

[บทที่ 1]

การศึกษาความสัมพันธ์เชิงอำนาจ ในระบบการจัดการศึกษาของไทย

A Study of Power Relations in the Thai Educational Management System

กิตติวินท์ เดชชวานากร^{1*}, อรพนิตา จรัสธนworapat¹,
พิชญาภา ตรีวงศ์¹, เสาวลักษณ์ เรืองศรี²

Kittiwin Dhedchawanagon^{1*}, Aornpanita Jarathanaworapat¹,
Pitchayapa Treewong¹, Saowaluck Ruengsri²

รับบทความ 27 มีนาคม 2566
แก้ไขบทความ 4 มิถุนายน 2566
ตอบรับบทความ 16 มิถุนายน 2566

1

มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์ เลขที่ 83 หมู่ 11 อำเภอเมือง จังหวัดเพชรบูรณ์ 67000
Phetchabun Rajabhat University, No. 83 Moo 11, Mueang District, Phetchabun Province 67000

2

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ เลขที่ 202 อำเภอเมืองเชียงใหม่ เชียงใหม่ 50300
Faculty of Science and Technology, Chiang Mai Rajabhat University,
No.202 Mueang Chiang Mai District, Chiang Mai 50300

*

Corresponding author e-mail: kittiwin.dhe@pcru.ac.th

บทคัดย่อ

บทความนี้ต้องการนำเสนอถึงประเด็นของความสัมพันธ์เชิงอำนาจในระบบการจัดการศึกษาของไทย ที่ส่งผลกระทบต่อระบบการจัดการศึกษาไทย ซึ่งการศึกษานี้ผู้เขียนใช้วิธีการวิเคราะห์และการตีความจากเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดความสัมพันธ์เชิงอำนาจ และระบบการจัดการศึกษาของไทย โดยแนวคิดดังกล่าวจะถูกสอดแทรกไว้ในเนื้อหาของแบบเรียน เพื่อให้ผู้เรียนตระหนักรู้และสำนึกในความเป็นไทยในแบบเดียวกันทั้งหมด รัฐและกระทรวงศึกษาธิการพยายามตอกย้ำความเป็นชาติไทยให้กับประชาชน โดยให้เข้าไปอยู่เป็นส่วนหนึ่งของระบบการศึกษา ซึ่งผลของการสร้างความเป็นรัฐชาติที่ว่าการสร้างความเป็นหนึ่งเดียวกันนี้ ส่งผลให้เกิดการแบ่งแยก เชื้อชาติทางชาติพันธุ์ และหลายครั้งก็นำไปสู่ความขัดแย้งทางชาติพันธุ์อีกด้วย ทั้งนี้การจัดการศึกษาแบบเอกวัฒนธรรมทางการศึกษาที่อยู่ภายใต้การควบคุมของรัฐล้วนเป็นไปเพื่อเน้นย้ำให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของความเป็นไทย โดยพยายามทำให้ทุกกลุ่มชาติพันธุ์ในไทยเกิดความภาคภูมิใจความเป็นไทย ที่ซึ่งเป็นอุดมการณ์ที่พยายามปลูกฝังให้กับคนไทยมาเป็นระยะเวลาอันยาวนาน เพราะเป็นการย้ำเตือนและหล่อหลอมให้คนทุกกลุ่มชาติพันธุ์ในชาติเกิด ความรัก ความภาคภูมิใจ และความหวงแหนในความเป็นชาติไทย ดังนั้นความสัมพันธ์เชิงอำนาจในระบบการจัดการศึกษาของไทยจึงเป็นการตอบสนองความจำเป็นของรัฐที่พยายามส่งเสริมการสร้างรัฐไทยสมัยใหม่ ที่มีลักษณะพิเศษของความเป็นไทย โดยแสดงออกมาเพื่อกระตุ้นให้เกิดการผสมผสานกลายทางวัฒนธรรมที่หลากหลาย และการสร้างเอกราชแห่งชาติผ่านระบบการจัดการศึกษา

คำสำคัญ: แนวคิดชาตินิยม ความสัมพันธ์เชิงอำนาจ การจัดการศึกษาไทย

Abstract

In this article, the author used analytical techniques and interpretations of documents, concepts, theories, and research related to the idea of power relations and the educational management system of Thailand in order to present the problem of power relations in the Thai educational management system and how it affected the Thai educational system. The state and the Ministry of Education have worked to stress Thainess to the people by enabling them to accept it as part of the educational system. Such principles would be incorporated into the textbook's material, so that the students would recognize and enjoy Thainess in the same manner. Due to the establishment of a nation-state, there has been an increase in racial prejudice, which has frequently resulted in ethnic conflicts as well. In this regard, the educational management of the educational culture under the supervision of the state has highlighted the significance of the pupils seeing the oneness of Thainess. As it recalls and instills people of all ethnic groups in the country to love, be proud of, and appreciate the Thai nation, the concept of making every ethnic group in Thailand glad to be Thai has seen an attempt to inculcate Thainess in the Thai people for a long time. As a result, the state needs to encourage the development of a contemporary Thai state with superior and distinctive Thai traits being reflected in the power dynamics in the Thai educational system. With the use of an educational management system, it has been demonstrated that different cultures could be encouraged to assimilate and that national autonomy could be fostered.

Keywords: nationalist concept, power relations, Thai education management

บทนำ

การจัดการศึกษาของระบบการศึกษาของไทยในสถานศึกษาทุกระดับชั้น โดยเฉพาะในโรงเรียนถือเป็นสถาบันสำคัญในการปลูกฝังความเป็นชาตินิยม วัฒนธรรม การหลอมรวมของความเป็นชาติ ความรักชาติให้เกิดขึ้นกับการจัดการศึกษาในระบบ โรงเรียน โดยการอบรมสั่งสอนของครูผ่านทางหลักสูตรการเรียนการสอนในรายวิชาต่าง ๆ เช่น วิชาสังคมศึกษา เรื่องหน้าที่พลเมืองซึ่งเน้นให้นักเรียนเป็นพลเมืองดีตามวิถีประชาธิปไตย อยู่ในกรอบจริยธรรมอันดีงามตามสิทธิเสรีภาพความเป็นพลเมืองดีของประเทศชาติ ตลอดจนการปลูกฝังให้เข้าใจและจดจำถึงสัญลักษณ์ของความเป็นชาติ โดยยึดมั่นในการเป็นนักเรียนที่มีจริยธรรมตามแนวทางของประชาธิปไตย ซึ่งเป็นแนวทางการจัดการศึกษากระแสหลักตามหลักสูตรของกระทรวงศึกษาธิการ (ลักษณ์ ปันวิชัย, 2542)

แนวคิดชาตินิยมเริ่มเข้ามาในประเทศไทยตั้งแต่สมัยรัชกาลที่ 6 ซึ่งเป็นพระมหากษัตริย์พระองค์แรกที่ได้ใช้อุดมการณ์ชาตินิยมสร้างความเป็นชาติอย่างจริงจัง ในแนววัฒนธรรมชั้นสูงแบบวิคตอเรีย คือการส่งเสริมวรรณกรรม การเขียนนิยาย เรื่องสั้น หนังสือพิมพ์ หน้าที่พลเมืองชาติ ทรงอาศัยกรมพระยาดำรงราชานุภาพในอดีตมารับใช้การสร้างชาติในลักษณะเป็นประวัติศาสตร์ที่รุ่งเรือง วีรกรรมอาญาแก่แก่ของกษัตริย์สถาบันกษัตริย์แต่เพียงอย่างเดียวที่จะมีฐานะเป็นศูนย์กลางของชาติได้ ต่อมาผู้ที่ได้รับการศึกษาสมัยใหม่มีจำนวนมากขึ้น ในปี พ.ศ. 2475 สมัยรัชกาลที่ 7 มีผู้ที่จบการศึกษาจากต่างประเทศราว 500 คน ปัญญาชนชั้นกลางเหล่านี้เป็นกำลังสำคัญในการนำแนวคิดชาตินิยมแผนใหม่ที่เน้นสิทธิ อำนาจของพลเมืองมากกว่าอำนาจของชนชั้นสูงมาสู่สังคมไทย ซึ่งนำไปสู่การยึดอำนาจการปกครองโดยคณะราษฎร ส่วนในสมัยจอมพล ป.พิบูลสงครามได้ใช้แนวคิดชาตินิยมเช่นกัน แต่แตกต่างไปจากรัชกาลที่ 7 คือเป็นแบบประชานิยม แต่ก็ไม่ได้เป็นแบบแนวพื้นบ้านแบบที่เยอรมันใช้ หากแต่เป็นวัฒนธรรมแบบใหม่ของชนชั้นสูง คือตัดสิ่งที่เป็นพื้นบ้านบางอย่างออก เช่น การกินหมาก

นุ่งผ้าถุง และเลือกสิ่งใหม่ซึ่งเป็นวัฒนธรรมใหม่ เช่น รำวง ชุดไทย และการใส่หมวก (ธีรยุทธ บุญมี, 2546)

จากความพยายามสร้างชาติในประวัติศาสตร์ของผู้นำประเทศไทย ซึ่งได้รับอิทธิพลจากกระแสชาตินิยมจากการล่าอาณานิคมของประเทศตะวันตก และความพยายามที่จะรักษาอำนาจของตนเองในกระแสโลกที่เปลี่ยนไปนั้น เป็นเหตุสำคัญที่ส่งผลกระทบต่อกลุ่มคนหลากหลายทางชาติพันธุ์ที่อาศัยในเขตแดนของประเทศไทย ซึ่งที่ผ่านมารัฐไทยได้ใช้อำนาจในการควบคุมและปกครองโดยใช้ 2 กลไกหลัก คือ กลไกในเชิงควบคุมบีบบังคับ โดยผ่านตัวแทนกลไกนี้ คือ ระบบศาล ตำรวจ และกองทัพ กลไกนี้มักมีประสิทธิภาพอย่างจำกัด พร้อมกับเร่งเร้าให้ผู้คนชายขอบลุกขึ้นปะทะอำนาจรัฐเร็วและแรงขึ้น รัฐจึงต้องอาศัยกลไกที่สอง ซึ่งทำให้ผู้ถูกควบคุมอย่างประชาชนคล้อยตามไม่แข็งขึ้น โดยผ่านสถาบันต่าง ๆ ในสังคม เช่น สถาบันสื่อสารมวลชน สถาบันทางวัฒนธรรม สถาบันครอบครัว และที่สำคัญคือโรงเรียน นับว่าเป็นการควบคุมในเชิงละมุนละม่อมนั่นเอง (นงเยาว์ เนาวรัตน์, 2551)

“ชาตินิยม” มีความหมายว่า การถือนั่นพึงพอใจในอัตลักษณ์หรือตัวตนรวมหมู่ (collective identity) นักชาตินิยมวางพื้นฐานของความเป็นชาติอยู่บนแนวคิดเกี่ยวกับความชอบธรรมทางการเมือง โดยความชอบธรรมนั้นอาจสร้างขึ้นผ่าน “อัตลักษณ์ทางวัฒนธรรม” การให้เหตุผลที่กล่าวว่า ความชอบธรรมทางการเมืองนั้นเกิดจากการยอมรับของประชากรในท้องถิ่นนั้น ๆ หรืออาจจะเป็นการผสมผสานระหว่างสองสิ่งนี้ด้วยกัน ชาตินิยมแบบมวลชนได้เป็นชาตินิยมที่ขับเคลื่อนโดยกลุ่มคนจำนวนมาก ซึ่งมีผลต่อการชี้ขาดทางการเมือง ไม่ว่าจะเป็นการเลือกตั้งหรืออำนาจของเผด็จการทหาร ไปจนถึงการต่อสู้เรียกร้องความเป็นอิสระของขบวนการชาตินิยมกลุ่มต่าง ๆ ไม่เพียงแต่ว่าชาติจะมีเพียงอันหนึ่งอันเดียว แต่ว่ายังมีชาติที่ก่อตัวขึ้นมาได้อีก จากกรณีที่มีมาอยู่แล้วนั้นไม่ได้รับการยอมรับเพียงพอ เป็นตัวอย่างของการแบ่งแยกดินแดนที่เคยเกิดขึ้นมาแล้ว ในงานเขียนชุมชนจินตกรรม : บทสะท้อนว่าด้วยกำเนิดและการแพร่ขยายของ

ชาตินิยม ของ Benedict Anderson (2009) ได้ชี้ให้เห็นอย่างเป็นรูปธรรมว่าสิ่งที่เรียกว่าชาตินิยมในทางรูปธรรมนั้นคืออะไร ผู้เขียนได้เสนอว่า สำนักเรื่องชาติถูกสร้างและเติบโตขึ้นอย่างรวดเร็ว และได้เชื่อมโยงผู้คนเข้าด้วยกันตอนที่ อิทธิพลอำนาจของศาสนจักรเริ่มเสื่อมถอยลง การเกิดขึ้นของทุนนิยมระบอบราชการ ความสำนักเรื่องเวลาที่เกิดขึ้นพร้อมกัน ในขณะเดียวกันภาษาของชาติสร้างสำนักถึงชาตินิยมขึ้นมาได้ กระบวนการที่จำเป็นต้องเลือกที่จะจำบางสิ่งและลืมบางสิ่ง ชาติในแง่นี้จึงเป็นเรื่องของอารมณ์ความรู้สึก ชาติมีความหมายที่ผนึกกรรมของคนในชาติและกีดกันคนกลุ่มอื่นไปโดยปริยาย ให้จินตนาการไปถึงเพื่อนร่วมชาติที่เสมือนกับคนในชุมชนเดียวกัน “ชุมชนจินตกรรม” จึงเป็นความสงสัยต่อการปฏิบัติตามทฤษฎีมาร์กซิสต์ในหลายประเทศ ซึ่งมุ่งหมายอุดมคติแบบสังคมนิยมอันเป็นสากล แต่เมื่อยึดกุมอำนาจรัฐสำเร็จแล้ว ประเทศเหล่านั้นกลับติดอยู่กับความเป็นชาตินิยมที่อยู่คงทนยิ่งยืนนานกว่าอุดมการณ์มาร์กซิสต์

นำไปสู่การวิพากษ์ชาตินิยมในแนวทางของ Ben Anderson (2009) ที่มองว่าชาติเป็นเพียงสิ่งประดิษฐ์ที่มนุษย์สร้างขึ้นเพื่ออะไรบางอย่าง ทำให้เกิดการตระหนักถึงอิทธิพลด้านลบของมันเช่นกัน ดังที่เขาได้กล่าวว่า “คนมักเข้าใจมันผิด ๆ เสมอ ความเข้าใจผิดประการแรก ได้แก่ ความคิดและความเชื่อที่ปลูกฝังกันมานานว่าชาตินิยมนั้นเป็นของเก่าที่มีมานานที่คนรุ่นปัจจุบันได้รับมรดกมาจากบรรพบุรุษที่วิเศษยิ่ง (absolutely splendid ancestors) ดังนั้นมันจึงเป็นเหมือนสิ่งธรรมชาติที่เกิดมาจากเลือดและเนื้อของเรา แท้จริงแล้วลัทธิชาตินิยมไม่ใช่ของเก่าแก่อะไรเลย แต่มันเป็นของใหม่ อย่างมากก็แค่สองศตวรรษนี้เท่านั้นเอง ดังนั้นชาตินิยมจึงไม่ใช่เป็นมรดกตกทอดมาจากบรรพบุรุษในอดีตอะไรเลย หากแต่เป็นการอยู่ร่วมกัน (common project) สำหรับปัจจุบันและก็สำหรับอนาคตด้วย โครงการที่ว่านี้เรียกร้องต้องการการเสียสละที่เห็นว่าเป็นสิ่งที่จะต้องรักษาไว้ในความเป็นชาติ “รักชาติ” (patriotism) กับ “ชาตินิยม” (nationalism) จึงมีความต่างกัน “รักชาติ” จะผูกโยงยึดอยู่กับความผูกพันในถิ่นกำเนิด แผ่นดินบ้านเกิด เมืองนอน ส่วนชาตินิยมจะก่อรูปขึ้นจากการยกย่องเชิดชูความดีงามของชาติ เพื่อที่จะอ้าง

ว่าชาติของตนนั้นยิ่งใหญ่ไม่แพ้ใครในโลก และเพิกเฉยต่อข้อเสียต่าง ๆ ที่เหลือ เมื่อทั้งสองสามารถมาผสมรวมกันได้ก็จะทำให้เกิดความผูกผันในความเป็นชาติขึ้นมา โดยมองว่าบ้านเกิดเมืองนอนของตนนั้นเป็นชาติที่ไม่อาจสูญเสียได้

ในด้านดีของชาตินิยมจะเห็นว่าเชื่อมโยงกับวัฒนธรรมที่เข้มแข็งได้เป็นอย่างดี อย่างเช่นวัฒนธรรมจีนที่ได้แพร่กระจายไปทั่วโลก การนิยมบริโภคอาหารจีน มีวิถีชีวิตแบบจีนกลายเป็นสิ่งที่นอกเหนือจากชาตินิยม เพราะวัฒนธรรมที่เข้มแข็งได้มีส่วนประกอบสร้างต่อภายในจิตสำนึกที่ตกทอดมานานหลายชั่วรุ่นคน ยิ่งไปกว่านั้นชาตินิยมที่ฟังจะถือกำเนิดขึ้น หรือการนิยมใช้สินค้าภายในประเทศของเกาหลีใต้ก็เป็นตัวยืนยันถึงด้านดีของชาตินิยม ที่มุ่งประเด็นไปสู่การช่วยกระตุ้นเศรษฐกิจภายในให้มีความเจริญเติบโต (สายชล สัตยานุรักษ์, 2557)

ส่วนประเด็นการเกิดขึ้นของรัฐชาติ (nation-state) การศึกษาการเกิดขึ้นของรัฐอังกฤษกับฝรั่งเศส ของ กุลลดา เกษบุญชู-มัต (2557) ได้แสดงถึงรัฐสมัยใหม่ว่าเป็นวิวัฒนาการของรัฐศักดินา ระบบเศรษฐกิจที่กำลังจะเปลี่ยนแปลงตัวเป็นทุนนิยม การรวมอำนาจไว้ที่ศูนย์กลางส่งผลให้ราชสำนักเข้มแข็งขึ้น มีรายได้ในการหล่อเลี้ยงบำรุงระบบราชการกับกองทัพที่สร้างขึ้นมา จนรัฐอังกฤษมีวิวัฒนาการระบบทุนนิยมที่ก้าวหน้าที่สุด และได้เป็นต้นแบบของระบบประชาธิปไตยแบบรัฐสภาแห่งแรกของโลก ส่วนฝรั่งเศสเป็นต้นแบบของรัฐสมบูรณาญาสิทธิราชย์ ซึ่งนำมาสู่การปฏิวัติทางสังคมที่ทุกคนชั้นมีส่วนร่วม

การขยายตัวภายในของรัฐชาติ (nation-state) จึงหมายถึงการที่กลไกอำนาจต่าง ๆ ของรัฐส่วนกลางสามารถแทรกซึมลงลึกเข้าไปในท้องถิ่นที่เคยอยู่กันเป็นอิสระ เป็นการนำไปสู่การมีส่วนร่วมทางการปกครองของพลเมือง แต่ก็มีรัฐชาติที่ไม่ได้ปกครองตามรูปแบบประชาธิปไตย กับรัฐชาติที่ปกครองตามรูปแบบของประชาธิปไตย เพียงแต่ว่าการเปลี่ยนรูปแบบการปกครองนั้นเกิดขึ้นได้ในรัฐชาติถ้าหากว่ามีความพร้อมอย่างเพียงพอขึ้นอยู่กับระดับพัฒนาการภายในของรัฐชาตินั้น ๆ ความเป็นหนึ่งเดียวของพลเมืองในรัฐชาติไม่ได้เท่ากับการปกครองในรูปแบบประชาธิปไตย แต่เป็นลักษณะของรูปแบบ

เผด็จการมากกว่า โดยความหมายของรัฐธรรมนูญประกอบ 4 ประการ ได้แก่ ประชากร ดินแดน รัฐบาล และอำนาจอธิปไตย

ด้วยเหตุนี้รัฐธรรมนูญคือการสถาปนาระเบียบการเมืองขึ้นมาโดยมีศูนย์กลางอำนาจ อันได้แก่ รัฐบาลกลางปกครองอาณาเขตและประชากรภายใต้กฎหมายและกฎเกณฑ์ ที่ตั้งขึ้น โดยมีอำนาจในการเก็บภาษี รวมทั้งการวางนโยบายในการบริหารประเทศ แต่การที่จะเกิดรัฐชาตินี้จะต้องเริ่มต้นด้วยการสร้างรัฐ (state building) ด้วยการสร้าง ศูนย์อำนาจขึ้นมาก่อน ตัวอย่างที่จะเห็นได้ในกรณีของประเทศไทย คือการที่ล้นเกล้า รัชกาลที่ 5 ปฏิรูประเบียบบริหารราชการแผ่นดินในปี 2435 รวมศูนย์อำนาจอยู่ส่วนกลาง ลดทอนอำนาจของเมืองพระยามหานครและประเทศราชด้วยการจัดการปกครองแบบ มณฑลเทศาภิบาล มีกระทรวง 12 กระทรวงแบบตะวันตก มีรัฐบาลกลางที่รวมศูนย์อำนาจ ขณะเดียวกันก็มีกระทรวงมหาดไทยปกครองบริหารหัวเมืองในลักษณะการแบ่งอำนาจ หากแต่เจ้าเมืองได้รับการแต่งตั้งจากส่วนกลาง ในประเด็นนี้เป็นการปูพื้นฐานถึงการก่อรูปของ ชาติไทยและชาตินิยมไทย (nation-building) ต่อไป ที่มีทั้งส่วนที่เป็นของชุมชนจินตกรรม ประเพณีประติษฐ์ เนื้อหาของความเป็นไทยที่ได้หล่อหลอมผู้คนที่อยู่ในชุมชนเดียวกันของ รัฐชาติ มีการปฏิบัติการร่วมกัน คำนึงถึงการมีอยู่ของ “ชาติ” และ “สังคม” ที่ไม่ได้จำกัด เฉพาะแต่คนเพียงคนเดียว หากยังมีคนอีกจำนวนมากที่รู้สึกร่วมอยู่ด้วย

ดังนั้นผู้เขียนจึงนำเสนอถึงประเด็นของความสัมพันธ์เชิงอำนาจในระบบการจัดการ การศึกษาของไทย กับการจัดการศึกษาภายใต้อุดมการณ์ชาตินิยมและหลักสูตรแฝง ที่ส่งผลต่อระบบการจัดการศึกษาไทย โดยที่ความสัมพันธ์เชิงอำนาจในระบบการจัดการ การศึกษาของไทยสะท้อนให้เห็นว่าเป็นการตอบสนองความจำเป็นของรัฐที่พยายาม ส่งเสริมการสร้างรัฐไทยสมัยใหม่ที่มีลักษณะพิเศษของความเป็นไทย โดยแสดงออกมา เพื่อกระตุ้นให้เกิดการผสมกลืนกลายทางวัฒนธรรมที่หลากหลาย และการสร้างเอกราช แห่งชาติผ่านระบบการจัดการศึกษา ทั้ง ๆ ที่สังคมไทยมีบริบทเป็นสังคมพหุวัฒนธรรม การจัดการศึกษาของไทยดังกล่าวจึงควรเป็นการจัดการศึกษาตามแนวทางพหุวัฒนธรรม

ที่มีแนวคิดเริ่มจากการให้ความสำคัญต่อผู้เรียนทุกคนในห้องเรียน เพื่อลดความเหลื่อมล้ำในการจัดการศึกษา โดยจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีลักษณะของความเท่าเทียมกันทางการศึกษา ที่ให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองอย่างเต็มศักยภาพ รวมทั้งสถานศึกษาต้องมีการเปลี่ยนแปลงการจัดกระบวนการสอนในลักษณะองค์รวม และเป็นกระบวนการที่จัดทำอย่างต่อเนื่อง ที่สำคัญผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการจัดการศึกษาต้องตระหนักถึงความเปลี่ยนแปลงในสังคมพหุวัฒนธรรม โดยมีเป้าหมายของความเป็นเลิศคือความเท่าเทียมกันทางการศึกษาที่ต้องจัดการแบ่งแยก และส่งผลถึงความเป็นสังคมแห่งพหุวัฒนธรรมอย่างแท้จริง

ความสัมพันธ์เชิงอำนาจในระบบการจัดการศึกษา

โลกยุคสมัยใหม่การเปลี่ยนแปลงความคิดรูปแบบกลไกของอำนาจ จากการใช้อำนาจอย่างสมบูรณ์ของรัฐบาลในการกำหนดชีวิต (ให้ชีวิตหรือทำลายชีวิต) มาเป็นอำนาจในการกำกับดูแล การเปลี่ยนแปลงเช่นนี้ทำให้เกิดความรู้และกลไกในการพัฒนา (development) กำกับดูแล (supervision) การบริหาร (administration) การจัดการ (management) และการแทรกแซง (intervention) ในมิติต่าง ๆ ของคนและประชากรอย่างกว้างขวาง โดยความสัมพันธ์ระหว่าง “อำนาจ” กับ “ความรู้” Michel Foucault (1980) เห็นว่าอำนาจเป็นสิ่งที่ทำให้สิ่งหนึ่ง ๆ กลายเป็น “ความรู้” กลายเป็น “สัจธรรม” ขึ้นมาได้ หรือกล่าวคือ “สิ่งที่ผู้มีอำนาจพูดนั้น คือสิ่งที่ถูกต้องและเป็นความรู้” อำนาจเป็นเรื่องที่ไม่เข้าใครออกใคร และที่ใดมีการใช้อำนาจที่นั่นก็ย่อมมีการต่อต้านอำนาจเกิดขึ้นเป็นเงาตามตัว

ทั้งนี้ อำนาจตามแนวคิดของฟูโกต์ตั้งอยู่บนสมมติฐานอยู่ 5 ประเด็น (Foucault, 1980) คือ

1) อำนาจไม่ได้มีลักษณะเหมือนกับสิ่งของ ซึ่งใครคนใดคนหนึ่งหรือกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งจะสามารถแสวงหาเพื่อให้ได้มาหรือแบ่งปันให้กับบุคคลอื่นได้ อำนาจจึงไม่ใช่สิ่งที่ใคร

จะยึดครองหรือทำลายหายไปได้ แต่อำนาจมีปฏิบัติการจากจุดต่าง ๆ ในสังคมนับไม่ถ้วน และมีการเคลื่อนย้ายเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา

2) ความสัมพันธ์เชิงอำนาจไม่ใช่ความสัมพันธ์ซึ่งแยกอย่างเด็ดขาดจากความสัมพันธ์ในสังคมชุดอื่น ๆ เช่น ความสัมพันธ์ในการผลิต ความสัมพันธ์ในด้านความรู้ หรือความสัมพันธ์ทางเพศ แต่อำนาจจะปรากฏอยู่ในทุกความสัมพันธ์ทางสังคม และจะปรากฏตัวขึ้นในทันที หากความสัมพันธ์ทางสังคมเหล่านี้เกิดการไม่เท่าเทียม แต่ในขณะเดียวกันความสัมพันธ์เชิงอำนาจเองก็เป็นเหตุก่อให้เกิดความไม่เท่าเทียม ในความสัมพันธ์ทางสังคมชุดอื่นได้ ฉะนั้นความสัมพันธ์เชิงอำนาจจึงไม่ได้เป็นโครงสร้าง ส่วนบนของสังคมที่ขัดขวางหรือส่งเสริมปัจเจกชนให้กระทำหรือไม่กระทำการอย่างใดอย่างหนึ่ง แต่ยังมีบทบาทในการสร้างสิ่งอื่นขึ้นมาด้วย โครงสร้างทางอำนาจจึงไม่มีตำแหน่งแห่งที่ที่แน่นอนตายตัว

3) อำนาจเกิดจากรากฐานของความสัมพันธ์ มิใช่ลักษณะอำนาจจากบนลงล่าง แต่เป็นความสัมพันธ์แห่งพลังที่สร้างและยังลึกลงในตัวตนของสังคม อำนาจจึงดำรงอยู่ทุกหนแห่ง และความสัมพันธ์เชิงอำนาจจึงมีหลายระดับซับซ้อนอยู่ในความสัมพันธ์ชุดต่าง ๆ ในลักษณะเป็นโครงข่าย ซึ่งความสัมพันธ์เชิงอำนาจเหล่านี้เป็นรากฐานก่อให้เกิดการเคลื่อนย้ายอำนาจจากจุดหนึ่งไปยังจุดหนึ่ง การครอบงำเชิงอำนาจจึงเป็นผลมาจากปฏิบัติการของโครงข่ายอำนาจ

4) ความสัมพันธ์เชิงอำนาจมีทั้งที่เกิดขึ้นโดยเจตนาและไม่ใช่อัตวิสัย (intentional and nonsubjective) นั่นคือความสัมพันธ์เชิงอำนาจจะต้องมีเป้าหมาย (target) และจุดมุ่งหมาย แต่ไม่ได้หมายความว่า ความสัมพันธ์เชิงอำนาจจะต้องเกิดทางเลือกและการตัดสินใจของปัจเจกบุคคลเสมอไป

5) ที่ใดที่มีอำนาจที่นั่นต้องมีการต่อสู้ขัดขืน (where there is power, there is resistance) และการต่อต้านขัดขืนไม่เคยอยู่นอกเหนือความสัมพันธ์ทางอำนาจ อาจกล่าวได้ว่าเรายู่ภายใต้อำนาจเสมอ และไม่สามารถหลบหนีจากอำนาจได้ การมีอยู่ของอำนาจ

ขึ้นอยู่กับ การสร้างประเด็นการต่อต้านต่าง ๆ ซึ่งการต่อต้านชัดเจนอาจแสดงบทบาท เป็นปรีกษา เป็นเป้าหมายหรือแม้กระทั่งเป็นตัวจัดการควบคุมความสัมพันธ์ทางอำนาจ การต่อต้านชัดเจนจึงมีอยู่ทุกหนทุกแห่งในเครือข่ายของอำนาจ เพราะฉะนั้นการดำรงอยู่ ของอำนาจก็ขึ้นอยู่กับ การต่อสู้ชัดเจนด้วยเช่นกัน โดยการต่อต้านชัดเจนจะมีลักษณะ ที่แตกต่างหลากหลายและมีลักษณะเฉพาะของตนเอง

โดยภาพรวมแล้วคนส่วนใหญ่มักมองว่า “อำนาจ” กับ “ความรู้” เป็นเรื่อง ที่ไม่เกี่ยวข้องกัน เนื่องจากความรู้ควรเป็นเรื่องของข้อเท็จจริงที่มีคุณค่า ปลอดภัยจากอคติ และความลำเอียงใด ๆ ในขณะที่อำนาจเป็นเรื่องของอคติและความลำเอียง แต่อำนาจของ พุโธต์ไม่ใช่อำนาจแบบดิบที่ใช้กำลังบังคับ แต่เป็นอำนาจที่ได้รับการฟอกขาวจนสะอาด ในรูปของความรู้และ เป็นความรู้แบบเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน เช่น วิทยาศาสตร์หรือ เศรษฐศาสตร์ ความสำเร็จของอำนาจจึงอยู่ที่ความสามารถในการปกปิด อำพรางกลไก ในการทำงาน ซึ่งไม่ใช่กฎหมายอย่างที่ผู้คนมักเข้าใจกัน แต่เป็นกฎเกณฑ์และจารีตปฏิบัติ ต่าง ๆ ในสังคม โดยเฉพาะอย่างยิ่งกฎเกณฑ์และจารีตปฏิบัติของบรรดาผู้เชี่ยวชาญ ทั้งหลายในรูปของวาทกรรมวิชาการในเรื่องนั้น ๆ ด้วยเหตุนี้จึงสามารถกล่าวได้ว่า “ความรู้” คือโฉมหน้าที่เบบยลของอำนาจ เพราะสุดยอดของอำนาจก็คือการทำให้ มองไม่เห็นว่ามันนั้น ๆ เป็นเรื่องของอำนาจ แต่เป็นเรื่องของความรู้หรือความจริง ซึ่งเป็น สิ่งที่ปลอดภัยจากอคติและคุณค่ามันเอง

แนวคิดเรื่องความสัมพันธ์เชิงอำนาจทางการศึกษายังมีอีกแนวคิดหนึ่งที่มีมุมมอง ในเรื่องของภาษา โดยทางด้านประสิทธิ์ ลิปรีชา (2548) ได้เสนอแนวคิดว่าระบบการศึกษา และภาษาเป็นส่วนหนึ่งของเทคโนโลยีทางอำนาจ (technologies of power) ว่ารัฐไทยใช้ ในกระบวนการสร้างชาติเพื่อนำพาประเทศไปสู่ความทันสมัย (modernity) ทั้งยังเป็น กลไกหลักในการหลอมรวมผู้คนทีล้นแล้วแต่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมและชาติพันธุ์ที่อาศัยอยู่ภายใต้เส้นแบ่งพรมแดนความเป็นประเทศและอำนาจรัฐเดียวกัน ให้กลายเป็นไทย นอกจากนี้เนื้อหาหลักสูตรที่ผู้เรียนได้รับการถ่ายทอดในระบบโรงเรียน

นั้นเป็นเรื่องของ “โลกที่ถูกให้นำเสนอ” (proposed world) ความสัมพันธ์ในวิถีชีวิตจริงของชาวชนบทเป็นชุดของข้อมูลข่าวสารที่มีความเชื่อมโยงกันที่ถูกเสนอผ่าน “งานแห่งวัฒนธรรม” (work of culture)

ทั้งนี้ประสิทธิ์ ลิปรีชา (2548) ยังสะท้อนให้เห็นว่าการศึกษาในระบบ (การศึกษากระแสหลัก) มุ่งใช้อำนาจในระบบการศึกษา เมื่อผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการจัดการศึกษาได้ศึกษาและเรียนรู้การใช้อำนาจ และยังเพิ่มเติมอำนาจด้วยเทคโนโลยีแห่งอำนาจ โดยมุ่งใช้อำนาจทางความรู้ที่กำเนิดจากวิชาชีพ ใช้อำนาจในตำแหน่งหน้าที่สามารถพูดอะไรได้ตามวิชาชีพสมัยใหม่ สามารถสร้างและควบคุมเป้าหมายนั้นคือมนุษย์ โดยการสร้างอัตลักษณ์ให้กับคนกลายเป็นวัตถุหรือสิ่งของที่ควบคุมได้ด้วยเทคโนโลยีแห่งอำนาจทำให้คนรู้สึกไม่ได้ถูกใช้อำนาจในการควบคุมกำกับ แต่ทำให้คนรู้สึกว่าเขากำกับตัวเองสร้างความสัมพันธ์ระหว่างอำนาจ โดยให้ผู้ที่อยู่ใต้อำนาจทราบถึงอำนาจที่ไม่เท่าเทียมกัน และทำให้คนที่อยู่ใต้ความสัมพันธ์ทางอำนาจคิดว่าตัวเองเป็นแค่เป้าหมายหลักทางด้านการศึกษา โดยใช้กฎเกณฑ์ทางวิชาชีพได้แก่องค์ความรู้ด้านกฎ ระเบียบ จรรยาบรรณ โครงสร้างอำนาจ การวัดด้วยวิทยาศาสตร์ว่าด้วยประสิทธิภาพ ประสิทธิภาพ ตัวชี้วัด และใช้วิธีการควบคุม โดยให้คนที่มีความสัมพันธ์ใต้อำนาจอยู่ภายใต้กฎเกณฑ์แห่งวิชาชีพไม่ได้รู้สึกว่าถูกควบคุมด้วยอำนาจใด ๆ จากอำนาจที่ผ่านมาทางระบบการจัดการศึกษากระแสหลัก ส่งผลให้เกิดวัฒนธรรมเชิงเดียวทางความคิด ทำหน้าที่ผลิตตัวแบบทางความคิด ซึ่งจะลดทอนบ่อนทำลายความหลากหลายของพหุวัฒนธรรม ในการพัฒนาความก้าวหน้าและความมั่นคงกระแสหลัก ภัยร้ายแรงของวัฒนธรรมเชิงเดียวทางความคิดคือเมื่อความแตกต่างหลากหลายถูกทำลาย ก็จะทำให้ทางเลือกต่าง ๆ อันตรธานหายไปด้วย และฝังสังคมมนุษย์ไว้กับมายาคติว่าไม่มีทางเลือกใด ๆ นอกจากยอมจำนนกับความคิดหลักที่ครอบงำ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องความมั่นคงของประเทศ เศรษฐกิจการเมือง ทรัพยากรธรรมชาติ การศึกษา ตลอดจนการหวาดคิดถึงอดีตของตนสอดคล้องกับแนวคิดของ Sonia Nieto (2007) ซึ่งเป็นนักการศึกษาพหุวัฒนธรรมเชิงวิพากษ์ ได้กล่าวว่าการศึกษาระแส

หลักที่ถูกผูกขาดจากรัฐ โดยมีเป้าหมายเพื่อนำไปสู่การสร้างชาตินิยม สร้างประเทศไปสู่ความทันสมัยและเตรียมคนเข้าสู่สังคมอุตสาหกรรม โดยผ่านเนื้อหาหลักสูตรแกนกลางระบบการเรียนการสอน และองค์ประกอบส่วนอื่น ๆ ที่ผ่านมาทางระบบการจัดการศึกษา ซึ่งได้ส่งผลกระทบต่อกับกลุ่มชาติพันธุ์ย่อยในด้านต่าง ๆ เช่น การสูญเสียภาษาซึ่งเป็นอัตลักษณ์ องค์ความรู้ภูมิปัญญาท้องถิ่นที่ใช้ดำเนินชีวิตสูญหาย เด็กถูกตนเองและไม่ต้องการอยู่ในชุมชนของตนเอง จนส่งผลให้บางชุมชนถึงกับล่มสลายไปในสังคมไทย ซึ่งทางโซเนียนี้ได้ให้ความสำคัญแก่การวิเคราะห์โรงเรียนในฐานะหน่วยสังคมและพื้นที่ทางวัฒนธรรมที่เพียบพร้อมด้วยปฏิสัมพันธ์และการปะทะสังสรรค์ระหว่างวัฒนธรรมต่าง ๆ อีกทั้งได้วิเคราะห์โรงเรียนในฐานะที่เป็นพื้นที่การเรียนรู้ โดยได้พยายามทำความเข้าใจและรื้อถอนอคติและความเหลื่อมล้ำทางชาติพันธุ์ ทั้งในแนวคิดและในปฏิบัติการสอน อีกทั้งยังชี้ให้เห็นว่าการปฏิรูปการเรียนรู้เพื่อประกอบสร้างอัตลักษณ์ของกลุ่มวัฒนธรรมรอง

แนวคิดเรื่องอำนาจของจุมพล นิยมพานิช (2547) อธิบายว่า “อำนาจ” หมายถึง การที่บุคคลหนึ่งสามารถที่จะทำให้บุคคลอีกบุคคลหนึ่งทำบางสิ่งบางอย่างตามที่ตนต้องการ ทั้งนี้เพื่อให้เป้าหมายที่ตั้งไว้บรรลุผล โดยคุณลักษณะของอำนาจประกอบด้วยลักษณะสำคัญ ๆ ดังนี้ (1) มีความสัมพันธ์ (relation) หมายถึงอำนาจของบุคคลหนึ่งจะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อบุคคลมีความสัมพันธ์กันทางสังคม (2) มีลักษณะของการพึ่งพา (dependence) หมายถึงการที่บุคคลหนึ่งมีอำนาจเหนือบุคคลหนึ่ง เนื่องมาจากการที่บุคคลหนึ่งต้องพึ่งพาอีกบุคคลหนึ่งนั่นเอง (3) มีลักษณะของความน่าจะเป็น (probability) หมายถึงความเป็นไปได้หรือ ความน่าจะเป็นที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งจะปฏิบัติตามผู้ที่ใช้อำนาจ (4) มีการขยายเขตของอำนาจ (power expansion) หมายถึงอำนาจนั้นสามารถเพิ่มหรือขยายได้ เพราะยังมีอำนาจมากก็ยังมีแนวทางที่จะเลือกปฏิบัติได้มากขึ้น (5) มีระดับหรือขั้นของอำนาจ (degree) ซึ่งสามารถรับรู้ได้โดยบุคคลอื่น (6) มีการแลกเปลี่ยนหรือมีความสัมพันธ์ระหว่างกัน และ (7) มีความเฉพาะเจาะจง (specificity)

คืออำนาจมักเป็นเรื่องเฉพาะเจาะจงต่อประเด็นใดประเด็นหนึ่ง สถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง หรือเรื่องใดเรื่องหนึ่ง แนวคิดเรื่องการผลิตซ้ำทางวัฒนธรรม (cultural reproduction) ที่อธิบายว่าการถ่ายทอดค่านิยมและบรรทัดฐานทางวัฒนธรรมที่ยังคงมีอยู่จากรุ่นหนึ่งไปสู่อีกรุ่นหนึ่ง (Adrian Franklin, 1997)

นอกจากปัญหาความไม่เท่าเทียมทางด้านการจัดการคุณภาพทางการศึกษาแล้วยังมีปัญหาก็เกี่ยวข้องกับภาครัฐที่เป็นหน่วยงานสำคัญในการวางแผนนโยบายระบบการศึกษา โดยทางด้านสุลักษณ์ ศิวรักษ์ (2550) ได้รายงานผลงานวิจัยการศึกษาทางเลือกซึ่งได้กล่าวถึงความสัมพันธ์เชิงอำนาจระหว่างรัฐกับระบบการศึกษาว่า

รัฐโดยทั่ว ๆ ไปมีแนวโน้มที่จะใช้การศึกษาเป็นเครื่องมือ หรือเป็นกลไกในการเผยแพร่อุดมการณ์ของรัฐและผลักดันหรือกระทำให้อุดมการณ์ดังกล่าวปรากฏเป็นจริง ดังนั้น เราจะเห็นได้ว่ารัฐส่วนใหญ่จะผูกขาด การจัดระบบการศึกษาไว้ที่ตนแต่ผู้เดียว ซึ่งรัฐไทยสมัยใหม่มีการใช้การศึกษาเป็นกลไกในการเผยแพร่และถ่ายทอดอุดมการณ์ของรัฐให้ประชาชนเห็นดีเห็นงามตามไปด้วย ทั้งยังใช้การศึกษาในการถ่ายทอดความรู้ที่จะเข้าไปตอบสนองอุดมการณ์ของรัฐ โดยการศึกษาไทยจะไม่เน้นสอนให้คนรู้จักคิด ไม่สอนวิธีคิด เพราะรัฐไม่ได้ต้องการให้ประชาชนคิดเป็น แต่ต้องการให้ประชาชนทำตามในสิ่งที่รัฐต้องการหรือคิดในกรอบคิดที่รัฐกำหนด ความรู้ที่ถ่ายทอดกันและที่เป็นที่นิยมกันเป็นส่วนใหญ่จึงมักเป็นความรู้ในทางเทคนิค เช่น ความรู้ด้านวิศวกรรม การแพทย์ การบริหาร การบัญชี ฯลฯ ซึ่งล้วนแล้วแต่เป็นความรู้และอาชีพที่เข้าไปสนับสนุนค้ำยันโครงสร้างการเมือง เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรมแบบทุนนิยมและบริโภคนิยม

นอกจากนี้การเปลี่ยนแปลงการปกครองประเทศเมื่อปี พ.ศ. 2475 รัฐมีอำนาจหน้าที่ในการพัฒนาเศรษฐกิจ การศึกษา วัฒนธรรม และการบริการสังคม ส่งผลให้

การขยายตัวของอำนาจรัฐเข้าแทรกแซงและควบคุมสังคมเป็นไปอย่างเหนียวแน่นขึ้น แม้ในระบบการศึกษาก็ไม่มีการพูดถึงสิทธิของประชาชนไว้ ไม่มีการส่งเสริมให้ประชาชนตระหนักถึงสิทธิของตนในด้านต่าง ๆ อย่างจริงจัง นอกจากสิทธิการลงคะแนนเลือกตั้งเท่านั้นที่ได้รับการส่งเสริม มองในอีกด้านหนึ่งการส่งเสริมแต่สิทธิการเลือกตั้งโดยละไม่พูดถึงสิทธิด้านอื่น ๆ ของพลเมืองเลย ทำให้เกิดการครอบงำโดยปริยายให้ประชาชนสำนักตัวเองในฐานะผู้ถูกปกครองที่ต้องปฏิบัติตามรัฐอย่างไม่ต้องขัดขืน ดังนั้นในขณะที่รัฐมีอำนาจมากขึ้นเรื่อย ๆ สังคมก็กลับอ่อนแอลงเรื่อย ๆ ด้วยเช่นกัน

จากแนวคิดการควบคุมและครอบงำของภาครัฐผ่านระบบการศึกษา Callewaert (1994) ได้เสนอแนวคิดการศึกษาที่เป็นชนบททางความคิดและเป็นฐานในการปฏิบัติคือ (1) เป็นกระบวนทัศน์เรื่องการศึกษา กล่าวคือ เห็นว่าเป็นการศึกษาในระบบที่รัฐจะขึ้นำจัดการรับรองวุฒิการศึกษา กระบวนทัศน์ดังกล่าวจะพบทั้งในการดูแลเลี้ยงดูเด็กอนุบาลและการฝึกอบรมต่าง ๆ ในระดับที่แตกต่างกัน ประเด็นนี้เราจะเห็นชัดในสังคมไทยปัจจุบัน (2) กระบวนทัศน์การศึกษาเป็นการครอบครองทางความคิดที่นับว่ามีบทบาทต่อการศึกษาในเวทีอื่น ๆ ความคิดจะแบ่งเป็น “ความคิดที่ทำให้อยู่ในกรอบ” ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของทุกคนก่อนที่จะกระทำและคิด ซึ่งเด็กและเยาวชนจะรับความคิดนี้ติดตัวไปจนโต อีกความคิดคือ “ความคิดเรื่องความชำนาญการ” ที่ได้มาจากการศึกษาอย่างเป็นทางการ การศึกษาเป็นเรื่องของมนุษย์เป็นเรื่องของการโอนถ่าย/ถ่ายทอดทางวัฒนธรรม ชีวิตทางสังคม สิ่งประดิษฐ์ทางวัฒนธรรม การผลิตสัญลักษณ์ และสัมพันธ์กับรัฐเสมอ ๆ อย่างไรก็ตามการศึกษาเป็นเรื่องการผลิตซ้ำทางวัฒนธรรมและชีวิต ดังนั้นเวทีทางการศึกษาจึงอยู่ในเวทีของอำนาจ สร้างขึ้นในอำนาจ กล่าวให้ชัด ๆ ก็คือเวทีการศึกษาเป็นเวทีย่อยของการผลิตทางวัฒนธรรม อย่างไรก็ตามเวทีการศึกษาจะมีหน้าที่ในเชิงนัยสำคัญมากกว่าหน้าที่ในการสร้างสรรค์หรือประดิษฐ์สร้างระบบการศึกษาจึงไม่ได้สร้างวัฒนธรรมเพียงแต่ถ่ายทอดเพียงเท่านั้น นอกจากนั้นทางด้านสัญลักษณ์ ศิวลักษณ์ (2550) ได้เสนอว่ากระบวนการรับรู้และการคิดเป็นกระบวนการทางวัฒนธรรมที่สำคัญของ

สังคม การสร้างวัฒนธรรมของชาติผ่านการศึกษาเป็นกระบวนการที่รัฐดำเนินการด้วยตนเอง หรือนักคิดทางการศึกษาสายทฤษฎีเชิงวิพากษ์ บางคนใช้คำว่า “ผูกขาด” เนื่องจากรัฐต้องการให้ประชาชนสามารถอ่านออกเขียนได้และพูดภาษาได้ถูกต้อง สมกับคำว่าผู้มีวัฒนธรรมหรือมีชีวิตที่ดีมีคุณภาพ การศึกษาจึงเป็นเทคโนโลยีทางศิลปกรรม การควบคุมปริมาณของชีวิตทางสังคมผ่านการอ่าน เขียน พูด ที่ถูกหลักการ ผ่านความรู้ และวัฒนธรรม ความคิดเรื่องวัฒนธรรมไม่ใช่เรื่องของความสมานฉันท์หรือสิ่งที่เป็นไปตามธรรมชาติ แต่คือผู้ผลิตและผลิตซ้ำระบบคุณค่าและความสัมพันธ์เชิงอำนาจ

กล่าวโดยสรุปความสัมพันธ์เชิงอำนาจในการจัดการศึกษายังคงอยู่ในระบบการจัดการศึกษาของไทยไม่ว่าจะผ่านการปฏิรูปการศึกษามากี่ครั้งแล้วก็ตาม การตรวจสอบระบบอำนาจและการเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์เชิงอำนาจในโรงเรียน โดยเฉพาะการเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน สู่การเป็นกัลยาณมิตร ที่ต่างเป็นผู้รู้และเรียนรู้ อำนาจในโรงเรียนทั้งที่อยู่ในหลักสูตรทางการ หลักสูตรแฝง และอำนาจอ่อน (soft power) ประเภทอื่น ๆ ที่กระทำผ่านกฎระเบียบ วินัย และอื่น ๆ การศึกษาจึงไม่ใช่สิ่งที่มีความเป็นกลาง กระบวนการตัดสินใจเกี่ยวกับการศึกษาจึงมักมีความสัมพันธ์เชิงอำนาจแทบทั้งสิ้น เช่น การตัดสินใจว่าจะเลือกใช้หนังสือเรียนแบบใด การบรรจุเนื้อหาใดลงในหลักสูตร การสอบวัดมาตรฐาน และการใช้ภาษาใดภาษาหนึ่งในการจัดการเรียนการสอน ปฏิบัติการเชิงอำนาจในโรงเรียนย่อมมีผลต่อวัฒนธรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ซึ่งหลักสูตรแฝงไม่ได้มีการกำหนดหรือเขียนไว้ในหลักสูตร แต่จะเป็นสิ่งที่ได้มาหรือเกิดขึ้นในขณะที่ใช้หลักสูตร หรือเป็นสิ่งที่ผู้เรียนถูกสอนและซึมซับได้หรือได้เรียนแม้ไม่ได้มีในบทเรียน ซึ่งสิ่งเหล่านี้มีผลต่อผู้เรียนทั้งทางบวกและทางลบ โดยทางด้าน Kohlberg (1970) ซึ่งเป็นนักสังคมวิทยาการศึกษาจากมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด ได้มีความเชื่อและจุดยืนเดียวกันเกี่ยวกับความสำคัญและอิทธิพลที่มีผลด้านบวกของหลักสูตรแฝงในรูปแบบของการเรียนรู้ทางสังคมของนักเรียน ซึ่งมองว่าหลักสูตรแฝงมีผลต่อผู้เรียนทางบวกเนื่องจากมีลักษณะและธรรมชาติที่จำเป็น

และเอื้อต่อการพาไปสู่ความเจริญงอกงามทางจริยธรรม เพราะในโรงเรียนประกอบไปด้วย
ฝูงคน การยกย่อง และอำนาจ ส่วนผลต่อผู้เรียนทางลบนั้น Bloom (1956) ได้ศึกษา
อนุกรมวิธานของวัตถุประสงค์ทางการศึกษา และลักษณะที่สำคัญของห้องเรียนและ
ได้ชี้ให้เห็นถึงธรรมชาติของการกระบวนกรเรียนรู้ทางสังคมและความสำคัญของหลักสูตร
แฝงว่า ข้อเสียประการหนึ่งของหลักสูตรแฝงก็คือ การเกิดความเคยชินต่อนักเรียน
ในด้านวัฒนธรรม ความเป็นอยู่ เชื้อชาติ ซึ่งวิธีการขจัดปัญหาด้านนี้ขึ้นอยู่กับโรงเรียน
เป็นสำคัญที่จะต้องวิเคราะห์สภาพทั่ว ๆ ไปของโรงเรียนให้ถ่องแท้

การจัดการศึกษาภายใต้อุดมการณ์ชาตินิยมและหลักสูตรแฝง

การเรียนการสอนนอกจากจะประกอบด้วยหลักสูตรการศึกษาที่จัดขึ้น
อย่างเป็นรูปธรรมแล้วยังมีหลักสูตรการเรียนอีกรูปแบบหนึ่งที่ถูกสร้างขึ้นโดยไม่มี
ลายลักษณ์อักษร และไม่มีรูปแบบการจัดหลักสูตรที่เป็นรูปธรรมชัดเจน แต่กลับมีอิทธิพล
ต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้เรียนได้เป็นอย่างมาก และบางอย่างสามารถฝังลึก
ลงไปถึงระดับความรู้สึกนึกคิดและจิตวิญญาณของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี หลักสูตรดังกล่าว
ถูกเรียกว่า “หลักสูตรแฝง” (hidden curriculum) มีนักคิดหลายคนพยายามศึกษาและ
อธิบายความของปรากฏการณ์ของหลักสูตรแฝงที่มีอิทธิพลต่อความเปลี่ยนแปลงความคิด
ความเชื่อ ตลอดจนพฤติกรรมของผู้เรียนได้ (เสาวลักษณ์ เรื่องศรี, กิตติวินท์ เดชขวนการ
และวรพร บุญวงศ์วัชร, 2563)

“หลักสูตรแฝง” หมายถึง สิ่งที่ไม่ได้มีการกำหนดไว้ในหลักสูตร แต่จะเป็นสิ่ง
ที่ได้มาหรือเกิดขึ้น ซึ่งมีผลต่อผู้เรียนทั้งทางบวกและทางลบ เช่น วัฒนธรรมของ
สถาบันการศึกษานั้น ๆ วัฒนธรรมในห้องเรียน คำขวัญของโรงเรียน กิจกรรมการเรียน
การสอนต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในสถานศึกษา รวมทั้งเอกสาร หนังสือ หรือตำรา และสื่อการสอน
ทุกอย่างทุกประเภทที่ผู้เรียนได้สัมผัสด้วยประสาทสัมผัสทั้งหมด ตลอดจนบุคลิกภาพ
ทัศนคติ ค่านิยมและการแสดงบทบาทหน้าที่ทางสังคม (social roles) ของบุคลากร

ในสถานศึกษา หรือเพื่อนนักศึกษาด้วยกัน และโดยเฉพาะอย่างยิ่งของผู้สอนหรือครู อาจารย์ ซึ่งเป็นผู้ที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ด้วยมากที่สุดในสถานศึกษานั้น ซึ่งนับว่ามีผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ไม่ว่าจะเป็นต่อการมีความรู้ (knowledge) มีทักษะ (skill/psychomotor) และที่สำคัญคือมีผลต่อการบ่มเพาะ (instillation) คุณลักษณะด้านเจตคติ (affective characteristics) ของผู้เรียนทั้งสิ้น (วูทิสักดิ์ โกชนกุล, 2556; Kelly, 1999) ลักษณะของหลักสูตรแฝงจะไม่ถูกเปิดเผยโดยผู้สอน แต่ผู้เรียนจะสามารถรับรู้ได้จากกิจกรรมการจัดการเรียนการสอนของสถานศึกษา นักการศึกษาบางท่านให้ความหมายของหลักสูตรแฝงว่าคือสิ่งที่อยู่นอกเหนือหลักสูตร แต่สามารถถ่ายทอดไปถึงนักเรียนนักศึกษาได้อย่างน่าประหลาด และเนื้อหาสาระของหลักสูตรแฝงนั้น มิได้เกิดขึ้นภายในห้องเรียนอย่างเดียว แต่เกิดขึ้นจากระบบโรงเรียนหรือจากสถาบันการศึกษาทั้งหมดที่นักเรียนหรือนักศึกษาศึกษาอยู่ด้วย เช่น ถ้าสถาบันการศึกษาแห่งนั้นมีแต่กิจกรรมประเภทฟุ้งเพื่อฉาบฉวย นักศึกษาที่สถาบันแห่งนั้นก็ย่อมเรียนรู้คุณค่าความฟุ้งเพื่อฉาบฉวยไปด้วย (อุทัย ดุลยเกษม อ้างถึงใน สมบัติ สกุลพรรณ, 2551)

Michael Apple (1971) พบว่า พฤติกรรมและทัศนคติ ความเชื่อ ตลอดจนค่านิยมหลายอย่างที่เกิดขึ้นกับนักเรียนในโรงเรียนได้รับผลมาจากประสบการณ์และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ทางโรงเรียนไม่ได้ตั้งใจจัดให้กับนักเรียนแต่อย่างใด แต่เป็นผลที่เกิดจากสิ่งที่นักการศึกษาเรียกว่าหลักสูตรแฝง อีกแนวคิดหนึ่งในเรื่องของหลักสูตรแฝงของ Michael Apple (1986) มองว่าเมื่อเรามองถึงหลักสูตรแฝง สังคมต้องการคนที่เชื่อและอยู่ในกรอบ ดังนั้นโรงเรียนจะใช้ระบบหลักสูตรแฝง เพื่อให้เกิดความมั่นใจกับสังคมว่านักเรียนที่ตนผลิตจะมีคุณลักษณะเชื่ออยู่ในกรอบตามต้องการ โดยวัฒนธรรมในโรงเรียนเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นอยู่ในชีวิตประจำวันของครูและนักเรียน ดังนั้นจึงเท่ากับว่าเป็นสิ่งมีชีวิต และเพราะว่ามันอยู่ในระหว่างทางสองแพร่ง คือระหว่างอาณาจักรของระบบเศรษฐกิจและระบบวัฒนธรรมในสังคม หลักการและกระบวนการควบคุมจึงไม่อาจใช้ได้โดยตรง ๆ แต่ Michael Apple (1971) ก็ได้ชี้ให้เห็นว่ายังมีการมองในแง่อื่น ๆ อีก

นั่นคือเรื่องของการดำเนินชีวิตประจำวันของคนในสังคม ยังมีความสัมพันธ์แบบพึ่งพาอาศัยกันและกันระหว่างสถาบันการศึกษา กับสถาบันเศรษฐกิจ โดยสถาบันในสังคมมีความสัมพันธ์และความสามารถโต้ตอบกันได้ทั้งเชิงคล้อยตามและขัดแย้งกัน ซึ่งเป็นเหตุให้นักเรียนบางกลุ่มสามารถแสดงพฤติกรรมต่อต้านข้อกำหนดบางอย่างทางสังคมได้

หลักสูตรแฝงเป็นหลักสูตรที่ไม่ได้มีการกำหนดไว้ล่วงหน้า ดังนั้นผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการจัดการศึกษาโดยเฉพาะสถานศึกษาและครู ผู้ซึ่งปฏิบัติกิจกรรมการเรียนการสอนต่อผู้เรียน หากจะทำให้เกิดความชัดเจนเกี่ยวกับหลักสูตรแฝงนั้นทำได้ไม่มากนัก แต่ก็อาจจะมองเห็นได้จากพลังที่มีอยู่ในโรงเรียน และส่งผลต่อการยอมรับของโรงเรียนของเขตพื้นที่ และของชุมชน กระบวนการทางสังคมซึ่งอาจเกิดจากโรงเรียน ชุมชน มักจะส่งผลให้เกิดหลักสูตรแฝง ธรรมชาติของหลักสูตรแฝงมักจะไม่ค่อยมีการเปิดเผยหรือมีผู้เอาใจใส่มากนัก อาจเป็นวิธีการในการสอนของครูที่นักเรียนจะต้องเกี่ยวข้องกับกฎเกณฑ์ทางสังคม ค่านิยมและการดำเนินชีวิต ซึ่งสั่งสมมาจนทำให้เป็นความคาดหวังหรือปฏิบัติเป็นประจำมาก่อนเป็นเวลานาน ข้อเสียประการหนึ่งของหลักสูตรแฝงคือการเกิดความเคยชินต่อนักเรียนในด้านวัฒนธรรม ความเป็นอยู่ เชื้อชาติ วิธีการขจัดปัญหาด้านนี้คือ โรงเรียนและครูผู้สอนจะต้องวิเคราะห์สภาพทั่ว ๆ ไปของโรงเรียนให้ถ่องแท้ (กิตติวินท์ เดชชวนากร, 2563)

ทั้งนี้เมื่อสังคมโลกมีวิวัฒนาการที่พัฒนาไปอย่างรวดเร็ว จึงส่งผลให้การศึกษากระแสหลักถูกวิพากษ์วิจารณ์ว่ามีความล้าหลัง ไม่สนองความต้องการของบุคคลและมีปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากการศึกษากระแสหลัก จากนโยบายการสร้างความเป็นธรรมทางการศึกษาสำหรับเด็กกลุ่มวัฒนธรรมรองได้เปิดกว้างมากยิ่งขึ้น ซึ่งในปี พ.ศ.2548 เมื่อกระทรวงศึกษาธิการประกาศให้การศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นสิทธิสำหรับเด็กทุกคน ไม่คำนึงถึงความเป็นพลเมืองไทยเป็นการศึกษาแบบให้เปล่าจำนวน 12 ปี และได้รับวุฒิการศึกษาเมื่อสำเร็จการศึกษา แต่ทว่านโยบายดังกล่าวก็ยังทับซ้อนในมิติของการหลอมรวมหรือการครอบงำกันและกัน ซึ่งทางด้านของนางเยาว์ เนาวรัตน์ (2561) ได้กล่าวถึง

นโยบายดังกล่าวในข้างต้นว่า รัฐชาติยังคงเน้นการบ่มเพาะอุดมการณ์เอกวัณธรรม โดยโครงสร้างของกรอบหลักสูตรดังกล่าวยังให้ความสำคัญค่อนข้างน้อยกับเรื่องราวของ ความรู้และภูมิหลังทางวัฒนธรรมและความเชื่อของผู้เรียน สะท้อนได้จากหลักสูตรท้องถิ่น ที่ยังคงมองผูกโยงกับวัฒนธรรมรัฐชาติ ตลอดจนรัฐยังไม่มียุทธศาสตร์ที่ชัดเจนในเรื่องของ การสอนภาษาในวัฒนธรรมรอง ที่สำคัญโรงเรียนยังคงใช้ภาษาไทยเป็นสื่อการเรียน การสอน รัฐบาลไม่มียุทธศาสตร์ที่ชัดเจนเรื่องการเตรียมครูสอนวิชาภาษาที่ใช้ภาษาแม่เป็นฐาน จากปรากฏการณ์ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าการจัดการศึกษากระแสหลักยังคงฝังราก เข้าระบบการจัดการศึกษาของสังคมไทย

บทสรุป

การสร้างแนวคิดชาตินิยมของไทยผ่านการศึกษา นั้นมีส่วนเกี่ยวข้องกับ แนวความคิดเรื่องชาตินิยมมาตั้งแต่ก่อนชาตินิยมจะปรากฏเด่นชัดในสมัยรัชกาลที่ 6 ชาตินิยมในความหมายที่ถูกสร้างขึ้นเพื่อให้คนในรัฐชาติมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันนั้น เมื่อมองถึงบริบททั่วไปของสังคมไทยกับแนวคิดเรื่องชาตินิยม เราจะเห็นได้ว่าการสร้าง ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวของชาตินิยมไทยนั้น ถูกกระทำด้วยหลายทาง เช่น การปลูกฝังให้เกิด ความรักในภาษาไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่งการปลูกฝังให้เด็กและเยาวชน ตลอดจนทุกคน ใช้หลักการของพระพุทธศาสนาเป็นแนวคิดในการดำเนินชีวิต ผ่านการโฆษณาและสื่อต่าง ๆ และอาศัยอำนาจของผู้นำประเทศ ตลอดจนพระมหากษัตริย์ โดยถือคติที่ว่า พระพุทธศาสนาได้ฝังรากฐานในสังคมไทยมานานแล้ว นอกจากนี้ยังให้ยึดถือว่าความเป็น ชาติไทยนั้น เป็นสิ่งที่จะทำให้เราเป็นปึกแผ่นมากขึ้น เป็นอันหนึ่งอันเดียวกันมากขึ้น ซึ่งจะนำมาซึ่งความสามัคคีมากยิ่งขึ้น ทั้งนี้งานเขียนของเด่นพงษ์ แสงคำ (2561) ที่ได้ศึกษาการสร้างแนวคิดชาตินิยมไทยผ่านทางการศึกษาวัฒนธรรมและงานนิพนธ์ กล่าวว่านั้นเป็นเพียงปลายเหตุในด้านเดียวเท่านั้น แต่เราไม่ยอมกล่าวถึงผลที่อาจจะ ตามมาในอนาคตเลย เพราะการสร้างความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันนี้ เป็นสิ่งที่นำไปสู่การแบ่งแยก

เชื้อชาติชาติพันธุ์ และหลายครั้งนำไปสู่ความขัดแย้งทางชาติพันธุ์ด้วย และนี่เป็นผลที่ตามมาอันเป็นอีกด้านหนึ่งที่เราไม่ยอมกล่าวถึง (เสาวลักษณ์ เรื่องศรี, กิตติวินท์ เดชชนากร และวราพร บุญยวงศ์วิวัชร, 2563) การศึกษาไทยจึงถูกกำหนดให้สอดคล้องกับนโยบายแห่งชาติเพื่อการสร้างชาติให้มีลักษณะสังคมเชิงเดี่ยว โดยประกาศใช้หลักสูตรมาโดยตลอด การศึกษาจึงเป็นการเตรียมคนเข้าสู่วัฒนธรรมกระแสหลักหรือการเตรียมตัวเพื่อใช้ชีวิตอยู่ในเมือง คือการเรียนรู้วัฒนธรรมประเพณีไทยและภาษาไทย ซึ่งมีลักษณะการครอบงำทางวัฒนธรรม ทำให้เกิดการเลือกปฏิบัติ ทศนคติในด้านลบของครูต่อกลุ่มชาติพันธุ์ และเอกสารตำราเรียนส่วนมากก็จะสะท้อนเนื้อหาที่เต็มไปด้วยอคติทางชาติพันธุ์ อันเกิดจากมายาคติทางชาติพันธุ์ที่รัฐเป็นผู้สร้างขึ้นนั่นเอง (ซูพินิจ เกษมณี, 2547) ซึ่งโรงเรียนคือกลไกที่รัฐจะใช้ควบคุมประชาชนในเชิงละมุนละม่อม โดยทำให้ผู้ถูกควบคุมคล้อยตามไม่แข็งขืนที่ได้ผลมากที่สุด โดยโรงเรียนสมัยใหม่ทำหน้าที่ผลิตซ้ำสภาวะไร้อำนาจของปัจเจก ผลิตซ้ำทางวัฒนธรรมโดยถ่ายทอดและตอกย้ำความไม่เท่าเทียมทางสังคมและเศรษฐกิจ จากคนรุ่นหนึ่งสู่คนอีกรุ่นหนึ่ง โดยกล่อมเกล่าให้เด็กเรียนรู้ตามที่สังคมต้องการ ซึ่งหมายถึงการเป็นผู้บริโภคแสนเชื่อใจ ไม่ตั้งคำถาม ยอมรับการดำรงอยู่ของชนชั้นทางสังคมอย่างไม่วิพากษ์วิจารณ์ (นงเยาว์ นาวรัตน์, 2551)

ทั้งนี้ Ginsberg (1990) ได้ระบุว่า ไม่มีสถานศึกษาระดับใดเลย ไม่ว่าจะเป็นโรงเรียนอนุบาล โรงเรียนมัธยมศึกษาหรือมหาวิทยาลัย ที่ไม่มีหลักสูตรแฝงปรากฏอยู่ โดยสไนท์เดอร์ได้แสดงความเชื่อต่อไปว่าหลักสูตรแฝงมีอิทธิพลต่อการปรับตัวของนักเรียนและผู้สอนมากกว่าหลักสูตรปกติ และในทางเดียวกันมันค่อย ๆ ปลุกฝังลัทธิอำนาจนิยมกับผู้สอน นั่นคือเสรีภาพย่อมได้มาจากการมีอำนาจ และจะเชื่อมโยงไปถึงผู้เรียนที่ไม่ใช่ผู้มีอำนาจ ในการจัดการเรียนการสอน การเลือกใช้ตำราเรียนในระบบการจัดการศึกษา ตลอดจนมาตรฐานการวัดประเมินผลระบบเดียวกันทั้งประเทศ ความสำคัญในมิติของการยอมรับความแตกต่างหลากหลายทางวัฒนธรรมและเอกลักษณ์ของแต่ละวัฒนธรรมที่เรียกว่าการบูรณาการทางวัฒนธรรม (cultural pluralism)

ซึ่งนั่นหมายถึงสังคมที่จะต้องยอมรับความแตกต่างหลากหลายทางวัฒนธรรม และจะต้องไม่พยายามใช้การหลอมรวมหรือการครอบงำกันและกัน (อมรา พงศาพิชญ์, 2549) ซึ่งในปัจจุบันหลายคนมองเรื่องความหลากหลายในเชิงบวก กล่าวคือความหลากหลายทำให้มีโอกาสดูได้เรียนรู้ในสิ่งที่เราไม่เคยรู้ และได้ก้าวข้ามสิ่งต่าง ๆ ที่เราค้นเคยไปเพื่อเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ในชีวิตจริง ซึ่งความหลากหลายมีความสำคัญเนื่องจากเป็นปัจจัยที่ช่วยให้เกิดการเชื่อมโยงความรู้ต่าง ๆ เพื่อไปสู่ความสำเร็จด้วยการใช้ศักยภาพที่มาจากความแตกต่างของคนแต่ละคน สำหรับมุมมองทางการศึกษา ความหลากหลายนี้จำเป็นมากในห้องเรียน เพราะช่วยให้บรรยากาศการเรียนรู้มีสภาพเช่นเดียวกับโลกแห่งความเป็นจริงและยังกระตุ้นให้นักเรียนได้เรียนรู้แนวคิดหรือวัฒนธรรมใหม่ ๆ ที่ไม่คุ้นเคยมาก่อน นักเรียนที่อยู่ในสังคมที่มีความหลากหลายจะสามารถทำความเข้าใจมุมมองหรือแนวคิดต่าง ๆ ได้ดีกว่า ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนเข้าใจตนเองได้มากขึ้น ในขณะที่เดียวกันบางกรณีความหลากหลายนี้ยังช่วยลดปัญหาการทำร้ายกันในหมู่นักเรียนได้ด้วย เมื่อนักเรียนเข้าใจและยอมรับในความแตกต่างของเพื่อนร่วมชั้น ความเข้าใจ และยอมรับความหลากหลายของบุคคลนี้เป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยพัฒนาสังคม ชุมชน ตลอดจนประเทศให้มีความสามัคคี ความเข้มแข็งและความสุขอย่างยั่งยืน (จิตติมา พิศาลภาค, 2557) ในทำนองเดียวกัน การปฏิรูปการศึกษาก็ควรเป็นการปฏิรูปการศึกษาที่ให้ทุกคนมีสิทธิเลือกการศึกษาที่เหมาะสมกับตน การศึกษาที่มีมิติของกระบวนการเรียนรู้ที่มองเห็นความแตกต่างหลากหลายในตัวผู้เรียน จะช่วยจัดการเรียนรู้อย่างเต็มศักยภาพได้ ตลอดจนจะเป็นกระบวนการที่พัฒนาคนอย่างมีคุณภาพ เพื่อสร้างสรรค์สังคมที่เข้มแข็งในอนาคต ไม่เป็นแต่เพียงการศึกษาที่ผลิตคนป้อนเข้าสู่ตลาดแรงงานหรือรับใช้ระบบทุนนิยมของรัฐ

ดังนั้นการจัดการศึกษาภายใต้อุดมการณ์ชาตินิยมและหลักสูตรแฝงถือว่าเป็นการนำมาใช้เป็นยุทธวิธีหรืออุบายในการสอนจริยธรรมและสิ่งที่ตีงามได้แก่เยาวชน นั่นคือนอกจากจัดบรรยากาศในโรงเรียนให้ส่งเสริมการเรียนรู้ทางคุณธรรมและจริยธรรมแล้ว จำเป็นจะต้องมีการควบคุมหรือกำหนดสิ่งแวดล้อมในสังคมระดับชุมชน และระดับประเทศ

ให้อื้อและสนองตอบไปในทิศทางเดียวกันด้วย ซึ่งโรงเรียนไม่ควรเน้นและทุ่มเท
ในด้านการสอนสิ่งเหล่านี้ตามตัวหลักสูตรปกติมากเกินไปหรือเกินความจำเป็น
แต่ให้เพิ่มความสนใจแก่หลักสูตรแฝงมากขึ้น หากมองในมุมมองเชิงโครงสร้างทางสังคม
แนวคิดทฤษฎีของ Sonia Nieto (1998) ซึ่งชี้ให้เห็นว่าการจัดการศึกษาตามแนวคิด
พหุวัฒนธรรมศึกษา คือแนวคิดและขบวนการเคลื่อนไหวเพื่อสร้างระบบการจัดการศึกษา
ที่มุ่งหวังการเปลี่ยนแปลงในประเด็นเรื่องความสัมพันธ์เชิงอำนาจในการจัดการศึกษา
ที่กดทับในเชิงเชื้อชาติ ชนชั้น เพศสภาวะและอื่น ๆ รวมทั้งมุ่งหวังรื้อถอนระบบโครงสร้าง
และสร้างรากฐานใหม่ของหลักสูตรการเรียนการสอน เพื่อนำไปสู่การทบทวนระบบ
ความคิดในเรื่องความเหลื่อมล้ำในการจัดการศึกษา ซึ่งสอดคล้องกันในส่วนแนวคิดทฤษฎี
ของ James Banks (2001) ที่มีความคิดที่สอดคล้องกับ Sonia Nieto (2001) ซึ่งได้กล่าว
ว่าการที่จะประยุกต์สร้างพื้นที่พหุวัฒนธรรมศึกษาในโรงเรียนในทุกมิติ คือการรื้อ
ความสัมพันธ์เชิงอำนาจในโรงเรียนในทุก ๆ ความสัมพันธ์ เช่น ความสัมพันธ์เชิงอำนาจ
ระหว่างครูกับนักเรียน ที่ผ่านทางภาษา ท่าทาง หลักสูตรที่เป็นทางการรวมถึงการจัด
กิจกรรมการเรียนการสอนทั้งในและนอกห้องเรียน ตลอดจนทัศนคติของครูต่อนักเรียน
ชายขอบหรือนักเรียนในวัฒนธรรมรอง

เอกสารอ้างอิง

- กิตติวินท์ เดชชนวนากร. (2563). การตีตราทางเพศที่เกิดกับนักเรียนข้ามเพศในเชียงใหม่. ปรัชญาดุุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษา (พหุวัฒนธรรมศึกษา) บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- กุลลดา เกษบุญชูมัต. (2557). รัฐไทยในกระแสโลกาภิวัตน์. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จิตติมา พิศามาต. (2557). การจัดการศึกษาที่หลากหลาย คือความท้าทายของโรงเรียน : กรณีศึกษา Freyberg High School. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- จุมพล นิมพานิช. (2547). อำนาจและการเมืองในองค์กร. (พิมพ์ครั้งที่ 2). นนทบุรี: สำนักวิชาการมหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- ชูพินิจ เกษมณี. (2547). ความหลากหลายทางวัฒนธรรมในสังคมพหุลักษณะ. รายงานวิจัย วัฒนธรรมของ สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ ส่วนวิจัยและพัฒนา สถาบันวัฒนธรรมศึกษา.
- เด่นพงษ์ แสงนาค. (2561). การสร้างแนวคิดชาตินิยมไทยผ่านทางการศึกษาวัฒนธรรมและงานนิพนธ์. ศูนย์วิจัยพหุลักษณะสังคมลุ่มน้ำโขง มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- นงเยาว์ เนาวรัตน์. (2551). สังคมโลกาภิวัตน์ เศรษฐกิจ รัฐ และการศึกษา. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- นงเยาว์ เนาวรัตน์ . (2561). การศึกษาพหุวัฒนธรรม มุมมองเชิงวิพากษ์และการปฏิบัติการในโรงเรียน. เชียงใหม่: ห้างหุ้นส่วนจำกัดวนิดาการพิมพ์.
- ประสิทธิ์ ลิปรีชา. (2548). การค้าข้ามพรมแดนกับอัตลักษณ์ม้ง. รายงานการวิจัย. สำนักงานกองทุนสนับสนุนงานวิจัย (สกว.)
- ลักขณา ปันวิชัย. (2542). อุดมการณ์รัฐของประเทศไทยในแบบเรียนชั้นประถมศึกษา พ.ศ. 2464-2533; ไม่มีชาติของประชาชนไทยในแบบเรียน. รัฐศาสตร์สาร, 21(3), 105-173.

- วุทธิศักดิ์ โกชนกุล. (2556). *การพัฒนากระบวนการฝึกหัดครูเชิงสมรรถนะผ่านการเรียนรู้ทางไกลโดยใช้เว็บเป็นฐานด้านเทคโนโลยีสารสนเทศทางการศึกษาสำหรับครูประจำการ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- สายชล สัตยานุรักษ์. (2557). *สืบปัญญาชนสยามปัญญาชนแห่งรัฐสมบูรณาญาสิทธิราชย์*. กรุงเทพฯ : โอเพ่นโซไซตี้.
- สุลักษณ์ ศิวรักษ์. (2550). *การจัดการศึกษาไทยตามแผนการศึกษาแห่งชาติ*. กรุงเทพฯ : กระทรวงศึกษาธิการ.
- เสาวลักษณ์ เรืองศรี, กิตติวิทย์ เดชชวนกร และวราพร บุญยวงศ์วิวัชร. (2563). ผลการใช้รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวทางการศึกษาเชิงพหุวัฒนธรรมของครูในห้องเรียนพหุวัฒนธรรม. *วารสารวิจัยราชภัฏเชียงใหม่*, 23(2), 243-258.
- สมบัติ สุกุลพรรณ. (2551). *หลักสูตรแฝง : ความสำคัญสำหรับการจัดการศึกษาทางพยาบาล*. คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- อมรา พงศาพิชญ์. (2549). *ความหลากหลายทางวัฒนธรรม : กระบวนทัศน์และบทบาทในประชาสังคม*. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อุทัย ดุลยเกษม. (2551). *การจัดการศึกษาทางเลือกเพื่อขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. ขอนแก่น : เพ็ญปรี้นต้ง.
- Anderson, B. (2009). Gined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism. *Liberal arts journal Thammasat University*. Volume 9, Issue 1 (2009): January-June.
- Apple, Michael W. (1986). *Teachers and Texts*. New York: Routledge.
- Apple, Michael W. (1971). The Hidden Curriculum and the Nature of Conflice. *Interchange*, Vol 2, No. 4, December.

- Banks, J.A. (2001). Citizenship education and diversity: Implication for teacher Education. *Journal of Teacher Education*. 52(1), 5-22.
- Bloom, B.S. (1956). *Taxonomy of educational objectives*. New York: David Mckay.
- Callewaert, Winand M. (1994). *Tradition: Hagiographical Writing in India*. Otto Harrassowitz Verlag.
- Franklin, A. (1997). *Cultural reproduction is the transmission of existing cultural values and norms from generation to generation*. John Wiley & Sons, Inc., or related companies. All rights reserved.
- Foucault, M. (1980). *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writing 1972-1977*. New York: Pantheon Books.
- Ginsberg, M.B. (1990). *The hidden curriculum of Preservice Teacher Education*. In W.R. Houston (Ed.), *Handbook of Research on Teacher Education*. New York: Macmillan.
- Kelly, A., V. (1999). *The Curriculum: Theory and Practice*. (4th ed). London: A Sage Publication Company Inc.
- Kohlberg, L. (1970). *Education for justice: A modern statement of the Platonic view*. In N.Sizer & T.Sizer (Eds.), *Moral Education : Five Lectures*.
- Nieto, S. (1998). *Cultural difference and educational change in a sociopolitical context*. In A. Hargreaves et al. (Eds.). *The International handbook of education change* (Vol.1, pp. 418-419). Berlin: Springer, Dordrecht.
- Nieto, S. (2007). *School reform and student learning: A multicultural perspective*. In J.A Banks & C.A.M. Bank (Eds.), *Multicultural education:*

Issues and perspectives (6th edition) (pp. 425-443). Hoboken, NJ:
John Wiley and Sons Inc.