# ภูมิทัศน์การใช้ละครในมิติการศึกษา: กระบวนทัศน์ แนวคิด และแนวทางของนักวิชาการและนักปฏิบัติการที่ใช้กระบวนการละครเป็นเครื่องมือในการสร้างการเรียนรู้

# A Landscape of Drama in Educational Contexts: Paradigms, Concepts and Approaches of Scholars and Practitioners who Utilised Drama as a Pedagogical Tool

ปวีณา แช่มช้อย

Paveena Chamchoy

อาจารย์ ดร. ประจำคณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

[1]Corresponding author. E-mail: paveena.c@gmail.com

Received: March 21, 2019

Revised: November 27, 2019

Accepted: November 27, 2019

## บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) สำรวจ ทบทวน และระบุองค์ความรู้ในด้านการใช้ละครในบริบทของการศึกษา และ 2) ศึกษามุมมองและแนวคิดของนักวิชาการและนักปฏิบัติการในระดับนานาชาติที่มีต่อทิศทาง และสถานะปัจจุบันขององค์ความรู้ด้านการใช้ละครในฐานะเป็นเครื่องมือสำหรับการเรียนรู้ เป็นการศึกษาโดยวิธีวิจัยทางเอกสาร จากการคัดเลือกเอกสารวิชาการนานาชาติที่ตีพิมพ์เป็นภาษาอังกฤษ ระหว่างปี ค.ศ. 2000-2018 และวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์แก่นสาระ ผลการศึกษา พบว่า 1) องค์ความรู้ที่ปรากฏอยู่ในปัจจุบัน มีประเด็นดังนี้ (1) คุณสมบัติที่จำเป็นของครูที่ใช้กระบวนการละครเป็นเครื่องมือในการสร้างการเรียนรู้ คือ มีความเข้าใจผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้และกล้ามีส่วนร่วม มีทักษะการสื่อสารและการสร้างสรรค์ (2) การเรียนรู้เกิดจากการที่ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์ในโลกจินตนาการของละครกับโลกชีวิตประจำวัน และ (3) การมีส่วนร่วมกับกระบวนการละครไม่ใช่ตัวชี้วัดว่าผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ดังนั้น การจะทำให้ผู้เรียนบรรลุผลการเรียนรู้ ครูต้องช่วยอำนวยให้เกิดการเชื่อมโยงประสบการณ์ละครในชั้นเรียนกับบริบทชีวิตของผู้เรียน และ 2) มุมมองร่วมสมัยที่มีต่อสถานะและทิศทางขององค์ความรู้ พบว่า นักวิชาการและนักปฏิบัติการที่ใช้การละครเป็นเครื่องมือสร้างการเรียนรู้เห็นพ้องว่า ปัจจุบัน องค์ความรู้ด้านนี้ได้ขยายขอบเขตไปสู่มิติที่กว้างขึ้นกว่าในชั้นเรียน โดยมีการบูรณาการกับสาขาการละครประยุกต์ซึ่งเป็นสาขาที่ครอบคลุมการใช้ละครเพื่อการพัฒนามนุษย์ในบริบทที่หลากหลาย ส่งผลให้องค์ความรู้มีความเป็นสหวิทยาการ มีทิศทางที่จะมีการบูรณาการระหว่างสาขาการศึกษาและศิลปการละครมากขึ้น อย่างไรก็ตาม พบว่า ยังมีช่องว่างของความรู้ คือ ขาดเอกสารวิชาการที่เขียนโดยนักวิจัยที่ทำงานในบริบทภูมิศาสตร์ สังคมและวัฒนธรรมที่หลากหลาย

**คำสำคัญ:** ภูมิทัศน์การใช้ละคร การละครในการศึกษา ละครในมิติการศึกษา ละครประยุกต์ การใช้ละครในการจัดการเรียนการสอน

## Abstract

The purposes of this research were as follows: (1) to explore, review and identify the current body of knowledge on utilization of dramatic art process in educational context; and (2) to study the perspectives and theoretical concepts of international scholars and practitioners concerning the current direction, scope and status of the body of knowledge on utilization of dramatic art process in educational context. This study was a documentary research conducted by selecting various international academic publications written in English published between 2000 and 2018. Data were analyzed using thematic analysis. The research findings indicated that 1) the prominent themes emerged from this analysis were (1) the needed attributions of teachers who utilized the dramatic art process as a tool for creating learning were the possession of empathy, the ability to create in the learners the love of learning and the courage to participate, the communication skills, and creativity; (2) learning was a result of the learners being able to connect their experience in the imaginative world of drama with their experience in the real world outside the classroom; and (3) the participation in the learning process was not the necessary indicator that the learners had achieved learning; the teacher should help the learners to be able to connect their experience in the imaginative world of drama with their experience in the real world outside the classroom and; 2) for the perspectives and theoretical concepts of international scholars and practitioners concerning the current direction, scope and status of the body of knowledge on utilization of dramatic art process in educational context, it was found that the academics and practitioners who utilized the dramatic art process as a tool for creating learning were in agreement that the current body of knowledge in this field had extended to the new dimensions that were wider than those in the classroom, with the integration with the field of applied drama which was the field that covers every context of utilization of dramatic art to develop human potentiality. As a result, the body of knowledge had become interdisciplinary with more channels for knowledge exchanges between the field of education and the field of dramatic art. Nonetheless, this study also revealed a knowledge gap of the lack of academic documents written by researchers who worked in the diverse/various geographical and socio-cultural contexts.

**Keywords**: Lanscape of drama in education, Drama in educational context, Applied drama, Drama as a pedagogy

## บทนำ

ตั้งแต่อดีตจนปัจจุบัน ศิลปะการละครถูกใช้เป็นเครื่องมือในการจัดการเรียนรู้ทั้งในระดับบุคคล ชุมชน และสังคม โดยมีการนำเอากระบวนการและกิจกรรมทางการละครไปประยุกต์ใช้กับงานด้านการเรียนรู้และพัฒนามนุษย์ในหลากหลายบริบท ไม่ว่าจะเป็นบริบทการศึกษา ชุมชน สาธารณสุข ฯลฯ ผู้ที่นำศิลปะการละครไปประยุกต์ใช้ต่างมีความเชื่อร่วมกันว่า ศิลปะการละครสามารถใช้เป็นเครื่องมือพัฒนามนุษย์และสร้างความ

เปลี่ยนแปลงได้ (Ackroyd, 2000; Nicholson, 2005) เนื่องจากกระบวนการละครมีศักยภาพในการเป็นพื้นที่สร้างสรรค์ทางปัญญาที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกทั้งมิติภายนอกและภายในของผู้ร่วมกระบวนการ (Somers, 2008; Thompson, 2003) ในบริบทการศึกษา ละครได้ถูกนำไปใช้กับกระบวนการเรียนรู้อย่างกว้างขวาง และมีแนวโน้มว่าจะพัฒนาต่อไปเรื่อย ๆ ซึ่งนักการศึกษาต่างมีความเห็นว่า กระบวนการละครสามารถนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะที่จำเป็นต่อการใช้ชีวิตในโลกยุคศตวรรษที่ 21 (Dawson & Lee, 2018; İŞyar & Akay, 2017; Van de Water, McAvoy & Hunt, 2015) โดยองค์ความรู้ด้านการละครในมิติด้านการศึกษานั้น ถือกำเนิดมาจากแวดวงนักการศึกษาในโลกตะวันตก โดยมีฐานมาจากงานของ Bolton and Heathcote (1995) O'Neill (1995) และ Ward (1930) และเกิดการพัฒนามาจนถึงปัจจุบันที่ยังมีการอภิปราย วิเคราะห์และวิพากษ์ตัวทฤษฎีแนวคิดที่เกี่ยวข้องกันอย่างแพร่หลาย

ในระดับนานาชาติ องค์ความรู้ด้านการใช้การละครในฐานะเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้มีการพัฒนาอย่างไม่หยุดนิ่ง โดยเฉพาะในประเทศตะวันตกที่มีเอกสาร งานวิจัย ตำรา เกิดขึ้นใหม่ตลอดเวลา รวมไปถึงการอภิปรายต่อยอดองค์ความรู้ด้านนี้ในแวดวงวิชาการอย่างกว้างขวาง ทั้งในสาขาศึกษาศาสตร์ และสาขาการละคร (Kuftinec, 2011) สำหรับประเทศไทย ปัจจุบันแม้ว่ามีการขยายตัวของการปฏิบัติงานด้านกระบวนการละครเพื่อการเรียนรู้ และมีงานวิจัยเชิงปฏิบัติเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ทั้งจากนักวิชาการด้านการศึกษาและด้านศิลปกรรม (ปวลักข์ สุรัสวดี และเสาวนีย์ วงศ์จินดา, 2561; ร่มเกล้า ช้างน้อย, 2558; ธนาภร สุขยิ่ง, 2553; Pongsophon, Yutakom & Boujaoude, 2010; ปาริชาติ จึงวิวัฒนาภรณ์, 2546) และมีตำราด้านการละครประยุกต์และการละครสำหรับเด็กและเยาวชนอยู่จำนวนหนึ่ง (พรรัตน์ ดำรุง, 2557, 2547; ปาริชาติ จึงวิวัฒนาภรณ์, 2547) แต่ยังขาดการรวบรวมความรู้และสังเคราะห์ทฤษฎีองค์ความรู้เชิงวิชาการเกี่ยวกับการใช้ศิลปะการละครในกระบวนการเรียนรู้ โดยเฉพาะการสำรวจขอบเขตความรู้และการทบทวนองค์ความรู้ที่ปรากฏอยู่ในแวดวงวิชาการต่างประเทศ เพื่อทำความเข้าใจมุมมองแนวคิดทฤษฎี ตลอดจนสถานะและทิศทางปัจจุบันขององค์ความรู้ด้านนี้ ซึ่งเป็นองค์ความรู้ที่กำเนิดมาจากบริบทที่ไม่ใช่ในประเทศไทย ทำให้ความรู้ทางวิชาการด้านนี้ในประเทศไทยไม่ทันต่อบริบทนานาชาติที่มีพัฒนาการอย่างต่อเนื่องและยากที่จะเอื้อให้เกิดการวิเคราะห์ วิพากษ์ และต่อยอดองค์ความรู้ด้านการใช้กระบวนการละครในฐานะที่เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ (pedagogical tool) ต่อไปได้ ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการใช้ละครในกระบวนการเรียนรู้ โดยมุ่งเน้นองค์ความรู้ร่วมสมัยในระดับนานาชาติ เพื่อให้มีแหล่งสำหรับแสวงหาความรู้และต่อยอดแนวทางในการนำเอากระบวนการละครมาประยุกต์ใช้ในบริบทการศึกษาไทยต่อไป

## วัตถุประสงค์งานวิจัย

1. เพื่อสำรวจ ทบทวน และระบุองค์ความรู้ที่ปรากฏอยู่ในปัจจุบันในด้านการใช้กระบวนการทางศิลปะละครในบริบทการศึกษา
2. เพื่อศึกษามุมมองและแนวคิดของนักวิชาการและนักปฏิบัติการในระดับนานาชาติที่มีต่อทิศทาง ขอบเขต และสถานะปัจจุบันขององค์ความรู้ด้านการใช้กระบวนการทางศิลปะการละครในการสร้างการเรียนรู้

## นิยามศัพท์เฉพาะ

ภูมิทัศน์การใช้ละครในมิติการศึกษา หมายถึง ลักษณะ ขอบเขต และสถานะขององค์ความรู้ การใช้ละครในมิติการศึกษา ซึ่งเป็นการใช้กิจกรรมและกระบวนการละคร เช่น การใช้เกม กิจกรรมการเล่น การเล่าเรื่อง (storytelling) เรื่องเล่า (narrative) เรื่องแต่ง (fiction) มาเป็นเครื่องมือเพื่อจัดการเรียนรู้ในสถานศึกษาทุกระดับชั้น

กระบวนการละคร หมายถึง ศิลปะการละครในรูปแบบของกระบวนการหรือกิจกรรม เช่น บทบาทสมมุติ การเล่าเรื่อง การฝึกการแสดง เกมที่มีการเคลื่อนไหวร่างกายและการใช้ปฏิภาณไหวพริบในการสื่อสาร มาบูรณาการเป็นกิจกรรมในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับผู้เข้าร่วมกระบวนการ

กระบวนทัศน์ หมายถึง ระบบการคิดหรือวิธีคิดเบื้องหลังในการศึกษาวิจัยการออกแบบและการจัดการเรียนรู้

แนวคิดและแนวทาง หมายถึง ความคิดสำคัญและวิธีการที่นำไปสู่การดำเนินการศึกษาและออกแบบประสบการณ์การเรียนรู้ให้กับผู้เข้าร่วมกระบวนการ

นักวิชาการ หมายถึง ผู้ที่ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับองค์ความรู้ด้านการใช้กระบวนการละครในการจัดประสบการณ์เรียนรู้

นักปฏิบัติการ หมายถึง ผู้ที่ทำงานวิชาชีพด้านการละคร โดยใช้กระบวนการและกิจกรรมต่าง ๆ ที่ใช้ในศิลปะการละคร มาบูรณาการเป็นกิจกรรมในการจัดการเรียนรู้ให้กับผู้เข้าร่วมกระบวนการ

## วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้ ใช้การศึกษาเชิงคุณภาพแบบวิจัยเอกสาร โดยมุ่งที่การสำรวจและทบทวนภาพรวมขององค์ความรู้ในปัจจุบัน ในด้านการใช้แนวคิดและกระบวนการทางศิลปะการละครในการจัดการเรียนรู้ ที่มีการบันทึกไว้ในเอกสารต่าง ๆ ในระดับนานาชาติ โดยแบ่งเป็นสามกลุ่มคือ

1. สำรวจและทบทวนเอกสารจากตำราที่มีการตีพิมพ์ในปัจจุบันเป็นภาษาอังกฤษทั้งในสาขาการละครประยุกต์ (applied drama) และสาขาย่อยของการละครที่เกี่ยวข้อง เช่น กระบวนการละครในการศึกษา (Drama in Education) ศิลปะการละครในการศึกษา (Theatre in Education) ละครกระบวนการ (Process drama) ละครสร้างสรรค์ (Creative drama) โดยคัดเลือกจากที่มีเนื้อหาทั้งทฤษฎีและแนวทางปฏิบัติที่เกี่ยวข้องกับการใช้ศิลปะการละครในกระบวนการเรียนรู้ เป็นจำนวน 20 ตัวอย่าง

2. เอกสารวิชาการ ที่มีการตีพิมพ์ตั้งแต่ปี ค.ศ. 2000 เป็นต้นมา[1] เพื่อให้เห็นถึงสถานะปัจจุบันขององค์ความรู้ด้านใช้ศิลปะการละครในกระบวนการเรียนรู้ สืบค้นจากฐานข้อมูล SCOPUS และ JSTOR ด้วยคำค้นที่เกี่ยวข้อง เช่น “Drama in Education” “Drama in classroom” “Drama as learning” “Drama as teaching tool” “Drama-based pedagogy” โดยเลือกเฉพาะเอกสารที่อธิบายถึงทฤษฎีการใช้กระบวนการละครในชั้นเรียน และ

[1] ช่วงปี ค.ศ. 2000 เป็นช่วงปีแรกที่คำว่า “การละครประยุกต์ (Applied drama)” ซึ่งเป็นชื่อเรียกสาขาวิชาที่เน้นเรื่องการใช้ศิลปะการละครเพื่อการพัฒนามนุษย์ในทุกบริบทถือกำเนิดขึ้นในประเทศอังกฤษ และในราวปี ค.ศ. 2005 เป็นต้นมาก็เริ่มแพร่หลายไปทั่วโลก (Gjaerum, 2013)

เอกสารที่อภิปรายเกี่ยวกับแนวคิดด้านการใช้ศิลปะการละครในกระบวนการเรียนรู้โดยตรง และไม่รวมถึงเอกสารที่กล่าวถึงการใช้ผลงานการละครเพื่อการศึกษา (Educational Theatre) และ เอกสารด้านหลักสูตรและการสอนวิชาศิลปะการละครในสถาบันการศึกษา (Drama Education) ซึ่งประกอบด้วยเอกสารจำนวน 30 เรื่อง

3. บทความวิชาการและบทความวิจัยด้านการละครเพื่อการศึกษาที่ตีพิมพ์ในช่วง ค.ศ. 2011-2018 ซึ่งจากการสำรวจจากฐานข้อมูล SCOPUS พบว่า วารสารวิชาการที่ได้รับการยอมรับในระดับนานาชาติทั้งจากทางสาขาวิชาศึกษาศาสตร์และสาขาวิชาการละครประยุกต์ ที่เป็นวารสารด้านกระบวนการและศิลปะการละครที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้และการพัฒนามนุษย์ในบริบทต่าง ๆ โดยตรง ปัจจุบันมีเพียงฉบับเดียว คือ *Research in Drama Education: the journal of applied theatre and performance* ซึ่งมีบทความทั้งหมด 431 เรื่อง โดยผู้วิจัยนำมาคัดเลือกบทความเฉพาะที่เกี่ยวข้องกับศิลปะการละครในบริบทการเรียนรู้และการศึกษา เช่น การใช้กระบวนการละครในสถาบันการศึกษา การบูรณาการศิลปะการละครในหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน การใช้กระบวนการละครในการจัดการฝึกอบรมครู การใช้การละครในการสร้างการเรียนรู้ให้กับเยาวชน โดยตัดบทความที่ไม่ตรงตามเกณฑ์ข้างต้นออก ทำให้เหลือบทความที่ใช้ในงานวิจัยนี้จำนวน 120 เรื่อง

จากนั้น ผู้วิจัยนำเอกสารทั้งหมดมาวิเคราะห์ข้อมูล โดยมีขั้นตอนดังนี้ 1) วิเคราะห์แก่นสาระ (thematic analysis) เพื่อระบุองค์ความรู้ที่เป็นประเด็นหลักในเอกสารเหล่านี้ 2) อภิปรายโดยใช้แนวคิดทฤษฎีจากสาขาการละครและสาขาศึกษาศาสตร์ ในการทำความเข้าใจ ประมวล สังเคราะห์และวิเคราะห์เนื้อหาในเอกสาร 3) สร้างและทบทวนข้อสรุปเพื่อนำเสนอภาพรวมขององค์ความรู้ รวมไปถึงแนวคิดมุมมองของทั้งนักวิชาการและนักปฏิบัติการนานาชาติที่มีต่อสถานะและทิศทางขององค์ความรู้ด้านนี้ในปัจจุบัน

## ผลการวิจัย

### 1. องค์ความรู้ที่ปรากฏอยู่ในปัจจุบัน

จากการศึกษาพบว่า ประเด็นที่ปรากฏในองค์ความรู้ด้านการใช้กระบวนการทางศิลปะการละครในบริบทการศึกษา ปัจจุบันแบ่งได้เป็น 3 หมวดหลัก ได้แก่ คุณสมบัติของครูหรือผู้จัดการเรียนรู้ (drama facilitator) พื้นที่การเรียนรู้ (learning space) การมีส่วนร่วมและการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียน (participation and transformation)

1.1 คุณสมบัติของครูหรือผู้จัดการเรียนรู้ (drama facilitator)

ครูหรือผู้จัดการเรียนรู้ที่ใช้ละครในการจัดการเรียนการสอนของตน ควรมีคุณสมบัติของผู้จัดกระบวนการการเรียนรู้ หรือ facilitator ซึ่งคำนี้ นั้น มาจากคำในภาษาฝรั่งเศส “Facile” ซึ่งแปลว่า “ทำให้ง่ายขึ้น” (Preston, 2016) ในเชิงการเรียนรู้แล้ว ตามตัวอักษรแล้วจะหมายความว่า “ผู้มีหน้าที่ทำให้การเรียนรู้ง่ายขึ้นสำหรับผู้เรียน” ผู้ทำหน้าที่นี้จะมีชื่อเรียกต่าง ๆไปตามบริบท อาทิ “กระบวนกร” “ผู้อำนวยการเรียนรู้” และ “ครู” ฯลฯ แม้ว่าบริบทการทำงานจะต่างกันไป แต่บทบาทมีความคล้ายกันในแง่ที่ว่า เป็นผู้ที่ใช้กระบวนการหรือกิจกรรมการละครในการทำงานด้านพัฒนาศักยภาพของมนุษย์ และด้วยการละครในบริบทการศึกษานั้นมีความเชื่อพื้นฐานมาจากแนวคิดปรัชญาการเรียนรู้ constructivism ที่เชื่อว่าผู้เรียนเป็นผู้สร้างความรู้ด้วยตัวเอง (Rasmussen, 2010) ดังนั้น ครูผู้ใช้กระบวนการละครในการสอนจึงมีบทบาทเป็นผู้จัดประสบการณ์เรียนรู้ให้กับผู้เรียน มากกว่าที่จะเป็นผู้ให้

ข้อมูล ซึ่งแนวคิดเกี่ยวกับครูในฐานะผู้จัดกระบวนการเรียนรู้หรือ facilitator นั้น เป็นแนวคิดร่วมสมัยที่กล่าวถึงในสาขาการศึกษา (Smith, 2017; Ha, 2014) โดยระบุว่า บทบาทของครูในการเป็นผู้จัดกระบวนการเรียนรู้หรือกระบวนการ สอดคล้องกับแนวคิดด้านการสอนที่มีผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Learner-centred education) ที่สามารถช่วยให้ผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในตนเอง มีผลสัมฤทธิ์การเรียนที่ดีขึ้น มีความต้องการที่จะต่อยอดการเรียนรู้ด้วยตัวเอง (Sirazeeva, 2015) และเนื่องจากธรรมชาติของการเรียนรู้ผ่านกระบวนการละครนั้น เป็นการเรียนรู้เชิงรุก (active) ที่ใช้ประสบการณ์เป็นฐาน (experiential based) ดังนั้น ครูที่ใช้ละครเป็นเครื่องมือในการสอน จึงต้องมีหน้าที่ในการจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนสามารถบรรลุผลการเรียนรู้ตามที่กำหนดไว้ จากการศึกษาครั้งนี้พบว่า มีการอภิปรายเกี่ยวกับคุณสมบัติและทักษะของครูที่ใช้การละครในการจัดการเรียนรู้มากที่สุด (Preston, 2016; Van de Water et al., 2015; Somer, 2008) โดยมีประเด็นครอบคลุมถึง ทักษะในการจัดประสบการณ์ที่เอื้อให้ผู้เรียนได้ใช้จินตนาการผ่านเรื่องราวสมมุติต่าง ๆ ทักษะด้านการจัดการพื้นที่และพลวัตกลุ่ม ทักษะด้านการมีความเข้าใจผู้เรียน (empathy) และความสามารถในการสร้างความรู้สึกปลอดภัยในชั้นเรียน นอกจากนี้ เนื่องจากผู้เรียนแต่ละกลุ่มมีความแตกต่างกัน ดังนั้น คุณสมบัติสำคัญจึงอยู่ที่การเข้าใจพลวัตที่ซับซ้อนของกลุ่มผู้เรียน และความสามารถในการชักจูงให้ผู้เรียนกล้าทุ่มเทกับการเรียนรู้ของตน (Preston, 2016)

มีงานวิจัยหลายเรื่องกล่าวถึงทักษะของครูในการกระตุ้นให้ผู้เรียนกล้ามีส่วนร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ (Saxton & Miller, 2013; Pitfield, 2012; Dunn & Stinson, 2011) เช่น งานวิจัยของ Bundy (2003) ที่ใช้เวลา 6 ปีในการศึกษาการมีส่วนร่วมเชิงสุนทรียะของผู้เรียนระหว่างเข้าร่วมกระบวนการละครในชั้นเรียน (Aesthetic Engagement in the Drama Process) โดยวิจัยจากประสบการณ์ของตนเองในฐานะครู พบว่า ยิ่งครูมีความกล้าทดลองสิ่งใหม่ สนุกกับการแนะนำแนวคิดใหม่ ๆ ให้ผู้เรียน ผู้เรียนจะยิ่งรู้สึกว่าการมีส่วนร่วมในกระบวนการของตนมีคุณค่ามากขึ้นเท่านั้น งานวิจัยนี้แนะว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการละครเป็นเครื่องมือ ครูไม่ควรทำให้ผู้เรียนรู้สึกว่าต้องเดาทิศทางของกิจกรรม แต่ควรเน้นให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมกับการเรียนรู้อย่างเต็มที่ ซึ่งสอดคล้องกับงานของ MacLauchlan (2011) ที่ศึกษาทัศนคติของนักเรียนมัธยมที่มีต่อครูที่ใช้กระบวนการละครในการเรียนการสอน โดยงานวิจัยเรื่องนี้สรุปว่า ปัจจัยสำคัญสำหรับใช้กระบวนการละครได้อย่างมีประสิทธิภาพคือ ความรักในการสอน การเปิดรับและเห็นคุณค่าของผู้เรียน และการทำให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้ ซึ่งการทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมตัวผู้จัดกระบวนการเรียนรู้เองก็ต้องมีส่วนร่วมกับกระบวนการที่ตนเองจัดด้วย เช่น การศึกษาของ Orr (2015) ที่ศึกษาเยาวชนผู้ใช้ละครเป็นเครื่องมือสร้างการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน (peer education) พบว่า ผู้จัดกระบวนการที่ไม่สามารถมีส่วนร่วมกับกระบวนการของตนเอง ไม่มั่นใจ หรือใส่ใจแต่ประสิทธิภาพในการสอนของตน จะทำให้ผู้เรียนรู้สึกมีส่วนร่วมทางประสบการณ์สุนทรียะน้อยลง นอกจากนี้ งานวิจัยของ Piazzoli (2018) และ Dunn & Stinson (2011) ที่ศึกษาคุณสมบัติของครูสอนวิชาภาษาเสริม (additional language) ที่ใช้การละครในการจัดการสอน ระบุว่า คุณสมบัติด้านสร้างสรรค์เชิงศิลปะของครู (teacher artistry) นั้นจำเป็นอย่างยิ่งต่อการสอนภาษาผ่านกระบวนการละคร เนื่องจากสามารถช่วยส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนและนำไปสู่การมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้อย่างเต็มที่ได้

นอกจากด้านคุณสมบัติและทักษะ ประเด็นด้านความสัมพันธ์ระหว่างบทบาท “ครู” กับ “นักแสดง” ก็เป็นประเด็นที่ถูกกล่าวถึงทั้งจากสาขาการละครและศึกษาศาสตร์อย่างต่อเนื่อง เช่น การใช้ทฤษฎีทางด้านศิลปะการแสดง อาทิ การเข้าถึงตัวละคร (characterization) และ การแสดงสดหรือการใช้ปฏิภาณไหวพริบในการสื่อสาร (improvisation) มาเป็นกรอบแนวคิดในการวิเคราะห์การสอนของครูในชั้นเรียน (Schonmann, 2005b) การศึกษาวิจัยเทคนิคการแสดง (performativity) ของผู้ที่ทำหน้าที่ครู (Hart, 2007; Griggs, 2001) หรือ ทักษะการแสดงสำหรับผู้ที่เป็นครู (Hart, 2007; Tauber & Mester, 2007) รวมไปถึงวิธีจัดกระบวนการเรียนรู้โดยให้ครูสวมบทบาทเป็นตัวละคร เช่น เทคนิค teacher-in-role หรือ mantle of the expert ที่ครูและผู้เรียนต่างสวมบทบาทเป็นตัวละครในกระบวนการเรียนรู้ แม้ว่าเทคนิคเหล่านี้จะเป็นวิธีการจัดการเรียนการสอนในยุคเริ่มต้นของสาขาการละครในการศึกษา (Drama in Education) ในช่วงปี 1960s อย่างไรก็ตามปัจจุบันก็ยังมีการศึกษาและอภิปรายอยู่ (Aitken, 2014; Terret, 2013) นอกจากนี้ ยังพบการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับบทบาทของครูในแง่มุมร่วมสมัยต่าง ๆ เช่น การนำแนวคิดด้านการฝึกนักแสดงมาใช้ในการพัฒนาทักษะและการเข้าถึงตัวตนของความเป็นครู (teacher-self) (Hart, 2007; Dobson, 2005) หรือ งานวิจัยของ Allen and Laine (2018) ที่ศึกษาการเรียนรู้ของนักแสดงที่มาจากการมีส่วนร่วมกับคนดู โดยเปรียบเทียบกับการปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับผู้เรียน ซึ่งไม่ใช่เฉพาะบทบาทครูในฐานะนักแสดงในชั้นเรียนเท่านั้น แต่ยังมีการศึกษาที่อภิปรายถึงบทบาทของครูว่า มีลักษณะคล้ายกับการเป็นผู้กำกับและผู้เขียนบทละครด้วย ซึ่งครูที่รับบทบาทเหล่านี้ไปพร้อม ๆ กันได้ จะทำให้ผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียนดีขึ้น (Dunn & Stinson, 2011)

นอกจากนี้ จริยธรรมและจรรยาบรรณเป็นอีกประเด็นที่มีการกล่าวถึงมากเช่นกัน โดยเฉพาะด้านความสัมพันธ์ระหว่างอัตวิสัยของครูกับบริบทของผู้เรียน (Lev-Aladgem, 2015; Snyder-Young, 2013; Nicholson, 2005) เช่น การศึกษาอัตลักษณ์วิชาชีพครูของ Wales (2009) ระบุว่า การละครเป็นสาขาวิชาที่ให้ความสนใจความเป็นอัตวิสัย (subjective) ของมนุษย์ ดังนั้น ครูที่ใช้กระบวนการละครในการทำงานจึงควรมีข้อผูกมัดทางจริยธรรมที่จะต้องตระหนักว่า อัตวิสัยหรือทัศนะส่วนตัวของตนสามารถส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

1.2 พื้นที่การเรียนรู้ (learning space)

พื้นที่การเรียนรู้ในกระบวนการละครเป็นอีกประเด็นที่ถูกศึกษาและอภิปรายอย่างกว้างขวาง (Sloan, 2018; Robinson, 2016; Conroy, Franks, & Sutton, 2015) โดยเฉพาะมุมมองที่มีต่อชั้นเรียนในฐานะห้องปฏิบัติการ (laboratory) ที่ครูและนักเรียนทดลองประสบการณ์สุนทรียะกับโลกรอบตัว ทั้งในแง่บุคคล จิตวิทยาและแง่สังคม (O’Neill, 1995) จากการศึกษาพบว่า ประเด็นที่ถูกอภิปรายมากที่สุดคือ ความสัมพันธ์ระหว่างพื้นที่ในโลกความจริง (real world) กับ พื้นที่ในโลกจินตนาการ (imaginary world) หรือ โลกของเรื่องสมมุติ (fictional world/ “as if” world) (Gallagher & Jacobson, 2018; O’Connor & Anderson, 2015; Hatton, 2013) โดยพื้นที่การเรียนรู้ในกระบวนการละครมีคุณสมบัติเฉพาะคือ พื้นที่จริงและพื้นที่จินตนาการซ้อนทับกัน ทำให้ผู้เรียนกล้าที่จะทดลองเรียนรู้ ผ่านกิจกรรมที่ใช้จินตนาการ เช่น เกม บทบาทสมมุติ (role play) หรือ การเล่าเรื่อง (storytelling) โดยไม่กลัวว่าจะมีผลกระทบต่อชีวิตจริงนอกชั้นเรียน

ในการศึกษาของ O'Toole (2009) ที่เกี่ยวกับการละครเพื่อการเรียนรู้เกี่ยวกับการกู้ภัย พบว่า การที่ผู้เรียนเลือก "ละวางความไม่เชื่อ" (suspension of disbelief) ระหว่างอยู่ในกระบวนการละครนั้น สามารถนำไปสู่การเรียนรู้ที่ทรงพลังได้ สอดคล้องกับการศึกษาของ Hatton (2013) ที่ใช้กระบวนการละครสอนเรื่องความเป็นสตรี (feminity) ให้กับนักเรียนหญิงชั้นมัธยมในออสเตรเลีย ระบุว่า การเรียนรู้จากกระบวนการละครจะเกิดขึ้นที่ขอบของความเป็นจริง (edges of reality) คือ ขณะที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านเรื่องเล่าของชีวิตตัวละครวัยมัธยมซึ่งมีบริบทคล้ายคลึงกับผู้เรียน โดยได้ทดลองสวมบทบาทและคิดวิธีหาทางแก้ปัญหาให้กับตัวละคร ซึ่งแม้ว่าผู้เรียนจะรู้ว่าในความเป็นจริง ตนเองไม่ได้เป็นตัวละครนั้น ๆ แต่ผู้เรียนก็สามารถสะท้อนคิดผ่านมุมมองของตัวละคร จนเกิดการอภิปรายเชื่อมโยงการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในชีวิตของตัวละครกับชีวิตของตนเอง จนเกิดการต่อยอดความรู้ผ่านการแลกเปลี่ยนกับเพื่อนร่วมชั้น ทำให้ห้องเรียนเป็นพื้นที่ซึ่งทุกความคิดเห็นได้รับการตอบรับ (Hatton, 2013) การเรียนรู้จึงเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนเชื่อมโยงประสบการณ์ในโลกจินตนาการกับเรื่องของตนเองและสังคมในชีวิตจริง (Nicholson, 2011b)

1.3 การมีส่วนร่วมและการสร้างการเปลี่ยนแปลง (participation and transformation)

ในช่วงสิบปีที่ผ่านมา พบประเด็นความรู้เกี่ยวกับการมีส่วนร่วมของผู้เรียนที่เรียนรู้ผ่านกระบวนการละคร (Chinyowa, 2015; Nicholson, 2013; Jackson, 2011) เช่น การศึกษาของ Chinyowa (2015) ที่ใช้ละครปฏิสัมพันธ์ (interactive theatre) กับเยาวชนผู้ออกจากระบบการศึกษากลางคันในแอฟริกาใต้ พบว่า การที่ผู้เรียนกระตือรือร้นและมีส่วนร่วมมากในกระบวนการ ไม่ได้หมายความว่าผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เสมอไป (Chinyowa, 2015)

นอกจากนี้ ยังมีการอภิปรายถึงแนวคิดด้านการละครในฐานะที่เป็นเครื่องมือการเปลี่ยนแปลงว่าการพิสูจน์ว่าละครสร้างการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงเป็นเรื่องที่สามารถทำได้จริงหรือไม่ Nicholson, 2013; Balfour, 2009; Etherton & Prentki, 2006) แม้ปัจจุบันจะมีงานวิจัยจากสาขาศึกษาศาสตร์ที่ใช้ระเบียบวิธีวิจัยทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพเพื่อวัดผลการใช้ละครในฐานะเป็นเครื่องมือการเรียนรู้ (Stagg & Verde, 2019; İŞyar & Akay, 2017) และสาขาการละคร ( Marunda-Piki, 2018; McKinnon, 2016) โดยงานวิจัยที่มีการเก็บข้อมูลใหญ่ที่สุดคืองานวิจัยเชิงปริมาณ DICE: Drama Improves Lisbon Key Competences in Education ที่เกิดขึ้นจากความร่วมมือของภาคีใน 12 ประเทศในยุโรปเพื่อวัดผลของการใช้ละครในการจัดการเรียนรู้ที่มีต่อสมรรถนะหลักของผู้เรียน 4,475 คน ใน 111 โครงการ ในช่วงตลอด 2 ปี (Cziboly, 2015) แต่จากการศึกษา ไม่สามารถพบเอกสารที่อธิบายวิธีการประเมินผลของละครที่มีต่อการเรียนรู้อย่างชัดเจนจากสาขาการละคร โดยนักวิชาการสาขาการละคร Nicholson (2013) อธิบายว่า การประเมินกระบวนการละครด้วยระเบียบวิธีวิจัยในกระบวนทัศน์ปฏิฐานนิยม (positivism) ไม่สามารถนำไปสู่ความเข้าใจกระบวนการทางศิลปะที่ใช้การมีส่วนร่วมเป็นองค์ประกอบหลักเช่นการละครประยุกต์ได้ (Nicholson, 2013) เช่นเดียวกับ Balfour (2009) ที่ระบุว่าผลลัพธ์ของกระบวนการละครจะไม่เรียงตามลำดับ มีเหตุผลและมีข้อสรุปชัดเจน (linear, rational and conclusive) ทำให้ยากต่อการวัดผล (Balfour, 2009, p. 357) นอกจากนี้ การวิจัยผลระยะยาวของการใช้ละครในการเรียนรู้ ยังมีจำนวนไม่เพียงพอ (Etherton & Prentki, 2006) และต้องการการศึกษาวิจัยด้วยวิธีที่หลากหลายมากกว่านี้ (Omasta & Snyder-Young, 2014)

จากที่กล่าวมาข้างต้น พบว่า ความรู้ด้านการใช้กระบวนการทางศิลปะการละครในบริบทการศึกษาในปัจจุบันอยู่บนฐานความเชื่อที่ว่า ผู้เรียนสามารถสร้างความรู้ด้วยตนเองผ่านประสบการณ์ในชั้นเรียน โดยมีเรื่องราวของตัวละครซึ่งอยู่ในโลกในจินตนาการที่แต่งขึ้น (imaginary/fictional world) มากระตุ้นให้ผู้เรียนได้ทบทวนเกี่ยวกับชีวิต ชุมชนและสังคมของผู้เรียนเอง เกิดการสร้างและต่อยอดความรู้จนสามารถบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ได้ ซึ่งคุณสมบัติที่จำเป็นของครูผู้ใช้กระบวนการละครเป็นเครื่องมือในการสร้างการเรียนรู้ ประกอบไปด้วย 1) ความเข้าใจผู้เรียน ทั้งในความเป็นปัจเจกของผู้เรียนแต่ละคนและความแตกต่างหลากหลายของผู้เรียนเมื่อเรียนรู้ร่วมกันในชั้นเรียน 2) การทำให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้และกล้ามีส่วนร่วมกับกระบวนการเรียนรู้ กล้าที่จะใช้จินตนาการ ทดลองและสร้างสรรค์ 3) การมีทักษะพื้นฐานของ “นักแสดง” เช่น ทักษะในการสื่อสารเล่าเรื่องและทักษะการใช้ความคิดสร้างสรรค์ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถมีความรู้สึกและจินตนาการร่วมได้

ในปัจจุบันความรู้ที่เกี่ยวกับพื้นที่การเรียนรู้ในกระบวนการละครไม่ได้หมายถึงพื้นที่ทางกายภาพอีกต่อไป แต่หมายถึงพื้นที่ที่ซ้อนทับกันระหว่างบริบทชีวิตของผู้เรียนเองกับบริบทของตัวละครในโลกสมมุติ ในขณะที่ผู้เรียนทำกิจกรรมที่มีการทดลองและสร้างสรรค์ผ่านจินตนาการในโลกสมมุติ ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้โดยการเชื่อมโยงประสบการณ์ในชั้นเรียนกับชีวิตของตนนอกชั้นเรียน การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นผ่านกระบวนการละครจะเกิดขึ้นในพื้นที่ที่ซ้อนทับนี้ ดังนั้น ในการสร้างการเรียนรู้ผ่านกระบวนการละคร ผู้สอนจึงต้องสามารถชักจูงให้ผู้เรียนได้ “ละวางความไม่เชื่อ” เพื่อเปิดโอกาสให้ตนเองมีส่วนร่วมในโลกแห่งจินตนาการได้อย่างเต็มที่ แต่ในขณะเดียวกัน ผู้สอนก็ต้องสามารถชี้นำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และเชื่อมโยงประสบการณ์ในกระบวนการละครกับชีวิตของผู้เรียนเอง ไม่เช่นนั้น ผู้เรียนอาจสนุกและมีส่วนร่วมกับกระบวนการ แต่ไม่สามารถบรรลุผลการเรียนรู้ได้อย่างแท้จริง

**2. มุมมองและแนวคิดในแวดวงวิชาการนานาชาติที่มีต่อทิศทาง ขอบเขต และสถานะปัจจุบันขององค์ความรู้**

ปัจจุบันมีการอภิปรายและวิพากษ์อย่างกว้างขวางจากนักวิชาการและนักปฏิบัติการในระดับนานาชาติในด้านสถานะ ทิศทางและขอบเขตขององค์ความรู้เกี่ยวกับการใช้กระบวนการทางศิลปะการละครในการสร้างการเรียนรู้ (Omasta & Snyder-Young, 2014; Gjaerum, 2013; Bowell & Heap, 2010) จากการศึกษา พบว่า นักวิชาการและนักปฏิบัติการละครจำนวนมากมีแนวคิดที่จะขยายขอบเขตของความรู้ในการใช้กระบวนการละครเพื่อสร้างการเรียนรู้สำหรับการศึกษาในระบบ (formal education) ไปสู่บริบทที่กว้างขึ้นกว่าการใช้ในสถาบันการศึกษา โดยหลักฐานที่ชัดเจนที่สุดคือ ปรากฏการณ์การนิยมใช้คำว่า “การละครประยุกต์” (applied drama/Theatre)

จากเอกสารวิชาการตั้งแต่ต้นศตวรรษที่ 21 เป็นต้นมา คำว่า “ละครในการศึกษา” (Drama/Theatre in Education) และ “ละครกระบวนการ” (Process drama) ซึ่งเป็นคำในสาขาการศึกษาที่ใช้เรียกการใช้กระบวนการละครเพื่อการเรียนรู้ในชั้นเรียนมาตั้งแต่ช่วงปี 1970s (Bolton & Heathcote, 1995; O’Neill, 1995) มีจำนวนน้อยลง ในขณะที่คำว่า “ละครประยุกต์” (applied drama/Theatre) ที่เกิดขึ้นใหม่ในช่วงปลายทศวรรษ 1990s ซึ่งครอบคลุมรูปแบบที่หลากหลายของการปฏิบัติการละครในพื้นที่ต่าง ๆ มากกว่าพื้นที่ในสถาบันการศึกษา (Nicholson, 2011a) กลายเป็นคำที่ใช้ในเอกสารวิชาการต่าง ๆ มีการกล่าวถึงงานด้านการใช้ละครในบริบททางการศึกษามากขึ้น

โดยเฉพาะตั้งแต่ปี 2003 เป็นต้นมา พบคำว่า “การละครประยุกต์” ปรากฏในชื่อตำราด้านนี้หลายเล่มด้วยกัน (Prendegast & Saxton, 2013; Prendegast & Saxton, 2009; Nicholson; 2005; Thompson, 2003) ในแวดวงนักปฏิบัติการเอง เช่น กลุ่มละครในหลายประเทศได้หันมาเรียกงานของตนว่า “การละครประยุกต์ แทน “การละครในการศึกษา” (Drama/Theatre in Education) (O’Toole, 2009) แม้แต่วารสารวิชาการ *Research in Drama Education* ซึ่งตีพิมพ์มาตั้งแต่ปี ค.ศ. 1996 ได้ปรับชื่อเป็น *Research in Drama Education: the journal of applied theatre and performance* ในปีค.ศ. 2009 โดยให้เหตุผลว่า เพื่อขยายองค์ความรู้ให้ครอบคลุมประเด็นทั้งด้านการศึกษาและด้านสังคมอย่างชัดเจนขึ้น (Clemson & Ntelioglou, 2014)

สถานะปัจจุบันขององค์ความรู้ด้านนี้ไม่ได้ถูกจำกัดอยู่เพียงในขอบเขตการใช้กิจกรรมการละครเพื่อการสอนในชั้นเรียนอีกต่อไป ในปัจจุบันความรู้ด้านการใช้ศิลปะการละครเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ได้ครอบคลุมถึงการนำเอากระบวนการและกิจกรรมของศิลปะการละครมาจัดประสบการณ์เรียนรู้เพื่อการพัฒนาศักยภาพมนุษย์ในทุกบริบท ไม่ว่าจะเป็นในชั้นเรียน ในชุมชน และในพื้นที่อื่น ๆ ในสังคม การเปลี่ยนแปลงขอบเขตและทิศทางขององค์ความรู้ด้านนี้จากในสาขาศึกษาศาสตร์ที่เดิมจำกัดอยู่เพียงการใช้ละครในการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนไปสู่พื้นที่ที่มีความหลากหลายขึ้น ทำให้องค์ความรู้สามารถแบ่งปัน ปรับตัว ขยายและแทรกซึมไปในองค์ความรู้อื่น ๆ ได้ (Nicholson, 2011a) โดยครูและนักปฏิบัติการละคร สามารถแลกเปลี่ยนแนวคิด ทฤษฎีและร่วมมือกันในทางปฏิบัติ จนสามารถผลิตองค์ความรู้ได้กว้างและหลากหลายมากขึ้น รวมไปถึงมีช่องทางการเผยแพร่องค์ความรู้ที่กว้างขึ้นกว่าในสาขาของตนเอง ซึ่งในปัจจุบัน เริ่มมีกระแสเรียกร้องให้เกิดการเชื่อมโยงองค์ความรู้และความร่วมมือกันระหว่างผู้ที่ใช้การละครในการจัดการเรียนรู้ที่ทำงานอยู่ในบริบทต่าง ๆ รวมไปถึงนักวิชาการจากสาขาต่าง ๆ ที่ศึกษาวิจัยด้านนี้มากขึ้นเรื่อย ๆ (Anderson, 2014; Nicholson, 2014)

## สรุปและอภิปรายผล

ตั้งแต่ช่วงต้นศตวรรษที่ 21 เป็นต้นมา องค์ความรู้ด้านการใช้ศิลปะการละครในบริบทการศึกษา มีการพัฒนาต่อเนื่อง ในเอกสารวิชาการที่เกี่ยวข้องในปัจจุบัน ประเด็นที่ถูกกล่าวถึงมากคือ คุณสมบัติของครูที่ใช้ละครในจัดการเรียนรู้ ความสัมพันธ์ระหว่างบริบทชีวิตจริงและโลกจินตนาการในกระบวนการละคร การมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ผ่านเครื่องมือการละคร โดยสรุปได้ดังนี้

1. ครูผู้ใช้ศิลปะการละครในการจัดการเรียนรู้จำเป็นต้องมีคุณสมบัติในการเข้าใจผู้เรียน เข้าใจพลวัตกลุ่ม มีความสร้างสรรค์ สนุกกับการคิดทดลองสิ่งใหม่ สามารถสื่อสารและกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้จินตนาการและมีส่วนร่วมกับกระบวนการสร้างสรรค์ของศิลปะการละครได้เต็มที่ ซึ่งคุณสมบัติเหล่านี้ตรงกับข้อค้นพบในงานวิจัยร่วมสมัยสาขาศึกษาศาสตร์ที่ศึกษาคุณสมบัติของครูที่ผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ต้องการ คือ การชอบเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ กล้าทดลองและท้าทาย (Living adventurous lives) มีความยืดหยุ่น (resilience) มีความคิดสร้างสรรค์และแก้ไขปัญหาได้ (Creativity and Problem-Solving) (Faulkner & Latham, 2016)

2. การเรียนรู้ผ่านกระบวนการละครจะเกิดในพื้นที่เชิงประสบการณ์โดยอาศัยกิจกรรมของครูที่เอื้อให้เกิดการละวางความไม่เชื่อ (suspension of disbelief) ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในโลกสมมุติของการละคร พร้อม ๆ

กับเกิดการสะท้อนคิดเกี่ยวกับตนเองและสังคมรอบตัว และด้วยธรรมชาติของการละครที่เป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ทางกาย (embodied learning) และจากการทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่น ผู้เรียนจึงไม่ได้รู้เพียงเนื้อหาในบทเรียน แต่ยังได้เรียนรู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์ (relationship) ทั้งกับตนเอง ผู้อื่น และสังคม ซึ่งความสัมพันธ์ระหว่างพื้นที่ในชีวิตจริงกับพื้นที่ในจินตนาการ ถือเป็นความรู้เฉพาะของการใช้ศิลปะการละครในบริบทการศึกษา ดังนั้น เครื่องมือละครจึงไม่ควรถูกมองว่า เป็นเพียงเทคนิคการสอน (pedagogic technique) ที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจบทเรียนได้ง่ายและลึกขึ้น หรือเพียงช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะความคิดสร้างสรรค์เท่านั้น แต่เป็นกระบวนการสร้างประสบการณ์เรียนรู้แบบองค์รวมให้ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเองได้ด้วย

สองประเด็นความรู้ข้างต้นนี้สะท้อนว่า กระบวนการละครมีความเกี่ยวพันอย่างลึกซึ้งกับประสบการณ์ของมนุษย์ ซึ่งการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ทางศิลปะการละครนั้น เกี่ยวข้องกับหลายฝ่าย ทั้งด้านผู้ออกแบบและจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนและตัวกระบวนการ ถ้าพิจารณาจากมุมมองทฤษฎีด้านการเรียนรู้อย่าง การเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Kolb, 1984) ซึ่งระบุว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการต่อเนื่องที่อยู่บนฐานประสบการณ์ของผู้เรียน จะเห็นได้ว่า สอดคล้องกับแนวคิดหลักของศิลปะการละครที่มีการออกแบบเพื่อสร้างประสบการณ์ให้กับผู้ชมเป็นสำคัญ เช่นเดียวกับการใช้ประสบการณ์ของผู้เรียนเป็นตัวตั้งต้นในการจัดกระบวนการเรียนรู้ ดังที่ David Hornbrook นักการละครการศึกษา ได้ระบุว่า การ “ลุกขึ้นแล้วลงมือทำ” เป็นหัวใจสำคัญของระเบียบวิธีของการใช้กิจกรรมและกระบวนการละครในบริบทการศึกษา (Hornbrook, 1998)

3. การมีส่วนร่วม (participatory) และการเอาใจใส่กับกระบวนการ (learning engagement) ของผู้เรียน ซึ่งอาจเกิดจากความสนุกสนานกับตัวกระบวนการ ไม่อาจเป็นตัวชี้วัดการเกิดการเรียนรู้ตามเป้าหมายที่ครูตั้งไว้ ซึ่งในปัจจุบัน บุคลากรที่ใช้ละครในการจัดการเรียนรู้ ยังคงมีการอภิปรายกันอย่างกว้างขวางว่า จะสามารถพิสูจน์ได้อย่างไรว่ากระบวนการละครสร้างการเรียนรู้ได้จริงและควรใช้วิธีการใดประเมินจึงจะเหมาะสม นอกจากนี้ ยังมีข้อสังเกตว่า วาทกรรม ที่มีต่อคำว่า “การเปลี่ยนแปลง” ได้กลายมาเป็นคำที่มัดตัวผู้ที่ใช้ศิลปะการละครในการพัฒนามนุษย์ให้ต้องพยายามหาวิธีอธิบายให้ได้ว่างานของตนสร้างการเปลี่ยนแปลงได้จริง (Nicholson, 2013; Ackroyd, 2007; Neeland, 2004)

ปัจจุบันยังมีช่องว่างของความรู้ในด้านการวัดและประเมินผลของกระบวนการทางศิลปะการละครในการสร้างการเรียนรู้ ซึ่งในบริบทการศึกษา ยังคงขาดการศึกษาวิจัยเพิ่มเติมในประเด็นนี้

องค์ความรู้ด้านการละครในภาระงานของศึกษาศาสตร์ในปัจจุบันมีลักษณะต่างไปจากอดีตที่ครูและนักการละครในการศึกษาปฏิบัติงานมุ่งศึกษาและผลิตองค์ความรู้อยู่ในบริบทการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนแต่เริ่มมีการบูรณาการ แลกเปลี่ยนความรู้กับนักวิชาการและนักปฏิบัติการละครที่ทำงานในบริบทอื่น ๆ มากขึ้น โดยสรุปสถานะและทิศทางขององค์ความรู้ได้ดังนี้

1. ความรู้ด้านการละครในฐานะเป็นกระบวนการเรียนรู้ได้ขยายขอบเขตไปสู่บริบทที่กว้างขึ้นกว่าในชั้นเรียน เช่น ชุมชน (Prendergast & Saxton, 2009) และในแหล่งความรู้อื่น ๆ อาทิ พิพิธภัณฑ์ (Wang, 2014; Jackson & Leahy, 2005) ทั้งในรูปแบบของความร่วมมือระหว่างนักปฏิบัติการ (practitioner) ที่ทำงานในบริบทต่าง ๆ และการแลกเปลี่ยนความรู้ของนักวิชาการสหวิทยาการ (Omasta & Snyder-Young, 2014) การเกิดขึ้นของสาขา

"การละครประยุกต์" (applied drama) เป็นตัวอย่างที่ชัดเจนที่สุดของการเปลี่ยนแปลงทิศทางขององค์ความรู้ด้านนี้ การใช้ศิลปะการละครเพื่อสร้างการเรียนรู้และพัฒนามนุษย์ไม่ได้ถูกจำกัดอยู่ภายใต้สาขาวิชาใดสาขาวิชาหนึ่งหรือบริบทพื้นที่ใดพื้นที่หนึ่งอีกต่อไป จากเอกสารวิชาการที่ศึกษาในงานวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่า องค์ความรู้ด้านนี้มีความเป็นสหวิทยาการ โดยความรู้ที่ได้มาจากการสังเคราะห์ทฤษฎีร่วมกับการปฏิบัติ ผ่านการทำงานและการแบ่งปันความรู้ร่วมกันในแวดวงของนักวิชาการและนักปฏิบัติการละคร ที่มีความหลากหลายทั้งแนวคิด มุมมองและบริบทการทำงาน ดังที่ Schonmann (2011) นักวิชาการด้านการศึกษาชาวอิสราเอล เรียกองค์ความรู้ทางด้านการใช้ละครในการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ว่าเป็น "สายรุ้งแห่งความคิด (rainbow of thoughts)"

2. ความไม่จำกัดขอบเขตของพรมแดนความรู้ในยุคปัจจุบัน ส่งผลให้องค์ความรู้สามารถขยายและต่อยอดไปได้ง่าย เปิดโอกาสให้เกิดแนวคิดทฤษฎี และแนวทางปฏิบัติใหม่ ๆ โดยผู้ที่ทำงานในบริบทการศึกษา เช่น ครูจะสามารถแบ่งปันความรู้และสร้างสรรค์กิจกรรมการเรียนการสอนร่วมกับนักวิชาการและนักปฏิบัติการในสาขาการละครที่ทำงานในบริบทหลากหลายมากขึ้นได้

3. ในปัจจุบันงานวิจัยทางด้านการละครในการพัฒนาการเรียนรู้มีช่องทางในการเผยแพร่ความรู้น้อยมาก ทั้งที่มีงานวิจัยและงานปฏิบัติการการละครในฐานะเป็นเครื่องมือการเรียนรู้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง และในจำนวนเอกสารวิชาการทางด้านนี้ที่ตีพิมพ์ทั้งหมด มีผู้เขียนไม่หลากหลายนัก โดยส่วนมากจะเป็นนักวิชาการซึ่งเป็นที่รู้จักในวงการละครประยุกต์ ซึ่งสอดคล้องกับ Kuftinec (2011) ที่ตั้งข้อสังเกตว่า เอกสารทางวิชาการที่มีการตีพิมพ์ในปัจจุบัน ส่วนใหญ่มาจากกลุ่มคนเฉพาะบางประเทศ เช่น อังกฤษ ออสเตรเลีย ทวีปอเมริกาเหนือและยุโรป ซึ่งมักเป็นนักวิชาการสังกัดมหาวิทยาลัย แสดงให้เห็นว่า แม้ขอบเขตของความรู้ด้านการใช้กระบวนการละครเป็นเครื่องมือในการสร้างการเรียนรู้จะขยายไปเรื่อย ๆ แต่องค์ความรู้ยังจำกัดอยู่แต่ในเขตพรมแดนโลกวิชาการตะวันตก ซึ่งช่องว่างขององค์ความรู้เช่นนี้ต้องการมีการศึกษาและเผยแพร่เอกสารจากนักวิชาการในหลากหลายประเทศมากขึ้น และภูมิปัญญาและการเรียนรู้ที่มีความเฉพาะในบริบทสังคมและวัฒนธรรมอาจช่วยพัฒนาแนวทางในการออกแบบและจัดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการละครให้เข้ากับผู้เรียนในโลกที่มาจากบริบทสังคมวัฒนธรรมที่แตกต่างหลากหลายได้อีกด้วย

## ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

แม้ว่าหลายประเด็นในงานวิจัยเรื่องนี้ เช่น คุณสมบัติและทักษะที่จำเป็นของผู้จัดกระบวนการเรียนรู้ด้วยละคร คุณสมบัติของขอบเขตการเรียนรู้ ฯลฯ มีความเป็นสากล (Universal) แต่ผู้ที่จะนำผลวิจัยไปใช้ในการศึกษาต่อยอดหรือนำไปปรับใช้กับการจัดการเรียนการสอน ต้องคำนึงถึง 2 ประเด็น ดังต่อไปนี้

1.1 สิ่งแวดล้อมและบริบทของผู้เรียนซึ่งย่อมมีความแตกต่างหลากหลาย

1.2 บริบททางสังคมวัฒนธรรมของไทย ซึ่งมีความแตกต่างจากบริบทตะวันตกที่เป็นต้นกำเนิดขององค์ความรู้ด้านนี้

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาองค์ความรู้จากงานวิจัยและงานปฏิบัติการด้านการใช้ละครในฐานะที่เป็นเครื่องมือสร้างการเรียนรู้ที่มีอยู่ในประเทศไทย เพื่อที่จะได้เข้าใจบริบทของการใช้เครื่องมือละครในไทยมากขึ้น

2.2 ควรมีการวิเคราะห์และวิพากษ์องค์ความรู้ด้านนี้เพิ่มขึ้นจากนักวิชาการและนักปฏิบัติการในไทย เพื่อให้องค์ความรู้ด้านศิลปะการละครในฐานะที่เป็นเครื่องมือหนึ่งที่สำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้สามารถเข้าถึงได้ง่าย อันจะนำไปสู่การพัฒนาต่อยอดทั้งในด้านแนวทางปฏิบัติและด้านงานวิชาการของไทยต่อไปได้

## บรรณานุกรม

ธนาภร สุขยิ่ง. (2553). *ผลของการจัดกิจกรรมละครสร้างสรรค์ที่มีต่อความเชื่อมั่นในตนเองของเด็กปฐมวัย*. (ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์). มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพมหานคร.

ปวลักข์ สุรัสวดี และ เสาวนีย์ วงศ์จินดา (2561). *การใช้ละครประยุกต์เพื่อพัฒนามโนทัศน์ความเข้าใจในตนเองของเยาวชนไร้สัญชาติ: กรณีศึกษากลุ่มเยาวชนไร้สัญชาติ ตำบลมหาชัย จังหวัดสมุทรสาคร ประเทศไทย.* กรุงเทพมหานคร: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.

ปาริชาติ จึงวิวัฒนาภรณ์ . (2546). *รายงานการวิจัย การใช้ละครสร้างสรรค์ในการพัฒนาผู้เรียน*. กรุงเทพฯ: สำนักมาตรฐานการศึกษาและพัฒนาการเรียนรู้ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. สืบค้นจาก http://www.onec.go.th/index.php/book/BookView/944

ปาริชาติ จึงวิวัฒนาภรณ์. (2547). *ละครสร้างสรรค์สำหรับเด็ก*. กรุงเทพมหานคร: พัฒนาคุณภาพวิชาการ.

พรรัตน์ ดำรุง. (2547). *การละครสำหรับเยาวชน*. กรุงเทพมหานคร: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

_____. (2557). *การละครประยุกต์การใช้ละครเพื่อการพัฒนา*. กรุงเทพมหานคร: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ร่มเกล้า ช้างน้อย. (2558). *ผลของการใช้แนวคิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ในกระบวนการละครประยุกต์เพื่อส่งเสริมความเชื่อมั่นในตนเองของเยาวชนในสถานสงเคราะห์*. (วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต ไม่ได้ตีพิมพ์). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร.

Ackroyd, J. (2000). Applied theatre: Problems and possibilities. *Applied Theatre Researcher/ IDEA Journal*. *1*, 1-12. Retrieved from http://www.griffith.edu.au/centre/cpci/atr/journal/article1number1.htm

_____. (2007). Applied theatre: An exclusionary discourse?. *Applied Theatre Researcher/ IDEA Journal*. *8*, Retrieved from http://www.griffith.edu.au/__data/assets/pdf_file/0005/52889/01

Aitken, V. (2014). From teacher-in-role to researcher-in-role: Possibilities for repositioning children through role-based strategies in classroom research. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *19*(3), 255-271.

Allen, D. & Laine, E. (2018). The integrated spectator: Theatre audiences and pedagogy. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *23*(4), 598-612.

Anderson, M. (2014). The challenge of post-normality to drama education and applied theatre. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *19*(1), 110-120.

Balfour, M. (2009). The politics of intention: Looking for a theatre of little changes. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *14*(3), 347-359.

Bolton, K. & Heathcote, D. (1995). *Drama for learning: Dorothy heathcote's mantle of the expert approach to education.* Portsmouth, NH: Heinemann.

Bowell, P. & Heap, B. (2010) Drama is not a dirty word: Past achievements, present concerns, alternative futures. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *15*(4), 579-592.

Bundy, P. (2003). Aesthetic engagement in the drama process. *Research in Drama Education*, *8*(2), 171-181.

Chinyowa, K.C. (2015). Participation as 'repressive myth': A case study of the Interactive Themba Theatre Organisation in South Africa. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *20*(1), 12-23.

Clemson, H. G. & Ntelioglou, B. Y. (2014). New practices, new methods, new voices. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance, 19*(3), 231-242.

Conroy, C., Franks, A. & Sutton, P. (2015). Looking back and looking forward. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance, 20*(3), 259-260.

Cziboly, A. (2015). *DICE – The impact of educational drama and theatre on key competences*. p-e-r-f-o-r-m-a-n-c-e*, 2*(1-2). Retrieved from http://www.p-e-r-f-o-r-m-a-n-c-e.org/?p=2003

Dawson, K. & Lee, B.K. (2018). *Drama-based pedagogy: Activating learning across the curriculum*. London: Intellect.

Dobson, D. (2005). From spotlight to fluorescent bulb: aesthetic dimensions of personal, practical knowledge in an actor training to be a high school teacher. *Research in Drama Education, 10*(3), 327-340.

Dunn, J. & Stinson, M. (2011) Not without the art!! The importance of teacher artistry when applying drama as pedagogy for additional language learning. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *16*(4), 617-633.

Etherton, M. & Prentki, T. (2006). 'Drama for change?' Prove it! Impact assessment in applied theatre. *Research in Drama Education*, *11*(2), 139-155.

Faulkner, J. & Latham, G. (2016). Adventurous lives: Teacher qualities for 21st Century Learning. Australian *Journal of Teacher Education*, *41*(4), 137-150.

Gallagher, K. & Jacobson, K. (2018). Beyond mimesis to an assemblage of reals in the drama classroom: Which reals? Which representational aesthetics? What theatre-building practices? Whose truths? *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *23*(1), 40-55.

Gjaerum, R.G. (2013). Applied Theatre Research: Discourses in the field. *European Scientific Journal*, 3, 347-361.

Griggs, T. (2001). Teaching as Acting: Considering acting as epistemology and its use in teaching and teacher preparation. *Teacher Education Quarterly, 28*(2), 23-37.

Ha, P. L. (2014). The politics of naming: Critiquing "learner-centred" and "teacher as facilitator" in English language and humanities classrooms. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, *42*(4), 392-405.

Hart, R. (2007). *Act like a teacher: Teaching as a performing art*. (*Doctoral Dissertations*). Retrieved from https://scholarworks.umass.edu/dissertations/AAI3275803

Hatton, C. (2013). Educating Rita and her sisters: Using drama to reimagine femininities in schools. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance, 18*(2), 155-167.

Hornbrook, D. (1998). *Education and Dramatic Art*. London: Routledge.

İşyar, Ö. Ö. & Akay, C. (2017). The use of Drama in Education in primary schools from the viewpoint of the classroom teachers: *A mixed method research, Journal of Education and Practice, 8*(28), 215-230.

Jackson, A. & Leahy, H. R. (2005). 'Seeing it for real …?'—Authenticity, theatre and learning in museums. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *10*(3), 303-325.

Jackson, A. R. (2011). Participatory forms of educational theatre. In Schonmann, S. (Ed.). *Key concepts in theatre/drama education* (pp. 53-58). Rotterdam, The Netherlands: Sense.

Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Kuftinec, S. (2011). The applied theatre reader [Book Review]. *TDR: The Drama Review*, *55*(2), 169-171.

Lev-Aladgem, S. (2015). The ignorant facilitator: Education, politics and theatre in co-communities. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *20*(4), 511-523.

McLauchlan, D. (2011). What makes a great high school drama teacher? In Schonmann, S. (Ed.), *Key concepts in theatre/drama* education (pp.39-44). Rotterdam: Sense Publishers.

Marunda-Piki, C.J. (2018). The impact of narrative-based learning in classroom. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance, 23*(1), 107-113.

McKinnon, J. (2016) Breaking bad habitus: Using devised performance to challenge students' perceptions of themselves as students. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *21*(4), 535-550.

Nicholson, H. (2013) Participation as art. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *18*(1), 1-3.

_____. (2014). The nature of cooperation. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *19*(2), 121-123.

Nicholson, H. (2011a) Applied Drama/Theatre/Performance. In: Schonmann S. (eds). *Key Concepts in Theatre/Drama Education*. Sense Publishers.

_____. (2005). *Applied drama: The gift of theatre*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

_____. (2011b). *Theatre, education and performance*. New York: Palgrave Macmillan.

O'Connor, P. & Anderson, M. (2015). *Applied theatre: Research. radical departures*. London: Methuen Bloomsbury.

O'Neill, C. (1995) *Drama worlds: A framework for process drama*. Portmouth, NH: Heinemann.

Omasta, M. & Snyder-Young, D. (2014). Gaps, silences and comfort zones: Dominant paradigms in educational drama and applied theatre discourse. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *19*(1), 7-22.

Orr, S.H. (2015) Training the peer facilitator: Using participatory theatre to promote engagement in peer education. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *20*(1), 110-116.

O'Toole, J. (2009). Writing Everyday Theatre: Applied theatre, or just TIE rides again? *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance, 14*(4), 479-501.

Piazzoli, E. (2018). *Embodying language in action*. London: Palgrave Macmillan.

Pitfield, M. (2012). Transforming subject knowledge: Drama student-teachers and the pursuit of pedagogical content knowledge. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *17*(3), 425-442.

Pongsophon, P., Yutakon, N. & Boujaoude, S. B. (2010). Promotion of scientific literacy on global warming by process drama. *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*, *11*(1), 1-38.

Prendergast, M. & Saxton, J. (2009). *Applied theatre: International case studies and challenges for practice*. Bristol, UK: Intellect.

_____. (2013). *Applied drama: A facilitator's handbook for working in community*. Bristol, UK: Intellect.

Preston, S. (2016). *Applied theatre: Facilitation, pedagogies, practices, resilience*. London: Bloomsbury Publishing PLC.

Rasmussen, B. (2010). The 'good enough' drama: Reinterpreting constructivist aesthetics and epistemology in drama education. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance, 15*(4), 529-546.

Robinson, J. (2016).'Outside of everything and everybody': renegotiating place in the classroom. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *21*(2), 214-228.

Saxton, J. & Miller, C. (2013). Drama, creating and imagining: Rendering the world newly strange. In Anderson, M., & Dunn, J. *How drama activates learning: Contemporary research and practice*. London: Bloomsbury.

Schonmann, S. (2005a). Master" versus "Servant: Contradictions in drama and theatre education. *The Journal of Aesthetic Education, 39*(4)*,* 31-39.

_____. (2005b). Theatrical representations of teaching as performance. In Brophy, J. & Pinnegar, S. (eds.), *Learning from Research on Teaching: Perspective, Methodology, and Representation: Advances in Research on Teaching* (pp. 283–311), Bingley: Emerald Group Publishing Limited.

_____. (2011). An identity card in the making: Key concepts in theatre/drama education, In Schonmann, S. (Ed.) *Key Concepts in Theatre/Drama Education*, Rotterdam: Sense Publisher.

Sirazeeva, A. (2015). Person-centered approach in the English Language Teaching at the University. *Procedia - Social and Behavioral Sciences.191*, 1754-1757.

Sloan, C. (2018). Understanding spaces of potentiality in applied theatre. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *23*(4), 582-597.

Smith, K. (2017). The role of a learning facilitator. *Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices Teachers as Self-directed Learners,* 81-89.

Snyder-Young, D. (2013). *Theatre of good intentions: Challenges and hopes for theatre and social change*. Houndmills, Basingtoke: Palgrave Macmillan.

Somer, J. (2008). Interactive theatre: Drama as social intervention. *Music and Arts in Action*, *1*(1), 61-86.

Stagg, B.C. & Verde, M.F. (2019). Story of a Seed: educational theatre improves students' comprehension of plant reproduction and attitudes to plants in primary science education. *Research in Science & Technological Education*, 37(1), 15-35.

Tauber, R. T. & Mester, C. S. (2007). *Acting lessons for teachers: Using performance skills in the classroom*. Westport, CT: Praeger.

Terret, L. (2013). The Boy in the Dress: Queering Mantle of the Expert. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *18*(2), 192-195.

Thompson, J. (2003). *Applied theatre: Bewilderment and beyond*. Oxford: Peter Lang.

Van de Water, M., McAvoy, M. & Hunt, K. (2015). *Drama and education: Performance methodologies for teaching and learning*. London: Routledge, Taylor & Francis.

Wales, P. (2009). Positioning the drama teacher: Exploring the power of identity in teaching practices. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *14*(2), 261-278.

Wang, W.J. (2014). Using process drama in museum theatre educational projects to reconstruct postcolonial cultural identities in Hong Kong, Singapore and Taiwan. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, *19*(1), 39-50.

Ward, W. (1930). *Creative dramatics*. New York: D. Appleton & Co.