

วิธีวิทยาเด็ก: ทางเลือก(ใหม่)ใหม่ของการเก็บข้อมูลภาคสนาม

เป้าหมายของการเก็บข้อมูลภาคสนามในทางมานุษยวิทยาคือ ความลุ่มลึกของข้อมูลเกี่ยวกับสนามที่ศึกษา แต่ก็นำไปสู่ข้อท้าทายสำคัญคือความลุ่มลึกนั้นมักมาจากข้อมูลของผู้ให้ข้อมูลสำคัญที่ผู้วิจัยประเมินว่ามีความเกี่ยวข้องกับประเด็นที่ศึกษา แต่อาจจะเลยผู้ให้ข้อมูลบางกลุ่มไป โดยเฉพาะ ‘เด็ก’ งานศึกษาภาคสนาม โดยเฉพาะในกลุ่มชุมชนศึกษามักจะเลยความสำคัญของเด็ก ส่วนหนึ่งเพราะมายาคติเกี่ยวกับเด็กที่ถูกผลิตซ้ำเรื่อยมา คือ เด็กเป็นคนไร้ความน่าเชื่อถือ ไร้ความสามารถ และด้อยประสบการณ์ (Barker & Weller, 2003) นักวิจัยมุ่งเก็บข้อมูลจากผู้ใหญ่โดยมองว่าเป็นผู้ที่มีประสบการณ์หรือความคิดเชิงเหตุผลมากกว่าเด็ก จนในบางครั้งเด็กกลายเป็นผู้ไร้เสียง (voiceless) ในสนามการศึกษาของนักวิจัย

วิธีวิทยา(ไม่)ใหม่ของการศึกษาเด็ก

การเกิดขึ้นของ ‘สังคมศึกษาว่าด้วยเด็กรูปแบบใหม่’ (new social studies on children) และวาทกรรมสิทธิเด็ก (children rights) ทำให้นักวิชาการเริ่มตั้งคำถามเกี่ยวกับ ‘เด็ก’ (children) และ ‘ความเป็นเด็ก’ (childhood) กับสนามการวิจัยทางสังคม (Fargas-Malet et al., 2010) การวิจัยเกี่ยวกับเด็กไม่ใช่ประเด็นใหม่ แต่มีพัฒนาการมาอย่างต่อเนื่องในกลุ่มที่ศึกษาเชิงพฤติกรรมศาสตร์ จิตวิทยาเด็ก ครุศาสตร์ การวิจัยในห้องเรียน เป็นต้น ข้อถกเถียงหลักที่มีการพูดถึงคือ สถานะของ ‘เด็ก’ ในสนามการวิจัย รวมถึง ‘ความเป็นเด็ก’ ที่สัมพันธ์กับการออกแบบระเบียบวิธีวิจัย (e.g., Stanley & Sieber, 1992; Shaw, 1996; Solberg, 1996; Thomas & O’Cane, 1998; Christensen & James, 2008; Lewis & Lindsay, 2000) ข้อถกเถียงหนึ่งที่ผมเห็นว่าสำคัญกับการวิจัยชุมชนคือ เด็กควรอยู่ในสถานะ being หนึ่งในชุมชนที่ถูกศึกษา หรือเป็นวัตถุของการถูกอ้างอิงถึง หรือเป็นผู้มีส่วนร่วมกับการวิจัย

Samantha Punch (2002) ตั้งข้อสังเกตว่าวิธีการที่ผู้ใหญ่มองเด็กส่งผลต่อวิธีการรับฟังเด็ก (ways of seeing children affects ways of listening to children) โดยพิจารณาว่าในสังคมของผู้ใหญ่นั้น ความเป็นเด็กในฐานะสถาบันทางสังคมจะถูกจำกัด เพราะเด็กจะถูกมองว่าแตกต่างจากผู้ใหญ่อยู่ตลอดเวลา การวิจัยร่วมกับเด็กจึงทำให้นักวิจัย (ผู้ใหญ่) หลายคนกังวลถึงศักยภาพและตำแหน่งแห่งที่ของเด็กในสังคมกับข้อมูลที่จะได้รับ กระนั้น นักวิชาการบางส่วนก็เห็นแย้งในส่วนนี้เช่น Alderson (1995) มองว่าการที่เด็กไม่สามารถให้ข้อมูลที่ถูกต้องสมบูรณ์หรือน่าเชื่อถือไม่ใช่ความผิดของเด็กเสมอไป แต่อาจเป็นเพราะทัศนคติแบบผู้ใหญ่ (adultist attitudes) ที่มีต่อเด็ก James et al. (1998: 188-189) เห็นไปในทางเดียวกันว่า สิ่งเหล่านี้จะนำไปสู่การตั้งคำถามเกี่ยวกับบทบาทของผู้วิจัยและความสัมพันธ์ของผู้วิจัยกับสิ่งที่วิจัย

อย่างไรก็ตาม ด้วยธรรมชาติและพัฒนาการการเจริญเติบโตของเด็กที่แตกต่างกันในแต่ละช่วงวัย ก็ไม่อาจปฏิเสธได้ว่าศักยภาพบางประการของเด็กมีความแตกต่างจากผู้ใหญ่ โดยเฉพาะด้านการสื่อสารและภาษา Punch (2002, loc.cit.) ทบทวนข้อเสนอของนักวิชาการที่วิจัยเกี่ยวกับเด็กและพิจารณามุมมองของนักวิจัยที่มีต่อเด็กที่นำไปสู่การออกแบบระเบียบวิธีวิจัยที่แตกต่างกันทั้งหมด 3 ข้อเสนอ:

1) เด็กไม่มีความแตกต่างจากผู้ใหญ่ (children as 'essentially indistinguishable from adults') โดยปรับใช้วิธีวิจัยรูปแบบเดียวกัน ผู้วิจัยต้องไม่หมกมุ่นอยู่กับความต่างระหว่างเด็กและผู้ใหญ่ แต่ไม่ปฏิบัติกับเด็กบนทัศนคติของความเป็นผู้ใหญ่ อย่างไรก็ตาม ก็มีนักวิชาการบางส่วนตั้งข้อสังเกตว่ามุมมองเช่นนี้ละเลยอำนาจที่ไม่เท่าเทียมระหว่างเด็กและผู้ใหญ่ โดยเฉพาะความสัมพันธ์ของผู้วิจัยที่เป็นผู้ใหญ่กับเด็กที่ศึกษา (James et al., op.cit.: 31; Alderson, loc.cit.; Morrow, 1999)

2) เด็กแตกต่างจากผู้ใหญ่โดยสิ้นเชิง (children as 'being very different from adults') ข้อเสนอนี้วางอยู่บนฐานคิดเรื่องความเป็นอื่น (otherness) การวิจัยเด็กโดยนักวิจัยผู้ใหญ่จึงเปรียบเสมือนการศึกษา 'คนอื่น' ผู้วิจัยจึงมักใช้การวิจัยเชิงชาติพันธุ์วรรณนาเพื่อทำความเข้าใจโลกของเด็ก (child's world[s]) หรือมุมมองของเด็ก (child's views) กระนั้น มีนักวิชาการบางกลุ่มตั้งข้อสังเกตได้อย่างขบขันแต่น่าสนใจว่า เป็นเรื่องยากที่นักวิจัยผู้ใหญ่จะเข้าไปมีส่วนร่วม รับรู้ หรือเข้าใจโลกของเด็กได้อย่างแท้จริง พวกเขา มักมองว่าตนเข้าใจเด็ก เพราะครั้งหนึ่งในชีวิตก็เคยเป็นเด็ก ทั้งยังสามารถพบเห็นเด็กได้โดยทั่วไป แต่กระนั้นพวกเขาก็ไม่สามารถกลับไปเป็นเด็กได้อีกครั้ง (Fine & Sandstrom, 1988; Hill, 1997)

3) เด็กมีความคล้ายผู้ใหญ่แต่มีศักยภาพที่แตกต่างกัน (children as 'similar to adults but to possess different competencies') ข้อเสนอนี้ได้รับความนิยมมากขึ้น โดยเฉพาะในกลุ่มนักวิชาการที่วิจัยเกี่ยวกับการศึกษา การเรียนรู้ และห้องเรียน นักวิจัยกลุ่มนี้จะออกแบบเทคโนโลยีหรือนวัตกรรมการวิจัยที่เหมาะสมกับทักษะและศักยภาพของเด็ก โดยพิจารณาร่วมกับเงื่อนไขปัจจัยอื่น ๆ เช่น บริบทสังคม เศรษฐกิจ การเมือง ตำแหน่งแห่งที่ของเด็กในสนามการวิจัย เป็นต้น ทั้งนี้ก็มีนักวิจัยเสนอว่า การวิจัยโดยมีเด็กเป็นศูนย์กลาง (child-centered research) เช่นนี้ต้องมาพร้อมกับการถอดบทเรียนและบทสะท้อนของผู้วิจัย ไม่เพียงแต่สะท้อนบทบาท สมมติฐาน หรือผลการวิจัยเท่านั้น แต่ยังรวมถึงการสะท้อนทางเลือกของวิธีการวิจัยและผลจากการนำไปปรับใช้ในเชิงปฏิบัติ (Davis, 1998)

อย่างไรก็ตาม ประเด็นหนึ่งที่เสี่ยงไม่ได้เมื่อมีการถกเถียงเรื่องการวิจัยเด็กคือ จริยธรรมการวิจัย โดยเฉพาะในประเด็นเรื่องความยินยอมและการรักษาความลับของเด็ก¹ รวมถึงความสัมพันธ์ระหว่างเครื่องมือการวิจัยและการนำไปปรับใช้ในสนาม (Fargas-Malet et al.,

¹ สำหรับงานศึกษาที่มีเนื้อหาครอบคลุมประเด็นทั้งหมด ดู Christensen, P. & James, A. (Eds.), (2008), *Research with Children: Perspectives and Practices*, 2nd Edition, London: Routledge.

loc.cit.) วิธีการที่นิยมปฏิบัติกันในปัจจุบันคือการขอรับรองความยินยอมจากผู้ปกครองหรือผู้แทนโดยชอบธรรม ซึ่งเป็นอีกหนึ่งข้อจำกัดที่อาจทำให้ผู้วิจัยไม่สามารถเข้าถึงเด็กหรือสารที่เด็กสื่อออกมาได้อย่างครบถ้วน

โจทย์สำคัญของการวิจัยร่วมกับเด็กคือ จะทำอย่างไรให้เด็กสามารถนำเสนอมุมมองหรือโลกทัศน์ของพวกเขาได้อย่างอิสระ การเพิ่มทักษะความสามารถในการสื่อสารและแสดงออกของเด็ก และการสร้างความร่วมมือและความยินยอมเชิงพหุติตนิยมในการให้ข้อมูลของเด็กกับนักวิจัยผู้ใหญ่ ในปัจจุบันมีนักวิจัยหลายคนพยายามออกแบบนวัตกรรมการวิจัยรูปแบบใหม่ ๆ จำนวนมาก สำหรับการวิจัยชุมชน ผมขอเสนอแนวทางการวิจัยที่เป็นการย้อนกลับไปสู่กิจกรรมพื้นฐานของความเป็นเด็ก นั่นคือ การเล่น (playing)

เรื่องเล่น ๆ ในงานวิจัยชุมชน: จาก 'สนาม' สู่ 'สนามเล่น'

การรับรู้ของเด็กที่มีต่อชุมชนที่ใช้ชีวิตอยู่หรือโลกอาจแตกต่างจากการรับรู้ของผู้ใหญ่ แต่ก็ไม่ได้หมายความว่าเด็กจะไม่สามารถสะท้อนภาพการดำรงอยู่ของชุมชนได้ เด็กเป็นตัวแสดงทางสังคมที่อาจบอกเล่าเรื่องราวของชุมชนที่แตกต่างจากโลกของผู้ใหญ่ ทั้งนี้ด้วยข้อจำกัดของระเบียบวิธีวิจัย จริยธรรมการวิจัย² หรือแม้กระทั่งความสัมพันธ์ระหว่างผู้วิจัยกับสรรพสิ่งที่ดำรงอยู่ในสนามเอง ทำให้ผู้วิจัยต้องออกแบบวิธีวิจัยที่แตกต่างออกไป วิธีหนึ่งที่ผมได้ทดลองใช้ คือ การวิจัยโดยการเล่น (playing research)

'การเล่น' ในความหมายทั่วไป หมายถึง กิจกรรมเพื่อเสริมสร้างการเรียนรู้ สร้างจินตนาการ ไหวพริบและสติปัญญา และการใช้กำลังกายของเด็กและเยาวชน รวมถึงมิติของการสร้างสังคมและความเพลิดเพลิน (กองกิจกรรมทางกายเพื่อสุขภาพ, 2561: 1-2) แต่ผมเห็นว่าการเล่นอาจรวมถึงกิจกรรมอย่างไม่เป็นทางการ ไม่มีโครงสร้างแบบแผนหรือลำดับขั้นตอน ในกิจกรรมที่ชัดเจน อาจมีวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายของการเล่นที่แตกต่างออกไปในแต่ละสถานการณ์ แต่เมื่อการเล่นกลายเป็นวิธีวิทยาของการวิจัย มันกลายเป็นสิ่งที่ไม่มีขอบเขตเรื่องประชากร พื้นที่ และเวลาที่ชัดเจน ผู้วิจัยต้องอาศัยการติดตามผ่านการ 'เล่น' ร่วมกับซับซ้อนต่าง ๆ ทั้งที่มีชีวิตหรือไม่มีชีวิต ด้วยเหตุนี้ วิธีวิทยาการเล่น (playing as method) เกิดขึ้นพร้อมกับการเปลี่ยน 'สนาม' (field) ให้กลายเป็น 'สนามเล่น' (playground)

แม้การเล่นไม่มีขอบเขตเรื่องประชากร พื้นที่ และเวลาที่ชัดเจน แต่ในทางปฏิบัติผู้วิจัยก็อาจเผชิญกับข้อจำกัดบางประการที่ทำให้พวกเขาต้องตัดสินใจลากเส้นแบ่งขอบเขตใหม่ ด้านประชากรก็อาจต้องพิจารณาความเหมาะสมของรูปแบบและกลวิธีในการเล่น แม้การเล่นจะเป็นวิธีวิจัยรูปแบบหนึ่ง แต่ก็ควรพิจารณาว่าวิธีการเล่นแบบใดเหมาะสมกับใคร จากประสบการณ์ของผมในฐานะนักวิจัยเองก็มักใช้วิธีการเล่นกับเด็กเป็นหลัก หรือเรื่องของเวลาควรพิจารณาความเหมาะสมว่าช่วงเวลาใดควรหรือไม่ควรเล่น

² ผมเห็นว่าข้อถกเถียงเรื่องจริยธรรมการวิจัยกับการวิจัยร่วมกับเด็กเป็นสิ่งที่สามารถสร้างบทสนทนาร่วมกันได้ กระนั้น ก็เป็นประเด็นที่อยู่นอกเหนือการนำเสนอในบทความชิ้นนี้

สำหรับขอบเขตของพื้นที่นั้น การเล่นอาจไม่ได้มีขอบเขตของพื้นที่หรือสนามที่ชัดเจน แต่อาจมีการเคลื่อนย้ายไปสู่สนามหลากหลายแห่ง ผู้วิจัยอาจใช้แนวทางการศึกษาแบบไปด้วยกัน (go-along method) ตามแนวทางของมานุษยวิทยาพื้นที่ (e.g., Kusenbach, 2003; Carpiano, 2009) หมายความว่า ในชุมชนทางกายภาพแห่งหนึ่งอาจประกอบด้วยสนามเล่นหลากหลายแห่ง ขณะเดียวกัน การให้ความหมายต่อพื้นที่หนึ่งของเด็กก็อาจแตกต่างจากผู้ใหญ่ได้ เช่น ผู้ใหญ่อาจมองพื้นที่แห่งหนึ่งเป็นแหล่งทรัพยากรของชุมชน แต่เด็กอาจคิดว่าสถานที่แห่งนั้นเป็น 'ที่เล่น' หรือสถานที่พบปะสังสรรค์กับมิตรสหาย

ท้ายที่สุด ผมเห็นว่าวิธีวิทยาการเล่นอาจต้องอาศัยศิลปะและความสร้างสรรค์ของผู้วิจัย ดังที่เกริ่นช่วงต้นว่า การทำวิจัยชุมชนเต็มไปด้วยข้อจำกัดจำนวนมากทั้งข้อจำกัดด้านระเบียบวิธีวิจัย จริยธรรมการวิจัย ความคุ้นเคยของผู้วิจัยกับสนาม ความสัมพันธ์ของผู้วิจัยกับสรรพสิ่งในสนาม หรือแม้กระทั่งเหตุการณ์บางเหตุการณ์ที่ไม่สามารถประเมินหรือคาดการณ์ล่วงหน้าได้ การออกแบบวิธีวิทยาการเล่นก็ต้องสัมพันธ์ไปพร้อมกับการรับมือกับความท้าทายเหล่านี้ วิธีวิทยาการเล่นจึงไม่มีรูปแบบหรือกระบวนการที่ตายตัว แต่สัมพันธ์ไปพร้อมกับการรับมือและปรับตัวของผู้วิจัยกับความท้าทายที่เกิดขึ้นในสนาม

ทดลอง 'เล่น' กับเด็ก: โลกอีกใบของชุมชน

การเลือก 'เด็ก' เป็นผู้ให้ข้อมูลในสนามการวิจัยชุมชนมีที่มาจากความสงสัยส่วนตัวของผมว่า เหตุใดงานศึกษาชุมชนหรือแม้กระทั่งกิจกรรมต่าง ๆ ที่ชุมชนปฏิสัมพันธ์กับภายนอกจึงถูกจำกัดให้กลายเป็นเพียงโลกของผู้ใหญ่ ข้อมูลที่ได้จากชุมชนมีแต่เสียงของผู้ใหญ่หรือผู้สูงอายุที่อยู่ร่วมโลกร่วมชุมชนแห่งนั้นมาอย่างยาวนาน แต่กลับไร้ซึ่งเสียงของเด็กที่เพิ่งใช้ชีวิตอยู่ในโลกใบเดียวกันไม่นาน เหตุผลที่พวกเขาถูกกีดกันไม่ให้มีส่วนร่วมเป็นสิ่งที่ไม่คาดเดาได้ไม่ยาก แต่สิ่งที่ผมสนใจคือ เด็กเหล่านั้นจะรับรู้และมีทัศนคติต่อชุมชนหรือโลกใบนี้อย่างไร และเพราะเหตุใดพวกเขาจึงมีการรับรู้และทัศนคติเช่นนั้น

จากการ(แอบ)พูดคุยกับเด็กหลายคน³ในหลายชุมชน โดยเฉพาะในชุมชนที่เผชิญกับความเสียงหรือความท้าทาย อาทิ ชุมชนที่ได้รับผลกระทบจากโครงการพัฒนาของรัฐ ชุมชนที่เพิ่งฟื้นตัวจากภัยพิบัติทางธรรมชาติ เป็นต้น พบว่า พวกเขารับรู้สถานการณ์และความเป็นไปของชุมชนอย่างใกล้ชิด โดยเฉพาะเด็กและเยาวชนที่มีผู้ปกครองเป็นแกนนำหรือคณะทำงานสำคัญของกลุ่มเคลื่อนไหวเรียกร้องสิทธิ แต่ส่วนใหญ่ก็ไม่ได้มีส่วนร่วมกับการแก้ไขปัญหาเหล่านั้น บางก็บอกว่าถูกกีดกันจากผู้ใหญ่ด้วยวลีติดปากว่า "ไม่ใช่เรื่องของเด็ก" หรือบางชุมชนก็เปิดโอกาสให้เด็กและเยาวชนเข้าไปมีส่วนร่วมในการรับฟัง แต่ไม่ได้มีส่วนร่วมในกระบวนการตัดสินใจ เพราะมองว่าความคิด ทัศนคติ หรือวิจาร์ณญาณของเด็กหรือเยาวชนเหล่านั้นอาจไม่เพียงพอต่อการตัดสินใจในประเด็นที่ส่งผลกระทบโดยตรงต่อชะตากรรมของ

³ เด็กที่ผมพูดคุยอยู่ระหว่าง 7-9 ปี ซึ่งมีความสามารถในการสื่อสารและใช้ภาษาในเบื้องต้น

ชุมชนได้ และอีกเหตุผลที่ไม่อาจปฏิเสธได้คือ เด็กบางคนเลือกไม่มีส่วนร่วมกิจกรรมเหล่านั้นเอง

ในชุมชนริมสมุทร (นามสมมติ)⁴ ผมเดินทางเข้าไปในฐานะนักวิจัยที่ศึกษาการปรับตัวของชุมชนในช่วงหลังเหตุการณ์สึนามิวันที่ 24 ธันวาคม 2004 ศึกษาผ่านการเคลื่อนไหวทางสังคมและทัศนะของความเคลื่อนไหวเรื่องสิทธิชุมชน ข้อมูลเบื้องต้นจากการสืบค้นเอกสารและคำบอกเล่าของผู้ที่ทำงานร่วมกับชุมชนคือ ชุมชนแห่งนี้โดดเด่นเรื่องขบวนการเคลื่อนไหวสิทธิชุมชนที่มีเด็กและเยาวชนมีส่วนร่วม ทั้งนี้ประเด็นการเคลื่อนไหวชุมชนเกี่ยวข้องกับความขัดแย้งและข้อพิพาทระหว่างตัวแสดงในหลายองค์ภาพ ทั้งผมยังทราบดีว่าประเด็นเหล่านี้คือเรื่องละเอียดอ่อนที่ชาวบ้านพยายามเลือกเล่าเพียงบางส่วน เพราะผมในฐานะนักวิจัยก็ถูกเข้าใจว่าเป็นนักวิจัยจากหน่วยงานรัฐที่เป็นส่วนหนึ่งของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียนั้น

อย่างไรก็ตาม ก็เป็นความดีใจของนักวิจัยที่พยายามจะเข้าถึงโลกและการรับรู้ของเด็กภายในชุมชน สมมติฐานเบื้องต้นที่ผมเชื่ออย่างสุดใจคือ เด็กและเยาวชนภายในชุมชนรับรู้และเกี่ยวข้องกับการเคลื่อนไหวเรื่องสิทธิชุมชนไม่ว่าทางใดก็ทางหนึ่งอย่างแน่นอน ผมตัดสินใจเลือกเก็บข้อมูลจากเด็กชายสายลม (นามสมมติ) นักเคลื่อนไหวเยาวชนของชุมชนที่มีประสบการณ์เดินขบวนเรียกร้องสิทธิทั้งในระดับพื้นที่และร่วมขบวนเคลื่อนไหวกับภาคประชาสังคมกลุ่มอื่น ๆ ในกรุงเทพฯ แต่ด้วยประเด็นการเคลื่อนไหวมีความตึงเครียดประกอบกับนักวิจัยกับสายลมที่ยังไม่มีความคุ้นเคยต่อกัน ผมต้องคิดหาวิธีละลายพฤติกรรม (ice-breaking) ทั้งเครื่องมือการวิจัยแบบคลาสสิกอาจสร้างความตึงเครียดและระอึกระอ่วนให้กับสายลม ผมจึงคิดว่าการเล่นอาจเป็นโอกาสที่สายลมได้แสดงออกจากมีอิสระและไม่รู้สึกกดดันกับคำถามของผม

บ่ายคล้อยวันหนึ่งหลังจากพูดคุยกับแกนนำชุมชนเสร็จ ผมติดตามแม่ของสายลมไปรับเขาที่โรงเรียนเพื่อเดินทางต่อไปยังชายหาดแห่งหนึ่งที่แม่เขาเคยเล่าให้ผมฟังว่าเป็นหนึ่งในพื้นที่พิพาทระหว่างชุมชนกับกลุ่มทุนเอกชน ผมเลือกที่จะให้แม่ของเขาพักผ่อนหลังจากบทสนทนา (การสัมภาษณ์) ที่ยาวนานนับตั้งแต่ก่อนเที่ยง และเลือกที่จะตามสายลมลงไปบริเวณชายหาด ชายหาดขนาดใหญ่เรียงซ้อนกันจนเกิดเป็นแอ่งน้ำขนาดใหญ่ตรงกลาง สายลมแนะนำกับผมว่ามันคือ ‘สระว่ายน้ำ’ ของเขา

ผมนั่งสังเกตสายลมและน้องสาวของเขาว่ายน้ำเล่นอยู่พักหนึ่ง เขาพยายามชี้ให้ผมดูสัตว์ทะเลน้ำตื้นหลากหลายชนิด มีทั้งที่ผมรู้จัก ไม่รู้จัก หรือแกล้งทำเป็นไม่รู้จักเพื่อให้เขาได้เล่าว่า สัตว์ชนิดนั้นคืออะไร ไม่นานหลังจากชั้นเรียนทะเลศึกษาโดยเยาวชนมอแกลนเริ่มขึ้น สายลมเริ่มเปลี่ยนประเด็นโดยบอกว่า “เขาจำผมได้” ซึ่งก็ไม่ใช่เรื่องแปลกแต่อย่างใด เพราะผมก็เคยเดินทางมาชุมชนแห่งนี้ครั้งหนึ่งก่อนจะมาอีกครั้งในรอบนี้ สายลมเล่าต่อว่า “ผมเคยเห็นพี่ในมือบที่กรุงเทพฯ แต่ไม่แน่ใจว่าใช่พี่หรือเปล่า” ความสงสัยของสายลมสอดคล้องกับประสบการณ์ที่ผมจำความได้ เพราะครั้งหนึ่งที่ผมทราบข่าวว่าตัวแทนจากชุมชนจะเข้าร่วมขบวนเคลื่อนไหว

⁴ สนวนชื่อจริงของชุมชนและบุคคลที่อ้างถึง

เรียกร่องสิทธิของชุมชนต่อรัฐบาล ผมก็ได้ไปร่วมสังเกตการณ์ในการเคลื่อนไหวกครั้งนั้นด้วย และในมือบวันนั้นก็มีสายลมร่วมอยู่ในเหตุการณ์ด้วย ผมทำได้เพียงยิ้มแต่ไม่ออกปากยอมรับ ตรง ๆ

การยิงคำถามเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมในมือบโดยตรงอาจทำให้เขารู้สึกประหม่าได้ ผมต้องรอจังหวะระหว่างที่สายลมว่ายน้ำเล่นอยู่ในแอ่งน้ำธรรมชาติทบทวนตัวเองว่าควรจะถามสิ่ง ที่สงสัยอย่างไรดี แต่ผมก็รับรู้ดีว่าคำถามที่ตรงไปตรงมาอาจสร้างความกระอักกระอ่วนใจแก่ ผู้ตอบได้ หรือในบางครั้งก็อาจยากเกินไปที่เด็กจะเข้าใจคำศัพท์เชิงเทคนิค แต่ในครั้งนั้นก็ เป็นโอกาสที่ผมจะได้พูดคุยกับสายลมได้อย่างอิสระ เพราะแม่ของสายลมก็ไม่ได้เข้าร่วมวงเล่นน้ำกับ พวกเราแต่อย่างใด

ผมสังเกตว่าหากผมจดจ่อหรือตั้งใจฟังเขาเล่าเรื่องมากจนเกินไปก็อาจทำให้เขา รู้สึก กอดตันได้เช่นกัน จึงต้องแกล้ง (pretending) ไม่รับฟัง เล่นทุกอย่างที่อยู่รอบตัว แต่แท้จริงผมก็ รับฟังสิ่งที่เขาเล่าทุกคำทุกประโยคตั้งแต่เรื่องความสนใจทางการเมือง การมีส่วนร่วมทางการเมืองกับชุมชน นักกิจกรรมที่เขาชื่นชอบหรือรู้จัก การลาเรียนหรือขาดเรียนเพื่อเดินทางไปร่วม เคลื่อนไหวในกรุงเทพฯ วิธีการแสดงออกทางการเมือง รวมถึงทัศนคติของสายลมต่อ สถานการณ์การเมืองและการเคลื่อนไหวภาคประชาชนในปัจจุบัน

ทั้งหมดนี้ผมต้องอาศัยความอดทนไปพร้อมกับ *ออกนอกเรื่อง* การเบี่ยงไปประเด็นอื่น ๆ หรือชวนเล่นสลับกันไป เพื่อไม่ให้เกิดการพูดคุยและสัมภาษณ์ที่มีแบบแผนมากเกินไป บางช่วงที่ สายลมไม่สามารถเล่าหรือพูดได้อย่างตรงมา ก็เปลี่ยนมานั่งวาดภาพบนทรายริมชายหาด หรือ เปลือกหอย กัลปังหา กิ่งไม้ประกอบการเล่าเรื่อง การลงไปเล่นน้ำครั้งนั้นผมไม่ได้รับรู้เฉพาะ การมีส่วนร่วมทางการเมืองของสายลมเท่านั้น แต่ยังได้รับรู้โลกทัศน์และการรับรู้เรื่องพื้นที่และ ธรรมชาติของเด็กที่แตกต่างจากคำบอกเล่าของผู้ใหญ่ เวลามันผ่านไปยาวนานโดยที่พวกเราไม่รู้ ี่สิ่งใด แสงอาทิตย์เริ่มเคลื่อนเข้าใกล้เส้นขอบฟ้า แม่ของสายลมเรียกให้พวกเรากลับไปรถเพื่อ เดินทางกลับไปรับประทานอาหารเช้าที่ศาลาประจำชุมชน

บทส่งท้าย

วิธีวิทยาเด็กคือการมอบเสียงให้กับ ‘เด็ก’ ที่อาจมีทัศนคติต่อโลกและชุมชนในแนวทางที่ แตกต่างจากผู้ใหญ่ และเมื่อนำวิธีวิทยาเด็กมาปรับใช้ในบริบทของการวิจัยชุมชน ก็มีใช้เพียง เครื่องมือเพื่อศึกษาเด็กหรือโลกของเด็กโดยลำพัง แต่เพื่อทำความเข้าใจปรากฏการณ์ ความ เปลี่ยนแปลง หรือแม้กระทั่งสภาพแวดล้อมทั้งในอดีต ปัจจุบัน รวมถึงความเป็นไปได้ในอนาคต ของชุมชน นอกจากนี้พื้นที่ที่เด็กดำรงอยู่มิได้มีเพียงบ้าน ห้องเรียน โรงเรียน สนามเด็กเล่น เท่านั้น แต่เป็นพื้นที่เดียวกันกับที่ผู้ใหญ่ดำรงอยู่นั่นเอง ชุมชนที่ผู้วิจัยเข้าไปศึกษานั้นต้องไม่ใช่ ชุมชนที่เต็มไปด้วยโลกของผู้ใหญ่หรือการโยยหาความรุ่งเรืองในอดีตผ่านประวัติศาสตร์ชุมชน เท่านั้น แต่อาจต้องพิจารณาถึงสภาพในปัจจุบันผ่านโลกทัศน์และประสบการณ์ของผู้ที่ฟัง ถือกำเนิดบนโลกเพียงไม่กี่ปีซึ่งก็สำคัญไม่ต่างจากเสียงของผู้ที่อยู่บนโลกใบนี้มาอย่างยาวนาน

เรื่องราวการเก็บข้อมูลจากเด็กชายสายลมเป็นเพียงตัวอย่างหนึ่งของวิธีวิทยาเด็กเท่านั้น และไม่ได้หมายความว่าวิธีที่ผมใช้กับสายลมจะสามารถปรับใช้กับเด็กคนอื่น ในสังคมอื่น หรือแม้กระทั่งเมื่อสายลมเติบโตขึ้นก็อาจไม่สามารถใช้วิธีการเหล่านี้ได้อีกต่อไป การจะได้มาซึ่งข้อมูลจึงเป็นกลยุทธ์ของผู้วิจัยที่จะออกแบบวิธีการเก็บเกี่ยวข้อมูล ดังที่ผมเสนอไปข้างต้นว่าวิธีวิทยาเด็กแท้จริงเป็นศิลปะและความคิดสร้างสรรค์ของผู้วิจัย ข้อมูลที่ได้รับอาจจะได้มาด้วยความ ‘โชคดียที่พบเจอ’ (serendipity) ก็ได้ นอกจากนี้ก็ยังเป็นภารกิจของผู้วิจัยที่ต้องตรวจสอบความถูกต้องครบถ้วนและความน่าเชื่อถือของข้อมูล

นอกจากนี้ วิธีวิทยาเด็กโดยเฉพาะการวิจัยโดยใช้การเล่นชวนให้ตั้งคำถามถึงความสัมพันธ์ระหว่างผู้วิจัยกับเด็กในสนาม ‘เด็ก’ หรือ ‘ความเป็นเด็ก’ อาจไม่ได้เป็นเพียงวัตถุประสงค์ของการศึกษา แต่อาจเป็นส่วนหนึ่งของผู้ร่วมวิจัยก็เป็นได้ วิธีวิทยาเด็กกับการวิจัยทางสังคมศาสตร์โดยเฉพาะกับการวิจัยชุมชนต้องอาศัยการวิจัยร่วมกับเด็ก (research with children) ไม่ใช่วิจัยเกี่ยวกับเด็ก (research on children) ท้ายที่สุดการวิจัยร่วมกับเด็กจึงไม่ใช่เพียงการจัดวางตำแหน่งแห่งที่ของเด็กในสนามการวิจัยชุมชนเท่านั้น แต่ยังรวมถึงการจัดวางตำแหน่งแห่งที่ของผู้วิจัยและปฏิสัมพันธ์ของผู้วิจัยกับเด็กในชุมชนอีกด้วย

*เด็กไม่ได้รู้่น้อยกว่าผู้ใหญ่หรือพูดจามั่วซั่ว
แต่เด็กรับรู้ในแบบที่เขาเข้าใจเท่านั้นเอง...*

ผู้เขียน

นิธามิล หะยีชะ

นักวิจัย ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร (องค์การมหาชน)

รายการอ้างอิง

- กองกิจการทางกายเพื่อสุขภาพ, กรมอนามัย กระทรวงสาธารณสุข. (2561). *คู่มือข้อเสนอแนะนำกิจกรรมทางกายและการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการมีกิจกรรมทางกายของเด็กสำหรับสภาพพัฒนาเด็กปฐมวัย*. นนทบุรี: กระทรวงสาธารณสุข.
- Alderson, P. (1995). *Listening to Children: Children, Ethics and Social Research*. Ilford: Barnardo's.
- Barker, J. & Weller, S. (2003). "Is It Fun?" Developing Children Centred Research Methods. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 23(1/2): 33-58.
- Carpiano, R. M. (2009). Come take a walk with me: The "Go-Along" interview as a novel method for studying the implications of place for health and well-being. *Health & Place*, 15(1): 263-272.
- Christensen, P. & James, A. (Eds.). (2008). *Research with Children: Perspectives and Practices*, 2nd Edition. London: Routledge.



- Davis, J. (1998). Understanding the meanings of children: A reflexive process, *Children & Society*, 12(5), 336-348.
- Fargas-Malet, M., McSherry, D., Larkin, E. & Robinson, C. (2010). Research With Children: Methodological Issues and Innovative Techniques. *Journal of Early Childhood Research*, 8(2): 175-192.
- Fine, G. A. & Sandstrom, K. L. (1988). *Knowing Children: Participant Observation with Minors. Qualitative Research Methods*. London: Sage.
- Hill, M. (1997). Participatory research with children: Research Review. *Child and Family Social Work*, 2, 171-183.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. (1998). *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Kusenbach, M. (2003). Street phenomenology: The go-along as ethnographic research tool. *Ethnography*, 4(3): 455-485.
- Lewis, A. & Lindsay, G. (Eds.). (2000). *Researching Children's Perspectives*. Buckingham: Open University Press.
- Morrow, V. (1999). "'It's cool, ... 'cos you can't give us detentions and things, can you?!': Reflections on Researching Children." In Milner, P. & Carolin, B. (Eds.). *Time to Listen to Children*, 203-15. Routledge: London.
- Punch, S. (2002). Research with Children: The Same or Different from Research with Adults?. *Childhood*, 9(3): 321-341.
- Shaw, I. (1996). "Unbroken Voices: Children, Young People and Qualitative Methods." In Butler, I. & Shaw, I. (Eds.). *A Case of Neglect? Children's Experiences and the Sociology of Childhood*, 19-36. Aldershot: Avebury.
- Solberg, A. (1996). "The Challenge in Child Research from 'being' to 'doing'." In Brannen, J. & O'Brien, M. (Eds.). *Children in Families: Research and Policy*. London: Falmer Press.
- Stanley, B. & Sieber, J. (1992). *Social Research on Children and Adolescents*. London: Sage.
- Thomas, N. & O'Kane, C. (1998). The Ethics of Participatory Research with Children. *Children and Society*, 12: 336-348.
- Vergunst, J. L. & Ingold, T. (2008). *Ways of Walking: Ethnography and Practice on Foot*. Farnham, Surrey: Ashgate Publishing, Ltd.