

การรื้อสร้างภาพจำ “คนกรุงเทพมหานคร” สู่การนิยามจินตกรรมใหม่ “คนบ้านเมืองมหานคร” ในระบบโรงเรียนไทย

Reconstructing the Image of ‘Krungthep Metropolis People’ Towards an
Reimaging Definition of ‘Banmuang Metropolis People’ in Thai Schooling

กฤติภัทร สระทองขุน*

Kittiphat Srathongchun

ชรินทร์ มั่งคั่ง**

Charin Mangkhang

ผู้ประพันธ์บทความ: กฤติภัทร สระทองขุน อีเมล: kittiphat_sra@cmu.ac.th

บทคัดย่อ

บทความมุ่งวิพากษ์การสร้างภาพจำของ “คนกรุงเทพมหานคร” ผ่านตำราเรียน หลักสูตร และนโยบายของรัฐที่เน้นการสร้าง “กรุงเทพมหานคร” ให้เป็นศูนย์กลางของชาติ โดยเชิดชูชนชั้นนำ และชนชั้นกลางสมัยใหม่ ขณะเดียวกันกลับละเลยวัฒนธรรมความหลากหลายของชุมชนพื้นถิ่น เช่น คนพื้นถิ่นดั้งเดิม แรงงานและคนจนเมือง และกลุ่มชาติพันธุ์ การนำเสนอประวัติศาสตร์ในมุมมองแบบรวมศูนย์ส่งผลให้เกิดความเข้าใจที่บิดเบี้ยวและตอกย้ำความเหลื่อมล้ำเชิงโครงสร้าง ทำให้เสียงของกลุ่มชายขอบถูกทำให้เลือนหายและขาดสิทธิในการมีส่วนร่วมทางสังคมและการเมือง บทความเสนอแนวทางรื้อสร้างภาพจำนี้ผ่านการปรับหลักสูตรให้บูรณาการประวัติศาสตร์ท้องถิ่นและมุมมองจากกลุ่มชายขอบ การใช้กรอบแนวคิดประวัติศาสตร์ที่ครอบคลุมทุกคน (Inclusive History) และการศึกษาวิทยาเชิงวิพากษ์ (Critical Pedagogy) เพื่อส่งเสริมการตั้งคำถามต่อโครงสร้างอำนาจ และการจัดกิจกรรมภาคสนามในชุมชนดั้งเดิมเพื่อให้ผู้เรียนเรียนรู้จากประสบการณ์จริง นอกจากนี้ยังเสนอการสร้างนิเวศห้องเรียนที่เปิดพื้นที่ประวัติศาสตร์สังคมบูรณาการใหม่เพื่อให้เสียงของผู้ถูกกดทับ การประเมินที่เน้น

* นักศึกษาหลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาประวัติศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

B.A. Student (History), Faculty of Humanities, Chiang Mai University

** ศาสตราจารย์ประจำสาขาวิชาสังคมศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

Professor, Social Studies, Faculty of Education, Chiang Mai University

Received: August 1, 2025 Revised: October 16, 2025 Accepted: October 24, 2025

กระบวนการพัฒนา และการสะท้อนผลการเรียนรู้ร่วมกับชุมชน แนวทางเหล่านี้จะช่วยคืนความชอบธรรมให้กับกลุ่มคนที่ถูกมองไม่เห็น และสร้างพลเมืองที่มีความเข้าใจเชิงวิพากษ์ ตระหนักถึงความหลากหลาย และมีส่วนร่วมในการสร้างพื้นที่การขัดเกลาทางสังคมใหม่ที่เป็นธรรมและเท่าเทียมทางสังคม

คำสำคัญ: การศึกษาวิทายวิพากษ์, คนบ้านเมืองมหานคร, ความเหลื่อมล้ำเชิงโครงสร้าง, แบบเรียนประวัติศาสตร์

Abstract

This article reconstructing and critiques the image of “Krungthep metropolis people” as reciprocated in textbooks, curricula, and state policies that emphasize constructing “*Krungthepmahanakorn*” as the nation’s central hub such representations glorifying the elite and the modern middle class while neglecting the roles of culturally diverse communities such as canal dwellers, orchard farmers, early Chinese settlers, and migrant laborers. The presentation of history from a centralized perspective results in a distorted understanding and reinforces structural inequalities, silencing marginalized groups and depriving them of social and political participation. The article proposes reconstructing this image by revising curricula to integrate local history and marginalized perspectives, applying the concepts of inclusive history and critical pedagogy to encourage questioning of power structures, and organizing field-based activities in traditional communities to provide students with authentic learning experiences. It further suggests creating eco-classrooms that open space an reintegration of the social history to amplify the voices of the oppressed, employing assessments that focus on developmental processes, and incorporating reflective practices in collaboration with communities. These approaches aim to restore legitimacy to historically silenced groups and cultivate critically conscious citizens who value diversity and actively participate in building space a resocialization the social equity and justice.

Keywords: Banmuang Metropolis People, Critical Pedagogy, History Textbook, Structural Inequality

บทนำ

แนวคิดเรื่องคนบ้านเมืองมหานครเป็นการรื้อสร้างกระบวนการพัฒนาเมืองและการกำหนดนโยบายของรัฐที่มุ่งสร้างกรุงเทพมหานครให้เป็นศูนย์กลางทางเศรษฐกิจ การเมือง และวัฒนธรรมในฐานะมหานครสากลโลก การพัฒนาเมืองดังกล่าวไม่เพียงสะท้อนผ่านโครงสร้างพื้นฐานและเศรษฐกิจดิจิทัล หากยังทำหน้าที่สร้างความหมายใหม่ให้กับประชากรในฐานะคนเมืองที่มีคุณลักษณะตรงตามอุดมคติของรัฐ เช่น ความเป็นปัจเจก ความสามารถในการปรับตัว และการบริโภคตามวิถีชีวิตเมืองสมัยใหม่ (พิชญนิพัทธ์ วิชัยโน, 2567) ขณะเดียวกัน แบบเรียนประวัติศาสตร์และสังคมศึกษาซึ่งอยู่ภายใต้การควบคุมของรัฐก็ทำหน้าที่เป็นเครื่องมือปลูกฝังอุดมการณ์ชาตินิยมไทย เน้นความเหนือกว่าของเชื้อชาติไทย ความจงรักภักดีต่อสถาบันพระมหากษัตริย์ และความงดงามของวัฒนธรรมไทย โดยการเลือกเล่าเรื่องประวัติศาสตร์แนวตั้งและละเลยความหลากหลายของชาติพันธุ์และเปียดชั้ววัฒนธรรมอื่น (สิทธิชัย สุขะตะและณัฐวิณ บุนนาค, 2558) ผลลัพธ์คือการสร้างภาพจำของพลเมืองไทยที่ถูกกำหนดให้มีคุณลักษณะตามอุดมคติของรัฐและสำทับบทบาทของกรุงเทพมหานครในฐานะศูนย์กลางของชาติ ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการผลิตซ้ำอุดมการณ์รัฐสมัยใหม่และการสร้างความทรงจำร่วมในสังคมไทย

การสังกรณีใหม่ภาพจำคนกรุงเทพมหานครมีความจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนกระบวนการทัศน์ใหม่อย่างยิ่ง เนื่องจากภาพจำเดิมในระบบการศึกษาและวาทกรรมของรัฐมักเน้นประวัติศาสตร์แบบศูนย์กลางและชาตินิยม ทำให้เสียงของกลุ่มคนพื้นถิ่นดั้งเดิม เช่น ชาวคลอง ชาวสวน และชุมชนจีน-ไทย รวมถึงแรงงานอพยพและคนจนเมือง ซึ่งในบทความนี้ถูกนิยามว่าเป็น “กลุ่มชายขอบ” ถูกเปียดชั้วออกจากภาพจำหลักของ “คนกรุงเทพมหานคร” และค่อย ๆ ถูกกลบทับจนเลือนหายไปจากการรับรู้ของสังคม ทั้งที่ในความเป็นจริง ชุมชนเหล่านี้มีบทบาทสำคัญต่อการก่อร่างสร้างรูปเมือง ทั้งในด้านการตั้งถิ่นฐาน การค้าขาย และการถ่ายทอดวัฒนธรรมที่หลากหลายมาตั้งแต่อดีต การเร่งรัดพัฒนาเมืองมหานครและนโยบายรัฐแบบรวมศูนย์ส่งผลให้โครงสร้างดั้งเดิมและอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมของคนพื้นถิ่นถูกลดทอนลง เช่นเดียวกับที่เกิดขึ้นกับชุมชนตลาดน้อยซึ่งเป็นพื้นที่เก่าแก่ที่ประกอบด้วยคนหลายเชื้อชาติ แต่ต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงจากการพัฒนาโครงสร้างพื้นฐาน ทำให้วิถีชีวิตดั้งเดิมค่อยเลือนหายไป (สุพรรณสา ฉิมพาลี, 2565) ขณะเดียวกัน แนวคิดเกี่ยวกับคุณค่าของวัฒนธรรมชนเผ่าพื้นเมืองชี้ให้เห็นว่า วัฒนธรรมท้องถิ่นเป็นรากฐานของภูมิปัญญาและการอยู่ร่วมกับธรรมชาติอย่างยั่งยืน ซึ่งถูกคุกคามจากกระแสความเจริญที่ละทิ้งความรู้ท้องถิ่นและประวัติศาสตร์ของชุมชนพื้นเมือง (อนุธิดา มูลนาม, 2566) ดังนั้น การสังกรณีใหม่ภาพจำนี้จึงมีเป้าหมายเพื่อฟื้นฟูเสียงและอัตลักษณ์ของชุมชนคนพื้นเมือง ให้กลับมามีพื้นที่สังคมบูรณาการใหม่ (Social Reintegration) ของคนบ้านเมืองมหานครในประวัติศาสตร์ชาติและการศึกษาร่วมสมัย รวมทั้งความท้าทายการครอบงำทางความรู้ของรัฐ

ที่ทำให้คนพื้นถิ่นเป็นเพียงผู้ถูกพัฒนาและสร้างนิยามจินตกรรมใหม่ของคนกรุงเทพมหานครบนฐานของความหลากหลายและความเท่าเทียม

การศึกษามีบทบาทสำคัญในการผลิตซ้ำหรือเปลี่ยนแปลงภาพจำของกลุ่มคนและอัตลักษณ์ทางสังคม เนื่องจากโรงเรียนเป็นสถาบันที่มีอำนาจสูงสุดในการถ่ายทอดอุดมการณ์และค่านิยมผ่านวาทกรรมและเนื้อหาในหลักสูตร กระบวนการเรียนการสอนมักเป็นกลไกที่ทำให้ผู้เรียนซึมซับแบบแผนทางสังคมโดยไม่รู้ตัว งานศึกษาของ Romera (2015) แสดงให้เห็นว่า แม้ว่าทฤษฎีทางการศึกษาอาจประกาศตนว่าเป็นกลางทางเพศ แต่ภาพและสัญลักษณ์ในพื้นที่สาธารณะของสถานศึกษายังคงผลิตซ้ำบทบาทแบบเหมารวมที่เชื่อมโยงกับเพศและอำนาจ ส่งผลให้ผู้เรียนรับภาพจำดั้งเดิมและยอมรับสถานะทางสังคมที่ไม่เท่าเทียมโดยขาดการตั้งคำถาม Talbot (2003) ได้ชี้ว่า การเหมารวม เป็นกระบวนการลดทอนและทำให้ความแตกต่างกลายเป็นเรื่องปกติ เพื่อรักษาอำนาจนำของกลุ่มที่ครอบงำ โดยการศึกษาเป็นพื้นที่สำคัญที่ทำให้บรรทัดฐานเหล่านี้ได้รับการตอกย้ำและเผยแพร่ ขณะเดียวกัน Jonsson & Beach (2015) พบว่า การแบ่งแยกเส้นทางการเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษาทำให้เกิดการสร้างอัตลักษณ์แบบเรากับเขา และสร้างภาพจำในเชิงลบต่อความเป็นอื่น ซึ่งนำไปสู่การผลิตซ้ำความเหลื่อมล้ำทางสังคมและเศรษฐกิจ อย่างไรก็ตาม หากการศึกษาเลือกที่จะวิพากษ์และรื้อสร้างวาทกรรม เนื้อหา และวิธีการสอน ก็สามารถทำหน้าที่เป็นพลังในการเปลี่ยนแปลงภาพจำและเปิดพื้นที่ให้กับเสียงของกลุ่มชายขอบเพื่อสร้างความเข้าใจและยอมรับความหลากหลายทางอัตลักษณ์อย่างเท่าเทียม

ในที่นี้ “กลุ่มชายขอบ” หมายถึง กลุ่มคนและชุมชนที่ถูกทำให้มองไม่เห็นหรือถูกลดทอนบทบาทในกระบวนการสร้างวาทกรรมความเป็นกรุงเทพมหานคร ทั้งในตำราเรียน หลักสูตร และนโยบายของรัฐ กลุ่มดังกล่าวประกอบด้วยชุมชนพื้นถิ่นดั้งเดิม เช่น ชาวคลอง ชาวสวน และชุมชนจีนเก่า ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการก่อร่างสร้างเมืองแต่กลับถูกกลบทับด้วยจินตภาพของมหานครสมัยใหม่ นอกจากนี้ยังรวมถึงแรงงานและคนจนเมือง เช่น แรงงานอพยพ แรงงานรับจ้าง และผู้มีรายได้น้อยในเขตเมือง ที่มีส่วนในการขับเคลื่อนเศรษฐกิจแต่ถูกละเลยจากประวัติศาสตร์กระแสหลัก ตลอดจนกลุ่มชาติพันธุ์และชนกลุ่มน้อยในเมืองที่มีวัฒนธรรมเฉพาะของตนเองแต่ไม่ถูกนับรวมอยู่ในอัตลักษณ์ของ “คนกรุงเทพฯ ตัวจริง” กลุ่มเหล่านี้จึงเป็นผู้ที่ได้รับผลกระทบโดยตรงจากวาทกรรมที่เชิดชูชนชั้นนำและชนชั้นกลางสมัยใหม่ ขณะเดียวกันกลับพลักเสียง ความทรงจำ และสิทธิในการปรากฏตัวทางสังคมออกไปจากพื้นที่สาธารณะและประวัติศาสตร์ชาติ

การศึกษาคั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหาและการวิเคราะห์วาทกรรม เพื่อศึกษากระบวนการผลิตซ้ำอัตลักษณ์ “คนกรุงเทพมหานคร” ผ่านหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และตำราเรียนประวัติศาสตร์ระดับมัธยมศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อทำความเข้าใจบทบาทของหลักสูตรและแบบเรียนในการสร้าง “อำนาจนำของรัฐ” และภาพแทน

“กรุงเทพมหานครในฐานะศูนย์กลางของชาติ” การวิเคราะห์อาศัยกรอบแนวคิด Power-Knowledge ของมิเชล ฟูโกต์ และ Politics of Representation ของสจ๊วต ฮอลล์ รวมทั้งแนวคิด Critical Pedagogy ของเปาโล แพรร์ และเฮนรี จีวซ์ เพื่ออธิบายความสัมพันธ์ระหว่างอำนาจ ความรู้ และการศึกษา ทั้งนี้ ผลการวิจัยมุ่งเสนอแนวทางการปรับปรุงหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนประวัติศาสตร์ให้ มีลักษณะเชิงวิพากษ์และครอบคลุมยิ่งขึ้น

ประวัติศาสตร์คนกรุงเทพมหานครกับการสร้างเมืองแบบรวมศูนย์ และการลบเลือนเสียงคนบ้านเมืองดั้งเดิม

กรุงเทพมหานครก่อตั้งขึ้นเป็นราชธานีเมื่อปี พ.ศ. 2325 ภายหลังการเสียกรุงศรีอยุธยาให้แก่พม่า ใน พ.ศ. 2310 และการสถาปนาธนบุรีเป็นราชธานีชั่วคราวโดยสมเด็จพระเจ้าตากสินมหาราช เดิมพื้นที่ กรุงเทพฯ เป็นถิ่นฐานของชุมชนชาวสวน ชาวลอง และชาวไทย มอญที่ตั้งบ้านเรือนอยู่ริมแม่น้ำเจ้าพระยา รวมทั้งชาวจีนที่อพยพเข้ามาค้าขายตั้งแต่สมัยอยุธยา ซึ่งมีบทบาทสำคัญในเศรษฐกิจท้องถิ่นของบางกอกก่อนการสถาปนาเมืองหลวงใหม่ ภายหลังรัชกาลที่ 1 ทรงสถาปนากรุงเทพฯ เป็นราชธานี ได้มีการสร้างพระราชวัง กำแพงเมือง และวัดสำคัญ ทำให้บางกอกค่อย ๆ ขยายบทบาทเป็นศูนย์กลางทางการปกครองและเศรษฐกิจ ภายในช่วงต้นศตวรรษที่ 19 (ราว พ.ศ. 2360–2370) การค้าระหว่างประเทศ โดยเฉพาะกับจีนและชาติตะวันตก ได้ขยายตัวอย่างรวดเร็ว ดึงดูดพ่อค้าชาวจีนจำนวนมากให้มาตั้งถิ่นฐานถาวรจนกลายเป็นกลุ่มประชากรสำคัญของเมือง อย่างไรก็ตาม การเติบโตดังกล่าวทำให้ชุมชนพื้นถิ่นดั้งเดิม ชาวลอง ชาวสวน และชาวจีนรุ่นแรก ๆ ค่อย ๆ สูญเสียสิทธิในที่ดินและบทบาททางสังคม เนื่องจากพื้นที่ริมแม่น้ำถูกเปลี่ยนสภาพเป็นเขตการค้าและที่ตั้งของสิ่งก่อสร้างสำคัญภายใต้ระบบเศรษฐกิจที่ราชสำนักและขุนนางผูกขาด ในรัชกาลที่ 3 (พ.ศ. 2367–2394) การค้าระหว่างประเทศขยายตัวมากขึ้น โดยมีแรงงานและพ่อค้าชาวจีนรุ่นใหม่หลังไหลเข้าสู่กรุงเทพฯ ส่งผลให้โครงสร้างประชากรของเมืองเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว และชุมชนพื้นถิ่นหลายแห่งถูกกลืนเข้าสู่ระบบเศรษฐกิจที่เอื้อประโยชน์ต่อชนชั้นนำ การเปลี่ยนผ่านนี้ทำให้คนพื้นเมืองดั้งเดิมถูกผลักออกจากพื้นที่เดิมและกลายเป็นชนชายขอบในเชิงเศรษฐกิจและวัฒนธรรม (เพชรรุ้ง เทียนปวีโรจน์, 2558) ต่อมา ในรัชกาลที่ 4–5 การพัฒนาเมืองหลวงดำเนินต่อเนื่องโดยผนวกแนวคิด “นครเทวะ” เข้ากับอำนาจรัฐ ชื่อเต็มของกรุงเทพฯ ที่ประกาศอย่างเป็นทางการในรัชกาลที่ 3 และ 4 “กรุงเทพมหานครอมรรัตนโกสินทร์ มหินทรายุธยา มหาดิลกภพ นพรัตนราชธานีบุรีรมย์ อุดมราชนิเวศมหาสถาน อมรพิมานอวตารสถิต สักกะทัตติยวิษณุกรรมประสิทธิ์” สะท้อนการสร้างวาทกรรมแห่งศักดิ์สิทธิ์และอำนาจของกษัตริย์ ซึ่งทำให้กรุงเทพฯ กลายเป็นสัญลักษณ์ของ “เมืองแห่งความศิวไลซ์” (กองบรรณาธิการศิลปวัฒนธรรม, 2566) ในรัชกาลที่ 5 ได้มีการปฏิรูประบอบราชการและจัดตั้ง “มณฑลเทศาภิบาล” เพื่อรวมศูนย์อำนาจเข้าสู่

กรุงเทพฯ ระบบดังกล่าวกลายเป็นรากฐานของรัฐบาลการสมัยใหม่ ทำให้กรุงเทพฯ เป็นศูนย์กลางการบริหารของประเทศ ขณะที่หัวเมืองมณฑลถูกลดบทบาทลงเป็นเพียงหน่วยบริหารของส่วนกลาง (บัณฑิต จุลาสัย และรัชดา โชติพานิช, 2564) วาทกรรม “เมืองหลวงแห่งความเจริญ” จึงก่อตัวขึ้นพร้อมกับแนวคิด “การพัฒนาแบบรวมศูนย์” ซึ่งยังส่งอิทธิพลต่อการวางนโยบายของรัฐบาลตลอดศตวรรษที่ 20 หลังสงครามโลกครั้งที่ 2 ประเทศไทยเข้าสู่ยุค “รัฐพัฒนา” อย่างเป็นระบบภายใต้ แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 1-3 (พ.ศ. 2504-2519) ซึ่งมุ่งสร้างโครงสร้างพื้นฐานและขยายเขตอุตสาหกรรม โดยเฉพาะการพัฒนา “กรุงเทพฯ” ให้เป็นศูนย์กลางเศรษฐกิจ การคมนาคม และการศึกษา (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2566) การลงทุนของรัฐในเมืองหลวงในช่วงนี้ได้วางรากฐานให้กรุงเทพฯ เติบโตอย่างรวดเร็ว แต่ในเวลาเดียวกันก็สร้างความเหลื่อมล้ำเชิงพื้นที่อย่างรุนแรง เพราะการพัฒนาและงบประมาณกระจุกตัวอยู่ในส่วนกลาง ขณะที่ภูมิภาคต่าง ๆ ถูกทิ้งไว้ข้างหลัง ช่วงทศวรรษ 2520-2530 เป็นยุคเศรษฐกิจเฟื่องฟูที่แรงงานจากชนบทหลั่งไหลเข้าสู่กรุงเทพฯ เพื่อทำงานในโรงงานและสำนักงาน ตามแนวนโยบายพัฒนาเมืองและอุตสาหกรรมในแผนพัฒนาเศรษฐกิจ ฉบับต่อ ๆ มา อย่างไรก็ตาม ประวัติศาสตร์กรุงเทพฯ กระแสหลักมักละเลย “เสียงของผู้คน” โดยเฉพาะแรงงานหญิงจากชนบทซึ่งเป็นกำลังสำคัญในการสร้างเมือง (พลอยสิริ คำโสภา และตุลย์ อิศรางกูร ณ อยุธยา, 2568) การขยายตัวของระบบการผลิตเชิงพาณิชย์เข้าสู่ชนบททำให้โครงสร้างเศรษฐกิจและสังคมของไทยเปลี่ยนไปอย่างสิ้นเชิง (สมชาย ปรีชาศิลปกุล และคณะ, 2559) ซึ่งการผลิตที่มุ่งเน้นเป็นอุตสาหกรรมนั้นได้แย่งอำนาจการจัดการไปจากชุมชนด้วยการดูดซับทรัพยากรไม่ว่าจะเป็นวัตถุดิบหรือแรงงานออกจากชนบทไปสู่เมือง (จามะรี เชียงทอง, 2543) นอกจากนี้ การเปลี่ยนแปลงโครงสร้างทรัพยากรภายในประเทศก่อนปี พ.ศ. 2523 ก็มีบทบาทสำคัญ ประเทศไทยซึ่งเคยมีที่ดินอุดมสมบูรณ์เริ่มประสบปัญหาที่ดินทำกินลดลง การขยายตัวทางเกษตรชะลอตัว แรงงานส่วนเกินจากภาคเกษตรจึงอพยพเข้าสู่เมืองเพื่อหางานในภาคอุตสาหกรรม โดยเฉพาะแรงงานหญิงซึ่งเป็นกลุ่มแรกที่เคลื่อนย้ายและกลายเป็นพลังสำคัญทางเศรษฐกิจในช่วงทศวรรษ 2520 (มิ่งสรรพ ขาวสอาด, 2536)

กล่าวโดยสรุป ประวัติศาสตร์กรุงเทพมหานครจึงไม่ได้เป็นเพียงเรื่องราวของการก่อร่างสร้างเมืองหลวง แต่คือกระบวนการสร้าง “วาทกรรมแห่งความศิวิไลซ์” ที่บดบังเสียงของคนพื้นถิ่น ชาวคลอง ชาวสวน และแรงงาน ซึ่งมีส่วนในการสร้างเมืองอย่างแท้จริง หากแต่ถูกผลักให้กลายเป็น “เงา” ของมหานครสมัยใหม่

การสร้างภาพจำพื้นที่กรุงเทพมหานครในฐานะศูนย์กลางของชาติกับการวิพากษ์แบบเรียนและ

หลักสูตรประวัติศาสตร์ไทย

การศึกษาวิชาประวัติศาสตร์ในประเทศไทยมีลักษณะการผลิตซ้ำอัตลักษณ์แบบรวมศูนย์ผ่านทั้งหลักสูตรและแบบเรียน โดยเฉพาะตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ซึ่งเน้นการปลูกฝังแนวคิดชาตินิยมและราชาชาตินิยมผ่านการปกครองพระมหากษัตริย์ตั้งแต่สมัยสุโขทัยจนถึงรัตนโกสินทร์ และการเล่าประวัติศาสตร์ชาติไทยในฐานะชาติที่มีความยิ่งใหญ่เหนือกว่าประเทศเพื่อนบ้านและไม่เคยตกเป็นอาณานิคม (ภูมิทร์ เกณสาคุ และสรายุธ รัชมี, 2568) การสร้างเรื่องเล่าประวัติศาสตร์เช่นนี้สอดคล้องกับแนวคิดการสร้างสำนึกร่วมที่ปรากฏในงานของสุภณัฐ พานา (2563) ซึ่งชี้ว่า การจัดการเรียนการสอนประวัติศาสตร์ในระบบโรงเรียนไทยที่เน้นการปลูกฝังความรักชาติและความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันผ่านการนำเสนอเรื่องราวที่ดีที่สุดในด้านเดียว ทำให้ผู้เรียนซึมซับความเชื่อสุดโต่งโดยไม่ตั้งคำถามหรือใช้กระบวนการคิดวิเคราะห์ ส่งผลให้มุมมองทางเลือกและเสียงของกลุ่มชายขอบถูกเบียดขับออกไปจากประวัติศาสตร์ชาติ ส่งผลให้แบบเรียนประวัติศาสตร์กลายเป็นเครื่องมือในการหล่อหลอมอุดมการณ์ของรัฐมากกว่าการเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างมีวิจารณ์ญาณและเห็นคุณค่าของมิติความหลากหลายทางประวัติศาสตร์ ทั้งนี้ การเน้นเรื่องเล่าทางประวัติศาสตร์อำนาจนิยมที่เน้นสร้างอัตลักษณ์แบบรวมศูนย์ที่ขาดความครอบคลุมต่อประสบการณ์ของกลุ่มชาติพันธุ์หรือชุมชนท้องถิ่น และเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาความเข้าใจเชิงลึกเกี่ยวกับพลวัตการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและการเมืองในประวัติศาสตร์ไทย

จากการศึกษา หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ของกระทรวงศึกษาธิการ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) มีลักษณะเด่นที่มุ่งสร้างเอกภาพทางชาติ ผ่านการปลูกฝังอุดมการณ์ชาตินิยมและราชาชาตินิยม โดยกำหนดให้ผู้เรียนมีความรักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และปฏิบัติตนตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข ซึ่งสะท้อนกรอบความคิดแบบอำนาจนิยมที่รัฐใช้ระบบการศึกษาเป็นเครื่องมือสร้างความภักดี มากกว่าการสร้างความคิดวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ของพลเมือง การวิเคราะห์เชิงข้อความของหลักสูตรพบว่า ภาษาและถ้อยคำในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม โดยเฉพาะตัวชี้วัดด้านประวัติศาสตร์ ได้สถาปนากรุงเทพมหานครให้เป็นศูนย์กลางของชาติ ทั้งในฐานะราชธานีและพื้นที่ศักดิ์สิทธิ์แห่งความรุ่งเรืองของไทย ผ่านถ้อยคำเช่น “กรุงเทพมหานครเป็นราชธานีและศูนย์กลางแห่งความเจริญของชาติไทย” หรือ “เป็นที่ตั้งของสถาบันหลักของประเทศและเป็นสัญลักษณ์ของความเป็นไทย” ซึ่งทำหน้าที่สร้างภาพจำของกรุงเทพฯ ให้เป็นตัวแทนของความศิวิไลซ์และความเป็นไทยเพียงหนึ่งเดียว ขณะเดียวกัน เมืองอื่น ๆ กลุ่มชาติพันธุ์ ชุมชนพื้นถิ่น และแรงงานอพยพกลับถูกทำให้ “เงียบหาย” ในเชิงวาทกรรม การใช้ราชาศัพท์และภาษาสวดิติ เช่น พระมหากษัตริย์ทรงเป็นผู้สร้างความเจริญรุ่งเรืองแก่ชาติ ยังผลิตซ้ำความสัมพันธ์แนวดิ่งระหว่างผู้ปกครองกับผู้ถูกปกครอง และลดทอนบทบาทของประชาชนในฐานะผู้สร้างประวัติศาสตร์ร่วมกัน เนื้อหาเชิงประวัติศาสตร์ในหลักสูตรจึงมีลักษณะรวมศูนย์ ไม่เปิดพื้นที่ให้กับมุมมองของกลุ่มชายขอบ

และสะท้อนให้เห็นกลไกเชิงอำนาจที่รัฐใช้ระบบการศึกษาเป็นเครื่องมือสร้างเอกภาพของชาติและตอกย้ำสำนึกความเป็นไทยในมิติเดียว การมองข้ามบทบาทของชุมชนดั้งเดิมและกลุ่มคนชายขอบในกรุงเทพฯ นำไปสู่การลบเลือนความทรงจำร่วมที่หลากหลายและลดทอนความเข้าใจต่อประวัติศาสตร์เมืองมหานคร ในฐานะภาพแทนของประเทศซึ่งพื้นที่บ้านเมืองที่ประกอบสร้างขึ้นจากกลุ่มคนหลายกลุ่ม ทั้งชนชั้นนำ ชนชั้นแรงงาน และผู้อพยพ ซึ่งล้วนแล้วได้มีส่วนร่วมสำคัญในการก่อรูปสร้างเมืองมหานครในประวัติศาสตร์ไทย (ราชบัณฑิตยสถาน, 2554)

นอกจากนี้ การนำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับความเป็นกรุงเทพมหานครในแบบเรียนประวัติศาสตร์ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 (วิภา ศรีดาวเดือน และ ทศนีย์ สายัณห์กุลดิลก, ม.ป.ป.ก, ข, ค; สมเกียรติ ภูระหงษ์, ม.ป.ป.) มักอยู่ในกรอบแนวคิดแบบราชาชาตินิยม ที่ให้ความสำคัญกับพระมหากษัตริย์และชนชั้นนำเป็นศูนย์กลางของประวัติศาสตร์ชาติ ข้อมูลในตำราระบุว่ากรุงเทพมหานคร หรือกรุงรัตนโกสินทร์ถูกสถาปนาเป็นราชธานีของไทยใน พ.ศ. 2325 โดยพระบาทสมเด็จพระพุทธยอดฟ้าจุฬาโลกมหาราชเสด็จขึ้นครองราชย์ และทรงโปรดเกล้าฯ ให้ย้ายกรุงธนบุรีราชธานีจากฝั่งขวาของแม่น้ำเจ้าพระยามาสู่ฝั่งซ้ายสถาปนาพระนคร พร้อมทั้งระบุว่าปีดังกล่าวเป็นจุดเริ่มต้นของรัตนโกสินทร์ศก (ร.ศ.) เพื่อใช้เป็นหลักการนับศักราชใหม่ของสยาม สิ่งนี้สะท้อนถึงการสร้างกรุงเทพฯ ให้มีสถานะเป็นศูนย์กลางของชาติ และเป็นจุดเริ่มต้นของความรุ่งเรืองทางการเมืองและวัฒนธรรมภายใต้ระบอบสมบูรณาญาสิทธิราชย์ ในด้านถ้อยคำแบบเรียนใช้ราชาศัพท์ชั้นสูงและสื่อบ่งชี้ว่ากรุงเทพมหานครเป็นพื้นที่ศักดิ์สิทธิ์เทวราชาขององค์จอมทัพไทย เช่น พระบาทสมเด็จพระพุทธยอดฟ้าจุฬาโลกมหาราชเสด็จขึ้นครองราชย์ หรือ ทรงตัดสินใจย้ายราชธานี ซึ่งแสดงให้เห็นถึงการเล่าเรื่องประวัติศาสตร์สดุดีพระบารมีและพระปรีชาสามารถในการเสด็จจำเริญพลต่อสู้อริราชศัตรู รวมถึงการเน้นพระมหากษัตริย์คุณของพระราชอำนาจที่ทรงสร้างความเจริญรุ่งเรืองแก่ชาติบ้านเมือง การใช้ถ้อยคำเช่นนี้สะท้อนการเขียนประวัติศาสตร์ในกรอบความคิดที่สดุดีทศพิธราชธรรมและสถาบันศูนย์รวมจิตใจของชาติและความทันสมัย ในด้านโครงเรื่องประวัติศาสตร์ เรื่องเล่ามุ่งเน้นให้องค์ประมุขแห่งรัฐและขุนนางมีบทบาทสำคัญที่เป็นเสาหลักในการสร้างและพัฒนาเมือง เช่น การย้ายราชธานีเพื่อความมั่นคงทางยุทธศาสตร์ในสมัยพระบาทสมเด็จพระบรมราชาธิราชวราสารามหาจักรีบรมนาถ พระพุทธยอดฟ้าจุฬาโลก และการปฏิรูปประเทศครั้งใหญ่ในสมัยรัชกาลที่ 5 ซึ่งรวมถึงการเลิกทาส การปฏิรูประบอบราชการ และการพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานสมัยใหม่ เช่น ถนนเจริญกรุง ทางรถไฟสายแรก และระบบไฟฟ้าและโทรเลข เนื้อหาเหล่านี้ถูกเล่าในกรอบของความทันสมัยเพื่อรักษาเอกราช โดยเน้นให้เห็นว่าการปฏิรูปประเทศเป็นผลจากพระปรีชาสามารถและวิสัยทัศน์ของพระราชอำนาจที่ทรงเป็นประมุขตามบทบัญญัติแห่งรัฐธรรมนูญในการบริหารราชการแผ่นดิน

อย่างไรก็ตาม ในแง่ของคนที่ได้รับเสียงและไร้พื้นที่ในแบบเรียนที่ขาดการกล่าวถึงปวงชนประชาราษฎร์สามัญ ชนท้องถิ่น หรือกลุ่มชาติพันธุ์ที่มีบทบาทในกรุงเทพฯ เช่น ชาวมลายู ชาวจีน

อพยพ หรือแรงงานรับจ้าง ทั้งที่กลุ่มคนเหล่านี้เป็นส่วนสำคัญในการสร้างเมืองและขับเคลื่อนเศรษฐกิจ กรุงเทพมหานคร เรื่องเล่าทางประวัติศาสตร์จึงปรากฏในมุมมองของชนชั้นนำ ขุนนาง และข้าราชการเป็นหลัก โดยละเลยชีวิตและบทบาทของชนชั้นล่างซึ่งเป็นฐานสำคัญของสังคมเมือง คุณค่าที่ปลูกฝัง ในแบบเรียน สะท้อนค่านิยมแบบราชาชาตินิยมที่มุ่งเน้นความเป็นข้าแผ่นดิน ความรักชาติ และการมองความทันสมัยตามแบบตะวันตกเป็นสิ่งจำเป็นต่อความอยู่รอดของชาติ ขณะเดียวกัน เนื้อหา ยังสร้างภาพจำของกรุงเทพฯ ในฐานะแบบแผนของชาติ และเป็นตัวแทนของความทันสมัย การพัฒนาประเทศจึงถูกอธิบายในกรอบที่รัฐ และชนชั้นนำเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง โดยมีได้สะท้อนถึงพลวัตของประชาชนหรือความหลากหลายทางวัฒนธรรมที่เป็นจริงในพื้นที่ เมื่อพิจารณา ภาพจำของคนกรุงเทพมหานครที่ปรากฏในแบบเรียน แม้จะไม่ได้ระบุอย่างชัดเจน แต่โครงเรื่องทำให้ผู้อ่านจินตนาการถึงคนกรุงเทพมหานครในฐานะชนชั้นกลาง มีข้าราชการชั้นสูงในการพัฒนานโยบายชาติ ระบบสาธารณะที่มีความก้าวหน้า และคนเมืองหลวงที่มีวัฒนธรรมสมัยใหม่ มีบทบาทร่วมกับรัฐและสถาบันจักรพรรดิราชในการพัฒนาเมือง ขณะที่เสียงของแรงงาน ชาวน และคนประมง ซึ่งบทความนี้จัดให้อยู่ในกลุ่มชายขอบที่ถูกกดทับทางวาทกรรม กลับถูกมองข้ามในการเรียนรู้ประวัติศาสตร์สังคม

โดยสรุป การจัดการเรียนการสอนวิชาประวัติศาสตร์ในระบบโรงเรียนโดยเฉพาะภายใต้ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 และแบบเรียนประวัติศาสตร์ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 มีลักษณะการ ผลิตซ้ำอัตลักษณ์แบบรวมศูนย์ ผ่านการปลูกฝังแนวคิด ชาตินิยมและราชาชาตินิยม เรื่องเล่าประวัติศาสตร์ถูกกำหนดให้อยู่ในกรอบเทิดพระเกียรติสฤติและชนชั้นนำเป็นศูนย์กลางของความรุ่งเรือง และความทันสมัยของชาติ โดยเน้นเหตุการณ์สำคัญ เช่น การสถาปนากรุงเทพฯ เป็นราชธานีมีฐานะเป็นเมืองสมมติเทวราชอุปบัติ และการปฏิรูปประเทศในสมัยรัชกาลที่ 5 ทำให้กรุงเทพฯ ถูกนำเสนอเป็นศูนย์กลางทางการเมือง เศรษฐกิจ และวัฒนธรรมของชาติ ขณะที่เสียงของกลุ่มชายขอบ เช่น ชาวน แรงงานอพยพ หรือกลุ่มชาติพันธุ์ในกรุงเทพฯ กลับถูกทำให้มองไม่เห็นในเรื่องเล่าประวัติศาสตร์ เนื้อหา และการสื่อสารในแบบเรียนมีลักษณะยกย่องสฤติซึ่งสะท้อนความเหลื่อมล้ำทางชนชั้น ที่ส่งผลให้ผู้เรียนได้ซึมซับมุมมองประวัติศาสตร์แนวตั้ง ขาดการตั้งคำถามหรือการคิดเชิงวิพากษ์ และมองประวัติศาสตร์ในฐานะเครื่องมือสร้างความเป็นเอกภาพของชาติ มากกว่าพื้นที่เรียนรู้ที่เปิดรับความหลากหลายของประสบการณ์ทางสังคมและความเคลื่อนไหววัฒนธรรมบ้านเมือง

การจัดการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ในลักษณะดังกล่าว แม้จะช่วยสร้างความภาคภูมิใจในชาติ และสถาบันหลักของประเทศ แต่ก็จำกัดการพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และความเข้าใจในพลวัตทางสังคม การเล่าเรื่องที่มุ่งเน้นชนชั้นนำและละเลยบทบาทของประชาชนสามัญ ทำให้ประวัติศาสตร์กลายเป็นเครื่องมือสร้างเอกภาพเชิงอุดมการณ์ของรัฐ มากกว่าพื้นที่ที่สะท้อนความหลากหลายของเสียง และประสบการณ์ในสังคมไทย ซึ่งการบูรณาการใหม่ในระบบโรงเรียนควรสร้างพื้นที่การเรียนรู้

ประวัติศาสตร์สดุดีที่มีพื้นที่ประวัติศาสตร์ประชากรผู้พื้นถิ่นอย่างดุษฎีภาพเพื่อให้ครอบคลุมทุกคนในฐานะปวงชนที่เสมอกัน ดังนั้น ควรมีการปรับปรุงหลักสูตรและแบบเรียนที่เปิดพื้นที่สำหรับประวัติศาสตร์ปวงชนพื้นถิ่นในแนวราบ โดยนำเรื่องราวของชุมชนท้องถิ่น ชนชั้นแรงงาน และกลุ่มชาติพันธุ์เข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมความเข้าใจในประวัติศาสตร์สังคมที่มีหลายมิติ และสร้างพลเมืองที่มีสมรรถนะในการตั้งคำถาม วิเคราะห์ และมีความตระหนักถึงคนพื้นถิ่นที่มีความหลากหลายของสังคมบ้านเมืองอย่างแท้จริง

การศึกษาไทยกับการผลิตซ้ำภาพจำและความเหลื่อมล้ำอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมบ้านเมือง

การผลิตซ้ำความเหลื่อมล้ำทางวัฒนธรรมและการสร้างภาพจำ ของกรุงเทพมหานครในฐานะเมืองสมัยใหม่มีผลกระทบอย่างลึกซึ้งต่อชุมชนพื้นเมืองดั้งเดิม เช่น ชุมชนคลองบางหลวงและบ้านบาตร ซึ่งจัดอยู่ในกลุ่มชุมชนพื้นถิ่นดั้งเดิมที่บทความนี้นิยามว่าเป็นกลุ่มชายขอบ ได้รับผลกระทบจากการพัฒนาเมืองแบบรวมศูนย์และการขยายตัวทางเศรษฐกิจได้ทำให้ทรัพยากรและพื้นที่ที่ถูกแปรสภาพเป็นสินค้าภายใต้กลไกตลาดและทุนขนาดใหญ่ ส่งผลให้คนจนเมืองและชุมชนดั้งเดิมสูญเสียสิทธิในที่ดินและที่อยู่อาศัย รวมถึงสิทธิทางวัฒนธรรมในการดำรงอัตลักษณ์ของตนเอง (ณัฐวุฒิ อัสวโกวิทวงศ์ และคณะ, 2561) การมองข้ามเสียงของชุมชนเหล่านี้ทำให้พวกเขากลายเป็นคนที่ถูกทำให้หายไปจากภาพจำของเมืองสมัยใหม่ซึ่งมักถูกวาดภาพว่าเป็นศูนย์กลางความเจริญและทันสมัย โดยไม่คำนึงถึงประวัติศาสตร์และภูมิปัญญาท้องถิ่นที่เคยหล่อหลอมเมืองนี้ ชุมชนบ้านบาตรเป็นตัวอย่างสำคัญที่แสดงถึงความพยายามคงไว้ซึ่งภูมิปัญญาการทำบาตรพระแบบดั้งเดิม แม้ว่าจะเผชิญแรงกดดันจากการพัฒนาเมืองและความเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ (รจนา จันทรากุล, 2565) ในทำนองเดียวกัน ชุมชนเก่าอย่างชุมชนนางเลิ้งก็ได้รับผลกระทบจากนโยบายพัฒนาเมืองตั้งแต่ทศวรรษ 2500 เป็นต้นมา ทำให้ต้องปรับตัวเพื่อรักษาเอกลักษณ์และบทบาททางเศรษฐกิจ วัฒนธรรมของตนท่ามกลางการขยายตัวของเมือง (ปิ่นทาร์ย์ ชูตระกูล, 2562) อย่างไรก็ตาม ชุมชนจำนวนมากไม่สามารถรักษาพื้นที่ของตนไว้ได้ ส่งผลให้เกิดการสูญเสียพื้นที่ทางกายภาพและอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมไปพร้อมกัน ผลกระทบเหล่านี้สะท้อนถึงความเหลื่อมล้ำเชิงโครงสร้าง ทั้งในมิติของทรัพยากร ที่ดิน โอกาสทางเศรษฐกิจ และอำนาจต่อรองทางการเมือง คนจนเมืองมักถูกจำกัดการเข้าถึงโอกาสและถูกเปียดขับออกจากกระบวนการพัฒนาเมือง ทำให้การพัฒนาขาดการยึดโยงกับประวัติศาสตร์ท้องถิ่นและผลักดันให้ชุมชนพื้นเมืองกลายเป็นเพียงฉากหลังของเมืองสมัยใหม่ (ภาณุเดช รอบคิด, 2561) การผลิตซ้ำภาพจำของกรุงเทพฯ ผ่านสื่อ การศึกษา และนโยบายรัฐยังช่วยสร้างความชอบธรรมให้กับโครงสร้างที่ไม่เท่าเทียมนี้ โดยสร้างความเชื่อว่าเมืองต้องพัฒนาไปสู่ความทันสมัยแบบตะวันตก ขณะที่ประวัติศาสตร์ของคนพื้นเมืองถูกทำให้เลือนหายหรือถูกทำให้เป็นเพียงแหล่งท่องเที่ยวทางวัฒนธรรม ซึ่งทำให้ปัญหาความเหลื่อมล้ำยังฝังรากลึกและยากต่อการแก้ไข

ในระยะยาว (อัญเชิญ โอภาพันธ์, 2565)

ผลที่เกิดขึ้นคือ คนรุ่นใหม่มีแนวโน้มที่จะมองกรุงเทพฯ เป็นเมืองของชนชั้นกลางสมัยใหม่ และละเลยประวัติศาสตร์ของแรงงานอพยพหรือคนพื้นเมือง ซึ่งเป็นกลุ่มที่มีบทบาทสำคัญในการสร้างเมือง แต่ถูกผลักออกจากภาพหลักของการพัฒนาเมือง ภาพจำเช่นนี้ยังทำให้เกิดการรับรู้ที่บิดเบือนเกี่ยวกับคนกรุงเทพฯ ตัวจริง ซึ่งนำไปสู่ความเหลื่อมล้ำในการมีส่วนร่วมทางการเมืองและสิทธิในเมือง กลุ่มแรงงานอพยพและคนจนเมืองมักถูกมองว่าไม่มีสิทธิออกเสียงหรือไม่มีความชอบธรรมในการกำหนดนโยบายเมือง ส่งผลให้เสียงของพวกเขาไร้พลังและขาดอำนาจการต่อรองทางการเมือง (อภิชาติ สถิตนิรามัย และ อนุสรณ์ อุณโณ, 2560; ยงยุทธ บุราสิทธิ์, 2556) การพัฒนาเมืองที่มุ่งตอบสนองผลประโยชน์ของทุน และชนชั้นกลางก่อให้เกิดกระบวนการการเปลี่ยนแปลงพื้นที่เพื่อให้เกิดกลายเป็นย่านของชนชั้นสูง ผลักคนจนและแรงงานออกไปจากศูนย์กลางเมือง (อัญเชิญ อันชัยศรี, 2566) สิ่งนี้ไม่เพียงทำให้เกิดการสูญเสียพื้นที่และอัตลักษณ์ของชุมชนพื้นเมือง แต่ยังส่งผลต่อความไม่เท่าเทียมเชิงโครงสร้าง ซึ่งสะท้อนให้เห็นในระดับการมีส่วนร่วมทางการเมืองและสิทธิพลเมือง โดยเฉพาะเมื่อกลุ่มที่ถูกผลักออกไปถูกมองว่าเป็นคนนอก และไม่มีสถานะเท่ากับชนชั้นกลางที่ครอบงำวาทกรรมหลักของเมือง (ปฐมาภรณ์ อรรถนันท์ และคณะ, 2560) ดังนั้น ภาพจำที่ถูกผลิตขึ้นนี้ไม่เพียงส่งผลต่อความเข้าใจของคนรุ่นใหม่ต่อประวัติศาสตร์และโครงสร้างเมือง แต่ยังมีผลทางการเมือง ทำให้ประชาธิปไตยเมืองไม่เป็นประชาธิปไตยอย่างแท้จริง เพราะบางกลุ่มถูกลดทอนสิทธิและเสียงของตนในการกำหนดอนาคตของเมือง

กรณีของเมืองปารีสและเมืองโตเกียวสะท้อนให้เห็นว่าภาพจำ ของเมืองใหญ่ทั่วโลกมักถูกสร้างขึ้นโดยชนชั้นนำและชนชั้นกลางสมัยใหม่ ผ่านการวางผังเมือง นโยบายการพัฒนา และสื่อ ซึ่งเน้นการนำเสนอความศิวิไลซ์ ความโรแมนติก และความมั่งคั่ง ขณะเดียวกันก็มักกลืนประวัติศาสตร์ท้องถิ่นและชีวิตของชนชั้นแรงงานออกจากเรื่องเล่าหลักของเมือง ในกรณีของปารีส การเปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่ในช่วงศตวรรษที่ 16–17 ภายใต้พระมหากษัตริย์ฝรั่งเศสสามพระองค์ (อองรีที่ 4, หลุยส์ที่ 13 และหลุยส์ที่ 14) ทำให้ปารีสถูกออกแบบให้เป็น เมืองสมัยใหม่ ผ่านโครงการสำคัญ เช่น สะพานงูเนฟ (Pont Neuf) จัตุรัสปลาสร้อย (Place Royale) และการสร้างสวนสาธารณะและถนนกว้างที่เชื่อมเมือง (DeJean, 2014) การออกแบบเหล่านี้สร้างภาพจำของ คนปารีส ในฐานะชนชั้นกลางผู้มีรสนิยม ใช้ชีวิตในถนนกว้าง สวนสาธารณะ และคาเฟ่หรู ซึ่งเป็นพื้นที่ของการพบปะและการบริโภค ขณะที่ประชากรชั้นล่างและย่านชุมชนเก่าถูกผลักออกจากศูนย์กลางเมือง ขณะเดียวกันกรณีเมืองโตเกียว ภาพจำคนโตเกียว ในยุคหลังสงครามถูกสร้างขึ้นผ่านวัฒนธรรมการบริโภค โดยเฉพาะในย่านชินจูกุและชิบูย่าในช่วงทศวรรษ 1960–1980 ซึ่งกลายเป็นพื้นที่ของเยาวชนและชนชั้นกลางใหม่ที่เป็นผู้นำด้านรสนิยมการบริโภค (Tanaka, 1994) การบริโภคสินค้าแฟชั่น โทรศัพท์เคลื่อนที่ และสัญลักษณ์ความศิวิไลซ์ ทำให้ภาพของโตเกียว ถูกเชื่อมโยงกับความเป็นเมืองโลกสมัยใหม่ ขณะที่ย่านชุมชนเก่า (Shitamachi) หรือวิถีชีวิตดั้งเดิมของแรงงาน

และคนท้องถิ่นถูกทำให้กลายเป็นเพียงฉากหลัง หรือแหล่งท่องเที่ยวเชิงวัฒนธรรม ทั้งสองกรณีแสดงให้เห็นว่า ภาพจำของเมืองมหานครไม่ได้เป็นเพียงผลลัพธ์ของการพัฒนาเชิงกายภาพ แต่เป็นการสร้างเรื่องเล่า ที่เชื่อมโยงกับชนชั้นกลางและชนชั้นสูง ทำให้คนรุ่นใหม่เรียนรู้เมืองผ่านมุมมองที่เน้นความทันสมัย และการบริโภค ขณะที่กลุ่มแรงงานอพยพหรือชุมชนท้องถิ่นถูกทำให้ไร้ตัวตนหรือถูกทำให้เป็นคนนอกของเมือง ภาพจำเช่นนี้จึงไม่เพียงสร้างอัตลักษณ์ของเมืองแบบใหม่ แต่ยังตอกย้ำความเหลื่อมล้ำเศรษฐกิจพื้นที่และอำนาจ คล้ายกับสิ่งที่เกิดขึ้นในกรุงเทพฯ ที่บทบาทของชุมชนคลอง ชุมชนบ้านบาตร หรือชุมชนแรงงานอีสานมักถูกละเลยจากเรื่องเล่าหลักของเมือง

การสร้างภาพจำของกรุงเทพมหานครไม่ได้เป็นเพียงภาพแทนทางวัฒนธรรม แต่คือกลไกของอำนาจที่ฝังรากอยู่ในโครงสร้างความรู้และสถาบันต่าง ๆ ของรัฐ แนวคิดความสัมพันธ์ระหว่างอำนาจกับความรู้ (Power-Knowledge) ของมิเชล ฟูโกต์ (Michel Foucault อ้างใน Rouse, 1994) ชี้ให้เห็นว่าความรู้ไม่ได้เป็นกลาง หากแต่เชื่อมโยงกับอำนาจในการนิยามว่าใครคือผู้รู้และใครคือ ผู้ที่ถูกรู้ การจัดระเบียบความรู้ผ่านตำราเรียน นโยบายเมือง และสื่อกระแสหลัก ทำให้ภาพของคนกรุงเทพฯ ถูกสร้างขึ้นในฐานะชนชั้นกลางสมัยใหม่ ผู้มีการศึกษาและมีส่วนร่วมกับความศิวิไลซ์ของเมือง ขณะเดียวกัน บทบาทของแรงงานอพยพและชุมชนพื้นเมือง เช่น ชุมชนคลอง ชุมชนบ้านบาตร หรือย่านจีนเก่าถูกทำให้ไร้เสียงและไร้ตัวตน ในฐานะประวัติศาสตร์ที่ไม่สำคัญต่อการพัฒนาเมือง ภาพจำเช่นนี้คือสิ่งที่ Stuart Hall เรียกว่า การเมืองของความหมาย ซึ่งสื่อและสถาบันทางสังคมทำหน้าที่ผลิตซ้ำความหมายแบบครอบงำที่สอดคล้องกับอุดมการณ์ของชนชั้นนำและผู้มีอำนาจ (Hall, 2020; Campbell, 2016) เมื่อภาพจำของกรุงเทพฯ ถูกผลิตซ้ำในลักษณะนี้ คนรุ่นใหม่จึงเรียนรู้เมืองผ่านสายตาของชนชั้นกลาง มองเห็นกรุงเทพฯ เป็นเมืองแห่งโอกาสและความศิวิไลซ์ โดยละเลยอดีตและพื้นที่ความทรงจำของผู้คนชายขอบ สิ่งนี้ทำให้บางกลุ่มถูกยอมรับว่าเป็นคนกรุงเทพฯ ตัวจริง ขณะที่กลุ่มแรงงานและคนพื้นเมืองถูกลดทอนความชอบธรรมในการมีส่วนร่วมทางการเมืองและสิทธิในเมือง การสร้างความรู้ดังกล่าวจึงเป็นทั้งเครื่องมือของการครอบงำและการผลิตซ้ำความเหลื่อมล้ำเชิงพื้นที่และสังคม ฟูโกต์ อธิบายว่า อำนาจไม่เพียงกดทับจากบนลงล่าง แต่ซึมลึกอยู่รากคิดของการดำรงชีวิต ผ่านการฝึกฝน ระเบียบวินัย และสถาบันที่ผลิตร่างทรงได้บงการ (Docile Bodies) ซึ่งปรับตัวให้สอดคล้องกับความรู้ที่ครอบงำสังคม (Rouse, 1994) ภาพจำของกรุงเทพฯ จึงไม่ใช่เรื่องเล่าธรรมดา แต่เป็นเครื่องมือที่กำหนดว่าใครมีสิทธิในเมือง และใครถูกผลักให้หายไปจากประวัติศาสตร์ของตัวเอง

ดังนั้น การศึกษานี้มีความสำคัญในการทำความเข้าใจกลไกของอำนาจที่แฝงอยู่ในกระบวนการผลิตซ้ำภาพจำของกรุงเทพมหานครในฐานะเมืองสมัยใหม่ ซึ่งไม่ได้เป็นเพียงการนำเสนอภาพแทนทางวัฒนธรรม แต่เป็นส่วนหนึ่งของโครงสร้างอำนาจและความรู้ ที่กำหนดว่าใครคือ คนกรุงเทพฯ ตัวจริง

และใครถูกทำให้ไร้ตัวตน ภาพจำที่ถูกสร้างผ่านแบบเรียน สื่อทรานส์มีเดีย และนโยบายรัฐ ทำให้เมืองถูกมองว่าเป็นพื้นที่ของชนชั้นกลางสมัยใหม่ ขณะเดียวกันประวัติศาสตร์ของชุมชนคนพื้นเมืองและแรงงานอพยพกลับถูกทำให้เลือนหายหรือกลายเป็นเพียงฉากหลังทางวัฒนธรรม ผลลัพธ์คือความเหลื่อมล้ำเชิงโครงสร้างที่ฝังรากลึก ทั้งในด้านทรัพยากร อำนาจต่อรอง และสิทธิในการมีส่วนร่วมทางการเมือง การวิเคราะห์เปรียบเทียบกับกรณีของเมืองปารีสและเมืองโตเกียวสะท้อนให้เห็นว่าเมืองใหญ่ทั่วโลกต่างมีรูปแบบการสร้างภาพจำที่คล้ายคลึงกัน โดยชนชั้นนำและชนชั้นกลางเป็นผู้กำหนดเรื่องเล่าหลัก ขณะที่ประวัติศาสตร์และวิถีชีวิตของชนชั้นแรงงานหรือชุมชนท้องถิ่นถูกผลักออกไปจากศูนย์กลางของเมืองมหานคร การทำความเข้าใจกระบวนการดังกล่าวจึงเป็นสิ่งสำคัญ เพราะช่วยเปิดโปงบทบาทของสื่อการศึกษาและนโยบายรัฐในการสร้างความไม่เท่าเทียม พร้อมทั้งชี้ให้เห็นถึงความจำเป็นในการรื้อสร้างเรื่องเล่าและประวัติศาสตร์บ้านเมืองให้มีความหลากหลายและเป็นธรรมมากขึ้น เพื่อให้การพัฒนาเมืองไม่ใช่เพียงกระบวนการที่ตอบสนองต่อผลประโยชน์ของชนชั้นกลางและทุนใหญ่ แต่เป็นการพัฒนาที่เปิดพื้นที่ให้เสียงของชุมชนพื้นเมืองและกลุ่มชายขอบมีความชอบธรรมและมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง

การบูรณาการประวัติศาสตร์ท้องถิ่นกับการสอนเชิงวิพากษ์: การใช้จดหมายเหตุ จอร์จ ฟินเลย์สัน เพื่อสร้างนิยามจินตกรรมใหม่ของความเป็นท้องถิ่น

การเปิดพื้นที่จินตกรรมใหม่ให้กับประวัติศาสตร์บ้านเมืองมหานครในระบบการศึกษาเพื่อนำไปสู่การรื้อสร้างและสร้างนิยามจินตกรรมใหม่ของความเป็นท้องถิ่นที่เน้นการเรียนรู้แบบสืบสอบเชิงประสบการณ์จริงในพื้นที่ของผู้เรียน โดยมีมุ่งให้ผู้เรียนทำความเข้าใจว่าพื้นที่ของตนถูกสร้างและเปลี่ยนแปลงอย่างไรจากกระบวนการทางสังคม เศรษฐกิจ การเมือง และนโยบายของรัฐตลอดเวลาต่าง ๆ (Harshman, 2017) การเรียนรู้เช่นนี้ช่วยให้ผู้เรียนเห็นความสัมพันธ์ระหว่างประวัติศาสตร์กับชีวิตประจำวันของตน ลดการมองแบบขาดทุนทางวัฒนธรรม และส่งเสริมการสร้างบทเรียนที่เชื่อมโยงกับชุมชนและอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมของผู้เรียนโดยตรง การศึกษาเชิงประสบการณ์ ที่ให้ผู้เรียนออกไปสำรวจพื้นที่จริงและสะท้อนคิดเกี่ยวกับประเด็นทางสังคมและประวัติศาสตร์ ทำให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงบทเรียนเข้ากับความเหลื่อมล้ำเชิงพื้นที่และเชิงชนชั้นที่ดำรงอยู่ในปัจจุบัน นอกจากนี้ แนวทางประวัติศาสตร์การเรียนรู้ (Learning History) ซึ่งเกิดขึ้นในช่วงทศวรรษ 1990 (Bradbury et al. 2015) ได้ถูกพัฒนาขึ้นเพื่อรวบรวมและถ่ายทอดเรื่องเล่าของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในพื้นที่ โดยสร้างเป็นสิ่งประดิษฐ์ เช่น บทความหรือสื่อดิจิทัล ที่สะท้อนเสียงของชุมชน และใช้เป็นเครื่องมือในการสนทนาเพื่อออกแบบอนาคตร่วมกัน

ความสำคัญของจดหมายเหตุของจอร์จ ฟินเลย์สัน เป็นบันทึกการเดินทางของแพทย์และ

นักธรรมชาติวิทยาชาวอังกฤษผู้ร่วมคณะทูตสยามในรัชกาลที่ 2 ซึ่งสะท้อนภาพกรุงเทพฯ ยุคต้นรัตนโกสินทร์ จากสายตา “คนนอก” ที่แตกต่างจากเรื่องเล่าของราชสำนัก จดหมายเหตุฉบับนี้บันทึกชีวิตของผู้คนสามัญ ชาวคลอง ชาวสวน พ่อค้า และแรงงาน ที่มักถูกละเลยในประวัติศาสตร์กระแสหลักซึ่งเทิดทูนชนชั้นนำ และวาทกรรมแห่งความศิวิไลซ์ของเมืองหลวง การเลือกใช้ออกสารชิ้นนี้จึงมีคุณค่าในฐานะเสียงอีกด้าน ของประวัติศาสตร์ ที่เปิดพื้นที่ให้ประชาชนสามัญได้ปรากฏในความทรงจำของชาติ และช่วยให้นักเรียน ได้เรียนรู้การตีความ ประวัติศาสตร์จากข้างล่าง อย่างมีวิจารณญาณ การบูรณาการจดหมายเหตุพื้นเล่ย์สัน เข้าสู่ห้องเรียนไม่เพียงช่วยขยายมิติทางประวัติศาสตร์ให้ลึกซึ้งและหลากหลายขึ้น แต่ยังเป็นเครื่องมือ ในการรื้อสร้าง โครงสร้างการรับรู้เดิมที่รัฐผลิตซ้ำผ่านหลักสูตรและแบบเรียน นักเรียนจะได้ฝึกวิเคราะห์ หลักฐานเชิงเปรียบเทียบ เห็นความแตกต่างของมุมมองต่ออดีต และตระหนักว่าประวัติศาสตร์มิได้มีเพียง เสียงของชนชั้นนำ หากยังมีเรื่องเล่าของผู้คนตัวเล็ก ๆ ที่ร่วมสร้างเมืองนี้ขึ้นมา การเรียนรู้เช่นนี้จะนำไปสู่ การก่อรูปของพลเมืองวิพากษ์ ที่สามารถเชื่อมโยงอดีตกับปัจจุบัน เข้าใจรากเหง้าของความเหลื่อมล้ำ ทางสังคม และเห็นคุณค่าของการมีส่วนร่วมในสังคมประชาธิปไตยอย่างเท่าเทียม การบูรณาการแนวคิดนี้ เข้ากับการเรียนการสอนประวัติศาสตร์บ้านเมืองจะช่วยให้โรงเรียนสามารถทำหน้าที่เป็นพื้นที่ของการเรียนรู้ ประวัติศาสตร์สังคมบูรณาการใหม่ที่ไม่เพียงตอบสนองต่อผู้เรียน แต่ยังเป็นกระบวนการสร้างและธำรง รักษาอัตลักษณ์ท้องถิ่นในเชิงวิพากษ์ และนำไปสู่การสังกรณใหม่ภาพจำเดิมที่ถูกสร้างโดยรัฐและตำราเรียน แบบรวมศูนย์ เพื่อให้เกิดนิยามจินตกรรมใหม่ของท้องถิ่นที่สะท้อนประสบการณ์และยอมรับเสียงที่ครอบคลุม ของทุกคนในสังคมอย่างแท้จริง

การส่งเสริมการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ที่ครอบคลุมทุกคนและการศึกษาวิทยาเชิงวิพากษ์เป็นแนวทาง สำคัญที่ช่วยให้การเรียนการสอนประวัติศาสตร์มีความเท่าเทียมและเปิดพื้นที่ให้เสียงของกลุ่มที่ถูกกดทับ หรือถูกละเลยในประวัติศาสตร์ได้รับการยอมรับและถ่ายทอด ในมิติของการศึกษาวิทยาเชิงวิพากษ์ มีข้อเสนอว่าการศึกษาคือไม่ควรเป็นเพียงกระบวนการถ่ายทอดการสอนแบบคลังความรู้ (Banking Model of Education) ที่กำหนดให้ครูเป็นผู้มีอำนาจหน้าที่ในการถ่ายทอดความรู้สู่สมองของนักเรียน ซึ่งนักเรียน ในฐานะกลุ่มเป้าหมายที่ถูกกดขี่ที่ต้องเผชิญกับการถูกลดทอนความเป็นมนุษย์ แต่การศึกษาควรเป็น กระบวนการสร้างการตระหนักรู้ทางวิพากษ์ ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนตั้งคำถามต่อโครงสร้างอำนาจและ ความไม่เป็นธรรมที่ซ่อนอยู่ในสังคม รวมทั้งพัฒนาทักษะเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงที่เป็นธรรม แนวคิดนี้ ถูกขยายต่อโดยนักทฤษฎีอย่าง เบลล์ ฮุกส์ (Bell Hooks, 1996) และเฮนรี จิโร (Henry Giroux, 2020) ที่เน้นให้ห้องเรียนเป็นพื้นที่ประชาธิปไตยทางวัฒนธรรม ซึ่งทำให้ผู้เรียนจากหลากหลายภูมิหลังรู้สึก ว่า ประสบการณ์และอัตลักษณ์ของตนมีคุณค่าและได้รับการยอมรับ

การสร้างห้องเรียนประวัติศาสตร์ที่มีความครอบคลุม จึงต้องให้ความสำคัญกับการปรับเนื้อหา และวิธีการสอนเพื่อสะท้อนมุมมองที่หลากหลายของประวัติศาสตร์ แทนที่จะนำเสนอเพียงเรื่องเล่า

ของกลุ่มคนที่อยู่ในอำนาจหลัก การบูรณาการประชาธิปไตยเชิงวัฒนธรรม (Cultural Democracy) เข้าไปในหลักสูตรที่ทำให้ผู้เรียนมีโอกาสได้เห็นตัวเองและชุมชนของตนในบทเรียน ส่งเสริมการสร้างความเห็นอกเห็นใจทางประวัติศาสตร์ และเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนวิพากษ์บทบาทของอำนาจและโครงสร้างสังคมในอดีตและปัจจุบัน (Rahm & LeahNillas, 2023)

กลยุทธ์การสอนที่สอดคล้องกับแนวคิดนี้ ได้แก่ (1) การใช้แหล่งข้อมูลปฐมภูมิและมุมมองจากหลายฝ่ายเพื่อเปิดให้ผู้เรียนตั้งคำถามและถกเถียง (2) การสร้างบรรยากาศในห้องเรียนที่ปลอดภัยต่อการแสดงความคิดเห็น และลดอคติที่อาจเกิดขึ้น (3) การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริงของผู้เรียนและชุมชน และ (4) การใช้การประเมินผลแบบเน้นกระบวนการพัฒนาการเรียนรู้มากกว่าการแข่งขันเชิงผลสัมฤทธิ์

ดังนั้น การผสานประวัติศาสตร์ที่ครอบคลุมทุกคน (Inclusive History) และการศึกษาวิทยาเชิงวิพากษ์ (Critical Pedagogy) ในห้องเรียนประวัติศาสตร์ไม่เพียงช่วยสร้างความเข้าใจต่ออดีตที่หลากหลายและซับซ้อน แต่ยังส่งเสริมให้ผู้เรียนมีบทบาทการเรียนรู้เชิงรุกในการตั้งคำถามต่ออำนาจ สร้างการเปลี่ยนแปลงทางสังคม และพัฒนาความเป็นพลเมืองประชาธิปไตยที่ตระหนักถึงความเท่าเทียมและความเป็นธรรมในสังคมร่วมสมัย

สำหรับแนวทางการสอนเชิงวิพากษ์และครอบคลุม (Critical and Inclusive Pedagogy Model) ประกอบด้วยกระบวนการสำคัญ 5 ขั้นตอนที่เชื่อมโยงทฤษฎีกับการปฏิบัติอย่างเป็นระบบ เพื่อสร้างการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและส่งเสริมความเท่าเทียมในห้องเรียน มีกระบวนการดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การวิเคราะห์และวางแผน (Planning & Contextualization) โดยครูจะทำความเข้าใจพื้นฐาน ความสนใจ และอัตลักษณ์ของผู้เรียน รวมทั้งบริบททางสังคมและวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับชุมชน เพื่อเลือกเนื้อหาและประเด็นที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริงของนักเรียน ทั้งนี้ ครูควรสะท้อนอคติของตนเองและกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ที่คำนึงถึงความเท่าเทียมและความยุติธรรมทางสังคม

ขั้นตอนที่ 2 การสร้างบรรยากาศและชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Building Inclusive Classroom Culture) โดยเน้นการกำหนดกติกาที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วมอย่างเท่าเทียม เปิดพื้นที่ให้เสียงของนักเรียนทุกคนได้รับการยอมรับ ลดการทำให้ผู้อื่นเป็นคนอื่น และบูรณาการเรื่องราวหรือประสบการณ์ของกลุ่มที่มีความหลากหลายเข้ากับบทเรียนอย่างต่อเนื่อง

ขั้นตอนที่ 3 การจัดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์และการมีส่วนร่วม (Experiential & Dialogic Learning) ซึ่งให้ผู้เรียนมีบทบาทเป็นผู้สร้างความรู้ โดยใช้วิธีการตั้งคำถามเชิงปัญหา เปิดโอกาสให้นักเรียนอภิปราย ถกเถียง และวิพากษ์ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับชีวิตจริงของพวกเขา ครูสามารถออกแบบกิจกรรมภาคสนาม เช่น การสำรวจชุมชนหรือแหล่งประวัติศาสตร์ท้องถิ่น รวมทั้งใช้เทคโนโลยีดิจิทัล

เพื่อบันทึกและสะท้อนประสบการณ์การเรียนรู้ของนักเรียน

ขั้นตอนที่ 4 การประเมินเพื่อการเรียนรู้ (Empowering Assessment) โดยเน้นการประเมินแบบต่อเนื่อง ที่ให้ข้อเสนอแนะเพื่อการพัฒนา ใช้เกณฑ์การประเมินที่โปร่งใสและเน้นกระบวนการคิดมากกว่าคะแนนสอบ รวมถึงเปิดโอกาสให้นักเรียนประเมินและสะท้อนการเรียนรู้ของตนเอง เพื่อสร้างความรู้สึกรับผิดชอบการเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 5 การสะท้อนและพัฒนา ครูจะทำการสะท้อนตนเองเพื่อตรวจสอบอคติและปรับปรุงการสอน รวมทั้งใช้แนวทางวิจัยเชิงปฏิบัติการและการสร้างการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ร่วมกับนักเรียนและผู้มีส่วนได้รับประโยชน์ เช่น ผู้ปกครองและชุมชน เพื่อบันทึกผลการสอน ปัญหา และความสำเร็จ เพื่อนำไปพัฒนาวิธีการสอนในอนาคต

แนวทางการสอนข้างต้นนี้มีความโดดเด่นด้วยการยึดผู้เรียนเป็นสำคัญและเชื่อมโยงความรู้เข้ากับประสบการณ์ชีวิตจริงของนักเรียน ทำให้การเรียนรู้ไม่ใช่เพียงการท่องจำข้อมูลทางประวัติศาสตร์ แต่เป็นกระบวนการที่นักเรียนได้มีส่วนร่วมอย่างแท้จริง โดยการใช้ หนังสือ จดหมายเหตุจอร์จ ฟินเลย์สัน การเดินทางของคณะทูตอังกฤษสู่ประเทศสยามในสมัยรัชกาลที่ 2 เป็นเนื้อหาหลักในการเรียนรู้ ครูจะชวนให้นักเรียนตั้งคำถามต่อเหตุการณ์ในอดีต มองเห็นความสัมพันธ์เชิงอำนาจระหว่างสยามกับชาติตะวันตก และวิพากษ์โครงสร้างประวัติศาสตร์กระแสหลักที่มักเล่าผ่านมุมมองของชนชั้นปกครองเพียงด้านเดียว การเรียนรู้ในลักษณะนี้จะเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้อภิปรายอย่างอิสระ เห็นคุณค่าของความหลากหลายทางความคิด และตระหนักถึงประเด็นความเท่าเทียมและความยุติธรรมทางสังคม ผ่านการตีความและถกเถียงเกี่ยวกับความสัมพันธ์ทางการเมือง เศรษฐกิจ และวัฒนธรรมในอดีต ผลลัพธ์ที่ได้ไม่เพียงช่วยให้นักเรียนพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และการตั้งคำถามเชิงประวัติศาสตร์เท่านั้น แต่ยังเสริมสร้างความรับผิดชอบต่อสังคม และมุมมองของตนเองในฐานะพลเมืองผู้เปลี่ยนแปลงที่มีศักยภาพในการสร้างสังคมที่เป็นธรรมและเท่าเทียมมากขึ้น ดังนั้น การใช้เอกสารประวัติศาสตร์ร่วมสมัยอย่าง จดหมายเหตุจอร์จ ฟินเลย์สัน จึงไม่ใช่เพียงการศึกษาเรื่องราวในอดีต แต่เป็นเครื่องมือสำคัญที่เปิดประตูให้ผู้เรียนได้เข้าใจโครงสร้างอำนาจ ความไม่เท่าเทียม และบทบาทของปัจเจกชนในประวัติศาสตร์ ซึ่งจะช่วยให้ห้องเรียนประวัติศาสตร์กลายเป็นพื้นที่การขัดเกลาทางสังคมใหม่ (Resocialization) และการพัฒนาความเป็นพลเมืองอย่างมีวิจารณญาณในศตวรรษที่ 21 โดยมีการบูรณาการเนื้อหาและวิธีการสอนดังตารางที่ 1

บทสรุปและข้อเสนอแนะ

การสังกรณใหม่ภาพจำของคนกรุงเทพมหานครมีความสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาการเรียนการสอนประวัติศาสตร์สังคมบูรณาการใหม่ เนื่องจากภาพจำเดิมที่ถูกผลิตซ้ำผ่านแบบเรียน หลักสูตร และนโยบายของรัฐ มุ่งเน้นการสร้างกรุงเทพมหานครให้เป็นศูนย์กลางความเจริญทางเศรษฐกิจ การเมือง

ตารางที่ 1 แนวการสอนประวัติศาสตร์ท้องถิ่นเชิงวิพากษ์ที่บูรณาการจดหมายเหตุจอร์จ ฟินเลย์สัน

ขั้นตอน	เป้าหมาย	วิธีการสอน
1. วิเคราะห์และวางแผน	เตรียมการสอนโดยคำนึงถึงความหลากหลายของนักเรียนและบริบทชุมชน	- วิเคราะห์พื้นฐาน ความสนใจ และอัตลักษณ์ของผู้เรียน - เลือกเนื้อหาเกี่ยวกับสภาพบ้านเมือง เศรษฐกิจ การค้า และขนบธรรมเนียม สยาม - ตั้งเป้าหมายเชิงสังคม เช่น การวิพากษ์ มุมมองของชาวตะวันตกที่มีต่อสยาม
2. สร้างบรรยากาศและชุมชนแห่งการเรียนรู้	ทำให้ห้องเรียนปลอดภัย และเปิดโอกาสให้ทุกเสียงมีคุณค่า	- ตั้งกติกาการสนทนาที่เปิดกว้าง - เปรียบเทียบมุมมอง “คนนอก” (ฟินเลย์สัน) กับ “คนใน” (แหล่งข้อมูลไทย) เพื่อลดการความเป็นอื่น - จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนเล่าเรื่องราวของชุมชนตนเองเพื่อเชื่อมโยงกับประวัติศาสตร์ท้องถิ่น
3. จัดการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ และการมีส่วนร่วม	ให้นักเรียนเป็นผู้สร้างความรู้	- ใช้การตั้งโจทย์ปัญหา ให้นักเรียนตั้งคำถาม เช่น ทำไมฟินเลย์สันจึงมองว่าคนจีนมีบทบาทในเศรษฐกิจสยาม - จัดกิจกรรมภาคสนาม เช่น เยี่ยมชม แหล่งประวัติศาสตร์ยุครัตนโกสินทร์ ตอนต้น - ใช้เทคโนโลยี เช่น สร้าง Vlog/บล็อก เปรียบเทียบประสบการณ์กับบันทึก
4. ประเมินเพื่อการเรียนรู้	ประเมินเพื่อเสริมพลัง และพัฒนาความเข้าใจเชิงลึก	- ใช้การประเมินแบบต่อเนื่อง เช่น การสะท้อนกลับหรือการอภิปราย - สร้างเกณฑ์รูบริก (Rubrics) ที่เน้นการคิดเชิงวิพากษ์และการเชื่อมโยงข้อมูลจากเอกสารปฐมภูมิ - เปิดโอกาสให้ผู้เรียนประเมินตนเอง และเพื่อนร่วมกลุ่ม

ตารางที่ 1 แนวการสอนประวัติศาสตร์ท้องถิ่นเชิงวิพากษ์ที่บูรณาการจดหมายเหตุจอร์จ ฟินเลย์สัน (ต่อ)

ขั้นตอน	เป้าหมาย	วิธีการสอน
5. สะท้อนและพัฒนา	ปรับปรุงการสอนอย่างต่อเนื่องโดยใช้ข้อมูลจากผู้เรียนและชุมชน	- ครูบันทึกปัญหาและความสำเร็จของการสอน - ทำการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ร่วมกับนักเรียน เพื่อพัฒนากิจกรรมการเรียนรู้จากเอกสารประวัติศาสตร์ - นำผลสะท้อนไปใช้วางแผนการสอนรุ่นต่อไป

และวัฒนธรรม โดยเชิดชูบทบาทของชนชั้นนำและชนชั้นกลางสมัยใหม่ ขณะที่เสียงและบทบาทของกลุ่มคนพื้นถิ่นดั้งเดิม เช่น ชาวลอง ชาวสวน ชาวจีนรุ่นบุกเบิก และแรงงานอพยพ กลับถูกทำให้เลือนหายหรือถูกทำให้เป็นเพียงฉากหลังของเมืองสมัยใหม่ ภาพจำดังกล่าวไม่เพียงสร้างความเข้าใจประวัติศาสตร์ที่บิดเบี้ยว หากยังสำคัญต่อความเหลื่อมล้ำเชิงโครงสร้างและลดทอนสิทธิในการมีส่วนร่วมของกลุ่มชายขอบในสังคมเมือง ส่งผลให้คนรุ่นใหม่เรียนรู้ประวัติศาสตร์ผ่านมุมมองที่จำกัดและมองกรุงเทพฯ เป็นพื้นที่ของชนชั้นกลางสมัยใหม่ โดยละเลยความทรงจำร่วมและบทบาทของคนพื้นเมืองในการสร้างเมืองในอดีต ดังนั้น การสังกรณใหม่ภาพจำนี้จึงมีเป้าหมายเพื่อเปิดพื้นที่การนิยามจินตกรรมใหม่ให้กับเสียงของชุมชนท้องถิ่นและกลุ่มชายขอบ รวมถึงการเรียนรู้นิยามใหม่เพื่อรี้อภาพจำของคนกรุงเทพมหานครที่สะท้อนความหลากหลายและความเท่าเทียมทางสังคม

แนวทางปฏิบัติในการสังกรณใหม่ภาพจำและการนิยามจินตกรรมใหม่ในมิติ “คนบ้านเมืองมหานคร” ควรปรับเปลี่ยนแนวทางการพัฒนาหลักสูตรประวัติศาสตร์ที่บูรณาการประวัติศาสตร์ท้องถิ่น กลุ่มชาติพันธุ์ และการย้ายถิ่นและแรงงานให้เป็นส่วนหนึ่งของบทเรียน โดยใช้แนวคิดประวัติศาสตร์ที่ครอบคลุมทุกคนและการศึกษาวิทยาเชิงวิพากษ์เพื่อส่งเสริมการตั้งคำถามต่อโครงสร้างอำนาจและเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมองเห็นประวัติศาสตร์แนวพหุทรรศน์ การจัดกิจกรรมภาคสนามในชุมชนดั้งเดิม เช่น ชุมชนคลองบางหลวง บ้านบาตร หรือย่านตลาดน้อย ช่วยให้นักเรียนเรียนรู้จากประสบการณ์จริงและเรื่องเล่าของคนในพื้นที่ นอกจากนี้ ควรเปิดพื้นที่ให้เสียงของกลุ่มชายขอบปรากฏในห้องเรียนเพื่อเรียนรู้ประวัติศาสตร์สังคม บูรณาการใหม่ผ่านการเชิญตัวแทนชุมชนมาร่วมแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และสร้างนิเวศการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมที่ส่งเสริมการทบทวนย้อนแย้งและวิพากษ์เรื่องเล่าประวัติศาสตร์จากหลายมุมมอง การประเมินผลควรมุ่งเน้นกระบวนการพัฒนาและการสะท้อนคิดมากกว่าการวัดผลสำเร็จเชิงปริมาณ โดยครูผู้สอนสามารถบันทึกปัญหา ความสำเร็จ และผลสะท้อนจากนักเรียนและชุมชน เพื่อนำไปพัฒนา

วิธีการสอนในอนาคต การดำเนินการเช่นนี้จะช่วยให้การเรียนการสอนประวัติศาสตร์ท้องถิ่นในพื้นที่เมืองมหานครได้กลายเป็นพื้นที่การขัดเกลาทางสังคมใหม่ที่คืนความชอบธรรมให้กับกลุ่มคนที่ถูกทำให้มองไม่เห็นในประวัติศาสตร์กระแสหลัก และสร้างความเป็นพลเมืองที่มีความเข้าใจเชิงวิพากษ์ ตระหนักถึงความหลากหลาย และมีส่วนร่วมในการสร้างสังคมที่เท่าเทียมมากขึ้น

บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). **หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551**. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กองบรรณาธิการศิลปวัฒนธรรม. (2566). จากกรุงธนบุรี สู่ “กรุงเทพฯ” เมืองหลวงที่มีชื่อเสียงที่สุดในโลก. https://www.silpa-mag.com/history/article_38554
- จามะรี เชียงทอง. (2543). **วิวัฒนาการของประชาสังคมในประเทศไทย**. สถาบันวิจัยเพื่อพัฒนาประเทศไทย (TDRI).
- ณัฐวุฒิ อิศวโกวิทวงศ์, ขวัญพร บุณนาค, และ นภัส วัฒนภาส. (2561). ความเหลื่อมล้ำในเมืองมหานคร: บทปริทรรศน์ความรู้ในบริบทประเทศไทย. **สิ่งแวดล้อมสรรค์สร้างวิจัย**, 17(2), 157–178.
- บัณฑิต จุลาสัย และรัชดา โชติพานิช. (2564). มณฑลแห่งสยามประเทศ. **วารสารศรีปทุมปริทัศน์ ฉบับมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์**, 21(2), 179–192.
- ปฎิมาภรณ์ อรรถนันท์, สัณญา เคนาภูมิ, และ ภักดี โพธิ์สิงห์. (2560). วัฒนธรรมทางการเมืองกับการพัฒนาประชาธิปไตย. **วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี**, 8(2), 108–130.
- ปัทมาธิ์ ชูตระกูล. (2562). การจัดการของชุมชนที่ส่งผลต่อการคงอยู่ของย่านชุมชนเก่า กรณีศึกษา ชุมชนนางเลิ้ง กรุงเทพมหานคร [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์]. https://digital.library.tu.ac.th/tu_dc/frontend/Info/item/dc:306629
- พิชณิพัทธ์ วิชัยโน. (2567). ไปให้ไกลกว่า “มหานครกรุงเทพ”: ปรัชญาว่าด้วยนโยบายการพัฒนาเมืองของพรรคเพื่อไทย. **วารสารสังคมวิทยากับการพัฒนา**, 1(1), 36–59.
- เพชรรุ่ง เทียนปัวโรจน์. (2558). **จดหมายเหตุจอร์จ ฟินเลย์สัน (George Finleyson) และชาวสิงคโปร์ ครอนิคเคิลส์ (The Singapore Chronicle)**. สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมวิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม.
- พลอยสิริ คำโสภา และ ตุลย์ อิศรางกูร ณ อยุธยา. (2568). ความรัก ความเดียวดาย และการย้ายถิ่นของหนุ่มสาวชนบทในกรุงเทพฯ ในยุคความรุ่งเรืองทางเศรษฐกิจ ทศวรรษ 2520-2530. **วารสารประวัติศาสตร์ ธรรมศาสตร์**, 12(1), 69–108.

- ภาณุเดช รอบคิด. (2561). การศึกษากระบวนการออกแบบและวางผังชุมชนเมือง กรณีศึกษาโครงการปรับปรุงฟื้นฟูชุมชนริมคลองรอบกรุง [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยศิลปากร]. <http://ithesis-ir.su.ac.th/dspace/handle/123456789/2142>
- ภูมินทร์ เกณสาคร, และ สราวุธ รัตมี. (2568). แนวคิดชาตินิยมในแบบเรียนประวัติศาสตร์ไทย ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ตามหลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. **วารสารบัณฑิตศึกษาเพื่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต**, 2(1), 28–43.
- มิ่งสรรพ ขาวสะอาด. (2536). เส้นทางอุตสาหกรรมไทย. **วารสารเศรษฐศาสตร์ธรรมศาสตร์**, 11(4), 5-56.
- ยงยุทธ บุราสิทธิ์. (2556). ชุมชนคนอีสานกับปัญหาความเหลื่อมล้ำทางสังคมในกรุงเทพมหานคร: กรณีศึกษาชุมชนแห่งหนึ่งในกรุงเทพมหานคร. **Journal of Language and Culture**, 32(1), 67-92.
- รจนา จันทรากุล. (2565). การพัฒนาความสำเร็จการประกอบอาชีพบนฐานภูมิปัญญาดั้งเดิมของชุมชนในเขตกรุงเทพมหานครเพื่อพัฒนาอย่างยั่งยืน: รายงานการวิจัย. (ม.ป.ท).
- รวีภา ศรีดาวเดือน และ ทศนีย์ สายัณห์กุลดิลก. (บ.ก.) (ม.ป.ป.). หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานประวัติศาสตร์ **ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1** (พิมพ์ครั้งที่ 2). อักษรเจริญทัศน์.
- รวีภา ศรีดาวเดือน และ ทศนีย์ สายัณห์กุลดิลก (บ.ก.) (ม.ป.ป.). หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานประวัติศาสตร์ **ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2**. อักษรเจริญทัศน์.
- รวีภา ศรีดาวเดือน และ ทศนีย์ สายัณห์กุลดิลก (บ.ก.) (ม.ป.ป.). หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานประวัติศาสตร์ **ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6** (พิมพ์ครั้งที่ 2). อักษรเจริญทัศน์.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2554). **พจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2554**. ราชบัณฑิตยสถาน.
- ศุภณัฐ พานา. (2563). แนวทางในการจัดการเรียนการสอนประวัติศาสตร์. **วารสารสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ**, 23(2), 390-399.
- สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2566). **แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 3 (พ.ศ. 2515 - 2519)**. สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.
- สิทธิชัย สุขะตะ, และ ณัฐวิณ บุนนาค. (2558). การวิเคราะห์วาทกรรมชาตินิยมไทยในแบบเรียนสังคมศึกษาและประวัติศาสตร์. **สหวิทยาการและความยั่งยืนปริทัศน์ไทย**, 4(1), 126–137.
- สุพรรณสา นิมพาลี. (2565). **อัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมของชุมชนตลาดเก่า: กรณีศึกษา ชุมชนตลาดน้อย กรุงเทพมหานคร**. [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์].
- สมเกียรติ ภูระหงษ์ (บ.ก.) (ม.ป.ป.). หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานประวัติศาสตร์ **ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3** (พิมพ์ครั้งที่ 12). อักษรเจริญทัศน์.
- สมชาย ปรีชาศิลปกุล, ทินกฤต นุตวงษ์, และ ปรีญาวัลย์ ใจปันตา. (2559). **ความเปลี่ยนแปลงและกระบวนการสร้างประชาธิปไตยในชนบท กรณีภาคเหนือตอนบน**. สำนักงานกองทุนสนับสนุน

การวิจัย.

อัญชัญ อ้นชัยศรี. (2566). การพัฒนาเมืองไม่เคยยุติธรรมกับคนจน. <https://theactive.thaipbs.or.th/read/gentrification>

อัญเชิญ โอภาพันธ์. (2565). การสะท้อนบริบทความเหลื่อมล้ำทางสังคมผ่านละครโทรทัศน์: กรณีศึกษา ละครโทรทัศน์ชุดหัวใจรักสีดวงดาว. [การค้นคว้าอิสระปริญญาโทบัณฑิต, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์].

อนุดิตา มุลนาม. (2566). ทำไมวัฒนธรรมของชนเผ่าพื้นเมืองถึงทรงคุณค่า และมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการช่วยกันร่วมอนุรักษ์และสืบสานให้คงอยู่ในสังคมร่วมกันสืบต่อไป. https://imnvoices.com/?p=4158&fbclid=IwY2xjawLzRhFleHRuA2FlbQIxMABicmlkETFMdW5Oc3hTWDNxallsVjNxAAR4JY92DTQxazSh4Q7eTVDUwTUB1765erush3JTCGJakN6bjiJ0M_e204L8ECA_aem_LwDHgMeuvlAmtQpK2YyhwA

อภิชาติ สถิตนิรามัย, และ อนุสรณ์ อนุโน. (2560). “การเมืองคนดี”: ความคิด ปฏิบัติการ และอัตลักษณ์ทางการเมืองของผู้สนับสนุน “ขบวนการเปลี่ยนแปลงประเทศไทย”: รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์. สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.).

Bradbury, H., Roth, G., & Gearty, M. (2015). The practice of learning history: Local and open system approaches. In H. Bradbury (Ed.), **The SAGE handbook of action research** (3rd ed.), pp. 17–30). SAGE.

Campbell, C. P. (2016). Representation: Stuart Hall and the “politics of signification.” In C. P. Campbell (Ed.), **The Routledge companion to media and race** (pp. 11–18). Taylor & Francis.

DeJean, J. (2014). **How Paris Became Paris: The Invention of the Modern City**. Bloomsbury.

Giroux, H. A. (2020). **On critical pedagogy** (2nd ed.). Bloomsbury Academic.

Hall, S. (1997). The work of representation. in s. hall (ed.), **Representation: Cultural representations and signifying practices spectacle of the other** (pp. 13–28). SAGE.

Iopn. (n.d.). **5 Critical Pedagogy: Challenging Bias and Creating Inclusive Classrooms**. <https://iopn.library.illinois.edu/pressbooks/instructioninlibraries/chapter/critical-pedagogy-challenging-bias-and-creating-inclusive-classrooms/>

Harshman, J. (2017). Rethinking place, boundaries, and local history in social studies teacher education. **Social studies research and practice**, 12(3), 341-353.

Hooks, B. (1996). Teaching to transgress: Education as the practice of freedom. **Journal of**

Leisure Research, 28(4), 316.

Jonsson, A. C., & Beach, D. (2015). Institutional discrimination: Stereotypes and social reproduction of “class” in the Swedish upper-secondary school. **Social Psychology of Education**, 18(4), 703-717.

Romera, M. (2015). The transmission of gender stereotypes in the discourse of public educational spaces. **Discourse & Society**, 26(2), 205-229.

Rouse JT (2005) Power/knowledge. In: Gutting G (ed) **The Cambridge Companion to Foucault** (pp.95–122). Cambridge University Press

Talbot, M. (2003). Gender stereotypes: Reproduction and challenge. In J. Holmes, & M. Meyerhoff (Eds.). **The handbook of language and gender**, pp. 468–486). Wiley.

Tanaka, A. (1994). **Tokyo as a city of consumption: Space, media, and self identity in contemporary Japan** [Unpublished doctoral dissertation, University of British Columbia].