



ขอบคุณภาพจาก : <https://bit.ly/2GPr030>

การเมืองเชิงวัฒนธรรมในหลักสูตรท้องถิ่น: บทเสนอว่าด้วยศาสตร์การศึกษาท้องถิ่นชนบทเชิงวิพากษ์

The Cultural Politics in Local Curriculum:
An Introductory Essay on Critical Studies in Rural Education

อมสิน จตุพร¹

Omsin Jatuporn

E-mail : ajarn.hon@gmail.com

Received: May 09, 2018

Revised: September 30, 2018

Accepted: January 12, 2019

¹ Ph.D. Lecturer at the Department of Educational Foundations and Development, Faculty of Education, Chiangmai University, Thailand.

บทคัดย่อ

บทความฉบับนี้มุ่งทำความเข้าใจความเป็นการเมืองเชิงวัฒนธรรมในหลักสูตรท้องถิ่นโดยใช้วิธีการทบทวนและวิเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้อง วัตถุประสงค์ของการศึกษามี 3 ประการ ดังนี้ 1) นำเสนอความหมายและขอบเขตของความเป็นท้องถิ่นในหลักสูตรท้องถิ่น 2) วิเคราะห์และอภิปรายถึงกระบวนการทัศน์ว่าด้วยหลักสูตรท้องถิ่นในฐานะที่เป็นชุมทางวาทกรรม และ 3) อภิปรายประเด็น/ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการช่วงชิงพื้นที่การศึกษาในวิถีชุมชนผ่านหลักสูตรท้องถิ่น โดยที่ผู้เขียนจะนำเสนอแนวทางการสร้างหลักสูตรท้องถิ่นโดยใช้กรอบแนวคิดการศึกษาเชิงวิพากษ์ในบทความต่อไป จุดมุ่งหมายสำคัญที่สุดของบทความคือ การให้นิยามใหม่แก่หลักสูตรในฐานะที่หลักสูตรเป็นตัวบท/วาทกรรมประเภทหนึ่ง ดังนั้น “หลักสูตรท้องถิ่น” มิได้ดำรงอยู่อย่างเป็นกลางและไร้เสียงสาทางการเมือง แต่หลักสูตรท้องถิ่นกลับเป็นพื้นที่ของการต่อสู้ผ่านการเมืองเชิงวัฒนธรรมในบริบทของการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีความสัมพันธ์อย่างลึกซึ้งกับการช่วงชิงนิยามความเป็นท้องถิ่นทั้งในเขตชนบทและเขตเมือง ภายใต้การกำกับติดตามโดยกระทรวงศึกษาธิการของประเทศไทย

คำสำคัญ: หลักสูตรท้องถิ่น, ชนบทศึกษา, การศึกษาอิงถิ่นฐาน, การศึกษาเชิงวิพากษ์, การเมืองเชิงวัฒนธรรม

Abstract

The article aimed at understanding the cultural politics in local curriculum by reviewing and analyzing the relevant documents. There were three main objectives in this study as follows: 1) the theoretical presentation of conceptions and boundaries of localness in local curriculum 2) the analysis and discussion on the re-conceptualization of curriculum as junctures of discourse 3) the discussion of issues and concerns regarding the contested space in rural education through local curriculum. The author will propose the framework for developing local curriculum based on critical education theory in the next article. The most important aim of this article is to re-conceptualize the curriculum conception which perceives curriculum as text and discourse. Therefore, local curriculum

does not neutrally exist and holds no political orientations. Local curriculum, instead, is a space for cultural politics in the basic education context that is deeply entrenched in contested definition of localness in both rural and urban areas under the administrative control of Thailand's Ministry of Education.

Keywords: local curriculum, rural education, place-based education, critical pedagogy, cultural politics

บทนำ: สถานภาพปัจจุบันของหลักสูตรท้องถิ่นและการทำความเข้าใจหลักสูตรท้องถิ่น

นับตั้งแต่มีการประกาศใช้หลักสูตรฉบับปฏิรูปการศึกษา ได้แก่ หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 และ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 เป็นต้นมา ได้เกิดปัญหาในทางปฏิบัติมาโดยตลอด นับตั้งแต่ปัญหาในการจัดหลักสูตรในลักษณะที่เป็นหลักสูตรแกนกลางเช่นนี้ให้มีการเชื่อมต่อไปสู่การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น เพราะกรอบหลักสูตรที่กำหนดไว้ค่อนข้างกว้าง แม้จะครอบคลุมสาระค่อนข้างมากแต่ก็ยังมีจุดอ่อนในทางปฏิบัติที่ขึ้นอยู่กับสถานศึกษาว่าจะเข้าใจหลักคิดของคำว่า “หลักสูตรท้องถิ่น” และจะสามารถนำไปปรับใช้ให้เหมาะสมและมีความเป็นท้องถิ่นเพียงใด (Thongthew, 2002 ; Nakornthap et al., 2008) เรื่องนี้เขตพื้นที่การศึกษาต่างๆ ทั่วประเทศไม่ว่าจะเป็นเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาหรือเขตพื้นที่ศึกษามัธยมศึกษา ต่างก็มีบทบาทสำคัญในการเป็นกลไกถอดรหัสหลักสูตรแกนกลางระดับชาติมาสู่ท้องถิ่น รวมทั้งการนิยามความเป็นท้องถิ่นผ่านการจัดการศึกษา เป็นตัวกลางในการเชื่อมโยงหลักสูตรแกนกลางให้สอดคล้องกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่นเพื่อนำไปสู่การจัดทำหลักสูตรท้องถิ่นหรือหลักสูตรสถานศึกษาในบริบทท้องถิ่น (Jatuporn & Wattanatorn, 2014)

เมื่อพิจารณาถึงภาคปฏิบัติการจริงในการนำหลักสูตรท้องถิ่นไปใช้ในโรงเรียนของชุมชนท้องถิ่น พบว่า การกำหนดองค์ความรู้ท้องถิ่นที่เหมาะสมแก่เด็กและเยาวชนในท้องถิ่นเป็นเรื่องที่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องจำเป็นต้องใช้ความคิดวิเคราะห์วิจารณ์อย่างจริงจังในการกำหนดความรู้ ทักษะ และกระบวนการที่จะช่วยให้พวกเขาเหล่านั้นสามารถเผชิญปัญหาและความท้าทายในการทำงานและใช้ชีวิตท่ามกลางความเปลี่ยนแปลงได้

อย่างเท่าทันและมั่นคง มิใช่ให้แต่ความซาบซึ้งในตัวตนอัตลักษณ์ ความรักความผูกพัน และจิตสำนึกรักษ์ในท้องถิ่น แต่ไม่อาจช่วยให้พวกเขาอยู่รอดในโลกแห่งความเป็นจริงได้ (Nakornthap et al., 2008) นักการศึกษาชาวต่างประเทศและของไทยต่างก็ตระหนักถึงความเป็นจริงในเรื่องนี้โดยเสนอกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีว่า องค์ความรู้ แนวคิด และมุมมองเกี่ยวกับองค์ความรู้ท้องถิ่นในหลักสูตรท้องถิ่นควรจะก้าวไปให้ไกลกว่าการยึดชุมชนท้องถิ่นของตนเป็นศูนย์กลาง (parochialism) (Fawcett, Bell, & Russell, 2002) แต่ควรได้รับการพิจารณาในฐานะที่เป็น “กระแสท้องถิ่นวิวัฒน์” เป็นกระแสชุมชนท้องถิ่นที่มีรากฐานทางทรัพยากร ภูมิปัญญา พัฒนาการ และประวัติศาสตร์การดำรงอยู่ของตนเอง ขณะเดียวกันก็เป็นท้องถิ่นที่ไม่หยุดนิ่งตายตัว เป็นท้องถิ่นที่เต็มไปด้วยความแตกต่าง หลากหลาย สลับซับซ้อน และมีความสัมพันธ์กันเองทั้งด้านสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง และภูมิโนเวศน์ รวมทั้งมีความสัมพันธ์ในเชิงเศรษฐกิจ การเมืองกับชุมชนภายนอกตั้งแต่ระดับภูมิภาค ชาติ นานาชาติ และสังคมโลกอย่างแยกกันไม่ออก (Sterling, 1996 ; Gaudelli, 2008) องค์ความรู้ท้องถิ่น (Local knowledge) จึงไม่สามารถแยกออกจากองค์ความรู้ที่เป็นสากล (Global knowledge) ความเป็นท้องถิ่นและความเป็นสากล คือสองด้านของสิ่งเดียวกันที่เชื่อมโยงสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด (Kittiarsa, 2003)

แต่ในความเป็นจริงการผลักดันให้โรงเรียนเกิดความชัดเจนในเรื่องการทำหลักสูตรท้องถิ่นในลักษณะนี้เป็นเรื่องที่มีความซับซ้อนมาก ภาพที่ปรากฏจริงคือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาได้ดำเนินการจัดทำ “กรอบหลักสูตรระดับท้องถิ่น” และอ้างอิงการมีส่วนร่วมจากผู้เกี่ยวข้องทุกภาคส่วนในท้องถิ่น ได้แก่ นักวิชาการ ผู้บริหารสถานศึกษา ครูผู้สอน ประชาชนท้องถิ่น และตัวแทนภาครัฐจากหน่วยงานต่างๆ ซึ่งร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและจุดเน้นการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน กำหนด “สาระการเรียนรู้ท้องถิ่น” ตลอดจนแนวทางการวัดและประเมินผลในระดับท้องถิ่น เพื่อเป็นแนวทางให้สถานศึกษาได้ใช้เป็นแนวทางในการจัดทำหลักสูตรท้องถิ่นหรือหลักสูตรสถานศึกษาในบริบทท้องถิ่นต่อไป ดังนั้นภาพที่ปรากฏจึงเป็นภาพของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นไปตามขีดความสามารถและความเข้าใจของแต่ละสถานศึกษาเป็นหลัก (Nakornthap et al., 2008) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในมุมมองของโรงเรียนและชุมชนท้องถิ่นจึงเป็นเพียงหน่วยงานที่กำหนด กำกับติดตาม และประเมินนโยบายทางการศึกษาที่กำหนดโดยรัฐส่วนกลางผ่านกรอบหลักสูตรระดับท้องถิ่นเท่านั้น

แต่มีได้นำนโยบายไปสู่ภาคปฏิบัติการอย่างแท้จริง รวมทั้งมิได้ตระหนักถึงการช่วงชิงพื้นที่ทางการศึกษาระหว่างวาทกรรมทางการศึกษากระแสหลักและการศึกษากระแสรองที่เข้ามามีบทบาทในพื้นที่ทางการศึกษาในฐานะที่เป็นพื้นที่สาธารณะทั้งในเชิงนโยบายและการนำไปสู่การปฏิบัติ

บทความฉบับนี้จึงมุ่งทำความเข้าใจหลักสูตรท้องถิ่นในฐานะที่เป็นตัวบทวาทกรรม (Local Curriculum as Discourse) และให้ความสำคัญกับการทำความเข้าใจหลักสูตร (Curriculum Understanding) มากกว่าการพัฒนาหลักสูตร (Curriculum Development) ตามแนวธรรมเนียมนิยมหรือแนวกระบวนการบริหารจัดการเชิงวิทยาศาสตร์ (Jatuporn & Wattanatorn, 2014) การทำความเข้าใจหลักสูตรท้องถิ่นต้องทำการศึกษาวิเคราะห์โดยใช้มุมมองทางสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ เพื่อให้เกิดความเข้าใจในเชิงลึก และเป็นสหวิทยาการและตั้งอยู่บนฐานของทฤษฎีเชิงวิพากษ์ ในประเด็นนี้เป็นประเด็นที่ไม่ได้รับการศึกษาค้นคว้าหรือวิพากษ์วิจารณ์อย่างเป็นทางการในสาขาวิชาครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ หรือกล่าวโดยเฉพาะก็คือในศาสตร์ด้านหลักสูตร (Curriculum Studies) ผู้เขียนจึงหยิบยืมกรอบแนวคิดการมองชุมชนท้องถิ่นจากสาขาวิชาสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์มาใช้ในการทำความเข้าใจหลักสูตรท้องถิ่น กล่าวคือนักสังคมศาสตร์ได้อธิบายถึงภาพของชุมชนหมู่บ้านที่ถูกนำเสนอออกมาตามกรอบแนวคิดวัฒนธรรมชุมชน แต่มิได้อธิบายถึงแนวคิดหรือกระบวนการในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นไว้โดยตรง แต่ผู้เขียนมองเห็นนัยสำคัญในเชิงวิพากษ์ที่นักวิชาการในสาขาวิชาครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ นักวิชาการด้านหลักสูตรและการสอน และผู้ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นสามารถนำไปเป็นฐานคิดในการสร้างทฤษฎีหลักสูตรและการพัฒนาหลักสูตรได้

นักวิชาการได้อธิบายภาพของชุมชนท้องถิ่นที่ถูกนำเสนอบนฐานแนวคิดวัฒนธรรมชุมชนว่า แนวคิดวัฒนธรรมชุมชนมีพื้นฐานมาจากความคิดแบบอนาธิปัตย์นิยม ทำให้ได้ภาพหมู่บ้านแบบอุดมคติ โดยนักมานุษยวิทยาเรียกว่า การสร้างภาพตัวแทน (representation) ซึ่งตั้งอยู่บนสมมติฐานว่ามีความเป็นจริงดำรงอยู่ได้ด้วยตัวเอง และผู้ศึกษาสามารถไปค้นพบเพื่อสะท้อนให้ผู้อื่นรับรู้ได้ (Kanjanaphan, 1996) กล่าวคือชุมชนท้องถิ่นดำรงอยู่ภายใต้อุดมการณ์เรื่องความดี มีวัฒนธรรมอันดีงามบนพื้นฐานของระบบศีลธรรม และมีความช่วยเหลือเกื้อกูลกันในชุมชนท้องถิ่นเป็นแก่นแกนสำคัญ แต่มองว่าวิถีชีวิตและวัฒนธรรมอันดีงามได้ถูกทำลายไปเพราะการแทรกแซง

ของระบบทุนนิยม ขณะเดียวกันระบอบการเมืองการปกครองแบบประชาธิปไตยที่
นักการเมืองมีบทบาทสำคัญในการเป็นตัวแทนประชาชนก็มักจะฉ้อฉลโกงกิน เข้ามา
แสวงหาผลประโยชน์ส่วนตัวและพรรคพวก หรือล่อลวงให้ชาวบ้านในชนบทเป็นฐาน
คะแนนเสียง ดังนั้นจึงไม่เห็นวาระบอบการเมืองการปกครองแบบประชาธิปไตยจะช่วย
แก้ไขปัญหาก็แก่ชาวบ้านได้ หากว่าชาวบ้านไม่ฟื้นฟูดนธรรมชุมชนขึ้นมาเพื่อการ
พึ่งพาตนเอง (Rakyutidharm, 2011)

ประเด็นที่น่าสนใจก็คือ ภาพหมู่บ้านแบบอุดมคติสะท้อนมโนทัศน์ของ
รัฐไทยส่วนกลางที่มีต่อชนบทไทยที่เป็นชุมชนอันอุดมสมบูรณ์ งดงาม และพอเพียงนั้น
เป็นการสร้างภาพชนบทขึ้นมาใหม่ของแนวคิดวัฒนธรรมชุมชนที่เขียนถึงชนบทแทน
ชาวบ้าน โดยเลือกใช้รูปแบบลีลาการเขียนที่เป็นวิชาการ สร้างวาทกรรมชุดใหม่ขึ้นเพื่อ
ให้คุณค่าและความสำคัญกับวัฒนธรรมชุมชน แต่ท้ายที่สุดก็ตกอยู่ภายใต้มายภาพเรื่อง
หมู่บ้านและชุมชนอันเป็นวาทกรรมตะวันตก อย่างไรก็ตาม การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น
โดยมีแนวคิดวัฒนธรรมชุมชนเป็นกรอบในการศึกษาวิจัยเป็นสิ่งที่น่าสนใจและเป็น
ประโยชน์ต่อชุมชนท้องถิ่นอย่างมาก เพราะผู้พัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นมีเป้าหมายที่ชัดเจน
คือเป็นการค้นหาองค์ความรู้ท้องถิ่นเพื่อเป็นฐานให้กับการจัดการศึกษาของชุมชน
ท้องถิ่นที่ตั้งอยู่บนอุดมการณ์ในการพัฒนาให้ชุมชนท้องถิ่นมีความเข้มแข็ง เพราะเห็น
ว่าการจัดการศึกษาโดยอาศัยหลักสูตรแม่บทที่ถูกสร้างขึ้นจากรัฐส่วนกลางเป็นการเอา
เปรียบและครอบงำจากอำนาจภายนอก และนำมาซึ่งความล่มสลายของชุมชนท้องถิ่น
อนึ่ง ผู้เขียนได้กำหนดวัตถุประสงค์ของการศึกษาในบทความฉบับนี้
3 ประการ ได้แก่

- 1) นำเสนอความหมายและขอบเขตของความเป็นท้องถิ่นในหลักสูตรท้องถิ่น: ข้อเสนอในปัจจุบัน
- 2) วิเคราะห์และอภิปรายถึงกระบวนการที่ค้นคว้าด้วยหลักสูตรท้องถิ่นในฐานะที่เป็นชุมชนทางวาทกรรม
- 3) อภิปรายประเด็น/ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการช่วงชิงพื้นที่การศึกษาในวิถีชุมชนผ่านหลักสูตรท้องถิ่น

ผู้เขียนใช้วิธีการศึกษาโดยการทบทวนและวิเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้อง
ได้แก่ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน
พ.ศ. 2544 หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 และเอกสารทางวิชาการ

และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งของไทยและต่างประเทศเกี่ยวกับทฤษฎีหลักสูตร (Curriculum Theory) หลักสูตรท้องถิ่น (Local Curriculum) และศาสตร์ว่าด้วยชนบทศึกษา (Rural Education) ผลจากการศึกษาน่าจะเป็นหลักคิดสำหรับนักวิชาการด้านหลักสูตรและการสอน นักการศึกษา ครูอาจารย์ และผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาในชุมชนท้องถิ่นของไทยให้หันกลับมาพิจารณาหรืออ่านใหม่ (revisited) ว่า “หลักสูตรท้องถิ่น” มิได้ดำรงอยู่อย่างเป็นกลางและไร้เดียงสา แต่หลักสูตรท้องถิ่นกลับเป็นพื้นที่ของการต่อสู้เชิงการเมืองวัฒนธรรมในระดับจุลภาคหรือการเมืองในชีวิตประจำวัน (Jatuporn & Wattanatorn, 2014, Muensan & Nawarat, 2017) ที่ผู้คนในชุมชนท้องถิ่นมีความเป็นพลวัตสูงยิ่ง กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นยังเผยให้เห็นถึงกระบวนการที่ผู้คนที่ถูกรอบงำเชิงอำนาจพยายามดิ้นรนผ่านปฏิบัติการทางวัฒนธรรม อำนาจเชิงสัญลักษณ์ เรื่องเล่า ประวัติศาสตร์ และองค์ความรู้ท้องถิ่น เพื่อการปะทะ ประสาน และเจรจาต่อรองในการบรรลุวัตถุประสงค์บางอย่างอีกด้วย

สาระสำคัญที่สุดที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอให้เห็นในบทความฉบับนี้คือ การใช้กรอบการทำความเข้าใจหลักสูตร (Understanding curriculum) (Pinar, 1995; Pinar et al., 2006) มาใช้อ่านการเมืองเชิงวัฒนธรรมในหลักสูตรท้องถิ่นและปฏิบัติการสร้างความหมายใหม่ให้แก่ตัวบทหลักสูตร (Curriculum as text) ในฐานะที่เป็นชุมชนวาทกรรม (Discursive community) เป็นการพิจารณาหลักสูตรท้องถิ่นในฐานะที่เป็นสนามวาทกรรมหรือมโนทัศน์นามธรรม ซึ่งถูกผลิตซ้ำและเผยแพร่ในนามของเครือข่ายความสัมพันธ์ระหว่าง “อำนาจและความรู้” (Foucault, 1972) ผ่านกระบวนการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) ทั้งจากหน่วยงานของรัฐ องค์กรพัฒนาเอกชน สถาบันการศึกษา และนักวิชาการหรือปัญญาชนสาธารณะที่สนใจด้านการพัฒนาการศึกษาในมิติของสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง และประวัติศาสตร์ รวมถึงพื้นที่ของการศึกษาที่สัมพันธ์กับสังคมศาสตร์ เช่น สังคมวิทยา มานุษยวิทยา และการพัฒนาชุมชน อาจกล่าวได้ว่า หลักสูตรท้องถิ่นมีบทบาทในการครองอำนาจนำ แต่ไม่สามารถเก็บกดปิดกั้นการนิยามการศึกษาในชุมชนท้องถิ่นได้อย่างสมบูรณ์ แต่เป็นกระบวนการที่มีความท้าทายและการสั่นคลอน อำนาจและความรู้ในกระบวนการสร้างหลักสูตรท้องถิ่นจึงมุ่งเน้นที่การสร้างความหมายใหม่และอัตลักษณ์ใหม่ให้แก่ชุมชนท้องถิ่นมากกว่าการแบ่งขั้วโครงสร้างและผู้กระทำการ หรือการทำลายล้างวาทกรรมชุดอื่นๆ หากแต่หลักสูตรท้องถิ่นได้ช่วยสร้างสรรค์และให้ความหมายใหม่ๆ เกี่ยวกับการศึกษาของชุมชนท้องถิ่นเป็นอย่างมาก

ความหมายและขอบเขตของความเป็นท้องถิ่นในหลักสูตรท้องถิ่น: ข้อเสนอในปัจจุบัน

ผู้เขียนได้เกริ่นนำไว้ในช่วงแรกของบทความว่า สำนักคิดแนววัฒนธรรมชุมชน มีอิทธิพลต่อการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการจัดการศึกษากับชุมชนท้องถิ่น และมีส่วนในการผลิตสร้าง ความหมายและอัตลักษณ์ใหม่ให้แก่ชุมชนท้องถิ่นมากกว่าการทำลายล้าง เมื่อพื้นที่ทางการศึกษากับชุมชนมีการปะทะ ประสาน และต่อรองในการกำหนดองค์ความรู้ท้องถิ่นที่ปรากฏในหลักสูตรท้องถิ่น ปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นได้ช่วยสร้างสรรค์และให้ความหมายใหม่ๆ เกี่ยวกับการศึกษาของชุมชนท้องถิ่นอย่างมหาศาล กล่าวคือ การกำหนดขอบเขตของท้องถิ่นควรพิจารณาจากลักษณะของความสัมพันธ์ทางด้านสังคมวัฒนธรรม ที่มีพัฒนาการอย่างต่อเนื่องยาวนานมาพอสมควร จนมองเห็นความพิเศษบางอย่างของท้องถิ่นนั้นๆ ได้ ทั้งนี้ก็ไม่ได้หมายความว่าท้องถิ่นนั้นๆ จะมีลักษณะเฉพาะตัวในด้านต่างๆ ผิดแผกออกไปจากท้องถิ่นใกล้เคียงอื่นๆ อย่างสิ้นเชิง หากในท้องถิ่นหมายถึง ความสามารถที่จะดำรงไว้ซึ่งระบบความสัมพันธ์ทางด้านต่างๆ ได้ อย่างลงตัว จนก่อให้เกิดวัฒนธรรมที่โยงใยให้ผู้คนมีความสำนึกว่าเป็นคนกลุ่มเดียวกัน หรือเป็นเจ้าของประวัติศาสตร์ร่วมกัน การกำหนดขอบเขตทางด้านกายภาพหรือหน่วยของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นจึงเป็นเรื่องละเอียดอ่อนและมีความสำคัญอย่างมาก ทั้งนี้เพราะเป็นการศึกษาที่มุ่งหวังจะให้เห็นลักษณะเฉพาะของระบบสังคมหน่วยย่อยต่างๆ ที่มีอยู่อย่างหลากหลาย ถ้าไม่สามารถเข้าถึงลักษณะดังกล่าวแล้วก็จะเห็นได้เพียงองค์ความรู้ท้องถิ่นแต่ละด้านต่างๆ ไป ซึ่งเห็นได้ชัดเจนจากการกำหนดเนื้อหาสาระของหลักสูตรท้องถิ่นที่นำเสนอโดย กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการซึ่งไม่ค่อยเกิดประโยชน์แก่ผู้เรียนและคนในชุมชนท้องถิ่นมากนัก (Department of Education, Ministry of Education, 2000)

อย่างไรก็ตามถ้าหากพิจารณาจากลักษณะของระบบความสัมพันธ์ทางสังคมและวัฒนธรรมในอดีตก็จะพบว่า สามารถกำหนดขอบเขตทางด้านกายภาพของชุมชนท้องถิ่นได้ในระดับหนึ่ง ซึ่งมีอาณาบริเวณที่กว้างขวางพอสมควร ตลอดจนครอบคลุมทั้งพื้นที่และวิถีชีวิตผู้คนไว้จำนวนมากและหลากหลายท้องถิ่น ดังกล่าวจึงเป็นเรื่องที่ซับซ้อนและอาจใช้เวลาในการลงไปทำความรู้จัก โดยอาจเริ่มจากระดับจุลภาคที่เป็นหมู่บ้านหรือชุมชนเล็กๆ จากนั้นจึงมองหาความสัมพันธ์ของชุมชนในด้านต่างๆ และในที่สุดก็จะสามารถกำหนดขอบเขตของชุมชนในระดับท้องถิ่นได้ โดยลักษณะดังกล่าวนี้

การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นจึงสามารถกำหนดขอบเขตทางด้านกายภาพหรือ “หน่วย” สำหรับการศึกษาได้อย่างน้อย 3 ระดับด้วยกันคือ ระดับบ้านหรือหมู่บ้าน ระดับชุมชน และระดับเครือข่ายชุมชนท้องถิ่น (Chuyen, 2008, 264-267)

1) ระดับบ้านหรือหมู่บ้าน นับเป็นหน่วยการศึกษาระดับที่เล็กที่สุด บ้านหรือหมู่บ้านคือรากฐานอันเก่าแก่ของสังคมที่มีมาโดยธรรมชาติ การตั้งบ้านเรือนของผู้คนในอดีตนั้นย่อมรวมกันเป็นหมู่เครือญาติและมิตรสหายซึ่งตั้งอยู่บนพื้นฐานความสัมพันธ์ของผู้คนที่มีความใกล้ชิด การตั้งบ้านเรือนอยู่ด้วยกันนี้จึงย่อมมีการใช้ประโยชน์จากพื้นที่ร่วมกัน ซึ่งก็คือกิจกรรมในการดำรงชีวิต มีระบบความสัมพันธ์แบบครอบครัว เครือญาติ มีการแลกเปลี่ยนพึ่งพา รวมทั้งความขัดแย้งต่างๆ หมู่บ้านจึงเริ่มต้นจากครอบครัว เครือญาติที่อยู่อาศัยกันมานานหลายชั่วอายุคน ซึ่งคนในหมู่บ้านก็เป็นญาติพี่น้องหรือเกี่ยวดองกันทั้งสิ้น ภายหลังเมื่อมีคนอื่นเข้ามาอยู่ในหมู่บ้านและหมู่บ้านมีคนอยู่กันมากขึ้นจึงเกิดเป็นหมู่บ้านใหม่ซึ่งเป็นชุมชนที่มีขนาดใหญ่ สำหรับเนื้อหาที่จะศึกษาได้ในระดับนี้ก็จะเป็นเรื่องราวความเป็นมาของครอบครัวหรือหมู่บ้านที่มีรายละเอียดเกี่ยวกับ การอพยพโยกย้าย การตั้งถิ่นฐาน สายสัมพันธ์เครือญาติ การทำมาหากิน ตลอดจนปัญหาและอุปสรรคในการดำเนินชีวิต ฯลฯ การศึกษาองค์ความรู้ท้องถิ่นในระดับบ้านหรือหมู่บ้านดังกล่าวนี้ นับเป็นสิ่งที่อยู่ใกล้ตัวและเหมาะสมที่จะใช้เป็นหน่วยในการเริ่มต้นพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

2) ระดับชุมชน เป็นหน่วยการศึกษาขนาดกลางที่ประกอบด้วยเครือข่ายหลายๆ หมู่บ้านรวมกัน หมู่บ้านดังกล่าวนี้มักจะตั้งถิ่นฐานอยู่ในสภาพแวดล้อมหรือระบบนิเวศเดียวกัน จึงมีการทำมาหากินและการประกอบอาชีพคล้ายๆ กันเป็นส่วนใหญ่ เช่น ชุมชนชาวนา ชุมชนชาวประมง ชุมชนในเขตป่าเขา หรือชุมชนในเขตป่าพรุ เป็นต้น นอกจากนี้การศึกษาในระดับดังกล่าวยังหมายรวมไปถึงชุมชนที่มีศูนย์กลางระดับ “ย่าน” หรือ “ตลาด” ที่ตั้งอยู่ในเมืองขนาดใหญ่และชุมชนที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์อีกด้วย การศึกษาในระดับชุมชนที่มีขอบเขตไม่กว้างขวางมากนักดังกล่าว นับว่าเป็นสิ่งที่น่าสนใจและมีความเป็นไปได้มากโดยเฉพาะการจัดทำเป็นหลักสูตรท้องถิ่น ในโรงเรียนระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาที่ยังขาดเอกสารองค์ความรู้ท้องถิ่นอยู่เป็นอันมาก สำหรับเนื้อหาที่ควรศึกษาในระดับนี้จะประกอบไปด้วยเรื่อง การตั้งถิ่นฐาน การทำมาหากิน เศรษฐกิจและการเมืองซึ่งถือเป็นหัวใจสำคัญของการศึกษาระดับชุมชน เพราะเรื่องดังกล่าวจะโยงไปสู่การใช้ทรัพยากรที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์

ทางสังคม สิทธิชุมชน อำนาจและภูมิปัญญาต่างๆ นอกจากนี้ก็ยังสามารถศึกษาความคิดและความรู้สึกของประชาชนที่มีต่อการเปลี่ยนแปลงต่างๆ อันกระทบถึงชีวิตของพวกเขาได้อีกด้วย การศึกษาระดับชุมชนเป็นการศึกษาในพื้นที่ที่ไม่กว้างขวางมากนัก จึงมีความเป็นไปได้ที่จะศึกษาให้เห็นถึงประสบการณ์หรือกิจกรรมในทุกๆ ด้านของประชาชนอย่างเป็นองค์รวม ซึ่งถ้าเป็นดังนี้แล้วก็จะส่งผลต่อการเรียนรู้และเกิดความเข้าใจวิถีชีวิตของประชาชนในแต่ละท้องถิ่นที่หลากหลายได้อย่างลึกซึ้งและรอบด้าน อันเป็นเป้าหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นอย่างแท้จริง

3) ระดับเครือข่ายชุมชนท้องถิ่น นับเป็นการศึกษาในขอบเขตหรือหน่วยที่ใหญ่ที่สุด หน่วยการศึกษาในระดับนี้พิจารณาจากเครือข่ายของหลายๆ ชุมชนที่มีความสัมพันธ์และพึ่งพาอาศัยกันทางด้านเศรษฐกิจอันเป็นพื้นฐานสำคัญในการดำรงชีวิต จนเกิดเป็นระบบความสัมพันธ์ทางสังคมที่ลงตัวและพอเพียงในระดับหนึ่ง แม้อาจจะไม่สมบูรณ์ทั้งหมด ด้วยเหตุนี้ภายในระบบเครือข่ายชุมชนท้องถิ่นหรือหน่วยการศึกษาดังกล่าว จึงจะประกอบไปด้วยชุมชนที่มีความแตกต่างหลากหลายทางด้านสภาพแวดล้อมหรือระบบนิเวศ อันจะเป็นพื้นฐานต่อการผลิตในแต่ละชุมชน และด้วยเหตุนี้เองจึงทำให้ชุมชนต่างก็พึ่งพาอาศัยแลกเปลี่ยนทางด้านเศรษฐกิจซึ่งกันและกัน เช่น ชุมชนชาวประมงแลกเปลี่ยนกับชุมชนชาวนา ชุมชนชาวนาแลกเปลี่ยนกับชุมชนในบริเวณป่าเขา เป็นต้น ขณะเดียวกันภายในเครือข่ายชุมชนท้องถิ่นก็อาจจะเกิดชุมชนขนาดใหญ่ที่พัฒนาขึ้นมาเป็น “เมือง” สมัยใหม่ได้ และด้วยคุณภาพของความสัมพันธ์ดังกล่าวนี้เองที่จะทำให้เกิดการสร้างสรรคทางด้านสังคม วัฒนธรรม ประเพณีต่างๆ จนมีลักษณะที่เป็นของท้องถิ่นนั้น หรือแม้จะมีวัฒนธรรมร่วมกับท้องถิ่นอื่นๆ แต่ก็จะมีรายละเอียดบางอย่างแตกต่างกันในแต่ละถิ่นจนกลายเป็น “อัตลักษณ์” เฉพาะตัว ทั้งนี้ย่อมขึ้นอยู่กับสภาพแวดล้อมและบริบทด้านต่างๆ ดังกล่าวแล้ว

อาจกล่าวได้ว่า การนิยามความหมายและขอบเขตของหลักสูตรท้องถิ่นสามารถกำหนดขอบเขตทางด้านกายภาพหรือ “หน่วย” สำหรับการศึกษาได้อย่างน้อย 3 ระดับด้วยกันคือ ระดับบ้านหรือหมู่บ้าน ระดับชุมชน และระดับเครือข่ายชุมชนท้องถิ่น อย่างไรก็ตามจากงานวิจัยเรื่องการสังเคราะห์วิทยานิพนธ์เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในประเทศไทย โดย Promata & Khamawattana (2016) ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อสังเคราะห์วิทยานิพนธ์เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในประเทศไทย โดยมีกลุ่มตัวอย่างคือ วิทยานิพนธ์ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในประเทศไทย

ที่พิมพ์เผยแพร่ตั้งแต่ พ.ศ. 2544 จนถึงปัจจุบัน (พ.ศ. 2559) ผลการวิจัยพบว่า การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเป็นการพัฒนาหลักสูตรสำหรับผู้เรียนในระดับชั้นประถมศึกษาเพื่อใช้ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยมีเนื้อหาสาระเกี่ยวกับอาชีพ ศิลปะ วัฒนธรรม และขนบธรรมเนียมประเพณีในท้องถิ่น และเมื่อศึกษาลงลึกในเชิงลักษณะเนื้อหาสาระของหลักสูตรท้องถิ่นพบว่า หลักสูตรท้องถิ่นจะเกี่ยวกับการประกอบอาชีพในท้องถิ่นซึ่งสามารถจัดประเภทเนื้อหาได้ 3 ประเภท ได้แก่ ด้านการเกษตร การทำอาหารคาว-หวาน และหัตถกรรม นอกจากนี้เมื่อพิจารณานิยามของคำว่าสาระการเรียนรู้ท้องถิ่นที่ Bureau of Academic Affairs and Educational Standards, Ministry of Education (2010) ได้ให้นิยามไว้ว่า สาระการเรียนรู้ท้องถิ่นคือองค์ความรู้และทักษะที่เขตพื้นที่การศึกษาหรือหน่วยงานระดับท้องถิ่นพัฒนาขึ้น โดยพิจารณาจากสภาพภูมิศาสตร์ ประวัติความเป็นมา สภาพปัญหา ชุมชน วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การงานอาชีพ ภูมิปัญญาท้องถิ่น เพื่อปลูกฝังผู้เรียนให้มีความรักและหวงแหนมรดกทางสังคมของบรรพบุรุษ มีความเป็นไทย เป็นสมาชิกที่ดีของสังคม และสามารถดำรงชีวิต ประกอบอาชีพ แก้ปัญหาการดำเนินชีวิตในชุมชน

โดยนัยนี้จะเห็นได้ว่ากรอบแนวคิดในการกำหนดเนื้อหาสาระของหลักสูตรท้องถิ่นที่นำเสนอโดย Department of Education, Ministry of Education (1999) และ ต่อมาโดย Bureau of Academic Affairs and Educational Standards, Ministry of Education (2010) ได้กลายเป็นวาทกรรมหลักและอยู่ในสถานภาพการครองอำนาจนำมาเป็นระยะเวลาเกือบสองทศวรรษหรืออาจกล่าวได้ว่าตั้งแต่เริ่มต้นยุคการปฏิรูปการศึกษาของประเทศไทยในปี พ.ศ. 2542 การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นตามการรับรู้และความเข้าใจของนักพัฒนาหลักสูตรจึงมักกำหนดขอบเขตเนื้อหาสาระของหลักสูตรตามขอบเขตทางภูมิศาสตร์ของตำบล อำเภอ และจังหวัดในปัจจุบัน

การกำหนดเนื้อหาสาระของหลักสูตรท้องถิ่นทั้งที่ผ่านมาในอดีตจนถึงปัจจุบัน ส่วนใหญ่จะเป็นการนำเสนอภาพอดีตที่นิ่งตายตัว ต่อจากนั้นจะเป็นภาพของความเปลี่ยนแปลงในยุคปัจจุบัน ภาพความเป็นท้องถิ่นดังกล่าวนั้นจะมีลักษณะคล้ายๆ กันไปทั่วทุกภูมิภาคของประเทศไทย ไม่เห็นองค์ความรู้ท้องถิ่นที่เป็นลักษณะเฉพาะของท้องถิ่นต่างๆ กล่าวคือ หลักสูตรท้องถิ่นไม่ว่าจะเป็นหลักสูตรที่ได้รับการพัฒนาขึ้นเพื่อนำไปใช้จัดการเรียนการสอนให้แก่ผู้เรียนในโรงเรียนระดับชุมชนท้องถิ่นในภูมิภาคใด ไม่ว่าใกล้หรือไกลจากอำนาจรัฐส่วนกลาง ภาพความเป็นท้องถิ่นที่ปรากฏ

ในหลักสูตรท้องถิ่นมักถูกนำเสนอว่าเป็นชุมชนท้องถิ่นที่อิสระ พอเพียง พอมีพอกิน ช่วยเหลือแบ่งปันตามวิถีชนบท และมีอำนาจในการใช้ทรัพยากรท้องถิ่นอย่างสมบูรณ์ ภายใต้ขอบเขตความเป็นท้องถิ่นที่หลักสูตรท้องถิ่นฉบับนั้นๆ ได้ตราตรึงกรอบความคิดไว้อย่างชอบธรรม โดยไม่มีเงื่อนไขในเรื่องเศรษฐกิจการเมือง (political economy) รวมถึงเรื่องเวลา สถานที่ และปัจจัยอื่นๆ เข้ามาเกี่ยวข้อง

หลักสูตรท้องถิ่นในฐานะที่เป็นชุมทางวาทกรรม

ประเด็นสำคัญที่หลักสูตรท้องถิ่นได้รับการวิพากษ์วิจารณ์อยู่เป็นประจำคือ ประการแรก การนิยามคำว่า “ท้องถิ่น” ที่ปรากฏในหลักสูตรว่าท้องถิ่นหมายถึงอะไรและ/หรือมีอาณาบริเวณครอบคลุมพื้นที่ในส่วนใหญ่ เอกสารทางวิชาการที่อธิบายเกี่ยวกับหลักสูตรท้องถิ่นต่างก็ให้นิยามของหลักสูตรท้องถิ่นไว้คล้ายคลึงกัน กล่าวคือท้องถิ่น หมายถึง ชุมชนที่สถานศึกษาหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาตั้งอยู่ อาจเป็นชุมชนในระดับหมู่บ้าน ตำบล อำเภอ จังหวัด หรือการจัดแบ่งพื้นที่ภาคภูมิศาสตร์ใดๆ ก็ได้ หรือหมายถึงสถานศึกษาหรือหน่วยงาน/องค์กรที่มีความเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาในชุมชนนั้นๆ รวมทั้งองค์กรภาครัฐและเอกชนอื่นๆ ที่มีในชุมชนทุกระดับ ซึ่งสามารถเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการศึกษาของท้องถิ่นได้ โดยนัยนี้อาจกล่าวได้ว่าท้องถิ่นถูกนิยามและ/หรือกำกับไว้ภายใต้อำนาจรัฐที่มีระบบราชการเป็นศูนย์กลาง ซึ่งก็คือหน่วยงานทางการศึกษาในท้องถิ่น เช่น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา โรงเรียน และศูนย์การเรียนรู้ชุมชนที่ถูกจัดตั้งโดยภาครัฐ ประการที่สอง การผลิตสร้าง “ความเป็นท้องถิ่น” นั้นทำไปเพื่อเหตุใด ในเมื่อชุมชนท้องถิ่นต่างๆ มีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์อย่างแนบแน่นกับสังคมในระดับภูมิภาค ระดับประเทศ และระดับโลก นอกจากนั้นคำพูดติดปากของนักวิชาการในช่วงปลายศตวรรษที่ 20 ที่ว่าคิดในระดับโลก ทำในระดับท้องถิ่น (think globally, act locally) อาจจะถูกปรับเปลี่ยนให้เหมาะสมกับแนวคิดที่ว่า คิดและทำทั้งในระดับท้องถิ่นและระดับโลก (think and act locally and globally) จึงจะดูเหมาะสมกว่า (Gruenewald & Smith, 2008) และที่สำคัญไปกว่านั้นคือคำว่าท้องถิ่น จะสามารถนิยามความหมายได้อย่างไรบ้าง เพราะคำว่าท้องถิ่นมีมีนัยทัศน์ที่ครอบคลุมทั้งด้านกายภาพชีวภาพ สังคม วัฒนธรรม ประวัติศาสตร์ และวิถีชีวิตความเป็นอยู่ทั้งหมดทั้งหมดที่เกี่ยวข้องกับมนุษย์ รวมทั้งคำถามที่ว่าบริบทชุมชนท้องถิ่นหรือท้องถิ่นในมิติใดที่มีความสำคัญต่อการจัดการศึกษาให้แก่ผู้เรียนในชุมชนท้องถิ่นอย่างแท้จริง (McInerney, Smyth, & Down, 2011)

โดยนัยสำคัญที่กล่าวถึงนี้แสดงให้เห็นว่า ความเป็นท้องถิ่นเป็นชุมทางวาทกรรม (Juncture of Discourses) อันเป็นผลผลิตจากปฏิสัมพันธ์และพลวัตระหว่างผู้คนในท้องถิ่นกับบริบทรอบตัว ระหว่างคนในท้องถิ่นด้วยกันเองและระหว่างคนในท้องถิ่นกับสังคมเพื่อนบ้านและสังคมภายนอกโดยเฉพาะรัฐชาติและโลกซึ่งสะท้อนถึงการพึ่งพากันในระบบสังคมการเมืองและเศรษฐกิจแบบทุนนิยม เสรีนิยม และกระแสโลกาภิวัตน์ (Kittiarasa, 2003) แต่ทว่าหากพิจารณาในรายละเอียดของการกำหนดเนื้อหาสาระของหลักสูตรท้องถิ่นส่วนใหญ่แล้วจะพบว่า หลักสูตรท้องถิ่นที่ได้รับการพัฒนาขึ้นมีบทบาทเป็นผู้นำเสนอภาพอดีตที่นิ่งตายตัวไม่เคลื่อนไหว แต่ในความเป็นจริงชุมชนท้องถิ่นแต่ละแห่งย่อมมีการต่อสู้ ดิ้นรน ปรับตัวไปตามเงื่อนไขเวลาและเหตุปัจจัยที่เข้ามาเกี่ยวข้องจึงมีความแปรเปลี่ยนไปได้ตลอดเวลา นอกจากนี้การกำหนดเนื้อหาสาระของหลักสูตรท้องถิ่นอาจไม่สะท้อนความรู้ที่แท้จริงที่เกิดขึ้นในชุมชนท้องถิ่น

การมองหลักสูตรท้องถิ่นในฐานะที่เป็นชุมทางวาทกรรมทำให้มองเห็นภาพความเป็นท้องถิ่นที่ได้รับการประกอบสร้างและนำเสนอผ่านการจัดการศึกษาในระบบโรงเรียนโดยมีเครื่องมือทางการศึกษาที่ทำหน้าที่ส่งผ่านภาพตัวแทนต่างๆ ประกอบกันขึ้นเป็นสิ่งที่เรียกว่า “หลักสูตรท้องถิ่น” “สาระการเรียนรู้ท้องถิ่น” หรือ “บทเรียนท้องถิ่น” ซึ่งล้วนเป็นภาพที่ได้มาจากการถ่ายทอดของนักวิชาการ/ปัญญาชนที่มาจากภายนอกชุมชน มากกว่าเป็นภาพที่คนในชุมชนท้องถิ่นเป็นผู้ประกอบสร้างขึ้นเอง ถึงแม้ว่านักวิชาการ/ปัญญาชนจะสร้างภาพเหล่านี้ขึ้นมาจากคำบอกเล่าของชาวบ้านและจากพยานหลักฐานต่างๆ แต่ในที่สุดแล้ว นักวิชาการเหล่านี้ก็ยังคงอำนาจของการเป็นผู้แต่ง/ผู้เขียน (author) หรือผู้เล่าเรื่อง (narrator) ไร้อย่างมั่นคง และในฐานะผู้เขียนนี้เอง นักวิชาการ/ปัญญาชนย่อมหลีกเลี่ยงมิได้ที่จะทำหน้าที่ตัดต่อ ตัดทิ้งเพิ่มเติม เปลี่ยนแปลง และแก้ไข ตามกระบวนการผลิตสร้างงานเขียน (Textual production) (Foucault, 1972) ดังนั้นเอกสารเกี่ยวกับกรอบหลักสูตรระดับท้องถิ่น หลักสูตรท้องถิ่น และสาระการเรียนรู้ท้องถิ่นที่ดูเหมือนจะมีความเป็นกลางและความเป็นภววิสัย (objectivity) จึงมิใช่เป็นการให้ภาพขององค์ความรู้ท้องถิ่นอย่างการสะท้อนภาพกระจกเงาที่ทำได้อย่างหมดจด แต่เป็นการสะท้อนแบบสร้างขึ้นมาใหม่ (re-presentation) นั่นคือ การเขียนกรอบหลักสูตรระดับท้องถิ่น ซึ่งรวมถึงกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและสาระการเรียนรู้ท้องถิ่นทำหน้าที่มากกว่าการสะท้อนสิ่ง

ที่ต้องการบอกอย่างไร้เดียงสา แต่งานเขียนสร้าง/กำหนดเอกลักษณ์และความหมาย เฉพาะบางอย่างให้กับสิ่งที่เขียนถึง (Charoensin-o-larn, 1999) การมองหลักสูตรท้องถิ่นในฐานะที่เป็นชุมชนทางวาทกรรมจึงทำให้เกิดการช่วงชิงพื้นที่ทางการศึกษา ในชุมชนท้องถิ่นของไทยมาเป็นระยะเวลาเกือบสองทศวรรษแล้ว

การช่วงชิงพื้นที่การศึกษาในวิถีชุมชนผ่านหลักสูตรท้องถิ่น

ความสนใจในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นหรือการกำหนดองค์ความรู้ท้องถิ่น ที่ควรปรากฏในหลักสูตรและการจัดการศึกษาของโรงเรียนในชุมชนท้องถิ่นเป็นกระแสความคิดที่มีที่มาจากภายนอกชุมชน กล่าวคือเป็นการริเริ่มจากปัญญาชนหรือนักวิชาการจากส่วนกลาง แม้ว่าต่อมาภายหลังจะมีนักวิชาการและปัญญาชนท้องถิ่น เข้ามาร่วมในกระบวนการศึกษานี้ด้วย แต่ผู้ศึกษาส่วนใหญ่ก็ทำงานตามกรอบแนวคิด ที่มาจากภายนอกชุมชน และถึงแม้การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและผลกระทบที่เกิดขึ้น จากการนำหลักสูตรท้องถิ่นไปใช้ในชุมชนท้องถิ่นจะมีคุณค่าอย่างมากเมื่อถูกเชื่อมโยง เข้ากับกระบวนการจัดการศึกษาในวิถีชุมชนซึ่งมีความสัมพันธ์อย่างลึกซึ้งกับวาทกรรมการพัฒนา (Development discourse) (Charoensin-o-larn, 1999) ซึ่งเป็น อุดมการณ์หลักของประเทศไทยในการพัฒนาประเทศ อย่างไรก็ตามการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นตามแนววัฒนธรรมชุมชนมีประเด็นที่เกี่ยวข้องอยู่เหมือนกัน ผู้เขียนมองเห็น ถึงประเด็นที่กล่าวถึงอย่างน้อย 4 ประการ ได้แก่

1) การกำหนดองค์ความรู้ท้องถิ่นในหลักสูตรท้องถิ่น

ประเด็น/ปัญหาในการกำหนดองค์ความรู้ท้องถิ่นในหลักสูตรท้องถิ่นคือ การที่นักพัฒนาหลักสูตรมีจุดยืนอยู่ข้างชุมชนท้องถิ่นมากเกินไป ทำให้ภาพขององค์ความรู้ท้องถิ่นออกมาในลักษณะเชิงบวกเป็นหลัก กล่าวคือเป็นการมองภาพชุมชนท้องถิ่นที่สวยงาม มีความพอเพียง มีความสามัคคีกลมเกลียว ช่วยเหลือเกื้อกูลกัน และเป็นอิสระจากรัฐส่วนกลางในเชิงอุดมคติ นอกจากนี้ความรู้ท้องถิ่นที่ได้รับการนำเสนอ ในช่วงต่อมา ก็ได้เน้นให้เห็นถึงภูมิปัญญาด้านต่างๆ อย่างเป็นระบบ ตลอดจนเรื่อง อำนาจและสิทธิในการใช้ทรัพยากรท้องถิ่นที่สืบทอดกันมายาวนาน การให้ความสำคัญ กับองค์ความรู้ท้องถิ่นดังกล่าวทำให้มีข้อโต้แย้งตามมาเนื่องจากองค์ความรู้ที่ปรากฏ ในหลักสูตรท้องถิ่นทำหน้าที่สะท้อนภาพความจริงเพียงบางส่วนของชุมชนท้องถิ่น เท่านั้น และเนื่องจากความไม่ชัดเจนในนิยามของคำว่า “ชุมชน” หรือ “ท้องถิ่น” ว่า

หมายถึงอะไร ส่งผลให้สถานภาพขององค์ความรู้ท้องถิ่นในหลักสูตรท้องถิ่นหรือกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในสังคมไทยนั้นว่ามีข้อจำกัดอยู่มาก ดังที่ได้มีการวิพากษ์วิจารณ์ว่าชุมชนหรือท้องถิ่นเป็นสิ่งที่มิอยู่ในสังคมไทยหรือไม่ หรือเป็นเพียงนิยามที่นักวิชาการได้นำแนวคิดทฤษฎีจากวงวิชาการตะวันตกมาใช้เป็นกรอบในการวิเคราะห์การอยู่ร่วมกันของคนในสังคมไทย โดยได้พยายามสะท้อนภาพของหมู่บ้านไทยในมิติต่างๆ โดยเฉพาะในมิติทางสังคมและวัฒนธรรม อันประกอบด้วยประเพณี ความเชื่อ และวิถีการดำรงชีวิตที่เป็นอิสระจากสังคมภายนอก โดยมองว่าความสัมพันธ์ของคนในหมู่บ้านอยู่บนพื้นฐานของความสัมพันธ์แบบเครือญาติ และความสัมพันธ์ในระบบอุปถัมภ์เป็นหลัก ดังนั้นภาพความเป็นท้องถิ่นในหลักสูตรท้องถิ่นจึงมีลักษณะที่เหมือนกับภาพลักษณ์ของหมู่บ้านไทยที่สะท้อนออกมาในงานเขียนที่ใช้กรอบแนวคิดการศึกษาชุมชนตามแบบอุดมคติ (ideal-type) ของสังคมประเพณีกับสังคมสมัยใหม่ โดยสังคมหมู่บ้านจะมีภาพลักษณ์ของสังคมที่คนมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด เป็นเครือญาติ ซึ่งจะต่างจากสังคมเมืองอันเป็นความสัมพันธ์ที่ซับซ้อนและเป็นทางการ

2) องค์ความรู้ท้องถิ่นที่ถูกนำมาบรรจุไว้ในหลักสูตรท้องถิ่นมักเป็นความรู้ท้องถิ่นแบบทางการหรือความรู้ท้องถิ่นแบบสำเร็จรูป

กระบวนการศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อให้ได้สิ่งที่ป็นองค์ความรู้ท้องถิ่น ซึ่งรวมถึงภูมิปัญญาท้องถิ่นในรูปแบบต่างๆ เป็นการนำข้อมูลจากคำบอกเล่าของชาวบ้านมาเรียงต่อกันโดยขาดการวิเคราะห์และอธิบายอย่างลุ่มลึก ทั้งนี้ก็เพราะนักพัฒนาหลักสูตรซึ่งอาจจะเป็นนักวิชาการจากภายนอก หรือกลุ่มนักวิชาการในท้องถิ่น เช่น ศึกษานิเทศก์ ผู้บริหารโรงเรียน ครูอาจารย์ และผู้รู้ในท้องถิ่น ต่างก็เชื่อมั่นว่าชาวบ้านเป็นผู้ที่ซื่อตรง จริงใจ และบริสุทธิ์ สิ่งที่ชาวบ้านบอกเล่านั้นจึงมีความถูกต้องแม่นยำ ไม่มีอะไรที่เป็นความรู้แอบแฝง (Hidden knowledge) เป็นองค์ความรู้ท้องถิ่นที่เกิดขึ้นและดำรงอยู่ในชุมชนท้องถิ่นอย่างแท้จริง จึงสมควรได้รับการคัดเลือก บรรจุ และส่งต่อความรู้ดังกล่าวในหลักสูตรท้องถิ่น และในบางลักษณะนักวิชาการที่ศึกษาองค์ความรู้ท้องถิ่นได้เรียบเรียงองค์ความรู้ท้องถิ่นขึ้นมาจากริบทด้านเรื่องเล่า นิทาน ตำนาน และประวัติศาสตร์ท้องถิ่นต่างๆ โดยการสอบถามและสัมภาษณ์ชาวบ้านในชุมชนท้องถิ่น รวมถึงการศึกษาจากเอกสารที่เกี่ยวข้องซึ่งถูกผลิตสร้างโดยนักวิชาการ (ซึ่งอาจจะเป็นกลุ่มเดียวกับนักวิชาการจากภายนอกที่เข้ามาศึกษาหรือคนละกลุ่มก็ได้) แล้วนำมาเขียนเป็น “กรอบหลักสูตรระดับท้องถิ่น” และนำไปปรับขยายต่อเป็นหลักสูตรท้องถิ่นที่มีความสอดคล้องกับชุมชนท้องถิ่นนั้นๆ

3) การปะทะประสานระหว่างวาทกรรม “ท้องถิ่นนิยม-ชาตินิยม” ในหลักสูตรท้องถิ่น

สืบเนื่องจากประเด็นในข้อ 1 และ 2 ผู้เขียนเห็นว่า ภาพความเป็นท้องถิ่นในอดีตที่ปรากฏในหลักสูตรท้องถิ่นนั้นขาดพลวัตและให้ภาพทั่วไปมากกว่าความหลากหลาย องค์ความรู้ท้องถิ่นในลักษณะนี้เห็นได้ทั่วไปจากการกำหนดเนื้อหาสาระตามขอบเขตที่กำหนดไว้ว่าต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนในรายละเอียดของแต่ละหัวข้อในเรื่องใดบ้าง ดังกรณีที่ Department of Education, Ministry of Education (1999) ได้นำเสนอไว้ดังนี้ 1) หัวข้อสภาพแวดล้อมทางภูมิศาสตร์ของท้องถิ่น (ตำบล อำเภอ จังหวัด) 2) ประวัติและความเป็นมาของท้องถิ่น (ตำบล อำเภอ จังหวัด) 3) โบราณสถานและโบราณวัตถุที่สำคัญของจังหวัด 4) ขนบธรรมเนียมประเพณีของจังหวัด 5) ศิลปวัฒนธรรมพื้นบ้านของจังหวัด 6) บุคคลสำคัญของจังหวัด 7) เศรษฐกิจและการประกอบอาชีพที่สำคัญของจังหวัด และหัวข้ออื่นๆ ฯลฯ

การกำหนดเนื้อหาสาระในหลักสูตรท้องถิ่นตามขอบเขตที่กำหนดไว้ข้างต้นนั้นสามารถให้คำนิยามและการกำหนดขอบเขตของหลักสูตรท้องถิ่นว่าหมายถึงอะไร ควรจะมีขอบเขตเนื้อหาสาระแค่ไหน และใช้เกณฑ์อะไรมากำหนด เมื่อการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นมุ่งให้ความสำคัญไปที่กิจกรรมหรือประสบการณ์ต่างๆ ของประชาชนตามท้องถิ่นต่างๆ ด้วยเหตุดังนั้นการกำหนดขอบเขตทางด้านกายภาพหรือ “หน่วย” สำหรับการศึกษาจึงมีความจำเป็นในอันดับแรก จะเห็นได้ว่าการกำหนดเนื้อหาสาระของหลักสูตรท้องถิ่นที่นำเสนอโดย Department of Education, Ministry of Education (1999) จึงมักกำหนดเอาตามขอบเขตทางภูมิศาสตร์ของตำบล อำเภอ และจังหวัดในปัจจุบัน ซึ่งนับว่ามีปัญหาอยู่พอสมควรเพราะว่าการกำหนดขอบเขตทางภูมิศาสตร์ดังกล่าวเพิ่งถูกกำหนดขึ้นมาเพื่อความสะดวกในการปกครองของกระทรวงมหาดไทยเมื่อประมาณหนึ่งร้อยกว่าปีมานี้ การกำหนดขอบเขตเช่นนี้นับว่าไม่สอดคล้องกับพัฒนาการด้านต่างๆ อันเป็นวิถีชีวิตของชุมชนท้องถิ่นนั้นๆ เพราะพัฒนาการของแต่ละชุมชนท้องถิ่นในอดีตมีความเป็นมายาวนาน และมีความซับซ้อนข้ามขอบเขตไม่ตรงกันกับการแบ่งเขตการปกครองท้องถิ่นในปัจจุบัน แต่ก็น่าจะเป็นวิธีการเดียวที่ใช้ได้ต่อภารกิจที่ต้องการเนื้อหาสาระที่ครอบคลุมพื้นที่กว้างๆ ภายใต้ง่อนไขเวลาที่กำหนด

อนึ่ง กรอบแนวคิดในการประกอบสร้างความเป็นท้องถิ่นที่อยู่ภายใต้ขอบเขตทางภูมิศาสตร์ของรัฐไทยสมัยใหม่เป็นโครงการทางอุดมการณ์การเมือง (Political

project) ที่มีการดำเนินการอย่างเป็นระบบ ตัวอย่างที่เห็นได้ชัดเจนมากที่สุดคือ การที่กระทรวงศึกษาธิการและกระทรวงมหาดไทยร่วมกันจัดทำหนังสือชุด “วัฒนธรรมพัฒนาการทางประวัติศาสตร์ เอกลักษณ์และภูมิปัญญา” 76 จังหวัดเพื่อเป็นหนังสือที่ระลึกเฉลิมพระเกียรติพระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดชเนื่องในโอกาสพระราชพิธีมหามงคลเฉลิมพระชนมพรรษา 6 รอบในวันที่ 5 ธันวาคม 2542 กอปรกับบทบัญญัติในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 ได้เห็นความสำคัญของท้องถิ่นในรูปการกระจายอำนาจให้แก่ท้องถิ่นอยู่หลายมาตรา ซึ่งการจะบรรลุผลสำเร็จได้อย่างมีประสิทธิภาพ จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องอาศัยจิตสำนึกของประชาชนในท้องถิ่นนั้นๆ เป็นสำคัญให้เกิดจิตสำนึกต่อคุณค่า ความมีเกียรติ และศักดิ์ศรีในท้องถิ่นของตนเอง ดังปรากฏในคำแถลงของปลัดกระทรวงศึกษาธิการ ในฐานะประธานคณะกรรมการอำนวยการโครงการจัดทำหนังสือ ดังต่อไปนี้

“...การศึกษาเรียนรู้เพื่อให้เกิดความเข้าใจในประวัติศาสตร์วัฒนธรรมท้องถิ่นตนเอง จึงเป็นมรรควิธีที่ตรงที่สุดในการกระตุ้นจิตสำนึกดังกล่าวให้เกิดขึ้นได้ หนังสือชุดนี้จึงเป็นช่องทางสำคัญที่ต้องการรวบรวมสรรพความรู้ด้านต่างๆ ในแต่ละท้องถิ่นเข้าไว้ด้วยกัน โดยอาศัยการแบ่งเขตการปกครองท้องถิ่นที่เป็นจังหวัดต่างๆ เป็นขอบเขตเนื้อหาในหนังสือแต่ละเล่ม...”

ความสัมพันธ์ระหว่างการจัดทำหนังสือชุดนี้และการจัดการศึกษาให้แก่ชุมชนท้องถิ่นผ่านหลักสูตรท้องถิ่นมีนัยยะที่แสดงถึงการที่รัฐไทยได้พยายามนิยามความเป็นท้องถิ่น โดยมีกระทรวงศึกษาธิการและกระทรวงมหาดไทยทำหน้าที่เป็นหน่วยงานหลักในการขับเคลื่อนอุดมการณ์รัฐไทยไปสู่การปฏิบัติ และมีกรมศิลปากรปฏิบัติหน้าที่เลขานุการในการดำเนินงานประสานกับผู้ว่าราชการจังหวัด นักวิชาการ และผู้ทรงคุณวุฒิในท้องถิ่น ในการจัดทำหลักเกณฑ์และมาตรฐานการดำเนินงาน โดยกำหนดโครงสร้างหนังสือให้ครอบคลุมเนื้อหาสาระของท้องถิ่นอย่างกว้างๆ อันประกอบด้วย เรื่องภูมิศาสตร์ สิ่งแวดล้อม พัฒนาการทางประวัติศาสตร์ เอกลักษณ์ มรดกทางธรรมชาติและวัฒนธรรม ภูมิปัญญาและเทคโนโลยี และโครงการตามพระราชดำริที่พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวทรงพระกรุณาพัฒนาชนบทให้อยู่ดีกินดี

เนื้อหาสาระของท้องถิ่นดังกล่าวสะท้อนให้เห็นอย่างชัดเจนผ่านการกระจายอำนาจในการจัดการศึกษาและการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นของโรงเรียนในท้องถิ่น กล่าวคือก่อนหน้านี้นี้ได้มีการกำหนดหลักสูตรรายวิชาให้โรงเรียนในท้องถิ่นเป็นผู้พัฒนา

หลักสูตรขึ้นเองในวิชา “ท้องถิ่นของเรา” ในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาเพื่อเป็นปัจจัยพื้นฐานในการปลูกฝังความรักความเข้าใจเรื่องราวในท้องถิ่นของนักเรียนอยู่แล้วก็ตาม หากทว่าเมื่อมีการจัดทำหนังสือชุดวัฒนธรรม พัฒนาการทางประวัติศาสตร์ เอกลักษณ์และภูมิปัญญาขึ้นในปี พ.ศ. 2542 ซึ่งเป็นปีเริ่มต้นการปฏิรูปการศึกษาและการกำหนดพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติซึ่งเป็นกฎหมายแม่บททางการศึกษาระดับแรกของประเทศไทยในปีเดียวกันนั้น นับเป็นการให้ความชอบธรรมแก่วาทกรรมท้องถิ่นนิยม-ชาตินิยมให้มีการนำเรื่องของท้องถิ่นที่อยู่ในโครงเรื่องของการพัฒนารัฐชาติเข้าสู่ระบบการศึกษาในทุกระดับอย่างเข้มข้นยิ่งขึ้น และการผลักดันอุดมการณ์ทางการเมืองของรัฐไทยดังกล่าวยังเป็นส่วนเสริมนโยบายพื้นฐานของรัฐในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 ให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ในทางหนึ่งด้วย

วาทกรรมท้องถิ่นนิยม-ชาตินิยมในพื้นที่ทางการศึกษาและระบบโรงเรียนเริ่มปรากฏให้เห็นมาแล้วอย่างน้อยตั้งแต่ทศวรรษที่ 2480 เป็นต้นมา โดยได้รับอิทธิพลมาจากการศึกษาประวัติศาสตร์ชาตินิยมโดยตรง กล่าวคือเป็นความพยายามของปัญญาชนที่ต้องการทำให้ “ท้องถิ่น” ของตัวเอง (หมายถึง บุคคลสำคัญ เมือง จังหวัด ฯลฯ) ได้มีพื้นที่และบทบาทอยู่ในโครงเรื่องทางประวัติศาสตร์ไทย ปัญญาชนดังกล่าวมีความครอบคลุมผลงานของส่วนราชการหรือนักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษาในท้องถิ่น เช่น กลุ่มมหาวิทยาลัยราชภัฏและมหาวิทยาลัยในส่วนภูมิภาค ด้วยเหตุที่บุคคลเหล่านี้ล้วนมีพื้นฐานภูมิหลังที่ติดอยู่กับประวัติศาสตร์ชาติที่เน้นศูนย์กลางและยังได้ทำหน้าที่เป็นบุคลากรของรัฐในหน่วยงานต่างๆ จึงไม่ใช่เรื่องแปลกที่พบว่าเนื้อหาของประวัติศาสตร์ท้องถิ่นเหล่านั้นจะเน้นเฉพาะส่วนที่แสดงให้เห็นถึงความยิ่งใหญ่ของท้องถิ่นในอดีตและมีความสัมพันธ์กับศูนย์กลางในลักษณะที่อยู่ภายใต้การควบคุมตลอดมา องค์ความรู้ประวัติศาสตร์ท้องถิ่นที่เกิดขึ้นก็จะได้รับการเผยแพร่ลงไปสู่ประชาชนของแต่ละจังหวัดผ่านหน่วยงานของทางราชการของกระทรวงมหาดไทย กระทรวงวัฒนธรรม และกระทรวงศึกษาธิการที่ต้องการนำเอาความรู้ดังกล่าวไปประชาสัมพันธ์ความยิ่งใหญ่ของจังหวัดนั้นๆ ว่ามีบทบาทหน้าที่สำคัญอย่างไรในโครงเรื่องประวัติศาสตร์ไทย และเมื่อประกอบกับการที่หลักสูตรการศึกษาในทุกระดับไม่ได้ให้ความสำคัญกับ “ท้องถิ่นศึกษา” มาตั้งแต่ต้นหรือไม่ได้เปลี่ยนแนวคิดในการศึกษา ด้วยเหตุนี้การศึกษาประวัติศาสตร์ท้องถิ่นที่อยู่ในกรอบของประวัติศาสตร์ไทยจึงได้มีอิทธิพลอย่างสูงในกลุ่มชนชั้นนำข้าราชการ และประชาชนในแต่ละจังหวัดอย่างเหนียวแน่นและมั่นคง ซึ่งนำไปสู่การ

สร้างอุดมการณ์ท้องถิ่นนิยม-ชาตินิยมโดยการทำให้ท้องถิ่นของตัวเองได้เป็นที่รู้จัก โดยทั่วไป อันจะนำมาซึ่งเกียรติยศชื่อเสียง เกียรติภูมิ ความภาคภูมิใจ และสิ่งอื่นๆ ดังกล่าวมา (Sattayanurak, 2005, Chuyen, 2008)

อนึ่ง ประเด็นที่กล่าวถึงข้างต้นนี้มีนัยที่สัมพันธ์อย่างลึกซึ้งกับกระแสการรณรงค์ “ความเป็นไทยในชนบท” ซึ่งถูกปลุกฝังเอาไว้ในระบบการรับรู้ของสังคมไทย และปรากฏให้เห็นอย่างชัดเจนด้วยกลุ่มคำที่เกิดขึ้นเพื่อแสดงถึงความลึกซึ้งของชนบท เช่นคำว่า ประชาชนท้องถิ่น ภูมิปัญญาชาวบ้าน ภูมิปัญญาท้องถิ่น การพึ่งพาตนเอง เกษตรกรรมยั่งยืน เศรษฐกิจพอเพียง วิถีชนบท การจัดการโดยชุมชนท้องถิ่น ฯลฯ ในประเด็นนี้ Sattayanurak (2016) อธิบายว่า การที่ความคิดที่มีต่อชุมชนชนบท ในแง่นี้ยังทรงพลังอยู่เนื่องจากความเป็นไทยในความเป็นชนบทถูกประกอบสร้างขึ้น ภายใต้โครงเรื่องประวัติศาสตร์ชนบทหรืออดีตของสังคมชาวนาไปในทิศทางเดียวกัน คือ อดีตที่งดงาม แต่ต่อมาถูกทุนนิยมและอิทธิพลตะวันตกเข้ามาทำลาย และในวันนี้ เรา: คนไทย ต้องช่วยกันรณรงค์รักษาความเป็นไทยในชนบทเอาไว้ให้ได้

ในช่วงยี่สิบปีที่ผ่านมา ภาพจินตนาการความเป็นท้องถิ่นกลายเป็นโครงการทางอุดมการณ์การเมืองที่ชนชั้นนำต้องการให้ชุมชนท้องถิ่น (โดยเฉพาะชุมชนชนบท) เป็นเช่นที่วาดหวังไว้ด้วยการผลักดันของปัญญาชนชั้นนำ สำหรับประเด็นนี้ Sattayanurak (2016) อธิบายว่าเป็น “การเมืองเรื่องประวัติศาสตร์ชนบท” ซึ่งส่งผลทั้งด้านที่ทำให้คนชนบทจำนวนไม่น้อยรู้สึกภาคภูมิใจมากขึ้นที่พลังของท้องถิ่นตนได้รับการยอมรับให้เป็นหลักหนึ่งในการดำรงอยู่ของประเทศไทย แต่ในขณะเดียวกันอีกด้านหนึ่ง กลับทำให้กรอบความคิดเรื่องประวัติศาสตร์ชนบทถูกทำให้สลดและค่อยๆ หดพลังในการอธิบายและเชื่อมคนในชนบทเอาไว้ อนึ่ง การศึกษาประวัติศาสตร์ท้องถิ่น วัฒนธรรมท้องถิ่น หรือองค์ความรู้ท้องถิ่นในแนวทางนี้จะมีประโยชน์อย่างมากถ้าอยู่ในระดับพอดี โดยที่ไม่เอนเอียงหรือชื่นชมยกย่องท้องถิ่นของตนเองจนเกินไป เพราะจะทำให้เกิดความกลมเกลียวสมานฉันท์ขึ้นในสังคมท้องถิ่นนั้นๆ นั่นเอง

4) การใช้ปรัชญาการศึกษาสำหรับท้องถิ่นกับปรัชญาการศึกษาแนวสังคมเมืองในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

ปรัชญาการศึกษาสำหรับท้องถิ่น (Rural philosophy for education) มองความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับธรรมชาติแตกต่างไปจากปรัชญาการศึกษาทั่วไปที่ใช้เป็นกรอบชี้แนะการจัดการศึกษาให้กับคนส่วนใหญ่ในสังคมเมือง ในขณะที่ปรัชญาการ

ศึกษาสำหรับท้องถิ่นมองว่า ธรรมชาติคือถิ่นที่อยู่และแหล่งที่มาของชีวิตของคนในท้องถิ่นทุกคน ดังนั้นจึงถือว่าเป็นความรับผิดชอบของทุกคนที่ต้องช่วยกันรักษาความสมดุลของธรรมชาติที่อยู่รอบๆ ตัวและใช้ให้นานที่สุดเท่าที่จะทำได้ โดยที่ปรัชญาการศึกษาแนวสังคมเมือง (Urban philosophy for education) ซึ่งเป็นปรัชญาการศึกษาที่ใช้กันโดยทั่วไปนั้น แม้จะให้ความสำคัญของธรรมชาติอยู่บ้าง แต่ก็ไม่ได้ให้ความสำคัญต่อการคงอยู่ของธรรมชาติแวดล้อมมากเท่ากับการหาวิธีใช้ทรัพยากรให้ได้มากที่สุดเพื่อสร้างความเข้มแข็งให้กับระบบเศรษฐกิจทุนนิยมของคนในชุมชนเมืองและเพื่อใช้แข่งขันแสวงหาอำนาจให้กับตนเอง ในประเด็นนี้ Thongthew (2002) กล่าวว่าระบบการศึกษาภายใต้ปรัชญาดังกล่าวส่งผลให้เกิดสังคมที่เน้นค่านิยมการเป็นผู้บริโภค เป็นค่านิยมที่สนับสนุนการบริโภคผลิตภัณฑ์ที่มีอยู่อย่างมากมายเกินความจำเป็นในสังคม และบริโภคอย่างไม่จำกัดเพื่อตอบสนองความต้องการที่ไม่มีจุดสิ้นสุด

Hyde Bailey (1990 ; cited in Berry, 2001: 98-102) ใช้ปรัชญาการศึกษาสำหรับท้องถิ่นเป็นฐานในการจัดหลักสูตรและการศึกษาสำหรับโรงเรียนในชุมชนชนบท โดยมองว่าชาวบ้านในชุมชนชนบทคือศูนย์กลางความเจริญที่แท้จริงของสังคมเมือง เป็นพลังที่ทำให้เกิดความสมดุลระหว่างสังคมเมืองกับชุมชนชนบท ถ้าสามารถปฏิรูปหลักสูตรและระบบการเรียนการสอนภายในโรงเรียนชนบทโดยให้ละทิ้งการจัดการศึกษาแบบให้ห้องจำหรือเน้นให้นักเรียนคุ้นเคยกับวิถีชีวิต ตลอดจนจนวิธีการเรียนรู้ของคนในชนบทอย่างแท้จริง จะทำให้นักเรียนหันมาศึกษาตนเอง ชื่นชมความงดงามของวิถีชีวิตชนบทที่มีธรรมชาติเป็นทรัพยากรที่สำคัญได้ดียิ่งขึ้น นอกจากการปฏิรูปการศึกษาในแนวดังกล่าวแล้ว ระบบการคมนาคม การส่งเสริมการเกษตรกรรม โครงสร้างสหกรณ์ออมทรัพย์ และโครงการความร่วมมือของเครือข่ายชุมชนก็ต้องได้รับการพัฒนาด้วยเช่นกัน เพื่อให้คนในชุมชนชนบทหันกลับมาสนใจที่จะอยู่ในชุมชนของตนเอง ไม่ต้องขวนขวายออกไปแสวงหาความสะดวกสบายหรือหางานทำในชุมชนเมืองให้เดือดร้อน ถ้าสามารถทำได้ดังนี้แล้วเชื่อว่าชาวบ้านในชนบทจะไม่ละทิ้งถิ่นฐานในชนบทหลังไหลเข้ามาแออัดในชุมชนเมืองก่อปัญหาทางสังคมให้กับคนในชุมชนเมือง การที่คนในชนบทเข้ามารวมกับคนในเมืองทำให้สังคมเสียสมดุล ส่งผลให้สังคมส่วนรวมไม่สามารถคงไว้ซึ่งโครงสร้างของสังคมที่สงบและมั่นคงได้ดังเดิม

ขณะที่ Wendell Berry (1990 ; cited in Berry, 2001: 201-204) ได้นำเอาปรัชญาการศึกษาที่เน้นวิถีชีวิตของชาวบ้านในท้องถิ่นเข้ามาใช้ในการจัดหลักสูตร

และการเรียนการสอนในโรงเรียนในท้องถิ่นและการจัดกระบวนการเรียนรู้ทั้งหลายที่มุ่งสู่ความเข้าใจวิถีชีวิตของคนในท้องถิ่น โดยมองว่าวิถีชีวิตของคนในชุมชนตามลักษณะวัฒนธรรมท้องถิ่นเท่านั้นที่สามารถเรียกได้ว่าเป็นวิถีชีวิตที่แท้จริงของมนุษย์ที่สมบูรณ์ โรงเรียนจะต้องให้ความรู้ผ่านกระบวนการเรียนรู้อย่างอิสระเพื่อความเป็นมนุษย์โดยสมบูรณ์ เพื่อปลดปล่อยมนุษย์จากพันธนาการทางวัตถุที่ทำลายความสมดุลระหว่างมนุษย์กับธรรมชาติ โรงเรียนในชุมชนชนบทจะต้องบูรณาการความรู้ที่จำเป็นเกี่ยวกับเอกลักษณ์ความเป็นชุมชนชนบทและวิกฤตที่กำลังคุกคามสภาพความสมดุลของชุมชนที่ตนอาศัยอยู่เข้ากับความรู้ที่จำเป็นด้านอื่นๆ และโรงเรียนควรมีการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนให้ลุกขึ้นดำเนินการหรือเรียกร้องอย่างเหมาะสม และมีน้ำหนักรักษาสภาพแวดล้อมทางธรรมชาติซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับการคงอยู่ของคนในชุมชนชนบท นอกจากนี้ถ้าจะทำให้ชุมชนชนบทมีความเป็นชนบทอย่างแท้จริงจะต้องพลิกฟื้นคืนความสมดุลทางธรรมชาติให้กับชนบท คนในชนบทจะต้องมีความผูกพันซึ่งกันและกัน จับมือกันอย่างมั่นคงเพื่อสร้างความสมบูรณ์ให้กับถิ่นที่อยู่อาศัย คนในชนบทเหล่านี้ต้องให้ความสำคัญต่อวิถีชีวิตและเข้าใจกระบวนการทางวัฒนธรรมของชุมชนที่ผูกพันกันและกัน ทั้งยังต้องเรียนรู้ให้เข้าใจถึงภูมิปัญญาท้องถิ่นที่มีบทบาทสำคัญต่อการปรับเปลี่ยนการดำเนินชีวิตของคนในท้องถิ่นเพื่อให้สอดคล้องกับสภาพแวดล้อมทางธรรมชาติ

แม้ว่าทั้ง Bailey (1990) และ Berry (2001) จะใช้ปรัชญาการศึกษาสำหรับท้องถิ่นเป็นฐานในการสร้างหลักสูตรและระบบการศึกษาสำหรับโรงเรียนในชุมชนชนบทของประเทศสหรัฐอเมริกาตั้งแต่ยุคหลังคริสต์ทศวรรษที่ 1970 จนถึงปลายคริสต์ทศวรรษที่ 1990 แต่การนำปรัชญาดังกล่าวมาตีความเพื่อนำไปใช้มีความแตกต่างกันค่อนข้างมาก ในขณะที่ Bailey ใช้ปรัชญาการศึกษาสำหรับท้องถิ่นเพื่อเป้าหมายคงสภาพความสมดุลระหว่างชุมชนเมืองกับชุมชนชนบทซึ่งมีลักษณะคล้ายคลึงกับบทบาทของหลักสูตรแม่บทจากส่วนกลางระดับประเทศ แต่ให้ท้องถิ่นสามารถปรับใช้ได้ตามความเหมาะสมและความจำเป็นเพื่อให้สอดคล้องกับสภาพท้องถิ่น ทั้งนี้เพื่อให้คนในท้องถิ่นมีโอกาสพัฒนาตนเองและท้องถิ่นให้เท่าเทียมกับคนในชุมชนเมืองได้ โดยไม่ต้องย้ายถิ่นฐานเข้าเมือง ในทางตรงกันข้าม Berry กลับให้ความสำคัญต่อการคงสภาพความสมดุลระหว่างสภาพแวดล้อมทางธรรมชาติในชนบทกับคนในชุมชนชนบทเป็นหลัก ซึ่งการมองปรัชญาการศึกษาสำหรับท้องถิ่นในแนวนี้นับเป็นการพัฒนาที่ยั่งยืน

(Sustainable development) ของชุมชนชนบทเป็นอย่างมาก ทำให้นักพัฒนาหลักสูตรที่ต้องการสร้างหลักสูตรท้องถิ่นในแนวของ Berry ต้องศึกษาและทำงานมากกว่าแค่ปรับเปลี่ยนหลักสูตรแกนกลางให้สอดคล้องกับสภาพความต้องการของท้องถิ่นเท่านั้น แต่หมายถึง การสร้างมิติใหม่ของความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติกับคนในชนบท สร้างความเข้าใจระบบการผลิตรูปแบบใหม่ให้กับคนในชนบท และรื้อฟื้นความสำคัญของกระบวนการดำเนินชีวิตตามวัฒนธรรมท้องถิ่น แต่ที่สำคัญที่สุดดูเหมือนจะเป็นเรื่องของ การสร้างศักยภาพและความเข้มแข็งของชุมชนชนบทให้สามารถเรียกร้องเพื่อการมีส่วนร่วมในการกำหนดวิถีการดำเนินชีวิตและทิศทางการพัฒนาท้องถิ่นของตน

อนึ่ง ผู้เขียนมองว่าถึงแม้จะมีการนำปรัชญาการศึกษาสำหรับท้องถิ่นมาตีความแตกต่างกันค่อนข้างมากเพื่อนำไปใช้ในการพัฒนาหลัก หลักสูตรท้องถิ่น แต่ปรัชญาการศึกษาสำหรับท้องถิ่นต่างก็มีรากฐานมาจากทฤษฎีสังคมการเมืองแนวชุมชนนิยม (communitarianism) ที่มองสังคมยุคใหม่ในแง่ลบ เพราะเห็นว่าเป็นที่มาของปัญหาต่างๆ มากมายที่ยึดโยงอยู่กับบทบาทรัฐและระบบกลไกตลาดแบบทุนนิยม ตั้งแต่การแตกสลายของสังคมออกเป็นส่วนตัวเป็นส่วนตัว ปัญหาความไม่มั่นคงในชีวิต ปัญหาความไม่เท่าเทียมและไม่เป็นธรรมในการเข้าถึงทรัพยากร ตลอดจนปัญหาการกดขี่ เอารัดเอาเปรียบกันและกันระหว่างกลุ่มชนต่างๆ จึงหันกลับมาพึ่งชุมชนท้องถิ่นในฐานะที่เป็นทางเลือกในการแก้ปัญหาดังกล่าวมากกว่าจะแสวงหาหลักการหรือเครื่องมือใดๆ ที่มาพร้อมกับสังคมสมัยใหม่ตามแนวทางของทุนนิยมและเสรีนิยม

อย่างไรก็ตามเราคงปฏิเสธไม่ได้ว่า การใช้ปรัชญาการศึกษาสำหรับท้องถิ่นในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและการจัดการศึกษาในชุมชนท้องถิ่นเป็นฐานคิดสำคัญที่ส่งผลต่อการช่วงชิงพื้นที่การจัดการศึกษาในวิถีชุมชนดังที่ผู้เขียนกล่าวไว้ในเบื้องต้น อนึ่ง การจัดการศึกษาที่ประสบผลสำเร็จจึงน่าจะมีคุณลักษณะสำคัญที่แสดงถึง “ศักยภาพของชุมชน” “ความเข้มแข็งขององค์กรชาวบ้าน” “บทเรียนภาคปฏิบัติชุมชนเข้มแข็ง” “ภูมิปัญญาชาวบ้านกับการพัฒนาชนบท” “สิทธิชุมชน” ฯลฯ คุณลักษณะเหล่านี้สามารถนำมาพิจารณาอย่างวิพากษ์วิจารณ์ได้อย่างน้อย 2 ประการ กล่าวคือ ข้อแรก ความเข้มแข็งของชุมชนนั้น จริงๆ แล้วคืออะไรกันแน่ ชุมชนท้องถิ่นรับรู้และให้ความหมายกับความเข้มแข็งอย่างไร ความเข้มแข็งของชุมชนเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นมาจริงๆ ในชุมชนท้องถิ่นหรือเป็นเพียงอุดมคติ มายาคติ หรือทฤษฎีที่ติดตัวนักวิชาการ นักการ

ศึกษา นักพัฒนาชุมชน และเมื่อลงไปศึกษาชุมชนท้องถิ่นจึงทำให้เห็นภาพชุมชนที่เข้มแข็งเป็นไปตามกรอบแนวคิดทฤษฎีหรืออุดมคติของตนมากกว่าที่จะสะท้อนโลกทัศน์ของชาวบ้านอย่างแท้จริง ใช่หรือไม่ ข้อที่สอง ที่กล่าวว่า การสร้างมิติใหม่ของความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติดกับคนในชนบท รวมถึงระบบการผลิตรูปแบบใหม่ให้กับคนในชนบทและพลิกฟื้นการดำเนินชีวิตตามวัฒนธรรมท้องถิ่นนั้นมีนัยสำคัญที่แสดงว่า ชุมชนท้องถิ่นในชนบทมีความล้ำหลัง อ่อนแอ และมีปัญหาในตัวเองจึงต้องพัฒนาให้เกิดความเข้มแข็ง เมื่อพิจารณาอย่างลุ่มลึกแล้วสิ่งที่เรียกว่า ความอ่อนแอ และความเข้มแข็งนั้น แท้จริงแล้วคือการช่วงชิงการนำในการกำหนดความหมายให้กับสิ่งเหล่านี้ ระหว่างรัฐส่วนกลางกับกลุ่มผู้สนับสนุนความเป็นท้องถิ่นหรือความเป็นชุมชนหรือไม่ และในกระบวนการนี้กลุ่มผู้สนับสนุนความเป็นท้องถิ่นหรือความเป็นชุมชนก็กำลังกระทำเช่นที่รัฐไทยได้เคยกระทำมาแล้วนั่นคือ การประทับตราบาปให้กับชุมชนท้องถิ่นที่ “อ่อนแอ” และยกย่องชุมชนท้องถิ่นที่ได้รับการขนานนามว่าเป็น “ชุมชนเข้มแข็ง” หรือไม่

ประเด็นเชิงวิพากษ์ที่กล่าวถึงทั้ง 2 ประการ แม้จะไม่สามารถให้คำตอบได้จากกระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นและการจัดการศึกษาในวิถีชุมชน แต่อย่างน้อยก็ได้สร้างความตระหนักรู้และวิธีคิดเชิงวิพากษ์ขึ้นมาว่าในกระบวนการแสวงหาองค์ความรู้ท้องถิ่นและการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่มีเป้าหมายเพื่อการสร้าง ความเข้มแข็งให้แก่ชุมชนท้องถิ่น ซึ่งกำลังอยู่ในความสนใจของแวดวงวิชาการในปัจจุบันนั้น การระมัดระวังมิให้ภาพชุมชนเข้มแข็งตามที่ได้นำเสนอมาตั้งแต่ตอนต้นของบทความฉบับนี้กลายเป็นภาพที่แข็งตัว หยดนิ่ง และจำเป็นต้องเป็นเช่นนั้น น่าจะเป็นสิ่งที่สำคัญมากเป็นอันดับต้นๆ ของความพยายามที่จะสะท้อนความเป็นท้องถิ่นรวมถึงโลกทัศน์ของชาวบ้านในชุมชนท้องถิ่นอย่างแท้จริง (Jeeradachakul, 2007) และจะทำกันได้เพียงใด ด้วยวิธีการอย่างไรผ่านพื้นที่ทางหลักสูตรและการจัดการศึกษาในชุมชนท้องถิ่นนั้นเป็นประเด็นที่มีความท้าทายอย่างยิ่ง

บทส่งท้าย

สำหรับบทความในตอนแรก ผู้เขียนมุ่งทำความเข้าใจความเป็นการเมืองเชิงวัฒนธรรมในหลักสูตรท้องถิ่น ทั้งยังเสนอานิยามใหม่ว่าหลักสูตรท้องถิ่นเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มีได้เน้นแต่ท้องถิ่นของตนเป็นศูนย์กลางเท่านั้น แต่ยังสัมพันธ์กับบริบททาง

สังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง และประวัติศาสตร์ในระดับท้องถิ่น ภูมิภาค ชาติ และโลกในยุคโลกาภิวัตน์ ดังนั้นการกำหนดขอบเขตพื้นที่ทางกายภาพ (geographical space) หรือ “หน่วย” สำหรับการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเป็นขอบเขตที่ตายตัวในความหมายที่ว่ามิใช่ขอบเขตของเส้นแบ่งทางภูมิศาสตร์ที่ชัดเจน กับพื้นที่ทางการเมือง (political space) ซึ่งเป็นอำนาจหน้าที่ในการบริหารจัดการและควบคุมการจัดการศึกษาในชุมชนท้องถิ่นของผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียทางการศึกษาในชุมชนท้องถิ่นนั้น มีขอบเขตจำกัดอยู่เฉพาะในพื้นที่ทางกายภาพตามขอบเขตทางภูมิศาสตร์ของตำบล อำเภอ และจังหวัดในปัจจุบัน และจำกัดเฉพาะเนื้อหาสาระเกี่ยวกับอาชีพ ศิลปะ วัฒนธรรม และขนบธรรมเนียมประเพณีในท้องถิ่นเป็นหลัก ในขณะที่พื้นที่ทางสังคม วัฒนธรรม (social and cultural space) มีลักษณะเลื่อนไหลและไร้พรมแดน เป็นวิถีชีวิตและปฏิบัติการของผู้คนหรือชาวบ้านในชุมชนท้องถิ่นซึ่งก้าวข้ามเส้นแบ่งพรมแดนทางด้านกายภาพและการเมืองของหลักสูตรท้องถิ่นและวาทกรรมการศึกษาในวิถีชุมชนท้องถิ่นอยู่ตลอดเวลา ดังนั้น ในกรณีของการกำหนดกรอบหลักสูตรระดับท้องถิ่น หลักสูตรท้องถิ่น หรือสาระการเรียนรู้ท้องถิ่น โดยรัฐบาลได้ประกาศลงไปในพื้นที่สาธารณะ (public sphere) ผ่านหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 และหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 โดยให้ (การกระจาย) อำนาจแก่ผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียทางการศึกษาในชุมชนท้องถิ่นในการทำหน้าที่พัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา ให้สอดคล้องกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่นได้อย่างอิสระและควบคุมดูแลการจัดการศึกษาในชุมชนท้องถิ่นของผู้เรียนที่อยู่ในชุมชนท้องถิ่นนั้น จึงกล่าวได้ว่ารัฐมิได้มีอำนาจเบ็ดเสร็จที่สามารถควบคุมผู้คนและปฏิบัติการทางการศึกษาในชุมชนท้องถิ่นของชาวบ้านที่เลื่อนไหลและก้าวข้ามเส้นแบ่งพรมแดนของพื้นที่หลักสูตรท้องถิ่น อยู่เสมอ

ผู้เขียนจะนำเสนอแนวทางการสร้างหลักสูตรท้องถิ่นโดยใช้กรอบแนวคิดการศึกษาเชิงวิพากษ์ในบทความตอนต่อไป จุดมุ่งหมายสำคัญที่สุดของบทความตอนต่อไป คือ การเสนอกระบวนทัศน์ด้านหลักสูตรเชิงวิพากษ์อันมีที่มาจากตำแหน่งแห่งที่ (positionality) และอัตวิสัย (subjectivity) ของผู้เขียนในฐานะนักวิชาการด้านหลักสูตรเชิงวิพากษ์ ประเด็นที่ผู้เขียนนำเสนอจะเป็นประโยชน์ต่อนักวิชาการด้านครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์โดยทั่วไป และสำหรับนักวิชาการด้านหลักสูตรและการสอน และครูอาจารย์ที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการสร้างหลักสูตรท้องถิ่นโดยเฉพาะ เพื่อที่จะนำไป

ประยุกต์ใช้ในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่มีฐานมาจากผู้ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาในชุมชนท้องถิ่นร่วมกันแลกเปลี่ยนมวลประสบการณ์ผ่านการสะท้อนคิดเชิงวิพากษ์ควบคู่กับการปฏิบัติจริงต่อไป

Bibliography

- Berry, W. (2001). **The unsettling of America. The art of the commonplace: The agrarian essays of Wendell Berry.** Washington, DC: Shoemaker and Hoard.
- Bureau of Academic Affairs and Educational Standards, Ministry of Education. (2010). **Technical terms on curriculum: the basic education core curriculum B.E. 2551.** Bangkok: the agricultural co-operative federation of Thailand, LTD.
- Charoensin-o-larn, C. (1999). **Development discourse: Power, knowledge, truth, identity and the otherness.** Bangkok: Vibhasa.
- Chuyen, Y. (2008). **The half century of the inquiries and pathways for the future of Thai local history.** Bangkok: Thailand Research Funds (TRF).
- Department of Education, Ministry of Education. (1999). **The development of social studies syllabus in accordance with the local contexts in the secondary education curriculum revised edition B.E. 1990.** Bangkok: the curriculum development center.
- Department of Education, Ministry of Education. (2000). **Local contexts and curriculum development.** Bangkok: the curriculum development center.
- Fawcett, L., Bell, A.C., & Russell, C.L. (2002). **Guiding our environmental praxis: Teaching for social and environmental justice. In Teaching sustainability at universities: Towards curriculum greening.** New York: Peter Lang.

- Foucault, M. (1972). **The archeology of knowledge**. New York, NY: Pantheon.
- Gaudelli, W. (2008). **World class: Teaching and learning in global times**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gruenewald, D.A. and Smith, G.A. (2008). **Place-based education in the global age**. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Jatuporn, O. & Wattanatorn, A. (2014). Paradigm and ideologies in curriculum development: From scientific management to emancipatory paradigm. **Journal of education studies, Chulalongkorn University**, 42(3), 160-174.
- Jatuporn, O. & Wattanatorn, A. (2014). Local curriculum: A discourse on curriculum and trends in curriculum research from critical and postmodern perspectives. **Journal of education, Naresuan University**, 16(3), 200-213.
- Jeeradechakul, P. (2007). The trajectories of the community construction in Thai society. **The grounded theory on the community construction**. Bangkok: Thailand Research Funds (TRF).
- Kanjanaphan, A. (1996). Thai society in the thoughts and imaginations of Chattip Natsupa's writings. **The project on Thai society in the imaginations of senior intellectuals**. Bangkok: Thailand Research Funds (TRF).
- Kittiarsa, P. (2003). **Localism**. Bangkok: In-som funds for the anthropological research.
- McInerney, P., Smyth, J., and Down, B. (2011). "Coming to a place near you?" The politics and possibilities of critical pedagogy of place-based education. **Asia-Pacific journal of teacher education**, 39(1), pp. 3-16.
- Muensaen, T. & Nawarat, N. (2017). Saw vocal tradition in local schooling:

The contestation between official knowledge and localized knowledge. **The collected essays on old Lanna and new Lanna: The revisited and challenges of Lanna studies toward new decades.** Chiangmai: The 13th International Conference on Thai Studies, July 15-18, 2017.

Nakornthap et al. (2008). **Education in the community: the synthesis of experiences in the research projects on education and community.** Bangkok: Thailand Research Funds (TRF).

Pinar, W.F. (1995). **Understanding curriculum: An introduction to the study of historical and Contemporary curriculum discourses.** New York, NY: Lang.

Pinar, W.F., et al. (2006). **Understanding curriculum: An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourse.** New York: Peter Lang.

Promata, S. & Khamawattana, P. (2016) Synthesis of thesis on local curriculum development in Thailand. **Journal of education studies, Chulalongkorn University, 44(2), 183-201.**

Rakyutidharm, A. (2011). Mainstream alternative development. **Journal of sociology and anthropology, 30(2), 13-43.**

Sattayanurak, A. (2005). **History for community: New directions of local history education.** Bangkok: Thailand Research Funds.

Sattayanurak, A. (2016). **Opening eyes and mouth from farmers to entrepreneurs.** Bangkok: Matichon.

Sterling, S. (1996). Education in change. **Education for sustainability.** London: Earthscan.

Thongthew, S. (2002). **Principle and guideline for school-based curriculum development: A case study of science subject in primary education level.** Bangkok: Textbook and academic document center, faculty of education, Chulalongkorn University.