

พัฒนศึกษา : ความหลากหลายของกระบวนทัศน์ทางการศึกษา/การพัฒนา

นพพร จันทรนำชู¹

บทคัดย่อ

ความหมายของพัฒนศึกษามีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา นับตั้งแต่การเป็นศาสตร์แห่งการศึกษาเพื่อพัฒนามนุษย์ให้นำไปสู่การพัฒนา ศาสตร์แห่งการเรียนรู้เรื่องการพัฒนา ไปจนถึงศาสตร์แห่งการสร้างความรู้ใหม่ ด้วยเหตุนี้ความรู้ทางพัฒนศึกษาในการทำความเข้าใจปัญหาและการแก้ไขปัญหาทางการศึกษาและการพัฒนา จึงมีความหลากหลายของกระบวนทัศน์ทางความรู้ บทความวิชาการนี้จึงมุ่งอภิปรายถึงกระบวนทัศน์ทางความรู้ 4 ชุด ที่ประกอบด้วย ปฏิฐานนิยม หลังปฏิฐานนิยม ทฤษฎีวิพากษ์ และสร้างสรรค์สังคม กระบวนทัศน์แต่ละชุดจะมีฐานคิดของการมีอยู่ของความรู้/ความจริง และวิธีวิทยาที่ว่าด้วยความรู้/ความจริงแตกต่างกัน การทำความเข้าใจปัญหาทางการศึกษาและการพัฒนาภายใต้ความหลากหลายของกระบวนทัศน์ทางความรู้ ย่อมทำให้วิธีการแก้ไขปัญหามีความเหมาะสมกับบริบทแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลง และสามารถสร้างความเสมอภาคและศักดิ์ศรีแห่งความเป็นมนุษย์

คำสำคัญ : 1. พัฒนศึกษา. 2. กระบวนทัศน์.

¹ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ประจําคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์ อีเมล nopporncu@gmail.com

Development Education: Diversity of Paradigms in Education/ Development

Nopporn Chantaranamchoo²

Abstract

The meaning of development education has changed at all time from the science of human development towards country development, to the science of development study and the science of new knowledge construction. Therefore the knowledge in development education for understanding and solving problems in education and development includes a diversity of paradigms. This academic article discusses 4 paradigms of knowledge, i.e. positivism, post-positivism, critical theory and constructivism. Each paradigm bases differently on ontology, epistemology and methodology assumptions. The understanding of education and development problems through a diversity of paradigms facilitates suitable problem solutions for the changing contexts and promotes human equity and dignity.

Keywords: 1. Development Education. 2. Paradigms.

² Assistant Professor, Ph.D. at Faculty of Education, Silpakorn University, Sanam Chandra Palace Campus, Nakhon Pathom, Thailand. Email address: nopporncu@gmail.com

บทนำ

พัฒนศึกษาเป็นศาสตร์ที่ว่าด้วยการศึกษาและการพัฒนา ซึ่งมีขอบเขตที่กว้างขวางและแปรเปลี่ยนไปตามบริบททางสังคม นับตั้งแต่ความหมายของพัฒนศึกษาที่มุ่งสร้างนักการศึกษาในฐานะผู้นำในการจัดการศึกษาเพื่อเป็นเครื่องมือในการพัฒนาประเทศ ไปจนถึงความหมายของพัฒนศึกษาที่มุ่งตั้งคำถามต่อการพัฒนา ผลของการพัฒนา รวมไปถึงการศึกษาในฐานะที่เป็นเครื่องมือของการพัฒนาด้วย ด้วยความหมายของพัฒนศึกษาที่เปลี่ยนแปลงท่ามกลางความสลับซับซ้อนของประเด็นปัญหาที่เกิดขึ้น ความรู้ที่นักพัฒนาศึกษาจะแสวงหา/รื้อถอน/สร้างขึ้นจะต้องกระทำผ่านมรรควิธีที่แตกต่างจากที่เคยปฏิบัติกันมา ด้วยเหตุผลข้างต้น ทำให้มรรควิธีเกี่ยวกับความรู้ทางพัฒนศึกษา จึงมีความแตกต่างหลากหลายขึ้นอยู่กับกระบวนการทัศน์ทางความรู้ของพัฒนศึกษา ทั้งการแสวงหาความรู้ การรื้อถอนความรู้ และการสร้างความรู้ ซึ่งจะเป็นสิ่งที่กำหนดมุมมองทางพัฒนศึกษาด้านความรู้/ความจริง ความสัมพันธ์ระหว่างผู้วิจัยกับความรู้ และวิธีวิทยาเกี่ยวกับความรู้ บทความนี้จึงนำเสนอเกี่ยวกับความหมายของพัฒนศึกษา กระบวนทัศน์ทางความรู้ของพัฒนศึกษา ทั้งกระบวนทัศน์แบบปฏิฐานนิยม หลังปฏิฐานนิยม ทฤษฎีวิพากษ์ และสร้างสรรค์สังคม เพื่อให้เข้าใจถึงความหลากหลายของกระบวนทัศน์ทางพัฒนศึกษาและมีแนวทางการเลือกวิธีทำความเข้าใจและวิธีการแก้ไขปัญหาทางการศึกษา/การพัฒนาได้อย่างเหมาะสม

ความหมายของพัฒนศึกษา

พัฒนศึกษาหรือพัฒนศึกษาศาสตร์ (development education) เป็นศาสตร์ที่มีความหมายอย่างเป็นพลวัต เพื่อตอบสนองต่อประเด็นปัญหาทางการศึกษา/การพัฒนาที่เปลี่ยนแปลงไป ซึ่งสามารถแบ่งความหมายของพัฒนศึกษา ได้เป็น 3 ความหมายตามช่วงเวลา ดังนี้

ยุคแรก ตั้งแต่สิ้นสุดสงครามโลกครั้งที่ 2 เป็นต้นมาจนถึงทศวรรษ 2520:
ศาสตร์แห่งการศึกษาเพื่อการพัฒนามนุษย์ให้นำไปสู่การพัฒนาประเทศ

ความหมายของพัฒนศึกษาในยุคแรก นับตั้งแต่สิ้นสุดสงครามโลกครั้งที่ 2 เป็นต้นมา มีรากฐานมาจากกระบวนการพัฒนาประเทศผ่านการทำให้ทันสมัย (modernization) อย่างสังคมตะวันตก ซึ่งการพัฒนาไปสู่เป้าหมายดังกล่าวจำเป็นต้องมีการเตรียมคนให้พร้อมเป็นคนสมัยใหม่ (modern man) ด้วยการพัฒนาทักษะฝีมือความรู้สมัยใหม่ รวมทั้งต้องมีทัศนคติความเชื่อ ค่านิยม และวิถีคิดแบบใหม่ ที่สอดคล้องกับความต้องการแรงงานในกระบวนการพัฒนาเป็นประเทศอุตสาหกรรม (industrialization) และการพัฒนาประเทศให้เป็นแบบตะวันตก (westernization) (Sirichai, 1986: 161)

และมองว่าความล้มเหลวของการพัฒนามีได้เป็นผลมาจากยุทธศาสตร์ของการพัฒนา หากแต่เป็นผลมาจากความล้มเหลวของการจัดการศึกษาที่ไม่สามารถผลิตคนสมัยใหม่ที่สนับสนุนให้ประเทศพัฒนาได้ ความหมายของพัฒนศึกษาในยุคแรกจึงมุ่งเน้นการให้การศึกษาเกี่ยวกับแนวทางและวิธีการจัดการศึกษา เพื่อเป็นเครื่องมือไปสู่การบรรลุเป้าหมายของการพัฒนาประเทศ พัฒนศึกษาจึงเป็นศาสตร์ที่ว่าด้วยการศึกษาทั้งระบบ โดยการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้สอดคล้องกับการพัฒนาด้านเศรษฐกิจ สังคม และการเมือง

ยุคที่สอง ตั้งแต่ทศวรรษ 2520 ถึงทศวรรษ 2530: ศาสตร์แห่งการเรียนรู้เรื่องการพัฒนา ความหมายของพัฒนศึกษาในยุคนี้สอดคล้องกับกระแสทางสังคมที่เริ่มมีการตั้งคำถามเกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาผ่านการทำให้ทันสมัยอย่างสังคมตะวันตก โดยการพัฒนาเศรษฐกิจ การพัฒนาอุตสาหกรรม และการพัฒนาการเมืองตามทฤษฎีการทำให้ทันสมัย (modernization theory) ซึ่งนอกจากจะไม่สามารถบรรลุเป้าหมายของการพัฒนาแล้ว ยังส่งผลกระทบในด้านอื่นๆ ตามมามากมาย ทั้งปัญหาความเหลื่อมล้ำทางเศรษฐกิจและสังคมระหว่างภาคอุตสาหกรรม/ภาคเมือง กับภาคเกษตรกรรม/ภาคชนบท ปัญหาความล่มสลายของชุมชน ปัญหาทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม รวมทั้งปัญหาสังคมอื่นๆ (Charoensin-o-larn, 2011: 17-18) ความหมายของพัฒนศึกษาในยุคที่สองจึงหมายถึงศาสตร์ที่มุ่งเรียนรู้เรื่องของการพัฒนา โดยมีเป้าหมายเพื่อให้ทุกคนที่อยู่ในสังคมมีความเข้าใจกระบวนการพัฒนา เข้าใจการเปลี่ยนแปลงทางสังคมในระดับชุมชน ระดับประเทศ และระดับโลก รวมทั้งผลกระทบจากการพัฒนา ไม่ว่าจะเป็นด้านเศรษฐกิจ สังคม สิ่งแวดล้อม สิทธิมนุษยชน ที่ส่งผลต่อปัจเจกบุคคลและชุมชน รวมทั้งปัญหาทางการศึกษา ที่ถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของปัญหาจากการพัฒนา นอกจากนี้ พัฒนศึกษายังหมายถึงการสร้างความรู้และทักษะ ที่ทำให้คนมีศักยภาพและความสามารถในการพัฒนาอย่างแท้จริง รวมทั้งมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมาย ทิศทาง และกระบวนการพัฒนาได้ (Havanon, 1986: 17-25) ด้วยความหมายของพัฒนศึกษาในยุคที่สองจะช่วยสร้างความรู้ความเข้าใจ และช่วยให้คนที่อยู่ร่วมกันในสังคมรู้เท่าทันและตระหนักถึงการเปลี่ยนแปลงทางด้านเศรษฐกิจ สังคม และการเมืองที่เกิดขึ้น อันนำไปสู่ความร่วมมือกันปรับทิศทางการพัฒนา ให้เป็นไปในทิศทางที่สอดคล้องกับความต้องการของคนส่วนใหญ่ในชุมชนและสังคม

ยุคที่สามตั้งแต่ทศวรรษ 2530 ถึงปัจจุบัน: ศาสตร์แห่งการสร้างความรู้ใหม่ ความหมายของพัฒนศึกษาในยุคนี้ได้เคลื่อนตัวจากการเรียนรู้ในเรื่องการพัฒนามาสู่การเป็นศาสตร์ของการมองความรู้ว่าเป็นผลผลิตที่เกิดจากการจัดระเบียบสรรพสิ่งให้เป็นระบบ เพื่อให้สามารถจัดการควบคุมสิ่งต่างๆ ที่ตอบสนองต่อเจตน์จำนงร่วมกัน

ของกลุ่มผลประโยชน์ ผ่านภาคปฏิบัติการทางสังคมที่ทำให้คนยอมรับการจัดระเบียบ และระบบที่สร้างขึ้นโดยไม่ตั้งคำถาม ซึ่งผลจากการผลิตความรู้ข้างต้นได้นำไปสู่การตั้งคำถามถึงค่านิยมและอคติของผู้สร้างความรู้ว่าได้ละเลย มองข้าม บดบังหลายสิ่งหลายอย่างเกี่ยวกับปัจเจกบุคคลและชุมชน (Havanon, 2003: 2-1) ความหมายของพัฒนศึกษาในยุคที่สามจึงเป็นศาสตร์ที่มุ่งชี้ให้เห็นว่าความรู้ที่สร้างขึ้นนี้ ถูกผลิต/สร้างจากเจตน์จำนงใด ถูกส่งผ่านภาคปฏิบัติการอย่างไร ส่งผลต่อปัจเจกบุคคลและชุมชนอย่างไร พัฒนศึกษาในความหมายนี้จึงมุ่งที่การเปิดพื้นที่ให้ปัจเจกบุคคลและชุมชนได้เข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของการสร้างความรู้ ทั้งในรูปแบบของการบูรณาการความรู้เดิมกับความรู้สมัยใหม่ และการสร้างความรู้ที่หลากหลายโดยการตีความจากประสบการณ์ของผู้ที่เคยถูกทำให้เป็นเสียงเงียบ (voiceless) ให้เป็นที่รับรู้ และเป็นกรอบสำหรับทำความเข้าใจกับความหมายและคุณค่าเชิงบรรทัดฐานซึ่งอยู่เบื้องหลังการให้ความหมายนั้น (Havanon, 2009: 21) และเป็นการทำให้มีการพูดถึงสิ่งที่มีได้ถูกพูดถึงในแวดวงของการศึกษา/การพัฒนาที่ผ่านมา ซึ่งจะช่วยให้มีความเข้าใจเรื่องของการพัฒนาได้อย่างคมชัดและรอบด้านมากขึ้น และจำเป็นต้องใช้กระทำในต่างระดับและต่างมรรควิธีกับที่นิยมถือปฏิบัติกัน (Charoensin-o-larn, 2011: 3) ซึ่งความหมายของพัฒนศึกษาในแง่นี้จะสามารถสร้างประเด็นใหม่ทางพัฒนศึกษาที่มีความเปลี่ยนแปลงในการเข้าถึงความจริง และการสร้างความรู้ทางสังคมศาสตร์ นอกจากนี้พัฒนศึกษายังเป็นกระบวนการเรียนรู้เชิงรุก (active learning process) ที่อยู่บนฐานของความสมานฉันท์ ความเท่าเทียม และความร่วมมือ เพื่อให้ทุกคนตระหนักถึงผลของการพัฒนาที่ผ่านมาและการพัฒนามนุษย์อย่างยั่งยืน ผ่านการทำความเข้าใจสาเหตุและผลกระทบจากกระแสโลกาภิวัตน์ที่เกี่ยวข้องกับคนแต่ละกลุ่ม นอกจากนี้พัฒนศึกษายังสนับสนุนการมีส่วนร่วมอย่างเต็มที่ของทุกคนเพื่อขจัดความยากจน ต่อสู้กับการถูกกีดกัน และนำไปสู่การกำหนดนโยบายเพื่อความยั่งยืนทางเศรษฐกิจ สังคม สิ่งแวดล้อม และสิทธิมนุษยชน (Development Education.ie, 2007)

กล่าวได้ว่า พัฒนศึกษาเป็นศาสตร์ที่มีขอบเขตกว้างและเชื่อมโยงศาสตร์กับสาขาวิชาต่างๆ ในการศึกษาประเด็นปัญหาทางการพัฒนาที่เกิดขึ้นในสังคม ความรู้ทางพัฒนศึกษาจึงเป็นกระบวนการที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างเป็นพลวัต เป็นความรู้ทางการศึกษา และการพัฒนาที่มีความหลากหลาย อีกทั้งยังมีการเปลี่ยนแปลงกระบวนการทัศน์ทางความรู้ ทั้งมุมมองที่มีต่อประเด็นปัญหา จุดยืนของนักพัฒนศึกษา รวมทั้งวิถีวิทยาเกี่ยวกับการศึกษาและการพัฒนาด้วย

ความหมายของกระบวนทัศน์ทางความรู้

ความหมายของกระบวนทัศน์ (paradigm) ทางความรู้ที่เชื่อมโยงกับความรู้และการวิจัย หมายถึง ชุดของความเชื่อพื้นฐาน ซึ่งประกอบด้วยระบบของความคิด ความเชื่อ และทัศนคติที่เกี่ยวกับการวิจัยและเป็นพื้นฐานในการพัฒนาทฤษฎี กระบวนทัศน์ทางความรู้แบ่งได้เป็น 4 ชุด คือ ปฏิกฐานนิยม (positivism) หลังปฏิกฐานนิยม (postpositivism) ทฤษฎีวิพากษ์ (critical theory) และสร้างสรรค์สังคม (constructivism) ซึ่งกระบวนทัศน์ทั้ง 4 ชุดจะมุ่งตอบคำถามพื้นฐานที่แสดงความเชื่อเกี่ยวกับความจริง รูปแบบและขอบเขตของความรู้ และวิธีวิทยาเกี่ยวกับความรู้ 3 ข้อ ดังนี้ (Guba and Lincoln, 1994: 108)

1. คำถามทางภววิทยา (ontology) หมายถึง คำถามเกี่ยวกับรูปแบบหรือธรรมชาติของความจริง และสิ่งที่เกิดขึ้นจริงนั้นอยู่ในการรับรู้ได้อย่างไร

2. คำถามทางญาณวิทยา (epistemology) หมายถึง คำถามเกี่ยวกับที่มาของความรู้ และความสัมพันธ์ระหว่างผู้แสวงหาความรู้/ผู้อธิบายความรู้/ผู้สร้างความรู้/ผู้วิจัยกับความรู้ อย่างไร

3. คำถามทางวิธีวิทยา (methodology) หมายถึง คำถามเกี่ยวกับวิธีการแสวงหาและปฏิบัติต่อความรู้ ผู้แสวงหาความรู้/ผู้อธิบายความรู้/ผู้สร้างความรู้/ผู้วิจัย มีวิธีการแสวงหาหรือปฏิบัติต่อสิ่งที่เป็นความรู้ได้อย่างไร

กระบวนทัศน์ทางความรู้จะเป็นสิ่งที่กำหนดคำตอบของคำถามพื้นฐานเหล่านี้ กระบวนทัศน์ทางความรู้แต่ละชุดจะตอบคำถามพื้นฐานนี้แตกต่างกัน ทั้งในด้านภววิทยา ญาณวิทยา และวิธีวิทยา ดังนั้น แม้ว่าผู้วิจัยจะมีประเด็นในการศึกษาเรื่องเดียวกัน แต่อาจมีกระบวนกรวิจัยที่แตกต่างกัน ซึ่งจะทำให้ผลการวิจัยแตกต่างกัน รวมทั้งการให้ความหมายของพัฒนศึกษาที่จะแตกต่างกันตามกระบวนทัศน์ทางความรู้ด้วย

กระบวนทัศน์ทางความรู้แบบปฏิกฐานนิยม

กระบวนทัศน์ทางความรู้แบบปฏิกฐานนิยม (positivism) เป็นกระบวนทัศน์ที่มีชุดของแนวคิด ความเชื่อ และปรัชญาที่วางรากฐานด้วยวิธีการทางวิทยาศาสตร์ (scientific method) โดยเชื่อว่าการทำความเข้าใจพฤติกรรมของมนุษย์ควรตั้งอยู่บนพื้นฐานของวิธีการทางวิทยาศาสตร์ธรรมชาติ ทฤษฎีที่มีคุณค่าความเป็นจริงที่ถูกต้องจะต้องได้รับการพิสูจน์ว่าสามารถคาดการณ์ผลลัพธ์ได้ตรงตามสิ่งที่เกิดขึ้นจริง ฐานคิดของกระบวนทัศน์แบบปฏิกฐานนิยมจึงเป็นการแสวงหาความรู้ (the search of knowledge) จากการศึกษาความสัมพันธ์เชิงเหตุและผลที่ทำให้ความรู้เกิดขึ้นและดำรงอยู่ ไม่ว่าจะเป็นความรู้ทางวิทยาศาสตร์ ความรู้ที่มีอยู่ตามธรรมชาติ ความรู้เกี่ยวกับ

พฤติกรรมทางสังคมของมนุษย์ เพื่อให้ได้ความรู้มาใช้อธิบาย ควบคุม คาดการณ์ปรากฏการณ์ที่จะเกิดขึ้นได้อย่างถูกต้อง ซึ่งความเชื่อพื้นฐานของแบบกระบวนทัศน์ทางความรู้แบบปฏิฐานนิยม มีดังนี้

1. **ภววิทยา** กระบวนทัศน์แบบปฏิฐานนิยมจะมองความจริงในเชิงบริสุทธ์ (naïve realism) ว่าเป็นสิ่งที่มีอยู่ตามธรรมชาติ และความเป็นภววิสัย (objectivism) เป็นความจริงที่สามารถเข้าถึงได้ มีความเป็นสากล (reality is universal) ที่มีหนึ่งเดียว (single reality) และเป็นความจริงที่สามารถใช้ได้ทั่วไป (generalization) (Guba and Lincoln, 1994: 109; Pothisita, 2011: 179) เป้าหมายของภววิทยาแบบปฏิฐานนิยม คือ ความพยายามค้นหาธรรมชาติที่แท้จริงของความจริง เพื่อควบคุมและพยากรณ์ธรรมชาติของความรู้/ความจริงนั้น และเชื่อว่าการอยู่ร่วมกันในสังคมและพฤติกรรมของมนุษย์มีแบบแผน ระบบ และโครงสร้างที่เป็นสากลเช่นเดียวกับวิทยาศาสตร์ธรรมชาติ จึงสามารถนำวิธีการทางวิทยาศาสตร์มาใช้ศึกษาสังคมได้เช่นเดียวกัน (Havanon, 2007: 3) การแสวงหาความรู้แบบวิทยาศาสตร์ธรรมชาติและสังคมศาสตร์ภายใต้กระบวนทัศน์แบบปฏิฐานนิยมจึงพยายามพิสูจน์ความเป็นเหตุเป็นผลเพื่อควบคุมและพยากรณ์ปรากฏการณ์ในสังคมได้อย่างถูกต้อง

2. **ญาณวิทยา** กระบวนทัศน์แบบปฏิฐานนิยมเชื่อว่าความรู้/ความจริงมีลักษณะที่เป็นภววิสัย ผู้วิจัยในฐานะที่เป็นผู้แสวงหาความรู้กับความรู้/ความจริงเป็นสิ่งที่แยกออกจากกัน (dualist) ผู้วิจัยจึงไม่มีอิทธิพลต่อความรู้หรือสิ่งที่ต้องการศึกษา ขณะเดียวกันสิ่งที่ต้องการศึกษาจะไม่มีอิทธิพลต่อผู้วิจัย ผู้วิจัยต้องไม่นำความรู้สึกหรือประสบการณ์ส่วนตัวเข้าไปมีส่วนในการตีความ เพื่อไม่ให้ส่งผลต่อความเป็นภววิสัยของความจริง ผู้วิจัยจึงต้องทำตัวเสมือนเป็นผู้สังเกตการณ์ที่มองผ่านห้องกระจกซึ่งผู้วิจัยเป็นผู้ที่มองเห็นความจริงได้เพียงฝ่ายเดียว เพื่อสังเกตพฤติกรรมและปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นอย่างปราศจากอคติและค่านิยมของผู้วิจัย และใช้เครื่องมือที่สามารถชี้วัดความจริงในธรรมชาติเพื่อให้มีการแสวงหาความรู้ได้อย่างบริสุทธ์ และสามารถอธิบายปรากฏการณ์จากการศึกษาได้อย่างเป็นเหตุเป็นผลและเที่ยงตรง โดยไม่จำเป็นต้องนำผู้วิจัยไปเกี่ยวข้อง (Guba and Lincoln, 1994: 110) ผู้วิจัยที่ใช้กระบวนกรแสวงหาความรู้ที่ถูกต้องและอยู่ภายใต้เงื่อนไขเดียวกันในการศึกษาความรู้เรื่องเดียวกัน ผลลัพธ์ที่ได้จากการแสวงหาความรู้จะต้องเหมือนกัน ความรู้ภายใต้กระบวนทัศน์แบบปฏิฐานนิยมซึ่งอยู่ภายใต้วิธีการแสวงหาความรู้แบบวิทยาศาสตร์และความเชื่อในเรื่องของความรู้มีผลสามารถสร้างความรู้ที่เป็นความจริงหนึ่งเดียว (truth) และมีความเป็นภววิสัย ซึ่งจะนำไปสู่การสร้างกฎสากล (general laws) ที่สามารถควบคุมจัดการกับสรรพสิ่งที่อยู่ในสังคม (Chantaranamchoo, 2003: 27)

3. วิธีวิทยา กระบวนทัศน์แบบปฏิฐานนิยมเชื่อในวิธีการแสวงหาความรู้แบบวิทยาศาสตร์ในการแสวงหาความจริงหนึ่งเดียว คือผู้วิจัยกับความรู้/ความจริงเป็นอิสระจากกันและไม่มีความสัมพันธ์กัน วิธีวิทยาที่ใช้ในการแสวงหาความรู้/ความจริงจึงต้องทำให้ผู้วิจัยสามารถควบคุม จัดการ และทดลองได้ รวมทั้งลดทอนและค่านิยมให้เหลือน้อยที่สุดเท่าที่จะทำได้ ดังนั้น วิธีวิทยาภายใต้กระบวนทัศน์แบบปฏิฐานนิยมจึงเป็นการกำหนดคำถามการวิจัยและสมมติฐานที่มีลักษณะเป็นข้อเสนอที่สามารถทดสอบเชิงประจักษ์ เพื่อการพิสูจน์สมมติฐานเหล่านั้น (Guba and Lincoln, 1994: 109) และหากมีเงื่อนไขที่จะส่งผลกระทบต่อผลการศึกษา ผู้วิจัยจะต้องหาวิธีจัดตัวแปรแทรกซ้อนเหล่านั้น โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงปริมาณ (quantitative methodology) เช่นเดียวกับการวิจัยในห้องทดลองแบบการวิจัยทางวิทยาศาสตร์ และใช้วิธีการทางสถิติและการสุ่มตัวอย่างในการลดโอกาสที่จะเกิดความไม่แน่นอนหรือการขาดความน่าเชื่อถือของการวิจัย ด้วยเหตุที่การแสวงหาความรู้ทางวิทยาศาสตร์ต้องอาศัยวิธีการที่เป็นระบบจึงนำไปสู่ความเชื่อที่ว่าเมื่อผู้วิจัยค้นพบความรู้แล้ว ผู้วิจัยจะกลายเป็นผู้รู้หรือผู้เชี่ยวชาญ ส่วนความรู้ที่ได้มาจะเป็นสิ่งที่คนทั่วไปสามารถนำมาใช้อธิบายปรากฏการณ์ต่างๆ ในบริบทอื่นได้ ความรู้ที่ได้จึงเป็นสากลซึ่งไม่ผูกติดอยู่กับผู้วิจัยและบริบทแวดล้อมสังคม

ภายใต้กระบวนทัศน์ทางความรู้แบบปฏิฐานนิยมจึงให้ความหมายของพัฒนศึกษาว่าเป็นศาสตร์ที่มุ่งสร้างความรู้ในการควบคุม พยากรณ์พฤติกรรมและสร้างความรู้สากลเพื่อพัฒนาการศึกษา ที่จะนำไปสู่การพัฒนาเศรษฐกิจและสังคม เช่น การวิเคราะห์พฤติกรรมของมนุษย์เพื่อให้มีการพัฒนาทางการศึกษา การแก้ไขปัญหาการผลิตครู การจัดการศึกษาระดับมัธยมศึกษาสำหรับผู้ไร้การศึกษา การประเมินโครงการทางการพัฒนาตัวอย่างงานวิจัยทางพัฒนศึกษาที่อยู่ภายใต้กระบวนทัศน์แบบปฏิฐานนิยม ได้แก่ เยาวดี สุวรรณาคะ (Suwannaka, 2000) ที่ศึกษาผลของกระบวนการศึกษาเพื่อสร้างพลังที่มีต่อการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อในความสามารถของตนเอง และการดำเนินกิจกรรมด้านสุขภาพอนามัยในชุมชนของแกนนำสุขภาพประจำครอบครัว จากงานวิทยานิพนธ์ข้างต้น สะท้อนให้เห็นมุมมองด้านภววิทยาที่ผู้วิจัยเชื่อว่าตัวแปรในการวิจัย ทั้งกระบวนการศึกษาเพื่อสร้างพลังและการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นความรู้/ความจริงบริสุทธิ์ที่มีอยู่ตามธรรมชาติ ผู้วิจัยจึงนำวิธีวิทยาเชิงวิทยาศาสตร์มาใช้ในการศึกษาพฤติกรรมทางสังคมด้วยการวิจัยกึ่งทดลองเพื่อรับรู้ความจริงอย่างสมบูรณ์ ในมุมมองด้านญาณวิทยา ผู้วิจัยเชื่อว่าผู้วิจัยกับความรู้ซึ่งในที่นี้คือแกนนำสุขภาพประจำครอบครัวเป็นอิสระจากกัน อีกทั้งผู้วิจัยยังสามารถคัดเลือกแกนนำสุขภาพประจำครอบครัวจาก 2 ชุมชนที่มีบริบทชุมชนคล้ายคลึงกันทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมืองและภาวะสุขภาพอนามัยในการทดลอง เพื่อขจัดปัจจัยที่อาจมีอิทธิพลต่อผลการทดลองได้อย่างสมบูรณ์

ในมุมมองด้านวิธีวิทยา ผู้วิจัยได้สร้างหลักสูตรการศึกษาในการพัฒนาแกนนำสุขภาพประจำครอบครัวเพื่อสร้างบุคลากรที่มีความรู้และทักษะในการพัฒนาสุขภาพของชุมชนจากมุมมองที่มีต่อความรู้/ความจริง และความสัมพันธ์ระหว่างผู้วิจัยกับความรู้/ความจริงข้างต้น ส่งผลให้ผู้วิจัยเชื่อว่าสามารถจัดกระทำต่อสรรพสิ่งในการทดลองได้อย่างสมบูรณ์โดยใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือหลักในการรับรู้ความรู้/ความจริงเกี่ยวกับการเห็นคุณค่าในตนเอง ความเชื่อในความสามารถของตนเอง และการดำเนินกิจกรรมด้านสุขภาพอนามัยในชุมชน เพื่อให้ข้อสรุปของการทดลองเป็นไปตามสมมติฐานที่ผู้วิจัยตั้งไว้ และสามารถนำผลการทดลองไปใช้ในชุมชนที่มีบริบทใกล้เคียงได้ต่อไป

กระบวนทัศน์ทางความรู้แบบหลังปฏิฐานนิยม

กระบวนทัศน์แบบหลังปฏิฐานนิยม (postpositivism) มีความเชื่อพื้นฐานเช่นเดียวกับกระบวนทัศน์แบบปฏิฐานนิยม คือ ความพยายามในการควบคุมและพยากรณ์ปรากฏการณ์ที่ศึกษาโดยใช้กระบวนการที่เป็นวิทยาศาสตร์ อย่างไรก็ตามเมื่อมีการนำหลักการทางวิทยาศาสตร์มาใช้ในการแสวงหาความรู้ทางสังคมศาสตร์ยิ่งสะท้อนให้เห็นว่า ไม่สามารถทำให้การแสวงหาความรู้ทางสังคมศาสตร์มีความทัดเทียมการแสวงหาความรู้ทางวิทยาศาสตร์ได้เลย และส่งผลให้มีข้อถกเถียงระหว่างกลุ่มผู้ที่อยู่ภายใต้กระบวนทัศน์แบบปฏิฐานนิยม กับกลุ่มผู้ที่ตั้งคำถามกับกระบวนทัศน์แบบปฏิฐานนิยม ซึ่งความเชื่อพื้นฐานของแบบกระบวนทัศน์ทางความรู้แบบหลังปฏิฐานนิยม มีดังนี้

1. **ภววิทยา** กระบวนทัศน์แบบหลังปฏิฐานนิยมปรับเปลี่ยนจุดยืนจากการมองความจริง จากการมองความจริงว่าเป็นสิ่งที่มีอยู่ตามธรรมชาติ มาเป็นการมองความจริงเชิงวิพากษ์ (critical realism) ที่ความจริงนั้นมิอยู่

แต่เนื่องจากผู้วิจัยในฐานะผู้แสวงหาความรู้ไม่มีศักยภาพและเครื่องมือในการรับรู้ที่สมบูรณ์เพียงพอ และความจริงที่มีอยู่ในธรรมชาติก็มีความซับซ้อนอย่างมาก ทำให้ผู้วิจัยไม่สามารถรับรู้ความจริงแท้ได้อย่างสมบูรณ์ อีกทั้งโลกแห่งความจริงทางสังคมศาสตร์ถูกสร้างผ่านการสร้างขึ้นทางสังคม (social construction) ทั้งที่เกิดขึ้นจากการที่ผู้วิจัยมองว่าความเป็นจริงที่เกิดขึ้นในโลกที่ตนดำรงอยู่เป็นอย่างไร และโลกแห่งความเป็นจริงที่เกิดขึ้นจากมุมมองของผู้วิจัยที่เข้าไปแสวงหาความรู้/ความจริงที่ดำรงอยู่ในสังคมด้วยเหตุนี้ ความจริงแท้จึงดำรงอยู่เท่าที่ผู้วิจัยจะมีความสามารถรับรู้ได้ และเนื่องจากผู้วิจัยต้องทำความเข้าใจในการศึกษาปรากฏการณ์ทางสังคมในกลุ่มคนหรือสังคมหนึ่ง ความรู้/ความจริงที่ได้จากกลุ่มคนหรือสังคมนั้นจึงเป็นเพียงความรู้ชุดหนึ่งเท่านั้น หากศึกษาปรากฏการณ์ทางสังคมของกลุ่มคนหรือสังคมอื่น ผู้วิจัยต้องทำความเข้าใจกับสิ่งที่ศึกษาใหม่ ดังนั้น การแสวงหาความรู้/ความจริงที่มีหนึ่งเดียวและสามารถ

ประยุกต์ใช้ได้ทั่วไปจึงเป็นสิ่งที่เป็นไปได้ยาก แต่จะทำได้เพียงการศึกษาแนวคิดที่สามารถอธิบายปรากฏการณ์ทางสังคมที่มีความเป็นไปได้ว่าจะเกิดขึ้นเท่านั้น (Guba and Lincoln, 1994: 109)

2. ญาณวิทยา กระบวนทัศน์แบบหลังปฏิฐานนิยมมีความเชื่อว่า ผู้วิจัยกับความรู้อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยยังมีค่านิยมและภูมิหลังที่แตกต่างกันไปในแต่ละบุคคล ทำให้การแสวงหาความรู้ที่ปราศจากค่านิยมและอคติเป็นสิ่งที่เป็นไปได้ยาก ส่งผลให้กระบวนการแสวงหาความรู้/ความจริงอย่างเป็นทางการจึงไม่สามารถทำได้อย่างสมบูรณ์ แต่ผู้วิจัยจะต้องพยายามเข้าถึงความเป็นภววิสัยและเป็นอิสระจากความรู้ให้มากที่สุด (modified dualist) โดยความเป็นภววิสัยภายใต้กระบวนทัศน์แบบหลังปฏิฐานนิยมไม่ใช่เรื่องของความเป็นกลาง ตามกระบวนทัศน์แบบแนวปฏิฐานนิยม หากแต่เป็นการใช้วิธีแสวงหาความรู้ที่มีความน่าเชื่อถือและเป็นระบบ เพื่อให้เหมาะสมกับการแสวงหาความรู้ทางสังคมศาสตร์ที่ไม่สามารถตัดขาดออกจากค่านิยมได้ทั้งหมด และต้องมีกระบวนการวิจัยที่สามารถตรวจสอบได้โดยยึดหลักการวิพากษ์จากผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งเป้าหมายของกระบวนการตรวจสอบมิได้เป็นการแสวงหาความจริงแท้ หากแต่มีเป้าหมายเพื่อการศึกษาความเป็นไปได้ของความจริงแท้เท่านั้น (Guba and Lincoln, 1994: 110; Pothisita, 2011: 185)

3. วิธีวิทยา กระบวนทัศน์แบบหลังปฏิฐานนิยมเชื่อว่า ผู้วิจัยต้องใช้วิธีวิทยาที่ใช้ในการแสวงหาความรู้/ความจริงที่ลดทอนค่านิยมและอคติ แต่ความรู้/ความจริงที่มีอยู่มีความซับซ้อนเกินกว่าที่จะใช้วิธีทางวิทยาศาสตร์ในการเข้าถึงความจริง ผู้วิจัยจึงต้องใช้วิธีวิทยาที่หลากหลายในกระบวนการแสวงหาความรู้/ความจริงอย่างวิพากษ์ (critical multiplism) ซึ่งอาจทำโดยการตรวจสอบสามเส้า (triangulation) และการแสวงหาความรู้ที่เป็นระบบ เพื่อลดโอกาสของความผิดพลาดในการแสวงหาความรู้ มากกว่าที่จะเป็นการยืนยันสมมติฐานและการแสวงหาความรู้ที่มีหนึ่งเดียว (Guba and Lincoln, 1994: 109) ผู้วิจัยจึงตระหนักว่าผลการวิจัยที่ได้อาจไม่เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยที่ตั้งไว้ วิธีวิทยาของกระบวนทัศน์แบบหลังปฏิฐานนิยมจึงเปิดกว้าง มีความยืดหยุ่น และสามารถใช้วิธีการแสวงหาความรู้ทั้งวิธีวิจัยเชิงปริมาณและวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ วิธีวิทยาแบบหนึ่งที่ใช้กระบวนทัศน์แบบหลังปฏิฐานนิยม ได้แก่ ทฤษฎีฐานราก (grounded theory) ซึ่งพัฒนาขึ้นเพื่อสร้างความรู้/ทฤษฎีจากฐานราก โดยลดจุดอ่อนของการวิจัยเชิงคุณภาพและเพิ่มความเข้มงวดในระเบียบวิธีวิจัยเช่นเดียวกับการวิจัยเชิงปริมาณ ซึ่งผู้วิจัยต้องใช้วิธีวิทยาที่มีความเป็นภววิสัย โดยไม่นำค่านิยมของตนและความรู้ที่มีมาก่อนไปใช้ในการวิจัย เพื่อผลกระทบจากค่านิยมของผู้วิจัยจากกระบวนการ

แสวงหาความรู้/ความจริง และมีการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพอย่างเป็นระบบ ส่งผลให้กระบวนการวิจัยเชิงคุณภาพมีความน่าเชื่อถือ (Glaser, 1992: 15) อย่างไรก็ตาม การใช้ทฤษฎีฐานรากของผู้วิจัยบางกลุ่มอาจอนุโลมเกี่ยวกับเงื่อนไขของการตัดค่านิยมของผู้วิจัย โดยอนุญาตให้ผู้วิจัยใช้ประสบการณ์ส่วนตัวและวิชาชีพในการวิเคราะห์ข้อมูลที่ทำให้ผู้วิจัยมีความไวเชิงทฤษฎีต่อการคิดและศึกษาข้อมูลเพื่อสร้างมโนทัศน์และทฤษฎี (theoretical sensitivity) (Strauss and Corbin, 1990: 17) แต่วิถีวิทยาของทฤษฎีฐานรากก็ยังคงมีจุดยืนในเรื่องของความเป็นภาวิสัยของการแสวงหาความรู้

ภายใต้กระบวนการทัศน์ทางความรู้แบบหลังปฏิฐานนิยม จึงให้ความหมายของพัฒนศึกษาว่าเป็นศาสตร์แห่งการเรียนรู้เรื่องของการพัฒนา ทั้งผู้ที่ได้รับผลกระทบจากการพัฒนา เช่น ความรุนแรงในครอบครัว ปัญหายาเสพติด ปัญหาสิ่งแวดล้อม รวมทั้งการสร้างความรู้จากกลุ่มคนและชุมชนที่ได้รับผลกระทบจากการพัฒนา เช่น การศึกษาความเข้มแข็งของชุมชน กระบวนการเรียนรู้ของชาวนา ความมีส่วนร่วมทางการเมือง เป็นต้น ตัวอย่างงานวิจัยทางพัฒนศึกษาที่ใช้กระบวนการทัศน์แบบหลังปฏิฐานนิยม ได้แก่ พิศมัย รัตนโรจน์สกุล (Ratanarojsakul, (2002) ที่ศึกษาทุนชุมชนในฐานะที่เป็นเงื่อนไขในการดำรงอยู่ของชุมชนในระบบทุนนิยม จากงานวิทยานิพนธ์ข้างต้น ในมุมมองด้านทฤษฎี ผู้วิจัยเชื่อว่าความรู้/ความจริงเป็นสิ่งที่มียู่ตามธรรมชาติ แต่ผู้วิจัยตระหนักว่าการวิจัยเชิงปริมาณมีข้อจำกัดในการรับรู้ความจริงที่สลับซับซ้อนได้อย่างสมบูรณ์ จึงเลือกใช้วิธีการที่หลากหลายในการรับรู้ความจริงซึ่งเป็นปรากฏการณ์ในการให้ความหมายของทุนในชุมชน ในมุมมองด้านทฤษฎี แม้ว่า การวิจัยเชิงคุณภาพจะไม่สามารถที่จะแยกความสัมพันธ์ระหว่างผู้วิจัยกับความรู้ออกจากกันได้อย่างสมบูรณ์ หากแต่ผู้วิจัยพยายามที่จะใช้การสร้างทฤษฎีฐานราก ซึ่งเป็นวิธีการสร้างทฤษฎีเพื่ออธิบายปรากฏการณ์ทางสังคมอย่างเป็นระบบและเป็นภาวิสัย ส่วนมุมมองด้านวิถีวิทยา ผู้วิจัยเลือกใช้วิธีวิจัยเชิงคุณภาพผ่านการตีความของผู้วิจัยและจัดกลุ่มของมโนทัศน์ เพื่อเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของข้อมูลที่ได้นำไปสร้างเป็นข้อเสนอและข้อสรุปเชิงทฤษฎี ซึ่งผู้วิจัยตระหนักว่าผลการวิจัยที่ได้ อาจแตกต่างจากสมมติฐานที่ตั้งไว้ และนำไปสู่การสร้างทฤษฎีฐานรากที่อธิบายปรากฏการณ์การดำรงอยู่และการสะสมทุนของชุมชน

กระบวนการทัศน์ทางความรู้แบบทฤษฎีวิพากษ์

จากกระบวนการทัศน์ทางความรู้ทั้งสองแบบข้างต้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งกระบวนการทัศน์แบบปฏิฐานนิยมที่เชื่อว่าปรากฏการณ์ทางสังคมในแต่ละบริบทจะมีความหมายหรือความจริงรูปแบบเดียวกัน และทำให้เกิดความเชื่อว่เมื่อแสวงหาความรู้ในเรื่องต่างๆ แล้วย่อมสามารถนำความรู้นั้นไปใช้ในที่อื่นได้เช่นเดียวกัน และทำให้สังคมเชื่อว่าความรู้

ที่ได้มาจากฐานคิดของการมองความจริงที่มีหนึ่งเดียวตายตัวและยอมรับความรู้ที่เป็นสากลนั้น และนำไปสู่การปฏิเสธความรู้จากมุมมองแบบอื่นที่ผู้เกี่ยวข้องไม่ได้เป็นผู้ที่ร่วมสร้างความจริง ด้วยเหตุนี้จึงได้มีกระบวนทัศน์ทางความรู้แบบทฤษฎีวิพากษ์ (critical theory) ซึ่งเป็นแนวคิดทางสังคมที่ปฏิเสธกระบวนการค้นหาความจริงทางสังคมด้วยวิธีการแบบวิทยาศาสตร์ โดยโต้แย้งความเชื่อเกี่ยวกับการดำรงอยู่ของความจริงและการตั้งคำถามกับกระบวนทัศน์ทางความรู้แบบปฏิฐานนิยมในการศึกษาพฤติกรรมทางสังคม ที่การมองความจริงแบบภววิสัยได้นำไปสู่การมองข้ามความจริงจากมุมมองของมนุษย์เอง ส่งผลให้ความรู้ที่อยู่ภายใต้กระบวนทัศน์แบบปฏิฐานนิยมเป็นสิ่งที่แปลกแยกจากโลกแห่งความเป็นจริงของมนุษย์ และยังเป็นความรู้ที่ผู้แสวงหาความรู้เลือกที่จะนำมาศึกษา และมองข้ามความรู้ที่อยู่นอกกรอบความสนใจของผู้แสวงหาความรู้ แม้ว่าความรู้นั้นจะเป็นประเด็นสำคัญในสังคมก็ตาม (Havanon, 2007: 4) นอกจากนี้ ความพยายามของผู้แสวงหาความรู้ในการควบคุมปัจจัยต่างๆ ในการทดลองเพื่อให้ผลการแสวงหาความรู้เป็นไปตามที่คาดการณ์ไว้ ส่งผลให้มนุษย์ต้องตกอยู่ในฐานะของผู้ที่ถูกจัดการปรับเปลี่ยนให้เป็นไปตามความต้องการของผู้แสวงหาความรู้ โดยเป้าหมายของกระบวนทัศน์ทางความรู้แบบทฤษฎีวิพากษ์คือการยกระดับจิตสำนึกของประชาชนผู้ถูกกดขี่ ถูกเอารัดเอาเปรียบให้มีจิตสำนึกที่ถูกต้อง และให้ความสำคัญกับการเป็นตัวแทนของมนุษย์ในความสัมพันธ์ทางสังคมที่จะนำไปสู่ความเปลี่ยนแปลงและมีจิตสำนึกที่ถูกต้องในที่สุด ซึ่งความเชื่อพื้นฐานของกระบวนทัศน์ทางความรู้แบบทฤษฎีวิพากษ์ มีดังนี้

1. ภววิทยา กระบวนทัศน์แบบทฤษฎีวิพากษ์มองความจริงในลักษณะที่แตกต่างจากกระบวนทัศน์แบบปฏิฐานนิยมและหลังปฏิฐานนิยมอย่างสิ้นเชิง โดยมองว่าความจริงไม่ได้เป็นสิ่งที่ไร้เดียงสา หรือความจริงที่มีหนึ่งเดียว หากแต่เป็นความจริงเสมือน (virtual reality) หรือความจริงที่ถูกสร้างจากปฏิบัติการทางสังคม การเมือง วัฒนธรรม เศรษฐกิจ ชาติพันธุ์ เพศสภาพ และบริบททางสังคมอื่นๆ และเป็นความจริงที่ถูกผลิตซ้ำตลอดช่วงเวลาทางประวัติศาสตร์ (historical realism) จนกลายเป็นความจริงหนึ่งเดียวที่ถูกฝังแน่นอยู่ในโครงสร้างทางสังคม (Guba and Lincoln, 1994: 109) การมองความจริงจากมุมมองของทฤษฎีวิพากษ์จะสะท้อนให้เห็นว่า การแสวงหา การรื้อถอน และการสร้างความรู้/ความจริง ไม่ควรยึดติดอยู่กับกระบวนทัศน์ใดกระบวนทัศน์หนึ่งอย่างเบ็ดเสร็จเด็ดขาด เพื่อให้เกิดกระบวนการทางความรู้ใหม่ที่มีความหลากหลาย และสร้างการยอมรับในความรู้/ความจริงจากมุมมองแบบอื่น

2. ญาณวิทยา กระบวนทัศน์แบบทฤษฎีวิพากษ์มีความเชื่อในความจริงที่เป็นอัตวิสัย (subjectivism) และไม่สามารถแยกค่านิยมออกจากกระบวนการแสวงหาความรู้ ดังนั้น ผู้วิจัยในฐานะที่เป็นผู้ตั้งคำถามกับความรู้จึงไม่จำเป็นต้องแยกขาดออกจาก

ความรู้/ความจริง หรือกล่าวได้ว่า ผู้วิจัยมีความสัมพันธ์กับความรู้/ความจริง นอกจากนี้ มุมมองที่มีต่อความรู้ภายใต้กระบวนทัศน์แบบทฤษฎีวิพากษ์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในมุมมองแบบยุคหลังสมัยใหม่ (postmodernism) ที่ปฏิเสธความรู้ที่เป็นสากลเพียงหนึ่งเดียวตามแบบวิธีการแสวงหาความรู้แบบวิทยาศาสตร์ นอกจากนี้ ยุคหลังสมัยใหม่ยังมีมุมมองต่อทฤษฎีที่แตกต่างจากกระบวนทัศน์แบบปฏิฐานนิยม โดยเชื่อว่าทฤษฎีใหม่มุมมองหลังสมัยใหม่ควรเปิดโอกาสให้แก่วาทกรรม (discourse) และความหมายที่มักถูกเบียดขับหรือให้มองข้ามให้กลายเป็นอื่น (otherness) ให้มีโอกาสดำรงอยู่และนำเสนอตนเองเป็นทางเลือกที่ต่างออกไปหรือเป็นเงื่อนไขที่สังคมควรตระหนักรับฟัง (Guba and Lincoln, 1994: 110; Chantaranamchoo, 2003: 31) ด้วยเหตุนี้ ทฤษฎีในมุมมองหลังสมัยใหม่จึงมีใช้ความรู้สากลที่มีหนึ่งเดียวตามกระบวนทัศน์แบบปฏิฐานนิยม หากแต่เปรียบเสมือนกล่องเครื่องมือ ที่ผู้วิจัยสามารถนำเครื่องมือที่หลากหลายไปใช้ในศึกษาได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ ทฤษฎีในมุมมองหลังสมัยใหม่ยังช่วยให้ผู้วิจัยตั้งคำถามและต่อต้านขัดขืนอำนาจที่ดำรงอยู่ เพื่อเปิดเผยให้เห็นถึงอำนาจที่ดำรงอยู่ในรูปของความรู้ และเปิดพื้นที่ให้แก่ความรู้/ความจริงที่หลากหลาย โดยไม่มีการให้ความสำคัญว่าความรู้ชุดใดเหนือกว่าความรู้ชุดอื่น และให้ความสำคัญกับความรู้/ความจริงในส่วนย่อยมากขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งความรู้/ความจริงในชีวิตประจำวันของคนธรรมดา การเล่าเรื่องในระดับท้องถิ่นและความรู้ที่ถูกเบียดขับ เพื่อให้เห็นถึงกลไกของอำนาจที่อยู่ในรูปของความรู้ภายใต้วาทกรรมหลัก (dominant discourse) ผ่านเรื่องเล่าขนาดใหญ่ (meta narrative) ที่ทำให้ความรู้ของคนบางกลุ่ม บางสังคม ไม่มีความหมาย ไม่มีความถูกต้อง ไม่มีความสำคัญ ต้องออกนอกกรอบของวาทกรรมหลัก และถูกกดทับ/ปิดกั้นเรื่องเล่าอันหลากหลายที่อยู่นอกกรอบของเรื่องเล่าขนาดใหญ่ไม่ให้เข้ามาสู่พื้นที่ทางสังคม (Havanon, 2009: 4) ซึ่งผลของการเปิดเผยให้เห็นถึงกลไกของอำนาจดังกล่าว จะทำให้เห็นว่าความรู้ภายใต้วาทกรรมหลักได้ถูกสถาปนาขึ้นมาได้อย่างไร มีกระบวนการปรับเปลี่ยนอย่างไร และการสถาปนาความรู้ภายใต้วาทกรรมหลักนั้นได้ส่งผลต่อตำแหน่งแห่งที่ของมนุษย์และกลุ่มคนในสังคมอย่างไร

3. วิธีวิทยา กระบวนทัศน์แบบทฤษฎีวิพากษ์มีเป้าหมายในการรื้อถอนความรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง โดยใช้วิธีการสนทนาโต้ตอบ (dialogic approach) ที่อาศัยความร่วมมือกันระหว่างผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัย เพื่อให้จิตสำนึกที่ฝังลึกลงถูกเปิดเผยและถูกขจัดออกไป และทำให้ผู้ร่วมวิจัยมีจิตสำนึกที่ถูกต้องในที่สุด (Guba and Lincoln, 1994: 110) วิธีวิทยาแบบหนึ่งที่ใช้ในการรื้อถอนความรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงคือการวิเคราะห์วาทกรรม (discourse analysis) เป็นวิธีวิทยาแบบหนึ่งภายใต้กระบวนทัศน์ทางความรู้แบบทฤษฎีวิพากษ์ที่มีจุดมุ่งหมายอยู่ที่วิธีการ/กระบวนการรื้อถอนภาคปฏิบัติ

การของวาทกรรม (discursive practice) ที่ทำให้สรรพสิ่งในสังคมต้องกลายเป็นวัตถุเพื่อการศึกษา/เพื่อการพูดถึงของวาทกรรม หรือกล่าวได้ว่าทฤษฎีวาทกรรมมีจุดมุ่งหมายเพื่อค้นหาทฤษฎีชุดหนึ่งที่เป็นตัวกำกับให้การพูด/กระทำนั้นเป็นไปได้ และทฤษฎีเหล่านั้นก็แฝงอยู่ภายในตัวของวาทกรรมเอง ซึ่งกระบวนการ/ขั้นตอนของการวิเคราะห์วาทกรรม จะเริ่มต้นด้วยคำถามที่ดูเหมือนง่ายและมีความเป็นรูปธรรมสูงว่า อะไรคือสิ่งที่กำลังพูดถึง/ศึกษาถึง หรือวาทกรรมของสิ่งนั้นคืออะไร ซึ่งการตั้งคำถามดังกล่าวนี้ต้องการตรวจสอบหรือสืบค้นว่าอัตลักษณ์และความหมายของสิ่งที่ถูกตั้งคำถามนั้นว่า ถูกสร้างขึ้นมาได้อย่างไร และมีการเปลี่ยนแปลงอย่างไรบ้าง เพื่อศึกษาถึงชุดของทฤษฎีที่เป็นตัวกำหนด/สร้างความหมายให้กับสิ่งที่ถูกตั้งคำถามดังกล่าวนี้ ซึ่งจะช่วยให้เห็นถึงโยงใยของความสัมพันธ์เชิงอำนาจในสังคมที่สิ่งนั้นดำรงอยู่ ทั้งยังช่วยให้เห็นถึงความสิ้นไหลเปลี่ยนแปลงด้วย (Charoensin-o-larn, 2011: 29- 30)

ภายใต้กระบวนทัศน์ทางความรู้แบบทฤษฎีวิพากษ์ จึงมุ่งให้ความหมายของพัฒนศึกษาว่าเป็นการตั้งคำถามกับกระบวนการสร้างความรู้ที่เป็นเรื่องเล่าขนาดใหญ่ รวมถึงผลของกระบวนการสร้างความรู้ที่เป็นเรื่องเล่าขนาดใหญ่ว่าส่งผลกระทบต่อตำแหน่งแห่งที่และสร้างความเป็นอื่นให้แก่คนกลุ่มต่างๆ ในสังคมอย่างไร ไม่ว่าจะเป็ น ชุมชน เพศสภาพ คนพิการ คนยากจน ผู้ติดยาเสพติด นักโทษ เป็นต้น ตัวอย่างงานวิจัยทางพัฒนศึกษาที่ใช้กระบวนทัศน์แบบทฤษฎีวิพากษ์ ได้แก่ นภางค์ คงเศรษฐกุล (Kondsetthagul, 2006) ที่ศึกษาการสถาปนาความเป็นอื่นให้คนเก็บขยะ เพื่อเผยให้เห็นภาคปฏิบัติทางวาทกรรมของอุดมการณ์ทุนนิยมผ่านระบบการกำจัดขยะและของเสีย รวมถึงสร้างคนเก็บขยะขึ้นและสถาปนาความเป็นอื่นให้แก่คนเก็บขยะ โดยวิธีวิทยาการวิเคราะห์วาทกรรม จากวิทยานิพนธ์ข้างต้น ในมุมมองด้านภววิทยา ผู้วิจัยเชื่อว่าความรู้/ความจริงเกี่ยวกับคนเก็บขยะเป็นผลผลิตจากกระบวนการสร้างความรู้/ความจริงภายใต้อุดมการณ์ทุนนิยม และไม่เชื่อในความเป็นกลางของความรู้ ในมุมมองด้านญาณวิทยา ผู้วิจัยเชื่อในความจริงที่เป็นอัตวิสัยและไม่สามารถแยกค่านิยมจากกระบวนการแสวงหาความรู้ ผู้วิจัยจึงมีความสัมพันธ์กับความรู้/ความจริง โดยผู้วิจัยมีจุดยืนที่มุ่งทำความเข้าใจกับความรู้สึกนึกคิดในความเป็นอื่น และปฏิสัมพันธ์ของคนเก็บขยะที่มีต่อบรรทัดฐานของสังคม ความรู้สึกต่อบทบาทและภาพลักษณ์ที่สังคมกำหนดและหยิบยิ้นให้เพื่อทำความเข้าใจคนเก็บขยะได้อย่างลึกซึ้งในฐานะที่เป็นผู้ถูกกระทำในสังคม ในมุมมองด้านวิธีวิทยา ผู้วิจัยเลือกใช้วิธีการวิเคราะห์วาทกรรมที่ศึกษาจากเอกสาร ตัวบทจากการสัมภาษณ์และเรื่องเล่าประสบการณ์ชีวิตของคนเก็บขยะ ที่ให้คนเก็บขยะเป็นผู้ขับเคลื่อนการเล่าเรื่องราวจากความรู้สึกส่วนตัว โดยไม่นำตัวของผู้วิจัยเป็นศูนย์กลางของการสร้างความรู้ เพื่อรื้อถอนให้เห็นถึงความแยบยลแห่งกลไกอำนาจทางวาทกรรมที่สถาปนาความเป็นอื่นให้แก่คนเก็บขยะ

กระบวนทัศน์ทางความรู้แบบสร้างสรรค์สังคม

กระบวนทัศน์ทางความรู้แบบสร้างสรรค์สังคม (social constructivism) มีความเชื่อว่า ความรู้/ความจริงเป็นสิ่งที่ถูกสร้างและมีความสลับซับซ้อน เนื่องจากการกำหนดสร้างความรู้/ความจริง เป็นเรื่องของการต่อรองแลกเปลี่ยนระหว่างปัจเจกบุคคลและสภาพแวดล้อมหรือบุคคลอื่นๆ การให้ความหมายของสิ่งใดจะขึ้นอยู่กับตำแหน่งและจุดยืนของบุคคลที่เกี่ยวข้องด้วย โดยแต่ละคนจะสร้างความเป็นจริงส่วนบุคคลของตนเองขึ้นมาที่สะท้อนออกจากทัศนะที่บุคคลนั้นมีต่อโลกและความสัมพันธ์ของบุคคลที่มีต่อผู้อื่นด้วยเหตุนี้ กระบวนทัศน์ทางความรู้แบบสร้างสรรค์สังคมจึงเชื่อว่าไม่มีเพียงความจริงที่เป็นอัตวิสัย เป็นสิ่งที่สามารถกำหนดสร้างขึ้นมาได้หลายวิธีหลายแนวทาง และมีหลายเหตุผลที่ทำให้ต้องสร้างความจริงอย่างเป็นเช่นนั้น ความเชื่อพื้นฐานของกระบวนทัศน์ทางความรู้แบบสร้างสรรค์สังคม มีดังนี้

1. ภาววิทยา กระบวนทัศน์แบบสร้างสรรค์สังคมมองความจริงในลักษณะของสัมพัทธนิยม (relativist) เป็นความจริงที่ถูกกำหนดสร้างขึ้นมาผ่านวิธีการและระบบคิดที่หลากหลาย ภายใต้พื้นฐานทางสังคมและประสบการณ์ที่มีลักษณะเฉพาะและมีความเป็นท้องถิ่น ความจริงที่ถูกสร้างขึ้นมานี้สามารถนำมาแลกเปลี่ยน แบ่งปันกันระหว่างบุคคลและกลุ่มคนที่มีความแตกต่างทางวัฒนธรรม ด้วยเหตุนี้ ความจริงที่ถูกสร้างขึ้นมานี้จึงไม่ได้เป็นการสร้างความจริงที่เป็นหนึ่งเดียวและมีความเป็นสากล หากแต่เป็นความจริงที่สร้างขึ้นมาจากในลักษณะของการมุ่งให้เกิดความรู้และการขัดเกลาความรู้ที่เกิดขึ้นอย่างละเอียดละออ (Guba and Lincoln, 1994: 110-111) ภายใต้กระบวนทัศน์สร้างสรรค์สังคมจึงไม่มีผู้ใดสามารถกล่าวอ้างได้ว่า ความจริงจากประสบการณ์และการตีความของตนเองหรือสังคมใดๆ จะเป็นความจริงที่มีหนึ่งเดียวหรือมีความเป็นสากล หากแต่เป็นความจริงที่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ตามความสัมพันธ์และบริบทที่เปลี่ยนแปลงไป

อย่างไรก็ตาม ภายใต้บริบทที่มนุษย์เข้ามาปฏิบัติสัมพันธ์กัน มนุษย์ที่ตระหนักว่าตนเองกำลังอยู่ในโลกแห่งความจริงที่ผู้อื่นสร้าง โดยที่ตนเองไม่ได้มีส่วนในการสร้างความจริงที่ดำรงอยู่ ทำให้ความหมายที่มนุษย์ต้องการสร้างขึ้นอาจไม่ได้เป็นเนื้อเดียวกัน การมีความเข้าใจร่วมกัน (shared understanding) จึงไม่อาจเกิดขึ้นได้อย่างสมบูรณ์ ความไม่ลงรอยที่เกิดขึ้นจะส่งผลให้เกิดการทำทลายและการตรวจสอบที่นำไปสู่การต่อรอง การช่วงชิงและการสร้างความหมายของแต่ละกลุ่มที่จะส่งผลต่อความจริงและตำแหน่งแห่งที่ของมนุษย์ในสังคม ดังนั้น เมื่อมนุษย์มีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นจะเป็นการส่งผ่านความหมายใหม่ออกไป และผู้อื่นสามารถที่จะตีความหมายใหม่ ความหมายที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลจะเปลี่ยนแปลงไปจากเดิม เช่นเดียวกับความจริงชุดใหม่จะแตกต่างจากความจริงที่เคยเชื่อกันมา (Havnon, 2007: 8) กระบวนทัศน์สร้างสรรค์สังคมจึงให้ความสำคัญ

กับการศึกษาความจริงที่ถูกสร้างขึ้นมาจากมุมมองที่แตกต่างของคนกลุ่มที่ถูกทำให้เป็นเสียงเงียบ (voiceless) หรือไม่มีตัวตนในการสร้างความรู้ความจริงที่เกี่ยวข้องกับตัวเอง

2. ญาณวิทยา กระบวนทัศน์แบบสร้างสรรค์สังคมเชื่อว่าผู้วิจัยในฐานะที่เป็นผู้สร้างความรู้ใหม่และผู้ร่วมวิจัยไม่ได้เป็นอิสระจากกัน หากแต่มีปฏิสัมพันธ์อย่างเชื่อมโยงเพื่อให้ความรู้ได้เกิดขึ้นจากกระบวนการกำหนดสร้างร่วมกันระหว่างผู้วิจัยกับผู้ร่วมวิจัย (Guba and Lincoln, 1994: 111) ภายใต้กระบวนทัศน์แบบสร้างสรรค์สังคมจึงไม่สามารถปฏิเสธค่านิยมของผู้วิจัยออกจากกรวิจัย และเชื่อว่าผู้วิจัยจะต้องนำค่านิยมของผู้วิจัยเข้ามาเป็นส่วนหนึ่งในกระบวนการวิจัย โดยคลี่คลายให้เห็นว่าค่านิยมและประสบการณ์ที่ติดตัวผู้วิจัยคืออะไร เพื่อที่จะทำให้ทราบว่าสิ่งใดที่ผู้วิจัยไม่ได้ตระหนักหรือรับรู้มาก่อน และทำให้ผู้วิจัยสามารถเข้าไปสู่โลกของความจริงที่ต่างจากที่เคยรับรู้มาก่อน (Moules, 2002) และนำไปสู่การมองว่าผู้ที่ต้องการเข้าใจความหมายและความจริงของแต่ละคนจะต้องเข้าไปสู่โลกแห่งความจริงจากการรับรู้ของคนที่อยู่ในบริบทนั้น จากนั้นจึงตีความสิ่งที่รับรู้ร่วมกับผู้ที่เป็นเจ้าของประสบการณ์ เพื่อสร้างความรู้ที่ทำให้เกิดความเข้าใจความจริงที่ดำรงอยู่ในบริบทนั้น ดังนั้นความรู้ที่สร้างขึ้นจากกระบวนการนี้จึงเป็นความรู้ที่เชื่อมโยงกับบริบท ผ่านการตีความหมายของผู้ที่มีส่วนในการสร้างความรู้ทั้งผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัย นัยสำคัญของการทำความเข้าใจอยู่ที่ผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัย ต้องอยู่ในสถานการณ์ที่แต่ละคนให้ความหมายและมีความเข้าใจในแต่ละปรากฏการณ์ที่แตกต่างกัน โดยไม่นำค่านิยมของผู้วิจัยมาบดบังการเข้าถึงโลกแห่งความจริงของผู้ที่เป็นเจ้าของประสบการณ์ แต่ผู้วิจัยต้องตระหนักว่ามีสิ่งใดที่เป็นค่านิยมของตนเองที่แทรกตัวอยู่ระหว่างการทำความเข้าใจและการตีความอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ (Havanon, 2007: 10-12) ความรู้ใหม่ที่สร้างขึ้นมาจึงเป็นทางเลือกในการผลิตตัวตน ที่ทำให้วิถีชีวิตของมนุษย์ซึ่งถูกกดทับจากเรื่องเล่าขนาดใหญ่ภายใต้วาทกรรมหลักสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีสุนทรีย์และสามารถสร้างความรู้ย่อยๆ ชุดใหม่เกี่ยวกับตัวตนของตนเองขึ้นมาในสังคมได้ (Juathai, 2008) ความรู้ใหม่จากกระบวนทัศน์แบบสร้างสรรค์สังคมจึงทำให้มนุษย์มีความเข้าใจเกิดขึ้นและเปลี่ยนแปลงค่านิยมของตนเองที่มีต่อเรื่องนั้นๆ ด้วยเช่นกัน

3. วิธีวิทยา กระบวนทัศน์แบบสร้างสรรค์สังคมเชื่อว่าผู้วิจัยกับผู้ร่วมวิจัยมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันในการสร้างความรู้ โดยใช้วิธีการตีความ (hermeneutical) และวิภาษวิธี (dialectical) เพื่อรื้อถอนความจริงและสร้างความจริงร่วมกัน เมื่อผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยเข้ามามีปฏิสัมพันธ์กันและมีการให้ความหมายกับสรรพสิ่ง มนุษย์จะมีการตีความและการต่อรองความหมายของสรรพสิ่งภายใต้ระบบความสัมพันธ์ทางสังคมในแต่ละบริบท ทำให้ความหมายถูกส่งต่อและมีการปรับเปลี่ยนและสร้างความหมายใหม่ที่มีความลุ่มลึกและชัดเจนมากขึ้น (Guba and Lincoln, 1994: 111) ความหมายของสรรพสิ่ง

จึงเป็นสิ่งที่คนในสังคมเข้าใจร่วมกันซึ่งจะทำให้คนในสังคมมีความรู้เกี่ยวกับสรรพสิ่งว่า จะต้องปฏิบัติอย่างไร วิธีวิทยาภายใต้กระบวนการทัศน์แบบสร้างสรรค์สังคมจึงเป็นกระบวนการทำความเข้าใจความหมายของประสบการณ์ชีวิต และการสร้างความหมายให้แก่สรรพสิ่งหรือปรากฏการณ์ต่างๆ ภายใต้กรอบของกฎเกณฑ์ กติกา สถาบัน วัฒนธรรม ที่เป็นโครงสร้างกำหนดกรอบความคิดให้แก่มนุษย์คิด คาดการณ์ให้สิ่งที่ผู้อื่นคิด และปฏิบัติตามสิ่งที่คิดและคาดการณ์ วิธีวิทยาแบบหนึ่งที่ใช้ในการสร้างความรู้ใหม่ภายใต้กระบวนการทัศน์แบบสร้างสรรค์สังคม คือแนวทางการศึกษาแบบเรื่องเล่า (narrative approach) เรื่องเล่าจะเป็นเรื่องราวที่ผู้ร่วมวิจัย/ผู้เล่ากล่าวถึงชีวิตของตนเองและผู้อื่น ที่ช่วยให้ผู้เล่ารู้สึกว่าการประสบการณ์ของตนเองมีความหมาย และผู้เล่าจะดำเนินชีวิตตามวิถีของเรื่องเล่าหรือเรื่องราวที่แทรกตัวอยู่ในบริบทที่ห้อมล้อม ไม่ว่าจะเป็นความสัมพันธ์ระหว่างเพศ ความสัมพันธ์ทางเศรษฐกิจ ความสัมพันธ์ทางสังคม ชาติพันธุ์ เป็นต้น ผู้เล่าคิด/รับรู้ จินตนาการและเลือกที่จะปฏิบัติหรือไม่ปฏิบัติตามโครงสร้างของเรื่องเล่า อย่างไรก็ตาม กฎเกณฑ์ กติกา สถาบัน และวัฒนธรรมจะเป็นสิ่งที่เข้ามามีอิทธิพลต่อการที่ผู้เล่าเลือกที่จะเล่าและจะเล่าเรื่องอย่างไร เรื่องเล่ากับวิถีชีวิตจึงเป็นสิ่งที่อยู่ร่วมกัน ส่วนตัวตนของผู้เล่าคือชีวิตที่ผ่านประสบการณ์ และเรื่องราวที่ผู้เล่าพูดถึงตัวเอง และในขณะที่เล่าเรื่อง เรื่องที่เล่าจะเปลี่ยนแปลงและปรับเปลี่ยนความหมายของประสบการณ์ของผู้เล่าไปด้วย การเล่าเรื่องจึงไม่ได้เป็นเพียงการเล่าเรื่องราวของชีวิต หากแต่ผู้เล่าจะดำเนินชีวิตไปตามรูปแบบของเรื่องเล่าและเป็นการสร้างอัตลักษณ์ของผู้เล่า (Havanon, 2007: 14-15) ตัวตนจึงเป็นสิ่งที่ก่อรูปขึ้นจากเรื่องเล่าผ่านการมองเข้าไปในประสบการณ์ชีวิตของผู้เล่าที่ผู้วิจัยจะต้องตีความออกมาให้ได้ ในแง่ที่ผู้วิจัยไม่จำเป็นต้องสนใจว่าสิ่งที่เล่าออกมานั้นเป็นความจริงหรือไม่ เพราะผู้วิจัยไม่ได้ต้องการแสวงหาความจริง แต่สิ่งที่ผู้วิจัยสนใจคือผู้วิจัยจะต้องวิเคราะห์เพื่อตอบคำถามให้ได้ว่าความจริงเกี่ยวกับตัวตนของผู้เล่าถูกสร้างขึ้นมาจากได้อย่างไร และทำไมผู้เล่าจึงต้องสร้างตัวตนของตนเองขึ้นมาในลักษณะนั้น เรื่องที่เล่าต้องการสะท้อนอะไร และผู้เล่าต้องการอะไรจากการเล่าเรื่องเหล่านั้น (Juathai, 2008)

ความหมายของพัฒนศึกษาภายใต้กระบวนการทัศน์ทางความรู้แบบสร้างสรรค์สังคม จึงมีจุดมุ่งหมายนอกเหนือจากการคลี่คลาย/เปิดเผยให้เห็นถึงอำนาจในรูปของความรู้ที่กระทำกับกลุ่มคนในสังคม ความหมายของพัฒนศึกษาในแง่มุมนี้ยังให้ความสำคัญกับการสร้างความรู้/ความจริงชุดใหม่ ที่สร้างขึ้นมาจากกลุ่มคนเหล่านี้ด้วย ซึ่งสอดคล้องกับเป้าหมายของพัฒนศึกษาที่ให้ความสำคัญกับความเสมอภาคและศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์ในสังคม ตัวอย่างงานวิจัยทางพัฒนศึกษาที่ใช้กระบวนการทัศน์แบบสร้างสรรค์สังคม ได้แก่ จิตติมา เจือไทย (Juathai, 2008) ที่ศึกษาการสร้างอัตลักษณ์แห่งตัวตนของคนพิการจากงานวิทยานิพนธ์ข้างต้น ในมุมมองด้านภววิทยา ผู้วิจัยเชื่อว่าความรู้/ความจริง

เกี่ยวกับคนพิการให้เป็นผู้ไร้คุณค่า นำเวทนาสงสาร และไร้ความสามารถ เป็นสิ่งที่ถูกสร้างขึ้นมาจากผลผลิตของอำนาจ ผู้วิจัยจึงพยายามที่จะเปิดพื้นที่ทางความรู้ให้คนพิการสามารถสร้างตัวตนได้อย่างมีความเท่าเทียม ในมุมมองด้านญาณวิทยา ผู้วิจัยเชื่อว่าต้องเปิดพื้นที่ให้เรื่องเล่าประสบการณ์ชีวิตของคนพิการได้เข้ามาเป็นส่วนสำคัญในการสร้างความรู้ โดยผู้วิจัยจะต้องไม่ทำตัวเป็นผู้สร้างความรู้ หากแต่เจ้าของประสบการณ์ชีวิตจะเป็นประธานในการสร้างตัวตนของตนเองให้ผู้อื่นได้รับรู้ ผ่านกระบวนการตีความของมนุษย์กับการประกอบสร้างของสังคมที่ไม่หยุดนิ่งตายตัว หากแต่เลื่อนไหลไปตามสถานการณ์ทางสังคมในแต่ละช่วงเวลา เรื่องเล่าจึงเป็นผลผลิตของอัตลักษณ์แห่งตัวตนขณะที่ผู้วิจัยจะทำหน้าที่เป็นส่วนหนึ่งในการเขียนหรือเล่าประวัติชีวิตของผู้ที่เป็นเจ้าของประสบการณ์ และอยู่ในฐานะของบุคคลที่ต้องเขียนและตีความประวัติชีวิตของผู้เล่าออกมาในมุมมองด้านวิธีวิทยา ผู้วิจัยเลือกใช้วิธีวิทยาของการศึกษาอัตชีวประวัติ (autobiography) ผ่านเรื่องเล่าประสบการณ์ชีวิต โดยเชื่อว่าตัวตนเป็นลักษณะหนึ่งของการเล่าเรื่องที่ทำให้มนุษย์สามารถบอกความเป็นตัวเองในฐานะที่เป็นนายของตนเองได้ (master of the self) เพื่อให้สังคมรับรู้ความจริงชุดใหม่เกี่ยวกับคนพิการ และความจริงชุดใหม่นี้จะนำไปสู่การสร้างระบบความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่เท่าเทียม และให้ความเคารพต่อความหลากหลายที่มีอยู่ในตัวตนของมนุษย์อย่างมีศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์อย่างแท้จริง

นอกจากนี้ ลินคอล์น และ กูบา (Lincoln and Guba, 2000: 168-171) เสนอกระบวนทัศน์ทางความรู้แบบมีส่วนร่วม (participatory) ที่ต่อยอดมาจากกระบวนทัศน์แบบสร้างสรรค์สังคม เพื่อสร้างความจริงที่เป็นทวิวิสัยและอัตวิสัยซึ่งเกิดขึ้นจากการมีส่วนร่วม การสร้างความจริงจึงเกิดขึ้นจากภายในจิตใจและสภาพภายนอก โดยความรู้ในกระบวนทัศน์แบบมีส่วนร่วมเป็นความรู้เพื่อการปฏิบัติได้จริง (practical knowledge) ที่ได้มาจากการปฏิบัติการและประสบการณ์ร่วมกันระหว่างผู้วิจัยกับผู้ร่วมวิจัย วิธีการวิจัยของกระบวนทัศน์แบบมีส่วนร่วมจึงเป็นการวิจัยที่เชื่อมโยงการปฏิบัติการและการทบทวนการไตร่ตรอง และการสะท้อน (reflection) ความคิดเข้าด้วยกัน เป็นความรู้ที่มีชีวิตชีวา ยืดหยุ่น และไม่หยุดนิ่งตายตัว เป็นความรู้ที่สอดคล้องกับความต้องการของกลุ่มคน/ชุมชน และเป็นความรู้ที่สามารถนำไปปฏิบัติได้ เพื่อให้ความรู้นั้นสามารถเสริมพลังอำนาจ (empower) ให้แก่กลุ่มคน/ชุมชน และใช้วิธีวิทยาในการสร้างความรู้ความจริงที่หลากหลาย และต้องเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างมีส่วนร่วมของทุกคนในการใช้เสียงที่สะท้อนความคิดของตนเพื่อให้มีการเปลี่ยนแปลงอย่างเป็นรูปธรรม รวมทั้งเรียนรู้ที่จะสะท้อนความคิดและวิพากษ์ในสิ่งที่ได้ตัดสินใจกระทำร่วมกัน กระบวนการดังกล่าวจึงเป็นกระบวนการสร้างจิตสำนึกให้ทุกคนตระหนักถึงแก่นแท้ของปัญหา และแสวงหาวิธีการแก้ไขปัญหา/การเปลี่ยนแปลงอย่างเป็นอิสระ และทำให้มีกระบวนการเรียนรู้

จากการเปลี่ยนแปลงที่จะทำให้มีการเปลี่ยนแปลงต่อไปอย่างมีพลวัต ตัวอย่างงานวิจัยที่ใช้กระบวนการทัศน์แบบมีส่วนร่วม ได้แก่ พรรณธิดา เหล่าพวงศักดิ์ (Laophuangsak, 2014) ที่พัฒนารูปแบบการจัดการเครือข่ายวิสาหกิจชุมชนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการแข่งขันของเศรษฐกิจชุมชนในพื้นที่ภาคตะวันตก จากวิทยานิพนธ์ข้างต้นในมุมมองด้านภววิทยา ผู้วิจัยเชื่อว่าความจริงทั้งที่เป็นภววิสัยและอัตวิสัยมาจากการมีส่วนร่วมของคนในชุมชนในการพัฒนารูปแบบการจัดการเครือข่ายวิสาหกิจชุมชน ในมุมมองด้านญาณ วิทยา ผู้วิจัยเชื่อว่าความรู้ที่สร้างขึ้นมาจากการมีส่วนร่วมและเป็นความรู้ที่สามารถนำมาปฏิบัติได้ในชุมชน ทั้งในด้านการร่วมกันวางแผนและเป้าหมาย การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง การใช้ประโยชน์ของเงินทุน การสนับสนุนจากหน่วยงานภายนอก การแปรรูปผลิตภัณฑ์ การขยายโอกาสทางการตลาด การจัดสรรทรัพยากร การสื่อสารทางสังคม ความร่วมมือระหว่างสมาชิก วัฒนธรรมองค์กรที่สร้างสรรค์ และผู้นำที่ดี ในมุมมองด้านวิธีวิทยา ผู้วิจัยเลือกใช้วิธีวิทยาที่หลากหลายทั้งการวิจัยเชิงปริมาณ การสร้างทฤษฎีฐานราก การวิจัยและพัฒนา ที่คนในชุมชนมีส่วนร่วมในกระบวนการวิจัย ทั้งการศึกษาความต้องการในการพัฒนาเครือข่าย การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ความสำเร็จในการจัดการเครือข่าย การสร้างรูปแบบการจัดการเครือข่ายและการนำรูปแบบไปประยุกต์ใช้ในชุมชน ซึ่งทำให้ได้ผลลัพธ์ของรูปแบบการจัดการเครือข่ายวิสาหกิจชุมชน คือ การพัฒนาประสิทธิภาพผลตามภารกิจ การพัฒนาประสิทธิภาพของการดำเนินงาน การพัฒนาคุณภาพสินค้าและบริการ และนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงและการพัฒนาศักยภาพของวิสาหกิจชุมชนและเครือข่ายวิสาหกิจชุมชน

จากที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่าการทำความเข้าใจปัญหาและการแก้ไขปัญหาทางการศึกษา/การพัฒนา จึงไม่สามารถนำทฤษฎีจากสาขาวิชาใดวิชาหนึ่ง และกระบวนการทัศน์แบบใดแบบหนึ่งมาใช้ได้อย่างเบ็ดเสร็จเด็ดขาด และจำเป็นต้องใช้ทฤษฎีจากหลากหลายสาขาวิชาและใช้กระบวนการทัศน์ที่มีความหลากหลายจึงจะสามารถเข้าใจปัญหาและแก้ไขปัญหาทางการศึกษา/พัฒนาภายใต้บริบททางสังคมที่มีความซับซ้อนมากขึ้นเรื่อย ๆ และสอดคล้องกับเป้าหมายของพัฒนศึกษาที่มุ่งให้ความสำคัญกับความเสมอภาคและความเป็นธรรมของทุกคนในสังคม

ปัจฉิมบท

บทความนี้ได้นำเสนอความหมายของพัฒนศึกษาที่มีความเป็นพลวัต อันเป็นผลมาจากกระบวนการทัศน์ทางความรู้ที่ส่งผลให้ความหมายของพัฒนศึกษาเปลี่ยนแปลงและมีเป้าหมายที่แตกต่างกันไป ไม่ว่าจะเป็นกระบวนการทัศน์แบบปฏิฐานนิยมและกระบวนการทัศน์แบบหลังปฏิฐาน ที่มีฐานคิดในการสร้างความรู้/ความจริงที่เป็นสากลและมีหนึ่งเดียว

และเชื่อในความเป็นกลางของความรู้ ส่วนกระบวนทัศน์แบบทฤษฎีวิพากษ์และกระบวนทัศน์แบบสร้างสรรค์สังคม มีฐานคิดที่เชื่อว่าความรู้/ความจริงเป็นสิ่งที่ถูกสร้างขึ้นมา ความรู้/ความจริงจึงมีความหลากหลาย และเป็นความรู้ที่จะเปิดพื้นที่ให้แก่ประสบการณ์ของกลุ่มคนที่ถูกทำให้ไม่มีความหมายหรือไม่อยู่ในการรับรู้จากฐานคิดที่เชื่อว่าความรู้มีเพียงหนึ่งเดียว ซึ่งจะทำให้กลุ่มคนเหล่านี้สามารถอยู่ร่วมในสังคมได้อย่างเสมอภาค และมีศักดิ์ศรีแห่งความเป็นมนุษย์ และความรู้ที่สร้างขึ้นมานี้ต้องเป็นความรู้จากการมีส่วนร่วมของทุกฝ่าย มีความยืดหยุ่น เพื่อให้ความรู้นั้นสามารถเสริมพลังอำนาจในการพัฒนาและส่งเสริมกระบวนกรเรียนรู้ให้แก่กลุ่มคนและชุมชน

นักพัฒนศึกษาจึงจำเป็นต้องใช้กระบวนทัศน์ทางการศึกษา/การพัฒนาที่หลากหลาย และสามารถเปลี่ยนแปลงได้ตามบริบท การเข้าใจในความหลากหลายของกระบวนทัศน์ทางการศึกษา/การพัฒนา ย่อมจะทำให้วิธีการทำความเข้าใจปัญหาและวิธีการแก้ไขปัญหาทางการศึกษา/พัฒนามีความเหมาะสมกับบริบททางสังคมที่สลับซับซ้อน และนำไปสู่การสร้างข้อเสนอเชิงนโยบายทางการศึกษาและการพัฒนาที่สอดคล้องกับแผนพัฒนาประเทศที่มีวิสัยทัศน์เพื่อมุ่งสู่สังคมที่ทุกคนอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข ด้วยความเสมอภาค เป็นธรรม และมีภูมิคุ้มกันต่อการเปลี่ยนแปลงในสังคม



References

- Chantaranamchoo, N. (2003). Capital: From Modernism to Postmodernism (ทุน : จากยุคสมัยใหม่สู่ยุคหลังสมัยใหม่). **University of the Thai Chamber of Commerce Journal**, 23(1): 22-34.
- Charoensin-o-larn, C. (2011). **Development Discourse: Power Knowledge Truth Identity and Otherness**. (วาทกรรมการพัฒนา : อำนาจ ความรู้ ความจริง เอกลักษณ์ และความเป็นอื่น) (5th ed.). Bangkok: Wiphasa.
- Development Education.ie. (2007). **Definitions of Development Education**. [Online]. Retrieved March 4, 2015 from http://www.developmenteducation.ie/teachers-and-educators/transition-year/DevEd_Explained/Resources/DEEEP.pdf.
- Glaser, B. G. (1992). **Basics of Grounded Theory Analysis**. Mill Valley. C.A.: Sociological Press.
- Guba, E. G. and Lincoln, Y. S. (1994). Competing Paradigms in Qualitative Research." In **Handbook of Qualitative Research**, edited by Denzin, N.K.and Lincoln, Y.S. London: Sage Publication.
- Havanon, N. (1986). The Conception Body of Development Education (องค์ความรู้ทางด้านพัฒนาศึกษาศาสตร์). In **Development Education: Science of Development Learning and Transition**, edited by Havanon, N. Bangkok: Graduate School Srinakharinwirot University.
- _____. (2003). **The Methodology in Knowledge for Community Robustness (วิธีวิทยาในการสร้างความรู้เพื่อความเข้มแข็งของชุมชน)**. Epistemology for Knowledge Construct for Community and Social Robustness. Academic Seminar Paper in Her Royal Highness Princess Maha Chakri Sirindhorn Day. Srinakharinwirot University, Bangkok, Thailand. Wednesday 19th November 2003.
- _____. (2007). Constructing Knowledge within Social Constructivism Paradigm (การสร้างความรู้ภายใต้กระบวนทัศน์สร้างสรรค์สังคม). **Journal of Mekong Societies**, 3(3): 1-24.
- _____. (2009). Narrative Approach: The Turning Point of Social Science Research (วิธีการศึกษาเรื่องเล่า : จุดเปลี่ยนของการวิจัยทางด้านสังคมศาสตร์). **Journal of Mekong Societies**, 5(2): 1-22.

- Juathai, J. (2008). **The Construction of Disable Self Identities.** (การสร้างอัตลักษณ์แห่งตัวตนของคนพิการ). Doctoral' s dissertation, Srinakharinwirot University, Bangkok, Thailand.
- Kondsetthagul, N. (2006). **The Constitution of Garbage Collector as the Otherness** (การสถาปนาความเป็นอื่นให้คนเก็บขยะ). Doctoral' s dissertation, Srinakharinwirot University, Bangkok, Thailand.
- Laophuangsak, P. (2014). **Development of Management Model for Community Enterprise' s Cluster for Enhancing Competitiveness of Community Economy in Western Region** (การพัฒนารูปแบบการจัดการเครือข่ายวิสาหกิจชุมชนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการแข่งขันของเศรษฐกิจชุมชนในพื้นที่ภาคตะวันตก). Doctoral' s dissertation, Silpakorn University, Nakhon Pathom, Thailand.
- Lincoln, Y. S. and Guba, E. (2000). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. In **Handbook of Qualitative Research** (2nd ed), edited by Denzin K. and Lincoln, Y.S. London: Sage publication.
- Moules, N.J. (2002). Hermeneutic Inquiry: Paying Heed to History and Herms- An Ancestral, Substantive, and Methodological Tale. **International Journal of Qualitative Methods**, 1(3): 1-40. [Online]. Retrieved March 4, 2015. from http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/1_3Final/pdf/moules.pdf.
- Pothisita, C. (2011). Paradigm and Social Knowledge Inquiry (กระบวนทัศน์กับการแสวงหาความรู้ทางสังคม). In **New Imagination of Sociology**, edited by Archavanitkul, K. Bangkok: Institute for Population and Social Research.
- Ratanarojsakul, P. (2002). **Community Capital: Underlining Conditions for the Survival of Local Community within Capitalism** (ทุนชุมชน: เงื่อนไขในการดำรงอยู่ของชุมชนในระบบทุนนิยม). Doctoral' s dissertation, Srinakharinwirot University, Bangkok, Thailand.
- Sirichai, L. (1986). Development Education, Study from Doctoral' Dissertation (ทิศทางพัฒนศึกษาศาสตร์ ศึกษาจากปริญญาโทของนิสิต). In **Development Education: Science of Development Learning and Transition**, edited by Havanon, N. Bangkok: Graduate School Srinakharinwirot University.

Strauss, A. and Corbin, J. (1990). **Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques**. Newbury Park, C.A.: Sage.

Suwannaka, Y. (2000). **The Effect of Empowerment Education Process on Family Health Leader Development (ผลของกระบวนการศึกษาเพื่อสร้างพลังที่มีต่อการพัฒนาแกนนำสุขภาพประจำครอบครัว)**. Doctoral's dissertation, Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand.

