

แนวคิดเรื่องเสียงและการเปล่งเสียงเพื่อเสริมพลังอำนาจผู้เรียน Concept of Voices for Learner Empowerment

พิสิษฐ์ นาสี^{1*}
Pisith Nasee

^{1*} ภาควิชาพื้นฐานและการพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ , pisith.nasee@cmu.ac.th
(Department of Educational Foundations and Development, Faculty of Education, Chiang Mai University)

บทคัดย่อ

แนวคิดเรื่องเสียงอาจไม่ได้เป็นของใหม่สำหรับวงการการศึกษาไทย หากแต่ยังไม่ได้มีการนำมาใช้อย่างกว้างขวาง อีกทั้งยังขาดการทบทวนด้านแนวคิดทฤษฎีเพื่อชี้ให้เห็นความสำคัญต่อการเสริมพลังอำนาจผู้เรียน โดยเฉพาะจากมุมมองศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอการทบทวนแนวคิดเรื่องเสียงและการเปล่งเสียง (Voices) ทั้งจากแนวทางเสรีนิยมและแนวทางศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ โดยจะให้ความสำคัญกับมุมมองจากศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ซึ่งเสนอแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมเสียงและการเปล่งเสียงของผู้เรียน และบทบาทของครูผู้สร้างการเปลี่ยนแปลง บทความมีข้อเสนอแนะว่าแนวคิดเรื่องเสียงและการเปล่งเสียงตามแนวทางศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ควรได้รับการพิจารณาอย่างจริงจังในบริบทการศึกษาของไทย เนื่องจากเป็นแนวทางที่ส่งเสริมทักษะที่สอดคล้องกับการปฏิรูปการศึกษาในปัจจุบัน ไม่ว่าจะเป็นการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการเป็นพลเมืองโลกในศตวรรษที่ 21

คำสำคัญ : เสียงและการเปล่งเสียง การเสริมพลังอำนาจผู้เรียน ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์

ABSTRACT

The concept of voices is not new in Thailand's education context only has it not been widely examined by teachers or educators. Additionally, there is a lack of adequate review on its implications for learner empowerment, especially from a critical pedagogy point of view. This article aims to review the concept of voices from liberal and critical pedagogy approaches. The latter is then critically discussed as it implies learning methods to empower learners as well as the roles of teachers as change agents. Finally, this article suggests that the concept of voices from a critical pedagogy perspective should be considered genuinely as an alternative way to serve Thailand's educational reform since it fosters skills needed for the 21st century, e.g., participatory learning, critical thinking, and global citizenship.

KEYWORDS : Voices, Learner Empowerment, Critical Pedagogy

**Corresponding author, E-mail: pisith.nasee@cmu.ac.th*

Received: 12 November 2020 / Revised: 14 December 2020 / Accepted: 5 January 2021 / Published online: 31 August 2021

บทนำ

แนวคิดเรื่องเสียงไม่ได้เป็นของใหม่สำหรับวงการการศึกษาไทย หากแต่ยังไม่มีการนำมาใช้อย่างกว้างขวาง อีกทั้งยังขาดการทบทวนด้านแนวคิดทฤษฎีเพื่อชี้ให้เห็นความสำคัญต่อการพัฒนาผู้เรียน โดยเฉพาะจากมุมมองศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ (critical pedagogy) ซึ่งเป็นศาสตร์การสอนทางเลือก (เช่น ในงานของ อ็องรี จิรูซ์ (Henry Giroux), 1988, 1997) และจะเป็นประเด็นหลักในการนำเสนอของบทความนี้ แนวคิดเรื่องเสียงในที่นี้มีพื้นฐานมาจากแนวคิดเรื่องการสานเสวนา (Dialogue) และปฏิบัติการทางการสื่อสาร (Communicative Action) จากกลุ่มนักคิดทางสังคมศาสตร์อย่าง ปีแอร์ บูร์ดิเยอ (Pierre Bourdieu) มิคฮาอิล บัคห์ติน (Mikhail Bakhtin) และ เจอร์เกน ฮาเบอร์มาส (Jurgen Habermas) นอกจากนี้ยังสัมพันธ์อย่างแนบแน่นกับแนวคิดเรื่องอำนาจ (Power) การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) การปลดปล่อย (Liberation) ความยุติธรรมทางสังคม (Social Justice) และประชาธิปไตย (Democracy) โดยมีนักการศึกษาและนักเคลื่อนไหวทางสังคมอย่าง เปาโล แฟร์ (Paulo Freire) เป็นผู้ร่วมบุกเบิกคนสำคัญ

อย่างไรก็ตามต้องตระหนักอยู่ก่อนว่าแนวคิดเรื่องเสียงเป็นอีกพื้นที่หนึ่งที่มีพลวัต เนื่องจากมีการสร้างความหมายที่แตกต่างกันไปตามกระบวนทัศน์ ไม่ได้มีความหมายเพียงหนึ่งเดียว อีกทั้งยังมีการตั้งคำถามต่อความเป็นไปได้ของแต่ละกระบวนทัศน์อยู่ตลอดเวลาในบทความนี้จึงเป็นการนำเสนอแนวคิดเรื่องเสียงมานำเสนอเพื่อให้เห็นการถกเถียงในเชิงโน้ตทัศน์และการเชื่อมโยงไปสู่ภาคปฏิบัติการ ซึ่งจะเป็นอีกแนวทาง (เลือก) หนึ่งในการปฏิรูปการศึกษาให้สอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาพลเมืองโลกในศตวรรษที่ 21 ของประเทศไทย (ดู วิจารณ์ พานิช, 2555) อย่างไรก็ตามด้วยข้อจำกัดของเนื้อที่จึงเป็นการรวบรวมเอาประเด็นที่น่าสนใจมานำเสนอเพียงเบื้องต้น หลังจากนั้นหากผู้อ่านมีความสนใจสามารถศึกษาค้นคว้าต่อไปได้จากรายชื่ออ้างอิงที่ให้ไว้

แนวคิดการเสริมพลังอำนาจผู้เรียน

การศึกษาในโลกศตวรรษที่ 21 ถูกมุ่งหวังให้เป็นกลไกสำคัญในการสร้างสังคมประชาธิปไตย สันติสุข ความเสมอภาค และยั่งยืนสำหรับทุกคน ซึ่งถือเป็นส่วนหนึ่งของเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDGs) และเพื่อจะบรรลุเป้าหมายนี้ ชุมชนระดับนานาชาติ รัฐบาล และสังคมจึงต้องลงทุนเพื่อให้เกิดการศึกษาที่มีคุณภาพ (Quality Education) โดยการศึกษาต้องแสวงหาแนวทางที่จะสร้างให้คนรุ่นต่อไปพร้อมสำหรับการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Change Agents) (UNESCO, 2019) อย่างไรก็ตามคุณลักษณะของคนรุ่นใหม่ที่ยึดถือระบบคุณค่าเช่นนี้ยังไม่สามารถเกิดขึ้นได้ หากยังไม่มีกรอบการทบทวนการจัดการเรียนการสอน โดยเฉพาะการศึกษาในระบบอย่างถ่องแท้

อาจกล่าวได้ว่าการสอนในแบบดั้งเดิมในหลายพื้นที่ทั่วโลก (รวมถึงประเทศไทย) ยังมองเห็นผู้เรียนเป็นเสมือนวัตถุแห่งการสอน ซึ่งมาพร้อมกับกระบวนการนำความรู้เข้าใส่ จากนั้นคือการเปรียบเทียบกับนักเรียนคนอื่น ๆ การวัดผลตามเกณฑ์มาตรฐานเพื่อจัดลำดับและแยกประเภท (Foucault, 1980 as cited in Broom, 2015, p. 80) การสอนเช่นนี้ทำให้เกิดความถดถอยหลายประการ หนึ่งในนั้นที่สำคัญคือการทำลายความกระตือรือร้นและความรักในการเรียนรู้ของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถเชื่อมโยงกับสิ่งที่พวกเขาเรียนรู้ได้ แนวการสอนเช่นนี้อาจจบลงด้วยการทำให้ผู้เรียนอ่อนแอ ยิ่งไปกว่านั้นด้วยพฤติกรรมที่ได้รับแรงเสริมจากครู ไม่ว่าจะเป็นการต้องทำตามวิธีการที่ครูสอน การทำการบ้าน การเรียนเนื้อหาและทำงานส่งตรงเวลา อาจกลายเป็นการทำให้ผู้เรียนเฉื่อยชามากขึ้น เนื่องจากทั้งหมดเป็นการสอนที่เน้นการปฏิบัติตามคำสั่งเพื่อเป้าหมายให้ครูสามารถจัดการห้องเรียนได้ สิ่งเหล่านี้มีผลทางลบต่อการพัฒนาความกระตือรือร้นและมีพลังของผู้เรียนได้อย่างไม่ต้องสงสัย ดังนั้นจึงจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนแนวทางการสอนของครูเสียใหม่

การเสริมพลังอำนาจเป็นแนวคิดที่ใกล้เคียงกับแนวคิดการรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) ของแบนดูรา (Bandura) และสอดคล้องกับแนวคิดผู้กระทำการ (Agency) ในแนวทางสังคมศาสตร์ที่เชื่อว่าปัจเจกสามารถควบคุมกำหนดชีวิตของตนเองได้ และสามารถสร้างการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกในสภาพแวดล้อมที่ตนอยู่ ปัจเจกที่ได้รับการเสริมพลังอำนาจแล้วจะสามารถคิดพิจารณาได้จากหลายมุมมอง สามารถต่อรองกับผู้อื่นและปรับเปลี่ยนแนวทางได้อย่างเป็นอิสระเพื่อให้เหมาะสมกับบริบทชีวิตของตนเอง รวมถึงสามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเองด้วยการเชื่อมโยงกับข้อมูลที่เกี่ยวข้อง และมีปฏิบัติการดังที่ตนได้พิจารณาด้วยความรู้ในเวลาต่อมา (Broom, 2015, pp. 80- 81).

อย่างไรก็ตามประเด็นที่ควรพิจารณาต่อคือครูและนักการศึกษาจะต้องระมัดระวังว่าไม่ควรนำเรื่องพฤติกรรมผู้เรียนที่ดีกับพฤติกรรมผู้เรียนที่ต้นตอมีพลังมาเป็นเรื่องเดียวกัน เพราะผู้เรียนที่เป็นผู้ปฏิบัติตามกฎที่ดีอาจไม่ได้นำไปสู่การเป็นพลเมืองที่ดีต้นตอและมีวิจารณญาณ นอกจากนี้ครูหลายคนอาจมีความตั้งใจดีและเห็นด้วยกับการเสริมพลังอำนาจผู้เรียน หากแต่ยังติดอยู่กับกระบวนการสอนแบบดั้งเดิมซึ่งถูกสร้างให้กลายเป็นบรรทัดฐานของครูที่ดี นอกจากนี้พวกเขายังมีอคติกับการเสริมพลังอำนาจผู้เรียนว่าจะไปลดอำนาจของตนลงไป ดังนั้นจึงต้องสร้างความเข้าใจในเรื่องอำนาจ (อย่างกระชับ) เสียก่อนว่าตามแนวคิดของนักคิดในศตวรรษที่ 20 อย่าง มิเชล ฟูกูเกต์ (Michel Foucault) การแบ่งปันอำนาจไม่ได้หมายความว่าคน ๆ นั้นจะมีอำนาจลดลง และการรวมศูนย์อำนาจและควบคุมอย่างเข้มข้นย่อมทำให้เกิดการต่อต้าน เช่นเดียวกับการจัดการสอนของครู ยิ่งครูต้องการควบคุมผู้เรียนมากเท่าไร ผู้เรียนก็จะยิ่งเกิดความรู้สึกต่อต้านมากขึ้นเท่านั้น และที่สำคัญเป็นไปในแนวทางที่จะทำร้ายตัวเองด้วย เช่น ผู้เรียนหมดแรงจูงใจในการเรียน และครูเกิดความรู้สึกเหนื่อยหน่ายทุกซทุกหนทุกครั้งที่ทำการสอน ดังนั้นแทนที่จะควบคุมบังคับผู้เรียน ครูสามารถเรียนรู้ที่จะเสริมพลังอำนาจให้พวกเขา ซึ่งจะช่วยให้ชีวิตของครูง่ายขึ้น ไม่เหนื่อยและทุกซทุกหน รวมทั้งช่วยให้ผู้เรียนได้มีความรับผิดชอบในการนำทางการเรียนรู้ด้วยตัวเอง ดังนั้นการเสริมพลังอำนาจผู้เรียนจึงเป็นผลดีกับทั้งผู้เรียน ครู และสังคมโดยรวม หากเป็นเช่นนี้ก็ทำลายอคติต่อแนวคิดการเสริมพลังอำนาจลง และสร้างความเข้าใจใหม่ได้ว่าการเสริมพลังอำนาจผู้เรียนช่วยให้ครูมีพลังอำนาจมากขึ้น และสามารถจัดการห้องเรียนได้ดีขึ้นนั่นเอง (Broom, 2015, pp. 81-82) ในส่วนต่อไปจะเป็นการนำเสนอแนวคิดเรื่องเสียง เพื่อนำไปต่อยอดในการเสริมพลังอำนาจผู้เรียน

เสียงของผู้เรียนในแนวทางเสรีนิยม

ในส่วนนี้ขอแนะนำแนวคิดเรื่องเสียงในแนวทางเสรีนิยม (Liberalism) ซึ่งมีอิทธิพลต่อการจัดการศึกษาในหลายพื้นที่ทั่วโลก ในที่นี้ขอยกตัวอย่างจากประเทศอังกฤษ โดยสามารถกล่าวได้ว่าเสียงของผู้เรียนทั้งในโรงเรียนและมหาวิทยาลัยได้รับความสนใจขึ้นมามาก (อย่างช้าที่สุดคือตั้งแต่ครึ่งหลังของคริสต์ศตวรรษที่ 20 เป็นต้นมา) โดยแนวทางแบบเสรีนิยมมีจุดเน้นในการวิเคราะห์เสียงของผู้เรียนเพื่อเป้าหมายการปรับปรุงสถานศึกษา (รวมถึงองค์ประกอบด้านอื่น ๆ) ให้มีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน (รวมถึงผู้ปกครองและชุมชน) มากขึ้น ซึ่งมีพื้นฐานมาจากแนวคิดของภาคธุรกิจในการให้ความสำคัญกับเสียงของลูกค้า (voice of customers) เพื่อใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาผลิตภัณฑ์และบริการ (Robinson and Taylor, 2007, p. 5) ตัวอย่างการขับเคลื่อนในประเทศอังกฤษมีความน่าสนใจเพราะเป็นส่วนหนึ่งของการเปลี่ยนแปลงทางกฎหมายที่มีเป้าหมายเพื่อเพิ่มสิทธิของเด็กให้มากขึ้นในฐานะผู้บริโภค (หรือลูกค้า) และอีกส่วนหนึ่งมาจากจำนวนที่เพิ่มมากขึ้นของครูที่เริ่มมองเห็นประโยชน์ของการปรึกษาหารือกับเด็กและเยาวชนเกี่ยวกับประเด็นต่าง ๆ ที่จะมีผลกระทบต่อชีวิตวัยเรียนของพวกเขา ทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยความเคลื่อนไหวนี้สอดคล้องกับแผนการระดับนานาชาติ นั่นคืออนุสัญญาว่าด้วยสิทธิเด็กขององค์การสหประชาชาติ (The United Nations Convention on the Rights of the Child (1989; UN General Assembly Resolution 44/25) ที่ให้สิทธิแก่เด็กในการมีส่วนร่วม ซึ่งหมายถึงสิทธิในการแสดงมุมมองของตนและมุมมองเหล่านั้นต้องถูกรับฟัง รวมทั้งได้มีส่วนในการตัดสินใจในสิ่งที่จะมีผลกระทบต่อพวกเขา กลไกภาครัฐที่เข้ามาควบคุมต่อได้แก่ The 2002 Education Act ซึ่งกำหนดให้โรงเรียนต้องสอบถามปรึกษานักเรียนอยู่เสมอในกิจการ

ของโรงเรียน นอกจากนี้สำนักงาน Ofsted (The Office for Standards in Education, Children's Services and Skills) ซึ่งดูแลตรวจตราสถานศึกษาทั้งของรัฐและเอกชนได้กำหนดให้ผู้เขียนรายงานต่อรัฐสภาต้องมีหนึ่งบทที่ว่าด้วยระดับความเข้มข้นที่แต่ละโรงเรียนได้ดำเนินการสอบถามและตอบสนองต่อมุมมองต่าง ๆ ของผู้เรียน รวมไปถึงแบบฟอร์มการประเมินตนเอง (Self-Evaluation Form หรือ SEF) ที่มีข้อความถามว่า “มุมมองของผู้เรียน ผู้ปกครอง/ผู้ดูแล และผู้มีส่วนได้เสียเป็นอย่างไร และคุณ [โรงเรียน] รู้ได้อย่างไร” เป็นต้น นอกจากนี้เสียงของผู้เรียนยังมีที่ทางอยู่ในนโยบายเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ส่วนบุคคล หรือการเรียนรู้ตามความถนัดของแต่ละคน (personalized learning) อีกด้วย

ในภาพใหญ่การส่งเสริมแนวคิดเรื่องเสียงของผู้เรียนที่เพิ่มมากขึ้นในประเทศอังกฤษ อยู่ภายใต้วาระของความต้องการปรับปรุงโรงเรียนให้ดีขึ้น (Improving Schools) รวมถึงนวัตกรรมเชิงนโยบายอย่าง Every Child Matters (เด็กทุกคนล้วนสำคัญ) และยุทธศาสตร์ในระยะยาวเพื่อผลักดันให้การศึกษาเพื่อสร้างความเป็นพลเมือง (citizenship education) เข้าสู่หลักสูตรแกนกลางระดับชาติ (Rudduck and Fielding, 2006; Robinson and Taylor, 2007; Taylor and Robinson, 2009)

ในขณะที่ประเทศไทยปรากฏการณ์ตื่นตัวในเรื่องการมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดการศึกษาของสถานศึกษาผ่านกลไกคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (2547) ให้คำอธิบายไว้ว่า “คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ ตัวแทนของประชาชนผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในเขตชุมชน ที่เข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของโรงเรียนหรือสถานศึกษาที่ตั้งอยู่ในชุมชน บทบาทและหน้าที่ของคณะกรรมการสถานศึกษาจึงมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งในการกำกับและส่งเสริมสนับสนุนกิจการของสถานศึกษา...ต้องการให้ประชาชนซึ่งเป็นผู้มีส่วนได้เสียโดยตรง เข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาร่วมกับผู้บริหารสถานศึกษา ครู บุคลากรทางการศึกษาอย่างแท้จริงในลักษณะเป็นเจ้าของหรือหุ้นส่วนของสถานศึกษา” ซึ่งเป็นไปตามข้อกำหนดของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ตัวอย่างการจัดตั้งคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของไทยแสดงให้เห็นการตระหนักถึงเสียงของชุมชนและผู้มีส่วนได้เสีย ในการช่วยพัฒนาสถานศึกษาให้สอดคล้องกับความต้องการของชุมชนตามแต่ละบริบทให้มากที่สุด (โดยมีกลไกทางกฎหมายเข้ามาหนุนเสริม) โดยเสียงของผู้เรียนยังไม่ได้รับการกล่าวถึง แต่อย่างไรก็ตามแนวคิดเรื่องเสียงของผู้เรียนกลับไปปรากฏให้เห็นในงานวิจัยของครูปฏิบัติการ นักการศึกษา และนักศึกษาวิชาศึกษาศาสตร์/ครุศาสตร์ระดับบัณฑิตศึกษาของไทยอย่างดาษดื่น โดยส่วนใหญ่ขับเคลื่อนภายใต้โมเดลการจัดการศึกษาอย่างมีส่วนร่วม (Participatory Learning: PL) และการจัดการเรียนรู้ที่มีผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Student-centered Learning) ตามแนวทางของปรัชญาสายพิพัฒนานิยม (Progressivism แพร่หลายอย่างมากโดยการนำของจอห์น ดิวอี้ (John Dewey) ซึ่งเข้ามามีอิทธิพลต่อการจัดการศึกษาของไทยตั้งแต่ทศวรรษ 1990 (ทศนา ขัมมณี, 2560) โดยมีเป้าหมายเพื่อพัฒนาทักษะของผู้เรียน (เป็นมิติหนึ่งของการเสริมพลังอำนาจผู้เรียนได้) แต่เป็นที่น่าเสียดายว่าการศึกษาเหล่านี้มุ่งเน้นไปที่ผลลัพธ์ (คะแนน ผลการเรียน และความพึงพอใจ) มากกว่ากระบวนการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ และปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียน

ในที่นี้จึงพอสรุปได้ว่าแนวคิดเรื่องเสียงของผู้เรียนในประเทศไทยยังไม่ได้ได้รับความสนใจเท่าที่ควร ดังนั้นจึงขอกลับมาสู่กรณีของประเทศไทย ซึ่งแม้ว่าจะมีการส่งเสริมเรื่องเสียงของผู้เรียนมากขึ้น (ตามแนวทางแบบเสรีนิยม) แต่ยังคงแสดงให้เห็นถึงข้อจำกัดที่ไม่สามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงในตัวผู้เรียนและการจัดการเรียนรู้ของครูผู้สอนได้ อันเนื่องมาจากเหตุผล 2 ประการหลัก คือ ประการแรกเกิดการมุ่งเน้นประเด็นของการจัดการ (managerial) มากกว่า ดังปรากฏว่าหลายโรงเรียนในอังกฤษสนใจเพียงการจัดทำคู่มือ how to มีหน้าซ้ำยังปรากฏการปฏิบัติอย่างผิวเผิน โดยโรงเรียนเห็นว่าเป็นเพียงภารกิจอันหนึ่งที่จะต้องทำให้ถูกมองว่าได้ทำตามข้อกำหนด โดยเฉพาะเมื่อแนวคิดนี้ได้รับการสนับสนุนจากผู้กำหนดนโยบายและมีที่ทางอยู่ในกฎเกณฑ์ที่ผู้ตรวจจะใช้ในการประเมิน “โรงเรียนที่ดี” ซึ่งทำให้ความนิยมต่อแนวคิดเรื่องเสียงของผู้เรียนในอังกฤษกลายเป็นเรื่องอันตรายต่อระบบการศึกษาไปในขณะเดียวกันด้วย แนวคิดเรื่องเสียงในที่นี้จึงเป็นไปเพื่อวัตถุประสงค์ของการยกระดับมาตรฐาน (ตามข้อกำหนด) ของโรงเรียน เท่านั้น (Rudduck and Fielding, 2006; Fielding 2006 as cited in Robinson and Tylor, 2007, p. 7)

ประการที่สองคือไม่ได้สะท้อนความสัมพันธ์เชิงอำนาจระหว่างโรงเรียนและครูกับผู้เรียน หมายความว่าโรงเรียนและครูมักจะมุ่งรับฟังเฉพาะเสียงของผู้เรียนที่มาจากกลุ่มที่มีความพร้อมทางวัฒนธรรมบางอย่างอยู่แล้ว เช่น มาจากครอบครัวชนชั้นกลางระดับสูง มาจากครอบครัวผู้มีอิทธิพลในท้องถิ่น เรียนเก่ง มารยาทงาม สะอาดสะอ้าน หน้าตาดี เป็นต้น รวมถึงกลุ่มที่พร้อมจะโอนอ่อนกับสิ่งที่ครูและโรงเรียนต้องการ และรู้ว่าครูและโรงเรียนต้องการจะฟังอะไรจากพวกเขา ซึ่งแน่นอนว่าไม่มีที่ทางให้กับเสียงของผู้เรียนที่มีแหล่งที่มาหลากหลาย และส่งเสียงออกมาภายใต้ช่วงชั้นที่แตกต่างของความเป็นจริงทางสังคม ซึ่งถูกกำหนดขึ้นผ่านปฏิสัมพันธ์เชิงอำนาจระหว่างกลุ่มที่มาจากวัฒนธรรมกระแสหลัก (ชนชั้นนำ ผู้ครอบงำ) และกลุ่มที่มาจากวัฒนธรรมกระแสรองอื่น ๆ (ชายขอบ ผู้อยู่ภายใต้การครอบงำ) (Giroux, 1997; Robinson and Taylor, 2007, pp.12-13)

เสียงของผู้เรียนในแนวทางศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์

ข้อจำกัดของแนวคิดเรื่องเสียงของผู้เรียนในแนวทางเสรีนิยมนี้นำมาซึ่งการทบทวนเพื่อสร้างให้แนวคิดเรื่องเสียงมีพลังในการสร้างการเปลี่ยนแปลงได้ โดยข้อเสนอที่น่าสนใจมาจากกลุ่มนักคิดนักการศึกษาเชิงวิพากษ์ไม่ว่าจะเป็น เปาโล แฟร์ (Paulo Freire, 1972, 2000) อ็องรี จีรูซ์ (Henry Giroux, 1988, 1997, 1998) และ ปีเตอร์ แม็คคลาเรน (Peter McLaren, 2003) โดยกลุ่มนี้ให้ความสำคัญกับศาสตร์การสอน (pedagogy) ว่าจะเป็นแนวทางหนึ่งของการเสริมพลังอำนาจให้กับผู้เรียนซึ่งจะนำไปสู่การมีความคิดเชิงวิพากษ์ ตื่นรู้ เป็นอิสระจากการถูกครอบงำโดยกลุ่มคนหรือชุดความรู้อันใดอันหนึ่ง และเป็นนักประชาธิปไตย ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 (เครือข่ายองค์กรความร่วมมือเพื่อทักษะแห่งการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 Partnership for 21st Century Skills ดู www.p21.org; วิจารณ์ พานิช, 2555, น. 16-21) โดยแนวคิดเรื่องเสียงของผู้เรียนเป็นหนึ่งในอีกหลายแนวทางที่มีศักยภาพ ภายใต้ข้อเสนอในเชิงวิพากษ์ เสียงและการเปล่งเสียงของผู้เรียนมักจะถูกกล่าวถึงไปพร้อมกันซึ่งจะได้อธิบายในส่วนต่อไป โดยมีคำถามหลักสองประการ คือ ทำไมต้องเสริมพลังอำนาจผู้เรียน และทำไมแนวคิดเรื่องเสียงและการเปล่งเสียงจึงสำคัญ

คริสทีน สลีเตอร์ (Christine Sleeter, 1991) และ เจมส์ แบ็งส์ (James Banks, 2007, 2010, 2014) นักวิชาการด้านพหุวัฒนธรรมศึกษาเชิงวิพากษ์ (Critical Multicultural Education) กล่าวว่า การเสริมพลังอำนาจของผู้เรียนเป็นส่วนหนึ่งของการสร้างการเปลี่ยนแปลงในสังคม และเป็นส่วนหนึ่งที่แยกไม่ออกจากแนวคิดศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์และพหุวัฒนธรรมศึกษา ที่เป็นเช่นนี้เพราะได้เคลื่อนย้ายมุมมองไปที่ความสัมพันธ์เชิงอำนาจ การปฏิรูปโรงเรียนและปฏิบัติการสอนของครูในห้องเรียน ประเด็นที่น่าสนใจว่าการเปลี่ยนแปลงในที่นี้คือการเปลี่ยนแปลงไปสู่อะไร นักคิดนักวิชาการในกลุ่มนี้ให้ข้อเสนอที่สอดคล้องกันว่า คือการมุ่งไปสู่สังคมที่มีความเป็นประชาธิปไตย (ที่ใช้การได้จริง) มีความยุติธรรมทางสังคมมากขึ้น โรงเรียนจึงกลายเป็นพื้นที่ทำงานที่สำคัญที่สุด

เราทราบกันดีอยู่แล้วว่าก่อนหน้านี้ (รวมถึงในปัจจุบัน) ครูมักเคยชินกับการสอนที่มุ่งให้ความรู้เชิงปฏิฐานนิยม (positive knowledge) นั่นคือการสอนเพื่อดำรงไว้ซึ่งระเบียบแบบแผนของสังคม (ตามที่ชนชั้นนำของสังคมได้กำหนดไว้) ดังตัวอย่างที่คูซิกส์ (Cusick, 1983) เสนอว่า ทุก ๆ วัน นักเรียนจะถูกนำไปส่งที่โรงเรียนตั้งแต่เช้า เข้าเรียนหนังสือตามคาบเรียนที่กำหนดในตาราง และมีเวลาพักระหว่างนั้นเพียงเล็กน้อย จากนั้นก็ถูกปล่อยกลับบ้าน ซึ่งพวกเขาแทบจะไม่มีเวลาว่าง เวลาเล่น และเวลารวมกลุ่ม กิจกรรมต่าง ๆ ที่โรงเรียนมองเห็นว่าจะทำให้เกิดความวุ่นวายหรือเป็นอันตรายต่อค่านิยมหลักจะถูกปฏิเสธทั้งหมด (อ้างถึงใน Giroux, 1997, p. 124) เช่นเดียวกันที่ แบ็งส์ (Banks, 2010, 2014) นำเสนอแนวคิดการสอนแบบฝากธนาคาร (banking education) ซึ่งครูจะเป็นผู้ควบคุมเนื้อหาและกิจกรรมการสอนในห้องเรียนทั้งหมด รวมถึงเป็นผู้กำหนดระเบียบวินัยต่าง ๆ โดยผู้เรียนเปรียบเสมือนผ้าขาวหรือบัญชีธนาคารที่ว่างเปล่า รอรับความรู้ที่ส่งผ่านมาจากครูเท่านั้น ซึ่งวิธีการสอนเช่นนี้แฝงฝังไปด้วยการใช้อำนาจของครูอย่างเข้มข้นต่อผู้เรียน (นงเยาว์ เนาวรัตน์, 2561) ดังนั้นศาสตร์การศึกษาเชิงวิพากษ์จึงโจมตีการสอนเพื่อรักษาไว้ซึ่งระเบียบแบบแผนทางสังคมในโรงเรียน โดยเฉพาะโรงเรียนของรัฐอย่างมาก ซึ่งผลของการใช้ปฏิบัติการสอนเพื่อให้ความรู้เชิงปฏิฐานนิยมและการสอนแบบฝากธนาคาร คือการลดเสียงของผู้เรียน

และทำให้เสียงกลายเป็นสิ่งที่จะต้องถูกประเมิน จัดการและควบคุม (โดยครูและโรงเรียน) และทรัพยากรอันรุ่มรวยของประสบการณ์ชีวิตของผู้เรียนถูกเพิกเฉย มองข้ามไปในที่สุด ทำให้ผู้เรียนไม่ตื่นตัวและตั้งคำถาม ตกอยู่ภายใต้วัฒนธรรมความกลัว และไม่สามารถรับประกันได้ว่าผู้เรียนจะมีความสนใจต่อความรู้เหล่านั้นมากนักน้อยเพียงใด เนื่องจากมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับประสบการณ์ชีวิตของพวกเขาเพียงเล็กน้อยเท่านั้น ปฏิบัติการสอนเช่นนี้สะท้อนความรุนแรงเชิงสัญลักษณ์ (symbolic violence) ต่อผู้เรียน โดยลดคุณค่าของทุนทางวัฒนธรรมที่พวกเขามี รวมถึงครูได้จำกัดบทบาทของตัวเองให้เสมือนเป็นเพียงเสมียนคอปขาว (white collar clerk) เท่านั้น (Giroux, 1997, p. 124)

อย่างไรก็ตามในมุมมองศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ โรงเรียนก็เป็นพื้นที่ของความหวังในการเปิดไปสู่ความเป็นไปได้ใหม่ ๆ เช่นกัน จีรูซ์ เสนอว่าโรงเรียนคือพื้นที่ต่อต้านอย่างเป็นทางการโดยต่อพื้นที่สาธารณะกระแสหลัก (democratic counterpublic sphere) นั่นคือการมองว่าโรงเรียนจะเป็นสถานที่ที่ผู้เรียนจะได้เรียนรู้ทักษะและความรู้ที่จำเป็นต่อการใช้ชีวิตอยู่ และต่อสู้เพื่อให้ได้มาซึ่งสังคมประชาธิปไตยที่ใช้การได้จริง ด้วยแนวทางนี้โรงเรียนจึงจำเป็นต้องถูกออกแบบโดยศาสตร์การสอนที่จะแสดงให้เห็นพันธกิจในการนำมุมมองและปัญหาของผู้เรียนในการมีชีวิตอยู่ในทุก ๆ วัน และทุก ๆ มิติเข้ามาสู่พื้นที่การเรียนรู้แบบทางการ และที่สำคัญเท่ากันคือความจำเป็นของโรงเรียนที่จะต้องปลูกฝังจิตวิญญาณของการเป็นนักวิพากษ์วิจารณ์ ตั้งคำถาม และในขณะเดียวกันก็เคารพในศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ ซึ่งจะสามารถเชื่อมโยงประเด็นส่วนบุคคลกับประเด็นทางสังคมที่อยู่รายล้อม เพื่อช่วยให้ผู้เรียนกลายเป็นพลเมืองผู้ตื่นตัวอยู่เสมอ (Giroux, 1997, pp. 142-143)

ประการต่อมาคือทำไมแนวคิดเรื่องเสียงและการเปล่งเสียงจึงสำคัญ แน่นนอนโดยทั่วไปเสียงและการเปล่งเสียงมีบทบาทในการจัดการเรียนการสอนอยู่แล้ว เพราะเป็นสื่อหลักในปฏิบัติการสอนผ่านการใช้ภาษา (คำพูด สำนวน สำเนียง รหัสทางภาษาต่าง ๆ ฯลฯ) แต่ในอีกแง่หนึ่ง เสียงและการเปล่งเสียงหมายถึงวิธีการหนึ่งที่ทั้งผู้สอนและผู้เรียนเลือกใช้เพื่อแสดงออกหรือสื่อสารความรู้สึก มุมมอง ไม่ว่าจะเป็นด้านใดก็ตาม ดังนั้นเสียงและการเปล่งเสียงจึงเป็นทั้งคำพูดและน้ำเสียง สำเนียง และเป็นตัวสื่อแทนความหมาย (signifier) ผ่านรูปแบบ คุณลักษณะ และอารมณ์ที่อยู่ในคำพูดของผู้พูด ซึ่งจะสะท้อนให้เห็นมุมมองเชิงเปรียบเทียบ ค่านิยมและโลกทัศน์ของผู้พูด

จีรูซ์ (Giroux, 1988) ชี้ว่าเสียงสะท้อนให้เห็นไวยากรณ์ทางวัฒนธรรม และพื้นหลังทางความรู้ที่ปัจเจกมักใช้เพื่อตีความและเชื่อมประสานประสบการณ์ของตน อย่างไรก็ตามการจะให้ผู้เรียนมีเสียงเพิ่มมากขึ้น เสียงของโรงเรียนและครูเป็นสิ่งที่ต้องคำนึงถึงก่อน เสียงของโรงเรียนที่สะท้อนออกมา เช่น เป้าหมายของการกำหนดแบบแผนการปฏิบัติและอุดมการณ์ต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลในเชิงโครงสร้างที่จะกำหนดว่าห้องเรียนควรถูกจัดการอย่างไร เนื้อหาอะไรที่ควรสอน การปฏิบัติทางสังคมพื้นฐานทั่วไปอะไรบ้างที่ครูควรปฏิบัติตาม ในขณะที่เสียงของครูนั้นจะสะท้อน ค่านิยม อุดมการณ์ และหลักการเชิงโครงสร้างที่ครูมีอันเกิดจากประสบการณ์ชีวิตและการบ่มเพาะในโรงเรียนฝึกหัดครู (อัตวิสัยที่ใช้นิยามกิจกรรมในชีวิตประจำวันของครูในฐานะผู้ให้การศึกษา) และใช้เพื่อทำความเข้าใจและเชื่อมประสานกับประวัติศาสตร์ วัฒนธรรม และความเป็นอัตวิสัยของผู้เรียน เสียงของครูมีความสำคัญเพราะในทางหนึ่งเป็นตัวแสดงของอำนาจที่จะสามารถให้ความรู้และรูปแบบของการทำความเข้าใจตนเอง ที่จะช่วยเปิดให้ผู้เรียนได้พัฒนาอำนาจของการตระหนักรู้อย่างมีวิจารณญาณ ในขณะเดียวกันหากไม่ใส่ใจต่อความถูกต้องทางอุดมการณ์และการเมือง เสียงของครูจะกลายเป็นสิ่งที่ทำร้ายนักเรียน หากมันถูกใช้เพื่อบังคับหรือปิดปากพวกเขา

มาถึงจุดนี้ก็จะเห็นได้ว่าครูเป็นผู้มีบทบาทอย่างมากในการส่งเสริมแนวคิดเรื่องเสียงและการเปล่งเสียงเพื่อเสริมพลังอำนาจของผู้เรียน ตามแนวทางของศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ หรือในที่นี้จะเรียกว่าครูอยู่ในฐานะผู้กระทำการเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลง (teachers as change agents) เนื่องจากในปฏิบัติการสอนตลอดระยะเวลาที่ผ่านมา ครูมักมีความสำคัญมากกว่าหลักสูตรและแผนการสอนเสียด้วยซ้ำไป (Giroux, 1998) พลังของการเปล่งเสียงของครูเพื่อรอบรู้งานจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการปลดปล่อยและเสริมพลังอำนาจสัมพันธ์อย่างแยกไม่ออกจากระดับความเข้าใจตนเองของครูในระดับสูง ทั้งค่านิยมและความสนใจ และผู้เรียนจะมีพลังเพื่อปลดปล่อยจากเสียงของครูก็ต่อเมื่อพวกเขาได้มีโอกาสแสดงออกถึงค่านิยมแบบแผนและประสบการณ์ในชีวิตประจำวันของตน โดยเฉพาะผู้เรียนที่มาจากกลุ่มวัฒนธรรมรองหรือกลุ่มที่ถูกครอบงำของ

สังคม พวกเขาจึงจะได้เรียนรู้ที่จะปลดปล่อยตนเองจากแนวทางเชิงควบคุมของครู วิธีการเช่นนี้เชื่อว่าจะสามารถเสริมพลังอำนาจได้โดยไม่จำเป็นต้องปฏิเสธวาทกรรมของตนและวาทกรรมของคนกลุ่มใหญ่ นอกจากนี้การปลั่งเสียงของครูยังมีความเป็นไปได้ที่จะเป็นส่วนหนึ่งของการปลั่งเสียงร่วม (collective voice) ในการเคลื่อนไหวทางสังคมที่มุ่งหวังให้เกิดการปรับเปลี่ยนเชิงโครงสร้าง เช่น เงื่อนไขเชิงอุดมการณ์และเชิงวัตถุทั้งในและนอกระบบการศึกษา ดังนั้นจึงจำเป็นต้องทำความเข้าใจแนวคิดการปลั่งเสียงของครูในด้านที่สะท้อนค่านิยมในตัวเอง และด้านที่เกี่ยวข้องกับวิธีการที่มันจะทำงานเพื่อก่อรูปและเชื่อมประสานกับโรงเรียนและการปลั่งเสียงของนักเรียนด้วย เมื่อเป็นเช่นนี้แนวคิดเรื่องการปลั่งเสียงจึงไม่ใช่เพียงการสร้างปัจเจกบุคคลในฐานะผู้กระทำการ (individual agency) เท่านั้น แต่ย่อหมายถึงการเป็นผู้กระทำการร่วมเสมอ (collective agency) (McLaren, 2003, 245-47)

เช่นนั้นแล้วในปฏิบัติการสอนครูควรใส่ใจประเด็นใดบ้าง เพื่อเป็นจุดเริ่มต้นในกระบวนการส่งเสริมเสียงและการปลั่งเสียงของผู้เรียน ในที่นี้มีข้อเสนอแนะที่สอดคล้องกัน นั่นคือ ประสบการณ์ของผู้เรียน และกระบวนการสอนแบบสานเสวนา (dialogue)

ในส่วนของผู้เรียนมีแนวทางเสนอหลัก ๆ ว่า ครูควรต้องใส่ใจกับประสบการณ์ของมนุษย์ที่ถูกสร้างโดยมีทั้งกระบวนการของการต่อสู้และพยายามสร้างการยอมรับในระดับชีวิตประจำวัน เพราะดังที่กล่าวมาแล้วว่าโรงเรียนเป็นไปได้ทั้งพื้นที่ที่ครอบงำและถูกใช้เพื่อผลิตและดำรงไว้ซึ่งสถานะเดิมที่มีลำดับชั้นทางสังคม ในขณะที่เดียวกันก็เป็นพื้นที่ที่กลุ่มรกร กลุ่มเสียงเจียงจะนิยามตัวตนขึ้นมาใหม่และใช้ขัดแย้งกับอีกกลุ่ม ประสบการณ์ของผู้เรียนจึงเป็นกระบวนการของการต่อสู้แลกเปลี่ยน ตอบโต้ กับสภาพเงื่อนไขทางสังคมและประวัติศาสตร์ที่นิยามวัฒนธรรมของโรงเรียน รวมทั้งประสบการณ์ของครูและผู้เรียนกลุ่มอื่น ๆ ด้วย การขับเน้นประสบการณ์ของผู้เรียนและการเปิดพื้นที่เพื่อให้ผู้เรียนปลั่งเสียงออกมา โดยเฉพาะในห้องเรียนที่มีผู้เรียนหลากหลายวัฒนธรรม ครูมีบทบาทสำคัญเพราะต้องตระหนักเสมอว่า ประสบการณ์ในชีวิตที่แตกต่างหลากหลายของผู้เรียน ส่งผลให้เสียงและการปลั่งเสียงของพวกเขาแตกต่างหลากหลายตามไปด้วย (การมองโลก การให้ความหมายและอธิบายการมีอยู่ของพวกเขา) การที่ครูได้ให้พื้นที่แก่ผู้เรียนในการปลั่งเสียงและพูดคุยบนฐานของประสบการณ์ของตน เป็นกระบวนการในปฏิบัติการสอนที่จะช่วยให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ และก่อรูปอัตวิสัยของตนเองได้อย่างเป็นอิสระ (Giroux, 1988; Freire, 2000; McLaren, 2003)

จิรูซ์ (Giroux, 1997) เสนอคำว่า ประสบการณ์ในแง่มุมของวัฒนธรรมที่คนกำลังมีชีวิตอยู่ (lived cultures) ซึ่งพัฒนามาจากแนวคิดของ มิลล์ (C.W. Mill, 1979) เขาเสนอว่าศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ควรเชื่อมโยงเอาความรู้และประสบการณ์จากวัฒนธรรมที่คนกำลังมีชีวิตอยู่ (ประสบการณ์ในระดับชีวิตประจำวัน) เข้ามาในห้องเรียน (พื้นที่การเรียนรู้ทางการ) ผ่านวิธีการคู่ขนาน คือ การยืนยันและสืบสอบถาม (confirmation and interrogation) นั่นคือเมื่อความรู้และประสบการณ์ของ “คนอื่น” (สมาชิกในห้องเรียน) ถูกนำเข้ามาจึงจะไม่ใช้เพื่อให้เกิดการยกย่องชื่นชม (ในความต่าง) เท่านั้น แต่ต้องได้รับการสืบสอบถามต่อจากครูและเพื่อนร่วมห้อง ทั้งในแง่ของอุดมการณ์ที่แฝงไว้ ความหมายของภาพแทนที่ถูกใช้เพื่อนำเสนอ และพื้นฐานการปฏิบัติทางสังคมที่ได้รับการยอมรับ (ซึ่งอาจจะแตกต่างกัน) ทั้งนี้เพื่อจะได้เข้าใจความเป็นเชิงซ้อน และความแตกต่างหลากหลายของความหมายที่สร้างผ่านเสียงและการปลั่งเสียง เพราะภาษามีต้นทางมาจากหลากหลายแหล่ง (ผู้เรียน) ครูจำเป็นต้องเรียนรู้สิ่งที่ถูกเก็บรวบรวมไว้ในตัวผู้เรียนที่ส่งผลต่อปฏิบัติการทางการสื่อสารต่าง ๆ ซึ่งสัมพันธ์กับการใช้อย่างเฉพาะเจาะจงทั้งรูปแบบการเขียนและการพูดของคนกลุ่มต่าง ๆ นอกจากนี้ยังต้องมีความเข้าใจอย่างเพียงพอต่อภาษาเหล่านี้ รวมถึงเข้าใจในความสัมพันธ์ทางสังคมและชุมชนภายนอกโรงเรียน ซึ่งมีส่วนอย่างมากในการให้ความหมายและคุณค่ากับภาษา และปฏิบัติการทางการสื่อสารนั้น ๆ

ในส่วนของกระบวนการสอนแบบสานเสวนา หรือ dialogue มีความสำคัญเพราะแนวคิดเรื่องเสียงและการปลั่งเสียงข้างต้นเกี่ยวข้องกับชุดของความหมายที่ซับซ้อน ซึ่งสามารถเชื่อมประสานกันได้ผ่านการมีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้นในการสานเสวนาระหว่างครูกับนักเรียน ล็อดจ์ (Lodge, 2005, p. 134 as cited in Robinson and Taylor, 2007, p. 9) แสดงให้เห็นว่าการสานเสวนาแตกต่างจากการโต้เถียง (debate) และเป็นมากกว่าการสนทนาทั่วไป เพราะต้องการ

มีส่วนร่วมกับคนอื่น ๆ ผ่านการพูดคุยเพื่อไปสู่จุดที่คนใดคนหนึ่งจะไม่ถูกกีดกันออกไปให้โดดเดี่ยว การสานเสวนาจะเป็นกระบวนการที่ครูจะช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสสำรวจประสบการณ์เฉพาะของพวกเขา และสถานะของความรู้ที่มีผลต่อการให้ความหมายต่อโลก (ทั้งความรู้ที่อยู่ในสถานะเหนือกว่าและที่อยู่ในสถานะรอง) โดยครูจำเป็นต้องมีกระบวนการเพื่อทำความเข้าใจ รับรอง และวิเคราะห์เสียงและประสบการณ์ของผู้เรียนอย่างเสมอภาคในระหว่างการจัดการเรียนรู้

นอกจากนี้กระบวนการสานเสวนาจะช่วยเตือนครูในความจริงที่ว่าชุดความคิดทั้งหมดเกิดขึ้นด้วยบริบททางประวัติศาสตร์ และเชื่อมประสานผ่านบริบททางวัฒนธรรม เราจะรับรู้ความหมายส่วนหนึ่งของมันได้ผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับคนอื่น ๆ โดยคำว่าเสียงและการแปลงเสียงในกระบวนการสานเสวนาจะช่วยให้ครูขยับความเข้าใจทั้งหมดไม่ใช่เรื่องภายในหรือส่วนบุคคล แต่มันคือการสร้างจักรวาลของความหมายที่ร่วมกัน (shared meaning) ไม่ว่าจะเป็นสัญลักษณ์ เรื่องเล่า การปฏิบัติทางสังคมในชุมชนหรือวัฒนธรรมที่การสานเสวนาเกิดขึ้น ดังนั้นเสียงและการแปลงเสียงของผู้เรียนจึงไม่ใช่แค่การสะท้อนโลก แต่มันคือพลังสำคัญที่จะช่วยเชื่อมประสานและก่อรูปความจริง (reality) ภายในในปฏิบัติการที่ประกอบสร้างตามบริบททางประวัติศาสตร์และความสัมพันธ์ที่ก่อรูปโดยกฎทางสังคม เช่น กฎของทุนนิยม และเนื่องจากมีพื้นฐานมาจากความสัมพันธ์ การสานเสวนาจึงสามารถทำให้เกิดการมีส่วนร่วมอย่างใจกว้างและจริงใจ ตรงกับที่แฟร์ เสนอไว้ว่าการสานเสวนาสัมพันธ์กับการเคารพ ดังนั้นการสื่อสารที่หมายถึงการสานเสวนาจึงเป็นจุดเน้นเชิงบรรทัดฐานในการส่งเสริมชุดของคุณค่าและพฤติกรรมเฉพาะ ที่มีศูนย์กลางในแนวทางที่ผู้เรียนจะเป็นผู้มีส่วนร่วมอย่างตื่นตัวในการเรียนรู้ของตนเอง (Robinson and Taylor, 2007, p. 9)

แนวทางการพัฒนาแนวคิดเรื่องเสียงและการแปลงเสียงสู่พื้นที่ปฏิบัติการในห้องเรียน

ในขณะนี้ยังไม่มีงานศึกษาและข้อเสนอแนะเรื่องเสียงและการแปลงเสียงเพื่อเสริมพลังอำนาจที่เหมาะสมกับบริบทของสังคมไทย ในส่วนนี้จึงจะยกตัวอย่างการประยุกต์ใช้แนวคิดเสียงและการแปลงเสียงจากต่างประเทศ เพื่อให้ครูมองเห็นภาพชัดเจนและสามารถนำไปพัฒนาต่อยอดได้ โดยเบื้องต้นมีนักวิชาการเสนอว่าการปรับความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนใหม่เป็นหัวใจสำคัญของการสอนเพื่อเสริมพลังอำนาจ ไม่ใช่เฉพาะเนื้อหาความรู้ โดยครูอาจลองพิจารณาในสองกระบวนการหลักคือ 1) การสร้างบรรยากาศของการไว้วางใจ (trusting) ว่าผู้เรียนมีความสามารถที่จะจัดการตัวเองได้ นั่นคือการใส่ใจและเคารพในตัวผู้เรียนแต่ละคน จากนั้น 2) การสร้างบรรยากาศของการใส่ใจที่ให้ผู้เรียนเป็นตัวของตัวเองนี้จะนำไปสู่การเข้าใจและชื่นชมความสามารถและพลังของผู้เรียน ซึ่งจะเชื่อมโยงสู่การเสริมสร้างความรู้สึกละอายใจในตัวเอง (self-esteem) การมองโลกในแง่ดี ความสามารถในการควบคุมตนเอง ความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของสังคม และความผูกพันเชิงอารมณ์ความรู้สึก (emotional engagement) ของผู้เรียนด้วย (Broom, 2015, pp. 81-82)

จากหลักการข้างต้น ตัวอย่างต่อมาเป็นแนวทางเพื่อเสริมพลังอำนาจผู้เรียนที่เน้นแนวคิดเรื่องเสียงเป็นสำคัญ โดยโรบินสันและเทย์เลอร์ (Robinson and Taylor, 2007) ได้ศึกษาผ่านบริบทของประเทศอังกฤษ และได้แนวทางการเสริมพลังอำนาจผ่านค่านิยมหลัก 4 ข้อ (four core values) เพื่อทำให้แนวคิดเรื่องเสียงและการแปลงเสียงเป็นปฏิบัติการการสอนที่ก้าวข้ามกับดักแบบเสรีนิยม และ Banks (2009) ที่ได้พัฒนาแนวคิดการบูรณาการเนื้อหา (content integration) ในการจัดการเรียนการสอนเชิงพหุวัฒนธรรม ก่อนอื่นค่านิยมหลัก 4 ข้อของการประยุกต์ใช้แนวคิดเรื่องเสียงและการแปลงเสียงได้แก่

1 การสร้างความเข้าใจในกรอบคิดการสื่อสารคือการสานเสวนา (A conception of communication as dialogue) โดยคำว่า “การสื่อสาร” ในที่นี้คือการที่เสียงของปัจเจกพยายามจะสื่อสารความหมายออกไป ดังนั้นจึงหมายความว่า การสื่อสารทั้งหมดนำพาศักยภาพเพื่อพัฒนาความเข้าใจร่วมกัน รวมถึงรูปแบบใหม่ ๆ ของความรู้จะถูกสร้างขึ้นในการสื่อสาร เพื่อปรับความสัมพันธ์เชิงลำดับชั้นที่เคยดำรงอยู่ในปฏิบัติการสอนให้มีความเป็นแนวราบมากขึ้น ฟิลด์ิง (Fielding, 2004, p. 202 as cited in Robinson and Taylor, 2007, p. 8) ขยายความให้ชัดเจนขึ้นโดยกล่าวว่า มี 4 ชั้นของรูปแบบ

การมีส่วนร่วมของผู้เรียน โดยเริ่มจาก 1 การให้ข้อมูล ซึ่งนำไปสู่ 2 การถกเถียง และ 3 จากการสานเสวนาที่นำโดยครูสู่ 4 การสานเสวนาที่นำโดยผู้เรียน โดย ฟิลดิง กล่าวว่า การสานเสวนาที่นำโดยผู้เรียนสามารถนำไปสู่การเปิดพื้นที่ใหม่ และการแลกเปลี่ยนแบบสำรวจตรวจสอบ ซึ่งอยู่บนฐานของ “การฟังอย่างตั้งใจและตื่นตัว” และต้องเป็นไปด้วยความเคารพ ใส่ใจ และมีพันธกิจเพื่อไปสู่การเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้นร่วมกัน

อย่างไรก็ตามในกระบวนการนี้มีประเด็นที่ต้องระมัดระวัง คือ ไม่ควรเป็นไปเพื่อรักษาไว้ซึ่งความสัมพันธ์แบบมีลำดับชั้น เช่นว่า ผู้เรียนอาจจะสามารถพูดหรือแสดงความเห็นได้ก็ต่อเมื่อได้รับอนุญาตจากครูเท่านั้น รวมถึงสามารถพูดได้เฉพาะในสิ่งที่ครูหรือคนส่วนใหญ่อยากได้ยิน

2 ความต้องการให้เกิดการมีส่วนร่วม และการให้ความสำคัญกับทุกคนอย่างเป็นประชาธิปไตย (The requirement for participation and democratic inclusivity) ประเด็นนี้มีความสำคัญเนื่องจากครูก็คิดว่าพวกเขาเปิดโอกาสให้เด็กได้มีเสียงหรือเปล่งเสียงอยู่แล้ว แต่ความเป็นจริงพวกเขาอาจจะอยากฟังเฉพาะกลุ่มนักเรียนที่มาพร้อมทุนทางวัฒนธรรมบางอย่าง รวมถึงกลุ่มที่เห็นด้วยว่าควรพูดในสิ่งที่ครูต้องการจะฟัง ดังนั้นถ้าหากจะให้เสียงและการเปล่งเสียงมีความสำคัญ ต้องพิจารณาอย่างระมัดระวังว่าคนที่จะเปล่งเสียงนั้นเป็นใคร และครูฟังพวกเขาอย่างไร รวมทั้งจะรับฟังเรื่องราวเกี่ยวกับอะไรบ้าง ตามแนวคิดของบูร์ดิเยอ เด็กแต่ละคนมีกรอบทางวัฒนธรรมหรือ habitus ที่ต่างกัน นอกจากนี้เด็กที่มาจากกลุ่มสังคมที่แตกต่างกันยังมีรหัสทางภาษาต่างกันอีกด้วย ดังนั้นจึงเกิดสถานการณ์ที่ว่าผู้เรียนจากกลุ่มกระแสรองหรือจากกลุ่มระดับล่างย่อมเสียเปรียบเสมอ เนื่องจากมีภาษาและเรื่องเล่า (รวมถึงวิถีการเล่า) ที่แตกต่างจากกลุ่มคนส่วนใหญ่ของห้องหรือโรงเรียน ดังนั้นภาษาที่ผู้เรียนใช้ย่อมมีอิทธิพลต่อความสัมพันธ์ระหว่างครูและผู้เรียนอย่างมาก

ดังนั้นทั้งโรงเรียนและครูจำเป็นต้องยอมรับความหลากหลายรวมถึงความแตกต่างเกี่ยวกับภาษา (สำนวน สำเนียง ศัพท์แสง) โรงเรียนและครูจึงจะสามารถขยายไปสู่การให้ที่ทางอย่างเป็นประชาธิปไตย คุณค่าหนึ่งที่หนุนเสริมเรื่องนี้คือการมีส่วนร่วมของนักเรียนในการตัดสินใจในกิจกรรมการเรียนการสอน และการตระหนักว่ามีเสียงอีกหลากหลายที่ควรถูกรับฟังไม่ว่าพวกเขาจะมีเพศสภาพ ชาติพันธุ์ ความบกพร่อง พฤติกรรม และช่วงชั้นทางสังคมอย่างไรก็ตาม และครูควรจะใช้ประโยชน์จากทรัพยากรทางวัฒนธรรมของผู้เรียนไม่ว่าจะเป็นภาษา ประวัติศาสตร์ ประสบการณ์และเสียงเพื่อบูรณาการกับสิ่งที่ถูกสอนในโรงเรียน (Giroux, 1997) นอกจากนี้ครูต้องสร้างให้เกิดบรรยากาศที่ผู้เรียนรู้สึกสะดวกใจที่จะพูดเกี่ยวกับเรื่องราวของตนเอง ทั้งพื้นที่ทางกายภาพและพื้นที่ในแง่ของการให้เวลา โดยเฉพาะในประเด็นที่จะสร้างการถกเถียง นั่นคือบรรยากาศที่เปิดกว้างและไว้วางใจ ทั้งครูยังจำเป็นต้องตระหนักและยอมรับในความสามารถที่หลากหลาย และเชื่อว่าจะสามารถสร้างการสานเสวนาที่เปิดกว้างและสร้างสรรค์ได้

3 การตระหนักว่าความสัมพันธ์เชิงอำนาจหมายถึงความไม่เท่าเทียมและเป็นปัญหา (The recognition that power relations are unequal and problematic) ครูจำเป็นต้องตระหนักว่าอำนาจมีอยู่ในทุกกระบวนการของการสื่อสารทางสังคม และกลุ่มทางสังคมที่แตกต่างสามารถเข้าถึงอำนาจได้แตกต่างกันและบางกรณีมีไว้ให้เฉพาะกลุ่มอภิสิทธิ์ชน ดังนั้นรูปแบบของอำนาจทางการสื่อสารและอำนาจเชิงสถาบันจึงไม่ได้มีไว้ให้สำหรับทุกคนอย่างเท่าเทียม ประเด็นนี้อยู่บนฐานคิดที่ว่าความสัมพันธ์เชิงอำนาจ (เช่น การสื่อสาร) ไม่ได้เป็นไปอย่างตรงไปตรงมา โปร่งใสหรือเป็นไปในทิศทางเพียงหนึ่งเดียว เช่นเดียวกับที่แฟร์กล่าวไว้ว่า ทั้งการศึกษาและการสื่อสารเป็นเรื่องของอำนาจทั้งสิ้น ในแนวทางแบบหลังสมัยใหม่ กระบวนการทางอำนาจนั้นต้องมีการพิจารณาในบริบทเฉพาะ อีกทั้งยังประกอบด้วยการต่อรองอย่างไม่สิ้นสุด ถูกประกอบสร้างและรวมไว้ซึ่งอัตวิสัยเชิงซ้อน อันเกิดขึ้นจากการปะทะประสานระหว่างชนชั้น ชาติพันธุ์ เพศวิถีและเพศสภาพ ยกตัวอย่างที่จิรัฐใช้แนวคิดการข้ามพรมแดนหรือข้ามวัฒนธรรม (border crossing) เพื่อศึกษาอัตลักษณ์ของปัจเจกในฐานะกระบวนการ (มากกว่าจะเป็นคุณลักษณะที่มองเห็นจับต้องได้ หรือถูกแช่แข็ง หรือถูกสร้างภาพแทน) และยอมรับว่าห้องเรียนและโรงเรียนคือสถานที่ที่เสียงจะถูกนำพา แต่จะถูกนำพาดด้วยช่องทางเล็กใหญ่ไม่เท่ากัน

4 ความเป็นไปได้สำหรับการเปลี่ยนแปลงและปฏิรูป (The possibility for change and transformation) การเปลี่ยนแปลงและปฏิรูปเป็นคำที่ผู้คนมักจะใช้สลับกัน แต่การปฏิรูปมีนัยของการสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ ไปด้วย และการ

เปลี่ยนแปลงและปฏิรูปคือส่วนที่สำคัญของการส่งเสริมเรื่องเสียงและการเปล่งเสียง และครูจำเป็นต้องเตรียมพร้อมสำหรับผลที่จะเกิดขึ้นจากการใช้แนวคิดนี้ หากเราต้องการจะให้การใช้เสียงและการเปล่งเสียงของผู้เรียนมีความหมาย ครูและโรงเรียนต้องให้ความสำคัญต่อศาสตร์การสอนที่อิงอยู่กับคุณค่าแบบประชาธิปไตย ตัวอย่างเช่น ครูเพิ่มความเข้าใจต่อประสบการณ์ชีวิตของผู้เรียน (ซึ่งแตกต่างกันหลากหลาย) และมีผลตามมามีการเลือกที่จะปรับเปลี่ยนปฏิบัติการสอนของตน รวมถึงรูปแบบกิจกรรมประกอบการเรียนรู้ ซึ่งจะส่งเสริมประสบการณ์ที่ดีขึ้นในโรงเรียน เพราะผู้เรียนได้รับการส่งเสริมให้พูดในสิ่งที่คิดหรือจากประสบการณ์ชีวิตของพวกเขา ที่จะไม่ใครคอยขัดหรือทำให้รู้สึกว่าจะต้องพูดแต่สิ่งที่ครูหรือคนส่วนใหญ่ต้องการฟัง

แฟร์ได้นั้นย้ำเสมอว่า การสานเสวนาคือแนวทางหนึ่งของการสร้างการเปลี่ยนแปลงในโลก เขาใช้คำว่า “Praxis” เพื่ออธิบายปฏิบัติการหรือการกระทำที่เกิดขึ้นจากการได้เรียนรู้หรือได้รับข้อมูล (ซึ่งเชื่อมโยงเข้ากับคุณค่าบางอย่าง) แฟร์มองว่าการสานเสวนาคือกิจกรรมของการร่วมมือ ซึ่งเกี่ยวกับการเคารพและเห็นว่ากระบวนการนั้นมีความหมาย และเป็นวิถีทางเพื่อหนุนเสริมชุมชนและสร้างทุนทางสังคม นอกจากนี้การสานเสวนายังสามารถนำพวกเราไปสู่การกระทำที่จะสร้างความเปลี่ยนแปลงเพื่อความยุติธรรม และนี่คือความเชื่อมโยงระหว่างการสานเสวนากับการเปลี่ยนแปลง (Robinson and Taylor, 2007, p. 15)

อีกตัวอย่างหนึ่งสำหรับการใช้แนวคิดเสียงและการเปล่งเสียงในปฏิบัติการสอน คือ แนวทางการจัดการเรียนการสอนเชิงพหุวัฒนธรรมที่เสนอโดยแบ็งส์ (Banks, 2014) ในส่วนการวิเคราะห์การบูรณาการเนื้อหา (content integration) ซึ่งประกอบด้วย 4 ระดับ ได้แก่ 1 การเพิ่มเนื้อหา (contribution approach) 2 การขยายเนื้อหา (additive approach) 3 การเปลี่ยนแปลง (transformative approach) และ 4 การกระทำทางสังคม (social action approach) โดยในระดับที่ 4 นี้เน้นให้ผู้เรียนมีเสียงในการตัดสินใจเลือก ทั้งมโนทัศน์และมุมมองในการอ่าน และเข้าใจประเด็นปัญหาที่พวกเขาให้คุณค่าต่อการเรียนรู้ ห้องเรียนพหุวัฒนธรรมศึกษาในระดับนี้คือการสร้างพื้นที่ให้ผู้เรียนเป็นผู้เปล่งเสียง ฝึกผู้เรียนให้เป็นผู้ค้นคว้า วิเคราะห์ วิพากษ์วิจารณ์ ซึ่งอาจก้าวข้ามความกลัวไปสู่การเป็นผู้กระทำการเปลี่ยนแปลงไปสู่ทิศทางที่ผู้เรียนให้คุณค่า

แนวทางของแบ็งส์สอดคล้องกับทฤษฎีการสอนเชิงวิพากษ์ ซึ่งนำเสนอปฏิบัติการสอนแบบสานเสวนา (dialogical communication) เช่นกัน ซึ่งพหุวัฒนธรรมศึกษาแนวเสรีนิยมไม่ได้นำเสนอไว้ โดยกล่าวว่าศาสตร์การสอนแนววิพากษ์ปฏิเสธสมมติฐานอย่างน้อย 2 ประการ คือ 1) การใช้อำนาจในการถ่ายทอดความรู้แบบฝากธนาคาร (banking education) ที่ผู้เรียนมีหน้าที่รับ ท่องจำ และผลิตซ้ำความรู้ที่ถ่ายทอดจากครู และ 2) ความคิดที่ว่าทุกคนเท่าเทียมกันที่จะเปล่งเสียงและถูกรับรู้ในฐานะมนุษย์ (เพราะความสัมพันธ์เชิงอำนาจทำให้มนุษย์ไม่เท่าเทียมกัน) ดังนั้นการสอนที่เป็นธรรมและเสริมพลังอำนาจจึงไม่ใช่เพียงการมีหลักสูตรที่บูรณาการเนื้อหาวัฒนธรรมของผู้เรียน (ให้มีความเป็นพหุวัฒนธรรม) มากขึ้นเท่านั้น แต่ต้องมีมิติของการสื่อสารแบบสานเสวนาด้วย นั่นหมายถึงบทบาทของครูที่ต้องเป็นผู้สร้างบรรยากาศแวดล้อมที่ปลอดภัย เป็นกัลยาณมิตร และคอยป้อนคำถามเพื่อให้ผู้เรียนได้สำรวจโจทย์ในชั้นเรียนอย่างวิพากษ์วิจารณ์ มองเห็นโลกภายนอกที่เชื่อมโยงกับบริบทและโครงสร้างที่ครอบงำ และสามารถเชื่อมโยงกับการสอนโดยการสานเสวนา (นงเยาว์ เนาวรัตน์, 2561, น. 44, 134-35)

บทสรุป

บทความนี้ได้เน้นถึงแนวคิดเรื่องเสียงและการเปล่งเสียง (Voices) เพื่อเสริมพลังอำนาจของผู้เรียนซึ่งเสนอโดยนักคิด นักการศึกษาเชิงวิพากษ์ ในความพยายามพัฒนาศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ (critical pedagogy หรือ radical pedagogy) โดยการเสริมพลังอำนาจผู้เรียนนั้นมีความสำคัญ เนื่องจากการปฏิบัติการสอนก่อนหน้านี้เป็นไปในเชิงปฏิฐานนิยมที่เน้นการรักษาระเบียบแบบแผนทางสังคมที่มีลำดับชั้น และที่สำคัญได้ลดทอนเสียงของผู้เรียน (หรือให้คุณค่าต่อเสียงของผู้เรียนที่ไม่เท่าเทียมกัน) เนื่องจากความแตกต่างของลำดับชั้นทางสังคม) ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถปลดปล่อยตัวเองและพัฒนาอัตวิสัยอย่างเป็นอิสระ ตกอยู่ในวัฒนธรรมความกลัว และเฉื่อยชาต่อการเรียนรู้ในห้องเรียน ในขณะที่แนวคิดเรื่องเสียงในแนวทางเสรีนิยม

มุ่งเน้นไปที่การปรับปรุงการเรียนการสอนและสถานศึกษามากกว่าการเสริมพลังอำนาจของผู้เรียน โดยแนวคิดเรื่องเสียงและการเปล่งเสียงตามแนวทางของศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ได้เข้ามาช่วยอธิบายกระบวนการเพื่อปรับเปลี่ยนชั้นเรียน และปฏิบัติการสอนให้ผู้เรียนมีพลังมากขึ้น และที่สำคัญมีศักยภาพในการสร้างการเปลี่ยนแปลงได้ นั่นคือสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์ในระดับชีวิตประจำวันของผู้เรียนกับการสานเสวนา โดยกระบวนการนี้มีครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญเพื่อปรับเปลี่ยนความสัมพันธ์เชิงอำนาจ และสร้างพื้นที่ปลอดภัยให้เสียงที่แตกต่างหลากหลายได้ถูกนำเสนอ สํารวจ ถกเถียง เรียนรู้ร่วมกันอย่างเป็นประชาธิปไตย และไว้วางใจกันในกระบวนการสานเสวนา นอกจากนี้ยังมีการนำเสนอตัวอย่างของการเชื่อมโยงแนวคิดเสียงและการเปล่งเสียงสู่พื้นที่ปฏิบัติการในโรงเรียน โดยมีสองตัวอย่างหลัก คือ คำนิยมหลัก 4 ข้อที่พัฒนาโดยโรบิน สันและเทย์เลอร์ (2007) ได้แก่ 1) การสร้างความเข้าใจในกรอบคิดการสื่อสารคือการสานเสวนา 2) ความต้องการให้เกิดการมีส่วนร่วมและการให้ความสำคัญกับทุกคนอย่างเป็นประชาธิปไตย 3) การตระหนักว่าความสัมพันธ์เชิงอำนาจหมายถึงความไม่เท่าเทียมและเป็นปัญหา และ 4) ความเป็นไปได้สำหรับการเปลี่ยนแปลงและปฏิรูป และ แนวทางการจัดการเรียนการสอนเชิงพหุวัฒนธรรมศึกษาโดยการบูรณาการเนื้อหา (content integration) 4 ระดับ ของแบ็งส์ (2014) ซึ่งในระดับที่ 4 การกระทำทางสังคม (social action approach) มีแนวทางที่หนุนการเสริมพลังอำนาจให้กับผู้เรียน และเน้นย้ำความสำคัญของกระบวนการสานเสวนาเช่นกัน

นอกจากนี้ยังมีข้อเสนอแนะว่า ในอนาคตควรมีการศึกษาวิจัยถึงการนำแนวคิดเรื่องเสียงและการเปล่งเสียงเพื่อเสริมพลังอำนาจผู้เรียนมาประยุกต์ใช้ในการจัดการชั้นเรียนและการจัดการเรียนรู้ โดยสามารถนำมาบูรณาการกับแนวคิดอื่น ๆ ที่ส่งเสริมประสบการณ์เรียนรู้ของผู้เรียน เช่น พหุวัฒนธรรมศึกษา (Multicultural Education) การใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-based Learning) และการใช้โครงงานเป็นฐาน (Project-based Learning) เพื่อพัฒนาแนวทางต้นแบบที่เหมาะสมกับบริบทของประเทศไทยต่อไป เนื่องจากปัจจุบันยังไม่มีงานศึกษาวิจัยที่ประยุกต์ใช้แนวคิดนี้เข้าไปด้วยชัดเจน

กิตติกรรมประกาศ

บทความนี้ได้รับการนำเสนอครั้งแรกในงานเสวนาทางวิชาการ “โครงการพัฒนาระบบทัศน์ทางการศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองชั้นเลิศ” วันที่ 29 สิงหาคม 2563 จัดโดยสาขาวิชาสังคมศาสตร์การศึกษา ณ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ผู้เขียนขอขอบคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.นงเยาว์ เนาวรัตน์ และคุณพ่อ ดร.วินัย บุญลือ ที่กรุณาให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงบทความให้สมบูรณ์ขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- ทิศนา ขัมมณี. (2560). *ศาสตร์การสอน*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นงเยาว์ เนาวรัตน์. (2561). *การศึกษาพหุวัฒนธรรม: มุมมองเชิงวิพากษ์และการปฏิบัติการในโรงเรียน*. เชียงใหม่: วนิดาการพิมพ์.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). *วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2547). *คู่มือปฏิบัติงานคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*. เข้าถึงจาก https://www.mdh.go.th/view.php?article_id=6941.
- Banks, J. (2007). Multicultural Education: Characteristics and Goals. In J. Banks and C.A.M. Banks (Eds.), *Multicultural Education: Issues and Perspectives (6th Edition)*, (pp.3-32). USA: John Wiley and Sons, Inc.
- Banks, J. (2010). *Multicultural Education Issues and Perspectives (7th Edition)*. New Jersey: John Wiley & Sons.

- Banks, J. (2014). *An Introduction to Multicultural Education* (Fifth Edition). Boston: Pearson Education.
- Broom, C. (2015). Empowering Students: Pedagogy that Benefits Educators and Learners. *Citizenship, Social and Economics Education*, 14, 79-86.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the Oppressed*. London: Penguin.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of Freedom* (First Published 1996). Maryland, U.S.A.: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Giroux, H. (1988). *Schooling and the Struggles for Public Life: Critical Pedagogy in the Modern Age*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Giroux, H. (1997). *Pedagogy and the Politics of Hope: Theory, Culture & Schooling*. Colorado: Westview Press.
- Giroux, H. (1998). *Teachers as intellectuals: Towards a critical pedagogy of learning*. Westport, CT: Greenwood Publishing Group.
- McLaren, P. (2003). *Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education* (Fourth Edition). Boston: Allyn and Bacon.
- Robinson, C., Taylor, C. (2007). Theorizing student voice: values and perspectives. *Improving School*, 10, 5-17.
- Rudduck, J., Fielding, M. (2006). Student voice and the perils of popularity. *Educational Review*, 58, 219-231.
- Sleeter, C. E. (1991). Introduction: Empowerment and Multicultural Education. In C. E. Sleeter (Ed.), *Empowerment through Multicultural Education*, (pp.1-26). New York: State University of New York Press, Albany.
- Taylor, C., Robinson, C. (2009). Student voice: theorising power and participation. *Pedagogy, Culture & Society*, 17, 161-175.
- UNESCO. (2019). *Empowering Students for Just Societies: A Handbook for Secondary School Teachers*. France: UNESCO.