

อุดมการณ์ความเป็น “เด็ก” ที่สะท้อนผ่านการเรียนการสอนการรู้เท่าทันสื่อดิจิทัล Childhood Ideologies Reflected Through Digital Literacy Learning

สุจิตรา แก้วสีนวล¹ อุดมลักษณ์ ธรรมปัญญา² และ ลัดดา จิตตคุตตานนท์³

Sujittra Kaewseenual Udomluck Thampanya and Ladda Chittakuttanon

Received: August 16, 2020

Revised: November 17, 2020

Accepted: November 18, 2020

บทคัดย่อ

บทความนี้อภิปรายอุดมการณ์เรื่อง ‘เด็กดี’ ที่ถูกหล่อหลอมจากประสบการณ์การใช้สื่อออนไลน์ของเด็กในสังคมไทย การวิพากษ์นโยบายทางการศึกษา และการเรียนการสอนเรื่องการรู้เท่าทันสื่อดิจิทัล โดยจากการศึกษาพบว่า เด็กและเยาวชนไทยมีอิสระบนพื้นที่ในโลกออนไลน์ในระดับสูง อีกทั้งยังเป็นกลุ่มคนที่กล้าเผชิญความท้าทายต่าง ๆ ที่มีความความเสี่ยงและมีศักยภาพในการจัดการปัญหา และความท้าทายต่าง ๆ จนเกิดเป็นภูมิรู้ดิจิทัล แต่ในพื้นที่ออฟไลน์สถาบันทางสังคมโดยเฉพาะสถาบันการศึกษา รัฐบาล ครอบครัว และ สถาบันสื่อได้สถาปนาอุดมการณ์ความเป็นเด็กไม่ติที่อ่อนแอในการรับมือกับอันตรายที่มากับออนไลน์ ด้วยการออกมาตรการควบคุมการเข้าถึงสื่อของเด็กเพื่อป้องกันปัญหา ส่วนการเรียนการสอนการรู้เท่าทันสื่อก็ได้ถูกครอบงำด้วยอุดมการณ์ความเป็นเด็กแบบสากล การสร้างภูมิรู้ดิจิทัลจึงเป็นแนวทางในการพัฒนาเด็กและเยาวชนกับการใช้สื่อในยุคดิจิทัลซึ่งต้องมีการศึกษาวิจัยต่อไป

คำสำคัญ: การรู้เท่าทันสื่อ สื่อดิจิทัล ภูมิรู้ดิจิทัล เด็ก สื่อออนไลน์

Abstract

This article discusses the belief in good child ideology that has been shaped through children's online media experience in Thai society and the criticism on educational policy and teaching and learning in the aspect of digital literacy. From this study, it was found that children and young people have high level of freedom in online world. They also have the audacity to encounter challenges at online risks. Furthermore, some children showed the capabilities to cope up with risks and become digitally resilient. However, in offline world social agencies, especially educational institutions,

¹ อาจารย์ประจำ คณะสารสนเทศและการสื่อสาร มหาวิทยาลัยแม่โจ้ อำเภอสันทราย จังหวัดเชียงใหม่ 50290 e-mail: sujitracrystal@gmail.com

² อาจารย์ประจำ คณะสารสนเทศและการสื่อสาร มหาวิทยาลัยแม่โจ้ อำเภอสันทราย จังหวัดเชียงใหม่ 50290 e-mail: udsai47@yahoo.com

³ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจำ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยแม่โจ้ อำเภอสันทราย จังหวัดเชียงใหม่ 50290 e-mail: da3572@hotmail.com

state, family, and media institutions seem to shape bad and weak child ideology to cope up with risks from online media. Therefore, several measures to control and limit the use of media have been issued. However, it was demonstrated that media literacy teaching has been framed by the good child ideology from a universal concept. Further studies on a concept and a process for creating digital resilience for children and youth are needed.

Keywords: Media Literacy, Digital Media, Digital Resilience, Childhood, Online Media

บทนำ

จากนโยบายการดำเนินงานของรัฐบาลนับแต่อดีตจนถึงปัจจุบันพบว่า ประเทศไทยสนับสนุนให้เด็กและเยาวชนได้เข้าถึงเทคโนโลยีดิจิทัลในหลายโครงการ ไม่ว่าจะเป็นโครงการเครือข่ายคอมพิวเตอร์เพื่อโรงเรียนไทย หรือ School Net Thailand ที่มีการดำเนินโครงการในช่วงปี พ.ศ.2538-2546 โครงการแท็บเล็ตเพื่อการศึกษา หรือ One Tablet per Child Policy ซึ่งมีการริเริ่มโครงการในปีพ.ศ. 2555 และล่าสุด คือ โครงการไทยแลนด์ 4.0 ที่มุ่งเน้นการปรับเปลี่ยนโครงสร้างเศรษฐกิจไปสู่ ‘เศรษฐกิจที่ขับเคลื่อนด้วยนวัตกรรม’ (Value Based Economy) ซึ่งเกิดขึ้นในปลายปี 2559 โดยมี “แผนดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคม” เป็นยุทธศาสตร์ระยะยาว 20 ปี มีเป้าหมายเพื่อให้คนทุกคนเรียนรู้ด้านดิจิทัลและพัฒนาให้ประชากรของประเทศ เป็นผู้ที่มีความสามารถด้านดิจิทัลตามมาตรฐานสากล (สถาบันพัฒนาบุคลากรภาครัฐด้านดิจิทัล, 2560) และเมื่อพิจารณาจากหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานปี 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) พบว่า มีการมุ่งปลูกฝังให้ผู้เรียนมีสมรรถนะสำคัญในฐานะพลเมืองในศตวรรษที่ 21 ได้แก่ ความสามารถในการสื่อสาร (Communication capacity) ความสามารถในการคิด (Thinking capacity) ความสามารถในการแก้ปัญหา (Problem-solving capacity) ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต (Capacity for applying life skills) ความสามารถในการประยุกต์ใช้เทคโนโลยี (Capacity for technological application) โดยเฉพาะการพัฒนาให้พลเมืองมีทักษะการรู้เท่าทันสื่อดิจิทัล ซึ่งเป็นทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 ส่งผลให้ทั้งระบบการศึกษาจะต้องปรับปรุงรูปแบบการสอนเพื่อให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของโลก และยิ่งถือเป็นสมรรถนะหลักของการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ตลอดชีวิตของเด็กอีกด้วย (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551)

ประเทศไทยได้รับการเผยแพร่และผลักดันเรื่องการรู้เท่าทันสื่อจากองค์การการศึกษา วิทยาศาสตร์และวัฒนธรรมแห่งสหประชาชาติ หรือ UNESCO นับตั้งแต่ปี พ.ศ. 2547 ภายใต้แนวคิด “ส่งเสริมเสรีภาพในการแสดงออก และการสร้างขีดความสามารถการเข้าถึงข้อมูลและความรู้อย่างเท่าเทียม” โดยมีมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์เป็นผู้บุกเบิกและเผยแพร่ไปยังสถาบันการศึกษาต่าง ๆ (Waralak Vongdoiwang Siricharoen & Nattanun Siricharoen, 2012) ต่อมาเมื่อเกิดสื่ออินเทอร์เน็ต จึงได้ปรับเป็นการรู้เท่าทันสื่อและสารสนเทศ เพื่อให้สอดคล้องกับการพัฒนาความก้าวหน้าของสื่อ และได้พัฒนาเป็นการรู้เท่าทันสื่อ สารสนเทศ และดิจิทัล (Media Information Digital Literacy: MIDL) ในปี พ.ศ. 2557-2559

เพื่อเสริมสร้างให้เกิดพลเมืองรู้เท่าทันสื่อที่มีความรับผิดชอบ มีส่วนร่วม และมุ่งเน้นความเป็นธรรมในสังคม ซึ่งผลผลิตจะเน้นไปที่การสร้างคุณลักษณะของพลเมืองเชิงวิพากษ์ (Critical Citizenship) ในรูปแบบของการสร้างพลเมืองประชาธิปไตย (Civic Education) โดยมีหน่วยงานขับเคลื่อนหลัก คือ สถาบันสื่อเด็กและเยาวชน (สสย.) (นันทิยา ดวงกุ่มเมศ และ นิธิดา แสงสิงแก้ว, 2563, น. 54)

ล่าสุด องค์การการศึกษา วิทยาศาสตร์ และวัฒนธรรมแห่งสหประชาชาติ หรือ UNESCO ได้กำหนดกรอบการวัดสถานภาพการรู้เท่าทันสื่อและสารสนเทศ และประเมินระดับการรู้เท่าทันสื่อสารสนเทศของประชาชนในประเทศต่าง ๆ ซึ่งประเทศไทยเป็นประเทศแรกในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ที่ได้รับผลการประเมินผลจากการสำรวจสถานภาพการรู้เท่าทันสื่อดิจิทัล (Digital literacy) ของสำนักงานคณะกรรมการดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ (สศช.) ประเทศไทยมีผลคะแนนเฉลี่ยการรู้เท่าทันสื่อดิจิทัลอยู่ที่ 63.7 คะแนน จัดอยู่ในระดับ “พื้นฐาน” ซึ่งประเมินได้ว่า ประชาชนไทยมีความเข้าใจและใช้งานเทคโนโลยีดิจิทัลได้ แต่ยังขาดพื้นฐานด้านจริยธรรม กฎ ระเบียบ และความปลอดภัย ซึ่งกระทรวงดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคมจะต้องดำเนินการพัฒนาให้ประชาชนไทยมีความรู้ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีดิจิทัล เพื่อก้าวสู่การเป็นพลเมืองดิจิทัล หรือ Digital Citizenship ในอนาคต (สำนักงานคณะกรรมการดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2562) และเมื่อย้อนกลับไปในปี พ.ศ. 2559 ข้อมูลจาก Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) ที่ถูกอ้างอิงจาก Reviews of National Policy of Education in Thailand An OECD-UNESCO Perspective (2016) เคยประเมินระบบการศึกษาในประเทศไทยและชี้แนะว่า ประเทศไทยต้องพัฒนาการศึกษาโดยเฉพาะในด้านการรู้เท่าทันเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร เพื่อให้บรรลุมาตรฐานที่ได้กำหนด โดยเฉพาะการพัฒนาครูและนักเรียนสำหรับศตวรรษที่ 21 (Co-operation and Development, 2016)

อย่างไรก็ตาม มาตรฐานโดยการวัดเพื่อประเมินการรู้เท่าทันสื่อได้ถูกวิพากษ์ในเรื่องความเป็นกลาง (Media literacy is not neutral) นักวิชาการด้านสื่อศึกษาวิเคราะห์ว่า การรู้เท่าทันสื่อ ไม่ควรเป็นเพียงการประเมินประสิทธิภาพทางเทคนิคเท่านั้น แต่ควรศึกษาเชื่อมโยงกับบริบทแต่ละพื้นที่ ทั้งนี้ การรู้เท่าทันสื่อดิจิทัล มักจะถูกใช้เป็นเครื่องมือในการตัดสินความเป็นธรรมทางสังคม (Social justice) (Buckingham, 2007 & Livingstone, 2009) โดยความเป็นธรรมทางสังคมดังกล่าว มิใช่เพียงแค่มิติทางด้านกฎหมาย แต่ยังหมายถึง อัตลักษณ์ วัฒนธรรม และผู้คนที่ใช้สื่อ ซึ่งมีบริบทที่แตกต่างและหลากหลาย (Green, 2014 ; Darwin, 2017) นอกจากนี้ การประเมินการรู้เท่าทันสื่อต้องไม่ใช่การประเมินจากการพัฒนาที่ตัวปัจเจกบุคคลเท่านั้น แต่ต้องพิจารณาร่วมกับบริบทในการเรียนการสอน และบริบทของสังคม ที่หล่อหลอมหรือมีอิทธิพลในการสร้างพลเมืองที่เท่าทันสื่อด้วย (Buckingham, 2010, Buckingham 2013 & Njenga, 2018) งานวิจัยของพรชชาติ กุหลาบ (2563) พบว่า บริบททางการเมือง สังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ และภูมิทัศน์สื่อ มีอิทธิพลต่อการกำหนดนโยบาย การดำเนินงาน และบทบาทของภาคส่วนต่าง ๆ ในการส่งเสริมการพัฒนาการรู้เท่าทันสื่อ สารสนเทศ และดิจิทัล หรือ MIDL (Media Information and Digital Literacy) สำหรับเด็กและเยาวชน แต่ยังไม่ปรากฏเด่นชัดในการเสริมสร้างสิทธิและเสรีภาพของพลเมือง รวมถึงการมีส่วนร่วมของพลเมืองในสังคมประชาธิปไตย ซึ่งเป็นเป้าหมายหลักที่สำคัญของโครงการ

ความเข้าใจและความอ่อนไหวต่อบริบททางสังคมโดยเฉพาะเกี่ยวกับเด็กและสื่อออนไลน์ จึงเป็นปัจจัยสำคัญของการศึกษาและพัฒนาการรู้เท่าทันสื่อดิจิทัลที่มีประสิทธิภาพ

การล่าอาณานิคมจากมาตรฐานการรู้เท่าทันสื่อ เพื่อสร้างพลเมืองที่ดีในศตวรรษที่ 21

นักวิชาการด้านการศึกษา Gert Biesta (2015) ได้วิพากษ์วิจารณ์การประเมินเรื่องความก้าวหน้าและการรู้เท่าทันต่อเทคโนโลยีขององค์การระดับนานาชาติต่อประเทศต่าง ๆ ทั่วโลก โดยมองว่า มาตรฐานการประเมินที่กำหนดโดย OECD และธนาคารโลก (World Bank) เป็นการจำกัดอัตลักษณ์ในการพัฒนาองค์ความรู้ของแต่ละพื้นที่ที่มีความแตกต่างกัน ทำให้ไม่สามารถนำความรู้ขึ้นไปประยุกต์เพื่อใช้เป็นพื้นฐานการพัฒนาการเรียนรู้ตลอดชีวิตที่มีประสิทธิผลได้ ดังนั้น การพัฒนาการใช้สื่อหรือการรู้เท่าทันสื่อจำเป็นต้องเริ่มต้นจากการตั้งคำถามว่า มีความสอดคล้องกับวิถีชีวิตบนบริบทที่แตกต่างกันหรือไม่ หรือกลับสร้างความไม่ลงรอยต่อภาษา ศาสนา วัฒนธรรม ขนบธรรมเนียม ประเพณี และอัตลักษณ์ของแต่ละท้องถิ่น

แนวคิดของกลุ่มยุคหลังการล่าอาณานิคม (Neo-colonialism) ได้แสดงถึงผลของการส่งเสริมความรู้หรือแนวคิดที่มีมาตรฐานเดียวกันจากซีกโลกตะวันตกว่า การเข้ามาขององค์ความรู้ต่าง ๆ มักเป็นไปในแบบความสัมพันธ์ของผู้มีอำนาจทางความรู้ที่เหนือกว่า ทำให้ประเทศที่ด้อยกว่าต้องพึ่งพาความรู้เหล่านั้น เพื่อทำให้ความรู้ของตนบรรลุมาตรฐานที่กำหนดไว้ ซึ่งการวางมาตรฐานดังกล่าว ทำให้ประเทศกำลังพัฒนาจำเป็นต้องพึ่งพาและขอความช่วยเหลือจากประเทศที่เป็นมหาอำนาจ โดยกระบวนการดังกล่าว ได้สถาปนาความเหนือกว่า และส่งผลต่อการครอบงำจากวัฒนธรรมสากล ต่อวัฒนธรรมระดับชาติหรือระดับท้องถิ่น งานวิจัยของ Majhanovich (2014) ที่ได้ศึกษาเรื่องการใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาสากลทั่วโลก พบว่า ภาษาอังกฤษที่ดูเป็นภาษากลางและได้รับการยอมรับจนใช้เป็นภาษาหลักในการสื่อสาร กลับกลายเป็นการส่งเสริมให้เกิดการล่าอาณานิคมยุคใหม่ (Neo-colonialism) เป็นการสนับสนุนอุดมคติแบบเสรีนิยมใหม่ (Neoliberalism) ที่ทำให้ประเทศในภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกกลายเป็นพื้นที่ที่ถูกครอบงำทางวัฒนธรรมและความคิดผ่านระบบการศึกษา นอกจากนี้ Nguyen, Elliott, Terlouw and Pilot (2009) ระบุว่า กระบวนทัศน์แบบตะวันตก มีแนวโน้มที่จะกำหนดและมีอิทธิพลต่อระบบการศึกษาและการคิด ผ่านกระบวนการโลกาภิวัตน์ ในรูปแบบของแรงกดดันเพื่อให้ประเทศต่าง ๆ ต้องยอมรับแนวคิดเหล่านั้นมาปรับปรุงและปฏิรูปประเทศ เพื่อจะได้ถูกจัดให้อยู่ในกลุ่มประเทศที่พัฒนาแล้ว ซึ่งดูเหมือนว่าจะประสบผลสำเร็จอย่างดีในช่วงแรก แต่ผลที่ตามมา คือ มรดกทางวัฒนธรรมมักจะถูกละเลยหรือถูกครอบงำ มีการลดทอนคุณค่าวัฒนธรรมดั้งเดิม และประการสำคัญ คือ การขาดการพึ่งพาตนเอง ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของการพัฒนาภูมิปัญญาที่ยั่งยืนและสอดคล้องกับบริบทของแต่ละท้องถิ่น ยิ่งไปกว่านั้น อาจจะทำให้เกิดความขัดแย้งและความไม่ลงรอยระหว่างบริบททางวัฒนธรรมภายในและภายนอก ซึ่งเป็นผลข้างเคียงของการรับรององค์ความรู้หรือวิธีการ ที่ไม่ได้มาจากการศึกษาวิจัยหรือความเข้าใจเชิงพื้นที่ได้อย่างลึกซึ้งเพียงพอ ดังนั้น การสร้างแนวทางการสอนการรู้เท่าทันสื่อที่สอดคล้องกับมุมมองต่อโลกและวัฒนธรรมของตนเอง รวมถึงสอดคล้องกับบรรทัดฐานและค่านิยมของแต่ละท้องถิ่นน่าจะเป็นทางออกที่ดีกว่า

ยิ่งไปกว่านั้น กลไกในการพัฒนามาตรฐานการศึกษาทั่วโลกเพื่อสู่มาตรฐานระดับสากลยังถูกวิพากษ์วิจารณ์ว่า เป็นการใช้อำนาจละมุน (Soft power) ในการกำกับดูแล เพื่อการปรับโฉมภูมิทัศน์การศึกษาระดับอุดมศึกษาให้เหมือนกันทั่วโลก โดยอาศัยทรัพยากรพื้นฐาน 3 ประการ ได้แก่ วัฒนธรรม (Culture) ค่านิยมทางการเมือง (Political values) และนโยบายต่างประเทศ (Foreign policies) ซึ่งในที่นี้ คือ การดึงดูดการมีส่วนร่วมส่งผ่านวัฒนธรรมค่านิยมสู่ระบบการศึกษา เป็นการใช้อำนาจผ่านกลไกในการพัฒนาความรู้ ผ่านหลักสูตรวิชา เพื่อครอบงำความคิดของผู้คน และทำลายภูมิปัญญาท้องถิ่นเพื่อให้เกิดนโยบายการศึกษาที่เป็นรูปแบบเดียวกันทั่วโลก (Lo, 2011; Romanowski, 2020) โดย Nye (2005) ได้วิพากษ์ว่า วัฒนธรรมและการศึกษาเป็นอำนาจละมุนในการเร่งพัฒนาขีดความสามารถให้ทรัพยากรมนุษย์ตอบสนองต่อความต้องการของประชาคมโลก ผ่านมาตรฐานของเศรษฐกิจและนวัตกรรมที่มีการแข่งขันอย่างสูงในรัฐสมัยใหม่ Lee (2015) กล่าวว่า การสร้างศูนย์กลางทางด้านเศรษฐกิจและเผยแพร่วัฒนธรรมในประเทศเอเชียและตะวันออกกลาง เป็นการใช้อำนาจละมุนในการเผยแพร่คุณค่าของอัตลักษณ์และวัฒนธรรมของชาติตะวันตกไปยังประเทศต่าง ๆ ซึ่งเทียนชัย วงศ์ชัย สุวรรณ ได้สะท้อนความคิดเกี่ยวกับอำนาจละมุนต่อการศึกษาที่มีอิทธิพลทางความคิดว่า มาจากสถาบันการศึกษาชั้นนำในสหรัฐอเมริกาที่ได้ปลูกฝังให้นักศึกษาผูกติดอยู่กับวัฒนธรรมตะวันตกอย่างแนบเนียน หรือเป็นแบบ Westernization จนนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงความคิดและพฤติกรรม (Nedtranon, 2020) การใช้ปทัสถานกลาง (Normative values) เช่น มาตรฐานทางการศึกษาได้แฝงมาพร้อมกับการครอบงำ จนนำไปสู่การเกิดการไม่ลงรอยกับบริบทในแต่ละพื้นที่ที่มีความแตกต่างกัน

เมื่อย้อนกลับไปในการศึกษาของ Wickens และ Sandlin ในปี ค.ศ.2007 ได้วิพากษ์วิจารณ์การเผยแพร่เรื่องการอ่านออกเขียนได้ (Literacy) ซึ่งได้รับการสนับสนุนโดยองค์การการศึกษา วิทยาศาสตร์และวัฒนธรรมแห่งสหประชาชาติ (UNESCO) ว่า เป็นหนึ่งในรูปแบบของลัทธิการล่าอาณานิคมยุคหลังสมัยใหม่ (Neo-colonialism) เป็นการใช้อำนาจละมุนในการแทรกแซง และขยายอาณานิคมของประเทศมหาอำนาจผ่านมาตรฐานการศึกษาที่ตนเองเป็นผู้กำหนด โดยเข้าไปแทรกแซงการจัดทำนโยบายและการตั้งงบประมาณทางการศึกษาของรัฐบาลหรือประเทศนั้น ๆ (Wickens & Sandlin, 2007)

การเรียนรู้การรู้เท่าทันสื่อดิจิทัล จึงถูกตั้งคำถามและท้าทายจากนักคิดและนักวิชาการว่าจะ เป็นเครื่องมือที่ถูกนำมาใช้ในการสถาปนาความเป็นมหาอำนาจทางความรู้ ที่ประเทศอื่น ๆ ต้องสามารถบรรลุมาตรฐานด้านที่ได้กำหนดไว้ ส่งผ่านการศึกษ หลักสูตร กิจกรรม การอบรมจากสถาบันการศึกษา หรือสถาบันสื่อ หรือไม่

การเรียนรู้เท่าทันสื่อ: ความไม่ลงรอยของการถ่ายทอดอุดมการณ์ “เด็กดี” แบบไทยและสากล

เมื่อย้อนดูประวัติศาสตร์ของภาพหรือความเชื่อในความเป็นเด็กในสังคมไทย จะพบว่าทฤษฎีที่ว่า “เด็ก คือ อนาคตของชาติ เพราะเด็กฉลาด ชาติ (จะ) เจริญ” หรือ “คนดี มีวินัย ภูมิใจในชาติ” และอุดมการณ์ความเป็นเด็กของสังคมไทยที่ถูกยึดโยงกับค่านิยมการเคารพผู้อาวุโส (Seniority Value) ซึ่งปรากฏอยู่ในเพลงหน้าที่ของเด็ก คือ การเชื่อฟังพ่อแม่ ครูบาอาจารย์ หรือในสุภาษิตคำพังเพย เช่น ตามหลังผู้ใหญ่หมาไม่กัด อาบน้ำร้อนมาก่อน เด็กที่ดี ควรมีลักษณะเป็นผู้ว่านอนสอนง่าย กตัญญูรู้คุณ

เคารพาวูโส (Lee, 2008; Doong, 2008; Bajunid, 2008; Pitiyanuwat & Sujiva, 2002 อ้างถึงใน (Boontinand, 2015, p. 21) จากหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดฯ (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) จะพบการมุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนมีคุณธรรม รักความเป็นไทย ในขณะที่เดียวกันการมีทักษะในการคิดวิเคราะห์ คิดสร้างสรรค์ มีทักษะด้านเทคโนโลยี สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ และสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมโลกได้อย่างสันติตามคุณลักษณะดังกล่าว ทำให้ผู้เรียนมีทักษะและสมรรถนะสำคัญของพลเมืองในศตวรรษที่ 21 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551)

โดยปรากฏการณ์ของการสร้างอุดมการณ์ความเป็นเด็กดีของไทยและสากล ได้ปรากฏในงานวิจัยของ Kaewseenual (2018) ที่ได้ทำการทดลองใช้หน่วยการเรียนรู้รู้เท่าทันสื่อดิจิทัลสำหรับเด็กในระดับประถมศึกษา 4 ในโรงเรียนรัฐและโรงเรียนเอกชนในจังหวัดเชียงใหม่ พบว่า ในกระบวนการถ่ายทอดความรู้เราจะพบอุดมการณ์ของความเป็นพลเมืองที่ดี หรือกระบวนการสร้างความเป็นเด็กดี (The ideology of the good child) อยู่สองชุด คือ ภาพความเป็นเด็กดีแบบดั้งเดิม ที่อ่านอนซอนง่าย เชื่อฟังผู้ใหญ่ สุขภาพเรียบร้อย ในห้องเรียน ที่มีรูปแบบการเรียนการสอนแบบดั้งเดิม (Traditional learning) โดยที่ครูเป็นศูนย์กลางอำนาจของความรู้ แต่ในขณะเดียวกัน ก็ได้พบอุดมการณ์เด็กความเป็นเด็กดีที่กล้าคิด กล้าแสดงออก สามารถท้าทายความคิดกับผู้ใหญ่ ในห้องเรียนที่มีการเรียนรู้แบบพิพัฒนาการนิยม (Progressive learning) อย่างไรก็ตาม งานวิจัยไม่ได้ข้อสรุปว่า อุดมการณ์ความเป็นเด็กแบบใด ที่เป็นผลความสำเร็จในการเรียนการสอนเรื่องการเรียนรู้เท่าทันสื่อ แต่ได้พบว่า โรงเรียนกลายเป็นสถาบันทางสังคมที่สถาปนาอุดมการณ์ความเป็นเด็กดีสองชุดดังกล่าว ผ่านกระบวนการเรียนการสอนการเรียนรู้เท่าทันสื่อที่มีความแตกต่างกัน และแม้จะมีแนวคิด รูปแบบการเรียนการสอน กิจกรรม ที่มีเหมือนกันทุกประการ ซึ่งสอดคล้องกับโครงการวิจัยเชิงเปรียบเทียบกลไกและผลลัพธ์โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School-based curriculum) ของ Yang and Li (2018) ที่ได้ศึกษาโรงเรียนที่อยู่ระหว่างสองเมืองในฮ่องกงและมลฑลเซินเจิ้น ภายใต้แนวคิดหนึ่งประเทศ 2 ระบบ เพื่อศึกษาบริบททางสังคมหลักสูตรการเรียนการสอน (Early Childhood Curriculum: ECC) โดยพบว่า โรงเรียนได้พยายามปรับให้เกิดความสมดุลต่อแนวปฏิบัติของหลักสูตรและการสอนที่มีความหลากหลาย แต่ก็พบว่า การเรียนการสอนก็ได้ถูกรวบและหล่อหลอมด้วยบริบททางสังคมตามแนวคิดแบบทันสมัย และแนวคิดแบบจินตดั้งเดิมเช่นกัน

ดังนั้น เมื่อนำความรู้เรื่องการเรียนรู้เท่าทันสื่อมาถ่ายทอด จึงพบว่ามีปัญหาเรื่องความเหลื่อมล้ำเกิดขึ้นว่าเด็กดีของสังคมไทยในปัจจุบัน ควรมองกันบนจุดยืนของใคร ระหว่างพื้นที่บริบททางสังคมไทยหรือบริบททางสังคมโลกในศตวรรษที่ 21 ที่จะสามารถสะท้อนความเป็นเด็กดีที่ถูกต้องและทุกฝ่ายยอมรับร่วมกัน

Tesar (2016) ได้เขียนเกี่ยวกับอุดมการณ์ความเป็นเด็กว่า จะถูกรวบงำด้วยอำนาจครอบครองความเป็นใหญ่ชุดใดชุดหนึ่งในบริบทสังคมนั้น (Hegemony) หรือ อาจจะมีการต่อต้านอำนาจครอบครองดังกล่าว (Resistance) ในขณะที่เด็กใช้ชีวิตตามปกติในชีวิตประจำวันไม่ว่าจะเป็นด้านบวกหรือลบก็ตาม พวกเขาจะต้องมีความสัมพันธ์และเกี่ยวข้องกับอุดมการณ์ทางสังคมนี้อยู่เสมอ นอกจากนี้ Tesar (2017) ยังพบว่า การเรียนการสอนเพื่อพัฒนาพลเมืองสู่ศตวรรษที่ 21 ยังคงเป็นแนวคิดที่ได้แย้งญาณวิทยาและ

ภววิทยาในการศึกษาระดับปฐมวัยเป็นอย่างมาก ที่ต้องมีความเชื่อมโยงอย่างมากกับประวัติศาสตร์ในเรื่องของอุดมการณ์ความเป็นเด็ก ตลอดจนประวัติศาสตร์การเรียนการสอนของบริษัทนั้น ๆ ด้วย

Biesta (2013, p.739) พบว่า เด็กหรือเยาวชน เป็นผลผลิตทางวัฒนธรรมที่ถูกหล่อหลอมขึ้นโดยสถาบันการศึกษา สถาบันครอบครัว สถาบันสื่อมวลชน และสถาบันทางสังคมอื่น ๆ ทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ Tesar (2014) ระบุว่า สถาบันการศึกษาหรือสถาบันทางสังคม มีหน้าที่ในการถ่ายทอดความเชื่อค่านิยมที่อาจจะทำให้เด็กทุกคนเหมือนกันหรือเป็นชุดเดียวกัน รวมถึงวาทกรรมชุดอื่นที่ต่อต้านชุดที่มีอยู่เดิมผ่านอุดมการณ์ นโยบาย แนวปฏิบัติ รวมถึงพิธีกรรมของสถาบันนั้น ๆ Buckingham (2000) วิพากษ์ว่า ความเป็นเด็ก (Childhood) เกิดจากการประกอบสร้างทางสังคม (Social construction) ซึ่งผันแปรไปตามประวัติศาสตร์ วัฒนธรรม ความหมายของวัยเด็ก จึงขึ้นอยู่กับกระบวนการต่อสู้และการประนีประนอมอย่างต่อเนื่อง ทั้งในวาทกรรมสาธารณะและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ระหว่างเพื่อนและครอบครัว และความหมายของเด็ก ได้ถูกนิยามให้มีความเป็นหมวดหมู่เฉพาะ (Particular category) ด้วยลักษณะเฉพาะและข้อจำกัดโดยตนเองและโดยผู้อื่น อาทิ พ่อแม่ ครู นักวิจัย นักการเมือง ผู้กำหนดนโยบาย รวมถึงสื่อ ซึ่งนำไปสู่กำหนดรูปแบบของพฤติกรรมและคุณลักษณะของเด็กที่สังคมนั้นต้องการ

อย่างไรก็ตาม เทคโนโลยีดิจิทัลได้เปิดโอกาสให้เด็กและเยาวชน ได้ค้นพบและสัมผัสกับรูปแบบของวัฒนธรรมและการสื่อสารในรูปแบบใหม่บนโลกออนไลน์ ซึ่งอาจจะทำให้พวกเขาหลุดจากอุดมการณ์ความเป็นเด็ก ที่ได้ถูกสร้างและผลิตซ้ำโดยสถาบันทางสังคมในโลกออฟไลน์ ซึ่งนี่เองที่เป็นความท้าทายของการศึกษาและพัฒนาการเรียนรู้อะไรก็ตามที่ทันสมัยใหม่ ที่ไม่ควรเป็นการศึกษาเฉพาะประสิทธิผลของเทคนิคหรือวิธีการ เพื่อให้กระบวนการเรียนรู้ประสบความสำเร็จ แต่ควรเชื่อมโยงเข้ากับการศึกษาการสร้างอุดมการณ์ความเป็นเด็กของแต่ละบริบทและสังคม ที่มีความเชื่อมประสานกันระหว่างโลกออฟไลน์และออนไลน์ด้วย

โลกออนไลน์ พื้นที่อิสรภาพในการเรียนรู้และสร้างอุดมการณ์ความเป็นเด็กที่หลากหลาย

Buckingham (2000, p.42) กล่าวว่า ในโลกออนไลน์ เด็กและเยาวชนกำลังเรียนรู้อุดมการณ์ความเป็นเด็กผ่านอิสรภาพในการสร้างนิยามและอัตลักษณ์แห่งตน การกำหนดความเชื่อและค่านิยมต่าง ๆ ด้วยตนเองผ่านสื่อดิจิทัลโดยการเข้าไปมีส่วนร่วม (Participation) มีการสื่อสารแนวระนาบและกระจายอำนาจ (Dispersal) รวมถึงการเรียนรู้อะไรก็ตามที่มีอำนาจในการจัดการข่าวสารและการสร้างความรู้แห่งตนผ่านอิสรภาพในการท่องโลกอินเทอร์เน็ต จากงานเขียนในปี 2000 เรื่อง After the Death of Childhood ของ Buckingham ได้ตั้งคำถามต่อรูปแบบการเรียนการสอนในเรื่องการเรียนรู้เท่าทันสื่อ ที่มักจะกำหนดให้เด็กเป็นผู้ตั้งรับความรู้ (Passive learner) มาสู่อิสรภาพในการแสวงหา หรือแม้แต่สร้างความรู้ด้วยตนเองผ่านดิจิทัล เมื่อเด็ก ๆ เข้าสู่โลกออนไลน์ พวกเขา กลับเรียนรู้ที่จะเป็นผู้ใช้สื่ออย่างกระตือรือร้น (Active users) เพราะมีความเป็นอิสระ มีอำนาจในการค้นพบข้อมูลใหม่ ๆ มีการสร้างและส่งข้อมูลข่าวสารออกไปอย่างไม่มีที่สิ้นสุด เพราะโลกดิจิทัลได้เปิดโอกาสพวกเขาได้รู้จักคำว่า อิสรภาพในการแสดงออก

และเป็นพื้นที่ในการพัฒนาความแข็งแกร่งและพลังอำนาจที่มีในตัวเอง ซึ่งเป็นทางเลือกสำหรับการเรียนรู้ในการใช้สื่อได้อย่างรอบคอบ ทั้งเรื่องทางการเมือง และการดำเนินชีวิต

ทั้งนี้ ในโลกออนไลน์ เด็กจะได้พบผู้คน ความจริง หรือแม้แต่ความจริงที่หลากหลาย การเผชิญกับโลกดังกล่าวด้วยตนเอง การพัฒนาผู้เรียนเพื่อให้เผชิญกับความท้าทาย และการพึ่งตนเอง โดยการเปิดโอกาสให้ทุกคนเข้ามามีส่วนร่วมและรับผิดชอบโลกรอบตัวมากขึ้น และการให้โอกาสในการค้นหาศักยภาพเพื่อพัฒนากระบวนการในการจัดการปัญหา จึงเป็นพื้นฐานที่สำคัญของการพัฒนาศักยภาพเด็กในยุคดิจิทัล

การเตรียมความพร้อมเด็กในการเรียนรู้เพื่อเผชิญกับปัญหาหรือความท้าทายในระดับที่เหมาะสม โดยสนับสนุนให้พวกเขาสามารถจัดการปัญหาด้วยตนเอง โดยไม่ติดกับดักของมาตรฐานการศึกษาที่มีเพียงชุดเดียว จะทำให้เด็กสามารถเรียนรู้เพื่อเผชิญต่อโลกรอบตัวตามความเป็นจริง เป็นพื้นฐานในการจัดการปัญหาที่สอดคล้องกับสภาวะแห่งตนผ่านการสร้างภูมิรัฐดิจิทัล (Digital Resilience) (Hasebrink, Livingstone et al., 2009; Livingstone, 2013; Staksrud, Ólafsson et al., 2013 & Staksrud, 2016)

สำหรับแนวคิดเรื่องภูมิรัฐดิจิทัล (Digital Resilience) มีพื้นฐานมาจากการพิสูจน์ว่า ความเสี่ยงหรือความท้าทายจากโลกออนไลน์ อาจจะไม่ได้อันตรายหรือภัยคุกคามเสมอไป โดยโครงการวิจัย EU Kids Online ได้ศึกษาเปรียบเทียบนิยามความเสี่ยงบนโลกออนไลน์จากประเทศในแถบยุโรปกว่า 30 ประเทศมาอย่างยาวนาน พบว่า การนิยามความเสี่ยงบนโลกออนไลน์เป็นกระบวนการที่มีความซับซ้อน และต้องอาศัยความเข้าใจในบริบททางวัฒนธรรม สภาพแวดล้อมด้านเศรษฐกิจ การเมือง การปกครอง จารีตประเพณี ศาสนา ภาษา อัตลักษณ์ เชื้อชาติ (Livingstone & Haddon et al., 2011) นอกจากนี้ ยังพบว่า นิยามและความเสี่ยงจากสื่อ จะแตกต่างกันในแต่ละประเทศ ดังนั้น การสรุปแบบง่าย ๆ ว่าเด็กและเยาวชนทุกคนต้องตกเป็นเหยื่อจากการใช้สื่อออนไลน์ จึงเป็นข้อสรุปที่ไม่ถูกต้องนัก เพราะความเสี่ยง อาจจะเป็นภัยคุกคามหรืออาจจะเป็นก็ได้ ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับบริบททางสังคม วัฒนธรรม จารีตประเพณี ศาสนา เป็นต้น ดังนั้น การพิจารณาปัจจัยแวดล้อมและบริบทต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้และการตีความ รวมถึงการสร้างแนวทางในการจัดการกับสถานการณ์ปัญหาที่เกิดขึ้น จึงเป็นสิ่งสำคัญยิ่ง (Livingstone, Mascheroni & Staksrud, 2015) โดยเฉพาะการเชื่อมโยงกับอุดมการณ์ความเป็นเด็กดีที่สังคมนั้น ๆ ได้กำหนด

Staksrud (2016) ได้ชี้ว่า มีปัจจัยมากมายที่เกี่ยวข้องต่อนิยามความเสี่ยงเมื่อใช้สื่ออินเทอร์เน็ตของเด็กและเยาวชน ซึ่งต้องพิจารณาปัจจัยในหลายระดับนับตั้งแต่ปัจจัยระดับชาติ (National factors) เช่น ด้านเศรษฐกิจและสังคม โครงสร้างพื้นฐานด้านเทคโนโลยี ระบบการศึกษา และคุณค่าทางวัฒนธรรม ประเพณี จารีตของประเทศนั้น ต่อมา คือ ปัจจัยด้านการดูแลของสถาบันทางสังคม (Social mediation) คือ พ่อแม่ผู้ปกครอง สถาบันการศึกษา เพื่อน และสุดท้าย คือ ปัจจัยด้านลักษณะการใช้สื่อออนไลน์ กิจกรรมบนโลกออนไลน์ที่เด็กแต่ละคนใช้ (Individual Users) ทั้งการใช้งาน กิจกรรม และความเสี่ยงที่เด็กได้เผชิญ ซึ่งปัจจัยทั้งหมดนี้ ส่งผลการสร้างนิยามและวาทกรรมเกี่ยวกับความเสี่ยงบนโลกออนไลน์ของแต่ละท้องถิ่น อีกทั้งยังมีความเกี่ยวข้องกับความสามารถและรูปแบบของแต่ละพื้นที่ซึ่งแตกต่างกันในการรับมือกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ต้องเผชิญ ปัจจัยดังกล่าว ยังเชื่อมโยงกับแนวทางการจัดการปัญหา

ของประเทศหรือสังคมนั้น ๆ ที่มีต่อการสถานการณ์การใช้สื่ออินเทอร์เน็ตของเด็กและเยาวชน ไม่ว่าจะ
เป็นกฎระเบียบ กฎหมาย การจัดการเรียนรู้เรื่องการเรียนรู้เท่าทันสื่อ

ยิ่งไปกว่านั้น นักวิจัยจากหลายสถาบันยังพบว่า ความเสี่ยง อาจจะได้หมายถึงอันตรายสำหรับเด็กทุกคน ในทางตรงกันข้าม เด็กบางคนกลับได้เรียนรู้ในการจัดการปัญหาจากสถานการณ์ที่เผชิญ ดังนั้น
สถานการณ์ที่ท้าทายดังกล่าว จะเป็นปัจจัยที่ทำให้เด็กได้ค้นหาและบรรลุศักยภาพใน
การรับมือกับปัญหาจนเกิดเป็นภูมิรัฐดิจิทัลได้ (Digital Resilience) (Przybylski, Mishkin, Shotbolt &
Livingstone, 2014, Hammond & Cooper, 2015 & Kaewseenual, 2018) โดย Livingstone, Haddon,
Görzig, and Ólafsson (2011) พบว่า ความเสี่ยงและโอกาสบนโลกออนไลน์ เป็นเสมือนวงจรที่เชื่อมต่อกัน
และในความเสี่ยงนั้น อาจจะมีโอกาสต่าง ๆ (Risky Opportunities) หากเน้นหนักไปทางใดทางหนึ่ง เช่น
หากมีการปกป้องหรือควบคุม กีดกันเด็กในการเข้าถึงสื่อมากเกินไป เพราะกลัวว่าเด็กจะตกเป็นเหยื่อหรือ
กลายเป็นเด็กไม่ดี ก็จะทำให้เด็กขาดโอกาสในการฝึกเผชิญกับความเป็นจริงและความท้าทาย ซึ่งเป็นพื้นฐาน
ของการพัฒนาศักยภาพทางความคิดและจิตใจ แต่การให้เด็กเผชิญปัญหาในระดับที่เหมาะสม ทำให้เด็กบาง
คนสามารถพัฒนาสติปัญญา และการจัดการปัญหาเพื่อรับมือกับทุกสถานการณ์ที่เกิดขึ้นได้ ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับ
สภาพจิตใจ การมองเห็นคุณค่าในตนเอง และการดูแลโดยครอบครัวหรือสถาบันการศึกษา ที่จะเตรียมให้เด็ก
สามารถเผชิญกับสถานการณ์ความเสี่ยงด้วยสติปัญญาและพลักวิกฤตินั้นให้กลับกลายเป็นโอกาสได้
(d'Haenens & Vandoninck et al., 2013, Staksrud & Ólafsson et al., 2013, Garista & Pocetta, 2014,
Vissenberg & d'Haenens, 2020)

ภูมิรัฐดิจิทัล (Digital Resilience) การค้นพบพลังแห่งสติปัญญาบนความท้าทายในยุคดิจิทัล

สำหรับแนวคิดการสร้างภูมิรัฐดิจิทัลนั้น นพ.ทวีศักดิ์ สิริรัตน์เรขา จิตแพทย์เด็กและวัยรุ่นได้ให้
นิยามว่า Resilience หมายถึง ภูมิคุ้มกันทางใจ หรือ RQ - Resilience Quotient ซึ่งจะช่วยให้เด็ก
สามารถเอาชนะอุปสรรคได้อย่างแข็งแกร่ง สามารถพลิกวิกฤติเป็นโอกาส และทำให้มีจิตใจเข้มแข็งแกร่ง
กว่าเดิม RQ จะเกิดขึ้นได้นั้น เด็กต้องรู้สึกถึงความเป็นส่วนสำคัญ ความห่วงใย ให้กำลังใจกันอยู่เสมอ
ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น เน้นการมีส่วนร่วมในการคิด และตัดสินใจเรื่องต่าง ๆ จากบุคคลแวดล้อม เช่น
ครอบครัว ครูบาอาจารย์ หรือ ผู้ใหญ่ที่อยู่แวดล้อมเด็ก (กณิกา จิรัชยาพร และทิพย์ภา เชษฐชูชาวลิต, 2558)
โดย Parent Zone องค์กรด้านสังคม (Social Enterprise) ของสหราชอาณาจักร พบว่า การเลี้ยงดูและ
อนุญาตให้เด็กเผชิญความเสี่ยงและพัฒนาวิธีการรับมือกับสถานการณ์ที่ท้าทายบนโลกออนไลน์เรียกว่า
"Digital Resilience" นั้น จะทำให้เด็กมีความสามารถในการเตรียมตัวและปรับตัวต่อเทคโนโลยีและ
ความเสี่ยงอย่างเข้าใจได้ ซึ่งเป็นแนวทางสำคัญที่จะทำให้เด็กสามารถรับมือกับภัยไซเบอร์ต่าง ๆ ได้
(กรมสุขภาพจิต, 2563) Reynolds and Parker (2018) ได้สรุปว่า Digital Resilience เป็นส่วนสำคัญ
สำหรับการเรียนรู้ โดยนำเสนอผ่านรูปแบบปีระมิตของการศึกษาเพื่อพัฒนาพลเมืองในยุคดิจิทัล ซึ่ง
จะต้องสอนให้เด็กเป็นผู้ที่ตระหนักในสิทธิและความรับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น โดย Digital
Resilience คือ ศักยภาพในการคิดวิเคราะห์ การรู้เท่าทันสื่อ พฤติกรรมบนสื่อสังคมออนไลน์ รวมถึง
การมีส่วนร่วมอย่างกระตือรือร้น โดยตระหนักถึงสิทธิอย่างมีความรับผิดชอบ ทั้งนี้ การให้โอกาสในการเผชิญ

สถานการณ์ความเสี่ยงในระดับที่พอเหมาะ จะทำให้การเกิดการค้นพบ และเรียนรู้ในการพัฒนาศักยภาพสูงสุดในการจัดการปัญหาบนโลกดิจิทัลที่สอดคล้องกับตนเอง (Livingstone & Haddon et al., 2011) ภูมิรัฐดิจิทัลจะเกิดขึ้นได้หรือไม่และระดับใด ขึ้นอยู่กับการหล่อหลอมของบริบททางสังคม (Garista and Pocetta, 2014) ทั้งนี้ โอกาสในการพัฒนาภูมิรัฐดิจิทัลที่เกิดจากการเผชิญกับวิกฤติบนโลกออนไลน์ ยังขึ้นอยู่กับอายุ เพศ สถานะทางสังคมและวัฒนธรรม การดูแลของครอบครัว ระบบนิเวศน์สื่อที่มีความสร้างสรรค์ และเนื้อหาที่เอื้อต่อการสร้างพลังให้เด็กมองวิกฤติเป็นโอกาสในการพัฒนา มากกว่าสร้างความกลัวหรือการควบคุมด้วยกฎหมาย (Livingstone, Mascheroni & Staksrud, 2015)

ถึงแม้ว่าสถาบันทางสังคมจะต้องมีความรับผิดชอบในการให้คำแนะนำและการสนับสนุนให้เผชิญกับความเสียหายทางออนไลน์ แต่ความท้าทายที่เกิดขึ้น คือ การเตรียมให้เด็ก ๆ สามารถถึงความสามารถและศักยภาพสูงสุดมาใช้ให้เกิดประโยชน์เมื่อต้องเผชิญกับปัญหาบนโลกดิจิทัลได้ (Third & Forrest-Lawrence et al., 2014) โดยการหาทางออกให้กับสถานการณ์ที่กำลังเผชิญหน้าด้วยเหตุผล ความเข้าใจ และสร้างสรรค์ ไม่ใช่เกิดจากการยึดติดกับความเชื่อและค่านิยมที่ได้ถูกกำหนดไว้ในแบบเดิม (Zelenko & Hamilton, 2008)

การอนุญาตให้เด็กได้เผชิญกับสถานการณ์ที่เป็นความเสี่ยงบนโลกออนไลน์ ต้องไม่ใช่การปล่อยปละละเลยให้เด็กอยู่กับมือถือหรือเกม แต่ผู้ใหญ่ที่แวดล้อมเด็กต้องมีการเตรียมพร้อมในด้านเทคโนโลยี เปิดกว้างรับฟัง กระตุ้นให้เด็กได้ทดลองแก้ไขเมื่อต้องเผชิญปัญหาต่าง ๆ ผ่านการเรียนรู้ในห้องเรียนหรือในครอบครัว การเตรียมให้เด็กเรียนรู้อิสระในการสำรวจความเสี่ยงในระดับบุคคล การเผชิญกับความจริงที่อาจจะโหดร้าย และการจัดการปัญหาด้วยวิธีของตนเอง จะทำให้เด็กสามารถพัฒนากระบวนการคิดเชิงวิพากษ์ วิเคราะห์ และการแสวงหาแนวทางในการจัดการปัญหาด้วยการเคารพความหลากหลายอย่างสร้างสรรค์ บนความเชื่อมั่นในศักยภาพของพวกเขาเอง (Li, 2010, Görzig, 2019, Livingstone, 2019)

Gert Biesta (2013) ผู้เขียนหนังสือเรื่อง *The Beautiful Risks of Education* ได้กล่าวไว้อย่างน่าสนใจว่า การกำหนดมาตรฐานการศึกษาที่มีคุณภาพ มักจะตามมาด้วยความมั่นคงและการคาดเดาได้เสมอ แต่กลับกลายเป็นว่า มาตรฐานที่กำกับเหล่านั้น เป็นข้อจำกัดการเรียนรู้และการค้นหาศักยภาพสูงสุดของผู้เรียน Biesta ย้ำว่า เมื่อใดที่การศึกษาได้สร้างคนให้มีลักษณะแบบใดแบบหนึ่งผ่านการควบคุมบนมาตรฐานที่กำหนดคุณภาพแล้ว เมื่อนั้น การศึกษาที่แท้จริงจะถูกทำลาย โดยอาจจะกล่าวได้ว่าเมื่อใดที่พยายามกำจัดความเสี่ยงหรือความผิดพลาดออกไปจากการศึกษา เราไม่สามารถเรียกสิ่งนั้นว่าเป็นการศึกษาได้ (Biesta, 2013 อ้างถึงใน Kaewseenual, 2018, p. 36-37)

Sujittra Kaewseenual และ Udomluck Thampanya (2020) จึงได้บัญญัติศัพท์ Digital Resilience ว่าเป็น “ภูมิรัฐดิจิทัล” (เนื่องจากยังไม่มีผู้บัญญัติศัพท์ภาษาไทย) ซึ่งหมายถึง การเรียนรู้เพื่อสร้างความเข้มแข็งในการเผชิญอุปสรรคและความทุกข์ยากบนโลกออนไลน์ และสามารถเปลี่ยนวิกฤติเป็นพลังในการเรียนรู้ที่จะพัฒนาความแข็งแกร่งทั้งด้านจิตใจ สติปัญญา และอารมณ์ เพื่อทำให้สามารถใช้สื่อออนไลน์ได้อย่างสร้างสรรค์และรับผิดชอบ

จากงานวิจัยของ ปิยนันท์ พูลโสภา (2560) ที่ศึกษาการพัฒนาการเล่นเพื่อการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยในศตวรรษที่ 21 พบว่า การศึกษาที่สร้างความรู้ความสามารถและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พัฒนา

ศักยภาพของตนเองได้ตามความสนใจโดยไม่จำกัดด้านเวลาและสถานที่ การเล่นอย่างอิสระ จึงถือเป็นวิธีหนึ่งในการเรียนรู้ที่ทำให้เด็กได้เผชิญกับโลกที่เป็นจริง โดยสนองความกระตือรือร้นและความใฝ่รู้ด้วยตนเอง อย่างไรก็ตาม จากงานวิจัยของ Ramorn Yampratoom (2016) ได้นำพระอัจฉริยภาพของสมเด็จพระบรมราชชนนีเกี่ยวกับวิธีการสนับสนุนให้พระโอรสและพระธิดาให้มีพัฒนาการที่ดีตั้งแต่ในวัยเด็ก และเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีความคิดสร้างสรรค์ มาทดลองใช้ในการฝึกหัดกระบวนการแก้ปัญหาต่าง ๆ ผ่านกระบวนการ “เล่น” โดยการจัดสภาพแวดล้อมให้เหมาะสม เปิดโอกาสการเล่นอิสระ เพื่อนำไปสู่การคิดอย่างกว้างขวาง ลึกซึ้ง และสร้างสรรค์ ดังนั้น แม้จะมีความอิสระ แต่การสร้างสภาพแวดล้อมเชิงบวกเพื่อเปิดโอกาสให้เด็กสามารถแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง ถือเป็นหน้าที่ของผู้ใหญ่ นอกจากนี้ ลักษณะของสื่อที่นำมาใช้เพื่อส่งเสริมการสร้างสรรค์ เช่น เกมต่าง ๆ ยังเป็นปัจจัยสำคัญ จากงานวิจัยของ พงศพิงศ์ เฟ็งศิริ (2557) ที่ได้พัฒนาเกมหมากรุกไทยมาเป็นเกมคอมพิวเตอร์ โดยทดลองกับนักเรียนระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาจำนวน 400 คน พบว่า สามารถช่วยฝึกความอดทน ฝึกการใช้สติปัญญาตามลำดับขั้นเมื่อต้องเผชิญต่อปัญหาอุปสรรคต่าง ๆ

ดังนั้น สถาบันทางสังคม จึงเป็นหน่วยงานที่มีหน้าที่ในการพัฒนาและเตรียมความพร้อมให้เด็กและเยาวชน มีความสามารถในการเผชิญความเสี่ยงอย่างเหมาะสม ด้วยการออกแบบการเรียนรู้ตามสภาพจริงและมีอิสระ โดยมีคุณครู คุณพ่อคุณแม่ และหน่วยงานที่รับผิดชอบ มาช่วยหนุนเสริมและกระตุ้นให้เด็ก ๆ ได้พัฒนาและแสดงถึงศักยภาพที่มีอยู่ (Digi Cybersafe, 2015) โดยกระบวนการสร้างสติในการคัดกรองเนื้อหาสื่อ จะเป็นแนวคิดและวิธีการที่ทรงพลังของการสร้างภูมิรู้ดิจิทัล ซึ่งจะต้องได้รับการฝึกและพัฒนาให้เท่าทันกับอันตรายหรือเนื้อหาที่ไม่เหมาะสม บนสื่อที่สามารถเข้าถึงได้อย่างง่ายดายและรวดเร็ว (Telenor Group , 2015) นอกจากนี้ จากงานวิจัยของพระอรรถชาติ อุดดชาโต (เดชดำรง) และชั้นทอง วัฒนะประดิษฐ์ (2563) ได้นำพลังแห่งการร่วมแก้ปัญหาการรังแกผ่านโลกไซเบอร์ของเยาวชนไทยผ่านฐานคิดทางพุทธสันติวิธี โดยนำหลักพรหมวิหาร 4 มาเป็นแนวทางในการป้องกันปัญหาการรังแกบนโลกไซเบอร์ ประกอบด้วย ความเมตตา คือ การเห็นใจและเอาใจเขามาใส่ใจเรา การเคารพและมองเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น กรุณา คือ การเห็นใจผู้อื่น มุทิตา คือ ความยินดีเมื่อผู้อื่นได้ดี และสุดท้ายคือ อุเบกขา ความวางใจเฉยอยู่

สังคมไทยควรนำความรู้ความเชี่ยวชาญจากระดับสากล คือ การแลกเปลี่ยนและถ่ายทอดความรู้ที่ไม่ขึ้นหรือครอบงำ โดยต้องพัฒนาและประยุกต์ใช้ให้สอดคล้องกับบริบทของตนเอง เพื่อความท้าทายการพัฒนาและยกระดับภูมิรู้ดิจิทัลให้แก่เด็กและเยาวชนในสังคมไทย

บทสรุปและข้อเสนอแนะ

การเรียนรู้การเท่าทันสื่อดิจิทัลในประเทศไทยนั้น ได้มีชุดค่านิยมและอุดมการณ์คำว่า “เด็กดี” ในระดับชาติ และความคาดหวังจากระดับสากลที่ถ่ายทอดผ่านนโยบาย หลักสูตร และการสอน รวมถึงการถ่ายทอดผ่านสถาบันทางสังคม เช่น สถาบันการศึกษา สถาบันครอบครัว และสถาบันสื่อ การเรียนการสอนผ่านสื่อดิจิทัลจึงเป็นพื้นที่ในการกำหนดความเป็น “พลเมืองที่ดี” ในวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน

และยังสะท้อนภาพการไม่ลงรอยกันของพลเมืองดิจิทัลที่มีคุณภาพของไทยและสากล ซึ่งผู้เขียนมีข้อเสนอแนะว่า

1. สถาบันการศึกษา ควรเปิดพื้นที่ในการรับฟังและแลกเปลี่ยนโดยไม่ยึดติดตายตัวกับอุดมการณ์ความเป็นเด็กดี มาสู่มุมมองการค้นพบศักยภาพในตัวเด็กแต่ละคน เปิดพื้นที่ในการสร้างการมีส่วนร่วมผ่านการพูดคุยกันด้วยเหตุผล และเปิดรับในการค้นหาและพัฒนาตัวตนที่แท้จริงของเด็ก ด้วยการสร้างบรรยากาศการมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น โดยปราศจากการใช้อำนาจและอคติ ซึ่งจะทำให้เกิดการสร้างบรรยากาศและรูปแบบการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับสภาวะการณ์ของเด็กที่กำลังเผชิญอยู่ และควรเป็นความสัมพันธ์อย่างเท่าเทียม มีเสรีภาพ และยอมรับความหลากหลายทางอุดมการณ์

2. กระทรวงศึกษาธิการ ควรลดการยึดติดกับมาตรฐานคุณภาพการศึกษาหรือความสำเร็จตามดัชนีชี้วัด ทั้งในระดับชาติและระดับสากล เพราะมาตรฐานจากระดับนโยบาย ถูกใช้เพื่อกดทับการแสดงศักยภาพในการเรียนรู้ของเด็ก ดังนั้น การเปิดโอกาสให้มีความหลากหลายของผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ของเด็กแต่ละคน จะทำให้เด็กสามารถฝึกค้นหาศักยภาพของตนเอง เมื่อต้องเผชิญสถานการณ์ต่าง ๆ บนโลกออนไลน์ ซึ่งเป็นพื้นฐานในการแสวงหาหนทางในการเรียนรู้ตลอดชีวิตกับการเปลี่ยนแปลงในโลกยุคดิจิทัล

3. นโยบายของรัฐ ควรผลักดันให้มีความรู้ เผยแพร่ และยกระดับการมีภูมิรู้ดิจิทัลของเด็กและเยาวชน เพื่อลดช่องว่างของความต่างด้านอุดมการณ์ทางการศึกษา โดยพัฒนาเป็นหน่วยการเรียนรู้หรือหลักสูตรการสร้างภูมิรู้ดิจิทัล สำหรับโรงเรียน สถาบันครอบครัว และหน่วยงานด้านการพัฒนาเด็กและเยาวชน ที่สามารถนำไปใช้ได้จริง

4. หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยด้านสื่อ ควรปรับกระบวนการทัศนต่อความเสี่ยงที่ลดทอนและปิดกั้นหนทางในการพัฒนาศักยภาพสูงสุดของเด็กและเยาวชน และก้าวข้ามอุดมการณ์ด้านเด็กชุดเดิมที่ได้ร่วมกันผลิตซ้ำภาพของสื่อร้าย ที่ทำลายการมองเห็นโอกาสในการพัฒนาศักยภาพสูงสุดของเด็ก มาสู่การผลิตงานวิจัยที่มีความสอดคล้องกับบริบทพื้นที่และส่งเสริมการพัฒนาองค์ความรู้ใหม่ ที่สามารถค้นหาศักยภาพของตนเอง มาสู่การสร้างภูมิรู้ดิจิทัลที่เหมาะสมกับสังคมไทย นอกจากนี้ งานวิจัยในด้านสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ ไม่ว่าจะเป็นสังคมวิทยา ภาษาศาสตร์ และศึกษาศาสตร์ รวมถึง Digital Sciences สามารถนำไปต่อยอดในการศึกษาวิจัยได้

เอกสารอ้างอิง

กระทรวงศึกษาธิการ (2551). *หลักสูตรแกนกลางขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*, สืบค้นเมื่อ 9 พฤศจิกายน 2563. <http://academic.obec.go.th/newsdetail.php?id=75>.

กรมสุขภาพจิต (2563). *Cyberbullying: ระวังออนไลน์ ร้ายล้นวิว*, สืบค้นเมื่อ 8 กรกฎาคม 2563. <https://www.eta.or.th/content/stop-cyberbullying-2019.html?fbclid=IwAR1N6DSiZbfH98WaSQWnrblH5eRq2MV5CzX7fyGxuCl5QRfSqBOPne9AFA>.

- เกณิกา จิรัชยา และทิพย์ภา เชษฐ์เชาวลิต (2558). ผลของโปรแกรมการเสริมสร้างความเข้มแข็งทางจิตใจของวัยรุ่นตอนต้นในโรงเรียนแห่งหนึ่งของจังหวัดสงขลา. *วารสารการพยาบาลจิตเวชและสุขภาพจิต* 29(3), 113-124.
- นันทิยา ดวงภุมเมศ และนิธิดา แสงสิงแก้ว (2563). การรู้เท่าทันสื่อสารสนเทศและดิจิทัล: “หลักการ” และ “เครื่องมือ” เพื่อเสริมสร้างเด็กและเยาวชนพลเมืองรู้เท่าทันสื่อ. *วารสารนิเทศศาสตร์ปริทัศน์*, 24(3), 54-67.
- พรรษาสิริ กุหลาบ. (2563). การส่งเสริมการรู้เท่าทันสื่อสารสนเทศและดิจิทัลสำหรับเด็กและเยาวชน: กรณีศึกษาจากเกาหลีใต้ สิงคโปร์ และ สหราชอาณาจักร. *วารสารศาสตร์*, 13 (2), 130-165.
- พระอรรถชาติ อุตตชาโต (เดชดำรง) และชันทอง วัฒนะประดิษฐ์. (2563). 5 พลังแห่งการร่วมแก้ปัญหาการรังแกผ่านโลกไซเบอร์ของเยาวชนไทยผ่านฐานคิดทางพุทธสันติวิธี. *วารสารสันติศึกษาปริทรรศน์ มจร*, 8(sup), 255-268.
- พฤตพิงศ์ เพ็งศิริ. (2014). การพัฒนากระบวนการความคิดกลุ่มเยาวชนผ่านนวัตกรรมการศึกษาด้วยเกมคอมพิวเตอร์หมากรุกไทย. *วารสารร่วมพฤษ*, 32(2), 125-150.
- ปิยนันท์ พูลโสภาน. (2017). การพัฒนาการเล่นเพื่อการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยในศตวรรษ ที่ 21. *วารสารศึกษาศาสตร์ปริทัศน์*, 32(1), 20-20.
- สถาบันพัฒนาบุคลากรภาครัฐด้านดิจิทัล. (2560). (ร่าง) แผนพัฒนารัฐบาลดิจิทัลของประเทศไทย พ.ศ. ๒๕๖๐ – ๒๕๖๔, สืบค้นเมื่อ 8 กรกฎาคม 2563. https://www.dga.or.th/upload/download/file_7df9587e0256b460788797538defac45.pdf.
- สำนักงานคณะกรรมการดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2562). ดีอี เร่งติดตามสถานะดิจิทัลของไทยพร้อมเปิดตัวผลสำรวจการรู้เท่าทันสื่อดิจิทัลของไทยและระดับความรู้ด้านดิจิทัลเป็นครั้งแรก, สืบค้นเมื่อ 10 พฤศจิกายน 2563. <https://tdga.dga.or.th/index.php/th/tdga-digital-km/public-documents>.
- Biesta, G. J. (2013). *Beautiful risk of education*. London: Routledge.
- Boontinand, V. (2015). The construction of democratic and autonomous citizens in a progressive Thai school: Possibilities and challenges. *Thammasat Review*, 18 (2), 18-39.
- Buckingham, D. (2000). *After the death of childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Buckingham, D. (2007). Media education goes digital: an introduction. *Learning, Media and technology*, 32(2), 111-119.
- Buckingham, D. (2010). Defining digital literacy. In Bachmair B. (eds), *Medienbildung in neuen Kulturräumen*. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92133-4_4.
- Buckingham, D. (2013). Making sense of the ‘Digital Generation’: Growing up with digital media. *Self & Society*, 40(3), 7-15.
- Darvin, R. (2017). Language, ideology, and critical digital literacy. In *Language, education and technology, encyclopedia of language and education*, Vol. 9, 17-30.

- d'Haenens, L., Vandoninck, S., & Donoso, V. (2013). *How to cope and build online resilience?* Retrieved July 19, 2020, from [http://eprints.lse.ac.uk/48115/1/How%20to%20cope%20and%20build%20online%20resilience%20\(lsero\).pdf](http://eprints.lse.ac.uk/48115/1/How%20to%20cope%20and%20build%20online%20resilience%20(lsero).pdf).
- Digi Cybersafe. (2015). *Growing digital resilience among Malaysian school children on staying safe online*. Retrieved July 19, 2020, from https://digi.cybersafe.my/files/article/CyberSAFE_Survey_Report_2015_en.pdf.
- Garista, P. & Pocetta, G. (2014). *Digital resilience: meanings, epistemologies, and methodologies for lifelong learning?* Retrieved July 19, 2020, from https://www.researchgate.net/profile/Patrizia_Garista2/publication/269628593_Digital_Resilience_meanings_epistemologies_and_methodologies_for_lifelong_learning/links/549002d00cf225bf66a80a3e/Digital-Resilience-meanings-epistemologies-and-methodologies-for-lifelong-learning.pdf.
- Görzig, A. (2019). *A socio-ecological perspective of adolescents' risk and resilience online*. Retrieved July 22, 2020, from <http://repository.uwl.ac.uk/id/eprint/6409/>.
- Green, L. R. (2014). *Children's' digital literacies: A contested space*, Retrieved July 19, 2020, <https://ro.ecu.edu.au/ecuworkspost2013/685/>.
- Hammond, S. P. & Cooper, N. J. (2015). Embracing powerlessness in pursuit of digital resilience: Managing cyber-literacy in professional talk. *Youth & Society*, 47(6), 769-788.
- Hasebrink, U., Livingstone, S., Haddon, L., and Ólafsson, K., (Eds.). (2009). *Comparing children's online opportunities and risks across Europe: Cross-national comparisons for EU Kids Online*, Retrieved July 22, 2020, http://eprints.lse.ac.uk/24368/1/D3.2_Report-Cross_national_comparisons-2nd-edition.pdf.
- Lee, J. T. (2015). Soft power and cultural diplomacy: Emerging education hubs in Asia. *Comparative Education*, 51(3), 353-374.
- Li, Q. (2010). Cyberbullying in high schools: A study of students' behaviors and beliefs about this new phenomenon. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 19(4), 372-392.
- Livingstone, S. (2009). *Children and the Internet*. Cambridge: Polity Press.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). *EU kids online II: Final report 2011*, Retrieved July 18, 2020, <http://eprints.lse.ac.uk/39351/>.
- Livingstone, S. (2013). Online risk, harm, and vulnerability: Reflections on the evidence base for child Internet safety policy. *ZER: Journal of Communication Studies*, 18 (35), 13-28.

- Livingstone, S., Mascheroni, G., & Staksrud, E. (2015). Developing a framework for researching children's online risks and opportunities in Europe, Retrieved July 18, 2020, from http://eprints.lse.ac.uk/64470/1/_lse.ac.uk_storage_LIBRARY_Secondary_libfile_shared_repository_Content_EU%20Kids%20Online_EU%20Kids%20Online_Developing%20framework%20for%20researching_2015.pdf.
- Livingstone, S. (2019). *EU kids online*, Retrieved July 18, 2020, from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/9781118978238.ieml0065>.
- Lo, W. Y. W. (2011). Soft power, university rankings and knowledge production: Distinctions between hegemony and self-determination in higher education. *Comparative Education*, 47 (2), 209-222.
- Majhanovich, S. (2014). Neo-liberalism, globalization, language policy and practice issues in the Asia-Pacific region. *Asia Pacific Journal of Education*, 34 (2), 168-183.
- Nedtranon, O. (2020). "พลังอำนาจแห่งชาติซอฟต์แวร์พาวเวอร์ของไทยในศตวรรษที่ 21. *National Defence Studies Institute Journal*, 11 (1): 33-47.
- Nguyen, P. M., Elliott, J. G., Terlouw, C., & Pilot, A. (2009). Neocolonialism in education: Cooperative learning in an Asian context. *Comparative education*, 45(1), 109-130.
- Njenga, J. K. (2018). Digital literacy: The quest of an inclusive definition. *Reading & Writing*, 9 (1): 1-7.
- Nye, J. (2005). Soft power and higher education. In *Forum for the Future of Higher Education (Archives)*, 11-14.
- Organization for Economic Co-operation and Development. (2016). Education in Thailand: An OECD-UNESCO perspective. Retrieved November 8, 2020, from <https://www.oecd.org/publications/education-in-thailand-9789264259119-en.htm>.
- Przybylski, A. K., Mishkin, A., Shotbolt, V., & Livingstone, S. (2014). *A Shared Responsibility: Building Children's Online Resilience (research paper)*. Virgin Media, University of Oxford and The Parent Zone, UK.
- Ramorn Yampratoom. (2016). Importance of Play on Child Development. *Journal of Preventive Medicine Association of Thailand*, 275-281.
- Reynolds, L. & Parker L. (2018). *Digital resilience: Stronger citizens online*, Retrieved July 19, 2020, from https://www.isdgloball.org/wp-content/uploads/2018/05/Digital_Resilience_Project_Report.pdf.
- Romanowski, M. H. (2020). CAEP Accreditation: Educational neocolonialism and non-US teacher education programs. *Higher Education Policy*, 1-19.

- Staksrud, E., Ólafsson, K and Livingstone, S. (2013). Does the use of social networking sites increase children's risk of harm? *Computers in human behavior*, 29 (1), 40-50.
- Staksrud, E. (2016). *Children in the online world: Risk, regulation, rights*. New York: Routledge.
- Sujittra Kaewseenual. (2018). Risky opportunities: Developing children's resilience through digital literacy in Thailand. Doctor of Philosophy in Screen & Media Studies, The University of Waikato.
- Sujittra Kaewseenual & Udomluck Thampanya. (2020). Digital resiliency: The vision of transforming educational policy to enhance digital literacy for Thai children. *วารสารการสื่อสารมวลชน*, 8 (1), 75-99.
- Telenor Group. (2015). *Building digital resilience*. Retrieved August 5, 2020, from <https://www.telenor.com/wpcontent/uploads/2013/04/Telenor-report-Building-Digital-Resilience.pdf>.
- Tesar, M. (2014). Reconceptualising the child: Power and resistance within early childhood settings. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 15 (4), 360-367.
- Tesar, M. (2016). Children's power relations, resistance, and subject positions. In *Encyclopedia of educational philosophy and theory* (pp. 1-6). Singapore, Nature Singapore Pte Ltd. doi 10.1007/978-981-287-532-7_267-1.
- Tesar, M. (2017). Childhood undergrounds: Power, resistance, secrets, objects, and subversion in early childhood education. *Early Childhood Folio*, 21 (1), 22-26.
- Third, A., Forrest-Lawrence, P. & Collier, A. (2014). *Addressing the Cyber Safety Challenge: from risk to resilience*. Retrieved July 18, 2020, from <https://researchdirect.westernsydney.edu.au/islandora/object/uws:28267/>.
- Vissenberg, J. & d'Haenens, L. (2020). *Online risks, harm, and resilience. Flemish findings from the 2020 EU kids online survey*. Retrieved August 5, 2020, from <file:///C:/Users/Admin/Downloads/RisksHarmResilienceEUKO.pdf>.
- Waralak Vongdoiwang Siricharoen & Nattanun Siricharoen. (2012). Media and information literacy (MIL) for Thai youths. World Academy of Science, *Engineering and Technology. International Journal of Social, Behavioral, Educational, Economic, Business and Industrial Engineering*, 6 (7), 1897-1901.
- Wickens, C. M. and Sandlin, J. A. (2007). Literacy for what? Literacy for whom? The politics of literacy education and neocolonialism in UNESCO-and World Bank-sponsored literacy programs. *Adult Education Quarterly*, 57 (4), 275-292.

- Yang, W. and Li, H. (2018). Cultural ideology matters in early childhood curriculum innovations: A comparative case study of Chinese kindergartens between Hong Kong and Shenzhen. *Journal of Curriculum Studies*, 50 (4), 560-585.
- Zelenko, O., & Hamilton, J. (2008, June). Empowering children as participants in designing resilience strengthening online tools. In EdMedia+ Innovate Learning (pp. 574-584). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).