

การจัดการศึกษาไทย

ในยุคหลังสมัยใหม่: การวิเคราะห์อำนาจ
และความรู้ผ่านกรอบแนวคิดของ
Michel Foucault

1

Postmodern Thai Education Management:
A Critical Analysis of Power and Knowledge
through Michel Foucault's Framework

สุพรรณิการ์ ชนะนิล¹
Supannika Chananil

รับบทความ	9 เมษายน 2568
แก้ไขบทความ	15 ตุลาคม 2568
ตอบรับบทความ	22 ตุลาคม 2568

1 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ สาขาวิชาคณิตศาสตร์ คณะครุศาสตร์และการพัฒนามนุษย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด
113 หมู่ 12 ต.เกาะแก้ว อ.เสลภูมิ จ.ร้อยเอ็ด 45120

Assistant Professor, Mathematics Program, Faculty of Education and Human Development, Roi-Et Rajabhat University
113 Moo 12, Ko Kaew, Selaphum, Roi Et Province, Thailand 45120
E-mail: supannika@reru.ac.th



บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์ระบบการศึกษาไทยภายใต้บริบทของยุคหลังโควิด-19 โดยใช้กรอบแนวคิดเรื่องอำนาจและความรู้ของ Michel Foucault เพื่อศึกษาผลกระทบของการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างในด้านสังคม เศรษฐกิจ วัฒนธรรม และเทคโนโลยี ที่มีต่อการจัดการศึกษาในระดับนโยบาย หลักสูตร และห้องเรียน แนวคิดหลักของบทความชี้ให้เห็นว่าระบบการศึกษาไทยยังคงถูกครอบงำด้วยกลไกอำนาจกลาง การผลิตซ้ำความรู้ที่จำกัด และระเบียบวินัยแบบสมัยใหม่ที่ฝังอยู่ในกระบวนการเรียนรู้และการประเมิน ผลการศึกษาแบ่งการวิเคราะห์ออกเป็น 4 ด้านสำคัญ ได้แก่ 1) ผลกระทบของการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างต่อระบบการศึกษาไทย 2) การวิพากษ์นโยบายและหลักสูตรในฐานะเครื่องมือของอำนาจ 3) การจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนภายใต้ระเบียบวินัยแบบสมัยใหม่ และ 4) แนวทางการจัดการศึกษาที่ส่งเสริมความรู้ทางเลือกและเสียงชายขอบ ข้อค้นพบสำคัญชี้ว่า การเปิดพื้นที่ให้กับความหลากหลายของอัตลักษณ์ และชุดความรู้ที่แตกต่าง จะช่วยลดเปลี่ยนการศึกษาจากการควบคุมเชิงอำนาจ และนำไปสู่ระบบที่ยืดหยุ่น เป็นพหุนิยม และตอบสนองต่อพลวัตของโลกยุคใหม่ได้อย่างแท้จริง บทความเสนอให้มีการออกแบบนโยบาย และหลักสูตรใหม่ที่เปิดกว้างต่อความรู้หลายชุด และสร้างการศึกษาในฐานะพื้นที่แห่งความหมายของทุกคน

คำสำคัญ : การจัดการศึกษาไทย ยุคหลังสมัยใหม่ อำนาจและความรู้ มิเชล ฟูโกต์ เสียงชายขอบ

Abstract

This article aims to critically examine the Thai education system in the post-COVID-19 era using Michel Foucault's framework of power and knowledge. The objective is to explore the structural impacts of social, economic, cultural, and technological changes on policy, curriculum, and classroom practices. The core argument reveals that Thai education remains dominated by centralized authority, a limited regime of knowledge reproduction, and disciplinary structures embedded in pedagogy and assessment. The analysis is divided into four key dimensions: 1) the structural impact on Thai education, 2) the critique of policy and curriculum as tools of power, 3) classroom instruction under modern disciplinary norms, and 4) alternative approaches to education that promote diverse knowledge and marginalized voices. The key findings highlight that creating space for diverse identities and alternative epistemologies can liberate education from authoritarian control and reshape it as a pluralistic, flexible, and responsive system. The article recommends new directions in educational policy and curriculum design that embrace multiple forms of knowledge and redefine education as a meaningful space for all.

Keywords: Thai Education Management, Postmodern Era, Power and Knowledge, Michel Foucault, Marginalized Voices

บทนำ

ในโลกยุคหลังสมัยใหม่ (Postmodern era) แนวคิดเกี่ยวกับการศึกษาได้เปลี่ยนจากการมองว่าโรงเรียนเป็นเพียงพื้นที่ถ่ายทอดความรู้ ไปสู่การตั้งคำถามต่ออำนาจที่อยู่เบื้องหลังความรู้เหล่านั้น แนวคิดของ Michel Foucault ชี้ให้เห็นว่าระบบการศึกษาไม่ใช่พื้นที่กลางทางปัญญา (Neutral space of intellect) หากแต่เป็นเครื่องมือของรัฐในการควบคุมความรู้และผลิตซ้ำความสัมพันธ์เชิงอำนาจผ่านวาทกรรมหลัก (Discursive practices) และกลไกการควบคุมเชิงระเบียบวินัย (Disciplinary power) ซึ่งมีผลในการจำกัดความเป็นไปได้ของความรู้ทางเลือกและกดทับความหลากหลายของอัตลักษณ์ (Roth, 1992) ความคิดนี้ได้รับการต่อยอดจาก Jean-François Lyotard ผู้ปฏิเสธแนวคิดเมตานาฬิกา (Meta-narrative) ที่อ้างถึงความจริงหนึ่งเดียวและเสนอว่าความรู้ในสังคมหลังสมัยใหม่ควรเปิดพื้นที่ให้กับเสียงชายขอบและประสบการณ์เฉพาะปัจเจก (Stock, 2020)

บริบทของประเทศไทยในช่วงทศวรรษที่ผ่านมาได้สะท้อนให้เห็นภาพของระบบการศึกษาที่แผ่ด้วยกลไกอำนาจและการผลิตซ้ำของวาทกรรมที่ครอบงำ โดยเฉพาะหลังการแพร่ระบาดของโควิด-19 ซึ่งเป็นจุดเปลี่ยนสำคัญที่เผยให้เห็นความเหลื่อมล้ำและความเปราะบางของนโยบายการศึกษาไทยในหลายมิติ (ธนารักษ์ สารเชื่อนแก้ว และชัยชัย อธิเกียรติ, 2566) ไม่ว่าจะเป็นคุณภาพการเรียนรู้ที่ลดลง ความเหลื่อมล้ำด้านโอกาสทางการศึกษา และความไม่สอดคล้องระหว่างนโยบายกับบริบทของโรงเรียนจริง รายงานการประเมิน PISA ปี 2022 ระบุว่า คะแนนเฉลี่ยของนักเรียนไทยในด้านคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และการอ่าน ต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของประเทศในกลุ่ม OECD อย่างต่อเนื่อง โดยมีคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 394, 409 และ 394 คะแนนจากคะแนนเต็ม 600 ตามลำดับ (อรรถพร นิมตลุง และนันทิยา ทองหล่อ, 2568) ปรากฏการณ์นี้สะท้อนให้เห็นถึงช่องว่างทางการศึกษาที่ไม่ได้จำกัดอยู่เพียงกลุ่มประชากรในระบบการศึกษาหลัก แต่ยังรวมถึงกลุ่มที่อยู่รอบนอกด้วย เช่น ผู้เรียนในระบบการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย (กศน.) ซึ่งมักถูกจัดวางให้อยู่ในสถานะทางเลือกที่ไม่เทียบเท่ากับการศึกษาในระบบ พิชัยภัสสร พิพัฒน์กุล และคณะ (2566) ได้ชี้ให้เห็นว่าโครงสร้างนโยบายการศึกษาของรัฐบาลมีลักษณะเลือกปฏิบัติ โดยกำหนดมาตรฐานกลางที่ไม่สอดคล้องกับความเป็นจริงของนักเรียนกลุ่มเปราะบาง เช่น นักเรียน กศน. ส่งผลให้โอกาสในการศึกษาต่อในระดับอุดมศึกษาถูกจำกัดภายใต้เกณฑ์ที่ยึดโยงกับวาทกรรมการคัดกรองความสามารถแบบเดียวกัน บทบาทของรัฐจึงไม่ได้เป็นเพียงผู้สนับสนุนการเข้าถึงโอกาสทางการศึกษาเท่านั้น หากแต่กลายเป็นกลไกสำคัญในการผลิตซ้ำความเหลื่อมล้ำเชิงโครงสร้างที่ซ่อนอยู่ในกระบวนการประเมิน การคัดกรอง และการจัดสรรทรัพยากรในระบบ แม้จะมีความพยายามในการปฏิรูปการศึกษา แต่โครงสร้างหลักของระบบยังคงยึดโยงอยู่กับกรอบคิดแบบสมัยใหม่ (Modernist paradigm) ซึ่งเน้นมาตรฐานกลาง ความรู้แบบสากล และการควบคุมจากส่วนกลาง ความรู้ที่ปรากฏในระบบการศึกษาไทย ไม่ได้เป็นความจริงที่เป็นกลาง หากแต่เป็นผลลัพธ์ของกระบวนการผลิตซ้ำทางอำนาจ ซึ่งมีการเลือกสรร ตัดตอน และกดทับชุดความรู้ทางเลือกอื่น ๆ อย่างเป็นระบบ ภายใต้กรอบคิดดังกล่าว บทความนี้จึงมุ่งนำเสนอแนวทางจัดการศึกษาที่เปิดพื้นที่ให้กับความหลากหลายทาง

ดังนั้น การวิเคราะห์ระบบการศึกษาไทยในปัจจุบันจึงจำเป็นต้องอาศัยกรอบแนวคิดที่สามารถเปิดเผยและวิพากษ์กลไกอำนาจที่ฝังแทรกอยู่ในทุกระดับของระบบ ตั้งแต่ระดับนโยบายไปจนถึงการปฏิบัติในห้องเรียน บทความนี้จึงเลือกใช้กรอบแนวคิดของ Michel Foucault เป็นเครื่องมือในการทำความเข้าใจว่าความรู้ที่ปรากฏในระบบการศึกษาไทย ไม่ได้เป็นความจริงที่เป็นกลาง หากแต่เป็นผลลัพธ์ของกระบวนการผลิตซ้ำทางอำนาจ ซึ่งมีการเลือกสรร ตัดตอน และกดทับชุดความรู้ทางเลือกอื่น ๆ อย่างเป็นระบบ ภายใต้กรอบคิดดังกล่าว บทความนี้จึงมุ่งนำเสนอแนวทางจัดการศึกษาที่เปิดพื้นที่ให้กับความหลากหลายทาง

อัตลักษณ์ บริบทท้องถิ่น เสียงของผู้ถูกกดทับ และองค์ความรู้ที่แตกต่างจากกระแสหลัก อันเป็นการตอบสนองต่อความเป็นจริงของโลกยุคใหม่ที่มีพลวัตสูง ซับซ้อน และไม่อาจยึดโยงอยู่กับเรื่องเล่าขนาดใหญ่ (Meta-Narrative) แบบเดิมที่อ้างว่ามีความจริงหนึ่งเดียวอีกต่อไป

วัตถุประสงค์

1. เพื่อวิเคราะห์ระบบการศึกษาไทยในยุคหลังโควิด-19 ภายใต้บริบทของการเปลี่ยนแปลงทางสังคม เศรษฐกิจ วัฒนธรรม และเทคโนโลยี ที่ส่งผลต่อโครงสร้างและการจัดการศึกษาในระดับนโยบาย หลักสูตร และห้องเรียน
2. เพื่อวิพากษ์ความสัมพันธ์ระหว่างอำนาจและความรู้ในระบบการศึกษาไทย โดยใช้กรอบแนวคิดของ Michel Foucault ในการเปิดโปงกลไกการควบคุม การสร้างความรู้ และการผลิตซ้ำระเบียบวินัย
3. เพื่อสะท้อนข้อจำกัดของระบบการศึกษาที่ผลิตซ้ำเรื่องเล่าขนาดใหญ่ (Meta-narrative) และกดทับความหลากหลายของอัตลักษณ์ เสียงชายขอบ และชุดความรู้ทางเลือก
4. เพื่อเสนอแนวทางในการจัดการศึกษาไทยที่ส่งเสริมความเป็นพหุนิยมทางความรู้ ยอมรับความหลากหลาย และสร้างพื้นที่สำหรับการเรียนรู้ที่มีความหมายในโลกยุคหลังสมัยใหม่

วิธีวิทยา

บทความนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงเอกสาร (Documentary research) โดยมีมุ่งวิเคราะห์ระบบการศึกษาไทยในบริบทหลังโควิด-19 ผ่านกรอบแนวคิดของ Michel Foucault เพื่อวิพากษ์บทบาทของอำนาจในการผลิตความรู้และกำกับระเบียบวินัยในระบบการศึกษา โดยเน้นการอ่านเชิงทฤษฎีและตีความเชิงวิพากษ์ในประเด็นอำนาจ-ความรู้ (power-knowledge) ระเบียบวินัย (Disciplinary power) และวาทกรรม (Discourse) ที่ฝังแน่นในโครงสร้างของการจัดการศึกษา

1. แหล่งข้อมูล การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้อ้างอิงข้อมูลจากเอกสารหลัก 3 กลุ่ม ได้แก่

1.1 เอกสารนโยบายและรายงานระดับชาติ ได้แก่ แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579 (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566–2570) (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2565) รายงานผลการดำเนินงานตามนโยบายของรัฐบาลด้านการศึกษา ปีงบประมาณ พ.ศ. 2567 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2567) รายงานสรุปผลการทดสอบ O-NET ม.3 ปีการศึกษา 2567 (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน), 2567) และผลการประเมิน PISA 2022: บทสรุปสำหรับผู้บริหาร (ศูนย์ดำเนินงาน PISA แห่งชาติ สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2567)

1.2 เอกสารจากองค์กรระหว่างประเทศ ได้แก่ Reimagining our futures together: A new social contract for education (International Commission on the Futures of Education, 2021) และ The state of the global education crisis: A path to recovery (UNESCO et al., 2021)

1.3 งานวิชาการและทฤษฎีหลัก ได้แก่ Discipline and punish: The birth of the prison. (Foucault, 1977) Power/knowledge (Foucault, 1980) The archaeology of knowledge (Foucault, 1970) และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2. ขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลดำเนินการตามขั้นตอนต่อไปนี้

2.1 การสกัดสาระจากเอกสาร (Document extraction) ด้วยการศึกษาลักษณะเชิงลึกจากเอกสารทั้งหมด เพื่อคัดกรองข้อมูลสำคัญที่สะท้อนแนวโน้มของอำนาจ ความรู้ และการควบคุมในระบบการศึกษาไทย

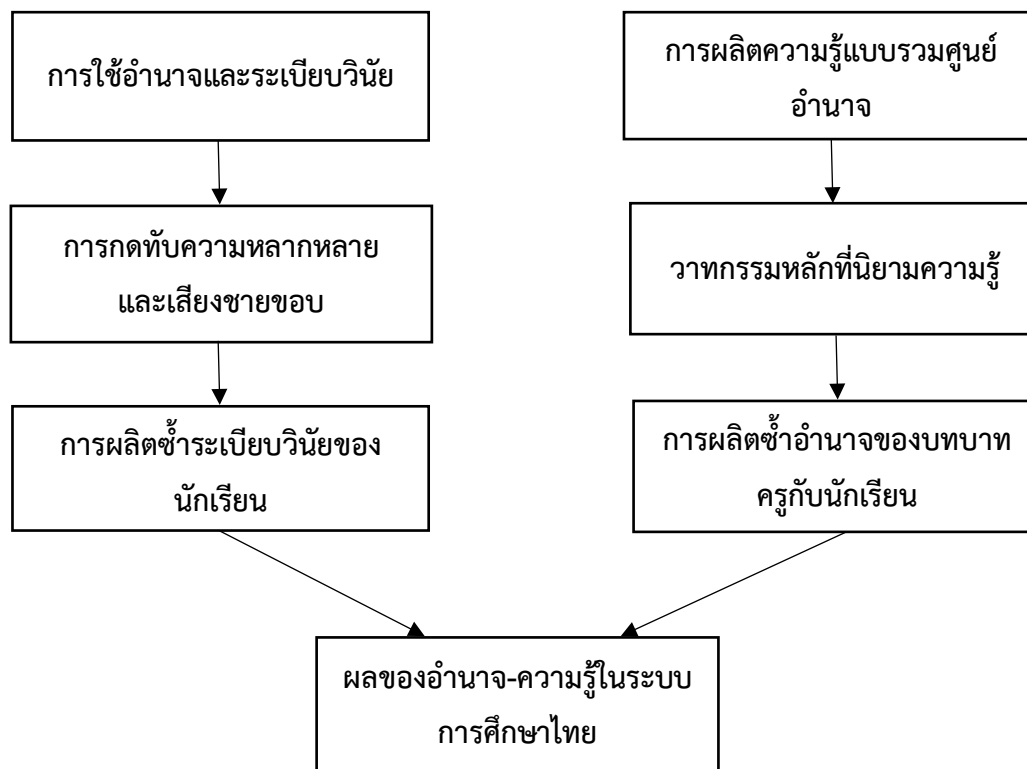
2.2 การเข้ารหัสข้อมูล (Coding) ผ่านการจัดกลุ่มสาระสำคัญโดยใช้รหัสตามกรอบแนวคิดของ Foucault เช่น ระเบียบวินัยในหลักสูตร การผลิตความรู้แบบครอบงำ การควบคุมผ่านการประเมิน

2.3 การตีความเชิงวิพากษ์ (Critical interpretation) โดยการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างอำนาจ กับความรู้ในแต่ละระดับ ได้แก่ ระดับนโยบาย ระดับหลักสูตร และระดับปฏิบัติการเรียนการสอน พร้อมทั้ง วิพากษ์ผลกระทบต่อความหลากหลายและการมีเสียงของกลุ่มชายขอบ

2.4 การสังเคราะห์ข้อเสนอ (Critical synthesis) ดำเนินการสังเคราะห์แนวทางจัดการศึกษาที่ลดการ ครอบงำของวาทกรรมหลัก และเปิดพื้นที่ให้กับทางเลือก ความหลากหลาย และอัตลักษณ์ท้องถิ่น ภายใต้ แนวคิดในยุคหลังสมัยใหม่

3. เกณฑ์การเลือกข้อมูล เพื่อให้ได้ข้อมูลที่มีความน่าเชื่อถือและเหมาะสมกับกรอบการวิเคราะห์ บทความนี้ใช้เกณฑ์ 3 ประการในการเลือกเอกสาร ได้แก่ ความน่าเชื่อถือของแหล่งข้อมูล (เช่น รัฐบาล องค์กร ระหว่างประเทศ วารสารวิชาการ) ความทันสมัยของเนื้อหา (ไม่เกิน 10 ปี ยกเว้นงานทฤษฎีหลัก) และความ สอดคล้องกับหัวข้อศึกษา (โดยเฉพาะเอกสารที่สะท้อนอำนาจ การควบคุม หรือความรู้ในระบบการศึกษา)

ทั้งนี้ เพื่อให้ผู้อ่านสามารถเห็นภาพรวมของกรอบการวิเคราะห์ที่ใช้ในบทความนี้ ผู้วิจัยจึงได้นำเสนอ โครงสร้างของความสัมพันธ์ระหว่างอำนาจและความรู้ในระบบการศึกษาไทย ภายใต้กรอบคิดของ Michel Foucault แสดงดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 ภาพรวมของโครงสร้างอำนาจและการผลิตความรู้ในระบบการศึกษาไทยตามกรอบแนวคิด
ของ Michel Foucault

ผลและการอภิปรายผล

จากบริบทที่กล่าวถึงในบทนำ ร่วมกับวัตถุประสงค์และแนวทางการวิเคราะห์เชิงเอกสารภายใต้กรอบความคิดของ Michel Foucault ที่ได้นำเสนอไปข้างต้น บทความนี้จึงได้ดำเนินการวิเคราะห์เนื้อหาใน 4 ประเด็นสำคัญที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการศึกษา เพื่อเปิดเผยกลไกอำนาจที่แฝงอยู่ในระบบการศึกษาไทย และสะท้อนข้อเสนอเชิงทางเลือกในการจัดการศึกษาในยุคหลังสมัยใหม่ ได้แก่ 1) ผลกระทบของการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างต่อระบบการศึกษาไทย 2) การวิพากษ์นโยบายและหลักสูตรในฐานะเครื่องมือของอำนาจ 3) การจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนภายใต้ระเบียบวินัยแบบสมัยใหม่ และ 4) แนวทางการออกแบบระบบการศึกษาที่เปิดพื้นที่ให้กับความรู้ทางเลือกและเสียงชายขอบ โดยหัวข้อทั้ง 4 หัวข้อนั้น มีผลการศึกษาที่ครอบคลุมและสะท้อนวัตถุประสงค์ทั้ง 4 ข้อ ทั้งเชิงนโยบาย โครงสร้างระบบอำนาจ และทางเลือกใหม่ ดังนี้

1) ผลกระทบของการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างต่อระบบการศึกษาไทย

ภายหลังการระบาดของโควิด-19 โลกได้เข้าสู่ยุคที่มีลักษณะเป็นสภาวะหลังปกติ (Post-normal condition) ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างในระดับมหภาคอย่างลึกซึ้ง ทั้งในด้านสังคม เศรษฐกิจ วัฒนธรรม และเทคโนโลยี (Dickens & Fontana, 1994) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสังคมไทย การเปลี่ยนผ่านทางดิจิทัลอย่างกะทันหัน การเปลี่ยนแปลงของรูปแบบแรงงาน การเคลื่อนย้ายทางประชากร รวมถึงการเปลี่ยนแปลงของโครงสร้างครอบครัวและวิถีชีวิต (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2565) ได้ส่งแรงกระเพื่อมโดยตรงต่อระบบการศึกษาไทยในทุกระดับ

ด้านสังคม การเคลื่อนตัวของประชากรและโครงสร้างครอบครัวที่ไม่เหมือนเดิม ทำให้สถานศึกษาจำนวนมากต้องเผชิญกับปัญหาใหม่ เช่น เด็กหลุดออกจากระบบการศึกษาเพิ่มขึ้น ความเหลื่อมล้ำด้านโอกาส และทรัพยากรทวีความรุนแรงขึ้น (UNESCO et al., 2021) โดยเฉพาะในเขตชนบทหรือพื้นที่ชายขอบ ขณะเดียวกัน ระบบการศึกษากลับยังคงยึดติดกับโครงสร้างแบบรวมศูนย์ที่ตอบสนองไม่ทันต่อบริบทเหล่านี้ (พิชยาภัสสร พิพัฒน์กุล และคณะ, 2566) เช่น การกำหนดหลักสูตรจากส่วนกลาง การประเมินแบบมาตรฐานเดียว และการควบคุมผ่านระเบียบราชการที่ไม่ยืดหยุ่น

ด้านเศรษฐกิจ โลกยุคใหม่ถูกขับเคลื่อนด้วยเศรษฐกิจฐานข้อมูลและทักษะแห่งอนาคต เช่น การคิดเชิงระบบ ความสามารถในการสื่อสารข้ามวัฒนธรรม และการปรับตัวอย่างรวดเร็วต่อการเปลี่ยนแปลง (สุพัตรา สันติรุ่งโรจน์, 2567) อย่างไรก็ตาม ระบบการศึกษาไทยยังเน้นการผลิตแรงงานที่ตอบสนองต่อระบบเศรษฐกิจอุตสาหกรรมแบบเดิม ส่งผลให้เกิดช่องว่างระหว่างความสามารถของผู้เรียนกับความต้องการของตลาดแรงงานอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งสะท้อนผ่านการว่างงานของบัณฑิต การทำงานต่ำกว่าศักยภาพ และการเร่งปรับหลักสูตรอย่างไร้ทิศทาง

ด้านวัฒนธรรมและอัตลักษณ์ การขยายตัวของโลกาภิวัตน์และเทคโนโลยีได้เปิดโอกาสให้เยาวชนเข้าถึงความรู้และชุดอัตลักษณ์ใหม่ ๆ ที่ไม่จำกัดอยู่ในกรอบแบบแผนของชาติหรือระบบราชการ (นาวัน พิษณุวิเศษกุล, 2560) อย่างไรก็ตาม ระบบการศึกษาไทยยังคงผลิตซ้ำวัฒนธรรมแบบทางการ อิงอุดมการณ์ชาตินิยม และไม่เปิดพื้นที่ให้กับความหลากหลายของวัฒนธรรมท้องถิ่น ชาติพันธุ์ และความเชื่อทางศาสนา จึงทำให้โรงเรียนกลายเป็นพื้นที่ที่มุ่งหล่อหลอมผู้เรียนให้มีความคิดและพฤติกรรมในแบบเดียวกัน มากกว่าที่จะเปิดโอกาสให้ค้นหาความหมายของชีวิตด้วยตนเอง

ด้านเทคโนโลยี แม้โควิด-19 จะผลักดันให้สถานศึกษาต้องนำเทคโนโลยีมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน

แต่การใช้เทคโนโลยีส่วนใหญ่กลับจำกัดอยู่ที่การถ่ายทอดเนื้อหาในรูปแบบเดิมผ่านเครื่องมือดิจิทัล โดยไม่เปลี่ยนโครงสร้างของการเรียนรู้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2567) ส่งผลให้โอกาสในการสร้างสภาพแวดล้อมแห่งการเรียนรู้ที่เปิดกว้าง ยืดหยุ่น และส่งเสริมการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมไม่สามารถเกิดขึ้นได้อย่างเต็มที่

แม้ว่าบริบททางสังคม เศรษฐกิจ วัฒนธรรม และเทคโนโลยีจะเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วและลึกซึ้ง หากแต่ระบบการศึกษาไทยยังคงยึดโยงอยู่กับกลไกเชิงโครงสร้างแบบเดิมที่ฝังแน่นในระเบียบอำนาจ ความรู้ และการควบคุมอย่างเป็นทางการ โรงเรียนจึงไม่ได้เป็นเพียงพื้นที่ของการเรียนรู้เท่านั้น หากยังเป็นเครื่องมือที่รัฐใช้เพื่อจัดระเบียบชีวิตของปัจเจกผ่านกระบวนการคัดเลือกความรู้ การควบคุมพฤติกรรม และการหล่อหลอมอัตลักษณ์ตามแบบแผนที่กำหนดไว้ล่วงหน้า แนวโน้มดังกล่าวสอดคล้องกับสิ่งที่ Michel Foucault เรียกว่า อำนาจ-ความรู้ (power-knowledge) (Foucault, 1980) ซึ่งมีได้มีลักษณะเป็นการบังคับอย่างตรงไปตรงมา แต่ดำรงอยู่ในรูปของวาทกรรมหลักที่แทรกซึมในทุกมิติของโรงเรียน ตั้งแต่หลักสูตร หนังสือเรียน ไปจนถึงกิจวัตรและกฎระเบียบ

สถานการณ์นี้จึงชี้ให้เห็นว่า การวิเคราะห์ผลกระทบของการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างต่อระบบการศึกษาไทยจำเป็นต้องลงลึกไปยังระดับการจัดการความรู้และการใช้อำนาจเชิงวาทกรรม เพื่อเปิดโปงกลไกที่มองไม่เห็นแต่ทรงพลัง ซึ่งควบคุมทั้งเนื้อหาและรูปแบบของการเรียนรู้ภายใต้กรอบคิดที่มุ่งผลิตซ้ำอัตลักษณ์แบบเดียว (ประโยชน์ ส่งกลิ่น, 2561) ด้วยเหตุนี้ หัวข้อถัดไปของบทความจะมุ่งวิพากษ์ความสัมพันธ์ระหว่างอำนาจและความรู้ในระบบการศึกษาไทย โดยใช้กรอบแนวคิดของ Foucault เป็นเครื่องมือในการคลี่คลายโครงสร้างที่ครอบงำการเรียนรู้ของผู้เรียน และเสนอทางเลือกเชิงวิพากษ์สำหรับการจัดการศึกษาที่เปิดพื้นที่ให้กับเสียงที่ถูกทำให้เงียบ ความรู้ที่ถูกกดทับ และความหลากหลายที่เคยถูกละเลย

2) การวิพากษ์นโยบายและหลักสูตรในฐานะเครื่องมือของอำนาจ

นโยบายการศึกษาและหลักสูตรไม่ใช่เพียงกรอบแนวทางเชิงวิชาการที่มีไว้เพื่อจัดการความรู้แต่คือเครื่องมือของอำนาจที่ใช้ควบคุม กำกับ และสร้างความจริงที่พึงประสงค์ในสายตาของรัฐ ในทัศนะของ Michel Foucault ความรู้ไม่ได้ดำรงอยู่อย่างเป็นกลางหรือไร้บริบท หากแต่เป็นสิ่งที่ถูกผลิตขึ้นภายใต้เงื่อนไขของอำนาจและถูกนำไปใช้เพื่อสร้างระเบียบในสังคมผ่านสิ่งที่เขาเรียกว่า วาทกรรม (Discourse) (Foucault, 1977; Foucault, 1980) ซึ่งมีพลังในการกำหนดว่าอะไรคือความรู้ที่ควรเรียน ใครเป็นผู้สอน และใครควรมีสติในการพูดหรือเงียบ

เมื่อพิจารณาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2560) (กระทรวงศึกษาธิการ, 2560) และแผนการศึกษาแห่งชาติฉบับล่าสุด (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560) จะพบว่ามึลักษณะการรวมศูนย์อำนาจในการนิยามสาระสำคัญของการเรียนรู้ไว้ที่ส่วนกลาง แม้จะมีการกล่าวอ้างถึงความหลากหลายและการบูรณาการท้องถิ่น แต่ในเชิงปฏิบัติกลับกำหนดกรอบของความรู้และวิธีการเรียนรู้อย่างตายตัว ผ่านตัวชี้วัด มาตรฐานการเรียนรู้ สมรรถนะหลัก และข้อสอบระดับชาติที่ตอกย้ำแนวคิดแบบวัดผลสำเร็จเชิงปริมาณ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2567) แนวทางเหล่านี้ส่งผลให้ครูมีบทบาทเป็นเพียงผู้ถ่ายทอดความรู้ที่ถูกกำหนดไว้ล่วงหน้า นักเรียนกลายเป็นผู้รับเนื้อหาอย่างเงื่องง และโรงเรียนเป็นพื้นที่ของการผลิตซ้ำมากกว่าการเรียนรู้ที่มีชีวิต

จากกรอบคิดของ Foucault นโยบายการศึกษาไทยจึงอาจถูกมองว่าเป็นรูปแบบหนึ่งของระเบียบวินัย (Disciplinary power) ซึ่งไม่ได้ใช้กำลังบังคับ แต่ใช้อำนาจในการสร้างความเชื่อและความจริงผ่านระบบความรู้ โดยเฉพาะการผลิตตำราเรียน การอบรมครู และการประเมินผลสัมฤทธิ์ที่ทำให้ผู้มีอำนาจสามารถ

ควบคุมได้ทั้งวิธีคิดและพฤติกรรมของผู้เรียน (สุพัตรา สันติรุ่งโรจน์, 2567) ระบบการศึกษาจึงไม่ใช่เพียงการจัดการความรู้แต่เป็นกระบวนการควบคุมปัจเจกชนผ่านการกระทำให้กลายเป็นเรื่องปกติ (Normalization) ผ่านการเรียนรู้แบบเจียบเจียบ การท่องจำ และคะแนนสอบ

ในบริบทหลังโควิด-19 ซึ่งโลกเผชิญกับความไม่แน่นอนและความซับซ้อนอย่างไม่เคยมีมาก่อน การยึดติดกับหลักสูตรที่รวมศูนย์และเน้นผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการเพียงมิติเดียวจึงเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาผู้เรียนให้มีศักยภาพในการคิดวิเคราะห์ ตั้งคำถาม และปรับตัว การวิพากษ์นโยบายและหลักสูตรในฐานะเครื่องมือของอำนาจจึงเป็นการเปิดพื้นที่ให้สังคมได้ตั้งคำถามต่อความรู้ที่ถูกทำให้เป็นจริง (Regime of truth) (Roth, 1992) และเสนอความเป็นไปได้ใหม่ในการออกแบบการเรียนรู้ที่มีชีวิต ช่วยฟื้นฟูพลังของโรงเรียนในฐานะพื้นที่แห่งการตั้งคำถาม ไม่ใช่พื้นที่แห่งการผลิตซ้ำ เพื่อให้เห็นภาพรวมของการผลิตซ้ำอำนาจผ่านระดับต่าง ๆ ในระบบการศึกษาไทย ผู้วิจัยสามารถสรุปสาระสำคัญของการวิเคราะห์ไว้ในตารางที่ 1 ดังนี้

ตารางที่ 1 โครงสร้างการผลิตซ้ำอำนาจ-ความรู้ในระบบการศึกษาไทยตามแนวคิดของ Michel Foucault

ระดับ	ลักษณะของอำนาจ-ความรู้	ตัวอย่างของกลไกที่ใช้ควบคุม
ระดับนโยบาย	การกำหนดนโยบายแบบรวมศูนย์ผ่านการควบคุมแผนการศึกษาระดับชาติและระบบประเมินผลของรัฐ	แผนการศึกษาแห่งชาติ การสอบระดับชาติ (NT, O-NET)
ระดับหลักสูตร	การจัดทำหลักสูตรที่เน้นสาระและวิธีการเรียนรู้ตามกรอบแนวคิดจากส่วนกลางโดยมีตัวชี้วัดและสมรรถนะกำกับ	หลักสูตรแกนกลาง ตัวชี้วัด สมรรถนะหลัก
ระดับโรงเรียน	การจัดการเรียนรู้ที่ต้องดำเนินการตามคำสั่งจากส่วนกลางทำให้โรงเรียนมีบทบาทจำกัดในการออกแบบนวัตกรรมการเรียนรู้	คำสั่งจากต้นสังกัด ระบบการประเมินผล KPI
ระดับห้องเรียน	จัดการเรียนการสอนที่เน้นท่องจำ การสอบ และผลิตซ้ำความรู้ตามกรอบหลักสูตร	แบบฝึกหัด สอบกลางภาค สอบปลายภาค การให้คะแนนเชิงปริมาณ
ระดับปัจเจก	การควบคุมพฤติกรรมและความคิดของผู้เรียนและครูผ่านระเบียบวินัย วัฒนธรรมของโรงเรียน และการอบรมซ้ำ	หนังสือเรียน การอบรมครู วัฒนธรรมความเจียบเจียบในชั้นเรียน

3) การจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนภายใต้ระเบียบวินัยแบบสมัยใหม่

ภายใต้กรอบแนวคิดของ Michel Foucault ห้องเรียนไม่ใช่เพียงพื้นที่ทางกายภาพของการเรียนรู้ แต่คือพื้นที่ของระเบียบวินัย (Disciplinary space) ที่อำนาจและความรู้แทรกซึมอยู่ในทุกมิติของความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียน (Foucault, 1977) กระบวนการจัดการเรียนการสอนจึงไม่ใช่แค่การถ่ายทอดเนื้อหา แต่คือการควบคุม กำกับ และหล่อหลอมร่างกาย ความคิด และพฤติกรรมของผู้เรียนผ่านเทคนิคต่าง ๆ ที่ถูกทำให้เป็นเรื่องปกติและถูกต้อง เช่น ตารางเรียน การเข้าแถว การเจียบฟัง การสอบวัดผล การจัดที่นั่ง รวมถึงกฎระเบียบในชั้นเรียน

แนวคิดของ Foucault ชี้ให้เห็นว่าระเบียบวินัยในห้องเรียนมีลักษณะคล้ายกับระบบปาน옵ติคอน (Panopticon) ที่ผู้เรียนไม่จำเป็นต้องถูกจับตามองตลอดเวลา แต่รู้สึกถึงการถูกควบคุมอยู่เสมอผ่านกลไกของระบบการศึกษา (Roth, 1992) เช่น คะแนน การประเมิน การจัดอันดับ และการลงโทษเชิงสัญลักษณ์ กลไกเหล่านี้ทำให้ผู้เรียนปรับพฤติกรรมและวิธีคิดให้สอดคล้องกับสิ่งที่ระบบต้องการโดยไม่จำเป็นต้องมีการบังคับโดยตรง ผลลัพธ์ คือ การสร้าง ร่างกายที่เชื่อฟัง (Docile bodies) (Foucault, 1977) ซึ่งหมายถึงผู้เรียนที่เชื่อฟัง ไม่ตั้งคำถาม และพร้อมปฏิบัติตามคำสั่งภายใต้การควบคุมของระเบียบวินัย

นอกจากนั้น ในบริบทของการเรียนการสอนแบบสมัยใหม่ที่เน้นความเป็นมาตรฐานเดียวกันทั่วประเทศ การเรียนในห้องเรียนถูกออกแบบให้เดินไปตามเส้นทางเดียว ทั้งในแง่ของวิธีสอน เนื้อหา และการประเมินผล ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนที่มีพื้นฐานทางสังคม วัฒนธรรม หรือความสามารถที่แตกต่างกัน ต้องปรับตัวให้เหมาะสมกับระบบ มากกว่าที่ระบบจะปรับให้เหมาะสมกับความหลากหลายของผู้เรียน (Rowan et al., 2020) นอกจากนี้ยังมีการผลิตซ้ำอำนาจผ่านตำราเรียน เนื้อหาวิชาที่เน้นวาทกรรมของรัฐและการยึดถือครูเป็นศูนย์กลางความรู้ ซึ่งตอกย้ำความสัมพันธ์เชิงอำนาจในห้องเรียนอย่างแนบเนียน แม้ว่าจะมีความพยายามในการส่งเสริมการเรียนรู้แบบการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) ซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญในศตวรรษที่ 21 หรือการใช้เทคโนโลยีในชั้นเรียน (UNESCO et al., 2021) แต่ในทางปฏิบัติการออกแบบกิจกรรม การประเมิน และเป้าหมายการเรียนรู้จำนวนมากยังคงอยู่ภายใต้กรอบคิดเดิมที่มุ่งวัดผลสำเร็จเชิงปริมาณ มากกว่าการเรียนรู้ที่มีความหมายต่อผู้เรียนอย่างแท้จริง

ดังนั้น การจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนภายใต้ระเบียบวินัยแบบสมัยใหม่จึงเป็นตัวอย่างสำคัญของการใช้อำนาจผ่านระบบความรู้ ซึ่งแม้จะไม่แสดงออกในรูปของความรุนแรงโดยตรง แต่ก็ทรงพลังในการหล่อหลอมความเชื่อ ความคิด และการมีตัวตนของผู้เรียนอย่างลึกซึ้ง และเป็นอุปสรรคสำคัญต่อการสร้างพื้นที่การเรียนรู้ที่หลากหลาย ยืดหยุ่น และมีชีวิตในโลกยุคหลังสมัยใหม่

4) แนวทางการออกแบบระบบการศึกษาที่เปิดพื้นที่ให้กับความรู้ทางเลือกและเสียงชายขอบ

หลังจากการวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ต่อโครงสร้างนโยบาย หลักสูตร และการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนตามกรอบแนวคิดของ Michel Foucault จะเห็นได้อย่างชัดเจนว่าระบบการศึกษาไทยในปัจจุบันยังคงทำงานภายใต้ระบอบอำนาจ-ความรู้ (Foucault, 1977) ที่ผลิตซ้ำเรื่องเล่าหลัก (Grand narrative) ของรัฐ (Foucault, 1980) และกดทับความหลากหลายทางวัฒนธรรม อัตลักษณ์ และวิธีรู้ (Ways of knowing) ของผู้เรียน บทความนี้จึงเสนอแนวทางการออกแบบระบบการศึกษาใหม่ที่เน้นการคลี่คลายอำนาจ เปิดพื้นที่ให้กับความรู้ทางเลือก และยอมรับเสียงของกลุ่มชายขอบในฐานะผู้รู้ที่มีสิทธิเข้าร่วมในกระบวนการจัดการศึกษาทุกระดับ

แนวทางดังกล่าวควรตั้งอยู่บนหลักการพหุนิยมทางความรู้ (Epistemological pluralism) ซึ่งยอมรับว่าความรู้ไม่ได้มีเพียงชุดเดียวหรือมาจากแหล่งเดียว แต่เป็นผลผลิตของประสบการณ์ชีวิต อัตลักษณ์ และวัฒนธรรมที่หลากหลาย (Treve, 2025) การจัดการศึกษาไทยจึงควรออกแบบให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงชุดความรู้ที่หลากหลาย ทั้งความรู้ท้องถิ่น ความรู้พื้นบ้าน ความรู้ของกลุ่มชาติพันธุ์ ความรู้จากประสบการณ์ของกลุ่มชายขอบ ตลอดจนความรู้ร่วมสมัยในระดับโลก ซึ่งสามารถดำเนินการได้ผ่านการเปิดหลักสูตรให้มีความยืดหยุ่น การปรับเปลี่ยนรูปแบบการจัดการเรียนรู้ให้เป็นแบบโครงงานหรือการเรียนรู้จากพื้นที่จริง (Place-based learning)

การสร้างพื้นที่สำหรับเสียงชายขอบ หมายถึง การยอมรับว่าผู้เรียนมิใช่เพียงผู้รับสารความรู้จากรัฐหรือครูเท่านั้น แต่คือผู้ร่วมผลิตความรู้และความหมายของการเรียนรู้ในโลกยุคใหม่ โรงเรียนจึงควรเป็นพื้นที่ประชาธิปไตยที่ให้ความสำคัญกับประสบการณ์ เสียง ความต้องการ และความรู้สึกของผู้เรียน (Kayumova & Dou, 2022) โดยเฉพาะผู้ที่เคยถูกกดทับ เช่น เด็กที่มาจากครอบครัวยากจน กลุ่มชาติพันธุ์ ผู้หญิง ผู้มีความหลากหลายทางเพศ หรือผู้เรียนที่มีความต้องการพิเศษ แนวคิดการเรียนรู้แบบปลดปล่อยของ Paulo Freire (Freire, 1970) อาจถูกนำมาหลอมรวมกับกรอบคิดของ Foucault เพื่อออกแบบกระบวนการเรียนรู้ที่ตื่นรู้ไม่เป็นกลางและตั้งคำถามกับอำนาจ

ในระดับนโยบายควรปรับเปลี่ยนแนวทางการวางแผนและออกแบบการศึกษาจากบนลงล่าง (Top-down) เป็นกระบวนการที่มีการมีส่วนร่วมจากหลากหลายภาคส่วน โดยเฉพาะภาคประชาชน ชุมชน และผู้เรียนซึ่งเป็นผู้ได้รับผลกระทบจากนโยบายมากที่สุด (UNESCO et al., 2021) การกระจายอำนาจการศึกษาสู่ท้องถิ่นควรเป็นมากกว่าการกระจายภาระ แต่ต้องกระจายอำนาจเชิงเนื้อหาและความรู้ เพื่อให้ท้องถิ่นมีสิทธิออกแบบหลักสูตรที่สอดคล้องกับบริบทของตนเอง ท้ายที่สุด การออกแบบระบบการศึกษาที่เปิดพื้นที่ให้กับความรู้ทางเลือกและเสียงชายขอบมิใช่เพียงการเพิ่มเนื้อหาหรือเปลี่ยนรูปแบบการสอนเท่านั้น หากแต่คือการเปลี่ยนวิธีคิด (Paradigm shift) เกี่ยวกับการเรียนรู้ ความรู้ และอำนาจในระบบการศึกษาไทย เพื่อสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ที่ยุติธรรม มีความหมาย และเปิดกว้างในโลกยุคหลังสมัยใหม่ที่ไม่อาจพึ่งพาความรู้กลางหรืออำนาจส่วนกลางแบบเดิมได้อีกต่อไป

บทสรุปและข้อเสนอเชิงนโยบาย

บทความนี้ได้วิเคราะห์ระบบการศึกษาไทยในยุคหลังสมัยใหม่ ผ่านกรอบคิดของ Michel Foucault ซึ่งชี้ให้เห็นว่าโครงสร้างของระบบการศึกษาถูกฝังไว้ด้วยอำนาจที่แสดงออกผ่านนโยบาย หลักสูตร การจัดการเรียนรู้ และวาทกรรมที่ตอกย้ำความรู้ชุดเดียวซ้ำแล้วซ้ำเล่า ในขณะที่บริบททางสังคม เศรษฐกิจ วัฒนธรรม และเทคโนโลยีกลับเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและซับซ้อนยิ่งขึ้น ระบบการศึกษาไทยจึงเผชิญกับภาวะ “ไม่เท่าทัน” โลกภายนอกและกลายเป็นพื้นที่ของการผลิตซ้ำความไม่เป็นธรรมทางอำนาจมากกว่าการส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความหมาย

การวิเคราะห์ในบทความนี้ครอบคลุม 4 ประเด็นสำคัญ ได้แก่ 1) การชี้ให้เห็นผลกระทบของการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างต่อระบบการศึกษาในทุกระดับ 2) การวิพากษ์นโยบายและหลักสูตรที่ทำหน้าที่เป็นเครื่องมือของรัฐในการควบคุมความรู้ 3) การตรวจสอบการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนที่เต็มไปด้วยระเบียบวินัยและกลไกการควบคุม และ 4) การเสนอแนวทางใหม่ของการจัดการศึกษาที่เปิดพื้นที่ให้กับอัตลักษณ์ ท้องถิ่น และเสียงชายขอบ

จากการวิเคราะห์ดังกล่าว จึงนำมาสู่ข้อเสนอเชิงนโยบายดังนี้

1. ปรับเปลี่ยนโครงสร้างนโยบายการศึกษาให้เป็นแบบกระจายอำนาจ กระทรวงศึกษาธิการควรกระจายอำนาจด้านหลักสูตร การประเมิน และการบริหารให้แก่สถานศึกษาท้องถิ่นอย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดการจัดการศึกษาที่ตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนในแต่ละพื้นที่ โดยไม่ผูกติดกับมาตรฐานกลางเพียงชุดเดียว

2. เปิดพื้นที่ในหลักสูตรให้กับความรู้ทางเลือก หลักสูตรควรเพิ่มพื้นที่สำหรับองค์ความรู้ที่มาจากชุมชน วัฒนธรรมท้องถิ่น ความรู้พื้นบ้าน และประสบการณ์ชีวิตของผู้เรียน พร้อมกับสนับสนุนแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการคิดวิเคราะห์ วิพากษ์ และเรียนรู้ร่วมกันมากกว่าการท่องจำข้อเท็จจริง

3. ปรับรูปแบบการประเมินผลการเรียนรู้ การประเมินไม่ควรถูกใช้เป็นเครื่องมือควบคุม แต่ควรส่งเสริมการสะท้อนคิด การเติบโตของผู้เรียน และการเรียนรู้ที่มีความหมาย การใช้การประเมินแบบหลากหลาย เช่น แฟ้มสะสมงาน การประเมินตนเอง และการประเมินโดยชุมชน ควรได้รับการสนับสนุน

4. พัฒนาครูให้เป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ ไม่ใช่เป็นเพียงผู้ถ่ายทอดความรู้ การพัฒนาครูควรมุ่งสร้างความตระหนักรู้ในบทบาทของตนในฐานะผู้สร้างพื้นที่การเรียนรู้ที่เสรี ครูควรได้รับการฝึกอบรมเพื่อเข้าใจมิติอำนาจในชั้นเรียน พร้อมกับพัฒนาแนวคิดเรื่องความรู้ในเชิงวิพากษ์และความหลากหลาย

5. ส่งเสริมระบบการศึกษาที่เน้นพหุนิยมทางความรู้ รัฐควรส่งเสริมการอยู่ร่วมกันของความรู้หลากหลายชุดในระบบการศึกษา ไม่ว่าจะเป็นความรู้ทางวิทยาศาสตร์ สังคมศาสตร์ ศาสนา หรือความรู้พื้นเมือง เพื่อเปิดทางให้ผู้เรียนสามารถเลือกและสร้างชุดความรู้ที่มีความหมายสำหรับตนเอง

การจัดการศึกษาไทยในยุคหลังสมัยใหม่ต้องยอมรับความจริงว่า “ความรู้” ไม่ใช่สิ่งเป็นกลาง และ “การเรียนรู้” ไม่ใช่กระบวนการที่ปลอดจากอำนาจ หากกระบวนการศึกษาจะมีความหมายในโลกยุคใหม่ ก็จำเป็นต้องปฏิรูปไม่ใช่เพียงในระดับโครงสร้าง แต่รวมถึงระดับวาทกรรม วิธีคิด และท่าทีต่อความหลากหลาย โดยยอมรับว่า เสียงของผู้เรียนทุกคนมีคุณค่า และกระบวนการเรียนรู้ควรเปิดพื้นที่ให้พวกเขาได้พูด ได้คิด และได้เลือกอย่างอิสระ

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560)*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2567). *รายงานผลการดำเนินงานตามนโยบายของรัฐบาลด้านการศึกษา ปีงบประมาณ พ.ศ. 2567*. สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ.
- ธนารักษ์ สารเชื่อนแก้ว และฉัตรชัย อธิเกียรติ (2566). การจัดการศึกษายุคใหม่ภายใต้แนวคิด Postmodernism. *วารสารการบริหารนิติบุคคลและนวัตกรรมท้องถิ่น*, 9(7), 609–619.
- นาวิณ พิษณุวิเศษกุล. (2560). ปรัชญาหลังนวยุค : อะไร อย่างไร และทำไม. *วารสารปรัชญาปริทรรศน์*, 22(1), 147-155.
- ประโยชน์ ส่งกลิ่น. (2561). *ปรัชญาการเมืองยุคหลังสมัยใหม่*. มหาสารคาม: อภิปาติการพิมพ์.
- พิชยาภัสสร พิพัฒน์กุล, ยุทธศักดิ์ อารักษ์กิจสกุล, ภิญาพัชร ชำนาญคำ และสุภาวดี คชนูด. (2566). บทบาทของรัฐกับปัญหาระบบการศึกษาของไทย: การตอกย้ำโอกาสที่ถูกจำกัด - ปมความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของเด็กนอกระบบในการศึกษาต่อมหาวิทยาลัย. *วารสารเทคโนโลยีภาคใต้*, 16(2), 130–141.
- ศูนย์ดำเนินงาน PISA แห่งชาติ สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2567). *ผลการประเมิน PISA 2022: บทสรุปสำหรับผู้บริหาร*.
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน). (2567). *รายงานสรุปผลการทดสอบ O-NET ม.3 ปีการศึกษา 2567*.

- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579*. กรุงเทพฯ: พริกหวานการพิมพ์.
- สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2565). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 13 (พ.ศ. 2566–2570)*. ราชกิจจานุเบกษา, เล่ม 139 ตอนพิเศษ 258 ง, 1 พฤศจิกายน 2565.
- สุพัตรา สันติรุ่งโรจน์. (2567). การเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างของสังคมในยุคดิจิทัล: ความท้าทายและโอกาส. *วารสารนวัตกรรมการสังคมศาสตร์*, 1(2), 32-44.
- อรรชรณ นิมตลึง และนนทิยา ทองหล่อ. (2568). บทบาท PISA ในการส่งเสริมสมรรถนะการอยู่ในสังคมโลกของนักเรียนไทย สู่การพัฒนาการศึกษาอย่างยั่งยืน. *Journal of Buddhist Education and Research (JBER)*, 11(1), 141–152. สืบค้นเมื่อ 1 สิงหาคม 2568, จาก <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/jber/article/view/280888>
- Dickens, D. R., & A. Fontana (1994). *Postmodernism and Social Inquiry*. New York: Guilford Publications.
- Foucault, M. (1970). The archaeology of knowledge. *Social Science Information*, 9(1), 175-185. <https://doi.org/10.1177/053901847000900108>
- Foucault, M. (1977). *Discipline and punish: The birth of the prison*. London: Vintage Books.
- Foucault, M. (1980). *Power/knowledge: Selected Interviews & Other Writings 1972-1977*. New York: Pantheon Books.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Seabury Press.
- International Commission on the Futures of Education. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/ASRB4722>
- Kayumova, S., & Dou, R. (2022). Equity and justice in science education: Toward a pluriverse of multiple identities and onto-epistemologies. *Science Education*, 106(5), 1097-1117. <https://doi.org/10.1002/sce.21750>.
- Roth, J. (1992). Foucault and Education: Disciplines and Knowledge. *American Educational Research Journal*, 29(4), 683-694. <https://doi.org/10.5860/choice.28-4002>.
- Rowan, L., Bourke, T., L'Estrange, L., Brownlee, L., Ryan, M., Walker, S., & Churchward, P. (2020). How Does Initial Teacher Education Research Frame the Challenge of Preparing Future Teachers for Student Diversity in Schools? A Systematic Review of Literature. *Review of Educational Research*, 91, 112 - 158. <https://doi.org/10.3102/0034654320979171>.
- Stock, N. (2020). The postmodern condition: a report on knowledge. *Educational Review*, 72, 404 - 404. <https://doi.org/10.1080/00131911.2020.1746562>.
- Treve, M. (2025). Pluralism and the culture of education in Thailand: A bibliometric analysis. *Policy Futures in Education*. <https://doi.org/10.1177/14782103251323089>.
- UNESCO, UNICEF, & World Bank. (2021). *The state of the global education crisis: A path to recovery*. Retrieved August 1, 2025, from <https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/the-state-of-the-global-education-crisis-a-path-to-recovery>