

ซึ่งทำหน้าที่จัดความสัมพันธ์ภายในทั้งหมด (ของระบบคิด) โครงสร้างนี้เป็นกฎสำหรับการประมวลข้อมูลและเชื่อมโยงเหตุการณ์ต่างๆ ทำให้เด็กทำการรับรู้เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น โดยผ่านกระบวนการเชื่อมโยงการรับรู้ (cognitive connecting process) เหตุการณ์ต่างๆ จึงถูกรับรู้แบบเชื่อมโยงกัน (cognitively connected) ในโครงสร้างความคิดของเด็ก การสอนแบบทำซ้ำๆ ไม่สามารถเปลี่ยนโครงสร้างการคิดของเด็กได้โดยตรง ทว่าประสบการณ์ที่เหมาะสมจะทำให้เกิดการพัฒนาโครงสร้างของความคิดได้ หรือกล่าวได้ว่า เกิดการ “สนทนา” ระหว่างโครงสร้างการรับรู้ของเด็กกับโครงสร้างของสิ่งแวดล้อมภายนอก และแน่นอนว่า กระบวนการนี้มีใช่การคลี่คลายตัวเองออกมาของสัญชาตญาณหรืออารมณ์ภายในของเด็ก

เราอาจสรุปว่าการรับรู้เป็นรูปแบบทั่วไปของการคิดเกี่ยวกับตัวเองและโลก ดังนั้นความสัมพันธ์ของเด็กกับสิ่งแวดล้อมทางสังคมจึงอยู่ในรูปของการรับรู้ ซึ่งต้องอาศัยความคิดและปฏิสัมพันธ์เชิงสัญลักษณ์ต่างๆ

โคลเบอร์ก (1981:57-8) ได้สรุปทฤษฎีขั้นการรับรู้ (doctrine of cognitive stages) ซึ่ง เพียเจต์ เป็นผู้นำเสนอไว้ (Piaget, 1960: 13-5) ว่า

1. การมีขั้นคือการยอมรับความแตกต่างเชิงคุณภาพในวิธีการคิดการแก้ปัญหาแบบเดียวกันของเด็ก
2. ความแตกต่างของวิธีการคิดเหล่านี้ทำให้เกิดเป็นลำดับขั้นคงที่ (invariant sequence, order) หรือเกิดติดต่อกันในพัฒนาการของเด็กแต่ละคน ในขณะที่ปัจจัยทางวัฒนธรรมสามารถเร่งหรือหน่วง หรือกระทั่งหยุดพัฒนาการนี้ได้ แต่ไม่สามารถเปลี่ยนลำดับขั้นนี้ได้
3. วิธีการคิดแต่ละแบบจะสร้าง “โครงสร้างรวม” (structural whole) ดังนั้น ปฏิกริยาตอบสนองเฉพาะอันหนึ่งจึงมิได้ถูกกำหนดด้วยความรู้หรือความคุ้นเคยเฉพาะ ทว่ากลับสะท้อนถึงองค์ความคิดที่อยู่เบื้องหลังทั้งหมดของผู้กระทำในขณะนั้น
4. ขั้นตอนการรับรู้มีลักษณะเป็นบูรณาการแบบมีลำดับขั้น (hierachical integrations) ขั้นตอนเหล่านี้ก่อให้เกิดลำดับภายในโครงสร้างที่มีการประสาน และแยกแยะความแตกต่างเพิ่มมากขึ้น

ในการทำหน้าที่หนึ่ง ๆ ให้สำเร็จ

ขั้นพัฒนาการคงที่ (invariant developmental sequence) ได้รับการอธิบายว่า เกิดขึ้นเพราะทุกขั้นติดตามมาจากขั้นก่อนหน้า และได้เตรียมเส้นทางสำหรับขั้นถัดไป เด็ก ๆ อาจผ่านขั้นตอนเหล่านี้ด้วยความเร็วที่แตกต่างกัน และอาจมีบ้างที่อยู่ระหว่างขั้น และบางคนอาจหยุดที่ขั้นใดขั้นหนึ่ง ณ วัยหนึ่ง แต่เมื่อเขาก้าวต่อไป เขาก็ต้องผ่านไปตามขั้นตอนเหล่านี้

ในแนวคิดแบบจินตนิยม ถือว่า “ขั้น” เป็นสภาวะทั้งหมดของชีวิต ณ ขณะใดขณะหนึ่ง เช่น งานเขียนของ กิเซลล์ ได้กล่าวถึงตัวแบบแผนของพฤติกรรมของเด็ก “ขั้น 5 ปี” เป็นต้น ทำให้วุฒิภาวะเป็นสิ่งที่จะต้องเกิดขึ้นในภาวะปกติเมื่อถึงเวลา (ทำให้ทฤษฎีนี้บางครั้งมีคนเรียกว่า *วุฒิภาวะนิยม*-maturationist theory) ด้วยเหตุนี้เองการศึกษาและประสบการณ์จึงไม่มีคุณค่าสำหรับการเลื่อนไปสู่ขั้นตอนใหม่ แต่มีคุณค่าสำหรับการบูรณาการที่สมบูรณ์ (หรือสุขภาพกายและจิตดี) ในขั้นตอนปัจจุบัน และขั้นถัดไปจะมาถึงโดยไม่เกี่ยวข้องกับการประสบการณ์ แนวคิดแบบพัฒนาการรับรู้ถือว่า “ขั้น” เป็นการจำกัดโครงสร้างความคิด และกำหนดลำดับของโครงสร้าง ในทางหลักการแล้ว ขั้นเป็นอิสระจากอายุและภาวะโดยรวมของชีวิต (Kohlberg, 1969; Loevinger, Wessler & Redmore, 1970)

ขั้นเหล่านี้เป็นระดับของการจัดใหม่(hierarchical reorganizations) การบรรลุขั้นสูงขึ้นจำเป็นต้องผ่านขั้นที่อยู่ก่อนหน้าและสะท้อนถึงการเปลี่ยนแปลงหรือการจัดโครงสร้างการรับรู้ใหม่ ดังนั้นเป้าหมายที่ถูกต้องของการศึกษาก็คือ การสร้างประสบการณ์ให้เด็กบรรลุสู่ขั้นตอนการรับรู้ที่สูงขึ้น (ซึ่งถือว่า มีการก้าวหน้าในขั้นของการรับรู้) สิ่งเร้าที่ช่วยให้เกิดการก้าวหน้าอย่างรวดเร็วคือ การขัดกันระหว่างระบบความคาดหวังของเด็กกับเหตุการณ์ที่เด็กประสบใหม่ สมมติฐานของแนวคิดนี้คือ ความขัดแย้งหรือการขัดกันในระดับที่เหมาะสมจะสร้างประสบการณ์ที่มีผลต่อการเปลี่ยนโครงสร้างการคิด (ซึ่งก็คือการเลื่อนขั้น)

กล่าวในความหมายนี้ การสอน (หรือการแทรกแซงทางการศึกษา) จึงมิใช่การเน้น “คำตอบที่ถูกต้อง” ของผู้ใหญ่ หรือเสริม “พฤติกรรมที่ดี” ของเด็ก ทว่า

เป็นการอำนวยความสะดวกให้เด็กก้าวต่อไปสู่ขั้นการรับรู้ที่สูงขึ้นด้วยการนำเข้าสู่สถานการณ์ที่เป็นปัญหาที่มีความขัดแย้งซึ่งต้องการแก้ไขในระดับการคิดขั้นปัจจุบัน พร้อมทั้งแสดงการคิดในระดับที่สูงขึ้นเพื่อแก้ปัญหาในความขัดแย้งนั้น

การศึกษาในแนวคิดที่กล่าวมาอาศัยญาณวิทยาแนวปฏิบัตินิยมหรือการอธิบายเกี่ยวกับหน้าที่ (pragmatic or functional epistemology) ซึ่งเห็นว่าความรู้มิได้เท่ากับประสบการณ์ภายในหรือการรับรู้ความเป็นจริงภายนอก ทว่าเป็นความสัมพันธ์ในดุลยภาพที่สามารถแก้ปัญหาได้ ระหว่างมนุษย์ผู้สืบค้นและสถานการณ์ที่เป็นปัญหา ประสบการณ์ฉับพลันที่เด็กได้รับมิใช่ความเป็นจริงหรือเป็นอันติมสัจ ความหมายและความจริงของประสบการณ์ของเด็กขึ้นกับความสัมพันธ์ของประสบการณ์นั้นกับสถานการณ์ที่เด็กกระทำการอยู่ ขณะเดียวกันประสบการณ์ทางจิตวิทยานี้ไม่สามารถลดทอนให้เหลือเพียงปฏิกิริยาที่สามารถสังเกตได้เพื่อตอบสนองต่อสิ่งเร้าในสถานการณ์นั้น

วัตถุประสงค์ทางการศึกษาในแนวคิดนี้คือ การพยายามประสานพฤติกรรมภายนอกเข้ากับภาวะภายใน ซึ่งเน้นที่การเข้าใจกระบวนการคิด และกระบวนการให้คุณค่า อันจะนำไปสู่การจัดระบบความคิดใหม่ของเด็ก ประสบการณ์ของเด็กควรได้รับการประเมินในรูปของการทำหน้าที่ ซึ่งมุมมองนี้ทำให้สามารถแยกประสบการณ์ของเด็กออกได้เป็น 2 แบบ (Dewey, 1938: 25-8) คือ

- คุณภาพตามเกณฑ์มนุษยธรรมนิยม (humanitarian criteria): มีลักษณะเฉพาะหน้า คือ สนุกสนาน น่าสนใจ
- คุณภาพตามเกณฑ์การศึกษา (educative criteria): เน้นที่การมีผลต่อพัฒนาการในระยะยาว

· ดิวอี้ เห็นว่า ประสบการณ์ที่ขัดกับการศึกษา (miseducative) คือ ประสบการณ์ที่ฉุดรั้งหรือบิดเบือนการเติบโตของประสบการณ์ที่จะเกิดต่อมา รวมถึงประสบการณ์บางอย่างอาจให้ความเพลิดเพลินเฉพาะหน้า แต่สร้างทัศนคติที่เลินเล่อ ขาดความรอบคอบ ซึ่งกลายเป็นความเคยชินที่แก้ไขยาก เขากล่าวว่า ประสบการณ์ก็เป็นเฉกเช่นเดียวกับมนุษย์ กล่าวคือ มนุษย์มิได้อยู่หรือตายเพื่อตน

เอง ดังนั้นจึงไม่มีประสบการณ์ที่อยู่และตายเพื่อตนเอง ประสบการณ์ทั้งมวลดำรงอยู่ในประสบการณ์ที่เกิดขึ้นมา

จากที่กล่าวมา ปัญหาแกนกลางของการศึกษาที่อาศัยประสบการณ์ก็คือ การเลือกประสบการณ์ในปัจจุบันที่สามารถดำรงอยู่อย่างรู้มรรยและสร้างสรรค์ใน ประสบการณ์ที่เกิดขึ้นมา ซึ่งข้อมูลนี้ต้องอาศัยการศึกษาแบบระยะยาว ดิวอี้ยืนยันว่า ประสบการณ์ทางการศึกษาที่กระตุ้นให้เกิดพัฒนาการควรมีลักษณะกระตุ้นความ สนใจ น่าสนใจ และท้าทายผู้เรียน ความน่าสนใจและการดึงดูดผู้เรียนเป็นเงื่อนไข จำเป็น แต่ไม่ใช่เงื่อนไขเพียงพอสำหรับการศึกษาเพื่อการพัฒนา หรืออาจกล่าวว่ การศึกษาต้องบรรลุเกณฑ์มนุษยธรรมนิยม แต่การมุ่งเน้นเฉพาะความสนุกสนาน และอิสรภาพของเด็ก มิได้เท่ากับการมุ่งให้เกิดพัฒนาการ

การศึกษาแนวนี้ตั้งข้อสงสัยต่อการกำหนดพฤติกรรมให้สัมพันธ์กับ บรรทัดฐานของประชากรบางส่วน ซึ่งอยู่ภายนอกตัวบุคคล (ผู้ถูกประเมิน) ทำให้ มีการแสวงหาคุณภาพอันเป็นสากลในขั้นของการพัฒนาการรับรู้ ความเป็นสากล ทำให้ขั้นเหล่านี้มิใช่เอกลักษณ์ส่วนบุคคล (ตามแนวคิดแบบจินตนิยม) และการ เลื่อนจากขั้นหนึ่งไปสู่อีกขั้นหนึ่งมีความสำคัญ เพราะขั้นเหล่านี้เป็นลำดับที่อยู่ใน พัฒนาการของบุคคลนั่นเอง (ไม่ใช่บรรทัดฐานของสังคม)

อุดมการณ์เบื้องหลังแนวคิดนี้คือ ลัทธิเสรีนิยมทางจริยธรรม (ethical liberalism) ซึ่งยอมรับคุณค่าสากล ที่อยู่ในหลักจริยธรรมต่าง ๆ จุดยืนนี้ต้องการ กระตุ้นให้หลักจริยธรรมเหล่านี้พัฒนาขึ้นในตัวเด็ก โรงเรียนแบบเสรีนิยม (liberal school) ยอมรับว่า หลักจริยธรรมกำหนดทั้งเป้าหมายและวิธีการที่ใช้ในการศึกษา ครูจึงมิได้เพียงมุ่งให้เกิดความยุติธรรมมากขึ้นในโรงเรียนเท่านั้น ทว่ามุ่งสอนให้ผู้ ที่ออกจากโรงเรียนเป็นผู้เสรีและยุติธรรม ดังนั้น โรงเรียนจึงจำเป็นต้องสอน จริยธรรม (ในความหมายนี้ เสรีภาพจึงมิใช่การไม่เข้าแทรกแซง ตามแนวคิดแบบ จินตนิยม) หลักการเคารพในเสรีภาพเป็นส่วนหนึ่งของเป้าหมายทางจริยธรรมของ การศึกษา ครูจึงไม่เพียงแต่เคารพในสิทธิของเด็กเท่านั้น แต่ทว่าครูจะกระตุ้นพัฒนา การของเด็กเพื่อให้พวกเขาสามารถเคารพและปกป้องสิทธิของตนเองและผู้อื่นด้วย

อุดมการณ์แบบก้าวหน้าได้ผนวกหลักเกี่ยวกับการพัฒนาและประชาธิปไตย-

โดยเข้าไปในหลักแห่งเสรีภาพด้วย ประชาธิปไตยทางการศึกษา (educational democracy) ได้กล่าวถึงความยุติธรรมระหว่างครูและเด็กว่าหมายถึง การร่วมมือกันในกลุ่มชนที่การตัดสินใจคุณค่าสามารถกระทำได้นบนพื้นฐานของความร่วมมือและเท่าเทียมกัน (มิใช่การไม่เข้าไปแทรกแซงการตัดสินใจคุณค่าของเด็ก)

การศึกษาในลักษณะที่พยายามให้เด็กพัฒนาไปในทิศทางที่สามารถเข้าใจหลักการที่ตนเองยึดถืออยู่ จนเห็นข้อจำกัด (เกิดวุฒิภาวะ) และก้าวสู่ขั้นการรับรู้ที่สูงขึ้น ทำให้โคลเบิร์กเชื่อว่า การศึกษาในแนวคิดนี้มีใช่การปลูกฝังความเชื่อ (indoctrination) ทว่าเด็กเลือกหลักการเหล่านี้ด้วยตนเอง พัฒนาการในทิศทางนี้ นำไปสู่คุณค่าทางปัญญาและการมีมาตรฐานภายในเกี่ยวกับความพอเพียง (internal standard of adequacy) เป็นตัวกำหนดการพัฒนา ซึ่งหมายความว่า การพัฒนา มิใช่เพียงเปลี่ยนพฤติกรรมเท่านั้น ทว่าเป็นการเปลี่ยนที่มุ่งไปสู่การแยกแยะ บูรณาการ และการปรับตัวที่ดีขึ้นด้วย นั่นก็คือ มาตรฐานนี้จะเพียงพอมากขึ้นในขั้นการรับรู้ที่สูงขึ้น

การศึกษาทางปัญญา (intellectual education) มิใช่เป็นเพียงการถ่ายทอดข้อมูลหรือทักษะทางปัญญา ทว่าเป็นการสื่อสาร (communication) รูปแบบและวิธีของการค้นคว้าและไตร่ตรอง แบบแผนนี้สอดคล้องกับขั้นที่สูงขึ้นของการใช้เหตุผลเชิงตรรก (ตามโครงสร้างเชิงปฏิบัติการของเพียเจต์) จากการศึกษาพบว่า แบบแผนของการตัดสินใจหรือการแก้ปัญหาทางวิทยาศาสตร์และจริยศาสตร์ สามารถเทียบกันได้ ทำให้สรุปได้ว่า การศึกษาทางปัญญาและการศึกษาทาง จริยธรรมมีหลักการที่ทับซ้อนกันอยู่

บทสรุป

การวิเคราะห์ที่ได้กล่าวมาเห็นว่า เป้าหมายทางการศึกษาตามแนวการเน้นพัฒนาการ เพื่อให้บรรลุวุฒิภาวะที่สูงขึ้นของผู้เรียนทั้งด้านการรับรู้และจริยธรรม เป็นแนวคิดที่น่ายอมรับมากที่สุด และยังสอดคล้องกับฐานคติที่นักการศึกษาส่วนใหญ่ยอมรับคือ เป้าหมายการศึกษาควรเป็นแบบเพื่อการศึกษา (เป้าหมายภายใน) มากกว่าเป็นเพียงเครื่องมือเพื่อเป้าหมายอื่น เช่น ความมั่นคงของ

สังคม หรือความสำเร็จด้านอาชีพ

แนวคิดนี้มีได้ขัดแย้งกับแนวคิดที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เพราะผู้เรียนเป็นผู้ที่เห็นปัญหา และแก้ปัญหาด้วยตนเอง ซึ่งถือเป็นประสบการณ์ทางการศึกษาที่เป็นประโยชน์ และนำไปสู่การมีวุฒิภาวะที่สูงขึ้น

นอกจากนี้ แนวคิดแบบเน้นพัฒนาการซึ่งได้รับอิทธิพลจากแนวคิดเรื่องวิวัฒนาการในชีววิทยา ทำให้การศึกษาไม่ต้องมีเป้าหมายรูปธรรมที่ตายตัว รวมถึงไม่จำเป็นต้องกำหนด ‘ขั้นสุดท้าย’ ให้กับผู้เรียนทุกคนด้วย การบรรลุวุฒิภาวะของผู้เรียนแต่ละคนขึ้นอยู่กับปัจจัยส่วนบุคคล เจื่อนไขทางสังคม สิ่งแวดล้อมทางการศึกษา และอาจมีตัวแปรอื่นๆ ที่ไม่สามารถระบุให้ชัดเจนได้ทั้งหมด (วาสนา)

ดังนั้นการประเมินแนวคิดของนักเทคโนโลยีทางการศึกษา 4 ท่าน จะอาศัยเป้าหมายทางการศึกษาของแนวการเน้นพัฒนาการเป็นกรอบ

ตอนที่ 2 ทศนะของนักเทคโนโลยีการศึกษา 4 ท่าน

แนวคิดของเดรย์ฟัส (Hubert L. Dreyfus)¹

1. ความหมายของ ‘เครือข่ายโลกกว้าง’

เดรย์ฟัส ได้กล่าวถึงอิทธิพลของ ‘เครือข่ายโลกกว้าง’ (World Wide Web) ว่า

- ก) มีผลอย่างมากต่อวงการศึกษา เพราะการเพิ่มมากขึ้นอย่างทวีคูณของความรู้ทำให้ ‘ความชำนาญการ’ มีชีวิตที่สั้นลงมาก มนุษย์ทุกคนเป็นทั้งผู้เรียนและครูในเวลาเดียวกัน
- ข) เทคโนโลยีการเรียนรู้แบบเชื่อมโยง (technology of hyperlearning) ที่สามารถเชื่อมโยงทุกสิ่งเข้าด้วยกันได้ขยายขอบเขตและลดเวลาของการเรียนรู้อย่างมากจนเทคโนโลยีสารสนเทศ (information technology) จัดได้ว่าเป็น ‘เครื่องมือขั้นต้นของการเปลี่ยนแปลง’ (primary instrument of transformation) ทำให้เกิดเครือข่ายของการ

¹ เรียบเรียงจาก Dreyfus, Hubert (2001). *On the Internet*. New York: Routledge. และ ‘Anonymity versus Commitment: the Dangers of Education on the Internet.’ *Educational Philosophy and Theory*. Vol.34, No.4, 2002.

เรียนรู้ที่เป็นอิสระจากมิติระยะทาง และเป็นวิสัยทัศน์ของผู้เรียนในยุคสารสนเทศ

ในเครือข่ายโลกกว้าง ข่าวสารทุกชิ้นมีความสำคัญเท่ากัน ไม่มีสิ่งไหนไร้สาระจะต้องถูกตัดออก และไม่มีสิ่งใดสำคัญจนต้องมีสถานะพิเศษ การเชื่อมโยงข้อความ (hypertext)² ทำให้ความรู้ทั้งหมดถูกโยงเข้าอยู่ในระนาบเดียวกัน โดยอาศัยคำสำคัญที่ตรงกัน (relevance of key words) แต่ข่าวสารทั้งหมดที่ถูกส่งเข้าและถ่ายทอดไปในเครือข่ายโลกกว้างไม่มีผู้รับผิดชอบถึงความถูกต้องและผลที่ติดตามมาจากข่าวสารนั้น ทำให้ข่าวสารทั้งหมดกลายเป็น “ภาวะนิรนาม” ทำให้คนไม่ต้องสนใจถึงแหล่งที่มา

นักปรัชญาเช่น คีร์เคกอร์ดเห็นว่าเป็นเรื่องที่น่าสะพรึงกลัวมากที่ใครสักคนซึ่งไม่รู้ว่าเป็นใคร สามารถอาศัยเครื่องมือสื่อสารที่น่าหวั่นเกรงมากนี้ ส่งข่าวสารผิด ๆ เข้าไปเผยแพร่ โดยไม่ต้องใส่ใจต่อเรื่องความรับผิดชอบ จากมุมมองนี้เครือข่ายโลกกว้างจึงเป็นที่ที่ทุกคนในโลกสามารถเข้าร่วมสนทนาในทุกเรื่องอย่างไม่มีสิ้นสุดโดยไม่มีผลใด ๆ ติดตามมา ผู้ตั้งข้อสังเกตไม่จำเป็นต้องมีจุดยืนแบบที่ตนเสนอเมื่อไม่มีจุดยืนในเรื่องเฉพาะนั้น การตั้งข้อสังเกตใด ๆ จึงกลายเป็นเพียง “การนินทาอันไม่รู้จบ” (endless gossip) ดังนั้น สถานะนี้จึงเป็น “จุดสุดยอดของการไร้ความรับผิดชอบ” (the height of irresponsibility)

ปัญหาที่น่าสนใจคือ หากจะนำเทคโนโลยีสารสนเทศ หรืออินเทอร์เน็ต มาใช้เพื่อการศึกษา จะมีข้อดีและข้อเสียอย่างไร

2. แนวคิดของ Kierkegaard

²ไฮเปอร์เท็กซ์ คือ การแสดงผลและการดึงข้อมูลที่ใช้เข้ามาได้โดยไม่ต้องเรียงตามลำดับ และไม่ต้องสนใจว่า เดิมจะจัดเรียงมาอย่างไร ไฮเปอร์เท็กซ์ประกอบไปด้วย ข้อความ กราฟ วิดีโอ และภาพเคลื่อนไหว ไฮเปอร์เท็กซ์ได้รับการออกแบบขึ้นมาเพื่อให้คอมพิวเตอร์ไม่ต้องโต้ตอบกลับแบบเรียงลำดับ ซึ่งเป็นแบบที่มนุษย์คิดและใช้ข้อมูลจริง ๆ แทนที่จะเป็นแบบภาพยนตร์ หนังสือ หรือคำพูด ในระบบงานไฮเปอร์เท็กซ์ จะสามารถดูข้อมูลได้อย่างคล่องตัว โดยเลือกตามเส้นทางใหม่ทุกครั้งที่คุณเข้าไปใช้งาน เมื่อคลิกคำที่เน้นไว้ จะมีการเชื่อมโยงไปยังเอกสารไฮเปอร์เท็กซ์อีกฉบับหนึ่ง ที่อาจจะอยู่บนเครื่องเดียวกันหรือต่างเครื่องที่อยู่ห่างไกลออกไปก็ได้ ขึ้นอยู่กับผู้สร้างเอกสารว่าจะสร้างขึ้นมาอย่างไร

คีย์เคเกอร์ดเห็นว่าคนในยุคปัจจุบันได้รับผลกระทบจาก “การพิมพ์” (the Press) ทำให้คนมีลักษณะของ “การใคร่ครวญและการอยากรู้อยากเห็น” (reflection and curiosity) กล่าวคือ คนสนใจทุกสิ่ง แต่กลับไม่ผูกมัดกับสิ่งใด ๆ เลย ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นก็คือ

- ความไม่สามารถแยกสิ่งสำคัญ (relevance/significant) ออกจากสิ่งไร้สาระ
- การกลายเป็น “ผู้สังเกตการณ์นิรนาม” เพราะการเข้าถึงข่าวสารที่แยกขาดจากบริบทได้ทันที
- ความแตกต่างในคุณภาพ (หรือคุณค่า) ได้สูญหายไป (เพราะการพิมพ์ เช่นเดียวกับ “เครือข่ายโลกกว้าง”) กล่าวคือ ไม่มีสิ่งไหนไร้สาระจนต้องถูกตัดออก และไม่มีสิ่งใดสำคัญจนต้องมีสถานะพิเศษ
- การพิมพ์ได้สร้างภาพลวงตา (phantom/mirage) ขึ้นมาและเรียกว่า “สาธารณะ” (the Public) ซึ่งรวมถึงทุกสิ่ง แต่แท้ที่จริงกับมิได้หมายถึงสิ่งใดเลย
- การแทนที่ลำดับการจัดฐานข้อมูลแบบดั้งเดิมด้วยการเชื่อมโยงข้อความ (hypertext) ซึ่งทำให้ความรู้ทั้งหมดถูกโยงเข้าด้วยกัน (interconnectedness of all knowledge)
- ทุกสิ่ง (ความรู้) ถูกโยงอยู่ในระนาบเดียวกัน โดยอาศัยคำสำคัญที่ตรงกัน (relevance of key words) ทำให้ปริมาณของการเชื่อมโยงมาแทนที่คุณภาพ (การตัดสินความสำคัญ) ของการโยง

คีย์เคเกอร์ดเห็นว่าผู้เรียนที่ต้องการ “ชีวิตที่มีความหมาย” (meaningful life) จะต้องผ่านการใช้ชีวิต 3 ระดับ คือ ระดับสุนทรียภาพ ระดับจริยธรรม และระดับศาสนา โดยเริ่มต้นก้าวกระโดด (a leap) ไปสู่การทำกิจกรรมบางอย่าง แม้ว่าอาจจะเริ่มจากความผิดพลาด แต่ในท้ายที่สุดจะก่อให้เกิดชีวิตที่มีความหมาย

2.1 ชีวิตในระดับสุนทรียภาพ: การผูกพันกับความเพลิดเพลินในตัวข่าวสาร (sheer information)

การก้าวกระโดดเข้ามาผูกพันกับข่าวสาร และคิดว่าข่าวสารเป็นแหล่งให้

ความเพลิดเพลินที่ปราศจากขอบเขต ซึ่งตัวอย่างที่ชัดเจนคือ ผู้ท่องเครือข่าย (Net-surfer)³ ทำให้วิถีชีวิตมีลักษณะของการอยากรู้อยากเห็นทุกสิ่ง และพร้อมที่จะสละเวลาที่มีทุกขณะไปเยี่ยมจุดต่าง ๆ ที่ได้รับความนิยมล่าสุด (the latest hot spot) การไปเยี่ยมชมแหล่งข่าวสาร (sites) มากที่สุดเท่าที่จะมากได้กลายเป็นเป้าหมายในตนเอง ความแตกต่างระหว่างแหล่งข้อมูลมีเพียงความน่าสนใจหรือน่าเบื่อ

คีย์เคเกอร์เรียกชีวิตในภาวะนี้ว่า "ชีวิตในระดับสุนทรียภาพ" (aesthetic sphere of existence) ซึ่งตัวตนของผู้ที่อยู่ในระดับนี้จะขาดสาระหรือความต่อเนื่อง จึงเปิดโอกาสให้กับการถูกชักจูงไปสู่เกมใหม่ ๆ ได้ตลอดเวลา ความน่าพิสมัยของชีวิตแบบนี้คือ การไร้ความเสี่ยงของผู้สังเกตการณ์นิรันดร์ ทั้งนี้เพราะเมื่อไม่มีเอกลักษณ์ที่แน่นอน ความผิดหวัง การเสื่อมเกียรติ หรือความสูญเสียก็ย่อมไม่สามารถคุกคามตัวตนเช่นนี้ได้ ในโลกอินเทอร์เน็ต ความผูกพันเป็นเพียง "ความผูกพันเสมือน" (virtual commitment) และความสูญเสียก็เป็นเพียง "ความสูญเสียเสมือน" (virtual losses) เท่านั้น

คีย์เคเกอร์วิเคราะห์ว่า ผลแห่งการรู้และเป็นทุกสิ่งที่เป็นไปได้ จะนำไปสู่ความขัดแย้งกับตนเอง ทั้งนี้เพราะเมื่อไม่สามารถแยกสิ่งที่เกี่ยวข้องออกจากสิ่งที่ไม่เกี่ยวข้อง สิ่งสำคัญออกจากสิ่งไร้สาระแล้ว ทุกสิ่งก็มีฐานะน่าสนใจเท่า ๆ กันน่าเบื่อ การใช้นามแฝงจากบางจุดยืนได้สร้างประสบการณ์ที่น่าหวั่น และแสดงให้เห็นการล่มสลายของชีวิตแบบสุนทรียภาพ เมื่อพิจารณาจะเห็นว่า ชีวิตแบบนี้ปราศจากความหมายโดยสิ้นเชิง ชีวิตแบบสุนทรียภาพทั้งหมดเป็นความลึกลับ และทุกคนที่ดำเนินชีวิตแบบนี้เป็นผู้ลึกลับ ไม่ว่าเขาจะรู้ตัวหรือไม่ก็ตาม และเมื่อเขารู้ การดำเนินชีวิตในระดับที่สูงขึ้นจะกลายเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ ทั้งนี้เพราะคีย์เคเกอร์เห็นว่า ตัวตนของมนุษย์มีลักษณะของความมั่นคง สมดุล และสม่ำเสมอ (ไม่ใช่ความผันแปร)

2.2. ชีวิตในระดับจริยธรรม: การเปลี่ยนข่าวสารให้เป็นความรู้

³ ศัพท์แสลงที่พูดถึงผู้ใช้เวลามากมายเลยเถิดไปในเครือข่ายอิเล็กทรอนิกส์ เช่น อินเทอร์เน็ต CompuServe หรือระบบบูลเลตินบอร์ดภายในประเทศ คำนี้มักใช้รวมกับคำว่า net เป็น 'net surfer'

ในระดับนี้ ตัวตนจะมีความมั่นคง และเมื่อมีการกำหนดจุดยืนที่แน่นอน ทำให้มีการแสวงหาข่าวสารที่เกี่ยวข้องอย่างจริงจัง ทำให้กล่าวได้ว่าข่าวสารถูกแปรเปลี่ยนเป็นความรู้ ซึ่งความรู้ก็คือการมีมุมมองหรือการรู้แจ้งที่เกิดจากการสังเคราะห์ข่าวสาร

สำหรับวงการศึกษ ผู้เรียนต้องได้รับการพัฒนาความสามารถในการค้นหา เลือกสรร และสังเคราะห์ข่าวสารจำนวนมากมายเพื่อสร้างความรู้ขึ้นมา หรือกล่าวว่าการพัฒนา “มือใหม่” ให้เป็นผู้เชี่ยวชาญก็คือการสร้างมุมมองที่สามารถแยกสิ่งที่เกี่ยวข้องออกจากสิ่งที่ไม่เกี่ยวข้องนั่นเอง และการสร้างให้เกิดมุมมองเช่นนี้ ผู้เรียนต้องกล้าเสี่ยงโดยการทุ่มเทให้กับหน้าที่หรือภารกิจของตน (ซึ่งก็หมายถึงการได้รับคำชมเชยจากความสำเร็จหรือการเจ็บปวดจากความล้มเหลว) การทุ่มเทนี้จะทำให้เกิดความก้าวหน้า (ในการเรียนรู้) ซึ่งตรงกันข้ามกับการหวาดกลัวความเสี่ยงหรือความรับผิดชอบ ซึ่งจะนำไปสู่ความชะงักงัน

ความเป็นผู้เชี่ยวชาญเกิดขึ้นจากการเข้าผูกพันกับสถานการณ์จริง แต่เครือข่ายสร้างลักษณะของความรู้ที่หลุดจากบริบทและขาดการถกเถียงกัน ทำให้โอกาสของการเป็นผู้เชี่ยวชาญ (รวมถึงทักษะทั่วไปของการอยู่ในโลกและการอยู่ร่วมกับผู้อื่น ซึ่งอริสโตเติลเรียกว่าปัญญาภาคปฏิบัติ-practical wisdom) ได้สูญหายไป ด้วย การเปลี่ยนใจเลือกใหม่ได้อย่างง่ายดายในโลกอินเทอร์เน็ต ทำให้การเลือกที่จริงจังและชีวิตแบบจริยธรรมล่มสลายไป ในเมื่อไม่มีความเสี่ยง และสามารถหลบหนัพันธะทุกข้อได้ใหม่โดยไม่มีค่าใช้จ่าย การเลือกจึงเป็นไปตามอำเภอใจและปราศจากความหมาย ทุกสิ่งกลายเป็นเรื่องไร้สาระ

คิย์เคกอร์ต (ภายใต้นามปากกา จัดจ์ วิลเลียม) เห็นว่าการเลือก (มุมมอง) ของทุกคนที่จะก่อให้เกิดทักษะได้วางอยู่บนการเลือกที่เป็นพื้นฐาน (fundamental choices) กว่า เช่น สิ่งที่มีค่า/ไร้ค่า หรือ ดี/ชั่ว เป็นต้น แต่เมื่อวิเคราะห์ต่อไปจะเห็นว่า กระทั่งมาตรฐานที่ถือเป็นพื้นฐานนี้เองก็เป็นเพียงการเลือกแบบหนึ่งเท่านั้น ซึ่งก็หมายความว่า ยังสามารถเปลี่ยนแปลงหรือเปลี่ยนใจได้ตลอดเวลา เขาเรียกภาวะนี้ว่า “ความลึนหวังของชีวิตแบบจริยธรรม” (the despair of the ethi-

cal) ทำให้มนุษย์ต้องก้าวไปสู่ชีวิตในระดับที่สูงขึ้นต่อไป

2.3. ชีวิตในระดับศาสนา: การสร้างพันธะหรือการผูกพันแบบไม่มีเงื่อนไข

ความผูกพันในลักษณะที่มีใช้ทางเลือก (ตามอำเภอใจ) หรือเกิดจากบทบาททางสังคม ทว่าเป็นความผูกพันแบบพิเศษที่ยึดโยงชีวิตทั้งหมดของมนุษย์เป็นความสัมพันธ์แบบไม่มีเงื่อนไข (unconditional commitment) ซึ่งกำหนดว่าเราคือใคร และอะไรเป็นสิ่งสำคัญสำหรับชีวิตในอนาคตทั้งหมดของเรา ความผูกพันกับสิ่งต่าง ๆ ในโลกถูกกำหนดและให้ความหมายด้วยความสัมพันธ์พิเศษนี้

นั่นก็คือ ความสัมพันธ์แบบไม่มีเงื่อนไขกำหนดเอกลักษณ์ของเรา และลบขอบเขตที่หลากหลายของทางเลือก พร้อมกับสร้างความแตกต่างทางคุณภาพให้แก่ปัจเจก ระหว่างสิ่งสำคัญ/ไม่สำคัญ สิ่งที่เกี่ยวข้อง/ไม่เกี่ยวข้อง ความจริงจัง/ความสนุกสนาน

ความสัมพันธ์แบบนี้เป็นความเสี่ยง เพราะหากเราล้มเหลว เอกลักษณ์และโลกของเราจะพังทลายลง และนำมาซึ่งความเจ็บปวด ดังนั้นการยึดหยุ่นของชีวิตในระดับสุนทรียภาพและเสรีภาพอันไร้ขอบเขตของชีวิตในระดับจริยธรรมล้วนเป็นหนทางสำหรับการเสี่ยงความเสี่ยงนี้ แต่คิย์เคอร์ตกลับเห็นว่า การเสี่ยงความเสี่ยงนี้นำไปสู่ความสิ้นหวังแห่งการไร้ความหมาย เพราะเมื่อปราศจากความเสี่ยงมนุษย์ไม่มีทางที่จะมีชีวิตที่มีความหมายและไม่สามารถพัฒนาทักษะเฉพาะด้านรวมถึงทักษะทั่วไปของการเป็นมนุษย์ที่ดีได้

การอ้างว่าประสบการณ์จากการท่องเที่ยวอาจชักนำให้ผ่านชีวิตระดับต่าง ๆ และท้ายที่สุดอาจเกิดความผูกพันกับโลกแบบชั่วชีวิต เช่น บางคนพบรักและสมรสกับคนที่ “คุย” กันในห้องสนทนา เป็นต้น ในความหมายนี้ อาจเทียบได้กับการฝึกบินด้วยเครื่องจำลองการบิน (flight simulator) ก่อนการฝึกบินจริง นั่นก็คือ เกมในเครื่องจำลองได้พัฒนาปฏิกิริยาตอบสนองของเรา ซึ่งสามารถนำไปใช้กับสถานการณ์จริงได้

ในประเด็นนี้ คิย์เคอร์ตกลับเห็นแง่มุมตรงข้ามคือ ถ้าอินเทอร์เน็ตเปิด

โอกาสให้มีการผูกพันแบบไม่มีเงื่อนไขแล้ว ระบบนี้กลับไม่สนับสนุนการผูกพันแบบไม่มีเงื่อนไข ตรงเท่าที่เกมเป็นการใช้จินตนาการของเรา เกมก็ไม่สามารถสร้างการผูกพันแบบจริงจังให้เกิดขึ้น (หรือกล่าวว่าเป็นได้แต่เพียงความผูกพันด้วยจินตนาการ) ซึ่งแตกต่างจากการทำงานหรือการสอนที่เราทำทุกวัน เพราะกิจกรรมเหล่านี้ให้ประโยชน์แก่เราอย่างมากมายมหาศาล ดังนั้นการชักนำให้อยู่ในโลกแห่งภาพจำลองและมีความผูกพันจำลอง ในท้ายที่สุดย่อมนำไปสู่การมีชีวิตจำลอง (simulated life) นั่นเอง โลกในเครือข่ายมิได้สร้างความผูกพันแบบไม่มีเงื่อนไข ทว่ากลับเปลี่ยนสรรพชีวิตให้กลายเป็นเกมที่ปราศจากความเสี่ยง (risk-free game) ดังนั้นแม้ว่าเทคโนโลยีสารสนเทศมิได้ห้าม (prohibit) ความผูกพันแบบไม่มีเงื่อนไข แต่กลับขัดขวาง (inhibit) ความผูกพันแบบนี้

3. บทสรุป

ผู้สอนที่ต้องการถ่ายทอดความรู้และทักษะให้แก่ผู้เรียนจำเป็นต้องปลูกฝังให้เกิดความผูกพันแบบไม่มีเงื่อนไข และการมีเอกลักษณ์ที่เข้มแข็ง เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเปลี่ยนข่าวสารเป็นความรู้ที่มีความหมาย รวมถึงการเกี่ยวข้องที่จำเป็นเพื่อพัฒนาทักษะในการใช้ความรู้นั้น ในลักษณะการนี้ผู้เรียนจึงจะมีความรู้ ทักษะ และสิ่งที่อริสโตเติลเรียกว่า “ปัญญาภาคปฏิบัติ”

แต่ทักษะไม่สามารถถ่ายทอดในรูปของกฎต่าง ๆ และเส้นทึบของชีวิตที่มีความเสี่ยงและมีความผูกพันไม่สามารถถ่ายทอดในรูปบทความได้ ดังนั้นรูปแบบการศึกษาที่ดีที่สุดก็คือการฝึกงาน (apprenticeship) เมื่อผู้สอนทำงานอย่างใกล้ชิดกับผู้เรียนในสถานการณ์ร่วมที่เกิดขึ้นจริง ผู้สอนที่พร้อมจะเสี่ยงเพื่อรักษาความผูกพัน (แบบไม่มีเงื่อนไข) ของตน จะถ่ายทอดความปรารถนาและทักษะไปสู่ผู้เรียนให้สามารถเปลี่ยนข่าวสารเป็นความรู้และปัญญาภาคปฏิบัติได้

การสอนในลักษณะนี้ปะทะกับข้อจำกัดของเครือข่ายโลกกว้าง เพราะการเรียนแบบฝึกงานทำได้ในห้องเรียนที่ใกล้ชิดและในห้องปฏิบัติการเท่านั้น แต่ไม่เคยทำได้ในโลกเสมือน

แนวคิดของเอสส์ (Charles Ess)

1. ศิลปศาสตร์: การศึกษาเพื่อสร้างคุณธรรม (แบบโสเครตีส) และบุคคลตัวอย่าง (แบบขงจื้อ)

การศึกษาสายศิลปศาสตร์มีเป้าหมายเพื่อปลูกฝังให้ผู้เรียนเกิด

- ความรับผิดชอบต่อผลลัพธ์ทางจริยธรรมของความคิดและการกระทำของเรา ซึ่งจะเกิดขึ้นได้เมื่อศิลปศาสตร์สร้างให้ผู้เรียนมี ก) พื้นฐานของความรู้และการค้นหาความจริงเกี่ยวกับธรรมชาติ วัฒนธรรมและสังคม ข) บริบททางประวัติศาสตร์และวัฒนธรรม ค) ความเชี่ยวชาญทักษะที่จำเป็นในการรับรู้ วิเคราะห์ และการแสดงออก
- ความสามารถเชื่อมโยงความรู้ทั่วไปจากการศึกษาเข้ากับความเป็นประชาชน และการรับใช้ชุมชน ซึ่งจะทำให้การเรียนรู้และการใช้ชีวิต ทฤษฎีและการปฏิบัติ ความเป็นสมาชิกของชุมชนและการพัฒนาโลกทัศน์ (worldview) ที่มีวุฒิภาวะทั้งความคิดและอารมณ์ มีความสอดคล้องกัน ทำให้เข้าใจความหมายของ "ชีวิตที่ดี" (eudaimonia) แบบแนวคิดของกรีก
- โดยธรรมชาติแล้ว ศิลปศาสตร์ศึกษามีลักษณะสากล (global) และเป็นพหุนิยม ทำให้ยินดีรับความหลากหลายทางความคิดและประสบการณ์ที่หล่อหลอมให้เกิดสังคม ธรรมชาติ และภูมิปัญญา (ที่แตกต่างกัน)

ซึ่งอาจสรุปได้ว่า ศิลปศาสตร์ศึกษาต้องการให้ผู้เรียนมี 'โลกทัศน์' (worldview) ที่เป็นระดับโลกหรือสากล และยืนยันในความเป็นพหุนิยมที่ยอมรับว่าความเป็นประโยชน์และความสมบูรณ์ที่เราได้จากการอยู่ร่วมกับผู้อื่นนั้นเกิดจากความแตกต่างที่ไม่สามารถลดทอนได้ มิใช่เฉพาะสิ่งที่เรามีร่วมกันเท่านั้น

⁴ เรียบเรียงจาก Ess, Charles. *Liberal Arts and Distance Education: Can Socratic Virtue (αρετή) and Confucius Exemplary Person (junzi) Be Taught Online* Keynote address in ITUA 2002 conference. และ *Electronic Global Village or McWorld? The Paradoxes of Computer-mediated Cosmopolitanism and the Quest for Universal Values.*

เอสส์สรุปว่าจารีตศิลปศาสตร์ศึกษาตะวันตกมีรากมาจากแนวคิดของโสเครตีสเพลโตและอริสโตเติล กล่าวคือ การสอนให้ตระหนักว่าการแสวงหาความเป็นเลิศ (αρετε) หรือคุณธรรมต้องมาก่อน เพราะการสละคุณธรรมจะทำให้สูญเสียชีวิตที่ดี ซึ่งเป็นสิ่งที่ทุกชีวิตแสวงหา และการมีชีวิตที่ดีจะทำให้เรามีความมั่งคั่ง ชื่อเสียง และอำนาจในระดับที่เหมาะสม

ในทำนองเดียวกัน แนวคิดของขงจื้อ ซึ่งเป็นเมธีในยุคศึกษาของจีน ได้กล่าวถึงการสร้าง “บุคคลตัวอย่าง” (exemplary person/junzi) โดยการหล่อหลอมบุคลิกภาพให้เกิดความถ่อมตน (modesty) และความยึดมั่นในหลักแห่งคุณธรรม (integrity) หรืออาจเรียกด้วยศัพท์ของอริสโตเติลว่าเป็น “การสร้างนิสัยที่ถูกต้อง” (the right habits) ซึ่งมีลักษณะเป็นการศึกษาตลอดชีวิต (life-long education)

การพบเป้าหมายร่วมกันของศิลปศาสตร์ศึกษานี้ ทำให้มองเห็นความเป็นไปได้ว่า ท่ามกลางความแตกต่างทางวัฒนธรรม เราอาจสร้างศิลปศาสตร์ศึกษาของพลเมืองโลกได้โดยมุ่งให้เกิดความตระหนักใน “ความถ่อมตนทางญาณวิทยา” (epistemological humility) กล่าวคือ การเข้าใจว่าความเชื่อและทัศนะที่ดีที่สุด (ของเรา) ยังอาจมีข้อจำกัด ทั้งนี้เพราะบริบทอันจำกัดนั่นเอง

ความถ่อมตนทางญาณวิทยานี้จะทำให้การสนทนาข้ามวัฒนธรรมเกิดประโยชน์ กล่าวคือเกิดการยอมรับความหลากหลายทางวัฒนธรรมได้ ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่าความถ่อมตนทางวัฒนธรรมเป็นเงื่อนไขของการร่วมมือในสังคมโลก และหากศิลปศาสตร์ศึกษาสามารถสร้างได้ ผู้เรียนศิลปศาสตร์ก็จะกลายเป็น พลเมืองโลก

2. ศิลปศาสตร์และการศึกษาทางไกล: มุมมองและประสบการณ์ของตะวันตก

เอสส์ได้ยกงานหลายชิ้นเพื่อชี้ให้เห็นว่า ความคิดในโลกเสมือนและ “ร่างกาย” (body) ในโลกจริงไม่สามารถแยกขาดจากกันได้ ดังนั้นความคาดหวังเรื่องการปกครองแบบประชาธิปไตย หรือการปลดแอกทางการเมืองที่เริ่มจากโลกเสมือน จำเป็นต้องมีร่างกายที่ปรากฏในโลกจริงเพื่อไปเปลี่ยนระบบที่มีการกดขี่นั้น ความเป็นจริงทางเศรษฐศาสตร์ชี้ว่า ความเชื่อในผลกำไรที่สูงกว่าของการศึกษาทางไกลนั้น

กลับเป็นตรงกันข้ามคือ ต้นทุนของการจัดการศึกษาทางไกลนั้นสูงกว่าและมีความยากลำบากกว่าที่เคยคาดการณ์ไว้เป็นอย่างมาก (ในประเด็นนี้ เอสส์มีความเห็นแตกต่างจากฟินเบิร์ก ซึ่งจะกล่าวถึงในหัวข้อต่อไป)

ปัญหาการครอบงำทางวัฒนธรรมที่แฝงอยู่ในเทคโนโลยีการสื่อสารผ่านคอมพิวเตอร์ (computer-mediated communication-CMC) ทั้งนี้เพราะเทคโนโลยีการสื่อสารมิได้เป็นเพียงเครื่องมือที่เป็นกลางทางวัฒนธรรม หากกลับมีลักษณะฝังแน่นและสนับสนุนคุณค่าทางวัฒนธรรมเฉพาะ และมีความเอนเอียงในการสื่อสาร (communicative preference) ดังจะเห็นได้จากการเน้นลักษณะบริโภคนิยมในโลกอินเทอร์เน็ต จึงอาจเรียกลักษณะที่เกิดขึ้นนี้ว่า การทำให้กลายเป็นสินค้าของเทคโนโลยีการสื่อสารผ่านคอมพิวเตอร์ (commodification of CMC technology) และการครอบงำทางวัฒนธรรมโดยไม่รู้ตัวที่เกิดจากการใช้เทคโนโลยีเหล่านี้ทำให้เกิดรูปแบบของการล่าอาณานิคมโดยผ่านคอมพิวเตอร์ (computer-mediated colonization)

นอกจากนี้ การศึกษาทางไกลที่ใช้เครื่องมือที่มีวัฒนธรรมแฝง เมื่อมีการสอนผู้เรียนแบบข้ามวัฒนธรรมจะก่อให้เกิดความได้เปรียบ (หรือเสียเปรียบ) ในผู้เรียน ซึ่งส่งผลต่อการทำคะแนนของผู้เรียน ทั้งนี้เพราะอาจมีปัญหาความขัดแย้งทางวัฒนธรรมเกิดขึ้น ทางออกจึงควรมีการศึกษาในลักษณะพหุนิยม

เอสส์ได้ยกแนวคิดของเดย์ฟิส ที่วิเคราะห์การเรียนรู้ของมนุษย์ในฐานะของการสร้างตัวตน (embodiment/embodied being) ในกระบวนการเรียนรู้เพื่อให้เกิดปัญญา (wisdom) ในงานเขียนชื่อ ว่าด้วยอินเทอร์เน็ต (On the Internet) เดย์ฟิสได้แยกการเรียนรู้ออกเป็น 7 ขั้นตอน คือ

1. ขั้นเริ่มหัด (novice)
2. ขั้นเริ่มต้นขั้นสูง (advanced beginner)
3. ขั้นสามารถ (competence)
4. ขั้นคล่องแคล่ว (proficiency)
5. ขั้นเชี่ยวชาญ/ชำนาญการ (expertise)
6. ขั้นรอบรู้ (mastery)

7. ชั้นปัญญาภาคปฏิบัติ (practical wisdom)

เดรย์ฟัสเห็นว่า ตั้งแต่ชั้นที่ 3 การศึกษาแบบ “ต่อสาย” (online education) จะมีข้อจำกัด เพราะผู้เรียนที่ได้รับข่าวสารเบื้องต้นมาจำเป็นต้องตัดสินใจว่า ในสถานการณ์เฉพาะหนึ่งข่าวสารใดมีความสำคัญ ซึ่งก็คือสามารถประยุกต์ใช้กฎ และ/หรือทักษะที่เหมาะสมกับสถานการณ์นั้น เมื่อผู้เรียนไม่สามารถเลือกได้ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและครูจึงมีความสำคัญมากในการผ่านขั้นตอนนี้ไป

ความคล่องแคล่วเกิดจากผู้เรียนฝึกฝนทักษะภายใต้การชี้นำของครู การตระหนักในการประยุกต์ใช้กฎเฉพาะจนกลายเป็นการตอบสนองด้วย *ญาณทัศน์* (intuitive response) กล่าวคือไม่ต้องมีการไตร่ตรองหรือกระบวนการคำนวณผลลัพธ์ ส่วน *ความเชี่ยวชาญ/ชำนาญการ* คือภาวะที่เมื่อผู้เรียนรู้ว่าจำเป็นต้องบรรลุสิ่งใดก็จะรู้วิธีการบรรลุสิ่งนั้นทันที หมายความว่าผู้เชี่ยวชาญสามารถแยกสถานการณ์ออกเป็นประเภทย่อยซึ่งแต่ละอันจะต้องใช้กฎเฉพาะที่แตกต่างกัน ดังที่อริสโตเติลกล่าวไว้ว่า “ผู้เชี่ยวชาญสามารถทำสิ่งเหมาะสมในเวลาที่เหมาะสมด้วยวิธีการที่เหมาะสม”

ความรู้รอบรู้เกิดจากการเชี่ยวชาญหลาย ๆ ลักษณะ จนในที่สุดสามารถสร้างลักษณะเฉพาะของตนเอง เช่น ศิลปินหรือนักดนตรี เป็นต้น และที่สุดการใช้ชีวิตจะดำเนินไปอย่างมีความรู้ ความคิด และความรู้สึก หลอมรวมกันอย่างสมบูรณ์ เกิดเป็น *ปัญญาภาคปฏิบัติ* ที่ทำให้ผู้เรียนปรากฏเป็นสมาชิกของวัฒนธรรมเฉพาะหนึ่ง

3. บทสรุป

เอสส์สรุปว่า (ซึ่งแตกต่างจากเดรย์ฟัสเล็กน้อย) การสื่อสารผ่านคอมพิวเตอร์สามารถช่วยผู้เรียนให้ผ่านขั้นเริ่มหัด เริ่มต้นขั้นสูง และขั้นสามารถได้ แต่ต้องอาศัยการมีอารมณ์ร่วม ผู้เรียนในฐานะของมนุษย์จึงจะบรรลุขั้นคล่องแคล่วได้ จึงกล่าวได้ว่าการศึกษาแบบต่อสายนำเราไปได้เพียงขั้นสามารถหาไปไม่ถึงขั้นเชี่ยวชาญ รอบรู้ และมีปัญญาได้

เอสส์ ได้อ้างงานวิจัยของปาร์เกอร์และเจมิโน (Parker & Gemino, 2001) ซึ่งพบว่า

1. ไม่มีความแตกต่างในคะแนนสอบปลายภาค ระหว่างนักเรียนที่เรียน

1. ในชั้นเรียนและนักเรียนในห้องสัมมนาเสมือน
2. นักเรียนในห้องสัมมนาเสมือนมีคะแนนสอบปลายภาคในส่วนแนวความคิด (conceptual section) สูงกว่านักเรียนในชั้นเรียนอย่างมีนัยสำคัญ
3. นักเรียนในห้องสัมมนาเสมือนมีคะแนนปลายภาคในส่วนที่เป็นเทคนิคต่ำกว่านักเรียนในชั้นเรียนอย่างมีนัยสำคัญ

เอสส์เสนอว่าทางออกน่าจะเป็นวิธีการแบบผสมผสานการศึกษาทั้ง 2 ลักษณะเข้าด้วยกัน และสรุปในท้ายที่สุดว่า ถ้าศิลปศาสตร์ศึกษาทั้งในตะวันตกและทั่วโลกมีเป้าหมายแรกเพื่อความเป็นเลิศของมนุษย์ การมีปัญญาคาดปฏิบัติในฐานะที่เป็นเป้าหมายและศักยภาพที่จำเป็นต่อชีวิตที่ดีทั้งส่วนตัว (คุณธรรม) และชีวิตกลุ่ม (ทางการเมือง) แล้ว และถ้าการวิเคราะห์ของเดย์ฟิส บทเรียนที่ได้จากการศึกษาทางไกลและการใช้เทคโนโลยีการสื่อสารผ่านคอมพิวเตอร์ได้รับการพิจารณาอย่างจริงจังแล้ว จะพบว่าเป้าหมายสำคัญและสูงสุดของศิลปศาสตร์ศึกษาซึ่งก็คือ การปลูกฝังความเป็นเลิศและการแสวงหาปัญญา ไม่สามารถใช้การสอนโดยผ่านเทคโนโลยีแบบ “ต่อสาย” ส่วน ๆ ได้ (อย่างน้อยก็ตามสภาพที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน) ผู้เรียนต้องการครูที่มีทักษะและปัญญาที่ชี้ถึงการบรรลุขั้นสูงสุดของมนุษย์ และการศึกษาดึงเป็นแบบหลากหลายที่ไม่มีลักษณะของการต่อสาย

แอนดรูว์ ฟีนเบิร์ก (Andrew Feenberg) ว่าด้วยเทคโนโลยีการศึกษาทางไกลแบบต่อสาย⁶

หากเราพิจารณาว่าการแสวงหาความรู้เป็นกระบวนการของการให้และการรับที่เกิดขึ้นจากการสนทนากันด้วยภาษาพูด (spoken discourse) แล้ว การเขียนก็จะเป็นเทคโนโลยีทางการศึกษาอันแรกสุดของมนุษย์ที่ใช้ถ่ายทอดสิ่งที่เกิดขึ้นจากการสนทนา (เพื่อใช้ทบทวนหรือเผยแพร่ไปยังบุคคลที่สาม) เฟลโตได้วิจารณ์

⁶ Andrew Feenberg, Professor of Philosophy, San Diego State University บทความนี้เรียบเรียงจาก ‘Distance Learning: Promise or Threat?’ <http://www-rohan.sdsu.edu/faculty/feenberg/TELE3.HTM> และ ‘Whither Educational Technology?’ [Published in *Peer Review*, vol. 1, no. 4, Summer 1999] <http://www-rohan.sdsu.edu/faculty/feenberg/peer4.html>

ปฐมเทคโนโลยีทางการศึกษานี้ว่าเป็นสื่อกลางที่ไม่สามารถเกิดการให้และการรับ เช่นการสนทนาได้ เฟลโตเปรียบเทียบการเขียนว่าเหมือนกับภาพวาด ซึ่ง “ผลผลิตของ จิตรกรยืนอยู่ต่อหน้าเราราวกับว่าสิ่งเหล่านี้มีชีวิต ทว่าเมื่อเราตั้งคำถามต่อภาพวาด เหล่านี้ พวกมันจะสงบเงียบอย่างงามสง่าที่สุด ซึ่งก็เช่นเดียวกันกับถ้อยคำที่เขียนไว้ ถ้อยคำเหล่านี้ดูเหมือนว่าสนทนากับเราอย่างชาญฉลาด ทว่าเมื่อเราถามบางอย่าง เกี่ยวกับสิ่งที่พวกมันกล่าว จากความปรารถนาที่ต้องการจะเรียนรู้ พวกมันก็จะกล่าวกับเราเช่นเดิมตลอดกาล” (1961: 521)

โดยสรุป เฟลโตเห็นว่า เทคโนโลยีการเขียนได้ทำลายสัมพันธ์ภาพแบบ การสนทนาซึ่งควรจะเกิดขึ้นระหว่างครูและศิษย์ ซึ่งอาจสรุปว่า ตัวกลางในการสื่อสารกำหนดคุณภาพของปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้น แต่หากวิเคราะห์ให้ดีขึ้นจะเห็นว่า แนวคิดนี้มีข้อบกพร่องเพราะทฤษฎีเทคโนโลยีแนววิพากษ์เห็นว่า ผลกระทบทางสังคมของเทคโนโลยีนั้นขึ้นอยู่กับกรอบการออกแบบและการใช้ นั่นก็คือ การเขียนสามารถช่วยให้เกิดการสนทนาระหว่างครูและศิษย์อย่างต่อเนื่องได้ ในขณะที่คำพูดอาจกลายเป็นการสนทนาจากด้านเดียวได้ง่ายๆ

อย่างไรก็ดี ประเด็นสำคัญที่น่าสนใจในข้อเสนอของเฟลโตก็คือ ความมีกระบวนการแลกเปลี่ยนทางปัญญาเกี่ยวกับการนำเทคโนโลยีทางการศึกษาใหม่ๆ มาใช้ และยังอาจสรุปได้อีกว่า สิ่งที่เป็นพื้นฐานของกระบวนการสอนและควรใส่ใจไว้ในการออกแบบเทคโนโลยีก็คือ “การสนทนา” และการเข้าไปเกี่ยวข้องโดยตรงของครู (active involvement)

1. กำเนิดและพัฒนาการของการศึกษาทางไกลแบบต่อสาย (online distance learning)

1.1 กำเนิดของการศึกษาทางไกล

ฟินเบิร์กกล่าวว่า เขาได้เข้าร่วมวางหลักสูตรการศึกษาทางไกลที่เริ่มเปิดครั้งแรกในปี ค.ศ. 1981 ที่ School of Management and Strategic Studies ใน Western Behavioral Science Institute เมือง La Jolla รัฐ California ซึ่งเริ่มต้นด้วยข้อจำกัดหลายด้าน อาทิ เครื่องคอมพิวเตอร์ (รุ่น Apple IIE) แนวคิด วิธีการสอน การจัดการถกเถียงในห้องเรียนเสมือน รวมถึงประสบการณ์ทั้งของครูและนักเรียน

ความพยายามของทุกฝ่ายทำให้การสอนทางไกลแบบต่อสายดำเนินไปได้ หลายสถาบันการศึกษาได้ดำเนินการสอนทางไกลและนำประสบการณ์ที่ได้มาแลกเปลี่ยนกัน จากนั้นมาประมาณ 10 ปี “บุตรบุญธรรม” ของสถานศึกษาเหล่านี้ก็ได้กลายมาเป็นรูปแบบมาตรฐานอันหนึ่งของมหาวิทยาลัยสมัยใหม่

จุดกำเนิดของการศึกษาทางไกลเริ่มจากหลักสูตรทางไปรษณีย์ ที่ส่งข้อมูลในรูปภาษาเขียน (ตำรา) ให้นักเรียนเพื่อศึกษาด้วยตนเองที่บ้าน เมื่อสามารถผ่านจุดคุ้มทุนทางเศรษฐศาสตร์ของการผลิตตำราได้ ระบบนี้สามารถลดต้นทุนได้อย่างมหาศาลเมื่อเทียบกับการศึกษาในชั้นเรียนปกติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งต้นทุนแรงงานเกือบเป็นศูนย์ เพราะเอกสารต่าง ๆ สามารถนำกลับมาใช้ได้อีก ทว่านักเรียนต้องแยกอยู่อย่างโดดเดี่ยว ซึ่งเป็นเงื่อนไขทางสังคม และอาจพิจารณาว่าเป็น “ค่าใช้จ่าย” สำหรับระบบนี้

อินเทอร์เน็ตได้ยกระดับการศึกษาแบบโต้ตอบกันนี้ขึ้นด้วยค่าใช้จ่ายที่ไม่สูงนักและมีการปรับปรุงวัสดุทางการศึกษาใหม่ ไม่จำเป็นต้องอาศัยไปรษณีย์ โทรทัศน์ และวิทยุ อินเทอร์เน็ตสามารถส่งภาพเสียง โปรแกรมการศึกษาด้วยตนเอง (อัตโนมัติ) อย่างรวดเร็วและสะดวก กล่าวได้ว่า อินเทอร์เน็ตปฏิวัติหลักสูตรการศึกษาทางไปรษณีย์แบบเก่า และยังสามารถเพิ่มลักษณะการสัมพันธ์กับมนุษย์ (human contact) เข้าไปในรูปแบบของการศึกษาได้ด้วย แม้จะยังขาดความเป็นส่วนตัวบ้าง (relatively impersonal) ก็ตาม

กลุ่มนักเรียนสามารถรวมกันในกลุ่มชนต่อสาย (online community) โดยอาศัยจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ และการประชุมผ่านคอมพิวเตอร์ (computer conferencing) เช่นเดียวกับการร่วมถกเถียงของนักเรียนในชั้นเรียนปกติ หากพิจารณาตามโครงสร้างด้านการเงินแล้ว การศึกษาทางไกลแบบต่อสายมี 2 รูปแบบคือ

1. ระบบอัตโนมัติ (automate system) อาศัยความได้เปรียบทางเศรษฐศาสตร์เชิงขนาด ร่วมกับการกระจายตำราและขยายไปสู่สื่อรูปแบบอื่นๆ ที่ระบบอินเทอร์เน็ตสนับสนุนได้ (Agre, 1999)

2. ระบบที่มีปฏิสัมพันธ์สด (live interaction) ซึ่งมีค่าใช้จ่ายสูงกว่า กล่าวคือ ครูที่คุณภาพถึงขั้น (qualified teacher) ต้องเฝ้าดูการสอน ตลอดหลักสูตร นั่นก็คือสถานศึกษาสามารถลดค่าใช้จ่ายด้านการก่อสร้างตึก แต่มีค่าใช้จ่ายสำหรับครู ซึ่งเป็นตัวเลขสูงสุดของงบประมาณของมหาวิทยาลัยเกือบทุกแห่ง

นอกจากนี้การออกแบบหลักสูตรต้องทำอย่างละเอียด เพื่อให้คอมพิวเตอร์โดยลำพังสามารถสร้างความน่าสนใจให้กับเนื้อหาและกระตุ้นความสนใจของนักเรียนได้ ผู้ผลิต “ชุดหลักสูตร” (courseware) ต้องสรรหาทีมงานที่ติดอันดับความนิยมที่สามารถ “แสดง” ได้อย่างสละสลวยในสื่อแบบใหม่ ซึ่งคาดการณ์ได้เลยว่า เทคโนโลยีทางการศึกษาจะพัฒนาไปสู่ระดับของความซับซ้อนเช่นเดียวกับการผลิตภาพยนตร์ของฮอลลีวูด

ในหลักสูตรที่ครูสอนสด การออกแบบการสอนของครูมักอยู่รูปแบบที่ค่อนข้างง่ายและยืดหยุ่นได้ นักคอมพิวเตอร์ไม่จำเป็นต้องเข้ามาเกี่ยวข้อง ในห้องเรียนปรกติความสนใจโดยมากมุ่งไปที่ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน และครูกับนักเรียน トラบเท่าที่เทคนิคการนำเสนอเข้ามาเกี่ยวข้อง ครูไม่ถูกคาดหวังเกินไปกว่าการเป็น “มือสมัครเล่น” ที่มีความสุขในระดับหนึ่ง (healthy amateurism) ชุดวัสดุสำเร็จรูปที่ใช้กับคอมพิวเตอร์ (pre-packaged computer-based materials) ไม่สามารถมาทดแทนครูได้ แต่เพียงช่วยสนับสนุนความพยายามของครู เช่นเดียวกับตำราต่าง ๆ ผู้ออกแบบซอฟต์แวร์จึงควรเข้าถึงความเป็นมิตรกับผู้ใช้ (user-friendliness) และความเรียบง่าย เพื่อสนองความต้องการต่าง ๆ ของคณาจารย์

อาจสรุปได้ว่า การศึกษาทางไกลแบบต่อสายมีความต้องการเร่งด่วนด้านทางเลือกใหม่นอกเหนือจากระบบอัตโนมัติ (การสนเทศ) เช่นเดียวกับการเผชิญหน้าของภาคธุรกิจเมื่อพบกับการท้าทายของคอมพิวเตอร์

1.2 ทางด่วนการศึกษา (educational superhighway)

ต่อมาบริษัทคอมพิวเตอร์ต่าง ๆ (Microsoft, Hughes, Aircraft, Fujitsu, MCI) ได้เสนองบประมาณจำนวน 300 ล้านดอลลาร์สหรัฐฯ ให้กับมหาวิทยาลัย San

Diego State University เพื่อสร้างโครงสร้างพื้นฐานระบบข้อมูล (information infrastructure) สำหรับใช้สนับสนุนระบบการเรียนรู้เสมือน (virtual learning) ในมหาวิทยาลัย ห้องเรียนและหอพักทั้งหมดจะถูกเชื่อมต่อเข้ากับระบบอินเทอร์เน็ต การประชุมผ่านระบบโทรทัศน์ อุปกรณ์ช่วยสอนด้วยคอมพิวเตอร์ ระบบการศึกษาทางไกลอิเล็กทรอนิกส์ ผลิตภัณฑ์อำนวยความสะดวกสำหรับหลักสูตรสำเร็จรูปที่สามารถขายได้โดยสมาคมที่ตั้งขึ้นชื่อ CETI

ปรากฏการณ์นี้นำมาซึ่งการโต้แย้งอย่างเผ็ดร้อน เหตุผลหลักที่โต้แย้งกัน มี 2 ประการ คือ

1. ทั้งครูและนักเรียนตั้งข้อสงสัยต่อ "คุณค่าทางการศึกษา" ของการเรียนรู้ผ่านเครือข่ายนี้
2. คณาจารย์บางส่วนหัวเสียกับเป้าหมายทางการค้าของ CETI โดยเฉพาะเรื่องการ "ส่งมอบ" การศึกษาชั้นสูงเข้าสู่ตลาดนอกบริบทของชุมชนมหาวิทยาลัย ทำให้เห็นว่าวัตรกรรมทางการศึกษาถูกบริษัทยักษ์ใหญ่เข้ายึดและครอบครองไปเพื่อค้ากำไร

ฟินเบิร์กเห็นว่า การปฏิเสธการศึกษาทางไกลด้วยเหตุผลเช่นนี้ยังไม่มีความหนักเพียงพอ เพราะจากประสบการณ์กว่า 10 ปีของเขา พบว่าห้องเรียนเสมือนเป็นสถานที่ซึ่งมีความเข้มข้นทางปัญญาและปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ มีข้อสังเกตที่เฉียบคมนับร้อยส่งเข้ามาในการประชุมผ่านคอมพิวเตอร์ทั้งจากครูและศิษย์ อาจกล่าวได้ว่า คุณภาพของการถกเถียงนี้เหนือกว่าทุกสิ่งที่เขาเคยทำได้ในห้องเรียนจริง แต่ฟินเบิร์กหยาบสงสัยต่อการปฏิบัติของคณาจารย์ (แม้ว่าเหตุผลที่ใช้จะแตกต่างกัน) เมื่อเขาได้พบกับอธิการบดีของมหาวิทยาลัย (Dr.Charles Reed) และได้สอบถามถึงตัวแบบทางการศึกษา (pedagogical model) ที่ CETI ใช้เป็นแนวทาง ฟินเบิร์กเล่าว่า ท่านอธิการบดีมองเขาเหมือนเขา "เพิ่งหัดตั้งไข่" และตอบว่า -เราได้กำหนดแผนทางวิศวกรรมไว้แล้ว มันขึ้นอยู่กับพวกคณาจารย์จะอย่างไรกับมัน" และการสนทนาก็จบลง

ฟินเบิร์กตั้งข้อสงสัยว่า เราสร้างบ้าน ออกแบบรถยนต์และดูเย็นในลักษณะนี้หรือ ประเด็นสำคัญคือ เราต้องรู้ก่อนว่าจะใช้ของสิ่งนั้นอย่างไร ก่อนที่เรา

จะทุ่มทรัพยากรมหาศาลลงไปบนแผนหรือแบบเฉพาะอันหนึ่ง ปัญหาไม่ใช่อยู่ที่เพียงการจัดลำดับของกระบวนการผลิต ทว่าท่านอธิการบดีมิได้มองเทคโนโลยีการศึกษาทางไกลว่าเป็นระบบที่มีการท้าทายใหม่ๆ ทางการศึกษา แต่ท่านมองเทคโนโลยีนี้เป็นโครงสร้างพื้นฐาน (infrastructure) หรือ “ทางด่วนข้อมูล” (information superhighway) ที่คณาจารย์ได้รับการเชิญให้ลงมาใช้วิ่ง เป็นธรรมดาอยู่เองที่วิศวกรไม่เคยขอคำปรึกษาเรื่องการออกแบบถนนจากคนขับรถยนต์ ดังนั้นคณาจารย์ก็ไม่จำเป็นต้องเข้ามาเกี่ยวข้องกับการออกแบบ “ทางด่วนการศึกษา” (educational superhighway)

ในกรณีของการใช้คอมพิวเตอร์เพื่อการศึกษา รูปแบบของโครงสร้างพื้นฐานที่เลือกจะกำหนดลักษณะการใช้งาน มหาวิทยาลัยเลือกปรึกษากับบริษัท (ผู้ขาย) มากกว่าคณาจารย์ (ซึ่งเป็นผู้ใช้) ทำให้ปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นแตกต่างจากอุดมคติของชุมชนการศึกษาซึ่งมีรากทางประเพณีและวัฒนธรรมอย่างลึ้นเชิง สิ่งที่ต้องการคือการสร้างและขายหลักสูตรที่ต้องใช้คอมพิวเตอร์และวิดีโอ แต่เมื่อเสียงคัดค้านเริ่มดังขึ้นเรื่อยๆ จากคณาจารย์และนักเรียน มีการประท้วงในมหาวิทยาลัย ในหน้าหนังสือพิมพ์ และต่อกรรมาธิการร่างกฎหมาย ประเด็นทางกฎหมายและทางการเงิน (คือการใช้เงินร่วมกันของรัฐและเอกชน) ถูกยกขึ้นมา ในที่สุดบริษัทเอกชนค่อยๆ ถอนตัวออก จนโครงการนี้ต้องล้มเลิกในที่สุด ทำให้ความคิดริเริ่ม ความท้าทาย และโอกาสทางการศึกษาก็พลอยสลายไปด้วย

2. การศึกษาและเศรษฐศาสตร์

บทเรียนที่ได้จากโครงการ CETI คือมีความเข้าใจและการจัดการปัญหาแตกต่างกันของคณะผู้บริหารและคณาจารย์เกี่ยวกับการศึกษาทางไกลและเทคโนโลยีการศึกษาทางไกล ซึ่งอาจสรุปสาระสำคัญได้ ดังนี้

2.1 ทักษะของคณะผู้บริหาร

ประเด็นสำคัญจริง ๆ ที่คณะผู้บริหารสนใจมิใช่ผลที่เกิดจากการศึกษาทางไกล แต่เป็นเรื่องเกี่ยวกับรายได้ที่เกิดขึ้นจากการศึกษาทางไกล เทคโนโลยีใหม่

ถูกใช้เป็นกลยุทธ์ในการรับมือกับวิกฤติของค่าใช้จ่ายในการจัดการศึกษาชั้นสูงที่ใกล้เข้ามา รวมถึงการลงทะเบียนที่ล้นทะลักของนักเรียนและผู้ใหญ่ที่กลับมาเรียน การประชุมผ่านโทรทัศน์ (video conferencing) และการศึกษาทางไกลอัตโนมัติ ทำให้เป็นไปได้ที่จะพัฒนาคุณภาพการศึกษาโดยใช้ครู “ยอดเยี่ยม” (‘star’ professor) ในขณะที่สามารถลดต้นทุนเรื่องการให้หรือการ “ส่งมอบ” (delivery) การศึกษาได้ นักเรียนในห้องเรียนเสมือนไม่จำเป็นต้องมีห้องเรียนหรืออาคารจอร์จทาวน์ นอกจากนี้หลักสูตรสำเร็จรูปและพร้อมขายจะสร้างรายได้ที่ต่อเนื่องดังสายน้ำโดยไม่ต้องมีการลงทุนเพิ่มเลย

เทคโนโลยีใหม่รับพันธุกิจทางการศึกษาในลักษณะของการเพิ่มจำนวนนักเรียนขึ้นอย่างมาก พร้อมกับลดต้นทุนการดำเนินงานได้อย่างไร คำตอบที่พบอยู่ใน 2 ลักษณะ คือ

1. การใช้การประชุมผ่านโทรทัศน์ ทำให้ครูสามารถ “มี” นักเรียนได้จำนวนมากในสถานที่ห่างไกล ปฏิสัมพันธ์ “สด” ก็สามารถเกิดขึ้นได้ การปรากฏของครูและนักเรียนทางกายภาพในห้องเรียนสามารถ “ผลิตซ้ำ” ด้วยระบบอิเล็กทรอนิกส์ ซึ่งมีค่าใช้จ่ายบ้าง แต่สามารถให้บริการกับนักเรียนจำนวนมากโดยไม่จำเป็นต้องขยายมหาวิทยาลัยออกไป
2. ระบบจัดการอัตโนมัติที่มีต้นทุนเริ่มแรกสูง แต่ประกันได้ว่าประหยัดกว่าในระยะยาว เช่น การปรากฏของครูและนักเรียนทางกายภาพในห้องเรียนจะถูกผลิตซ้ำในรูปของ CD ROM^๑ หรือสามารถหาได้จากระบบอินเทอร์เน็ต รูปภาพที่น่าสนใจผ่านคอมพิวเตอร์จะมาแทนที่ตำราที่น่าเบื่อ การค้นหาข้อมูลทางอินเทอร์เน็ตสามารถแทนการเข้าใช้ห้องสมุด การทดสอบและให้คะแนนสามารถทำได้ในระบบต่อสาย นอกจากนี้การทดสอบที่อยู่ในรูปความเรียงก็สามารถ

^๑ ย่อมาจาก Compact Disc-Read Only Memory คำนี้มักใช้พูดถึงช่องใส่ซีดีรอม ซึ่งเป็นช่องใส่ดิสก์ชนิดพิเศษ ที่อ่านจากคอมแพคดิสก์ได้อย่างเดียว ซีดีรอมเก็บข้อมูลได้เป็นจำนวนมหาศาล (ข้อมูล ข้อความ กราฟิก วิดีโอ หรือเสียง ขนาด 60 เมกะไบต์หรือมากกว่า) คอมแพคดิสก์เป็นแผ่นกลมแบบสี่เงิน

ประเมินได้ด้วยโปรแกรมที่ทรงพลังในการวิเคราะห์เนื้อหา

หัวใจสำคัญของระบบจัดการอัตโนมัติคือ การแยกเนื้อหา / กระบวนการ กล่าวคือ “ผู้เชี่ยวชาญด้านเนื้อหา” (content expert) จำนวนเล็กน้อย ซึ่งมีค่าตัวสูงจะทำงานในฐานะของผู้แสดง “ข้อคิด” ในขณะที่กระบวนการส่งมอบ (เนื้อหา) จะใช้ผู้สอน (tutor) ซึ่งไร้ทักษะ (ทางเนื้อหา) จึงมีค่าตัวไม่สูง มาทำหน้าที่สร้างปฏิสัมพันธ์กับนักเรียน การถกเถียงถูกแทนที่ด้วยแบบฝึกหัดอัตโนมัติ และท้ายที่สุดอาจเป็นไปได้ว่าไม่จำเป็นต้องมีมหาวิทยาลัยเลย นักเรียนสามารถเลือกหลักสูตรการศึกษาเหมือนการเลือกซื้อแผ่นดิสก์เล่นเกมจากร้านบนอินเทอร์เน็ต และ “สร้าง” มหาวิทยาลัยที่บ้านโดยไม่ต้องพบกับคณาจารย์หรือเพื่อนนักเรียนเลย

คูเปอร์สและลิบแรนต์ได้ตีพิมพ์เอกสารปกขาว (white paper) เสนอว่า เพียง 25 หลักสูตรสำเร็จรูปก็สามารถจัดการกับสมาชิกครึ่งหนึ่งของชุมชนมหาวิทยาลัย และอีก 35 % ของนักศึกษาที่ลงทะเบียนทั้ง 4 ปีในมหาวิทยาลัยได้ พวกเขาเชื่อว่านักเรียนสามารถเรียนเท่ากับ (หากไม่มากกว่า) การเรียนภาคปฏิบัติ นอกจากนี้ก็มีอิสระที่จะเลือกเรียนตามใจชอบ นั่นก็คือ หากพิจารณาในแง่ของการศึกษาแล้ว ไม่มีการเปลี่ยนแปลงพื้นฐานใดๆ ยกเว้นเรื่องต้นทุนและความสะดวกสบาย ซึ่งจุดขายนี้ได้รับการเน้นอย่างมาก

2.2 ทิศนะของคณาจารย์

อาจกล่าวได้ว่า ในขณะที่ผู้บริหารมองว่า “เนื้อหา” ของการศึกษาเป็นต้นทุนคงที่ ส่วนตัวเลขทางเศรษฐศาสตร์เป็นต้นทุนผันแปร คณาจารย์มองว่าการศึกษาคือต้นทุนผันแปรและตัวเลขทางเศรษฐศาสตร์เป็นต้นทุนคงที่ ความเปลี่ยนแปลงจากการสอนในชั้นเรียนปรกติไปสู่การสอนทางไกลแบบต่อสายเปรียบได้กับ “การเปลี่ยนกระบวนทัศน์” (paradigm shift) ทำให้คณาจารย์หลายคนกลัว บางคนอาจต่อต้านสิ่งใหม่และการเปลี่ยนแปลง บางคนอาจรู้ถึงความยุ่งยากที่เกิดจากของใหม่ ในขณะที่ยังเห็นสิ่งที่ดีของการสอนแบบเก่า บางคนอาจกลัวห้องเรียนเสมือนจะมากลืนห้องเรียนจริง เหตุผลต่างๆ อาจประมวลได้ ดังนี้

1. คุณอาจารย์กล่าวว่า บางอย่างที่ได้จากการสอนแบบเผชิญหน้ากันจะสูญหายไปในห้องเรียนเสมือน เช่น ประสบการณ์ที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ตรง ความสัมพันธ์แบบไม่เป็นทางการของมนุษย์ ซึ่งมีมากในการเรียนจริง สิ่งนี้จะตราอยู่ในความทรงจำและชีวิตของนักเรียน (เมื่อเทียบกับการเรียนอย่างโดดเดี่ยวและจำกัดที่บ้าน) นักเรียนก็สนับสนุนสิ่งที่คุณจารย์สังหรณ์ใจ เด็กเห็นว่าคุณจารย์เป็นนักแสดงทางโทรทัศน์ที่ไม่เอาไหน ทำให้การชมพวกเขาทางหน้าจอเล็ก ๆ เป็นสิ่งที่น่าเบื่อ ทั้งศิษย์และครูต่างเห็นร่วมกันว่า โปรแกรมคอมพิวเตอร์ที่ใช้ประกอบการเรียนโดยมากแล้วใช้ยากหรือบางทีเข้าใจไม่ได้เลย

2. คุณจารย์สืบทราบอย่างต่อเนื่องในความกระตือรือร้นอย่างแรงกล้าของผู้บริหารที่จะลดต้นทุน แม้ต้องจ่ายด้วยบทบาทและคุณค่าทางการศึกษาตามจารีตที่เคยเป็นมา กล่าวคือระหว่างปี 1970-1995 มีการเพิ่มคุณจารย์เต็มเวลาขึ้นมาประมาณ 50 % ในขณะที่เพิ่มคุณจารย์บางเวลาขึ้นถึง 250 % จากสถิตินี้ก็อีกเพียง 3 ปี คุณจารย์บางเวลาจะครอบครองมหาวิทยาลัยทั้งหมด

ความเปลี่ยนแปลงที่สอดคล้องกับปรากฏการณ์ที่กล่าวมาคือ การเพิ่มขึ้นอย่างมากของประชากรนักเรียนที่แตกต่างไปจากเดิม (คือนักเรียนผู้ใหญ่ที่กลับมาเรียน) ทำให้นักเรียนรุ่นใหม่เหล่านี้กลายเป็นคนส่วนใหญ่ในการศึกษาชั้นสูง พวกเขาต้องการหลักสูตรที่ต่างไปจากจารีตที่คุณจารย์ดูแลอยู่ การศึกษาสำหรับผู้ใหญ่จึงพัฒนาขึ้นนอกหน่วยงานการศึกษามาตรฐาน ทำให้คณะผู้บริหารเข้ามาดูแลโดยตรง เมื่อการศึกษาแนวนั้นเติบโตขึ้น คุณจารย์จึงมีบทบาทและอำนาจเพียงเล็กน้อย

คณะผู้บริหารเลือกยุทธศาสตร์การเดินตามสายทางด่วนข้อมูล ซึ่งเริ่มต้นจากการลดความเป็น 'มืออาชีพ' (deprofessionalization) ไปสู่การลดทักษะ (deskilling) ในการศึกษาชั้นสูง ปรากฏการณ์ของการแทนที่คณาจารย์เต็มเวลาด้วยคณาจารย์บางเวลา เป็นเพียงฉากแรกของแผนการแทนที่คณาจารย์ทั้งหมดด้วย CD ROM นั่นก็คือ ตัวแบบทางเศรษฐศาสตร์ใหม่ของการศึกษา (new economic model of education) ถูกนำมาขายในโฉมหน้าของตัวแบบทางเทคโนโลยีใหม่ (new technological model) ซึ่ง โนเบิล (David Noble) เรียกเส้นทางการศึกษานี้ว่า 'การ

ให้ปริญญาแบบไม่อันด้วยระบบดิจิทัล (digital diploma mills) ซึ่งคนอาจารย์ส่วนมากอาจไม่ยอมไป “ทัศนาวจร” บนเส้นทางนี้

3. การลดทักษะ (de-skilling) ของครู

ฟินเบิร์กเห็นว่านับแต่ต้นทศวรรษ 1980 มีความก้าวหน้าในการใช้เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์เพื่อพัฒนารูปแบบใหม่ของปฏิสัมพันธ์แบบสนทนา (dialogic interaction) ระหว่างครูและศิษย์ (Harasim, et al., 1995; Berge, 1999) โรงเรียนทางไปรษณีย์ (correspondence school) ซึ่งประสบความสำเร็จในบางระดับในการรักษาปฏิสัมพันธ์แบบการเขียนโดยใช้จดหมาย แต่มีข้อจำกัดที่ความอึดอัดและล่าช้า โรงเรียนทางไปรษณีย์ถูกแทนที่ด้วยการเรียนทางไกลแบบต่อสาย (on-line distance learning) ซึ่งมีศักยภาพสูงและกลายเป็น “ความหวังใหม่” ของการศึกษา โดยเฉพาะเมื่อมีการใช้อินเตอร์เน็ต ทำให้เทคโนโลยีทางการศึกษาสื่อสารได้อย่างสะดวกและรวดเร็ว จนมีเหตุผลที่จะคิดว่า การสนทนาแบบไฮเครติสสามารถแบ่งบานได้ในสื่อนี้

การมองข้ามประเด็นสำคัญที่เพลโตเสนอ ทำให้การสอนโดยอาศัยคอมพิวเตอร์ไปเน้นด้านอื่นของการใช้อินเตอร์เน็ต กล่าวคือมีการสนใจสร้าง “การศึกษาที่ปราศจากครู” (teacherless education) หรือ “กระบวนการเรียนการสอนที่สำคัญอยู่ในรูปแบบอัตโนมัติ” และหลายคนเชื่อว่าความเป็นไปได้ในเรื่องนี้รอเราอยู่ห่างไปไม่กี่ไมล์บนทางด่วนข้อมูล (information superhighway)

อินเตอร์เน็ตสามารถแก้ไขอุปสรรคทางเทคนิคของเทคโนโลยียุคก่อนหน้าได้ เนื่องจากความสามารถในการส่งต่อข้อมูลที่น่าสนใจ อาทิ ภาพ โปรแกรม และตัวหนังสือ หรือกล่าวว่า มีความก้าวหน้าในการส่งข้อมูล อินเตอร์เน็ตสามารถเลียนแบบภาระที่ครูเคยทำได้คร่าวๆ เช่น การตอบคำถามโดยใช้ FAQs (Frequently Asked Question lists) หรือโปรแกรมช่วยงาน “Ask the Expert” หรือ

‘โปรแกรมอันชาญฉลาด’ (Intelligent agents)⁷ ซึ่งช่วยปรับโปรแกรมการใช้คอมพิวเตอร์ให้เหมาะกับรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียน (Kearsley, 1993)

ระบบนี้ยังสามารถให้คะแนนทดสอบที่อยู่ในรูปความเรียงได้เองอย่างอัตโนมัติ โดยอาศัยสิ่งที่ โฟลท์และแลนดาเออร์ (Peter Foltz & Thomas Landauer) เรียกว่า ‘Intelligent Essay Assessor’ โดยอาศัยเทคนิคที่เรียกว่า ‘Latent Semantic Analysis’ (Foltz, 1996) ทำให้คูเปอร์สและลิบแรนด์ คาดการณ์ว่า ซอฟต์แวร์เหล่านี้จะมีผลกระทบอย่างลึกซึ้งต่อความจริงที่เกิดขึ้นในการศึกษาชั้นสูง กล่าวคือชุดโปรแกรมการสอนเพียง 25 หลักสูตรก็สามารถจัดการกับ 80 % การลงทะเบียนในหลักสูตรแกนของนักศึกษาปริญญาตรีทั้งหมดได้ และโต๊ะให้คำปรึกษา 24 ชั่วโมง (24-hour help desk) จะสร้างสัมพันธภาพส่วนบุคคลให้เกิดขึ้นด้วย (Coopers & Lybrand, 1997)

คำถามก็คือ เหตุใดภารกิจทางการศึกษาที่ต้องใช้ทักษะขั้นสูงนี้ถูกทำให้เป็นระบบอัตโนมัติ ไม่ว่าคำตอบจะออกมาหลากหลายเช่นไรก็ตาม จากการวิเคราะห์ในท้ายที่สุดจะพบว่า เหตุผลหลักก็คือการลดต้นทุน แรงงานฝีมือทุกแบบมีราคาแพง ระบบจัดการอัตโนมัติจะเข้ามาลดความต้องการแรงงานฝีมือได้

ความพยายามในการลดทักษะ (de-skill) นี้เริ่มต้นพร้อมกับระบบงานสมัยใหม่ ‘นักปรัชญาแห่งโรงหัตถกรรม’ แห่งศตวรรษที่ 19 อูรี (Andrew Ure, 1835: 18) ได้กล่าวถึงเป้าหมายนี้ว่า ‘เนื่องจากความบกพร่องในธรรมชาติของมนุษย์ ทำให้คนงานที่ยิ่งมีทักษะมากขึ้น ก็ยิ่งมีเจตจำนงเพื่อตนเอง (self-willed) มากขึ้น และมักกลายเป็นคน ‘หัวแข็ง’ และก็นั่นเองว่า พวกเขาจะเป็นองค์ประกอบที่เหมาะสมน้อยลงสำหรับระบบแบบจักรกล (mechanical system) ทำให้ในบางโอกาสที่ปรกติ พวกเขาอาจสร้างมหันตภัยให้กับระบบทั้งหมดได้ ดังนั้นเป้าหมายหลักของโรงหัตถกรรมยุคใหม่ก็คือ การลดภารกิจของคนงานให้เหลือเพียงการเฝ้าระวังและการทำงานง่าย ๆ อย่างซ้ำนินาณู โดยอาศัยการผนวกรวมทุนเข้ากับวิทยาศาสตร์’

⁷ โปรแกรมอันชาญฉลาด โดยเฉพาะที่ดึงข้อมูลจากทางด่วนข้อมูลมาให้คุณ เช่น อาจจะดึงเฉพาะตัวหน้าที่คุณสนใจ การดึงประวัติบริษัทมาเก็บไว้ ราคาหุ้นประจำวัน หรือเลือกสรรบทความบนเครือข่ายต่าง ๆ มาเก็บเป็นข้อมูล อาจจะทำได้ถึงขั้นเจาะเข้าไปในคอมพิวเตอร์ของบริษัท และดึงข้อมูลภายในมาเก็บไว้ได้ (แต่ยังไม่มีโปรแกรมประเภทนี้)

การพยายามลดทักษะการสอนนี้ไม่ค่อยประสบความสำเร็จในอดีต แต่หลายคนเริ่มเชื่อว่า เทคโนโลยีสมัยใหม่สามารถบรรลุศุภผลนี้ได้โดยการสร้างระบบที่เครื่องมือทางการศึกษาถูกส่งไปด้วยอินเทอร์เน็ต และเสริมด้วยบทเรียนที่บ้านที่ักไว้ของ “ครูยอดเยี่ยม” (star professor) จำนวนหนึ่ง จากนั้น “ทีมงานระดับล่าง” (low level staff) จะสานต่อในส่วนงานที่เหลือ เช่น การส่งบันทึกถึงนักเรียนเกี่ยวกับวัสดุทางการศึกษาต่างๆ ที่สามารถใช้ได้ หรือการทดสอบ และกำหนดการส่งงานต่างๆ เป็นต้น แนวคิดนี้ฝังอยู่ในหัวของนักปฏิรูปสายเทคโนโลยีทางการศึกษา ซึ่งต้องการปฏิวัติการสอนแบบจารีต รวมถึงเทคนิคการสอนแบบเก่าๆ ทำให้คณาจารย์ในมหาวิทยาลัยสงสัยว่า ตนเองกำลังถูกคุกคามด้วยเทคโนโลยีของมหาวิทยาลัยเสมือน (virtual university)

4. ความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับเทคโนโลยีการศึกษาทางไกล

ความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในกระบวนการทั้งหมดที่กล่าวมาอาจวิเคราะห์ว่าเกิดขึ้นใน 2 ลักษณะ คือ

1. จุดกำเนิดของนวัตกรรมที่เปลี่ยนจากคณาจารย์ไปสู่ผู้บริหาร
2. การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับธรรมชาติของตัวนวัตกรรม

ความสำเร็จของคณาจารย์ในการจัดการศึกษาทางไกลในยุคเริ่มแรกนั้น เป้าหมายหลักอยู่ที่ “ความสำเร็จทางการศึกษา” (pedagogical success) ซึ่งมีอุปกรณ์ใช้อย่างจำกัด และเทคโนโลยีที่ใช้มีราคาสูง คณาจารย์เข้าไปเกี่ยวข้องในฐานะของผู้สอนที่ต้องการหาแนวทางใหม่ที่น่าสนใจ เพื่อถ่ายทอดความรู้และวัฒนธรรม พันธมิตรหลักของคณาจารย์คือนักเรียนที่สนใจการเล่นคอมพิวเตอร์ และบริษัทที่ต้องการบริจาคเครื่องมือต่างๆ ให้กับสถานศึกษา อาจกล่าวได้ว่าทั้งหมดยังอยู่ใน “โลกของการทดลองชั่วคราว” (world of tentative experiment) ที่ผู้เกี่ยวข้องมีจำนวนน้อย และความคาดหวังเฉพาะหน้าค่อนข้างต่ำ

ความเปลี่ยนแปลงได้เกิดขึ้นอย่างมากในยุคที่การศึกษาทางไกลถูกควบคุมโดยผู้บริหาร ทั้งหมดเกี่ยวข้องกับประสิทธิภาพ สิ่งสำคัญที่สุดคือเงินและการศึกษาเน้นที่ใช้เทคโนโลยีขั้นสูง (hightech) สิ่งนี้ตรงกันข้ามกับสามัญสำนึกของ

ชาวบ้านที่เชื่อว่าโลกทางวิชาการค่อนข้างยากจน แต่ในความเป็นจริงแล้วมหาวิทยาลัยต่าง ๆ ในอเมริกาได้ใช้เงินถึงสองแสนล้านเหรียญในแต่ละปี ซึ่งโอเบิร์ก (Christopher Oberg) ได้คำนวณไว้ว่าเงินจำนวนนี้มากกว่ารายได้จากธุรกิจภาพยนตร์ถึง 34 เท่า ผู้บริหารควบคุมทรัพยากรเหล่านี้และบริษัทต่าง ๆ รู้เรื่องเหล่านี้ดี

เงินจำนวนมหาศาลถูกใช้จ่ายเพื่อระบบเครือข่ายที่ซับซ้อน บริษัทหลายมาเป็นผู้เล่นหลัก ผู้ฟังที่พร้อมจะจ่ายสำหรับเทคโนโลยีราคาสูงเหล่านี้ก็คือผู้บริหาร ซึ่งละลานตาไปกับจุดขายของอุปกรณ์ไฮเทคต่าง ๆ ลงทุนมหาศาลกับเทคโนโลยีในวันนี้ ก็เพื่อแลกเปลี่ยนกับการประหยัดค่าสิ่งก่อสร้างและเงินเดือนสำหรับพรุ่งนี้ แม้ว่ารายละเอียดในเรื่องนี้ยังคงเลื่อนลอยอยู่ก็ตาม ดังนั้นบาร์มีและงบประมาณต้องมาก่อน ส่วนวัตถุประสงค์ของการศึกษาค่อย ๆ ถูกลืมทิ้งไปในยุคนี้ คณาจารย์และนักเรียนมิใช่พันธมิตรของผู้บริหาร ทว่าเป็นอุปสรรคที่ต้องถูกกวาดไปตามแรงเหวี่ยงแห่งความก้าวหน้า (*momentum of progress*) ที่ไม่อาจหลีกเลี่ยงได้

ศูนย์กลางแห่งนวัตกรรมที่เปลี่ยนจากคณาจารย์ไปสู่ผู้บริหาร มีมากกว่าการเปลี่ยนตัวผู้เล่นและพันธมิตร ความเปลี่ยนแปลงนี้อาจเรียกว่า “ปรัชญาเทคโนโลยีแบบเป็นไปเอง” (*spontaneous philosophies of technology*) ซึ่งหมายถึง ผู้บริหารมีวิสัยทัศน์แตกต่างออกไปจากของคณาจารย์เกี่ยวกับเทคโนโลยีและสิ่งที่เทคโนโลยีทำได้

ความเปลี่ยนแปลงนี้อาจเนื่องมาจากอิทธิพลของบริษัท เพราะคำพูดของพนักงานขายมักเข้าถึงหูของผู้บริหารได้ดีกว่าคณาจารย์ สิ่งที่พวกเขาขายมากกว่าเครื่องมือเครื่องมือก็คือ แนวคิดใน -การแยกระหว่างเนื้อหา/กระบวนการ- ซึ่งทำให้มีความเป็นไปได้ของคำกล่าวอ้างในเรื่องการปฏิบัติ -การส่งมอบ- (*delivery*) การศึกษา โดยไม่ต้องใส่ใจต่อความต้องการของคณาจารย์ ในเมื่อคณาจารย์รู้ว่าต้องสอนอย่างไร เทคโนโลยีที่มีอยู่จะส่งประสบการณ์จากห้องเรียนจริงไปในระบบต่อสาย พื้นฐานความเชื่อนี้ก็คือ เครื่องมือใหม่สามารถผลิตซ้ำประสบการณ์ในห้องเรียนได้เหมือนจริง หรืออาจดีกว่าด้วยการสร้างองค์ประกอบต่าง ๆ ให้เป็นแบบอัตโนมัติ และส่งไปถึงผู้รับแบบสำเร็จรูป

ความต้องการผลิตซ้ำประสบการณ์ในห้องเรียน ทำให้มีการเลือกใช้ชีวิตที่โอ้อิ่งให้ประสบการณ์ที่เหมือนจริงที่สุด ผู้บริหารเชื่อว่าเมื่อซื้อเครื่องมือแพง ๆ เหล่านี้แล้ว คณาจารย์สามารถหยิบใช้ได้ทันที จากจุดยืนทางธุรกิจจะเห็นว่าแนวคิดนี้ไร้เดียงสา เพราะในทางปฏิบัติ มหาวิทยาลัยไม่กระตือรือร้นที่จะจ่ายเงินจำนวนมากเพื่อการปรับและอบรมให้บุคลากรคุ้นเคยกับการใช้ระบบคอมพิวเตอร์ใหม่ที่ซับซ้อนในโลกธุรกิจ

คณาจารย์ที่เคยใช้เทคโนโลยีใหม่เหล่านี้ทราบดีว่า เครื่องมือทางอิเล็กทรอนิกส์เหล่านี้ยังไม่สมบูรณ์ ยังไม่ใช่สิ่งสำเร็จรูป จากประสบการณ์ของการศึกษาทางไกลแบบต่อสายทำให้เห็นว่า เทคโนโลยีมิใช่สิ่งที่ถูกกำหนดล่วงหน้า ทว่าเป็นเพียงสิ่งแวดล้อมเหมือนอวกาศที่ว่างเปล่า คณาจารย์ต้องเข้าไปอยู่และชุบชีวิตให้กับมัน การใช้เทคโนโลยีเป็นความสัมพันธ์แบบงานศิลปะมากกว่าการกำหนดยุทธศาสตร์การพัฒนา คณาจารย์ต้องเข้าไปรู้สึกและวาดภาพว่าจะชุบชีวิตพวกมันอย่างไร

ความแตกต่างนี้เห็นได้ชัดจากการที่วิดีโอไม่น่าสนใจเท่ากับคณาจารย์หรือนักเรียน อาจารย์ก็ไม่ชอบเป็นครู "ยอติธิต" ในห้องเรียนเสมือน สิ่งที่คุณอาจารย์สนใจในเทคโนโลยีเหล่านี้คือ ความสามารถเชิงภาพที่หลากหลาย (graphical capabilities) ที่ช่วยให้การนำเสนอข้อมูลและการทำแบบฝึกหัดเป็นไปอย่างน่าสนใจ สิ่งเหล่านี้ดีกว่าเมื่อเทียบกับตำรา แต่ไม่ใช่เทียบกับห้องเรียน สิ่งเหล่านี้เป็นเพียงส่วนสนับสนุน (supplement) มากกว่าการมาแทนที่การสอนในห้องเรียน

5. ทางเลือกที่ 3 ของเทคโนโลยีทางการศึกษา

การลดทักษะของคนงานเกิดขึ้นในโลกธุรกิจล่าช้ากว่าด้านอุตสาหกรรมกว่าสองทศวรรษที่งานเขียนทางธุรกิจพยายามแสวงหาทางเลือกที่สาม เพื่อออกจากความขัดแย้งระหว่าง "มนุษย์" และ "เครื่องจักร" ผู้บุกเบิกหนทางใหม่คือ ปีเตอร์และวอเตอร์แมน (Peter & Waterman: 1982) ในหนังสือติดอันดับยอดเยี่ยมสูงสุดชื่อ *Search of Excellence* ได้ประณามรูปแบบการใช้แรงงานไร้ทักษะและการบริหารตามลำดับชั้นของเทย์เลอร์ (Frederick Taylor) ว่าเป็นสาเหตุของ อาการ

ป่วยทั้งหมดในธุรกิจของอเมริกา งานชิ้นนี้เป็นแรงบันดาลใจให้เกิงานเขียนในแนวทางเดียวกันติดตามมาอีกมากมาย

ซูบอฟฟ์ (Shoshanna Zuboff) ศาสตราจารย์ทางธุรกิจแห่งมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด ได้เสนอแนวคิดที่น่าสนใจในงาน *In the Age of Smart Machine* (1988) เธอเสนอทางเลือกใหม่ที่เรียกว่า “การสนเทศ” (informating) ซึ่งเป็นการร่วมมือกันระหว่างแรงงานฝีมือและคอมพิวเตอร์อันจะเป็นการเพิ่มผลิตภาพซึ่งกันและกัน หรือกล่าวว่าเป็นการเสริมความสามารถของกันและกัน

ซูบอฟฟ์เห็นว่ามนุษย์สามารถจัดการกับสถานการณ์ที่ไม่คาดฝัน และสนองตอบต่อสิ่งที่เกิดขึ้นใหม่ได้ดี ในขณะที่คอมพิวเตอร์สามารถจัดการกับข้อมูลที่มีมากมายมหาศาลซึ่งจำเป็นต่อกระบวนการผลิตยุคใหม่ ฟินเบิร์กเห็นว่าการเสริมกันนี้สามารถเกิดขึ้นได้ในการศึกษาเช่นกัน กล่าวคือครูสามารถจัดการกับการสื่อสารที่ซับซ้อนและคาดการณ์ไม่ได้ในห้องเรียน ในขณะที่ข้อมูลต่าง ๆ ไปอยู่ในตำรา (รวมถึงคอมพิวเตอร์ในปัจจุบัน)

อาจสรุปได้ว่า ซูบอฟฟ์และคนอื่น ๆ ที่เน้นทางเลือกทางเทคโนโลยี (technological choice) วิเคราะห์ปัญหานี้ได้อย่างถูกต้อง เราควรเผชิญหน้ากับนวัตกรรมในรูปของทางเลือก มากกว่าการยอมรับว่าเป็นชะตาชีวิต (destiny) โดยเฉพาะในกรณีของคอมพิวเตอร์ ซึ่งแต่เดิมถูกสร้างขึ้นมาเพื่อการคำนวณ และเป็นเครื่องมือเก็บข้อมูล ทำให้การนำไปประยุกต์ใช้งานแบบอื่นกลายเป็นความไม่สะดวกและเสียเวลาในสายตาของนักเขียนโปรแกรม จนราวทศวรรษที่ 1980 ที่เกิดการแพร่กระจายอย่างกว้างขวางและรวดเร็วของการสื่อสารแบบอิเล็กทรอนิกส์ในฝรั่งเศส จนกลายมาเป็นอินเทอร์เน็ตในปัจจุบัน

ความสำเร็จของพัฒนาการขั้นนี้อยู่ที่ความต้องการใช้คอมพิวเตอร์ของคนทั่วไปตามเป้าหมายส่วนตัว และโดยเฉพาะการใช้เป็นสื่อในการสื่อสาร ซึ่งมีใช้การใช้งานตามข้อกำหนดของผู้เชี่ยวชาญ คือเพื่อการคำนวณและเก็บข้อมูล (Feenberg, 1995, ch.5) จะเห็นว่านิยามของคอมพิวเตอร์เปลี่ยนไปตามทิศทางที่กระบวนการทางสังคมกำหนด เรื่องนี้ยังไม่จบ และคอมพิวเตอร์มิใช่ผลผลิตที่จบแล้ว คอมพิวเตอร์ยังอยู่ในกระแสการเปลี่ยนแปลง ซึ่งทิศทางการพัฒนาขึ้นอยู่กับอิทธิพลและอุปสงค์ของสังคม

เป็นความอับโชคที่การศึกษาชั้นสูงมิได้รับสาระอันสำคัญนี้ ผู้บริหารสถานศึกษาจำนวนมากพยายามขยาดความคิดเกี่ยวกับการหลีกเลี่ยงไม่ได้ของการทำให้เป็นระบบคอมพิวเตอร์ ราวกับการดำรงอยู่ของเครื่องมือชิ้นใหม่นี้ได้กำหนดวาระแห่งการปฏิรูปในลักษณะการที่ชัดเจนอย่างมีพิกัดต้องสงสัย และในขณะเดียวกันก็มีเสียงคัดค้านในหมู่คณาจารย์ ต่อผลกระทบที่เกิดขึ้นจากเครื่องมือชิ้นใหม่นี้ ราวกับว่าผลกระทบที่เกิดขึ้นนั้นเป็นชะตากรรมที่เลี่ยงไม่พ้น (Feenberg, 1999; Farber, 1998)

ในความเป็นจริงแล้ว เทคโนโลยีมิได้กำหนดให้การสอนอยู่ในรูปอัตโนมัติหรือการสอนเทศ เทคโนโลยีมิได้มีอำนาจในตนเองที่จะทำเช่นนั้นได้ ทว่าเราเองต่างหากที่เป็นผู้กำหนดว่าทิศทางการพัฒนาเทคโนโลยีทางการศึกษาจะไปในทิศทางใด และนี่จึงเป็นเหตุผลสำคัญมากสำหรับการศึกษาชั้นสูงที่ต้องผนวกรวมผู้กระทำการด้านต่าง ๆ เข้ามาในการออกแบบเทคโนโลยี (technological design) (Wilson, 1999) ดังนั้นทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องควรนำสิ่งที่ตนต้องการมาร่วมกันพิจารณาเพื่อสร้างเครื่องมือที่ตอบสนองต่อความต้องการของทุกฝ่ายบนพื้นฐานที่เป็นไปได้ การต่อต้านแนวโน้มของการทำให้การศึกษาอยู่ในระบบอัตโนมัติจึงมิใช่เพียงการจมปลักอยู่กับการสอนแบบเก่า ๆ ทว่าเป็นการสร้างแนวทางใหม่ของการพัฒนาเทคโนโลยีที่มีศักยภาพและมีความสำคัญ สิ่งที่ต้องระวังก็คือ เราควรรับฟังผู้รู้ทางเทคโนโลยี (technology gurus) และหยุดการปฏิเสธพวกเขา

6. การสร้างแบบแห่งอนาคตของเทคโนโลยีทางการศึกษา

จากประสบการณ์ที่เราเกี่ยวข้องกับรูปแบบของปฏิสัมพันธ์ในการศึกษาแบบต่อสาย เราคงต้องยอมรับว่า การสนทนาด้วยภาษาเขียน (written dialogue) ใช้ได้ สถานศึกษาหลายแห่งได้ใช้ซอฟต์แวร์สำหรับการประชุมผ่านคอมพิวเตอร์ ทำให้การถกเถียงแบบต่อสายน่าสนใจ (แม้จะไม่เท่ากับการถกเถียงกันโดยตรงในชั้นเรียน) และมีข้อได้เปรียบ กล่าวคือเทคโนโลยีนี้ทำให้ผู้เรียนสามารถติดตามการถกเถียงต่อไปหรือย้อนกลับได้อย่างทันที พวกเขามีเวลาคิดและแต่งคำถาม รวมถึงการให้คำตอบ ทำให้นักเรียนที่อาจไม่เคยเข้าร่วมการถกเถียงแบบเผชิญหน้ากันจริงสามารถนำเสนอความคิดได้ "การเขียน" สร้างวินัยและช่วยให้สามารถเพ่งความคิด

ซึ่งทำให้คุณาจารย์สามารถเข้าใจความคิดของนักเรียนลึกซึ้งมากขึ้น นอกจากนั้นนวัตกรรมทางเทคนิคด้านการศึกษา เช่น การเรียนร่วมกัน (collaborative learning) ก็สามารถปรับเข้ากับระบบอินเทอร์เน็ต ทำให้เกิดรูปแบบใหม่ของปฏิสัมพันธ์ (Harasim, et al., 1995: chap.6) ทำให้เห็นว่าครูผู้มีความสามารถเมื่ออยู่ภายใต้เงื่อนไขเหล่านี้จะสามารถสร้างปฏิสัมพันธ์ให้เกิดขึ้นได้เท่าเทียมกับการสอนในชั้นเรียนจริง

ความเป็นจริงทางเศรษฐกิจและการเมืองมีบทบาทนำในการสร้างแบบแผนอนาคตของเทคโนโลยี ความเปลี่ยนแปลงด้านผู้เรียนในการศึกษาขั้นสูงที่ประมาณครึ่งหนึ่งในปัจจุบันเป็นผู้ใหญ่ จำนวนนักเรียนแบบเดิม (เด็ก) เริ่มน้อยลงไปเรื่อย ๆ สิ่งนี้กดดันสถานะภาพของการศึกษาแบบเก่าอย่างรวดเร็ว ครูสอนแบบบางเวลาเริ่มมีจำนวนมากขึ้นเพื่อ “ความยืดหยุ่น” ในการปรับตัวและเหตุผลสนับสนุนการมีครูเต็มเวลาก็เริ่มน้อยลง ปรากฏการณ์เหล่านี้ชวนให้คนจำนวนมากคิดถึงเทคโนโลยีในฐานะของเครื่องมือ สำหรับจัดการให้มหาวิทยาลัยมีลักษณะรวมศูนย์ ฟินเบิร์กเตือนว่าถ้าเราไม่ระวัง สิ่งนี้อาจเกิดขึ้นจริงก็ได้

โชคดีที่การออกแบบเทคโนโลยีเป็นคำถามเปิด เทคโนโลยีจะเป็นประโยชน์หรือมีข้อจำกัดก็ขึ้นอยู่กับคำตอบของเราเอง การเลือกนี้จะกำหนดว่า “เรา” คือใครในสถาบันการศึกษาแห่งอนาคต รูปแบบการสอนผ่านคอมพิวเตอร์จะกำหนดอัตลักษณ์ รวมถึงบทบาทของศิษย์และครูในอนาคต หากเราสามารถต่อต้านเสน่ห์ของประสิทธิภาพในการจัดการและมุ่งพยายามรักษาการสนทนา ซึ่งเป็นหัวใจของประสบการณ์ทางการศึกษาได้แล้ว เทคโนโลยีจะกำความหวังที่ยิ่งใหญ่เอาไว้ และตรงข้ามหากเราล้มเหลว เราก็เผชิญหน้ากับการคุกคามที่ยิ่งใหญ่เช่นกัน

7. การเขียน (writing): หัวใจของการศึกษาทางไกลแบบต่อสาย

จากประสบการณ์ของคุณาจารย์จำนวนหนึ่งที่เข้ามาจัดการศึกษาทางไกลแบบต่อสาย ทำให้เกิดความคุ้นเคยกับการใช้ข้อความที่สามารถสร้างปฏิสัมพันธ์ (interactive text based application) เช่น การประชุมผ่านคอมพิวเตอร์ซึ่งเกิดขึ้นในยุคที่ยังไม่มีทางเลือกที่ซับซ้อนเช่นปัจจุบัน คนโดยมากก็ทักว่าการนำเข้รูปภาพและเสียง ทำให้วิธีการต่าง ๆ ก่อนหน้ากลายเป็นสิ่งล้าสมัย ความเชื่อเช่นนี้อาจเป็น

ความคิดที่ผิดพลาด เครื่องมือชิ้นล่าสุดไม่จำเป็นต้องดีที่สุดในการบรรลุภารกิจเฉพาะอันหนึ่ง

ฟินเบิร์กเสนอว่า ประสบการณ์ที่กล่าวมาเผยให้เห็นแก่นของการศึกษาผ่านระบบอิเล็กทรอนิกส์ นั่นก็คือ การ “สื่อผ่านตัวอักษรหรือข้อความ” (text based) ซึ่งจวบจนปัจจุบันประสบการณ์ทางการศึกษาแบบต่อสายที่น่าสนใจก็ยังคงเกี่ยวข้องกับปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ในลักษณะนี้ แต่อุปสรรคของเรื่องนี้ก็คือการใช้ข้อความที่สามารถเกิดปฏิสัมพันธ์ ขาดความเข้าใจเมื่อเทียบกับทางเลือกอื่น เช่น วิดีโอ และไม่สามารถทำให้เป็นระบบอัตโนมัติได้ อีกทั้งยังไม่สามารถทำให้อยู่ในลักษณะสำเร็จรูปพร้อมขาย การใช้งานในลักษณะนี้ต้องอาศัยแรงงานมนุษย์ ทำให้ไม่สามารถลดต้นทุนได้มากนัก ดังนั้นทั้งบริษัทและผู้บริหารจึงไม่สนใจเรื่องนี้

คณาจารย์ยอมรับและยกย่องการใช้ข้อความที่สามารถเกิดปฏิสัมพันธ์ว่าสามารถทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ทางการศึกษาได้ เหตุผลก็คือ เมื่อเราพิจารณาว่าเทคโนโลยีเป็นสิ่งแวดล้อม (environment) โลกของปฏิสัมพันธ์แบบต่อสายกำหนดวิธีการใช้ที่เหมาะสมไว้ด้วย เราอาจพิจารณาเปรียบเทียบว่าห้องชมการแสดงมโหรีเป็นที่ว่างที่ไม่เหมาะสำหรับการใช้เป็นห้องนั่งเล่น ทำนองเดียวกันในเครือข่ายคอมพิวเตอร์ ที่ว่างผ่านระบบอิเล็กทรอนิกส์ (electronically mediated space) ก็เหมาะสมกับกิจกรรมบางอย่างเท่านั้น แน่นอนว่า เราสามารถทำมติดาคารให้เป็นห้องเรียนได้ หรือทานอาหารบนสนามบาสเกตบอลก็ได้ เพียงแต่ผลลัพธ์ไม่ค่อยน่าพึงพอใจ ผลทำนองเดียวกันจะเกิดขึ้น เมื่อเราพยายามผลิตซ้ำห้องเรียนแบบเห็นหน้ากันด้วยระบบต่อสายหรือด้วย CD-ROM

ความจำกัดของความกว้างของช่วงคลื่น(bandwidth)^๕ เป็นปัญหาพื้นฐานของเครือข่ายคอมพิวเตอร์ กระทั่งในความก้าวหน้าล่าสุด เรายังอยู่ห่างไกลจากความสามารถในการผลิตซ้ำประสบการณ์จริงของความใกล้ชิดระหว่างมนุษย์ในสถานที่จริง ไม่มีเครือข่ายแบบใดที่จะทำให้เราสามารถเดินชนกับใครบางคนระหว่าง

^๕ ความกว้างของช่วงคลื่น แยกกว้างของสัญญาณ วัดจากค่าความแตกต่างระหว่างความถี่สูงสุดและความถี่ต่ำสุดของชุดสัญญาณ ในเครือข่ายคอมพิวเตอร์หมายถึง ปริมาณข้อมูลที่จะไหลเข้าหรือออกจากเครือข่ายในช่วงเวลาหนึ่ง เป็นการแสดงว่า ในช่วงเวลาหนึ่งมีการขนถ่ายข้อมูลได้มากน้อยเพียงใด เป็นค่าบอกถึงความเร็วเครือข่ายได้ โดยปกติแล้วค่านี้จะมีหน่วยเป็นบิตต่อวินาที (bps)

เดินเข้าห้องเรียน หรือมีเพื่อนใหม่ หรือยังคงตกเตียงกันอย่างเผ็ดร้อนหลังชั่วโมงเรียน หรือสับสนสายตากับผู้สอนและแลกเปลี่ยนความรู้สึกในชั่วขณะถึงความน่าเบื่อ หรือน่าตื่นเต้น

ในทางตรงกันข้าม เรามีวิธีการสื่อสารที่ได้รับการยอมรับโดยอาศัยช่วงกว้างของคลื่นเพียงแคบ ๆ ซึ่งก็คือการเขียน เรามีประสบการณ์มากมายเกี่ยวกับการใช้การเขียนเพื่อเอาชนะข้อจำกัดเรื่องความกว้างของช่วงคลื่น เราต้องไม่มองการเขียนว่าเป็นการทดแทนการปรากฏทางกายภาพหรือคำพูด ซึ่งทำให้เห็นว่าเป็นการทำได้อย่างกระท่อนกระแท่น ทว่าการเขียนเป็นสื่อพื้นฐานของการแสดงออกอีกชนิดหนึ่งที่สมบัตินี้และอำนาจในตัวเอง เราสามารถแสดงตัวในฐานะบุคคลโดยอาศัยการเขียน นี่คือนิสัยสำคัญของการเขียนโต้ตอบกัน การเขียนเกี่ยวกับความคิดก็มีได้ยากกว่าการพูดถึงความคิด คนส่วนใหญ่เคยทำความคิดยาก ๆ ให้ปรากฏชัดโดย อาศัยภาษาเขียนได้ง่ายกว่าการพูดเมื่ออยู่ต่อหน้าผู้ฟัง

การพิจารณาการเขียนในลักษณะการนี้เป็นกุญแจสำคัญของการศึกษาแบบต่อสาย ที่ว่างของสิ่งแวดล้อมแบบต่อสายแท้ที่จริงแล้วก็คือ ปฏิสัมพันธ์ที่เกิดจากภาษาเขียน (written interaction) แน่นอนว่าทุกสิ่งที่มีศักยภาพก็มีข้อจำกัดอยู่ด้วย สถาบันการศึกษาที่ใช้เครือข่ายอิเล็กทรอนิกส์ควรคำนึงถึงสิ่งนี้เสมอ และไม่ควรใช้เทคโนโลยีเพื่อทำสำเนาที่กระต่อนกระแท่นของห้องเรียนจริง ซึ่งไม่สามารถทำได้

ในขณะที่การเขียนเพื่อสร้างปฏิสัมพันธ์เป็นสื่อพื้นฐานของการแสดงออกบนเครือข่าย ในระยะหลังประสบการณ์บนเครือข่ายได้รับการเสริมด้วยภาพและเสียงซึ่งก็เป็นสิ่งที่ดี แต่การเขียนเป็นสื่อพื้นฐานของการแสดงออกแบบต่อสาย เป็นแกนกลางที่เทคโนโลยีและประสบการณ์อื่น ๆ จะต้องถูกจัดสร้างรอบแกนนี้ เพื่อให้เกิดสิ่งแวดล้อมของการเรียนรู้ที่มีชีวิตชีวา

ในการศึกษาทุกรูปแบบ ทั้งห้องเรียนและห้องเรียนเสมือน เราต้องแยกแยะระหว่างสื่อพื้นฐาน (basic medium) และส่วนเสริม (enhancement) และต้องไม่

ลับสนในบทบาทของสองสิ่งนี้ คำพูด (speech) เป็นสื่อพื้นฐานในห้องเรียน เราเสริมสื่อนี้ด้วยการทดลอง ภาพยนตร์ สไลด์ ตำรา หรือการสาธิตด้วยคอมพิวเตอร์ ในทำนองเดียวกัน ส่วนเสริมของสื่อการเขียนสามารถเกิดขึ้นได้ในเครือข่าย แต่ความลับสนในสองสิ่งนี้ได้้นำเราไปสู่เรื่องไร้สาระทางการศึกษาเกี่ยวกับ "การศึกษาที่ปราศจากครู" (teacherless education)

การแทนที่ปฏิสัมพันธ์ด้วยการเขียนในระบบต่อสายด้วยส่วนเสริมมีความหมายไม่มากไปกว่าการแทนที่ครูในห้องเรียนด้วยการทดลอง ภาพยนตร์ สไลด์ ตำรา หรืออื่น ๆ จากประสบการณ์อันยาวนานของการใช้โทรทัศน์เพื่อการศึกษาและคอมพิวเตอร์ช่วยสอน สรุปได้ว่าไม่ประสบความสำเร็จ

ความทะเยอทะยานในการแทนที่มหาวิทยาลัยจริงด้วยมหาวิทยาลัยเสมือน มีแรงจูงใจเบื้องหลังคือ ตลาดที่กว้างใหญ่ของการศึกษาทางไกล และระบบนี้อาจเป็นที่ชื่นชอบของนักเรียนที่ไม่สามารถเข้าเรียนในห้องเรียนได้ แต่ถ้าวัดการศึกษาขั้นสูงให้ขาดจากจารีตของมหาวิทยาลัย รวมถึงคุณค่าทางการศึกษาต่าง ๆ ด้วยแล้ว ความชื่นชมยินดีจะกลับกลายเป็นความหายนะ แนวทางที่ดีที่สุดคือการรักษาความสัมพันธ์กับจารีตของมหาวิทยาลัยไว้ โดยให้มีหลักประกันว่า การ "ส่งมอบ" การศึกษาทางไกลมิใช่เพียงอยู่ในรูปของ CD-ROM เท่านั้น ทว่าต้องอาศัยครูจริง ๆ ที่มีสมบัติพร้อมสำหรับการสอน และสนใจที่จะสอนแบบต่อสาย กล่าวในความหมายนี้ วัสดุทางการศึกษาสำเร็จรูปจึงมิได้มาแทนที่ครูผู้สอน ให้ลดบทบาทลงเป็นเพียงผู้อนุบาล ทว่าไปแทนที่การบรรยายและตำราเรียน (ซึ่งค่อนข้างน่าเบื่อ) ให้น่าสนใจมากขึ้น ปฏิสัมพันธ์กับผู้สอนจะดำรงอยู่ต่อไปในฐานะแกนกลางของการศึกษา ไม่ว่าจะมีสื่อพื้นฐานอยู่ในรูปลักษณะใดก็ตาม

แนวคิดของซานโบเต (Mike Sandbothe)⁹

ความเปลี่ยนแปลงของวัฒนธรรมการศึกษาจาก "คำพูดและตัวอักษรที่

⁹ เรียบเรียงจาก Sandbothe, Mike. 'Media Philosophy and Media Education in the Age of the Internet.' *Journal of the Philosophy of Education*. (Society of Great Britain 2000) Vol.34, No.1, 2000, pp.53-69.

ใช้การพิมพ์ มาสู่สิ่งแวดล้อมของสื่อผสมบนอินเทอร์เน็ต (internet's multimedia¹⁰ environment) ได้ตั้งคำถามต่อ 4 ประมวลุดมคติ (idealized basic assumptions) ในการเข้าใจตนเองของการศึกษาแบบเดิม (น. 53-54) คือ

1. การถ่ายทอดความรู้ทั้งในโรงเรียนและมหาวิทยาลัยถูกกำหนดด้วยพื้นที่(localized)ห่างไกลจากบริบทธรรมชาติของการใช้ความรู้นั้น และจัดวางการถ่ายทอดนั้นในลักษณะของความรู้เชิงทฤษฎี
2. การเรียนมีลักษณะเหมือนการสื่อสารระหว่างผู้คนที่เห็นหน้ากัน ทำให้เสียงมีความสำคัญในฐานะตัวกลางในกระบวนการถ่ายทอดความรู้ที่เรียกว่า "การสื่อสารแบบเห็นหน้ากัน" (face-to-face communication)
3. ผู้สอนมีเอกสิทธิ์ในความรู้ทั้งหมด ทำให้มีฐานะเป็น "สารานุกรมที่มีชีวิต" และมีคำตอบสำหรับทุกปัญหา พร้อมทั้งมีเกณฑ์สำหรับประเมินความรู้ทุกชิ้นด้วย
4. ความรู้มีฐานะเป็นคลังข้อเท็จจริงที่คนยอมรับ และมีการจัดเรียงเป็นลำดับของเนื้อหา ดังตัวอย่างที่เห็นได้จากระบบการจัดหนังสือของห้องสมุด

ประการแรก การท้าทายแนวคิดเกี่ยวกับทฤษฎีความรู้แบบระบบปิด (closed realm of theoretical knowledge) ด้วยโลกที่เปิดกว้างผ่านระบบอินเทอร์เน็ต (open semiotic of the Internet) เกิดขึ้นเพราะเหตุ 2 ประการ คือ

- ก) สภาวะทางกายภาพของความรู้ (physical space of knowledge) กล่าวคือ เมื่อผู้สอนได้ผนวกอินเทอร์เน็ตเข้ากับงานสอน ขอบเขตอันจำกัดของห้องเรียนและกลุ่มสัมมนาถูกก้าวข้ามเข้าสู่อวกาศเสมือน (virtual space)
- ข) ความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในสภาวะการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน

¹⁰ สื่อผสม ความสัมพันธ์ระหว่างวิดีโอ เสียง และภาพกราฟิก ซอฟต์แวร์มัลติมีเดียจะผสมสื่อตั้งแต่ 2 สื่อเข้าด้วยกัน เพื่อใช้นำเสนอหรือวิเคราะห์ข้อมูล เช่น ซอฟต์แวร์สำเร็จรูปหลายชุดที่สามารถผสมภาพกราฟิกกับเสียงได้ ระบบงานมัลติมีเดียขนาดใหญ่มักจะอยู่ในอุปกรณ์ซีดีรอม เพราะต้องการหน่วยความจำและที่เก็บจำนวนมากอย่างไม่น่าเชื่อ มัลติมีเดียจะใช้กันทั่วไปเพื่อค้นหาข้อมูลหลาย ๆ แบบได้ทั้งหมด

ของความรู้ ที่เกิดจากการก้าวข้ามข้อจำกัดทางกายภาพ ประ
สการณ์ที่พบในอินเทอร์เน็ตทำให้มองเห็นลักษณะอันซับซ้อนของ
เครือข่าย การสานร้อยกันของความรู้เชิงทฤษฎีที่พ้นการสังเกต เช่น
เดียวกันกับมิติเชิงปฏิบัตินิยมที่เกิดจากการใช้ในบริบทต่าง ๆ (prag-
matic binding to practical contexts of usage)

ประการที่สอง การสอนที่อาศัยการสื่อสารแบบเห็นหน้ากันสูญเสียความ
โดดเด่นในฐานะบทสนทนาของการสอน การเรียนการสอนผ่านระบบอินเทอร์เน็ต
ที่อาศัยการสื่อสารแบบ -ประสานจังหวะ" (synchronous)" และ -ไม่ประสาน
จังหวะ" (asynchronous)¹² สร้างโอกาสให้คนที่มิได้ปรากฏในที่เดียวกันสามารถสื่อ
สารกันได้ เช่น การใช้รายชื่อจดหมาย (mailing lists) กระดานข่าว (news boards)
ระบบ IRC¹³ ระบบ MUDs และระบบ MOOs¹⁴ คนที่เข้าร่วมการสนทนามีฐานคติ
ว่าทุกคนมีคุณค่าเท่าเทียมกัน ส่วนคุณค่าดั้งเดิมถูกทำให้มีลักษณะสัมพัทธ์ ลักษณะ
เช่นนี้กลายเป็นกระบวนการสนทนาการรับรู้และความหมาย การสื่อสาร
ผ่านคอมพิวเตอร์ (computer-mediated communication) สร้างปฏิภพต่อการ

¹¹ ประสานจังหวะ การเกิดพร้อมๆ กันในเวลาเดียวกัน มักใช้คำนี้กับการสื่อสารแบบประสาน
จังหวะ (synchronous communication) ในภาวะแบบนี้ คอมพิวเตอร์ 2 เครื่องจะติดต่อกัน
กันในจังหวะที่ตรงกัน ส่งบิตไปมา "ตามจังหวะ"

¹² ไม่ประสานจังหวะ กระบวนการที่ไม่ใช่ประสานจังหวะ มักใช้รับส่งข้อมูลทางโทรศัพท์ การ
ทำงานโดยเป็นอิสระต่อกัน ไม่อ้างถึงแหล่งเวลาเดียวกัน เช่น โมเด็มในไมโครคอมพิวเตอร์เป็น
อุปกรณ์แบบไม่ประสานจังหวะ ไม่ได้ส่งข้อมูลตามเวลาที่นัดกัน

¹³ ย่อมาจาก Internet Relay Chat เป็นระบบงานที่ผู้ให้บริการให้กลุ่มผู้ใช้กลุ่มใหญ่ติด
ต่อกันแบบทันทีทันใด ช่องทางที่ระบุไว้จะใช้กับหัวข้อนั้นๆ เป็นวิธีการออนไลน์ (ต่อสาย) ที่เปิด
การสนทนากับผู้อื่นที่อยู่บนอินเทอร์เน็ตในเวลานั้นทันที หรือหมายถึงโปรโตคอลในอินเทอร์เน็ต
สำหรับการสนทนาทางเครือข่ายพร้อมกันหลายคน โดยแบ่งออกเป็นช่องสนทนาในหัวข้อต่างๆ

¹⁴ ย่อมาจาก Multi-User Dungeon เกมแฟนตาซีหรือผจญภัยซึ่งอยู่บนอินเทอร์เน็ต เกมนี้
ให้มีผู้ร่วมเล่นได้ครั้งละหลายคน MUD เป็นเกมแบบตัวหนังสือ เมื่อคุณเข้าไปในห้องใหม่ คุณ
จะเห็นรายละเอียดสำหรับห้องนั้น และเมื่อคุณป้อนคำสั่ง WHO เข้าไป คุณจะได้รับรายการ
ของตัวละครในห้องดังกล่าว ผู้เล่นยังสามารถเปลี่ยนเกมขณะเล่นได้ด้วย และถ้าเกมเป็น MUD
เชิงวัตถุที่เรียกว่า MOO (MUD, object oriented) พวกเขาจะจัดการกับสิ่งที่อยู่ในเกมด้วย
ภาษาคำสั่งของเกม

สื่อสารแบบเห็นหน้ากัน 2 ลักษณะคือ ในด้านหนึ่งเป็นการกระจายอำนาจ (decentralising) และอีกด้านหนึ่งเป็นการให้เหตุผลกับการใช้ระบบเดิม (revalidating)

ประการที่สาม (ผลสืบเนื่องจากประการที่สอง) การเรียนการสอนผ่านระบบอินเทอร์เน็ตได้เปลี่ยนแปลงโครงสร้างของการสื่อสารทางการศึกษา โดยเฉพาะองค์ประกอบภายในของความสัมพันธ์ในลักษณะการสนทนาแบบเห็นหน้ากันของการเรียนการสอนแบบดั้งเดิม กล่าวคือ

ก) รูปแบบของการกระจายอำนาจ ผู้สอนมิได้เป็นจุดศูนย์กลางของการเรียน หรือกล่าวว่า ผู้สอนมิได้เป็น “นักบริหารผู้ทรงพยานภาพทางความรู้” (omnicompetent knowledge administrators) เพราะเมื่อผู้เรียนได้ผ่านเครือข่ายของความรู้ที่รวบรวมอยู่ในระบบอินเทอร์เน็ต พวกเขาจะเห็นข้อจำกัดและความอายุนั้นของคลังความรู้ของผู้สอนแต่ละคน

ข) ความรับผิดชอบทางการศึกษาแบบใหม่ ภาวะนี้ทำให้ผู้สอนขาดความชอบธรรมที่ผูกขาดมาแต่ดั้งเดิม เช่น อำนาจ และการบริหารความรู้ที่ถ่ายทอดโดยผ่านการสอนตรง ในปัจจุบันภาวะ “ข่าวสารเกินพิกัด” (information overload) ที่ปรากฏในระบบอินเทอร์เน็ต ทำให้ผู้สอนต้องหาความรับผิดชอบทางการศึกษาแบบใหม่ สำหรับการประเมินและการชี้ทางโดยอาศัยการสื่อสารเชิงปฏิบัตินิยม

ประการที่สี่อินเทอร์เน็ตได้ท้าทายแนวคิดเกี่ยวกับกรอบความรู้ที่ถูกจัดแบบเป็นลำดับชั้น (hierarchically structured framework of knowledge) ทั้งนี้เพราะประสบการณ์ที่พบเครือข่ายการเชื่อมโยงข้อความ (hypertextually networked) การมีปฏิสัมพันธ์กันได้ทันทีแบบวิวัฒน์ ความสามารถที่จะอ้างอิงต่อเนื่องกันอย่างไม่สิ้นสุดทั้งในรูปข้อความ รูปภาพ และเสียง ในระบบเช่นนี้ เราไม่สามารถพบระเบียบที่เป็นเนื้อแท้หรือความเป็นระบบแอบแฝงที่จะสร้างเอกภาพให้กับข้อมูลเหล่านี้ เพื่อให้เกิดจักรวาลความรู้ที่เข้าใจได้ในรูปลักษณะของบรรณานุกรม (comprehensive bibliographical knowledge cosmos) ทว่าความต้องการของผู้

ใช้ที่เพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่องก่อให้เกิดการพยายามจัดระเบียบข้อมูลที่ยุ่งเหยิงเหล่านั้นด้วยตนเองซึ่งขึ้นอยู่กับวิจารณ์ญาณและเครือข่ายเครื่องมือที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้ใช้ เช่น “ที่คั่นหนังสือ” (bookmarks)¹⁵ เครื่องช่วยค้นหา (search engines)¹⁶ “โปรแกรมอันชาญฉลาด” (intelligent agents)

ความรู้ได้เปลี่ยนแปลงไปจากภาวะที่เคยมีลักษณะภาววิสัยของคลังแห่งข้อเท็จจริงที่ถูกจัดระเบียบตามคุณค่าภายในไปสู่สิ่งประดิษฐ์ (artefact) ที่เปลี่ยนแปลงอยู่เสมอตามวิจารณ์ญาณร่วมในปฏิสัมพันธ์ของผู้ใช้ ทำให้มีลักษณะของกระบวนการที่เปิดกว้างให้มีการทบทวนได้ตลอดเวลา

ปรากฏการณ์นี้นำไปสู่การทำความเข้าใจใน 2 ลักษณะคือ แนวคิดในเชิงทฤษฎี และแนวคิดเชิงปฏิบัติ แนวคิดแรกได้รับการพัฒนาขึ้นโดย เดอริดา (Jacques Derrida) ที่อาศัยกรอบของการรื้อและกลับสร้างขึ้นมาใหม่ (deconstructionism) ส่วนแนวคิดหลังมีจุดกำเนิดมาจากการงานของปรมาจารย์แห่งลัทธิปฏิบัตินิยมใหม่ คือ รอร์ตี (Richard Rorty) ซึ่งได้จากการตีความงานของดาวิดสัน (Donald Davidson) ผู้มีฐานะเป็นทัพหน้าของแนวปรัชญาวิเคราะห์ (analytic philosophy)

การรื้อและกลับสร้างขึ้นมาใหม่ของเดอริดาช่วยให้เราเข้าใจว่า การเปลี่ยนแปลงของสื่อในปัจจุบันมิได้บั่นทอนการประกอบขึ้นเป็นการรับรู้และความหมาย ทว่ากลับทำให้เห็นชัดถึงกฎที่ใช้อยู่แล้วในการสื่อสารแบบเห็นหน้ากัน เทอร์เกิล (Sherry Turkle) นักสังคมวิทยาคอมพิวเตอร์ชาวอเมริกันได้กล่าวถึงการที่อินเทอร์เน็ตทำให้แนวคิดพื้นฐานของปรัชญาสายการรื้อและกลับสร้างขึ้นมาใหม่สามารถ “หยั่งรากลงสู่พื้นโลก” (“down to earth”) ได้ ซึ่งหมายความว่ารูปแบบของการสื่อสารในอินเทอร์เน็ตได้ทำให้ญาณทัศน์ของแนวคิดการรื้อและกลับสร้างขึ้นมาใหม่กลายเป็นสิ่งที่แฝงอยู่ในการสร้างสามัญสำนึกที่เพิ่มทวีมากขึ้น หรือกล่าวว่าการเปลี่ยนแปลงนี้ได้เกิดขึ้น ณ ระดับญาณวิทยาในชีวิตประจำวัน (everyday epistemology)

¹⁵ *ที่คั่นหนังสือ* ตำแหน่งที่ระบุไว้เพื่อเรียกใช้งานในคราวถัดไป ในบางโปรแกรมผู้ใช้สามารถกำหนดตำแหน่งที่คั่นหนังสือในไฟล์ เพื่อกลับไปแก้ไขในตำแหน่งที่ระบุนั้นได้อย่างรวดเร็ว หรือตำแหน่งที่อยู่บนเว็บไซต์ที่ผู้ใช้งานบันทึกไว้

¹⁶ โปรแกรมซึ่งทำหน้าที่เป็นตัวค้นหาและทำดัชนีข้อมูลในระบบอินเทอร์เน็ต

ระบบอินเทอร์เน็ตมิได้เพียงให้มุมมองใหม่ทางญาณวิทยาเกี่ยวกับการรับรู้และความหมายเท่านั้น แต่ทว่าระบบเครือข่ายข้อมูลแบบปฏิสัมพันธ์ได้นำไปสู่การทบทวนฐานะ และหน้าที่ของตัวการรับรู้และตัวความหมาย ความสำคัญอันดับแรกของความจริงมิได้เป็นการถ่ายสำเนาหรือการรับรู้โครงสร้างของความเป็นจริง ทว่าความรู้กลายเป็นเครื่องมือที่มีหน้าที่เชิงปฏิบัตินิยม (pragmatic function) สำหรับการทดลองเปลี่ยนแปลงความเป็นจริงรวมถึงการสร้างรูปแบบของโลกด้วย

ในงานชื่อ *On Grammatology* เดอริดาได้เสนอ 'ข้อเสนอพื้นฐานเชิงวิพากษ์' ซึ่งเป็นการวิเคราะห์ฐานะทางปรัชญาของภาษาพูด (spoken language) ว่ามีสิทธิพิเศษเพราะคำพูด (speech) ได้เกิดขึ้นในตัวกลางที่ถือกันว่าเป็นอสสาร (the supposed immateriality) หรือเป็นสสารที่มีลักษณะเฉพาะ (specific materiality) ตัวกลางที่เขานำมาวิเคราะห์คือ เสียงของมนุษย์ (voice) โดยแยกออกเป็น 2 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 การพิจารณาลักษณะเสียงของคำศัพท์ (phonic character) ในภาษาพูด เขาเสนอว่า เมื่อเราสร้างประโยคในการสนทนา เราได้เพียงทำให้สาร (message) ปรากฏสู่ภายนอก (externalize) ให้คู่สนทนาได้ยินเท่านั้น ทว่าตัวเราเองก็ได้ยินและเข้าใจ (ความหมาย) ของประโยคนั้นๆ ด้วย เขาเรียกปรากฏการณ์ที่เป็นลักษณะเสียงพูดของมนุษย์นี้ว่า "ระบบการได้ยิน (เข้าใจ) การพูดของตัวเอง" ('system of "hearing [understanding] – oneself-speaking"') การทำให้ปรากฏสู่ภายนอกที่เกิดขึ้นมีลักษณะของการผสมผสาน และถูกแทนที่ด้วย "ความหมาย" ซึ่งถือว่ามีอยู่จริงด้วยตนเอง (inner and immediate presence of meaning) ปรากฏการณ์ของการแทนที่นี้ เดอริดาเรียกว่า 'phonocentric' ซึ่งทำให้เกิดการบิดบังอย่างเป็นระบบถึงความเกี่ยวพันที่ซับซ้อน (meditative complexity) ซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะของภาษามนุษย์

ขั้นที่ 2 เดอริดาได้เผยให้เห็นความซับซ้อนโดยวิเคราะห์ 'ความหมายแฝง' ของภาษามนุษย์ เขาอธิบายว่า 'phonocentric' ได้ลดฐานะของการเขียนให้เป็นเพียง supplementary 'signifier of the signifier' หรือ tertiary 'sign of a sign' ทำให้เราเข้าใจว่าภาษาเขียน (written sign) เป็นเพียงเทคนิคการเสนอเสียง

พูด (phonic sign) และเข้าใจเสียงพูดว่าสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับความหมายบริสุทธิ์ ที่ถือกันว่าเป็นสื่อที่เป็นกลาง (supposed media-neutral realm of pure meaning)

เดอริดาแนะนำแนวคิดนี้ไปเป็นตัวแบบในการวิเคราะห์ภาษาของมนุษย์ ในลักษณะของการรื้อและกลับสร้างขึ้นใหม่ ทำให้เห็น “การตัดแปลงมโนทัศน์ของการเขียน” เขาเรียกว่า “การเขียนทั่วไป” (generalized writing) หรือ arche-writing ซึ่งหมายถึงโครงสร้างของการอ้างอิง (semiotic [reference] structure) นั่นก็คือความหมายของสัญญาณ (sign) ใดๆ คือ หน้าที่ของความสัมพันธ์ของสัญญาณนั้น กับสัญญาณอื่นๆ ที่สัมพันธ์กันไปไม่รู้จบ (โดยมิได้อ้างอิงถึงความหมายบริสุทธิ์ที่ถือกันว่าเป็นสื่อที่เป็นกลาง) เดอริดาเรียกโครงสร้างของความสัมพันธ์เชิงอ้างอิงกันนี้ว่า ‘*differance*’

เดอริดาได้วิเคราะห์ “การเขียน” ในความหมายกว้างที่ครอบคลุมการสื่อสารทุกรูปแบบ และแสดงว่า สัญญาณทุกแบบมีตรรกภายในของตนเองและเป็นอิสระต่อกัน รวมถึงการมีจุดกำเนิดและการสานต่อที่มีฐานะเท่าเทียมกัน ซึ่งทำให้สรุปได้ว่าเดอริดาเผยให้เห็นความเป็นไปได้ของการสร้างความหมายด้วยการแสดงบทบาทร่วมกันของความแตกต่าง (interplay of differences) ซึ่งในตัวความแตกต่างเองนั้นไม่มีความหมายอะไร ทั้งนี้เพราะเป็นเพียงผลของความบังเอิญของตัวกลางที่ความแตกต่างนั้นถือกำเนิดขึ้น

ในอีกด้านหนึ่ง ดาวิดสันได้ท้าทาย “กระแสการหันไปหาภาษาศาสตร์” (the linguistic turn) ที่พัฒนาขึ้นโดยไควน์ (Quine) และเซลลาร์ส (Sellars) ที่เห็นศักยภาพของภาษาศาสตร์ว่าสามารถสร้างเนื้อหา ซึ่งทำให้สามารถสร้างลักษณะเฉพาะ (individuate) และแยกแยะสิ่งต่างๆ ออกจากกันได้ภายในเครือข่ายของการรับรู้ที่มีโครงสร้างแตกต่างกันและเป็นองค์รวม (differentially structured and holistically conceived conceptual network) หรือเค้าโครงการอ้างอิง (semiotic scheme) ที่แตกต่างกัน แต่ดาวิดสันท้าทายโดยเสนอว่า “ไม่มีสิ่งที่เรียกกันว่าภาษา” (1996: 475) ทั้งนี้เพราะเขาปฏิเสธความเป็นทวินิยมที่แยกระหว่างรูปแบบและเนื้อหา ตัวระบบที่คอยจัดระเบียบและสิ่งที่คอยการจัดระเบียบ (1984: 189) ดา

วิดสันเห็นว่าต้นตอของแนวคิดแบบทวินิยมคือค่านิยมที่ส่งผ่านต่อมาใน “กระแสการหันไปหาภาษาศาสตร์” จากคาร์แนป (Camap) และแบร์กมานน์ (Bergmann) ไปสู่ไควนและเซลลาร์ส รวมถึงแนวคิดของเดอริดา เรื่อง general semiotics of difference ด้วย

ดาวิดสันเสนอให้ลบขอบเขตที่แยกระหว่างการรู้ภาษาและการดำรงอยู่ในโลก (1996: 475) และ รอร์ตีเสนอให้คิดว่า ภาษาเป็นวิธีการแบบหนึ่ง (1994a: 976) หรือเป็นกลุ่มของเครื่องมือเชิงปฏิบัตินิยม (pragmatic instrument) ที่ช่วยให้เราสามารถมีปฏิสัมพันธ์กับคนอื่นและสภาพแวดล้อมภายนอกด้วย

แม้ว่ารอร์ตีจะเห็นด้วยกับดาวิดสันที่มองว่าสื่อเป็นอุปกรณ์นิยม (instrumental concept of media) ทว่าเราไม่สามารถลดทอนสื่อให้กลายเป็นเพียงเครื่องมือที่เป็นกลาง เพื่อใช้ถ่ายทอดข้อมูลที่มีอยู่ (pre-existing information) ดังที่เดอริดาวิจารณ์ว่าเป็น ‘phonocentric’ ในความเป็นจริงแล้ว การกำหนดหน้าที่ของสื่อได้ก้าวข้ามปริณิณแห่งเงื่อนไขของความเป็นไปได้ของความรู้ไปสู่ปริณิณแห่งการกระทำของมนุษย์ รอร์ตีเน้นว่าแม้เราจะยอมรับว่า ภาษามีใช้สื่อสำหรับการนำเสนอความเป็นจริงภายนอกหรือแสดงออกถึงความเป็นจริงภายใน แต่ภาษาก็ยังคงเป็นสื่อในการสื่อสาร เป็นเครื่องมือสำหรับปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เป็นหนทางในการอยู่ร่วมกับมนุษย์คนอื่น (1989a: 41)

หัวใจของระบบอินเทอร์เน็ตปัจจุบันคือ “การเชื่อมโยงระหว่างข้อความ” (hypertextuality) ซึ่งทำให้เราสามารถแยกจากระบบการให้บริการอินเทอร์เน็ตแบบเก่า ซึ่งเป็นแบบ linear textual application รวมทั้งการให้บริการจดหมายอิเล็กทรอนิกส์และการสนทนา เครือข่ายข่าวสารและจดหมายข่าว ในปัจจุบันการสื่อสารแบบ “ประสานจังหวะ” (synchronous) เช่น IRC หรือ MUDs: Multi-User Dungeon หรือ MOOs: Multi-User Dungeon Object Oriented ได้รับความนิยมอย่างแพร่หลาย

MUDs คือการเล่นเกมที่ปรากฏเสมือนโดยที่ผู้เล่นจำนวนหนึ่งเข้าร่วม (login) พร้อมกันในสถานที่เสมือน (fictional text-based game landscape) เพื่อ

ได้รับ “ประสบการณ์ร่วม” (“experience points”) ในการต่อสู้กับผู้เล่นเกมคนอื่น และหุ่นยนต์ที่ถูกตั้งโปรแกรมไว้ การเล่นเกมจะยากขึ้นเรื่อยๆ เพื่อให้บรรลุถึง “ผู้วิเศษ” (wizard)” หรือ “พระเจ้า” ซึ่งจะมีอำนาจในการเปลี่ยนภูมิทัศน์ของเกม และสามารถสร้างปัญหาให้ผู้เล่นเกมคนอื่นต้องแก้ไข สังเกตว่า เกมแบบนี้ค่อนข้าง “รุนแรง” และมีลักษณะของการผจญภัย

ส่วน MOOs หมายถึงเกมที่มีลักษณะค่อนข้างเน้นความร่วมมือ ความสมานฉันท์ และมักเน้นด้านการศึกษาและวิทยาศาสตร์ ผู้เข้าร่วมทุกคนได้รับสิทธิ์ในการเขียนโปรแกรมตั้งแต่แรก ทำให้สามารถสร้าง “ห้อง” หรือสิ่งของขึ้นในสื่อที่ใช้เขียน มีอิสระในการสร้างเสริมภูมิทัศน์ของเกมหรือข้อมูลด้านการศึกษา

การสนทนาแบบ “ประสานจังหวะ” ชนิดหนึ่งต่อหนึ่ง (one to one) หรือพร้อมกันหลายคน (many to many) ทำให้เกิดการสร้างบริบทแบบปฏิบัตินิยมขึ้นในการใช้การเขียน และมนุษย์สนทนากันด้วยคำพูดโดยผ่านสัญญาณที่กำหนดให้ ซึ่งเป็นการยากที่จะแสดงออกด้วยเทคนิคการพิมพ์แบบเก่า (เป็นหนังสือ) สังเกตว่า คนมีความรัก มีข้อตกลงกับคนอื่น โต้แย้งกับคนอื่น หัวเราะ ร้องไห้ เกี่ยวพาราสีกัน ซึ่งทั้งหมดนี้สามารถกระทำได้ในการสื่อสารแบบเห็นหน้ากันหรือการโทรศัพท์ แต่ในโลกเสมือน ความแตกต่างอยู่ที่การเขียนมิได้มีเป้าหมายเฉพาะหรือเป้าหมายหลักที่การเน้นรายละเอียดหรือยืนยันความจริง (truth claim) ทว่าการเขียนเป็นเครื่องมือเพื่อให้เกิดจุดร่วมและทำให้เกิดกิจกรรมกลุ่มทางสังคมดำเนินไปได้

ในโลกเสมือนการเขียนอาจไม่อยู่ในรูปของคำพูด (non-linguistic actions) ทั้งนี้เพราะในการเขียนแบบมีปฏิสัมพันธ์กันนั้น การสื่อสารจำกัดอยู่เฉพาะตัวสื่อของการเขียน หรือกล่าวว่าเฉพาะสิ่งที่เขียนเท่านั้นที่ทำหน้าที่สื่อสารอย่างแท้จริง ดังนั้นฉันจึงจะปรากฏในโลกเสมือนเมื่อฉันเขียนข้อความ “ฉันยิ้ม” หรือ “:-)” และในทำนองเดียวกัน ฉันดื่มเบียร์ในบาร์เสมือน หรือนั่งอยู่ในห้องทำงานเสมือนของเพื่อนใน MIT’s Media MOO ประเด็นมิได้อยู่ที่ว่ามีความเป็นจริงอิสระตรง

¹⁷ ผู้ใช้คอมพิวเตอร์ที่ชำนาญไม่ต้องเท่ากับผู้รู้ คอมพิวเตอร์วิซาร์ดนี้จะแก้ปัญหาได้มากมายเกือบทุกกรณีโดยไม่ต้องมีผู้ช่วยเหลือเลย เทคนิคที่ใช้ในบางระบบงาน เพื่อช่วยแนะนำผู้ใช้ที่ไม่ค่อยมีประสบการณ์ หรือไม่ค่อยได้ใช้งาน ด้วยขั้นตอนอันซับซ้อน โดยจะถามคำถามต่าง ๆ เกี่ยวกับเอกสารที่อยู่ในระหว่างการสร้างเหมือนกับสร้างไปแล้ว ในบางระบบเรียกว่า ผู้เชี่ยวชาญ

กับหรือแสดงออกด้วยข้อความที่เราเขียน และก็ไม่สำคัญว่า เรากำลังยิ้มหรือไม่ เราดื่มเบียร์จริงหรือไม่ ทว่าประเด็นอยู่ที่เมื่อเราเขียนข้อความเหล่านี้ส่งเข้าระบบ เราได้เปลี่ยนแปลงสถานการณ์ของการสนทนาด้วยการกระทำของเรา

การใช้สัญญาณในลักษณะปฏิบัตินิยมเห็นได้ชัดเจนขึ้น เมื่อเราพิจารณาการเชื่อมโยงระหว่างข้อความ (hypertextuality) ที่เป็นองค์ประกอบของเครือข่ายโลกกว้าง กล่าวคือการอ้างอิงกันระหว่างข้อความ (intertextual references) ที่มีได้อยู่เพียงรูปของเชิงอรรถ ทว่าการใช้ active links¹⁸ ทำให้สิ่งที่ถูกอ้างกลายเป็นส่วนหนึ่งของข้อความที่อ้างด้วย และการเชื่อมโยงระหว่างข้อความได้ท้าทายแนวคิดเรื่อง "เนื้อหาที่มีความหมายภายใต้ระบบปิด" (closed meaningful content) เช่น ตำราแต่ละเล่ม

ข้อดีของระบบการเชื่อมโยงระหว่างข้อความคือ ความสามารถในการเชื่อมโยงสัญญาณหนึ่งเข้ากับสัญญาณอื่น ๆ และโยงเข้ากับการกระทำทั้งเสมือนและจริง การเขียนโปรแกรมจะรวมสัญญาณทั้งตัวอักษรและภาพ ที่แสดงเป็นรูป (icon) ซึ่งทำงานโดยการใช้เมาส์ไปกดที่รูปนั้น ๆ (mouse click) ดังนั้นตัวสื่อความหมาย (signifier) จึงมิได้เป็นเพียงสัญลักษณ์ ทว่ามีความสัมพันธ์ที่แท้จริงกับสิ่งที่ถูกกำหนดไว้ดังเช่นร้านหนังสือเสมือน Amazon.com เมื่อเรากดที่ "กด 1 ครั้งเมื่อต้องการซื้อ 1 เล่ม" สมมติว่าเราสมัครเป็นสมาชิก โดยมีที่อยู่ และบัตรเครดิต พร้อมหมายเลขลูกค้าแล้ว เราจะได้รับคำตอบทันทีว่า "ขอบคุณสำหรับคำสั่งซื้อหนังสือ 1 เล่มของท่าน และเราจะจัดส่งหนังสือที่ท่านสั่งไปให้โดยเร็วที่สุด"

สังเกตว่า การสั่งซื้อหนังสือผ่านสัญญาณมิใช่ลักษณะเฉพาะของอินเทอร์เน็ต เราสามารถสั่งซื้อทางไปรษณีย์หรือทางโทรสารก็ได้ แต่ความโดดเด่นในที่นี้คือมิติเชิงปฏิบัตินิยมที่ใช้การเขียนที่มีการตอบกลับทันทีในระบบ interactive การใช้สัญญาณในระบบอินเทอร์เน็ตมิใช่การใช้ในลักษณะการที่ใหม่โดยสิ้นเชิง ทว่าเป็นการทำให้สัญญาณที่ใช้ในชีวิตประจำวันโดยแอบแฝงหรือโดยมิได้ตระหนักมีความชัดเจนและมีชีวิตชีวขึ้น

¹⁸ การสร้างการเชื่อมโยงหรือการอ้างอิง ในเอกสารไฮเปอร์เท็กซ์ ส่วนประกอบต่างๆ ไม่ว่าจะเป็น คำ วลี ภาพกราฟิก หรือวิดีโออยู่นั้น จะต่อเชื่อมกันไปยังส่วนประกอบอื่นๆ ในเอกสารไฮเปอร์เท็กซ์เดียวกันหรือต่างกันได้

กล่าวโดยสรุป ตามแนวคิดของเดอริดาและรอร์ตี การรื้อและกลับสร้าง ขึ้นใหม่ของการสร้างการรับรู้และความหมายได้ปรากฏเป็นหลักฐานที่ชัดเจน (คือ การใช้สัญญาณในลักษณะปฏิบัตินิยมในอินเทอร์เน็ต) ทว่าโดยทั่วไปสิ่งนี้มักถูกปิด บังอย่างเป็นระบบด้วยการใช้เสียงและอำนาจของตัวอักษรพิมพ์

ในวัฒนธรรมการศึกษาที่ใช้อินเทอร์เน็ต **ปฐมนฐานคติที่ 1** เรื่อง การแสดง ความรู้เชิงทฤษฎีทางวิชาการแบบระบบปิดที่ต้องยอมรับ ถูกแทนที่ด้วยการรื้อและ กลับสร้างขึ้นใหม่ของอาณาบริเวณของความรู้ทางวิชาการ (academic knowledge space) การรื้อและกลับสร้างขึ้นใหม่มี 2 มิติ คือ

1. มิติของการรื้อ (destructive aspect) คือการปลดปล่อยจากข้อ กำหนดในกระบวนการสื่อสารทาง การศึกษาของห้องเรียนหรือห้อง สัมมนา โลกเสมือนได้สร้างอาณาบริเวณของการเรียนรู้ร่วมกัน
2. มิติของการสร้าง (constructive aspect) การออกแบบระบบ MOOs ของมหาวิทยาลัยหรือโรงเรียน รวมถึงการสร้าง homepages ผู้เรียน จะมีประสบการณ์เกี่ยวกับมิติของการเรียนรู้ตามความหมายของ ศัพท์ ซึ่งเป็นผลจากการจินตนาการร่วมกัน และความสามารถในการ ออกแบบร่วมกันเป็นกลุ่ม

จากการออกแบบด้วยตนเองและการวิวัฒน์ของความรู้ ทำให้สามารถ เชื่อมโยงเครือข่ายเข้ากับอาณาบริเวณความรู้อื่นทั้งแบบเสมือนและจริงในโลกอิน เตอร์เน็ต ผู้เรียนที่อยู่คนละสถานที่หรืออยู่ในโลกที่ต่างกัน สามารถร่วมอยู่ในโลก เสมือนเดียวกัน โลกที่เกิดจากจุดร่วมและการร่วมกันสร้างโดยมีการต่อรองซึ่งกัน และกัน ทำให้มีความเป็นไปได้ที่จะเกิด globality ขึ้นโดยผ่านทัศนคติที่เป็นเรื่อง ในชีวิตประจำวัน ทำให้เห็นความจำเป็นของธรรมชาติที่ต้องตีความและสร้าง ประสบการณ์เกี่ยวกับอวกาศและเวลา รวมถึงมีความเป็นไปได้ของการสนทนาข้าม วัฒนธรรม

ปฐมนฐานคติที่ 2 การใช้อินเทอร์เน็ตได้รื้อการสนทนาแบบเห็นหน้าที่เน้น การใช้เสียง (ของผู้สอน) ให้หมดหน้าที่ของกระบวนทัศน์หลักของกระบวนสื่อสาร

ทางการศึกษา ลายลักษณ์อักษรมิใช่สื่ออย่างเดียวของการเก็บความรู้ ในระบบ MOOs และ MUDs รวมถึง IRC การเขียนแบบปฏิสัมพันธ์กันเป็นมิติของการสร้าง ผู้เรียนได้ประสบการณ์ของการสร้างการรับรู้และความหมายว่าเป็นสิ่งที่ได้มาจากการที่สัจจะอ้างอิงกับสัจจะอื่น ๆ ไปไม่รู้จัก สิ่งนี้ทำให้สามัญสำนึกของเราเปลี่ยนไป อิทธิพลของอินเทอร์เน็ตทำให้ภาควิทยาในชีวิตประจำวันของเราเข้าใกล้แนวคิดการรื้อและกลับสร้างขึ้นใหม่

ปฐมนฐานคติที่ 3 อำนาจของครู มิได้วางอยู่บนการมีบุคลิกภาพผูกขาด การเป็นคลังแห่งความรู้ทางทฤษฎี หรือเป็นครูผู้มีสิทธิ์ขาดทางความรู้ แต่อำนาจของครูอยู่ที่ความสามารถในการใช้ภาษาในลักษณะปฏิบัตินิยม และความสามารถในการหาแหล่งความรู้ที่ต่างออกไป การตีความที่แปลกใหม่ รวมถึงการมีความสนใจที่หลากหลาย อำนาจของครูอยู่ที่การช่วยผู้เรียนเรียนรู้ศิลปะของการเรียนรู้ อย่างอิสระ สามารถไตร่ตรอง และเกิดสติปัญญาด้วยตนเอง ซึ่งสิ่งเหล่านี้จำเป็นอย่างยิ่งต่อความสำเร็จในชีวิตของพวกเขา ครูผู้สามารถต้องชักนำข้อมูลที่เอ่อล้นมากขึ้นให้อยู่ในรูปที่เข้าใจได้ มีลักษณะปฏิบัตินิยม และมีท่าทีของการร่วมมือกับผู้เรียนแปลงข้อมูลเหล่านี้ให้อยู่ในรูปของความรู้ที่เป็นประโยชน์และให้คุณแก่ชุมชนแห่งการเรียนรู้

ปฐมนฐานคติที่ 4 ความรู้ที่เคยมีฐานะเป็นคลังแห่งข้อเท็จจริงที่ถูกจัดระเบียบอย่างตายตัว ถูกแทนที่ด้วยกระบวนการของความรู้ สิ่งสำคัญคือความสามารถในการใช้วิจารณ์ญาณที่ผ่านความเห็นชอบร่วมกัน ข้อมูลที่ได้ผ่านเครื่องช่วยค้นหามีลักษณะ “ข่าวสารเกินพิกัด” และไม่ทราบแหล่งที่มาที่ชัดเจน การเลือกใช้ข้อมูลเหล่านี้จึงขึ้นอยู่กับวิจารณ์ญาณของผู้ใช้แต่ละคน การพัฒนาวิจารณ์ญาณให้สามารถเข้าใจและมีระบบในประชากรทุกระดับและทั่วทั้งโลกเป็นภารกิจหลักของระบบการศึกษาที่เป็นประชาธิปไตยในศตวรรษที่ 21

ตอนที่ 3 การประเมินทัศนะของนักเทคโนโลยีทางการศึกษาทั้ง 4 ท่าน

เดเรย์ฟัสแยกความรู้/ข่าวสารซึ่งการแยกต้องอาศัย “จุดยืน” เพื่อให้สามารถกรองข่าวสารที่สำคัญออกจากข้อมูลทั่วไป จากนั้นกระบวนการใช้เหตุผล

(วิเคราะห์/สังเคราะห์) จะสร้างความรู้ (ที่มีความหมาย) ขึ้น เขาเห็นว่า การถ่ายทอดความรู้และทักษะให้แก่ผู้เรียน จำเป็นต้องปลูกฝังให้เกิดความผูกพันแบบไม่มีเงื่อนไข มีเอกลักษณ์ที่เข้มแข็ง และพัฒนาทักษะในการใช้ความรู้ ในลักษณะนี้ผู้เรียนจึงจะมี ‘ปัญญาภาคปฏิบัติ’

รูปแบบการศึกษาที่ดีที่สุดก็คือการฝึกงาน (apprenticeship) เมื่อผู้สอนร่วมทำงานอย่างใกล้ชิดกับผู้เรียนในสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริง และบางสถานการณ์ผู้สอนที่พร้อมจะเสี่ยงเพื่อรักษาความผูกพัน (แบบไม่มีเงื่อนไข) ของตน จะถ่ายทอดความปรารถนา และทักษะไปสู่ผู้เรียน ให้สามารถเปลี่ยนข่าวสารเป็นความรู้ และปัญญาภาคปฏิบัติได้

การสอนในลักษณะนี้ปะทะกับข้อจำกัดของเครือข่ายโลกกว้าง เพราะการเรียนแบบฝึกงานทำได้ในห้องเรียนที่ใกล้ชิดและห้องปฏิบัติการเท่านั้น และไม่เคยทำได้ในโลกเสมือน

ข้อวิจารณ์ต่อแนวคิดของเดรย์ฟัส

การประเมินขั้นต้นอาจกล่าวได้ว่า เดรย์ฟัสเห็นว่า การศึกษาควรมีเป้าหมายแบบเน้นพัฒนาการของผู้เรียน จาก ‘ผู้ท้องเครือข่าย’ ไปสู่ผู้มีปัญญาภาคปฏิบัติ แม้ว่าลำดับขั้นในงานเขียนของเขามีรายละเอียดที่แตกต่างกันอยู่บ้าง แต่สาระสำคัญของข้อเสนอในงานเขียนทั้ง 2 ชิ้นไม่แตกต่างกัน เขาได้เสนอรูปแบบการศึกษาที่ดีที่สุดพร้อมทั้งวิจารณ์การศึกษาที่ใช้เทคโนโลยีทางการศึกษาแบบใหม่ ว่า มีปัญหาในลักษณะการต่าง ๆ ซึ่งจากการประเมินพบว่า

1. เดรย์ฟัสมองเทคโนโลยี (โดยเฉพาะอินเทอร์เน็ต) เหมือนของเล่นมากกว่าการใช้เป็นสื่อทางการศึกษา (เมื่อเทียบกับนักคิดอีก 3 ท่าน) ทำให้การใช้อินเทอร์เน็ตในการแสดงความคิดเห็นกลายเป็นเพียง ‘การนินทาอันไม่รู้จบ’ จุดที่น่าสังเกตก็คือ การแสดงความคิดเห็นโดยไม่ผูกพันกับจุดยืนเฉพาะ (ซึ่งค่อนข้างคงที่) อันหนึ่งเกิดได้เฉพาะบนอินเทอร์เน็ตเท่านั้นหรือ หากเราอ่านงานเขียนต่าง ๆ มากพอ จะเห็นว่ามึนงงวิชาการจำนวนมากใช้จุดยืนมากมายในการวิจารณ์งานทางวิชาการ และบ่อยครั้งที่จุดยืนเหล่านั้นไม่สามารถไปด้วยกันได้หรือกระทั่งขัดแย้งกัน

ก็มี การเหมาให้ปัญหาทางการศึกษานี้เป็นปัญหาของอินเทอร์เน็ต ทำให้เดรัยฟัสมองไม่เห็น ข้อดีอื่นๆ ที่อาจแฝงอยู่

2. การมองว่าการศึกษาคควรเป็นแบบใดแบบหนึ่ง (ที่ดีที่สุด) เพียงแบบเดียว ในทางปฏิบัติจะขัดแย้งกับข้อเท็จจริงที่พบว่าผู้เรียนมีความหลากหลายในทุกด้าน สื่อและ/หรือวิธีการที่เหมาะสมกับผู้เรียนคนหนึ่งอาจไม่เหมาะสมหรือกระทั่งเป็นปัญหากับผู้เรียนอีกหลายคน ดังนั้นการที่กักกักว่ามีการสอนแบบหนึ่ง (เช่นการฝึกงาน) เหมาะสมที่สุดสำหรับการเรียนการสอนทุกชนิด ทุกระดับ ทุกวัฒนธรรม เป็นการยืนยันที่เห็นได้ชัดเจนว่าไม่รอบคอบ (ดูข้อสรุปจากงานวิจัยของ ปาร์เกอร์ และ เจมิโน (Parker & Gemino, 2001))

3. ในสังคมยุคหลังสมัยใหม่การศึกษาสำหรับคนทุกระดับ (รวมถึงการศึกษาลดด้อย) กลายเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการดำรงชีวิตอย่างมีความหมาย จำนวนผู้เรียนที่เพิ่มขึ้นอย่างล้นทะลัก ทำให้รูปแบบการศึกษาแบบที่เดรัยฟัสเสนอ (คือการฝึกงาน) เป็นสิ่งที่เป็นไปได้ และหากต้องการทำให้ระบบการศึกษาทั้งหมดของสังคมเป็นการฝึกงานแล้ว ค่าใช้จ่ายที่ติดตามมาคือ คนจำนวนมากอาจไม่ได้รับการศึกษา (ดูข้อโต้แย้งเรื่องการศึกษาเพื่อความเป็นเลิศโดยผ่านระบบการคัดเลือก) ซึ่งขัดแย้งกับคุณค่าเรื่องความเป็นประชาธิปไตย ถ้าพิจารณาว่าเดรัยฟัสมองจากมุมหนึ่ง อีกมุมหนึ่งในประเด็นนี้ รัสเซลล์เตือนว่าความสัมพันธ์ที่ชัดเจนระหว่างการศึกษากับความเป็นประชาธิปไตยมีความสำคัญมาก เพราะนักเรียนมีความเฉลียวฉลาดไม่เท่ากัน รวมถึงความรู้และความสามารถในการถ่ายทอดความรู้ของครูก็ไม่เท่ากัน และเป็นไปไม่ได้ที่นักเรียนทั้งหมดจะได้เรียนกับครูที่ดีที่สุดเพียงไม่กี่คน การศึกษาชั้นสูงเป็นสิ่งที่ทุกคนปรารถนา แต่เป็นไปได้ที่จะให้กับทุกคนอย่างเท่าเทียมกันในปัจจุบัน การประยุกต์ใช้หลักการประชาธิปไตยแบบต้น ๆ อาจนำไปสู่ข้อสรุปว่า ไม่มีใครควรได้รับการศึกษาชั้นสูงเลย (Russell: 288)

ข้อวิจารณ์ต่อแนวคิดของเอสส์

เอสส์สรุปว่า (ซึ่งแตกต่างจากเดรัยฟัสเล็กน้อย) การสื่อสารผ่านคอมพิวเตอร์สามารถช่วยผู้เรียนให้ผ่านชั้นเริ่มหัด (1) ชั้นเริ่มต้นชั้นสูง (2) และ

ชั้นสามารรถ (3) ได้ แต่ชั้นคล่องแคล่ว (4) ผู้เรียนต้องอาศัยการมีอารมณ์ร่วมจึงจะบรรลุขั้นนี้ได้ ดังนั้นการศึกษาทางไกลนำเราไปได้เพียงชั้นสามารรถ (3) ทว่าไปไม่ถึงขั้นเชี่ยวชาญ (5) ขั้นรอบรู้ (6) และขั้นมีปัญญาภาคปฏิบัติ (7) ได้

เอสส์ได้อ้างงานวิจัยของปาร์เกอร์และเจมิโน (Parker & Gemino, 2001) ซึ่งพบว่า

“(4) ไม่มีความแตกต่างในคะแนนสอบปลายภาคระหว่างนักเรียนในชั้นเรียนและนักเรียนในห้องสัมมนาเสมือน และ (5) นักเรียนในห้องสัมมนาเสมือนมีคะแนนสอบปลายภาคในส่วนแนวความคิด (conceptual section) สูงกว่านักเรียนในชั้นเรียนอย่างมีนัยสำคัญ และ (6) นักเรียนในห้องสัมมนาเสมือนมีคะแนนปลายภาคในส่วนที่เป็นเทคนิคต่ำกว่านักเรียนในชั้นเรียนอย่างมีนัยสำคัญ”

เอสส์เสนอให้ใช้วิธีการแบบผสมผสาน (‘hybrid’ approach) การศึกษาทั้ง 2 ลักษณะเข้าด้วยกัน และสรุปในท้ายที่สุดว่า ถ้าศิลปศาสตร์ศึกษาทั้งในตะวันตกและทั่วโลกมีเป้าหมายแรกเพื่อความเป็นเลิศของมนุษย์และการมีปัญญาภาคปฏิบัติในฐานะที่เป็นเป้าหมายและศักยภาพที่จำเป็นต่อชีวิตที่ดีทั้งส่วนตัว และชีวิตกลุ่ม และถ้าการวิเคราะห์ของเดรย์ฟัส บทเรียนที่ได้จากการศึกษาทางไกลและการใช้เทคโนโลยีการสื่อสารผ่านคอมพิวเตอร์ได้รับการพิจารณาอย่างจริงจังแล้ว จะพบว่าเป้าหมายสำคัญและสูงสุดของศิลปศาสตร์ศึกษาซึ่งก็คือการปลูกฝังความเป็นเลิศและการแสวงหาปัญญา ไม่สามารถใช้การสอนโดยผ่านเทคโนโลยีแบบ “ต่อสาย” ล้วนๆ ได้ (อย่างน้อยก็ตามสภาพที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน) ผู้เรียนต้องการครูที่มีทักษะและปัญหาที่ชี้ถึงการบรรลุขั้นสูงสุดของมนุษย์ และการศึกษาต้องเป็นแบบหลากหลายที่ไม่มีลักษณะของการต่อสาย

เนื่องจากเอสส์ได้รับอิทธิพลจากแนวคิดของเดรย์ฟัส ทำให้การศึกษาตามแนวคิดของเขามีเป้าหมายเน้นพัฒนาการของผู้เรียนเช่นกัน รวมถึงมีจุดหมายปลายทางที่เหมือนกันด้วย แต่เอสส์มีทัศนะที่ยืดหยุ่นมากกว่า กล่าวคือ เขาเห็นว่าแม้เทคโนโลยีการสื่อสารผ่านคอมพิวเตอร์มีลักษณะเอนเอียงจนสามารถนำไปสู่การครอบงำทางวัฒนธรรมได้ (การล่าอาณานิคมผ่านคอมพิวเตอร์) แต่เราก็สามารถ

ดัดแปลงแก้ไขโดยการรักษาเนื้อหา พร้อมทั้งลดรูปแบบทางวัฒนธรรมที่ไม่พึงประสงค์ได้ (ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของฟินเบิร์กเรื่องการออกแบบเทคโนโลยี) นอกจากนี้ การพบว่าการสอนด้านเทคนิค (ซึ่งสอดคล้องกับรูปแบบการฝึกงานที่เดย์ฟิสเสนอ) จะได้ผลดีในห้องเรียนจริง และการสอนด้านแนวความคิดกลับได้ผลดีในห้องเรียนเสมือน (ซึ่งขัดแย้งกับข้อสรุปของเดย์ฟิส)

อย่างไรก็ดี ทั้งเอสส์และเดย์ฟิสสรุปว่า จุดหมายของการศึกษา (ซึ่งก็คือ การที่ผู้เรียนเกิดปัญญาภาค ปฏิบัตินั้น) ไม่สามารถบรรลุได้ด้วยการเรียนผ่านเทคโนโลยีแบบต่อสาย ซึ่งจากการประเมินพบว่า

1. เอสส์มิได้วิเคราะห์ให้ลึกลงไปรายละเอียดว่า ปัจจัยหลักที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ในสื่อการเรียนการสอนคืออะไร แม้จะได้มีการพูดถึงปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียนอยู่บ้าง ทำให้สิ่งที่ เอสส์เสนอ "การศึกษาทางไกลที่เราไปได้เพียงขั้นสาม (3) ทว่าไปไม่ถึงขั้นเชี่ยวชาญ (5) ขั้นรอบรู้ (6) และขั้นมีปัญญาภาคปฏิบัติ (7) ได้" เป็นเพียงการรายงานปรากฏการณ์ที่ยังมิได้อธิบายถึงสาเหตุว่า เป็นเพราะเหตุใดผลลัพธ์จึงปรากฏในลักษณะการนั้น
2. ทั้งเดย์ฟิสและเอสส์มองว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายนอกตัวผู้เรียน กล่าวคือ มีแหล่งของความรู้ (มโนทัศน์) หรือทักษะที่ถูกต้องที่ผู้เรียนต้องเรียนรู้ ซึมซับ และฝึกฝนตามจนถูกต้อง และมีความชำนาญอย่างเป็นขั้นเป็นตอน ซึ่งในทางปฏิบัติ หากเรายอมรับว่า มนุษย์และผลผลิตทั้งหมดของมนุษย์สามารถผิดพลาดได้ (fallibility) การเรียนการสอนในลักษณะนี้จะนำไปสู่ความซงกั้นทางการศึกษา กล่าวคือผู้เรียนไม่มีทางเก่งกว่าผู้สอนได้ ดังนั้นสิ่งที่นักกีฬาที่หนึ่งของโลก เช่น ไทเกอร์ วูด หรือ เบคแคม คงเป็นไปได้ ไม่เกินกว่าครูสอนพลศึกษา

ฟินเบิร์กวิเคราะห์ว่าในการศึกษาทุกรูปแบบทั้งห้องเรียนและห้องเรียนเสมือนเราต้องแยกระหว่างสื่อพื้นฐาน (basic medium) และส่วนเสริม (enhance-

ment) และต้องไม่สับสนในบทบาทของสองสิ่งนี้ คำพูด (speech) เป็นสื่อพื้นฐานในห้องเรียน เราเสริมการสอนให้น่าสนใจด้วยการทดลอง ภาพยนตร์ สไลด์ ตำรา หรือการสาธิตด้วยคอมพิวเตอร์ เป็นต้น ในทำนองเดียวกันส่วนเสริมของสื่อการเขียน (ในห้องเรียนเสมือน) สามารถเกิดขึ้นได้ในเครือข่าย แต่ความสับสนในสองสิ่งนี้ได้้นำเราไปสู่เรื่องไร้สาระทางการศึกษาเกี่ยวกับ “การศึกษาที่ปราศจากครู” (teacherless education)

ฟินเบิร์กเห็นว่าเทคโนโลยีทางการศึกษาและครูไม่จำเป็นต้องขัดแย้งในลักษณะของการแทนที่กัน แต่สามารถเสริมกันในการสอนได้ กล่าวคือครูสามารถจัดการกับการสื่อสารที่ซับซ้อนและคาดการณ์ไม่ได้ในห้องเรียน ในขณะที่ข้อมูลต่าง ๆ ไปอยู่ในตำรา รวมถึงคอมพิวเตอร์ในปัจจุบัน เทคโนโลยีมิได้กำหนดให้การสอนอยู่ในรูปอัตโนมัติหรือการสนทนา (หากแต่เป็นเพียงความต้องการของผู้บริหารการศึกษา) ทว่าเราเองต่างหากที่เป็นผู้กำหนดว่า ทิศทางการพัฒนาเทคโนโลยีทางการศึกษาจะไปในทิศทางใด ดังนั้นการศึกษาขั้นสูงจึงต้องผนวกรวมผู้กระทำการด้านต่าง ๆ เข้ามาในการออกแบบเทคโนโลยี (Wilson, 1999) นั่นก็คือ ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องควรนำสิ่งที่ตนต้องการมาร่วมกันพิจารณา เพื่อสร้างเครื่องมือที่ตอบสนองต่อความต้องการของทุกฝ่ายบนพื้นฐานที่เป็นไปได้

สถาบันการศึกษาที่ใช้เครือข่ายอิเล็กทรอนิกส์ควรคำนึงถึงว่า ทุกสิ่งที่มีศักยภาพก็มีข้อจำกัดอยู่ด้วย เราไม่ควรใช้เทคโนโลยีเพื่อทำสำเนาที่กระต่อนกระแท่นของห้องเรียนจริง ซึ่งยังไม่สามารถจะทำได้ แทนที่เราจะใช้เทคโนโลยีทางการศึกษาอย่างฝืนข้อจำกัด (คือการศึกษาที่ปราศจากครู) เรามีวิธีการสื่อสารที่ได้รับการยอมรับโดยอาศัยช่วงกว้างของคลื่นเพียงแคบ ๆ ซึ่งก็คือการเขียน เรามีประสบการณ์มากมายเกี่ยวกับการใช้การเขียนเพื่อเอาชนะข้อจำกัดเรื่องความกว้างของช่วงคลื่น เราต้องไม่มองการเขียนว่าเป็นการทดแทนการปรากฏทางกายภาพหรือคำพูด ซึ่งทำให้เห็นว่าทำได้อย่างกระต่อนกระแท่น ทว่าการเขียนเป็นสื่อพื้นฐานของการแสดงออกชนิดหนึ่งที่มีสมบัติและอำนาจในตัวเอง เราสามารถแสดงตัวในฐานะบุคคลผ่านการเขียน นี่คือนัยสำคัญของการเขียนโต้ตอบกัน การเขียนเกี่ยวกับความคิดก็มีได้ยากกว่าการพูดถึงความคิด คนส่วนใหญ่เคยทำให้ความคิดยาก ๆ ปรากฏชัดโดยอาศัยภาษาเขียนได้ง่ายกว่าการพูดเมื่ออยู่ต่อหน้าผู้ฟัง การพิจารณา

การเขียนในลักษณะนี้ (ซึ่งก็คือปฏิสัมพันธ์ที่เกิดจากภาษาเขียน-written interaction) เป็นกุญแจสำคัญของการศึกษาแบบต่อสาย

จากประสบการณ์เกี่ยวกับรูปแบบของปฏิสัมพันธ์ในการศึกษาแบบต่อสาย ฟินเบิร์กสรุปว่าการสนทนาด้วยภาษาเขียน (written dialogue) ใช้ได้ สถานศึกษาหลายแห่งได้ใช้ซอฟต์แวร์สำหรับการประชุมผ่านคอมพิวเตอร์ทำให้การถกเถียงแบบต่อสายน่าสนใจ (แม้จะไม่เท่ากับการถกเถียงกันโดยตรงในชั้นเรียน) และมีข้อได้เปรียบ กล่าวคือ เทคโนโลยีนี้ทำให้ผู้เรียนสามารถติดตามการถกเถียงต่อไปหรือย้อนกลับได้อย่างทันที พวกเขามีเวลาคิด และแต่งคำถาม รวมถึงการให้คำตอบ ทำให้นักเรียนที่อาจไม่เคยเข้าร่วมการถกเถียงแบบเผชิญหน้ากันจริง สามารถนำเสนอความคิดได้ -การเขียน- สร้างวินัยและช่วยให้สามารถเพ่งความคิด ซึ่งทำให้คุณครูสามารถเข้าใจความคิดของนักเรียนลึกซึ้งมากขึ้น ดังนั้นหากเราสามารถรักษาการสนทนา ซึ่งเป็นหัวใจของประสบการณ์ทางการศึกษาได้แล้ว เทคโนโลยีจะกำความหวังที่ยิ่งใหญ่เอาไว้

การแทนที่ปฏิสัมพันธ์ด้วยการเขียนในระบบต่อสายด้วยส่วนเสริมมีความหมายไม่มากไปกว่าการแทนที่ครูในห้องเรียนด้วยการทดลอง ภาพยนตร์ สไลด์ ตำรา หรืออื่นๆ จากประสบการณ์อันยาวนานของการใช้โทรทัศน์เพื่อการศึกษาและคอมพิวเตอร์ช่วยสอน พบว่าไม่ประสบความสำเร็จ

ข้อวิจารณ์ต่อแนวคิดของฟินเบิร์ก

อาจกล่าวได้ว่า ฟินเบิร์กเป็นบุคคลเดียวที่ได้วิเคราะห์สื่อพื้นฐานและส่วนเสริมของการเรียนในห้องจริงและห้องเสมือนและยืนยันว่าบุคคลสามารถแสดงตัวโดยอาศัยการเขียนได้ และถ้าการเขียนทำหน้าที่นี้ได้จริง ความกังวลของเดย์ฟิสเรื่องความเป็นนิรนามก็ไม่ใช่ปัญหาสำหรับการใช้เทคโนโลยีทางการศึกษาอีกต่อไป

การสนทนาด้วยภาษาเขียนอาจกระตุ้นให้เกิดการคิดและวิวาทะอย่างกว้างขวางสำหรับคนที่สนใจ แม้ไม่เคยเห็นหน้ากันมาก่อน เช่น ในห้องราชดำเนิน หรือห้องสมุด ในเว็บไซต์พันทิพย์ (www.pantip.com) เป็นต้น แต่การสนทนา

อาจลื่นสุดลงเมื่อไรก็ได้ เพราะทุกคนที่เข้ามาสนทนากันไม่มีข้อผูกมัดว่า “จะออกจากการสนทนาก่อนได้ข้อสรุปร่วมกันไม่ได้” แต่ปัญหานี้ก็ได้เป็นเฉพาะกับห้องเรียนเสมือน เพราะผู้เรียนในห้องจริงก็สามารถหยุดเรียนได้ (ยกเว้นการศึกษาภาคบังคับ) เช่นกัน

การใช้เทคโนโลยีทางการศึกษาเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ เมื่อเผชิญกับปัญหาผู้เรียนที่เพิ่มขึ้นอย่างล้นทะลัก ความห่างไกลของที่อาศัย ความจำกัดของทรัพยากร เป็นต้น เพื่อให้สามารถบรรลุเป้าหมายทางการศึกษา ผู้มีส่วนได้เสียทั้งหมดควรเข้ามาร่วมกันออกแบบเทคโนโลยีทางการศึกษาให้เหมาะสมและมีเหตุผลที่สุด แทนที่จะให้เป็นการตกลงกันระหว่างผู้บริหารและบริษัทผู้ขายเทคโนโลยีซึ่งเน้นความสำเร็จในรูปกำไร (มากที่สุด)

ครูก็ยังคงมีบทบาทสำคัญในการศึกษา เพียงแต่บทบาทอาจเปลี่ยนแปลงไปตามความเป็นจริงของสังคม และนอกจากการสอนแล้ว ครูยังต้องต่อต้านการใช้เทคโนโลยีเพื่อทำให้การศึกษากลายเป็นสินค้า และขายปริญญาให้กับผู้ต้องการตรารับรองอย่างไม่อันอีกด้วย

เมื่อพิจารณาประกอบกับเรื่องเป้าหมายการศึกษาแบบเน้นพัฒนาการ การสนทนาด้วยคำพูดและการเขียนมีเป้าหมายที่การพัฒนาตัวผู้เรียน ซึ่งเป็นหัวใจของบทสนทนาทั้งหมดของปรมาจารย์ปรัชญา (โสเครตีส) ดังนั้นอาจสรุปว่าเทคโนโลยีการศึกษาทางไกลในทัศนะของฟินเบิร์กมีเป้าหมายทางการศึกษาแบบเน้นพัฒนาการของผู้เรียน แม้ฟินเบิร์กจะมีได้เน้นว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายในตัวของผู้เรียน แต่จากตัวแบบที่เขายกขึ้นมา (โสเครตีส) และการเน้นปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นในสื่อพื้นฐานระหว่างผู้เรียนและผู้สอน ทำให้อาจสรุปได้ว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายในตัวผู้เรียน

สิ่งที่ฟินเบิร์กมีได้เน้นอย่างชัดเจนก็คือ ปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นในกระบวนการเรียนรู้เป็นลักษณะของการกำจัดข้อผิดพลาดในกระบวนการลองผิดลองถูกของผู้เรียน (และอันที่จริงก็ของผู้สอนด้วย) เพราะตามความเชื่อของเพียเจต์ มนุษย์ตีความประสบการณ์ด้วยโครงสร้างความเข้าใจชุดหนึ่งและสร้างชุดของความรู้แบบหนึ่งขึ้นมา มนุษย์แต่ละคนอาจสร้างชุดของความรู้ได้ต่างกัน ทำให้กระบวนการ

ตรวจสอบด้วยข้อเท็จจริงหรือความเป็นจริงที่สังคมยอมรับมีความสำคัญ (อาจเทียบได้กับการหาความรู้ตามแนวความคิดของปอปเปอร์ที่เรียกว่า “การคาดการณ์และการหักล้าง”) ดังนั้นไม่ว่าสื่อพื้นฐานของการเรียนการสอนจะเป็นคำพูดหรือการเขียนทั้งหมดมีเป้าหมายเพื่อจัดข้อผิดพลาดในกระบวนการคิดและการปฏิบัติของผู้เรียน (และผู้สอน) นั่นเอง

เพอร์คินสันได้กล่าวถึงเรื่องนี้ไว้อย่างชัดเจนใน “ตอบข้อวิจารณ์ของผู้เขียน” (Reply to My Critic) ว่า เทคโนโลยีอิเล็กทรอนิกส์สนับสนุนการเติบโตของความรู้ โดยการขยายกระบวนการกำจัดข้อผิดพลาดในการลองผิดลองถูก ทั้งนี้เพราะสื่ออิเล็กทรอนิกส์ช่วยให้เราสามารถลองคาดการณ์อย่างที่ไม่เคยสามารถทำได้ มาก่อนได้ และในขณะเดียวกัน สื่อนี้ก็ขยายความสามารถของเราในการค้นพบข้อผิดพลาดด้วย (Perkinson: 112)

การสนทนาแบบ “ประสานจังหวะ” ชนิดหนึ่งต่อหนึ่งหรือพร้อมกันหลายคน ทำให้เกิดการสร้างบริบทแบบปฏิบัตินิยม (pragmatic reconceptualization) ขึ้นในการใช้การเขียน และมนุษย์สนทนากันด้วยคำพูดโดยผ่านสัญญาณที่กำหนดให้ ซึ่งเป็นการยากที่จะแสดงออกด้วยเทคนิคการพิมพ์แบบเก่า (เป็นหนังสือ) การเขียนมิได้มีเป้าหมายเฉพาะหรือเป้าหมายหลักที่การเน้นรายละเอียดหรือยืนยันความจริง ทว่าการเขียนเป็นเครื่องมือเพื่อให้เกิดจุดร่วมและทำให้กิจกรรมกลุ่มทางสังคมดำเนินไปได้

ในโลกเสมือน การสื่อสารจำกัดอยู่เฉพาะตัวสื่อของการเขียน หรือกล่าวได้ว่า เฉพาะสิ่งที่เขียนเท่านั้นที่ทำหน้าที่สื่อสารอย่างแท้จริง ดังนั้น ฉันย่อมจะปรากฏในโลกเสมือนเมื่อฉันเขียนข้อความ “ฉันยิ้ม” หรือ “:-)” และในทำนองเดียวกัน ฉันดื่มเบียร์ในบาร์เสมือน หรือนั่งอยู่ในห้องทำงานเสมือนของเพื่อนใน MIT’s Media MOO ประเด็นมิได้อยู่ที่ว่ามีความเป็นจริงอิสระตรงกับหรือแสดงออกด้วยข้อความที่เราเขียน และก็ไม่สำคัญว่า เรากำลังยิ้มหรือไม่ เราดื่มเบียร์จริงหรือไม่ ทว่าประเด็นอยู่ที่เมื่อเราเขียนข้อความเหล่านี้ส่งเข้าระบบ เราได้เปลี่ยนแปลงสถานการณ์ของการสนทนาด้วยการกระทำของเรา

ในวัฒนธรรมการศึกษาที่ใช้อินเทอร์เน็ต ปฐมฐานคติที่ 1 เรื่อง การแสดง

ความรู้เชิงทฤษฎีทางวิชาการแบบระบบปิดที่ต้องยอมรับ ถูกแทนที่ด้วยการรื้อและ
 กลับสร้างชิ้นใหม่ของอาณาบริเวณของความรู้ทางวิชาการ

ปฐมฐานคติที่ 2 การใช้อินเทอร์เน็ตได้รื้อการสนทนาแบบเห็นหน้าที่เน้น
 การใช้เสียง (ของผู้สอน) ให้หมดหน้าที่ของกระบวนทัศน์หลักของกระบวนสื่อสาร
 ทางการศึกษา ลายลักษณ์อักษรมิใช่อะไรอย่างเดียวของการเก็บความรู้ ในระบบ
 MOOs และ MUDs รวมถึง IRC การเขียนแบบปฏิสัมพันธ์กันเป็นมิติของการสร้าง
 ผู้เรียนได้ประสบการณ์ของการสร้างการรับรู้และความหมายว่าเป็นสิ่งที่ได้มาจาก
 การที่สัญญาณอ้างอิงกับสัญญาณอื่น ๆ (mediated) ไปไม่รู้จบ สิ่งนี้ทำให้สามัญสำนึก
 ของเราเปลี่ยนไป อิทธิพลของอินเทอร์เน็ตทำให้ญาณวิทยาในชีวิตประจำวันของเรา
 เข้าใกล้แนวความคิดการรื้อและกลับสร้างชิ้นใหม่

ปฐมฐานคติที่ 3 อำนาจของครูมิได้อยู่ที่การมีบุคลิกภาพผูกขาดการเป็น
 คลังแห่งความรู้ทางทฤษฎี หรือเป็นครูผู้มีสิทธิ์ขาดทางความรู้ แต่อยู่ที่ความสามารถ
 ในการใช้ภาษาเชิงปฏิบัตินิยมและความสามารถในการหาแหล่งความรู้ที่ต่างออกไป
 การตีความที่แปลกใหม่ รวมถึงการมีความสนใจที่หลากหลาย อำนาจของครูอยู่ที่
 การช่วยผู้เรียนเรียนรู้ศิลปะของการเรียนรู้อย่างอิสระ สามารถไตร่ตรอง และเกิด
 สติปัญญาด้วยตนเอง ซึ่งสิ่งเหล่านี้จำเป็นอย่างยิ่งต่อความสำเร็จในชีวิตของพวกเขา
 ครูผู้สามารถต้องชักนำข้อมูลที่เอ่อล้นมากขึ้นให้อยู่ในรูปที่เข้าใจได้ มีลักษณะปฏิบัติ
 นิยม และมีท่าทีของการร่วมมือกับผู้เรียนแปลงข้อมูลเหล่านี้ให้อยู่ในรูปของความ
 รู้ที่เป็นประโยชน์และให้คุณแก่ชุมชนแห่งการเรียนรู้

ปฐมฐานคติที่ 4 ความรู้ที่เคยมีฐานะเป็นคลังแห่งข้อเท็จจริงที่ถูกจัด
 เรียบอย่างตายตัว ถูกแทนที่ด้วยกระบวนการของความรู้ สิ่งสำคัญคือความ
 สามารถในการใช้วิจารณ์ญาณที่ผ่านความเห็นชอบร่วมกัน ข้อมูลที่ได้ผ่านเครื่องช่วย
 ค้นหา มีลักษณะ “ข่าวสารเกินพิกัด” และไม่ทราบแหล่งที่มาที่ชัดเจน การเลือกใช้
 ข้อมูลจึงขึ้นอยู่กับวิจารณ์ญาณของผู้ใช้แต่ละคน การพัฒนาวิจารณ์ญาณให้สามารถ
 เข้าใจและมีระบบในประชากรทุกระดับและทั่วทั้งโลกเป็นภารกิจหลักของระบบการ

ศึกษาที่เป็นประชาธิปไตยในศตวรรษที่ 21

ข้อวิจารณ์ต่อแนวคิดของซานโบเต้

ซานโบเต้มีความลึกซึ้งมากที่เน้น “การเขียนแบบปฏิสัมพันธ์” ที่เป็นหัวใจของการสร้างความรู้และความเป็นจริงแบบปฏิบัตินิยม (ซึ่งเป็นมุมมองที่ไกลกว่าข้อเสนอของฟินเบิร์ก) เทคโนโลยีทำให้ฐานะของครู ลักษณะของความรู้ รวมถึงปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและผู้สอนกับผู้เรียนแปรเปลี่ยนไป แต่การเน้นความเปลี่ยนแปลงมากเกินไปทำให้มีข้อจำกัดคือ

1. ซานโบเต้ไม่ได้กล่าวถึงพัฒนาการของผู้เรียนที่อาศัยเทคโนโลยีสารสนเทศว่า มีความแตกต่างเชิงคุณภาพหรือไม่ เราอาจสรุปเข้าข้างเขาได้ว่า ควรจะมีความแตกต่างอยู่ และถ้ามีความแตกต่าง ก็เกิดปัญหาตามมาว่า ความแตกต่างนั้นอยู่ในลักษณะใดหรือต้องอาศัยเกณฑ์ใดมาแบ่งความแตกต่างนั้น
2. แหล่งความรู้และกระบวนการเรียนรู้ตามที่เสนอของซานโบเต้อยู่ภายนอกตัวของผู้เรียน กล่าวคือ แหล่งความรู้เปลี่ยนจากครู (สารานุกรมเคลื่อนที่) ไปยังเครือข่ายที่มีข้อมูลเคลื่อนไหวเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา โดยผู้เรียนรู้จักอยู่ในกระบวนการสร้างความเปลี่ยนแปลงให้เกิดขึ้นด้วย
3. ซานโบเต้มองข้ามประเด็นเรื่องการสนทนาที่เกิดขึ้นโดยเฉพาะในเครือข่ายว่ามีได้เป็นกลาง ความสัมพันธ์เชิงอำนาจอาจเข้ามาบงการให้ทิศทางของการสนทนา หรือเนื้อหาของการสนทนาเป็นไปเพื่อเป้าหมายที่เกื้อประโยชน์ต่อคนบางกลุ่มทั้งโดยทางตรงและโดยทางอ้อม ดังที่เอสส์ เรียกว่าการล่าอาณานิคมผ่านคอมพิวเตอร์ ปรากฏการณ์นี้มิได้เกิดขึ้นอย่างไม่ตั้งใจ ทว่าเป็นผลของการออกแบบทางเทคโนโลยี ที่ผู้มีส่วนได้เสียกับเทคโนโลยีไม่สามารถเข้าไปร่วมออกแบบได้ ทำให้เทคโนโลยีซึ่งเป็น “สถาบันทางสังคม” กลับถูกบงการโดยคนกลุ่มหนึ่งซึ่งรับใช้ผลประโยชน์ของคนเพียงกลุ่ม

เดียว ความรู้และการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในเครือข่ายจึงกลายเป็นการ
ครอบงำทางวัฒนธรรมของลัทธิบริโภคนิยมเท่านั้น

ตอนที่ 4 บทสรุป

การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในลักษณะพัฒนาการที่ผู้เรียนรู้สร้างองค์ความรู้ขึ้น
ภายในตัวผู้เรียนรู้ ที่มีความเพียงพอทางญาณวิทยาเป็นความแตกต่างเชิงคุณภาพ
ซึ่งก็คือการก้าวข้ามหรือการจัดข้อบกพร่องที่ดำรงอยู่ในแต่ละขั้นตอน เพื่อให้เข้า
ใกล้ความเป็นจริงมากขึ้น (แม้ว่าในทางหลักการไม่สามารถบรรลุได้ หรือแม้ว่าบรรลุ
ได้ก็ไม่สามารถหาเหตุผลมาสนับสนุนว่าจริงได้) เทคโนโลยีสารสนเทศหรือการสื่อ
สารผ่านคอมพิวเตอร์สามารถสนับสนุนเป้าหมายนี้ แต่ครูผู้สอนมีบทบาทสำคัญใน
ฐานะผู้กระตุ้น ผู้สนับสนุน และผู้วิจารณ์ เพื่อให้ผู้เรียนเห็นข้อบกพร่องในองค์ความ
รู้ (หรือความเชื่อ) ที่ได้สร้างขึ้น เพื่อก้าวข้ามไปสู่ขั้นตอนใหม่ที่มีความสมบูรณ์มาก
กว่า

การปฏิเสธเทคโนโลยีคือการทำลายโอกาสที่เกิดขึ้นจากศักยภาพของ
เทคโนโลยีนี้ อาจกล่าวได้ว่าเป็นสิ่งผิดจริยธรรมสำหรับผู้สอน เช่นเดียวกับแพทย์
ที่ไม่สนใจวิทยาการใหม่ๆ จนทำให้กรณีที่ต้องช่วยให้ผู้ป่วยหายได้กลับต้องเสียชีวิต
ไป และในทางตรงกันข้ามการใช้เทคโนโลยีนี้เพื่อแทนที่ครูหรือการศึกษาที่ปราศ
จากครูผู้สอน หรือที่เรียกว่าการเรียนการสอนแบบอิเล็กทรอนิกส์เต็มรูปแบบ
(e-learning) หากทำได้สำเร็จก็เป็นเพียงการผลิตช่างเทคนิค (ระดับสูง) จำนวน
หนึ่ง ซึ่งไม่ตรงกับเจตจำนงของการศึกษาชั้นสูงของทุกสังคม

บรรณานุกรม

- ยี่น ภู่วรรณ,รศ. (บก.)(๒๕๔๖). พจนานุกรมคอมพิวเตอร์และอินเทอร์เน็ต.
กรุงเทพฯ: บริษัทซีเอ็ดดูเคชั่น จำกัด (มหาชน).
- Agre, Philip. (1998). 'The Distances of Education: Defining the Role of Information Technology in the University' *Academe*. September.
- Althusser, L. (1984). *Essays on Ideology*. London: Verso.
- Benne, K.D. (1970). 'Authority and Education.' *Harvard Educational Review*. 40 (August): 345-410.
- Benner, Patricia. (1984). *From Novice to Expert, Excellence and Power in Clinical Nursing Practice*. Menlo Park, CA & London: Addison-Wesley.
- Bereiter, C. (1972). 'Moral Alternatives to Education.' *Interchange*. 3: 25-41.
- Bereiter, C. & Engelmann, S. (1966). *Teaching Disadvantaged Children in the Preschool*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Halls.
- Berge, Zane (1999). 'Interaction in Post-Secondary Web-based Learning,' *Educational Technology*. Vol. 39, No. 1.
- Blake, Nigel; Smeyers, Paul; Smith, Richard & Standish, Paul. (eds.) (2003). *The Blackwell Guide to the Philosophy of Education*. Oxford: Blackwell.
- Butts, R. F., (1980). *The Revival of Civic Learning: A Rational for Citizenship Education in American School*. Bloomington, IN: Phi Delta Kappan Educational Foundation.
- _____. (1982). *Teacher Education and the Revival of Civic Learning*. (Seventh Annual DeGarmo Lecture.) Society of Professors of Education.
- Coopers & Lybrand. (1997). 'The Transformation of Higher Education in the Digital Age.' *Report Based on the Learning Partnership Roundtable*. Aspen Institute, Maryland, July 1997.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. New York: Macmillan, Free Press, reprinted 1944.
- _____. (1927). *The Public and its Problems*. New York: Henry Holt.

- _____. (1938). **Experience and Education**. New York: Collier, reprinted 1963.
- Dewey, J. & McLellan, J. (1964). 'The Psychology of Number.' In R. Archambault (ed.), **John Dewey on Education: Selected Writings**. New York: Random House.
- Downie, R.; Loudfoot, E. & Telfer, E. (1974). **Education and Personal Relationships: A Philosophical Study**. London: Methuen.
- Dreyfus, Hubert. 2001. **On the Internet**. New York: Routledge.
- _____. 'Anonymity versus Commitment: the Dangers of Education on the Internet.' *Educational Philosophy and Theory*. Vol.34, No.4, 2002.
- Engels, F. (1975). **The Origin of the Family, Private Property and the State**. New York: Pathfinder Press.
- Ess, Charles. *Liberal Arts and Distance Education: Can Socratic Virtue (ΑΡΕΤΕ and Confucius' Exemplary Person (junzi) Be Taught Online* Keynote address in ITUA 2002 conference.
- _____. 'Electronic Global Village or McWorld The Paradoxes of Computer-mediated Cosmopolitanism and the Quest for Universal Values.'
- Farber, Jerry. (1998). 'The Third Circle: On Education and Distance Learning,' *Sociological Perspectives*. Vol. 41, No. 4.
- Feenberg, Andrew. (1987). 'Computer Conferencing and the Humanities.' *Instructional Science*. 16.
- _____. (1993). 'Building a Global Network: The WBSI Experience.' in L. Harasim, ed., **Global Networks: Computerizing the International Community**. Cambridge, MA: MIT Press.
- _____. (1995). **Alternative Modernity**. Berkeley: University of California Press.
- _____. (1999). 'Distance Learning: Promise or Threat' *Crosstalk*. Vol. 7, No. 1.
- Foltz, P.W. (1996). 'Latent Semantic Analysis for Text-based Research.' *Behavior Research Methods, Instruments and Computers*. Vol. 28, No. 2.
- Giarelli, James M. 'Educating for public Life.' In Wendy Kohli (ed.) (1995). **Critical Conversation in Philosophy of Education**. New York & London: Routledge, pp.201-216
- Giroux, Henry. (1989). **Schooling: The Struggle for Public Life**. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Green, T.H. (1883). **Prolegomena to Ethics**. Edited by A.C. Bradley. Ox-

- ford: Clarendon, reprinted Apollo edition, 1969.
- Hall, G.S. (1901). *'The Ideal School Based on Child Study.'* Forum. Washington D.C.: U.S. Government Printing Office.
- Harasim, Linda, S. R. Hiltz, L. Teles, & M. Turoff. (1995). **Learning Networks: A Field Guide to Teaching and Learning Online.** Cambridge, MA: MIT Press.
- Harris, Kevin. 'Education for Citizenship.' In Wendy Kohli (ed.) (1995). **Critical Conversation in Philosophy of Education.** New York & London: Routledge, pp.217-228.
- Hirsch, E.D. (1987). **Cultural Literacy.** Boston: Houghton Mifflin.
- Hirst, P.H. (1965). *'Liberal Education and the Nature of Knowledge.'* In Archambault, R.D. (ed.) **Philosophical Analysis and Education.** London: Routledge & Kegan Paul.
- Jencks, C. and others. (1972). **Inequality: A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America.** New York: Basic Books.
- Kierkegaard, S. **Journals and Papers.** Edited and translated by H.V. Hong & E.H. Hong Bloomington, IN: Indiana University Press, 2 vols.
- _____. (1959). **Either/Or.** Translated by D.F. Swenson & L.M. Swenson. Princeton, Princeton University Press, 2vols.
- _____. (1962). **The Present Age.** Translated by Alexander Dru. New York: Harper & Row.
- _____. (1989). **The Sickness unto Death, A Christian Psychological Exposition for Education and Awakening,** Translated by A. Hannay. London & New York: Penguin.
- Kearsley, G. (1993). *'Intelligent Agents and Instructional Systems: Implications of a New Paradigm,'* **Journal of Artificial Intelligence and Education.** Vol. 4, No. 4.
- Kohlberg, Lawrence. (1969). *'Stage and Sequence: The Cognitive-developmental Approach to Socialization.'* In D.A. Goslin (ed.), **Handbook of Socialization on Theory and Research.** New York: Rand McNally.
- _____. (1981). **The Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice.** (Essays on Moral Development. Vol.1). San Francisco: Harper & Row.
- Kohlberg, L.; LaCrosse, J. & Ricks, D. (1971). *'The Predictability of Adult Mental Health from Childhood Behavior.'* In B. Wolman (ed.), **Handbook of Child Psychopathology.** New York: McGraw-hill.

- Loevinger, J.; Wessler, R. & Redmore, C. (1970). **Measuring Ego Development**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Marx, K. & Engels, F. (1976). **The German Ideology**. Moscow: Progress Publishers.
- Marx, K. (1971). **The Early Texts**. Edited by D. McLellan. Oxford: Oxford University Press.
- Neill, A.S. (1960). **Summerhill**. New York: Hart.
- Noble, David. (1998). 'Digital Diploma Mills: The Automation of Higher Education.' **Digital Diploma Mills Conference**, Harvey Mudd College. <http://classweb.moorhead.msus.edu/teach/noble.htm>.
- Nunn, T. P. (1920). **Education, Its Data and First Principles**. London: Arnold.
- Oberg, Christopher. (1998). 'The Price of Information Technology in the Future of Higher Education.' **Digital Diploma Mills Conference**, Harvey Mudd College.
- O'Neill, William F. (1969) **Selected Educational Heresies**. Illinois: Scott, Foresman & Company.
- Parker, Drew and Andrew Gemino. 'Inside Online Learning: Comparing Conceptual and Technique Learning Performance in Place-based and ALN Format.' **Journal of Asynchronous Learning Networks** (5: 2 - September 2001). <http://www.aln.org/alnweb/journal/Vol5_issue2/Parker/ParkerGemino.htm>
- Perkinson, Henry J. (1993). **Teachers without Goals/Students Without Purposes**. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Piaget, J.(1932). **The Moral Judgment of the Child**. New York: Free Press, reprinted 1948.
- , (1960). 'The General Problem of the Psychological Development of the Child.' In J.M. Tanner & B. Inhelder (eds.), **Discussions on Child Development: A Consideration of the Biological , Psychological, and Cultural Approaches to the Understanding of Human Development and Behavior**. Vol.4. New York: International Universities Press.
- Pinch, Trevor, Hughes, Thomas, & Bijker, Wiebe. (1989). **The Social Construction of Technological Systems**. Cambridge, MA: MIT Press.
- Plato. (1973). **The Republic of Plato**. Translated by Francis W. Cornford. London: Oxford University Press
- Rousseau, J.J. (1979) **Emile, or On Education**. Introduction, translated and

- noted by Allan Bloom. New York: Basics Books.
- Russell, Bertrand. (1926). 'On Education.' In Steven M. Cahn (ed.). **The Philosophical Foundations of Education**. New York: Harper & Row, pp. 285-301.
- Sandbothe, Mike. 'Media Philosophy and Media Education in the Age of the Internet.' *Journal of the Philosophy of Education*. (Society of Great Britain 2000) Vol.34, No.1, 2000, pp.53-69
- Skinner, B.F. (1948). **Walden Two**. New York: Macmillan.
- _____. (1971). **Beyond Freedom and Dignity**. New York: Knopf.
- Ure, Andrew. (1835). **The Philosophy of Manufactures**. London: Charles Knight.
- White, John. (1982). **The Aims of Education Restated**. London & Boston: Routledge & Kegan Paul. Reprinted 1984.
- _____. (1988). 'Two National Curricula-Baker's and Stalin's: Toward a Liberal Alternative.' *British Journal of Educational Studies*. XXXVI.
- Wilson, Brent. (1999). 'Adoption of Learning Technologies: Toward New Frameworks for Understanding the Link Between Design and Use.' *Educational Technology*. Vol. 39, No. 1.
- Zuboff, Shoshana. (1988). **In the Age of the Smart Machine**. New York: Basic Books.
- 

ปรัชญาการศึกษา

วรยุทธ ศรีวรกุล

คณะปรัชญาและศาสนา มหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ

บทคัดย่อ

การศึกษาของไทยคัดลอกหรือถอดแบบมาจากตะวันตก โดยปราศจากการเข้าใจรากเหง้าของอารยธรรมตะวันตก ผลที่เกิดขึ้นตามมาคือแวดวงการศึกษาในบ้านเราหลงไปตามกระแสโดยปราศจากการใช้วิจารณ์ญาณในการตรวจสอบไตร่ตรอง นักการศึกษามันเราไม่รู้จักหรือลืมนำคำสั่งสอนของพระพุทธเจ้าในกาลามสูตร ดังนั้นจึงรับแนวความคิดของนักปรัชญาตะวันตกบางคน เช่น จอห์น ดิวอี้ โดยไม่รู้ที่มาที่ไปและปราศจากการพิจารณาว่าเหมาะสมแก่กาลเทศะหรือไม่ ในงานวิจัยนี้ ผู้เขียนพยายามชี้ประเด็นให้เห็นว่าความคิดเห็นของดิวอี้ด้านการศึกษาไม่ได้ถูกต้องหมดทุกอย่าง แนวความคิดของดิวอี้ในทางด้านการศึกษานั้นมีทั้งจุดอ่อนจุดแข็งเช่นเดียวกับแนวความคิดของนักปรัชญาคนอื่น ๆ ถ้าหากเราปรารถนาที่จะเห็นหรือได้มาซึ่งการศึกษาแบบบูรณาการอย่างแท้จริงแล้ว ย่อมไม่อาจมองข้ามแนวความคิดของปราชญ์คนอื่น ๆ ได้ การที่ดิวอี้บอกว่าการศึกษาคือชีวิต เป็นการให้นิยามที่ถูกต้องเพียงส่วนเดียวเพราะชีวิตของคนเราไม่ได้มีเพียงแต่มิติปัจจุบันเท่านั้น แต่ยังมีมิติของอดีตและอนาคตอีกด้วย ดังนั้นการศึกษาที่เป็นแบบบูรณาการอย่างแท้จริงจึงต้องครอบคลุมมิติของอดีตและอนาคตด้วย ในมิติของอดีตการศึกษาหมายถึงการมองย้อนกลับเพื่อเข้าใจชีวิต ส่วนในมิติของอนาคตนั้นการศึกษาเป็นการเตรียมตัวเพื่อการใช้ชีวิต

บทนำ

เมื่อได้ยินคำว่า “ปรัชญาการศึกษา” โดยทั่วไปแล้วมักจะเข้าใจกันว่า เป็นปรัชญาประยุกต์แขนงหนึ่งเช่นเดียวกับคำว่า “ปรัชญาประวัติศาสตร์” “ปรัชญา

วิทยาศาสตร์" "ปรัชญาการเมือง" "ปรัชญาศาสนา" ฯลฯ ซึ่งแตกต่างจากปรัชญาบริสุทธิ์อื่นได้แก่ อภิปรัชญา ญาณวิทยาและจริยศาสตร์¹ ดังนั้นจึงไม่ใช่เรื่องแปลกและพบเห็นได้เสมอที่มีคนนิยามปรัชญาการศึกษาว่าเป็นการประยุกต์ หรือนำเอาความคิดทางปรัชญาไปใช้กับปัญหาทางการศึกษา (Howard Ozman and Samuel Craver: xvi) บางคนก็นิยามว่าปรัชญาการศึกษาหมายถึงการศึกษาค้นคว้าทางปรัชญาเกี่ยวกับการศึกษาและปัญหาของการศึกษา (Nel Noddings: 1) บางคนก็บอกว่าปรัชญาการศึกษาเกี่ยวข้องกับธรรมชาติ จุดหมาย และวิถีทางของการศึกษาเป็นอันดับแรก นอกจากนี้ยังเกี่ยวข้องกับลักษณะและโครงสร้างของทฤษฎีทางการศึกษาอีกด้วย (Randall R. Curren: 231) ไม่ว่าจะนิยามแบบไหนคำสองคำที่ปรากฏอยู่เสมอคือคำว่า "ปรัชญา" กับคำว่า "การศึกษา" ถ้ามีคนถามว่าทั้งสองคำหมายความว่าอย่างไร คำตอบที่ได้ก็มักพอ ๆ กับจำนวนคนที่พยายามตอบ ดังนั้นหลายคนมักไม่เริ่มต้นด้วยนิยาม อย่างไรก็ตามในที่นี้ ผู้เขียนจะกล่าวถึงการศึกษาในฐานะที่เป็นกระบวนการทางสังคม การศึกษาในฐานะที่เป็นกระบวนการทางสังคมจะประกอบไปด้วยองค์ประกอบสามอย่างต่อไปนี้คือ

1. การศึกษาเป็นการแปรสภาพของคนจากภาวะหนึ่งไปสู่อีกภาวะหนึ่ง
2. การแปรสภาพนี้เป็นไปโดยจงใจ มีการเลือกสรรภาวะอันเป็นเป้าหมายว่าเป็นสิ่งที่มีค่าที่สุด
3. การแปรสภาพนี้ กระทำเป็นระบบผ่านองค์กรทางสังคม (วิทย์ วิศทเวทย์: 7)

กล่าวอย่างกว้าง ๆ การศึกษาในฐานะกระบวนการทางสังคมเป็นผลผลิตทางวัฒนธรรมอย่างหนึ่ง เนื่องจากวัฒนธรรมมีหลากหลาย แนวความคิดและการจัดการด้านการศึกษาจึงหลากหลายตามบริบทของวัฒนธรรมด้วย จึงไม่ใช่เรื่องแปลกที่จอห์น พอล สเตรน (John Paul Strain) เรียกชื่อหนังสือของเขาว่า *Modern Philosophies of Education* ยิ่งไปกว่านั้น วัฒนธรรมทั้งหลายต่างก็มีการเปลี่ยน

¹ บางคนอาจจะใช้คำว่าคุณวิทยา (axiology) เพราะต้องการรวมจริยศาสตร์ สุนทรียศาสตร์ และการเมืองเข้าไว้ในระบบเดียวกัน

แปลงเป็นพลวัตตลอดเวลา เมื่อวัฒนธรรมเปลี่ยนแปลง แนวความคิดและการจัดการศึกษาก็ย่อมเปลี่ยนตามไปด้วย อย่างไรก็ตามผู้เขียนเชื่อว่าความสัมพันธ์ระหว่างการศึกษาและวัฒนธรรมเป็นไปในทำนองแบบเดียวกับ “วงจรรแห่งการตีความ” (hermeneutic circle) กล่าวคือ เราไม่สามารถเข้าใจองค์รวมได้โดยปราศจากการเข้าใจส่วนย่อย และเราไม่สามารถเข้าใจส่วนย่อยได้โดยปราศจากการเข้าใจองค์รวม (นิทานเรื่องตาบอดคลำช้างเป็นอุทาหรณ์ได้อย่างดี) กล่าวอีกอย่างหนึ่งส่วนย่อยสามารถเปลี่ยนแปลงองค์รวม เช่นเดียวกับที่องค์รวมสามารถเปลี่ยนแปลงส่วนย่อยในทำนองเดียวกันกับที่ปัจเจกบุคคลสามารถเปลี่ยนแปลงสังคมและสังคมก็สามารถเปลี่ยนแปลงปัจเจกบุคคลได้ โดยนัยดังกล่าวการศึกษาก็ย่อมสามารถเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมได้เช่นกัน ในที่นี้ผู้เขียนจะทำการสืบสาวดูว่า “ปรัชญา” กับ “การศึกษา” มีความสัมพันธ์กันอย่างไรก่อนที่จะกลายมาเป็น “ปรัชญาการศึกษา” ในปัจจุบัน โดยยึดแนวทางของตะวันตกเป็นกรณีศึกษา

สถานการณ์ในปัจจุบัน

เรื่องแปลกแต่จริงก็คือว่า ไม่มีภาควิชาปรัชญาที่ไหนในโลกถือว่าวิชาปรัชญาการศึกษาเป็นวิชาหลักหรือวิชาบังคับในหลักสูตร วิชาปรัชญาการศึกษาในหลักสูตรปรัชญาเป็นได้แต่เพียงวิชาเลือกเสรีที่นานๆ ครั้งจึงจะเปิดให้นักศึกษาได้ลงทะเบียนเรียน หรือบางแห่งก็ไม่เคยเปิดเลย เพียงแต่มีไว้เป็นไม้ประดับในหลักสูตร นับว่าโชคดียิ่งนักที่คณะหรือภาควิชาศึกษาศาสตร์ถือว่าวิชานี้เป็นหนึ่งในวิชาบังคับของหลักสูตร เนื้อหาของวิชาดังกล่าวคือการศึกษา ส่วนวิธีการนั้นใช้วิธีการของปรัชญา นอดดิงส์ (Nel Noddings) กล่าวว่า “โดยธรรมเนียมแล้ว วิธีการของปรัชญาประกอบด้วยการวิเคราะห์และการทำให้มีโน้ตสน์ ข้อโต้แย้ง ทฤษฎี และภาษาเกิดความกระจำง นักปรัชญาในฐานะที่เป็นนักปรัชญา โดยปกติแล้วจะไม่สร้างทฤษฎีทางการศึกษา (ทางการสอน ทางการเรียนรู้และอื่นๆ ในทำนองนี้) ทว่าพวกเขาจะวิเคราะห์ทฤษฎีและข้อโต้แย้งต่าง ๆ บางครั้งก็สนับสนุนข้อโต้แย้งก่อนหน้านั้น บางครั้งก็ยกข้อคัดค้านที่ทรงอิทธิพลซึ่งนำไปสู่การแก้ไขหรือละทิ้งทฤษฎีและแนวทางของข้อโต้แย้งต่าง ๆ” (Nel Noddings: 1) นักปรัชญาที่นอดดิงส์

หมายถึงในที่นี้คือ นักปรัชญาวิเคราะห์ (analytic philosophers) นั่นเอง ปัญหาที่ตามได้ทันทีก็คือ ทำไมนักปรัชญาส่วนใหญ่จึงไม่สนใจปรัชญาการศึกษา หลายคนอาจจะตอบทันทีว่า เพราะมันไม่ใช่หน้าที่ของนักปรัชญาแต่เป็นหน้าที่ของนักการศึกษาที่จะต้องตอบปัญหาต่างๆ ทางด้านการศึกษา กล่าวตรงๆ ก็คือ “ธุระไม่ใช่” หรือ “ไม่เกี่ยวกับเรา”

สถานการณ์ในทำนองเดียวกันนี้ได้เกิดขึ้นกับปรัชญาประยุกต์สาขาอื่นๆ เช่นกัน อาทิ ปรัชญาการเมือง ในขณะที่คณะรัฐศาสตร์ถือว่าวิชาปรัชญาการเมืองเป็นวิชาหลักหรือวิชาบังคับ ภาควิชาปรัชญาถือว่าเป็นเพียงวิชาเลือกที่นานๆ ครั้งจึงจะเปิดสอนหรือไม่เปิดเลย นักปรัชญาหรืออาจารย์ทางปรัชญาหลายคนถือว่าปรัชญาการเมืองเป็นส่วนหนึ่งของปรัชญาสังคม ดังนั้นจึงอาจกล่าวถึงบ้างเล็กน้อยเวลาที่สอนปรัชญาสังคม ปัญหาต่างๆ ทางด้านการเมืองสำหรับนักปรัชญาแล้วจึงดูเหมือนว่า “ธุระไม่ใช่” หรือ “ไม่เกี่ยวกับเรา” เช่นเดียวกับปัญหาต่างๆ ทางด้านการศึกษา

เมื่อนักการศึกษาและนักรัฐศาสตร์เป็นผู้รับผิดชอบปรัชญาการศึกษาและปรัชญาการเมือง นักวิชาการเหล่านั้นก็ไม่อาจปฏิเสธการวิเคราะห์แนวคิดของนักปรัชญาที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาและการเมืองได้ ปัญหาที่พบเห็นได้เป็นประจำคือนักการศึกษาและนักรัฐศาสตร์ต่างก็ได้รับการศึกษาอบรมมาเฉพาะทาง กล่าวคือ ทางด้านการศึกษาและด้านรัฐศาสตร์ ไม่ได้รับการอบรมมาในทางด้านปรัชญาโดยตรง เมื่อพูดหรือเขียนเกี่ยวกับแนวคิดของนักปรัชญาจึงผิดแผกแตกต่างไปจากสิ่งที่วงการปรัชญาค้นเคย เวลาที่นักปรัชญาฟังหรืออ่านงานเขียนของคนเหล่านั้นก็จะรู้สึกอึดอัดตันตันเพราะมีความรู้สึกว่าคุณเหล่านั้นกำลังเข้าใจผิด

เมื่อพิจารณาถึงปรัชญาการศึกษาหรือปรัชญาประยุกต์อื่นๆ ในปัจจุบัน ดูเหมือนว่านักปรัชญาในบ้านเรากำลังตกอยู่ในสถานการณ์แบบทางสองแพร่งดังกล่าว กล่าวคือเวลาที่มีปัญหาต่างๆ ทางด้านการศึกษา นักปรัชญาจะมีความรู้สึกว่ “ธุระไม่ใช่” แต่พอนักการศึกษา (รวมถึงข้าราชการในหน่วยงานของรัฐที่เกี่ยวข้อง) เสนอแนวทางแก้ไขโดยอ้างอิงถึงแนวความคิดทางปรัชญากลับบอกว่า “ไม่ได้เรื่อง” นี่คือนสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในบ้านเรา

ย้อนอดีตกลับไปสู่ เอเธนส์

การสืบสาวรากเหง้าของอารยธรรมตะวันตกนั้นโดยทั่วไปแล้ว มักจะย้อนกลับไปหาเมืองเก่าแก่สามเมืองคือ *เยรูซาเล็ม* *เอเธนส์* และ *โรม* ซึ่งเป็นสัญลักษณ์หรือตัวแทนถึง *ศรัทธา* (faith) *เหตุผล* (reason) และ *เจตจำนงเสรี* (free will) ตามลำดับ ในที่นี้ผู้เขียนจะใช้เยรูซาเล็ม เอเธนส์และโรมในฐานะที่เป็นตัวแทนถึง *สถาบันศาสนา* *สถาบันวิชาการ* และ *สถาบันการเมือง* สถาบันทั้งสามแห่งนี้ต่างก็มีอำนาจและความสามารถในการกำหนด “หลักสูตรการศึกษา” บางยุคบางสมัยสถาบันศาสนามีอำนาจมากสามารถโน้มน้าวจิตใจหรือบังคับให้คล้อยตามในการจัดการการศึกษา บางยุคบางสมัยสถาบันการเมืองมีอำนาจมากกว่าสถาบันอื่น บางสมัยทั้งสามสถาบันต่างก็มีแนวทางเป็นของตัวเองและเป็นอิสระจากกัน ดังเช่นในสมัยกรีกโบราณโดยเฉพาะอย่างยิ่งในเอเธนส์ เป็นต้น ในที่นี้ผู้เขียนจะเน้นกล่าวถึงเฉพาะสถาบันวิชาการแต่เพียงเท่านั้น ทั้งนี้ไม่ได้หมายความว่า “เยรูซาเล็ม” (เทียบกับบ้านเราคือ “วัด”) และ “โรม” (เทียบกับบ้านเราคือ “วัง”) ไม่สำคัญ แต่ต้องการเน้น “เอเธนส์” เป็นพิเศษ เพราะปรัชญาตะวันตกเริ่มต้นและงอกงามที่นั่น สำนักอะคาเดเมีย (Academia) ของเพลโตเป็นสำนักวิชาการในเอเธนส์ (เทียบได้กับตักกาศิลาในอินเดียและสำนักขงจื๊อในจีน)

แอนโทนี ฟลู (Antony Flew: 41-42) เสนอว่า เราควรเริ่มต้นสืบสาวปรัชญาตะวันตกที่เพลโตด้วยเหตุผลสำคัญ 4 ประการคือ

1. เพลโตเป็นนักปรัชญาคนแรกที่มีงานเขียนอยู่ครบบริบูรณ์
2. ผลงานของเพลโตบรรจุความคิดซึ่งถือได้ว่าเป็นการนิยามคำว่า “ปรัชญา”
3. ผลงานของเพลโตมีความสง่างามทางวรรณกรรม และ
4. ความคิดของเพลโตไม่หยุดนิ่งและเพลโตเต็มใจในการวิพากษ์วิจารณ์แนวความคิดของตนเอง

ในบรรดาหนังสือบทสนทนาที่ยืลบล่มของเพลโตนั้น เล่มที่นักปรัชญาส่วนใหญ่เห็นว่าสำคัญที่สุดเพราะบรรจุแนวความคิดที่สำคัญของเพลโตไว้เกือบทั้งหมดคือ *Republic* รุสโซเคยวิจารณ์หนังสือเล่มนี้ไว้ว่าไม่ได้เป็นตำราเกี่ยวกับระบบ

การเมือง แต่เป็นตำราทางการศึกษาชั้นเลิศ เพราะสำหรับเพลโตแล้ว รากเหง้าของปัญหาของมนุษย์คือการศึกษากับพร่อง และการเยียวยารักษาปัญหาเหล่านั้นก็ต้องใช้การศึกษาที่ไม่บกพร่อง เมื่อคนทั้งหลายมีการศึกษาที่ไร้ข้อบกพร่อง พวกเขาจะพบว่ากฎหมายไม่จำเป็นเพราะพวกเขาจะเป็นผู้ชอบธรรมได้โดยไม่ต้องอาศัยกฎหมาย การศึกษาที่ไม่บกพร่องมาจากไหน คำตอบสำหรับเพลโตคือนักปรัชญา การศึกษาที่ถูกต้องต้องมาจากนักปรัชญา ถ้าหากข้อวิจารณ์ของรุสโซถูกต้อง การศึกษาที่ถูกต้องกับปรัชญาเป็นสิ่งที่แยกกันไม่ออก

ในโลกตะวันตกนั้นกล่าวได้ว่า วิชาปรัชญาเป็นทั้ง “อัลฟา” (alpha) และ “โอเมกา” (omega) ที่ว่าเป็น “อัลฟา” ก็เพราะปรัชญาเป็นบ่อเกิดหรือ “แม่” ของวิชาอื่น ๆ ทั้งหมด แรกเริ่มเดิมทีนั้นวิชาต่าง ๆ รวมอยู่ในปรัชญา ต่อมาจึงค่อย ๆ เป็นอิสระแยกตัวออกไป ที่บอกว่าเป็น “โอเมกา” ก็เพราะปรัชญาเป็นเบื้องปลายหรือเป็นพัฒนาการขั้นสุดท้ายของวิชาการต่าง ๆ ทั้งหมด ยกตัวอย่างเช่น ในคณิตศาสตร์ สองบวกสองเป็นเท่าไร สี่หารสองได้เท่าไร เป็นปัญหาที่นักคณิตศาสตร์ขบคิดและหาคำตอบ แต่ปัญหาที่ว่า “ตัวเลขคืออะไร” “ตัวเลขมีอยู่จริงหรือไม่” เป็นตัวอย่างของคำถามที่นักปรัชญาขบคิดและหาคำตอบ ถ้าหากสังเกตวัฏจักรทางการศึกษา เราจะพบว่าใบปริญญาบัตรสูงสุดคือปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (Doctor of Philosophy) นั้นย่อมแสดงให้เห็นว่าพัฒนาการสูงสุดของวิชาการทั้งหลายย่อมหนีปรัชญาไปไม่พ้น

ในโลกตะวันตก นักปรัชญามีและแสดงบทบาทสำคัญมาโดยตลอดในแวดวงการศึกษา นับตั้งแต่ยุคโบราณมาจนกระทั่งถึงยุครู้แจ้ง (Enlightenment) อาจกล่าวได้ว่าในช่วงเวลานั้นไม่สามารถแยกได้ระหว่างนักปรัชญากับนักการศึกษา กล่าวอีกนัยหนึ่งก็คือไม่สามารถแยกได้ระหว่าง “ปราชญ์” กับ “ครู” ในสมัยกลางวิชาตรรกวิทยาซึ่งเป็นเครื่องมือหลักของปรัชญา กลายเป็นวิชาที่สำคัญที่สุดสำหรับบรรดานักคิดสำนักอัสสมาจารย์นิยม (scholasticism) เมื่อเราค้นคว้าประวัติการศึกษาในโลกตะวันตก นักการศึกษาคนสำคัญ อาทิ โสกราตีส เพลโต อริสโตเติล นักบุญออกุสติน นักบุญโทมัส อะไควนัส นักคิดในยุคเรอแนซองส์และยุคปฏิรูป

² ความคิดของเพลโตในเรื่องนี้ตรงกับของขงจื้อซึ่งกล่าวว่า “ที่ใดที่เจ้าชายมีคุณธรรม กฎหมายก็เป็นสิ่งที่ไม่จำเป็น ที่ใดที่เจ้าชายไร้คุณธรรม กฎหมายก็เป็นสิ่งที่ไร้ประโยชน์”

เดส์การ์ตส์ ลีออค พระคาร์ดินัล นิวแมน (Cardinal Newman) รุสโซ และคานท์ เป็นต้น จะเห็นได้ว่าท่านเหล่านั้นทั้งหมดล้วนแต่เป็นนักปรัชญา

นับตั้งแต่ศตวรรษที่ 17 จนถึงปัจจุบัน

จากการศึกษาประวัติศาสตร์ เป็นที่ทราบกันดีว่า การปฏิวัติทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีเกิดขึ้นในศตวรรษที่ 17 การปฏิวัติทางการเมืองเกิดขึ้นในศตวรรษที่ 18 (อเมริกาประกาศอิสรภาพและเกิดการปฏิวัติในฝรั่งเศส) แล้วตามด้วยการปฏิวัติอุตสาหกรรมในศตวรรษที่ 19 ซึ่งเริ่มขึ้นที่สหราชอาณาจักรก่อนเป็นแห่งแรก หลังจากนั้นก็กระจายไปทั่วยุโรปและอเมริกาเหนือตลอดจนกระทั่งถึงญี่ปุ่น การปฏิวัติอุตสาหกรรมครั้งแรกในศตวรรษที่ 19 นั้นเป็นการนำเอาเครื่องจักร พลังไอน้ำ พลังไฟฟ้าและเคมีภัณฑ์มาแทนแรงงานคนและสัตว์ หลังสงครามโลกครั้งที่สองได้เกิดการปฏิวัติอุตสาหกรรมครั้งที่สอง มีการนำเอาเครื่องจักรมาแทนแรงงานสมองของมนุษย์อันได้แก่คอมพิวเตอร์และระบบโทรคมนาคมต่าง ๆ ในปัจจุบันเทคโนโลยีชีวภาพและนาโนเทคโนโลยีกลายเป็นคลื่นลูกใหม่ที่กำลังมาแรง จะเห็นได้ว่านับตั้งแต่ศตวรรษที่ 17 เป็นต้นมาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีได้ทำให้โลกเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็ว สิ่งสำคัญที่สุดคือเทคโนโลยีเหล่านี้ทำให้วิถีคิดและโลกทัศน์ของคนเปลี่ยนไปชนิดที่เรียกได้ว่าจากหน้ามือมาเป็นหลังมือ เดวิด โบม (David Bohm) แสดงทัศนะไว้ว่า -พร้อม ๆ กับการเกิดขึ้นมาของยุคใหม่ ธรรมชาติของมนุษย์เกี่ยวกับโลกและตนเองได้เปลี่ยนแปลงอย่างถึงรากถึงโคน แนวทางสำหรับชีวิตในตอนแรกซึ่งเป็นแนวทางของศาสนา (religious) นั้นได้ถูกแทนที่โดยแนวทางทางโลกย์ (secular) แนวทางทางโลกย์นี้ถือว่ามนุษย์สามารถเข้าใจธรรมชาติได้อย่างทะลุปรุโปร่ง และในที่สุดจะสามารถควบคุมธรรมชาติได้ โดยอาศัยพัฒนาการที่เป็นระบบของความรู้ทางวิทยาศาสตร์โดยผ่านทาง การสังเกต การทดลองและความคิดที่เป็นเหตุผล" (David Bohm: 383)

ผลกระทบที่เกิดขึ้นจากความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีต่อระบบการศึกษา ที่เห็นได้ชัดคือการที่วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีเข้ามาแทนที่ของปรัชญาในการจัดการศึกษา เมื่อวิทยาศาสตร์เข้ามาแทนที่ปรัชญา ทำให้ธรรมชาติ

เป้าหมายและวิธีการของการศึกษาก็เปลี่ยนแปลงไปจากเดิม เป้าหมายทุกอย่างทางการศึกษาจะต้องเป็นสิ่งที่สามารถวัดและสังเกตได้ ซึ่งในที่สุดก็พยายามทอนลงให้เป็นตัวเลขเพื่อให้ไปกันได้กับวิธีการเชิงปริมาณ คนที่เคยเรียนทางด้านการศึกษามาย่อมทราบดีว่า เมื่อจะสอนอะไรก็ตาม เป้าหมายจะต้องเป็นเชิงพฤติกรรมเสมอ ใครที่ตั้งวัตถุประสงค์ไว้นักเรียนจะ “รู้” “เข้าใจ” “ซาบซึ้ง” “เห็นคุณค่า” “รัก” “ชอบ” ฯลฯ ถือว่าสอบไม่ผ่านเพราะค่าเหล่านี้ถือว่าไม่สามารถสังเกตและวัดได้ ถ้าอยากผ่านจะต้องใช้คำดังเช่น “บอกได้ว่า” “ชี้ให้ดู” “ทำให้ดู” “เขียน” “อ่าน” “อธิบาย” ฯลฯ เป็นต้น การศึกษามุ่งไปที่การผลิตผู้เรียนให้สามารถแก้ไขปัญหาและ ประกอบอาชีพได้ตามความต้องการของตลาดเท่านั้น

ผลจากการที่ศาสตร์ต่างๆ แยกตัวเป็นอิสระ และวิทยาศาสตร์เข้ามาแสดงบทบาทแทนที่ปรัชญาในความสัมพันธ์ที่มีต่อการศึกษา ทำให้นักปรัชญาส่วนใหญ่หันหลังให้กับวงการการศึกษา ก่อนหน้านั้นการแสวงหาความจริงในธรรมชาติเป็นพันธกิจอย่างหนึ่งของนักปรัชญา เมื่อวิทยาศาสตร์เจริญขึ้นและแยกตัวเป็นอิสระ นักปรัชญาก็ปล่อยให้หน้าที่ในการแสวงหาความจริงในโลกธรรมชาติเป็นของนักวิทยาศาสตร์ ก่อนหน้านั้นนักปรัชญาเคยเป็นผู้นำในเรื่องการศึกษา ถึงตอนนี้ก็ปล่อยให้เป็นเรื่องที่นักการศึกษาว่ากันเอาเอง ถึงแม้จะมีนักปรัชญาศึกษากำนวนหนึ่งยังให้ความสนใจต่อปัญหาต่างๆ ทางการศึกษาอยู่ แต่แนวคิดของเขาเหล่านั้นก็บังเกิดผลน้อยมากในทางปฏิบัติเพราะกิจกรรมการจัดการศึกษาก่ออยู่ในมือของนักการเมือง ผู้กมนโยบายและครู (Wilfred Carr: 57) นักปรัชญา(วิเคราะห์) ส่วนใหญ่หันไปทำกิจกรรมประเภทสองคือ วิเคราะห์ความหมายและสร้างความชัดเจนให้กับภาษา จะเห็นได้ว่าแต่ละคนต่างก็รู้จักแบ่งงานกันทำตามแบบฉบับของลัทธิทุนนิยมยุคใหม่โดยแท้ อย่างไรก็ตามในศตวรรษที่ 20 มีนักปรัชญาผู้หนึ่งที่ให้ความสนใจต่อการศึกษาเป็นพิเศษ และความคิดของเขามีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อแวดวงการศึกษาในปัจจุบัน เขาผู้นั้นคือ จอห์น ดิวอี้ (John Dewey) นักปรัชญาชาวอเมริกัน

จอห์น ดิวอี้: กอบกู้ฐานะหรือตอกฝาโลงให้กับปรัชญา

กล่าวได้ว่าในแวดวงการศึกษาแม้กระทั่งของไทยไม่มีใครที่ไม่รู้จัก หรือไม่เคยได้ยินชื่อของดิวอี้ เขามีชื่อเสียงโด่งดังในแวดวงการศึกษาเฉกเช่นเดียวกับที่ วิต겐สไตน์ (Wittgenstein) มีชื่อเสียงโด่งดังในแวดวงภาษาศาสตร์ ดิวอี้เป็นนักปรัชญาปฏิบัตินิยม (pragmatist) กล่าวได้ว่าปรัชญาปฏิบัตินิยมของอเมริกันนั้นผู้ก่อตั้งคือชาร์ลส์ เพียร์ส (Charles Peirce) ผู้ที่ทำให้เป็นที่รู้จักกันแพร่หลายคือวิลเลียม เจมส์ (William James) แต่ผู้ที่ทำให้บังเกิดผลในทางปฏิบัติคือจอห์น ดิวอี้

ดิวอี้มีปฏิกริยากับปรัชญาตะวันตกทั้งหมดที่ผ่านมาไม่ว่าจะเป็นปรัชญาในฐานะอภิปรัชญา (metaphysics) หรือในฐานะญาณวิทยา (epistemology) ก็ตาม ดิวอี้ปฏิเสธอภิปรัชญาที่พยายามแยกโลกแห่งความเป็นจริงออกจากโลกแห่งปรากฏการณ์ และปฏิเสธญาณวิทยาซึ่งถือว่าความรู้คือการตรึงคิด (contemplation) สำหรับดิวอี้แล้วไม่มีประโยชน์ที่จะกล่าวถึงโลกอื่นนอกเหนือไปจากโลกธรรมชาติ และนับว่าไร้ประโยชน์เช่นกันที่จะกล่าวถึงความรู้ว่าเป็นการตรึงคิดนอกเหนือไปจากการกระทำ กล่าวอีกนัยหนึ่ง สำหรับดิวอี้ การรู้ (knowing) กับการกระทำเป็นสิ่งที่แยกกันไม่ได้ ดังนั้นเขาจึงไม่ลังเลใจที่จะเรียกอภิปรัชญาแบบดั้งเดิมว่า “อภิปรัชญาที่ไร้ค่า” (vain metaphysics) และเรียกญาณวิทยาว่า “ญาณวิทยาที่ไร้ผล” (idle epistemology) ยี่สิบห้าปีหลังจากที่เขาเขียนหนังสือชื่อการสร้างใหม่ในปรัชญา (*Reconstruction in Philosophy*) เขากล้าที่จะกล่าวด้วยความมั่นใจว่าหนังสือเล่มดังกล่าวควรจะเปลี่ยนเป็นชื่อใหม่ว่า “การสร้างใหม่ของปรัชญา” (*Reconstruction of Philosophy*) (John Dewey: v)

ถึงแม้ดูเหมือนว่าดิวอี้พยายามจะ “ตอกฝาโลง” ให้กับแนวทางปรัชญาแบบดั้งเดิม แต่ในอีกด้านหนึ่งเขาก็เป็นตัวอย่างที่ดีให้กับนักปรัชญาคนอื่น ๆ ในการออกจาก “หอคอยงาช้าง” แล้วหันมาให้ความสนใจปัญหาสังคมมากขึ้น เขากล่าวว่า “ความคิดทางปรัชญาสมัยใหม่ได้ถูกครอบงำด้วยปริศนาทางญาณวิทยา และข้อโต้แย้งระหว่างชาวสัจนิยม (realist) กับชาวจิตนิยม (idealist) ระหว่างชาวปรากฏการณ์นิยม (phenomenalist) กับชาวอสมพัทธ์นิยม (absolutist) มากจนกระทั่งนักศึกษหลายคนรู้สึกสับสนว่าจะมีอะไรเหลือไว้ให้แก่ปรัชญาบ้าง หากขจัดหน้าที่ทาง

อภิปรายในการแยกความแตกต่างระหว่างโลกแห่งความเป็นจริงกับโลกแห่งปรากฏการณ์ และหน้าที่ทางญาณวิทยาในการที่จะบอกว่าผู้เรียนสามารถรู้วัตถุที่แยกอยู่อย่างอิสระได้อย่างไร แต่การจัดปัญหาดังเดิมเหล่านี้ทั้งไปจะไม่เป็นการเปิดโอกาสให้ปรัชญาอุทิศตนให้กับหน้าที่ที่จำเป็นมากกว่า และบังเกิดผลมากกว่า ดอกหรือ การจัดทั้งดังกล่าวไม่เป็นการส่งเสริมปรัชญาให้เผชิญหน้ากับข้อบกพร่องและปัญหาใหญ่หลวงทางศีลธรรมและทางสังคม ที่มนุษยชาติต้องทนทุกข์ทรมาน ดอกหรือ" (Dewey: 123-4) หน้าที่ของปรัชญาในอนาคตคือการเสนอแนวทางที่ชัดเจนในการแก้ไขปัญหาดังกล่าว ทางสังคม

ปัญหาที่เกิดขึ้นคือเห็นได้ชัดว่า แนวทางที่ดิโออีนำเสนอเป็นแนวทางเดียวกันกับแนวทางของวิทยาศาสตร์ เขากล่าวว่า "สำหรับศาสตร์แห่งการทดลอง การรู้หมายถึงการกระทำที่อย่างชาญฉลาด การรู้ไม่ได้เป็นเรื่องของการตรึงคิดอีกต่อไปแต่เป็นเรื่องของการปฏิบัติ นี่ย่อมเป็นการบ่งชี้ให้เห็นว่าปรัชญาต้องเปลี่ยนแปลงธรรมชาติของตัวเองด้วย ... มันจะต้องมีลักษณะเชิงการกระทำและเชิงการทดลอง" (Dewey: 121) ถ้าปรัชญาเปลี่ยนพื้นฐานเป็นวิทยาศาสตร์ยุคใหม่ ปรัชญาก็จะมีโลกทัศน์แบบนวนิยม (modernism) ซึ่งยึดถือสมมติฐานที่ว่า มนุษย์สามารถเข้าใจธรรมชาติและทุกสิ่งทุกอย่างในธรรมชาติได้อย่างทะลุปรุโปร่ง (โดยไม่ต้องอาศัยธรรมหรือศาสนา) และสักวันหนึ่งมนุษย์จะควบคุมธรรมชาติได้โดยอาศัยวิทยาศาสตร์และความคิดที่เป็นเหตุผล แต่กาลเวลาได้พิสูจน์ให้เห็นแล้วว่าสมมติฐานดังกล่าวไม่ถูกต้อง วิทยาศาสตร์ไม่สามารถแก้ปัญหาทุกอย่างของมนุษย์ได้ สมมติฐานดังกล่าวของนวนิยมกำลังถูกชาวหลังนวนิยม (postmodernism) ท้าทายอยู่ในขณะนี้ การนำเสนอของดิโออีแทนที่จะเป็นการชักนำปรัชญาให้หันกลับมาสู่ระบบการศึกษา ได้กลับกลายเป็นการตอกย้ำให้วิทยาศาสตร์และโลกทัศน์แบบนวนิยมมีอิทธิพลครอบงำต่อแวดวงการศึกษาต่อไป

ในวงการปรัชญานั้น ดิโออีไม่ต่างจากนักปรัชญาคนอื่น ๆ ในแง่ที่ว่ามีคนเห็นด้วยและไม่เห็นด้วยกับความคิดของเขา คนที่เห็นด้วยก็ใช้ว่าเห็นด้วยทั้งหมดทุกอย่าง และมีการวิเคราะห์ให้เห็นจุดอ่อนจุดแข็งซึ่งถือเป็นเรื่องปกติในวงการ แต่ในแวดวงการศึกษาโดยเฉพาะอย่างยิ่งในบ้านเราน่าเป็นห่วงอย่างยิ่ง เพราะจาก

ประสบการณ์ที่ผู้เขียนเคยประสบมาเวลาที่นักการศึกษาหรือผู้ที่อยู่ในแวดวงการศึกษาพูดถึงตัวอี พวกเขาพูดราวกับว่าเสียงจากตัวอีเป็นเสียงจากสวรรค์ ตัวอีพูดอะไรก็ถูกทั้งหมดพอ ๆ กับเวลาที่คนเหล่านั้นพูดถึงฟรอยด์ ทำที่แบบนี้ถือว่าเป็นอันตรายและมีผลกระทบในวงกว้าง เพราะนักการศึกษาเกี่ยวข้องกับคนหมู่มากในสังคม トラบิตที่นักปรัชญาไม่หันมาสนใจการศึกษาและสังคมให้มากขึ้น ก็ยังมองไม่เห็นว่ปัญหานี้จะแก้ไขเยียวยาได้อย่างไร

จุดมุ่งหมายของการศึกษา

ถ้าหากเราไปดูการจัดการศึกษาของ “เยรูซาเล็ม” “เอเธนส์” และ “โรม” เราจะพบได้ทันทีว่าแต่ละแห่งมีจุดมุ่งหมายต่างกัน ทำไมจึงเป็นเช่นนั้น เวลาที่คิดถึงเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายของการศึกษาผู้เขียนมักจะนึกถึงความคิดของชาวกรีกเกี่ยวกับวิญญาณ ชาวกรีกเชื่อว่าวิญญาณของมนุษย์แบ่งออกเป็นสามส่วน ส่วนบนสุดเกี่ยวกับเหตุผล ส่วนกลางเกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึก ส่วนล่างสุดเกี่ยวกับความอยากและแรงขับต่าง ๆ ถ้าให้เปรียบเทียบกับอวัยวะผู้เขียนจะนึกถึงศีรษะ หัวใจ และมือ (ไม่ใช่ท้องเหมือนอย่างชาวกรีก) เพราะต้องการให้ศีรษะเป็นสัญลักษณ์ถึงปัญญาและเหตุผล หัวใจเป็นสัญลักษณ์ของทัศนคติและอารมณ์ ส่วนมือเป็นสัญลักษณ์ของทักษะและการกระทำ

เวลาคิดถึงคน (ตะวันตก) จะนึกถึงเฟลโด เปาโล แฟร์ (Paolo Freire) และตัวอี เพราะทั้งสามคนเป็น “ยักษ์ใหญ่” ในวงการการศึกษาที่กล่าวถึงจุดมุ่งหมายทางการศึกษาไว้อย่างชัดเจน คำถามก็คือว่าทำไมคนทั้งสามและคนอื่น ๆ จึงกล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการศึกษาไว้อย่างต่างกัน คำตอบสั้น ๆ ง่าย ๆ ก็คือเพราะทั้งสามคนเข้าใจธรรมชาติของการศึกษาต่างกัน สำหรับเฟลโดจุดมุ่งหมายของการศึกษาคือการพัฒนาอุปนิสัยและการฝึกฝนจิต ใน *Republic* เฟลโดคิดว่าไม่มีหนทางใดที่จะหยุดยั้งผู้มีอำนาจไม่ให้ใช้อำนาจไปในทางที่ผิดได้้นอกจากการศึกษา ถ้าหากผู้มีอำนาจปรารถนาที่จะใช้อำนาจไปในทางที่ผิดแล้ว หายนะอันใหญ่หลวงย่อมบังเกิด

³ ในโลกตะวันออก เราอาจนึกถึงพระพุทธเจ้าเทียบกับเฟลโด ขงจื้อเทียบกับเปาโล แฟร์ และเต๋ง เสี่ยวผิงเจ้าของประโยคที่ว่า “ไม่สำคัญว่าแมวจะเป็นสีขาวหรือสีดำ ขอให้จับหนูได้ก็แล้วกัน” น่าจะเปรียบกับตัวอีเพราะแนวคิดดังกล่าวสะท้อนให้เห็นแนวคิดแบบปฏิบัตินิยมได้เป็นอย่างดี

ขึ้นแก่รัฐอย่างแน่นนอน หนทางเดียวที่จะแก้ไขได้คือใช้การศึกษาหล่อหลอมขัดเกลาจิตของผู้ที่จะเป็นผู้ปกครองจนกระทั่งบรรลุถึงปัญญาหรือเข้าถึงความจริง สำหรับเพลโตผู้ที่เข้าถึงได้คือนักปรัชญา เพราะฉะนั้นนักปรัชญาเท่านั้นที่เหมาะสมจะเป็นผู้ปกครอง เพราะการปกครองของนักปรัชญาไม่ได้เกิดจากความปรารถนาแต่เกิดจากพันธกิจที่จำเป็นดังคำกล่าวของโสกราตีสที่ว่า “เมื่อเวลาของเขามาถึง เขาจะอุทิศตนให้กับการเมืองและปกครองบ้านเมืองเพื่อเห็นแก่ประเทศชาติ ไม่ใช่เพราะเป็นสิ่งที่น่าปรารถนาแต่เป็นภารกิจที่ไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้” (Plato: Book VII: 540b) เราอาจจะสรุปว่า สำหรับเพลโต การศึกษาคืออุปนิสัยและปัญญา (Education is character and wisdom)

เพลโตไม่ได้จัดเตรียมการศึกษาไว้ให้กับชนชั้นล่าง (เพราะการศึกษามีไว้สำหรับชนชั้นปกครองและทหารเท่านั้น) และชีวิตของเพลโตเองก็เป็นชนชั้นบน แต่ชีวิตของเปาโล แฟร์ นักการศึกษาชาวบราซิลดูเหมือนว่าจะตรงข้ามกับชีวิตของเพลโตอย่างสิ้นเชิง เพลโตไม่เคยอดมือกินมือ แต่เปาโลแฟร์ประสบกับความหิวโหยอย่างเจ็บปวดทรมานในสมัยที่เขายังเด็ก แนวความคิดทางการศึกษาของแฟร์จึงมาจากชนชั้นที่ด้อยโอกาสทางสังคม แฟร์ถือว่าจุดมุ่งหมายของการศึกษาคือการสร้างมนุษยธรรม กล่าวคือการทำให้อัจเจกบุคคลแต่ละคนมีมนุษยธรรมมากขึ้น และจะนำมาซึ่งสังคมโดยรวมที่มีมนุษยธรรมมากขึ้น แต่การที่จะบรรลุวัตถุประสงค์นี้ กระบวนการทางการศึกษาจะต้องช่วยให้เราในฐานะที่เป็นปัจเจกบุคคลตระหนักรู้ถึงปัญหาอุปสรรคต่าง ๆ ที่มีอยู่ในสังคมที่คอยเป็นตัวขัดขวางไม่ให้บรรลุถึงวัตถุประสงค์ดังกล่าว กล่าวอีกนัยหนึ่งก็คือ กระบวนการทางการศึกษาจะต้องสามารถทำให้เรารับรู้ถึงวิถีทางและความเป็นไปที่ดำรงอยู่ในโลกอย่างมีวิจารณ์ญาณ กระบวนการทางการศึกษาจะต้องสามารถช่วยให้เราตรวจสอบแรงผลักดันต่าง ๆ ที่คอยขัดขวางการสร้างมนุษยธรรมของเรา และในที่สุดจะต้องช่วยให้เราตระหนักถึงความจำเป็นและความเป็นไปได้ที่จะพิชิตหรือเอาชนะแรงผลักดันต่าง ๆ เหล่านั้นให้ได้ แฟร์เรียกทัศนคติของชนชั้นที่กดขี่ไว้ว่า “จิตสำนึกของผู้กดขี่” (oppressor consciousness) เขาบรรยายทัศนคติดังกล่าวไว้ว่า “(ทัศนคติแบบนี้) มีแนวโน้มที่จะเปลี่ยนแปลงทุกสิ่งทุกอย่างรอบตัวให้เป็นวัตถุแห่งการครอบงำ โลก ทรัพย์สินสมบัติ

ผลผลิต งานสร้างสรรค์ของมนุษย์ ตัวมนุษย์เอง เวลา ทุกสิ่งทุกอย่างถูกทอนลงเป็นวัตถุตามอำเภอใจ บนความกระตือรือร้นที่จะครอบครองอย่างไร้ขีดจำกัด ผู้กดขี่ทั้งหลายพัฒนาความเชื่อว่าเป็นไปได้สำหรับพวกเขาที่จะเปลี่ยนแปลงทุกสิ่งทุกอย่างให้เป็นวัตถุแห่งอำนาจการซื้อของพวกเขา ... เงินเป็นเครื่องวัดสรรพสิ่ง และกำไรเป็นเป้าหมายอันดับแรก สำหรับบรรดาผู้กดขี่ทั้งหลาย สิ่งที่มีค่าคือการมีมากกว่า (มากกว่าเสมอ) แม้ว่าจะอยู่บนการมีน้อยกว่าหรือไม่มีอะไรเลยของผู้ถูกกดขี่สำหรับพวกเขาแล้ว การเป็นคือการมีและการเป็นชนชั้นของ 'ผู้ที่มี' (Paolo Freire: 44) แพร่แยกให้เห็นความแตกต่างระหว่างการศึกษแบบพึ่งพา (banking education) กับการศึกษาแบบตั้งปัญหา (problem-posing education) เขากล่าวว่า "ในขณะที่การศึกษาแบบพึ่งพาขัดขวางและทำให้พลังสร้างสรรค์ชะงักงัน การศึกษาแบบตั้งปัญหาเกี่ยวข้องกับการเปิดเผยความเป็นจริงอย่างต่อเนื่อง การศึกษาแบบแรกพยายามที่จะคงไว้ซึ่งการจมจืดสำนึก แบบหลังพยายามที่จะก่อให้เกิดจิตสำนึกและการแทรกแซงเชิงวิจารณ์ญาณในความเป็นจริง" (Freire: 58) โดยการตั้งปัญหาข้อขัดแย้งต่าง ๆ ในสังคม กระบวนการทางการศึกษาจะสามารถกลายเป็นแรงผลักดันที่ก่อให้เกิดจิตสำนึกในเชิงวิจารณ์ญาณที่จะเปลี่ยนแปลงสภาวะในปัจจุบันไปสู่ความมีมนุษยธรรมมากขึ้น

เราจะเห็นได้ว่าในขณะที่เพลโตใช้ 'วิภาษวิธี' (dialectic) ในการทำให้บรรลุถึงความจริง แพร่ใช้ 'การเสวนา' (dialogue) ในการทำให้บรรลุถึงความมีมนุษยธรรม โดยสรุปอาจกล่าวได้ว่าสำหรับแพร การศึกษาคือจิตสำนึกเชิงวิจารณ์ญาณ (Education is critical consciousness)

ในขณะที่แนวความคิดทางการศึกษาของเพลโตและแพร มาจากชนชั้นที่ต่างกันอย่างสิ้นเชิง แนวความคิดของดิวยี่เป็นตัวแทนจากโลกประชาธิปไตยแบบเสรีนิยมที่เน้นความเท่าเทียม (อย่างน้อยในเรื่องของเสรีภาพและโอกาสที่เท่าเทียมกัน) สำหรับดิวยี่ การศึกษาและประชาธิปไตยมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด จุดมุ่งหมายของการศึกษาคควรจะเป็นไปทั้งเพื่อสังคมและเพื่อนักศึกษาในฐานะที่เป็นปัจเจกบุคคล ดิวยี่เริ่มต้นด้วยการโจมตีการศึกษาแบบดั้งเดิมว่า 'จุดมุ่งหมายหรือวัตถุ

ประสงค์หลักคือ การเตรียมตัวเด็กหนุ่มสาวสำหรับความรับผิดชอบในอนาคตและความสำเร็จในชีวิต โดยวิธีทางแห่งการได้มาซึ่งข้อสนเทศหมวดต่าง ๆ รวมทั้งทักษะรูปแบบต่าง ๆ ซึ่งรวมอยู่ในเนื้อหาของการเรียนการสอน เนื่องจากเนื้อหาตลอดจนมาตรฐานของความประพฤติที่เหมาะสมเป็นสิ่งที่ตกทอดมาจากอดีต ทักษะคตินักเรียนนักศึกษาจึงต้องเป็นแบบที่อ่านสอนง่าย รับผิดชอบง่าย รับผิดชอบง่าย และนับถือเชื่องช้า หนังสือโดยเฉพาะอย่างยิ่งตำราเรียน เป็นตัวแทนหลักของความรู้และภูมิปัญญาในอดีต ในขณะที่ครูเป็นสื่อกลางเชื่อมโยงระหว่างนักเรียนกับเนื้อหา ครูเป็นตัวแทนซึ่งถ่ายทอดความรู้และทักษะและยึดเย็ดหลักความประพฤติ (Dewey 1963: 18) สำหรับตัวอี การศึกษาคือชีวิต (Education is life) ไม่ใช่การเตรียมตัวเพื่อชีวิต วิธีการที่ใช้ในการเรียนรู้คือการกระทำ (doing) ถ้าหากถามตัวอีต่อว่าชีวิตคืออะไร เขาก็จะบอกว่าชีวิตคือความเจริญงอกงาม (growth) ความเจริญงอกงามคืออะไร เขาก็จะบอกว่าคือการแก้ปัญหาได้ด้วยการปฏิบัติ หน้าที่ของครูหรือนักการศึกษาจึงต้องจัดเตรียมประสบการณ์ที่มีคุณค่าซึ่งจะสามารถช่วยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการทำประโยชน์แก่สังคม

นักการศึกษาบ้านเราส่วนใหญ่เมื่ออ่านหรือได้ยินได้ฟังความคิดของตัวอีแล้ว มักจะรู้สึกเคลิบเคลิ้มคล้อยตาม อันที่จริงแนวความคิดของตัวอีมีช่องโหว่ให้โจมตีมากมาย ในที่นี้จะขอยกบางตัวอย่างพอเป็นสังเขปดังนี้

(1) ถ้าหากการศึกษาระบบดั้งเดิมแย่แย่ ทำไมการศึกษาแบบนั้นจึงสามารถผลิตคนอย่างตัวอีได้ เพราะตัวอีก็เป็นผลผลิตของการศึกษาแบบนั้นเช่นกัน

(2) หนังสือเป็นที่รวบรวมประสบการณ์ของคนที่ประสบมาก่อนหน้าเรา เราขอยืมไม่สามารถสื่อประสบการณ์โดยตรงให้กับใครได้เพราะเป็นเรื่องเฉพาะตัว เราจะสื่อกับคนอื่นได้ก็ต้องอาศัยสื่อกลางที่เป็นสาธารณะดังเช่นโน้ตดนตรีของภาษา ในหนังสือของตัวอีมีการอ้างถึงและโต้แย้งกับความคิดของเพลโต อริสโตเติล คานท์ และคนอื่น ๆ มากมาย ตัวอีจะถกเถียงกับคนเหล่านั้นได้อย่างไร ถ้าหากไม่อาศัยหนังสือของพวกเขา เพราะคนเหล่านั้นเสียชีวิตหมดแล้วและไม่มีทางที่จะมาพูดคุยกับตัวอีได้

(3) ถ้าหากประสบการณ์ตรงเท่านั้นเป็นสิ่งที่มีความค่า หนังสือทั้งหมดของดิวอี้ก็ไร้ประโยชน์ ควรจะโยนเข้ากองไฟให้หมด ในความเป็นจริงผู้เขียนคิดว่าไม่มีใครคิดเช่นนั้น คุณค่าของหนังสือนั้น เอมิลี ดิคคินสัน (Emily Dickinson) กวีชาวอเมริกันผูกเป็นบทกวีให้มองเห็นภาพพจน์ไว้ว่า

ไม่มีนาวาลำไหนเป็นเช่นหนังสือ
ล่องระบือพาเราไปในหลายที่
ไม่มีอาชาตัวไหนเป็นเช่นบทกวี
นำวิถีชี้ช่องร่องทางเดิน
ทางสายนี้ไม่มีแบ่งแยกชนชั้น
คนจนนั้นก็ครรถไถได้ไม่เขิน
ไม่มีรถคันไหนประหยัดเงิน
ดีได้เกินรถบรรทุกดวงวิญญาณ

(4) ถ้าหากปราศจากหนังสือต่าง ๆ แล้ว โลกก็คงไม่ก้าวหน้ามาไกลเหมือนเช่นทุกวันนี้เพราะประสบการณ์และความรู้ที่มีคุณค่าก็คงตายไปพร้อมกับคนที่เป็เจ้าของ มนุษย์แต่ละรุ่นก็คงเริ่มต้นด้วยการลองผิดลองถูกอยู่ร่ำไป สตีเฟน ฮอคกิง (Stephen Hawking) เคยกล่าวไว้ว่าหนังสือตำราฟิสิกส์ที่ยิ่งใหญ่ที่สุดเท่าที่โลกเคยมีคือหนังสือหลักการเชิงคณิตศาสตร์ของปรัชญาธรรมชาติ (*Philosophiae Naturalis Principia Mathematica* หรือภาษาอังกฤษว่า *Mathematical Principles of Natural Philosophy*) (Stephen W. Hawking: 4) ของเซอร์ไอแซค นิวตัน (Isaac Newton) ซึ่ง อเล็กซานเดอร์ โพ๊ป (Alexander Pope) ได้แต่งบทกวี ยกย่องนิว

¹ ถอดมาจากบทกวีภาษาอังกฤษว่า

There is no frigate like a book
to take us lands away,
Nor any coursers like a page
of prancing poetry.
This traverse may the poorest take
without oppress of toll;
How frugal is the chariot
that bears the human soul!

ต้นไว้ว่า

*Nature and Nature's laws lay hid in night:
God said, "Let Newton be!" and all was light.*

แต่นิวตันเองไม่เคยอหังการ เขาสำนึกถึงบุญคุณของคนๆ "เดินทางลวงหน้า" มาก่อนเขาเสมอ เขากล่าวว่า "ถ้าหากข้าพเจ้าได้เห็นอะไรไกลกว่าคนส่วนใหญ่ นั่นเป็นเพราะว่าข้าพเจ้าได้ยืนอยู่บนไหล่ของยักษ์ใหญ่ทั้งหลาย"⁶

(5) การที่ดิโออีกบอกว่าการศึกษาคือชีวิต เป็นการกล่าวที่ถูกต้องเพียงส่วนเดียว คำกล่าวเช่นนี้ใช้ได้กับชีวิตในปัจจุบัน แต่ชีวิตของคนเรานั้นมีทั้งอดีตและอนาคต ถ้าหากคนเราไม่จดจำอดีตก็จะทำผิดซ้ำแล้วซ้ำอีก ถ้าหากไม่เตรียมตัวไว้สำหรับอนาคตก็จะทำให้ตั้งอยู่บนความประมาทและไม่ฉลาดรอบคอบ นิทานอีสปเรื่องมดง่วนกับจิ้งจอกสอนเราในเรื่องนี้ได้ดี ถ้าหากเราสังเกตชีวิตของคนๆ ที่ประสบความสำเร็จ เราจะพบว่าคนเหล่านั้นมักจะถามตนเองด้วยคำถามอย่างน้อย 3 ข้อเสมอคือ หนึ่งเรามาจากไหน สองเรากำลังอยู่จุดไหน และสามเรากำลังจะไปไหน การร่ำพินถึงอดีต (retreat) ไม่ใช่กิจกรรมของนักบวชเท่านั้น แต่เป็นกิจกรรมที่ทุกคนพึงกระทำ การศึกษาในแง่นี้อาจเรียกได้ว่าเป็นการศึกษาในฐานะเป็นการย้อนกลับเพื่อชีวิต (retreat for life) สำหรับการศึกษาเพื่อชีวิตในอนาคตนั้นอาจเรียกได้ว่าเป็นการศึกษาในฐานะเป็นการเตรียมตัวเพื่อชีวิต (preparation for life)

อันที่จริงสิ่งที่ดิโออีปรารถนาจะเกิดขึ้นในแวดวงการศึกษา ไม่แตกต่างจากสิ่งที่ไวท์เฮด (Whitehead) ต้องการ ไวท์เฮดกล่าวว่า "นักศึกษาเป็นคนที่มีความมีชีวิตชีวา และจุดมุ่งหมายของการศึกษาคือการกระตุ้นและแนะแนวให้เด็กพัฒนาตนเอง ผลที่ตามมาจากข้ออ้างดังกล่าวก็คือครูควรเป็นผู้ที่มีความมีชีวิตชีวาด้วยความคิดที่มีความมีชีวิตชีวาเหมือนกัน" (Alfred N. Whitehead: v) ทั้งไวท์เฮดและดิโออีต่างก็ไม่เห็นด้วยกับการสอนที่เน้นเนื้อหาที่ตายซาก ความคิดที่เฉื่อยชาจะต้องขจัดให้พ้นไปจาก

⁶ If I have seen further than most men, it is because I stood on the shoulders of giants.

⁷ นับเป็นความผิดพลาดของดิโออีที่ทอนความรู้ลงเป็นเพียงการกระทำ (doing) เพราะความรู้เป็นสิ่งที่มากกว่าการกระทำเสมอเพราะความรู้มีหลายประเภท เช่น a priori knowledge และ moral knowledge เป็นต้น ความรู้ไม่ใช่เป็นแต่เพียง perceptual/empirical knowledge เหมือนดังที่ดิโออีเข้าใจ

ระบบการศึกษาเพราะจะทำให้เด็กเบื่อหน่ายและขาดพลังสร้างสรรค์ กล่าวให้ตรง ๆ คือ ทำอย่างไรจึงจะทำให้เด็ก (สำหรับไวท์เฮดรวมถึงครูด้วย) มีความสนุกสนานและกระตือรือร้นในการเรียนรู้ อย่างไรก็ตามถึงแม้ทั้งสองจะมีความคิดเห็นตรงกันในเรื่องดังกล่าว แต่ทั้งสองมีแนวทางที่แตกต่างกัน ตัวอ็เลือกแนวปฏิบัตินิยมและโจมตีปรัชญาและการศึกษาแบบดั้งเดิมจนเลยเถิด ส่วนไวท์เฮดเลือกแนวปรัชญากระบวนการ (process philosophy) ซึ่งรวมอภิปรัชญา ญาณวิทยา ศาสนา วิทยาศาสตร์และทุกอย่างเข้าไว้ในระบบ กล่าวได้ว่าไวท์เฮดเป็นปรมาจารย์ทางด้าน “บูรณาการ” (integration) หรือ “องค์รวม” (holism) ในโลกตะวันตกอย่างแท้จริง⁷ เราอาจมองเห็นศิลปะในการดำรงชีวิตตามทฤษฎีของไวท์เฮดได้ดังนี้



โมเดลของไวท์เฮดรวมมิติทุกด้านของชีวิตเข้าไว้ด้วยกัน⁸ ภายใต้โมเดลแบบนี้เราอาจรวมจุดมุ่งหมายของยักษ์ใหญ่ทั้งสามเข้าไว้ด้วยกันคือ ทั้งของเพลโต

⁷ ในโลกตะวันออก คนที่มีแนวความคิดทางการศึกษาแบบบูรณาการประเภทที่เน้นให้นักเรียน นักศึกษาสัมผัสชีวิตจริงจากกิจกรรมการทำงาน คือ คานธีและมาเซตุง ดู มหาตมะ คานธี คำตอบอยู่ที่หมู่บ้าน แปลโดย รสนา โตสิระกุล และดู “Mao Tse-tung’s Comments on Educational Reform” in *Issues and Studies*, Vol. VI No. 4, 1970, pp. 79-86.

⁸ โมเดลของไวท์เฮดแตกต่างจาก Hierarchy of Needs ของ มาสโลว์ โมเดลของมาสโลว์ขาดมิติทางจิตวิญญาณและศาสนา ถึงแม้มาสโลว์จะพูดถึงความรักและความต้องการทางสังคม แต่ความรักที่มาสโลว์พูดถึงไม่ใช่ความรักแบบ agape

แฟร์ และดีวี่ เราก็อาจจะได้เด็ก “เก่ง” “ดี” และ “มีความสุข” เหมือนดังที่คาดหวังไว้ อย่างไรก็ตามสิ่งที่เราต้องยอมรับคือ การที่เราอยาก让孩子ของเราได้ทุกอย่าง ความเข้มข้นก็อาจลดน้อยลงไป ถ้าเน้นอย่างใดอย่างหนึ่งมาก อีกอย่างหนึ่งก็ย่อมลดน้อยลง เช่น ถ้าเน้นความสุขมาก ความเก่งก็ย่อมลดน้อยลง ถ้าเน้นเนื้อหา ความสนุกก็ย่อมลดน้อยลงเป็นของธรรมดา คำถามที่สำคัญสำหรับนักการศึกษาจึงไม่ได้มีแต่เพียงที่จะสอนอะไรและสอนอย่างไรเท่านั้น^{*} แต่ยังมีที่จะสอนใครอีกด้วย คำถามหลังนี้เป่าโล แฟร์ให้ความสำคัญเป็นพิเศษเพราะการสอนเด็กกับสอนผู้ใหญ่ย่อมไม่เหมือนกัน ยิ่งกว่านั้น ถ้าสอนผู้ใหญ่ที่มีพื้นเพภูมิหลังต่างกันและมาจากชนชั้นต่างกันก็ย่อมไม่เหมือนกันด้วย

ทิศทางการศึกษาของไทย: เราจะไปทางไหน

การที่ดีวี่ให้ความสนใจกับผู้เรียนเป็นพิเศษ (ต่างจากไวท์เฮดที่ให้ความสำคัญกับครูด้วย) นำมาซึ่งแนวความคิดแบบยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง แนวคิดแบบนี้กำลังเป็นที่นิยมมากในบ้านเรา พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. ๒๕๔๒ มาตรา ๒๒ กล่าวไว้ว่า “การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่า ผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ ถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษาต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและตามศักยภาพของตน” แนวความคิดแบบยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง “ฟังดูเข้าท่าดี” แต่ในความเป็นจริงแล้วมีอันตรายแฝงอยู่ทั้งต่อเด็กเองและสังคมโดยรวมเพราะแนวคิดแบบนี้เป็นแนวคิดแบบลดทอนนิยม (reductionism)

แนวคิดแบบลดทอนนิยมเป็นแนวคิดที่ตรงข้ามกับแนวคิดแบบองค์รวม (holism) กล่าวคือจะแยกสิ่งต่าง ๆ ออกเป็นส่วน ๆ แล้วประเมินว่าส่วนไหนสำคัญที่สุด ส่วนนั้นก็จะถูกถือว่าเป็น “หัวใจ” หรือ “ศูนย์กลาง” ส่วนที่อยู่ชายขอบรอบนอกมักจะถูกลืมและมองไม่เห็นคุณค่า ผู้เขียนคิดว่าเรายังคงจดจำนิทานอีสปเรื่องอวัยวะ

^{*} Paul Hirst ได้เสนอทฤษฎีรูปแบบของความรู้แบบต่าง ๆ ซึ่งมีอยู่ 6 แบบคือ (1) แบบเชิงประจักษ์ (2) แบบคณิตศาสตร์ (3) แบบศีลธรรม (4) แบบศาสนา (5) แบบสุนทรียศาสตร์ และ (6) แบบประวัติศาสตร์/สังคมวิทยา Hirst ถือว่า รูปแบบทั้งหมดนี้ไม่สามารถทอนได้และไม่สมมูล (ไม่เท่ากัน) เพราะฉะนั้นต้องใช้วิธีการสอนต่างกัน ดู Allen Brent (1978). *Philosophical Foundations for the Curriculum*. London: George Allen & Unwin.

ต่าง ๆ อวดความสำคัญของตนเองได้ดี ต่างก็คิดว่าตนเองมีความสำคัญที่สุดและกล่าวหาว่าห้องไม่มีความสำคัญอะไรเลย จึงนำมาซึ่งการอดอาหาร ผลที่สุดก็ต้องตายกันหมด การบอกว่าเด็กสำคัญที่สุดย่อมก่อให้เกิดความเข้าใจผิดและมองข้ามความสำคัญของผู้อื่นและสิ่งอื่น ๆ ที่อยู่รอบข้าง อันที่จริงแล้ว คนทุกคนที่เกี่ยวข้องนับตั้งแต่พนักงานการโรง เจ้าหน้าที่รักษาความปลอดภัย แม่ครัว เจ้าหน้าที่บรรณารักษ์ ครู ตลอดจนผู้อำนวยการล้วนแล้วแต่มีความสำคัญด้วยกันทั้งนั้น บอกไม่ได้ว่าใครสำคัญกว่าใคร เพราะทุกคนมีความสำคัญต่างกัน เด็ก ๆ ไม่ได้อยู่ตัวคนเดียวในโลกแต่ต้องอยู่ในสังคมเช่นเดียวกับคนอื่น ๆ ซึ่งต้องเรียนรู้ที่จะพึ่งพาอาศัย เคารพนับถือและมองเห็นความสำคัญของคนและกันเสมอ แนวความคิดแบบองค์รวมจะไม่มี การบอกว่าสิ่งไหนสำคัญกว่าสิ่งไหน เพราะทุกสิ่งมีความสำคัญต่างกัน เปรียบเสมือนอวัยวะต่าง ๆ ในองคัพพเดียวกัน ไม่ใช่ขาดหัวใจเท่านั้นที่ทำให้ตาย ถ้าหากไม่มีตับ ไม่มีไต ไม่มีสมอง หรือแม้กระทั่งไม่มีผิวหนังก็ตายได้เหมือนกัน ถ้าหากไม่มีแม่ครัวทำกับข้าวให้รับประทาน แล้วปล่อยให้เด็กหิวจนตาลาย รับรองว่าเด็กจะเรียนไม่ได้แน่นอน ข้อความที่สร้างปัญหามากในมาตรา ๒๒ คือ ข้อความที่ว่า “ถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด” ข้อความดังกล่าวบ่งชี้ให้เห็นอิทธิพลของตัวนี้ออย่างชัดเจน

ในภาพยนตร์จีนกำลังภายใน ไม่มีศิษย์คนไหนอยากเรียนกับอาจารย์ที่ไม่เก่ง ทุกคนอยากฝากเนื้อฝากตัวเป็นศิษย์กับอาจารย์ที่เก่ง ๆ กันทั้งนั้น ในชีวิตจริงก็เช่นเดียวกัน ไม่มีเด็กคนไหนอยากเรียนหนังสือกับครูหรืออาจารย์ที่ไม่ดีและโง่เขลา นั้นย่อมแสดงให้เห็นว่าครูมีความสำคัญและมีความหมายกับเด็กมาก ถ้าหากสังเกตพฤติกรรมของเด็กให้ดีจะพบว่าเวลาที่พ่อแม่ใช้ให้ทำอะไร เด็ก ๆ มักจะเกียจกัน แต่เวลาครูใช้ให้ทำอะไรเด็ก ๆ จะแย่งกันขึ้นอาสาเสมอ

เพลโต แฟร และไวท์เฮดไม่มีใครมองข้ามความสำคัญของครู ดังได้กล่าวมาแล้วในตอนต้น ในโลกตะวันตกนั้น ครูกับปราชญ์เป็นคน ๆ เดียวกัน โลกตะวันตกจึงสามารถผลิตปราชญ์และคนเก่ง ๆ ได้มากมาย อเมริกามีอยู่ช่วงหนึ่งที่หันไปเดินตามแนวทางของคิวอี้ เมื่อปรากฏว่ารัสเซียเป็นชาติแรกที่ส่งดาวเทียมดวงแรกขึ้นไปโคจรในอวกาศ นักการศึกษาอเมริกันต้องหันมาทบทวนกันใหม่ (วิทย์ วิศท เวย์ 2544: 15)

อย่างไรก็ตาม ในโลกตะวันตกนั้นถึงแม้วิชาการต่าง ๆ จะแยกตัวเป็นอิสระจากปรัชญา ถึงแม้โลกตะวันตกจะผ่านขั้นตอนจากปรัชญาและการศึกษาแยกกันไม่ออก มาจนกระทั่งถึงปรัชญาการศึกษาเป็นแต่เพียงส่วนหนึ่งในหลักสูตรการศึกษาแล้วก็ตาม แต่เราต้องไม่ลืมว่าปรัชญาเป็นหนึ่งในรากเหง้าของอารยธรรมตะวันตก เพราะฉะนั้น “โครโมโซม” ของปรัชญาจึงแทรกซึมอยู่ในทุก “อนุ” ของสรรพวิชาทั้งหลาย การตรวจสอบซึ่งกันและกันด้วยจิตวิญญาณเชิงวิจารณ์ญาณจึงไม่เคยเหือดหายไปจากอารยธรรมตะวันตก การมองเห็นและมีความคิดเห็นต่างกันถือเป็นเรื่องปกติธรรมดาในโลกตะวันตก” นักปรัชญาดังเช่นดิโอจจีนเป็น “พระเอก” ของคนกลุ่มหนึ่ง แต่เป็น “ผู้ร้าย” ของคนอีกกลุ่มหนึ่ง ทั้งสองกลุ่มต่างก็มีเหตุผลสนับสนุนแนวความคิดของตนเอง ทั้งสองกลุ่มต่างก็ถกเถียงและเรียนรู้จากกันและกัน กลุ่มอื่น ๆ ที่เฝ้าดูกลุ่มทั้งสองถกเถียงกันอาจเลือกเข้าข้างฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งด้วยการหาเหตุผลของตนเองมาสนับสนุนฝ่ายที่ตนเองเห็นด้วยและโต้แย้งกับอีกฝ่ายหนึ่งหรืออาจทำการประนีประนอมหาที่ทางให้กับแนวความคิดของทั้งสองฝ่ายที่ขัดแย้งกัน ตัวอย่างของนักปรัชญาตะวันตกที่ทำการประนีประนอมมิให้เห็นอยู่เสมอนับตั้งแต่เอมพิโคคลีส เฟลโต ค้านท์ เฮเกล ไปมาจนกระทั่งถึงชาร์ตฮอร์น (Charles Hartshorne) และริเกอร์ (Paul Ricoeur) ในปัจจุบัน

เมื่อหันมามาดูบ้านเรา เกิดอะไรขึ้นกับแวดวงการศึกษา เราอาจได้ยินได้ฟังคำว่า “การปฏิรูปการศึกษา” กันเป็นประจำแต่ดูเหมือนว่าการศึกษาบ้านเรากำลังอยู่ในภาวะวิกฤติ เราอาจมีประสบการณ์เกี่ยวกับวิกฤติการณ์ต่าง ๆ มากมาย เช่น วิกฤติทางการเมือง วิกฤติทางศีลธรรม วิกฤติทางเศรษฐกิจ และวิกฤติทางสังคม และทุกคนต่างก็ตระหนักและสนใจเป็นพิเศษกับวิกฤติต่าง ๆ เหล่านั้น ผ่านทางการกระเพื่อ

¹⁵ ยกตัวอย่างเช่น ในขณะที่ Doret J. de Ruyter พยายามชี้ให้เห็นความสำคัญของการสอนเรื่องอุดมคติให้กับเด็ก เพราะอุดมคติให้ทิศทางและความหมายแก่ชีวิต แต่ Frieda Heyting กลับเตือนให้ระมัดระวังการสอนอุดมคติในระบบการศึกษา ดู Doret J. de Ruyter (2004: 467-482) และ Frieda Heyting (2004: 241-247) หรืออีกตัวอย่างหนึ่งดู John White (2003: 147-161) พยายามชี้ให้เห็นว่า เสรีนิยมกำลังเสื่อมลงในปรัชญาการศึกษาร่วมสมัยในสหราชอาณาจักร แนวความคิดนี้ถูกวิพากษ์โดย Wilfred Carr, Richard Smith, Paul Standish และ Terence H. McLaughlin ในวารสารฉบับเดียวกันต่อจากบทความของ White

ข่าวของสื่อมวลชน แต่ที่น่าแปลกก็คือ การศึกษาของบ้านเราอยู่ในขั้นวิกฤติแล้ว กลับไม่ค่อยมีใครพูดถึงหรือพูดถึงเฉพาะในแวดวงที่จำกัดมาก ดูจากเปลือกนอก ดูเหมือนว่าโรงเรียนและสถาบันการศึกษาสมัยนี้เจริญขึ้น เพราะมีคอมพิวเตอร์มีโทรทัศน์นาฬิกาที่ทันสมัยใช้ แต่หากถามว่าทั้งครูและนักเรียนเจริญงอกงามขึ้นตามวัตถุเหล่านั้นไหม เราควรพิจารณาว่าปัญหาดังกล่าวถึงเวลาที่จะต้องวิเคราะห์และขบคิดกันอย่างจริงจัง การที่เด็กมีโทรศัพท์มือถือและพูดคุยแต่เรื่องไร้สาระกันทั้งวัน “แชท” (chat) เล่นเกมหรือดูภาพลามกอนาจารในคอมพิวเตอร์ทั้งวัน ใช้การพัฒนาหรือไม่ บ้านเรายังไม่มีปัญญาจะประดิษฐ์คิดค้นสิ่งต่างๆ เหล่านั้น แต่ผู้คนกลับชื่นชอบที่จะบริโภคสิ่งเหล่านั้นโดยปราศจากการยั้งคิด ระบบการศึกษาบ้านเราช่วยให้เด็กคิดเป็นหรือไม่ เราสามารถลบค่าปราคมาของฝรั่งได้ไหมที่บอกว่าบ้านเรา “ทันสมัยแต่ไม่พัฒนา” (Norman Jacobs 1971) คงไม่มีใครสงสัยว่าเด็กไทยมีศักยภาพในการพัฒนาหรือไม่” แต่ปัญหาคือเราจะพัฒนาเด็กของเราได้อย่างไร เมื่อการศึกษาของเรายู่ในภาวะวิกฤติ เรากำลังอยู่ในภาวะสับสนและตอบตนเองไม่ได้ว่าเรามาจากไหน อินเดีย จีน หรือฝรั่ง เรากำลังอยู่ที่จุดไหนและมุ่งหน้าไปทิศทางใด หากบอกว่าเราเอาของฝรั่งมา เราจะมองเห็นปัญหาที่เกิดขึ้นกับกระบวนการศึกษาบ้านเราทันที เพราะเราเอามาแต่ลำต้น กิ่งก้าน และใบ แต่ไม่ได้เอารากเหง้าของเขามาด้วย เมื่อนักการศึกษาซึ่งมีอิทธิพลต่อคนส่วนใหญ่ในสังคมไม่รู้จักแยกแยะจุดอ่อนจุดแข็งของแนวคิดแบบต่างๆ ของตะวันตกและรับเอาความคิดของคนบางคน เช่น ฟรอยด์ และดิวอี้ อย่างขาดวิจารณญาณแล้ว เราจะไปคาดหวังให้เด็กของเราจะมีจิตใจแบบวิพากษ์วิจารณ์และมีจิตสำนึกเชิงวิจารณ์ญาณได้อย่างไร

ถ้าหากเราคิดอยากจะเดินตามแนวตะวันตก ปรัชญาในฐานะที่เป็นรากเหง้าเป็นสิ่งที่ขาดหายไป ในช่วงที่ผ่านมาการจัดปรัชญาและรายวิชาในกลุ่มเดียวกันทิ้งไป โดยหันไปใช้ชื่ออื่นแทนในสถาบันการศึกษาหลายแห่ง ดังเช่นมหาวิทยาลัยราชภัฏ ไม่ได้เป็นนิมิตหมายที่ดีแต่ประการใด ถ้าหากเราอยากได้เด็กที่มี

“ไม่ว่าจะเป็นเด็กไทยหรือเด็ก ๆ ชาติไหนในโลกต่างก็มีศักยภาพในการเรียนรู้และพัฒนาตนเองเสมอ นักคิดหลายคนเชื่อว่าเด็ก ๆ สามารถพัฒนาได้แม้กระทั่งวิธีคิดแบบปรัชญา ดู Karin Murris (2000: 261-279)

จิตใจแบบวิพากษ์วิจารณ์ แต่ผลิตครูที่ไม่ได้รับการฝึกฝนแบบดังกล่าวออกไปสอน^{๑๒} แล้วเราจะบรรลุถึงวัตถุประสงค์ดังกล่าวได้อย่างไร นอกเหนือจากนำวิชาต่าง ๆ เหล่า นั้นกลับมาแล้ว วิชาปรัชญาการศึกษาควรได้รับความสนใจจากนักปรัชญามากขึ้น แทนที่จะปล่อยให้ นักการศึกษาลองผิดลองถูกไปตามยถากรรม วิชานี้จริง ๆ แล้ว ควรให้คนที่จบมาทางด้านปรัชญาโดยตรงเป็นคนสอนหรือสอนร่วมกันกับคนที่จบ มาทางด้านการศึกษา

อย่างไรก็ดี ต้องขอขอบคุณนักการศึกษามานานหลายท่านที่มีส่วนทำให้ วิชานี้ “ยังมีชีวิต” อยู่ได้ นักการศึกษา ดังเช่น สาโรช บัวศรี ศักดา ปรารค์ประทาน พร บรรจง จันทรสา ไพฑูรย์ สีนลรัตน์ ท่านพุทธทาสภิกขุ (ถึงแม้ท่านจะไม่ได้ เขียนหนังสือทางด้านนี้โดยตรงก็ตาม) และท่านเจ้าคุณประยุทธ์ (ปยุตโต) เป็นต้น ท่านเหล่านี้ไม่ได้จบทางด้านปรัชญา แต่ทุกท่านล้วนมีคุณูปการในวิชานี้ทั้งในด้านการสอนและเขียนตำรา ส่วนที่จบทางด้านปรัชญาและหันมาสนใจวิชานี้ดูเหมือน จะมีแต่วิทย์ วิศทเวทย์เพียงคนเดียว ผู้เขียนคิดว่าถึงเวลาแล้วที่นักปรัชญาทั้งหลาย ต้องหันมาให้ความสนใจ ก่อนที่วงการศึกษามานเราจะพบวิกฤติหนักยิ่งไปกว่านี้ ขอ ให้มีจิตสำนึก มีวิจารณ์ญาณ (เหมือนแฟร) และถือนักปรัชญามีพันธกิจ (เหมือน เพลโต) ในการหันมาสนใจปรัชญาการศึกษาอย่างจริงจังและก่อให้เกิดผลในทาง ปฏิบัติ (เหมือนดิโอ) เพราะการศึกษาเกี่ยวข้องกับสังคมโดยรวม ปรัชญาและนัก ปรัชญาควรจะมีส่วนรับผิดชอบในพันธกิจดังกล่าว อีกด้านหนึ่งนักปรัชญาควรเป็น แบบ อย่างที่ดีในการใช้ “วิภาษวิธี” ในการแสวงหาปัญญา ใช้ “การเสวนา” ในการ สร้างจิตสำนึก และใช้ “การกระทำ” ในการแก้ไขปัญหาชีวิตและสังคม

^{๑๒} นี่ยังไม่รวมถึงสถานะที่ตกต่ำของครูในบ้านเรา ครูถูกสังคมคาดหวังให้ทำงานหนักและเสีย สละมากแต่ได้รับผลตอบแทนและมีรายได้น้อย คนฉลาดจึงเลือกเรียนอย่างอื่นที่มีรายได้ดีกว่า คนที่ตัดสินใจเลือกมาเรียนครู (ยกเว้นคนที่ชอบจริง ๆ ซึ่งมีน้อย) เป็นคนที่สอบอย่างอื่นไม่ได้ นี่คือการปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในบ้านเราตลอดหลายสิบปีที่ผ่านมา

บทสรุป

หลายคนอาจจะนึกสงสัยว่า ทำไมผู้เขียนวิพากษ์แต่เฉพาะแนวความคิดของดิวอี้ ไม่วิพากษ์แนวความคิดของคนอื่นบ้างเลย แนวความคิดของคนอื่นไม่มีจุดอ่อนเลยหรืออย่างไร จริงๆ แล้วทุกแนวความคิดมีทั้งจุดอ่อนจุดแข็ง แต่ที่ผู้เขียนไม่กล่าวถึงเพราะเขาเหล่านั้นถูกวิพากษ์วิจารณ์ผ่านทางดิวอี้อยู่แล้ว แต่ดิวอี้เองซึ่งเป็น "ขวัญใจ" ของนักการศึกษาบ้านเรากลับไม่มีใครวิพากษ์วิจารณ์เลย (ยกเว้นวิทยุ วิทยุแพทย์เพราะท่านเป็นนักปรัชญา) กระนั้นก็อย่าได้เข้าใจผิดคิดว่าแนวความคิดของดิวอี้หาข้อดีไม่ได้ แนวความคิดของดิวอี้ที่เหมาะสมกับเด็กและกลุ่มคนที่ค่อนข้างจริงจังกับชีวิตมากเกินไปจนกระทั่งโรงเรียนเปรียบเสมือน "คุกทางวิชาการ" สำหรับพวกเขา ดิวอี้ต้องการ "ปลดปล่อย" ให้เขาเหล่านั้นมีความสุข แต่สำหรับเด็กที่มีความรักสนุกอยู่แล้วในสายเลือดเช่นเด็กไทย สิ่งที่เราต้องส่งเสริมและฝึกฝนเป็นพิเศษคือวินัยในตนเอง เพื่อจะได้มีความจริงจังในการเรียนรู้มากขึ้น

ผู้เขียนคิดว่าพันธกิจของปรัชญานั้นแตกต่างจากของนักการเมืองและนักธุรกิจอย่างเห็นได้ชัด นักธุรกิจและนักการเมืองมักจะกล่าวถึงเฉพาะจุดเด่นจุดดีของสิ่งที่ตนเองต้องการขาย จะไม่ยอมพูดถึงจุดด้อยหรือข้อเสียเด็ดขาด แต่นักปรัชญานั้นต้องตรงไปตรงมาและชี้ให้เห็นทั้งข้อดีและข้อเสีย ถูกก็ว่าถูก ผิดก็ว่าผิด พันธกิจอย่างหนึ่งของนักปรัชญาคือ ถ้าหากโลกทั้งโลกบอกว่าสิ่งนี้เลว นักปรัชญาจะต้องหาความดีของมันให้พบ แต่ถ้าหากโลกทั้งโลกบอกว่าสิ่งนี้ดี ก็ต้องหาข้อบกพร่องของมันให้เห็นเช่นกัน

บรรณานุกรม

- มหาตมะ คานธี. คำตอบอยู่ที่หมู่บ้าน แปลโดย รสนา โตสิตระกูล กรุงเทพฯ: มูลนิธิ
โกมลคีมทอง, 2525.
- วิทย์ วิศทเวทย์. (1978). "ปรัชญาการศึกษา" ใน *ศุภปริทัศน์* ปีที่ 3 ฉบับที่ 7
กรกฎาคม 1978.
- วิทย์ วิศทเวทย์. (2544). "ปรัชญาของการปฏิรูปการศึกษาไทย" ใน *วารสารมนุษย
และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยรังสิต* ปีที่ 2 ฉบับที่ 5 กันยายน-
ธันวาคม 2544.
- Bohm, David (1992). "Postmodern Science and the Postmodern World" in
Charles Jencks. *The Post-Modern Reader*. London: Academy Edi-
tions.
- Brent, Allen. (1978). *Philosophical Foundations for the Curriculum*. Lon-
don: George Allen & Unwin.
- Carr, Wilfred (2004). "Philosophy and Education" in *Journal of Philoso-
phy of Education*. Vol. 38, No. 1.
- Curren, Randall R. (1998). "Philosophy of Education" in *Routledge Ency-
clopedia of Philosophy*. Edited by Edward Craig. London and New
York: Routledge.
- de Ruyter, Doret J. (2004). "The Importance of Ideals in Education" in *Jour-
nal of Philosophy of Education*. Vol. 37, No.2.
- Dewey, John (1963). *Experience and Education*. New York: Collier Books.
- _____. (1972). *Reconstruction in Philosophy*. Enlarged edition. Boston:
Beacon Press.
- Flew, Antony (1989). *An Introduction to Western Philosophy*. Revised
edition. New York: Thames and Hadson, Inc.
- Freire, Paolo. (1972). *Pedagogy of the Oppressed* (English translation).
New York: Herder and Herder.
- Hawking, Stephen W. (1990). *A Brief History of Time*. New York: Bantam
Books.
- Heyting, Frieda. (2004). "Beware of Ideals in Education" in *Journal of
Philosophy of Education*. Vol. 38, No. 2.
- Jacobs, Norman (1971). *Modernization without Development: Thailand
as an Asian Case Study*. New York: Praeger Publishers.
- Mao Tse-tung. (1970). "Mao Tse-tung's Comments on Educational Reform"

- in *Issues and Studies*. Vol. Vi No. 4.
- Murris, Karin. (2000). "Can Children Do Philosophy" in *Journal of Philosophy of Education*. Vol. 34, No. 2.
- Noddings, Nel (1995). *Philosophy of Education*. Boulder: Westview Press.
- Ozman, Howard and Craver, Samuel (1995). *Philosophical Foundations of Education*. 5th ed. New Jersey: Prentice-Hall.
- Plato. (1971). "Republic" in *The collected dialogues of Plato, including the letter*. Princeton, N.J. : Princeton University Press.
- White, John. (2003). "Five Critical Stances Towards Liberal Philosophy of Education in Britain" in *Journal of Philosophy of Education*. Vol. 37, No. 1.
- Whitehead, Alfred N. (1966). *The Aims of Education and Other Essays*. New York: The Macmillan Company.
- 

ปรัชญาสังคมและการเมืองของพุทธทาสภิกขุ

ชัยยนต์ ประดิษฐ์ศิลป์

คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

บทคัดย่อ

บทความนี้พยายามนำเสนอแนวคิดของพุทธทาสภิกขุ ในฐานะนักคิด ผู้นำเสนอปรัชญาสังคมและการเมืองในรูปแบบแนวคิดธัมมิกสังคมนิยม เมื่อวิเคราะห์แล้วจะพบว่าแนวคิดดังกล่าวก็คือการนำระบบสังคมนิยมเชิงพุทธและระบอบธรรมราชามาประยุกต์ใช้สำหรับสังคมปัจจุบัน โดยท่านพุทธทาสใช้ปฏิบัติการทางวาทกรรมตามแนวคิดภาษาคน - ภาษาธรรมในการนำเสนอความคิดอุดมการณ์ที่เป็นฐานคิดของธัมมิกสังคมนิยมได้แก่ อนุรักษนิยมแบบถอนรากถอนโคน (Radical Conservatism) ข้อเสนอของท่านพุทธทาสเป็นการทวนกระแสแนวคิดประชาธิปไตยและการสร้างความทันสมัยของคนชั้นกลางในสังคมไทย

ดังนั้นถ้าจะปรับอุดมการณ์ให้ตั้งอยู่บนฐานประชาธิปไตยโดยยังคงปณิธานของท่านพุทธทาสในการแก้ปัญหาความทุกข์ทางสังคม ปัญญาชนผู้สร้างอุดมการณ์จะต้องศึกษาความคิดท่านพุทธทาสและตีความใหม่ให้สอดคล้องต่อการพัฒนาประชาธิปไตย คือ การประเมินศักยภาพในการปกครองของประชาชนใหม่ การสร้างระบบตรวจสอบในระบอบประชาธิปไตย การกระจายอำนาจให้มีฐานอยู่ที่ชุมชน การใช้ระบบตลาดเพื่อการจัดสรรทรัพยากร การเสริมวิถีวิเคราะห์เชิงโครงสร้างและยุทธศาสตร์การเคลื่อนไหวแบบขบวนการสังคม

คำนำ

ถ้าเรากล่าวถึงความพยายามแสวงหารูปแบบและการให้เหตุผลสนับสนุนรูปแบบในการอยู่ร่วมกันของมนุษย์ในสังคมเป็นเรื่องเกี่ยวกับปรัชญาสังคมและการเมืองแล้ว (สมภาร พรหมทา, 2528: 39) แนวคิดเรื่องธัมมิกสังคมนิยมของท่านพุทธทาสภิกขุถือได้ว่าเป็นการนำเสนอปรัชญาสังคมและการเมืองรูปแบบหนึ่งที่มีรากฐานมาจากบริบทสังคมไทยยุคสมัยใหม่กล่าวคือ ธัมมิกสังคมนิยมที่ท่านพุทธทาสเสนอนั้นมีความแตกต่างจากปรัชญาสังคมและการเมืองดั้งเดิมของไทยที่มีมาแต่สมัยสุโขทัยจนถึงสมัยรัตนโกสินทร์ตอนต้นอันได้แก่แนวคิดไตรภูมิพระร่วง (สุภาพรรณ ณ บางช้าง, 2533)

ไตรภูมิพระร่วงเป็นระบบคิดที่พัฒนาขึ้นจากฐานคิดของพุทธศาสนาเรื่องธรรมราชา และกฎแห่งกรรมโดยตีความในลักษณะจิตนิยมแบบข้ามภพข้ามชาติ ท่านพุทธทาสได้พัฒนาแนวคิดธัมมิกสังคมนิยมโดยการตีความคำสอนพุทธศาสนาใหม่เพื่อมุ่งตอบโต้กระแสความทันสมัยแบบตะวันตกที่หลั่งไหลเข้าสังคมไทยตั้งแต่การทำสนธิสัญญาเบาว์ริง ในสมัยรัชการที่ 4 เป็นต้นมา การตีความของท่านมีคุณูปการสำคัญต่อสังคมไทยและวงวิชาการในปัจจุบัน คือ การตีความคำสอนพุทธศาสนาใหม่ช่วยปลดปล่อยพุทธธรรมจากการครอบงำของความคิดอนุรักษที่คับแคบรวมถึงลัทธิชาตินิยมตามกระแสของวัฒนธรรมไทย ในขณะที่เดียวกันการให้ความหมายว่า ธรรมะ คือ ธรรมชาติของท่านพุทธทาสยังช่วยปลดปล่อยธรรมชาติที่เคยถูกนิยามเป็นเพียงเรื่องของวัตถุไปสู่การมีความหมายใหม่ในฐานะพลังอำนาจของกฎธรรมชาติ ที่มีบทบาทกำหนดชีวิตและโลก (สุวรรณ สถาอานันท์, 2547)

บทความนี้เป็นความพยายามวิเคราะห์ให้เห็นว่า แนวคิดธัมมิกสังคมนิยมนี้เป็นปรัชญาสังคมและการเมืองที่ตั้งอยู่บนฐานอุดมการณ์อนุรักษนิยมแบบถึงรากถึงโคน (Radical Conservatism) เราพบว่าท่านพุทธทาสมีเจตนาารมณ์ที่จะนำระบบศีลธรรมมาเป็นพื้นฐานปรัชญาสังคมและการเมืองของไทย แต่จนถึงปัจจุบันจะพบว่า แนวคิดธัมมิกสังคมนิยมยังไม่ถูกนำไปใช้วางระบบสังคมและการเมืองในภาคปฏิบัติแต่อย่างใดเนื่องจากระบบธรรมราชาเป็นแนวคิดที่ทวนกระแส