณ์ให้เป็นกฎหมายในการคุ้มครองสิทธิและส่งเสริมวิถีชีวิตของกลุ่มชาติพันธุ์และชนเผ่าพื้นเมืองในประเทศไทย ให้มีสิทธิความเสมอภาคเท่าเทียม ไม่ถูกเลือกปฏิบัติตามแนวคิดพื้นฐานของเขตพื้นที่คุ้มครอง เป็นพื้นที่ที่กลุ่มชาติพันธุ์ได้รับการคุ้มครองและยอมรับสิทธิทางวัฒนธรรมตามกฎหมาย โดยสนับสนุนและส่งเสริมให้ชุมชนชาติพันธุ์ในฐานะชุมชนท้องถิ่นดั้งเดิมให้มีส่วนร่วมในการบริหารจัดการพื้นที่ เพื่อให้สามารถดำรงวิถีชีวิตอย่างมีศักดิ์ศรี สามารถพึ่งพาตนเองได้บนฐานภูมิปัญญาและมรดกทางวัฒนธรรมควบคู่ไปกับการผสมผสานองค์ความรู้ใหม่ มีรูปแบบการบริหารจัดการฐานทรัพยากรดิน น้ำ ป่า ทะเลแบบมีส่วนร่วม โดยเป็นการจัดการแบบมีส่วนร่วมระหว่างชุมชนท้องถิ่น หน่วยงานรัฐ ภาคประชาสังคมเพื่อการอนุรักษ์และใช้ประโยชน์อย่างสมดุลและยั่งยืน นอกจากนี้ ยังต้องรับรองสิทธิทางวัฒนธรรมให้โอกาสชุมชนเหล่านี้อย่างเป็นทางการในการแสดงออก เพื่อให้วัฒนธรรมของตนสามารถดำรงอยู่ สานต่อและพัฒนา รวมทั้งมีเสรีภาพทางวัฒนธรรมที่ไม่ถูกคุกคามหรือถูกเหี้ยมหยาม สิทธิชุมชนดั้งเดิมต้องได้รับการยอมรับสิทธิในพื้นที่บรรพชนที่เป็นสมบัติร่วมกันของชุมชน และมีสิทธิจัดการการเสริมพลังตามจารีตและประเพณีของตนในฐานะ “ดินแดนบรรพบุรุษ” (Princess Maha Chakri Sirindhorn Anthropology Centre, 2023)

บทสรุป

เมื่อพิจารณารากเหง้าของปัญหาการจัดการทรัพยากรป่าไม้และที่ดินในบริบทสังคมไทยจะพบว่า กลุ่มชาติพันธุ์ที่ได้รับผลกระทบพยายามต่อสู้เรียกร้องความเป็นธรรมด้วยยุทธวิธีหลากหลายรูปแบบ ทั้งการระดมทรัพยากรภายในเครือข่ายหรือองค์กรเคลื่อนไหวทางสังคม ไม่ว่าจะเป็นการระดมชาวบ้านและชุมชนผู้เดือดร้อน การเลือกใช้ยุทธวิธีในการเคลื่อนไหวชุมนุมประท้วงยื่นข้อเสนอดำเนินการกับรัฐเพื่อสร้างเวทีเจรจาแก้ไขปัญหา และการผลักดันให้รัฐแก้ไขปรับปรุงกฎหมายและนโยบายที่นำมาสู่การสร้างปัญหาและความเดือดร้อน

อย่างไรก็ตาม การเคลื่อนไหวในแนวทางการชุมนุมเดินขบวนประท้วงแต่เพียงวิธีการเดียวก็มีข้อจำกัดและอาจไม่สามารถให้ผลลัพธ์ตามจุดมุ่งหมายของเครือข่ายปัญหาที่คาดหวัง ประสพการณ์และบทเรียนการเคลื่อนไหวในแนวทางดังกล่าวจึงนำมาสู่การขยายมิติการเคลื่อนไหวเพื่อสร้างความเปลี่ยนแปลงผ่านกระบวนการสร้างเครือข่ายการเรียนรู้และการสร้างนวัตกรรมชุมชนต้นแบบการบริหารจัดการฐานทรัพยากรป่าไม้และที่ดินจึงกลายเป็นอีกทางเลือกหนึ่งของการปรับเปลี่ยนทิศทางการเคลื่อนไหวทางสังคม

จากกรณีศึกษาของกลุ่มชาติพันธุ์ปกาเกอะญอ บ้านดอยช้างป่าแป๋ สะท้อนให้เห็นว่า การก่อตัวของเครือข่ายการเรียนรู้นั้นไม่เน้นการเผชิญหน้าท้าทายอำนาจรัฐโดยตรง แต่ให้ความสำคัญกับการนำร่วม (collective leadership) ผ่านกระบวนการแบ่งปันข้อมูล (information sharing) รวมทั้งให้ความสำคัญกับการทำงานเป็นทีมที่มีความร่วมมือ (collaboration) สามารถตัดสินใจร่วมกันได้ (joint decision making) เพื่อผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลงค่านิยมเรื่องคนอยู่กับป่าอย่างยั่งยืนด้วยกลวิธีสำคัญ 4 ประการ คือ

1) รวมคนที่มีความสนใจใกล้เคียงกัน เพราะจะช่วยให้มองเห็นเป้าหมายหรือวางวัตถุประสงค์ของเครือข่ายได้ชัดเจน การรวมคนรูปแบบนี้อาจหมายถึงผู้ที่เกิดและเติบโตในบริบทวัฒนธรรมใกล้เคียงกัน หรือเป็นผู้ที่เผชิญปัญหาลักษณะเดียวกัน สิ่งสำคัญคือเมื่อสามารถรวมกลุ่มกันได้แล้วจำเป็นต้องมีกิจกรรมกระตุ้นความคิดหรือจิตสำนึกในการพัฒนาชุมชนท้องถิ่นควบคู่กับสร้างการมีส่วนร่วมในการพัฒนา ทั้งนี้เพื่อเพิ่มพูนขีดความสามารถของบุคคลในการตัดสินใจเลือกทางเลือกที่เหมาะสมสำหรับการแก้ไขปัญหาของตนเองและชุมชนบนพื้นฐานของการวิเคราะห์สภาพความต้องการและเงื่อนไขของตนเองและชุมชน

2) การถ่ายทอดและแบ่งปันข้อมูลองค์ความรู้ ทั้งภูมิปัญญาท้องถิ่นและภูมิปัญญาสากล ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของการก่อเกิดองค์ความรู้ใหม่ เอื้อให้สมาชิกสามารถพัฒนาศักยภาพในการคิดและตัดสินใจบนพื้นฐานของการวิเคราะห์สภาพความต้องการและเงื่อนไขของชุมชนและสังคมโดยรวม

3) การแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร กับองค์กร ชุมชนท้องถิ่นของหน่วยงานต่าง ๆ ทั้งในภาครัฐ ภาคเอกชน และภาคประชาชนกลุ่มอื่น ๆ เพื่อขยายความสัมพันธ์และบ่งบอกสถานะปัจจุบันของกันและกันในการพัฒนาชุมชนท้องถิ่นที่ตนเกี่ยวข้อง

4) การมีส่วนร่วม ทั้งการร่วมจัดตั้ง ร่วมคิด ร่วมตัดสินใจ ร่วมบริหารจัดการและควบคุมสถานการณ์ที่เกิดขึ้นกับเครือข่าย กล่าวอีกนัยหนึ่ง คือ การสร้างความรู้สึกร่วมเป็นเจ้าของเครือข่ายผู้เป็นส่วนหนึ่งของการเติบโตและล้มเหลว

นอกจากนี้ เมื่อมองในมิติกระบวนการนโยบายสาธารณะ กรณีศึกษาบ้านดอยช้างป่าแป๋ยังสะท้อนให้เห็นภาพชุมชนชาติพันธุ์ผู้เป็นเจ้าของปัญหาได้สร้างกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในระดับชุมชน สร้างนวัตกรรมชุมชนด้านการบริหารจัดการป่าไม้และที่ดิน เพื่อนำเสนอให้เห็นรูปแบบการจัดการฐานทรัพยากรที่

สอดคล้องกับวิถีวัฒนธรรม การใช้ประโยชน์เพื่อการดำรงชีพและการอนุรักษ์ป่าไม้ อย่างยั่งยืนโดยชุมชนมีส่วนร่วม เพื่อให้เป็นต้นแบบรูปธรรมที่สอดคล้องกับ ร่างพระราชบัญญัติส่งเสริมและคุ้มครองวิถีชีวิตกลุ่มชาติพันธุ์

ประสบการณ์ บทเรียน กระบวนการเรียนรู้ของผู้คนในชุมชนชาติพันธุ์จึง สะท้อนให้เห็นการเคลื่อนไหว เพื่อให้เกิดการแก้ปัญหาที่ชุมชนชาติพันธุ์เผชิญโดย อาจกล่าวได้ว่า เป็นรูปแบบการผลักดันนโยบายสาธารณะจากฐานรากหรือจาก เบื้องล่าง โดยอาศัยเครือข่ายการเรียนรู้ที่ก่อรูปขึ้นในระดับชุมชน สร้างต้นแบบ นวัตกรรมชุมชนด้านการบริหารจัดการป่าไม้และที่ดิน เพื่อให้ผู้คนในสังคม ผู้มี อำนาจกำหนดนโยบาย ฯลฯ ได้เห็นรูปธรรมต้นแบบนวัตกรรม ทิศทางการ เคลื่อนไหวดังกล่าวจึงมีมิติที่มากไปกว่ารูปแบบการเคลื่อนไหวในลักษณะ “การเมืองบนท้องถนน” ซึ่งเป็นยุทธวิธีหรือแนวทางการเคลื่อนไหวที่เคยเป็นมิติ หลักแต่เพียงอย่างเดียวของขบวนการเคลื่อนไหวของคนจนตั้งแต่ช่วงทศวรรษ 2540 เป็นต้นมา

รายการอ้างอิง

- Doklamyai, P. (2016). ความรู้ อำนาจ และคนชายขอบในบริบทเสรีนิยมใหม่ [Knowledge, Power, and Men on the Edge in the Context of New Liberalism]. Northern Development Foundation.
- Dondee, S. (2016). Dynamics of the land reform movement in Thailand after the 1997 constitution: case study land reform network of Thailand. Chulalongkorn University.
<http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/54963>
- Gankanapan et al. (2004). รายงานการวิจัยระบบการเกษตรแบบไร้หมุนเวียน : สถานภาพและความเปลี่ยนแปลง [Research reports of Shifting cultivation: status and changes]. Chiang Mai University.
<https://cmudc.library.cmu.ac.th/frontend/Info/item/dc:33410>
- Kaiyoorawong, S. et al. (2005). โครงการศึกษาและสำรวจข้อพิพาทและความขัดแย้งปัญหาที่ดินในประเทศไทย ระยะที่ 1 ภาคเหนือ [Study and Survey Project on Land Disputes and Conflicts in Thailand, Phase 1 Northern Region]. The Thailand Research Fund.
<https://dric.nrct.go.th/Search/SearchDetail/156419>
- Kimpee, P. (1997). การพัฒนาเครือข่ายการเรียนรู้การศึกษานอกโรงเรียนเพื่อการพึ่งตนเองของชุมชน [Development of a Learning Network in non-formal education for Community self-reliance]. Chulalongkorn University
- Koomphaphant, G. (2563). การเรียนรู้และการต่อต้านขัดขืนบนบริบทโลกาภิวัตน์ขององค์กรภาคประชาสังคมไทย กรณีศึกษาองค์กรเครือข่ายโครงการผู้นำแห่งอนาคต. In คนเคลื่อนคน [Man move man], I. Boonyarit, (pp. 25-58). Leadership for the future, Faculty of learning sciences and education, Thammasat.

Lerdwicha, P. (1998). คีรีวง จากไพร่หนีนายถึงธนาคารแห่งประเทศไทย. Chareonvitaya printing

Moohae, B., Dokkum, C., Boonma, S., Boonma, S., Moohae, P., Yokwipaikun, W., Boonpang, S., Lakaew, W., Boonta, K. Kula, T., Meekhieow, S., Boonpang, C., Boonma, P., Akedumrongsak, T., Boonma, S., Kaewjai, S., Yingsinkarn, K., Kura, K., Kumbang, P., Kumngeun, J., Boonma, P., Kula, Y., Doohae, P., Laeli, S., Nithisombudchinda, R., Meekhieow, K., Moohae, T., Tameu, W. (2020). การสร้างพื้นที่เขตวัฒนธรรมพิเศษของชุมชนบ้านดอยช้างป่าแป๋สู่วิถีแห่งชีวิต [Creating a special cultural space for the community of Doi Chang Pah Pae, towards the path of life]. Thailand Science Research and Innovation.
https://digital.library.tu.ac.th/tu_dc/frontend/Info/item/dc:173536

Office of National Education Commission. (1993). รายงานผลการสัมมนาเชิงปฏิบัติการในการระดมสรรพกำลังเพื่อสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ [Report on the results of the operational seminar on mobilizing resources to build a learning network]. Office Of National Education Commission.

Panitkul, P. et al. (2017) สิทธิของชุมชนชาวกะเหรี่ยง (ปกากะญอ) กับการดำเนินเขตวัฒนธรรมพิเศษไร่มุมนเวียนในพื้นที่ยุทธศาสตร์การแก้ไขปัญหา ข้อพิพาทกรณีที่ดินทำกินและที่อยู่อาศัยของชุมชนกะเหรี่ยงในพื้นที่ป่าภาคเหนือ [Rights of Kariang Community (Pakagekayo) and the Implementation of the Special Cultural Zone: Circulate Farming Practices for resolving disputes in the case of arable land and habitation of Kariang communities in the northern forest area]. National Human Rights Commission (Thailand)

- Pattanamongkol, T. (2019, March 12). พื้นที่ลุ่มน้ำชั้น 1 เอ 1 ปี และความสำคัญของการกำหนดชั้นคุณภาพลุ่มน้ำไทย [Level 1 A1 B watershed areas and the importance of establishing the quality classification of Thai watershed]. <https://www.sarakadee.com/2019/03/12/พื้นที่ลุ่มน้ำชั้น-1-เอ-1-บ/>.
- Phatthanaphraiwan, S. (2019). Special Socio-cultural Zone of Pgaz K' Nyau hermit Kon Ton TA lay Community in Mor ta – Hmong Kwa village, Maejan sub district, Umphang district, Tak. *Journal of Fine Arts*, 1, 195-257. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/fineartsJournal/article/view/97812/76204>
- Phonsri, S. (2007). *เครือข่ายการเรียนรู้ในงานพัฒนาชุมชน* [Community Development Learning Network] (2nd ed.). Odeonstore.
- Pintobtang, P. (1997). Politics of grassroots enviroental movements inThai society. Chulalongkorn University
- Princess Maha Chakri Sirindhorn Anthropology Centre (2023). พื้นที่คุ้มครองวิถีชีวิตกลุ่มชาติพันธุ์กับการส่งเสริมสุขภาวะกลุ่มชาติพันธุ์ [Protected area for preserving indigenous ways of life and promoting well-being of ethnic group]. https://section09.thaihealth.or.th/wp-content/uploads/sites/26/2023/02/เอกสารห้องย่อย_พื้นที่คุ้มครองวิถีชีวิตกลุ่มชาติพันธุ์.pdf
- Sakham, P. (2009). *Cultural capital or forest resource management: a case study at Pa-Sakae community, Tumbon E-pum, Amphur Dansai, Loei Province*. Khon Kaen University.
- Sonthisamphan, K. (2018, April 4). *นโยบายทวงคืนผืนป่ากับภาพสะท้อนอำนาจนิยม* [Policy to Restore Forests and Reflect Authoritarian Power]. <https://themomentum.co/reforestation-authoritarianism/>.

Srisomboon, N. (2020, May 13). เขตวัฒนธรรมพิเศษ ‘ดอยช้างป่าแป๋’ เมื่อผู้คนส่งเสียงถึง
รัฐว่าเขามีตัวตน. <https://www.the101.world/doi-chang-parpae/>.

Sumnuanyen, K. (2006). Dynamics of social movement tactics: the case of the
land rights movement in Lumphun province. Chulalongkorn University

สัมภาษณ์

บัญชา มุแน, สัมภาษณ์, 17 มีนาคม 2566.

เพชร คำชำนาญ, สัมภาษณ์, 17 มีนาคม 2566.

สุริยันต์ ทองหนูเอียด, สัมภาษณ์, 24 มกราคม 2566.

ถอดบทเรียนนักการละครประยุกต์ :
กระบวนการละครเยาวชนฐานชุมชนเพื่อสร้างการเรียนรู้
จิตสำนึกร่วม และอัตลักษณ์จากเรื่องเล่าของเยาวชน
Applied Theatre Practitioners' Knowledge
Management : Using Community-Based
Youth Theatre for Learning, Collective
Consciousness and Identity Building in Youth from
their Narratives

ปवलักษ์ สุรัสวดี^{1*}

Pawaluk Suraswadi

Received: 23 November 2022

Revised: 11 May 2023

Accepted: 9 June 2023

¹ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำคณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

อีเมล pawaluk@lsed.tu.ac.th

Assistant professor, Faculty of Learning Sciences and Education,

Thammasat University

E-mail: pawaluk@lsed.tu.ac.th

* Corresponding author

บทคัดย่อ

บทความเรื่องนี้ใช้การสัมภาษณ์และการสังเกตนัการละครประยุกต์ที่ทำงานกับเยาวชนในชุมชนต่างๆ 4 คนได้แก่ สมบัติ แก้วเนื้ออ่อน, เสาวนีย์ วงศ์จินดา, บุญพงษ์ พานิช และนลธวัช มะชัยเพื่อถอดองค์ความรู้เกี่ยวกับการใช้การละครประยุกต์ที่เป็นกระบวนการสร้างการเรียนรู้ให้แก่เยาวชนในพื้นที่ ละครประยุกต์เป็นกระบวนการที่สร้างอัตลักษณ์และจิตสำนึกร่วมให้แก่เยาวชนเพราะเยาวชนได้สะท้อนความคิดและร่วมสร้างเรื่องเล่าจากประเด็นคัดสรรในชุมชนด้วยการลงพื้นที่เพื่อศึกษาประเด็นปัญหาร่วมกับทำความเข้าใจชุมชน ละครประยุกต์สามารถใช้ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้อื่น ๆ ได้ ความสำเร็จมาจากการรู้จักทุนทางวัฒนธรรมและสังคมในพื้นที่ที่ดีของนัการละคร ความสัมพันธ์ที่ดีที่นัการละครมีต่อผู้เข้าร่วมกระบวนการ ละครประยุกต์เป็นกระบวนการพัฒนาเยาวชนผ่านทางทักษะการแสดง สถานการณ์ของตัวละคร และการทบทวนสะท้อนการเรียนรู้หลังกิจกรรม

คำสำคัญ: ละครประยุกต์ ; ละครเยาวชนฐานชุมชน ; ละครเพื่อการเรียนรู้

ABSTRACT

In this article, four Thai applied theatre practitioners, who are Sombat Keawneuoon, Saowanee Wongjinda, Boonpong Panhit, and Nontawat Machai, were interviewed and observed while they worked with youth in communities. It was carried out to conduct knowledge management (KM) on applied theatre process as a learning tool and process for youth in their projects. The four practitioners employed individualistically unique applied theatre formats and processes that presented narratives from communities. Applied theatre processes allowed for young people to reflect on and create narratives from selected issues pertained to their neighborhood. The selected issue in the community was transformed into a story in which the young actors performed and learned through acting as characters in the situations. After the performance, the youth pursued a critical dialogue with their audience to create collective consciousness and survey solutions for the issue.

Keywords: Applied Theatre, Youth Community-Based Theatre,
Learning through Theatre

บทนำ

กระบวนการละครเป็นเครื่องมือและกระบวนการสร้างการเรียนรู้พัฒนาทักษะด้านต่าง ๆ ของเยาวชนตลอดจนสร้างเป็นผลงานและถ่ายทอดเรื่องราวของชุมชนและตัวเยาวชนผ่านการแสดงได้ บทความนี้เก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์ถอดบทเรียนและการสังเกตการจัดกระบวนการเรียนรู้ของนักการละครประยุกต์ที่นำเครื่องมือทางการละครร่วมกับกระบวนการเรียนรู้อื่นๆ ไปใช้ในพื้นที่ชุมชนเพื่อทำงานกับเยาวชน 4 คนได้แก่ สมบัติ แก้วเนื้ออ่อน, เสาวนีย์ วงศ์จินดา, บุญพงษ์พานิช และนลธวัช มะชัย

ผู้เขียนต้องการนำเสนอผลการถอดบทเรียนและการสังเกต และนำเสนอแนวทางการประยุกต์กระบวนการเรียนรู้รูปแบบต่าง ๆ ที่นักการละครทั้ง 4 คนใช้ร่วมกับกระบวนการละครของตน กระบวนการเรียนรู้ที่นักการละครประยุกต์เลือกใช้นั้นขึ้นอยู่กับโจทย์ ประเด็นในพื้นที่ที่เยาวชนและชุมชนมีต้นทุนทางสังคมและวัฒนธรรม สมบัติ แก้วเนื้ออ่อนทำงานกับเยาวชนในชุมชนวัดจันทร์ อำเภอสังขละบุรี จังหวัดสงขลา โดยใช้กระบวนการละครประยุกต์เชื่อมโยงกับกระบวนการเรียนรู้เพื่อให้เยาวชนในพื้นที่เห็นคุณค่าของมรดกทางทรัพยากรของบ้านเกิด เสาวนีย์ วงศ์จินดาใช้การเรียนรู้ผ่านการเล่น การแสดงบทบาทสมมติทางการละครเพื่อพัฒนาศักยภาพและค้นหาเรื่องเล่าของเยาวชนในพื้นที่ต่าง ๆ บุญพงษ์ พานิชใช้กระบวนการละครค้นหาเรื่องเล่าจากต้นทุนและประเด็นในชุมชนนั้น ๆ เพื่อเสริมพลังและอัตลักษณ์ของเยาวชน และนลธวัช มะชัยใช้กระบวนการเรียนรู้เพื่อค้นหาโครงสร้างทางสังคมที่ซ่อนอยู่ร่วมกับกระบวนการละครประยุกต์เพื่อนำพาเยาวชนและคนที่อาศัยในจังหวัดเชียงใหม่ทำงานกับประเด็นการระบายน้ำและการขยายของเมืองเพื่อสร้างการอยู่อาศัยร่วมกัน

นักการละครทั้ง 4 คนใช้แนวคิดทฤษฎีทางการละครประยุกต์ร่วมกับการฝึกฝนทักษะทางการละครจนเกิดเป็นแนวทางและรูปแบบเฉพาะทางตนเอง โดยแต่ละคนมีเป้าหมายของกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันคือการสร้างอัตลักษณ์ การสร้างการเปลี่ยนแปลงของเยาวชนในพื้นที่เพื่อให้เกิดการตระหนักรู้ประเด็นปัญหาของพื้นที่ชุมชนของตน ตลอดจนเกิดจิตสำนึกร่วมในฐานะพลเมืองที่ไม่เพิกเฉยต่อประเด็นปัญหารอบ ๆ ตัวด้วยกระบวนการเรียนรู้และกระบวนการละครประยุกต์

แนวคิดละครเยาวชนฐานชุมชน ละครประยุกต์ในประเทศไทย

ละครเยาวชนฐานชุมชน ประกอบด้วยแนวคิดทางการละคร 4 ด้าน ได้แก่ 1. การศึกษา (Educational Theatre)³ 2. ละครประเด็นศึกษา (Theatre in Education)⁴ 3. ละครฐานชุมชน (Community-Based Theatre)⁵ และ 4. ละครของผู้ถูกกดขี่⁶ ละครเยาวชนและละครฐานชุมชนอยู่ภายใต้แนวคิดด้านการละครประยุกต์ (Applied Theatre) โดยแนวคิดกระบวนการละครประยุกต์เป็น

³ ละครการศึกษา (Educational Theatre) ในประเทศไทยคือการแสดงละครเร่ของคณะละครขนาดเล็กที่อยู่ในชุมชนหรือเดินทางตระเวนแสดงละครจากกรุงเทพฯ ตลอดจนการอบรมใช้กิจกรรมละครในการเรียนการสอนตามโรงเรียนให้กับครูและบุคลากรทางการศึกษาตามชุมชน ในสถานพินิจและพื้นที่อื่นๆ ตามความต้องการของหน่วยงานและองค์กรของรัฐและเอกชน (Damrhung, 2014).

⁴ ละครประเด็นศึกษา (Theatre in Education) เป็นละครสื่อสารที่สร้างการมีส่วนร่วมในละครของผู้ชม เรื่องราวในละครมาจากการระดมสมองและการมีส่วนร่วมของกลุ่มนักการละครที่ได้รับข้อมูลจากผู้สอนนักเรียน หลักสูตรการเรียน ตลอดจนการค้นหาคำประเด็นที่สัมพันธ์กับชุมชนเพื่อสร้างเป็นบทละครที่สัมพันธ์กับวัยของผู้ชม (Damrhung, 2014)

⁵ ละครฐานชุมชน (Community-based Theatre) เป็นการทำงานร่วมกันของนักการละครจากภายนอกชุมชนร่วมกับผู้คนในชุมชน เป็นการสร้างละครแบบใหม่ที่มุ่งสู่การพัฒนาผู้มีส่วนร่วมในกิจกรรมหรือผู้คนในชุมชนนั้นๆ โดยมุ่งหวังให้เกิดความรู้ ตระหนักในปัญหาและนำสู่การเปลี่ยนแปลงพัฒนาตนเองของผู้มีส่วนร่วมหรือพัฒนาองค์กรในชุมชนไปในทิศทางที่เป็นประโยชน์แก่ชุมชน (Damrhung, 2014)

⁶ ละครของผู้ถูกกดขี่ (Theatre of the Oppressed) ออกลัสโต โบอัลใช้การหาข้อมูลพื้นฐานจากผู้เข้าร่วมกระบวนการและชุมชน เกมการละครที่ให้ผู้เข้าร่วมใช้ร่างกายเพื่อสื่อสาร ได้ตอบ ปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นและสิ่งแวดล้อมโดยรอบผ่านการใช้ผัสสะต่างๆ ของร่างกายจากนั้นร้อยเรียงออกมาเป็นละครผ่านชุดกิจกรรมได้แก่ การสร้างภาพจากเหตุการณ์จริง (Image Theatre) การแสดงความคิดเห็นเมื่อชมละครที่ขัดใจ (Forum Theatre) เพื่อหาแนวทางแก้ปัญหาในชุมชนร่วมกัน (Damrhung, 2014)

รูปแบบของการละครนอกกรอบที่ใช้เพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงสังคมและชุมชน โดยนักการละครใช้ความรู้และทักษะด้านการละครร่วมกับทักษะอื่นๆ เพื่อสร้างสรรค์ละครและกระบวนการให้แก่ผู้คนเพื่อให้เกิด “สำนึกเกี่ยวกับตนเอง เข้าใจผู้อื่น รับรู้ข่าวสาร และประเด็นทางสังคม ตลอดจนข้อมูลที่เป็นต่อการพัฒนาชีวิตให้ดีขึ้นจนเกิดการตระหนักถึงการสร้างความเปลี่ยนแปลงให้เกิดขึ้นในพื้นที่และชุมชนของตน” (Damrhung, n.d., p.41) Taylor (2003) กล่าวว่าละครประยุกต์ใช้เพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนในชุมชนที่ไม่มีความรู้ด้านศิลปะการละครมาก่อน กระบวนการละครเป็นเครื่องมือเสริมพลังเพื่อสร้างการมีส่วนร่วมของผู้เข้าร่วมและผู้คนในชุมชน ตลอดจนเป็นช่องทางของการสื่อสาร การเล่าเรื่องเล่าของชุมชนเพื่อนำไปสู่การสื่อสารกับผู้คนภายนอกกว่าพวกเขาเป็นใครและมีเป้าหมายที่ต้องการสร้างและเปลี่ยนแปลงในสังคมและชุมชนที่ตนอาศัยอยู่อย่างไร เป้าหมายของละครประยุกต์คือการสร้างสังคมที่ดีขึ้น หาทางออก หาความเป็นไปได้ ตลอดจนหาทางเลือกใหม่ของประเด็นปัญหาที่ชุมชนเผชิญอยู่ผ่านการสร้างการตระหนักรู้และจิตสำนึกร่วมด้วยกระบวนการละครและกระบวนการเรียนรู้ที่นักการละครเข้าไปทำงานกับผู้คนในชุมชน

กระบวนการละครเยาวชนฐานชุมชนใช้การค้นหาประเด็น เรื่องเล่าของชุมชนจากในพื้นที่เพื่อมาใช้ในการสร้างการเปลี่ยนแปลงทางจิตสำนึก ตลอดจนสร้างความรู้สึกร่วมของสำนึกความเป็นพลเมืองที่มีต่อประเด็นนั้น ๆ ของคนในชุมชนจากแนวคิดที่ว่า “พื้นที่และสถานที่รวมระบบสังคม วัฒนธรรมและจุดยืนทางการเมืองที่หลากหลายของคนในชุมชนนั้น ๆ เอาไว้” (Nicholson, 2005, p. 11) นักการละครประยุกต์จึงต้องค้นคว้าโดยลงทำงานในพื้นที่ชุมชน เพื่อค้นหาเตรียมข้อมูลและประเด็นต่าง ๆ สำหรับใช้ในการทำงานและนำไปสู่การออกแบบและจัดกระบวนการละครร่วมกับกระบวนการเรียนรู้อื่น ๆ ที่มีเป้าหมายเอื้อให้เกิดการสะท้อนความคิดหรือกระบวนการไตร่ตรองประมวลการเรียนรู้ในตนเองและ

ประเด็นปัญหานั้น ๆ ตลอดจนเกิดวาทสนทนาของผู้เข้าร่วมหลังการแสดงละคร ประยุกต์ในชุมชนซึ่งนำสู่การวิพากษ์ในประเด็นปัญหาที่ใช้ทำกระบวนการเพื่อสร้าง การเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงของผู้เข้าร่วม ในประเทศไทยกลุ่มละครเยาวชน ฐานชุมชนมีประวัติยาวนานกว่า 40 ปี กลุ่มละครที่ทำงานพัฒนาเยาวชนโดยใช้ กระบวนการละครประยุกต์ได้แก่ กลุ่มละครมะขามป้อม กลุ่มละครกะจิตรีด คณะ ละครชุมชนกับไฟ คณะละครมรดกใหม่ กลุ่มละครมาया กลุ่มละครมานีมานะ กลุ่ม ละครบางพล เป็นตัน ศิลปิน และนักการละครประยุกต์ในบทความเรื่องนี้ล้วน ได้รับการฝึกและอิทธิพลจากกลุ่มละครข้างต้นมาทั้งสิ้น

แนวคิดทฤษฎีและกระบวนการเรียนรู้ในการละครเยาวชนฐาน ชุมชน

ละครเยาวชนฐานชุมชนเป็นเครื่องมือสร้างการเรียนรู้ การมีส่วนร่วมและ การเปลี่ยนแปลงในเยาวชนและชุมชน ละครเยาวชนมีที่มาจากละครการศึกษาที่ใช้ การเรียนรู้ผ่านการเล่น การค้นหา คิวเวิร์คและการใช้ความรู้สึกร่วมผ่านทางตัว ละครและสถานการณ์ที่เลือกใช้ กระบวนการละครการศึกษาในบทความเรื่องนี้ ประกอบด้วย ละครสร้างสรรค์ (Creative Drama) หรือละครในการศึกษา (Drama in Education) และละครประเด็นศึกษา (Theatre in Education) ที่ใช้ กระบวนการค้นหาข้อมูล ความรู้สึกและคุณค่าต่าง ๆ จากตัวผู้เข้าร่วมและชุมชน มาพัฒนาสร้างเป็นละคร

ละครสร้างสรรค์ (Creative Drama) เป็นกระบวนการละครเพื่อการเรียนรู้ โดยการใช้บทบาทสมมุติ (Role Playing) เพื่อ “สืบค้นประเด็นปัญหาทั้งในพื้นที่ ของโรงเรียนและของชุมชนเพื่อนำสู่การสร้างประสบการณ์เรียนรู้และพัฒนาทักษะ ทางด้านสังคมและอารมณ์ของผู้เข้าร่วมกระบวนการโดยผ่านการสวมบทบาท

สมมุติในสถานการณ์ต่าง ๆ ” (Blatner, 2007, p.77) กระบวนการละครสร้างสรรค์
เหมาะสำหรับใช้ทำงานกับเด็กในช่วงอายุ 4-12 ปี การเล่นและค้นหาในบทบาท
สมมุติในสถานการณ์ต่าง ๆ เป็นการเรียนรู้ที่สำคัญของกระบวนการละคร
สร้างสรรค์ Blatner (2007, p.83) กล่าวว่าการเล่นบทบาทสมมุติช่วยให้เยาวชน
ค้นหาทางออกตลอดจนแนวทางแก้ไขรูปแบบใหม่ ๆ ของปัญหา ไม่ว่าปัญหาดังกล่าวจะเป็นปัญหาระดับส่วนบุคคลหรือระดับสังคม กระบวนการทำงานใน
ละครสร้างสรรค์ใช้กิจกรรมสร้างทักษะ เปิดผัสสะและการสื่อสารโต้ตอบอย่าง
ฉับพลันผ่านทางการใช้ร่างกายและเสียงเพื่อนำสู่การสร้างละครหรือการนำเสนอ
เรื่องราว ฉากและสถานการณ์นั้น ๆ อย่างไม่เป็นทางการโดยตัวเยาวชนเอง
ปาริชาติ จีงวิวัฒนาภรณ์ (Jungwiwattanaporn, 2004) กล่าวว่าละครสร้างสรรค์
เป็นรูปแบบของการเล่นสมมุติที่ได้ผ่านกระบวนการจัดเตรียมข้อมูลและการวางแผน
การเล่นให้เหมาะสมกับวัยและพัฒนาการของผู้เข้าร่วมกิจกรรมเป็นอย่างดี
ปาริชาติ จีงวิวัฒนาภรณ์ (Jungwiwattanaporn, 2004) กล่าวว่ากิจกรรมในละคร
สร้างสรรค์เป็นกระบวนการที่ใช้พัฒนาผู้เรียนทั้งในด้านความรู้และเชื่อมโยงไปสู่
ประสบการณ์และองค์ความรู้ใหม่ที่ลึกซึ้งขึ้น การเล่นในละครสร้างสรรค์หมายถึง
การที่เยาวชนได้ทำความเข้าใจกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในละครและทำความเข้าใจกับ
ความคิดและการแสดงออกของตัวละครอย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น โดยปาริชาติ
จีงวิวัฒนาภรณ์ (Jungwiwattanaporn, 2004) กล่าวถึงลำดับขั้นตอนการพัฒนา
ทักษะด้านต่างๆ ในการแสดงละครสร้างสรรค์ 7 ขั้นตอนโดยมีผลปลายทางคือเยาวชน
สามารถแสดงแบบพูดต้นสด (Improvisation Drama) ไว้ว่าประกอบด้วย 1. การ
ใช้ประสาทสัมผัสทั้งห้า (Sensory Recall) 2. การใช้จินตนาการ (Imagination) 3.
การใช้ความคิดสร้างสรรค์ (Creativity) 4. การเคลื่อนไหวสร้างสรรค์ (Creative
Movement) 5. การใช้ท่าไม้ (Pantomime) 6. การพูดต้นสด (Verbal
Improvisation) และ 7. การแสดงละครแบบพูดต้นสด (Improvisational Drama)

กระบวนการละครสร้างสรรค์ดังกล่าวเป็นรูปแบบของการวางแผนกิจกรรมที่ใช้การเล่นร่วมกับทักษะทางการละครตามช่วงวัยของเยาวชนเพื่อมุ่งพัฒนาให้เยาวชนรู้สึก คิติวิเคราะห์ประเด็นปัญหาต่าง ๆ ผ่านตัวละครและสื่อสารโดยการพูดต้นสดตามบทบาทของตัวละครที่ตนได้รับในเรื่องราวและสถานการณ์

ในการทำงานกับเยาวชนที่มีอายุ 12-18 ปีขึ้นไป ละครเยาวชนฐานชุมชนใช้องค์ประกอบของละครประเด็นศึกษา (Theatre in Education) ซึ่งเป็นกระบวนการค้นหาข้อมูล ความรู้สึกและคุณค่าต่าง ๆ จากตัวผู้เข้าร่วมและชุมชน โดยผู้เข้าร่วมกระบวนการต้องมีส่วนร่วมทั้งการฝึกทักษะทางการละครผ่านการใช้ร่างกายและการเรียนรู้ผ่านตัวละครและสถานการณ์ด้วยความรู้สึกเพื่อสื่อสารเล่าเรื่องเล่าที่พัฒนามาจากเรื่องและประเด็นของชุมชนในรูปแบบของการแสดงละครเต็มรูปแบบที่ไม่มีกำแพงที่ 4 เพราะเยาวชนในช่วงอายุดังกล่าวมีพัฒนาการด้านการคิดวิเคราะห์ เชื่อมโยงข้อมูลและประเด็นต่าง ๆ ได้

ละครประเด็นศึกษาเป็น “กระบวนการเรียนรู้ที่ใช้การออกแบบกิจกรรม โดยการสร้างการมีส่วนร่วมและการระดมสมองของผู้เข้าร่วมกระบวนการร่วมกับครูผู้ให้ข้อมูลและประเด็นในการสร้างสรรค์ละครได้แก่ประเด็นจากชุมชนและหลักสูตรการเรียน ” (Damrhung, 2014, p. 47) Downey (2007, p. 115) อภิปรายถึงกระบวนการที่ใช้ในละครประเด็นศึกษาได้แก่ เก้าอี้ร้อน (Hot Seating) โดยผู้จัดกระบวนการให้ผู้เข้าร่วมนั่งลงโดยสวมบทบาทเป็นตัวละครที่กำลังพัฒนาอยู่เพื่อถามคำถามแก่ตัวละครตัวนั้นในแง่มุมต่างๆ รวมถึงความขัดแย้งที่เกิดขึ้นและช่วยให้คำแนะนำแก่ตัวละครตัวนั้น การใช้บทพูดระบายความคิดภายในของตัวละคร (Inner Monologue) ผู้เข้าร่วมที่เป็นตัวละครสามารถพูด เล่าถึงความคิดด้านในของตัวละครตัวนั้นออกมาในรูปแบบของบท Monologue เพื่อให้ตัวละครดังกล่าวสามารถถาม ขอคำแนะนำจากผู้ชมได้ ละครประเด็นศึกษาจะตั้งคำถามจากประเด็นที่การแสดงละครเรื่องนั้นได้นำเสนอแก่ผู้ชม เรื่องราวในละครรวบรวม

มาจากประสบการณ์ ประเด็นในพื้นที่เพื่อสร้างเป็นสถานการณ์ ตัวละครที่นำมา
นำเสนอให้แก่ผู้ชมเพื่อสร้างการมีส่วนร่วม การวิพากษ์ การพุดคุยหาทางออกใน
ประเด็นปัญหา นั้น ๆ ร่วมกัน

การเรียนรู้ในละครการศึกษาเป็นการเรียนรู้จากสถานการณ์จริง ประเด็น
จริงดังที่ Hornbrook (1998, p. 13) กล่าวว่า “กระบวนการละครทำให้ผู้เรียนได้
เจอประสบการณ์จริงแท้เป็นความรู้ที่ลึกซึ้งเกี่ยวกับสถานะของมนุษย์ มากกว่า วิชา
ของการสอน” กระบวนการละครเป็นการสร้างความรู้ให้เกิดขึ้นจากปฏิสัมพันธ์
การพุดคุย ตอบคำถาม การคิดวิเคราะห์ระหว่างผู้จัดกระบวนการเรียนรู้และ
เยาวชนผู้เข้าร่วมกระบวนการ ผู้จัดกระบวนการเรียนรู้จึงต้องเป็นผู้สร้าง
ความหมายด้วยการพุดคุยแลกเปลี่ยนกับผู้เรียนรู้เพื่อค้นหาความหมายจากสิ่งที่
เกิดขึ้นในกระบวนการควบคู่กันไป Hornbrook (1998, p. 79-80) กล่าวเสริมว่า
“การเรียนรู้ของกระบวนการละครเป็นการเรียนรู้ตามพื้นฐานของภาวะวิสัยและรู้
เชิงอัตวิสัยผสมผสานกันบนพื้นฐานของการเรียนรู้ด้วยความรู้สึก” การเรียนรู้ของ
กระบวนการละครเป็นการเรียนรู้ผ่านการค้นหาความรู้สึกที่แท้จริงในโลกด้านใน
ตามสถานการณ์ที่มาจากประเด็นต่าง ๆ ของผู้เรียนเองเพื่อนำสู่การค้นพบคุณค่า
และความหมายบางประการด้วยความรู้สึกจากตัวกระบวนการพัฒนาละครที่ผู้สอน
หรือผู้จัดกระบวนการเรียนรู้ได้จัดขึ้น การพุดคุยแลกเปลี่ยนระหว่างผู้จัด
กระบวนการละครกับผู้เรียนนำไปสู่การสะท้อนความคิดระหว่างผู้จัดกระบวนการเอง
และตัวผู้เรียนที่เป็นเยาวชน การสะท้อนความคิดหรือกระบวนการไตร่ตรอง
ทบทวนการเรียนรู้ในตนเอง (Reflection) ในกระบวนการละครร่วมกับการสนทนา
กลุ่ม พุดคุย ตั้งคำถามเกี่ยวกับประเด็นปัญหาในชุมชนเพื่อพัฒนาเรื่องละครเป็น
กระบวนการพัฒนาผู้เข้าร่วมกระบวนการให้กล้าแสดงออก เสริมความมั่นใจผ่าน
การค้นหาตนเองและไตร่ตรองในตนเองถึงเรื่องราว ประสบการณ์และประเด็นของ
ละครที่สร้างร่วมกับการฝึกทักษะทางการละครไปพร้อม ๆ กัน

การเรียนรู้ในละครการศึกษาจึงเป็นการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วมในระดับต่าง ๆ เพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงที่เป็นแนวทางการทำงานของจิตสำนึกที่ปรับเปลี่ยนทัศนะการมองโลกและนำสู่การกำหนดพฤติกรรมที่สอดคล้องกับความสามารถจากทัศนะการมองโลกนั้น การวิพากษ์ในเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นดังที่วรรณดี สุทธินรากร (Sutthinarakorn, 2017, p. 6) กล่าวถึงมิติหนึ่งของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไว้ว่าเป็นการทบทวนระบบความเชื่อที่มีอยู่เดิมและมิติทางพฤติกรรมเป็นการเปลี่ยนแปลงรูปแบบการดำเนินชีวิตในแนวคืดการศึกษาของผู้ถูกกดขี่ของ เปาโล แฟร์รี (Paulo Freire) ทั้งนี้เปาโล แฟร์รีใช้การสะท้อนความคิดหรือกระบวนการไตร่ตรอง (Reflection) ในการศึกษาของผู้ถูกกดขี่ กระบวนการดังกล่าวสร้างการเปลี่ยนแปลงในตัวผู้เข้าร่วมกระบวนการและทำให้เกิด “สำนึกที่มีวิจารณญาณหรือสำนึกที่มองเห็นความจริง” (Sutthinarakorn, 2017, p. 17)

Freire (2015) อภิปรายว่าการศึกษาของผู้ถูกกดขี่เป็นรูปแบบของการศึกษาที่ผู้เรียนร่วมพัฒนาขึ้นเองจากการใช้จิตสำนึกของการวิพากษ์เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Conscientizacao) ปะทะกับความเป็นจริง เพื่อให้เกิดการวิพากษ์ (Praxis) ร่วมกับการเสริมความมุ่งมั่นในตนเองหรือการเป็นผู้ก่อการที่ไม่เพิกเฉยต่อปัญหารอบ ๆ ตัวขึ้นในตัวเยาวชน (Autonomy) วรรณดี สุทธินรากร (Sutthinarakorn, 2017) อภิปรายถึงการสะท้อนความคิดหรือกระบวนการไตร่ตรอง (Reflection) นี้ว่าเป็นการปลุกมโนธรรมสำนึกโดยการตั้งคำถามเพื่อนำสู่การเผยให้เห็นถึงโลกที่อยู่ดิธรรม เมื่อความจริงแท้เผยออกมาในรูปแบบของการรับรู้ถึงความรู้สึก อารมณ์ ความคิดเห็นและความเชื่อในบุคคลนั้น สำนึกของบุคคลดังกล่าวจะเคลื่อนตัวจากระดับที่เพิกเฉยต่อการเปลี่ยนแปลงไปสู่สำนึกที่มีวิจารณญาณ เกิดเป็นระบบคุณค่าที่พร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงในระดับพฤติกรรม

พรรัตน์ ดำรุง (Damrhung , 2014, p. 27) กล่าวว่าความรู้ที่เกิดตามแนวทางของแฟรรีเกิดจากการวิเคราะห์ความจริงผ่านเครื่องมือที่หลากหลาย กระตุ้นให้ผู้เข้าร่วมได้สังเกต สัมภาษณ์ชุมชนถึงประเด็นปัญหาต่าง ๆ ตลอดจนประวัติของชุมชนเพื่อนำสู่การพัฒนาเป็นโครงเรื่องละครและตัวละคร กระบวนการสะท้อนความคิด (Reflection) เป็นกระบวนการที่แฟรรีใช้โดย Taylor (2003, p. 29) กล่าวว่ากระบวนการนี้และการวิพากษ์ (Praxis) ต่อการกระทำที่เกิดขึ้นมีเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงในสถานการณ์และสภาพแวดล้อมที่บุคคลผู้นั้นอาศัยอยู่ผ่านการกระทำในรูปแบบใหม่ที่จะสร้างสรรค์ให้ชุมชนและสังคมนั้นน่าอยู่ เกิดความเท่าเทียมและยุติธรรมในการอยู่ร่วมกันต่อไป

การเรียนรู้ด้วยกระบวนการละครการศึกษาทั้งสองรูปแบบเป็นการเรียนรู้ที่ใช้ฐานทั้ง 3 ฐานของร่างกายได้แก่การเล่นเป็นบทบาทสมมุติซึ่งการเรียนรู้ผ่านทางร่างกาย ทดลองเพิ่มพูนประสบการณ์ของผู้เรียนรู้ ละครประเด็นศึกษาใช้การค้นหาเข้าไปในประเด็นเพื่อสร้างการมีส่วนร่วมแก่ตัวเยาวชนผู้เรียน การฝึกทักษะทางการละครผ่านการใช้ร่างกายและเสียงสร้างการเรียนรู้ในประเด็นนั้นๆ ของชุมชนให้ลึกซึ้งและพัฒนาศักยภาพเยาวชนด้านการคิดวิเคราะห์ การสร้างสรรค์เป็นตัวละครและการแสดงเพื่อนำเสนอประเด็นดังกล่าวในรูปแบบของการแสดงละครเพื่อสร้างความรู้สึกร่วมกับผู้ชมละคร เมื่อสิ้นสุดการแสดงละครประเด็นศึกษาคณะละครเปิดให้เยาวชนพูดคุยแลกเปลี่ยนกับผู้ชมเพื่อสร้างบทสนทนาและการคิดวิพากษ์ใคร่ครวญในทั้งตัวของผู้เข้าร่วมที่เป็นนักแสดงและผู้ชมเพื่อหาทางออกและสร้างการเปลี่ยนแปลงในประเด็นนั้น ๆ การเรียนรู้ด้วยกระบวนการละครการศึกษาทั้งสองรูปแบบสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ผ่านความเข้าใจในตัวละคร ความเข้าใจในประเด็นปัญหาที่เยาวชนทำงานร่วมกับนักการละคร กระบวนการของละครนำสู่การสะท้อนความคิดหรือกระบวนการไตร่ตรองทบทวนการเรียนรู้ (Reflection) ร่วมกับการสนทนากลุ่มที่นำสู่การวิพากษ์ตั้งคำถามเกี่ยวกับประเด็นปัญหาในชุมชน กระบวนการดังกล่าวนำสู่การทำงานของจิตสำนึกที่ปรับเปลี่ยนทัศนะการมองโลก และนำสู่การกำหนดพฤติกรรมที่สอดคล้องกับทัศนะการมองโลกนั้นของผู้เข้าร่วม

กระบวนการได้ การพัฒนาเรื่องราวจากประเด็นปัญหาในชุมชนด้วยตัวเยาวชน ร่วมกับผู้จัดการกระบวนการละครจะสร้างเรื่องเล่าจากอัตลักษณ์ของชุมชน ทั้งนี้ นักการละครประยุกต์สามารถใช้กระบวนการละครเยาวชนฐานชุมชนร่วมกับกระบวนการเรียนรู้อื่น ๆ ด้วย การเรียนรู้จากกระบวนการละครประยุกต์ที่เยาวชนสะท้อนออกมาจะนำไปสู่การนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตจริงของตัวเยาวชนเพื่อหาทางรับมือและจัดการกับประเด็นปัญหาในชุมชนดังกล่าวต่อไป

สมบัติ แก้วเนื้ออ่อน : ละครหุ่นเงาจากวิถีชีวิตชุมชนวัดจันทร์⁷

สมบัติ แก้วเนื้ออ่อน อายุ 28 ปี เป็นชาวสงขลาเรียนรำโนราตั้งแต่อายุน้อย จบการศึกษาจากคณะศิลปกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสงขลา ฝึกฝนศิลปะการละครแบบต่างๆ กับอาจารย์ตฤตา สมพงศ์ซึ่งเป็นหนึ่งในสมาชิกของกลุ่มละครสองเล สมบัติเป็นกลุ่มเมล็ดพันธุ์จากการอบรมละครเพื่อการเปลี่ยนแปลงของมูลนิธิสื่อชาวบ้าน (กลุ่มละครมะขามป้อม) ปัจจุบันสมบัติกลับไปทำกิจกรรมศูนย์การเรียนรู้วิถีชุมชนในบ้านเกิด ห้องเรียนวิถีชีวิตชุมชนวัดจันทร์ อำเภอสทิงพระ จังหวัดสงขลา สมบัติเปิดห้องเรียนดังกล่าวเพื่อทำงานกับเยาวชนในชุมชนที่มีอายุระหว่าง 7-15 ปีเพื่อปรับเปลี่ยนชุมชนวัดจันทร์จากชุมชนปิดที่มีแต่ผู้สูงอายุอยู่อาศัยเพราะคนรุ่นหนุ่มสาวออกไปหางานภายนอกชุมชนให้เป็นจุดที่เอื้อให้ผู้คนจากภายนอกชุมชนและเยาวชนในพื้นที่มาพบเจอแลกเปลี่ยนพูดคุยกันเกี่ยวกับบรรดากฎมณีนานาและวิถีชีวิตของชุมชน

สมบัติสร้างพื้นที่เรียนรู้โดยใช้กระบวนการเรียนรู้ของชุมชน เปิดเป็นห้องเรียนวิถีชีวิตชุมชนโดยให้ชาวบ้านในพื้นที่มาเป็นผู้จัดการกระบวนการเรียนรู้จาก

⁷ ข้อมูลบางส่วนตัดทอนมาจากการงานวิจัยเยาวชนคนรุ่นใหม่กับศิลปะสะท้อนการเมืองและสังคมร่วมสมัย: มุมมอง พลวัตและความท้าทายในการ สร้างสรรค์ (สาขาศิลปะการละคร) (ภัทรพร ใต้บุรินทร์และปวิศ สุรัสวดี. (2565). เยาวชนคนรุ่นใหม่กับศิลปะสะท้อนการเมืองและสังคมร่วมสมัย: มุมมอง พลวัตและความท้าทายในการ สร้างสรรค์ (สาขาศิลปะการละคร). คณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์.)

มรดกภูมิปัญญาของชุมชนขึ้นให้แก่เยาวชนในพื้นที่สืบเนื่องจากเยาวชนเรียนรู้ตามหลักสูตรพื้นฐานในโรงเรียนเพียงอย่างเดียวจึงไม่รู้จักประวัติ เรื่องราวที่เป็นรากเหง้าภูมิปัญญาที่มีอยู่ในชุมชนของตนเอง สมบัติ แก้วเนื้ออ่อน (การสื่อสารส่วนบุคคล, 11 ตุลาคม 2565) กล่าวถึงเป้าหมายของการสร้างกระบวนการเรียนรู้ว่า เพื่อพาเยาวชนให้กลับมารู้จักบ้านของตนเอง บ้านที่มีวิถีดั้งเดิมของหมู่บ้าน ทั้งนี้ เพราะชุมชนวัดจันทร์มีการปลูกต้นตาลและผลิตผลจากตาลโตนดเป็นสำคัญซึ่งเป็นประวัติและความสำคัญของชุมชน สมบัติ แก้วเนื้ออ่อน (การสื่อสารส่วนบุคคล, 11 ตุลาคม 2565) กล่าวเสริมว่าเมื่อเยาวชนเห็นคุณค่าของภูมิปัญญาในพื้นที่และสามารถเอาไปต่อยอดเป็นอาชีพเยาวชนจะกลับมาทำประโยชน์ให้กับชุมชนได้ สมบัติใช้ระยะเวลาในการจัดโครงการละครประยุกต์และกระบวนการเรียนรู้ให้แก่เยาวชนเป็นเวลา 6 เดือนต่อ 1 โครงการโดยโครงการที่สมบัติทำเป็นโครงการต่อเนื่องมีแหล่งเงินทุนที่สนับสนุนจากการเขียนโครงการของสมบัติเองและสมบัติจะทำงานกับเยาวชนในวันเสาร์และทำงานเป็นครูสอนวิชานาฏศิลป์ที่โรงเรียนเอกชนในจังหวัดสงขลาเป็นงานประจำ

สมบัติเปิดห้องเรียนให้เยาวชนเรียนรู้ประวัติ ความสำคัญของหมู่บ้านผ่านห้องเรียน “เล คราฟ โหนด” จัดกระบวนการเรียนรู้ผ่านการลงมือทำร่วมกับการใช้ร่างกายเพื่อละลายพฤติกรรมเยาวชน นำเยาวชนในพื้นที่รู้จักกับชุมชนโดยไปร่วมเรียนรู้จากอาชีพนั้น ๆ ในชุมชน เยาวชนจะเรียนรู้ฝึกปฏิบัติทักษะที่เป็นวิถีชีวิตของชุมชนร่วมไปกับชาวบ้านจนรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของชุมชน สมบัติ แก้วเนื้ออ่อน (การสื่อสารส่วนบุคคล, 11 ตุลาคม 2565) เล่าว่าเลคือทะเล เยาวชนเรียนจากชาวเลที่ทำเคยปลาโดยนำปลาที่มีขนาดเล็กมาตำแล้วหมักจนกลายเป็นเคยและน้ำปลาแห้งตลอดจนให้เยาวชนรู้จักราคาปลาจากการช่วยจับและแล่ปลาจากทะเล คราฟ (Craft) คือห้องเรียนงานทำมือ เยาวชนจะเรียนงานสานจากลา (เครื่องคลุมกันฝนชนิดหนึ่ง) จากใบตาลโตนดเพื่อใช้มุงหลังคา ตลอดจนใช้จากลามาเป็นเครื่องแต่งกายประกอบการรำต่าง ๆ เรียนใช้ใบตาลมาสานเป็นตุ๊กแตนเพื่อเอาไปแขวนในทึนข้าวเพื่อเรียกความอุดมสมบูรณ์กลับสู่ชุมชนตามความเชื่อดั้งเดิม โหนด คือ

การเรียนรู้ขั้นต้นตาลโตนด กระบวนการทำน้ำตาล ไวน์จากน้ำตาลโตนด เยาวชนจะเคี้ยวน้ำตาลน้ำผึ้งโดยใช้รากของต้นลำพูซึ่งเป็นวิถีชีวิตดั้งเดิมของชุมชน ชาวบ้านจะนำน้ำตาลน้ำผึ้งหรือน้ำตาลขี้มำที่ได้ไปขายเพิ่มมูลค่า สมบัติ แก้วเนื้ออ่อน (การสื่อสารส่วนบุคคล, 11 ตุลาคม 2565) กล่าวว่าวิถีชีวิตดั้งเดิมของชุมชนคือการพึ่งพาอาศัยกับธรรมชาติกับต้นตาลโตนด ชาวบ้านนำต้นตาลมาใช้ในการประกอบอาหารต่าง ๆ นำมาเป็นเครื่องมือเครื่องใช้ต่าง ๆ เรียกได้ว่าต้นตาลเป็นต้นไม้ที่สร้างชุมชนมาร่วมกับผู้ที่เกิดขึ้นในรุ่นต่าง ๆ กระบวนการเรียนรู้ที่สมบัติใช้จะเชื่อมโยงเยาวชนไปสู่การทำความรู้จักชุมชนผ่านกิจกรรมห้องเรียน “เล คราฟ โหนด” เพื่อให้เยาวชนเห็นคุณค่าของทรัพยากรในพื้นที่ตลอดจนวิถีชีวิตเพื่อเชื่อมโยงเยาวชนไปสู่อาชีพใหม่ของของคนรุ่นใหม่ในชุมชนต่อไปได้ กระบวนการดังกล่าวยังเป็นการค้นหาอัตลักษณ์ของชุมชนเพื่อนำสู่การสร้างเรื่องราวของละครเยาวชนฐานชุมชนเพื่อให้เยาวชนพัฒนาเรื่องและแสดงให้แก่ชุมชน

ในขั้นของการพัฒนาเรื่องในกระบวนการละครเยาวชนฐานชุมชน สมบัติใช้กระบวนการทางจิตตปัญญาเพื่อให้เยาวชนรู้จักพลังข้างในและตัวตนของตนเองตลอดจนรู้จักเพื่อนที่มาเรียนรู้ด้วยกันโดยผ่านกระบวนการสังเกตสิ่งต่าง ๆ รอบตัว ได้แก่ ต้นไม้ แม่น้ำ ดิน กิจกรรมเปิดผัสสะต่าง ๆ เช่นการปิดตาพาเพื่อนเดินเพื่อเชื่อมโยงกับความรู้สึกข้างในที่เกิดขึ้นเช่นความกลัว ความเชื่อมั่นในตนเอง และนำสู่การใช้เกมทางการละคร การพัฒนาทักษะโดยกระบวนการละครสร้างสรรค์ และกระบวนการละครประยุกต์เพื่อพัฒนาศักยภาพของเยาวชนร่วมกับการเปิดห้องเรียนในพื้นที่ สมบัติ แก้วเนื้ออ่อน (การสื่อสารส่วนบุคคล, 16 มกราคม 2565) กล่าวว่า “เครื่องมือการละครเป็นเครื่องมือการเรียนรู้ในชีวิตที่ผู้เรียนจะมาถอดตัวเองว่าคุณเจออะไร ถอดความรู้สึกที่เกิดขึ้นออกมาจากการเป็นตัวละครนั้น ๆ ว่าผู้เรียนได้ความรู้อะไรจากเรื่องนั้น” ตัวละครที่เยาวชนสร้างขึ้นมาจากเกิดจากประสบการณ์ที่เยาวชนได้ร่วมทำงานกับชาวบ้านในชุมชน สมบัติตั้งห้องเรียนวิถีชุมชนวัดจันทร์เพื่อพาเด็กไปเรียนรู้เกี่ยวกับบ้านของเขา ชุมชนของเขา

รวมถึงความรู้ที่อยู่ในชุมชนหรืออยู่ในตัวของชาวบ้าน กระบวนการดังกล่าวสร้าง
อัตลักษณ์และจิตสำนึกที่มีต่อชุมชนของตนในเยาวชน

ละครสร้างการเรียนรู้และการมีส่วนร่วมเพราะ “มนุษย์ขับเคลื่อนด้วย
ความรู้สึก มีชุดความรู้สึกที่เหมือน ๆ กัน” (สมบัติ แก้วเนื้ออ่อน, การสื่อสารส่วน
บุคคล, 16 มกราคม 2565) กระบวนการละครทำให้เยาวชนผู้เข้าร่วมกระบวนการ
รู้สึกและเข้าใจในประเด็นปัญหา เกิดการพูดคุย เชื่อมโยงตัวเยาวชนกับคนในพื้นที่
สร้างเรื่องราวในละครที่ใช้สื่อสารกลับไปคนในพื้นที่ สมบัติ แก้วเนื้ออ่อน (การ
สื่อสารส่วนบุคคล, 16 มกราคม 2565) กล่าวเสริมว่าเมื่อมนุษย์มีชุดความรู้สึกที่
เหมือน ๆ กัน ละครที่สร้างสรรค์จากข้อมูล ความรู้สึกจริงของผู้คนในพื้นที่อย่างคัด
สรรจะสร้างความรู้สึกร่วมของผู้ชมได้ ดังที่ Adams (2013, p. 292) กล่าวว่า
“การเรียนรู้ด้วยกระบวนการละครประเด็นศึกษาเป็นรูปแบบการผสมผสานของ
การใช้อารมณ์ความรู้สึก ความเข้าใจของผู้สวมบทบาทให้การกลายเป็นตัวละคร
นั้น ๆ” การเรียนรู้ด้วยกระบวนการละครประเด็นศึกษาเป็นรูปแบบของการเรียนรู้
ผ่านประสบการณ์ ในการแสดงและการสร้างสรรค์ละครผู้สวมบทบาทจะใช้ทั้งการ
อุปลักษณ์บรรยายสิ่งหนึ่งในเชิงเปรียบเทียบว่าเป็นอีกสิ่งหนึ่ง ไข่มโนภาพ สัญลักษณ์
เรื่องราวเพื่อประกอบสร้างความรู้ผ่านประสบการณ์ในศิลปะการแสดงซึ่งเป็นศิลปะ
ที่ใช้เวลาและสถานที่ เป็นตัวละครที่มีการกระทำที่มีความซับซ้อน

สมบัติ แก้วเนื้ออ่อนนำกระบวนการละครมาใช้เป็นเครื่องมือสร้างการ
เปลี่ยนแปลงให้แก่ชุมชนวัดจันทร์ อำเภอสตึงพระ จังหวัดสงขลาตามที่ Prentki
(2009, p.181) อภิปรายไว้ว่าละครประยุกต์ใช้เป็นเครื่องมือและกระบวนการ
แทรกแซงในชุมชนที่ปิดหรือถูกกดทับด้วยโครงสร้างทางสังคมและอำนาจที่
ไม่เป็นธรรม ได้แก่โรงเรียน สถานพินิจและหมู่บ้านต่าง ๆ เป็นต้นเพื่อสร้าง
การเปลี่ยนแปลงโดยการค้นหาเสียง เรื่องเล่าของคนเล็กคนน้อยซึ่งเป็น

กลุ่มผู้ไร้เสียงหรือกลุ่มผู้มีสถานะรอง (Subalterns)⁸ แล้วนำมาสร้างสรรค์และนำเสนอแก่สาธารณะชนด้วยกระบวนการละครประยุกต์เพื่อช่วยให้เสียงของผู้คนในชุมชนได้รับการเสริมพลังและเปล่งออกมา

ในช่วงโรคระบาดโควิดในปี 2564 ที่ผ่านมา เยาวชนชุมชนวัดจันทร์ต้องหยุดเรียนเพราะโรคระบาดและอยู่ที่บ้านในชุมชน สมบัตินำใบตาลโตนดมาต่อยอดทำเป็นละครหุ่นเงาฐานชุมชนและละครประเด็นศึกษาโดยใช้ใบตาลโตนดมาแกะเป็นหนังตะลุง สมบัติกลับไปศึกษาหนังตะลุงเก่าทั้งหมดเพื่อทำโครงการนี้ เรื่องราวที่สื่อสารเกี่ยวกับประเด็นโควิดโดยใช้โครงเรื่องหุ่นน้อยนักสู้โควิดซึ่งเป็นหนังสือของสำนักงานสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.) มีเยาวชนอายุระหว่าง 7-15 ปีเข้าร่วมโครงการจำนวน 10 คน เยาวชนผู้เข้าร่วมกระบวนการมาด้วยความสนใจเรื่องของละครเกี่ยวกับการป้องกันตนเองจากโรคโควิดโดยการใส่เจลล้างมือ หน้ากาก เยาวชนผู้เข้าร่วมกระบวนการมาเรียนรู้ฝึกกระบวนการละครสร้างสรรค์ การใช้โครงสร้างละคร 5 ภาพเพื่อพัฒนาโครงเรื่องจากสาเหตุ ปัญหา ผลกระทบ วิธีการแก้และภาพฝันในตอนจบเพื่อเป็นสื่อละครหุ่นเงา เรายุชมชนของเยาวชนเองและรอบๆ สมบัติแก้วเนื้ออ่อน (การสื่อสารส่วนบุคคล, 16 มกราคม 2565) เล่าว่าเยาวชนในชุมชนเขียนบท ออกแบบตัวละคร โดยสมบัติเป็นผู้แกะตัวหนังจากใบตาลโตนดร่วมกับเยาวชน เยาวชนซ้อมการพากษ์เสียงหนังตะลุงอัดเสียงลงโทรศัพท์โดยใช้เวลา 2 เดือนในการทำงาน ละครเรื่องดังกล่าวใช้การสร้างเรื่องเล่าจากมรดกของชุมชน

⁸ กลุ่มผู้ไร้เสียงหรือกลุ่มผู้มีสถานะรอง (Subalterns) เป็นกลุ่มที่แอนโทนีโอ กรัมสกี (Antonio Gramsci) ศึกษาและกล่าวถึงไว้ในบันทึกว่า เป็นกลุ่มทางสังคมที่กิจกรรมทางการเมืองถูกเพิกเฉยและบิดเบือนในงานเขียนประวัติศาสตร์ของชนชั้นนำหรือเรื่องเล่าในกระแสหลัก กลุ่มชนชั้นนำใช้อำนาจนำและการครอบงำ (Hegemony) กลุ่มผู้ไร้เสียงหรือกลุ่มผู้มีสถานะรองผ่านทางระบบเศรษฐกิจ การเมือง อุดมการณ์ วัฒนธรรมและความสัมพันธ์ทางสังคมที่แสดงผ่านทางองค์กรทางการเมืองโดยยึดโยงไปถึงระบบศีลธรรมและสามัญสำนึกของคนในสังคมนั้น กลุ่มผู้ไร้เสียงหรือกลุ่มผู้มีสถานะรองจะถูกขัดขวางกีดกันจากอำนาจทางการเมือง เชื้อชาติ ชนชั้นและศาสนาก็ถือเป็นปัจจัยหนึ่งตามผู้ศึกษาปรัชญาของกรัมสกีที่ระบุคุณลักษณะของผู้มีลักษณะ รองด้วยโดยกระบวนการสร้างเรื่องเล่าในกระแสหลักที่แสดงความเป็นชาตินิยม (Green, 2013)

ใบतालโตนดซึ่งเป็นภูมิปัญญาเก่าของชุมชนที่นำมาใช้มาต่อยอดอีกครั้งให้เป็นตัว
หนุนเงาจากใบतालโตนดร่วมกับกระบวนการละครประเด็นศึกษาที่ใช้ทำงานกับ
เยาวชนเพื่อสร้างการรับมือกับโรคระบาดโควิดและแก้ปัญหาที่เยาวชนของชุมชนไม่
สามารถไปเรียนที่โรงเรียนได้

สมบัติจะถอดบทเรียนกับเยาวชนหลังจากทำกิจกรรมการเรียนรู้ทุกครั้ง
สมบัติ แก้วเนื้ออ่อน (การสื่อสารส่วนบุคคล, 26 เมษายน 2566) กล่าวถึงการ
เปลี่ยนแปลงในตัวเยาวชนของโครงการว่าเยาวชนสะท้อนและทบทวนการเรียนรู้ว่า
ตนรับรู้บ้านของตัวเองมากขึ้น รู้สึกผูกพันในถิ่นฐานและรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของชุมชน
สมบัติ แก้วเนื้ออ่อน (การสื่อสารส่วนบุคคล, 26 เมษายน 2566) เล่าถึงความสำเร็จ
ของกิจกรรมว่ากิจกรรมสำเร็จตามขั้นตอน ตามเป้าหมายที่ได้ตั้งไว้เพราะเยาวชน
ผู้เข้าร่วมได้รู้จักบ้านของตัวเอง เยาวชนเห็นการเรียนรู้ในชุมชนรอบตัว มีเครื่องมือ
การเรียนรู้ต่าง ๆ อยู่ในตนเองและมีเครื่องมือละครอยู่กับตัวตลอดจนเยาวชน
สะท้อนสิ่งที่เขาเรียนรู้กลับได้ ส่วนความท้าทายของโครงการ สมบัติ แก้วเนื้ออ่อน
(การสื่อสารส่วนบุคคล, 26 เมษายน 2566) อภิปรายว่าเยาวชนเลือกที่จะมาเรียนรู้
เองกับสมบัติถือเป็นเรื่องใหม่ของชุมชนซึ่งในตอนแรกผู้ปกครองยังไม่เข้าใจ
เป้าหมายของโครงการ แต่ภายหลังผู้ปกครองเข้าใจและสนับสนุนเยาวชนให้มา
เรียนรู้ในโครงการของตน การหาเงินทุนเพื่อทำโครงการในชุมชนอย่างต่อเนื่องเป็น
เรื่องที่ทำหายเช่นกันและสมบัติเสนอว่าผู้จัดกิจกรรมกระบวนการเรียนรู้ควรอบรม
เพิ่มพูนความรู้ ทักษะต่างๆ ของตัวเองอย่างต่อเนื่องเพื่อให้กิจกรรมและ
กระบวนการที่จัดมีคุณภาพ



ภาพประกอบ 1 สมบัติจัดกระบวนการเรียนรู้ให้เยาวชนในชุมชนวัดจันทร์ จังหวัดสงขลา
(สมบัติ แก้วเนื้ออ่อน, 2021)

กระบวนการเรียนรู้และกระบวนการละครประยุกต์ที่สมบัติใช้พัฒนาศักยภาพเยาวชนชุมชนวัดจันทร์เป็นการเรียนรู้จากการพาเยาวชนทำงานร่วมกับผู้คนในชุมชนผ่านทุนและมรดกในชุมชนดังที่สมบัติ แก้วเนื้ออ่อน (การสื่อสารส่วนบุคคล, 26 เมษายน 2566) กล่าวว่า “กระบวนการเรียนรู้อยู่ได้รอบตัว การเรียนรู้ไม่ได้อยู่แค่ในห้องเรียน กระบวนการเรียนรู้ต้องนำสู่การนำไปใช้ในการทำงานและการใช้ชีวิตในอนาคตของเยาวชนร่วมกับกระบวนการสะท้อนความคิดการทบทวนการเรียนรู้ของตนเอง” สมบัติสร้างการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วมของเยาวชนโดยใช้กระบวนการละครประยุกต์เพื่อสร้างภูมิคุ้มกันให้แก่เยาวชนจากการพัฒนาที่ไร้ทิศทางของรัฐที่มุ่งเน้นให้คนออกไปทำงานเป็นแรงงานภายนอกชุมชนเพื่อให้เยาวชนรู้จักคุณค่า มีความมั่นคงสามารถตั้งรับกับปัญหาจากภายนอก มีความภูมิใจในตัวเองและชุมชนของตนตลอดจนรู้จักบ้านของตัวเองในมิติต่าง ๆ

เสาวนีย์ วงศ์จินดา : กลุ่มละคร Play Spirit การใช้กระบวนการละครทำงานเพื่อเสริมทักษะต่าง ๆ กับเยาวชน

กระบวนการละครเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้เนื้อหาต่างๆ ใช้ทำความเข้าใจตนเองและมนุษย์ เสาวนีย์ วงศ์จินดา (การสื่อสารส่วนบุคคล, 14 ตุลาคม 2565) กล่าวว่าผู้จัดกระบวนการเรียนรู้นำกระบวนการละครไปเชื่อมโยงทำงานกับเนื้อหาใดก็ได้ ในพื้นที่ไหนก็ได้ขึ้นอยู่กับปัญหาและประเด็นในแต่ละพื้นที่ การออกแบบกระบวนการเรียนรู้ในละครประยุกต์เพื่อการพัฒนาเยาวชนจะขึ้นอยู่กับประเด็นและปัญหานั้น ๆ ของพื้นที่ กระบวนการละครพัฒนาทักษะด้านต่าง ๆ ในตัวเยาวชน ในมิติการทำความเข้าใจกับตัวเองตลอดจนทักษะในการเรียนรู้เรื่องต่าง ๆ

เสาวนีย์ วงศ์จินดาได้รับการฝึกฝนด้านศิลปะการละคร การแสดงลิเกและกระบวนการละครเยาวชนฐานชุมชนที่มูลนิธิสื่อชาวบ้าน (มะขามป้อม) ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2538 จากประดิษฐ์ ประสาททองและปองจิต สรรพคุณ โดยการเป็นอาสาสมัครของมูลนิธิและลงมือปฏิบัติงานจริงในพื้นที่ต่าง ๆ ในขอบข่ายของงานละครชุมชนและละครเพื่อการศึกษาของมูลนิธิ เสาวนีย์ วงศ์จินดา (การสื่อสารส่วนบุคคล, 14 ตุลาคม 2565) กล่าวว่าสิ่งที่เสาวนีย์ใช้มากที่สุดในการจัดกระบวนการเรียนรู้ด้วยกระบวนการละครเยาวชนฐานชุมชนคือการเห็นข้อดีของตัวเยาวชนในการเรียนรู้นั้น ๆ การระบุและเข้าใจคุณลักษณะของเยาวชนที่ทำกระบวนการได้ เพื่อที่ผู้จัดกระบวนการเรียนรู้จะออกแบบกระบวนการเรียนรู้ที่เสริมสร้างทักษะต่าง ๆ ของเยาวชนได้



ภาพประกอบ 2 เสาวนีย์ฝึกทักษะการละครให้เยาวชนในตำบลมหาชัย
จังหวัดสมุทรสาคร (ปาลักซ์ สุรัสวดี, 2561)

เครื่องมือและกระบวนการละครที่เสาวนีย์ใช้ประกอบด้วย เกมทางการละครใช้สำหรับสร้างกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อแทรกประเด็นต่างๆ ลงไป กระบวนการละครเพื่อการเปลี่ยนแปลง⁹ ละครเยาวชนฐานชุมชนและละครประเด็นศึกษาเพื่อเชื่อมโยงตัวเยาวชนกับเรื่องราว ประเด็น ประวัติมรดกทางศิลปวัฒนธรรมในชุมชน เพื่อให้เยาวชนได้สืบค้น สร้างปฏิสัมพันธ์กับชุมชนและเรียนรู้กับประเด็นนั้น ๆ ผ่านการพัฒนาเรื่องและแสดงออกทางร่างกาย เสียงและความรู้สึก

กระบวนการเรียนรู้ด้วยกระบวนการละครเยาวชนฐานชุมชนที่เสาวนีย์ใช้มีขั้นตอนดังนี้ นำเยาวชนไปทำความรู้จักกับชุมชนในบริบทเชิงพื้นที่ของชุมชน ทั้งใน

⁹ โครงการละครพัฒนาสุขภาวะเยาวชน: ละครเพื่อการเปลี่ยนแปลง โดยมูลนิธิสื่อชาวบ้าน (มะขามป้อม) กลุ่มละครมะขามป้อมใช้กระบวนการละครเพื่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อการสร้างสรรค์ศิลปะการละครสู่ผู้ชมในชุมชนเพื่อให้เยาวชนและกลุ่มผู้ชมเกิดการพัฒนาคำรู้ ทักษะ และทัศนคติด้วยกระบวนการละคร (Makhampom foundation, n.d.).

ด้านกายภาพ ประวัติที่มา ศาสนา ความเชื่อ วัฒนธรรม ประเพณี ภาษา ฝึกพื้นฐาน
ทางการละครด้วยทักษะทั้ง 7 ด้านของกระบวนการละครสร้างสรรค์ร่วมกับฝึกการ
จับประเด็นจากข้อมูลที่ได้จากชุมชนโดยกิจกรรมละคร 5 ภาพ ได้แก่ 1) สาเหตุ
2) ปัญหา 3) ผลกระทบ 4) วิธีแก้ไข และ 5) เป้าหมายที่อยากเห็น เสาวนีย์เลือก
ตำนานท้องถิ่นเพื่อตีความ นิทานและตำนานดังกล่าวเทียบเคียงโครงเรื่องกับ
สถานการณ์ปัญหาของชุมชนนั้นร่วมไปกับการวิเคราะห์ สังเคราะห์ข้อมูลเพื่อหา
แก่นเรื่องและหาข้อมูลเพิ่มเติม ผู้จัดกระบวนการเรียนรู้จะนำข้อมูลที่ได้จากชุมชน
มาพูดคุยกับสมาชิกผู้เข้าร่วมกระบวนการเพื่อสร้างสรรค์ละครที่ได้จากการระดม
สมองกันในทีมจนได้แก่นของเรื่องที่ยากจะนำเสนอแก่ชุมชน เสาวนีย์ วงศ์จินดา
(การสื่อสารส่วนบุคคล, 14 ตุลาคม 2565) กล่าวว่าเครื่องมือละครทำให้เกิด
กระบวนการสะท้อนความคิด การทบทวนการเรียนรู้ของตนเองและการสนทนา
กลุ่มพูดคุยแลกเปลี่ยนถกเถียงทั้งกับตัวเองและคนอื่น ๆ ในมิติด้านประสบการณ์
และเรื่องราวของผู้เข้าร่วมที่ใช้สร้างเรื่องราวของละครร่วมกับนิทาน ตำนานและ
ประเด็นในท้องถิ่น มิติด้านทักษะและการพัฒนาตนเองที่เกิดขึ้นในกระบวนการ
มิติด้านการทำงานเป็นทีมของผู้เข้าร่วมและผู้จัดกระบวนการ ตลอดจนเชื่อมโยงกับ
กลุ่มคนที่เป็นทีมงานและคนที่เป็นผู้ชมนั่งดูการแสดงละคร

ในการออกแบบกระบวนการละครเยาวชนฐานชุมชนของเสาวนีย์
การค้นหาประเด็นต่าง ๆ จะเกิดขึ้นได้ตลอดกระบวนการ นอกจากจะเกิดขึ้นจาก
การสัมภาษณ์คนในชุมชนแล้วนำมาสร้างเรื่องผ่านโครงละคร 5 ภาพ ในการเล่นเกม
ทางการละครซึ่งได้รับการดัดแปลงมาจากเกมการละครของผู้ถูกกดขี่ของ
ออกุสต์ โบอัล ผู้จัดกระบวนการเรียนรู้สามารถใช้การสังเกตศักยภาพและทัศนคติ
ของผู้เข้าร่วมเกมนั้น ๆ ในการจัดกระบวนการละครเพื่อนำสู่การออกแบบกิจกรรม
ตามประเด็นที่ต้องการทำงานกับผู้เข้าร่วมกระบวนการ ดังเช่นในการจัดการความ
ขัดแย้งที่ค่ายผู้อพยบสืบเนื่องจากความหลากหลายทางเพศ ศาสนา ชาติพันธุ์

และสถานะทางสังคมของผู้อพยพจากประเทศเมียนมาร์ที่ต้องมาพักรออาศัยในค่ายด้วยกันที่อำเภอแม่สอด จังหวัดตาก เสาวนีย์ใช้เกมทางการละครเพื่อส่งเสริมสันติวัฒนธรรม ดังที่ Barber (2008, p. 19) อภิปรายว่าสถานการณ์ในเกมจะทำให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการแสดงศักยภาพและทัศนคติที่มีต่อสถานการณ์นั้น ๆ ในประเด็นเชิงอำนาจ ความขัดแย้ง ความรุนแรง การแบ่งแยกและกรอบความคิดแบบเดิม เสาวนีย์ใช้สถานการณ์ที่มาจากการสอบถามผู้อพยพเรื่องการใช้น้ำในค่ายของผู้อพยพในประเด็นการเอาฝาครอบโถปัสสาวะขึ้นของผู้ใช้ต่างเพศกันหลังจากใช้น้ำเสร็จและนำเกมทางการละครต่าง ๆ ให้ผู้เข้าร่วมได้ลองเล่นตามบทบาทที่ถูกกำหนดเพื่อนำสู่การระบุปัญหา การพูดคุย ถกเถียง กระบวนการสะท้อนความคิด การทบทวนการเรียนรู้กลุ่มเพื่อหาทางออกร่วมกันในตอนท้ายของกิจกรรม

ในการทำงานกับเยาวชนด้วยกระบวนการละครเยาวชนฐานชุมชนเสาวนีย์จะใช้กระบวนการละครเยาวชนฐานชุมชนเพื่อดึงประสบการณ์จากเยาวชนในพื้นที่ให้ออกมาให้มากที่สุด เกณฑ์การคัดเลือกเยาวชนเพื่อเข้าร่วมกระบวนการเรียนรู้ของเสาวนีย์จะเป็นไปตามความสนใจและความสมัครใจของเยาวชน กระบวนการเรียนรู้ของละครจะต้องใช้เวลาโดยผู้จัดกระบวนการจะค่อย ๆ เติมกระบวนการไปเรื่อย ๆ และต้องสามารถ “ลงปอนั่งอยู่ในใจของเยาวชน” เสาวนีย์ วงศ์จินดา (การสื่อสารส่วนบุคคล, 30 เมษายน 2566) เสาวนีย์ วงศ์จินดา (การสื่อสารส่วนบุคคล, 14 ตุลาคม 2565) กล่าวว่าความซอกซอน ความลำบากในชีวิตของเยาวชนในบางพื้นที่ที่ไปทำงานเป็นประสบการณ์ที่เข้มข้น ประสบการณ์ที่เยาวชนสะท้อนให้ผู้จัดกระบวนการฟังล้วนมีค่าต่อการพัฒนาเรื่องเล่าและตัวละครในการจัดการเรียนรู้ด้วยกระบวนการละครเยาวชนฐานชุมชนในแต่ละครั้ง เสาวนีย์ วงศ์จินดา (การสื่อสารส่วนบุคคล, 30 เมษายน 2566) กล่าวเสริมว่าเยาวชนจะช่วยผู้จัดกระบวนการให้มีความรู้สึกมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ร่วมกับเยาวชน เยาวชนรู้สึก

เป็นเจ้าของพื้นที่ชุมชน ผู้จัดการกระบวนการจะช่วยสร้างทัศนคติของความรับผิดชอบในงาน และช่วยเยาวชนพัฒนาความลึกซึ้ง จดจ่อกับกับประเด็นที่เยาวชนและทีมเพื่อนร่วมกิจกรรมค่อย ๆ ทำและพัฒนาเรื่องร่วมกัน และเมื่อเยาวชนได้ทำกระบวนการซ้ำ ๆ ร่วมกับชุมชนให้การสนับสนุนให้เยาวชนได้ทำงานกับประเด็นต่าง ๆ ของชุมชนอย่างต่อเนื่อง เยาวชนจะเกิดจิตสำนึกและการเปลี่ยนแปลงเชิงพฤติกรรมเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงในประเด็นของชุมชนต่อไป

ความเปลี่ยนแปลงในเชิงประจักษ์ของเยาวชนจากการเข้าร่วมกระบวนการละครเยาวชนฐานชุมชนจะเกิดขึ้นจากสัมฤทธิ์ผลของชิ้นงานโดยผู้จัดการกระบวนการสามารถสังเกตเห็นได้ เสาวนีย์ วงศ์จินดา (การสื่อสารส่วนบุคคล, 30 เมษายน 2566) กล่าวว่าถ้าเยาวชนทำไปจนจบกระบวนการละคร ผลสัมฤทธิ์จะแสดงออกมาจากการทำงานสำเร็จ เยาวชนที่สามารถสื่อสารผ่านการแสดงละครเยาวชนฐานชุมชนต่อหน้าชุมชนได้อย่างตั้งใจ เป็นตัวชี้วัดว่ากระบวนการเรียนรู้ประสบความสำเร็จ เยาวชนจะเกิดความภาคภูมิใจนั้นอยู่ตลอดไป ละครเยาวชนฐานชุมชนหรือกระบวนการละครประยุกต์ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ที่เสาวนีย์ใช้ทำให้เยาวชนเปลี่ยนแปลงโดยธรรมชาติ เยาวชนจะมีส่วนร่วมรับรู้ในประเด็นปัญหาของชุมชนที่เลือกทำกระบวนการละครเพราะกระบวนการละครทำให้เยาวชนได้พูดคุยถึงสิ่งเหล่านี้ในชีวิตประจำวัน “กระบวนการละครเยาวชนฐานชุมชนจึงเป็นเรื่องของความสัมพันธ์” (เสาวนีย์ วงศ์จินดา, การสื่อสารส่วนบุคคล, 30 เมษายน 2566) เสาวนีย์ วงศ์จินดา (การสื่อสารส่วนบุคคล, 30 เมษายน 2566) กล่าวว่าถ้าผู้จัดการกระบวนการทำแล้วไม่เป็นส่วนหนึ่งของชีวิตเยาวชน ไม่ได้เรียนรู้ร่วมไปกับเยาวชนผู้เข้าร่วมกระบวนการและชุมชนที่เข้าไปทำงาน กระบวนการจะไม่สำเร็จ

เสาวนีย์ วงศ์จินดา (การสื่อสารส่วนบุคคล, 14 ตุลาคม 2565) กล่าวว่ากระบวนการละครประยุกต์เพิ่มทักษะชีวิตต่างๆ ของเยาวชนเสมอ ได้แก่

ความรับผิดชอบ การกำกับตัวเอง การแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้า การสื่อสาร ความภาคภูมิใจการเห็นคุณค่าในตัวเอง เยาวชนกล้าบอกความรู้สึกที่แท้จริงและ กล้าที่จะสื่อสารความรู้สึกที่แท้จริงว่าตอนนี้ตัวเยาวชนชอบหรือไม่ชอบ อยากทำหรือไม่โดยผู้จัดกระบวนการมีหน้าที่สนับสนุนและทำงานร่วมกับเยาวชนด้วย กระบวนการของละครโดยไม่ใช้อำนาจนำ กระบวนการเรียนรู้ต่าง ๆ และ กระบวนการละครประยุกต์ที่เสาวนีย์จะใช้จะปรับไปตามพื้นที่และกลุ่มของผู้เข้าร่วม กระบวนการ ระยะเวลาที่เสาวนีย์ใช้ในการจัดกระบวนการละครมีทั้งระยะสั้น 4 วัน และระยะยาวต่อเนื่อง 6 เดือนถึง 1 ปี เสาวนีย์ วงศ์จินดา (การสื่อสารส่วนบุคคล, 30 เมษายน 2566) กล่าวว่าผู้จัดกระบวนการเรียนรู้ด้วยกระบวนการละครจะต้อง ตระหนักถึงความอ่อนไหวในพื้นที่กับประเด็นที่ผู้จัดกระบวนการได้รับโจทย์ไป ร่วมกับประเด็นอื่น ๆ ที่มีอยู่ในชุมชนเพื่อนำสู่การออกแบบกิจกรรมที่เหมาะสมเช่น ในชุมชนมุสลิมผู้หญิงกับผู้ชายแตะตัวกันไม่ได้ ผู้จัดกระบวนการจะต้องปรับพื้นที่ให้ ผู้เข้าร่วมมาทำกิจกรรมในที่กว้างที่มีพื้นที่แบ่งระหว่างผู้หญิงผู้ชายชัดเจนในบริเวณ เดียวกัน กระบวนการเรียนรู้จะต้องปรับไปตามข้อจำกัดของชุมชน กระบวนการ ละครประยุกต์เพื่อการพัฒนาเยาวชนสร้างพื้นที่ปลอดภัยให้เยาวชนไม่รู้สึกกลัวที่จะ ถูกตัดสินว่าถูกหรือผิดในระหว่างการเรียนรู้กระบวนการ

กระบวนการละครประยุกต์นำเยาวชนเรียนรู้ เข้าใจประเด็นและเนื้อหา ต่าง ๆ เช่นเรื่องสิทธิของตนเอง ความสำคัญ คุณค่าของชุมชนของตน ตลอดจน จัดการความขัดแย้งตามวัตถุประสงค์ที่ผู้จัดกระบวนการละครประยุกต์ต้องการ กระบวนการเรียนรู้ด้วยกระบวนการละครประยุกต์ของเสาวนีย์ วงศ์จินดาจะดึง ประสบการณ์ชีวิตของเยาวชนและเสริมทักษะต่าง ๆ ด้วยเกมทางการละครและ กระบวนการละครเพื่อให้เยาวชนเรียนรู้และกลับมาทบทวนการเรียนรู้ดังกล่าวร่วม ไปกับนักการละครผู้จัดกระบวนการเรียนรู้

บุญพงษ์ พานิช : Cherry Theatre โรงละครเพื่อการพัฒนา การทำงานค้นหาเรื่องเล่าของชุมชนจากต้นทุนในพื้นที่

บุญพงษ์ พานิชใช้กระบวนการทางศิลปะการละคร การแสดง (Acting) และกระบวนการละครประเด็นศึกษาพัฒนาเยาวชนในพื้นที่ที่หลากหลาย บุญพงษ์ใช้กระบวนการเรียนรู้ต่างๆ ร่วมกับกระบวนการละครประเด็นศึกษาเพื่อค้นหาเรื่องเล่าจากชุมชนที่มีต้นทุนทางสังคมและศิลปวัฒนธรรม¹⁰ ในพื้นที่ที่บุญพงษ์ลงไปทำงานร่วมกับเยาวชน ผลปลายทางของกระบวนการเรียนรู้ด้วยละครประเด็นศึกษาของบุญพงษ์คือการแสดงและเรื่องเล่า (Narrative) ที่มีอัตลักษณ์ของเยาวชนในชุมชนนั้นอยู่

กระบวนการเรียนรู้และการสร้างสรรค์ละครประเด็นศึกษาของบุญพงษ์คือ การค้นหาสิ่งที่เยาวชนอยากจะพูด อยากจะเล่าโดยผู้จัดกระบวนการเรียนรู้ต้องตั้งคำถาม สังเกต จัดกิจกรรมเพื่อค้นหาสิ่งที่เยาวชนอยากที่จะเล่าและสื่อสารออกมา ผู้จัดกระบวนการเรียนรู้ต้องค้นหาประเด็นจากชุมชนไปพร้อม ๆ กันด้วย อาทิ ประเด็นเรื่องสิ่งแวดล้อม การตั้งคำถามกับประสบการณ์ที่กำลังจะเลือนหายไป สิทธิขั้นพื้นฐาน หรือความฝันและความหวังของเยาวชนที่จะเติบโตขึ้นเป็นต้น ผู้จัดกระบวนการละครประเด็นศึกษาต้องลงพื้นที่ไปค้นหาเรื่องเล่าทำความเข้าใจกับคนในชุมชน หาต้นทุนในชุมชนว่าคนในชุมชนอยากจะพูดเรื่องอะไร เช่นการเห็นคุณค่าของเรื่องทางวัฒนธรรมเพื่อนำไปสู่การพัฒนาชุมชน ระยะเวลาของโครงการต่าง ๆ ที่บุญพงษ์จัดกระบวนการละครประเด็นศึกษาให้เยาวชนใช้เวลาตั้งแต่ 4 วันจนถึง 4 เดือน กระบวนการลงพื้นที่เพื่อหาข้อมูลและหาความรู้ในเรื่องของชุมชนก่อนจัดกิจกรรมล่วงหน้าอย่างเพียงพอจึงเป็นสิ่งที่สำคัญที่สุด

¹⁰ คำนิยม ความสัมพันธ์ ความเชื่อที่มีส่วนให้บุคคลเกิดความรู้สึกอาหาร ช่วยเหลือเกื้อกูลกัน ไว้วางใจกันในบรรทัดฐานและจารีตประเพณีที่ดำรงซึ่งมีส่วนในการสร้างเครือข่ายที่ปรากฏอยู่ในองค์กรและชุมชนที่มุ่งประโยชน์ต่อส่วนรวม (Romrattanaphan, 2005)

เยาวชนผู้เข้าร่วมกระบวนการเรียนรู้ของโครงการเป็นเยาวชนในชุมชนที่บุญพงษ์เข้าไปทำงานโดยเยาวชนจะสมัครใจและอาสาเข้าร่วมกิจกรรม

ที่ดอนศาลพ่อปู่ อำเภอบ้านแหลม จังหวัดเพชรบุรี บุญพงษ์ พานิช สร้างการมีส่วนร่วมของเยาวชนและผู้ใหญ่ในชุมชนโดยใช้กระบวนการละครฟื้นฟูสิ่งที่กำลังจะสูญหายไปชุมชน ศิลปะพื้นบ้านต่าง ๆ จากคลังประสบการณ์จากในชุมชนผ่านการสืบค้นข้อมูลจากศิลปินในพื้นที่ยังมีชีวิตอยู่ อาชีพที่มีอยู่ในพื้นที่และความทรงจำของผู้เฒ่าในพื้นที่ ที่เกาะลันตา จังหวัดกระบี่ เยาวชนเล่าเรื่องด้วยกระบวนการละครเกี่ยวกับประเด็นสิ่งแวดล้อม การหาทางออกในการจัดการขยะเพื่อให้ความเป็นอยู่ของชุมชนน่าอยู่และดีขึ้น ที่วัดพุทธอุทยานแม่กลางหลวง จังหวัดเชียงใหม่ วัดร่วมกับเยาวชนในพื้นที่สร้างเรื่องเล่าจากนิทาน ตำนาน เพลงของชนเผ่าปกาเกอะญอ จิตรกรรมฝาผนังของวัดเป็นการแสดงละครเพื่อสร้างความทรงจำร่วมกันขึ้นมาใหม่ เสริมสร้างการอยู่ร่วมกันของคนหลาย ๆ ชาติพันธุ์ในพื้นที่กับวัดเพื่อสร้างความเข้มแข็งของชุมชน ที่อำเภอแม่แจ่ม จังหวัดเชียงใหม่ เยาวชนสร้างเรื่องเล่าจากความขัดแย้งทางความคิดในพื้นที่สืบเนื่องจากการทำเกษตรเชิงเดี่ยว ปลูกไร่ข้าวโพดเพื่อส่งให้นายทุนของคนรุ่นพ่อแม่ในชุมชนที่ส่งผลต่อการทำลายทรัพยากรสิ่งแวดล้อมป่าต้นน้ำและปัญหาคนป่วยด้วยโรคมะเร็งจากการเผาไร่ข้าวโพดในชุมชน ผู้จัดกระบวนการเรียนรู้ด้วยกระบวนการละคร ประเด็นศึกษาต้องลงไปค้นคว้า พูดคุย สร้างปฏิสัมพันธ์หาข้อมูลจากชุมชน ร่วมกับการเตรียมคำถามที่ลงไปเพื่อหาประเด็นร่วมสมัยมาพัฒนาเป็นเรื่องเล่า บุญพงษ์ พานิช (การสื่อสารส่วนบุคคล, 14 ตุลาคม 2565) กล่าวว่าผู้จัดกระบวนการเรียนรู้ต้องสังเกต ค้นหาประเด็นที่เยาวชนพูดไม่ได้แต่อยากจะพูด ผู้จัดกระบวนการเรียนรู้ต้องใช้ตา ดู ฟัง เพื่อเก็บข้อมูลที่สำคัญตั้งแต่เรื่องราว บทสนทนา อารมณ์ความรู้สึกของผู้ที่ไปพูดคุยด้วยเพราะคำพูดที่สำคัญจะทำให้ผู้สัมภาษณ์เห็นบทบาทต่าง ๆ ของผู้ให้ข้อมูล ความขัดแย้ง ปัญหาในชุมชนเพื่อที่ผู้สัมภาษณ์จะคัดสรรและนำมา

สร้างละคร เช่นในชุมชนคนไหนเป็นผู้นำ คนไหนเป็นตัวปัญหา คนไหนที่มีเสียงของตัวเองแต่ไม่ได้พูด ข้อมูลดังกล่าวจะใช้สร้างสรรค์ตัวละครต่อไป

บุญพงษ์ พานิช (การสื่อสารส่วนบุคคล, 26 เมษายน 2566) กล่าวถึงข้อเสนอแนะของผู้ที่ลงไปจัดกระบวนการละครประเด็นศึกษาในชุมชนว่าผู้จัดกระบวนการต้องรู้จักเครื่องมือที่ตนเองมี มีความเคารพชุมชน และกลุ่มเป้าหมาย เพราะกระบวนการละครมีข้อดีและข้อที่ควรระวัง กระบวนการละครเกี่ยวกับความรู้สึก ผู้จัดกระบวนการละครไม่ควรเอาเรื่องบางเรื่องในชุมชนมานำเสนอ เพราะผู้จัดกระบวนการเป็นคนข้างนอกต้องรู้ขอบเขตว่าทำกระบวนการและนำเสนอเนื้อเรื่องได้แค่ไหน ผู้จัดกระบวนการละครประเด็นศึกษาจะพยายามเล่าเรื่องของชุมชนให้ได้มากที่สุดจากข้อมูลจริงที่เก็บรวบรวมได้โดยไม่มีสิทธิ์ไปตีความหรือเข้าข้างในประเด็นที่เป็นข้อขัดแย้งในชุมชน ทั้งนี้เพราะบุญพงษ์ พานิช (การสื่อสารส่วนบุคคล, 26 เมษายน 2566) กล่าวว่า “กระบวนการละครประเด็นศึกษาหรือละครประยุกต์ทำให้ผู้เข้าร่วมได้แบ่งปันความรู้สึกเบื้องต้นออกมา ผู้ที่ถูกกระทำได้บอกความต้องการของตนเอง” การเลือกสรรมุมมอง ข้อมูลในชุมชนโดยเฉพาะประเด็นความขัดแย้งเพื่อมาพัฒนาและแสดงละครจนถึงการสนทนาหลังละครที่พัฒนามาจากประเด็นและความขัดแย้งจริงในชุมชนและสังคมจะนำไปสู่การรับฟังและการสื่อสารกัน โดยผู้คนที่เกี่ยวข้องได้รับรู้ความรู้สึกจากตัวละครที่เล่าเรื่อง เพื่อนำสู่การหาทางออกจากประเด็นปัญหาที่มีอยู่และอาจจะแสวงหาทางออกร่วมกันในชุมชนจากวงสนทนาหลังการแสดงละคร

Nicholson (2005, p. 74, 78) กล่าวว่าเรื่องเล่าในละครประยุกต์สร้างอัตลักษณ์ของผู้เข้าร่วมกระบวนการ การรับรู้ตลอดจนเทียบเคียง เข้าใจ ประสบการณ์หรือการรู้สึกร่วม (Empathy) ไปกับสถานการณ์และตัวละครจากเรื่องเล่าหลากหลายเรื่องช่วยสร้างปัญญาร่วมโดยผู้เข้าร่วมกระบวนการจะสลายตัวตน เลิกแบ่งแยกความเหมือนและต่างระหว่างตัวเราและคนอื่น ตลอดจน

เปิดรับมุมมองที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาตัวตนจากกระบวนการสะท้อนความคิด การทบทวนการเรียนรู้และการวิพากษ์ในประสบการณ์ดังกล่าวและพัฒนาเป็น อัตลักษณ์ของเยาวชนผู้เข้าร่วมกระบวนการต่อไป Adams and Charles (2013, p.289, 292) อภิปรายว่ากระบวนการสร้างสรรค์ละครประเด็นศึกษาเป็นวิถีและ กระบวนการเรียนรู้ในเยาวชนที่ใช้ความเข้าใจและประสบการณ์ร่วมกับสถานการณ์ ของละคร การทำงานร่วมกันของนักการละครผู้จัดกระบวนการกับผู้เรียนรู้เพื่อ สร้างบทและเรื่องเล่าในละครประเด็นศึกษาคือการสร้างองค์ความรู้ในประเด็นนั้น ๆ ร่วมกัน การถกแถลงหาข้อมูลในกระบวนการนำสู่การใช้จิตสำนึกของการวิพากษ์ เพื่อการเปลี่ยนแปลงและการนำเสนอโลกและสังคมที่เป็นธรรมผ่านเรื่องในละคร

บุญพงษ์จะให้เครื่องมือทางการละครแก่เยาวชน ร่วมไปกับการค้นหาและ พัฒนาเรื่องเล่า ได้แก่การฝึกสมาธิ การเปิดประสาทจินตนาการและความเชื่อ การเคลื่อนไหวสร้างสรรค์ การค้นสดตามทักษะกระบวนการละครสร้างสรรค์ตาม แผนภูมิของปาริชาติ จิ่งวิวัฒนาภรณ์ ในการพัฒนาเรื่องเล่าตามกระบวนการละคร ประยุกต์ของบุญพงษ์ ผู้จัดกระบวนการเรียนรู้ใช้องค์ความรู้ทางศิลปะการละคร หาดองค์ประกอบที่จะนำมาสร้างสรรค์ในเรื่องเล่าเชิงการละคร เช่นเรื่องเล่าจากใน ชุมชน ได้แก่ เรื่องตำนานช้างของปกากะญอ เพลงพื้นบ้าน ดนตรี ประเพณี พิธีกรรม ศิลปะการแสดงพื้นบ้านของชุมชนในเพชรบุรี เพื่อสร้างอารมณ์ ความรู้สึก ร่วมและสุนทรีย์จากทุนที่มาจากในชุมชนเอง องค์ประกอบและทุนต่าง ๆ ที่มีใน ชุมชนในเรื่องเล่าจะช่วยเสริมพลังของชุมชนในการสร้างสรรค์เรื่องเล่า บุญพงษ์ พานิช (การสื่อสารส่วนบุคคล, 14 ตุลาคม 2565) กล่าวว่า การถอยห่างออกมาจาก ข้อมูลตามรูปแบบการสร้างเรื่องจากสถานการณ์ที่ห่างไกลแต่ผู้ชมยังสามารถ เทียบเคียงประเด็นที่ต้องการจะสื่อสารได้ตามรูปแบบของนักการละครชาวเยอรมัน

แบร์ทอล เบรคซท์ (Bertolt Brecht)¹¹ เป็นสิ่งสำคัญเพื่อให้ผู้ชมได้คิดวิเคราะห์ และพูดคุยถกเถียงหาทางออกร่วมกันในตอนจบของละคร



ภาพประกอบ 3 บุญพงษ์ฝึกทักษะการละครให้เยาวชนในตำบลมหาชัย
จังหวัดสมุทรสาคร (ปาลักชี สุรัสวดี. (2562)

เยาวชนที่เข้าร่วมกระบวนการละครของบุญพงษ์เกิดการเปลี่ยนแปลงในระดับบุคคลและระดับชุมชน บุญพงษ์ พานิช (การสื่อสารส่วนบุคคล, 26 เมษายน 2566) กล่าวว่าเยาวชนหันกลับไปศึกษา ตระหนักถึงประเด็นและเรื่องเล่าของชุมชนของตนโดยเยาวชนสามารถใช้ประเด็นที่เยาวชนค้นพบจากการพัฒนาเรื่องเล่าไปต่อยอดใช้พัฒนาชุมชนต่อไปได้ ผู้จัดการกระบวนการละครสามารถวัดผลจากการพูดคุย สอบถามเยาวชนผู้เข้าร่วม จากการสะท้อนความคิดการทบทวนการเรียนรู้

¹¹ ละครแนวเอพิก ใช้เทคนิคเตือนผู้ชมว่าละครเป็นการแสดงที่ไม่เหมือนชีวิต ใช้การทำให้แปลก ไม่คุ้นเคย การถอยออกจากตัวละคร เพราะเบรคซท์ต้องการให้ผู้ชมละครเกิดการตั้งคำถามและวิพากษ์วิจารณ์สิ่งที่ตัวละครทำซึ่งมาจากแรงขับเคลื่อนทางสังคมมากกว่ารู้สึกร่วมคล้อยตามไปกับการกระทำและสถานการณ์ของตัวละครตลอดเวลา (Damrhung, 2014)

เชิงทัศนคติที่มีต่อบ้านและชุมชนของตนเอง เมื่อละครประยุคต์แสดงเสร็จบุญพงษ์ ไปสอบถามการเปลี่ยนแปลงในเยาวชนกับครอบครัวและผู้ชมที่เป็นคนในชุมชน ผู้ใหญ่สะท้อนว่าเยาวชนเกิดความกระตือรือร้นและเห็นคุณค่าของการทำงาน ร่วมกับตน แต่ทั้งนี้บุญพงษ์ พานิช (การสื่อสารส่วนบุคคล, 26 เมษายน 2566) เสนอว่านักการละครประยุคต์เป็นแค่ผู้จุดประกายการเรียนรู้ การรับรู้ประเด็นต่าง ๆ ขึ้นในตัวเยาวชน ความยั่งยืนในการสร้างจิตสำนึกเพื่อการเปลี่ยนแปลงในประเด็นดังกล่าวจะเกิดขึ้นเมื่อคนในพื้นที่ต้องทำงานและจัดกิจกรรมต่อเนื่องกับเยาวชน

บุญพงษ์ พานิชสำเร็จการศึกษาด้านศิลปะการแสดงจากคณะนิเทศศาสตร์ มหาวิทยาลัยกรุงเทพ และปริญญาโทด้านศิลปการละครจากคณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ปัจจุบันก่อตั้งโรงละคร Cherry Theatre โรงละครเพื่อการพัฒนาที่จัดกระบวนการละครเพื่อการเรียนรู้ให้เยาวชนและบุคคลทั่วไปมาอย่างยาวนาน บุญพงษ์ พานิช (การสื่อสารส่วนบุคคล, 14 ตุลาคม 2565) กล่าวว่า “กระบวนการละครเป็นการตีเครื่องมือให้เยาวชนเพราะเป็นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์จากการลงมือทำ การพัฒนาทักษะทางร่างกายและเสียง การค้นคว้าข้อมูลเพื่อสร้างเรื่องเล่าที่จะทำให้เยาวชนรู้สึกผูกพันกับบ้าน ท้องถิ่นของตนเอง” กระบวนการละครประยุคต์ของบุญพงษ์สร้างอัตลักษณ์ให้เยาวชนโดยทำให้เยาวชนกล้าที่จะส่งเสียง กล้าที่จะเล่าเรื่องประเด็นที่สำคัญในชุมชนออกไป

นลธวัช มะชัย : กลุ่มลานยืมการละคร กระบวนการละครและกระบวนการเรียนรู้เพื่อตอบโต้กับเรื่องเล่าขนาดใหญ่ที่แสดงอุดมคติของความเป็นมนุษย์¹²

นลธวัช มะชัยหนึ่งในสมาชิกกลุ่มลานยืมการละครที่เชียงใหม่และผู้ก่อตั้งคณะละครชุมชนป่าพยอมเพื่อสร้างการเรียนรู้ให้เยาวชนที่อำเภอป่าพยอม จังหวัดพัทลุงซึ่งเป็นบ้านเกิดของนลธวัช กลุ่มลานยืมการละครเกิดขึ้นใน พ.ศ.2558 ช่วงภายหลังการทำรัฐประหารโดยคณะรักษาความสงบแห่งชาติ กลุ่มลานยืมการละครประกอบด้วยสมาชิกหลายคนมาทำงานร่วมกันเพื่อทำกิจกรรม สืบค้นหาประเด็นและพัฒนาเป็นการแสดงละครขึ้นมา นลธวัชพัฒนากระบวนการละครและกระบวนการเรียนรู้เพื่อทำงานกับโครงสร้างของเรื่องเล่าที่มีอยู่ในชุมชน นลธวัช มะชัย (การสื่อสารส่วนบุคคล, 13 ตุลาคม 2565) กล่าวว่าในทุกชุมชนจะมีเรื่องเล่าที่มีอยู่เดิม เป็นเรื่องเล่าที่ถูกแทรกซึมอยู่ในชีวิตประจำวันของผู้คนกับเรื่องเล่าของตัวเองเรา เมื่อกลุ่มลานยืมการละครลงไปทำงานกับชุมชนจะตระหนักและระวังถึงเรื่องเล่าทั้งสองนี้เพราะในเรื่องเล่ามีความเชื่อทางการเมืองแทรกอยู่เสมอ ฝั่งหนึ่งเป็นเรื่องเล่ากระแสหลักของรัฐ ส่วนอีกฝั่งเป็นเรื่องเล่าของกลุ่มผู้ไร้เสียงหรือกลุ่มผู้มีสถานะรอง (Subalterns) ดังที่ Spivak (1988: p. 7) กล่าวว่ากลุ่มผู้ไร้เสียงจะถูกกดขี่ (Alienation) ถูกกลบเกลื่อน ไม่สามารถรับรู้ตัวตนของตนเอง เชื่อชาติและลักษณะทางชีวภาพที่แสดงให้เห็นถึงคุณลักษณะที่ด้อยกว่ามนุษย์ปกติตามเรื่องเล่ากระแสหลักที่สร้างโดยกลุ่มอำนาจชนชั้นนำเป็นปัจจัยระบุกกลุ่มผู้ไร้เสียงหรือกลุ่มผู้มีสถานะรอง

¹² บางส่วนตัดทอนมาจากการวิจัยเยาวชนคนรุ่นใหม่กับศิลปะสะท้อนการเมืองและสังคมร่วมสมัย: มุมมอง พลวัตและความท้าทายในการสร้างสรรค์ (สาขาศิลปะการละคร) (Toburin & Suraswadi, 2022)



ภาพประกอบ 4 นลรวชแสดงที่งาน Women Unfinished Justice
ณ หอศิลป์กรุงเทพ (ปวล์กซ์ สุรัสวดี, 27 มีนาคม 2565)

นักการละครประยุกต์คือผู้ทำงานกับเรื่องเล่า (Narrative) ที่มีอยู่ในชุมชนผ่านกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันของผู้คนในชุมชน ดังที่ Green (2013, p.116) อภิปรายว่าเรื่องเล่าดังกล่าวมีเพื่อปลดแอก ปลดปล่อยการครอบงำทางความคิดของมนุษย์จากเรื่องเล่ากระแสหลักที่กลุ่มชนชั้นนำใช้อำนาจนำและการครอบงำ (Hegemony) ตามแนวคิดของแอนโทนีโอ กรัมสกี (Antonio Gramsci) เรื่องเล่าจะนำไปสู่ความเข้าใจจุดยืนหรือวิถีคิดของตน รู้ว่าตัวเรากำลังอยู่ภายใต้โครงสร้างแบบใด เรื่องเล่าที่ทรงพลังจะต่อสู้ ตอบโต้และปลดแอกกับอำนาจและโครงสร้างที่กดทับชุมชน สังคมนั้น ๆ อยู่ได้ นลรวช มะชัย (การสื่อสารส่วนบุคคล, 13 ตุลาคม 2565) กล่าวว่าโครงสร้างเรื่องเล่าใหม่ที่เกิดขึ้นจากกระบวนการละครและการเรียนรู้เป็นความไฝ่ฝันของคนต่าง ๆ ร่วมกันเพื่อสร้างให้คนมีคุณค่าเท่าเทียมกันเพื่อนำสู่การเปลี่ยนแปลงทางสังคมผ่านระบบต่าง ๆ ของสังคมต่อไปเพื่อให้สังคมเติบโตและงอกงาม

กลุ่มลานยืมการละครจึงใช้กระบวนการเรียนรู้พาผู้เข้าร่วมกระบวนการไปค้นหาประเด็นในชุมชนโดยอยู่บนเงื่อนไขด้านเวลาและด้านสถานที่เพื่อนำสู่การวิเคราะห์พูดคุย วิพากษ์ในประเด็นดังกล่าวโดยกลุ่มลานยืมการละครใช้กระบวนการได้แก่การพาผู้เข้าร่วมกระบวนการศึกษาภูมิศาสตร์ของชุมชน วิธีการผลิต วิถีชีวิตที่นำสู่ความเชื่อพิธีกรรมในพื้นที่ผ่านทางกิจกรรมแผนที่ชุมชน การสัมภาษณ์พูดคุยกับผู้คนในชุมชนเพื่อค้นหาคุณค่าที่ผู้คนในพื้นที่ให้ความสำคัญ รวมถึงการเผชิญหน้ากับการเปลี่ยนแปลงของชุมชน กิจกรรมดังกล่าวเปิดผัสสะต่าง ๆ ของผู้เข้าร่วมกระบวนการและเป็นการเชื่อมโยงสร้างความรู้สึกร่วมกับชุมชน นลวัช มะชัย (การสื่อสารส่วนบุคคล, 13 ตุลาคม 2565) กล่าวว่ากระบวนการละครและกระบวนการเรียนรู้ดังกล่าวออกแบบเพื่อพาผู้คนไปปะทะและเรียนรู้ถึงโครงสร้างที่ซ่อนอยู่โดยใช้วิธีการคิดวิเคราะห์และการวิพากษ์ เยาวชนและผู้เข้าร่วมกระบวนการจะเป็นกลุ่มที่สนใจ สมัครใจเข้ามาทำกระบวนการเรียนรู้ร่วมไปกับกลุ่มลานยืมการละคร

เมื่อได้ประเด็นแล้วกลุ่มลานยืมการละครจะนำผู้เข้าร่วมกระบวนการใช้การอภิปราย สนทนาและวิพากษ์ถกแถลง (Debate Dialogue Discussion) นลวัช มะชัย (การสื่อสารส่วนบุคคล, 13 ตุลาคม 2565) กล่าวว่ากระบวนการอภิปราย (Debate) จะนำประเด็นไปจนถึงทางตันซึ่งเป็นต้นตอของปัญหา ส่วนการสนทนา (Dialogue) เป็นรูปแบบการเปิดวงพูดคุยโดยไม่มีจุดสรุปหรือจุดจบของการพูด ให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเปิดวงเพื่อพูดกันโดยอิสระ จากนั้น นลวัชและกลุ่มลานยืมการละครจะนำผู้เข้าร่วมกระบวนการถกแถลง วิพากษ์เกี่ยวกับประเด็นดังกล่าว นลวัช มะชัย (การสื่อสารส่วนบุคคล, 13 ตุลาคม 2565) กล่าวว่ากระบวนการดังกล่าวทำให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการรู้ว่าตัวเราอยู่ภายใต้โครงสร้างแบบไหนของสังคม การอภิปรายพูดคุยนำไปสู่การแบ่งปันความคิดกัน กระบวนการ Debate Dialogue Discussion นี้ใช้ทักษะการฟังเป็นสำคัญ

เพราะถ้าผู้เข้าร่วมกระบวนการไม่ฟังคนอื่นก็จะไม่สามารถอภิปรายโต้แย้งกลับได้ (Debate) เปิดวงการสนทนาที่มีคุณภาพต่อได้ (Dialogue) หรือนำสู่การวิพากษ์กับตนเองได้เลย (Discussion)

กระบวนการเรียนรู้และกระบวนการละครประยุกต์ของกลุ่มลานยิ้ม การละครเป็นการสร้างการเปลี่ยนแปลงในตัวเยาวชนและผู้เข้าร่วมกระบวนการ ดังที่วรรณดี สุทธินรากร (Sutthinarakorn, 2017, p. 18) อภิปรายถึงการสร้างจิตสำนึกร่วม การตระหนักรู้และการปลุกมโนธรรมสำนึกตามแนวคิดของเปาโล แพร์รีไว้ว่าเกิดขึ้นโดยการตั้งคำถามของผู้เข้าร่วมในกระบวนการเพื่อนำสู่การเผยให้เห็นถึงโลกที่อยู่ยุติธรรม การอภิปราย การสนทนาและการวิพากษ์ทำให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการค้นหาความจริงโดยเป็นความจริงที่เผยออกมาในรูปแบบของความรู้สึก อารมณ์ ความคิดเห็นและความเชื่อ การรับรู้ดังกล่าวสร้างจิตสำนึกของผู้เข้าร่วมในระดับสำนึกที่มีวิจารณ์ญาณเกิดเป็นระบบคุณค่าที่พร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงในระดับพฤติกรรมต่อไป ทั้งนี้กระบวนการดังกล่าวจะนำไปสู่การหาเรื่องเล่าของชุมชนเพื่อพัฒนาเป็นละคร

กลุ่มลานยิ้มการละครทำงานกระบวนการละครฐานชุมชนในพื้นที่เชียงใหม่ สืบเนื่องจากการประสบภัยพิบัติอุทกภัยปัญหาน้ำท่วมในพื้นที่โดยรอบตัวเมือง นลธวัช และกลุ่มลานยิ้มการละครจึงอยากแก้ปัญหาของเมือง โดยค้นหาปัญหาของทางเดินน้ำ และสร้างจิตสำนึกร่วมของผู้คนที่อาศัยอยู่ในตัวเมืองเชียงใหม่ ด้วยกันในประเด็นดังกล่าว เชียงใหม่มีปัญหาเรื่องเส้นทางเดินของน้ำเป็นแกนของการทำงาน นลธวัชและกลุ่มลานยิ้มการละครชวนผู้เข้าร่วมกระบวนการอภิปรายสนทนาและวิพากษ์ ถกแถลงเรื่องของน้ำว่ามาเดินทางมาจากไหนและผู้คนที่ใช้น้ำทำอะไรบ้าง นลธวัช มะชัย (การสื่อสารส่วนบุคคล, 13 ตุลาคม 2565) กล่าวว่า ในตัวเมืองเชียงใหม่มีน้ำไหลมาจากภูเขา ผู้เข้าร่วมกระบวนการจากแต่ละบ้านเล่าว่าตนได้เอาน้ำไปทำอะไรที่สะท้อนความเชื่อ พิธีกรรม การพึ่งพาธรรมชาติ

และวิถีชีวิต เรื่องเล่าที่ผู้เข้าร่วมถ่ายทอดออกมาสะท้อนว่ามนุษย์เชื่อมโยงกับใคร เรื่องเล่าของน้ำจากผู้เข้าร่วมหลาย ๆ คนแสดงให้เห็นโครงสร้างของทั้งตัวเมือง เชียงใหม่ที่ซับซ้อนและทับซ้อนกันอยู่จากการขยายตัวของเมืองอย่างรวดเร็ว เพื่อที่จะนำไปสู่การแก้ปัญหาในเชิงโครงสร้างจากการเมืองและนำไปสู่การเล่าเรื่อง เพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงต่อไปด้วยกระบวนการสร้างสรรค์ละคร

ในส่วนของคณะละครชุมชนป่าพยอมเพื่อสร้างการเรียนรู้ให้เยาวชนที่อำเภอป่าพยอม จังหวัดพัทลุง นลธวัช มะชัย (การสื่อสารส่วนบุคคล, 13 ตุลาคม 2565) กล่าวถึงประเด็นที่ทำงานกับแกนนำเยาวชนในพื้นที่ว่าเป็นเรื่องการเมือง วัฒนธรรมและการกดทับจากผู้ที่มีอาวุโสมากกว่าในพื้นที่ด้วยความเห็นต่างทางการเมือง นลธวัชเชื่อว่ากระบวนการสร้างการเรียนรู้และการสร้างละครของกลุ่มลานยิ้มจะสร้างการเปลี่ยนแปลงให้กับคนในสังคม นลธวัช มะชัย (การสื่อสารส่วนบุคคล, 27 เมษายน 2566) กล่าวถึงการเปลี่ยนแปลงในตัวเยาวชนและผู้เข้าร่วมว่าเกิดขึ้นจากภายใน กระบวนการเรียนรู้และกระบวนการละครทำให้ผู้เข้าร่วมเข้าใจบ้านของตนมากขึ้น นลธวัชและกลุ่มลานยิ้มใช้การพูดคุย สนทนา โดยผู้จัดกระบวนการเข้าไปเป็นส่วนหนึ่งของชุมชนและเยาวชนโดยผู้เข้าร่วมสะท้อนคำสำคัญต่าง ๆ จากประเด็นที่ทำงานออกมาในการสนทนา นลธวัช มะชัย (การสื่อสารส่วนบุคคล, 27 เมษายน 2566) กล่าวเสริมถึงความเปลี่ยนแปลงในผู้เข้าร่วมว่า “บทสนทนาของผู้เข้าร่วมจะเปลี่ยนไป จากที่ต่อว่าโดยใช้อารมณ์จะเปลี่ยนไปเป็นการหาทางออกร่วมกันในประเด็นปัญหานั้น ๆ ” ทักษะที่นลธวัชเห็นว่าสำคัญในกระบวนการเรียนรู้ที่ใช้คือทักษะการฟัง¹³ ดังที่นลธวัช มะชัย (การสื่อสารส่วนบุคคล, 27 เมษายน 2566) กล่าวถึงความสำคัญของทักษะการฟัง

¹³ การฟังมี 3 ระดับ ระดับที่ 1 คือการฟังเพื่อตัวเองโดยมีเสียงจากภายนอกและเสียงจากภายใน ระดับที่ 2 คือการฟังเพื่อผู้พูด ระดับที่ 3 คือการฟังเพื่อกลุ่ม ในบทความนี้การฟังที่นลธวัชกล่าวถึงอยู่ในระดับที่ 1 คือการฟังเสียงจากภายนอกและการฟังเสียงจากภายในเพื่อให้เข้าใจปฏิกิริยาที่เราต้องสังเกตุ (Ngamchaipisit, 2023)

ว่า “การฟังกันและกันเปิดพื้นที่ของการคุยกัน ถ้าเราเป็นตัวละครอีกฝั่งหนึ่งแล้ว รับรู้ว่ามีฝั่งคิดอย่างไร เมื่อเราฟังเราจะคิดในมุมของเขามากขึ้น” กระบวนการของการรับฟังกันจะนำไปสู่การแก้ปัญหา การเข้าใจความรู้สึก รับรู้เสียงภายในตน ตลอดจนเสียงของผู้อื่นและนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงท่าทีการรับมือกับปัญหาเพื่อการสื่อสารปัญหานั้น ๆ ต่อสังคมอย่างมีประสิทธิภาพ

การทำงานของนลธวัชและกลุ่มลานยิ้มใช้เวลาอย่างน้อย 1 ปี โดยในแต่ละวันผู้จัดกระบวนการใช้ชีวิตในชุมชนจะสร้างความไว้วางใจที่ไม่นำวาระซ่อนเร้นอื่น ๆ เข้าไปด้วย แต่จะพูดคุยเรื่องการใช้ชีวิต ค่าใช้จ่าย เศรษฐกิจและการใช้ชีวิตต่าง ๆ กับคนในชุมชน ส่วนในการทำกระบวนการละครและการเรียนรู้กับเยาวชน นลธวัช มะชัย (การสื่อสารส่วนบุคคล, 27 เมษายน 2566) กล่าวว่า ผู้จัดกระบวนการจะมีวาระโอกาส ประเด็นต่าง ๆ ที่ใช้ทำงานกับเยาวชนโดยกลุ่มลานยิ้มและคณะละครป่าพยอมจะทำงาน 1 วันต่ออาทิตย์เป็นเวลาต่อเนื่องกัน ใน 1 ปี เมื่อกลุ่มลานยิ้มการละครทำงานกับนักแสดงเพื่อซ้อมและพัฒนาเรื่องจากกระบวนการละครฐานชุมชนให้เป็นการแสดงจะใช้เวลา 3-5 เดือน กลุ่มลานยิ้มจะทำการละครต่อเนื่องในพื้นที่ที่ทำงาน ในบางพื้นที่ที่กลุ่มลานยิ้มอาจจะจัดเพียงกระบวนการเรียนรู้ แต่ในบางโครงการข้อมูลที่ได้จะนำมาพัฒนาเป็นการแสดง (Production) ได้

นลธวัชเริ่มสนใจละครโดยการดูการแสดงละครของกลุ่มมานีมานะเป็นเรื่องแรกซึ่งเป็นกลุ่มละครของโตมร อภิวันทนากร และ รัตนสุตา ถาวรรัตน์ ต่อมาได้ร่วมทำกิจกรรมเพื่อสังคมกับกลุ่มดินสอสีของวรพจน์ โอสถาภิรัตน์ ได้เรียนรู้จากอาจารย์สุคนธ์จิต วงษ์เผือกผู้ใช้กระบวนการละครเพื่อพัฒนาเยาวชนและได้เรียนรู้แนวคิดการทำงานสร้างพื้นที่ที่ดีจึงเพื่อสร้างเยาวชนในพื้นที่ต่างๆ ด้วยกระบวนการทางศิลปวัฒนธรรม นลธวัช มะชัย (การสื่อสารส่วนบุคคล, 13 ตุลาคม 2565) กล่าวว่าผลของกระบวนการละครฐานชุมชนของเยาวชนในพื้นที่ที่ทำอย่างต่อเนื่อง

ยาวนานจะผลิตคนที่เห็นอกเห็นใจคนอื่น เป็นเยาวชนที่รู้สึกเชื่อมโยงกับชุมชน บนความคิดความฝันของตัวเอง นลธวัช มะชัย (การสื่อสารส่วนบุคคล, 27 เมษายน 2566) กล่าวเสริมถึงประเด็นการสร้างการเรียนรู้ให้แก่เยาวชนว่า “กระบวนการละครประยุกต์ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้อื่นๆ ที่เหมาะสมกับประเด็นปัญหาที่ทำงานในพื้นที่และชุมชนจะเสริมพลังให้เยาวชนมีสำนึกทางการเมืองมากกว่า ผลิตนักการละคร เยาวชนผู้เข้าร่วมกระบวนการจะมีสำนึกกว่าเขาเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกับการเมือง” กระบวนการเรียนรู้ของกลุ่มลานยิ้มการละครมีเป้าประสงค์เพื่อสร้างจิตสำนึกร่วมกันของชุมชนเพราะเมื่อเกิดปัญหาร่วมกันแล้วชุมชนจะหาทางออกด้วยกัน ทำให้เยาวชนเกิดความเปลี่ยนแปลงในมิติของการสื่อสารต่อสังคม เพื่อผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในประเด็นปัญหาในเชิงนโยบายต่อไป

นักการละครประยุกต์ทั้ง 4 คน สมบัติ แก้วเนื้ออ่อน เสาวนีย์ วงศ์จินดา บุญพงษ์ พานิชและนลธวัช มะชัยใช้กระบวนการละครเพื่อสร้างการเรียนรู้ให้แก่เยาวชนด้วยต้นทุนและประเด็นของชุมชน กระบวนการละครประยุกต์เป็นเครื่องมือแทรกแซงในชุมชนที่ปิดหรือถูกกดทับด้วยโครงสร้างทางสังคมและอำนาจที่ไม่เป็นธรรมเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงผ่านทางการให้ทักษะทางการละคร เพื่อพัฒนาศักยภาพเยาวชนให้รู้จักตนเอง คุณค่าของทรัพยากรและประเด็นปัญหาของชุมชน

นักการละครประยุกต์ทั้ง 4 คนใช้แนวทางการพัฒนาเรื่องเล่า (Narrative) จากการค้นหาความจริง เก็บข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับประเด็นที่ทำงานในชุมชน กระบวนการดังกล่าวใช้การมีส่วนร่วมของนักการละคร ตัวเยาวชนผู้เข้าร่วมกระบวนการและคนในพื้นที่เพื่อพูดคุย แลกเปลี่ยนมุมมองและแลกเปลี่ยนข้อมูลให้กัน กระบวนการเรียนรู้ในละครประยุกต์เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักการละครกับเยาวชนและคนในพื้นที่ ข้อมูลที่ได้จะนำมาสร้างเป็นตัวละครและเรื่องราวเพื่อนำเสนอ ละครประยุกต์ใช้การนำเสนอที่ถ้อยท่าในเชิงการใช้สัญลักษณ์ บรรยายสิ่งหนึ่งในเชิงเปรียบเทียบในตัวละคร การแสดงละครเป็นการสร้าง

ความรู้สึกร่วมให้ผู้ชมเกิดความรู้สึกร่วมถึงปัญหานั้น ๆ ได้ เยาวชนได้นำเสนอ เรื่องเล่าที่สร้างจากความเข้าใจในประเด็นของชุมชน กระบวนการเรียนรู้และการพัฒนาเรื่องในละครและการแสดงละครประยุกต์ของเยาวชนสร้างชุดความคิด ความเชื่อ มุมมองที่มีต่อโลกใหม่ที่พัฒนาอัตลักษณ์และกระบวนการคิดของเยาวชน การเรียนรู้ด้วยการสร้างสรรค์ละครประยุกต์นำสู่การสะท้อนความคิด และการวิพากษ์ (praxis) ต่อประสบการณ์ที่ผู้เข้าร่วมได้รับร่วมกับประเด็นจากเรื่องและ ปัญหาในชุมชนผ่านการแสดงละคร กระบวนการเรียนรู้ดังกล่าวจะสร้างเยาวชน ที่ไม่เพิกเฉยต่อปัญหาในชุมชนและสังคมที่เยาวชนผู้นั้นอาศัยอยู่ นำสู่การสร้าง ชุมชนและสังคมที่เป็นธรรมต่อไป

บทสรุป

กระบวนการละครเยาวชนฐานชุมชนหรือละครประยุกต์สร้างการเรียนรู้ โดยนักการละครประยุกต์ทั้ง 4 คนใช้กระบวนการลงพื้นที่เพื่อศึกษาประเด็นปัญหา ร่วมกับทำความเข้าใจชุมชน เมื่อเลือกประเด็นได้นักการละครประยุกต์ใช้ระยะเวลา ในการทำงานได้ตั้งแต่ 4 วันจนถึง 1 ปีขึ้นไป กระบวนการละครประยุกต์เป็น กระบวนการเรียนรู้ประเด็นปัญหาของชุมชนผ่านการนำข้อมูลไปสร้างเป็น ตัวละครและเรื่องราวเพื่อนำเสนอ กระบวนการพัฒนาละครประยุกต์เป็น กระบวนการพัฒนาผู้เข้าร่วมผ่านทางทักษะการแสดงและการทบทวนสะท้อน การเรียนรู้หลังกิจกรรม เมื่อละครประยุกต์แสดงให้แก่ผู้ชมละครจะนำสู่การเสวนา เพื่อหาทางออกในประเด็นปัญหาดังกล่าว

กระบวนการละครประยุกต์สามารถใช้ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้อื่น ๆ ได้ ตามที่นักการละครประยุกต์มีความรู้และเลือกใช้เพื่อให้เยาวชนรู้จักตัวเอง กระบวนการเรียนรู้ที่นักการละครทั้ง 4 คนใช้ได้แก่การสนทนาแลกเปลี่ยน

กับผู้เข้าร่วมกระบวนการคนอื่น ๆ การฟัง การลงมือปฏิบัติเพื่อเรียนรู้เชื่อมโยงกับ
ต้นทุนของชุมชน ประเด็นที่ใช้สร้างการเรียนรู้ของละครประยุกต์อาจจะเป็น
ประเด็นที่ผู้จัดกระบวนการได้รับโจทย์ให้ไปจัดหรือเป็นประเด็นที่ได้จากการลงไป
ทำความเข้าใจกับชุมชนโดยผู้จัดกระบวนการละครประยุกต์จะใช้ทรัพยากร ต้นทุน
ทางวัฒนธรรมและสังคมที่เยาวชนและชุมชนมีเพื่อสร้างการเรียนรู้ให้แก่ผู้เข้าร่วม
ให้มากที่สุด กระบวนการละครประยุกต์สร้างอัตลักษณ์และจิตสำนึกร่วมให้แก่
เยาวชนผู้เข้าร่วมได้โดยนักการละครทั้ง 4 คนสังเกตเห็นความเปลี่ยนแปลงในตัว
เยาวชนที่เข้าร่วมกระบวนการ ความสำเร็จในการจัดกระบวนการละครประยุกต์จึง
มาจากการรู้จักทุนทางวัฒนธรรมและสังคมในพื้นที่ดีของนักการละคร ความเข้าใจ
ในพื้นที่และประเด็นปัญหา ความสัมพันธ์ที่ดีที่นักการละครมีต่อผู้เข้าร่วม
กระบวนการร่วมกับการเลือกกระบวนการเรียนรู้อื่นๆ ที่นักการละครประยุกต์
นำมาใช้ทำกิจกรรมเพื่อสร้างการเรียนรู้ ตลอดจนต้องมีคนในพื้นที่ชุมชนนั้น ๆ
ทำงานในประเด็นดังกล่าวต่อเนื่องเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงในตัวเยาวชนอย่าง
ยั่งยืน

ข้อเสนอแนะ

บทความเรื่องนี้ศึกษานักการละครประยุกต์ 4 คนที่ทำงานกับเยาวชน การศึกษาแนวทาง กระบวนการและแนวคิดของนักการละครประยุกต์และผู้จัดการกระบวนการเรียนรู้ให้เยาวชนคนอื่นๆจะเป็นประโยชน์กับศาสตร์ละครประยุกต์และการพัฒนาเยาวชนต่อไป กระบวนการเรียนรู้ด้วยกระบวนการละครประยุกต์ต้องใช้เวลาแต่ได้ผลสัมฤทธิ์ของการพัฒนาด้านในในระดับจิตสำนึกของเยาวชนที่เข้มข้นและยั่งยืน เงินทุนสนับสนุนการทำงานของนักการละครประยุกต์และนักจัดการกระบวนการเรียนรู้ให้เยาวชนเพื่อสร้างองค์ความรู้ดังกล่าวอย่างต่อเนื่องจึงเป็นปัจจัยที่สำคัญ

รายการอ้างอิง

- Adams J.R., & Charles N. (2013). *Learning Through Theatre: The Changing Face of Theatre in Education*. (3rd ed.). Routledge, pp. 287-304.
<https://doi.org/10.4324/9780203116753>
- Barber, R. (2008). *The art of peace: A toolkit of theatre art for conflict resolution*. Makhampom Foundation
- Blatner, A. (2007). *Interactive and improvisational drama: Varieties of applied theatre and performance*. iUniverse
- Freire, P. (2015). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.
- Damrhung, P. (n.d.). ละครประชาชน: ความเปลี่ยนแปลงจากภายในสู่การเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืน [Public Drama: Internal Transformation Leading to Sustainable Change]. Makhampom Foundation.
- Damrhung, P. (2014). *ละครประยุกต์ การใช้ละครเพื่อการพัฒนา* [Applied Drama: The Use of Drama for Development]. Chulalongkorn University Press.
- Green, M. E. (2017). Race, class, and religion: Gramsci's conception of subalternity. In C. Zene (Ed.), *The political philosophies of Antonio Gramsci and B.R. Ambedkar: Itineraries of dalits and subalterns* (pp. 116–128). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203762035>.
- Guha, R., & Spivak, G. C. (1988). *Selected subaltern studies*. Oxford University Press.
- Hornbrook, D. (1998). *Education and Dramatic Art* (2nd ed.). Routledge.
- Jungwiwattanaporn, P. (2004). *ละครสร้างสรรค์สำหรับเด็ก* [Creative drama for students]. Institute of academic development

- Makhampom foundation (n.d.). เมล็ดพันธุ์แห่งปัญญา 2 คู่มือกิจกรรมและบันทึก
ประสบการณ์ โครงการละครเพื่อการเปลี่ยนแปลง [Seeds of Wisdom 2:
Manuals of Activities and Experience Recording for the Drama Project
for Transformation.]. Makhampom foundation.
- Ngamchaipisit, K. (2023). ฟาสัมัญ: คู่มือสร้างกระบวนการกลุ่มเพื่อขับเคลื่อนสู่ความเป็น
ธรรม [General Fa: handbook of developing of group process for driving
to Justise]. Peace Resource Collaborative
- Nicholson, H. (2005). *Applied Drama the Gift of Theatre*. Palgrave Macmillan.
- Prentki, T., & Preston, S. (2009). *The applied theatre reader*. London: Routledge.
- Romrattanaphan, V. (2005). *ทุนทางสังคม* [Social capital]. เสริมสร้างการเรียนรู้เพื่อ
ชุมชนเป็นสุข (สรส.).
- Spivak, G. C. (1988) “Can The Subaltern Speak?”, in C. Nelson & L. Grossberg
(Eds.), *Marxism and the Interpretation of Culture* (pp. 267-310).
McMillan Education.
- Sutthinarakorn, W. (2017). *Transformative Learning and Action Research* (2nd
ed.). Siamparitut.
- Taylor, Philip. (2003). *Applied Theatre Creating Transformative Encounters in
the Community*. New York University.
- Toburin, P., & Suraswadi, P. (2022). *เยาวชนคนรุ่นใหม่กับศิลปะสะท้อนการเมืองและ
สังคมร่วมสมัย: มุมมอง พลวัตและความท้าทายในการสร้างสรรค์ (สาขาศิลปะการ
ละคร)* [Young generation and arts reflecting politics and contemporary
society: perspectives, dynamics, and challenges in making arts (theatre
arts)]. Faculty of learning sciences and education, Thammasat
University.

ABSTRACT

This article explores the integration of connectivist learning, emerging technologies, and artificial intelligence (AI) in Thai education, with an emphasis on the potential for transformative impact. Connectivist learning, based on social connections and networked learning, benefits from the incorporation of AI, virtual reality, and collaborative tools, leading to personalized, immersive, and collaborative learning experiences. The article discusses trends, innovations, and global examples that can inform the Thai educational context, while addressing challenges such as infrastructure limitations, digital literacy, and socioeconomic disparities. Recommendations for fostering connectivist learning in Thailand include cross-sector collaboration between educational institutions, government agencies, and technology companies to enhance educational equity, access, and workforce preparedness. By bridging the digital divide and fostering lifelong learning, critical thinking, and creativity, connectivist learning can contribute to a more equitable and prosperous society in Thailand. The article concludes by reflecting on the potential long-term impact of connectivist learning with emerging technologies and AI and emphasizes the importance of ongoing dialogue, research, and collaboration.

Keywords: connectivist learning, emerging technologies, artificial intelligence, Thai education, digital literacy

Introduction

The digital revolution, powered by swift advances in artificial intelligence (AI) and technology, is reshaping numerous sectors worldwide, and education is no exception (Dwivedi et al., 2021). As education stakeholders grapple with the intricate and multifaceted demands of this digital era, traditional learning methods, such as teacher-led instructions and rote learning, have shown their limitations. This has paved the way for the rise of connectivist learning theory, providing a revitalized view on how knowledge is acquired and shared.

Connectivist learning is a theoretical framework that hinges on the concept that learning happens through networks within social systems. It emphasizes the importance of creating and nurturing connections among learners, resources, and ideas, fostering knowledge exchanges that can adapt to the rapidly changing digital world (Kop, 2011; Omodan, 2023). Through the integration of emerging technologies and AI, modern K-12 and higher education institutions globally have been implementing various successful educational models. These models include AI-driven personalized learning platforms, virtual and augmented reality simulations, and collaborative online learning environments, among others (Chiang et al., 2014; Liu & Tsai, 2013; Seprum & Wongwatkit, 2022).

Thailand's education landscape presents a unique set of challenges and opportunities that could greatly benefit from the adoption of connectivist learning principles. The country grapples with disparities in education access and quality, particularly pronounced

between urban and rural areas and among different socio-economic groups (Chiengkul, 2019; Wittayasin, 2017). Moreover, there's a persistent need for an educational paradigm shift to adequately prepare for the digital age. The recent COVID-19 pandemic underscored the urgency for adaptable, flexible, and widely accessible learning environments, as education systems pivoted towards remote and online learning models, highlighting gaps in digital infrastructure and readiness (Muangmee et al., 2021; Reimers et al., 2020). In addressing these challenges, leveraging technology and connectivist principles in novel and innovative ways becomes an imperative.

Thai educational institutions are rising to these challenges, adopting innovative tools and technologies, such as online learning platforms, digital collaboration tools, and gamification, to foster connectivist learning environments (Thai et al., 2020; Yamo et al., 2022). For instance, K-12 schools are progressively adopting student-centered approaches, integrating technology to foster active learning and collaboration. Higher education institutions, on the other hand, are exploring AI, big data, and virtual learning environments to support research, teaching, and learning, fostering a dynamic, interconnected learning ecosystem (Trakunphutthirak et al., 2019; Vanichvasin, 2021). These initiatives signal the burgeoning interest and investment in connectivist learning and emerging technologies in Thailand.

In light of these developments, this article explores the potential of connectivist learning and the utilization of emerging technologies and AI in the Thai education context. It is intended for educators, teachers, students, instructors, and technologists eager to

understand how connectivist learning can shape Thai education. The insights offered here may provide guidance on leveraging these technologies and approaches to enrich teaching and learning experiences. The article is structured as follows: Section 2 explores the theoretical underpinnings of connectivist learning. Section 3 provides an overview of the relevant technologies and their potential applications in connectivist learning environments. Section 4 delves into current trends and innovations in Thailand, including global trends in emerging technologies and AI-driven learning. Section 5 addresses the challenges, opportunities, and obstacles related to these technologies' integration. Section 6 presents recommendations and future directions, culminating with a summary of key points and reflections on the long-term implications of connectivist

Connectivist Learning: Theoretical Foundations and Global Trends

The connectivist learning theory, proposed by George Siemens and Stephen Downes, revolves around the concept that knowledge is distributed across networks and that learning occurs when individuals form connections between these networks (Brandao & Algarvio, 2020; Downes, 2022; Siemens et al., 2020). Key principles of connectivist learning include:

1. Diversity of opinions
2. Strength of connections
3. Learning as a process of pattern recognition
4. The capacity to know more being more important than what is currently known.

As delved deeper into the digital age, connectivist learning becomes highly relevant, addressing the challenges posed by the rapid growth of information and the increasingly interconnected nature of our world. In this context, a group of learners from different cultural backgrounds might collaborate on a global project, sharing their unique perspectives and experiences to develop innovative solutions to pressing issues, such as climate change or social inequality. By emphasizing the role of networks and connections, connectivist learning supports lifelong learning, collaboration, critical thinking, and information literacy, empowering learners to evaluate, synthesize, and apply information from various sources (Lacković, 2020; Rizaldi et al., 2020).

Transitioning to the Thai educational context, the adoption of connectivist learning principles is poised to address the pressing challenges faced by the country's education system. These challenges span unequal access to quality education, a critical need for pedagogical transformation, and a widening digital divide between different socio-economic and geographic demographics. By aligning educational practices with the tenets of connectivism, we can create an environment that fosters adaptability, inclusivity, and engagement.

The key here is to harness the power of digital technologies and AI, which can facilitate collaborative learning, critical thinking, and encourage a culture of lifelong learning among students.

A suitable example that demonstrates the potential of this approach in Thailand can be seen through the 'One Tablet per Child' program. This ambitious program sought to equip every first-grade student with a tablet computer, thereby democratizing access to digital resources. Through this initiative, a foundation for a connectivist learning environment was laid out (Ra-ngubtook & Bhongsatiern, 2022). The experience and learnings from this initiative underscore the feasibility of such an approach. Looking ahead, Thai educators can take this as a signpost, integrating more advanced digital technologies and AI into the learning process. In doing so, we can continue to build and enhance inclusive, adaptive, and engaging learning environments that reflect the principles of connectivism.

Simultaneously, various global trends are directing the fusion of connectivist learning with emerging technologies and AI:

- Personalized learning through AI-driven platforms and adaptive learning systems is becoming increasingly popular. These systems provide tailored learning experiences that align with the unique needs, preferences, and abilities of individual learners, significantly enhancing educational outcomes (Peng et al., 2019; Shemshack & Spector, 2020). For instance, Thai universities like Chulalongkorn University and King Mongkut's University of Technology Thonburi are starting to utilize AI to

create personalized academic paths (Chaemchoy et al., 2021). These institutions use AI algorithms to analyze student data and deliver content that matches a student's proficiency and learning pace. Additionally, Mahidol University has proposed AI-powered educational platforms that provide personalized feedback and recommendations to students, promoting self-directed learning (Komalawardhana et al., 2023).

- Immersive learning experiences via virtual reality (VR) and augmented reality (AR) technologies are gaining widespread acceptance. These technologies offer engaging, hands-on learning opportunities across various subjects (Seprum & Wongwatkit, 2022). A great example within Thailand is the application of AR in medical education. Similarly, the Faculty of Medicine at Khon Kaen University uses VR for anatomy lessons, providing students with a more interactive and detailed understanding of the human body (Tuamsuk, 2015).

These global trends have direct implications for the Thai educational context. For instance, Thai universities have started implementing AI-driven platforms for personalized learning, allowing students to access customized learning paths and resources based on their individual needs. Additionally, immersive technologies such as VR and AR have been used in Thai schools to enhance subjects like history, science, and geography, providing students with engaging and interactive learning experiences (Chenrai & Jitmahantakul, 2019; Nasongkhla et al., 2019).

The short-term impacts and benefits of connectivist learning in Thailand include enhanced student engagement, increased motivation, and improved academic performance. By becoming more actively involved in their learning process, students foster a sense of ownership and responsibility. Additionally, the use of digital tools and resources can help bridge the digital divide, providing equal opportunities for students from diverse backgrounds to access quality education (Alenezi et al., 2023).

Looking ahead, long-term impacts and benefits of connectivist learning in Thailand include the development of a more skilled and adaptable workforce. As students become lifelong learners, they will be better equipped to navigate the rapidly changing job market and contribute to the country's economic growth. Furthermore, connectivist learning fosters critical thinking, creativity, and problem-solving skills, which are essential for addressing complex global challenges, such as climate change, poverty, and inequality.

Emerging Technologies and AI in Connectivist Learning

The advantages of emerging technologies and AI in connectivist learning are vast, spanning diverse disciplines and educational levels. For instance:

1. Artificial Intelligence (AI) and Machine Learning: Defined as the simulation of human intelligence processes by machines, AI can provide adaptive, personalized learning experiences. For

example, the MATHia platform from Carnegie Learning uses AI to deliver tailored math lessons that cater to the unique learning needs of each student, fostering a greater sense of autonomy and motivation (Fancsali et al., 2020).

2. Virtual Reality (VR): VR is a simulated experience that can be similar to or completely different from the real world. The advantage of VR lies in its ability to offer immersive experiences that expand the horizons of the learning environment. Google Expeditions, for instance, transports students to different parts of the world or even inside the human body, thereby promoting critical thinking and problem-solving skills (Cowin, 2020).
3. Augmented Reality (AR): AR is an interactive experience where objects in the real world are enhanced by computer-generated perceptual information. Tools like Aurasma overlay digital information on top of the physical environment, providing an enriched learning process that can captivate and engage learners more effectively (Holzschuh & Bogoni, 2017).
4. Internet of Things (IoT): IoT refers to the network of physical devices connected by the internet that communicate and interact with each other. It is increasingly being integrated into learning environments, such as smart classrooms, enabling educators to monitor students' progress in real-time. This results in more effective and targeted instruction, as teaching strategies can be adjusted based on students' progress and needs (Revathi et al., 2020).



Figure 1 Sample of using AR in education
(Meekaew & Ketpichainarong, 2021)

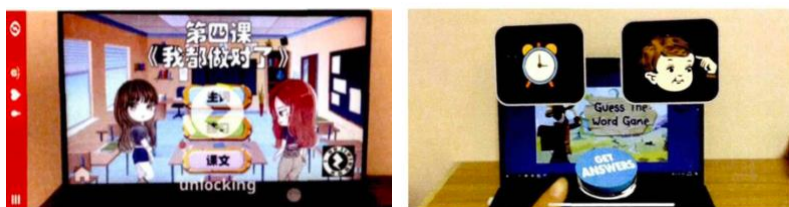


Figure 2 Sample of using AR in Chinese language learning
(Chen, 2022)

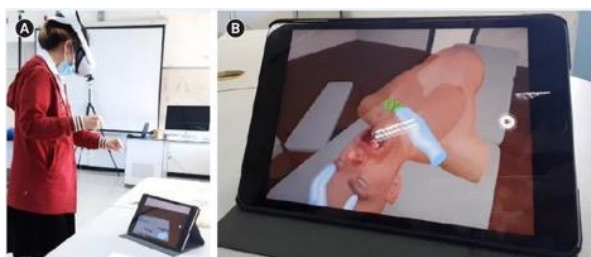


Figure 3 Sample of using VR in medical education
(Khundam et al., 2021)

In connectivist learning environments, the integration of emerging technologies and AI offers an array of benefits and applications:

- Project-based learning can be enhanced by AI-driven platforms such as Brainly, where students can collaborate with peers around the world, sharing knowledge and fostering global connections.
- Virtual reality simulations, like Labster, enable students to engage in hands-on experiments in virtual labs, honing their problem-solving skills and applying theoretical knowledge in a safe and controlled environment (De Vries & May, 2019).
- Augmented reality applications, such as the Anatomy 4D app, allow medical students to explore human anatomy in a more interactive and engaging manner, significantly improving their understanding of complex concepts (Hsieh & Lee, 2018).
- In online learning environments, machine learning algorithms in platforms like Knewton can analyze students' interactions and learning patterns, identifying areas of weakness, and providing personalized feedback to support their growth (Wagner, 2017).

Successful implementations of these technologies in different disciplines and educational levels can be found around the world:

- In K-12 settings, AI-driven platforms have been used to support personalized learning in STEM subjects, leading to significant improvements in student outcomes. These platforms analyze

students' progress and adapt the learning content to suit their individual needs, ensuring a more targeted and effective learning experience. For instance, an AI-based math tutoring system might identify a student's difficulty with a specific concept and provide additional practice problems and explanations to help them overcome this challenge (Lee & Perret, 2022; Yannier et al., 2020).

- In higher education, institutions have employed virtual reality simulations to enhance learning experiences in disciplines such as engineering, allowing students to practice skills and apply theoretical knowledge in realistic, risk-free environments. For example, civil engineering students can use VR technology to simulate the construction of a bridge, observing the effects of different design choices and materials on the structure's stability and performance. This hands-on approach promotes a deeper understanding of the subject matter and better prepares students for real-world applications (Koreňná et al., 2022).

By drawing on these examples, Thai schools and universities can create more engaging, collaborative, and personalized learning experiences that align with the principles of connectivism and harness the potential of emerging technologies and AI.

Trends and Innovations Shaping Connectivist Learning in Thailand

In Thailand, the integration of technology in education is steadily gaining momentum, leading to the growth of connectivist learning practices. Connectivist learning emphasizes the importance of social connections and networked learning, facilitated by technologies such as learning management systems, social media, and collaborative online tools. These technologies enable students and educators to create, share, and engage with learning resources in a more flexible and personalized manner. Thai educational institutions are beginning to recognize the potential of connectivist learning to promote critical thinking, creativity, and collaboration, as well as to accommodate diverse learning styles and preferences (Jirasatjanukul & Jeerungsuwan, 2018; Yamo et al., 2022).

Several factors have influenced the adoption of emerging technologies and AI-driven connectivist learning approaches in Thailand:

- The Thai government's active promotion of digital transformation in education is evidenced by their significant investments in improving digital infrastructure, teacher training programs, and research. The government's recent investment in the 'One Tablet per Child' initiative, the establishment of the 'Thailand Cyber University project', and the focus on developing 'Smart Classrooms' underpin the commitment to building a

conducive environment for innovation in learning (Hardy & Nanni, 2015; Khlaisang, 2015; Vungthong et al., 2017).

- The rise of 'digital natives', the generation that has grown up in the age of digital technology, can be seen in their comfort and proficiency with using technology and social networking sites. The proliferation of social media use among students and the demand for more tech-driven learning environments reflect this shift (Antonczak et al., 2022).
- The increasing importance of lifelong learning and upskilling is apparent in the face of rapid technological advancements. This is demonstrated by the rise in popularity of online learning platforms like Coursera and Udemy in Thailand. These platforms cater to the need for continuous skill development and enable learners to explore novel ways of learning, including connectivist approaches supported by AI-driven tools and systems (Polpanumas et al., 2021).



Figure 4 Sample of 'One Tablet per Child' initiative
(Pruet et al., 2016)

In response to these factors, Thai educational institutions have begun to implement several innovative practices that integrate connectivist learning principles with digital technologies and AI:

- Use of AI-based adaptive learning platforms: Platforms such as Knewton have been used to deliver personalized learning experiences, adjusting the content and pace based on each student's progress and understanding. These platforms leverage AI algorithms to analyze student data, identifying areas of strength and weakness, and tailoring the learning path accordingly (Fancsali et al., 2020).
- Virtual reality (VR) and augmented reality (AR) for immersive learning: Thai universities, like Mahidol University, have used VR in medical training, allowing students to practice surgical procedures in a simulated environment. Similarly, AR apps such as Aurasma are being employed in schools to overlay digital information on physical objects, creating an interactive, hands-on learning experience (Holzschuh & Bogoni, 2017; Seprum & Wongwatkit, 2022).
- Online learning communities and digital storytelling: Platforms like Storybird have been used to foster a connectivist learning environment, promoting collaboration and co-creation of knowledge. Students can share their stories, provide feedback to their peers, and build a learning network, reinforcing the concept of learning through connections (Kazazoglu & Bilir, 2021).

- Data-driven insights from AI-powered analytics: Institutions are employing AI-based analytics tools to analyze student performance data, providing insights that help teachers to adjust their teaching strategies and optimize student outcomes. For example, Learning Analytics tools can identify patterns in student behavior, such as engagement levels and areas of struggle, guiding educators to tailor their instruction and support (Seprum & Wongwatkit, 2022).

As connectivist learning gains traction in Thailand, it is crucial to ensure that culturally responsive pedagogy is integrated into these learning environments. This involves recognizing the diverse cultural backgrounds of Thai learners and designing learning experiences that respect and appreciate their unique identities and perspectives. By incorporating local cultural contexts, traditional wisdom, and indigenous knowledge into connectivist learning, educators can foster a sense of belonging and relevance for students, which in turn enhances their engagement and motivation (Yamo et al., 2022).

Moreover, culturally responsive pedagogy encourages students to develop a global mindset by appreciating the interconnectedness and interdependence of diverse cultures and societies, which aligns with the core principles of connectivist learning. As Thai education continues to evolve in tandem with emerging technologies and AI-driven innovations, the integration of culturally responsive pedagogy into connectivist learning environments will remain a critical aspect of ensuring that these advances are both inclusive and transformative.

Challenges, Barriers, and Opportunities

1. Infrastructure and resource limitations

One of the significant challenges in implementing emerging technologies and AI-driven connectivist learning in Thailand is the lack of adequate infrastructure and resources in some schools and communities, particularly in rural areas. Insufficient internet connectivity, outdated hardware, and limited access to digital tools can hinder the widespread adoption of these technologies. To address this issue, the Thai government has initiated programs such as the "Net Pracharat" project, aiming to provide high-speed internet access to remote villages, thereby bridging the digital divide. This calls for increased investment in improving infrastructure and providing necessary resources to ensure a more equitable distribution of technology in the education system. Furthermore, collaborations between the government, private sector, and local communities can support the development of shared digital resource centers, providing access to technology for students and teachers in underprivileged areas (Cho & Son, 2022).

2. Digital literacy and teacher training

The success of integrating emerging technologies and AI in connectivist learning in Thailand largely depends on the digital literacy of educators and their ability to effectively use these tools to enhance teaching and learning. There is a pressing need for comprehensive teacher training programs that equip educators with the necessary skills

and knowledge to harness the potential of these technologies while fostering a connectivist learning environment. For instance, the Ministry of Education in Thailand has collaborated with universities and technology companies like Google to develop and deliver professional development programs focused on digital literacy and the integration of technology in the classroom. These programs can be designed to address the unique challenges faced by educators in different regions of the country, ensuring that all teachers have access to the training and support they need (Chanunan & Brückner, 2019; Manakul et al., 2020).

3. Policy frameworks and support from government agencies

To create an enabling environment for the integration of emerging technologies and AI in connectivist learning in Thailand, supportive policy frameworks and government initiatives are essential. This includes the development and implementation of national strategies, guidelines, and regulatory frameworks that encourage innovation, collaboration, and the use of technology in education. For example, Thailand's National Education Plan (2017-2036) envisions a future where digital technologies play a central role in transforming the education system. Additionally, government agencies must work closely with educational institutions to provide the necessary funding, resources, and support for the successful adoption of these technologies. This can involve offering grants and incentives to schools and universities that pioneer innovative technology-driven learning initiatives (Machmud et al., 2021; Yuenyong, 2019).

4. Socioeconomic factors affecting access and equity

Socioeconomic differences can intensify existing disparities in the availability of quality education and digital resources in Thailand. Ensuring that all students, regardless of their background, have equal opportunities to benefit from emerging technologies and AI-driven connectivist learning requires targeted interventions that address the root causes of these disparities. For instance, the "Equitable Education Fund" in Thailand aims to reduce educational inequality by providing financial support, digital resources, and connectivity to disadvantaged communities and schools (*EEF – Equitable Education Fund*, n.d.). This fund helps support initiatives such as the establishment of community learning centers equipped with digital resources and technology, enabling students from all backgrounds to benefit from connectivist learning approaches.

5. Opportunities for collaboration between educational institutions, government, and technology companies

The integration of emerging technologies and AI in connectivist learning in Thailand presents numerous opportunities for collaboration between various stakeholders, including educational institutions, government agencies, and technology companies. By working together, these stakeholders can leverage their unique strengths and resources to develop innovative solutions, share best practices, and drive the adoption of connectivist learning approaches. For example, partnerships between universities, the Ministry of Education, and technology companies like Microsoft have led to the development of

locally relevant digital content and platforms that support connectivist learning (Kornpitack & Sawmong, 2022). Collaborative initiatives, such as public-private partnerships and research projects, can help create a supportive ecosystem that fosters the development and implementation of effective, technology-driven educational practices in Thailand.

Recommendations and Conclusions

1. Recommendations and Future Directions

To promote the adoption of connectivist learning approaches and technologies in Thailand, it is crucial to develop strategies that address infrastructure limitations, enhance digital literacy, and encourage collaboration between educational institutions, government agencies, and technology companies. These strategies should focus on providing targeted support for underprivileged communities, ensuring that the benefits of connectivist learning reach all students, regardless of their socioeconomic background. As educational equity and access improve, the Thai workforce will be better equipped to face the challenges of the rapidly changing global economy, with a new generation of learners possessing the necessary critical thinking, creativity, and problem-solving skills to thrive.

To strengthen the connection between recommendations and their potential impact on the Thai educational landscape, specific

suggestions for promoting adoption and collaboration across different educational sectors include:

1. Establishing public-private partnerships to invest in and develop digital infrastructure in rural and remote areas, ensuring that students in these regions have access to connectivist learning resources.
2. Encouraging the use of open educational resources and the creation of localized, culturally relevant content to support connectivist learning practices.
3. Developing and implementing teacher training programs that emphasize the integration of connectivist learning approaches and emerging technologies into existing curricula.
4. Organizing cross-sector workshops, seminars, and conferences to facilitate dialogue and collaboration among stakeholders and share best practices.
5. Encouraging government incentives and policy support for educational institutions that adopt and implement connectivist learning approaches.

The implications of adopting connectivist learning approaches in Thailand extend to educators, teachers, students, instructors, and technologists alike. Educators and teachers must continually adapt their pedagogical practices, embracing technology and fostering a learning environment that values social connections and networked learning. Students and instructors must be open to new ways of

learning and collaborating, utilizing digital tools to access and share knowledge. Technologists have a responsibility to develop innovative solutions that are culturally relevant and inclusive, ensuring that the unique needs of Thai learners are met.

To realize the full potential of connectivist learning in Thailand, ongoing dialogue, research, and cross-sector collaboration are essential. By working together, stakeholders can identify best practices, address challenges, and continuously refine the integration of emerging technologies and AI into the educational landscape. This collaborative approach will ensure that connectivist learning practices continue to evolve in response to changing global and local contexts, ultimately benefiting both current and future generations of learners.

Adopting connectivist learning approaches in Thailand indeed holds promising potential for enhancing the educational landscape. However, while implementing the recommendations detailed earlier, it's essential to anticipate and prepare for certain risks:

1. **Digital Divide:** While advancements in technology can democratize education, they can also inadvertently widen the digital divide, particularly in remote or underprivileged areas. Thus, it's crucial to ensure equitable access to these new educational tools.
2. **Over-reliance on Technology:** With the increased use of technology in education, there's a risk of over-reliance on these tools at the expense of traditional learning methods. It's important to strike a balance, leveraging technology to

enhance, not replace, effective teaching and learning practices.

3. **Privacy and Security Concerns:** The use of AI and digital technologies in education often involves collecting and processing large amounts of data. This raises significant privacy and data security concerns that must be adequately addressed.
4. **Teacher Training and Adaptation:** Integrating new technologies into the classroom can be a steep learning curve for teachers. If not managed correctly, it could lead to resistance or ineffective use of these tools.

To address these potential risks, a proactive, multi-pronged strategy should be employed. This includes comprehensive teacher training, well-defined privacy and data security policies, a balanced approach to technology use, and targeted efforts to reduce the digital divide. Furthermore, continual monitoring and evaluation should be integral to the implementation process, allowing for necessary adjustments and improvements over time.

2. Conclusion

In summary, connectivist learning, supported by emerging technologies and AI, offers significant potential for transforming education in Thailand. By fostering collaboration, critical thinking, and lifelong learning, connectivist learning can contribute to educational equity, access, and the development of a more skilled and adaptable

workforce. The integration of culturally responsive pedagogy into connectivist learning environments further enhances the relevance and impact of these approaches for Thai learners.

The long-term impact of connectivist learning with emerging technologies and AI in Thailand depends on the collective efforts of educators, policymakers, and technologists, as well as ongoing research and dialogue. As the Thai education system continues to evolve, embracing connectivist learning principles can pave the way for a more inclusive, innovative, and prosperous society. By actively engaging in this conversation and exploring the potential of connectivist learning, the future of education in Thailand and beyond can be shaped.

References

- Alenezi, M., Wardat, S., & Akour, M. (2023). The Need of Integrating Digital Education in Higher Education: Challenges and Opportunities. *Sustainability*, 15(6), 4782.
- Antonczak, L., Neukam, M., & Bollinger, S. (2022). When industry meets academia. *Pacific Journal of Technology Enhanced Learning*, 4(1).
- Brandao, P. R., & Algarvio, D. P. (2020). Connectivism, information technologies and distance learning. *Connectivism, Information Technologies and Distance Learning*, 8(2).
- Chaemchoy, S., Puthongsiriporn, T. S., & Fry, G. W. (2021). Higher Education in Thailand. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*.
- Chanunan, S., & Brückner, M. (2019). Digital literacy of higher education instructors in Thailand. *Journal Of Education Naresuan University*, 21(3), 1–27.
- Chen, Y. Y. (2022). Action research on Chinese vocabulary teaching based on augmented reality technology (AR). China Academic Journal Electronic Publishing House, Beijing.
- Chenrai, P., & Jitmahantakul, S. (2019). Applying virtual reality technology to geoscience classrooms. *Review of International Geographical Education Online*, 9(3), 577–590.
- Chiang, T. H. C., Yang, S. J. H., & Hwang, G.-J. (2014). Students' online interactive patterns in augmented reality-based inquiry activities. *Computers & Education*, 78, 97–108. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.05.006>

- Chiengkul, P. (2019). Uneven development, inequality and concentration of power: a critique of Thailand 4.0. *40*(9), 1689–1707.
<https://doi.org/10.1080/01436597.2019.1612739>
- Cho, D. K., & Son, C. Y. (2022). *Promoting ICT connectivity through internet exchange points in South-East Asia*.
- Cowin, J. B. (2020). Digital Worlds and Transformative Learning: Google Expeditions, Google Arts and Culture, and the Merge Cube. *International Research and Review*, *10*(1), 42–53.
- De Vries, L. E., & May, M. (2019). Virtual laboratory simulation in the education of laboratory technicians–motivation and study intensity. *Biochemistry and Molecular Biology Education*, *47*(3), 257–262.
- Downes, S. (2022). Connectivism. *Asian Journal of Distance Education*, *17*(1).
- Dwivedi, Y. K., Hughes, L., Ismagilova, E., Aarts, G., Coombs, C., Crick, T., Duan, Y., Dwivedi, R., Edwards, J., Eirug, A., Galanos, V., Ilavarasan, P. V., Janssen, M., Jones, P., Kar, A. K., Kizgin, H., Kronemann, B., Lal, B., Lucini, B., Williams, M. D. (2021). Artificial Intelligence (AI): Multidisciplinary perspectives on emerging challenges, opportunities, and agenda for research, practice and policy. *International Journal of Information Management*, *57*, 101994.
- EEF – Equitable Education Fund. (n.d.). Retrieved March 11, 2023, from <https://www.eef.or.th/eef/>
- Fancsali, S. E., Holstein, K., Sandbothe, M., Ritter, S., McLaren, B. M., & Aleven, V. (2020). Towards practical detection of unproductive struggle. *Artificial Intelligence in Education: 21st International Conference, AIED 2020, Ifrane, Morocco, July 6–10, 2020, Proceedings, Part II* *21*, 92–97.

- Hardy, J., & Nanni, A. (2015). Technology-based Change in Thai Education: The One Tablet Per Child Initiative. *The International Journal of Technologies in Learning*, 22(4), 41.
- Holzschuh, V. R. B., & Bogoni, T. N. (2017). Aurasma: a tool for education. *2017 19th Symposium on Virtual and Augmented Reality (SVR)*, 257–260.
- Hsieh, M.-C., & Lee, J.-J. (2018). Preliminary study of VR and AR applications in medical and healthcare education. *J Nurs Health Stud*, 3(1), 1.
- Jirasatjanukul, K., & Jeerungsuwan, N. (2018). The Design of an Instructional Model Based on Connectivism and Constructivism to Create Innovation in Real World Experience. *International Education Studies*, 11(3), 12–17.
- Kazazoglu, S., & Bilir, S. (2021). Digital Storytelling in L2 Writing: The Effectiveness of "Storybird Web 2.0 Tool". *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 20(2), 44-50.
- Khlaisang, J. (2015). based guidelines for evaluating educational service website: case study of Thailand cyber university project. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 751-758.
- Khundam, C., Sukkriang, N., & Noël, F. (2021). No difference in learning outcomes and usability between using controllers and hand tracking during a virtual reality endotracheal intubation training for medical students in Thailand. *Journal of Educational Evaluation for Health Professions*, 18, 22.
- Komalawardhana, N., & Panjaburee, P. (2023). Trends and development of technology-enhanced personalized learning in science education: a systematic review of publications from 2010 to 2022. *Journal of Computers in Education*, 1-22.

- Kop, R. (2011). The challenges to connectivist learning on open online networks: Learning experiences during a massive open online course. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(3), 19–38. <https://doi.org/10.19173/IRRODL.V12I3.882>
- Koreňová, L., Gurný, P., Hvorecký, J., Lůžek, P., & Rozehnal, P. (2022). Virtual Reality Retooling Humanities Courses: Finance and Marketing Experience at a Czech University. *Applied Sciences*, 12(19), 10170.
- Kornpitack, P., & Sawmong, S. (2022). Analysis of factors affecting satisfaction in using different online systems for successful learning in the next normal era of high school students in thailand. *Academy of Entrepreneurship Journal*, 28, 1–14.
- Lacković, N. (2020). Thinking with Digital Images in the Post-Truth Era: A Method in Critical Media Literacy. *Postdigital Science and Education*, 2(1), 145-173. DOI: 10.1007/s42438-019-00099-y
- Lee, I., & Perret, B. (2022). Preparing High School Teachers to Integrate AI Methods into STEM Classrooms. *Proceedings of the AAAI Conference on Artificial Intelligence*, 36(11), 12783–12791.
- Liu, P. H. E., & Tsai, M. K. (2013). Using augmented-reality-based mobile learning material in EFL English composition: An exploratory case study. *British Journal of Educational Technology*, 44(1), 1–4. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2012.01302.x>
- Machmud, M. T., Widiyan, A. P., & Ramadhani, N. R. (2021). The Development and Policies of ICT Supporting Educational Technology in Singapore, Thailand, Indonesia, and Myanmar. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(1), 78–85.

- Manakul, T., Tuamsuk, K., & Somabut, A. (2020). Digital literacy skills of junior high school teachers in north-eastern thailand. *INTED2020 Proceedings*, 5369–5376.
- Meekaew, N., & Ketpichainarong, W. (2021). The effects of augmented reality-facilitated mobile game-based learning on the diversity of life for promoting learning at the natural history museum. *International Journal of Mobile Learning and Organisation*, 15(3), 282–305.
- Muangmee, C., Kot, S., Meekaewkunchorn, N., Kassakorn, N., Tiranawatananun, S., & Khalid, B. (2021). Students' use behavior towards e-learning tools during COVID-19 pandemics: Case study of higher educational institutions of Thailand. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 10(4), 1166–1175.
<https://doi.org/10.11591/IJERE.V10I4.21821>
- Nasongkhla, J., Chanjaradwichai, S., & Chiasiriphan, T. (2019). Implementing multiple AR markers in learning science content with junior high school students in Thailand. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (Online)*, 14(7), 48.
- Omodan, B. I. (2023). Analysis of connectivism as a tool for posthuman university classrooms. *Journal of Curriculum Studies Research*, 5(1), 1–12.
<https://doi.org/10.46303/JCSR.2023.2>
- Peng, H., Ma, S., & Spector, J. M. (2019). Personalized adaptive learning: an emerging pedagogical approach enabled by a smart learning environment. *Smart Learning Environments*, 6(1), 9. <https://doi.org/10.1186/s40561-019-0089-y>

- Polpanumas, C., Limkonchotiwat, P., Matupumanon, B., Chaksangchaichot, C., Chumlek, N., Phaphoom, N., ... & Achakulvisut, T. (2021, December). AI builders: Teaching Thai students to build end-to-end machine learning projects online. In 2021 IEEE International Conference on Engineering, Technology & Education (TALE) (pp. 565-572). IEEE.
- Pruet, P., Ang, C. S., & Farzin, D. (2016). Understanding tablet computer usage among primary school students in underdeveloped areas: Students' technology experience, learning styles and attitudes. *Computers in Human Behavior*, 55, 1131-1144.
- Ra-ngubtook, W., & Bhongsatiern, J. (2022). Basic Education in Thailand. In *International Handbook on Education in South East Asia* (pp. 1–25). Springer.
- Reimers, F., Schleicher, A., Saavedra, J., & Tuominen, S. (2020). Supporting the continuation of teaching and learning during the COVID-19 Pandemic. *Oecd*, 1(1), 1–38.
- Revathi, R., Suganya, M., & NR, G. M. (2020). IoT based Cloud Integrated Smart Classroom for smart and a sustainable Campus. *Procedia Computer Science*, 172, 77–81.
- Rizaldi, D. R., Nurhayati, E., & Fatimah, Z. (2020). The Correlation of Digital Literation and STEM Integration to Improve Indonesian Students' Skills in 21st Century. *International Journal of Advances in Education*, 1(2), 59-68. DOI: 10.46966/ijae.v1i2.36
- Seprum, P., & Wongwatkit, C. (2022). Trends and issues of immersive learning environments in higher education from 2001 to 2020: Perspectives on adaptive ubiquitous learning experiences. *International Journal of Mobile Learning and Organisation*, 16(1), 95–122. <https://doi.org/10.1504/IJMLO.2022.119966>

- Shemshack, A., & Spector, J. M. (2020). A systematic literature review of personalized learning terms. *Smart Learning Environments*, 7(1), 33. <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00140-9>
- Siemens, G., Rudolph, J., & Tan, S. (2020). “As human beings, we cannot not learn”. An interview with Professor George Siemens on connectivism, MOOCs and learning analytics. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 3(1), 108–119.
- Thai, N. T. T., De Wever, B., & Valcke, M. (2020). Face-to-face, blended, flipped, or online learning environment? Impact on learning performance and student cognitions. *Journal of Computer Assisted Learning*, 36(3), 397–411.
- Trakunphutthirak, R., Cheung, Y., & Lee, V. C. S. (2019). A study of educational data mining: Evidence from a thai university. *Proceedings of the AAAI Conference on Artificial Intelligence*, 33(01), 734–741.
- Tuamsuk, K. (2015, December). Digital humanities research at Khon Kaen University, Thailand. In *Digital Libraries: Providing Quality Information: 17th International Conference on Asia-Pacific Digital Libraries, ICADL 2015, Seoul, Korea, December 9-12, 2015. Proceedings (Vol. 9469, p. 344)*. Springer.
- Vanichvasin, P. (2021). Chatbot Development as a Digital Learning Tool to Increase Students’ Research Knowledge. *International Education Studies*, 14(2), 44–53.
- Vungthong, S., Djonov, E., & Torr, J. (2017). Factors contributing to Thai teachers’ uptake of tablet technology in EFL primary classrooms. *Asian EFL Journal*, 19(2), 8-28.
- Wagner, J. (2017). Computer-Based Adaptive Learning in Higher Education. *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*, 1864–1866.

- Wittayasin, S. (2017). Education Challenges to Thailand 4.0. *International Journal of Integrated Education and Development*, 2(2), 29–35.
<https://so02.tci-thaijo.org/index.php/ijied/article/view/131930>
- Yamo, P., Kim, S., & Dreamson, N. (2022). Cultural engagement as a pedagogical system: thai learners' engagement in online learning environments. *Multicultural Education Review*, 14(1), 48–63.
- Yannier, N., Hudson, S. E., & Koedinger, K. R. (2020). Active learning is about more than hands-on: A mixed-reality AI system to support STEM education. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 30, 74–96.
- Yuenyong, C. (2019). Lesson learned of building up community of practice for STEM education in Thailand. *AIP Conference Proceedings*, 2081(1), 020002.

นิเวศการเรียนรู้ :
พื้นที่และกระบวนการที่การเรียนรู้ดำรงอยู่
Ecology of Learning :
Space and Process that Learning Exists

สุรวิทย์ อัสสพันธุ์^{1*}

Surawit Assapun

Received: 8 May 2023

Revised: 12 June 2023

Accepted: 15 June 2023

¹ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำคณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

อีเมล hulse@lsed.tu.ac.th

Assistant professor, Faculty of Learning Sciences and Education, Thammasat University

E-mail: hulse@lsed.tu.ac.th

* Corresponding author

บทคัดย่อ

แนวคิดเรื่องระบบนิเวศถูกนำมาใช้ในการอธิบายนอกสาขาชีววิทยาในหลายกรณี ทั้งนี้หัวใจสำคัญของมุมมองแบบนิเวศคือการมองแบบองค์รวม และเป็นมุมมองเชิงระบบ ที่มีหน่วยย่อยต่าง ๆ มีปฏิสัมพันธ์กัน เมื่อนำมุมมองแบบนิเวศมาใช้ในการมองการเรียนรู้จะช่วยให้เห็นพื้นที่การเรียนรู้ ทรัพยากรการเรียนรู้ รวมถึงหน่วยต่าง ๆ เช่น ตำรา สื่อการสอน หรือผู้คน เป็นส่วนประกอบของระบบนิเวศ และยังเห็นถึงปฏิสัมพันธ์กันของส่วนประกอบเหล่านี้ที่เป็นเกิดการไหลเวียนของสารสนเทศ ความรู้ และประสบการณ์ทำให้คนในระบบนิเวศการเรียนรู้ บทความนี้จะให้ภาพกว้างของแนวคิดนิเวศการเรียนรู้ รวมถึงแสดงถึงความจำเป็นในการปรับมุมมองจากมุมมองแบบดั้งเดิมมาเป็นมุมมองเชิงนิเวศ

คำสำคัญ: นิเวศการเรียนรู้; ระบบนิเวศการเรียนรู้

ABSTRACT

The concept of ecology has been applied to explain various non-biological phenomena. The key feature of this ecological perspective is its holistic and systemic view, where subsystems interact with one another. When this perspective is applied to learning, it shows that various learning resources and nodes (e.g. textbooks, media, people) in the learning space interact with one another. These interactions allow for the flow of information, knowledge, and experience which results in learning of the people in the system. This article provides an overview of the ecological perspective on learning, including the need to shift from the traditional view to an ecological perspective.

Keywords: Ecology of learning; Learning Ecosystem

บทนำ

การศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้โดยทั่วไปมักจะศึกษาในสถานการณ์เฉพาะ (Barron, 2006) เช่น การศึกษากระบวนการเรียนรู้วิทยาศาสตร์เรื่องความร้อนด้วยวิธีการแบบใช้ปัญหาเป็นฐาน มุมมองแบบนี้มีการกำหนดพื้นที่ กรอบเวลา เนื้อหา ที่ชัดเจน โดยละเลยกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นนอกเหนือเงื่อนไขที่ศึกษาดังกล่าว เช่นนักเรียนอาจจะเรียนเรื่องความร้อนจากการช่วยพ่อแม่ทำงานในห้องครัว หรือ การดูคลิปในอินเทอร์เน็ต มุมมองต่อการศึกษาศึกษาการเรียนรู้แบบดั้งเดิมนี้อาจจะทำให้เกิดความคับแคบในการทำความเข้าใจปัญหาการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน อาทิ การจัดการกับปัญหานักเรียนอ่านหนังสือไม่ออก ในมุมมองแบบเดิมอาจมุ่งแก้ปัญหาโดยการปรับปรุงวิธีการสอนในห้องเรียน แต่ละเลยปัญหาที่เกิดขึ้นมาจากการปฏิสัมพันธ์ในครอบครัว (Pinitwetchakarn, 2018) หรือการพัฒนาผู้เรียนที่มุมมองการศึกษาแบบเดิมอาจมุ่งไปที่การจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของผู้เรียนแต่ไม่ให้ความสนใจกับการส่งเสริมกิจกรรมนอกหลักสูตรและการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครองเป็นปัจจัยที่มีความสำคัญในการพัฒนาผู้เรียนด้วยเช่นกัน (Nootpong, 2018) ซึ่งการเปลี่ยนแปลงในมุมมองนี้เป็นการปรับกระบวนการทัศน์เข้าสู่มุมมองที่เรียกว่า นิเวศการเรียนรู้

มุมมองนิเวศการเรียนรู้เป็นการมองปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับสภาพแวดล้อมทั้งทางกายภาพ สังคม และ วัฒนธรรม ที่ได้รับความสนใจมาเป็นเวลานานโดยเฉพาะอย่างยิ่งในบริบทของการใช้เทคโนโลยีการเรียนรู้ ซึ่งปรับเปลี่ยนมุมมองจากมุมมองแบบวิเคราะห์ (Analytic) ไปสู่มุมมองแบบองค์รวม (Holistic) โดยคำว่า นิเวศการเรียนรู้ (Ecology of learning) นั้นได้ถูกกล่าวถึงมาตั้งแต่ช่วงปลายทศวรรษ 2000s และเริ่มมีความแพร่หลายขึ้นตลอดช่วง 20 ปี ต่อมา (Sangrà et al., 2019) สำหรับในประเทศไทย ผู้เขียนได้ทำการสำรวจ

บทความและงานวิจัยในฐานข้อมูล Thailis และ ThaiJo โดยใช้คำสืบค้นว่า นิเวศการเรียนรู้และบทความและงานวิจัยที่กล่าวถึงนิเวศการเรียนรู้รวมกัน เพียง 10 หัวเรื่องเท่านั้น จึงเห็นได้ว่าความรู้เรื่องดังกล่าวเป็นความรู้ใหม่

จากที่กล่าวมาข้างต้นผู้เขียนจึงได้นำเสนอบทความนี้ โดยมีวัตถุประสงค์ ดังนี้ (1) สร้างความเข้าใจทั้งรากฐานทางทฤษฎี ทบทวนองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้อง (2) แสดงคุณค่าของมุมมองแบบนิเวศที่มีต่อการเรียนรู้ และ (3) นำเสนอการประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนรู้

แนวคิดเรื่อง “นิเวศวิทยา” และ “ระบบนิเวศ”

“นิเวศการเรียนรู้” เป็นศัพท์ใหม่ที่ไม่ค่อยมีการใช้อย่างแพร่หลายนักทั้งนี้ คำว่านิเวศนี้คือคำว่า “นิเวศวิทยา” มีการใช้กันอย่างแพร่หลายในวิชาชีววิทยา คำว่านิเวศวิทยา และ คำว่า Ecology นั้นต่างมีรากศัพท์มาจากคำเดียวกัน คือ คำที่มีความหมายว่า บ้าน (Jackson & Barnett, 2020) แต่วิชานิเวศวิทยานั้น กลับไม่ได้ศึกษาเฉพาะเรื่องที่ว่าบ้านนี้มีอะไรอยู่บ้าง แต่ศึกษารวมไปถึงว่าบ้านที่เรา อยู่กันอยู่กันอย่างไร กล่าวคือ วิชานิเวศวิทยานั้นศึกษาการดำรงอยู่ของสิ่งมีชีวิตใน สภาพแวดล้อมทางกายภาพนั้น ๆ ศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างสิ่งมีชีวิตที่อาศัยอยู่ ด้วยกัน การพึ่งพาอาศัยกันของสิ่งมีชีวิตต่าง ๆ และระบบนิเวศนั้นจะหมายถึง การเชื่อมโยงซึ่งกันและกันของสิ่งมีชีวิตต่าง ๆ ที่อาศัยอยู่ในพื้นที่เดียวกันใน สภาพแวดล้อมหนึ่ง ตลอดจนความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งมีชีวิตเหล่านั้นกับ สภาพแวดล้อม (Ostroumov, 2002) ดังนั้นการศึกษานิเวศวิทยาจึงให้ความสำคัญ ไม่เฉพาะกับสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่ในพื้นที่ แต่ยังให้ความสำคัญกับการปฏิสัมพันธ์ของ สิ่งมีชีวิตต่าง ๆ

การนำคำว่านิเวศวิทยา หรือ ระบบนิเวศมาใช้ขยายความนอกเหนือจากบริบทของวิชาชีพวิทยานั้นจำเป็นต้องเข้าใจลักษณะของระบบนิเวศใน 3 มิติ ได้แก่ ความหมาย แบบจำลอง และการแสดงภาพ (Pickett & Cadenasso, 2002)

ในแง่ของความหมาย การนิยามว่าระบบนิเวศคืออะไรนับได้ว่ามีความสำคัญ เพราะการระบุถึงระบบนิเวศสำหรับแต่ละบริบทนั้นมีลักษณะที่แตกต่างกัน การให้ความหมายของระบบนิเวศสำหรับบริบทนั้นเป็นส่วนสำคัญที่ทำให้เข้าใจธรรมชาติของระบบนิเวศความรู้นั้น เช่น ในแง่ของการทำธุรกิจจะมีความหมายอย่างหนึ่ง ในขณะที่ในระบบสารสนเทศก็มีความหมายของระบบนิเวศอีกอย่างหนึ่ง รวมไปถึงการเรียนรู้ก็มีความหมายของระบบนิเวศที่เฉพาะแตกต่างจากบริบทอื่น กล่าวโดยสรุปคือคำว่าระบบนิเวศมีความหมายเฉพาะที่แตกต่างกันในแต่ละบริบท

ประเด็นที่สองคือแบบจำลอง แบบจำลองนี้มีส่วนสำคัญในแง่ของการบอกถึงขอบเขตและลักษณะของระบบนิเวศ เช่น ระบบนิเวศที่กำลังกล่าวถึงอยู่นี้ กำลังอธิบายในพื้นที่ใด มีองค์ประกอบอะไรบ้าง เป็นระบบนิเวศที่แสดงการเปลี่ยนแปลงข้ามเวลา หรือ แสดงสภาพ ณ ช่วงเวลาใดเวลาหนึ่ง ระบุความสัมพันธ์ของแต่ละส่วนประกอบของระบบ และระบุสภาพที่จะกลายเป็นเงื่อนไขของระบบ อย่างไรก็ตามเราควรตระหนักว่าการใช้แบบจำลองในการอธิบายปรากฏการณ์ใด ๆ นั้น เป็นการลดทอนความซับซ้อนของระบบให้มีความเรียบง่ายในระดับที่เข้าใจได้ และช่วยให้สามารถสื่อสารระหว่างผู้ศึกษาปรากฏการณ์ดังกล่าวให้เข้าใจได้ตรงกัน ทั้งนี้แบบจำลองที่ดียังจำเป็นต้องมีความซับซ้อนเพียงพอที่จะทำให้เข้าใจปรากฏการณ์นั้น ๆ ได้อย่างถูกต้อง

ประเด็นที่สามคือการแสดงภาพ ระบบนิเวศที่สร้างขึ้นนั้นแม้ว่าจะมีการกำหนดความหมายและแบบจำลองแล้ว แต่ก็เห็นเพียงกลไกของระบบเท่านั้น

แต่ความหมายที่แท้จริงของระบบกลับต้องทำความเข้าใจว่าระบบนิเวศนั้นสร้างขึ้น มาเพื่อแสดงภาพอะไรซึ่งส่วนนี้จะเป็นส่วนที่แสดงให้เห็นถึงคุณค่าของระบบนิเวศที่สร้างขึ้น โดยภาพที่ระบบนิเวศสร้างขึ้นนั้นอาจจะเป็นภาพของการแข่งขันในระบบ ภาพของการวิวัฒนาการและการเปลี่ยนแปลงของระบบ ภาพของภูมิทัศน์ของระบบ หรือ ภาพของการแทนที่ของส่วนต่าง ๆ ของระบบ ภาพเหล่านี้จะช่วยแสดงให้เห็นกลไกหรือพลวัตของระบบได้

กล่าวโดยสรุปนิเวศวิทยา หรือ ระบบนิเวศนั้นเป็นการมองเชิงระบบที่มีส่วนประกอบย่อยหลายส่วนอยู่ในระบบนั้น ส่วนประกอบย่อยเหล่านี้มีความสัมพันธ์กันในสภาพแวดล้อมนั้น การนำแนวคิดนิเวศวิทยา หรือ ระบบนิเวศไปอธิบายปรากฏการณ์อื่น ๆ นอกเหนือจากในวิชาชีววิทยานั้นจำเป็นต้องคำนึงถึง 3 มิติ ได้แก่ ความหมายของระบบนิเวศในประเด็นที่ต้องการอธิบายคืออะไรซึ่งจะกำหนดขอบเขตของระบบนิเวศ จากนั้นคือแบบจำลองที่จะกำหนดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ของแต่ละองค์ประกอบในระบบ และสุดท้ายคือการแสดงภาพที่จะบอกถึงวัตถุประสงค์ว่า ระบบนิเวศนั้นจำลองภาพอะไร การระบุภาพที่แสดงออกมานั้นเป็นวัตถุประสงค์ของการจำลองระบบนิเวศนั้นขึ้นมานั่นเอง

นิเวศการเรียนรู้

จากหัวข้อที่แล้วที่อธิบายถึงแนวคิดนิเวศวิทยา และ ระบบนิเวศและการประยุกต์ใช้นอกเหนือสาขาชีววิทยา ในส่วนนี้จะอภิปรายถึงการใช้แนวคิดนิเวศวิทยาในบริบทของการเรียนรู้ โดยพิจารณาจากสิ่งต่าง ๆ ที่ควรคำนึงถึงในการพิจารณาถึงนิเวศการเรียนรู้โดยผู้เขียนดัดแปลงมาจากรูปแบบเชิงนิเวศของ (Jackson, 2016) สรุปมาเป็นลักษณะด้านต่าง ๆ ของระบบนิเวศการเรียนรู้

(Aspect of ecosystem) ได้แก่ สารของนิเวศ (Content) ขนาดและขอบเขต (Scale and scope) บริบท (Context) พื้นที่ (Space) ทรัพยากร (Resources) กระบวนการ (Process) เป้าหมายและผลลัพธ์ (Goal and Outcome) และบุคคล (Agency) ซึ่งผู้เขียนจะอภิปรายในแต่ส่วนด้านต่อไป

สารของนิเวศ (Content)

สารของนิเวศการเรียนรู้ประกอบด้วยสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่ภายในพื้นที่ที่สร้างขึ้นเพื่อการเรียนรู้ สิ่งเหล่านี้ประกอบด้วย ผู้คน ทั้งกลุ่มคนที่สร้างพื้นที่ในการเรียนรู้ และบุคคลที่เข้าไปมีส่วนร่วมในพื้นที่นี้ ทรัพยากร เครื่องมือ เทคโนโลยี ที่ใช้ในพื้นที่ รวมไปถึงสิ่งที่เป็นนามธรรมเช่น แนวคิด ข้อมูลข่าวสารและความรู้ ที่ถูกใช้หรือสร้างขึ้นเพื่อส่งเสริมให้เกิดกระบวนการต่าง ๆ ในนิเวศการเรียนรู้ รวมไปถึงเส้นทางและผลลัพธ์การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในนิเวศนี้

ขนาดและขอบเขต (Scale and scope)

มนุษย์เราทุกคนอาศัยอยู่ในนิเวศทางสังคม ที่ประกอบด้วยผู้คน และสิ่งต่าง ๆ ที่รอบล้อมและมีปฏิสัมพันธ์กับเรา นิเวศการเรียนรู้ของบุคคลก็ตั้งอยู่และเป็นส่วนหนึ่งของนิเวศทางสังคม การบอกว่านิเวศการเรียนรู้กว้างแคบแค่ไหน หากมองผิวเผินอาจจะเห็นได้ง่าย เช่น พิจารณาจากเป้าหมาย หรือ ความสนใจที่เกิดขึ้น เช่น หากเราพิจารณาจากการศึกษาในระบบโรงเรียน นิเวศการเรียนรู้ อาจจะหมายถึง โรงเรียนที่มี ครู นักเรียน ผู้บริหาร ผู้ปกครอง ชุมชน รวมไปถึง อาคารเรียน สนามกีฬา ห้องสมุด ตำรา สื่อการสอน ศูนย์การเรียนรู้ และอาจหมายรวมถึง หลักสูตร การประเมินผล สารวิชา ฯลฯ (Crick et al., 2007) หากพิจารณาถึงนิเวศการเรียนรู้ในการพัฒนาครู อาจจะพบว่านิเวศประกอบด้วย เพื่อนครู ผู้บริหาร ศึกษานิเทศก์ และอาจจะรวมถึง อาคารเรียน ระบบสารสนเทศ

ในการพัฒนาครู รวมทั้ง เส้นทางการเติบโตทางวิชาชีพของครู ความรู้ด้านการจัดการเรียนรู้ ความรู้ในสาระวิชาที่สอน ฯลฯ (Margolis, 2012)

อย่างไรก็ตามหากพิจารณาให้ลึกซึ้งขึ้นจะเห็นว่า นิเวศในการศึกษาในระบบโรงเรียน กับ นิเวศในการพัฒนาครูก็มีส่วนซ้อนทับกันอยู่ ซึ่งเป็นลักษณะของระบบนิเวศตามธรรมชาติที่เป็นระบบเปิด และมักจะเกี่ยวข้องกับระบบนิเวศอื่นด้วย อย่างไรก็ตามในการศึกษาระบบนิเวศผู้เขียนเห็นว่ามีคามจำเป็นต้องกำหนดขอบเขตของการพิจารณา เพื่อให้การศึกษาหรือการพัฒนาไม่ซับซ้อนเกินไปจนไม่สามารถศึกษาหรือออกแบบเพื่อพัฒนาตัวระบบนิเวศได้ แต่ก็ต้องไม่ทำให้เรียบง่ายจนเกินไปจนให้เกิดความเข้าใจผิดในระบบนิเวศที่เราากำลังศึกษา (Anand et al., 2010; Loehle, 2004)

บริบท (Context)

ทฤษฎีที่มักจะได้รับอ้างอิงเมื่อกล่าวถึงนิเวศการเรียนรู้ คือ รูปแบบระบบชีวนิเวศในการพัฒนามนุษย์ (Bioecological model of human development: Bronfenbrenner & Morris, 2006) ซึ่งแนวคิดดังกล่าวให้ความสำคัญกับบริบท โดยเฉพาะบริบททางสังคม โดยทฤษฎีนี้แบ่งบริบททางสังคมออกเป็น 4 ระบบตามลักษณะที่มีผลต่อบุคคลดังนี้

ระบบย่อย (Microsystem) หมายถึงปฏิสัมพันธ์โดยตรงระหว่างผู้เรียนกับสถาบันหรือบุคคลที่เกี่ยวข้องกับคนนั้น ๆ ซึ่งประกอบด้วยหลายส่วนเช่น ครอบครัว ชุมชน สื่อสารมวลชน เพื่อน ครู โดยระบบย่อยนี้จะเป็นหน่วยสังคมที่ใกล้ชิดกับบุคคลมากที่สุด สิ่งที่ต้องคำนึงเมื่อพิจารณาถึงระบบย่อยคือ การพัฒนาคนในนิเวศการเรียนรู้มีผู้เกี่ยวข้องหลายส่วน ทั้งเพื่อน ครู ผู้ปกครอง สื่อ แหล่งเรียนรู้ นอกห้องเรียน ฯลฯ ต่างเป็นส่วนหนึ่งของนิเวศการเรียนรู้ของแต่ละบุคคล เราจึงพิจารณาการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยพิจารณาแค่การสอนของครูโดด ๆ ไม่ได้

ระบบกลาง (Mesosystem) หมายถึงปฏิสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่ปฏิสัมพันธ์ผู้เรียนในระบบย่อยมากกว่า 1 อย่างที่จะมีผลต่อพัฒนาการของผู้เรียน เช่น สัมพันธภาพระหว่างครูกับผู้ปกครอง สัมพันธภาพระหว่างครูกับเพื่อน ฯลฯ ปฏิสัมพันธ์ดังกล่าวเกิดขึ้นในระบบที่เรียกว่าระบบกลางซึ่งอาจสรุปว่าเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างระบบย่อยก็ได้ ตัวอย่างของการประยุกต์ระบบกลางในการพัฒนานิเวศการเรียนรู้คือการพัฒนาช่องทางการสื่อสารสองทางระหว่างครูกับผู้ปกครองของ Epstein (1987) ซึ่งเป็นแนวคิดที่ส่งเสริมการทำงานร่วมกันระหว่างครูและผู้ปกครองในการพัฒนาผู้เรียน สิ่งที่ต้องคำนึงเมื่อพิจารณาถึงระบบกลางในนิเวศการเรียนรู้คือ ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในนิเวศการเรียนรู้ของผู้เรียนไม่ได้มีผลกระทบกับผู้เรียนแบบตรงไปตรงมาเพียงเท่านั้น แต่ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เกี่ยวข้องกับการพัฒนาผู้เรียนเช่น ความร่วมมือ หรือ ความขัดแย้งระหว่างครูกับผู้ปกครอง หรือ สัมพันธภาพระหว่างครูกับเพื่อน สิ่งเหล่านี้มีผลกระทบต่อการพัฒนาของผู้เรียนทั้งสิ้น และนับได้ว่าเป็นส่วนหนึ่งของระบบนิเวศของผู้เรียนด้วยเช่นกัน การพัฒนานิเวศการเรียนรู้จะดีขึ้นหากพิจารณาปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้มีส่วนเกี่ยวข้องด้วย

ระบบนอก (Exosystem) หมายถึงปฏิสัมพันธ์ระหว่างสิ่งที่ไม่มีปฏิสัมพันธ์โดยตรงกับผู้เรียนแต่มีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนผ่านสิ่งอื่นที่ปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนโดยตรง ตัวอย่างเช่น หากพ่อแม่ของเพื่อนเข้มงวดกวดขันและมุ่งให้เพื่อนเรียนได้ผลการเรียนดีที่สุดของชั้นเรียนเสมอ อาจจะทำให้เพื่อนเน้นทำผลการเรียนให้ดีที่สุด และพยายามไม่ให้เพื่อนคนอื่นมีผลการเรียนที่ดีกว่า จึงไม่ให้ความช่วยเหลือเพื่อนคนอื่นในการเรียน ซึ่งจะมีผลต่อบรรยายกาศของห้องเรียน และตัวผู้เรียนทางอ้อมด้วย หรือการที่โรงเรียนมีเครือข่ายของผู้ปกครองที่เข้มแข็งแม้จะไม่มีผลโดยตรงต่อผู้เรียนแต่ก็มีผลโดยอ้อม ตัวอย่างของการศึกษาระบบนอกที่มีผลต่อผู้เรียนได้แก่การศึกษาของ Stienberg และคณะ (1995) พบว่าในชุมชนที่มีการปฏิบัติกรอบรมเลี้ยงดูบุตรที่ดี ความเข้มแข็งของชุมชนจะมีความสัมพันธ์

ทางบวกกับพัฒนาการของเด็ก ในทางตรงกันข้ามหากชุมชนที่มีการปฏิบัติการ
อบรมเลี้ยงดูบุตรที่ไม่ดี ความเข้มแข็งของชุมชนกลับส่งผลร้ายต่อพัฒนาการของ
ผู้เรียน จากที่กล่าวมานั้นแสดงให้เห็นว่าสิ่งที่ควรคำนึงถึงระบบนอก ในการพัฒนา
นิเวศการเรียนรู้คือแม้กิจกรรมบางอย่างจะไม่เกี่ยวข้องกับนักเรียนโดยตรง เช่น
การเสริมสร้างเครือข่ายผู้ปกครองหรือการพัฒนาสังคมของครูนั้นจะยังส่งผลต่อ
พัฒนาการของผู้เรียนด้วยเช่นกัน

ระบบใหญ่ (Macrosystem) หมายถึงระบบความเชื่อ วัฒนธรรม
อุดมการณ์ที่กำหนดโครงสร้างหรือเหนี่ยวนำความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ในสังคม
ตัวอย่างเช่นความเชื่อแบบเสรีนิยมใหม่ ย่อมทำให้เกิดการแข่งขันระหว่างโรงเรียน
หรือ วัฒนธรรมอำนาจนิยมย่อมกำหนดความสัมพันธ์ระหว่างผู้บริหารกับครู หรือ
ครูกับผู้เรียน สิ่งเหล่านี้ย่อมกำหนดคุณลักษณะและพฤติกรรมของโรงเรียนและ
บุคคลในโรงเรียนที่ปฏิบัติการในการพัฒนาผู้เรียนเช่นกัน เช่น โรงเรียนที่อยู่ใน
ระบบความเชื่อแบบเสรีนิยมใหม่ อาจให้ความสำคัญกับการพัฒนาให้นักเรียนมี
ผลการเรียนที่ดี จนให้ความสนใจกับนักเรียนเฉพาะประเด็นที่จะสร้างชื่อเสียงให้
โรงเรียนเท่านั้น จนละเลยการพัฒนาผู้เรียนในมิติอื่นได้ ในขณะเดียวกันผู้ปกครองก็
อาจมากดดันโรงเรียนให้พัฒนาผู้เรียนโดยมุ่งเน้นความสามารถทางวิชาการที่จะ
นำไปสู่การเข้ามหาวิทยาลัยชั้นนำเพื่อให้ผู้เรียนมีโอกาสในการได้งานที่ดีในอนาคต
จะเห็นได้ว่าไม่ว่าครูหรือผู้ปกครองต่างก็ได้รับอิทธิพลจากอุดมการณ์ความเชื่อ
ด้วยกันทั้งสิ้น สิ่งที่ควรคำนึงถึงระบบใหญ่ ในการพัฒนานิเวศการเรียนรู้ ผู้พัฒนา
ระบบนิเวศไม่สามารถพัฒนาโดยละเลยบริบทวัฒนธรรม ประวัติศาสตร์ ค่านิยม
ของสังคมได้ ซึ่งสิ่งนี้เป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้ไม่คาดหวังได้ว่าการนำระบบที่ใช้ได้กับ
ประเทศ หรือ ชุมชนหนึ่ง จะได้ผลแบบเดียวกันเมื่อนำไปใช้ในประเทศหรือชุมชนที่
แตกต่างออกไป หรือกล่าวได้ว่าการพัฒนาระบบนิเวศการเรียนรู้จำเป็นต้องพัฒนา
หรือปรับให้เหมาะกับบริบทสังคม วัฒนธรรมของแต่ละพื้นที่นั่นเอง

การพิจารณาบริบทในการพัฒนานิเวศการเรียนรู้มีความสำคัญอย่างมากต่อความสำเร็จในการปฏิบัติการเรียนรู้ ทั้งนี้แม้ว่าผู้พัฒนาอาจจะพัฒนาเพียงบางส่วน เช่นการนำนวัตกรรมการเรียนรู้บางอย่างมาใช้กับผู้เรียน โครงการส่งเสริมการเรียนรู้หรือปรับเปลี่ยนรูปแบบการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนที่มีทักษะ และการศึกษาที่บอกว่าได้ผลแล้วก็ตาม แต่ยังคงใส่ใจถึงประเด็นอื่น เช่นการมีส่วนร่วมเกี่ยวข้องที่หลากหลาย ความสัมพันธ์ระหว่างผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง กิจกรรมหรือปฏิสัมพันธ์ที่อาจจะไม่เกี่ยวข้องโดยตรงกับผู้เรียน และ บริบททางสังคมวัฒนธรรม เพราะการเปลี่ยนแปลงบางอย่างในระบบนิเวศนั้นจะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบ หรือมีปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความสำเร็จมากกว่าแค่ตัวนวัตกรรม หรือโครงการเหล่านั้น (Burdett & O'Donnell, 2016)

พื้นที่ (Space)

การนิยามว่านิเวศการเรียนรู้คืออะไรเพื่อให้เข้าใจง่ายที่สุด เราอาจจะนิยามว่านิเวศการเรียนรู้ หมายถึงพื้นที่ที่การเรียนรู้เกิดขึ้น (Siemens, 2007) ทั้งนี้พื้นที่ที่มีความสำคัญอย่างมากต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนเพราะการเรียนรู้จะต้องเกิดในพื้นที่ใดพื้นที่หนึ่ง ไม่ว่าจะเป็นโรงเรียน ศาลาวัด ชุมชน พิพิธภัณฑ์ หรืองานประชุม ต่างก็ต้องใช้พื้นที่ และพื้นที่เหล่านั้นก็จะมีลักษณะเฉพาะบางอย่างที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้ จึงต้องออกแบบและจัดให้เหมาะสม

เมื่อพิจารณาถึงคำว่าพื้นที่ คนส่วนใหญ่อาจจะนึกถึงความหมายในเชิงกายภาพเป็นหลัก แต่การมองพื้นที่เพียงลักษณะทางกายภาพอย่างเดียวแล้วระบุว่า เป็นพื้นที่การเรียนรู้ เช่น ห้องเรียน อาคาร ศูนย์การเรียนรู้ อาจจะเป็นการตีความที่แคบเกินไป รวมถึงเมื่อเรามองพื้นที่การเรียนรู้เพียงมิติทางกายภาพเราก็อาจจะให้ความสำคัญเฉพาะลักษณะบางอย่างเช่น สัดส่วนคนต่อพื้นที่มีขนาดเท่าไร อุณหภูมิระดับไหน มีพื้นที่เขียนมากเพียงใด มีความสว่างแค่ไหน มีแสงธรรมชาติหรือไม่ สภาพการระบายอากาศเป็นอย่างไร ระบบเสียงมีปัญหาหรือไม่ ซึ่งสิ่งเหล่านี้

มีความสำคัญต่อประสิทธิภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน แต่หากพิจารณาให้กว้างขึ้น โดยพิจารณาจากประสบการณ์เรียนรู้ของผู้เรียน เราจะเห็นได้ว่าพื้นที่การเรียนรู้นั้น จะต้องเอื้อให้เกิดกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ อาทิ พื้นที่ที่ทำให้ผู้เรียนได้สำรวจและแสวงหาความรู้ พื้นที่ที่ทำให้ผู้เรียนได้สะท้อนคิดหรือสรุปบทเรียนจากกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ พื้นที่ที่ทำให้เกิดการอภิปรายและเปลี่ยนสนทนากับผู้อื่น ซึ่งกิจกรรมแต่ละอย่างอาจจะใช้พื้นที่ที่มีลักษณะแตกต่างกันออกไป ดังนั้น ความหมายของพื้นที่การเรียนรู้จึงไม่ใช่เพียงพื้นที่ทางกายภาพแต่ยังรวมถึงพื้นที่ทางจิตวิทยาหรือประสบการณ์ด้วย ซึ่งจะหมายถึงปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับพื้นที่ (Kolb & Kolb, 2005; Marrow, 1977)

ไม่เพียงแต่พื้นที่ทางกายภาพ แต่หากพิจารณาถึงเทคโนโลยีด้านข้อมูล ข่าวสารในปัจจุบัน และรูปแบบพื้นที่ทางจิตวิทยาหรือประสบการณ์แล้ว จะพบว่า พื้นที่การเรียนรู้อาจจะไม่ได้หมายถึงเฉพาะพื้นที่ทางกายภาพอย่างเดียว แต่ยังหมายรวมถึงพื้นที่เสมือนด้วยเช่นกัน เช่นการใช้สื่อสังคมออนไลน์เป็นพื้นที่การเรียนรู้ (Aleisa, 2022) หรือ การใช้เทคโนโลยีความจริงเสมือน (VR) ในการสร้างพื้นที่การเรียนรู้ (Guerra-Tamez, 2023)

ความรู้เกี่ยวกับการเรียนรู้ในปัจจุบันพบว่า การปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน (Okita, 2012) ซึ่งการออกแบบพื้นที่การเรียนรู้มีผลกระทบต่อการมีส่วนร่วมในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกัน และปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน (Kariippanon et al., 2019; Xie et al., 2023) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการจัดพื้นที่ออนไลน์ที่มักพบว่าในพื้นที่ลักษณะดังกล่าวผู้เรียนมักจะมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นลดลง (Baber, 2022)

การออกแบบพื้นที่การเรียนรู้ที่ดีในเชิงนิเวศการเรียนรู้จำเป็นต้องนิยามให้ยืดหยุ่น กล่าวคือไม่ได้จำกัดเฉพาะพื้นที่ทางกายภาพ แต่อาจหมายรวมถึง

พื้นที่เสมือน และการออกแบบต้องไม่ใช่เพียงการกำหนดพื้นที่และออกแบบอย่างแยกส่วน แต่ต้องคำนึงถึงประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียนในระบบนิเวศนั้น รวมถึงต้องคำนึงถึงปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ซึ่งการจัดพื้นที่ที่ดีจะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมกับการบวนการเรียนรู้และมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมากขึ้นได้

ทรัพยากร (Resources)

ในระบบนิเวศตามธรรมชาตินั้น สิ่งมีชีวิตจะดำรงอยู่ได้จาก การไหลเวียนของพลังงาน อาหาร และแร่ธาตุต่าง ๆ ในระบบในปริมาณที่พอเพียงกับสิ่งมีชีวิต ในนิเวศการเรียนรู้ การเรียนรู้จะเกิดขึ้นผ่านการไหลเวียนของสารสนเทศ ความรู้ ประสบการณ์ ทั้งความรู้ที่อยู่ในรูปที่เป็นทางการอย่างในหนังสือ ตำรา หรือความรู้ที่ไม่เป็นทางการที่อยู่ในรูปของทักษะหรือความรู้ที่ฝังอยู่ในตัวคน Luckin (2008) ได้กล่าวว่าทรัพยากรของนิเวศการเรียนรู้ก็คือความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันของแต่ละหน่วยทรัพยากร ทั้งที่เป็นตัวบุคคลและเป็นวัตถุ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะมีปฏิสัมพันธ์กัน ในบริบทหนึ่ง ๆ ในมุมมองผู้เขียนเห็นว่า เมื่อแหล่งทรัพยากรเหล่านี้เกิดปฏิสัมพันธ์กันจะทำให้เกิดการไหลเวียนของสารสนเทศ ความรู้ และ ประสบการณ์ ซึ่งนั่นทำให้เกิดการเรียนรู้ในระบบนิเวศนั้น

ในระบบนิเวศตามธรรมชาติแหล่งพลังงาน หรือแหล่งอาหาร จะเป็นทรัพยากรสำคัญของระบบนิเวศ ในนิเวศการเรียนรู้ แหล่งความรู้จึงเป็นทรัพยากรที่สำคัญ และความรู้จะอยู่ในที่ใดบ้าง อาจจำเป็นต้องพิจารณาว่าความรู้อยู่ในลักษณะใดบ้าง เราอาจจะแบ่งตามแนวคิดเรื่องการจัดการความรู้ ซึ่งแบ่งได้เป็นความรู้ที่ฝังอยู่ในตัวบุคคล (Tacit Knowledge) และความรู้ที่ชัดแจ้ง (Explicated Knowledge) (Freeze & Kulkarni, 2007)

ความรู้ที่ฝังอยู่ในตัวบุคคลเป็นความรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติงานที่ทำให้เกิดความชัดเจนและถ่ายทอดได้ยาก อย่างไรก็ตามการเรียนรู้ลักษณะนี้เกิดขึ้นได้

จากการสังเกต ผีฝน และการทดลองปฏิบัติงาน เป็นความรู้ที่ผู้รู้ได้มาและนำไปประยุกต์ใช้อย่างไรสำนึก โดยมีที่มาจากการลงมือทำ ประสบการณ์ และการเข้าไปมีส่วนร่วมกับกิจกรรมในบริบทหนึ่ง ๆ ส่วนความรู้ที่ชัดเจนนั้นจะได้รับการทำวิจัยมาเป็นอย่างดีจนสกัดแก่นสาระของความรู้ออกมาเป็นรหัสหรือภาษาได้ ความรู้เหล่านี้จะถูกจัดทำเป็นเอกสารแล้ว และสามารถถ่ายทอดได้อย่างแม่นยำและเป็นทางการในรูปแบบของสัญลักษณ์หรือภาษาธรรมชาติ ซึ่งจากลักษณะของความรู้ทั้งสองประเภท แหล่งทรัพยากรสำคัญของระบบนิเวศจึงกลายเป็นคนที่มีประสบการณ์หรือมีความเชี่ยวชาญที่มีความรู้ที่ฝังอยู่ในตัวบุคคล และตำรา หนังสือ สื่อ ที่เข้ารหัสความรู้ในรูปแบบภาษา สำหรับความรู้ที่ชัดเจนแล้ว

สารสนเทศ ความรู้ และประสบการณ์ ที่ไหลเวียนในระบบนิเวศนี้ ไม่ได้หมายถึงเฉพาะองค์ความรู้ที่จะเป็นผลลัพธ์หรือผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้เท่านั้น แต่ยังหมายรวมถึง ความรู้เกี่ยวกับตัวผู้เรียน ความรู้เกี่ยวกับปรัชญา แนวคิด กระบวนการ ในการจัดการศึกษาด้วย (Jackson, 2016) ไม่เพียงเท่านั้น ทรัพยากรที่ว่าอาจจะไม่ใช่ลักษณะที่เป็นการรู้คิด (Cognition) แต่ทรัพยากรอาจจะเป็แรงจูงใจในการเรียนรู้ เจตคติที่ดีต่อการเรียน ภาวะผู้นำ ความรับผิดชอบ ทักษะทางอารมณ์สังคม หรือคุณลักษณะของผู้เรียนอื่น ๆ ซึ่งสิ่งเหล่านี้เกิดขึ้นทำให้บุคคลที่อยู่ในนิเวศการเรียนรู้ นั้น ๆ มีสมรรถนะที่ดีขึ้น

การออกแบบระบบนิเวศจึงต้องให้ความสำคัญกับแหล่งทรัพยากร แต่ไม่เพียงเท่านั้นในแนวคิดนิเวศการเรียนรู้จำเป็นที่จะต้องพิจารณาถึงปฏิสัมพันธ์ของแหล่งข้อมูลควบคู่ เพื่อให้เกิดการไหลของสารสนเทศ ความรู้ และประสบการณ์นั่นเอง

กระบวนการ (Process)

จากที่กล่าวไปในส่วนก่อนหน้านี้ว่ากระบวนการคือหัวใจสำคัญอย่างหนึ่งของนิเวศการเรียนรู้ เพราะไม่ว่าทรัพยากร ผู้คน พื้นที่ หากอยู่เพียงโดด ๆ ก็ไม่ช่วยให้การเรียนรู้เกิดขึ้น แต่กระบวนการคือสิ่งที่ทำให้เกิดการไหลเวียนประสบการณ์และความรู้ในระบบนิเวศ ผ่านการปฏิสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ในระบบนิเวศ เพื่อให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ที่จะเอื้อให้เกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุดซึ่งก็คือการทำให้กระบวนการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนได้ลงมือทำ สร้างความรู้ของตนเอง ได้ร่วมมือกับผู้อื่น และมีการค้นสด (Sawyer, 2015) อย่างไรก็ตามกระบวนการในการสร้างความรู้ในนิเวศก็อาจมีได้หลากหลายวิธีโดย Jackson (2016) ได้ระบุถึงลักษณะของกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในนิเวศการเรียนรู้ ดังนี้

การสำรวจและแสวงหาความรู้

มนุษย์มีกระบวนการเรียนรู้จากการสำรวจ และการได้รับประสบการณ์ การได้รับประสบการณ์นี้เป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหา ความรู้ และเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่จะนำไปสู่การเข้าใจปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้ ในนิเวศการเรียนรู้ที่จะเอื้อให้เกิดกระบวนการสำรวจและแสวงหาความรู้ได้นั้นจำเป็นต้องสร้างพื้นที่ที่แหล่งเรียนรู้มีความหลากหลาย และให้ผู้เรียนได้สำรวจประสบการณ์การเรียนรู้เช่นเดียวกัน อย่างไรก็ตามไม่ใช่เพียงการจัดพื้นที่ที่เอื้อให้เกิดประสบการณ์ การสำรวจประสบการณ์เพื่อตั้งสมมติฐานจากความเข้าใจเดิม และปรับเปลี่ยนนี้สอดคล้องกับกระบวนการเรียนรู้ตามแนวสร้างสรรค์นิยมของเพียร์เจย์ (Olson & Hergenhahn, 2013) ตัวอย่างเช่นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในพิพิธภัณฑ์ (Joongpan, 2022; Suteethorn & Kavinat, 2022)

ทั้งนี้การสำรวจและแสวงหาความรู้นี้ อาจจะไม่ใช่การสำรวจวัตถุที่เป็นกายภาพเท่านั้น แต่อาจจะรวมถึงการสืบค้นจากแหล่งข้อมูลที่เป็นหนังสือ

หรือการสอบถามจากผู้รู้ รวมถึงการให้ความช่วยเหลือตามลักษณะของนั่งร้านการเรียนรู้ โดยได้คำแนะนำ คำชี้แนะ คำใบ้ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมการเรียนรู้ นำไปสู่การสร้างความรู้ด้วยตนเอง ซึ่งเป็นลักษณะของการเรียนรู้ตามแนวสร้างสรรค์นิยมเชิงสังคม (Reiser & Tabak, 2014)

สรุปคือกระบวนการสำรวจและแสวงหาความรู้นั้นจะเกิดขึ้นได้จากการออกแบบให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่ในระบบนิเวศทั้งที่เป็นวัตถุทางกายภาพ องค์ความรู้ในรูปแบบของตำรา หรือแม้แต่เป็นผู้คนในสังคม ครู หรือผู้มีความเชี่ยวชาญก็ทำได้

การฉายภาพและสะท้อนคิด

ทรัพยากรการเรียนรู้ที่สำคัญที่สุดอย่างหนึ่งของมนุษย์คือการที่เราสามารถไปสัมผัสประสบการณ์ในอดีตและสะท้อนคิดจากประสบการณ์นั้น กระบวนการสะท้อนคิดนี้ถือเป็นกระบวนการสำคัญในการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Kolb & Kolb, 2005) ในนิเวศการเรียนรู้นี้จะช่วยให้เราสามารถมองเห็นปรากฏการณ์ในอดีตได้ดียิ่งขึ้นผ่านการเก็บและรวบรวมข้อมูลจากหลายแหล่ง และหลายวิธีการ เช่น ในการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนอาจจะหมายถึงแหล่งข้อมูลจากครู เพื่อน ผู้ปกครอง รวมถึงจากแบบประเมินต่าง ๆ ที่มีการเก็บรวบรวมไว้ และตัวผู้เรียนเอง เพื่อที่จะทำให้เขาได้ภาพที่ชัดเจนมากขึ้นเกี่ยวกับพฤติกรรม กระบวนการเรียนรู้ และผลการเรียนรู้ของตนเอง ตลอดจนสามารถมองเห็นความเป็นไปได้อื่น ๆ ในสถานการณ์เดิมที่เกิดขึ้น กระบวนการฉายภาพและสะท้อนคิดนี้แม้ว่าอาจจะเกิดขึ้นเองจากผู้เรียนที่มักจะสำรวจติดตามตนเอง (Self-monitoring) แต่การจัดนิเวศให้เหมาะสม มีการรวบรวมหลักฐานการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ จะช่วยสร้างกระบวนการสะท้อนคิดที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น รวมถึงหากบุคคล

ที่ไม่ให้ความสำคัญกับกระบวนการสะท้อนคิด ก็จะได้เริ่มฝึกฝนในกระบวนการนี้ในการเรียนรู้ด้วย

การสนทนาแลกเปลี่ยน

หากมองการเรียนรู้เป็นเครือข่าย และมองว่าผู้คนเป็นจุดเชื่อมต่อระหว่างเครือข่ายเหล่านั้น การเรียนรู้ก็คือการเชื่อมจุดต่าง ๆ เหล่านี้ให้ได้มากที่สุด และนี่คือแนวคิดสำคัญของการเรียนรู้แบบเชื่อมโยง (Connectivism: Siemens, 2007) นิเวศการเรียนรู้จะเป็นพื้นที่ของการสนทนาพูดคุยที่จะทำให้ผู้คนได้มาแลกเปลี่ยนความรู้ และประสบการณ์กัน ซึ่งเป็นกระบวนการที่ทำให้ผู้คนได้มีปฏิสัมพันธ์กันทั้งในรูปแบบที่เป็นการพูดคุยกับแบบเผชิญหน้า หรือรูปแบบออนไลน์

ในช่วงการแพร่ระบาดของเชื้อโควิด-19 ทำให้การปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเปลี่ยนแปลงไป นั่นคือนิเวศการเรียนรู้ของนักเรียนเปลี่ยนไปด้วย ซึ่งส่งผลทำให้การปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียนลดลงไป ทั้งนี้เพราะการเปลี่ยนแปลงแบบฉุกเฉินทำให้การจัดการเรียนการสอนไม่สามารถปรับรูปแบบได้ทัน หรืออาจกล่าวได้ว่า นิเวศการเรียนรู้ของผู้เรียนเปลี่ยนแปลงไปอย่างฉับพลัน จึงไม่ได้เตรียมการออกแบบเพื่อให้เกิดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกัน หรือ ผู้สอนกับผู้เรียน ส่งผลให้กระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนเปลี่ยนแปลงไปและไม่ได้ประสิทธิผลเท่าที่ควร (Erragcha et al., 2022) หลักฐานที่สะท้อนให้เห็นว่าการออกแบบเพื่อให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนมีความสำคัญ และเป็นสิ่งที่ท้าทายในรูปแบบการจัดการเรียนรู้ออนไลน์

สร้างสรรค์ และค้นหาความเป็นไปได้

ในนิเวศการเรียนรู้ที่โดยทั่วไปนั้นจะเปิดโอกาสให้เราได้รับประสบการณ์ และได้พบกับความเป็นไปได้ในหลากหลายรูปแบบ เมื่อผู้เรียนได้รับประสบการณ์และความรู้แล้วพวกเขาจะจินตนาการถึงความเป็นไปอื่นๆ ที่เป็นผลจาก

การสังเคราะห์ บูรณาการ รื้อสร้างองค์ความรู้ และประสบการณ์ที่ได้รับมา เพื่อทำความเข้าใจ สัมผัส และตีความประสบการณ์เดิมใหม่ โดยการเชื่อมโยงความรู้ต่าง ๆ เข้าด้วยกัน ทั้งนี้ในนิเวศการเรียนรู้จำเป็นต้องสร้างพื้นที่เพื่อให้พวกเขาได้สร้างสรรค์อย่างอิสระภายใต้เงื่อนไขหรือโจทย์ที่กำหนดขึ้น ตัวอย่างเช่นการได้แสดงงานศิลปะ งานเขียน หรือรูปแบบอื่น ๆ ตามที่ตนเองถนัด เพื่อแสดงตัวตนของตนเองไปพร้อมกับสร้างสรรค์องค์ความรู้ของตนเอง (Farrington et al., 2019)

กระบวนการเรียนรู้ในนิเวศการเรียนรู้จำเป็นต้องอาศัยพื้นที่การเรียนรู้ที่เหมาะสมกับกิจกรรมมาประกอบ แต่การมีเพียงพื้นที่ หรือ ทรัพยากรเพียงเท่านั้นยังไม่พอ แต่ต้องมีกระบวนการที่จะช่วยให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กับพื้นที่ เช่น ห้องเรียน พิพิธภัณฑ์ แหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ ทรัพยากร เช่น หนังสือ สื่อการสอน รวมถึงผู้คนในระบบนิเวศ ทั้งครู เพื่อน ชุมชน ผู้ปกครอง หรือผู้เชี่ยวชาญ เพื่อให้การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นมาด้วย

เป้าหมายและผลลัพธ์ (Goal and Outcome)

คำว่า “นิเวศการเรียนรู้” นั้นเหมือนบอกเป็นนัยอยู่แล้วว่าเป้าหมายของนิเวศนี้คือการเรียนรู้ แต่ยังคงมีรายละเอียดที่ต้องกำหนด เช่น การเรียนรู้นี้เป็นการเรียนรู้ของใครและเรียนรู้อะไร ซึ่งคำตอบนี้จะแปรเปลี่ยนไปตามความสนใจ และบริบท

เมื่อพิจารณาจากเป้าหมายของนิเวศว่าคือการเรียนรู้ของนักเรียน การส่งเสริมนิเวศการเรียนรู้ของนักเรียนอาจจะมากไปกว่าตัวนักเรียน และอาจจะอยู่นอกรั้วโรงเรียน ผู้พัฒนาอาจสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ของผู้ปกครอง รวมถึงอาจจะมีการส่งเสริมให้ผู้ปกครองทำอาหารและรับประทานอาหารเย็นกับนักเรียน

ผลลัพธ์ของกิจกรรมดังกล่าวคือ เครือข่ายผู้ปกครอง รวมไปถึงพฤติกรรมกาสิโน อาหารเย็นของผู้ปกครองเปลี่ยนไป อย่างไรก็ตามการส่งเสริมดังกล่าวจะมีผลต่อนักเรียนทั้งในแง่การลดความเสี่ยงของพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ และพัฒนาการด้านอื่น ๆ ของนักเรียนด้วย (Fulkerson et al., 2006) จึงเห็นได้ว่าแม้ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นไม่ได้กับตัวผู้เรียนและเกิดขึ้นนอกรั้วโรงเรียน แต่ยังคงเป็นส่วนหนึ่งของเป้าหมายของนิเวศการเรียนรู้

กล่าวโดยสรุปคือ เป้าหมายของนิเวศการเรียนรู้อาจจะถูกระบุอย่างชัดเจน อย่างไรก็ตามผลลัพธ์นั้นอาจจะเกิดขึ้นออกไปนอกขอบเขต ทั้งนี้ผู้ที่ออกแบบเพื่อส่งเสริมนิเวศการเรียนรู้ไม่ควรคิดถึงแค่ว่าทำกับใครหรือทำอะไรเพียงเท่านั้นแต่ควรพิจารณาด้วยการกระทำดังกล่าวจะส่งผลอย่างไรต่อเป้าหมายด้วย เพื่อให้เกิดความชัดเจนว่าสิ่งที่ส่งเสริมหรือพัฒนามานั้นจะช่วยให้บรรลุเป้าหมายของนิเวศนั้นเอง

บุคคล (Agency)

นิเวศการเรียนรู้จะเกิดขึ้นไม่ได้เลยหากปราศจากผู้คน แม้ว่าบุคคลจะอยู่ในสภาพแวดล้อมรอบตัวที่อาจจะเรียกได้ว่าเป็นนิเวศการเรียนรู้ แต่การที่จะทำให้นิเวศการเรียนรู้ของบุคคลเหมาะสมกับเป้าหมาย กระบวนการ หรือ รูปแบบการเรียนรู้ที่ปรารถนา จำเป็นต้องอาศัยคนที่ทุ่มเทพยายามไม่ว่าจะเป็นแรงงาน หรือ เวลา ในการพัฒนานิเวศการเรียนรู้ให้บรรลุความมุ่งหมายที่ตั้งไว้ โดยต้องรับรู้ว่าสิ่งที่เข้านั้นจะช่วยให้เกิดผลตามที่ตั้งใจไว้หรือไม่ และต้องมีความศรัทธาและเชื่อว่าตนเองสามารถปรับเปลี่ยนสิ่งต่าง ๆ จนทำให้บรรลุผลตามเป้าหมายได้

Cairns and Stephenson (2009) ได้กล่าวว่าศักยภาพนี้เป็นแนวคิดแบบองค์รวมที่จะนำทางให้เกิดสมรรถนะในปัจจุบันและการพัฒนาที่จะเกิดขึ้นในอนาคตผ่านการใช้ทรัพยากรที่มีอยู่ในแต่ละตัวบุคคล ซึ่งตามความเห็นของ Cairns and Stephenson มองว่าศักยภาพนั้นประกอบด้วย

- ความสามารถในการจัดการในสถานการณ์ที่คุ้นเคยและไม่คุ้นเคยได้
- การนำนวัตกรรมและความสร้างสรรค์มาใช้ประโยชน์ได้
- การมีความตระหนักรู้ต่อการเปลี่ยนแปลงและการเปิดใจรับโอกาสที่เกิดขึ้น
- การมีความมั่นใจในความสามารถของตนเอง
- การมีความสามารถในการร่วมกับค่านิยมทางสังคมและสามารถเปลี่ยนสิ่งนั้นไปเป็นการกระทำได้
- การมีกระบวนการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง
- การระบุและจัดการกับปัญหา

ทั้งนี้ศักยภาพนั้นจะประกอบไปด้วย 3 ส่วนได้แก่ (1) ความสามารถ (2) การรับรู้ความสามารถของตนเอง และ (3) การเห็นคุณค่าของการกระทำ โดยคุณลักษณะนี้จะนำไปสู่การตระหนักและเปิดใจรับการเปลี่ยนแปลง การจัดการตนเอง รับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเอง รวมไปถึงการระบุและจัดการปัญหาต่าง ๆ ทั้งในแง่การทำงานและในชีวิตประจำวัน

คุณค่าของมุมมองแบบนิเวศการเรียนรู้

มุมมองแบบนิเวศการเรียนรู้มองสิ่งแวดล้อมรอบตัวผู้เรียนเชื่อมโยงกับผู้เรียน และเชื่อมโยงกันเองเป็นระบบทั้งนี้มุมมองลักษณะนี้มีคุณค่าดังนี้

คุณค่าในเชิงแนวคิด

แนวคิดมุมมองการเรียนรู้แบบนิเวศการเรียนรู้นี้ทำให้เห็นว่ากระบวนการเรียนรู้มีความซับซ้อนและเป็นพลวัต ซึ่งทำให้การจัดการเรียนรู้ในบริบทที่แตกต่างกันออกไปทั้งในแง่ บริบท กระบวนการ ความมุ่งหมาย ศักยภาพ และทรัพยากร ซึ่งทำให้จำเป็นต้องยอมรับความแตกต่างหลากหลายในการเรียนรู้ของผู้เรียน

ในบริบทต่าง ๆ รวมถึงยังให้การมองกระบวนการเรียนรู้เป็นองค์รวม ไม่มองเพียงนวัตกรรมใดนวัตกรรมหนึ่ง หรือ บทบาทของคนใดคนหนึ่งในกระบวนการเรียนรู้ รวมถึงมุมมองที่ว่า การเรียนรู้เป็นปฏิสัมพันธ์กล่าวคือ การเรียนรู้ไม่ใช่ผู้เรียนเป็นผู้รับเพียงฝ่ายเดียว และเป็นมุมมองที่มองว่าการพัฒนาและเติบโตส่วนบุคคลเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นมาเป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องโดยเราจะเกิด ความเข้าใจใหม่ และนำสิ่งที่เรารู้ไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ ๆ อย่างต่อเนื่อง

ไม่เพียงเท่านั้น ในระบบการศึกษายังมักมองว่าการเรียนรู้คือการรับความรู้ ที่เข้ารหัสทางภาษาแล้ว ความรู้เหล่านี้ถูกกำหนดโดยครูและสถาบันทางการศึกษา และตรวจสอบผลการเรียนรู้ผ่านการประเมินด้วยแบบทดสอบ แต่ในความเป็นจริง แล้วการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นตลอดเวลาในระบบการศึกษามีลักษณะแตกต่างออกไป กล่าวคือเมื่อผู้เรียนถูกขับเคลื่อนด้วยความจำใจ ความสนใจ หรือใคร่รู้แล้ว ผู้เรียนจะ พยายามหาแหล่งความรู้ที่จำเป็นต่อการเรียนรู้รอบตัวเขา กระบวนการนี้ไม่ได้เป็น กลไกที่แข็งตัวและถูกออกแบบอย่างเฉพาะเจาะจงแต่เป็นระบบที่ยืดหยุ่นและเป็น พลวัต รวมไปถึงในหลาย ๆ กรณีการเรียนรู้ก็เป็นการแลกเปลี่ยน มากกว่าเป็น การรับความรู้ทางเดียว

คุณค่าต่อผู้เรียน

คุณค่าของมุมมองการเรียนรู้แบบนิเวศวิทยามีประโยชน์ต่อผู้เรียน คือ ช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นว่ากระบวนการเรียนรู้ของเขาเชื่อมโยงกับผู้คนและ สิ่งแวดล้อมอย่างเป็นองค์รวม ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนปรับตัวและสร้างกระบวนการ เรียนรู้ของตนเองให้เข้ากับบริบทที่เกิดขึ้น ในแง่ที่ว่าผู้เรียนต้องทำอะไรบ้างเพื่อให้ ตัวเองสามารถเรียนรู้ได้ในบริบทนั้น ๆ รวมถึงเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ตระหนักว่า สถานการณ์ที่ต่างกันจะมีกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมแตกต่างกันด้วย ทำให้ ต้องติดตามกระบวนการเรียนรู้ของตนเอง และเชื่อมั่นในการสร้างการเรียนรู้

ในแบบของตนเองมากขึ้น รวมถึงให้ผู้เรียนตระหนักว่าเขาสามารถมีส่วนร่วมในการกำหนดและยังมีส่วนในการสร้างคุณูปการในการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นด้วย

คุณค่าต่อครู

คุณค่าของมุมมองทางนิเวศวิทยาสำหรับครูประการแรกคือการกระตุ้นให้พวกเขาเห็นคุณค่ากระบวนการเรียนรู้ของตนเองในแบบองค์รวม มุมมองนี้ส่งเสริมให้ครูชื่นชมวิธีที่พวกเขาใช้และขยายระบบนิเวศการเรียนรู้ของตนเองเพื่อรับมือกับความท้าทายของการจัดการศึกษาที่มีการเปลี่ยนแปลงไปอย่างต่อเนื่อง รวดเร็วและคาดการณไม่ได้ ประการที่สอง มุมมองนี้ยังอาจกระตุ้นให้ครูมองกลยุทธ์ที่ใช้ในการส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนว่าเป็นกระบวนการทางนิเวศวิทยาที่พวกเขาได้ออกแบบและจัดหาทรัพยากรอย่างหลากหลาย และยังเปิดโอกาสให้เกิดแนวทางการจัดการเรียนรู้แบบใหม่สำหรับบริบท ความสัมพันธ์ และปฏิสัมพันธ์ในแบบที่แตกต่างไปจากปัจจุบัน เนื่องจากมุมมองแบบระบบนิเวศ ทำให้เห็นว่าการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ขยายออกไปนอกห้องเรียนด้วย

คุณค่าต่อระบบการศึกษา

ระบบนิเวศของการเรียนรู้และวิธีที่เราพัฒนาระบบนิเวศนี้มีเพื่อวัตถุประสงค์เพื่อเป็นกุญแจสำคัญในการทำความเข้าใจวิธีการเรียนรู้และวิธีการเรียนรู้กระบวนการเรียนรู้ การรู้วิธีการเรียนและการพัฒนาศักยภาพในการเรียนรู้ตลอดชีวิตของเราเป็นประเด็นไม่เฉพาะด้านการศึกษาเท่านั้น แต่ยังเป็นประเด็นทางการเมืองด้วย ในปี 2009 EU Directorate General for Education and Culture ได้กำหนดให้มีการศึกษาที่มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างภาพอนาคตของการเรียนรู้ (Redecker et al., 2011) ผลการศึกษาที่เกิดขึ้นระบุว่า กระบวนการเรียนรู้เฉพาะบุคคล อาศัยการเรียนรู้แบบร่วมมือกัน และ ไม่เป็นทางการจะเป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้ในอนาคต กระบวนทัศน์การเรียนรู้หลักของการสร้างการเรียนรู้คือการเรียนรู้ตลอดชีวิตในหลากหลายบริบท โดยอาศัยเทคโนโลยี

สารสนเทศและการสื่อสาร (ICT) ที่แพร่หลายอยู่ทั่วไป สำคัญในการจัดการศึกษาในอนาคตจึงเป็นคำว่า เฉพาะบุคคล ความร่วมมือ ไม่เป็นทางการ และตลอดชีวิต ซึ่งอาศัยการให้ความหมายตามมุมมองแบบนิเวศวิทยาการเรียนรู้ของแต่ละบุคคล

การประยุกต์ใช้แนวคิดในบริบทต่าง ๆ

นิเวศการเรียนรู้ในการพัฒนานักเรียน

การนำแนวคิดนิเวศการเรียนรู้ช่วยให้ครูและนักการศึกษาได้เห็นแนวทางการศึกษาในภาพรวม ดังเช่นการศึกษาของ Kongrod (2023) ได้ทำการศึกษาความคิดเห็นของครูเกี่ยวกับนิเวศการเรียนรู้ในโรงเรียน พบว่าครูในฐานะที่เป็นผู้รับผิดชอบโดยตรงต่อการเรียนรู้และการพัฒนานักเรียนนั้นควรเป็นแกนหลักของนิเวศการเรียนรู้ ร่วมกับ ผู้เรียน ผู้ปกครอง ชุมชน รวมถึงผู้กำหนดนโยบาย นอกจากนี้ยังมีเพื่อนครู และสายการบังคับบัญชาในโรงเรียนก็มีส่วนร่วมกับนิเวศการเรียนรู้เช่นกัน อย่างไรก็ตามครูเป็นผู้ถูกระทำ และรับคำสั่งจากระบบจนทำให้เกิดภาวะหมดไฟในการทำงาน เป็นเหตุให้ไม่สามารถสร้างนิเวศการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพได้ พื้นที่ปลอดภัยในการทำงานของครูจึงเป็นหัวใจสำคัญของการสร้างพื้นที่ปลอดภัยในการเรียนรู้ของนักเรียน นอกจากนี้ครูกับผู้ปกครองควรมีความสัมพันธ์กันในฐานะหุ้นส่วน (Partnership) ในการพัฒนาผู้เรียนร่วมกัน ไม่ใช่ให้ครูเป็นผู้รับผิดชอบเพียงฝ่ายเดียว ในขณะเดียวกันโรงเรียนกับชุมชนยังสามารถร่วมมือกันในการพัฒนาผู้เรียนได้ แต่ความสัมพันธ์นี้จะไม่หลอมรวมเป็นกลุ่มเดียวกัน แต่จะเป็นการช่วยเหลือพึ่งพาซึ่งกันและกัน ในส่วนของผู้กำหนดนโยบายนั้น ควรปรับรูปแบบจากการสั่งการมายังครูเป็นรูปแบบการสื่อสารสองทาง

เพื่อให้โรงเรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบายอย่างต่อเนื่อง รวมถึงโรงเรียนควรมีอิสระในการบริหารงานด้านนโยบายของโรงเรียนเองด้วย

ไม่เพียงแต่การปฏิบัติการสอน (Chong & Isaacs, 2023) ยังได้เสนอให้มีการนำแนวคิดเชิงนิเวศไปใช้ในการประเมินผู้เรียนโดยมุมมองแบบนิเวศนี้จะเปิดภาพของการประเมินให้กว้างมากขึ้น โดยการอาศัยข้อมูลในการประเมินมากกว่าแค่ข้อมูลจากกิจกรรมการประเมินในชั้นเรียนเท่านั้น แต่ยังรวมไปถึงข้อมูลจากแหล่งอื่นที่ทำให้ผู้ประเมินรวบรวมข้อมูลได้ตรงมากยิ่งขึ้น รวมไปถึงการประเมินอาจปรับให้มีความหลากหลายและตรงกับความต้องการ และสภาพของผู้เรียนได้มากยิ่งขึ้น สุดท้ายการประเมินยังควรรวบรวมข้อมูลที่มีความหลากหลายทั้งข้อมูลของตัวนักเรียนและข้อมูลเกี่ยวกับบริบทเพื่อให้สามารถระบุความต้องการจำเป็นของผู้เรียน และ แนวทางในการพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุผลการเรียนได้ตามเป้าหมายของการเรียนรู้นั้น

นิเวศการเรียนรู้ในแง่มุมของเทคโนโลยี

การนำเทคโนโลยีโดยเฉพาะเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ในการจัดการศึกษานั้นช่วยทำให้การจัดการเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น อย่างไรก็ตามการพัฒนาการเรียนรู้และการใช้สื่อการเรียนรู้มักจะถูกมองปัญหาและการใช้เทคโนโลยีแก้ปัญหาเพียงโดด ๆ หรือมองเพียงเทคโนโลยีเดียวโดยไม่ได้พิจารณาถึงผลกระทบหรือการเปลี่ยนแปลงของการนำเทคโนโลยีไปใช้จะสร้างผลกระทบต่อ การเปลี่ยนแปลงต่อห้องเรียนอย่างไร มุมมองนิเวศจะช่วยให้นักพัฒนาเทคโนโลยีทางการเรียนรู้มีมุมมองที่กว้างมากขึ้น โดยปรับมุมมองจากที่มุ่งเน้นการพัฒนาเทคโนโลยีเพียงอย่างเดียวไปสู่มุมมองที่ให้ความสำคัญกับบริบท และเห็นถึงปฏิสัมพันธ์ต่าง ๆ ที่อาจจะเปลี่ยนแปลงไปจากการนำเทคโนโลยีเข้ามาใช้ รวมถึงยังเห็นว่าเทคโนโลยีที่เข้ามาใช้ในการจัดการเรียนรู้นี้จะกลมกลืนกับเทคโนโลยีอย่างอื่นอย่างไรบ้าง จากการศึกษางานวิจัยด้านนิเวศการเรียนรู้แบบดิจิทัล

ของ Nguyen and Tuamsuk (2022) ทำให้เห็นว่ามุมมองแบบนิเวศการเรียนรู้จะช่วยให้เกิดแผนกลยุทธ์ นโยบาย และกรอบคิดในการจัดการเพื่อส่งเสริมคุณภาพ การศึกษาผ่านเทคโนโลยีดิจิทัลให้ดีขึ้น ทำให้เห็นภาพใหญ่ของการใช้ทำให้เกิดการ เปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืน ช่วยระบุเป้าหมายการเรียนรู้ มุมมองด้านการจัดการเรียนรู้ และเทคโนโลยีการเรียนรู้ที่จะทำให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ที่ทำให้เกิดผลสัมฤทธิ์ที่ สูงขึ้น และช่วยให้เกิดการออกแบบระบบการเรียนรู้และการจัดการที่เข้ากับบริบท และเงื่อนไขของแต่ละองค์กรได้

นิเวศการเรียนรู้ในการพัฒนาวิชาชีพ

การพัฒนาทางวิชาชีพมีความสำคัญอย่างยิ่งกับความสำเร็จของครู จากการศึกษาของ Assapun (2022) ซึ่งได้ทำการสัมภาษณ์ครูนั้นทำให้เห็นได้ว่า การพัฒนาวิชาชีพนั้นมีกลไกหลายอย่างไม่ว่าจะเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) หรือ เครือข่ายการเรียนรู้ทาง วิชาชีพ (Professional Learning Network: PLN) รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพนั้นมี ลักษณะเป็นเครือข่ายที่ไม่เป็นทางการ ยืดหยุ่น และเป็นการพัฒนาในระยะยาวที่ นำเอาปัญหา และความต้องการของครูเป็นตัวตั้ง ซึ่งเป็นลักษณะของนิเวศ การเรียนรู้ของครู มากกว่าการพัฒนาครูด้วยการอบรมเป็นครั้งคราว แต่ควรจัดให้ เกิดสภาพแวดล้อมของการพัฒนาที่มีการดำเนินการต่อเนื่อง โดยพัฒนามาจาก การอยู่ด้วยกันทางสังคมในสถานการณ์ที่เป็นการปฏิบัติในชั้นเรียน (Desimone, 2009) การพัฒนาครูในบางครั้งเกิดขึ้นในรูปแบบของการพัฒนาวิชาชีพแบบไม่เป็น ทางการ เช่น การเข้าร่วมกลุ่มการเรียนรู้ การเข้าร่วมกิจกรรม Edcamp unconferences การสังเกตชั้นเรียน และการพูดคุยแลกเปลี่ยนกับเพื่อนครู ในกิจกรรมเหล่านี้ กลับสร้างประสบการณ์การพัฒนาวิชาชีพให้ครูได้ดีกว่าการ พัฒนาวิชาชีพแบบดั้งเดิม กิจกรรมเหล่านี้มักจะเป็นกิจกรรมที่จัดขึ้นเรื่อย ๆ เป็นเวลายาวนาน ช่วยแก้ปัญหาให้กับครูในภาพรวม ได้นำปัญหาในสภาพจริง

มาพูดคุยกัน และได้ร่วมทำงานกับเพื่อนครูในพื้นที่ของตัวเอง (Kyndt et al., 2016)

สำหรับในประเทศไทยนั้นได้เกิดชุมชนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพครู ทั้งในรูปแบบที่เป็นทางการเช่น ครูสภาที่พยายามพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ของครู โดยได้จัดรับสมัครโรงเรียนเข้าร่วมโครงการ บนแนวคิด Whole school development และกำหนดให้มีการให้ความช่วยเหลือจากหลายส่วนทั้งเพื่อนครู ผู้บริหารโรงเรียน และผู้เชี่ยวชาญจากภายนอก (Khurusapha, 2022) ไม่เพียงเท่านั้นยังมีการพัฒนาเครือข่ายการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูด้วยกันเองในชื่อของ Inskru (2023) ซึ่งเป็นชุมชนที่สร้างเป็นเครือข่ายการเรียนรู้ของครู โดยได้จัดกิจกรรมให้มีการแลกเปลี่ยน กิจกรรม สื่อ เทคนิคการสอน ระหว่างครูในชุมชนนี้ โดย Inskru ยังได้จัดกิจกรรมต่าง ๆ ทั้งในรูปแบบออนไลน์ และออฟไลน์ ที่จะช่วยสนับสนุนและเติมพลังใจให้กับครูในเครือข่าย ให้สามารถพูดคุยปรึกษาหารือกันได้ด้วยความรู้สึกลดท้อ และการจัด Workshop เพื่อให้ครูได้ใช้เป็นห้องทดลองและเรียนรู้ประสบการณ์ตรง และการจัดกิจกรรม Inskru festival ที่ให้ครูในเครือข่ายได้มารวมตัวกันและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกัน

บทสรุป

จากบทความนี้ผู้เขียนได้นำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับนิเวศวิทยาที่ถูกนำไปใช้ นอกเหนือเนื้อหาในวิชาชีพวิทยานั้นจะถูกนำไปใช้ในการให้ความหมายเปรียบเทียบการสร้างแบบจำลอง และการแสดงภาพของสิ่งที่ต้องการศึกษา ลักษณะพิเศษของมุมมองแบบนิเวศวิทยาคือการมองสิ่งต่าง ๆ เป็นระบบที่มีแต่ละหน่วยเชื่อมโยงสัมพันธ์ และมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน ในวิชาชีพวิทยานั้นหัวใจของวิชานิเวศวิทยานั้น

จะเป็นการไหลเวียนของพลังงานที่ผ่านสิ่งมีชีวิต แต่สำหรับในแง่ของการเรียนรู้ นั้น
นิเวศการเรียนรู้จะเป็นการไหลเวียนของความรู้และประสบการณ์ที่เคลื่อนผ่าน
หน่วยต่าง ๆ ในระบบนิเวศกลายเป็นการเรียนรู้

เมื่อพิจารณาถึงนิเวศการเรียนรู้แล้วมีเรื่องให้พิจารณาหลายประการซึ่ง
อาจเป็นประเด็นที่นักวิจัยหรือผู้พัฒนาระบบนิเวศต้องคำนึงถึงซึ่งในบางกรณีก็
อาจจะไม่ได้พิจารณาครบทุกประเด็นประกอบด้วย (1) สารของนิเวศ (Content)
หมายถึงสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่ในนิเวศการเรียนรู้ ซึ่งจะประกอบด้วยผู้คน สิ่งของ ฯลฯ ซึ่ง
สิ่งเหล่านี้จะช่วยส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ในนิเวศนั้น (2) ขนาดและขอบเขต
(Scale and scope) จะพบว่านิเวศการเรียนรู้ที่มีการซ้อนทับกันเช่นของครูกับ
นักเรียนในโรงเรียนซึ่งมีความซับซ้อนมาก ทั้งนี้หากกำหนดขอบเขตไม่ดีอาจจะทำ
ให้ระบบที่ทำความเข้าใจอยู่นั้นเรียบง่ายเกินไปจนทำให้เข้าใจผิด หรือ ซับซ้อน
เกินไปจะไม่สามารถทำความเข้าใจได้ (3) บริบท (Context) หมายถึงสิ่งแวดล้อม
ทั้งที่เป็นสิ่งแวดล้อมทางกายภาพ และสิ่งแวดล้อมทางสังคม ทั้งนี้สิ่งแวดล้อมนี้
อาจจะมีผลโดยตรง ผลเชิงปฏิสัมพันธ์ ผลโดยอ้อม หรือผลเหนี่ยวนำก็ได้ (4) พื้นที่
(Space) หมายถึงพื้นที่ทั้งที่เป็นพื้นที่ทางกายภาพ พื้นที่ทางสังคม และพื้นที่เสมือน
ซึ่งระบบนิเวศที่เหมาะสมนั้นจะต้องเอื้อให้เกิดการไหลเวียนของความรู้และ
ประสบการณ์ซึ่งเกี่ยวข้องโดยตรงกับบริบท ทรัพยากร และกระบวนการ (5)
ทรัพยากร (Resources) หมายถึงสิ่งต่าง ๆ ที่เก็บและถ่ายทอดความรู้และ
ประสบการณ์ ทั้งนี้อาจจะเป็นผู้คน ตำรา หรือสารสนเทศในรูปแบบต่าง ๆ ที่เก็บ
ความรู้และประสบการณ์ที่ฝังในตัวบุคคลหรือเป็นความรู้ที่ชัดเจนก็ได้ (6)
กระบวนการ (Process) ที่จำเป็นต้องพิจารณาเพราะคือกลไกที่ทำให้ความรู้
และประสบการณ์ไหลเวียนในระบบนิเวศ อย่างไรก็ตามกระบวนการยังม
ีความหลากหลายซึ่งการพิจารณาถึงความเหมาะสมของนิเวศ ก็อาจเป็นไปได้
ว่าต้องพิจารณาเกี่ยวกระบวนการที่เกิดขึ้นด้วย (7) เป้าหมายและผลลัพธ์

(Goal and Outcome) หมายถึงสิ่งที่ต้องการและสิ่งที่ปรากฏขึ้นจริงอันเป็นผลจากการเรียนรู้ ทั้งนี้แม้เป้าหมายจะเป็นตัวบุคคลหนึ่งแต่ผลลัพธ์ของกระบวนการเรียนรู้ในระบบนิเวศอาจจะเกิดขึ้นมากกว่าบุคคลนั้นก็ได้ และ (8) บุคคล (Agency) ซึ่งหมายถึงบุคคลที่อยู่ในนิเวศการเรียนรู้ซึ่งหากมีความเหมาะสมก็จะเอื้อให้เกิดการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี

มุมมองเหล่านี้มีคุณค่าต่อการเรียนรู้ในหลายส่วนได้แก่ คุณค่าในเชิงแนวคิดที่ทำให้การเรียนรู้มีมุมมองที่กว้างขึ้นกล่าวคือมองเห็นการเรียนรู้เป็นระบบที่มีความยืดหยุ่นและเป็นพลวัต รวมถึงมองภาพการเรียนรู้เป็นองค์รวมมากไปกว่าแค่การดูผลของสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างเฉพาะ ในแง่ของผู้เรียนมุมมองของนิเวศช่วยให้ผู้เรียนปรับตัวและสร้างกระบวนการเรียนรู้ของตนเองให้เข้ากับบริบทที่เกิดขึ้นทำให้การเรียนรู้ไม่ใช่การตัดสินความสามารถแต่กลายเป็นกระบวนการที่ปรับเปลี่ยนไปตามบริบท ในแง่ของครูมุมมองของนิเวศช่วยให้ครูได้เห็นถึงโอกาสและความเป็นไปได้ในการจัดการเรียนรู้ที่มากขึ้นและขยายออกไปนอกห้องเรียน ในแง่ของระบบการศึกษามุมมองเชิงนิเวศช่วยให้เกิดความเข้าใจวิธีการเรียนรู้และวิธีการเรียนรู้กระบวนการเรียนช่วยเชื่อมต่อในทุกช่วงวัย เชื่อมร้อยการเรียนรู้จากหลากหลายรูปแบบ และเชื่อมความสัมพันธ์ของความรู้ในแต่ละระดับ กลายเป็นการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่ครอบคลุมทุกมิติของชีวิต

มุมมองแบบนิเวศการเรียนรู้สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้อย่างหลากหลายได้แก่ ในแง่ของการพัฒนาผู้เรียนช่วยให้เห็นว่าทรัพยากรที่ใช้ในการจัดประสบการณ์เรียนรู้และการประเมินสามารถเกิดขึ้นได้จากหลายแหล่ง และอาจมีรูปแบบที่แตกต่างกัน ซึ่งทำให้การปรับการจัดประสบการณ์เรียนรู้ และการประเมินการเรียนรู้ปรับให้เหมาะสมสำหรับแต่ละบุคคลและแต่ละบริบทได้ ในเชิงของเทคโนโลยีการเรียนรู้นั้นการพัฒนาเทคโนโลยีจะไม่ใช่เพียงการสร้างนวัตกรรมเท่านั้น แต่เป็นมุมมองที่เน้นถึงปัญหาหรือโอกาสในการจัดการเรียนรู้นำไปสู่

การสร้างนวัตกรรมที่เหมาะสมกับกิจกรรมและสร้างให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอนรวมถึงผู้เรียนด้วยกันเองเพื่อให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับแต่ละบุคคลในแต่ละบริบท และในแง่ของการพัฒนาวิชาชีพซึ่งพบว่าการเรียนรู้ไม่จำเป็นต้องอยู่ในรูปแบบของการอบรมแต่อาจมุ่งเน้นไปทางการสร้างเครือข่ายหรือชุมชนของการเรียนรู้ที่จะทำให้เกิดการสร้างและไหลเวียนประสบการณ์ของครูแต่ละคน

กล่าวโดยสรุปคือการมองการเรียนรู้ผ่านเลนส์นิเวศวิทยานั้น ช่วยให้นักการศึกษามองกระบวนการจัดการเรียนรู้เป็นองค์รวม ที่เชื่อมโยงกิจกรรมการเรียนรู้ของบุคคลที่เกิดขึ้นจากการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งต่าง ๆ ในบริบท และได้เห็นถึงการสลับไหลขององค์ความรู้และประสบการณ์ ไปยังหน่วยต่าง ๆ ในระบบนิเวศ ทำให้การเรียนรู้เป็นพลวัต และเป็นไปได้ด้วยตนเองอย่างเป็นธรรมชาติ และสำหรับการวิจัยในอนาคตนั้นความสำคัญของบริบทในการเรียนรู้และการพิจารณาถึงพลวัตจะมีความสำคัญมากขึ้น และการให้ความสำคัญต่อความตรงเชิงบริบท (Contextual validity) ก็จะมีจำเป็นไม่ต่างจากความตรงของงานวิจัยในรูปแบบอื่น

รายการอ้างอิง

- Aleisa, N. A. A. (2022). Graduate student's use of social media as a learning space. *Cogent Education*, 9(1), 2010486.
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.2010486>
- Anand, M., Gonzalez, A., Guichard, F., Kolasa, J., & Parrott, L. (2010). Ecological Systems as Complex Systems: Challenges for an Emerging Science. *Diversity*, 2(3), 395-410.
- Assapun, S. (2022). *The Development of assessment tools and profiler for creativity (creative profiler) Thai version on the computer system for teachers* [Research Report]. Thailand Research Fund.
- Baber, H. (2022). Social interaction and effectiveness of the online learning – A moderating role of maintaining social distance during the pandemic COVID-19. *Asian Education and Development Studies*, 11(1), 159-171.
<https://doi.org/10.1108/AEDS-09-2020-0209>
- Barron, B. (2006). Interest and Self-Sustained Learning as Catalysts of Development: A Learning Ecology Perspective. *Human Development*, 49(4), 193-224. <https://doi.org/10.1159/000094368>
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The Bioecological Model of Human Development. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp. 793–828). John Wiley & Sons, Inc.. <https://www.childhelp.org/wp-content/uploads/2015/07/Bronfenbrenner-U.-and-P.-Morris-2006-The-Bioecological-Model-of-Human-Development.pdf>

- Burdett, N., & O'Donnell, S. (2016). Lost in translation? The challenges of educational policy borrowing. *Educational Research*, 58(2), 113-120.
<https://doi.org/10.1080/00131881.2016.1168678>
- Cairns, L., & Stephenson, J. (2009). *Capable workplace learning*. Sense Publishers.
- Chong, S. W., & Isaacs, T. (2023). An Ecological Perspective on Classroom-Based Assessment. *TESOL Quarterly*, 57(3).
<https://doi.org/https://doi.org/10.1002/tesq.3201>
- Crick, R. D., McCombs, B., Haddon, A., Broadfoot, P., & Tew, M. (2007). The ecology of learning: factors contributing to learner-centred classroom cultures. *Research Papers in Education*, 22(3), 267-307.
<https://doi.org/10.1080/02671520701497555>
- Desimone, L. M. (2009). Improving Impact Studies of Teachers' Professional Development: Toward Better Conceptualizations and Measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181-199.
<https://doi.org/10.3102/0013189X08331140>
- Epstein, J. L. (1987). Parent Involvement: What Research Says to Administrators. *Education and Urban Society*, 19(2), 119-136.
<https://doi.org/10.1177/0013124587019002002>
- Erragcha, N., Babay, H., Bchir, S., & Saidi, S. (2022). Impact of the Covid-19 pandemic on perceptions and behaviors of university students in Tunisia. *E-Learning and Digital Media*, 19(5), 456-474.
<https://doi.org/10.1177/20427530221108462>

- Farrington, C. A., Maurer, J., Aska McBride, M. R., Nagaoka, J., Puller, J. S., Shewfelt, S., Weiss, E. M., & Wright, L. (2019). *Arts Education and Social-Emotional Learning Outcomes Among K-12 Students: Developing a Theory of Action*. Consortium On Chicago School Research.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED598682.pdf>
- Freeze, R. D., & Kulkarni, U. (2007). Knowledge management capability: defining knowledge assets. *Journal of Knowledge Management*, 11(6), 94-109.
<https://doi.org/10.1108/13673270710832190>
- Fulkerson, J. A., Story, M., Mellin, A., Leffert, N., Neumark-Sztainer, D., & French, S. A. (2006). Family Dinner Meal Frequency and Adolescent Development: Relationships with Developmental Assets and High-Risk Behaviors. *Journal of Adolescent Health*, 39(3), 337-345.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2005.12.026>
- Guerra-Tamez, C. R. (2023). The Impact of Immersion through Virtual Reality in the Learning Experiences of Art and Design Students: The Mediating Effect of the Flow Experience. *Education Sciences*, 13(2), 185.
<https://www.mdpi.com/2227-7102/13/2/185>
- Inskru. (2023). Retrieved 8 May 2023 from <https://new.inskru.com/>
- Jackson, N. (2016). *Exploring Learning Ecologies*. Chalk Mountain.
http://www.normanjackson.co.uk/uploads/1/0/8/4/10842717/lulu_print_file.pdf
- Jackson, N., & Barnett, R. (2020). Introduction: Steps to ecologies for learning and practice. In N. Jackson & R. Barnett (Eds.), *Ecologies for learning and practice: Emerging ideas, sightings and possibilities* (pp. 1-16). Routledge.

- Joongpan, C. (2022). Type of learning facilitation and factors influencing learning facilitation at science museums in greater Bangkok. *Journal of learning sciences and education*, 1, 87-110. <https://so07.tci-thaijo.org/index.php/JLSEd/issue/view/jlsed2022-1/jlsed2022-1>
- Kariippanon, K. E., Cliff, D. P., Lancaster, S. J., Okely, A. D., & Parrish, A.-M. (2019). Flexible learning spaces facilitate interaction, collaboration and behavioural engagement in secondary school. *PLOS ONE*, 14(10), e0223607. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0223607>
- Khurusapha. (2022). *Ethics in Professional Learning Community : E-PLC*. Khurusapha <https://www.ksp.or.th/ksp2018/2022/04/37306/>
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. *Academy of Management Learning & Education*, 4, 193-212. <https://doi.org/10.5465/AMLE.2005.17268566>
- Kongrod, K. (2023). Learning ecosystem of dream world: interaction and expectation of teacher affecting ecosystem of students' development. In K. Kongtuk (Ed.), *นิเวศการเรียนรู้กับการพัฒนาสมรรถนะ* (pp. 187-228). Faculty of learning sciences and education, Thammasat University.
- Kyndt, E., Gijbels, D., Grosemans, I., & Donche, V. (2016). Teachers' Everyday Professional Development: Mapping Informal Learning Activities, Antecedents, and Learning Outcomes. *Review of Educational Research*, 86(4), 1111-1150. <https://doi.org/10.3102/0034654315627864>
- Loehle, C. (2004). Challenges of ecological complexity. *Ecological Complexity*, 1(1), 3-6. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ecocom.2003.09.001>

- Luckin, R. (2008). The learner centric ecology of resources: A framework for using technology to scaffold learning. *Computers & Education*, 50(2), 449-462. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2007.09.018>
- Margolis, J. (2012). Hybrid teacher leaders and the new professional development ecology. *Professional Development in Education*, 38(2), 291-315. <https://doi.org/10.1080/19415257.2012.657874>
- Marrow, A. J. (1977). *The practical theorist : the life and work of Kurt Lewin*. Teachers College Press.
- Nguyen, L. T., & Tuamsuk, K. (2022). Digital learning ecosystem at educational institutions: A content analysis of scholarly discourse. *Cogent Education*, 9(1), 2111033. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2111033>
- Nootpong, W. (2018). *"Land and air of growth" the characteristics and the contexts of students with growth mindset: a multiple case study of middle school students in small extended educational opportunity schools under the Bangkok Metropolitan Administration* [Master's Thesis, Thammasat University]. Thammasat University Theses. Bangkok. <https://doi.org/10.14457/TU.the.2018.7>
- Okita, S. Y. (2012). Social Interactions and Learning. In N. M. Seel (Ed.), *Encyclopedia of the Sciences of Learning* (pp. 3104-3107). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_1770
- Olson, M. H., & Hergenhahn, B. R. (2013). *An introduction to theories of learning* (9th ed.). Pearson Prentice Hall,.

- Ostroumov, S. A. (2002). New definitions of the concepts and terms ecosystem and biogeocenosis. *Doklady Biological Sciences*, 383(1/6), 141-143.
<https://doi.org/10.1023/a:1015393924967>
- Pickett, S. T. A., & Cadenasso, M. L. (2002). The Ecosystem as a Multidimensional Concept: Meaning, Model, and Metaphor. *Ecosystems*, 5(1), 1-10.
<https://doi.org/10.1007/s10021-001-0051-y>
- Pinitwetchakarn, S. (2018). *Study of student with reading difficulty: a case study of upper primary school student* [Master's Thesis, Thammasat University]. <https://doi.org/10.14457/TU.the.2018.707>
- Redecker, C., Leis, M., Leendertse, M., Punie, Y., Gijsbers, G., Kirschner, P., Stoyanov, S., & Hoogveld, B. (2011). *The future of learning : preparing for change*. Publications Office of the European Union.
<https://doi.org/10.2791/64117>
- Reiser, B. J., & Tabak, I. (2014). Scaffolding. In R. K. Sawyer (Ed.), *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences* (2 ed., pp. 44-62). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139519526.005>
- Sangrá, A., Raffaghelli, J. E., & Guitert-Catasús, M. (2019). Learning ecologies through a lens: Ontological, methodological and applicative issues. A systematic review of the literature. *British Journal of Educational Technology*, 50(4), 1619-1638. <https://doi.org/10.1111/bjet.12795>
- Sawyer, K. (2015). A Call to Action: The Challenges of Creative Teaching and Learning. *Teachers College Record*, 117(10), 1-34.
<https://doi.org/10.1177/016146811511701001>

- Siemens, G. (2007). Connectivism: Creating a learning ecology in distributed environments. In T. Hug (Ed.), *Didactics of Microlearning: Concepts, Discourses and Examples* (pp. 53-68). Waxmann.
- Steinberg, L., Darling, N. E., & Fletcher, A. C. (1995). Authoritative parenting and adolescent adjustment: An ecological journey. In *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development*. (pp. 423-466). American Psychological Association.
<https://doi.org/10.1037/10176-012>
- Suteethorn, V., & Kavinat, S. (2022). Sirindhorn Museum: the space for learning about fossils. *Journal of learning sciences and education*, 1, 27-58.
<https://so07.tci-thaijo.org/index.php/JLSEd/issue/view/JLSEd2022-1/jlsed2022-1>
- Xie, Y., Huang, Y., Luo, W., Bai, Y., Qiu, Y., & Ouyang, Z. (2023). Design and effects of the teacher-student interaction model in the online learning spaces. *Journal of Computing in Higher Education*, 35(1), 69-90.
<https://doi.org/10.1007/s12528-022-09348-9>

แนะนำผู้เขียน

ศาสตราจารย์เกียรติคุณ ดร.เจตนา นาควัชระ

Professor Emeritus Chetana Nagavajara, Ph.D.

หน่วยงานสังกัด : คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

E-mail: chetanan@hotmail.com

รองศาสตราจารย์ ดร.ประภาส ปิ่นตบแต่ง

Associate Professor Prapart Pintobtang, Ph.D.

หน่วยงานสังกัด : มูลนิธิชุมชนไท และคณะรัฐศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

E-mail: prapart.p@gmail.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติ คงตุก

Assistant Professor Kitti Kongtuk, Ph.D.

หน่วยงานสังกัด : คณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

E-mail: kitti@lsed.tu.ac.th

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ว่าที่ร้อยตรี ดร.เจริญชัย วงศ์วัฒนกิจ

Assistant Professor Acting Sub Lieutenant Charoenchai Wongwatkit, PhD.

หน่วยงานสังกัด : สำนักวิชาเทคโนโลยีสารสนเทศ

มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

E-mail: wongwatkit.c@gmail.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปawluk สุรัสวดี

Assistant Professor Pawaluk Suraswadi, Ph.D.

หน่วยงานสังกัด : คณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

E-mail: pawaluk@lsed.tu.ac.th

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุรวิทย์ อัสสพันธุ์

Assistant Professor Surawit Assapun, Ph.D.

หน่วยงานสังกัด : คณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

E-mail: hulse@lsed.tu.ac.th

อาจารย์นทวรรณ ธงสิบลอง

Nontawat Thongsibsong

หน่วยงานสังกัด : สำนักวิชาเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

E-mail: nontawat@mfu.ac.th

อาจารย์ฐิตียา ชมเงิน

Titiya Chomngern

หน่วยงานสังกัด : สำนักวิชาเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

E-mail: titiya.cho@mfu.ac.th

อาจารย์สรญา ถาวร

Soraya Thavorn

หน่วยงานสังกัด : สำนักวิชาเงินวิทยา มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

E-mail: soraya.tha@mfu.ac.th

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาบทความ ปีที่ 2 ฉบับที่ 1

รองศาสตราจารย์ ดร.ประเสริฐ รุณรา	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Assoc. Prof. Prasirt Runra, Ph.D.	Thammasat University
รองศาสตราจารย์ ดร.อัศนีย์ เปลี่ยนศรี	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Assoc. Prof. Assanee Pleinsri, Ph.D.	Thammasat University
รองศาสตราจารย์ ดร.วิศิษฐ์ ปิ่นทองวิชัยกุล	มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม
Assoc. Prof. Visisya Pinthongvijayakul, Ph.D.	Chandrakasem Rajabhat University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สารภี ขาวดี	มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี
Asst. Prof. Sarapee Khowdee, Ph.D.	Ubon Ratchathani University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ดวงกมล บางขวด	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Asst. Prof. Doungkamol Bangchud, Ph.D.	Chulalongkorn University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มนสิการ เฮงสุวรรณ	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
Asst. Prof. Manasikarn Hengsuwan, Ph.D.	Chulalongkorn University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กนกวรรณ พวงประยงค์	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Asst. Prof. Phuangprayong, Kanokwara, Ph.D.	Thammasat University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เสมอกาญจน์ โสภณศิริรักษ์	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Asst. Prof. Samoekan Sophonhiranrak, Ph.D.	Thammasat University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิสิษฐ์ นาสี	มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
Asst. Prof. Pisith Nasee, Ph.D.	Chiang Mai University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อภิรักษ์ณ เกษมผลกุล	มหาวิทยาลัยมหิดล
Asst. Prof. Aphilak Kasampolkoon, Ph.D.	Mahidol University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภัทรพร ไต่บุรินทร์	มหาวิทยาลัยศิลปากร
Asst. Prof. Pattri Toburin, Ph.D.	Silpakorn University
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กุลชัย กุลตวนิช	สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้า
	เจ้าคุณทหารลาดกระบัง
Asst. Prof. Kulachai Kultawanich, Ph.D.	King Mongkut's Institute of Technology Ladkrabang
อาจารย์ ดร.ชุติวัฒน์ สุวตธิพงษ์	มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช
Chutiwat Suwatthipong, Ph.D.	Sukhothai Thammathirat Open University
อาจารย์ ดร.ณวดี เศรษฐเมธีกุล	มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
Navadee Sethamateekul, Ph.D.	Thammasat University

หลักเกณฑ์การเสนอบทความ

บทความที่รับตีพิมพ์

1. บทความวิจัย (จากงานวิจัย วิทยานิพนธ์ การค้นคว้าอิสระในระดับบัณฑิตศึกษา)
2. บทความวิชาการ
3. บทความสร้างสรรค์
4. บทความปริทัศน์
5. บทความวิจารณ์หนังสือ
6. บทความอื่น ๆ
(เงื่อนไขเพิ่มเติม เช่น ไม่เคยเผยแพร่ในสื่อใด ๆ มาก่อน และไม่อยู่ในระหว่างพิจารณาของวารสารอื่น)

ขั้นตอนการส่งบทความ

1. ส่งบทความมาที่กองบรรณาธิการ ตามที่อยู่ดังนี้
กองบรรณาธิการวารสารวิทยาการเรี ยนรู้และศึกษาศาสตร์
คณะวิทยาการเรี ยนรู้และศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
99 หมู่ 18 อาคารสิริวิทยลักษณ์ ถนนพหลโยธิน
ตำบลคลองหนึ่ง อำเภอคลองหลวง จังหวัดปทุมธานี 12121
โทร 02-6966722 E-mail: lsed-jo@lsed.tu.ac.th
เว็บไซต์: <https://so07.tci-thaijo.org/index.php/JLSEd>
2. กองบรรณาธิการจะแจ้งผู้เขียนบทความ หลังได้รับบทความ ต้นฉบับทางช่องทางติดต่อที่ผู้เขียนระบุไว้

3. ทุกบทความจะได้รับการพิจารณาและประเมินคุณภาพโดยผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความเชี่ยวชาญและประสบการณ์อย่างน้อย 3 ท่าน
4. ผู้ประเมินจะไม่ทราบรายชื่อของผู้ประเมินบทความ เช่นเดียวกันกับผู้ประเมินบทความจะไม่ทราบชื่อผู้เขียนบทความ
5. กองบรรณาธิการจะรวบรวมความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไขคุณภาพของบทความก่อนตีพิมพ์เผยแพร่
6. ผู้เขียนบทความจะได้รับวารสารฯ ฉบับตีพิมพ์เป็นเล่มโดยไม่เสียค่าใช้จ่าย

รูปแบบการเขียนบทความ (Article Format)

1. ต้นฉบับ

1.1 เป็นบทความวิจัย/บทความวิชาการ/บทความหนังสือทั้งนี้ บทความที่ตีพิมพ์ในวารสาร เป็นบทความที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับศาสตร์ทางด้านวิทยาการการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ ในสาขาวิชาต่าง ๆ อาทิ วิทยาการการเรียนรู้ การอำนวยการเรียนรู้ นวัตกรรมการเรียนรู้ หลักสูตร การสอน การจัดการความรู้ พัฒนาศึกษาและการจัดการเรียนรู้ในชุมชน การบริหารการศึกษา การเรียนรู้ตลอดชีวิต จิตวิทยาการเรียนรู้ วิจัยและสถิติทางการศึกษา การวัดประเมินผล หรือสาขาอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง อย่างไรก็ตาม บทความประเภทต่าง ๆ ต้องไม่เคยตีพิมพ์เผยแพร่ในที่ใดมาก่อน และไม่อยู่ในระหว่างพิจารณาการตีพิมพ์ในวารสารอื่น ๆ

1.2 บทความเป็นภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษเท่านั้น

1.3 หากเป็นงานแปลหรือเรียบเรียงจากภาษาต่างประเทศต้องมีหลักฐานการอนุญาตให้ตีพิมพ์เป็นลายลักษณ์อักษรจากเจ้าของลิขสิทธิ์

1.4 ข้อความในบทความพิมพ์ด้วยโปรแกรม Microsoft Word รูปแบบตัวอักษร TH SarabunPSK ขนาดตัวอักษร 16 ต้นฉบับบทความมีความยาวไม่เกิน 15 หน้ากระดาษ A4 ไม่รวมเอกสารอ้างอิงหรือบรรณานุกรม

1.5 สำหรับบทความภาษาอังกฤษ ควรใช้ภาษาอังกฤษมาตรฐานแบบอเมริกัน (Standard American English)

1.6 สามารถดาวน์โหลดแบบฟอร์มการเขียนบทความวิจัยและบทความวิชาการได้ทางเว็บไซต์: <https://so07.tci-thaijo.org/index.php/JLSEd>

1.7 บทคัดย่อ (บทสรุป สำหรับบทความปริทัศน์) มีความยาวไม่เกิน 250 คำ ผู้เขียนควรกำหนดคำสำคัญ (Keyword) ของเรื่องไม่เกิน 5 คำ

1.8 คำแนะนำผู้เขียน ควรประกอบด้วย ชื่อผู้เขียน ที่อยู่ผู้เขียน/ต้นสังกัด และที่อยู่จดหมายอิเล็กทรอนิกส์ (Email) ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

2. ชื่อเรื่อง

กระชับและตรงกับเนื้อเรื่อง กรณียบทความภาษาไทย ระบุชื่อภาษาไทย และภาษาอังกฤษ ยกเว้นบทความภาษาอังกฤษ ที่มีเฉพาะภาษาอังกฤษเท่านั้น

3. ชื่อผู้เขียน

3.1 ระบุชื่อ – นามสกุลจริง (ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ) ไว้ทางขวามือ ใต้ชื่อของบทความ

3.2 ระบุเชิงอรรถของผู้เขียน ซึ่งประกอบด้วย ตำแหน่งทางวิชาการ สาขาวิชา ภาควิชา คณะ สถาบัน ตามลำดับ (ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ)

4. บทคัดย่อ

4.1 บทความภาษาไทยต้องมีบทคัดย่อทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ โดยใช้บทคัดย่อภาษาอังกฤษก่อนบทคัดย่อภาษาไทย และจำนวนคำไม่เกิน 150 คำ

4.2 บทความภาษาอังกฤษต้องมีบทคัดย่อภาษาไทยและภาษาอังกฤษ โดยใช้บทคัดย่อภาษาไทยก่อนบทคัดย่อภาษาอังกฤษ และจำนวนคำไม่เกิน 150 คำ

4.3 ทำยบทคัดย่อให้ผู้เขียนกำหนดคำสำคัญ (Keyword) ไม่เกิน 5 คำ ทั้ง ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ

5. เนื้อหา

ควรสอดคล้องกับกระบวนการทศน์การวิจัย และครอบคลุมประเด็นต่อไปนี้
บทนำหรือความสำคัญและที่มาของปัญหา วัตถุประสงค์ วิธีการศึกษา ผลการศึกษา
อภิปรายผล สรุปผลและข้อเสนอแนะ การนำไปใช้ (ถ้ามี)

6. การอ้างอิง

เอกสารอ้างอิง และบรรณานุกรมเป็นภาษาอังกฤษ ใช้การอ้างอิงตามแนว
เอพีเอ (APA – American Psychological Association: APA 7th Edition) ทั้งนี้
ผู้เขียนเป็นผู้รับผิดชอบต่อความถูกต้องของเอกสารอ้างอิงทั้งหมดในการตีพิมพ์
บทความ

J O L S E d

