

ปฏิบัติการรื้อสร้างความเป็นครูไทยใน
หลักสูตรการฝึกหัดครู*
(The Praxis of Thai Teacherhood
De / Re - construction in
Pre - Service Teacher Education
Curricula)

อมสิน จตุพร**
(Omsin Jatuporn)

* บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของโครงการวิจัยเรื่อง “การศึกษาวัฒนธรรมความเป็นครูไทยในวัฒนธรรมป๊อปร่วมสมัย” เป็นผลงานวิจัยที่ได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. คณะศึกษาศาสตร์ และศูนย์วิจัยพหุวัฒนธรรมและนโยบายการศึกษา สถาบันวิจัยพหุศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ (Assistant Professor Dr., Faculty of Education and Research Center for Multiculturalism and Education Policy, Multidisciplinary Research Institute, Chiang Mai University).

Received: November 24, 2022
Revised: February 27, 2023
Accepted: July 10, 2023

บทความวิจัย
-
วิชาการ

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปฏิบัติการหรือสร้าง “ความเป็นครูไทย” ในหลักสูตรการฝึกหัดครู โดยจัดวางความเป็นครูไทยในฐานะการกำหนดสร้างทางสังคมจนกลายเป็นอำนาจที่มีความถูกต้องชอบธรรม ผู้วิจัยใช้การวิจัยเชิงคุณภาพในแนวการศึกษาวิจัยตนเองที่เน้นการศึกษาผ่านกระบวนการอัตวิพากษ์ และวิภาษวิธี และได้จัดวางตำแหน่งแห่งที่และบทบาทของตนเองในฐานะของครู / อาจารย์นักวิจัย ผลการวิจัยสามารถอภิปรายโดยแบ่งออกเป็น 3 ประเด็นที่มีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน ดังนี้ 1) ความเป็นครูไทยดำรงอยู่ในฐานะสำนึกร่วมประชาชาติไทย 2) กระบวนการสอนไตร่ตรองเชิงวิพากษ์นำไปสู่การปรับเปลี่ยนความคิด ความเชื่อที่ฝังลึกและชี้นำการปฏิบัติทั้งของอาจารย์ฝึกหัดครูและนักศึกษาครู และ 3) ภาควิชาปฏิบัติการสอนไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ผ่านการหรือสร้างความเป็นครูไทยแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างสองสิ่งที่ดำรงอยู่ควบคู่กันในการเปลี่ยนแปลงสังคม นั่นก็คือ แนวคิดทฤษฎีและปฏิบัติการ ซึ่งศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์เน้นย้ำความสำคัญของอาจารย์ฝึกหัดครูในฐานะผู้กระทำการที่เป็นผู้สร้างเรื่องเล่าระดับปัจเจกบุคคล ซึ่งจะเป็นรากฐานสำคัญที่นำไปสู่การเคลื่อนไหวเพื่อการเปลี่ยนแปลงในเชิงโครงสร้างสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง และประวัติศาสตร์ได้ในที่สุด

คำสำคัญ: การหรือสร้าง, ความเป็นครูไทย, การไตร่ตรองเชิงวิพากษ์, ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์, การฝึกหัดครู

ABSTRACT

This qualitative self - study research studied the praxis of Thai teacherness de / re - construction in pre - service teacher education curricula by defining Thai teacherness as social construction that becomes hegemonic knowledge. Self - reflection and dialectic technique were emphasized by positional conceptualization of a teacher as researcher conceptual frame work. Results may be theoretically divided into three interrelated dimensions: 1) Thai teacherness existed as national - popular collective will; 2) pedagogical approaches to actively change entrenched ideas and thoughts were embedded in didactic education and pre - service teachers; and 3) the praxis of critical pedagogy through de / re - construction of Thai teacherness demonstrated dual relationships of essential theoretical and praxic aspects needed for social transformation. By doing so, critical pedagogy emphasizes the agentic role of teacher educators by building individual narratives. This is a foundational grounding for transformative movements in sociocultural, economic, political, and historical change.

Keywords: De / Reconstruction, Thai Teacher - ness, Critical Reflection, Critical Pedagogy, Teacher Education

บทนำ

“...แสงเรือง ๆ ที่ส่องประเทืองอยู่ทั่วเมืองไทย คือ
แม่พิมพ์อันน้อยใหญ่ โอ้ครูไทยในแดนแหลมทอง
เหนียวยากอย่างไรไม่เคยบ่นไปให้คนเขามอง ครูนั่นยัง
ลำพองในเกียรติของตนเสมอมา...”

(Choksakul 1958)

“...เขาเรียกฉันว่า คุณครู คุณครู ของมวลประชา เรา
ชาวศึกษาฯ ศึกษาฯ ศึกษาฯ แม่พิมพ์ของไทย ทั่วแคว้น
แดนคงพฤษภพป่าเขาวนาวาไร ภูเรียกเข้าไป ครู
ครับ ครูชา หนูหนูอยากเรียน นี่คือความจริง ความจริง
ความจริง ทั่วแคว้นแดนไทย ประชากรไร้เด็กเล็ก
ทั้งหลายไม่ได้เล่าเรียน...”

(Students' Club Faculty of Education,
Chiang Mai University 2018)

“...สอนศิษย์ให้กลายเป็น ‘คน’ คือเกียรติยศของคน
เป็น ‘ครู’...”

(Phatham 2010)

ความเป็นครูที่ปรากฏในภาพยนตร์ บทเพลง รวมถึงงานเขียนวรรณกรรมและ
สื่อสาธารณะประเภทต่าง ๆ ข้างต้น ล้วนสะท้อนถึงความคิดความเชื่อที่เกี่ยวข้องกับ
ครู ความเป็นครู และวิชาชีพครูในสังคมไทย รวมถึงการขึ้นผ่านการใช้ภาษาในการ
สื่อสาร ภาพ เสียง และข้อความที่ปรากฏในวาทกรรมเหล่านั้น ทั้งความหมายนัยตรง
และความหมายนัยแฝงของตัวบทและบริบท ความเป็นครูได้สะท้อนภาพของครูผู้ยึด
มั่นในหลักการเป็นครูที่ดี มีคุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณความเป็นครู ดังที่
นำเสนอผ่านภาพยนตร์ในช่วงแรก ๆ จะเป็นภาพของครูที่มีความน่าเคารพนับถือ และ

ได้รับการเคารพนับถืออย่างสูงจากตัวละครอื่น ๆ ดังปรากฏในภาพยนตร์เรื่อง ครูบ้านนอก คุณครูที่รัก และสวัสดีคุณครู เป็นต้น ซึ่งลักษณะดังกล่าวนี้สามารถสะท้อนให้เห็นถึงความรู้สึกของคนในสังคมจริง ๆ ที่มีต่อบุคคลผู้ประกอบอาชีพครูว่าเป็นบุคคลที่เป็นที่เคารพรัก บูชา และได้รับการเทิดทูนอย่างสูงในสังคม

ขณะที่บทเพลงไทยทั้งเพลงลูกกรุงและเพลงลูกทุ่งต่างก็นำเสนอเรื่องราวเกี่ยวกับครูผ่านบทเพลง เช่น แม่พิมพ์ของชาติ ครูบ่นคอย และพระคุณที่สาม หรือรายการโทรทัศน์เพื่อการศึกษาที่มีชื่อว่า “ครูสร้างคน คนสร้างโลก” ซึ่งดำเนินการผลิตโดยคุรุสภา และสำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมสวัสดิการและสวัสดิภาพครูและบุคลากรทางการศึกษา (สสค.) รวมถึงภาพยนตร์ที่มีเนื้อหาการนำเสนอเรื่องราวของครูผู้เป็นผู้ให้อย่างแท้จริง ซึ่งบริษัท 7 - Eleven ดำเนินการผลิตเนื่องในวันครูวันที่ 16 มกราคม ของทุกปี โดยมีเป้าหมายเพื่อร่วมเชิดชูและเชิดชูชวนให้ทุกคนร่วมกันระลึกถึงพระคุณของคุณครู จึงกล่าวได้ว่า ตัวบททางสังคมและสื่อสารมวลชนเหล่านี้มีอิทธิพลต่อความคิด ความเชื่อ ความรู้สึก และอุดมการณ์ความเป็นครูในสังคมไทยเป็นอย่างสูงตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน โดยเฉพาะนักศึกษาครูและผู้ประกอบวิชาชีพครูที่ยึดถือความเป็นครูเป็นกรอบอ้างอิงความเป็นครูแบบดั้งเดิมและความเป็นครูที่ทันสมัยในการสร้างทางเลือกตัดสินใจในการปฏิบัติ (Chantapisit 2020)

ความเป็นครูและวาทกรรมที่เกี่ยวข้องกับวิชาชีพครูและการจัดการศึกษาจึงเกิดขึ้นจากกระบวนการที่เรียกว่า การกำหนดสร้างความเป็นจริงทางสังคม ทำให้บุคคลทั่วไปเกิดการรับรู้และเชื่อว่าสิ่งที่ชนชั้นที่ครองอำนาจนำ กลุ่มปัญญาชน และนักวิชาการแนวอนุรักษนิยมใหม่ (neo - conservatives) และเสรีนิยมใหม่ (neo - liberals) ได้ช่วงชิง ประกอบสร้าง และผลิตซ้ำความเป็นครูขึ้นมานั้นคือความเป็นจริงมีสาระตะแนบนอนตายตัว และไม่จำเป็นต้องถูกวิพากษ์ถึงความเหมาะสมใด ๆ อีกต่อไป (Apple 2006) ซึ่งได้นำไปสู่การสร้างภาพตัวแทนความเป็นครูและปฏิบัติการทางสังคมที่เกี่ยวข้อง และเมื่อตัวบททางสังคมวัฒนธรรม รวมถึงพื้นที่ความรู้สาธารณะและวัฒนธรรมร่วมสมัยประเภทต่าง ๆ นำเสนอ “โลกทางสังคม” ประกอบกับความรู้เดิมที่มีอยู่หรือ “โลกทางกายภาพ” จึงกลายเป็นอัตลักษณ์ความเป็นครูในสังคมไทย (Jatuporn 2021)

บทบาทของสถาบันทางสังคมและวัฒนธรรมที่กล่าวถึงผลผลิตสร้างสิ่งที่เรียกว่าชาติ - ผู้คน (national - popular) ให้เกิดขึ้น (Gramsci 1995) แนวคิดเรื่อง ชาติ - ผู้คน กรัสมีนำมาใช้ในลักษณะของคำคุณศัพท์ที่ใช้ขยายคำนามหรือสรรพนามต่าง ๆ แนวคิดเรื่องการศึกษานำไปสู่การสร้างวัฒนธรรมและนำไปสู่การเป็นชาติ - ผู้คนให้กับสิ่งต่าง ๆ นี้ คือกระบวนการพื้นฐานในการสร้างภาวะ “การครองอำนาจนำ” (hegemony) นั้นเอง (Buddharaksa 2014) กล่าวคือ ในการสร้างความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่เป็นอำนาจนำได้นั้น กลุ่มพลังทางสังคมต้องเชื่อมโยงการใช้อำนาจนำให้ได้ทั้งในเชิงพื้นที่ (ชาติ) ซึ่งหมายถึงความเป็นสถาบันและความสัมพันธ์ทางสังคมด้วย และที่สำคัญที่สุดคือต้องยึดครองพื้นที่ทางการเมืองวัฒนธรรมและสร้างความคิดเห็นของผู้คนในสังคมให้ได้อีกด้วย กล่าวได้ว่าท้ายที่สุดแล้ว ความเป็นครูที่ถูกประกอบสร้างขึ้นมานั้นได้กลายเป็นสามัญสำนึกของประชาชนชาวไทย หรือที่เรียกว่า สำนึกร่วมประชาชาติ (national - popular collective will) นั้นเอง

อนึ่ง ไม่ว่านิยามความหมายของความเป็นครูจะมีลักษณะอย่างไร สิ่งที่เป็นคุณลักษณะร่วมกันของนิยามเหล่านั้นก็คือ ความเป็นครูเป็นความรู้เชิงจิตวิสัย (subjective knowledge) มากกว่าวัตถุวิสัย (objective knowledge) ซึ่งมีความสัมพันธ์กับมุมมอง โลกทัศน์ ความเชื่อ ชุดความคิด และวัฒนธรรมบางอย่างที่ถูกประกอบสร้างขึ้นเป็นความรู้ความจริงในสังคม กล่าวคือ ในทางปฏิบัติ “ความเป็นครู” ไม่ได้สามารถเกิดขึ้นเองอย่างง่ายดาย แต่ต้องอาศัยการพิจารณาไตร่ตรองอย่างมากจากตัวนักศึกษาครู หรือผู้ที่เป็นครูเอง เนื่องจากส่วนสำคัญส่วนหนึ่งของการไตร่ตรองคือ มุมมองของนักศึกษาครูที่มีต่อชุดมโนทัศน์ความเป็นครูที่ตนเองยึดถือ แต่ตัวมุมมองนี้กลับกลายเป็นอุปสรรคต่อการไตร่ตรองเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเสียเอง เนื่องจากนักศึกษาครูเหล่านี้จะเปลี่ยนแปลงความเชื่อของตนที่มีต่อชุดมโนทัศน์ความเป็นครู ก็ต่อเมื่อสามารถก้าวออกมาจากมุมมองเดิมของตน อันจะทำให้สามารถมองเห็นปฏิบัติการของตนเองในแง่มุมมองใหม่ที่มีความแตกต่างไปจากเดิม ในแง่นี้ความสามารถของนักศึกษาครูในการเปลี่ยนมุมมองของตนเอง จะมีลักษณะคล้ายกับความรู้เชิงวิพากษ์ซึ่งจะเกิดได้ก็ต่อเมื่อนักศึกษาครูเหล่านี้รู้จักตั้งคำถามหรือข้อสงสัยต่อความเชื่อต่าง ๆ ที่ตนเองมีอยู่ ณ จุดนี้เองจึงนำมาสู่คำถามสำคัญในศาสตร์ครูศึกษาและการฝึกหัดครูว่า “สังคมต้องการครูที่มีความเป็นครูแบบใด ความรู้ที่ครูควร

มีนั้นเป็นความรู้แบบใด ใครหรือคนกลุ่มใดที่เป็นผู้กำหนดความรู้ การกำหนดความรู้เหล่านั้นส่งผลต่อกระบวนการฝึกหัดครูอย่างไร กระบวนการสร้าง / ฝึกหัดครูจะเป็นอย่างไร และสังคมที่เราต้องการและปรารถนาจะให้เกิดขึ้นมีลักษณะเป็นอย่างไร” (Connelly & Clandinin 1998)

ดังนั้นจึงเป็นที่ยอมรับโดยทั่วไปว่า การสร้างนักศึกษาครูให้มีคุณภาพและสามารถเป็นผู้ดำเนินการเปลี่ยนแปลงสังคมนั้นต้องเน้นความสำคัญกับคุณลักษณะด้านการคิดไตร่ตรอง ที่เรียกว่าการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ (critical reflection) ซึ่งเป็นคุณลักษณะการคิดขั้นสูง และมีเป้าหมายสำคัญในการสร้างนักศึกษาครูให้มีความรู้ทักษะ รวมถึงคุณลักษณะอันเหมาะสมกับความเป็นวิชาชีพครูภายใต้บริบทที่ตนเองทำงานครู (Jermtaisong 2011) และให้ความสำคัญกับการวิเคราะห์ ไตร่ตรองสะท้อนคิด การรื้อสร้างมายาคติ ความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน และนำไปสู่การปรับเปลี่ยนกรอบแนวคิดที่ชี้นำการปฏิบัติ (Giroux & McLaren 1988; Gore & Zeichner 1991) และนักศึกษาครูต้องเข้าใจศาสตร์การสอนและแนวคิดเชิงปรัชญาอุดมการณ์ และคุณค่าที่อยู่เบื้องหลังการจัดการศึกษา อาทิ ประเด็นด้านภูมิหลังของผู้เรียนที่มีความหลากหลายด้านเชื้อชาติ ชนชั้น เพศสภาพ ภาษา และอัตลักษณ์ รวมถึงประเด็นที่เกี่ยวข้องกับความเสมอภาค และความเป็นธรรมทางสังคม โดยหลักการนี้นักศึกษาครูจะสามารถออกแบบวิธีสอนที่อิงกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของผู้เรียนได้สอดคล้องเหมาะสมมากกว่าวิธีสอนที่ผู้เชี่ยวชาญเป็นผู้กำหนด ดังนั้นการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์จึงเป็นแนวทางหนึ่งที่จะส่งเสริมให้นักศึกษาครูเกิดความเชี่ยวชาญตามศักยภาพของตนเอง และนำไปสู่การพัฒนาวิชาชีพครูแนวไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ (professional reflective inquiry) (Zeichner & Liston 1990; Zeichner & Liu 2010) ต่อไป

อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยไม่สามารถใช้กระบวนการฝึกหัดครูตามแนวทฤษฎีการศึกษาเชิงวิพากษ์ได้อย่างเต็มที่เนื่องจาก รายวิชาที่ผู้วิจัยรับผิดชอบมีสถานะเป็นรายวิชาพื้นฐานการศึกษา (foundations of education) กลุ่มวิชาชีพครู โดยที่คณะครุศาสตร์ - ศึกษาศาสตร์ได้ออกแบบหลักสูตรตามที่คณะกรรมการคุรุสภาได้กำหนดไว้ในข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ พ.ศ. 2556 ซึ่งทุกหลักสูตรของสถาบันฝึกหัดครูจะต้องบรรจุสาระความรู้และประสบการณ์ที่มีในมาตรฐานวิชาชีพครูให้ครบ

ทุกมิติเพื่อให้ครูสภาทำการรับรองหลักสูตร มิติทั้งสามได้แก่ มิติด้านสาระความรู้ มิติด้านสมรรถนะ และมิติด้านประสบการณ์วิชาชีพของผู้ประกอบวิชาชีพครู (Thongthew 2015) นอกเหนือจากการสร้างรายวิชาพื้นฐานกลุ่มวิชาชีพครูให้เป็นไปตามที่คณะกรรมการคุรุสภากำหนดแล้วนั้น รายวิชาเหล่านี้ยังมีเป้าหมายปลายทางที่สอดคล้องกับหลักสูตรแนบท้ายหลักเกณฑ์และวิธีการสอบแข่งขันเพื่อบรรจุและแต่งตั้งบุคคลเข้ารับราชการเป็นข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครูผู้ช่วย สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (Office of the Permanent Secretary, Ministry of Education 2015) หรือการสอบบรรจุเข้ารับราชการเพื่อเป็นข้าราชการครูนั่นเอง ซึ่งปรากฏในหมวดที่ 3 ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับคุณธรรม จริยธรรม และอุดมการณ์ของความเป็นครู มาตรฐานวิชาชีพทางการศึกษา และมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยวิธีการสอบบรรจุในส่วนนี้เป็นการสอบข้อเขียนแบบปรนัย (เลือกตอบ) จำนวน 50 คะแนน

รายวิชาพื้นฐานกลุ่มวิชาชีพครูได้รับการจัดอยู่ในมิติด้านสาระความรู้ ในหมวดที่ 1 มาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ เรื่อง ความเป็นครู และคุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณ ลักษณะของรายวิชาเหล่านี้เน้นการเรียนการสอนแบบบรรยายเป็นหลัก โดยผสมผสานกับกระบวนการอภิปราย และเทคนิควิธีการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ อย่างไรก็ตาม แม้ว่าผู้วิจัยจะมอบหมายภาระงานให้นักศึกษาไปสังเกตสภาพบริบทการทำงานของครู และศึกษาวิถีชีวิตของครูในโรงเรียน แต่ไม่ได้เน้นการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู หรือฝึกประสบการณ์การสอนจริงในโรงเรียน

ด้วยลักษณะธรรมชาติของรายวิชาพื้นฐานการศึกษานี้เอง ที่มีหน่วยในการศึกษาวิเคราะห์ที่สำคัญในศาสตร์ครุศึกษาและการฝึกหัดครู คือ “วิชาชีพครู” และ “ความเป็นครู” ส่งผลให้ผู้วิจัยในฐานะผู้สอนรายวิชาพยายามยกระดับวิธีวิทยาและศาสตร์การสอนจากแนวเทคนิค (technical knowledge) เพื่อสร้างครูและนักเทคนิคทางการศึกษาไปสู่แนวการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ (critical reflection) จุดยืนเหล่านี้ตั้งอยู่บนฐานทางวิชาการที่มองว่าวิชาชีพครูเป็น วิชาชีพด้านการสอน (teaching profession) เพราะการสอนเป็นภารกิจแกนกลางหรืองานเชิงเทคนิคของวิชาชีพครู แต่การปฏิบัติภารกิจการสอนนั้นต้องอาศัยความรู้อื่น ๆ อีกหลายสาขา เช่น จิตวิทยา ปรัชญา สังคมวิทยา มานุษยวิทยา ประวัติศาสตร์ วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี และพื้นฐานเชิงอุดมการณ์ทาง

การเมือง เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม และประวัติศาสตร์ที่มีต่อการศึกษา ความรู้ดังกล่าวจึงเป็นพื้นฐานและอยู่เบื้องหลังความรู้ด้านศาสตร์การสอนและวิธีสอน (Jatuporn 2022; Sajjawatit 2003)

ด้วยเหตุผลดังที่กล่าวมานี้ ผู้วิจัยจึงมุ่งศึกษาปฏิบัติการรื้อสร้าง “ความเป็นครูไทย” ในหลักสูตรการฝึกหัดครู และจัดวางตำแหน่งแห่งที่ความเป็นครูไทยในฐานะการกำหนดสร้างทางสังคม (construction) จนกลายเป็นอำนาจนำชุดหนึ่งที่มีความถูกต้องชอบธรรมในสังคมไทย ผู้วิจัยใช้การวิจัยศึกษาตนเอง (self - study research) เพื่อนำเสนอภาคปฏิบัติการจริงด้านศาสตร์การสอนของอาจารย์ในสถาบันฝึกหัดครูที่จัดวางตำแหน่งแห่งที่ของตนเองในบทบาทนักครูศึกษา (teacher educator) (Cochran - Smith 2006) และมีเป้าหมายเพื่อปรับเปลี่ยนชุดมโนทัศน์ความเป็นครูของนักศึกษาครูให้เกิดขึ้นได้จริง รวมถึงมุ่งสร้างข้อถกเถียงสำคัญที่ว่า การไตร่ตรองเชิงวิพากษ์คือรูปธรรมของศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ (critical pedagogy) และทฤษฎีการศึกษาเชิงวิพากษ์ (critical education theory) ทำให้เกิดการปรับเปลี่ยนความคิด ความเชื่อที่ฝังลึกและชี้นำการปฏิบัติ โดยการสืบสอบสมมติฐานที่แฝงฝังในอำนาจความรู้ต่าง ๆ ซึ่งนำไปสู่การยอมรับ ตระหนักรู้ถึงข้อจำกัด และผลที่ตามมาจากวาทกรรมเหล่านั้นที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงในระดับปัจเจกบุคคล ซึ่งจะเป็นรากฐานสำคัญที่นำไปสู่การเคลื่อนไหวทางสังคมเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงในเชิงโครงสร้างทางสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง และประวัติศาสตร์ได้ในที่สุด (Anyon 2005; Apple 2007)

คำถามการวิจัย

ปฏิบัติการรื้อสร้างความเป็นครูไทยในหลักสูตรการฝึกหัดครูมีลักษณะเป็นอย่างไร และส่งผลต่อนักศึกษาครูอย่างไร

วัตถุประสงค์การวิจัย

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อศึกษาปฏิบัติการรื้อสร้างความเป็นครูไทยในหลักสูตรการฝึกหัดครู ซึ่งมีวัตถุประสงค์เฉพาะ 3 ประการ ดังนี้

- 1) เพื่อศึกษาวิเคราะห์ความเป็นครูไทยในฐานะสำนึกร่วมประชาชาติไทย

2) เพื่อศึกษาวิเคราะห์กระบวนการสอนไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ในหลักสูตรการฝึกหัดครู

3) เพื่อนำเสนอภาคปฏิบัติการสอนไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ผ่านการรื้อสร้างความเป็นครูไทย

แนวคิดและวิธีการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพในแนวการวิจัยศึกษาตนเอง (self - study research) (Zeichner 2007) ซึ่งผู้วิจัยและผู้ถูกวิจัย เป็นคนเดียวกัน และคำถามการวิจัยโดยทั่วไปจะเริ่มด้วยการถามว่า ผู้วิจัยจะสามารถปรับเปลี่ยน / เปลี่ยนแปลงวิธีการปฏิบัติของตนเองได้อย่างไร ผู้วิจัยจะศึกษาบทบาทของตนเองจากการปฏิบัติงานในหน้าที่ภายใต้บริบทที่เป็นจริงและมีความเฉพาะเจาะจงโดยเน้นศึกษา “ตัวฉัน” เป็นสำคัญ ดังนั้น ตนเอง (self) ภายใต้กรอบการวิจัยศึกษาตนเองจึงไม่ใช่ประธาน (subject) แต่มีฐานะเป็นกรรม (object) (Faikhamta 2013)

หน่วยการวิเคราะห์ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ภาคปฏิบัติการจริงด้านศาสตร์การสอน (pedagogical praxis) ในระดับหลักสูตร โดยผู้วิจัยจัดวางตำแหน่งแห่งที่และบทบาทของตนเองในฐานะของครู / อาจารย์นักวิจัย (Teacher as Researcher) ซึ่งเป็นกรอบแนวคิดและวิธีวิทยาเชิงคุณภาพโดยเน้นความสำคัญแก่กระบวนการอัตวิพากษ์ (self - reflection) และวิภาษวิธี (dialectic technique) เพื่อสืบเสาะหาความรู้เกี่ยวกับตนเอง เช่น บทบาท ความเชื่อ ทักษะ ค่านิยม และการปฏิบัติของตนเอง ที่มีเป้าหมายในการเสริมอำนาจ (empowerment) และการปลดปล่อย (emancipation) (Kincheloe 2003)

การวิจัยในลักษณะนี้มีฐานคติว่า ศาสตร์การสอน (pedagogy) ที่เหมาะสมควรเป็นกระบวนการสืบสอบแสวงหา “โครงสร้าง” ของต้นตอปัญหาโดยหนุนเสริมให้ผู้เรียนในบริบทหรือสถานการณ์นั้น ๆ ได้ตระหนักในความสามารถของตนเองที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงสภาพปัญหาและร่วมกันสร้างเงื่อนไขหรือโอกาสที่เป็นไปได้อื่น ๆ แก่ตนเองและกลุ่มของตน หรือเพื่อให้เกิดความเป็นธรรมทางสังคม โดยถือว่าสิ่งนี้คือการเสริมอำนาจ หรือการสร้างพลังทางปัญญาให้กับกลุ่มคนที่อยู่สถานะรองเป็นอื่น เป็นชายขอบ หรือถูกกดขี่ (Kincheloe, McLaren, Steinberg & Monzo

2017)

ศาสตร์การสอน (pedagogy) สามารถพิจารณาได้ในฐานะปฏิบัติการของวาทกรรมทางการศึกษา ตลอดจนรูปแบบการสอน วิธีการสอน และแนวการสอนเพื่อเปลี่ยนผ่านประสบการณ์การเรียนรู้ไปสู่การพัฒนาผู้เรียน โดยนัยนี้ศาสตร์การสอนที่ผู้วิจัยนำมาใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ กระบวนการเรียนการสอนที่มุ่งสร้างสิ่งที่ Paulo Freire (2005) เรียกว่า ความกระหายในเชิงความรู้ (epistemic curiosity) อันเป็นจุดเริ่มต้นของความตระหนักรู้เชิงวิพากษ์ (critical consciousness) ที่จะนำไปสู่การตัดสินใจเชิงจริยธรรมและปฏิบัติการทางสังคม (praxis) นั่นเอง ศาสตร์การสอนให้คุณค่าต่อการศึกษาที่วางอยู่บนมวลประสบการณ์ชีวิตของผู้คน เพื่อสร้างมุมมองและมีเป้าหมายให้การศึกษาเป็นเครื่องมือในการตั้งคำถามต่อประเด็นการจัดการศึกษาทั้งในระดับจุลภาคและมหัพภาค รวมถึงการสร้างความรู้ที่เน้นการเสวนา (dialogue) เพื่อนำเสนอความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่ไม่เป็นธรรมและแฝงฝังอยู่ในชุดประสบการณ์ที่ผ่านมาของปัจเจกบุคคล ปฏิบัติการดังกล่าวสนับสนุนให้ผู้เรียนสามารถนำตนเองไปสู่การเปลี่ยนแปลงในระดับรากฐานความเชื่อและโครงสร้างทางสังคม ที่กดทับความรู้สึกรู้สึกนึกคิดของตนเองไว้ การจะเข้าใจวิถีแห่งการเรียนรู้ของมนุษย์ได้นั้นจึงต้องวิเคราะห์ให้ลึกกลงไปยังรากฐานของลัทธิความเชื่อและโครงสร้างทางสังคมที่สถาปนาอำนาจไว้เช่นนั้นเอง (Darder, Baltodano & Torres 2009)

ผู้วิจัยได้จัดวางตำแหน่งแห่งที่ของศาสตร์การสอนที่เป็นมากกว่าการสอนในเชิงความรู้แบบเทคนิค (technical knowledge) โดยการหยิบยืมแนวคิดและวิธีวิทยาแบบ bricolage จากวงการภาษาศาสตร์ วรรณกรรมวิจารณ์ รัฐศาสตร์ และปรัชญามาเป็นเครื่องมือของการวิจัยในครั้งนี้ (Kincheloe, McLaren, Steinberg & Monzo 2017) กล่าวคือ ผู้วิจัยได้นำวัฒนธรรมร่วมสมัยมาใช้ในการจัดกระบวนการเรียนการสอน โดยเฉพาะสื่อภาพยนตร์และบทเพลงที่คัดสรรซึ่งถูกผลิตขึ้นในช่วงปี พ.ศ. 2520 (ยุคทองของหนังสะท้อนสังคม) จนถึง พ.ศ. 2560 เช่น ภาพยนตร์ครูบ้านนอก ครูหัวใจร้าย มอ 8 และคิดถึงวิทยา บทเพลงครูบนดอย ครูประชาธิปไตย และครูในดวงใจ รวมถึงภาพยนตร์โฆษณาเกี่ยวกับครู ซึ่งเป็นภาพยนตร์โฆษณาที่ได้รับการเผยแพร่มาตั้งแต่ปี 2551 จนถึงปัจจุบัน และนำแนวทางการวิเคราะห์ภาพยนตร์และบทเพลงจากกลุ่มทฤษฎีตัวบท (textual criticism) และกลุ่มทฤษฎีบริบท

(contextual criticism) การประยุกต์ใช้วิธีวิทยาของสำนักวัฒนธรรมศึกษา (cultural studies) ได้แก่ วัฒนธรรมและระบบสัญลักษณ์ อำนาจ อุดมการณ์ อัตลักษณ์ และภาพตัวแทน ผสมเข้ากับการวิเคราะห์วาทกรรมแนววิพากษ์ (critical discourse analysis) เพื่อนำเสนอให้นักศึกษาครูเกิดความเข้าใจและตระหนักถึงความซับซ้อนของอุดมการณ์และความเป็นมาของเงื่อนไขต่าง ๆ ในการสร้างความเป็นครูไทยในบริบทสังคมไทยร่วมสมัย

อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยมีสถานะเป็นทั้งครูอาจารย์และนักวิชาการครูศึกษา (Cochran - Smith 2006; Giroux 2004) ซึ่งให้ความสำคัญกับการปรับเปลี่ยนบทบาทของครูอาจารย์ไปสู่ นักกิจกรรมเคลื่อนไหว (Teachers as political activists) (Giroux & McLaren 1986) ผู้วิจัยต่างก็ตระหนักดีว่าการจัดวางสถานภาพและตำแหน่งที่ตั้งกล่าวของตนเองสามารถนำไปสู่การผลิตซ้ำโครงสร้างและสถานะเดิม (status quo) และอำนาจนำ (hegemony) มากกว่าที่จะนำไปสู่การปลดปล่อยผู้เรียนที่มีอัตวิสัย (subjectivity) อันหลากหลายเกินกว่าจะใช้ศาสตร์การสอนเพียงแบบเดียว (Ellsworth 1989; Lather 1992)

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวทางที่เหมาะสมของครูอาจารย์ในการจัดการศึกษาบนฐานการศึกษาเชิงวิพากษ์สรุปได้ว่า ครูอาจารย์จำเป็นต้องจัดวางจุดยืนของตนเองให้ชัดเจนระหว่าง ครูในฐานะนักการศึกษา ที่เน้นการพัฒนาสติปัญญา มุมมอง และอัตลักษณ์ของผู้เรียนบนฐานของความเอาใจใส่และเข้าใจความเป็นมนุษย์ และครูในฐานะนักกิจกรรมเคลื่อนไหว ที่เน้นความเป็นพลเมือง นักปฏิบัติการและการเคลื่อนไหว (Liston & Zeichner 1987) ซึ่งการเคลื่อนไหวมีนัยยะ 2 ประการ ได้แก่ ประการแรก เน้นการเคลื่อนไหวทางความคิด การรื้อสร้าง การอ่านโลกชีวิต และงานเชิงวิชาการ และประการที่สอง เน้นการผสมผสานงานเชิงความคิดสู่ปฏิบัติการทางการเมือง การต่อต้าน และการสร้างการเปลี่ยนแปลงที่เป็นรูปธรรม (Luke 2004)

จากความตระหนักดังกล่าวเมื่อพิจารณาถึงวัตถุประสงค์การวิจัยที่เน้นศึกษาภาคปฏิบัติการจริงด้านศาสตร์การสอนในระดับหลักสูตรรายวิชา ผู้วิจัยจัดวางตนเองโดยเริ่มต้นในบทบาทนักการศึกษาและค่อย ๆ เคลื่อนตัวไปสู่บทบาทนักกิจกรรมเคลื่อนไหวบนฐานของปรัชญาว่าด้วยการปฏิบัติ เมื่อได้ไตร่ตรองแล้วว่าบริบทและ

สถานการณ์ที่เกิดขึ้นมีความเหมาะสมลงตัวกันอย่างพอดี โดยมองว่าครูอาจารย์จำเป็นต้องเคารพและให้คุณค่ากับภูมิหลัง ประสบการณ์ส่วนตัว คุณลักษณะ ศักยภาพ หรืออัตลักษณ์ของผู้เรียนที่มีความหลากหลาย รวมถึงทุนความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับอุดมการณ์ ปรัชญา และความคิดความเชื่อเบื้องหลังความเป็นครู การนำพาผู้เรียนให้บรรลุถึงความหมาย คุณค่า และความเป็นตัวตนที่ตนเองเลือกสรรคือ จุดเริ่มต้นของการศึกษาเพื่อการปลดปล่อยและเสรีภาพที่แท้จริง

ผลการวิจัย

ผู้วิจัยจะนำเสนอผลการวิจัยโดยแบ่งออกเป็น 3 ส่วนที่มีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน ดังนี้ 1) ความเป็นครูไทยในฐานะสำนักร่วมประชาชาติไทย 2) กระบวนการสอนไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ในหลักสูตรการฝึกหัดครู และ 3) ภาคปฏิบัติการสอนไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ผ่านการรื้อสร้างความเป็นครูไทย

1) ความเป็นครูไทยในฐานะสำนักร่วมประชาชาติไทย

แนวคิดเรื่อง สำนักร่วมประชาชาติ (national popular collective will) โดยอันโตนิโอ กรัมสกี (Antonio Gramsci) เป็นแนวคิดที่ใช้อธิบายเงื่อนไขที่จะทำให้ผู้ปกครองสามารถครองอำนาจนำ (hegemony) ในสังคมได้ กล่าวคือ หากผู้ปกครองต้องการรักษาสถานะนำอย่างมั่นคงและยาวนาน ผู้ปกครองจำเป็นต้องทำให้สมาชิกในสังคมไม่ว่าจะเป็นกลุ่มหรือชนชั้นใด ได้มีวิถีคิด ความเชื่อ ตลอดจนวิธีการมองโลกให้เป็นไปตามแบบที่ผู้ปกครองต้องการเสียก่อน ดังนั้นการครองอำนาจนำของผู้ปกครองจะเกิดขึ้นได้ย่อมต้องมีมิติของสำนักร่วมประชาชาติเป็นองค์ประกอบรวมอยู่ด้วยเสมอ (Gramsci 1971) เมื่อความเป็นครูที่ถูกประกอบสร้างขึ้นมานั้นได้กลายเป็นสามัญสำนึกของประชาชน หรือที่เรียกว่า สำนักร่วมประชาชาติในทัศนะของกรัมสกี ดังที่กล่าวถึงในบทนำ สำนักร่วมประชาชาติจะทำหน้าที่เชื่อมประสานสำนึกที่มีความแตกต่างและกระจัดกระจายของกลุ่มหรือชนชั้นต่าง ๆ ให้กลายเป็นสำนักร่วมแบบเดียวกัน สุดท้ายแล้วก็จะทำให้คนเหล่านั้นมีโลกทัศน์หรือวิธีการมองโลกในแบบที่ผู้ปกครองต้องการนั่นเอง และเมื่อใดก็ตามที่คนในสังคมยอมรับและปฏิบัติตามโลกทัศน์ที่ชนชั้นปกครองผลิตขึ้นโดยไม่มีการตั้งคำถาม นั้นย่อมหมายความว่าผู้ปกครองได้สถาปนาอำนาจนำขึ้นในสังคมนั้นแล้ว และอำนาจนำ

ดังกล่าวก็เกิดขึ้นจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างอำนาจ วัฒนธรรม และระบบความรู้ที่มีลักษณะเฉพาะของสังคมนั้น ๆ นั่นเอง (Lim & Apple 2018)

สำนึกร่วมประชาชาติมิได้เกิดจากปฏิบัติการของผู้ปกครองแต่เพียงฝ่ายเดียว หากแต่อาศัยความร่วมมือกันระหว่างชนชั้นที่ครองอำนาจนำ ปัญญาชน และผู้นำทางศีลธรรม (Chitbundid 2007) โดยเฉพาะอย่างยิ่งกลุ่มปัญญาชน (intellectuals) ซึ่งมีบทบาทที่สำคัญในฐานะที่เป็นผู้จัดการแห่งมวลชน (Gramsci 1971) เพราะนอกจากจะเป็นผู้ทำหน้าที่ผลิตสร้างสำนึกร่วมประชาชาติและองค์ความรู้แล้ว ยังทำหน้าที่ในการปลูกฝังชุดความรู้เหล่านั้นให้กับผู้อื่น ตลอดจนทำหน้าที่ในการเปลี่ยนรูปอารมณ์ความรู้สึกของคนในสังคมที่ไม่ประติดประต่อและกระจัดกระจายให้มีความสอดคล้องเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันในการมองโลกอีกด้วย (Buddharaksa 2014) อาจกล่าวได้ว่า เมื่อผู้ปกครองและปัญญาชนได้ผลิตชุดความรู้ ความเชื่อ หรืออุดมการณ์บางอย่างขึ้นมาแล้ว ปัญญาชนก็จะนำเอาชุดความเชื่อดังกล่าวไปแนะนำ ชักจูง โน้มน้าว หรือใช้กระบวนการขัดเกลาคำคิดแบบต่าง ๆ โดยมีเป้าหมายเพื่อที่จะทำให้ความเชื่อเหล่านั้นกลายเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต จนทำให้คนในสังคมยินยอมพร้อมใจที่จะปฏิบัติตามโดยปราศจากการวิพากษ์หรือตั้งคำถามใด ๆ เพราะได้กลายเป็นสามัญสำนึกไปแล้วนั่นเอง (Kaewchandee, Buddharaksa & Nillawannapha 2018)

อีกนัยหนึ่ง การที่สังคมไทยในภาพรวมมีสำนึกร่วมประชาชาติต่อความเป็นครูไทยในลักษณะเดียวกันนั้นมิได้เกิดขึ้นมาเองอย่างลอย ๆ แต่ทว่ามีความสัมพันธ์กับวาทกรรมความเป็นไทย (Thai - ness) ซึ่งเป็นวาทกรรมกระแสหลักในสังคมไทย กล่าวคือ การสร้าง “ความเป็นไทย” ของกลุ่มปัญญาชนกระแสหลัก ได้มีอิทธิพลอย่างมากตลอดวิถีคิด ความเชื่อ และกรอบการมองโลกของประชาชนพลเมืองไทย เพราะทำให้คนไทยยอมรับโครงสร้างรัฐแบบรวมศูนย์อำนาจ ยอมรับโครงสร้างทางสังคมที่ไม่มีวันเสมอภาคกัน และทำให้คนไทยมองว่า ชาติไทยมีความเป็นเอกภาพ ขณะเดียวกันก็ทำการเบียดขับผู้คนที่มิใช่ภาษา ศาสนา วัฒนธรรม เชื้อชาติ ชาติพันธุ์ ชนชั้น เพศสภาพ และวิถีวัฒนธรรมที่มีความแตกต่างจากความเป็นไทยกระแสหลัก ให้กลายเป็นอื่นในสังคมไทย (Sattayanurak 2016) ความเป็นครูคือ ส่วนหนึ่งของวาทกรรมความเป็นไทย และการผลิตซ้ำความเป็นไทยก็ย่อมแสดงออกผ่านปฏิบัติการว่าด้วยความเป็นครูได้เช่นเดียวกัน

ถึงแม้ว่าความเป็นครูที่ถูกประกอบสร้างขึ้นมานั้นได้กลายเป็นสำนึกร่วมประชาชาติในสังคมไทย แต่ภาพแทนความเป็นครูมิใช่การสะท้อน เลียนแบบ หรือค้นพบ หากแต่เป็นการประกอบสร้างส่วนหนึ่งจากโลกแห่งความเป็นจริง การประกอบสร้างนี้มีได้สะท้อนความจริงทั้งหมดเช่นกระจกเงา แต่ภาพตัวแทนคือ การรวบรวมสัญลักษณ์ต่าง ๆ ซึ่งผู้ปฏิบัติการทางสังคมได้สร้างขึ้นมา และนำความหมายที่รวบรวมมาบรรจุเข้าไปในสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เพื่อสร้างความหมายใหม่ ทั้งยังรวมถึงสิ่งที่มีอยู่แล้วในสังคมเพื่อสร้างความสัมพันธ์ระหว่างความหมายเดิมกับความหมายใหม่ อนึ่ง การสร้างความหมายใหม่ขึ้นมาอาจเป็นสิ่งที่มิจริง หรือไม่มีอยู่จริง หรืออาจจะสร้างมาจากสิ่งที่ไม่จริงอยู่เดิมให้กลายเป็นสิ่งที่ไม่มีจริงอีกครั้งหนึ่งก็ย่อมได้ แต่ผลลัพธ์สุดท้ายคือ สังคมจะมีแนวโน้มมองว่าสิ่งเหล่านี้มีอยู่จริง (Kaewthep & Hinwiman 2008)

จากมุมมองนี้เอง “ความเป็นครู” จึงสามารถถูกหรือความหมายเดิม (deconstruct) หรือสร้างเป็นความหมายใหม่ (reconstruct) ได้อยู่ตลอดเวลา หากกล่าวถึง ความเป็นครู ก็มีลักษณะเหมือนกับความเป็นจริงในโลกนี้ที่มีอยู่อย่างมากมาย มนุษย์ไม่สามารถจะสัมผัสหรือรับรู้ความเป็นจริงที่มีอยู่อย่างมากมายในโลกนี้ด้วยประสบการณ์ตรงในทุก ๆ เรื่อง ดังนั้นมนุษย์จำเป็นต้องสร้างโลกแห่งความหมายขึ้นมา เพื่อที่จะอธิบายหรือให้ความหมายแก่ความเป็นจริง โดยมีตัวกลางอันได้แก่ สถาบันต่าง ๆ ในสังคม เช่น ครอบครัว โรงเรียน ศาสนา แบบเรียน สื่อภาพยนตร์ หรือบทเพลง ที่ทำหน้าที่เชื่อมโยงระหว่างโลกแห่งความเป็นจริงกับโลกแห่งความหมาย

กล่าวได้ว่า สื่อภาพยนตร์ บทเพลง และภาพยนตร์โฆษณาเกี่ยวกับครูเป็นหลักฐานและร่องรอยที่สะท้อนให้เห็นถึงเปลี่ยนแปลงทางสังคมและวัฒนธรรมในแต่ละยุคสมัย ซึ่งวัฒนธรรมคือพื้นฐานในการทำความเข้าใจอัตลักษณ์ครู ความเป็นครู และความรู้สึกของผู้ที่เป็นครูหรือประกอบวิชาชีพครูที่ได้รับการถ่ายทอดเรื่องราวผ่านสื่อดังกล่าว โดยเนื้อหาและเรื่องราวที่ปรากฏในสื่อที่เกี่ยวข้องกับครูและความเป็นครูในสังคมไทย ภายใต้ทิศทางการเผยแพร่ผลงานสู่สังคมไทยโดยสถาบันทางสังคมที่ทำหน้าที่ผลิตสร้างความรู้ภายใต้ปฏิสัมพันธ์ระหว่างอำนาจ ความรู้ และวัฒนธรรมทั้งในระดับตัวบทและปฏิบัติการทางสังคมนั้นเป็นสื่อเกี่ยวกับครูที่มี

จุดมุ่งหมายเพื่อสร้างขวัญและกำลังใจให้แก่ครู การนำเสนอวิถีชีวิตและสภาพการทำงานของครูในชนบท และการถ่ายทอดคุณค่าและความรู้สึกซาบซึ้งในพระคุณของครูในมิติต่าง ๆ ที่สื่อส่วนหนึ่งได้เคยนำเสนอมาบ้างแล้ว

ในประเด็นนี้เมื่อพิจารณาจากมุมมองของกริมซี วัฒนธรรม มิได้หมายความว่าวัฒนธรรมในความหมายโดยทั่วไปที่เป็นเพียงความสัมพันธ์ทางสังคมที่ถือปฏิบัติกันมาเป็นระยะเวลายาวนาน แต่วัฒนธรรมหมายถึง การส่งผ่านความคิดสู่ปฏิบัติการในสิ่งต่าง ๆ (thought in actions) ดังนั้นคำว่าวัฒนธรรมจึงไม่ได้หมายความว่าความคิด ความเชื่อที่สืบทอดกันมาเท่านั้น แต่หมายถึงการมองโลกที่เชื่อมโยงกับโลกในความเป็นจริง และมีปฏิสัมพันธ์กับโลกในทางการผลิตของผู้คนในสังคมนั้น ๆ ด้วย (Giroux 2004; Buddhaksa 2014)

อนึ่ง สื่อร่วมสมัยได้กลายเป็นพื้นที่ในการผลิตสร้างความรู้ที่มีความสัมพันธ์กันอย่างแนบแน่นระหว่างอำนาจ วัฒนธรรม และวาทกรรมความรู้กระแสหลักในสังคม และมีความเกี่ยวข้องกับอารมณ์ ความรู้สึก ความคิด และทัศนคติของครูในสังคมไทย โดยเฉพาะการปฏิรูประบบการผลิตครูและการพัฒนาวิชาชีพครูภายใต้อิทธิพลของวาทกรรมการพัฒนาการศึกษาตั้งแต่ช่วงต้นทศวรรษที่ 2540 เป็นต้นมา ผู้วิจัยเชื่อว่าการรื้อสร้าง “ความเป็นครูไทย” จึงสามารถดำเนินการผ่านภาคปฏิบัติการจริงด้านศาสตร์การสอนโดยเน้นที่กระบวนการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ระดับบัณฑิต ซึ่งมีความหมายเพื่อปรับเปลี่ยนชุดมโนทัศน์ว่าด้วยความเป็นครูของนักศึกษาครูให้เกิดขึ้นจริง

2) กระบวนการสอนไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ในหลักสูตรการฝึกหัดครู

ในศาสตร์ครูศึกษาและการฝึกหัดครูสหรัฐอเมริกาและแคนาดา มีข้อสรุปจากการวิจัยว่า การคิดไตร่ตรองมีหลายระดับ และส่วนใหญ่จะให้ความสำคัญกับการคิดไตร่ตรองด้านศาสตร์การสอน หรือ การคิดวิเคราะห์แบบตอบโต้ด้านศาสตร์การสอน (reflective teaching) (Zeichner & Liu 2010) ซึ่งให้ความสำคัญกับความรู้เชิงประสบการณ์เป็นอย่างมาก ด้วยเหตุนี้ ทำให้หลักสูตรการฝึกหัดครูที่แต่เดิมเคยเน้นแต่ความรู้เชิงวิชาการ ได้ถูกเปลี่ยนมาเป็นหลักสูตรที่เน้นความรู้เชิงปฏิบัติเป็นหลัก การฝึกหัดครูที่นิยมทำกันในปัจจุบันเป็นการฝึกนักศึกษาครูโดยเน้นประสบการณ์การ

สอนจริงในโรงเรียนเป็นสำคัญ (school - based teacher education) ซึ่งเน้นการสะท้อนคิดกลับไปมาระหว่างประสบการณ์ที่ได้จากการสอนจริงกับการนำความรู้ทางวิชาการมาใช้เพื่อทำให้เกิดการปรับปรุงทักษะการสอนที่มีอยู่แล้วให้ดียิ่งขึ้นโดยอิงกับประสบการณ์การสอนจริงเป็นหลักโดยตลอด การฝึกหัดครูตามแนวทางนี้เป็นแนวทางการฝึกหัดครูที่มีอิทธิพลมากที่สุดแนวหนึ่งในประเทศตะวันตกปัจจุบัน (Calderhead 1989; cited in Phasutharachat 2004)

การไตร่ตรองเชิงวิพากษ์เป็นความสามารถในการคิดไตร่ตรองระดับสูงที่มีจุดมุ่งหมายมากกว่าการวิพากษ์ กล่าวคือ เป็นการวิพากษ์ที่ใช้กระบวนการไตร่ตรอง การไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ (critical reflection) อาจเรียกแตกต่างกันออกไป เช่น การไตร่ตรองการปฏิบัติอย่างมีเหตุผล (practical action) การไตร่ตรองระดับฐานคติ (premise reflection) หรือการวิพากษ์โดยใช้เหตุผลพิจารณา (critical - dialectical reflection) การไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ หรือ การไตร่ตรองระดับมโนทัศน์ (critical reflection) ถึงแม้ว่าการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ จะมีชื่อเรียกแตกต่างกันออกไป แต่มีฐานคิดเดียวกันในเชิงปรัชญาและอุดมการณ์ทางการศึกษาคือ การศึกษาเป็นกระบวนการสร้างจิตสำนึก (conscientization) โดยการยกระดับจิตสำนึกของบุคคลไปสู่ระดับจิตสำนึกเชิงวิพากษ์ที่ช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถที่จะวิเคราะห์ ตั้งคำถามเชิงวิพากษ์ และการเข้าร่วมปฏิบัติการ เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง และประวัติศาสตร์ เพื่อให้หลุดพ้นจากการถูกกดขี่จากโครงสร้างที่ครอบงำตนเอง (Freire 1985)

ในศาสตร์ครุศึกษาและการฝึกหัดครู มีการอภิปรายกันอย่างกว้างขวางถึงความสำคัญของการคิดไตร่ตรอง เนื่องจากการคิดไตร่ตรองคือ คุณลักษณะสำคัญของความเป็นวิชาชีพ ประเด็นสำคัญก็คือ งานของครูจำเป็นต้องใช้ความคิดไตร่ตรองโดยใช้สติปัญญา ระดับสูงและให้บริการที่มีคุณค่าแก่สังคม รวมถึงความมีอิสระในการตัดสินใจตามสมรรถนะของผู้ประกอบวิชาชีพ โดยแนวทางการคิดไตร่ตรองและระดับการคิดไตร่ตรองสามารถจำแนกได้เป็น 3 ระดับตามเป้าหมายการเรียนรู้ (Mezirow 1991; cited in Prachyapruit 2004) ดังนี้

การไตร่ตรองระดับเนื้อหา (content reflection) การคิดไตร่ตรองระดับนี้จะมุ่งความสนใจไปที่เทคนิควิธีการและรูปแบบต่าง ๆ ของการพัฒนาหลักสูตร วิธีการสอน และวิธีการวัดและประเมินผล โดยผู้สอนจะมุ่งตอบคำถามว่า “อะไร” เช่น ผู้สอนจะต้องทำอะไรบ้างในการสอนแบบใดแบบหนึ่ง วิธีการสอนแต่ละวิธีมีขั้นตอนอะไรบ้าง ความรู้ที่ได้รับจากการคิดไตร่ตรองในระดับนี้ส่วนใหญ่เป็นความรู้เชิงเทคนิค หรือเป็นเครื่องมือในการควบคุมสิ่งแวดล้อมทางการเรียนการสอน เป้าหมายของการเรียนรู้จากการคิดไตร่ตรองระดับนี้ คือ การหาเทคนิควิธีการเพื่อให้ผู้สอนสามารถแก้ปัญหา และจัดการควบคุมสภาวะแวดล้อมทางการเรียนการสอนได้ โดยเน้นการให้เหตุผลเชิงเทคนิค เป็นการให้รายละเอียดและใช้เหตุผลประกอบการอธิบายอย่างชัดเจน และให้ความสำคัญกับการประยุกต์ความรู้ที่ได้มาจากสิ่งที่เกิดขึ้นในอดีตเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

การไตร่ตรองระดับกระบวนการ (process reflection) ผู้สอนที่คิดไตร่ตรองในระดับนี้จะมุ่งความสนใจไปที่กระบวนการ หรือกลวิธีที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ หรือเป็นการตอบคำถามว่า “อย่างไร” เกี่ยวกับการเรียนการสอน กล่าวคือจะสอนอย่างไรให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ตัวบ่งชี้การเรียนรู้ของผู้เรียนที่ใช้อยู่เหมาะสมหรือไม่ ซึ่งการจะตอบคำถามดังกล่าวได้ผู้สอนจำเป็นต้องพัฒนาความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้และการพัฒนาของผู้เรียนในหลาย ๆ ด้าน เช่น ลีลาการเรียนรู้ ระดับพัฒนาการของผู้เรียน ปัจจัยที่จูงใจให้ผู้เรียนสนใจในบทเรียน เป็นต้น ความรู้ที่ได้รับจากการคิดไตร่ตรองระดับนี้ เกิดจากกระบวนการเรียนรู้เพื่อให้เกิดความเข้าใจ กล่าวคือ ผู้สอนจะต้องรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคล และตระหนักว่าผู้เรียนแต่ละคนมีพื้นฐานความรู้ ความคิด ทักษะ ค่านิยม ความเชื่อ หรือวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน ดังนั้น การให้ความหมายหรือการแปลความหมายเหตุการณ์หรือ ประสบการณ์เดียวกันอาจแตกต่างกันไป การคิดไตร่ตรองระดับนี้จะเน้นการให้เหตุผลและพิสูจน์สมมติฐานตามหลักทฤษฎี เป็นการหาเหตุผลมาคัดค้านความคิดเดิม และนำเสนอความคิดเห็นใหม่ โดยมีเหตุผลประกอบการอธิบายอย่างชัดเจน และยังต้องคำนึงถึงบริบทสถานการณ์ และภูมิหลังของสถาบันในเชิงสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง และประวัติศาสตร์ที่มีผลต่อการเรียนการสอนและเป้าหมายทางการศึกษาในแต่ละมิติอีกด้วย อนึ่ง การคิดไตร่ตรองระดับเนื้อหาและการคิดไตร่ตรองระดับกระบวนการมี

ลักษณะร่วมกันคือ เป็นกระบวนการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการโดยการเรียนรู้วิชาความรู้ ต่าง ๆ โดยเฉพาะศาสตร์ที่เป็นเรื่องเชิงเทคนิคหรือวิชาชีพ

การไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ หรือ การไตร่ตรองระดับบ่มโนทัศน์ (*critical reflection*) ผู้สอนที่มีการคิดไตร่ตรองในระดับนี้จะตั้งคำถามเกี่ยวกับแบบแผนวิธีคิด และกรอบอ้างอิง ในแง่มุมต่าง ๆ เช่น ตรรกะ ปรัชญา จริยศาสตร์ รวมถึงอิทธิพลทางสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง และประวัติศาสตร์ต่อวิธีการสอนของตน ทั้งนี้เพื่อให้สามารถ ปลดปล่อยตนเองจากการถูกครอบงำโดยอิทธิพลเหล่านั้น ผู้สอนที่มีการคิดไตร่ตรองระดับ นี้จะตั้งคำถามกับตนเองว่า วิธีการเรียนการสอนที่กำลังใช้อยู่มีก่อให้เกิดอคติ การเลือก ปฏิบัติ หรือผลิตซ้ำความไม่เป็นธรรมให้คงอยู่ในสังคมหรือไม่ โดยการยอมรับความรู้ และ วัฒนธรรมของคนกลุ่มหนึ่งว่าเหนือกว่าความรู้ หรือประสบการณ์ของกลุ่มคนอื่น ๆ เช่น ในการเลือกตำราประกอบเรียนการสอน หรือในการบรรยายผู้สอนอาจตั้งคำถามกับ ตนเองว่า ทำไมถึงเลือกใช้ตำรานั้น สอนเนื้อหา นั้น ความรู้ที่ถ่ายทอดนั้นสะท้อน ประสบการณ์ วัฒนธรรมของคนกลุ่มไหน การคิดไตร่ตรองในระดับนี้มีเป้าหมายเพื่อ ปลดปล่อยให้ผู้สอนมีความเป็นอิสระทางความคิด และเชื่อว่ากระบวนการคิดไตร่ตรอง ระดับบ่มโนทัศน์จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงได้ในระดับบุคคล หรือระดับสังคม

การไตร่ตรองเชิงวิพากษ์จะทำให้บุคคลคิดทบทวนโลกทัศน์ หรือกรอบการมอง โลกของตนซึ่งอาจยังมีความบิดเบือนหรือมีอคติ อันนำไปสู่การพัฒนากรอบการมองโลก ใหม่ที่เปิดกว้างและสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ตัวอย่างหนึ่งที่ผู้วิจัยใช้การไตร่ตรองเชิงวิพากษ์เกี่ยวกับ “ความเป็นครู” ของตนเอง ได้แก่ การตั้งคำถามกับตนเองว่า

“การที่เราเป็นครูแบบนี้ ทำงานครูอย่างนี้ คิดอย่างนี้ รู้สึก
อย่างนี้ มีรากฐานมาจากอะไร เราเชื่อว่าความเป็นครูเป็น
อย่างนั้นจริง ๆ หรือไม่ เราคิดและรู้สึกอย่างเป็นอิสระ หรือ
ถูกครอบงำด้วยกรอบคิดบางอย่าง”

การไตร่ตรองเชิงวิพากษ์จึงเป็นแก่นของกระบวนการเรียนรู้ที่เป็นรูปธรรมของศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ และทฤษฎีการศึกษาเชิงวิพากษ์

ผู้วิจัยได้ใช้เทคนิควิธีการสอนเพื่อให้ตนเองได้เกิดการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ด้านศาสตร์การสอนในรายวิชา “วิชาชีพครูและความเป็นครู” ดังนี้ การเขียนบันทึกไตร่ตรอง (reflective journal) บันทึกเหตุการณ์ (narratives) กระบวนการสังเกต (observation process) การสนทนาโต้ตอบ (dialogues) การศึกษารายกรณีหรือกรณีศึกษา (case studies) และการจัดสภาพแวดล้อมทางการศึกษาที่ส่งเสริมการไตร่ตรอง บทความส่วนนี้จะนำเสนอเทคนิควิธีการเขียนบันทึกไตร่ตรอง และบันทึกเหตุการณ์เท่านั้น

การเขียนบันทึกไตร่ตรองและบันทึกเหตุการณ์ มีลักษณะที่คล้ายคลึงกัน โดยที่ผู้วิจัยได้ใช้เทคนิควิธีนี้โดยแยกขาดจากกัน กล่าวคือ การเขียนบันทึกไตร่ตรองจะเน้นการวิเคราะห์และวิพากษ์ความสำเร็จของบทเรียนภายหลังการจัดการเรียนการสอนสิ้นสุดลงในแต่ละครั้ง และเขียนบันทึกผลการไตร่ตรอง เนื่องจากการเขียนบันทึกโดยใช้กระบวนการไตร่ตรองช่วยฝึกปฏิบัติการคิดมากกว่าการได้รับความรู้โดยทั่วไป ในฐานะผู้สอนเองจะมีข้อมูลในการปรับปรุงการปฏิบัติงานสอนของตนเองในครั้งต่อไป ผู้วิจัยมักจะพลาตการจดจำเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นขณะทำการเรียนการสอนซึ่งเหตุการณ์นั้น ๆ สามารถช่วยให้ผู้วิจัยสามารถพัฒนาความเข้าใจที่ถ่องแท้และลึกซึ้งต่อการสอนของตนเอง และถือว่าการเขียนบันทึกโดยใช้การไตร่ตรองเป็นกระบวนการพื้นฐานในการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์

ขณะเดียวกัน ผู้วิจัยพบว่า การเขียนบันทึกเหตุการณ์ มีส่วนช่วยกระตุ้นการไตร่ตรองของตนเองผ่านหลักการเขียน ดังนี้ 1) การเชื่อมโยงความรู้ใหม่เข้ากับความรู้เดิม ความทรงจำในประสบการณ์ของตนเอง และความรู้สึกพึงพอใจหรือไม่พึงพอใจ 2) การฝึกคิดเกี่ยวกับเรื่องราวที่เกิดขึ้นและเรียบเรียงสู่การเขียน และ 3) พัฒนาสำนึกการตระหนักรู้ว่าจะต้องใช้ความรู้ใหม่ กับใคร เมื่อใด ที่ไหน และใช้อย่างไร อย่างไรก็ตามบันทึกเหตุการณ์เป็นรูปแบบการแสวงหาความรู้จากเหตุการณ์ (narrative inquiry) ซึ่งมีลักษณะที่เป็นทางการมากกว่าการเขียนบันทึกไตร่ตรอง เพราะบันทึก

ไต่ตรองจะเขียนได้โดยอิสระ แต่บันทึกเหตุการณ์มีโครงสร้างและจุดเน้นที่ชัดเจนมากกว่า เพราะมุ่งสื่อสารลำดับเหตุการณ์ ซึ่งสามารถเขียนเรื่องที่เกิดขึ้นเกี่ยวกับการสอน เรื่องราวเหล่านั้นอาจทำให้เกิดความเข้าใจหรือ อธิบายปรากฏการณ์ในชั้นเรียน ความผิดหวัง ความสนุกสนาน หรือการให้แรงเสริม และผลกระทบที่เกิดขึ้นจากการจัดการเรียนการสอนต่ออารมณ์ความรู้สึก ความคิด และมุมมองต่าง ๆ ของทั้งผู้สอนและผู้เรียน

ผู้วิจัยได้นำการไต่ตรองเชิงวิพากษ์ว่าด้วยความเป็นครูไปใช้กับนักศึกษาครูในการจัดการเรียนการสอนช่วงสัปดาห์แรกของรายวิชา ผู้วิจัยได้ตั้งคำถามกับนักศึกษาครูว่า *ความเป็นครู คืออะไร? ใครหรือคนกลุ่มใดที่เป็นผู้ที่มีอำนาจในการนิยามความเป็นครู? และการนิยามความเป็นครูในแบบนั้นส่งผลอย่างไรต่อนักศึกษาครู?* คำถามดังกล่าวมีความสอดคล้องกับคำถามที่ผู้วิจัยใช้ในการไต่ตรองเชิงวิพากษ์และสะท้อนกลับในตนเอง ดังที่กล่าวว่า

“สังคมต้องการครูที่มีความเป็นครูแบบใด ความรู้ที่ครูควรมีนั้นเป็นความรู้แบบใด ใครหรือคนกลุ่มใดที่เป็นผู้กำหนดความรู้ การกำหนดความรู้เหล่านั้นส่งผลต่อกระบวนการฝึกหัดครูอย่างไร กระบวนการสร้าง / ฝึกหัดครูจะเป็นอย่างไร และสังคมที่เราต้องการและปรารถนาจะเกิดขึ้นมีลักษณะเป็นอย่างไร”

หลังจากนั้นให้นักศึกษาครูตอบคำถามโดยอิสระ บางส่วนเลือกตอบคำถามผ่านการสนทนาพูดคุยในชั้นเรียนโดยตรง บางส่วนเลือกเขียนคำตอบใส่กระดาษ Flip chart ที่ติดไว้ตามมุมในชั้นเรียน แต่นักศึกษาครูส่วนใหญ่เลือกตอบคำถามผ่านการพิมพ์ข้อความในสื่อสังคมออนไลน์อย่าง Facebook ผู้วิจัยพบว่าเมื่อสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนการสอน คำตอบของนักศึกษาครูต่อนิยามความเป็นครูมีความหลากหลายพอสมควร และสามารถจัดกลุ่มคำตอบออกเป็น 2 กลุ่มหลัก ได้แก่

กลุ่มแรก ครูในฐานะต้นแบบ หรือแบบอย่างของการประพฤติปฏิบัติตนซึ่งจะมีการสะท้อนบทบาท ภาระหน้าที่ และความรับผิดชอบของความเป็นครูในบทบาทอื่น ๆ ตามความคาดหวังและอุดมการณ์ในสังคมไทย (Chumjit 2007) เช่น การเป็น

แบบอย่าง การเป็นแม่พิมพ์ การเป็นผู้เสียสละอุทิศตน ดังนี้

“ครูต้องเป็นแบบอย่างในการวางตัวและการทำงาน เพราะในโรงเรียนไม่ได้มีแค่ครูด้วยกัน เท่านั้นแต่ยังมีนักเรียนด้วย เวลาทำอะไรจึงต้องคำนึงถึงการเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับนักเรียนเพิ่มเติมในทุก ๆ ด้าน”

(Interview Student A 2021, February 5)

ในมิตินี้คือ การให้นิยามความหมายแก่ครูในฐานะต้นแบบ หรือแบบอย่างมิได้มีนัยยะในเชิงอนุรักษนิยมหรือแสดงถึงคุณลักษณะของความเป็นอำนาจนิยมในวิชาชีพครูเสมอไป กล่าวคือ ครูในฐานะต้นแบบมีความหมายที่สอดคล้องกับนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในสังคมไทย โดยที่การปฏิรูปการเรียนรู้จะสำเร็จได้ ก็ต่อเมื่อครูได้ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ที่ผ่านมาสำนักรงานเขตพื้นที่การศึกษาระดับจังหวัดได้มุ่งสรรหาครูที่มีผลงานการจัดกิจกรรมการสอนดีเด่น มีรูปแบบการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เป็นแบบอย่างและสามารถนำการปฏิรูปการเรียนรู้ภายในสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยการยกย่องเชิดชูเกียรติให้เป็นครูต้นแบบและผู้นำการปฏิรูปการเรียนรู้อันจะเป็นประโยชน์และนำไปสู่การปฏิรูปการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ครูที่มีผลงานดีเด่นเป็นต้นแบบต่างก็มีคุณลักษณะเป็นที่ไว้วางใจของผู้ปกครอง เป็นผู้ร่วมงานที่ดีในสถานศึกษา และเป็นสมาชิกที่ดีของสังคม สอดคล้องกับมุมมองของนักศึกษาครูที่ว่า

“ครูมีบทบาทหน้าที่หลายอย่างนอกจากการสอน แล้วก็ต้องทำหน้าที่เป็นผู้ปกครอง ที่ปรึกษาเรื่องต่าง ๆ ครูไม่ใช่แค่ผู้สอนหรือเป็นเพียงผู้ให้ แต่ครูเป็นผู้รับประสบการณ์จากนักเรียนด้วย เด็กเป็นผู้ให้ประสบการณ์กับครูด้วยเช่นกัน”

(Interview Student B 2021, March 7)

นอกจากการนิยามความหมายครูในฐานะต้นแบบแล้ว ครูในฐานะแม่พิมพ์ของชาติ และครูผู้เสียสละนับเป็นนิยามความหมายของครูที่นักศึกษาครูหลาย ๆ คน

กล่าวถึง อย่างไรก็ตามแนวคิดที่ว่าครูคือแม่พิมพ์ สะท้อนผ่านมุมมองที่ว่า

“ครูคือแม่พิมพ์ของชาติ เป็นต้นแบบก็จริง แต่ตัวพวก
เราเองในฐานะครูก็มีบุคลิกต่างกัน แต่ทุกคนมีรูปแบบ
ชีวิตของตัวเองไม่เหมือนกัน ดังนั้นเราควรพัฒนาเขาให้
ดีที่สุด...ครูคือบุคคลที่คอยช่วยให้คำปรึกษา ชี้แนะ
พัฒนา และช่วยเหลือนักเรียนให้มีความพร้อมด้าน
ความรู้ ทักษะ ทศนคติ และอยู่ในสังคมได้อย่างมี
คุณภาพ”

(Interview Student C 2021, March 8)

ขณะเดียวกันมิติที่ใกล้เคียงกับนิยามความเป็นครูคือแม่พิมพ์ ได้แก่ ครูผู้
เสียสละอุทิศตน สะท้อนผ่านมุมมองที่ว่า

“ครูเป็นคนที่เต็มใจทำประโยชน์ให้กับผู้อื่น ห่วงเทใน
การสอน มีใจเสียสละ เป็นผู้ให้ และมีพื้นฐานที่จะทำ
ความดีช่วยเหลือผู้อื่น”

(Interview Student F 2021, February 5)

การนำเสนอนิยามความหมายเหล่านี้ ผู้เขียนได้กล่าวไว้ก่อนหน้านี้แล้วว่า มิได้
มีนัยยะในเชิงอนุรักษ์นิยมหรือแสดงถึงคุณลักษณะของความเป็นอำนาจนิยมใน
วิชาชีพครูเสมอไป เนื่องจากคุณสมบัติของสิ่งที่เรียกว่าแม่พิมพ์นั้น คือการพิมพ์หรือ
ผลิตสิ่งของนั้นออกมาให้เหมือนกันเป็นจำนวนมากถูกตั้งคำถามในเชิงโครงสร้างมา
ตลอดว่า ครูคือแม่พิมพ์เป็นการตอกย้ำว่า ระบบการศึกษาในโรงเรียนนั้นต้องการที่จะ
สร้างให้นักเรียนมีความคิดอ่านที่เหมือน ๆ กัน ซึ่งสมัยก่อนอาจเป็นแนวทางที่ถูกต้อง
แต่สำหรับในยุคปัจจุบัน กลับกลายเป็นสิ่งที่ขัดกับแนวทางการเรียนรู้ของโลกสมัยใหม่
ที่เน้นความหลากหลายและความเป็นปัจเจกบุคคล

กลุ่มที่สอง ครูในฐานะผู้สร้างการเรียนรู้หรือผู้นำการเปลี่ยนแปลง ซึ่งเป็น
นิยามความหมายของครูในแนวปฏิรูปที่เน้นบทบาทของครูในด้านการจัดการศึกษา
และการเรียนรู้ และมิติการเป็นผู้นำทางการศึกษา (Panich 2015) เช่น ครูนัก

ออกแบบกระบวนการเรียนรู้ ครูนักพัฒนาหลักสูตร และครูผู้สร้างการเปลี่ยนแปลง
ให้แก่ศิษย์

“ครูเป็นอาชีพและเป็นวิชาชีพที่มีเกียรติเหมือนกับ
อาชีพอื่น ๆ ในสังคม ทำให้นักเรียนได้เรียนรู้และอบรม
สั่งสอนดูแลให้เขาได้พัฒนาตนเอง เป็นวิชาชีพที่มุ่ง
พัฒนาคนให้เต็มตามศักยภาพ ดังนั้นครูต้องชอบเรียน
รู้อยู่เสมอและมีความเห็นอกเห็นใจต่อทุกคน”

(Interview Student J 2021, February 7)

ในมิตินี้สะท้อนให้เห็นถึงนิยามความหมายของครูในฐานะผู้สร้างการเรียนรู้
หรือผู้นำการเปลี่ยนแปลง ซึ่งเป็นกระบวนการทัศน์ใหม่ในการปฏิรูปกระบวนการเรียน
การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ขณะเดียวกันครูในฐานะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมี
ความสัมพันธ์โดยตรงกับข้อเสนอการก้าวผ่านความเป็นครูแบบกระแสหลักไปสู่
“ความเป็นครูในฐานะผู้ทำงานวัฒนธรรม” แนวคิดนี้ได้รับอิทธิพลมาจากหนังสือเล่ม
สำคัญชื่อว่า “Teachers as Cultural Workers” หรือ “ครูในฐานะผู้ทำงาน
วัฒนธรรม” เขียนโดย Paulo Freire (2005) กล่าวคือ ครูในฐานะผู้ทำงานวัฒนธรรม
จะแตกต่างจากการทำงานพัฒนาแบบรัฐหรือนักกิจกรรมทางการเมือง ครูจะ
กลายเป็นผู้สร้างสรรค์วัฒนธรรมเหมือนศิลปินสร้างสรรค์งานศิลปะ ซึ่งภาษา
วาทกรรม อุดมการณ์ และปฏิบัติการของความเป็นครูผู้ทำงานวัฒนธรรมเป็นสิ่งที่มีความ
สำคัญจำเป็นอย่างยิ่งในสังคมไทย แนวคิดนี้สะท้อนผ่านมุมมองที่ว่า

“ครูทำหน้าที่เป็นผู้นำชี้แนะแนวทางการเรียนรู้ แต่เรา
ไม่สามารถเลือกจุดยืนทางการเมืองซ้าย - ขวาให้เขาได้
เรามีหน้าที่ในการนำให้เขาคิดไตร่ตรองด้วยตนเอง ส่วน
ครูต้องเป็นที่ปรึกษาทางความคิดให้แก่เขามากกว่า
ไม่ใช่มีหน้าที่ตัดสินใจแทนว่าจะต้องไปทางไหน ต้อง
เปิดรับความคิดเห็นของเด็กมาก ๆ กลับกันในมุมมอง
ของผมนักเรียนก็เป็นครูได้...โดยนักเรียนจะถ่ายทอด
ความรู้กลับมาในสิ่งที่เราไม่รู้ซักคูนเคย เขาจะเปิด

มุมมองให้เราได้เรียนรู้”

(Interview Student M 2021, March 8)

สิ่งที่จำเป็นต้องพิจารณาคือ นักศึกษาครูชั้นปีที่ 2 - 3 วิชาเอกประถมศึกษา วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา และภาษาอังกฤษ จำนวนทั้งหมด 28 คน ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาวิชาชีพครูและความเป็นครู ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 ได้สะท้อนถึงนิยามความเป็นครูออกมาค่อนข้างหลากหลาย แต่เมื่อวิเคราะห์โดยสรุปแล้ว ถึงแม้ว่านิยามเหล่านั้นจะยังคงอยู่ภายใต้ความเป็นครูกระแสหลักในสังคมไทยที่มักจะทำให้ความเป็นครูและวิชาชีพครูกลายเป็นสิ่งที่ไม่ควรถูกวิพากษ์วิจารณ์ และปลดลดความเป็นการเมือง (depoliticized) แต่นิยามความเป็นครูเหล่านั้นก็มิได้มีลักษณะหยุดนิ่งตายตัวไม่เปลี่ยนแปลง ดังเช่นมายาคติที่มักจะกล่าวว่าการวิชาชีพครูมีลักษณะของความเป็นสังคมแบบอนุรักษนิยม และอำนาจนิยมทางวัฒนธรรมอย่างเข้มข้น (Yuktanandana 2017) และภาพตัวแทนครูก็ปรากฏในลักษณะของครูดีในดวงใจ ครูที่มีความอุทิศตน เสียสละ และรักในศักดิ์ศรีของความเป็นครู รวมถึงการเปรียบเทียบว่าครูคือแม่พิมพ์ของชาติ ครูคือผู้ชี้ทางสว่าง หรือการสร้างสัญญาให้ครูมีลักษณะที่เหนือกว่าความเป็นมนุษย์ธรรมดาทั่วไป (Chantapisit 2020; Jitlung 2016; Noyjarean 2015) ปรากฏการณ์ดังกล่าวนี้คือนัยสำคัญที่บ่งบอกว่า นักศึกษาครูมิได้มีชุดมโนทัศน์ว่าด้วยความเป็นครูไทยในลักษณะแบบอนุรักษนิยม และเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันกับวาทกรรมกระแสหลักที่ถูกประกอบสร้างและผลิตซ้ำในสังคมไทยทั้งหมด

อย่างไรก็ตาม นักศึกษาครูส่วนใหญ่อาจจะมีโลกทัศน์หรือกรอบการมองโลกที่มีต่อความเป็นครูแตกต่างกันออกไป แต่เมื่อพิจารณาโดยเฉพาะสถาบันฝึกหัดครูในภาพกว้างของสังคมไทย ถึงแม้ไม่มีหลักฐานเชิงประจักษ์ แต่จากการพูดคุย สังเกต และพิจารณาปรากฏการณ์เหล่านี้อย่างใกล้ชิด ผู้วิจัยยังคงเห็นว่าอาจารย์ฝึกหัดครูส่วนใหญ่ยังคงพยายามผลิตซ้ำโลกทัศน์หรือกรอบการมองโลกที่มีต่อความเป็นครู และปฏิบัติการทางสังคมที่เกี่ยวข้องกับความเป็นครูเช่นเดียวกันกับสามัญสำนึกของประชาชนชาวไทยนั่นเอง ขณะเดียวกันอาจารย์ฝึกหัดครูต่างก็มีสถานะเป็นปัญญาชนภายใต้บทบาทและโครงสร้างความสัมพันธ์ของระบบทุนนิยมทางการศึกษา

ผลกระทบดังกล่าวย่อมส่งผลต่อนักศึกษาครูให้มีความคิด จุดยืน หรืออุดมการณ์ที่โน้มเอียงไปทางใดทางหนึ่งไม่มากนักน้อยต่อชุดมโนทัศน์ว่าด้วยความเป็นครูไทย อนึ่งในทรรศนะของกริมส์ การที่จะทำให้ทุกคนในสังคมยินยอมพร้อมใจที่จะปฏิบัติตามสำนึกร่วมประชาชาติที่ผู้ปกครองและกลุ่มปัญญาชนสร้างขึ้น โดยไม่มีการต่อรองต่อต้าน คัดค้าน หรือการปะทะประสาธน์เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นได้ยากมากในสังคมที่มีความหลากหลายในทุกมิติของชีวิต (Manojan 2019)

ผู้วิจัยในฐานะอาจารย์ฝึกหัดครูได้พยายามจัดการศึกษาที่สร้างการมองโลกแบบเข้าใจประวัติศาสตร์และเป็นวิภาษวิธี (historical - dialectical conception of the world) ให้เกิดขึ้นแก่นักศึกษาครูให้ได้ วิธีการมองโลก / ทำความเข้าใจโลกแบบนี้ทำให้นักศึกษาครูเข้าใจพลวัตการเคลื่อนไหวและการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาที่สัมพันธ์กับสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง และประวัติศาสตร์ นักศึกษาครูจะเข้าใจความเชื่อมโยงว่าปัจจัยด้านความเป็นครูและวิชาชีพครูในอดีตได้ส่งผลถึงสถานะของวิชาชีพครูในปัจจุบันอย่างไร และเช่นเดียวกันอนาคตความเป็นครูและวิชาชีพครูจะเป็นเช่นไรภายใต้เงื่อนไขทางสังคมในปัจจุบัน การมองโลกแบบวิภาษวิธีคือพื้นฐานของหลักการที่แท้จริงของสถาบันฝึกหัดครูที่ควรสร้างให้เกิดขึ้น (Liston & Zeichner 1987; Manojan 2019)

วิธีการที่จะสร้างให้นักศึกษาครูเกิดความคิดไตร่ตรองเชิงวิพากษ์นั้นทำได้หลายระดับด้วยกัน ภาพที่ปรากฏในปัจจุบันคือ การปรับปรุงและดัดแปลงวิชาบางอย่างในหลักสูตรการฝึกหัดครูตามปกติ ในขณะที่วิชาหลักหลาย ๆ วิชายังคงเดิมกล่าวคือทำอย่างไรให้วิชาที่ดัดแปลงไปแล้วนั้นสร้างนักศึกษาครูที่สามารถคิดไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ได้ วิธีการสร้างนักศึกษาครูให้เป็นครูที่สามารถคิดไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ได้ในระดับนี้ค่อนข้างลำบาก เพราะผลที่ได้รับไม่สามารถพิจารณาโดยแยกออกมาอย่างชัดเจนจากบริบทของหลักสูตรการฝึกหัดครูทั้งระบบ โดยเฉพาะวิชาที่เน้นการคิดไตร่ตรองเชิงวิพากษ์นั้นเป็นเพียงองค์ประกอบเล็ก ๆ และไม่ได้รับความสนใจจากสถาบันฝึกหัดครูแห่งนั้นเท่าที่ควรจะเป็น

3) ภาวะปฏิบัติการสอนไต่ร่องเชิงวิพากษ์ผ่านการรื้อสร้างความเป็นครูไทย

บทความในส่วนนี้เป็นการนำเสนอภาวะปฏิบัติการสอนไต่ร่องเชิงวิพากษ์ โดยมีข้อตกลงเบื้องต้นว่า ผู้วิจัยซึ่งเป็นผู้สอน จะใช้คำว่า “ผู้สอน” ซึ่งหมายถึง บทบาทและตำแหน่งแห่งที่ของผู้วิจัยในการเป็นผู้สอนนักศึกษาครูในรายวิชา “วิชาชีพครูและความเป็นครู” ผู้วิจัยจะนำเสนอกระบวนการสอนไต่ร่องเชิงวิพากษ์ ผ่านการรื้อสร้าง “ความเป็นครูไทย” ที่ตนเองเป็นผู้ปฏิบัติการ รวมถึงบทบาทของผู้สอนและผู้เรียน ดังนี้

การรื้อสร้าง “ความเป็นครูไทย” ผ่านกระบวนการสอนไต่ร่องเชิงวิพากษ์

ขั้นแรก ผู้สอนนำเสนอกรณีศึกษาครูตัวอย่าง ความเป็นครูต้นแบบ และคุณลักษณะความเป็นครูเพื่อเป็นการกระตุ้นให้นักศึกษาครูคิดทบทวนเกี่ยวกับนิยามความเป็นครู อุดมการณ์ ปรัชญา และความคิดความเชื่อเบื้องหลังความเป็นครู และคุณลักษณะความเป็นครูบนฐานอุดมการณ์ ปรัชญา และความคิดความเชื่อเหล่านั้น โดยใช้ความรู้ด้านปรัชญาการศึกษา จิตวิทยาการศึกษา และความรู้ด้านศาสตร์หลักสูตรและการสอน ในมุมมองของนักวิชาการ หลักการ ทฤษฎีการศึกษา หรือทฤษฎีการสอนตามที่ได้เรียนมา หรือได้เรียนรู้ใหม่ รวมถึงประสบการณ์ในการรับรู้เรื่องราวความเป็นครู วิชาชีพครู หรือบริบทการทำงานของครูในโรงเรียนที่ตนเองสำเร็จการศึกษามา ใช้อธิบายนิยามความเป็นครูและให้เหตุผลประกอบ จากนั้น นักศึกษาครูพูดคุย อภิปราย แลกเปลี่ยนความรู้ความเข้าใจดังกล่าวกับเพื่อนนักศึกษาครูในชั้นเรียนร่วมกัน

ขั้นที่สอง นักศึกษาครูดำเนินการวิเคราะห์นิยามความเป็นครู อุดมการณ์ ปรัชญา และความคิดความเชื่อเบื้องหลังความเป็นครู และคุณลักษณะความเป็นครูบนฐานอุดมการณ์ ปรัชญา และความคิดความเชื่อ โดยพิจารณาถึงความสอดคล้องกับบริบททางการเรียนรู้ของผู้เรียน ประเด็นปัญหา ความท้าทาย ความสนใจของผู้เรียนรายบุคคล รวมถึงการส่งเสริมให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดความเหมาะสมในการนำไปประยุกต์ใช้ในบริบทต่าง ๆ รวมถึงผลที่เกิดจากการนิยามความเป็นครูเหล่านั้นที่มีต่อผู้เรียน ชุมชน และสังคม โดยเชื่อมโยงความเข้าใจและ

ประสบการณ์ส่วนตัวเข้าด้วยกัน และเปรียบเทียบกับมุมมองหรือจุดยืนของนักศึกษาครูคนอื่น ๆ ทั้งที่สนับสนุนหรือโต้แย้งผ่านกระบวนการสนทนาแลกเปลี่ยนระหว่างกัน

ขั้นที่สาม ผู้สอนให้โอกาสนักศึกษาครูทุกคนได้เสนอความคิดเห็นอย่างอิสระ ภายใต้บรรยากาศการมีส่วนร่วม ความเสมอภาค ความเท่าเทียม และความเป็นธรรม หรือภายใต้หลักประชาธิปไตย จนได้ข้อสรุปในการปรับเปลี่ยนนิยามความเป็นครู มาใช้ในการปรับเปลี่ยนการออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนในรายวิชาตามโครงสร้างแผนการจัดการเรียนการสอนเดิม

ขั้นที่สี่ นักศึกษาครูปรับนิยามความเป็นครูตามแนวทางที่ได้เสนอ เพื่อแก้ไขหรือเพิ่มมุมมองต่อความเป็นครูให้กว้างขวางและสมบูรณ์ยิ่งขึ้น โดยการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับนักศึกษาครูคนอื่น ๆ และผู้สอนภายใต้บรรยากาศประชาธิปไตย และความไว้วางใจซึ่งกันและกัน

ขั้นที่ห้า นักศึกษาครูนำนิยามความเป็นครูที่ปรับเปลี่ยนไปใช้ในการออกแบบชิ้นงาน และโครงการเกี่ยวกับความเป็นครูในรายวิชา จากนั้นปรับปรุงการออกแบบชิ้นงานและโครงการเพื่อนำไปใช้กำหนดแนวทางการทำงานจริงตลอดภาคเรียน ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกรอบความคิดของตนเองไปใช้ในสถานการณ์จริง แล้วบันทึกผลการสะท้อนคิดของตนเองตลอดระยะเวลา 1 ภาคเรียน เพื่อนำไปใช้ในการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ในเชิงประสิทธิภาพ ประโยชน์และคุณค่าต่อผู้เรียน ชุมชน และสังคม

ขั้นที่หก นักศึกษาครูบันทึกผลการสะท้อนคิดและการสังเกตกรอบความคิดของตนเอง เพื่อใช้ประเมินประสิทธิภาพ และผลกระทบเชิงคุณค่าที่มีต่อพฤติกรรมทางบวกของตนเอง ชุมชน และสังคมในด้านคุณธรรม จริยธรรม เสรีภาพ ความยุติธรรม ความเท่าเทียม และความเป็นธรรม ซึ่งจะได้ข้อสรุปที่จะใช้ในการปรับนิยามความเป็นครูของตนเองในรายวิชาอื่น ๆ ตามหลักสูตรการฝึกหัดครูของคณะศึกษาศาสตร์ รวมถึงการนิยามความเป็นครูเมื่อเข้าสู่การเป็นครูประจำการและเป็นส่วนหนึ่งของโครงสร้างวิชาชีพครูในสังคมไทย

ขั้นสุดท้าย นักศึกษาครูปรับนิยามความเป็นครูตามผลที่ได้จากการประเมินผลกระทบจากนิยามความเป็นครู อุดมการณ์ ปรัชญา และความคิดความเชื่อเบื้องหลังความเป็นครู และคุณลักษณะความเป็นครูบนฐานอุดมการณ์ ปรัชญา และความคิด

ความเชื่อเฉพาะอย่างที่ตนเองยึดถือ และนำไปปรับปรุงเปลี่ยนแปลงกรอบความคิดของตนเองใหม่ ซึ่งเป็นการสร้างความรู้เชิงประสบการณ์ผ่านกระบวนการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์อย่างต่อเนื่อง

บทบาทของผู้สอนและผู้เรียนผ่านกระบวนการสอนไตร่ตรองเชิงวิพากษ์

ในภาคปฏิบัติการสอน ผู้เขียนในฐานะผู้สอนได้กำหนดบทบาทของตนเองและนักศึกษาครูซึ่งเป็นผู้เรียนไว้ ดังนี้

บทบาทของผู้สอน: กระตุ้นให้นักศึกษาครูวิเคราะห์ข้อดี และข้อจำกัดอย่างจริงจังและเปิดใจจนนำไปสู่การรื้อสร้างนิยามความเป็นครูที่ตนเองยึดถือ สร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ภายใต้บรรยากาศแบบประชาธิปไตยที่เปิดโอกาสให้นักศึกษาครูทุกคนได้มีส่วนร่วมรับฟัง แสดงความคิดเห็น อภิปรายแลกเปลี่ยนเพื่อแบ่งปันสิ่งที่คิดทั้งในด้านที่สนับสนุน และโต้แย้ง ขณะเดียวกันก็ไม่หักล้างความคิดต่าง เพื่อให้ นักศึกษาครูเกิดความไว้วางใจกัน โดยผู้สอนเป็นผู้สร้างบรรยากาศการเรียนการสอนให้เกิดขึ้น ให้ข้อสังเกต ข้อเสนอแนะ และข้อคิดเห็นเพิ่มเติมเกี่ยวกับนิยามความเป็นครู อุดมการณ์ ปรัชญา และความคิดความเชื่อเบื้องหลังความเป็นครู และคุณลักษณะความเป็นครู บนฐานอุดมการณ์ ปรัชญา และความคิดความเชื่อเฉพาะอย่างที่นักศึกษาครูรื้อสร้าง และปรับเปลี่ยนใหม่เป็นรายบุคคล กระตุ้นโดยการใช้คำถามแล้วตามด้วยการอภิปรายแสดงความคิดเห็นเพื่อให้นักศึกษาครูได้ใช้ความคิดไตร่ตรอง เป็นผู้สังเกต และให้ข้อเสนอแนะที่เป็นข้อมูลย้อนกลับแก่นักศึกษาครู

ประเด็นที่ผู้สอนให้ความสำคัญเป็นอย่างมากคือ การเลือกใช้ภาษาและวาทกรรมทางเลือกที่แสดงถึงความเป็นไปได้ใหม่ ๆ รวมถึงวิธีวิทยาการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ เพื่อสร้างให้นักศึกษาครูเข้าใจมโนทัศน์ที่เกี่ยวข้องกับวาทกรรม ความรู้ การครอบงำและอำนาจ คำสำคัญที่มักถูกหยิบยกมาใช้ ได้แก่ อุดมการณ์ โครงสร้างสังคม การผลิตซ้ำ ความเป็นอื่น ความเป็นการเมือง มายาคติ ภาพแทน อัตวิสัย สถานะเดิมและอำนาจนำ เป็นต้น

ภายใต้กระบวนการสอนไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ ผู้วิจัยได้เชิญให้อาจารย์ฝึกหัดครูจำนวน 2 คน ที่เป็นผู้ร่วมสอนกลุ่มวิชาชีพครูและมีบทบาทเป็นกัลยาณมิตร (critical friends) ได้เข้ามามีส่วนร่วมในการวิจัย (Faikhamta 2013) แม้ว่าการวิจัย

ศึกษาตนเองจะเน้นและเริ่มต้นจากตนเอง แต่ความเชื่อและการปฏิบัติของผู้สอนในฐานะผู้วิจัยนั้นย่อมได้รับอิทธิพลจากบริบททางสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง และประวัติศาสตร์ที่มีลักษณะเฉพาะในสังคมนั้น ๆ และปัจจัยอื่น ๆ รอบข้าง เนื่องจากในการปฏิบัติงาน ผู้วิจัยไม่สามารถปฏิบัติงานเพียงลำพัง ดังนั้นการทำความเข้าใจตนเองให้ลึกซึ้งจึงเกี่ยวข้องกับผู้อื่นด้วย โดยที่กัลยาณมิตรจะทำหน้าที่ช่วยยืนยันการกระทำของผู้วิจัยและสามารถบอกผู้วิจัยได้ว่าผู้วิจัยเป็นอย่างไร เช่น ผู้วิจัยจะถามอาจารย์ฝึกหัดครูทั้ง 2 คนให้อธิบายสิ่งที่เขาเข้าใจในสิ่งที่เกิดขึ้นเพื่อสนับสนุน /โต้แย้งแนวคิดหรือความเข้าใจเกี่ยวกับการปฏิบัติของผู้วิจัย ทำให้ผู้วิจัยทราบว่สิ่งที่ผู้วิจัยอธิบายหรือสอนนั้นทำให้นักศึกษาครูเข้าใจมากน้อยเพียงใด เป็นต้น

บทบาทของผู้เรียน: วิเคราะห์จุดอ่อน จุดแข็งของนิยามความเป็นครูที่ตนเองยึดถือ คุณ徳การณ์ ปรัชญา และความคิดความเชื่อเบื้องหลังความเป็นครู และคุณลักษณะความเป็นครูบนฐานคุณ徳การณ์ ปรัชญา และความคิดความเชื่อเฉพาะอย่างจนสามารถระบุงรอบความคิดที่ผิดพลาดหรือความคลาดเคลื่อนที่ตนเองยึดถือได้ เปิดใจรับฟังความคิดเห็นที่หลากหลาย โดยไม่ยึดความเข้าใจของตนเพียงอย่างเดียว หรือโต้แย้งหักล้างไม่พิจารณามุมมองอื่น ๆ แต่รับฟังมุมมองของนักศึกษาครูคนอื่น ๆ ประกอบการวิเคราะห์ นำเสนอผลการวิเคราะห์ ปรับเปลี่ยนมุมมองที่มีต่อนิยามความเป็นครู เป็นผู้สังเกต สะท้อนความคิด ประสพการณ์ และประเมินด้านประสิทธิภาพ และผลกระทบเชิงคุณค่าที่มีต่อพฤติกรรมทางบวกของตนเอง ชุมชน และสังคมในด้านคุณธรรม จริยธรรม เสรีภาพ ความเท่าเทียม และความเป็นธรรม

จากภาคปฏิบัติการสอนไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ผ่านการรื้อสร้างความเป็นครูไทยแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างสองสิ่งที่ดำรงอยู่ควบคู่กันในการเปลี่ยนแปลงสังคมนั้นก็คือ แนวคิด / ทฤษฎี และปฏิบัติการ ซึ่งการสอนไตร่ตรองเชิงวิพากษ์เน้นย้ำความสำคัญของอาจารย์ฝึกหัดครูในฐานะผู้กระทำการที่ เป็นผู้สร้างเรื่องเล่าของตนเอง ดังนั้นการสร้างคำอธิบายหรือการทำหน้าที่ตีความต่อคำอธิบายการกระทำภายใต้โลกชีวิตทางสังคมที่อาจารย์ฝึกหัดครูดำรงอยู่นั้น ในทัศนะของ Anthony Giddens (1984) เสนอว่าควรตีความสองชั้น (double hermeneutics) หมายถึง การเข้าไปแสวงหาความรู้ที่ปรากฏอยู่ในชีวิตประจำวัน แล้วนำออกมาศึกษา

ทำความเข้าใจด้วยสามัญสำนึกของคนทั่วไปที่มีต่อโลกทางสังคมของอาจารย์ฝึกหัดครู แต่ต้องนำมาตีความใหม่หรือนำเสนอใหม่แล้วเผยแพร่ออกไปเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงด้วยการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ (critical reflexivity) เป็นการนำความรู้เกี่ยวกับโลกทางสังคมมาไตร่ตรองสะท้อนคิดเพื่อรับมือกับสภาวะการณ์ ความท้าทาย และเงื่อนไขใหม่ ๆ ที่เกิดขึ้นในโลกทางสังคม การกระทำทางสังคมของอาจารย์ฝึกหัดครูภายใต้ระบบการฝึกหัดครูในสังคมไทยเป็นตัวกำหนดการดำรงอยู่ของโครงสร้าง ในขณะที่ตัวโครงสร้างก็เป็นตัวกำหนดการกระทำของอาจารย์ฝึกหัดครูเช่นกัน (Burridge, Carpenter, Cherednichenko & Kruger 2010)

อภิปรายผล

การศึกษาปฏิบัติการรื้อสร้าง “ความเป็นครูไทย” ในหลักสูตรการฝึกหัดครูเป็นการนำเสนอภาคปฏิบัติการจริงด้านศาสตร์การสอนของอาจารย์ในสถาบันฝึกหัดครูที่จัดวางตำแหน่งแห่งที่ของตนเองในฐานะนักครุศึกษา ซึ่งมีชีวิตอยู่ภายใต้โครงสร้างทางเศรษฐกิจการเมืองของการผลิตความรู้ ระบอบความสัมพันธ์เชิงอำนาจ และการสร้างวัฒนธรรมและวิถีชีวิตในระบบการศึกษาแบบเสรีนิยมใหม่ (De Lissovoy & McLaren 2003; Giroux 2004) และมีเป้าหมายเพื่อปรับเปลี่ยนชุดมโนทัศน์ความเป็นครูของนักศึกษาครูให้เกิดขึ้นได้จริง ปฏิบัติการดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า สิ่งที่สำคัญที่สุดในภาคปฏิบัติการสอนไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ก็คือ ภูมิหลังและประสบการณ์ส่วนตัวของผู้เรียนซึ่งเป็นนักศึกษาครูในชั้นปีที่ 2 - 3 ตามหลักสูตรการฝึกหัดครู นักศึกษาครูจำเป็นต้องมีความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับอุดมการณ์ ปรัชญา และความคิดความเชื่อเบื้องหลังความเป็นครู และคุณลักษณะความเป็นครูบนฐานอุดมการณ์ ปรัชญา และความคิดความเชื่ออย่างหลากหลาย และเพียงพอที่จะประยุกต์ความรู้ความเข้าใจมาใช้ในการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ความเป็นครูที่ค้ำึงถึงคุณธรรม จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพครู รวมถึงประเด็นด้านเสรีภาพ ความเสมอภาค และความเป็นธรรมทางสังคม ทั้งยังค้ำึงถึงผลกระทบที่มีต่อผู้เรียน ชุมชน และสังคมโดยใช้วิจารณญาณของตนเอง

การศึกษาไม่ได้มีความเป็นกลาง หากแต่ประกอบด้วยทัศนคติ ความเชื่อ ค่านิยม หรือวัฒนธรรมอย่างใดอย่างหนึ่งแฝงอยู่เสมอ ฉะนั้นหลักสูตรและภาคปฏิบัติ

การจริงของศาสตร์การสอนจึงมิได้เป็นเพียงแผนการจัดการศึกษา แต่เป็นพื้นที่ทางการเมืองวัฒนธรรม (curriculum as cultural politics) (Giroux & Simon 1984) ดังปรากฏผ่านปฏิบัติการหรือสร้างความเป็นครูไทยในหลักสูตรการฝึกหัดครูที่มีการตีความ ปะทะประสาน และช่วงชิงนิยามความหมายโดยกลุ่มอำนาจที่หลากหลายอยู่ตลอดเวลาเพื่อให้องค์ความรู้ของตนได้รับการยอมรับในวงวิชาการ ผู้วิจัยได้ตั้งคำถามกับตนเองเกี่ยวกับหลักสูตรการฝึกหัดครูในปัจจุบันว่า ความรู้ของคนกลุ่มใดที่ได้รับการยอมรับในวงวิชาการ ซึ่งสะท้อนให้เห็นได้จากเนื้อหาสาระบังคับตามหลักสูตรความรู้แฝงของคนกลุ่มใดที่ถูกกลบเกลื่อน เหตุใดความรู้ของคนกลุ่มหนึ่งจึงเหนือกว่าและควรค่าแก่การเรียนรู้มากกว่าองค์ความรู้ของคนกลุ่มอื่น ๆ ใครเป็นผู้กำหนดว่าองค์ความรู้ใดที่ผู้เรียนต้องรู้ ใครเป็นผู้ได้ประโยชน์ที่แท้จริงจากระบบการฝึกหัดครูในปัจจุบัน

ผู้วิจัยไม่ด่วนสรุปว่า ความเป็นครูและปฏิบัติการว่าด้วยความเป็นครูที่ตนเองยึดถือเป็นกรอบแนวคิดนั้นเป็นสิ่งที่ถูกต้องเหมาะสมที่สุด หรือเพียงแค่เพราะครูอาจารย์ของผู้วิจัยบอกว่ากรอบแนวคิดนั้นดี ในทางตรงกันข้าม ผู้วิจัยได้สร้างการเรียนรู้โดยการนำตนเองอย่างต่อเนื่องจากปฏิบัติการด้านศาสตร์การสอน ควบคู่ไปกับการไตร่ตรองถึงผลลัพธ์ของการกระทำ ประกอบกับอุดมการณ์ ปรัชญา ความคิด ความเชื่อเบื้องหลังกรอบแนวคิดความเป็นครูที่ผลิตสร้างความเป็นครูภายใต้บริบทความเป็นไทย และพลวัตทางสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง และประวัติศาสตร์ที่มีลักษณะเฉพาะ รวมทั้งตระหนักถึงอำนาจที่แฝงฝังในกระบวนการนิยามความหมายและปฏิบัติการที่ตามมา

อุดมการณ์ ปรัชญา และความคิดความเชื่อเบื้องหลังกระบวนการสอนไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ผ่านการหรือสร้างความเป็นครูไทยดูเหมือนว่าจะขัดแย้งไม่ลงรอยกับลักษณะของรายวิชา “วิชาชีพครูและความเป็นครู” ซึ่งออกแบบหลักสูตรตามที่คณะกรรมการคุรุสภาได้กำหนดไว้ในข้อบังคับคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพ พ.ศ. 2556 ที่เน้นการถ่ายทอดองค์ความรู้ และความเป็นครูที่เป็นภาพตัวแทนของความเป็นไทยและสำนึกร่วมประชาชาติดังที่กล่าวถึงข้างต้น แต่ผู้วิจัยมิได้ปฏิเสธความเป็นครูกระแสหลักโดยสิ้นเชิง เนื่องจากการกระทำดังกล่าวขัดกับเป้าหมายของการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์โดยตรง ในการส่งเสริมให้บุคคลสำรวจ ตั้งคำถามท้าทายข้อ

สมมติเบื้องหลังการกระทำของตนด้วยฐานความคิดความเชื่อเหล่านี้

แม้ว่าผู้วิจัยจะเชื่อในอุดมการณ์การศึกษาแนวปฏิรูปสังคม (social reconstructionism) อันมีรากฐานเดียวกับทฤษฎีการศึกษาเชิงวิพากษ์ และปฏิบัติการผ่านการสอนไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ แต่ก็ไม่ด่วนสรุปว่า ความเป็นครูที่ตนยึดถืออยู่นั้นเหนือกว่าหรือมีความถูกต้องชอบธรรมมากกว่าความเป็นครูแบบอื่น ๆ ทั้งยังพยายามเปิดกว้างทางความคิดพอที่จะยอมรับชุดความรู้ที่มีความหลากหลาย และไม่พยายามสถาปนาความเป็นครูที่ตนเองยึดถือเพื่อให้สามารถครองอำนาจและดำรงอยู่ในสถานะเดิม เพราะการกระทำดังกล่าวคือความย้อนแย้งในตัวเองซึ่งจะนำไปสู่การผลิตซ้ำหรือการกดทับในอีกรูปแบบหนึ่ง (Lather 1992; Hung 2018) และตระหนักว่าความเป็นครูและปฏิบัติการที่ตามมาแต่ละแบบก็มีข้อจำกัดที่เป็นลักษณะเฉพาะ รวมถึงวาทกรรมที่ตนเองสนับสนุนอยู่ เมื่อผู้วิจัยตระหนักถึงข้อจำกัดของโลกทัศน์เดิม ก็ได้ลงมือปฏิบัติเพื่อให้เกิดความเปลี่ยนแปลงไปควบคู่กัน ผู้วิจัยสามารถยอมรับฟังข้อมูลย้อนกลับ และคำวิพากษ์วิจารณ์จากนักศึกษาครูได้ ขณะเดียวกันผู้วิจัยจะเรียนรู้โดยการนำตนเองโดยกำหนดวิธีการเรียนรู้จากประสบการณ์ภาคปฏิบัติผ่านกระบวนการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์เช่นกัน

บทสรุป

“ความเป็นครูไทย” มิได้เป็นสิ่งที่กำหนดสร้างที่แน่ชัดตายตัว หากแต่มีความเป็นพลวัต เคลื่อนไหวเปลี่ยนแปลง ปะทะประสาน และการต่อต้านขัดขืนที่มีต่อสิ่งที่กำหนดสร้างนั้น โดยผู้วิจัยเป็นผู้ปฏิบัติการภายใต้บริบทเฉพาะที่ภาคปฏิบัติการของความเป็นครูได้เกิดขึ้น กล่าวอีกนัยหนึ่งก็คือ ความเป็นครูที่ผู้วิจัยพยายามรื้อสร้างและปรับเปลี่ยนมิได้มีผลต่อการกำกับโลกทัศน์และการกระทำของนักศึกษาครูอย่างเบ็ดเสร็จตายตัว หากแต่พวกเขายังจะสามารถผลิตสร้างความเป็นครูแบบอื่น ๆ เพื่อต่อต้านขัดขืนภายใต้การส่งอิทธิพลของความเป็นครูที่มีสถานะอำนาจน่าอยู่ได้เช่นเดียวกัน

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พยายามปฏิบัติการรื้อสร้างความเป็นครูไทยขึ้นมาเพื่อเปิดพื้นที่ให้แก่กันนักศึกษาครูทุกคนได้มีพลังท้าทายกรอบความคิดความ

เชื่อดังกล่าวเพื่อนำไปสู่การสร้างความเป็นครูแบบอื่น ๆ ได้อย่างไม่มีที่สิ้นสุด เนื่องจากนักศึกษาครูก็ได้้อย่างแปลกแยกจากความสัมพันธ์ทางสังคมที่อยู่รายล้อมตัวเขา ดังนั้นนักศึกษาครูจึงสามารถถูกปลูกฝัง กล่อมเกลา ผลิตสร้างความรู้ ความคิด ความเข้าใจ จุดยีน และความเชื่อที่เรียกว่าการมองโลกได้ผ่านกระบวนการจัดการศึกษาในหลักสูตรการฝึกหัดครูทั้งทางตรง และทางอ้อมในลักษณะที่เรียกว่า หลักสูตรแฝง (hidden curriculum) การเลือกกระทำการทางสังคมของนักศึกษาครูในฐานะพลเมืองจึงเป็นสิทธิของปัจเจกบุคคลในระบอบประชาธิปไตย และการเปลี่ยนแปลงภายในจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงโครงสร้างทางสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง และประวัติศาสตร์หรือไม่ ก็ขึ้นอยู่กับภาระหนักอึ้งและการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ด้วยตนเองเช่นกัน

References

- Anyon, J. (2005). *Radicpossibilities: Public policy, urban education, and a new social movement*. New York: Routledge. Al.
- Apple, M.W. (2006). *Educating the “right” way: Markets, standards, God, and inequality*. New York: Routledge.
- Apple, M.W. (2007). Social Movements and Political Practice in Education. *Theory and Research in Education*, 5(2), 161 - 171.
- Buddharaksa, W. (2014). *บทสำรวจความคิดทางการเมืองของอันโตนิโอ กรัมสกี* [Preview on the Political thoughts of Antonio Gramsci]. Bangkok: SM Thai publishing.
- Burridge, P., Carpenter, C., Cherednichenko, B. & Kruger, T. (2010). Investigating Praxis Inquiry within Teacher Education Using Giddens’ Structuration Theory. *Journal of Experiential Education*, 33(1), 19 - 37.
- Chantapisit, T. (2020). *Discourse of Thai Teacher - ness in Teacher Ceremonial Songs in Teacher Education Institutions*. (Master of Education Thesis, Learning Sciences and Educational Innovation, Thammasat University).
- Chitbundid, C. (2007). *โครงการอันเนื่องมาจากพระราชดำริ: การสถาปนาพระราชอำนาจในพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว* [The Royal Initiative Projects: The Establishment of Hegemonic Power of His Majesty King Bhumibol Adulyadej]. Bangkok: The Foundation for the Promotion of Social Sciences and Humanities Textbooks Project.
- Choksakul, S. (1958). *แม่พิมพ์ของชาติ* [The Model of Teacher]. Bangkok: Maemai Pleng Thai.

- Chumjit, Y. (2007). *ความเป็นครู* [Teacher-ness]. Bangkok: Odeon Store.
- Cochran - Smith, M. (2006). Teacher Education and the Need for Public Intellectuals. *New Educator*, 2(3), 181 - 206.
- Connelly, F.M. & Clandinin, D.J. (1998). *Teachers as Curriculum Planners: Narratives of experience*. New York: Teachers College Press.
- Darder, A., Baltodano, M.P. & Torres, R.D. (2009). Critical Pedagogy: An Introduction. *The Critical Pedagogy Reader*. New York, NY: Taylor and Francis.
- De Lissovoy, N. & McLaren, P. (2003). Educational “accountability” and the violence of capital: A Marxian reading. *Journal of Educational Policy*, 18, 131 - 143.
- Ellsworth, E. (1989). Why doesn’t this feel empowering? Working through the repressive myths of critical pedagogy. *Harvard Educational Review*, 59(3), 297 - 324.
- Faikhanta, C. (2013). Self - Study Research: An Alternative Professional Development Strategy for Teacher Educators. *Journal of Education Naresuan University*, 15(1), 100 - 110.
- Freire, P. (1985). *The Politics of Education - Culture, Power and Liberation*. Westport: Bergin & Garvey.
- Freire, P. (2005). *Teachers as Cultural Workers: Letters to those who dare teach*. New York, NY: Routledge.
- Giddens, A. (1984). *The Constitution of society: Outline of the theory of structuration*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Giroux, H.A. (2004). Cultural Studies, Public Pedagogy, and the Responsibility of Intellectuals. *Communication and Critical / Cultural Studies*, 1(1), 59 - 79.

- Giroux, H.A. & McLaren, P. (1986). Teacher education and the politics of engagement: The case for democratic schooling. *Harvard Educational Review*, 56(3), 213 - 233.
- Giroux, H.A. & McLaren, P. (1988). Teacher education and the politics of democratic reform. *Teachers as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning*. Westport, Connecticut: Bergin & Garvey.
- Giroux, H.A. & Simon, R. (1984). Curriculum Study and Cultural Politics. *Journal of Education*, 166(3), 226 - 238.
- Gore, J.M. & Zeichner, K.M. (1991). Action Research and Reflective Teaching in Preservice Teacher Education: A Case Study from the United States, *Teaching and Teacher Education*, 7(2), 119 - 136.
- Gramsci, A. (1971). *Selections from the Prison Notebooks*. Translated and edited by Quintin Hoare and Geoffrey Nowell Smith. New York: International Publishers.
- Hung, C.Y. (2018). Educators as Transformative Intellectuals: Taiwanese Teacher Activism during the National Curriculum Controversy. *Curriculum Inquiry*, 48(2), 167 - 183.
- Jatuporn, O. (2021). *การศึกษาวาทกรรมความเป็นครูไทยในวัฒนธรรมป๊อปร่วมสมัย* [The Study of Thai Teacher - ness Discourse in the Contemporary Popular Culture]. Chiang Mai: Faculty of Education, Chiang Mai University.
- Jatuporn, O. (2022). Repositioning the field of socio - cultural foundations under the efficiency - driven reform in teacher education. *International Journal on Social and Education Sciences (IJonSES)*, 4(2), 164 - 177.

- Jermtaisong, R. (2011). *The Development of An Instructional Model based on Critical Reflective Approach to Enhance Instructional Design Ability of Student Teachers*. (PhD thesis, Curriculum and Instruction, Chulalongkorn University).
- Jitlung, K. (2016). อัตลักษณ์ครูดีในดวงใจ [The identity of good teacher in people's heart]. *Phuket Rajabhat University Academic Journal*, 1(2), 1 - 25.
- Kaewchandee, N., Buddharaksa, W., & Nillawannapha, R. (2018). "Men" in Isan Ancient Law: New Perspective through Critical Concepts. *Journal of Social Sciences Naresuan University*, 14(1), 193 - 225.
- Kaewthep, K., & Hinwiman, S. (2008). *สายธารแห่งนักคิดทฤษฎีเศรษฐศาสตร์การเมืองกับสื่อสารศึกษา* [The development of theorists in political economy theories and communication studies]. Bangkok: Parppim.
- Kincheloe, J.L. (2003). *Teachers as researchers: Qualitative inquiry as a path to empowerment*. New York: Routledge.
- Kincheloe, J.L., McLaren, P., Steinberg, S.R., & Monzo, L. (2017). Critical pedagogy and qualitative research: Advancing the bricolage. *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lather, P. (1992). Post-critical pedagogies: A feminist reading. *Feminisms and critical pedagogy*. New York: Routledge.
- Lim, L. & Apple, M.W. (2018). The politics of curriculum reforms in Asia: Inter - referencing discourses of power, culture and knowledge. *Curriculum Inquiry*, 48(2), 139 - 148.
- Liston, D.P. & Zeichner, K.M. (1987). Critical Pedagogy and Teacher Education. *Journal of Education*, 169(3), 117 - 137.
- Luke, A. (2004). Two takes on the critical. *Critical Pedagogies and Language Learning*. New York, NY: Cambridge University Press.

- Manojan, K.P. (2019). Capturing the Gramscian project in critical pedagogy: Towards a philosophy of praxis in education. *Review of Development and Change*, 24(1), 123 - 145.
- Noyjarean, N. (2015). Who's teacher: Conceptual metaphor about teacher in Thai songs. *The proceeding of the 53th academic conference in education, economics and business administration and social sciences and humanities*, Kasetsart University. Bangkok: Kasetsart University.
- Office of the Permanent Secretary, Ministry of Education. (2015). หนังสือกระทรวงศึกษาธิการ ที่ ศธ 0206.6 / ว14 ลงวันที่ 24 กรกฎาคม 2558 เรื่อง หลักเกณฑ์และวิธีการสอบแข่งขันเพื่อบรรจุและแต่งตั้งบุคคลเข้ารับราชการเป็นข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครูผู้ช่วย [MoE document at MoE 0206.6 / w14 on July 24, 2015 about the principles and methods for appointing personals to be government official teachers and educational personals: novice teacher position] Bangkok: MoE.
- Panich, W. (2015). *เรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง* [Learning to transform]. Bangkok: SR printing.
- Phasutharachat, P. (2004). *ไชล์เซ็นเตอร์: สำนวนซ้ำซากของการศึกษาไทย* [Child - Centered: the Rhetorical Jargon of Thai Education]. Bangkok: Siam publishing house.
- Phatham, S. (2010). *ครูบ้านนอก บ้านหนองฮีใหญ่* [The Rural Teacher of Ban Nong He Yai]. Thailand: Mongkol Cinema.
- Prachyapruit, A. (2004). The Professional Development for Educators through Critical Reflection: The Perspectives of Critical and Postmodern Theorists. *Journal of Education Chulalongkorn University*, 32 (3) , 49 - 67.
- Sajjawatit, A. (2003). *ตรรกแห่งวิชาชีพ* [The logics of the profession]. Bangkok: Khaofang.

- Sattayanurak, S. (2016). การสร้าง “ความเป็นไทย” กระแสหลัก และ “ความจริง” ที่ “ความเป็นไทย” สร้าง [The construction of mainstream Thai - ness and truth which has been constructed by Thai - ness]. *A Decade of Thai Humanities Research Forum: Lens, Emotions, Society and Truth*. Bangkok: Thailand Research Funds.
- Students’ Club Faculty of Education, Chiang Mai University. (2018). *หนังสือรวมบทเพลงประจำคณะศึกษาศาสตร์ และเพลงประจำมหาวิทยาลัยเชียงใหม่* [Collected Songs of the Faculty of Education and Chiang Mai University]. Chiang Mai: Faculty of Education.
- Thongthew, S. (2015). *เรื่อนำรู้เกี่ยวกับการจัดกิจกรรมเสริมความเป็นครู* [Need - to - know topics about teacher enhancement activities]. Pathum Thani: CU Press.
- Yuktanandana, A. (2017). Philosophy and the Consciousness of Thai Education and Political Crises. *Journal of Integrated Sciences Thammasat University*, 14(2), 154 - 182.
- Zeichner, K.M. (2007). Accumulating knowledge across self - studies in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 58(1), 36 - 46.
- Zeichner, K. M. & Liston, D. P. (1990). Traditions of Reform in U.S. Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 41(2), 3 - 20.
- Zeichner, K. M. & Liu, K. (2010). A critical analysis of reflection as the goal of teacher education. *Handbook of reflection and reflective inquiry: Mapping a way of knowing for professional reflective inquiry*. New York, NY: Springer.

Interviewees

- Student A. (2021, February 5). Teacher education student majoring in elementary education, Suthep Subdistrict, Muang District, Chiang Mai Province.

Student B. (2021, March 7). Teacher education student majoring in science education, Suthep Subdistrict, Muang District, Chiang Mai Province.

Student C. (2021, March 8). Teacher education student majoring in social studies education, Suthep Subdistrict, Muang District, Chiang Mai Province.

Student F. (2021, February 5). Teacher education student majoring in English, Suthep Subdistrict, Muang District, Chiang Mai Province.

Student J. (2021, February 7). Teacher education student majoring in English, Suthep Subdistrict, Muang District, Chiang Mai Province.

Student M. (2021, March 8). Teacher education student majoring in social studies education, Suthep Subdistrict, Muang District, Chiang Mai Province.