



การทบทวนปฏิบัติการทางการศึกษาและบทบาทของครูอาจารย์ผ่านศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศบนฐานชุมชนท้องถิ่น: กรอบแนวคิดเพื่อการปฏิรูปการศึกษาในระหว่างและหลังสถานการณ์โรคระบาด

อมสิน จตุพร^{*}

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ประเทศไทย

Recentering Educational Praxis and the Educator's Role through Community-Based Eco-Critical Pedagogy: Toward a Transformative Paradigm During (and After) the Pandemic

Omsin Jatuporn^{*}

Faculty of Education, Chiang Mai University, Thailand

Article Info

Academic Article

Article History:

Received 12 May 2021

Revised 19 September 2021

Accepted 14 October 2021

คำสำคัญ

ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์

แนวนิเวศ

ทฤษฎีการศึกษาเชิงวิพากษ์

การเคลื่อนไหวทางสังคมแนวใหม่

การระบาดใหญ่

Keywords:

Eco-critical pedagogy

Critical education theory

New social movements

the pandemic

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่ออภิปรายประเด็น ดังนี้ 1) ขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมแนวใหม่: พื้นที่ปฏิบัติการของศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ 2) จุดเปลี่ยนของศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์: ผู้ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศ และ 3) ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศ: การสอนที่เป็นไปได้จริงในระหว่างและหลังสถานการณ์การระบาดครั้งใหญ่ การนำเสนอดังกล่าวมีที่มาจากการทำงานที่ผู้เขียนได้เรียนรู้จากขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมร่วมสมัย อาทิ การประท้วงเรียกร้องสิทธิของกลุ่มคนผิวดำ การเคลื่อนไหวด้านสังคมและสิ่งแวดล้อม และการศึกษาเชิงวิพากษ์ที่มีต่อสภาวะความทุกข์ทางสังคมในช่วงก่อนและระหว่างการระบาด ผู้เขียนได้นำเสนอกรอบแนวคิดศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศเพื่อการสอนในระดับอุดมศึกษาที่จะหนุนเสริมให้นักการศึกษาก้าวพ้นไปจากแนวคิดที่ยึดเอามนุษย์เป็นศูนย์กลาง อันจะนำไปสู่การปฏิรูปการศึกษาโดยมีชุมชนท้องถิ่นเป็นแนวร่วมเพื่อสร้างการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์ ความหลากหลายและมีความยั่งยืน

* Corresponding author

E-mail address: omsin.j@cmu.ac.th

Abstract

This article aims to examine: 1) educational praxis space of critical pedagogy inspired by new social movements; 2) the turn in critical pedagogy toward eco-critical pedagogy; and 3) eco-critical pedagogy as a transformative pedagogical approach during and after the pandemic. Drawing upon what the author learned from the Black Lives Matter movement as well as social and environmental-oriented and critical education movements, which arose as responses to injustices and social sufferings before and during Covid-19, the author provides an eco-critical pedagogical framework for university teaching. This framework allows educators to move beyond an anthropocentric worldview and toward a transformative praxis based on community partnership and engagement that foster reflexivity, diversity, and sustainability.

บทนำ

นับตั้งแต่ James Baldwin ผู้เป็นนักเขียน ศิลปิน และปัญญาชนอเมริกันผิวดำได้กล่าวคำปราศรัยกับคณะครูและผู้อำนวยการโรงเรียนในงานชื่อ A Talk to Teachers ในปี ค.ศ. 1963 สารสำคัญของคำปราศรัยได้แสดงถึงอุดมการณ์การต่อต้านอคติที่กีดกันไม่ให้คนเท่ากัน และการส่งเสริมเรียกร้องความเป็นธรรมให้ทุกคนปฏิบัติกับคนต่างชนชั้น เชื้อชาติ สีผิว และเพศสภาพด้วยความเท่าเทียมกัน ในช่วงทศวรรษแห่งขบวนการเคลื่อนไหวเพื่อสิทธิพลเมือง (Civil rights movement) ระหว่างปี ค.ศ. 1955 - 1968 ต่อเนื่องมาจนถึงในช่วงสองทศวรรษแรกของคริสต์ศตวรรษที่ 21 หรือกล่าวได้ว่า นับตั้งแต่การเกิดขึ้นของขบวนการเคลื่อนไหวเพื่อสิทธิพลเมืองเรื่อยมาจนถึงปัจจุบันนั้นเป็นช่วงเวลาที่มีคนจำนวนมากจำเป็นต้องเผชิญหน้ากับการมีชีวิตอยู่รอดบนโลกใบนี้ (UNICEF, 2020) ขณะเดียวกันก็มีข้อมูลชี้ให้เห็นว่า ปัญหาการเหยียดสีผิว เพศ และชนชั้น รวมถึงปัญหาความไม่อดทนอดกลั้นต่อผู้ที่มีความหลากหลายทางเพศ และอัตลักษณ์ที่แตกต่างนั้นไม่สามารถแยกออกจากปัญหาที่มีต้นตอมาจากอุดมการณ์อันเป็นผลพวงมาจากความเป็นสมัยใหม่ อาทิ ความเหนือกว่าของคนผิวขาวตะวันตก (white supremacy) แนวคิดชายเป็นใหญ่ (patriarchy) บรรทัดฐานรักต่างเพศ (heteronormativity) และอุดมการณ์ทุนนิยม (capitalism)

อนึ่ง ประเด็นเหล่านี้ปรากฏขึ้นให้เห็นอย่างชัดเจนที่สุดในปี ค.ศ. 2020 ยิ่งไปกว่านั้น การที่อุดมการณ์ทางการเมืองที่ต่อต้านประชาธิปไตย และกระแสอนุรักษ์นิยมขวาใหม่ (neo-conservatives) ได้กลับมามีอิทธิพลอย่างมากทั้งในสหรัฐอเมริกาและโลกตะวันตก ซึ่งผนวกเข้ากับสถานการณ์การระบาดใหญ่ของเชื้อไวรัสโคโรนา (Covid-19) ซึ่งส่งผลให้วิถีชีวิตของมนุษย์ส่วนใหญ่ในโลกใบนี้ค่อย ๆ ถอยห่างออกจากความยุติธรรม เสมอภาค และความยั่งยืน (Parveen, 2020; United Nations, 2020) นอกจากนี้ ความเป็นจริงอันแสนโหดร้ายที่เกิดขึ้นคือการที่สิ่งมีชีวิตหลากหลายสายพันธุ์ต่างก็มีชีวิตและดำรงอยู่บนโลกใบนี้ แต่สภาพที่เป็นอยู่นั้นมนุษย์กำลังประสบกับสภาวะการสูญเสียเพื่อนมนุษย์ และเพื่อนร่วมโลกสายพันธุ์อื่น ๆ ไม่ว่าจะสัตว์หรือสิ่งมีชีวิตที่นอกเหนือจากมนุษย์ (more-than-human) และสิ่งที่ไม่ใช่มนุษย์ (non-human) รวมถึงการที่อุดมการณ์กระแสหลักกำลังปฏิเสธคุณค่าของประชาสังคม สิทธิมนุษยชน และความเท่าเทียมกันของสิ่งมีชีวิต (Center for Disease Control, 2020; United Nations, 2020)

สถานการณ์ร่วมสมัยที่เกิดขึ้นนี้ส่งผลให้ประเด็นเกี่ยวกับความยุติธรรมเชิงสังคม ความเท่าเทียมเป็นธรรม และความยั่งยืนกลายเป็นประเด็นที่ถูกพูดถึงอย่างกว้างขวางและจริงจัง ผู้คนจำนวนมากในโลกใบนี้กำลังปฏิบัติการต่อต้านและปะทะประสานกับแบบแผนอำนาจทางวัฒนธรรมในวิถีชีวิตที่ปราศจากความเท่าเทียมเป็นธรรม ทั้งยังเรียกร้องการเปลี่ยนแปลง

ที่รัฐสมัยใหม่ต้องดำเนินการอย่างเร่งด่วน สำหรับนักการศึกษาแล้ว ความท้าทายดังกล่าว นับเป็นจุดเริ่มต้นของการเข้าสู่ทศวรรษที่สามในคริสต์ศตวรรษที่ 21 ที่การเคลื่อนไหวทางสังคม วัฒนธรรม และการเมืองเกิดการผสมปนเป ทั้งยังเชื่อมโยงสัมพันธ์กันอย่างไม่เคยปรากฏมาก่อน ปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นได้เรียกร้องให้วงการศึกษาร่วมมือร่วมใจกัน สนับสนุนการต่อต้านระบอบอุตสาหกรรมอำนาจนิยมและเผด็จการในทุกรูปแบบ พร้อม ๆ กับการให้ความสำคัญต่อการสร้างระบอบประชาธิปไตยที่มาจากความอยู่ดีมีสุขของทุกสรรพชีวิต และสรรพสิ่ง รวมถึงความหลากหลายที่มีความยั่งยืนและวิถีชีวิตใหม่ที่มีความเท่าเทียมเป็นธรรม อன்ற บทความฉบับนี้ ผู้เขียนจะนำเสนอประเด็นหลักโดยแบ่งออกเป็น 3 ประเด็น ได้แก่

1) ขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมแนวใหม่: พื้นที่ปฏิบัติการของศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์

2) จุดเปลี่ยนของศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์: สูศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศ ประกอบด้วย 3 ประเด็น ได้แก่ จุดกำเนิด กรอบการจัดการศึกษา และวิธีการจัดการเรียนการสอนตามแนวศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศ

3) ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศ: การสอนที่เป็นไปได้จริงในสถานการณ์โรคระบาด

ประเด็นการนำเสนอมาจากฐานคิดที่ว่า ครูอาจารย์ และนักการศึกษาเป็นผู้ที่มีบทบาทเป็นปัญญาชนสาธารณะ (public intellectuals) และผู้ทำงานทางวัฒนธรรม (cultural workers) (Cochran-Smith, 2006; Giroux, 2004) ที่จะหนุนเสริมให้วงการศึกษได้เรียนรู้จากการเคลื่อนไหวทางสังคมร่วมสมัย และสามารถจินตนาการถึงทางเลือกในการเปลี่ยนแปลงอื่น ๆ ที่อยู่นอกเหนือไปจากการพัฒนาหลักสูตรและวิธีการสอนกระแสหลักที่ยังคงจรรโลงสถานะและอำนาจเดิมให้คงอยู่ต่อไป

ขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมแนวใหม่: พื้นที่ปฏิบัติการของศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์

ขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมแนวใหม่ (the new social movements) มีรากฐานเชิงอุดมการณ์มาจากขบวนการเคลื่อนไหวเพื่อสิทธิพลเมืองของคนอเมริกันผิวดำ หรือขบวนการสิทธิพลเมืองที่เกิดขึ้นทั้งในสหรัฐอเมริกา แคนาดา และรัฐสมัยใหม่ต่าง ๆ ทั่วโลก กล่าวคือ บรรยากาศของความกดดันอันเกิดจากปัญหาเรื่องสีผิว เชื้อชาติ และเผ่าพันธุ์ได้เกิดขึ้นนับตั้งแต่คริสต์ทศวรรษที่ 1930 และ 1940 และได้คุกรุ่นต่อมาจนถึงคริสต์ทศวรรษที่ 1950 และ 1960 โดยชนผิวดำเรียกร้องให้รัฐบาลขจัดความไม่เสมอภาคที่เกิดขึ้นกับชนผิวดำมานานกว่าสองคริสต์ศตวรรษ นับตั้งแต่เกิดระบบทาสขึ้นในสหรัฐอเมริกา

อย่างไรก็ตาม ประเด็นการเหยียดสีผิว เชื้อชาติ และเผ่าพันธุ์ ก็ยังคงเป็นปัญหาสืบเนื่องมาจนถึงคริสต์ศตวรรษที่ 21 ดังปรากฏในรูปแบบการประท้วงเรียกร้องสิทธิของคนผิวดำหรือในชื่อภาษาอังกฤษว่า Black Lives Matter (BLM) ซึ่งถือกำเนิดขึ้นอย่างเป็นทางการผ่านแฮชแท็ก #BlackLivesMatter ในสื่อสังคมออนไลน์อย่างทวิตเตอร์ และเฟซบุ๊กในปี ค.ศ. 2013 หนึ่งปีหลังจากเหตุการณ์ที่ George Zimmerman ชายอเมริกันผิวดำเชื้อสายฮิสแปนิก ถูกตัดสินให้พ้นผิดในคดียิง Trayvon Martin นักเรียนวัยรุ่นผิวดำวัย 17 ปี ทั้งในข้อหาฆ่าคนตายโดยไม่เจตนาและฆ่าคนตายโดยประมาท ซึ่งทำไปเพื่อป้องกันตัวในปี ค.ศ. 2012

การเคลื่อนไหวของกลุ่ม BLM จึงเกิดขึ้นเพื่อโต้ตอบกับกรณีวิสามัญฆาตกรรม Michael Brown รวมถึงกรณีการเสียชีวิตของ Eric Garner และ Sandra Bland และคนอื่น ๆ อาทิ Sam Dubose, Darius Graves และ Christian Taylor ในปี ค.ศ. 2015 Terence Crutcher และ Philando Castile ในปี ค.ศ. 2016 Stephon Clark, Marcus-David L. Peters และ Robert Lawrence White ในปี ค.ศ. 2018 ซึ่งล้วนแต่เป็นกลุ่มคนผิวดำ ทั้งหมดไม่มีอาวุธติดตัว และเกือบทั้งหมดถูกวิสามัญฆาตกรรมโดยเจ้าหน้าที่ตำรวจ โดยการยิงตายดับคาที่ และยังไม่นับเหตุการณ์การใช้ความรุนแรงในสังคมอีกมากมายที่เกิดขึ้นกับคนผิวดำซึ่งส่วนหนึ่งได้รับการบันทึกไว้ แต่ก็มีส่วนที่ไม่ได้ถูกบันทึกไว้เลยเช่นกัน มีงานศึกษาที่ระบุว่า พลเมืองอเมริกันผิวดำมีโอกาสที่จะถูกตำรวจวิสามัญฆาตกรรมมากกว่าชาวอเมริกันผิวดำถึง 3 เท่า ตัวเลขดังกล่าวเป็นตัวอย่งที่ทำให้เห็นว่า การเหยียดสีผิว เชื้อชาติ และเผ่าพันธุ์ยังคงมีอยู่ในสังคมไม่แตกต่างจากในอดีต ถึงแม้ว่าสหรัฐอเมริกาจะเคยมีประธานาธิบดีเป็นคนผิวดำมาแล้วครั้งหนึ่งก็ตาม อาจกล่าวได้ว่าในปี ค.ศ. 2020 เหตุการณ์การบังคับใช้ความรุนแรงโดยรัฐกับกลุ่มคนผิวสี (Black and Brown people) ในสหรัฐอเมริกาที่เคยได้รับการยอมรับว่าถูกต้องชอบธรรม ได้กลายเป็นประเด็นที่สร้างความโกรธเกรี้ยวให้แก่คนอเมริกันทั่วประเทศ และนำไปสู่การต่อสู้เรียกร้องอย่างถอนรากถอนโคน

อนึ่ง สืบเนื่องจากสถานการณ์การระบาดใหญ่ของเชื้อไวรัสโคโรนา (Covid-19) ส่งผลให้กิจกรรมทางสังคมและเศรษฐกิจในโลกใบนี้ต้องหยุดชะงักไปพร้อม ๆ กับความเหลื่อมล้ำเชิงโครงสร้างทางสังคมที่เพิ่มขึ้นแบบทวีคูณ นอกเหนือจากนั้น ประเด็นการใช้อำนาจรัฐกระทำความรุนแรงกับประชาชน ดังปรากฏในกรณีการตายของกลุ่มคนผิวดำและคนผิวสี อาทิ Ahmaud Arbery, Breonna Taylor, Elijah McClain และ George Floyd ได้นำไปสู่ปฏิบัติการชุมนุมเคลื่อนไหวเพื่อเรียกร้องความยุติธรรม ไม่เพียงแต่เรื่องความเท่าเทียมในความเป็นมนุษย์ของกลุ่มคนผิวดำและคนผิวสี แต่ยังรวมถึงประเด็นข้อเรียกร้องที่กลุ่ม BLM ได้หยิบยกขึ้นมาเสนอในพื้นที่สาธารณะในฐานะที่เป็นประเด็นร่วมของคนอเมริกันในปัจจุบัน BLM ได้ยืนยันทัศนคติที่ว่า ความยุติธรรมทางเชื้อชาติและเผ่าพันธุ์มีความเชื่อมโยงกันอย่างแยกไม่ออก

กับประเด็นเรื่องสิทธิของกลุ่มคนที่มีความหลากหลายทางเพศ ความยุติธรรมเชิงสิ่งแวดล้อม และภูมิอากาศ การเหยียดเพศ และการแบ่งชนชั้น ประเด็นการเคลื่อนไหวของ BLM ได้ชี้ให้เห็นว่า อุดมการณ์ความเหนือกว่าของคนผิวขาวคืออะไรและมีกระบวนการทำงานเพื่อสร้างความถูกต้องชอบธรรมให้แก่ความยุติธรรมต่อคนผิวดำและคนผิวสีอย่างไร กลุ่ม BLM ที่เกิดขึ้นในปี ค.ศ. 2020 จึงเป็นการเคลื่อนไหวที่มีพลังอย่างมหาศาล เพราะมีรากฐานมาจากการรื้อฟื้นขบวนการประชาสังคมและสิทธิพลเมืองที่เน้นความร่วมมือร่วมใจจากประชาชนคนเล็กคนน้อยในการต่อสู้เรียกร้องสิทธิของคนผิวดำและคนผิวสี โดยเฉพาะกลุ่มคนเชื้อสายแอฟริกัน-อเมริกัน ที่กลายเป็นเป้าหมายในการถูกขู่ฆ่าและลดทอนความเป็นมนุษย์ผ่านระบบโครงสร้างสังคมที่เป็นทางการ

เช่นเดียวกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในปี ค.ศ. 2016 ในสหรัฐอเมริกา แอชแท็กในชื่อว่า #NoDAPL ได้รับความสนใจจากสังคมเป็นอย่างมาก และได้นำไปสู่การสนับสนุนขบวนการเคลื่อนไหวของกลุ่มชนพื้นเมืองในสหรัฐอเมริกา และกลุ่มอื่น ๆ ในระดับรากหญ้าที่มีแนวคิดเดียวกัน กล่าวคือ แผนโครงการก่อสร้างท่อส่งน้ำมัน Dakota Access Pipeline ที่ได้รับอนุมัติให้ทำการสร้างท่อขนส่งน้ำมันใต้ดินยาว 1,172 ไมล์ (หรือ ประมาณ 1,886 กม.) ซึ่งครอบคลุมพื้นที่เขตอนุรักษ์ของชนพื้นเมือง Standing Rock Sioux ทำให้กลุ่มชนพื้นเมือง และประชาชนในพื้นที่ที่มองว่าท่อส่งน้ำมันดังกล่าวจะสร้างมลภาวะต่อแหล่งน้ำ รวมถึงยังตัดผ่านพื้นที่ศักดิ์สิทธิ์ที่ใช้ทำพิธีฝังศพตามประเพณีดั้งเดิมของกลุ่มชนพื้นเมืองด้วย จากผลกระทบด้านสิ่งแวดล้อมและวัฒนธรรมท้องถิ่นทำให้พวกเขาลุกขึ้นมาต่อสู้ในเรื่องนี้ สำคัญของการประท้วงได้หยิบยกประเด็นการเคลื่อนไหวของผู้คนรากหญ้าที่ได้ต่อสู้เรื่องน้ำมาอย่างยาวนาน บนฐานคติที่ว่า น้ำเป็นสิ่งจำเป็นชีวิตและเป็นพื้นที่ศักดิ์สิทธิ์ที่สร้างชีวิตใหม่ให้เกิดขึ้น ในปี ค.ศ. 2016 ประชาคมโลกได้เห็นภาพการประท้วงที่ใช้เครื่องป้องกันน้ำถูกนำไปติดตั้งขวางทางรถแทรกเตอร์ดินตะขบไม่ให้บุกรุกเข้ามาในพื้นที่ศักดิ์สิทธิ์ โดยกลุ่มชนพื้นเมืองบางส่วนเข้าไปยึดเครื่องจักรก่อสร้างเอาไว้ ขณะเดียวกันฝ่ายรัฐก็มีการปราบปรามผู้ชุมนุมด้วยการใช้สเปรย์พริกไทย ฉีดน้ำที่มีความเย็นจัด ใช้กระบองทุบตี รวมถึงปล่อยสุนัขเข้าไปกัด แต่กลุ่มผู้ชุมนุมก็ยังคงพยายามปักหลักชุมนุมและเรียกร้องการสนับสนุนต่อไป

ขณะที่สถานการณ์ความไม่สงบและการประท้วงอย่างต่อเนื่องเป็นประเด็นปัญหาที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับตำแหน่งประธานาธิบดีคนที่ 45 ของสหรัฐอเมริกา ซึ่งเป็นผู้กำหนดนโยบายการคุมเข้มระหว่างรอยต่อเขตแดนและการบังคับควบคุมร่างกายของมนุษย์ที่ไม่เป็นธรรมผ่านการจำกัด การกำหนดพื้นที่จองจำ และการฆาตกรรม ผลปรากฏว่า สิ้นเดือนมิถุนายนปี ค.ศ. 2020 ในสหรัฐอเมริกามีผู้ป่วยที่ได้รับการยืนยันว่าติดเชื้อไวรัสโคโรนากว่า 2.5 ล้านราย และ 126,000 รายได้เสียชีวิตแล้ว (Center for Disease Control, 2020) กระนั้น ผู้คนจำนวน

หลายหมื่นคนก็ยังคงทำการประท้วงเพื่อสนับสนุน BLM ในเมืองใหญ่ ๆ ทั่วโลก (Braslow, 2020; Parker et al., 2020) ผู้ประท้วงเหล่านี้กำลังประสบกับความเครียดด้านสุขภาพอนามัย และปฏิบัติการที่พวกเขาทำอยู่นั้นมีความหมายเพียงพอที่จะบอกแก่พวกเราว่า BLM เป็นเรื่องที่สำคัญมากของยุคสมัย ซึ่งเป็นยุคสมัยที่พวกเขาต้องการเรียกร้องการเปลี่ยนแปลงทางการเมือง กล่าวให้ชัดได้ว่ากลุ่มผู้ประท้วง โดยเฉพาะอย่างยิ่งเด็กและเยาวชนคนรุ่นใหม่ทั่วโลก พวกเขาคือผู้ปกป้องระบอบประชาธิปไตย ได้ออกมาแสดงจุดยืนถึงอุดมการณ์ประชาธิปไตย สิทธิมนุษยชน รวมถึงปัญหาสภาวะโลกร้อนและการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ ดังที่ประชากรเด็กและเยาวชนในสหรัฐอเมริกาประมาณ 26 ล้านคนได้เข้าร่วมการประท้วง BLM ในช่วงฤดูร้อนของปี ค.ศ. 2020 (Buchanan et al., 2020)

นอกจากนั้น การที่เด็กและเยาวชนถูกกดดันอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบจากเหตุการณ์กราดยิง ความอยุติธรรมทางเชื้อชาติ ความไม่อดทนอดกลั้นต่อความหลากหลาย และการเพิกเฉยต่อเรื่องสิทธิมนุษยชนและสภาวะของโลก ส่งผลให้เสียงเรียกร้องของเยาวชนกลุ่มชนพื้นเมือง Standing Rock Sioux กลุ่มคนผิวดำและคนผิวสี Black Lives Matter จนถึงเยาวชน Parkland และกลุ่มที่ประท้วงเรื่องการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศนั้นเป็นที่รับรู้และถูกรับฟังอย่างกว้างขวางไปทั่วโลก การประท้วงเหล่านี้แสดงถึงความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกันในช่วงเวลาที่แสนจะวิกฤติ ทั้งยังเป็นหลักฐานชี้ชัดว่าในฐานะที่เป็นมนุษย์เราจะทำทุกวิถีทางเท่าที่พอจะทำได้เพื่อยืนยันว่า ความหลากหลายของสรรพชีวิตและสรรพสิ่งเป็นคุณค่าตามระบอบประชาธิปไตย พร้อมกับหลักสิทธิมนุษยชนและความยั่งยืนบนโลกใบนี้ เรากำลังอยู่ในยุคสมัยที่เป็นช่วงเวลาที่เราจะโหดร้ายและผู้ประท้วงกำลังผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างถึงรากถึงโคนเพื่อนำไปสู่ความยุติธรรมทางสังคมและความยั่งยืน

จากคำปราศรัยของ James Baldwin ที่ผู้เขียนอ้างอิงในตอนต้นบทความนี้ได้ท้าทายให้นักการศึกษา รวมถึงผู้นำทางการเมืองจำเป็นต้องคิดไตร่ตรองว่าจะใช้โรงเรียนเป็นฐานในการสร้างสังคมที่ดีกว่าได้อย่างไร ให้โรงเรียนกลายเป็นพื้นที่ปลอดภัยจากอุดมการณ์การเหยียดสีผิว เชื้อชาติ และเผ่าพันธุ์ และความอยุติธรรมทางสังคมที่เกี่ยวข้องในทุกมิติของการมีชีวิตอยู่ ณ จุดนี้ศาสตร์การสอนแนวชาติพันธุ์เชิงวิพากษ์ (critical race theory) จึงเป็นกรอบแนวคิดในการจัดหลักสูตรและการเรียนการสอนที่ได้รับการสนับสนุนจากฝั่งที่มีจุดยืนแบบเสรีนิยมประชาธิปไตยให้นำมาใช้ในสถาบันการศึกษาระดับต่าง ๆ เพื่อบรรเทาความทุกข์ทางสังคมที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ปัจจุบัน (Sawchuk, 2021) อนึ่ง ขณะที่ Baldwin เป็นที่รู้จักทั้งในนามของนักเขียนผู้มีความสามารถในการสะท้อนประสบการณ์ ความรู้สึกนึกคิดส่วนตัว ชี้นำสังคมด้วยมุมมองที่สำคัญและเป็นประโยชน์ต่อความเจริญก้าวหน้าและยังเป็นนักต่อสู้เพื่อสิทธิมนุษยชนของชนผิวดำ ได้ต่อสู้เรียกร้องต่อปัญหาการเหยียดสีผิวอย่างกล้าหาญเพื่อให้สังคม

เกิดความตระหนักรู้ตั้งแต่ปี ค.ศ. 1963 หากแต่อุดมการณ์และจิตวิญญาณอันแรงกล้าในคำปราศรัยของเขาสะท้อนให้เห็นอย่างชัดเจนว่า มีความสอดคล้องกับอุดมการณ์ของกลุ่มนักการศึกษาเชิงวิพากษ์และนิเวศ (Eco-critical educators) และการประท้วงเรียกร้องสิทธิของคนผิวดำ (BLM) ในปัจจุบัน Baldwin เน้นย้ำถึงพลังของนักการศึกษาในการเป็นผู้นำเพื่อการเปลี่ยนแปลงสังคม กล่าวคือ “ใครก็ตามที่คิดว่าตัวเองมีภาระหน้าที่และความรับผิดชอบต่อการตรวจสอบสังคม พยายามเข้าไปเปลี่ยนแปลง และต่อสู้กับมัน ซึ่งไม่ว่าจะพบกับความเสี่ยงเพียงใดก็ตาม นี่คือความหวังเดียวที่สังคมมีอยู่ และนี่เป็นวิธีเดียวที่สังคมจะเกิดการเปลี่ยนแปลง” (Baldwin, 1963, p. 42)

ความท้าทายสำคัญในช่วงเวลานี้คือ การส่งเสียงสะท้อนและยกระดับข้อเรียกร้องที่ Baldwin เสนอไว้ให้ได้มากที่สุด ซึ่งปรากฏผ่านการเคลื่อนไหวของกลุ่ม BLM และความพยายามที่จะพัฒนาข้อเรียกร้องให้ก้าวหน้ายิ่งขึ้นภายใต้สภาวะการระบาด ผู้เขียนมีความเชื่อมั่นว่าการปฏิวัติทางสังคมมีพลังที่คำจูนให้ดำรงอยู่ในพื้นที่ของศาสตร์การศึกษาและการฝึกหัดครู โดยที่นักการศึกษาจะช่วยเสริมพลังให้ครูอาจารย์สามารถคิดไตร่ตรองเกี่ยวกับศาสตร์การสอนที่มีลักษณะบริบทเฉพาะท้องถิ่น เป็นการเรียนรู้จากขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคม และร่วมปฏิรูปการศึกษานานาชาติการเคลื่อนไหวที่เป็นพลวัต (Lupinacci, 2020) ทั้งยังกระตุ้นเตือนให้ผู้นำทางการศึกษาพิจารณาอย่างจริงจังถึงวิธีวิทยาทางการศึกษา การสร้างหลักสูตร และวิธีการสอนที่มีความสร้างสรรค์และเป็นทางเลือกอันหลากหลายที่จะเป็นหนทางนำไปสู่การสร้างโรงเรียนและชุมชนที่เป็นของประชาชนอย่างแท้จริง

สิ่งที่เป็นบทเรียนสำคัญของการระบาดครั้งนี้คือ ครูอาจารย์เกิดความตระหนักรู้ว่าชุมชนท้องถิ่นมีความสำคัญมากกว่าเนื้อหาสาระการเรียนรู้ในระบบโรงเรียน เนื่องจากผู้ที่เป็นครูอาจารย์พยายามค้นหาแนวทางการทำงานที่ทำให้มั่นใจได้ว่านักเรียนมีความปลอดภัย ในขณะที่เดียวกันก็ยังสามารถติดต่อกับนักเรียนและประสานสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนคนอื่น ๆ ได้อีกด้วย กล่าวได้ว่านี่คือช่วงเวลาที่ครูอาจารย์จะต้องคิดทบทวนถึงเรื่องการพัฒนาหลักสูตร การออกแบบการสอน และวิธีประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียน บทเรียนที่ได้เรียนรู้จากกรณีการระบาดทั่วโลก สภาวะภูมิอากาศโลกเพิ่มสูงขึ้น และกรณีการต่อสู้เรียกร้องเรื่องการเหยียดสีผิว เชื้อชาติ และเผ่าพันธุ์ในช่วงเวลาหกเดือนที่ผ่านมา แสดงให้เห็นว่าการเรียกร้อง การประท้วง และการเคลื่อนไหวทางสังคมของเด็กและเยาวชนคนรุ่นใหม่เป็นสิ่งที่ดูแล้วผิดแผกแตกต่างไปจากกรอบแนวคิดและวิถีปฏิบัติกระแสหลักของศาสตร์การศึกษาและการฝึกหัดครูในปัจจุบัน ซึ่งถือว่าเป็นโอกาสที่ไม่ได้เกิดขึ้นง่าย ๆ ที่อาจจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงระบบการศึกษาในเชิงโครงสร้างที่ไม่เคยปรากฏมาก่อนในประวัติศาสตร์การศึกษาของโลกร่วมสมัย (Tyler, 2020)

ขณะที่แนวโน้มการวิจัยในศาสตร์การศึกษาและการฝึกหัดครู (teacher education) (Cochran-Smith et al., 2008) และสถานะวิกฤตอันเป็นผลพวงจากระบบทุนนิยม-เสรีนิยมใหม่ที่มนุษย์จำต้องประสบในอีกครึ่งศตวรรษถัดไป (DeLeon, 2019) แสดงให้เห็นอย่างชัดเจนว่าการปฏิเสฐที่จะทำความเข้าใจ หรือการไม่ยอมรับความแตกต่างหลากหลายของการดำรงอยู่อย่างพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันในพื้นที่ทางสังคมโดยเฉพาะระบบการศึกษาศสมัยใหม่ ได้นำไปสู่ประเด็นปัญหาความทุกข์ทางสังคมและร้อยรัดสถานะความสัมพันธ์ของสิ่งแวดล้อมเข้าไว้ด้วยกันจนไม่สามารถแยกออกจากกันได้ (Bowers, 2001; Kahn, 2010; Martusewicz et al., 2020) การปฏิเสฐไม่ยอมรับความเป็นจริงนี้แฝงฝังอยู่ในแนวความคิดรูปแบบการแสวงหาผลประโยชน์จากธรรมชาติและรูปแบบการกดขี่ รวมถึงการกระทำความรุนแรงซึ่งเป็นกรอบแนวคิดที่กำหนดบทบาทหน้าที่และนิยามความหมายของการเป็นผู้ที่มีอำนาจให้การศึกษา-สั่งสอนอันเป็นรากฐานของศาสตร์การศึกษาและการฝึกหัดครู

กล่าวได้ว่า สถานะความเป็นครูอาจารย์ต่างก็ดำรงอยู่ในสถานะเดิม (status quo) ซึ่งถูกประกอบสร้างขึ้นจากระบบคุณค่าที่เน้นลำดับชั้นสูงต่ำตามวิธีคิดแบบชายเป็นใหญ่ และความเหนือกว่าของคนผิวขาวตะวันตก โดยจัดวางให้ครูอาจารย์อยู่ในลำดับชั้นทางสังคมที่อยู่เหนือกว่าและมีอำนาจควบคุมผู้เรียนที่อยู่ต่ำกว่า กรอบอุดมการณ์ดังกล่าวจำเป็นต้องถูกตรวจสอบและวิพากษ์วิจารณ์ถึงข้อจำกัดต่าง ๆ แต่ในขณะเดียวกัน ครูอาจารย์ก็ยังคงคาดหวังให้มีบทบาทเป็นปัญญาชนสาธารณะและผู้ทำงานทางวัฒนธรรม หรือนักปฏิบัติการผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Lupinacci et al., 2018, 2019) โดยเฉพาะการตั้งคำถามวิพากษ์ถึงตำแหน่งแห่งที่ของโรงเรียนและสถาบันการศึกษาระดับต่าง ๆ ที่มีส่วนสนับสนุน คำจูนสถานะทุกระดับทางสังคมและความสัมพันธ์ของสิ่งแวดล้อม เมื่อครูอาจารย์ต้องเผชิญกับความท้าทายดังกล่าว สิ่งที่ต้องทำคือ การทำงานเชิงรุกเพื่อค้นหาคำตอบว่ารูปแบบการแสวงหาผลประโยชน์จากธรรมชาติและรูปแบบการกดขี่ในปัจจุบัน ถูกทำให้กลายเป็นสิ่งที่ถูกต้อง มีความชอบธรรม และนำไปสู่การเพิกเฉยได้อย่างไร เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ข้างต้น การนำเสนอกรอบแนวคิดศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศ (Eco-critical pedagogy)¹ (Lupinacci et al., 2019) จึงเป็นการจินตนาการถึงความเป็นไปได้ใหม่ ๆ ที่ครูอาจารย์กลายเป็นส่วนหนึ่งของขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมร่วมสมัย ซึ่งจะนำไปสู่การสร้างความร่วมมือร่วมใจแนวระนาบในชุมชนท้องถิ่น

¹ กรอบแนวคิดศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศ (Eco-critical pedagogy) ได้รับการนิยามความหมายและลักษณะสำคัญอย่างเป็นทางการในสารานุกรม Encyclopedia of Teacher Education ในหัวข้อ Ecocritical Pedagogies for Teacher Education

ผู้เขียนต้องการหนุนเสริมครูอาจารย์ผู้นำการเปลี่ยนแปลงเพื่อให้สามารถปฏิบัติการสร้างความยุติธรรมเชิงสังคมและความยั่งยืน โดยการปะทะประสานกับโครงสร้างสถานะเดิมที่กำหนดเงื่อนไขต่าง ๆ ซึ่งเป็นสาเหตุของสภาวะการระบาดใหญ่ทั่วโลก และความรุนแรงที่ตามมาต่อผู้คนที่ถูกกดทับและเบียดขับให้กลายเป็นชายขอบ รวมถึงสรรพชีวิตและสรรพสิ่งประเด็นเหล่านี้เป็นสิ่งที่ครูอาจารย์จำเป็นต้องเผชิญหน้าโดยตรงกับความรุนแรงเชิงระบบและการแสวงหาผลประโยชน์อย่างยาวนานจากบริบททางสังคม วัฒนธรรม การเมือง เศรษฐกิจ และสิ่งแวดล้อมของสภาวะโลกร่วมสมัย กล่าวให้ถึงที่สุดไม่เพียงแต่ประเทศสหรัฐอเมริกาและประเทศตะวันตกที่มีความก้าวหน้าทางด้านเศรษฐกิจเท่านั้น แต่อุดมการณ์เหล่านี้ได้แฝงฝังอยู่ในโครงสร้างของรัฐสมัยใหม่ต่าง ๆ ทั่วโลก (Lupinacci, 2020) รวมถึงประเทศไทยที่ยึดตัวแบบการสร้างรัฐทุนนิยมแบบตะวันตก และเมื่อพิจารณาในเชิงอุดมการณ์จะพบว่ามีความคล้ายคลึงกับอุดมการณ์กระแสหลักของโลกตะวันตกเป็นอย่างมาก

เมื่อเป็นเช่นนี้ ครูอาจารย์ และนักการศึกษาจึงมีภาระหน้าที่ในการตรวจสอบและชี้ให้เห็นว่า โรงเรียนและสถาบันการศึกษาของรัฐสมัยใหม่ได้สร้าง สนับสนุน หรือค้ำจุนกรอบวิธีคิดที่ให้คุณค่าและผลิตซ้ำสภาวะทุกข์ยากทางสังคมและความเสื่อมโทรมของสิ่งแวดล้อมในแบบใดและด้วยวิธีการอย่างไร รวมถึงการวิพากษ์อุดมการณ์ความเหนือกว่าของคนผิวขาวตะวันตกและรูปแบบของรัฐบาลที่ไม่เป็นประชาธิปไตยอย่างถึงรากถึงโคน นอกจากนั้นสิ่งที่ควรตระหนักก็คือ กรอบแนวคิดศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศ ตั้งอยู่บนรากฐานเชิงอุดมการณ์ที่ตรงข้ามกับแนวคิดฟาสซิสต์แนวนิเวศนิยม (Ecofascism) ซึ่งเป็นอุดมการณ์ว่าด้วยสิ่งแวดล้อมแนวฟาสซิสต์ชาวจิต และเน้นอุดมการณ์ชาตินิยมคลั่งชาติ ที่ใช้ประเด็นภาวะสภาพภูมิอากาศเปลี่ยนแปลงเป็นข้อโต้แย้งหลักเพื่อสนับสนุนความชอบธรรมต่อการแบ่งแยกกีดกันเชื้อชาติ สีผิว เผ่าพันธุ์ เพศ และศาสนา โดยให้คุณค่ากับการเมืองแบบเผด็จการอำนาจนิยม การก่อการร้าย และการใช้กำลังกองทัพเพื่อละเมิดสิทธิมนุษยชนและรักษาสถานะความไม่เท่าเทียมกันทางสังคมให้คงอยู่ต่อไป

อนึ่ง ปฏิบัติการใด ๆ ก็ตาม ไม่ว่าจะมุ่งไปสู่การจัดการกับภาวะสภาพภูมิอากาศเปลี่ยนแปลง หรือความเสื่อมโทรมของสิ่งแวดล้อม ประเด็นเหล่านี้จำเป็นต้องพิจารณาร่วมกับประเด็นปัญหาร่วมสมัย อาทิ การเหยียดเชื้อชาติ สีผิว และเผ่าพันธุ์ เพศสภาพ สถานภาพทางสังคม และชนชั้น ซึ่งถ้าแยกพิจารณาประเด็นเหล่านี้ออกจากกัน โดยพิจารณาเรื่องใดเรื่องหนึ่งในบริบทเฉพาะเท่านั้น สิ่งนี้จะเป็นกระบวนการผลิตซ้ำและกลบกลายเป็นส่วนหนึ่งของปัญหาเสียเอง ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศตั้งอยู่บนฐานคิดที่ว่า ครูอาจารย์ต้องทำการรื้อถอนวาทกรรมกระแสหลักในศาสตร์การศึกษาและการฝึกหัดครู สิ่งที่ต้องดำเนินการควบคู่กันไปคือ

การสร้างทั้งความยุติธรรมเชิงสังคมและเชิงนิเวศให้เกิดขึ้นจริง โดยมีโรงเรียนและสถาบันการศึกษาเป็นพื้นที่ปฏิบัติการทางอุดมการณ์

ในบริบทความท้าทายเหล่านี้ ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศพยายามแสวงหาคำตอบที่เป็นไปได้ต่อคำถามเหล่านี้ ภาวะการเอารัดเอาเปรียบและการครอบงำได้ถูกทำให้เป็นสิ่งที่มีความถูกต้องชอบธรรมและถูกผลิตซ้ำผ่านระบบโรงเรียนได้อย่างไร ขณะเดียวกันในฐานะคนในก็จำเป็นต้องตั้งคำถามกับสถานะขององค์ความรู้ว่า ครูอาจารย์ และนักการศึกษาสามารถปฏิบัติการสอนหรือดำเนินการสนับสนุนทางเลือกอื่น ๆ นอกจากอุดมการณ์ทุนนิยมด้วยวิธีการใดและอย่างไร ดังตัวอย่างเหตุการณ์ทางการเมืองของสหรัฐอเมริกาในปัจจุบันที่เราควรสนับสนุนการเคลื่อนไหวของ BLM ไปสู่ประเด็นร่วมที่เกี่ยวข้องไม่ว่าจะเป็นด้านสุขภาวะที่ดีและความยั่งยืนของระบบนิเวศ เพื่อแสวงหาความเป็นไปได้ต่อประเด็นคำถามเหล่านี้ ผู้เขียนจะอภิปรายถึงตำแหน่งแห่งที่ของศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ (Critical pedagogy) โดยสังเขปและนำเสนอกรอบแนวคิดศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศ (Eco-critical pedagogy) ในฐานะที่เป็นกรอบแนวคิดและวิธีวิทยาทางการศึกษาที่มีคุณค่าต่อการจัดการศึกษาภายใต้สถานการณ์การระบาดครั้งใหญ่

จากศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์: สู่วิทยาการการสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศ

เมื่อพิจารณาความเป็นประวัติศาสตร์ของศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์อันมีรากฐานมาจากทฤษฎีเชิงวิพากษ์ ซึ่งมีต้นกำเนิดจากทฤษฎีมาร์กซิสต์ (Marxism) ว่าเป็นเพียงผลผลิตของวาทกรรมชุดหนึ่งอย่างที่ประวัติศาสตร์แนววงศ์วาน (genealogy) พยายามแสดงให้เห็น จึงกล่าวได้ว่า ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ดำรงอยู่ในสถานะที่สามารถนำไปสู่ข้อถกเถียงที่มีความสำคัญยิ่งในแวดวงวิชาการร่วมสมัย กล่าวคือ นับตั้งแต่ Karl Marx และ Friedrich Engels นักวิชาการผู้วางรากฐานทฤษฎีมาร์กซิสต์ไว้ตั้งแต่คริสต์ศตวรรษที่ 19 ผลกระทบของทฤษฎีดังกล่าวต่อวงการศึกษายังคงปรากฏให้เห็นอย่างต่อเนื่องตลอดคริสต์ศตวรรษที่ 20 ทั้งนี้เนื่องจากทฤษฎีมาร์กซิสต์สามารถนำมาประยุกต์ใช้อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างการศึกษาับสังคมได้ในหลายแง่มุมด้วยกัน โดยเฉพาะมิติทางด้านชนชั้น และปฏิสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการผลิตกับวิถีชีวิตของมนุษย์ ทฤษฎีมาร์กซิสต์เป็นปรัชญาวัตถุนิยมวิภาษ (dialectical materialism) ที่เชื่อว่า จิตของมนุษย์นั้นถูกกำหนดโดยวัตถุที่อยู่รายล้อม นอกจากนั้น การเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจะเป็นไปในกรอบของวิภาษวิธี (dialectics) ซึ่งตั้งอยู่บนตรรกะของความขัดแย้งระหว่าง 2 ขั้วที่อยู่ตรงข้ามกัน ซึ่งรวมถึงกรอบแนวคิดเชิงประจักษ์ (empiricism) และเหตุผลนิยม (rationalism)

ทฤษฎีมาร์กซิสต์ในฐานะทฤษฎีทางสังคมกระแสหลักส่งผลให้เกิดสิ่งที่เรียกว่า จุดหักเหเชิงวิพากษ์ทางการศึกษา (the critical turn in education) นับตั้งแต่ช่วงกลางคริสต์ศตวรรษที่ 20 เมื่อศาสตร์การศึกษาได้พัฒนาต่อออกไปสู่ทฤษฎีเชิงวิพากษ์ทางการศึกษา (critical theory in education) และศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ (critical pedagogy) นับตั้งแต่ช่วงคริสต์ทศวรรษที่ 1970 เป็นต้นไป ทฤษฎีเชิงวิพากษ์ทางการศึกษาก็ได้มีการโอบรับ แดกหน่อ และต่อยอดแนวคิดทฤษฎีต่าง ๆ อาทิ โครงสร้างนิยม (structuralism) หลังโครงสร้างนิยม (poststructuralism) หลังสมัยใหม่นิยม (postmodernism) หลังอาณานิคมนิยม (postcolonialism) สตรีนิยม (feminism) และวิธีวิทยาทางวัฒนธรรมศึกษา (cultural studies) โดยยังมีอุดมการณ์เป้าหมายคือ การปลดปล่อย “มนุษย์” จากการถูกกดขี่ในทุกมิติ โดยการนำเสนอภาพแทน ความรู้ และเสียงของ “มนุษย์” ผู้ที่ถูกกดขี่ ซึ่งเป็นรากฐานระดับญาณวิทยา (epistemology) และวิธีวิทยา (methodology) ของทฤษฎีการศึกษาเชิงวิพากษ์ (Gottesman, 2016)

ดังนั้น ความท้าทายเชิงอุดมการณ์จากภายในของทฤษฎีการศึกษาเชิงวิพากษ์คือ ประเด็นด้านภววิทยา (ontology) อันเป็นมโนทัศน์เรื่องสภาวะแห่งความเป็นอยู่ (being) หรือดำรงอยู่ (existence) แบบธรรมชาตินิยมและการครอบงำความรู้ของวิทยาศาสตร์ได้สถาปนาอำนาจแบบมนุษยนิยม (humanism) จึงทำให้มนุษย์อยู่ในฐานะองค์ประธาน (subject) เท่านั้น ในขณะที่การดำรงอยู่ของผู้ที่ถูกกดขี่ (the oppressed) จึงเป็นเครื่องมือที่ถูกควบคุมและสร้างโดยมนุษย์ ทฤษฎีการศึกษาเชิงวิพากษ์จึงมีเป้าหมายเพื่อการปลดปล่อย “มนุษย์” ผู้ถูกกดขี่นั่นเอง โดยปราศจากหรือหลีกเลี่ยงการพูดถึงสิ่งมีชีวิตที่นอกเหนือจากมนุษย์ (more-than-human) และสิ่งที่ไม่ใช่มนุษย์ (non-human) รวมถึงสรรพชีวิตและสรรพสิ่งต่าง ๆ ที่ดำรงอยู่ตลอดมาในประวัติศาสตร์ (Bayley, 2018; Zemblylas, 2018)

ที่เป็นเช่นนี้มิได้หมายความว่า ทฤษฎีการศึกษาเชิงวิพากษ์ไม่ตระหนักถึงการดำรงอยู่ของวัตถุทั้งที่มีชีวิตและไม่มีชีวิตที่กล่าวถึงข้างต้น หากแต่ต้องการยืนยันว่าสังคมโลกร่วมสมัยได้ถอยห่างออกจากอุดมการณ์ความเท่าเทียม ความเป็นธรรม และความเสมอภาคที่มีต่อมนุษย์ในฐานะสิ่งมีชีวิตที่ควรจะดำรงอยู่อย่างเสมอหน้ากัน กล่าวโดยสรุปได้ว่า ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์มีอุดมการณ์ที่มุ่งไปสู่การเสริมสร้างมนุษย์ให้มีความเป็นมนุษย์ (more human) มากกว่าที่เป็นอยู่ อันเป็นฐานคติของปรัชญามนุษยนิยมและโครงการทางปัญญาแนวมนุษยนิยม (the humanizing project) ในยุคแห่งการรู้แจ้ง (Pedersen, 2019)

ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ให้ความสำคัญกับบทบาทของครูอาจารย์ นักการศึกษา และปัญญาชนในฐานะที่เป็นตัวแทน หรือปากเสียงของผู้ถูกกดขี่ (the oppressed) ผู้ที่อยู่ชายขอบของสังคม (the subjugated) หรือผู้ที่มีสถานะรอง (the subaltern) ซึ่งในอดีตเป็นบทบาทที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวาง และเชื่อกันว่าเป็นบทบาทที่สามารถกระทำได้อย่างชอบธรรม

แต่ในปัจจุบัน เนื่องจากวาทกรรมทางการเมืองแบบใหม่ที่สร้างพื้นที่ให้กับบุคคลเหล่านี้มากขึ้น ในฐานะที่เป็นตัวแสดงหลักและเป็นตัวแทนของตัวเองได้ ดังกรณีของขบวนการเคลื่อนไหวในระดับรากหญ้าอย่างขบวนการปฏิรูปการศึกษา และขบวนการเคลื่อนไหวของเยาวชนคนรุ่นใหม่ในพื้นที่ทางการศึกษา จึงเกิดคำถามว่าภายใต้สภาพการณ์เช่นนี้ บทบาทของครูอาจารย์ นักการศึกษา และปัญญาชนจะอยู่ตรงไหน

อนึ่ง ยิ่งขบวนการปฏิรูปการศึกษาต้องการนำเสนอปัญหาหรือเรื่องราวของบุคคลเหล่านี้ จากจุดยืนของพวกเขา-เธอด้วยตนเอง มิใช่จากจุดยืนของนักวิชาการก็ยิ่งเป็นปัญหามากขึ้น เพราะความปรารถนาดังกล่าวมิใช่จะกระทำได้ง่าย ๆ ซึ่งหากกระทำโดยปราศจากความระมัดระวังและการไตร่ตรองเชิงวิพากษ์อย่างรอบคอบ ก็จะไปสู่การสร้างองค์ความรู้แบบรวมศูนย์ หรือวาทกรรมการศึกษาเชิงวิพากษ์ชุดใหม่ขึ้นมาแทนที่เท่านั้น การที่จะมองเห็นอย่างเข้าใจถึงปัญหาหรือเรื่องราวของบุคคลเหล่านี้อย่างที่พวกเขา-เธอมองเห็น เข้าใจ ก็มีใช้เรื่องที่จะกระทำได้ง่าย ๆ เช่นกัน ถึงแม้ว่า “เรา” - นักวิชาการ จะมีความรู้ ความเข้าใจ และซาบซึ้งเกี่ยวกับบุคคล สังคม วัฒนธรรม และบริบททางประวัติศาสตร์ของบุคคลเหล่านี้ก็ตาม แต่สิ่งหนึ่งที่ไม่สามารถปฏิเสธได้ก็คือ ในที่สุดแล้ว “เรา” ก็มีใช้บุคคลเหล่านั้นอยู่ดี ยิ่งไปกว่านั้น การพยายามมองปัญหาหรือนำเสนอเรื่องราวจากจุดยืนหรือมุมมองของผู้ถูกกดขี่ ผู้ที่อยู่ชายขอบของสังคม หรือผู้ที่มีสถานะรองเองนั้น ยังนำไปสู่ความมีเดบอด หรือความเงิบงัน ทำให้เรามองไม่เห็นหรือมองข้ามข้อบกพร่องของบุคคลเหล่านี้ไปเพียงเพราะเห็นว่าเป็นผู้ด้อยโอกาสเท่านั้น ทำให้ความรู้หรือภาพที่ได้เกี่ยวกับบุคคลเหล่านี้มีลักษณะด้านเดียว ค่อนข้างสวยงามและขาดลักษณะการวิพากษ์วิจารณ์ นักการศึกษาเชิงวิพากษ์จำเป็นต้องวางตำแหน่งแห่งที่บนฐานคิดเหล่านี้ และไม่ติดกับดักที่วาทกรรมนี้สร้างขึ้น (Zemblylas, 2018) ในส่วนถัดไป ผู้เขียนจะนำเสนอจุดกำเนิด กรอบการจัดการศึกษา และวิธีการจัดการเรียนการสอนตามแนวศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้

1) จุดกำเนิด

ช่วงทศวรรษสุดท้ายของคริสต์ศตวรรษที่ 20 ในวงวิชาการได้เกิดกระแส “Material turn” ซึ่งเป็นแนวคิดที่ตั้งคำถามต่อภววิทยาของวัตถุ หรือความเป็นผู้กระทำการของวัตถุ (new materialist ontology) และทบทวนวิธีคิดแบบคู่ตรงข้ามขององค์ความรู้สมัยใหม่และมองว่าแนวความคิดที่ยึดเอามนุษย์เป็นศูนย์กลาง (Anthropocentrism) ไม่เพียงพอในการสร้างคำอธิบาย หรือทำความเข้าใจโลก กระแส material turn นั้นเกิดจากการขยายตัวของระบบเศรษฐกิจแบบทุนนิยม-เสรีนิยมใหม่ที่ทำให้วัตถุมีความสำคัญต่อชีวิตมนุษย์มากยิ่งขึ้น โดยอุดมการณ์ทุนนิยม-เสรีนิยมใหม่ก่อให้เกิดการผูกขาดความมั่งคั่งทางเศรษฐกิจ ส่งผลให้การวิพากษ์ระบบทุนนิยมบนฐานทฤษฎีมาร์กซิสต์ถูกนำมาใช้อีกครั้ง อย่างไรก็ตามกรอบแนวคิด

ดังกล่าวไม่สามารถให้คำตอบที่นำพึงพอใจต่อบริบทปัจจุบันที่ประเด็นปัญหาสิ่งแวดล้อมและวิกฤติทางสังคมเป็นปัญหาใหญ่จากระบบทุนนิยม-เสรีนิยมใหม่ ตลอดจนแนวคิดเรื่อง มนุษยสมัย (Anthropocene) หรือยุคสมัยทางธรณีวิทยาที่การดำรงอยู่และพฤติกรรมของมนุษย์ส่งผลกระทบต่ออย่างมหาศาลต่อระบบนิเวศและสภาพโลก ส่งผลให้มีการแสวงหาชุดคำอธิบายอื่นเพื่อเสริมชุดคำอธิบายบนฐานปรัชญาวัตถุนิยมวิภาษ โดยการกลับมาทบทวนแนวคิดเกี่ยวกับวัตถุ (Bennete, 2015, pp. 223-225, อ้างถึงใน ชนกวพร ชุตติกรมลธรรม, 2563)

ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศจึงมีรากฐานมาจากจุดหักเหเชิงวัตถุทางการศึกษา (the material turn in education) (Heimans, 2015) พร้อม ๆ กับวาทกรรมแบบหลังมนุษย์นิยมทางการศึกษา (posthumanist education) ที่ถูกพัฒนาขึ้นในช่วงทศวรรษสุดท้ายของคริสต์ศตวรรษที่ 20 ในศาสตร์การศึกษาและการฝึกหัดครู (Sonu & Snaza, 2015) ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศมีจุดเน้นไปที่การสำรวจตรวจสอบว่า ระบบการแสวงหาผลประโยชน์และการกระทำความรุนแรงเชิงโครงสร้างซึ่งไม่ยอมรับและไม่ให้คุณค่ากับหลักความร่วมมือและการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันระหว่างมนุษย์ สิ่งมีชีวิตที่นอกเหนือจากมนุษย์ และสิ่งที่ไม่ใช่มนุษย์ รวมถึงสรรพชีวิตและสรรพสิ่งได้มีอิทธิพลและผลกระทบต่อแนวทางการศึกษามีติต่าง ๆ ในแบบใดและอย่างไร (Garrard, 2010; Lupinacci et al., 2019) โดยที่นักการศึกษาเชิงวิพากษ์แนวนิเวศได้นำแนวความคิดและมุมมองเชิงวิพากษ์ที่มีความหลากหลายมาเป็นฐานคิดในการสร้างวิธีวิทยาและประยุกต์ใช้ในเชิงปฏิบัติการสอน อาทิสตรีนิยมแนวนิเวศ (ecofeminism) (Plumwood, 2002; Shiva, 1993; Warren, 1990) สิ่งแวดล้อมศึกษาเชิงวิพากษ์ (critical environmental education) (Bell & Russell, 2000; Gkiolmas & Skordoulis, 2020; Jickling & Sterling, 2017; Lloro-Bidart & Banschbach, 2019) สัตว์ศึกษาเชิงวิพากษ์ (critical animal pedagogy) (Nocella II et al., 2019; Pedersen, 2019) ศาสตร์การสอนของกลุ่มชนพื้นเมืองและชาติพันธุ์ดั้งเดิม (indigenous pedagogies) (Basso, 1996; Jacob & RunningHawk Johnson, 2020; McCoy et al., 2017) ศาสตร์การสอนอิงถิ่นฐาน (place-based pedagogy) (Gruenewald, 2003; Gruenewald & Smith, 2014) ศาสตร์การสอนแนวนิเวศ (ecopedagogy) (Kahn, 2010) และการสอนเพื่อความยุติธรรมเชิงนิเวศ (ecojustice pedagogy) (Bowers, 2001; Martusewicz et al., 2020) แนวความคิดและมุมมองเหล่านี้ถูกนำมาประยุกต์ใช้เพื่อตรวจสอบและวิพากษ์เพื่อหรือสร้างกรอบแนวคิดกระแสหลัก หนึ่ง ถึงแม้กรอบแนวคิดศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศจะมีฐานคิดที่แตกต่างกันออกไป โดยเฉพาะปฏิบัติการจริงของศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ในศาสตร์การศึกษาและการฝึกหัดครู แต่หลักการสำคัญยังคงมีส่วนร่วมบนฐานเชิงอุดมการณ์เดียวกันนั่นเอง (Lupinacci et al., 2018)

ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศไม่เพียงแต่มีรากฐานเชิงปรัชญาและอุดมการณ์มาจากทฤษฎีการศึกษาเชิงวิพากษ์เท่านั้น แต่ยังทำหน้าที่ขยายขอบเขตของทฤษฎีการศึกษาเชิงวิพากษ์ให้กว้างไกลออกไป ครูอาจารย์และนักการศึกษาที่ทำงานขับเคลื่อนการศึกษามนุษยธรรม การศึกษาเชิงวิพากษ์แนวนิเวศจะมีความตระหนักว่า ความยุติธรรมเชิงสังคมและสิ่งแวดล้อมมีความเชื่อมโยงกันอย่างแยกไม่ออก เมื่อเป็นเช่นนี้ระบบการศึกษาได้ทำหน้าที่ผลิตซ้ำความยุติธรรมเชิงสังคมและสิ่งแวดล้อมผ่านกระบวนการครอบงำเชิงอุดมการณ์ทางวัฒนธรรมและวิถีปฏิบัติ อาทิ แนวคิดการล่าอาณานิคม อุดมการณ์ทุนนิยม เสรีนิยม ปัจเจกชนนิยม และบริโภคนิยม และเมื่อพิจารณาจากมุมมองของสตรีนิยมแนวนิเวศ (Plumwood, 2002; Warren, 1990) ทำให้เห็นอย่างชัดเจนว่า อุดมการณ์ดังกล่าวดำรงอยู่ภายใต้รากฐานการให้คุณค่าผ่านช่วงชั้นทางสังคมและวิธีคิดแบบคู่ตรงข้าม อาทิ สังคม-ธรรมชาติ เพศชาย-เพศหญิง กาย-จิต เจ้านาย-ทาส และเหตุผล-อารมณ์ความรู้สึก เป็นต้น สิ่งนี้มีอิทธิพลต่อการแยกเหตุผลออกจากธรรมชาติโดยสิ้นเชิง และนำไปสู่การสร้างกรอบความคิด มุมมอง และพฤติกรรมร่วมของมนุษย์ในสังคมสมัยใหม่มาอย่างยาวนาน

การทำให้ความยุติธรรมเหล่านั้นถูกบรรเทาเบาบางลงได้นั้น ครูอาจารย์และนักการศึกษาจะต้องทำการวิพากษ์และรื้อถอนวาทกรรมที่ประกอบสร้างอุดมการณ์ช่วงชั้นทางสังคมที่สังคมสมัยใหม่กระทำการผลิตซ้ำ โดยการแสวงหาคำรู้และวิถีวิทยาที่นำไปใช้สร้างความรู้ความเข้าใจต่อความแตกต่างหลากหลาย ซึ่งก้าวข้ามอุดมการณ์ความเหนือกว่าของชนผิวขาวตะวันตก แนวคิดชายเป็นใหญ่ บรรทัดฐานรักต่างเพศ อุดมการณ์ทุนนิยมและบริโภคนิยม โดยเงื่อนไขความสลับซับซ้อน ความลึกลับย้อนแย้ง และวิธีการจัดการกับปัญหาที่ไม่ยั่งยืนได้ดำรงอยู่ในโครงสร้างทางวัฒนธรรมของสังคมสมัยใหม่ กล่าวคือ ครูอาจารย์และนักการศึกษาจะต้องลงมือปฏิบัติการโดยเริ่มต้นจากการตระหนักถึงความสำคัญของภูมิปัญญากลุ่มชาติพันธุ์ดั้งเดิมที่มีความหลากหลาย มองเห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างภูมิปัญญาเหล่านั้นต่อผู้คนในพื้นที่และการเป็นส่วนหนึ่งของถิ่นฐานบ้านเกิด สิ่งนี้จะกลายเป็นกุญแจสำคัญที่นำไปสู่การเคลื่อนไหวเพื่อสร้างความเสมอภาคและความเท่าเทียมเป็นธรรมในโรงเรียนและชุมชนที่พวกเราอาศัยอยู่นั่นเอง

2) กรอบการจัดการศึกษา

การจัดการศึกษาตามแนวทางศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศจะเริ่มต้นจากการกำหนดประเด็นคำถาม อาทิ สิทธิพิเศษและรูปแบบการแสวงหาผลประโยชน์มีความเกี่ยวข้องกับปฏิบัติการและความสัมพันธ์ทางสังคมของมนุษย์ เมื่อเป็นเช่นนี้ปฏิบัติการและความสัมพันธ์ทางสังคมจำเป็นต้องได้รับการรื้อสร้างใหม่ด้วยวิธีการแบบใด และดำเนินการอย่างไรเพื่อให้มีความเป็นธรรมโดยไม่มีการเอารัดเอาเปรียบซึ่งกันและกัน หรือเราצהรื้อถอน

โครงสร้างการปฏิบัติและความสัมพันธ์ทางสังคมบนฐานแนวคิดสตรีนิยม หลังโครงสร้างนิยม หลังอาณานิคมนิยม และการต่อต้านการเหยียดสีผิว เชื้อชาติและเผ่าพันธุ์ในชั้นเรียน โรงเรียน และชุมชนของเราได้อย่างไร

ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศมุ่งหมายให้ครูอาจารย์ และนักการศึกษา ทำการศึกษาวิเคราะห์และวิพากษ์บทบาทของการศึกษาทั้งที่เป็นอยู่ และควรจะเป็นเพื่อ สนับสนุนการสร้างชุมชนที่ยอมรับความแตกต่างหลากหลาย ความเท่าเทียมเป็นธรรม และมีความยั่งยืน โดยใช้แนวคิดและมุมมองเชิงวิพากษ์มาเป็นฐานคติในการสร้างวิถีวิทยาและ ศาสตร์การสอน (Martusewicz et al., 2020) โดยเฉพาะกรอบแนวคิดการศึกษาเพื่อความเป็น ธรรมเชิงนิเวศ (eco-justice education) ซึ่งมีที่มาจากความก้าวหน้าของชุมชนนักวิชาการสาย ทฤษฎีเชิงวิพากษ์แนวนิเวศในศาสตร์พื้นฐานทางการศึกษา โดยเฉพาะด้านสังคมศาสตร์ ปรัชญา และประวัติศาสตร์การศึกษา (Martusewicz, 2019)

กรอบแนวคิดการศึกษาเพื่อความเป็นธรรมเชิงนิเวศ มีภาระหน้าที่ 3 ประการ ได้แก่

1) เรียนรู้วิธีการวิเคราะห์และวิพากษ์เชิงลึกถึงรากฐานปัญหาด้านอุดมการณ์ทาง วัฒนธรรมที่เกิดขึ้นในสังคม และภาวะวิกฤติของสิ่งแวดล้อมที่โลกกำลังเผชิญอยู่

2) ดำเนินการจำแนกแนวปฏิบัติทางวัฒนธรรมอันหลากหลายเพื่อสนับสนุนการสร้าง ความสัมพันธ์ระหว่างชุมชนของมนุษย์ และชุมชนของสิ่งมีชีวิตที่นอกเหนือจากมนุษย์ สิ่งที่ไม่ใช่มนุษย์ รวมถึงสรรพชีวิตและสรรพสิ่งที่เอื้ออาทรและเป็นมิตรต่อกัน หรือการรื้อฟื้นความเป็น ส่วนรวม (the commons) อันมีที่มาจากระบบการจัดการทรัพยากรในสังคมสมัยใหม่ดำรงอยู่ ภายใต้อุดมการณ์ทุนนิยม-เสรีนิยมใหม่ที่ส่งผลให้ทรัพยากรถูกแปรเปลี่ยนกลายเป็นสินค้าเพื่อ การซื้อขาย และการให้ภาคเอกชนเข้ามาจัดการโดยเบ็ดเสร็จ และ

3) พัฒนาองค์ความรู้ ทักษะ กระบวนการ และวิธีคิดที่จำเป็นต่อการสร้างความ ตระหนักว่า วิธีการดำรงชีวิตของมนุษย์โดยการเพิกเฉยไม่ใส่ใจเท่าที่ควรต่อธรรมชาติและ สิ่งแวดล้อมนั้นกำลังทำลายโลกใบนี้ ซึ่งการแสวงหาแนวทางแก้ไข มิได้ทำไปเพื่ออนาคต แต่อย่างไร ทุกอย่างคือความพยายามที่จะแก้ปัญหาที่กำลังเกิดขึ้นอยู่ในตอนนี้นั่นเอง (Martusewicz et al., 2020, p. 18)

อนึ่ง นักการศึกษาจะทำงานหนุนเสริมครูอาจารย์ให้สร้างปฏิบัติการเคลื่อนไหวเพื่อ การเปลี่ยนแปลงกรอบโลกทัศน์ซึ่งมีพื้นฐานเชิงอุดมการณ์ที่แตกต่างกัน ในด้านหนึ่ง คือกรอบ โลกทัศน์ที่ให้คุณค่าต่อการดำรงอยู่ร่วมกันระหว่างสรรพชีวิตและสรรพสิ่งอย่างเท่าเทียมเสมอภาค ในโครงสร้างระบบนิเวศ และในด้านตรงข้ามคือ กรอบโลกทัศน์ที่ยึดเอามนุษย์เป็นศูนย์กลางใน ระบบความสัมพันธ์ทางสังคมที่แบ่งชนชั้น เหยียดสีผิว เชื้อชาติและเผ่าพันธุ์ และเน้นชายเป็นใหญ่ สำหรับการดำเนินการตามกรอบแนวคิดการศึกษาเพื่อความเป็นธรรมเชิงนิเวศ 3 ประการที่

กล่าวถึงข้างต้นนั้น ผู้เขียนมองว่าภาระหน้าที่ข้อที่ 3 เป็นงานที่มีความสำคัญมากสำหรับครู อาจารย์ และนักการศึกษา โดยเน้นว่าจะมีวิธีการสอนอย่างไร การสร้างความรู้ ทักษะ เจตคติ แบบใดหรือมีมุมมองอย่างไรที่จะช่วยหนุนเสริมให้ชุมชนมีความยุติธรรมทางสังคมและ สิ่งแวดล้อมอย่างยั่งยืน กรอบแนวคิดที่กล่าวถึงนี้มีส่วนก่อร่างวิธีวิทยาการวิจัยในศาสตร์ การศึกษาและการฝึกหัดครูที่มุ่งวิเคราะห์ว่า กรอบโลกทัศน์ที่เป็นปัญหาจำเป็นต้องถูกรื้อและ ประกอบสร้างขึ้นมาใหม่ ผ่านการจัดการศึกษาโดยใช้ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้เวศเป็น ฐานการทำงานในแนวระนาบตั้งแตกระดับชุมชนท้องถิ่นจนถึงระดับโลก

ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้เวศจะเกี่ยวข้องกับกระบวนการที่ครูอาจารย์และ ผู้เรียนร่วมกันสำรวจตรวจสอบว่าระบบความรู้ ทักษะ และเจตคติที่เกี่ยวข้อง รวมถึงกลไก การครอบงำของมนุษย์ที่สัมพันธ์กับภาษา วาทกรรม วัฒนธรรมและอำนาจได้สอดประสาน ร่วมกันเป็นหนึ่งได้อย่างไร และครูอาจารย์จะมีบทบาทในการรื้อสร้างความเข้าใจใหม่ต่อกลไก การทำงานนั้นได้อย่างไร นอกจากนี้ ภายใต้กรอบศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้เวศ สิ่งสำคัญ คือความตระหนักว่า ครูอาจารย์ คือผู้กระทำการทางการศึกษา (actors) ที่เป็นได้ทั้งมนุษย์ นอกเหนือจากมนุษย์ และไม่ใช่มนุษย์ในชุมชนการเรียนรู้ นั้น ๆ โดยเน้นว่าระบบวัฒนธรรม ความเชื่อ รากฐานเชิงอุดมการณ์ และเรื่องเล่ากระแสหลักที่ได้บ่อนเซาะและทำลายความสงบสุข ของโลกใบนี้ เป็นสิ่งที่ถูกประกอบสร้างขึ้นและถูกทำให้เป็นบรรทัดฐานปกติของสังคม ครู อาจารย์สามารถหนุนเสริมผู้เรียนให้พัฒนามุมมองเชิงวิพากษ์เกี่ยวกับรากฐานความคิดเชิง อุดมการณ์เหล่านี้ได้ การดำเนินการนี้ยังช่วยให้สามารถสำรวจระบบความเชื่อทางเลือกและ แนวคิดเชิงเปรียบเทียบที่นำไปสู่การสร้างความสัมพันธ์ในแบบอื่น ๆ กับผู้อื่น สิ่งมีชีวิตอื่น และ ผืนแผ่นดินอื่น (Lupinacci, 2020; Lupinacci et al., 2019)

ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้เวศยังชี้ให้เห็นถึงการปรับโครงสร้างของชีวิตในเชิง เศรษฐกิจและการเมืองอย่างเป็นระบบ ในด้านหนึ่งอาจทำหน้าที่ตอบสนองต่อความต้องการ ของมนุษย์หรือระบบสิ่งแวดล้อมในทันที แต่ท้ายที่สุดมักจะทำให้เกิดความทุกข์ทางสังคมและ ความเสื่อมโทรมของสิ่งแวดล้อมอย่างรุนแรง อาทิ ประเด็นความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยี ที่มีถูกนำเสนอว่า สองสิ่งที่จำเป็นต้องเลือกทางใดทางหนึ่งระหว่างเทคโนโลยีและมนุษย์ นั้น จำเป็นต้องระบุให้ชัดเจนว่าอะไรที่เป็นปัญหาหรืออะไรที่เป็นทางออกของปัญหา โดยศาสตร์ การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้เวศต้องการก้าวข้ามเพียงการวิพากษ์วิจารณ์อย่างผิวเผิน ไปสู่การวิพากษ์ การปรับเปลี่ยนโครงสร้างเชิงเศรษฐกิจและการเมืองอย่างเป็นระบบ ซึ่งทุกชีวิตได้ดำรงอยู่ ภายใต้อุดมการณ์ทุนนิยม-เสรีนิยมใหม่ รวมถึงการตระหนักว่าเทคโนโลยีต่าง ๆ ควรจะเป็น ผลงานที่มีคุณค่าในการจัดการกับความทุกข์ทางสังคมของมนุษย์ เข้าใจถึงความสำคัญและ

ผลกระทบจากมลพิษ ซึ่งจะนำไปสู่การแสวงหาวิธีการจัดการและการนำพลังงานจากธรรมชาติมาใช้

ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้ต้องการให้ครูอาจารย์และผู้เรียนตั้งคำถามว่า เทคโนโลยีที่มีมูลค่าเหล่านี้จะมีความยั่งยืนและเท่าเทียมกันได้อย่างไรบนฐานคิดการจัดสรรปันส่วนทรัพยากรและแรงงานที่เป็นธรรม ท้ายที่สุดแล้วการจัดการกับความทุกข์ทางสังคมเป็นเรื่องที่สำคัญอย่างยิ่ง และควรครอบคลุมไปถึงการตระหนักรู้และวิเคราะห์ถึงผลกระทบจากข้อเสนอแนวทางแก้ปัญหาที่มีต่อมนุษย์ สิ่งมีชีวิตที่นอกเหนือจากมนุษย์ และสิ่งที่ไม่ใช่มนุษย์ ซึ่งดำรงอยู่มากมายช่วยอายุคนอีกด้วย อย่างไรก็ตาม สิ่งที่กำลังกลายเป็นเรื่องปกติในช่วงศตวรรษที่ผ่านมาและยังคงสืบต่อมาถึงปัจจุบันคือ ระบบทุนนิยมได้มุ่งปรับเปลี่ยนโครงสร้างความสัมพันธ์เพื่อควบคุมและเปลี่ยนชีวิตเพื่อคำนวณการผลิตและระบบตลาด โดยโลกาภิวัตน์ได้ช่วยปรับเปลี่ยนทุกสิ่งให้กลายเป็นสินค้า จากสิ่งที่มีความเป็นส่วนรวมให้เป็นของเอกชน การวิพากษ์สิ่งที่ถูกจำกัดนี้หมายถึง การทบทวนว่ามนุษย์สามารถมีความสัมพันธ์แบบใหม่กับสิ่งมีชีวิตที่นอกเหนือจากมนุษย์ สิ่งที่ไม่ใช่มนุษย์ และความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ด้วยกัน แทนที่จะพยายามทำให้พฤติกรรมไม่ดีของมนุษย์ลดน้อยลง โดยการเข้าไปจัดการปรับเปลี่ยนความสัมพันธ์เชิงอำนาจดังที่เป็นอยู่

ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้จึงเป็นศาสตร์การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยมีเป้าหมายเพื่อสร้างให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักถึงความสำคัญขององค์ความรู้ สิ่งแวดล้อม วัฒนธรรม และวิถีปฏิบัติที่ในด้านหนึ่งผู้เรียนมีส่วนช่วยคำนวณ แต่อีกด้านหนึ่งก็มีส่วนบ่อนทำลายระบบการดำรงชีวิต การบรรลุเป้าหมายดังกล่าวสามารถทำได้โดยไม่จำกัดขอบเขตของหลักสูตร รายวิชา หรือวิธีการสอน ไม่ว่าจะเป็นการวิเคราะห์โครงสร้างเศรษฐกิจการเมือง หรือการศึกษาปฏิบัติการณ์จริงของวาทกรรมในขณะที่เรียนวิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภาษา วรรณกรรม หรือสังคมศึกษา ซึ่งลักษณะสำคัญของศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้ก็คือ การรับรู้ว่าจะระบบความรู้ของมนุษย์ล้วนแต่ถูกประกอบสร้างขึ้นภายใต้บริบททางสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง และประวัติศาสตร์ที่มีลักษณะเฉพาะในแต่ละยุคสมัยซึ่งมีอิทธิพลต่อสรรพชีวิตและสรรพสิ่งทั้งมวล โดยมนุษย์สามารถจินตนาการถึงการเปลี่ยนแปลงใหม่ๆ อย่างถอนรากถอนโคนได้เช่นกัน (Turner, 2015)

อีกประเด็นหนึ่งที่ทำให้ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้มีความแตกต่างจากศาสตร์การสอนแนวทางอื่น ๆ คือ ไม่ว่าจะเป็นบทเรียนหรือกิจกรรมใด ๆ ก็ตาม ครูอาจารย์และผู้เรียนจะร่วมกันตั้งคำถามกับความมีอิทธิพลและคุณค่าของมนุษย์ที่เหนือกว่าสิ่งมีชีวิตอื่น ๆ โดยมองว่า แนวความคิดที่ยึดเอามนุษย์เป็นศูนย์กลางคือ รากฐานของการใช้ประโยชน์และการทำลายสัตว์และสิ่งแวดล้อม (วดีนรัฐ นวลศิริ, 2563, น. 324) กรอบดังกล่าวจะทำหน้าที่

สำรวจตรวจสอบ และเสนอศาสตร์การสอนในเชิงปฏิบัติอย่างเป็นพลวัต ซึ่งปฏิบัติการต่อความท้าทายเหล่านั้นควรจะมาจากความร่วมมือร่วมใจกันระหว่างมนุษย์ นอกเหนือจากมนุษย์ และไม่ใช่มนุษย์ซึ่งดำรงอยู่ในชุมชนที่มีวัฒนธรรมอันหลากหลาย

3) วิธีการจัดการเรียนการสอน

ผู้เขียนจะนำเสนอวิธีการที่เป็นไปได้จากการใช้ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศในการจัดการเรียนการสอนให้นักศึกษาคูครูในสถาบันฝึกหัดครู โดยการนำเสนอขั้นตอนและแนวทางที่สามารถหนุนเสริมให้นักศึกษาคูครูตระหนักถึงความสำคัญของปฏิบัติการจริงที่เกิดขึ้นผ่านการสอน ซึ่งจะต้องดำเนินการร่วมกับเครือข่ายนักกิจกรรมและนักเคลื่อนไหวทางสังคมร่วมสมัย ดังนี้

1. สร้างรูปแบบการสอนและวิธีการจัดการเรียนรู้ที่มีเป้าหมายเพื่อตรวจสอบว่าโครงการต่าง ๆ ถูกประกอบสร้างขึ้นด้วยฐานคติแบบใดและด้วยวิธีการอย่างไร ซึ่งมีอิทธิพลต่อพวกเรา-มนุษย์ในการสร้างความหมายและการเรียนรู้ที่จะเชื่อมโยงระหว่างมนุษย์ด้วยกันและโลกของสิ่งมีชีวิตนอกเหนือจากมนุษย์และไม่ใช่มนุษย์ นอกจากนั้น ในฐานะของครูอาจารย์ได้กำหนดพันธสัญญาาร่วมกันว่า พวกเราทั้งในระดับปัจเจกบุคคลและชุมชนต้องร่วมมือกันทำความเข้าใจ เรียนรู้ และร่วมปฏิบัติการเพื่อสนับสนุนการสร้างชุมชนที่มีสุขภาวะ โดยเน้นถึงความสำคัญและเคารพคุณค่าของสรรพชีวิตที่มีสิทธิอันชอบธรรมในการดำรงอยู่ในระบบนิเวศอาทิ การตั้งคำถามเชิงวิพากษ์ต่อการใช้ภาษาของมนุษย์ในการนิยามความหมายให้แก่โลก เช่น ก๊าซธรรมชาติและน้ำมันถูกพูดถึงในฐานะที่เป็นทรัพยากรธรรมชาตินั้นมีความหมายต่อเราอย่างไร มนุษย์ได้เพิกเฉยหรือมองข้ามอะไรไปบ้างหรือไม่ เมื่อเราทำให้สภาวะแวดล้อมเหล่านี้มีสถานะเป็นเพียง “สิ่ง” หนึ่งที่สามารถจัดการได้

การใช้ภาษาในแบบใดที่มีส่วนในการผลิตซ้ำความเหลื่อมล้ำทางสังคมและลดทอนสิทธิมนุษยชน ในฐานะครูอาจารย์ ต้องคิดไตร่ตรองว่าจะออกแบบหน่วยการเรียนรู้ให้ครอบคลุมประเด็นคำถามที่จำเป็นต่อการวิพากษ์เชิงนิเวศได้อย่างไร อาทิ ความเป็นมนุษย์ผู้ดำรงอยู่ในพื้นที่ที่มีสรรพสิ่งและสรรพชีวิตดำรงอยู่ร่วมกันอย่างหลากหลายนั้นมีความหมายว่าอย่างไร ใคร หรืออะไรที่ได้ประโยชน์ และใคร หรืออะไรที่ได้รับความทุกข์ยาก วิธีจัดการจัดลำดับชั้นแบบคู่ตรงข้ามและฐานคิดเบื้องหลังด้านความสามารถของผู้เรียนมีอิทธิพลต่อปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนระหว่างครูและผู้เรียนอย่างไร ดังนั้นเมื่อกำหนดประเด็นเนื้อหาแล้วจึงนำไปสู่การสอนกล่าวคือ การสอนแบบใดและวิธีการอย่างไรที่จะนำไปสู่การปลดปล่อยวิธีคิดแบบคู่ตรงข้ามที่จำเป็นต้องเลือกไม่อันใดก็อันหนึ่ง หรือระหว่างผู้ที่เหนือกว่าและผู้ที่ต่อยกว่า รวมถึงการตัดสินใจและให้การสนับสนุนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง

2. เข้าร่วมเป็นส่วนหนึ่งในการสร้างชุมชนผ่านจุดยืนเชิงจริยศาสตร์และเชิงวิพากษ์ เนื่องจากมันทัศนว่าด้วยชุมชนได้ถูกนิยามไว้ภายใต้อำนาจของวิธีคิดแบบชาย-ผิวขาว-ชนชั้นกลาง-ตะวันตกเป็นใหญ่ และมีมนุษย์เป็นศูนย์กลาง การวิพากษ์ความเป็นชุมชนจึงมีความสำคัญจำเป็นในแง่ที่ว่าใคร หรืออะไรที่ถูกนับรวม-เป็นส่วนหนึ่ง หรือไม่ถูกนับรวม-กีดกัน ออกจากการสร้างความหมาย และความหมายที่ถูกสร้างขึ้นนั้นได้นำไปสู่การเลือกข้างว่าจะสนับสนุน หรือลดทอนคุณค่าของสรรพชีวิตที่มีสิทธิในการดำรงอยู่ร่วมกันอย่างสันติ อาทิ ใคร หรืออะไรที่ถูกละเลย หรือมองข้ามไป เมื่อเราพิจารณาว่าใคร หรืออะไรที่ถูกกล่าวถึงในกระบวนการตัดสินใจในชุมชน สัตว์ หรือพืชอะไรที่มีชีวิตและดำรงอยู่ในชุมชน และมนุษย์มีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กับสัตว์ และพืชเหล่านั้นอย่างไร มนุษย์พึ่งพาอาศัยสัตว์และพืชเหล่านั้นอย่างไร มนุษย์ได้ทำอะไรบ้างที่แสดงถึงความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันระหว่างมนุษย์และเพื่อนของเรา นอกเหนือจากมนุษย์ และไม่ใช่มนุษย์ ทั้งยังจินตนาการว่าจะนำพาผู้เรียนไปสู่การตระหนักรู้ และให้คุณค่าต่อวัฒนธรรมและเผ่าพันธุ์ที่มีความหลากหลายได้อย่างไรผ่านการสอนเรื่องเสียง (voice) และความเป็นพลเมือง

ครูอาจารย์จะร่วมมือกับผู้เรียนในการคิดไตร่ตรองว่า การตัดสินใจที่เคารพคุณค่าต่อเสียงทุกเสียงภายใต้อำนาจของวิธีคิดแบบชาย-ผิวขาว-ชนชั้นกลาง-ตะวันตกเป็นใหญ่ควรเป็นอย่างไร และการจัดวางให้เสียง ความคิด ความสามารถ และประสบการณ์ที่มีความหลากหลายอยู่ในตำแหน่งศูนย์กลางของอำนาจนั้นมีความสำคัญอย่างไร เราจะเริ่มต้นขยายการรับรู้และความเข้าใจเรื่องเสียงที่มีความหมายมากกว่าการเปล่งเสียงผ่านระบบภาษาของมนุษย์ที่ต้องพึ่งพิงคำศัพท์ได้อย่างไร ให้พิจารณาประเด็นนี้โดยให้ผู้เรียนเรียนรู้การฟังและตอบสนองต่อระบบภาษาที่มีความหลากหลายผ่านการหายใจ การดมกลิ่น การฟังเสียง การสังเกตท่าทาง และการดำรงอยู่ของอากาศ น้ำ ดิน นก แมลง เชื้อรา และสัตว์ต่าง ๆ เป็นต้น ที่สำคัญอย่างยิ่งคือ การแสวงหาผู้ให้ความรู้ หรือครูอาจารย์ที่นอกเหนือจากมนุษย์ (more-than-human teachers) ซึ่งรวมถึงการที่มนุษย์สามารถเรียนรู้จากทุกสรรพสิ่งและสรรพชีวิต และร่วมเป็นส่วนหนึ่งของปฏิสัมพันธ์ทางการเรียนรู้ นั่น ๆ อย่างตั้งใจ ดังนี้

ขั้นแรก การสร้างพันธสัญญาว่าจะมีการเรียนรู้จากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับครูอาจารย์ที่นอกเหนือจากมนุษย์ เพื่อที่จะปรับเปลี่ยนฐานคติและแนวความคิดที่ยึดเอามนุษย์เป็นศูนย์กลางและเหนือกว่าทุกสรรพสิ่ง

ขั้นที่สอง ทำบันทึกการเรียนรู้ตลอดช่วงภาคเรียนและแลกเปลี่ยนประสบการณ์ของผู้เรียนว่าได้เรียนรู้จากสิ่งนั้นได้อย่างไร ซึ่งรวมถึงการเรียนรู้ผ่านการฟังสิ่งที่อยู่ในระบบนิเวศ ความตระหนักที่เกิดจากการเรียนรู้ว่าชุมชนที่ถูกกดขี่ประสบกับความทุกข์ยาก และในขณะที่เดียวกันก็สามารถรอดพ้นจากการถูกกระทำความรุนแรงผ่านวิธีคิดแบบชาย-ผิวขาว-

ชนชั้นกลาง-ตะวันตกเป็นใหญ่ได้อย่างไร โดยไม่ผลิตซ้ำและยอมจำนนต่อความโหดร้ายทารุณเหล่านี้

3. เข้าร่วมเป็นส่วนหนึ่งของชุมชนในแง่ของการนับรวม-เป็นส่วนหนึ่งของความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งมีชีวิต ซึ่งถูกยอมรับ ให้คุณค่า และนำเสนอภาพแทนผ่านวิธีการสอนและการเรียนรู้อย่างเท่าเทียมกัน โดยเฉพาะการให้ความสำคัญกับบทบาทเครือข่ายนักกิจกรรมเคลื่อนไหวทางสังคมที่ร่วมปฏิบัติการบรรเทาความทุกข์ทางสังคมในชุมชน โดยการสร้างเครือข่ายความร่วมมือร่วมใจ (solidarity) กับองค์กรเหล่านี้ ครูอาจารย์จะสามารถเชื่อมโยงและสร้างบทสนทนาว่าระหว่างองค์กร ชุมชน และชั้นเรียนได้ โดยเริ่มจากการเรียนรู้ว่าใครหรือคนกลุ่มใดที่กำลังพยายามสร้างบทสนทนาลักษณะนี้ให้เกิดขึ้น และเข้าไปหนุนเสริมโครงการเหล่านี้ให้เกิดขึ้นจริง

นอกจากนั้น ครูอาจารย์ต้องให้ความสำคัญกับบทเรียนที่ช่วยเสริมสร้างและพัฒนาทักษะการร่วมมือร่วมพลังในชุมชนอันเป็นรากฐานของการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน พื้นที่สาธารณะ อาทิ แปลงปลูกต้นไม้ ลานกิจกรรม และห้องสมุดในชุมชนและโรงเรียนสามารถเป็นพื้นที่ของการสอนและการเรียนรู้เรื่องราวที่กล่าวถึงข้างต้น โดยคำถามที่ว่า เราสามารถเรียนรู้อะไรจากการสอนบนฐานของ Black Lives Matter โดยใช้ทรัพยากรของโรงเรียนได้อย่างไร หรือการเป็นครูหรือนักเรียนในสถานการณ์ Umbrella movement ในฮ่องกงนั้นมีความหมายและความสำคัญอย่างไร

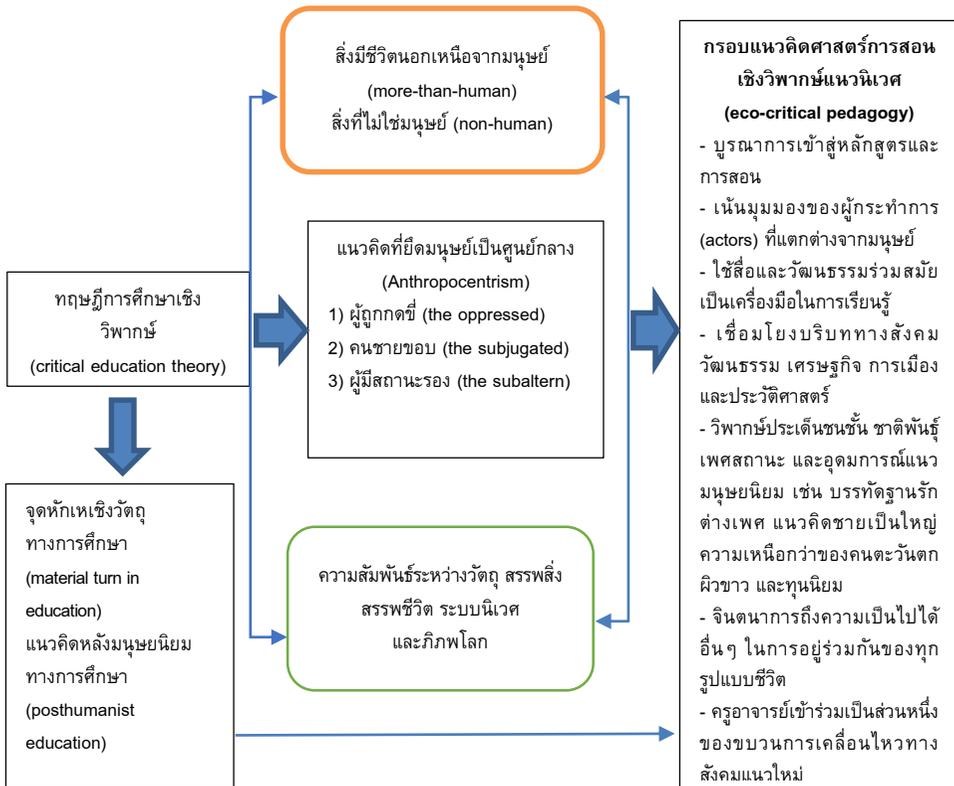
4. การสนับสนุนวิธีการที่มีความหลากหลายที่นำมาใช้ในการปะทะประสานและเยียวยาบาดแผลจากวัฒนธรรมทุนนิยมอุตสาหกรรม รวมถึงการสร้างความร่วมมือร่วมใจโดยการเคารพคุณค่าการดำรงอยู่และองค์ความรู้ที่แตกต่างจากวาทกรรมกระแสหลัก สนับสนุนการเมืองแห่งการต่อต้านที่หลากหลายเพื่อท้าทายอำนาจของวิถีคิดการจัดลำดับชั้นแบบคู่ตรงข้าม อาทิ สืบสวนว่า กลุ่มในชุมชนกลุ่มใดบ้าง และกลุ่มนั้น ๆ มีวิธีการอย่างไรที่ใช้ปะทะตอบโต้ต่อปฏิบัติการที่ครอบงำโลกชีวิตของชุมชนทั้งในอดีตและปัจจุบัน คิดทบทวนว่า ครูอาจารย์จะสอนบทเรียนใดและสอนอย่างไรที่จะท้าทายและตั้งคำถามต่อวิถีการผลิตอันมีรากฐานมาจากอุดมการณ์บริโภคนิยมและทุนนิยม โดยให้ผู้เรียนสำรวจระบบการตอบแทนและการแลกเปลี่ยนเพื่อแสดงให้เห็นว่าระบบเศรษฐกิจนั้นไม่จำเป็นต้องดำรงอยู่ในระบบทุนนิยมเสมอไป ให้ผู้เรียนระบุว่ากิจกรรมที่ไม่เกี่ยวกับเงินและมูลค่าทางเศรษฐกิจนั้นดำรงอยู่ได้จริงในชุมชน นอกจากนี้ให้ผู้เรียนสำรวจมิติเรื่องเพศภาวะของงานจิตอาสาสาธารณะ และงานนั้นได้ช่วยยกระดับจิตวิญญาณและทำให้ความเป็นชุมชนเกิดความเข้มแข็งได้อย่างไร

ครูอาจารย์และผู้เรียนสามารถดำเนินการร่วมกันได้ผ่านการตรวจสอบคลิปวิดีโอข่าวจากสื่อออนไลน์เพื่อพิจารณาว่า ชุดคำหรือมโนทัศน์การเปรียบเทียบแบบใดในวัฒนธรรม

มนุษย์ที่สามารถนำไปใช้สื่อสารระหว่างวัฒนธรรมของสิ่งมีชีวิตที่นอกเหนือจากมนุษย์และไม่ใช่มนุษย์ หรือการสำรวจความสัมพันธ์ส่วนตัวกับสิ่งมีชีวิตอื่น ๆ ผ่านงานศิลปะหรืองานเขียนเชิงสร้างสรรค์ หรือการเปรียบเทียบงานเขียนทางประวัติศาสตร์เกี่ยวกับสปีชีส์ เชื้อชาติ เพศภาวะ หรือสายพันธุ์ และการใช้ความรู้แบบสหวิทยาการเพื่อตรวจสอบประเด็นปัญหาความยุติธรรมด้านสิ่งแวดล้อมที่เกิดขึ้นในชุมชนท้องถิ่น โดยพันธกิจสำคัญที่ทำให้ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้แตกต่างจากกรอบแนวคิดศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แบบอื่น ๆ คือ การตระหนักถึงความสัมพันธ์กันระหว่างอุดมการณ์ความเหนือกว่าของมนุษย์และกรอบวัฒนธรรมตะวันตกที่มียุโรปเป็นศูนย์กลาง นั่นคือระบบความเชื่อและโลกทัศน์ที่แฝงฝังอันมีรากฐานเชิงภูมิปัญญาและอุดมการณ์แบบตะวันตก ซึ่งต่อมาได้กลายเป็นอุดมการณ์ที่มีอำนาจครอบงำโลกใบนี้ในทุกมิติ

แผนภาพที่ 1

กรอบแนวคิดศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้เวศ (eco-critical pedagogy)



ดังนั้น การนำศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้เวศไปใช้ คือกระบวนการก่อสร้างความเข้าใจที่ว่า ต้นกำเนิดแนวความคิดที่ยึดเอามนุษย์เป็นศูนย์กลาง ถูกประกอบสร้างขึ้นภายใต้บริบททางสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง และประวัติศาสตร์ และไม่สามารถแยกออกจากกรอบวัฒนธรรมตะวันตกที่มียุโรปเป็นศูนย์กลาง ซึ่งรวมถึงอุดมการณ์ชายเป็นใหญ่ การแบ่งชนชั้น การจำแนกสายพันธุ์ และการเหยียดสีผิว เชื้อชาติ และเผ่าพันธุ์ซึ่งต่างก็ดำรงอยู่ภายใต้โครงการทางปัญญาแนวมนุษยนิยมทั้งสิ้น

ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้เวศ: การสอนที่เป็นไปได้จริงในสถานการณ์โรคระบาด

ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้เวศได้ทำหน้าที่สืบสานและผลักดันให้ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ซึ่งมุ่งเน้นปฏิบัติการเปลี่ยนแปลงเพื่อสร้างความยุติธรรมเชิงสังคมได้ขยายขอบเขตการทำงานออกไป ซึ่งทำให้เกิดความเชื่อมโยงกันอย่างเป็นรูปธรรมระหว่างอุดมการณ์ความเหนือกว่าของมนุษย์ อุดมการณ์ชายเป็นใหญ่ การเหยียดสีผิว เชื้อชาติ และเผ่าพันธุ์ และการครอบงำในรูปแบบต่าง ๆ โดยนักการศึกษาเชิงวิพากษ์แนวนี้เวศล้วนตระหนักว่า กระบวนการครอบงำผ่านระบบคุณค่าเชิงโครงสร้างแบบลำดับชั้นในแต่ละด้านนั้นต่างก็ค้ำจุนซึ่งกันและกัน ขณะเดียวกันก็ได้ปิดบังอำพรางพื้นฐานของการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันระหว่างสิ่งมีชีวิตและไม่มีชีวิตที่ไม่สามารถแยกขาดออกจากกัน ระบบคุณค่าแบบลำดับชั้นได้สร้างกรอบความคิดและฐานคติให้แก่วัฒนธรรมทุนนิยมอุตสาหกรรมตะวันตก โดยวางอยู่บนตรรกะของการมีอำนาจครอบงำ ตรรกะนี้ได้ถูกทำให้เป็นเรื่องปกตินับตั้งแต่การสถาปนาความถูกต้องชอบธรรมให้แก่แนวความคิดที่ยึดเอามนุษย์เป็นศูนย์กลาง และในความสัมพันธ์ระหว่างทุกสรรพชีวิตและสรรพสิ่ง

เมื่อหลักการพื้นฐานของศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้เวศคือ ความเข้าใจที่ว่า อุปนิสัยและวิถีชีวิตภายใต้กรอบวัฒนธรรมทุนนิยมอุตสาหกรรมตะวันตกล้วนขึ้นอยู่กับอุดมการณ์ความเหนือกว่าของมนุษย์ อันมีรากฐานมาจากแนวความคิดที่ยึดเอามนุษย์เป็นศูนย์กลาง กรอบแนวคิดนี้ถูกผลิตซ้ำอย่างต่อเนื่องและถูกทำให้แพร่หลายผ่านระบบเศรษฐกิจการเมืองโลกยุคอาณานิคม และได้สร้างความชอบธรรมผ่านวัฒนธรรมที่ประกอบด้วยมนุษย์และสิ่งอื่น ๆ (the others) หรือการแบ่งแยกพวกเรา-มนุษย์ ออกจากพวกเขา-นอกเหนือจากมนุษย์และไม่ใช่มนุษย์ ดังนั้น ยิ่งครูอาจารย์มีบทบาทเป็นผู้กระทำการผ่านศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้เวศซึ่งกระตุ้นให้เกิดการตระหนักรู้และการต่อต้านการครอบงำในทุกรูปแบบมากเท่าใด ศักยภาพในการจัดประสบการณ์ทางการศึกษาเพื่อสร้างพื้นที่ให้แก่ครูอาจารย์และผู้เรียนสามารถเรียนรู้ร่วมกันให้เกิดความตระหนักถึงรากฐานเชิงความคิดและการกระทำที่จะ

นำไปสู่ความอยู่ดีมีสุขทางสังคมและระบบนิเวศก็จะมีมากขึ้นเท่านั้น ในด้านหนึ่ง สิ่งที่สำคัญเป็นอย่างมากคือ การให้คุณค่าและสนับสนุนความมุ่งมั่นที่มีร่วมกันเพื่อตอบสนองต่อความความโหดร้ายทารุณที่พวกเราในฐานะมนุษย์ได้ปฏิบัติต่อกัน และไม่อาจปฏิเสธได้ว่าคือสิ่งที่เป็นอยู่จริง ความโหดร้ายทารุณเหล่านี้มีความสัมพันธ์กันอย่างแนบแน่นกับความโหดร้ายทารุณในลักษณะเดียวกันกับที่มนุษย์กระทำต่อสิ่งทีนอกเหนือจากมนุษย์ และไม่ใช่มนุษย์ รวมถึงสรรพชีวิตและสรรพสิ่งทั้งหมด (Kahn, 2010; Martusewicz et al., 2020)

ณ ขณะนี้ ทฤษฎีทางการศึกษา ซึ่งรวมถึงการพัฒนาหลักสูตรและวิธีการสอนใด ๆ ก็ตาม ล้วนดำรงอยู่ภายใต้สภาวะโรคระบาด และไม่สามารถแยกส่วนออกจากความไม่เท่าเทียมเชิงระบบโครงสร้างที่เป็นทุนเดิมอยู่แล้ว หากแต่การศึกษาในแบบที่เป็นอยู่ได้ค่อย ๆ กัดเซาะความอยู่ดีมีสุขทางสังคมและความยั่งยืนในชั้นเรียน โรงเรียน และชุมชนของเราไปเรื่อย ๆ ความโหดร้ายทารุณเหล่านี้มิได้เกิดขึ้นอย่างลอย ๆ และเป็นอิสระจากเงื่อนไขทางสังคมในมิติต่าง ๆ หากแต่มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างกันและกัน ซึ่งจะเห็นได้จากกรณีขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมแนวใหม่ในฐานะที่เป็นพื้นที่ปฏิบัติการของศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ที่ได้กล่าวถึงข้างต้น

ครูอาจารย์ และนักการศึกษาจะสามารถปะทะประสานกับแนวความคิดที่ยึดเอามนุษย์เป็นศูนย์กลาง รวมถึงแนวคิดการกดขี่รูปแบบอื่น ๆ ในระบบการศึกษาได้ก็ต่อเมื่อมีการสร้างเครือข่ายแนวร่วมเชิงอุดมการณ์ที่มุ่งมั่นจริงจังต่อปัญหาวิกฤติทางสังคม ในขณะที่เดียวกันก็จำเป็นต้องทำทลายและปะทะกับรากฐานของการกดขี่เชิงระบบเพื่อจัดการกับความทุกข์ทางสังคมที่ชุมชนมนุษย์กำลังเผชิญอยู่ โดยกระบวนการแสวงหาความรู้ให้ความสำคัญกับการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันของสิ่งมีชีวิต รวมถึงสิทธิและหน้าที่ที่มีต่อกัน กล่าวอีกนัยหนึ่งคือ เรา (มนุษย์) ทุกคนล้วนมีหน้าที่และความรับผิดชอบ นักการศึกษาในฐานะสมาชิกของชุมชนนักวิชาการที่มีสิทธิพิเศษทางสังคม จึงมีภาระหน้าที่สนับสนุนเพื่อนของเรา-ทีนอกเหนือจากมนุษย์และไม่ใช่มนุษย์ซึ่งกำลังได้รับความไม่เป็นธรรม การจัดการกับความทุกข์ทางสังคมและความอยู่ดีมีสุขในรูปแบบต่าง ๆ ที่มีความเป็นไปได้จริงไม่ควรมีที่มาจากเราลดเอาเปรียบซึ่งกันและกัน หรือการขูดรีดผลประโยชน์บนฐานทรัพยากรอันจำกัดและ ไร้ความยั่งยืน ทั้งยังทำลายสิ่งที่ค้ำจุนการดำรงอยู่ของสรรพชีวิตและสรรพสิ่งอย่างหลากหลายบนโลกใบนี้

ในระหว่างและหลังสถานการณ์การระบาดใหญ่ของเชื้อไวรัสโคโรนา (Covid-19) ประเด็นความทุกข์ทางสังคมและปัญหาสังคมร่วมสมัย ไม่ว่าจะเป็นเรื่องความเสื่อมโทรมของสิ่งแวดล้อม การเหยียดสีผิว เชื้อชาติ และเผ่าพันธุ์ รวมถึงความเหลื่อมล้ำทางชนชั้นและเศรษฐกิจ ส่งผลให้ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้กลายเป็นกรอบแนวคิดทางการศึกษาที่มีความสำคัญจำเป็นอย่างยิ่ง ครูอาจารย์จำเป็นต้องใช้โอกาสนี้ในการเชื่อมโยงแนวความคิดที่

ยึดเอามนุษย์เป็นศูนย์กลางเข้ากับประเด็นปัญหาการเหยียดสีผิว เชื้อชาติ เผ่าพันธุ์ เพศ ชนชั้น และทุนทางสังคมอื่น ๆ อันเป็นพื้นฐานของการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลง ไปสู่สังคมที่ดีกว่า ผู้เขียนเมื่อจัดวางตนเองในฐานะนักการศึกษาซึ่งในแง่หนึ่งก็ทำหน้าที่ผลิตซ้ำองค์ความรู้ในระบบอุตสาหกรรมทางวิชาการอันเป็นผลผลิตของวัฒนธรรมทุนนิยมตะวันตก ก็อาจมิได้ ไตร่ตรองถึงกรอบอุดมการณ์วัฒนธรรมที่ฝังรากลึกอยู่ในภาษาและชุดความคิดในฐานะวาทกรรม กระแสหลักที่ถูกประกอบสร้างขึ้น ภาระหน้าที่ในการรื้อทลาย และสร้างกรอบอุดมการณ์ขึ้นมาใหม่อันเป็นจุดเริ่มต้นของการเปลี่ยนแปลงในขั้นต่อไปจึงมีความสำคัญจำเป็น ณ เวลานั้น

เมื่อพิจารณาจากยุทธศาสตร์การต่อต้านขัดขืนแบบหลังสมัยใหม่ (the postmodern resistance) ที่ก้าวพ้นไปจากกลไกและสถาบันทางการเมืองที่ดำรงอยู่อย่างพรรคการเมืองสู่ การสร้างประชาสังคมในระดับต่าง ๆ เพื่อถักทอขึ้นเป็นระบบเครือข่ายประชาสังคมโลกในรูปของ ขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมแนวใหม่แบบต่าง ๆ ที่แม้จะมีได้ยึดกุมอำนาจรัฐ หรืออำนาจ ทางการเมือง แต่ก็สามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทางสังคมอย่างมีนัยสำคัญทั้งใน ระดับประเทศและระดับโลก (ไซยรัตน์ เจริญสินโอฬาร, 2547, น. 275-276) จึงนำไปสู่ประเด็น คำถามว่า ศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้และขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมร่วมสมัยจะ นำไปสู่การปรับเปลี่ยนบทบาทของรัฐ-ชาติในรูปแบบใดและอย่างไร เนื่องจากอำนาจรัฐถูกท้าทาย และตีกรอบจากพลังภายในและภายนอกสังคมจนอำนาจและความเป็นอิสระของรัฐลดลงอย่าง เห็นได้ชัด แท้จริงแล้วศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนี้มองว่ารัฐควรที่จะเปลี่ยนแปลงไป ในรูปแบบใด หรือลักษณะใด

ครูอาจารย์ และนักการศึกษาจำเป็นต้องเรียนรู้แนวคิดและประสบการณ์จาก ขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคมแนวใหม่ที่กล่าวถึงข้างต้น รวมถึงขบวนการเคลื่อนไหวของ ประชาชนในระดับรากหญ้า อาทิ การเคลื่อนไหวของกลุ่มชนพื้นเมือง Pachakutik (the Pachakutik indigenous peoples' movement) ในเอกวาดอร์ การเคลื่อนไหวตามแนวทางของ Piquetero (the Piquetero movement) ในอาร์เจนตินา การเคลื่อนไหวตามแนวทางของโบลิวาร์ (the Bolivarian movement) ในเวเนซุเอลา การเคลื่อนไหวของกลุ่มคนจนไร้ที่ดิน (the landless workers' movement) ในบราซิล และขบวนการ Zapatistas ในเม็กซิโก (McLaren & Houston, 2004, p. 36) ทั้งยังยกระดับไปสู่การศึกษาวิจัยทั้งในเชิงแนวคิดและปฏิบัติการผ่านศาสตร์การสอนเพื่อ นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทั้งในระดับท้องถิ่นและระดับโลก โดยมีเป้าหมายสำคัญเพื่อสนับสนุน การเปลี่ยนผ่านจากกระบวนทัศน์เชิงเหตุผล แนวคิดประจักษ์นิยม มนุษย์เป็นศูนย์กลาง ความเหนือกว่าของคนผิวขาวตะวันตก และขยายเป็นใหญ่ไปสู่ปฏิบัติการที่เป็นไปได้จริง มีความสอดคล้องกับบริบทเฉพาะท้องถิ่น เฉพาะพื้นที่ รวมถึงสรรพชีวิตและสรรพสิ่งที่มีความ เชื่อมโยงกัน

บทส่งท้าย

ผู้เขียนได้นำเสนอศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศ ซึ่งเป็นศาสตร์การสอนที่พยายามจะเพิ่มเติมและขยายบทบาทของศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์ซึ่งมีเป้าหมายเพื่อการปลดปล่อย “มนุษย์” ผู้ถูกกดขี่ โดยปราศจากหรือหลีกเลี่ยงการพูดถึงสิ่งมีชีวิตที่นอกเหนือจากมนุษย์และสิ่งที่ไม่ใช่มนุษย์ รวมถึงสรรพชีวิตและสรรพสิ่งต่าง ๆ ที่ดำรงอยู่ตลอดมาในประวัติศาสตร์ (Zemblylas, 2018) ให้มีส่วนร่วมต่อการอนุรักษ์ธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมพร้อมกันนั้นก็พยายามตอบโต้การกดขี่ครอบงำมนุษย์และธรรมชาติตามแนวคิดชายเป็นใหญ่ โดยการนำเสนอวาทกรรมการสอนที่เกี่ยวกับธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของทฤษฎีการศึกษาเชิงวิพากษ์นั่นเอง การเกิดขึ้นของศาสตร์การสอนเชิงวิพากษ์แนวนิเวศจึงนับได้ว่าเป็นการนำเสนอแนวคิดทฤษฎีและปฏิบัติการทางการศึกษาที่สำคัญต่อปัญหาความทุกข์ทางสังคมและระบบนิเวศของมนุษยชาติในปัจจุบัน โดยเฉพาะในสถานการณ์การระบาดใหญ่ของเชื้อไวรัสโคโรนา (Covid-19)

ในฐานะของครูอาจารย์ เราสามารถตอบโต้-ต่อรองกับกรอบความคิดว่าด้วย “ความเป็นมนุษย์” แบบเหมารวม ที่ปฏิบัติต่อความเป็นมนุษย์ราวกับว่ามีความเป็นเอกภาพและเป็นเนื้อเดียวกันหมด ที่สำคัญความเป็นมนุษย์ที่ว่านี้มักถูกนิยามในแบบของมนุษย์ผิวขาวชาวตะวันตก มีการศึกษา มีฐานะทางเศรษฐกิจดี เป็นชนชั้นกลาง และมีวิธีคิดแบบคริสต์ศาสนาที่ถือว่ามนุษย์ได้รับอภิสิทธิ์จากพระเจ้าเป็นผู้เป็นเจ้าของให้มีความแตกต่างและดำรงอยู่นอกเหนือจากทุกสรรพชีวิตและสรรพสิ่งบนพิภพโลกใบนี้ (โกมาตร จึงเสถียรทรัพย์, 2562, น. 48-49) โดยกระทำการทำลายแนวความคิดที่ยึดเอามนุษย์เป็นศูนย์กลาง กล่าวคือ เมื่อเราในฐานะครูอาจารย์ต่างก็มีหน้าที่สอนมนุษย์ให้รู้จักความเป็นเพื่อนกับสิ่งมีชีวิตนอกเหนือจากมนุษย์ และสิ่งที่ไม่ใช่มนุษย์ ไม่ว่าจะสัตว์ ต้นไม้ ไบโหม้า แม่น้ำ อาหาร หรือแม้กระทั่งระบบเครือข่ายสิ่งมีชีวิตในผืนดินที่ให้ชีวิตแก่เรา ประเด็นสำคัญมิใช่ ใครหรืออะไรที่เราเป็นเพื่อนด้วย หากแต่เราได้เรียนรู้การพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน มีความเข้าใจ และยอมรับความแตกต่างหลากหลายในการดำรงอยู่ผ่านการฟัง และสื่อสารระหว่างกัน โดยที่เราต่างก็เข้าใจในความหมายของการเป็นเพื่อน-ผู้ดำรงอยู่ในระบบเครือข่ายความสัมพันธ์ระหว่างสรรพชีวิตและสรรพสิ่งที่มีความหลากหลาย ภายใต้ความสัมพันธ์เหล่านี้ เราเรียนรู้การดำรงอยู่โดยไม่จำเป็นต้องพึ่งพิงแนวความคิดหรืออุดมการณ์ที่มนุษย์เป็นผู้ประกอบสร้างขึ้นอันเป็นต้นตอของปัญหาต่าง ๆ

การดำรงอยู่โดยการกลายเป็นส่วนหนึ่งของระบบเหตุผลที่เรากำลังเป็นผู้กระทำการ ณ ขณะนั้นในชีวิตประจำวัน ภายใต้เครือข่ายระบบนิเวศและสุขภาวะที่เกื้อกูลกันและกัน คือการดำรงอยู่ในแบบที่เรา-ครูอาจารย์ และนักการศึกษาเรียนรู้ที่จะก้าวผ่านรอยแผลแห่งความเจ็บปวดจากวัฒนธรรมทุนนิยมตะวันตก เราถูกเรียกร้องให้ปฏิบัติการร่วมกับมิตรสหายทั้งที่

เป็นมนุษย์ ที่นอกเหนือจากมนุษย์ และไม่ใช่มนุษย์ผ่านการจัดการศึกษาที่สนับสนุนระบบนิเวศที่มีความยั่งยืน และในขณะเดียวกันก็ร่วมเผชิญหน้าต่อสิ่งที่ Baldwin (1963) ได้เสนอว่า “ทั้งสิ่งที่ถึงมากที่สุด โหดร้ายทารุณที่สุด และการต่อต้านอย่างถึงที่สุดจะต้องมาบรรจบกันสักวัน” เขาได้กระตุ้นเตือนเราว่า การสอนในสถานการณ์ที่มีความยากลำบากขณะนี้ “ใครก็ตามที่คิดว่าตัวเองมีภาระหน้าที่และความรับผิดชอบต่อการตรวจสอบสังคม พยายามเข้าไปเปลี่ยนแปลง และต่อสู้กับมัน ซึ่งไม่ว่าจะพบกับความเสี่ยงเพียงใดก็ตาม นี่คือการหวังเดียวที่สังคมมีอยู่ และนี่เป็นวิธีเดียวที่สังคมจะเกิดการเปลี่ยนแปลง” (Baldwin, 1963, p. 42)

เอกสารอ้างอิง/References

- โกมาตร จึงเสถียรทรัพย์. (2562). ความเป็นมนุษย์ในโลกดิจิทัล. *ปาฐกถาเปิดการประชุมวิชาการมานุษยวิทยา ครั้งที่ 13 หัวข้อ “มนุษย์ในโลกดิจิทัล”*. ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร (องค์การมหาชน).
- ชนกพร ชุตติกรมธรรม. (2563). Material Turn ในสาขาประวัติศาสตร์ ทฤษฎี Actor-Network กับแนวคิดวัตถุในฐานะผู้กระทำทางประวัติศาสตร์. *วารสารศิลปศาสตร์*, 20(1), 97-125.
- ไชยรัตน์ เจริญสินโอฬาร. (2547). ความขัดแย้ง/การต่อต้านขัดขืน: “คิดใหม่ ทำใหม่”. *วารสารสังคมศาสตร์*, 35(1), 256-303.
- วศินรัฐ นวลศิริ. (2563). การสอนวรรณกรรมแนวนิเวศ: การเล่าเรื่องใหม่ผ่านมุมมองของสัตว์. *วารสารมนุษยศาสตร์วิชาการ*, 27(1), 324-353.
- Baldwin, J. (1963). A talk to teachers. *The Saturday Review*. <https://www.zinnedproject.org/materials/baldwin-talk-to-teachers>
- Basso, K. H. (1996). *Wisdom sits in places: Landscape and language among the Western Apache*. UNM Press.
- Bayley, A. (2018). Posthumanism, Decoloniality and Re-Imagining Pedagogy. *Parallax*, 24(3), 243-253.
- Bell, A. C., & Russell, C. L. (2000). Beyond human, beyond words: Anthropocentrism, critical pedagogy, and the poststructuralist turn. *Canadian Journal of Education*, 25(3), 188-203.
- Bowers, C. A. (2001). *Educating for eco-justice and community*. University of Georgia Press.
- Braslow, S. (2020). Black Lives Matter estimates that as many as 100,000 protesters Gathered in Hollywood on Sunday. *Los Angeles Magazine*. <https://www.lamag.com/citythinkblog/hollywood-protest-sunday/>
- Buchanan, L., Bui, Q., & Patel, J. K. (2020). Black lives matter may be the largest movement in U.S. History. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/interactive/2020/07/03/us/george-floyd-protests-crowdsize.html>
- Center for Disease Control. (2020). *CDC COVID Data Tracker*. <https://www.cdc.gov/covid-data-tracker/#cases>

- Cochran-Smith, M. (2006). Teacher Education and the Need for Public Intellectuals. *New Educator*, 2(3), 181-206.
- Cochran-Smith, M., Feiman-Nemser, S., McIntyre, D. J., & Demers, K. E. (2008). *Handbook of research on teacher education: Enduring questions in changing contexts*. Routledge.
- DeLeon, A. P. (2019). *Subjectivities, Identities, and Education after Neoliberalism: Rising from the Rubble*. Routledge.
- Garrard, G. (2010). Problems and prospects in ecocritical pedagogy. *Environmental Education Research*, 16(2), 233-245.
- Giroux, H.A. (2004). Cultural Studies, Public Pedagogy, and the Responsibility of Intellectuals. *Communication and Critical/Cultural Studies*, 1(1), 59-79
- Gkiolmas, A. S., & Skordoulis, C. D. (2020). *Towards critical environmental education: Current and future perspectives*. Springer.
- Gottesman, I. (2016). *The Critical Turn in Education: From Marxist Critique to Poststructuralist Feminism to Critical Theories of Race*. Routledge.
- Gruenewald, D. A. (2003). The best of both worlds: A critical pedagogy of place. *Educational researcher*, 32(4), 3-12.
- Gruenewald, D. A., & Smith, G. A. (2014). *Place-based education in the global age: Local diversity*. Routledge.
- Heimans, S. (2015). Taking a “material turn” in education policy research. *Education Policy and Contemporary Theory*. Routledge.
- Jacob, M. M., & RunningHawk Johnson, S. (2020). *On Indian ground: A return to Indigenous Knowledge-Generating hope, leadership and sovereignty through education*. Information Age Publishing.
- Jickling, B., & Sterling, S. (Eds.). (2017). *Post-sustainability and environmental education: Remaking education for the future*. Springer.
- Kahn, R. (2010). *Critical pedagogy, ecoliteracy, & planetary crisis: The ecopedagogy Movement*. Peter Lang.
- Lloro-Bidart, T., & Banschbach, V. S. (2019). *Animals in environmental education: Interdisciplinary approaches to curriculum and pedagogy*. Springer.

- Lupinacci, J. (2020). Teacher education in a dangerous time: (Re)imagining education for diversity, democracy and sustainability. *Northwest Journal of Teacher Education*, 15(2), 1-14.
- Lupinacci, J., Happel-Parkins, A., Turner, R. (2019). Ecocritical Pedagogies for Teacher Education. *Encyclopedia of Teacher Education*. Springer.
- Lupinacci, J., Happel-Parkins, A., & Turner, R. (2018). Ecocritical scholarship toward social justice and sustainability in teacher education. *Issues in Teacher Education*, 27(2), 3-16.
- Martusewicz, R. A. (2019). *A pedagogy of responsibility: Wendell Berry for ecojustice education*. Routledge.
- Martusewicz, R., Edmundson, J., & Lupinacci, J. (2020). *EcoJustice education: Toward diverse, democratic, and sustainable communities*. Routledge.
- McCoy, K., Tuck, E., & McKenzie, M. (2017). *Land education: Rethinking pedagogies of place from indigenous, postcolonial, and decolonizing perspectives*. Routledge.
- McLaren, P. & Houston, D. (2004) Revolutionary Ecologies: Ecosocialism and Critical Pedagogy. *Educational Studies*, 36(1), 27-44.
- Nocella II A.J., C. Drew, A.E. George, S. Ketenci, J. Lupinacci, I. Purdy & J.L. Schatz. (2019). *Education for total liberation: Critical animal pedagogy and teaching against speciesism*. Peter Lang.
- Parker, K., Menasce Horowitz, J., & Anderson, M. (2020). *Amid protests, majorities across racial and ethnic groups express support for the Black Lives Matter movement*. Pew Research Center: Social & Demographic Trends.
- Parveen, N. (2020). *Coronavirus crisis "increases suffering of most vulnerable refugees."* <https://www.theguardian.com/world/2020/may/18/coronavirus-crisisincreases-suffering-of-most-vulnerable-refugees>
- Pedersen, H. (2019). The contested space of animals in education: A response to the "animal turn" in education for sustainable development. *Educational Sciences*, 9(3), 2-11.
- Plumwood, V. (2002). *Environmental culture: The ecological crisis of reason*. Routledge.

- Sawchuk, S. (2021). *What is critical race theory, and why is it under attack?* <https://www.edweek.org/leadership/what-is-critical-race-theory-and-why-is-it-under-attack/2021/05>
- Shiva, V. (1993). *Monocultures of the mind: Perspectives on biodiversity and biotechnology*. Palgrave Macmillan.
- Sonu, D., & Snaza, N. (2015). The Fragility of Ecological Pedagogy: Elementary Social Studies Standards and Possibilities of New Materialism. *Journal of Curriculum and Pedagogy*, 12(3), 258-277.
- Turner, R. J. (2015). *Teaching for ecojustice: Curriculum and lessons for secondary and College classrooms*. Routledge.
- Tyler, M. (2020). I hate the pandemic, but I'm grateful to be rid of grades. *Rethinking Schools*, 34(4), 18-20.
- United Nations. (2020). *The social impact of COVID-19*. <https://www.un.org/development/desa/dspd/2020/04/social-impact-of-covid-19/>
- UNICEF (2020). *An additional 6.7 million children under 5 could suffer from wasting this year due to COVID-19*. <https://www.unicef.org/pressreleases/unicef-additional-67-million-children-under-5-could-suffer-wasting-year-due-covid-19>
- Warren, K. (1990). The power and the promise of ecological feminism. *Environmental Ethics*, 12(2), 125-146.
- Zemblyas, M. (2018). The Entanglement of Decolonial and Posthuman Perspectives: Tensions and Implications for Curriculum and Pedagogy in Higher Education. *Parallax*, 24(3), 254–267.