

การวิเคราะห์กระบวนการทัศน์และภาพแทน “พหุวัฒนธรรม” ในหลักสูตร การศึกษาขั้นพื้นฐานของประเทศไทย (พ.ศ. 2503 - 2560)

วสันต์ สรรพสุข

อาจารย์

วิทยาลัยการศึกษา มหาวิทยาลัยพะเยา

wasan.sa@up.ac.th

รับบทความ: 9 สิงหาคม 2565

แก้ไขบทความ: 12 กันยายน 2565

ตอบรับบทความ: 23 กันยายน 2565

บทคัดย่อ

การศึกษาในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาและวิเคราะห์กระบวนการทัศน์พหุวัฒนธรรมในหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2503 - 2560 และ 2) ศึกษาและวิเคราะห์ภาพแทนพหุวัฒนธรรมในหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2503 - 2560 โดยใช้รูปแบบการวิจัยเอกสาร และรวบรวมข้อมูลจากเอกสารหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานของกระทรวงศึกษาธิการ ตั้งแต่ พ.ศ. 2503 - 2560 จำนวนรวม 14 ฉบับ โดยใช้แบบวิเคราะห์กระบวนการทัศน์และภาพแทนพหุวัฒนธรรมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามแนวคิดของ Steinberg และ Kincheloe (2001) และ Banks (2016) ผลการวิจัยพบว่า 1) กระบวนการทัศน์พหุวัฒนธรรมของหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานประกอบด้วย 2 กระบวนการทัศน์หลัก คือ กระบวนการทัศน์ความมั่นคงแห่งรัฐ ปรากฏในหลักสูตรช่วง พ.ศ. 2503 - พ.ศ. 2533 และกระบวนการทัศน์การอยู่ร่วมกันอย่างสันติ ปรากฏในหลักสูตรช่วง พ.ศ. 2533 - พ.ศ. 2560 2) ภาพแทนพหุวัฒนธรรมปรากฏในหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานเรียงลำดับความถี่จากมากไปน้อย ได้แก่ เชื้อชาติ/ชาติพันธุ์ ร้อยละ 51.91 ศาสนาและความเชื่อ ร้อยละ 31.56 เพศสภาวะ ร้อยละ 7.47 สัญชาติ ร้อยละ 6.40 ความพิเศษ/ความพิการ ร้อยละ 1.51 และชนชั้นทางสังคม ร้อยละ 1.16 ทั้งนี้กระบวนการทัศน์และภาพแทนพหุวัฒนธรรมในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานยังคงมีเป้าหมายเพื่อความเป็นเอกภาพและความมั่นคงของรัฐมากกว่าสร้างความตระหนักรู้ต่อสิทธิ ความเสมอภาคและเท่าเทียมของผู้คนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมในสังคมไทย

คำสำคัญ: กระบวนการทัศน์, ภาพแทน, พหุวัฒนธรรม, หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน

Analysis of Paradigm and Representation of “Multicultural” in Basic Education Curriculum of Thailand (B.E. 2503-2560)

Wasan Sapphasuk

Lecturer

School of Education, University of Phayao

wasan.sa@up.ac.th

Received: August 9, 2022

Revised: September 12, 2022

Accepted: September 23, 2022

Abstract

This study aims to 1) study and analyze multicultural paradigms in The Basic Education Curriculums B.E. 2503 – 2560 (A.D. 1960 – 2017) and 2) study and analyze multicultural representation in The Basic Education Curriculums (B.E. 2503 – 2560 (A.D. 1960 – 2017). Documentary research was used as a methodology. The data was collected from 14 items of The Basic Education curriculums B.E. 2503 – 2560 (A.D. 1960 – 2017). The research tool is multicultural paradigm and multicultural representation analysis form which was designed based on concepts of Steinberg and Kincheloe (2001) and Banks (2016). The findings are: 1) There are two main multicultural paradigms in the basic education curriculums. First, state security paradigm was existed during the use of the curriculums B.E. 2503 – 2533 (A.D. 1960 – 1990). Second, peaceful coexistence paradigm was existed during the use of the curriculums B.E. 2503 – 2533 (A.D. 1960 – 1990). 2) Multicultural representation appeared in The Basic Education Curriculums, sorted based on frequency of appearance, are race/ethnic 51.91%, religion/belief 31.56%, gender 7.47%, nationality 6.40%, exceptionality 1.51% and social class 1.16%. Nevertheless, multicultural paradigm and representation in The Basic Education Curriculums focus on unity and state security rather than awareness raising of individuals' rights, equity, and equality in multicultural society in Thailand.

Keywords: Paradigm, Representation, Multicultural, The Basic Education Curriculum

บทนำ (Introduction)

พหุวัฒนธรรมเป็นอุดมการณ์หนึ่งที่ส่งเสริมการอยู่ร่วมกันของผู้คนที่มีความแตกต่างทางวัฒนธรรม การยอมรับ และเคารพความแตกต่างหลากหลายทางชาติพันธุ์ เพศ ความเชื่อ และวัฒนธรรม รวมถึงนโยบายที่ส่งเสริมการดำรงอยู่ของความหลากหลายทางวัฒนธรรมให้คนต่างกลุ่มวัฒนธรรมสามารถอยู่ร่วมกันในสังคมสามารถดำรงอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมของแต่ละคน และมีความเสมอภาคเท่าเทียมในการเข้าถึงทรัพยากร การศึกษา การพัฒนา ไม่ถูกกีดกันหรือการลิดรอนสิทธิมนุษยชน (ศิริจิต สุนันต์, 2556 : 7) แนวคิดดังกล่าวปรากฏชัดขึ้นช่วงเดียวกับการเกิดขึ้นของชาติสมัยใหม่หลังการเสื่อมสลายของยุคอาณานิคม เป็นแนวคิดชั่วคราวข้ามกับวัฒนธรรมเดียวที่รัฐชาติกำหนดขึ้นเป็นมาตรฐานที่มีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันในฐานะวัฒนธรรมประจำชาติเพื่อสร้างความมั่นคงให้แก่รัฐชาติ (ฐิติมดี อาพัทธนันท์, 2561 : 11)

เมื่อพิจารณาถึงบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของผู้คนในประเทศไทยปัจจุบันพบว่าผู้คนหลากหลายเชื้อชาติ ชาติพันธุ์ ภาษาและวัฒนธรรม มากกว่า 70 กลุ่ม กระจายอยู่ในส่วนต่าง ๆ ของประเทศ นับตั้งแต่ก่อนการเกิดขึ้นของชาติสมัยใหม่จนกระทั่งปัจจุบัน เช่น มอญ ลาว จีน มลายู พม่า และชาติพันธุ์กลุ่มน้อยอื่น ๆ ที่อาศัยในดินแดนแถบนี้มาแต่โบราณ เช่น ชาโก มลาปรี ขมุ ม้ง เย้า เป็นต้น (สุวิไล เปรมศรีรัตน์, 2549 : 8; ฐิติมดี อาพัทธนันท์, 2561 : 16) ภายใต้ความหลากหลายทางวัฒนธรรมดังกล่าวรัฐไทยได้ใช้ “หลักสูตร” เป็นเครื่องมือทางอุดมการณ์หนึ่งในการสร้างความเป็นพลเมืองของรัฐมานับตั้งแต่เริ่มมีการประกาศใช้โครงการศึกษา ในปี พ.ศ. 2441 โดยเนื้อหาในหลักสูตรในช่วงแรกก็เป็นไปเพื่อการสร้างชาติไทย มุ่งเน้นสร้างคนในชาติให้มีจิตสำนึกของความเป็นไทย มีความรู้ภาษาไทยเพื่อรับข้อมูลข่าวสารจากทางราชการ รวมทั้งความรู้อื่น ๆ ที่จำเป็นสำหรับการสร้างความมั่นคงให้กับประเทศและพัฒนาประเทศไปในทิศทางที่รัฐกำหนด (ขวัญชีวัน บัวแดง, 2550 : 135) หลักสูตรจึงเป็นภาพสมมุติสังคม การเมือง วัฒนธรรม และมิติทางเศรษฐกิจ สำหรับถ่ายทอดความทรงจำทางวัฒนธรรมผ่านวิชาต่าง ๆ ขณะเดียวกันก็เป็นส่วนหนึ่งของการเตรียมพร้อมในการวางตำแหน่งของผู้เรียนเพื่อเป็นผู้ครอบงำหรือเป็นผู้ถูกครอบงำในสังคมภายนอกในอนาคต (McLaren, 1998 : 186; ศิวรักษ์ ศิวารมย์, 2551 : 86 - 87)

ความหลากหลายทางวัฒนธรรมดังกล่าวได้เพิ่มมากขึ้นในยุคโลกาภิวัตน์และการขยายตัวของเศรษฐกิจทำให้เกิดการอพยพเคลื่อนย้ายของผู้คน แรงงาน สินค้า และวัฒนธรรมข้ามพรมแดนรัฐชาติได้อย่างรวดเร็วทำให้ชาติพันธุ์ ภาษา เพศ ศาสนา มีความแตกต่างหลากหลายและซับซ้อนเพิ่มมากขึ้น (ยศ สันตสมบัติ, 2551 : 6) และในเวลาเดียวกันรัฐได้มีการปรับเปลี่ยนหลักสูตรและการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับยุคสมัยใหม่และกระแสโลกาภิวัตน์ดังกล่าว โดยเริ่มตั้งแต่ช่วงต้นทศวรรษ 2500 ประเทศไทยได้เริ่มต้นการวางแผนการศึกษาและปรับหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยได้รับความช่วยเหลือในการวางแผนการศึกษาจากองค์กรระหว่างประเทศและประเทศสหรัฐอเมริกา จนเป็นที่มาของแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2503 และหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานในช่วง พ.ศ. 2503 สะท้อนให้เห็นว่าบริบททางการเมือง เศรษฐกิจ และสังคมในช่วงดังกล่าว มีอิทธิพลต่อหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน (เอกชัย ภูมิระริน, 2557 : 192)

ฉะนั้น เมื่อบริบททางการเมือง เศรษฐกิจ และสังคมเปลี่ยนแปลงก็ย่อมส่งผลให้มีการปรับเปลี่ยนกระบวนการทัศน์ของหลักสูตรซึ่งเป็นกระบวนการที่มีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมอยู่ตลอดเวลาเป็นกระบวนการที่เป็นพลวัตอย่างต่อเนื่อง เมื่อกระบวนการทัศน์เดิมไม่สามารถใช้แก้ปัญหาหรือตอบสนองต่อสมาชิกในชุมชนหนึ่ง ๆ เพื่อดำรงอยู่ในช่วงเวลาหนึ่ง ๆ (สุวิจิตา จรุงเกียรติสกุล, 2554 : 115) โดยเฉพาะในช่วงหลังทศวรรษ 2540 สังคมไทยมีความตื่นตัวของขบวนการเคลื่อนไหวทางชาติพันธุ์ที่เชื่อมโยงกับ

ขบวนการเคลื่อนไหวชาติพันธุ์สากล และอิทธิพลของกรอบทฤษฎีสากลว่าด้วยสิทธิมนุษยชน สิทธิชนเผ่าพื้นเมือง รวมถึงการประกาศใช้รัฐธรรมนูญไทยที่เป็นประชาธิปไตยมากขึ้น มีการเรียกร้องสิทธิทางวัฒนธรรม ส่งผลให้รัฐไทยเริ่มมีกระบวนการที่เปิดรับแนวคิดพหุวัฒนธรรมเพิ่มมากยิ่งขึ้นสำหรับจัดการกับความหลากหลายทางชาติพันธุ์ เพศ ความเชื่อ และวัฒนธรรม ให้คนต่างกลุ่มวัฒนธรรมสามารถอยู่ร่วมกันในสังคมและโรงเรียนได้บนหลักการของความเสมอภาคเท่าเทียม และดำรงไว้ซึ่งอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมของแต่ละคน (ศิริจิต สุนันตะ, 2556 : 14 - 16) ซึ่งมีอิทธิพลต่อการตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตร การกำหนดจุดมุ่งหมาย กำหนดเนื้อหาในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานที่เปิดพื้นที่ให้กับความหลากหลายทางวัฒนธรรม และถูกนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนในช่วงเวลานั้นต่อเนื่องถึงปัจจุบัน

การศึกษาในครั้งนี้ผู้วิจัยมุ่งศึกษาและวิเคราะห์ให้เห็นกระบวนการที่¹ และภาพแทน² ของอุดมการณ์พหุวัฒนธรรมที่ปรากฏในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานของประเทศไทย (พ.ศ. 2503 - 2560) โดยผู้วิจัยมีคำถามสำคัญของงานวิจัย คือ หลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานของประเทศไทย ตั้งแต่ พ.ศ. 2503 - พ.ศ. 2560 จัดอยู่ในกระบวนการที่พหุวัฒนธรรมแบบใด และมีการนำเสนอภาพแทนพหุวัฒนธรรมอย่างไรบ้าง ทั้งนี้งานวิจัยชิ้นนี้ได้รับการรับรองจริยธรรมวิจัยในมนุษย์ จากมหาวิทยาลัยพะเยา เลขที่ UP-HEC 2.1/041/64

วัตถุประสงค์การวิจัย (Research Objectives)

1. ศึกษาและวิเคราะห์กระบวนการที่พหุวัฒนธรรมในหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2503 - 2560
2. ศึกษาและวิเคราะห์ภาพแทนพหุวัฒนธรรมในหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2503 - 2560

วิธีดำเนินการวิจัย (Research Methods)

การศึกษานี้ผู้วิจัยใช้การวิจัยเอกสาร (Documentary research) เพื่อศึกษาและวิเคราะห์กระบวนการที่และภาพแทนที่สะท้อนค่านิยม เจตนารมณ์ ความเชื่อ หรืออุดมการณ์พหุวัฒนธรรมของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานของประเทศไทย พ.ศ. 2503 - 2560 และสังเคราะห์ผลการศึกษารูปแบบพรรณนาวิเคราะห์ (Analysis description)

การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

การศึกษานี้ผู้วิจัยใช้การเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling) เป็นการเลือกแบบไม่มีโครงสร้าง มีขั้นตอนและวิธีการดำเนินการที่ไม่เคร่งครัดซับซ้อน โดยเลือกจากข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการศึกษา ทั้งสนับสนุน ทำทนายแนวคิดและข้อสรุปของการศึกษา (ชาย โพธิ์สิตา, 2564 : 118 - 119) เลือกศึกษาเฉพาะหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ชั้น ป.1 - ม. 6 ตั้งแต่ พ.ศ. 2503 - พ.ศ. 2560

¹ กระบวนการที่คนเป็นกรอบความรู้ กรอบวิธีคิดเป็นแนวทางสำหรับกลุ่มคนที่อยู่ในวงการเดียวกันยึดถือร่วมกัน และเป็นสิ่งที่คนยึดถือ เป็นเรื่องของความเชื่อ ค่านิยม วิธีการ หรือทำที่ต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่คนในวงการเดียวกันเชื่อหรือยึดถือร่วมกัน เป็นมุมมองที่สมาชิกของกลุ่มในการมองโลก (ชาย โพธิ์สิตา, 2564 : 56 - 58)

² ภาพตัวแทนเป็นการผลิตความหมายและแนวคิดต่าง ๆ ในรูปแบบของภาษา ซึ่งเก็บสะสมไว้ในจิตของมนุษย์และเป็นส่วนสำคัญของกระบวนการผลิต และแลกเปลี่ยนความหมายระหว่างสมาชิกร่วมวัฒนธรรมเดียวกัน (ขวัญฟ้า ศรีประพันธ์, 2551 : 23)

ของกระทรวงศึกษาธิการ รวม 14 ฉบับ ได้แก่ 1) หลักสูตรประโยคประถมศึกษาดอนตัน พ.ศ. 2503 2) หลักสูตรประโยคประถมศึกษาดอนปลาย พ.ศ. 2503 3) หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2503 4) หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2503 5) หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2518 6) หลักสูตรประโยค (ประถมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น มัธยมศึกษาตอนปลาย) หมวติวิชาสังคมศึกษา 2520 7) หลักสูตรประถมศึกษา พ.ศ. 2521 8) หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 9) หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 10) หลักสูตรประถมศึกษา พ.ศ. 2521 (ปรับปรุง พ.ศ. 2533) 11) หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 (ปรับปรุง พ.ศ. 2533) 12) หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 (ปรับปรุง พ.ศ. 2533) 13) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 และ 14) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 (ปรับปรุงเพิ่มเติม พ.ศ. 2560)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การศึกษานี้ผู้วิจัยสร้างแบบวิเคราะห์กระบวนทัศน์และภาพแทนพฤติกรรมในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานของประเทศไทย (พ.ศ. 2503 - 2560) แบ่งเป็น 2 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 วิเคราะห์กระบวนทัศน์พฤติกรรมโดยใช้แนวคิดกระบวนทัศน์พฤติกรรมในมิติการศึกษาของ Shirley R. Steinberg และ Joe L. Kincheloe (2001 : 3 - 5) ได้แก่ 1) พฤติกรรมแนวจารีต 2) พฤติกรรมแนวเสรีนิยม 3) พฤติกรรมแนวพหุนิยม 4) พฤติกรรมแนวสังคมนิยม และ 5) พฤติกรรมแนววิพากษ์ และตอนที่ 2 สํารวจและวิเคราะห์ภาพแทนพฤติกรรมตามแนวคิดคุณลักษณะพฤติกรรมของปัจเจกของ James A. Banks (2016 : 11 - 15) ประกอบด้วย 6 คุณลักษณะ ได้แก่ 1) เพศภาวะ 2) เชื้อชาติ/ชาติพันธุ์ 3) สัญชาติ 4) ศาสนาและความเชื่อ 5) ความพิเศษ/ความพิการ และ 6) ชนชั้นทางสังคม

การวิเคราะห์ข้อมูล

การศึกษานี้ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) มีขั้นตอนในสํารวจและวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัย ดังนี้ 1) อ่านเอกสารหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานตั้งแต่ พ.ศ. 2503 - พ.ศ. 2560 เรียงตามลำดับอย่างละเอียด เมื่อพบคำ ข้อความ หรือประโยคที่มีความเกี่ยวข้องให้ขีดเส้นใต้ไว้ และบันทึกลงในแบบบันทึกความถี่ รวมถึงคำสำคัญและหมายเลขหน้าของคำหรือข้อความที่ปรากฏในแต่ละครั้ง 2) รวบรวมจำนวนความถี่ของคำหรือข้อความที่สะท้อนกระบวนทัศน์และภาพแทนพฤติกรรมในแต่ละมิติ และนำมาคำนวณหาค่าร้อยละตามคุณลักษณะพฤติกรรมของปัจเจก 3) ให้รหัสข้อมูล (Coding) โดยการติดป้ายชื่อให้แก่ข้อความย่อยต่าง ๆ ในข้อมูล เพื่อให้รู้ว่าข้อความไหนเป็นเรื่องอะไร มีความหมายอย่างไร โดยเริ่มจากการอ่านเพื่อหาประเด็นที่จะชี้รหัสก่อน แล้วจึงดำเนินการเลือกข้อความที่มีความหมายเดียวกันใส่รหัสเดียวกันต่อไป 4) การแสดงข้อมูล (Data display) ผู้วิจัยจะเลือกเอาข้อมูลที่แตกออกเป็นหน่วยย่อย ๆ และให้รหัสเรียบร้อยแล้วมารวมกันใหม่โดยแยกกลุ่มตามประเด็นหรือหัวข้อการวิเคราะห์ จากนั้นจัดกลุ่มเป็นประเภทตามความหมายที่สัมพันธ์กันของข้อความเหล่านั้น เพื่อให้เกิดความเข้าใจและตอบคำถามการวิจัย และ 5) การสรุปและตีความ (Conclusion and Interpretation) เป็นการสรุปข้อค้นพบที่สำคัญของการวิจัยทั้งที่เป็นรูปธรรมและเป็นนามธรรม และนำมาตีความข้อค้นพบที่เป็นสาระสำคัญของการศึกษาวิจัยตามแนวคิดกระบวนทัศน์พฤติกรรมของ Steinberg และ Kincheloe (2001) ประกอบด้วย 5 กระบวนทัศน์และแนวคิดคุณลักษณะพฤติกรรมของปัจเจกของ Banks (2016) ทั้ง 6 คุณลักษณะ

ผลการวิจัย (Research Results)

1. กระบวนทัศน์พหุวัฒนธรรมในหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2503 - 2560

ผลการศึกษาวิเคราะห์เอกสารหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2503 - 2560 จำนวน 14 ฉบับ ผู้วิจัยแบ่งช่วงเวลากระบวนทัศน์พหุวัฒนธรรมในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ออกเป็น 2 ช่วง ได้แก่

1.1 กระบวนทัศน์หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานในช่วง พ.ศ. 2503 – 2533 เป็นช่วงที่ รัฐมุ่งสร้างความมั่นคงผ่านปฏิบัติการหลอมรวมความหลากหลายทางชาติพันธุ์ ภาษา วิถีชีวิต วิถีวัฒนธรรม และความเชื่อของผู้คนในประเทศผ่านระบบการศึกษาให้ซึมซับมาตรฐานทางวัฒนธรรมหลักของประเทศไทย เพื่อความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันและความมั่นคงของรัฐเป็นสำคัญ เริ่มต้นจากหลักสูตรประโยค (ประถมต้น ประถมปลาย มัธยมศึกษาตอนต้น และมัธยมศึกษาตอนปลาย) พ.ศ. 2503 ภายหลังการบังคับใช้แผน การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2503 มีจุดมุ่งหมายของหลักสูตรเพื่อเตรียมพลเมืองดีของชาติในระบอบ ประชาธิปไตยผ่านการสร้าง “ความเป็นไทยมาตรฐาน” ที่มีคุณลักษณะตามที่รัฐกำหนด ทั้งด้านภาษา วัฒนธรรม ความเชื่อ และค่านิยม ดังตัวอย่างข้อความที่ปรากฏในหมวดวิชาภาษาไทย “...การฝึกให้เด็กหัด พูดให้ถูกต้องตามสำเนียงที่นิยมใช้ในภาษากลาง...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2503 : 6)

อย่างไรก็ตามเมื่อมีการปรับปรุงหลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2518 หลักสูตรเริ่มปรากฏให้เห็นแนวคิดและอุดมการณ์ต่อความหลากหลายและความเสมอภาคเท่าเทียมต่อ ความคิด ความเชื่อทางการเมือง เศรษฐกิจ และวัฒนธรรม รวมถึงความเหลื่อมล้ำในสังคมอยู่บ้างโดยเฉพาะ ในหมวดวิชาสังคมศึกษา ดังเช่นข้อความ “...จัดการศึกษาเพื่อความเป็นธรรมในสังคม และให้ความเสมอภาค ในโอกาสที่ปวงชนพึงจะได้รับ...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2518 : คำนำ) แต่กระนั้นหลักสูตรดังกล่าว ถูกนำมาใช้ในระยะเวลาดังนั้น ๒ ปี ภายหลังได้ถูกยกเลิกและทดแทนด้วยหลักสูตรหมวดวิชาสังคมศึกษา พ.ศ. 2520 ที่มีลักษณะ “เชื้อชาติไทยนิยม” ที่ให้คุณค่า ค่านิยม ความภูมิใจในประวัติศาสตร์ความเป็นมา ภาษาและวัฒนธรรมที่เป็นเอกลักษณ์ รวมถึงมีความจงรักภักดีต่อสถาบันชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ เพื่อความมั่นคงและความอยู่รอดของชาติไทย ดังตัวอย่างข้อความ “...เลื่อมใสและธำรงรักษาไว้ซึ่งความมั่นคง ปลอดภัยของประเทศ และสถาบันแห่งชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2520 : จุดประสงค์)

อย่างไรก็ตามเมื่อมีการประกาศใช้แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2520 และการใช้ หลักสูตรประถมศึกษา และมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 และหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 หลักสูตรก็เริ่มปรากฏการให้คุณค่า มองเห็น และตระหนักถึงความหลากหลายของผู้คน วัฒนธรรม และ ศาสนาในบริบทของชุมชนมากขึ้น แต่กระนั้นก็ยังคงมีเป้าหมายหลักในการสร้างพลเมืองดีของชาติในระบอบ ประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข และความเป็นเอกภาพของชาติ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2520ก : 2) ดังข้อความที่ปรากฏในหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 ความว่า “...ความสำนึกใน การเป็นคนไทยร่วมกัน เสียสละเพื่อส่วนรวม มีความรักชาติ รักประชาธิปไตย รักษาไว้ซึ่งความมั่นคงของชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2523 : จุดประสงค์)

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานในช่วงเวลาดังกล่าวข้างต้นสะท้อนให้เห็นแนวคิดและ อุดมการณ์ในการกำหนดหลักสูตรที่มีแนวโน้มที่จะเชื่อในความเหนือกว่าของวัฒนธรรมไทยมาตรฐาน และ เป้าหมายที่จะหลอมรวมความหลากหลายของผู้คนให้ซึมซับมาตรฐานทางวัฒนธรรมที่รัฐกำหนดเพื่อความ มั่นคงแห่งรัฐเป็นสำคัญ

1.2 กระบวนทัศน์หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานในช่วง พ.ศ. 2533 – 2560 เป็นผลมา

จากพลวัตทางสังคมและกระแสโลกาภิวัตน์ส่งผลให้รัฐต้องปรับปรุงหลักสูตรให้สอดคล้องกับบริบททางสังคม เศรษฐกิจ และความต้องการของผู้คน เริ่มต้นจากการปรับปรุงหลักสูตรในช่วง พ.ศ. 2533 จำนวน 3 หลักสูตร โดยให้ความสำคัญกับมิติท้องถิ่น ความหลากหลายของภูมิปัญญา ศิลปวัฒนธรรม เชื้อชาติ และความเชื่อของผู้คนในท้องถิ่นต่าง ๆ เพิ่มมากขึ้น ดังข้อความ “...เปรียบเทียบเกี่ยวกับการดำรงชีวิตของคนไทยในท้องถิ่นของตน และในภาคอื่น ๆ ในด้านอาชีพ ศาสนา การแต่งกาย วัฒนธรรมประเพณี จัดหมวดหมู่สิ่งที่เหมือนกัน คล้ายคลึงกัน แตกต่างกัน...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2532 : 33) รวมถึงการเปิดพื้นที่ให้สามารถจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาให้สอดคล้องกับบริบทของชุมชนท้องถิ่น ขณะเดียวกันก็ยังคงมีเป้าหมายปลายทางของหลักสูตรที่มุ่งที่จะสร้างความเป็นเอกภาพของชาติและอยู่ร่วมกันภายใต้ความหลากหลายอย่างสันติสุข ดังปรากฏในหลักการของหลักสูตรความว่า “...มุ่งสร้างเอกภาพของชาติ โดยมีเป้าหมายหลักร่วมกัน แต่ให้ท้องถิ่นมีโอกาสพัฒนาหลักสูตรบางส่วนให้เหมาะสมกับสภาพและความต้องการได้...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2532ก : 1)

ต่อมาเมื่อมีการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และการประกาศใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 ซึ่งมีหลักการสำคัญในการจัดการศึกษาเพื่อปวงชนที่ประชาชนทุกคนได้รับการศึกษาอย่างเสมอภาคและเท่าเทียมโดยสังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545 : 4) รวมถึงให้ความสำคัญกับสถานศึกษาในการจัดทำสาระหลักสูตรให้สอดคล้องกับบริบทและความต้องการของชุมชน และตอบสนองกับผู้เรียนที่หลากหลาย ดังปรากฏในหลักสูตรความว่า “...ให้สถานศึกษาจัดทำสาระในรายละเอียดเป็นรายปีหรือรายภาคให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาในชุมชน สังคม ภูมิปัญญาท้องถิ่น...เป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัว ชุมชน สังคมและประเทศชาติ รวมถึงจัดให้สอดคล้องกับ...ความสนใจของผู้เรียนแต่ละกลุ่ม...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545 : 2) มากกว่านั้นหลักสูตรยังได้นำเสนออุดมการณ์ที่ยอมรับและเคารพในความหลากหลายทางวัฒนธรรมทั้งในประเทศและสากลเพิ่มมากยิ่งขึ้นผ่านการสร้างความเข้าใจ ยอมรับในคุณค่า และการอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุข ดังปรากฏข้อความในหลักสูตร เช่น “... เปรียบเทียบความคล้ายคลึงและความแตกต่างของวัฒนธรรมในภาคต่าง ๆ ของประเทศไทยและประเทศเพื่อนบ้าน เพื่อนำไปสู่ความเข้าใจอันดีระหว่างกัน...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545 : 15)

ภายหลังเมื่อมีความเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจสังคมและความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการและความต้องการสนองต่อความต้องการของผู้เรียนให้มีศักยภาพในการแข่งขันและร่วมมืออย่างสร้างสรรค์ในสังคมโลก (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551 : ส่วนนำ) รัฐจึงได้ประกาศใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 โดยหลักสูตรนี้ยังคงให้คุณค่าและความสำคัญต่อการศึกษาเพื่อปวงชนเสมอภาค มีคุณภาพ ให้ความสำคัญต่อการกระจายอำนาจทางการศึกษาให้สังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่น รวมถึงการให้ความสำคัญต่อการอยู่ในสังคมที่มีความแตกต่างหลากหลายทางวัฒนธรรมได้อย่างสันติสุข ดังข้อความที่ปรากฏในหลักสูตรเช่น “.. การดำเนินชีวิตของตนเองและผู้อื่นที่อยู่ในกระแสวัฒนธรรมที่หลากหลาย...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551 : 143) และ “...จัดความขัดแย้งและอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างสันติสุข...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551 : 143) เช่นเดียวกับหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 แต่ก็มีเพิ่มเติมและตระหนักต่อความหลากหลายในหลากหลายมิติเพิ่มมากขึ้น

อย่างไรก็ตามแม้จะปรากฏความเป็นท้องถิ่นและการยอมรับความหลากหลายทางวัฒนธรรมทั้งหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 และหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 แต่ทั้ง 2 หลักสูตรก็ยังคงกำหนดหลักการของหลักสูตรที่มุ่งไปสู่ความเป็นเอกภาพของชาติไทย เช่นเดียวกับหลักสูตรอื่น ๆ ดังข้อความ “...การศึกษาเพื่อความเป็นเอกภาพของชาติ มุ่งเน้นความเป็นไทยควบคู่กับความเป็นสากล...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545 : 4) และ “...การศึกษาเพื่อความเป็นเอกภาพของชาติ...มีความรู้ ทักษะ เจตคติ และคุณธรรมบนพื้นฐานของความเป็นไทยควบคู่กับความเป็นสากล...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551 : 4) สะท้อนให้เห็นว่าหลักสูตรยังคงยอมรับการกลืนกลายทางวัฒนธรรมภายใต้แนวคิดการอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุข

2. ภาพแทนพหุวัฒนธรรมในหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2503 - 2560

ผลการวิเคราะห์ภาพแทนพหุวัฒนธรรมที่ปรากฏในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2503 - 2560 ผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอภาพแทนพหุวัฒนธรรมตามแนวคิดคุณลักษณะพหุวัฒนธรรมของปัจเจกของ Banks (2016) ปรากฏในตารางที่ 1 ดังนี้

ตารางที่ 1 ผลการสำรวจภาพแทนพหุวัฒนธรรมในหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2503 - 2560

ชื่อหลักสูตร	ความถี่ของการนำเสนอคำ/ข้อความ แสดงคุณลักษณะพหุวัฒนธรรมของปัจเจก					
	เพศภาวะ	เชื้อชาติ/ ชาติพันธุ์	สัญชาติ	ศาสนา/ ความเชื่อ	ความพิเศษ/ ความพิการ	ชนชั้นทาง สังคม
1. หลักสูตรประโยคประถมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2503	2	9	2	3	0	2
2. หลักสูตรประโยคประถมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2503	1	14	2	8	0	0
3. หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2503	1	8	0	6	0	0
4. หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2503	0	13	0	8	0	0
5. หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2518	2	24	2	10	2	1
6. หลักสูตรประโยค (ประถมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น มัธยมศึกษาตอนปลาย) หมวดวิชาสังคมศึกษา 2520	7	27	24	47	0	2
7. หลักสูตรประถมศึกษา พ.ศ. 2521	6	31	17	34	0	3
8. หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521	1	40	2	15	0	1
9. หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524	7	49	1	18	0	1
10. หลักสูตรประถมศึกษา พ.ศ. 2521 (ปรับปรุง พ.ศ. 2533)	0	33	3	18	0	1
11. หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 (ปรับปรุง พ.ศ. 2533)	0	34	0	2	0	0
12. หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 (ปรับปรุง พ.ศ. 2533)	3	31	0	18	0	0
13. หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544	30	131	8	38	10	0
14. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 (ปรับปรุงเพิ่มเติม พ.ศ. 2560)	24	140	11	130	5	2
รวม	84	584	72	355	17	13
ร้อยละ	7.47	51.91	6.40	31.56	1.51	1.16

จากตารางที่ 1 ผลการสำรวจภาพแทนพหุวัฒนธรรมในหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2503-2560 ข้างต้น ผู้วิจัยพบว่า หลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2503-2560 มีการนำเสนอภาพแทนพหุวัฒนธรรม 6 คุณลักษณะ เรียงตามลำดับความถี่จากมากไปน้อย ดังนี้

2.1 ภาพแทนเชื้อชาติ/ชาติพันธุ์ (Race/Ethnicity) ปรากฏในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมากที่สุด จำนวน 584 คำ/ข้อความ คิดเป็นร้อยละ 51.91 โดยภาพแทนที่นำเสนอในหลักสูตรส่วนใหญ่ปรากฏใน 3 หมวดวิชา/กลุ่มสาระวิชาหลัก ๆ ได้แก่ สังคมศึกษา ภาษาไทย และศิลปะ ดนตรี นาฏศิลป์ โดยภาพแทนเกี่ยวข้องกับอัตลักษณ์วัฒนธรรม ขนบธรรมเนียม และประเพณีที่แสดงออกถึง “ความเป็นไทย” รวมถึงความผูกพันทางสายเลือดและทางวัฒนธรรมไทยเป็นหลัก โดยแบ่งเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ 1) ความเป็นมาของชนชาติไทย อาทิ “...ประวัติศาสตร์ของชาติไทย ความเป็นอยู่ของคนไทยในสมัยต่าง ๆ สืบมาจนถึงสมัยปัจจุบัน เพื่อให้เด็กมีความภาคภูมิใจ ผลงานของบรรพบุรุษจนเกิดความคิดที่จะรักษาและเสริมสร้างผลงานนั้น...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2503 : 15) 2) ขนบธรรมเนียม ศิลปะวัฒนธรรม และประเพณีไทย อาทิ “...ชาติไทยเป็นชาติที่มีความเป็นปึกแผ่น มีเอกลักษณ์ของตนเองในด้านวัฒนธรรมและประเพณีมาช้านาน...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2520ก : 152) ทั้งนี้ตั้งแต่ช่วงหลักสูตร พ.ศ. 2521 เป็นต้นมา หลักสูตรเริ่มมีการนำเสนอประเด็นวัฒนธรรมภูมิปัญญาท้องถิ่นมากยิ่งขึ้น และมีความโดดเด่นเพิ่มมากขึ้น ในช่วงหลักสูตร พ.ศ. 2544 เป็นต้นมา ดังข้อความ “...ให้สถานศึกษาจัดทำสาระของหลักสูตรที่เกี่ยวข้องกับปัญหาในชุมชน สังคม และภูมิปัญญาท้องถิ่น...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545 : 2) และ 3) ความหลากหลายของผู้คนในสังคมไทย หลักสูตรได้นำเสนอความหลากหลายของผู้คนในสังคมไทยมาตั้งแต่หลักสูตร พ.ศ. 2503 อาทิ การกล่าวถึงถิ่นเดิมของชนชาติไทยและผู้คนในสุวรรณภูมิในหลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น 2521 กล่าวว่า “...พลเมืองไทยประกอบด้วยคนหลายเชื้อชาติ มีขนบธรรมเนียมประเพณีบางอย่างคล้ายคลึงกันบางอย่างแตกต่างกัน...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2520ข : 152) นอกจากภาพแทนเชื้อชาติไทย/ชาติพันธุ์ในประเทศไทยแล้ว หลักสูตรยังปรากฏภาพแทนของคนเชื้อชาติ/ชาติพันธุ์อื่น ๆ นอกเหนือจากคนเชื้อชาติไทย มีปรากฏค่อนข้างมากในหมวดวิชา/กลุ่มสาระภาษาต่างประเทศ กล่าวถึงการทำความเข้าใจต่อชนบธรรมเนียมประเพณีของเจ้าของภาษา เช่น “...วิเคราะห์/อภิปรายความเหมือนและความแตกต่างระหว่างวิถีชีวิต ความเชื่อ และวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับของไทย...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551 : 227) นอกจากนี้หลักสูตรยังมีการสร้างความตระหนักต่อความหลากหลายและแตกต่างของเชื้อชาติและชาติพันธุ์บนพื้นฐาน “การสร้างใจอันดีและอยู่ร่วมกันอย่างสันติ” ปรากฏแทรกอยู่ในทุก ๆ หลักสูตรและมีเพิ่มมากขึ้นในช่วงหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2544 และหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ดังข้อความเช่น “...ให้ความสำคัญให้ความสำคัญและเห็นคุณค่าของเชื้อชาติ วัฒนธรรม ภูมิหลังทางภาษา และความหลากหลายของภาษา...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545 : 25)

2.2 ภาพแทนศาสนาและความเชื่อ (Religion and Belief) ปรากฏในหลักสูตรจำนวน 355 คำ/ข้อความ คิดเป็นร้อยละ 31.56 โดยภาพแทนส่วนใหญ่พบในหมวดวิชา/กลุ่มสาระวิชาสังคมศึกษา ตั้งแต่หลักสูตร พ.ศ. 2503-2551 และพบว่าภาพแทนศาสนาส่วนใหญ่นำเสนอศาสนาพุทธ โดยนำเสนอภาพแทน 2 มิติ ได้แก่ 1) ภาพแทนพุทธประวัติ สาวก หลักธรรม พิธีกรรม และศาสนาสถาน ปรากฏในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานทุกหลักสูตรตั้งแต่หลักสูตร พ.ศ. 2503 เป็นต้นมา อาทิ “...พุทธประวัติตั้งแต่ปฐมโพธิกาล มัชฌิมกาล จนถึงปัจฉิมกาล...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2518 : 16) หรือ “...ต้องจัดให้มีการประชุมอบรม สวดมนต์ให้พระตามโอกาสอันสมควรและเหมาะสมแก่ท้องถิ่นนอกเวลาที่กำหนด...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2503ก : 4) นอกจากนี้ยังรวมถึงการปฏิบัติตนตามหลักธรรม พิธีกรรม

และมารยาทของพุทธศาสนิกชน และ 2) ภาพแทนพุทธศาสนาในฐานะศาสนาประจำชาติ “...ความสำคัญของพระพุทธศาสนาในฐานะเป็นศาสนาประจำชาติและเอกลักษณ์ของชาติไทย...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2532 : 45) นอกจากนี้หลักสูตรยังได้กล่าวถึงศาสนาอื่น ๆ ที่มีในประเทศไทย ดังปรากฏในหลักสูตรประโยคประถมศึกษา พ.ศ. 2520 (หมวดสังคมศึกษา) ความว่า “...ศาสนาในประเทศไทยที่คนไทยนับถือ ได้แก่ ศาสนาพุทธ ศาสนาอิสลาม ศาสนาคริสต์ ศาสนาพราหมณ์ - ฮินดู และศาสนาซิกข์...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2520 : 25) ทั้งนี้เมื่อพิจารณาภาพแทนศาสนาอื่น ๆ ในหลักสูตรพบว่า ช่วงหลักสูตร พ.ศ. 2503 - 2521 มีการนำเสนอภาพแทนประวัติ หลักธรรม และพิธีกรรมของศาสนาอิสลาม และคริสต์เป็นหลัก สำหรับศาสนาพราหมณ์-ฮินดูจะเริ่มปรากฏช่วงหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 เป็นต้นมา สำหรับศาสนาอื่น ๆ รวมถึงความเชื่อดั้งเดิมของผู้คนในประเทศไทยยังไม่ปรากฏ ภาพแทนชัดเจนในหลักสูตร แต่กระนั้นหลักสูตรก็มีความยืดหยุ่นสำหรับสถานศึกษาสามารถจัดการศึกษา ศาสนาให้เหมาะสมกับผู้คนในพื้นที่ภายใต้การกำกับของรัฐ ดังข้อความ “...ในท้องถิ่นใดที่ประชาชนส่วนใหญ่นับถือศาสนาอื่นนอกจากศาสนาพุทธ อาจสอนหัวข้อธรรมะในศาสนา แต่ทั้งนี้จะต้องมีประมวลการสอนซึ่งผู้ตรวจราชการกระทรวงศึกษาธิการของภาคการศึกษาชั้นนั้น ๆ เป็นผู้อนุมัติ...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2503 : 20) ขณะเดียวกันตั้งแต่หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 เป็นต้นมา หลักสูตรตระหนักถึงความหลากหลายของศาสนาและความเชื่อของนักเรียนและผู้คนในประเทศไทยเพิ่มมากขึ้นดังจะเห็นได้ว่าหลักสูตรได้เพิ่มข้อความ “หรือศาสนาที่ตนนับถือ” ต่อท้ายทุก ๆ ข้อความที่กล่าวถึงศาสนาพุทธ อาทิ “...รู้และเข้าใจในเรื่องศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม ปฏิบัติตนตามหลักธรรมคำสอนของศาสนาที่ตนนับถือ...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545 : 7)

2.3 ภาพแทนเพศสภาวะ (Gender) ปรากฏอยู่ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 84 คำ/ข้อความ คิดเป็นร้อยละ 7.47 โดยภาพแทนที่ปรากฏแสดงให้เห็นถึงการแสดงออกทางเพศชายและหญิงใน 2 มิติ ได้แก่ มิติที่ 1 ภาพแทนเพศในเชิงวัฒนธรรม เป็นการแสดงออกถึงบทบาททางเพศในครอบครัวและชุมชนตามที่สังคมคาดหวังในช่วงเวลาที่แตกต่างกันไป ปรากฏอยู่ในทุก ๆ หลักสูตร ได้แก่ 1) การนำเสนอบทบาทเพศหญิง-ชายในครอบครัว เช่น “...การวางตัวต่อเพศตรงข้าม การเลือกคู่ครอง และการปรับตัวในชีวิตสมรส...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2523 : 163) 2) การแสดงออกทางเพศที่เหมาะสมกับวัฒนธรรม เช่น “...เข้าใจลักษณะและความแตกต่างของเพศหญิง เพศชาย และแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมกับเพศของตนตามวัฒนธรรมไทย...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545 : 8) และ 3) พฤติกรรมเสี่ยงทางเพศ เช่น “...รู้และเข้าใจถึงความเสี่ยงต่อการติดโรคทางเพศสัมพันธ์และการตั้งครรภ์โดยไม่ตั้งใจ...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545 : 9) มิติที่ 2 ภาพแทนเพศชายและหญิงตามหลักวิทยาศาสตร์ ปรากฏในวิชาวิทยาศาสตร์และสุขศึกษา เช่น “...ปฏิบัติเกี่ยวกับอวัยวะสืบพันธุ์ การควบคุมอารมณ์ทางเพศ วิธีแก้ปัญหาทางเพศบางอย่างที่อาจเกิดขึ้นกับเด็กวัยรุ่น...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2523 : 158) เป็นต้น ทั้งนี้การนำเสนอภาพแทนเพศสภาวะ 2 มิติข้างต้นเริ่มให้คุณค่าและความสำคัญต่อความเสมอภาคทางเพศระหว่างเพศหญิงและชายตั้งแต่ช่วงหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 เป็นต้นมา ดังปรากฏให้เห็นการนำเสนอข้อความ/คำที่แสดงให้เห็นถึงภาพแทนคุณค่า ความภูมิใจ และความเสมอภาคทางเพศ เช่น “...ภูมิใจและเห็นคุณค่าในความเป็นเพศหญิง เพศชาย และปฏิบัติตามบทบาททางเพศได้อย่างเหมาะสม...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545 : 8) แต่กระนั้นรสนิยมและอัตลักษณ์ทางเพศอื่น ๆ นอกเหนือจากเพศหญิงและชายก็ยังคงไม่ได้รับการยอมรับหรือให้คุณค่า และถูกเสนอภาพแทนในฐานะที่พฤติกรรมเบี่ยงเบนทางเพศ “...

การประพุดิใด ๆ ที่ไม่เป็นไปตามธรรมชาติแห่งเพศตนเอง เช่น มีจิตใจรักในเพศเดียวกัน การแต่งตัวหรือแสดงกิริยาเป็นเพศตรงข้าม...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545 : 36)

2.4 ภาพแทนสัญชาติ (Nationality) ปรากฏอยู่ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 72 คำ/ข้อความ ร้อยละ 6.40 โดยนำเสนอภาพแทนความสัมพันธ์ระหว่างปัจเจกกับรัฐบนพื้นฐานของสิทธิ หน้าที่ และความจงรักภักดีต่อรัฐชาติ ซึ่งส่วนใหญ่เป็นภาพแทนคนสัญชาติไทยที่แสดงออกถึงบทบาทหน้าที่ของตนต่อรัฐไทย โดยเฉพาะช่วงก่อนหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2544 แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะคือ 1) ความสัมพันธ์ในการดำรงไว้ซึ่งความมั่นคงของชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ อาทิ “...ความรักชาติ รักผืนแผ่นดินไทย ภาคภูมิใจในความเป็นไทย เข้าใจการสร้างชาติในพระมหากษัตริย์องค์พระประมุขแต่ละสมัย...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2520 : ส่วนนำ) ภาพแทนดังกล่าวปรากฏค่อนข้างมากในหลักสูตรประโยค (ประถมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น มัธยมศึกษาตอนปลาย) หมวดวิชาสังคมศึกษา พ.ศ. 2520 และ 2) หน้าที่ ของปัจเจกในฐานะพลเมืองดีในระบอบประชาธิปไตย อาทิ “...ดำรงตนเป็นพลเมืองดีในระบอบการปกครองแบบประชาธิปไตยมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2520ก : ส่วนนำ) แม้ว่าภาพแทนสัญชาติส่วนใหญ่ที่ปรากฏในหลักสูตรข้างต้นจะมุ่งนำเสนอภาพแทนบทบาทหน้าที่ของคนไทยที่มีต่อรัฐ ขณะเดียวกันก็มีความการนำเสนอความหลากหลายของสัญชาติและปฏิสัมพันธ์ของผู้คนสัญชาติอื่นที่อยู่ในขอบเขตของรัฐไทย เช่น “...ความเหมือนและความแตกต่างของคนไทยและชนชาติอื่น ๆ ที่รู้จัก มีความรู้สึกและเจตคติที่ดีต่อชนชาติอื่น ๆ ปฏิบัติต่อชนชาติอื่น ๆ ด้วยใจเป็นกลาง ปราศจากอคติ...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2532 : 50) รวมถึงการขยายขอบเขตความสัมพันธ์พลเมืองไปสู่มิติอื่น ๆ มากยิ่งขึ้น เช่น “...เป็นพลเมืองดีตามกฎหมาย ประเพณี และวัฒนธรรมไทย ดำรงชีวิตอยู่ร่วมกันในสังคมไทยและสังคมโลกอย่างสันติสุข...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545 : 14) อย่างไรก็ตามตั้งแต่หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2544 เป็นต้นมาจะพบว่ามีการนำเสนอภาพแทนของสัญชาติที่ขยายขอบเขตของรัฐชาติในฐานะ “พลเมืองโลก” มากยิ่งขึ้น อาทิ “...มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและเป็นพลโลก...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551 :11) แต่กระนั้นก็ยังคงให้ความสำคัญต่อบทบาทหน้าที่ของพลเมืองไทยที่มีต่อสถาบันชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ที่มีความเป็นเอกภาพและความมั่นคงของชาติเช่นเดียวกันหลักสูตรฉบับอื่น ๆ

2.5 ความพิเศษ/ความพิการ (Exceptionality) ปรากฏอยู่ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 17 คำ/ข้อความ คิดเป็นร้อยละ 1.51 โดยการนำเสนอความพิการ (Disabled) เริ่มปรากฏครั้งแรกในหลักประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2518 จำนวน 2 ข้อความ ในหมวดวิชาภาษาไทย และหมวดวิชาพลานามัย และเป็น 2 ข้อความตลอดช่วง 4 ทศวรรษ (พ.ศ. 2503 – 2544) แม้ว่าการศึกษาสำหรับเด็กพิเศษในประเทศไทยจะเริ่มมาตั้งแต่ พ.ศ. 2481 แต่ก็ถือได้ว่าเป็นจุดเริ่มต้นสำคัญในการมองเห็นข้อจำกัดที่ขัดขวางความสามารถของเด็กในการเรียนรายบุคคล เช่น “...โรงเรียนควรปรึกษาแพทย์ร่วมกับครูและศึกษาพิจารณาเป็นรายบุคคลเพื่อเลือกจัดกิจกรรมให้เหมาะสมกับความพิการ...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2518 : 28) แต่กระนั้นก็ยังมองข้อจำกัดดังกล่าวเป็นข้อตรงข้ามกับผู้เรียนปกติดังสะท้อนให้เห็นจากข้อความ “อุปคติ” ที่ปรากฏในหลักสูตรดังกล่าว ทั้งนี้ภาพแทนความพิเศษ/ความพิการปรากฏเด่นชัดอีกครั้งในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 และหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 โดยกล่าวถึงใน 2 มิติ คือ 1) การศึกษาสำหรับเด็กปัญญาเลิศ อาทิ “...การจัดการศึกษาบางประเภทสำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ เช่น การศึกษาเฉพาะทาง การศึกษาสำหรับผู้มีความสามารถพิเศษ...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551 : 32) และ 2) การศึกษาที่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล อาทิ “...พัฒนา

ความสามารถของผู้เรียนให้เหมาะสมตามความแตกต่างระหว่างบุคคล...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545 : 6) สะท้อนให้เห็นความแวดไวในการจัดการศึกษาและการออกแบบการเรียนรู้ที่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ความบกพร่อง และความพิเศษในด้านต่าง ๆ มากกว่าหลักสูตรในช่วงก่อนหน้า ทว่าก็มิได้เน้นย้ำถึงความหลากหลายของความแตกต่างระหว่างบุคคล สิทธิ โอกาส และความเสมอภาค หรือข้อจำกัดในการเข้ารับบริการทางการศึกษาหรือการใช้ชีวิตปกติในสังคมของบุคคลที่มีความต้องการพิเศษ (ความพิการ)

2.6 ภาพแทนชนชั้นทางสังคม (Social Class) ปรากฏอยู่ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 13 คำ/ข้อความ คิดเป็นร้อยละ 1.16 โดยการนำเสนอภาพค่อนข้างน้อย และหลีกเลี่ยงการนำเสนอปัญหาชนชั้นเชิงโครงสร้างทางสังคม เศรษฐกิจ และการเมือง ภาพแทนที่ปรากฏจึงมี 3 ลักษณะ คือ 1) ไม่มีปัญหาทางชนชั้นทางสังคม กล่าวคือหลักสูตรมิได้นำเสนอปัญหาหรือความแตกต่างทางชนชั้น แต่มองว่าสิ่งเหล่านั้นเป็นความสวยงามที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ อาทิ “...รู้จักดำรงชีวิตอย่างมีความสุขตามฐานะเศรษฐกิจของครอบครัวของตน...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2520ก : 176) 2) ปัญหาชนชั้นทางสังคมในระดับปัจเจก เป็นภาพแทนที่นำเสนอสะท้อนถึงความยากจน ความโง่เขลา และการย้ายถิ่นของที่เกิดขึ้นจากข้อจำกัดของปัจเจกแต่ละคน อาทิ “...อาชีพโดยเฉพาะของผู้ใช้แรงงาน มูลเหตุของปัญหาความยากจน สาเหตุการย้ายถิ่นเข้าสู่ตัวเมือง การถูกล่อลวงในการประกอบอาชีพ...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2523 : 46) และ 3) ปัญหาชนชั้นทางสังคมเชิงโครงสร้าง กล่าวคือปัจจัยทางเศรษฐกิจ การศึกษา สังคมและการเมืองเป็นรากฐานในการกำหนดสถานะชนชั้นของบุคคลหรือครอบครัว โดยภาพแทนดังกล่าวปรากฏเฉพาะในหลักสูตรประถมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2518 จำนวน 1 ข้อความ คือ “...ปัญหาสังคมไทยในแง่ของเศรษฐกิจ การศึกษา สังคมและการเมือง ที่ทำให้เกิดปัญหา ความยากจน เยาวชน ปัญหาอาชญากรรม มุ่งให้ผู้เรียนเห็นปัญหาและแสดงความคิดเห็นที่จะแก้ปัญหา...” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2518 : 19)

อภิปรายผลการวิจัย (Research Discussion)

1. จากผลการศึกษาวิเคราะห์กระบวนทัศน์พหุวัฒนธรรมในหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2503 - 2560 ข้างต้นสะท้อนให้เห็นอิทธิพลทางสังคม เศรษฐกิจ และการเมืองในระดับประเทศและสากลที่มีผลต่อกระบวนทัศน์ในการกำหนดหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานของไทยในแต่ละช่วงเวลาสะท้อนให้เห็นว่าหลักสูตรไม่ได้มีความเป็นกลางแต่แฝงเร้นไปด้วยอุดมการณ์ทางการเมือง เศรษฐกิจ และสังคมของรัฐที่มุ่งเน้นการผลิตซ้ำอุดมการณ์ในแต่ละช่วงเวลา (McLaren, 1998 : 186, 189) ฉะนั้นเมื่อพิจารณากระบวนทัศน์ในฐานะที่เป็นทัศนคติ วิธีคิด ความเชื่อ ค่านิยมต่อโลกและชีวิต และปรากฏการณ์ทางสังคมที่มีอิทธิพลต่อการขึ้นนำการตัดสินใจและการวางแผนหลักสูตร การกำหนดจุดมุ่งหมาย หรือกำหนดเนื้อหาในหลักสูตรในฐานะนโยบายสาธารณะของรัฐในช่วงเวลาหนึ่งแล้ว พบว่า กระบวนทัศน์พหุวัฒนธรรมในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานของไทยมีกระบวนทัศน์พื้นฐานที่ขึ้นนำการตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตรอยู่ 2 กระบวนทัศน์หลัก คือ 1) *กระบวนทัศน์ความมั่นคงแห่งรัฐ* เป็นแนวคิดพื้นฐานของหลักสูตรในช่วง พ.ศ. 2503 - 2533 ให้ความสำคัญกับการหลอมรวมความหลากหลายทางวัฒนธรรมของผู้คนให้มีมาตรฐานตามที่รัฐกำหนดเพื่อความเป็นอันหนึ่งอันเดียวและความมั่นคงของรัฐไทยซึ่งอยู่ภายใต้อำนาจของสถาบันการปกครอง เศรษฐกิจการเมืองช่วงสงครามเย็นที่เกิดขึ้นในภูมิภาคอุษาคเนย์ สอดคล้องกับผลการวิจัยของเอกชัย ภูมิระรื่น (2557) และณณมล นิ่มนวล (2559) ที่ชี้ให้เห็นทิศทางเดียวกันว่า หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานในช่วงเวลาดังกล่าวมุ่งตอบสนองต้องการของรัฐในการสร้างความมั่นคงและปลูกฝังอุดมการณ์ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวทางวัฒนธรรมผ่านหลักสูตรและแบบเรียน รวมถึงสอดคล้องกับกระบวนทัศน์

พหุวัฒนธรรมแนวจารีตหรือวัฒนธรรมเดียว (Conservative multiculturalism or Monoculturalism) ของ Steinberg และ Kincheloe (2001 : 3) ชี้ให้เห็นแนวโน้มของหลักสูตรที่จะเชื่อในความเหนือกว่าของวัฒนธรรมหลัก และมีความพยายามที่จะหลอมรวมให้ทุกคนซึมซับมาตรฐานทางวัฒนธรรมหลักของรัฐ และ 2) *กระบวนการอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุข* เป็นแนวคิดพื้นฐานของหลักสูตรในช่วง พ.ศ. 2533 – 2560 หลักสูตรในช่วงนี้แม้จะยังคงมุ่งสร้างเอกภาพในชาติ แต่ก็ในช่วงที่หลักสูตรกล่าวถึงความแตกต่างหลากหลายทางวัฒนธรรมของผู้คนทั้งในและต่างประเทศ เน้นย้ำถึงมิติความเป็นท้องถิ่น เปิดพื้นที่ให้โรงเรียนสามารถกำหนดเนื้อหาสาระวิชาให้เหมาะสมกับบริบทและความต้องการของชุมชนท้องถิ่น แต่กระนั้นเนื้อหาหลักสูตรส่วนใหญ่ยังคงยอมรับต่อการหลอมรวมความหลากหลายทางวัฒนธรรมภายใต้อุดมการณ์การอยู่ร่วมกันอย่างสันติรวมถึงทำให้ความหลากหลายทางวัฒนธรรมมีความเป็นกลางทางการเมืองไม่นำไปสู่การแก้ปัญหาเชิงโครงสร้างของความเหลื่อมล้ำของปัญหาที่มีความแตกต่างทางวัฒนธรรมที่เกิดขึ้น สอดคล้องกับงานวิจัยของฐิติมดี อาพัทธนานนท์ (2561 : 138) ที่ชี้ให้เห็นว่าความหลากหลายที่ปรากฏในหลักสูตรเป็นภาพสะท้อนท่าทีของรัฐในการสถาปนาวัฒนธรรมต่าง ๆ ให้มีความเป็นมาตรฐาน เน้นย้ำเฉพาะวัฒนธรรมที่เป็นวัตถุหรือวัฒนธรรมที่มองเห็นหรือความหลากหลายทางวัฒนธรรมที่ให้ประโยชน์ทางเศรษฐกิจ แต่ไม่ได้มุ่งเน้นถึงการสร้างการยอมรับหรือให้อิสระทางวัฒนธรรม ซึ่งจัดอยู่ในกระบวนการที่พหุวัฒนธรรมแนวเสรีนิยม (Liberal multiculturalism) ของ Steinberg & Kincheloe (2001) ชี้ให้เห็นการเน้นย้ำถึงความเสมอภาคโดยธรรมชาติของผู้คนที่มาจากหลากหลายเชื้อชาติ ชนชั้น และเพศสภาพ แต่ขณะเดียวกันก็มุ่งเน้นความเป็นกลางทางอุดมการณ์โดยแยกการเมืองออกจากการศึกษา และยอมรับการกลืนกลายทางวัฒนธรรมเช่นเดิม

อย่างไรก็ตามเมื่อพิจารณาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานของไทยทั้ง 2 ช่วงเวลาข้างต้นแล้วจะเห็นการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ (Paradigm shift) ที่มีปฏิสัมพันธ์ของอุดมการณ์และแนวคิดทางเศรษฐกิจ สังคม และการเมืองในประเทศและนานาชาติที่เปลี่ยนแปลงไป (สุวิธิดา จรุงเกียรติกุล, 2554 : 115) จากแนวคิดพหุวัฒนธรรมแนวจารีตนิยมที่เน้นความมั่นคงแห่งรัฐเป็นสำคัญไปสู่แนวคิดพหุวัฒนธรรมแนวเสรีนิยมตระหนักถึงความหลากหลายทางวัฒนธรรมของผู้คนในรัฐเพิ่มมากขึ้นซึ่งส่วนใหญ่ก็ยังคงจำกั้อยู่ในลักษณะ 3F Models (Food, Fashion, Festival) ที่ให้ประโยชน์ทางเศรษฐกิจแก่รัฐ รวมถึงยังคงไว้ซึ่งอุดมการณ์ความเป็นเอกภาพภายใต้สถาบันชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์

2. จากผลการสำรวจและการวิเคราะห์ภาพแทนพหุวัฒนธรรมในหลักสูตรระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2503 - 2560 ตามแนวคิดคุณลักษณะพหุวัฒนธรรมของปัจเจก ของ Banks (2016) ซึ่งเป็นคุณลักษณะเกิดจากการประกอบสร้างของสังคมทั้งที่สามารถมองเห็นและไม่สามารถสังเกตได้ทางภาพที่มีผลต่อการแสดงออกถึงพฤติกรรมนักเรียน 6 คุณลักษณะ ซึ่งพบว่าหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมีภาพแทนพหุวัฒนธรรมเรียงลำดับความถี่จากมากไปน้อย ได้แก่ 1) เชื้อชาติ/ชาติพันธุ์ 2) ศาสนาและความเชื่อ 3) เพศสภาพ 4) สัญชาติ 5) ความพิเศษ/ความพิการ และ 6) ภาพแทนชนชั้นทางสังคม โดยภาพแทนที่ปรากฏในหลักสูตรมีความสอดคล้องกับกระบวนทัศน์พหุวัฒนธรรมของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานและบริบททางสังคม เศรษฐกิจ และการเมืองในแต่ละช่วงดังที่กล่าวไปข้างต้น สะท้อนให้เห็นว่าภาพแทนพหุวัฒนธรรมในหลักสูตรเป็นการประกอบสร้างความหมายผ่านสัญญาณที่อ้างอิงถึงโลกความจริงของวัตถุ ผู้คน และเหตุการณ์ต่าง ๆ รวมถึงโลกแห่งจินตนาการที่ปรุงแต่งขึ้น เป็นการประกอบสร้างความหมายในรูปแบบของภาษาในหลักสูตรเพื่อใช้สร้างความหมายร่วมกันระหว่างสมาชิกวัฒนธรรมเดียวกัน (ขวัญฟ้า ศรีประพันธ์, 2551 : 23)

ทั้งนี้เมื่อพิจารณาเชื่อมโยงระหว่างกระบวนการทัศน์และภาพแทนพหุวัฒนธรรมที่ปรากฏในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า 1) ภาพแทนพหุวัฒนธรรมในช่วงกระบวนการทัศน์ความมั่นคงแห่งรัฐ (หลักสูตรในช่วง พ.ศ. 2503 – 2533) มีการนำเสนอภาพแทนวัฒนธรรมมาตรฐานที่กำหนดโดยรัฐเพื่อสร้างความเป็นเอกภาพและความมั่นคงแก่รัฐ ทำให้ภาพแทนหลักที่ถูกนำเสนอในหลักสูตรในช่วงเวลาดังกล่าวเป็นภาพแทนเชื้อชาติ/ชาติพันธุ์ที่แสดงออกถึงการมีเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรม มีขนบธรรมเนียมประเพณีที่เป็นแบบแผนเดียวกัน รวมถึงการมีความรู้สึกผูกพันทางสายเลือดและทางวัฒนธรรม เน้นย้ำถึงความเหนือกว่าของวัฒนธรรมมาตรฐานของรัฐและการกลืนกลายความหลากหลายของเชื้อชาติและชาติพันธุ์ให้มีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน (Banks, 2016 : 13 - 14) เช่นเดียวกับภาพแทนศาสนาที่รัฐมุ่งสลายความแตกต่างหลากหลายของลัทธิและความเชื่อดั้งเดิมของผู้คน และสถาปนาศาสนาพุทธเป็นศาสนาหลักประจำชาติเพื่อเป็นกลไกทางอุดมการณ์ในการสร้างความภักดีและความผูกพันระหว่างรัฐและศาสนา ผ่านการผลิตซ้ำความคิด ความเชื่อ และพิธีกรรมทางศาสนาที่นำไปสู่ความเป็นเอกภาพภายใต้สถาบันชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ และ 2) ภาพแทนพหุวัฒนธรรมในช่วงกระบวนการอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุข (หลักสูตรช่วง พ.ศ. 2533 – 2560) เป็นช่วงที่หลักสูตรให้ความสำคัญกับบริบทและความเป็นท้องถิ่นเพิ่มมากขึ้นส่งผลให้มีการนำเสนอภาพแทนพหุวัฒนธรรมที่แตกต่างหลากหลายในหลากหลายลักษณะ รวมถึงมีความอ่อนไหวต่อความแตกต่างของปัจเจกในแนวทางการอยู่ร่วมกันอย่างสันติ อย่างไรก็ตามภาพแทนที่นำเสนอในหลักสูตรส่วนใหญ่ก็ยังเป็นภาพแทนของเชื้อชาติชาติพันธุ์และศาสนาที่มุ่งสร้างความเป็นเอกภาพและความมั่นคงให้แก่รัฐเช่นเดียวกัน สอดคล้องกับงานวิจัยของฐิติมดี อาพัทธนันท์ (2561 : 137) ซึ่งเห็นหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 และหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 มีการนำเสนอภาพแทนความหลากหลายทางวัฒนธรรมมากกว่าเดิมในรูปของความหลากหลายทางศาสนาและความหลากหลายทางวัฒนธรรมในแต่ละท้องถิ่น โดยเฉพาะการกล่าวถึง เชื้อชาติของบรรพบุรุษคนไทยที่อพยพมาจากประเทศอื่นจากปัจจัยต่าง ๆ

จากที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า กระบวนการทัศน์พหุวัฒนธรรมในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานของไทยเป็นภาพสะท้อนมาจากบริบททางการเมือง เศรษฐกิจ และสังคมในแต่ละยุคสมัย (เอกชัย ภูมิระริน, 2557 : 192) แม้ความหลากหลายจะปรากฏในสังคมไทยมาาก่อนการเกิดขึ้นของชาติสมัยใหม่ แต่กระบวนการทัศน์ที่มีต่อความหลากหลายยังคงอยู่ในกรอบคิดพหุวัฒนธรรมแนวจารีตและพหุวัฒนธรรมแนวเสรีนิยม ส่งผลให้การนำเสนอภาพแทนในหลักสูตรก้าวไปไม่พ้นการนำเสนอภาพความพยายามในการกลืนกลายและหลอมรวมความหลากหลายทางวัฒนธรรม การนำเสนอภาพแทนความหลากหลายทางวัฒนธรรมในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานจึงเป็นเครื่องมือหนึ่งของรัฐชาติในการสร้างความเป็นเอกภาพและความมั่นคงของรัฐในกระแสการเรียกร้องความเสมอภาค ความเป็นธรรม และสิทธิมนุษยชนสากลในปัจจุบัน

ข้อเสนอแนะการวิจัย (Research Suggestions)

การศึกษาในครั้งนี้ผู้วิจัยศึกษากระบวนการทัศน์และภาพแทนพหุวัฒนธรรมโดยใช้การวิจัยเอกสารหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2503 - 2560 เป็นหลักทำให้มีข้อจำกัดต่อการทำความเข้าใจและวิเคราะห์ในมิติรอบด้านโดยเฉพาะด้านปฏิบัติการของหลักสูตรในโรงเรียนและชั้นเรียนซึ่งจะช่วยให้เข้าใจกระบวนการทัศน์และภาพแทนพหุวัฒนธรรมที่ลึกซึ้งมากขึ้น ฉะนั้นจึงควรทำวิจัยเพิ่มเติมเพื่อทำความเข้าใจภาคปฏิบัติการของกระบวนการทัศน์และภาพแทนพหุวัฒนธรรมในอนาคตต่อไป

กิตติกรรมประกาศ

งานวิจัยนี้ได้รับการสนับสนุนทุนวิจัยจากวิทยาลัยการศึกษา มหาวิทยาลัยพะเยา ประจำปีงบประมาณ 2565

เอกสารอ้างอิง (References)

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2503). *หลักสูตรประโยคประถมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2503*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ครุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2503ก). *หลักสูตรประโยคประถมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2503*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ครุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2503ข). *หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2503*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ครุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2518). *หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2518*. กรุงเทพฯ: ม.ป.ท.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2520). *หลักสูตรประโยคประถมศึกษา หมวติวิชาสังคมศึกษา พ.ศ. 2520*. กรุงเทพฯ: หจก.จงเจริญการพิมพ์.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2520ก). *หลักสูตรประถมศึกษา พ.ศ. 2521*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ครุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2520ข). *หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ครุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2523). *หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ครุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2532). *หลักสูตรประถมศึกษา พ.ศ. 2521 (ปรับปรุง พ.ศ. 2533)*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ครุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2532ก). *หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 (ปรับปรุง พ.ศ. 2533)*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ครุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2545). *หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2544 (พิมพ์ครั้งที่ 3)*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ครุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- ขวัญชีวัน บัวแดง. (2550). *พัฒนาการการจัดการศึกษาของรัฐในชุมชนชาติพันธุ์บนพื้นที่สูง*. เชียงใหม่: ศูนย์ศึกษาชาติพันธุ์และการพัฒนา สถาบันวิจัยสังคม มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ขวัญฟ้า ศรีประพันธ์ (2551). *ภาพตัวแทนคนจนในรายการเกมโชว์ทางโทรทัศน์*. ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (สื่อสารมวลชน), คณะวารสารศาสตร์และสื่อสารมวลชน มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ชาย โพธิ์สิตา. (2564). *ศาสตร์และศิลป์แห่งการวิจัยเชิงคุณภาพ (พิมพ์ครั้งที่ 9)*. กรุงเทพฯ: อมรินทร์พริ้นติ้ง.
- จิตติมา อาพัทธนันท์. (2561). *โรงเรียนหลากหลายวัฒนธรรม : นโยบายการจัดการศึกษาของประเทศไทยในสังคมพหุวัฒนธรรม*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นฤมล นิมนวล. (2559). *การเมืองในแบบเรียนชั้นมัธยมศึกษาของไทย ระหว่างปี พ.ศ. 2503-2551*. รัฐศาสตรมหาบัณฑิต (การปกครอง), คณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ยศ สันตสมบัติ. (2551). *อำนาจ พื้นที่ และอัตลักษณ์ทางชาติพันธุ์: การเมืองวัฒนธรรมของรัฐบาลชาติในสังคมไทย*. กรุงเทพฯ: ศูนย์มนุษยวิทยาสรินธร (องค์การมหาชน).

- ศิริจิต สุนันตะ. (2556). สถานะการโต้แย้งเรื่องพหุวัฒนธรรมในประเทศไทย. *วารสารภาษาและวัฒนธรรม*, 32(1), 6-30.
- ศิริรักษ์ ศิวารมย์. (2551). *สังคมศาสตร์การศึกษา*. กรุงเทพฯ: สร้างสรรค์.
- สุวิธิดา จรุงเกียรติสกุล. (2554). *อนาคตภาพรูปแบบสังคมแห่งการเรียนรู้เพื่อการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์เชิงบวกสำหรับชุมชน*. ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต (การศึกษานอกระบบโรงเรียน), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เอกชัย ภูมิระรื่น. (2557). หนังสือเรียนสังคมศึกษา ภาพสะท้อนความต้องการของรัฐ พ.ศ. 2503 - พ.ศ.2555. *อักษรศาสตรมหาบัณฑิต (ประวัติศาสตร์ศึกษา)*, บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). (2016). *Multicultural education: Issues and perspectives (9th ed.)*. John Wiley & Sons.
- McLaran, P. (1998). *Life in schools: introduction to critical pedagogy in the foundations of education (3th ed.)*. New York: Longman.
- Steinberg, S. R. and Kincheloe, J. L. (2001). Setting the Context for Critical Multi/Interculturalism: The Power Blocs of Class Elitism, White Supremacy, and Patriarchy, in Steinberg, S. R. (ed.) *Multi/Intercultural Conversations: A Reader*, New York: Peter Lang, 3–30.