

เขียนตนเอง เขียนหลักสูตร: ระเบียบวิธีอัตชาติพันธุ์วรรณนาเพื่อการพัฒนาหลักสูตรและรูปแบบการเรียนรู้ *

WRITING THE SELF, WRITING THE CURRICULUM: AUTOETHNOGRAPHY FOR CURRICULUM DEVELOPMENT AND LEARNING DESIGN

อนิรุทธิ์ สมเสาร์¹ และ นพวรรณ ทะวะลัย²

Anirutt Somsao¹ and Noppawan Tawalai²

¹มหาวิทยาลัยขอนแก่น

¹Khon Kaen University, Thailand

²นักวิชาการอิสระ

²Independent Scholar, Thailand

Corresponding Author's Email: anirutt_somsao@kkumail.com

วันที่รับบทความ : 3 มิถุนายน 2568; วันที่แก้ไขบทความ 24 มิถุนายน 2568; วันที่ตอบรับบทความ : 25 มิถุนายน 2568

Received 3 June 2025; Revised 24 June 2025; Accepted 25 June 2025

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจและเสนอแนวทางการใช้ระเบียบวิธีอัตชาติพันธุ์วรรณนาในการพัฒนาหลักสูตรและการออกแบบการเรียนรู้ที่มีความหมายและสอดคล้องกับความเป็นมนุษย์ โดยเริ่มจากการตั้งคำถามต่อแนวคิดหลักสูตรในกระแสหลักที่มักเน้นประสิทธิภาพ การวัดผลและการควบคุมเชิงเทคนิค บทความนำเสนอกรอบแนวคิดที่ว่าด้วยอัตชาติพันธุ์วรรณนาในฐานะระเบียบวิธีที่ตั้งอยู่บนญาณวิทยาหลังสมัยใหม่และจริยธรรมของการเขียนตนเอง เสนอการบูรณาการเสียงของประสบการณ์ ความรู้สึก และความเปราะบางของมนุษย์เข้ากับการออกแบบหลักสูตรผ่านแนวคิดหลักสูตรที่มีชีวิต (living curriculum) และหลักสูตรในฐานะกระบวนการมนุษย์ (curriculum-as-lived) นอกจากนี้บทความยังอภิปราย

Citation:



* อนิรุทธิ์ สมเสาร์ และ นพวรรณ ทะวะลัย. (2568). เขียนตนเอง เขียนหลักสูตร: ระเบียบวิธีอัตชาติพันธุ์วรรณนาเพื่อการพัฒนาหลักสูตรและรูปแบบการเรียนรู้. วารสารสหศาสตร์การพัฒนาศึกษา, 3(3), 819-833.

Anirutt Somsao and Noppawan Tawalai. (2025). Writing The Self, Writing The Curriculum: Autoethnography For Curriculum Development And Learning Design. Journal of Interdisciplinary Social Development, 3(3), 819-833.;

DOI: <https://doi.org/10.>

Website: <https://so12.tci-thaijo.org/index.php/JISDIADP/>

การประยุกต์ใช้อัตตาธิปไตยในสามมิติ ได้แก่ การเขียนเพื่อทำความเข้าใจตนเองในฐานะครู การออกแบบหลักสูตรจากเสียงของประสบการณ์และการจัดการเรียนรู้ที่เปิดพื้นที่ให้กับตัวตนของผู้เรียน พร้อมทั้งเสนอกรณีศึกษาจากบริบทไทยเพื่อชี้ให้เห็นพลังของแนวทางนี้ในการทำทลายโครงสร้างความรู้แบบเดิม และสร้างการเปลี่ยนแปลงทั้งในระดับส่วนบุคคลและเชิงระบบ สุดท้าย บทความสรุปว่าอัตตาธิปไตยไม่เพียงเป็นเครื่องมือทางวิจัย แต่คือแนวทางการดำรงอยู่ที่เปิดพื้นที่ให้ความรู้ที่มีชีวิต ความสัมพันธ์เชิงมนุษย์ และการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งได้เกิดขึ้นอย่างแท้จริงในพื้นที่การศึกษา

คำสำคัญ: อัตตาธิปไตย, หลักสูตรที่มีชีวิต, เสียงของประสบการณ์, ความเปราะบาง, การออกแบบการเรียนรู้

Abstract

This article aims to explore and propose the use of autoethnography as a methodological approach for developing curriculum and learning design that is meaningful, human-centered, and contextually grounded. It begins by questioning dominant curriculum discourses that emphasize efficiency, measurement, and technical control. The article presents a conceptual framework that positions autoethnography within postmodern epistemology and the ethics of self-writing, highlighting its capacity to integrate personal experience, emotion, and human vulnerability into curriculum development through the lens of the living curriculum and curriculum-as-lived. Furthermore, the article discusses three key dimensions of application: writing to understand oneself as a teacher, designing curriculum from experiential voice, and facilitating learning spaces that honor learners' subjectivities. Drawing on cases from the Thai educational context, the article illustrates how this approach challenges conventional knowledge structures and fosters transformation at both personal and systemic levels. In conclusion, autoethnography is framed not only as a research tool, but as a mode of being that enables the emergence of living knowledge, ethical human relationships, and deep learning within educational spaces.

Keywords: Autoethnography, Living curriculum, Experiential voice, Vulnerability, Learning design

บทนำ

ในช่วงหลายทศวรรษที่ผ่านมาแนวคิดเกี่ยวกับหลักสูตรและการเรียนรู้ได้เปลี่ยนแปลงไปอย่างมีนัยสำคัญ โดยเฉพาะในแนวคิดของกลุ่มนักวิชาการหลักสูตรเชิงวิพากษ์ (critical curriculum theorists) ที่เสนอให้เรามองหลักสูตรไม่ใช่เพียงเอกสารหรือแผนการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ล่วงหน้า แต่เป็นพื้นที่ทางวัฒนธรรมและการเมืองที่เต็มไปด้วยสายใยสัมพันธ์ภาพ ประสบการณ์และอัตลักษณ์ที่มีชีวิต ซึ่งเคลื่อนไหวอยู่เสมอ (Aoki, 1993; Pinar, 2012) หลักสูตรและกระบวนการจัดการเรียนรู้จึงไม่อาจเข้าใจได้เพียงในฐานะ "สิ่งที่ถูกจัดการ" หากแต่ต้องรับรู้ในฐานะ "สิ่งที่ดำรงอยู่" ผ่านการความมีชีวิตชีวาของครูและผู้เรียนในบริบทที่เฉพาะเจาะจง

อย่างไรก็ตามแม้ในทางทฤษฎีจะมีความเปลี่ยนแปลงที่ลึกซึ้ง แต่การพัฒนาหลักสูตรในระบบการศึกษากระแสหลักยังคงให้ความสำคัญกับแนวคิดเชิงประสิทธิภาพ การวัดผล การประกันคุณภาพ และมาตรฐานสากลมากกว่าการตระหนักถึงคุณค่าของประสบการณ์ชีวิตของผู้เรียนและผู้สอน (Bochner, 2001) ความซับซ้อน ความเปราะบางและความไม่แน่นอน ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตมนุษย์กลับถูกทำให้เงียบหายไปในการออกแบบหลักสูตรที่เน้นความเป็นกลาง และบ่อยครั้งแยกขาดจากตัวตนของผู้สอนผู้เรียนอย่างสิ้นเชิง ส่งผลให้ความรู้ในหลักสูตรกลายเป็นสิ่งแยกส่วน ปราศจากความหมายในระดับชีวิต

ในบริบทนี้ “ระเบียบวิธีอัตชาติพันธุ์วรรณนา” (Autoethnography) ซึ่งเน้นการเขียนเรื่องเล่าจากประสบการณ์ชีวิตของผู้วิจัยและเชื่อมโยงสิ่งนั้นเข้ากับโครงสร้างทางสังคม วัฒนธรรมและโครงสร้างทางอำนาจ จึงมีศักยภาพสูงในฐานะเครื่องมือเพื่อการทบทวนหลักสูตรทั้งในเชิงทฤษฎีและเชิงปฏิบัติ (Bochner & Ellis, 2006) งานวิจัยแนวนี้นี้เปิดพื้นที่ให้เสียงของสรรพอารมณ์ความรู้สึกนึกคิดเชิงปัจเจก อาทิ ความทุกข์ ความกลัว ความรักและความเปราะบาง ได้เข้ามามีบทบาทในการสร้างองค์ความรู้ โดยเฉพาะในบริบทการเรียนรู้ของผู้สอนระดับอุดมศึกษาหรือการพัฒนาครูในระดับวิชาชีพ ซึ่งมีลักษณะซับซ้อนและเต็มไปด้วยแรงกดดันหลายมิติ ทั้งในระดับส่วนตัวและเชิงโครงสร้างทางสังคม

บทความนี้ตั้งอยู่บนจุดยืนของผู้เขียนในฐานะนักเรียนที่เผชิญกับภาวะปั่นป่วนทางจิตวิญญาณ (spiritual turmoil) ซึ่งไม่สามารถเยียวยาได้ด้วยความรู้เชิงวิชาการหรือทักษะทาง

วิชาชีพแบบเดิม ผู้เขียนเลือกใช้ระเบียบวิธีอัตชาติพันธุ์วรรณนาในการเขียนเรื่องเล่าจากประสบการณ์ส่วนตัวเพื่อเยียวยา ไตร่ตรอง และสร้างความหมายใหม่ให้กับชีวิตการเรียนรู้ ผลจากกระบวนการนี้ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างลึกซึ้งต่อความเข้าใจในบทบาทของตนเอง ความสัมพันธ์กับผู้เรียนและความหมายของหลักสูตร บทความนี้จึงมุ่งสำรวจว่าการเขียนอัตชาติพันธุ์วรรณนาสามารถกลายเป็นกระบวนการสร้างความรู้ การพัฒนาตนเองและการออกแบบหลักสูตรที่มีชีวิตได้อย่างไร ผ่านการเชื่อมโยงกรอบแนวคิดด้านหลักสูตรเชิงวิพากษ์ การศึกษาเชิงมนุษยนิยมและแนวคิด self-as-curriculum เข้ากับประสบการณ์เชิงลึกของผู้เขียนในฐานะกรณีศึกษา

กรอบแนวคิด: อัตชาติพันธุ์วรรณนา ตัวตนและหลักสูตรที่มีชีวิต

1. ความหมายและรากฐานของอัตชาติพันธุ์วรรณนา

อัตชาติพันธุ์วรรณนา (autoethnography) เป็นระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพที่เกิดจากการบรรจบกันของสองแนวทางหลัก ได้แก่ ชาติพันธุ์วรรณนา (ethnography) ซึ่งมุ่งศึกษาวัฒนธรรมและบริบททางสังคมผ่านมุมมองของผู้อื่นและอัตชีวประวัติ (autobiography) ซึ่งเน้นการบันทึกเรื่องราวของตนเองจากประสบการณ์ตรง (Ellis, 2004; Ellis & Bochner, 2006) การผสมผสานทั้งสองแนวทางนี้ทำให้เกิดพื้นที่ทางวิธีวิทยาที่ผู้วิจัยสามารถใช้ "เสียงของตนเอง" (personal voice) เป็นเครื่องมือในการเข้าถึงความเข้าใจเชิงลึกเกี่ยวกับตัวตน วัฒนธรรม และความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่แฝงอยู่ในชีวิตประจำวัน (Holman, Adams & Ellis, 2013) การเขียนตนเองในอัตชาติพันธุ์วรรณนาไม่ใช่เพียงการเล่าเรื่องหรือบันทึกประสบการณ์ แต่เป็นกระบวนการตีความ การวิพากษ์และการสร้างความรู้ที่สะท้อนความซับซ้อนของชีวิตมนุษย์ผ่านการเล่าเรื่องที่มีรากฐานทางอารมณ์และจิตวิญญาณ

อัตชาติพันธุ์วรรณนาในฐานะระเบียบวิธี จึงมีจุดเด่นในการเปิดเผย “ความจริงอีกชุดหนึ่ง” ที่มักถูกละเลยในระเบียบวิธีวิทยาแบบปฏิกฐานนิยม (positivist paradigm) ซึ่งเน้นการวัดผลที่เป็นกลางและสามารถตรวจสอบซ้ำได้ (Bochner, 2001; Poulos, 2017) ในทางตรงกันข้าม อัตชาติพันธุ์วรรณนายอมรับว่าความรู้คือสิ่งที่สร้างผ่านบริบท ภาษา อารมณ์ และอัตลักษณ์เฉพาะตัวของผู้วิจัย การบอกเล่าประสบการณ์ของตนเองจึงไม่ใช่การหนีออกจากความจริง หากเป็นการเผยให้เห็น “ความจริงเชิงอัตวิสัย” ที่สัมพันธ์กับบริบททางสังคมและวัฒนธรรมอย่างลึกซึ้ง ความเปราะบาง ความขัดแย้งและความรู้สึกผิดหวังที่อาจเกิดขึ้นระหว่าง

กระบวนการเขียน กลายเป็นเนื้อหาสำคัญที่ทำให้การวิจัยรูปแบบนี้สามารถเปิดพื้นที่ใหม่ในวงวิชาการ เพื่อการตั้งคำถามต่ออำนาจของความรู้ที่ถูกทำให้เป็นกลางและไร้ตัวตน

2. ญาณวิทยา จริยธรรมและเสียงของตนเอง

อัตตาณัติพินธุวรรณนาเป็นระเบียบวิธีที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของญาณวิทยาหลังสมัยใหม่ (postmodern epistemology) และปฏิฐานนิยมวิพากษ์ (critical constructivism) ซึ่งยอมรับว่าความรู้ไม่ได้ดำรงอยู่ในรูปแบบที่เป็นกลางหรือแนบแน่น แต่เกิดจากกระบวนการสร้างสรรค์ผ่านภาษา การตีความ และอารมณ์ของมนุษย์ (Ellis & Bochner, 2006) ในแนวทางนี้ การเขียนตนเองของผู้วิจัยไม่ใช่เพียงการเล่าเรื่องส่วนตัว แต่เป็นการเปิดเผยระบบคิด โครงสร้างทางสังคม และพลังอำนาจที่แฝงอยู่ในประสบการณ์ของผู้เขียน การเปิดพื้นที่ให้กับ “เสียงของตนเอง” (personal voice) จึงมิใช่การยกตนเป็นศูนย์กลาง แต่คือการประกาศว่ามนุษย์ในฐานะผู้มีประวัติศาสตร์ ความเจ็บปวดและความหวัง คือแหล่งกำเนิดของความรู้ที่มีความหมายอย่างแท้จริง

ในบริบทของการวิจัยและการศึกษา เสียงของตนเองยังทำหน้าที่เป็นเครื่องมือทางจริยธรรมที่มีศักยภาพในการ “ฟังจากภายใน” (inner listening) เพื่อให้ผู้วิจัยเข้าใจความเปราะบาง ความกลัว ความไม่แน่ใจ และภาวะไม่รู้ที่ดำรงอยู่ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้และการดำรงอยู่ (Poulos, 2017; Holman, Adams & Ellis, 2013) ความเปราะบางนี้ไม่ใช่จุดอ่อน แต่เป็นภาวะที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้ในระดับที่ลึกที่สุด เพราะมันเชื้อเชิญให้ผู้อ่านรู้สึก มีส่วนร่วม และสะท้อนกลับ การเขียนเชิงอัตตาณัติพินธุวรรณนาในลักษณะนี้จึงไม่เพียงเป็นการนำเสนอข้อมูล แต่คือการเชื้อเชิญให้ผู้อื่นมี “ประสบการณ์ร่วม” (shared resonance) ซึ่งเป็นจุดตัดของญาณวิทยาและจริยธรรมในกระบวนการวิจัย นั่นหมายถึงว่า การทำความเข้าใจตนเองอย่างซื่อสัตย์ ไม่ได้เป็นเพียงกิจกรรมภายใน แต่คือการกระทำเชิงสังคมที่ตั้งคำถามกับสิ่งที่เราเคยยึดถือเป็น “ความรู้”

3. อัตตาณัติพินธุวรรณนากับหลักสูตรที่มีชีวิต

แนวคิด “หลักสูตรที่มีชีวิต” (living curriculum) หรือ “หลักสูตรในฐานะกระบวนการมนุษย์” (curriculum-as-lived หรือ curriculum as human process) เกิดจากการวิพากษ์แนวคิดหลักสูตรเชิงเทคนิคซึ่งมองหลักสูตรเป็นเอกสารหรือแผนงานที่เขียนไว้ล่วงหน้าโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อควบคุมพฤติกรรมและผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน (Aoki, 1993; Pinar, 2012) แนวคิดหลักสูตรที่มีชีวิตเสนอว่า แก่นแท้ของหลักสูตรคือ “ประสบการณ์ร่วม” ที่เกิดขึ้น

จริงระหว่างครู ผู้เรียน และบริบททางสังคมเฉพาะ ความหมายของหลักสูตรจึงมีได้อยู่ในแผนการสอน แต่เกิดจากพลวัตของความสัมพันธ์ มนุษยภาพ และตัวตนที่เคลื่อนไหวระหว่างการเรียนการสอน ในกรอบนี้ ครูไม่ใช่เพียงผู้ถ่ายทอดเนื้อหา หากเป็น “ตัวบท” ที่มีชีวิต มีประวัติศาสตร์ อารมณ์ ความเชื่อและความเปราะบาง ที่ส่งผลต่อรูปแบบการเรียนรู้โดยตรง

การบูรณาการระเบียบวิธีอัตตาธิปไตยเข้ากับแนวคิดหลักสูตรที่มีชีวิต มีศักยภาพในการเปลี่ยนแปลงทั้งวิธีคิดเกี่ยวกับการออกแบบหลักสูตรและวิธีการเรียนรู้ที่แท้จริง เพราะเมื่อครูในฐานะนักวิจัยใช้การเขียนตนเองเพื่อตรวจสอบประสบการณ์ สงสัยในบทบาทของตนเอง และตั้งคำถามต่อคุณค่าของการสอน เสี่ยงภายในที่ถูกกดทับหรือถูกมองข้ามก็จะได้รับการฟังและฟื้นคืนมา ในแง่การเขียนตนเองไม่ใช่กิจกรรมส่วนตัวเท่านั้น แต่เป็นการเปลี่ยนพื้นที่ของหลักสูตรให้กลายเป็นพื้นที่ของจริยธรรม การเปลี่ยนผ่าน และความหมายที่หลากหลาย การเรียนรู้จึงไม่ได้เกิดจากการ “บอก” หรือ “ควบคุม” แต่เกิดจากความสัมพันธ์ที่ซื่อสัตย์ต่อความเป็นมนุษย์ ซึ่งสื่อผ่านภาษา ความรู้สึก และประสบการณ์ร่วม

4. ตัวอย่างและบทเรียนจากบริบทไทย

แม้อัตตาธิปไตยจะมีรากฐานในวงวิชาการตะวันตก แต่เมื่อแนวทางนี้ถูกนำมาใช้ในบริบทไทย กลับสามารถเปิดเผยมิติที่ซ่อนเร้นของชีวิตครู และความหมายที่ฝังอยู่ในโครงสร้างของระบบการศึกษาไทยได้อย่างทรงพลัง งานของอนิรุทธิ์ สมเสาร์ (2568) ชี้ให้เห็นว่าประสบการณ์ทางจิตวิญญาณที่ครูเผชิญระหว่างภาวะความไม่แน่นอน อารมณ์ปั่นป่วนหรือความขัดแย้งภายในตนเอง มิได้เป็นเพียงเหตุการณ์เฉพาะบุคคล หากเป็นประตูที่นำไปสู่การเข้าใจระบบอำนาจ อุดมการณ์ และวัฒนธรรมการเรียนรู้ที่ฝังแน่นอยู่ในโรงเรียนและมหาวิทยาลัยไทย การเขียนตนเองจึงไม่ได้ทำหน้าที่แค่เยียวยา แต่ทำให้ครูตระหนักรู้ว่าเสียงความรู้สึก และประวัติศาสตร์ส่วนตัวของเขาเป็นส่วนหนึ่งของโครงสร้างที่ใหญ่กว่าตัวเขาเอง และมีคุณค่าทางวิชาการและจริยธรรมที่ไม่ควรถูกมองข้าม

ในบริบทเช่นนี้ อัตตาธิปไตยจึงกลายเป็นการกระทำเชิงจริยธรรมที่ครูสามารถ reclaim หรือทวงคืนเสียงของตนเองจากระบบที่มักจะทำให้เสียงของครูเงียบหายไป (Bilgen, 2022; Poulos, 2017) การให้ครูเขียนเรื่องราวของตนเองในฐานะผู้มีชีวิตจริง มีความกลัว ความเจ็บปวด และความหวัง จึงเป็นการเปิดพื้นที่ให้เกิดความเข้าใจใหม่เกี่ยวกับ “ตัวตนครู” (teacher identity) และ “หลักสูตรที่มีชีวิต” ซึ่งเชื่อมโยงระหว่างปัจเจกกับโครงสร้างทางสังคมได้อย่างลึกซึ้ง การใช้แนวทางนี้ในบริบทไทยจึงไม่ใช่เพียงการถ่ายโอนระเบียบวิธีจากต่างประเทศ หากเป็นการปรับใช้ในลักษณะที่ให้เกิดการดิ้นรนกับเสียงและความรู้เฉพาะท้องถิ่น

(situated knowledge) ซึ่งสามารถก่อร่างความเปลี่ยนแปลงทั้งในระดับส่วนตัวและระดับโครงสร้างของการศึกษาได้อย่างมีพลัง

นอกจากนี้ งานวิจัยของหิมพรรณ รักแตงาม (2563) ได้แสดงให้เห็นว่าการสะท้อนตนเองของนักศิลปะบำบัดในกระบวนการวิจัยเรื่องเล่า ไม่เพียงแต่ช่วยให้เขาเข้าใจตนเองและผู้เข้าร่วมวิจัย แต่ยังเปิดเผยกรอบคิดและมาตรฐานส่วนบุคคลที่มีอิทธิพลต่อการสร้างความสัมพันธ์และการเรียนรู้ร่วมกัน การเปลี่ยนแปลงของ “เสียง” ในงานวิจัยนี้จึงสะท้อนถึงกระบวนการเรียนรู้และการเติบโตของนักวิจัย ที่ไม่เพียงแต่ศึกษาผู้อื่น แต่ยังศึกษาตนเองผ่านการเล่าเรื่อง ซึ่งเป็นประเด็นที่สอดคล้องและเสริมเติมพลังให้กับบทเรียนในบริบทของครูไทยที่นำเสนอข้างต้น

การประยุกต์ใช้ระเบียบวิธีอัตชาติพันธุ์วรรณนาเพื่อการพัฒนาหลักสูตรและรูปแบบการเรียนรู้

การประยุกต์ใช้ระเบียบวิธีอัตชาติพันธุ์วรรณนา (autoethnography) ในการพัฒนาหลักสูตรและรูปแบบการเรียนรู้นั้น มิได้เป็นเพียงกระบวนการบันทึกหรือวิเคราะห์ประสบการณ์ส่วนบุคคลเท่านั้น แต่ยังเป็นวิธีการที่เปิดโอกาสให้ครูและนักเรียนสามารถสะท้อนตัวตน ภูมิหลัง และบริบทสังคมที่ตนดำรงอยู่ เพื่อสร้างหลักสูตรที่มีชีวิตและเชื่อมโยงกับความหมายเชิงลึกในชีวิต (Ellis & Bochner, 2006; Holman, Adams & Ellis, 2013) โดยบทนี้จะนำเสนอแนวทางการประยุกต์ใช้ใน 3 มิติหลัก ได้แก่ (1) การเขียนเพื่อเข้าใจตนเองในฐานะครู (2) การสร้างหลักสูตรจากเสียงของประสบการณ์ และ (3) การจัดการเรียนรู้ที่เปิดพื้นที่ให้เสียงและตัวตนของผู้เรียน

1. การเขียนเพื่อเข้าใจตนเองในฐานะครู

กระบวนการเขียนอัตชาติพันธุ์วรรณนาเริ่มต้นจากการสะท้อนย้อนกลับไปยังประสบการณ์ในอดีตทั้งในฐานะผู้เรียน ผู้สอน หรือแม้แต่ผู้ที่เคยถูกสอน (Ellis, 2004) การเขียนในลักษณะนี้ไม่ใช่เพียงการบันทึกข้อเท็จจริง แต่เป็นการเปิดเผยความรู้สึก ความเปราะบาง และบริบทส่วนตัวที่ซ่อนอยู่เบื้องหลังการปฏิบัติงานของครู (Bochner, 2001; Ellis & Bochner, 2006) ผ่านการตั้งคำถามต่อบทบาท ความเชื่อ และโครงสร้างของหลักสูตรที่ครูมีส่วนร่วม การเขียนจึงเป็นเครื่องมือสำคัญสำหรับครูในการทำความเข้าใจตัวตนของตนเองในฐานะผู้มีอำนาจในห้องเรียน และช่วยให้ครูได้ทบทวนวิธีการสอนและความสัมพันธ์กับนักเรียนอย่างมีจริยธรรม (Poulos, 2017) ตัวอย่างเช่น การเขียนเล่าถึงช่วงเวลาที่ครูรู้สึกล้มเหลว

หรือไม่มั่นใจ อาจเปิดโอกาสให้ตั้งคำถามต่อความหมายของความสำเร็จและความล้มเหลวในบริบทของการสอน รวมถึงทบทวนรูปแบบการประเมินและความสัมพันธ์กับผู้เรียน (Bilgen, 2022) กระบวนการนี้จึงส่งเสริมให้ครูมีความตระหนักรู้ในตัวเองและสามารถพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

2. การสร้างหลักสูตรจากเสียงของประสบการณ์

เมื่อกระบวนการเขียนตนเองกลายเป็นแหล่งข้อมูลที่เผยให้เห็นความเชื่อ ความรู้สึก และค่านิยมส่วนตัวของครู เสียงเหล่านี้สามารถนำมาเป็นฐานในการออกแบบหลักสูตรได้อย่างมีชีวิตชีวาและสอดคล้องกับบริบทจริงของผู้เรียน (Ellis & Bochner, 2006) หลักสูตรที่ถูกพัฒนาจากประสบการณ์และเสียงส่วนตัวของครู จะไม่ใช่เพียงเอกสารที่เรียบเรียงเนื้อหาอย่างเป็นทางการ แต่เป็นการต่อรองความหมายของการเรียนรู้ที่สะท้อนถึงความเปลี่ยนแปลงและความหลากหลายของสังคมและวัฒนธรรม (Aoki, 1993; Pinar, 2012) นอกจากนี้ การเชื่อมโยงประสบการณ์ส่วนตัวกับประเด็นสังคมและวัฒนธรรมในหลักสูตรยังช่วยส่งเสริมให้นักเรียนสามารถรับรู้ถึงบทบาทของตนในสังคม และเรียนรู้ที่จะตั้งคำถามต่อโครงสร้างอำนาจต่าง ๆ (Ellis, 2004) ด้วยเหตุนี้ หลักสูตรจึงไม่เป็นเพียงเครื่องมือถ่ายทอดความรู้ แต่กลายเป็นพื้นที่สร้างสรรค์และปรับเปลี่ยนอย่างต่อเนื่องตามบริบทที่เปลี่ยนแปลง

3. การจัดการเรียนรู้ที่เปิดพื้นที่ให้เสียงและตัวตนของผู้เรียน

ระเบียบวิธีอัตตาชาติพันธุ์วรรณนาไม่ได้จำกัดอยู่แค่การสะท้อนเสียงของครูเท่านั้น แต่ยังสามารถขยายไปสู่การออกแบบกระบวนการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักศึกษาได้สำรวจและเล่าเรื่องราวส่วนตัวของตนเอง (Ellis & Bochner, 2006) การเปิดพื้นที่ในชั้นเรียนให้เสียงและตัวตนของผู้เรียนได้ถูกยอมรับและมีคุณค่า เป็นการสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่ปลอดภัยและเอื้อต่อการแสดงออกซึ่งอารมณ์ ความเปราะบาง และประสบการณ์ชีวิตจริง (Bilgen, 2022) ครูในฐานะผู้อำนวยความสะดวก (facilitator) มีบทบาทสำคัญในการจัดการเรียนรู้ที่กระตุ้นให้นักศึกษาใช้การเขียนและการเล่าเรื่องเป็นเครื่องมือในการสะท้อนตนเอง พร้อมทั้งส่งเสริมทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และการเชื่อมโยงประสบการณ์ส่วนตัวกับบริบทสังคมที่กว้างขึ้น (Poulos, 2017) กระบวนการนี้จึงช่วยเปลี่ยนแปลงวิธีคิดของนักเรียนต่อการเรียนรู้และตัวตนของตนเองอย่างลึกซึ้ง และเป็นการสร้างความสัมพันธ์เชิงมนุษย์ที่เข้มแข็งในพื้นที่การศึกษา

กระบวนการ: เขียนเรื่องเล่า – สะท้อน – วิเคราะห์ – สังเคราะห์

กระบวนการทำงานในระเบียบวิธีอัตชาติพันธุ์วรรณานั้นมีความยืดหยุ่นสูงและเปิดโอกาสให้ผู้วิจัยสามารถออกแบบและปรับแต่งวิธีการทำงานตามบริบทและประสบการณ์ส่วนตัวของตนเองได้อย่างอิสระ (Ellis & Bochner, 2006; Holdman, Adams & Ellis, 2013) เป้าหมายหลักคือการสะท้อนตัวตนและเรื่องเล่าส่วนบุคคลในเชิงลึก รวมทั้งเชื่อมโยงกับวัฒนธรรมและบริบทสังคมที่เกี่ยวข้องกระบวนการนี้จึงไม่ได้เป็นลำดับขั้นตอนตายตัวเหมือนกับงานวิจัยเชิงปริมาณหรือบางระเบียบวิธีเชิงคุณภาพอื่น ๆ แต่เป็น “วงจร” หรือ “การวนซ้ำ” ของการเขียน (เรื่องเล่า บันทึกย่อ ฯลฯ) การสะท้อนคิดใคร่ครวญ การวิเคราะห์และการสังเคราะห์ ที่ผู้วิจัยสามารถข้ามขั้นตอนหรือย้อนกลับไปทำซ้ำในแต่ละขั้นตอนได้ตามความเหมาะสมและตามความรู้สึกของตนเอง (Bochner, 2001) อาจกล่าวได้ความอิสระนี้เองที่ทำให้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงอัตชาติพันธุ์วรรณากลายเป็นเครื่องมือที่ทรงพลังในการเปิดพื้นที่ให้ผู้วิจัยได้เล่าเรื่องอย่างจริงใจและลึกซึ้งในแบบของตน

อย่างไรก็ตามแม้การทำงานบนระเบียบวิธีอัตชาติพันธุ์วรรณาเป็นการดำเนินงานที่ซับซ้อนและมีหลายมิติ โดยเฉพาะสำหรับผู้ใช้งานครั้งแรก ผู้เขียนจึงขอเสนอกระบวนการทำงานจากประสบการณ์ของตนเองซึ่งสามารถแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอนหลักดังนี้

1. เขียนเรื่องเล่า

ขั้นตอนแรกคือการบันทึกประสบการณ์ส่วนตัวผ่านการเขียนเล่าเรื่อง ซึ่งอาจใช้สมุดบันทึกส่วนตัว การเขียนสะท้อนความรู้สึกและบันทึกถวายเป็นเครื่องมือสำคัญ (Ellis, 2004) การเขียนเรื่องเล่าไม่ใช่แค่การบันทึกเหตุการณ์เท่านั้น แต่เป็นกระบวนการเชิงพลวัตที่เปิดโอกาสให้ผู้เขียนได้แสดงออกและสำรวจอารมณ์ ความทรงจำและความรู้สึกของตนเองอย่างลึกซึ้ง เช่น การถ่ายทอดความเจ็บปวด ความสับสนและคำถามภายในที่เกิดขึ้นในแต่ละวัน (Bochner, 2001) โดยการเขียนนี้ยังทำหน้าที่เป็นพื้นที่ปลอดภัยที่ช่วยให้ผู้เขียนสามารถฟังเสียงภายในของตนเองท่ามกลางความวุ่นวายทางจิตใจ

2. สะท้อนตนเอง (Self-Reflexivity)

หลังจากเขียนเรื่องเล่า ผู้วิจัยต้องดำเนินกระบวนการสะท้อนตนอย่างลึกซึ้ง (self-reflexivity) ด้วยการตั้งคำถามเชิงวิพากษ์ต่อประสบการณ์ที่ถ่ายทอด เช่น “ชีวิตฉันมีความหมายอะไร” หรือ “ทำไมฉันไม่ยอมมีพ่ungsี้” “ชีวิตเรียนไปเพื่ออะไร” (Ellis & Bochner, 2006; Poulos, 2017) การสะท้อนนี้ช่วยให้ผู้เขียนได้ทบทวนและเชื่อมโยง

ประสบการณ์ส่วนตัวเข้ากับความรู้สึกและบริบททางสังคมในวงกว้าง พร้อมทั้งเปิดเผยความเปราะบางและความซับซ้อนของตัวตนที่ไม่สามารถเห็นได้ในกระบวนการวิจัยแบบดั้งเดิม

3. วิเคราะห์

ขั้นตอนนี้เป็นกระบวนการวิเคราะห์เชิงทฤษฎีที่นำเอาแนวคิดทางปรัชญาการศึกษา อัตถิภาวนิยม (existentialism) และมิติทางจิตวิญญาณมาประกอบกับเรื่องเล่าและการสะท้อนตน (Ellis, 2004; Bochner, 2001) การวิเคราะห์ช่วยเปิดมุมมองใหม่ต่อความหมายของอารมณ์ ความรู้สึกนึกคิด การดำรงอยู่ในภาวะหมดไฟหรือความท้าทายทางอารมณ์ โดยการเชื่อมโยงประสบการณ์ส่วนตัวกับกรอบคิดทางทฤษฎีนี้ ผู้วิจัยจะสามารถเข้าใจความซับซ้อนของตนเองและบริบทที่ตนอยู่ได้อย่างลึกซึ้งและรอบด้าน

4. สังเคราะห์

ขั้นตอนสุดท้ายคือการสังเคราะห์องค์ความรู้และประสบการณ์เพื่อพัฒนาแนวทางใหม่ในการออกแบบหลักสูตรและรูปแบบการเรียนรู้ (Pinar, 2012) ในส่วนนี้ผู้วิจัยต้องนำผลลัพธ์จากการวิเคราะห์กลับเข้าสู่ชุมชนการเรียนรู้เพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงที่เป็นรูปธรรม เช่น การบูรณาการภาวนาและการสะท้อนตนเข้าไปในกระบวนการเรียนรู้จริง การสังเคราะห์นี้ไม่ได้หมายถึงการสรุปความ แต่เป็นการสร้างพื้นที่ที่หลอมรวมประสบการณ์ ความรู้และเสียงของตัวเองเข้าด้วยกันเพื่อให้หลักสูตรมีชีวิตและมีความหมายจริงในบริบทของการศึกษา

ตัวอย่างกรณี: การปั้นปูนทางจิตวิญญาณเป็นวัตถุดิบของหลักสูตร

หนึ่งในตัวอย่างที่ชัดเจน คือ ประสบการณ์ของผู้เขียนที่ถูกถ่ายทอดผ่านงานวิจัยตนเอง (อนิรุทธิ์ สมเสาร์, 2568) เป็นช่วงเวลาที่ต้องเผชิญกับภาวะซึมเศร้าอย่างรุนแรง ซึ่งทำให้แยกไม่ออกระหว่างความจริงกับภาพหลอนและไม่สามารถดำเนินชีวิตประจำวันได้ตามปกติ (Ellis, 2004) ในช่วงนี้สมุดบันทึกส่วนตัวกลายเป็นเครื่องมือสำคัญที่เก็บรักษาเสียงภายในของผู้เขียน การเขียนถึงความรู้สึกว่า “ฉันไม่รู้ตัวตัวเองเป็นใครอีกต่อไป” ไม่ได้เป็นเพียงข้อมูลเชิงพรรณนาเท่านั้น แต่กลายเป็นจุดตั้งต้นของการเรียนรู้และการสร้างตัวตนใหม่ที่มีความลึกซึ้ง และส่งผลโดยตรงต่อการออกแบบหลักสูตรที่ตอบสนองความเป็นมนุษย์อย่างแท้จริง

บทอภิปราย: เสียงของตนเองและการเปลี่ยนผ่านของการเรียนรู้

การนำระเบียบวิธีอัตชาติพันธุ์วรรณมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตรและการเรียนรู้นั้น ได้ท้าทายสมมติฐานพื้นฐานของหลักสูตรกระแสหลัก (mainstream curriculum) ที่มักถือว่าความรู้เป็นกลาง วัตถุวิสัย และสามารถจัดวางได้อย่างมีระเบียบแบบแผน ระเบียบวิธีนี้กลับให้

ความสำคัญกับมิติทางอารมณ์ ความสัมพันธ์ และบริบทเฉพาะของผู้เรียนและผู้สอน ทำให้เกิดการ “เขียนหลักสูตรจากชีวิต” ไม่ใช่ “เขียนชีวิตลงในหลักสูตร”

การอภิปรายในที่นี้เน้นย้ำว่า การที่ครูกล้าทบทวนตนเองผ่านการเขียนเชิงอัตชาติพันธุ์วรรณนา ไม่เพียงส่งผลต่อเนื้อหาของหลักสูตร แต่ยังเปลี่ยนแปลงวิถีคิดเกี่ยวกับบทบาทของครูเองด้วย จากผู้ถ่ายทอดความรู้ ไปสู่ผู้เรียนรู้ ผู้ฟังและผู้ร่วมสร้างความหมายกับนักเรียนในฐานะมนุษย์ที่มีประวัติชีวิตและความเปราะบางร่วมกัน

นอกจากนี้ความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นมิได้จำกัดอยู่เฉพาะในระดับบุคคล แต่ยังสามารถสันนิษฐานต่อวัฒนธรรมองค์กรทางการศึกษา โดยเฉพาะเมื่อการเขียนและการสะท้อนคิดกลายเป็นกิจกรรมร่วมที่เปิดพื้นที่ให้ครูและนักศึกษาได้เล่าเรื่อง สนทนา และขัดเกลาความรู้ร่วมกัน หลักสูตรจึงกลายเป็นพื้นที่เปิดที่ไม่ตายตัว และพร้อมจะเคลื่อนไหวไปกับชีวิตของผู้คนในบริบทนั้น ๆ

1. การวิจัยตนเองในการศึกษามีความชอบธรรมทางวิชาการอย่างไร

แม้การวิจัยแบบอัตชาติพันธุ์วรรณนาจะได้รับความนิยมมากขึ้นในบริบทการศึกษา แต่ก็ยังมีเสียงวิพากษ์วิจารณ์ถึงความน่าเชื่อถือ ความเป็นวิทยาศาสตร์และการตรวจสอบได้ (validity) โดยเฉพาะในบริบทที่เน้นหลักฐานเชิงปริมาณและความเป็นกลางของผู้วิจัย อย่างไรก็ตาม งานวิจัยของผู้เขียนแสดงให้เห็นว่า “เรื่องเล่าส่วนตัว” ไม่ได้เป็นเพียงบันทึกความรู้สึกเฉพาะตน แต่เป็นกระบวนการวิเคราะห์ประสบการณ์ผ่านมุมมองวิชาการ

ผู้วิจัยต้องใช้แนวทางการวิเคราะห์แบบพรรณนาเชิงลึก เชื่อมโยงประสบการณ์เข้ากับกรอบแนวคิดต่าง ๆ อาทิ ด้านจิตวิญญาณ ปรัชญาอัตถิภาวนิยมและทฤษฎีหลักสูตร เพื่อทำให้เรื่องเล่าที่ดูเป็น “ส่วนตัว” กลายเป็นฐานข้อมูลเชิงทฤษฎีที่สามารถนำไปใช้วิเคราะห์ปรากฏการณ์การเรียนรู้ในบริบทที่กว้างขึ้นได้ ในทัศนะนี้ การวิจัยตนเองจึงมี “ความชอบธรรม” ในฐานะเครื่องมือที่สามารถเผยให้เห็นด้านที่ซ่อนอยู่ของการเรียนรู้ ซึ่งวิธีวิทยาเชิงปริมาณหรือแม้แต่เชิงคุณภาพแบบดั้งเดิมไม่สามารถเข้าถึงได้

2. ความแตกต่างระหว่างครูที่ “เขียนหลักสูตร” กับ “เป็นหลักสูตร”

ครูจำนวนไม่น้อยมักเข้าใจบทบาทของตนเพียงในฐานะ “ผู้ใช้หลักสูตร” หรือ “ผู้ถ่ายทอดความรู้ตามแผนการสอน” เท่านั้น ซึ่งมักถูกกำหนดโดยหน่วยงานภายนอก อย่างไรก็ตามหลังจากที่ผู้เขียนมีประสบการณ์สะท้อนเรื่องราวตนเองผ่านระเบียบวิธีอัตชาติพันธุ์วรรณนา ก็เกิดการเปลี่ยนผ่านอย่างสำคัญจาก “ผู้ใช้หลักสูตร” ไปสู่ “การเป็นหลักสูตร”

การเป็นหลักสูตร หมายถึง การที่องค์ประกอบแต่ละหน่วยในชีวิตของครู ทั้งความเปราะบาง การสู้ชีวิต ความสงสัย ความเชื่อและความกลัว สามารถกลายเป็นวัตถุดิบของการเรียนรู้ร่วมกับผู้เรียน ครูไม่ได้แค่จัดการเรียนรู้ แต่ “ดำรงอยู่ร่วมกับกระบวนการเรียนรู้” และนี่คือหัวใจของหลักสูตรที่มีชีวิต (living curriculum) ที่ไม่สามารถกำหนดไว้ล่วงหน้าในเอกสารราชการได้

3. ระเบียบวิธีนี้ช่วยเปลี่ยนวิธีคิดเรื่องคุณค่าการศึกษาอย่างไร

การใช้ระเบียบวิธีอัตตาธิปไตยพัฒนาเปิดโอกาสให้ “เรื่องราว” ซึ่งเคยถูกมองว่าเป็นข้อมูลรอง กลายเป็นพื้นที่หลักของการสร้างความรู้ ทำให้เกิดการเปลี่ยนวิธีคิดจาก “ความรู้ในหลักสูตร” เป็น “ความรู้ในชีวิต” ส่งผลให้แนวคิดเรื่องคุณค่าทางการศึกษา ขยายออกจากกรอบของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไปสู่มิติของความหมายในชีวิต ความสัมพันธ์ ความกลัว ความรักและการเปลี่ยนผ่านทางจิตวิญญาณ ซึ่งผู้เขียนมองว่าการเรียนรู้ไม่ได้หมายถึงการเก็บหน่วยกิตหรือทำงานที่ได้รับมอบหมายให้เสร็จเท่านั้น แต่คือการฟื้นคืนตัวตน การกลับมาใช้ชีวิตอีกครั้งผ่านการตระหนักรู้ในตนเอง และนี่คือคุณค่าที่ไม่อาจประเมินได้ด้วยคะแนนสอบหรือแบบประเมินทั่วไป

4. ความเสี่ยงและความหวังในการเคลื่อนไหวโครงสร้างอำนาจด้วยเสียงส่วนตัว

การใช้เสียงส่วนตัวในงานวิชาการมีความเสี่ยงในหลายด้าน ทั้งการถูกมองว่าไม่มีความเป็นวิทยาศาสตร์ การขาดวัตถุประสงค์ การเปิดเผยข้อมูลส่วนตัวที่อาจส่งผลกระทบต่อภาพลักษณ์ของผู้เขียนในฐานะนักวิชาการ

อย่างไรก็ตามผู้เขียนพบว่าในความเปราะบางนั้นเอง กลับมีพลังของการเปลี่ยนแปลงซ่อนอยู่ เสียงของตัวผู้วิจัยเองในฐานะผู้กล้าเผชิญกับอารมณ์ความรู้สึกนึกคิด ความเปราะบาง ความกลัว และความเป็นจริงอื่น ๆ ในตนเอง และกลับมาอีกครั้งในฐานะที่รู้เท่าทันตน กลายเป็นเสียงที่ท้าทายโครงสร้างของระบบการศึกษา ที่ยกย่องเฉพาะความสำเร็จ ความเป็นวิทยากรและความเป็นทางการเท่านั้น

การที่นักวิจัยคนหนึ่งจะกล้าหยิบเรื่องราวส่วนตัวไม่ว่าจะเป็นความคิดเรื่องความตาย ภาวะซึมเศร้า หรือความกลัวการไม่สำเร็จการศึกษามานำเสนออย่างซื่อสัตย์ ทำให้เห็นว่า “เสียงส่วนตัว” คือรูปแบบหนึ่งของพลังการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้าง ซึ่งสามารถเปิดพื้นที่ใหม่ในโลกวิชาการให้กับผู้ที่ไม่เคยมีโอกาสพูด

ข้อเสนอแนะเชิงหลักการและการปฏิบัติ

ในบริบทของการนำระเบียบวิธีอัตตาธิปไตยไปใช้ในการศึกษา ข้อเสนอแนะต่อไปนี้จะเกิดขึ้นจากการวิเคราะห์เชิงลึกของประสบการณ์และผลการวิจัย เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีชีวิตชีวาและมีความหมาย ตลอดจนการพัฒนาหลักสูตรที่ตอบสนองต่อความหลากหลายและความซับซ้อนของมนุษย์ในบริบทการศึกษา

1. สร้างพื้นที่ให้การเขียนเป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมหลักสูตร

การเขียนเชิงสะท้อนและอัตตาธิปไตยไม่ควรถูกจำกัดอยู่เฉพาะในห้องเรียนหรือรายวิชาใดวิชาหนึ่งเท่านั้น แต่ควรถูกบูรณาการเข้ากับระบบการพัฒนาครู การฝึกอบรม และการออกแบบหลักสูตรอย่างเป็นรูปธรรม เพื่อส่งเสริมการสะท้อนตนและการเรียนรู้เชิงลึกในวงกว้าง (Ellis & Bochner, 2006)

2. ออกแบบการเรียนรู้แบบมนุษยนิยม (Humanizing Pedagogy)

ผู้สอนควรออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับประสบการณ์ ความรู้สึก และเสียงของผู้เรียน โดยตระหนักถึงความหลากหลายทางวัฒนธรรม เพศ สถานะ และความเปราะบางต่าง ๆ เพื่อสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้ที่แท้จริงและมีความหมาย

3. สนับสนุนการแลกเปลี่ยนเรื่องเล่าระหว่างครู

การจัดเวทีสนทนา วงเล่าเรื่อง หรือชุมชนการปฏิบัติ (communities of practice) สำหรับครูที่ใช้ระเบียบวิธีอัตตาธิปไตย จะช่วยเสริมสร้างพลังใจ ลดความโดดเดี่ยว และส่งเสริมการเปลี่ยนแปลงแนวปฏิบัติทางการสอนได้อย่างยั่งยืน

4. พัฒนาเครื่องมือประเมินที่อิงกับกระบวนการและเสียงของผู้เรียน

แทนที่จะมุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพียงอย่างเดียว การออกแบบเครื่องมือประเมินควรสะท้อนการเปลี่ยนแปลงทางความคิด ทักษะ และความสามารถในการเชื่อมโยงตนเองกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรม เพื่อให้เห็นคุณค่าการเรียนรู้ในมิติที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น

ข้อเสนอแนะเชิงหลักการและการปฏิบัติเหล่านี้เน้นย้ำถึงความจำเป็นในการสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ที่เปิดพื้นที่ให้กับเสียงส่วนตัวและประสบการณ์ชีวิตของครูและผู้เรียน เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมายและลึกซึ้งยิ่งขึ้น การบูรณาการการเขียนเชิงสะท้อนและระเบียบวิธีอัตตาธิปไตยในระบบการศึกษาไม่เพียงแต่ช่วยเปลี่ยนแปลงวิธีคิดและการปฏิบัติของครูเท่านั้น แต่ยังสร้างความเปลี่ยนแปลงในระดับโครงสร้างของหลักสูตรและวัฒนธรรมองค์กรทางการศึกษาอีกด้วย การเคลื่อนผ่านจากการมองหลักสูตรเป็นเพียงเอกสารสู่

การ “เป็นหลักสูตร” อย่างแท้จริงนี้ จะนำไปสู่การศึกษาที่มีชีวิต มีความเป็นมนุษย์ และพร้อมรับมือกับความซับซ้อนของโลกยุคใหม่อย่างแท้จริง

สรุป

บทความนี้ได้ชี้ให้เห็นถึงศักยภาพของระเบียบวิธีอัตชาติพันธุ์วรรณนาในฐานะเครื่องมือทางวิชาการที่ทรงพลังในการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ โดยเฉพาะในโลกการศึกษาที่เต็มไปด้วยความเปลี่ยนแปลง ความซับซ้อนและภาวะเปราะบางทั้งในระดับปัจเจกและโครงสร้าง ระบบคิดแบบดั้งเดิมที่มุ่งเน้นประสิทธิภาพ การควบคุมและความเป็นกลางเชิงวัตถุวิสัย ไม่สามารถตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนและผู้สอนได้อย่างลึกซึ้งอีกต่อไป อัตชาติพันธุ์วรรณนาในฐานะระเบียบวิธีที่เชื่อมโยงเสียงของประสบการณ์เข้ากับโครงสร้างสังคมวัฒนธรรมและอำนาจ จึงกลายเป็นช่องทางสำคัญในการทบทวนความหมายของหลักสูตรและการเรียนรู้อย่างถึงราก

ในส่วนของการนำเสนอกรอบแนวคิดและแนวทางปฏิบัติ บทความนี้เสนอให้มองหลักสูตรในฐานะสิ่งที่มีชีวิต ซึ่งกำเนิดและเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา ไม่ใช่เพียงแผนงานที่ถูกกำหนดไว้ล่วงหน้า ความหมายของหลักสูตรเกิดขึ้นจากความสัมพันธ์ระหว่างครู ผู้เรียนและบริบท ไม่ใช่จากเนื้อหาหรือโครงสร้างเพียงอย่างเดียว เสียงของความเปราะบาง ความรู้สึก และเรื่องเล่าของมนุษย์ที่เคยถูกมองข้ามในกระบวนการออกแบบหลักสูตร จึงควรถูกนำกลับมาเป็นส่วนหนึ่งของการสร้างความรู้ในห้องเรียนและในระดับนโยบาย

การเขียนหรือการวิจัยตนเองในแนวทางของอัตชาติพันธุ์วรรณนาจึงไม่เพียงช่วยให้ครูหรือผู้เรียนสามารถเข้าใจตนเองอย่างลึกซึ้ง แต่ยังเป็นการกระทำเชิงมนุษย์ที่มีจิตวิญญาณได้เปิดพื้นที่ให้ความหมายใหม่ ๆ ได้ถือกำเนิด ทั้งในระดับความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์และในระดับโครงสร้างการศึกษา บทความนี้จึงเสนอว่า หากการศึกษาต้องการขับเคลื่อนไปสู่อนาคตที่มีมนุษยธรรม มีความหมายและมีความกล้าหาญทางจิตวิญญาณ แนวทางอัตชาติพันธุ์วรรณนาอาจเป็นเส้นทางหนึ่งที่พาเราไปสู่เป้าหมายนั้น ด้วยการฟังเสียงของตนเองและผู้อื่นอย่างแท้จริง และกล้าทำความรู้จักความเปราะบางในฐานะแหล่งกำเนิดของการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งที่สุด

เอกสารอ้างอิง

- หิมพรรณ รักแตงาม. (2563). “เสียง” ที่เปลี่ยนไปของนักศิลปะบำบัดในงานวิจัยเรื่องเล่า: กรณีศึกษา. *Silpakorn University e-Journal (Social Sciences, Humanities, and Arts)*, 40(2), 1–16.
- อนิรุทธิ์ สมเสาร์. (2568). การเรียนรู้ความตระหนักรู้ในตนเองเพื่อก้าวผ่านความปั่นป่วนทางจิตวิญญาณ. ใน *วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย. มหาวิทยาลัยขอนแก่น*.
- Aoki, T. T. (1993). Legitimizing lived curriculum: Toward a curricular landscape of multiplicity. *Journal of Curriculum and Supervision*, 8(3), 255–268.
- Bilgen, W. (2022). Autoethnography as a method of knowledge production in education. *Qualitative Inquiry*, 28(4), 408–420.
- Bochner, A. P. (2001). Narrative’s virtues. *Qualitative Inquiry*, 7(2), 131–157.
- Ellis, C. S. (2004). *The ethnographic I: A methodological novel about autoethnography*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- Ellis, C. S. & Bochner, A. P. (2006). Analyzing analytic autoethnography: An autopsy. *Journal of Contemporary Ethnography*, 35(4), 429–449.
- Holman, J.S., Adams, T.E., & Ellis, C. (2013). *Handbook of autoethnography*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- Pinar, W.F. (2012). *What Is Curriculum Theory?* (2nd ed.). Routledge.
- Poulos, C. N. (2017). *Autoethnography: Stories, struggles, and successes*. Routledge.