



แบบเรียนสังคมศึกษา: กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาภายใต้อุดมการณ์รัฐ
SOCIAL STUDIES TEXTBOOKS: THE CONSTRUCTION OF RELIGIOUS
KNOWLEDGE UNDER THE IDEOLOGICAL STATE OF THAILAND



ปวิณญาพัฒน์ วรพันธ์

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2567

แบบเรียนสังคมศึกษา: กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนา

ภายใต้อุดมการณ์รัฐ



ปริญญพัฒน์ วรพันธ์

ปริญญานี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปรัชญาดุสิตบัณฑิต สาขาวิชาพัฒนศึกษาศาสตร์

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ปีการศึกษา 2567

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

SOCIAL STUDIES TEXTBOOKS: THE CONSTRUCTION OF RELIGIOUS
KNOWLEDGE UNDER THE IDEOLOGICAL STATE OF THAILAND



A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of DOCTOR OF PHILOSOPHY
(Development Education)
Graduate School, Srinakharinwirot University
2024
Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

แบบเรียนสังคมศึกษา: กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาภายใต้อุดมการณ์รัฐ

ของ

ปวิญญาพัฒน์ วรพันธ์

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร

ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาพัฒนศึกษาศาสตร์

ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(รองศาสตราจารย์ นายแพทย์ฉัตรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

..... ที่ปรึกษาหลัก ประธาน
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปรีชัช ดาวอุดม) (รองศาสตราจารย์ ดร.พิทักษ์ ศิริวงศ์)

..... กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒนาผล)

..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จตุพล ยงศรี)

..... กรรมการ
(อาจารย์ ดร.วรวิภา สุภาพ)

ชื่อเรื่อง	แบบเรียนสังคมศึกษา: กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาภายใต้อุดมการณ์รัฐ
ผู้วิจัย	ปวีณาพัฒน์ วรพันธ์
ปริญญา	ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต
ปีการศึกษา	2567
อาจารย์ที่ปรึกษา	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ปริชัย ดาวอุดม

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์วิธีการสร้างความรู้ทางศาสนาผ่านตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา ภายใต้ความรู้ ความเชื่อ และอุดมการณ์ของรัฐ ศึกษากระบวนการตีความในการถ่ายทอดความหมายและอุดมการณ์ของรัฐด้วยความรู้ทางศาสนาจากตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาผ่านผู้สอนรายวิชาสังคมศึกษา และเพื่อสังเคราะห์แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานงานวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพที่ผู้วิจัยเลือกใช้การวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis) ตามแนวทางของนอร์แมน แฟร์คลัฟ จากตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาจำนวน 398 เล่ม ร่วมกับการสัมภาษณ์เชิงลึกจากผู้เกี่ยวข้องกับแบบเรียนสังคมศึกษาจำนวน 30 คน โดยการวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic Analysis) ประกอบในการวิเคราะห์ เพื่อทำความเข้าใจถึงบริบททางประวัติศาสตร์ สังคม และการเมืองที่เป็นเบื้องหลังของการก่อรูปของวาทกรรมต่าง ๆ ในแบบเรียนสังคมศึกษาผลการวิจัยพบว่า ความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาถูกจัดวางในลักษณะที่สร้างความชอบธรรมให้กับระเบียบทางสังคม และบทบาทของรัฐในฐานะผู้กำหนดความดี ความถูกต้อง และอัตลักษณ์ของพลเมืองไทยอย่างแนบเนียน ความรู้เหล่านี้ยังเชื่อมโยงกับประวัติศาสตร์ ศีลธรรม เศรษฐกิจ และวัฒนธรรม ผ่านกลวิธีการจัดวางเนื้อหา การคัดเลือกบุคคลต้นแบบ และการกำหนดพฤติกรรมพึงประสงค์ของพลเมืองดีตามแบบที่รัฐต้องการ นอกจากนี้ พบว่าครูผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการถ่ายทอดอุดมการณ์ของรัฐ โดยการตีความและใช้งานแบบเรียนในห้องเรียน ซึ่งบางครั้งอาจเป็นไปโดยไม่รู้ตัว การวิเคราะห์กระบวนการสื่อความหมายผ่านแบบเรียนจึงสะท้อนให้เห็นถึงอำนาจที่รัฐใช้ผ่านระบบการศึกษาเพื่อหล่อหลอมทัศนคติและพฤติกรรมของผู้เรียนในระยะยาว โดยแนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่เน้นความหลากหลายทางความคิด ความเข้าใจในบริบทศาสนาอย่างเท่าเทียม และการพัฒนาผู้เรียนให้สามารถตั้งคำถาม คิดวิเคราะห์ และมีคุณลักษณะของพลเมืองประชาธิปไตยมากขึ้น โดยมีข้อเสนอแนะจากการวิจัย ควรมีการศึกษาทัศนคติและประสบการณ์ของผู้เรียน เพื่อวิเคราะห์ว่าผู้เรียนรับรู้และแปลความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนอย่างไร หรือควรศึกษาการวิจัยเชิงเปรียบเทียบกับแบบเรียนสังคมศึกษาของประเทศอื่น เพื่อค้นหาแนวปฏิบัติที่เปิดกว้างและสนับสนุนสังคมพหุวัฒนธรรม และควรมีการพัฒนาแบบเรียนต้นแบบทางเลือกที่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ ความหลากหลาย และศีลธรรมในระบอบประชาธิปไตย

คำสำคัญ : แบบเรียนสังคมศึกษา, ศาสนา, อุดมการณ์รัฐ

Title	SOCIAL STUDIES TEXTBOOKS: THE CONSTRUCTION OF RELIGIOUS KNOWLEDGE UNDER THE IDEOLOGICAL STATE OF THAILAND
Author	PAWINYAPHAT WORAPHAN
Degree	DOCTOR OF PHILOSOPHY
Academic Year	2024
Thesis Advisor	Assistant Professor Pharichai Daoudom , Ph.D.

This dissertation aims to analyze the construction of religious knowledge through the texts of social studies textbooks within the framework of state knowledge, beliefs, and ideology. It examines the interpretive processes through which the meanings and ideologies of the state are transmitted via religious knowledge embedded in social studies textbooks, as well as through teachers who deliver social studies instruction. The study also synthesizes approaches to conveying religious knowledge in social studies textbooks that align with the intended learning outcomes of the Basic Education Core Curriculum. This research adopts a qualitative methodology, employing Critical Discourse Analysis (CDA) based on Norman Fairclough's approach to examine a total of 398 social studies textbooks. In-depth interviews were also conducted with 30 stakeholders involved with social studies textbooks. Thematic Analysis was integrated to explore the historical, social, and political contexts underpinning the formation of discourses within the textbooks. The findings reveal that religious knowledge presented in social studies textbooks is strategically structured to legitimize the social order and the role of the state as the authority defining moral standards, righteousness, and the identity of Thai citizens. This knowledge is intricately linked to historical narratives, morality, economics, and cultural dimensions through content organization, the selection of role models, and the prescription of desirable behaviors aligned with state expectations of ideal citizenship. Furthermore, teachers play a crucial role in transmitting state ideology by interpreting and utilizing textbooks in classrooms, often unconsciously. The analysis of meaning-making processes through textbooks illustrates the subtle exercise of state power through the education system to shape students' attitudes and behaviors over the long term. The study proposes that the transmission of religious knowledge in social studies textbooks should emphasize intellectual diversity, equitable understanding of religious contexts, and the development of learners' critical thinking, questioning abilities, and democratic citizenship traits. It is recommended that future research explore students' attitudes and experiences to assess how they perceive and interpret religious knowledge in textbooks. Comparative studies with social studies textbooks from other countries are also suggested to identify more inclusive and pluralistic educational practices. Additionally, the development of alternative textbook prototypes that promote critical thinking, diversity, and morality within a democratic framework is encouraged.

Keyword : Social Studies Textbooks, Religion, State Ideology

กิตติกรรมประกาศ

ปริญญานิพนธ์เล่มนี้ เกิดขึ้นจากการที่ผู้วิจัยเป็นคนหนึ่งที่ปฏิบัติงานสังคมศึกษา ก่อปรกับการได้ศึกษาเรียนรู้จากคณาจารย์ทางด้านสังคมศึกษา และสังคมศาสตร์ การอยู่กับสาขาวิชานี้มาช้านานจบจนการศึกษาต่อในระดับปริญญาเอก สาขาวิชาพัฒนศึกษา ศาสตราจารย์ ดร. มศว. แห่งนี้ ทำให้เกิดการจุดประกายความคิดในการศึกษาความเป็นสังคมศึกษาที่ไม่ใช่แค่ “ศาสตร์ทางการศึกษา” แต่สนใจในมิติที่สาขาวิชาพัฒนศึกษาศาสตร์ได้พร้อมใจกันมาเพื่อเปิดประเด็นให้เห็นถึงเบื้องหลังของความเป็นสังคมศึกษาในแบบเรียนสังคมศึกษาของประเทศไทย การที่ผู้วิจัยทำงานไปด้วยและศึกษาต่อไปด้วย ประจวบกับการที่ต้องอ่านหนังสือแบบเรียนสังคมศึกษา 398 เล่ม ตลอดระยะเวลา 3-4 ปีที่ผ่านมา ทำให้ผู้วิจัยคิดว่า การอยู่ในโลกที่คุ้นเคย บางครั้งก็รู้สึกไม่คุ้นเคย การบีบคั้นตัวเองเพื่อให้อ่านหนังสือมากมาย และการต้องไปพบเจอผู้คนในสังคมศึกษาอีกมากมายหน้าหลายตา บางครั้งก็ทำให้ย้อนกลับมาตั้งคำถามกับตัวเองว่า “เราคือ นักสังคมศึกษา” ในแบบที่เขาเป็นกันหรือไม่ แต่การเดินทางบนเส้นทางวิชาการในความเป็นสังคมศึกษาของผู้วิจัย กลับไม่ได้รู้สึกโดดเดี่ยวมากนัก แม้จะถูกครหาหรือตั้งคำถามจากนักสังคมศึกษาในชนบทบางท่านก็ตาม เพราะฉากหลังของการเดินทาง ผู้วิจัยกลับได้รับการโอบกอด และความรักละมุนเล้าจากคนรอบข้างมากมาย ได้รับทั้งความห่วงใย และการจับมือเดินเคียงข้าง ทำให้ผู้วิจัยใช้ความเป็นพัฒนศึกษาศาสตร์ที่สถาบันแห่งนี้บ่มเพาะต้นกล้าให้กลับมายืนในฐานนะ “นักสังคมศึกษา” ที่ไม่ได้อยู่ในชนบทได้ก็ตาม แม้จะถูกดูแคลนจากบางท่าน แต่การหาตัวตนจากความเป็นพัฒนศึกษาศาสตร์ ก็ทำให้ความเป็นสังคมศึกษา กลับเข้มข้น สนุก และเปิดมุมมองใหม่อีกมากมาย

กราบขอบพระคุณครูคนแรกที่จุดประกายความคิดในการทำปริญญานิพนธ์เล่มนี้ เพราะท่านก็คือ “นักสังคมศึกษานอกชนบท” ที่ก่อรูปตัวตนผู้วิจัยในอีกด้าน นั่นคือ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปรีชัช ดาวอุดม อาจารย์ที่ปรึกษาที่เป็นต้นแบบของความเป็นครู เป็นครูที่ยิ่งใหญ่ ให้ทั้งความปรารถนาดี ความเมตตา ความรักและความห่วงใยให้กับผู้วิจัยตลอดระยะเวลาที่ผ่านมา และตลอดไป ขอบพระคุณคณาจารย์สาขาพัฒนศึกษา ศาสตราจารย์ ดร. มศว. เป็นอย่างคณาณบที่พร้อมใจกันและจุดประกายชีวิตใหม่ในความเป็นพัฒนศึกษา ศาสตร์ ที่ทำให้การเรียนปริญญาเอกมีแต่ความสุขมากมาย นอกจากนี้ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.ชลวิทย์ เจียรจิตต์ ครูที่มอบทั้งอาชีพและโอกาสในการได้ศึกษาต่อในระดับบัณฑิตศึกษา ขอบพระคุณกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์ผู้ชี้แนะแนวทาง รองศาสตราจารย์ ดร.พิทักษ์ ศิริวงศ์ รองศาสตราจารย์ ดร.มารุต พัฒนาผล ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จตุพล ยงศรี และอาจารย์ ดร.วรวิมล สุภาพ นอกจากนี้ขอขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลี ศรีกลชาญ อาจารย์มิตรชัย กุลแสงเจริญ อาจารย์ ดร.วรวิมล สุภาพ ที่ได้เป็นผู้นำนุสนธิ์ตลอดระยะเวลาของการศึกษาในระดับปริญญาตรี โท และเอกของข้าพเจ้า และขอขอบพระคุณคณาจารย์ บุคคลทุกคนทั้งที่ได้กล่าวถึง และไม่กล่าวถึง ขอบคุณ TA ของผู้วิจัยที่เคยช่วยเหลือ ทั้งเกม นอร์ท เอิร์ท จัม และสุดท้ายขอขอบพระคุณ พลังกาย พลังใจที่เป็นลมใต้ปีกที่ส่งพลังสำคัญจากแม่ บ้า ๆ น้า พี่ชาย หลานรัก และพี่เป็นปลื้ม รวมทั้งครอบครัว และที่สำคัญ คือ กัง และ พ่อ ที่คงมองความสำเร็จนี้อยู่จากที่ใดสักที่ในสากลจักรวาลนี้ และขอขอบพระคุณคนรอบข้างผู้วิจัยในชีวิตทุกคนที่ทำให้ผู้วิจัย ประสบความสำเร็จครั้งนี้

ขอขอบคุณ “คณะสังคมศาสตร์” และ “มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ” ที่มอบโอกาสทางการศึกษาและทุนการศึกษา ตามโครงการคัดสรรผู้มีศักยภาพพิเศษเป็นอาจารย์ เพื่ออนาคตทางวิชาการและการวิจัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (โครงการ นอช.มศว) ให้ผู้วิจัยได้ศึกษาจนสำเร็จในวันนี้

“อุกาสา อรุโณทัย ใน ภานุเต อรุณคมา ยถาพาเล ยถามูเพหิ ยถากุสเล เย มยิ กรมูหา เอว ภานุเต มยิ อรุโณทัย ใน ปฏิคุณนถ อายติ ส่วเรยามิ” (จากพระราชปฐาที่ 7)

แม้ผู้วิจัยจะตั้งคำถามต่อการดำรงอยู่ของพุทธศาสนา และศาสนาต่าง ๆ ในแบบเรียนสังคมศึกษา แต่ผู้วิจัยขอขอบปริญญานิพนธ์เล่มนี้เป็นเครื่องบูชาต่อพระรัตนตรัยอันเป็นที่ระลึกและที่พึ่งของผู้วิจัย ขอให้กุศลทางการศึกษานี้ จงเป็นปัจจัยส่งให้ผู้วิจัยเข้าถึงพระนิพพานในอนาคตกาล ผู้วิจัยขอขอบพระรัตนตรัยและสถาบันหลักของชาติ หากมีข้อความใดที่กล่าวถึง แต่ทุกข้อความนั้นเป็นเพียงตัวบทที่นำเสนอในมิติทางการศึกษาเพื่ออันจะยังประโยชน์ต่อไปในบ้านเมือง

คเต คเต ปารคเต ปารสคเต โพธิ สุวหา

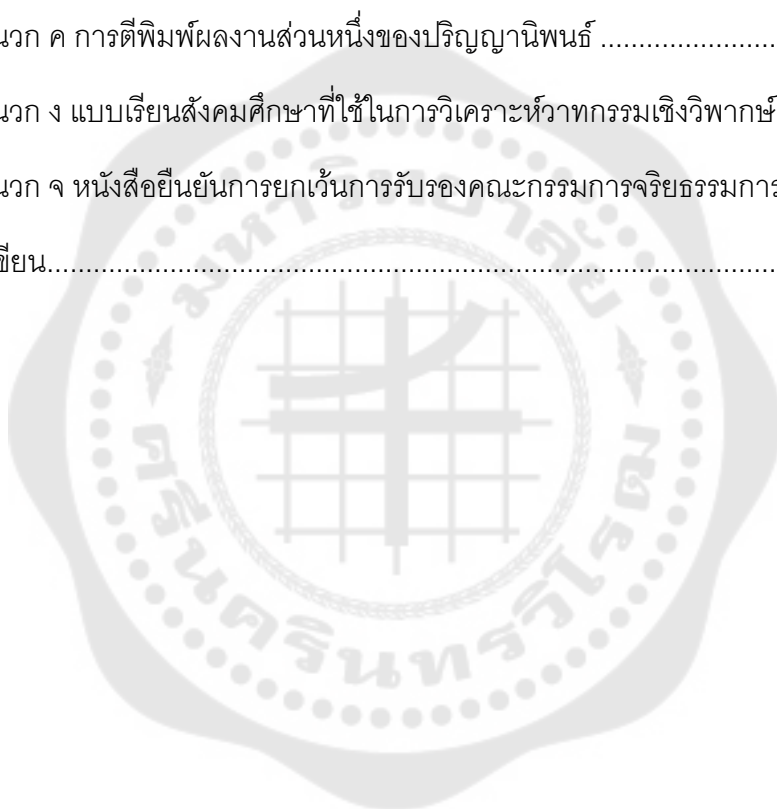
สารบัญ

หน้า

บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญภาพ	ฎ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
1.1 ภูมิหลัง	1
1.2 ความมุ่งหมายของงานวิจัย.....	8
1.3 ความสำคัญของการวิจัย	8
1.4 ขอบเขตการวิจัย	9
1.5 ผลที่ได้รับ.....	11
1.6 ประโยชน์ที่ได้รับ	12
1.7 นิยามศัพท์เฉพาะ.....	13
บทที่ 2 แนวคิด ทฤษฎี และกรอบแนวคิดในการวิจัย	15
2.1 อุดมการณ์ทางการเมืองในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน.....	15
2.2 แบบเรียน: เอกสารทางการเมืองที่เป็นเครื่องมือในการแพร่ขยายกลไกทางอุดมการณ์ของ รัฐ (Ideological state apparatus)	29
2.3 ความรู้ทางศาสนา: อำนาจชีวญาณเพื่อการสร้างชุมชนจิตกรรมผ่านแบบเรียนสังคม ศึกษา	51
2.4 นิยามศัพท์เฉพาะ (Operational Definition).....	62

2.5 กรอบแนวคิดในการวิจัย (Conceptual Framework).....	63
บทที่ 3 วิธีดำเนินงานวิจัย	67
3.1 ฐานคิดของการวิจัย	68
3.2 รูปแบบของการวิจัย	69
3.3 กลุ่มเป้าหมายและผู้ให้ข้อมูลสำคัญ	72
3.4 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	76
3.5 กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูล	78
3.6 การวิเคราะห์ข้อมูล.....	80
3.7 ความน่าเชื่อถือของข้อมูล	85
3.8 จริยธรรมการวิจัย.....	87
บทที่ 4 แบบเรียนสังคมศึกษา: กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนา ภายใต้อุดมการณ์รัฐ	89
4.1 แนวทางการวิเคราะห์การประกอบสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา เป็น การวิเคราะห์ตัวบทที่ใช้ในการประกอบสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา	90
4.2 แนวทางการวิเคราะห์กระบวนการตีความตัวบทและการปฏิบัติการทางสังคมวัฒนธรรมใน แบบเรียนที่กำหนดความหมายและอุดมการณ์รัฐผ่านการสร้างความรู้ทางศาสนาใน แบบเรียนสังคมศึกษา	237
4.3 แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุ เป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน	353
บทที่ 5 ข้อสรุป การอภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	367
5.1 ความมุ่งหมายการวิจัย.....	367
5.2 ขอบเขตการวิจัย	368
5.3 บทสรุปผลการวิจัย.....	369
5.4 การอภิปรายผล	382
5.5 ข้อเสนอแนะ.....	403

บรรณานุกรม	408
ภาคผนวก.....	427
ภาคผนวก ก แนวคำถามในการสัมภาษณ์ การวิจัยเรื่องแบบเรียนสังคมศึกษา: กระบวนการ สร้างความรู้ทางศาสนาภายใต้อุดมการณ์รัฐ	428
ภาคผนวก ข หนังสือยืนยันการยกเว้นการรับรอง คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณา โครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ	438
ภาคผนวก ค การตีพิมพ์ผลงานส่วนหนึ่งของปริญญาโท	440
ภาคผนวก ง แบบเรียนสังคมศึกษาที่ใช้ในการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์.....	469
ภาคผนวก จ หนังสือยืนยันการยกเว้นการรับรองคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์.....	491
ประวัติผู้เขียน.....	493



สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1 แสดงรายละเอียดของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มศึกษานิเทศก์ด้านวิชาสังคมศึกษา	73
ตาราง 2 แสดงรายละเอียดของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มครูพระหรือครูสอนศาสนาในโรงเรียน	73
ตาราง 3 แสดงรายละเอียดของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษาด้านวิชาการ	74
ตาราง 4 แสดงรายละเอียดของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มอาจารย์ในระดับอุดมศึกษาที่สอนสาขาสังคมศึกษา	74
ตาราง 5 แสดงรายละเอียดของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มครูผู้สอนสังคมศึกษาในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน	75
ตาราง 6 แสดงรายละเอียดของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มผู้เขียนแบบเรียนสังคมศึกษา	76
ตาราง 7 แสดงการใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานกับนักเรียนในยุคนั้น ๆ	93
ตาราง 8 แสดงความสัมพันธ์หลักสูตรและวาทกรรมกับความสัมพันธ์ทางการเมืองในแต่ละยุค	349

สารบัญภาพ

หน้า

ภาพประกอบ 1 แผนภาพการสรุปแบบเรียนยุคที่ 1 ยุคก่อนกำเนิดรายวิชาสังคมศึกษาและการ สถาปนาอุดมการณ์ชาติ (พ.ศ. 2503–2515).....	127
ภาพประกอบ 2 แผนภาพการสรุปแบบเรียนยุคที่ 2 ยุคหลังเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ.2516 – การฟื้นฟูรัฐธรรมนูญ (พ.ศ. 2516–2524)	175
ภาพประกอบ 3 แผนภาพการสรุปแบบเรียนยุคที่ 3 ยุคหลังเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ.2516 – การฟื้นฟูรัฐธรรมนูญ (พ.ศ. 2516–2524)	206
ภาพประกอบ 4 แผนภาพการสรุปแบบเรียนยุคที่ 4 ยุคประชาธิปไตยรัฐธรรมนูญ พ.ศ.2540 และ โลกาภิวัตน์ (พ.ศ.2540–ปัจจุบัน)	233
ภาพประกอบ 5 แผนภาพแสดงการวิเคราะห์วิธีการสร้างความรู้ทางศาสนาผ่านตัวบทในแบบเรียน สังคมศึกษา ภายใต้ความรู้ ความเชื่อ และอุดมการณ์ของรัฐ	234
ภาพประกอบ 6 แผนภาพการสรุปการถ่ายทอดความเป็นชาติผ่านความรู้ทางศาสนาในแบบเรียน สังคมศึกษา	323
ภาพประกอบ 7 แผนภาพการสรุปการผลิตตัวบทและการกระจายตัวบทแบบเรียนสังคมศึกษา	325
ภาพประกอบ 8 แผนภาพการสรุปโลกทัศน์ทางสังคมอันเนื่องมาจากแบบเรียนสังคมศึกษา: การ ก่อรูปอัตลักษณ์ ระบบความสัมพันธ์ และความเชื่อผ่านอุดมการณ์รัฐ	352

บทที่ 1

บทนำ

1.1 ภูมิหลัง

ในทุกสังคมของมนุษย์ ไม่ว่าจะเป็นสังคมดั้งเดิมหรือสังคมร่วมสมัย ล้วนมีการจัดวางระบบความคิด ความเชื่อ และรูปแบบการดำเนินชีวิตที่เป็นผลมาจากเงื่อนไขทางประวัติศาสตร์ วัฒนธรรม ศาสนา เศรษฐกิจ และการเมืองที่ส่งผลกระทบต่อวิถีที่สมาชิกในสังคมเข้าใจโลกและเข้าใจตนเอง (สุลักษณ์ ศิวรักษ์, 2543) ความแตกต่างของระบบสังคมที่ปรากฏในแต่ละพื้นที่นั้น มิได้เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นโดยปราศจากความตั้งใจของกลุ่มอำนาจ หากแต่เป็นผลผลิตของกระบวนการทางอำนาจที่มีการจัดระเบียบองค์ความรู้และความจริงให้สอดคล้องกับความมุ่งหมายของรัฐหรือกลุ่มชนชั้นนำที่ต้องการกำกับ การรับรู้และพฤติกรรมของประชาชนภายใต้การปกครองของตน อุดมการณ์รัฐในฐานะเครื่องมือเชิงนามธรรมที่ทรงพลัง ทำหน้าที่เป็นกรอบในการกำกับและควบคุมความคิดของพลเมือง โดยรัฐจำเป็นต้องสร้างอุดมการณ์เหล่านี้ให้ฝังแน่นในจิตสำนึกของผู้คนอย่างเป็นระบบ ซึ่งการจะทำให้เช่นนั้นได้จำเป็นต้องมีเครื่องมือที่สามารถถ่ายทอดอุดมการณ์ให้กลายเป็นความรู้ที่ดูเหมือนเป็นกลาง เป็นวิทยาศาสตร์ และมีเหตุผล ในที่นี้ ระบบการศึกษาจึงกลายเป็นกลไกสำคัญที่รัฐใช้ในการส่งผ่านอุดมการณ์ผ่านกระบวนการกล่อมเกลางทางสังคมและการผลิตซ้ำทางวาทกรรม ซึ่งทำให้ความรู้ที่รัฐกำหนดได้รับการยอมรับและปฏิบัติตามโดยสมัครใจ ภายใต้โครงสร้างความชอบธรรมที่ดูเสมือนเป็นกลาง (สุพิศวง ธรรมพินทา, 2543) โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในรัฐสมัยใหม่ที่มีการบริหารจัดการเชิงระบบแบบราชการ ความสัมพันธ์ระหว่างอำนาจรัฐกับการผลิตความรู้ในระบบการศึกษานั้น มีลักษณะของการควบคุมในแนวดิ่ง กล่าวคือ รัฐเป็นผู้กำหนดทั้งโครงสร้างของหลักสูตร เนื้อหาแบบเรียน วิธีการสอน และการวัดผลประเมินผล ซึ่งทั้งหมดนี้ถูกออกแบบมาเพื่อสถาปนาความเป็นระเบียบและความมั่นคงทางความคิดที่รัฐเห็นว่าเหมาะสมกับเป้าหมายทางการเมือง เศรษฐกิจ และวัฒนธรรมของชาติ ในกระบวนการนี้ รัฐไม่ได้เพียงควบคุมพฤติกรรม แต่ยังควบคุมการรับรู้ของพลเมืองผ่านการจัดระเบียบองค์ความรู้ตั้งแต่ระดับพื้นฐานที่สุดของการศึกษา

จากบริบทข้างต้น จึงเห็นได้ว่าความรู้ที่ปรากฏในระบบการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งในแบบเรียนของรัฐ มิได้เป็นเพียงชุดความรู้ทางวิชาการที่ไร้เดียงสา หากแต่เป็นผลผลิตของการต่อสู้เชิงอุดมการณ์ การเลือกสรร การจัดวาง และการสถาปนาความรู้บางประเภทให้กลายเป็นความจริงหลัก (Dominant Discourse) ที่ผู้เรียนจำต้องเชื่อ ยอมรับ และยึดถือเป็นแนวทางใน

การใช้ชีวิตและการเป็นพลเมืองที่ดีของชาติ ความรู้จึงไม่ใช่สิ่งที่ลอยตัวอยู่เหนืออำนาจ หากแต่ฝังลึกอยู่ในโครงสร้างทางอำนาจของรัฐอย่างแนบเนียน และนี่คือจุดเริ่มต้นของการศึกษาเรื่อง “กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาภายใต้อุดมการณ์รัฐผ่านแบบเรียนสังคมศึกษา” ซึ่งผู้เขียนมุ่งหวังที่จะคลี่คลายกลไกที่รัฐใช้ในการจัดวางความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา เพื่อสืบค้นให้เห็นกระบวนการ อำนาจ ความรู้ และความจริงที่อยู่เบื้องหลังความรู้ทางศาสนาที่ผู้เรียนได้รับผ่านระบบการศึกษาของรัฐ ระบบการศึกษานั้นหาได้ดำรงอยู่ในลักษณะเป็นกลางทางสังคมหรือทางอุดมการณ์ไม่ หากแต่เป็นเครื่องมืออันทรงพลังที่รัฐสมัยใหม่ใช้ในการสร้างความชอบธรรมให้กับการดำรงอยู่ของอำนาจและระเบียบทางสังคมที่รัฐต้องการให้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในบริบทของประเทศไทยที่กำลังสร้างตัว ระบบการศึกษาถูกนำมาใช้เป็นฐานทางอุดมการณ์ในการสร้างพลเมืองที่จงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ซึ่งถือเป็นเสาหลักของอัตลักษณ์ความเป็นไทยในระบอบระบอบประชาธิปไตย (นิธิ เอียวศรีวงศ์, 2538) โรงเรียนในฐานะสถาบันทางสังคมจึงไม่ใช่เพียงพื้นที่แห่งการถ่ายทอดองค์ความรู้ทางวิชาการ หากแต่ทำหน้าที่เชิงโครงสร้างในการกล่อมเกลாதาสังคม (Socialization) และการควบคุมทางวาทกรรมซึ่งมีผลต่อการผลิตซ้ำในเชิงอัตลักษณ์ของพลเมืองในรูปแบบที่รัฐปรารถนา กลไกต่าง ๆ ที่ปรากฏในโรงเรียน เช่น ระเบียบวินัย กิจกรรมหน้าเสาธง การสวดมนต์ นั่งสมาธิ การใช้แบบเรียน ตลอดจนแนวทางการประเมินผล ล้วนถูกออกแบบมาเพื่อส่งเสริมการฝังกลบอุดมการณ์รัฐในจิตสำนึกของผู้เรียนให้แนบแน่นยิ่งขึ้น โดยรัฐอาศัยกลยุทธเชิงวัฒนธรรมและการจัดการความรู้มาใช้ในการควบคุมความคิดของเยาวชนอย่างเป็นระบบ

อำนาจของรัฐที่ดำรงอยู่ในกระบวนการทางการศึกษานั้นมิได้ปรากฏในรูปของการใช้อำนาจบังคับอย่างเปิดเผย หากแต่ดำเนินไปในลักษณะของ “อำนาจนำ” (Hegemony) ตามแนวคิดของ Antonio Gramsci ซึ่งรัฐสามารถโน้มน้าวให้ประชาชนยอมรับและเห็นพ้องกับอุดมการณ์หลักของรัฐได้โดยสมัครใจผ่านกลไกทางวัฒนธรรม อุดมการณ์ และสถาบันต่าง ๆ โดยเฉพาะโรงเรียน โรงเรียนจึงไม่ใช่เพียงเครื่องมือของการเรียนรู้ แต่ยังเป็นพื้นที่ของการก่อรูปความเป็นพลเมืองในแบบที่รัฐต้องการ โดยที่ผู้เรียนเองอาจไม่รู้ตัวว่าตนกำลังอยู่ในกระบวนการของการยอมรับอุดมการณ์ที่รัฐจัดวางไว้ กล่าวคือ ในขณะที่โรงเรียนถูกอ้างว่าเป็นพื้นที่แห่งการเสริมสร้างปัญญา เสรีภาพ และความคิดสร้างสรรค์ แต่ในทางปฏิบัติกลับกลายเป็นพื้นที่ที่จำกัดเสรีภาพทางความคิด และกดทับความหลากหลายทางอัตลักษณ์ โดยมีเป้าหมายหลักเพื่อหล่อหลอมเยาวชนให้กลายเป็นกลุ่มคนที่ยอมรับระเบียบทางสังคมในแบบที่รัฐเห็นว่าถูกต้องและ

เหมาะสมที่สุด กลไกดังกล่าวยังรวมถึงการออกแบบหลักสูตร การจัดทำแบบเรียน การฝึกอบรมครู ตลอดจนการออกนโยบายการศึกษาที่มุ่งสร้างความสอดคล้องกับเป้าหมายของรัฐในระยะยาว

จากเหตุผลดังกล่าว การศึกษาในรัฐไทยจึงมิใช่เพียงเครื่องมือในการส่งต่อองค์ความรู้ที่เป็นกลางทางวิชาการ แต่เป็นส่วนหนึ่งของยุทธศาสตร์ทางอำนาจที่รัฐใช้ในการผลิตซ้ำวาทกรรมเกี่ยวกับความดี ความถูกต้อง ความเป็นชาติ และความเป็นพลเมืองที่ดีในแบบฉบับของรัฐ โดยเฉพาะในบริบทที่รัฐต้องการตอกย้ำอำนาจผ่านสถาบันต่าง ๆ เช่น ศาสนา กษัตริย์ และแบบแผนวัฒนธรรมที่ถูกทำให้เป็นสากลในระดับชาติ การศึกษาจึงกลายเป็นพื้นที่ที่รัฐสามารถสร้างระเบียบทางความคิดขึ้นมาใหม่ และทำให้ระเบียบนั้นกลายเป็นความจริงที่ผู้เรียนต้องยอมรับในฐานะพลเมืองที่ดี

การศึกษามีบทบาทสำคัญในการสร้างและหล่อหลอมพลเมืองให้สอดคล้องกับอุดมการณ์ของรัฐ (Apple, 2004; Bourdieu and Passeron, 1977) โดยเฉพาะผ่านระบบการศึกษาอย่างเป็นทางการ ซึ่งรัฐสามารถกำหนดเนื้อหา หลักสูตร และแนวทางการถ่ายทอดองค์ความรู้ให้เป็นไปตามเป้าหมายทางสังคมและการเมือง หนึ่งในเครื่องมือที่ทรงอิทธิพลที่สุดในกระบวนการนี้คือ แบบเรียน ซึ่งไม่ได้เป็นเพียงสื่อการเรียนรู้ทางวิชาการเท่านั้น แต่ยังเป็นกลไกสำคัญในการปลูกฝังความรู้ ความเชื่อ และอุดมการณ์ที่รัฐต้องการให้พลเมืองรับรู้และยึดถือ (Timothy, 1990) ในบริบทของประเทศไทย แบบเรียนสังคมศึกษาเป็นสื่อการสอนที่ครอบคลุมองค์ความรู้หลากหลายด้าน อาทิ ประวัติศาสตร์ ภูมิศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ หน้าที่พลเมือง และศาสนา ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญของระบบคุณค่าทางสังคม โดยก่อนการเกิดขึ้นของรายวิชาสังคมศึกษานั้น ประเทศไทยมีการกำหนดกรอบของความเป็นพลเมืองของรัฐตั้งแต่หลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2451 กรมการศึกษาดำเนินการ ได้กำหนดหลักสูตรมูลศึกษากำหนดให้มีวิชาจรรยา โดยวางความหมายว่า “ให้เป็นการกล่อมเกล้าธำมรงค์ใจคอ ผูกมัดให้มีสันดานดี” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2503: 145) จากนั้นจึงมีการพัฒนาหลักสูตรต่อมาให้ผู้เรียนเป็นคนดี เข้าใจในระบบอบการปกครองใหม่ผ่านรายวิชาหน้าที่พลเมืองในหลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2480 และหลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2491 และ พ.ศ. 2493 มีการกำหนดรายวิชาพลเมือง ให้ผู้เรียนต้องรู้จักหน้าที่ที่ควรปฏิบัติต่อโรงเรียน ครอบครัว ประชาคม ชาติ พระมหากษัตริย์ และรัฐธรรมนูญ จนกระทั่งเมื่อรายวิชาสังคมศึกษากำเนิดขึ้นอย่างเป็นทางการตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานใน พ.ศ. 2503 (ทั้งระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา) ภายใต้กระแสการเปลี่ยนแปลงทางด้านการเมือง เศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรม และดำรงอยู่เรื่อย ๆ ต่อมาในหลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2518 หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น หมวดวิชาสังคมศึกษา พ.ศ. 2520 และประโยคมัธยมศึกษา

ตอนปลาย หมวดวิชาสังคมศึกษา พ.ศ. 2520 หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลายพุทธศักราช 2524 หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 และหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ที่ใช้อยู่ในขณะปัจจุบัน (พ.ศ. 2568) ซึ่งจะผ่านมามากหลายหลักสูตรก็ตาม แบบเรียนสังคมศึกษาก็ได้ถูกผลิตขึ้นนับแต่นั้นเป็นต้นมา และยังคงทำหน้าที่ในการถ่ายทอดอุดมการณ์รัฐ และชุดคุณค่า ค่านิยมของรัฐไม่จางหายไป ไม่ว่าจะเป็นสถานะของอุดมการณ์หลักแห่งรัฐ คือ ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์และวัฒนธรรมไทยรูปแบบต่าง ๆ

แบบเรียนในบริบทของรัฐไทย ไม่ได้ทำหน้าที่เพียงถ่ายทอดองค์ความรู้ในลักษณะที่เป็นกลางหรือวัตถุวิสัยทางวิชาการ แต่กลับกลายเป็นกลไกสำคัญในการผลิตซ้ำอุดมการณ์รัฐ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในรายวิชาสังคมศึกษา ซึ่งมีลักษณะเฉพาะที่เอื้อต่อการจัดวางความรู้ ความเชื่อ และค่านิยมที่รัฐต้องการเผยแพร่ให้ยังรากอยู่ในจิตสำนึกของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ และต่อเนื่อง ผ่านการเลือกสรรเนื้อหา การจัดโครงสร้างการเรียนรู้ และรูปแบบการนำเสนอที่มีลักษณะเป็นวาทกรรมที่ไม่เปิดพื้นที่ให้แก่ความหลากหลายทางความคิด

Gray (2013) และ Tomlinson (2012) ได้ชี้ให้เห็นว่า หนังสือเรียนและแบบเรียนมีสถานะเป็นมากกว่าสื่อประกอบการสอน แต่ยังทำหน้าที่ในฐานะสิ่งประดิษฐ์ทางวัฒนธรรม (cultural artefacts) ที่สะท้อนและขับเคลื่อนอุดมการณ์ของรัฐในยุคสมัยนั้น ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ความรู้ที่ปรากฏในแบบเรียนไม่ใช่เพียงผลรวมของข้อเท็จจริงเชิงวิชาการ แต่เป็นผลผลิตของการกลั่นกรอง คัดเลือก และการจัดวางที่มีวัตถุประสงค์ในการควบคุมความคิดและพฤติกรรมของผู้เรียนในลักษณะที่แนบเนียนและต่อเนื่อง ดังที่ Cunningsworth (1995) กล่าวว่า ภายใต้โครงสร้างของแบบเรียน ไม่ว่าจะเป็นเนื้อหา รูปภาพ ตัวอย่าง หรือกิจกรรม ล้วนฝังแทรกอุดมการณ์ทางวัฒนธรรมและสังคมที่ผู้เขียนหรือรัฐต้องการส่งต่อไปยังผู้เรียนอย่างเป็นระบบ แนวคิดของ Louis Althusser (1971) ซึ่งกล่าวถึงโรงเรียนในฐานะกลไกอุดมการณ์ของรัฐ (Ideological State Apparatus: ISA) ชี้ให้เห็นว่า โรงเรียนและแบบเรียนมิได้เพียงถ่ายทอดเนื้อหาความรู้ แต่เป็นพื้นที่สำคัญของการฝังกลบอุดมการณ์รัฐให้แนบแน่นในจิตสำนึกของพลเมือง โดยไม่อาศัยการใช้กำลัง หรือการบังคับแต่อย่างใด (กาญจนา แก้วเทพ, 2557) กระบวนการดังกล่าวอาศัยการทำให้ความรู้ที่รัฐต้องการกลายเป็นสิ่งที่ดูสมเหตุสมผล เป็นจริง และไม่อาจโต้แย้งได้ ในขณะที่ความรู้ที่อยู่นอกเหนืออุดมการณ์รัฐกลับถูกทำให้เจียบหายหรือถูกมองว่าเป็นเรื่องชายขอบ ในแบบเรียนสังคมศึกษาของไทย ความรู้ที่ได้รับการเน้นย้ำอย่างต่อเนื่อง คือ ความเป็นไทยในมิติของชาติ ศาสนา

และพระมหากษัตริย์ ซึ่งเป็นอุดมการณ์หลักที่รัฐพยายามผลิตซ้ำผ่านทุกระดับการศึกษา โดยเฉพาะในเนื้อหาเกี่ยวกับหน้าที่พลเมือง จริยธรรม ศีลธรรม และประวัติศาสตร์ ที่มีการเชิดชูบุคคลตัวอย่างตามอุดมคติของรัฐ เช่น พระมหากษัตริย์ นักบวช หรือบุคคลที่อุทิศตนเพื่อชาติ ในขณะที่เดียวกันก็มีการหลีกเลี่ยงหรือแทบจะไม่กล่าวถึงบุคคลหรือเหตุการณ์ที่มีลักษณะทำลายต่อโครงสร้างอำนาจเดิม ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าการจัดวางเนื้อหาในแบบเรียนนั้นเป็นการคัดเลือกอย่างมีเป้าหมายเพื่อสถาปนาวาทกรรมแห่งความดี ความถูกต้อง และความเป็นไทยในมุมมองของรัฐ การที่แบบเรียนได้รับการรับรองและประกาศใช้อย่างเป็นทางการจากกระทรวงศึกษาธิการ ทำให้แบบเรียนมีสถานะเป็นแหล่งความรู้ที่ได้รับความไว้วางใจและเชื่อถือในระดับสถาบัน ส่งผลให้ความรู้ในแบบเรียนถูกมองว่าเป็นสิ่งที่ไม่ควรตั้งคำถาม และกลายเป็นกรอบอ้างอิงสำคัญสำหรับผู้เรียน ครู และแม้กระทั่งผู้ปกครอง นอกจากนี้ ระบบการประเมินผลที่ผูกโยงกับเนื้อหาในแบบเรียนยังส่งผลให้ผู้เรียนจำเป็นต้องยึดถือความรู้ในแบบเรียนในฐานะ “ความจริง” ที่ต้องเรียนรู้จดจำ และยอมรับมากกว่าการตั้งคำถามหรือวิพากษ์วิจารณ์ กล่าวโดยสรุป แบบเรียนจึงเป็นเครื่องมือทางอุดมการณ์ที่รัฐใช้ในการผลิตซ้ำความรู้แบบเฉพาะเจาะจง และเป็นวาทกรรมที่สถาปนาความจริงตามแบบที่รัฐต้องการให้ปรากฏในสังคม โดยการทำให้ผู้เรียนไม่เพียงแต่รับรู้เท่านั้น แต่ยังเพื่อ ยอมรับ และดำรงตนตามกรอบความรู้และค่านิยมที่รัฐสร้างขึ้นมา ซึ่งทั้งหมดนี้ตอกย้ำให้เห็นว่า แบบเรียนคือหนึ่งในกลไกสำคัญที่รัฐใช้ในการสร้างและดำรงไว้ซึ่งอำนาจนำในสังคม

การผลิตแบบเรียนในบริบทของสังคมไทยไม่ได้เกิดขึ้นจากเสรีภาพทางวิชาการอย่างแท้จริง หากแต่เป็นผลผลิตของโครงสร้างอำนาจที่ดำรงอยู่ภายใต้รัฐราชการรวมศูนย์ ซึ่ง Fred W. Riggs (1966) เรียกว่า “ราชการนิยม” (bureaucratic polity) กล่าวคือ ระบบการบริหารของรัฐไทยที่มีกลไกของราชการเป็นศูนย์กลางในการตัดสินใจเชิงนโยบายต่าง ๆ นั้น มิได้เปิดพื้นที่ให้กับเสียงของภาคประชาสังคมหรือปัญญาชนอิสระอย่างเพียงพอ โดยเฉพาะในเรื่องของการจัดทำหลักสูตร การศึกษาและการเขียนแบบเรียน ซึ่งกลายเป็นพื้นที่ที่รัฐสามารถใช้อำนาจควบคุมได้อย่างเบ็ดเสร็จผ่านกระบวนการกำกับจากหน่วยงานของรัฐ เช่น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) และกระทรวงศึกษาธิการ ด้วยเหตุนี้ กระบวนการเขียนแบบเรียนในประเทศไทยจึงอยู่ภายใต้ระบบการกลั่นกรอง ตรวจสอบ และอนุมัติจากเจ้าหน้าที่รัฐหรือคณะกรรมการผู้เชี่ยวชาญที่ได้รับการแต่งตั้งโดยรัฐ ไม่ใช่กระบวนการที่เปิดกว้างทางปัญญาเสมอไป ผู้เขียนแบบเรียนจำนวนมากต้องดำเนินการภายใต้กรอบเนื้อหาที่รัฐวางไว้ล่วงหน้า ซึ่งกรอบเหล่านี้มีลักษณะเป็นกรอบอุดมการณ์มากพอ ๆ กับที่เป็นกรอบวิชาการ กล่าวคือ มีความคาดหวัง

ให้เนื้อหาแบบเรียนต้องสะท้อนค่านิยมที่รัฐต้องการ เช่น ความจงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ความสามัคคีของชาติ ความดีงามตามจารีตวัฒนธรรมไทย และการยอมรับในอำนาจรัฐในฐานะที่มีความชอบธรรมโดยปราศจากข้อกังขา

ความสัมพันธ์ระหว่างรัฐกับการผลิตแบบเรียนจึงมิใช่เพียงความสัมพันธ์ในเชิงนโยบาย แต่ยังเป็นความสัมพันธ์ในเชิงอำนาจที่สะท้อนให้เห็นถึงการแทรกซึมของอุดมการณ์รัฐในทุกขั้นตอน ตั้งแต่การกำหนดโครงสร้างหลักสูตร การพิจารณาเนื้อหา การให้ใบอนุญาตจัดพิมพ์ และแม้แต่การจัดทำแบบประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่มุ่งเน้นการวัดผลจากสิ่งที่แบบเรียนเสนอ มากกว่าการส่งเสริมความคิดวิพากษ์ของผู้เรียน การจัดวางเช่นนี้ส่งผลให้แบบเรียนกลายเป็นวัตถุแห่งอำนาจที่รัฐใช้เพื่อควบคุมทั้งผู้เรียน ครู และโรงเรียนให้อยู่ภายใต้กรอบวาทกรรมเดียวกัน โดยสมบูรณ์ ยิ่งไปกว่านั้น การสถาปนาอำนาจรัฐผ่านแบบเรียนยังเชื่อมโยงกับกระบวนการสร้างความชอบธรรมให้กับระบอบการปกครองที่ดำรงอยู่ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงเวลาที่รัฐต้องเผชิญกับความท้าทายทางการเมือง เช่น การเปลี่ยนแปลงรัฐบาล การรัฐประหาร หรือความขัดแย้งทางสังคม แบบเรียนมักจะถูกใช้เป็นเครื่องมือในการสร้างภาพของรัฐว่าเป็นผู้มีความชอบธรรมแต่เพียงผู้เดียวในการนำพาชาติบ้านเมืองไปสู่ความมั่นคงและความเจริญ โดยการหล่อหลอมผู้เรียนให้ยอมรับกรอบคิดเชิงอนุรักษนิยม และลดทอนศักยภาพในการตั้งคำถามต่ออำนาจและระเบียบทางสังคมที่มีอยู่ กล่าวโดยสรุป การผลิตแบบเรียนในประเทศไทยไม่ใช่กระบวนการทางวิชาการที่ดำเนินไปอย่างอิสระ แต่เป็นพื้นที่ที่รัฐแสดงบทบาทอย่างเด่นชัดในฐานะผู้กำกับ ผู้กลั่นกรอง และผู้ให้ความชอบธรรม ซึ่งกระบวนการทั้งหมดนี้สะท้อนถึงลักษณะของระบอบราชการที่มุ่งสถาปนาอำนาจและอุดมการณ์ของตนผ่านโครงสร้างความรู้ในแบบเรียน โดยเฉพาะแบบเรียนสังคมศึกษา ซึ่งเป็นพื้นที่หลักในการผลิตซ้ำอุดมการณ์ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และวาทกรรมความเป็นคนดีในแบบที่รัฐต้องการให้ดำรงอยู่ในจิตสำนึกของพลเมืองไทยอย่างต่อเนื่องและยาวนาน

ในบริบทของรัฐไทยที่มีพระพุทธรูปเป็นศาสนาหลักตามที่รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทยให้การรับรองแบบไม่ระบุสถานะทางกฎหมายอย่างชัดเจน การจัดวางความรู้ทางศาสนาในระบบการศึกษาจึงมิได้ดำเนินการในลักษณะที่เป็นกลาง หากแต่ถูกวางตำแหน่งให้สอดคล้องและเอื้อต่อการสถาปนาอุดมการณ์แห่งรัฐอย่างแนบแน่น โดยเฉพาะในแบบเรียนสังคมศึกษา ซึ่งทำหน้าที่เป็นพื้นที่ของการประกอบสร้างความรู้ ความจริง และอัตลักษณ์พลเมืองไทย ความรู้ทางศาสนาในที่นี้จึงมิได้จำกัดเฉพาะในรายวิชาศาสนา ศีลธรรม หรือจริยธรรมเท่านั้น หากแต่ปรากฏอยู่ในเนื้อหาของสาระการเรียนรู้อื่น ๆ เช่น ประวัติศาสตร์ หน้าที่พลเมือง เศรษฐศาสตร์ และภูมิศาสตร์ ซึ่งถูกจัดวางให้เชื่อมโยงกับหลักธรรม คำสอน ตลอดจนพิธีกรรมของ

พระพุทธศาสนาในลักษณะที่ทำให้ผู้เรียนเข้าใจว่าสิ่งเหล่านี้คือแก่นแท้ของความเป็นไทย และเป็นแบบแผนของพลเมืองดีตามนิยามของรัฐอย่างมีอาจได้แย้งได้ (พชรวัฒน์ เส้นทอง, 2562) ตัวอย่างเช่น ในแบบเรียนสาระเศรษฐศาสตร์ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มีการกล่าวถึงหลักเศรษฐกิจพอเพียงโดยขยายความเป็น “การพัฒนาที่ตั้งอยู่บนทางสายกลาง” ซึ่งคำว่า “ทางสายกลาง” นี้ถูกอธิบายเพิ่มเติมโดยเชื่อมโยงกับหลักมัชฌิมาปฏิปทาในพระพุทธศาสนาอย่างชัดเจน ซึ่งมีใช่เพียงการอธิบายแนวคิดเชิงเศรษฐกิจแบบไทย หากแต่เป็นการอาศัยคำสอนทางศาสนามาเป็นกลไกในการสร้างความชอบธรรมให้กับแนวนโยบายของรัฐในด้านการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคม นอกจากนี้ ในแบบเรียนประวัติศาสตร์ยังมีการคัดเลือกเหตุการณ์และบุคคลสำคัญที่เกี่ยวข้องกับพุทธศาสนา เช่น พระมหากษัตริย์ไทยผู้ทรงส่งเสริมพระพุทธศาสนา ให้เป็นแบบอย่างของ “ชาวพุทธที่ดี” และ “พลเมืองที่จงรักภักดี” โดยหลีกเลี่ยงการนำเสนอข้อมูลเชิงเปรียบเทียบกับศาสนาอื่น หรือกระบวนการทัศน์ทางประวัติศาสตร์ที่ทำทลายความเป็นศูนย์กลางของศาสนาพุทธในสังคมไทย อีกทั้ง ในแบบเรียนหน้าที่พลเมือง ยังมีการวางโครงสร้างความรู้ที่เชื่อมโยงระหว่างศีลธรรมและหน้าที่ของพลเมืองในลักษณะที่สอดคล้องกับหลักคำสอนของพระพุทธศาสนา โดยให้ความสำคัญกับการมีเมตตา กรุณา ความซื่อสัตย์ ความอดทน และการเคารพผู้อื่น ซึ่งเป็นค่านิยมหลักของประเทศไทยที่เชื่อมโยงกับหลักธรรมทางพุทธศาสนาโดยตรง ลักษณะการจัดวางเช่นนี้จึงทำให้ความรู้ทางศาสนาพุทธไม่เพียงแต่ฝังตัวอยู่ในสาระทางศาสนา หากแต่กลายเป็นกระแสความรู้หลัก (Dominant Knowledge) ที่ไหลผ่านสาระการเรียนรู้ทั้งหมดภายใต้กลุ่มสาระสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม

ความพยายามดังกล่าวชี้ให้เห็นถึงการแปรรูปความรู้ทางศาสนาให้สอดคล้องกับเป้าหมายของรัฐในการสร้างพลเมืองที่สอดคล้องกับอุดมการณ์ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ซึ่งเป็นรากฐานของอำนาจนำในสังคมไทยมาอย่างยาวนาน ทั้งนี้ การจัดวางความรู้ทางศาสนาในลักษณะดังกล่าว มิได้เปิดพื้นที่ให้กับความหลากหลายทางศาสนา หรือการวิพากษ์วิจารณ์เนื้อหาทางศาสนาแต่อย่างใด กลับกัน กลับยิ่งตอกย้ำให้เห็นว่า การศึกษาไทยยังคงจำกัติดอยู่ในกรอบวาทกรรมแบบเอกฐาน ที่เน้นการยอมรับต่อความเป็นหนึ่งเดียวของวัฒนธรรมและความเชื่อ ซึ่งในที่นี้คือการยึดมั่นในพระพุทธศาสนาในฐานะอัตลักษณ์หลักของความเป็นชาติไทย กล่าวโดยสรุป ความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาของไทยจึงไม่ใช่เพียงการถ่ายทอดหลักคำสอนของศาสนาใดศาสนาหนึ่ง หากแต่เป็นการใช้ศาสนาเป็นเครื่องมือในการสนับสนุน เป้าหมายทางอุดมการณ์ของรัฐ เพื่อจัดวางกรอบของความคิด ความถูกต้อง และความเป็นไทย ที่ผู้เรียนต้อง

ยึดถือและดำรงอยู่ภายในขอบเขตที่รัฐวางไว้ ซึ่งทั้งหมดนี้ชี้ให้เห็นว่า ศาสนาไม่ได้ดำรงอยู่ในแบบเรียนเพียงในเชิงวิชาการเท่านั้น แต่ยังถูกแปรรูปให้เป็นวาทกรรมที่สนับสนุนโครงสร้างอำนาจของรัฐไทยอย่างแนบเนียนและต่อเนื่อง

1.2 ความมุ่งหมายของงานวิจัย

1.2.1 เพื่อวิเคราะห์วิธีการสร้างความรู้ทางศาสนาผ่านตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา ภายใต้ความรู้ ความเชื่อและอุดมการณ์ของรัฐ

1.2.2 เพื่อศึกษากระบวนการตีความในถ่ายทอดความหมายและอุดมการณ์ของรัฐ ด้วยความรู้ทางศาสนาจากตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาผ่านผู้สอนรายวิชาสังคมศึกษา

1.2.3 เพื่อสังเคราะห์แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1.3 ความสำคัญของการวิจัย

การศึกษานี้มีความสำคัญในการสำรวจและวิเคราะห์กระบวนการสร้างและถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่เป็นเครื่องมือของรัฐในการเผยแพร่และปลูกฝังอุดมการณ์ โดยเฉพาะการนำความรู้ทางศาสนามาผสมผสานในเนื้อหาของวิชาสังคมศึกษา ซึ่งเกี่ยวข้องกับการสร้างอุดมการณ์ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ของรัฐไทยในทุก ๆ หลักสูตรการศึกษาตั้งแต่ พ.ศ. 2503 จนถึงปัจจุบัน การศึกษานี้จึงมีความสำคัญทั้งในแง่ของการทำความเข้าใจบทบาทของสถาบันการศึกษาและการวิเคราะห์ตัวบทในแบบเรียนที่มีอิทธิพลต่อการสร้างความคิดและการปลูกฝังค่านิยมทางศาสนาในสังคมไทย ทั้งนี้เมื่อพิจารณาถึงความมุ่งหมายของงานวิจัย

วัตถุประสงค์ที่ 1 เพื่อวิเคราะห์วิธีการสร้างความรู้ทางศาสนาผ่านตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา ภายใต้ความรู้ ความเชื่อ และอุดมการณ์ของรัฐ จะเห็นว่า งานวิจัยนี้มุ่งเน้นไปที่การศึกษาและวิเคราะห์กระบวนการที่รัฐใช้ในการสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา โดยจะมุ่งสำรวจเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับศาสนาและวิธีการที่รัฐนำเสนอหลักคำสอนของพระพุทธศาสนาในวิชาสังคมศึกษา เพื่อวิเคราะห์ว่าตัวบทในแบบเรียนเหล่านี้สะท้อนถึงความรู้ ความเชื่อ และอุดมการณ์ของรัฐอย่างไรบ้าง เช่น การเชิดชูคุณค่าของศาสนาพุทธในฐานะที่เป็นรากฐานของชาติ และการใช้หลักธรรมในพระพุทธศาสนาในการถ่ายทอดอุดมการณ์ที่รัฐต้องการสร้างขึ้นในผู้เรียน

วัตถุประสงค์ที่ 2 เพื่อศึกษากระบวนการตีความในถ่ายทอดความหมายและอุดมการณ์ของรัฐด้วยความรู้ทางศาสนาจากตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาผ่านผู้สอนรายวิชาสังคมศึกษาการวิจัยในข้อนี้จะศึกษาถึงวิธีการที่ผู้สอนวิชาสังคมศึกษาใช้ในการตีความและถ่ายทอดอุดมการณ์ของรัฐผ่านตัวบทในแบบเรียน โดยพิจารณาการตีความของครูผู้สอนที่นำเนื้อหาทางศาสนาในแบบเรียนมาใช้ในการสอน ซึ่งจะมีผลต่อการสร้างความเข้าใจและการปรับตัวของผู้เรียนที่ได้รับความรู้จากตัวบทนั้น ๆ การศึกษาจะช่วยให้เห็นถึงบทบาทของครูในกระบวนการถ่ายทอดความหมายและอุดมการณ์ของรัฐที่สะท้อนผ่านตัวบทในแบบเรียน

วัตถุประสงค์ที่ 3 เพื่อสังเคราะห์แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน จะเห็นว่า การวิจัยนี้ยังมุ่งเสนอแนวทางในการพัฒนาและปรับปรุงการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ผ่านแบบเรียนเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยการนำเสนอวิธีการที่เหมาะสมในการเสริมสร้างความรู้ทางศาสนาในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ในแบบเรียนสังคมศึกษา เพื่อให้ผู้เรียนได้รับความรู้และค่านิยมที่รัฐต้องการปลูกฝังอย่างครบถ้วนและมีผลต่อการพัฒนาคุณลักษณะพลเมืองที่ดีตามที่หลักสูตรกำหนด

โดยภาพรวม การวิจัยนี้จะช่วยให้เห็นถึงกระบวนการสร้างและส่งผ่านอุดมการณ์ของรัฐที่สำคัญผ่านสื่อการศึกษาหลักอย่าง “หนังสือเรียน” หรือ “แบบเรียน” ซึ่งมีอิทธิพลต่อการกำหนดค่านิยม ความเชื่อ และการสร้างตัวตนทางสังคมของผู้เรียน โดยจะสังเกตถึงวิธีการที่รัฐใช้สถาบันการศึกษาเป็นเครื่องมือในการสร้างพลเมืองที่มีคุณลักษณะและจิตสำนึกที่สอดคล้องกับอุดมการณ์ของรัฐ

1.4 ขอบเขตการวิจัย

สำหรับการวิจัยนี้มุ่งศึกษาการสร้างความเป็นชาติและการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา ซึ่งเป็นเครื่องมือสำคัญของรัฐในการปลูกฝังอุดมการณ์ผ่านการศึกษาของประชาชน โดยมีขอบเขตที่ชัดเจนในการศึกษาดังนี้

1.4.1 ขอบเขตการศึกษาแบบเรียนสังคมศึกษา

การศึกษานี้ครอบคลุมตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา ตั้งแต่ พ.ศ. 2503 จนถึงปัจจุบันโดยศึกษาจากแบบเรียนสังคมศึกษาทั้ง 12 หลักสูตรในช่วงเวลาที่กล่าวถึง ซึ่งประกอบไปด้วย

- 1) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยชน์มัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2503
- 2) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยชน์มัธยมศึกษาตอนปลายพุทธศักราช 2503
- 3) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยชน์มัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2518
- 4) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยชน์มัธยมศึกษาตอนต้น หมวดวิชา สังคมศึกษา พุทธศักราช 2520
- 5) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยชน์มัธยมศึกษาตอนปลาย หมวดวิชา สังคมศึกษา พุทธศักราช 2520
- 6) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521
- 7) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524
- 8) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533)
- 9) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533)
- 10) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544
- 11) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2511
- 12) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2511 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2560)

1.4.2 ขอบเขตการศึกษาด้วยทแบบเรียนสังคมศึกษา

งานวิจัยนี้จะศึกษาด้วยทแบบเรียนสังคมศึกษาของระบบการศึกษาสายสามัญในระดับมัธยมศึกษาเท่านั้น ทั้งแบบเรียนที่ผลิตจากหน่วยงานของรัฐ และแบบเรียนที่ผลิตโดยหน่วยงานเอกชน โดยไม่รวมถึงแบบเรียนในระบบอาชีวศึกษา (สายวิชาชีพ) และแบบเรียนในระดับประถมศึกษา ทั้งนี้จะเน้นศึกษาด้วยทในวิชาบังคับและวิชาเพิ่มเติมที่ถูกกำหนดให้เป็นวิชาที่บังคับเรียนแก่ทุกนักเรียนในโรงเรียนทั่วไปในประเทศไทย โดยไม่รวมถึงแบบเรียนที่ไม่ได้ผ่านการอนุญาตจากกระทรวงศึกษาธิการ รวมทั้งจะไม่นำแบบเรียนชุดวิชาหน้าที่พลเมือง พ.ศ. 2558 มาเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา เนื่องจากการไม่ได้ขอรับใบอนุญาตจากกระทรวงศึกษาธิการตามนโยบายเร่งด่วนในช่วงนั้น

1.4.3 ขอบเขตในการศึกษากระบวนการตีความ การถ่ายทอดอุดมการณ์ของรัฐ และแนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การวิจัยนี้จะเน้นไปที่การศึกษากระบวนการตีความตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาและการปฏิบัติการทางสังคมวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้อง โดยพิจารณาวิธีการที่ผู้สอนรายวิชาสังคมศึกษาใช้ในการถ่ายทอดความหมายและอุดมการณ์ของรัฐ โดยการศึกษาในส่วนนี้จะครอบคลุมการตีความตัวบทจากมุมมองของครูผู้สอนที่เกี่ยวข้องกับวิธีการสอนและการใช้กลยุทธ์ต่างๆ ในการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาจากตัวบทในแบบเรียน ซึ่งจะเน้นไปที่การวิเคราะห์การผลิต การกระจาย และการบริโภคตัวบทในบทเรียน

1.5 ผลที่ได้รับ

การวิจัยนี้คาดว่าจะได้รับผลดังต่อไปนี้

1.5.1 การเข้าใจลึกซึ้งในกระบวนการสร้างและถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา โดยคาดว่า ผลการวิจัยจะช่วยให้มีความเข้าใจลึกซึ้งเกี่ยวกับวิธีการที่รัฐใช้สถาบันการศึกษาในการสร้างความรู้ทางศาสนาและอุดมการณ์ของรัฐผ่านตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา โดยเฉพาะการเน้นความสำคัญของศาสนาในแบบเรียนในช่วงระยะเวลาต่าง ๆ ซึ่งจะช่วยเปิดเผยกลยุทธ์และกระบวนการที่รัฐใช้ในการถ่ายทอดค่านิยม ความเชื่อ และการสร้างอัตลักษณ์ทางศาสนาในประชาชน โดยผ่านการศึกษาตัวบทและการตีความในแบบเรียน

1.5.2 การวิเคราะห์การตีความตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา โดยผลการวิจัยจะช่วยให้เห็นกระบวนการตีความตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาที่เกิดขึ้นในระหว่างการสอน โดยเฉพาะในมุมมองของครูผู้สอน ซึ่งจะช่วยให้เข้าใจถึงวิธีการที่ครูใช้ในการถ่ายทอดความหมายและอุดมการณ์ของรัฐผ่านเนื้อหาทางศาสนาในแบบเรียน พร้อมทั้งสามารถวิเคราะห์การปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อการตีความและการเผยแพร่ความรู้ทางศาสนาในห้องเรียน

1.5.3 การสังเคราะห์แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาอย่างมีประสิทธิภาพ โดยการวิจัยจะนำไปสู่การสังเคราะห์แนวทางที่ครูและสถาบันการศึกษาสามารถใช้เพื่อถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งจะช่วยเสริมสร้างการเรียนรู้ที่มีคุณภาพและประโยชน์ในการพัฒนาความเข้าใจและการปฏิบัติตามอุดมการณ์ของรัฐในระดับผู้เรียน

1.6 ประโยชน์ที่ได้รับ

1.6.1 การพัฒนาหลักสูตรการศึกษาและการใช้แบบเรียน โดยผลการวิจัยนี้จะเป็นประโยชน์ในการพัฒนาหลักสูตรการศึกษาของไทย โดยเฉพาะในส่วนของวิชาสังคมศึกษาและการศึกษาในด้านศาสนา ซึ่งจะช่วยให้สามารถปรับปรุงวิธีการถ่ายทอดความรู้ในแบบเรียนให้มีความเหมาะสมมากยิ่งขึ้น นอกจากนี้ยังช่วยเสริมสร้างความเข้าใจในกระบวนการกำหนดและพัฒนาเนื้อหาของแบบเรียนให้สามารถสะท้อนอุดมการณ์ของรัฐได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1.6.2 การส่งเสริมการพัฒนาครูผู้สอน โดยการวิจัยจะช่วยให้ครูผู้สอนสังคมศึกษามีความเข้าใจที่ดีขึ้นเกี่ยวกับกระบวนการสอนและการตีความตัวบทในแบบเรียน โดยสามารถนำแนวทางที่ได้จากผลการวิจัยไปปรับใช้ในการพัฒนาการสอนให้มีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การศึกษา ซึ่งจะช่วยพัฒนาทักษะการสอนและเสริมสร้างการเรียนรู้ที่มีคุณภาพในห้องเรียน

1.6.3 การเข้าใจถึงบทบาทของศาสนาในการสร้างอัตลักษณ์ทางสังคม โดยการศึกษานี้จะช่วยให้ผู้วิจัยและผู้เกี่ยวข้องสามารถเข้าใจบทบาทของศาสนาในการสร้างอัตลักษณ์ของชาติไทย ผ่านการใช้สถาบันการศึกษาเป็นเครื่องมือในการปลูกฝังอุดมการณ์ ซึ่งจะช่วยให้สังคมสามารถเข้าใจได้ดีขึ้นว่าการศึกษาในรูปแบบนี้มีผลต่อการสร้างประชาชนที่มีค่านิยมสอดคล้องกับอุดมการณ์ของรัฐ

1.6.4 การสร้างความรู้และการวิจารณ์ในวงวิชาการ โดยการวิจัยจะเป็นประโยชน์ต่อวงการวิชาการในด้านการศึกษาวาทกรรมและการศึกษาทางสังคมศาสตร์ โดยสามารถนำผลการวิจัยไปเป็นแนวทางในการศึกษาเพิ่มเติมในเรื่องของการถ่ายทอดอุดมการณ์และความรู้ทางศาสนาผ่านการศึกษาในโรงเรียน นอกจากนี้ยังช่วยในการวิจารณ์และพัฒนาแนวคิดต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาและการเผยแพร่ค่านิยมในสังคม.

1.6.5 การพัฒนาผลการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยผลการวิจัยจะช่วยพัฒนาแนวทางในการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา ที่สอดคล้องกับการพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนมีความรู้และความเข้าใจที่ลึกซึ้งในด้านศาสนา การปฏิบัติตามหลักศีลธรรมและจริยธรรมของสังคม รวมทั้งสามารถนำไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวันได้อย่างเหมาะสม

1.7 นิยามศัพท์เฉพาะ

เพื่อให้การวิจัยนี้มีความชัดเจนและเข้าใจง่าย จำเป็นต้องอธิบายคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องซึ่งมีความสำคัญต่อเนื้อหาและบริบทของการศึกษา ดังนี้

1.7.1 วาทกรรม (Discourse) หมายถึง รูปแบบหรือวิธีการใช้ภาษาในการสื่อสารที่สะท้อนถึงอุดมการณ์ ความคิด และค่านิยมของสังคม ในบริบทของการศึกษานี้ วาทกรรมหมายถึง การใช้ภาษาในแบบเรียนและวิธีการสอนที่สะท้อนถึงอุดมการณ์รัฐ เช่น การส่งเสริมค่านิยม “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ผ่านตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา

1.7.2 วาทกรรมเชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis - CDA) เป็นแนวทางในการวิเคราะห์ภาษาโดยมุ่งเน้นไปที่การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาษาและอำนาจ รวมถึงการวิเคราะห์ว่าภาษาถูกใช้เพื่อสร้างและรักษอำนาจในสังคมอย่างไร ในการศึกษาครั้งนี้ การวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์จะใช้กรอบของนอร์แมน แฟร์คลอฟ (Fairclough) ในการศึกษาตัวบทและวิธีการที่รัฐใช้ภาษาในการสร้างอุดมการณ์ในแบบเรียนสังคมศึกษา

1.7.3 วิธีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse Practice) หมายถึง กระบวนการที่เกิดขึ้นในการผลิต กระจาย และบริโภคตัวบทในสังคม เช่น การผลิตแบบเรียน การตีความตัวบทโดยครูผู้สอน และการรับรู้และการตีความของผู้เรียน การศึกษาในส่วนนี้จะมุ่งเน้นที่การศึกษาว่าการตีความตัวบทในห้องเรียนและการปฏิบัติการทางสังคมวัฒนธรรมเชื่อมโยงกันอย่างไร

1.7.4 วิธีปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (Socio-Cultural Practice) หมายถึง วิธีการและพฤติกรรมที่มีอยู่ในสังคมที่สะท้อนถึงค่านิยมและอุดมการณ์ที่มีอิทธิพลต่อการสร้างความหมายและการปฏิบัติตามตัวบท ในการศึกษาครั้งนี้จะเน้นที่การศึกษาว่าสังคมและวัฒนธรรมมีอิทธิพลต่อการสร้างตัวบทและกระบวนการถ่ายทอดความรู้ในโรงเรียนอย่างไร

1.7.5 การตีความ (Interpretation) การตีความหมายถึงการอธิบายหรือแปลความหมายของตัวบทที่มีในแบบเรียน โดยพิจารณาถึงแง่มุมต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง เช่น การตีความของครูผู้สอนและนักเรียน รวมถึงการรับรู้และการทำความเข้าใจอุดมการณ์ที่แฝงอยู่ในตัวบท

1.7.6 ตัวบท (Text) หมายถึง เนื้อหาที่ปรากฏในแบบเรียนหรือสื่อการศึกษาที่ใช้ในการถ่ายทอดความรู้ โดยในงานวิจัยนี้ ตัวบทจะหมายถึงข้อความในแบบเรียนสังคมศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการสร้างอุดมการณ์ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ หรือความรู้ทางศาสนาที่รัฐต้องการให้ผู้เรียนรับรู้

1.7.7 อุดมการณ์ (Ideology) หมายถึง ชุดของความคิดหรือค่านิยมที่สังคมยอมรับ และถือว่าเป็นความจริงหรือความถูกต้อง ซึ่งในกรณีนี้ อุดมการณ์ที่รัฐไทยต้องการปลูกฝังในสังคม ผ่านการศึกษา คือ อุดมการณ์ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์”

1.7.8 การสร้างความรู้ (Knowledge Construction) หมายถึง กระบวนการที่บุคคล หรือสังคมใช้ในการสร้างและเผยแพร่ความรู้หรือข้อเท็จจริงที่ได้รับการยอมรับและเป็นที่ยอมรับในสังคม การศึกษานี้จะศึกษาการสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่มีอิทธิพลจากรัฐ



บทที่ 2

แนวคิด ทฤษฎี และกรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยเรื่อง แบบเรียนสังคมศึกษา: กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาภายใต้
อุดมการณ์รัฐฉบับนี้ศึกษาชุดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาถูกสร้างขึ้นมาได้อย่างไร
ภายใต้ความรู้ ความเชื่อและอุดมการณ์ของรัฐ และการศึกษาว่าในแบบเรียนสังคมศึกษามีกลยุทธ์
และกระบวนการในการถ่ายทอดความหมายและอุดมการณ์ของรัฐด้วยความรู้ทางศาสนาผ่าน
ตัวบทและการจัดวางอย่างไร ผู้วิจัยได้ใช้แนวคิด ทฤษฎี และกรอบแนวคิดในการวิจัยในการศึกษา
เรื่อง แบบเรียนสังคมศึกษา: กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาภายใต้อุดมการณ์รัฐ ดังนี้

2.1 อุดมการณ์ทางการเมืองในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2.2 แบบเรียน: เอกสารทางการเมืองที่เป็นเครื่องมือในการแพร่ขยายกลไก
ทางอุดมการณ์ของรัฐ (Ideological State Apparatus)

2.3 ความรู้ทางศาสนา: อำนาจชีวญาณเพื่อการสร้างชุมชนจิตกรรมผ่านแบบเรียน
สังคมศึกษา

2.1 อุดมการณ์ทางการเมืองในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การศึกษากับสังคมและวัฒนธรรม มนุษย์เป็นสัตว์สังคม มนุษย์จำเป็นต้องดำรงชีวิต
อยู่ร่วมกัน ไม่สามารถจะดำรงชีวิตอย่างอิสระแต่เพียงลำพังได้ การที่มนุษย์มาอยู่ร่วมกันทำให้มี
การติดต่อสัมพันธ์กัน มนุษย์จึงต้องสร้างกฎระเบียบต่าง ๆ ขึ้น สิ่งที่มนุษย์สร้างขึ้นมาเพื่อ
การดำรงชีวิตร่วมกัน และเป็นที่ยอมรับของคนในสังคม เรียกว่า “วัฒนธรรม” ซึ่งการถ่ายทอด
วัฒนธรรมจากคนอีกรุ่นหนึ่งไปสู่อีกรุ่น ก็คือการศึกษานั้นเอง จึงกล่าวได้ว่า สังคมใดขาดการจัด
การศึกษาที่มีประสิทธิภาพ ก็เป็นการยากยิ่งที่จะสามารถสืบสานวัฒนธรรมให้ดำรงอยู่ นอกจากนี้
การศึกษายังเป็นกระบวนการขัดเกลาทางสังคม (Socialization Process) เช่น การศึกษาปลูกฝัง
เจตคติ ค่านิยม ความเชื่อ แนวคิดต่าง ๆ ให้แก่สมาชิกในสังคม การศึกษาเป็นปัจจัยหลักในการ
พัฒนาสังคม คือ มุ่งส่งเสริมให้บุคคลสามารถพัฒนาตนเองให้เต็มศักยภาพและมีลักษณะที่เอื้อต่อ
การพัฒนา เช่น การศึกษาส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความคิดสร้างสรรค์ และสามารถแก้ไขปัญหาโดยใช้
วิจารณญาณของตนเอง มีความศรัทธาในความสามารถของตนเอง รักการทำงาน
การมุ่งประโยชน์ส่วนรวม ซึ่งลักษณะดังกล่าวนี้ช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและสมาชิกในสังคม
สามารถอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุข สังคมมีความมั่นคงปลอดภัย

สังคมมีบทบาทในการจัดตั้งสถาบันทางการศึกษาขึ้น เพื่อทำหน้าที่ให้การศึกษอบรม แก่สมาชิกของสังคมให้เป็นสมาชิกที่สังคมปรารถนา การศึกษาจึงจำเป็นต้องพึ่งพา กระบวนการพัฒนาโครงสร้างทางสังคม ทั้งนี้เป้าหมายและนโยบายต่าง ๆ ทางสังคม ย่อมมี อิทธิพลต่อการศึกษา เช่น การกำหนดหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน ซึ่งต้องสอดคล้องกับ วัฒนธรรมและความต้องการของคนในสังคม ซึ่งการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาสังคมและ วัฒนธรรมนั้น จะต้องเป็นการศึกษาตลอดชีวิต (Lifelong Education) สมาชิกของสังคมศึกษาเล่า เรียนได้ทุกระยะเวลาที่ต้องการเป็นการศึกษาเพื่อความเท่าเทียม ในด้านโอกาสทางการศึกษา

1. ความสำคัญของการศึกษาที่มีต่อบุคคล การศึกษาเป็นรากฐานสำคัญใน การพัฒนาศักยภาพของมนุษย์ในทุกมิติ ไม่ว่าจะเป็นความรู้ ทักษะพื้นฐาน คุณธรรม หรือ ความสามารถในการดำเนินชีวิตอย่างมีคุณค่า ซึ่งพนม พงษ์ไพบูลย์ (2557) ชี้ให้เห็นว่า การศึกษา นั้นมีบทบาทโดยตรงต่อการสร้างความรู้ ความสามารถ และเสริมสร้างสติปัญญาให้แก่บุคคล อันจะนำไปสู่การประกอบอาชีพอย่างสุจริตและการเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพของชาติ นอกจากนี้ การศึกษายังทำหน้าที่หล่อหลอมให้บุคคลมีจิตสำนึกที่ดี มีความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม มีความเข้มแข็งทางจิตใจ พร้อมเผชิญอุปสรรคและปัญหาต่าง ๆ ด้วยปัญญาและความอดทน ใน โลกยุคใหม่ที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี การศึกษาจึงยิ่งมี ความจำเป็นมากขึ้น เพราะช่วยเตรียมบุคคลให้สามารถปรับตัวและดำรงชีวิตได้อย่างมี ประสิทธิภาพและมีคุณภาพชีวิตที่ดี การศึกษาที่มีคุณภาพต้องประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ เช่น การให้ความรู้และทักษะพื้นฐานที่จำเป็น การสร้างนิสัยรักการเรียนรู้ ความซื่อสัตย์ ขยัน อดทน และการปลูกฝังคุณลักษณะพลเมืองดี ตลอดจนการดูแลสุขภาพกายและใจเพื่อให้บุคคล สามารถมีชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีคุณค่าและมีศักยภาพในการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

2. ความสำคัญของการศึกษาที่มีต่อสังคม การศึกษามีได้เป็นเพียงระบบภายใน โรงเรียนหรือสถานศึกษาเท่านั้น แต่ยังเป็นกระบวนการสำคัญที่เกี่ยวข้องกับโครงสร้างและ พัฒนาการของสังคมโดยตรง สังคมมีอิทธิพลต่อการกำหนดรูปแบบของการศึกษา ในขณะเดียวกัน การศึกษาก็มีอำนาจในการเปลี่ยนแปลงสังคม ทั้งด้านวัฒนธรรม ค่านิยม และวิถีชีวิตของผู้คน กระบวนการศึกษาทำให้สมาชิกในสังคมมีความรู้และเข้าใจทั้งวัฒนธรรมของตนเองและ วัฒนธรรมของสังคมอื่น ๆ ซึ่งส่งผลต่อการเปิดรับแนวคิดใหม่ ๆ การพัฒนาเทคโนโลยี และ การเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ การศึกษายังมีบทบาทในการเสริมสร้างทักษะชีวิต การปรับปรุง คุณภาพชีวิต และการพัฒนาความสามารถในการสื่อสาร ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญต่อ ความเจริญก้าวหน้าของสังคมโดยรวม ในบริบทของสังคมไทยที่กำลังเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

ไม่ว่าจะเป็นด้านโครงสร้างครอบครัว ความสัมพันธ์ทางสังคม หรือการเคลื่อนย้ายถิ่นฐาน การศึกษาจำเป็นต้องปรับตัวให้สอดคล้องกับบริบทเหล่านั้น เพื่อสามารถตอบสนองต่อความต้องการของประชาชนในแต่ละช่วงวัยได้อย่างมีประสิทธิภาพ (จักรพงษ์ สุวรรณรัชมี, 2553)

3. ความสำคัญของการศึกษาที่มีต่อเศรษฐกิจ การศึกษามีความเชื่อมโยงกับการพัฒนาเศรษฐกิจอย่างแนบแน่น โดยเฉพาะในด้านการพัฒนาทุนมนุษย์ (Human Capital) ซึ่งถือเป็นทรัพยากรที่สำคัญที่สุดในการขับเคลื่อนระบบเศรษฐกิจ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2552) ระบุว่า การศึกษาที่ทั่วถึง มีคุณภาพ และมีประสิทธิภาพ ช่วยให้ประชากรมีความรู้ความสามารถ เป็นพลเมืองที่มีความรับผิดชอบ และสามารถมีส่วนร่วมในการแก้ไขปัญหาและพัฒนาเศรษฐกิจของประเทศ ระบบการศึกษาทำหน้าที่เปรียบเสมือน “โรงงานผลิตแรงงานคุณภาพ” ที่ช่วยแปรเปลี่ยนทรัพยากรมนุษย์ให้มีทักษะความสามารถ พร้อมตอบสนองต่อความต้องการของตลาดแรงงานและระบบเศรษฐกิจ การศึกษายังช่วยลดความเหลื่อมล้ำทางสังคม เสริมสร้างความเท่าเทียม และสร้างโอกาสในการประกอบอาชีพ อย่างไรก็ตาม ปัจจัยทางเศรษฐกิจยังมีอิทธิพลโดยตรงต่อระบบการศึกษา เช่น หากเศรษฐกิจของประเทศมั่นคง รัฐจะมีงบประมาณเพียงพอในการลงทุนด้านการศึกษา ทั้งด้านอาคารเรียน วัสดุอุปกรณ์ ครูผู้สอน และการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน ในขณะเดียวกัน เศรษฐกิจของบุคคลและครอบครัวก็เป็นตัวชี้วัดว่าเด็กและเยาวชนจะสามารถเข้าถึงการศึกษาในระดับที่ต้องการได้มากน้อยเพียงใด หากเศรษฐกิจประเทศไม่มั่นคง ก็ส่งผลกระทบต่อโอกาสและคุณภาพทางการศึกษา (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2552)

4. ความสำคัญของการศึกษาที่มีต่อการเมือง การศึกษามีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการพัฒนาคุณภาพของพลเมืองในระบอบประชาธิปไตย เพราะเป็นเครื่องมือในการหล่อหลอมแนวคิด ทศนคติ และพฤติกรรมที่เหมาะสมให้กับประชาชน จักรพงษ์ สุวรรณรัชมี (2553) อธิบายว่า หนึ่งในเป้าหมายหลักของการศึกษา คือ การสร้างบุคคลที่มีจิตสำนึกในการพัฒนาตนเองและสังคม รวมทั้งปลูกฝังความคิดเชิงสร้างสรรค์และคุณธรรมทางการเมืองที่สอดคล้องกับระบอบประชาธิปไตย ระบบการศึกษาทำหน้าที่ขัดเกลาและคัดเลือกบุคลากรที่มีคุณสมบัติเหมาะสมให้ก้าวเข้าสู่ระบบการเมือง ทั้งในฐานะผู้นำและพลเมืองผู้มีส่วนร่วม นอกจากนี้ การศึกษายังช่วยเสริมสร้างบูรณาการทางวัฒนธรรมและการเมือง สร้างวัฒนธรรมทางการเมืองที่มีเสถียรภาพและส่งเสริมความมีส่วนร่วมของประชาชนในการกำหนดทิศทางของประเทศ กล่าวโดยสรุป การศึกษาที่ดีและมีคุณภาพจะช่วยเตรียมประชาชนให้สามารถมีส่วนร่วมทางการเมืองได้อย่างมี

ประสิทธิภาพ เข้าใจสิทธิและหน้าที่ของตน มีทักษะในการคิดวิเคราะห์ เห็นความสำคัญของการมีส่วนร่วมในกระบวนการประชาธิปไตย และสามารถมีบทบาทเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพต่อไป

หลักสูตรควรได้มาจากการศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานด้านต่าง ๆ อย่างรอบคอบ ควรพัฒนาให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของผู้เรียนและสังคม หลักสูตรควรเกิดจากความร่วมมือของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Stakeholders) พื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรโดยทั่วไปประกอบด้วยพื้นฐาน 4 ด้าน ได้แก่ พื้นฐานด้านปรัชญา พื้นฐานด้านจิตวิทยา พื้นฐานด้านสังคมวิทยา และพื้นฐานด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี โดยในการดำเนินการพัฒนาหลักสูตรจะต้องการความรู้ความเชี่ยวชาญในศาสตร์สาขาต่าง ๆ ที่เป็นองค์ความรู้ตามโครงสร้างของหลักสูตร รวมทั้งในบริบทของการจัดการศึกษาของไทยที่จะต้องดำเนินการตามหลักการของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 (วารินทร์ แก้วอุไร, 2564)

แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรที่กล่าวว่า “หลักสูตรควรได้มาจากการศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานด้านต่าง ๆ อย่างรอบคอบ ควรพัฒนาให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของผู้เรียนและสังคม” สะท้อนถึงการตระหนักในบทบาทของหลักสูตรว่าเป็นเครื่องมือสำคัญของการศึกษา ไม่เพียงแต่เป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ หากแต่ยังเป็นกลไกที่มีพลังในการกำหนดทิศทางของการพัฒนาเยาวชนในฐานะพลเมือง และการสร้างสังคมในภาพรวมอย่างมีแบบแผน ในบริบทของการจัดการศึกษา หลักสูตรมิใช่เพียงเอกสารหรือแผนการเรียนรู้เท่านั้น หากแต่เป็นกระบวนการที่มีความลุ่มลึกและซับซ้อน ซึ่งต้องอาศัยองค์ความรู้และทักษะจากศาสตร์หลายแขนง โดยการออกแบบหลักสูตรที่มีคุณภาพจะต้องเริ่มต้นจาก “การศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานด้านต่าง ๆ อย่างรอบคอบ” ซึ่งรวมถึงการเก็บข้อมูลบริบททางเศรษฐกิจ สังคม การเมือง ความต้องการของท้องถิ่น ภูมิปัญญา และแนวโน้มของการเปลี่ยนแปลงของโลก ในอนาคต องค์ประกอบเหล่านี้มีความจำเป็นต่อการทำให้หลักสูตรมีความ “สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของผู้เรียนและสังคม” กล่าวคือ หลักสูตรจะต้องเป็นสะพานเชื่อมระหว่างความรู้ที่เรียนในห้องเรียนกับการนำไปใช้ในชีวิตจริง

นอกจากนี้ การพัฒนาหลักสูตรยังจำเป็นต้องอาศัย “ความร่วมมือของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Stakeholders)” ไม่ว่าจะเป็นนักเรียน ผู้ปกครอง ครู นักวิชาการ นักการศึกษา นักธุรกิจ และชุมชนท้องถิ่น ทั้งหมดนี้ต้องเข้ามามีบทบาทในกระบวนการพัฒนาหลักสูตร เพื่อให้หลักสูตรที่ได้มีความครอบคลุม สอดคล้อง และตอบโจทย์ผู้เรียนในทุกระดับ

รวมถึงสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง การพัฒนาหลักสูตรจำเป็นต้องมีฐานคิดที่มั่นคง ซึ่ง “พื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรโดยทั่วไปประกอบด้วยพื้นฐาน 4 ด้าน” ได้แก่

1) พื้นฐานด้านปรัชญา (Philosophical Foundation) ปรัชญาการศึกษาเป็นรากฐานสำคัญของการกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และทิศทางของหลักสูตร ปรัชญาที่ใช้สามารถมีได้หลายแนว เช่น ปรัชญาสารัตถนิยม (Essentialism) ที่เน้นความรู้สำคัญ ปรัชญาพัฒนาการนิยม (Progressivism) ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ปรัชญาสร้างสรรค์นิยม (Constructivism) ที่เน้นการสร้างความรู้ด้วยตนเอง ฯลฯ การเลือกใช้ปรัชญาหนึ่งย่อมส่งผลต่อการจัดโครงสร้างเนื้อหา การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ และวิธีการประเมินผลโดยตรง

2) พื้นฐานด้านจิตวิทยา (Psychological Foundation) ความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการของมนุษย์ โดยเฉพาะผู้เรียนในแต่ละช่วงวัย มีความจำเป็นอย่างยิ่งในการพัฒนาหลักสูตร แนวคิดของนักจิตวิทยาการเรียนรู้ เช่น พาฟลอฟ, สกินเนอร์, เพียเจต์, วีกอตสกี เป็นต้น ช่วยอธิบายวิธีที่มนุษย์เรียนรู้ และวิธีที่ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียนรู้ จิตวิทยาการศึกษาเป็นพื้นฐานที่ทำให้การออกแบบหลักสูตรสามารถตอบสนองต่อความสามารถ ความแตกต่างระหว่างบุคคล และลักษณะเฉพาะของผู้เรียนได้ดียิ่งขึ้น

3) พื้นฐานด้านสังคมวิทยา (Sociological Foundation) การศึกษาสังคม วัฒนธรรม และความเปลี่ยนแปลงของชุมชนมีความจำเป็นต่อการออกแบบหลักสูตรที่มีความเป็นพลวัต หลักสูตรที่มีฐานคิดทางสังคมวิทยาจะตระหนักถึงบทบาทของการศึกษาในการผลิตซ้ำและเปลี่ยนแปลงโครงสร้างทางสังคม ตัวอย่างเช่น การบรรจุเรื่องเพศสภาพ สิทธิมนุษยชน หรือความหลากหลายทางวัฒนธรรมไว้ในหลักสูตร ก็ล้วนเป็นผลผลิตของฐานคิดทางสังคมวิทยา ที่เห็นว่าโรงเรียนไม่ใช่เพียงสถานที่ถ่ายทอดความรู้เท่านั้น แต่ยังเป็นสถาบันที่ผลิต “ความจริงทางสังคม” และหล่อหลอมอัตลักษณ์ของพลเมือง

4) พื้นฐานด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (Scientific and Technological Foundation) ในยุคของการปฏิวัติเทคโนโลยีและข้อมูลข่าวสาร วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีกลายเป็นทั้งเครื่องมือและเนื้อหาที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ หลักสูตรในยุคปัจจุบันจำเป็นต้องตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวด้วยการส่งเสริมความสามารถทางดิจิทัล การคิดวิเคราะห์เชิงระบบ การเรียนรู้เชิงรหัสข้อมูล รวมถึงความเข้าใจในจริยธรรมของเทคโนโลยี ฯลฯ การใช้เทคโนโลยีอย่างเหมาะสมไม่เพียงแต่ช่วยทำให้การเรียนรู้มีประสิทธิภาพมากขึ้น แต่ยังเปิดโอกาสให้การเรียนรู้เกิดขึ้นได้ทุกที่ทุกเวลา

โดยที่หลักสูตรเป็นเครื่องมือหนึ่งในการสะท้อนวัฒนธรรม คือ วิถีแห่งการดำเนินชีวิตของคนในสังคมเป็นเอกลักษณ์โดยเฉพาะของสังคมนั้น วัฒนธรรมประกอบด้วยแนวคิด ขนบธรรมเนียมประเพณีรวมทั้งสิ่งประดิษฐ์ที่คนในสังคมสร้างขึ้นเป็นสมบัติของสังคมและสืบทอดกันต่อมา สังคมและวัฒนธรรมไม่สามารถแยกออกจากกันได้ วัฒนธรรมของสังคมจะสะท้อนออกมาในรูปของหลักสูตร สังคมต้องการให้คนมองสังคมว่ามีวัฒนธรรมอย่างไร ก็จะระบุไว้ในหลักสูตรที่จัดให้แก่สมาชิกในสังคม การพัฒนาหลักสูตรให้เหมาะสมกับฐานทางเศรษฐกิจ การเตรียมกำลังคนให้เพียงพอเหมาะสม และสอดคล้องกับความต้องการในแต่ละสาขาวิชาชีพ แนวโน้มความต้องการทำงานเศรษฐกิจของสังคมในอนาคต การพัฒนาอาชีพ การพัฒนาคุณลักษณะของบุคคล การพัฒนาหลักสูตรที่รอบคอบจำต้องอาศัยข้อมูลต่าง ๆ เหล่านี้ประกอบหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมาจึงจะเป็นหลักสูตรที่สามารถตอบสนองความต้องการทางการศึกษา ความต้องการทางสังคม และความต้องการของผู้เรียนได้อย่างเพียงพอ การพัฒนาหลักสูตรให้ประสบความสำเร็จโดยสร้างความเข้มแข็งให้แก่ผู้เกี่ยวข้องโดยเฉพาะครูผู้สอน และผู้บริหารสถานศึกษาให้มีความเชี่ยวชาญในการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาโดยความร่วมมือระหว่างสถานศึกษาที่มีบริบทใกล้เคียงกันตามมิติความต้องการจำเป็นของแต่ละสถานศึกษา มีกิจกรรมร่วมมือกันในการให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกันด้านการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน การพัฒนาหลักสูตร และกิจกรรมอื่น ๆ ที่ส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาซึ่งหมายถึงแนวทางในการจัดมวลงประสพการณ์ที่จัดทำโดยบุคคลหรือคณะบุคคลที่เกี่ยวข้อง เพื่อใช้ในการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ความสามารถตามมาตรฐานการเรียนรู้ ฉะนั้นหลักสูตรจึงกลายเป็นกรอบหรือมาตรฐานที่ส่งต่ออุดมการณ์หรือความคิด ความเชื่อ ของรัฐผ่านระบบการศึกษา ที่จะนำไปสู่การถ่ายทอดหลักสูตรการศึกษาผ่านแบบเรียน ครูผู้สอน และผู้เรียนต่อไปตามลำดับ

นอกจากนี้จากการศึกษางานของออสติน จตุพร และอมรรัตน์ วัฒนาร (2557) มองว่า วิชาว่าด้วยหลักสูตรเป็นเสมือน “พื้นที่สำหรับการแสวงหาความรู้” ที่เปิดกว้างให้ผู้สนใจด้านการศึกษาเข้ามาศึกษาและสร้างองค์ความรู้ใหม่ผ่านกระบวนการวิจัย ดังนั้น ปัจจัยขับเคลื่อนสำคัญที่สุดของการเข้ามามีส่วนร่วมในชุมชนวิชาการแขนงนี้จึงอยู่ที่ความใฝ่รู้และความสนใจของปัจเจกบุคคลโดยตรง ศาสตร์ด้านหลักสูตรทำหน้าที่ส่งเสริมและสนับสนุนการเรียนรู้ของบุคคลอย่างแท้จริง อีกทั้งยังมีลักษณะเป็นศาสตร์สหวิทยาการโดยแก่นแท้ อาศัยแนวคิด ทฤษฎี และระเบียบวิธีการศึกษาจากหลากหลายแขนง ทั้งมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ ไม่ว่าจะเป็นภาษาศาสตร์ วรรณกรรม ปรัชญา ประวัติศาสตร์ รัฐศาสตร์ สังคมวิทยา มานุษยวิทยา จิตวิทยา

หรือแม้แต่เศรษฐศาสตร์ เพื่อนำมาผสมผสานเพื่อทำความเข้าใจประสบการณ์ทางการศึกษาในโลกยุคปัจจุบันที่มีความซับซ้อนและหลากหลายมากขึ้น (Pinar, 2003) โดยลักษณะเด่นของศาสตร์ด้านหลักสูตรคือ การเน้นให้ความสำคัญกับความละเอียดอ่อนในประสบการณ์มนุษย์และมิติด้านสุนทรียภาพเชิงอัตวิสัย มากกว่าการเน้นความเป็นเหตุเป็นผลหรือความจริงแบบวัตถุวิสัย

หากมองในมุมของ Pinar (2003) จะพบว่าศาสตร์ด้านหลักสูตรมีลักษณะคล้ายการนำองค์ความรู้จากหลากหลายแขนงมาสร้างองค์ความรู้ทางการศึกษาอย่างมีพลวัต ไม่ได้มีกรอบหรือแนวทางตายตัว ขณะที่ Reynolds (2003) อธิบายเพิ่มเติมว่าหลักสูตรเปรียบได้กับกระแสน้ำที่เคลื่อนไหวอยู่ตลอดเวลา ไม่มีความคงที่หรือเอกภาพใด ๆ ความรู้หรือหลักสูตรจึงเป็นสิ่งที่ลื่นไหลเปลี่ยนแปลงตามบริบททางสังคมและผู้รับรู้อยู่เสมอ สะท้อนให้เห็นว่าหลักสูตรไม่ใช่สิ่งที่ดำรงอยู่อย่างเป็นกลางหรือปราศจากอิทธิพล แต่เป็นผลผลิตจากระบบภาษาที่ถูกสร้างและแปรเปลี่ยนตามเวลา

สำหรับบริบทการศึกษาไทย การจัดทำหลักสูตรมักเน้นโครงสร้างที่แยกเนื้อหาตามรายวิชา หรือที่เรียกว่า Disciplines / Subjects Curriculum ซึ่งเป็นการรวบรวมเนื้อหาตามหมวดวิชาต่าง ๆ เช่น การรวมวิชาพีชคณิตและสัตวศาสตร์เป็นชีววิทยา จุดเด่นของระบบนี้คือช่วยให้นักเรียนเห็นความเชื่อมโยงภายในหมวดวิชาเดียวกัน ทว่าจุดอ่อนคือการขาดความบูรณาการระหว่างวิชาต่าง ๆ และไม่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการกำหนดเนื้อหา ส่งผลให้หลักสูตรกลายเป็นพื้นที่ของการต่อรองเชิงอุดมการณ์ วัฒนธรรม และความเชื่อของสังคม (Morris, 2001) ในงานศึกษาของ Morris (2001) ได้เชื่อมโยงศาสตร์ด้านหลักสูตรเข้ากับการศึกษาเกี่ยวกับความหายนะของมนุษยชาติ (Holocaust Studies) และทฤษฎีจิตวิเคราะห์ โดยใช้กรณีศึกษา Holocaust เป็นเครื่องมือสำรวจบทบาทของความทรงจำในระดับบุคคลและสังคม Morris ชี้ให้เห็นว่าความทรงจำไม่ได้เป็นเพียงการสะท้อนอดีต แต่เป็นองค์ประกอบสำคัญของประวัติศาสตร์ที่ถูกสร้างขึ้นผ่านกระบวนการเลือก การตีความ และการกดทับทางสังคม การถ่ายทอดเรื่องราวของ Holocaust ผ่านตัวบททางประวัติศาสตร์และวรรณกรรมจึงมิใช่เพียงการบันทึกเหตุการณ์ หากแต่เป็นช่องทางในการถ่ายทอดอารมณ์ ความหวาดกลัว ความรู้สึกผิด และประสบการณ์ทางจิตใต้สำนึกของผู้เกี่ยวข้อง ทั้งผู้กระทำ ผู้ถูกกระทำ และผู้สังเกตการณ์ อีกทั้ง Morris ยังตั้งข้อสังเกตว่าหลักสูตรที่บรรจุเนื้อหาว่าด้วย Holocaust นั้น สะท้อนกระบวนการเลือกนำเสนอชุดความรู้บางประเภทจากผู้มีอำนาจในแวดวงวิชาการและการเมือง ซึ่งท้ายที่สุดถูกหล่อหลอมให้กลายเป็น “ความทรงจำร่วม” ของสังคม หลักสูตรจึงมีบทบาทในการกำหนดว่าเรื่องราวของใครจะได้รับการบันทึกและถ่ายทอด

ในรูปแบบใด กระบวนการนี้ไม่ได้เป็นกลาง แต่สะท้อนความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่มีบทบาทชี้้นำ การรับรู้ของผู้เรียนและประชาชนโดยรวม

นอกจากนี้ Morris ได้ใช้แนวคิดจิตวิเคราะห์เพื่ออธิบายว่าหลักสูตรไม่เพียงสะท้อนองค์ความรู้เท่านั้น แต่ยังแฝงไว้ด้วยจิตใต้สำนึกทางสังคม ทั้งในรูปแบบของสิ่งที่สังคมต้องการจดจำ หรืออยากลืมเลือน อาทิ ความรุนแรง การกดขี่ หรือโคกนาฏกรรมที่ไม่สามารถกล่าวถึงอย่างเปิดเผย หลักสูตรจึงกลายเป็นพื้นที่ที่มีทั้งการถ่ายทอดเนื้อหาเชิงสัญลักษณ์ เรื่องเล่า และความเจียบงันที่สะท้อนพลวัตทางจิตใจและสังคมไปพร้อมกัน Morris (2001) ยังชี้ว่า การจัดการเรียนการสอนในบริบทนี้มีใช้เพียงการสอนเนื้อหาตามลำดับข้อเท็จจริง หากแต่เป็นการสร้างบรรยากาศ การนำเสนอภาพแทน และการปลูกฝังให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมกับอดีต แม้จะไม่มีประสบการณ์ตรง วิธีการถ่ายทอดผ่านสื่อสร้างสรรค์ เช่น ภาพยนตร์ ภาพถ่าย หรือเรื่องเล่าส่วนบุคคล จึงมีบทบาทสำคัญในการก่อรูปความทรงจำร่วมที่ฝังรากลึกในจิตใจผู้เรียนและเชื่อมโยงไปถึงอัตลักษณ์ทางสังคมในระยะยาว ในทัศนะของ Morris หลักสูตรไม่เพียงตอบคำถามว่าเกิดอะไรขึ้นในอดีต แต่ยังเชื่อมโยงไปสู่การทำความเข้าใจว่าผู้เรียนคือใคร มีที่มาอย่างไร และมีบทบาทเช่นไรในสังคม การเรียนการสอนในบริบทหลังสมัยใหม่ (Postmodern) จึงต้องเปิดพื้นที่ให้หลากหลายมุมมอง ความคิด และความทรงจำที่แตกต่างกันมีที่ทางในหลักสูตร มากกว่าการยึดถือความจริงเพียงชุดเดียว แนวคิดของ Morris ยังสามารถประยุกต์ใช้วิเคราะห์ระบบการศึกษาของไทย โดยเฉพาะการที่รัฐใช้หลักสูตรเป็นเครื่องมือกำหนดความคิดและความทรงจำของประชาชน ผ่านการเน้นย้ำเรื่องชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ หรือการละเลยเหตุการณ์สำคัญทางการเมือง เช่น 6 ตุลาคม 2519 หรือ พฤษภาคม 2535 ที่มักถูกละเว้นจากหลักสูตรอย่างมีนัยยะ การตั้งคำถามว่าเหตุใดเรื่องเหล่านี้จึงไม่ปรากฏในหลักสูตร คือการเปิดโปงกลไกอำนาจที่ควบคุมจินตนาการทางการเมือง และการสร้างตัวตนของพลเมือง ภายใต้กรอบแนวคิดนี้ หลักสูตรจึงไม่ใช่พื้นที่ว่างเปล่าหรือเป็นกลาง หากแต่เต็มไปด้วยกระบวนการต่อรองเชิงอำนาจ ความทรงจำ และอัตลักษณ์ที่หลากหลาย Morris (2001) เสนอว่าหลักสูตรควรถูกมองเป็นพื้นที่ของการเจรจา เปิดรับมุมมองและประสบการณ์จากกลุ่มชายขอบและผู้ที่เคยถูกกดทับในอดีต มากกว่าจะปล่อยให้วาทกรรมหลักของรัฐหรืออำนาจตะวันตกผูกขาดพื้นที่นี้อย่างสิ้นเชิง

ดังนั้น บทบาทของนักการศึกษาและครูจึงต้องก้าวข้ามการเป็นเพียงผู้ถ่ายทอดความรู้ ไปสู่การเป็น “นักวิชาการปฏิบัติ” ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนตั้งคำถาม วิเคราะห์เชิงวิพากษ์ (Critical Thinking) และสะท้อนกลับต่อประสบการณ์ (Reflective Thinking) ของตนเอง เพื่อเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างความรู้กับโครงสร้างอำนาจและอุดมการณ์ที่อยู่เบื้องหลัง (Aronowitz &

Giroux, 1991; ลำลี ทองธิว, 2551) ทั้งนี้ ครูและผู้สอนเองก็ต้องมีการทบทวนกรอบคิดของตนอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้การจัดการเรียนรู้ส่งเสริมเสรีภาพทางปัญญา และไม่ตกเป็นเครื่องมือของอำนาจโดยไม่รู้ตัว สุดท้าย แนวทางนี้สอดคล้องกับข้อเสนอของ Morris (2001) ที่ชี้ว่าหลักสูตรควรถูกมองเป็นพื้นที่ที่มีการแข่งขัน ต่อบรอง และแย่งชิงความหมาย มากกว่าการเป็นโครงสร้างความรู้ที่ตายตัวหรือไร้อคติ แนวคิด “Curriculum as Competing Sites” ช่วยเปิดพื้นที่ให้แก่ความหลากหลายทางวัฒนธรรม อัตลักษณ์ และการต่อบรองเชิงอำนาจทางสังคมอย่างแท้จริง (Giroux, 1991; อภิภา ปรัชญพฤทธิ, 2554)

จากที่กล่าวมาอำนาจของหลักสูตรมีความสำคัญที่ส่งผลต่อการจัดการศึกษาซึ่งถือเป็นกระบวนการหล่อหลอม ชัดเจน ปลูกฝังอุดมการณ์ให้กับ ผู้เรียนไปสู่ผลลัพธ์ (Outcome) จะเกิดขึ้นในตัวของผู้เรียน ทั้งลักษณะนิสัย ฐาน ความคิด และพฤติกรรมต่าง ๆ ของผู้เรียน ทั้งนี้ บทบาทของหลักสูตรในการจัดการ การศึกษา ซึ่งมีผู้ให้ความหมายของหลักสูตรไว้หลากหลายความหมาย มีการมองว่าหลักสูตรเป็นทั้งเนื้อหาวิชา หลักสูตรเป็นมวลประสบการณ์ที่จัดให้กับผู้เรียน หลักสูตรเป็นแผนหรือเอกสารที่เป็นแม่บทของการจัดประสบการณ์ให้กับผู้เรียน (Marsh and Willis, 2003: 7-13) ซึ่งเห็นได้ว่าหลักสูตรมีความสำคัญในการสร้างประสบการณ์ให้กับผู้เรียนที่จะนำไปสู่การก่อเกิดคุณลักษณะที่พึง ประารถผ่านกระบวนการของหลักสูตร (Learning Outcome) ครอบคลุมทางด้านพุทธิพิสัย (Cognitive Domain) ทักษะพิสัย (Psychomotor Domain) จิตพิสัย (Affective Domain) สำหรับปัจจัยที่มีส่วนทำให้ หลักสูตรมีการ เปลี่ยนแปลง นั้น คงปฏิเสธไม่ได้ว่าแรงกดดันทางสังคม การเมือง มีส่วนสำคัญ ในการกำหนดทิศทางของหลักสูตร ในอดีตหลักสูตรถูกสร้างเพื่อตอบสนองความต้องการของชนชั้นนำ มีการกำหนดเนื้อหา วิชา การจัดประสบการณ์ต่าง ๆ ให้เป็นไปตามที่รัฐต้องการ อาทิ ในยุคของการสร้างรัฐ ประชาชาติสมัยใหม่ มีการกำหนดให้นักเรียนได้เรียนภาษาและวัฒนธรรมอันเป็นมาตรฐานจาก ส่วนกลาง เพื่อให้คนแต่ละเชื้อชาติที่อาศัยในดินแดนสยามลึ้มเลือนความเป็นตัวตนและมีสำนึก แห่งความเป็นอันหนึ่งอันเดียวของความเป็นชาติร่วมกัน รัฐเป็นผู้มีส่วน เกี่ยวข้องกับหลักสูตรเป็นอย่างมากทั้งเป็นผู้กำหนดความเป็นไปของหลักสูตรซึ่งรัฐขับเคลื่อนอำนาจาพกรรมผ่านหลักสูตรที่จะนำ ไปสู่การจัดการเรียนการสอนในระดับชั้นเรียน ด้วยการทำหน้าที่กำหนด และวางแผน หลักสูตร เป็นแบบแผนสำหรับการดำเนินการจัดการศึกษา (Planned Curriculum) และนำไปสู่ หลักสูตรระดับการจัดการเรียนรู้ ในชั้นเรียน (Activities Curriculum) อันจะส่งผลต่อประสบการณ์ ที่ผู้เรียนได้รับจากการเรียนการสอน ผ่านหลักสูตร (Experienced Curriculum) ซึ่งเป็นการกระทำ

ผ่านกระบวนการ เทคโนโลยีการใช้อำนาจ ด้วยหลักสูตรเองที่เป็นแม่แบบของการจัดการศึกษาในการผลิตองค์ความรู้ในรูปแบบวินัยทางวิชาการ (ทิชานนท์ ชุมแสงวาปี, 2562)

ดังนั้นความรู้เกี่ยวกับการจัดการหลักสูตรในปัจจุบันเป็นการเกิดขึ้นจากการบรรจบกันของกระบวนการโลกาภิวัตน์ อุดมการณ์ทางการศึกษา และสหวิทยาการทำงานมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ จึงทำให้เกิดการให้ความสำคัญกับการวิพากษ์หลักสูตรและวาทกรรมหลักสูตรมากกว่าการพัฒนาหลักสูตร (Tierney, 2002; อ้างอิงในอภิภา ปรัชญพฤทธิ, 2555: 158) โดยมองว่าการพัฒนาหลักสูตรมิได้เป็นเพียงเรื่องของการตัดสินใจว่าจะใช้หลักสูตรรูปแบบใด จำนวนหน่วยกิตเท่าไร หรือจะบรรจุเนื้อหาวิชาอะไรลงในหลักสูตร แต่เป็นเรื่องของการวิพากษ์ความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่แฝงในหลักสูตรคำถามสำคัญในการวิพากษ์หลักสูตร คือการนิยามความรู้เกิดขึ้นได้อย่างไรซึ่ง Apple and Beane (2007: 13) และสาลี ทองธิว (2551) ได้มีมุมมองเชิงวิพากษ์ว่าอะไรคือคุณลักษณะของผู้มีการศึกษา/ ผู้รู้ที่แท้จริงการนิยามความรู้มีการเปลี่ยนแปลงไปตามกาลเวลาอย่างไรการนิยามความรู้อย่างที่ป็นอยู่ในปัจจุบันนั้น เชื้อประโยชน์แก่คนกลุ่มใด และละเลยประสพการณ์วัฒนธรรมความรู้และมุมมองของคนกลุ่มใด ผู้สอนถ่ายทอดความรู้อย่างไร และใช้เกณฑ์อะไรในการตัดสินใจว่าความรู้ใดที่ควรค่าแก่การถ่ายทอด ใครมีอำนาจในการควบคุมหรือมีส่วนร่วมในการตัดสินใจเกี่ยวกับหลักสูตร จึงเป็นสิ่งที่ปฏิเสธไม่ได้ว่าหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานที่เราใช้ในการกำหนดบรรดามวลประสพการณ์ที่จะถ่ายทอดให้กับผู้เรียนมิให้มีลักษณะของความเป็นศาสตร์แห่งความรู้ที่ปราศจากอคติหรือคุณค่า หากแต่หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานมีความเป็นการเมืองผสมผสานอยู่ การวิเคราะห์การสร้างความรู้ด้วยศาสนาแบบเรียนสังคมศึกษาจึงเป็นการวิเคราะห์ที่ต้องอาศัยมุมมองดังกล่าว เพื่อเปิดเผยให้เห็นคุณค่าและอคติที่แฝงซ่อนออกมาผ่านการกำหนดหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน

อย่างไรก็ตามในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยขอเสนอเพิ่มเติมในวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาในระบบรัฐชาติสมัยใหม่ ว่าการศึกษาในระบบรัฐชาติสมัยใหม่นั้นไม่ได้เป็นเพียงกลไกในการถ่ายทอดความรู้และทักษะทางวิชาการเท่านั้น แต่ยังทำหน้าที่สำคัญในฐานะเครื่องมือในการสร้างและผลิตซ้ำอุดมการณ์ของรัฐ (State Ideology) เพื่อหล่อหลอมสมาชิกของสังคมให้มีคุณลักษณะ ค่านิยม และความเชื่อตามที่รัฐพึงประสงค์ นักวิชาการด้านการศึกษาเชิงวิพากษ์ (Critical Pedagogy) ได้ชี้ให้เห็นว่าหลักสูตรไม่เคยเป็นเพียง “บัญชีรายการความรู้ที่เป็นกลาง” แต่เป็นผลผลิตของการต่อสู้และการประนีประนอมทางวัฒนธรรม การเมือง และเศรษฐกิจ (Apple, 2018) ดังนั้น การวิเคราะห์หลักสูตรการศึกษาจึงเปรียบเสมือนการเปิดเผย “รหัส” ทางอุดมการณ์

ที่รัฐสอดแทรกไว้เพื่อสร้างพลเมืองในแบบที่ต้องการ ในบริบทของประเทศไทย หลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ถือเป็นเอกสารเชิงนโยบายที่กำหนดทิศทางและเนื้อหา ของการศึกษาทั้งระบบ การทบทวนวรรณกรรมในบทนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจและสังเคราะห์ องค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับอุดมการณ์ทางการเมืองที่แฝงฝังอยู่ในหลักสูตรดังกล่าว โดยจะเริ่มต้น จากการสร้างความเข้าใจในความสัมพันธ์เชิงอำนาจระหว่าง “การเมืองกับหลักสูตรการศึกษา” จากนั้นจะลงลึกถึงกลไกของ “หลักสูตรกับการส่งต่ออุดมการณ์ทางการเมืองและสังคม” ก่อนจะ นำไปสู่การระบุดูอุดมการณ์หลักของประเทศไทยที่ปรากฏในหลักสูตร และวิเคราะห์การแสดงออกของ อุดมการณ์นั้นผ่านกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ซึ่งทั้งหมดนี้จะนำไปสู่ การสร้างกรอบแนวคิดเพื่อการวิเคราะห์กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคม ศึกษาในบทถัดไป

1. หลักสูตรการศึกษากับการเมือง (The Politics of Curriculum) การพิจารณา หลักสูตรการศึกษาในฐานะเอกสารที่บริสุทธิและเป็นกลางทางวิชาการนั้น เป็นการมองข้ามมิติที่ สำคัญที่สุด นั่นคือ มิติทางการเมือง วรรณกรรมสายสังคมวิทยาการศึกษาและการศึกษา เชิงวิพากษ์ยืนยันอย่างหนักแน่นว่า หลักสูตรคือพื้นที่ของการต่อสู้เชิงอำนาจ (Site of Power Struggle) ที่ซึ่งความหมายและคุณค่าทางสังคมถูกสร้างขึ้นและท้าทายอยู่เสมอ การศึกษาจึงเป็น กิจกรรมทางการเมืองโดยเนื้อแท้ (Freire, 2018) ไม่ว่าจะเป็นในฐานะเครื่องมือเพื่อการครอบงำหรือ เครื่องมือเพื่อการปลดปล่อยก็ตาม การเลือกสรรและจัดระบบความรู้ (The Selection and Organization of Knowledge) คือหัวใจของการเมืองเรื่องหลักสูตร การตัดสินใจว่าจะนำความรู้ใด บรรจุไว้ในหลักสูตร (Inclusion) และจะตัดความรู้ใดทิ้งไป (Exclusion) ไม่ใช่กระบวนการทาง เทคนิค แต่เป็นกระบวนการคัดเลือกทางวัฒนธรรมและการเมืองที่สะท้อนให้เห็นว่า “ความรู้ของ ใคร” ที่ถูกนับว่ามีคุณค่าและชอบธรรมพอที่จะถูกเรียกว่าเป็น “ความรู้ที่เป็นทางการ” (Official Knowledge) (Apple, 2018) ความรู้ที่ถูกเลือกนี้มักจะเป็นความรู้ของกลุ่มที่มีอำนาจนำทาง วัฒนธรรมและเศรษฐกิจในสังคม ขณะที่ความรู้ ประวัติศาสตร์ และประสบการณ์ของกลุ่มคนอื่นๆ เช่น ชนชั้นแรงงาน ผู้หญิง หรือกลุ่มชาติพันธุ์ชายขอบ มักถูกลดทอนความสำคัญหรือถูกทำให้มอง ไม่เห็น กระบวนการสร้างและพัฒนาหลักสูตรจึงเต็มไปด้วยการแข่งขัน การเจรจาต่อรอง และ การประนีประนอมระหว่างกลุ่มผลประโยชน์ต่างๆ ในสังคม วิลเลียม พินาร์ (William Pinar) หนึ่งในนักคิดคนสำคัญด้านทฤษฎีหลักสูตร อธิบายว่าหลักสูตรคือ “บทสนทนาที่ซับซ้อน” (A Complicated Conversation) ซึ่งสะท้อนการปะทะสังสรรค์ของพลังหลากหลาย ทั้งจาก ประวัติศาสตร์ การเมือง สังคม และปัจเจกบุคคล (Pinar, 2012) อย่างไรก็ตาม บทสนทนานี้ไม่ได้

เกิดขึ้นบนพื้นฐานของความเท่าเทียม กลุ่มที่มีอำนาจเหนือกว่าย่อมสามารถผลักดันให้มีความรู้ ค่านิยม และโลกทัศน์ของตนเข้าไปอยู่ในหลักสูตรได้สำเร็จ

นอกจากนี้ เบซิล เบิร์นสไตน์ (Basil Bernstein) ยังชี้ให้เห็นว่า ไม่ใช่เพียง “เนื้อหา” ของความรู้เท่านั้นที่เป็นเรื่องการเมือง แต่ “โครงสร้าง” ของความรู้ก็เช่นกัน การแบ่งแยก ความรู้ออกจากกันเป็นรายวิชาที่ชัดเจน (Strong Classification) และการควบคุมเนื้อหาและ วิธีการสอนอย่างเข้มงวด (Strong Framing) ล้วนเป็นกลไกที่สะท้อนและผลิตซ้ำโครงสร้างอำนาจ ในสังคม (Bernstein, 1971) หลักสูตรที่เน้นการท่องจำเนื้อหาที่ถูกกำหนดไว้ล่วงหน้า ย่อมสร้าง ผู้เรียนที่เชื่อต่ออำนาจ มากกว่าหลักสูตรที่ส่งเสริมการบูรณาการความรู้และการคิดเชิงวิพากษ์ ด้วยเหตุนี้ เฮนรี ชิรูซ์ (Henry Giroux) จึงมองว่าโรงเรียนและหลักสูตรคือ “พื้นที่แห่งการต่อสู้” (Contested Spheres) ที่ซึ่งวัฒนธรรมและความหมายต่างๆ ถูกผลิตขึ้น ทำลาย และต่อรองอยู่ เสมอ (Giroux, 2011) ดังนั้น การตั้งคำถามว่า “ใครได้ประโยชน์จากความรู้ชุดนี้” หรือ “เสียงของ ใครที่หายไปจากหน้าประวัติศาสตร์ในแบบเรียน” จึงเป็นคำถามเชิงการเมืองที่เป็นหัวใจสำคัญของการ วิเคราะห์หลักสูตร และเป็นจุดเริ่มต้นในการทำความเข้าใจว่าหลักสูตรทำงานอย่างไรใน การส่งผ่านอุดมการณ์ของรัฐ

2. หลักสูตรการศึกษากับการส่งต่ออุดมการณ์ทางการเมืองและสังคม (Curriculum and the Transmission of Political and Social Ideology) เมื่อเข้าใจแล้วว่า หลักสูตรเป็นผลผลิตทางการเมือง คำถามสำคัญลำดับถัดมาคือ กลไกที่หลักสูตรใช้ในการส่งต่อ อุดมการณ์นั้นทำงานอย่างไร นักทฤษฎีได้เสนอแนวคิดสำคัญหลายประการเพื่ออธิบาย ปรากฏการณ์นี้

2.1 หลักสูตรแฝง (Hidden Curriculum) นอกเหนือจากหลักสูตรที่เป็นทางการ (Official Curriculum) ซึ่งระบุเนื้อหาวิชาและเป้าหมายการเรียนรู้อย่างชัดเจนแล้ว ในโรงเรียนยังมี “หลักสูตรแฝง” ที่ส่งผลต่อผู้เรียนอย่างลึกซึ้ง หลักสูตรแฝงคือบทเรียนที่ไม่ได้ถูกประกาศสอนอย่าง เป็นทางการ แต่ผู้เรียนซึมซับผ่านโครงสร้างของโรงเรียน กฎระเบียบ การจัดห้องเรียน ปฏิสัมพันธ์ ระหว่างครูกับนักเรียน และวัฒนธรรมองค์กร เช่น การเข้าแถวเคารพธงชาติสอนความรักชาติ การยกมือก่อนพูดสอนการเคารพผู้มีอำนาจ หรือการให้รางวัลนักเรียนที่ “เชื่อฟัง” มากกว่านักเรียน ที่ “ช่างสงสัย” ล้วนเป็นกลไกที่ปลูกฝังบรรทัดฐาน ค่านิยม และความเชื่อที่สอดคล้องกับอุดมการณ์ ของรัฐอย่างแนบเนียน

2.2 การผลิตซ้ำทางวัฒนธรรมและสังคม (Cultural and Social Reproduction) ปีแอร์ บูร์ดิเยอ (Pierre Bourdieu) และ ฌอง-โคลด ปาสเซอรอน (Jean-Claude Passeron) เสนอว่า ระบบการศึกษามีบทบาทสำคัญในการ “ผลิตซ้ำ” โครงสร้าง ความเหลื่อมล้ำ

ทางสังคมที่มีอยู่เดิม (Bourdieu & Passeron, 1990) โดยผ่านกระบวนการที่โรงเรียนให้คุณค่าแก่ “ทุนทางวัฒนธรรม” (Cultural Capital) ของชนชั้นนำ เช่น ภาษา รสนิยม และรูปแบบการคิด ขณะเดียวกันก็ด้อยค่าทุนทางวัฒนธรรมของชนชั้นล่างและกลุ่มชาติพันธุ์ ทำให้ความสำเร็จหรือความล้มเหลวทางการศึกษาดูราวกับเป็นเรื่องความสามารถส่วนบุคคล แต่แท้จริงแล้วเป็นผลจากโครงสร้างที่ไม่เป็นธรรมนี้ หลักสูตรจึงเป็นเครื่องมือที่ทำให้ระบอบสังคมที่เป็นอยู่ดูเป็นเรื่องธรรมชาติและสมเหตุสมผล

2.3 การขัดเกลາทางการเมือง (Political Socialization) การศึกษาคือกระบวนการขัดเกลາทางการเมืองที่สำคัญที่สุดของรัฐสมัยใหม่ เป็นกระบวนการที่รัฐใช้ปลูกฝังความรู้ ความรู้สึก และทัศนคติทางการเมืองให้แก่เยาวชน เพื่อสร้างพลเมืองที่มีความจงรักภักดีต่อระบอบการปกครองและอุดมการณ์ของชาติ ผ่านการเรียนการสอนวิชาประวัติศาสตร์ หน้าที่พลเมือง และพิธีกรรมต่างๆ ในโรงเรียน

2.4 เครื่องมือทางอุดมการณ์ของรัฐ (Ideological State Apparatuses - ISAs) หลุยส์ อัลธุสแซร์ (Louis Althusser) นักปรัชญามาร์กซิสต์ ได้เสนอแนวคิดที่ทรงพลังว่ารัฐดำรงอยู่ได้ด้วยเครื่องมือ 2 ประเภท คือ เครื่องมือแห่งการกดขี่ (Repressive State Apparatuses - RSAs) เช่น กองทัพ ตำรวจ ซึ่งใช้ความรุนแรง และ เครื่องมือทางอุดมการณ์ (ISAs) เช่น ระบบการศึกษา ศาสนา สื่อ ซึ่งทำงานผ่านการโน้มน้าวและปลูกฝังอุดมการณ์ อัลธุสแซร์ชี้ว่า “โรงเรียน” คือเครื่องมือทางอุดมการณ์ที่ทรงประสิทธิภาพที่สุดในสังคมสมัยใหม่ เพราะสามารถเข้าถึงประชากรได้ตั้งแต่วัยเยาว์และครอบคลุมเป็นวงกว้าง (Althusser, 1971)

แนวคิดทฤษฎีเหล่านี้จึงเป็นเครื่องมือสำคัญในการวิเคราะห์อุดมการณ์ที่ถูกส่งผ่านระบบการศึกษาไทย ซึ่งมีลักษณะเฉพาะตัวและจะกล่าวถึงในลำดับถัดไป

3. อุดมการณ์ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ในฐานะหัวใจของหลักสูตรการศึกษาไทย สำหรับประเทศไทย อุดมการณ์ทางการเมืองหลักที่ถูกสถาปนาและผลิตซ้ำอย่างต่อเนื่องผ่านระบบการศึกษาคืออุดมการณ์ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” (Nation, Religion, King) ซึ่งเป็นรากฐานของความเป็นไทย (Thainess) ที่รัฐนิยามขึ้น วรรณกรรมทางประวัติศาสตร์และการเมืองไทยจำนวนมากได้วิเคราะห์ถึงที่มาและพัฒนาการของอุดมการณ์ดังกล่าว ตั้งแต่สมัยสมบูรณาญาสิทธิราชย์เพื่อสร้างรัฐสมบูรณาญาสิทธิราชให้ทันสมัย จนถึงยุคสงครามเย็นที่ถูกใช้เป็นเครื่องมือต่อต้านคอมมิวนิสต์ (Thongchai, 1994; Baker & Phongpaichit, 2014) อุดมการณ์นี้ได้ถูกฝังลึกอย่างเป็นทางการในหลักสูตรแกนกลางฯ พ.ศ. 2551 ซึ่งปรากฏชัดเจนในส่วนของ “คุณลักษณะอันพึงประสงค์” ข้อที่ 1 คือ “รักชาติ ศาสน์ กษัตริย์” การกำหนดคุณลักษณะเช่นนี้เป็นการตอกย้ำว่าเป้าหมายสูงสุดของการศึกษาไทยคือการสร้างพลเมืองที่มีความจงรักภักดีต่อ

สถาบันหลักทั้งสามของชาติ มากกว่าการสร้างพลเมืองที่มีวิจรรณญาณหรือตั้งคำถามต่อโครงสร้างอำนาจที่เป็นอยู่ งานศึกษาจำนวนมากชี้ว่า การเน้นย้ำอุดมการณ์นี้ส่งผลให้เนื้อหาในวิชาประวัติศาสตร์และหน้าที่พลเมืองมีลักษณะเป็นเรื่องราวที่ยิ่งใหญ่ของชาติ (Grand Narrative) ที่มีพระมหากษัตริย์เป็นศูนย์กลาง ขณะที่บทบาทของคนกลุ่มอื่นๆ หรือความขัดแย้งในประวัติศาสตร์มักถูกทำให้เลือนหายไป (Keyes, 2002)

4. การสำแดงของอุดมการณ์ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ถือเป็นพื้นที่หลักในการถ่ายทอดอุดมการณ์ของรัฐอย่างเข้มข้นที่สุด เนื่องจากเนื้อหาเกี่ยวข้องโดยตรงกับประวัติศาสตร์ชาติไทย การเป็นพลเมืองดี และศาสนาซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญของอุดมการณ์ชาติ

สาระศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม: แม้หลักสูตรจะระบุให้สอนศาสนาต่างๆ ตามความเชื่อของผู้เรียน แต่ในทางปฏิบัติ พื้นที่ส่วนใหญ่ถูกจัดสรรให้กับพระพุทธศาสนา (เถรวาท) ซึ่งถูกนำเสนอในฐานะ “ศาสนาประจำชาติ” อย่างแนบเนียน ความรู้ทางศาสนาพุทธมักถูกเชื่อมโยงเข้ากับศีลธรรมความเป็นไทยและความมั่นคงของชาติ การเน้นย้ำหลักธรรมบางประการ เช่น ความกตัญญู ความอ่อนน้อมถ่อมตน หรือกฎแห่งกรรม ถูกนำมาใช้เพื่อสนับสนุนโครงสร้างสังคมแบบช่วงชั้นและส่งเสริมให้ยอมรับสถานะของตนเองโดยคุชฎี (Puangthong, 2007) สิ่งนี้สร้าง “ความเป็นอื่น” ให้กับผู้นับถือศาสนาอื่นๆ และเป็นรากฐานสำคัญที่งานวิจัยนี้จะเข้าไปสำรวจในระดับ “ตัวบท” ของแบบเรียนต่อไป

สาระหน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม มักเน้นย้ำเรื่อง “หน้าที่” ของพลเมืองมากกว่า “สิทธิเสรีภาพ” สร้างภาพของพลเมืองที่ดีในฐานะผู้ปฏิบัติตามกฎหมาย มีความรับผิดชอบ และมีส่วนร่วมในกิจกรรมของรัฐ แต่ไม่สนับสนุนการตั้งคำถามเชิงโครงสร้างหรือการทำทลายอำนาจรัฐ การเรียนการสอนจึงมุ่งสร้างพลเมืองแบบ “ผู้ตาม” (Passive Citizen) มากกว่าพลเมืองแบบ “ผู้มีส่วนร่วมอย่างแข็งขัน” (Active Citizen)

สาระประวัติศาสตร์: ดังที่กล่าวไปข้างต้น ประวัติศาสตร์กระแสหลักที่ถูกบรรจุในหลักสูตรมักเป็นประวัติศาสตร์ “ราชาชาตินิยม” (Royal-Nationalist History) ที่เล่าเรื่องการสร้างชาติ การปกป้องเอกราช และการพัฒนาประเทศโดยมีสถาบันพระมหากษัตริย์เป็นผู้กระทำหลัก การตีความประวัติศาสตร์ในลักษณะนี้เป็นการสร้างความชอบธรรมให้กับระเบียบการเมืองและสังคมในปัจจุบัน และกีดกันประวัติศาสตร์ท้องถิ่นหรือประวัติศาสตร์จากมุมมองของสามัญชนออกไป (Winichakul, 2017)

จากการทบทวนวรรณกรรมข้างต้น สรุปได้ว่าหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานของไทยมิได้เป็นเอกสารที่ปลอดจากอุดมการณ์ แต่เป็นเครื่องมือสำคัญในการผลิตซ้ำอุดมการณ์ทางการเมืองของรัฐ โดยมี “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” เป็นแกนกลาง อุดมการณ์ดังกล่าวได้สำแดงรูปผ่านโครงสร้างและเนื้อหาของหลักสูตร โดยเฉพาะในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษาฯ ซึ่งมุ่งสร้างพลเมืองที่เชื่อภักดี ประวัติศาสตร์ที่เน้นชาตินิยม และผูกโยงศาสนาพุทธเข้ากับความเป็นไทย อย่างไรก็ตาม งานวิจัยส่วนใหญ่ที่ผ่านมามักเป็นการวิเคราะห์ในระดับโครงสร้างนโยบายหลักสูตร หรือวิเคราะห์เนื้อหาในภาพรวมของแบบเรียนประวัติศาสตร์และหน้าที่พลเมือง แต่ยังขาดงานวิจัยที่เจาะลึกถึง “กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนา” (The Construction of Religious Knowledge) ในตัวบทของแบบเรียนสังคมศึกษาโดยเฉพาะ ว่าภายใต้กรอบอุดมการณ์ของรัฐนี้ ความรู้เกี่ยวกับศาสนา (ทั้งพุทธและศาสนาอื่นๆ) ถูกนำเสนอ คัดเลือก ตีความ และจัดวางอย่างไร เพื่อให้บรรลุเป้าหมายทางอุดมการณ์ดังกล่าว งานวิจัยชิ้นนี้จึงมุ่งที่จะเติมเต็มช่องว่างทางความรู้นี้ โดยการวิเคราะห์ตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาเพื่อทำความเข้าใจกลไกและกระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาภายใต้อุดมการณ์ของรัฐไทยอย่างลึกซึ้ง

2.2 แบบเรียน: เอกสารทางการเมืองที่เป็นเครื่องมือในการแพร่ขยายกลไกทางอุดมการณ์ของรัฐ (Ideological state apparatus)

การศึกษาทำให้คนที่เกิดมาตัวเปล่าได้เรียนรู้ระบบแบบแผนของโลกสังคม เมื่อคนได้ผ่านการศึกษาก็จะทำให้ได้เรียนรู้ขอบเขตของการกระทำว่าการกระทำใดเป็นการกระทำที่ควรทำหรือไม่ควรทำ ทำให้คนได้รู้และใช้เสรีภาพได้บนฐานของสิทธิของตน การศึกษาสัมพันธ์กับชีวิตคนในทุกช่วงวัย ทำให้คนได้ซึมซับองค์ความรู้ สร้างเสริมประสบการณ์ ทำให้ผู้เรียนเป็นผู้ที่ถูกสร้างขึ้นด้วยการศึกษา เมื่อการศึกษาเป็นพื้นที่ของการสร้างคน ในการนี้กระบวนการสร้างคนให้เป็นพลเมืองนั้นจึงต้องสร้างผ่านระบบการศึกษา ดังนั้นการศึกษาจึงเสมือนเป็นเครื่องมือของรัฐในการทำให้คนเป็นสมาชิกของรัฐ (นิธิ เอียวศรีวงศ์, 2538) ซึ่งพลเมือง (Civic) ต้องผู้ที่มีความรู้มีข้อมูลข่าวสารและมีความคิดเห็นที่จะแสดงออก และมีส่วนร่วมในประชาธิปไตย โดยความเป็นพลเมืองสะท้อนได้จากการเคารพสิทธิและหน้าที่ของตนเองและผู้อื่น ความมีระเบียบวินัย ความรับผิดชอบ ความเสมอภาคและเท่าเทียม การดำรงตนตามกฎหมายและระบอบการปกครองที่ตนดำรงอยู่ การเรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุข โดยประชาชนต้อง มีความรู้ทักษะและข้อมูล ความรู้และทักษะเป็นผลมาจากการศึกษาเพื่อความเป็นพลเมือง (Civic Education) (ชัยอนันต์ สมุทวณิช, 2547: 3) แต่อย่างไรก็ตามนั้น การศึกษาถูกทำให้กลายเป็นเครื่องมือของรัฐ โดยรัฐกระทำการผ่านโครงสร้างทางสังคมไปยังสถาบันต่าง ๆ โดยเฉพาะสถาบันการศึกษานั้นเป็นประเภทหนึ่งของ

สถาบันทางสังคม (Social Institution) ที่มีความสำคัญต่อโครงสร้างทางสังคม ซึ่งสถาบันการศึกษาเป็นเสมือนสถาบันพื้นฐานของมนุษย์ ที่คอยทำหน้าที่ทั้งกล่อมเกลாதงสังคม จัดสรรบทบาทในสังคม รวมทั้งถ่ายทอดวัฒนธรรมของสังคม ฉะนั้นสถาบันทางการศึกษาและการศึกษายังเป็นเครื่องมือหนึ่งของรัฐในเชิงอุดมการณ์ (Ideological State Apparatuses) ซึ่งภายในสถาบันการศึกษาจะมีการเผยแพร่ความคิด ความเชื่อ รวมไปถึงการปลูกฝังค่านิยมต่างๆ ที่เป็นไปในแนวทางที่ส่งเสริมผลประโยชน์รัฐ (กรีทา สิมะวรา, 2557)

รัฐถูกสร้างขึ้นเพื่อให้สังคมมีระเบียบและมีเป้าหมาย รัฐมีสถาบันทางสังคมต่าง ๆ ร่วมกันทำงาน ให้สังคมดำเนินต่อไปได้ อาทิ สถาบันครอบครัว สถาบันศาสนา สถาบันการศึกษา เป็นต้น ในสถาบันต่าง ๆ เหล่านี้ สถาบันการศึกษาถือเป็นสถาบันทางสังคม ที่รัฐสมัยใหม่นำไปใช้ในการเผยแพร่ความคิด ความเชื่อ รวมไปถึงการปลูกฝังค่านิยมต่างๆที่เป็นไปในแนวทางที่ส่งเสริมผลประโยชน์รัฐตามที่กล่าวไปข้างต้น ในสมัยก่อนสถาบันการศึกษาอาจรวมอยู่กับสถาบันครอบครัวหรือสถาบันศาสนา หากแต่ในบางสังคม เช่น กรีโกโบราณ สถาบันทางการศึกษาได้แยกตัวออกมา สถาบันการศึกษาเกิดขึ้นเพื่อตอบสนองความต้องการของสังคม ในการส่งผ่านอุดมการณ์ความเชื่อให้ เกิดสำนึกร่วมกัน จึงเป็นความจำเป็นในการส่งผ่านอำนาจของรัฐสมัยใหม่เพื่อกำกับคนในรัฐและให้คนในรัฐกำกับตนเอง โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เมื่อสังคมสมัยใหม่เป็นสังคมที่อยู่ท่ามกลางสภาวะการณ์ของการเปลี่ยนแปลง สถาบันการศึกษาจะสามารถทำให้ คนมีทิศทางของตนหรือเป็นไปตามทิศทางของรัฐในการมีความคิดความเชื่อ และมีความสามารถตามที่รัฐต้องการ หลุยส์ อัลธุซเซอร์ได้เสนอไว้ว่าโรงเรียนเป็นกลไกอุดมการณ์ของรัฐ โดยมีเป้าหมายเพื่อค้ำจุนอุดมการณ์หลักในสังคม (กาญจนา แก้วเทพ, 2557: 44) โดยรัฐใช้โรงเรียนเป็นกระบวนการสำหรับการกล่อมเกลாதทัศนคติของผู้ที่อยู่ภายใต้การปกครองให้มีบุคลิกภาพ ลักษณะนิสัยที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้ปกครอง การกระทำในเชิงกล่อมเกลานี้อาจเรียกได้ว่าเป็น “กลไกทางอุดมการณ์ของรัฐ”ซึ่งเป็นการทำให้คนในสังคมมองเห็นว่า สิ่งใดสมเหตุสมผลหรือสิ่งใดไม่สมเหตุสมผลไปในทางเดียวกัน โดยเฉพาะในรัฐราชการแบบสังคมไทย กล่าวคือ สังคมไทยมีระบบราชการที่เป็นสถาบันที่เข้ามามีบทบาทในการกำหนดนโยบายทางเศรษฐกิจ และการเมืองของรัฐไทยยึดโยงกับกลไกอำนาจรัฐที่มีความเข้มแข็ง ในขณะที่โครงสร้างส่วนอื่นของสังคมกลับอ่อนแอซึ่งแนวคิดนี้จะเป็นแนวคิดที่เด่นชัดและมีอิทธิพลต่อการศึกษาในช่วง พ.ศ. 2475 ถึงสมัยจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ (Fred W. Riggs, 1966) ซึ่งเป็นช่วงเวลาของการเกิดขึ้นอย่างเป็นทางการของรายวิชาสังคมศึกษา

สำหรับการศึกษาวิชาสังคมศึกษาของประเทศไทย ไม่ปรากฏชัดเจนว่ามีการจัดการเรียนการสอนเป็นรายวิชา แต่พบว่า แฝงตัวอยู่ในการอบรมสั่งสอนและฝึกนิสัยขัดเกลาให้เป็นคนดีมีศีลธรรมประจำใจ มีหลักในการประพฤติปฏิบัติตนที่ถูกต้องเหมาะสมตามครรลองครองธรรม และสภาพของสังคม วัฒนธรรมของไทยในสมัยนั้น จนกระทั่งมีการนำเอาความรู้ทางสังคมศึกษามาจัดไว้ในหลักสูตรและ เริ่มปรากฏชัดมากยิ่งขึ้นตามลำดับ โดยใน พ.ศ. 2503 มีการประกาศใช้หลักสูตรประโยคประถมศึกษาตอนต้นและหลักสูตรประโยคประถมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2503 และหลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนต้นและหลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2503 โดยในระดับประถมศึกษากำหนดให้หมวด สังคมศึกษามีรายการสอน 6 รายการ คือ 1) ศีลธรรม 2) หน้าที่พลเมือง 3) ภูมิศาสตร์และ ประวัติศาสตร์ 4) ประวัติบุคคลสำคัญ 5) สถานที่และวัตถุสำคัญของชาติ 6) ขาวและเหตุการณ์ ส่วน ในระดับมัธยมศึกษา กำหนดให้หมวดสังคมศึกษาแยกเป็น 4 วิชา คือ 1) หน้าที่พลเมือง 2) ศีลธรรม 3) ภูมิศาสตร์ และ 4) ประวัติศาสตร์ และนำมาสู่หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กระทรวงศึกษาธิการ. 2552: 7) ที่ได้กล่าวถึงเหตุผล ที่ต้องเรียนสังคมศึกษา ศาสนาและ วัฒนธรรมว่า สังคมโลกมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วตลอดเวลา กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ช่วยให้ ผู้เรียนมีความรู้ ความเข้าใจ ว่ามนุษย์ ดำรงชีวิตอย่างไร ทั้งในฐานะปัจเจกบุคคล และการอยู่ร่วมกันในสังคม การปรับตัวตามสภาพแวดล้อม การจัดการทรัพยากร ที่มีอยู่อย่างจำกัด นอกจากนี้ยังช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจถึง การพัฒนาเปลี่ยนแปลงตามยุคสมัย กาลเวลาตามเหตุปัจจัยต่างๆ ทำให้เกิดความเข้าใจในตนเอง และผู้อื่น มีความอดทนอดกลั้น ยอมรับในความแตกต่าง และมีคุณธรรม สามารถนำความรู้ไปปรับใช้ในการดำเนินชีวิต เป็นพลเมืองดีของ ประเทศชาติ และสังคมโลก

ตลอดช่วงเวลาหลายทศวรรษที่ผ่านมา ระบบการศึกษาไทยได้ประสบกับการเปลี่ยนแปลงและการพัฒนาหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในระดับมัธยมศึกษาที่มีการปรับปรุงทั้งในระดับโครงสร้างหลักสูตรโดยรวม และในบางกรณีก็เป็นการปรับเฉพาะช่วงชั้น เช่น มัธยมศึกษาตอนต้นหรือมัธยมศึกษาตอนปลาย การเปลี่ยนแปลงเหล่านี้มักเกิดขึ้นเพื่อให้สอดคล้องกับบริบททางสังคม เศรษฐกิจ และการเมืองที่เปลี่ยนแปลงไปตามยุคสมัย เมื่อมีการปรับปรุงหลักสูตรย่อมส่งผลต่อแบบเรียนซึ่งถือเป็นเครื่องมือสำคัญที่โรงเรียนใช้ในการจัดการเรียนรู้ และทำหน้าที่ถ่ายทอดองค์ความรู้ที่รัฐต้องการส่งต่อไปแก่ผู้เรียน ดังนั้น แบบเรียนจึงมักได้รับการปรับปรุงเนื้อหาให้มีความทันสมัย และสอดคล้องกับเจตนารมณ์ของหลักสูตรในช่วงเวลานั้น ๆ จากลักษณะของการเปลี่ยนแปลงแบบเรียนที่สัมพันธ์กับสภาพสังคมและการเมืองในแต่ละช่วงเวลา

ผู้วิจัยจึงเกิดความสนใจที่จะศึกษากฎและกระบวนการที่รัฐใช้ในการปลูกฝังแนวคิด ค่านิยม และอุดมการณ์ผ่านการจัดทำและชำระแบบเรียนในระบบการศึกษาไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์เชิงอำนาจระหว่างรัฐ ไม่ว่าจะเป็นรัฐบาล ข้าราชการพลเรือน หรือข้าราชการทหารกับประชาชน เพื่อทำความเข้าใจว่าแบบเรียนในฐานะเครื่องมือของรัฐมีบทบาทอย่างไรในการสร้างความชอบธรรมต่ออำนาจรัฐในสายตาของผู้เรียน

การศึกษาในครั้งนี้มุ่งวิเคราะห์แบบเรียนที่ใช้ในระบบการศึกษาไทยในช่วงเวลาต่าง ๆ เพื่อแสดงให้เห็นถึงกระบวนการกล่อมเกลา ที่รัฐดำเนินการผ่านการเลือกสรรเนื้อหาในแบบเรียน ซึ่งส่งผลให้ความรู้บางชุดที่เคยได้รับการยอมรับในช่วงเวลาหนึ่งอาจถูกลดทอนหรือหายไปจากแบบเรียนในอีกช่วงเวลา ขณะเดียวกันก็มีการนำเสนอความรู้ชุดใหม่เข้ามาแทนที่ ความรู้ในแบบเรียนจึงไม่ใช่สิ่งที่คงที่หรือเป็นกลางทางวิชาการ หากแต่เป็นผลผลิตของกระบวนการทางอำนาจที่กำหนดว่าอะไรควรค่าแก่การจดจำ และอะไรควรถูกลืม ในบริบทนี้ แบบเรียนจึงไม่สามารถถูกมองเพียงในฐานะเครื่องมือถ่ายทอดเนื้อหาวิชาการอย่างปราศจากอคติได้อีกต่อไป เพราะแท้จริงแล้ว แบบเรียนได้ทำหน้าที่เป็นกลไกสำคัญของรัฐในการส่งผ่านระบบค่านิยม ทศนคติ และอุดมการณ์ที่รัฐปรารถนาให้ประชาชนยึดถือ ผ่านการจัดวางความรู้ที่ดูเหมือนเป็น “ความจริง” ที่เป็นกลาง แต่แท้จริงแล้วกลับเป็นชุดความรู้ที่ผ่านการเลือกสรร และแฝงไว้ด้วยเป้าหมายในการสร้างการยอมรับต่อระเบียบอำนาจที่ดำรงอยู่ ซึ่งเรมอนด์ วิลเลียมส์ มองว่า “เป็นการเลือกบรรจุสิ่งที่ต้องการจะให้คนยอมรับลงไปเป็นหลักสูตรนั่นเอง” (Apple M.W., 1992: 32) หนังสือเรียนหรือแบบเรียนจึงเป็นเครื่องมือสำคัญของรัฐสำหรับการปลูกฝังค่านิยม ความเชื่อ อุดมการณ์ มีความสัมพันธ์โดยตรงกับนักเรียนในฐานะสื่อทางสังคมที่หยิบยื่นความคิดรวบยอดหรือมโนทัศน์รูปแบบสำเร็จ (Conceptualization) ให้แก่บรรดานักเรียน ซึ่งนักเรียนจะใช้เวลาคิดรวบยอดที่ได้จากแบบเรียนนี้เพื่อทำความเข้าใจปรากฏการณ์ในชีวิตจริงของตน กล่าวง่าย ๆ ก็คือ นักเรียนมีหนังสือเรียนเป็นกรอบในการใช้ชีวิต ฉะนั้นหนังสือเรียนจึงเป็นเครื่องมือหนึ่งที่รัฐในทุกยุคทุกสมัยให้ความสำคัญ เพราะว่า หากรัฐสามารถที่จะผูกขาดในเรื่องความสามารถในการกำหนดแผนการศึกษา นโยบายการศึกษา หลักสูตร เนื้อหาในแบบเรียน กระทั่งสามารถที่จะอนุมัติ หนังสือเรียนสำหรับการเรียนการสอนได้ รัฐจะสามารถปลูกฝังค่านิยม ความเชื่อ อุดมการณ์ที่รัฐต้องการให้แก่ผู้เรียนเชื่อฟังและคล้อยตามได้ รวมไปถึงความสามารถที่จะสร้างความชอบธรรมให้แก่การปกครองของตนได้ด้วยเช่นกัน ซึ่งก็เป็นไปตามที่ โรเบิร์ต เปียเยตต์ (Lee J. Cronbach.1985 อ้างถึงใน หทัย ตันหยง.2528) กล่าวถึงหนังสือเรียน “textbook” ว่า หนังสือเรียนโดยพื้นฐานทั่วไปก็มี ลักษณะเช่นเดียวกับหนังสือประเภทอื่น ๆ กล่าวคือ เป็นเครื่องมือ

ในการถ่ายทอด สานต่อวัฒนธรรม ความรู้ต่าง ๆ ให้สืบเนื่องกันโดยเฉพาะเกี่ยวข้องกับกระบวนการเปลี่ยนแปลงทางสังคม แต่โดย ลักษณะทางบทบาทหน้าที่ของหนังสือเรียนนั้นก็คือการสนองความมุ่งหมายทางวิทยาการระดับสูง อย่างมีระบบแบบแผน ทั้งในเชิงวิเคราะห์และวิจัย

หนังสือเรียนในฐานะเครื่องมือที่สำคัญของการจัดการศึกษา ไม่ได้เป็นเพียงตำราให้ข้อมูลหรือข้อเท็จจริงเชิงวิชาการเท่านั้น หากแต่มีสถานะเป็นองค์ประกอบเชิงวัฒนธรรมที่มีบทบาทในกระบวนการถ่ายทอดความรู้ การสืบทอดอุดมการณ์ และการหล่อหลอมเยาวชนให้สอดคล้องกับคุณค่าและแนวคิดที่สังคมนั้นต้องการส่งผ่านจากรุ่นหนึ่งไปสู่อีกรุ่นหนึ่ง ดังที่โรเบิร์ต เบียเยตท์ กล่าวไว้ว่า “หนังสือเรียนโดยพื้นฐานทั่วไปก็มีลักษณะเช่นเดียวกับหนังสือประเภทอื่น ๆ กล่าวคือ เป็นเครื่องมือในการถ่ายทอดสานต่อวัฒนธรรม ความรู้ต่าง ๆ ให้สืบเนื่องกัน โดยเฉพาะเกี่ยวข้องกับกระบวนการเปลี่ยนแปลงทางสังคม” คำกล่าวนี้ชี้ให้เห็นถึงสถานะของหนังสือเรียนในฐานะสิ่งพิมพ์ที่ได้เป็นกลางหรือปลอดจากอำนาจ แต่เต็มไปด้วยเจตจำนงของผู้ผลิต ซึ่งกำหนดแนวทางการเรียนรู้ของเยาวชนและโครงสร้างทางความคิดของประชาชนในอนาคตอย่างแยบยล ในระบบการศึกษา หนังสือเรียนกลายเป็นสื่อหลักที่มีอิทธิพลสูงสุดในการชี้นำเนื้อหาที่จะเรียนรู้ ขอบเขตของประเด็นที่ควรถูกตั้งคำถาม และวิธีการมองโลกอย่างเป็นระบบ หนังสือเรียนจึงไม่ใช่เพียงแหล่งข้อมูล หากแต่เป็นเครื่องมือของการตีความโลกภายใต้กรอบความคิดที่ถูกจัดวางไว้แล้วอย่างรัดกุม เมื่อผู้เรียนได้รับเนื้อหาจากหนังสือเรียนซ้ำ ๆ เป็นระยะเวลานาน สิ่งที่เกิดขึ้นคือการก่อรูปของโลกทัศน์ ความเข้าใจในตัวตนและสังคม ตลอดจนท่าทีที่มีต่อประเด็นต่าง ๆ ที่ปรากฏในโลกแห่งความเป็นจริง

ด้วยเหตุนี้ เบียเยตท์จึงกล่าวถึงบทบาทของหนังสือเรียนในฐานะกลไกของการเปลี่ยนแปลงทางสังคม อันเกิดจากการที่หนังสือเรียนทำหน้าที่ทั้งสะท้อนและสร้างวัฒนธรรม กล่าวคือ หนังสือเรียนมิได้เพียงสะท้อนโลกที่เป็นอยู่ แต่ยังทำหน้าที่กำหนดโลกที่พึงจะเป็น (normative) ผ่านการเลือกเรื่องเล่า การกำหนดมุมมอง การให้คุณค่า และการละเลยเรื่องบางเรื่องอย่างจงใจ หนังสือเรียนจึงเป็นมากกว่าสื่อการเรียนรู้ หากแต่เป็นเครื่องมือของการควบคุมทางวาทกรรม ที่อาศัยบทบาทของวิชาการในการทำให้เนื้อหาถูกมองว่าเป็น “ความจริง” ทั้งที่ความจริงนั้นล้วนผ่านการจัดเรียงและคัดกรองมาแล้วโดยผู้มีอำนาจในกระบวนการผลิตเนื้อหา การกำหนดเนื้อหาภายในหนังสือเรียนจึงมิใช่กระบวนการที่ปราศจากอุดมการณ์ ตรงกันข้าม มันคือการเลือกเฟ้นว่า “อะไรควรถูกจดจำ” และ “อะไรควรถูกลืม” ตัวอย่างเช่น การนำเสนอประวัติศาสตร์ชาติภายใต้กรอบของความสามัคคีและความรักชาติ อาจหลีกเลี่ยงหรือข้ามประเด็นที่เกี่ยวข้องกับความขัดแย้ง ความหลากหลายทางชาติพันธุ์ หรือการปราบปรามโดยรัฐ ทำให้ผู้เรียนมองเห็นโลก

ในแบบที่รัฐหรือสถาบันการศึกษาต้องการจะเห็น การกำหนดขอบเขตของความรู้ในลักษณะนี้จึงมิใช่เป็นเพียงการจัดระบบวิชาการ แต่เป็นการควบคุมกรอบความคิดและทัศนคติของประชาชนในระดับรากฐาน

นอกจากนี้ หนังสือเรียนยังมีสถานะเป็นเครื่องมือของการกำหนดอัตลักษณ์ผ่านการถ่ายทอดคุณค่าทางวัฒนธรรม ไม่ว่าจะเป็นเรื่องของศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม หรือแบบแผนพฤติกรรมที่พึงประสงค์ในสังคมหนึ่ง ๆ กล่าวได้ว่าหนังสือเรียนเปรียบเสมือน “เครื่องมือผลิตซ้ำทางวัฒนธรรม” ที่ทำหน้าที่ตอกย้ำให้ผู้เรียนรับรู้ว่าจะไรคือความดี อะไรคือความเลว อะไรคือพฤติกรรมที่ถูกต้อง และอะไรคือสิ่งที่ไม่พึงประสงค์ ทั้งนี้ก็เพื่อให้เยาวชนเติบโตขึ้นมาเป็นสมาชิกที่ “เหมาะสม” กับระเบียบทางสังคมที่มีอยู่ หนังสือเรียนจึงมิได้เป็นเพียงแค่คลังของข้อเท็จจริงหรือทฤษฎีวิชาการ แต่ยังเป็นแผนที่ของความคิดและค่านิยมที่ควรยึดถือในสังคมนั้น ในแง่ของการเปลี่ยนแปลงทางสังคม หนังสือเรียนสามารถมีบทบาททั้งในฐานะเครื่องมือของการรักษาระเบียบเดิม (conservatism) และเครื่องมือของการเปลี่ยนแปลง (reformism) ในบางบริบท หนังสือเรียนอาจถูกใช้เพื่อเน้นย้ำความมั่นคง ความเป็นหนึ่งเดียว และอัตลักษณ์ร่วมของชาติ ซึ่งอาจเป็นประโยชน์ในช่วงเวลาที่สังคมต้องการเสถียรภาพ แต่ในบางบริบท หนังสือเรียนสามารถถูกปรับให้สะท้อนถึงความเปลี่ยนแปลง ความหลากหลาย และการเปิดพื้นที่ให้กับเสียงของกลุ่มที่ถูกกดทับในอดีต ตัวอย่างเช่น หนังสือเรียนประวัติศาสตร์ที่เปิดพื้นที่ให้กับชนกลุ่มน้อย เพศทางเลือก หรือเหตุการณ์ที่เคยถูกปิดบัง อาจทำให้ผู้เรียนได้ตระหนักถึงความไม่เท่าเทียม และมีแนวโน้มที่จะพัฒนาแนวคิดวิพากษ์ที่สามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างในอนาคต

อย่างไรก็ตาม ศักยภาพของหนังสือเรียนในการเป็นเครื่องมือของการเปลี่ยนแปลงทางสังคมนั้น ย่อมขึ้นอยู่กับวิธีการผลิตและการจัดวางเนื้อหาภายใน หากกระบวนการเขียนหนังสือเรียนยังตกอยู่ภายใต้การควบคุมของรัฐหรือกลุ่มผู้มีอำนาจเพียงไม่กี่กลุ่ม ย่อมมีแนวโน้มที่หนังสือเรียนจะสะท้อนเฉพาะมุมมองของชนชั้นนำ หรืออุดมการณ์กระแสหลัก ซึ่งจะนำไปสู่การตอกย้ำโครงสร้างอำนาจเดิม มากกว่าการเปิดพื้นที่ให้กับความรู้ทางเลือกหรือมุมมองที่ท้าทายต่ออำนาจ ความหลากหลายทางเนื้อหา และการยอมรับในความจริงที่ซับซ้อนจึงเป็นเงื่อนไขสำคัญของการทำให้หนังสือเรียนสามารถทำหน้าที่เป็นเครื่องมือของการพัฒนาสังคมได้อย่างแท้จริง เบียเยดท์ยังได้เน้นถึงบทบาทของหนังสือเรียนในเชิงวิชาการว่าเป็น “การสนองความมุ่งหมายทางวิทยาการระดับสูงอย่างมีระบบแบบแผน ทั้งในเชิงวิเคราะห์และวิจัย” ซึ่งสื่อถึงลักษณะของหนังสือเรียนที่ไม่ได้จำกัดอยู่เพียงแค่การให้ข้อมูลพื้นฐาน หากแต่สามารถทำหน้าที่กระตุ้นกระบวนการคิด การตั้งคำถาม และการหาคำตอบด้วยวิธีการทางวิทยาศาสตร์หรือวิจัยได้ด้วย ดังนั้นหนังสือเรียนที่

ดีจึงควรส่งเสริมความสามารถของผู้เรียนในการคิดวิเคราะห์ ตั้งคำถามกับเนื้อหา และเชื่อมโยงความรู้เข้ากับประสบการณ์ชีวิตของตนเองอย่างมีความหมาย

คุณลักษณะดังกล่าวจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อหนังสือเรียนไม่ถูกออกแบบมาเพื่อให้ผู้เรียนจดจำเนื้อหาเพียงอย่างเดียว แต่เปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนสามารถมองเห็นมิติต่าง ๆ ของความรู้ในเชิงวิพากษ์ เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้กับอำนาจ ความสัมพันธ์ระหว่างประวัติศาสตร์กับการเมือง หรือความสัมพันธ์ระหว่างภาษาและอัตลักษณ์ หนังสือเรียนที่ทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างลุ่มลึกจึงต้องมีความซับซ้อน ยืดหยุ่น และสามารถนำไปสู่การเรียนรู้ที่เปิดกว้างและหลากหลาย สุดท้ายนี้ หนังสือเรียนในยุคปัจจุบันจำเป็นต้องตอบรับต่อความเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีและสังคม โดยเฉพาะในยุคดิจิทัลที่ผู้เรียนสามารถเข้าถึงแหล่งข้อมูลมากมาย การรักษาความน่าเชื่อถือ ความแม่นยำ และความร่วมสมัยของเนื้อหาในหนังสือเรียนจึงเป็นเรื่องสำคัญอย่างยิ่ง หนังสือเรียนไม่ควรถูกมองว่าเป็นเพียงตำราเรียนเก่า ๆ ที่ตายตัว แต่ควรเป็นสื่อที่มีชีวิตซึ่งพัฒนาตามบริบทของสังคม และเชื่อมโยงกับความเป็นจริงในโลกที่เปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ด้วยเหตุนี้ หนังสือเรียนจึงเป็นหนึ่งในกลไกหลักของการจัดการศึกษาและพัฒนาสังคม หากถูกใช้และออกแบบอย่างมีวิสัยทัศน์ก็สามารถเป็นเครื่องมืออันทรงพลังในการปลูกฝังเยาวชนให้เป็นพลเมืองที่มีความคิดเป็นอิสระ มีความรู้รอบด้าน และสามารถมีบทบาทในการเปลี่ยนแปลงสังคมให้ดียิ่งขึ้นอย่างยั่งยืน

แบบเรียนเป็นเอกสารทางวิชาการที่ใช้ในการถ่ายทอดความรู้ตามแขนงสาขาวิชาต่าง ๆ เท่านั้น โดยไม่คำนึงถึงการเป็นวาทกรรมที่อุดมการณ์เฉพาะบางเรื่องสู่สังคม ทั้งที่ความเป็นจริงแล้วนั้น แบบเรียนกลายเป็นวาทกรรมรูปแบบหนึ่งที่มีความสามารถในการส่งต่อความคิด ความเชื่อและอุดมการณ์ เพราะแบบเรียนนั้นเป็นตัวแทนของการสื่อความหมายอุดมการณ์ที่ใช้ในการส่งต่อค่านิยม ความรู้ ความเชื่อต่าง ๆ ของผู้ที่มีอำนาจเหนือกว่าไปสู่ผู้ที่มีอำนาจน้อยกว่าในสังคม (Apple and Christian-Smith, 1991) และแบบเรียนยังสามารถถูกมองในฐานะพื้นที่เชิงอำนาจซึ่งมีบทบาทในการสร้างและผลิตความแตกต่างระหว่างกลุ่มคนในสังคม ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการย่ำให้เห็นถึงการจัดวางความไม่เท่าเทียมทางโครงสร้าง ทั้งในมิติของวิธีการผลิต (means of production) และพลังการผลิต (productive force) ผ่านกลไกของระบบการศึกษาที่ได้รับการสนับสนุนและกำกับจากรัฐ กล่าวอีกนัยหนึ่งคือ สถาบันการศึกษาในฐานะกลไกของรัฐได้ทำหน้าที่ในการส่งต่อและปลูกฝังอุดมการณ์บางชุดให้แก่ผู้เรียน ผ่านการใช้แบบเรียนเป็นสื่อกลางในการถ่ายทอดความรู้ ซึ่งแฝงไว้ด้วยอำนาจในการนิยามว่าองค์ความรู้ใดควรได้รับการยอมรับในฐานะความรู้ที่ถูกต้อง ด้วยเหตุนี้ แบบเรียนจึงไม่อาจถูกจัดให้อยู่ในสถานะของ

เอกสารทางวิชาการที่มีความเป็นกลางและปราศจากอคติ (value free) ได้อย่างแท้จริง ตรงกันข้าม แบบเรียนควรได้รับการพิจารณาในฐานะ เอกสารทางการเมือง” (political document) ประเภทหนึ่ง ซึ่งทำหน้าที่ในการคงไว้ซึ่งระเบียบโครงสร้างทางชนชั้น ทั้งในเชิงเศรษฐกิจและสังคม (Lugg, 2012) ตัวอย่างที่ชัดเจนคือ ในหนังสือเรียนวิชาชีววิทยาบางเล่ม ยังมีการเสนอแนวคิดที่สะท้อนอคติทางชาติพันธุ์ เช่น การนำเสนอทฤษฎีวิวัฒนาการของชาร์ลส์ ดาร์วินในลักษณะที่ยืนยันถึงความเหนือกว่าของคนขาวซึ่งตอกย้ำโน้ตชนทางวัฒนธรรมที่แบ่งแยกชนชั้นและชาติพันธุ์อย่างลึกซึ้ง

ดังนั้น การทำความเข้าใจแบบเรียนในมิติเชิงการเมืองและอำนาจ จึงจำเป็นต้องใช้วิธี “อ่านระหว่างบรรทัด” โดยตั้งคำถามว่า แบบเรียนแต่ละเล่มกำลังผลิตซ้ำภาพของความเป็นอื่นหรือความเป็นชายขอบให้กับกลุ่มใดในสังคมหรือไม่ และในช่วงเวลานั้น ๆ ใครคือกลุ่มผู้มีอำนาจที่สามารถกำหนดความรู้ที่ถูกผลิตขึ้นในแบบเรียนเพื่อวัตถุประสงค์ของตนเอง รวมทั้งใครคือผู้ที่ถูกกีดกันออกจากกระบวนการดังกล่าว อำนาจในการนิยามความรู้จึงกลายเป็นประเด็นสำคัญที่เชื่อมโยงโดยตรงกับโครงสร้างอำนาจในระดับมหภาค แบบเรียนในสังคมร่วมสมัยยังปรากฏลักษณะของอำนาจ (authority) ในอีกระดับหนึ่ง นั่นคือ การที่แบบเรียนได้รับการรับรองจากหน่วยงานที่มีอำนาจสูงสุดด้านการศึกษา เช่น กระทรวงศึกษาธิการในประเทศไทย ซึ่งเป็นผู้มีอำนาจในการอนุมัติให้แบบเรียนใดสามารถใช้เป็นสื่อการเรียนการสอนได้ในสถานศึกษา (Thomas, 2017) การรับรองนี้ส่งผลให้แบบเรียนได้รับความเชื่อถือในฐานะแหล่งข้อมูลที่ต้องนำไปเชื่อถือ และปราศจากข้อโต้แย้ง โดยเฉพาะในสายตาของผู้เรียน

Apple และ Christian-Smith (1991), Allen และ Wallace (2010), Hardin, Dodd และ Laufter (2006), รวมถึง Sleeter และ Grant (1991) ต่างก็เห็นพ้องว่า แบบเรียนมีบทบาทสำคัญในการทำให้ข้อมูลบางส่วนถูกยกระดับขึ้นเป็น “ความจริง” ซึ่งไม่เปิดโอกาสให้ตั้งคำถามหรือวิพากษ์ได้ง่าย ๆ โดย Thoma ยังชี้ให้เห็นว่า ปรากฏการณ์ที่ผู้เรียนเชื่อในข้อมูลที่อยู่ในแบบเรียน ไม่ได้เกิดจากการตรวจสอบเชิงประจักษ์ หากแต่เกิดจากอำนาจของแหล่งข้อมูลในการกำหนดว่า “อะไรคือความจริง” ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Michel Foucault ว่าด้วย “Truth Effect” หรือ “ปรากฏการณ์ความจริง” ที่ชี้ให้เห็นว่า ความจริงมิได้เกิดจากการพิสูจน์เชิงเหตุผลเสมอไป หากแต่เกิดจากอำนาจของผู้ที่กล่าวหรือผลิตความรู้นั้นขึ้นมา ในทำนองเดียวกัน อำนาจที่รัฐใช้ผ่านแบบเรียนมิได้ดำเนินไปในลักษณะของการบังคับควบคุมอย่างตรงไปตรงมา แต่เป็นการใช้อำนาจในรูปแบบของอำนาจนำ (hegemony) ซึ่งอาศัยการสร้างฉันทามติผ่านความเชื่อและการยอมรับ

โดยสมัครใจในหมู่ประชาชน ทำให้ความรู้ที่ถูกนำเสนอในแบบเรียนได้รับการยอมรับโดยปราศจากการตั้งคำถาม นำไปสู่การอ้างไว้ซึ่งอำนาจนำของรัฐและกลุ่มผู้มีอำนาจในสังคมอย่างแนบแน่น

อย่างไรก็ดี ลักษณะของการใช้อำนาจนำโดยรัฐผ่านแบบเรียนสามารถอธิบายได้อย่างสอดคล้องกับแนวคิดของ Antonio Gramsci (Fusaro & Xidias, 2017) ซึ่งชี้ว่า ชนชั้นนำในสังคมไม่ได้อาศัยเพียงกำลังหรือกลไกทางกฎหมายในการควบคุมหรือปกครองชนชั้นอื่น หากแต่ใช้วิธีการควบคุมทางวัฒนธรรมและการสื่อสารอย่างแนบเนียน เพื่อสร้างความยินยอมพร้อมใจ (consent) ให้กับการครอบงำโดยสมัครใจ กลไกที่สำคัญในการสร้างความยินยอมนี้ คือการทำให้คนในสังคมค่อย ๆ รับเอาโลกทัศน์ของชนชั้นนำมาเป็นของตนเอง โดยไม่รู้ตัว ในงาน *The Politics of the Textbook* ของ Michael Apple และ Linda Christian-Smith (1991) ได้เสนอว่า กลยุทธ์ดังกล่าวคือการเปลี่ยนค่านิยม ความเชื่อ และบรรทัดฐานของชนชั้นนำให้กลายเป็น “สามัญสำนึก” (common sense) ที่ถูกมองว่าเป็นสิ่งปกติหรือธรรมชาติ จนคนทั่วไปเชื่อและยอมรับอย่างไม่มีข้อกังขา โดยกระบวนการนี้ยังส่งผลให้เกิดสิ่งที่ Carleton (2008) เรียกว่า “Colonizing Minds” หรือการยึดครองความคิดของผู้คนในสังคม ผ่านเนื้อหาและค่านิยมที่แฝงอยู่ในแบบเรียน ซึ่งถูกออกแบบให้สอดคล้องกับอุดมการณ์ของชนชั้นนำหรือรัฐ โดยรัฐและกลุ่มอนุรักษ์นิยมมักมีพันธมิตรทางอุดมการณ์หลายกลุ่มที่เข้ามาจับบทบาทในการสร้างฉันทามติทางวัฒนธรรมให้เกิดขึ้นในวงกว้าง Hickman และ Porfilio (2012) ได้อธิบายปรากฏการณ์นี้เป็นลักษณะของ “cultural homogenization” หรือการทำให้ผู้คนในสังคมมีแบบแผนความคิด ค่านิยม และวัฒนธรรมที่กลมกลืนเป็นแบบเดียวกันหรือกลายเป็นมาตรฐานเดียวที่รัฐยึดถือ และเป็นสิ่งที่ถูกสื่อสารผ่านแบบเรียนอย่างต่อเนื่อง จากมุมมองดังกล่าว จะเห็นได้ว่าทิศทางการงานศึกษาแบบเรียน (Textbook Studies) ในโลกตะวันตกนั้น มักเน้นการวิเคราะห์บทบาทของรัฐในฐานะผู้กำหนดเนื้อหาและผู้ควบคุมการผลิตความรู้ โดยมองว่าแบบเรียนมิได้เป็นเพียงแหล่งความรู้ในเชิงวิชาการเท่านั้น แต่ยังเป็นเครื่องมือสำคัญของการดำรงอำนาจนำของชนชั้นนำหรือกลุ่มผู้มีอำนาจภาครัฐ การศึกษาว่าด้วยแบบเรียนจึงกลายเป็นแนวทางที่มีเป้าหมายเพื่อเปิดโปงความสัมพันธ์เชิงอำนาจมากกว่าการวิเคราะห์เนื้อหาทางสังคมวัฒนธรรมที่สะท้อนการตอบสนองหรือการซึมซับอุดมการณ์ของประชาชน

ในบริบทของประเทศไทย รัฐไทยมีความพยายามอย่างยิ่งในการอ้างไว้ซึ่งชุดคุณค่าความเป็นชาติไทย โดยเฉพาะการปกป้องสถานะของชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ในฐานะ “แกนกลาง” ของอัตลักษณ์ไทยท่ามกลางความเปลี่ยนแปลงทั้งภายในและภายนอกประเทศ ด้วยเหตุนี้ รัฐจึงมุ่งสร้างกลไกทางอุดมการณ์ที่มีประสิทธิภาพในการโอบอุ้ม “แกนกลาง” นี้เอาไว้ เพื่อ

ป้องกันไม่ให้ถูกสั่นคลอนหรือหักโค่นลงจากแรงปะทะทางความคิด กระบวนการนี้ปรากฏในรูปของการผลิตชุดวาทกรรมที่ให้ความชอบธรรมกับสถานะของสถาบันหลัก ผ่านการจัดระเบียบทางความคิดและการควบคุมโลกทัศน์ของประชาชน แบบเรียนสังคมศึกษาในบริบทไทยจึงกลายเป็นหนึ่งในเทคโนโลยีทางอำนาจของรัฐที่ถูกใช้ในการเผยแพร่ความรู้ที่แฝงไปด้วยวาทกรรมที่มีเป้าหมายเชิงอุดมการณ์ โดยแบบเรียนไม่ได้ทำหน้าที่เพียงแค่ถ่ายทอดความรู้ในลักษณะวิชาการ แต่ยังมีบทบาทในการสื่อสาร “ความจริงที่ถูกทำให้เป็นที่ยอมรับ” ซึ่งได้รับการออกแบบให้สอดคล้องกับอุดมการณ์รัฐในแต่ละช่วงเวลา ความจริงที่ปรากฏในแบบเรียนจึงไม่ได้มีสถานะเป็นข้อเท็จจริงที่ปลอดจากการครอบงำ หากแต่เป็นความจริงที่รัฐสร้างขึ้นเพื่ออ้างสถานะและความมั่นคงของแกนกลางแห่งชาติไทย การศึกษาลักษณะนี้จึงเหมาะสมที่จะดำเนินการผ่านแนวทาง “การวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์” (Critical Discourse Analysis) ซึ่งเปิดโอกาสให้ผู้วิจัยสามารถเข้าใจโครงสร้างของภาษาและอำนาจที่แฝงอยู่ในเนื้อหาแบบเรียน และทำให้เห็นกระบวนการผลิตซ้ำความไม่เท่าเทียมทางอุดมการณ์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในมิติที่รัฐใช้วาทกรรมเพื่อสร้างความชอบธรรมให้กับระบบคุณค่าเฉพาะชุดหนึ่ง ซึ่งมีเป้าหมายเพื่ออ้างความมั่นคงของชาติในมิติของสถาบันหลักและอัตลักษณ์ของชาติไทยโดยรวม ซึ่ง Fairclough (2013) เน้นย้ำว่าการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์เป็นรูปแบบของการศึกษาในเชิงภาษา ในเชิงสหวิทยาการ และในเชิงรูปแบบการวิจัย โดยที่ไม่ได้สนใจต่อตัวบุคคลเท่านั้น แต่ยังรวมไปถึงความสัมพันธ์ทางสังคมที่ถูกประกอบสร้างขึ้นด้วยเช่นกัน โดยมีเป้าหมาย 2 ประการสำคัญ คือ 1) เพื่อช่วยให้คนทั่วไปมองเห็นความสำคัญของภาษาในการผลิต การรักษา และการเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์เชิงอำนาจในสังคมมากขึ้น และ 2) เพื่อช่วยเพิ่มความตระหนักรู้ว่า ภาษาเป็นเครื่องมือที่คนบางกลุ่มใช้ในการควบคุม และครอบงำคนบางกลุ่ม และตระหนักรู้ว่า จะเป็นขั้นตอนสำคัญแรก ๆ ในการต้านทานและการเปลี่ยนแปลงจนนำไปสู่การสร้างความเป็นอิสระจากการควบคุมของการครอบงำนั้นได้

Catherine Lugg นักวิชาการทางด้านการเมือง และด้านการศึกษา แห่งมหาวิทยาลัย Rutgers แห่งสหรัฐอเมริกาได้กล่าวว่า ในการศึกษาหนังสือเรียนและแบบเรียน ผู้ศึกษาควรสนใจแบบเรียนในฐานะที่เป็น “เอกสารทางการเมือง” (Political document) ที่ทำหน้าที่ในการเสริมสร้างและคงไว้ซึ่งเรื่องราวของชนชั้นทางสังคมและชนชั้นทางเศรษฐกิจ (Lugg, 2012) หากผู้ศึกษาทำการวิเคราะห์แบบเรียนด้วยมุมมองเชิงการเมือง โดยเลือกใช้แนวทางการอ่านระหว่างบรรทัด เพื่อพิจารณาว่าแบบเรียนกำลังมีบทบาทในการผลิตหรือส่งเสริมภาพของความเป็นอื่น (otherness) หรือความเป็นชายขอบ (marginality) ให้กับบุคคล กลุ่ม หรือแนวคิดใดหรือไม่ ก็จะได้

สามารถเปิดเผยให้เห็นถึงกลไกเชิงอำนาจที่ซ่อนอยู่ภายใต้เนื้อหาของแบบเรียนได้อย่างมีนัยสำคัญ ประเด็นสำคัญที่ต้องพิจารณา คือ ใครในบริบทของช่วงเวลานั้นที่มีอำนาจมากพอในการผลิตและควบคุมความรู้เพื่อสนองวัตถุประสงค์ทางการเมืองของตนเอง และในทางกลับกันใครคือผู้ที่ถูกกีดกันออกจากกระบวนการนี้ หรือไม่อาจมีเสียงในการกำหนดสาระทางวิชาการได้เลย

ในประเด็นนี้ Michael Thoma นักวิชาการด้านการจัดการความรู้และการศึกษาแห่งมหาวิทยาลัย Innsbruck ประเทศออสเตรีย ได้เสนอแนวคิดที่ว่า แบบเรียนในบริบทของสังคมร่วมสมัยไม่ได้เป็นเพียงเครื่องมือในการถ่ายทอดข้อมูลเชิงวิชาการอย่างเป็นทางการเท่านั้น แต่ถูกทำให้กลายเป็นวัตถุที่มีอำนาจ (authority) โดยเนื้อแท้ เนื่องจากแบบเรียนต้องผ่านการพิจารณา รับรอง และอนุญาตจากสถาบันหรือหน่วยงานของรัฐที่มีอำนาจสูงสุดทางการศึกษา (Thoma, 2017) ในบริบทของประเทศไทย ตัวอย่างที่ชัดเจนคือ หนังสือเรียนหรือแบบเรียนที่ถูกนำไปใช้ในสถานศึกษาจำเป็นต้องได้รับการประทับตรารับรองอย่างเป็นทางการจากกระทรวงศึกษาธิการก่อนเสมอ ซึ่งกระบวนการรับรองนี้เป็นกลไกสำคัญที่ยกระดับแบบเรียนให้มีสถานะเป็น เอกสารทางวิชาการที่ขบด้วยกฎหมาย และได้รับการยอมรับอย่างเป็นทางการว่าเป็นแหล่งความรู้ที่น่าเชื่อถือไม่เพียงเท่านั้น แบบเรียนยังได้รับการยอมรับในฐานะแหล่งความรู้ที่ “เป็นความจริง” อย่างไม่มีข้อสงสัยในหมู่ผู้เรียน รวมไปถึงครูผู้สอน ซึ่งมักจะยึดถือข้อมูลในแบบเรียนว่าเป็นความจริงอันบริสุทธิที่ไม่สามารถโต้แย้งหรือท้าทายได้ (Apple & Christian - Smith, 1991; Allen & Wallace, 2010; Hardin, Dodd & Laufer, 2006; Sleeter & Grant, 1991) สิ่งนี้สะท้อนให้เห็นว่าแบบเรียนได้ทำหน้าที่ในการยกระดับข้อมูลบางส่วนให้กลายเป็นข้อเท็จจริง หรือ ความรู้ที่ถูกทำให้เป็นจริง ทั้งที่ในหลายกรณีข้อมูลเหล่านั้นมิได้ผ่านการพิสูจน์เชิงประจักษ์อย่างเป็นทางการ Thoma ได้เปรียบเทียบปรากฏการณ์นี้ว่าเป็น Truth Effect ซึ่งตรงกับแนวคิดของ Michel Foucault ที่ชี้ให้เห็นว่าการยอมรับ “ความจริง” ในสังคมสมัยใหม่จำนวนมาก ไม่ได้ตั้งอยู่บนฐานของเหตุผลหรือหลักฐานเชิงวิทยาศาสตร์เพียงอย่างเดียว แต่เกิดจากอำนาจของแหล่งข้อมูลหรือกลไกที่มีอิทธิพลในการกำหนดว่า อะไรควรถูกเชื่อว่าเป็นความจริง แบบเรียนจึงมีบทบาทสำคัญในการกำกับกรอบการรับรู้ของผู้คน และทำหน้าที่กล่อมเกลายให้ยอมรับต่อระเบียบความรู้ที่ถูกจัดวางขึ้นภายใต้อำนาจของรัฐหรือชนชั้นนำ แบบเรียนสังคมศึกษาจึงกลายเป็นเอกสารที่สร้างขึ้นมาจากหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน หลักสูตรที่มีลักษณะของการเป็นอุดมการณ์ทางการเมือง แบบเรียนสังคมศึกษาก็ตกเป็นวัตถุหรือเอกสารทางการเมือง หากจะวิเคราะห์แบบเรียนสังคมศึกษาในฐานะเอกสารทางการเมือง การวิเคราะห์เอกสารทางการเมืองจะเผยให้เห็นเทคนิคของ

การวิเคราะห์หลักสูตรการศึกษา หรือการศึกษาแบบเรียนธรรมดา ฉะนั้นการขับเคลื่อนวาทกรรมตามเจตนารมณ์ ของรัฐผ่านการกำหนดกฎหมายการศึกษาซึ่งนำมาสู่การสร้างหลักสูตรแกนกลางให้สอดคล้องกับกฎหมายที่ออกโดยรัฐ การนำหลักสูตรไปใช้ถือเป็นหน้าที่สำคัญของครูที่จะเชื่อมระหว่างหลักสูตรอุดมการณ์ (Ideal Curriculum) ที่ถูกถ่ายทอดผ่านหลักสูตรที่เป็นเอกสารทางการ (Formal Curriculum) ท้ายสุด ผู้ที่จะดำเนินการขับเคลื่อนหลักสูตรสู่ห้องเรียน คือ ครูผู้สอนที่จะกลวิธีต่าง ๆ ใน การจัดการเรียนรู้ รวมถึงใช้หนังสือเรียนเพื่อใช้ในการจัดประสบการณ์ให้กับผู้เรียน ซึ่งหนังสือเรียนถือเป็นวัสดุประกอบหลักสูตร (Curriculum Material) ที่จะให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และส่งผลต่อความรู้ ความคิด เจตคติและพฤติกรรม ในอดีตการผลิตแบบเรียนมักผูกขาดโดยรัฐ เป็นความรู้ ที่รัฐผลิตขึ้นเพื่อกำกับ ความรู้ ความคิดของผู้เรียนให้เป็นไปตามที่รัฐปรารถนา แม้ว่าในยุคปัจจุบันรัฐ จะไม่ได้ผูกขาดการผลิตแบบเรียนเหมือนในอดีต เนื่องจากรัฐอนุญาตให้เอกชน จัดพิมพ์และจัดจำหน่ายแบบเรียนในวิชาต่าง ๆ และจำหน่ายให้กับสถานศึกษา ของรัฐและเอกชนได้ แต่อย่างไรก็ตามสำนักพิมพ์เอกชนยังต้องขออนุญาตรัฐใน การจัดพิมพ์ และมีการต่อไปอนุญาตทุก ๆ 5 ปี การพิมพ์เนื้อหาในแบบเรียน จะต้องสอดคล้องกับเนื้อหาในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 (กลุ่มพัฒนาสื่อการเรียนรู้ สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2561: ออนไลน์) แบบเรียนจึงถือเป็นเอกสารประกอบหลักสูตร (Curriculum Material) ที่เริ่มจากรัฐเป็นผู้กำหนดขอบเขตของความรู้ ในหลักสูตรและสำนักพิมพ์ทำหน้าที่ขยายความรู้ในการศึกษาเพื่อส่งทอดวาทกรรมผ่านหนังสือเรียน

อย่างไรก็ตามตามที่กล่าวมานั้นแบบเรียนมีส่วนสำคัญอย่างยิ่งในการเป็นพื้นที่ของการแพร่ขยายกลไกทางอุดมการณ์ของรัฐ (Ideological state apparatus) โดยอุดมการณ์ (Ideology) นั้นเป็นแนวคิดที่สำคัญแนวคิดหนึ่งของการศึกษา วาทกรรมวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ ศิริพร ภักดีผาสุข (2553) ได้กล่าวถึงพัฒนาการของแนวคิดเรื่อง Ideology ว่า มีจุดเริ่มต้นทางความคิดจากนักปรัชญาชาวฝรั่งเศสชื่อ Destutt de Tracy ในช่วงปลายคริสต์ศตวรรษที่ 18 โดยเขาได้บัญญัติศัพท์คำนี้ขึ้นเพื่อหมายถึง the science of ideas หรือศาสตร์แห่งความคิด กล่าวคือ เป็นการศึกษาวิเคราะห์กระบวนการเกิดขึ้น การจัดระเบียบ และผลกระทบของความคิดในบริบทของสังคมและมนุษย์ อุดมการณ์ตามความหมายเบื้องต้นนี้ จึงมีนัยของการเป็นเครื่องมือในการสร้างความตระหนักรู้ต่ออคติ ความลำเอียง หรือโครงสร้างทางความคิดที่ฝังแน่นอยู่ในสังคม ซึ่งการตระหนักรู้ดังกล่าวถูกมองว่าจะนำพาสังคมไปสู่ความยุติธรรม ความมีเหตุผล และความก้าวหน้าในระดับโครงสร้าง ต่อมา ความหมายของคำว่า อุดมการณ์ ได้ถูกขยายและพัฒนาเพิ่มเติมในหลากหลายแนวทาง โดยเฉพาะในด้านสังคมศาสตร์และรัฐศาสตร์ ซึ่งสามารถจำแนกได้

อย่างกว้าง ๆ ออกเป็น 2 ลักษณะหลัก คือ ในด้านหนึ่ง เมื่อมองในเชิงกลาง (neutral meaning) อุดมการณ์ หมายถึง ชุดของแนวคิด ความเชื่อ หรือค่านิยมที่มีความสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบ โดยมีโครงสร้างที่ช่วยอธิบายและจัดระเบียบการรับรู้ของมนุษย์ในด้านต่าง ๆ (นัยนา วงศ์สาคร และภาสพงศ์ ผิวพอใช้, 2559) แต่ในอีกด้านหนึ่ง เมื่อพิจารณาจากความหมายในเชิงวิพากษ์ อุดมการณ์ถูกมองว่าเป็นระบบความคิดที่ฝังแน่นในสังคมโดยไม่เป็นกลาง และมักถูกนำมาใช้เพื่อสร้างความชอบธรรมให้กับผลประโยชน์ของกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง โดยเฉพาะกลุ่มผู้มีอำนาจ ในแนวคิดของ Karl Marx และ Friedrich Engels อุดมการณ์จึงไม่ใช่เพียงชุดความคิดทั่วไป หากแต่เป็นเครื่องมือของการครอบงำ (domination) ที่สัมพันธ์กับโครงสร้างทางชนชั้น การจัดวางตำแหน่งของกลุ่มในสังคม และความขัดแย้งที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นชนชั้น เพศ หรือชาติพันธุ์ อุดมการณ์ตามแนวคิดของมาร์กซ์จึงเป็นสิ่งที่สะท้อนการต่อสู้เชิงอำนาจเพื่อช่วงชิงการควบคุมทรัพยากร ความคิด และสถานะเหนือกว่าในสังคม อย่างไรก็ตาม แม้จะมีการวิพากษ์ว่า อุดมการณ์เป็นเครื่องมือของผู้ครอบงำในสังคมเท่านั้น แต่ในความเป็นจริงแล้ว อุดมการณ์มิได้จำกัดอยู่เฉพาะในกลุ่มผู้มีอำนาจ เพราะทั้งกลุ่มผู้ครอบงำ (dominant groups) และกลุ่มที่ถูกครอบงำ (dominated groups) ต่างก็มีอุดมการณ์เป็นพื้นฐานของการกำหนดอัตลักษณ์ การสร้างเป้าหมาย และการแสดงออกถึงปฏิริยาต่าง ๆ ต่อสถานการณ์ทางสังคมที่ตนเผชิญอยู่ด้วยกันทั้งสิ้น กล่าวอีกนัยหนึ่ง อุดมการณ์จึงเป็นทั้งกรอบความคิดที่ควบคุมและหล่อหลอมการดำรงอยู่ของมนุษย์ในสังคมในทุกระดับชั้น ไม่ว่าจะรู้ตัวหรือไม่ก็ตาม

Louis Althusser (กาญจนา แก้วเทพ, 2557) ได้อธิบายถึง “กลไกทางด้านอุดมการณ์ของรัฐ” (Ideological State Apparatus) ว่าเป็นประเภทหนึ่งของกลไกของรัฐ (State Apparatus) ที่นอกเหนือไปจาก “กลไกด้านการปราบปรามกดขี่ของรัฐ” ซึ่งจะทำหน้าที่โดยใช้ “ความรุนแรง” โดย “กลไกทางด้านอุดมการณ์ของรัฐ” นี้จะทำหน้าที่ด้านระบบความคิด สร้างทัศนคติทางการเมืองให้แก่ประชาชนเพื่อนำสู่การยอมรับการดำรงอยู่ของรัฐในขณะนั้น สถาบันที่เป็นเครื่องมือของ “กลไกทางด้านอุดมการณ์ของรัฐ” Althusser ได้ยกตัวอย่างเช่น สถาบันศาสนา สถาบันโรงเรียน สถาบันครอบครัว สถาบันกฎหมาย เป็นต้น

ในงานวิเคราะห์อำนาจเชิงโครงสร้างของ Louis Althusser นักปรัชญามาร์กซิสต์ชาวฝรั่งเศสผู้ทรงอิทธิพลในศตวรรษที่ 20 ได้เสนอแนวคิดเรื่อง “กลไกทางด้านอุดมการณ์ของรัฐ” หรือ Ideological State Apparatus (ISA) ซึ่งกลายเป็นหมุดหมายสำคัญของการทำความเข้าใจว่ารัฐดำรงอยู่และคงอำนาจได้อย่างไร โดยไม่จำเป็นต้องใช้เพียงกำลังหรือความรุนแรงตามแบบของรัฐเผด็จการในอดีต ความคิดนี้พลิกแนววิเคราะห์แบบดั้งเดิมของมาร์กซิสต์ที่เน้นแต่เพียงปัจจัยทาง

เศรษฐกิจหรือการปฏิวัติอำนาจรัฐด้วยกำลังให้กลายเป็นการวิเคราะห์เชิงวัฒนธรรม จิตวิทยา และสัญลักษณ์ที่แฝงตัวอยู่ในชีวิตประจำวัน แนวคิดของ Althusser จึงเป็นการเปิดโลกการวิเคราะห์ให้ครอบคลุมการทำงานของรัฐในมิติเชิงอุดมการณ์ที่ลึกซึ้งและฝังรากในจิตสำนึกของปัจเจก Althusser แบ่งกลไกของรัฐออกเป็นสองประเภทหลัก ได้แก่ กลไกด้านการปราบปรามของรัฐ (Repressive State Apparatus: RSA) และกลไกด้านอุดมการณ์ของรัฐ (Ideological State Apparatus: ISA) โดยกลไกด้านการปราบปรามหมายถึงเครื่องมือของรัฐที่ใช้ความรุนแรงหรือการบังคับขู่เข็ญอย่างชัดเจน เช่น กองทัพ ตำรวจ ศาล และเรือนจำ ซึ่งมีบทบาทในการรักษาระเบียบและความมั่นคงของรัฐผ่านการควบคุมพฤติกรรมภายนอกของประชาชน แต่ Althusser เห็นว่าอำนาจของรัฐไม่ได้ตั้งอยู่เพียงแค่นปืนหรือเครื่องพันธนาการ หากแต่ตั้งอยู่บน “การยินยอม” ของประชาชนจำนวนมากซึ่งยอมรับและปฏิบัติตามระเบียบของรัฐอย่างสมัครใจ ซึ่งการยินยอมนี้มีได้เกิดจากการบังคับ แต่เกิดจากการปลูกฝังทางความคิด การสร้างทัศนคติ และการกำกับความเชื่อให้สอดคล้องกับอุดมการณ์ที่รัฐต้องการ นี่เองคือบทบาทสำคัญของกลไกทางด้านอุดมการณ์ของรัฐ

กลไกด้านอุดมการณ์ของรัฐไม่ได้ใช้อำนาจบังคับหรือการลงโทษโดยตรง หากแต่ทำงานอย่างแนบเนียนและต่อเนื่องผ่านสถาบันต่าง ๆ ที่ดูเหมือนจะเป็นกลางหรือเป็นสถาบันของสังคมโดยทั่วไป เช่น สถาบันศาสนา สถาบันการศึกษา สถาบันครอบครัว สถาบันสื่อมวลชน สถาบันกฎหมาย และแม้แต่วัฒนธรรมและภาษา กลไกเหล่านี้ทำหน้าที่ถ่ายทอดอุดมการณ์ของรัฐไปสู่ประชาชนตั้งแต่วัยเยาว์จนถึงวัยผู้ใหญ่ โดยที่บุคคลอาจไม่รู้ตัวเลยว่าตนเองกำลังถูกควบคุมหรือหล่อหลอม ในสถาบันศาสนา เราเห็นได้ชัดเจนว่าสิ่งที่ถูกปลูกฝังนั้นไม่ใช่เพียงหลักคำสอนเรื่องโลกหน้า หรือคำอธิบายเกี่ยวกับจิตวิญญาณเท่านั้น หากแต่เป็นระบบคุณค่าที่ส่งเสริมความยอมจำนนต่ออำนาจ ความเชื่อในความยุติธรรมที่อยู่เหนือโลก ความอดทน ความเสียสละ และการไม่ตั้งคำถามต่อผู้มีอำนาจ ศาสนาในหลายบริบทจึงมีบทบาทในการทำให้ประชาชนยอมรับสถานะของตนเองในลำดับชั้นทางสังคม และไม่ต่อต้านระเบียบที่มีอยู่ อุดมการณ์ของรัฐจึงแทรกซึมเข้ามาในบทสวดมนต์ การเทศนา การจัดพิธีกรรม และแม้กระทั่งสัญลักษณ์ทางศาสนา โดยที่ศาสนจักรหรือสถาบันศาสนาเองอาจเป็นเพียงผู้ดำเนินการตามกลไกดังกล่าวโดยไม่รู้ตัว

ในสถาบันโรงเรียน Althusser เห็นว่านี่คือเครื่องมือที่ทรงอิทธิพลที่สุดของกลไกทางอุดมการณ์ของรัฐ เพราะการศึกษาเป็นกลไกที่เข้าถึงประชาชนเกือบทุกคน และดำเนินงานอย่างต่อเนื่องในช่วงเวลาที่ยาวนานที่สุดในชีวิตมนุษย์ โรงเรียนมิได้เป็นเพียงสถานที่ให้ความรู้ด้านวิชาการเท่านั้น หากแต่เป็นพื้นที่ที่ความคิด ความเชื่อ และพฤติกรรมที่สอดคล้องกับระบบอำนาจ

ถูกถ่ายทอดอย่างต่อเนื่อง นักเรียนเรียนรู้ที่จะปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ เคารพผู้มีอำนาจ ทำตามคำสั่ง และแยกแยะ “ถูกผิด” ตามแบบที่รัฐกำหนดไว้ผ่านหลักสูตร หนังสือเรียน และวัฒนธรรมโรงเรียน ระบบการให้คะแนน การสอบวัดผล และการจัดลำดับศักดิ์ศรีของนักเรียน ก็ล้วนสะท้อนระเบียบของระบบทุนนิยมที่เน้นการแข่งขัน ความสำเร็จส่วนบุคคล และการยอมรับอำนาจจากบนลงล่าง

สถาบันครอบครัวก็เช่นเดียวกัน แม้จะดูเป็นพื้นที่ส่วนตัวและเต็มไปด้วยความรัก แต่ในมุมมองของ Althusser ครอบครัวคือพื้นที่แรกที่กลไกของรัฐแสดงตัวในการสร้างความเชื่อและอุดมการณ์ พ่อแม่ถ่ายทอดกฎเกณฑ์ ค่านิยม และบทเรียนชีวิตที่สอดคล้องกับอำนาจรัฐโดยไม่รู้ตัว ผ่านการสั่งสอนลูกให้เชื่อฟัง ครู บิดา มารดา และเจ้าหน้าที่รัฐ รวมถึงปลูกฝังภาพของ “พลเมืองดี” ที่ไม่สร้างปัญหา ไม่ทำทายนอำนาจ และเชื่อในระบบที่มีอยู่ ครอบครัวจึงเป็นกลไกแรกๆ ที่ฝึกให้บุคคลยอมรับโครงสร้างอำนาจตั้งแต่วัยเยาว์ ก่อนจะถูกกลไกของโรงเรียน ศาสนา หรือ สื่อมวลชนรับช่วงต่อในระยะถัดมา

สื่อมวลชนและกฎหมายก็เป็นกลไกทางอุดมการณ์ที่ทรงพลังเช่นกัน โดยสื่อทำหน้าที่ควบคุมกรอบความคิดของสาธารณชนผ่านการเลือกเสนอข่าว การวิเคราะห์ประเด็น และการสร้างภาพของ “ความจริง” ที่ตรงกับอุดมการณ์ของรัฐ ขณะที่ระบบกฎหมายแม้จะมีลักษณะกึ่งปราบปรามและกึ่งอุดมการณ์ แต่ก็ทำงานผ่านแนวคิดเรื่อง “ความยุติธรรม” และ “กฎระเบียบ” ที่กล่อมเกลาคคนให้เชื่อว่าการกระทำของรัฐถูกต้องชอบธรรม แม้ในหลายครั้งจะมีผลกระทบต่อเสรีภาพของประชาชนก็ตาม

Althusser จึงเสนอว่ากลไกทางอุดมการณ์ของรัฐเหล่านี้เป็นสิ่งที่ทำให้ระบอบอำนาจของรัฐสามารถสืบทอดและดำรงอยู่ได้ในระยะยาว โดยไม่จำเป็นต้องพึ่งพาความรุนแรงหรือการบังคับอยู่ตลอดเวลา เพราะอำนาจที่แท้จริงนั้นไม่ใช่อำนาจที่มาจากภายนอก แต่เป็นอำนาจที่ได้รับการยอมรับจากภายในจิตใจของประชาชน อำนาจเช่นนี้นั่นคงและมีพลังมากกว่า เพราะคนส่วนใหญ่ยินดีที่จะปฏิบัติตาม แม้จะไม่มีใครบังคับโดยตรงก็ตาม แนวคิดของ Althusser ยังช่วยให้เข้าใจว่าทำไมการเปลี่ยนแปลงสังคมจึงทำได้ยาก เพราะแม้จะล้มล้างรัฐหรือรัฐบาลที่มีอยู่ได้ แต่หากไม่สามารถทำลายกลไกทางอุดมการณ์เหล่านี้ได้อย่างจริงจัง โครงสร้างอำนาจก็จะกลับมาสถาปนาตัวเองใหม่ได้อย่างรวดเร็ว ดังนั้นการเปลี่ยนแปลงสังคมจึงต้องเริ่มต้นที่การตั้งคำถามต่ออุดมการณ์ที่ฝังอยู่ในสถาบันต่าง ๆ เหล่านี้ และเปิดพื้นที่ให้มีการวิพากษ์ ทบทวน และเปลี่ยนแปลงในเชิงวัฒนธรรมและความคิดควบคู่ไปกับการเปลี่ยนแปลงทางโครงสร้าง

ในสังคมร่วมสมัย แนวคิดของ Althusser ยังคงมีความสำคัญอย่างยิ่งในการทำ ความเข้าใจปรากฏการณ์ต่าง ๆ เช่น เหตุใดประชาชนจำนวนมากจึงยอมรับนโยบายที่กดขี่ตนเอง

หรือเหตุใดเยาวชนจึงถูกจำกัดการตั้งคำถามต่อระบบ แม้จะมีสิทธิในการพูด แต่กลับไม่กล้าใช้สิทธิของตนเอง นี่คือผลของการทำงานอย่างต่อเนื่องของกลไกอุดมการณ์ที่ไม่ได้ทำงานโดยการสั่ง แต่ทำงานโดยการกล่อม การโน้มน้าว และการปลูกฝังอย่างเจียบเจียบแต่ทรงพลัง ดังนั้นหากต้องการเข้าใจการดำรงอยู่ของรัฐและโครงสร้างอำนาจในสังคมใด ๆ อย่างถ่องแท้ ก็จำเป็นต้องพิจารณาถึงกลไกทางด้านอุดมการณ์ของรัฐอย่างลึกซึ้ง ไม่เพียงแต่จับตาการใช้กำลังหรือกฎหมายของรัฐเท่านั้น แต่ต้องวิเคราะห์การทำงานของโรงเรียน ศาสนา ครอบครัว สื่อ และระบบกฎหมายในฐานะพื้นที่ที่รัฐเข้าไปผลิตซ้ำอุดมการณ์ของตนเอง เพื่อหล่อหลอมประชาชนให้ยินยอมและเชื่อในสิ่งที่รัฐต้องการให้เชื่ออย่างสมัครใจ

แม้ว่า Althusser จะแยกกลไกของรัฐออกเป็น 2 ด้าน คือ หนึ่ง “กลไกด้านการปราบปรามกดขี่ของรัฐ” สอง “กลไกทางด้านอุดมการณ์ของรัฐ” แต่ Althusser ก็ไม่ได้หมายความว่ากลไกของรัฐทั้งสองด้านจะทำหน้าที่เฉพาะด้านใดด้านหนึ่งเท่านั้น กล่าวคือ Althusser มิได้หมายความว่ากลไกด้านการปราบปรามกดขี่ของรัฐ จะทำหน้าที่เฉพาะด้านความรุนแรงแต่เพียงอย่างเดียว หรือกลไกทางด้านอุดมการณ์ของรัฐ จะทำหน้าที่เพียงแต่ด้านความคิดเท่านั้น หาก Althusser ได้เสนอว่า กลไกของรัฐไม่ว่าจะเป็น “กลไกด้านการปราบปรามกดขี่ของรัฐ” หรือ “กลไกทางด้านอุดมการณ์ของรัฐ” ต่างก็ต้องทำหน้าที่ทั้งที่ใช้ความรุนแรงและใช้อุดมการณ์ด้วยกันทั้งนั้น โดยจะมีความแตกต่างอยู่ตรงที่ “กลไกด้านการปราบปรามกดขี่ของรัฐ” นั้นการทำหน้าที่จะถือเอาการใช้การกดขี่ปราบปรามเป็นด้านหลักและใช้อุดมการณ์เป็นด้านรอง ในส่วนของกลไกทางด้านอุดมการณ์ของรัฐ นั้นจะตรงข้ามกัน กล่าวคือ กลไกทางด้านอุดมการณ์ของรัฐ นั้นการทำหน้าที่ส่วนใหญ่จะใช้อุดมการณ์เป็นด้านหลัก โดยจะใช้ความรุนแรงเป็นด้านรองและใช้อย่างมีขีดจำกัด Althusser ได้เสนอว่ากลไกของรัฐทั้งสองด้านนั้น มีบทบาทสำคัญใน การผลิตซ้ำความสัมพันธ์ทางการผลิต โดย กลไกทางด้านอุดมการณ์ของรัฐ มีบทบาทสำคัญอย่างมากในการผลิตซ้ำดังกล่าว อีกทั้งยังเป็นเสมือนเกาะกันบังชั้นแรกเพื่อช่วยปกปิดไม่ให้มองเห็นการทำงานของ กลไกด้านการปราบปรามกดขี่ของรัฐ ดังนั้น บทบาทของอุดมการณ์ของชนชั้นปกครองจึงต้องได้รับการเน้นหนักเพื่อที่จะดำรงรักษาอำนาจของรัฐเอาไว้

Althusser ได้กล่าวถึง เครื่องมือหรือสถาบันของกลไกทางด้านอุดมการณ์ของรัฐ ที่สำคัญที่ชนชั้นกระฎุมพีได้นำมาทดแทน กลไกทางด้านอุดมการณ์ของรัฐ อันเดิมคือ ศาสนา นั่นก็คือ “สถาบันโรงเรียน” (ไม่ได้หมายความว่าศาสนานั้นสูญสลายไป เพียงแต่โรงเรียนได้เข้ามามีบทบาทนำแทน) Althusser ได้อธิบายว่า โรงเรียนนั้นจะนำเด็ก ๆ จากทุกชนชั้นในสังคมออกจากวงโคจรแห่งการดูแลของพ่อแม่ในส่วนหนึ่งและทำการอบรมสั่งสอนเด็ก ๆ เหล่านั้นเป็นระยะเวลา

หลายปี ช่วงเวลาที่เด็กต้องเข้าสู่โรงเรียนนั้นเป็นช่วงระยะของชีวิตที่เด็กยังอ่อนแอที่สุด ในสภาวะแบบนี้เด็กจึงได้รับการกล่อมเกลาทั้งจากทางโรงเรียนและครอบครัว เพื่อให้เรียนรู้ว่าจะต้องดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างไร รวมไปถึงจะถูกกล่อมเกลาให้เรียนรู้ อุดมการณ์หลักของสังคมนั้น ๆ ทั้งที่เป็นทางตรง (เช่น การเรียนศีลธรรม หน้าที่พลเมือง วิชาปรัชญา) และทางอ้อม (เช่น การเรียนภาษา การเรียนประวัติศาสตร์ การเรียนวรรณคดี) เมื่อเด็ก ๆ เริ่มมีอายุที่สูงขึ้นสถาบันทางการศึกษาก็จะมีกระบวนการในการคัดสรรหรือเป็นกระบวนการสำหรับการไต่บันไดทางการศึกษา เพื่อนำพาเหล่านักเรียนที่ผ่านกระบวนการไปสู่บทบาทที่เหมาะสมภายในสังคม Althusser ได้กล่าวว่า จากการอบรมและฝึกฝนของเหล่าเด็ก ๆ ที่ผ่านกระบวนการทางการศึกษา สถาบันการศึกษานี้เองจึงทำหน้าที่เป็นเสมือนตัวกลางให้เด็ก ๆ ได้เรียนรู้ อุดมการณ์หลักของชนชั้นผู้ปกครองที่ต้องการปลูกฝังให้พลเมืองเกิดการยอมรับและการฝึกฝนอบรมดังกล่าวก็ใช้แบบเรียนหรือหนังสือเรียนเป็นสื่อกลางในการสื่อสาร

งานศึกษาที่เกี่ยวข้องกับอุดมการณ์ของรัฐในรูปแบบเรียน มีจำนวนไม่น้อยที่เน้นการวิเคราะห์กระบวนการกล่อมเกลาทางการเมือง โดยชี้ให้เห็นถึงความเชื่อมโยงระหว่างบริบททางการเมืองกับการจัดวางเนื้อหาในแบบเรียน ตลอดจนการถ่ายทอดอุดมการณ์ที่รัฐต้องการให้ฝังอยู่ในจิตสำนึกของพลเมือง ผ่านแบบเรียนในฐานะสื่อกลางสำคัญที่สะท้อนและส่งต่ออำนาจของรัฐในงานลักษณะนี้ หนึ่งในกรณีศึกษาที่ถือเป็นจุดเริ่มต้นของการวิเคราะห์แบบเรียนย้อนกลับไปได้ไกลที่สุดคือ งานของ สุมินทร์ จูทางกูร (2529) เรื่อง การกล่อมเกลาทางการเมืองโดยใช้แบบเรียนหลวงเป็นสื่อในสมัยรัชกาลที่ 5 ซึ่งเสนอว่า ในการสถาปนารัฐสมัยใหม่ รัชกาลที่ 5 ใช้แบบเรียนเป็นเครื่องมือในการปลูกฝังความจงรักภักดีต่อสถาบันพระมหากษัตริย์และความภาคภูมิใจในความเป็นชาติ อย่างไรก็ตาม ผลของแบบเรียนในยุคนั้นจำกัดอยู่เฉพาะในหมู่ขุนนางและชนชั้นนำเท่านั้น

หลังจากนั้น งานวิจัยส่วนใหญ่จะหันไปให้ความสนใจต่อบทบาทของแบบเรียนในการปลูกฝังอุดมการณ์ภายใต้ระบอบประชาธิปไตย เช่น งานของ ปวีณา วังมี (2543) เรื่อง รัฐไทยกับการกล่อมเกลาทางการเมืองผ่านแบบเรียนในช่วง พ.ศ. 2475-2487 ที่สะท้อนให้เห็นการใช้แบบเรียนเพื่อถ่ายทอดอุดมการณ์ประชาธิปไตยและการสร้างชาติของผู้นำในยุคนั้น และยังมีงานศึกษาสำคัญในสมัยรัฐบาลจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ อย่างงานของ วชิรินทร์ มัสเจริญ (2533) เรื่อง แบบเรียนสังคมศึกษากับการกล่อมเกลาทางการเมืองไทยในสมัยจอมพล สฤษดิ์ ธนะรัชต์ ซึ่งชี้ให้เห็นความพยายามของรัฐในการรื้อฟื้นสถานะของสถาบันพระมหากษัตริย์ผ่านแบบเรียนเพื่อสร้างความมั่นคงของชาติ นอกจากนี้ ยังมีงานของ ฉลองโชค ประดิษฐ์สาร (2539), อนุจินต์ ลาภ

นาภรณ์ (2546) และ ปรีชา ธรรมวินทร (2532) ที่ล้วนเสนอภาพของการใช้แบบเรียนเป็นเครื่องมือ กล่อมเกลางานการเมืองในช่วงหลัง พ.ศ. 2500 โดยรัฐราชการยังคงเป็นศูนย์กลางของการกำหนด หลักสูตรและเนื้อหา ซึ่งมีเป้าหมายชัดเจนในการสร้างความรู้ ความเข้าใจ และการยอมรับต่อ อำนาจของรัฐ ผ่านการปลูกฝังแนวคิดเรื่องพลเมืองดีที่ต้องจงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา และ พระมหากษัตริย์ โดยเน้นที่บทบาทหน้าที่มากกว่าการส่งเสริมสิทธิพลเมือง บทสรุปของแนวโน้ม การศึกษาดังกล่าวสอดคล้องกับงานของ เอกชัย ภูมิระริน (2557) ในเรื่อง หนังสือเรียนสังคมศึกษา ภาพสะท้อนความต้องการของรัฐ พ.ศ. 2503–2555 ที่ศึกษาความเปลี่ยนแปลงในเนื้อหาและ กรอบแนวคิดของหลักสูตรวิชาหน้าที่พลเมืองตามยุคสมัย โดยพบว่าเนื้อหาในแบบเรียนตลอด ช่วงเวลาดังกล่าวมีจุดร่วมที่สำคัญ 3 ประการ คือ การเน้นย้ำความมั่นคงของรัฐ การสร้างความเป็น พลเมืองดีในระบอบประชาธิปไตยภายใต้สถาบันพระมหากษัตริย์ และการยกย่องสถานะของ พระมหากษัตริย์เป็นสำคัญ ขณะที่ นฤมล นิมนวล (2559) ในงาน การเมืองในแบบเรียน ชั้นมัธยมศึกษาของไทยระหว่าง พ.ศ. 2503–2551 ได้ใช้กรอบแนวคิดอำนาจนำของ Antonio Gramsci เพื่อศึกษาบทบาทของรัฐราชการในการกำหนดเนื้อหาแบบเรียน และชี้ให้เห็นว่า นักวิชาการในระบบราชการ โดยเฉพาะผู้ปฏิบัติงานในกระทรวงศึกษาธิการ มีบทบาทสำคัญใน การกำหนดกรอบความรู้ที่สะท้อนแนวคิดอนุรักษ์นิยมในแต่ละยุคสมัย

งานอีกรุ่นหนึ่งมุ่งเน้นการวิเคราะห์อุดมการณ์เฉพาะด้าน เช่น งานของ กัปคฤทัย ปุณคา นนท์ (2552) ซึ่งศึกษาการปลูกฝังอุดมการณ์ประชาธิปไตยผ่านแบบเรียนสังคมศึกษา โดยใช้กรอบ แนวคิดของ Gramsci ทำให้เห็นว่า อุดมการณ์ประชาธิปไตยที่ปรากฏในแบบเรียนนั้นมีความ แตกต่างกันตามบริบททางการเมือง เช่น ในช่วง พ.ศ. 2475–2500 เน้นประชาธิปไตยที่มี พระมหากษัตริย์อยู่ใต้รัฐธรรมนูญ ช่วง พ.ศ. 2500–2516 เน้นอำนาจของผู้นำแบบ “พ่อขุน” และ ช่วง พ.ศ. 2517–2540 เน้นประชาธิปไตยครึ่งใบภายใต้พระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข ซึ่งสะท้อน ว่าอุดมการณ์ประชาธิปไตยในแบบเรียนถูกกำหนดและปรับเปลี่ยนให้สอดคล้องกับอำนาจนำใน แต่ละช่วงเวลา ในประเด็นเกี่ยวกับอุดมการณ์ทางเพศ ก็มีงานศึกษาหลายชิ้นที่ชี้ให้เห็นว่ารัฐใช้ แบบเรียนเป็นเครื่องมือในการกำกับความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับเพศ อาทิ งานของ สรัญญา เอกธรรมสุทธิ (2549), มาตี ลิ้มสกุล (2552), ปารณีย์ ชะหงส์รัมย์ และคณะ (2556: 11–27) รวมถึง ปัทมพร เทพพานิช (2559: 127–140) งานเหล่านี้เน้นวิเคราะห์ว่า แบบเรียนเป็นพื้นที่ที่รัฐใช้ผลิตซ้ำอุดมการณ์แบบปิตาธิปไตย (patriarchy) และความรุนแรง เชิงสัญลักษณ์ในการควบคุมเพศภาวะผ่านแบบแผนความประพฤติของหญิงชายที่ “เหมาะสม” ในสายตารัฐ สุดท้าย งานของ วิฑิตติ์ อาพัทธนานนท์ (2561: 112–139) เรื่อง แบบเรียนกับ

ความเป็นพหุวัฒนธรรม แสดงให้เห็นว่าการนำเสนอความหลากหลายทางวัฒนธรรมในแบบเรียนระดับประถมศึกษา มักถูกจำกัดอยู่ในขอบเขตที่รัฐสามารถควบคุมได้ เช่น การเน้นวัฒนธรรมหรือศาสนาพุทธ โดยละเลยวัฒนธรรมของกลุ่มใหม่ ๆ เช่น กลุ่มแรงงานข้ามชาติ ซึ่งสะท้อนว่า ความเป็นพหุวัฒนธรรมในแบบเรียนนั้นเป็นเพียงความหลากหลายที่รัฐจัดวางขึ้นเพื่อผลประโยชน์เชิงเศรษฐกิจและการเมือง โดยไม่กระทบต่อความมั่นคงของรัฐหรือต่อหลักสิทธิมนุษยชนในระดับสากล (จิตติมา อพัทธนานนท์, 2561: 139) จากการสำรวจวรรณกรรมและงานศึกษาทั้งหมดข้างต้น จะเห็นได้ว่า แม้งานวิจัยด้านแบบเรียนจะมีการจัดหมวดหมู่หลากหลายประเภท ใช้ระเบียบวิธีวิจัยที่แตกต่างกันออกไป แต่สิ่งที่เป็นฐานคิดร่วมกันของทุกงาน คือ การวิเคราะห์แบบเรียนในฐานะ “พื้นที่ทางการเมือง” ที่แฝงไว้ด้วย “อำนาจรัฐ” ซึ่งดำเนินการผ่านกลไกทางการศึกษาอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

อาจกล่าวได้ว่า กลไกทางด้านอุดมการณ์ของรัฐ” เป็นสิ่งที่ทำหน้าที่สร้างทัศนคติทางการเมือง เผยแพร่ความคิด ความเชื่อ รวมไปถึงการปลูกฝังค่านิยมต่าง ๆ ที่เป็นไปในแนวทางที่ส่งเสริมผลประโยชน์รัฐให้แก่ประชาชน โดยผ่านสถาบันต่าง ๆ ของกลไกทางด้านอุดมการณ์ของรัฐ เพื่อนำไปสู่การสร้างการยอมรับของพลเมืองที่มีต่อการดำรงอยู่ของรัฐและการปกครองของรัฐ อย่างไรก็ตามสำหรับแนวคิดเรื่องกลไกทางอุดมการณ์ของรัฐ สถาบันของกลไกดังกล่าวที่มีความเกี่ยวข้องกับงานวิจัยชิ้นนี้มากที่สุดคงไม่พ้นสถาบันโรงเรียน ที่ซึ่งเป็น “ตัวสื่อกลาง” ในการถ่ายทอดอุดมการณ์แบบชนชั้นปกครอง นั่นก็หมายถึง อุดมการณ์ของชนชั้นปกครองนั่นเอง โดยการถ่ายทอดหรือปลูกฝังค่านิยมของชนชั้นปกครองของสถาบันโรงเรียนนั้นสามารถทำได้ผ่านเครื่องมือที่หลากหลาย ไม่ว่าจะเป็นกิจกรรมต่างๆในสถาบันโรงเรียน การสร้างสภาพแวดล้อมภายในสถาบันโรงเรียน แต่อย่างไรก็ตามเครื่องมือที่สำคัญที่จะขาดไปไม่ได้เลยก็คือ “แบบเรียน” ดังนั้นแบบเรียนจึงเป็นหน่วยย่อยของกลไกทางอุดมการณ์ของรัฐ ที่ซึ่งถูกใช้เป็นเครื่องมือในการผลิตซ้ำอุดมการณ์ของชนชั้นปกครองนั่นเอง

นอกจากนี้แบบเรียนยังดำรงอยู่ในฐานะเครื่องมือกล่อมเกลาเพื่อการสถาปนาอำนาจนำหรือการครองความเป็นใหญ่ (Hegemony) โดยความคิดเรื่องการครองอำนาจนำหรือการครองความเป็นใหญ่ของ Antonio Gramsci ได้ให้ความสนใจกับเรื่อง “อุดมการณ์” (Ideology) มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการทำความเข้าใจโครงสร้างทางสังคม โดยเฉพาะในมิติเชิงสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างเศรษฐกิจและโครงสร้างทางวัฒนธรรมหรือความคิด ซึ่งมักถูกอธิบายผ่านกรอบแนวคิดโครงสร้างสังคมส่วนล่างและส่วนบน (Base/Superstructure) ในประเด็นนี้ Antonio Gramsci ให้ความสำคัญอย่างยิ่งกับโครงสร้างส่วนบน (Superstructure) โดยเน้นย้ำว่า โครงสร้าง

ส่วนบนมิใช่เพียงแค่การสะท้อนจากโครงสร้างเศรษฐกิจเท่านั้น แต่ยังมีอิทธิพลอย่างมากต่อการอ้างและสร้างอำนาจนำในสังคม Gramsci ได้เสนอการจำแนกโครงสร้างส่วนบน ออกเป็นสองลักษณะของสังคม ที่มีบทบาทแตกต่างกัน ได้แก่ สังคมแรกคือ รัฐ หรือ สังคมการเมือง (Political Society) ซึ่งหมายถึง กลไกของรัฐและองค์กรที่ใช้อำนาจในเชิงบังคับ เช่น รัฐบาล กองทัพ ตำรวจ และระบบกฎหมาย ขณะที่อีกสังคมหนึ่งคือ ประชาสังคม (Civil Society) ซึ่งหมายถึงพื้นที่ของความสัมพันธ์ทางสังคมที่อยู่นอกเหนือจากอำนาจรัฐ เช่น ครอบครัว ศาสนา ระบบการศึกษา และสื่อมวลชน ซึ่งเป็นพื้นที่สำคัญในการผลิตซ้ำอุดมการณ์และสร้างความยินยอมพร้อมใจของประชาชนต่อระเบียบสังคมที่ดำรงอยู่ (วัชรพล พุทธิรักษา, 2563)

เกซีเยร เตชะพีระ (มติชนสุดสัปดาห์, 2567: ออนไลน์) ได้อธิบายแนวคิดเรื่องการครองความเป็นเจ้าในประเด็นต่าง ๆ ไว้อย่างลุ่มลึก โดยชี้ให้เห็นว่าหากพิจารณาผ่านมุมมองของความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตาม ผู้นำจะเข้าใจการครองความเป็นเจ้าในฐานะความสามารถในการโน้มน้าวหรือชักจูงผู้ตามให้ยอมรับโดยสมัครใจ (leadership by consent) ขณะที่ในมุมมองของผู้ตาม การครองความเป็นเจ้าจะถูกมองว่าเป็นการยอมรับและปฏิบัติตามอย่างสมัครใจโดยปราศจากแรงบีบบังคับหรือการบังคับ (non-coercive compliance) ซึ่งแสดงถึงความยินยอมที่เกิดขึ้นโดยไม่รู้สึกรู้ว่าถูกครอบงำและมีลักษณะกระตือรือร้นในตัวเอง นอกจากนี้เกซีเยร เตชะพีระ ยังได้เสนออีกว่า การครองความเป็นเจ้านั้นมิได้เป็นเพียงปรากฏการณ์ทางอำนาจเท่านั้น แต่เป็นการผนวกรวมกันระหว่างแนวคิดเรื่องอุดมการณ์และวัฒนธรรม กล่าวคือ อุดมการณ์ในการครองความเป็นเจ้านั้นทำหน้าที่คล้ายวัฒนธรรมที่ซึมซาบ ลึกซึ้งและฝังแน่นอยู่ในจิตสำนึกของผู้คน ขณะเดียวกันวัฒนธรรมเองก็ทำหน้าที่คล้ายอุดมการณ์ คือกลายเป็นเครื่องมือในการครอบงำ ชี้นำและสนับสนุนผลประโยชน์ของกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งโดยเฉพาะ ด้วยเหตุนี้ การครองความเป็นเจ้าจึงเป็นการกำหนดความจริงที่ผู้คนยึดมั่นเชื่อถือโดยไม่ตั้งคำถาม ความคิดและความเชื่อเหล่านี้จะกลายเป็นส่วนหนึ่งของตัวตนของปัจเจกชน และถูกแสดงออกอย่างเป็นธรรมชาติ หรืออัตโนมัติ แม้ในขณะที่บุคคลผู้นั้นมิได้ตระหนักรู้ถึงการดำรงอยู่ของมันโดยตรง ด้วยลักษณะที่ฝังแน่นนี้ การครองความเป็นเจ้าจึงมิใช่สิ่งที่สามารถสร้างขึ้นได้อย่างง่ายดาย และในขณะเดียวกันก็ไม่ใช่สิ่งที่สามารถรื้อถอนหรือเปลี่ยนแปลงได้โดยง่ายเช่นกัน เพราะต้องอาศัยการต่อสู้กับระบบความคิด ความเชื่อ และทัศนคติที่ยังรากลึกในสำนึกของผู้คนมาอย่างต่อเนื่อง

ในด้านแนวคิดของ Antonio Gramsci การครองความเป็นเจ้าถูกอธิบายเพิ่มเติมผ่านการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างสังคมการเมือง (Political Society) และประชาสังคม (Civil Society) โดย Gramsci มองว่าในกรณีที่สังคมการเมืองซึ่งครอบคลุมกลไกของรัฐ เช่น กฎหมาย

รัฐบาล และกองกำลัง เป็นพื้นที่ที่กลุ่มปกครองใช้อำนาจในรูปแบบของการบังคับหรือครอบงำ (Domination) ผ่านการออกกฎหมายและการบังคับใช้ (Coercion) ประชาสังคมกลับเป็นพื้นที่ที่กลุ่มอำนาจใช้ อำนาจนำ (Hegemony) ซึ่งต่างจากการบังคับ เพราะเป็นกระบวนการสร้างความยินยอมโดยธรรมชาติ (Spontaneously Consensus) ให้กับประชาชนในสังคม อย่างไรก็ตามการครองอำนาจนำเกิดขึ้นไม่ใช่ผ่านกำลังหรืออำนาจบังคับ แต่ผ่านการชี้แนวทาง วัฒนธรรม ความคิด ความเชื่อ และทัศนคติ โดยอาศัยกลไกต่าง ๆ เช่น ระบบการศึกษา ศาสนา สื่อมวลชน และองค์กรทางสังคมอื่น ๆ ที่ไม่ใช่รัฐ ซึ่งทำหน้าที่ผลิตซ้ำอุดมการณ์ของกลุ่มปกครองในระดับโครงสร้างทางความคิด ความเข้าใจของผู้คนในประชาสังคมจึงถูกกำหนดให้เห็นสิ่งที่เป็นอยู่ว่าถูกต้อง และชอบธรรม โดยที่ไม่รู้ตัว และเมื่อโลกทัศน์เหล่านี้แทรกซึมลงไปในชีวิตของผู้คนจนกลายเป็นวัฒนธรรมร่วม (Popular Culture) การครองอำนาจนำก็จะเกิดขึ้นอย่างมั่นคงโดยไม่ต้องพึ่งพาการใช้กำลังโดยตรง

การสร้างภาวะการครองอำนาจนำนี้จะเกิดขึ้นอย่างสมบูรณ์แบบไม่ได้ ถ้ากลุ่มผู้ปกครอง หรือชนชั้นปกครองจะมุ่งหวังยึดครองแต่เพียงอำนาจรัฐ แต่เพียงอย่างเดียว โดยปราศจากการครอง อำนาจนำเหนือระบบความคิด หรืออุดมการณ์ เนื้อสังคมส่วนใหญ่ ด้วยเหตุนี้ “กลุ่มผู้ดำเนินการสร้างภาวะครองอำนาจนำ” (Hegemon) นั้นจะต้องพยายาม (Attempt) ที่จะสร้างแนวร่วม และแปรสภาพ (Transform) อุดมการณ์ของพันธมิตร (Alliance) จากกลุ่ม หรือชนชั้นต่าง ๆ รวมถึงกลุ่มที่เป็นอริ (Rival) ให้เป็นหนึ่งเดียวกันให้ได้ การสร้างแนวร่วมพันธมิตรระหว่างกลุ่มพลัง หรือชนชั้นต่าง ๆ นี้เรียกว่า การสร้างกลุ่ม “กลุ่มประวัติศาสตร์ (Historical Bloc) ให้เกิดขึ้น ทั้งนี้เพื่อเป็นการสร้างความเป็นเอกภาพระหว่างผู้ครองอำนาจนำกับผู้ถูกนำไปเกิดขึ้นโดยที่ความรู้สึก (Feelings) ของประชาชนผู้ถูกนำไป/ถูกปกครองนั้นถูกครอบครองความคิดโดยสมบูรณ์ตามความต้องการของชนชั้น หรือกลุ่มผู้ดำเนินการสร้างภาวะครองอำนาจนำ แนวความคิดเรื่องการครองอำนาจนำนี้ นอกจากจะมีการนำมาใช้โดย Gramsci และนักวิชาการสายมาร์กซิสต์ใหม่ (Neo-Marxism) ที่ศึกษา Gramsci แล้วยังพบว่า ได้มีการนำไปใช้ในอีกแขนงหนึ่งของการศึกษาทางรัฐศาสตร์ นั่นคือมีการนำแนวคิดเรื่องการครองอำนาจนำไปใช้ในบริบท การเมืองระหว่างประเทศ ด้วยนั่นเอง การครองอำนาจนำในแง่มุมของการศึกษาทางความสัมพันธ์ระหว่างประเทศ นั้นได้ถูกนำมาใช้เป็นกรอบความคิดในการวิเคราะห์การกำหนดนโยบายต่างประเทศ และการดำเนินการทางการเมืองทั้งในด้านต่าง ๆ อาทิ ด้านเศรษฐกิจ การค้า การลงทุนระหว่างประเทศ ตลอดจนการทหาร ของประเทศมหาอำนาจที่มีต่อตัวแสดงต่าง ๆ ในเวทีโลก โดยเฉพาะอย่างยิ่ง

บทบาทของ สหรัฐอเมริกาในเวทีการเมืองโลกโดยเฉพาะในยุคสมัยหลังสงครามเย็นที่ B สหรัฐอเมริกา การสู่การเป็นขั้วอำนาจเดียวหลัก เพียงขั้วเดียว

ดังนั้น การครองอำนาจนำ (Hegemony) ที่ใช้ในงานวิจัยชิ้นนี้ หมายถึง การใช้อำนาจของกลุ่มหรือชนชั้นใดชนชั้นหนึ่งในการครอบครองความคิดและมีอำนาจเหนือกลุ่มหรือชนชั้นอื่นในสังคม โดยลักษณะของการใช้อำนาจดังกล่าวไม่อาศัยการใช้กำลังหรือการบังคับทางกายภาพ หากแต่เป็นการดำเนินการผ่านกลไกหลากหลายรูปแบบเพื่อครอบงำและชักนำทางความคิด กระตุ้นให้เกิดการยินยอมพร้อมใจจากกลุ่มต่าง ๆ ในสังคมโดยที่กลุ่มหรือชนชั้นที่ถูกครอบงำมักไม่ตระหนักว่าตนเองได้ถูกครอบงำทางความคิดไปแล้ว การสร้างการครองอำนาจนำในทางปฏิบัติจึงจำเป็นต้องพึ่งพากลไกที่หลากหลาย อาทิ สื่อมวลชน สถาบันทางสังคม และสื่อรูปแบบต่าง ๆ ที่สามารถทำหน้าที่ชักนำ ทิศทางทางความคิด ทิศนคติ และค่านิยมในสังคมได้ กลไกเหล่านี้มักถูกนำมาใช้ในประชาสังคม ซึ่งเป็นพื้นที่ทางสังคมที่เปิดให้มีการสร้างความเห็นพ้องและความยินยอม ร่วมกับการใช้อำนาจรัฐในพื้นที่ของสังคมการเมือง เพื่อให้การครองอำนาจนำมีความสมบูรณ์และมั่นคง (วัชรพล พุทธิรักษา, 2561)

นอกจากนี้ กลไกในการครองอำนาจนำยังมีหน้าที่ในการปลูกฝังจิตสำนึกให้กับกลุ่มที่ถูกครอบงำ โดยทำให้กลุ่มเหล่านั้นเชื่อว่าผลประโยชน์ของตนได้รับการดูแลหรือสนับสนุนจากกลุ่มชนชั้นปกครอง ทั้งที่ในความเป็นจริงพวกเขาอาจถูกกดขี่หรือเอารัดเอาเปรียบโดยไม่รู้ตัว กลไกดังกล่าวจึงเป็นช่องทางในการส่งต่อและถ่ายทอดชุดความคิดที่สะท้อนผลประโยชน์ของกลุ่มผู้มีอำนาจ โดยสามารถปรากฏอยู่ในรูปของพรรคการเมือง ปัญญาชน นโยบายภาครัฐ สื่อมวลชน สถาบันการศึกษา ครอบครัว ศาสนา การจัดการภาพลักษณ์ และช่องทางอื่นใดที่สามารถโน้มน้าวความคิดของประชาชนได้ (วนัส ปิยะกุลชัยเดช, 2550) ในขณะที่กลไกของรัฐ ซึ่งดำเนินการในพื้นที่ของสังคมการเมืองนั้น มีลักษณะตรงกันข้ามกับกลไกการครองอำนาจนำ กล่าวคือ กลไกรัฐจะอาศัยอำนาจบังคับโดยตรงเพื่อให้ประชาชนปฏิบัติตามหรือหลีกเลี่ยงการกระทำบางอย่างตามความต้องการของชนชั้นผู้ปกครอง โดยมีใช้กลไกที่มุ่งเน้นการชักนำทางความคิดหรืออุดมการณ์ แต่เป็นการบังคับใช้อำนาจที่ประชาชนไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้ เมื่อกล่าวโดยสรุป แบบเรียนได้ถูกใช้เป็นเครื่องมือในการสร้างการครองอำนาจนำของอุดมการณ์รัฐผ่านการออกแบบเนื้อหาเพื่อช่วงชิงพื้นที่ทางความคิดของผู้เรียน โดยมีเป้าหมายเพื่อให้เกิดการยอมรับในหลักการของรัฐ ซึ่งกระทำผ่านหลายมิติ ทั้งทางการเมือง สถิติปัญญา วัฒนธรรม ศีลธรรม และเศรษฐกิจ แต่ในที่สุดแล้วล้วนมีเป้าหมายร่วมกันในการธำรงอำนาจนำทางการเมือง การใช้แบบเรียนในสถานศึกษาในฐานะเครื่องมือสำคัญสามารถสื่อสารและถ่ายทอดอุดมการณ์ของรัฐไปยังประชาชนวัยเรียน ซึ่งเป็น

กลุ่มประชากรที่หลากหลายทางชนชั้น อันนำไปสู่การสร้างแนวร่วมข้ามชนชั้นที่ยอมรับและเห็นพ้องกับชุดคุณค่าที่รัฐกำหนด ผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่ใช้แบบเรียนเป็นสื่อกลางหลักในการสอน

2.3 ความรู้ทางศาสนา: อำนาจชีวญาณเพื่อการสร้างชุมชนจินตกรรมผ่านแบบเรียนสังคมศึกษา

แนวคิด Imagined Communities หรือชุมชนจินตกรรมได้ถูกนำเสนอขึ้นโดย Benedict Anderson ในหนังสือเรื่อง Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism (1983, cited in Anderson, 2006) ซึ่งเป็นแนวคิดที่นำเสนอว่าชาติเป็นจินตกรรมร่วมกันของสังคม เป็นภาพแทนถึงคุณค่าความเป็นชาติในทางวัฒนธรรม คุณค่าประเพณีเอกลักษณ์ของประชาชนในชาติที่มีร่วมกัน ซึ่งงานดังกล่าวนี้เป็นการนำเสนอมุมมองใหม่ของความเป็นชาตินิยม และความเป็นโครงสร้างของชาตินิยมที่ทำลายแนวคิดเดิมของชาตินิยมที่มีมุมมองว่า ชาติเป็นสิ่งที่มิมีมนุษย์สร้างขึ้นมาแต่อดีต สำหรับ Anderson ชาติมีลักษณะเฉพาะตัวในการแสดงความเป็นชุมชนจินตกรรม 4 ประการ คือ 1) ความเป็น จินตกรรม 2) จินตกรรมแห่งชาติ มีขอบเขตที่จำกัดได้ 3) ความมีอิสรภาพในการใช้อำนาจอธิปไตยสร้างอนาคตได้โดยอิสระ และ 4) ชาติมีความเป็นชุมชน (Anderson, 2006: 38-40)

อย่างไรก็ดี ชุมชนจินตกรรมมิได้เกิดขึ้นจากการตระหนักรู้จากภายในของปัจเจกบุคคล หรือเป็นเพียงกระบวนการทางปัญญาเท่านั้น หากแต่เป็นผลลัพธ์จากการทำงานของภาษาที่มีอำนาจในการสร้างชุดของความจริงขึ้นมา ภาษาจึงเป็นเครื่องมือสำคัญที่ก่อรูปความเข้าใจร่วมของสังคม โดยจินตกรรมดังกล่าวไม่อาจแยกขาดจากบริบทที่มีอยู่จริง ทั้งในด้านเศรษฐกิจ การขยายตัวของทุนนิยม ความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี โดยเฉพาะการพิมพ์ ตลอดจนบริบทของสงคราม (ธงชัย วินิจจะกูล, 2552: 17) การมองชุมชนจินตกรรมในเชิงสังคมวัฒนธรรมจึงเปิดโอกาสให้เข้าใจพลังทางการเมืองของภาษาในระดับโครงสร้างของสังคม มากกว่าจะมุ่งเพียงการศึกษาระดับปัจเจก แรงผลักดันสำคัญที่นำไปสู่การก่อรูปของจินตกรรมชาติในรัฐสมัยใหม่มีอยู่สองประการที่สัมพันธ์กัน ได้แก่ บทบาทของภาษาในพื้นที่สาธารณะ และอิทธิพลของทุนนิยมการพิมพ์ (Print Capitalism) ซึ่งเป็นผลมาจากการเสื่อมอำนาจของศาสนจักร โดยเฉพาะอย่างยิ่งนับตั้งแต่การปฏิรูปศาสนาในคริสต์ศตวรรษที่ 16 ที่นำโดยมาร์ติน ลูเธอร์ ซึ่งเลือกใช้ภาษาท้องถิ่นในการเผยแพร่คำสอน แทนที่ภาษาละตินของคริสตจักรคาทอลิก ทำให้ประชาชนทั่วไปสามารถเข้าถึงข้อความในคัมภีร์ได้มากขึ้น นิยายโปรเตสแตนท์จึงสามารถสร้างชุมชนความเชื่อของตนขึ้นมาโดยอาศัยเทคโนโลยีการพิมพ์เป็นเครื่องมือ (Anderson, 2006: 38-40)

ในยุคของการปฏิวัติอุตสาหกรรม ความเจริญเติบโตของทุนนิยมได้เปลี่ยนกลุ่มที่มีบทบาทในการสร้างสำนึกร่วมของสังคมไปสู่ชนชั้นกรรมกรพี โฟค้า นักเดินทาง และข้าราชการของรัฐบาลใหม่ ภายใต้ระบอบราชการที่มีการรวมศูนย์อำนาจ รัฐจึงเลือกใช้ภาษาแห่งศูนย์กลางเป็นเครื่องมือสำคัญในการสถาปนาความเป็นชาติ และผลึกความหลากหลายทางภาษา ความคิด และวัฒนธรรมท้องถิ่นให้อยู่นอกพื้นที่ของความเป็นทางการ บทบาทของภาษาในพื้นที่สาธารณะแบบใหม่นี้ได้ก่อให้เกิดการจัดระเบียบใหม่ของกาลและเทศะ ในระดับของความเป็นชาติ (Anderson, 2006: 45) ภาษาในที่นี้ไม่ได้หมายถึงเพียงตัวอักษรหรือถ้อยคำที่ใช้สื่อสาร แต่ยังรวมถึงโลกทัศน์ วาทกรรม และอุดมการณ์ที่แฝงอยู่ในการสื่อสารด้วย การแพร่กระจายของภาษาและวาทกรรมเหล่านี้เป็นไปได้ด้วยกลไกของทุนนิยมการพิมพ์ ที่ทำให้ผู้คนจำนวนมากสามารถเข้าถึงเนื้อหาชนิดเดียวกันในช่วงเวลาเดียวกัน จนเกิดสำนึกของการเป็นส่วนหนึ่งของชุมชนร่วม ที่มีประสบการณ์ กาล และเทศะร่วมกัน (Anderson, 2006: 46) ลักษณะดังกล่าวจึงส่งผลให้เกิดการจัดระเบียบทางสังคมใหม่ ซึ่งแตกต่างจากโครงสร้างแบบศักดินาหรือศาสนาแบบเดิม โดยผู้คนจากหลากหลายภูมิภาคหลังสามารถหลอมรวมเข้าด้วยกันภายใต้ภาษาร่วมที่รัฐกำหนด ภาษาจึงทำหน้าที่เป็นกลไกกลางในการสร้างสำนึกของความเป็นชาติ โดยมีได้จำกัดอยู่เพียงตัวอักษรในสิ่งพิมพ์หรือวรรณกรรมเท่านั้น แต่รวมถึงสื่อภาพ ภาษากาย และสื่อเชิงสัญลักษณ์อื่น ๆ ที่ส่งผลต่อการรับรู้ของสังคม ในแง่นี้ ภาษาจึงทำหน้าที่เป็นกลไกในการกำหนดว่าผู้คนควรจดจำอะไร และโดยนัยเดียวกันนั้น ทุกการจดจำก็มาพร้อมกับการลืมบางสิ่งไปเสมอ การจัดการความทรงจำจึงไม่ใช่เพียงเรื่องของอดีต แต่เป็นการผลิตอดีตร่วม (common past) ความทรงจำร่วม (common memory) พื้นที่ร่วม (common place) และความรู้สึกร่วมของการเป็นเจ้าของบางสิ่งบางอย่างร่วมกัน (common tie) ผ่านเทคโนโลยีสารสนเทศ แผนที่ พิพิธภัณฑสถาน และสภามโนประชากร

แนวคิดเรื่องชุมชนจินตกรรม (Imagined Communities) ของ Anderson ได้รับการนำมาใช้ในการศึกษาชาตินิยมในบริบทไทยอย่างแพร่หลาย โดยเฉพาะในงานของธงชัย วินิจจะกูล เรื่อง กำเนิดสยามจากแผนที่ ประวัติศาสตร์ภูมิกายาของชาติ (2556) ที่ Anderson กล่าวถึงในคำนำของหนังสือฉบับพิมพ์ปี 2006 ว่าผลงานของธงชัยได้ขยายมิติของการวิเคราะห์ชาตินิยมไปสู่การเปลี่ยนแปลงความเข้าใจเรื่องเทศะ หรือ the apprehensions of space ซึ่งถือเป็นการต่อยอดจากแนวคิดเรื่องกาล หรือ the apprehensions of time (Anderson, 2006, p. xiv) โดยธงชัยมองว่า แผนที่ไม่ใช่เพียงเครื่องมือบ่งชี้พิภคภูมิศาสตร์ หากแต่เป็นสิ่งประดิษฐ์ทางวัฒนธรรมที่มีพลังในการสร้างจินตภาพของพื้นที่ ซึ่งเชื่อมโยงเข้ากับจินตภาพของชาติ และมีอิทธิพลต่อวาทกรรมการสร้างชาติในเวลาต่อมา โดยเฉพาะในสมัยคริสต์ศตวรรษที่ 19 ที่แนวคิดเรื่องชาติไทยเริ่ม

ปรากฏขึ้น แม้ในงานของ Anderson จะมีได้ใช้แบบเรียนเป็นวัตถุศึกษาหลักในการวิเคราะห์จินตกรรมชาติ แต่ในบริบทของไทย นิธิ เอียวศรีวงศ์ ได้ใช้แบบเรียนระดับประถมศึกษาหลายวิชา เช่น ภาษาไทย สร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต (สปช.) และสร้างเสริมลักษณะนิสัย (สสน.) จากหลักสูตร พ.ศ. 2521 มาวิเคราะห์ในบทความ ชาติไทยและเมืองไทยในแบบเรียนประถมศึกษา ซึ่งรวมอยู่ในหนังสือ ชาติไทย, เมืองไทย, แบบเรียนและอนุสาวรีย์ (นิธิ เอียวศรีวงศ์, 2538) โดยใช้แนวคิดชาตินิยมทางการ (official nationalism) เป็นกรอบการศึกษาการสร้างชาติผ่านแบบเรียน จากบทวิเคราะห์ข้างต้น ผู้วิจัยเห็นว่าอุดมการณ์ของรัฐได้ถูกถ่ายทอดผ่านเนื้อหาในแบบเรียน สังคมศึกษาอย่างเป็นระบบ โดยมีลักษณะเป็นชุมชนจินตกรรมที่รัฐออกแบบขึ้น การกล่อมเกล่าที่ปรากฏในแบบเรียนไม่ใช่เพียงการให้ข้อมูลเชิงวิชาการเท่านั้น แต่เป็นการจัดวางชุดความรู้ทางศาสนาและวัฒนธรรมที่มีเจตนาในการผลิตซ้ำอุดมการณ์รัฐในรูปแบบที่แนบเนียนและสลับซับซ้อนมากขึ้น ภายใต้กรอบแนวคิดเรื่องเทคโนโลยีแห่งอำนาจ แบบเรียนจึงถูกใช้เป็นกลไกสำคัญในการชี้นำพฤติกรรมและความคิดของประชากร แม้รัฐจะอ้างการศึกษาขึ้นพื้นฐานว่าเป็นกลไกเพื่อยกระดับคุณภาพชีวิตของพลเมือง แต่ในอีกมิติหนึ่ง รัฐก็ใช้ระบบการศึกษาเป็นเครื่องมือในการควบคุมทิศทางของความคิดให้เป็นไปตามเป้าหมายที่รัฐต้องการ กล่าวได้ว่า การศึกษาได้กลายเป็นเครื่องมือในการจัดระเบียบวาทกรรมของความคิด เพื่อหล่อหลอมสำนึกร่วม และผลิตประชาชนที่รัฐปรารถนาให้เกิดขึ้นผ่านหลักสูตรการศึกษา

ฟูโกต์ (Foucault, 1980 อ้างถึงใน ศิริพร รักดีผาสุข, 2553) เสนอว่า อำนาจไม่ได้จำกัดอยู่ที่ตัวบุคคลหรือเจ้าหน้าที่ของรัฐ หากแต่แทรกซึมอยู่ในทุกมิติของสังคม และจะเกิดขึ้นเมื่อมีความสัมพันธ์ระหว่างฝ่ายที่สามารถกำหนดหรือชี้นำการกระทำของอีกฝ่ายหนึ่งได้ การใช้อำนาจของรัฐผ่านระบบการศึกษาภาคบังคับจึงเป็นกระบวนการควบคุมและพัฒนาชีวิตของประชาชน ภายใต้เป้าหมายของรัฐ โดยอาศัยนโยบาย หลักสูตร แบบเรียน และระบบการประเมินผลเป็นกลไกในการถ่ายทอดอำนาจผ่านองค์ความรู้ที่ปรากฏในตำราแบบเรียน

ฉะนั้นแบบเรียนจึงกลายเป็นปฏิบัติการของเทคโนโลยีทางอำนาจของรัฐที่ทำหน้าที่ในการให้สังคมสถาปนาความรู้ชุดใดชุดหนึ่ง กลายเป็นชุดความรู้ “แบบความรู้ทางการ” ซึ่งมาพร้อมกับอำนาจในการกำหนดความรู้ และใช้ความรู้ดังกล่าวในการแบ่งประเภทประชาชนในรัฐให้อยู่ในกลุ่มประเภทที่เป็นกลุ่มเดียวกับรัฐ หรือแปลกแยกออกจากรัฐ นอกจากนี้แบบเรียนยังเป็นหลักฐานและเครื่องมือที่แสดงความปรารถนาของรัฐในการสร้างอุดมการณ์รัฐไปพร้อมกับการสร้างอำนาจรัฐ และเป็นความพยายามให้เกิดสำนึกหรือความตระหนักร่วมกันของคนในชาติ ผ่านตัวบทในแบบเรียน พิธีกรรมในโรงเรียน หรือกิจกรรมต่าง ๆ ในสถานบันทางการศึกษา จนเกิดการยอมรับว่า

เป็น “ความจริงที่สัมบูรณ์” (Absolute Truth) ซึ่งผู้ที่มีอำนาจในการครองความรู้ ก็จะได้เป็นเจ้าของความจริงสัมบูรณ์เช่นกัน และทำให้ผู้นั้นมีอำนาจในการควบคุมทั้งตนเองและผู้อื่นให้อยู่ภายใต้ความรู้ ความถูกต้อง และคุณค่าความดี ความงาม อย่างไรก็ตามอำนาจของความรู้ที่เข้าไปอยู่ในปัจเจกบุคคลในฐานะความรู้แบบทางการ ปัจเจกชนนั้นก็จะเป็นผู้ที่เชื่อจนไปถึงการยอมพลีชีพเพื่อการพิทักษ์ไว้ซึ่งคุณค่าและความดี ความงามของชุดความรู้ที่นั่นอย่างเต็มกำลังความสามารถของปัจเจกชน ดังนั้นกรอบแนวคิดที่จะทำให้เข้าใจ “แบบเรียน” ในฐานะปฏิบัติการทางเทคโนโลยีของอำนาจรัฐในการสร้างความรู้ของประชาชนร่วมกันในความเป็นชาติ ก็ทำให้เห็นอำนาจของรัฐ ที่หลบซ่อน แดกตัว และแผ่ผ่านในประชาชนของรัฐนั้นคือ แนวคิด “อำนาจชีวญาณ” (Biopower) (อานันท์ กาญจนพันธุ์, 2552: 141-155) ที่พันธุ์ผูกเกี่ยวเนื่องกับแนวคิด “การบริหารจัดการความคิดจิตใจ” (Governmentality) ของ Michel Foucault

แนวคิดพื้นฐานเรื่อง “อำนาจชีวญาณ” ที่ Foucault นำเสนอผ่านงานเขียนเรื่อง Discipline and Punish (1977) และ The History of Sexuality, Volume I (1990) โดย Foucault ทำให้เห็นว่า อำนาจที่รัฐใช้ในการจัดการพลเมืองของรัฐ เป็นอำนาจรูปแบบใหม่โดยเฉพาะรัฐที่มีแนวคิดแบบเสรีนิยมสมัยใหม่ ซึ่งอำนาจเช่นนี้เป็นอำนาจที่ดำเนินอยู่ในทุก ๆ ที่ในชีวิต เป็นอำนาจที่ครอบคลุมไปถึงจิตวิญญาณความเป็นปัจเจกชน อำนาจนั้น Foucault ชานนามว่า “Biopower (อำนาจชีวญาณ)” ซึ่งเป็นความคิดของปัจเจกบุคคลที่ใช้ในการควบคุมตัวของปัจเจกชน โดยที่ปัจเจกชนนั้นสำนึกตนเองว่าอำนาจคือความจริง แต่อย่างไรก็ตาม ความจริงเป็นเพียงชุดวาทกรรมที่ถูกสร้างขึ้น ให้ความหมายของความจริงนั้นเกิดขึ้น สะท้อนภาพของการทำงานของวาทกรรมที่สถาปนาความจริงที่ต้องยอมรับร่วมกันเป็นปฏิบัติการทางวาทกรรมที่ถูกสร้างขึ้นในโลกสมัยใหม่ (อานันท์ กาญจนพันธุ์, 2552: 141-155)

แนวคิดอำนาจชีวญาณ (Biopower) ตามที่ Michel Foucault เสนอ เป็นความพยายามในการเปิดเผยลักษณะการทำงานของอำนาจรูปแบบใหม่ที่มีอาจมองเห็นได้โดยตรง อำนาจดังกล่าวมิได้ดำเนินการผ่านสถาบันที่ชัดเจน หรือใช้วิธีแบบอภิปัตย์ที่มีอำนาจชี้เป็นชี้ตายจากศูนย์กลาง หากแต่เป็นอำนาจที่แผ่ตัวอยู่ในการประกอบสร้างอัตลักษณ์ของปัจเจก อำนาจในลักษณะนี้จึงดำเนินการผ่านการสร้างให้บุคคลกลายเป็นองค์ประธานที่อยู่ภายใต้การกำกับควบคุม (Foucault, 1990: 142-143) การวิเคราะห์ของ Foucault ในเรื่อง Biopower ถือเป็นการตั้งคำถามต่อแนวคิดดั้งเดิมเกี่ยวกับอำนาจ เช่น แนวคิดของ Max Weber ที่มองว่าอำนาจจำเป็นต้องมีความชอบธรรมผูกติดกับสิทธิอำนาจในรูปแบบต่าง ๆ ทั้งอำนาจตามประเพณี บุญบารมี หรือกฎหมาย ซึ่งถูกถ่ายทอดผ่านกลไกของระบบราชการแบบ Bureaucracy หรือ

rational-legal authority (สุภาวงศ์ จันทวานิช, 2555: 9-61; Weber, 1968: 223) แนวคิดอำนาจชี้ขาด ไม่ต้องการการประกาศใช้อำนาจอย่างเป็นทางการ เนื่องจากแต่ละปัจเจกจะซึมซับความรู้สึกว่าเป็นผู้มีอำนาจในตัวเองอยู่แล้ว โดยอำนาจนี้จะแทรกซึมผ่านวาทกรรมที่มีหน้าที่จำแนก แยกแยะ และจัดระเบียบสังคม ความรู้ที่แฝงในวาทกรรมเหล่านี้คือเทคโนโลยีทางอำนาจซึ่งทำหน้าที่สร้างความเป็นจริง และจำเป็นต้องอ้างไว้ผ่านการปลูกฝังชุดคุณค่าทางสังคม ความรู้จึงมีบทบาทในการกำหนดสิ่งที่ไม่ควรทำและไม่ควรทำ และขณะเดียวกันยังทำให้บุคคลในสังคมทำหน้าที่ตรวจสอบกันเองจนเกิดการควบคุมตนเอง หรือ self-disciplinary/self-regulation (Foucault, 1979: 194, 208)

แนวคิด Panopticism ที่ Foucault นำเสนอในงาน Discipline and Punish (1979) เปรียบการควบคุมในสังคมเสมือนหอคอย Panopticon ที่นักโทษไม่รู้ว่ตนกำลังถูกจับตามองหรือไม่ ทำให้ต้องควบคุมพฤติกรรมของตนเองอยู่เสมอ กลไกของ Panopticon จึงประกอบด้วยสององค์ประกอบ คือ ความสามารถในการมองเห็น (visible) และความไม่อาจยืนยันได้ (unverifiable) ส่งผลให้การควบคุมสามารถดำเนินไปได้โดยไม่ต้องมีผู้ควบคุมตลอดเวลา อำนาจจึงฝังอยู่ในตัวบุคคล ไม่ใช่เพียงภายนอกอีกต่อไป และกลายเป็นการควบคุมที่แพร่กระจายไปในทุกมิติของสังคมจนเกิดเป็นระเบียบวินัยแบบใหม่ หรือ disciplinary society ซึ่งอาศัย disciplinary power เป็นกลไกหลัก (Foucault, 1979: 170)

การสร้างอัตลักษณ์ของปัจเจกในระบบอำนาจชีววิทยา (Biopower) จึงเกิดจากกระบวนการสอดส่องแบบลำดับชั้น (hierarchical observation) การสร้างบรรทัดฐานทางสังคม (normalizing judgement) และการตรวจสอบ (the examination) ซึ่งทั้งหมดทำให้มนุษย์กลายเป็นผู้ที่นิยามตนเองผ่านกลไกอำนาจและความรู้โดยไม่รู้ตัว (Foucault, 1979: 194) ตัวอย่างงานศึกษาที่นำแนวคิดนี้มาประยุกต์ใช้ คือ งานของทวิศศักดิ์ เผือกสม เรื่อง เชื้อโรค ร่างกาย และรัฐเวชกรรม ที่เสนอว่ารัฐใช้วาทกรรมเรื่องสุขภาพดีเป็นเครื่องมือในการควบคุมประชากร โดยเชื่อมโยงสุขภาพเข้ากับความมั่นคงของรัฐ การผลิต และบทบาทของพลเมืองในเชิงอุตสาหกรรม (ทวิศศักดิ์ เผือกสม, 2561) ความรู้ทางการแพทย์ในที่นี้ไม่ได้เพียงรักษาโรค แต่กำหนดพฤติกรรมของประชาชนทั้งในระดับครอบครัวและประเทศชาติ แนวคิดเรื่องความรู้ในฐานะอำนาจจึงสะท้อนผ่านการที่ปัจเจกยอมรับคำวินิจฉัยของแพทย์ เช่น การที่ผู้ป่วยยอมรับว่าเป็นมะเร็ง และปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนตามคำสั่งแพทย์ ความรู้จึงกลายเป็นกลไกควบคุมที่ทรงพลัง ทำให้ร่างกายกลายเป็น docile body หรือร่างกายที่ผ่านการจัดระเบียบจนเชื่อฟังอำนาจ และ

เมื่อประชากรจำนวนมากถูกจัดการในลักษณะเดียวกัน ร่างกายเหล่านี้ก็รวมกันกลายเป็น social body (อาณันท์ กาญจนพันธุ์, 2552, น. 77)

อำนาจแบบอำนาจชีวญาณ จึงต้องการพื้นที่ที่รองรับการดำรงอยู่ของมัน ซึ่ง Foucault เรียกว่า Regime of Truth เช่น สถาบันจิตเวช โรงเรียน หนังสือ และสื่อที่ทำหน้าที่ผลิตและประทับประกอบความรู้ที่ได้รับการยอมรับว่าเป็นความจริง โดยในกระบวนการนี้ ความรู้บางชุดก็จะถูกยกขึ้น และบางชุดก็จะถูกผลักให้หายไปหรือถูกทำให้เงียบเสียง (สุภาวศ์ จันทวานิช, 2555: 278; อภิญา เพ็ญฟูสกุล, 2546: 51) เมื่อความจริงที่รัฐผลิตขึ้นถูกทำให้เสถียรผ่านภาษาในฐานะสื่อกลางของความรู้ ภาษาเหล่านี้จะมีบทบาทในการคัดเลือก สถาปนา และจัดความคิดอื่น ๆ ที่อาจท้าทายอำนาจ จนกลายเป็นเครื่องมือในการครอบงำ (domination) เพื่อขจัดสิ่งที่ Foucault เรียกว่า ความเป็นตัวของตัวเอง หรือการมีบรรทัดฐานที่เป็นอิสระจากรัฐ ซึ่งถือเป็นอุปสรรคสำคัญต่อกระบวนการปกครองจิตใจและพฤติกรรมของประชากร หรือที่เรียกว่า governmentality หรือการปกครองชีวญาณ (อาณันท์ กาญจนพันธุ์, 2552: 159-162)

ในโลกแห่งอำนาจซึ่งมิได้กระจุกตัวอยู่เพียงในมือของชนชั้นปกครองหรือสถาบันที่มีอำนาจสูงสุดเพียงเท่านั้น Michel Foucault ได้นำเสนอแนวคิดสำคัญที่เปลี่ยนวิธีคิดเกี่ยวกับอำนาจไปอย่างสิ้นเชิง แนวคิดเรื่อง “capillary power” หรืออำนาจที่แทรกซึมเป็นเส้นเลือดฝอยในทุกพื้นที่ของสังคม เป็นการเน้นว่าอำนาจนั้นกระจายตัว แผ่ขยาย และแทรกซึมลงสู่ระดับล่างอย่างละเอียดอ่อน ซึ่งส่งผลให้ปัจเจกบุคคลในสังคมตกอยู่ในกรอบของความรู้และวาทกรรมที่รัฐและสถาบันต่าง ๆ ผลิตขึ้นอย่างต่อเนื่อง แนวคิดนี้มีได้ตั้งอยู่บนฐานของการใช้กำลังบังคับหรือการควบคุมโดยตรง แต่เป็นการจัดระเบียบความคิด พฤติกรรม และการดำรงชีวิตของผู้คนผ่าน “ความจริง” ที่ถูกผลิตขึ้นมาอย่างมีระเบียบแบบแผน อำนาจในลักษณะนี้จำเป็นต้องมี “อาณาจักร” ที่ทำให้มันสามารถปฏิบัติการและประจักษ์ขึ้นจริงในชีวิตประจำวัน กล่าวอีกนัยหนึ่งคือ ต้องมีเครื่องมือหรือพื้นที่ที่รองรับและถ่ายทอดชุดความรู้ ซึ่งกลายเป็นความจริงในสายตาของสังคม ตัวอย่างของ “อาณาจักร” ดังกล่าวคือ โรงเรียน หนังสือเรียน สื่อมวลชน หรือแม้แต่สถานพยาบาล เช่น สถาบันจิตเวช ที่ไม่ได้มีบทบาทแค่บำบัดรักษา แต่ยังมีบทบาททางอุดมการณ์ในการจำแนกแยกแยะว่าใครคือผู้เปี่ยงเบน ใครคือคนที่ต้องถูกกำกับดูแล

การที่ความรู้กลายเป็นอำนาจได้นั้นก็เพราะมันสามารถ “สร้างความจริง” ขึ้นมาได้ ความจริงตามแนวคิดของ Foucault จึงมิใช่สิ่งที่ดำรงอยู่นอกเหนือการเมืองหรืออุดมการณ์ หากแต่เป็นสิ่งที่ถูก “สถาปนา” ขึ้นภายใต้กระบวนการของอำนาจ และอำนาจนั้นก็อาศัยภาษาเป็นเครื่องมือสำคัญในการทำให้ความจริงดังกล่าวกลายเป็นที่ยอมรับของสังคม กล่าวคือ ความจริงมิใช่เพียง

ผลลัพธ์ของการสังเกตหรือประจักษ์พยาน หากแต่เป็นผลผลิตของระบบการจัดหมวดหมู่ การจำแนก และการกีดกัน ซึ่งล้วนแล้วแต่เกิดขึ้นผ่านภาษาและวาทกรรมที่ถูกคัดกรองแล้วอย่างรัดกุม และมีจุดมุ่งหมาย “Regime of Truth” หรือระบอบความจริง จึงมิใช่เพียงชุดของข้อเท็จจริงที่สามารถตรวจสอบหรือพิสูจน์ได้ในเชิงวิทยาศาสตร์หรือปรากฏการณ์นิยมเท่านั้น หากแต่เป็นระบบการผลิต การกระจาย และการบริโภคความรู้ที่มีการจัดระเบียบและมีลำดับชั้น บางชุดของความรู้ได้รับการส่งเสริม สนับสนุน และเผยแพร่อย่างกว้างขวาง ขณะที่ความรู้อื่น ๆ ถูกกีดกัน เบียดขับ หรือทำให้หายไปจากพื้นที่สาธารณะอย่างเป็นระบบ แนวคิดเรื่อง “exclusion” หรือการกีดกันความรู้ จึงเป็นกลไกสำคัญที่ทำให้ระบอบความจริงดำรงอยู่ได้ กล่าวคือ อะไรที่ถูกมองว่า “ไม่จริง” “ผิดปกติ” “อันตราย” หรือ “ไม่เหมาะสม” จะถูกทำให้เงียบหายไปโดยไม่จำเป็นต้องมีการใช้กำลังบังคับโดยตรง

ภาษาในบริบทนี้จึงมิได้เป็นเพียงสื่อกลางในการสื่อสาร หากแต่เป็นเครื่องมือของการครอบงำในระดับโครงสร้าง การที่ภาษาเป็นเครื่องมือในการกำหนดความหมายของความจริง ทำให้มันมีพลังในการจัดระเบียบโลก ทว่าโลกที่ถูกจัดระเบียบนั้นกลับเป็นโลกที่กำลังเลือกอื่น ๆ ออกไปอย่างเป็นระบบ คนที่พูดภาษาของระบอบความจริงก็จะได้รับการยอมรับ ได้รับความน่าเชื่อถือ และสามารถเข้าถึงอำนาจได้ ขณะที่คนที่พูดนอกกรอบของระบอบความจริงจะถูกทำให้ไร้เสียง ไร้ตัวตน และกลายเป็น “อื่น” ที่ต้องได้รับการจัดการ แนวคิดของ Foucault จึงไม่ได้พยายามเสนอว่าสิ่งที่เรียกว่าความจริงไม่มีอยู่จริง หากแต่เขาชี้ให้เห็นว่าความจริงที่เรายึดถือกันอยู่ในสังคมเป็นผลผลิตของอำนาจ เป็นสิ่งที่ถูกสถาปนาขึ้นภายใต้เงื่อนไขทางประวัติศาสตร์ สังคม และการเมืองที่เฉพาะเจาะจง ซึ่งในบริบทของรัฐสมัยใหม่ ความจริงเหล่านี้ถูกผลิตซ้ำผ่านสถาบันต่าง ๆ เช่น โรงเรียน มหาวิทยาลัย สื่อมวลชน และระบบราชการ โดยที่แต่ละสถาบันก็มีบทบาทในฐานะ “เครื่องจักรของความรู้” ที่ทำหน้าที่ควบคุมความหมายของโลกให้เป็นไปในแบบที่รัฐและอุดมการณ์ของรัฐต้องการ

การที่ภาษาและความรู้กลายเป็นเครื่องมือของการครอบงำเช่นนี้ จึงนำไปสู่ความจำเป็นที่รัฐจะต้องจัดการกับความเป็นตัวของตัวเองของประชาชน เพราะความเป็นตัวของตัวเองหมายถึง ความสามารถในการคิด การตัดสินใจ และการให้ความหมายต่อโลกในแบบที่ไม่จำเป็นต้องสอดคล้องกับความรู้ของรัฐ นี่คือนสิ่งที่รัฐเห็นว่าเป็นภัยคุกคาม เพราะมันขัดต่อการจัดระเบียบทางความคิด ซึ่งเป็นแกนกลางของการบริหารประชากรในระบบ “Governmentality” หรือการจัดการประชากรในเชิงวินัยและชีวการเมือง หรือที่เรียกว่า “การปกครองชีวญาณ” (Governmentality) ตามแนวคิดของ Foucault เป็นวิธีที่รัฐบริหารจัดการประชาชนไม่เพียงแต่ใน

เชิงโครงสร้างหรือกฎหมายเท่านั้น หากแต่เป็นการจัดการ “ชีวิต” ของผู้คนโดยตรง กล่าวคือ รัฐไม่ได้ต้องการควบคุมเพียงพฤติกรรมทางกายภาพของประชาชน หากแต่ต้องการควบคุมความคิด ความเชื่อ ความรู้สึก และวิธีที่ผู้คนมองตนเองและสังคม การจัดการในระดับลึกเช่นนี้ทำได้ผ่านการจัดระเบียบทางวาทกรรม การสร้างมาตรฐาน การกำหนดว่าความรู้แบบใดคือความรู้ที่ “ถูกต้อง” และ “เหมาะสม”

เมื่อความรู้กลายเป็นทั้งเป้าหมายและเครื่องมือของรัฐ เราจึงเห็นการเกิดขึ้นของแบบเรียน หนังสือวิชาการ สื่อสาธารณะ และหลักสูตรการศึกษาที่มีบทบาทในการสร้างและทำซ้ำความรู้ที่รัฐต้องการให้ประชาชนยึดถือ แบบเรียนไม่ได้มีหน้าที่แค่ให้ความรู้ในเชิงวิชาการ หากแต่เป็นเครื่องมือของการปลูกฝังอุดมการณ์ของรัฐ การที่เนื้อหาทางศาสนาในแบบเรียนมักเชื่อมโยงกับอัตลักษณ์ของชาติ และสถาบันทางการเมือง เช่น พระมหากษัตริย์ ก็เป็นตัวอย่างของการจัดวางความรู้ในลักษณะที่ทำให้ศาสนา กลายเป็นส่วนหนึ่งของความเป็นชาติที่ไม่อาจแยกออกจากกันได้ ในกระบวนการนี้ ความรู้ทางศาสนาที่ถูกเลือกมาบรรจุไว้ในแบบเรียน มักจะเน้นย้ำคุณค่าที่สอดคล้องกับอุดมการณ์ของรัฐ เช่น ความจงรักภักดี ความเสียสละ ความอดทน หรือการเชื่อฟังผู้มีอำนาจ ในขณะเดียวกัน ความรู้หรือมุมมองทางศาสนาที่อาจตั้งคำถามต่ออำนาจ หรือเสนอแนวทางการใช้ชีวิตที่ต่างออกไป มักจะถูกกลบเกลี่ยหรือขจัดออกจากพื้นที่ของความรู้โดยสิ้นเชิง

จะเห็นได้ว่า อำนาจในความเข้าใจแบบ Foucault มิได้มาจาก “เบื้องบน” แต่เป็นพลังที่ไหลเวียนอยู่ในทุกระดับของสังคม ทั้งในระดับสถาบัน ระดับวาทกรรม และระดับปัจเจกบุคคล อำนาจนี้สามารถแสดงออกมาได้ผ่านภาษา ผ่านคำสอน ผ่านระเบียบวินัย หรือแม้กระทั่งผ่านการกำหนดว่าความรู้แบบใดที่สามารถพูดได้และความรู้แบบใดที่ควรเงียบไว้ กระบวนการเหล่านี้ส่งผลให้ผู้คนค่อย ๆ กลายเป็นผู้มีวินัยในตัวเอง รู้จักควบคุมตนเอง และจัดระเบียบความคิดของตนให้สอดคล้องกับกรอบของระบอบความจริงที่รัฐสร้างขึ้นทั้งหมดนี้สะท้อนให้เห็นว่า รัฐมิได้ควบคุมประชาชนด้วยการใช้กำลังหรือความรุนแรงเสมอไป หากแต่ใช้ความรู้และภาษาเป็นเครื่องมือในการกำหนดความคิดของผู้คน และในการทำเช่นนี้ รัฐก็สามารถกำจัดความเป็นตัวของตัวเองออกไปอย่างแนบเนียน โดยที่ผู้คนอาจไม่รู้ตัวเลยว่าตนเองกำลังถูกควบคุมอยู่

“รัฐมิได้ควบคุมประชาชนด้วยการใช้กำลังหรือความรุนแรงเสมอไป หากแต่ใช้ความรู้และภาษาเป็นเครื่องมือในการกำหนดความคิดของผู้คน และในการทำเช่นนี้ รัฐก็สามารถกำจัดความเป็นตัวของตัวเองออกไปอย่างแนบเนียน โดยที่ผู้คนอาจไม่รู้ตัวเลยว่าตนเองกำลังถูกควบคุมอยู่” ประโยคนี้สะท้อนแก่นของแนวคิดเรื่องอำนาจในยุคสมัยใหม่อย่างชัดเจน โดยเฉพาะในกรอบคิดของ Michel Foucault ที่เห็นว่าอำนาจไม่จำเป็นต้องแสดงออกด้วยการบีบบังคับ

ทางกายภาพ หากแต่อำนาจในยุคใหม่เป็นอำนาจที่แทรกซึมเข้าไปในทุกพื้นที่ของชีวิตประจำวัน อย่างแนบเนียน ผ่านวาทกรรม ผ่านสถาบัน และผ่านกลไกทางความรู้ที่ทำให้การควบคุมเกิดขึ้น โดยไม่ต้องมีคำสั่งที่เปิดเผย หรือการใช้กำลังที่รุนแรง

การควบคุมผ่านความรู้และภาษา ไม่ใช่การยึดเย็ดข้อมูลอย่างโจ่งแจ้ง แต่เป็นการผลิต “ระบอบความจริง” ที่ทำให้ผู้คนยอมรับชุดของความรู้หรือความเชื่อหนึ่ง ๆ ว่าเป็นข้อเท็จจริงที่ “เป็นธรรมชาติ” และ “ไม่มีทางเลือกอื่น” ความจริงในที่นี้จึงไม่ใช่สิ่งที่ดำรงอยู่โดยอิสระจาก โครงสร้างอำนาจ หากแต่เป็นสิ่งที่ถูกผลิตขึ้น ภายใต้บริบทของอำนาจที่ต้องการให้ความรู้บางชุด ดำรงอยู่ และอีกหลายชุดของความรู้ถูกทำให้เจียบหายไป กระบวนการนี้มีใช่เพียงการควบคุมทาง ความคิด หากยังเป็นการควบคุมตัวตนของปัจเจกบุคคลอย่างลึกซึ้ง โดยที่เขาหรือเธออาจรู้สึก ว่า “เลือกเอง” ทั้งที่ในความเป็นจริง ตัวเลือกที่มีอยู่ก็มาจากการกำหนดของระบบอำนาจที่ใหญ่กว่า

ตัวอย่างของการควบคุมผ่านภาษาและความรู้ที่เห็นได้ชัดคือระบบการศึกษา ในโรงเรียน เราไม่ได้เพียงเรียนคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ หรือภาษาเท่านั้น แต่เรายังเรียนรู้ “วิธีคิด” ที่ สอดคล้องกับระเบียบของรัฐ การที่แบบเรียนสังคมศึกษาเน้นความสำคัญของชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ มีใช่เพียงเพราะประวัติศาสตร์หรือศาสนาเป็นวิชา หากแต่เป็นเพราะรัฐต้องการ ปลุกฝังคุณค่าบางประการที่สอดคล้องกับอุดมการณ์แห่งชาติ เช่น ความรักชาติ ความจงรักภักดี การเสียสละตนเพื่อส่วนรวม หรือการเคารพต่ออำนาจที่สูงกว่า ซึ่งทั้งหมดนี้ล้วนเป็นวาทกรรม ที่ช่วยให้รัฐสามารถควบคุมความคิดของประชาชนได้โดยไม่ต้องออกกฎหมายบังคับ อย่างโจ่งแจ้ง

ภาษาในที่นี้จึงมิได้เป็นเพียงสื่อกลางในการสื่อสาร หากแต่เป็นเครื่องมือทางอำนาจที่ ทรงพลังที่สุด ภาษาสามารถกำหนดได้ว่าอะไรพูดได้ อะไรพูดไม่ได้ อะไรควรเชื่อ อะไรควรสงสัย และแม้กระทั่งใครคือ “คนดี” หรือ “คนไม่ดี” การที่รัฐสามารถควบคุมระบบภาษา เช่น สื่อ หนังสือ เรียน หรือแม้แต่ถ้อยคำที่ใช้ในราชการ ได้อย่างครอบคลุม หมายความว่า รัฐสามารถควบคุม การคิดของประชาชนได้โดยไม่ต้องใช้กำลังบังคับแต่อย่างใด เพราะเมื่อภาษาเป็นตัวกำหนด กรอบความคิด และกรอบความคิดเหล่านั้นฝังลึกลงในจิตสำนึกของผู้คน การควบคุมก็กลายเป็น “การควบคุมจากภายใน” ซึ่งมีพลังมากกว่าการควบคุมจากภายนอกหลายเท่า

ลักษณะของการควบคุมเช่นนี้เองที่ทำให้ “ความเป็นตัวของตัวเอง” หรือความสามารถ ของปัจเจกในการให้ความหมายแก่โลก ถูกจำกัดออกไปอย่างเจียบเจียน ความเป็นตัวของตัวเอง นั้นคือความสามารถในการตั้งคำถาม การคิดวิเคราะห์ การเลือกที่จะเชื่อหรือไม่เชื่อในสิ่งใด แต่ เมื่อรัฐสามารถสร้าง “ระบอบของความจริง” ที่แข็งแกร่งมากพอ ความสามารถเหล่านี้ก็จะถูก

ลดทอนลงเรื่อย ๆ จนในที่สุด ผู้คนจะไม่รู้สึกรู้ว่าพวกเขากำลังถูกควบคุม หากแต่รู้สึกรู้ว่าสิ่งที่พวกเขาเชื่อนั้น “เป็นสิ่งที่ถูกต้องอยู่แล้ว” และ “เป็นเรื่องธรรมชาติ” โดยไม่รู้วามันคือสิ่งที่ถูกสร้างขึ้นโดยรัฐหรืออำนาจที่เหนือกว่าตนเอง

ตัวอย่างที่เห็นได้ชัดอีกกรณีคือ บทบาทของศาสนาในสังคมไทย ศาสนาโดยตัวมันเองมิได้มีรูปแบบตายตัวหรือต้องสอดคล้องกับอุดมการณ์รัฐเสมอไป ทว่าผ่านกระบวนการจัดระเบียบของรัฐ ความรู้ทางศาสนาถูกกลั่นกรองและคัดเลือกให้อยู่ในรูปแบบที่เอื้อต่อการควบคุม เช่น การเน้นย้ำเรื่องบุญ-บาป การเชื่อฟังผู้ใหญ่ การอดทนต่อความอยุติธรรมเพื่อรอผลบุญในภายหลัง หรือแม้แต่การสนับสนุนอำนาจที่สูงกว่าในทางจิตวิญญาณ สิ่งเหล่านี้เมื่อถูกบรรจุลงในแบบเรียนศาสนา ก็กลายเป็นความรู้ที่ฝังลงในจิตสำนึกของนักเรียนตั้งแต่วัยเยาว์ และเป็นพื้นฐานของการอบความคิดที่ยากจะแหกออก

กระบวนการเช่นนี้เรียกได้ว่าเป็นการ “ฝึกฝนตนเองให้สอดคล้องกับอำนาจ” ซึ่ง Foucault เรียกว่า “self-governance” หรือการปกครองตนเองภายใต้กรอบที่อำนาจใหญ่กว่าสร้างไว้ เมื่อผู้คนเรียนรู้ที่จะควบคุมพฤติกรรม ความคิด และความเชื่อของตนเองให้สอดคล้องกับสิ่งที่รัฐต้องการ โดยที่ไม่รู้สึกรู้ว่าตนกำลังถูกบังคับหรือบงการ ความเป็นตัวของตัวเองก็จะค่อย ๆ สลายไป โดยไม่รู้ตัว ความคิดวิพากษ์หรือการตั้งคำถามจึงกลายเป็นสิ่งแปลกปลอม หรือแม้แต่เป็นสิ่งต้องห้ามในสังคม เพราะมันขัดกับความรูที่สังคมถือว่าเป็น “ความจริง” การที่ผู้คนไม่รู้ตัวว่าตนเองกำลังถูกควบคุมอยู่นั้นจึงไม่ใช่ความบังเอิญ แต่เป็นผลลัพธ์โดยตรงของกระบวนการควบคุมผ่านภาษาและความรู้ที่รัฐได้วางไว้อย่างแนบเนียนที่สุด ผู้คนไม่ได้ถูกสั่งให้เชื่อ แต่พวกเขาถูกหล่อหลอมให้ “อยากเชื่อ” ความรู้ที่สอดคล้องกับอุดมการณ์รัฐ กลไกนี้ทำให้อำนาจของรัฐลึกซึ้งยิ่งกว่าอำนาจที่ใช้กำลัง เพราะมันทำให้ประชาชนกลายเป็นผู้สืบทอดอุดมการณ์ของรัฐเสียเอง และในกระบวนการนี้ ความหลากหลายทางความคิด ความแตกต่าง และความเป็นปัจเจกก็ถูกขจัดออกไปทีละน้อยสุดท้ายแล้ว อำนาจของรัฐในยุคใหม่ไม่ได้อยู่ที่จำนวนตำรวจหรือกองทัพ หากแต่อยู่ที่ความสามารถในการสร้าง “ระบอบของความรู้” ที่ทำให้ผู้คนยอมรับกรอบคิดบางประการอย่างสมัครใจ เพราะเมื่ออำนาจไม่ต้องออกคำสั่ง ไม่ต้องใช้กำลัง และไม่ต้องเผชิญหน้ากับการต่อต้านโดยตรง มันก็จะสามารถดำรงอยู่ได้อย่างมั่นคงและยั่งยืนยิ่งกว่าทุกรูปแบบอำนาจใด ๆ ที่เคยมีมา

เมื่อรัฐสามารถติดตั้งระเบียบของชุดความจริงที่ตนต้องการได้สำเร็จ สิ่งที Michel Foucault เรียกว่า Regime of Truth ก็จะทำหน้าที่เป็นกลไกทางอำนาจที่ฝังรากลึกอยู่ในโครงสร้างของสังคม กลายเป็นระบบที่มีศักยภาพในการควบคุมและสอดส่องปัจเจกโดยไม่ต้องพึ่งพาสถาบัน

หรือหน่วยงานที่มองเห็นได้อีกต่อไป ชุดความรู้ที่ผ่านกระบวนการหล่อหลอมอย่างต่อเนื่องจะได้รับการยอมรับว่าเป็นความจริงสากล และเมื่อใดที่ความรู้เหล่านี้กลายเป็นบรรทัดฐานสาธารณะหรือ normalization ก็จะกลายเป็นเข็มทิศทางความคิดของผู้คนในสังคมอย่างกว้างขวาง ผู้คนจะปฏิบัติตามโดยเต็มใจโดยไม่รู้ตัว พร้อมทั้งมีแนวโน้มที่จะมีส่วนร่วมในการกีดกันหรือละเมิดสิ่งที่อยู่นอกเหนือจากบรรทัดฐานเหล่านั้น โดยเชื่อว่าการกระทำเพื่อความสงบสุขร่วมกันของสังคม

“อำนาจชีวญาณ (Biopower)” จึงเป็นเทคนิคแห่งการปกครองรูปแบบใหม่ที่มีได้ควบคุมจากบนลงล่าง แต่กระจายไปในแนวนอน ผ่านการทำให้แต่ละปัจเจกรู้สึกว่ามีอำนาจ มีเสรีภาพ และมีความสามารถในการตัดสินใจอย่างอิสระ โดยไม่รู้ตัวว่าตนกำลังอยู่ภายใต้การชี้นำและกรอบความคิดของรัฐ การควบคุมในรูปแบบนี้มีความยืดหยุ่นสูง ไม่เหมือนกับการใช้อำนาจเชิงบังคับโดยตรง แต่กลับมีประสิทธิภาพมากกว่า เพราะเปิดพื้นที่ให้บุคคลคิดว่าได้เลือกกระทำการต่าง ๆ ด้วยตนเอง ทั้งหมดนี้ส่งผลให้เกิดการประกอบสร้างตัวตนที่รู้สึกดี มีสำนึกในความดี-ชั่ว ความเหมาะสม และความรับผิดชอบในตนเอง ทั้งหมดล้วนเป็นผลผลิตจากเทคโนโลยีของความรู้ซึ่งถูกควมรวมเข้ากับโครงสร้างอำนาจที่ดำเนินการอย่างแนบเนียนในระดับปัจเจก

การปกครองในลักษณะนี้มีได้อาศัยโครงสร้างแนวดิ่งอย่างเดียว หากแต่ดำเนินไปในลักษณะของการเชื่อมโยงแนวราบที่ซับซ้อนผ่านกลไกของ Regime of Truth ที่รัฐสถาปนาขึ้น โดยมีลักษณะของระบบที่สะอาดไร้ข้อโต้แย้ง กล่าวคือ เป็นระบบที่ไม่มีสิ่งแปลกปลอมเข้ามาปะปนได้ (Foucault, 1990: 9) ภายใต้บริบทนี้ “อำนาจชีวญาณ (Biopower)” ทำให้ไม่สามารถแยกความรู้กับอำนาจออกจากกันได้อีกต่อไป การปฏิสัมพันธ์ของปัจเจกกับตนเองและกับสังคมจึงถูกจำกัดอยู่ภายในขอบเขตของไวยากรณ์ทางความคิดที่รัฐเป็นผู้กำหนด Foucault เรียกกระบวนการใช้ความรู้เพื่อนำไปสู่การควบคุมลักษณะนี้ว่า การปกครองชีวญาณ (Governmentality) ซึ่งเป็นการแปรรูปอำนาจที่เคยใช้อย่างเปิดเผยให้กลายเป็นอำนาจที่ดำเนินการผ่านความสมัครใจของปัจเจก โดยซ่อนตัวอยู่ภายในความรู้สึกเป็นเจ้าของตนเองและเสรีภาพของตน ในบริบทของงานวิจัยชิ้นนี้ ผู้วิจัยได้นำแนวคิดดังกล่าวมาใช้ในการศึกษาตัวบทของแบบเรียนสังคมศึกษาในฐานะที่เป็นเทคโนโลยีของอำนาจ ซึ่งทำให้กลไก “อำนาจชีวญาณ (Biopower)” ถูกฝังอยู่ในกระบวนการเรียนการสอนผ่านชุดวาทกรรมความรู้ที่แบบเรียนสังคมศึกษานำเสนอ แบบเรียนจึงมิใช่เพียงแค่อีกกลางในการถ่ายทอดความรู้ทางวิชาการเท่านั้น แต่ยังทำหน้าที่กล่อมเกลาทางวาทกรรมโดยการสอดแทรกความรู้ทางศาสนาและอุดมการณ์รัฐ เพื่อสร้างระบบระเบียบความคิดที่ถูกต้องให้แก่ผู้เรียนผ่านสถาบันโรงเรียนที่มีครูทำหน้าที่เป็นผู้คุมและถ่ายทอดอำนาจดังกล่าว แบบเรียนสังคมศึกษาทำหน้าที่ในการสร้างและรักษา disciplinary power ผ่านกระบวนการ

normalizing judgement ที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจว่าความรู้ศักดิ์สิทธิ์ที่ได้รับคือบรรทัดฐานของความเป็นจริง และถูกนำไปสู่การตรวจสอบตนเองและผู้อื่นในลักษณะของ the examination ซึ่งทำหน้าที่ตัดสินว่าอะไรคือความเป็นไทย อะไรไม่ใช่ แบบเรียนที่ถูกกำหนดให้ใช้ทั่วประเทศจึงทำให้กระบวนการดังกล่าวแผ่ซ่านไปทั่วทุกพื้นที่ทางสังคมในลักษณะของ capillary power

ด้วยเหตุนี้ แต่ละอัตบุคคลจึงกลายเป็นผู้ผลิตและผู้รับ อำนาจชีวญาณ (Biopower) ไปพร้อมกัน ผ่านการสถาปนาการปกครองชีวญาณ (Governmentality) ภายในตนเองเกี่ยวกับการเป็นคนไทย โดยไม่รู้ตัวว่าตนได้กลายเป็นวัตถุของกระบวนการผลิตอัตลักษณ์ ในลักษณะที่ถูกศึกษาผ่านแบบเรียน ความเป็นคนไทยจึงมิใช่แค่สถานะที่รับรู้ได้จากภายนอก หากแต่เป็นสถานะที่ถูกสถาปนาในจิตสำนึกของอัตบุคคลผ่านกระบวนการ subjectivation ซึ่งทำให้ปัจเจกยอมรับและตระหนักว่าตนคือคนไทย และในขณะเดียวกันก็กลายเป็นผู้รักษามรดกฐานนั้นผ่านการตรวจสอบทั้งตนเองและผู้อื่นให้สอดคล้องกับมาตรฐานของความเป็นไทย แบบเรียนสังคมศึกษาจึงทำหน้าที่เป็นเครื่องมือที่ฝึกฝน (training) และสถาปนาระเบียบแบบแผนของความเป็นไทย โดยปัจเจกแต่ละคนจะถูกหล่อหลอมผ่านวาทกรรมความรู้ที่จัดวางไว้อย่างเป็นระบบ จนกระทั่งเกิดการควมรวมทั้งอำนาจและความรู้ไว้ในร่างกายและจิตใจของผู้เรียน ซึ่งหลักสูตรและแบบเรียนถือเป็นเทคโนโลยีทางอำนาจที่สำคัญในการขับเคลื่อนวาทกรรมทางวัฒนธรรม แม้ว่าการวิเคราะห์ วาทกรรมทางวัฒนธรรมในหลักสูตรและหนังสือเรียนไม่อาจจะทำความเข้าใจต่อการปฏิบัติการของอำนาจของวาทกรรมทางได้ทั้งหมด เนื่องจากกระบวนการเรียนการสอนยังมีอีกหลายองค์ประกอบทั้งการจัดการเรียนการสอน ในบริบทของครูผู้สอน ปฏิบัติการของหลักสูตรแฝง (Hidden Curriculum) อื่น ๆ ที่ส่งผลต่อฐานคิดและการปฏิบัติของผู้เรียนที่ดำเนินไปตามความประสงค์ ของวาทกรรมเพื่อสร้างความสัมพันธ์เชิงอำนาจทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกนึกคิด และปฏิบัติตามวาทกรรม

2.4 นิยามศัพท์เฉพาะ (Operational Definition)

1) **แบบเรียนสังคมศึกษา** หมายถึง หนังสือเรียนที่ผ่านการรับรองจากหน่วยงานของรัฐ (หน่วยงานในกระทรวงศึกษาธิการ) โดยรวมทั้งหนังสือเรียนรายวิชาสังคมศึกษาที่ผลิตจากหน่วยงานรัฐ และเอกชนที่ผ่านการรับรอง ตั้งแต่ พ.ศ.2503 – 2568 โดยแบบเรียนสังคมศึกษาเป็นแบบเรียนที่มีขอบข่ายเนื้อหาครอบคลุม ถึงวิถีชีวิต ทศนคติความเชื่อ ค่านิยม ตลอดจนพฤติกรรมของผู้คนในสังคม ที่เป็นกลไกสำคัญในการถ่ายทอดความรู้ ความคิด และประสบการณ์ต่าง ๆ ผ่านตัวบทในแบบเรียน

2) **การสร้างความรู้ทางศาสนา** หมายถึง กระบวนการในการถ่ายทอดและเผยแพร่ความรู้ทางศาสนาที่ปฏิบัติการผ่านตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา ตลอดจนกระบวนการในการตีความและถ่ายทอดความรู้ของครูผู้สอนสังคมศึกษา

3) **การวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์** หมายถึง ความสัมพันธ์ระหว่างวาทกรรมกับสังคมเป็นความสัมพันธ์แบบวิภาษ วาทกรรมประกอบสร้างสังคมภายใต้ความรู้ อัตลักษณ์ ความสัมพันธ์ของคนในสังคม ในขณะที่เดียวกันวาทกรรมก็ถูกกำหนดโดยสังคม หรืออีกความหมายหนึ่ง วาทกรรมกับบริบททางสังคมมีความสัมพันธ์กันอย่างแนบแน่น ในฐานะที่ภาษาเป็นสิ่งที่สะท้อนสภาพสังคม ในเวลาเดียวกันสังคมก็เป็นตัวกำหนดการใช้ภาษาของคนกลุ่มต่าง ๆ ในสังคมที่มีร่วมกันด้วยโดยปริญญาณิพนธ์ฉบับนี้วิเคราะห์เฉพาะตัวบทที่ปรากฏในแบบเรียนสังคมศึกษา การวิเคราะห์บทสนทนาจากการสัมภาษณ์ของผู้ให้ข้อมูล

2.5 กรอบแนวคิดในการวิจัย (Conceptual Framework)

จากการที่ผู้วิจัยได้ดำเนินการสำรวจสถานการณ์ขององค์ความรู้และการปฏิบัติวัตรวณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาว่าด้วยแบบเรียน พบว่า แม้จะสามารถจำแนกงานศึกษาต่าง ๆ ออกเป็นหมวดหมู่ที่มีระเบียบวิธีเฉพาะของตนได้หลากหลายรูปแบบ แต่เมื่อพิจารณาในระดับโครงสร้างความคิดแล้วจะเห็นได้ว่างานวิจัยแทบทั้งหมดล้วนตั้งอยู่บนฐานคิดร่วมกัน นั่นคือ การมองแบบเรียนในฐานะพื้นที่ทางอำนาจที่รัฐใช้เพื่อดำเนินการทางการเมือง หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งแบบเรียนถูกมองว่าเป็นสื่อกลางที่สะท้อนความสัมพันธ์เชิงอำนาจระหว่างรัฐกับประชาชนในบริบทต่าง ๆ ด้วยเหตุนี้ งานวิจัยฉบับนี้จึงมุ่งเน้นการพัฒนาองค์ความรู้ต่อยอดจากข้อค้นพบดังกล่าว โดยตั้งคำถามเชิงวิพากษ์ต่อสมมติฐานเดิมที่มักให้ภาพว่ารัฐมีอำนาจเบ็ดเสร็จในการผลิตและถ่ายทอดความรู้ โดยเฉพาะความรู้ทางศาสนาแก่พลเมือง หากแต่ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานในทางตรงกันข้ามว่า อำนาจของรัฐในการผลิตความรู้ทางศาสนานั้นมิได้ดำเนินไปอย่างราบรื่น หากแต่ต้องเผชิญกับแรงปะทะของวาทกรรมที่หลากหลาย และความรู้ชุดอื่น ๆ ที่ไม่สอดคล้องกับอุดมการณ์ของรัฐ ซึ่งถูกมองว่าเป็นภัยคุกคามต่อความมั่นคงของชาติในแต่ละช่วงเวลา

ด้วยเหตุนี้เอง รัฐจึงมีความจำเป็นต้องปรับกลยุทธ์ในการจัดการกับเนื้อหาความรู้ โดยมีลักษณะของการเลือกสรร ดัดแปลง และสังเคราะห์ชุดความรู้ทางศาสนาให้สามารถผสมผสานเข้ากับอุดมการณ์ของประเทศไทยได้อย่างแนบเนียน ทำให้แนวคิดเรื่องชาติกลายเป็นสัจธรรมที่ดูเหมือนจะเป็นสิ่งเหนือกาลเวลา และคงทนอยู่ท่ามกลางกระแสความเปลี่ยนแปลงในระดับโครงสร้างของสังคม การศึกษานี้จึงมุ่งสำรวจอย่างเจาะลึกในระดับของตัวบท โดยเน้นการวิเคราะห์แบบเรียน

สังคมศึกษาและหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อชี้ให้เห็นกลไกในการประกอบสร้างและดำรงไว้ซึ่งจินตภาพของชาติผ่านความรู้ทางศาสนา ในการวิเคราะห์ครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกใช้กรอบแนวคิดหลักจาก Catherine Lugg ที่มองแบบเรียนว่าเป็นเอกสารทางการเมือง (political document) ซึ่งเป็นผลผลิตของกลไกการทำงานของอุดมการณ์รัฐ ทั้งนี้ยังได้นำแนวคิดเรื่อง Ideological State Apparatus ของ Louis Althusser และแนวคิดการสถาปนาอำนาจนำ (hegemony) ของ Antonio Gramsci มาประกอบการวิเคราะห์ด้วย เพื่อแสดงให้เห็นว่าแบบเรียนมีสถานะเป็นเครื่องมือหรือเทคโนโลยีทางอำนาจของรัฐในการหล่อหลอมวัฒนธรรมความเป็นชาติให้ดำรงอยู่ในระดับโครงสร้างความรู้ อย่างไรก็ตาม กรอบคิดข้างต้นยังมีข้อจำกัดในการอธิบาย “กระบวนการ” และ “ผลลัพธ์” ที่เกิดจากการต่อสู้ระหว่างวาทกรรมความรู้ต่าง ๆ โดยเฉพาะเมื่อกล่าวถึงผลกระทบที่แบบเรียนมีต่อระดับปัจเจกชนหรือร่างกายของผู้เรียน ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงได้ขยายกรอบการวิเคราะห์โดยบูรณาการแนวคิด “อำนาจชีวญาณ (Biopower)” ของ Michel Foucault เข้ามาด้วย เพื่อเปิดพื้นที่การอธิบายใหม่ ๆ ที่สามารถชี้ให้เห็นถึงกระบวนการทำงานของอำนาจผ่านแบบเรียนอย่างลึกซึ้งและแยบยลมากยิ่งขึ้น โดยเฉพาะในมิติที่เกี่ยวกับการฝึกฝนปรับเปลี่ยน และควบคุมพฤติกรรมของผู้เรียนให้สอดคล้องกับตัวแบบของ “คนไทย” ที่รัฐต้องการสร้าง ผ่านการทำงานของชุดวาทกรรมทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา ซึ่งส่งผลให้ผู้เรียนไม่เพียงแต่รับรู้ความเป็นไทยเท่านั้น แต่ยังตระหนักรู้และยอมรับในสถานะความเป็นไทยของตนเองด้วยความสมัครใจ ซึ่งทั้งหมดนี้คือผลของการทำงานของอำนาจในลักษณะของ “อำนาจชีวญาณ (Biopower)” ที่แทรกซึมอยู่ในระบบการศึกษาและตัวบทในแบบเรียนอย่างแนบเนียน โดยที่งานวิจัยเรื่อง “แบบเรียนสังคมศึกษา: กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนายาใต้อุดมการณ์รัฐ” นี้วางอยู่บนกรอบแนวคิด 2 ประการ

แนวทางการวิเคราะห์การประกอบสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา เป็นการวิเคราะห์การประกอบสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาไทย โดยมีสมมุติฐานว่าความรู้ทางศาสนาที่ปรากฏในแบบเรียนมิได้เป็นเพียงข้อมูลเชิงศาสนาเท่านั้น หากแต่เป็นสารัตถะที่ผ่านกระบวนการสร้างความหมายภายใต้อิทธิพลของอุดมการณ์ทางการเมืองของรัฐ การวิเคราะห์จะเน้นที่ตัวบทในแบบเรียน โดยใช้กรอบการวิเคราะห์ตัวบทใน 3 มิติ ได้แก่ 1) มิติด้านการถ่ายทอดความคิด (Ideational): วิเคราะห์เนื้อหาในเชิงความหมายของระบบความรู้ ความเชื่อ และค่านิยมที่เกี่ยวข้องกับศาสนา ว่าสะท้อนหรือประกอบสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับศาสนาอย่างไร 2) มิติด้านบุคคลสัมพันธ์ (Interpersonal): วิเคราะห์ท่าทีของผู้เขียนต่อผู้อ่าน การกำหนดบทบาททางสังคม เช่น การนิยามบทบาท “พุทธศาสนิกชนที่ดี” หรือ “พลเมืองดี”

ผ่านเนื้อหาศาสนา และ 3) มิติด้านการจัดเรียงข้อความ (Textual/Compositional): พิจารณาโครงสร้างการนำเสนอ การเลือกใช้คำ สำนวน และการจัดวางเนื้อหา เพื่อดูว่ารูปแบบการจัดเรียงมีบทบาทต่อการสร้างความหมายอย่างไร ทั้งนี้ การวิเคราะห์ดัวบทในแบบเรียนจะเชื่อมโยงกับแนวคิดเรื่องหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานและอุดมการณ์ทางการเมืองของรัฐ โดยพิจารณาว่าการพัฒนาหลักสูตร การถ่ายทอดนโยบาย และการจัดทำแบบเรียน ล้วนสะท้อนกระบวนการผลักดันอุดมการณ์ของรัฐผ่านกลไกการจัดการความรู้ ซึ่งศาสนาเป็นองค์ประกอบสำคัญในการหล่อหลอมอัตลักษณ์ของพลเมืองตามแบบที่รัฐต้องการ

นอกจากนี้ งานวิจัยนี้ยังใช้แนวคิดที่ว่า แบบเรียนคือเอกสารทางการเมือง (Political Document) ซึ่งทำหน้าที่เป็นเครื่องมือของรัฐในการถ่ายทอดอุดมการณ์ ความรู้ ความเชื่อ และค่านิยมที่พึงประสงค์ผ่านความรู้ทางศาสนา ซึ่งไม่ได้ปรากฏเพียงในฐานะองค์ความรู้กลางทางวิชาการ แต่ในฐานะกลไกของรัฐที่ทำงานผ่านสถาบันการศึกษา ทั้งในเชิงโครงสร้าง (หลักสูตร) และในระดับวาทกรรม (แบบเรียน) ดังนั้น กรอบแนวคิดของงานวิจัยนี้ตั้งอยู่บนการบูรณาการแนวคิดการวิเคราะห์ดัวบท (Discourse/Textual Analysis) เข้ากับ แนวคิดแบบเรียนในฐานะเครื่องมือของกลไกรัฐ และ แนวคิดเรื่องการแพร่ขยายอุดมการณ์ผ่านกลไกทางการศึกษา (Ideological State Apparatuses) เพื่อทำความเข้าใจว่าแบบเรียนสังคมศึกษามีใช้เพียงการให้ความรู้ทางศาสนา แต่เป็นพื้นที่ในการประกอบสร้างอัตลักษณ์ ความเชื่อ และความสัมพันธ์ทางอำนาจที่รัฐต้องการหล่อหลอมผ่านการศึกษา

แนวทางการวิเคราะห์กระบวนการตีความดัวบทและการปฏิบัติการทางสังคมวัฒนธรรมในแบบเรียนที่กำหนดความหมายและอุดมการณ์รัฐผ่านการสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา โดยผู้วิจัยสนใจในการสอนของครูผู้สอนสังคมศึกษาในการถ่ายทอดกระบวนการตีความดัวบทและการปฏิบัติการทางสังคมวัฒนธรรมในแบบเรียนสังคมศึกษาที่กำหนดความหมายและอุดมการณ์รัฐผ่านการสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาจากครูผู้สอนเป็นหลักในการศึกษา โดยจะเน้นไปที่มิติของวิถีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse Practice) ที่เน้นไปที่การผลิตและกระจายดัวบท การบริโภคนและการตีความดัวบท ในแบบเรียนสังคมศึกษา ซึ่งปฏิบัติทางวาทกรรมจะเป็นสื่อกลางระหว่างสังคมและปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (Socio-Cultural Practice) ซึ่งคือ สังคมมีอิทธิพลต่อดัวบททางอ้อมอย่างไร โดยเน้นที่การตีความและการถ่ายทอดดัวบทสู่ผู้เรียนของครูผู้สอน และนักเรียนที่ศึกษาแบบเรียนด้วยตนเอง นอกจากนี้ยังสามารถวิเคราะห์ว่าสังคมได้กำหนดวิถีปฏิบัติทางวาทกรรมและวิถีปฏิบัติทางวาทกรรมไปกำหนดดัวบทอีกต่อหนึ่งผ่านการศึกษาผู้เขียน/ ผู้แต่งแบบเรียนสังคมศึกษาในช่วงเวลานั้น ๆ ได้อีกต่อหนึ่งเช่นกัน โดยอธิบายผ่านแนวคิดการสถาปนาอำนาจนำหรือการครอบครองความ

เป็นใหญ่ และแนวคิดการสร้างชุมชนจิตกรรมผ่านแบบเรียนสังคมศึกษา รวมทั้งแนวคิดเทคโนโลยีแห่งอำนาจที่ส่งผ่านแบบเรียนเพื่อสร้างการกำกับตนเอง

แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้กระบวนการอธิบาย วิเคราะห์ และสังเคราะห์ผ่านการสัมภาษณ์ครูผู้สอนสังคมศึกษา ถึงการรับรู้ความหมาย คุณค่า และอุดมการณ์ของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป้าหมายของรายวิชาสังคมศึกษา การจัดการเรียนรู้สังคมศึกษา การวัดประเมินสังคมศึกษา รวมไปถึงแนวคิดในการตีความ และถ่ายทอดความรู้ ความหมายและคุณค่าของความรู้ทางสังคมศึกษาผ่านแบบเรียนสังคมศึกษา แนวทางการในการประกอบสร้างความรู้ใหม่ทางสังคมศึกษา โดยจะใช้แนวคิดแบบเรียนในฐานะเอกสารทางเมืองในการวิเคราะห์การก่อรูปของสารัตถะและองค์ความรู้ที่ประกอบสร้างขึ้นให้แบบเรียนสังคมศึกษา ผ่านการอธิบายแนวคิดการพัฒนาหลักสูตรและอุดมการณ์ทางการเมืองของรัฐตามแนวทางของ Louis Althusser และ เรื่องการครองอำนาจนำหรือการครองความเป็นใหญ่ของ Antonio Gramsci เพื่อสนใจอุดมการณ์” (Ideology) ของกระบวนการสร้างความรู้ในแบบเรียนสังคมศึกษา ผ่านการจัดการศึกษาโดยหลักสูตรการศึกษาแกนกลางขั้นพื้นฐาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการใช้เป็น “แนวทางในการทำความเข้าใจเกี่ยวแนวคิดเรื่อง “โครงสร้างสังคมส่วนล่าง และสังคมส่วนบน” (Base/Super Structure)” ที่ส่งผ่านหลักสูตรการศึกษาแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน และนำไปสู่การจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนผ่านแบบเรียนสังคมศึกษา ภายใต้การนำความรู้ทางศาสนามาประกอบสร้างอุดมการณ์ของรัฐ โดยเป็นการนำเสนอผ่านประสบการณ์ความรู้และความเชี่ยวชาญของคุณครูผู้สอน ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เชี่ยวชาญ ในการสัมภาษณ์ และนำไปสู่การวิเคราะห์การจัดวางความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่สามารถให้เกิดการบรรลุวัตถุประสงค์ของรายวิชาสังคมศึกษาได้

บทที่ 3

วิธีดำเนินงานวิจัย

การวิจัยเรื่อง แบบเรียนสังคมศึกษา: กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาภายใต้
อุดมการณ์รัฐในครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) ที่มุ่งศึกษาวิธีการสร้าง
ความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา จากวาทกรรมที่เกี่ยวข้องกับศาสนาในแบบเรียนสังคม
ศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างภาษา อุดมการณ์ และบริบททาง
สังคมวัฒนธรรมผ่านเนื้อหาในแบบเรียน ซึ่งถือเป็นแหล่งข้อมูลสำคัญในการสะท้อนองค์ความรู้
ค่านิยม และอัตลักษณ์ให้แก่เยาวชนไทยในแต่ละยุคสมัย และแนวทางการถ่ายทอดความรู้ทาง
ศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษา
ขั้นพื้นฐาน ผู้วิจัยดำเนินการศึกษาภายใต้กรอบแนวคิดการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ (Critical
Discourse Analysis: CDA) ของ นอร์แมน แฟร์คลัฟ (Norman Fairclough) ซึ่งเน้นการวิเคราะห์
วาทกรรมในสามมิติ คือ ตัวบท (Text) วิธีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse Practice) และ วิธี
ปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (Sociocultural Practice) และการสัมภาษณ์เชิงลึก (In depth
Interview) โดยการวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic Analysis) เพื่อให้เข้าใจถึงบทบาทและอิทธิพล
ของวาทกรรมทางศาสนาในแบบเรียนที่สัมพันธ์กับบริบททางสังคมและอุดมการณ์ในแต่ละ
ช่วงเวลา โดยในบทนี้จะอธิบายขั้นตอนต่าง ๆ ที่ผู้วิจัยใช้ในการดำเนินการวิจัย ตั้งแต่รูปแบบของ
การวิจัย แหล่งข้อมูล เครื่องมือวิจัย การรวบรวมข้อมูล ตลอดจนการวิเคราะห์ข้อมูลและ
การตรวจสอบความน่าเชื่อถือของข้อมูล โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้สามารถตอบปัญหาการวิจัยได้
อย่างมีประสิทธิภาพและลุ่มลึก ตามหัวข้อดังนี้

3.1 ฐานคิดของการวิจัย

3.2 รูปแบบของการวิจัย

3.2.1 มิติที่หนึ่งการวิเคราะห์ตัวบท (Text Analysis)

3.2.2 มิติที่สองการวิเคราะห์วิธีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse Practice Analysis)

3.2.3 มิติที่สามการวิเคราะห์วิธีปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (Sociocultural Practice Analysis)

3.2.4 มิติที่การสังเคราะห์องค์ความรู้จากวาทกรรม

3.3 กลุ่มเป้าหมายและผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

3.4 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.4.1 แบบบันทึกการวิเคราะห์ตัวบท (Textual Analysis Form)

3.4.2 แบบบันทึกการวิเคราะห์วิธีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse Practice Analysis Form)

3.4.3 แบบบันทึกการวิเคราะห์วิธีปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (Sociocultural Practice Analysis Form)

3.5 กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูล

3.5.1 การรวบรวมข้อมูลตัวบท (Text)

3.5.2 การรวบรวมข้อมูลวิธีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse Practice)

3.5.3 การรวบรวมข้อมูลวิธีปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (Sociocultural Practice)

3.6 การวิเคราะห์ข้อมูล

3.6.1 การศึกษาภาพรวมของหลักสูตร

3.6.2 การวิเคราะห์วาทกรรมในแบบเรียนสังคมศึกษา

3.6.3 การเรียบเรียงและรายงานผล

3.6.4 การสรุป อภิปรายผล และเสนอแนะ

3.1 ฐานคิดของการวิจัย

การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์การสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา โดยอาศัยฐานคิดจากแนวคิดวาทกรรมวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis) ตามแนวทางของนอร์แมน แฟร์คลัฟ (Norman Fairclough) ซึ่งมุ่งศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาษา สังคม และอำนาจ เพื่อให้เข้าใจว่า การสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษานั้นถูกผลิต ถ่ายทอด และควบคุมผ่านกลไกของรัฐและสถาบันการศึกษาอย่างไร

แนวคิดวาทกรรมวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ (CDA) ของแฟร์คลัฟ เน้นว่าภาษาไม่ได้เป็นเพียงเครื่องมือสื่อสารธรรมดา แต่เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการทางสังคมที่สัมพันธ์อย่างแนบแน่นกับโครงสร้างอำนาจ อุดมการณ์ และการครอบงำทางสังคม โดยเฉพาะในระบบการศึกษาภาษาในแบบเรียนจึงไม่ใช่เรื่องที่เป็นกลาง หากแต่เป็นเครื่องมือหนึ่งในการผลิตซ้ำอุดมการณ์ของรัฐผ่านกระบวนการขัดเกลาทางสังคม (Socialization) ของผู้เรียน ซึ่งสะท้อนผ่านทั้งการจัดวางเนื้อหา ตัวบท และวิธีการถ่ายทอดของผู้สอน จากแนวคิดของแฟร์คลัฟ วาทกรรมถือเป็นวิธีปฏิบัติทางสังคมที่มีความสัมพันธ์กับบริบททางสังคมในลักษณะ “วิภาษ” กล่าวคือ วาทกรรมมีอิทธิพล

ในการกำหนดรูปแบบความคิด ความรู้ อัตลักษณ์ และความสัมพันธ์ของบุคคลในสังคม ในขณะเดียวกันก็ถูกกำหนดโดยเงื่อนไขของสังคมด้วย แนวคิดนี้จึงเหมาะสมกับการศึกษาทเรียนสังคมศึกษาที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับศาสนาและชาติไทย ซึ่งถือเป็นองค์ประกอบสำคัญของอุดมการณ์รัฐ

ผู้วิจัยได้ประยุกต์กรอบแนวคิดของแฟร์คลัฟในการศึกษานี้โดยอ้างอิงจากแนวทางของณัฐพร พานโพธิ์ทอง (2556) ที่ได้สรุปองค์ประกอบของการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ไว้ใน 3 ระดับ ได้แก่

1) การวิเคราะห์ระดับตัวบท (Text) พิจารณาโครงสร้างของภาษา การเลือกใช้คำ การจัดเรียงประโยค และกลยุทธ์ทางภาษาอื่นๆ ที่ปรากฏในแบบเรียนสังคมศึกษา แต่อย่างไรก็ตามในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยเน้นไปที่การวิเคราะห์ในระดับปริเฉทของตัวบท เพื่อที่จะสะท้อนบริบทของภาษาและข้อมูลในการวิเคราะห์

2) การวิเคราะห์ระดับปฏิบัติการทางวาทกรรม (Discourse Practice) ศึกษากระบวนการผลิต การกระจาย และการบริโภคตัวบททางวาทกรรม ซึ่งในที่นี้รวมถึงการตีความและถ่ายทอดเนื้อหาของครูผู้สอน

3) การวิเคราะห์ระดับปฏิบัติการทางสังคมวัฒนธรรม (Sociocultural Practice) วิเคราะห์บริบททางสังคม อุดมการณ์ และโครงสร้างอำนาจที่มีอิทธิพลต่อเนื้อหาและการจัดทำแบบเรียน ตลอดจนแนวคิดในการออกแบบหลักสูตรของรัฐ

ทั้งนี้ การศึกษาแบบเรียนในบริบทของศาสนาและชาติไทยยังเน้นศึกษาการจัดวางความรู้ที่มีนัยสำคัญต่อการสร้าง “วาทกรรมหลัก” (Dominant Discourse) ของรัฐ ซึ่งสะท้อนผ่านการเลือกเนื้อหา วิธีการนำเสนอ และวิธีการตีความของครูผู้สอน โดยผู้วิจัยจะใช้วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึกกับครูและผู้เชี่ยวชาญเพื่อเข้าใจมุมมอง ความเชื่อ และการตีความของผู้สอนที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาดังกล่าว ดังนั้น ฐานคิดของการวิจัยครั้งนี้จึงอยู่บนความเข้าใจว่า วาทกรรมมิใช่เพียงการใช้ภาษาในระดับโครงสร้างทางไวยากรณ์ หากแต่เป็นผลผลิตของโครงสร้างทางสังคมที่สะท้อนและดำรงอำนาจ อุดมการณ์ และความรู้ผ่านระบบการศึกษาอย่างเป็นรูปธรรม

3.2 รูปแบบของการวิจัย

การวิจัยนี้ใช้ แนวทางการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis: CDA) เป็นรูปแบบการวิจัยหลัก โดยอิงตามกรอบแนวคิดของนอร์แมน แฟร์คลัฟ (Norman Fairclough) ซึ่งเน้นการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างภาษา อุดมการณ์ และบริบททางสังคมและ

วัฒนธรรม โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกระบวนการผลิตและการบริโภควาทกรรมในสื่อการเรียนการสอน เช่น แบบเรียนสังคมศึกษา หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตั้งแต่ พ.ศ. 2503 – 2560 โดยการศึกษาในครั้งนี้มุ่งศึกษาวาทกรรมเรื่องศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาช่วง พ.ศ. 2503 – 2568 โดยวิเคราะห์ภายใต้กรอบมิติทั้งสามของแฟร์คลัฟ ได้แก่ ตัวบท (Text), วิถีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse Practice) และวิถีปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (Sociocultural Practice) ดังรายละเอียดต่อไปนี้

3.2.1 มิติที่หนึ่ง การวิเคราะห์ตัวบท (Text Analysis) การวิเคราะห์ในมิตินี้เน้นการศึกษาภาษาในระดับโครงสร้าง และระดับปริเฉทของตัวบท ที่เกี่ยวข้องกับศาสนา ซึ่งรวมถึงอาจสังเกตการเลือกใช้คำ ถ้อยคำ วลี ประโยค และการจัดเรียงข้อความที่เกี่ยวข้องกับวาทกรรมเรื่องศาสนาเป็นบางส่วน โดยพิจารณาตามกรอบแนวคิดหน้าที่ทางสังคมของภาษา (Systemic-Functional Grammar) ของ Halliday ได้แก่

- 1) หน้าที่ด้านการถ่ายทอดความคิด (Ideational Function) การนำเสนอความคิด ประสบการณ์ และชุดความรู้ทางศาสนา
- 2) หน้าที่ด้านบุคคลสัมพันธ์ (Interpersonal Function) การแสดงอัตลักษณ์ทางศาสนาและความสัมพันธ์เชิงอำนาจผ่านภาษา
- 3) หน้าที่ด้านการเรียบเรียงข้อความ (Textual Function) การจัดวางภาษาให้เกิดความหมายอย่างเป็นระบบและมีเอกภาพในตัวบท

3.2.2 มิติที่สอง การวิเคราะห์วิถีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse Practice Analysis) เป็นการวิเคราะห์กระบวนการผลิต เผยแพร่ และการตีความตัวบทวาทกรรมเรื่องศาสนาในแบบเรียน โดยศึกษาปัจจัยสำคัญ อาทิ

- 1) ผู้ผลิตวาทกรรม เช่น ผู้เขียนแบบเรียน ผู้ตรวจ/ผู้ประเมินแบบเรียน กระทรวงศึกษาธิการ ผู้กำหนดนโยบาย
- 2) รูปแบบการนำเสนอ เช่น การเลือกใช้ภาษา รูปแบบเนื้อหา วิธีการสื่อสาร
- 3) กลุ่มเป้าหมาย เช่น นักเรียนและครูผู้ใช้แบบเรียน
- 4) กระบวนการบริโภควาทกรรม เช่น การรับรู้ การตีความ และการตอบสนองของผู้ใช้แบบเรียนภายใต้บริบททางสังคม

3.2.3 มิติที่สาม การวิเคราะห์วิถีปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (Sociocultural Practice Analysis) โดยในมิตินี้ ผู้วิจัยศึกษาว่าปัจจัยทางสังคม วัฒนธรรม และการเมืองมีอิทธิพลต่อการสร้างวาทกรรมในแบบเรียนอย่างไร โดยพิจารณาถึง

- 1) บทบาทของอำนาจและอุดมการณ์ เป็นการส่งต่อหรือเสริมสร้างอุดมการณ์หลักผ่านแบบเรียน
- 2) บริบททางสังคมในช่วงเวลาต่าง ๆ เป็นการเปลี่ยนแปลงทางประวัติศาสตร์และนโยบายทางการศึกษา
- 3) หน้าที่ของวาทกรรม เป็นการอ้างหรือท้าทายอัตลักษณ์ทางศาสนาและค่านิยมในสังคมไทย

3.2.4 มิติที่สี่ การสังเคราะห์องค์ความรู้จากวาทกรรม โดยภายหลังการวิเคราะห์ตามกรอบทั้งสาม ผู้วิจัยดำเนินการสังเคราะห์ชุดวาทกรรมเรื่องศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา พ.ศ. 2503 – 2563 จึงอยู่ในประเด็นดังต่อไปนี้

- 1) วิเคราะห์หลักสูตรแกนกลาง มาตรฐาน และตัวชี้วัด วิเคราะห์ตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา เพื่อให้เข้าใจตัวบทหรือการสร้างความหมายว่ามีประเภทหรือชุดความคิดชุดวาทกรรมย่อย ที่เป็นส่วนของวาทกรรมเรื่องศาสนาที่ส่งต่ออุดมการณ์ ค่านิยม ความเชื่ออย่างไรบ้าง
- 2) วิเคราะห์ปฏิบัติการทางวาทกรรม หรือกระบวนการสร้างวาทกรรมเรื่องศาสนาที่ส่งต่ออุดมการณ์ ค่านิยม ความเชื่อ ขั้นตอนนี้เป็นกระบวนการวิเคราะห์ว่าบริบทของผู้สร้างวาทกรรมมีความสัมพันธ์ต่อการสร้างความหมายของตัวบทอย่างไร และวิเคราะห์กระบวนการใช้ภาษาเพื่อสร้างความหมายวาทกรรมในประเด็นต่อไปนี้ คือ ผู้นำเสนอตัวบท รูปแบบการสื่อสาร การเลือกประเด็น กลุ่มเป้าหมาย รวมถึงการศึกษากระบวนการบริโภคตัวบทของวาทกรรมภายใต้บริบทของสังคม ไม่ว่าจะเป็นการแพร่กระจายและระบบความคิดของผู้รับวาทกรรม เพื่อให้เข้าใจว่าบทบาทที่แท้จริงแบบเรียนสังคมศึกษานั้นเป็นอย่างไร
- 3) วิเคราะห์ปฏิบัติการทางสังคมวัฒนธรรม กล่าวคือวิเคราะห์บทบาทหน้าที่ของวาทกรรมเรื่องศาสนาที่ส่งต่ออุดมการณ์ ค่านิยม ความเชื่อ ที่มีต่อสังคม โดยนำแนวคิดเรื่องการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ แนวคิดเรื่องการสื่อสารทางการเมือง อำนาจ และอุดมการณ์ มาเป็นแนวทางในการวิเคราะห์ข้อมูล
- 4) สังเคราะห์วาทกรรมเรื่องศาสนาที่ส่งผลกระทบต่ออุดมการณ์ ค่านิยม ความเชื่อ เพื่อให้ได้องค์ความรู้

เพื่อแสดงให้เห็นถึงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลง แนวคิด และอุดมการณ์ที่ถูกผลิตและส่งต่อในแต่ละยุค พร้อมทั้งเชื่อมโยงกับผลกระทบทางสังคมในระดับกว้าง ดังนั้น การวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ผู้วิจัยจำเป็นต้องวิเคราะห์ให้เห็นวาทกรรมที่สัมพันธ์ กับบริบททางสังคม จะพิจารณา

เพียงมุมมองใดมุมมองหนึ่งไม่ได้ ดังที่ ญัฐพร พานโพธิ์ทอง (2556: 45) ได้สรุป แนวการศึกษาวาทกรรมวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ตามแนวคิดของ Fairclough ว่า “วาทกรรมวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ของ นอร์แมน แฟร์คลัฟ ให้ความสำคัญทั้งการวิเคราะห์ตัวบทและ บริบท การวิเคราะห์ ตัวบทต้องพิจารณาภาษาระดับต่าง ๆ โดยละเอียด ทั้งนี้แฟร์คลัฟมองว่าตัวบทมีหน้าที่ 3 ด้าน และมีลักษณะเป็นชุดของตัวเลือกตามแนวคิดของไวยากรณ์ระบบและหน้าที่ ส่วนการวิเคราะห์บริบท ได้แก่ การวิเคราะห์วิถีปฏิบัติทางวาทกรรมและวิถีปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม การวิเคราะห์มิติทั้งสามของวาทกรรมนี้จะทำให้เห็นความสัมพันธ์แบบวิภาษของวาทกรรมกับสังคมซึ่ง เป็นประเด็นหนึ่งที่แฟร์คลัฟเน้น”

3.3 กลุ่มเป้าหมายและผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

หนึ่งในวัตถุประสงค์ของการวิจัยครั้งนี้คือ การสังเคราะห์แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาให้สอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งและรอบด้าน ผู้วิจัยจึงเลือกใช้วิธีการเก็บข้อมูลจากผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key Informants) ที่มีความรู้ ความเชี่ยวชาญ และประสบการณ์ตรงเกี่ยวกับการสอนวิชาสังคมศึกษา การใช้แบบเรียน และการจัดการศึกษาศาสนาในระบบการศึกษาไทย โดยใช้วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) เป็นเครื่องมือหลัก ในการคัดเลือกผู้ให้ข้อมูลครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้เทคนิคการคัดเลือกแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive Sampling) โดยเน้นคัดเลือกผู้ที่มีความรู้และประสบการณ์ตรงกับหัวข้อวิจัย และมีระยะเวลาในการปฏิบัติงานด้านที่เกี่ยวข้องไม่น้อยกว่า 5 ปี ทั้งนี้ ขนาดของกลุ่มตัวอย่างอยู่ในช่วงประมาณ 25–50 คน ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่เหมาะสมตามข้อเสนอของ Moser และ Korstjens (2018) สำหรับการสัมภาษณ์เชิงลึกในงานวิจัยเชิงคุณภาพ มีจำนวนผู้ให้ข้อมูลที่ข้อมูลอิ่มตัว จำนวนรวม 30 คน/รูป โดยมีรายละเอียดของกลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำคัญ แบ่งออกเป็น 6 กลุ่มหลัก ดังต่อไปนี้

3.3.1 กลุ่มศึกษานิเทศก์ด้านวิชาสังคมศึกษา ผู้วิจัยคัดเลือกจากศึกษานิเทศก์ที่มีวิทยฐานะชำนาญการขึ้นไป โดยเฉพาะผู้ที่ปฏิบัติงานในกลุ่มงานพัฒนาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานและกระบวนการเรียนรู้ กลุ่มงานวัดและประเมินผลการศึกษา หรือกลุ่มงานพัฒนาสื่อและเทคโนโลยีทางการศึกษา ซึ่งมีบทบาทโดยตรงต่อการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาสังคมศึกษา และการกำกับติดตามการใช้แบบเรียนในสถานศึกษา จำนวน 3 คน ซึ่งเป็นจำนวนที่ได้รับข้อมูลจนอิ่มตัว โดยมีข้อมูลของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มฯ ดังนี้

ตาราง 1 แสดงรายละเอียดของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มศึกษานิเทศก์ด้านวิชาสังคมศึกษา

นามสมมติ	เพศ	อายุ (ปี)	ประสบการณ์ การทำงาน (ปี)	วิทยฐานะ	สังกัด
ศน.ก	ชาย	38	13	ชำนาญการ	หน่วยงานรัฐ
ศน.ข.	หญิง	52	27	ชำนาญการพิเศษ	หน่วยงานรัฐ
ศน.ค	ชาย	40	15	ชำนาญการ	หน่วยงานรัฐ

3.3.2 กลุ่มครูพระหรือครูสอนศาสนาในโรงเรียน โดยกลุ่มนี้ประกอบด้วยนักบวชหรือบุคลากรศาสนาที่มีประสบการณ์สอนในโรงเรียน และเคยใช้แบบเรียนสังคมศึกษาในการจัดการเรียนรู้ โดยผู้วิจัยให้ความสำคัญกับตัวแทนศาสนาต่าง ๆ เพื่อสะท้อนความหลากหลายของเนื้อหาศาสนาในหลักสูตรและแบบเรียน จำนวน 5 รูป ซึ่งเป็นจำนวนที่ได้รับข้อมูลจนอิ่มตัว โดยมีข้อมูลของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มฯ ดังนี้

ตาราง 2 แสดงรายละเอียดของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มครูพระหรือครูสอนศาสนาในโรงเรียน

นามสมมติ	อายุ (ปี)	พรรษา	เปรียญธรรม	สังกัด	ประสบการณ์ การสอน (ปี)
พระ ก.	42	22	6	มหานิกาย	10
พระ ข.	54	23	9	ธรรมยุตินิกาย	20
พระ ค.	63	42	9	ธรรมยุตินิกาย	35
พระ ง.	44	23	9	มหานิกาย	20
พระ จ.	33	9	5	มหานิกาย	5

3.3.3 กลุ่มผู้บริหารสถานศึกษาด้านวิชาการ ผู้วิจัยคัดเลือกผู้บริหารโรงเรียนที่มีบทบาทในการกำกับดูแลงานวิชาการและพัฒนาหลักสูตรของสถานศึกษา ซึ่งมีความเข้าใจเชิงระบบต่อการจัดการเรียนการสอนวิชาสังคมศึกษา และมีบทบาทในการคัดเลือกและประเมิน

การใช้แบบเรียน จำนวน 3 คน ซึ่งเป็นจำนวนที่ได้รับข้อมูลจนอิ่มตัว โดยมีข้อมูลของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มฯ ดังนี้

ตาราง 3 แสดงรายละเอียดของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษาด้านวิชาการ

นามสมมติ	เพศ	อายุ (ปี)	ประสบการณ์ การทำงาน (ปี)	ตำแหน่ง/ วิทยฐานะ	สังกัด
รอง ก.	ชาย	35	11	รองผู้อำนวยการ ชำนาญการ	สพฐ.
รอง ข.	หญิง	36	12	รองผู้อำนวยการ ชำนาญการพิเศษ	สพฐ.
รอง ค.	หญิง	46	21	รองผู้อำนวยการ ชำนาญการพิเศษ	สพฐ.

3.3.4 กลุ่มอาจารย์ในระดับอุดมศึกษาที่สอนสาขาสังคมศึกษา ผู้วิจัยคัดเลือกผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาสังคมศึกษาในมหาวิทยาลัย ซึ่งมีบทบาทในการผลิตครู และมีมุมมองเชิงทฤษฎีและเชิงวิพากษ์ต่อเนื้อหาในแบบเรียนสังคมศึกษา จำนวน 5 คน ซึ่งเป็นจำนวนที่ได้รับข้อมูลจนอิ่มตัว โดยมีข้อมูลของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มฯ ดังนี้

ตาราง 4 แสดงรายละเอียดของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มอาจารย์ในระดับอุดมศึกษาที่สอนสาขาสังคมศึกษา

นามสมมติ	เพศ	อายุ (ปี)	ประสบการณ์ การทำงาน (ปี)	ตำแหน่ง ทางวิชาการ	สังกัด
อาจารย์ ก.	ชาย	38	10	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.	หน่วยงานรัฐ
อาจารย์ ข.	หญิง	42	17	อาจารย์ ดร.	หน่วยงานรัฐ
อาจารย์ ค.	ชาย	58	34	รองศาสตราจารย์ ดร.	หน่วยงานรัฐ
อาจารย์ ง.	หญิง	44	17	อาจารย์ ดร.	หน่วยงานรัฐ
อาจารย์ จ.	ชาย	52	27	อาจารย์ ดร.	หน่วยงานรัฐ

3.3.5 กลุ่มครูผู้สอนสังคมศึกษาในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ผู้วิจัยคัดเลือกครูผู้สอนที่ปฏิบัติหน้าที่ในโรงเรียนระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ซึ่งมีประสบการณ์โดยตรงในการใช้แบบเรียนสังคมศึกษา ถ่ายทอดเนื้อหาศาสนาให้แก่ผู้เรียน และมีความรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติงานจริงในชั้นเรียน จำนวน 5 คน ซึ่งเป็นจำนวนที่ได้รับข้อมูลจนอิ่มตัว โดยมีข้อมูลของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มฯ ดังนี้

ตาราง 5 แสดงรายละเอียดของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มครูผู้สอนสังคมศึกษาในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

นามสมมติ	เพศ	อายุ (ปี)	ประสบการณ์ การทำงาน (ปี)	ตำแหน่ง/ วิทยฐานะ	สังกัด
ครู ก.	ชาย	28	5	ครูผู้ช่วย	หน่วยงานรัฐ
ครู ข.	ชาย	35	10	ครูชำนาญการพิเศษ	หน่วยงานรัฐ
ครู ค.	ชาย	33	10	ครูชำนาญการ	หน่วยงานรัฐ
ครู ง.	ชาย	33	10	ครูชำนาญการ	หน่วยงานรัฐ
ครู จ.	ชาย	59	35	ครูชำนาญการพิเศษ	หน่วยงานรัฐ

3.3.6 กลุ่มผู้เขียนแบบเรียนสังคมศึกษา

ผู้วิจัยคัดเลือกผู้ที่ดำเนินการสอนเขียนแบบเรียนในฐานทั้งผู้เขียน ผู้แต่ง ทั้งที่ปรากฏชื่อ หรือการได้รับการจ้างเขียน ซึ่งมีประสบการณ์โดยตรงในการผลิตแบบเรียนสังคมศึกษา ถ่ายทอดเนื้อหาศาสนาในแบบเรียน และมีความรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติงานจริง จำนวน 9 คน ซึ่งเป็นจำนวนที่ได้รับข้อมูลจนอิ่มตัว โดยมีข้อมูลของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มฯ ดังนี้

ตาราง 6 แสดงรายละเอียดของผู้ให้ข้อมูลในกลุ่มผู้เขียนแบบเรียนสังคมศึกษา

นามสมมติ	เพศ	อายุ (ปี)	ประสบการณ์การใน การเขียน	เป็นบุคลากรทางการศึกษา
อาจารย์ A.	ชาย	59	มากกว่า 5 เล่ม	เคยเป็นอาจารย์ระดับอุดมศึกษา
อาจารย์ B.	หญิง	36	มากกว่า 3 เล่ม	เป็นครูในหน่วยงานรัฐ
อาจารย์ C.	ชาย	80	มากกว่า 10 เล่ม	เคยเป็นอาจารย์ระดับอุดมศึกษา
อาจารย์ D.	ชาย	75	มากกว่า 10 เล่ม	เคยเป็นอาจารย์ระดับอุดมศึกษา
อาจารย์ E.	ชาย	36	มากกว่า 3 เล่ม	เป็นอาจารย์ระดับอุดมศึกษา
อาจารย์ F.	หญิง	50	มากกว่า 5 เล่ม	เป็นอาจารย์ระดับอุดมศึกษา
อาจารย์ G.	หญิง	72	มากกว่า 10 เล่ม	เคยเป็นอาจารย์ระดับอุดมศึกษา
อาจารย์ H.	หญิง	70	มากกว่า 10 เล่ม	เคยเป็นอาจารย์ระดับอุดมศึกษา
อาจารย์ I.	หญิง	45	มากกว่า 5 เล่ม	เป็นอาจารย์ระดับอุดมศึกษา

ผู้วิจัยได้สืบหาผู้ให้ข้อมูลจากเครือข่ายวิชาชีพและการแนะนำจากผู้ให้ข้อมูลรายอื่น (Snowball Technique) ในกรณีที่มีการพาดพิงถึงบุคคลที่อาจให้ข้อมูลสำคัญเพิ่มเติม ทั้งนี้ก่อนการสัมภาษณ์ ได้มีการพูดคุยในเบื้องต้นเพื่อประเมินคุณสมบัติและความเหมาะสมของผู้ให้ข้อมูล และดำเนินการสัมภาษณ์ด้วยตนเองทั้งหมด โดยมีการเตรียมตัวล่วงหน้าและใช้แบบสัมภาษณ์ที่ผ่านการตรวจสอบความตรงจากผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ซึ่งมีความเชี่ยวชาญ ด้านสังคมศึกษา ศาสนา และภาษาศาสตร์ ตามลำดับ

3.4 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้เครื่องมือหลัก คือ แนวคำถามในการสัมภาษณ์การวิจัยเรื่อง แบบเรียนสังคมศึกษา: กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาภายใต้อุดมการณ์รัฐ ที่ออกแบบขึ้นตามแนวคิด วาทกรรมวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis: CDA) ของ แฟร์คลัฟ (Fairclough) เพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลวาทกรรมในแบบเรียนสังคมศึกษา โดยเครื่องมือที่ใช้ประกอบด้วย

3.4.1 การวิเคราะห์ตัวบท (Textual Analysis Form) ส่วนนี้ถูกออกแบบมาเพื่อรวบรวมข้อมูลภาษาที่ปรากฏในแบบเรียน โดยพิจารณาตามแนวคิดเรื่องหน้าที่ของภาษาใน 3 ด้าน ได้แก่

1) ด้านการถ่ายทอดความคิด (Ideational function) วิเคราะห์ประเด็นหรือเนื้อหาทางศาสนาที่ปรากฏ เช่น ความหมายของศาสนา บทบาทของศาสนาในสังคม ฯลฯ

2) ด้านบุคคลสัมพันธ์ (Interpersonal function) วิเคราะห์ท่าทีทางภาษา ความสัมพันธ์ของผู้พูด/เขียนกับผู้อ่าน

3) ด้านการเรียบเรียงความ (Textual function) วิเคราะห์โครงสร้างของข้อความ การจัดลำดับเนื้อหา และความสัมพันธ์ขององค์ประกอบในตัวบท

3.4.2 การวิเคราะห์วิถีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse Practice Analysis Form) ส่วนนี้ใช้รวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับกระบวนการผลิต และการบริโภควาทกรรมในแบบเรียน โดยเน้นประเด็นต่อไปนี้

- 1) ผู้ผลิตวาทกรรม เช่น สถาบันการศึกษา กระทรวง หรือคณะผู้จัดทำแบบเรียน
- 2) รูปแบบการนำเสนอเนื้อหาและการใช้ภาษา
- 3) กลุ่มเป้าหมายของเนื้อหา
- 4) แนวทางการตีความและการบริโภควาทกรรมโดยผู้เรียน/ครูผู้สอน

3.4.3 การวิเคราะห์วิถีปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (Sociocultural Practice Analysis Form) ส่วนนี้ใช้ในการเก็บข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรมซึ่งมีอิทธิพลต่อการสร้างและการใช้งานวาทกรรมในแบบเรียน โดยพิจารณาประเด็น เช่น บริบททางการเมืองในแต่ละช่วงเวลาของการผลิตแบบเรียน อุดมการณ์ ค่านิยม และนโยบายทางการศึกษาที่เกี่ยวข้อง และการดำรงหรือเปลี่ยนแปลงบทบาทของศาสนาในสังคมไทย

3.4.4 การสังเคราะห์ข้อมูลวาทกรรม (Discourse Synthesis) เพื่อรวบรวม วิเคราะห์ และเปรียบเทียบข้อมูลวาทกรรมที่ปรากฏในแบบเรียนสังคมศึกษาต่าง ๆ ในช่วงเวลาที่ศึกษา (พ.ศ. 2503 – 2568) โดยจะเชื่อมโยงข้อมูลในทั้งสามมิติของวาทกรรมเข้าด้วยกัน เพื่อให้สามารถสังเคราะห์ชุดวาทกรรมหลัก (dominant discourses) และแนวโน้มของการส่งต่ออุดมการณ์ ค่านิยม และความเชื่อได้อย่างชัดเจน

3.5 กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการรวบรวมข้อมูลด้วยความมุ่งหมายในการศึกษาว่าทฤษฎีเรื่องศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาอย่างครอบคลุมทั้งเชิงเนื้อหา (Content) และบริบททางสังคมวัฒนธรรม โดยอาศัยกรอบแนวคิดการวิเคราะห์ว่าทฤษฎีเชิงวิพากษ์ของนอร์แมน แฟร์คลัฟ (Norman Fairclough) ซึ่งประกอบด้วยมิติ 3 ด้าน ได้แก่ มิติของตัวบท (Text) มิติของวิถีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse practice) และมิติของวิถีปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (sociocultural practice) การรวบรวมข้อมูลในแต่ละมิติดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

3.5.1 การรวบรวมข้อมูลตัวบท (Text)

1) กำหนดกลุ่มตัวอย่างของแบบเรียน โดยผู้วิจัยเลือกแบบเรียนสังคมศึกษาที่จัดพิมพ์ใช้ในการเรียนการสอนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 (ช่วงชั้นที่ 3 หรือระดับมัธยมศึกษาตอนต้น) และระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 (ช่วงชั้นที่ 4 หรือระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย) ในช่วง พ.ศ. 2503 – 2568 โดยพิจารณาทั้งจากแบบเรียนที่ได้รับความเห็นชอบจากกระทรวงศึกษาธิการ และแบบเรียนที่จัดทำโดยเอกชนภายใต้หลักสูตรแกนกลางฯ รวมจำนวน 499 เล่ม จาก 12 หลักสูตร กล่าวคือ

1) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2503

2) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2503

3) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2518

4) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น หมวดวิชา สังคมศึกษา พุทธศักราช 2520

5) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย หมวดวิชา สังคมศึกษา พุทธศักราช 2520

6) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521

7) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524

8) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533)

9) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533)

10) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544

11) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2511

12) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2511

(ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2560)

2) กำหนดเกณฑ์ในการเลือกเนื้อหา โดยเลือกเฉพาะหน่วยการเรียนรู้หรือบทเรียนที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม หรือคุณธรรม รวมถึงประเด็นที่อาจสื่อถึงบทบาท อุดมการณ์ และคุณค่าทางศาสนา

3) คัดลอกและถอดความข้อความในแบบเรียน โดยการถอดความข้อความทั้งหมดที่เข้าข่ายวาทกรรมเรื่องศาสนา แล้วจัดเก็บไว้ในรูปแบบดิจิทัลเพื่อสะดวกต่อการวิเคราะห์ โดยวิเคราะห์ถ้อยคำ กลุ่มคำ โครงสร้างประโยค และกลวิธีทางภาษาในเชิง หน้าที่ทางสังคมของภาษา ได้แก่

(1) การถ่ายทอดแนวคิด

(2) การสื่อสารเชิงอัตลักษณ์และความสัมพันธ์

(3) การจัดวางเนื้อหาให้เกิดสัมพันธ์ภาพและเอกภาพของตัวบท

3.5.2 การรวบรวมข้อมูลวิปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse Practice)

1) ศึกษากระบวนการผลิตแบบเรียน โดยสืบค้นข้อมูลเกี่ยวกับคณะผู้จัดทำแบบเรียน สังกัดหน่วยงาน สถาบัน หรือองค์กร ตลอดจนแนวทางการเขียน การกลั่นกรอง และการตรวจสอบก่อนตีพิมพ์

2) วิเคราะห์แนวคิดเบื้องต้นหลังการจัดทำเนื้อหา โดยตรวจสอบเอกสารประกอบหลักสูตร มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัด เพื่อทำความเข้าใจทิศทางของเนื้อหาที่กำหนดไว้ล่วงหน้า

3) รวบรวมข้อมูลจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง โดยในกรณีที่สามารเข้าถึงผู้จัดทำแบบเรียน หรือครูผู้สอน ผู้วิจัยอาจสัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการ (informal interview) เพื่อให้เข้าใจแนวทางในการเลือกใช้ภาษา หรือการถ่ายทอดเนื้อหาทางศาสนาในบริบทการเรียนการสอน

4) วิเคราะห์การแพร่กระจายและการรับวาทกรรม โดยพิจารณาถึงกระบวนการที่วาทกรรมถูกนำเสนอ รับรู้ และตีความโดยครู ผู้เรียน และสังคมโดยรวม เช่น การเผยแพร่ผ่านโรงเรียน หนังสือเรียนประกอบ หรือการตีความวาทกรรมทางศาสนาในห้องเรียน

3.5.3 การรวบรวมข้อมูลวิปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (Sociocultural Practice)

- 1) ศึกษาบริบททางสังคมและการเมืองในแต่ละช่วงเวลา โดยวิเคราะห์สถานการณ์ทางสังคมในช่วงที่แบบเรียนถูกผลิต เช่น สถานการณ์การเมือง แนวนโยบายรัฐ อิทธิพลของศาสนาต่อสังคมในขณะนั้น เพื่อเข้าใจแรงผลักดันทางวาทกรรม
- 2) สืบค้นเอกสารราชการ นโยบาย และวรรณกรรมวิชาการ เช่น รายงานของกระทรวงศึกษาธิการ แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ กฎหมายที่เกี่ยวข้องกับศาสนา หรือ การศึกษาศีลธรรม เพื่อเชื่อมโยงวาทกรรมในแบบเรียนกับนโยบายและค่านิยมในระดับโครงสร้าง
- 3) วิเคราะห์แนวโน้มของการเปลี่ยนแปลงวาทกรรม โดยพิจารณาว่าชุดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนเปลี่ยนแปลงไปอย่างไรตามพัฒนาการของสังคม และมีผลต่อการสร้างอัตลักษณ์ และค่านิยมของเยาวชนอย่างไร

3.6 การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลตามระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research Methodology) ภายใต้กรอบแนวคิดการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis: CDA) ของ นอร์แมน แฟร์คลัฟ (Norman Fairclough) ซึ่งเสนอให้วิเคราะห์วาทกรรมในสามมิติ ได้แก่ มิติด้านตัวบท (Text Analysis), มิติด้านวิถีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse Practice) และ มิติด้านวิถีปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (Sociocultural Practice) โดยกระบวนการวิเคราะห์ข้อมูลประกอบด้วยขั้นตอนสำคัญ ดังนี้

3.6.1 การศึกษาภาพรวมของหลักสูตร โดยผู้วิจัยเริ่มต้นด้วยการศึกษาและวิเคราะห์แนวคิด วัตถุประสงค์ เป้าหมาย และโครงสร้างของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานแต่ละฉบับ ซึ่งครอบคลุมตั้งแต่ พ.ศ. 2503 – 2563 เพื่อทำความเข้าใจบริบททางการศึกษาและนโยบายของรัฐที่มีอิทธิพลต่อการกำหนดเนื้อหาในแบบเรียนสังคมศึกษา ทั้งนี้เป็นการวางพื้นฐานสำหรับการวิเคราะห์เชิงลึกในขั้นตอนถัดไป

3.6.2 การวิเคราะห์วาทกรรมในแบบเรียนสังคมศึกษา ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลเชิงลึกจากแบบเรียนรายวิชาสังคมศึกษา ทั้งหมด 9 หลักสูตร ด้วยกรอบแนวคิดวาทกรรมวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ในสามมิติของแฟร์คลัฟ โดยแบ่งการวิเคราะห์ออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การวิเคราะห์ตัวบท (Text Analysis) ในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยพิจารณาตัวบทของเนื้อหาในแบบเรียน เพื่อศึกษาวิธีการเลือกใช้ถ้อยคำ รูปประโยค และรูปแบบการนำเสนอข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับศาสนา ทั้งนี้มุ่งวิเคราะห์ว่าเนื้อหามีการถ่ายทอดแนวคิดหรือ

อุดมการณ์ทางศาสนาอย่างไร ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ด้าน ภายใต้กรอบแนวคิดการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis: CDA) ของนอร์แมน แฟร์คลัฟ ได้แก่

- (1) หน้าที่ด้านการถ่ายทอดความคิด (Ideational Function)
- (2) หน้าที่ด้านบุคคลสัมพันธ์ (Interpersonal Function)
- (3) หน้าที่ด้านการเรียบเรียงความ (Textual Function)

รวมทั้งใช้แนวทางการสืบค้นเชิงประวัติศาสตร์ของมิเชล ฟูโกต์ (Foucauldian historical approach) มาใช้ประกอบในการวิเคราะห์ เพื่อทำความเข้าใจถึงบริบททางประวัติศาสตร์ สังคม และการเมือง ที่เป็นเบื้องหลังของการก่อรูปของวาทกรรมต่าง ๆ ในแบบเรียนสังคมศึกษา โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อทำความเข้าใจกลไกการผลิตความรู้ทางศาสนาในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการหล่อหลอมอัตลักษณ์และอุดมการณ์ทางการเมืองของรัฐ โดยไม่มุ่งเน้นการศึกษาลำดับเหตุการณ์ทางประวัติศาสตร์โดยตรง แต่ใช้กระบวนการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างอำนาจ และความรู้ ที่ฝังอยู่ในวาทกรรมของเนื้อหาแบบเรียนในแต่ละช่วงเวลา

ผู้วิจัยไม่เน้นการวิเคราะห์เชิงปริมาณ เช่น การนับความถี่ของคำหรือวลี เนื่องจากกรอบแนวคิด CDA ให้ความสำคัญกับบริบทและความหมายที่สื่อออกมาผ่านการใช้ภาษามากกว่าเพียงจำนวนครั้งที่ถ้อยคำปรากฏ

ขั้นตอนที่ 2 การวิเคราะห์วิถีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse Practice Analysis)

ในขั้นนี้ ผู้วิจัยศึกษากระบวนการผลิต เผยแพร่ และบริโภคเนื้อหาในแบบเรียน โดยพิจารณา ผู้ผลิตตัวบท เช่น สถาบันการศึกษา สำนักพิมพ์ หรือรัฐ กระบวนการคัดเลือกเนื้อหา และกลยุทธ์ที่ใช้ในการสื่อสารความรู้ทางศาสนา โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสื่อสารเพื่อส่งเสริมอุดมการณ์ของรัฐ ผู้วิจัยใช้แนวคิดของ Benedict Anderson เรื่องจินตนาการของชาติ (Imagined Communities) และแนวคิดของ Catherine Lugg ในการวิเคราะห์บทบาทของระบบการศึกษาที่มีต่อการสร้าง อัตลักษณ์และค่านิยมทางศาสนา

ขั้นตอนที่ 3 การวิเคราะห์วิถีปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (Sociocultural Practice Analysis) ผู้วิจัยวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวบทกับโครงสร้างทางสังคมและวัฒนธรรม โดยเฉพาะความเชื่อ ค่านิยม และอุดมการณ์ของรัฐที่ส่งผลต่อเนื้อหาศาสนาในแบบเรียน และในทางกลับกัน ตัวบทเองก็มีบทบาทในการเสริมสร้างหรือสืบทอดอุดมการณ์ดังกล่าว โดยอาศัยแนวคิดของ Antonio Gramsci เรื่องภาวะนำ (Hegemony), แนวคิดของ Louis Althusser เรื่องกลไกทางอุดมการณ์ของรัฐ (Ideological State Apparatus), และแนวคิดของ Michel Foucault

เรื่องอำนาจและวาทกรรม เพื่ออธิบายบทบาทของวาทกรรมในฐานะเครื่องมือทางอำนาจในการควบคุมการรับรู้ของประชาชน

ขั้นตอนที่ 4 การสังเคราะห์แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนา ภายหลังจากการวิเคราะห์ทั้งสามมิติแล้ว ผู้วิจัยดำเนินการสังเคราะห์ข้อมูล เพื่อให้ได้แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในรูปแบบเรียนสังคมศึกษาที่มีประสิทธิภาพ และสอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังดำเนินการ สัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) กับผู้เชี่ยวชาญทางด้านหลักสูตร ศาสนา และการศึกษา รวมถึงครูผู้สอน เพื่อประกอบการตีความและยืนยันผลการวิเคราะห์ เพื่อนำเสนอการประกอบสร้างความรู้ทางศาสนาผ่านแบบเรียนสังคมศึกษา

ขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ สำหรับการสังเคราะห์แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในรูปแบบเรียนสังคมศึกษาที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ขั้นตอนที่ 1: การสกัดข้อความอ้างอิง (Statements/Quotations)

ในขั้นตอนแรกนี้ ผู้วิจัยจะทำการรวบรวมและศึกษาข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์เชิงลึกและการสนทนากลุ่มกับกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่

- 1) กลุ่มศึกษานิเทศก์ ที่ทำหน้าที่กำกับ ติดตาม และให้คำแนะนำแก่ครู
- 2) กลุ่มครูพระหรือครูสอนศาสนา ที่มีบทบาททั้งในการสอนและส่งเสริมการศึกษาด้านศาสนาในโรงเรียน
- 3) กลุ่มผู้บริหารสถานศึกษาด้านวิชาการ ที่มีบทบาทในการกำหนดนโยบายและแนวทางการจัดการศึกษาในระดับสถานศึกษา
- 4) อาจารย์มหาวิทยาลัย ที่เชี่ยวชาญด้านสังคมศึกษา ศาสนา หรือหลักสูตร
- 5) ครูผู้สอนวิชาสังคมศึกษา ที่มีประสบการณ์สอนด้านศาสนาและสังคมศึกษา
- 6) ผู้เขียนแบบเรียนหรือผู้พัฒนาเนื้อหาหลักสูตร

ผู้วิจัยจะอ่านเอกสารบันทึกการสัมภาษณ์หรือถอดเทป (Transcripts) หลายรอบเพื่อให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในเนื้อหา บริบท แนวคิด และทัศนคติของผู้ให้ข้อมูลแต่ละกลุ่ม จากนั้นจึงทำการ สกัดข้อความอ้างอิง ที่สะท้อนมุมมอง ประสบการณ์ หรือข้อเสนอแนะ

เกี่ยวกับการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาออกมาในรูปแบบวลีหรือประโยคสั้น ๆ ที่เป็นคำพูดโดยตรงของผู้ให้ข้อมูล เช่น

“บางครั้งเนื้อหาในแบบเรียนก็ไม่สอดคล้องกับความเชื่อของนักเรียนแต่ละศาสนา”

“ครูผู้สอนต้องปรับเนื้อหาศาสนาให้เข้าใจง่ายและเป็นกลาง”

“การบูรณาการศาสนาในสังคมพหุวัฒนธรรมยังขาดแนวทางชัดเจน”

ข้อความอ้างอิงเหล่านี้จะถูกนำไปวิเคราะห์ในขั้นตอนถัดไป

ขั้นตอนที่ 2: การกำหนดคำสำคัญ (Keywords Identification)

ผู้วิจัยนำข้อความอ้างอิงที่สกัดได้มาพิจารณาและคัดเลือกคำหรือวลีสำคัญที่สะท้อนเนื้อหา ประเด็นหลัก หรือความหมายที่เกี่ยวข้องกับเป้าหมายของการศึกษา เช่น ประเด็นเกี่ยวกับความท้าทายในการสอนศาสนา การบูรณาการศาสนาในแบบเรียน การยอมรับความหลากหลายทางศาสนา หรือข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย ตัวอย่างคำสำคัญที่ปรากฏ ความหลากหลายทางศาสนา ความเป็นกลางของเนื้อหา ข้อจำกัดของผู้เขียนแบบเรียน บทบาทของครูพระ แนวทางพัฒนาการสอนศาสนา เป็นต้น

การกำหนดคำสำคัญนี้ช่วยให้ผู้วิจัยจับแก่นของข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับวัตถุประสงค์การวิจัยได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ขั้นตอนที่ 3: การกำหนดรหัส (Coding)

ผู้วิจัยนำคำสำคัญที่ได้มาจัดกลุ่มและกำหนดเป็นรหัส (Code) โดยใช้คำหรือวลีที่สื่อถึงความหมายของเนื้อหาข้อมูล เพื่อให้ง่ายต่อการวิเคราะห์และเปรียบเทียบข้ามผู้ให้ข้อมูลแต่ละกลุ่ม ตัวรหัสจะสะท้อนประเด็นสำคัญหรือปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนา

CODE01: เนื้อหาไม่สอดคล้องกับบริบทเชิงพื้นที่

CODE02: ขาดแนวทางการบูรณาการศาสนาในสังคมพหุวัฒนธรรม

CODE03: ความคาดหวังต่อบทบาทของครูผู้สอน

CODE04: อุปสรรคจากโครงสร้างแบบเรียน

CODE05: ภารกิจทางการศึกษา

CODE07: ปัญหาโครงสร้างของการศึกษา (การสอบ การประเมินผล)

CODE08: ความไม่เข้าใจและประสิทธิภาพของผู้เรียน

CODE09: เทคโนโลยีและนวัตกรรมการศึกษา

CODE10: อื่น ๆ

การสร้างรหัสช่วยให้ผู้วิจัยสามารถสังเคราะห์และจัดระบบข้อมูลที่มีจำนวนมากให้เป็นระเบียบ พร้อมนำไปวิเคราะห์ในเชิงลึก

ขั้นตอนที่ 4: การระบุแก่นสาร (Thematic Analysis)

ผู้วิจัยนำรหัสทั้งหมดที่ได้จากการวิเคราะห์มากลุ่มเข้าด้วยกันโดยพิจารณาความเชื่อมโยงและรูปแบบซ้ำ ๆ ที่เกิดขึ้น เพื่อสังเคราะห์เป็น แก่นสาร (Themes) ที่สะท้อนประเด็นหลักของการศึกษานี้ โดยแก่นสารจะอธิบายภาพรวมของข้อค้นพบ

Theme 01: วาทกรรมรัฐพุทธศาสนาเป็นศูนย์กลาง ศาสนาอื่นเป็นรอง

Theme 02: การสร้างความรู้แบบอำนาจเหนือ ควบคุม คัดเลือกเนื้อหา

Theme 03: การสร้างความเป็นกลางเทียมในความหลากหลายของศาสนา

Theme 04: เสี่ยงผู้ถูกทำให้เสีย

Theme 05: บทบาทเชิงสร้างสรรค์ของครูผู้สอนในการอธิบายเนื้อหา

Theme 06: ความจำเป็นของแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมความหลากหลายทางศาสนา

Theme 07: ข้อเสนอเชิงนโยบายจากผู้บริหารและผู้เขียนแบบเรียน

Theme 08: ข้อเสนอเชิงนโยบายต่อสถาบันผลิตและพัฒนาครู

แก่นสารเหล่านี้จะเป็นฐานสำคัญสำหรับการตีความเชิงลึกในขั้นตอนต่อไป

ขั้นตอนที่ 5: การตีความหมายและการกำหนดมโนทัศน์ (Interpretation and Conceptualization)

ผู้วิจัยวิเคราะห์แก่นสารแต่ละประเด็นอย่างลึกซึ้งโดยอาศัยกรอบแนวคิดทางวิชาการ บริบทของระบบการศึกษาไทย และลักษณะทางสังคมวัฒนธรรม เพื่อตีความหมายที่แฝงอยู่ในข้อมูล พร้อมทั้งสังเคราะห์ออกมาเป็นมโนทัศน์ (Concepts) ที่สามารถนำไปใช้ในการพัฒนาแนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาได้จริง เช่น การถ่ายทอดศาสนาในแบบเรียนต้องตั้งอยู่บนฐานของ ความเป็นกลางและการเคารพความหลากหลาย ความร่วมมือระหว่าง ครูผู้สอน ครูพระ และผู้เขียนแบบเรียน มีบทบาทสำคัญในการออกแบบเนื้อหาที่เหมาะสม และการพัฒนาแนวทางสอนศาสนาควรคำนึงถึง บริบทของผู้เรียนและสังคมพหุวัฒนธรรม

ขั้นตอนที่ 6: การนำกรอบมโนทัศน์เพื่อสังเคราะห์แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน (Conceptual Framework Development)

สุดท้าย ผู้วิจัยนำมโนทัศน์หลักมาสังเคราะห์และออกแบบเป็นแนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนา เช่น อิทธิพลของโครงสร้างแบบเรียน บทบาทของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (ครูผู้สอน ครูพระ ผู้เขียนแบบเรียน ฯลฯ) แนวทางการส่งเสริมการเรียนรู้ด้านศาสนาอย่างมีคุณภาพและเป็นกลาง ความท้าทายในบริบทวัฒนธรรม แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษานี้ สามารถนำไปใช้ในการพัฒนาแบบเรียน การฝึกอบรมครู การกำหนดนโยบายด้านการศึกษาศาสนา ตลอดจนเป็นฐานข้อมูลในการวิจัยเชิงปริมาณหรือการประเมินผลแนวทางที่พัฒนาขึ้นในอนาคต

3.6.3 การเรียบเรียงและรายงานผล เมื่อดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลครบทุกขั้นตอนแล้ว ผู้วิจัยจึงทำการเรียบเรียงผลการวิเคราะห์ในรูปแบบรายงานวิจัย โดยแบ่งตามประเด็นการวิเคราะห์ในแต่ละมิติ พร้อมอธิบายความสัมพันธ์ของข้อมูลที่ได้กับกรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัยอย่างเป็นระบบ

3.6.4 การสรุป อภิปรายผล และเสนอแนะ โดยผู้วิจัยดำเนินการสรุปผลการวิจัยตามประเด็นปัญหาและวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ อภิปรายผลโดยเชื่อมโยงกับทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง และเสนอแนะเชิงนโยบายหรือเชิงวิชาการที่สามารถนำไปใช้ในการพัฒนาหลักสูตรแบบเรียน หรือการจัดการเรียนรู้ทางศาสนาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานต่อไป

3.7 ความน่าเชื่อถือของข้อมูล

ในการตอบคำถามวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 และข้อที่ 2 ผู้วิจัยให้ความสำคัญกับความน่าเชื่อถือของข้อมูล (Trustworthiness) ซึ่งเป็นหลักการสำคัญในงานวิจัยเชิงคุณภาพ เพื่อให้กระบวนการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis: CDA) มีความโปร่งใส และข้อค้นพบมีความน่าเชื่อถือทางวิชาการ โดยใช้แนวทางที่สอดคล้องกับข้อเสนอของ Lincoln & Guba (1985), Fairclough (1995), และ Tracy (2010) ประกอบด้วยแนวทางดังต่อไปนี้

1. การตรวจสอบข้อมูลจากหลายแหล่ง (Triangulation) ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลจากหลายแหล่ง ทั้งจากเอกสารทางการศึกษา เช่น แบบเรียนสังคมศึกษา เอกสารเชิงนโยบาย ตลอดจนข้อมูลจากการสัมภาษณ์ครูผู้สอน ครูพระ ผู้เขียนแบบเรียน อาจารย์มหาวิทยาลัยศึกษานิเทศก์ และผู้บริหารโรงเรียน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่หลากหลาย ลดความลำเอียง และเพิ่ม

ความแม่นยำในการวิเคราะห์ ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางของ Denzin (1978) ที่เน้นการตรวจสอบข้อมูลจากแหล่งที่มาที่แตกต่างกันเพื่อเพิ่มความน่าเชื่อถือของผลการวิจัย

2. การวิเคราะห์ข้อมูลอย่างเป็นระบบและโปร่งใส (Transparent and Systematic Analysis) ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้กรอบแนวคิดของ Fairclough (1995) ที่เน้นการวิเคราะห์วาทกรรมในสามระดับ ได้แก่

การวิเคราะห์เนื้อหาภาษาและโครงสร้างตัวบท (Textual Analysis)

การวิเคราะห์การผลิต การเผยแพร่ และการตีความตัวบท (Discursive Practice)

การวิเคราะห์บริบททางสังคม อำนาจ และอุดมการณ์ (Social Practice)

ผู้วิจัยจัดทำบันทึกการวิเคราะห์ (Analytical Memo) เพื่อแสดงกระบวนการตีความและที่มาของข้อค้นพบอย่างชัดเจน ซึ่งเป็นแนวปฏิบัติที่ได้รับการแนะนำในงานวิจัยเชิงคุณภาพ (Silverman, 2016)

3. การสอบทานจากผู้ให้ข้อมูล (Member Checking) ผู้วิจัยนำข้อค้นพบหรือข้อสรุปเบื้องต้นไปหารือกับผู้ให้ข้อมูลบางส่วนเพื่อสอบทานความถูกต้องและความสอดคล้องกับข้อเท็จจริงในบริบทของตน ซึ่งเป็นวิธีเพิ่มความถูกต้องของข้อมูล (Lincoln & Guba, 1985)

4. การตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ (Peer Debriefing) ในกระบวนการวิเคราะห์ ผู้วิจัยได้รับคำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษา ศาสนา และการวิเคราะห์วาทกรรม เพื่อตรวจสอบแนวคิด วิธีวิเคราะห์ และข้อสรุปที่ได้ ซึ่งเป็นแนวทางที่ช่วยลดอคติส่วนบุคคลและเพิ่มความน่าเชื่อถือของข้อมูล (Tracy, 2010)

5. การเปิดเผยอัตลักษณ์และท่าทีของผู้วิจัย (Reflexivity) ผู้วิจัยตระหนักถึงอิทธิพลของประสบการณ์ ทศนคติ และบทบาทของตนเองที่อาจมีต่อกระบวนการวิจัย จึงมีการบันทึกการไตร่ตรอง (Reflexive Journal) และเปิดเผยข้อสมมติฐานเบื้องต้น เพื่อให้ผู้อ่านสามารถตรวจสอบและวิพากษ์กระบวนการตีความได้ ซึ่งเป็นแนวทางที่ได้รับการแนะนำโดย Pillow (2003) และ Tracy (2010)

ในการตอบคำถามวัตถุประสงค์ข้อที่ 3 ผู้วิจัยได้ดำเนินการควบคุมคุณภาพของข้อมูลและกระบวนการวิเคราะห์อย่างรอบคอบตามเกณฑ์ความน่าเชื่อถือในงานวิจัยเชิงคุณภาพที่เสนอโดย Lincoln และ Guba (1985) ซึ่งประกอบด้วยความจริงแท้ (Credibility) ความถ่ายโอนผลการวิจัย (Transferability) ความไว้วางใจได้ (Dependability) และความตรวจสอบย้อนกลับ (Confirmability) ทั้งนี้ การเก็บข้อมูลโดยใช้การสัมภาษณ์เชิงลึก และการวิเคราะห์ข้อมูลด้วย Thematic Analysis มีมาตรการสำคัญดังนี้

1. **ความจริงแท้ของข้อมูล (Credibility)** ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บข้อมูลจากผู้ให้ข้อมูลหลักที่มีความรู้และประสบการณ์เกี่ยวกับประเด็นภายใต้การศึกษามากมายและครอบคลุม อาทิ ครูผู้สอน ครูพระ ผู้เขียนแบบเรียน อาจารย์มหาวิทยาลัย ศึกษานิเทศก์ และผู้บริหารโรงเรียน โดยใช้การสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) ซึ่งเปิดโอกาสให้ผู้ให้ข้อมูลสะท้อนมุมมองและประสบการณ์อย่างลึกซึ้ง พร้อมทั้งใช้วิธีการสอบทานข้อมูลร่วมกับผู้ให้ข้อมูล (Member Checking) เพื่อตรวจสอบความถูกต้องและความสอดคล้องของเนื้อหา ลดความคลาดเคลื่อนจากการตีความของผู้วิจัย

2. **ความถ่ายโอนผลการวิจัย (Transferability)** ผู้วิจัยได้บรรยายบริบทของกลุ่มตัวอย่าง กระบวนการเก็บข้อมูล และบริบทของการศึกษาอย่างละเอียด เพื่อให้ผู้อ่านสามารถพิจารณาความเหมาะสมของการนำผลการวิจัยไปประยุกต์ใช้ในบริบทอื่น ๆ ได้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของการถ่ายโอนผลการวิจัยเชิงคุณภาพ (Lincoln & Guba, 1985)

3. **ความไว้วางใจได้ของกระบวนการวิจัย (Dependability)** ในกระบวนการวิเคราะห์ ผู้วิจัยได้ดำเนินการ Thematic Analysis ตามขั้นตอนที่ชัดเจนตามแนวทางของ Braun และ Clarke (2006) ซึ่งประกอบด้วย การทำความเข้าใจข้อมูล การสร้างรหัสข้อมูล การสกัดธีมหลัก การทบทวนธีม การตั้งชื่อธีม และการจัดทำรายงานผลการวิเคราะห์ ทั้งนี้ มีการบันทึกกระบวนการวิเคราะห์อย่างเป็นระบบ (Audit Trail) เพื่อให้สามารถตรวจสอบย้อนกลับได้

4. **ความตรวจสอบย้อนกลับและความเป็นกลาง (Confirmability)** ผู้วิจัยตระหนักถึงบทบาทของตนเองที่อาจมีอิทธิพลต่อกระบวนการวิจัย จึงมีการบันทึกการไตร่ตรองของผู้วิจัย (Reflexive Journal) ตลอดการดำเนินการ เพื่อควบคุมอคติส่วนบุคคลและสะท้อนท่าทีทางวิชาการที่โปร่งใส นอกจากนี้ ได้มีการปรึกษาผู้เชี่ยวชาญในสาขาที่เกี่ยวข้อง (Peer Debriefing) เพื่อเพิ่มความแม่นยำและลดความลำเอียงในการตีความข้อมูล

ผู้วิจัยมั่นใจว่าข้อมูลที่รวบรวมได้และข้อค้นพบจากการวิเคราะห์มีความน่าเชื่อถือ สอดคล้องกับหลักวิชาการ และสามารถนำไปใช้ประโยชน์เชิงทฤษฎีและเชิงปฏิบัติได้อย่างเหมาะสม

3.8 จริยธรรมการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ดำเนินการภายใต้มาตรการคุ้มครองสิทธิของกลุ่มตัวอย่างอย่างเคร่งครัด โดยได้รับการรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เมื่อวันที่ 12 กันยายน 2566 หมายเลขการรับรอง SWUEC-G-210/2566X ผู้เข้าร่วมวิจัยทุกคน

ได้รับการชี้แจงรายละเอียดเกี่ยวกับการเข้าร่วมเป็นอาสาสมัครอย่างครบถ้วน รวมถึงวิธีการเก็บรักษาข้อมูลส่วนบุคคล และสิทธิในการถอนตัวออกจากกรวิจัยได้ทุกเมื่อโดยไม่ต้องแจ้งเหตุผลล่วงหน้า นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามมาตรการเพื่อปกป้องสิทธิและความเป็นส่วนตัวของผู้เข้าร่วมวิจัยอย่างเต็มที่ เช่น การใช้นามสมมติ การขออนุญาตทุกครั้งก่อนการบันทึกเสียงระหว่างการสัมภาษณ์ เพื่อใช้ในกระบวนการถอดความอย่างถูกต้องและเพื่อความแม่นยำของข้อมูลในการวิจัย



บทที่ 4

แบบเรียนสังคมศึกษา: กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนา ภายใต้อุดมการณ์รัฐ

ในบทนี้ ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา โดยใช้กรอบแนวคิด ทฤษฎีการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis: CDA) เป็นแนวทางหลัก ในการศึกษาวิเคราะห์ โดยเฉพาะวิธีการของนอร์แมน แฟร์คลัฟ (Norman Fairclough) ซึ่งถือเป็นนักวิชาการคนสำคัญที่มีอิทธิพลอย่างมากในวงวิชาการด้านการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ วิธีการของแฟร์คลัฟเน้นการมองภาษาในฐานะที่เป็นปฏิบัติการทางสังคม (Social practice) ที่มีความสัมพันธ์อย่างลึกซึ้งกับโครงสร้างอำนาจ อุดมการณ์ และวัฒนธรรมในสังคม โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อเปิดเผยและวิพากษ์กลไกการครอบงำหรือการควบคุมผ่านภาษาในเนื้อหาของตัวบท นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังได้นำแนวทางการสืบค้นเชิงประวัติศาสตร์ของมิเชล ฟูโกต์ (Foucauldian historical approach) มาใช้ประกอบในการวิเคราะห์ เพื่อทำความเข้าใจถึงบริบททางประวัติศาสตร์ สังคม และการเมือง ที่เป็นเบื้องหลังของการก่อรูปของวาทกรรมต่าง ๆ ในแบบเรียนสังคมศึกษา วิธีการของฟูโกต์ช่วยให้สามารถติดตามพัฒนาการของแนวคิดความรู้ และวาทกรรมในแบบเรียนได้อย่างลึกซึ้ง ผ่านกระบวนการโบราณคดีแห่งความรู้ (Archaeology of knowledge) และวงจรอำนาจ-ความรู้ (power/knowledge) ซึ่งเป็นเครื่องมือสำคัญในการวิเคราะห์เชิงประวัติศาสตร์และอุดมการณ์ และใช้การสัมภาษณ์เชิงลึก (In depth Interview) โดยการวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic Analysis) เพื่อให้เข้าใจถึงบทบาทและอิทธิพลของวาทกรรมทางศาสนาในแบบเรียนที่สัมพันธ์กับบริบททางสังคมและอุดมการณ์ในแต่ละช่วงเวลา เพื่อนำเสนอแนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่จะทำให้อ่านเรียน บรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยนำเสนอตามวัตถุประสงค์ การวิจัยใน 3 แนวทางตามกรอบการวิจัยดังนี้

4.1 แนวทางการวิเคราะห์การประกอบสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา เป็นการวิเคราะห์ตัวบทที่ใช้ในการประกอบสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา

โดยมีสมมติฐานว่า ความรู้ทางศาสนาที่ปรากฏในแบบเรียนมิได้เป็นเพียงข้อมูลเชิงศาสนาเท่านั้น หากแต่เป็นสารัตถะที่ผ่านกระบวนการสร้างความหมายภายใต้อิทธิพลของอุดมการณ์ทางการเมืองของรัฐ การวิเคราะห์จะเน้นที่ตัวบทในแบบเรียน

4.2 แนวทางการวิเคราะห์กระบวนการตีความตัวบทและการปฏิบัติการทางสังคมวัฒนธรรมในแบบเรียนที่กำหนดความหมายและอุดมการณ์รัฐผ่านการสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา โดยผู้วิจัยสนใจในการสอนของครูผู้สอนสังคมศึกษาในการถ่ายทอดกระบวนการตีความตัวบทและการปฏิบัติการทางสังคมวัฒนธรรมในแบบเรียนสังคมศึกษาที่กำหนดความหมายและอุดมการณ์รัฐผ่านการสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาจากครูผู้สอนเป็นหลักในการศึกษา โดยจะเน้นไปที่มิติของวิถีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse Practice) ที่เน้นไปที่การผลิตและกระจายตัวบท การบริโภคและการตีความตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา ซึ่งปฏิบัติทางวาทกรรมจะเป็นสื่อกลางระหว่างสังคมและปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (Socio-Cultural Practice)

4.3 แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้กระบวนการอธิบาย วิเคราะห์ และสังเคราะห์ผ่านการสัมภาษณ์ครูผู้สอนสังคมศึกษา ถึงการรับรู้ความหมาย คุณค่า และอุดมการณ์ของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป้าหมายของรายวิชาสังคมศึกษา การจัดการเรียนรู้สังคมศึกษา การวัดประเมินสังคมศึกษา รวมไปถึงแนวคิดในการตีความและถ่ายทอดความรู้ ความหมายและคุณค่าของความรู้ทางสังคมศึกษาผ่านแบบเรียนสังคมศึกษา

ดังนั้นเพื่อทำความเข้าใจว่า ความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาไม่ใช่เพียงสาระวิชา แต่เป็นกระบวนการที่ประกอบสร้างอัตลักษณ์ทางศีลธรรมและการเมืองของพลเมืองไทยภายใต้อิทธิพลของรัฐอย่างเป็นระบบนั้น ผู้วิจัยจึงขอเสนอแบบเรียนสังคมศึกษา: กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาภายใต้อุดมการณ์รัฐ ดังนี้

4.1 แนวทางการวิเคราะห์การประกอบสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา เป็นการวิเคราะห์การประกอบสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา โดยมีสมมติฐานว่าความรู้ทางศาสนาที่ปรากฏในแบบเรียนมิได้เป็นเพียงข้อมูลเชิงศาสนาเท่านั้น หากแต่เป็นสารัตถะที่ผ่านกระบวนการสร้างความหมายภายใต้อิทธิพลของอุดมการณ์ทางการเมืองของรัฐ การวิเคราะห์จะเน้นที่ตัวบทในแบบเรียน ด้วยเหตุนี้ การวิเคราะห์ตัวบทในบทนี้จึง

ไม่ได้จำกัดเพียงแค่การพิจารณารูปแบบภาษา แต่ยังครอบคลุมถึงการวิเคราะห์เชิงโครงสร้างทางสังคม อำนาจ และอุดมการณ์ที่ซ่อนอยู่ในตัวบท ผ่านกระบวนการวิเคราะห์ในหลายระนาบ ได้แก่

1. การวิเคราะห์ตัวบท (Textual Analysis) วิเคราะห์โครงสร้างทางภาษา คำศัพท์ การเลือกใช้ถ้อยคำ ลำนวน และโครงสร้างประโยค

2. การวิเคราะห์ระดับการปฏิบัติการทางวาทกรรม (Discursive Practice) ศึกษาวิธีการผลิต การเผยแพร่ และการตีความตัวบทว่ามีความสัมพันธ์กับผู้ผลิตและผู้รับสารอย่างไร

3. การวิเคราะห์ระดับบริบททางสังคม (Social Practice) พิจารณาบริบททางสังคม ประวัติศาสตร์ และอุดมการณ์ที่แวดล้อมตัวบท และวาทกรรมในแบบเรียน

ทั้งนี้ การวิเคราะห์ในแต่ละระดับดังกล่าวมีเป้าหมายเพื่อตอบคำถามการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างความรู้ ความจริง อัตลักษณ์ และความสัมพันธ์เชิงอำนาจในแบบเรียนสังคมศึกษา ซึ่งสะท้อนแนวคิดและวาทกรรมหลักที่ถูกเลือกนำเสนอและเผยแพร่ผ่านเนื้อหาในระบบการศึกษาไทย โดยจะต้องทำในหลายระนาบเพื่อตอบคำถามการวิจัย ดังนี้

1. วิเคราะห์ตัวบท ตัวอย่างคำสอนทางพระพุทธศาสนา หรือศาสนาอื่น ๆ ความเชื่อ ลักษณะตัวบทที่เชื่อมโยงกับทางศาสนา (Sample texts) ในด้านคำศัพท์ ลีลา ขนบ บริบททางประวัติศาสตร์ โดยพิจารณาร่วมกับการวิเคราะห์ตัวบทในแบบแฟรคัลฟ เพื่อหาวาทกรรมย่อยในตัวบทดังกล่าว และเพื่อเข้าใจการจัดระเบียบทางวาทกรรม (Order of discourse) ในตัวบท โดยจะต้องกำหนดให้ได้ว่าอะไรเป็นสายวาทกรรมหลัก และอะไรเป็นสายวาทกรรมรอง เช่น วาทกรรมศาสนา วาทกรรมการพัฒนา วาทกรรมประชาธิปไตย วาทกรรมทางสังคม วาทกรรมทางการเมือง เป็นต้น

2. วิเคราะห์ตัวบทในแบบมิเชล โกต์ เพื่อหากฎเกณฑ์ (rules) ทางความรู้และความจริงที่อาจมีในตัวบท เพื่อตรวจสอบว่ากฎเกณฑ์ดังกล่าวได้ถูกถ่ายทอดมาได้อย่างไร โดยพิจารณาว่า อะไรอาจเป็นตัวบทที่มีมาก่อน (prior text) ในประวัติศาสตร์ โดยพยายามกำหนดอายุของตัวบทโดยคร่าว ๆ จากบริบททางประวัติศาสตร์ และการกำหนดจากพัฒนาการของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานในสังคมไทย นับแต่ พ.ศ.2503-2568 ในการถือกำเนิดเกิดขึ้นของรายวิชาสังคมศึกษา

3. วิเคราะห์การบริโภคตัวบท (text consumption) ซึ่งในที่นี้คือการตีความตัวบทจากมุมมองของผู้อ่านโดยเฉพาะผู้สอนหรือคุณครูผู้สอนสังคมศึกษา เพื่อหาบรรทัดฐานของการตีความ (norm of interpretation)

4. วิเคราะห์ตัวบทในด้านบริบท (contextual analysis) ซึ่งในที่นี้คือการวิเคราะห์บริบทอันหลากหลาย เช่น บริบทการสื่อสาร บริบทสังคม บริบทวัฒนธรรม บริบทการเมือง บริบทประวัติศาสตร์ เพื่อเข้าใจความหมายในระดับตัวบท พัฒนาการทางประวัติศาสตร์ของวาทกรรม กรอบความสัมพันธ์เชิงอำนาจ โดยตระหนักว่าอำนาจมักดำรงอยู่ในหลากหลายมิติ

ทั้งนี้อาจกล่าวโดยสรุปว่า งานวิจัยในบทนี้เน้นการวิเคราะห์ตัวบท (textual analysis) เพื่อหาชุดความรู้ (episteme หรือกฎเกณฑ์ทางความรู้และความจริงในตัวบท เพื่อเข้าใจหน้าที่ของวาทกรรม เช่น การสร้างความจริง (reality) การสร้างตัวองค์ประธาน (subject) การสร้างอัตลักษณ์ การวิเคราะห์ตัวบทในหลายระนาบได้สร้างอยู่บนฐานคติที่ว่าอิทธิพลของวาทกรรมนั้นไปไกลกว่าที่ผู้ใช้วาทกรรมสามารถเห็นได้ (the influence of the discourse itself is greater than the speakers themselves can see) ด้วยตนเอง (Bruce & Yearly, 2006, 74-75) ดังนั้นเป้าหมายของการวิเคราะห์ข้อความ หรือตัวบท จึงมีใช่การวิเคราะห์ในลักษณะของการใช้ภาษาในตัวบทเท่านั้น แต่คือการวิเคราะห์วิธีคิดที่เป็นไปได้ทั้งหมด และเปิดเผยความไม่เสถียรและความย้อนแย้งที่แฝงอยู่ในกระบวนการสร้างวาทกรรมนั้นด้วย

การตีความตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา จึงเป็นประเด็นที่ยาก ดังนั้น การตีความการเชื่อมโยงทางความหมายในระดับวาทกรรมจำเป็นต้องอาศัยหลักการสำคัญ ดังนี้ 1. ความรู้ทางวัฒนธรรมที่ผู้คนในสังคมหนึ่งมีอยู่ร่วมกัน 2. ประสบการณ์ที่ผู้พูดและผู้ฟังมีอยู่ร่วมกัน 3. สภาพแวดล้อมจริงในขณะพูด/เขียน (จันทิมา อังคพณิชกิจ, 2561: 69) เพราะเราคงต้องยอมรับว่าตัวบทหนึ่ง ๆ สามารถตีความได้ในหลายแบบ ความสลับซับซ้อนของเนื้อหาในตัวบทที่ถูกเลือกมาใช้ศึกษาในงานวิจัยนี้ได้ทำให้ ผู้วิจัยต้องอาศัยวิธีศึกษาของสหวิทยาการ (interdisciplinary approach) ที่ให้คุณค่าแก่การวิเคราะห์การปฏิสัมพันธ์อย่างเสรีระหว่างสาขาปรัชญา ภาษา สังคมวิทยา ประวัติศาสตร์ จริยศาสตร์เปรียบเทียบ ศาสตร์แห่งการเล่าเรื่อง ศาสตร์แห่งการตีความ และพุทธศาสตร์ ผู้วิจัยพยายามสร้างความเชื่อมโยง โดยลำดับแรกในบทนี้ผู้วิจัยได้กำหนดกรอบของการนำเสนอไว้ตามพัฒนาการของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานทั้ง 12 เล่ม ดังนี้

1) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยชน์มัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2503

2) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยชน์มัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2503

3) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยชน์มัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2518

4) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น หมวดวิชาสังคมศึกษา พุทธศักราช 2520

5) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย หมวดวิชาสังคมศึกษา พุทธศักราช 2520

6) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521

7) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524

8) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533)

9) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533)

10) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544

11) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

12) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2560)

โดยผู้วิจัยจะนำเสนอตารางการใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานกับนักเรียนในยุคนั้น ๆ เพื่อให้เข้าใจบริบทของสังคมและวัฒนธรรมควบคู่กันไปดังนี้

ตาราง 7 แสดงการใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานกับนักเรียนในยุคนั้น ๆ

ที่	หลักสูตร	ระดับชั้นที่ใช้	ประมาณการ พ.ศ. ที่ นักเรียนเกิด
1	หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2503	มศ.1	2488 - 2489
2	หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลายพุทธศักราช 2503	มศ.4	2484 - 2485
3	หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2518	มศ.4	2502 - 2503

ตาราง 7 (ต่อ)

ที่	หลักสูตร	ระดับชั้นที่ใช้	ประมาณการ พ.ศ. ที่ นักเรียนเกิด
4	หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยคมัธยมศึกษา ตอนต้น หมวดวิชาสังคมศึกษา พุทธศักราช 2520	ม.1	2508 - 2509
5	หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยคมัธยมศึกษา ตอนปลาย หมวดวิชาสังคมศึกษา พุทธศักราช 2520	ม.4	2504
6	หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521	ม.1	2508
7	หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2521	ม.4	2505
8	หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533)	ม.1	2520
9	หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533)	ม.4	2517
10	หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544	ม.1	2533
11	หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544	ม.4	2530
12	หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551	ม.1	2540
13	หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551	ม.4	2537
14	หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2560)	ม.1	2548 - ปัจจุบัน
15	หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2560)	ม.4	2545 - ปัจจุบัน

หมายเหตุ

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ประกาศใช้สำหรับโรงเรียนทั่วไป ครั้งแรกในปีการศึกษา 2546

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ประกาศใช้สำหรับโรงเรียนทั่วไป ครั้งแรกในปีการศึกษา 2553

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2560) ประกาศใช้สำหรับโรงเรียนทั่วไป ครั้งแรกในปีการศึกษา 2561

อย่างไรก็ตามการพัฒนาของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานในประเทศไทยมิได้ดำเนินไปโดยลำพังในเชิงวิชาการหรือเพียงตามแนวโน้มของการพัฒนาเด็กและเยาวชนเท่านั้น หากแต่มีความสัมพันธ์เชิงซ้อนกับบริบททางการเมือง เศรษฐกิจ และสังคมในแต่ละยุคสมัยอย่างแยกไม่ออก โดยเฉพาะในวิชาสังคมศึกษาซึ่งทำหน้าที่ถ่ายทอดอุดมการณ์ของรัฐในระดับต่างๆ การจำแนกพัฒนาการของหลักสูตรตามช่วงเวลาทางประวัติศาสตร์และการเมืองจึงช่วยให้เข้าใจถึงแรงผลักดันเชิงอุดมการณ์ที่อยู่เบื้องหลังการจัดการศึกษาของชาติ จากหลักสูตรทั้ง 12 เล่มนั้น โดยสามารถจัดออกเป็น 4 กลุ่มสำคัญ ดังนี้

ยุคที่ 1 ยุคก่อนกำเนิดรายวิชาสังคมศึกษา และการสถาปนาอุดมการณ์ชาติ (พ.ศ. 2503–2515) ช่วงเวลาดังกล่าวอยู่ภายใต้การปกครองของรัฐบาลทหาร โดยเฉพาะในยุคของจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ และจอมพลถนอม กิตติขจร ซึ่งเป็นยุคที่รัฐมีบทบาทสูงในการกำหนดทิศทางของสังคมภายใต้บริบทสงครามเย็น อุดมการณ์ต่อต้านคอมมิวนิสต์และการเชิดชูชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ถูกวางเป็นฐานคิดสำคัญในการกำหนดสาระของการศึกษา โดยมีหลักสูตรในยุคนี้ คือ หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น และประโยคมัธยมศึกษาตอนปลายพุทธศักราช 2503 ซึ่งหลักสูตร พ.ศ. 2503 เป็นตัวอย่างของการใช้การศึกษาเพื่อสถาปนาอุดมการณ์รัฐ โดยเฉพาะในวิชาสังคมศึกษาที่เน้นการปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรม หน้าที่พลเมือง และความจงรักภักดีต่อสถาบันหลักของชาติ แบบเรียนในช่วงนี้ถูกออกแบบมาเพื่อสร้างประชาชนที่มีวินัย เชื่อฟัง และเคารพต่อระเบียบของรัฐมากกว่าการคิดวิเคราะห์เชิงวิพากษ์

ยุคที่ 2 ยุคหลังเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ.2516 – การฟื้นฟูรัฐธรรมนูญ ชาตินิยม (พ.ศ. 2516–2524) หลังเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 ประเทศไทยเข้าสู่ช่วงการเปลี่ยนผ่านสู่ประชาธิปไตยสมัยใหม่ มีการเคลื่อนไหวทางการเมืองของนิสิตนักศึกษาและประชาชนอย่างเข้มข้น อย่างไรก็ตาม การรัฐประหารเมื่อวันที่ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 ทำให้ระบอบ

ประชาธิปไตยถูกชะงัก และรัฐบาลทหารกลับมาใช้อำนาจอีกครั้ง โดยเฉพาะในยุครัฐบาลนาย
 ธานินทร์ กรัยวิเชียร และพลเอกเกรียงศักดิ์ ชมะนันทน์ ซึ่งให้ความสำคัญกับการควบคุมแนวคิด
 ของประชาชนผ่านระบบการศึกษา โดยมีหลักสูตรในยุคนี้ คือ 1) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน
 ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2518 2) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยค
 มัธยมศึกษาตอนต้น และประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย หมวดวิชาสังคมศึกษา พุทธศักราช 2520
 3) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 และ 4) หลักสูตร
 การศึกษาขั้นพื้นฐานมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 ซึ่งเป็นหลักสูตรที่สะท้อน
 ความพยายามของรัฐในการฟื้นฟูแนวคิดราชาชาตินิยมและการลดบทบาทของแนวคิด
 ประชาธิปไตยแบบตะวันตก โดยเฉพาะวิชาสังคมศึกษาที่เน้นหน้าที่พลเมืองในระบอบ
 ประชาธิปไตยแบบไทยๆ ลดทอนเนื้อหาเกี่ยวกับสิทธิเสรีภาพ เสริมเนื้อหาเกี่ยวกับความมั่นคงของ
 ชาติ ความจงรักภักดี และระเบียบวินัย เป็นช่วงเวลาที่การศึกษาถูกใช้เพื่อสร้างความสงบและ
 ความมั่นคงมากกว่าการพัฒนาวิถีพลเมืองซึ่งมีส่วนร่วม

ยุคที่ 3 ยุคปรับตัวในระบอบกึ่งประชาธิปไตยและเศรษฐกิจเสรี (พ.ศ. 2525–2540) ภายหลังการเปลี่ยนผ่านทางการเมืองที่มีเสถียรภาพมากขึ้นในยุครัฐบาลพลเอกเปรม
 ติณสูลานนท์ รัฐเริ่มเปลี่ยนบทบาทจากรัฐควบคุมมาเป็นรัฐพัฒนา โดยมุ่งเน้นการสร้างระบบ
 ราชการที่มีประสิทธิภาพ ควบคู่กับการส่งเสริมเศรษฐกิจเสรีนิยมใหม่ในยุคของรัฐบาลพลเอกชาติ
 ชาย ชูณหะวัณ การศึกษาจึงถูกออกแบบมาเพื่อพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้สอดคล้องกับระบบ
 เศรษฐกิจแบบเสรีและการแข่งขันในระดับภูมิภาค โดยมีหลักสูตรในยุคนี้ คือ 1) หลักสูตร
 การศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533)
 และ 2) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง
 พุทธศักราช 2533)

แสดงให้เห็นการปรับโครงสร้างการศึกษาให้ทันสมัยและเป็นระบบมากขึ้น โดย
 เน้นกระบวนการเรียนรู้ การคิดวิเคราะห์ และการพัฒนาทักษะชีวิต แม้จะยังคงรักษาแก่นของ
 อุดมการณ์รัฐไว้ เช่น ความจงรักภักดีต่อสถาบันพระมหากษัตริย์ แต่ก็เริ่มมีพื้นที่ให้กับการเรียนรู้ที่
 เปิดกว้างและหลากหลายมากขึ้น

**ยุคที่ 4 ยุคประชาธิปไตยรัฐธรรมนูญ 2540 และโลกาภิวัตน์ (พ.ศ. 2540–
 ปัจจุบัน)** หลังรัฐธรรมนูญ พ.ศ. 2540 ซึ่งได้รับการยอมรับว่าเป็นรัฐธรรมนูญที่ก้าวหน้าที่สุดใน
 ประวัติศาสตร์ไทย ประเทศไทยเริ่มเข้าสู่ยุคประชาธิปไตยแบบเปิดกว้าง มีการปฏิรูประบบราชการ
 การกระจายอำนาจ และการส่งเสริมสิทธิเสรีภาพของประชาชนมากขึ้น นอกจากนี้ ปรากฏการณ์
 โลกาภิวัตน์และความเปลี่ยนแปลงด้านเทคโนโลยีสารสนเทศได้เร่งให้ระบบการศึกษาต้องปรับตัว

อย่างรวดเร็วโดยมีหลักสูตรในยุคนี้ คือ 1) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 2) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และ 3) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2560) ซึ่งถือเป็นหมุดหมายสำคัญของการเปลี่ยนผ่านจากการเน้นเนื้อหาสาระไปสู่การพัฒนาทักษะในศตวรรษที่ 21 โดยผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และเน้นการเรียนรู้ที่ส่งเสริมความสามารถในการคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา และสื่อสารในบริบทของสังคมโลก หลักสูตรกลุ่มนี้ยังเปิดพื้นที่ให้กับแนวคิดประชาธิปไตย สิทธิมนุษยชน ความหลากหลายทางวัฒนธรรม และการมีส่วนร่วมของประชาชนมากขึ้น แม้ในบางช่วงจะยังมีความพยายามของรัฐในการควบคุมเนื้อหาบางประการ แต่ก็ไม่สามารถย้อนกลับไปสู่โครงสร้างแบบรัฐควบคุมเชิงเบ็ดเสร็จเช่นในอดีตได้อีก

4.1.1 ยุคที่ 1 ยุคก่อกำเนิดรายวิชาสังคมศึกษาและการสถาปนาอุดมการณ์ชาติ (พ.ศ. 2503–2515) : การศึกษาแบบเรียนสังคมศึกษาในหลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น และตอนปลาย พุทธศักราช 2503

การศึกษาวิจัยในบทนี้เริ่มต้นจากการกำหนดจุดตั้งต้น ใน พ.ศ. 2500 ซึ่งถือเป็นยุคสำคัญที่รัฐไทยเริ่มจัดวางรากฐานของอุดมการณ์ชาติอย่างเป็นระบบ อุดมการณ์ดังกล่าวได้รับการสถาปนาและแทรกซึมในโครงสร้างของนโยบายการศึกษาอย่างต่อเนื่อง และส่งผลโดยตรงต่อกระบวนการผลิตแบบเรียน ซึ่งเป็นวัตถุแห่งการวิเคราะห์ในงานวิจัยนี้ ในช่วงเวลานี้เอง ได้มีการประกาศใช้แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2503 ซึ่งนำไปสู่การจัดทำหลักสูตรระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลายในปีเดียวกัน จุดเปลี่ยนที่สำคัญคือการเกิดขึ้นของรายวิชา “สังคมศึกษา” อย่างเป็นทางการ โดยเกิดจากการรวมวิชาภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ หน้าที่พลเมือง และศีลธรรมเข้าไว้ด้วยกัน กลายเป็นโครงสร้างใหม่ที่สะท้อนปรัชญาการศึกษาสมัยใหม่ในแบบของพัฒนานิยม (progressivism) ซึ่งเน้นการบูรณาการความรู้หลายแขนงเพื่อการพัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวม แนวทางนี้ได้รับอิทธิพลจากการจัดการศึกษาของสหรัฐอเมริกา และถูกนำมาปรับใช้ในบริบทไทยผ่านกระทรวงศึกษาธิการ (อ้างอิง วัชรินทร์ มัสเจริญ, 2533; สุมณ อมรวิวัฒน์, 2517; เอกชัย ภูมิระริน, 2557) แบบเรียนสังคมศึกษาในฐานะเครื่องมือถ่ายทอดอุดมการณ์ของรัฐจึงถือกำเนิดขึ้นอย่างเป็นทางการในช่วงเวลานี้ โดยที่เป้าหมายของหลักสูตรระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2503 ฉบับนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2503ก) คือ “เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจ ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติ และทางสังคม มีความรู้ความเข้าใจในความเป็นมาในอดีต ทางสังคม ทางวัฒนธรรม และสภาพปัจจุบันทางการเมือง ซึ่งชนแต่ละชาติได้สร้างสมกันมาตามประวัติศาสตร์ของชนชาตินั้น ๆ เข้าใจซาบซึ้งในคุณค่าทางศีลธรรมและวัฒนธรรม และปฏิบัติตามด้วยความจริงใจ มีความรู้ความเข้าใจในความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์

กับการผลิต การบริโภค และการสงวนทรัพยากรของสังคม รู้จักเคารพสิทธิและความคิดเห็นของผู้อื่น โดยไม่คำนึงถึงเชื้อชาติ ศาสนา ฐานะทางเศรษฐกิจ และสังคมของบุคคล ตลอดจนสิทธิหน้าที่และความรับผิดชอบ ซึ่งพลเมืองแต่ละคนจึงมีต่อประเทศชาติของตนและสังคมประชาธิปไตย รู้จักมูลเหตุ เข้าใจหลักการและระเบียบวิธีในการแก้ปัญหา และรู้จักประเมินผล ซึ่งรายวิชาที่สอนประกอบด้วย 1. หน้าที่พลเมือง 2. ศิลธรรม 3. ภูมิศาสตร์ 4. ประวัติศาสตร์”

ขณะเดียวกันหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2503 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2503ข) กล่าวว่า “ให้มีความรู้ความเข้าใจ ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติ และทางสังคม ความเป็นมาในอดีต ทางสังคม ทางวัฒนธรรม และสภาพปัจจุบันทางการเมือง ซึ่งชนแต่ละชาติได้สร้างสมกันมาตามประวัติศาสตร์ของชาตินั้น ๆ ชาบซึ่งในคุณค่าทางศีลธรรมและวัฒนธรรม และปฏิบัติตามด้วยความจริงใจ ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับการผลิต การบริโภค และการสงวนทรัพยากรของสังคม เคารพสิทธิและความคิดเห็นของผู้อื่น โดยไม่คำนึงถึงเชื้อชาติ ศาสนา ฐานะทางเศรษฐกิจ และสังคมของบุคคล ตลอดจนสิทธิหน้าที่และความรับผิดชอบซึ่งพลเมืองแต่ละคนพึงมีต่อประเทศชาติของตน และสังคมประชาธิปไตย และให้รู้จักเหตุผล เข้าใจหลักการและระเบียบวิธีในการแก้ปัญหา และรู้จักประเมินผล”

การวิเคราะห์แบบเรียนตามหลักสูตร พ.ศ. 2503 พบว่า วิชาศีลธรรมมักกล่าวถึงพระพุทธศาสนาในลักษณะที่เป็นศาสนาแห่งรัฐ และกำหนดคุณค่าของความเป็นไทยผ่านมุมมองของพุทธศาสนาเถรวาทแบบไทย เช่น การยกย่องพระพุทธคุณ การฝึกตนในศีล สมาธิ และปัญญา และการเชื่อมโยงบทเรียนเหล่านี้กับหน้าที่พลเมืองที่ดี เช่น การเคารพผู้ใหญ่ การอุทิศตนเพื่อส่วนรวม และการเชื่อฟังผู้ปกครอง ถ้อยคำและภาพประกอบในแบบเรียนยังมีบทบาทสำคัญในการประดิษฐ์จินตภาพของความศักดิ์สิทธิ์ของชาติและพระศาสนา เช่น ภาพวาดของพระมหากษัตริย์ในชุดขาวปกครองประชาชนอย่างมีเมตตา ภาพพระสงฆ์สอนหนังสือเด็ก หรือภาพประชาชนกราบไหว้พระบรมฉายาลักษณ์ของกษัตริย์ ซึ่งเป็นตัวอย่างของการผลิตซ้ำอุดมการณ์ผ่านสื่อการเรียนรู้ที่เป็นรูปธรรมและเข้าถึงง่าย

นับตั้งแต่ พ.ศ. 2500 เป็นช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อของการกำหนดทิศทางการสร้างรัฐไทยสมัยใหม่ ที่รัฐเริ่มหันกลับมาให้ความสำคัญกับการฟื้นฟูและจัดวางสถานะของสถาบันหลัก ได้แก่ ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ให้กลับมาเป็นศูนย์กลางของโครงสร้างความรู้และจิตสำนึกของประชาชนอีกครั้ง หลังจากที่ยุทธศาสตร์เหล่านี้ถูกลดบทบาทลงภายหลังการเปลี่ยนแปลงการปกครอง พ.ศ. 2475 ในบริบทนี้ “แบบเรียนสังคมศึกษา” จึงกลายเป็นเครื่องมือสำคัญของรัฐในการส่งผ่านชุดวาทกรรมที่หล่อหลอมอุดมการณ์เกี่ยวกับ “ชาติ ศาสนา และกษัตริย์” โดยใช้

ศาสนาเป็นรากฐานในการยืนยันความชอบธรรมและปลูกฝังค่านิยมของความเป็นไทย ทั้งสามสถาบันหลักนี้ไม่ได้ปรากฏขึ้นเพียงลำพัง หากแต่ถูกเชื่อมโยงเข้ากับชุดความรู้ระดับมหภาคที่ครอบคลุมทั้งเรื่อง “ความมั่นคงของชาติ” “การพัฒนา” และ “ประชาธิปไตยแบบมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข” ซึ่งเป็นวาทกรรมที่รัฐไทยพยายามทำให้กลายเป็นความจริงหนึ่งเดียวในยุคสมัยนั้น

การศึกษาครั้งนี้จึงมุ่งวิเคราะห์ว่า แบบเรียนสังคมศึกษาในช่วงเวลาดังกล่าวมีบทบาทในการผลิตและขับเคลื่อนความรู้ทางศาสนาอย่างไร เพื่อสร้างอำนาจในการกำหนดอัตลักษณ์ ความเชื่อ และความภักดีต่อโครงสร้างอุดมการณ์ของรัฐไทย ตัวบทในแบบเรียนจึงมิใช่เพียงเนื้อหาวิชาการ หากแต่เป็นกลไกหนึ่งของการจัดระเบียบทางความคิด ซึ่งค่อย ๆ ทำให้สถาบันหลักทั้งสามฝังตัวอยู่ในระบบไวยากรณ์ทางความคิดและจิตใจของประชาชน ดังตัวบทในแบบเรียนว่า

“ทุกสังคมมนุษย์ ต่างปรารถนาจะให้บุคคลในสังคมของตนเป็นคนมีความประพฤติที่ดีที่ชอบ สังคมใด บุคคลในสังคมไม่ประพฤติเบียดเบียนกัน ไม่กระทำการใด ๆ ที่จะทำให้ผู้อื่นต้องเดือดร้อนหรือได้รับทุกข์ หรือที่สังคมไม่นิยม สังคมนั้น ๆ ก็จะอยู่ด้วยกันด้วยความสงบสุข มนุษย์เราจำเป็นต้องอยู่ร่วมกัน เพราะฉะนั้นไม่มีอะไรสำคัญเท่าการอยู่ร่วมกันด้วยความสงบสุข ด้วยเหตุนี้แต่ละสังคมจึงกำหนดวิธีการของตนที่จะให้เป็นผลให้ความประพฤติของบุคคลในสังคมนั้น ๆ ได้เป็นไปตามระเบียบที่ดีงาม ด้วยความมุ่งหมายดังนี้ วิธีการที่ดีที่สุดก็คือวิธีการของศาสนา” (เจริญ ไชยชนะ, 2505: 1)

“การที่คนไทยได้รับความชมเชยจากชาวต่างประเทศว่า เป็นผู้รักความสงบ มีจิต ใจโอบอ้อมอารี และปราศจากความโลภ เหล่านี้ ล้วนแต่เป็นเพราะคนไทย นับถือพระพุทธศาสนา และหลักสำคัญของศาสนานั้นก็คือ ความมีเมตตากรุณานั้นเอง ในจิตใจของคนไทยส่วนมาก การประกอบความชั่วหรือการทำบาปเป็นสิ่งที่ต้องหลีกเลี่ยงให้ไกล เพราะนอกจากจะยังเกิดความไม่สบาย ภายในจิตใจว่าได้ฝ่าฝืนพระพุทธรบบัญญัติแล้ว ก็ยังเชื่อกันแน่วแน่ว่า กรรมชั่วซึ่งตนประกอบไปนั้นจักต้องกลับมาสนองตนเองจนได้....ศาสนาพราหมณ์ก็ได้มีอิทธิพลอยู่เหนือลักษณะของสังคมไทยเป็นอย่างมาก ปรากฏว่าพิธีต่าง ๆ ตั้งแต่พระราชพิธีลงมาจนถึงพิธีของสามัญชน ล้วนแต่เป็นการปฏิบัติตามลัทธิในศาสนาพราหมณ์ทั้งสิ้น อันมีการบนบานศาลกล่าว และมีการสังเวยเป็นการแสดงออกของลัทธินี้” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2509: 15)

โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ตัวบทในแบบเรียนเริ่มต้นจากการนิยามคำว่า “ชาติ” ให้มีขอบเขตชัดเจน เพื่อสร้างการรับรู้ร่วมกันว่าชาติไทยมีอยู่จริง มีรากฐานที่ต้องรักษา และสามารถจำแนกความแตกต่างระหว่าง “คนไทย” กับ “ผู้อื่น” ได้อย่างเป็นระบบ การจัดวางเช่นนี้ มิได้เป็นเพียงการให้ข้อมูล แต่เป็นการสถาปนา “ความเป็นไทย” ให้เด่นชัดผ่านภาษาวาทกรรม ที่ส่งผลต่อความเข้าใจและการมีส่วนร่วมในอุดมการณ์ของรัฐอย่างแนบแน่น ในบริบทหลังเปลี่ยนแปลงการปกครอง พ.ศ. 2475 จนถึงยุคจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ เป็นนายกรัฐมนตรีในขณะนั้น รัฐไทยมีความพยายามอย่างยิ่งในการสร้าง “รัฐชาติ” ที่เข้มแข็ง หลังสงครามโลกครั้งที่ 2 สิ้นสุดลง และไทยต้องการฟื้นฟูภาพลักษณ์ประเทศให้พ้นจากข้อครหาว่าเคยเข้าข้างฝ่ายอักษะ รัฐจึงเน้นย้ำ “ความเป็นไทย” ผ่านแบบเรียน โดยบูรณาการแนวคิดเกี่ยวกับชาติ ศาสนา และ กษัตริย์ไว้เป็นแกนกลางของการสร้างอัตลักษณ์แห่งชาติ

โดยการสร้างความหมายของ “ความเป็นไทย” ในระบบการศึกษาถูกหล่อหลอมผ่านวาทกรรมชาตินิยมที่รัฐผลิตซ้ำมาอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในช่วงหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 และยุคสงครามเย็นที่รัฐไทยต้องเผชิญกับแรงกดดันทั้งภายในและภายนอก ความหมายของ “ชาติไทย” จึงถูกนิยามใหม่ผ่านมิติของศีลธรรม วัฒนธรรม และสถาบันสำคัญของชาติ เช่น ศาสนาพุทธ พระมหากษัตริย์ และสถาบันครอบครัว โดยรัฐมักเสนอให้ “คนไทย” ทุกคนต้องรักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ อย่างไม่มีเงื่อนไข โดย กระทรวงศึกษาธิการ ภายใต้รัฐบาลจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์นั้น มีบทบาทสำคัญในการกำหนดกรอบความหมายของชาติไทย โดยมุ่งเน้นให้คนไทยมีจิตสำนึกว่าตนเป็นส่วนหนึ่งของ “ชาติเดียว” ที่มีวัฒนธรรม ภาษา และความเชื่อร่วมกัน จุดมุ่งหมายหลักคือการสร้างเอกลักษณ์ชาติที่มั่นคงและกลมกลืนในทุกมิติ ทั้งศาสนา เชื้อชาติ และประวัติศาสตร์ โดยใช้หลักสูตรการศึกษาและวาทกรรมในแบบเรียนเป็นเครื่องมือกล่อมเกลாதองความคิด วาทกรรม “เมืองไทย” และ “ความเป็นไทย” ถูกสถาปนาขึ้นผ่านบทเรียน ประวัติศาสตร์และหน้าที่พลเมือง ที่เน้นการยกย่องพระมหากษัตริย์ไทยผู้ทรงเป็นผู้สร้างและพิทักษ์แผ่นดินไทย ความหมายของ “ชาติไทย” จึงถูกโยงเข้ากับภาพจำว่าเป็นแผ่นดินแห่งความสงบสุข เจริญรุ่งเรือง และมีระบบระเบียบ อันเป็นผลจากการนำของผู้นำทางจิตวิญญาณและศีลธรรมของชาติ ในช่วงทศวรรษ 2500 เป็นต้นมา กระแสวาทกรรมชาตินิยมไทยยิ่งถูกตอกย้ำผ่านแผนพัฒนาเศรษฐกิจแห่งชาติฉบับแรกที่เกิดขึ้นในสมัยนั้น และนโยบายรวมศูนย์ ทำให้เกิดการมองเพื่อนบ้านในภูมิภาคอุษาคเนย์ว่าเป็นผู้อื่นที่ด้อยกว่า โดยเฉพาะในแง่ศีลธรรมและวัฒนธรรม สะท้อนผ่านบทเรียนประวัติศาสตร์ที่เน้น “การกอบกู้เอกราช” การปกป้องชาติ และการสถาปนาอารยธรรมไทยเหนือกว่าชนชาติอื่น ซึ่งการศึกษาของสายชล สัตยานุรักษ์ (2550) มีการชี้ให้เห็นว่า

นอกจากรัฐแล้ว ม.ร.ว. คึกฤทธิ์ ปราโมช ในฐานะทั้งนักการเมือง นักสื่อสารมวลชน หรือต่อมาได้รับการยกย่องให้เป็นปราชญ์คนสำคัญของไทยนั้น ยังเสนอให้คนไทยเห็นคุณค่าของชาติไทยจากการมีความเป็นระเบียบ มั่นคง มีคุณธรรมทางศาสนา และมีอารยธรรมสูงส่ง เพื่อสร้างจิตสำนึกว่าการเป็นคนไทย คือ การเป็นสมาชิกของชาติที่สมบูรณ์พร้อมและแตกต่างจากผู้อื่นในภูมิภาค ดังตัวบทที่ว่า

“พระมหากษัตริย์ทรงเป็นพุทธมามกะ ย่อมเป็นการสอดคล้องกับการที่ประเทศไทยมีพระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติ เป็นการสอดคล้องกันอย่างสนิทแน่นแฟ้นระหว่างพระมหากษัตริย์และชาติไทย” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2509: 116-117)

“ระเบียบเป็นความจำเป็นสำหรับมนุษย์ที่อยู่ร่วมกัน เพราะฉะนั้นหมู่คณะหนึ่ง ๆ จึงต้องวางระเบียบซึ่งเรียกว่าวินัยขึ้นสำหรับใช้ในหมู่คณะนั้น ๆ เช่น พระสงฆ์ก็มีวินัยสำหรับหมู่สงฆ์ ข้าราชการ การทหาร ตำรวจ พลเรือน ก็มีวินัยเป็นหลักปฏิบัติ ตลอดจนสโมสร สมาคม สภา และโรงเรียนก็ต้องมีระเบียบข้อบังคับไว้ ทั้งนี้ก็เพื่อความเจริญของหมู่คณะนั่นเอง ถ้าไม่วางระเบียบวินัยไว้ ก็จะต้องต่างคนต่างทำตามใจชอบไม่เป็นสำรวมหรือวางระเบียบวินัยไว้แต่สมาชิกของหมู่คณะไม่ปฏิบัติตามก็เสียหาย บรรดาพระราชกำหนด กฎหมาย ที่ตราไว้ล้วนเป็นแนวควบคุมให้เป็นระเบียบทั้งนั้น มิ่งขวัญของหมู่คณะ มิ่งขวัญของประเทศชาติ ย่อมขึ้นอยู่กับความเป็นหมู่คณะที่มีระเบียบวินัย ความเป็นประเทศชาติมีระเบียบวินัย ดังนั้น วินัยจึงเป็นมงคลอันอุดม” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2517: 72-73)

“จงอย่าเป็นคนรกราก ในทางปฏิบัติ เพื่อความเป็นผู้ไม่รกราก เราได้ทราบแล้วว่า เราจะต้องทำตนให้เป็นคนมีประโยชน์แก่สังคม และทำตนให้อยู่ในระเบียบวินัย และศีลธรรมดังกล่าว” (ปิ่น มุทุกันต์, 2515: 107)

วาทกรรมในตัวอย่างเหล่านี้ถูกออกแบบให้คนไทยเชื่อว่าชาติไทยเป็นชาติเดียวที่แท้จริง ซึ่งไม่เพียงแต่ส่งผลต่อการจัดระบบการศึกษาเท่านั้น แต่ยังส่งผลถึงการกำหนดนโยบายทางชาติพันธุ์ การเมือง และการต่างประเทศ โดยมี “ภาพแทนความจริง” (representation) ที่รัฐผลิตขึ้นเพื่อควบคุมการรับรู้ของประชาชนผ่านสื่อ หนังสือเรียน และวาทกรรมทางศีลธรรมต่าง ๆ นอกจากนี้ ตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาจึงมีลักษณะของการสะท้อนแนวคิดแบบ “ชาตินิยมเชิงวัฒนธรรม” (cultural nationalism) ซึ่งผูกพันความรักชาติไว้กับความ

กตัญญู การเสียสละ และคุณธรรม โดยเฉพาะผ่านคำสั่งสอนในศาสนาพุทธ โดยเฉพาะการนำความรู้ทางศาสนา มาประกอบสร้างความหมายของคำว่าชาติผ่านสถาบันต่าง ๆ ที่เป็นอุดมการณ์สำคัญของรัฐและเกิดการผนวกไปด้วยหน้าที่ของคนในชาติ ดังตัวบทที่ว่า

“ประเทศชาติ ซึ่งประกอบด้วยองค์พระมหากษัตริย์วีรชนของชาติ รวมทั้งทรัพย์สินส่วนกลางของชาติ เช่น แม่น้ำลำคลอง ถนนหลวง สะพาน โบราณสถาน และอื่น ๆ เป็นผู้และสิ่งที่เราได้พึ่งพำนัก และให้ความร่วมมือ เป็นสุขแก่บรรพบุรุษของเรา มา ทั้งเป็นที่อาศัยดำรงชีวิตมาตั้งแต่เราเกิด บุคคลและสิ่งเหล่านี้ คนดีจะต้องรู้จักบุญคุณและตอบแทนคุณตามสมควรแก่ประเภท เช่นถ้าเราเป็นชายก็เสียสละกำลังและเวลาเข้ารับราชการทหารป้องกันชาติ เป็นหญิงก็เป็นกำลังในการป้องกันวัฒนธรรมของชาติ ช่วยกันดูแลรักษาและบำรุงสาธารณสมบัติของชาติ ช่วยกันเสียภาษีอากรบำรุงชาติ มีความเคารพรักภักดีต่อองค์พระมหากษัตริย์ และถ้าประเทศชาติจัดให้มีการรำลึกถึงวีรชนของชาติ เราต้องไปชุมนุมประกอบพิธี การปฏิบัติดังตัวอย่างที่ยกมานี้ เป็นการแสดงความกตัญญูต่อบุคคลที่ต่อประเทศชาติบ้านเกิดเมืองนอนของตน

ศาสนา เป็นมิ่งขวัญสำคัญของชาติ เพราะเป็นประมวลคุณธรรมที่ประชาชนจะพึงถือเป็นหลักแห่งความประพฤติทั้งต่อตนเองและต่อคนอื่น กล่าว โดยสรุปแล้ว ศาสนาย่อมมีคุณแก่เราทั้งสองทาง คือ ก. ทางตรง ศาสนาสอนให้เรารู้จักบาปบุญคุณโทษ ให้รู้จักประโยชน์และมิใช่ประโยชน์ ซึ่งมีผลให้เราเป็นคนดี ข. ทางอ้อม ศาสนาสอนคนอื่นให้มีอภัยภัยอันดีงามต่อเรา มีผลให้เราอยู่ในสังคมโดยปกติสุข ตามสมควรแก่อัตภาพ นอกจากนี้ศาสนายังมีส่วนสร้างเสริมความมั่นคงแก่ประเทศชาติอันเป็นที่รักของเราด้วย เมื่อทราบว่าคุณแก่เราแล้ว เราก็ต้องแสดงความกตัญญูต่อบุคคลที่ต่อศาสนา กล่าวคือ ตั้งใจปฏิบัติตามคำสั่งสอนของศาสนาด้วยความเคารพ และ ช่วยทำนุบำรุงวัดวาอารามปูชนียสถานทางศาสนา ตลอดจนพระสงฆ์ที่ปฏิบัติดี ปฏิบัติชอบ เพื่อให้เป็นกำลังของพระศาสนาต่อไป” (ปิ่น มุทุกันต์, 2512: 87-88)

“พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวของเรา พระองค์ทรงปฏิบัติหน้าที่ในวันสำคัญอย่างเคร่งครัด หากพระองค์ประทับอยู่ในราชอาณาจักร พระองค์ก็จะเสด็จไปเวียนเทียนด้วยพระองค์เอง หากพระองค์มิได้ประทับอยู่ในราชอาณาจักร หรือทรงมีพระราชภารกิจอย่างสำคัญไม่อาจเสด็จไปประกอบพิธีได้ ก็ได้โปรดเกล้า ฯ ให้พระบรมวงศานุวงศ์ผู้ใหญ่ปฏิบัติแทนเสมอ มิได้ขาด ทางราชการก็ตระหนักในความสำคัญของวันทั้งสาม จึงได้มีการหยุดราชการและชักชวน

ประชาชนให้ปฏิบัติหน้าที่ตามควรแก่กรณี ถึงแม้แต่ทหารที่อยู่ในสนามรบ เมื่อถึงวันสำคัญดังกล่าว เขาก็ไม่ละเลยที่จะปฏิบัติหน้าที่พุทธศาสนิกชน เท่าที่ภูมิประเทศเหตุการณ์จะอำนวย เพราะฉะนั้น เราทุกคนเป็นพุทธศาสนิกชน จึงควรสนใจปฏิบัติหน้าที่ในวันสำคัญให้เต็มความสามารถ (ปิ่น มุทุกันต์, 2512: 40)

พระมหากษัตริย์นั้น จะต้องทรงคุณธรรมเหนือคนธรรมดา จะต้องอยู่ภายใต้กฎข้อบังคับต่าง ๆ มากมาย เยี่ยงนักบวชทั้งหลาย ๆ พระราชอำนาจทั้งหลายที่มีอยู่นั้น จะต้องใช้แต่ในทางที่ถูก ที่ควร มิฉะนั้นก็จะบังเกิดความเสื่อมเสียแก่พระองค์เอง พระราชอำนาจของพระมหากษัตริย์ไทยตามนัยที่กล่าวนี้ จึงมีลักษณะดังที่พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวได้ทรงพระราชนิพนธ์ไว้ว่า “พระบรมราชานุภาพของพระเจ้าแผ่นดินกรุงสยามนี้ ไม่ได้มีปรากฏในกฎหมายอันหนึ่งอันใด ด้วยเหตุถือว่าเป็นที่ล้นที่พ้น ไม่มีข้อใดสิ่งอันใด หรือผู้ใดจะเป็นผู้บังคับขัดขวางได้ แต่เมื่อว่าตามความเป็นจริงแล้ว พระเจ้าแผ่นดินจะทรงประพฤติกการอันใด ก็ต้องเป็นไปตามทางที่สมควรแลที่เป็นยุติธรรม” (เสถียร ศกุนโลภณ, 2516: 316-320)

ในช่วงทศวรรษ 2500-2510 แบบเรียนสังคมศึกษาได้เริ่มมีบทบาทสำคัญในการวางโครงสร้างทางความรู้ที่หล่อหลอมความเข้าใจของเยาวชนไทยต่อแนวคิดเรื่อง “ความเป็นชาติไทย” โดยมีศูนย์กลางอยู่ที่การจัดวางสถานะของสถาบันหลักสามประการ ได้แก่ ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ให้ดำรงอยู่ในฐานะแกนกลางของอัตลักษณ์ความเป็นไทย และเป็นหลักประกันทางจิตวิญญาณและความมั่นคงของรัฐชาติ ในมิตินี้ แบบเรียนไม่ได้ทำหน้าที่เพียงแค่สื่อกลางถ่ายทอดข้อมูลความรู้เชิงประจักษ์หรือข้อเท็จจริงทางประวัติศาสตร์และสังคมเท่านั้น แต่ยังทำหน้าที่เป็นเครื่องมือทางอุดมการณ์ (ideological apparatus) ที่รัฐใช้ในการจัดระเบียบทางความคิด (thought-ordering mechanism) เพื่อควบคุมความรู้สึกนึกคิดและทิศทางการจงรักภักดีของพลเมืองไทย โดยเฉพาะกลุ่มเยาวชน การประกอบสร้างดังกล่าวมีรากฐานเชิงแนวคิดย้อนกลับไปถึงสมัยรัชกาลที่ 6 ซึ่งทรงได้รับอิทธิพลจากแนวคิดแบบราชาชาตินิยมตะวันตก โดยเฉพาะแนวคิดแบบอังกฤษที่ยึด “God, Queen, and Country” เป็นหลักประกันของความเป็นปึกแผ่นของชาติ แนวคิดนี้ได้รับการปรับเปลี่ยนให้เข้ากับบริบทไทย กลายเป็นอุดมการณ์ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ที่รัชกาลที่ 6 ทรงนำมาใช้ในการปลูกฝังจิตสำนึกแห่งความเป็นไทยผ่านวรรณกรรม ละคร และงานเขียนต่าง ๆ ภายใต้ความมุ่งหมายเพื่อสร้างพลเมืองที่มีความภักดีต่อรัฐและพร้อมจะเสียสละเพื่อส่วนรวม

อย่างไรก็ตาม หลังการเปลี่ยนแปลงการปกครองใน พ.ศ. 2475 อุดมการณ์ดังกล่าวเริ่มถูกลดบทบาทลงจากการเมืองของรัฐ และแนวคิดประชาธิปไตยแบบรัฐธรรมนูญเริ่มเข้ามามีพื้นที่ โดยเฉพาะในหมู่ปัญญาชนและชนชั้นกลางที่เติบโตขึ้นในบริบทของสังคมเมืองยุคหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 แต่สถานการณ์ดังกล่าวได้เปลี่ยนแปลงอย่างมีนัยสำคัญเมื่อจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ ก้าวขึ้นสู่อำนาจใน พ.ศ. 2501 ภายใต้บริบทสงครามเย็นที่ลัทธิคอมมิวนิสต์ถูกมองว่าเป็นภัยคุกคามต่อความมั่นคงของชาติ ประเทศไทยในขณะนั้นได้กลับมาฟื้นฟูอุดมการณ์ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์อย่างจริงจัง และจัดวางสถาบันทั้งสามให้กลายเป็นเสาหลักของโครงสร้างอำนาจและจิตสำนึกของชาติไทยอีกครั้ง ดังตัวบทที่ว่า

“เมื่อพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวองค์ปัจจุบัน และสมเด็จพระนางเจ้าพระบรมราชินีนาถเสด็จประพาสนานาประเทศ ก็ได้เป็นที่ประจักษ์แก่ตาของชาวไทยและชาวต่างประเทศแล้วว่า การมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขของชาตินั้น เป็นสถาบันที่ดีแก่ชาติไทยเรามากเพียงใด เป็นความสง่างามแก่ประชาชาติ แสดงถึงความเก่าแก่ของอารยธรรมซึ่งประชาชาตินั้นรักษาสืบต่อกันมา...นับเป็นภารกิจที่สูงสุดและไม่มีผู้อื่นใดจะประกอบได้เป็นผลสำเร็จเสมอเหมือนชาติต่าง ๆ ที่ไม่มีโอกาสที่จะมีสถาบันประจำชาติเช่นนี้ที่ดีหรือชาติที่เคยมีแล้ว แต่รักษาไว้ไม่ได้ก็ดี ก็ย่อมจะรู้สึกเสียดายและมองเห็นความสำคัญของสถาบันได้แจ่มแจ้งชัดเจน” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2507: 20)

จากตัวบทพบว่า หลังการเปลี่ยนแปลงการปกครองใน พ.ศ. 2475 แม้ประเทศไทยจะประกาศตนเป็นระบอบประชาธิปไตยที่มีรัฐธรรมนูญเป็นกฎหมายสูงสุด แต่รูปแบบประชาธิปไตยไทยกลับถูกจัดวางให้อยู่ภายใต้กรอบของอุดมการณ์จารีตนิยม ซึ่งให้ความสำคัญกับสถาบันพระมหากษัตริย์เป็นอย่างสูง โดยยังดำรงไว้ซึ่งบทบาทที่มากกว่าประมุขตามรัฐธรรมนูญทั่วไป กล่าวคือ พระมหากษัตริย์ยังทรงมีสถานะเป็นศูนย์รวมจิตใจของชาติ และเป็นผู้ค้ำจุนเสถียรภาพของสังคม การที่รัฐธรรมนูญไทยทุกฉบับบัญญัติให้พระมหากษัตริย์ต้องทรงเป็นพุทธมามกะไม่ใช่เพียงเพื่อต่อยอดความสัมพันธ์ระหว่างสถาบันกษัตริย์กับพระพุทธศาสนาในเชิงศาสนพิธีเท่านั้น หากแต่สะท้อนถึงความพยายามของรัฐในการเชื่อมโยงพระมหากษัตริย์เข้ากับสถาบันศาสนาในฐานะผู้ดำรงรักษา “คุณธรรมของชาติ”

ในบริบทนี้เอง คำกล่าวในแบบเรียนที่ว่า “ด้วยคุณธรรมอันประเสริฐที่ชาติไทยได้รับจากคำสั่งสอนของพระพุทธศาสนานี้เอง ที่ทำให้สามารถรักษาดำรงอด ดำรง

ความเป็นเอกราชอยู่ได้ตลอดมา” คือวาทกรรมสำคัญที่ทำหน้าที่สร้าง “เรื่องเล่าแห่งการรอด” (narrative of survival) โดยเชื่อมโยงความเป็นเอกราชของชาติไทยกับธรรมะในพระพุทธศาสนา และนำความรอดนั้นไปผูกโยงกับบทบาทของพระมหากษัตริย์ในฐานะพุทธมามกะหรือผู้ปกป้องพระธรรม การรักษาชาติให้รอดพ้นจากภัยอาณานิคมจึงไม่ใช่เพียงผลจากยุทธศาสตร์การทูตหรือการพัฒนา แต่เป็นผลโดยตรงจาก “คุณธรรม” ของชนชั้นนำที่มีศาสนาเป็นฐาน ตัวบทยังเผยให้เห็นอีกชั้นหนึ่งของ วาทกรรมทางการเมืองไทย กล่าวคือ การที่ “ความเป็นไทย” ถูกจัดวางผ่านการมีอยู่ของสถาบัน ทั้งสาม ได้แก่ “ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์” การกล่าวว่าไทย “โชคดี” ที่ยังมีสถาบันเหล่านี้ สะท้อนความพยายามสร้างภาพของ “ความพิเศษ” (exceptionalism) ของประเทศไทยท่ามกลางประเทศอื่น ๆ ในภูมิภาคที่อาจตกเป็นเมืองขึ้น หรือประสบกับการเปลี่ยนแปลงทางโครงสร้างอำนาจที่รุนแรง กล่าวคือ การดำรงอยู่ของสถาบันหลักในสังคมไทย กลายเป็นคำอธิบายของความรอด ความมั่นคง และความเจริญในแบบที่ไม่จำเป็นต้องพึ่งพาแนวคิดแบบตะวันตกอย่างเต็มรูปแบบ เช่น ประชาธิปไตยแบบเสรีนิยม หรือระบบการเมืองแบบตรวจสอบถ่วงดุลในลักษณะวิพากษ์

ที่สำคัญ ตัวบทที่กล่าวถึงการเสด็จประพาสของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวและ สมเด็จพระราชินีในต่างประเทศยังสะท้อนให้เห็นถึงอีกหนึ่งหน้าที่ของสถาบันพระมหากษัตริย์ในยุคสงครามเย็น นั่นคือ การเป็น “ทูตวัฒนธรรม” ที่เผยแพร่อารยธรรมไทยต่อสายตาชาวโลก การที่แบบเรียนระบุว่า “เป็นภารกิจที่สูงสุดและไม่มีผู้อื่นใดจะประกอบได้เป็นผลสำเร็จเสมอเหมือน” เป็นการตอกย้ำแนวคิดราชาชาตินิยม (royal nationalism) ซึ่งเสนอว่าสถาบันกษัตริย์ คือผู้แทนของชาติในมิติที่ลึกซึ้งที่สุด ทั้งในแง่ประวัติศาสตร์ วัฒนธรรม และศีลธรรม วาทกรรมเช่นนี้ส่งผลให้พระมหากษัตริย์ไม่เพียงถูกมองว่าเป็นผู้นำทางการเมืองเชิงสัญลักษณ์ แต่ยังเป็นผู้แบกรับภาพลักษณ์ของประเทศในเวทีนานาชาติ เป็นเครื่องยืนยัน “ความเก่าแก่ของอารยธรรม” และความต่อเนื่องของชาติที่ไม่มีขาดตอน การเปรียบเทียบกับชาติอื่นในประโยคท้าย ที่ระบุว่าประเทศที่ไม่มีหรือรักษาสถาบันไม่ได้ “ย่อมรู้สึกเสียดาย” เป็นวาทกรรมที่ทำหน้าที่เสริมสร้างความรู้สึก “ภูมิใจในชาติ” ผ่านการเน้นความแตกต่างระหว่างไทยกับ “คนอื่น” (others) โดยเฉพาะประเทศที่เคยอยู่ภายใต้การปกครองแบบอาณานิคมหรือเปลี่ยนผ่านสู่สาธารณรัฐ วาทกรรมนี้เป็นลักษณะของ “ความภาคภูมิใจเชิงเปรียบเทียบ” (comparative nationalism) ซึ่งรัฐใช้ในการสร้างความรู้สึกเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของประชาชนผ่านความรู้สึกว่าชาติไทยมีบางสิ่งพิเศษ ยิ่งใหญ่ และควรค่าแก่การรักษาไว้เหนือสิ่งอื่นใด

อย่างไรก็ตาม แบบเรียนสังคมศึกษาที่จัดทำขึ้นในช่วงเวลานี้ จึงมิได้เป็นเพียงเอกสารการเรียนรู้เท่านั้น หากแต่เป็นกลไกในการสถาปนาและยืนยันความชอบธรรมของรัฐผ่านภาษาและรูปแบบการสื่อสารที่ได้รับการออกแบบมาอย่างมีชั้นเชิง ตัวบทในแบบเรียนจำนวนมากได้นำเสนอเนื้อหาที่แฝงอารมณ์ความรู้สึก เช่น การใช้ถ้อยคำเชิงศีลธรรม อุปมาอุปไมย และการเปรียบเทียบเชิงคุณธรรมเพื่อโน้มน้าวให้ผู้เรียนเห็นถึงความสำคัญของสถาบันทั้งสามตัวอย่างเช่น ถ้อยคำอย่าง “หน้าที่ของพวกเราคือการรักษาไว้ตลอดไปซึ่งกาลนาน” หรือ “ชาติเป็นเสมือนมารดาผู้ให้กำเนิด เราต้องกตัญญู” ล้วนเป็นคำที่มีพลังทางวาทกรรมสูง และสื่อสารผ่านระดับของอารมณ์ มากกว่าระดับของเหตุผลเชิงวิชาการแบบตะวันตก

สถาบันพระมหากษัตริย์ในแบบเรียนถูกเสนอในฐานะศูนย์รวมจิตใจของประชาชน และเป็นประมุขที่ดำรงไว้ซึ่งความสงบสุขและความชอบธรรมของประเทศ โดยพระองค์ทรงเป็นแบบอย่างของคุณธรรมสูงสุด ซึ่งประชาชนควรยึดถือเป็นแนวทางในการดำเนินชีวิต เช่นเดียวกับที่ศาสนาถูกเสนอให้เป็นมูลฐานของความดี ความสงบ และระเบียบทางจริยธรรม โดยเฉพาะพระพุทธศาสนา ซึ่งแบบเรียนมักกล่าวถึงว่าเป็นศาสนาที่สอนให้ประชาชนมีเมตตา กรุณา ละเว้นความชั่ว และรู้จักบาปบุญคุณโทษ ในแง่นี้ ศาสนามีได้ปรากฏอยู่เพียงในเนื้อหาที่ว่าด้วยศีลธรรม หากแต่แทรกอยู่ในตัวบทแทบทุกด้านของแบบเรียน ไม่ว่าจะเป็นหน้าที่พลเมือง ประวัติศาสตร์ หรือการดำเนินชีวิตของประชาชน ความสัมพันธ์ระหว่างสถาบันทั้งสามจึงถูกวางให้เป็นระบบความรู้ที่เกี่ยวเนื่องกันอย่างแยกไม่ออก กล่าวคือ การรักษาชาติต้องควบคู่กับการเคารพพระมหากษัตริย์ และการประพฤติดีต้องตั้งอยู่บนพื้นฐานของศาสนา ตัวบทในแบบเรียนจึงไม่ได้เป็นเพียงการให้ข้อมูล แต่เป็นการสถาปนา “วาทกรรมของความเป็นไทย” ที่รัฐต้องการให้ผู้เรียนซึมซับและดำเนินชีวิตตามระเบียบแบบแผนดังกล่าว

ในภาพรวม แบบเรียนสังคมศึกษาในทศวรรษนี้จึงมีบทบาทเป็น “เครื่องมือแห่งความทรงจำ” ที่ช่วยกำกับทิศทางของอัตลักษณ์ ความภาคภูมิใจ และความรู้สึกนึกคิดของผู้เรียนให้สอดคล้องกับอุดมการณ์ของรัฐไทยในยุคสงครามเย็น การเรียนรู้ในห้องเรียนจึงมิใช่การเรียนรู้แบบเสรี หากแต่เป็นพื้นที่แห่งการจัดวางอำนาจผ่านถ้อยคำ ภาพประกอบ และโครงสร้างของเนื้อหา ที่ทำให้สถาบันชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ กลายเป็นสิ่งที่ “รู้สึกได้” มากกว่าที่จะ “เข้าใจได้” ในเชิงเหตุผล และการจัดวางนี้เองที่ทำให้ความเป็นไทยในยุคดังกล่าวกลายเป็นชุดอัตลักษณ์ที่แนบแน่น ยากจะแยกส่วนจากโครงสร้างอำนาจของรัฐ

อีกทั้งการทำให้ศาสนาอยู่ในฐานะกรอบอุดมการณ์และการสร้างพลเมืองในแบบเรียนยุคสงครามเย็น ก็สะท้อนมาในแบบเรียนสังคมศึกษาเช่นกัน โดยเฉพาะข้อความจากแบบเรียนของกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2512 ซึ่งกล่าวถึงศาสนาในฐานะ “เครื่องยึดเหนี่ยวน้ำใจมนุษย์ให้ตั้งอยู่ในความดีความสงบ” สะท้อนบทบาทสำคัญของศาสนาในการกำหนดกรอบความคิดและพฤติกรรมของพลเมืองไทยในช่วงเวลาที่ประเทศเผชิญกับกระแสการเปลี่ยนแปลงทั้งในประเทศและระดับภูมิภาค โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในบริบทของสงครามเย็นที่แนวคิดคอมมิวนิสต์ขยายตัวอย่างรวดเร็ว ประเทศไทยจึงใช้ศาสนา โดยเฉพาะพุทธศาสนา เป็นเสมือนเกราะป้องกันทางอุดมการณ์ และเป็นเครื่องมือในการสร้างเสถียรภาพทางสังคมและการเมือง การนำเสนอศาสนาในฉบับนี้มิได้เป็นเพียงการกล่าวยกย่อง แต่เป็นการวางบทบาทของศาสนาไว้เป็นพื้นฐานของการประพฤติดีและความน่าเชื่อถือในสังคม โดยระบุว่าผู้ที่มิศานานั้นเป็นผู้ที่น่าคบหาสมาคมและไว้วางใจได้ ในขณะที่ผู้ไม่มีศาสนากลับถูกมองในแง่ลบ ว่าเป็นบุคคลที่ไม่น่าเชื่อถือและไม่ควรสัมพันธ์ด้วยในเชิงสังคม การวางเงื่อนไขเช่นนี้สะท้อนแนวโน้มของรัฐในการกำหนดค่านิยมแบบหนึ่งเดียวผ่านกรอบของศาสนา ซึ่งอาจนำไปสู่การกีดกันผู้ที่อยู่นอกกรอบความเชื่อหรือมีความคิดแตกต่าง แม้ตัวบทดังกล่าวจะไม่ได้ระบุชื่อศาสนาใดโดยตรง แต่ในบริบทของประเทศไทยที่พุทธศาสนาเป็นศาสนาหลักและได้รับการอุปถัมภ์จากรัฐมาตลอด การยกย่องศาสนาในลักษณะดังกล่าวจึงมุ่งหมายถึงพุทธศาสนาเป็นสำคัญ และใช้เป็นบรรทัดฐานในการกำหนดคุณธรรมในสังคม การใช้ถ้อยคำว่า “ศาสนาซึ่งชาวโลกยอมรับนับถือ” ก็ทำหน้าที่เพิ่มความน่าเชื่อถือในเชิงสากลให้กับวาทกรรมศาสนา แต่ก็เป็นการเปิดพื้นที่อย่างมีเงื่อนไข กล่าวคือ เฉพาะศาสนาที่รัฐเห็นว่าให้คุณค่าในด้านความสงบและความดีงามเท่านั้นจึงจะถือว่าถูกต้องและชอบธรรม นัยของตัวบทนี้จึงไม่ได้สะท้อนเพียงความห่วงใยในทางศีลธรรม แต่เป็นการใช้แบบเรียนเป็นสื่อในการปลูกฝังกรอบความคิดเกี่ยวกับ “พลเมืองดี” ซึ่งต้องมีศาสนาเป็นหลักยึด ความดีจึงไม่ใช่เรื่องของการกระทำเพียงอย่างเดียว แต่ผูกโยงกับสถานะของการนับถือศาสนาด้วย ทำให้การไม่มีศาสนากลายเป็นลักษณะของ “ความบกพร่อง” ทางจริยธรรมในสายตาของรัฐ และในขณะเดียวกันยังอาจกลายเป็นเครื่องมือที่ใช้สร้างความชอบธรรมในการแผ้วถางหรือแยกกลุ่มบุคคลที่คิดต่างออกจากสังคมส่วนใหญ่

เมื่อพิจารณาโดยรวม ตัวบทดังกล่าวในแบบเรียนนี้จึงเป็นมากกว่าคำสอนทางศีลธรรมธรรมดา หากแต่เป็นกลวิธีทางอุดมการณ์ที่รัฐใช้เพื่อกำหนดทิศทางของการพัฒนา “พลเมืองต้นแบบ” ที่สอดคล้องกับอุดมการณ์ชาติ ศาสน์ กษัตริย์ และเป็นกลไกสำคัญในการผลิตซ้ำอำนาจของรัฐผ่านกระบวนการศึกษา นอกจากนี้ การผนวกศาสนาเข้ากับแนวคิด

เรื่องชาติ ถูกใช้เพื่อสร้างความรู้สึกเป็นเจ้าของและความรักต่อมาตุภูมิ นอกจากนี้แบบเรียนยังได้นำเสนอแนวคิดเรื่อง “พลเมืองดี” โดยกำหนดคุณลักษณะทางศีลธรรมที่ประชาชนควรมี เช่น ความซื่อสัตย์ ความเสียสละ และความจงรักภักดี ผ่านการอ้างอิงหลักคำสอนของพระพุทธศาสนา เช่น ขมรวาสธรรม พุทธสุภาษิต หรือคุณธรรมพื้นฐาน ที่สำคัญแม้ในแบบเรียนประวัติศาสตร์สากลยังมีการกล่าวเน้นย้ำถึงความเป็นชาติผ่านตัวบทที่สอนในเรื่องของอารยธรรมกรีกโบราณ แต่สอดแทรกด้วยองค์ความรู้เกี่ยวกับความเป็นชาติ หน้าที่ของคนในชาติ ด้วยชุดความรู้ทางศาสนา ดังเช่น

“เมืองน้อย ๆ เหล่านี้ล้วนเป็นหน่วยแห่งการเมืองและความรักชาติ ชาวกรีกแต่ละคนย่อมรู้ซึ่งถึงความรักอันจับใจในบ้านเกิดเมืองนอนของตน อารมณ์รักชาติของกรีกแต่ละคนเกิดขึ้นเฉพาะถิ่นเฉพาะผืนดินส่วนของตนเหมือนบุคคลแต่ละคนจะพึงรักบ้านอยู่เรือนนอนเป็นอารมณ์สูงและอ่อนละเอียดย เป็นความเต็มใจอย่างอึดเอยที่จะยอมสละแม้แต่ชีวิตของตน ในทำนองเดียวกับความรักชาติชนิดสุดหัวใจแบบปัจจุบัน แน่นนอนความรักชาติทำนองนี้อันเป็นหน้าที่ของบุคคลจะพึงมีต่อบ้านเมืองของตนย่อมเป็นศูนย์รวมของศีลธรรมของกรีกทุกวันนี้ เราจะหาความรักอันร้อนแรงเฉพาะถิ่นของบุคคลมาเปรียบเทียบกับของชาวกรีกครั้งกระโน้นได้ยากยิ่ง ดังนั้นเราจึงจำต้องหันไปใช้ความรักประเทศชาติมาเทียบเคียง....ก็แล้วประเทศเฮลลาสเล่าเป็นอย่างไร การรวมกันเป็นหนึ่งซึ่งเป็นงานใหญ่และออกจะคลุมเครือนี้ ต้องอาศัยการใช้ภาษาเดียวกัน ภาษาคณะเดียวกัน มีเชื้อชาติร่วมกัน ความรักที่ชาวกรีกมีต่อประเทศเฮลลานั้นยากที่คนปัจจุบันจะนึกภาพออก ความรู้สึกในความมีโชคร่วมกัน มีศัตรูร่วมกันอย่างที่ว่าอาณานิคมในอเมริกาาร่วมทุกข์ด้วยกันเพื่อทำสงครามกู้อิสรภาพนั้นเห็นจะพอเปรียบเทียบกับชาวเฮลลาสได้บ้าง แต่การรวมกันของเฮลลาสมิได้สนิทสนมกลมเกลียวเช่นกันที่อาณานิคมอเมริกาาร่วมเป็นสหพันธรัฐในระหว่างสงคราม หรือมิใช่ทำนองเดียวกับที่กองทัพคอนเฟดเดอเรซีของอเมริกาได้รวมกันเป็นประเทศชาติอย่างแท้จริงเมื่อภายหลังสงคราม ในระหว่างศึก กองทัพอเมริกันที่เรียกว่าคอนเฟดเดอเรซีครั้งนั้น ปฏิบัติงานอย่างหย่อนสมรรถภาพจนต้องพ่ายหลายครั้ง เพราะความอ่อนแอและหละหลวมไม่มีระเบียบวินัย ส่วนกรีกต่อต้านสงครามอันใหญ่ยิ่งของเปอร์เซียและฟินีเชีย โดยสัมพันธภาพอันหละหลวมยิ่งเกือบจะไม่มีสิ่งใดเป็นเครื่องผูกมัดเลย นอกจากความรู้สึกในอารยธรรมร่วมกันเท่านั้น ซึ่งก็ร่วงลงเต็มที่ แต่กระนั้นกรีกก็มีชัยอย่างงดงาม ทั้งนี้เป็นข้อพิสูจน์ได้ว่าจิตตารมณ์อันสูงของมนุษย์นั้นบางครั้งวับตาลผลมหัต้จรรยไ้มากกว่าการรวมกันทางการเมืองอันมั่นคงซึ่งปฏิบัติกันมาแล้วช้านานสืบกันมา” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2504: 245)

จากประเด็นข้างต้นทำให้เห็นว่า การกำหนดใช้แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2503 ถือเป็นผลลัพธ์ของการตอบสนองต่อนโยบายรัฐในการสร้างชาติ (nation-building) ภายใต้บริบทสงครามเย็นที่ความมั่นคงของชาติถูกยกระดับให้เป็นเป้าหมายหลักของการบริหารประเทศ โดยเฉพาะในช่วงหลังรัฐประหารของจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ (พ.ศ. 2500) ที่รัฐได้รื้อฟื้นบทบาทของสถาบัน “ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์” ให้กลับมาเป็นแกนกลางของจิตสำนึกสาธารณะอีกครั้ง อุดมการณ์นี้ถูกสถาปนาอย่างเป็นระบบผ่านกลไกรัฐโดยเฉพาะ “ระบบการศึกษา” ที่แบบเรียนสังคมศึกษากลายเป็นหนึ่งในเครื่องมือหลัก แบบเรียนตามหลักสูตร พ.ศ. 2503 สะท้อนให้เห็นว่าศาสนา โดยเฉพาะพุทธศาสนาเถรวาทแบบไทย ถูกออกแบบให้เป็นรากฐานของชาติ ความรักชาติ และความจงรักภักดีต่อพระมหากษัตริย์ การกล่าวถึงพระพุทธรูปในลักษณะ “ศาสนาแห่งรัฐ” ไม่เพียงเน้นในมิติศีลธรรมส่วนบุคคล แต่ยังโยงเข้าสู่การสร้างอัตลักษณ์ร่วมของชาติไทยอย่างลึกซึ้ง อันสะท้อนผ่านบทเรียน สุภาษิต คำสอน และภาพประกอบที่ตรงตราบให้ประชาชนเห็นความเชื่อมโยงระหว่างศาสนา ชาติ และสถาบันกษัตริย์อย่างแน่นแฟ้น แผนพัฒนาเศรษฐกิจแห่งชาติฉบับแรก (พ.ศ. 2504) ที่เกิดขึ้นในช่วงเดียวกับแผนการศึกษานั้นการพัฒนาโครงสร้างพื้นฐาน และการเปลี่ยนผ่านจากเศรษฐกิจเกษตรกรรมไปสู่ระบบทุนนิยมในระดับพื้นฐาน รัฐจึงต้องสร้าง “วินัยทางศีลธรรม” เพื่อควบคุมแรงงานพลเมืองให้มีความขยัน ประหยัด ซื่อสัตย์ และไม่ต่อต้านระบบเศรษฐกิจใหม่ แม้กระทั่งการกล่าวถึงหน้าที่ของการจ่ายภาษีก็มีการนำความรู้ทางศาสนามาประกอบสร้างชุดอุดมการณ์ความเป็นชาติให้ปรากฏในแบบเรียนสังคมศึกษา ดังตัวบทที่ว่า

“ในส่วนประเทศชาตินั้น เราในฐานะเป็นพลเมืองของประเทศย่อมได้รับประโยชน์ คือ ความอยู่เย็นเป็นสุขในความปกป้องคุ้มครองของรัฐบาล เราภาคภูมิใจได้ว่าเราเป็นไทยสมชื่อ เพราะชาติไทยเป็นชาติเอกราชสมบูรณ์ มิได้อยู่ใต้อำนาจของชาติใด ฉะนั้นเราจึงมีหน้าที่ที่จะต้องทำนุบำรุงประเทศชาติของเรา โดยการสละเงินเป็นค่าภาษีอากรตามส่วน การสละให้ปันเป็นธรรมที่สำคัญดังนี้ สมรवास คือ ผู้ครองเรือน จึงจะดเว้นไม่ปฏิบัติเสียมิได้ นักเรียนทุกคน เมื่อได้ศึกษามีความเข้าใจถึงสมรवासธรรมทั้ง ๔ ประการแล้ว ขอให้พยายามประพฤติตามด้วยจนเกิดนิสัยเคยชินอันจะเป็นผลดีแก่ตน เติบโตขึ้นก็จะมีคุณธรรมนี้ติดตัวไป ทำให้เป็นที่รักใคร่ของคนทั่วไป จะทำอะไรก็จะมีความสำเร็จรุ่งเรืองสมความปรารถนา” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2518: 161)

“การเสียภาษี” หรือ “การเป็นคนไม่รักโลก” โดยโยงเข้ากับหลักธรรม พุทธศาสนา เช่น ฆราวาสธรรม หรือสุภาสิตธรรมะ จึงทำหน้าที่ประดับประดาความชอบธรรม ของรัฐและระบบเศรษฐกิจแบบรัฐพัฒนา (developmentalism) โดยปัจเจกถูกสอนให้เสียภาษี อย่าง “มีธรรมะ” และดำรงตนอย่างเป็นประโยชน์ต่อ “ชาติ” นอกจากนี้ยังมีการกล่าวถึงความเป็น พลเมืองดี และความสำคัญของพลเมืองในการบำเพ็ญตนให้สมเป็นพลเมือง “ดี” รวมทั้งการเป็น พลศกนิกรที่ดีของชาติที่ว่า

“พลเมืองแต่ละคนเป็นหน่วยหนึ่งของครอบครัว ของชุมชน ของ ประเทศชาติ ฉะนั้น หากพลเมืองต่างก็บำเพ็ญตนให้เป็นพลเมืองดีแล้ว ย่อมมีผลทำให้ครอบครัว ชุมชน และประเทศชาติอยู่ในเกณฑ์ดีด้วย จึงเป็นการสมควรอย่างยิ่งที่ พลเมืองแต่ละคน จักต้องบำเพ็ญตนให้เป็นพลเมืองดี เพื่อผลดีจักได้บังเกิดแก่ตนเอง และหมู่คณะอันเป็นส่วนรวม ดังกล่าวมา” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2516: 10)

“พลเมืองไทยพึงตระหนักถึงเอกราชและอธิปไตยของชาติเสมอชีวิต ณ ศาลว่าการกระทรวงกลาโหม พระราชนิพนธ์ของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ประดิษฐานอยู่ ณ ที่นั้น เป็นเครื่องเตือนใจชาวไทยทุกคน ให้ระลึกถึงความสำคัญของความเป็น เอกราชของชาติไทย และให้ตระหนักถึงหน้าที่ของชาวไทยทุกคน” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2509: 79)

“ลักษณะของการกระทำที่เรียกว่าความผิดนั้น เราอาจแบ่งได้เป็น สามประเภท คือความผิดต่อกฎหมาย ได้แก่การทำผิดกฎหมายของบ้านเมือง เช่น ค้าของเถื่อน หลบหลีกการเสียภาษีอากร ก่อการจลาจล หลบหลีกการรับราชการทหาร ทำการขบถต่อแผ่นดิน และอื่น ๆ การทำผิดต่อคำสั่งของเจ้าหน้าที่ซึ่งสั่งการตามกฎหมาย และการทำผิดกฎหมายของโรงเรียน ก้อนุโลมเข้ากับความผิดประเภทนี้

ความผิดต่อจารีตประเพณี ได้แก่การละเมิดจารีตประเพณีของสังคม ไม่ถึงขั้นที่กฎหมายจะเอาโทษ แต่เป็นการกระทำที่สุภาพชนตำหนิติเตียน เช่นในเวลามีการชักธง ชาติขึ้นเสา หรือมีการบรรเลงเพลงสรรเสริญพระบารมี ทุกคนในที่นั้นจะต้องยืนแสดงความเคารพ ถ้าใครไม่ปฏิบัติก็นับว่าผิดประเพณี หรือในการแข่งขันกีฬาต่าง ๆ เขามักกติกาไว้สำหรับคู่แข่งชั้น หรือมีกำหนดมารยาทของนัก กีฬาไว้ตามประเพณีแล้ว ทุกคนจะต้องเคารพต่อกติกานั้น ๆ ทั้งฝ่าย

ผู้แข่งขัน และผู้เข้าชมการแข่งขัน หากผู้ใดผู้หนึ่งไม่เคารพต่อกติกา ผู้นั้นเป็นคนผิดประเพณี ถึงกฎหมายไม่เอาโทษก็ไม่พ้นถูกตำหนิติเตียนจากมหาชน

ความผิดต่อศีลธรรมของศาสนา คือการละเมิดคำสอนของศาสนาไป ทำในสิ่งที่ทางศาสนาสั่งสอนไว้แล้วว่าเป็นความชั่ว ความผิดประเภทนี้เป็นความผิดที่ละเอียดอ่อน บางอย่างกฎหมายก็ไม่เอาโทษ ประเพณีก็ไม่รังเกียจแต่ทางศาสนา ถือว่าเป็นบาปกรรมในทางจิตใจ” (ปิ่น มุกขนันต์, 2512: 92-94)

เด็ก ๆ คงเห็นแล้วว่า ในบ้านเรา เรามีพ่อแม่เป็นหัวหน้า ครอบครัว ปกครองดูแลคนในครอบครัว คือพวกลูก ๆ ให้ร่มเย็นเป็นสุข ในหมู่บ้านมีหัวหน้าหมู่บ้าน เรียกกันว่า ผู้ใหญ่บ้าน ในตำบลบ้านมีหัวหน้าเรียกว่า กำนัน ในอำเภอ มีหัวหน้าเรียกว่า นายอำเภอ ในเมืองมีหัวหน้าเรียกว่า ผู้ว่าราชการจังหวัดหรือเรียกง่าย ๆ ว่า เจ้าเมือง บุคคลเหล่านั้น เป็นผู้ปกครองในเขตนั้น ๆ คอยดูแลความสุขความทุกข์ของประชาชน รวมหลายเมืองเข้าเป็นประเทศ ช่วยกำจัดการทุกข์บำรุงสุข ประเทศหนึ่ง มีหัวหน้าประเทศ เรียกกันว่า พระเจ้าแผ่นดินบ้าง ประธานาธิบดีบ้าง แล้วแต่คนในประเทศนั้นจะนิยมอย่างไร เมื่อนิยมอย่างไร ก็เลือกเอาอย่างนั้น ในประเทศไทยเรา มีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข คือ เรามีพระเจ้าแผ่นดินเป็นหัวหน้าประเทศ การปกครองของประเทศไทย เรียกกันว่า ระบอบประชาธิปไตย มีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขรัฐบาลของพระองค์เป็นผู้ดำเนินการปกครองแทนพระเจ้าแผ่นดิน รัฐบาลมีหน้าที่กำจัดการทุกข์บำรุงสุขคอยดูแลความเป็นอยู่ของเรา มีเจ้าหน้าที่ประจำ เพื่อคอยดูแลพวกเราซึ่งเป็นราษฎร ช่วยให้เราได้เรียน ช่วยให้เราได้ทำมาหากิน มีโรงเรียนสำหรับให้เราเรียน มีตำรวจไว้สำหรับคอยป้องกันเหตุร้าย มีทหารไว้คอยป้องกันการรุกรานจากต่างประเทศ มีโรงพยาบาลไว้สำหรับรักษาพยาบาล ในเวลาเจ็บไข้ มีศาลไว้สำหรับตัดสินข้อพิพาทของราษฎร สิ่งเหล่านี้มีขึ้นได้เพราะอาศัยพระเจ้าแผ่นดินเป็นประมุข ดังนั้นพระเจ้าแผ่นดินจึงชื่อว่า เป็นบุพการีของราษฎร

เราผู้เป็นราษฎรพลเมือง ต้องแสดงความกตัญญู คือต้องระลึกไว้เสมอว่า เรามีอิสระในการเล่าเรียน เรามีอิสระในการทำมาหาเลี้ยงชีพ เรามีอิสระในการเป็นอยู่ เรามีอิสระได้ดังนี้ เพราะอาศัยพระเจ้าแผ่นดินเป็นประมุข เราต้องแสดงกตเวทิตี คือ ต้องตั้งใจเล่าเรียน ให้มีวิชาความรู้ดี ต้องประกอบการทำงานโดยสุจริต ต้องปฏิบัติตามกฎหมาย ต้องเสียภาษีอากรตามที่กฎหมายกำหนด ต้องเลือกผู้แทนไว้คอยควบคุมรัฐบาล ต้องป้องกันประเทศ เป็นชายต้องเป็นทหาร เป็นการแบ่งเบาภาระของพระเจ้าแผ่นดิน” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2514: 121-123)

การสอนด้วยตัวบทเช่นนี้ ทำให้ศาสนากลายเป็นกลไกสำคัญในการสร้างพลเมืองที่ “เชื่อฟังรัฐ” มากกว่าการสร้างเสรีภาพทางจิตวิญญาณ การประกอบสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียน พ.ศ. 2503 มิได้เป็นเพียงการสอนศาสนาเพื่อการปฏิบัติธรรมส่วนบุคคล หากแต่ทำหน้าที่เป็น “วาทกรรมแห่งวัฒนธรรม” (cultural discourse) ที่กำกับความเข้าใจเรื่องชาติ ความเป็นไทย และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับรัฐ แบบเรียนพยายามทำให้พุทธศาสนาเป็นต้นธารของวัฒนธรรมไทย เช่น การใช้ราชาศัพท์ การฉันญาติ หรือการทำบุญในวันสำคัญตลอดจนการกล่าวถึงพุทธสุภาษิตที่สะท้อนหน้าที่ของพลเมือง อัตลักษณ์ความเป็นไทยจึงถูกประดิษฐ์ขึ้นบนฐานของวัฒนธรรมทางศาสนา โดยศาสนาถูกกำหนดให้เป็นทั้ง “ต้นทางแห่งคุณธรรม” และ “เครื่องยืนยันอารยธรรมของชาติ” โดยเฉพาะการเชื่อมโยงพุทธศาสนากับพระมหากษัตริย์ เช่น การที่กษัตริย์เวียนเทียนในวันสำคัญ หรือการทรงเป็นอัครศาสนูปถัมภกเป็นกลวิธีสร้างภาพของ “รัฐธรรมราชาธิปไตย” ที่เชื่อมโยงความชอบธรรมของอำนาจทางโลกกับคุณค่าทางธรรม ตัวบทที่มีการใช้การอุปมาอุปไมยโดยใช้นักคิดสำคัญของชาติบ้านเมือง หรือทางศาสนาเป็นแนวทางในการสร้างความเป็นพลเมือง ดังตัวบทที่ว่า

“คุณสมบัติจำเป็นอีกอย่างหนึ่งที่คนเราทุกคนผู้หวังความก้าวหน้าควรจะสร้างขึ้นในตัว คือการรู้จักโอนอ่อนผ่อนตาม เฉพาะอย่างยิ่งในการทำงานเกี่ยวกับผู้ใหญ่และผู้น้อย เมื่อเราอยู่ในฐานะเป็นคนกลาง เช่น ทำหน้าที่เลขานุการ หรือเจ้าหน้าที่ประสานงานระหว่างผู้ใหญกับผู้ผู้น้อย หน้าที่อย่างนี้ในสมัยโบราณ เรียกว่า ผู้อุปัฏฐาก ผู้ทำหน้าที่ที่ดีจะต้องเป็นคนซื่อตรง จงรักภักดีต่อผู้ใหญ่ และมีไมตรีจิตต่อผู้น้อยทั่วถึงกัน ทั้งเป็นคนมีปฏิภาณในการอำนวยความสะดวกและเหมาะสมอีกด้วย พระอานันทมหิดลมีคุณสมบัติทางอุปัฏฐากครบพร้อมทุกประการ ทั้งทางปฏิภาณ และความจงรักภักดี” (ปิ่น มุทุกันต์, 2512: 16)

“พระมหากษัตริย์ทรงเป็นพุทธมามกะ ย่อมเป็นการสอดคล้องกับการที่ประเทศไทยมีพระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติ เป็นการสอดคล้องกันอย่างสนิทแน่นแฟ้นระหว่างพระมหากษัตริย์และชาติไทย ตามประเพณีการปกครองประเทศไทย ในระบอบราชาธิปไตยที่เคยถือปฏิบัติมา เช่น พระมหากษัตริย์ทรงเป็นพุทธมามกะ และทรงเป็นอัครศาสนูปถัมภก” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2509: 116-117)

“ภิกษุใดเป็นผู้ใหญ่หรือเป็นประธานในหมู่สงฆ์ ภิกษุเหล่านั้นจะต้องเคารพนับถือและเชื่อฟัง ธรรมข้อนี้หากนำเอามาปรับกับกิจการของโลกทั่ว ๆ ไป ก็ย่อมหมายความว่าตามธรรมดาบุคคลหมู่หนึ่ง คณะหนึ่งหรือประเทศหนึ่ง ย่อมจะมีหัวหน้าหรือประมุข เช่นบ้านก็มี พ่อบ้าน หมู่บ้านก็มีผู้ใหญ่บ้าน โรงเรียนก็มีครูใหญ่อาจารย์ใหญ่ ประเทศก็มีพระมหากษัตริย์หรือประธานาธิบดีเป็นประมุข ผู้อยู่ใต้บังคับบัญชาจะต้องเคารพและเชื่อฟัง ตามธรรมดาผู้คนที่รวมกันอยู่เป็นจำนวนมาก ๆ จะต่างคนต่างปกครองตนเองย่อมไม่ได้ นักเรียนจะเห็นได้ง่าย ๆ ว่า ประเทศที่ไม่มีกษัตริย์ ประชาชนพลเมืองก็ยังคงร่วมใจกันเลือกสรรคนใดคนหนึ่งขึ้นไว้เป็นประมุข สำหรับเป็นที่เคารพนับถือร่วมกัน เป็นการผูกจิตใจคนเหล่านั้นให้มีความสามัคคีกันเป็นอันหนึ่งอันเดียว มีความกลมเกลียวกันอยู่เสมอ ฉะนั้น เมื่อเราได้ยกย่องผู้ใดไว้ในฐานะเป็นหัวหน้าหรือเป็นประมุขของเราแล้ว เราก็ต้องเคารพนับถือและเชื่อฟังเป็นลำดับกันขึ้นไป เช่น นักเรียนในห้องเรียน ต้องเชื่อฟังหัวหน้าของตน นักเรียนทั้งชั้นต้องเชื่อฟังครูประจำชั้น นักเรียนทั้งโรงเรียนต้องเชื่อฟังครูใหญ่หรืออาจารย์ใหญ่ ลูกบ้านต้องเชื่อฟังผู้ใหญ่บ้าน ดังนี้ เป็นต้น” (เจริญ ไชยชนะ, 2505: 92-93)

ตัวบทที่กล่าวถึง “พระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติไทย” ไม่เพียงสะท้อนถึงการยืนยันความเชื่อมโยงระหว่างศาสนากับความเป็นชาติเท่านั้น หากแต่เป็นกระบวนการจัดวางโครงสร้างของ “ความเป็นไทย” ผ่านการสถาปนา “บรรทัดฐานของตัวตน” ที่ได้รับการยอมรับจากทั้งภายในและภายนอกประเทศ การที่ศาสนาถูกระบุว่ามีอิทธิพลต่อ “ชีวิตจิตใจคนไทยตลอดทุกยุค ทุกสมัย” คือการผลิตวาทกรรมที่เน้นความต่อเนื่องและไร้การขาดตอนของอัตลักษณ์ไทยในเชิงวัฒนธรรม โดยมีพระพุทธศาสนาเป็นรากฐานและแกนกลาง เมื่อแบบเรียนกล่าวว่า ศาสนาพุทธ “กล่อมเกล่าให้พวกเราชาวไทยมีลักษณะนิสัยดีแตกต่างจากชนชาติอื่น” ก็คือ การสร้าง “บรรทัดฐานตัดสิน” (normalizing judgement) ว่าการเป็นคนไทยอย่างแท้จริงนั้น ต้องมีคุณลักษณะเฉพาะบางประการ ซึ่งเป็นผลสืบเนื่องมาจากการน้อมรับคำสั่งสอนของพระพุทธศาสนา ดังนั้น ตัวตนของคนไทยจึงมิใช่เรื่องของสัญชาติหรือเชื้อชาติอย่างเดียว แต่ยังรวมถึงลักษณะเฉพาะทางจริยธรรมและบุคลิกภาพที่ “ถูกต้อง” ตามนิยามของรัฐ เช่น การยิ้ม ความสุภาพ ความรักสงบ และความเป็นมิตร ซึ่งทั้งหมดนี้ได้กลายเป็นวาทกรรมซ้อนที่ทำหน้าที่ทั้งกำกับพฤติกรรมและปลูกฝังจิตสำนึกในตัวบุคคล

การที่ประเทศไทยได้รับนามสมญานานาชาติว่าเป็น “ดินแดนแห่งรอยยิ้ม” (Land of Smile) ไม่ได้เป็นเพียงการระบุลักษณะเฉพาะทางวัฒนธรรม แต่ยังเป็นการ “ให้รางวัล” แก่การปฏิบัติตนตามแบบแผนของรัฐ กล่าวคือ การที่บุคคลมีรอยยิ้มที่สะท้อนถึง

ความสงบ ความเป็นมิตร และความอ่อนน้อม ล้วนเป็นการแสดงออกทางกายภาพของ “คุณลักษณะเชิงจริยธรรม” ที่รัฐและสังคมยอมรับ การยิ้มจึงไม่ได้เป็นเพียงพฤติกรรมทางสังคม แต่คือภาพแทนของความเป็นไทยที่ได้รับการรับรองผ่านสายตาของ “ชาวโลก” ที่มองเห็นและยกย่อง ซึ่งก่อให้เกิดปรากฏการณ์ที่เรียกว่า การทำให้บุคคลภายในกลายเป็น “ตัวแบบ” (subject) ที่พร้อมจะยึดถือและสืบทอดแบบแผนพฤติกรรมดังกล่าวด้วยความภาคภูมิใจ ตรงนี้เองที่แนวคิดของ Michel Foucault ว่าด้วย governmentality หรือ “การปกครองผ่านจิตสำนึก” หรือ “การปกครองชีวญาณ” จึงปรากฏขึ้นอย่างชัดเจน กล่าวคือ รัฐไทยไม่ได้เพียงควบคุมร่างกายหรือบังคับใช้อำนาจผ่านกฎหมายเท่านั้น แต่ยังสถาปนาอำนาจผ่านการผลิตวาทกรรมที่สื่อให้ประชาชนเข้าใจว่า “การเป็นคนไทยที่ดี” ต้องเป็นเช่นไร หรือต้องมีศรัทธาในพุทธศาสนา ต้องแสดงออกถึงความสงบ ต้องยิ้มแย้ม ต้องเป็นมิตร และต้องมีความอดทน ซึ่งทั้งหมดนี้ถูกทำให้เป็นสิ่งที่ดี เป็นแบบอย่าง และสุดท้ายกลายเป็น “ความปกติ” ที่ไม่มีใครตั้งคำถามอีกต่อไป สิ่งที่ดีซึ่งยิ่งกว่าคือ การที่ “ใบหน้า” กลายเป็นพื้นที่ของอำนาจ กล่าวคือ การยิ้มไม่ได้เป็นเพียงมารยาททางสังคมเท่านั้น แต่คือ การเขียนความเป็นไทยลงบนร่างกาย เป็นการแสดงออกถึงอัตลักษณ์ที่รัฐส่งเสริม และในขณะเดียวกันก็เป็นเครื่องมือในการแยกแยะว่า ใครเป็น “ไทยแท้” หรือใครอาจเบี่ยงเบนจากอุดมคติของชาติ โดยเฉพาะในบริบทที่การไม่ยิ้ม การแสร้งแสร้ง การตั้งคำถาม หรือแม้แต่การเคลื่อนไหวทางสังคม อาจถูกตีความว่าเป็น “พฤติกรรมไม่พึงประสงค์” ที่สวนทางกับภาพลักษณ์ของชาติซึ่งถูกสร้างขึ้นในสายตานานาชาติ

นอกจากนี้ยังมีตัวบทที่สะท้อนใช้หลักคำสอนหรือพุทธศาสนาสุภาษิตมาเป็นเครื่องเตือนในการเป็นพลเมืองของชาติ ดังตัวบทที่ว่า

“อตฺตานํ นาदิวตเตยฺย แปลว่า บุคคลไม่ควรลืมตน ซึ่งมุ่งสอนให้ไม่ตัวเองหลงอยู่ในความมัวเมาจนลืมตัว ไม่ว่าจะเป็นเรื่องของทรัพย์สินสมบัติต่าง ๆ หรือคุณสมบัติ คือ วิชาความรู้ ยศศักดิ์ ซึ่งถือเป็นสิ่งที่ควรดูแลรักษาไม่ปล่อยปละละเลย คนเราถ้าหลงได้ลืมตัวแล้วก็ย่อมจะทอดทิ้งตัวเอง คือกลายเป็นคนที่ไม่เอาใจใส่กับตัวเอง คนประเภทนี้นอกจากจะไม่สามารถสร้างตัวให้ก้าวหน้าได้แล้ว ยังมีแต่จะเสื่อมโทรมลงโดยลำดับ นับว่าเป็นความสูญเสียที่ใหญ่หลวงมากในชีวิต เพราะฉะนั้น ท่านจึงเตือนไว้ว่าอย่าลืมตน ในทางปฏิบัติที่จะให้ไม่ลืมตน เราจะต้องมีสติคอยเตือนตนอยู่เสมอว่า เวลานี้เราเป็นอะไร และกำลังทำอะไรอยู่ ตัวอย่างเช่น เราเป็นนักเรียน ก็รำลึกไว้ว่าเราเป็นนักเรียน และบัดนี้เรากำลังบำเพ็ญตัวสมกับเป็นนักเรียนหรือไม่ คือตั้งใจศึกษาเล่าเรียนอยู่หรือเปล่า คือเราเป็นอะไรก็รำลึกถึงความที่ตัวเป็นนั้นอยู่เสมอ ตลอดจนกระทั่งเราเป็นคนไทย ก็ต้องเตือนตัวไว้ว่าเราเป็นคนไทย เราต้องดำรงรักษาวัฒนธรรมของไทย รักประเทศไทย

ทำนุบำรุงเมืองไทย เราเป็นพุทธศาสนิกชนเราก็เตือนใจเราเองไว้ว่า เราเป็นคนมีศาสนาต้องเป็นคนมีศีลมีธรรมปฏิบัติอย่างนี้จึงจะไม่ใช่เป็นคนลืมหืม และรอดพ้นจากความหายนะ” (ปิ่น มุทุกันต์, 2515: 100)

“น สียา โลกวทุณฺโณ แปลว่า ไม่ควรเป็นคนรกโลก ศาสนาสูภาษิตนี้ มุ่งให้เราบำเพ็ญตนให้เป็นคนมีประโยชน์ เฉพาะอย่างยิ่งแก่สังคม คนที่เรียกว่า “คนรกโลก” คือ คนสองจำพวกคือ

๑. พวกคนที่ไม่มีความรับผิดชอบต่อสังคม เป็นเพียงกาฝาก เกาะคนอื่นกิน และ ๒. คนที่ประพฤติเกะกะผิดกฎหมาย ผิดศีลธรรม หรือผิดกฎข้อบังคับ คนสองจำพวกนี้แหละ ที่เรียกว่าคนรกโลก คนรกโลกเป็นคนไม่ดีอย่างไร ทุกคนพอจะทราบแล้ว ประการแรกที่สุด คือ ตัวของเขาเองเป็นคนไม่มีค่า มีแต่คนรังเกียจ เหมือนกับขยะมูลฝอยที่เกลื่อนอยู่ตามสถานที่ต่าง ๆ นั้นเอง ไม่มีใครอยากจะเก็บเอาไว้มีแต่คิดที่จะกำจัดไปเสียให้พ้น ชะตาของคนรกโลกทุกคนก็เหมือนกัน เลยกลายเป็นคนที่อาภัพในทางสังคม ถ้าไปร่วมอยู่ในหน่วยงานใด ก็จะถูกกำจัดออกไปจากหน่วยงานนั้น นี่ เป็นประการที่หนึ่ง ประการที่สองคนรกโลกเป็นคนถ่วงความเจริญของสังคม ในครอบครัวใดมีคนประเภทนี้ก็เป็นภาระหนักของครอบครัวนั้น ในบ้านเมืองก็เหมือนกัน คนรกโลกนอกจากไม่เพิ่มผลผลิตหรือไม่ทำให้เศรษฐกิจของประเทศดีขึ้นเลยแล้ว ยังทำลายเศรษฐกิจถ่วงความเจริญของชาติด้วย ตัวอย่างที่เห็นได้ ทุกวันนี้ เช่นรัฐบาลต้องตั้งงบประมาณเพิ่มกำลังตำรวจ สำหรับกวาดล้างคน ประเภทนี้ ตั้งสถานฝึกอบรมอาชืพบุคคคลอันธพาล เพิ่มค่าใช้จ่ายในทางราชทัณฑ์ ทางศาล และชดเชยค่าเสียหายอื่น ๆ ปีหนึ่งเป็นเงินนับร้อยล้านบาท ทำให้รัฐขาดเงินที่จะนำไปสร้างโรงเรียน สร้างโรงพยาบาล และการสร้างสรรค์ประเทศ ในทางที่จะอำนวยความสะดวกแก่มวลชนโดยตรง เพราะเหตุนี้แหละท่านจึงแนะนำเราว่า จงอย่าเป็นคนรกโลก ในทางปฏิบัติ เพื่อความเป็นผู้ไม่รกโลก เราก็ได้ทราบแล้วว่า เราจะต้องทำตนให้เป็นคนมีประโยชน์แก่สังคม และทำตนให้อยู่ในระเบียบวินัยและศีลธรรมดังกล่าว” (ปิ่น มุทุกันต์, 2515: 107)

น สียา โลกวิพสนโน ไม่ควรเป็นคนรกโลก

“คนเราทุกคน ต่างก็หวังความสุขความเจริญแก่ตน ทุกคนก็พยายามทำตนให้ดีให้งามตามสามารถ ทุกคนก็คิดว่าตนเองเป็นประโยชน์แก่โลก ข้อนี้เราจะเห็นได้จากความจริงอันหนึ่งที่เกิดแก่ตัวเราเอง เช่นเราเฝ้าว่าเรา ใครมาว่าเราเฝ้า เราก็ดูไม่ชอบ ทั้ง ๆ ที่เราแพ้มามาแต่ ๆ แต่ใครมาว่าเราแพ้ม เราโกรธ ทั้ง ๆ ที่เรากำลังหลีกเลียงไม่ทำงาน ไม่เล่าเรียน ไม่ฟังครูสอน แต่ถ้าใครมาว่าเราว่าขี้เกียจ เราก็ดูโกรธ ทั้ง ๆ ที่เราไปทำผิดมาแต่ ๆ ใครมาว่าเราทำผิด เราก็ดูไม่ชอบ นี่แสดงว่าเราก็คงอยากจะเป็นคนมีประโยชน์ด้วยกันทั้งนั้น แต่ข้อเท็จจริงที่ปรากฏแก่เรา ไม่เป็นอย่างนั้นเลย ไม่ต้องอื่นไกล ในตัวเราเองบางครั้งเราก็คิดดี บางครั้งก็คิดชั่ว บางครั้งก็พูดดี บางครั้งก็พูดชั่ว บางครั้งก็ทำดี บางครั้งก็ทำชั่ว ฟังรู้เถิดว่าที่เราทำพูดและคิดที่ชั่วนั้น เรากลายเป็นคนรกโลกไปแล้วละ เราจะเห็นได้ดังนี้ คนบางคนทำชั่วทำลายทั้งตัวเอง และคนอื่น เช่นคนประพฤติตัวเป็นอันธพาล เที้ยวเกะกะระรานเขา ตัวเองก็เดือดร้อน คนอื่นก็เดือดร้อน จะเอาดีสักนิดเดียวก็ไม่มี แต่เขาก็ทำ คนชนิดนี้รกโลกแท้ คนบางคนเอาแต่ตัวเองเข้าว่า คนอื่นจะเป็นอย่างไรก็ช่าง ที่เห็นได้ง่าย เช่นคนที่อยู่บ้านใกล้เรือนเคียงกัน ส่งเสียงเอ็ดอึงโดยไม่คำนึงถึงบ้านใกล้กัน โยนสิ่งโสโครกให้ตกในบ้านอื่น คนที่อยู่เหนือน้ำกันน้ำในลำคลองไว้เสียคนเดียว เป็นต้น ตรงกับที่พูดกันว่า เมื่อเดินหน้าก็ขวางทาง เมื่อเดินหลังก็สะดุดล้ม เอาแต่ความสะดวกสบายของตนเป็นใหญ่ ใครจะเดือดร้อนก็ช่าง คนอย่างนี้รกโลกเหมือนกัน เราไม่ควรทำอย่างนี้

เมื่อเรารู้อย่างนี้เห็นอย่างนี้ เราก็ดูไม่ควรทำ เมื่อเป็นเช่นนี้เราจะทำตัวอย่างไร จึงจะเป็นคนมีประโยชน์แก่โลก เราได้รู้จักชื่อคนหลายคนในประวัติศาสตร์ เช่น เซอร์ไอแซก นิวตัน ธอมัส แอลวา เอดิสัน เป็นนักวิทยาศาสตร์ของโลก มหาตมะคานธี เป็นนักการเมืองของโลก สมเด็จพระนเรศวร สมเด็จพระเจ้าตากสิน เป็นผู้กู้ชาติของเมืองไทย ท้าวเทพสตรี ท้าวศรีสุนทร ท้าวสุนทรนารี เป็นวีรสตรีของไทย สุนทรภู่ เป็นนักวรรณคดีของไทย พระพุทธเจ้า พระเยซูคริสต์ เป็นนักธรรม เป็นนักปฏิวัติจิตใจของโลก และยังมีคนอื่น ๆ อีก เราได้เห็นแล้วว่า บุคคลเหล่านี้แต่ละคน ๆ เป็นคนมีประโยชน์แก่โลกทั้งนั้น

เมื่อเรารู้อย่างนี้ เราก็ดูเป็นคนหนึ่งที่เกิดมาในโลก ก็ควรทำตนให้เป็นประโยชน์แก่โลกบ้าง เราจะทำอย่างไร ข้อนี้ในขั้นแรก เราควรตั้งใจเรียนให้มีความรู้ดี คือต้องเรียนวิชาพื้นและวิชาชีพตามขั้นที่กำหนดไว้ให้เสร็จ แล้วหางานที่เหมาะสมแก่ความรู้นั้นให้ได้ เมื่อได้ทำงานเป็นหลักฐานแล้ว เราจะพอใจเพียงเท่านั้นไม่ได้ เราจะให้การงานนั้นมันคงถาวร เราต้องประพฤติดี ด้วยความประพฤติตนเป็นสิ่งสำคัญมาก เพราะจะช่วยให้การงานนั้นมีประโยชน์ได้อย่างแท้จริง”(กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2518: 210-213)

จากตัวบทข้างต้นที่เกิดขึ้นในแบบเรียนสังคมศึกษาทั้งในแบบเรียนของรัฐ และแบบเรียนของเอกชน สะท้อนภาพเหตุการณ์ช่วงระยะเวลา พ.ศ. 2500 – 2518 ที่สำคัญที่ถือว่าเป็นช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อสำคัญของการเมืองไทย ซึ่งเต็มไปด้วยความผันผวนจากรัฐประหาร การครองอำนาจของผู้นำทหาร และการเผชิญหน้ากับอุดมการณ์คอมมิวนิสต์ที่แผ่ขยายจากประเทศเพื่อนบ้าน ในสถานการณ์เช่นนี้ รัฐไทยได้อาศัยกลไกต่าง ๆ เพื่อสร้างเสถียรภาพทางการเมือง หนึ่งในเครื่องมือสำคัญที่ถูกนำมาใช้คือ ศาสนา โดยเฉพาะพุทธศาสนา เพื่อหล่อหลอมและควบคุมความคิดของประชาชนผ่านการศึกษาและสื่อของรัฐ พุทธศาสนาทั้ง 2 บทที่ได้รับการปรากฏในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ “อดทน นาคิวตเตย” ซึ่งแปลว่า “บุคคลไม่ควรลืมตน” และ “น สียา โลกวิญญ” แปลว่า “ไม่ควรเป็นคนรกลอก” ทั้ง 2 บทมีเนื้อหาแฝงด้วยหลักธรรมทางพุทธศาสนา แต่เมื่อพิจารณาในเชิงบริบททางสังคมการเมืองแล้ว กลับสะท้อนแนวคิดที่รัฐนำมาใช้ในการสร้างพลเมืองที่มีคุณลักษณะสอดคล้องกับระเบียบแบบแผนของรัฐต้องการ

คำว่า “ไม่ควรลืมตน” ถูกอธิบายขยายความในลักษณะที่เน้นให้บุคคลรู้หน้าที่ของตนในสังคม ไม่ประพฤติออกนอกบทบาท หรือทำลายโครงสร้างที่มีอยู่ หากเป็นนักเรียนก็ต้องตั้งใจเรียน หากเป็นพุทธศาสนิกชนก็ต้องรักษาศีลธรรม หากเป็นคนไทยก็ต้องรักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ข้อความเช่นนี้แม้มีลักษณะเป็นการเตือนสติ แต่ในเชิงอุดมการณ์แล้วคือการหล่อหลอม “วินัย” ให้กับพลเมือง เพื่อป้องกันไม่ให้เกิดความคิดหรือพฤติกรรมที่อาจจะกลายเป็นภัยต่อระเบียบทางสังคมและการเมือง ขณะเดียวกัน “ไม่ควรเป็นคนรกลอก” เป็นแนวคิดที่ตอกย้ำให้พลเมืองต้องมีประโยชน์ต่อสังคมในเชิงบวก และไม่สร้างภาระหรือปัญหาให้แก่สังคม ไม่ว่าทางเศรษฐกิจ จริยธรรม หรือกฎหมาย การอธิบายคำว่า “คนรกลอก” ในตำราเรียนยุคนั้น มักจะอธิบายถึงคนที่ไม่ทำงาน ไม่เรียน ไม่มีวินัย และยังประพฤติเกะกะ เช่น การเป็นอันธพาล หรือการกระทำที่เห็นแก่ตัว สิ่งเหล่านี้ถูกนำเสนอควบคู่กับความพยายามของรัฐในการปราบปรามพฤติกรรมที่ถูกมองว่า “เป็นภัยต่อชาติ” ไม่ว่าจะเป็นคอมมิวนิสต์ อาชญากรรม หรือพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนจากจารีต เมื่อพิจารณาในเชิงประวัติศาสตร์ แนวคิดเหล่านี้สัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับนโยบายของรัฐบาลในยุคจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ ซึ่งเน้นการรวมศูนย์อำนาจและการสร้าง “ระเบียบวินัยแห่งชาติ” ผ่านการอ้างอิงศีลธรรมและศาสนา แนวคิดธรรมราชาและการอุปถัมภ์พุทธศาสนาในฐานะกลไกของรัฐ ทำให้เนื้อหาทางศีลธรรมกลายเป็นแนวทางเดียวที่ถูกต้องและเหมาะสมสำหรับการดำรงชีวิตของประชาชนในฐานะพลเมืองดี

วิชาสังคมศึกษาซึ่งเริ่มมีการบูรณาการในหลักสูตรการศึกษาชาติในช่วงเวลาดังกล่าว จึงกลายเป็นเวทีหลักในการถ่ายทอดคุณค่าทางศีลธรรมที่รัฐต้องการปลูกฝังเนื้อหาถูกออกแบบให้สนับสนุนอุดมการณ์รัฐนิยม ผ่านการยกตัวอย่างบุคคลต้นแบบทั้งในประวัติศาสตร์ไทยและโลก เช่น พระมหากษัตริย์ไทย นักวิทยาศาสตร์ นักศาสนา และวีรชนของชาติ เพื่อย้ำถึงคุณค่าของการ “เป็นคนดี” ที่มีประโยชน์และไม่รบกวนโลก แนวทางนี้มุ่งให้เยาวชนไทยมีจิตสำนึกในการเป็นพลเมืองที่ดี แต่ในขณะเดียวกัน ก็จำกัดการคิดเชิงวิพากษ์ และไม่เปิดพื้นที่สำหรับการตั้งคำถามต่อระบบสังคมและการเมืองที่ดำรงอยู่

การนำพุทธศาสนาสุภาสิตมาใช้ในบทเรียนและตำราในช่วง พ.ศ. 2500 – 2518 ไม่ใช่เพียงการสอนศีลธรรมธรรมดา แต่เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการสร้างระเบียบทางวาทกรรมที่ก่อรูปอุดมการณ์ ที่รัฐไทยนำมาใช้เพื่อเสริมสร้างความมั่นคงของระบอบ และสถาบันหลักของชาติ การเรียนการสอนในวิชาสังคมศึกษาช่วงเวลานั้นจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการปั้นรูปแบบของ “พลเมืองต้นแบบ” ที่เชื่อฟัง มีวินัย และพร้อมปฏิบัติตามอุดมคติของรัฐมากกว่าการมีเสรีภาพทางความคิด นอกจากนี้ยังมีตัวบทที่สะท้อนค่านิยมความเป็นคนไทยภายใต้วิถีปฏิบัติทางศาสนา เช่น

“วัฒนธรรมของไทยเราซึ่งได้รับการอบรมมาจากทางศาสนาและปฏิบัติสืบต่อกันมา จนกลายเป็นอริยาคัยของคนในชาติแล้ว คือการใช้คำร้องเรียกกันฉันญาติ เช่น เรียกคนป็นเดียวกับญาติของตนว่า คุณพ่อ คุณแม่ คุณปู่ คุณย่า คุณตา คุณยาย พี่ น้อง บ้า น้า อา, การใช้สรรพนามให้พอเหมาะกับฐานะ เช่น คำว่า ผม คุณ ท่าน, การใช้ราชาศัพท์สำหรับเชิดชูพระเกียรติของพระเจ้าอยู่หัว และพระบรมวงศานุวงศ์ ตลอดจนการใช้คำพูดที่เหมาะสมสำหรับพระสงฆ์เหล่านี้ นับว่าเป็นปียวาจาตามวัฒนธรรมไทย สมควรที่เราจะรักษาด้วยดี” (ปิ่น มุทุกันต์, 2515: 92)

“คนไทยเราเป็นชาติที่มีน้ำใจโอบอ้อมอารี ดังจะเห็นได้ว่าเรามีการช่วยเหลือกันในโอกาสต่าง ๆ เช่น ช่วยกันปลูกบ้านเรือน ช่วยกันเก็บเกี่ยวข้าว ช่วยในการบวชนาค ช่วยในการแต่งงาน ช่วยในการทำศพ และช่วยในโอกาสที่เพื่อนมนุษย์ได้รับภัยพิบัติอื่น ๆ เป็นการปฏิบัติตามหลักธรรมข้อนี้ และเป็น วัฒนธรรมทางจิตใจของชาวไทย สมควรที่เราจะรักษาไว้” (ปิ่น มุทุกันต์, 2515: 92)

“วางตนเสมอในธรรม คือชนบธรรมนิยม ประเพณี กฎหมาย ข้อบังคับ ของหมู่คณะมีอยู่อย่างใดคง ยินดีประพฤติตาม มีความคิดความเห็น และนิสัยใจคออ่อนโยนไปตามหมู่คณะสม่ำเสมอเท่าเทียมกัน ไม่ฝ่าฝืนล่วงละเมิดหรือหลีกเลี่ยงไม่ประพฤติตาม เช่นเมื่อถึงวันสำคัญทางพระพุทธศาสนาได้แก่ วันมาฆบูชา วิสาขบูชา เข้าพรรษา สารท ออกพรรษา ในคราวกฐินผ้าป่า เป็นต้น พวกพุทธศาสนิกชนก็พากันประกอบกรกุศลมีให้ทานรักษาศีลฟังธรรม เป็นต้น และในคราวปีใหม่ วันตรุษสงกรานต์ วันเฉลิมพระชนมพรรษา วันชาติ วันรัฐธรรมนูญ เป็นต้น ประชาชนพลเมืองต่างแสดงความรื่นเริง ตกแต่งบ้านเรือนสถานที่ทำงานด้วยธงทิวและประทีปโคมไฟสวยงาม ก็ประพฤติตามที่นิยมกัน กฎข้อบังคับของโรงเรียนตลอดถึงระเบียบและกฎหมายของบ้านเมืองมีอยู่อย่างใด ต้องยินดีประพฤติตามข้อที่ท่านแนะนำ ไม่ฝ่าฝืนล่วงละเมิดในข้อห้าม รักษากฎหมายและระเบียบแบบแผนไว้ อย่างเคร่งครัดที่สุดเท่าที่สามารถจะปฏิบัติได้” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2518: 182)

จากตัวบทที่กล่าวมาหลากหลายตัวบทข้างต้นนั้น การมีสถาบันทางสังคมโดยเฉพาะสถาบันความเป็นชาติจะดำรงอยู่ได้นั้น ต้องมีสถาบัน 2 สถาบันสำคัญนี้ประกอบรวม ดังตัวบทที่ว่า

“สังคมไทยปัจจุบันย่อมคงอยู่และก้าวหน้าต่อไปภายในกรอบแห่งสถาบันเหล่านี้ ๑. การมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขของชาติ ชาติไทยของเราได้มีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข ปกครองประเทศตลอดมาตั้งแต่โบราณกาล ในทัศนะของคนไทยนั้น พระมหากษัตริย์ทรงเป็นผู้พิทักษ์รักษาให้ความร่มเย็นเป็นสุขแก่อาณาประชาราษฎร ในยามสงครามพระมหากษัตริย์ในฐานะจอมทัพไทย ก็ต้องสละความสุขส่วนพระองค์ นำทหารหาญเสี่ยงชีวิตเข้าต่อสู้กับอริราชศัตรู เพื่อรักษาเอกราชของชาติ และความร่มเย็นเป็นสุขของอาณาประชาราษฎรให้คงอยู่ต่อไป ประวัติศาสตร์ไทยได้แสดงให้เห็นและเกิดความภูมิใจในวีรกรรมของอดีตพระมหากษัตริย์หลายต่อหลายพระองค์ซึ่งได้ทรงประกอบไว้เป็นอนุสรณ์เตือนใจคนไทยรุ่นต่อไป พระมหากษัตริย์ของไทยเรานั้น ทรงยึดมั่นอยู่ในทศพิธราชธรรมไม่ตกอยู่ภายใต้อคติอย่างใด โดยเฉพาะอย่างยิ่ง พระบรมราชวงศ์จักรี พระมหากษัตริย์แห่งกรุงรัตนโกสินทร์ทุก ๆ พระองค์ได้ทรงปฏิบัติภารกิจสืบเนื่องกันมา เป็นที่เคารพของประชาชนชาวไทยอย่างยิ่ง จึงเป็นพระราชวงศ์ที่ยืนยาวที่สุดในประวัติศาสตร์ชาติไทย เมื่อพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวองค์ปัจจุบัน และสมเด็จพระนางเจ้าพระบรมราชินีนาถ เสด็จประพาสนานาประเทศ ก็ได้เป็นที่ประจักษ์แก่ตาของชาวไทยและชาวต่างประเทศแล้วว่า การมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขของชาตินั้น เป็นสถาบันที่ดีแก่ชาติ

ไทยเรามากเพียงใด เป็นความสง่างามแก่ประชาชาติ แสดงถึงความเก่าแก่ของอารยธรรมซึ่งประชาชาตินั้นรักษาสืบต่อกันมา ทั้ง ๒ พระองค์ได้ทรงนำชาติไทยและอารยธรรมของไทย ไปเผยแพร่ให้ชาวต่างประเทศหลายชาติหลายภาษานับจำนวนหลายร้อยล้านคนทราบซึ่ง นับเป็นภารกิจที่สูงที่สุดและไม่มีผู้อื่นใดจะประกอบได้เป็นผลสำเร็จเสมอเหมือน ชาติต่าง ๆ ที่ไม่มีโอกาสที่จะมีสถาบันประจำชาติเช่นนี้ก็ดี หรือชาติที่เคยมีแล้ว แต่รักษาไว้ไม่ได้ก็ดี ก็ย่อมจะรู้สึกเสียดายและมองเห็นความสำคัญของสถาบันนี้ได้แจ่มแจ้งชัดเจน ๒. การมีพระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติ สถาบันคู่ชาติไทยมาดั้งเดิมอีกสถาบันหนึ่งก็คือ พระพุทธศาสนาซึ่งเป็นศาสนาประจำชาติ มีอิทธิพลเหนือลักษณะของสังคมไทยมาดั่งได้กล่าวมาแล้วในบทที่ว่า ด้วยวัฒนธรรม นับว่าเป็นสถาบันซึ่งมีคุณค่าควรแก่การภูมิใจของคนไทยโดยทั่วไป ประการแรกพระพุทธศาสนาเป็นศาสนาที่เก่าแก่กว่าศาสนาอื่น ๆ และไม่เพียงแต่ความเก่าแก่เท่านั้นยังเป็นศาสนาที่ประกอบด้วยปรัชญาอันลึก ซึ่งมีเหตุผลที่อธิบายได้แจ่มแจ้งเสมอ เป็นศาสนาที่สอนให้คนรักความสงบ ไม่รุกราน ไม่เบียดเบียนและกีดกันข่มเหงศาสนาอื่น ๆ เราจะรักษาพระพุทธศาสนาให้คงอยู่เป็นสถาบันของเราตลอดไปได้โดยเราจะต้องปฏิบัติตาม คำสั่งสอนของพระพุทธเจ้าโดยเคร่งครัด และช่วยกันเทิดทูนพระพุทธศาสนาด้วยการเคารพให้สมกับที่เป็นสถาบันประจำชาติไทยของเรา และเราพึงไม่ยอมเป็นอันขาดที่จะให้มีการบั่นทอนบ่อนทำลายพระพุทธศาสนาด้วยประการใด ๆ ด้วย” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2509: 20-23)

การวางรากฐานให้สถาบันชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์เป็นแกนกลางของความเป็นชาติไทยในช่วงทศวรรษ 2500-2510 ไม่ได้จำกัดอยู่แค่การผลิตแบบเรียนหรือเนื้อหาทางวิชาการเท่านั้น หากแต่มีการดำเนินการอย่างเป็นระบบในระดับโครงสร้างทางรัฐ โดยเฉพาะในช่วงรัฐบาลจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ และจอมพลถนอม กิตติขจร ซึ่งได้กำหนดให้ “ความมั่นคงของชาติ” กลายเป็นเป้าหมายสูงสุดของการปกครอง และใช้เป็นเหตุผลรองรับการใช้อำนาจแบบรวมศูนย์ผ่านการประกาศใช้มาตรา 17 ของธรรมนูญการปกครองราชอาณาจักร พ.ศ. 2502 ซึ่งให้อำนาจนายกรัฐมนตรีสูงสุดในการรักษาความมั่นคงของรัฐโดยไม่ต้องผ่านรัฐสภา ในภาคของการศึกษา หน่วยงานอย่างกระทรวงศึกษาธิการและกรมวิชาการได้มีบทบาทสำคัญในการออกแบบและควบคุมเนื้อหาแบบเรียน โดยกำหนดให้เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ปรากฏอยู่ในแทบทุกระดับชั้นและวิชาหลัก ทั้งในสังคมศึกษา ภาษาไทย และหน้าที่พลเมือง ซึ่งนอกจากจะเน้นการให้ข้อมูลพื้นฐาน ยังสอดแทรกคุณค่าทางจริยธรรมและวินัย พลเมืองแบบอนุรักษนิยมลงไปอย่างชัดเจน เพื่อสร้างพลเมืองที่จงรักภักดี ไม่ตั้งคำถาม และมองเห็นความมั่นคงของรัฐเป็นคุณค่าร่วมสูงสุด

ในกระบวนการนี้ แบบเรียนและสื่อการศึกษาถูกใช้เป็น “เครื่องมือเชิงอำนาจ” ที่ทำให้ความจงรักภักดีมีใช้เพียงเท่าที่ทางอารมณ์ หากแต่กลายเป็น “หน้าที่ทางพลเมือง” (civic duty) ที่ผูกติดกับอัตลักษณ์ของผู้เป็นคนไทยอย่างแยกไม่ออก การสถาปนาความมั่นคงของชาติจึงเกิดขึ้นผ่านการกำกับไม่ใช่แค่พฤติกรรม แต่รวมถึงความคิด ความเชื่อ และจินตนาการของปัจเจก ซึ่งเมื่อพิจารณาในระดับรัฐศาสตร์และสังคมวิทยา จะเห็นว่าเป็นกระบวนการที่รัฐสร้างอำนาจนำ (hegemony) ขึ้นมาอย่างต่อเนื่องในพื้นที่ของการเรียนรู้และการเล่าเรื่องเกี่ยวกับชาตินอกจากนี้ ช่วงเวลาดังกล่าวยังเป็นช่วงที่รัฐไทยได้รับการสนับสนุนจากมหาอำนาจตะวันตก โดยเฉพาะสหรัฐอเมริกา ทั้งในด้านเศรษฐกิจ การทหาร และการศึกษา เพื่อใช้ต่อสู้กับลัทธิคอมมิวนิสต์ซึ่งถือเป็นภัยคุกคามทางอุดมการณ์ระดับโลก แบบเรียนสังคมศึกษาในไทยจึง สะท้อนวาทกรรมของ “โลกเสรี” ที่มุ่งสร้างแนวร่วมทางการเมืองผ่านการเน้นคุณค่าของชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ในฐานะภูมิคุ้มกันภายในที่สามารถต่อกรกับ “อุดมการณ์ต่างชาติ” ได้อย่างทรงพลัง

ท้ายที่สุด ความมั่นคงของชาติในสายตาของรัฐ จึงถูกหล่อหลอมขึ้นจากการทำให้ประชาชนรู้สึกว่าคุณมีส่วนร่วมกับสถาบันหลักในฐานะเสาหลักของชีวิต และในขณะเดียวกันก็รับเอาความรับผิดชอบในการปกป้องคุ้มครองสถาบันเหล่านี้ไว้เป็นภารกิจสำคัญของตนเองไปด้วยโดยปริยาย ความรู้ที่ปรากฏในแบบเรียนจึงมิใช่เพียงการศึกษา แต่เป็นการปลูกฝังโลกทัศน์ทางการเมืองซึ่งรัฐได้กำหนดกรอบไว้ล่วงหน้าแล้วอย่างรอบคอบ

การนำเสนอพระมหากษัตริย์ในแบบเรียน ตามหลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2503 เป็นการฟื้นฟูพระราชอำนาจในเชิงวัฒนธรรมและอุดมการณ์ ภายหลังจากประชาธิปไตยแบ่งบานระหว่าง พ.ศ. 2475–2490 ซึ่งสถาบันกษัตริย์ถูกลดบทบาทลง รัฐไทยในยุคจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ได้วางรากฐาน “ประชาธิปไตยแบบมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข” โดยทำให้พระมหากษัตริย์กลายเป็นศูนย์รวมทางศีลธรรม การปกครอง และวัฒนธรรมของชาติ ด้วยบทจึงมีลักษณะเทิดทูนพระมหากษัตริย์อย่างสูงสุด โดยเปรียบพระองค์เป็นแบบอย่างแห่งคุณธรรม เปรียบเสมือนบิดาของชาติ และเป็นผู้เชื่อมโยงระหว่างรัฐกับศาสนา ผ่านบทบาท “อัครศาสนูปถัมภก” จึงเป็นการประกอบสร้างภาพพระมหากษัตริย์ให้เป็นทั้งผู้นำทางโลกและทางธรรม แบบเรียนสังคมศึกษา ตามหลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2503 จึงไม่ใช่เพียงตำราทางวิชาการ หากเป็นเครื่องมือเชิงวาทกรรมที่รัฐใช้ในการ “ผลิตซ้ำ” (Reproduce) และ “ทำให้ถูกต้องตามเหตุผล” (Legitimize) ต่อดูมการณ์เรื่องชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ โดยเฉพาะการประกอบสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนมิได้แยกขาดจากบริบทประวัติศาสตร์ สังคม

เศรษฐกิจ และวัฒนธรรม ตรงกันข้าม ศาสนาในแบบเรียนถูกทำให้กลายเป็นฐานคิดของ “ความดีแบบไทย” “อัตลักษณ์ของชาติ” และ “ความจงรักภักดีต่อสถาบัน” ซึ่งถูกออกแบบอย่างแยกคางในทุกระดับของเนื้อหา ซึ่งศาสนาในแบบเรียนจึงไม่ใช่ศาสนาในความหมายทางจิตวิญญาณเท่านั้น หากแต่เป็น “เครื่องมือทางการเมือง” ที่รัฐใช้สร้างความสอดคล้องทางอุดมการณ์ให้แก่พลเมืองผ่านวาทกรรมที่ดูเหมือนจะไม่เกี่ยวกับการเมือง แต่มีน้ำหนักทางอำนาจอย่างเต็มเปี่ยมในฐานะโครงสร้างความรู้ แบบเรียนสังคมศึกษา พ.ศ. 2503 เป็นหนึ่งในผลิตผลสำคัญของรัฐไทยในยุคที่กำลังสถาปนาระเบียบทางสังคมใหม่ภายใต้กรอบอุดมการณ์ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ตัวบทในแบบเรียนมิได้เป็นเพียงเนื้อหาเพื่อการเรียนรู้ หากแต่เป็นเครื่องมือในการควบคุมจิตสำนึกและวางรากฐานชุดความเชื่อของพลเมืองไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในประเด็นเกี่ยวกับศาสนาซึ่งมิได้ถูกจัดวางในฐานะสาระวิชาความรู้ทั่วไป หากแต่เป็นชุดวาทกรรมที่รัฐอาศัยใช้ผลิตใช้อำนาจและความชอบธรรมของโครงสร้างสถาบันหลักของชาติ

การวิเคราะห์ในที่นี้ใช้กรอบการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis: CDA) ของนอร์แมน แฟร์คลัฟ (Norman Fairclough) ซึ่งพิจารณาตัวบทในสามมิติ ได้แก่ มิติด้านการถ่ายทอดความคิด (ideational function) มิติด้านบุคคลสัมพันธ์ (interpersonal function) และมิติด้านการเรียบเรียงความ (textual function) ร่วมกับแนวคิดการสืบค้นเชิงประวัติศาสตร์ของมิเชล ฟูกูต์ (Foucauldian historical approach) เพื่อเปิดเผยให้เห็นถึงพลังอำนาจที่แฝงฝังอยู่ในการก่อรูปความรู้เกี่ยวกับศาสนาในแบบเรียนดังกล่าว

1. มิติด้านการถ่ายทอดความคิด (Ideational Function) การจัดวางเนื้อหาทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา พ.ศ. 2503 แสดงให้เห็นถึงความพยายามของรัฐในการทำให้พระพุทธศาสนาเป็นแกนกลางของการรับรู้เกี่ยวกับคุณธรรม ความดี และความเป็นพลเมืองที่ดี เช่น ตัวบทที่ว่า “ศาสนาเป็นมิ่งขวัญสำคัญของชาติ เพราะเป็นประมวลคุณธรรมที่ประชาชนจะพึงถือเป็นหลักแห่งความประพฤติ...” หรือ “สมรवास...จะดเว้นไม่ปฏิบัติเสียมิได้” สะท้อนภาพของศาสนาในฐานะชุดความรู้ที่ไม่เพียงเป็นทางเลือกทางจิตวิญญาณ หากแต่เป็นบรรทัดฐานที่ผู้เรียนต้องยึดถือโดยไม่มีข้อโต้แย้ง

ในเชิงวาทกรรม การใช้ถ้อยคำที่ให้ความรู้สึกเด็ดขาด เช่น “ต้อง” “พึง” “ควร” และการใช้ข้อความอธิบายแนบแน่นเชิงอุปมาธรรมะ ร่วมกับความเป็นไทย เป็นกลวิธีในการสถาปนาให้พระพุทธศาสนาเถรวาทแบบไทยกลายเป็น “ความจริงเดียว” ในระบบคิดของนักเรียน ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของการสร้างระเบียบจิตสำนึกแบบรัฐนิยมพุทธ (state-sponsored Buddhist moral order)

2. มิติด้านบุคคลสัมพันธ์ (Interpersonal Function) การสร้าง

ความสัมพันธ์ระหว่างตัวบทกับผู้อ่านในแบบเรียนดังกล่าวมีลักษณะชัดเจนของอำนาจที่ไม่เท่าเทียม ตัวบทบรรจภาษาที่สั่งการโดยตรง ใช้คำสั่งที่ลดทอนความสามารถในการตั้งคำถาม เช่น “เราผู้เป็นราษฎรพลเมือง ต้องแสดงความกตัญญูต่อศาสนา” และ “คนที่ไม่ทำตามศีลธรรม เป็นคนรกรอกโลก...เหมือนขยะมูลฝอย” การวางผู้พูดในตำแหน่งผู้มีอำนาจเหนือ (เช่น รัฐ ครู หรือชาติ) และวางผู้อ่านในตำแหน่งของผู้รับคำสั่งหรือคำแนะนำ เป็นการจัดระเบียบความสัมพันธ์เชิงอำนาจระหว่างรัฐกับพลเมือง ผ่านภาษาที่แฝงความรุนแรงทางสัญลักษณ์

ถ้อยคำ เช่น “คนรกรอกโลก” “ไม่มีประโยชน์ต่อสังคม” หรือ “ผู้ที่ประพฤติผิดศีลธรรม” ล้วนเป็นกลไกของการสร้างแรงกดดันทางวัฒนธรรมและจริยธรรม ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของฟูโกต์เกี่ยวกับการควบคุมทางวินัย (disciplinary power) ที่ไม่ได้อาศัยเพียงโทษทางกฎหมาย แต่ใช้กลไกการกีดกัน การสร้างอภัย และการประณามผ่านการศึกษาเพื่อทำให้พลเมืองควบคุมตนเองภายใต้กรอบที่รัฐนิยาม

3. มิติด้านการเรียบเรียงความ (Textual Function) การเรียบเรียง

เนื้อหาในแบบเรียนสะท้อนให้เห็นการวางศาสนาเป็นแกนกลางของโครงสร้างความรู้ในวิชาสังคมศึกษา ตัวบทไม่ได้กล่าวถึงศาสนาเฉพาะในบทเกี่ยวกับศีลธรรม แต่ยังปรากฏในบทเรียนที่เกี่ยวกับหน้าที่พลเมือง ประวัติศาสตร์ หรือแม้กระทั่งในหัวข้อเรื่องภาษาและหน้าที่ของพลเมือง เช่น ข้อความที่ว่า “สมรवास...ต้องเสียภาษีอากรตามที่กฎหมายกำหนด...ถือเป็นการปฏิบัติตามธรรม” หรือ “ศาสนาย่อมมีคุณแก่เราทั้งทางตรงและทางอ้อม...” ซึ่งทำให้พระพุทธรูปศาสนาเถรวาทมิได้เป็นเพียงความเชื่อเฉพาะกลุ่ม แต่กลายเป็นแกนของระเบียบสังคมทั้งหมด

ลำดับของเนื้อหาในแบบเรียนมีลักษณะเรียบเรียงอย่างมีชั้นเชิง โดยเริ่มจากการเสนอข้อเท็จจริงเกี่ยวกับศาสนาและคุณธรรม แล้วจึงนำเสนอความเชื่อมโยงกับหน้าที่ของพลเมือง และท้ายที่สุดคือการสรุปด้วยข้อควรปฏิบัติในชีวิตประจำวัน ซึ่งมีลักษณะเป็น “พุทธรัฐนิยมในระดับจุลภาค” ที่ปลูกฝังผ่านการเรียนรู้ในห้องเรียนแบบไม่รู้ตัว

นอกจากนี้ยังสามารถวิเคราะห์กระบวนการสร้างและสถาปนาความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา ยุคก่อนกำเนิดรายวิชา (พ.ศ. 2503–2515) ผ่านกลไก 3 ประการ ได้แก่ การผลิต (Production) การผลิตซ้ำ (Reproduction) และการเผยแพร่ (Dissemination) ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงการใช้อุดมการณ์ทางศาสนาเป็นเครื่องมือสำคัญของรัฐในการสร้างชาติและหล่อหลอมอัตลักษณ์พลเมืองในยุคสงครามเย็น ดังนี้

1. การผลิต (Production)

1) **ผู้ผลิตความรู้:** ผู้ผลิตความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนยุคนี้คือ รัฐ โดยมีกลไกสำคัญคือ กระทรวงศึกษาธิการ และ กรมวิชาการ ซึ่งทำหน้าที่กำหนดหลักสูตรและ อนุมัติเนื้อหาแบบเรียนโดยตรง นอกจากนี้ยังมีนักเขียนเอกชน เช่น เจริญ ไชยชนะ, ปิ่น มุทุกันต์ และเสกสรรค์ ศุภโสมณ ที่ผลิตแบบเรียนภายใต้กรอบอุดมการณ์ที่รัฐกำหนดไว้อย่างเคร่งครัด สะท้อนให้เห็นว่าอำนาจสูงสุดในการกำหนดทิศทางความรู้มาจากชนชั้นนำทางการเมืองใน ยุครัฐบาลทหาร (จอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ และจอมพลถนอม กิตติขจร) ซึ่งมุ่งฟื้นฟูและสถาปนา อุดมการณ์ ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ให้เป็นแกนกลางของสังคมไทย

2) **ลักษณะของความรู้ที่ถูกผลิต:** ความรู้ทางศาสนาที่ปรากฏ ในแบบเรียนไม่ใช่ความรู้เชิงวิชาการที่เปิดกว้าง แต่เป็นชุดความรู้ที่ผ่านการ คัดเลือก จัดวาง และ ตีความ เพื่อเป้าหมายทางการเมืองอย่างชัดเจน มีลักษณะสำคัญดังนี้

2.1) **การสถาปนาพุทธศาสนาแบบรัฐนิยม** แบบเรียน นำเสนอพระพุทธศาสนา (เถรวาทแบบไทย) ในฐานะศาสนาประจำชาติ และเป็นรากฐานของ ศีลธรรม คุณธรรม และวัฒนธรรมอันดีงามของไทย การกระทำเช่นนี้เป็นการสร้างวาทกรรมแห่ง ความจริง (Regime of Truth) ที่ทำให้ศาสนาพุทธกลายเป็นสิ่งเดียวกับความเป็นไทย

2.2) **การเชื่อมโยงศาสนากับหน้าที่พลเมือง** หลักธรรม ทางศาสนาถูกนำมาอธิบายและให้ความชอบธรรมแก่หน้าที่ของพลเมืองต่อรัฐ เช่น การเสียภาษี อากรถูกเชื่อมโยงกับหลักขรรษาธรรม หรือการไม่สร้างปัญหาให้สังคมถูกตีความผ่าน พุทธสุภาษิต “น สียา โลกวทุมโน” (ไม่ควรเป็นคนรบกวนโลก) ซึ่งเป็นการใช้ศาสนาเพื่อสร้างพลเมืองที่ เชื่อฟัง มีวินัย และยอมรับในอำนาจรัฐ

2.3) **การสร้างภาพลักษณ์ผู้นำอันศักดิ์สิทธิ์** สถาบัน พระมหากษัตริย์ถูกนำเสนอในฐานะผู้พิทักษ์ศาสนา (อัครศาสนูปถัมภก) และทรงเป็นแบบอย่าง ทางคุณธรรมสูงสุด (ทศพิธราชธรรม) การเชื่อมโยงนี้ทำให้สถาบันกษัตริย์มีสถานะเป็นศูนย์รวม จิตใจที่ศักดิ์สิทธิ์และชอบธรรมทั้งในทางโลกและทางธรรม

2.4) **วาทกรรมความชอบธรรมของรัฐ** โดยรวมแล้ว ศาสนาถูกใช้เป็นเครื่องมือสร้างความชอบธรรมให้กับโครงสร้างอำนาจของรัฐ การนิยามคนดีผ่าน กรอบศาสนา ทำให้รัฐกลายเป็นผู้พิทักษ์ศีลธรรม และสามารถใช้เป็นเหตุผลในการควบคุมหรือ กีดกันความคิดที่แตกต่าง ซึ่งถูกมองว่าเป็นภัยต่อความสงบเรียบร้อย ของชาติ

2. การผลิตซ้ำ (Reproduction): ความรู้ในตำรากลายเป็นความจริงในห้องเรียนได้อย่างไร ความรู้และอุดมการณ์ที่ถูกผลิตขึ้นในแบบเรียน ถูกนำมาผลิตซ้ำและทำให้กลายเป็นความจริงที่สัมผัสได้ผ่านกระบวนการในระบบการศึกษา

1) **สถานที่และผู้กระทำการผลิตซ้ำ** ห้องเรียน คือพื้นที่สำคัญ และ ครู คือผู้กระทำการผลิตซ้ำที่มีบทบาทหลัก ครูซึ่งเป็นผลผลิตของระบบการศึกษาเดียวกัน ทำหน้าที่ถ่ายทอดเนื้อหาตามที่แบบเรียนกำหนด โดยส่วนใหญ่ไม่ได้ตั้งคำถามเชิงวิพากษ์ แต่ทำหน้าที่เป็น กลไกทางอุดมการณ์ของรัฐ (Ideological State Apparatus) ที่ส่งต่อความเชื่อและค่านิยมจากรัฐสู่ผู้เรียนโดยไม่รู้ตัว

2) กระบวนการผลิตซ้ำ

2.1) **การสอนแบบท่องจำ** การเรียนการสอนเน้นให้ผู้เรียนซึมซับและท่องจำ เนื้อหาเพื่อนำไปใช้ในการสอบวัดผล มากกว่าการส่งเสริมให้คิดวิเคราะห์หรือตั้งคำถามต่อเนื้อหาในแบบเรียน

2.2) **การประเมินผล** ความรู้ในแบบเรียนกลายเป็น “สิ่งที่ไม่อาจตั้งคำถามได้” เพราะมันเป็นมาตรฐานที่ใช้ในการออกข้อสอบและวัดผลความสำเร็จทางการศึกษา นักเรียนที่สามารถจดจำและตอบได้ตามกรอบที่แบบเรียนกำหนด จะได้รับการยอมรับและใบรับรองผลการเรียน สิ่งนี้ตอกย้ำว่าความรู้ชุดนี้คือ ความจริงกระแสหลัก ที่ถูกต้องเพียงหนึ่งเดียว

3. การเผยแพร่ (Dissemination): วาทกรรมจากแบบเรียนกระจายสู่สังคมอย่างไร วาทกรรมทางศาสนาและอุดมการณ์รัฐที่ถูกผลิตและผลิตซ้ำในห้องเรียน ได้แพร่กระจายออกไปสู่สังคมในวงกว้างผ่านช่องทางต่าง ๆ

1) **ช่องทางการเผยแพร่ ผ่านระบบการศึกษาภาคบังคับ** การใช้แบบเรียนที่ได้รับอนุมัติจากรัฐเหมือนกันทั่วประเทศ ทำให้เยาวชนทุกระดับชั้นได้รับชุดความคิดเดียวกันอย่างเป็นระบบจากโรงเรียนสู่ครอบครัวและชุมชน นักเรียนนำความรู้ ทัศนคติ และค่านิยมที่เรียนจากแบบเรียนกลับไปสู่ครอบครัว ทำให้วาทกรรมของรัฐแทรกซึมเข้าไปในระดับครัวเรือน

2) ผลลัพธ์ของการเผยแพร่

2.1) **สร้างจิตสำนึกร่วมแบบรัฐ-ศาสนานิยม** ก่อให้เกิดความเข้าใจร่วมกันในสังคมว่า “ความเป็นไทย” ที่สมบูรณ์นั้นผูกพันอย่างแยกไม่ออกกับชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์

2.2) การสร้างศูนย์กลางและชายขอบ ทำให้ศาสนาพุทธกลายเป็นบรรทัดฐานของสังคม (Center) และผลักดันให้ศาสนา ความเชื่อ หรือวิถีปฏิบัติอื่น ๆ กลายเป็น “สิ่งอื่น” หรือคนชายขอบ (Margin)

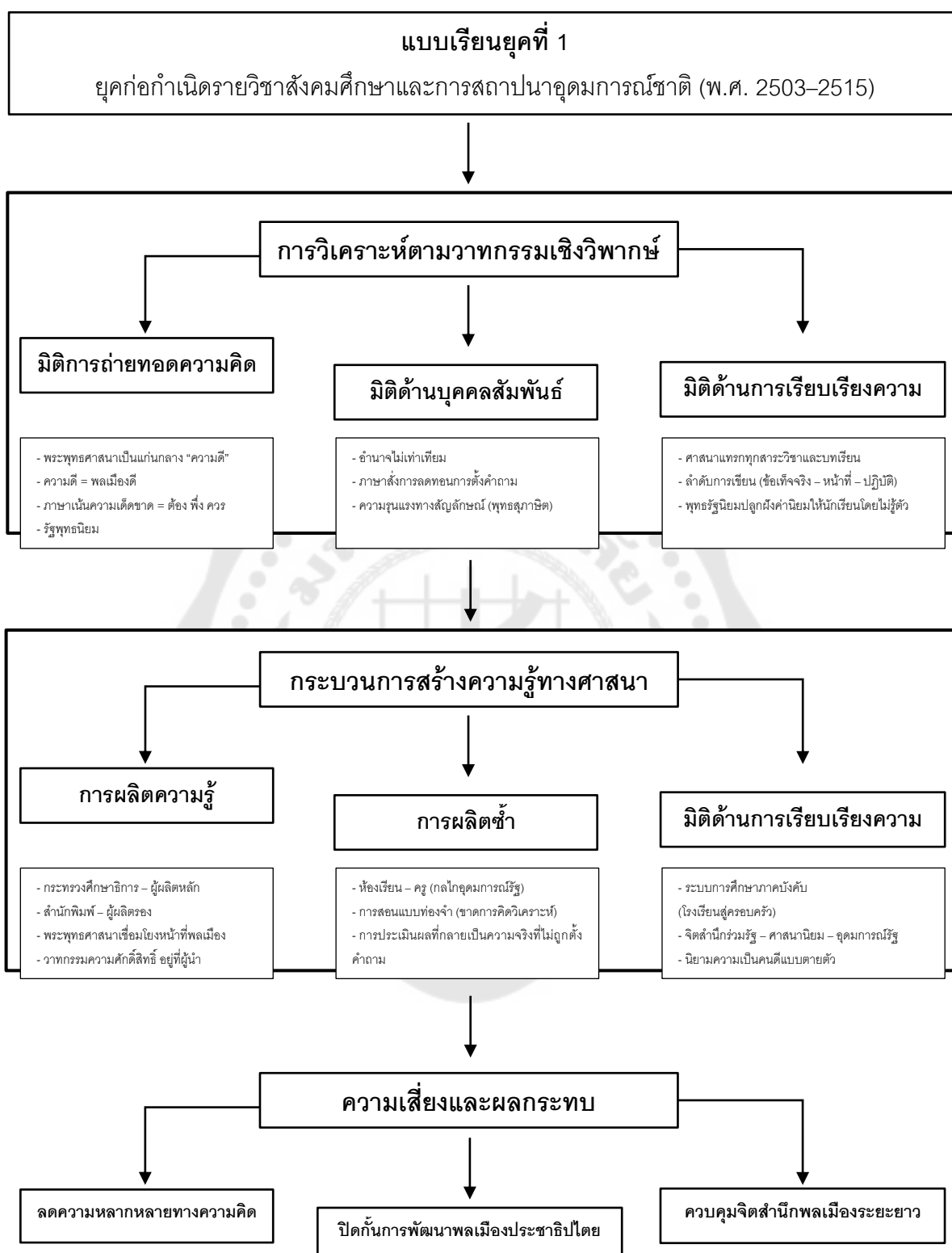
2.3) นิยาม “คนดี” แบบตายตัว ทำให้สังคมยอมรับว่า “การเป็นคนดี” หมายถึง การเป็นพุทธศาสนิกชนที่ดีตามกรอบที่รัฐกำหนด ส่งผลให้ผู้ที่ไม่มีศาสนา หรือคิดต่าง อาจถูกมองว่าเป็นคน “ไม่น่าไว้วางใจ” หรือ “เป็นภัย” ต่อสังคม

3) ความเสี่ยงที่ตามมา

3.1) การลดทอนความหลากหลายทางความคิด การปลูกฝังอุดมการณ์แบบหนึ่งเดียว ทำให้สังคมไทยขาดความหลากหลายทางความคิด ความเชื่อ และศาสนา

3.2) การปิดกั้นการพัฒนาพลเมืองในระบอบประชาธิปไตย การเน้นสร้างพลเมืองที่เชื่อฟัง และไม่ตั้งคำถาม กลายเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาพลเมืองที่มีวิจรรณญาณ เคารพในความแตกต่าง และกล้าตรวจสอบอำนาจรัฐ ซึ่งเป็นคุณสมบัติสำคัญของสังคมประชาธิปไตยที่เข้มแข็ง

การประกอบสร้างความรู้ทางศาสนาในรูปแบบเรียนสังคมศึกษา พ.ศ. 2503 จึงเป็นกระบวนการที่รัฐใช้ภาษา วาทกรรม และโครงสร้างความรู้ เพื่อควบคุมจิตสำนึกของพลเมืองในระยะยาว ตัวบทไม่ได้เป็นเพียงเครื่องมือทางการศึกษา แต่ทำหน้าที่เป็นเครื่องมือในการจัดระเบียบความคิดและความเชื่อ โดยใช้ศาสนาเป็นฐานในการสถาปนาอำนาจของรัฐ ชาติ และพระมหากษัตริย์ อย่างแยกย่อย ทั้งหมดนี้เกิดขึ้นในบริบทของการฟื้นฟูอุดมการณ์ชาติภายหลังเหตุการณ์เปลี่ยนแปลงการปกครอง พ.ศ. 2475 ซึ่งรัฐไทยพยายามทำให้โครงสร้างอุดมการณ์ดั้งเดิมกลับมามีความชอบธรรมใหม่อีกครั้งภายใต้บริบทสมัยใหม่ กล่าวโดยสรุป แบบเรียนสังคมศึกษา พ.ศ. 2503 คือเครื่องมือของรัฐในการบรรจุความรู้ทางศาสนาไว้ในระบบวาทกรรมที่แข็งแกร่ง เป็นระบบการควบคุมที่ฝังแน่นในระดับความคิดจิตใจ ผ่านกลไกของโรงเรียนและการศึกษา ซึ่งเป็นพื้นที่ที่รัฐสามารถสถาปนาอำนาจแบบเบ็ดเสร็จโดยไม่ต้องใช้กำลังอาวุธ หากแต่ใช้ถ้อยคำ ความรู้ และการเรียนรู้ในการควบคุมอย่างลึกซึ้ง โดยสามารถสรุปเป็นแผนภาพประกอบได้ดังนี้



ภาพประกอบ 1 แผนภาพการสรุปแบบเรียนยุคที่ 1

ยุคก่อนกำเนิดรายวิชาสังคมศึกษาและการสถาปนาอุดมการณ์ชาติ (พ.ศ. 2503-2515)

ที่มา ผู้เขียน

4.1.2 ยุคที่ 2 ยุคหลังเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ.2516 – การฟื้นฟูรัฐธรรมนูญ (พ.ศ. 2516–2524) : การศึกษาแบบเรียนสังคมศึกษาในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2518 หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น และประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย หมวดวิชาสังคมศึกษา พุทธศักราช 2520 หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 และหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524

จุดเริ่มต้นของการศึกษาตัวบทในช่วงนี้นั้นมาจาก หลังเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ.2516 สังคมไทยได้เผชิญกับช่วงเวลาสั้น ๆ ของการเปิดพื้นที่ทางประชาธิปไตยซึ่งเต็มไปด้วยความหวังและความกระตือรือร้นของประชาชน โดยเฉพาะนักศึกษาและปัญญาชนที่เรียกร้องให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งในระดับโครงสร้างอำนาจและเนื้อหาทางวัฒนธรรม อย่างไรก็ตามความหวังเหล่านั้นต้องสะดุดลงอย่างรวดเร็วเมื่อความตึงเครียดทางการเมืองนำไปสู่เหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 ซึ่งส่งผลให้ระบอบอำนาจนิยมกลับคืนมาอย่างเป็นทางการอีกครั้ง ภายใต้เงื่อนไขของสงครามเย็น ความกลัวภัยคอมมิวนิสต์ และความพยายามของรัฐในการรักษาความมั่นคง ผ่านกระบวนการฟื้นฟู “รัฐธรรมนูญ” อย่างเป็นระบบ ในกระบวนการนี้ การศึกษาของชาติ โดยเฉพาะในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย ได้กลายเป็นเครื่องมือสำคัญของรัฐในการ “ควบคุมทางอุดมการณ์” (ideological control) ผ่านการผลิตแบบเรียนที่วางบทบาทของพลเมืองไทยไว้ภายใต้กรอบแห่งชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ โดยเฉพาะศาสนา ซึ่งถูกเชิดชูให้เป็นเสาหลักทางศีลธรรมของชาติ และกลายเป็นเครื่องชี้นำคุณค่าของปัจเจกบุคคลในฐานะพลเมืองที่ดี

แบบเรียนสังคมศึกษาในช่วงระหว่าง พ.ศ. 2518 - 2524 สะท้อนภาพดังกล่าวไว้อย่างชัดเจน ไม่ว่าจะเป็นหลักสูตร พ.ศ. 2518 ที่เริ่มกำหนดกรอบเนื้อหาเกี่ยวกับความเป็นชาติและศีลธรรมของพลเมือง ซึ่งกระทรวงศึกษาธิการได้ดำเนินการสร้างหลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ.2518 เป็นหลักสูตรต่อเนื่องจากหลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลายของหลักสูตร พ.ศ.2503 การศึกษาในระดับนี้มีความมุ่งหมายที่จะฝึกฝนอบรมเยาวชนไทยให้มีความรู้ ทักษะ เจตคติ และวัฒนธรรม อันจำเป็นต่อการประกอบอาชีพ การศึกษาหาความรู้เพิ่มเติมและการดำรงชีวิตในสังคมประชาธิปไตย ลักษณะของหลักสูตรที่จัดไว้นี้มีความยืดหยุ่นพอเพียงที่จะให้นักเรียนเลือกเรียนตามความสามารถ ความถนัด และความสนใจของตน โดยมีจุดหมายของหลักสูตรที่น่าสนใจ คือ

1. เพื่อให้เป็นพลเมืองดี มีศีลธรรม รู้จักสิทธิหน้าที่ รู้จักแก้ปัญหาด้วยสันติวิธี ตลอดจนมีทัศนะในการเสริมสร้างความเป็นธรรมในสังคมประชาธิปไตย

2. เพื่อให้มีความซื่อสัตย์ มีระเบียบวินัย มีวินัยในตนเอง มีน้ำใจเป็นนักกีฬา ตลอดจนมีความรับผิดชอบต่อตนเอง ครอบครัว และสังคม

3. เพื่อให้เห็นคุณค่าและดำรงรักษาไว้ซึ่งความมั่นคงของชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และวัฒนธรรมไทย

โดยเฉพาะมีการเน้นย้ำถึงความเป็นพลเมืองดีอีกครั้งในจุดหมายของรายวิชาสังคมศึกษาในหลักสูตรดังกล่าว (กระทรวงศึกษาธิการ, 2518) ว่า

...เพื่อให้มีความรู้ความเข้าใจและสามารถอธิบายวิเคราะห์ความเป็นมาใน อดีต ปัจจุบัน ทางสังคม ทางวัฒนธรรม ทางเศรษฐกิจ และทางการเมือง ซึ่งชนแต่ละชาติได้สร้างสมกันมาตามประวัติศาสตร์ของชาตินั้น เข้าใจและมีเจตนาคดีที่ดีในคุณค่าทางสังคม จริยธรรม วัฒนธรรม และปฏิบัติตนเพื่อการอยู่ร่วมกันในสังคม...รู้จักเคารพสิทธิ หน้าที่ และความคิดเห็นของผู้อื่น โดยไม่คำนึงถึง เชื้อชาติ ศาสนา ฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมของบุคคล ตลอดจนให้รู้จักใช้สิทธิหน้าที่และความรับผิดชอบ ซึ่งพลเมืองแต่ละคนพึงมีต่อประเทศชาติของตน และต่อสังคมประชาธิปไตย...รู้จักใช้เหตุผลเปรียบเทียบ และตัดสินใจในสภาพที่แท้จริงของสังคม ปัจจุบัน และสามารถนำไปใช้อย่างมีเหตุผล

ต่อมาไปการเกิดขึ้นของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2520 ที่ถือว่าเป็นการ กำหนดบทบาทของศาสนาในกระบวนการสร้างพลเมืองไทยภายใต้อุดมการณ์รัฐราชาชาตินิยมนั้นเกิดจากการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและการเมืองครั้งใหญ่ กลุ่มนักศึกษาปัญญาชน และประชาชนได้ลุกขึ้นตั้งคำถามต่อระบอบอำนาจนิยมและเรียกร้องการมีส่วนร่วมในกระบวนการประชาธิปไตยอย่างกว้างขวาง อย่างไรก็ดี ความเคลื่อนไหวนี้กลับนำไปสู่ความตื่นตระหนกในหมู่ชนชั้นนำและกลุ่มอนุรักษ์นิยม โดยเฉพาะภายหลังเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 ซึ่งเป็นเหตุการณ์สังหารหมู่ นักศึกษาและประชาชนที่มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ และท้องสนามหลวงในกรุงเทพมหานคร ก่อให้เกิดการรัฐประหารที่ทำให้ระบอบทหารกลับคืนสู่อำนาจอีกครั้ง ภายใต้บริบทของสงครามเย็นที่ยังดำเนินอยู่ รัฐไทยจึงตอบสนองต่อความเคลื่อนไหวทางสังคมและการเมืองด้วยการ “ฟื้นฟูอุดมการณ์รัฐราชาชาตินิยม” และปรับเปลี่ยนทิศทางการศึกษาใหม่อย่างเด็ดขาด ซึ่งการประกาศใช้ หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2520 ก็คือหนึ่งในเครื่องมือสำคัญของกระบวนการนี้

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2520 ซึ่งจัดทำขึ้นโดยกระทรวงศึกษาธิการนั้น เป็นการเปลี่ยนแปลงที่เด่นชัดว่า รัฐมีเจตนาใช้การศึกษาในการเปลี่ยนแปลงวิถีชีวิต อุดมการณ์ แนวคิดทางการเมืองของคนในชาติ เพราะรัฐมีการเปลี่ยนแปลงและปรับปรุงการประกาศใช้หลักสูตรใหม่เฉพาะรายวิชาสังคมศึกษาเท่านั้น โดยเป็นการออกประกาศคำสั่งกระทรวงศึกษาธิการในการใช้หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น หมวดวิชาสังคมศึกษา พุทธศักราช 2520 และหลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย หมวดวิชาสังคมศึกษา พุทธศักราช 2520 ภายใต้เจตนารมณ์ที่ต้องการให้การศึกษาทำหน้าที่สร้างพลเมืองที่มีคุณธรรม ซื่อสัตย์ จงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ซึ่งล้วนเป็นค่านิยมหลักของประเทศไทยในเวลานั้น แม้หลักสูตรจะไม่ได้ระบุชัดว่าเป็น “เครื่องมือทางอุดมการณ์” แต่เนื้อหาของหลักสูตรและแนวทางการจัดการเรียนการสอนในรายวิชาสังคมศึกษาได้สะท้อนชัดเจนถึงความพยายามของรัฐในการควบคุมกรอบความคิดของเยาวชนให้เป็นไปตามจารีตที่กำหนดไว้ โดยรัฐได้ออกคำสั่งในการประกาศใช้หลักสูตรฉบับนี้ ในวันที่ 25 มีนาคม พ.ศ.2520 ภายหลังเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 เพียง 5 เดือนเท่านั้น ในประกาศมีการระบุว่า (กระทรวงศึกษาธิการ, 2520ก) “เพื่ออนุรักษ์ให้สอดคล้องกับสภาพสังคมไทย และเพื่อฝึกฝนอบรมเยาวชนไทย ให้มีความรู้ ทักษะ เจตคติ และวัฒนธรรม อันจำเป็นต่อการประกอบอาชีพ การศึกษาหาความรู้เพิ่มเติม และการดำรงชีวิตในสังคมประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข กระทรวงศึกษาธิการ จึงประกาศใช้หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย หมวดวิชาสังคมศึกษา พุทธศักราช ๒๕๒๐”

การประกาศฉบับดังกล่าวมีการกำหนดให้มีการเรียนรายวิชา “หน้าที่พลเมืองและศีลธรรม” สำหรับระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น มีการประกาศชัดว่า บางหน่วยในรายวิชาดังกล่าวมีการทำให้เด่นชัดมากขึ้น ได้แก่ หน่วยประชาธิปไตย หน่วยบทบาทและหน้าที่ของเรา หน่วยพระมหากษัตริย์ หน่วยชาติ และหน่วยศาสนา ส่วนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย มีการประกาศชัดว่า “รายวิชาหน้าที่พลเมือง เพิ่มเรื่อง การเมืองการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขแห่งรัฐ มีการเปลี่ยนรายวิชา ลัทธิการเมือง เป็นวิชา การปกครองเปลี่ยนรายวิชา ปัญหาสังคมไทย เป็นรายวิชา สังคมไทย เพิ่มเติมหัวข้อ ความมั่นคงของชาติ มีการปรับปรุงรายวิชาศีลธรรม โดยให้เรียนวิชาศีลธรรม 2 รายวิชา และให้วิชาพระพุทธศาสนาในประเทศไทยเป็นวิชาเลือก ซึ่งสะท้อนผลพวงของเหตุการณ์ทางการเมืองในช่วงเวลาดังกล่าวได้เป็นอย่างดี ที่ทำให้รัฐเลือกที่จะปรับปรุงหลักสูตรการศึกษาสำหรับเยาวชนโดยเร็ว

การที่รัฐให้ความสำคัญกับหมวดวิชาหลักที่รัฐใช้เป็นช่องทางในการปลูกฝังแนวคิดดังกล่าวคือ “สังคมศึกษา” ซึ่งมีเนื้อหาครอบคลุมทั้งเรื่องหน้าที่พลเมือง การเมือง การปกครอง ประวัติศาสตร์ชาติไทย ศาสนา และจริยธรรม โดยเฉพาะ “ศาสนา” ในหลักสูตรนี้ได้ถูกให้ความสำคัญอย่างยิ่งในฐานะองค์ประกอบสำคัญของการพัฒนาเยาวชนให้เป็น “คนดี” ที่มีความสงบเรียบร้อย และรู้หน้าที่ของตน ซึ่งขณะเดียวกันในช่วงเวลานั้นกระทรวงศึกษาธิการมีการพิมพ์หนังสือ “ครูกับทางรอดของสังคมไทย” ที่เขียนโดยธานินทร์ ภัยวิเชียร (2519) ไว้ว่า ครูต้องสร้างค่านิยมในหมู่ประชาชนขึ้นใหม่ เพื่อป้องกันเรื่องนี้ (คอมมิวนิสต์) ว่า เราจะยกย่องเคารพเฉพาะคนดีเท่านั้นถึงเขาจะยากจนอย่างไร เราก็ควรเคารพยกย่อง” ซึ่งได้ก่อให้เกิดชุดวาทกรรมคนดีในการศึกษาไทยเกิดขึ้น อย่างไรก็ตามแม้จะมีการระบุว่า “ศาสนาใดก็ได้” ในแบบเรียนสังคมศึกษาแต่สามารถเป็นหลักยึดทางจิตใจ ขณะในทางปฏิบัติและในแบบเรียนของรัฐไทยช่วงเวลานั้น พุทธศาสนาเถรวาท ได้รับการนำเสนอในลักษณะเป็น “ศาสนาหลักของชาติ” อย่างเด่นชัด โดยมีการยกคำสอนของพระพุทธเจ้า พุทธศาสนสุภาษิต และเรื่องราวของพระสงฆ์ผู้ทรงคุณธรรมมาเป็นต้นแบบของความดีงาม การนำเสนอเช่นนี้แม้จะดูเหมือนเป็นกลางทางศาสนา แต่แท้จริงแล้วเป็นการสร้าง “บรรทัดฐานทางศีลธรรม” ที่อิงอยู่กับพุทธจริตซึ่งรัฐให้การสนับสนุน สะท้อนภาพว่า ในแง่ศาสนาแบบเรียนไม่ได้ทำหน้าที่เป็นเพียงเนื้อหาเชิงศาสนวิทยา หากแต่ทำหน้าที่เป็นกลไกในการสร้าง “ระเบียบทางจิตสำนึก” ที่ทำให้ผู้เรียนซึมซับคุณค่าของการเป็นพลเมืองที่เชื่อฟัง ยอมรับอำนาจ และไม่ตั้งคำถามต่อโครงสร้างของรัฐ การไม่มีศาสนาหรือการมีศาสนาที่ไม่ตรงกับมาตรฐานของรัฐ จึงถูกวางไว้ในฐานะ “ความผิดปกติ” ที่อาจนำไปสู่ความไม่เข้าใจว่างใจและการเบี่ยงเบนจากความเป็นไทย

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2520 จึงไม่ใช่เพียงการปรับโครงสร้างการเรียนการสอน แต่เป็นการ “รื้อฟื้นอุดมการณ์อนุรักษ์นิยม” ภายหลังความปั่นป่วนทางการเมือง โดยใช้โรงเรียนเป็นพื้นที่ในการควบคุมความคิดและความรู้สึกนึกคิดของเยาวชนผ่านรูปแบบของการเรียนรู้ที่แฝงด้วยวาทกรรมของรัฐ อาทิ ความจงรักภักดีต่อชาติ การเสียสละตนเพื่อส่วนรวม และความสามัคคีในทางพฤติกรรม ซึ่งทั้งหมดนี้ถูกนำเสนอผ่านศาสนาในฐานะต้นทางของความดี การให้ศาสนาโดยเฉพาะพุทธศาสนาเป็นเสาหลักของจริยธรรมสาธารณะตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2520 ยังสะท้อนถึงความพยายามของรัฐในการใช้ศาสนาเป็น “ภูมิคุ้มกันทางอุดมการณ์” ต่อต้านภัยจากคอมมิวนิสต์ที่ในเวลานั้นยังถูกมองว่าเป็นภัยคุกคามต่อชาติ แม้สถานการณ์ในอินโดจีนจะเริ่มเปลี่ยนแปลง แต่รัฐไทยยังคงยึดหลักการควบคุมทางวัฒนธรรมไว้อย่างแน่นแฟ้นผ่านระบบการศึกษา โดยเฉพาะในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ซึ่งเป็นช่วง

วัยสำคัญของการพัฒนาความคิดทางสังคมและการเมือง อาจกล่าวได้ว่า หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2520 คือผลผลิตของบริบททางการเมืองที่มีเป้าหมายชัดเจนในการรักษาอุดมการณ์แห่งรัฐชาติ โดยศาสนาเป็นทั้งเครื่องมือและแกนกลางของการกำหนดแบบแผนของ “พลเมืองที่ดี” แบบไทย ความรู้ในวิชาสังคมศึกษาจึงมิได้เป็นเพียงชุดของข้อเท็จจริงหรือหลักคิด หากแต่เป็นชุดของอุดมการณ์ที่รัฐต้องการให้เยาวชนซึมซับและดำรงอยู่ภายใต้กรอบที่กำหนดไว้แล้วล่วงหน้า สอดคล้องกับหนังสือประชาธิปไตยของธานินทร์ ภัยวิเชียร (2520) ซึ่งตีพิมพ์แจกจ่ายเป็นหนังสือในโรงเรียนโดยกระทรวงศึกษาธิการในสมัยนั้นว่า “อย่างไรก็ตาม ถ้าเราศึกษาหลักทฤษฎีและวิธีการของคอมมิวนิสต์ให้ละเอียดถี่ถ้วนแล้ว จะเห็นได้ว่า คอมมิวนิสต์เป็นศัตรูหมายเลขหนึ่งของระบอบประชาธิปไตยและบ้านเมือง”

ภายใต้บริบททางการเมืองเช่นนี้ ประเทศไทยได้หันกลับมาสถาปนาระเบียบอุดมการณ์เดิมอย่างเข้มข้น โดยเฉพาะการใช้ “การศึกษา” เป็นเครื่องมือหลักในการสร้างความมั่นคงทางความคิดของประชาชนรุ่นใหม่ “หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521” และ “หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524” จึงถือกำเนิดขึ้นท่ามกลางความพยายามของรัฐในการควบคุมทิศทางการเรียนรู้ โดยเน้นการเสริมสร้าง “คุณธรรม จริยธรรม และความจงรักภักดี” อันถือเป็นแกนของการผลิตซ้ำพลเมืองในระบอบรัฐชาติ ซึ่งเป็นการปรับเปลี่ยนครั้งสำคัญ คือการยกเลิกการเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 7 ตั้งแต่ปีการศึกษา 2521 เป็นต้นไป และการเกิดขึ้นของแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2520 ทำให้เกิด “หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521” และ “หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524”

แม้ “หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521” และ “หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524” จะมีรูปแบบที่ยืดหยุ่นและเป็นระบบมากขึ้นกว่าหลักสูตรก่อนหน้า ทั้งในด้านการจัดการเรียนการสอนและการกำหนดจุดประสงค์รายวิชา แต่เนื้อหาภายในยังคงยึดโยงกับ “อุดมการณ์หลักของชาติ” อย่างเหนียวแน่น โดยเฉพาะในกลุ่มสาระ “สังคมศึกษา” ซึ่งถูกรวมเข้าด้วยกันอย่างมีนัยสำคัญ เพราะเป็นพื้นที่สำคัญในการถ่ายทอดจริยธรรมทางศาสนา ค่านิยมทางวัฒนธรรม และหน้าที่พลเมืองในกรอบรัฐนิยม โดยมีการแบ่งรายวิชาออกเป็น ภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ หน้าที่พลเมือง ศีลธรรม สังคมวิทยา ประชากรศึกษาและสิ่งแวดล้อม และวิชาเศรษฐศาสตร์ โดยหนึ่งในหัวใจสำคัญของหลักสูตรนี้ คือ การนำเสนอศาสนาในฐานะรากฐานของคุณธรรม และกลไกควบคุมพฤติกรรมพลเมือง โดยรัฐไม่ได้มองศาสนาเป็นเพียงระบบความเชื่อส่วนบุคคล แต่ยกระดับศาสนาให้กลายเป็น “มาตรฐานทางจริยธรรม” ที่กำหนดคุณค่าสาธารณะในสังคม ข้อความในหลักสูตรระบุไว้อย่างชัดเจนว่า การเรียนรู้ศาสนาจะช่วยให้เยาวชน

มีความรู้ มีศีลธรรม มีวินัย และประพฤติตนเป็นพลเมืองดี อันจะนำไปสู่ความสงบสุขของประเทศไทย ในทางปฏิบัติ แม้หลักสูตรจะกล่าวถึงศาสนาในเชิงรวม (คือสามารถเรียนรู้ได้จากทุกศาสนา) แต่แบบเรียนที่ใช้ในโรงเรียนรัฐส่วนใหญ่มุ่งเน้นพุทธศาสนาเป็นหลัก โดยเฉพาะพุทธศาสนาแบบเถรวาท ซึ่งมีบทบาทอย่างสูงในฐานะศาสนาประจำชาติและได้รับการอุปถัมภ์ตามบทบัญญัติในรัฐธรรมนูญ นอกจากการสอนหลักธรรมแล้ว ยังมีการใช้เรื่องเล่าทางพุทธประวัติ สุภาษิตทางศาสนา และชีวประวัติของพระสงฆ์ผู้ทรงคุณธรรมเพื่อเป็นแบบอย่างของการเป็น “คนดีของสังคม” ซึ่งสอดคล้องกับภาพจำของ “พลเมืองที่รัฐต้องการ” และสอดคล้องกับในหนังสือประชาธิปไตยของธานินทร์ ภัยวิเชียร (2520) ที่ได้กล่าวไปข้างต้นแล้วนั้น ยังได้อธิบายถึงบทบาทของหน้าที่เยาวชน นิสิต นักศึกษา และนักเรียนไว้ โดยมีใจความสำคัญคือ ทุกคนต้องเลื่อมใสเคารพกฎหมาย และศรัทธาในระบอบประชาธิปไตย ทุกคนมีหน้าที่ในการเล่าเรียนเพื่อบ้านเมือง และควรรู้จักจิตสาธารณะบำเพ็ญประโยชน์เพื่อบ้านเมือง

การวางพุทธศาสนาไว้ในใจกลางของการเรียนรู้เรื่องความดี ความมีวินัย และความเป็นไทย ยังสะท้อนถึงความพยายามของรัฐในการกำหนด “ความหมายของศีลธรรม” ภายใต้โครงสร้างทางอุดมการณ์ของชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ โดยที่ศาสนาไม่ได้เป็นเพียงสิ่งศักดิ์สิทธิ์เชิงจิตวิญญาณ แต่เป็นกลไกควบคุมความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมของพลเมืองผ่านวาทกรรมของแบบเรียน การมองศาสนาเป็นเงื่อนไขของความดี ยังนำไปสู่การสร้าง “ความชอบธรรม” ให้กับการจำแนกและจัดลำดับบุคคลในสังคม กล่าวคือ บุคคลที่มีศาสนา (โดยนัยคือพุทธ) ถูกเสนอให้เป็นผู้มีคุณธรรม มีเหตุผล และควรค่าแก่ความไว้วางใจ ในขณะที่ผู้ไม่มีศาสนา หรือผู้ที่ตั้งคำถามต่อศาสนา อาจถูกมองอย่างสงสัย และอยู่ในขอบเขตของ “คนนอก” ในเชิงสัญลักษณ์ของสังคมไทย วาทกรรมนี้ส่งผลโดยตรงต่อการกีดกันหรือทำให้กลุ่มศาสนาอื่นกลายเป็นกลุ่มชายขอบทั้งในเชิงการศึกษาและในชีวิตจริง

นอกจากนี้ ความพยายามของหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 และ หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 ในการแยกส่วนรายวิชาต่าง ๆ ออกเป็นรายวิชาย่อย ๆ แต่ยังแสดงให้เห็นถึงการประสานศาสนากับโครงสร้างของรัฐอย่างแนบแน่น จึงไม่ใช่เรื่องแปลกที่แบบเรียนจะเสนอเนื้อหาทางศาสนาไปพร้อมกับการสอนให้เคารพกฎหมาย ยอมรับอำนาจ และมีความภักดีต่อชาติ แม้ในกรณีที่ขัดแย้งกับความเชื่อส่วนบุคคล การปฏิบัติตามจริยธรรมที่รัฐรับรองก็ยังถือเป็นคุณสมบัติของพลเมืองที่ดี ในภาพรวมหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 และหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 จึงเป็นหลักสูตรที่เกิดขึ้นจากความพยายามของรัฐไทยในการควบคุมความคิดของประชาชนผ่านกระบวนการศึกษา โดยเฉพาะ

การผลิตแบบเรียนที่หล่อหลอมคุณค่าทางศาสนาให้กลายเป็นเครื่องมือของรัฐในการสร้างระเบียบสังคม ความมีศาสนาโดยเฉพาะศาสนาที่รัฐสนับสนุน จึงไม่ใช่เพียงคุณสมบัติของบุคคล แต่คือเงื่อนไขของความเป็น “พลเมืองที่เหมาะสม” ซึ่งสะท้อนถึงการทำงานร่วมกันระหว่างอุดมการณ์ทางศาสนา วาทกรรมของรัฐ และระบบการศึกษาที่มุ่งรักษาความสงบและความมั่นคงในสังคมไทยในยุคหลังรัฐประหาร

ในแบบเรียนเหล่านี้ ศาสนามีได้ปรากฏเพียงในฐานะขององค์ความรู้ทางวัฒนธรรม หากแต่เป็นคุณสมบัติของพลเมืองที่พึงประสงค์ ผู้มีศาสนา หรือผู้นับถือศาสนา โดยเฉพาะศาสนาพุทธจะถูกสื่อให้เป็นบุคคลที่น่าไว้วางใจ มีคุณธรรม และเป็นที่ยอมรับในสังคม ขณะที่ผู้ไม่มีศาสนา หรือแม้แต่ผู้ที่ตั้งคำถามต่อศาสนา กลับถูกมองว่าเป็นผู้ที่บกพร่องทางศีลธรรมและไม่สามารถปรับตัวเข้ากับระเบียบของชาติได้ ความเชื่อเช่นนี้สะท้อนความพยายามของรัฐในการวางกรอบของ “คุณธรรมสาธารณะ” ที่ต้องสอดคล้องกับจารีตของรัฐเท่านั้น ลักษณะการใช้ศาสนาเป็นกรอบในการนิยาม “พลเมืองดี” ยังทำหน้าที่เป็นกลไกในการจัดระเบียบความสัมพันธ์ระหว่างรัฐกับประชาชน กล่าวคือ รัฐจะยอมรับและอุปถัมภ์เฉพาะพลเมืองที่อยู่ภายใต้กรอบจริยธรรมของศาสนาที่รัฐรับรองเท่านั้น ในบริบทของไทย นั้นหมายถึงพุทธศาสนา ซึ่งมีสถานะพิเศษตามรัฐธรรมนูญ และได้รับการอุปถัมภ์จากรัฐอย่างเป็นทางการ การวางพุทธศาสนาไว้เป็นศูนย์กลางเช่นนี้จึงส่งผลต่อการลดทอนความหลากหลายทางศาสนา และกลายเป็น “บรรทัดฐาน” ที่ผู้เรียนทุกคนต้องยึดถือเพื่อให้สอดคล้องกับภาพของความเป็นไทยในอุดมคติ แบบเรียนในช่วงเวลานี้ยังหลอมรวมเรื่องศาสนาเข้ากับบทบาทของรัฐอย่างแนบแน่น ผ่านการใช้วาทกรรมเกี่ยวกับ “ความสงบเรียบร้อย” และ “ความมั่นคงของชาติ” โดยเสนอว่าศาสนาเป็นพลังสำคัญในการสร้างความสงบทางสังคม ความมีระเบียบวินัย และการยอมรับต่ออำนาจที่ชอบธรรม ซึ่งหากวิเคราะห์ในเชิงโครงสร้างแล้ว วาทกรรมเหล่านี้คือกลไกในการสถาปนาอำนาจของรัฐผ่านการควบคุมความคิดของพลเมืองในระยะยาว โดยเฉพาะเยาวชนที่เป็นเป้าหมายหลักของระบบการศึกษา ซึ่งเน้นย้ำวิธีคิดทางศาสนาอย่างเด่นชัด ในแบบเรียนสังคมศึกษา ดังตัวบทที่ว่า

“สถาบันพระพุทธศาสนา จึงเป็นเครื่องยึดเหนี่ยวประชาชนให้มีความ
 สม่ำเสมอสามัคคี เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน มีจิตใจโอบอ้อมอารี เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ซึ่งกันและกัน สังคมไทย
 ส่วนใหญ่เป็นลักษณะสังคมชนบท ครอบครัวมีขนาดใหญ่ สมาชิกของครอบครัวอาศัยอยู่ร่วมกัน
 ความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในครอบครัวเป็นไปตามหลักอาวุโส นิยมยกย่องการเป็นเจ้าคนนาย
 คน มีความพอใจสภาพชีวิตความเป็นอยู่อย่างง่าย ๆ ยึดมั่นในขนบธรรมเนียมประเพณีดั้งเดิม
 มุ่งในการทำบุญกุศล และมีใจศรัทธาในพระพุทธศาสนาอย่างแน่วแน่มั่น” (วิลาสวงศ์ พงศบุตร,
 2519: 268-269)

“...ต่อมาเราเป็นพุทธศาสนิกชน จึงได้รับความนิยมนิคมของลัทธินั้นเข้ามา
 ส่งเสริมนิสัยอีก เช่น ความโอบอ้อมอารีเผื่อแผ่ ไม่รังเกียจเด็ดฉันทผู้อื่นทั้งนอกสกุล ทั้งนอกชาติ
 ศาสนา แม้ทุกวันนี้ชาวต่างประเทศไม่ว่าจะเป็นจีนจามแขกฝรั่งก็เข้ากับคนไทยได้สนิท”
 (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2520: 53)

“..ในสังคมไทยวัดไม่ได้มีความสำคัญเฉพาะเป็นสถานที่ประกอบ
 พิธีกรรมทางศาสนาเท่านั้น ในสังคมไทยวัดเป็นศูนย์กลางของชุมชน แต่ละหมู่บ้านต่างมีวัดอย่าง
 น้อยหมู่บ้านละหนึ่งแห่ง บางหมู่บ้านมีมากกว่าหนึ่ง และถ้าเป็นชุมชนหนาแน่น เช่น เมือง ชาก
 โบราณสถาน โบราณวัตถุที่ตกทอดมาให้เห็นจนปัจจุบันก็จะเป็นซากของวัดวาอารามทั้งขนาดเล็ก
 และใหญ่ ชีวิตของคนในสังคมไทยผูกพันเกี่ยวข้องกับพุทธศาสนาตั้งแต่เกิดจนตาย วัดและสงฆ์
 เป็นตัวแทนที่เห็นได้จับต้องได้พูดคุยด้วยได้ จึงเป็นแหล่งความรู้ ชักถามข้อข้องใจและคนในสังคม
 ได้ใช้เป็นบรรทัดฐานในการสร้างทัศนคติ วางรูปแบบการดำเนินชีวิตและความเชื่อ ดังนั้นในสมัยที่
 การจัดรูปการศึกษายังมิได้เป็นสิ่งที่รัฐถือเป็นหน้าที่จัดการวางรากฐานให้กับประชาชนในสังคม
 วัดจึงเป็นสถาบันที่ให้บริการทางด้านนี้แก่ประชาชน” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2520:
 88-89)

“พุทธศาสนาเป็นสถาบันสำคัญที่ก่อให้เกิดความยึดเหนี่ยวในหมู่
 ประชาชนคนไทยทั่วกันตลอดมา จึงถือได้ว่าพุทธศาสนามีส่วนเสริมสร้างความมั่นคงและความ
 เป็นปึกแผ่นภายในประเทศ ดังนั้น การที่พระมหากษัตริย์ไทยได้ทรงมีส่วนร่วมในกิจการทาง
 ศาสนา ทรงมีพระบรมราชูปถัมภ์ในกิจการทางศาสนา ทรงบำเพ็ญพระราชกุศล ทรงเป็น
 แบบอย่างที่ดีของพุทธศาสนิกชน และทรงยึดมั่นในหลักธรรมของพุทธศาสนานั้น ถือได้ว่าทรงมี

ส่วนสำคัญในการเสริมสร้างความมั่นคงเข้มแข็งของพุทธศาสนา และทรงทำให้สถาบันชาติมีความผูกพันกับสถาบันพุทธศาสนาอย่างเหนียวแน่น ก่อให้เกิดความเป็นปึกแผ่นมั่นคงต่อเนื่องในชาติ อยู่เป็นนิรันดร์และวัฒนาถาวรรุ่งเรืองขึ้น” (จรรยา สุภาพ และคณะ, 2524: 333)

“สถาบันศาสนาเป็นสถาบันที่กำหนดแนวทางการประพฤติของบุคคลเพื่อความสงบสุขของสังคม ประเทศไทยมีพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติ ซึ่งคำสอนในศาสนาได้มุ่งสั่งสอนแต่เพียงหลักศีลธรรมจรรยา ซึ่งมีผลไปถึงปรัชญาในการดำเนินชีวิตของแต่ละบุคคลเท่านั้น หากแต่มุ่งรวมไปถึงผลต่อประเทศชาติเป็นส่วนรวมอีกด้วย” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2522: 17-18)

“สำหรับประเทศไทยประชาชนส่วนใหญ่นับถือพระพุทธศาสนา เป็นศาสนาประจำชาติดังได้กล่าวแล้วในตอนต้น นอกจากพุทธศาสนาแล้ว ยังมีคนไทยจำนวนไม่น้อยที่นับถือศาสนาอื่น ๆ ซึ่งแม้ว่าจะมีที่มาและหลักการบางอย่าง ที่แตกต่างไปจากพุทธศาสนาบ้าง แต่ทุกศาสนาก็มุ่งอบรมศีลธรรมจรรยาแก่บุคคล ตลอดจนสั่งสอนให้มนุษย์อยู่ร่วมกันโดยสันติสุข ไม่แก่งแย่งและเบียดเบียนเพื่อนมนุษย์ด้วยกัน และไม่แบ่งแยกบุคคลในสังคมออกจากกัน หรือให้เป็นปรปักษ์ต่อกัน ดังนั้นจึงเป็นหน้าที่ของคนไทยอีกประการหนึ่ง ในอันที่จะช่วยกันบำรุงรักษาไว้ซึ่งศาสนาให้เป็นสถาบันที่มั่นคงถาวรของสังคมไทย” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2522: 19)

“บทบาทของศาสนาในศิลปะ พฤติกรรมและนิสัยใจคอของชุมชน แต่เดิมนั้น วัดกับบ้านมีความสัมพันธ์กันอย่างแน่นแฟ้น กิจกรรมทุกอย่างของชุมชนจัดขึ้นในวัดทั้งสิ้น ไม่ว่าจะเป็นเรื่องการศึกษา การบันเทิง การรักษาพยาบาล ฯลฯ ดังนั้น วัดจึงมีอิทธิพลต่อลักษณะนิสัยใจคอของคนในชุมชนนั้นเป็นอย่างมาก เช่น เมื่อเอ่ยถึงคนไทย คนทั่วไปจะต้องนึกถึงความเป็นคนโอบอ้อมอารี มีเมตตา ให้อภัย ใจบุญสุนทาน ฯลฯ นี่แสดงว่า ลักษณะเหล่านี้เป็นเอกลักษณ์ของคนไทยซึ่งอาจกล่าวได้ว่ามีส่วนสัมพันธ์กับวัด พระธรรม และพระสงฆ์อย่างแน่นแฟ้นสรุปได้ว่า ศิลปะ พฤติกรรม และนิสัยใจคอของมนุษย์เป็นผลสืบเนื่องมาจากอิทธิพลของศาสนา” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2520: 8)

ตัวบทสำคัญที่กล่าวถึงศาสนาจากแบบเรียน พ.ศ. 2520 ที่ปรากฏในบทเรียนเกี่ยวกับ “ศาสนาในชีวิต” มิได้เป็นเพียงการสอนคำสอนทางพุทธศาสนา หากแต่เป็นการสื่อสารอย่างมีนัยถึง การจัดวางศาสนาในฐานะอุดมการณ์ของรัฐ ที่มีเป้าหมายเพื่อสถาปนาระเบียบจริยธรรมของชาติในท่ามกลางความเปลี่ยนแปลงทางสังคม ดังตัวบทที่ว่า

“ศาสนาคุณโลก ศาสนาเกิดขึ้นจากเจตจำนงของมนุษย์ที่ประสงค์จะหลุดพ้นจากความทุกข์ทางใจ ดังนั้น ตราบใดที่มนุษย์ยังมีความทุกข์อยู่ ตราบนั้นก็ยังต้องมีศาสนา ความจริงข้อนี้อาจเห็นได้จากประวัติศาสตร์ซึ่งมนุษย์ได้แสวงหา “วิถีปฏิบัติหรือทาง” ที่จะพ้นจากความทุกข์เรื่อยมา จนกระทั่งพระศาสดาผู้รู้แจ้งบังเกิดขึ้น พระองค์ทรงประกาศหลักการดำเนินชีวิตเพื่อความสิ้นไปแห่งทุกข์ แล้วมนุษย์เป็นจำนวนมากก็สามารถทำความเข้าใจความหลุดพ้นให้ปรากฏแก่ตนได้ และสังคมโดยรวมก็ได้รับความสงบสุขตลอดมา ครั้นเมื่อกาลเวลาล่วงเลยไป มนุษย์ได้หันเหจากทางอัน พระศาสดาทรงหลายทรงแสดงไว้ ความเดือดร้อน ความระส่ำระสาย ก็เกิดขึ้นในหมู่มนุษย์ และได้ทวีความรุนแรงขึ้นเรื่อย ๆ และด้วยเจตจำนงของมนุษย์ที่จะพ้นจากปัญหา พระศาสดาพระองค์ใหม่ก็อุบัติขึ้น และได้ประกาศทางแห่งสันตินั้นอีก เป็นเช่นนี้เรื่อยมาในประวัติศาสตร์ของมนุษยชาติ” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2520ค: 9)

“สังคมมีปัญหาเพราะห่างศาสนา มนุษย์ไม่รู้จักคุณค่าของการดำเนินชีวิตที่ปราศจากแรงกดดันของสัญชาตญาณ ไม่รู้จักทางดำเนินไปถึงสิ่งนี้ และนั่นคือมนุษย์ไม่รู้จักศาสนา ดังจะเห็นได้จากสังคมไทยในปัจจุบันนี้ น้อยคนนักที่เข้าใจคุณค่าของศาสนา แต่เดิมไม่เป็นเช่นนี้ ชาวไทยใกล้ชิดเพราะสนใจในการปฏิบัติธรรม จึงเต็มเปี่ยมไปด้วยจริยธรรม ดังจะเห็นได้จากความเอื้ออารีของคนไทย ผลสำเร็จที่แท้จริงของสังคม ก็คือการทำให้คนในสังคมมีจริยธรรมสูงขึ้นเราจะวัดความสำเร็จของสังคมที่เจริญก้าวหน้าทางประยุกตวิทยา หรือวิชาช่างอุตสาหกรรมไม่ได้ เพราะสถานภาพในปัจจุบันได้พิสูจน์ให้เห็นแล้วว่า ยิ่งสิ่งเหล่านี้เจริญขึ้นเท่าใด ปัญหาสังคมก็มากขึ้นเท่านั้น สังคมไทยในอดีตที่มีแต่ความร่มเย็นเป็นสุข เพราะ สังคมยกย่องเชิดชูคุณค่าแห่งจริยธรรม แต่ในปัจจุบันกลับหันมานิยมคุณค่าในทางวัตถุ มากกว่าคุณค่าทางจิตใจ จะเป็นไปได้ไหม ที่สังคมของเราจะหันกลับมาเดินในทางที่ปู่ ย่า ตา ทวดของเราได้เดินมาแล้วในอดีต บาง คนอาจจะค่อนข้างว่าการทำเช่นนี้เป็นการถอยหลังเข้าคลอง แต่ถ้าเป็นคลองที่มีน้ำใส สะอาด น่าดื่มกิน ทั้งสงบ และร่มเย็น ก็น่าที่เราจะถอยมิใช่หรือ และถ้าเราจะดีอีวัน ดันทุรังเดินหน้าเรื่อยไปอย่างคนตาบอด ถ้าไม่รู้ว่ามีอะไรอยู่ข้างหน้า ก็จะตกเหวหรือวังน้ำวนเข้าเป็นแน่แท้” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2520ค: 14)

“คุณประโยชน์ของศาสนา เท่าที่กล่าวมานี้ จะเห็นได้ว่าศาสนามีคุณประโยชน์ต่อมวลมนุษยชาติอย่างใหญ่หลวง กล่าวคือ เป็นแนวทางในการดำเนินชีวิตของบุคคล ซึ่งเมื่อปฏิบัติตามจะได้รับความเข้าใจในชีวิตทำให้สามารถแก้ปัญหา ได้เป็นลำดับ ๆ พบกับความสงบสุขสูงขึ้น ๆ จนกระทั่งบรรลุเป้าหมายของชีวิตคือหมดทุกข์สิ้นเชิงนั่นเอง” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2520ค: 15)

“ที่พึ่งอันเกษมของสัตว์โลก พระรัตนตรัยย่อมเป็นที่พึ่งอันเกษมของสัตว์โลก เพราะผู้ถือพระรัตนตรัยเป็นที่พึ่ง คือผู้เข้าใจในพระรัตนตรัย เข้าใจธรรม คือความทุกข์ เหตุให้เกิดทุกข์ ความดับทุกข์ และข้อปฏิบัติเพื่อถึงความดับทุกข์ (อริยสัจ ๔) บุคคลผู้นั้นย่อมเข้าใจในการดำรงชีวิตอย่างถูกต้อง ไม่หลงไปอ่อนวอนสิ่งต่าง ๆ เช่น ภูเขา รุกขเทวดา ภูติผีปีศาจ ให้ช่วยเหลือ หรือคลบนันดาลในสิ่งที่ปรารถนา ย่อมเข้าใจว่าสิ่งต่าง ๆ จะเกิดขึ้นตามเหตุตามปัจจัย ถ้าหวังหรือประสงค์สิ่งใดก็ต้องทำเหตุปัจจัยให้ครบ การถึงพระรัตนตรัยเป็นที่พึ่งอย่างถูกต้องนี้ จึงจะช่วยให้สัตว์โลกพ้นจากทุกข์ทั้งปวงได้” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2520ค: 19)

ข้อความในฉบับที่กล่าวถึง “บทบาทของศาสนาในศิลปะ พฤติกรรม และนิสัยใจคอของชุมชน” กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่าง “วัดกับบ้าน” อย่างแนบแน่น วัดมิใช่เพียงสถานที่ประกอบศาสนกิจ แต่ยังเป็นศูนย์กลางของทุกกิจกรรมในชุมชน ทั้งการศึกษา การบันเทิง และการเยียวยา ภาพเช่นนี้สะท้อนให้เห็นถึงความพยายามที่จะ สถาปนาความทรงจำทางวัฒนธรรม เกี่ยวกับอดีตที่สงบ เย็น และดีงาม โดยมีวัดและพระธรรมเป็นศูนย์กลาง เป็นยุคสมัยที่คนไทยมีเมตตา โอบอ้อมอารี ใจบุญ และมีจริยธรรม ซึ่งในเชิงวาทกรรม กลายเป็น “อดีตอันบริสุทธิ์” ที่รัฐต้องการอ้างอิงเพื่อวิพากษ์ปัจจุบันและบอกถึงสิ่งที่สังคมควรกลับไปหา ทำนองเดียวกัน บทตัว “สังคมมีปัญหาเพราะห่างศาสนา” คือการใช้ภาษาทางศีลธรรมมาอธิบายปัญหาทางสังคม กล่าวคือ สังคมไทยในปัจจุบันเผชิญปัญหาเพราะ “ไม่เข้าใจศาสนา” และ “หันหลังให้กับจริยธรรม” ไม่ว่าจะเป็นการนิยมวัตถุ เทคโนโลยี หรือวิทยาศาสตร์ ทั้งหมดถูกมองว่าเป็นต้นเหตุของความเสื่อมถอยในความสงบของสังคม เปรียบเสมือนการกล่าวหาว่า ความเจริญสมัยใหม่ที่ไร้รากทางจริยธรรมคือภัยคุกคามต่อชาติ อันเป็นมุมมองที่สอดคล้องกับการฟื้นฟูอุดมการณ์อนุรักษ์นิยมของรัฐในช่วงเวลาหลัง 6 ตุลาคม พ.ศ.2519

เมื่อพิจารณาร่วมกับบท “ศาสนาคู่โลก” และ “ที่พึ่งอันเกษมของสัตว์โลก” เราจะเห็นว่าศาสนา โดยเฉพาะพุทธศาสนา มิได้ถูกเสนอในเชิงความหลากหลาย หากแต่ถูกอธิบายว่าเป็น “หนทางแห่งการหลุดพ้นเพียงทางเดียว” ที่แท้จริง ซึ่งเป็นลักษณะของการวางกรอบความคิดแบบเบ็ดเสร็จ โดยอิงหลักธรรม เช่น อริยสัจ 4 หรือพระรัตนตรัย เป็นที่พึ่งสูงสุด โดยมี

นัยตรงกันข้ามกับความเชื่ออื่น ๆ เช่น ความเชื่อภูตผี เทวดา ที่ถูกกล่าวถึงในเชิงดูแคลน ตัวบทเหล่านี้ไม่เพียงบอกเล่าความเชื่อทางศาสนา แต่ยังสะท้อนถึงความพยายามของรัฐบาลไทยในการ “นิยามคุณค่าทางศีลธรรมที่ยอมรับได้” และแปลงคุณค่านั้นให้กลายเป็น มาตรฐานของการเป็นพลเมืองที่ดี การเข้าใจธรรมะ การถือพระรัตนตรัย การไม่ลุ่มหลงวัตถุ และการกลับไปสู่แบบแผนของอดีต คือภาพของพลเมืองต้นแบบที่แบบเรียนสื่อสารอย่างแบบยล

สิ่งที่น่าสนใจคือ การใช้ภาษาพรรณนาในบทเรียนที่สื่อถึงความสูญเสียทางจิตวิญญาณอย่างลึกซึ้ง เช่น การกล่าวถึง “สังคมที่เคยสงบเพราะยกย่องจริยธรรม” กับ “สังคมปัจจุบันที่เต็มไปด้วยปัญหาเพราะไม่รู้จักศาสนา” เป็นการใช้วาทกรรมของ “ความเสื่อม” เพื่อให้ศีลธรรมในอดีตกลายเป็นสิ่งทรงคุณค่า และชี้ให้เห็นว่าการกลับไปสู่ทางนั้นคือทางรอดของสังคม แนวคิดนี้สอดคล้องกับนโยบายของรัฐบาลในยุคนั้นที่เน้น “การพึ่งศาสนาเป็นเครื่องมือป้องกันภัยคอมมิวนิสต์” และเชื่อว่าศาสนา โดยเฉพาะพุทธศาสนา สามารถยึดโยงประชาชนไว้กับความสงบ ความเชื่อฟัง และการยอมรับอำนาจอย่างเป็นธรรมชาติ ดังนั้น จึงไม่ใช่เรื่องแปลกที่แบบเรียนของรัฐบาลจะอธิบายการเปลี่ยนแปลงของสังคมไทยในลักษณะว่า “ความเจริญทางวัตถุ” เป็นศัตรูกับ “คุณค่าทางจิตใจ” และอุดมการณ์ศีลธรรมควรเป็นรากฐานที่แท้จริงของการพัฒนาประเทศ ศาสนาในแบบเรียนช่วงเวลานี้จึงเป็นทั้งเครื่องมือเชิงจริยธรรม และเครื่องมือเชิงอำนาจ ที่รัฐใช้เพื่อสร้างความชอบธรรมในการควบคุมจิตใจของประชาชน ด้วยความเชื่อว่า ความสงบของชาติจะเกิดได้ก็ต่อเมื่อทุกคนมีศีลธรรม และศีลธรรมที่ถูกต้อง ต้องเป็นศีลธรรมในแบบที่รัฐยอมรับเท่านั้น

ช่วงเวลา พ.ศ. 2516–2524 คือ ยุคที่รัฐบาลไทยพยายามฟื้นฟูอุดมการณ์แบบรัฐราชาชาตินิยมภายใต้แรงกดดันของบริบทภายนอกและภายในประเทศ การศึกษาสังคมศึกษาจึงมิใช่เพียงการให้ความรู้เกี่ยวกับสังคม แต่เป็นเวทีทางอุดมการณ์ที่รัฐใช้วางแบบแผนของพลเมืองผ่านกรอบของศาสนาและศีลธรรมในแบบที่รัฐต้องการ โดยแบบเรียนกลายเป็นเครื่องมือสำคัญในการ “ผลิตซ้ำ” ความเข้าใจเรื่องความดี ความชอบธรรม และความเป็นไทย โดยเชื่อมโยงทุกสิ่งเข้ากับการมีศาสนา โดยเฉพาะพุทธศาสนาในฐานะศาสนาแห่งชาติ ซึ่งก็ยังปรากฏการเน้นย้ำการใช้สถาบันพระมหากษัตริย์เป็นเครื่องมือในการฉายภาพคุณธรรม ดังตัวบทที่ว่า

“ในสมัยสมบูรณาญาสิทธิราชย์ แม้ว่าพระมหากษัตริย์จะทรงเป็นเจ้าของชีวิตของประชาชนและเจ้าแผ่นดิน แต่พระองค์ก็ยังทรงยึดหลักกรรมบางประการไว้ปฏิบัติ โดยยึดตามคตินิยมของอินเดียที่จะให้พระมหากษัตริย์ทรงเป็นธรรมิกราช เช่น พระเจ้ามหาสมมตราชในคัมภีร์พระธรรมศาสตร์ที่ทรงประพาดิธรรม 4 ประการ คือ 1. พิจารณาความชอบและความผิดของผู้กระทำให้เป็นประโยชน์ และมีได้เป็นประโยชน์ต่อพระองค์ 2. ทะนุบำรุงผู้มีศีลสัตย์ 3. เพิ่มพูนพระราชทรัพย์โดยยุติธรรม 4. รักษาบ้านเมืองให้อยู่เย็นเป็นสุขโดยยุติธรรม

ส่วนทศพิธราชธรรม คือ ธรรม 10 ประการสำหรับพระมหากษัตริย์ และผู้มีอำนาจในการปกครองบ้านเมืองโดยทั่วไป...อย่างไรก็ตาม พระมหากษัตริย์ทรงมีพระราชอำนาจเป็นล้นพ้น ไม่มีตัวบทกฎหมายอันใดที่จะจำกัดพระราชอำนาจของพระองค์ได้ นอกจากการละเมิดธรรมดังกล่าวจะเป็นผลเสียแก่พระเกียรติของพระองค์เองและก่อความยุ่งเหยิงแก่บ้าน เมือง แต่การที่พระมหากษัตริย์ไทยทรงเป็นพุทธมามกะ และทรงเลื่อมใสในพระพุทธศาสนา ก็นับว่ามีผลสะท้อนต่อการปกครองไม่น้อย กล่าวคือ ทำให้พระองค์ทรงมีพระทัยเมตตา ทรงทำทานและรักษาศีล พระมหากษัตริย์แทบทุกพระองค์ทรงยึดมั่นในทศพิธราชธรรม ประพฤติพระองค์ในทางที่สมควรและยุติธรรม จะมีบ้างก็บางพระองค์เท่านั้นที่ทรงหย่อนพระราชธรรมไปบ้างเป็นบางประการ” (วิลาสวงศ์ พงศบุตร, 2519: 10-11)

“...ทศพิธราชธรรมเป็นภาษิตของบัณฑิตผู้เกิดนอกพุทธกาลมาก่อน เพราะมี ๑๐ อย่างจึงเรียกว่า ทศพิธ เพราะเป็นธรรมสำหรับผู้ปกครองประชาชน จึงเรียกว่า ราชธรรม...เป็นที่เชื่อถือกันอยู่มากว่าเมื่อใดพระมหากษัตริย์ไม่ทรงไว้ซึ่งทศพิธราชธรรม และธรรม ๔ ประการนี้ เมื่อนั้นบ้านเมืองย่อมเกิดยุ่งเหยิง พระองค์เองก็ไม่มีควมวัฒนาถาวร ที่จริงก็ชอบด้วยเหตุผล ดังจะเห็นได้ในตอนท้ายสมัยกรุงศรีอยุธยาเป็นต้น” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2520ก: 4-5)

“พระมหากษัตริย์ในฐานะ “เป็นราชชอบด้วยทศพิธราชธรรม” พยายามวางพระองค์เป็นพระมหากษัตริย์ ทรงคุณธรรมอันประเสริฐ ตามแบบอย่างพระจักรพรรดิราช ตามคติพุทธศาสนา เน้นที่ความเป็นพระพุทธเจ้าจุณผู้สละตัวข้ามสังสารทุกข์ พระมหากษัตริย์สุโขทัยตั้งแต่พระมหาธรรมราชาลิไท สืบต่อแนวความคิดเช่นนี้ ชนานพระนามแบบเดียวกันจนต้องใช้นามเลขระบุรัชกาล เมื่อมาถึงสมัยอยุธยา คติความเชื่อเกี่ยวกับองค์พระมหากษัตริย์แตกต่างไปจากสุโขทัย กษัตริย์อยุธยารับขนบธรรมเนียมแห่งลัทธิเทวราชของขอมมาใช้ ฐานะของกษัตริย์ในสมัยอยุธยา จึงมีความหมายเป็นปางอวตารของพระผู้เป็นเจ้าในศาสนาพราหมณ์ ระเบียบพิธี

การแวดล้อมองค์พระมหากษัตริย์ จัดทำขึ้นเพื่อแสดงออกถึงความยิ่งใหญ่ ราชบัลลังก์ซึ่งเป็นที่ประทับขณะออกว่าราชการเป็นสัญลักษณ์แทนเขาพระสุเมรุ อันเป็นที่สถิตของเทพเจ้าสูงสุดในศาสนาพราหมณ์ ความสัมพันธ์ของกษัตริย์อยู่ยากับสังคมส่วนรวมทั้งหมดนั้นอยู่ในสามฐานะด้วยกัน คือ ๑. ทรงเป็นเจ้าชีวิต หมายความว่าเมื่อมีพระราชอำนาจเหนือชีวิตคนทุกคนในสังคม ไม่ว่าบุคคลนั้นจะอยู่ในฐานะสูงต่ำเช่นไร อำนาจสั่งประหารชีวิตอยู่ในมือพระมหากษัตริย์แต่พระองค์เดียว ผู้อื่นจะกระทำได้ต่อเมื่อได้รับมอบหมายจากพระองค์ ๒. ทรงเป็นพระเจ้าแผ่นดิน หมายความว่าทรงเป็นเจ้าของแผ่นดินทั่วพระราชอาณาจักร จะพระราชทานให้ผู้ใดเท่าใดก็ได้ หรือจะเรียกคืนเมื่อใดก็ได้ ๓. ทรงอยู่ในฐานะผู้อุปถัมภ์และปกป้องรักษาพระพุทธานุศาสน์ ศีลธรรมแห่งศาสนานั้น อย่างไรก็ตาม ถึงแม้จะมีความแตกต่างกันในบางลักษณะขององค์พระมหากษัตริย์ในแต่ละช่วงสมัย สิ่งที่เราอาจเรียกได้ว่าแนวพระราชดำริร่วม คือไม่ทรงแข่งขันที่จะเป็นพระมหากษัตริย์ที่เปี่ยมล้นไปด้วยพระราชอำนาจ แต่ได้ทรงพยายามวางพระองค์เป็นกษัตริย์ผู้ทรงคุณธรรม หรือพระราชผู้เปี่ยมด้วยธรรม โดยทรงยินยอมจำกัดพระราชอำนาจอันมีเป็นล้นพ้น และควบคุมพระองค์ด้วยธรรมะในพระพุทธานุศาสนา” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2520ก: 14-16)

“สถาบันพระมหากษัตริย์ไทยทรงเกี่ยวข้องกับศาสนาอย่างใกล้ชิด และเป็นสถาบันสำคัญที่ได้เกื้อกูลศาสนาเป็นอเนกอนันต์ ต้องระลึกว่าประชาชนคนไทยมีจิตใจกว้างขวางในการนับถือศาสนา คือ ไม่รังเกียจเดียดฉันท์ผู้ที่นับถือศาสนาอื่น ตรงกันข้ามกลับถือว่าศาสนาทุกศาสนาเป็นสิ่งที่ดีงาม เพราะทุกศาสนาสอนให้คนเป็นคนดี ดังนั้น ศาสนาทั้งปวงจึงมีคุณประโยชน์ นอกจากจะไม่มี ความรังเกียจในเรื่องศาสนาแล้วก็ยังกระทำการทุกอย่างที่จะร่วมมือกับศาสนาอื่น ไม่มีข้อขัดขวางใด ๆ ต่อคนไทยที่จะรับศาสนาอื่นเป็นศาสนาตน แต่ถึงกระนั้นก็ดีคนไทยทั้งปวง ส่วนใหญ่ยึดถือศาสนาพุทธเป็นศาสนาประจำชาติ พระมหากษัตริย์ไทยทรงรักษายึดมั่นและสืบต่อเอกลักษณ์อันดีงามในเรื่องศาสนาอย่างพร้อมมูล ด้วยการที่ทรงให้ความเกื้อกูลศาสนาทั้งปวงในประเทศไทย และดำเนินพระราชภารกิจเพื่อประโยชน์สุขของศาสนิกชนทั้งปวง และทรงเป็นแบบอย่างที่ดีของความเป็นพุทธศาสนิกชนที่ปฏิบัติตามหลักพุทธธรรม” (จรรยา สุภาพ และคณะ, 2524: 332)

“สถาบันพระมหากษัตริย์ในระบอบประชาธิปไตย ได้มีส่วนเสริมสร้างเอกภาพของประเทศเป็นอย่างยิ่ง ทรงเป็นสัญลักษณ์ของการรวมชาติ เป็นหลักชัยของการปกครองที่ดี ทรงรักษาไว้ซึ่งทศพิธราชธรรม ทรงเป็นผู้นำในการบำเพ็ญสาธารณประโยชน์อย่างแท้จริงเพื่อความร่วมมือกันของประชาชน ทรงห่วงใยในทุกข์สุขของพสกนิกร และทรงเป็นศูนย์รวมจิตใจและความยึดมั่นของชนชาวไทยทั้งปวง” (วิลาสวงศ์ พงศบุตร, 2521: 23)

“ความสำคัญและคุณค่าของสถาบันพระมหากษัตริย์ต่อชาติและประชาชนไทย

พระมหากษัตริย์ไทยทรงเป็นพระประมุขของชาติไทย เป็นที่เคารพและสักการะของประชาชนอย่างสูงสุด สถาบันพระมหากษัตริย์ก่อให้เกิดคุณประโยชน์ต่อประเทศชาติอย่างเหลือล้นมาตั้งแต่โบราณกาล เป็นสถาบันที่ได้พิสูจน์คุณค่าอันมหาศาลต่อประเทศชาติ ในฐานะที่ก่อให้เกิดการสร้างชาติ การรวมชาติ การพัฒนาชาติ การรักษาชาติ และการกอบกู้เอกราชของชาติ ซึ่งสิ่งเหล่านี้มีประจักษ์พยาน หลักฐานทั้งในอดีตและปัจจุบันที่ไม่มีใครจะคัดค้านได้

ตัวอย่างที่เห็นได้ทั้งในอดีตและปัจจุบันก็คือ ได้ทรงยึดมั่นในทศพิธราชธรรม (คือ ธรรมของพระราชา 10 ประการ) อันมีคุณค่าอย่างยิ่ง ได้แก่ การให้การประพุดิพระองค์อยู่ในศีล การเสียสละ ความซื่อตรง ความอ่อนโยน ความเพียร ความไม่โกรธ ความไม่เบียดเบียน ความอดทน และทรงตั้งอยู่ในราชประเพณีอันดี

นอกจากนั้น ทรงยึดธรรมอื่น ๆ เช่น การสงเคราะห์ประชาชน การบำรุง ัญญาหาร พลาหารให้บริบูรณ์ การสงเคราะห์คนดี การบำบัดทุกข์ บำรุงสุข การตรัสพระวาจาที่อ่อนหวานแก่ชนทุกชั้น

ธรรมที่สำคัญอีกส่วนหนึ่ง ได้แก่ จักรวรรดิวัตร 12 ประการ ซึ่งประกอบด้วยหลักธรรมดังต่อไปนี้ การอนุเคราะห์บุคคลให้มีความสุข การผูกไมตรีกับนานาประเทศ การอนุเคราะห์ราชวงศ์ การเกื้อกูลบุคคลทั่วไปที่อยู่ในเมือง การช่วยเหลือประชาชนที่อยู่ในชนบท การช่วยเหลือผู้ที่อยู่ในเพศสมณะ การอนุรักษสัตว์ทั้งหลาย การชักจูงให้ประชาชนประพฤติดี การช่วยเหลือคนจน การศึกษาสิ่งที่เป็นบุญและบาปจากสมณพราหมณ์ การละเว้นการปฏิบัติที่ไม่สมควร และการดับความโลภ” (จรรณ สุภาพ และคณะ, 2524: 304-305)

หรือแม้กระทั่งการให้ภาพว่าพระมหากษัตริย์เป็นผู้ประสานประโยชน์ระหว่าง “ประชาชน ราษฎร หรือพลนิกร” กับ “ศาสนา” ผ่านพระราชกรณียกิจที่ทรงปฏิบัติในบ้านเมืองในการอุดหนุนคำพุทธรูปศาสนา และการศึกษาของราษฎร ดังตัวบทที่ว่า

“การศึกษาแบบเดิมอาศัยความร่วมมือของพระภิกษุ และราษฎรจัดกันเอง พระมหากษัตริย์ในฐานะที่ทรงเป็นพุทธมามกะ ทรงให้ความอุปถัมภ์แก่การศึกษาทางอ้อมด้วยการสร้างวัดวาอาราม และทะนุบำรุงคณะสงฆ์ประสิทธิประสาทวิชาการแก่กุลบุตรทั้งหลาย การสร้างวัดและปฏิสังขรณ์วัดทั้งของพระมหากษัตริย์ เจ้านาย ข้าราชการ และประชาชน จึงเป็นการสนับสนุนการศึกษาในวัดไปในตัวด้วย” (วิลาสวงศ์ พงศานุตร, 2519: 106-108)

“...จึงโปรดฯ ให้มีหมายประกาศชี้แจง พระราชประสงค์ที่จะให้พลนิกรรู้หนังสือไทยเป็นคุณประโยชน์แก่ตัว และเป็นความเจริญแก่บ้านเมืองยิ่งขึ้นไป และชักชวนให้ราษฎรนิยมเรียนหนังสือ....รัชกาลที่ 5 มิได้ทรงสนพระทัยเฉพาะการศึกษาในพระนครเท่านั้น แต่ได้ทรงเร่งรัดให้จัดตั้งโรงเรียนหลวงในหัวเมืองด้วย ในสมัยการปรับปรุงขยายการศึกษานี้ “วัด” กับ “รัฐ” ได้ร่วมมือกันจัดการศึกษาอย่างใกล้ชิด ในมาตรา 13 ข้อ 6 ของ พระราชบัญญัติลักษณะการปกครองคณะสงฆ์ ร.ศ. 121 (พ.ศ. 2445) กำหนดหน้าที่ของพระสงฆ์ตั้งแต่ชั้นเจ้าอาวาสขึ้นไปจนถึงระดับสูงสุดไว้ประการหนึ่งว่า ต้องมีหน้าที่บำรุงการศึกษาด้วย...การจัดการศึกษาให้โรงเรียนอยู่ในวัด จึงเป็นการสนับสนุนให้เด็กสนใจในพระพุทธศาสนา ทำให้ประชาชนใกล้ชิดกับวัดและศาสนา ทั้งนี้เพราะรัชกาลที่ 5 ทรงเห็นคุณค่าของการศึกษาในวัด เพื่อส่งเสริมให้พระพุทธศาสนาเจริญก้าวหน้าสืบต่อไปด้วย” (วิลาสวงศ์ พงศานุตร, 2519: 124-125)

“เมื่อตกมาถึงรัชกาลที่ 7 นี้ การศึกษาแผนใหม่แพร่หลายขึ้นมากแล้วตลอดไปจนหัวเมือง เด็กรุ่นใหม่ห่างเหินกับพระศาสนามากกว่าแต่ก่อนด้วยเหตุหลายประการ พระบาทสมเด็จพระปกเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงพระวิตกห่วงใยในความประพฤติดังเด็ก มีพระราชประสงค์จะใคร่ให้เด็กได้เรียนรู้เรื่องพระศาสนามากขึ้น โปรดให้มีการประกวดแต่งหนังสือสอนพระพุทธศาสนาแก่เด็ก พระราชทานเงินเป็นรางวัลจากพระหัตถ์แก่ผู้ชนะการประกวดในวันตั้งพระเปรียญในงานพระราชพิธีวิสาขบูชาทุกปี หนังสือฉบับที่ชนะการประกวดก็โปรดให้พิมพ์ขึ้นพระราชทานแก่ผู้ที่เข้าไป เฝ้าในวันนั้น ที่เหลือก็พระราชทานไปยังกระทรวงศึกษาธิการเพื่อแจกไปตามโรงเรียนทั้งหลาย การนี้ยังคงดำเนินต่อมาจนถึงปัจจุบันนี้ ที่กล่าวมานี้เป็นส่วนการกระทำของทางฝ่ายรัฐบาลที่แล้ว ๆ มา ส่วนประชาชน นั้นก็ได้สนับสนุนทะนุบำรุงพระพุทธศาสนามาเป็น

อันดี ผู้มีหลักฐานและทรัพย์สินมบัติได้สร้างวัดไว้มากหลาย แม้ในปัจจุบันนี้ก็มีวัดเกิดขึ้นใหม่อยู่เสมอ ๆ วัดเป็นที่สืบศาสนาให้มีอายุยืนต่อไป และมีความสำคัญในด้านการศึกษา การเมือง และสังคม เสมอมา ในสมัยก่อนยังไม่มีโรงเรียน คนทั้งหลายมักฝากเด็กชายไว้กับพระสงฆ์ ท่านก็กรุณาสอนศีลธรรม มารยาท และวิชาหนังสือให้ ทั้งยังดูแลกวาดขันในเรื่องความประพฤติด้วยอย่างดีมาก โตขึ้นท่านก็ช่วยในการบวชเณรบวชพระ อบรมความรู้ ชื่นสูงให้ตลอดไปจนการครองตน วัดเป็นที่ที่คนทั้งหลายมาประชุมกัน ได้วิสาสะ คุ่นเคยกัน และสนทนารธรรม แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2520ก: 47)

แม้ว่ากระแสตะวันตกหรือวิทยาการสมัยใหม่จะเข้ามาช่วงการปฏิรูปประเทศตั้งแต่รัชกาลที่ 4 - รัชกาลที่ 6 นั้น แต่พระมหากษัตริย์ยังคงดำรงสถานะในการกำกับและจัดวางระเบียบวินัยผ่านความรู้ในกิจกรรมลูกเสือ และการเน้นย้ำการใช้พระราชกรณียกิจของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 6 ให้เด่นชัดมากขึ้นในการสร้างความเพียบพร้อมของชาติ ด้วยอุดมการณ์ “ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์” รวมทั้งการเน้นย้ำถึงสถานะของพระมหากษัตริย์ และสถาบันพระพุทธศาสนาในการกำหนดกรอบความเป็นพลเมืองของรัฐ ดังตัวบทที่ว่า

“พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงพระราชดำริว่า ถ้าประชาชนพลเมืองอยู่ในศีลธรรม มีร่างกายสมบูรณ์ ตั้งใจทำประโยชน์แก่ตนและผู้อื่น และแก่ชาติแล้ว บ้านเมืองย่อมจะเจริญรุ่งเรืองขึ้น พระองค์ทรงพิจารณาเห็นว่า ในอารยประเทศได้อาศัยองค์การลูกเสือช่วยอบรมเยาวชนของชาติ เพื่อเตรียมตนให้เป็นพลเมืองดีต่อไป จึงโปรดฯ ให้ตั้งกองลูกเสือขึ้นเมื่อ พ.ศ. 2454 กระทรวงธรรมการกำหนดวิชาลูกเสือลงในหลักสูตรของโรงเรียนชาย และกำหนดคะแนนสอบไล่สำหรับวิชานี้ด้วย ให้มีภาคบังคับ คือ การอบรมศีลธรรม จรรยา วินัย...จนสามารถช่วยเหลือกิจการต่าง ๆ ของบ้านเมืองได้...ตลอดรัชสมัยพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว การศึกษาของชาติเจริญก้าวหน้าขึ้นมาก ได้มีการวางรูปจัดระเบียบการศึกษาสำหรับประชาชนทั้งปวง...ทรงมีพระราชประสงค์ที่จะให้ประชาชนทั้งชายหญิงมีความรู้ตามควรแก่อัตภาพของตน โดยเลือกเรียนให้ถูกกับนิสัยและความสามารถ ทรงสนับสนุนให้สนใจเล่าเรียนด้านวิชาชีพต่าง ๆ และเน้นคุณค่าของการฝึกอบรมกุลบุตรให้อยู่ในระเบียบวินัย มีศีลธรรม เป็นพลเมืองดี พร้อมทั้งจะทำประโยชน์แก่สังคมและประเทศชาติเป็นส่วนรวม” (วิลาสงศ์ พงศบุตร, 2519: 141)

“ทรงอธิบายว่า โรงเรียนในสมัยนี้ก็มิคุณประโยชน์อย่างเดียวกับวัด ในการอบรมประชาชน โดยเฉพาะโรงเรียนมหาดเล็กหลวงซึ่งจัดระเบียบการอย่างโรงเรียนประจำ ในประเทศอังกฤษที่เรียกว่า บัณฑิตสกูล อันเป็นที่นิยมกันทั่วไปว่าวิเศษในการอบรมบ่มนิสัยเด็ก นอกจากนี้พระองค์ยังทรงพระราชนิพนธ์หนังสือต่าง ๆ เพื่อการอบรมสั่งสอนให้เป็นพุทธศาสนิกชน ที่ดี เช่นเรื่อง พระพุทธเจ้าตรัสรู้อะไร และเทศนาเสือป่า เป็นต้น ทางพระศาสนาโดยตรงก็ ทรงสนับสนุนกิจการงานของสมเด็จพระมหาสมณเจ้ากรมพระยาวชิรญาณ ๔ อย่างดียิ่ง” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2520ก: 46)

“ทรงส่งเสริมความรักชาติ พระราชกรณียกิจของพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว ส่วนใหญ่มุ่งปลุกใจให้ประชาชนพลเมืองมีความรักชาติ มีความภูมิใจใน ประเพณีวัฒนธรรมของชาติ ปลุกใจให้จงรักภักดีในชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ให้ชาวไทย มีน้ำใจพร้อมที่จะปกป้องผืนแผ่นดินไทยตามรอยบรรพบุรุษ ให้ทุกคนเห็นแก่หมู่คณะ ประพฤติตน เป็นประโยชน์แก่ชาติทุกวิถีทางที่จะกระทำได้ และเรื่องเมืองไทยจึงตื่นเกิด ให้ชาวไทยเร่งสำนึกใน ภัยของชนต่างชาติ พยายามพึ่งตนเอง ทั้งในด้านกลศึกและพยานยกรรม พระราโชบายสร้าง ความรักชาติอีกทางหนึ่ง คือ การจัดตั้งกิจการเสือป่าขึ้น ในพ.ศ. 2454 รัชกาลที่ 6 ทรงมี พระราชดำริว่า งานป้องกันพระราชอาณาจักรจะดำเนินไปด้วยดีก็เมื่อมีพลเมืองร่วมมือร่วมงาน ด้วย และในปีเดียวกันนั้นเองก็ได้ทรงจัดตั้ง กองลูกเสือ ขึ้น อบรมเยาวชนให้มีใจรักชาติ พระองค์ ทรงส่งเสริมกิจการเสือป่าและกองลูกเสืออย่างเต็มที่ เพราะทรงตระหนักในประโยชน์ที่ชายไทยทุก คนจะได้รับการฝึกหัดให้เป็นพลเมืองดี มีความกล้าหาญ มีความรักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ อย่างแท้จริง เป็นประโยชน์แก่คณะ รู้จักบำเพ็ญสาธารณประโยชน์ช่วยเหลือคนทั่วไป...นอกจากนี้ พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัวยังโปรดฯให้สะสมอาวุธ ยุทโธปกรณ์ ทั้งปืน เรือรบ และ เครื่องบิน ฝึกหัดทหารทุกเหล่าให้พร้อมไว้ทุกเมื่อในการป้องกันพระราชอาณาจักร พระองค์ทรงให้ คิดว่า “แม้หวังตั้งสงบ จงเตรียมรบให้พร้อมสรรพ ศัตรูกล้ามาประจัญ ก็อาจสู้วิปัสลาย” และทรง เตือนสติคนไทยให้ตระหนักในความสามัคคีว่า “ชาติใดไร้รักสมัครสมาน จะทำการสิ่งใดก็ไร้ผล แม้ ชาติย่อยยับอัปจน บุคคลจะสุขอยู่อย่างไร” (วิลาสวงศ์ พงศะบุตร, 2519: 293-294)

“ในรัชกาลที่หก พ.ศ. ๒๕๕๔ พระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้า เจ้าอยู่หัวได้ทรงตั้งกองลูกเสือขึ้น เพื่อฝึกหัดให้เด็กมีไหวพริบ รู้จักช่วยตนเองและผู้อื่น ทั้งให้รู้จัก รักชาติศาสนาพระมหากษัตริย์ และให้รู้จักเสียสละเพื่อชาติบ้านเมือง” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรม วิชาการ, 2520ก: 68)

พระมหากษัตริย์ในฐานะผู้ทรงอุปถัมภ์ค้ำชูในทุก ๆ ศาสนา ทรงพระราชทานเสรีภาพทางศาสนา และอย่างไรก็ตามพระพุทธศาสนาก็ไม่มีวันได้รับความกระทบกระเทือน ด้วยเหตุว่าผู้คนยึดมั่นในพระพุทธศาสนาอย่างเหนียวแน่น แบบเรียนก็ได้สะท้อนภาพเช่นนี้ ดังตัวบทที่ว่า

“ถึงแม้ว่า พระบาทสมเด็จพระนั่งเกล้าเจ้าอยู่หัวจะทรงมีพระราชศรัทธาในพระพุทธศาสนาอย่างแรงกล้า แต่ก็ทรงรักษาชั้นตติธรรมทางศาสนาเช่นเดียวกับพระมหากษัตริย์ไทยทุกสมัยมา ถ้าการแผ่ศาสนาและการประกอบกิจกรรมของศาสนาอื่น ๆ ไม่ขัดต่อกฎหมายบ้านเมืองและความสงบสุขในประเทศแล้ว ก็ทรงพระราชทานเสรีภาพทางศาสนาให้แก่พวกมิชชันนารีพอสมควร อย่างไรก็ตาม เมื่อเปรียบเทียบกับประเทศอื่น ๆ แล้ว การเผยแพร่คริสต์ศาสนาในประเทศไทยก็นับว่าประสบความสำเร็จในการเปลี่ยนศาสนาของประชากรน้อยมาก เมื่อพิจารณาถึง เวลาและการดำเนินงาน ทั้งนี้เพราะคนไทยส่วนใหญ่ยังคงมีจิตใจยึดมั่นในพระพุทธศาสนาอย่างแน่นแฟ้น แต่ประโยชน์สำคัญที่ไทยได้รับจากมิชชันนารีอเมริกัน ก็คืองานริเริ่มทางการศึกษาแบบใหม่ การพิมพ์ กิจการหนังสือพิมพ์ การแพทย์ การสาธารณสุข การศึกษาภาษาอังกฤษ และวัฒนธรรมตะวันตก ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของการเคลื่อนไหวไปสู่การเปลี่ยนแปลงโฉมหน้าประเทศเป็นแบบตะวันตกในสมัยต่อมา” (วิลาสวงศ์ พงศบุตร, 2519: 109)

นอกจากนี้ที่ได้กล่าวไปในข้างต้นว่าแบบเรียนในยุคที่ 2 นี้เป็นผลมาจากเหตุการณ์การเรียกร้องประชาธิปไตยและเหตุการณ์ทางการเมืองในพื้นที่มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ซึ่งเกี่ยวข้องกับนิสิต นักศึกษา ประชาชนส่วนใหญ่ที่เป็นเยาวชน ฉะนั้นการพัฒนาแบบเรียนสังคมศึกษาในหลักสูตรช่วงเวลานี้ก็มีการเน้นย้ำความเป็นพลเมือง และความเป็นประชาธิปไตยในรายวิชาต่าง ๆ ของสังคมศึกษา ดังตัวบทในรายวิชาประวัติศาสตร์ไทยที่ว่า

“นอกจากนี้ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวยังทรงมีพระราชดำริว่า การปรับปรุงระบบการเมืองของพระองค์ จะบรรลุผลสำเร็จได้ย่อมขึ้นอยู่กับความตื่นตัวของพลเมืองเป็นสำคัญ พระองค์จึงได้ทรงปลดปล่อยให้ประชาชนเป็นไท มีอิสระในแรงงานของตน โดยทรงยกเลิกระบบไพร่และระบบทาสเสีย พร้อมกับประกาศตั้งโรงเรียนสำหรับประชาชนทั่วไปขึ้นด้วย พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงมุ่งหวังให้ราษฎรทุกคนมีสิทธิเท่าเทียมกันในอันที่จะได้รับการศึกษา มีความรู้ความสามารถต่อไปในภายหน้า พระราชกรณียกิจอันสำคัญยิ่งของพระองค์ ในการเลิกระบบไพร่และทาส รวมทั้งการจัดระเบียบการศึกษาในรูปแบบใหม่

เปิดโอกาสให้สามัญชนได้รับการศึกษาเช่นเดียวกับพระบรมวงศานุวงศ์และชนชั้นสูง นับว่าเป็น “การพัฒนาคนในระดับพื้นฐาน” อย่างแท้จริง ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและการปกครองหลายประการ ประชาชนเริ่มตระหนักในความเป็นมนุษย์ที่มีสิทธิเสรีภาพเท่าเทียมกัน และนำมาซึ่งความสำนึกทางการเมือง ความต้องการที่จะมีส่วนร่วมในการบริหารประเทศ เป็นการสร้างแนวทางในเรื่องสิทธิและเสรีภาพ อันเป็นพื้นฐานการปกครองระบอบประชาธิปไตยที่จะมีขึ้นต่อไป” (วิลาสงศ์ พงศบุตร, 2519: 33-34)

การนิยาม “ความมั่นคงของชาติ” ใหม่ ภายใต้แนวคิดแบบราชาชาตินิยม ซึ่งผนวกความรักชาติ ความศรัทธาในพระมหากษัตริย์ และความยึดมั่นในศาสนา เข้าเป็นอุดมการณ์เดียวกัน ในยุคหลังเหตุการณ์ทางการเมือง 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 นั้น การเมืองของรัฐไม่ได้แสดงออกผ่านเพียงกฎหมายหรือกำลังทหารเท่านั้น แต่ยังแทรกซึมเข้าไปในทุกมิติของชีวิตประจำวัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งใน ระบบการศึกษา ซึ่งถูกมองว่าเป็นพื้นที่ยุทธศาสตร์ในการควบคุมความคิดของเยาวชน การจัดทำหลักสูตรใหม่ในช่วง พ.ศ. 2520–2524 และการจัดพิมพ์แบบเรียนสังคมศึกษาที่รองรับอุดมการณ์รัฐ กลายเป็นเครื่องมือหลักของการ “ฟื้นฟู” ความมั่นคงของอำนาจแบบอนุรักษนิยม แม้ในกระทั้งแบบเรียนรายวิชาภูมิศาสตร์ มีการกล่าวถึงความสำคัญของสถานที่ทางภูมิศาสตร์ ที่สัมพันธ์กับอุดมการณ์รัฐชาติในสมัยนั้นอย่างแยกคาย ดังตัวบทที่ว่า

“ผลดีของการท่องเที่ยว...การท่องเที่ยวช่วยในการเสริมสร้างเอกภาพทางความคิด บังเกิดความสำนึกในชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์และความรักชาติบ้านเมือง กล่าวคือ การท่องเที่ยวช่วยให้ประชาชนได้พบเห็นสภาพต่าง ๆ ในความเป็นจริง เช่น โบราณสถาน โบราณวัตถุ ขนบธรรมเนียม วัฒนธรรมประเพณี ซึ่งเป็นของเก่าแก่ที่มีค่าจะก่อให้เกิดความภูมิใจในสิ่งที่ได้พบเห็น และจะก่อให้เกิดความรัก ความหวงแหนและจะช่วยให้มีการอนุรักษ์ในสิ่งต่าง ๆ ที่ได้พบเห็นด้วย...การท่องเที่ยวช่วยในการส่งเสริมความเข้าใจดีระหว่างชาติ การเดินทางท่องเที่ยวของประชาชนระหว่างท้องถิ่นระหว่างชาติ จะช่วยให้ประชาชนได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนทัศนคติ ความคิดเห็น ซึ่งจะก่อให้เกิดความเข้าใจซึ่งกันและกันได้มากยิ่งขึ้น และการท่องเที่ยวช่วยในด้านการอนุรักษ์และฟื้นฟูซึ่งสภาพแวดล้อมธรรมชาติ วัฒนธรรม ประเพณี สภาพแวดล้อมทางธรรมชาติ วัฒนธรรมและประเพณีถือว่าเป็นปัจจัยที่สำคัญทางการท่องเที่ยว ซึ่งจะมี ส่วนช่วยให้ให้นักท่องเที่ยวสนใจที่จะได้พบได้เห็น และประชาชนในท้องถิ่นที่มีสิ่งเหล่านี้อยู่ก็ได้รับประโยชน์จากการท่องเที่ยวจะบังเกิดความภูมิใจ หวงแหน ตลอดจนอยากจะเสนอให้ผู้อื่นได้รู้จักด้วย” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2521: 126)

รวมทั้งการกล่าวถึงพระราชกรณียกิจของพระมหากษัตริย์ในรายวิชา ภูมิศาสตร์ ที่ยึดโยงอุดมการณ์รัฐและเหตุการณ์ภัยคอมมิวนิสต์ในช่วงเวลานั้น ดังตัวบทที่ว่า

“ปัญหาชาวไทยภูเขาที่อยู่ตามเทือกเขาต่าง ๆ ทางภาคเหนือ พวกนี้ มักทำอะไรเลือนลอย โดยเฝ้าปาก่อให้เกิดความเสียหายแก่ต้นน้ำ ต้นลำธาร และนอกจากนี้ยังต้อง หาทางให้พวกนี้เลิกปลูกฝิ่น ด้วยการแนะนำให้ปลูกต้นไม้ยืนต้น และผลไม้เมืองหนาวแทน โดย รัฐบาลมีโครงการหลวงพัฒนาชาวเขา โครงการนี้เริ่มตั้งแต่ พ.ศ. 2512 วัตถุประสงค์ก็คือเพื่อสนอง พระราชดำริของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว ที่จะให้ชาวเขาเผ่าต่าง ๆ ได้ทำการเพาะปลูก อย่างถูกต้องตามหลักวิชา และเพื่อป้องกันมิให้ทรัพยากรธรรมชาติต้องถูกทำลาย” (ชาดา พวงมาลี และ อัมพา แสันทวีสุข, 2520: 11-12)

“แนวทางประกอบการพิจารณาจัดตั้งจังหวัดใหม่ คือ สภาวะทาง การปกครองและความสงบ (1) ความสามารถของทางราชการที่จะปกครองและบริหารราชการให้ ลุล่วงไปตามนโยบายของรัฐบาลได้ดีเพียงใด (2) การอำนวยความสะดวกแก่ประชาชนในท้องที่ ในการติดต่อกับราชการ ตลอดจนการบำบัดทุกข์บำรุงสุขและสกัดกั้นการแทรกซึมบ่อนทำลายของ ฝ่ายคอมมิวนิสต์” (ชาดา พวงมาลี และ อัมพา แสันทวีสุข, 2520: 32)

การกล่าวถึงความสำคัญของการศึกษาประวัติศาสตร์ ว่าก่อให้เกิด ความรู้สึกถึงความมั่นคงของชาติและการยึดมั่นในอุดมการณ์หลักของชาติ ดังตัวบทที่ว่า

“การศึกษาประวัติศาสตร์ชาติสำคัญที่สุด เพราะเป็นเรื่องเกี่ยวกับ ความเป็นมาและเป็นไปของชาติเรา ของกลุ่มชนที่มารวมกันกำหนดขึ้นเป็นชาติ มีสัญลักษณ์และ สำเนียงร่วมกันคือชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ คนเหล่านั้นต่อสู้เพื่อชีวิตความเป็นอยู่ สร้างสิ่งที่ดี ขึ้นสำหรับกลุ่มชนหรือสังคม ประวัติศาสตร์ของชาติมีส่วนอย่างมากในการเสริมสร้างสำนึกอัน เจริญเต็มທີ່ของชาตินั้น ประเทศนั้น ความรู้เกี่ยวกับการศึกษาประวัติศาสตร์ของชาติจึงเป็น ประโยชน์สำหรับฝึกหัดผู้นำของสังคมในอนาคต เพื่อที่จะได้เข้าใจบ้านเมืองและประชาชนของตน ยิ่งกว่านั้นความรู้เกี่ยวกับประวัติศาสตร์ของชาติ ส่งผลให้ประชาชนมีทัศนคติที่กว้างไกลไม่มกมาย เชื่อง่ายอีกด้วย

การศึกษาประวัติศาสตร์ของชาติอย่างยุติธรรมไม่ปิดเป็นอน จะช่วยสร้างความภาคภูมิใจให้คนในชาตินั้น เพราะได้รู้ความจริงเกี่ยวกับความเป็นมาของคนในชาติซึ่งก็คือตัวเราทุกคน ประวัติศาสตร์ชาติ คือกระจกส่องสะท้อนความจริง เป็นแนวทางให้รู้จักตัวเรามากขึ้น ตัวเราเป็นส่วนประกอบของสิ่งที่ใหญ่กว่าคือสังคมและชาติ เราจึงรักและหวงแหนในสิ่งที่เกี่ยวเนื่องกับเรา คือชาติของเราด้วย ดังนั้นการศึกษาและทำความเข้าใจกับประวัติศาสตร์ไทยอย่างถูกต้อง จะช่วยสร้างความเข้าใจในความเป็นไทยโดยไม่เกิดความรู้สึกว่าถูกบีบบังคับ เพราะทุกคนได้สัมผัสกับความเป็นจริง ได้รับความสำเร็จและความผิดพลาดของชาติตน เข้าใจกระบวนการความเปลี่ยนแปลง เตรียมพร้อม สำหรับสถานการณ์ทุกอย่างอันจะเกิดขึ้นได้ไม่ว่าดีหรือเลว ยากหรือลำบากเพียงใด” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2520ก: 2)

“ประวัติศาสตร์ไทยเป็นบทเรียนที่มีค่ายิ่งสำหรับคนไทยหลายประการด้วยกัน...เห็นตัวอย่างของความรักชาติ ความสามัคคี และการเสียสละของบรรพบุรุษที่ได้ต่อสู้เพื่อรักษาความเป็นชาติ ก่อให้เกิดความรักชาติ ความรู้สึกรับผิดชอบที่จะรักษาเอกราชและความเป็นไทยไว้ เสริมสร้างความเป็นพลเมืองดี แต่ทั้งนี้จะต้องไม่เน้นให้เกิดความหลงชาติในทางที่ผิด และก่อให้เกิดความเกลียดชังชาติอื่นที่เคยเป็นอริต่อกัน” (วิลาสงส์ พงศบุตร, 2521: 8)

นอกจากนี้ภาพสะท้อนของเหตุการณ์ทางเมืองในช่วงเวลาดังกล่าว ก็เป็นเหตุการณ์ของการนองเลือดของคนในชาติ ในแบบเรียนประวัติศาสตร์ไทยของกระทรวงศึกษาธิการ มีการหยิบยกพระราชกรณียกิจสำคัญของพระบาทสมเด็จพระพุทธยอดฟ้าจุฬาโลกมหาราชขึ้นว่า แม้พระองค์จะทรงทำสงครามในการกอบกู้ชาติบ้านเมือง แต่ความมั่นคงของชาติไม่จำเป็นต้องใช้การทำสงครามและการต่อสู้ด้วยอาวุธเท่านั้น ดังตัวบทที่ว่า

“พระองค์ได้พิสูจน์ให้เห็นจากบทบาทและพระราชกรณียกิจของพระองค์แล้วว่า การสร้างความเป็นปึกแผ่นมั่นคงรุ่งเรืองให้แก่ชาตินั้นมิใช่ด้วยกำลังทหารและอาวุธเท่านั้น แต่จำเป็นต้องวางรากฐานความสงบเรียบร้อย รักษาไว้ซึ่งศิลปวัฒนธรรมประเพณีอันเป็นเอกลักษณ์ของชาติด้วย” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2520ก: 12)

อย่างไรก็ตามแบบเรียนสังคมศึกษาจึงมิได้ถูกออกแบบมาเพียงเพื่อสอนความรู้เชิงสังคมศาสตร์เท่านั้น หากแต่ถูกกำหนดให้ทำหน้าที่ผลิตซ้ำคุณค่าทางอุดมการณ์ของรัฐไทย ผ่านการหล่อหลอมให้เยาวชนเห็นว่า การเป็นพลเมืองดีหมายถึงการเชื่อฟัง การไม่ตั้งคำถาม

และการจงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ อุดมการณ์นี้ไม่ปรากฏอยู่เพียงลอย ๆ แต่ฝังแน่นในโครงสร้างของแบบเรียนผ่านภาษาที่เรียบง่าย สื่อสารตรงไปตรงมา และดูเหมือนว่าจะไม่มีอะไรซับซ้อน ทว่าในความเรียบง่ายนั้นกลับแฝงพลังในการกำหนดขอบเขตของ “สิ่งที่ควรคิด” และ “สิ่งที่ไม่ควรตั้งคำถาม” แต่กลับเน้นย้ำความเป็นประชาธิปไตยที่กำหนดหล่อหลอมให้ชัดเจนขึ้น และกล่าวซ้ำอย่างบ่อยครั้งในแบบเรียน ดังตัวอย่างตัวบทที่ว่า

“การเสริมสร้างคุณภาพของประชาชนด้วยการส่งเสริมความรู้ ความคิด ความสามารถ ในการประกอบอาชีพการงานและการมีส่วนร่วมในกิจการของส่วนรวมพร้อม ๆ กัน ซึ่งจะได้ประโยชน์ทั้งในด้านเศรษฐกิจ การดำรงชีพ และการพัฒนาการปกครองแบบประชาธิปไตย ส่งเสริมให้ประชาชนได้ยึดมั่นในศีลธรรม ความกล้าหาญ และความเสียสละ.. เมื่อใดที่ประชาชนมีความสามารถในการเลี้ยงชีพแล้ว ก็จะทำให้เกิดความมั่นคงในชีวิต และความเจริญทางเศรษฐกิจ เป็นการยกฐานะระดับการครองชีพและบำบัดความต้องการพื้นฐานในทางเศรษฐกิจ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง คือ บัณฑิต เมื่อบุคคลส่วนใหญ่ได้บรรลุถึงความเจริญดังกล่าวแล้ว ความสงบสุขของส่วนรวมก็จะตามมา และผลพลอยได้ก็คือ ความสามารถที่บุคคลจะมีบทบาทในการมีส่วนร่วมกำหนดนโยบายการปกครองตนเองในทางการเมือง...การพัฒนาการปกครองให้เกิดระบบประชาธิปไตย เพื่อความรับผิดชอบร่วมกันของประชาชนที่มีต่อการปกครองของประเทศชาติ ให้ประชาชนเข้าใจและรู้จักใช้ “ประชาธิปไตย” ต้องมี อุดมการณ์ชาติ ที่เหมาะสม” (จรรยา สุภาพ และคณะ, 2524: 56-58)

“...ประเทศที่เจริญและก้าวหน้าทุกประเทศ จะเห็นได้ว่าล้วนแล้วแต่เป็นชาติที่มีความมั่นคงอย่างยิ่ง จนสามารถที่จะรักษาความเป็นเอกราชและความเป็นปึกแผ่นแห่งความก้าวหน้าในทุก ๆ ทาง ตัวอย่างเช่น ประเทศในตะวันตก ในทวีปอเมริกาเหนือ และบางประเทศในเอเชีย เช่น ญี่ปุ่น มาเลเซีย สิงคโปร์ หรือประเทศ อิสราเอล

ผลของความสงบภายในและการป้องกันประเทศ มีดังนี้

“ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับเอกราชของชาติ” ประเทศที่มีความสงบภายใน และการป้องกันประเทศเข้มแข็งจะก่อให้เกิดความเรียบร้อยภายในชาติ สันติสุข และความปลอดภัยด้วยประการทั้งปวง ทำให้เอกราชและอิสรภาพของประเทศมั่นคงยั่งยืน เป็นการสืบมรดกแห่งความเป็นชาติไว้ชั่วลูกชั่วหลาน

“ในส่วนที่เกี่ยวกับ ชีวิตของประชาชน” ประชาชนโดยทั่วไปจะเกิดความรู้สึกมั่นคงในการดำรงชีวิต ประกอบอาชีพ กิจกรรมต่าง ๆ มีความมั่นใจในการตั้งหลักฐานและสร้างความเจริญก้าวหน้าให้กับตนเองและส่วนรวม

“ในด้านของความภาคภูมิใจ” ประชาชนจะเกิดความรู้สึกภาคภูมิใจในชาติ บ้านเกิดเมืองนอนของตน มีความมั่นใจในเกียรติยศ เกียรติภูมิของชาติ อันเป็นผลให้เกิดความจงรักภักดีและความยึดมั่นในชาติอย่างลึกซึ้ง” (จรรยา สุภาพ และคณะ, 2524: 60)

อย่างไรก็ตามบางตัวบทยังฉายภาพให้เห็นความเป็นประชาธิปไตยแบบมีคุณธรรมตั้งมั่น ซึ่งคำว่า “ประชาธิปไตย” สิ่งที่คุณคนมักนึกถึงคือระบอบการเมืองที่เปิดพื้นที่ให้ประชาชนมีส่วนร่วม มีสิทธิเสรีภาพในการแสดงความคิดเห็น การเลือกผู้นำ และการกำหนดอนาคตของตนเอง ทว่าหากพิจารณาความหมายของประชาธิปไตยในแบบเรียนสังคมศึกษาของไทยช่วงปลายทศวรรษ 2510 ถึงต้นทศวรรษ 2520 โดยเฉพาะหลังเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 จะพบว่า ประชาธิปไตยที่ปรากฏในแบบเรียนนั้นมิใช่ประชาธิปไตยในความหมายสากล หากแต่เป็น ประชาธิปไตยที่รัฐออกแบบให้สอดคล้องกับอุดมการณ์แห่งชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ซึ่งเป็นโครงสร้างอำนาจหลักของประเทศไทยในช่วงเวลานั้น ในบริบทหลัง 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 ที่กระแสประชาธิปไตยเริ่มเป่งบาน พร้อมกับการตื่นตัวทางการเมืองของนิสิตนักศึกษาและประชาชนทั่วไป แนวคิดเสรีนิยมประชาธิปไตยเริ่มเข้าสู่พื้นที่สาธารณะและระบบการศึกษาอย่างเห็นได้ชัด แบบเรียนในยุคสั้น ๆ นี้เริ่มเปิดพื้นที่ให้เยาวชนได้เรียนรู้เรื่องสิทธิเสรีภาพ การตรวจสอบอำนาจรัฐ และการมีส่วนร่วมทางการเมืองมากขึ้น ทว่าการเปลี่ยนผ่านนั้นกลับถูกสกัดอย่างรุนแรงในเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 ซึ่งนำไปสู่การปราบปรามและการกลับคืนสู่อำนาจของรัฐบาลทหารที่ยึดแนวทาง “รัฐราชาชาตินิยม” และมองว่าความคิดเสรีนิยมคือต้นเหตุของความวุ่นวายทางสังคม ในเวลาหลังเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 เป็นต้นมา การศึกษาในรายวิชาสังคมศึกษาถูกใช้เป็นเครื่องมือสำคัญของรัฐในการสถาปนาอุดมการณ์แห่งชาติขึ้นใหม่อีกครั้ง “ประชาธิปไตย” จึงถูกปรับความหมายให้ เป็นระบอบที่ต้องดำรงอยู่ภายใต้กรอบศีลธรรมและศาสนา มิใช่ระบอบที่เปิดกว้างให้แก่การมีเสรีภาพหรือการวิพากษ์อำนาจ แบบเรียนในช่วงนี้ เช่น หนังสือพลเมือง วัฒนธรรม และศาสนา ได้เสนอประชาธิปไตยในลักษณะที่ผูกโยงเข้ากับคุณธรรมทางพุทธศาสนา โดยเน้นว่าสิทธิเสรีภาพในระบอบประชาธิปไตยจะใช้ได้ก็ต่อเมื่อบุคคลมี “ความรู้ ความรับผิดชอบ และศีลธรรม” ซึ่งมักหมายถึงการปฏิบัติตามหลักศาสนา เช่น การรักษาศีล 5

ความกตัญญู ความเคารพผู้ใหญ่ และการไม่สร้าง ความแตกแยกในสังคม แนวคิดนี้สะท้อนว่า ประชาธิปไตยจะ “ใช้การได้” ก็ต่อเมื่อประชาชนมี “คุณสมบัติที่ดีพอ” ตามที่รัฐนิยามไว้

การให้ความสำคัญกับศีลธรรมในฐานะเงื่อนไขของการปกครองแบบ ประชาธิปไตย ยังทำให้แบบเรียนหล่อหลอมทัศนคติของเยาวชนว่า สิทธิเสรีภาพเป็นสิ่งที่ “ต้อง ได้รับอนุญาต” ไม่ใช่สิ่งที่มีมาโดยกำเนิด ยิ่งไปกว่านั้น การวิพากษ์วิจารณ์รัฐบาล หรือ การตั้งคำถามต่อระเบียบสังคม ถูกนำเสนอในแบบเรียนว่าเป็นพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม เป็นภัยต่อ ความสงบ และบางครั้งถึงขั้นเป็น “ภัยต่อชาติ” นอกจากนี้ การผูกโยงประชาธิปไตยเข้ากับพุทธ ศาสนายังปรากฏผ่านการนำเสนอแนวคิด “ธรรมาธิปไตย” ซึ่งเสนอว่าผู้นำที่ดีในระบอบ ประชาธิปไตยไทยควรเป็นผู้นำที่มีธรรมะ ปกครองด้วยเมตตาและเสียสละประหนึ่งพระโพธิสัตว์ หรือพระมหากษัตริย์ผู้ทรงทศพิธราชธรรม แนวคิดเช่นนี้ทำให้แบบเรียนสังคมศึกษาหล่อหลอม ภาพของผู้นำในระบอบประชาธิปไตยให้กลายเป็นบุคคลที่ “เหนือประชาชน” มากกว่าจะเป็น ตัวแทนของประชาชน ในทางปฏิบัติ ประชาธิปไตยในแบบเรียนจึงกลายเป็นระบอบที่ต้อง สอดคล้องกับกรอบของ “ความดี” ซึ่งรัฐเป็นผู้กำหนด และต้องไม่กระทบต่อความมั่นคงของชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ บทเรียนต่าง ๆ จึงมักเน้นเรื่อง “หน้าที่ของพลเมือง” มากกว่าสิทธิของ พลเมือง โดยเฉพาะหน้าที่ในการเชื่อฟังผู้ใหญ่ การเคารพกฎหมาย การยอมรับผู้นำ และการรักษา ความสงบเรียบร้อยของบ้านเมือง ดังตัวบทที่ว่า

“ประชาธิปไตยในแง่วิถีชีวิต หมายถึง การดำเนินชีวิตของประชาชน โดยเสรีภายในกรอบอันชอบธรรมของสังคม รวมทั้งความสัมพันธ์ต่าง ๆ ระหว่าง มนุษย์ที่เป็นไป ในลักษณะที่ไม่เอารัดเอาเปรียบ หรือกดขี่ข่มเหงต่อกัน และการยึดหลักการที่ถูกต้องและมีเหตุผล ในการคิด การประกอบการและการปฏิบัติต่อกันระหว่างบุคคล ประชาธิปไตยในความหมายอื่น ได้แก่ “การปกครองของประชาชนโดยประชาชน และเพื่อประชาชน” หรือ “การปกครองโดยเสียง ของคนส่วนมาก โดยคำนึงถึงสิทธิของคนส่วนน้อย” หรือ “การปกครองโดยหลักนิติธรรม” หรือ “การปกครองที่ถือว่าเสียงประชาชนคือเสียงสวรรค์” หรือ “การปกครองที่รัฐบาลมีอำนาจจำกัด” ผู้รู้ในทางวิชาการได้ให้หลักการว่า ประชาธิปไตยนั้นมีรากฐานสืบเนื่องมาจาก ศีลธรรม คือ ความ เคารพในความเป็นธรรม เหตุผล เมตตาธรรม ความศรัทธาในมนุษยชาติและความเคารพใน เกียรติภูมิแห่งมนุษยชาติ” (จรรยา สุภาพ และคณะ, 2524: 145)

หลักการของประชาธิปไตย

11) หลักศีลธรรม ศีลธรรมเป็นหลักการที่ควบคุมมิให้บุคคลกระทำการที่เป็นการเบียดเบียนกันโดยมิชอบ แต่มุ่งสนับสนุนให้มนุษย์ได้เอื้อเฟื้อช่วยเหลือกันและมีจิตใจในการปฏิบัติกับผู้อื่นด้วยคุณธรรม เพื่อให้บังเกิดประโยชน์แก่ตนเอง และบุคคลอื่น หลักศีลธรรมนี้ช่วยให้ บุคคลมีคุณภาพ ซึ่งจะทำให้การมีส่วนร่วมในการปกครองที่ดี การแสวงหาอำนาจที่ดี การแข่งขันที่ดี หรือวัตถุประสงค์ และมูลเหตุชักจูงใจของบุคคลที่ดี เป็นไปในทางที่สุจริตยุติธรรม ทำให้กิจกรรมทางการเมืองของมนุษย์เป็นไปในทางสร้างสรรค์มิใช่เป็นการทำลาย ช่วยให้องค์การและสถาบันทางการเมืองการปกครองเป็นประโยชน์ต่อสังคมส่วนรวม และกระบวนการทางการเมืองเป็นไปในลักษณะที่สุจริตบังเกิดผลดีอย่างกว้างขวาง ศีลธรรมช่วยสร้างจิตใจของบุคคล ซึ่งจะทำให้บุคคลมีคุณภาพอย่างแท้จริง อันจะเป็นผลดีต่อการปกครองในระบอบประชาธิปไตย เพราะเมื่อบุคคลได้ปฏิบัติดีปฏิบัติชอบแล้ว ก็จะช่วยลดปัญหาทั้งหลายทั้งปวงลงได้อย่างมาก ทำให้หลักการ สถาบัน กระบวนการ และองค์การของการปกครองประชาธิปไตยได้บังเกิดผลดี มั่นคงถาวรอย่างแท้จริง

จะเห็นได้ว่า ในหลายประเทศแม้จะจัดให้มีโครงสร้าง องค์การและวิธีการของประชาธิปไตยก็ตาม แต่ก็ประสบความล้มเหลวอย่างสิ้นเชิง เพราะบุคคลที่เป็นหัวใจสำคัญของการปกครองแบบนี้ปราศจากคุณภาพโดยเฉพาะอย่างยิ่งไม่มีความสุจริต มีความเห็นแก่ตัวและมุ่งแสวงหาประโยชน์อันมิชอบ ผลที่บังเกิดขึ้นก็คือ “มีการปกครองที่เป็นประชาธิปไตยเพียงคำโครงเท่านั้น วิญญาณและเนื้อแท้ของประชาธิปไตยมิได้ปรากฏอยู่เลย” (จรรยา สุภาพ และคณะ, 2524: 153-154)

“วิถีชีวิตแบบประชาธิปไตย

12) ความเป็นพลเมืองดี ซึ่งหมายถึง การปฏิบัติตนเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพในระบบการปกครองแบบประชาธิปไตย เช่น การแสวงหาความรู้ ปฏิบัติตามนโยบายของชาติ ไม่ละเมิดกฎหมาย มีส่วนร่วมในการทำนุบำรุงประเทศในการเสียภาษีอากร เข้าร่วมในกิจการที่เป็นประโยชน์ต่อสังคมต่าง ๆ เท่าที่เวลาจะอำนวยให้

13) การฝึกหัดมองโลกในทางดีและคิดเห็นในแง่ดี เช่น มีความหวังและมีศรัทธาว่า ระบบประชาธิปไตยนั้น เป็นการปกครองที่สามารถให้ประโยชน์ได้ และเนื่องจากการปกครองแบบนี้จะต้องยอมรับความเสมอภาคระหว่างมนุษย์ และต้องร่วมมือกับบุคคลอื่นในการปกครองตนเอง ฉะนั้น จะต้องรู้จักเคารพความสำคัญและความคิดเห็นของบุคคลอื่น อดทนในกระบวนการของประชาธิปไตย ซึ่งมักจะเป็นไปไม่รวดเร็วนัก จะต้องมองคนอื่นในแง่ดี และมีข้อสันนิษฐานไว้ก่อนว่าบุคคลทั่วไปมีความสุจริตและตั้งใจดี ซึ่งจะช่วยให้เกิดการร่วมมือได้

14) รู้จักการใช้เหตุผล ทั้งในการคิด วิภาควิวิจารณ์และปฏิบัติ ทั้งนี้ เพื่อจะทำให้การปกครองเป็นไปได้อย่างดี เพราะการแสดงออกเช่นนั้นย่อมมีความหนักแน่นมั่นคง ในตัวเอง มีน้ำหนัก และก่อให้เกิดการกระทำในทางสร้างสรรค์ และเป็นการช่วยยับยั้งการกระทำที่ใช้อำนาจอันมิชอบของผู้ที่ทำหน้าที่ในการปกครอง” (จรรยา สุภาพ และคณะ, 2524: 167)

“เงื่อนไขที่จะช่วยให้การปกครองแบบประชาธิปไตยได้รับความสำเร็จ จะต้องอาศัยความสำเร็จในการสร้างชาติ ซึ่งหมายถึง การปลูกฝังความรักชาติและหน้าที่พลเมือง การสร้างความยินยอมพร้อมใจรวมกันระหว่างผู้นำกับประชาชนในส่วนต่าง ๆ ของสังคม การจัดสรรทรัพยากรของประเทศให้เป็นประโยชน์กับส่วนรวม รวมทั้งการจัดตั้งองค์การและการกำหนดนโยบายและโครงการต่าง ๆ เพื่อประโยชน์ต่อชาติ” (จรรยา สุภาพ และคณะ, 2524: 168)

“ธรรมชาติของการมีส่วนร่วม การมีส่วนร่วมในระบอบประชาธิปไตย เป็นเรื่องของประชาชน แต่การมีส่วนร่วมที่เป็นไปตามครรลองแห่งระบอบประชาธิปไตยนั้น ประกอบด้วยธรรมชาติที่สำคัญหลายประการ บุคคลซึ่งจะมีส่วนร่วมนั้นจะต้องยึด หลักธรรมดังต่อไปนี้ คือ

1. ความสมัครใจหรือความยินยอมพร้อมใจ หมายถึง การแสดงออกโดยปราศจากการบังคับขู่เข็ญ การแสดงออกที่เกิดขึ้นจากความหวาดกลัวหรือความจำใจ หากใช้การมีส่วนร่วมตามนัยแห่งประชาธิปไตยไม่ ความเต็มใจของบุคคลที่จะเข้าร่วมในกิจกรรมหรือแสดงความเห็นต่างหากที่เป็นสิ่งที่พึงปรารถนา และพึงส่งเสริมรักษาไว้

2. เจตนาบริสุทธิ์ คือ เจตนาที่ก่อปรด้วยความบริสุทธิ์ใจเป็นที่ตั้ง การมีส่วนร่วมเป็นไปเพื่อรักษาผลประโยชน์ของส่วนรวมอันชอบธรรม มิใช่เป็นไปเพื่อเห็นแก่ตัว หรือการแสวงหาอำนาจ หรือประโยชน์อันไม่สุจริตของตน หรือของกลุ่ม หรือเพื่อการกลั่นแกล้งบุคคลอื่น หรือเพื่อแสดงอิทธิพล หรือเพื่อความยิ่งใหญ่อันมิชอบของบุคคลหรือกลุ่ม

3. การยึดหลักแห่งเหตุผล การมีส่วนร่วมในระบอบประชาธิปไตย พยายามใช้อารมณ์ให้น้อยที่สุด เพราะอารมณ์โกรธ เกลียด เคียดแค้น พยาบาท เอาชนะ เอาเปรียบเหล่านี้ มิได้ช่วยเสริมสร้างระบอบประชาธิปไตย ตรงกันข้ามทำให้เกิดความแตกแยกและทำลายล้าง เป็นต้นเหตุแห่งความไม่สงบ ประชาธิปไตยต้องการเอาชนะกันด้วยเหตุผลที่ดีงาม เป็นที่เข้าใจและยอมรับกันได้ เหตุผลเป็นทางออกที่ดีที่สุดของมนุษย์ เพราะช่วยปิดทางแห่งความรุนแรงและการจ้องล้างจ้องผลาญกัน และน่าจะสอดคล้องกับคุณลักษณะของมนุษย์ใน

ฐานะที่เป็นสัตว์โลก ประเภทเดียวที่มีภูมิปัญญาสูง และสามารถให้เหตุผลพัฒนาการดำรงชีวิตให้ก้าวหน้ามาเกือบจะถึงขั้นสูงสุดเช่นในปัจจุบัน

4. ไม่มีอคติ ประชาธิปไตยต้องการให้บุคคลในสังคมดำเนินชีวิตร่วมกันด้วยความเป็นมิตร การแสดงออกต่าง ๆ เพื่อสาธารณประโยชน์นั้นจะต้องประกอบไปด้วย ทัศนคติที่ปราศจากการมุ่งร้าย บุคคลจะต้องมีท่าทีที่ดีต่อกัน ไม่มองกันในแง่ร้ายหรือตีความในลักษณะที่เป็นอกุศล ไม่มีการแบ่งเขาแบ่งเราแบ่งพวก จะต้องรู้จักให้อภัยกันและพยายามดูถึงแง่ดีของกันและกัน ทั้งนี้เพราะมนุษย์ย่อมมีจุดอ่อนหรือข้อบกพร่องด้วยกันทั้งนั้น หากจะต้องมุ่งมองกันในลักษณะที่นำเอาข้อบกพร่องมาเป็นข้อแบ่งแยกแล้ว สังคมก็จะเต็มไปด้วยการจองเวร ความสัมพันธ์ ในทางสร้างสรรค์ก็ไม่เกิดขึ้น ฉะนั้น จึงควรที่จะพยายามนำเอาคุณสมบัติที่ดีของบุคคลมาใช้ประโยชน์ เพื่อสร้างบรรยากาศของความผูกพันและไม่ตรีจิตอันจะยังประโยชน์ร่วมกัน อย่างถาวรให้บังเกิดขึ้นในประเทศ ทัศนคติและการแสดงออกที่ปราศจากอคติต่อกันระหว่างบุคคลนี้ช่วยให้เกิดการร่วมมือ ร่วมแรง ร่วมใจเพื่อส่วนรวม ธรรมชาติข้อนี้จะเป็นรากฐานสำคัญของประชาธิปไตย สมาชิกในสังคมประชาธิปไตยจะต้องมีคุณธรรมข้อนี้เป็นหลักธรรมประจำใจ

5. การรู้จักประนีประนอม ในระบอบประชาธิปไตยย่อมต้องมีการต่อรองซึ่งกันและกัน การกระทำใด ๆ ซึ่งยึดหลักความคิดเดียว เหตุผลเดียว ประโยชน์อย่างเดียว ย่อมทำให้งานของส่วนรวมดำเนินไปไม่ได้ ฉะนั้น การที่แต่ละกลุ่ม แต่ละพรรคหรือแต่ละคนรู้จักอะลุ่มอล่วย หาทางออกร่วมกัน ผ่อนปรนกันจึงเป็นวิถีทางที่ชอบที่ควรที่จะยังความสำเร็จให้เกิดขึ้นในระบอบประชาธิปไตย

6. จิตใจหนักแน่นและยึดความยุติธรรม หมายถึง การรับฟังข่าวสารเรื่องราวและปัญหาต่าง ๆ ด้วยจิตใจที่หนักแน่นและเยือกเย็น การจะตัดสินใจเรื่อง ทั้งปวงจะต้องถือความถูกต้อง ยุติธรรมแก่ทุกฝ่ายเป็นหลัก มิใช่การใช้อารมณ์ความรู้สึกหรือการฟังความข้างเดียว หรือตกลงใจด้วยอาศัยหลักฐานข้อมูลที่จำกัด หากบุคคลในประเทศมีคุณสมบัติข้อนี้ ความรุนแรง ความอลเวง ความไร้ระเบียบ หรือความยุ่งยากต่าง ๆ ก็จะไม่มี คงมีแต่บรรยากาศของความสงบเรียบร้อย ซึ่งจะเป็นการช่วยให้ระบอบประชาธิปไตยเกิดขึ้นได้อย่างมั่นคง

7. ความรู้ การมีส่วนที่ดีที่ถูกต่อนั้น บุคคลที่มีส่วนจะต้องมีความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้อในเรื่องต่าง ๆ มิฉะนั้นก็อาจตกลงใจผิดพลาดหรือเป็นเครื่องมือของบุคคลอื่นได้ คุณสมบัติข้อนี้จะมีได้ขึ้นอยู่กับความกระตือรือร้นและเอาใจใส่ของประชาชนในเรื่องต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับผลประโยชน์ของตน” (จรูญ สุภาพ และคณะ, 2524: 171-173)

ประชาธิปไตยในแบบเรียนสังคมศึกษาช่วงหลังเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ. 2519 จึงมิได้เป็นประชาธิปไตยในเชิงเสรีนิยม หากแต่เป็นประชาธิปไตยแบบ “ศีลธรรมนิยม” ที่ถูกกำกับควบคุมโดยศาสนาและจริยธรรมในกรอบที่รัฐกำหนด มันคือประชาธิปไตยที่ไร้ความขัดแย้ง ประชาธิปไตยที่ต้องสงบ และประชาธิปไตยที่ต้องรักดีต่อระเบียบของรัฐ เป็นประชาธิปไตยที่ไม่เปิดพื้นที่ให้กับการตั้งคำถามหรือความหลากหลายทางความคิดเห็น แบบเรียนสังคมศึกษาจึงมิใช่เพียงเครื่องมือถ่ายทอดความรู้ทางสังคม แต่เป็นกลไกสำคัญของการควบคุมอุดมการณ์ผ่านระบบการศึกษา โดยสร้างภาพของ “พลเมืองดี” ที่เชื่อฟัง มีศาสนา และพร้อมยอมรับประชาธิปไตยในแบบที่รัฐกำหนดให้เท่านั้น

ภายใต้กรอบความคิด “ราชาชาตินิยม” ที่ผนวกเอาสถาบันพระมหากษัตริย์ ความจงรักภักดี ศีลธรรมทางศาสนา และแนวคิดเรื่องความเป็นไทยเข้าไว้ด้วยกัน อย่างแน่นแฟ้น การกล่าวถึง สถาบันพระมหากษัตริย์ ในแบบเรียนสังคมศึกษาถูกวางไว้อย่างเด่นชัดในฐานะ “ศูนย์กลางของคุณธรรม” และ “ต้นแบบแห่งการปกครองโดยธรรม” พระมหากษัตริย์ไทยมิได้ปรากฏเพียงในเชิงประวัติศาสตร์ แต่ถูกยกระดับขึ้นเป็นสัญลักษณ์ของความเสียสละ ความเมตตา และความเป็นบิดาแห่งชาติ เช่น บทเรียนที่กล่าวถึงโครงการพระราชดำริของรัชกาลที่ 9 มักมีถ้อยคำยกย่องว่าพระองค์ “ทรงเหน็ดเหนื่อยเพื่อประโยชน์สุขของราษฎร” หรือ “ทรงเสียสละโดยไม่หวังผลตอบแทน” ภาพลักษณะเช่นนี้ทำให้เยาวชนรับรู้ว่าการจงรักภักดีต่อสถาบันพระมหากษัตริย์ไม่ใช่เพียงเรื่องของอารมณ์หรือวัฒนธรรม หากแต่เป็น “คุณธรรมสาธารณะ” ที่ต้องยึดถือ

แนวคิดเช่นนี้ยังถูกเสริมด้วยการผูกโยงพระมหากษัตริย์เข้ากับพระพุทธศาสนา ผ่านแนวคิด “ธรรมาธิปไตย” และ “ราชาแห่งธรรม” ที่สืบทอดมาจากคติพุทธแบบดั้งเดิม ตัวอย่างเช่น การสอนเรื่อง ทศพิธราชธรรม ในแบบเรียน ถูกนำเสนอในฐานะหลักการของการปกครองที่ดีที่สุด และบ่อยครั้งถูกใช้ในการอธิบายบทบาทของพระมหากษัตริย์ในระบอบประชาธิปไตยไทย ส่งผลให้เยาวชนซึมซับว่า อุดมคติของประชาธิปไตยไทยคือการมี “กษัตริย์ผู้ทรงธรรม” ซึ่งเปรียบเสมือนศูนย์รวมของความดีงามทางจิตวิญญาณและการเมือง

ขณะเดียวกัน ประชาธิปไตย ที่ปรากฏในแบบเรียน ก็ถูกตีความในลักษณะที่ผูกโยงกับศีลธรรมและความมีระเบียบวินัย โดยเฉพาะอย่างยิ่งภายใต้เงื่อนไขที่ว่า ประชาธิปไตยจะเจริญงอกงามได้ ก็ต่อเมื่อประชาชนมีคุณธรรมและจริยธรรมที่เพียงพอ แบบเรียนบางเล่มถึงกับระบุชัดว่า “ถ้าประชาชนไม่มีศีลธรรม ประชาธิปไตยก็จะกลายเป็นอนาธิปไตย” ความเข้าใจเช่นนี้เปลี่ยนประชาธิปไตยจากการเป็นกลไกของการมีส่วนร่วม ไปสู่การเป็น “ระบบที่

ต้องถูกควบคุมด้วยคุณธรรมที่รัฐกำหนด” ซึ่งคุณธรรมนั้นก็มักถูกอ้างอิงกับศาสนา บทบาทของพระพุทธศาสนา ในแบบเรียนจึงมีสถานะเป็นทั้งแหล่งอ้างอิงทางจริยธรรม และเป็นเครื่องมือกำกับพฤติกรรมของพลเมืองที่ดี บทเรียนต่าง ๆ มักเน้นให้ผู้เรียน “รักษาศีล 5” เป็นพื้นฐานของการดำเนินชีวิต มีความกตัญญู ไม่กล่าวเท็จ ไม่ล่วงเกินผู้อื่น และไม่สร้างความวุ่นวาย แนวทางเช่นนี้แม้ดูเหมือนเป็นการปลูกฝังคุณธรรม แต่ในทางการเมืองกลับสะท้อนความพยายามของรัฐในการจำกัดเสรีภาพของความคิดและการแสดงออก โดยมีศีลธรรมทางศาสนาเป็นเครื่องมือบังคับใช้เชิงวัฒนธรรม ที่สำคัญ การจัดกลุ่มวิชาในหลักสูตรการศึกษาช่วงเวลานั้นยังสะท้อนแนวคิดแบบ “รวมอุดมการณ์” อย่างชัดเจน กล่าวคือ การรวมวิชา “สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม” ไว้ด้วยกันในกลุ่มสาระเดียว ไม่ได้เกิดขึ้นเพียงเพราะเหตุผลทางวิชาการ แต่เกิดจากความต้องการของรัฐที่จะผนวกรวมความรู้ด้านประวัติศาสตร์ ความเป็นชาติ ศาสนา และหน้าที่พลเมืองเข้าเป็น “ระบบความคิดเดียว” เพื่อให้เยาวชนสามารถจดจำและยึดมั่นในระเบียบที่รัฐต้องการ ดังสะท้อนให้เห็นในตัวอย่างที่ว่า

“ในตอนต้นของประวัติศาสตร์ชาติไทย ถือว่า ทรงเป็นพ่อเมือง อย่างที่รู้จักกันว่า “พ่อขุน” ตามคติไทยแล้วเชื่อกันว่า ทรงอยู่ในฐานะพ่อปกครองลูก (ประ ชาชน) จึงทรงมีอำนาจที่จะบัญญัติกฎเกณฑ์ขึ้นใช้ในชาติ และทรงดูแลให้มีการปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ นั้น ๆ โดยที่ทรงยึดหลักทศพิธราชธรรมและเมตตาธรรม ฉะนั้น จึงไม่ทรงใช้อำนาจไปในทางเบียดเบียนอาณาประชาราษฎร์ ทรงเป็นที่พึ่งพิงของปวงชน เป็นที่ตั้งแห่งคุณความดีและเกียรติยศทั้งปวง ต่อมาเมื่อประเทศเจริญก้าวหน้า ขยายตัวทั้งในด้านดินแดนและประชากร กิจกรรมบ้านเมืองมีเพิ่มมากขึ้น จึงทรงมอบหมายให้กิจการต่าง ๆ ของชาติดำเนินไป โดยเจ้าหน้าที่ของบ้านเมืองในพระปรมาภิไธยขององค์พระมหากษัตริย์

ในระยะที่ระบอบการเมืองตามแบบประชาธิปไตย ได้ขยายตัวเข้าไปในประเทศต่าง ๆ นั้น รูปแบบทางการเมืองนี้ได้รับความนิยมสูงในประเทศที่ประชาชน มีความเจริญก้าวหน้าในด้านความสามารถปกครองตนเอง ประเทศไทยก็ได้รับอิทธิพลจากการเมืองแบบประชาธิปไตยด้วยเช่นกัน ดังนั้น เมื่อถึงเวลาอันเหมาะสม พระมหากษัตริย์ไทย ก็ได้พระราชทานรัฐธรรมนูญให้ไว้เป็นหลักปกครองประเทศ ลดพระราชอำนาจของพระองค์เองให้อยู่ภายใต้รัฐธรรมนูญ และเปิดโอกาสให้ราษฎรมีส่วนในการปกครองประเทศ ซึ่งเท่ากับเป็นการเพิ่มพูนอำนาจทางการเมืองการปกครองให้กับประชาชน เพื่อให้เป็นไปตามหลักที่ว่า “พระมหากษัตริย์ทรงครองราชย์เป็นประมุขของประเทศ แต่มิได้ทรงปกครองโดยตรง” (The king reigns, but does not rule.) และทรงอยู่เหนือการเมือง (The king is above politics.) คือ ไม่ทรงเกี่ยวข้อง

การเมืองโดยตรง ปล่อยให้การเมืองเป็นเรื่องของประชาชนที่จะกำหนดแนวทางของตนเอง แต่คงทรงดำรงฐานะเป็นที่เคารพสักการะ เป็นที่พึ่งของประชาชน เป็นหลักชัยของประเทศ และทรงปกป้องรักษาประโยชน์ของประเทศชาติเป็นส่วนรวม

พระมหากษัตริย์ในระบอบประชาธิปไตยทรงอยู่ภายใต้รัฐธรรมนูญ ดังนั้น พระราชอำนาจและฐานะของพระองค์ จึงได้บัญญัติไว้ในรัฐธรรมนูญอย่างชัดเจน แต่อย่างไรก็ตาม เนื่องจากทรงดำรงอยู่ในฐานะอันสูงส่งในความรู้สึกของประชาชนซึ่งเต็มไปด้วยความจงรักภักดีและตามคตินิยมโบราณราชประเพณีและราชธรรม อันเป็นที่ยอมรับของประชาชนตลอดมาในประวัติศาสตร์ จวบจนกระทั่งปัจจุบันนี้ ทำให้ทรงมีพระราชอำนาจและพระบารมีอย่างสูงยิ่ง สิ่งเหล่านี้ รัฐธรรมนูญไม่ได้บัญญัติไว้ จึงนับได้ว่าเป็นฐานะและพระราชอำนาจของสถาบันพระมหากษัตริย์ โดยพฤตินัย ตามสภาพข้อเท็จจริง จัดได้ว่าเป็นพระราชอำนาจและพระบารมีที่สำคัญยิ่ง

โดยเฉพาะพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวรัชกาลปัจจุบัน ซึ่งเป็นพระมหากษัตริย์ราชสมัยใหม่ นอกจากจะได้ทรงมีส่วนช่วยส่งเสริมการปกครองในระบอบประชาธิปไตยแล้ว ก็ยังทรงเป็นผู้นำในการพัฒนาความเจริญทางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรมของชาติอีกด้วย พระราชกรณียกิจที่ทรงบำเพ็ญนั้นมีเป็นอเนกประการ อย่างไม่รู้ที่ การปกครองในระบอบประชาธิปไตยทุกแบบย่อมมีรัฐธรรมนูญเป็นกฎหมายสูงสุด สำหรับประเทศที่มีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขมีธรรมเนียมปฏิบัติสำคัญ คือ พระราชอำนาจของพระมหากษัตริย์จะกำหนดไว้ในรัฐธรรมนูญ ตามประเพณีการปกครองแผ่นดินในระบอบประชาธิปไตย” (จรรณ สุภาพ และคณะ, 2524: 178-179)

“พระมหากษัตริย์ของไทยเรานั้น ทรงยึดมั่นอยู่ในทศพิธราชธรรม ไม่ตกอยู่ภายใต้อคติอย่างใด โดยเฉพาะอย่างยิ่ง พระบรมราชจักรีวงศ์ คือพระมหากษัตริย์แห่งกรุงรัตนโกสินทร์ทุก ๆ พระองค์ได้ทรงปฏิบัติภารกิจสืบเนื่องกันมา เป็นที่เคารพของประชาชนชาวไทยอย่างยิ่ง จึงเป็นพระราชวงศ์ที่ยืนยาวที่สุดในประวัติศาสตร์ของชาติไทย อย่างไม่รู้ที่ตามเมื่อกาลเวลาผ่านไป สังคมไทยเราก็ได้ตระหนักว่าวิธีการปกครองที่เราใช้กันมาแต่เดิม โดยถวายภาระและความรับผิดชอบให้แก่พระมหากษัตริย์แต่เพียงพระองค์เดียวนั้น ไม่อาจเป็นผลดีในเมื่อพลเมืองได้เพิ่มมากขึ้น ดังนั้นจึงได้มีการเปลี่ยนแปลงการปกครองจากรบอบสมบูรณาญาสิทธิราชมาสู่ระบอบประชาธิปไตย ซึ่งมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขของชาติ เหตุผลสำคัญที่การปลุกฝังการปกครองระบอบประชาธิปไตย สามารถ กระทำ ได้โดยรวดเร็ว นั้น ก็คือความรักอิสรภาพ และความรักความเป็นไทย ซึ่งมีอยู่ในหัวใจของคนไทยทุกผู้ทุกนามมาแล้วนับพันปี

ดังนั้นหน้าที่ของพวกเราคนไทยก็คือการช่วยกันบำรุงรักษาการปกครองระบอบประชาธิปไตย ซึ่งมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขของชาติไว้ตลอดไปชั่วกาลนาน” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2522: 15-16)

“ประมุขแห่งรัฐกับอำนาจอธิปไตย ตามปกติ ประมุขแห่งรัฐของแต่ละประเทศย่อมแตกต่างกัน แล้วแต่ภูมิหลังทางประวัติศาสตร์ วิวัฒนาการทางการเมือง คุณค่าทางการเมืองการปกครองที่ประชาชนยึดถือ ผลที่ปรากฏก็คือ บางประเทศอาจมีพระมหากษัตริย์ บางรัฐมีพระเจ้าจักรพรรดิ บางแห่งมีประธานาธิบดี เป็นต้น สำหรับประเทศไทยเรา รัฐธรรมนูญทุกฉบับได้ยึดถือขนบธรรมเนียมประเพณีที่มีมาในประวัติศาสตร์อันยาวนานของชาติ และความยึดมั่นศรัทธาของประชาชนที่มีต่อสถาบันพระมหากษัตริย์ จึงได้บัญญัติไว้ในรัฐธรรมนูญอย่างแนบแน่นชัดเจนว่า “ประเทศไทยมีการปกครองระบอบประชาธิปไตย มีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข”

โดยพระราชจริยวัตรขององค์พระมหากษัตริย์ไทยทุกยุคทุกสมัย จวบจนรัชกาลปัจจุบันนี้ ที่ทรงอยู่เคียงข้างประชาชนตลอดมาก็ดี ทรงปฏิบัติพระองค์ให้เป็นที่ยิ่งของทวยราษฎร์ได้อย่างแท้จริง โดยเฉพาะในยามที่ประชาชนต้องประสบกับความทุกข์ยากก็ดี ทรงห่วงใยและเอาใจใส่ทุกข์สุขของประชาชนอย่างใกล้ชิด สม่าเสมอด้วยพระเมตตาคุณอย่างยิ่งก็ดี วางพระองค์อยู่ในฐานะที่เป็นศูนย์รวมจิตใจของประชาชนก็ดี เหล่านี้ล้วนแล้วแต่เป็นเครื่องชี้ให้เห็นคุณค่าของสถาบันพระมหากษัตริย์ที่มีต่อประชาชนในประเทศ

นอกจากนั้น โดยหลักการปกครองของชาติไทยและขนบประเพณีที่สืบทอดกันมา โดยเฉพาะอย่างยิ่งเกี่ยวกับเจตนารมณ์ของประชาชนพลเมืองทั่วไปในชาติ ที่ได้แสดงออกเป็นที่ประจักษ์ชัดแจ้งว่าให้ความเคารพสักการะ ยกย่อง เทิดทูนและให้ความสำคัญอย่างที่สุดกับสถาบันนี้ การปกครองของชาติไทยในอดีต ปัจจุบัน และอนาคต จะต้องมิพระมหากษัตริย์สืบทอดต่อกันไปโดยไม่ขาดสาย

คุณค่าของสถาบันพระมหากษัตริย์ได้พิสูจน์ให้เห็นในหลายประเทศที่มีความเจริญอย่างยิ่งในทางเศรษฐกิจ สังคม และการเมือง ไม่ว่าประเทศเหล่านี้จะเจริญก้าวหน้าสักเพียงใด ก็ยังคงรักษาสถาบันพระมหากษัตริย์ไว้อย่างมั่นคง เช่น ประเทศญี่ปุ่น อังกฤษ สวีเดน เดนมาร์ก นอร์เวย์ เนเธอร์แลนด์ เป็นต้น” (จรรยา สุภาพ และคณะ, 2524: 225-226)

“ความสำคัญและคุณค่าของสถาบันพระมหากษัตริย์ต่อชาติและประชาชนไทย

4) พระมหากษัตริย์ไทยทรงเป็นพุทธมามกะ และทรงเป็นอัครศาสนูปถัมภก ซึ่งทำให้เกิดผลดี 2 ประการ กล่าวคือ

ก. ประชาชนส่วนใหญ่ของชาตินับถือศาสนาพุทธ ซึ่งเป็นศาสนาประจำชาติ ดังนั้น การที่ทรงเป็นพุทธ มามกะก็ย่อมเป็นการสอดคล้องกับชนบประเพณีของประเทศและประชาชน ก่อให้เกิดความสัมพันธ์แน่นแฟ้นระหว่างพระมหากษัตริย์กับชนในชาติ

ข. การที่ทรงเป็นอัครศาสนูปถัมภก ซึ่งหมายถึงการสนับสนุนและทรงอุปถัมภ์ศาสนาทั้งปวงในประเทศ โดยไม่รังเกียจเดียดฉันท์ ทำให้ประชาชนไทยที่นับถือศาสนาอื่นเกิดความเคารพรักใคร่ในองค์พระมหากษัตริย์ ซึ่งเป็นหนทางที่ทำให้เกิดความสามัคคีระหว่างชนในชาติที่มีศาสนาแตกต่างกันได้ นับเป็นเหตุสำคัญทางหนึ่งที่ทำให้เกิดพลังความสามัคคีภายในชาติ” (จรรยา สุภาพ และคณะ, 2524: 308)

“จากเหตุผลในข้อที่ว่า ทรงเป็นที่มาแห่งเกียรติยศ เกียรติศักดิ์ ฉะนั้นจึงถือว่าสถาบันพระมหากษัตริย์เป็นพลังในการสร้าง “ขวัญ” และกำลังน้ำใจของประชาชน ทั้งนี้เพราะพระมหากษัตริย์ทรงก่อให้เกิดความปิติยินดี ความภาคภูมิใจ ซึ่งเป็นผลให้เกิดกำลังใจที่ประชาชนทั่วไปจะรักษาคุณความดี มานะ พยายาม และปรารถนาที่จะกระทำการที่ชอบทั้งหลายให้สำเร็จ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อองค์พระมหากษัตริย์ของไทยเป็นผู้ที่สนับสนุนส่งเสริมการกระทำดีและการปฏิบัติที่เป็นการเสียสละ คือ ทรงอยู่ข้างความดีงามตลอดเวลา ทำให้ผู้ที่ทำดีปฏิบัติชอบมีกำลังใจ น้ำใจที่จะทำงานด้วยความเสียสละต่อไป ไม่ว่าสิ่งแวดล้อมจะเป็นประการใด โดยเหตุดังกล่าวข้างต้น จึงทรงเป็นเสมือนแรงดลใจผลักดันให้ผู้ที่มีเจตนาดีและประกอบกรรมดีมุ่งมั่นปฏิบัติไปสู่จุดนั้น ไม่ว่าผู้นั้นจะเป็นรัฐบาล หน่วยราชการ หรือประชาชน แรงดลใจที่จะทรงให้แก่ประเทศที่สำคัญ ก็คือ ทรงปฏิบัติพระองค์ให้เป็นแบบอย่างที่ดีโดยสม่ำเสมอ” (จรรยา สุภาพ และคณะ, 2524: 308-309)

“พระมหากษัตริย์ทรงเป็นหลักยึดเหนี่ยวที่มั่นคงในชาติ ประชาชนยอมรับและถือว่าเป็นหลักของการดำรงชีวิตร่วมกัน โดยมีพระมหากษัตริย์เป็นเครื่องสมัคสรमान ความผูกพันชาติ และองค์พระมหากษัตริย์เองทุกรัฐบาลก็ได้ปฏิบัติพระองค์ให้เป็นประโยชน์แก่ส่วนรวม นับได้ว่าเป็นสิ่งเพิ่มพูนความสำคัญของสถาบันนี้ให้สูงขึ้น และก่อให้เกิดความประทับใจที่ลึกซึ้ง จนกระทั่งพระมหากษัตริย์ทรงเป็นที่เทิดทูน และหยั่งรากลึกลงในหัวใจของประชาชนทั้งปวง” (จรรยา สุภาพ และคณะ, 2524: 309)

“ทรงสามารถยับยั้งวิกฤติการณ์ได้ วิกฤติการณ์ในประเทศที่ร้ายแรงนั้นหากไม่มีทางออกก็จะเกิดผลร้ายอย่างยิ่ง เพราะอาจจะทำให้เกิดความแตกแยกภายในชาติอย่างรุนแรงจนอาจจะถึงขั้นต่อสู้กันเป็นสงครามกลางเมือง ประเทศใดที่ไม่มีกลไกที่จะระงับยับยั้งวิกฤติการณ์ใด ๆ ได้ โอกาสที่ประเทศนั้นจะแตกแยกออกเป็นเสี่ยง ๆ ก็มีมาก จนกระทั่งต้องแบ่งแยกการปกครองออกเป็นชาติเล็กชาติน้อย ส่วนประเทศไทย เนื่องจากองค์พระมหากษัตริย์เป็นที่ยอมรับของทุกฝ่าย ไม่ว่าจะด้านประชาชน รัฐบาล หน่วยราชการ กองทัพ หรือหน่วยกำลังทั้งหลาย ตลอดจนนิสิตนักศึกษา ปัญญาชนหรือกลุ่มต่าง ๆ ทั่วไป แม้กระทั่งชนกลุ่มน้อยในประเทศ เช่น ชาวไทยภูเขาเผ่าต่าง ๆ ชาวไทยมุสลิม ดังนั้น เมื่อมีปัญหาความขัดแย้งภายในประเทศ เช่น เหตุการณ์ในวันที่ 14 ตุลาคม 2516 ก็ทรงสามารถแก้วิกฤติการณ์นั้นได้ด้วยดี เป็นการขจัดปัดเป่ามิให้ลุกลามนองเลือดร้ายแรงยิ่งขึ้น แม้ภายหลัง ระยะเวลาดังกล่าวนี้จะมีแนวความคิดทางการเมืองที่รุนแรงเกิดขึ้นในประเทศ แต่ประชาชนก็ยังดำรงตนอยู่ได้โดยสงบ มิได้หลงหรือปฏิบัติตามคำโฆษณาชวนเชื่อต่าง ๆ เหตุหนึ่งก็เพราะยังยึดมั่นในศูนย์รวมของชาติ คือสถาบันพระมหากษัตริย์นี้เอง ทรงเป็นสถาบันที่เป็นที่พึ่งของประชาชนได้ในยามวิกฤติการณ์ ในกรณีที่เกิดภาวะวิกฤตจนรัฐบาลไม่อาจแก้ไขปัญหาคด้วยความสามารถและสติปัญญาได้แล้ว พระมหากษัตริย์ซึ่งทรงเป็นที่เคารพสักการะและเป็นที่ยอมรับแห่งความศรัทธาทั้งมวลของมหาชน ก็จะต้องทรงแก้ไขสถานการณ์นั้นด้วยพระองค์เอง ในภาวะเช่นนั้น พระบารมี พระปรีชาญาณและความจงรักภักดีที่ทุกฝ่ายถวายแด่พระองค์เท่านั้นที่จะช่วยแก้ปัญหาของประเทศได้” (จุฎญ สุภาพ และคณะ, 2524: 310-311)

“ในส่วนที่เกี่ยวกับชาติ เป็นสถาบันสำคัญในการมีส่วนก่อตั้งชาติและทรงเป็นผู้นำในการกอบกู้เอกราชของชาติไทยและรักษาความเป็นชาติไทยไว้ ทรงเป็นศูนย์รวมจิตใจซึ่งเป็นเสมือนหลักชัยของชาติที่ก่อให้เกิดพลังร่วมกัน ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของความเป็นปึกแผ่น ความสามัคคีของประชาชนและความมั่นคงของชาติ” (จุฎญ สุภาพ และคณะ, 2524: 316)

“ในส่วนที่เกี่ยวกับประชาชน ก็เป็นสถาบันที่มีเจตนาบริสุทธิ์ต่อประชาชน ด้วยการที่ทรงริเริ่มสิ่งที่เป็นคุณประโยชน์ต่อชาติและประชาชนทั่วไป เช่น การปรับปรุงบ้านเมืองครั้งสำคัญทั้งในอดีตและปัจจุบันส่วนใหญ่เกิดขึ้นจากพระราชดำริ การปฏิรูปเหล่านั้นได้เป็นพื้นฐานของความเจริญในชาติสืบมาจนกระทั่งถึงปัจจุบัน เช่น การปรับปรุงโครงสร้างการปกครอง การวางรากฐานการศึกษา การนำวิทยาการสมัยใหม่มาใช้ในประเทศ การเลิกทาส เป็น

ต้น ซึ่งล้วนแล้วแต่เป็นรากฐานสำคัญของการพัฒนาการปกครองระบอบประชาธิปไตย” (จรรยา สุภาพ และคณะ, 2524: 316)

แบบเรียนสังคมศึกษาในช่วงหลังเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 จึงเป็นมากกว่าตำราเรียน แต่คือ เครื่องมือของรัฐในการออกแบบความคิดของเยาวชน ผ่านการผูกโยงและประสานความสัมพันธ์ระหว่าง พระมหากษัตริย์ ประชาธิปไตย ศีลธรรม และพระพุทธศาสนา ให้อยู่ภายใต้โครงสร้างเดียวกัน โดยมีเป้าหมายเพื่อสร้างพลเมืองที่เชื่อฟัง มีคุณธรรม และยอมรับระเบียบอำนาจที่ดำรงอยู่ ประชาธิปไตยที่ปรากฏในแบบเรียน จึงไม่ใช่ประชาธิปไตยแบบเสรีนิยม แต่เป็นประชาธิปไตยที่ถูกกำกับด้วยศีลธรรม ซึ่งวางอยู่บนฐานของพุทธศาสนาและความจงรักภักดีต่อสถาบันพระมหากษัตริย์ นี่คือการออกแบบวาทกรรมพลเมืองดีในแบบที่รัฐต้องการ และแบบเรียนคือพื้นที่ที่วาทกรรมนี้ได้ลงหลักปักฐานอย่างมั่นคงที่สุด

การที่เหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 ได้รับการบรรจุไว้ในแบบเรียนสังคมศึกษาเป็นครั้งแรกภายใต้หลักสูตรหมวดวิชาสังคมศึกษา พ.ศ. 2520 ถือเป็นพัฒนาการเชิงนโยบายด้านการศึกษาที่มีนัยยะสำคัญในฐานะการจัดวางความทรงจำทางประวัติศาสตร์ผ่านกลไกรัฐอย่างเป็นทางการ แม้การนำเหตุการณ์ดังกล่าวเข้าสู่แบบเรียนจะสะท้อนถึงการยอมรับว่า 14 ตุลาคม พ.ศ.2516 เป็นเหตุการณ์ที่ไม่อาจมองข้ามในประวัติศาสตร์การเมืองไทย แต่ลักษณะการเล่าเรื่องกลับเน้นการตีความในกรอบของ “วิกฤตการณ์ทางชาติบ้านเมือง” มากกว่าการเน้นว่าเป็นจุดเปลี่ยนของขบวนการประชาชนผู้เรียกร้องประชาธิปไตย นอกจากนี้ สิ่งที่ปรากฏอย่างชัดเจนในแบบเรียนคือการลดทอนบทบาทของประชาชนและนักศึกษา ซึ่งเป็นกลุ่มที่มีส่วนสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงในเวลานั้น ขณะเดียวกัน กลับยกให้บทบาทของสถาบันพระมหากษัตริย์มีความสำคัญสูงสุดในฐานะผู้นำพาสังคมผ่านพ้นความขัดแย้ง และประคับประคองให้ประเทศกลับคืนสู่ความสงบ การจัดวางเรื่องราวในลักษณะเช่นนี้จึงมิใช่เพียงการถ่ายทอดเหตุการณ์ในเชิงข้อมูล แต่สะท้อนถึงการกำกับทิศทางของความทรงจำโดยรัฐ ซึ่งเลือกเน้นบางแง่มุมของเหตุการณ์ และละเว้นบางประเด็นที่เกี่ยวข้องกับพลังทางสังคมอื่น ๆ ที่เคยมีบทบาทสำคัญในการผลักดันประชาธิปไตยไทยในห้วงเวลานั้น

อย่างไรก็ตามการอธิบายลักษณะของเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ.2516 ในแบบเรียนช่วงเวลาดังกล่าว จึงเป็นการสร้างภาพเหตุการณ์ในเชิงที่ว่า ความขัดแย้งทางการเมืองเป็นสิ่งที่อาจนำไปสู่ความแตกแยกภายในประเทศ หรือถึงขั้นสงครามกลางเมือง หากปราศจากบทบาทของผู้ไกล่เกลี่ยที่เป็นกลางอย่างพระมหากษัตริย์ การใช้ถ้อยคำว่า “แตกออกเป็น

เสี่ยง ๆ” บ่งชี้ถึงความพยายามเชื่อมโยงสถานการณ์ในประเทศไทยเข้ากับภัยคุกคามจากลัทธิคอมมิวนิสต์ที่กำลังแพร่ขยายในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ในช่วงเวลานั้น ความขัดแย้งทางการเมืองภายในประเทศจึงถูกเสนอให้เป็นปัญหาในระดับความมั่นคงของชาติ ซึ่งมีเพียงสถาบันพระมหากษัตริย์เท่านั้นที่สามารถ “ยับยั้ง” ไม่ให้สถานการณ์บานปลายออกไปสู่จุดจบที่ร้ายแรงได้

ด้วยเหตุนี้ ระบอบประชาธิปไตยที่มีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขจึงถูกเสนอว่าเป็นระบอบที่เหมาะสมที่สุดกับสังคมไทย และสอดคล้องกับ “จิตวิญญาณของความเป็นไทย” ที่นิยามไว้ว่าเป็นความรักในอิสราภาพ ความใฝ่ในเสรีภาพ ซึ่งสืบทอดกันมาในหัวใจของคนไทยทุกคนมายาวนานนับพันปี ด้วยบทตอนท้ายของเนื้อหาที่ย้ำว่าการปกครองในระบอบประชาธิปไตยสามารถปลูกฝังลงในสังคมไทยได้อย่างรวดเร็วเพราะพื้นฐานจิตใจของคนไทยที่รักความเป็นไทยอยู่แล้ว ซึ่งเป็นการใช้ความหมายของ “ความเป็นไทย” เพื่อหล่อหลอมและสถาปนาความชอบธรรมของระบอบที่กำหนดไว้แล้วโดยรัฐ พร้อมกันนั้นก็เป็นการลดทอนการตั้งคำถามทางการเมืองอย่างลึกซึ้ง เพราะประชาธิปไตยตามที่รัฐจัดให้ ได้ถูกนิยามว่าเป็นประชาธิปไตยที่เหมาะสมกับความเป็นไทยโดยไม่จำเป็นต้องอธิบายหรือตรวจสอบให้ถี่ถ้วน

การนำเสนอเช่นนี้ยังสะท้อนการใช้อุดมการณ์ราชาชาตินิยม (Royal Nationalism) อย่างเข้มข้น ที่ผูกโยงความเป็นชาติ ความเป็นไทย ความมั่นคง และสถาบันพระมหากษัตริย์ไว้ในเครือข่ายความหมายเดียวกัน ความทรงจำเกี่ยวกับเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ.2516 ในแบบเรียนจึงไม่ได้ถูกเสนอในฐานะเรื่องเล่าเชิงประชาธิปไตย หากแต่เป็นเครื่องมือในการจัดระเบียบการรับรู้ของเยาวชนให้มีแนวคิดทางการเมืองที่สอดคล้องกับความมั่นคงของรัฐ การเลือกที่จะไม่นับบทบาทของนักศึกษา ประชาชน หรือขบวนการเคลื่อนไหวทางสังคม กลับเป็นการเน้นว่าความสงบเรียบร้อยของชาติจะเกิดขึ้นได้โดยมีพระมหากษัตริย์เป็นศูนย์กลางและผู้ไกล่เกลี่ยสูงสุดของความขัดแย้งทั้งปวง แนวทางเช่นนี้แม้จะช่วยอำพรางเสถียรภาพของรัฐในช่วงที่มีภัยคุกคามทางอุดมการณ์จากคอมมิวนิสต์ แต่ในระยะยาวก็ส่งผลต่อการเติบโตของแนวคิดประชาธิปไตยในประเทศไทย เพราะความคิดเรื่องสิทธิ เสรีภาพ การมีส่วนร่วมของพลเมือง และการตรวจสอบอำนาจ ถูกเบี่ยงเบนหรือแปรเปลี่ยนให้กลายเป็นสิ่งที่ต้องระมัดระวังอย่างยิ่ง ด้วยแบบเรียนจึงกลายเป็นพื้นที่สำคัญของการ “กำกับความทรงจำ” (Memory Management) โดยรัฐ ซึ่งไม่ใช่เพียงแต่จะทำให้เหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ.2516 ถูกตีความใหม่ให้สอดคล้องกับอุดมการณ์ที่รัฐต้องการ แต่ยังส่งผลต่อทิศทางของการรับรู้ในระดับสาธารณะของประชาชนรุ่นใหม่อีกด้วย

จากตัวบทสามารถวิเคราะห์ได้ว่า แม้เหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 จะได้รับการยอมรับว่าเป็นจุดเปลี่ยนสำคัญของประวัติศาสตร์ประชาธิปไตยไทย แต่การที่เหตุการณ์นี้ถูกบันทึกลงในแบบเรียนสังคมศึกษาเป็นครั้งแรกในหลักสูตร พ.ศ. 2520 กลับมิได้มุ่งหมายเพื่อยกย่องพลังของประชาชนผู้ลุกขึ้นมาต่อสู้กับอำนาจเผด็จการ หากแต่เป็นการจัดความรู้และความทรงจำอย่างมีกลยุทธ์ โดยตีความเหตุการณ์ในลักษณะของ “วิกฤตแห่งชาติ” อันนำไปสู่ความปั่นป่วน และ การ “แตกออกเป็นเสี่ยง ๆ” ซึ่งจำเป็นต้องได้รับการคลี่คลายโดยสถาบันพระมหากษัตริย์ในฐานะผู้ไกล่เกลี่ยและผู้รักษาความมั่นคงของรัฐ การบรรยายเช่นนี้เบี่ยงเบนความสนใจจากบทบาทของขบวนการประชาชนและนักศึกษาในฐานะผู้ขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงทางการเมือง และวางสถาบันพระมหากษัตริย์ไว้ในตำแหน่งของ “ตัวกลางทางการเมือง” ผู้มีความชอบธรรมอย่างสูงสุดในการยุติความขัดแย้งและรักษาเอกราชของชาติจากภัยคุกคาม เช่น คอมมิวนิสต์การเลือกใช้อำนาจอย่าง “แตกออกเป็นเสี่ยง ๆ” หรือการกล่าวถึงสงครามกลางเมืองที่อาจจะเกิดขึ้น ทำให้ภาพของประชาชนในฐานะเจ้าของอำนาจอธิปไตยกลับถูกลดทอนให้กลายเป็นกลุ่มที่อาจสร้างปัญหาได้หากปราศจากการนำและการกำกับจากเบื้องบน

ตัวบทยังเชื่อมโยงแนวคิด “ความเป็นไทย” เข้ากับ “ประชาธิปไตย” โดยเสนอว่า ความรักอิสริภาพคือหัวใจของคนไทยมาตั้งแต่อดีตกาล และเป็นเหตุผลที่ทำให้ประชาธิปไตยสามารถปลูกฝังลงในสังคมไทยได้อย่างรวดเร็ว ถ้อยคำที่ว่า “หน้าที่ของพวกเราพึงช่วยกันธำรงรักษาการปกครองระบอบประชาธิปไตยไว้ตลอดไปซึ่งกาลนาน” จึงเป็นการเชื่อมโยงความรักชาติ ความเป็นไทย และระบอบประชาธิปไตยแบบมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข เข้าไว้ด้วยกันในเชิงอุดมการณ์อย่างแนบแน่น ทว่าเป็นประชาธิปไตยในรูปแบบที่รัฐให้การรับรองแล้วว่าถูกต้อง เหมาะสม และกลมกลืนกับจิตวิญญาณของชาติ ซึ่งต่างจากประชาธิปไตยในความหมายสากลที่เปิดพื้นที่ให้ประชาชนสามารถตั้งคำถามต่ออำนาจหรือโครงสร้างใด ๆ ได้อย่างเสรี

ในบริบทนี้ ความมั่นคงของระบอบประชาธิปไตยจึงไม่ถูกอธิบายว่าเป็นผลลัพธ์ของการมีส่วนร่วมของประชาชน แต่เป็นผลลัพธ์ของการดำรงอยู่ของสถาบันพระมหากษัตริย์ ซึ่งสามารถเกื้อกูลประชาชนและค้ำจุนระบบการเมืองให้มั่นคงได้ ทั้งนี้ตามคำกล่าวของ จรูญ สุภาพ สมพงษ์ เกษมสิน และสุพัตรา สุภาพ ที่ได้ชี้ไว้อย่างชัดเจนว่า “ระบอบการปกครองแบบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขนี้เป็นประโยชน์ต่อประชาชนอย่างมาก... เพราะเป็นสถาบันที่สามารถเกื้อกูลประชาชนและประชาธิปไตย” การเสนอว่าประชาชนเป็นเจ้าของอำนาจอธิปไตยนั้น ถูกผูกไว้กับความสำคัญในความรับผิดชอบที่จะพัฒนาและธำรงรักษาชาติ แต่กระบวนการนั้นต้องดำเนินควบคู่ไปกับการค้ำจุนโดยสถาบันกษัตริย์

กล่าวอีกนัยหนึ่งคือ ตัวบทเสนอว่าการรักษาประชาธิปไตยไว้ไม่ใช่ภาระของประชาชนโดยลำพัง เพราะประชาชนอาจแตกแยกหรือหลงผิดได้ หากไม่ได้รับการชี้นำจากผู้ที่ดำรงอยู่เหนือการเมือง ตัวแบบประชาธิปไตยที่เสนอจึงเป็นประชาธิปไตยแบบจารีตนิยม ที่มุ่งประสานกลไกอำนาจของรัฐเข้ากับคุณค่าทางวัฒนธรรมที่ถูกสร้างขึ้นเพื่อเสริมความชอบธรรมของโครงสร้างอำนาจเดิม โดยเฉพาะสถาบันกษัตริย์ ในฐานะสัญลักษณ์ของชาติ ความต่อเนื่องทางประวัติศาสตร์ และผู้มีบทบาทคุ้มครองประชาชนจากภัยคุกคามที่อาจมาจากทั้งภายในและภายนอก การสอดแทรกแนวคิดเช่นนี้ในแบบเรียนจึงมีผลต่อกระบวนการหล่อหลอมทัศนคติของเยาวชนและประชาชนรุ่นใหม่อย่างลึกซึ้ง โดยทำให้การเมืองกลายเป็นพื้นที่ที่ต้องได้รับการกำกับควบคุม มากกว่าจะเป็นพื้นที่ของการต่อรองหรือสร้างสรรค์ร่วมกันของประชาชน เสรีภาพในการตั้งคำถามต่อรัฐหรือโครงสร้างอำนาจ จึงถูกจำกัดไว้ในกรอบของ “ความเหมาะสม” และ “ความมั่นคงของชาติ” ซึ่งบ่อยครั้งถูกตีความผ่านบทบาทของสถาบันกษัตริย์เป็นหลัก

นอกจากนี้การยกตัวอย่างตัวบทในแบบเรียนประเทศของเรา ของชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ก็มีการหยิบยกประเด็นทหาร ที่สะท้อนภาพคุณค่าของความเป็นคนไทย และการที่คนไทยควรมีอัตลักษณ์ความเป็นทหารนั้น ก็ถูกถ่ายทอดผ่านแบบเรียนเช่นเดียวกัน ดังตัวบทที่ว่า

“โซคุดานขึ้นว่าอย่างตัวโซคนี้จะถึงขนาดมีหน้าที่ต้องทำต่อประเทศชาติเขี้ยวหรือ ตาถามว่า ถ้าอย่างนั้นต้องขนาดใครจึงจะมีหน้าที่ โซคตอบว่า ต้องอย่างทหารจึงจะมีหน้าที่รบเพื่อประเทศชาติ ตาหัวเราะแล้วพูดขึ้นว่าประเทศชาติไม่ได้มีแต่เรื่องการรบการสงครามอย่างเดียว ยังมีเรื่องอื่นที่เป็นปัญหาอีกมากซึ่งต้องการความร่วมมือจากประชาชน ถ้าโซคคิดว่าเฉพาะทหารจึงจะมีหน้าที่ต่อประเทศชาติแล้ว ผู้หญิงอย่างยายหรือแม่จะทำหน้าที่ต่อประเทศชาติได้อย่างไร

ตาอธิบายว่าวิธีสังเกตว่าใครมีหน้าที่อย่างไรต่อประเทศชาติบ้าง ดูได้จากข้อที่ว่าประเทศของเราต้องการอะไรและเราสามารถสนองตอบได้เพียงใด ถ้าเราทำได้เราก็ต้องทำ ตาย้อนถามว่า ประเทศไทยต้องการอะไร โซคตอบว่าประเทศไทยต้องมีเอกราช ไม่ให้ใครมารุกรานหรือยึดครอง ประเทศไทยจึงต้องการคนที่ช่วยปกป้องคุ้มครองเอกราชและแผ่นดินไทย ตาหัวเราะแล้วชมเชยว่า โซคเข้าใจได้เร็ว ด้วยเหตุนี้เองคนไทยจึงมีหน้าที่ต้องรับใช้ชาติด้วยการเป็นทหาร ผู้ชายไทยที่มีอายุย่างเข้า 21 ปีบริบูรณ์ต้องไปรับการตรวจคัดเลือกเข้ารับราชการทหารเพื่อเป็นทหารกองประจำการและมีการซ้อมรบ ซ้อมระเบียบวินัยต่าง ๆ ในกรณีพ้นเกณฑ์ไปแล้วมีสงครามเกิดขึ้น จะได้ระดมกำลังมาช่วยประเทศชาติ ตาบอกว่าผู้ชายบางคนหาทางหลบหลีกทุก

ประการจนบางทีติดสินบนเจ้าหน้าที่บ้าง แกล้งทำให้ตนเองพิการบ้าง เพื่อจะได้ไม่ต้องได้รับการคัดเลือกเข้าเป็นทหาร แถบบ้านของตาเสียอีกที่พวกหนุ่ม ๆ ถึงวัยเกณฑ์ทหารแล้วอยากเป็นทหารเสียจริง จนขออาสาเป็นด้วยความสมัครใจก็มี... (กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ, 2536: 123-124)

“..ก่อนเข้านอนคืนนั้น โชคก็ได้เรียนรู้หน้าที่เพิ่มขึ้นอีกสองข้อ คือ หน้าที่ในการรับการศึกษา และหน้าที่ในการรักษาชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และการปกครองในระบอบประชาธิปไตย หน้าที่แรกโชครู้จากการที่พ่อบอกว่านักเรียนมีหน้าที่เรียนหนังสือเพื่อจะได้มีความรู้ โตขึ้นสามารถใช้ความรู้พัฒนาประเทศได้ กฎหมายเองก็บังคับให้เด็กทุกคนต้องเรียนหนังสือเพราะบ้านเมืองที่ผู้คนไม่รู้หนังสือย่อมไม่อาจพัฒนาได้ ส่วนหน้าที่หลัง โชคได้ยินจากทางโทรทัศน์ ซึ่งพ่ออธิบายว่า หน้าที่นี้ทำให้เราต้องเคารพและยึดมั่นในสถาบันชาติ สถาบันศาสนา สถาบันพระมหากษัตริย์ และการปกครองในระบอบประชาธิปไตยตามรัฐธรรมนูญ เราต้องเชื่อมั่นในสถาบันดังกล่าว ไม่ลบหลู่ดูหมิ่นและหาหนทางส่งเสริมให้สถาบันเหล่านี้คงอยู่ตลอดไป พ่อยกตัวอย่างว่า เช่นโชคต้องเคารพธงชาติ และต้องมีความรักสามัคคีกับเพื่อนร่วมชาติ ต้องนับถือศาสนาและปฏิบัติตามหลักธรรมในศาสนา ต้องเคารพพระบรมฉายาลักษณ์และยืนตรงเมื่อได้ยินเพลงสรรเสริญพระบารมี เพื่อน้อมรำลึกถึงพระมหากษัตริย์คุณที่มีต่อราษฎร ในส่วนของการปกครองระบอบประชาธิปไตย พ่อบอกว่าพ่อเองไปใช้สิทธิเลือกตั้งในระดับท้องถิ่นและระดับประเทศ เช่น ไปเลือกตั้งสมาชิกสภาผู้แทนราษฎรทุกครั้งที่มีโอกาส และไม่ยอมเลือกผู้สมัครที่แจกเงินแลกกับการให้ประชาชนไปลงคะแนนเสียงให้ตน ตาได้ยินมาถึงตอนนี้ก็เสริมว่า ตาเองก็รักษาการปกครองแบบนี้ด้วยการไม่หลงเชื่อคำยุยงประสงคร้ายของบางคนที่ไม่ปรารถนาดีต่อประเทศ เช่น ยุยงให้ราษฎรแตกแยกกัน ยุยงให้ราษฎรเกลียดชังเจ้าหน้าที่ของรัฐ ยุยงให้ราษฎรทำผิดกฎหมายบ้านเมืองโดยอ้างว่าบ้านเมืองเป็นของเรา ราษฎรทุกคนเป็นใหญ่ ยุยงให้ทำลายสาธารณสมบัติของแผ่นดิน เช่น ถนน สะพาน และยุยงให้ยกเลิกขนบธรรมเนียมประเพณีอันดีงาม เช่น การเคารพผู้อาวุโส การรู้จักกตัญญูต่อผู้มีพระคุณ ตาบอกว่าสมัยก่อนมีการยุยงประสงคร้ายเช่นนี้มากและทำกันเป็นขบวนการจริงจัง แต่ระยะหลังนี้ประชาชนมีการศึกษามากขึ้น และรัฐบาลก็ทำความเข้าใจกับประชาชนได้มากขึ้น ขบวนการยุยงประสงคร้ายบ่อนทำลายความสงบสุขของประชาชนจึงได้เงียบหายไป โชคสรุปได้ว่า หน้าที่ที่พลเมืองทั้งหลายต้องมีต่อชุมชนประเทศชาติได้แก่

1. หน้าที่เป็นทหารป้องกันประเทศชาติ
2. หน้าที่ปฏิบัติตามกฎหมาย
3. หน้าที่รักษาสิ่งแวดล้อมและทรัพยากรธรรมชาติ
4. หน้าที่เสียภาษีอากรแก่รัฐ
5. หน้าที่รับการศึกษา
6. หน้าที่รักษาชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และการปกครองใน

ระบอบประชาธิปไตย

โซครู้ว่าหน้าที่เป็นทหารและเสียภาษีอากรนั้นยังไม่ถึงเวลาที่ต้องทำ แต่โซคอาจเป็นพลเมืองดี ได้ด้วยการปฏิบัติตามกฎหมาย การช่วยรักษาสิ่งแวดล้อมและทรัพยากรธรรมชาติ การรับการศึกษาและรักษาสถาบันหลักของประเทศตั้งแต่บัดนี้ อันที่จริงหน้าที่เหล่านี้โซคก็ทำอยู่แล้วทุกวัน การที่เพิ่งรู้ว่าเป็นหน้าที่ต่อประเทศชาติก็ได้ทำให้โซครู้สึกว่ามีภาระหน้าที่ใหม่แต่ประการใด เพียงแต่รู้สึกแปลกใจและภูมิใจอยู่เจียบ ๆ ว่าตัวของโซคเพียงเท่านั้นและกำลังเรียนอยู่ในชั้นเรียน ขนาดนี้กำลังกระทำภาระหน้าที่ของพลเมืองต่อประเทศชาติเช่นเดียวกับพลเมืองอื่น ๆ อีกเป็น ล้าน ๆ คน และเพราะทุกคนหรือคนส่วนใหญ่กระทำภาระหน้าที่ต่อเนื่องกันมาเช่นนี้เองกระมัง ประเทศไทยจึงรักษาอธิปไตยดำรงความเป็นประเทศชาติปรากฏชื่อประเทศและตำแหน่งที่ตั้งบนแผนที่โลกว่าเป็นชุมชนใหญ่และสำคัญมากแห่งหนึ่งในทวีปเอเชีย ให้โซค พ่อแม่ น้อง ปู่ย่าและตายาย ได้อยู่อาศัยสืบมาจนถึงทุกวันนี้ (กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ, 2536: 126-127)

ข้อความที่ยกมานี้เป็นส่วนหนึ่งของเนื้อหาในแบบเรียนที่ผลิตโดยกระทรวงศึกษาธิการใน พ.ศ. 2536 ซึ่งอยู่ในช่วงที่รัฐไทยกำลังฟื้นฟูแนวคิด “ความมั่นคงของชาติ” อย่างเข้มข้น โดยเฉพาะภายหลังเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 และทศวรรษแห่งความขัดแย้งทางอุดมการณ์ช่วงสงครามเย็น และเหตุการณ์พฤษภาทมิฬ การอ้างถึง “ทหารไทย” ที่ต้องมีวินัย ความกล้าหาญ และพร้อมเสียสละชีวิตเพื่อชาติ นำไปสู่การสร้างอุดมคติแบบ “ทหารผู้กล้า” ที่ไม่ได้เป็นเพียงเรื่องของหน้าที่ทางทหารเท่านั้น หากแต่เป็นแก่นกลางของความเป็นพลเมืองดีในระบอบรัฐชาติไทย ทำให้เกิดภาพสะท้อนดังนี้

1) การสร้างความหมายของหน้าที่พลเมือง ที่เน้นความจงรักภักดีต่อรัฐและสถาบันหลัก เนื้อหาแบบเรียนมิได้ให้ความหมายของพลเมืองในฐานะผู้มีสิทธิ เสรีภาพ และอำนาจร่วมกำหนดทิศทางประเทศเท่านั้น แต่เน้นย้ำว่า “หน้าที่” ของพลเมืองคือการสนับสนุนและคำจูนสถาบันหลักของชาติ ได้แก่ ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และระบอบประชาธิปไตยตาม

รัฐธรรมนูญ ซึ่งมีลักษณะเป็นกรอบแนวคิดเชิงอุดมการณ์ของประเทศไทยที่ให้ความสำคัญกับ “การรักษาความมั่นคง” และ “ความสามัคคี” ของสังคม มากกว่าการเปิดพื้นที่ให้ถกเถียงหรือ วิพากษ์การทำงานของสถาบันต่าง ๆ อย่างเสรี

2) การตีกรอบบทบาทพลเมืองผ่านมุมมองภาระหน้าที่มากกว่า สิทธิหรือเสรีภาพ ตัวละคร “โชค” สะท้อนให้เห็นว่าการเป็นพลเมืองดี คือการมี “ภาระหน้าที่” ที่ต้องกระทำเพื่อส่วนรวม ทั้งการเป็นทหาร ปฏิบัติตามกฎหมาย รักษาสิ่งแวดล้อม เสียภาษี รับ การศึกษา และปกป้องสถาบันหลักของชาติ ซึ่งกรอบความคิดนี้สะท้อนการมองพลเมืองในมิติของ “ความรับผิดชอบต่อรัฐ” มากกว่าการส่งเสริมสิทธิพลเมืองหรือสิทธิทางการเมืองที่มุ่งเน้นการมีส่วนร่วมในการตรวจสอบ ถ่วงดุล หรือแสดงความคิดเห็นต่อรัฐอย่างเสรี

3) การปลูกฝังอุดมการณ์ความมั่นคงและต่อต้านภัยคุกคามจาก ศัตรูภายในแบบเรียนสะท้อนการสร้างความรู้ที่ชี้นำให้ผู้เรียนมองเห็นว่า มี “ขบวนการยุยงประสังค์ ร้าย” ที่คอยบ่อนทำลายประเทศ เช่น การปลุกปั่นให้ประชาชนเกลียดชังเจ้าหน้าที่รัฐ ทำผิด กฎหมาย หรือลบล้างสถาบันหลัก เนื้อหาลักษณะนี้สะท้อนการสร้างภาพของภัยคุกคามทาง อุดมการณ์ที่อาจไม่ได้มีตัวตนชัดเจน แต่ถูกนำเสนอในรูปแบบของ “ศัตรูภายใน” ซึ่งส่งผลให้ พลเมืองต้องมีบทบาทคอยปกป้องและระมัดระวัง

4) การผูกโยงบทบาทพลเมืองกับศีลธรรมและจริยธรรมเชิง อนุรักษนิยม เนื้อหาเน้นคุณลักษณะของพลเมืองที่ดี คือ ต้องรักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ เคารพผู้ใหญ่ รู้จักกตัญญู และปฏิบัติตามขนบธรรมเนียมประเพณีอันดีงาม ซึ่งสะท้อนการสร้างอัตลักษณ์พลเมืองผ่านกรอบคิดอนุรักษนิยมและวัฒนธรรมแบบไทยดั้งเดิม มากกว่าการเปิดพื้นที่ให้ พลเมืองตั้งคำถาม วิพากษ์ หรือมีส่วนร่วมในการพัฒนาสังคมอย่างหลากหลาย

5) การย้ำภาพบทบาททางเพศในสังคม บทสนทนาระหว่าง “ตา” กับ “โชค” มีการตั้งคำถามถึงบทบาทของผู้หญิงต่อชาติ โดยสะท้อนให้เห็นค่านิยมทางสังคม ที่แยกบทบาทชาย-หญิงชัดเจน เช่น บทบาทของทหารเป็นหน้าที่ของผู้ชาย ส่วนบทบาทของผู้หญิง อย่าง “ยาย” หรือ “แม่” แม้จะไม่ได้มีหน้าที่รบ แต่ก็ทำหน้าที่ในรูปแบบอื่นที่สนับสนุนชาติ สะท้อน แนวคิดบทบาททางเพศเชิงอนุรักษนิยม

6) การเชื่อมโยงความเป็นชาติไทยกับความต่อเนื่องทาง ประวัติศาสตร์และอธิปไตย ตอนท้ายของเรื่อง โชคตระหนักว่าความต่อเนื่องของชาติไทยและการ คงอยู่ของแผนที่ประเทศไทย เป็นผลจาก “การปฏิบัติหน้าที่ของประชาชน” สะท้อนแนวคิดที่ เชื่อมโยงความมั่นคงของชาติ เข้ากับความร่วมมือของประชาชนในกรอบความคิดที่รัฐต้องการ

ขณะเดียวกันยังสร้างความรู้สึกภาคภูมิใจและหน้าที่ความรับผิดชอบต่อประเทศให้เกิดขึ้นกับ
ผู้เรียน

ท้ายที่สุดในช่วงหลังเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 จนถึง พ.ศ. 2524
แบบเรียนสังคมศึกษาของไทยถูกใช้เป็นเครื่องมือสำคัญในการฟื้นฟูอุดมการณ์รัฐราชาชาตินิยม
โดยเฉพาะอย่างยิ่งการถ่ายทอดแนวคิดและอุดมการณ์ทางศาสนา การวิเคราะห์ในที่นี่ใช้กรอบการ
วิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis: CDA) ของนอร์แมน แฟร์คลัฟ
(Norman Fairclough) ซึ่งพิจารณาตัวบทในสามมิติ ได้แก่ มิติด้านการถ่ายทอดความคิด
(ideational function) มิติด้านบุคคลสัมพันธ์ (interpersonal function) และมิติด้านการเรียบ
เรียงความ (textual function) ร่วมกับแนวคิดการสืบค้นเชิงประวัติศาสตร์ของมิเชล ฟูโกต์
(Foucauldian historical approach) เพื่อเปิดเผยให้เห็นถึงพลังอำนาจที่แฝงฝังอยู่ในการก่อรูป
ความรู้เกี่ยวกับศาสนาในแบบเรียนดังกล่าว

1. มิติด้านการถ่ายทอดความคิด (Ideational Function)

แบบเรียนในช่วงเวลานี้วางพุทธศาสนาเป็นแกนกลางของการ
กำหนดคุณค่าทางศีลธรรมและคุณลักษณะของ “พลเมืองดี” โดยไม่ได้นำเสนอศาสนาในฐานะ
ความรู้ทั่วไปหรือความหลากหลายทางวัฒนธรรม แต่เน้นบทบาทของพุทธศาสนาเถรวาทในฐานะ
ศาสนาประจำชาติ อาทิ การเน้นหลักธรรม อริยสัจ 4 พุทธประวัติ และบทบาทของพระสงฆ์ใน
ชุมชน สิ่งเหล่านี้ไม่ใช่เพียงการให้ข้อมูลเชิงศาสนา แต่คือการผลิตซ้ำวาทกรรมที่เชื่อมโยงศาสนา
กับความสงบ ความมีระเบียบวินัย และการยอมรับอำนาจรัฐ วาทกรรมที่ว่า “สังคมมีปัญหาเพราะ
ห่างศาสนา” เป็นตัวอย่างที่ชัดเจนของการใช้ภาษาสร้างภาพว่า ความเสื่อมทางศีลธรรมเป็น
สาเหตุของความวุ่นวายทางสังคม และทางแก้คือการ “กลับไปยึดมั่นในศาสนา” ซึ่งสะท้อน
ความพยายามของรัฐในการต่อต้านแนวคิดเสรีประชาธิปไตยและอิทธิพลของแนวคิดคอมมิวนิสต์
ในช่วงสงครามเย็น

2. มิติด้านบุคคลสัมพันธ์ (Interpersonal Function)

แบบเรียนใช้ภาษาที่สร้างอารมณ์ความรู้สึกผูกพันระหว่างศาสนา
และตัวผู้อ่าน โดยสื่อสารในลักษณะที่ทำให้ผู้อ่านรู้สึกว่าการเป็นพุทธศาสนิกชนคือเครื่องหมาย
ของความดี เช่น การกล่าวถึง “คนไทยเป็นคนมีเมตตา เพราะได้รับอิทธิพลจากวัด” หรือ “วัดคือ
ศูนย์กลางของชีวิตชุมชนไทย” ทั้งนี้ ภาษาที่ใช้มีลักษณะโน้มน้าว (persuasive) แฝงด้วย
การกำหนดแบบแผนความประพฤติที่ดี และสร้างความรู้สึกร่วมว่า “คนไทยแท้” ควรเป็นผู้ที่ยึดมั่น
ในพุทธศาสนาและมีพฤติกรรมสอดคล้องกับจารีตทางศีลธรรมของรัฐ การสื่อสารในแบบเรียนจึง

มิได้เป็นกลาง แต่แฝงด้วยอารมณ์ทางศีลธรรมที่มีผลต่อการสร้างและรักษาอำนาจของรัฐผ่าน การควบคุมอารมณ์และทัศนคติของพลเมือง โดยเฉพาะเยาวชน

3. มิติด้านการเรียบเรียงความ (Textual Function)

การจัดโครงสร้างเนื้อหาในแบบเรียนมักเริ่มจากการนำเสนอ ความเป็นมาทางประวัติศาสตร์ของพุทธศาสนาในประเทศไทย แล้วเชื่อมโยงกับการพัฒนาอารย ธรรมไทย การปกครองโดยธรรม และบทบาทของพระมหากษัตริย์ที่ทรงยึดมั่นในพุทธธรรม โครงสร้างนี้ช่วยเน้นย้ำความสัมพันธ์ระหว่างศาสนา ชาติ และพระมหากษัตริย์ ซึ่งเป็นเสาหลักของ อุดมการณ์รัฐ การใช้ถ้อยคำซ้ำ ๆ เช่น “ความมั่นคงของชาติ” “ความสงบสุขของสังคม” และ “คุณธรรม” ทำให้เกิดการตอกย้ำ (reinforcement) ของวาทกรรมศาสนาในฐานะกลไกควบคุมทาง อุดมการณ์ ภายใต้บริบททางการเมืองที่ไม่เปิดกว้าง

อย่างไรก็ตามแนวทางของฟูโกต์ วาทกรรมมิได้เป็นเพียงภาษา แต่คือ เครื่องมือในการจัดระเบียบอำนาจ ความรู้ และการควบคุม การที่รัฐไทยหลังเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 หันกลับมาใช้อุดมการณ์รัฐราชาชาตินิยม และนำศาสนามาเป็นกลไกหลักในแบบเรียน จึงสามารถมองได้ว่าเป็น “การผลิตความรู้” ที่มีเป้าหมายทางการเมืองโดยตรง การวางกรอบว่า “ผู้ ไม่มีศาสนา” หรือ “ศาสนาที่ไม่ตรงกับแบบแผนของรัฐ” เป็นความผิดปกติหรือความเสื่อมนั้น คือ กลไกทางวาทกรรมที่รัฐใช้จัดระเบียบความคิดของพลเมือง การยกพระราชกรณียกิจของ พระมหากษัตริย์และการจัดวางศาสนาเป็น “เสาหลักของชาติ” แสดงให้เห็นการผสมผสานศาสนาเข้า กับการใช้อำนาจรัฐ โดยมุ่งสร้างพลเมืองที่เชื่อฟังและมีอัตลักษณ์แบบที่รัฐกำหนดไว้ล่วงหน้า ภายใต้บริบทของภัยคุกคามจากภายนอก (คอมมิวนิสต์) และความไม่มั่นคงทางการเมืองภายใน

แบบเรียนสังคมศึกษามีได้ทำหน้าที่เป็นเพียงสื่อกลางในการถ่ายทอด ข้อเท็จจริงทางประวัติศาสตร์หรือสังคมศาสตร์เท่านั้น หากแต่ยังเป็น พื้นที่ทางอุดมการณ์ (Ideological Space) ที่รัฐใช้ในการประกอบสร้างและผลิตซ้ำ “พลเมืองดี” ในแบบฉบับที่ต้องการ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในยุคสมัยที่รัฐเผชิญกับความท้าทายทางการเมืองและอุดมการณ์อย่างรุนแรง ในบริบทสังคมไทยช่วง พ.ศ. 2516–2524 ซึ่งเป็นรอยต่อระหว่างยุคประชาธิปไตยที่เบ่งบานกับยุค การฟื้นฟูอำนาจนิยมแบบ “รัฐราชาชาตินิยม” หลังเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ. 2519 แบบเรียนได้ กลายเป็นเครื่องมือสำคัญในการสถาปนาวาทกรรมหลักของรัฐ โดยผนวกเอาศาสนา (โดยเฉพาะ พุทธศาสนา) ความมั่นคงของชาติ และความจงรักภักดีต่อสถาบันพระมหากษัตริย์ เข้าเป็น เนื้อเดียวกันอย่างแน่นแฟ้น เพื่อสร้าง “ภูมิคุ้มกันทางอุดมการณ์” ให้แก่เยาวชน

ผู้วิจัยจึงนำเสนอการศึกษาตัวบทแบบเรียนสังคมศึกษาในช่วงเวลาดังกล่าวผ่านกรอบการวิเคราะห์ 3 มิติ ได้แก่ การผลิต (Production) เพื่อสำรวจว่าใครคือผู้กำหนดเนื้อหาความรู้ทางศาสนาและศีลธรรม, การผลิตซ้ำ (Reproduction) เพื่อพิจารณาว่าความรู้นั้นถูกทำให้กลายเป็นจริงในห้องเรียนได้อย่างไร และ การเผยแพร่ (Dissemination) เพื่อติดตามว่าวาทกรรมจากแบบเรียนได้แพร่กระจายและส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของสังคมไทยในภาพรวม ดังนี้

1. การผลิต (Production)

ผู้ผลิตความรู้ทางศาสนาและอุดมการณ์รัฐในแบบเรียนสังคมศึกษาช่วง พ.ศ. 2516-2524 คือ รัฐไทย ผ่านกลไกหลักอย่าง กระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งทำหน้าที่กำหนดหลักสูตรและอนุมัติเนื้อหา โดยมีกลุ่มผู้มีอำนาจและฝ่ายอนุรักษ์นิยมเป็นผู้ชี้นำทิศทางการอุดมการณ์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งหลังเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ. 2519

1) ผู้ผลิตหลัก (Primary Producer)

กระทรวงศึกษาธิการ คือ ผู้มีอำนาจโดยตรงในการจัดทำและประกาศใช้หลักสูตรต่างๆ ที่กล่าวถึงในตัวบท ได้แก่ หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ฉบับ พ.ศ. 2518, 2520, 2521 และ 2524 การเปลี่ยนแปลงเนื้อหา โดยเฉพาะในหมวดวิชาสังคมศึกษา ถูกริเริ่มและดำเนินการโดยรัฐอย่างมีเป้าหมายชัดเจน เพื่อ “ฟื้นฟูอุดมการณ์รัฐราชาชาตินิยม” และใช้การศึกษา โดยเฉพาะรายวิชาสังคมศึกษา เป็นเครื่องมือ “ควบคุมทางอุดมการณ์” (ideological control) นอกจากนี้ บุคคลสำคัญในรัฐบาล เช่น นายกรัฐมนตรีในยุคนั้น (นายธานินทร์ กรัยวิเชียร) ยังมีบทบาทในการผลิตวาทกรรมผ่านงานเขียน เช่น “ครูกับทางรอดของสังคมไทย” และ “ประชาธิปไตย” ซึ่งกระทรวงศึกษาธิการนำไปเผยแพร่ในโรงเรียน ตอกย้ำถึงทิศทางที่รัฐต้องการ

2) ผู้ผลิตรอง (Secondary Producer)

คณะผู้เขียนแบบเรียน (เช่น วิลาสวงค์ พงศบุตร, จุณญสุภาพ และคณะ) คือผู้เรียบเรียงเนื้อหาตามกรอบอุดมการณ์ที่รัฐกำหนด พวกเขาทำหน้าที่คัดเลือก จัดวาง และนำเสนอความรู้ทางประวัติศาสตร์ ศาสนา และหน้าที่พลเมืองให้สอดคล้องกับเป้าหมายของรัฐ

3) ลักษณะการผลิต: ความรู้ทางศาสนาที่ปรากฏในแบบเรียนมิใช่ความรู้เชิงศาสนวิทยาที่เป็นกลาง แต่เป็นความรู้ที่ถูกสร้างและคัดสรร (Constructed and Selected Knowledge) เพื่อรับใช้อุดมการณ์รัฐ ลักษณะสำคัญคือ

3.1) การผูกขาดความหมายของศาสนา

พุทธศาสนานิกายเถรวาทถูกนำเสนอในฐานะ “ศาสนาประจำชาติ” และเป็นแกนกลางของศีลธรรมความดีงาม ความเป็นไทย และความมั่นคงของชาติ

3.2) การเชื่อมโยงศาสนากับสถาบันหลัก

เนื้อหาเชื่อมโยงศาสนาเข้ากับสถาบันชาติและพระมหากษัตริย์อย่างแยกไม่ออก โดยนำเสนอว่า พระมหากษัตริย์ทรงเป็นธรรมิกราช ผู้ทรงทศพิธราชธรรม และเป็นองค์อัครศาสนูปถัมภก ทำให้สถาบันกษัตริย์กลายเป็นศูนย์กลางของคุณธรรมที่สอดคล้องกับหลักศาสนา

3.3) การนิยาม “พลเมืองดี” ความรู้ทาง

ศาสนาถูกใช้เพื่อสร้างมาตรฐานของพลเมืองดี ที่ต้องมีคุณธรรม เชื่อฟัง มีวินัย ไม่ตั้งคำถามต่ออำนาจรัฐ และยึดมั่นในอุดมการณ์ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์

4) วาทกรรมที่ฝังอยู่ในการผลิต: กระบวนการผลิตนี้

สถาปนา วาทกรรมแห่งความจริง (Regime of Truth) ขึ้นมา ซึ่งนำเสนอว่า ความดี ศีลธรรม และความมั่นคงของชาติ จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อสังคมยึดมั่นในพุทธศาสนาตามแนวทางที่รัฐสนับสนุน การไม่มีศาสนาหรือการนับถือศาสนาอื่นจึงถูกจัดวางให้เป็น “ความผิดปกติ” หรือ “ความเป็นอื่น” ในเชิงสัญลักษณ์

2. การผลิตซ้ำ (Reproduction)

ความรู้และอุดมการณ์จากแบบเรียนถูกผลิตซ้ำและทำให้กลายเป็นความจริงที่ทรงพลังผ่านกระบวนการเรียนการสอนในห้องเรียน ซึ่งเป็นพื้นที่ยุทธศาสตร์สำคัญ โดยมีครูเป็นกลไกหลัก

1) **สถานที่ผลิตซ้ำ** ห้องเรียนทั่วประเทศกลายเป็นพื้นที่ของการตอกย้ำและปลูกฝังอุดมการณ์ที่รัฐสร้างขึ้น ผ่านการใช้แบบเรียนที่ได้รับอนุมัติเป็นตำราหลักในการเรียนการสอน

2) **บทบาทของครู** ครูส่งมอบคุณค่าทำหน้าที่เป็นผู้ถ่ายทอดและผลิตซ้ำอุดมการณ์ (Agent of Reproduction) โดยส่วนใหญ่เป็นไปในลักษณะที่ไม่รู้ตัว (unconscious agent) ตามแนวคิดเรื่องกลไกทางอุดมการณ์ของรัฐ (Ideological State Apparatuses) ของอัลตุสเซร์ ดังที่ตัวบทชี้ให้เห็นว่า รัฐคาดหวังให้ครูทำหน้าที่สร้างค่านิยมในหมู่ประชาชนชั้นใหม่ เพื่อป้องกันภัยคุกคาม (คอมมิวนิสต์) ครูจึงไม่ได้ถูกคาดหวังให้สอนอย่างวิพากษ์วิจารณ์ แต่ถูกวางบทบาทให้เป็นผู้ถ่ายทอดความรู้สำเร็จรูปจากแบบเรียนเพื่อหล่อหลอมนักเรียนให้เป็นพลเมืองตามที่รัฐต้องการ

3) **กระบวนการผลิตซ้ำ** การสอนมักเน้นการท่องจำเนื้อหาเพื่อการสอบวัดผล ทำให้ความรู้ในแบบเรียนกลายเป็นข้อเท็จจริงที่นักเรียนต้องยอมรับเพื่อความสำเร็จทางการศึกษา การตั้งคำถามต่อเนื้อหาในแบบเรียนจึงเกิดขึ้นได้ยาก เพราะมันคือความรู้ที่เป็นทางการ

4) **วาทกรรมที่เกิดจากการผลิตซ้ำ** การผลิตซ้ำในห้องเรียนได้สถาปนาให้ความรู้จากแบบเรียนมีสถานะเป็นความจริงกระแสหลัก (Mainstream Truth) ที่ไม่อาจโต้แย้งได้โดยง่าย นักเรียนถูกฝึกให้ยอมรับว่า “สังคมที่ดีคือสังคมที่มีศาสนา” “ประชาธิปไตยที่ดีต้องมีศีลธรรมกำกับ” และ “ความมั่นคงของชาติสำคัญเหนือสิ่งอื่นใด” ความคิดเหล่านี้ค่อยๆ ซึมซับและกลายเป็นส่วนหนึ่งของสำนึกคิดของเยาวชนรุ่นนั้น

3. การเผยแพร่ (Dissemination)

วาทกรรมรัฐราชาชาตินิยมที่ถูกบรรจุในแบบเรียนสังคมศึกษาได้แพร่กระจายจากระบบการศึกษาสู่สังคมในวงกว้าง สร้างผลกระทบเชิงโครงสร้างต่อความคิดและความเชื่อของคนในสังคม โดยมีช่องทางการเผยแพร่ คือ

1) **ระบบการศึกษาภาคบังคับ** การใช้หลักสูตรและแบบเรียนชุดเดียวกันทั่วประเทศเป็นช่องทางที่มีประสิทธิภาพที่สุดในการเผยแพร่อุดมการณ์สู่เยาวชนจำนวนมหาศาลอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

2) **สถาบันครอบครัวและชุมชน** นักเรียนนำความรู้และค่านิยมที่ได้เรียนรู้จากแบบเรียนกลับไปสู่ครอบครัวและชุมชน ทำให้วาทกรรมของรัฐแทรกซึมเข้าไปในชีวิตประจำวัน

3) **กิจกรรมในสถานศึกษา** กิจกรรมเสริมหลักสูตร เช่น กิจกรรมลูกเสือ-เสือป่า ที่ถูกเน้นย้ำในแบบเรียน ก็เป็นอีกช่องทางในการปลูกฝังความมีวินัย ความรักชาติ และการเสียสละตามอุดมการณ์รัฐ

4) ผลลัพธ์ของการเผยแพร่

4.1) การสร้างจิตสำนึกร่วม (Collective Consciousness)

การเผยแพร่อย่างกว้างขวางได้สร้างจิตสำนึกร่วมแบบรัฐนิยม-ศาสนานิยม ขึ้นในสังคมไทย ทำให้คนส่วนใหญ่ยอมรับโดยุษวีว่า “ความเป็นไทย” ที่สมบูรณ์ต้องประกอบด้วย ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ อย่างไม่อาจแยกจากกันได้

4.2) **การจัดลำดับชั้นทางศีลธรรมและศาสนา** วาทกรรมนี้ทำให้พุทธศาสนากลายเป็น “ศูนย์กลาง” ทางศีลธรรม ขณะที่ศาสนาอื่นหรือผู้ที่ไม่มีศาสนา กลายเป็นคนชายขอบ(marginalized) ในเชิงวัฒนธรรม

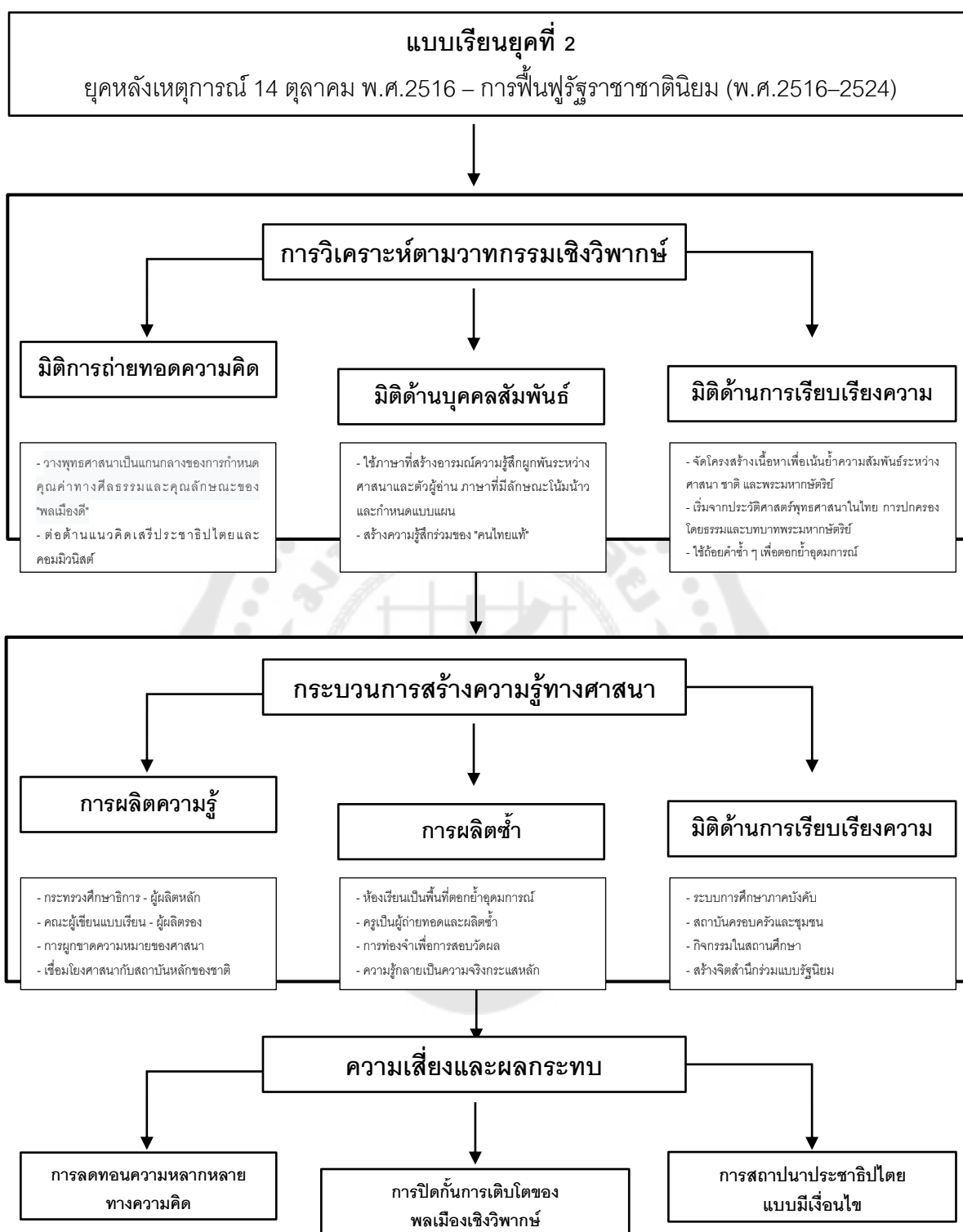
4.3) **การสถาปนาประชาธิปไตยแบบมีเงื่อนไข** แนวคิดเรื่อง “ประชาธิปไตย” ถูกเผยแพร่ในความหมายที่จำกัด คือต้องเป็นประชาธิปไตยที่สงบเรียบร้อย มีคุณธรรม และอยู่ภายใต้การกำกับของสถาบันหลักของชาติ ไม่ใช่ประชาธิปไตยที่เน้นเสรีภาพในการวิพากษ์วิจารณ์หรือตรวจสอบอำนาจรัฐ

ความเสี่ยงที่เกิดขึ้น การเผยแพร่ว่าทศมรดังกล่าวสร้างความเสี่ยงในระยะยาว คือ

1. การลดทอนความหลากหลายทางความคิด สังคมมีแนวโน้มที่จะไม่ยอมรับความแตกต่างทางความคิด ความเชื่อ และศาสนา เพราะถูกปลูกฝังให้ยึดมั่นในความเป็นหนึ่งเดียวที่รัฐสร้างขึ้น

2. การปิดกั้นการเติบโตของพลเมืองเชิงวิพากษ์ การเน้นให้เชื่อฟังและไม่ตั้งคำถาม กลายเป็นอุปสรรคสำคัญต่อการพัฒนาพลเมืองในระบบประชาธิปไตยที่ต้องมีวิจารณ์ญาณ เคารพในความหลากหลาย และกล้าที่จะตรวจสอบอำนาจรัฐ





ภาพประกอบ 2 แผนภาพการสรุปแบบเรียนยุคที่ 2

ยุคหลังเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ.2516 – การฟื้นฟูรัฐธรรมนูญ (พ.ศ. 2516–2524)

ที่มา ผู้เขียน

4.1.3 ยุคที่ 3 ยุคปรับตัวในระบอบกึ่งประชาธิปไตยและเศรษฐกิจเสรี (พ.ศ. 2525–2540) : การศึกษาแบบเรียนสังคมศึกษาในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533) และ 2) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533)

หลังจากการใช้หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 มานานกว่า ทศวรรษ ปรากฏว่าแม้หลักสูตรดังกล่าวจะมีความพยายามในการวางแนวทางเพื่อปรับ กระบวนการเรียนรู้จากการท่องจำสู่การเรียนรู้ที่เน้นนักเรียนเป็นศูนย์กลางมากขึ้น แต่ในทาง ปฏิบัติกลับยังประสบข้อจำกัดหลายประการ เช่น ความล้าสมัยของเนื้อหา โครงสร้างการเรียนรู้ที่ ยังเน้นวิชาการมากเกินไป และการขาดความยืดหยุ่นในการปรับใช้ตามบริบทท้องถิ่น ประกอบกับ ช่วงทศวรรษ 2530 เป็นต้นมา ประเทศไทยเริ่มเข้าสู่ยุคที่กระแสโลกาภิวัตน์มีอิทธิพลสูง ระบบ เศรษฐกิจเปิดกว้างมากขึ้น การแข่งขันระดับภูมิภาคและระดับโลกทวีความเข้มข้น กระแสความ ตื่นตัวด้านเทคโนโลยีสารสนเทศเริ่มเข้ามามีบทบาทในระบบการศึกษา

ในขณะเดียวกัน รัฐบาลไทยได้ให้ความสำคัญกับการปฏิรูปการศึกษา เพื่อรองรับการพัฒนาประเทศในระยะยาว โดยตระหนักถึงปัญหาคุณภาพของแรงงาน ทักษะชีวิต และการขาดความพร้อมของผู้เรียนในการดำรงชีวิตในโลกสมัยใหม่ ส่งผลให้กระทรวงศึกษาธิการ โดยกรมวิชาการ ได้ดำเนินการปรับปรุงหลักสูตร พ.ศ. 2521 เพื่อให้มีความทันสมัย สอดคล้องกับ บริบททางเศรษฐกิจ สังคม และเทคโนโลยีที่เปลี่ยนแปลงไป จนนำไปสู่การประกาศใช้ หลักสูตร มัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) อย่างเป็นทางการ

“นับตั้งแต่กระทรวงศึกษาธิการประกาศใช้หลักสูตรมัธยมศึกษา ตอนต้น พุทธศักราช ๒๕๒๑ เป็นต้นมาจนถึงปัจจุบัน หน่วยงานต่าง ๆ ที่รับผิดชอบโดยตรง และ มีส่วนเกี่ยวข้องในการจัดการศึกษาในระดับนี้ ได้ติดตามและประเมินผลการใช้หลักสูตรเป็นระยะ อย่างต่อเนื่อง และได้นำข้อมูลต่าง ๆ มาปรับปรุง และพัฒนาหลักสูตรในรายละเอียดตลอดมา มีข้อมูลจากภายนอกมายืนยันว่า หลักสูตรยังไม่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของ สภาพเศรษฐกิจ สังคม และความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ในการพัฒนาใน สังคมใหม่ที่มุ่งให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น และพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้าอย่างมั่นคง กรม วิชาการจึงรับผิดชอบในการพัฒนาหลักสูตรมัธยมศึกษาและมัธยมศึกษาตอนต้นให้มีความ เหมาะสมกับสถานการณ์ปัจจุบัน โดยจัดกลุ่มสาระและพิจารณาปรับปรุงหลักสูตรอย่างรอบคอบ

ให้หลักสูตรมีประสิทธิภาพสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงและความต้องการด้านเศรษฐกิจ และสังคมที่เป็นไปในปัจจุบัน และอนาคต” กระทรวงศึกษาธิการ. (2533ก)

ตัวบทจากคำนำของ “หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2533)” ซึ่งระบุว่า “หลักสูตรยังไม่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของสภาพเศรษฐกิจ สังคม และความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ในการพัฒนาในสังคมใหม่ที่มุ่งการมีคุณภาพชีวิตที่ดีขึ้น และพัฒนาประเทศให้เจริญก้าวหน้าอย่างมั่นคง” เป็นหลักฐานชัดเจนที่แสดงถึงการปรับทิศทางของนโยบายการศึกษาไทยจากยุคที่เน้นความมั่นคงและอุดมการณ์แบบชาตินิยมอนุรักษ์นิยมในทศวรรษ 2500–2510 สู่การเริ่มต้นยอมรับ “ความเปลี่ยนแปลง” ของโลกสมัยใหม่ในเชิงระบบอย่างเป็นทางการ กล่าวอีกนัยหนึ่ง หลักสูตร พ.ศ. 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2533) ได้แสดงออกถึงจุดเปลี่ยนเชิงอุดมการณ์ ที่ต้องการให้การศึกษาไทยสามารถ “เท่าทัน” โลกาภิวัดน์ในทางเศรษฐกิจ วิทยาการ และสังคม โดยไม่ละทิ้งรากฐานแบบไทยเดิม

การที่กระทรวงศึกษาธิการ “ตระหนักดีถึงความจำเป็นที่จะต้องพัฒนาการศึกษาให้สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงทางสังคมและวิทยาการ” สะท้อนให้เห็นถึงการเริ่มถอยห่างจากการศึกษาแบบ “รัฐนิยมอนุรักษ์นิยม” ที่มุ่งเน้นการปลูกฝังคุณค่าทางวัฒนธรรมแบบตายตัว โดยเฉพาะการผูกความเป็นไทยไว้กับสถาบันหลัก เช่น ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ อย่างที่เห็นชัดในแบบเรียนสังคมศึกษายุคก่อนหน้า บทบาทของ “หลักสูตร” ในที่นี้จึงถูกมองว่าเป็น “หัวใจของการศึกษา” ซึ่งหมายความว่า รัฐเริ่มตระหนักว่าการควบคุมเนื้อหาและทิศทางของความรู้จำเป็นต้องปรับตามความเปลี่ยนแปลง ไม่ใช่เพียงเพื่อให้ประชาชนอยู่ในระเบียบเท่านั้น แต่เพื่อให้สามารถแข่งขันได้ในระบบเศรษฐกิจโลกยุคใหม่ ที่สำคัญคือ การกล่าวถึงความ “ก้าวหน้าอย่างไม่หยุดยั้ง” ของวิทยาการ มิได้เพียงเป็นการยอมรับการพัฒนาเทคโนโลยีของโลกตะวันตก แต่ยังบ่งชี้ถึงการเปลี่ยนความหมายของ “ความเจริญ” จากเดิมที่ยึดโยงกับความมั่นคงทางวัฒนธรรมและคุณธรรมแบบไทย ไปสู่มิติที่เกี่ยวข้องกับการผลิต ความสามารถในการแข่งขัน และการปรับตัวต่อพลวัตของโลก กล่าวอีกนัยหนึ่ง นี่คือนวกรรมของการศึกษาเชิงพัฒนา (developmentalist discourse) ที่วางการศึกษาไว้ในฐานะเครื่องมือหลักในการสร้างพลเมืองที่สามารถดำรงอยู่ในโลกสมัยใหม่ได้ โดยยังต้องรักษาสมดุลระหว่าง “ความเป็นไทย” และ “ความเป็นสากล”

“มีข้อมูลจากหลายฝ่ายชี้ชัดว่า หลักสูตรยังไม่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของสภาพเศรษฐกิจ สังคม และความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีในการพัฒนาคนในสังคมให้มีความรู้ มีคุณธรรม สามารถพึ่งตนเอง และนำเทคโนโลยีที่เหมาะสมมาใช้ในการพัฒนาคุณภาพชีวิต กรมวิชาการซึ่งรับผิดชอบงานด้านพัฒนาหลักสูตรประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ซึ่งได้ดำเนินการปรับปรุงหลักสูตรอย่างเต็มรูปแบบให้สอดคล้องกับสภาพความเปลี่ยนแปลงและความต้องการด้านเศรษฐกิจ และสังคมทั้งในปัจจุบันและอนาคต” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2533ข)

ตัวบทจากหลักสูตรหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง 2533) สะท้อนให้เห็นถึงการเปลี่ยนผ่าน เชิงอุดมการณ์ที่สำคัญในระบบการศึกษาของไทย ซึ่งไม่เพียงแต่แสดงถึงความพยายามของรัฐในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงของโลกสมัยใหม่ แต่ยังแสดงให้เห็นถึงการสถาปนาวาทกรรมใหม่ ๆ ที่เน้นการผลิตพลเมืองไทยให้มีลักษณะเป็น “พลเมืองสากล” (global citizen) มากขึ้น โดยยังพยายามรักษาสอดคล้องกับรากฐานจารีตและอัตลักษณ์ไทยในระดับหนึ่ง เมื่อพิจารณาตัวบทที่ ระบุว่า “จุดหมายของหลักสูตรคือการส่งเสริมความเข้าใจอันดีของมนุษยชาติในการอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุข” เห็นได้ชัดว่า นี่คือการขยับจุดเน้นของระบบการศึกษาไทยจากเดิมที่มุ่งเน้นความจงรักภักดีต่อสถาบันและวัฒนธรรมภายในชาติ ไปสู่การสร้างจิตสำนึกแบบสากลซึ่งให้ความสำคัญกับสันติภาพ ความร่วมมือ และการเข้าใจผู้อื่นในฐานะเพื่อนมนุษย์ร่วมโลก ความเปลี่ยนแปลงนี้สะท้อนผลกระทบจากพลวัตของโลกหลังสงครามเย็น ซึ่งประชาคมโลกเริ่มหันมาพูดถึงสันติภาพ สิทธิมนุษยชน และการพัฒนาอย่างยั่งยืนมากขึ้น โดยเฉพาะในเวทีขององค์การสหประชาชาติ นอกจากนี้ วาทกรรมที่เน้นให้ผู้เรียน “มีสำนึกในการเป็นส่วนหนึ่งของมนุษยชาติ” และ “รู้จักแก้ปัญหาด้วยสันติวิธี” ยังเป็นการเปลี่ยนวิธีคิดแบบรัฐนิยมที่เคยเน้นการปกป้อง ความมั่นคงของชาติด้วยอำนาจ มาเป็นการใช้ปัญญาและวิธีการเจรจาในเชิงสันติ ซึ่งสอดคล้องกับทิศทางของโลกยุคหลังอาณานิคม ที่มุ่งหลีกเลี่ยงความรุนแรง และให้ความสำคัญกับความร่วมมือระหว่างประเทศในกรอบเศรษฐกิจและการพัฒนา

เมื่อพิจารณาถึงข้อความที่เน้นให้ “เข้าใจสภาพและการเปลี่ยนแปลงของสังคมทั้งในประเทศและโลก” พร้อม “มุ่งมั่นในการพัฒนาประเทศตามบทบาทและหน้าที่ของตน” พบว่า หลักสูตรในยุคนี้พยายามวางรากฐานของพลเมืองที่มีลักษณะผสมผสาน (hybrid) คือ เป็นทั้งพลเมืองที่มีสำนึกสากล และในขณะเดียวกันก็มีพันธกิจเฉพาะต่อการพัฒนาชาติ ความรู้และทักษะสามัญในหลักสูตรจึงถูกวางไว้เพื่อเชื่อมโยงคนไทยเข้ากับโลก แต่ไม่ตัดขาดจากหน้าที่ของ

ตนในฐานะผู้สร้างสรรค์ความเจริญของชาติ ส่วนในคำนำของ “หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง 2533)” ที่ระบุว่า “หลักสูตรยังไม่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของสภาพเศรษฐกิจ สังคม และความเจริญทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี” นั้น เป็นการยอมรับอย่างตรงไปตรงมาว่า ระบบการศึกษาของไทยในอดีตกำลังประสบปัญหาล้าหลัง ไม่สามารถผลิต “มนุษย์ทันโลก” ได้ตามจังหวะของความเปลี่ยนแปลง นี่คือจุดเปลี่ยนสำคัญของแนวคิดด้านนโยบายรัฐ ที่เริ่มหันมาเน้นการพัฒนาทุนมนุษย์ (human capital) ให้พร้อมแข่งขันในระบบเศรษฐกิจโลกใหม่มากขึ้น โดยเฉพาะในบริบทของยุคหลังสงครามเย็นที่การเปิดเสรีทางเศรษฐกิจเริ่มเข้ามามีบทบาทชัดเจน

วาทกรรมของหลักสูตรช่วงนี้ยังเน้นย้ำเรื่อง “ความสามารถพึ่งตนเอง” และ “การนำเทคโนโลยีที่เหมาะสมมาใช้” ซึ่งสะท้อนแนวคิดการพัฒนาตามแนวทางพึ่งพาตนเอง (self-reliance) ที่ได้รับอิทธิพลทั้งจากพระราชดำริเรื่องเศรษฐกิจพอเพียง และแนวทางการพัฒนาที่ยั่งยืนของสหประชาชาติ สิ่งนี้ทำให้แบบเรียนและหลักสูตรมีการขยายเนื้อหาสู่เรื่องการใช้ทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ การเข้าใจบริบทท้องถิ่นควบคู่กับความรู้ระดับโลก และการสร้างคนที่สามารถปรับตัวได้อย่างยืดหยุ่นในโลกที่เปลี่ยนแปลงเร็ว ส่วนหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 ได้ถูกพัฒนาขึ้นในยุคที่รัฐไทยยังให้ความสำคัญกับการเสริมสร้างอุดมการณ์แห่งชาติผ่านระบบการศึกษา โดยเฉพาะการหล่อหลอมพลเมืองให้มีจิตสำนึกในเรื่องความรักชาติ ความเคารพในศาสนา และความภักดีต่อสถาบันพระมหากษัตริย์ อย่างไรก็ตาม เมื่อเวลาได้ล่วงเข้าสู่ทศวรรษ 2530 รัฐไทยต้องเผชิญกับข้อจำกัดของหลักสูตร พ.ศ. 2524 ที่ยังยึดติดอยู่กับกรอบเนื้อหาเชิงท่องจำ การจัดการเรียนการสอนที่ไม่ยืดหยุ่น และการขาดการบูรณาการความรู้ที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริงของผู้เรียน ด้วยเหตุนี้ กระทรวงศึกษาธิการ โดยกรมวิชาการ จึงได้ดำเนินการปรับปรุงหลักสูตรเดิมให้สอดคล้องกับยุคสมัยมากยิ่งขึ้น จนนำมาสู่การประกาศใช้ หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) ซึ่งเป็นหลักสูตรที่สะท้อนให้เห็นถึงความพยายามในการผสมผสานระหว่างแนวคิดดั้งเดิมของชาติไทยกับแนวโน้มใหม่ของโลกในด้านการเรียนรู้ ดังตัวบทที่สะท้อนการพึ่งพาตนเองดังนี้

“การอธิบายถึงคุณภาพชีวิตที่ดีในการอยู่ในสังคมได้...การอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข แสดงว่าเป็นผู้มีคุณภาพชีวิตที่ดีในสังคม เราจะอยู่เพียงลำพังคนเดียวในโลกไม่ได้ เราจะต้องพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ซึ่งกันและกัน

นายสมพร ประพฤติตนอยู่ในกรอบของศีลธรรม ไม่เคยเบียดเบียนใคร ไม่เคยทำให้ใครเดือดร้อน เพื่อนบ้านรักและนับถือนายสมพรเป็นอย่างมาก แสดงว่านายสมพรเป็นผู้ที่มีคุณภาพชีวิตที่ดีในสังคมนั้น ๆ

นางสมศรี เป็นชาวสวนที่มีอัธยาศัยดี ขายผลไม้จากสวนของตนเอง ด้วยการไม่เอาเปรียบลูกค้า เขาเป็นคนซื่อสัตย์ และมีเมตตากรุณาต่อเพื่อนบ้าน ทำให้ชาวบ้านรักและนับถือเขามาก แสดงว่า นางสมศรีเป็นผู้ที่มีคุณภาพชีวิตที่ดีในการอยู่ในสังคม” (จุลจักร โนพันธุ์ และ บำรุง นอบน้อม, 2534: 38)

“การพัฒนาท้องถิ่นในปัจจุบันมีการเน้นหลักการพึ่งตนเองโดยเฉพาะอย่างยิ่งในท้องถิ่นชนบทของไทย การแก้ปัญหา การพึ่งตนเองเป็นกระบวนการปฏิบัติที่ต่อเนื่องทั้งในด้านความคิด การตัดสินใจ การสนองตอบความต้องการและการดำรงชีวิตอย่างมีคุณภาพชีวิตที่ดีในท้องถิ่นชุมชนของตน แต่มิใช่เป็นการตัดขาดจากชุมชนภายนอกโดยสิ้นเชิง ฉะนั้นแนวคิดเรื่องการพึ่งตนเองต้องพัฒนาควบคู่ไปกับหลักการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันด้วย เพราะการพึ่งพาอาศัย ซึ่งกันและกันนั้น ถ้าปฏิบัติไม่ถูกต้องทางก็จะเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ไม่ชอบธรรม กลายเป็นการเอาัดเอาเปรียบกันได้ ทำให้การพึ่งตนเองลดถอยลง ดังนั้น การส่งเสริมการพึ่งตนเองให้ได้มากขึ้นจำเป็นต้องมีการปรับปรุงรูปแบบการพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันให้ถูกต้องและให้เป็นธรรม ทั้งทางด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมืองและวัฒนธรรม” (เอกรินทร์ สีมหาศาล และคณะ, ม.ป.ป.: 95)

นอกจากนี้ยังปรากฏแนวคิดแผ่นดินธรรม แผ่นดินทองเกิดขึ้นในแบบเรียนสังคมศึกษา ที่เน้นย้ำการพึ่งพาตนเองโดยมีองค์ต้นแบบ คือ พระมหากษัตริย์ที่ทรงร่วมทุกข์ร่วมสุขกับราษฎร และเป็นโครงการที่จัดขึ้นเพื่อให้เกิดการพึ่งพากันในเชิงมิติทางเศรษฐกิจ ภายใต้แนวคิดทางพระพุทธศาสนา ดังตัวบทที่ว่า

“แผ่นดินธรรม หมายถึง แผ่นดินที่มีผู้คนประพฤติปฏิบัติธรรมโดยปฏิบัติตามศีลธรรมของศาสนา และปฏิบัติตามคุณธรรม ๔ ประการ ตามกระแสพระราชดำรัสของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวรัชกาลปัจจุบันที่พระราชทานไว้แก่ประชาชนชาวไทยเมื่อวันที่ ๕ ธันวาคม พ.ศ. ๒๕๒๕ ดังนี้คือ

(๑) การรักษาความสัจ ความจริงใจต่อตัวเองที่จะประพฤติปฏิบัติแต่สิ่งที่เป็นประโยชน์ และเป็นธรรม

(๒) การรู้จักข่มใจตนเอง ฝึกใจตนเองให้ประพฤติปฏิบัติอยู่ด้วยความ
 ความสัจและความดีนั้น

(๓) การอดทน อดกลั้น และอดออม ที่จะไม่ประพฤติล่วงความ
 สัจสุจริต ไม่ว่าจะด้วยเหตุประการใด

(๔) การรู้จักละวางความชั่ว ความทุจริต รู้จักเสียสละประโยชน์
 ส่วนน้อยของตนเพื่อประโยชน์ส่วนใหญ่ของบ้านเมือง

แผ่นดินทอง หมายถึง แผ่นดินที่มหาชนมีความสุข มีการอยู่ดีกินดี
 มีความเจริญก้าวหน้าทางเศรษฐกิจอุดมการณ์

แผ่นดินธรรมแผ่นดินทอง จึงหมายถึง ระบบความเชื่อเพื่อสร้างสรรค์
 การพัฒนาที่ยึดหลักคุณภาพของการพัฒนาทางจิตใจ สังคมและเศรษฐกิจ หรือที่เรียกโดยย่อว่า
 การพัฒนาแบบ จ.ส.ศ. และถือหลักการพัฒนาจิตใจนำหน้าการพัฒนาเศรษฐกิจ ซึ่งเป็นการ
 พัฒนาที่จะก่อให้เกิดความสำเร็จในทุกด้านอย่างถาวร คือ พัฒนาทั้งในทางโลกและในทางธรรม
 หรือเป็นการพัฒนาทั้งทางจิตใจและวัตถุไปพร้อม ๆ กันอย่างสมดุล” (เอกรินทร์ สัมहाศาล และ
 คณะ, ม.ป.ป.: 75-76)

หลักสูตรฉบับนี้ยังคงให้ความสำคัญกับโครงสร้างความรู้แบบกลุ่มสาระ
 หลัก ได้แก่ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม สุขศึกษา พล
 ศึกษา ศิลปะศึกษา และการงานอาชีพ โดยมีการเสริมสาระวิชาเพิ่มเติมให้ผู้เรียนสามารถเลือกเรียน
 ได้ตามความถนัดและความสนใจ ซึ่งถือเป็นการเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้มีส่วนในการกำหนดทิศ
 ทางการเรียนรู้ของตนเองในระดับหนึ่ง อีกทั้งยังมีการให้ความสำคัญกับกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน เช่น
 กิจกรรมแนะแนว การเรียนรู้แบบชุมชน และการเข้าร่วมกิจกรรมของชุมชน เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียน
 สามารถพัฒนาทักษะชีวิตควบคู่ไปกับการเรียนรู้เชิงวิชาการ ในด้านเนื้อหา หลักสูตรมัธยมศึกษา
 ตอนปลาย พ.ศ. 2524 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) ได้มีการปรับปรุงให้ทันสมัยขึ้น โดยเน้นให้
 ผู้เรียนมีความเข้าใจเกี่ยวกับความเปลี่ยนแปลงของโลกทั้งในด้านวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี
 สิ่งแวดล้อม และสังคม พร้อมทั้งส่งเสริมกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบ การคิดเชิงวิเคราะห์ และ
 การมีวิจารณญาณ ในขณะเดียวกันก็ยังคงเน้นเรื่องคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมอันดีงามของ
 ความเป็นไทยผ่านเนื้อหาของวิชาสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม สิ่งที่น่าสังเกตคือ แม้
 หลักสูตรฉบับปรับปรุงนี้จะมีความทันสมัยในด้านเนื้อหาและโครงสร้างการเรียนรู้มากขึ้น แต่ก็
 ยังคงรักษาอุดมการณ์หลักของประเทศไทยไว้เช่นเดิม โดยเฉพาะในมิติของการผลิตซ้ำคุณค่าของ
 “ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์” ผ่านแบบเรียนและกิจกรรมต่าง ๆ ตัวอย่างเช่น วิชาหน้าที่

พลเมืองและศีลธรรมยังคงทำหน้าที่ในการปลูกฝังความรักชาติ ความรักดีต่อสถาบันพระมหากษัตริย์ และความเคารพในพระพุทธศาสนา ในขณะที่พระมหากษัตริย์ยังคงถูกสถาปนาให้เป็นองค์อัครศาสนูปถัมภก ผู้ทรงมีพระมหากรุณาธิคุณในการธำรงรักษาสถาบันศาสนา และทรงเป็นศูนย์รวมของความเป็นชาติ ดังต้วบทต่อไปนี้

“สถาบันหลักของสังคมไทยมีอยู่ ๓ สถาบันคือ สถาบันชาติ สถาบันศาสนา (อันหมายถึงพระพุทธศาสนา) และสถาบันพระมหากษัตริย์ ทั้งสามสถาบันนี้ต่างพึ่งพาอาศัยกัน เกื้อหนุน ค้ำจุนกันและดำรงอยู่คู่กับสังคมไทยตลอดมา ประวัติศาสตร์ของชาติไทยก็เป็นประวัติศาสตร์ของพระพุทธศาสนาด้วย แม้ในยุคปัจจุบันก็ยังมีคำขวัญที่ถือกันต่อ ๆ มาว่า “ชาติ ศาสน์ กษัตริย์ อันเป็นความหมายที่แสดงโดยสีทั้งสามของธงไตรรงค์ ซึ่งเป็นธงชาติไทย คือ สีแดงหมายถึงชาติ สีขาวหมายถึงพระพุทธศาสนา และสีน้ำเงินหมายถึงพระมหากษัตริย์ เท่ากับเป็นการยืนยันว่า ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ เป็นสถาบันหลักสำคัญของประเทศ ชาติอย่างใดอย่างหนึ่งไปมิได้” (วิทย์ วิศทเวทย์ และ เสฐียรพงษ์ วรรณปก, 2541: 2)

ความเชื่อมโยงระหว่างสถาบันหลักทั้งสามกับเนื้อหาในหลักสูตรจึงยังปรากฏอยู่อย่างเด่นชัด แม้จะมีความพยายามเปิดพื้นที่ให้กับความหลากหลายมากขึ้นก็ตาม เช่น การกล่าวถึงความสำคัญของศาสนาอื่น ๆ ที่เป็นที่ยอมรับในระดับสากล หรือการเน้นการมีส่วนร่วมของชุมชนในกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน ซึ่งล้วนแสดงให้เห็นถึงความพยายามในการปรับตัวของรัฐต่อกระแสการเปลี่ยนแปลงของโลก แต่ก็ยังคงดำรงโครงสร้างอุดมการณ์แห่งรัฐไว้อย่างแน่นแฟ้น หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) นับเป็นผลิตผลของยุคเปลี่ยนผ่านที่สำคัญของระบบการศึกษาไทย ซึ่งสะท้อนความพยายามของรัฐในการรักษาสอดคล้องระหว่างการธำรงอัตลักษณ์ของชาติ กับการปรับตัวให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของโลกสมัยใหม่ หลักสูตรนี้จึงไม่เพียงแต่ทำหน้าที่เป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้เท่านั้น หากยังเป็นกระจกสะท้อนความคิด ความเชื่อ และอุดมการณ์ของรัฐไทยในช่วงเวลาหนึ่งของประวัติศาสตร์การศึกษา และปรากฏตัวบทที่สะท้อนให้เห็นว่า ประชาชนกับพระมหากษัตริย์ คือ สถานะเทียบเท่ากันในความหมายกันเป็นมนุษย์ ดังตัวอย่างเช่น

“พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ ในพระราชฐานที่ทรงเป็นพระประมุขของชาติ ทรงระลึกอยู่เสมอว่า พระองค์ก็เป็นคนไทยคนหนึ่ง ที่จะต้องร่วมทุกข์ร่วมสุขกับคนไทยทุกคนทั่วประเทศ โดยไม่จำกัดเพศ วัย ศาสนาหรืออาชีพ จึงทรงมีพระราชดำริที่จะพัฒนาช่วยเหลือกลุ่มชนต่าง ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งชาวชนบทผู้ยากไร้ โดยทรงเน้นการพัฒนาให้เกิดความพออยู่ พอกิน สามารถช่วยตนเองได้ และมีความสุขทั้งกายและใจตามสมควร ดังประจักษ์ได้จาก การที่พระองค์ทรงพยายามอุทิศเวลาเพื่อเสด็จฯ ทรงเยี่ยมเยียนราษฎรอยู่เสมอ ทำให้ทรงทราบ ปัญหา ความเดือดร้อนต่าง ๆ ของประชาชนในทุกท้องถิ่นของประเทศ” (เอกรินทร์ สีมหาศาล และคณะ, ม.ป.ป.: 72)

“ชาวเขาเกิดความจงรักภักดีเรียกพระองค์ว่า “พ่อหลวง” และเรียกสมเด็จพระนางเจ้าฯ พระบรมราชินีนาถว่า “แม่หลวง” โครงการของทั้งสองพระองค์จึงเรียกว่า “โครงการหลวง” เช่น โครงการหลวงพัฒนาชาวเขา เป็นต้น” (เอกรินทร์ สีมหาศาล และคณะ, ม.ป.ป.: 73)

นอกจากนี้ เมื่อศึกษาคำอธิบายรายวิชาที่ปรับปรุงใหม่นั้น อย่างรายวิชา 606 สังคมศึกษา จากหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) ที่กล่าวถึงการ “เสริมสร้างเนื้อหาที่มุ่งเน้นการให้ความรู้เกี่ยวกับประเทศไทยในเวทีโลก” สะท้อนถึงกระบวนทัศน์ใหม่ในระบบการศึกษาไทยในช่วงเปลี่ยนผ่านยุคสงครามเย็นไปสู่ยุคโลกาภิวัตน์ โดยเฉพาะในบริบทที่ประเทศไทย ต้องเผชิญกับแรงกดดันทางเศรษฐกิจ การเมือง และวัฒนธรรมจากโลกภายนอกอย่างไม่อาจหลีกเลี่ยงได้อีกต่อไป หลักสูตรฉบับนี้จึงไม่ใช่เพียงการปรับเปลี่ยนเชิงเทคนิคในระบบการเรียน การสอน แต่เป็นการปรับ “อุดมการณ์ทางการศึกษา” ให้สอดคล้องกับการก่อรูปของ “พลเมืองแบบใหม่” ที่ต้องไม่เพียงรู้จักตนเองในฐานะคนไทย หากแต่ต้องเข้าใจโลก และมีความสามารถอยู่ในโลกได้อย่างมีคุณภาพ สาระสำคัญของหลักสูตรที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียน “เห็นความจำเป็นและความสำคัญที่จะต้องร่วมมือกันระหว่างประเทศ” เป็นการวางฐานคิดที่ก้าวข้ามจาก “พลเมืองรัฐชาติ” ไปสู่ “พลเมืองโลก” (global citizen) อย่างชัดเจน โดยมีเป้าหมายเพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจว่า โลกปัจจุบันคือระบบที่เชื่อมโยงถึงกันทั้งในด้านเศรษฐกิจ การเมือง และวัฒนธรรม และการที่ประเทศไทยจะดำรงอยู่ได้อย่างมั่นคง จำเป็นต้องเข้าใจและปรับตัวให้เข้ากับระบบโลก ไม่ใช่ตั้งตนแยกขาดหรือปิดกั้นตนเองจากพลวัตของความเปลี่ยนแปลงดังกล่าว

วาทกรรมนี้ถูกยืนยันอย่างชัดเจนในเนื้อหาของรายวิชา ส606 สังคมศึกษา ซึ่งไม่ได้ มุ่งสอนแค่ภูมิศาสตร์หรือประวัติศาสตร์เชิงชาติอีกต่อไป แต่กลายเป็นเวทีของการ

อภิปราย “ความเจริญก้าวหน้าของวิทยาการและเทคโนโลยี” การแข่งขันทางเศรษฐกิจระหว่างประเทศ ความขัดแย้งทางค่านิยม และการพัฒนาคุณภาพชีวิตของประชากรโลก จุดเปลี่ยนนี้บ่งชี้ว่า ความเข้าใจทางสังคมศึกษาในหลักสูตรฉบับใหม่นั้นมิใช่เพียงเพื่อการเป็นพลเมืองดีของชาติ แต่เพื่อการเป็นพลเมืองที่มี “วิสัยทัศน์สากล” (global perspective) และสามารถมีบทบาทเชิงรุกในโลกยุคใหม่ สิ่งที่เด่นชัดคือ การออกแบบหลักสูตรในลักษณะนี้ยอมรับโดยตรงว่า ประเทศไทยมิได้ดำรงอยู่อย่างโดดเดี่ยว แต่ผูกพันอยู่กับแนวโน้มของโลกทั้งทางเศรษฐกิจและการเมือง ความเปลี่ยนแปลงภายนอกจึงไม่ใช่สิ่งที่ควร “ระวัง” อย่างในวาทกรรมการปกป้องอัตลักษณ์ยุคก่อน แต่คือสิ่งที่ต้อง “เข้าใจ” เพื่อประสานผลประโยชน์และวางยุทธศาสตร์ของชาติได้อย่างทันการณ์

นอกจากนี้ รายวิชายังระบุถึงความจำเป็นในการ “ยอมรับความแตกต่างทางสังคม และวัฒนธรรม” ซึ่งถือเป็นการเปลี่ยนแปลงเชิงวาทกรรมที่มีนัยสำคัญอย่างยิ่ง เพราะในอดีต ระบบการศึกษามักเน้นการหล่อหลอมให้ผู้เรียนมี “อัตลักษณ์เดียว” ที่ถูกกำหนดไว้โดยรัฐ โดยมีความเป็นไทยแท้เป็นศูนย์กลาง แต่ในหลักสูตรใหม่นี้กลับเปิดพื้นที่ให้มี “ความแตกต่าง” และ “พหุวัฒนธรรม” ซึ่งเป็นลักษณะเด่นของสังคมโลกาภิวัตน์ แนวคิดนี้เปิดโอกาสให้เกิดการเรียนรู้ผ่านการเปรียบเทียบ เข้าใจผู้อื่น และในที่สุดนำไปสู่ความร่วมมือและความเข้าใจอันดีระหว่างประเทศ ซึ่งเป็นเป้าหมายสูงสุดของหลักสูตรชุดนี้ กระบวนการทั้งหมดนี้สะท้อนว่า รัฐไทยในยุคปลายศตวรรษที่ 20 ได้ปรับวาทกรรมการศึกษาให้พ้นจากการเป็นเครื่องมือควบคุมแบบอนุรักษนิยมแบบทศวรรษ 2500-2510 ไปสู่การเป็นเครื่องมือพัฒนา “ทุนมนุษย์” ที่สามารถแข่งขันและอยู่ร่วมกับโลกได้อย่างรู้เท่าทัน ทว่า ความเปลี่ยนแปลงเชิงวาทกรรมนี้ก็ยังมีข้อจำกัด เพราะยังคงอยู่ภายใต้กรอบของ “รัฐนำ” โดยที่รัฐยังคงกำหนดว่าการเป็นพลเมืองโลกต้องมีคุณธรรม มีความรู้ มีความสามารถในการพึ่งตนเอง และใช้เทคโนโลยีอย่าง “เหมาะสม” ซึ่งแสดงให้เห็นถึงการรักษาสถานะของรัฐในการนิยามว่าอะไรคือการเปลี่ยนแปลงที่พึงประสงค์

อย่างไรก็ตาม แม้หลักสูตรในช่วง พ.ศ. 2521-2533 จะเริ่มเปิดรับความเปลี่ยนแปลงของโลก แต่นั่นไม่ได้หมายความว่าการศึกษาไทยได้เปลี่ยนผ่านไปสู่ระบบเสรีนิยมแบบตะวันตกโดยสิ้นเชิง ในทางตรงกันข้าม การปรับปรุงหลักสูตรยังอยู่ภายใต้การควบคุมของรัฐ และมีจุดประสงค์ในการรักษาความต่อเนื่องของ “คุณค่าทางวัฒนธรรมไทย” เพียงแต่ใช้ถ้อยคำในเชิงเทคนิคและการพัฒนาที่ดูทันสมัยเพื่อสร้างความชอบธรรมใหม่ ๆ ให้กับแนวนโยบายเดิม เช่น การเปลี่ยนการสอนศีลธรรมแบบตรงไปตรงมาในหลักสูตรเก่า มาเป็นการบูรณาการหลักคุณธรรมเข้ากับการเรียนรู้เชิงทักษะในหลักสูตรใหม่ หรือการเปลี่ยนจาก “ปลูกฝังความจงรักภักดี” มาเป็น

“ส่งเสริมคุณลักษณะอันพึงประสงค์” ซึ่งมีลักษณะอ่อนนุ่มและปรับตัวได้มากขึ้น การแต่งตั้งคณะกรรมการเพื่อ “ปรับปรุงหลักสูตร” ตั้งแต่ พ.ศ. 2513 ก็เป็นสัญญาณของการยอมรับว่าองค์ความรู้ไม่ใช่สิ่งตายตัว แต่สามารถออกแบบได้ตามความเหมาะสมของยุคสมัย ทว่า การออกแบบดังกล่าวยังคงมีรัฐเป็นผู้กำหนดทิศทางหลักอยู่ กล่าวคือ แม้จะเปิดรับความหลากหลายของเนื้อหา แต่กรอบความคิดและ “จุดมุ่งหมาย” ของการศึกษายังคงเน้นการสร้าง “พลเมืองดี” ที่สามารถอยู่ร่วมกับระบบเศรษฐกิจใหม่ได้โดยไม่สั่นคลอนต่อโครงสร้างอำนาจเดิมในสังคม

ในทศวรรษ 2520-2530 ประเทศไทยอยู่ท่ามกลางจุดเปลี่ยนสำคัญของโลกและภูมิภาค ทั้งจากการผ่อนคลายความตึงเครียดในสงครามเย็น การฟื้นตัวของเศรษฐกิจโลก และการเริ่มก่อรูปของโลกาภิวัตน์เชิงเศรษฐกิจ ภายใต้บริบทดังกล่าว แนวคิดเรื่อง “ชาติ” ที่เคยผูกโยงอยู่กับ “ความมั่นคง” ทางการเมืองและการปกป้องอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมในทศวรรษ 2500-2510 ได้เริ่มเปลี่ยนทิศทางมาเป็น “ความมั่งคั่ง” และ “การทันสมัย” ในเชิงเศรษฐกิจ และเทคโนโลยี จุดหมุนนี้เองที่ก่อให้เกิดแนวคิดสำคัญอย่าง “ไทยทันโลก” ซึ่งกลายเป็นอุดมการณ์หลักที่ขับเคลื่อนทั้งนโยบายรัฐและการออกแบบหลักสูตรการศึกษา ในระดับของแบบเรียน โดยเฉพาะแบบเรียนสังคมศึกษา ตัวบทเริ่มสะท้อนให้เห็นถึงการย้ายจุดศูนย์กลางของความรู้ จากการตอกย้ำความมั่นคงของชาติ สู่อการสร้างความเข้าใจต่อโลกภายนอก การเปลี่ยนแปลงนี้ชัดเจนเมื่อเทียบระหว่างหลักสูตร พ.ศ. 2521 กับหลักสูตร พ.ศ. 2524 และ พ.ศ. 2533 โดยในหลักสูตร พ.ศ. 2521 แบบเรียนยังคงใช้โครงสร้างเดิมที่สืบทอดจากทศวรรษก่อนหน้า โดยเฉพาะในประเด็นเรื่องภัยคุกคามต่อความมั่นคงของชาติ การป้องกันประเทศ และบทบาทของสถาบันหลัก เช่น ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ดังตัวบทที่ว่า

“...การแทรกแซงของมหาอำนาจ ในช่วงที่โลกตกอยู่ในสงครามเย็น เกิดการแข่งขันอิทธิพลระหว่างกลุ่มโลกเสรีซึ่งมีสหรัฐอเมริกาเป็นผู้นำ กับกลุ่มสังคมนิยมคอมมิวนิสต์ซึ่งมีรัสเซียเป็นผู้นำ ประเทศไทยได้เลือกนโยบายเข้าร่วมกลุ่มกับโลกเสรี ดำเนินนโยบายสอดคล้องกับนโยบายของสหรัฐอเมริกา ทำให้ประเทศไทยเกิดสถานการณ์สู้รบระหว่างรัฐบาลไทยกับพรรคคอมมิวนิสต์แห่งประเทศไทย ซึ่งฝ่ายทหารใช้เป็นข้ออ้างของความจำเป็นในการสร้างความมั่นคงของชาติ รวมไปถึงการใช้อำนาจเผด็จการด้วย ดังเช่น จอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ อ้างภัยจากคอมมิวนิสต์ในการทำรัฐประหารเมื่อ พ.ศ. 2501 แล้วใช้รัฐธรรมนูญที่มีลักษณะเป็นเผด็จการปกครองประเทศ....” (ถนอม อานามวัฒน์ และคณะ, 2546: 72-73)

ในช่วงทศวรรษ 2500–2530 ประเทศไทยเผชิญกับบริบททางการเมืองที่อยู่ภายใต้อิทธิพลของสงครามเย็น ซึ่งแบ่งโลกออกเป็นสองขั้วอำนาจอย่างชัดเจน ระหว่างโลกเสรีนิยมที่นำโดยสหรัฐอเมริกา และโลกคอมมิวนิสต์ที่นำโดยสหภาพโซเวียตและจีน บริบทนี้ไม่ได้ส่งผลเฉพาะระดับนโยบายระหว่างประเทศเท่านั้น แต่ยังแทรกซึมลงมาถึงระดับการศึกษาภายในประเทศ โดยเฉพาะในแบบเรียนของรัฐ ซึ่งกลายเป็นเครื่องมือสำคัญในการเผยแพร่วาทกรรมความมั่นคงของชาติผ่านการตีความ “ภัยคอมมิวนิสต์” ตัวบทที่กล่าวถึง “ลัทธิและวิธีการของคอมมิวนิสต์” โดยอ้างอิงงานของ ธาณินทร์ กรัยวิเชียร ซึ่งเป็นหนึ่งในบุคคลสำคัญของยุครัฐนิยมขว้างจัด มีความชัดเจนอย่างยิ่งว่า แบบเรียนมิได้เพียงให้ข้อมูล แต่เป็นกลไกสำคัญของรัฐในการสร้าง “กรอบการรับรู้” (framework of perception) ว่าคอมมิวนิสต์มิใช่เพียง ความคิดทางการเมืองแบบหนึ่ง แต่คือ “ภัย” ที่อันตรายที่สุดต่อความมั่นคงของชาติความพยายามนี้ชัดเจนจากการใช้คำว่า “มอมเมา” ซึ่งมีนัยยะถึงความเปื้อนพิษของฝ่ายตรงข้ามทางอุดมการณ์ กล่าวคือ ผู้ที่เกี่ยวข้องกับคอมมิวนิสต์ไม่ใช่ “ผู้เห็นต่าง” แต่เป็นผู้หลงผิด ถูกชักจูง ถูกล้างสมอง และเป็นเครื่องมือของอำนาจต่างชาติ

คำอธิบายของ “ความมั่นคงของชาติ” ในตัวบทว่าเป็น “ความปลอดภัยและสวัสดิภาพ หรือความสมบูรณ์พูนสุข” เป็นการขยายความหมายของความมั่นคงจากมิติทางทหารสู่มิติของ “ชีวิตประจำวัน” อย่างชัดเจน กล่าวคือ หากมีคอมมิวนิสต์ ความปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สินของประชาชนจะหายไป และหากภัยยังดำรงอยู่ ความมั่นคงของชาติจะ “ลดน้อยลงเรื่อย ๆ” การวางโครงสร้างตรรกะในลักษณะนี้คือการผลิตความกลัวที่ต่อเนื่อง เป็นวาทกรรมที่เปิดโอกาสให้รัฐใช้อำนาจพิเศษในการปราบปรามได้อย่างถูกต้องตามกฎหมายและ “ศีลธรรม” สิ่งที่น่าสนใจคือ การใช้แบบเรียนเป็นเครื่องมือปลูกฝังความเข้าใจเรื่อง “ผู้ก่อการร้าย” โดยระบุว่าผู้ที่เกี่ยวข้องกับคอมมิวนิสต์มีอยู่ 3 กลุ่ม ได้แก่ ผกค. (ผู้ก่อการร้ายคอมมิวนิสต์), ขก. (ขบวนการโจรก่อการร้าย), และ จคม. (โจรจีนคอมมิวนิสต์) การระบุชื่อกลุ่มอย่างชัดเจนและซ้ำแล้วซ้ำอีกในเนื้อหา คือการทำให้ “ศัตรูของชาติ” กลายเป็นสิ่งที่ระบุได้ เห็นได้ และต้องถูกกำจัด ซึ่งเป็นแนวทางเดียวกับยุทธศาสตร์สงครามจิตวิทยา (psychological warfare) ที่มักใช้ในบริบทของสงครามเย็น เพื่อควบคุมไม่เพียงการกระทำของประชาชน แต่รวมถึงความรู้สึก ความเข้าใจ และความกลัวของพวกเขาด้วย

การที่แบบเรียนใช้ภาษาแบบตรงไปตรงมา เช่น “ปัญหานี้เป็นปัญหาที่มีมานาน” และ “ได้มีผลทำให้ความปลอดภัย...ลดลงอย่างมาก” ยังสะท้อนการผลิตซ้ำของภาวะฉุกเฉินถาวร ซึ่งเป็นภาวะที่รัฐสามารถสร้างความชอบธรรมให้กับการดำเนินการทุกรูปแบบ

ทั้งการจับกุม การใช้กฎหมายพิเศษ เช่น พ.ร.บ. ป้องกันการกระทำอันเป็นคอมมิวนิสต์ พ.ศ. 2512 และการสอดส่องตรวจตราพฤติกรรมประชาชนในนามของ “ความมั่นคง” อีกประเด็นที่สำคัญคือ ตัวบทนี้ไม่ได้กล่าวถึงคอมมิวนิสต์ในฐานะทฤษฎีเศรษฐกิจหรือการเมืองที่สามารถวิเคราะห์หรือเปรียบเทียบได้ทางวิชาการ หากแต่ถูกทำให้กลายเป็น “สิ่งชั่วร้าย” ที่ไม่มีพื้นที่ในเวทีการถกเถียง กล่าวคือ คอมมิวนิสต์คือความผิดโดยตัวของมันเอง (intrinsically evil) และการต่อสู้กับมันคือหน้าที่เชิงจริยธรรมของพลเมืองผู้จงรักภักดีทุกคน

“จะต้องเชื่อมั่นว่าการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขจะสามารถแก้ปัญหาและขจัดภัยต่าง ๆ ทั้ง ๔ ประการ และต้องช่วยกันทำให้การปกครองระบอบประชาธิปไตยดำเนินไปได้โดยราบรื่น ทั้งนี้นักเรียนและประชาชนอาจทำได้โดยศึกษาหาความรู้เกี่ยวกับการปกครองระบอบนี้ และใช้สิทธิเสรีภาพต่าง ๆ ด้วยความรับผิดชอบ รวมทั้งทำหน้าที่ของตนด้วยความเต็มใจไม่หลีกเลี่ยง” (กระมล ทองธรรมชาติ, สวาท เสนาณรงค์, วิจิตร สิ้นศิริ, และ แปลก สนิธิรักษ์, 2524: 132)

ตัวบทจากแบบเรียนสังคมศึกษา พ.ศ. 2524 ที่กล่าวว่า “จะต้องเชื่อมั่นว่าการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขจะสามารถแก้ปัญหาและขจัดภัยต่าง ๆ ทั้ง ๔ ประการ...” สะท้อนอุดมการณ์รัฐที่วาง ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ไว้ในสถานะของ “เกราะกำบัง” ที่มีพลังพิเศษทางศีลธรรมและการเมืองในการต่อกรกับภัยคุกคามของชาติ โดยเฉพาะ “ภัยคอมมิวนิสต์” ซึ่งถูกสร้างให้เป็นศัตรูทางอุดมการณ์อย่างเด่นชัดในยุคสงครามเย็น

การใช้คำว่า “ภัยทั้ง ๔ ประการ” อาจหมายถึงภัยที่รัฐไทยในยุคนั้นมักกล่าวถึง ได้แก่ คอมมิวนิสต์, ความแตกแยกภายใน, ความล่าช้าทางเศรษฐกิจ, และการบ่อนทำลายสถาบันหลักของชาติ การที่แบบเรียนระบุว่าทั้งหมดนี้สามารถถูกขจัดได้โดย “ระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข” จึงไม่ใช่เพียงการเสนอระบอบการปกครอง แต่คือการผูกโยงอุดมการณ์ประชาธิปไตยเข้ากับโครงสร้างจารีตนิยม ที่ให้พระมหากษัตริย์ทรงมีบทบาทเป็นผู้ปกป้องรักษาความมั่นคงของรัฐและสังคม วาทกรรมนี้ทำงานอย่างแนบเนียนในกระบวนการกล่อมเกลางานการเมืองผ่านการศึกษา โดยแบบเรียนไม่ได้เพียงอธิบายรูปแบบการปกครอง แต่เสนอวิธีคิดที่ “กำหนดกรอบความเป็นไปได้” ว่าการเมืองไทยที่ดีต้องเป็นประชาธิปไตยที่มีพระมหากษัตริย์ ไม่ใช่ประชาธิปไตยเสรีนิยมแบบตะวันตก หรือประชาธิปไตยที่เปิดโอกาสให้มีการตั้งคำถามต่อโครงสร้างอำนาจดั้งเดิม ซึ่งสะท้อนลักษณะเฉพาะของประชาธิปไตยแบบไทยที่รัฐพยายามธำรงไว้ในระบบการเรียนรู้

คำสั่งในตัวเองที่ว่า “นักเรียนและประชาชนอาจทำได้โดยศึกษาหาความรู้...และใช้สิทธิเสรีภาพต่าง ๆ ด้วยความรับผิดชอบ” ยังทำหน้าที่เป็นกลไกของการปกครองชีวญาณ (governmentality) ในแบบฟูโกต์ กล่าวคือ รัฐไม่ได้ใช้อำนาจผ่านการบังคับโดยตรงเท่านั้น แต่ควบคุมความคิด พฤติกรรม และความรู้สึกของประชาชนผ่านการปลูกฝังจิตสำนึกแบบมีเหตุผลว่าการปฏิบัติตามระเบียบนี้เป็น “หน้าที่” ไม่ใช่ “การยอมจำนน” และต้องกระทำด้วย “ความเต็มใจ ไม่หลีกเลี่ยง” ความสมัครใจนี้แฝงการยอมรับอำนาจที่สถาบันหลักของชาติพึงมี โดยไม่ต้องใช้อำนาจแบบบีบบังคับ อีกทั้งการที่แบบเรียนใช้คำว่า “ต้องเชื่อมั่น” ยังบ่งชี้ถึงการสร้างวาทกรรมแบบ เชิงศรัทธา มากกว่าเชิงวิพากษ์ กล่าวคือ ประชาชนไม่ได้ถูกส่งเสริมให้วิเคราะห์วิจารณ์ว่าระบอบประชาธิปไตยแบบใดจะดีที่สุดสำหรับประเทศ แต่กลับถูกวางให้มีภารกิจในการ “เสริมสร้างศรัทธา” ต่อระบอบที่มีอยู่ กล่าวให้ชัด นี่คือการทำให้ “ระบอบประชาธิปไตยแบบไทย” กลายเป็น ระบอบที่ถูกต้องแต่เพียงหนึ่งเดียว ที่สามารถรับมือกับความเปลี่ยนแปลงและภัยคุกคามได้ โดยไม่ต้องเสนอทางเลือกอื่น

แต่เมื่อเปลี่ยนผ่านเข้าสู่ทศวรรษ 2530 ชุดความรู้เรื่อง “ความมั่นคง” ซึ่งเคยเป็นแกนกลางของการจัดการเรียนรู้ กลับเลือนหายไปจากตัวบทระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และถูกแทนที่ด้วยแนวคิด “การพัฒนา” ที่เชื่อมโยงไทยกับเศรษฐกิจโลกอย่างใกล้ชิด การกล่าวถึง “เสือเศรษฐกิจ” (Asian Tigers) ที่เน้นย้ำความสามารถของประเทศในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ในการพัฒนาเศรษฐกิจอย่างรวดเร็ว จึงเป็นทั้งแรงบันดาลใจและกรอบอ้างอิงใหม่ที่แบบเรียนไทยเริ่มนำเสนอให้ผู้เรียนเข้าใจถึงทิศทางการพัฒนาประเทศผ่านอุตสาหกรรม วิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยีมากกว่าการป้องกันภัยจากคอมมิวนิสต์หรือรักษาวินัยแต่เพียงอย่างเดียว นอกจากนี้ แบบเรียนยังเริ่มวางประเทศไทยใน “เวทีประชาคมโลก” โดยไม่ได้เสนอเพียงบทบาทของไทยในฐานะชาติที่รอดพ้นจากการเป็นอาณานิคม แต่ในฐานะประเทศกำลังพัฒนา (developing country) ที่มีศักยภาพในการแข่งขันระดับนานาชาติ โดยเฉพาะในด้านแรงงาน อุตสาหกรรมเบา และทรัพยากรทางภูมิศาสตร์ การกล่าวถึงความสัมพันธ์ทางเศรษฐกิจ เช่น การส่งออก การรวมกลุ่มเศรษฐกิจ หรือการเคลื่อนไหวของเงินทุนข้ามชาติในแบบเรียนสะท้อนว่าผู้เรียนกำลังถูกเตรียมตัวให้เข้าใจโลกเศรษฐกิจที่พวกเขากำลังจะเข้าสู่ในฐานะพลเมือง-แรงงานในระบบเสรีนิยมใหม่

อีกหนึ่งประเด็นสำคัญในช่วงเวลาดังกล่าวคือ แนวคิด “ภูมิภาคนิยม” (regionalism) ซึ่งเริ่มถูกสอดแทรกผ่านรายวิชาอย่าง “เพื่อนบ้านของเรา” โดยในระยะแรกนั้นการเรียนรู้อ้างอิงเกี่ยวกับประเทศเพื่อนบ้านยังคงตั้งอยู่บนกรอบความมั่นคง กล่าวคือ มองประเทศเพื่อนบ้าน

ในฐานะ “ผู้มีประวัติศาสตร์ความขัดแย้ง” หรือ “ภัยคุกคามที่อาจเกิดขึ้นได้” แต่ในช่วงปลายทศวรรษ 2530 เมื่ออาเซียนเริ่มมีบทบาทมากขึ้นในด้านความร่วมมือทางเศรษฐกิจ ตัวบทในแบบเรียนก็เริ่มเปลี่ยนแนวคิด มองเพื่อนบ้านในฐานะ “พันธมิตรทางเศรษฐกิจ” และคู่ค้าในอนาคต ซึ่งการเรียนรู้ภูมิศาสตร์ เศรษฐกิจ และวัฒนธรรมของเพื่อนบ้านกลายเป็นส่วนหนึ่งของการเตรียมพร้อมไทยให้เข้าสู่กระแสโลกาภิวัตน์ทางภูมิภาค อย่างไรก็ตาม แนวคิด “ไทยทันโลก” ที่ดูเหมือนจะเป็นการเปิดสู่โลกภายนอกอย่างกว้างขวาง ก็ยังดำรงอยู่ภายใต้ความระมัดระวังในเชิงอุดมการณ์ กล่าวคือ แม้แบบเรียนจะเปิดพื้นที่ให้เรียนรู้เรื่องโลก แต่ก็ยังรักษาโครงสร้างของ “ความเป็นไทย” ที่เชื่อมโยงกับสถาบันหลักไว้อย่างเหนียวแน่น เช่น ความจงรักภักดีต่อพระมหากษัตริย์ยังปรากฏอยู่ในทุกหลักสูตร และมีการเน้นว่า ความก้าวหน้าทางเศรษฐกิจจะต้องดำเนินควบคู่ไปกับความสามัคคีและคุณธรรมตามจารีตไทยเดิม

บทบาทและหน้าที่ที่พลเมืองทุกคนในรัฐพึงปฏิบัติเป็นสิ่งสำคัญต่อการดำรงอยู่และการพัฒนาของรัฐ ช่วยให้รัฐสามารถดำเนินกิจการเพื่อเป็นสถาบันที่ทำให้คนมีชีวิตที่ดีมีความสุข มีความปลอดภัย รวมไปถึงมีความมั่นคงทางสังคม เศรษฐกิจ และการเมือง ซึ่งหน้าที่ดังกล่าวประกอบไปด้วยหน้าที่ตามที่กฎหมายกำหนดไว้ ต้องปฏิบัติตามและเคารพกฎหมาย ต้องช่วยกันป้องกันรัฐ ต้องมีหน้าที่เสียภาษี ต้องให้ความร่วมมือกับรัฐ และหน้าที่อื่น ๆ นอกเหนือจากกฎหมาย เช่น บทบาทหน้าที่ที่มีต่อตนเอง ชุมชน สังคม ประเทศชาติ และต้องไม่สร้างปัญหาให้กับรัฐ หนังสือเรียนช่วงนี้เริ่มเปลี่ยนจุดเน้นบทบาทหน้าที่พลเมืองในระบบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุขชัดเจนมากขึ้น เห็นได้จากการกำหนดให้มีหัวข้อ “ค่านิยมอันพึงประสงค์” หรือหัวข้อ “หน้าที่พลเมืองในระบบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข” ในหนังสือเรียน ซึ่งการเลือกใช้คำที่มีการระบุรูปแบบการปกครองระบอบประชาธิปไตย (อันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข) อย่างชัดเจนนั้นแตกต่างจากแบบเรียนในยุคก่อนหน้า (ช่วงที่ 1) ที่กล่าวถึงหน้าที่พลเมืองในหัวข้อ “การปกครองระบอบรัฐธรรมนูญ” หรือใช้เพียงคำว่า “หน้าที่พลเมืองที่ดี” เท่านั้น

ประเด็นหน้าที่รักษาชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และระบอบประชาธิปไตยนั้น พบว่า มีการเปลี่ยนถ้อยคำในแบบเรียนจากเพียงคำว่า “หน้าที่พลเมืองที่ดี” หรือ “การปกครองระบอบรัฐธรรมนูญ” ไปสู่ถ้อยคำที่เจาะจงอย่างยิ่งว่า “หน้าที่พลเมืองในระบบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข” นั้น ไม่ใช่เพียงความเปลี่ยนแปลงด้านรูปแบบทางภาษาหรือสำนวนการสอน แต่คือการเปลี่ยนผ่านเชิงอุดมการณ์ของรัฐไทยที่มีนัยสำคัญอย่างยิ่ง เป็นการเน้นย้ำและ “ตรึงตำแหน่งแห่งที่” ของสถาบันพระมหากษัตริย์ให้เป็นหัวใจของ

ระบอบการปกครองประชาธิปไตยในแบบฉบับไทยอย่างไม่มีข้อสงสัยหรือทางเลือกอื่นใด ถ้อยคำใหม่นี้ไม่เพียงทำหน้าที่อธิบาย “ว่าประชาธิปไตยไทยคืออะไร” หากแต่กำลัง “ผลิตซ้ำ” ความเข้าใจที่ว่าระบอบประชาธิปไตยแบบไทยไม่อาจแยกออกจากสถาบันพระมหากษัตริย์ได้ และเป็นระบอบที่เหมาะสมที่สุดสำหรับบริบทของไทย วาทกรรมนี้เป็นการวางกรอบจินตนาการทางการเมือง (political imagination) ให้ประชาชน โดยเฉพาะเยาวชน เชื่อมโยงความจงรักภักดีต่อสถาบันพระมหากษัตริย์เข้ากับบทบาทของตนในฐานะพลเมืองที่ดี เป็นการผสาน “คุณธรรม” ทางจารีตกับ “บทบาทพลเมือง” สมัยใหม่เข้าไว้ด้วยกันอย่างแนบเนียน

การเลือกใช้ถ้อยคำ “ค่านิยมอันพึงประสงค์” ก็ทำหน้าที่ในลักษณะเดียวกัน กล่าวคือ มิได้เพียงระบุพฤติกรรมที่ดี แต่คือการกำหนดชุดคุณค่าที่รัฐเห็นว่าพึงมีต่อสังคมอย่างเป็นทางการ ซึ่งโดยมากมักโยงอยู่กับการเชื่อฟัง การเสียสละ การไม่ตั้งคำถามต่ออำนาจ และการยอมรับในโครงสร้างสังคมที่มีอยู่ ความพึงประสงค์เหล่านี้จึงมิใช่เป็นเพียงคุณลักษณะทางจริยธรรม แต่ยังเป็นเครื่องมือควบคุมพฤติกรรมผ่านการกล่อมเกลอย่างสม่ำเสมอในระบบการศึกษา

นอกจากนี้ การระบุ “ระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข” อย่างชัดเจนในทุกหัวข้อทางหน้าที่พลเมือง ยังทำให้ประชาธิปไตยในแบบอื่นไม่ว่าจะเป็นแบบสาธารณรัฐ หรือแบบประชาธิปไตยเสรีนิยมที่เน้นเสรีภาพในการตรวจสอบถ่วงดุลกลายเป็นสิ่งที่อยู่นอกกรอบความเป็นไปได้ทางการเมืองไทยทันที กล่าวคือ วาทกรรมนี้กำลังสร้างประชาธิปไตยไทย ในฐานะ “ระบอบปิด” (closed ideology) ที่ไม่เปิดช่องให้มีการต่อรองเปลี่ยนแปลง หรือ อภิปรายอย่างเสรีในเชิงอำนาจ การเปลี่ยนภาษานี้เป็นการประกอบสร้าง “บรรทัดฐานของ ความจงรักภักดี” ซึ่งส่งผลให้พลเมืองไม่เพียงแต่ต้องปฏิบัติตามกฎหมาย หากแต่ต้องมีอารมณ์ความรู้สึก ความศรัทธา และความสัมพันธ์เชิงคุณธรรมต่อระบอบการปกครองและสถาบันที่ ดำรงอยู่ด้วย จึงอาจกล่าวได้ว่า นี่คือการเปลี่ยนจาก “พลเมืองตามกฎหมาย” ไปสู่ “พลเมืองแห่งอุดมการณ์” ที่มีหน้าที่ธำรงรักษาอุดมการณ์ของรัฐควบคู่ไปกับการอยู่ร่วมในสังคม

ในแนวคิดเกี่ยวกับบทบาทและหน้าที่ของพลเมืองไทย หนังสือเรียนสังคมศึกษา ส204 ประเทศของเรา 3 สำหรับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ตามหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) ได้สะท้อนแนวทางสำคัญที่รัฐไทยต้องการปลูกฝังให้เยาวชนตระหนักถึงภาระหน้าที่ที่มีต่อชาติ สังคม และการปกครอง โดยเนื้อหาตอนหนึ่งได้ระบุชัดเจนว่าพลเมืองไทยทุกคนมีหน้าที่สำคัญในการธำรงไว้ซึ่งความมั่นคงของชาติ ศาสนา

พระมหากษัตริย์ และระบบการปกครองในระบอบประชาธิปไตยที่มีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข ที่ได้กล่าวว่า

“หน้าที่สำคัญยิ่งประการแรกของคนไทยก็คือ หน้าที่ในการรักษาชาติไทยของเราให้ดำรงความเป็นเอกราชตลอดไป...รักษาศาสนาไว้ให้คงอยู่...หน้าที่ในการถวายเป็นพระกุศลถวายพระมหากษัตริย์...นอกจากนี้ เรายังมีหน้าที่ในการรักษาการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุขให้คงอยู่ตลอดไปด้วย...” (กรมวิชาการ, 2535: 173-174)

ในหนังสือหมวดสังคมศึกษา ชั้นประถมศึกษาตอนต้น หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น หมวดวิชาสังคมศึกษา พ.ศ. 2520 กล่าวถึงหน้าที่ในการแสดงความกตัญญูต่อพระมหากษัตริย์เจกเชนกตัญญูต่อบิดาของตนเอง เห็นได้จาก

“หน้าที่ของคนในชาติก็คือ แสดงความกตัญญูกตเวทิต่อผู้มีคุณแก่คนไทยทั้งมวล พระมหากษัตริย์ก็เปรียบเสมือนพระบิดาของคนไทยทั้งชาติ ดังนั้น ความกตัญญูในรูปแบบใดที่บุตรพึงมีต่อบิดา ความกตัญญูเหล่านั้นก็เป็นสิ่งที่จำต้องพึงมีต่อองค์พระประมุขของชาติด้วย” (กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ, 2521: 107)

หนังสือเรียนอธิบายว่า การปฏิบัติตนเป็นพลเมืองที่ดีนั้นถือเป็นการแสดงความเคารพและกตัญญูต่อพระมหากษัตริย์ เห็นได้จาก

“พวกเราทุกคนจะต้องประพฤติปฏิบัติตัวให้ดี ถูกต้องตามหน้าที่ของแต่ละคน ต้องประกอบอาชีพทำมาหากินอย่างสุจริตขยันขันแข็ง อบรมเลี้ยงดูบุตรหลานให้เป็นพลเมืองดี มีความรักความสามัคคี รู้จักช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ไม่เห็นแก่ตัว ทุกคนจะได้อยู่ร่วมกันอย่างมีความสุขก้าวหน้า สมดังพระราชประสงค์จึงจะเป็นการถวายเป็นพระกุศลถวายพระมหากษัตริย์” (กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ, 2535: 149)

เนื้อหาดังกล่าวมิได้เพียงเน้นย้ำถึงหน้าที่พลเมืองในเชิงปฏิบัติทั่วไปเท่านั้น แต่ยังสะท้อนแนวคิดทางอุดมการณ์ที่ผูกโยงความเป็นพลเมืองเข้ากับโครงสร้างของรัฐไทยอย่างแน่นแฟ้น กล่าวคือ ในบริบทของรัฐไทย ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และระบอบ

ประชาธิปไตยมิได้ถูกแยกออกจากกัน หากแต่ถูกร้อยรัดเป็นองค์ประกอบเดียวที่ต้องดำรงอยู่ร่วมกันอย่างเกื้อหนุน พลเมืองที่ดีตามแบบเรียนจึงถูกวางบทบาทให้มีหน้าที่ต้องดูแล ปกป้อง และสนับสนุนสถาบันหลักเหล่านี้ในฐานะรากฐานของประเทศ ยิ่งไปกว่านั้น เนื้อหาของหนังสือเรียนยังแสดงให้เห็นว่าการรักษาสถาบันต่าง ๆ มิได้เป็นภาระหน้าที่เฉพาะของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง เช่น ทหารหรือเจ้าหน้าที่ของรัฐเท่านั้น แต่เป็นภาระร่วมกันของประชาชนทุกคน โดยเฉพาะเยาวชนในฐานะคนรุ่นใหม่ที่ต้องเติบโตขึ้นมาเป็นกำลังสำคัญของชาติ ดังนั้น การศึกษาและการเรียนรู้ในโรงเรียนจึงถือเป็นกลไกสำคัญในการปลูกฝังแนวคิดนี้ให้หยั่งรากลึกตั้งแต่เยาว์วัย นอกจากนี้ การอธิบายในหนังสือเรียนยังสะท้อนถึงความพยายามของรัฐในการผูกโยงระบอบประชาธิปไตยให้สอดคล้องกับโครงสร้างสังคมไทยดั้งเดิม กล่าวคือ ระบอบประชาธิปไตยแบบไทยไม่ได้เน้นเพียงสิทธิเสรีภาพหรือการมีส่วนร่วมทางการเมืองของประชาชนเท่านั้น แต่ยังคงวางตำแหน่งของพระมหากษัตริย์ไว้ในฐานะศูนย์รวมของชาติและเป็นหลักประกันความมั่นคงของประเทศ แนวคิดเช่นนี้มีอิทธิพลต่อทัศนคติและพฤติกรรมของพลเมือง ที่ต้องปฏิบัติหน้าที่โดยตระหนักถึงบทบาทของสถาบันหลักควบคู่ไปกับการดำรงสิทธิของตน

ประเด็นต่อมาแบบเรียนสังคมศึกษายังมีการกล่าวถึงการปกป้องพระพุทธศาสนาในฐานะหน้าที่ความเป็นพลเมือง ดังตัวบทที่ว่า

แนวปฏิบัติในการเผยแผ่พระพุทธศาสนา มีดังนี้... ๔. การปกป้องพระพุทธศาสนา พระพุทธศาสนานั้นแม้ในประเทศไทยจะมีผู้นับถือเป็นส่วนใหญ่ของประเทศ แต่ภัยของพระพุทธศาสนาได้เกิดขึ้นตลอดเวลา ชาวพุทธจำเป็นต้องปกป้องพระพุทธศาสนาไม่ให้เสื่อม ภัยของพระพุทธศาสนาเกิดได้ ๒ ประการ คือ ๑. ภัยจากภายใน คือภัยที่เกิดจากพุทธบริษัททุกฝ่าย ไม่ศึกษาไม่สนใจหลักธรรมอย่างแท้จริง การประพฤติปฏิบัติย่อหย่อนพระธรรมวินัย หลักธรรมคำสอนถูกนำไปตีความอย่างผิดเพี้ยน มีความเห็นไม่ลงรอยกัน บางกลุ่มยังนำเอาไสยศาสตร์หรือแนวคิดของลัทธิศาสนาอื่นมา ปะปนจนกระทั่งคิดว่าเป็นแนวทางของพระพุทธศาสนา ทำให้เกิดการประพฤติปฏิบัติอย่างผิด ๆ และ ๒. ภัยจากภายนอก จากชาวที่ปรากฏได้มีการแย่งชิงศาสนิกชน โดยการกระทำของศาสนิกชนบางกลุ่มที่ใช้วิธีสังคมสงเคราะห์ และการผสมผสานหลักธรรมที่สอดคล้อง ทำให้ชาวพุทธจำนวนไม่น้อยเข้าใจคลาดเคลื่อนหันเหไปนับถือศาสนาอื่น เพราะฉะนั้นจึงเป็นหน้าที่ของชาวพุทธที่จะต้องตระหนักในภัยทั้ง ๒ ประการ และ ช่วยกันปกป้องพระศาสนาตามแนวทางต่อไปนี้ ๑) ศึกษาหาความรู้เกี่ยวกับพระพุทธศาสนาให้เข้าใจอย่างถ่องแท้ และปฏิบัติตามหน้าที่พุทธศาสนิกชนที่ดี ๒) ไม่ส่งเสริมและสนับสนุนพุทธศาสนิกชนที่ประพฤติปฏิบัติผิด ๆ ทั้งในส่วนของสงฆ์ และของฆราวาส เช่น เรื่องไสยศาสตร์ ใช้เครื่องรางของ

หลังในทางที่ผิด โดยการชี้แนะแนวทางที่ถูกต้องเมื่อมีโอกาสกระทำได้ หรือแจ้งให้เจ้าหน้าที่ที่เกี่ยวข้องดำเนินการตามกฎหมาย ๓) ยกย่อง สรรเสริญ สนับสนุน ชมราวาสผู้ประพฤติดี ประพฤติชอบ รวมทั้งการทำบุญ กับพระสงฆ์ที่ปฏิบัติดี ปฏิบัติชอบ ตามพระธรรมวินัย ๔) ช่วยดูแล รักษาศาสนสถานและศาสนสมบัติ ไม่เป็นผู้ทำลาย และคอยสอดส่อง ดูแลมิให้ผู้อื่นทำลาย โดยการว่ากล่าวตักเตือน หรือแจ้งเจ้าหน้าที่ผู้รับผิดชอบให้ดำเนินการตามกฎหมาย รวมทั้งการช่วยทำนุบำรุงรักษา บูรณะซ่อมแซมให้คงสภาพที่ดีอยู่เสมอตามกำลังศรัทธา และโอกาส (กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ, 2541: 77-79)

บทบาทของพุทธบริษัทนั้นมีมาตั้งแต่สมัยพระพุทธเจ้า บทบาทนั้นคือการปฏิบัติตนของแต่ละกลุ่มรับภาระช่วยเหลือพระพุทธเจ้า ด้วยการช่วยเผยแผ่พระพุทธศาสนา ช่วยปกครองดูแลบุคคลผู้อยู่ใต้บังคับบัญชาของตนให้เป็นพุทธบริษัทที่ดี เป็นผู้เสียสละเพื่อพระพุทธศาสนา ภายหลังพระพุทธเจ้าปรินิพพานแล้วก็ช่วยกันชำระสะสางคำสั่งสอนของพระพุทธเจ้าให้เป็นปึกแผ่น ปฏิบัติตนเป็นศาสนทายาทสืบสานพระพุทธศาสนาต่อจากพระพุทธเจ้า เมื่อมีภัยเกิดขึ้นแก่พระพุทธศาสนาก็ช่วยกันปกป้อง ไม่นิ่งดูตาย ยินดีจาริกออกปณานาประเทศ เพื่อประกาศพระพุทธศาสนา ฝายอุบาสกอุบาสิกาบริษัทก็ทำตนให้สมกับเป็นผู้นับถือพระพุทธศาสนา เสียสละกำลังทรัพย์ กำลังกาย กำลังสติปัญญา บำรุงพระพุทธศาสนา สร้างศาสนสถานให้เป็นที่อยู่อาศัยของพระภิกษุสงฆ์ และเป็นที่ปฏิบัติธรรมจนทำให้พระพุทธศาสนามั่นคงสืบมา พุทธบริษัททั้ง ๔ กลุ่มดังกล่าวจึงเป็นกำลังสำคัญของพระพุทธศาสนา (กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ, 2541: 8)

เมื่อมีภัยเกิดขึ้นแก่พระพุทธศาสนา ไม่ว่าจะเป็นภัยอันเกิดจากการประพฤติของชาวพุทธเอง หรือภัยภายนอก นักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้จากการเรียนไปใช้ในการปกป้อง ค้ำครอง พระพุทธศาสนาจากภัยเหล่านั้นได้ และสามารถประพฤติปฏิบัติตนได้อย่างถูกต้อง ตามพระธรรมวินัย จึงจะได้ชื่อว่า เป็นพุทธบริษัทที่ดี (กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ, 2541: 10)

เนื้อหาของแบบเรียน ได้ชี้ให้เห็นว่า “การปกป้องพระพุทธศาสนา” มิได้เป็นเพียงกิจกรรมเฉพาะกลุ่มของนักบวชหรือคณะสงฆ์เท่านั้น หากแต่ถือเป็น “หน้าที่ของพลเมือง” โดยเฉพาะอย่างยิ่งในหมู่พุทธศาสนิกชนทั่วไปที่ต้องมีบทบาทเชิงรุกในการธำรงรักษาและสืบทอดพระพุทธศาสนา จากเนื้อหาดังกล่าว การปกป้องพระพุทธศาสนาถูกเสนอในลักษณะที่ครอบคลุม

ทั้งภายในและภายนอก โดยแบ่งภัยคุกคามต่อพระพุทธศาสนาออกเป็น 2 ประเภท คือ (1) ภัยจากภายใน ซึ่งหมายถึงการประพฤติปฏิบัติที่ไม่ถูกต้องของพุทธบริษัททั้งหลาย เช่น การไม่สนใจศึกษาหลักธรรม การนำแนวคิดจากศาสนาอื่นหรือไสยศาสตร์มาปะปนกับคำสอนพุทธศาสนา การตีความคำสอนผิดเพี้ยน หรือการละเลยพระธรรมวินัย และ (2) ภัยจากภายนอก เช่น การแย่งชิงศาสนิกชนโดยใช้กิจกรรมช่วยเหลือทางสังคมหรือการสวดแทรกคำสอนของศาสนาอื่นในลักษณะที่ทำให้ชาวพุทธเกิดความเข้าใจผิดและเปลี่ยนไปนับถือศาสนาอื่น แบบเรียนได้ระบุแนวทางในการรับมือกับภัยทั้งสองประการไว้อย่างชัดเจน โดยเสนอแนวปฏิบัติที่พุทธศาสนิกชนควรยึดถือ เช่น การศึกษาหลักธรรมให้เข้าใจอย่างถ่องแท้ การไม่ส่งเสริมพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนจากคำสอน การสนับสนุนพระภิกษุสงฆ์และฆราวาสที่ปฏิบัติดีปฏิบัติชอบ ตลอดจนการดูแลรักษาศาสนสถานและศาสนสมบัติของพระพุทธศาสนาให้คงอยู่ในสภาพดี และปลอดภัยจากการทำลายหรือเสื่อมโทรม นอกจากนี้ แบบเรียนยังได้เชื่อมโยงบทบาทของพุทธบริษัททั้ง 4 กลุ่ม ได้แก่ ภิกษุ ภิกษุณี อุบาสก และอุบาสิกา โดยย้ำถึงหน้าที่ของแต่ละกลุ่มในการช่วยกันเผยแผ่พระธรรมคำสอน ดูแลความเรียบร้อยของชุมชนพุทธ และเสียสละทรัพยากรต่าง ๆ เพื่อทำนุบำรุงศาสนา โดยเฉพาะภายหลังการปริณิพพานของพระพุทธเจ้า บทบาทของพุทธบริษัทยังคงสำคัญในการรักษาแก่นคำสอนไว้ให้บริสุทธิ์ ปราศจากการบิดเบือนและขาดความถูกต้องตามหลักธรรมวินัย ในเชิงพลเมือง นักเรียนในฐานะสมาชิกของสังคมและผู้ที่มีหน้าที่นับถือพระพุทธศาสนา จึงควรตระหนักถึงบทบาทหน้าที่ของตนเองในการธำรงรักษาศาสนา ไม่ใช่เพียงในฐานะศาสนิกชนเท่านั้น แต่ในฐานะ “พลเมืองที่ดี” ตามแนวคิดของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานด้วย กล่าวคือ นักเรียนควรสามารถนำความรู้จากการศึกษาไปประยุกต์ใช้ในการดำเนินชีวิต เพื่อป้องกันศาสนาจากภัยทั้งภายในและภายนอก พร้อมทั้งประพฤติตนเป็นพุทธบริษัทที่ดีตามหลักคำสอนของพระพุทธเจ้า อย่างไรก็ดี หากพิจารณาเชิงวิเคราะห์ จะพบว่าแนวคิดที่เสนอในแบบเรียนสะท้อนแนวโน้มของความคิดแบบ “อนุรักษ์นิยมทางศาสนา” โดยเน้นการธำรงรักษาอัตลักษณ์ของพระพุทธศาสนาให้มั่นคงและคงรูปเดิม อาจกล่าวได้ว่าการให้ความสำคัญกับ “ภัย” จากศาสนาอื่นและการตีความคำสอนที่แตกต่าง อาจนำไปสู่มุมมองแบบปิดและไม่ส่งเสริมการอยู่ร่วมกันอย่างหลากหลายในสังคมพหุวัฒนธรรม ดังนั้น การใช้เนื้อหาดังกล่าวในห้องเรียนจึงควรมีการส่งเสริมให้เกิดการตั้งคำถาม วิเคราะห์ และแลกเปลี่ยนความคิดเห็น เพื่อให้นักเรียนได้เข้าใจบริบทของศาสนาในสังคมร่วมสมัยอย่างมีวิจารณญาณและเคารพในความแตกต่าง

นอกจากนี้ หนังสือเรียนได้นำระบอบประชาธิปไตยมารวมไว้เป็นหลักสำคัญที่ประชาชนพึงต้องรักษา และรวมเรียกสิ่งเหล่านี้ว่า “ความเป็นไทย” ความเป็นไทยของหนังสือเรียนในช่วงศึกษานี้จึงหมายถึง ประชาชนที่รักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และระบอบการปกครองแบบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข หากใครขาดคุณสมบัติข้อใดไปจะถือว่ามีความเป็นไทยน้อยจนถึงขั้นไม่มีความเป็นไทยเลย ดังเนื้อหาที่ปรากฏในหนังสือเรียนวิชาสังคมศึกษาส 101 ส 102 ประเทศของเรา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เล่ม 2 ตามหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 ว่า

“ประเทศที่ปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข มีหลักสำคัญว่าประชาชนต้องรักษาชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และระบอบการปกครองดังกล่าวอย่างจริงจังและมีหลักเกณฑ์ เพราะสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ประกอบกันเข้าเป็น “ความเป็นไทย” ถ้าหากปล่อยให้ขาดไปแม้ประการเดียว ความเป็นไทยก็จะลดลงหรือสูญหายไปในที่สุด” (กรมวิชาการ, 2532: 45)

ในช่วงเวลาที่ประเทศไทยอยู่ภายใต้ระบอบการปกครองแบบเผด็จการทหาร ซึ่งครอบคลุมยุคของหลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2520 การจัดการศึกษา โดยเฉพาะในรายวิชาสังคมศึกษาหน้าทีพลเมือง สะท้อนให้เห็นถึงความพยายามของรัฐในการควบคุมความคิดของประชาชนผ่านการปลูกฝังแนวคิดชาตินิยมและค่านิยมที่รัฐต้องการ เนื้อหาในแบบเรียนมีการเพิ่มหัวข้อที่เกี่ยวกับค่านิยมซึ่งถือว่าเป็นสิ่งพึงประสงค์ต่อสังคมในเวลานั้น อาทิ ความรักชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ซึ่งถูกย้ำเตือนในลักษณะที่เปรียบเสมือนความจำเป็นขั้นพื้นฐานของชีวิต เช่น ประโยคที่ว่า “เพราะชาติเหมือนชีวิต หากไม่มีชาติเราก็ก่อนเหมือนไม่มีชีวิต เราจะอยู่ไม่ได้” (จรรยา สุภาพ และคณะ, 2521: 61) นอกจากนี้แบบเรียนยังแฝงการปลูกฝังค่านิยมด้านอื่นที่สอดคล้องกับแนวคิดอนุรักษนิยมและระบบอำนาจในช่วงเวลาดังกล่าว อาทิ การส่งเสริมความกตัญญู ความไม่ผูกพยาบาท การมีระเบียบวินัย ความรับผิดชอบ ความมีเหตุผล การยึดมั่นในอุดมการณ์มากกว่าการเชิดชูบุคคล การส่งเสริมความเป็นไทย การรักส่วนรวม ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ความสุภาพเรียบร้อย การตรงต่อเวลา ความประหยัด และการลงมือปฏิบัติจริงมากกว่าการพูดหรือเพียงแสดงความคิดเห็น สิ่งที่น่าสนใจคือ แบบเรียนในยุคนี้ยังสะท้อนการพยายามปรับเปลี่ยนค่านิยมทางเศรษฐกิจและสังคม โดยเน้นการลดทอนค่านิยม “ความเห็นแก่เงิน” ซึ่งในช่วงก่อนหน้านั้น รัฐบาลของจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์

เศรษฐกรจึงให้ประชาชนมุ่งมั่นทำงานเพื่อหารายได้ และเชื่อว่าความมั่งคั่งทางเศรษฐกิจจะนำมาซึ่งความเป็นอยู่ที่ดีขึ้น อย่างไรก็ตาม เมื่อเศรษฐกิจเริ่มชะลอตัว ประกอบกับผลจากการพัฒนาเศรษฐกิจและระบบการศึกษาในอดีตทำให้ประชาชนได้รับการศึกษาในระดับสูงขึ้น แต่ภาคเศรษฐกิจกลับไม่สามารถรองรับแรงงานที่มีการศึกษาได้เพียงพอ ส่งผลให้เกิดปัญหาการว่างงานที่ยืดเยื้อ ความไม่มั่นคงทางเศรษฐกิจและการเมืองในขณะนั้น เพื่อลดกระแสความไม่พอใจและแรงกดดันทางสังคม รัฐบาลและระบบการศึกษาในยุคหลังจึงหันมาเน้นปลูกฝังค่านิยมที่ให้ความสำคัญกับ “คุณค่าของความดี” มากกว่าการให้คุณค่ากับตัวเงินหรือผลตอบแทนทางเศรษฐกิจโดยตรง ซึ่งถือเป็นการพยายามควบคุมความคิดของประชาชนไม่ให้หลงใหลไปกับวัตถุหรือผลประโยชน์เฉพาะหน้า แต่หันมาเน้นย้ำความสำคัญของคุณธรรม ความสามัคคี และการเสียสละเพื่อส่วนรวมตามกรอบแนวคิดของรัฐในขณะนั้น การจัดทำแบบเรียนในยุคนี้ไม่ได้เป็นเพียงกระบวนการทางวิชาการ หากแต่เป็นส่วนหนึ่งของยุทธศาสตร์ทางอุดมการณ์ของรัฐ ที่ต้องการรักษาเสถียรภาพทางสังคมและการเมือง ผ่านการควบคุมความคิด ทัศนคติ และพฤติกรรมของเยาวชนและประชาชนโดยรวม ดังตัวบทที่ว่า

“การเห็นแก่เงินทำให้คนไม่มีคุณค่าและสังคมยุ่งเหยิง เราต้องจดจำเสมอว่า แม้เงินเป็นสิ่งจำเป็นในชีวิต แต่เงินก็ไม่ใช่ว่าสิ่งสำคัญที่สุด อย่ามองเงินเป็นเกียรติ จงนึกเสมอว่า คุณค่าของบุคคลอยู่ที่คุณความดีของเขา ไม่ใช่ขึ้นอยู่กับเงิน” (จรรยา สุภาพ และคณะ, 2521: 67)

นอกจากนี้หนังสือเรียนสังคมศึกษาในหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 ก็กล่าวในทำนองเดียวกัน คือ ทุกคนในสังคมมีหน้าที่รับผิดชอบต่อตนเองและผู้อื่น การมีระเบียบวินัย สุภาพเรียบร้อย มีความกตัญญู รู้จักเสียสละเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ให้อภัย ขยันหมั่นเพียร มีความรับผิดชอบ นิยมขนบธรรมเนียมประเพณีไทย ประหยัด ยกย่องคุณความดี (กรมวิชาการ, 2528: 135; กรมพล ทอรรถธรรมาชาติ และคณะ, 2530: 39-44) ดังตัวบทที่ว่า

“สมเด็จพระบรมราชชนนีทรงสอนให้พระราชโอรส พระราชธิดาทุกพระองค์ทรงประหยัดและมีระเบียบ เล่นอะไรเสร็จแล้วก็ต้องเก็บให้เรียบร้อย ของเล่นอะไรที่มีพระประสงค์ก็ต้องเป็นโอกาสพิเศษจึงจะซื้อพระราชทานเป็นรางวัล ไม่ใช่ซื้อได้พร่ำเพรื่อก่อนเข้าบรรทมก็ทรงสอนให้ทุกพระองค์สวดมนต์และขอให้ทรงเป็นคนดี” (กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ, 2536: 106-107)

การกล่าวถึงการประหยัดในการจัดงานประหยัดเวลา และประหยัดพลังงานในตัวเอง ดังเช่นเนื้อหาในปาฐกถาเรื่อง การประหยัด ของพลตรีหลวงวิจิตรวาทการ ในวันที่ 12 ตุลาคม 2502 ในหนังสือเรียนภาษาไทยหลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2518 ว่า

“...การประหยัดมิได้หมายความว่าความตระหนี่ถี่เหนียว แต่หมายถึงการไม่ยอมเสียเปล่า ไม่ให้เงินเสียเปล่า ไม่ให้อาหารและเครื่องใช้เสียเปล่า ไม่ให้พัสดุและทรัพยากรเสียเปล่า ไม่ให้เวลาของเรา พลังงานในตัวเรา กำลังใจและกำลังความคิดของเราเสียไปเปล่า เหล่านี้เป็นเรื่องของความประหยัด ถ้าหากท่านทำได้ดังนี้...ท่านจะมีสมรรถภาพช่วยงานจรรโลงประเทศที่รักของเราเป็นอย่างดี...” (กรมวิชาการ, 2519: 340)

ตัวบทที่อ้างถึงปาฐกถาเรื่อง “การประหยัด” ของพลตรีหลวงวิจิตรวาทการ ซึ่งปรากฏในแบบเรียนภาษาไทยระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2518 มิได้เป็นเพียงการให้ข้อคิดเชิงจริยธรรมส่วนบุคคล แต่คือการสร้างวาทกรรมทางคุณธรรมที่ทำหน้าที่เป็นกลไกควบคุมทางสังคมอย่างแนบเนียน ผ่านการปลูกฝังจิตสำนึกแห่ง “การไม่สูญเปล่า” ในทุกมิติของชีวิต ทั้งเวลา พลังงาน กำลังใจ ความคิด ตลอดจนทรัพยากรวัตถุและสิ่งแวดล้อม การเน้นย้ำว่า “การประหยัดมิได้หมายถึงความตระหนี่ถี่เหนียว” แต่คือ “การไม่ให้สิ่งต่าง ๆ เสียเปล่า” เป็นการนิยามใหม่ของคำว่า “ประหยัด” ให้เป็นคุณธรรมสาธารณะที่พึงมีของพลเมือง ไม่ใช่เพียงคุณลักษณะส่วนบุคคลในระดับครัวเรือน การประหยัดในที่นี้จึงไม่ใช่พฤติกรรมที่แยกขาดจากบริบททางสังคม แต่เชื่อมโยงโดยตรงกับความสามารถของปัจเจกในการ “ช่วยงานจรรโลงประเทศ” ซึ่งแสดงถึงความเชื่อมโยงอย่างแนบแน่นระหว่างคุณธรรมส่วนบุคคลกับภารกิจของชาติ

การประหยัดจึงกลายเป็นรูปแบบหนึ่งของ การควบคุมตนเอง (self-discipline) ที่รัฐสนับสนุนให้พลเมืองนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน ทั้งนี้เพราะวาทกรรมนี้

สามารถทำให้ประชาชน “รับผิดชอบตนเอง” โดยไม่จำเป็นต้องมีการบังคับโดยตรงจากภาครัฐ กล่าวให้ชัดคือ ถ้าพลเมืองรู้หน้าที่ ใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่า คิดก่อนใช้ พอเพียงกับตน ย่อมส่งผลดี ต่อชาติในภาพรวมอย่างอัตโนมัติ ความน่าสนใจของตัวบทนี้คือการนำ “พลังงานในตัวเรา”, “กำลังใจ”, และ “กำลังความคิด” เข้ามารวมอยู่ในนิยามของทรัพยากรที่ไม่ควรเสียเปล่า ทำให้เห็น ว่า

“การประหยัด” กลายเป็นวาทกรรมที่ไม่เพียงควบคุมการใช้สิ่งของ แต่ลามไปถึงการกำกับเวลา อารมณ์ พฤติกรรม และแรงขับเคลื่อนภายในจิตใจของปัจเจกชน กล่าวอีกนัยหนึ่งคือ เป็นการควบคุมทาง ชีวการเมือง (biopolitics) ซึ่งจัดระเบียบแม้กระทั่งจิตวิญญาณและพลังงานภายใน ของประชาชน เมื่อพิจารณาในบริบททางการเมืองช่วงปลายทศวรรษ 2500 ซึ่งเป็นช่วงรัฐทหาร ภายใต้จอมพลถนอม - ถนอม - ประภาส และต่อเนื่องถึงยุคของธานินทร์ กรัยวิเชียร จะเห็นได้ว่าวาทกรรม “การประหยัด” ไม่ได้เกิดขึ้นลอย ๆ แต่สอดคล้องกับ ยุทธศาสตร์ของรัฐที่ต้องการรักษา เสถียรภาพทางเศรษฐกิจ ในบริบทที่กำลังเปลี่ยนผ่านจากสงครามเย็นไปสู่การเปิดรับนโยบาย พัฒนาเศรษฐกิจแบบอุตสาหกรรม ดังนั้นการประหยัดจึงไม่ได้เป็นเพียงคุณธรรม หากแต่เป็น “พฤติกรรมที่สนองเป้าหมายของรัฐ” ในการทำให้ประชาชนเป็นแรงงานที่มีประสิทธิภาพและไม่ เป็นภาระ อีกทั้ง การเลือกสรรปาฐกถาของหลวงวิจิตรวาทการ ผู้ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการผลิต วาทกรรมแบบรัฐนิยมในสมัยจอมพล ป. พิบูลสงคราม มาใช้ในแบบเรียน ยังตอกย้ำความต่อเนื่อง ของอุดมการณ์แบบอนุรักษนิยมที่มองคุณธรรมส่วนบุคคลเป็นฐานรากของความมั่นคงของรัฐ โดยเฉพาะในยุคที่รัฐต้องการให้ประชาชน “รู้จักพอ” ในยุคที่ยังไม่มีทรัพยากรหรืออุตสาหกรรม หนักเพียงพอ การสร้างพลเมืองที่รู้จักใช้ รู้จักคิด และรู้จัก “เสียสละเพื่อส่วนรวม” จึงเป็นแนวทาง สำคัญที่รัฐต้องส่งผ่านผ่านสถาบันการศึกษา

“...การเผยแพร่ศาสนาและค่านิยมของไทย การแพร่ขยายของ วัฒนธรรมตะวันตก ทำให้คนไทยส่วนใหญ่หันมาฟื้นฟูค่านิยมและหลักศีลธรรมแบบไทย ถึงแม้คน ไทยจะนับถือศาสนาหลายศาสนาก็จริง แต่ก็เป็นที่ประจักษ์แจ้งว่าคนไทยส่วนใหญ่นับถือ พระพุทธศาสนา วรรณคดี ศิลปะ ขนบธรรมเนียมและวัฒนธรรมของไทยมักเกิดจาก พระพุทธศาสนาเป็นส่วนใหญ่ ในระยะหลังนี้ผู้นำในทางศาสนาทุกศาสนาได้เรียกร้องให้คนไทย หันมาเอาใจใส่ต่อการศึกษาเรื่องศาสนาให้มากขึ้น หลักศีลธรรมซึ่งศาสนาต่าง ๆ ยึดถือก็ได้รับการ เผยแพร่อย่างกว้างขวาง ค่านิยมแบบไทยก็ได้รับการเผยแพร่จนเป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไป...ถึง อย่างไรก็ตาม ค่านิยมสากลซึ่งส่งเสริมให้เกิดลัทธิบริโภคนิยม และวัตถุนิยมก็ยังเป็นค่านิยมซึ่งคน ไทยรุ่นใหม่เห็นว่าสำคัญ ระบบการศึกษาและสถาบันศาสนาคงจะต้องเร่งมือในการเผยแพร่

ค่านิยมแบบไทยให้มากขึ้น การรณรงค์ให้คนไทยยึดถือค่านิยมแบบไทยถือว่าเป็นความเปลี่ยนแปลงที่ดี เราจึงควรช่วยกันรณรงค์ต่อไป” (กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ, 2535: 106-107)

“ศาสนาทุกศาสนาย่อมสอนให้คนเป็นคนดี และศาสนาแต่ละศาสนาย่อมเหมาะแก่แต่ละบุคคล แต่ละสังคม และแต่ละกาลเวลา ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับศรัทธาและปัญญาของแต่ละคนหรือของแต่ละสังคมด้วย...พระพุทธศาสนาและศาสนาต่าง ๆ มีความสำคัญต่อการดำเนินชีวิตของคนไทย ตั้งแต่เกิดจนตาย เมืองไทยมีความสุขก็เนื่องมาจากคนไทยยึดมั่นในศาสนา การที่จะได้ชื่อว่าเป็นศาสนิกชนที่ดี จำเป็นต้องศึกษาประวัติชีวิตการทำงานเพื่อสังคมแห่งศาสนาของศาสนาที่ตนนับถือเพื่อจะได้ยึดถือเป็นแบบอย่างต่อไป” (กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ, 2535: 163)

“การยอมรับผู้ปกครองของไทยต้องเป็นพระมหากษัตริย์...ประวัติศาสตร์ไทยกล่าวถึงผู้นำของชุมชนไทยเอาไว้ ที่มีชื่อเรียกหาผู้นำของชุมชนไทยต่าง ๆ กันออกไป เช่น เจ้าฟ้า ชุน หรือพ่อขุน แต่เมื่อชุมชนไทยได้ตั้งมั่นขึ้นเป็นปึกแผ่นเป็นเมืองใหญ่และเป็นอาณาจักรแล้ว ผู้ที่เป็น ผู้ปกครองล้วนเป็นพระมหากษัตริย์ด้วยกันทั้งสิ้น ทรงได้รับการถวายพระนาม หรือพระราชสมัญญานามต่าง ๆ กันออกไปตามความนิยมของแต่ละสมัย ไม่ปรากฏว่า จะมีผู้ปกครองเป็นแบบอื่นเลย จึงเป็นที่ชัดเจน ว่าคนไทยพึงพอใจที่จะมีพระมหากษัตริย์เท่านั้น เป็นผู้ปกครองสูงสุด แม้จะมีกรณีผู้คัดค้านเป็นกบฏ หรือล้มอำนาจพระมหากษัตริย์ลงได้ ตัวผู้ยึดอำนาจเอาไว้ได้กลับสถาปนาตนเองเป็นพระมหากษัตริย์องค์ต่อไป เริ่มราชวงศ์ใหม่ ไม่ได้เปลี่ยนแปลงรูปแบบเป็นอย่างอื่น จึงนับว่าคนไทยมีความเคยชินและนิยมที่จะมีผู้ปกครองเป็นพระมหากษัตริย์..” (วิทยา สุจริตธนารักษ์ และคณะ, 2537: 119-120)

“ในระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขนั้น พระมหากษัตริย์ไทยทรงเป็นที่รวมแห่งความสามัคคี ทรงปฏิบัติภารกิจต่าง ๆ โดยทรงสละความสุขส่วนพระองค์ทรงอุทิศเวลาให้แก่ประชาชนอย่างแท้จริง ทรงกระทำทุกอย่างเพื่อความผาสุกของประชาชน จึงควรเป็นหน้าที่ของคนไทยทุกคนที่จะช่วยบำรุงรักษาไว้ ซึ่งการปกครองในระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขของประเทศตลอดไปชั่วกาลนาน” (กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ, 2536: 21)

จากตัวบทข้างต้นนี้สะท้อนว่า แบบเรียนสังคมศึกษาในช่วงเวลานี้จึงไม่ได้เพียงทำหน้าที่ถ่ายทอดเนื้อหา แต่ได้ทำหน้าที่ “ผลิตซ้ำ” จินตภาพของชาติไทยในรูปแบบที่รัฐต้องการ ผ่านกระบวนการฝึกฝนทางความคิด และจิตสำนึกที่ซึมลึกในระดับของอัตบุคคล ตัวตนของ “คนไทย” ที่ถูกสถาปนาขึ้นนั้น ไม่ใช่เพียงประชาชนผู้มีสัญชาติไทยตามกฎหมาย หากแต่เป็นอัตบุคคลที่ต้อง “มีสำนึก” ว่าตนมีหน้าที่ปกป้องชาติ ทั้งในมิติของอำนาจอธิปไตยและวัฒนธรรมจารีตแบบไทย โดยไม่มีเงื่อนไขการฝึกฝนดังกล่าวอาศัยกลไกของอำนาจวินัยที่แฝงอยู่ในรูปของการสอน การประเมิน และการทดสอบซ้ำ ๆ ซึ่งทำให้ผู้เรียนไม่เพียงจำเนื้อหา หากแต่ค่อย ๆ แปรเปลี่ยนตัวเองให้กลายเป็น “พลเมืองที่ถูกต้อง” ตามภาพในแบบเรียน กล่าวคือ ต้องรู้ตัวตนเป็นใคร (เป็นคนไทย), รักอะไร (รักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์), คิดอย่างไร (ไม่เชื่อบลัทธิคอมมิวนิสต์ ไม่หลงวัตถุนิยม), และควรปฏิบัติตนอย่างไร (ประหยัด เสียสละ จงรักภักดี) ทั้งหมดนี้คือการควบคุมผ่านความรู้ ซึ่งเป็นการปฏิบัติการที่ลึกซึ้งกว่าการควบคุมทางกฎหมายหรือการใช้กำลัง วาทกรรมว่าด้วย “เอกราช” และ “เอกราชนิยม” ของชาติไทยในแบบเรียนช่วงทศวรรษนี้ จึงไม่ได้แยกออกจากกัน หากแต่ ทำงานควบคู่เพื่อสร้าง “ภูมิคุ้มกัน” ทางอุดมการณ์ให้กับอัตบุคคลชาวไทย กล่าวคือ เอกราชคือ สิ่งที่ต้องป้องกันจากการรุกรานเชิงอำนาจ (เช่น ลัทธิคอมมิวนิสต์) ส่วนเอกราชนิยมคือสิ่งที่ต้องพิทักษ์จากการรุกรานเชิงวัฒนธรรม (เช่น ค่านิยมตะวันตก) และทั้งสองภัยนี้ต่างถูกเสนอให้เห็นว่าเป็นสิ่งที่ “แปลกปลอม” ต่อโครงสร้างของชาติ หากปล่อยให้แทรกซึมโดยไม่ระวัง ก็จะทำให้ชาติอ่อนแอและสูญเสียอัตลักษณ์ดั้งเดิมของตน

การวิเคราะห์ในที่นี้ใช้กรอบการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis: CDA) ของนอร์แมน แฟร์คลัฟ (Norman Fairclough) ซึ่งพิจารณาตัวบทในสามมิติ ได้แก่ มิติด้านการถ่ายทอดความคิด (ideational function) มิติด้านบุคคลสัมพันธ์ (interpersonal function) และมิติด้านการเรียบเรียงความ (textual function) ร่วมกับแนวคิดการสืบค้นเชิงประวัติศาสตร์ของมิเชล ฟูกูเกต์ (Foucauldian historical approach) เพื่อเปิดเผยให้เห็นถึงพลังอำนาจที่แฝงฝังอยู่ในการก่อรูปความรู้เกี่ยวกับศาสนาในแบบเรียนดังกล่าว

1. มิติด้านการถ่ายทอดความคิด (Ideational Function)

ในแง่การถ่ายทอดความคิด ตัวบทในแบบเรียนเน้นการสร้างกรอบแนวคิดเกี่ยวกับ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” อย่างเหนียวแน่น โดยเฉพาะบทบาทของพระมหากษัตริย์ที่ถูกเสนอในฐานะผู้เป็นทั้งพ่อของชาติและศูนย์รวมทางศีลธรรม เช่น “พระองค์ก็เป็นคนไทยคนหนึ่ง ที่จะต้องร่วมทุกข์ร่วมสุขกับคนไทยทุกคนทั่วประเทศ” สะท้อนการนำเสนออุดมการณ์แบบพ่อปกครองลูก ซึ่งฝังลึกลงไปในชีวิตสำนึกของผู้เรียน ขณะเดียวกัน แบบเรียนยัง

แฝงแนวคิดพัฒนาเชิงเศรษฐกิจที่สอดคล้องกับบริบทโลกาภิวัตน์ เช่น แนวคิด “พลเมืองสากล” (global citizen) หรือ “การพึ่งตนเอง” ที่ยึดโยงกับโครงการในพระราชดำริ สิ่งเหล่านี้ชี้ให้เห็นว่า ตัวบทไม่ได้เพียงบรรยายข้อเท็จจริง แต่ทำหน้าที่ผลิตซ้ำชุดความคิดที่เชื่อมโยงปัจเจกกับอุดมการณ์ของรัฐ วาทกรรมเหล่านี้จึงทำงานเป็นกลไกที่ควบคุมการมองโลกของผู้เรียนผ่านกรอบคุณค่าที่รัฐต้องการให้ยอมรับ

2. มิติด้านบุคคลสัมพันธ์ (Interpersonal Function)

ด้านบุคคลสัมพันธ์นั้น ตัวบทของแบบเรียนถูกใช้เพื่อสร้างความสัมพันธ์ระหว่าง “รัฐ” กับ “พลเมือง” ที่อยู่บนฐานของความเคารพ ความกตัญญู และความจงรักภักดี เช่น การใช้ถ้อยคำว่า “ต้องเชื่อมั่น” หรือ “ต้องร่วมมือกันรักษาชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” แสดงให้เห็นถึงการแสดงอำนาจในรูปแบบที่เป็นมิตร แต่แฝงด้วยการบงการผ่านจิตสำนึก (governance through consciousness) นอกจากนี้ ตัวบทหลายตอนเสนอภาพความสัมพันธ์ของพลเมืองกับสถาบันในเชิงคุณธรรมและอารมณ์ เช่น “เป็นการถวายเป็นความจงรักภักดีและกตัญญูแก่ทวดพระองค์” การกระทำที่ดีถูกโยงเข้ากับความรู้สึกภักดีต่อชาติ มากกว่าการใช้เหตุผลวิเคราะห์ทางสังคม เป็นการใช้อวาทกรรมแบบ “soft power” ที่ยึดโยงบุคลิกภาพของพลเมืองเข้ากับแบบแผนอุดมคติของรัฐ

3. มิติด้านการเรียบเรียงความ (Textual Function)

ในเชิงการเรียบเรียง ตัวบทมีการเลือกใช้โครงสร้างประโยคที่ตรงไปตรงมาในลักษณะ “ถ้อยคำบอกเล่าแบบเด็ดขาด” เช่น “ทุกคนมีหน้าที่...”, “สิ่งที่ควรหวนเหนืคือ...”, หรือ “ประเทศไทยได้เลือกนโยบาย...” ล้วนเป็นประโยคที่ไม่เปิดพื้นที่สำหรับการตั้งคำถามหรือการวิพากษ์ ถ้อยคำที่ใช้มีลักษณะของ “การบอกความจริงอย่างเป็นทางการ” ซึ่งแฟร์คลัฟเรียกว่าเป็นลักษณะของ “ภาษาทางการของอำนาจ” (language of power) ในขณะเดียวกันก็มีการใช้ภาษาสร้างอารมณ์ เช่น การเล่าเรื่องของบุคคลสมมุติที่มีคุณธรรม เช่น นายสมพร นางสมศรี เพื่อบอกให้ผู้เรียนเข้าใจว่า “คุณธรรมที่รัฐต้องการ” เป็นแบบใด การจัดเรียงเนื้อหา ยังสะท้อนการวางลำดับเชิงอุดมการณ์ เช่น การนำเสนอชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ก่อนเรื่องอื่น ๆ หรือการปิดท้ายด้วยโคลงหรือพระบรมราโชวาท ทำหน้าที่ตรึงบทเรียนไว้ในความรู้สึกและความทรงจำของผู้เรียน

ในเชิง Foucauldian ตัวบทในแบบเรียนทำงานในฐานะ “ระบอบความรู้” (regime of knowledge) ที่รัฐผลิตขึ้นเพื่อควบคุมอัตลักษณ์ของพลเมืองผ่านกระบวนการศึกษาภาคบังคับ แนวคิดของฟูโกต์เกี่ยวกับการปกครองชีวิตรัฐ (governmentality) ปรากฏชัดในถ้อยคำที่ชี้แนะว่าผู้เรียนควร “ศึกษาหาความรู้และทำหน้าที่ด้วยความรับผิดชอบ” นี้

ไม่ใช่เพียงคำสั่ง แต่เป็นกระบวนการสร้างพลเมืองที่รัฐสามารถควบคุมได้โดยไม่ต้องใช้อำนาจแบบเผด็จการ การสร้างวาทกรรม “ระบอบประชาธิปไตยแบบไทย” ที่ไม่เปิดให้มีการตีความอื่น ถือเป็น การปิดพื้นที่ของความคิดทางการเมืองแบบเสรี การใช้แบบเรียนในลักษณะนี้จึงไม่ใช่แค่การ ถ่ายทอดความรู้ แต่เป็นการสถาปนาระเบียบใหม่ของการคิด การรับรู้ และการเป็นพลเมือง

อย่างไรก็ตาม เมื่อสังคมไทยเข้าสู่ทศวรรษ 2530 กระทรวงศึกษาธิการได้ ยอมรับอย่างเป็นทางการว่า หลักสูตรการศึกษาที่ใช้มานานเริ่ม “ล้าสมัย” และไม่สามารถ ตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลงของโลกได้อีกต่อไป ใจใหญ่ของการศึกษาไทยจึงไม่ใช่การ ปลุกฝังความมั่นคงเพื่อต่อต้านภัยคุกคามทางการเมืองเพียงอย่างเดียว แต่คือการ ปฏิรูป การศึกษาเพื่อการพัฒนา ที่จะนำพาประเทศให้ก้าวหน้าและแข่งขันในเวทีโลกได้ การประกาศใช้ หลักสูตรฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533 จึงเป็นจุดเปลี่ยนเชิงนโยบายที่สำคัญ ซึ่งสะท้อนการเปลี่ยนผ่าน ทางความคิดของรัฐ จากเดิมที่เคยมองโลกภายนอกด้วยความระแวงระวัง มาสู่การมองโลกใน ฐานะโอกาสและความจำเป็นที่ต้องเข้าไปมีส่วนร่วม แนวคิดใหม่ๆ เช่น “การพึ่งตนเอง” “แผ่นดิน ธรรม แผ่นดินทอง” และ “ความเป็นพลเมืองโลก” เริ่มปรากฏในแบบเรียนอย่างเด่นชัด อย่างไรก็ตาม การปรับตัวครั้งนี้ไม่ได้หมายถึงการละทิ้งอุดมการณ์ดั้งเดิม แต่คือ การปรับโฉมอุดมการณ์รัฐ ราชอาณาจักรนิยม ให้เข้ากับบริบทใหม่

ผู้วิจัยจึงขอเสนอการถอดรื้อโครงสร้างความคิดที่ฝังอยู่ในแบบเรียนยุค ปรับตัวนี้ เพื่อแสดงให้เห็นว่ารัฐไทยได้ผสมวาทกรรมการพัฒนา และความเป็นสากล เข้ากับ อุดมการณ์ ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ อย่างแนบเนียนได้อย่างไร ผ่านมิติของการผลิต การผลิต ซ้ำ และการเผยแพร่ความรู้สู่เยาวชนในยุคนั้น ดังนี้

1. การผลิต (Production)

ในยุคนี้ ผู้ผลิตความรู้ยังคงเป็น รัฐ ผ่านกลไกเดิมคือ กระทรวงศึกษาธิการ โดยกรมวิชาการ แต่มีการปรับเปลี่ยนทิศทางและเนื้อหาเพื่อให้สอดคล้องกับ บริบทโลกที่เปลี่ยนแปลงไปอย่างมาก

1) **ผู้ผลิตหลัก** กระทรวงศึกษาธิการยังคงเป็นผู้มีอำนาจ สูงสุดในการกำหนดหลักสูตรแกนกลาง ซึ่งในยุคนี้คือ หลักสูตรฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533 การปรับปรุงครั้งนี้เกิดขึ้นจากแรงผลักดันทั้งภายในและภายนอก ที่มองว่าหลักสูตรเดิม (พ.ศ. 2521 และ 2524) ล้าสมัยและ ไม่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของสภาพเศรษฐกิจ สังคม และความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ซึ่งเห็นว่าผู้กำหนดทิศทาง นโยบายเริ่มยอมรับอิทธิพลของกระแสโลกาภิวัตน์และเศรษฐกิจเสรีนิยม

2) **สำนักพิมพ์และผู้เขียน** ยังคงเป็นผู้ผลิตรองที่เขียนตำราเรียนตามกรอบของหลักสูตรฉบับปรับปรุง แต่เนื้อหาที่ผลิตขึ้นเริ่มมีความซับซ้อนกว่ายุคก่อน โดยต้องผสมผสานอุดมการณ์ดั้งเดิมเข้ากับแนวคิดใหม่ๆ เช่น การพัฒนาที่ยั่งยืน การพึ่งตนเอง และความเป็นพลเมืองโลก

3) **ลักษณะการผลิต** ความรู้ทางศาสนาและอุดมการณ์ในยุคนี้มีลักษณะเป็น การผสมผสาน (Hybridization) ระหว่างอุดมการณ์ “รัฐราชาชาตินิยม” ที่สืบทอดมาจากยุคก่อน กับวาทกรรมใหม่ที่เน้นการพัฒนาเศรษฐกิจและความเป็นสากล

4) **การปรับอุดมการณ์เดิมให้ทันสมัย** อุดมการณ์ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ยังคงเป็นแกนกลาง แต่ถูกนำเสนอในรูปแบบใหม่ที่เชื่อมโยงกับ “การพัฒนา” มากขึ้น เช่น การนำเสนอแนวคิด “แผ่นดินธรรม แผ่นดินทอง” ซึ่งผูกโยงหลักธรรมทางศาสนา (คุณธรรม 4 ประการ) และบทบาทของสถาบันพระมหากษัตริย์ (ผ่านโครงการในพระราชดำริ) เข้ากับเป้าหมายการพัฒนาเศรษฐกิจและความเป็นอยู่ที่ดีของประชาชน

5) **การสร้างพลเมืองแบบใหม่** มีการผลิตแนวคิดพลเมืองโลก (Global Citizen) และไทยทันโลก ที่ต้องเข้าใจความเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก มีความสามารถในการแข่งขันทางเศรษฐกิจ และยอมรับความแตกต่างทางวัฒนธรรม แต่ในขณะเดียวกันก็ต้องพึ่งตนเอง และไม่ละทิ้งความเป็นไทย

6) **การเปลี่ยนศัตรูของชาติ** ภัยคุกคามจากคอมมิวนิสต์ที่เคยเป็นศูนย์กลางในยุคก่อน เริ่มเลือนหายไป และถูกแทนที่ด้วยภัยคุกคามใหม่คือ ความล้าหลัง และการตามโลกไม่ทันรวมถึงภัยจากวัฒนธรรมบริโภคนิยมและวัตถุนิยมจากตะวันตก

7) วาทกรรมที่ฝังอยู่ในการผลิต

7.1) **วาทกรรมการพัฒนา (Developmentalist Discourse)**
การศึกษาถูกวางบทบาทให้เป็นเครื่องมือในการสร้างทุนมนุษย์ (Human Capital) เพื่อการพัฒนาประเทศให้ทัดเทียมนานาชาติ

7.2) **วาทกรรมสมดุลระหว่างไทยกับสากล** มีการสร้างคู่ตรงข้ามระหว่าง ค่านิยมแบบไทย (คุณธรรม, การประหยัด, ความพอเพียง) กับค่านิยมตะวันตก (บริโภคนิยม, วัตถุนิยม) โดยนำเสนอว่าทางรอดของชาติคือการรักษาสมดุลและยึดมั่นในคุณค่าแบบไทย

7.3) **วาทกรรมประชาธิปไตยแบบไทยฉบับสมบูรณ์** มีการตอกย้ำคำว่า ระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข อย่างชัดเจนและถี่

กว่ายุคก่อน ถือเป็นการสถาปนาให้เป็นรูปแบบการปกครองเดี่ยวที่ถูกต้องและเป็นที่สุดสำหรับสังคมไทย

2. การผลิตซ้ำ (Reproduction)

แม้หลักสูตรฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533 จะมุ่งเน้นการปรับกระบวนการเรียนรู้สู่การคิดวิเคราะห์ แต่ในทางปฏิบัติ การผลิตซ้ำในห้องเรียนยังคงมีลักษณะที่สืบเนื่องจากยุคก่อน แต่เพิ่มเติมด้วยเนื้อหาใหม่ๆ

1) **สถานที่ผลิตซ้ำ** ห้องเรียนยังคงเป็นพื้นที่หลักในการถ่ายทอดความรู้ที่ถูกบรรจุในแบบเรียน

2) **บทบาทของครู** ครูยังคงทำหน้าที่เป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ตามแบบเรียนเป็นหลัก แม้หลักสูตรจะเปิดกว้างขึ้น แต่ด้วยโครงสร้างระบบการศึกษาที่เน้นการสอบวัดผล ครูจึงมักเน้นการสรุปเนื้อหาที่ซับซ้อน (เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างประเทศ, เศรษฐกิจโลก) ให้อยู่ในรูปแบบที่ง่ายต่อการจดจำและทำข้อสอบ ทำให้การวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ยังคงมีจำกัด

3) วาทกรรมที่เกิดจากการผลิตซ้ำ

3.1) **การยอมรับความซับซ้อนโดยไม่ตั้งคำถาม** นักเรียนถูกสอนให้รับรู้ถึงความเชื่อมโยงของโลก เศรษฐกิจ และการเมือง แต่การรับรู้เหล่านั้นมักเป็นไปในลักษณะของการยอมรับข้อมูลสำเร็จรูปจากแบบเรียน เช่น การยอมรับว่า “ประชาธิปไตยแบบไทยคือรูปแบบที่ดีที่สุด” หรือ “การพัฒนาเศรษฐกิจต้องคู่กับคุณธรรม” โดยไม่ได้มีพื้นที่ให้ถกเถียงถึงทางเลือกอื่น

3.2) **การสร้างตัวตนแบบลูกผสม** นักเรียนถูกหล่อหลอมให้มีตัวตนแบบผสมผสาน คือมองตัวเองเป็นส่วนหนึ่งของโลก (Global Citizen) ที่ต้องเรียนรู้ภาษาอังกฤษและเทคโนโลยี แต่ในขณะเดียวกันก็ต้องเป็นคนไทยที่ดี ที่รักชาติ ศาสนา กษัตริย์ และปฏิบัติตามค่านิยมอันพึงประสงค์

3.3) **การทำให้หน้าที่พลเมืองเป็นเรื่องส่วนบุคคล** การแก้ปัญหาของชาติถูกนำเสนอผ่านการปฏิบัติตนในระดับปัจเจก เช่น การเป็นคนดี การประหยัด การขยันขันแข็ง ซึ่งเป็นการผลิตซ้ำแนวคิดที่ลดทอนความสำคัญของโครงสร้างทางการเมืองและเศรษฐกิจ และเน้นความรับผิดชอบที่ตัวบุคคลเป็นหลัก

3. การเผยแพร่ (Dissemination)

วาทกรรมที่ถูกปรับให้ทันสมัยในยุคนี้ได้แพร่กระจายสู่สังคมผ่านระบบการศึกษาและสื่อต่างๆ สร้างจิตสำนึกรูปแบบใหม่ที่สอดคล้องกับยุคเศรษฐกิจเสรี

1) **ช่องทางเผยแพร่** ระบบการศึกษาทั่วประเทศยังเป็นช่องทางหลัก แต่ในยุคนี้ สื่อมวลชนและวัฒนธรรมสมัยนิยมเริ่มมีบทบาทมากขึ้นในการเผยแพร่แนวคิดเรื่อง “การทันโลก” และ “บริโภคนิยม” ซึ่งบางครั้งก็ขัดแย้งกับ “ค่านิยมแบบไทย” ที่แบบเรียนพยายามปลูกฝัง ทำให้เกิดการต่อสู้เชิงวาทกรรมในสังคม

2) ผลลัพธ์ของการเผยแพร่

2.1) **สร้างจิตสำนึก “พลเมือง-แรงงาน”** สังคมโดยรวมถูกปรับทัศนคติให้มองว่าเป้าหมายสำคัญของชีวิตและการศึกษาคือความสามารถในการประกอบอาชีพ การสร้างความมั่งคั่ง และการมีส่วนร่วมในการพัฒนาเศรษฐกิจของประเทศ

2.2) **การยอมรับระบอบประชาธิปไตยแบบไทยเป็นจันทามติ** การตอกย้ำคำว่า ประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข อย่างต่อเนื่องและยาวนานในระบบการศึกษา ทำให้แนวคิดนี้กลายเป็นสิ่งที่คนในสังคมส่วนใหญ่ยอมรับว่าเป็นรูปแบบการปกครองที่เป็นรากฐานและเป็นอัตลักษณ์ของชาติไทย

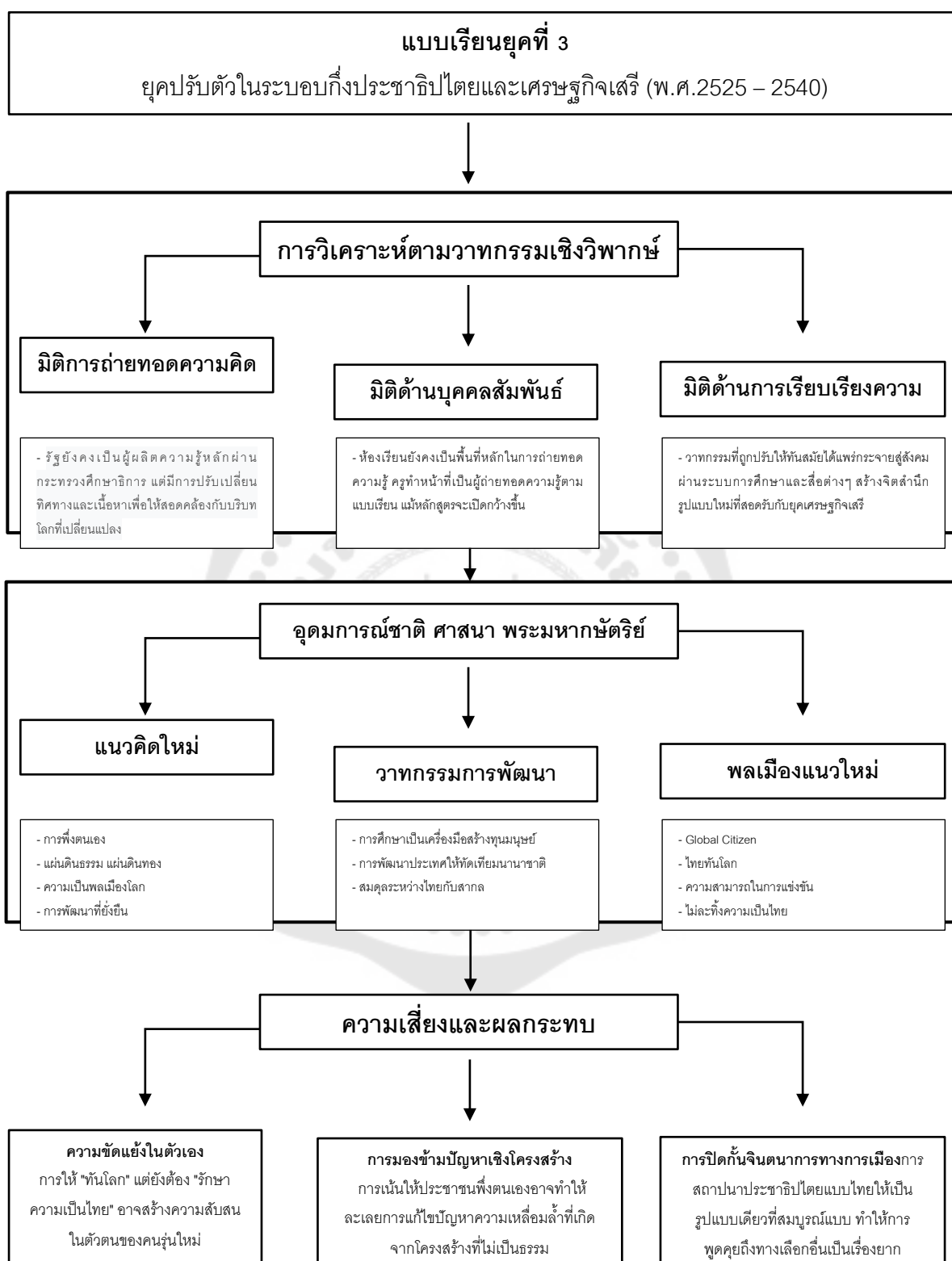
2.3) **การมองศาสนาในเชิงเครื่องมือพัฒนา** ศาสนาถูกเผยแพร่ในฐานะเครื่องมือสร้างคุณธรรม เพื่อกำกับพฤติกรรมของคนในสังคมไม่ให้หลงไปกับวัตถุนิยม และเป็นเครื่องมือสร้างความสุขและความสามัคคีเพื่อเกื้อหนุนการพัฒนาเศรษฐกิจ

ความเสี่ยงที่เกิดขึ้น

1) ความขัดแย้งในตัวเอง (Internal Contradiction) การเผยแพร่แนวคิดให้ “ทันโลก” และยอมรับเศรษฐกิจเสรี แต่ในขณะเดียวกันก็ให้ “รักษาความเป็นไทย” และต่อต้านวัตถุนิยม อาจสร้างความสับสนและขัดแย้งในตัวตนของคนรุ่นใหม่

2) การมองข้ามปัญหาเชิงโครงสร้าง การเน้นย้ำให้ประชาชนพึ่งตนเอง และเป็นคนดีอาจทำให้สังคมละเลยการวิเคราะห์และแก้ไขปัญหาความเหลื่อมล้ำทางเศรษฐกิจและการเมืองที่เกิดจากโครงสร้างที่ไม่เป็นธรรม

3) การปิดกั้นจินตนาการทางการเมือง การสถาปนาระบอบประชาธิปไตยแบบไทยให้เป็นรูปแบบเดียวที่สมบูรณ์แบบ ทำให้การพูดคุยถึงความเป็นไปได้ทางการเมืองในรูปแบบอื่นเป็นเรื่องที่ทำได้ยากหรือถูกมองว่าเป็นการบ่อนทำลายความมั่นคงของชาติ



ภาพประกอบ 3 แผนภาพการสรุปแบบเรียนยุคที่ 3

ยุคหลังเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ.2516 – การฟื้นฟูรัฐธรรมนูญ (พ.ศ. 2516–2524)

ที่มา ผู้เขียน

4.1.4 ยุคที่ 4 ยุคประชาธิปไตยรัฐธรรมนูญ 2540 และโลกาภิวัตน์ (พ.ศ. 2540–ปัจจุบัน) : การศึกษาแบบเรียนสังคมศึกษาในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2560)

กระบวนการปรับปรุงหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานในประเทศไทยในช่วงระยะเวลาสองทศวรรษที่ผ่านมา แสดงให้เห็นถึงความเปลี่ยนแปลงที่มีนัยสำคัญในด้านโครงสร้าง และเนื้อหาของการเรียนการสอน โดยเฉพาะในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม หลักสูตรที่มีบทบาทสำคัญได้แก่ หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และหลักสูตรแกนกลางฯ ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2560 ซึ่งต่างมีอิทธิพลต่อการจัดการความรู้ในตำราเรียนอย่างเป็นระบบ

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ได้รับการพัฒนาขึ้นภายใต้บริบทของการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ สังคม และการศึกษาโลก โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเสริมสร้างพลเมืองไทยที่มีความรู้เท่าทันสังคมความรู้และสามารถเผชิญกับปัญหาในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ หลักสูตรนี้มุ่งเน้นการอ้างไว้ซึ่งความเป็นไทย ควบคู่ไปกับการเปิดรับแนวคิดสากล โดยเฉพาะในด้านประชาธิปไตยและวัฒนธรรมท้องถิ่น

ในขณะเดียวกัน หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้ถูกพัฒนาขึ้นเพื่อตอบสนองต่อข้อจำกัดของหลักสูตรก่อนหน้านี้ อาทิ ความคลุมเครือในระดับปฏิบัติการ และปัญหาด้านการวัดและประเมินผล โดยเน้นการกระจายอำนาจการศึกษา การมีส่วนร่วมของท้องถิ่น และการเตรียมเยาวชนให้สามารถดำรงตนในยุคโลกาภิวัตน์ได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ยังเป็นครั้งแรกที่มีการระบุ “วิสัยทัศน์” ของหลักสูตรอย่างชัดเจน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545) กล่าวคือ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความสมดุลทั้งด้านร่างกาย ความรู้ คุณธรรม และจิตสำนึกในการเป็นพลเมืองไทยและพลโลก ทั้งนี้ กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ได้กลายเป็นเครื่องมือสำคัญในการจัดวางอุดมการณ์ของรัฐ โดยเฉพาะอย่างยิ่งผ่านการบรรจุปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ซึ่งเดิมปรากฏอยู่ในวิชาเศรษฐศาสตร์เพียงวิชาเดียวในหลักสูตร พ.ศ. 2544 แต่ต่อมาได้ขยายครอบคลุมทุกสาระในกลุ่มสาระเดียวกันในหลักสูตร พ.ศ. 2551 แสดงให้เห็นถึงความพยายามในการปลูกฝังอุดมการณ์แห่งชาติในทุกมิติของวิชาสังคมศึกษา ดังตัวบทที่ว่า

“การพัฒนาประเทศตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงเป็นแนวทางการดำรงอยู่และการปฏิบัติตนของประชาชนทุกระดับ ตั้งแต่ระดับครอบครัว ระดับชุมชน จนถึงระดับรัฐ เพื่อให้การพัฒนาและการบริหารประเทศดำเนินไปในทิศทางสายกลาง โดยเฉพาะการพัฒนาเศรษฐกิจเพื่อให้ก้าวทันต่อโลกยุคโลกาภิวัตน์” (ขวัญนา สุขคร และกุสุมาวดี ชัยชูโชติ , 2567)

การพัฒนาประเทศไทยในช่วงหลายทศวรรษที่ผ่านมา ดำเนินควบคู่ไปกับการหล่อหลอมแนวคิด “เศรษฐกิจพอเพียง” ให้เป็นกรอบอ้างอิงหลักในการดำรงอยู่และปฏิบัติตนของประชาชนทุกระดับ ตั้งแต่ปัจเจก ครอบครัว ชุมชน ไปจนถึงระดับรัฐ แนวคิดนี้ถูกเสนอผ่านวาทกรรมที่เน้นย้ำ “ความพอดี” “ความสมดุล” และ “ทางสายกลาง” ซึ่งสะท้อนความพยายามของรัฐในการสร้างกรอบทิศทางการพัฒนาให้สอดคล้องกับบริบทโลกาภิวัตน์ที่เปลี่ยนแปลงรวดเร็ว เมื่อพิจารณาในตัวเอง จะพบว่าตัวบทดังกล่าวมิใช่เพียงถ้อยคำที่เสนอทางเลือกการพัฒนาเท่านั้น หากแต่เป็นเครื่องมือที่รัฐใช้ในการชี้นำและควบคุมทิศทางทางสังคมและเศรษฐกิจ ผ่านการเลือกใช้ถ้อยคำที่ดูประนีประนอมและมีนัยบวก อาทิ คำว่า “สมดุล” “พึ่งพาตนเอง” และ “แข่งขันในภูมิภาค” ถ้อยคำเหล่านี้สร้างภาพของการพัฒนาไทยที่สามารถยืนหยัดอยู่บนเวทีโลกโดยไม่ละทิ้งรากฐานของชุมชนและวัฒนธรรมท้องถิ่น ทั้งยังลดทอนความขัดแย้งหรือความเหลื่อมล้ำที่อาจเกิดขึ้นจากกระบวนการพัฒนา

อย่างไรก็ตาม เมื่อวิเคราะห์ลึกลงไปจะเห็นถึงโครงสร้างอำนาจที่ซ่อนอยู่ในวาทกรรมนี้ กล่าวคือ รัฐทำหน้าที่เป็นผู้ชี้นำและกำหนดนิยามของ “ความเหมาะสม” และ “ทางสายกลาง” ซึ่งประชาชนทุกระดับต้องปฏิบัติตามโดยไม่มีทางเลือกอื่นที่หลากหลาย การเน้นย้ำว่า “การพัฒนาต้องดำเนินไปในทางสายกลาง” สะท้อนการควบคุมเชิงอุดมการณ์ที่มีลักษณะอนุรักษนิยมและต่อต้านแนวทางการพัฒนาแบบสุดโต่ง ไม่ว่าจะเป็นทุนนิยมเสรีนิยมไร้ขอบเขต หรือการปิดกั้นเศรษฐกิจโดยสิ้นเชิง ภายใต้กรอบความคิดนี้ ความแตกต่างทางเศรษฐกิจและสังคมระหว่างเมืองกับชนบทถูกตีความว่าเป็นธรรมชาติของสังคมไทยที่ต้องได้รับ “การประสาน” มากกว่าการ “เปลี่ยนแปลงโครงสร้าง” ซึ่งในทางปฏิบัติอาจเป็นการคงอยู่ของความเหลื่อมล้ำโดยมีวาทกรรมทางสายกลางเป็นเครื่องมือกลบเกลื่อนปัญหา ในขณะเดียวกัน มิติภาคปฏิบัติทางสังคมและวัฒนธรรมที่แฝงอยู่ในตัวบทนี้ ชี้ให้เห็นถึงความพยายามของรัฐในการสร้างอัตลักษณ์ความเป็นไทยที่โดดเด่นภายใต้กระแสโลกาภิวัตน์ วาทกรรมเศรษฐกิจพอเพียงไม่ได้เป็นเพียงแนวทางทางเศรษฐกิจ แต่กลายเป็นเครื่องมือในการเสริมสร้างอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรม ที่เน้นย้ำ

ถึงภูมิปัญญา ทักษะทางสังคม และความเข้มแข็งของชุมชนท้องถิ่น อันเป็นรากฐานของ “ไทยแท้” ท่ามกลางโลกที่เปลี่ยนแปลงรวดเร็ว อย่างไรก็ตาม แม้แนวคิดพึ่งพาตนเองจะถูกเสนอให้เป็นเป้าหมายหลัก แต่ในทางปฏิบัติ ชุมชนท้องถิ่นและภาคเกษตรกรรมของไทยยังต้องพึ่งพาทุนเทคโนโลยี และตลาดจากภายนอกอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ นำไปสู่ความย้อนแย้งระหว่างเป้าหมายที่วาทกรรมรัฐกำหนด กับข้อจำกัดของเศรษฐกิจจริงที่เชื่อมโยงกับตลาดโลก นอกจากนี้ การเชื่อมโยงแนวคิดเศรษฐกิจพอเพียงกับการ “แข่งขันในภูมิภาคอาเซียน” สะท้อนถึงความพยายามของรัฐในการวางตำแหน่งประเทศไทยให้อยู่ในระบบเศรษฐกิจโลก โดยใช้กรอบวาทกรรมเฉพาะของไทยในการลดทอนแรงกดดันและข้อวิจารณ์จากภายนอก

การพัฒนาประเทศจึงต้องดำเนินไปในทางสายกลางบนพื้นฐานความแตกต่างของระบบเศรษฐกิจและสังคมในชนบทกับในเมือง เพื่อให้เกิดความสมดุลของอัตราความเจริญเพิ่มขึ้นในชนบท การพัฒนาระบบเศรษฐกิจที่เข้มแข็งในท้องถิ่นที่เน้นการสร้างสังคม และความสมดุลในการพึ่งพาตนเองกับการพึ่งพาผู้อื่นในระดับที่เหมาะสมกับสภาพเศรษฐกิจ กับความสามารถในประโยชน์ของทรัพยากรชีวภาพจากธุรกิจในเมือง และความร่วมมือเป็นเครือข่ายเพื่อมีบทบาทในการแข่งขันทางเศรษฐกิจของภูมิภาคอาเซียน และการพัฒนาประเทศเพื่อมีความสามารถในการพัฒนากับประเทศต่าง ๆ ในโลกยุคโลกาภิวัตน์ และในแบบเรียนเศรษฐศาสตร์ ยังกล่าวถึงความสำคัญของปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง ต่อสังคมและเศรษฐกิจไทย ดังนี้

“1. ลดการพึ่งพา เพิ่มขีดความสามารถ มุ่งเน้นให้ผู้ผลิต หรือผู้บริโภคมีความพอประมาณสามารถบริโภคผลผลิตหรือบริโภคภายในเขตของตนเองหรือชุมชนของตนเองได้ หรือทรัพยากรที่มีอยู่ในโลเปียโดยเน้นการใช้ทรัพยากรที่มีอยู่ให้เกิดประโยชน์สูงสุด ลดลำเลียงการขนส่งวัตถุดิบและสินค้าให้มากที่สุด โดยเฉพาะวัตถุดิบในการผลิตสินค้าเกษตรและสินค้าในชุมชนของตนเอง เช่น การแปรรูปข้าวไรซ์เบอร์รี่ที่มีชุมชนขนาดเล็กข้าวไรซ์เบอร์รี่ชนิดนี้ได้รับมาจากแนวคิดที่ให้เกษตรกรลดการพึ่งพาและเปลี่ยนแปลงภายนอกที่ไม่แน่นอนให้ได้มากที่สุด

2. ลดภาวะการเปลี่ยนแปลง ลดความเสี่ยงจากปัจจัยภายนอกที่เปลี่ยนแปลงไป เช่น เกิดภาวะสงคราม เกิดโรคระบาด หรือการเกิดภัยทางการเมือง หรืออาการที่ไม่สามารถควบคุมระบบตลาดได้อย่างมีประสิทธิภาพ บุคคล ชุมชน และประเทศก็ยังสามารถรองรับตัวเองได้ในระดับที่ดี เช่น การสร้างสินค้าภายในประเทศบริโภคผลิตภัณฑ์ที่ผลิตในประเทศเพื่อลดภาวะการพึ่งพาจากภายนอก

3. สามารถนำไปสู่เป้าหมายของการสร้างความมั่นคงในทางเศรษฐกิจได้ ประเทศไทยเป็นประเทศที่มีความอุดมสมบูรณ์ในแนวทางเกษตรกรรม เศรษฐกิจของประเทศจึงมีรากเหง้ามาจากภาคการเกษตร แม้มีแนวทางอื่นร่วมด้วยแล้วก็ตาม เมื่อปรับเข้าสู่กิจกรรมด้านการท่องเที่ยว ซึ่งเป็นการสร้างมูลค่าเพิ่มจนทำให้ระบบเศรษฐกิจในระดับหนึ่ง และช่วยลดความเสี่ยง หรือความไม่มั่นคงทางเศรษฐกิจในระยะยาวได้

4. สามารถประยุกต์ใช้ได้ในทุกระดับ ทุกสาขา ทุกภาคของเศรษฐกิจ เมื่อนำไปสู่การพัฒนาที่สมดุลและยั่งยืนไม่จำเป็นจะต้องจำกัดเฉพาะแต่ภาคการเกษตร หรือภาคชนบทเท่านั้นแต่สามารถนำไปสู่ภาคอุตสาหกรรมทรัพยากร และการจัดการภาครัฐ หรือนำไปสู่ภาคโดยมีการส่งเสริมสนับสนุนผู้มีทุนน้อยหรือไม่มีทุนเริ่มต้น แต่สามารถนำไปสู่การพัฒนาที่ยั่งยืนโดยสร้างการประกอบธุรกิจให้เกิดความสมดุลและยั่งยืนต่อไป

(อิสริยา นิตินันท์ประกาศ บุญญะศิริ และสุพัตรา กล้ามาศ, 2567)

แนวคิด “ลดการพึ่งพา เพิ่มขีดความสามารถ” ซึ่งสะท้อนผ่านกรณีศึกษา เช่น การแปรรูปข้าวไรซ์เบอรรีภายในชุมชน การลดการล้าเลียงวัตถุดิบ และการเน้นบริโภคผลิตภัณฑ์ในประเทศ เป็นอีกหนึ่งมิติสำคัญของวาทกรรมเศรษฐกิจพอเพียงที่รัฐไทยและภาคประชาสังคมผลักดันอย่างต่อเนื่องในช่วงหลายปีที่ผ่านมา แนวคิดนี้ถูกเสนอผ่านถ้อยคำที่ดูเหมือนจะส่งเสริมความเข้มแข็งของชุมชน ท้องถิ่น และประเทศชาติ ในการเผชิญกับความผันผวนของเศรษฐกิจโลก สถานการณ์สงคราม โรคระบาด หรือวิกฤตการณ์ทางการค้า ซึ่งดูเหมือนเป็นนโยบายที่เสริมสร้างศักยภาพภายในประเทศอย่างมีเหตุผลและตอบโจทยบริบทโลกปัจจุบัน

อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาเชิงวิเคราะห์วาทกรรมตามกรอบของ Norman Fairclough จะเห็นได้ชัดว่าการสื่อสารนี้มิใช่เพียงการเสนอแนวทางทางเศรษฐกิจ แต่เป็นเครื่องมือของรัฐและกลุ่มอำนาจในการควบคุมทิศทางการพัฒนา โดยใช้ถ้อยคำที่มีนัยเชิงอุดมการณ์สูง ตัวอย่างที่เห็นชัดเจน คือ การนำเสนอว่าการลดการพึ่งพาทภายนอก เป็นทางออกเดียวในการรับมือกับความเสี่ยง ทั้งที่ในความเป็นจริง เศรษฐกิจของประเทศไม่สามารถแยกขาดจากระบบโลกได้อย่างเด็ดขาด ในเชิงภาษาศาสตร์ ตัวบทนี้ใช้คำว่า “ลดการพึ่งพา” “เพิ่มขีดความสามารถ” “บริโภคภายในเขตของตน” หรือ “ใช้ทรัพยากรให้เกิดประโยชน์สูงสุด” ซึ่งสร้างภาพของความพอประมาณ ความเข้มแข็งภายใน และการควบคุมตนเอง ทั้งหมดนี้เป็นส่วนหนึ่งของวาทกรรมที่เน้น “ความมั่นคงทางเศรษฐกิจ” และ “ความพอเพียง” ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดอนุรักษ์นิยมทางเศรษฐกิจ ที่ต้องการลดการพึ่งพาทภายนอกในระดับที่รัฐสามารถควบคุมได้ นอกจากนี้ การยกตัวอย่างสินค้าท้องถิ่นอย่าง ข้าวไรซ์เบอรรี หรือ Rice Me ที่เน้นการผลิตและ

บริโศภภายในชุมชน เป็นการตอกย้ำแนวคิดเรื่อง “การพึ่งพาตนเอง” ในระดับจุลภาค หรือระดับชุมชน ทว่าภายใต้ภาพลักษณ์ของการพึ่งพาตนเองนี้ ก็มีการแฝงแนวคิดเชิงเศรษฐกิจที่เน้นการสร้างมูลค่าเพิ่ม การแปรรูป และการนำสินค้าเข้าสู่ตลาด ซึ่งสวนทางกับแนวคิดเศรษฐกิจพอเพียงในรูปแบบดั้งเดิม ที่เน้นการผลิตเพื่อบริโภคภายในครัวเรือนหรือชุมชนแบบจำกัด จึงสะท้อนให้เห็นถึงการปรับเปลี่ยนและผสมผสานระหว่างวาทกรรมความพอเพียง กับกลไกตลาดทุนนิยมที่เน้นการสร้างมูลค่าและการแข่งขันในระบบเศรษฐกิจ ในมิติภาคปฏิบัติทางสังคมและวัฒนธรรม แนวคิดดังกล่าวสะท้อนให้เห็นความพยายามของรัฐในการสร้าง “ภูมิคุ้มกัน” ทางเศรษฐกิจและสังคม โดยการกระจายแนวคิดเศรษฐกิจพอเพียงไปสู่ทุกภาคส่วน ไม่จำกัดอยู่เฉพาะภาคเกษตรกรรมหรือชนบทอีกต่อไป แต่ถูกขยายไปสู่ภาคอุตสาหกรรม การท่องเที่ยว หรือแม้แต่การจัดการภาครัฐ ตัวอย่างที่ระบุว่า “สามารถประยุกต์ใช้ได้ในทุกระดับ ทุกสาขา ทุกภาคของเศรษฐกิจ” คือการพยายามสถาปนาแนวคิดเศรษฐกิจพอเพียงให้กลายเป็นวาทกรรมหลักที่ครอบคลุมทุกมิติของการพัฒนา โดยเฉพาะการส่งเสริมผู้มีทุนน้อยหรือไม่มีทุนเริ่มต้นให้สามารถประกอบธุรกิจได้ในรูปแบบที่รัฐนิยามว่า “สมดุลและยั่งยืน” อย่างไรก็ตาม คำว่า “ยั่งยืน” หรือ “สมดุล” ที่ถูกใช้ในตอนนี้ ก็มีลักษณะเป็นถ้อยคำเชิงอุดมการณ์ที่มีนัยไม่ชัดเจน เปิดโอกาสให้รัฐหรือผู้มีอำนาจตีความได้ตามบริบทที่ต้องการ กล่าวอีกนัยหนึ่ง ความ “ยั่งยืน” ในที่นี้อาจหมายถึงการรักษาระบบเศรษฐกิจและโครงสร้างสังคมในแบบที่รัฐสามารถควบคุมทิศทางได้มากกว่าการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างที่แท้จริง ทำนองที่สุด แม้ตัวบทจะเสนอแนวคิดที่ดูเหมือนเป็นการสร้างความมั่นคงทางเศรษฐกิจและลดความเสี่ยงจากปัจจัยภายนอก แต่หากพิจารณาอย่างรอบด้านจะเห็นว่าการลดการพึ่งพาและการพัฒนาในกรอบเศรษฐกิจพอเพียงนี้ ยังคงอยู่ภายใต้กรอบอุดมการณ์ของรัฐที่ต้องการรักษาสถานะเดิมทางเศรษฐกิจและสังคมมากกว่าการเปิดพื้นที่ให้เกิดการเปลี่ยนแปลงหรือทางเลือกทางเศรษฐกิจที่หลากหลาย

อย่างไรก็ตาม ภายหลังจากการรัฐประหารใน พ.ศ. 2557 คณะรักษาความสงบแห่งชาติ (คสช.) ได้ผลักดันให้มีการจัดการเรียนการสอนรายวิชาเพิ่มเติมหน้าที่พลเมือง โดยแยกออกจากสาระหน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคมเดิม ซึ่งได้กำหนด “จุดเน้น” 5 ประการ ได้แก่ ความเป็นไทย ความจงรักภักดีต่อสถาบันหลักของชาติ ความเป็นพลเมืองดี ความปรองดอง และวินัยในตนเอง ทั้งหมดนี้สะท้อนความมุ่งหมายในการสร้างเยาวชนที่มีคุณลักษณะสอดคล้องกับอุดมการณ์ของรัฐในช่วงเวลานั้น แม้ว่า “ค่านิยม 12 ประการ” ซึ่งเป็นนโยบายสำคัญในยุค คสช. จะมีได้ปรากฏโดยตรงในแบบเรียนหน้าที่พลเมืองเพิ่มเติม ทว่าเนื้อหาหลักในจุดเน้นทั้งห้ากลับสะท้อนสาระของค่านิยมเหล่านั้นอย่างแยบยล โดยใช้ภาษาที่เน้นความ

รักษา ศาสนา พระมหากษัตริย์ และการเป็นพลเมืองดีในระบบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขการจัดการความรู้ในแบบเรียนจึงมิได้เป็นเพียงการถ่ายทอดสาระเชิงวิชาการเท่านั้น แต่ยังทำหน้าที่เป็นเทคโนโลยีทางอำนาจที่รัฐใช้ในการก่อรูปความคิดและอัตลักษณ์ของพลเมืองไทย โดยเฉพาะการสถาปนาแนวคิด “เศรษฐกิจพอเพียง” ให้เป็นแกนกลางของอุดมการณ์ทางการเมืองและสังคมในช่วงสองทศวรรษที่ผ่านมา ซึ่งได้หลอมรวมเข้ากับแนวคิด “การพัฒนาที่ยั่งยืน” และ “ประชาธิปไตยแบบไทย” อย่างกลมกลืน ส่งผลให้ชุดแนวคิดเหล่านี้กลายเป็นรากฐานสำคัญของระบบการศึกษาไทยในยุคปัจจุบัน

ในช่วงทศวรรษ 2540–2560 สังคมไทยได้เผชิญกับแรงปะทะของกระแสโลกาภิวัตน์และทุนนิยมเสรีอย่างลึกซึ้ง โดยเฉพาะอย่างยิ่งผลกระทบจากวิกฤตเศรษฐกิจ พ.ศ. 2540 หรือที่รู้จักกันในนาม “โรคต้มยำกุ้ง” ซึ่งเป็นปรากฏการณ์ทางเศรษฐกิจที่สร้างความเสียหายรุนแรงและส่งผลต่อความมั่นคงของชาติทั้งในระดับมหภาคและจุลภาค ท่ามกลางสถานการณ์วิกฤตนี้ รัฐไทยได้หันกลับมาทบทวนและสถาปนาแนวทางใหม่ในการพัฒนาประเทศที่เน้นความพอเพียงและการพึ่งพาตนเอง โดยหยิบยก “ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง” ซึ่งเป็นพระราชดำริของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวรัชกาลที่ 9 ขึ้นมาขับเคลื่อนเป็นอุดมการณ์หลักในการจัดวางแนวทางการพัฒนาและหล่อหลอมจิตสำนึกของพลเมืองไทย ผ่านกลไกของแบบเรียนสังคมศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ตัวบทในแบบเรียนช่วงเวลาดังกล่าวเริ่มต้นด้วยการขบขัน “ภัย” ที่เกิดจากทุนนิยมโลกาภิวัตน์ โดยอธิบายว่าปัจจัยภายนอกส่งผลกระทบต่อสังคมไทยอย่างรุนแรง ไม่ว่าจะเป็นลัทธิเสรีนิยมทางเศรษฐกิจ การแข่งขัน การแสวงหาผลกำไรเกินพอดี ตลอดจนการเปลี่ยนแปลงค่านิยมที่ไหลบ่าเข้ามาพร้อมกับเทคโนโลยีและสื่อสารมวลชน (ธวัช ทันทโกาส, พิษณุเพชรพัชรกุล, และ พงษ์ศักดิ์ แคล้วเครือ, ม.ป.ป.: 66) การเปลี่ยนแปลงนี้ส่งผลให้เกิดการสั่นคลอนต่อรากฐานของสังคมไทย ทั้งในมิติของวัฒนธรรม วิถีชีวิต และคุณค่าดั้งเดิม

ภายใต้กรอบการนำเสนอของแบบเรียน สภาวะดังกล่าวถูกอธิบายผ่านการสร้างคู่ตรงข้าม (binary opposition) ระหว่างสิ่งที่เป็น “ของไทย” และ “ของนอก” ซึ่งถูกทำให้มีความหมายตรงข้ามกันอย่างชัดเจน ความเป็นไทยถูกรับรู้ในฐานะของความเรียบง่าย พอเพียง ยั่งยืน และกลมกลืน ขณะที่ความเป็นต่างถิ่น โดยเฉพาะตะวันตก ถูกวางในฐานะของความฟุ่มเฟือย วัตถุนิยม การเอารัดเอาเปรียบ และความเสื่อมโทรมทางจริยธรรม (กระมลทองธรรมชาติ, ดำรงค์ สุานดี, และ ดำรง ธรรมารักษ์, ม.ป.ป.: 90) วิธีการนี้เป็นกลยุทธ์

เชิงวาทกรรมที่มุ่งสร้างการรับรู้ต่อปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงในฐานะรากเหง้าแท้ของสังคมไทยที่ ถูกหลงลืม

ตัวบทแบบเรียนยังแสดงให้เห็นถึงความพยายามในการแปลงองค์ความรู้ ตะวันตก โดยเฉพาะทางเศรษฐศาสตร์ให้สามารถกลายเป็น “ของไทย” ได้ ผ่านการตัดต่อตัดแปรร ความรู้ (knowledge hybridization) ซึ่งเริ่มจากการนิยามเศรษฐศาสตร์ในแบบตะวันตกว่าเป็น ศาสตร์แห่งการเลือกทางเลือกที่ดีที่สุดภายใต้ข้อจำกัด และนำเสนอว่าเศรษฐกิจพอเพียงสามารถ วางอยู่บนหลักการเดียวกันได้ เพียงแต่เพิ่มเติมมิติของคุณธรรม ความพอประมาณ และการใช้ชีวิต ตามอัตภาพ (กวี วรรกวิณ, บุษบา คุณาศิริรินทร์, และ วรพิทย์ มีมาก, 2546: 111) การใช้คำศัพท์ ตะวันตก เช่น “Optimization” หรือ “Rationality” ถูกนำมาใช้ควบคู่กับคำภาษาไทยที่เน้นความมี เหตุผล และพอเพียง เพื่อสร้างความชอบธรรมและให้ภาพของเศรษฐกิจพอเพียงเป็นความรู้ สมัยใหม่ที่สอดคล้องกับโลกปัจจุบัน นอกจากนี้ ยังมีการดึงหลักธรรมของพระพุทธศาสนาเข้า มาร่วมอธิบายความหมายของเศรษฐกิจพอเพียงผ่านแนวคิด “พุทธเศรษฐศาสตร์” ซึ่งเสนอให้ เข้าใจการบริโภคในฐานะกิจกรรมที่ต้องดำเนินด้วยปัญญา มุ่งสู่คุณภาพชีวิตที่ดี แทนที่จะเป็นการ สนองตัณหาเช่นที่พบในทัศนะตะวันตก (กระทรวงศึกษาธิการ, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐาน, 2555: 97) ภายใต้โครงสร้างการอธิบายนี้ เศรษฐกิจพอเพียงจึงปรากฏในฐานะความรู้ แบบองค์รวมที่สามารถเชื่อมโยงเศรษฐศาสตร์ จริยธรรม และวัฒนธรรมเข้าไว้ด้วยกัน

ความพยายามทั้งหมดนี้ชี้ให้เห็นว่า ตัวบทแบบเรียนมิได้เสนอเพียงองค์ ความรู้ที่เป็นกลาง หากแต่เป็นเครื่องมือในการผลิตซ้ำและกล่อมเกลาคู่มือการณของรัฐ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการสถาปนาเศรษฐกิจพอเพียงให้เป็น “ความจริงแท้” (authenticity) ของ ความเป็นไทย ซึ่งมีนัยของความยั่งยืน และความเป็นสากล โดยมีการวางตำแหน่งให้แนวคิดนี้ สามารถตอบโต้และอยู่ร่วมกับโลกาภิวัตน์ได้อย่างกลมกลืน และท้ายที่สุดยังสามารถสื่อสารกับ บริบทโลกได้อย่างมีอัตลักษณ์ ในเชิงโครงสร้างความรู้ ปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงจึงเป็นแกนกลาง ที่หลอมรวมคุณค่าทางจริยธรรม วัฒนธรรม และเศรษฐกิจ เข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ และมี บทบาทในการธำรงรักษาสถาบันหลักของชาติ ได้แก่ ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ โดยไม่แยก ขาดออกจากกัน หากแต่เคลื่อนร่วมกันอย่างสมดุลในนามของความยั่งยืนทางอุดมการณ์ของรัฐ ไทยในช่วงเปลี่ยนผ่านของศตวรรษ

แม้จะปรากฏให้เห็นว่าสถานะของสถาบันหลักของชาติ ได้แก่ ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ มีแนวโน้มลดบทบาทลงเมื่อเข้าสู่ทศวรรษ 2530 ซึ่งเป็นช่วงเวลาหลัง สิ้นสุดสงครามเย็น ประเทศไทย รวมถึงอีกหลายประเทศทั่วโลกได้เริ่มหันเหความสนใจไปที่การ

พัฒนาเศรษฐกิจอย่างเร่งรัด โดยเฉพาะผ่านกลไกของรัฐและภาคเอกชนในระบบทุนนิยมเสรีนิยมใหม่ ส่งผลให้ความสัมพันธ์ระหว่างรัฐกับประชาชนเริ่มเป็นจุดเน้นสำคัญแทนที่บทบาทของสถาบันทหารหรือสถาบันทางประวัติศาสตร์เดิม อย่างไรก็ตาม แม้มบทบาทของกองทัพจะจางลง แต่สถานะของสถาบันชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ยังคงทำงานอยู่ในอีกมิติหนึ่ง โดยมีพระมหากษัตริย์เป็นศูนย์กลางในการเชื่อมโยงสถาบันทั้งสามเข้าด้วยกันผ่านพระราชกรณียกิจ และโดยเฉพาะอย่างยิ่งในพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 9 ผู้ทรงได้รับการเชิดชูให้เป็นภาพแทนของชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ อันรวมไว้ในพระองค์เดียว

สถานะของพระมหากษัตริย์ในช่วงเวลานี้ ไม่ได้ถูกจำกัดอยู่เพียงในมิติของสถาบันที่มีโครงสร้างและระบบราชการสนับสนุนเท่านั้น แต่กลับถูกเน้นย้ำผ่านสถานะของ “ตัวบุคคล” คือพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 9 ซึ่งกลายเป็นสัญลักษณ์ที่ทรงพลังของการดำรงอยู่ของชาติไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่งหลังการถือกำเนิดของ “แนวพระราชดำริเศรษฐกิจพอเพียง” ซึ่งกลายเป็นปรัชญาสำคัญของประเทศในช่วงวิกฤตการณ์ทางเศรษฐกิจช่วง พ.ศ. 2540 และมีอิทธิพลต่อเนื่องถึงช่วงทศวรรษ 2560 ปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงที่พระองค์ทรงริเริ่ม มิใช่เพียงแนวทางในการแก้ไขปัญหาเศรษฐกิจในระยะสั้น หากแต่เป็นการวางฐานคิดใหม่ของการพัฒนาแบบยั่งยืนที่ผสมผสานหลักธรรมทางพระพุทธศาสนา โดยเฉพาะแนวคิดเรื่อง “มัชฌิมาปฏิปทา” หรือ “ทางสายกลาง” ซึ่งเป็นหลักการที่มุ่งลดละความสุดโต่งทั้งสองด้าน เพื่อไปสู่ความพอดีและสมดุลในชีวิต เปรียบได้กับการวางแนวทางเพื่อให้ประเทศชาติสามารถปลดปล่อยตนเองจากพันธนาการของการไหลตามกระแสเศรษฐกิจโลกาภิวัตน์อันรุนแรง ปรัชญานี้จึงกลายเป็นกลไกสำคัญที่เชื่อมโยงระหว่างพุทธธรรม สถานะของพระมหากษัตริย์ และความมั่นคงของชาติในภาพรวม

ในบริบทนี้ ตัวบทแบบเรียนสังคมศึกษาที่ใช้อย่างต่อเนื่องในทศวรรษ 2540 ถึง 2560 ได้มีบทบาทในการผลิตซ้ำชุดคำอธิบายที่ยึดโยงสถานะของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 9 ให้เป็น “ศูนย์รวมจิตใจของคนไทยทั้งชาติ” โดยเน้นย้ำว่าพระองค์ทรงปกครองโดยธรรม หรือ “ธรรมราชา” ซึ่งหมายถึงพระมหากษัตริย์ผู้ใช้อำนาจในการปกครองโดยยึดมั่นในหลักธรรมทางพระพุทธศาสนา มิใช่อำนาจทางการเมืองตามระบบเลือกตั้งทั่วไป ด้วยเหตุนี้ พระองค์จึงเป็นที่ยอมรับในทุกภาคส่วนของสังคมไทย และสามารถดำรงอยู่เหนือความขัดแย้งทางการเมือง

สิ่งนี้ทำให้เกิดการรับรู้ในวงกว้างว่าพระมหากษัตริย์มีบทบาทในฐานะ “ผู้ปกครองโดยธรรม” ที่ทรงมีคุณธรรม ความเสียสละ และบารมีในการแก้ไขปัญหาวิกฤตการณ์

ต่าง ๆ ของบ้านเมืองได้อย่างสันติและราบรื่น ไม่ว่าจะเป็นวิกฤตการณ์ทางเศรษฐกิจ การเมือง หรือ ภัยธรรมชาติ พระมหากษัตริย์จึงมิได้เป็นเพียงประมุขของรัฐตามบทบัญญัติรัฐธรรมนูญเท่านั้น แต่ยังเป็นผู้ที่ประชาชนมองว่าเป็น “ที่พึ่งสุดท้าย” ของประเทศในยามวิกฤต ด้วยเหตุนี้ แบบเรียน สังคมศึกษาในเวลลาดังกล่าวจึงมีการนำเสนอแนวคิดที่สะท้อนสถานะของพระมหากษัตริย์อย่างชัดเจน ไม่เพียงแต่ในเชิงอุดมการณ์ แต่ยังผูกโยงกับความเป็นจริงของพระราชกรณียกิจที่เป็นรูปธรรม เช่น การพัฒนาชนบท โครงการอันเนื่องมาจากพระราชดำริ และการทรงงานเพื่อแก้ไขปัญหาความยากจน ฯลฯ ทั้งหมดนี้ล้วนเป็นการตอกย้ำให้เห็นว่า พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 9 ทรงเป็นศูนย์รวมแห่งความมั่นคง ความสงบสุข และจิตวิญญาณของชาติไทย

“หากวิเคราะห์โดยรากศัพท์ จะพบคำว่า “ราชา” แปลว่า ผู้ที่ทำให้มหาชนพอใจ หรือผู้ที่ได้รับการยอมรับจากมหาชน (มหาสมมต) พระราชาที่ดีจึงต้องมี “ราชธรรม” เพราะหากปราศจากราชธรรมเสียแล้ว พระราชาอาจกลายเป็น “ทรราช” (ราชาที่เลวร้าย ไม่เป็นที่นิยมของประชาชน) ราชธรรมหรือธรรมสำหรับผู้ที่เป้นพระราชาจะพึงปฏิบัติมี ๑๐ ประการ ด้วยเหตุนี้ราชธรรมจึงมีอีกชื่อหนึ่งว่า “ทศพิธราชธรรม”... (พระมหาจุฬาลงกรณ วชิรเมธี, 2555: 52)

นอกจากนี้ ดัวยังได้อ้างถึงพุทธศาสนสุภาษิตที่ว่า “ราชา มุขมनुสสาน” ซึ่งแปลความได้ว่า “พระราชาเป็นประมุขของประชาชน” โดยเน้นว่าผู้ที่จะได้ชื่อว่าเป็น “ราชา” อย่างแท้จริงต้องเป็นผู้ที่ได้รับการยอมรับจากมหาชน และสามารถทำให้ประชาชนพอใจได้ ซึ่งสอดคล้องกับหลักธรรมของธรรมราชาที่ปกครองด้วยคุณธรรมและความยุติธรรม ไม่ใช่ด้วยอำนาจเผด็จการ

เมื่อพิจารณาในภาพรวม สถานะของสถาบันชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ในช่วงหลังวิกฤตเศรษฐกิจ พ.ศ. 2540 จึงไม่ได้ลดบทบาทลง หากแต่ได้เปลี่ยนแปลงไปสู่วิธีการปฏิบัติการในรูปแบบใหม่ ผ่านพระมหากษัตริย์ผู้ทรงมีบารมีและความชอบธรรมที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางในหมู่ประชาชน การรวมศูนย์แห่งความรักดีและศรัทธาจึงมิใช่เพียงแค่ความรู้สึก หากแต่เป็นโครงสร้างทางวาทกรรมที่ถูกผลิตซ้ำผ่านระบบการศึกษาและการรับรู้ของสังคมไทยมาโดยต่อเนื่องยาวนาน

จากการพิจารณาด้วยบทที่กล่าวถึงพุทธศาสนสุภาษิต “ราชา มุขมनुสสาน” ซึ่งตีความได้ว่า พระราชาเป็นประมุขของประชาชน และจะเป็นผู้ที่ได้รับการยอมรับได้นั้น จำเป็นต้องเป็นผู้มีคุณธรรมตามหลักแห่งธรรมราชา โดยเฉพาะ “ทศพิธราชธรรม” หรือธรรม

ของพระราชผู้ปกครองบ้านเมืองสืบประการ เช่น ทาน ศีล บริจาค ความเพียร ความอ่อนน้อม ฯลฯ สิ่งเหล่านี้ไม่ใช่เพียงกรอบคุณธรรมส่วนบุคคลเท่านั้น หากแต่เป็น “หลักวัตรคุณภาพของอำนาจ” ที่นำมาใช้ในการจำแนกว่า ผู้ปกครองสมควรได้รับการยอมรับจากประชาชนหรือไม่ ในแง่นี้ ตัวบทแสดงให้เห็นว่า “ธรรมะ” เป็นเสมือนเครื่องมือที่ใช้แยกแยะระหว่าง “ธรรมราชา” กับ “ทรราช” กล่าวคือ หากผู้ปกครองยึดมั่นในคุณธรรมแห่งการปกครอง ก็จะได้รับคามพึงพอใจจากมหาชน และสถาปนาความชอบธรรมในการใช้อำนาจได้อย่างมั่นคง ในทางกลับกัน หากปราศจากธรรมะในการปกครอง ย่อมนำไปสู่การเป็นทรราช ซึ่งแม้จะมีอำนาจตามระบบแต่ขาดความยอมรับจากสังคม

ประเด็นนี้ชี้ให้เห็นอย่างลึกซึ้งว่า สิ่งที่ประชาชนใช้ในการ “ตัดสิน” ว่าระบอบการปกครองใดควรได้รับการยอมรับ ไม่ได้อยู่ที่รูปแบบของระบอบ เช่น ประชาธิปไตยหรือเผด็จการเพียงอย่างเดียว แต่อยู่ที่ “คุณลักษณะของผู้ใช้อำนาจ” ว่ามีธรรมะหรือไม่ กล่าวคือ แม้จะปกครองในระบบเผด็จการ หากผู้ปกครองทรงคุณธรรม รู้จักประยุกต์ใช้หลักธรรม เช่น ทศพิธราชธรรม หรือหลักแห่งความพอดี ความเมตตา ความเสียสละในการปฏิบัติหน้าที่แล้ว บ้านเมืองก็สามารถดำรงอยู่ได้อย่างสงบสุข และได้รับการยอมรับจากประชาชนเช่นกัน นี่จึงเป็นหัวใจสำคัญของแนวคิดเรื่อง “ธรรมาธิปไตย” หรือการปกครองโดยธรรม ที่แฝงตัวอยู่ในเนื้อหาของแบบเรียนสังคมศึกษา และสะท้อนให้เห็นถึงรากฐานทางวัฒนธรรมการเมืองไทย ที่มองว่าอำนาจจะมีความชอบธรรมได้ก็ต่อเมื่อผู้ใช้อำนาจนั้นมีคุณธรรม ไม่ใช่เพียงได้มาจากเสียงข้างมากตามระบอบประชาธิปไตยเพียงอย่างเดียว

“หลักธรรมสำหรับราชาหรือนักปกครองดังกล่าวมานี้ สามารถประยุกต์ใช้ได้กับผู้นำทางการเมืองได้ทุกระบอบ ไม่ว่าจะเป็น ราชาธิปไตย อภิชนาธิปไตย ประชาธิปไตย หรือเผด็จการก็ตาม ถ้าผู้นำแห่งระบอบการเมืองนั้น ๆ ทรงธรรมและรู้จักประยุกต์ใช้หลักธรรมเหล่านี้ให้เป็น บ้านเมืองก็ร่มเย็นเป็นสุข ราชาหรือผู้นำก็จะได้รับการยกย่องให้เป็น “ประมุขของประเทศ” ไปตราบนานเท่านาน หรือ บางทีแม้จะเสด็จสวรรคตไปแล้ว แต่ถ้าเป็นราชาผู้ทรงธรรม โลกก็ยังยกย่องสดุดีตลอดกาล ดังกรณีของพระเจ้าอโศกมหาราช เป็นต้น” (พระมหาจุฬาลงกรณ วชิรเมธี, 2555: 53)

ตัวบทดังกล่าวนี้เน้นให้เห็นว่า แก่นแท้ของความชอบธรรมในการปกครอง อยู่ที่ “ธรรมะของผู้นำ” มากกว่าระบอบของการปกครอง และผู้ที่ได้รับการยอมรับในฐานะผู้นำของ

ประชาชนอย่างแท้จริง จึงต้องเป็นผู้ทรงคุณธรรม มีความเมตตา เสียสละ และอุทิศตนเพื่อประโยชน์ของส่วนรวม อันเป็นคุณลักษณะที่สะท้อนชัดในพระราชจริยวัตรของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 9 ซึ่งตัวบทแบบเรียนสังคมศึกษาในช่วงทศวรรษ 2540-2560 ได้กล่าวถึงอย่างเด่นชัด

ตัวบทแบบเรียนสังคมศึกษาที่ปรากฏตั้งแต่ช่วงทศวรรษ 2540 เป็นต้นมา ได้สะท้อนให้เห็นกระบวนการสร้างคำอธิบายชุดหนึ่งที่มุ่งย้ำถึงคุณสมบัติสำคัญที่สุดของผู้ว่า จะเป็น “ราชา” หรือ “ผู้นำ” ในระบบใดก็ตาม นั่นคือ “การมีธรรมะ” โดยเฉพาะธรรมะที่หมายถึงคุณธรรมในการปกครอง อาทิ ทศพิธราชธรรม ซึ่งเมื่อมีแล้วจะก่อให้เกิดความพึงพอใจและความยอมรับจากประชาชน ทั้งนี้ การเป็นผู้ปกครองในระบบใด เช่น ประชาธิปไตยหรือเผด็จการ จึงไม่ใช่ปัจจัยชี้ขาดว่าผู้นำจะได้รับการยอมรับหรือไม่ แต่อยู่ที่คุณลักษณะว่า “ทรงธรรม” หรือไม่

ดังนั้น ตัวบทจึงผลิตคำอธิบายที่วางฐานคิดสำคัญไว้ที่ “เผด็จการโดยธรรม” ซึ่งหมายถึงผู้นำที่แม้มิได้มาจากการเลือกตั้ง หากแต่มีธรรมะเป็นเครื่องนำ ก็สามารถทำให้ประชาชนยอมรับได้ และตรงกันข้ามกับ “ทรราช” ซึ่งเป็นผู้นำที่ปราศจากธรรม แม้จะได้อำนาจมาโดยชอบธรรมตามระบบ แต่จะไม่สามารถครองใจประชาชนได้เลย ด้วยเหตุนี้ ตัวบทจึงชี้ให้เห็นว่าแก่นของการปกครองที่เป็นที่ยอมรับอยู่ที่ “ธรรมะ” มิใช่เพียงกระบวนการทางประชาธิปไตย ถ้อยคำในตัวบท เช่น “ราชาหรือผู้นำ... แต่ถ้าเป็นราชาผู้ทรงธรรม...” ได้แฝงนัยสำคัญว่า ความเป็นราชามักถูกผูกโยงกับความทรงธรรมอยู่เสมอ ในขณะที่คำว่า “ผู้นำ” อาจไม่จำเป็นต้องมีธรรมะ จึงยังไม่แน่อนว่าจะได้รับการยอมรับโดยมหาชนหรือไม่ สิ่งนี้ชี้ให้เห็นถึงความหมายที่ลึกซึ้งของคำว่า “ราชา” ในทางวัฒนธรรม ซึ่งหมายถึง “ผู้ที่ทำให้ประชานิยม” หรือ “ผู้ที่ทำให้มหาชนพึงพอใจ” โดยเฉพาะในบริบทของสังคมไทยที่ถูกโยงแนวคิดนี้เข้ากับพระมหากษัตริย์

นอกจากนี้ การที่ตัวบทใช้คำว่า “ตราบนานเท่านาน” และ “ยกย่องสดุดีตลอดกาล” โดยเฉพาะจนถึง “ราชา” ยังแสดงให้เห็นนัยของความคงอยู่ถาวร เป็นสัญลักษณ์ของความมั่นคงทางจิตวิญญาณและวัฒนธรรม อีกทั้งการใช้คำว่า “โลก” ในบริบทที่ว่า “โลกยังคงยกย่อง” สื่อถึงการยอมรับในระดับสากล ซึ่งทำให้สถานะของพระมหากษัตริย์ไทย โดยเฉพาะพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 9 มีลักษณะของการเป็นที่ยอมรับไม่เพียงแต่ในประเทศเท่านั้น แต่ยังมีความหมายแผ่ขยายไปในมิติที่กว้างกว่า กรณียการอ้างถึงพระเจ้าอโศกมหาราชก็มีนัยในการเปรียบเทียบกับพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 9 อันเป็นการ “ส่องกระจกทางประวัติศาสตร์” ให้เห็นถึงความเหมือนกันของกษัตริย์ผู้ทรงธรรม ที่สามารถปกครองประชาชนโดยสันติ และนำพาความร่มเย็นมาสู่แผ่นดิน เพื่อเสริมความชอบธรรมของสถานะ

สถาบันพระมหากษัตริย์ ตัวบทยังได้นำเสนอที่มาของ “พระมหากษัตริย์” ผ่านคัมภีร์สำคัญทางศาสนา ทั้งพราหมณ์และพุทธ ในคัมภีร์พราหมณ์ เช่น กฎมณเฑียรบาล อธิบายว่ากษัตริย์องค์แรกคือพระมนู ซึ่งได้รับการแต่งตั้งโดยพระพรหมให้ทำหน้าที่เป็นผู้ปกป้องประชาชน ตัดสินความอย่างเป็นธรรมเพื่อระงับความขัดแย้ง ในขณะที่ศาสนาพุทธโดยเฉพาะใน อัครคัมภีร์ ญสสูตร ระบุถึง “มหาสมมติ” ซึ่งประชาชนได้คัดเลือกขึ้นมาในยามบ้านเมืองเกิดความวุ่นวาย เพื่อทำหน้าที่ขับไล่ผู้ไม่ประพฤติธรรม ความน่าสนใจคือ ตัวบทได้เน้นว่ากษัตริย์ผู้นี้มีอำนาจปกครองเนื่องจากความพึงพอใจของมหาชน มิใช่โดยกำเนิดหรือเชื้อสายเพียงอย่างเดียว จึงเกิดนัยสำคัญว่าพระมหากษัตริย์คือ “ผู้ที่มหาชนยอมรับ” หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งคือ การแต่งตั้งหรือยอมรับจากประชาชนเป็นเงื่อนไขสำคัญของการมีอำนาจอย่างชอบธรรม

ในที่นี้ ตัวบทจึงสร้างสมการความสัมพันธ์ระหว่าง ธรรมะ – ความชอบธรรม – การยอมรับ – การปกครอง ขึ้นมา ซึ่งนำไปสู่การให้เหตุผลถึงความเหมาะสมของระบบศาลไทยด้วยว่า คำพิพากษาออกในพระปรมาภิไธยของพระมหากษัตริย์ ย่อมมีความศักดิ์สิทธิ์และยุติธรรม เพราะเชื่อว่าพระมหากษัตริย์ทรงธรรม ฉะนั้นศาลจึงไม่จำเป็นต้องมีที่มาแบบประชาธิปไตยในเชิงเลือกตั้ง เพราะธรรมะนั้นเป็นเงื่อนไขสูงสุดของความเป็นกลาง มิใช่เสียงข้างมากทางการเมือง ซึ่งตัวบทยังย้ำว่าคำว่า “ราชา” ที่แปลว่า “ผู้ทำให้มหาชนพอใจ” นั้น มีความหมายตรงกันข้ามกับ “ประชานิยม” ที่เกิดจากการเอาใจประชาชนชั่วคราวชั่วครั้งชั่วคราวเพื่อผลประโยชน์ทางการเมือง เพราะราชาผู้ทรงธรรมทำให้ประชาชนพอใจด้วยคุณธรรม ความเสียสละ และความมุ่งมั่นเพื่อประโยชน์ของส่วนรวม มิใช่ด้วยกลยุทธ์หรือการโฆษณาชวนเชื่อ

ตัวบทแบบเรียนสังคมศึกษาในช่วงทศวรรษ 2540–2560 ไม่ได้เพียงแค่บรรยายสถานะของพระมหากษัตริย์ในเชิงประวัติศาสตร์หรือการเมืองเท่านั้น หากแต่ได้ดำเนินการสร้าง “ระเบียบไวยากรณ์ทางความคิด” (cognitive grammar) ให้แก่ชุมชนชาวไทยในการรับรู้และทำความเข้าใจสถาบันพระมหากษัตริย์ว่า เป็นศูนย์รวมของความมั่นคงทางจิตใจ และเป็นหลักแห่งการดำรงอยู่ของ “ความเป็นชาติไทย” อย่างสมบูรณ์

1. สถานะของพระมหากษัตริย์ในฐานะ “มหาสมมติ” ผู้ปราบยุคเข็ญ
ตัวบทได้ย้อนกลับไปยังต้นเค้าของแนวคิดเรื่อง “กษัตริย์” ผ่านคัมภีร์ศาสนา ทั้งพราหมณ์และพุทธ โดยเฉพาะแนวคิดเรื่อง “มหาสมมติ” หรือผู้นำที่ประชาชนยอมรับและแต่งตั้งขึ้นเพื่อปกครองอย่างเป็นธรรม ท่ามกลางยุคเข็ญหรือความวุ่นวายของสังคม นัยของการอธิบายเช่นนี้คือการวางรากฐานให้เห็นว่าพระมหากษัตริย์ไทย โดยเฉพาะรัชกาลที่ 9 มิได้เป็นเพียงผู้สืบสันตติวงศ์

หากแต่เป็น “ผู้ที่ประชาชนต้องการ” โดยธรรมชาติของการอยู่ร่วมกันในชุมชน เป็นภาพของผู้นำที่เกิดจากฉันทามติของสังคม เพื่อธำรงความยุติธรรมและความสงบสุข ดังตัวบทที่ว่า

“ในปัจจุบันสถาบันพระมหากษัตริย์ไทยยังคงดำรงฐานะศูนย์กลางของสังคมไทยแม้สถาบันแห่งนี้จะไม่ได้มีอำนาจการปกครองโดยตรงแล้วก็ตาม แต่พระองค์ยังดำรงฐานะที่เป็นมาในอดีตอย่างครบถ้วน ทั้งด้านความศักดิ์สิทธิ์ในฐานะธรรมราชา สถาบันที่นำสังคมสู่ความทันสมัย และเป็นสถาบันจรรโลงความสันติสุขให้กับสังคมไทยท่ามกลางความผันผวนของสังคมสมัยใหม่ เช่น เมื่อประเทศไทยประสบกับวิกฤตการณ์ทางเศรษฐกิจเมื่อ พ.ศ. ๒๕๔๐ พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวได้ทรงพระราชทานทฤษฎีเศรษฐกิจพอเพียงให้แก่ประชาชนเพื่อเป็นหลักในการดำเนินชีวิต และนำพาประเทศไทยให้รอดพ้นวิกฤตการณ์ครั้งนี้ จนทำให้สถาบันพระมหากษัตริย์ไทยมีฐานะความสำคัญและเป็นที่เคารพบูชาของประชาชน” (ทวีศักดิ์ ล้อมลิ้ม และ ประทุม กุมาร, 2547: 200)

2. “ยุคเชลย” ของชาติไทย และการ “ปราบยุคเชลย” ของธรรมราชา เพื่อขบแน่นภาพของพระมหากษัตริย์ในฐานะ “ธรรมราชา” ตัวบทได้ผูกโยงเหตุการณ์วิกฤตเศรษฐกิจ พ.ศ. 2540 เข้ากับบทบาทของรัชกาลที่ 9 โดยตรง แนวพระราชดำริเศรษฐกิจพอเพียงจึงถูกนำเสนอในฐานะ “เครื่องมือทางธรรม” ที่พระมหากษัตริย์ทรงประทานแก่ประชาชนในการฟื้นฟูชาติ และด้วยพระปรีชาสามารถในการวางแนวทางที่ผสมผสานพุทธธรรมเข้ากับหลักเศรษฐกิจ ทำให้พระองค์กลายเป็นผู้นำสูงสุดในด้านทั้ง “ธรรมะ” และ “พัฒนา”

3. เศรษฐกิจพอเพียง: ทางสายกลางระหว่างไทยและสากล เศรษฐกิจพอเพียงจึงไม่ใช่เพียงแนวคิดเชิงพัฒนา แต่กลายเป็น จุดบรรจบระหว่างความเป็นไทยกับความเป็นสากล ตัวบทเน้นว่า แนวคิดนี้สอดคล้องกับหลักการพัฒนาที่ยั่งยืนในระดับโลก แต่มีรากฐานลึกในพระพุทธศาสนา โดยเฉพาะ “มัชฌิมาปฏิปทา” ซึ่งกลายเป็นคำอธิบายทางศาสนาที่รองรับความชอบธรรมของแนวคิดพอเพียง และแสดงถึงความเป็น “พุทธเศรษฐศาสตร์” ที่เน้นความสมดุล ความพอดี และจริยธรรมในการดำรงชีวิต ดังตัวบทที่ว่า

“ในบริบทของประเทศไทยแนวคิด การพัฒนาที่ยั่งยืน เทียบได้กับ แนวทางการพัฒนาตามแนวพระราชดำริของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวภูมิพลอดุลยเดชฯ หรือ ทฤษฎีเศรษฐกิจพอเพียง ซึ่งเป็นการพัฒนาที่เน้นการพึ่งตนเองและความพอเพียงเป็นหัวใจสำคัญ ตั้งแต่ระดับครัวเรือน ชุมชนและประเทศชาติ โดยคำนึงถึงลักษณะทางกายภาพของท้องถิ่น ระบบ นิเวศชุมชน และสังคมของประชาชนในแต่ละพื้นที่ โดยใช้ทางสายกลางเป็นแนวทางในการพัฒนา ประเทศ โดยเฉพาะการพัฒนาเศรษฐกิจเพื่อให้ก้าวทันต่อโลกยุคโลกาภิวัตน์...” (กระทรวงศึกษาธิการ, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553ข: 187)

“หลักการของพระพุทธศาสนาเน้นในเรื่องทางสายกลาง (มัชฌิมาปฏิปทา) ไม่ทำอะไรเกินตัว อยู่บนพื้นฐานของอุปมาพหุธรรมคือ ความไม่ประมาท การใช้ ชีวิตที่ไม่มากจนเกินไป มีความสันโดษ และเน้นปัญญาที่รู้จักแยกแยะดีชั่ว เป็นหลักการที่รองรับ แนวคิดเศรษฐกิจพอเพียงและการพัฒนาที่ยั่งยืนของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวภูมิพลอดุลยเดชฯ” (กระทรวงศึกษาธิการ, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553ก: 17)

4. ศูนย์รวมจิตใจ และการจัดระเบียบทางวัฒนธรรมของชาติ
ในบริบทนี้ พระมหากษัตริย์และพระพุทธศาสนาจึงไม่ได้แค่มีสถานะทางสัญลักษณ์เท่านั้น แต่เป็น “เครื่องยึดเหนี่ยวจิตใจ” และเป็นศูนย์รวมทางวัฒนธรรมที่สามารถหลอมรวมประชาชนจาก ภาครต่าง ๆ ของประเทศให้รู้สึกเป็น “หนึ่งเดียว” ในความเป็นชาติไทย โดยใช้ภาษาและภาพ ตัวแทนที่เข้าถึง “ระดับจิตใจ” เพื่อสร้างความรู้สึกร่วม ความจงรักภักดี และความเข้าใจแบบ ธรรมชาติว่า ชาติไทยอยู่ได้เพราะมีศูนย์กลางเหล่านี้ ดังตัวบทที่ว่า

“แม้ว่าจะมีวัฒนธรรมอื่น ๆ ในภาคต่าง ๆ ที่แตกต่างกันบ้างแต่ก็ อยู่บนพื้นฐานของวัฒนธรรมเดียวกัน โดยเฉพาะสถาบันพระพุทธศาสนาและสถาบัน พระมหากษัตริย์ ซึ่งเป็นเครื่องยึดเหนี่ยวจิตใจและเป็นศูนย์รวมจิตใจของชาวไทยทุกคน” (กรมล ทองธรรมชาติ, ดำรงค์ สุานดี, และ ดำรง ธรรมารักษ์, ม.ป.ป.: 39)

5. การรสานความผูกพันระหว่างกษัตริย์กับประชาชน: จากจิตใจสู่ กายภาพ หนึ่งในภาพแทนที่ทรงพลังมากที่สุดในตัวบทคือ “หloedยาสีพระทนต์ของในหลวง” ซึ่ง เป็นสัญลักษณ์ของ “ความพอเพียงที่จับต้องได้” ภาพของหloedยาสีฟันที่พระองค์ใช้เองกลายเป็น สื่อที่ผูกโยงสถาบันพระมหากษัตริย์เข้ากับชีวิตประจำวันของประชาชน ผ่านอวัยวะอย่าง “ฟัน” ซึ่งมีนัยถึงความใกล้ชิดทั้งทางกายภาพ (ชีววิทยา) และทางจิตใจ เป็นการแสดงให้เห็นว่า

ความพอเพียงมิได้เป็นเพียงแนวคิดที่อยู่ห่างไกล หากแต่ “ทรงทำให้เห็น” และกลายเป็นแบบอย่าง ที่ประชาชนสามารถ “รู้สึก” ได้ในชีวิตจริง ดังตัวบทที่ว่า

“การเสริมสร้างรากฐานของสังคมให้เข้มแข็งเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน โดยให้ความสำคัญกับการพัฒนาให้บุคลากรของชาติมีคุณภาพ มีความรู้ และพร้อมที่จะรับ กระแสการเปลี่ยนแปลงของโลกบนพื้นฐานของความเป็นไทย มีวิถีชีวิตโดยยึดหลักความพอประมาณ ความมีเหตุผล มีความอดทน ขยัน มีสติปัญญา และความรอบคอบ อีกทั้งมีจิตสำนึก ยึดมั่น ในคุณธรรม มีความซื่อสัตย์สุจริต ความสามัคคี และความรักชาติ” (บุษบา คุณาศิรินทร์, ม.ป.ป.: 79)

6. เศรษฐกิจพอเพียง = การสำนึกในพระมหากรุณาธิคุณ ทำยที่สุด ด้วยแบบเรียนยังเชื่อมโยงการ “น้อมนำ” แนวทางเศรษฐกิจพอเพียง เข้ากับ “การสำนึกในพระ มหากรุณาธิคุณ” ซึ่งเปรียบได้กับพิธีกรรมทางใจ ที่ไม่ใช่แค่การปฏิบัติเชิงนโยบาย แต่เป็นการ ปฏิบัติในระดับจิตสำนึก เป็นการรวมตัวของชาติผ่านการ “รู้คุณ” ของประชาชนต่อพระราชกรณีย กิจ จึงไม่น่าแปลกใจที่การสอนเรื่องเศรษฐกิจพอเพียงในแบบเรียนจะถูกแฝงไว้ด้วยภาษาที่เต็มไปด้วย อารมณ์ ความจงรักภักดี และคุณธรรม ดังตัวอย่างที่ว่า

“เราพสกนิกรชาวไทยควรสำนึกในพระเมตตาและพระมหา กรุณาธิคุณอันหาที่สุดมิได้และควรน้อมนำ ประยุกต์ใช้ และเผยแพร่พระบรมราโชวาท พระราช ดำรัส และหลักการทรงงาน รวมทั้งหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงของพระองค์ให้เข้าถึงจิตใจ ของคนไทยทุกคน” (ธวัช ทันทไธมาส, สมพร อ่อนน้อม, พงษ์ศักดิ์ แคล้วเครือ, กุสุมาวดีชัยชูโชติ, และ จุลพงษ์ อุดมพรพิบูล, ม.ป.ป., น. 50)

นอกจากนี้ยังมีตัวบทที่กล่าวถึงความสำคัญของพระมหากษัตริย์ กับสังคม ดังนี้

“สังคมไทยถือว่าพระมหากษัตริย์ทรงเป็นสมมติเทพตามความเชื่อในศาสนาพราหมณ์ ที่มีศีลธรรมดีเลิศ และเป็นพระโพธิสัตว์ตามความเชื่อในศาสนาพุทธ เป็นผู้ที่พระเจ้าพรหมเลือกมาเป็นผู้นำและใช้หลักธรรมในการปกครองเพื่อรักษาความสงบของสังคม ในสมัยอยุธยา พระราชพิธีต่างๆ ได้กำหนดให้ว่า พระมหากษัตริย์ทรงเป็นสมมติเทพ เช่น สัญลักษณ์ของพระองค์ทรงมีลักษณะเหนือเทพเจ้าองค์อื่น และเป็นพระนามย่อของการปกครองยุคเดียวกัน กฎหมายถือว่ากษัตริย์อยู่เหนือกฎหมาย พิธีกรรมต่างๆ และการเสริมราชสมบัติ ได้แก่ กฎมณเฑียรบาลซึ่งว่าด้วยและแนวทางสืบราชสมบัติ ป้องกันมิให้สองและแย่งพระมหากษัตริย์ และสิ่งที่สำคัญอีก ที่ทำให้เกิดเงื่อนไขปลอดภัยต่อพระมหากษัตริย์และประเทศชาติ ทั้งนี้มีอิทธิพล วิชาศาสนา และพระพุทธศาสนา ซึ่งเป็นที่มาของทฤษฎีใช้ปกครองบ้านเมืองไทยมาแต่สมัยอยุธยา ถือว่าพระมหากษัตริย์ทรงเป็นส่วนสำคัญของรัฐ มีหน้าที่สำคัญได้แก่ การปกป้องแผ่นดินให้สงบเรียบร้อย ปกป้องคนดี คนมีความดีมีคุณธรรม ใช้ทรัพยากรและดูพระธรรมวิธีการ ธรรมที่ใช้ในการปกครอง เช่น เทศกพิธีราชวัตร จักรราชวัตร สังฆารัตน์ การทำบุญบำรุงพระราชดำเนินให้มีความงดงามสมฐานะ กินอยู่คู่มือ พระราชพิธีอารวดยะบุงคกรณนาขวัญ และพระราชพิธีโล้่น้ำ เป็นต้น” (กระทรวงศึกษาธิการ, 2553)

เนื้อหาจากเอกสารของกระทรวงศึกษาธิการ (2553) ที่กล่าวถึงสถานะของพระมหากษัตริย์ไทยว่า “ทรงเป็นสมมติเทพตามความเชื่อในศาสนาพราหมณ์” และ “เป็นพระโพธิสัตว์ตามความเชื่อในศาสนาพุทธ” นั้น เป็นตัวอย่างสำคัญของการประกอบสร้างวาทกรรมที่หลอมรวมศาสนาและการเมืองเข้าไว้ด้วยกันอย่างแนบแน่น เพื่อเสริมสร้างความชอบธรรมของสถาบันกษัตริย์ในสังคมไทย ซึ่งมีรากฐานมาตั้งแต่สมัยอยุธยา และยังคงส่งอิทธิพลมาจนถึงปัจจุบันผ่านระบบการศึกษาและพิธีกรรมต่าง ๆ สะท้อนให้เห็นว่า ภาษาไม่ใช่เพียงเครื่องมือสื่อสารเชิงกลาง แต่เป็นเครื่องมือเชิงอำนาจที่ประกอบสร้างความสัมพันธ์ทางสังคม อุดมการณ์ และการควบคุม ตัวบทนี้จึงไม่ได้เพียงบรรยายสถานะของพระมหากษัตริย์ แต่สะท้อนและผลิตซ้ำอุดมการณ์ที่ทำให้สถาบันกษัตริย์มีสถานะสูงสุดในโครงสร้างสังคมไทย

ถ้อยคำสำคัญ เช่น “สมมติเทพ”, “พระโพธิสัตว์”, “อยู่เหนือกฎหมาย”, และ “สัญลักษณ์ของพระองค์มีลักษณะเหนือเทพเจ้าองค์อื่น” ช่วยประกอบสร้างภาพพระมหากษัตริย์ในฐานะบุคคลเหนือมนุษย์ ผู้เป็นทั้งศูนย์กลางของอำนาจทางโลกและทางธรรม ถ้อยคำเหล่านี้สร้างขอบเขตความหมายที่ชัดเจนว่า กษัตริย์มิใช่เพียงผู้นำทางการเมืองตามระบบประชาธิปไตย แต่ทรงมีสถานะพิเศษที่เหนือกว่าสถาบันอื่น ๆ ทั้งทางกฎหมาย ศีลธรรม และวัฒนธรรม ตัวบทยังเชื่อมโยงสถานะของพระมหากษัตริย์กับพิธีกรรมและกฎหมาย เช่น

“กฎหมายเตี๋ยบาล”, “ราชพิธีแรกนาขวัญ”, “พิธีโล่น้ำ” ซึ่งเป็นการตอกย้ำความศักดิ์สิทธิ์และความ เป็นศูนย์กลางของพระมหากษัตริย์ในการปกครอง ทั้งนี้ พิธีกรรมเหล่านี้มิใช่เพียงพิธีการตาม ประเพณี แต่มีนัยเชิงโครงสร้างอำนาจ ที่ทำให้สถานะของกษัตริย์สืบเนื่องอย่างเป็นระบบ และ ป้องกันการตั้งคำถามหรือความท้าทายต่ออำนาจนั้น การกล่าวว่าพระมหากษัตริย์เป็น “ผู้ที่ ประชาชนเลือกมาเป็นผู้ว่า” สะท้อนการประสมภาษาเชิงอุดมการณ์ ที่ผสมผสานแนวคิดประชาธิปไตย กับระบบสมบูรณาญาสิทธิราชย์ ทั้งที่ในความเป็นจริง การขึ้นครองราชย์ถูกกำหนดโดยกฎ มณเตี๋ยบาลและราชประเพณี มิใช่การเลือกตั้งตามความหมายแบบประชาธิปไตยเสรีนิยม ประโยคนี้จึงสะท้อนความพยายามของรัฐในการประสานอุดมการณ์เข้ากับระบบการเมืองใหม่ เพื่อรักษาเสถียรภาพและความชอบธรรมของสถาบัน

ในมิติสังคมและวัฒนธรรม ตัวบทนี้แสดงให้เห็นชัดเจนถึงการสืบทอด แนวคิดเรื่อง “อำนาจศักดิ์สิทธิ์” ของพระมหากษัตริย์ที่มีมาแต่โบราณ ผ่านพิธีกรรม กฎหมาย และ คติความเชื่อทางศาสนา ศาสนาพราหมณ์-ฮินดู และศาสนาพุทธถูกนำมาใช้ร่วมกันอย่างเป็น ระบบ เพื่อเสริมสร้างภาพลักษณ์ของพระมหากษัตริย์ให้เป็นทั้งผู้นำทางโลกและผู้มีคุณธรรมสูงส่ง พิธีกรรมต่าง ๆ ที่กล่าวถึง เช่น “แรกนาขวัญ”, “พิธีโล่น้ำ”, “สังฆารัตน์” ไม่ได้มีเพียงเป้าหมายทาง วัฒนธรรม แต่ทำหน้าที่รักษาโครงสร้างอำนาจและความสัมพันธ์ทางสังคมให้คงอยู่ โดยเฉพาะ การเสริมสร้างสถานะของกษัตริย์ให้เป็นศูนย์กลางของรัฐและสังคม บทบาทการ “ปกป้องแผ่นดิน”, “ปกป้องคนดี”, และ “ดูแลทรัพยากร” ที่กล่าวถึง สะท้อนความเชื่อว่าสังคมสงบเรียบร้อยได้ ต้องมี ผู้นำที่มีสถานะเหนือธรรมชาติ และมีศีลธรรมเลิศล้ำ ในทางปฏิบัติ วาทกรรมนี้ยังคงส่งผลต่อการจัด การศึกษา การปลูกฝังเยาวชน และการดำเนินพิธีกรรมทางรัฐ ที่เน้นย้ำให้ประชาชนรับรู้และ ยอมรับสถานะพิเศษของพระมหากษัตริย์อย่างต่อเนื่อง ตัวบทจากกระทรวงศึกษาธิการยืนยันว่า การเรียนรู้เรื่องพระมหากษัตริย์ไม่ได้เป็นเพียงวิชาความรู้ แต่เป็นกระบวนการผลิตซ้ำอุดมการณ์ ของรัฐ ที่หล่อหลอมให้ประชาชนมีแนวคิดสอดคล้องกับระบบการเมืองและวัฒนธรรมที่มีอยู่ นอกจากนี้ การผูกโยงสถานะของกษัตริย์กับศาสนาทั้งพุทธและพราหมณ์ ยังสะท้อน ความพยายามของรัฐไทยในการรักษาความชอบธรรมแบบผสมผสาน ที่ใช้ศาสนาเป็นรากฐานทาง จริยธรรมและอำนาจในเวลาเดียวกัน โดยเฉพาะในบริบทที่โลกาภิวัตน์และแนวคิดประชาธิปไตย ทำลายโครงสร้างเก่า รัฐจึงเลือกที่จะนำเสนอภาพพระมหากษัตริย์ในฐานะ “ผู้ปกป้องคุณธรรม” และเป็น “ส่วนสำคัญของรัฐ” เพื่อสร้างกลไกปกป้องโครงสร้างอำนาจแบบดั้งเดิม

อย่างไรก็ตามในการศึกษางานวิจัยของ Tan และ Vickers (2024) ได้ วิเคราะห์ปรากฏการณ์การที่ประเทศไทยมีการรับแนวคิดสากลจากยูเนสโก เช่น การศึกษาเพื่อการ

พัฒนาที่ยั่งยืน (Education for Sustainable Development: ESD) และการศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลก (Global Citizenship Education: GCED) เข้ามาประกาศใช้ในเชิงนโยบายในช่วงทศวรรษหลัง พ.ศ.2540 แต่ในทางปฏิบัติกลับรัฐไทย กลับมีการ “แปลความ” หรือ “ปรับความ” ให้สอดคล้องกับโครงสร้างอำนาจเดิมและค่านิยมแบบอนุรักษนิยมของรัฐไทยอย่างแนบเนียน โดยมี “เศรษฐกิจพอเพียง” เป็นแกนกลางของการจัดวางทางอุดมการณ์ โดย Tan และ Vickers กล่าวว่า แม้ประเทศไทยจะปรากฏตัวอย่างเข้าร่วมเวทีสากลและรายงานความก้าวหน้าตามกรอบของการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนและการศึกษาเพื่อความเป็นพลเมืองโลกอย่างจริงจัง แต่สิ่งที่เกิดขึ้นในทางปฏิบัติกลับเป็นการแสดงออกซึ่ง “ภาพลักษณ์แห่งความดีงาม” (performance) เพื่อสื่อสารกับโลกภายนอก มากกว่าจะมุ่งมั่นเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างตามหลักการเหล่านั้นจริง ๆ

หลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงจึงถูกนำเสนอให้เป็น รากฐานของการศึกษาในด้านความยั่งยืน โดยรัฐไทยอ้างว่า หลักนี้เป็นรูปแบบเฉพาะของไทยที่สอดคล้องกับวัฒนธรรมและภูมิปัญญา แต่ในงานวิจัยชี้ให้เห็นว่าการนำเสนอกการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนในลักษณะนี้ เป็นการหลีกเลี่ยงประเด็นเชิงโครงสร้าง เช่น ความเหลื่อมล้ำทางเศรษฐกิจ ความไม่เท่าเทียมในการเข้าถึงโอกาส หรือการตั้งคำถามต่อโครงสร้างอำนาจ และแทนที่ด้วยคำแนะนำทางศีลธรรม เช่น “รู้จักพอประมาณ” “อดทน” หรือ “ปรับตัวให้เข้ากับบริบท” งานวิจัยดังกล่าวยังชี้ให้เห็นว่า วิธีการเช่นนี้ลดทอนความเป็นการเมืองของการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน โดยมองว่า ความเป็นพลเมืองโลกในเวทีสากลนั้นมีเจตนาส่งเสริมการมีส่วนร่วมของพลเมือง การคิดวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ และการตั้งคำถามต่ออำนาจ แต่ในระบบการศึกษาไทยกลับถูกลดรูปเหลือเพียง ความมีระเบียบวินัย ความจงรักภักดี และการรู้จักหน้าที่ตามลำดับชั้นชั้น นอกจากนี้งานวิจัยยังเสนอว่า การนำเรื่องเศรษฐกิจพอเพียง เข้าไปเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรสถานศึกษา หรือโครงการส่งเสริมคุณธรรม ซึ่งงานวิจัยมีการตั้งข้อสังเกตว่า แบบเรียนในไทย แทนที่จะทำให้ผู้เรียนเป็น “พลเมืองโลก” ที่มีอำนาจในการตั้งคำถามและเปลี่ยนแปลงสังคม กลับกลายเป็น “ประชาชนที่ดี” ในความหมายของรัฐไทยที่ยึดถือคุณค่าความสงบเรียบร้อยและการไม่ต่อต้านอำนาจ

ฉะนั้น ตัวบทแบบเรียนสังคมศึกษาในช่วงทศวรรษ 2540–2560 มิได้เป็นเพียงการถ่ายทอดองค์ความรู้ทางประวัติศาสตร์หรือสังคมวิทยาเท่านั้น หากแต่ทำหน้าที่เป็นเครื่องมือทางวาทกรรมที่ทรงพลังในการจัดระเบียบความคิดและความรู้สึกของชุมชนชาติไทยให้สอดคล้องกับ โครงสร้างของความชอบธรรม ซึ่งตั้งอยู่บนรากฐานของสถาบันพระมหากษัตริย์ ผู้ทรงธรรม และพระพุทธศาสนาในฐานะกรอบจริยธรรมร่วม ในบริบทของยุคโลกาภิวัตน์ ตัวบทได้วางแนวคิด “เศรษฐกิจพอเพียง” เป็นจุดบรรจบระหว่าง “ความเป็นไทย” และ “ความเป็นสากล”

โดยเศรษฐกิจพอเพียงถูกนำเสนอว่าเป็นเครื่องมือแห่งการปราบยุคเข็ญ ที่มีได้เป็นเพียงแนวทางการพัฒนา หากแต่เป็นคำตอบทางจิตวิญญาณในช่วงวิกฤตเศรษฐกิจ พ.ศ. 2540 และกลายเป็นเสาหลักของประชาธิปไตยแบบไทยที่มีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

การน้อมนำปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงจึงไม่ได้ถูกเสนอเพียงในฐานะของทางเลือกเชิงนโยบาย หากแต่แสดงออกเป็น พิธีกรรมทางใจ หรือการ “สำนึกในพระเมตตาและพระมหากรุณาธิคุณ” ของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 9 ซึ่งทรงเป็น “ธรรมราชา” ผู้ปราบยุคเข็ญให้แก่ประชาชนไทย ตัวอย่างสำคัญที่ตบทยกขึ้นมาเพื่อสร้างการเชื่อมโยงทางอารมณ์และจิตวิญญาณคือ หลอดยาสีพระทนต์ของในหลวง ซึ่งกลายเป็นสัญลักษณ์ของความพอเพียงที่จับต้องได้ในชีวิตประจำวัน ภาพของหลอดยาสีพระทนต์จึงไม่ได้เป็นเพียงสิ่งของธรรมดา แต่เป็นภาพแทนเชิงวาทกรรมที่เชื่อมโยง พระมหากษัตริย์ – สถาบันชาติ – พุทธศาสนา – และประชาชน เข้าด้วยกันในระดับลึกซึ้งทั้งเชิงสัญลักษณ์ กายภาพ และจิตวิญญาณ การใช้สิ่งของใกล้ตัวอย่าง “ยาสีฟัน” เป็นตัวอย่างแห่งความมั่งคั่งประหยัด ยังแสดงให้เห็นถึงการผูกโยงระหว่างพระมหากษัตริย์กับชีวิตของประชาชนอย่างแนบแน่น จนกลายเป็นสายสัมพันธ์แบบ “ชีว-จิต” ที่ฝังแน่นในระดับจิตสำนึกของผู้เรียน

ด้วยลักษณะเฉพาะเหล่านี้ ตัวบทจึงได้คลี่คลายสถานะของสถาบัน “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ในฐานะแกนกลางแห่งความเป็นชาติไทยได้อย่างชัดเจน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงเวลาทศวรรษ 2540-2560 ซึ่งประเทศไทยเผชิญกับแรงกระเพื่อมของเศรษฐกิจการเมือง และสังคมในโลกยุคใหม่ สถาบันพระมหากษัตริย์ โดยเฉพาะพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 9 จึงไม่ได้ทำหน้าที่เพียงในเชิงสถาบันทางการเมืองหรือวัฒนธรรมเท่านั้น หากแต่เป็นตัวแทนของความยั่งยืน ความยุติธรรม และความเป็นไทยที่มั่นคง ทั้งสามสถาบัน ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ จึงถูกหลอมรวมกันและปฏิบัติการผ่านสถานะส่วนบุคคลของพระมหากษัตริย์ โดยเฉพาะรัชกาลที่ 9 ผู้ทรงถูกสถาปนาให้เป็น “มหาสมมติ” แห่งยุคสมัย ผู้มีธรรมะ ผู้ปราบยุคเข็ญ และผู้ให้แบบแผนในการดำเนินชีวิตอย่างพอเพียง ซึ่งไม่เพียงนำพาชาติให้ผ่านพ้นวิกฤตทางเศรษฐกิจ แต่ยังเป็นการสร้างความเข้าใจใหม่ถึงการพัฒนาแบบไทยที่สามารถอยู่ร่วมกับโลกาภิวัตน์ได้อย่างมั่นคง มั่งคั่ง และยั่งยืน

ในท้ายที่สุด ตัวบทแบบเรียนได้ฝังความเข้าใจนี้ไว้ในระดับลึก โดยใช้ ภาษา แนวคิด และภาพแทนต่าง ๆ เพื่อให้ความรู้สึกของ “ความเป็นไทย” นั้นมีแกนกลางที่แน่นแฟ้นยิ่งขึ้น ความรักชาติ ความซื่อสัตย์ ความสามัคคี ความรู้ และคุณธรรม จึงถูกผูกโยงกับการรับรู้

เชิงสถาบันและบุคคล โดยมีพระมหากษัตริย์เป็นศูนย์รวมจิตใจและเป็นแกนกลางแห่งจิตวิญญาณของชุมชนชาติไทย

จากที่กล่าวมาจะเห็นว่า การพัฒนาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานของประเทศไทยตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบันสะท้อนให้เห็นถึงความพยายามของรัฐในการตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของบริบททางสังคม เศรษฐกิจ และการเมืองในแต่ละยุคสมัย ผ่านการจัดระบบการศึกษาที่มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาคุณภาพของประชากรให้สอดคล้องกับอุดมคติของชาติ ความต้องการของสังคม และแนวโน้ม ของโลก โดยเฉพาะในช่วง พ.ศ. 2503–2551 ซึ่งเป็นช่วงเวลาสำคัญที่มีการปรับปรุงหลักสูตรหลายครั้ง ทั้งในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย เพื่อพัฒนาคุณลักษณะและสมรรถนะของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง โดยหลักสูตร พ.ศ. 2503 นับเป็นจุดเริ่มต้นของการจัดระบบการศึกษาไทยที่เป็นรูปธรรมภายใต้แผนการศึกษาแห่งชาติฉบับแรก ซึ่งแบ่งการศึกษาออกเป็นระดับอนุบาล ประถมศึกษา มัธยมศึกษา และอุดมศึกษา โดยมุ่งเน้นการให้ประชาชนได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึง มีเป้าหมายเพื่อให้เยาวชนเป็นผู้มีคุณธรรม จริยธรรม และสามารถประกอบอาชีพเลี้ยงตนได้ หลักสูตรนี้ให้ความสำคัญกับวิชาหลักพื้นฐาน อาทิ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และสังคมศึกษา ซึ่งเน้นการปลูกฝังคุณลักษณะของพลเมืองดีตามแบบอุดมการณ์รัฐไทยในช่วงยุคนั้น

ต่อมาใน พ.ศ. 2518 ได้มีการปรับปรุงหลักสูตรระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย โดยนำระบบหน่วยกิตมาใช้ ซึ่งเป็นการเปลี่ยนแปลงที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถเลือกเรียนตามความสนใจและความถนัดมากขึ้น แสดงให้เห็นถึงความพยายามของรัฐในการเพิ่มความยืดหยุ่นให้กับระบบการศึกษา เพื่อเตรียมผู้เรียนให้พร้อมสำหรับการศึกษาต่อและการประกอบอาชีพในอนาคต หลักสูตร พ.ศ. 2520 และ 2521 เน้นการปรับปรุงเนื้อหาวิชาสังคมศึกษา และจัดโครงสร้างหลักสูตรให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงทางสังคม โดยให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะชีวิต ลักษณะนิสัย และคุณธรรมของผู้เรียน นอกจากนี้ยังมีการพัฒนาหลักสูตรในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 ซึ่งมีลักษณะเชิงบูรณาการมากขึ้นและเริ่มเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้จากสภาพแวดล้อมจริงและประสบการณ์ชีวิตมากขึ้น

ในช่วงต้นทศวรรษ 2530 ประเทศไทยเริ่มเข้าสู่ยุคโลกาภิวัตน์และมีการเปลี่ยนแปลง อย่างรวดเร็วในหลายด้าน ทำให้เกิดความจำเป็นต้องปรับปรุงหลักสูตร พ.ศ. 2521 และ 2524 ให้ทันสมัยมากขึ้น โดยมีการปรับปรุงใหม่ใน พ.ศ. 2533 ซึ่งมุ่งเน้นการพัฒนา “คนดี คนเก่ง และอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข” เนื้อหาหลักสูตรให้ความสำคัญกับทั้งความรู้และคุณธรรม ส่งเสริมการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง และเปิดโอกาสให้สถานศึกษาออกแบบกิจกรรม

การเรียนรู้ให้เหมาะสมกับบริบทท้องถิ่นมากขึ้น ต่อมาหลักสูตร พ.ศ. 2544 ถือเป็นจุดเปลี่ยนสำคัญของการศึกษาไทย โดยเป็นผลสืบเนื่องจากการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนอย่างรอบด้าน ทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ และสังคม หลักสูตรนี้แบ่งกลุ่มสาระการเรียนรู้ออกเป็น 8 กลุ่ม และมีกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน เพื่อส่งเสริมสมรรถนะและคุณลักษณะเฉพาะตัวของผู้เรียนให้เต็มศักยภาพ โดยยึดหลักผู้เรียนเป็นสำคัญ กระบวนการเรียนรู้แบบบูรณาการ และการจัดการศึกษาที่หลากหลาย

ท้ายที่สุดในปี พ.ศ. 2551 ได้มีการประกาศใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งมีลักษณะเป็น “แกนกลาง” ที่เปิดโอกาสให้สถานศึกษาในแต่ละพื้นที่สามารถนำไปพัฒนา ปรับใช้ และขยายความให้เหมาะสมกับบริบทท้องถิ่น โดยมีเป้าหมายสำคัญคือการยกระดับคุณภาพการศึกษาให้เท่าเทียมทั่วประเทศ หลักสูตรฉบับนี้เน้นการสร้างผู้เรียนให้เป็นพลเมืองไทยที่ดี มีจิตสาธารณะ มีความรู้ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การใช้เทคโนโลยี และการใช้ชีวิตในโลกศตวรรษที่ 21 อย่างมีประสิทธิภาพ จากภาพรวมของการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรทั้ง 9 ฉบับ จะเห็นได้ว่า ทิศทางของการพัฒนาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานของไทยมีลักษณะต่อเนื่อง และสอดคล้องกับแนวโน้มของการพัฒนาโลก โดยเฉพาะการขยับจากการเรียนรู้แบบท่องจำไปสู่การเรียนรู้ที่เน้นทักษะชีวิต สมรรถนะ และคุณลักษณะเฉพาะตัวของผู้เรียนมากยิ่งขึ้น ทั้งยังเปิดพื้นที่ให้สังคมและชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาได้มากขึ้น ซึ่งล้วนเป็นแนวทางสำคัญของการพัฒนา “ทุนมนุษย์” ที่มีคุณภาพ เพื่อรองรับความเปลี่ยนแปลงในอนาคตอย่างยั่งยืน

จะเห็นว่า การศึกษาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานในแต่ละยุคสมัยของประเทศไทยมิได้เป็นเพียงการพิจารณาเชิงวิชาการหรือเทคนิคเชิงหลักสูตรเท่านั้น หากแต่ยังเป็นพื้นที่ของการต่อรองอำนาจและการถ่ายทอดอุดมการณ์รัฐที่แฝงอยู่ในกระบวนการผลิตองค์ความรู้ โดยเฉพาะเมื่อพิจารณาภายใต้กรอบแนวคิดการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis: CDA) ของ นอร์แมน แฟร์คลัฟ ซึ่งเสนอว่าการวิเคราะห์วาทกรรมควรดำเนินการผ่านสามมิติที่สัมพันธ์กันอย่างลึกซึ้ง ได้แก่ มิติของตัวบท มิติของวิถีปฏิบัติทางวาทกรรม และมิติของวิถีปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม

ใน มิติด้านตัวบท (Text Analysis) หลักสูตรแต่ละฉบับตลอดช่วงระยะเวลาตั้งแต่ พ.ศ. 2503–2551 แสดงให้เห็นถึงการเลือกใช้ภาษาที่สะท้อนอุดมการณ์ แนวคิดเกี่ยวกับชาติ ศาสนา และความเป็นพลเมืองไทย ภาษาที่ใช้ในหลักสูตรนั้นเป็นการจัดวางโครงสร้างทางอำนาจอย่างแยบยล อาทิ การใช้ถ้อยคำที่ย้ำถึงความจงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา

พระมหากษัตริย์ หรือการเลือกเนื้อหาที่เน้นคุณธรรมแบบไทยตามอุดมคติของรัฐ โดยปรากฏผ่านกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ซึ่งเป็นเวทีสำคัญในการถ่ายทอดอัตลักษณ์และจริยธรรมแบบรัฐนิยม ภาษาที่ใช้ในหลักสูตรจึงมิได้เป็นเพียงเครื่องมือสื่อสารความรู้ แต่ยัง ทำหน้าที่เป็น “เครื่องมือของอำนาจ” ที่ควบคุมทิศทางความคิดของผู้เรียนอย่างแนบคาย

เมื่อพิจารณาใน มิติของวิถีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse Practice) จะพบว่า การผลิตและการนำหลักสูตรไปใช้ในแต่ละช่วงเวลามีความสัมพันธ์อย่างแนบแน่นกับกระบวนการทางสถาบัน โดยเฉพาะหน่วยงานของรัฐ เช่น กระทรวงศึกษาธิการ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) และกลุ่มผู้เชี่ยวชาญที่มีอำนาจในการกำหนดทิศทางการศึกษาบทบาทของผู้ผลิตวาทกรรม (curriculum developers) ในที่นี้ไม่เพียงแต่เป็นผู้เรียบเรียงเนื้อหา แต่ยังเป็นผู้กำกับการถ่ายทอดความรู้ที่รัฐต้องการให้ปรากฏในระบบการเรียนการสอน ตลอดจนถึงการคัดเลือกแบบเรียน การอบรมครู และการประเมินผล สิ่งเหล่านี้คือวิถีปฏิบัติที่สะท้อนการดำรงอยู่ของ “วาทกรรมหลัก” (Dominant discourse) ที่มีความต่อเนื่อง แม้จะปรากฏความพยายามในการปรับปรุงรูปแบบหรือเนื้อหาก็ตาม

สำหรับ มิติของวิถีปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (Sociocultural Practice) การจัดทำหลักสูตรแต่ละฉบับไม่ได้เกิดขึ้นในสุญญากาศ หากแต่เป็นผลพวงจากบริบททางการเมือง เศรษฐกิจ และสังคมในแต่ละยุคสมัย กล่าวคือ ในช่วงต้น พ.ศ. 2500–2530 การจัดการศึกษา ยังอยู่ภายใต้กรอบของระบอบที่เน้นการสร้างเอกภาพ ความมั่นคง และความเป็นไทย จึงเห็นได้ว่าแนวคิดแบบชาตินิยมและพุทธศาสนานิยมมีบทบาทอย่างชัดเจนในหลักสูตร โดยเฉพาะใน รายวิชาสังคมศึกษา ขณะที่ในช่วงปลายทศวรรษ 2540–2550 ซึ่งเป็นช่วงที่ประเทศไทยเผชิญกับกระแสโลกาภิวัตน์ ประชาธิปไตย และการกระจายอำนาจมากขึ้น หลักสูตรฉบับหลังเริ่มเปิด พื้นที่ให้กับความหลากหลายทางวัฒนธรรม การเรียนรู้เชิงวิพากษ์ และแนวคิดพลเมืองโลกมากขึ้น แม้ว่าอุดมการณ์รัฐแบบเดิมจะยังไม่ถูกแทนที่โดยสิ้นเชิง แต่ก็เกิดกระแสของ “วาทกรรมคู่แข่ง” (counter-discourse) ที่ท้าทายวาทกรรมหลักอย่างค่อยเป็นค่อยไป

ยุคประชาธิปไตยรัฐธรรมนูญ 2540 และโลกาภิวัตน์ (พ.ศ. 2540–ปัจจุบัน) คือยุคสมัยแห่งความย้อนแย้ง แม้จะเริ่มต้นด้วยความหวังในการปฏิรูปการเมืองและการกระจายอำนาจตามรัฐธรรมนูญฉบับประชาชน แต่ในมิติของการศึกษา กลับเป็นยุคแห่งการ “สถาปนาอุดมการณ์” ครั้งสำคัญที่สุด ผ่านการบรรจุปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ให้เป็นแกนกลางของทุกสาระการเรียนรู้

อุดมการณ์นี้ไม่ได้เป็นเพียงแนวคิดทางเศรษฐกิจ แต่ถูกผลิตและประกอบสร้างให้เป็นคำตอบทางศีลธรรม จิตวิญญาณ และการเมืองของชาติ โดยมีเป้าหมายเพื่อสร้าง

“พลเมืองดี” ที่มีคุณธรรมตามกรอบที่รัฐกำหนด สามารถต้านทานภัยจากวัฒนธรรมบริโภคนิยม และเชื่อมั่นในระบบประชาธิปไตยแบบไทยที่มีพระมหากษัตริย์เป็นศูนย์รวมจิตใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่งหลังการรัฐประหาร พ.ศ. 2557 ที่มีการเน้นย้ำเรื่อง “หน้าที่พลเมือง” และ “ค่านิยมหลัก” อย่างชัดเจน

ผู้วิจัยจำนำเสนอให้เห็นว่าแบบเรียนสังคมศึกษาในหลักสูตร พ.ศ. 2544, 2551 และฉบับปรับปรุง 2560 ได้ทำหน้าที่ผลิตซ้ำและกล่อมเกลาวาทกรรม “เศรษฐกิจพอเพียง เชิงศีลธรรม” และ “ชาตินิยมเชิงวัฒนธรรม” อย่างเป็นระบบได้อย่างไร เพื่อสร้างพลเมืองที่สอดคล้องกับระเบียบอำนาจของประเทศไทยในยุคปัจจุบัน ดังนี้

1. การผลิต (Production)

ในยุคนี้ ผู้ผลิตความรู้มีความซับซ้อนยิ่งขึ้น โดยรัฐยังคงเป็นผู้ผลิตหลักผ่านกระทรวงศึกษาธิการ แต่มีการดึงเอาพระราชดำริ และวาทกรรมทางศีลธรรม มาเป็นแกนกลางในการผลิตความรู้ชุดใหม่อย่างเป็นระบบและชัดเจนที่สุด

1) **ผู้ผลิตหลัก** กระทรวงศึกษาธิการ และ สพฐ. ยังคงเป็นหน่วยงานที่รับผิดชอบโดยตรงในการกำหนดและประกาศใช้หลักสูตรแกนกลางฯ พ.ศ. 2544, 2551 และฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560

2) **สถาบันพระมหากษัตริย์** กลายเป็นแหล่งที่มาขององค์ความรู้ (Source of Knowledge) ที่สำคัญที่สุดผ่านปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ซึ่งถูกยกขึ้นมาเป็นอุดมการณ์หลักของชาติ โดยเฉพาะหลังวิกฤตเศรษฐกิจ พ.ศ. 2540

3) **คณะรักษาความสงบแห่งชาติ (คสช.)** หลังการรัฐประหาร พ.ศ. 2557 คสช. ได้เข้ามาเป็นผู้ผลิตและผู้กำหนดทิศทางโดยตรง โดยสั่งการให้มี “รายวิชาเพิ่มเติมหน้าที่พลเมือง” และกำหนดจุดเน้น 5 ประการ และค่านิยม 12 ประการ ซึ่งสะท้อนอุดมการณ์ของรัฐทหารอย่างชัดเจน

4) **ลักษณะการผลิต** ความรู้ในยุคนี้ถูกผลิตขึ้นเพื่อรับมือกับวิกฤตการณ์และความท้าทายของโลกาภิวัตน์ โดยมีลักษณะเป็นการผลิตอุดมการณ์เพื่อเป็นทางรอดของชาติ

4.1) **การสถาปนา “เศรษฐกิจพอเพียง” เป็นวาทกรรมแห่งชาติ** ความรู้ถูกผลิตขึ้นโดยการสร้างคู่ตรงข้ามระหว่าง “ทุนนิยมโลกาภิวัตน์” (ภัยคุกคาม, วัตถุนิยม, ความเสื่อม) กับ “เศรษฐกิจพอเพียง” (ทางรอด, คุณธรรม, ความเป็นไทย, ความยั่งยืน) ปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงจึงไม่ได้ถูกนำเสนอในฐานะทฤษฎีเศรษฐศาสตร์ทางเลือก แต่เป็น “ความจริงแท้” หนึ่งเดียวที่จะนำพาชาติให้รอดพ้นวิกฤต

4.2) การหลอมรวมความรู้ (Knowledge

Hybridization) มีการนำแนวคิดสากลมา “แปลความ” และ “ปรับให้เป็นไทย” (Thai-ification) เช่น นำคำศัพท์เศรษฐศาสตร์ตะวันตกมาอธิบายควบคู่กับหลักพอเพียง หรือนำแนวคิด “การพัฒนาที่ยั่งยืน” (Sustainable Development) ของสหประชาชาติ มาเทียบเคียงและหลอมรวมเข้ากับปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง เพื่อสร้างความชอบธรรมและความเป็นสากล การยกระดับศาสนาสู่ “พุทธเศรษฐศาสตร์” พุทธศาสนาถูกนำมาผลิตซ้ำในฐานะรากฐานทางปัญญาของเศรษฐกิจพอเพียง โดยเฉพาะหลัก “มัชฌิมาปฏิปทา” (ทางสายกลาง) ซึ่งทำให้เศรษฐกิจพอเพียงมีสถานะเป็นองค์ความรู้ที่สมบูรณ์พร้อมทั้งมิติทางเศรษฐกิจ สังคม และจิตวิญญาณ

5) การผลิตซ้ำแนวคิดธรรมราชา พระมหากษัตริย์

(รัชกาลที่ 9) ถูกนำเสนอในฐานะธรรมราชา ผู้ทรงธรรม ผู้ปราบยุคเข็ญ และเป็นผู้พระราชทานทางรอดแก่ปวงชนชาวไทย ทำให้สถานะของสถาบันกษัตริย์ถูกผูกโยงเข้ากับความอยู่รอดของชาติอย่างสมบูรณ์

6) วาทกรรมที่ฝังอยู่ในการผลิต

6.1) วาทกรรมวิกฤตและการเยียวยา สร้าง

ภาพว่าชาติกำลังเผชิญวิกฤตจากภายนอก และมีเพียงปรัชญาของพระมหากษัตริย์เท่านั้นที่จะเป็นทางรอด

6.2) วาทกรรมเผด็จการโดยธรรม สร้างความ

เข้าใจว่าคุณธรรมของผู้นำมีความสำคัญเหนือกว่ารูปแบบของระบอบการปกครอง ผู้นำที่ทรงธรรมแม้จะไม่ได้มาจากระบอบประชาธิปไตยก็สามารถสร้างความร่มเย็นเป็นสุขให้บ้านเมืองได้

6.3) วาทกรรมชาตินิยมเชิงศีลธรรม ความเป็น

ไทยถูกนิยามผ่านคุณธรรมความพอเพียง ความมีวินัย และความจงรักภักดี ซึ่งเป็นเกราะป้องกันภัยจากวัฒนธรรมตะวันตกที่เสื่อมทราม

2. การผลิตซ้ำ (Reproduction)

กระบวนการผลิตซ้ำในห้องเรียนยุคนี้มีความเข้มข้นและลงลึกถึงระดับจิตสำนึก โดยอาศัยทั้งเนื้อหาและสัญลักษณ์ที่มีพลังทางอารมณ์

1) สถานที่ผลิตซ้ำ ห้องเรียนและกิจกรรมในโรงเรียน

ทั้งหมดกลายเป็นพื้นที่ของการ “น้อมนำ” ปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงและค่านิยมของรัฐบาลมาปฏิบัติ

2) บทบาทของครู ครูไม่เพียงแต่สอนเนื้อหา แต่ทำหน้าที่

เป็น ผู้นำในการกล่อมเกลา (Agent of Socialization) และเป็นแบบอย่างในการปฏิบัติตนตาม

หลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงและค่านิยม 12 ประการ ครูถูกคาดหวังให้ส่งเสริมให้นักเรียนมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามที่รัฐกำหนด

3) **วาทกรรมที่เกิดจากการผลิตซ้ำ** การทำให้ปรัชญากลายเป็นเรื่องส่วนตัวและจับต้องได้ การยกตัวอย่างที่เป็นรูปธรรมและทรงพลังทางอารมณ์อย่าง หลอดยาดีพระทนต์ของในหลวง ทำให้ปรัชญาที่ดูเป็นนามธรรมกลายเป็นสิ่งที่ใกล้ชิด จับต้องได้ และเชื่อมโยงกับชีวิตประจำวันของผู้เรียน การผลิตซ้ำไม่ได้เกิดผ่านการท่องจำเนื้อหาเท่านั้น แต่เกิดผ่านความรู้สึกผูกพันและความประทับใจ

4) **การเปลี่ยนการศึกษาเป็นการปฏิบัติธรรม** การเรียนรู้เรื่องเศรษฐกิจพอเพียงและหน้าที่พลเมืองกลายเป็นเสมือน “พิธีกรรมทางใจ” ที่นักเรียนต้อง “สำนึกในพระมหากรุณาธิคุณ” และ “น้อมนำไปปฏิบัติ” การตั้งคำถามเชิงวิพากษ์ต่อแนวคิดเหล่านี้จึงทำได้ยาก เพราะเท่ากับการขาดความกตัญญูหรือความจงรักภักดี

5) **การผลิตซ้ำพลเมืองที่เชื่อง** (Docile Citizen) ดังที่งานวิจัยของ Tan และ Vickers ชี้ให้เห็น การนำแนวคิดสากลอย่าง “พลเมืองโลก” (GCED) มาใช้ในแบบเรียนไทย ได้ถูกลดทอนศักยภาพในการสร้างพลเมืองที่ตื่นตัวและมีวิจารณญาณ ให้เหลือเพียงการสร้าง “ประชาชนที่ดี” ที่มีวินัย สงบเรียบร้อย และไม่ตั้งคำถามต่อโครงสร้างอำนาจ

3. การเผยแพร่ (Dissemination)

วาทกรรมเศรษฐกิจพอเพียงและชาตินิยมเชิงศีลธรรมได้แพร่กระจายไปทั่วทุกองคาพยพของสังคม กลายเป็นอุดมการณ์กระแสหลักที่ยากจะทำลาย

1) ช่องทางเผยแพร่

1.1) **ระบบการศึกษาทุกระดับ** หลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2551 กำหนดให้ปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงถูกสอดแทรกในทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ ทำให้วาทกรรมนี้ถูกตอกย้ำอย่างสม่ำเสมอตลอดช่วงวัยการศึกษา

1.2) **สื่อของรัฐและสถาบันต่าง ๆ** นอกเหนือจากแบบเรียน วาทกรรมเหล่านี้ถูกเผยแพร่ผ่านสื่อโทรทัศน์วิทยุ บ้ายประชาสัมพันธ์ และกิจกรรมของหน่วยงานราชการและเอกชน (เช่น กรณีศึกษาของ CP Group)

2) ผลลัพธ์ของการเผยแพร่

2.1) **การสร้างเศรษฐกิจพอเพียงให้เป็นสามัญสำนึก (Common Sense)** ปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงกลายเป็นคำตอบสำเร็จรูปสำหรับทุกปัญหาของสังคม ตั้งแต่ระดับครัวเรือนไปจนถึงระดับชาติ เป็นสิ่งที่คนไทยส่วนใหญ่ยอมรับโดยไม่ตั้งคำถาม

2.2) การสถาปนาประชาธิปไตยแบบไทยที่

เน้นคุณธรรมผู้นำ แนวคิดที่ว่าผู้นำที่ดีไม่จำเป็นต้องมาจากประชาธิปไตยเสมอไป แต่ต้องเป็น “คนดี” และ “ทรงธรรม” ได้รับการยอมรับในวงกว้าง ซึ่งเป็นฐานสนับสนุนความชอบธรรมให้กับระบอบการปกครองที่ไม่ใช่ประชาธิปไตย

2.3) การทำให้การเมืองเป็นเรื่องของ

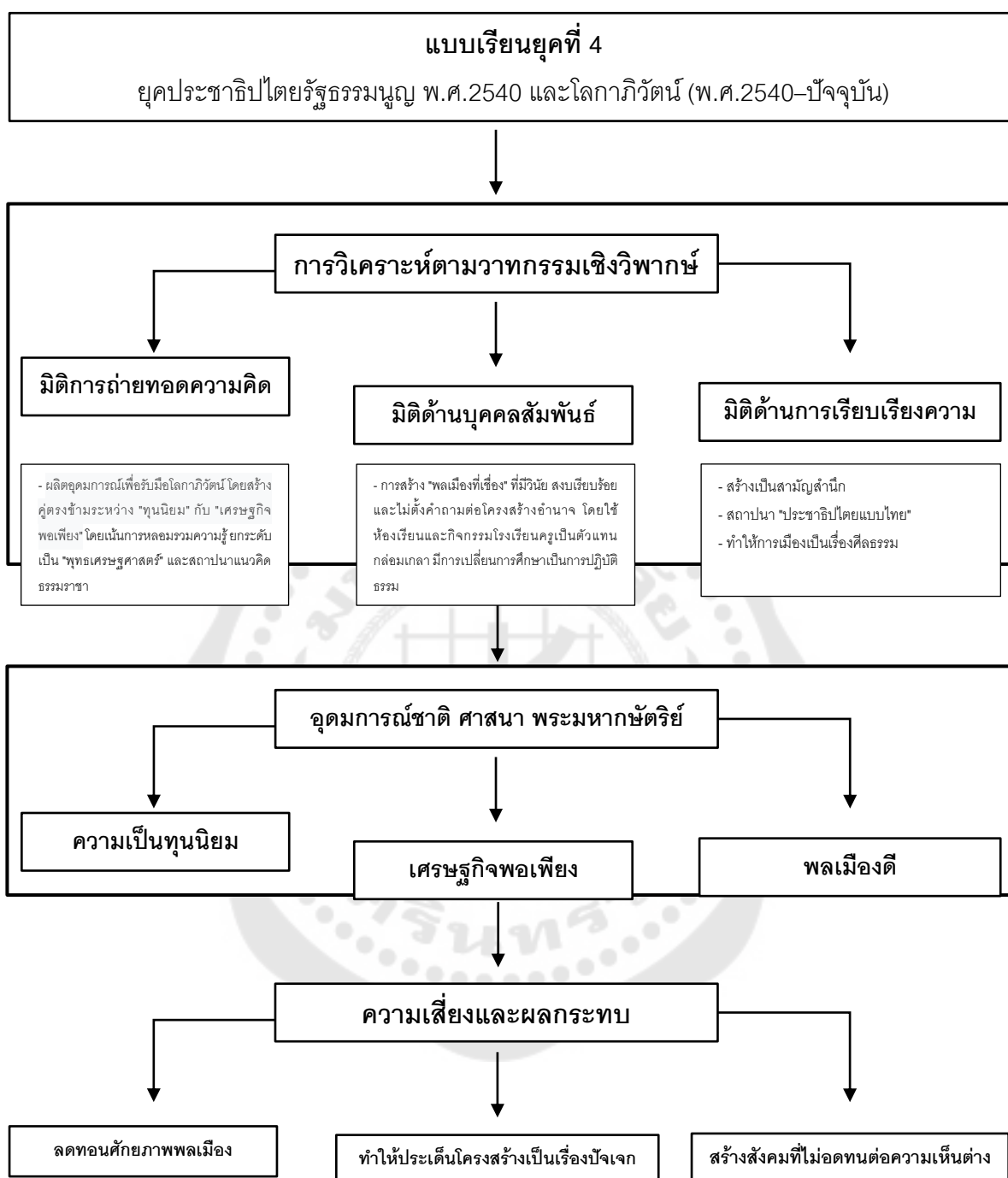
ศีลธรรม ปัญหาสังคมการเมืองถูกอธิบายว่าเป็นผลมาจาก “การขาดคุณธรรม” ของปัจเจกบุคคลมากกว่าจะเป็นปัญหาจากโครงสร้างอำนาจที่ไม่เป็นธรรม

ความเสี่ยงที่เกิดขึ้น

1) **การลดทอนศักยภาพของพลเมือง** การเน้นให้ประชาชนเป็น “คนดี” มีวินัย และพอเพียง อาจเป็นการปิดกั้นการพัฒนาพลเมืองให้มีความคิดสร้างสรรค์ กล้าแสดงออก และมีส่วนร่วมในการตรวจสอบอำนาจรัฐอย่างแท้จริง

2) **การทำให้ประเด็นเชิงโครงสร้างกลายเป็นเรื่องปัจเจก** การส่งเสริมให้คนแก้ปัญหาด้วยการปรับปรุงตัวเอง (เช่น ให้พอเพียง) อาจทำให้สังคมมองข้ามความจำเป็นในการปฏิรูปโครงสร้างทางเศรษฐกิจและการเมืองที่ก่อให้เกิดความเหลื่อมล้ำ

3) **การสร้างสังคมที่ไม่อดทนต่อความเห็นต่าง** เมื่อ “ความดี” และ “ความเป็นไทย” ถูกนิยามไว้อย่างตายตัวและผูกโยงกับสถาบันหลักอย่างแน่นแฟ้น ผู้ที่มีความคิดเห็นแตกต่างอาจถูกมองว่าเป็น “ผู้บ่อนทำลายชาติ” หรือ “คนไม่ดี” ได้โดยง่าย



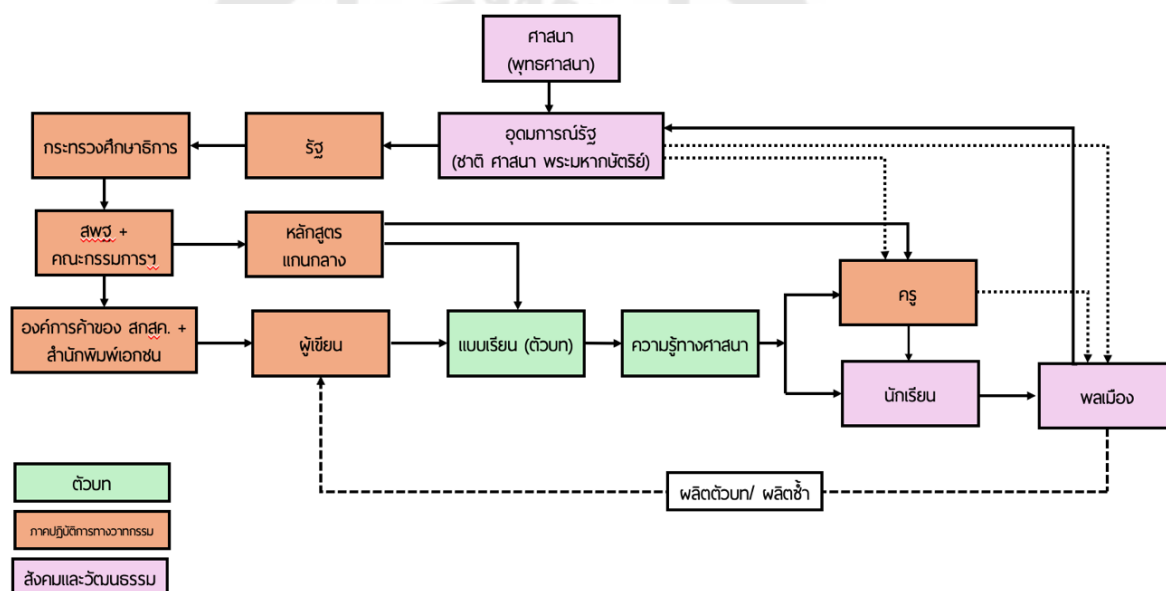
ภาพประกอบ 4 แผนภาพการสรุปแบบเรียนยุคที่ 4

ยุคประชาธิปไตยรัฐธรรมนูญ พ.ศ.2540 และโลกาภิวัตน์ (พ.ศ.2540-ปัจจุบัน)

ที่มา ผู้เขียน

จากการวิเคราะห์เนื้อหาในแบบเรียนสังคมศึกษาตลอด 4 ยุคสมัยที่ผ่านมา จะเห็นได้ว่าการสร้างความรู้ทางศาสนาและหน้าที่พลเมืองเป็นกระบวนการที่เชื่อมโยงกันอย่างเป็นระบบและมีเป้าหมายที่ชัดเจน เพื่อทำความเข้าใจความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของกระบวนการดังกล่าวให้เป็นรูปธรรมยิ่งขึ้น

แผนภาพต่อไปนี้จะสรุป “สายพานการผลิตทางอุดมการณ์” (Ideological Production Line) ของรัฐไทย โดยแสดงให้เห็นถึงบทบาทและปฏิสัมพันธ์ของแต่ละองคาพยพ ตั้งแต่ต้นธารทางความคิดของรัฐและศาสนา การแปลงอุดมการณ์สู่หลักสูตรและแบบเรียน การผลิตซ้ำในห้องเรียนผ่านครูและนักเรียน ไปจนถึงการประกอบสร้าง “พลเมือง” ในท้ายที่สุด ซึ่งจะใช้เป็นกรอบในการวิเคราะห์เชิงลึกในลำดับถัดไป



ภาพประกอบ 5 แผนภาพแสดงการวิเคราะห์วิธีการสร้างความรู้ทางศาสนาผ่านตัวบทในแบบเรียน
สังคมศึกษา ภายใต้ความรู้ ความเชื่อ และอุดมการณ์ของรัฐ

ที่มาภาพ : ผู้วิจัย

การวิเคราะห์วิธีการสร้างความรู้ทางศาสนาผ่านตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา
ภายใต้ความรู้ ความเชื่อ และอุดมการณ์ของรัฐ แบบเรียนสังคมศึกษาในระบบการศึกษาไทย
มิได้ดำรงอยู่ในฐานะสื่อกลางที่ถ่ายทอดความรู้ทางสังคมศาสตร์อย่างเป็นกลาง หากแต่เป็น
“ผลิตภัณฑ์ทางอุดมการณ์” (Ideological Product) ที่ถูกประกอบสร้างขึ้นอย่างเป็นระบบและมี

เป้าหมาย เพื่อหล่อหลอมทัศนคติ ความเชื่อ และอัตลักษณ์ของเยาวชนให้สอดคล้องกับ “พลเมืองดี” ในอุดมคติของรัฐในแต่ละยุคสมัย กระบวนการสร้างความรู้นี้มีลักษณะเป็นสายธารที่ไหลจากบนลงล่าง (Top-Down) โดยมี ศาสนา (โดยเฉพาะพุทธศาสนา) เป็นรากฐานทางศีลธรรม และมีอุดมการณ์รัฐราชาชาตินิยม เป็นโครงสร้างกำกับ ดังที่ปรากฏในแผนภาพและเนื้อหาการศึกษาตลอดหลายทศวรรษที่ผ่านมา ซึ่งสามารถวิเคราะห์กระบวนการทั้งหมดได้ดังนี้

1. ต้นธารแห่งอุดมการณ์: การสถาปนาความจริงของรัฐ

กระบวนการทั้งหมดเริ่มต้นจากแหล่งที่มาทางความคิดและความเชื่อที่อยู่นอกกระบวนการศึกษา แต่เป็นผู้กำหนดทิศทางของระบบทั้งหมด ซึ่งประกอบด้วยสองส่วนหลักตามที่ปรากฏในแผนภาพ

ศาสนา (พุทธศาสนา) ไม่ใช่เพียงเนื้อหาวิชา แต่เป็นกรอบจริยธรรมหลักที่รัฐนำมาใช้สร้างความชอบธรรมให้แก่อุดมการณ์ของตน พุทธศาสนาในแบบเรียนถูกตีความและคัดสรรมาเฉพาะในมิติที่สอดคล้องกับเป้าหมายรัฐ เช่น การเน้นเรื่องกรรม ความกตัญญู ความสามัคคี การเคารพผู้อาวุโส และหลัก “มัชฌิมาปฏิปทา” ซึ่งถูกนำมาเป็นรากฐานของปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงในยุคหลัง

อุดมการณ์รัฐ (ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์) คือโครงสร้างความคิดที่รัฐใช้เป็นพิมพ์เขียวในการสร้างชาติ อุดมการณ์นี้ไม่ได้คงที่ แต่ปรับเปลี่ยนรายละเอียดไปตามบริบททางการเมือง

ยุคสงครามเย็น (พ.ศ. 2516-2524) เน้นการต่อต้านคอมมิวนิสต์ สร้างพลเมืองที่จงรักภักดีและเชื่อฟัง

ยุคปรับตัว (พ.ศ. 2525-2540) ผสมผสานกับวาทกรรมการพัฒนา เน้นการสร้างพลเมืองที่มีประสิทธิภาพทางเศรษฐกิจ แต่ยังคงไว้ซึ่ง ความเป็นไทย

ยุคโลกาภิวัตน์และวิกฤต (พ.ศ. 2540-ปัจจุบัน) อุดมการณ์ถูกสถาปนาอย่างสมบูรณ์ผ่าน “ปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง” ซึ่งหลอมรวมสถาบันพระมหากษัตริย์ในฐานะ “ธรรมราชา” ผู้มอบทางรอด เข้ากับหลักพุทธศาสนาและความเป็นชาติไทยอย่างแยกไม่ออก

2. กระบวนการผลิต จากนโยบายสู่ตัวบทในแบบเรียน

เมื่อมี “พิมพ์เขียว” ทางอุดมการณ์แล้ว กลไกของรัฐจะทำหน้าที่แปลงความคิดนามธรรมเหล่านี้ให้กลายเป็นวัตถุที่จับต้องได้คือ “แบบเรียน” ผ่านลำดับขั้นที่ชัดเจน

รัฐและกระทรวงศึกษาธิการ ทำหน้าที่กำหนดนโยบายและเป้าหมายใหญ่ทางการศึกษา เช่น ในยุค คสช. มีการสั่งการโดยตรงให้เพิ่มรายวิชาหน้าที่พลเมืองเพื่อปลูกฝังค่านิยม 12 ประการ

สพฐ. และคณะกรรมการฯ รับนโยบายมาแปลงเป็น “หลักสูตรแกนกลาง” ซึ่งเป็นการกำหนดโครงสร้างเนื้อหา มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดอย่างเป็นทางการ

ผู้เขียนและสำนักพิมพ์ ทำหน้าที่เป็นช่างฝีมือ ที่นำโครงสร้างจากหลักสูตร มาเรียบเรียงเป็นเรื่องเล่า ตัวอย่าง และคำอธิบายในแบบเรียน ในขั้นตอนนี้เองที่อุดมการณ์ถูกทำให้มีชีวิตชีวาผ่านการเลือกใช้ภาษาและสัญลักษณ์ต่างๆ เช่น

การสร้าง คู่ตรงข้าม เช่น ไทย (ดั่งาม, พอเพียง) vs ตะวันตก (วัตถุนิยม, เสื่อมทราม)

การใช้ บุคคลต้นแบบ เช่น นายสมพร-นางสมศรีผู้มีคุณภาพชีวิตที่ดี เพราะมีศีลธรรม

การใช้ สัญลักษณ์ที่ทรงพลังทางอารมณ์ เช่น เรื่องเล่า “หลอดยาสีพระทนต์ของในหลวง” เพื่อเชื่อมโยงความพอเพียงเข้ากับความรักภักดีในระดับจิตใจ

“แบบเรียน (ตัวบท)” จึงเป็นผลผลิตสุดท้ายของกระบวนการนี้ เป็นรูปธรรมของอุดมการณ์รัฐที่ถูกจัดวางอย่างเป็นระบบ พร้อมทั้งจะถูกส่งต่อไปยังปลายทาง

3. การผลิตซ้ำในห้องเรียน การสร้างความจริงผ่านครูและนักเรียน

แบบเรียนจะยังคงเป็นเพียง “ตัวบท” ที่ไร้ชีวิต หากไม่ผ่านกระบวนการผลิตซ้ำในห้องเรียน ซึ่งเป็นขั้นตอนที่สำคัญที่สุดในการเปลี่ยนอุดมการณ์ให้กลายเป็น “ความจริง” ในสำนึกของนักเรียน

ครู ทำหน้าที่เป็นตัวกลาง หรือ ผู้ส่งสาร ที่สำคัญที่สุด ครูนำเสนอเนื้อหาจากแบบเรียนตามกรอบที่ถูกวางไว้ และด้วยระบบการประเมินผลที่อิงกับเนื้อหาในตำรา ทำให้ทั้งครูและนักเรียนมีแนวโน้มที่จะยอมรับความรู้ในแบบเรียนว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้องและไม่จำเป็นต้องตั้งคำถาม

นักเรียน คือผู้รับสารและถูกหล่อหลอมผ่านกระบวนการเรียนรู้ การทำแบบฝึกหัด และการสอบวัดผล นักเรียนเรียนรู้ว่าการตอบคำถามให้สอดคล้องกับเนื้อหาในแบบเรียนจะนำมาซึ่งความสำเร็จทางการศึกษา ความรู้ทางศาสนาและหน้าที่พลเมืองจึงกลายเป็นสิ่งที่ต้อง “ท่องจำเพื่อทำความเข้าใจ” มากกว่าวิพากษ์เพื่อแสวงหาความจริง

ความรู้ทางศาสนา ในขั้นตอนนี้ ความรู้ทางศาสนาได้ถูกทำให้กลายเป็นความจริงที่ไม่อาจโต้แย้งได้ การปฏิบัติตนเป็นพุทธศาสนิกชนที่ดี การปกป้องศาสนาจาก “ภัย” ภายในและภายนอก และการเชื่อมั่นในหลักธรรมจึงไม่ได้เป็นเพียงทางเลือก แต่เป็น “หน้าที่” ของพลเมืองดี

4. ผลผลิตและวงจรการเผยแพร่ การประกอบสร้างพลเมืองดี และการดำรงอยู่ของวาทกรรม

เมื่อนักเรียนซึมซับความรู้และอุดมการณ์ผ่านกระบวนการผลิตซ้ำอย่างยาวนาน พวกเขาจะเติบโตขึ้นเป็น “พลเมือง” ที่มีคุณลักษณะตามที่รัฐคาดหวัง

พลเมืองในอุดมคติ คือบุคคลที่เข้าใจและยอมรับบทบาทของตนเองในสังคมตามที่รัฐกำหนด มีความจงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ สามารถปรับตัวเข้ากับระบบเศรษฐกิจ และมองปัญหาของสังคมผ่านเลนส์ของศีลธรรมส่วนบุคคลมากกว่าปัญหาเชิงโครงสร้าง

การเผยแพร่สู่สังคม พลเมืองที่ถูกผลิตจากระบบการศึกษานี้ จะนำชุดความคิดความเชื่อนี้ไปใช้ในชีวิตประจำวันและเผยแพร่ต่อในสังคมวงกว้าง

วงจรที่สมบูรณ์ (Feedback Loop) ดังที่แผนภาพแสดงด้วยเส้นประ พลเมืองที่เติบโตจากระบบนี้ ในที่สุดก็จะกลับเข้าไปเป็นส่วนหนึ่งของกลไกรัฐอีกครั้ง ไม่ว่าจะเป็นการเป็นครู ข้าราชการ ผู้เขียนตำรา หรือแม้แต่ผู้ปกครองที่สอนลูกหลานของตนต่อไป วงจรของอุดมการณ์จึงสามารถผลิตซ้ำตัวเองได้อย่างต่อเนื่องและมั่นคง

วิธีการสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาของไทย คือกระบวนการทางการเมืองที่รัฐใช้อำนาจผ่านกลไกการศึกษาในการแปลงอุดมการณ์ให้กลายเป็นสามัญสำนึก โดยมีพุทธศาสนาเป็นเครื่องมือสร้างความชอบธรรมทางศีลธรรม และมีสถาบันพระมหากษัตริย์เป็นศูนย์กลางในการหลอมรวมความเป็นชาติ แผนภาพและเนื้อหาทั้งหมดชี้ให้เห็นถึงสายพานการผลิตที่ทำงานอย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพ จากรัฐสู่หลักสูตร จากแบบเรียนสู่ครู และจากนักเรียนสู่พลเมือง ซึ่งเป็นวงจรที่ผลิตซ้ำและดำรงรักษาโครงสร้างอำนาจและความคิดกระแสหลักของสังคมไทยไว้ได้อย่างยั่งยืน

4.2 แนวทางการวิเคราะห์กระบวนการตีความตัวบทและการปฏิบัติการทางสังคมวัฒนธรรมในแบบเรียนที่กำหนดความหมายและอุดมการณ์รัฐผ่านการสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา

โดยผู้วิจัยสนใจในการสอนของครูผู้สอนสังคมศึกษาในการถ่ายทอดกระบวนการตีความตัวบทและการปฏิบัติการทางสังคมวัฒนธรรมในแบบเรียนสังคมศึกษาที่กำหนดความหมายและอุดมการณ์รัฐผ่านการสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาจากครูผู้สอนเป็นหลักในการศึกษา โดยจะเน้นไปที่มิติของวิถีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse Practice) ที่เน้นไปที่การ

ผลิตและกระจายตัวบท การบริโภคและการตีความตัวบท ในแบบเรียนสังคมศึกษา ซึ่งปฏิบัติทางวาทกรรมจะเป็นสื่อกลางระหว่างสังคมและปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (Socio-Cultural Practice)

การวิจัยนี้มุ่งวิเคราะห์แบบเรียนสังคมศึกษาในฐานะพื้นที่ทางวาทกรรมที่รัฐใช้เป็นเครื่องมือในการผลิต ข้ำ และจัดระเบียบอุดมการณ์ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” โดยเฉพาะผ่านกระบวนการสร้างองค์ความรู้ทางศาสนาในแบบเรียน อย่างไรก็ตาม จุดเน้นของการวิเคราะห์ครั้งนี้มิได้จำกัดเฉพาะการอ่านตัวบท (text) เท่านั้น แต่ให้ความสำคัญกับ กระบวนการตีความ (interpretative process) และ การปฏิบัติการทางวาทกรรม (discourse practice) ซึ่งเกิดขึ้นภายในห้องเรียน โดยมี ครูผู้สอนสังคมศึกษา เป็นกลไกสำคัญในการ “สื่อความหมาย” และ “สร้างความจริง” จากตัวบทในแบบเรียนสู่ผู้เรียน

กรอบการวิเคราะห์หลักของการศึกษานี้ตั้งอยู่บนแนวคิดการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis: CDA) ของนอร์แมน แฟร์คลัฟ (Norman Fairclough) โดยมุ่งเน้นไปที่ ระดับของวิถีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse Practice) ซึ่งเป็นระนาบของการผลิต การเผยแพร่ และการบริโภคตัวบท ซึ่งในกรณีนี้หมายถึงกระบวนการที่ครูใช้ตัวบทจากแบบเรียนมาแปลงเป็นเนื้อหา วิธีสอน ถ้อยคำ และแนวคิดที่สื่อสารถึงนักเรียน รวมทั้งการที่ผู้เขียนมีกระบวนการในถ่ายทอดอย่างไร ทั้งความรู้ ประสบการณ์ อำนาจรัฐที่จัดกระทำ หรือสิ่งต่าง ๆ

ในขณะนี้ ผู้วิจัยจะเน้นศึกษาว่า ครูผู้สอนมีวิธีการอย่างไรในการ “ตีความ” ตัวบทเกี่ยวกับศาสนาในแบบเรียน และนำเสนอความหมายเหล่านั้นแก่ผู้เรียนภายใต้ขอบเขตทางสังคมและอุดมการณ์ของรัฐ ครูมีบทบาทเป็น “ผู้ไกล่เกลี่ยทางวาทกรรม” (discourse mediator) ที่มีได้ทำหน้าที่เพียงถ่ายทอดข้อมูลตามตำรา แต่ยังอาจเสริม เติม แปลง หรือแม้กระทั่งต่อยาววาทกรรมทางศาสนาที่รัฐผลิตไว้ในแบบเรียนให้แน่นแฟ้นยิ่งขึ้นในระดับจิตสำนึกของนักเรียน ส่วนผู้เขียนแบบเรียนมีกระบวนการในการนำเสนอด้วยภาษาอย่างไร ชุดความรู้ใด

นอกจากนี้ การวิเคราะห์ยังมุ่งพิจารณาว่า ความหมายของศาสนาในแบบเรียน ซึ่งมักปรากฏในรูปของ “ศาสนาแห่งรัฐ” หรือ “ศาสนาในฐานะเครื่องมือสร้างความเป็นพลเมืองดี” ได้รับการถ่ายทอดและตีความอย่างไรในกระบวนการเรียนการสอน ความหมายเหล่านั้นมิได้หยุดอยู่แค่ตัวบท แต่ถูกนำเข้าสู่กระบวนการปฏิบัติ (practice) ผ่านวิธีการสอน การเลือกใช้ถ้อยคำของครู การยกตัวอย่าง การเชื่อมโยงกับเหตุการณ์ปัจจุบัน หรือแม้แต่การจัดกิจกรรมเสริมต่าง ๆ

ในส่วนของ การปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (Socio-Cultural Practice) การวิเคราะห์จะขยายไปยังบริบทที่กว้างขึ้น ทั้งระดับของสถาบัน (เช่น นโยบายการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ) ระดับประวัติศาสตร์ (เช่น ยุคสงครามเย็น การต่อต้านลัทธิคอมมิวนิสต์) และระดับอำนาจ

(เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างรัฐกับศาสนา) เพื่อแสดงให้เห็นว่า วาทกรรมที่ครูถ่ายทอดภายในห้องเรียนนั้น เป็นผลผลิตที่อยู่ภายใต้โครงสร้างอำนาจของรัฐ และทำหน้าที่หล่อหลอมความเป็นพลเมืองตามแบบแผนอุดมการณ์ทางการเมืองของรัฐไทย

นอกจากนี้การศึกษาในครั้งนี้ จึงมิได้ตั้งคำถามเฉพาะว่า “ศาสนาในแบบเรียนมีเนื้อหาอะไร” แต่ต้องการสำรวจว่า “ศาสนาในแบบเรียนทำงานอย่างไร” ในกระบวนการถ่ายทอดและตีความของครูผู้เรียน ซึ่งทำให้วาทกรรมทางศาสนานั้นมิใช่เพียงชุดข้อความที่ต้องจำ หากแต่กลายเป็น “ระเบียบความคิด” (regime of truth) ที่ควบคุมการรับรู้และความสัมพันธ์ของผู้เรียนกับชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ในฐานะสถาบันหลักของรัฐไทย ซึ่งกล่าวโดยภาพรวม คือ

วิถีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discursive Practice) ในแบบเรียนสังคมศึกษา: กระบวนการผลิต การตีความ และการบริโภคด้วยบททางศาสนา

ในบริบทของการศึกษาแบบเรียนสังคมศึกษาของไทย การพิจารณาวิถีปฏิบัติทางวาทกรรม (discursive practice) เป็นองค์ประกอบสำคัญในการวิเคราะห์กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนา ซึ่งมีได้จำกัดอยู่เพียงการวิเคราะห์ถ้อยคำในเชิงภาษา (text analysis) แต่รวมถึงการวิเคราะห์กระบวนการผลิต (production), การกระจาย (distribution) และการบริโภค (consumption) ด้วยบทด้วยมุมมองของอำนาจและอุดมการณ์ ในที่นี้แบบเรียนจึงไม่ใช่เพียงข้อความที่ผู้เรียนอ่าน แต่เป็นผลลัพธ์ของกระบวนการเชิงอำนาจที่แทรกซึมในทุกมิติของการศึกษา

1. การผลิต (Production) อำนาจนำในการกำหนดความรู้

กระบวนการผลิตแบบเรียนสังคมศึกษาของไทยอยู่ภายใต้การควบคุมของรัฐและกลไกราชการรวมศูนย์อย่างเข้มข้น โดยเฉพาะผ่านหน่วยงานอย่างรัฐกระทรวงศึกษาธิการ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) และคณะกรรมการวิชาการที่ถูกแต่งตั้งโดยรัฐ การเขียนและกลั่นกรองเนื้อหาแบบเรียนจึงเป็นกระบวนการที่ดำเนินไปในบริบทของ “การควบคุมความรู้” (knowledge regulation) มากกว่าการส่งเสริมการวิพากษ์หรือการเปิดพื้นที่สำหรับความหลากหลายทางศาสนา รวมทั้งคนสำคัญอย่างผู้เขียน ถึงแม้ว่าจะเป็นอำนาจนำที่มีผลในเชิงการผลิตที่เล็กน้อย แต่การที่ผู้เขียนเป็นผู้มีความรู้ ความเชี่ยวชาญ หรือมุมมองทางสังคมและการเมืองในชุดความรู้ใด ความรู้หนึ่งนั้นจึงเป็นการกำหนดอำนาจของการผลิตความรู้เช่นกัน

ในเชิง Foucauldian แบบเรียนทำหน้าที่เป็นหนึ่งใน “ระบอบความรู้” (regime of truth) ที่กำหนดว่าศาสนาใดมีสถานะเป็นศูนย์กลางของอัตลักษณ์พลเมือง และความรู้นั้นควรถูกถ่ายทอดในรูปแบบใด ด้วยบทที่ปรากฏ เช่น การนิยามเศรษฐกิจพอเพียงว่าเป็น “ทางสายกลาง” ซึ่งสอดคล้องกับหลักมัชฌิมาปฏิปทา มิได้เป็นเพียงการสอนศาสนา แต่เป็นการกล่อมเกล

แนวคิดแบบ “พลเมืองดีในกรอบรัฐ” อย่างแนบเนียน ตัวบทตัวอย่างในแบบเรียน เช่น “พระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติ” หรือ “ศาสนาสอนให้เราเสียสละเพื่อส่วนรวม” ไม่ได้เป็นเพียงการให้ข้อมูล แต่เป็นการยืนยันขอบเขตของสิ่งที่รัฐต้องการให้เป็น “ความจริงหนึ่งเดียว” และถูกบรรจุลงในระบบการศึกษาที่ประชาชนทุกคนต้องเรียนรู้

2. การกระจาย (Distribution) ระบบไหลเวียนของวาทกรรม

เมื่อแบบเรียนผ่านการกลั่นกรองจากกลไกราชการแล้ว จึงถูกส่งเข้าสู่ระบบโรงเรียนในฐานะ “แหล่งความรู้ทางการศึกษา” ที่ได้รับการรับรองอย่างเป็นทางการ ทั้งครู ผู้บริหาร และผู้ปกครองล้วนมีบทบาทในการต่อยอดความชอบธรรมของเนื้อหา ผ่านกระบวนการสอน การประเมินผล และการจัดกิจกรรมประกอบการเรียนรู้ เช่น การบูชาพระพุทธรูปในห้องเรียน การสวดมนต์ และการจัดวันสำคัญทางพระพุทธศาสนา หรือแม้กระทั่งกิจกรรมต่าง ๆ ในโรงเรียน ในงานวิจัยครั้งนี้ แม้กำหนดขอบเขตเฉพาะแบบเรียนสังคมศึกษาเท่านั้น แต่ยังรวมถึงการที่ผู้บริหารสถานศึกษา ครู หรือผู้มีอำนาจในโรงเรียน เลือกการใช้แบบเรียนเล่มใด ของสำนักพิมพ์ใด ก็มีผลสำคัญที่ทำให้การกระจายตัวบทนั้นแตกต่างกัน เพราะเหตุว่า แม้แบบเรียนจะได้รับการรับรองจากรัฐด้วยคณะกรรมการนั้น แต่อย่างไรก็ตาม การเขียน การจัดวาง การใช้ภาษา การใช้ภาพและสื่ออื่น ย่อมขึ้นอยู่กับหน้าปก รูปเล่ม กระดาษ แนวทางการเขียน และชื่อเสียงของทั้งสำนักพิมพ์และผู้เขียนเช่นเดียวกัน

อย่างไรก็ตาม การกระจายวาทกรรมทางศาสนาเช่นนี้ส่งผลให้ “เสียงอื่น” ที่อยู่นอกกระแสหลัก เช่น ศาสนาอิสลาม ศาสนาคริสต์ หรือแนวคิดเชิงฆราวาส ถูกลดทอนบทบาทหรือทำให้กลายเป็นเพียง “ข้อมูลทางวัฒนธรรม” ที่ไม่มีอำนาจในเชิงอุดมการณ์ เท่ากับว่าแบบเรียนทำหน้าที่ผลิตซ้ำวาทกรรมทางศาสนาที่เน้นศูนย์กลาง (centralized discourse) และหลีกเลี่ยงความหลากหลายทางศาสนาอย่างเป็นระบบ

3. การบริโภค (Consumption) การตีความและการดำรงความรู้

ในห้องเรียน การตีความตัวบททางศาสนาไม่ได้เกิดขึ้นแบบเสรี หากแต่อยู่ภายใต้เงื่อนไขเชิงอำนาจของครูผู้สอนซึ่งทำหน้าที่ “ผู้แปลความหมายทางวาทกรรม” (discourse interpreter) ที่มีอิทธิพลต่อการกำหนดทิศทางการเข้าใจโลกทางศาสนาของผู้เรียน ครูจำนวนมากเลือกที่จะตีความถ้อยคำทางศาสนาในแบบเรียนโดยยึดแนวคิดแบบดั้งเดิมที่ผูกโยงความดีงามเข้ากับหน้าที่ทางศาสนา และเชิดชูบทบาทของพระมหากษัตริย์ในฐานะพุทธมามกะและองค์อุปถัมภ์ศาสนา เช่นเดียวกัน ในการบริโภคตัวบท สิ่งสำคัญที่ทำให้การรับรู้และความหมายแตกต่างกันนั้น ปฏิเสธไม่ได้ว่า การบริโภคตัวบทที่ทำให้การรับรู้ทางการศึกษาแตกต่างกันนั้น ยังรวมถึง “สถาบันผลิตและพัฒนาครู” ในการกำหนดกรอบสำนักความคิดหรือ

ชุดความรู้ของครูผู้สอนสังคมศึกษาให้แตกต่างกัน รวมทั้งความรู้ ความเชี่ยวชาญ ประสบการณ์ หรืออุดมการณ์ทางการเมืองของผู้ปกครอง ก็เป็นหนึ่งในส่วนสำคัญที่กำหนดการรับรู้ การกระจาย ตัวบท และการบริโภคตัวบทของแบบเรียนสังคมศึกษาแตกต่างกันออกไป

เมื่อครูใช้แบบเรียนในฐานะกรอบทางวาทกรรมที่แน่นอนหา ผู้เรียนจึงไม่ได้ เพียงเรียนรู้ความรู้ทางศาสนา แต่ยังถูกฝึกฝนให้เชื่อมโยงศาสนากับความเป็นไทย ความดี ความ จงรักภักดี และการมีระเบียบวินัย โดยปราศจากพื้นที่ในการตั้งคำถาม ตัวบทในแบบเรียนจึง กลายเป็นเครื่องมือในการควบคุม “จินตนาการทางศาสนา” ของผู้เรียนให้จำกัดอยู่ในขอบเขตของ รัฐไทยและพระพุทธศาสนาเพียงเท่านั้น ผู้เรียนในระบบการศึกษาไม่ใช่ผู้รับสารเชิงรับเพียงอย่าง เดียว แต่ในบริบทของอำนาจแบบ panopticon ที่ฟูโกต์อธิบายไว้ ตัวบทแบบเรียนทำหน้าที่ “เฝ้ามอง ภายใน” ผู้เรียนผ่านภาษา การให้คำนิยาม และการสร้างบรรทัดฐานทางศีลธรรม ตัวอย่างเช่น “คนดีจะต้องรู้จักบุญคุณและตอบแทนคุณตามสมควร เช่น เป็นชายก็เสียสละกำลังเข้ารับราชการ ทหาร เป็นหญิงก็เป็นกำลังในการป้องกันวัฒนธรรมของชาติ...” ตัวบทเช่นนี้ไม่ได้สอนความรู้ เท่านั้น แต่ยังเป็น “การกระทำของภาษา” ที่หล่อหลอมอัตลักษณ์ของผู้เรียนให้จดจำบทบาททาง สังคมของตนเองตามเพศ ศาสนา และหน้าที่ โดยมีศาสนาเป็นฐานความชอบธรรมที่เหนือกว่าการ ได้แย้ง

จากการวิเคราะห์วิถีปฏิบัติทางวาทกรรมในแบบเรียนสังคมศึกษา จะเห็น ได้ว่า ศาสนาในแบบเรียนถูกกำหนดความหมายอย่างเป็นระบบ โดยมีรัฐและสถาบันการศึกษา เป็นผู้ควบคุมกระบวนการผลิตและตีความ ตัวบทจึงกลายเป็นพื้นที่ที่ไม่เป็นกลาง แต่คือเวทีของ การต่อสู้ทางความหมายระหว่างอำนาจรัฐกับความคิดความเชื่อของพลเมือง การเรียนรู้แบบนี้ ไม่เพียงแต่ “ให้ความรู้” แต่เป็นกระบวนการของการทำให้เชื่อ ที่มีศาสนาเป็นเครื่องมือสำคัญใน การปลูกฝังอุดมการณ์ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ให้เป็นเนื้อเดียวกับความเป็นไทยในระดับ จิตสำนึก

การวิเคราะห์วิถีปฏิบัติทางสังคม-วัฒนธรรม (Socio-cultural Practice) ในการ ประกอบสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา

ในทศวรรษ 2500-2510 ประเทศไทยอยู่ภายใต้บริบทของสงครามเย็น ซึ่งภัยคุกคาม จากลัทธิคอมมิวนิสต์กลายเป็นวาทกรรมหลักของความมั่นคงทางอุดมการณ์และรัฐชาติ การขึ้นสู่ อำนาจของจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ ใน พ.ศ. 2501 ไม่ได้เป็นเพียงการเปลี่ยนผู้นำทางการเมือง แต่ เป็นการสถาปนา “ระบอบวาทกรรม” ใหม่ที่มุ่งเน้นการรวมศูนย์อำนาจ ความมั่นคง และศีลธรรม อันมีศาสนาเป็นหัวใจสำคัญ ตามแนวทางของฟูโกต์ การควบคุมความรู้มิใช่การห้ามหรือปิดกั้น โดยตรง แต่คือการ “ทำให้บางเรื่องกลายเป็นเรื่องที่ไม่รู้ได้” (regime of truth) ศาสนาโดยเฉพาะ

พระพุทธศาสนา จึงถูกเลือกให้เป็นฐานของความชอบธรรมของรัฐ โดยเฉพาะเมื่ออยู่ร่วมกับสถาบันพระมหากษัตริย์ในวาทกรรม “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ที่รัชกาลที่ 6 วางรากฐานไว้ตั้งแต่ต้นพุทธศตวรรษที่ 25 ในแง่นี้ แบบเรียนจึงมิได้เป็นเพียงตำราสำหรับการเรียนรู้ แต่เป็น พื้นที่เชิงอุดมการณ์ ที่สะท้อนอำนาจของรัฐในการผลิตความรู้ สร้างจริยธรรมของพลเมือง และนิยามความเป็นไทยแบบที่รัฐพึงประสงค์ ผ่านการนำเสนอศาสนาในฐานะ “แกนกลาง” แห่งอารยธรรมไทย สังคมไทยในทศวรรษ 2500 อยู่ในภาวะที่รัฐต้องรับมือกับภัยจากภายในและภายนอก หนึ่งในนั้นคือความแพร่หลายของแนวคิดสังคมนิยมและคอมมิวนิสต์ที่ได้รับอิทธิพลจากประเทศเพื่อนบ้าน เช่น จีนและเวียดนาม รัฐไทยจึงเลือกใช้วิธีการควบคุมจิตสำนึกพลเมืองผ่านการศึกษา โดยเฉพาะในระดับเยาวชน เพื่อ “กล่อมเกล่า” ให้ประชาชนมีจริยธรรมตามแบบแผนของรัฐ

การใช้ศาสนาในแบบเรียนจึงไม่ใช่การสอนศาสนาเพื่อศาสนา หากแต่เป็นการ “ทำให้ศาสนากลายเป็นกรอบการประพฤติของพลเมืองที่ดี” ดังบทที่กล่าวว่า “คนที่ไม่เสียภาษีเป็นคนผิดศีลธรรม และคนที่ขัดขึ้นหน้าที่พลเมือง เป็นคนอกตัญญู” เป็นการผูกมัดเรื่องศีลธรรมทางศาสนาเข้ากับความจริงรักภักดีต่อรัฐอย่างแนบเนียน หนึ่งในคุณลักษณะสำคัญของวาทกรรมทางศาสนาในแบบเรียน คือการ “ทำให้พุทธศาสนา เท่ากับ ความเป็นไทย” และในทางกลับกัน “ความเป็นไทย เท่ากับ ความมีศีลธรรมแบบพุทธ” ซึ่งแสดงให้เห็นถึงการยึดครองพื้นที่ทางวัฒนธรรมของพุทธศาสนาอย่างเบ็ดเสร็จ ดังบทในแบบเรียนอธิบายว่าคนไทยเป็นผู้มีน้ำใจ มีเมตตา ไม่รุกรานใคร เพราะได้รับการอบรมจากพระพุทธศาสนาโดยตรง พุโธทัยว่า วาทกรรมสามารถกำกับได้แม้กระทั่งการใช้ภาษาและการรับรู้ตนเอง การที่แบบเรียนกล่าวว่า “เราต้องเสียภาษีเพื่อชาติ เพราะนั่นคือการปฏิบัติตามขรรยาวาสธรรม” คือการแปรการกระทำทางโลกให้กลายเป็นหน้าที่ทางศาสนา ซึ่งสะท้อนอำนาจของวาทกรรมในการเปลี่ยนการเมืองให้กลายเป็นศีลธรรม

ภายใต้บริบทวัฒนธรรมแบบอุปถัมภ์-อำนาจนิยม รัฐไทยในยุคนี้ต้องการสร้างพลเมืองที่เชื่อฟัง รู้หน้าที่ และจงรักภักดี การสร้างภาพ “พระมหากษัตริย์ที่ทรงเวียงเทียนในวันสำคัญ” หรือ “ประชาชนต้องทำความดีเพื่อตอบแทนพระคุณแผ่นดิน” ไม่ใช่การให้ข้อมูลประวัติศาสตร์ แต่เป็น การสถาปนาความรู้สึกผูกพันและความศักดิ์สิทธิ์ ระหว่างปัจเจกกับรัฐผ่านความรู้สึกทางศาสนา พุโธทัยใช้คำว่า governmentality (การปกครองชีวญาณ) เพื่ออธิบายว่าการปกครองในยุคสมัยใหม่มิใช่การใช้อำนาจโดยตรง แต่คือการจัดระเบียบชีวิตประจำวัน การศึกษาในแบบเรียนสังคมศึกษา จึงเป็นเครื่องมือของรัฐในการควบคุมจิตใจของประชาชนตั้งแต่วัยเด็ก ให้ยึดถือศีลธรรมแบบรัฐนิยม และผูกพันกับโครงสร้างอำนาจแบบที่รัฐกำหนด แบบเรียนสังคมศึกษา

ในทศวรรษ 2500 - 2560 จึงมิใช่เพียงสื่อการเรียนรู้ แต่คือ “พื้นที่แห่งการต่อสู้เชิงอำนาจ” ที่รัฐใช้ผลิตซ้ำอุดมการณ์ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ให้กลายเป็นโครงสร้างของความจริงทางสังคม โดยมีศาสนาเป็นแกนกลางในการเชื่อมโยงคุณธรรม ความรักดี และหน้าที่พลเมือง ศาสนาในแบบเรียนจึงมิใช่เรื่องของความเชื่อ แต่คือ เทคนิคการปกครองจิตใจ ที่ทำให้ผู้เรียน “คิด รู้สึก และปฏิบัติ” ตามแบบที่รัฐเห็นว่าถูกต้อง และควรค่าต่อการดำรงอยู่ในสังคมไทยยุคสงครามเย็นอย่างมีเสถียรภาพ โดยผู้วิจัยจะกล่าวอย่างละเอียดตามประเด็นในการนำเสนอ ดังนี้

4.2.1 การวิเคราะห์ในมิติเชิงสังคมและวัฒนธรรมของพัฒนาการของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตั้งแต่ พ.ศ.2503 – 2568 การศึกษาการสร้างความเป็นชาติด้วยศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา พ.ศ.2503 – 2568 ศึกษาจากแบบเรียนสังคมศึกษาทั้งหมด 9 หลักสูตร ดังนี้

1) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น และประโยคมัธยมศึกษาตอนปลายพุทธศักราช 2503

ในช่วงทศวรรษ 2500 ประเทศไทยอยู่ภายใต้การนำของจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ ซึ่งมีแนวนโยบายที่มุ่งสร้าง “รัฐไทย” ให้มีเสถียรภาพภายใต้กรอบความมั่นคงแบบสงครามเย็น ภายหลังจากที่มีการประกาศใช้แผนพัฒนาเศรษฐกิจแห่งชาติฉบับแรกใน พ.ศ. 2504 รัฐได้วางยุทธศาสตร์การพัฒนาแบบอเมริกันนิยม ซึ่งรวมถึงการจัดการศึกษาใหม่ให้เป็นเครื่องมือในการควบคุมความคิดของประชาชนในระยะยาว หลักสูตรการศึกษาในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และตอนปลาย พ.ศ. 2503 จึงเป็นผลผลิตของบริบททางการเมืองและอุดมการณ์ดังกล่าว โดยมีการจัดทำโดยกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งในเวลานั้นทำหน้าที่คล้ายกลไกทางอุดมการณ์ของรัฐ (Ideological State Apparatus) ตามแนวคิดของ Louis Althusser การผลิตแบบเรียนสังคมศึกษาและคำสั่งในการจัดทำแบบเรียนล้วนอยู่ภายใต้การควบคุมของรัฐ โดยเฉพาะในช่วงที่รัฐมีบทบาทสูงในการเซ็นเซอร์เนื้อหาที่อาจขัดต่อแนวคิดความมั่นคง การผลิตแบบเรียนที่เน้น วาทกรรมชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ สะท้อนให้เห็นถึงการผูกขาดกระบวนการให้ความหมาย (meaning-making) ในมือของรัฐ กลไกการคัดเลือกผู้แต่งแบบเรียนก็มักมาจากหน่วยราชการ หรือนักวิชาการที่มีจุดยืนสอดคล้องกับรัฐ เช่น อาจารย์ในมหาวิทยาลัยของรัฐ หรือผู้เชี่ยวชาญในกระทรวงศึกษาธิการ สิ่งนี้นำไปสู่ความเป็นเอกภาพของวาทกรรม (discursive uniformity) ในแบบเรียนทั่วประเทศ

จอมพลสฤษดิ์ตระหนักว่า ระบบการศึกษาเป็นเครื่องมือสำคัญในการกล่อมเกลாதองสังคมและสร้างพลเมืองตามอุดมการณ์ของรัฐ ประเทศไทยจึงได้ริเริ่มแผนการศึกษาแห่งชาติฉบับแรกใน พ.ศ. 2503 พร้อมกับการขยายระบบการศึกษาอย่างขนาน

ใหญ่และการลงทุน ด้านการศึกษาที่เพิ่มขึ้นอย่างไม่เคยมีมาก่อน สฤษดิ์ให้นโยบายทุ่มงบประมาณแผ่นดินเข้าสู่กระทรวงศึกษาธิการเป็นสัดส่วนสูงสุดเป็นครั้งแรกในประวัติศาสตร์ไทย เพื่อปรับปรุงคุณภาพการศึกษาทั่วประเทศ และสนองตอบยุทธศาสตร์ “พัฒนา” บ้านเมืองของรัฐบาลเผด็จการภายใต้การนำของจอมพลสฤษดิ์ โดยในช่วงนั้นมีการจัดตั้งสภาการศึกษาและคณะกรรมการวางแผนการศึกษาเพื่อปฏิรูประบบการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับเป้าหมายทางการเมือง การปฏิรูปการศึกษามีความสำคัญในยุคสฤษดิ์ คือ “แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2503” ซึ่งเป็นกรอบหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานใหม่ ครอบคลุมทั้งระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา นโยบายการศึกษาของสฤษดิ์มุ่งผลิตประชาชนให้เป็น “พลเมืองดี” ที่มีคุณธรรม จริยธรรม มีวินัย และจงรักภักดีต่อชาติบ้านเมือง รัฐบาลสฤษดิ์อ้างว่าการยกระดับคุณธรรมและการศึกษาของประชาชนจะช่วยสร้างความเป็นระเบียบเรียบร้อยและพัฒนาประเทศไปสู่ความทันสมัย ทั้งนี้ จอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ได้ลงมือขยายและปรับปรุงระบบการศึกษาของชาติอย่างจริงจัง ตั้งแต่การศึกษาภาคบังคับไปจนถึงการพัฒนาชนบท ดังจะเห็นจากโครงการพัฒนาชนบทและการศึกษานอกระบบในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และการออกกฎหมายการศึกษาต่าง ๆ ในช่วง พ.ศ. 2501-2505

หนึ่งในการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรที่มีนัยสำคัญที่สุดใน แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2503 คือ การบรรจุ “วิชาสังคมศึกษา” ให้เป็นวิชาบังคับในหลักสูตรมัธยมศึกษาทั้งตอนต้นและตอนปลายเป็นครั้งแรก อย่างเป็นทางการ วิชาสังคมศึกษานี้มีวิชาเดียว แต่เป็นกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่รวบรวมหลายวิชาที่เกี่ยวข้องกับสังคมและความเป็นพลเมืองเข้าด้วยกัน จุดประสงค์สำคัญคือใช้เป็นเครื่องมือกล่อมเกลாதองคนทางอุดมการณ์และปลูกฝังคุณค่าที่รัฐต้องการในเยาวชนอย่างเป็นระบบ ภายใต้หลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2503 วิชาสังคมศึกษาได้รวมเอาวิชาต่าง ๆ ไว้ด้วยกัน ได้แก่

- 1) หน้าที่พลเมือง หรือวิชาพลเมืองดี เน้นเรื่องสิทธิและหน้าที่ของประชาชนต่อประเทศชาติ
- 2) ศีลธรรม มุ่งสอนจริยธรรมตามหลักศาสนาและคุณธรรมอันดีงาม
- 3) ประวัติศาสตร์ เน้นประวัติศาสตร์ชาติไทยที่ยกย่องวีรบุรุษและสถาบันหลัก ของชาติ
- 4) ภูมิศาสตร์ ให้ความรู้เรื่องภูมิประเทศและทรัพยากรของชาติ เพื่อปลูกฝังความภูมิใจในแผ่นดินเกิด

การรวมกลุ่มสาระวิชาเหล่านี้ไว้ในหมวดวิชาสังคมศึกษา ทำให้ผู้เรียนต้องเรียนรู้ทั้งเรื่องหน้าที่ความเป็นพลเมือง คุณธรรมศาสนา ตลอดจนความเป็นมาของชาติไทยในมิติที่รัฐต้องการ ถือเป็นการปรับโครงสร้างหลักสูตรเพื่อสร้างเยาวชนให้เป็น “คนดีและพลเมืองดีของชาติ” ตามนิยามของรัฐบาล กล่าวคือ หลักสูตรนี้มุ่งให้การศึกษาประชาชนพอเพียงแก่การเลี้ยงชีพและพัฒนาตนเองให้เป็นพลเมืองดี มีความรู้วิชาชีพและพร้อมอุทิศตนเพื่อพัฒนาประเทศ วิชาสังคมศึกษาจึงกลายเป็นวิชาหลักที่รัฐใช้ถ่ายทอดค่านิยมแห่งชาติและระเบียบสังคมที่พึงประสงค์ไปสู่เยาวชนทั่วประเทศ ในสายตาของนักวิชาการบางคน หลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2503 ได้รับอิทธิพลจาก ต้นแบบแนวคิดการศึกษาจากต่างประเทศเช่นสหรัฐอเมริกา แต่ถูกปรับใช้เพื่อเน้นการธำรงอัตลักษณ์และเอกภาพของชาติไทย โดยมุ่งสร้างความภาคภูมิใจในความเป็นไทยและความสำนึก ต่อ “ชาติ ศาสน์ กษัตริย์” อย่างเข้มข้น ถึงแม้ว่าการออกแบบหลักสูตรจะรับแนวคิดสมัยใหม่ แต่เนื้อหากลบเขียนอย่างเป็นทางการและเน้นย้ำค่านิยมดั้งเดิมจนบางส่วนของสังคมมองว่าคลุมเครือต่อเป้าหมายที่แท้จริงของการศึกษา อย่างไรก็ตาม ในเชิงนโยบาย รัฐบาลจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ได้ใช้วิชาสังคมศึกษาเป็นหัวหอกในการ ปลุกฝังอุดมการณ์รัฐนิยม ได้แก่ความรักชาติ ความจงรักภักดีต่อสถาบันหลัก และคุณธรรมทางศาสนา ให้ยังลึกลงในเยาวชนโดยถือเป็นส่วนหนึ่งของยุทธศาสตร์การสร้างชาติภายใต้ระบอบเผด็จการ

แนวคิด “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ถูกนำมายึดโยงเป็นแกนกลางของโครงสร้างการเรียนรู้ในหลักสูตรสมัยนั้นอย่างชัดเจน ทั้งในระดับเนื้อหาวิชาและกิจกรรมในโรงเรียน กระทรวงศึกษาธิการยุคจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์เน้นย้ำให้ทุกโรงเรียนปลุกฝังให้นักเรียนมี ความรักชาติ ผ่านการเรียนประวัติศาสตร์ชาติไทยและหน้าที่พลเมือง ยึดมั่นในศาสนาประจำชาติผ่านวิชาศีลธรรมที่เน้นหลักธรรมของศาสนาพุทธเป็นหลัก และเทิดทูนพระมหากษัตริย์ผ่านการเรียนประวัติศาสตร์ราชวงศ์จักรีและการปกครองที่มีกษัตริย์เป็นประมุขเป็นสามประสานคุณค่าหลัก หลักสูตรและแบบเรียนถูกออกแบบให้สะท้อนและตอกย้ำคติ “ชาติ-ศาสนา-กษัตริย์” นี้ในทุกมิติ เช่น

1) ชาติ วิชาประวัติศาสตร์และภูมิศาสตร์มุ่งเน้นการสร้างสำนึกความเป็นชาติไทยที่มีเอกราชและอธิปไตยยาวนาน เล่าเรื่องราวตั้งแต่ยุคสุโขทัย อยุธยา ธนบุรี มาจนรัตนโกสินทร์ โดยเชิดชูวีรบุรุษผู้กอบกู้เอกราชและขยายดินแดน บทเรียนเน้นความสามัคคีของชนชาติและการเสียสละเพื่อชาติ พร้อมกับปลุกฝังให้ภูมิใจในดินแดนและทรัพยากรของประเทศ

2) ศาสนา วิชาศีลธรรมและศาสนศึกษาที่บรรจุในหมวดสังคมศึกษา เน้นคำสอนทางพระพุทธศาสนาเป็นหลัก ไม่ว่าจะเป็นประวัติพระพุทธเจ้า หลักธรรมพื้นฐาน เช่น เบญจศีล เบญจธรรม มงคลชีวิต และศีลธรรมในการดำรงชีวิตประจำวัน โดยคาดหวังให้นักเรียนซึมซับหลักคุณธรรมเหล่านี้และประพฤติตนเป็นพลเมืองที่ดีมีศีลธรรม นอกจากนี้เนื้อหายังเชื่อมโยงให้เห็นว่า ศาสนาพุทธคือ ส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมไทยที่หล่อหลอมชาติไทยมาแต่โบราณ ดังนั้น การรักษาศาสนาเท่ากับการรักษาชาติ วิชาศีลธรรมยังได้เปิดกว้างให้สอนคำสอนศาสนาอื่นในพื้นที่ที่ประชากรนับถือศาสนาอื่นด้วย แต่ทั้งนี้ต้องอยู่ภายใต้การอนุมัติของกระทรวง และสัดส่วนเนื้อหาศาสนาอื่นมีเพียงเล็กน้อยเท่านั้น เพื่อรักษาเอกภาพของแนวคิดชาติเกี่ยวกับศาสนา

3) พระมหากษัตริย์ หลักสูตรเน้นให้ความรู้และปลูกฝังค่านิยมเทิดทูนสถาบันกษัตริย์อย่างเข้มข้น วิชาหน้าที่พลเมืองสอนบทบาทของพระมหากษัตริย์ในฐานะประมุขของชาติที่ทุกคนต้องจงรักภักดี วิชาประวัติศาสตร์เน้นพระราชกรณียกิจของบูรพกษัตริย์ไทยที่ได้ทรงอุทิศตนเพื่อบ้านเมือง ทั้งในการปกป้องเอกราช ปฏิรูปบ้านเมือง และอุปถัมภ์ศาสนา ทำให้นักเรียนเห็นภาพว่าความเจริญของชาติไทยเป็นผลมาจากคุณูปการของพระมหากษัตริย์เป็นสำคัญ

นอกจากเนื้อหาในวิชาแล้ว กิจกรรมในโรงเรียนก็ถูกนำมาใช้สนับสนุนการปลูกฝัง “ชาติ ศาสน์ กษัตริย์” เช่น พิธีเคารพธงชาติและร้องเพลงชาติทุกเช้า การสวดมนต์ไหว้พระในตอนเช้าหรือก่อนเลิกเรียน การจัดพิธีถวายพระพรในโอกาสวันสำคัญของพระมหากษัตริย์ ตลอดจนการเข้าร่วมงานวันชาติและวันสำคัญทางศาสนาที่เกี่ยวข้อง หลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2503 จึงมิใช่แค่การสอนวิชาความรู้ หากแต่เป็นการหล่อหลอม คุณ德การณืประจำชาติ ให้ซึมซาบในวิถีชีวิตประจำวันของนักเรียนไทยทั่วประเทศ

แบบเรียนและตำราในวิชาสังคมศึกษา ยุคหลัง พ.ศ. 2503 สะท้อนถึงการยกย่อง เชิดชูพระพุทธศาสนาและพระมหากษัตริย์อย่างเด่นชัด เนื้อหาประวัติศาสตร์และหน้าที่พลเมืองมักเล่าเรื่องโดยให้บทบาทพระมหากษัตริย์เป็นผู้สร้างคุณูปการสำคัญให้ชาติ ขณะที่เนื้อหาศีลธรรมเน้นคำสอนทางพุทธศาสนาและบทบาทของกษัตริย์ไทยในการทำนุบำรุงศาสนา ตัวอย่างเช่น ในแบบเรียนสังคมศึกษาชั้นประถมปีที่ 2 พ.ศ. 2505 มีบทเรียนเกี่ยวกับ “วันปิยมหาราช” ซึ่งเนื้อหาได้ยกย่องพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว (รัชกาลที่ 5) ว่าทรง “มีคุณูปการอย่างใหญ่หลวงต่อชาติ” โดย พรรณนาถึงพระราชกรณียกิจ เช่น การเลิกทาส

การสร้างโรงพยาบาล โรงเรียน และพัฒนาการคมนาคม ซึ่งทำให้ชาติด้านเมืองรุ่งเรืองด้วย “ความรักที่พระองค์ทรงมีต่อพสกนิกร” ข้อความในแบบเรียนตอนหนึ่งกล่าวว่า

“ความเจริญของประเทศเราทุกวันนี้เป็นผลจากความรักอันยิ่งใหญ่ที่พระมหากษัตริย์ทรงมีต่อประชาชน” พร้อมทั้งระบุว่าประชาชนจึงถวายพระราชสมัญญาแด่รัชกาลที่ 5 ว่า “สมเด็จพระปิยมหาราช” หรือกษัตริย์ผู้เป็นที่รักยิ่งของปวงชน

จะเห็นได้ว่าแบบเรียนเลือกนำเสนอภาพลักษณ์ของกษัตริย์ในฐานะ “ผู้ให้” และ “ผู้นำความเจริญมาสู่ชาติ” ซึ่งประชาชนพึงสำนึกในพระมหากรุณาธิคุณ ในทำนองเดียวกัน เนื้อหาเกี่ยวกับการเลิกทาสในแบบเรียนประวัติศาสตร์ไทยก็ถูกนำเสนอโดยยกย่องพระปรีชาสามารถและพระเมตตาคุณของรัชกาลที่ 5 ที่ทรงดำเนินการเลิกทาสอย่างค่อยเป็นค่อยไป โดย ไม่เสียเลือดเนื้อ อันเป็นคุณูปการแก่ปวงชนชาวไทย ขณะที่รายละเอียดด้านอื่น ๆ เช่น สภาพชีวิตของทาสหรือบริบททางเศรษฐกิจสังคมของระบบทาส กลับมีการกล่าวถึงอย่างจำกัดมากใน ตำราเรียนยุคนั้น สะท้อนให้เห็นว่า จุดประสงค์หลักของแบบเรียนไม่ใช่การวิพากษ์ประวัติศาสตร์อย่างรอบด้าน หากแต่คือการเน้นย้ำ “เรื่องเล่าที่เชิดชูวีรกรรมและพระมหากรุณาธิคุณของกษัตริย์ไทย” เพื่อปลูกฝังค่านิยม ความกตัญญูรู้คุณต่อสถาบันพระมหากษัตริย์ในใจนักเรียน

ด้านเนื้อหาศีลธรรมและพุทธศาสนา ในแบบเรียนสังคมศึกษา ก็ให้ความสำคัญกับการยกย่องศาสนาพุทธในฐานะศาสนาประจำชาติและรากฐานคุณธรรมของสังคมไทย บทเรียนศีลธรรมมักเริ่มต้นด้วยประวัติพระพุทธเจ้าอย่างย่อ สอนหลักธรรมพื้นฐาน เช่น อริยสัจ 4 เบญจศีล คำสอนเรื่องอิทธิบาทและปรัชญาชีวิตตามหลักพุทธ ตลอดจนประเพณีพิธีกรรมทางศาสนาที่สำคัญ เนื้อหาเหล่านี้มุ่งปลูกฝังให้นักเรียน ชาบซึ่งในคุณค่าของพระพุทธศาสนา และเห็นความสำคัญของการประพฤติปฏิบัติตนเป็นพุทธศาสนิกชนที่ดี ซึ่งถูกมองว่า เท่ากับการเป็นพลเมืองดีของชาติไปด้วย รัฐบาลจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ยังถือโอกาสในช่วงฉลองกิ่งพุทธกาล (พ.ศ. 2500) ฟื้นฟูความสนใจในพระพุทธศาสนาอย่างกว้างขวาง แม้แต่ในหลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2503 ก็มีการรื้อฟื้นการสอนภาษาบาลีในโรงเรียนเป็นครั้งแรกในรอบหลายสิบปีที่มีฐานะเป็นวิชาเลือกเพื่อสร้างความรู้ ความเข้าใจในพระไตรปิฎกและคำสอนดั้งเดิมของพุทธศาสนา นอกจากนี้พระมหากษัตริย์ไทยในประวัติศาสตร์ยังถูกนำเสนอควบคู่ในฐานะ “เอกอัครศาสนูปถัมภก” ผู้ปกป้องและทำนุบำรุงพระพุทธศาสนา เช่น การที่กษัตริย์ไทยทรงจัดการ

สังคายนาพระไตรปิฎกหรือสร้างวัดวาอาราม ซึ่งเน้นให้เห็นถึงสายสัมพันธ์ระหว่าง ราชบัลลังก์ กับศาสนธรรม ว่าเป็นแกนคู่ที่เกื้อหนุนกันและกันในการปกครองบ้านเมืองมาตั้งแต่อดีต

ภายใต้ระบอบสมบูรณาญาสิทธิราชย์ สถาบันพระมหากษัตริย์ไม่เพียงถูกฟื้นฟูฐานะทางการเมืองเท่านั้น แต่ยังถูกเชิดชูให้เป็น “ศูนย์กลางทางคุณธรรม” ของสังคมไทยอีกด้วย รัฐได้ส่งเสริมภาพลักษณ์ของพระมหากษัตริย์ว่าทรงเป็นแบบอย่างแห่งความดีงามทุกประการ ทรงเปี่ยมด้วยทศพิธราชธรรม และทรงห่วงใยทุกข์สุขราษฎรประดุจ “พ่อของแผ่นดิน” แนวคิดนี้สะท้อนในคำอธิบายของนักวิชาการและสื่อในยุคต่อ ๆ มา เช่น มีผู้กล่าวว่าพระมหากษัตริย์ไทยทรงทำหน้าที่เสมือน “มโนธรรมและครูของชาติ” คอยชี้แนะแนวทางที่ถูกต้องให้ประชาชน และทรงเป็น “มาตรฐานแห่งศีลธรรมและความเที่ยงธรรม” ของสังคม ความศรัทธายำเกรงในองค์พระมหากษัตริย์ถูกปลูกฝังผ่านทั้งระบบการศึกษาและสื่อมวลชน จนเกิดวัฒนธรรมที่มองพระมหากษัตริย์เป็นบุคคลศักดิ์สิทธิ์สูงส่ง คู่ควรแก่ความรักเทิดทูนอย่างปราศจากข้อกังขา

นอกจากนี้ ในแบบเรียนและกิจกรรมลูกเสือยุวกาชาดยุคนั้น มักมีเรื่องเล่าและ กฎคำขวัญที่เน้นความจงรักภักดีและความกตัญญูรู้คุณต่อสถาบันกษัตริย์ เช่น การถวายคำสัตย์ปฏิญาณต่อธงชาติและพระมหากษัตริย์ การเรียนรู้พระราชประวัติและพระราชกรณียกิจของพระมหากษัตริย์องค์ปัจจุบันควบคู่กับกษัตริย์ในประวัติศาสตร์ การสร้างภาพในจินตนาการว่าพระมหากษัตริย์ทรงเป็นผู้ทรงธรรม เป็นศูนย์รวมแห่งความดีที่ประชาชนควรดำเนินรอยตามเมื่อประกอบกับบารมีส่วนพระองค์ของรัชกาลที่ 9 ที่ทรงปฏิบัติพระราชกรณียกิจต่าง ๆ เพื่อ พัฒนาประเทศในชนบท ทำให้ภาพลักษณ์ “กษัตริย์นักพัฒนา” ยิ่งเสริมสร้างสถานะของพระองค์ให้เป็น ศูนย์รวมใจและศูนย์กลางคุณธรรมของชาติอย่างเหนียวแน่น การวางตัวของพระมหากษัตริย์ในฐานะองค์อุปถัมภ์ภิกษุสงฆ์ ก็มีส่วนช่วยตอกย้ำบทบาทผู้นำทางคุณธรรม เช่น การที่พระมหากษัตริย์เสด็จฯ ออกผนวช หรือเสด็จฯ ไปทรงเป็นประธานในพิธีกรรมทางพุทธศาสนาสำคัญ ๆ ได้รับการนำเสนออย่างเด่นชัดในสื่อและแบบเรียน เพื่อชี้ให้เห็นว่าพระองค์ทรงเป็นพุทธมามกะผู้ตั้งมั่นในธรรม จึงควรคู่เป็นทั้งผู้นำทางจิตวิญญาณและผู้นำทางโลกของประชาชน กล่าวได้ว่าในยุคจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ พระมหากษัตริย์ถูกวางบทบาทให้เป็น “องค์อวตารแห่งคุณธรรม” ของชาติไทย คือเป็นทั้งแหล่งที่มาของคุณธรรมความดีและเป็นผู้ทรงกลมเกลียวคุณธรรมเหล่านั้นแก่ประชาชน ผ่านพระราชดำรัสและโครงการพระราชดำริมากมาย แนวโน้มดังกล่าวมีผลสืบเนื่องยาวนานในสังคมไทย หลักสูตรการศึกษาในยุคต่อ ๆ มา แม้จะมีการเปลี่ยนแปลงเนื้อหา แต่แก่นความคิดเรื่อง “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ในฐานะรากฐาน

ค่านิยมไทยยังคงปรากฏอยู่ และภาพลักษณ์ของพระมหากษัตริย์ในฐานะศูนย์รวมคุณธรรมก็ยังถูกเน้นย้ำผ่านวิชาสังคมศึกษา ศีลธรรม ตลอดจนกิจกรรมหน้าเสาธงเรื่อยมาจนถึงปัจจุบัน

2) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2518

บรรยากาศหลังเหตุการณ์ 14 ตุลาคม 2516 เต็มไปด้วยพลังของประชาธิปไตยและการเรียกร้องความเปลี่ยนแปลง นักเรียน นิสิต นักศึกษา มีเสรีภาพในการรวมตัว วิพากษ์วิจารณ์สังคมและการเมืองมากขึ้น เช่น ถึงขั้นเกิดกรณีกลุ่มนักเรียนมัธยมรวมตัวเผาหนังสือวรรณคดีไทย เพื่อประท้วงว่าเนื้อหาไม่ส่งเสริมประชาธิปไตยตามยุคสมัย เหตุการณ์ทำนองนี้ชี้ให้เห็นว่า อุดมการณ์ใหม่หลัง 14 ตุลาได้ซึมลึกถึงสถานศึกษา นำไปสู่กระแสกดดันให้รัฐต้องปรับปรุงหลักสูตรการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการของเยาวชน รัฐบาลและกระทรวงศึกษาธิการในช่วงเปลี่ยนผ่านนี้เริ่มตระหนักว่าหลักสูตรเดิมล้าหลัง สถานการณ์การเมือง ภายใต้รัฐบาล ม.ร.ว. คึกฤทธิ์ ปราโมช (ต้นปี 2518) รัฐมนตรีศึกษาธิการ นายนิพนธ์ ศศิธร ได้ดำเนินการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างเร่งด่วน ระบุเหตุผลว่า หลักสูตรเดิมที่ใช้มานาน (ตั้งแต่ พ.ศ. 2503) มีเนื้อหาแนวคิด อนุรักษ์นิยมอย่างยิ่ง ไม่ทันต่อความเปลี่ยนแปลงของบ้านเมือง การอุปถัมภ์ตั้งแต่ระดับล่างขึ้นบนย่อมซ้ำเกินไปจึงออกคำสั่งให้ใช้ หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2518 ในทันที (เอกชัย ภูมิระรื่น, 2558) เพื่อหวังให้การศึกษช่วยผ่อนคลายความตึงเครียดทางการเมือง และประคับประคองการเปลี่ยนผ่านสู่ประชาธิปไตยไม่ให้เกิดความมั่นคงของรัฐ

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2518 มีการปรับเพิ่มเนื้อหาและเป้าประสงค์การเรียนรู้บางประการให้สอดคล้องกับบรรยากาศประชาธิปไตยที่กำลังเบ่งบาน สิทธิเสรีภาพของพลเมือง ถูกนำมากล่าวถึงในหลักสูตรอย่างชัดเจนเป็นครั้งแรก ตัวอย่าง จุดหมายข้อที่ 1 ของหลักสูตรใหม่ระบุว่า เพื่อให้ผู้เรียนเป็น “พลเมืองดี” ที่มีคุณสมบัติตามที่รัฐต้องการครบถ้วน พร้อมทั้ง มีสำนึกประชาธิปไตย (เอกชัย ภูมิระรื่น, 2558) ดังข้อความ “เพื่อให้เป็นพลเมืองดีมีศีลธรรม รู้จักสิทธิหน้าที่ รู้จักแก้ปัญหาด้วยสันติวิธี ตลอดจนมีทัศนะในการเสริมสร้างความเป็นธรรมในสังคมประชาธิปไตย”

เนื้อหานี้สะท้อนอิทธิพลของกระแส 14 ตุลาอย่างเป็นรูปธรรม โดยเป็นครั้งแรกที่หลักสูตรระดับมัธยมกล่าวถึงการอยู่ร่วมกันในสังคมประชาธิปไตย และการเคารพสิทธิหน้าที่ ของพลเมืองโดยตรง นอกจากวิชาสังคมศึกษาที่มีการเน้นเรื่องประชาธิปไตยแล้ว หลักสูตรการศึกษา พ.ศ.2518 ยังได้แผ่ขยายแนวคิดประชาธิปไตยไปสู่หมวดวิชาอื่น ๆ อย่างที่ไม่เคยปรากฏมาก่อน เช่น ในหมวดวิชาภาษาไทยของหลักสูตรใหม่ ได้เพิ่มจุดหมายข้อหนึ่งว่า

ต้องการให้ผู้เรียนสามารถ “ใช้ภาษาเพื่อแสดงออกอย่างมีวิจารณ์ญาณตามวิถีทางแห่งประชาธิปไตย” ซึ่งถือเป็นเรื่องใหม่ที่เกิดขึ้นภายหลังเหตุการณ์ 14 ตุลา กล่าวคือแม้แต่ในวิชาภาษาไทยหรือวิชาแนวศิลปศาสตร์ ก็ยังแทรกแนวคิดพลเมืองในระบบประชาธิปไตยเข้าไปด้วยการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้ยืนยันว่าผู้วางหลักสูตรตระหนักถึงความจำเป็นที่จะต้องเปิดพื้นที่ให้เสรีภาพในการเรียนรู้มากขึ้นกว่าหลักสูตรเดิม อย่างไรก็ตาม สิทธิเสรีภาพที่ปรากฏในหลักสูตรใหม่มั้ยังคงอยู่ภายใต้กรอบอุดมการณ์ชาติแบบดั้งเดิม หลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2518 แม้จะยอมรับการมีอยู่ของแนวคิดประชาธิปไตย แต่ก็มุ่งหมายให้เยาวชนใช้เสรีภาพภายใต้ระเบียบวินัยที่รัฐกำหนด กล่าวคือเป็น “พลเมืองดี” ตามอุดมคติของรัฐที่มีความจงรักภักดีและคุณธรรมพร้อม ดังนั้น แม้จะพูดถึงเสรีภาพมากขึ้น แต่เนื้อหาสาระโดยรวมของแบบเรียนยุคนี้ยังไม่ได้หลุดพ้นกรอบความคิดชาตินิยมเดิมมากนัก

เมื่อพิจารณา แบบเรียนสังคมศึกษาและวิชาหน้าที่พลเมืองตามหลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2518 พบว่า รัฐยังคงใช้วิชาเหล่านี้เป็นเครื่องมือในการปลูกฝังอุดมการณ์รักชาติอย่างเข้มข้น เนื้อหาสาระหลายส่วนมุ่งสร้างความภูมิใจในชาติและประวัติศาสตร์ไทย ควบคู่กับการเชิดชูพระมหากษัตริย์และราชวงศ์ ตัวอย่างเช่น ในช่วงปลายทศวรรษ 2510 ผู้บริหารการศึกษาของรัฐอย่าง ภิญโญ สารธร รัฐมนตรีศึกษาธิการสมัยรัฐบาลนายธานินทร์ (พุทศิกายน 2519) ได้กล่าวผ่านโทรทัศน์ถึงลักษณะพึงประสงค์ของแบบเรียนไว้อย่างชัดเจนว่า หนังสือเรียนต้องมุ่ง “ยกย่องคนไทย และ วีรบุรุษไทย” เพื่อชี้ให้เห็นถึงสิ่งดีงามของชาติไทย และต้องปลูกฝังให้นักเรียนเกิดความรักชาติรักแผ่นดินของตน นโยบายนี้สืบทอดเจตนารมณ์ของรัฐไทยตั้งแต่ยุคจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ ที่ต้องการใช้วิชาสังคมศึกษาในการสร้างพลเมืองให้ภักดีต่อชาติบ้านเมืองอย่างสุดใจ นอกจากนี้ การเชิดชูสถาบันพระมหากษัตริย์ ยังคงเป็นแกนกลางของเนื้อหาแบบเรียน แม้ช่วง พ.ศ. 2518-2519 จะเป็นประชาธิปไตยมากขึ้น แต่แบบเรียนก็ยังกล่าวถึงพระมหากษัตริย์ในเชิงที่ทรงมีพระมหากรุณาธิคุณยิ่งใหญ่และทรงเป็นศูนย์รวมจิตใจของชาติ ตัวแบบเรียนจะสอดแทรกเรื่องราวพระราชกรณียกิจและพระวีรกรรมของกษัตริย์ไทยในอดีตเพื่อสร้างแรงบันดาลใจให้เยาวชน เกิดความจงรักภักดีอย่างลึกซึ้ง ดังคำกล่าวของภิญโญ สารธร ที่ระบุว่าแบบเรียนควรทำให้นักเรียน

“เกิดความรัก ความเคารพ เกิดทุน ยึดมั่นในพระมหากษัตริย์เป็นที่สุด”

ข้อความนี้สะท้อนชัดเจนว่า ผู้วางนโยบายการศึกษายังคงถือคติ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” เป็นเสาหลักของชาติ และต้องการตอกย้ำคตินี้ผ่านบทเรียนทุกระดับต่อไปไม่เปลี่ยนแปลง แม้ในช่วงหลัง 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 บรรยากาศเสรีนิยมจะทำให้การปลูกฝังอุดมการณ์เก่าแก่เข้มข้นน้อยลงเมื่อเทียบกับยุคเผด็จการ แต่แก่นชาตินิยมก็หาได้เลือนหาย ดังจะเห็นได้ว่าทันทีที่เกิดเหตุการณ์ความไม่สงบ เช่น เหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 รัฐบาลใหม่ในปลาย พ.ศ. 2519 ก็หวนกลับมากำชับหลักสูตรให้เน้น “ไตรภักดี” (ภักดีต่อชาติ, ศาสนา, พระมหากษัตริย์) อย่างเต็มที่อีกครั้ง การเปลี่ยนแปลงในช่วงสั้น ๆ ของหลักสูตร พ.ศ. 2518 จึงถือเป็นเพียงการปรับตัวเชิงยุทธศาสตร์ โดยเนื้อหาชาตินิยมและสถาบันนิยมยังคงถูกส่งต่อไปยังเยาวชนอย่างต่อเนื่องในระบบการศึกษาไทย หนึ่งในประเด็นที่น่าสังเกตคือ การนำเสนอเรื่องศาสนาในแบบเรียนยุคหลัง 14 ตุลาคม พ.ศ.2516 แม้หลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2518 จะย้ำอุดมการณ์ “ชาติ ศาสนา กษัตริย์” แต่การสอนหลักธรรมทางพระพุทธศาสนาไม่ได้ถูกนำเสนออย่างตรงไปตรงมาเหมือนยุคก่อน การเรียนการสอนศีลธรรม ในโรงเรียนช่วงนี้ปรับบทบาทไปในทางอ้อม กล่าวคือ ศาสนาถูกแฝงอยู่ภายใต้บริบทของสถาบันกษัตริย์ ผู้ทรงเป็นองค์จักรศาสนูปถัมภกของชาติ แทนที่จะสอนคำสอนทางศาสนาโดยตรง แบบเรียนมักกล่าวถึงพระมหากษัตริย์ทรงทะนุบำรุงพระพุทธศาสนาและศาสนิกชนทุกศาสนา เป็นการสื่อกลาย ๆ ให้เห็นความสำคัญของศาสนาในฐานะรากฐานคุณธรรมของบ้านเมือง แนวทางนี้สอดคล้องกับคำสั่งของกระทรวงศึกษาธิการที่ประกาศในปลาย พ.ศ. 2519 ว่า แบบเรียนทุกวิชาควร “สนับสนุนหลักธรรมของศาสนาทุกศาสนา” ควบคู่ไปกับการเสริมสร้างความจงรักภักดีต่อพระมหากษัตริย์ นโยบายดังกล่าวมีเป้าหมายให้การปลูกฝังศาสนาเป็นไปในทางไม่ขัดกับเสรีภาพใหม่ ๆ ที่เกิดขึ้น กล่าวคือไม่ยึดเยียดคำสอนพุทธศาสนาอย่างโจ่งแจ้ง แต่เน้นปลูกฝังคุณธรรมผ่านสถาบันที่ทุกฝ่ายยอมรับร่วมกันอย่างกษัตริย์ซึ่งทรงอุปถัมภ์ศาสนาทุกศาสนา การประนีประนอมนี้ทำให้แบบเรียนสามารถพูดถึงศาสนาได้โดยไม่ถูกมองว่าเป็นการชี้นำทางความเชื่อที่เกินควรในยุคที่สังคมเปิดกว้างขึ้น ทั้งยังรักษาบทบาทของพระพุทธศาสนาในฐานะส่วนหนึ่งของอัตลักษณ์ชาติไว้ได้ผ่านพระราชกรณียกิจของกษัตริย์ไทย

ในมิติของตัวบท (Textual Analysis) ของแบบเรียนสังคมศึกษาช่วงพุทธศักราช 2518 คำว่า “ชาติ ศาสน์ กษัตริย์” ถูกใช้ในรูปแบบที่มีการเน้นย้ำถึงการเป็น “เอกลักษณ์” ของสังคมไทยและความสำคัญในการทำหน้าที่เป็นพลเมืองที่จงรักภักดีต่อสถาบันหลักเหล่านี้ การใช้คำที่สะท้อนถึงความจงรักภักดีอย่าง “คนไทยต้องยึดมั่นในชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์” ถูกนำเสนอในแบบเรียนอย่างชัดเจน โดยเฉพาะในเนื้อหาที่กล่าวถึงหน้าที่ของ

พลเมืองไทย และการดำรงอยู่ในสังคมที่ยึดมั่นในหลักการนี้ ภาษาที่ใช้ในแบบเรียนมักจะเลือกใช้คำที่สร้างความรู้สึกเชิงบวกต่อการเคารพสถาบันพระมหากษัตริย์ เช่น “พระบรมราชานุสาวรีย์เป็นที่เคารพนับถือ” หรือ “การทำนุบำรุงศาสนาพุทธเป็นการสนับสนุนความสงบสุขของสังคม” ซึ่งเป็นการตอกย้ำการยอมรับสถาบันเหล่านี้ในระดับจิตสำนึกของผู้เรียน อุดมการณ์ “ชาติ ศาสน์ กษัตริย์” ที่ปรากฏในแบบเรียนจึงไม่ได้เป็นเพียงแนวคิดทางการเมืองหรือวัฒนธรรมที่ลอยตัวอยู่ในสังคม แต่เป็นสิ่งที่รัฐออกแบบให้ซึมซาบผ่านกระบวนการทางการศึกษา ภาษาที่ใช้ในแบบเรียนมีลักษณะของการบรรจุ “อารมณ์ความรู้สึก” (affective dimension) ไว้อย่างแนบเนียน ซึ่งช่วยสร้างแรงจูงใจทางจิตใจให้แก่ผู้เรียนในการเชื่อและยึดมั่นโดยไม่ต้องมีการคำอธิบายเพิ่มเติม เช่น คำว่า “ยึดมั่น” “เคารพนับถือ” หรือ “สนับสนุนความสงบสุข” ล้วนมีพลังทางอารมณ์ที่ทำให้ผู้อ่านเกิดความรู้สึกว่าการกระทำเช่นนั้นเป็นหน้าที่อันดีงามของพลเมือง

แม้หลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2518 จะเพิ่มเนื้อหาเสรีภาพและประชาธิปไตย แต่ภาษาที่ใช้ในหนังสือเรียนจำนวนมากยังคงสะท้อนวาทกรรมรักชาติและอนุรักษนิยม เช่น เดิม แบบเรียนสังคมศึกษามักใช้ภาษาที่เน้นปลูกจิตสำนึกร่วมของคนในชาติ ย้ำเรื่อง ความสามัคคี และความสงบเรียบร้อยของบ้านเมืองเป็นสำคัญ คำขวัญและนิทานคุณธรรมที่เชิดชูขนบธรรมเนียมประเพณีไทยยังคงถ่ายทอดสู่ผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง เช่น การเชิดชูความกตัญญูต่อผู้มีพระคุณ ความสงบเสถียรเยือกเย็นของเด็กไทย ตลอดจนการภูมิใจใน “ความเป็นไทย” เมื่อเทียบกับต่างชาติ รัฐบาลยุคนั้นยังสนับสนุนให้สถานศึกษาจัดกิจกรรมเสริมเพื่อปลูกฝังความรักชาติควบคู่กับบทเรียนในห้องเรียน อาทิ การแสดงละครปลูกใจให้รักชาติ การร้องเพลงชาติด้วยเสียงที่ดัง หรือการสร้างเสาธงชาติขนาดใหญ่ในโรงเรียน กิจกรรมเหล่านี้ส่งเสริมให้เยาวชน ซึมซับความภาคภูมิใจและความสามัคคีในชาติ ซึ่งเป็นสาระสำคัญเดียวกับที่ภาษาในแบบเรียนพยายามสื่อออกมา เช่น ในเนื้อหาแบบเรียนมักกล่าวถึงวีรบุรุษและบุคคลตัวอย่างของไทย เพื่อสร้างแรงบันดาลใจและความสามัคคีปรองดองระหว่างผู้เรียนและชุมชนชาติไทย กล่าวได้ว่าวาทกรรมการเรียนการสอนหลัง 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 ยังมีลักษณะ “สองขา” คือ ก้าวขาหนึ่งไปสู่ประชาธิปไตย เช่น การพูดถึงสิทธิเสรีภาพ ความยุติธรรม แต่ขาอีกข้างหนึ่งยังยึดมั่นอยู่ในค่านิยมเดิมของไทย เช่น ความรักชาติ ศาสน์ กษัตริย์ และวินัยจารีตประเพณี

ดังนั้น ภาษาที่ใช้ในแบบเรียนจึงผสมผสานทั้งสองด้านเข้าด้วยกัน ภาพรวมแล้วยังเป็นภาษาที่ขบเน้นความรักชาติและความจงรักภักดีเป็นพื้นฐาน ยกตัวอย่างถ้อยคำที่ปรากฏในประกาศนโยบายการศึกษาช่วงนั้นที่ระบุว่าการเรียนการสอนจะต้องสร้าง “ความรักชาติรักบ้านเมือง” ควบคู่กับ “ความรัก ความเคารพ เทิดทูน ยึดมั่นในพระมหากษัตริย์”

อย่างเต็มที่คำว่า รักชาติ และ เทิดทูนพระมหากษัตริย์ เหล่านี้เป็นคำหลักที่หนังสือเรียนยุคนั้นใช้อย่างพร่ำเพรื่อ ซึ่งแสดงถึงการสืบทอดอุดมการณ์ประเพณีไทยผ่านภาษาที่กินใจและปลุกอารมณ์ร่วมของผู้เรียน

ช่วงหลักสูตร พ.ศ. 2518 เกิดขึ้นหลังเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 ยุกระบอบประชาธิปไตยแบบรัฐสภา แม้ว่าจะมีการพูดคุยเรื่องสิทธิเสรีภาพ แต่แบบเรียนสังคมศึกษา ยังคงยึดกรอบชาตินิยมเดิม กล่าวคือ เนื้อหายังคงตอกย้ำความยิ่งใหญ่ของชาติ วัฒนธรรมไทย และสถาบันกษัตริย์เป็นหลัก วิชาเกี่ยวกับศาสนาสอนว่า พระพุทธศาสนาเป็นเครื่องยึดโยงสังคมไทย ควบคู่กับ “ความดีงามของค่านิยมไทย” ในบริบทที่สถาบันพระมหากษัตริย์เป็นผู้อุปถัมภ์หลัก วาทกรรมในบทเรียนยุคนี้นี้จึงเลือกใช้คำที่เน้นความรักชาติ ความสามัคคี และอุดมการณ์ประเพณีไทย โดยพุทธศาสนาแทบจะไม่ถูกกล่าวถึงโดยตรง แต่จะปรากฏอยู่ในเนื้อหาเกี่ยวกับพระมหากษัตริย์ เช่น พระราชภารกิจอุปถัมภ์พระพุทธศาสนา ภาษาเชิงเคารพที่กล่าวถึงพระพุทธศาสนาและพระมหากษัตริย์ยังคงเป็นองค์ประกอบสำคัญของแบบเรียน ช่วยสนับสนุนความสัมพันธ์ระหว่างศาสนาและชาติตามอุดมการณ์รัฐ

ในมิติของตัวบท (Textual Analysis) ของแบบเรียนสังคมศึกษาช่วงพุทธศักราช 2518 คำว่า “ชาติ ศาสน์ กษัตริย์” ถูกใช้ในรูปแบบที่มีการเน้นย้ำถึงการเป็น “เอกลักษณ์” ของสังคมไทยและความสำคัญในการทำหน้าที่เป็นพลเมืองที่จงรักภักดีต่อสถาบันหลักเหล่านี้ การใช้คำที่สะท้อนถึงความจงรักภักดีอย่าง “คนไทยต้องยึดมั่นในชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์” ถูกนำเสนอในแบบเรียนอย่างชัดเจน โดยเฉพาะในเนื้อหาที่กล่าวถึงหน้าที่ของพลเมืองไทย และการดำรงอยู่ในสังคมที่ยึดมั่นในหลักการนี้ ภาษาที่ใช้ในแบบเรียนมักจะเลือกใช้คำที่สร้างความรู้สึกเชิงบวกต่อการเคารพสถาบันพระมหากษัตริย์ เช่น “พระบรมราชานุสาวรีย์เป็นที่เคารพนับถือ” หรือ “การทำนุบำรุงศาสนาพุทธเป็นการสนับสนุนความสงบสุขของสังคม” ซึ่งเป็นการตอกย้ำการยอมรับสถาบันเหล่านี้ในระดับจิตสำนึกของผู้เรียน อุดมการณ์ “ชาติ ศาสน์ กษัตริย์” ที่ปรากฏในแบบเรียนจึงไม่ได้เป็นเพียงแนวคิดทางการเมืองหรือวัฒนธรรมที่ลอยตัวอยู่ในสังคม แต่เป็นสิ่งที่รัฐออกแบบให้ซึมซาบผ่านกระบวนการทางการศึกษา ภาษาที่ใช้ในแบบเรียนมีลักษณะของการบรรจุ “อารมณ์ความรู้สึก” (affective dimension) ไว้อย่างแนบเนียน ซึ่งช่วยสร้างแรงจูงใจทางจิตใจให้แก่ผู้เรียนในการเชื่อและยึดมั่นโดยไม่ต้องการคำอธิบายเพิ่มเติม เช่น คำว่า “ยึดมั่น” “เคารพนับถือ” หรือ “สนับสนุนความสงบสุข” ล้วนมีพลังทางอารมณ์ที่ทำให้ผู้อ่านเกิดความรู้สึกว่าการกระทำเช่นนี้เป็นหน้าที่อันดีงามของพลเมือง จะเห็นว่า รูปแบบการใช้ภาษาในบทเรียนมีลักษณะที่เน้นย้ำคุณค่าของอุดมการณ์ชาติ ศาสน์ กษัตริย์ ซึ่งเป็นส่วนสำคัญในการ

สร้างความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันในสังคมไทย ความเป็น “ไทย” ถูกทำให้เป็นเรื่องของความภาคภูมิใจทั้งในเชิงจิตวิญญาณและการปฏิบัติ ดังนั้นการวางกรอบภาษาที่เกี่ยวข้องกับชาติ ศาสน์ กษัตริย์ จึงถือเป็นส่วนสำคัญของการบ่มเพาะแนวคิดเกี่ยวกับการเชื่อมโยงอุดมการณ์ทางการเมืองและการสังคมผ่านตัวบทแบบเรียน

การใช้คำในแบบเรียนไม่ได้เกิดขึ้นจากความคิดหรือความเชื่อของผู้วิจัยเพียง ฝ่ายเดียว แต่ได้รับการกำหนดทิศทางโดยนโยบายการศึกษาของรัฐในขณะนั้น ซึ่งมุ่งเน้นไปที่ การใช้การศึกษาสร้างสำนึกที่ภักดีต่ออำนาจของรัฐแบบสถาบัน การควบคุมเนื้อหาของการสอน ในวิชาสังคมศึกษาเป็นไปตามแนวทางของกระทรวงศึกษาธิการที่มีอำนาจในการควบคุมและกำหนดหลักสูตร ในเวลานั้นแบบเรียนสังคมศึกษาถูกจัดทำขึ้นเพื่อกระจายวาทกรรมที่เน้นการเคารพและภักดีต่อสถาบันชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ โดยมีการบังคับใช้ความเชื่อเหล่านี้ในห้องเรียนผ่านการเรียนการสอนของครู ผู้ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการถ่ายทอดเนื้อหา ดังกล่าวให้แก่เยาวชน การใช้แบบเรียนเหล่านี้ถือเป็นกลไกหนึ่งของการยืนยันความถูกต้องและจำเป็นของการยึดมั่นในอุดมการณ์ชาติ ศาสน์ กษัตริย์ โดยที่ครูผู้สอนเป็น “ตัวกลาง” ในการผลิตซ้ำวาทกรรมเหล่านี้ ในบางกรณี ครูอาจจะต้องผ่านการอบรมและการให้คำแนะนำจากภาครัฐให้สอดคล้องกับเนื้อหาของหลักสูตรที่มีเจตนารมณ์ในการสร้างอุดมการณ์ที่เข้มแข็ง และในหลาย ๆ ครั้งการถาม-ตอบในห้องเรียนมักจะมุ่งเน้นไปที่การให้ข้อมูลและความคิดเห็นที่สนับสนุนแนวคิดตามหลักการณ์เท่านั้น

การบรรจุแนวคิด “ชาติ ศาสน์ กษัตริย์” ลงในแบบเรียนสังคมศึกษา ภายใต้หลักสูตร พ.ศ. 2518 เป็นส่วนหนึ่งของกลยุทธ์ของรัฐในการสร้างความเป็นเอกภาพทางอุดมการณ์และเสถียรภาพทางสังคมในช่วงเวลาที่มีความขัดแย้งทางการเมืองระหว่างฝ่ายต่างๆ อุดมการณ์เหล่านี้กลายเป็นเครื่องมือในการสนับสนุนการดำรงอยู่ของระบอบการปกครองที่มีอำนาจพิเศษเหนือฝ่ายอื่น ๆ โดยไม่เปิดให้มีการแสดงความคิดเห็นที่ขัดแย้ง โดยการศึกษาในโรงเรียนซึ่งอยู่ภายใต้การกำกับของรัฐ จึงมีบทบาทสำคัญในการเผยแพร่และยืนยันความถูกต้องของอุดมการณ์ที่รัฐต้องการให้พลเมืองปฏิบัติตาม โดยเฉพาะในช่วงเวลานั้นที่กำลังมีการต่อสู้ทางอุดมการณ์ระหว่างฝ่ายที่สนับสนุนระบอบการปกครองแบบประชาธิปไตยและฝ่ายที่สนับสนุนระบอบการปกครองที่มีอำนาจของทหาร การทำให้ประชาชนยอมรับ “ชาติ ศาสน์ กษัตริย์” เป็นเสาหลักทางอุดมการณ์ จึงเป็นวิธีหนึ่งที่รัฐใช้อำนาจในการสร้างความเชื่อในสิ่งที่เป็หลักการแนวทางเดียวกัน การใช้แบบเรียนเป็นเครื่องมือในการหล่อหลอมให้เยาวชนไทยเติบโตมาในกรอบความคิดเดียวกันกับอุดมการณ์ของรัฐ จึงเป็นกลยุทธ์สำคัญในการรักษาอำนาจของรัฐในสังคมไทย การใช้

วาทกรรม “ชาติ ศาสน์ กษัตริย์” ในแบบเรียนสังคมศึกษาของหลักสูตรพุทธศักราช 2518 จึงเป็นการปลูกฝังแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับความรักชาติ ความจงรักภักดีต่อพระมหากษัตริย์และศาสนาผ่านการใช้ภาษา การผลิตซ้ำวาทกรรมเหล่านี้ผ่านระบบการศึกษา และการเชื่อมโยงกับบริบททางสังคมและการเมืองในขณะนั้น ซึ่งส่งผลให้การศึกษาในโรงเรียนกลายเป็นเครื่องมือสำคัญของรัฐในการควบคุมและกำหนดความคิดของประชาชนรุ่นใหม่ให้สอดคล้องกับอำนาจและอุดมการณ์ของรัฐ

3) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น และ ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย หมวดวิชาสังคมศึกษา พุทธศักราช 2520

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น และประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย หมวดวิชาสังคมศึกษา พุทธศักราช 2520 เกิดขึ้นภายใต้บริบททางการเมืองและสังคมที่รัฐไทยมุ่งเน้นการปลูกฝังอุดมการณ์ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์อย่างเข้มข้น ภายหลังเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 ที่นำไปสู่รัฐบาลเผด็จการทหาร รัฐได้ รีบเร่งปรับปรุงหลักสูตรการศึกษาโดยเฉพาะวิชาสังคมศึกษาอย่างเร่งด่วน เพื่อเผยแพร่คติความเชื่อและค่านิยมที่สอดคล้องกับอุดมการณ์ของรัฐ ซึ่งรัฐเน้นใช้การศึกษาเป็นเครื่องมือกล่อมเกลาชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์เข้าด้วยกัน จึงมีการปลูกฝังค่านิยมพุทธศาสนาเชิงคุณธรรมสอดประสานกับความเป็นพลเมืองที่ดี แบบเรียนอาจเพิ่มบทเรียนด้าน จริยธรรมจากหลักธรรมของพระพุทธเจ้า เช่น หลักศีลธรรม ความเมตตา เพื่อเสริมสร้างฐานศีลธรรมของเยาวชนไทย ภาษาในบทเรียนมักใช้ถ้อยคำเช่น คุณธรรม ความเพียร ความเสียสละ

1) คุณธรรม (Moral Virtue) เน้นให้ผู้เรียนซึมซับคุณธรรมทางพระพุทธศาสนา เช่น ความซื่อสัตย์ สุจริต เมตตา กรุณา ซึ่งถูกเชื่อมโยงว่าเป็นพื้นฐานของความเป็นพลเมืองดี และเป็นกลไกในการรักษาความมั่นคงของชาติไทยในยุคนั้น คำว่า คุณธรรม ในแบบเรียนมักถูกเสนอควบคู่กับการจรรโลงชาติและศาสนา เช่น การอ้างว่าการมีคุณธรรมจะทำให้สังคมสงบเรียบร้อยและสามัคคี

2) ความเพียร” (Perseverance) ถูกยกย่องให้เป็นคุณลักษณะพึงประสงค์ของเยาวชนไทยในหลักสูตร โดยเชื่อมโยงกับพุทธสุภาษิตเรื่องความเพียรพยายาม (วิริยะอุตสาหะ) และอุดมคติการพัฒนาชาติบ้านเมือง ผู้เรียนได้รับการปลูกฝังว่าความเพียรเป็นหนทางสู่ความสำเร็จและความเจริญของส่วนรวม มากกว่าจะมุ่งความสำเร็จส่วนตน

3) ความเสียสละ (Self-Sacrifice) ถูกนำเสนอในเนื้อหาให้เป็นคุณธรรมอันสูงส่งที่ประชาชนพึงมีต่อชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ แบบเรียนมักยกตัวอย่างบุคคลในประวัติศาสตร์หรือในเรื่อง

จะเห็นว่า สอดคล้องกับหลักธรรมคำสอนของศาสนา พุทธ และเชื่อมโยงกับหน้าที่ของพลเมืองที่ภักดีต่อชาติและปกป้องสถาบันกษัตริย์ ภาษาที่ใช้ในแบบเรียนยุคนั้นมักเป็นเชิงบรรยายยกย่องคุณงามความดีและปลูกฝังค่านิยมโดยตรง (didactic) สังเกตได้ว่าข้อความจำนวนมากไม่มีการตั้งคำถามเชิงวิจารณ์ แต่เป็นการชี้นำว่าสิ่งใด “ถูกต้อง” และควรกระทำ เช่น ในเอกสารแผนการศึกษาแห่งชาติยุคนั้นได้กำหนดเป้าหมายให้เยาวชนไทย “มีความรู้ ความเข้าใจในเรื่องประวัติศาสตร์ ความเป็นไทย รักชาติ ศาสนา และเทิดทูนสถาบันพระมหากษัตริย์ และเป็นพลเมืองดีในระบอบประชาธิปไตย” แสดงให้เห็นการใช้ถ้อยคำอย่างรักชาติ ศาสนา เทิดทูนพระมหากษัตริย์ อย่างโจ่งแจ้งในเชิงอุดมการณ์ทางการเมือง นอกจากนี้แบบเรียนหลายเล่มยังสอดแทรกคำขวัญหรือวลีคล้องจองที่จำง่าย เช่น “ชาติ ไทย จงรักภักดี ยึดมั่นดีงาม สามัคคีและเสียสละ” เพื่อย้ำเตือนให้นักเรียนจดจำและยึดถือคุณธรรมเหล่านี้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน

การเกิดขึ้นของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประถมศึกษาตอนต้น และประถมศึกษาตอนปลาย หมวดวิชาสังคมศึกษา พุทธศักราช 2520 เป็นที่น่าสนใจอย่างยิ่ง หากจากหลักฐานอ้างอิงในหนังสือ “ครูกับทางอยู่รอดของสังคมไทย” โดยธานินทร์ กรัยวิเชียร (2519) นั้นมีระบุชัดว่า “น่าเสียดายที่ยังไม่ได้จัดทำร่างทั้ง 3 ประเภท (หนังสืออ้างอิง, คู่มืออาจารย์ และตำราครู และแบบเรียนสำหรับนักเรียนตามพื้นฐานความรู้ และสติปัญญาของนักเรียน) ในประเทศไทย ดังนั้นสมควรเป็นหน้าที่ของกระทรวงศึกษาธิการ จะได้เร่งรีบจัดทำตำราทั้ง 3 ประเภทนี้อย่างเร่งด่วน แต่อย่างไรเสียบุคคลในคณะผู้จัดทำจะต้องเลื่อมใสศรัทธาในระบบการปกครองแบบประชาธิปไตยอย่างแท้จริง และในการจัดทำต้องเคารพหลักสัจจธรรมสามัญสำนึก และหลักวิชา สะท้อนให้เห็นว่า รัฐไทยกำลังหาวิธีควบคุมความเปลี่ยนแปลงทางสังคม การศึกษาและแบบเรียนจึงถูกใช้เป็นเครื่องมือในการสถาปนา “ความมั่นคงทางความคิด” โดยยึดเอาอุดมการณ์ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และประชาธิปไตยในแบบที่รัฐให้การรับรองเท่านั้น วาทกรรมแบบนี้จึง สะท้อนความสัมพันธ์เชิงอำนาจ ที่รัฐพยายามสถาปนาบทบาทของตนในการ “ชี้นำความรู้” และ “ควบคุมอุดมการณ์” ผ่านการศึกษาอย่างเป็นทางการ ขณะเดียวกันก็ลดทอนการมีส่วนร่วมของครูและนักเรียน ในฐานะผู้สร้างความรู้ร่วมกัน

เนื้อหาในหลักสูตรและแบบเรียนสังคมศึกษา พ.ศ. 2520 ซึ่งสะท้อนความตั้งใจของรัฐในการปลูกฝังอุดมการณ์ผ่านระบบการศึกษา กระบวนการผลิตเนื้อหาถูกควบคุมโดยกระทรวงศึกษาธิการอย่างใกล้ชิด คณะกรรมการวิชาการ ในยุคนั้นมักประกอบด้วยข้าราชการและผู้ทรงคุณวุฒิที่มีแนวคิดสอดคล้องกับรัฐ ทำหน้าที่ร่างหลักสูตรและเขียนแบบเรียน

ตามนโยบายที่กำหนดไว้ เนื้อหาที่ถูกผลิตจึงอยู่ภายใต้กรอบอุดมการณ์ครอบงำของรัฐอย่างเข้มงวด ก่อนนำไปเผยแพร่ใช้สอนทั่วประเทศโดยครูผู้สอนที่ผ่านการอบรมหรือรับคำชี้แนะให้สอนตามคู่มืออย่างเคร่งครัด ลักษณะการสอนและแบบเรียนในช่วงนั้นมีลักษณะ “สอนสั่ง” โดยตรง กล่าวคือ ครูผู้สอน จะถ่ายทอดความรู้จากหนังสือเรียนสู่นักเรียนแบบบรรยายและท่องจำมากกว่า จะเปิดโอกาสให้นักเรียนอภิปรายหรือคิดวิพากษ์ เนื้อหาแบบเรียนเองก็ถูกออกแบบมาเพื่อมุ่งอบรมมากกว่าวิเคราะห์ เช่น บทเรียนหน้าที่พลเมืองจะระบุชัดเจนว่า ประชาชนที่ดีควรประพฤติตนอย่างไรต่อชาติและพระมหากษัตริย์ และแบบฝึกหัดท้ายบทมักเป็นคำถามให้ท่องจำค่านิยมที่เรียนมา กระบวนการตีความของผู้เรียนจึงถูกทำให้เป็นไปในทางเดียวกัน คือ ดีความตามที่ตำราและครูบอกเป็นหลัก ไม่มีพื้นที่ให้ตีความแตกต่างหรือโต้แย้งเชิงวิจารณ์ได้โดยง่าย ความจงใจนี้ของรัฐปรากฏอย่างชัดเจนในน้ำเสียงและเนื้อหาของแบบเรียน โดยตัวอย่างที่พบคือ ในช่วงหลังเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 รัฐไทยหัวนเกรงภัย “คอมมิวนิสต์” ที่คุกคามเสถียรภาพ จึงกำกับการให้แบบเรียนช่วงปลายทศวรรษ 2510 และต้นทศวรรษ 2520 มุ่งปลูกฝังการเป็นพลเมืองดี มีศีลธรรมตามแบบพุทธศาสนาที่รัฐต้องการ และเชื้อฟุ้งผู้นำเสมือน “พลทหาร” ภายใต้คำสั่งของผู้บังคับบัญชา เนื้อหาวิชาสังคมศึกษาในยุคดังกล่าวจึงเต็มไปด้วยการย้าหน้าที่และความจงรักภักดี เช่น การเชื้อฟุ้งกฎหมายและผู้ปกครอง เคารพสถาบันชาติและพระมหากษัตริย์ ตลอดจนการพร้อมเสียสละเพื่อประโยชน์ส่วนรวม มากกว่าจะส่งเสริมวิจรรณญาณส่วนบุคคล

นอกจากนี้เมื่อพิจารณาบริบททางประวัติศาสตร์และสังคมวัฒนธรรม ในช่วง พ.ศ. 2520 – 2524 ซึ่งตรงกับยุคสงครามเย็นที่ความขัดแย้งทางอุดมการณ์ระหว่างโลกเสรีนิยม กับคอมมิวนิสต์นั้นทวีความเข้มข้นในเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ หลัง พ.ศ. 2518 ประเทศเพื่อนบ้านของประเทศไทยหลายแห่งได้ปกครองด้วยระบอบคอมมิวนิสต์ เช่น ลาว กัมพูชา และเวียดนาม ทำให้รัฐบาลไทยในขณะนั้นหวาดระแวงภัยคอมมิวนิสต์อย่างมาก อีกทั้งภายในประเทศเองก็มีกลุ่มพรรคคอมมิวนิสต์แห่งประเทศไทย (พคท.) เคลื่อนไหวก่อการร้ายและได้รับแรงสนับสนุนบางส่วนจากประชาชนและปัญญาชนหัวก้าวหน้า ส่งผลให้ชนชั้นนำไทยตอบโต้ด้วยมาตรการทางการเมืองและวัฒนธรรมหลากหลายประการ การใช้ระบบการศึกษาเป็นเครื่องมือทางวัฒนธรรมก็เป็นหนึ่งในยุทธศาสตร์สำคัญดังกล่าว รัฐไทยในยุคสงครามเย็นพยายามสร้าง “เอกภาพ” ของชาติผ่านวาทกรรม “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” โดยนำเสนอว่า สถาบันหลักทั้งสามนี้คือ เครื่องยึดเหนี่ยวความเป็นไทยที่ทำให้คนไทยรวมกันเป็นหนึ่งเดียว หากปราศ จากสิ่งยึดเหนี่ยวดังกล่าวชาติจะสั่นคลอน อุดมการณ์คอมมิวนิสต์จึงถูกวาดภาพให้เป็น “ภัยแทรกซ้อน” ที่ขัดกับขนบประเพณีและวิถีชีวิตของคนไทยโดยสิ้นเชิง

อีกทั้งคำขวัญและเพลงปลุกใจในยุคนั้นมักแฝงสารแบบตรงไปตรงมาว่า หน้าที่ของประชาชนไทยคือ ปกป้องรักษาชาติ ศาสน์ กษัตริย์ ซึ่งปลุกฝังให้ประชาชนจำนวนมากมีจิตสำนึกร่วมในการเป็นปรปักษ์กับลัทธิคอมมิวนิสต์โดยปริยาย ยิ่งไปกว่านั้น ภายใต้บรรยากาศความขัดแย้ง รัฐบาลเผด็จการทหารมักโฆษณาชวนเชื่อว่าการรวมศูนย์อำนาจคือ สิ่งจำเป็นเพื่อปราบศัตรูคอมมิวนิสต์ ผู้นำทหารยึดถืออุดมการณ์ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ อย่างเคร่งครัดและเข้ามามีบทบาทในการบริหารประเทศและระบบการศึกษาอย่างต่อเนื่องตลอดช่วง พ.ศ. 2520 - 2524 ที่สำคัญ “พระพุทธศาสนา” ยังถูกใช้เป็นเครื่องมือสำคัญในการต่อสู้ทางอุดมการณ์กับคอมมิวนิสต์ รัฐไทยเน้นย้ำว่าลัทธิคอมมิวนิสต์ไม่มีศาสนา เป็นอเทวนิยม และดูหมิ่นศาสนา การสอดแทรกหลักธรรมคำสอนในแบบเรียนสังคมศึกษา เช่น เรื่อง อิทธิบาท 4 (คุณธรรมแห่งความสำเร็จ) และ ทศพิธราชธรรม (ธรรมของพระราชา) จึงมีนัยทางการเมือง คือทำให้เยาวชนเห็นว่า คุณธรรมเหล่านี้เป็นของที่คู่กับคนไทยที่ดีและผู้นำที่ชอบธรรม หากใครหรืออุดมการณ์ใดต่อต้านหลักธรรมเหล่านี้ก็เท่ากับเป็นปฏิปักษ์ต่อชาติไทยด้วย แนวคิดนี้ช่วยสร้างความชอบธรรมในการปราบปรามผู้เห็นต่างทางการเมืองในสายตาของสังคม เช่น กรณีพระสงฆ์บางรูปประกาศว่า การฆ่าคอมมิวนิสต์ไม่บาป ก็อ้างอิงหลักคิดเรื่องการปกป้องศาสนาและชาติเป็นสำคัญ

นอกจากนี้การปลุกฝังวิธีคิดแบบ “แบ่งแยก” ที่ฝังรากลึกในสำนึกของสังคมไทยได้หล่อหลอมให้ประชาชนมองประเทศเพื่อนบ้านในกลุ่มอาเซียนผ่านกรอบคิดแบบเปรียบเทียบที่เน้นความเป็นไทยเป็นศูนย์กลาง ทั้งด้านภาษา ศาสนา และอัตลักษณ์ทางชาติพันธุ์ โดยมักเชื่อมโยงความแตกต่างเหล่านั้นกับการนิยามความเหนือชั้นหรือความเจริญของไทย อันสะท้อนให้เห็นชัดเจนผ่านแบบเรียนของรัฐ โดยเฉพาะในวิชาประวัติศาสตร์และหน้าที่พลเมือง ที่วางโครงเรื่องไว้เพื่อส่งเสริมการรับรู้ว่าประเทศไทยมีวัฒนธรรมที่ลุ่มลึก งดงาม และเป็นต้นแบบของอารยธรรมในภูมิภาค

สอดคล้องกับสุเนตร ชุตินธรานนท์ และรัตนพร พวงพัฒน์ (2557, 2-26) ที่ชี้ให้เห็นว่า กระบวนการปลุกฝังความคิดนี้แบบแบ่งแยกเพื่อสร้างชาติไทยนั้น มิได้เกิดขึ้นโดยบังเอิญ หากแต่เป็นผลจากการออกแบบเชิงนโยบายซึ่งมีเป้าหมายเพื่อสถาปนาอัตลักษณ์ชาติไทยให้มั่นคง ผ่านการผลิตซ้ำของแบบเรียน สื่อสารมวลชน และวาทกรรมรัฐที่ให้ความหมายต่อ “ชาติ” ในลักษณะยึดโยงกับสถาบันทางประวัติศาสตร์และอำนาจรัฐ โดยเฉพาะการเน้นบทบาทของรัฐสยามในการรวมศูนย์อำนาจและการสร้างความเป็นเอกภาพทางชาติพันธุ์ ซึ่งมักอธิบายผ่านกรอบเรื่องราวของ “ศัตรูร่วม” หรือ “ภัยจากภายนอก” ที่ทำหน้าที่ยืนยันความจำเป็นของ

การรวมเป็นชาติเดียว ด้วยเหตุนี้ กลไกการศึกษาในระบบแบบเรียนจึงกลายเป็นเครื่องมือสำคัญในการถ่ายทอดกรอบความเข้าใจเกี่ยวกับความเป็นไทยและเพื่อนบ้านในลักษณะลำดับชั้นทางวัฒนธรรม ส่งผลให้เกิดการรับรู้แบบแบ่งแยก (differentiation) ที่ตอกย้ำอัตลักษณ์ของตนผ่านการเปรียบเทียบกับผู้อื่นในภูมิภาค ไม่เพียงแต่ส่งผลในระดับนโยบาย แต่ยังซึมลึกลงสู่ระดับปัจเจกและชุมชน โดยมีการจัดลำดับองค์ความรู้และโครงการศึกษาที่แยกส่วนอุษาคเนย์ออกจากไทย และผลิตซ้ำให้ภูมิภาคนี้เป็นเพียงบริบทที่อยู่ภายใต้การนิยามของรัฐไทย

กล่าวได้ว่า ความเป็นไทยที่ถูกผลิตผ่านกระบวนการทางวาทกรรมในแบบเรียนในยุคนี้ ได้รับการสถาปนาให้เป็นศูนย์กลางของความรู้และความทรงจำร่วมของประชาชน และกลายเป็นกรอบการรับรู้หลักที่ถูกแทรกซึมในระดับรากหญ้าผ่านการจัดการความรู้แบบรวมศูนย์ภายใต้โครงสร้างของรัฐสมัยใหม่

4) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช

2521

หลักสูตร พ.ศ. 2521 (ใช้ในช่วง พ.ศ. 2521–2524) เกิดขึ้นในช่วงหลังเหตุการณ์ 16 ตุลาคม พ.ศ.2519 การเมืองไทยถูกรัฐบาลทหารครอบงำ งานวิจัยพบว่า แบบเรียนในหลักสูตรนี้เน้นสอนการยอมรับอำนาจรัฐ และความจงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์อย่างชัดเจน (นฤมล นิมนวล, 2559) ประโยคและภาพในบทเรียนมักใช้สื่อถึงความศักดิ์สิทธิ์ของชาติ และศาสนา เช่น เรื่องการยึดมั่นในพระพุทธรูป หรือการทำหน้าที่ของพลเมืองดีตามคตินิยมทางพระพุทธศาสนา อุดมการณ์ที่ซ่อนอยู่ในตัวบทจึงให้ความสำคัญกับบทบาทของพระพุทธศาสนาในฐานะศาสนาประจำชาติที่ปลูกฝังคุณธรรมแก่ประชาชน ควบคู่กับการย้ำถึงความเลิศจ้าวของสถาบันพระมหากษัตริย์เป็น “ผู้อยู่รวมใจไทย” ในแง่โครงสร้างภาษา จะพบการสอดแทรกหลักศีลธรรมและการอ้างอิงพระราชประวัติของกษัตริย์เพื่อเป็นแบบอย่างทางจิตใจ

เมื่อพิจารณาถึงบริบททางการเมืองช่วง พ.ศ. 2516 – 2519 เป็นยุคที่สังคมไทยเปลี่ยนผ่านจากระบอบเผด็จการทหาร มาสู่ช่วงสั้น ๆ ของการเปิดเสรีทางการเมือง หลังเหตุการณ์ 14 ตุลาคม 2516 การเติบโตของขบวนการนักศึกษาและประชาชนในช่วงนี้ทำให้อุดมการณ์ประชาธิปไตยเบ่งบาน และเกิดการวิพากษ์วิจารณ์ค่านิยมรัฐไทยแบบเก่าที่ผูกโยงกับชนชั้นนำและสถาบันดั้งเดิมอย่างกว้างขวาง อย่างไรก็ตาม กระแสประชาธิปไตยดังกล่าวดำรงอยู่ได้ไม่นานก็ถูกสกัดด้วยเหตุการณ์ความรุนแรง 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 ซึ่งเจ้าหน้าที่รัฐและกลุ่มฝ่ายขวาจัดเข้าปราบปรามการชุมนุมของนักศึกษาในมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ รัฐและกลุ่มอนุรักษ์นิยมได้สร้างวาทกรรมโจมตีขบวนการนักศึกษาในขณะนั้นว่าเป็น “คอมมิวนิสต์” ที่คิดทำลายชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ แม้นักศึกษาจะพยายามชี้แจงความจริงก็ไม่ทันการณ์

สุดท้ายเกิดเหตุการณ์นองเลือดเมื่อวันที่ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 เหตุผลสำคัญที่ถูกอ้างเพื่อ ความชอบธรรมคือ “การปกป้องชาติ ศาสน์ กษัตริย์” จากภัยคอมมิวนิสต์ทรยศแผ่นดิน

ภายหลังการรัฐประหาร 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 ประเทศไทยตกอยู่ใต้ รัฐบาลขว้างจัดของนายธานินทร์ กรัยวิเชียร ซึ่งได้รับการแต่งตั้งเป็นนายกรัฐมนตรี รัฐบาลนาย ธานินทร์ประกาศนโยบายต่อต้านลัทธิคอมมิวนิสต์อย่างเต็มที่จนบรรยากาศทางการเมืองตึงเครียด มีการล้มล้างระบอบประชาธิปไตยโดยสิ้นเชิง เช่น ยกเลิกรัฐธรรมนูญและรัฐสภา ห้ามพรรค การเมืองและสื่อมวลชน ทำการกวาดล้างจับกุมฝ่ายตรงข้ามจำนวนมาก ตลอดจนตั้งศาลพิเศษ พิจารณาคดี “คอมมิวนิสต์” ให้แก่นักนักศึกษาประชาชนจำนวนหนึ่ง รัฐบาลนายธานินทร์ยัง เดินหน้านโยบายปลูกกระแสรักชาติแบบคลั่งไคล้ มีมาตรการเชิงสัญลักษณ์หลายอย่าง เช่น สร้าง เสาธงขนาดยักษ์ประจำจังหวัด ปลูกฝังระเบียบวินัยการเคารพธงชาติทุกวัน ฯลฯ จนกระทั่งทหาร บางกลุ่มเห็นว่า รัฐบาลชุดนี้ใช้นโยบายสุดโต่งเกินไป จึงก่อรัฐประหารซ้อนในเดือนตุลาคม 2520 และเปลี่ยนผ่านสู่นายกรัฐมนตรีคนใหม่ คือ พลเอกเกรียงศักดิ์ ชมะนันทน์ ที่มีท่าทีประนี ประนอม กว่า แต่กระนั้น แนวทางการสร้างรัฐไทยเข้มแข็งที่มีชาติ ศาสน์ กษัตริย์เป็นศูนย์รวมซึ่งวางรากฐาน ในยุครัฐบาลนายธานินทร์ ยังคงถูกสานต่อโดยชนชั้นนำฝ่ายขวาในการจัดระบบสังคมหลัง พ.ศ. 2520 โดยเฉพาะในระบบการศึกษาของชาติ

ภายหลังเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 ประเทศไทยได้ให้ความสำคัญ กับการใช้ การศึกษาเป็นเครื่องมือสร้างความมั่นคงทางการเมืองอย่างจริงจัง กระทรวงศึกษาธิการ ใน รัฐบาลนายธานินทร์เร่งดำเนินนโยบายปรับปรุงหลักสูตรการเรียนการสอน เพื่อปลูกฝัง ค่านิยมชาติบ้านเมืองตามเจตนารมณ์ของรัฐบาล โดยมีการแก้ไขหลักสูตรระดับมัธยมศึกษาทั้ง ตอนต้นและตอนปลายเป็นกรณีเร่งด่วน ใน พ.ศ.2520 กระทรวงศึกษาธิการ หรือกรมวิชาการ ในขณะนั้น ได้ประกาศใช้หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้นฉบับใหม่ในหมวดวิชาสังคมศึกษาพร้อมกับ ปรับแผนการศึกษาแห่งชาติให้สอดคล้องกัน กล่าวคือ เมื่อวันที่ 31 มีนาคม พ.ศ.2520 มีพระบรม ราชโองการโปรดเกล้าฯ ให้ประกาศใช้ แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2520 ซึ่งกำหนดเป้าหมาย การศึกษาระดับชาติใหม่ โดยแผนนี้นำแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาที่สังคมมาตั้งแต่หลัง 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 มาประยุกต์ใช้ แต่ก็ผสานเข้ากับวัตถุประสงค์ทางความมั่นคงที่ รัฐไทยต้องการ ในสภาวะหลัง 16 ตุลาคม พ.ศ.2519 อย่างแนบแน่น หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 จึง เป็นผลสืบเนื่องจากแผนการศึกษา พ.ศ.2520 ดังกล่าว หลักสูตรใหม่นี้ปรับโครงสร้างช่วงชั้นเป็น ระบบ 6-3-3 (ประถมศึกษา 6 ปี มัธยมศึกษาตอนต้น 3 ปี มัธยมศึกษาตอนปลาย 3 ปี) โดยมี ปรัชญาการศึกษาที่ประกาศไว้ว่า มีลักษณะเสรีนิยม ให้ความสำคัญกับการพัฒนาคน และสังคม

และเตรียมพลเมืองให้เข้าใจระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข ควบคู่กับการสร้างสำนึกความเป็นไทยและเคารพสถาบันหลักของชาติ

อย่างไรก็ตาม แม้จะกล่าวอ้างถึง “ระบอบประชาธิปไตย” แต่ในทางปฏิบัติแก่นสารของหลักสูตรยังคงความอนุรักษนิยมสูง โดยเน้นการถ่ายทอดวัฒนธรรมไทยแบบดั้งเดิมและปลูกฝังให้เยาวชนเป็นพลเมืองที่ดีตามบรรทัดฐานของรัฐ มากกว่าจะสนับสนุนการวิพากษ์วิจารณ์หรือการมีส่วนร่วมทางการเมืองของประชาชนทั่วไป หมวดวิชาสังคมศึกษาในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 ได้รวมเนื้อหาหลักหลายด้านที่สัมพันธ์กับอุดมการณ์ชาติ ได้แก่ ประวัติศาสตร์ชาติไทย ภูมิศาสตร์ประเทศไทย หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรมและศีลธรรม และความรู้พระพุทธศาสนา ซึ่งทั้งหมดล้วนเป็นสาระที่สามารถแทรกซึมคติ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ได้โดยตรง อาทิ วิชาหน้าที่พลเมืองมุ่ง อบรมบทบาทพลเมืองดีของชาติ วิชาประวัติศาสตร์ก็เน้นความภาคภูมิใจในบรรพชนและราชวงศ์จักรี ส่วนวิชาศีลธรรมและพระพุทธศาสนานั้นถือเป็นครั้งแรกเริ่มที่มีการระบุชื่อ “พระพุทธศาสนา” เป็นรายวิชาหลักอย่างชัดเจนในหลักสูตรระดับมัธยม โดยเนื้อหามุ่งสอนประวัติพระพุทธศาสนาและหลักธรรมเพื่อปลูกฝังศีลธรรมจรรยา แก่เยาวชนอย่างเป็นระบบ จะเห็นได้ว่า หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 อาศัยโครงสร้างวิชาที่เชื่อมโยงกับชาติ ศาสน์ กษัตริย์โดยตรง เพื่อสนองนโยบายรัฐบาลที่ต้องการขยายใช้การศึกษาสร้างความสงบเรียบร้อยและความจงรักภักดีของประชาชนในช่วงภัยคอมมิวนิสต์คุกคาม

งานวิจัยหลายชิ้นชี้ว่าหลักสูตรการศึกษาไทยช่วงหลัง 6 ตุลาคม พ.ศ. 2519 มีลักษณะ ของ “รัฐนิยม” ที่เน้นสร้างพลเมืองภักดีมากกว่าส่งเสริมพลเมืองผู้ตื่นรู้ทางการเมือง เช่น ปรีชา ธรรมวินทร (2532) วิเคราะห์เนื้อหาแบบเรียนระดับประถมศึกษาตามหลักสูตร 2521 และพบว่า แบบเรียนยุคนั้น “เน้นเนื้อหาด้านการยอมรับอำนาจรัฐ ความจงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ส่วนเรื่องประชาธิปไตยกล่าวถึงเพียงหลักการกว้าง ๆ มิได้สอนให้ตระหนักถึงสิทธิหรือการมีส่วนร่วมทางการเมืองแต่อย่างใด แม้งานศึกษาของ ปรีชา ธรรมวินทร จะเน้นระดับประถม แต่สาระสำคัญไม่ต่างจากระดับมัธยมศึกษา กล่าวคือ แบบเรียนมัธยมในยุคหลัง 16 ตุลาคม พ.ศ. 2519 มุ่งถ่ายทอดอุดมการณ์ชาตินิยม จารีตนิยมอย่างเข้มข้น บทเรียนต่าง ๆ ในวิชาสังคมศึกษาถูกกล่อมเกล่าให้สอดคล้องกับระบอบการเมืองการปกครองที่ชนชั้นนำต้องการ ในขณะนั้น โดยเฉพาะการเชิดชูสถาบันกษัตริย์และศาสนาพุทธควบคู่กันไป

หลักสูตรดังกล่าวได้ให้ความสำคัญกับการศึกษาพระพุทธศาสนาอย่างเด่นชัด โดยถือว่าศาสนาประจำชาติเป็นรากฐานจริยธรรมของสังคมไทย การมี

พระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติถูกนำเสนอให้เป็นส่วนหนึ่งของอุดมการณ์รัฐไทยในแบบเรียน ซึ่งแบบเรียน วิชาศีลธรรมและพระพุทธศาสนาในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นจะกล่าวถึงประวัติของพระพุทธเจ้า และ หลักธรรมสำคัญ เช่น อริยสัจ 4 มรรคมีองค์ 8 เบญจศีลเบญจธรรม ตลอดจนชาดกนิทานที่สอนคุณธรรม เช่น เรื่องพระเวสสันดร, สุภาสิตคำสอนต่าง ๆ โดยมีเป้าหมายเพื่อ “ขัดเกลาจิตใจ” ผู้เรียนให้เป็นคนดีมีศีลธรรมตามค่านิยมไทยดั้งเดิม หนังสือเรียนเหล่านี้มัก อธิบายว่าพระพุทธศาสนาเป็นศูนย์รวมจิตใจของคนไทยและเป็นเครื่องยึดเหนี่ยวให้เกิดความสามัคคีในชาติ หากขาดศาสนาประจำชาติไป ชาติไทยก็จะเสื่อมสลาย ดังข้อความของนฤมล นิมนวล. (2559) ที่ว่า “ประชาชนต้องรักษาชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์...เพราะสิ่งต่างๆ เหล่านี้ประกอบกันเข้าเป็น ‘ความเป็นไทย’ ถ้าหากปล่อยให้ขาดไปแม้ประการเดียว ความเป็นไทยก็จะลดลงหรือสูญหายไป”

จะเห็นได้ว่าศาสนาถูกทำให้มีสถานะ “ศักดิ์สิทธิ์” ในทางอุดมการณ์ คือมิใช่เป็นเพียงความเชื่อส่วนบุคคล หากแต่กลายเป็นส่วนหนึ่งของนิยามความเป็นชาติที่ประชาชนทุกคนต้องปกป้องรักษา แบบเรียนยุคนั้นจึงเสนอพระพุทธศาสนาในมิติที่แฝงความศักดิ์สิทธิ์คู่ขนานไปกับสถาบันกษัตริย์ เช่น มีการกล่าวถึงพระราชกรณียกิจของพระมหากษัตริย์ไทยในอดีตที่ทรงทำนุบำรุงพระพุทธศาสนา เพื่อสื่อให้เห็นว่า การปกครองโดยธรรมของกษัตริย์ไทยนั้นผูกพันแน่นแฟ้นกับพุทธศาสนาอย่างยาวนาน นอกจากนี้ แบบเรียนศีลธรรมยังยกย่องคุณธรรมและค่านิยมแบบพุทธให้เป็นหลักปฏิบัติของ “พลเมืองดี” เช่น ความกตัญญูต่อพ่อแม่ครูบาอาจารย์ ความมีระเบียบวินัยและอดทนตามหลักธรรมวินัยสงฆ์ ความซื่อสัตย์สุจริตดังที่ปรากฏในนิทานชาดก ตลอดจนการเสียสละและไม่ยึดตนเป็นศูนย์กลางตามอุดมคติพุทธเจื้อนไขคุณธรรมเหล่านี้ถูกทำให้สอดคล้องกับเป้าหมายทางการเมือง กล่าวคือ การเป็นคนดี ตามหลักศาสนาจะถูกนิยามว่า เป็นพลเมืองที่รัฐต้องการ ในแบบเรียนจะระบุว่านักเรียนต้องประพฤติตนเป็นคนดี มีศีลธรรม “เพื่อประโยชน์ส่วนรวมของประเทศชาติ” เสมอ ดังนั้น แม้จะเป็นการสอนศาสนา แต่เนื้อหาถูกทำให้รับใช้รัฐไปพร้อมกัน วาทกรรมแบบเรียนจึงทำให้พระพุทธศาสนามีสถานะ “ศาสนาของชาติ” ที่ทุกคนต้องเคารพและธำรงไว้ ซึ่งช่วยตอกย้ำอุดมการณ์รัฐไทยว่าชาติไทยจะมั่นคงได้ก็ด้วยประชาชนมีศีลธรรมจรรยาอันดีตามหลักพุทธ

นอกจากนี้สถาบันพระมหากษัตริย์ได้รับการเชิดชูสูงสุดในแบบเรียน สังคมศึกษาของหลักสูตร 2521 ทั้งในวิชาประวัติศาสตร์และหน้าที่พลเมือง วาทกรรมแบบเรียนจะเน้นย้ำบทบาทของพระมหากษัตริย์ไทยว่าเป็น “ประมุขของชาติ” และ “ศูนย์รวมจิตใจของคนไทยทั้งชาติ” อย่างมีอาจทดแทนได้ ภายหลังยุคประชาธิปไตย 2516 – 2519 ซึ่งมีการตั้งคำถามต่อ

บทบาทสถาบันฯ อยู่บ้าง รัฐบาลหลัง 6 ตุลาคม จึงยิ่งตอกย้ำภาพลักษณ์ของกษัตริย์ให้ฝังแน่นยิ่งกว่าเดิม ผ่านเนื้อหาแบบเรียนที่มักเกิดพระเกียรติและเล่าถึงพระราชประวัติของพระมหากษัตริย์ด้วย ความชื่นชมสรรเสริญ ในวิชาประวัติศาสตร์ชาติไทย ระดับมัธยมต้นจะเน้นเรื่องพระมหากษัตริย์ ในอดีตว่าเป็นผู้ก่อตั้งสร้างชาติ เช่น พ่อขุนรามคำแหงมหาราชทรงประดิษฐ์อักษรไทย สมเด็จ พระนเรศวรมหาราชทรงกู้เอกราช เป็นต้น พร้อมกันนั้นก็กล่าวถึงราชวงศ์จักรี และพระมหากษัตริย์ปัจจุบันว่า ได้ทรงพัฒนาให้ไทยเจริญรุ่งเรืองและอ้างเอกราชมาได้ท่ามกลางภัยคุกคามต่าง ๆ แบบเรียนมุ่งสร้างความภาคภูมิใจที่มีสถาบันพระมหากษัตริย์เป็นผู้นำชาติ และชี้ให้เห็นว่าหากขาดกษัตริย์แล้ว “ชาติไทย” ก็จะไม่อาจดำรงอยู่ได้ ดังแนวคิดที่ปรากฏเป็นนัยว่า “ไม่มีพระมหากษัตริย์ ก็ไม่มีประเทศไทย” ซึ่งสะท้อนการผูกสถาบันกษัตริย์เข้ากับความเป็นชาติอย่างแนบแน่นจนแทบจะแยกไม่ออกในจินตนาการทางประวัติศาสตร์ที่เสนอโดยแบบเรียนยุคนั้น

ส่วนวิชาหน้าที่พลเมืองและวัฒนธรรม ก็มุ่งเน้นการปลูกฝัง ความจงรักภักดีต่อพระมหากษัตริย์ ให้แก่นักเรียนโดยตรง ใจความสำคัญของบทเรียนมักระบุว่า “พลเมืองดีต้องรักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” และพร้อมที่จะปกป้องสถาบันหลักเหล่านี้ด้วยชีวิต แบบเรียนจะสอนเรื่องบทบาทหน้าที่ของพลเมืองไทยว่าอันดับแรกคือต้องเทิดทูนและพิทักษ์รักษาพระมหากษัตริย์และระบอบการปกครองที่มีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข เช่น ในหนังสือเรียน สังคมศึกษา ส204 (หน้าที่พลเมือง) มีการระบุหน้าที่พลเมืองข้อที่ 1 ว่า “หน้าที่รักษาชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข” พร้อมวงเล็บเน้นว่า (“ต้องมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุขเท่านั้น จะเป็นอื่นไปไม่ได้”)

เนื้อหาชัดเจนว่า รัฐไทยต้องการเน้นย้ำ “เงื่อนไข” ของประชาธิปไตยไทยว่าต้องอยู่ใต้ร่มพระบารมีของราชวงศ์เท่านั้น ไม่อาจเป็นประชาธิปไตยรูปแบบอื่นได้ แบบเรียนยังเน้น เรื่อง บทบาทอุปถัมภ์ค้ำจุนของพระมหากษัตริย์ที่มีต่อประชาชน เพื่อสร้างความผูกพันทางใจ ตัวอย่างเช่น กล่าวถึง “พระมหากษัตริย์คุณ” ของรัชกาลที่ 9 ว่าทรงบำเพ็ญพระราชกรณียกิจนานัปการเพื่อพสกนิกรทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกซาบซึ้งและมองกษัตริย์เป็นเสมือน “พ่อของแผ่นดิน” ที่ประชาชนต้องรักและภักดีตอบแทน นอกจากนี้ แบบเรียนบางตอนอาจยกบทประพันธ์หรือเพลงปลุกใจที่ย้ำความจงรักภักดี เช่น เนื้อเพลงสดุดีมหาราชา หรือบทกลอนที่กล่าวถึงความสามัคคีใต้พระบารมี ซึ่งล้วนเป็นถ้อยคำเชิงสวดที่เสริมสร้างภาพลักษณ์กษัตริย์ผู้ทรงธรรมและความเป็นชาติหนึ่งเดียว

เมื่อพิจารณาเนื้อหาและวาทกรรมทั้งหมดที่กล่าวมา จะเห็นได้ว่า หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 และแบบเรียนสังคมศึกษาตามหลักสูตรนี้ ถูกใช้เป็น

กลไกในการกล่อมเกลາทางการเมืองของรัฐไทยอย่างเข้มข้นในยุคหลัง 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 รัฐบาลและชนชั้นนำอนุรักษ์นิยมในขณะนั้นประสบความสำเร็จระดับหนึ่งในการส่งผ่านอุดมการณ์ของตนสู่ระบบการศึกษา ทำให้เยาวชนจำนวนมากเติบโตมาด้วยความเชื่อมั่นในคติ “ชาติ ศาสน์ กษัตริย์” และมองเห็นบทบาทของตนเพียงแค่การเป็นพลเมืองดีที่เชื่อฟัง มากกว่าจะเป็นพลเมืองที่ตระหนักถึงสิทธิและศักยภาพในการมีเสียงทางการเมือง งานศึกษาของนัก นฤมล นิมนวล (2559) ก็เน้นย้ำว่า แบบเรียนไทยแต่ละยุคสะท้อนความสัมพันธ์เชิงอำนาจระหว่างรัฐกับพลเมืองตามบริบทการเมืองการปกครองในยุคนั้น ๆ โดยรัฐใช้แบบเรียนเป็นเครื่องมือปลูกฝังทัศนคติที่ตอบสนองแนวคิดอนุรักษ์นิยมและอุดมการณ์ของชนชั้นนำมาโดยตลอด

5) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524

ภายหลังเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 รัฐบาลไทยช่วงปลายทศวรรษ 2510 ต่อเนื่องถึงต้นทศวรรษ 2520 (โดยเฉพาะในยุครัฐบาลนายธานินทร์ กรัยวิเชียร และต่อมารัฐบาล พลเอกเกรียงศักดิ์ ชมะนันทน์ และพลเอกเปรม ติณสูลานนท์) ได้ดำเนินนโยบาย “สร้างชาติ” ที่เน้นความเป็นไทยและความจงรักภักดีต่อสถาบันหลักของชาติ การศึกษาในฐานะสถาบันของรัฐถูกนำมาใช้อย่างจริงจังเพื่อกล่อมเกลາทางการเมือง วาทกรรมเรื่องความรักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ถูกบรรจุลงในหลักสูตรการเรียนการสอนอย่างเข้มข้น โดยเฉพาะในวิชา ประวัติศาสตร์ สังคมศึกษา และหน้าที่พลเมือง ซึ่งล้วนถูกใช้เป็นช่องทางในการอบรมปลูกฝังให้เยาวชนเป็น “พลเมืองดี” ที่ภักดีต่อชาติบ้านเมืองและองค์พระมหากษัตริย์ ซึ่งแนวคิดเรื่องการเป็นพลเมืองดีตามระบอบการปกครองไทยในยุคนั้นมีความหมายทับซ้อนกับการเป็นผู้ที่เชื่อฟัง อ่อนน้อม มีวินัย รักชาติ และจงรักภักดีต่อกษัตริย์

บริบทสำคัญที่นำไปสู่การปรับปรุงหลักสูตรมัธยมศึกษาช่วงปลาย พ.ศ. 2524 คือความต้องการของรัฐไทยที่จะสร้างความสามัคคีและเอกลักษณ์ร่วมของชาติหลังผ่านวิกฤตความขัดแย้งทางการเมืองในทศวรรษ 2510 รัฐบาลในช่วง พ.ศ. 2520-2524 ได้ออกนโยบายและแผนพัฒนาเพื่อฟื้นฟูความปรองดองในชาติ รวมถึงการออกนิรโทษกรรมผู้ที่เกี่ยวข้องกับ เหตุการณ์ความไม่สงบ และดึงบุคคลากรด้านการศึกษามาร่วมกำหนดทิศทางการศึกษาชาติ เช่น การที่พลเอกเกรียงศักดิ์ เชิญศาสตราจารย์เกษม สุวรรณกุล อธิการบดีจุฬาฯ มาดำรงตำแหน่ง รัฐมนตรี เป้าหมายคือให้การศึกษาเป็นเครื่องมือฟื้นฟูสังคมและป้องกันมิให้เกิดความขัดแย้งรุนแรงอีก ดังนั้น เมื่อกระทรวงศึกษาธิการปรับหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานระดับมัธยมศึกษาตอนปลายใน พ.ศ. 2524 เนื้อหาและจุดประสงค์ของหลักสูตรดังกล่าวจึงสะท้อนบริบทและความต้องการของรัฐไทยในยุคนั้นอย่างชัดเจน

หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย 2524 เป็นส่วนหนึ่งของการปฏิรูปการศึกษา ช่วงปลายทศวรรษ 2520 ที่ต่อยอดจากหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 หลักสูตรฉบับนี้มุ่งพัฒนาเยาวชนไทยให้เป็นพลเมืองที่มีคุณภาพและคุณธรรม พร้อมทั้งสำนึกในความเป็นไทย ภายใต้กรอบอุดมการณ์ของชาติ หลักสูตรได้ให้ความสำคัญเป็นพิเศษกับวิชาสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ซึ่งรวมถึงวิชาประวัติศาสตร์และหน้าที่พลเมือง เนื้อหาของหลักสูตรส่วนนี้ถูกออกแบบเพื่อปลูกฝังความภาคภูมิใจในชาติไทย ความรู้เกี่ยวกับมรดกทางวัฒนธรรมไทย ตลอดจนหน้าที่และความรับผิดชอบของพลเมืองในรัฐชาติไทย โครงสร้างหลักสูตรกำหนดวิชาบังคับในกลุ่มสังคมศึกษาสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมปลาย ได้แก่ วิชาสังคมศึกษา ส 402 (สำหรับ ม.4) และ วิชาสังคมศึกษา ส 606 (สำหรับ ม.6) ซึ่งทุกนักเรียนต้องเรียน วิชาเหล่านี้มีเนื้อหาครอบคลุมศาสนาซึ่งจะเน้นพระพุทธศาสนา จริยธรรม หน้าที่พลเมือง สถานการณ์สังคม ตลอดจนประวัติศาสตร์ไทย ส่วนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 นั้น เนื้อหาสังคมศึกษาจะถูกรวมอยู่ในวิชาบังคับต่อเนื่อง เช่น ส 504 ที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน แม้ไม่ได้ระบุรหัสในที่นี่ แต่มีบทบาทสอดคล้องกับวิชาสังคมศึกษาของ ม.4 และ ม.6 นอกจากวิชาบังคับดังกล่าว หลักสูตรการศึกษา พ.ศ.2524 ยังเปิดโอกาสให้นักเรียนเลือกศึกษาวิชาเลือกเสรีที่เสริมสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับชาติและศาสนามากขึ้น วิชาเลือกที่สำคัญ ได้แก่ วิชาประวัติศาสตร์สังคมและวัฒนธรรมไทย (ส 0210) ซึ่งสอนเกี่ยวกับพัฒนาการของสังคมและวัฒนธรรมไทย โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้นักเรียนเกิด “ความสำนึกในความเป็นหนึ่งเดียวของความเป็นไทย” ผ่านสถาบันชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์

กล่าวคือเน้นย้ำว่า วัฒนธรรม ขนบธรรมเนียม และศิลปะต่าง ๆ ที่คนไทยมีร่วมกันนั้นคือ ปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเป็นชาติไทยอันมีสามสถาบันหลักเป็นแกนกลาง อีกวิชาหนึ่งคือ วิชาพระพุทธศาสนาในประเทศไทย (ส 041) ซึ่งมุ่งให้ความรู้เกี่ยวกับความเป็นมาของพระพุทธศาสนาในสังคมไทยและบทบาทของพระมหากษัตริย์ไทยที่มีต่อศาสนาพุทธ วิชานี้ชี้ให้เห็นถึงสายสัมพันธ์ระหว่างสถาบันกษัตริย์กับศาสนาพุทธในฐานะรากฐานทางจริยธรรมของชาติ สุดท้ายคือ วิชาพุทธปฏิมาและศิลปกรรมไทย (ส 042) ที่ศึกษาประวัติและความหมายของพระพุทธรูปและศิลปกรรมทางพุทธศาสนาที่สำคัญในประเทศไทย วิชานี้เสริมสร้างความรู้ความภาคภูมิใจในมรดกทางพุทธศิลป์ของชาติ จุดเน้นของหลักสูตรการศึกษา พ.ศ.2524 สะท้อนเจตนารมณ์ ในการปลูกฝังค่านิยมหลักของประเทศไทย ได้แก่ ความรักและความภักดีต่อชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ความสามัคคีและจิตสำนึกความเป็นไทย ตลอดจนคุณธรรมจริยธรรม และระเบียบวินัยในฐานะพลเมืองดี หลักสูตรนี้ยังคงรักษาวัตถุประสงค์หลายประการต่อเนื่องมาจาก

หลักสูตรก่อนหน้า เช่น การแก้ไขความขัดแย้งโดยสันติวิธี การสร้างความเข้าใจอันดีระหว่างผู้ที่นับถือศาสนาต่าง ๆ และการตระหนักถึงความสำคัญของสถาบันชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์

นอกจากนี้ยังเน้นการปลูกฝังทัศนคติที่เอื้อต่อการสร้างชาติไทยให้มั่นคง เช่น การเคารพสิทธิและหน้าที่ของตนเองและผู้อื่น การปฏิบัติตามหลักกฎหมาย ศีลธรรมและศาสนา การเสียสละเพื่อส่วนรวม และความภาคภูมิใจในความเป็นคนไทยที่อยู่ใต้ระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข หลักสูตร พ.ศ. 2524 ได้เชื่อมโยงเนื้อหาทาง ศาสนาและวัฒนธรรมเข้ากับแนวคิดเรื่อง “ความเป็นไทย” อย่างชัดเจน ดังจะเห็นได้จากการที่ วิชาต่าง ๆ เกี่ยวกับพระพุทธศาสนาและประวัติศาสตร์ไทยถูกนำเสนอในมิติที่เชื่อมโยงกับชาติ และรัฐไทยโดยตรง อีกทั้งการปรับหลักสูตรในช่วงต้นทศวรรษ 2520 นี้สอดคล้องกับช่วงเวลาเฉลิมฉลองสำคัญของชาติ คือ งานสมโภชกรุงรัตนโกสินทร์ 200 ปี (พ.ศ. 2525) รัฐไทยใช้โอกาสครบรอบสองศตวรรษของราชธานีในการเน้นย้ำประวัติศาสตร์ชาติที่ยาวนานและความต่อเนื่องของสถาบันสำคัญ ส่งผลให้หลักสูตรการศึกษาในช่วง พ.ศ. 2524 ถูกปรับให้สอดคล้องกับบรรยากาศชาตินิยมและการเทิดทูนสถาบันที่เข้มข้นยิ่งขึ้น โดยมีการเน้นเนื้อหาที่เชื่อมโยงพระพุทธศาสนากับชาติและรัฐไทยมากขึ้นเป็นพิเศษ เพื่อสร้าง “คนดี” ในมุมมองของรัฐไทยซึ่งหมายถึงพลเมืองดีที่จงรักภักดีและปฏิบัติตามอุดมการณ์ชาติ

หลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2524 ได้กำหนดแนวทางและเนื้อหาของแบบเรียนสังคมศึกษา/หน้าที่พลเมือง/ประวัติศาสตร์ไว้อย่างชัดเจน เพื่อสนับสนุนอุดมการณ์ชาติ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ดังนี้

(1) **การนำเสนอพระพุทธศาสนาในฐานะรากฐานทางจริยธรรมของชาติ** กล่าวคือ หลักสูตรและแบบเรียนสังคมศึกษา 2524 ได้นำเสนอพระพุทธศาสนาว่า เป็นรากฐานทางจริยธรรมและคุณธรรมของชาติไทย สารการเรียนรู้ด้านศาสนาพุทธปรากฏอยู่ทั้งในวิชาจริยธรรม หน้าที่พลเมือง และประวัติศาสตร์ โดยรัฐไทยถือว่าการอบรมศีลธรรมให้เยาวชน ตามหลักพระพุทธศาสนาจะช่วยสร้างพลเมืองที่มีคุณสมบัติ “คนดี” อันไม่อาจแยกจาก “พลเมืองดี” ของชาติได้ งานของ ศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร.สุวภรณ์ (วงศ์ไวยวภรณ์) สถาอานันท์ ได้ศึกษาและตั้งข้อสังเกตว่าเนื้อหาจริยธรรมในหลักสูตรของรัฐไทยตั้งแต่อดีตถึง ช่วง พ.ศ. 2521 – 2524 แท้จริงคือ การเรียนรู้พระพุทธธรรม เช่น ชาดก ชาดกชีวิตของพระพุทธเจ้า ศีล ธรรมเนียมพิธีทางศาสนา และวันสำคัญทางพระพุทธศาสนา ซึ่งถูกทำให้เป็นเสมือน “ศีลธรรมประจำชาติ” อย่างต่อเนื่องยาวนาน โดยมุมมองของรัฐนั้น “ความเป็นคนดี” ถูกตีความให้กลมกลืนเป็นเนื้อเดียวกับ “ความเป็นพลเมืองดีของชาติ” ผ่านการซ้ำคำสอนทาง

พระพุทธศาสนา กล่าวอีกนัยหนึ่ง พระพุทธศาสนาถูกทำให้เป็นส่วนหนึ่งของอุดมการณ์ชาติไทย อย่างแยกไม่ออกในแบบเรียนไทย

แบบเรียนสังคมศึกษาในยุคดังกล่าวมักเริ่มต้นด้วยการสอน หลักธรรมพื้นฐาน ของพระพุทธศาสนา เช่น พระรัตนตรัย ศีล 5 และอริยสัจ 4 ตลอดจนเน้นย้ำ คุณธรรมอย่าง ความกตัญญู ความซื่อสัตย์ ความมีวินัย และความเสียสละ โดยอ้างอิงคำสอน ทางศาสนา ตัวอย่างเช่น แบบเรียนอาจเชื่อมโยงว่าการรักชาติและเทิดทูนสถาบันพระมหากษัตริย์ นั้นสอดคล้องกับหลักธรรมเรื่อง ความกตัญญูต่อผู้มีพระคุณ โดยถือว่าชาติและพระมหากษัตริย์ เป็นผู้มีพระคุณต่อปวงชน และหลักเมตตาและสามัคคี ที่ส่งเสริมให้คนในชาติปรองดองกัน นอกจากนี้ เนื้อหาในบทเรียนจริยธรรมมักยกตัวอย่างพุทธศาสนสุภาษิตหรือชาดกเพื่อปลูกฝัง คุณธรรม เช่น การเล่านิทานชาดกที่สอนเรื่องความเสียสละเพื่อส่วนรวม แล้วเชื่อมโยงว่าคุณธรรม ดังกล่าวเป็นคุณลักษณะของ “คนไทยที่ดี” ที่พร้อมอุทิศตนเพื่อชาติ

(2) บทบาทของพระมหากษัตริย์และพระสงฆ์ใน ประวัติศาสตร์ชาติไทยในแบบเรียน กล่าวคือ เนื้อหาประวัติศาสตร์และหน้าที่พลเมืองใน หลักสูตรการศึกษา พ.ศ.2524 ให้ภาพของสถาบันพระมหากษัตริย์และคณะสงฆ์ว่า เป็นผู้ มีบทบาทสำคัญยิ่งในการสร้างและปกป้องชาติไทยควบคู่กัน แบบเรียนประวัติศาสตร์ไทยช่วงมัธยม ปลายมักนำเสนอเหตุการณ์สำคัญทางประวัติศาสตร์โดยเน้นบทบาทของพระมหากษัตริย์ในฐานะ ผู้นำที่เสียสละเพื่อชาติและศาสนา เช่น การกล่าวถึงสมเด็จพระนเรศวรมหาราชทรงกอบกู้เอกราช และปกป้องแผ่นดินไทยจากศัตรู หรือพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว (รัชกาลที่ 4) ซึ่งทรง เป็นทั้งพระมหากษัตริย์และสมณะยาวนานก่อนขึ้นครองราชย์ ที่มีบทบาทในการปฏิรูปคณะสงฆ์ และตั้งธรรมยุติกนิกาย ทำให้พระพุทธศาสนาในไทยมีความเข้มแข็งยิ่งขึ้น อีกรูปธรรมหนึ่งคือ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว (รัชกาลที่ 5) ที่แบบเรียนอาจเน้นว่า พระองค์ทรง อุปถัมภ์พระพุทธศาสนาอย่างมากมาย เช่น โปรดให้สังคายนาพระไตรปิฎก จัดตั้งมหาวิทยาลัย สงฆ์ ควบคู่กับการพัฒนาประเทศให้ทันสมัย สารสำคัญคือ แบบเรียนได้นำเสนอแนวคิดเรื่อง “ธรรมราชา” หรือพระมหากษัตริย์ผู้ทรงธรรม โดยกล่าวว่า พระมหากษัตริย์ไทยในอดีตล้วนทรง ทำนุบำรุงพระพุทธศาสนาและปกครองบ้านเมืองด้วยทศพิธราชธรรม อุดมการณ์นี้ชี้ว่า ความ รุ่งเรืองมั่นคงของชาติไทยตั้งอยู่บนสองเสาหลักคือ พระมหากษัตริย์ผู้ทรงธรรม และ พระพุทธศาสนาอันเป็นหลักคุณธรรมของราชกรู ในแบบเรียน วิชาพระพุทธศาสนา อาจมีการยก คำสอนหรือประกาศของสมเด็จพระมหาสมณเจ้า กรมพระยาวชิรญาณวโรรส ซึ่งเป็นพระบรม วงศานุวงศ์ที่ทรงผนวชและวางรากฐานการศึกษาสงฆ์ยุคใหม่ที่ทรงกล่าวถึงความสัมพันธ์ของ

“พุทธธรรมกับรัฐไทย” ตั้งแต่สมัยรัชกาลที่ 5 เป็นต้นมา เพื่อแสดงว่าธรรมเนียมนี้สืบทอดมาตลอด ในหลักสูตรศีลธรรมของรัฐ

พระมหากษัตริย์ไทยทรงเป็นองค์อัครศาสนูปถัมภกมาตั้งแต่อดีต และภายใต้รัฐธรรมนูญไทยยุคปัจจุบันก็ยังทรงดำรงสถานะนี้อย่างเป็นทางการ ชื่อนี้ถูกย้าในแบบเรียนหน้าที่พลเมืองและประวัติศาสตร์ ทำให้นักเรียนรับรู้ว่าการปกป้องคุ้มครองพระพุทธศาสนา เป็นพระราชกรณียกิจสำคัญของพระมหากษัตริย์ไทยทุกพระองค์ นอกจากพระมหากษัตริย์ แบบเรียนยังกล่าวถึงบทบาทของพระสงฆ์ในฐานะผู้นำทางจิตใจและผู้เสียสละเพื่อประเทศชาติ เช่น การเล่าเรื่องพระภิกษุที่ออกไปช่วยพัฒนาชนบทหรือเผยแผ่ธรรมะเพื่อความสงบสุขของสังคมไทย ตลอดจนพระเถระผู้ใหญ่ในประวัติศาสตร์ที่มีบทบาทสำคัญ เช่น สมเด็จพระวันรัต ในสมัยอยุธยาที่ให้คำปรึกษาแก่กษัตริย์ หรือสมเด็จพระสังฆราช (แพ ติสฺสเทโว) ในสมัยรัชกาลที่ 6-7 ที่ช่วยจัดการศึกษาและคณะสงฆ์ เป็นต้น สิ่งเหล่านี้ชี้ให้นักเรียนเห็นว่า สถาบันสงฆ์คือเสาหลักทางคุณธรรมที่เกื้อหนุนบ้านเมือง เคียงคู่กับสถาบันกษัตริย์เสมอมา ทั้งสองสถาบันต่างอุทิศตนเพื่อความสงบสุขและความเจริญของชาติ ที่เด่นชัดคือ ในวิชาเลือก พระพุทธศาสนาในประเทศไทย (ส 041) ซึ่งเป็นหลักสูตรการศึกษา พ.ศ.2524 โดยตรง ได้ระบุวัตถุประสงค์ไว้เลยว่าให้ผู้เรียนเข้าใจ “พระราชกรณียกิจของพระมหากษัตริย์ที่มีต่อพระพุทธศาสนา” แสดงให้เห็นว่า หลักสูตรนี้ตั้งใจสอนให้ผู้เรียนมองเห็นสายสัมพันธ์ระหว่างราชบัลลังก์กับศาสนจักร เช่น การที่กษัตริย์ทรงสร้างวัด สำเร็จโทษผู้บ่อนทำลายศาสนา หรือทรงอุปถัมภ์การเผยแผ่ธรรม เป็นต้น บทเรียนอาจยกกรณีตัวอย่าง เช่น พระเจ้าอโศกมหาราชในชมพูทวีป ที่ทรงเป็นธรรมราชาอุปถัมภ์ พระศาสนา แล้วเปรียบเทียบกับกษัตริย์ไทยบางพระองค์เพื่อให้นักเรียนซาบซึ้งในบทบาทดังกล่าว สำหรับแบบเรียนประวัติศาสตร์ส่วนกลาง ก็จะเน้นวีรกรรมของบูรพกษัตริย์ในการรักษาเอกราชและทำนุบำรุงศาสนา ดังคำขวัญที่ว่า “เสียชีพอย่าเสียสัตย์ เสียชีพอย่าเสียพระศาสนา” ซึ่งปรากฏในเรื่องราวของสมเด็จพระนเรศวรและสมเด็จพระนารายณ์ เป็นต้น

(3) **วาทกรรมที่สนับสนุนแนวคิด “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ในแบบเรียนยุคนั้น** กล่าวคือ แบบเรียนสังคมศึกษาและประวัติศาสตร์ช่วง 2524 ใช้ภาษาและภาพประกอบที่ออกแบบมาเพื่อสนับสนุนวาทกรรม “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” อย่างมาก คำศัพท์และสำนวนที่ปรากฏบ่อยในบทเรียน ได้แก่คำว่า “ชาติไทย”, “ความเป็นไทย”, “บรรพบุรุษ”, “เอกราช”, “สามัคคี”, “เสียสละ”, “คุณธรรมอันดี” และ “ความจงรักภักดี” เป็นต้น คำเหล่านี้ปรากฏในทั้งบทเรียนประวัติศาสตร์และหน้าที่พลเมืองเพื่อปลูกฝังจิตสำนึกของความรักชาติและความกตัญญูต่อบุพการีของชาติ เช่น แบบเรียนอาจจะระบุว่า

“ประเทศไทยของเราดำรงความเป็นเอกราชมาได้เพราะความสามัคคีและความเสียสละของบรรพบุรุษ ภาระหน้าที่ของเยาวชนไทยคือ การเป็นพลเมืองดี รักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และดำรงรักษาเอกลักษณ์ความเป็นไทยสืบไป” ถ้อยคำลักษณะนี้มีผลในการเน้นย้ำบทบาทของผู้เรียนในฐานะผู้สืบทอดเจตนารมณ์ของชาติ งานศึกษาของ Baker และ Phongpaichit ชี้ให้เห็นว่าในช่วงทศวรรษ 2490 – 2510 แบบเรียนไทยถูกใช้เป็นเครื่องมือโฆษณาชวนเชื่อให้เด็กไทยรักชาติและดำเนินชีวิตตามแบบไทย มีการรณรงค์ผ่านบทเรียนให้ “ชื่อของไทย รักเมืองไทย และภูมิที่ได้เป็นคนไทย ดำรงชีวิตแบบไทย”

วาทกรรมลักษณะนี้ยังคงปรากฏในแบบเรียนยุค 2524 กล่าวคือ เน้นการบริโภคอย่างชาตินิยม และการแต่งกาย/ประพฤติตนตามขนบธรรมเนียมไทย เช่น ส่งเสริมการไหว้ เคารพผู้ใหญ่ แต่งกายสุภาพแบบไทย โดยการยกตัวอย่างเช่นนี้ในแบบเรียน มีจุดมุ่งหมายเพื่อสร้างพฤติกรรมและค่านิยมที่สอดคล้องกับความเป็นไทยและความรักชาติในชีวิตประจำวัน ของเยาวชน ไม่ใช่เพียงความรู้ทางทฤษฎี สำหรับภาพประกอบในแบบเรียน มักใช้รูปภาพที่สื่อความเป็นไทยและสถาบันชาติอย่างชัดเจน อาทิ ภาพพระบรมฉายาลักษณ์ของพระมหากษัตริย์และพระบรมวงศานุวงศ์ในพระราชพิธีหรือขณะทรงบำเพ็ญพระราชกรณียกิจทางศาสนา เช่น ภาพพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวรัชกาลที่ 9 และสมเด็จพระนางเจ้าฯ พระบรมราชินีนาถทรงจุดธูปเทียนบูชาพระรัตนตรัยในวันวิสาขบูชา หรือภาพในหลวงเสด็จเยี่ยมราษฎรพร้อมพระสงฆ์ ในโครงการพัฒนาชนบท นอกจากนี้ยังมีภาพสถานที่สำคัญทางศาสนาและชาติ เช่น ภาพพระแก้วมรกตในวัดพระศรีรัตนศาสดาราม ธงชาติไทยโบกสะบัดหน้าเสาธงในโรงเรียน หรือภาพ อนุสาวรีย์วีรชน/บุคคลสำคัญทางประวัติศาสตร์ การใช้ภาพเหล่านี้ร่วมกับข้อความเนื้อหา ช่วยเสริมสร้างความรู้สึกรักผูกพันและความเคารพศรัทธาต่อสถาบันหลักของชาติในจิตใจผู้เรียน

ดังที่ได้กล่าวมา วาทกรรม “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ที่ปรากฏในหลักสูตรและแบบเรียน พ.ศ. 2524 ทำหน้าที่เสมือนเครื่องมือกล่อมเกลாதองคมนตรี (ideological socialization) ของรัฐไทย สาระและกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ ล้วนถูกออกแบบเพื่อสร้างชุดความคิด ความเชื่อ และทัศนคติที่รัฐต้องการปลูกฝังลงในมโนสำนึกของเยาวชน ดังนี้

(1) **การบูรณาการอุดมการณ์ของรัฐเข้ากับวิชาการ** กล่าวคือ หลักสูตรการศึกษา พ.ศ.2524 ได้นำเนื้อหาทางศาสนา ประวัติศาสตร์ และหน้าที่พลเมืองมาผูกโยงกับคุณค่าทางการเมือง อย่างแนบเนียน การสอนศีลธรรมตามแนวพุทธทศกัณฐกัณฑ์ให้กลายเป็นการสร้าง “พลเมืองดีของชาติ” โดยคุณลักษณะสำคัญที่รัฐต้องการปลูกฝังคือ “ความรัก

ชาติ ความสำนึกในชาติไทย ระเบียบวินัย การเสียสละ ความเชื่อฟัง และความจงรักภักดีต่อพระมหากษัตริย์” ดังนั้น ผู้เรียนไทยในยุคนั้นจึงมิได้เรียนรู้ศาสนาหรือประวัติศาสตร์ในฐานะความรู้เชิงวัฒนธรรมเท่านั้น แต่ยังถูกสอดแทรกให้รับชุดคุณค่าที่รัฐต้องการไปพร้อมกันโดยไม่รู้ตัว

(2) **วาทกรรมหลักถูกทำให้เป็นเรื่องปกติ** การที่แบบเรียนเน้นย้ำเรื่องชาติ ศาสน์ กษัตริย์ซ้ำแล้วซ้ำเล่า ทำให้ค่านิยมดังกล่าวกลายเป็นสิ่งปกติในชีวิตประจำวันของผู้เรียน เยาวชนไทยต้องยืนเคารพธงชาติทุกเช้าก่อนเข้าเรียน ร้องเพลงชาติและกล่าวคำปฏิญาณตนที่จะเป็นพลเมืองดีต่อ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” โดยกิจวัตรเหล่านี้สอดประสานกับสิ่งที่เรียนรู้ในห้องเรียน เมื่อแบบเรียนประวัติศาสตร์สอนเรื่องพระมหากษัตริย์ผู้กอบกู้เอกราชหรือแบบเรียนหน้าที่พลเมืองสอนให้เคารพเชื่อฟังกฎหมายและผู้นำ เหล่านี้ล้วนตอกย้ำสิ่งเดียวกันว่า ความจงรักภักดีและความรักชาติคือคุณธรรมสูงสุด ของพลเมืองไทย วาทกรรมดังกล่าวกลายเป็น “สามัญสำนึก” (common sense) ที่แทบไม่มีใครตั้งคำถาม เพราะถูกปลูกฝังมาตั้งแต่วัยเยาว์

(3) **การจัดชุดความรู้ทางเลือกหรือมุมมองวิพากษ์** กล่าวคือ แบบเรียนใน ยุคนั้นไม่มีพื้นที่ให้กับประเด็นที่ขัดกับอุดมการณ์รัฐ เนื้อหาประวัติศาสตร์ถูกเล่าผ่านมุมมอง ราชชาตินิยม (royalist-nationalist narrative) ที่เชิดชูบทบาทชนชั้นนำและละเลยหรือบิดเบือนความขัดแย้งทางการเมืองภายในประเทศ ตัวอย่างเช่น เหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 หรือ 6 ตุลาคม พ.ศ. 2519 แทบจะไม่ถูกกล่าวถึงโดยตรงไปตรงมาในแบบเรียน หากมีการกล่าวถึงก็มักชี้แนะว่า สาเหตุของความวุ่นวายเกิดจาก “ผู้ไม่หวังดีที่คิดล้มล้างชาติ ศาสน์ กษัตริย์” มากกว่าจะวิเคราะห์เชิงโครงสร้างทางสังคม ผลก็คือผู้เรียนจะรับรู้ประวัติศาสตร์และสังคมผ่านกรอบคิดแบบทางการฝ่ายเดียว ปราศจากแง่มุมวิพากษ์ อันเอื้อต่อการธำรงรักษาอุดมการณ์ครอบงำของรัฐ

กระบวนการเหล่านี้สอดคล้องกับแนวคิดของนักปราชญ์บางคนเรื่อง ชุมชนจินต กรรม (imagined community) ของชาติ ซึ่งเกิดขึ้นผ่านการศึกษาประวัติศาสตร์และวัฒนธรรมร่วมกันในระบบการศึกษา อย่างที่ แอนเดอร์สัน (2552) อธิบายไว้ การที่คนในชาติซึ่งไม่เคยพบหน้ากันเลยสามารถรู้สึกผูกพันเป็น “พวกเรา” ได้นั้น ส่วนหนึ่งมาจากการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ ภาษา และสัญลักษณ์ชาติร่วมกันผ่านแบบเรียนและสื่อสิ่งพิมพ์ต่าง ๆ กรณีประเทศไทยก็เช่นกัน แบบเรียนคือ สื่อสำคัญที่เชื่อมผู้คนเข้ากับภาพจินตกรรมของ “ชาติไทย” ที่มีสถาบันพระมหากษัตริย์และศาสนาพุทธเป็นศูนย์กลางความศรัทธาร่วม ภาพชาติไทยที่รัฐต้องการให้คนไทยทุกคนจินตนาการตรงกัน คือภาพของ “ราชอาณาจักรที่มีเอกราชยาวนาน ประชาชนมี

วัฒนธรรมและศาสนาที่ดั่งาม และอยู่ใต้วรรณโพธิสมภารของพระมหากษัตริย์ผู้ทรงธรรม” นอกจากนี้ นิธิ เอียวศรีวงศ์ นักประวัติศาสตร์ เคยชี้ให้เห็นว่า แบบเรียนและอนุสาวรีย์ของประเทศไทยทำหน้าที่ สร้าง “รูปการของจิตสำนึก” (forms of the subconscious) ของผู้คนในสังคมไทย กล่าวคือ สิ่งที่คนไทยคิดและรู้สึกโดยอัตโนมัติเกี่ยวกับชาติบ้านเมืองล้วนถูกหล่อหลอมขึ้นผ่านสัญลักษณ์ และเรื่องเล่าที่รัฐเผยแพร่ในที่สาธารณะ ตั้งแต่ในห้องเรียนไปจนถึงพิธีกรรมต่าง ๆ วาทกรรม “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ที่อยู่ในแบบเรียนจึงไม่ใช่ แค่ความรู้หรือข้อเท็จจริงทางวิชาการ แต่เป็นการสร้างสำนึกและความเชื่อได้สำนึกให้ยึดมั่นในระบอบสังคมและอำนาจนำ (hegemony) ของรัฐไทย

กล่าวโดยสรุป หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 และแบบเรียนที่พัฒนาขึ้นตามหลักสูตรนี้ เป็นตัวอย่างที่ชัดเจนของการใช้ การศึกษาเพื่อการสร้างความรู้และอัตลักษณ์ทางศาสนาภายใต้อุดมการณ์ชาติ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ของรัฐไทย ในช่วงหลังยุคเหตุการณ์ความขัดแย้งทางการเมือง รัฐได้อาศัย ระบบการศึกษาในการเยียวยาความแตกแยกและป้องปรามอุดมการณ์ฝ่ายตรงข้าม โดยหล่อ หลอมเยาวชนให้ยึดมั่นในกรอบความคิดที่รัฐต้องการ เนื้อหาหลักสูตรและแบบเรียน ในยุค พ.ศ. 2524 ได้รวมเอาคติความเชื่อเรื่องชาติไทยที่มีพระพุทธรูปศาสนาเป็นวิญญูณของชาติ และ พระมหากษัตริย์เป็นผู้นำสูงสุดทางการเมืองและศีลธรรม เข้าด้วยกันอย่างแนบแน่น เยาวชนที่ผ่าน ระบบการศึกษานี้ได้รับการปลูกฝังให้นิยามอัตลักษณ์ของตนเองในฐานะคนไทยด้วยองค์ประกอบ 3 ประการคือ รักชาติ คือ ภูมิใจในความเป็นไทยและเอกราชของชาติ รักศาสนา คือยึดมั่นใน คุณธรรมจริยธรรมแบบพุทธ และ เทิดทูนพระมหากษัตริย์ คือ การเคารพและภักดี ต่อสถาบัน กษัตริย์ในฐานะศูนย์รวมจิตใจของชาติ

คุณลักษณะเหล่านี้กลายเป็นส่วนหนึ่งของวิถีคิดและทัศนคติของ ผู้เรียนเมื่อต้องปฏิบัติตนในสังคม ก่อเกิดเป็นพลเมืองที่มีความพร้อมจะดำรงรักษาระบอบทาง การเมืองและสังคมตามที่รัฐไทยวาดหวัง ผลลัพธ์ที่ตามมาของกระบวนการสร้างความรู้เชิงศาสนา และชาติในหลักสูตรนี้ คือ การที่คนรุ่นหนึ่งของสังคมไทยเติบโตขึ้นมาด้วยจิตสำนึกแบบจงรักภักดี และอนุรักษนิยม มีความภาคภูมิใจในชาติและรากเหง้าทางวัฒนธรรมของตน เคารพสถาบันหลัก อย่างสุดใจ และมองบทบาทของตนในฐานะ “พลเมืองดี” ว่าต้องปฏิบัติตามค่านิยมที่ได้เรียนมา ไม่ว่าจะเป็นการเชื่อฟังกฎหมาย มีวินัย ไม่วิพากษ์วิจารณ์ผู้ปกครอง และปกป้องศาสนาประเพณี หากพิจารณาในเชิงอัตลักษณ์ (identity) จะเห็นว่าสิ่งที่หลักสูตรนี้มอบให้คืออัตลักษณ์ความเป็น ไทยกระแสหลัก ซึ่งผูกโยงกับพุทธศาสนาและสถาบันกษัตริย์อย่างแยกไม่ออก ส่งผลให้ทัศนคติ

ของผู้เรียนที่ถูกหล่อหลอมขึ้นมา มีแนวโน้มเคารพนิยมต่ออำนาจและระเบียบสังคมแบบลำดับชั้น (hierarchical order) ตามขนบธรรมเนียมเดิม

6) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533)

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2533(ฉบับปรับปรุง) เป็นหลักสูตรของการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่นำมาใช้ใน ช่วง พ.ศ. 2533-2543 ซึ่งสะท้อนการวางแผนการเรียนรู้ของรัฐไทยในยุคดังกล่าว ปรากฏความมุ่งหมายหลักในการปลูกฝังความรู้และค่านิยมของสังคมไทยภายใต้กรอบ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” อย่างชัดเจน งานวิจัยต่างๆ พบว่าเนื้อหาในแบบเรียนสังคมศึกษา โดยเฉพาะกลุ่มสาระ ศิลธรรมศึกษา หน้าที่พลเมือง และประวัติศาสตร์ไทย มักถูกออกแบบให้เน้นอุดมการณ์ของรัฐ เพื่อปลูกฝังความเป็นไทย จริยธรรม และความจงรักภักดีต่อชาติและสถาบันกษัตริย์ โดยเฉพาะผ่านภาพลักษณ์ของพระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติและฐานคุณธรรมของชาติ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2533 (ฉบับปรับปรุง) ได้กำหนดเป้าหมายและคุณลักษณะพื้นฐานของผู้เรียนไว้หลายด้าน หนึ่งในนั้นคือการปลูกฝังความเป็นไทยและคุณธรรมจริยธรรมที่สอดคล้องกับอุดมการณ์ของรัฐ ตัวอย่างสาระสำคัญที่กล่าวถึงในหลักสูตร คือ คุณลักษณะของผู้เรียนที่จะมี เช่น “มีความภูมิใจในความเป็นคนไทย ไม่เห็นแก่ตัว ไม่อวดดี และอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข” รวมทั้ง “อนุรักษ์และพัฒนาสิ่งแวดล้อม ศาสนา ศิลปวัฒนธรรมชุมชนรอบบ้าน”

ข้อความข้างต้นชี้ชัดว่าหลักสูตร ให้ความสำคัญกับการรักษาและการรักษาศาสนาร่วมกับวัฒนธรรมท้องถิ่นเป็นเป้าหมายในการศึกษา สำหรับสาระการเรียนรู้กลุ่มสังคมศึกษานั้น มุ่งเน้นให้ผู้เรียนตระหนักในสิทธิและหน้าที่พลเมือง ควบคู่กับการพัฒนาแบบแผนทางวัฒนธรรมตามเอกลักษณ์ไทย โดยมีการจัดสรรเวลาเรียนสำหรับวิชาหน้าที่พลเมืองและประวัติศาสตร์ที่ชัดเจน แม้ว่าจะถูกท้วงติงว่าชั่วโมงเรียนบางวิชาไม่เพียงพอก็ตาม ในสาระหน้าที่พลเมืองและจริยธรรม หลักสูตร เน้นการปลูกฝังค่านิยมที่สอดคล้องกับ “ค่านิยมหลักของชาติ” เช่น ความซื่อสัตย์สุจริต ความรับผิดชอบต่อสังคม และความเคารพต่อกฎหมายและสถาบันสำคัญของชาติ รวมทั้งสถาบันพระมหากษัตริย์และศาสนา ในสาระประวัติศาสตร์เน้นการเรียนรู้เหตุการณ์สำคัญของชาติไทย โดยเฉพาะกษัตริย์ผู้ทรงคุณค่าและการเชื่อมโยงพระพุทธศาสนากับความเป็นชาติตั้งแต่สมัยอยุธยาจนถึงสมัยรัตนโกสินทร์ การวางกรอบนี้ทำให้ผู้เรียนได้ซึมซับเรื่อง “อุดมการณ์แห่งชาติ” เป็นองค์ความรู้สำคัญ เช่นในแบบเรียนกล่าวว่า “พระพุทธศาสนาเป็นสถาบันสำคัญของชาติไทย” เป็นต้น สอดคล้องกับแนวคิดว่าหลักสูตรทั้งระบบถูกใช้เป็นเครื่องมือตัดสินใจนำเสนอเนื้อหาที่สนับสนุนความมั่นคงของชาติและจารีตประเพณี

เนื้อหาของแบบเรียนสังคมศึกษาในยุคหลักสูตรการศึกษา พ.ศ.2533 แบ่งตามกลุ่มสาระ ได้แก่ ศิลธรรมศึกษา หน้าที่พลเมือง และ ประวัติศาสตร์ไทย ซึ่งแต่ละวิชามีทิศทางเนื้อหา เพื่อสะท้อนอุดมการณ์และค่านิยมรัฐ ทั้งนี้ยังมีตัวอย่างบางช่วงเวลาที่เหมาะสมถึงค่านิยมดังกล่าวปรากฏตามหลักสูตรดังกล่าว ดังนี้

(1) ศิลธรรมศึกษา (จริยศึกษา) มุ่งสอนคุณธรรมและคุณลักษณะพื้นฐานของผู้เรียน โดยเนื้อหาส่วนใหญ่จะอ้างอิงหลักธรรมของพระพุทธศาสนา เช่น ปฏิจจสมุปบาท, อริยสัจ 4, ศีล 5, ธรรมาราม เป็นต้น เพื่อสร้างฐานทางจริยธรรม ช่วยส่งเสริมบุคลิกภาพที่ดีของบุคคลและสังคม เช่น ความซื่อสัตย์เสียสละ อดทน มีเมตตากรุณา หลักสูตรยังกำหนดให้มีการฝึกปฏิบัติกิจกรรมย่อย เช่น ปฏิบัติธรรม และสัมมนาเฉพาะจริยธรรม เนื้อหาส่วนนี้ยังสอดแทรกให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของพระพุทธศาสนาในฐานะศาสนาประจำชาติไทย ทั้งในแง่ประวัติศาสตร์และวัฒนธรรมของไทย

พระพุทธศาสนาถูกนำเสนอในแบบเรียนสังคมศึกษาให้เป็นต้นแบบคุณธรรม และแหล่งที่มาของ “คุณค่าของชาติ” อย่างเด่นชัด โดยมีการใช้เรื่องราวในพระไตรปิฎกและ ตำนานสมัยต่าง ๆ เพื่อสอดแทรกบทเรียนเรื่องคุณธรรม เช่น คติโดยพระพุทธเจ้าสอนให้มี เมตตา กรุณา การเสียสละเพื่อส่วนรวม และการยึดมั่นในคุณธรรมศีลธรรม. การสอนด้วยวิธีดังกล่าวช่วยเสริมทักษะจิตใจและแบบแผนพฤติกรรมในแนวทางที่รัฐเห็นว่าต้องการสร้าง เช่น วาทกรรมเกี่ยวกับความดีที่รัฐต้องการในพลเมือง ในเชิงอุดมการณ์ รัฐไทยได้ใช้พระพุทธศาสนาเป็นหนึ่งใน “สิ่งยึดเหนี่ยวจิตใจ” ของประชาชน ถือเป็นวิธีหนึ่งในการประนีประนอมเพื่อหนุนเสริมความมั่นคงของชาติ กล่าวคือ การส่งเสริมให้คนไทยส่วนใหญ่เชื่อถือในพระพุทธศาสนา ทำให้เกิดจิตสำนึกว่าตนเองเป็น “คนไทยพุทธ” (us) ต่างจาก “คนอื่น” (others) โดยแฝงคุณลักษณะอุดมคติว่า ผู้ที่เชื่อในพระพุทธศาสนาเป็นคนดีที่พึงปรารถนา ส่วนผู้ที่มิได้นับถืออาจถูกมองเชิงลบ

ในหลักสูตร พ.ศ.2533 องค์ประกอบทางศาสนาก็มักปรากฏในทุกวิชา โดยเฉพาะอย่างยิ่งวิชาที่เกี่ยวข้องกับคุณธรรมและพลเมือง หนังสือแบบเรียนมักนำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับพิธีกรรมทางศาสนาไทยเช่นการไหว้ครู การตั้งจิตอธิษฐาน การสวดมนต์ ภาพประกอบวิชาธรรมและวัดวาอาราม รวมทั้งกิจกรรมการเรียนรู้นอกสถานที่ที่เกี่ยวข้อง เช่น การไปสถานปฏิบัติธรรมหรือวัด การทำบุญเพื่อชาติ เป็นต้น นอกจากนี้ยังมีแนวทางการประเมินผล เช่น แบบทดสอบเชาวน์ปัญญาที่ทดสอบความรู้เกี่ยวกับหลักคำสอนของพระพุทธศาสนาและ

ความรับผิดชอบต่อสังคมไทย เพื่อย้ำว่า “คนไทยต้องซื่อสัตย์ ประพฤติดี” ตามกรอบความเชื่อดั้งเดิมของชาติ

(2) หน้าที่พลเมือง เนื้อหาวิชานี้รวมประเด็นความรับผิดชอบต่อสังคม หน้าที่พลเมืองในระบอบประชาธิปไตย และคุณลักษณะของพลเมืองดี โดยหลักสูตรฯ กำหนดให้ผู้เรียนเข้าใจสิทธิตามรัฐธรรมนูญ และหน้าที่สำคัญต่าง ๆ เช่น การรักษากฎหมาย การเคารพสถาบัน ต่าง ๆ ของชาติ รวมถึงการแสดงความจงรักภักดีต่อพระมหากษัตริย์ การรักชาติ รักความเป็นไทย เน้นการเคารพบูชาสถาบันหลักของชาติอย่างชัดเจน ตามแนวคิด “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ตัวอย่างการเสนอเนื้อหาที่พบในแบบเรียนอาจเป็นแบบฝึกหัดที่ให้ผู้เรียนสะท้อนความหมายของคำว่า ‘จงรักภักดี’ หรือการทำความดีถวายพระมหากษัตริย์ในอดีตของไทย ซึ่งออกแบบให้นักเรียนมองพระมหากษัตริย์ในฐานะผู้นำทางวัฒนธรรมและคุ้มครองพระพุทธศาสนา

(3) ประวัติศาสตร์ไทย โดยแบบเรียนประวัติศาสตร์ไทยเน้นเล่าเรื่องราวสำคัญของชาติไทยผ่าน “ประวัติศาสตร์เชิงราชาชาตินิยม” (royal-nationalism) เป็นหลัก กล่าวถึงการก่อตั้งกรุงศรีอยุธยา สมัยสุโขทัย รัตนโกสินทร์ โดยย้าบทบาทพระมหากษัตริย์เป็นผู้นำสูงสุด สร้างความเป็นไทย และยังเชื่อมโยงเรื่องศาสนาเข้าไปด้วย เช่น แสดงว่าราชวงศ์อยุธยาเอื้อต่อพระพุทธศาสนาอย่างไร เป็นต้น

7) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533)

เหตุการณ์รัฐประหาร พ.ศ. 2534 และการชุมนุมประท้วงใหญ่ในเดือน พฤษภาคม พ.ศ. 2535 เป็นจุดเปลี่ยนผ่านสำคัญทางการเมืองไทยจากระบอบเผด็จการทหารสู่การฟื้นฟูประชาธิปไตย อย่างไรก็ตาม ประเทศไทยยังคงสืบทอดอุดมการณ์หลัก “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ผ่านนโยบายการศึกษาอย่างต่อเนื่องในช่วงเปลี่ยนผ่านนี้ โดยเฉพาะในการปรับปรุงหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2533 ซึ่งปรับปรุงจากหลักสูตรเดิม พ.ศ. 2521 ที่ประกาศใช้หลังเหตุการณ์ดังกล่าว หลักสูตรฉบับนี้ถูกออกแบบมาเพื่อสร้างเอกลักษณ์ความเป็นไทยและค่านิยมของรัฐให้กับเยาวชนผ่านวิชาต่าง ๆ โดยรัฐยังคงควบคุมเนื้อหาในแบบเรียนอย่างใกล้ชิด เพื่อธำรงรักษาแนวคิดชาตินิยมและความจงรักภักดีต่อสถาบันหลักของชาติ บทเรียน สื่อ และกิจกรรมการเรียนรู้ยังถูกใช้เป็นเครื่องมือกล่อมเกลารวมทั้งทางการเมือง (political socialization) เพื่อปลูกฝังคุณลักษณะของ “พลเมืองดี” ตามที่รัฐต้องการ เช่น ความรักชาติ ศรัทธาในศาสนาประจำชาติ และความจงรักภักดีต่อพระมหากษัตริย์

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533) เป็นการปรับปรุงต่อยอดจากหลักสูตร พ.ศ. 2521 เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทสังคมและการเมืองในช่วงปลายทศวรรษ 2530 แม้ว่าจะมีการเปลี่ยนแปลงรายละเอียดบางส่วน แต่แกนกลางของหลักสูตรยังคงเน้นการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นพลเมืองดี มีคุณธรรม จริยธรรม และจิตสำนึกความเป็นไทยที่เข้มแข็ง สาระการเรียนรู้ถูกจัดเป็นกลุ่มวิชา โดยกลุ่มวิชาที่เชื่อมโยงกับอุดมการณ์ชาติอย่างชัดเจนคือ กลุ่มสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ซึ่งครอบคลุมวิชาประวัติศาสตร์ หน้าที่พลเมือง ศิลธรรม และศาสนา ฯลฯ ในหลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2533 วิชาเหล่านี้เป็นวิชาพื้นฐานบังคับที่นักเรียนทุกคนต้องเรียน เพื่อให้เยาวชนได้รับความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับชาติไทยและได้รับการปลูกฝังคุณค่าที่พึงประสงค์ของสังคมไทย เนื้อหาสาระสำคัญของกลุ่มสังคมศึกษาในหลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2533 ยังคงให้ความสำคัญกับสามสถาบันหลักของชาติ กล่าวคือ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ทั้งในเชิงเนื้อหาและเป้าหมายการเรียนรู้ ตัวอย่างเช่น วิชาพระพุทธศาสนาและศีลธรรม มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้ประวัติและหลักธรรมของพระพุทธศาสนา ตลอดจนบรรยายถึงคุณค่าทางศีลธรรมที่ควรปฏิบัติในชีวิตประจำวัน มีการกำหนดจุดมุ่งหมาย เชิงพฤติกรรม ให้ผู้เรียนประพฤติตนตามหลักคำสอนทางศาสนาและเป็น “คนดี” ของสังคม นอกจากนี้ วิชาหน้าที่พลเมือง เน้นบทบาทหน้าที่ของพลเมืองที่ดีต่อชาติ เนื้อหาครอบคลุม ตั้งแต่หน้าที่ตามระบอบประชาธิปไตย ความสำเร็จของความสามัคคีในชาติ ไปจนถึงความจงรักภักดีที่ประชาชนพึงมีต่อพระมหากษัตริย์ ในขณะที่ วิชาประวัติศาสตร์ มุ่งปลูกฝังความภาคภูมิใจในชาติผ่านการเรียนรู้เรื่องราวความเสียสละของบรรพบุรุษ วีรกรรมของกษัตริย์ไทย ในการรักษาเอกราช ตลอดจนการเทิดทูนวัฒนธรรมไทยดั้งเดิม

เมื่อพิจารณาแบบเรียนสังคมศึกษาตามหลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2533 จะพบว่า มีการใช้วาทกรรมทางศาสนาโดยเฉพาะพระพุทธศาสนาอย่างเข้มข้นในการสร้างความหมายให้กับ “ความเป็นไทย” และอุดมการณ์ของรัฐ บทเรียนด้านศีลธรรมและหน้าที่พลเมืองมักเชื่อมโยงศาสนาพุทธเข้ากับชาติและสถาบันกษัตริย์อย่างแนบแน่น วาทกรรมหลักที่ปรากฏในแบบเรียนสามารถจำแนกได้เป็นสามมิติสำคัญ ได้แก่ (1) วาทกรรม “พวกเรา” กับ “พวกเขา” สร้างเส้นแบ่งระหว่าง “คนไทยผู้นับถือพุทธ” กับ “ผู้อื่น” ที่นับถือศาสนาอื่น (2) วาทกรรมเรื่อง “ความดีงาม” นำเสนอศาสนาเป็นแหล่งกำเนิดของคุณความดี และ (3) วาทกรรมเรื่อง “พุทธศาสนา ความเป็นไทย และรัฐไทย” นำเสนอพุทธศาสนาเป็นแกนกลางของชาติและสถาบันที่ชาติไม่ได้ของรัฐไทย ทั้งสามมิติวาทกรรมนี้สะท้อนให้เห็นยุทธศาสตร์ของรัฐไทยในการใช้ศาสนา

เป็นเครื่องมือสร้างพลเมืองในอุดมคติ คือต้องเป็นคนไทยที่ดีพร้อมในนิยามของรัฐ ซึ่งหมายถึง การเป็นชาวพุทธที่มีคุณธรรมตามแบบแผน และภักดีต่อชาติและพระมหากษัตริย์ควบคู่กันไป

วาทกรรม “พวกเรา” (คนไทยพุทธ) vs. “พวกเขา” (ผู้อื่น) แบบเรียน ระดับ ประถมและมัธยมตอนต้นในยุคนั้นมักสมมติว่า ผู้เรียนและตัวละครทั้งหมดเป็นคนไทยที่ นับถือศาสนาพุทธ โดยไม่กล่าวถึงความหลากหลายทางศาสนาอย่างเด่นชัด ตัวอย่างเช่น หนังสือเรียนบางเล่มใช้คำว่า “ศาสนาของเรา” เป็นชื่อบทเรียน แต่เนื้อหาในบทนั้นกล่าวถึงเฉพาะ พระพุทธศาสนาเท่านั้น อีกตัวอย่างหนึ่ง หนังสือเรียนใช้สำนวนว่า “เพราะพวกเราเป็นคนไทย และเป็นชาวพุทธ...” เพื่อย้ำว่าการเป็นคนไทยแท้ต้องควบคู่กับการนับถือพุทธศาสนา ส่วนการ กล่าวถึงผู้นับถือศาสนาอื่นจะปรากฏในลักษณะที่ทำให้เห็นความแตกต่างจาก “คนไทย” เช่น ยกสถานการณ์ว่า มีนักเรียนไทยคนหนึ่งมีเพื่อนต่างชาติพาผมทองชวนไปโบสถ์วันอาทิตย์ คำอธิบาย ในบทเรียนชี้ว่าเด็กคนนั้นต่างไปจากคนไทยทั่วไปเพราะนับถือศาสนาอื่น การใช้ลักษณะตามแบบชาวตะวันตกมาชี้้นำทำให้ผู้นับถือศาสนาอื่นกลายเป็น “คนนอก” ในทางวัฒนธรรมไปพร้อมกัน นอกจากนี้ ในแบบเรียนบางเล่มยังมีวลีเช่น “คนไทยต้องปฏิบัติตามมารยาทแบบพุทธอย่างเคร่งครัด” ซึ่งแสดงให้เห็นว่า การประพฤติตามจารีตของชาวพุทธนั้นถูกยกให้เป็น บรรทัดฐานของความเป็นคนไทย วาทกรรมเหล่านี้ส่งผลให้เกิดการสร้างกลุ่ม “พวกเรา” คือ คนไทย=ชาวพุทธ และกลุ่ม “พวกเขา” คือผู้ที่มีความเชื่อแตกต่างออกไปอย่างแยกขาด ดังที่งานวิจัยของ Yavaprabhas (2022) ระบุว่า แบบเรียนทำให้แม้แต่คนไทยที่นับถือศาสนาอื่น ถูกมองว่าเป็น “คนอื่น” ที่อยู่นอกขอบเขตความเป็นไทยเพียงเพราะไม่นับถือพุทธศาสนา ดังนั้น ความเป็นไทยตามวาทกรรมแบบเรียนจึงผูกกับศาสนาพุทธอย่างแยกไม่ออก และมี แนวโน้มลดทอนความเป็นไทยของชนกลุ่มน้อยทางศาสนาในสังคม

วาทกรรมเรื่อง “ความดีงามและศาสนา” แบบเรียนทุกระดับมัก เชื่อมโยงว่าคุณงามความดีทางศีลธรรมของมนุษย์นั้นมาจากคำสอนทางศาสนา โดยเฉพาะอย่างยิ่งยกย่องว่าพระพุทธศาสนาเป็นแหล่งอบรมบ่มเพาะให้คนเป็นคนดี ตัวอย่างเช่น มีข้อความในแบบเรียนว่า “ทุกศาสนาสอนให้คนเป็นคนดี” หรือ “ศาสนาเป็นเครื่องชี้นำจิตใจมนุษย์ให้ประพฤติตนเป็นคนดี” อย่างไรก็ตาม แม้จะกล่าวโดยรวมว่า ทุกศาสนาสอนคนให้เป็นคนดี แบบเรียนหลายเล่มยังชี้เฉพาะว่าพระพุทธศาสนาคือศาสนาที่เกี่ยวข้องกับความดีงามของสังคมไทยมากที่สุด เช่น มีเนื้อหาที่กล่าวว่า “เด็กที่ห่างวัดเป็นเด็กที่มีแนวโน้มจะกลายเป็นคนไม่ดี” ซึ่งสื่อถึงการไปวัดทำบุญคือ บัณฑิตให้เป็นคนดี หรือเนื้อหาที่ชี้ว่า การประพฤติตนดีงามของคนไทยเกิดจากการยึดมั่นในหลักธรรมทางพระพุทธศาสนา เป็นต้น แบบเรียนบางเล่มใช้คำถามชวนคิดว่า “เราจะทำ

อย่างไรจึงจะเป็นชาวพุทธที่ดี” ซึ่งสะท้อนสมมติฐานว่า การจะเป็น “คนดี” ได้ต้องเป็นชาวพุทธก่อน การผูกความหมาย “ความดี” ไว้กับ “ความเป็นศาสนิก” เช่นนี้มีนัยยะว่าคนที่ไม่เคร่งศาสนาหรือไม่นับถือศาสนาอาจถูกมองว่าเป็นคนไม่ดีหรือขาดบางอย่างในคุณธรรม

จะเห็นได้ว่า วาทกรรมในแบบเรียนชุดนี้วางกรอบให้ศาสนา โดยเฉพาะพุทธเป็นบ่อเกิดแห่งความดีงาม และสร้างภาพว่าการมีศาสนาคือเงื่อนไขจำเป็นของการเป็นคนดีและเป็นพลเมืองดี วาทกรรม “พุทธศาสนา ความเป็นไทย และรัฐไทย” ในแบบเรียนสังคมศึกษา ย้ำอยู่เสมอว่า พระพุทธศาสนาเป็นสถาบันที่มีความสำคัญเชิงชาติ และเป็นศาสนาประจำชาติไทย มีการใช้ถ้อยคำเชิดชูเช่น “พระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติไทย” หรือ “เป็นมรดกทางวัฒนธรรมที่สำคัญของชาติ” ตลอดจนกล่าวถึงบทบาทของพระมหากษัตริย์ไทยในการอุปถัมภ์ค้ำชูพระพุทธศาสนาในฐานะพระราชกรณียกิจสำคัญ ตัวอย่างข้อความจากแบบเรียน เช่น “ความสามัคคีและความสงบร่มเย็นของสังคมไทยเกิดขึ้นได้ก็ด้วยการที่พวกเรายึดมั่นคำสอนของพระพุทธเจ้า” หรือ “ธรรมะของพระพุทธองค์เป็นรากฐานในการพัฒนาชาติและสร้างความสงบสุข” นอกจากนี้ยังมีข้อความที่ชี้ว่า “ความเป็นเอกลักษณ์ของชาติไทยส่วนหนึ่งมาจากความศรัทธาในพระพุทธศาสนา” และ “พระพุทธศาสนาเป็นรากฐานสำคัญของวัฒนธรรมไทย” เป็นต้น วาทกรรมเหล่านี้แสดงให้เห็นการผนวกรวมพระพุทธศาสนาเข้ากับอัตลักษณ์ชาติหรือ “ความเป็นไทย” อย่างชัดเจน สอดคล้องกับที่นักวิชาการหลายคนตั้งข้อสังเกตไว้ว่า รัฐไทยมองความสัมพันธ์ของพุทธศาสนากับชาติในลักษณะเกื้อหนุนกัน ตั้งแต่ยุคหลังเปลี่ยนแปลงการปกครอง พ.ศ. 2475 เป็นต้นมา รัฐได้กำหนดให้พระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติ และปลูกฝังแนวคิด “ชาติ ศาสนา กษัตริย์” ให้เป็นอุดมการณ์หลักของสังคม

ซึ่งแนวคิดนี้เองถูกต่อยอดในแบบเรียนอย่างต่อเนื่อง ดังจะเห็นได้ว่า คำว่า “ศาสนา” ที่ใช้ในคำขวัญ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” นั้น ในทางปฏิบัติหมายถึงพระพุทธศาสนาเป็นหลัก ข้อมูลเชิงวาทกรรมยังเผยแพร่ละเอียดทางภาษา เช่น แบบเรียน ทั้งหมดจะเรียกพุทธศาสนาว่า “พระพุทธศาสนา” ซึ่งการใส่คำว่า “พระ” แปลว่า ประเสริฐ นำหน้าเสมอ ส่วนศาสนาอื่นจะเรียกเพียง “ศาสนา” นำหน้าชื่อตรง ๆ เช่น ศาสนาคริสต์ หรือ ศาสนาอิสลาม การใช้คำว่า “พระ” นำหน้าพุทธศาสนาเช่นนี้แสดงถึงการยกย่องว่า เป็นศาสนาที่ประเสริฐหรือเหนือกว่าศาสนาอื่นโดยนัย เมื่อประกอบกับวาทกรรมต่าง ๆ ที่กล่าวมา จะเห็นว่าพุทธศาสนาในแบบเรียนไม่ได้ถูกนำเสนอแค่ในมิติศาสนาของเอกชน แต่ถูกยกระดับเป็นส่วนหนึ่งของโครงสร้างชาติและอุดมการณ์รัฐ เป็น “สถาบันของชาติ” ที่ผูกพันกับความมั่นคง และความเจริญของประเทศชาติ นอกจากนี้ วาทกรรมหลายส่วนในแบบเรียนยังย้ำถึงบทบาทของพระมหากษัตริย์ใน

ฐานะ “องค์เอกอัครศาสนูปถัมภก” ที่ทรงพิทักษ์และทะนุบำรุงพระพุทธศาสนา เช่น การบรรยายพระราชกรณียกิจของในหลวงรัชกาลต่าง ๆ ที่ทรงสร้างวัด พื้นฟูการศึกษาพระพุทธศาสนา หรือทรงเป็นแบบอย่างแห่งคุณธรรม ทำให้ภาพลักษณ์ของสถาบันกษัตริย์และศาสนาพุทธถูกร้อยเรียงเข้าด้วยกันอย่างแนบแน่นในแบบเรียน ผลการศึกษาของ สิทธิชัย สุขะตะตะ และณัฐวิทย์ บุญนา (2558) ซึ่งวิเคราะห์แบบเรียนยุคก่อน พ.ศ. 2545 ก็พบสอดคล้องกันว่า แบบเรียนไทยพยายามสร้างวาทกรรมชาตินิยมผ่าน 4 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ เชื้อชาติ พระมหากษัตริย์ ศาสนา และวัฒนธรรม ซึ่งทั้งสี่ด้านนี้ผสมรวมกันเป็นแนวคิด “ความเป็นไทย” ที่มีความพิเศษเหนือผู้อื่น

8) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 (ใช้ตั้งแต่ พ.ศ. 2544) เกิดขึ้นในยุคที่ไทยมีการปฏิรูปการศึกษาและเปิดโลกกว้างมากขึ้น ทว่าวาทกรรมในแบบเรียนสังคมศึกษาก็ยังคงให้ความสำคัญกับศาสนาเป็นปัจจัยหนึ่งในการสร้างพลเมืองดี แบบเรียนมักสอดแทรกเรื่อง “การเคารพและธำรงรักษาพระพุทธศาสนา” ในวิชาหน้าที่พลเมืองและวัฒนธรรม โดยเชื่อมโยงกับค่านิยม เช่น ความซื่อสัตย์ ความเสียสละ และวัฒนธรรมประเพณีไทย ภาษาที่ใช้เริ่มเน้นการให้นิยามภารกิจของชุมชนไทยในฐานะผู้ถือศาสนา เช่น ชุมชนต้องส่งเสริมคุณธรรมของพระพุทธศาสนา ในการดำรงชีวิต แม้ว่าหลักสูตรนี้จะใส่เนื้อหาอื่น ๆ เช่น ประชาธิปไตย สิทธิมนุษยชน เพิ่มขึ้นบ้าง แต่ตลอดสาระสังคมศึกษา จะยังมีการกล่าวถึงพระพุทธศาสนาอยู่บ่อยครั้ง ในฐานะหลักสูตรจริยธรรมขั้นพื้นฐานของชาติ

ปลายทศวรรษ 2540 เป็นช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อที่สำคัญของการศึกษาไทย หลังวิกฤตเศรษฐกิจ พ.ศ. 2540 และการประกาศใช้รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2540 ได้เกิด กระแสการปฏิรูปการศึกษารั้งใหญ่ โดยมีการตราพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ที่วางรากฐานใหม่ให้ระบบการศึกษาไทย มุ่งเน้น “ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง” และส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต นอกจากนี้ บริบททางสังคมในยุคนั้นยังเห็นถึงความพยายามในการยกระดับคุณภาพการศึกษา ควบคู่กับการปลูกฝังค่านิยมและคุณธรรมให้เยาวชน ท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและการเมืองที่สำคัญ ในช่วงเวลาดังกล่าว สังคมไทยตื่นตัวเรื่องสิทธิและหน้าที่ของพลเมืองจากรัฐธรรมนูญใหม่ ซึ่งรับรองสิทธิเสรีภาพของประชาชนไว้อย่างกว้างขวาง อย่างไรก็ตาม อุดมการณ์ชาติแบบดั้งเดิม ที่ให้ความสำคัญกับสถาบันหลักของชาติ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ยังคงดำรงอิทธิพลอย่างเข้มข้นในสังคมและในแบบเรียนของไทย อุดมการณ์ชาตินิยมและรัฐนิยมถูกถ่ายทอดผ่านหลักสูตรและหนังสือเรียน ทำให้แนวคิดสมัยใหม่อย่างสิทธิมนุษยชนและประชาธิปไตยยังถูกมองว่าเป็นเรื่องไกลตัวหรือไม่สลักสำคัญเท่าที่ควรแม้

หลักการตามรัฐธรรมนูญจะเน้นประชาธิปไตยและสิทธิพลเมือง แต่ในทางปฏิบัติเนื้อหาในแบบเรียนหลายวิชายังคงเน้นบทบาทหน้าที่ต่อชาติและความจงรักภักดีต่อสถาบันหลักของชาติ เช่น หน้าที่พลเมืองดีที่ต้องรักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และมีความสามัคคีปรองดองแนบแน่น ด้านอุดมการณ์ในแบบเรียนช่วงปลายทศวรรษ 2540 จึงเป็นการประสมประสานระหว่าง แนวคิดสมัยใหม่กับอุดมการณ์อนุรักษ์นิยม กล่าวคือ ในขณะที่มีความพยายามบรรจุเนื้อหาเรื่องประชาธิปไตย สิทธิมนุษยชน และหลักธรรมาภิบาลลงในหลักสูตรใหม่ เนื้อหาดังกล่าวกลับต้องดำเนินควบคู่ไปกับการย้ำเตือนให้เยาวชนยึดมั่นในคุณธรรมจริยธรรมแบบดั้งเดิม และเทิดทูนชาติ ศาสน์ กษัตริย์

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ประกาศใช้ใน พ.ศ. 2544 อันเป็นผลสืบเนื่องจากการปฏิรูปการศึกษาภายใต้รัฐธรรมนูญ 2540 และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 หลักสูตรนี้มาแทนที่หลักสูตรเดิม เช่น หลักสูตร พ.ศ. 2521 ที่แก้ไขใน พ.ศ. 2533 โดยมีปรัชญาการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เปิดโอกาสให้ สถานศึกษามีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาของตนเอง หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 มีโครงสร้างการจัดการเรียนรู้ “กลุ่มสาระการเรียนรู้” 8 กลุ่ม เช่น ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และสังคมศึกษา เป็นต้น โดยแต่ละกลุ่มสาระฯ มีเพียงกรอบสาระและมาตรฐานการเรียนรู้กำหนดไว้กว้าง ๆ มิได้ลงรายละเอียดเนื้อหาวิชาอย่างตายตัว เป้าหมายคือ ให้โรงเรียนและครูมีความยืดหยุ่นในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เต็มตามศักยภาพและเหมาะสมกับบริบทท้องถิ่น

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ได้รับการพัฒนาขึ้นในช่วงรัฐบาลแรกภายหลังรัฐธรรมนูญใหม่ ซึ่งขณะนั้นคือยุคภายใต้แกนนำของรัฐบาล พ.ต.ท.ดร.ทักษิณ ชินวัตร ซึ่งอยู่ในบริบทที่ประเทศไทยเพิ่งฟื้นตัวจากวิกฤตเศรษฐกิจ การเมืองมีเสถียรภาพในระบอบประชาธิปไตยมากขึ้น รัฐบาลมีนโยบาย “ไทยเข้มแข็ง” เชิงชาตินิยมทางเศรษฐกิจ ควบคู่กับการส่งเสริมปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงของพระบาทสมเด็จพระบรมชนกาธิเบศร มหาภูมิพลอดุลยเดชมหาราช บรมนาถบพิตร (รัชกาลที่ 9) ในทางการศึกษานั้น รัฐได้เน้นการยกระดับมาตรฐานวิชาการไปพร้อมกับการธำรงรักษาเอกลักษณ์และค่านิยมความเป็นไทย ผ่านการบูรณาการเนื้อหาด้านวัฒนธรรม ประวัติศาสตร์ และศาสนา เข้าสู่หลักสูตรใหม่ บริบททางการเมืองและสังคมช่วงนั้นยังมี กระแสกดดันจากกลุ่มชาวพุทธอนุรักษ์นิยมที่ต้องการให้รัฐให้ความสำคัญกับพระพุทธศาสนาในฐานะ “ศาสนาประจำชาติ” ตัวอย่างเช่น ใน พ.ศ. 2541-2542 ระหว่างร่างรัฐธรรมนูญ มีข้อเรียกร้องให้บัญญัติพระพุทธศาสนาเป็นศาสนา

ประจำชาติซึ่งไม่ประสบผลสำเร็จ แต่กระแสดังกล่าวก็ส่งต่อมายังกระบวนการจัดทำหลักสูตร การศึกษาด้วย ดังที่ใน หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2544 ฉบับแรกเริ่ม มิได้ระบุชื่อศาสนาใด ๆ ชัดเจน ในเนื้อหาสาระ เพียงกล่าวถึง “สาระการเรียนรู้ศาสนาและคุณธรรม” รวมทั่วไป ทำให้ผู้นำ ชาวพุทธบางส่วนกังวลว่าโรงเรียนอาจจะเลิกการสอนพระพุทธศาสนา ทำให้เกิดความแตกแยกใน หมู่พระพุทธศาสนา และกระทบความสามัคคีของคนในชาติ ผลคือ กระทรวงศึกษาธิการต้องออก แนวปฏิบัติให้โรงเรียนจัดสอนพุทธศาสนา สัปดาห์ละประมาณ 2 ชั่วโมงสำหรับนักเรียนที่นับถือ พุทธศาสนา โดยเน้นสอนให้เป็น “คนดี” ตามจารีตคุณธรรมทางศาสนา แนวปฏิบัตินี้แม้ไม่ใช่ คำสั่งบังคับโดยตรง แต่ก็สะท้อนว่า ภาครัฐยอมผ่อนปรนให้ศาสนาพุทธมีสถานะโดดเด่นใน หลักสูตรตามแรงกดดันของกลุ่มอนุรักษ์นิยมทางศาสนา

อย่างไรก็ดี แนวทางดังกล่าวทำให้เกิดข้อกังขาตั้งจากกลุ่มตัวแทนชาว ไทยมุสลิม เช่น นายวินัย สมะอุณ ผู้ออกแบบเนื้อหาอิสลามศึกษาที่ทำหนังสือถึงกระทรวงใน พ.ศ. 2546 วิจารณ์ว่า เอกสารเนื้อหาพระพุทธศาสนาที่กระทรวงจัดทำขึ้นนั้นมีถ้อยคำว่า “พระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติ” อันขัดต่อรัฐธรรมนูญและข้อเท็จจริงทางประวัติศาสตร์ ที่ ประเทศไทยรับรองเสรีภาพและความเท่าเทียมของทุกศาสนา และไม่มีศาสนาประจำชาติ กรณีนี้ ชี้ให้เห็นถึงพลวัตทางการเมืองในเรื่องหลักสูตร ซึ่งภาครัฐพยายามตอบสนองของกลุ่มชาวพุทธโดย แฝงอุดมการณ์ “ชาติคือพุทธศาสนา” ลงในหลักสูตร ขณะเดียวกันก็ถูกตรวจสอบและท้าทาย โดยกลุ่มศาสนาอื่นที่อ้างอิงหลักรัฐธรรมนูญ ส่งผลให้ต้องปรับถ้อยคำให้สอดคล้องกับหลักการ ทางกฎหมาย ดังนั้นบริบทของการจัดทำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 จึงอยู่ ท่ามกลางแรงผลักดันด้าน กล่าวคือ ด้านหนึ่งคือ ความต้องการปฏิรูปการศึกษาให้ทันสมัย สอดคล้องกับหลักประชาธิปไตยและสิทธิพลเมือง อีกด้านหนึ่งคือความพยายามคงไว้ซึ่ง อุดมการณ์และค่านิยมแบบไทยดั้งเดิมที่ผูกโยงกับชาติ ศาสน์ กษัตริย์ การประนีประนอมสอง กระแสนี้สะท้อนอยู่ในสาระของหลักสูตรและแบบเรียน

กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ในหลักสูตร การศึกษา ขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 เป็นเวทีหลักที่รัฐใช้ถ่ายทอดอุดมการณ์และค่านิยมแก่ ผู้เรียน เนื้อหาในกลุ่มสาระนี้ครอบคลุมหลายแขนง ได้แก่ ประวัติศาสตร์ ภูมิศาสตร์ หน้าที่ พลเมือง เศรษฐศาสตร์ และศาสนา แบบเรียนสังคมศึกษาที่ใช้ตามหลักสูตรจึงผสมผสานเรื่องความรู้ ทางสังคมศาสตร์เข้ากับการปลูกฝังจริยธรรมและอุดมการณ์ของชาติ โดยเฉพาะพระพุทธศาสนา ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญของอุดมการณ์รัฐไทยที่ว่า “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ซึ่งใน แบบเรียนได้ถูกวางบทบาทไว้ ดังนี้

(1) ศาสนาเป็นฐานของจริยธรรมและความเป็นพลเมืองดี

โดยแบบเรียนสังคมศึกษาทุกระดับชั้นมักเริ่มต้นด้วยหน่วยการเรียนรู้เกี่ยวกับศาสนา ศีลธรรม และคุณธรรมอันพึงประสงค์ เนื้อหาเหล่านี้วางกรอบให้นักเรียนเห็นว่า ศาสนาคือรากฐานของการเป็นคนดีและพลเมืองดีของชาติ เช่น แบบเรียนชั้นประถมศึกษาจะมีเรื่องเล่าและนิทานคุณธรรมที่ดัดแปลงจากชาดกหรือพุทธประวัติ เพื่อปลูกฝังให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าของความซื่อสัตย์ ความกตัญญู ความมีระเบียบวินัย ฯลฯ ซึ่งล้วนเป็นคุณธรรมที่อ้างอิงแก่นคำสอนทางพระพุทธศาสนา ในระดับมัธยมศึกษา แบบเรียนวิชาสังคมศึกษาจะกล่าวถึงหลักธรรมสำคัญของทุกศาสนา แต่เน้นหนักที่หลักธรรมทางพุทธ เช่น อริยสัจ 4 มรรค 8 ศีล 5 หลักพรหมวิหาร 4 และคุณธรรม 8 ประการของอาเซียน เป็นต้น พร้อมทั้งเชื่อมโยงว่าการปฏิบัติตามหลักธรรมเหล่านี้จะทำให้เยาวชนเป็นผู้มีคุณธรรมจริยธรรม อันเป็นลักษณะของพลเมืองดีที่สังคมไทยต้องการ

(2) พระพุทธศาสนาในฐานะศาสนาประจำชาติ แม้ว่าตาม

รัฐธรรมนูญไทยจะไม่ได้กำหนดให้ศาสนาใดเป็นศาสนาประจำชาติ แต่แบบเรียนจำนวนมากได้นำเสนอภาพพระพุทธศาสนาว่า เป็นศาสนาหลักที่ผูกพันกับวิถีชีวิตและวัฒนธรรมไทยมาอย่างยาวนาน เช่น แบบเรียนประวัติศาสตร์ไทยมักกล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างสถาบันกษัตริย์กับการทำนุ บำรุงพระพุทธศาสนาในฐานะองค์ประกอบของความเป็นรัฐไทย ตั้งแต่สมัยสุโขทัยที่พ่อขุนรามคำแหงทรงรับพระพุทธศาสนา ไปจนถึงสมัยอยุธยาและรัตนโกสินทร์ที่กษัตริย์ทรงเป็นองค์ศาสนูปถัมภก บทเรียนเหล่านี้ตอกย้ำแนวคิดที่ว่า การดำรงอยู่ของชาติไทยขึ้นอยู่กับการค้ำจุนพระพุทธศาสนาและสถาบันพระมหากษัตริย์ควบคู่กัน โดยสถานการณ์ทางประวัติศาสตร์จะถูกเล่าผ่านมุมมอง “ราชาชาตินิยม” ที่ยกย่องพระมหากษัตริย์ไทยทุกพระองค์ว่า ทรงปกป้องบ้านเมืองและพระพุทธศาสนาให้รุ่งเรือง ผู้เรียนจึงซึมซับความเชื่อมโยงนี้ว่า “ความเป็นไทย = ความเป็นพุทธ” และการเทิดทูนสถาบันกษัตริย์ อันเป็นหัวใจของอุดมการณ์ชาติไทย

(3) การเชื่อมโยงศาสนากับอุดมการณ์ชาติ โดยในแบบเรียน

สังคมศึกษาจำนวนมากผูกโยงเนื้อหาศาสนาให้เข้ากับแนวคิดเรื่องความรักชาติและความจงรักภักดีต่อ สถาบัน บทเรียนมักจะสรุปว่า ศาสนาคือสิ่งยึดเหนี่ยวจิตใจของคนไทย ส่วนพระมหากษัตริย์ คือผู้ปกครองบ้านเมืองให้สงบสุข ดังนั้นคนไทยทุกคนจึงมีหน้าที่พิทักษ์รักษาสถาบันหลักของชาติให้มั่นคงและแสดงความรักต่อสถาบันเหล่านี้ กล่าวอีกนัยหนึ่ง ศาสนาโดยเฉพาะพุทธศาสนา ถูกนำมาใช้เป็นเครื่องมือยืนยันความชอบธรรมของสถาบันชาติและพระมหากษัตริย์ เช่น บทเรียนบางส่วนจะกล่าวถึงพระราชกรณียกิจด้านศาสนาของ

พระมหากษัตริย์ เช่น การสร้างวัด ส่งเสริมการศึกษาพระธรรมวินัย เป็นต้น เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเคารพเทิดทูนต่อทั้งสถาบันกษัตริย์และพระพุทธศาสนาไปพร้อมกัน

จะเห็นว่า ศาสนาในหลักสูตรการศึกษา ขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ถูกวางบทบาทเป็นกลไกในการปลูกฝังค่านิยมและอุดมการณ์ของรัฐไทย โดยพระพุทธศาสนาได้รับสถานะเป็นหลักทางจริยธรรมและวัฒนธรรมที่หลอมรวมกับความเป็นชาติ บทบาทเชิงเนื้อหา เช่นนี้มีผลอย่างยิ่งต่อการสร้างภาพจำและความเชื่อในหมู่นักเรียนว่า การเป็นพลเมืองไทยที่ดี นั้นต้องมีศรัทธาในศาสนาที่ตนนับถือ ที่สำคัญหนึ่งในเป้าประสงค์สำคัญของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 คือการหล่อหลอมผู้เรียนให้มี “คุณลักษณะอันพึงประสงค์” หลายประการ อันได้แก่ คุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่สังคมไทยต้องการ แม้ว่าหลักสูตรฉบับนี้จะได้บัญญัติรายการคุณธรรมไว้ตายตัวจากส่วนกลาง แต่แบบเรียนและกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนต่าง ๆ ก็ล้วนสอดแทรกคุณธรรมเหล่านี้อย่างเป็นระบบ ซึ่งส่วนใหญ่หยั่งรากมาจากหลักคำสอนทางพุทธศาสนาและอุดมการณ์อนุรักษ์นิยมของรัฐ โดยคุณธรรมหลักที่เน้นย้ำ ได้แก่ ความซื่อสัตย์สุจริต ความเสียสละเพื่อส่วนรวม ความอดทนพากเพียร ความกตัญญูรู้คุณ ความมีระเบียบวินัย และความรักและสามัคคีในหมู่คณะ เป็นต้น เช่น แบบฝึกหัดหรือกิจกรรมในหนังสือเรียนมักให้ผู้เรียนระบุหรืออภิปรายคุณธรรมที่ตัวละครในเรื่องนิทานทำดี เช่น นิทานเด็กดีที่ซื่อสัตย์ไม่ขโมยของผู้อื่น เรื่องเล่าคนเสียสละช่วยเหลือผู้อื่นโดยไม่หวังผล หรือกรณีศึกษาเด็กนักเรียนที่มีวินัยมาโรงเรียนตรงเวลาทุกวัน เป็นต้น กิจกรรมเหล่านี้เชื่อมโยงกับหลักธรรมในพระพุทธศาสนาอย่างชัดเจน เช่น ความซื่อสัตย์สัมพันธ์กับศีลข้อที่ 2 (ไม่ลักทรัพย์) และข้อที่ 4 (ไม่พูดเท็จ) ความกตัญญูโยงกับหลักธรรมเรื่องบุญการี ความเสียสละอดทนเชื่อมกับหลักทศพิธราชธรรมของพระมหากษัตริย์ เป็นต้น

นอกจากนี้ รัฐไทยยังได้จัดทำโครงการและกิจกรรมเสริมหลักสูตรเพื่อปลูกฝังค่านิยมเหล่านี้ยิ่งขึ้น เช่น กิจกรรม “โรงเรียนวิถีพุทธ” ที่ส่งเสริมให้โรงเรียนจัดกิจกรรม ตามหลักพุทธวิธีทั้งสวดมนต์ นั่งสมาธิ ทำบุญตักบาตร เป็นประจำ หรือโครงการ “เด็กดีศรีตำบล” ที่ยกย่องนักเรียนที่ทำความดีโดดเด่น หรือการนำเสนอ “คุณธรรม 12 ประการ” ในยุคหลัง พ.ศ. 2557 ที่ต่อยอดจากค่านิยมดั้งเดิม แม้คุณธรรม 12 ประการจะถูกประกาศใช้หลังหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ไปแล้ว แต่เนื้อหาคงล้วนสอดคล้องกับคุณธรรมที่หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 และแบบเรียนสังคมศึกษาที่ได้พยายามปลูกฝังมาอย่างต่อเนื่อง การสอดแทรกคุณธรรมผ่านกรอบศาสนานี้ ส่งผลให้เยาวชนซึมซับ “ชุดคุณค่าทางจริยธรรมแบบไทย” ซึ่งประกอบด้วยความจงรักภักดีต่อชาติและพระมหากษัตริย์ควบคู่กับการ

ประพัตติตนเป็นคนดีตามหลักคำสอนทางศาสนา กล่าวได้ว่าเป็นการผสมผสาน“ความดีในทางโลก” เช่น เป็นพลเมืองดี เคารพกฎหมาย มีวินัย กับ “ความดีในทางธรรม” เช่น ถือศีล ปฏิบัติตามคำสอนทางศาสนา เข้าด้วยกันอย่างแนบแน่น การทำความดีทั้งสองด้านนี้ ถูกนำเสนอว่าเป็นหน้าที่ที่ประชาชนไทยทุกคนพึงปฏิบัติ หากทำได้ก็จะส่งผลให้สังคมโดยรวมมีความสุขเข้มแข็ง

เห็นได้ชัดว่า หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 มีผลในการผลิตข้าราชการของประเทศไทย อย่างมีประสิทธิภาพ กล่าวคือ ระบบการศึกษาได้ทำหน้าที่เป็นกลไกสำคัญในการรักษาไว้ซึ่งความเชื่อ ความศรัทธา และค่านิยมที่รัฐต้องการให้ประชาชนยึดมั่น โดยเฉพาะความจงรักภักดีต่อสถาบันชาติ ศาสน์ กษัตริย์ ซึ่งอุดมการณ์แบบอนุรักษนิยมของประเทศไทยมักอ้างอุดมการณ์ชาติที่ผูกโยงสถาบันชาติ พระพุทธศาสนา และพระมหากษัตริย์ เข้าด้วยกัน เป็นแกนกลาง ดังจะเห็นได้จากคำขวัญ “ชาติ ศาสน์ กษัตริย์” ที่ใช้มายาวนาน แม้บางช่วงสังคม จะเรียกร้องประชาธิปไตยและสิทธิเสรีภาพมากขึ้น แต่อุดมการณ์ดังกล่าวก็ปรับตัวอยู่รอด เช่น หลังเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 ประเทศไทยหันมาเน้นประชาธิปไตยมากขึ้นในเชิงวาทกรรม แต่ก็ไม่ได้ลดทอนบทบาทของ ชาติ ศาสน์ กษัตริย์ ลงโดยสิ้นเชิง ตรงกันข้าม ช่วงทศวรรษ 2520-2530 มีการฟื้นฟูพระราชพิธีและศรัทธาพระมหากษัตริย์อย่างกว้างขวาง อุดมการณ์ราชาชาตินิยม (Royalist Nationalism) ยิ่งฝังรากลึก ดังนั้น เมื่อถึงช่วงปฏิรูปการศึกษา 2540 ประเทศไทยยังคงใช้ระบบการศึกษาเป็นเครื่องมืออ้างอุดมการณ์อนุรักษนิยมนี้ โดยการนำศาสนาพุทธและประวัติศาสตร์ชาติมาเป็นเนื้อหาหลักในการหล่อหลอมเยาวชนให้มีความนิยมตามที่รัฐต้องการ ซึ่งได้กล่าวไปแล้วข้างต้น ผลคือ อุดมการณ์แบบอนุรักษนิยม เช่น การเทิดทูนสถาบัน การเน้นหน้าที่เหนือสิทธิ การย้ำความภูมิใจในความเป็นไทยดั้งเดิม จะถูกส่งต่อจากรุ่นสู่รุ่นผ่านห้องเรียนในสถานศึกษา

กล่าวโดยสรุป จะเห็นได้ว่า หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 เป็นตัวอย่างสำคัญของความพยายามปรับปรุงการศึกษาไทยท่ามกลางบริบทสังคมที่เปลี่ยนแปลง แต่ขณะเดียวกันก็สะท้อน บทบาทของพระพุทธานุภาพในฐานะกลไกสำคัญของอุดมการณ์รัฐไทย อย่างชัดเจน ผ่านการบรรจุเนื้อหาและค่านิยมในแบบเรียนที่เทิดทูน “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ไว้อย่างแนบแน่น หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 และแบบเรียนสังคมศึกษาภายใต้หลักสูตรนี้ ได้วางพระพุทธานุภาพให้เป็นทั้งแหล่งที่มาของคุณธรรมและสัญลักษณ์ของความเป็นชาติ ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความเชื่อว่า การเป็นคนไทยที่ดีต้อง เป็นชาวพุทธที่ดีและจงรักภักดีต่อสถาบันกษัตริย์ สะท้อนถึงความสำเร็จของประเทศไทยในการใช้การศึกษาเป็นเครื่องมือส่งต่ออุดมการณ์อนุรักษนิยมดังกล่าว

9) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ถือเป็นกรอบการศึกษาระดับชาติดีที่กำหนดเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นพลเมืองที่มีคุณภาพทั้งด้านความรู้และคุณธรรม โดยเฉพาะในการกลุ่มสาระการเรียนรู้ “สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม” หลักสูตรนี้ได้ผสมผสานหลักคำสอนทางศาสนาพุทธเข้ากับค่านิยมและอุดมการณ์ของรัฐอย่างแนบแน่น เนื้อหาในหลักสูตรและแบบเรียนมุ่งเน้นสร้างความรู้และปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรมที่พึงประสงค์ โดยเฉพาะการเน้นย้ำบทบาทของพระพุทธศาสนาในฐานะศาสนาประจำชาติ และการหล่อหลอม “ความเป็นไทย” ภายใต้คติ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ที่เป็นอุดมการณ์หลักของประเทศไทยตั้งแต่สมัยการสร้างชาติสมัยใหม่ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 จัดทำขึ้นโดยปรับปรุงจากหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 เพื่อให้เหมาะสมกับทศวรรษใหม่ เน้นการพัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวม ทั้งทางร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม โดยมุ่งผลิตเยาวชนไทยให้เป็นคนดี มีคุณธรรม มีทักษะชีวิตและการเรียนรู้ที่พร้อมรับการเปลี่ยนแปลงของศตวรรษที่ 21

กระทรวงศึกษาธิการ (2551) ได้กำหนด 5 เป้าหมายหลัก ของผู้เรียนไว้ในหน้าแรก ๆ ของหลักสูตร หนึ่งในนั้นระบุชัดเจนว่า ผู้เรียนพึงเป็นผู้ที่ “มีคุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ มีความภาคภูมิใจในตนเอง มีวินัยในตนเอง ปฏิบัติตามคำสอนของพระพุทธศาสนาหรือศาสนาที่ตนนับถือ ยึดมั่นปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง” เป้าหมายนี้สะท้อนการวางรากฐานให้เยาวชน “มีศาสนา” เป็นหลักยึดในการดำเนินชีวิต มีคุณธรรมพร้อมกับการน้อมนำแนวคิดเศรษฐกิจพอเพียง (ซึ่งจะกล่าวถึงในส่วนต่อไป) และยังเน้นการมีวินัยเคารพตนเอง ซึ่งล้วนเป็นคุณลักษณะด้านศีลธรรมและจิตสำนึกที่รัฐต้องการปลูกฝัง นอกจากนี้ หลักสูตรการศึกษา พ.ศ.2551 ยังได้ระบุ “คุณลักษณะอันพึงประสงค์ 8 ประการ” ของผู้เรียนไทยไว้ ได้แก่ หนึ่งในนั้นคือ “รักชาติ ศาสน์ กษัตริย์” ซึ่งถือเป็นการตอกย้ำอุดมการณ์ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ในตัวชี้วัดผลลัพธ์ของการศึกษาโดยตรง คุณลักษณะอื่น ๆ รวมถึงข้อสัตย์สุจริต มีวินัย ใฝ่เรียนรู้ อยู่อย่างพอเพียง มุ่งมั่นในการทำงาน รักความเป็นไทย และมีจิตสาธารณะ แต่ที่น่าสังเกตคือ การให้ความสำคัญอันดับแรกกับความรักและภักดีต่อชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ซึ่งสะท้อนว่าหลักสูตรต้องการสร้างพลเมืองที่จงรักภักดีต่อสถาบันหลักของชาติ ทั้งสามอย่างไม่แยกจากกัน

กลุ่มสาระนี้ประกอบด้วย 5 สาระย่อย ดังกล่าวข้างต้น แต่ละสาระมีมาตรฐานการเรียนรู้และตัวชี้วัดสำหรับช่วงชั้นต่าง ๆ (ป.1-3, ป.4-6, ม.1-3, ม.4-6) อย่างละเอียดดังนี้

สาระที่ 1 ศาสนา ศีลธรรม และจริยธรรม เน้นการเรียนรู้หลักธรรมของ พระพุทธศาสนา ซึ่งเป็นศาสนาของคนไทยส่วนใหญ่ควบคู่กับเปิดโอกาสให้เรียนรู้หลักธรรมของศาสนาอื่นตามที่คุณเรียนนับถือ เช่น ศาสนาอิสลาม คริสต์ เป็นต้น ในกรณีผู้เรียนไม่ได้นับถือพุทธ) มาตรฐานการเรียนรู้ระบุให้ผู้เรียน “รู้และเข้าใจประวัติ ความสำคัญของหลักธรรมคำสอนของพระพุทธศาสนาหรือศาสนาที่ตนเชื่อถือ ตลอดจนศาสนาอื่น ๆ มีศรัทธาที่ถูกต้อง ยึดมั่นและประพฤติตามหลักธรรมเพื่ออยู่ร่วมกันอย่างสันติ” นอกจากนี้ยังมีมาตรฐานให้ “เข้าใจตระหนัก เป็นผู้ที่มีศรัทธาที่ดีงาม และช่วยทำนุบำรุงพระพุทธศาสนาหรือศาสนาที่ตนเชื่อถือ” กล่าวได้ว่าผู้เรียนถูกคาดหวังให้เป็น “คนดีมีศาสนา” คือมีศรัทธาและปฏิบัติตนตามหลักธรรมทางศาสนาอย่างถูกต้อง โดยรัฐเป็นผู้กำหนดกรอบความหมายของ “ความถูกต้องดีงาม” นั้น อีกทั้งยังสอดแทรกแนวคิดว่า “พระพุทธศาสนาเป็นศาสนาแห่งชาติของไทย” ผ่านตัวชี้วัดที่ระบุให้ผู้เรียนสามารถ “วิเคราะห์ความสำคัญของพระพุทธศาสนาในฐานะศาสนาประจำชาติไทย” ได้ด้วย แม้จะเปิดช่องให้แทนด้วย “ศาสนาที่ตนเชื่อถือ” สำหรับผู้ที่ไม่ได้นับถือพุทธ แต่นัยยะคือ ยอมรับว่าพุทธศาสนาเท่านั้นที่อยู่ในสถานะศาสนาประจำชาติ

ในแบบเรียนและหลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2551 พระพุทธศาสนาถูกกล่าวถึงเสมือนหนึ่งเป็น “สถาบันระดับชาติ” เทียบเคียงกับชาติและพระมหากษัตริย์ ดังที่ในหลักสูตรระบุให้ผู้เรียนต้อง “เข้าใจคุณค่าของพระพุทธศาสนาในฐานะศาสนาประจำชาติไทย” และหนึ่งในคุณลักษณะพึงประสงค์คือนักเรียนต้อง “จงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” เมื่อหลักสูตรวางกรอบ เช่นนี้ แบบเรียนก็ยิ่งตอกย้ำ เช่น ในนิยามเรื่องพลเมืองดี มักปรากฏประโยคว่า “หนึ่งในลักษณะของผู้ธำรงพุทธศาสนาคือการ ‘จงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์’” (อ้างจากหนังสือเรียนพระพุทธศาสนา ม.3) และมีการบรรยายว่าพุทธศาสนาเป็น “รากฐานสำคัญของวัฒนธรรมไทย” ตัวอย่างเช่น หนังสือสังคมศึกษาชั้น ป.6 มีข้อความว่า “พระพุทธศาสนาเป็นรากฐานสำคัญของวัฒนธรรมไทย...” หรือหนังสือสังคมศึกษาชั้น ป.4 ระบุว่า “เอกลักษณ์ความเป็นไทยหลายอย่างมีที่มาจากความเชื่อในพระพุทธศาสนา” วาทกรรมที่ชัดเจนมากคือการเชื่อมโยงพุทธศาสนากับความสงบสุขและความเจริญรุ่งเรืองของชาติ เช่น มีประโยคตัวอย่างในแบบเรียนว่า “ถ้าพวกเราทุกคนประพฤติตามคำสอนของพระพุทธศาสนา สังคมของเราก็จะสงบร่มเย็น” (จากวิชาสังคมศึกษาและหน้าที่พลเมือง ป.1) ซึ่งทั้งหมดนี้สื่อว่า

พุทธศาสนามีบทบาทหล่อเลี้ยงชาติไทย ให้อยู่เย็นเป็นสุข “พวกเราเป็นชาวพุทธ = พวกเราเป็นคนไทย”

สาระที่ 2 หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม ซึ่งจะครอบคลุมความรู้เกี่ยวกับสิทธิ หน้าที่ ความเป็นพลเมืองดี ค่านิยมทางสังคม วัฒนธรรมไทย การดำเนินชีวิตร่วมกับผู้อื่นในสังคมประชาธิปไตยอย่างสันติ วิชาหน้านี้มักแทรกเรื่องคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมไทยในหลากหลายแง่มุม เช่น การกตัญญูต่อพ่อแม่ครูบาอาจารย์การมีระเบียบวินัย การเคารพกฎหมาย การอยู่ร่วมกันด้วยความสามัคคี เป็นต้น โดยผนวกเข้ากับสถานการณ์ชีวิตประจำวันและบทบาทหน้าที่ของเยาวชน ตัวอย่างเช่น แบบเรียนอาชญากรรมสถานการณ์ในโรงเรียนหรือชุมชนมาให้ผู้เรียนวิเคราะห์ว่า อะไรคือการกระทำที่ถูกต้องตามคุณธรรมและหน้าที่พลเมือง เนื้อหาเหล่านี้มักเชื่อมโยงกลับไปยังหลักธรรมศาสนาพุทธหรือคำสอนทางศาสนาที่เป็นสากล เช่น ความซื่อสัตย์ สุจริต เมตตากรุณา เพื่อชี้ให้เห็นว่า “ศาสนาสอนให้คนเป็นคนดีและปฏิบัติหน้าที่พลเมืองที่ดี” ในส่วนวัฒนธรรมไทย เนื้อหาจะเน้นเอกลักษณ์ความเป็นไทย การอนุรักษ์ประเพณี ศิลปวัฒนธรรม ซึ่งมักเกี่ยวพันกับศาสนา เช่น ประเพณีวันสำคัญทางพุทธ ศิลปะที่สะท้อนคุณค่าทางพุทธ เป็นต้น

ในหนังสือเรียนวิชาหน้าที่พลเมืองระดับประถม-มัธยม มีข้อความอธิบาย บทบาทของพระมหากษัตริย์ตามรัฐธรรมนูญไทยว่า “พระมหากษัตริย์ไทยทรงเป็นประมุขของรัฐที่ทุกคนต้องเคารพเทิดทูน ไม่มีผู้ใดสามารถล่วงละเมิดหรือฟ้องร้องพระองค์ได้ คนไทยรักและเทิดทูนพระมหากษัตริย์ ผู้ทรงเป็นศูนย์รวมจิตใจของชาติไทย...” พร้อมทั้งยกเหตุผลทางประวัติศาสตร์ว่า “กษัตริย์ไทยทรงนำทัพปกป้องประเทศมาตลอดในอดีต ปัจจุบันแม้ไม่มีสงคราม พระองค์ยังทรงดำรงตำแหน่งจอมทัพไทย อันเป็นบทบัญญัติในรัฐธรรมนูญ” ข้อความนี้แสดง การผูกโยงสถานะของกษัตริย์กับความมั่นคงของชาติ และตามด้วยประโยคที่ว่า “พระมหากษัตริย์ทรงเป็นที่รวมใจของคนทุกเชื้อชาติศาสนาในประเทศไทย...พระมหากษัตริย์ทรงเป็นศูนย์รวม แห่งความสามัคคี” จะเห็นชัดว่า มีการกล่าวอ้างถึง “ทุกศาสนา” เพื่อบอกว่า พระองค์ทรงอยู่เหนือความแตกต่างทางศาสนา เชื้อชาติ และเป็นจุดรวมความเป็นไทยทั้งหมด ซึ่งกลายเป็นหลักฐานเชิงวาทกรรมว่า “ชาติ ศาสนา กษัตริย์” ถูกถ่ายทอดในแบบเรียนให้เป็นอุดมการณ์หนึ่งเดียวกัน ใครก็ตามที่จงรักภักดีต่อกษัตริย์ก็เท่ากับรักชาติและเคารพศาสนาของชาติไปด้วย

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ให้น้ำหนักกับการสอดแทรกคำสอนศาสนาและค่านิยมไทยในการเรียนการสอนทุกวิชาในกลุ่มสังคมศึกษา ไม่จำกัดเพียงรายวิชาพระพุทธศาสนาโดยตรง แต่ในวิชา “หน้าที่พลเมือง” รวมทั้งวิชาในหมวดสังคมอื่น ๆ อย่างภูมิศาสตร์ ประวัติศาสตร์ ยังผนวกหลักธรรมและคุณธรรมลงไปอย่างแนบเนียน เพื่อให้การปลูกฝังค่านิยมเป็นไปอย่างต่อเนื่องและรอบด้าน นอกจากนี้ความกตัญญูรู้คุณก็เป็นหนึ่งในคุณธรรมหลักที่สังคมไทยยกย่อง และถูกเน้นย้ำในแบบเรียนหลายวิชา สำหรับนักเรียนไทย “ความกตัญญูต่อพ่อแม่ ครูบาอาจารย์ และแผ่นดินเกิด” ถือเป็นค่านิยมที่ต้องยึดมั่น ตัวอย่างเช่น ในวิชาหน้าที่พลเมืองระดับประถม อาจมีบทอ่านหรือนิทานสั้นสอนใจเกี่ยวกับเด็กที่รู้คุณบิดามารดา เช่น ช่วยพ่อแม่ทำงานบ้าน ตั้งใจเรียนเพื่อตอบแทนพระคุณ บทเรียนเหล่านี้มักลงท้ายด้วยการสรุปธรรมะหรือคติสอนใจ เช่น “พระพุทธเจ้าทรงยกย่องคนกตัญญูว่าเป็นคนดี เพราะความกตัญญูเป็นเครื่องหมายของคนดี” ซึ่งอ้างอิงถึงพุทธสุภาษิตในระดับมัธยม เนื้อหาเรื่องความกตัญญูถูกยกระดับไปเชื่อมโยงกับชาติและสถาบันหลัก ตัวอย่างที่ชัดเจนคือ “คำปฏิญาณตนของนักเรียน” ที่นักเรียนไทยจำนวนมากต้องกล่าวทุกเช้าใจความส่วนหนึ่งว่า “เราทั้งหลายเป็นชาวไทย ต้องมีความจงรักภักดี... ต้องสำนึกในพระคุณของชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์... เป็นนักเรียนต้องเชื่อฟังคุณครู ตั้งใจศึกษาเล่าเรียน... ไม่ทำสิ่งที่จะก่อให้เกิดความแตกแยกในสังคม” จะเห็นว่า บทปฏิญาณดังกล่าวเป็นการสรุปค่านิยมไทยสำคัญหลายข้อในไม่กี่ประโยค ซึ่งทั้งหมดล้วนสอดคล้องกับคำสอนทางศาสนาที่ว่าด้วยหน้าที่ของปัจเจกบุคคลต่อบุพการี ครูบาอาจารย์ และบ้านเมือง เช่น หลักธรรมเรื่อง “อภัยทานและเมตตา” ช่วยไม่ให้แตกแยก, หลัก “กตัญญูกตเวที” เป็นค่านิยมไทยที่ก็เป็นหลักธรรมสากลทางศาสนา สิ่งเหล่านี้ปลูกฝังโดยผู้เรียนท่องจำและย้ำเตือนตนเองทุกวัน ส่งผลต่อทัศนคติระยะยาว

สาระที่ 3 เศรษฐศาสตร์ โดยสอนหลักการเศรษฐศาสตร์เบื้องต้น การดำรงชีวิตทางเศรษฐกิจทั้งในระดับบุคคล ครอบครัว ชุมชน ประเทศ รวมถึงแนวคิดทางเศรษฐกิจที่สำคัญของไทยอย่าง “ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง” ซึ่งได้รับการบรรจุไว้ในหลักสูตรอย่างโดดเด่น แนวคิดเศรษฐกิจพอเพียงนี้เชื่อมโยงกับคุณธรรมและหลักธรรมทางพุทธอย่างชัดเจน โดยเน้นความพอดีทางเศรษฐกิจหรือทางสายกลาง การมีภูมิคุ้มกัน ความรู้คู่คุณธรรม และความตระหนักในผลของการกระทำ แนวคิดเหล่านี้สอดคล้องกับหลักคำสอนเรื่อง “มัชฌิมาปฏิปทา” (ทางสายกลาง) และ “สันโดษ” (ความพอใจในสิ่งที่ตนมี) การสอนเศรษฐศาสตร์ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 จึงไม่ใช่แค่เรื่องทฤษฎีเศรษฐกิจ แต่ยังเป็น

การอบรมจิตสำนึกและทัศนคติทางเศรษฐกิจที่มีคุณธรรม เช่น สอนให้เยาวชน ประหยัด อดออม ดำรงชีวิตเรียบง่ายและพึ่งพาตนเอง ซึ่งล้วนถือเป็นคุณค่าทางศีลธรรมในกรอบศาสนา

หนึ่งในจุดเด่นของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 คือการนำ “ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง” ซึ่งเป็นแนวคิดทางเศรษฐกิจจริยธรรมที่ พระบาทสมเด็จพระบรมชนกาธิเบศร มหาภูมิพลอดุลยเดชมหาราช บรมนาถบพิตร ทรงนำเสนอ มาบูรณาการไว้ในการเรียนการสอนอย่างแพร่หลาย แนวคิดเศรษฐกิจพอเพียง (Economic Sufficiency Philosophy หรือ SEP) ถูกกล่าวถึงทั้งในมาตรฐานการเรียนรู้สาระเศรษฐศาสตร์ สาระหน้าที่พลเมือง และแม้แต่ในการกำหนด คุณลักษณะผู้เรียน ดังที่ได้กล่าวไปแล้วว่าหลักสูตร ระบุให้ผู้เรียน “ยึดมั่นปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง” ควบคู่กับการมีคุณธรรมและทำตามหลัก ศาสนาของตน การที่หลักสูตรกำหนดเช่นนี้สะท้อนว่า รัฐไทยมองปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงไม่ใช่ แค่แนวทางเศรษฐกิจเท่านั้น แต่คือ คุณธรรมประจำใจที่ประชาชนควรถือปฏิบัติควบคู่ไปกับ หลักธรรมทางศาสนา ความสอดคล้องของเศรษฐกิจพอเพียงกับหลักธรรมพุทธศาสนา แนวคิด เศรษฐกิจพอเพียงตั้งอยู่บนหลัก “ทางสายกลาง” คือ การเดินสายกลางระหว่างความสุดโต่ง ซึ่ง ตรงกับหลักมัชฌิมาปฏิปทาของพุทธศาสนา นอกจากนี้หลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงยัง ประกอบด้วย 3 หลักการ ได้แก่ ความพอประมาณ (Moderation), ความมีเหตุผล (Reasonableness), และการมีภูมิคุ้มกันในตัว (Resilience) โดยมีเงื่อนไขสำคัญคือ ความรู้และ คุณธรรม จะเห็นได้ว่าทั้ง “ความพอประมาณ” และ “คุณธรรม” ล้วนเป็นถ้อยคำที่สอดคล้องกับ หลักธรรมทางพุทธ เช่น ความสันโดษ ความไม่โลภเกินควร และการมีศีล สมาธิ ปัญญาเป็นเครื่อง นำทาง

ในแบบเรียนกลุ่มสาระเศรษฐศาสตร์ ระดับชั้นต่าง ๆ จึงมัก พบเนื้อหาเชิงบูรณาการที่เชื่อมโยงหลักธรรมทางพุทธเข้ากับการดำรงชีวิตทางเศรษฐกิจ เช่น บทเรียนเรื่อง “วิถีชีวิตพอเพียง” อธิบายว่า การใช้ชีวิตอย่างพอเพียงคือ การเดินตามรอยพระราชา ดำรัสของรัชกาลที่ 9 ซึ่งแท้จริงก็คือ การทำตามคำสอนพระพุทธเจ้าที่ยึดมั่นความไม่ประมาท และความพอดี นอกจากนั้น แบบฝึกหัดอาจให้ผู้เรียนระดมความคิด “หลักธรรมพุทธศาสนาเรื่อง ไตบ้างที่สอดคล้องกับเศรษฐกิจพอเพียง” ซึ่งคำตอบที่คาดหวังคือ มัชฌิมาปฏิปทา (ทางสาย กลาง), ขันติ (ความอดทน), สันโดษ (ยินดีในสิ่งที่ตนมี) เป็นต้น ตัวอย่างการนำเสนอในแบบเรียน นั้นมีการยกตัวอย่างชีวิตจริงของเกษตรกรหรือบุคคลที่นำเศรษฐกิจพอเพียงไปใช้แล้ว ประสบ ความสุข เช่น “ลุงคำทำสวนตามหลักพุทธ ปลูกผักสวนครัวหลากหลายชนิด เลี้ยงปลา เลี้ยงไก่ ให้อุป หักไม่ใช้สารเคมี ทำให้ครอบครัวมีอาหารพอกิน ไม่ต้องซื้อหา ประหยัดและสุขภาพดี”

แล้วเชื่อมโยงว่า การกระทำของลูกค้านี้ตรงกับคำสอนของสมเด็จพระสัมมาสัมพุทธเจ้าในเรื่อง ความเพียรและความพอประมาณ ผู้เรียนจึงถูกชี้ให้เห็นว่า การดำรงชีวิตเรียบง่ายพึ่งตนเอง ไม่เพียงเป็นเศรษฐกิจที่ยั่งยืน แต่ยังเป็นการทำตามคำสอนทางศาสนาที่จะนำมาซึ่งความสุข ที่แท้จริง ทั้งกายและใจ ซึ่งนอกจากหลักเศรษฐกิจพอเพียงแล้ว แบบเรียนยังสอดแทรกคุณธรรมอื่น ๆ เช่น ความซื่อสัตย์สุจริตในการประกอบอาชีพ ความมีวินัยทางการเงิน และจิตสาธารณะซึ่งทั้งหมด เชื่อมโยงกับคำสอนทางพุทธ เช่น ศีลข้อ 2 เรื่องไม่ลักทรัพย์ (ซื่อสัตย์ไม่โกง), หลักธรรมเรื่อง อปปีจจตา (มักน้อย ไม่ฟุ้งเฟ้อ), และสังคหวัตถุ 4 (การแบ่งปันช่วยเหลือ) ตามลำดับ จะเห็นว่า หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ได้ หล่อหลอมให้การศึกษาทางเศรษฐศาสตร์ กลายเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาจริยธรรมทางศาสนา คือไม่ได้แยกสอนเศรษฐศาสตร์ในเชิงโลกีย์ วิสัยล้วน ๆ หาก แต่นำมุมมองโลกุตรธรรมเข้าเสริม ให้ผู้เรียนมองเศรษฐกิจผ่านแว่นของศีลธรรม อันมีพระมหากษัตริย์เป็นผู้นำเสนอปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง และพระพุทธเจ้าเป็นรากฐานคำสอน วิธีนี้ช่วยตอกย้ำ ความชอบธรรมของอุดมการณ์รัฐ ที่อ้างอิงว่า พระมหากษัตริย์ไทยทรง แนะนำนโยบายตามหลักพุทธ เพื่อประโยชน์สุขของประชาชน ดังนั้นการทำตามหลักเศรษฐกิจพอเพียงจึงเท่ากับทำตามทั้งพระราชดำรัสและพระธรรมคำสอนในคราวเดียวกัน ซึ่งยากที่ใครจะคัดค้าน เพราะเป็น “ความดี” ทั้งทางโลกและทางธรรม

สาระที่ 4 ประวัติศาสตร์ มุ่งให้ผู้เรียนเรียนรู้ประวัติศาสตร์ชาติไทย ตระหนักในความสำคัญของเอกราชและความสามัคคี ปลูกฝังความรักชาติผ่านการศึกษาชีวประวัติบุคคลสำคัญ วีรบุรุษวีรสตรี ตลอดจนพระมหากษัตริย์ไทยในยุคต่าง ๆ แบบเรียนประวัติศาสตร์ไทยภายใต้หลักสูตรนี้มักเน้นบทบาทของสถาบันกษัตริย์ในการสร้างชาติและพิทักษ์รักษาบ้านเมือง พร้อมทั้งเชิดชูพระราชจริยาวัตรของกษัตริย์ในด้านคุณธรรมความเสียสละและการทำนุบำรุงศาสนา ดังจะเห็นตัวอย่างว่ามักมีการกล่าวถึง “ทศพิธราชธรรม” (ธรรมะ 10 ประการของพระราชา) และกรณีศึกษาที่พระมหากษัตริย์ไทยทรงยึดมั่นในหลักธรรมในการปกครอง จนบ้านเมืองร่มเย็น ตัวอย่างเช่น รัชกาลที่ 5 ทรงเลิกทาสด้วยพระเมตตาและมนุษยธรรม, สมเด็จพระนารายณ์มหาราชทรงส่งเสริมพุทธศาสนาและวิทยาการทำให้กรุงศรีอยุธยารุ่งเรือง, หรือแม้แต่พระบาทสมเด็จพระบรมชนกาธิเบศร มหาภูมิพลอดุลยเดชมหาราช บรมนาถบพิตร (รัชกาลที่ 9) ที่ทรงมี โครงการพระราชดำริ มากมายเพื่อบำบัดทุกข์บำรุงสุขราษฎร ซึ่งสอดคล้องกับหลักเมตตากรุณาในพุทธศาสนา เป็นต้น จุดเน้นคือการวาดภาพพระมหากษัตริย์ไทยในฐานะผู้นำที่ทรงธรรม (ธรรมราชา) และเป็นแบบอย่างของคุณธรรมให้ประชาชนเคารพ ศรัทธา ทั้งนี้ เนื้อหาเหล่านี้นอกจากปลูกฝังความจงรักภักดีแล้ว ยังแฝงการสอนศีลธรรมโดยอ้อมด้วย

สาระที่ 5 ภูมิศาสตร์ ซึ่งเน้นความรู้เกี่ยวกับภูมิประเทศ

สิ่งแวดล้อม ทรัพยากร รวมถึงภูมิศาสตร์ของประเทศไทย แต่ในขณะเดียวกัน แบบเรียนภูมิศาสตร์ โดยเฉพาะในช่วงชั้นประถมมักเชื่อมโยงให้เห็นคุณค่าในการรักษาสถานบ้านเกิด ความภูมิใจใน ทรัพยากรธรรมชาติ และมรดกทางวัฒนธรรมของชาติ บางครั้งเนื้อหาจะบูรณาการกับหน้าที่ พลเมือง เช่น การอนุรักษ์สิ่งแวดล้อมถือเป็นความรับผิดชอบต่อส่วนรวม หรือการรู้จัก “บุญคุณ ของแผ่นดิน” ที่ให้เราอยู่อาศัยกินใช้ ซึ่งสัมพันธ์กับค่านิยม ความกตัญญูในที่ดินคือกตัญญูต่อ แผ่นดินเกิด ฉะนั้นแม้ภูมิศาสตร์จะดูเป็นวิชาวิทยาศาสตร์สังคม แต่ก็มีมิติทางคุณธรรมแฝงอยู่ เช่น ส่งเสริมความสามัคคี ในชุมชนเพื่อจัดการทรัพยากร, ความ เมตตา ไม่เบียดเบียนธรรมชาติ, และความสำนึก ในพระมหากษัตริย์คุณ เช่น การปลูกป่าโครงการพระราชดำริของกษัตริย์ที่ผู้เรียน ควรตระหนัก และสืบสาน เป็นต้น

จะเห็นว่า โครงสร้างหลักสูตรกลุ่มสาระสังคมศึกษาฯ พ.ศ. 2551 ได้ ออกแบบให้ครอบคลุมทั้งความรู้ทางสังคม มนุษยศาสตร์ และเศรษฐศาสตร์ แต่ ทุกองค์ประกอบ ล้วน เชื่อมโยงกลับไปสู่แกนกลางคือการสร้างพลเมืองที่มีคุณธรรมตามกรอบพุทธศาสนาและ อุดมการณ์ความเป็นไทย เนื้อหาและกิจกรรมการเรียนรู้ถูกออกแบบอย่างจงใจให้พระพุทธศาสนา คำสอน และค่านิยมไทยถูกทอรวมเข้าเป็นผืนเดียวกับการเรียนรู้ทางวิชาการ ผู้เรียนจึงไม่เพียง ได้รับข้อมูลความรู้เชิงเนื้อหาเท่านั้น แต่ยังถูกหล่อหลอม (socialize) ผ่านบทเรียนให้ซึมซับชุด ความคิด ความเชื่อ ที่รัฐต้องการถ่ายทอด การวิเคราะห์บทบาทของหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม พุทธศักราช 2551 ไม่อาจมองข้ามเจตนารมณ์ที่ซ่อนอยู่ ภายใต้โครงสร้างเนื้อหาที่ดูเหมือนมีลักษณะบูรณาการหลากหลายมิติ ทั้งด้านสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และเศรษฐศาสตร์ หากแต่เมื่อพินิจอย่างถี่ถ้วนจะพบว่าแก่นแกนที่กำหนดทิศทาง ของหลักสูตรนี้มีได้อยู่ในลักษณะของการส่งเสริมการวิพากษ์ หรือการพัฒนาความรู้โดยอิสระ แต่ กลับมีเป้าหมายชัดเจนในการหล่อหลอมเยาวชนให้เป็น “พลเมืองดี” ตามนิยามของประเทศไทย ซึ่งผูก โยงอยู่กับกรอบของศีลธรรมแบบพุทธศาสนาเถรวาทและอุดมการณ์ความเป็นไทยที่ถูกกำหนดไว้ แต่เดิม โครงสร้างของหลักสูตรถูกออกแบบอย่างมีนัยยะสำคัญให้ทุกมิติของความรู้ ไม่ว่าจะเป็น ประวัติศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ ภูมิศาสตร์ หรือหน้าที่พลเมือง ล้วนถูกร้อยเรียงเข้ากับกรอบศีลธรรม ความเชื่อทางศาสนา และค่านิยมทางวัฒนธรรมที่รัฐต้องการให้ประชาชนยึดถือ การเรียนรู้จึงไม่ได้ เป็นเพียงกระบวนการของการแสวงหาความจริงหรือการพัฒนาทักษะเชิงวิเคราะห์ตามหลัก วิชาการ แต่กลายเป็นกระบวนการทางวาทกรรมที่ออกแบบมาเพื่อ “หล่อหลอม” หรือ “สร้าง” ความเป็นตัวตนของพลเมืองในอุดมคติของรัฐ

4.2.2 การประกอบสร้างวาทกรรมความเป็นชาติและอุดมการณ์แห่งรัฐผ่านความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา

ตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาทำหน้าที่เป็นเครื่องมือสำคัญในการเผยแพร่และหล่อหลอมจินตกรรมชาติไทย ที่รัฐต้องการสร้างขึ้นในแต่ละยุคสมัย โดยการเปลี่ยนแปลงของเนื้อหาในแบบเรียนนั้นสะท้อนถึงการปรับเปลี่ยนหลักสูตรการศึกษาของรัฐอย่างมีนัยสำคัญ อาจกล่าวได้ว่า หลักสูตรการศึกษา เปรียบเสมือนพิมพ์เขียวหรือโครงร่างที่รัฐใช้วาดภาพความเป็นชาติในอุดมคติไว้ ขณะที่ ตัวบทในแบบเรียน คือสิ่งที่มาเติมเต็มภาพนั้นให้สมบูรณ์ผ่านการบรรจุชุดความรู้ คำอธิบาย และวาทกรรมที่ต่อยอดจากภาพจินตกรรมนั้นให้เด่นชัดและแนบสนิทกับกรอบที่วางไว้ วาทกรรมเหล่านี้แม้จะเปลี่ยนรูปโฉมไปตามยุคสมัย แต่แท้จริงแล้วมีลักษณะของความต่อเนื่องในความไม่ต่อเนื่อง กล่าวคือ ถึงแม้ชุดความรู้ที่นำเสนอจะแตกต่างกันในแต่ละช่วงเวลา แต่แก่นกลางของเป้าหมายยังคงเดิม นั่นคือการสร้างสำนึกร่วมของความเป็นชาติ เพียงแต่ปรับเปลี่ยนวิธีการนำเสนอให้สอดคล้องกับบริบททางสังคมเท่านั้น ดังนั้นแม้วาทกรรมจะเปลี่ยนแปลงไป แต่เรายังสามารถเห็นเค้าโครงของอุดมการณ์ดั้งเดิมที่สืบทอดต่อกันมาได้เสมอ

หนึ่งในวาทกรรมที่แสดงให้เห็นถึงความต่อเนื่องนี้ได้อย่างชัดเจนที่สุดคือ วาทกรรมเรื่อง “การพัฒนาประเทศ” ซึ่งเป็นแนวคิดสำคัญในการสร้างเป้าหมายร่วมกันของคนในชาติ การกำหนด “เป้าหมาย” ของการพัฒนาช่วยจัดระเบียบให้ผู้คนในสังคม ซึ่งอาจมีความต้องการส่วนตัวที่หลากหลาย หันมามีเป้าหมายเดียวกันตามที่รัฐชี้นำผ่านจินตกรรมของชาติในยุค นั้นๆ แบบเรียนสังคมศึกษาจึงทำหน้าที่สร้างการรับรู้ร่วมกันเกี่ยวกับทิศทางการพัฒนาของประเทศในแต่ละช่วงเวลา ดังนี้

ทศวรรษ 2500-2520 ชุดความรู้เรื่องการพัฒนาปรากฏในวาทกรรมสมัยพัฒนา ซึ่งเป็นการวางรากฐานแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมเพื่อสร้างความเชื่อมั่นให้ประชาชนยอมรับบทบาทของรัฐในการนำพาประเทศไปสู่ความทันสมัย และชุดความรู้เรื่องประชาธิปไตยที่เติบโต เบ่งบาน และหุบลงอย่างรวดเร็ว

ทศวรรษ 2520-2540 องค์ความรู้เรื่องการพัฒนาได้แปลงรูปไปสู่ชุดวาทกรรม โลกาภิวัตน์และเสือเศรษฐกิจ รวมถึงภูมิภาคนิยมซึ่งสะท้อนความปรารถนาที่จะทำให้ไทยทันโลก และก้าวขึ้นเป็นผู้นำในภูมิภาค

ทศวรรษ 2540-2560 ภายหลังจากวิกฤตเศรษฐกิจ พ.ศ. 2540 ทิศทางการพัฒนาได้ถูกคิดใหม่ องค์ความรู้เรื่องการพัฒนาจึงแปรเปลี่ยนมาอยู่ในรูปของวาทกรรม “เศรษฐกิจพอเพียง” และการพัฒนาที่ยั่งยืน ซึ่งเน้นการสร้างชาติไทยให้พึ่งตนเอง กลับคืนสู่

รากเหง้าความเป็นไทย เพื่อสามารถยืนหยัดในโลกได้อย่างมั่นคง โดยไม่จำเป็นต้องวิ่งตามกระแสโลกอีกต่อไป

จากปรากฏการณ์ดังกล่าว ทำให้เห็นข้อจำกัดของกรอบการวิเคราะห์แบบเรียนและอุดมการณ์รัฐในอดีตที่มักอ้างอิงแนวคิดของ Benedict Anderson ซึ่งมุ่งมองอำนาจรัฐในฐานะ อำนาจแบบอธิปไตย (Sovereign Power) ที่เป็นการควบคุมจากบนลงล่างอย่างเป็นทางการและกระทำจากภายนอกต่อตัวพลเมือง ฐานคิดเช่นนี้อาจนำไปสู่คำอธิบายที่ว่ารัฐสามารถใช้แบบเรียนเพื่อกล่อมเกลาและหล่อหลอมพลเมืองให้เป็นไปตามที่ต้องการได้อย่างราบรื่น แต่ก็ทำให้เกิดคำถามสำคัญตามมาว่า พลเมืองในรัฐถูกกล่อมเกลาได้ง่ายขนาดนั้นจริงหรือ และอะไรคือกลไกที่ทำให้พลเมืองยอม “จำนน” ต่ออำนาจรัฐอย่างสมัครใจ คำถามนี้ชี้ให้เห็นถึงความจำเป็นในการมองหา “ตัวเชื่อมประสาน” ระหว่างอำนาจรัฐกับสำนึกของพลเมือง ซึ่งหมายความว่ารัฐต้องอาศัยเทคโนโลยีหรือเทคนิคการปกครองรูปแบบใหม่ที่ซับซ้อนกว่าเดิม ในประเด็นนี้ แนวคิดของ Michel Foucault เรื่องอำนาจชีวญาณ (Biopower) ได้เข้ามาอธิบายที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น อำนาจในแบบของฟูโกต์ไม่ได้ทำงานผ่านการบังคับจากภายนอก แต่เป็นการทำงานผ่านการสร้าง “ความรู้” และ “ความจริง” ชุดหนึ่งขึ้นมา แล้วเผยแพร่ผ่านสถาบันต่าง ๆ เช่น โรงเรียน เพื่อให้พลเมืองซึมซับเอาความรู้นั้นมาเป็นส่วนหนึ่งของตนเอง และใช้มันในการกำกับดูแลตนเอง (Self-regulation) ให้สอดคล้องกับสิ่งที่รัฐต้องการโดยไม่รู้สึกรู้ว่าถูกบังคับ นี่จึงเป็นอำนาจที่ทำให้พลเมืองยินยอมที่จะปฏิบัติตามอุดมการณ์ของรัฐด้วยตนเอง และเป็นคำตอบว่าอะไรคือสิ่งที่ทำให้พลเมืองยอมรับและปฏิบัติตามอำนาจรัฐได้อย่างแนบเนียน

4.2.3 หลักสูตรการศึกษาแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานกับกลไกในการสร้างอุดมการณ์ของรัฐสู่แบบเรียนสังคมศึกษา

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตั้งแต่ พ.ศ.2503 – 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2560) ถือเป็นหนึ่งในเครื่องมือทางนโยบายที่ทรงพลังของรัฐในการกำหนดทิศทางการจัดการศึกษาอย่างมีเป้าหมายชัดเจน โดยเฉพาะในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ซึ่งนอกจากจะเป็นพื้นที่ทางวิชาการในการถ่ายทอดความรู้เกี่ยวกับสังคมและมนุษย์แล้ว ยังทำหน้าที่ในฐานะ “พื้นที่แห่งอุดมการณ์” ที่รัฐสามารถแทรกซึมแนวคิด ค่านิยม และความเชื่อ เพื่อหล่อหลอมเยาวชนให้กลายเป็นพลเมืองตามแบบแผนที่รัฐต้องการ ภายใต้กรอบของหลักสูตรฯ ดังกล่าว รัฐไม่ได้เพียงมุ่งหมายที่จะพัฒนาเยาวชนในด้านทักษะหรือความรู้ทางวิชาการเท่านั้น หากแต่ตั้งเป้าไว้อย่างแน่ชัดว่า เด็กไทยต้องมี “คุณลักษณะที่พึงประสงค์” ซึ่งเป็นเสมือนเครื่องมือในการควบคุมอุดมการณ์ผ่านระบบการศึกษา โดยเฉพาะคุณลักษณะสำคัญอย่าง “รักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” “ความซื่อสัตย์และมีคุณธรรม” “จิตสาธารณะ” และ

“การอนุรักษ์วัฒนธรรมไทย” ล้วนเป็นชุดค่านิยมที่ถูกรัฐเลือกสรรอย่างมีเป้าหมายทางการเมือง และวัฒนธรรม

ประการแรก แนวคิด “รักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” คือแก่นกลางของอุดมการณ์รัฐไทยที่ดำรงอยู่ตั้งแต่สมัยหลังเปลี่ยนแปลงการปกครอง พ.ศ. 2475 เป็นต้นมา อุดมการณ์ดังกล่าวไม่ได้เป็นเพียงคำขวัญเชิงสัญลักษณ์ แต่ได้รับการสถาปนาให้เป็นแกนหลักในระบบการศึกษาไทย โดยเฉพาะในเนื้อหาวิชาสังคมศึกษาที่กล่าวถึงประวัติศาสตร์ชาติไทย การเมืองการปกครอง และพระพุทธศาสนาในลักษณะที่เกื้อหนุน ถวายเกียรติ และไม่เปิดพื้นที่ให้แก่การตั้งคำถามหรือการวิพากษ์ สถาบันหลักทั้งสามนี้จึงไม่ใช่เพียงวัตถุแห่งการเรียนรู้ หากแต่เป็นวัตถุแห่ง “การศรัทธา” และ “การจงรักภักดี” ที่จะต้องปลูกฝังผ่านทุกช่องทางของการศึกษา

ประการที่สอง การส่งเสริมความซื่อสัตย์ สุจริต และคุณธรรม ถือเป็นส่วนหนึ่งของการวางกรอบศีลธรรมให้ผู้เรียน โดยรัฐเชื่อมโยงคุณค่าทางจริยธรรมกับคำสอนทางพระพุทธศาสนาอย่างแนบแน่น เช่น การยกหลักธรรมทางพุทธศาสนา อาทิ เบญจศีล เบญจธรรม หรืออริยสัจ 4 มาใช้เป็นกรอบวินัยจรรยาบรรณของผู้เรียน ส่งผลให้แนวคิดเรื่องความดีงามในชีวิตกลายเป็นสิ่งที่รัฐนิยามไว้แล้วล่วงหน้า และผู้เรียนเพียงแต่ต้องปรับตัวให้สอดคล้องกับกรอบดังกล่าว การเน้นความมีวินัย การเชื่อฟัง การไม่ต่อต้าน จึงเป็นส่วนหนึ่งของการผลิตซ้ำประชาชนในอุดมคติที่รัฐสามารถควบคุมได้

ประการที่สาม แนวคิดเรื่อง “จิตสาธารณะ” และ “ความรับผิดชอบต่อสังคม” ที่ปรากฏในหลักสูตรแม้จะดูเหมือนส่งเสริมประชาธิปไตยและการมีส่วนร่วม แต่เมื่อพิจารณาในเชิงโครงสร้างของแบบเรียนและกิจกรรมการเรียนรู้จะพบว่า แนวคิดนี้มักถูกผูกโยงกับรูปแบบการแสดงออกที่ “เป็นมิตร” กับรัฐ เช่น การเป็นคนดี การเสียสละเพื่อส่วนรวม การไม่เรียกร้องสิทธิในเชิงขัดแย้ง หรือการไม่ตั้งคำถามต่อระบบอำนาจที่มีอยู่ ส่งผลให้แนวคิดเรื่องความรับผิดชอบต่อสังคมไม่ได้ขับเคลื่อนไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้าง หากแต่เป็นการรักษาสถานะเดิมของอำนาจรัฐในนามของ “ความสงบสุข”

ประการที่สี่ การอนุรักษ์วัฒนธรรมไทย คือการพยายามสร้างอัตลักษณ์ของชาติให้มีลักษณะนิ่ง ไม่เปลี่ยนแปลง และมีความเป็นเอกภาพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในบริบทของโลกาภิวัตน์ที่ความหลากหลายทางวัฒนธรรมกลายเป็นเรื่องธรรมดา รัฐไทยกลับเลือกที่จะเน้นความบริสุทธิ์ของวัฒนธรรมไทยในลักษณะที่ย้อนกลับไปสู่รากเหง้า เช่น การแต่งกายแบบไทย การเคารพผู้ใหญ่ การกราบไหว้บรรพบุรุษ หรือการยึดถือขนบธรรมเนียมประเพณีแบบเดิม ความพยายามดังกล่าวแม้จะเป็นไปเพื่อธำรงเอกลักษณ์ของชาติ แต่ในอีกด้านหนึ่งก็สะท้อนถึง

ความพยายามของรัฐในการควบคุมพื้นที่ทางวัฒนธรรมให้คงอยู่ในกรอบที่สามารถจัดการได้ และปิดกั้นการเปลี่ยนแปลงหรือความหลากหลายที่อาจทำลายอำนาจรัฐ

เมื่อพิจารณาทั้งสี่องค์ประกอบร่วมกัน จะพบว่า หลักสูตรแกนกลาง มิใช่เพียงเครื่องมือทางการศึกษา หากแต่เป็นกลไกของรัฐในการสร้างและผลิตซ้ำอุดมการณ์ ผ่านการควบคุมทิศทางของเนื้อหา ค่านิยม และกระบวนการเรียนรู้ โดยเฉพาะในวิชาสังคมศึกษาที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับการกำหนดความเข้าใจของผู้เรียนต่อโลก ต่อสังคม และต่ออัตลักษณ์ของตนเอง แนวทางนี้สะท้อนถึงการมุ่งหมายของรัฐไทยที่ไม่ใช่เพียงจะสร้าง “คนเก่ง” หากแต่ต้องการสร้าง “คนดี” ในแบบที่รัฐกำหนด ความเป็นพลเมืองไทยจึงถูกนิยามไว้แล้วอย่างตายตัว และหลักสูตรก็คือเครื่องมือในการผลักดันเยาวชนให้ดำเนินรอยตามนิยามดังกล่าว

จากเป้าหมายดังกล่าว หลักสูตรแกนกลางจึงมีเนื้อหาการเรียนรู้ด้านวิชาสังคมศึกษา ซึ่งรวมถึงวิชาประวัติศาสตร์และวิชาพระพุทธศาสนา ที่ออกแบบมาเพื่อสะท้อนเนื้อหาเหล่านี้ ตัวอย่างเช่น เป้าหมายการเรียนรู้ในเรื่องพลเมืองและศาสนาระบุให้ผู้เรียนตระหนักถึงระบบการปกครองแบบประชาธิปไตยภายใต้รัฐธรรมนูญ ความสำคัญของการปกป้องสถาบันหลักของชาติ และความสัมพันธ์ระหว่างศาสนากับความเป็นไทย นอกจากนี้ หลักสูตรยังเน้นให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในบทบาทของพระมหากษัตริย์และหลักคำสอนของศาสนาพุทธที่ถูกถ่ายทอดในบริบทของสังคมไทย ซึ่งรวมถึงการพัฒนาคุณธรรม จิตอาสา และความสามัคคีของประชาชน กลไกการจัดทำแบบเรียน กระทรวงศึกษาธิการจัดให้มีคณะกรรมการหลักสูตรและคณะทำงานจัดทำแบบเรียน เพื่อพัฒนาหลักสูตรและแบบเรียนให้สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลาง เนื้อหาในแบบเรียนสังคมศึกษาจึงต้องได้รับการอนุมัติจากหน่วยงานรัฐที่เกี่ยวข้อง ทำให้มีการตรวจสอบทบทวนเนื้อหาอย่างเป็นทางการก่อนเผยแพร่ นอกจากนี้ การที่แบบเรียนถูกใช้สอนโดยครู ซึ่งผ่านการอบรมให้เข้าใจเป้าหมายหลักสูตร ทำให้แนวคิดของรัฐซึมลึกไปในเนื้อหาที่สอนจริง ๆ ในห้องเรียน

กลไกเหล่านี้ทำให้แนวนโยบายรัฐเกี่ยวกับค่านิยมและภาพของชาติชัดเจนยิ่งขึ้น เพราะเนื้อหาทั้งหมดถูกวางกรอบไว้ล่วงหน้าตามหลักสูตร กลไกที่สำคัญอีกประการคือ กรอบเนื้อหาของรายวิชา ที่มุ่งส่งเสริมชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ วิชาประวัติศาสตร์ในหลักสูตรแกนกลางมักมุ่งเล่าเรื่องราวประวัติศาสตร์ไทยโดยเน้นการสืบทอดความเป็นรัฐไทยตั้งแต่มยุครวมจนถึงปัจจุบัน ภาพร่างเหล่านี้มักให้ความสำคัญกับเหตุการณ์เชิงบวก เช่น การปกป้องเอกราช การพัฒนาประเทศภายใต้การนำของพระมหากษัตริย์ รวมถึงความเก่งกาจของชาติไทยที่เอาตัวรอดจากภัยต่าง ๆ ขณะที่ความขัดแย้งภายในหรือประวัติศาสตร์ด้านลบมักถูกละเว้น

ประเด็นความหลากหลายทางชาติพันธุ์ ความเห็นต่างของกลุ่มสังคม หรือเหตุการณ์ความรุนแรง อาจไม่ได้รับการเน้นมากนัก เหล่านี้เป็นตัวอย่างของ การคัดเลือกเนื้อหา ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของ กระบวนการผลิตซ้ำอุดมการณ์ที่เน้นภาพรวมของชาติในแง่บวก ในวิชา พระพุทธศาสนา หนังสือเรียนมักนำเสนอเนื้อหาความรู้ทางศาสนาแต่ผูกอยู่กับการส่งเสริมค่านิยมของรัฐ เช่น การอธิบาย หลักธรรมคำสอนภายใต้บริบทของคนไทย โดยสอดแทรกคุณธรรมที่เชื่อมโยงกับสังคมไทย เช่น ความเมตตา ความรับผิดชอบ การเสียสละเพื่อส่วนรวม ฯลฯ นอกจากนี้ ยังมีมีการกล่าวถึง บทบาทของพระมหากษัตริย์ที่ทรงเป็นผู้อุปถัมภ์ศาสนา เช่น การสร้างวัดหรือการทำพระราชกรณียกิจสำคัญเกี่ยวกับพระพุทธศาสนา ทำให้ประเด็นทางศาสนาและสถาบันกษัตริย์ถูกนำเสนอ ร่วมกันเสมอ การนำเสนอเช่นนี้สร้างความเชื่อมโยงระหว่างศาสนาและความเป็นชาติโดยตรง สรุปได้ว่า ภายใต้หลักสูตรแกนกลาง 2551 กลไกสำคัญที่ทำให้อุดมการณ์ของรัฐเผยแพร่ในแบบเรียน สังคมศึกษามีหลายทาง ได้แก่ การวางโครงสร้างเนื้อหาให้สอดคล้องกับคุณสมบัติของพลเมืองไทยที่ต้องการ (รักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์) การควบคุมการผลิตแบบเรียนโดยภาครัฐ และการอบรมครูผู้สอนเพื่อให้เข้าใจอุดมการณ์เหล่านี้ร่วมกัน แบบเรียนจึงกลายเป็นเครื่องมือหนึ่งที่ คัดเลือกและนำเสนอวาทกรรมชาติอย่างเป็นระบบ

จากการพิจารณาเอกสารหลักฐานที่เกี่ยวข้องกับแบบเรียนสังคมศึกษา สามารถมองเห็นวิวัฒนาการของการจัดการศึกษาด้านศาสนาในประเทศไทย ซึ่งสะท้อน ความสัมพันธ์อันซับซ้อนระหว่างรัฐ อุดมการณ์ชาติ และความเชื่อทางศาสนาได้อย่างชัดเจน ในช่วงยุคการล่าอาณานิคม (พ.ศ. 2435 - 2452) การศึกษาถูกยกระดับให้เป็นเครื่องมือสำคัญในการ สร้างความมั่นคงและรักษาอธิปไตยของสยาม ในช่วงเวลานั้น พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวทรงมีพระราชดำริให้นำวัดมาใช้เป็นสถานศึกษา ซึ่งเป็นแนวทางที่ประหยัดงบประมาณทั้งในด้านสถานที่และบุคลากร การตัดสินใจพระทัยนี้ส่งผลโดยปริยายให้วิชา พระพุทธศาสนามีสถานะเป็นองค์ประกอบหลักและมีความสำคัญอย่างยิ่งในหลักสูตรการศึกษา ของชาติ อย่างไรก็ตาม ในช่วงต่อมา (พ.ศ. 2454 - 2464) บทบาทของวิชาพระพุทธศาสนาใน หลักสูตรได้ถูกปรับเปลี่ยน โดยลดสถานะจากวิชาศาสนาโดยตรงไปเป็นวิชาจริยฯ ซึ่งมีเป้าหมาย ในการปลูกฝังคุณธรรมและจริยธรรม การเปลี่ยนแปลงนี้ยังรวมถึงการลดจำนวนชั่วโมงเรียนลง อย่างมาก และที่สำคัญคือการปรับเปลี่ยนเนื้อหาจากการเน้นหลักธรรมคำสอนทางศาสนา ไปสู่ การเน้นสร้าง ความจงรักภักดีต่อประเทศ ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงการใช้การศึกษาเป็นเครื่องมือในการ สร้างสำนึกชาตินิยมสมัยใหม่ กาลเวลาล่วงเลยมาถึงช่วง พ.ศ. 2533 - 2544 กระทรวงศึกษาธิการ ได้เริ่มเปิดพื้นที่ให้แก่ความหลากหลายทางศาสนามากขึ้น โดยการบรรจุเนื้อหาของศาสนาอื่น ๆ

เช่น ศาสนาคริสต์ (วิชาคำสั่งสอนของพระเยซูคริสต์เจ้า) และศาสนาอิสลาม (วิชาอัลกุรอาน) เข้าไปในหลักสูตร ซึ่งนับเป็นก้าวอย่างสำคัญที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้เรียนรู้ศาสนาที่หลากหลายกว่าในอดีต แต่ทว่า การเพิ่มเนื้อหาของศาสนาอื่นเข้ามาก็ส่งผลให้เนื้อหาของศาสนาพุทธถูกปรับลดสัดส่วนลงโดยปริยาย การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวได้นำไปสู่ปฏิกริยาจากกลุ่มชาวพุทธบางส่วนที่ไม่เห็นด้วย และได้ออกมาเคลื่อนไหวเรียกร้องให้วิชาพระพุทธรศาสนาถูกกำหนดให้เป็นวิชาในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน และต้องมีมาตรฐานเดียวกันทั่วประเทศ แรงผลักดันนี้ส่งผลให้กระทรวงศึกษาธิการต้องกำหนดเนื้อหาการเรียนวิชาพระพุทธรศาสนาให้กลับมามีความสำคัญอีกครั้ง โดยเน้นทั้งหลักธรรมคำสั่งสอนและในขณะเดียวกันก็แทรกการสร้างคุณธรรม จริยธรรม และศีลธรรมเข้าไปเป็นส่วนหนึ่งของวิชาสังคมศึกษาด้วย ปราบฏกการณ์ทั้งหมดนี้สะท้อนให้เห็นถึงแนวคิดที่ฝังรากลึกว่า “พระพุทธรศาสนาเป็นหัวใจหลักของคนไทย” และแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ที่แนบแน่นระหว่างสถาบันศาสนาพุทธกับรัฐและระบอบการปกครองของไทย ซึ่งขัดแย้งกับหลักการของ รัฐฆรวาาส (Secularism) ที่เชื่อว่ารัฐควรวางตัวเป็นกลางและแยกศาสนาออกจากอำนาจรัฐอย่างชัดเจน เพื่อเป็นการปกป้องเสรีภาพในการนับถือศาสนาและความเชื่อของประชาชนทุกคนอย่างเท่าเทียมกัน

การจัดทำหลักสูตรการศึกษาแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานมิได้เป็นเพียงกระบวนการ เชิงวิชาการที่คำนึงถึงความรู้ ทักษะ หรือความสามารถของผู้เรียนเท่านั้น หากแต่ยังเป็นกลไกเชิงอุดมการณ์ที่รัฐใช้เพื่อปลูกฝังคุณค่าที่รัฐต้องการให้ดำรงอยู่ในสังคม ผ่านการคัดเลือกเนื้อหา การนิยามสาระสำคัญของแต่ละวิชา รวมถึงการกำหนดแนวทางการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับเป้าหมายเชิงอุดมการณ์ของรัฐ ในกรณีของวิชาสังคมศึกษาในระบบการศึกษาของไทยนั้น ได้รับการออกแบบให้เป็นพื้นที่สำคัญในการปลูกฝังแนวคิดเกี่ยวกับชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ซึ่งเป็นอุดมการณ์หลักของประเทศไทยมายาวนาน ดังปรากฏให้เห็นตั้งแต่ช่วงต้นของกระบวนการจัดการศึกษาสมัยใหม่ในรัชสมัยพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวในช่วง พ.ศ. 2435 ถึง พ.ศ. 2452 ประเทศสยามเผชิญกับภัยคุกคามจากกระแสล่าอาณานิคมจากมหาอำนาจตะวันตก การศึกษาในเวลานั้นจึงกลายเป็นเครื่องมือสำคัญในการรักษาอธิปไตยของรัฐ โดยมีเป้าหมายเพื่อสร้างพลเมืองที่จงรักภักดีต่อสถาบันหลักของชาติ และสามารถแสดงออกถึงอารยธรรมทัดเทียมนานาอารยประเทศ ในบริบทเช่นนี้ วัดได้รับการกำหนดให้เป็นโรงเรียนเพื่อประหยัคงบประมาณด้านสถานที่และบุคลากร อีกทั้งยังช่วยสืบทอดวัฒนธรรมความรู้แบบไทย โดยเฉพาะในด้านพระพุทธรศาสนา ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าการเรียนการสอนในยุคนี้ได้อยู่ภายใต้

กรอบคิดของรัฐอย่างชัดเจน วิชาพระพุทธศาสนาจึงถูกบรรจุในหลักสูตรอย่างเด่นชัดและมีบทบาทสูงสุดในการศึกษา

ต่อมาในช่วง พ.ศ. 2454 - 2464 มีการปฏิรูปหลักสูตรโดยลดบทบาทของพระพุทธศาสนาในฐานะวิชาเดียวและเปลี่ยนรูปแบบการเรียนรู้ให้เน้นไปที่จรรยา ความประพฤติ และความจงรักภักดีต่อประเทศมากขึ้น เนื้อหาที่เคยเป็นหลักธรรม คำสอนทางศาสนาถูกแทนที่ด้วยแนวคิดเชิงชาติพันธุ์นิยมและความเป็นพลเมืองดีที่ตอบสนองต่อรัฐชาติ การเปลี่ยนแปลงนี้เป็นผลจากความพยายามของรัฐในการสร้างอัตลักษณ์ร่วมของคนในชาติภายใต้กรอบของอุดมการณ์แบบรัฐนิยม ที่เน้นการรวมศูนย์อำนาจทางการเมือง เศรษฐกิจ และวัฒนธรรมกระทั่งถึงช่วงเปลี่ยนผ่านของยุคโลกาภิวัตน์ในช่วงทศวรรษ 2530-2540 หลักสูตรการศึกษาได้ปรับตัวให้รองรับความหลากหลายมากขึ้น โดยเฉพาะในประเด็นด้านศาสนา ในหลักสูตร พ.ศ. 2533-2544 ได้มีการบรรจุคำสอนของศาสนาอื่น ๆ เข้าไปในรายวิชาสังคมศึกษา เช่น ศาสนาคริสต์และศาสนาอิสลาม เพื่อส่งเสริมความเข้าใจและการอยู่ร่วมกันอย่างสันติใน สังคมพหุวัฒนธรรม อย่างไรก็ตาม การเปลี่ยนแปลงเชิงนโยบายในลักษณะนี้กลับสร้างแรงสะท้อนต่อกลุ่มชาวพุทธในสังคมไทยบางส่วน ที่มองว่าการลดบทบาทของพระพุทธศาสนาในแบบเรียน เป็นการคุกคามสถานะของพระพุทธศาสนาในฐานะศาสนาหลักของชาติ การเคลื่อนไหวเรียกร้องให้รื้อฟื้นบทบาทของพระพุทธศาสนาในหลักสูตรจึงเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยอาศัยวาทกรรมที่ว่า ศาสนาพุทธคือรากฐานจริยธรรมของคนไทย และต้องได้รับการรักษาไว้ในฐานะแก่นกลางของการศึกษา

ผลจากกระแสเรียกร้องดังกล่าว ทำให้กระทรวงศึกษาธิการต้องปรับหลักสูตรการศึกษา ขึ้นพื้นฐานอีกครั้ง โดยบรรจุเนื้อหาพระพุทธศาสนาในลักษณะที่เน้นเรื่องหลักธรรม คำสอน และการปฏิบัติศีลธรรมควบคู่ไปกับการสอนคุณธรรมพื้นฐานทั่วไป และยกระดับให้เป็นเนื้อหากลางของประเทศที่ทุกโรงเรียนต้องใช้ เนื้อหาเหล่านี้ยังถูกแทรกซึมในรายวิชาสังคมศึกษาในลักษณะที่กลมกลืนกับการเรียนรู้ด้านพลเมืองและจริยธรรม อันส่งผลให้ศาสนาพุทธกลับมามีบทบาทสำคัญในการสร้างแนวคิดทางสังคมให้แก่ผู้เรียนอีกครั้งหนึ่ง การที่รัฐไทยสามารถควบคุมเนื้อหาทางศาสนาในหลักสูตรได้เช่นนี้ แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์แนบแน่นระหว่างรัฐกับศาสนา ซึ่งขัดแย้งกับแนวคิดรัฐฆราวาส (Secularism) ที่เชื่อว่า ศาสนาและรัฐควรแยกออกจากกันโดยเด็ดขาด เพื่อคุ้มครองเสรีภาพในการนับถือศาสนาและความเชื่อส่วนบุคคล หลักสูตรการศึกษาของไทยยังคงดำรงอยู่ในลักษณะที่ผสมผสานศาสนาพุทธเข้าเป็นส่วนหนึ่งของรัฐและความเป็นไทยอย่างแยกไม่ออก ผ่านกระบวนการผลิตซ้ำทางอุดมการณ์ในระบบโรงเรียน โดยเฉพาะในแบบเรียนสังคมศึกษาซึ่งมีบทบาทเสมือนพื้นที่ของการปลูกฝังความคิดเกี่ยวกับชาติ

ศาสนา พระมหากษัตริย์ อย่างเข้มข้น กล่าวได้ว่า กลไกของรัฐในการกำหนดเนื้อหาหลักสูตร การศึกษาไม่ได้เป็นเพียงการจัดการความรู้เชิงวิชาการ หากแต่เป็นกระบวนการเลือกสรรเนื้อหาที่จะใช้สร้างพลเมืองตามแบบฉบับของรัฐ อันมีเป้าหมายเพื่อธำรงไว้ซึ่งโครงสร้างอำนาจ และสร้างความชอบธรรมให้กับระเบียบทางสังคมที่รัฐต้องการรักษาไว้ หลักสูตรการศึกษาแกนกลางจึงไม่ใช่พื้นที่ว่างเปล่าทางวิชาการ หากแต่เป็นเวทีของการแข่งขันทางวาทกรรม ที่กลุ่มอำนาจต่าง ๆ พยายามช่วงชิงและต่อรองเพื่อยืนยันชุดคุณค่าที่ตนเองต้อง การให้สังคมไทยยึดถือ

การศึกษานี้มีจุดมุ่งหมายหลักเพื่อวิเคราะห์กระบวนการที่รัฐไทยนำ “การศึกษา” และ “ภาษา” มาใช้เป็นเครื่องมือสำคัญในการหล่อหลอมความคิดและสร้างอุดมการณ์ “ความเป็นชาตินิยม” ผ่านการผลิตซ้ำสำนึกร่วมของ “ความเป็นไทย” โดยเฉพาะในรายวิชาสังคมศึกษา ซึ่งอยู่ภายใต้กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ที่มีบทบาทสำคัญในการปลูกฝังความเข้าใจเกี่ยวกับชาติและอัตลักษณ์ของผู้เรียนตั้งแต่วัยเยาว์ จาก การวิเคราะห์ตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่ามีการบรรจุเนื้อหาที่สะท้อนอุดมการณ์หลักของรัฐใน 2 มิติสำคัญ ได้แก่ แนวคิด “ราชาชาตินิยม” และ “เชื้อชาตินิยม” โดยแนวคิดราชาชาตินิยม (Monarchical Nationalism) เน้นย้ำบทบาทของสถาบันพระมหากษัตริย์ในฐานะศูนย์รวมของชาติและสัญลักษณ์ความมั่นคงของรัฐ ผ่านการเล่าเรื่องราวที่เชิดชูพระปรีชาสามารถ พระราชกรณียกิจ และบทบาทของพระมหากษัตริย์ที่มีต่อความก้าวหน้า และความสงบสุขของประเทศ ในขณะที่แนวคิดเชื้อชาตินิยม (Ethnic Nationalism) มุ่งเน้นการยกระดับความภาคภูมิใจในชาติไทย แต่มีลักษณะอคติหรือมองประเทศเพื่อนบ้านในเชิงลบ ซึ่งอาจส่งผลต่อทัศนคติของผู้เรียนต่อความสัมพันธ์ระหว่างประเทศในภูมิภาค การก่อตัวของอุดมการณ์เหล่านี้ในแบบเรียนมิได้เกิดขึ้นโดยปราศจากบริบททางการเมือง หากแต่มีความสัมพันธ์เชิงซ้อนกับกระแสการเมืองไทย โดยเฉพาะในช่วงทศวรรษ 2540 ที่แนวคิด “กษัตริย์นักประชาธิปไตย” (Democratic Monarch) เริ่มปรากฏอย่างชัดเจนในพื้นที่สาธารณะและระบบการศึกษา อิทธิพลของกระแสดังกล่าวนำไปสู่การปรับเปลี่ยนเนื้อหาในหลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ซึ่งมีลักษณะส่งเสริมบทบาทของสถาบันพระมหากษัตริย์ในฐานะเสาหลักของชาติและระบบประชาธิปไตย ที่น่าสังเกตยิ่งไปกว่านั้น คือ การนำแนวคิดทางศาสนา โดยเฉพาะพระพุทธศาสนา มาสอดแทรกในกระบวนการเชิดชูสถาบันพระมหากษัตริย์อย่างเป็นระบบ เช่น การยกสถานะของพระมหากษัตริย์ให้เป็น “สมมติเทพ” อันเป็นแนวคิดที่เชื่อมโยงกับความเชื่อเรื่อง “บุญบารมี” และ “กรรม” ในทางพระพุทธศาสนา กล่าวคือ มีการนำเสนอว่าพระมหากษัตริย์ทรงเป็นผู้มีบุญบารมีที่สั่งสมมาแต่ชาติปางก่อน จึงได้อุบัติมาเป็น

กษัตริย์ผู้ปกครองบ้านเมืองด้วยคุณธรรม และทรงมีหน้าที่บำเพ็ญบารมีเพื่อสั่งสมคุณสมบัตินในการเป็น “พระโพธิสัตว์” อันเป็นเป้าหมายสูงสุดในการบรรลุพระสัมมาสัมโพธิญาณในอนาคต ตัวอย่างเนื้อหาที่สะท้อนแนวคิดดังกล่าวอย่างชัดเจนปรากฏในแบบเรียนประวัติศาสตร์ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 ซึ่งจัดทำโดยกระทรวงศึกษาธิการ (2553) ที่ระบุว่า “ทรงยึดหลักธรรมในพระพุทธศาสนาเป็นหลักในการปกครองประชาชน...พระมหากษัตริย์เป็นผู้รักษารัฐธรรมนูญ ทรงปฏิบัติอยู่ในศีลธรรมและทรงไว้ซึ่งความยุติธรรมในการตัดสินคดี” และ “การประพฤติปฏิบัติของพระมหากษัตริย์ทรงอยู่ในขอบเขตที่พึงปฏิบัติโดยการยึดหลักศีลธรรมในพระพุทธศาสนา” ข้อความเหล่านี้มิได้เป็นเพียงการอธิบายพระราชกรณียกิจในเชิงประวัติศาสตร์ แต่มีบทบาทสำคัญในการเสริมสร้างความชอบธรรมให้กับสถาบันพระมหากษัตริย์ในเชิงศีลธรรมและทางศาสนา ทั้งยังเป็นการผลิตซ้ำอุดมการณ์ที่เชื่อมโยงชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และระบอบประชาธิปไตยในกรอบเดียวกันอย่างแนบแน่น อันมีผลต่อการหล่อหลอมทัศนคติของผู้เรียนเกี่ยวกับบทบาทของตนเองในฐานะพลเมืองไทย ที่ต้องยึดมั่นและดำรงไว้ซึ่งโครงสร้างทางสังคมและการเมืองที่รัฐต้องการรักษา

การที่รัฐไทยใช้กลไกของ “การศึกษา” และ “ภาษา” เป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างสำนึก “ความเป็นไทย” ผ่านการกำหนดเนื้อหาในหลักสูตรและแบบเรียนเป็นปรากฏการณ์ที่สะท้อนให้เห็นถึงกระบวนการผลิตซ้ำทางอุดมการณ์ (ideological reproduction) อย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะในวิชาสังคมศึกษา ซึ่งอยู่ภายใต้กลุ่มสาระ “สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม” ที่ทำหน้าที่สำคัญในการสถาปนาโครงสร้างความคิด ความเชื่อ และคุณค่าให้กับผู้เรียน โดยวางกรอบความเข้าใจเกี่ยวกับความเป็นชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ไว้อย่างแนบแน่น

ประการแรก ทัศนะวิสัยนี้ค้นพบ คือการใช้ แนวคิดราชาชาตินิยม (Royal Nationalism) ซึ่งถือเป็นแกนกลางของการจัดวางอุดมการณ์ในแบบเรียน โดยเฉพาะการสถาปนารูปแบบของพระมหากษัตริย์ให้เป็น “หัวใจของชาติ” ผ่านการเน้นพระปรีชาสามารถ คุณธรรม และบทบาท ทางประวัติศาสตร์ของพระมหากษัตริย์ไทยแต่ละพระองค์ ลักษณะนี้ปรากฏอย่างชัดเจนในแบบเรียนประวัติศาสตร์และหน้าที่พลเมืองที่นำเสนอพระราชกรณียกิจเป็นการกระทำอันสูงส่งและเสียสละเพื่อประชาชน ซึ่งเป็นการวางกรอบความคิดให้พระมหากษัตริย์เป็นสัญลักษณ์สูงสุดของอำนาจ ความดี และความถูกต้อง จนไม่อาจตั้งคำถามหรือวิพากษ์ได้ แนวคิดราชาชาตินิยม ในแบบเรียนไม่ได้ดำรงอยู่อย่างเป็นกลางทางการเมือง หากแต่สัมพันธ์อย่างแนบแน่นกับบริบททางการเมืองไทยในช่วงทศวรรษ 2540 ซึ่งเป็นช่วงที่แนวคิดกษัตริย์นักประชาธิปไตย

(Democratic Monarch) ถูกนำเสนออย่างเข้มข้นในพื้นที่สาธารณะและสื่อมวลชน โดยเฉพาะในช่วงหลังเหตุการณ์พฤษภาคม พ.ศ.2535 ซึ่งพระมหากษัตริย์ได้รับการยกย่องว่าเป็นผู้ระงับวิกฤตการเมืองระหว่างรัฐกับประชาชน แนวคิดนี้ได้รับการสะท้อนในหลักสูตรแกนกลาง พ.ศ. 2551 ผ่านการกลับมาเน้นบทบาทของสถาบันพระมหากษัตริย์ในการปกครองบ้านเมืองด้วยธรรมะ และคุณธรรมตามแนวคิดแบบพุทธ อันแสดงถึงการบูรณาการอุดมการณ์ทางศาสนา กับสถาบันทางการเมืองอย่างลึกซึ้ง

ประการที่สอง คือการใช้ แนวคิดเชื้อชาตินิยม (Ethnonationalism) ซึ่งส่งผลต่อ ทศนคติของผู้เรียนต่อชาติพันธุ์อื่นและประเทศเพื่อนบ้าน ผ่านการเล่าเรื่องประวัติศาสตร์ที่เชิดชูชาติไทยในฐานะ “ชาติผู้เสียสละ” หรือ “ชาติผู้ถูกกระทำ” โดยนำเสนอเฉพาะมุมมองที่เสริมสร้างความภาคภูมิใจในชาติไทย ขณะที่เรื่องราวของชาติอื่นถูกนำเสนอในลักษณะที่มีอคติ ไม่ว่าจะเป็นการกล่าวถึงเหตุการณ์ความขัดแย้งกับประเทศเพื่อนบ้าน เช่น พม่า ลาว หรือ กัมพูชา ซึ่งบางครั้งแบบเรียนเน้นให้เห็นถึงการรุกรานจากภายนอก หรือการเป็นคู่แข่งของไทย ในเชิงประวัติศาสตร์มากกว่าการอยู่ร่วมกันอย่างเท่าเทียมในภูมิภาค สิ่งนี้นำไปสู่การสร้าง “พรมแดนทางอารมณ์” ที่ทำให้เยาวชนเรียนรู้ชาติผ่านกรอบความรู้ที่รัฐต้องการให้ยึดถือ

ทั้งสองแนวคิดนี้ถูกประสานเข้าด้วยกันผ่านการอ้างอิงพระพุทธรศาสนา ในฐานะระบบคุณค่าหลักของชาติ โดยเฉพาะการนำเสนอพระมหากษัตริย์ในฐานะ “สมมติเทพ” ที่เกิดจากบุญบารมีซึ่งสั่งสมมาหลายภพชาติ ตามคติในพระพุทธรศาสนา เช่น การกล่าวถึงพระมหากษัตริย์ว่าเป็นผู้มีบุญ ผู้บำเพ็ญทศพิธราชธรรม เพื่อความสงบสุขของประชาชน โดยอาศัยคำสอนเรื่องกรรมและการเวียนว่ายตายเกิดมาเป็นเครื่องมือในการอธิบายความ ความชอบธรรมของสถานะอันสูงส่งของพระมหากษัตริย์ เช่นในแบบเรียนประวัติศาสตร์ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (กระทรวงศึกษาธิการ, 2553) ที่กล่าวไว้ว่า “พระมหากษัตริย์เป็นผู้รักษาราชธรรม ทรงปฏิบัติอยู่ในศีลธรรม และทรงไว้ซึ่งความยุติธรรมในการตัดสินคดี” ซึ่งเป็นการผสมผสานแนวคิดพุทธเข้ากับราชาชาตินิยมได้อย่างแนบเนียน แนวทางการจัดวางเนื้อหาแบบนี้ ไม่เพียงสะท้อนการใช้ศาสนาเป็นเครื่องมือทางการเมือง หากแต่ยังเป็นการยกระดับศาสนาพุทธให้กลายเป็นกรอบอ้างอิงเดียวในการนิยาม “ความดี” และ “ความชอบธรรม” ในสังคมไทย อันส่งผลให้แบบเรียนกลายเป็นเครื่องมือในการบ่มเพาะอุดมการณ์ของรัฐ โดยเฉพาะในบริบทที่รัฐพยายามธำรงไว้ซึ่งโครงสร้างอำนาจแบบจารีต ภายใต้ฉากหน้าของประชาธิปไตย

จากการศึกษาวิเคราะห์เนื้อหาภายในแบบเรียนประวัติศาสตร์และแบบเรียนพระพุทธศาสนา พบว่าทั้งสองวิชามีบทบาทสำคัญในการสร้างภาพของชาติไทยในลักษณะที่เชื่อมโยงกับกระบวนการสร้างชาติ (Nation-building) ผ่านการปลูกฝังสำนึกความเป็นไทยที่รัฐต้องการ โดยเฉพาะการเน้นย้ำความสำคัญของศาสนา วัฒนธรรม และสถาบันพระมหากษัตริย์ ซึ่งถือเป็นองค์ประกอบหลักของอุดมการณ์รัฐไทย ในกรณีของแบบเรียนประวัติศาสตร์ มีการนำเสนอความหมายของ “ชาติ” ที่เน้นย้ำบทบาทของสถาบันชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ควบคู่กับการให้ความสำคัญกับวัฒนธรรมไทย โดยเฉพาะวัฒนธรรมของภาคกลาง ซึ่งถูกนำเสนอในฐานะตัวแทนวัฒนธรรมหลักของประเทศ การนำเสนอเช่นนี้ สะท้อนให้เห็นถึงการผูกโยงอัตลักษณ์ของชาติไทยเข้ากับกรอบวัฒนธรรมแบบรวมศูนย์ และอุดมการณ์ราชาชาตินิยมที่เน้นความสงบเรียบร้อยภายใต้การปกครองของพระมหากษัตริย์ผู้ทรงคุณธรรม

อย่างไรก็ตาม ในอีกด้านหนึ่งของเนื้อหาแบบเรียน กลับมีการนำเสนอความสัมพันธ์ระหว่างประเทศไทยกับนานาประเทศในลักษณะของ “ความขัดแย้ง” มากกว่าการสร้างควมเข้าใจร่วมกันในระดับนานาชาติ ส่งผลให้การเรียนรู้ประวัติศาสตร์ในแบบเรียนดังกล่าวมีข้อจำกัดในการส่งเสริมทัศนคติที่เปิดกว้างต่อความแตกต่างทางวัฒนธรรมและชาติพันธุ์ของกลุ่มคนหลากหลายทั่วโลก ผู้เรียนจึงอาจได้รับภาพจำเกี่ยวกับชาติไทยในลักษณะของการปกป้องตนเองจากภัยคุกคามภายนอก มากกว่าการมองเห็นบทบาทของไทยในฐานะสมาชิกของประชาคมโลกที่มีความหลากหลาย ในส่วนของแบบเรียนพระพุทธศาสนา แม้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 4 (มัธยมศึกษาปีที่ 4-6) ในสาระที่ 1 เรื่องศาสนา ศีลธรรม และจริยธรรม ไว้อย่างชัดเจน ว่ามีเป้าหมายเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ความเข้าใจ และสามารถประยุกต์ใช้หลักธรรมคำสอนในการดำเนินชีวิต (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552) แต่ในทางปฏิบัติ แบบเรียนพระพุทธศาสนายังคงเน้นย้ำบทบาทของพระพุทธศาสนาในฐานะ “รากฐานของชาติ” และเป็นส่วนหนึ่งของอุดมการณ์รัฐอย่างเด่นชัด กล่าวคือ แบบเรียนมิได้เพียงสอนศีลธรรมเชิงพุทธในระดับปัจเจก แต่ยังเชื่อมโยงความสำคัญของศาสนาพุทธเข้ากับโครงสร้างของชาติ โดยเน้นว่าพระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติและเป็นเครื่องมือสำคัญในการรักษาเอกลักษณ์ความเป็นไทย แนวคิดเช่นนี้สะท้อนบทบาทของศาสนาในฐานะกลไกทางอุดมการณ์ที่รัฐใช้เสริมสร้างความเป็นปึกแผ่นของชาติ และสนับสนุนโครงสร้างทางสังคม การเมือง วัฒนธรรมในกรอบที่รัฐกำหนด การนำเสนอเนื้อหาทั้งในแบบเรียนประวัติศาสตร์และพระพุทธศาสนาเช่นนี้ จึงสะท้อนให้เห็นถึงกระบวนการประกอบสร้าง “ชาติ” ผ่านระบบการศึกษา ที่รัฐให้ความสำคัญกับการสร้างอัตลักษณ์ร่วมของประชาชนในลักษณะรวมศูนย์

ลดทอนความหลากหลายทางชาติพันธุ์ วัฒนธรรม และศาสนา รวมถึงจำกัดพื้นที่ของการตั้งคำถามหรือการถกเถียงต่ออุดมการณ์หลักของรัฐ อันเป็นกระบวนการผลิตซ้ำวาทกรรมทางอำนาจที่มีผลโดยตรงต่อการกำหนดความหมายของความเป็นชาติและความเป็นไทยในสังคมไทยร่วมสมัย อย่างไรก็ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551 ได้กำหนดมาตรฐานตัวชี้วัดของชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 (ช่วงชั้นที่ 4) ในสาระศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม ไว้ดังนี้

มาตรฐาน ส 1.1 เข้าใจประวัติ ความสำคัญ หลักธรรมของพระพุทธศาสนา หรือศาสนาที่ตนนับถือและสามารถนำหลักธรรมของศาสนา มาเป็นหลักปฏิบัติในการอยู่ร่วมกัน

มาตรฐาน ส 1.2 ยึดมั่นในศีลธรรม การทำความดี มีค่านิยมที่ดีงาม และศรัทธาในพระพุทธศาสนาหรือศาสนาที่ตนนับถือ

มาตรฐาน ส 1.3 ประพฤติ ปฏิบัติตนตามหลักธรรมและศาสนพิธีของพระพุทธศาสนา หรือศาสนาที่ตนนับถือ ค่านิยมที่ดีงาม และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาดน บำเพ็ญประโยชน์ต่อสังคม สิ่งแวดล้อม เพื่อการอยู่ร่วมกันได้อย่างสันติสุข

ส่วนสาระที่ 4 ประวัติศาสตร์นั้น ได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 4 (ม.4-6) ไว้ คือ

มาตรฐาน ส 4.1 เข้าใจความหมาย ความสำคัญของเวลาและยุคสมัยทางประวัติศาสตร์ สามารถใช้วิธีการทางประวัติศาสตร์บนพื้นฐานของความเป็นเหตุเป็นผล มาวิเคราะห์เหตุการณ์ต่างๆ อย่างเป็นระบบ

มาตรฐาน ส4.2 เข้าใจพัฒนาการมนุษยชาติจากอดีตจนถึงปัจจุบัน ในแง่ความสัมพันธ์และการเปลี่ยนแปลงของเหตุการณ์อย่างต่อเนื่อง ตระหนักถึงความสำคัญ และสามารถวิเคราะห์ผลกระทบที่เกิดขึ้นได้

มาตรฐาน ส 4.3 เข้าใจความเป็นมาของชาติไทย วัฒนธรรม ภูมิปัญญาไทย มีความภูมิใจ และธำรงความเป็นไทย

(กระทรวงศึกษาธิการ, 2552)

จากการพิจารณาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ในช่วงชั้นที่ 4 (ม.4 – ม.6) จะเห็นได้ว่าการกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ที่ตอกย้ำสถานะของพระพุทธศาสนาในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่งของเอกลักษณ์ชาติเป็นหลัก ในขณะเดียวกัน หลักสูตรดังกล่าวได้เปิดช่องไว้สำหรับความหลากหลายทางศาสนา โดยกำหนดตัวชี้วัดที่ให้ผู้เรียนสามารถ

นำหลักธรรมของศาสนาที่ตนนับถือมาประยุกต์ใช้เป็นแนวทางในการดำเนินชีวิตได้ ซึ่งในทางทฤษฎีถือเป็นการยอมรับความแตกต่างทางความเชื่อของผู้เรียน แต่ทว่าเมื่อพิจารณาในระดับของสื่อการเรียนการสอนและการปฏิบัติจริง จะพบว่าแบบเรียนศาสนาที่ใช้ในระบบการศึกษาไทยกลับไม่ได้สะท้อนหลักการดังกล่าวอย่างแท้จริง เนื้อหาส่วนใหญ่ยังคงมุ่งเน้นไปที่พระพุทธศาสนาเป็นสำคัญ ทำให้พื้นที่สำหรับศาสนาอื่นๆ ถูกจำกัดไว้ในวิชาเลือกอย่าง “ศาสนาสากล” ซึ่งโดยทั่วไปแล้วมีการเรียนการสอนเพียง 1 ภาคเรียน จากทั้งหมด 6 ภาคเรียนตลอดช่วงชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย สะท้อนให้เห็นถึงความไม่สมดุลในการให้ความสำคัญกับศาสนาต่างๆ ในระบบการศึกษา ซึ่งก็สะท้อนให้เห็นว่า การศึกษาไทยไม่ได้ให้ความสำคัญต่อความหลากหลายทางพหุวัฒนธรรมอย่างแท้จริง อีกทั้งยังเป็นการสร้างชุดความคิดและวาทกรรมที่สานต่ออุดมการณ์ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ซึ่งศาสนาที่รัฐให้ความสำคัญ คือ พระพุทธศาสนา นิิกายเถรวาท เท่านั้น เนื่องจากพระพุทธศาสนาเป็นศาสนาที่มีผู้คนในประเทศไทยนับถือเป็นจำนวนมาก และมีความเกี่ยวพันอย่างแนบแน่นกับวัฒนธรรมและอัตลักษณ์ของชาติ การจัดทำแบบเรียนจึงมีแนวโน้มที่จะส่งเสริมและสืบทอดพระพุทธศาสนาในฐานะองค์ประกอบสำคัญของความเป็นไทย ซึ่งสะท้อนให้เห็นผ่านเนื้อหาในแบบเรียนที่มุ่งเน้นการธำรงรักษาและเชิดชูพระพุทธศาสนาในสองมิติหลัก ได้แก่ มิติด้านพิธีกรรมทางศาสนา และมิติด้านคุณธรรมจริยธรรม

สิ่งที่น่าสังเกตคือ แม้หลักสูตรอย่างเป็นทางการอาจมิได้ระบุว่าพระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติอย่างชัดเจน แต่ในทางปฏิบัติ แบบเรียนจำนวนไม่น้อยกลับเลือกที่จะนำเสนอพระพุทธศาสนาในฐานะ “รากฐานของชาติ” และมีความพยายามผลักดันให้บทบาทของศาสนาพุทธกลายเป็นสิ่งที่สะท้อนอัตลักษณ์ของประเทศไทยไปโดยปริยาย ตัวอย่างหนึ่งของการสร้างความเป็นไทยผ่านศาสนาในแบบเรียน คือ การเชื่อมโยงคุณธรรมและจริยธรรมของพระพุทธศาสนาเข้ากับความเชื่อเกี่ยวกับบุคลิกภาพของคนไทยที่พึงประสงค์ โดยเฉพาะคุณลักษณะเรื่อง “ความอ่อนน้อมถ่อมตน” ซึ่งถือเป็นหนึ่งในคุณค่าทางวัฒนธรรมที่สังคมไทยให้ความสำคัญ การนำเสนอคุณธรรมเช่นนี้ได้เพียงอยู่ในเชิงทฤษฎี แต่ถูกแฝงผ่านกลวิธีทางภาษาในแบบเรียน ที่มีลักษณะโน้มน้าวและชี้นำทางสังคม (Socialization) ให้ผู้เรียนตระหนักถึงบทบาทและพฤติกรรมที่เหมาะสมในฐานะสมาชิกของสังคมไทย กล่าวอีกนัยหนึ่ง การกล่อมเกลாத่างสังคมผ่านแบบเรียนเหล่านี้ ทำหน้าที่สร้างภาพของ “คนไทยที่ดี” ให้มีบุคลิกอ่อนโยน อ่อนน้อมต่อผู้ใหญ่ ให้ความเคารพต่อผู้อาวุโส และปฏิบัติตามขนบธรรมเนียมอันดีงามของสังคม ซึ่งเป็นการสร้างกรอบพฤติกรรมและค่านิยมที่รัฐและสังคมต้องการรักษาเอาไว้ โดยอาศัยศาสนาเป็นฐานทางอุดมการณ์ที่เสริมสร้างความชอบธรรมให้กับแนวคิดเหล่านั้น จากการศึกษาวิเคราะห์

แบบเรียน จะเห็นได้ว่าศาสนาและความเชื่อถูกนำมาใช้เป็นเครื่องมือสำคัญในการกำหนดทิศทางการปฏิบัติและควบคุมพฤติกรรมของคนในสังคมให้ดำรงอยู่ภายใต้กรอบของความเป็นไทยที่รัฐต้องการ ซึ่งมีความเกี่ยวข้องโดยตรงกับการสร้างชาติและเสริมสร้างอุดมการณ์รัฐผ่านระบบการศึกษาอย่างมีนัยสำคัญ

ในส่วนของสาระประวัติศาสตร์นั้น การกำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ ช่วงชั้นที่ 4 ของหลักสูตรการศึกษาแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551 เน้นให้ผู้เรียนเข้าใจ พัฒนาการของมนุษยชาติและความเป็นมาของชาติไทย โดยเน้นที่ความภูมิใจในชาติและการธำรงความเป็นไทย นัยยะที่แฝงอยู่ในมาตรฐานนี้คือ การให้คุณค่ากับอดีตในลักษณะที่เสริมสร้างความรู้สึกเชื่อมโยงกับอัตลักษณ์ชาติแบบรัฐกำหนด และผลักดันให้ผู้เรียนรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่มที่มีความเป็นเอกภาพทางวัฒนธรรม ภาษา และศาสนา แบบเรียนประวัติศาสตร์มักเลือกเล่า เหตุการณ์ที่สนับสนุนแนวคิดเรื่องชาติไทยเป็นศูนย์กลาง อาทิ การเน้นบทบาทของกษัตริย์ไทยในการปกป้องอธิปไตย การรอดพ้นจากการล่าอาณานิคม หรือความสามารถในการรักษาเอกลักษณ์ วัฒนธรรมท่ามกลางแรงกดดันจากต่างชาติ เรื่องราวเหล่านี้ถูกนำเสนอในลักษณะที่ปลุกเร้า อารมณ์ให้เกิดความภาคภูมิใจ โดยละเว้นหรือกล่าวถึงอย่างผิวเผินในประเด็นที่เกี่ยวกับ ความขัดแย้ง การลู่ฮือ หรือความหลากหลายของกลุ่มชาติพันธุ์ที่ดำรงอยู่ร่วมกัน ผลที่ตามมาคือ การก่อรูปของ “ความเป็นไทย” ในจินตนาการแบบเดียว คือ ไทยพุทธ ฟ้าดี มีศีลธรรม รักสงบ เคารพผู้ใหญ่ และภักดีต่อสถาบันหลัก แบบเรียนกลายเป็นเครื่องมือที่รัฐใช้เพื่อปลูกฝังอัตลักษณ์ เหล่านี้ให้กลายเป็นบรรทัดฐานในจิตใจของผู้เรียนโดยไม่รู้ตัว ภายใต้กรอบของการเรียนรู้ที่ดูเหมือนจะเป็นกลางนั้น แท้จริงคือการเลือกเสนอความจริงแบบหนึ่ง และละเว้นความจริงแบบอื่น เป็นการสะท้อนที่เด่นชัดว่า การจัดเรียงตัวบทแบบสหบท ทำให้เราวิเคราะห์การอธิบายการจัดเรียง เพื่อตอบว่าตัวบทที่ต่างกันเหล่านี้นำมาร้อยเรียงกันได้อย่างไร เพื่อวัตถุประสงค์อะไร ซึ่ง ณ จุดนี้ เราจะเห็นว่า แฟร์คลัฟในฐานะนักภาษาศาสตร์สนใจทฤษฎีภาษากับสังคม ในรูปแบบประเภท หรือ genre เพราะประเภท คือการจัดเรียงภาษาให้เหมาะกับสถานภาพ และปฏิบัติต่อกันมา จนเป็นขนบ (Fairclough, 1995) จึงกล่าวได้ว่าประเภท(genre) ถูกสร้างโดยกิจกรรมทางสังคม และสถานการณ์ และหนึ่งตัวบทสามารถแสดงประเภทหลาย ๆ อย่างได้ และการที่ประเภทหลายๆ อย่างมาปรากฏรวมกันได้ในหนึ่งตัวบทจะ เรียกว่า ระเบียบของวาทกรรม (order of discourse) (Chouliaraki and Fairclough 1999: 59)

4.2.4 ทัศนคติการทางวาทกรรมในฐานะวิธีการรักษาความหมาย ของความเป็นชาติในแบบเรียนสังคมศึกษาโดยเฉพาะรายวิชาประวัติศาสตร์และ พระพุทธศาสนา

ระบบการศึกษาไทย โดยเฉพาะในรายวิชาสังคมศึกษา ได้กลายเป็นกลไกสำคัญที่รัฐนำมาใช้สร้างและควบคุม “กฎเกณฑ์ของความรู้” ซึ่งในความหมายเชิงอำนาจนั้นมิได้หมายถึงการใช้อำนาจในลักษณะบังคับหรือการใช้กำลังโดยตรง หากแต่เป็นอำนาจที่ผ่านกระบวนการกล่อมเกลாதทางสังคมจนมีลักษณะ “สะอาด” หรือดูเหมือนเป็นกลางในรูปแบบของ “ความรู้ที่ถูกต้อง” เกี่ยวกับประเด็นต่าง ๆ ที่สังคมกำหนดให้ยอมรับร่วมกัน ในบริบทของแบบเรียนสังคมศึกษา ความรู้ที่ถูกรวบรวมและนำเสนอในหลักสูตรและตำราเรียนไม่ได้เป็นเพียงชุดข้อมูลทั่วไปหรือข้อเท็จจริงเชิงวิชาการเท่านั้น แต่เป็นความรู้ที่ผ่านการกลั่นกรองโดยรัฐและผู้มีอำนาจจนกลายเป็น “ความรู้เฉพาะทาง” ที่มีความชัดเจนในกฎเกณฑ์และแนวปฏิบัติทางสังคม ซึ่งมีผลต่อการกำหนดพฤติกรรม ค่านิยม และอุดมการณ์ของประชาชนในระยะยาว กล่าวอีกนัยหนึ่งกระบวนการสร้างความรู้ในระบบการศึกษาไทยโดยเฉพาะในรายวิชาสังคมศึกษา จึงเป็นกระบวนการที่เชื่อมโยงกับอำนาจอย่างแนบแน่น เพราะเมื่อผู้มีอำนาจสามารถกำหนดว่า “อะไรคือความรู้” และ “อะไรคือความจริงที่ยอมรับได้” ในทางสังคมแล้ว ย่อมทำให้ประชาชนโดยเฉพาะเยาวชนซึมซับและปฏิบัติตามแนวคิดเหล่านั้นโดยไม่รู้ตัว ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ ไชยรัตน์ เจริญสินโอฬาร (2560: 25-27) ที่ชี้ว่า อำนาจมีบทบาทโดยตรงต่อการนิยามและผลิตซ้ำความรู้ ความจริง และความชอบธรรมในสังคม

นอกจากนี้ การสร้าง “วาทกรรม” หรือชุดของถ้อยคำ แนวคิด และความหมายในแบบเรียนสังคมศึกษา ยังเป็นกระบวนการที่จำกัดสิ่งที่สามารถกล่าวถึงหรือเรียนรู้ได้ภายในช่วงเวลาหนึ่ง โดยมีกรอบกฎเกณฑ์และตรรกะที่ถูกควบคุมโดยโครงสร้างอำนาจรัฐ ซึ่ง อรรถวณ ปิณฑโนโวาท (2554: 12) อธิบายว่า วาทกรรมถูกสร้างขึ้นจากความแตกต่างระหว่างสิ่งที่สามารถพูดหรือสอนได้อย่างถูกต้องภายใต้กรอบกฎเกณฑ์ของสังคม กับสิ่งที่ไม่สามารถพูดได้หรือถูกปิดกั้น เมื่อพิจารณาในมิตินี้ จะเห็นได้ว่าระบบการศึกษา โดยเฉพาะเนื้อหาในแบบเรียนสังคมศึกษา เป็นพื้นที่สำคัญของการใช้อำนาจในการควบคุมความรู้ ความคิด และการสร้างอัตลักษณ์พลเมืองตามแนวทางที่รัฐต้องการ ทั้งยังเป็นกระบวนการผลิตซ้ำอุดมการณ์รัฐผ่านสิ่งที่ดูเหมือนเป็น “ข้อเท็จจริงทางวิชาการ” ที่ได้รับการยอมรับในระดับสังคม

ตามแนวคิดของนักวิชาการอย่าง ไชยรัตน์ เจริญสินโอฬาร (2560) กล่าวว่า การผลิตความรู้ในแบบเรียนไม่ใช่การสั่งสอนอย่างเป็นกลาง แต่เป็นผลของกระบวนการใช้อำนาจที่แฝงอยู่ในรูปของความรู้ กล่าวคือ อำนาจไม่ได้ปรากฏในรูปของการบังคับหรือการใช้กำลัง

แต่แฝงตัวอยู่ในกลไกของ ความรู้ที่ดูเหมือนจะเป็นกลาง เป็นวิทยาศาสตร์ หรือเป็นความจริงที่ไม่ต้องสงสัย แต่แท้จริงแล้ว ความรู้ที่ถูกผลิตขึ้นในระบบการศึกษานั้นผ่านการกลั่นกรองทางอุดมการณ์มาแล้ว เป็นสิ่งที่ถูกจัดสร้าง (constructed) ขึ้นโดยรัฐหรือกลุ่มอำนาจที่มีอิทธิพลต่อการจัดทำหลักสูตรและแบบเรียนความรู้ในแบบเรียนสังคมศึกษาจึงไม่ใช่ “ความรู้ทั่วไป” (common knowledge) หากแต่เป็น “ความรู้เฉพาะทาง” (specialized knowledge) ที่ผ่านการควบคุม ตรวจสอบ และจัดวางโดย กลไกรัฐ ผ่านกฎระเบียบทางวิชาการ หลักสูตรแกนกลาง จารีตวิชาชีพ และแบบแผนการสอน ต่าง ๆ กล่าวคือ เป็นการทำให้ความรู้บางอย่าง “ถูกต้อง” และ “ยอมรับได้” ในขณะที่ความรู้อื่น ถูกกันออกไปหรือถูกมองว่า “ผิด” หรือ “ไม่เหมาะสม” ตามกรอบแนวคิดของอรรถกร ปิณฑนโธวาท (2554) วาทกรรมคือ พื้นที่ของการคัดเลือกสิ่งที่สามารถ “พูดได้” และ “พูดไม่ได้” ในช่วงเวลาและบริบทหนึ่ง ๆ ดังนั้นเนื้อหาในแบบเรียนจึงสะท้อนให้เห็นอย่างชัดเจนว่ามี “กรอบคิด” หรือ “กรอบวาทกรรม” ไต่บ้างที่ถูกกำหนดให้เป็นแกนกลางของความรู้ และกรอบใดที่ถูกละเลยหรือทำให้หายไป

ในรายวิชาประวัติศาสตร์ การสถาปนา “วาทกรรมชาติ” มักเกิดขึ้นผ่านการเล่าเรื่องประวัติศาสตร์ที่เชิดชูชาติไทย ชูบทบาทของพระมหากษัตริย์ในฐานะผู้นำทางคุณธรรม ผู้เสียสละเพื่อบ้านเมือง และเป็นศูนย์รวมแห่งความรักและความสามัคคี เรื่องราวทางประวัติศาสตร์ที่เลือกนำเสนอจึงมักโน้มเอียงไปในทิศทางที่สอดคล้องกับอุดมการณ์ราชาชาตินิยม (Royal Nationalism) โดยลดทอนหรือหลีกเลี่ยงการนำเสนอเรื่องราวที่อาจกระทบต่อความชอบธรรมของรัฐ เช่น ความขัดแย้งภายในประเทศ เหตุการณ์ที่มีการใช้อำนาจรัฐต่อประชาชน หรือบทบาทของกลุ่มชาติพันธุ์อื่น ๆ ในประวัติศาสตร์ไทย ในรายวิชาพระพุทธศาสนา การผลิตวาทกรรมความเป็นไทยมักถูกผูกโยงอย่างลึกซึ้งกับแนวคิดแบบพุทธจารีต โดยเฉพาะความเชื่อเรื่อง “กษัตริย์นักธรรม” และ “ทศพิธราชธรรม” ที่ทำให้บทบาทของผู้นำประเทศกลายเป็นสิ่งศักดิ์สิทธิ์และอยู่เหนือการตั้งคำถาม แนวคิดเหล่านี้ฝังรากลึกในวัฒนธรรมการเมืองไทย และแบบเรียนทำหน้าที่เสมือน “เครื่องย้ำคิด” (reiterative apparatus) ที่ผลิตซ้ำแนวคิดเหล่านี้ให้คงอยู่ในจิตสำนึกของผู้เรียนกระบวนการเหล่านี้สะท้อนให้เห็นว่า แบบเรียนไม่ได้เป็นเพียงตำราเรียน แต่เป็น “เครื่องมือของรัฐ” ที่ทำหน้าที่ควบคุมความหมายของชาติผ่านภาคปฏิบัติทางวาทกรรม กล่าวคือ เป็นวิธีการที่รัฐใช้ในการรักษาอำนาจเหนือการนิยามว่า “ความเป็นไทยคืออะไร” โดยทำให้ผู้เรียนซึมซับความหมายเหล่านี้ผ่านการเรียนรู้ที่ดูเหมือนจะเป็นกลางและน่าเชื่อถือ ทั้งที่ในความเป็นจริงกลับเป็นกระบวนการสร้างความจริงเฉพาะชุดที่มีผลประโยชน์ทางอำนาจเป็นเดิมพัน

นอกจากนี้วาทกรรมยังต้องมีปฏิบัติการเชิงวาทกรรมเพื่อตอกย้ำ ความรู้ ความจริงและอำนาจด้วยการอธิบาย การอบรมสั่งสอน การเผยแพร่แนวคิดผ่านสื่อต่าง ๆ เช่น โฆษณาชวนเชื่อ และปฏิบัติการที่เป็นการลงมือดำเนินการในรูปแบบของการกระทำ หรือกิจกรรม เมื่อนำ แนวคิดเรื่องวาทกรรมของฟูโกต์มาวิเคราะห์แบบเรียน ทำให้เห็นว่า แบบเรียนในฐานะที่เป็นวรรณกรรมรูปแบบหนึ่งนั้นได้หยิบยืมภาษาประเภทหนึ่งให้ผู้เรียนได้พูดถึงเกี่ยวกับเรื่องใด เรื่องหนึ่งในยุคใดยุคหนึ่งนับเป็นกระบวนการนำเสนอความรู้เกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ และฟูโกต์ยังให้มุมมองเกี่ยวกับวาทกรรมว่า เป็นเพียงวาทกรรมชุดต่าง ๆ มาประกอบกันขึ้นอย่างสลับซับซ้อน (Foucault, 1972: 22 อ้างถึงในกาญจนา แก้วเทพ, 2544: 93) วรรณกรรมจึงไม่ได้นำเสนอความจริงในอุดมคติเกี่ยวกับชีวิต และความเป็นอยู่ของมนุษย์อีกต่อไป แต่วรรณกรรมเป็นการนำเสนอ “ระบอบแห่งความจริง” (regime of truth) ซึ่งเป็นชุดของความเชื่อหรือแนวคิดที่สังคมในช่วงเวลาหนึ่ง ๆ ยอมรับว่าเป็น “ความจริง” ไม่ใช่เพราะเป็นความจริงตามธรรมชาติ หากแต่เป็นความจริงที่ถูกทำให้ดูเหมือนจริงผ่านกระบวนการทางสถาบัน เช่น โรงเรียน รัฐบาล สื่อมวลชน และศาสนา ในบริบทนี้ แบบเรียนในฐานะที่เป็น “วรรณกรรมของรัฐ” จึงเป็นส่วนหนึ่งของระบอบแห่งความจริง ที่มีได้ เสนอความรู้ในลักษณะที่เป็นกลางหรือไม่ฝักใฝ่ฝ่ายใด แต่กลับแฝงอำนาจของรัฐในการกำหนดสิ่งที่ควรถูกพูด และสิ่งที่ไม่ควรถูกพูดในแต่ละยุคสมัย

ข้อความที่ว่า “แบบเรียนในฐานะที่เป็นวรรณกรรมรูปแบบหนึ่ง ได้หยิบยืมภาษา ประเภทหนึ่งให้ผู้เรียนได้พูดถึงเกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่งในยุคใดยุคหนึ่ง” จึงชี้ให้เห็นว่าแบบเรียนไม่ได้แค่ให้ข้อมูลแก่ผู้เรียน แต่ยัง กำหนดวิธีการพูด กำหนด สิ่งที่พูดได้และพูดไม่ได้ และกำหนดกรอบการตีความ เกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ ด้วย กล่าวอีกนัยหนึ่งคือ ผู้เรียนไม่ได้เพียงแค่เรียนรู้เนื้อหา แต่ยังเรียนรู้ที่จะคิด พูด และเข้าใจโลกภายใต้ “กรอบคิดที่รัฐจัดเตรียมไว้ให้” นักวิชาการอย่าง สุรเดช โชติอุดมพันธ์ (2548) ได้เสนอว่า วรรณกรรมไม่ใช่พื้นที่แห่งความจริงเชิงอุดมคติอีกต่อไป แต่เป็นการสะท้อน “มุมมองของผู้เขียน” ที่อยู่ภายใต้อำนาจของวาทกรรม กล่าวคือ ภาพตัวแทน (representation) ที่ปรากฏในแบบเรียน เช่น ภาพของชาติไทยในฐานะ “ผู้เสียสละ” หรือ “ผู้ถูกรุกราน” ภาพของพระมหากษัตริย์ในฐานะ “ธรรมิกราชา” และภาพของพระพุทธศาสนาในฐานะ “ศูนย์กลางแห่งคุณธรรมของชาติ” ล้วนเป็นการเลือกสรรและจัดวางอย่างมีนัยเพื่อสถาปนาอุดมการณ์ของรัฐ ดังนั้น การใช้แนวคิดวาทกรรมในการพิจารณาแบบเรียนจึงมิใช่การวิพากษ์เนื้อหาเพียงผิวเผิน แต่เป็นการทำความเข้าใจว่าแบบเรียนมีบทบาทสำคัญในการผลิตซ้ำ “ระบอบแห่งความจริง” โดยการนำเสนอความรู้ที่รัฐต้องการให้ประชาชนเชื่อและยอมรับ เช่น การเน้นความสัมพันธ์ระหว่างพระมหากษัตริย์กับพระพุทธศาสนาในฐานะการปกครองที่ชอบธรรม

การยกย่องชาติไทยในฐานะที่สูงส่งกว่าชาติอื่น การลดทอนบทบาทของกลุ่มชาติพันธุ์หรือศาสนาอื่น ตลอดจนการปิดกั้นความรู้ทางเลือกที่อาจทำทลายอุดมการณ์รัฐ ทั้งหมดนี้คือ “การปฏิบัติการเชิงวาทกรรม” ที่ทำให้แบบเรียนกลายเป็นเครื่องมือสำคัญของรัฐในการตอกย้ำอำนาจ และกำหนดสิ่งที่ควรถูกมองว่าเป็นความรู้และความจริงในสังคมไทย โดยเฉพาะในประเด็นอ่อนไหวอย่าง “ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์” ซึ่งไม่เพียงปรากฏในระดับเนื้อหา แต่ยังฝังอยู่ในทุกกระบวนการของการเรียนรู้

จากการศึกษากระบวนการจัดทำและผลิตแบบเรียนในหลักสูตรการศึกษาของไทย พบว่าบุคคลผู้มีบทบาทหลักในการเรียบเรียงแบบเรียน คือ ข้าราชการและคณะกรรมการที่สังกัดหน่วยงานด้านการศึกษาโดยตรง ได้แก่ กระทรวงศึกษาธิการ กรมวิชาการ และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งบุคคลเหล่านี้ได้รับการแต่งตั้งหรือรับรองโดยรัฐอย่างเป็นทางการ นอกจากนี้ ในกรณีของแบบเรียนพระพุทธศาสนาและศาสนาสาฎก ยังปรากฏว่ามีการแต่งตั้งพระสงฆ์เข้ามาร่วมเป็นคณะทำงานผู้เรียบเรียงเนื้อหา ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงกระบวนการผลิตชุดความรู้ทางศาสนาในระบบการศึกษาไทยที่ดำเนินการโดยกลุ่มบุคคลเฉพาะซึ่งมีสิทธิเข้าถึง (Access) กระบวนการผลิตตัวบทอย่างจำกัด ภายใต้เงื่อนไขและข้อกฎหมายที่รัฐกำหนด บุคคลทั่วไปที่ไม่มีผ่านกระบวนการแต่งตั้งหรือการรับรองจากรัฐไม่อาจมีส่วนร่วมในการผลิตตัวบทแบบเรียนได้ สถานการณ์ดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า แบบเรียนในระบบการศึกษาไทย มิได้เป็นเพียงสื่อกลางในการถ่ายทอดความรู้ทางวิชาการเท่านั้น แต่ยังเป็นวาทกรรมที่รัฐควบคุมการผลิตโดยตรง ผ่านผู้เชี่ยวชาญและกลุ่มผู้มีอำนาจทางวิชาการที่ทำหน้าที่คัดสรรและจัดระเบียบความรู้ให้สอดคล้องกับอุดมการณ์ของรัฐ โดยเฉพาะในวิชาประวัติศาสตร์และพระพุทธศาสนา ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ซึ่งถูกนำมาใช้เป็นเครื่องมือสำคัญในการกำหนดมาตรฐานของ “ความเป็นไทย” ผ่านแนวคิดชาตินิยมทางวัฒนธรรม (Cultural Nationalism) ที่มุ่งเน้นการสร้างความรู้สึกรักภาคภูมิใจในชาติ สร้างความรักชาติ และปลูกฝังความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันทางอุดมการณ์ ค่านิยม ศีลธรรม และความคิดในเรื่องต่าง ๆ ภายใต้กรอบแนวคิดที่รัฐกำหนด

ผลจากกระบวนการผลิตวาทกรรมผ่านแบบเรียนในลักษณะนี้ทำให้โรงเรียนและสถานศึกษาทั่วประเทศมีหน้าที่ในการถ่ายทอดเนื้อหาตามแบบเรียนที่รัฐกำหนด ส่งผลให้ประชาชนโดยเฉพาะเยาวชน ซึมซับความรู้และทัศนคติในเชิงอุดมการณ์เดียวกัน ผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่ดูเหมือนเป็นกลาง แต่ในความเป็นจริงแล้ว แบบเรียนกลายเป็นส่วนหนึ่งของเครื่องมือในการสร้างวัฒนธรรมแห่งชาติที่มีความเป็นเอกภาพ และในขณะเดียวกัน ก็ส่งผลให้

คนไทยที่มีอัตลักษณ์ทางชาติพันธุ์หรือวัฒนธรรมที่แตกต่างจากวัฒนธรรมไทยส่วนกลาง ต้องเผชิญกับกระบวนการ “กลายเป็นไทย” (Thaification) และในอีกด้านหนึ่ง กลายเป็น “คนอื่น” หรือผู้ที่ถูกทำให้แตกต่างในเชิงวัฒนธรรมและสังคม หากนำแนวคิดการวิเคราะห์ว่าทกรรมเชิงวิพากษ์ของ Norman Fairclough (1995) มาประยุกต์ใช้ในการวิเคราะห์แบบเรียนสังคมศึกษา จะเห็นได้ว่าการประกอบสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนไม่ได้เป็นเพียงการถ่ายทอดเนื้อหาทางศาสนาในเชิงทฤษฎี หากแต่เป็นกระบวนการสร้างชุดความรู้ทางศาสนาในฐานะที่ได้รับความชอบธรรมจากอำนาจรัฐ โดยเฉพาะการให้ความสำคัญกับพระพุทธศาสนาในฐานะอุดมการณ์หลักของชาติ ซึ่งมีการสร้างภาพให้ศาสนาพุทธมีลักษณะของ “ศาสตร์” ที่มีเหตุมีผล เป็นวิทยาศาสตร์ และสามารถพิสูจน์ตรวจสอบได้ ทั้งที่เนื้อหาจำนวนไม่น้อยยังมีลักษณะเชิงความเชื่อและวัฒนธรรม

นอกจากนี้ ยังปรากฏกระบวนการผลิตซ้ำอุดมการณ์ศีลธรรมและคุณค่าที่รัฐต้องการผ่านแบบเรียน เช่น การกำหนดภาพของ “คนดีที่สังคมพึงปรารถนา” ซึ่งจะต้องมีคุณลักษณะสอดคล้องกับหลักธรรมในพระพุทธศาสนา และสอดคล้องกับค่านิยมหลักของชาติ อาทิ ค่านิยม 12 ประการ ที่กระทรวงศึกษาธิการผลักดันให้เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ในทุกระดับ เพื่อพัฒนาเยาวชนให้เป็นคนดี มีความรู้ และสามารถดำรงชีวิตในสังคมอย่างสงบสุข ด้วยการใช้คุณธรรมเป็นรากฐานของการดำเนินชีวิต โดยมีการบูรณาการการปลูกฝังคุณธรรมผ่านสถาบันหลัก ได้แก่ ครอบครัว ชุมชน ศาสนา และสถานศึกษา ในเชิงว่าทกรรม กระบวนการดังกล่าวสะท้อนให้เห็นลักษณะของการจัดระเบียบความรู้และความคิดภายในสังคมตามแนวคิดของ Michel Foucault (1981) ที่ระบุว่า ว่าทกรรมจะสามารถดำรงอยู่ในสังคมอย่างชอบธรรมได้นั้น จำเป็นต้องผ่านกระบวนการสร้างความศักดิ์สิทธิ์และความน่าเชื่อถือ เช่น การอ้างอิงหลักวิทยาศาสตร์ หรือการรับรองจากสถาบันทางวิชาการ ซึ่งแบบเรียนก็เป็นหนึ่งในเครื่องมือที่รัฐใช้ในการสร้างความน่าเชื่อดังกล่าว ผ่านการกำหนดคุณค่าที่ต้องการและจัดระเบียบความรู้ใหม่ให้ดูมีเหตุมีผล เป็นกลาง และได้รับการยอมรับในสังคม

ดังนั้น แบบเรียนในระบบการศึกษาไทยจึงทำหน้าที่มากกว่าการถ่ายทอดเนื้อหาทางวิชาการ หากแต่เป็นกระบวนการกล่อมเกลாத่างสังคม ที่มุ่งสร้างเยาวชนให้เป็นคนดี มีคุณธรรม และสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างสงบสุข แต่ในขณะเดียวกัน ความหมายของ “ความดี” “คุณธรรม” หรือแม้กระทั่ง “ความเป็นไทย” ที่แบบเรียนถ่ายทอด ก็ยังอยู่ภายใต้กรอบแนวคิดทางศาสนา วัฒนธรรม และอุดมการณ์ของรัฐ ซึ่งมีลักษณะคงสถานะทางอำนาจ และผลิตซ้ำว่าทกรรมหลักที่รัฐต้องการรักษาไว้ กระบวนการนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ ศิวัช ศรีโกคายกุล (2563) ที่ชี้ให้เห็นว่า แบบเรียน ตำรา และเอกสารประกอบการสอน เป็นเพียงภูมิปัญญาในอดีตที่ต้องการ

ส่งต่อผ่านระบบโรงเรียน โดยที่ครูทำหน้าที่เป็นเพียงกลไกในการถ่ายทอดเนื้อหาเหล่านั้นอย่างมีระเบียบแบบแผน ซึ่ง John Dewey (1938) ได้อธิบายไว้ว่าเป็นลักษณะของ “การศึกษาแบบจารีต” (Traditional Education) ที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อรักษาสถานะเดิม (Status quo) ของสังคม ผ่านการถ่ายทอดความรู้จากเบื้องบนลงมายังผู้เรียน จากการวิเคราะห์ว่าทหกรรมความเป็นชาติด้วยศาสนา ในแบบเรียนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พบว่าการกำหนดนโยบายการศึกษา โครงสร้างหลักสูตร และเนื้อหาในแบบเรียนประวัติศาสตร์และพระพุทธศาสนายังคงผูกติดอยู่กับแนวคิดของชนชั้นนำ และกระบวนการสร้างชาติที่เน้นการปลูกฝังความภาคภูมิใจในชาติไทย เน้นย้ำว่าประเทศไทยมีประวัติศาสตร์และวัฒนธรรมที่ดงามมาอย่างยาวนาน ซึ่งสอดคล้องกับอุดมการณ์หลักของรัฐบาลไทยที่มุ่งรักษาความเป็นชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ทั้งนี้ ตามที่ Morris (2011) และ Giroux (1991) อธิบายไว้ว่า หลักสูตรไม่ใช่ตัวบททางวิชาการที่เป็นกลางหรือไร้เดียงสา แต่เป็นพื้นที่ที่สะท้อนอำนาจและวาทกรรมหลักของสังคม ขณะที่ อภิภา ปรัชญพฤทธิ (2554) ชี้ให้เห็นว่าหลักสูตรยังเป็นพื้นที่ของการต่อสู้และการต่อรองทางวัฒนธรรมในสังคม ที่แต่ละกลุ่มพยายามนำเสนอเรื่องเล่าและชุดความรู้ของตนเองให้ได้รับการยอมรับในระบบการศึกษา ในบริบทของสังคมไทย พื้นที่ของการต่อสู้ทางความคิดมักเกิดขึ้นในระดับห้องเรียนหรือผ่านกิจกรรมของครูผู้สอน ที่บางครั้งอาจมีการสร้างวาทกรรมหรือแนวคิดทางเลือกที่แตกต่างจากอุดมการณ์หลักของรัฐบาล ซึ่งสอดคล้องกับข้อค้นพบของ ทิชานนท์ ชุมแวงวาปี (2562: 131-134) ที่ระบุว่าหลักสูตรและแบบเรียนเป็นเทคโนโลยีทางอำนาจในการขับเคลื่อนวาทกรรมหลักทางวัฒนธรรม แม้ว่ากรวิเคราะห์วาทกรรมจะไม่สามารถเข้าใจปฏิบัติการของวาทกรรมได้อย่างสมบูรณ์ เนื่องจากในกระบวนการเรียนการสอนยังมีปัจจัยแทรกซ้อนจากครู หรือหลักสูตรแฝง (Hidden Curriculum) ที่ส่งผลต่อความคิดและพฤติกรรมของผู้เรียนให้เข้าไปในทิศทางของวาทกรรมที่ครอบงำโครงสร้างอำนาจในสังคมนั้น ๆ

โดยเฉพาะในการศึกษาแบบเรียนประวัติศาสตร์ และแบบเรียนพระพุทธศาสนาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตั้งแต่ พ.ศ. 2503 – 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) พบว่า แบบเรียนได้เลือกและนำเสนอเพียงศาสนาพุทธเท่านั้น ในขณะที่สังคมไทยเป็นสังคมที่มีศาสนาที่หลากหลายศาสนา อีกทั้งในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายยังได้สอดแทรกหลักคุณธรรม จริยธรรม ความพอเพียงไว้ด้วย ซึ่งมีความคาบเกี่ยวกับหลักการธรรมของพระพุทธศาสนาไว้เป็นจำนวนมาก ทั้งนี้อาจเป็นเพราะผู้เรียนในวัยเด็กเป็นวัยที่เหมาะสมแก่การซึมซับ ขัดเกลา ไม่ตั้งคำถาม ตีบทจึงเลือกบรรจุเนื้อหาเกี่ยวกับประเด็นศาสนาดังกล่าวข้างต้นไว้เป็นจำนวนมาก การที่แบบเรียนมีเนื้อหาทางศาสนาและคุณธรรมเป็นอันมากนี้ สามารถอธิบาย

สังคมไทยได้ว่าศาสนาพุทธเป็นศาสนากระแสหลักเพราะสังคมไทยคนส่วนใหญ่นับถือศาสนาพุทธเป็นจำนวนมากมาตั้งแต่อดีตกาลดังที่ได้อ้างอิงมาตรา 67 ไว้ว่า “รัฐพึงอุปถัมภ์และคุ้มครองพระพุทธศาสนาและศาสนาอื่น ในการอุปถัมภ์และคุ้มครองพระพุทธศาสนาอันเป็นศาสนาที่ประชาชนชาวไทยส่วนใหญ่นับถือมาช้านาน รัฐพึงส่งเสริมและสนับสนุนการศึกษาและการเผยแผ่หลักธรรมของพระพุทธศาสนาเถรวาทเพื่อให้เกิดการพัฒนาจิตใจและปัญญา และต้องมีมาตรการและกลไกในการป้องกันมิให้มีการบ่อนทำลายพระพุทธศาสนาไม่ว่าในรูปแบบใด และพึงส่งเสริมให้พุทธศาสนิกชนมีส่วนร่วมในการดำเนินมาตรการหรือกลไกดังกล่าวด้วย ประเด็นคือ ในสังคมไทยตั้งแต่อดีต ถึงปัจจุบันมีการสร้างชาตินิยมทางวัฒนธรรมที่สำคัญอีกประการหนึ่ง กล่าวคือ สมัยรัชกาลที่ 5 พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวที่มีการสถาปนา”พุทธศาสนาแบบไทย กล่าวคือให้ศาสนาพุทธมีความสำคัญ ในหลายมิติด้วยกัน เช่น จรรโลง “ชาติ” ให้มั่นคง และมีความเชื่อเรื่อง “กรรม” และการยึดถือ “ความดีความชั่ว” ในแบบเรียนจึงเป็นวรรณกรรมที่ถ่ายทอดวาทกรรมทางสังคมที่ต้องการให้ ศาสนาพุทธเป็นศาสนาแห่งชาติ รวมทั้งทำให้เป็นที่ยอมรับด้วยว่าพระมหากษัตริย์นั้น ก็มีความสำคัญอย่างสูงสุดต่อทั้งชาติไทยและพระพุทธศาสนา (เข็มทอง ต้นสกุลรุ่งเรือง, 2563) สอดคล้องกับแนวคิดของสายชล สัตยานุรักษ์ (2551: 100-108) ที่ว่า มโนทัศน์ดังกล่าวข้างต้นนี้ ได้สร้าง “พระราชพิธีแบบไทย” ที่มีพิธีกรรมทางพุทธศาสนาเป็นรากฐาน โดยพระราชพิธีต่าง ๆ ที่จัดขึ้นจะต้องเป็นไปตามแบบแผนอัน “ถูกต้อง” ตามที่พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวได้ทรงมีพระบรมราชวินิจฉัยไว้ ในหนังสือ พระราชพิธีสิบสองเดือน พระราชพิธีเหล่านี้ ได้ถูกผลิตซ้ำขึ้นอีกในสมัยหลังและกลายเป็นส่วนสำคัญในวัฒนธรรมแห่งชาติ ซึ่งตอกย้ำ ระเบียบทางสังคมที่มีคนที่สถานภาพสูงต่ำ ลดหลั่นกันลงตามลำดับ โดยสถานภาพของคนในสังคมไทยที่สูงสุด คือ พระมหากษัตริย์ พระบรมราชวงศ์ นับเป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งที่ทำให้การรู้จักที่ต่ำที่สูง ยังคงเป็นแบบแผนอันถูกต้องของวัฒนธรรมไทยสืบต่อมา

จากการศึกษาจะเห็นได้ว่า เป้าหมายหลักของหลักสูตรและการเรียนรู้ผ่านแบบเรียนสังคมศึกษาของไทย คือการปลูกฝังอุดมการณ์รัฐที่ชัดเจน โดยมุ่งหวังให้ผู้เรียนเกิดความรักชาติ, ความภาคภูมิใจในความเป็นไทย, และมีความจงรักภักดีต่อสถาบันหลักทั้งสาม คือ ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ รวมถึงการเชิดชูศิลปวัฒนธรรมและบุคคลสำคัญของชาติ ซึ่งเป้าหมายเหล่านี้ได้นำไปสู่การออกแบบและกำหนดเนื้อหาสาระในแบบเรียน เมื่อวิเคราะห์ในเชิงลึกจะพบว่า การจัดการเรียนการสอนโดยเฉพาะในวิชาประวัติศาสตร์และพระพุทธศาสนา ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานตั้งแต่ พ.ศ. 2503 ถึง พ.ศ. 2568 นั้น ไม่ได้มุ่งเน้น

การศึกษาเพื่อเสริมสร้างเสรีภาพทางความเชื่อหรือศรัทธาส่วนบุคคลของผู้เรียนเป็นหลัก แต่ถูกประกอบสร้างขึ้นเพื่อวัตถุประสงค์อื่นที่เฉพาะเจาะจงกว่า กล่าวคือ 1) เพื่อสืบทอดและธำรงสถานะของศาสนาพุทธ โดยหลักสูตรถูกออกแบบมาเพื่อรับประกันว่าศาสนาพุทธจะยังคงดำรงอยู่และเป็นศูนย์กลางทางวัฒนธรรมและศีลธรรมของสังคม 2) เพื่อเกื้อหนุนรูปแบบการปกครองเนื้อหาในแบบเรียนมักจะสนับสนุนโครงสร้างการปกครองที่ให้ความสำคัญกับสถานะของสถาบันพระมหากษัตริย์ และ 3) เพื่อกำหนดนิยามของพลเมือง การเรียนรู้ถูกใช้เป็นเครื่องมือในการกำหนดบทบาทและหน้าที่ของนักเรียนในฐานะพลเมืองของรัฐที่พึงประสงค์ ผ่านการเรียนรู้หลักศีลธรรมและจริยธรรมในการอยู่ร่วมกันในสังคม

ดังนั้น หลักสูตรและแบบเรียนจึงเป็นเครื่องมือที่สะท้อนให้เห็นถึงการทำงานของ “อำนาจเหนือชีวิต” (Power over Life) ซึ่งเป็นแนวคิดที่อธิบายถึงการเปลี่ยนผ่านของเทคนิคการใช้อำนาจในสังคมสมัยใหม่ จากเดิมที่เป็นอำนาจแบบเก่าที่เน้นการควบคุมความตาย (เช่น การลงโทษ) มาสู่อำนาจในรูปแบบใหม่ที่มุ่งเน้น การบริหารจัดการชีวิต (Managing Life) อำนาจในรูปแบบใหม่นี้ไม่ได้ทำงานผ่านการบังคับโดยตรง แต่แทรกซึมอย่างแยบยลผ่านกลไกต่างๆ เช่น หนังสือเรียนหรือแบบเรียน โดยมีรัฐเป็นผู้กำกับ และมีสถาบันการศึกษา โดยเฉพาะโรงเรียน เป็นพื้นที่สำคัญในการประกอบสร้างและส่งผ่านอำนาจนี้ไปสู่ผู้เรียน กระบวนการนี้ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิด การกำกับและควบคุมตนเอง (Self-regulation) โดยใช้แนวคิดทางศาสนาเป็นเครื่องมือในการสร้างภาพลักษณ์ของ “ความเป็นพลเมืองที่ดี” เช่น การเป็นนักเรียนที่ดี, การเป็นลูกที่ดีต่อพ่อแม่, และการเป็นคนดีต่อสังคม เป็นต้น ท้ายที่สุด กระบวนการนี้ได้นำไปสู่การสร้างบรรทัดฐานและการแบ่งแยกผู้เรียนออกเป็นสองกลุ่ม คือ กลุ่มที่สามารถปรับตัวและปฏิบัติตามวิถีที่รัฐกำกับดูแลซึ่งจะถูกมองว่าเป็น “นักเรียนที่ดี” และกลุ่มที่แปลกแยกหรือไม่สอดคล้องกับบรรทัดฐานดังกล่าว ซึ่งอาจถูกผลักดันให้กลายเป็น “นักเรียนเลว” และถูกกีดกันออกจากสังคมในที่สุด กระบวนการผลิตและกระจายตัวบททางความคิดนี้ สามารถสรุปได้ดังที่ปรากฏในแผนภาพของงานวิจัย

บทเรียนสังคมศึกษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตั้งแต่ พ.ศ.2503 – 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2560) แฝงเนื้อหาทางวัฒนธรรมและการเมืองอย่างมีนัยสำคัญ อุดมการณ์แห่งรัฐไทยโดยเฉพาะแนวคิด “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ถูกถ่ายทอดผ่านรูปแบบต่าง ๆ ของวิชาสังคมศึกษา วิชาประวัติศาสตร์ และวิชาพระพุทธศาสนา บทความนี้มุ่งวิเคราะห์ว่าระบบหลักสูตรและวิธีการทางวาทกรรมในแบบเรียนสังคมศึกษาสร้างกรอบความคิดเรื่องชาติและอุดมการณ์อย่างไร โดยนำแนวคิดทางวาทกรรมศึกษา การผลิตซ้ำอุดมการณ์ และ

การใช้ศาสนาเป็นกลไกทางอุดมการณ์มาใช้ในการวิเคราะห์พื้นฐานหนึ่งในการทำความเข้าใจคือ แนวคิดเรื่อง วาทกรรม (discourse) ซึ่งหมายถึงรูปแบบของภาษา ความหมาย และการนำเสนอ เนื้อหาที่มีบทบาทในการกำหนดความจริงทางสังคม เกี่ยวข้องกับอำนาจและความสัมพันธ์ทางสังคมต่าง ๆ ในบริบทนี้ วาทกรรมชาติหมายถึงชุดข้อความและแบบนิยามที่สร้างภาพของ “ความเป็นไทย” กรอบคิดทางวาทกรรมเหล่านี้สะท้อนถึง อุดมการณ์ ของรัฐที่ต้องการปลูกฝังให้ผู้เรียนยอมรับ สมมติฐานบางอย่างเกี่ยวกับชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ จึงถูกจำลองซ้ำในสื่อการเรียนการสอน เช่น แบบเรียนและกิจกรรมในห้องเรียน กระบวนการ ผลิตซ้ำอุดมการณ์เกิดขึ้นเมื่อสถาบันการศึกษานำเสนอเนื้อหาที่สอดคล้องกับนโยบายของรัฐอย่างต่อเนื่อง ทำให้แนวคิดเหล่านั้นกลายกลายเป็นสิ่งที่ผู้เรียนมองว่าเป็นเรื่องปกติหรือธรรมชาติ ทั้งนี้ หลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน ตั้งแต่ พ.ศ.2503 – 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2560) ถือเป็นกลไกสำคัญที่กำหนดทิศทางเนื้อหาและคุณค่าในแบบเรียนสังคมศึกษา เป็นโครงร่างเชิงนโยบายที่ฝังตัวซ้ำในการสอนเรื่องคุณธรรม ความเป็นพลเมือง และวัฒนธรรมไทย โดยเฉพาะความสัมพันธ์ระหว่าง ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์

การวิเคราะห์หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2503 – 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2560) โดยเฉพาะในส่วนของกลุ่มสาระการเรียนรู้ศาสนาและประวัติศาสตร์นั้น ชี้ให้เห็นถึงบทบาทของหลักสูตรในฐานะกลไกหนึ่งของรัฐที่ถูกออกแบบเพื่อหล่อหลอมเยาวชนให้ซึมซับแนวคิด อุดมการณ์ และค่านิยมที่รัฐต้องการผลิตซ้ำในสังคมไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่ง แนวคิดเรื่องความเป็นไทยที่เชื่อมโยงอย่างแนบแน่นกับพระพุทธศาสนา สถาบันพระมหากษัตริย์ และโครงสร้างทางสังคมแบบลำดับชั้นแม้ว่ามาตรฐานการเรียนรู้ในสาระศาสนา ศีลธรรม และจริยธรรม จะระบุว่าผู้เรียนสามารถใช้หลักธรรมจากศาสนาที่ตนเองนับถือได้ในการดำรงชีวิต แต่วิธีการนำเสนอเนื้อหาในแบบเรียนกลับให้พื้นที่กับพระพุทธศาสนาในนิยามเถรวาทเกือบทั้งหมด ทั้งในแง่ของพิธีกรรม ศาสนพิธี หลักธรรม และคำสอนที่เกี่ยวข้องกับคุณธรรม จริยธรรมในการดำเนินชีวิต ขณะที่ศาสนาอื่น ๆ ปรากฏเพียงบางบทเรียนหรือบางภาคเรียนเท่านั้น การให้พื้นที่เช่นนี้จึงไม่ได้สะท้อนความเป็นพหุวัฒนธรรมในสังคมไทยอย่างแท้จริง หากแต่เป็นการเลือกจำกัดความเป็นไทยให้จำเพาะเจาะจงอยู่ภายใต้กรอบวัฒนธรรมพุทธเถรวาทที่รัฐต้องการเชิดชูและสืบทอด สอดคล้องกับการศึกษาของสายชล สัตยานุรักษ์ (2567) ที่กล่าวว่า ความคิด ระบบคุณค่า และอารมณ์ความรู้สึกที่สำคัญหลายประการที่รัฐและชนชั้นนำได้ใช้ระบบการศึกษาทุกระดับเพื่อปลูกฝัง เป็นเรื่องที่สอดคล้องกับกับความคิดเรื่อง “พุทธศาสนาทำให้รัฐไทยเป็นรัฐที่เมตตา” และสังคมไทยเป็นสังคมที่เมตตา” โดยรัฐและสังคมไทยมีพระมหากษัตริย์ที่ทรงเปี่ยมด้วยความเมตตา

กรุณาต่อราษฎร มีผู้นำประเทศเป็น “ผู้ใหญ่” ที่เมตตากรุณาเอื้ออาทรให้การอุปถัมภ์แก่ “ผู้น้อย” นอกจากนี้ ยังเห็นว่าคนไทยทั่วไปมีความเมตตากรุณาและโอบอ้อมอารีต่อผู้อื่น โดยที่คุณสมบัติเหล่านี้สถิตอยู่ในจิตวิญญาณหรือจิตใจของคนไทย เป็นจิตวิญญาณหรือจิตใจที่ได้มาจากธรรมชาติของพุทธศาสนา การทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยความเมตตากรุณาโอบอ้อมอารีและมีความกตัญญู กตเวทินี้ล้วนแต่เป็นเรื่องของจิตใจและอารมณ์ความรู้สึกของแต่ละคนซึ่งจะทำให้ได้รับผลดีตอบสนอง ส่งผลให้คนไทยชนชั้นกลาง เชื่อว่าชีวิตจะดีขึ้นหรือเลวลงขึ้นอยู่กับการเป็น “คนดี” หรือไม่ โดยไม่เกี่ยวกับโครงสร้างหรือบริบททางเศรษฐกิจ การเมือง วัฒนธรรม

อย่างไรก็ตาม การศึกษายังพบว่า การกล่อมเกลางานสังคมที่เกิดขึ้นผ่านแบบเรียนศาสนาไม่ได้เกิดขึ้นจากเนื้อหาเพียงอย่างเดียว หากแต่รวมถึงกลวิธีทางภาษาที่สอดแทรกแนวคิดแบบลำดับชั้น ความเคารพต่อผู้ใหญ่ และการยอมรับบทบาทของตนเองในสังคม โดยไม่ตั้งคำถาม ตัวอย่างเช่น การใช้ถ้อยคำที่ส่งเสริมคุณลักษณะความอ่อนน้อมถ่อมตน การอดทน การเสียสละ ซึ่งล้วนเป็นคุณลักษณะที่ได้รับการส่งเสริมในวาทกรรมของชาติไทย โดยอิงกับหลักธรรมทางพุทธศาสนา เช่น คารวะธรรม หรืออิทธิบาท 4 แนวคิดเหล่านี้ถูกนำเสนอในลักษณะที่ผู้เรียนต้องเรียนรู้และยอมรับว่าเป็นหลักการที่ดีเลิศและถูกต้องสากล โดยไม่มีพื้นที่สำหรับความสงสัยหรือการตั้งคำถามถึงความเหมาะสมในแต่ละบริบทการเรียนรู้จึงกลายเป็นกระบวนการผลิตซ้ำพลเมืองแบบอุดมคติที่รัฐต้องการ นั่นคือพลเมืองที่มีคุณธรรม จริยธรรม เชื่อฟังระบบ ลำดับชั้น และพร้อมจะเสียสละประโยชน์ส่วนตนเพื่อส่วนรวม โดยไม่ตั้งคำถามต่ออำนาจที่มีอยู่ การเรียนรู้จึงไม่ได้เป็นพื้นที่ของการเสริมสร้างปัญญาเชิงวิพากษ์ หากแต่เป็นกระบวนการกล่อมเกล่าให้ซึมซับความเป็นไทยในกรอบของรัฐชาติ ซึ่งจำกัดและนิยามความเป็นไทยให้เท่ากับความเป็นพุทธ ความจงรักภักดี และความสงบเรียบร้อย ซึ่งก็ทำให้เห็นว่า แบบเรียนสังคมศึกษาก่อให้เกิดการเลือกที่จะพูด และไม่พูดในบางเรื่องเช่นเดียวกัน เช่น การไม่พูดความสำคัญของประวัติศาสตร์เมืองเชียงใหม่ ในฐานะหัวเมืองล้านนา หรืออาณาจักรล้านนาในมิติรากเหง้าของความเป็นชาติไทยที่เป็นชุดความรู้หนึ่ง แต่เลือกพูดเฉพาะอาณาจักรล้านนาในมุมมองประวัติศาสตร์ที่ชาดแยกออกจากผู้คนในปัจจุบัน นอกจากนี้ ยังยังไม่พูดถึงประวัติศาสตร์ของมลายู หรือรัฐปาตานี ในความขัดแย้งกับผู้คนในพื้นที่ 4 จังหวัดชายแดนของภาคใต้ เพราะความเป็นศาสนา (อิสลาม) ไม่ใช่ชุดอุดมการณ์หลักที่รัฐไทยต้องยึดโยงให้เห็นนั่นเอง ซึ่งสอดคล้องกับงานของชปา จิตต์ประทุม (2557: 234) ที่กล่าวว่า ความเป็นมลายูในการปกครองไทยในฐานะประวัติศาสตร์ระดับชาติจึงถูกลดบทบาทให้เป็นประวัติศาสตร์ท้องถิ่นที่ไม่ได้ถูกบรรจุไว้ในระบบการศึกษา เรื่องราวความเกี่ยวพันที่ตามมาจนถึงปัจจุบันจึงกลายเป็นส่วนหนึ่งที่ชาดหายไปเหมือนว่าที่หลุดลอย”

นอกจากนี้ชาปา จิตต์ประทุม (2557: 240) ยังเสนออีกว่า ความรู้ในระบบโรงเรียน เนื้อหาที่เรียนนั้น ไม่ทันในเงื่อนไขของเวลา ไม่เพียงพอต่อการทำความเข้าใจ และอธิบายถึงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในช่วงเวลาที่ขาดหายไปได้” แต่อย่างไรก็ตามสิ่งที่น่าสนใจและตอกย้ำว่ารัฐไทยใช้ศาสนาเป็นเครื่องมือในการส่งต่อและรักษาไว้ซึ่งอุดมการณ์ของรัฐนั้น คือ ในหนังสือ “ศาสนากับความมั่นคงของชาติ” ที่เขียนโดยนายธำนิมิตร กรัยวิเชียร (2520: 97) และจัดพิมพ์โดยกระทรวงศึกษาธิการ นั้น มีการกล่าวว่า “ชาวไทยมุสลิมในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้จะปฏิเสธไม่ให้ความร่วมมือร่วมใจกับรัฐบาลไทยไม่ได้ ชาวมุสลิมที่ดীনย่อมไม่ลืมพระวอพระตาของพระบรมศาสนานบีมุฮัมมัดที่ว่า “ความรักประเทศชาติเป็นส่วนหนึ่งของความศรัทธาในพระผู้เป็นเจ้า...จงรักดีและเชื่อฟังต่อผู้ปกครองของสุเจ้า”

นอกจากนี้ในช่วง พ.ศ.2520 อันเป็นผลมาจากหลังช่วงเหตุการณ์ทางการเมืองของสังคมไทย มีการปรากฏเด่นชัดว่า รัฐมีการสั่งการให้ทบวงมหาวิทยาลัยเพิ่มการอบรมด้านศาสนาและจริยธรรมเข้าในหลักสูตรในระดับอุดมศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งทางด้านวิชาการศึกษา หรือที่เรียกอย่างสามัญว่า การผลิตครู เพราะเมื่อจบการศึกษาแล้วจะได้ออกไปถ่ายทอดวิชาการให้แก่เยาวชนรุ่นหลังต่อไปให้มีความรู้ศาสนา จริยธรรม ทั้งนี้รัฐมีการกำหนดว่าจะออกเป็นหลักสูตรการศึกษาแห่งชาติต่อไป ซึ่งก็ได้ปรากฏในหลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2520 นั้นเอง และในเอกสารของธำนิมิตร กรัยวิเชียร (2520: 89) ว่า การจัดให้มีการศึกษาเรื่องศาสนาและศีลธรรมนี้ เป็นเรื่องสำคัญ เพราะเป็นการสร้างคนรุ่นใหม่ให้มีธรรมะประจำใจ มีความเข้าใจที่ถูกต้องตรงกับความเป็นจริงในเรื่องหลักธรรมทางศาสนา เพื่อจะได้ไม่ตกเป็นเครื่องมือของฝ่ายคอมมิวนิสต์กลับมาล้มล้างศาสนาของตนเองโดยรู้เท่าไม่ถึงการณ์อีกด้วย และมีการเน้นย้ำว่ารัฐบาลมีความพร้อมในการปรับปรุงหลักสูตรทั้งในระดับสามัญศึกษา อาชีวศึกษา และการฝึกหัดครูในมหาวิทยาลัยผลิตครู เพราะการศึกษาเป็นเครื่องมือสำคัญในการพัฒนาความสามารถ ทศนคติ พฤติกรรม ค่านิยม และคุณธรรมของบุคคล เพื่อให้สังคมไทยเป็นสังคมที่มีพลเมืองดี มีคุณภาพ ประสิทธิภาพ ตรงตามความต้องการของประเทศไทย ซึ่งรัฐบาลมีการประกาศเลิกใช้แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2503 และประกาศใช้แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2520 แทน และให้ประกาศใช้หลักสูตรใหม่โดยทันที โดยให้วิชาสังคมศึกษาซึ่งต้องมีหน้าที่ในการสอนศาสนาและศีลธรรม โดยประกาศให้หลักสูตรใหม่นี้ กำหนดให้รายวิชาสังคมศึกษาเป็นวิชาบังคับ นักเรียนนักศึกษาจะเรียนความรู้ทางสังคมศึกษาที่สอดแทรกศาสนาและศีลธรรมโดยไม่น้อยยกว่าที่หลักสูตรกำหนดไม่ได้ รวมทั้งมีการจัดให้หลักสูตรสังคมศึกษามีรายวิชาเลือกเพิ่มเติมที่หลากหลายมากขึ้น สอดรับกับการศึกษาที่แปรเปลี่ยนไป โดยจะให้ความสำคัญกับการเน้นความ

เป็นพลเมืองดีในวิถีประชาธิปไตย ตระหนักในความสำคัญของวัฒนธรรมไทย และหลักธรรมคำสอนของศาสนาที่แต่ละคนนับถือ โดยถือว่า ศาสนาทุกศาสนามีจุดหมายในการทำมาดี และเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมโลกบนฐานประชาธิปไตยเสรีนิยม

นอกจากนี้ภาคปฏิบัติทางวาทกรรมที่ขับเคลื่อนไปนอกเหนือจากตัวบทนั้นคือหลักสูตรแฝง นอกจากการเรียนรู้และปฏิบัติตามหลักจริยธรรมและหลักธรรมของศาสนาทางหลักสูตรและคิยกิจกรรมเสริมหลักสูตรแล้ว ยังได้ใช้นโยบายส่งเสริมและพัฒนาเยาวชนโดยวิธีการจัดการศึกษานอกระบบโรงเรียน คือ วิทยาลัยศึกษา โพรเทคชั่นศึกษา สารผู้ใหญ่ หนังสือพิมพ์ประจำตำบลและหมู่บ้าน วารสารต่าง ๆ การจัดนิทรรศการ รวมทั้งสื่อสังคมออนไลน์ต่างๆ การจัดชมรมวัฒนธรรมและศาสนา การสอนนักเรียนการศึกษา การดำเนินนโยบายโรงเรียนสีขาว โรงเรียนวิถีพุทธ โรงเรียนสุจริต โรงเรียนคุณธรรม การประกวดโครงงานคุณธรรมในการแข่งขันศิลปหัตถกรรมของเขตพื้นที่การศึกษา การดำเนินงานในกิจการลูกเสือ ซึ่งเน้นความจงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ และการบำเพ็ญประโยชน์เพื่อผู้อื่นตามกฎหมายและอุดมการณ์ของลูกเสือ การเนตรนารีและเหล่าลูกเสือชาดการนิมนต์พระมาบรรยายธรรมหรือแสดงธรรมเทศนาและการพานักเรียนและเยาวชนในโรงเรียนไปร่วมพิธีกรรมทางศาสนาในวัด เพื่อและมีทัศนคติที่ดีต่อศาสนาโดยตรงเหล่านี้เป็นต้น

การประกอบสร้างวาทกรรม เกี่ยวข้องกับการสร้างความหมายและภาพจำของความเป็นชาติโดยผ่านการใช้ภาษา สัญลักษณ์ และเนื้อหาทางวัฒนธรรม ในฐานะที่เป็นปรากฏการณ์ทางสังคม วาทกรรมของรัฐจะซึมซับแนวคิดหรือค่านิยมที่รัฐต้องการปลูกฝัง เช่น ความรักชาติ ความจงรักภักดีต่อพระมหากษัตริย์ และการเห็นคุณค่าของศาสนาแนวคิดเหล่านี้มักถูกมองว่าเป็นบริบทปกติธรรมดา ทั้งที่แท้จริงแล้วถูกกลั่นกรองผ่านมุมมองเชิงอุดมการณ์หลัก การผลิตซ้ำของอุดมการณ์ (Ideological Reproduction) ซึ่งให้เห็นว่าสถาบันต่าง ๆ โดยเฉพาะระบบการศึกษา มีบทบาทสำคัญในการย้าเตือนแนวคิดปกครอง การเรียนการสอนเป็นเวทีหนึ่งที่อุดมการณ์ของรัฐถูกถ่ายทอดผ่านเนื้อหาและกิจกรรมต่าง ๆ อย่างเป็นระบบ นักทฤษฎีเช่น หลุยส์ อัลทัสเซอร์ (Louis Althusser) ได้เสนอว่า โรงเรียนเป็นเครื่องมือสร้างการรับรู้แบบอุดมการณ์ (ideological state apparatus) ที่ช่วยให้แนวคิดของชนชั้นปกครองกลายเป็นส่วนหนึ่งของความจริงและศรัทธาของคนในชาติ เมื่อบูรณาการแนวคิดเหล่านี้กับการศึกษาเรื่องชาติการสร้าง ชุมชนจินตกรรม (Imagined Community) หรือการจินตนาการร่วมกันถึงความเป็นชาติ (แนวคิดของ Benedict Anderson) ก็มีบทบาทสำคัญ วาทกรรมในแบบเรียนจึงสะท้อนภาพที่รัฐต้องการให้ผู้เรียนเห็นว่าตัวเองมีความผูกพันร่วมกันในฐานะคนไทย ไม่ว่าจะอยู่ต่างจังหวัดหรือ

มีภูมิหลังแตกต่างกัน ภาพเหล่านี้ถูกทำซ้ำผ่านประวัติศาสตร์ที่ได้รับการคัดเลือก เรื่องเล่าของวีรบุรุษหรือเนื้อหาเกี่ยวกับศาสนา การใช้ภาษาที่ชี้นำอารมณ์หรือค่านิยมต่าง ๆ นับเป็นเทคนิคทางวาทกรรมที่นำมาใช้เพื่อสร้างความรู้สึกเป็น “พวกเรา” ร่วมกัน แนวคิดอำนาจเหนือชีวิต (Biopower) ของฟูโกต์ (Foucault) ก็สะท้อนว่า การปกครองผ่านการศึกษามุ่งเน้นการควบคุมความคิดและค่านิยมของพลเมืองภายใต้ระบบอุดมการณ์เดียวกัน ในภาพรวม ความเป็นชาติโดยรัฐจึงถูกสถาปนาผ่านระบบวาทกรรมที่ถูกสร้าง และผลิตซ้ำในโรงเรียน โดยมีศาสนาเป็นกลไกสำคัญในการเสริมสร้างอุดมการณ์ เหล่านี้เป็นแนวคิดหลักที่บทความนี้จะหยิบยกมาวิเคราะห์ในส่วนถัดไป

4.2.5 ภาควิชาปฏิบัติการทางวาทกรรมเพื่อรักษาความหมายของความเป็นชาติในแบบเรียนสังคมศึกษา

ในกระบวนการศึกษาความรู้เกี่ยวกับชาติ ศาสนา และอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมในบริบทแบบเรียนสังคมศึกษาไทย เราไม่อาจมองข้ามบทบาทของ “ภาควิชาปฏิบัติการทางวาทกรรม” (Discursive Practice) ในฐานะกลไกสำคัญที่แทรกซึมอยู่ในเนื้อหา รูปแบบการนำเสนอ และภาษาที่ใช้ในแบบเรียน ซึ่งมีเป้าหมายหลักในการรักษา เสริมสร้าง และผลิตซ้ำความหมายของ “ความเป็นชาติ” ที่รัฐต้องการให้คงอยู่ในจิตสำนึกของพลเมืองไทย โดยเฉพาะเยาวชนที่อยู่ในวัยเรียน การศึกษาภาควิชาปฏิบัติการทางวาทกรรมในที่นี้ จึงมิได้เป็นเพียงการพิจารณารูปประโยคหรือข้อความ แต่หมายถึงการสำรวจวิธีการที่เนื้อหา รูปภาพ คำศัพท์ และโครงสร้างของแบบเรียน ถูกคัดเลือก วางตำแหน่ง และจัดเรียงเพื่อสร้างความเข้าใจแบบหนึ่งเกี่ยวกับชาติ และความเป็นไทย

แบบเรียนสังคมศึกษาไทยจำนวนมาก โดยเฉพาะในระดับประถมศึกษา และมัธยมศึกษาตอนต้น ได้รับการออกแบบให้เน้นย้ำภาพลักษณ์ของชาติไทยในมิติที่เป็นบวก เชิดชู และเปี่ยมด้วยอารมณ์ความภาคภูมิใจ โดยเลือกนำเสนอเรื่องราวในลักษณะ “แบบปิด” ซึ่งคือการเน้นเฉพาะเนื้อหาหรือเหตุการณ์ที่สอดคล้องกับอุดมคติของรัฐ ขณะที่หลีกเลี่ยงหรือกลบเกลื่อนประเด็นที่อาจก่อให้เกิดข้อถกเถียงหรือตั้งคำถามเชิงโครงสร้าง ตัวอย่างที่ชัดเจนคือการเน้นย้ำบทบาทของพระมหากษัตริย์ในการพัฒนาและปกป้องประเทศ การเชิดชูวีรบุรุษในประวัติศาสตร์ที่ต่อสู้เพื่อเอกราช หรือการกล่าวถึงการเสียสละของทหารไทยในการปกป้องแผ่นดิน เรื่องราวเหล่านี้ปรากฏซ้ำแล้วซ้ำเล่าในแบบเรียน และแทบไม่มีพื้นที่ให้กับมุมมองที่หลากหลาย เช่น การตั้งคำถามถึงกระบวนการสร้างความรู้ทางประวัติศาสตร์ หรือการยอมรับความแตกต่างทางเชื้อชาติ ศาสนา และวัฒนธรรม

วาทกรรมเหล่านี้ไม่ได้ดำรงอยู่เพียงในระดับเนื้อหาเท่านั้น หากแต่ฝังรากลึกใน “ภาษา” ที่ใช้ในแบบเรียน ภาษาที่ปรากฏในบทเรียนมักถูกออกแบบให้มีลักษณะเชิงอุดมการณ์ กล่าวคือ ใช้ถ้อยคำที่แสดงความเคารพ ยกย่อง หรือสร้างความรู้สึกร่วมกันผูกพันต่อชาติ ศาสนา และสถาบันพระมหากษัตริย์ การเปรียบเทียบที่พบบ่อย เช่น การเปรียบเทียบชาติเป็น “มารดา” หรือ “บิดา” ของประชาชน การใช้คำอย่าง “พระมหากษัตริย์ทรงเป็นศูนย์รวมจิตใจของประชาชนชาวไทย” ล้วนเป็นภาษาที่เสริมสร้างความรู้สึกร่วมกันและศรัทธา ซึ่งแตกต่างอย่างชัดเจนจากวิธีการนำเสนอศาสนาอื่นหรือกลุ่มคนที่รัฐไม่ได้ยกให้เป็นศูนย์กลางของอัตลักษณ์ ความต่างของภาษาที่ใช้กับศาสนาพุทธ เช่น การเรียกว่า “พระพุทธศาสนา” พร้อมคำนำหน้า “พระ” อย่างยกย่อง ตรงข้ามกับคำว่า “ศาสนาอิสลาม” หรือ “ศาสนาคริสต์” ที่ใช้ภาษากลางอย่างเป็นทางการมากกว่า แสดงให้เห็นถึงกลยุทธ์ทางภาษาที่สื่อความหมายว่า ศาสนาพุทธเป็นศูนย์กลางและมีสถานะสูงกว่าในบริบทของรัฐไทย

อีกหนึ่งกลวิธีสำคัญของภาคปฏิบัติทางการทางวาทกรรมในแบบเรียนคือการสร้างโครงสร้าง “เรา – พวกเขา” หรือ “Us vs. Others” ซึ่งทำหน้าที่แบ่งแยกผู้ที่ถือว่าเป็นสมาชิกของชาติ หรือผู้ที่สอดคล้องกับอุดมคติของรัฐออกจาก “ผู้อื่น” ที่อยู่นอกกรอบความเป็นไทย เช่น ชาวต่างชาติ กลุ่มชาติพันธุ์ หรือกลุ่มความเชื่อที่แตกต่าง เรื่องราวที่เสนอในลักษณะของ “เรา” มักจะมีลักษณะเชิงบวก เต็มไปด้วยความภาคภูมิใจ ความสามัคคี และความสำเร็จ ขณะที่ “พวกเขา” มักถูกนำเสนอในบริบทของภัยคุกคาม ความวุ่นวาย หรือความล้มเหลว กลไกการวางโครงเรื่องแบบนี้ช่วยเสริมสร้างแนวคิดว่า “ความเป็นไทย” มีลักษณะพิเศษเหนือกว่าผู้อื่น และสมควรได้รับการรักษาไว้ กลายเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการปลูกฝังจิตสำนึกแบบชาตินิยม

ในเวลาเดียวกัน แบบเรียนสังคมศึกษายังใช้กลยุทธ์การ “ขูดขูด” (erasure) และ “การกลบเกลื่อน” (marginalization) เพื่อปิดบังหรือทำให้เนื้อหาบางอย่างมีบทบาทน้อยที่สุด ตัวอย่างเช่น กลุ่มชาติพันธุ์ที่ไม่ใช่คนไทยเชื้อสายไท หรือศาสนาอื่นที่ไม่ใช่พุทธ ศาสนาเถรวาท มักจะถูกกล่าวถึงในลักษณะที่สั้น กระชับ หรือปรากฏในบริบทที่รองรับหรือแยกออกจากศูนย์กลางของชาติ เช่น การกล่าวถึงชาวมุสลิมในสามจังหวัดชายแดนใต้ในเชิงวัฒนธรรมพื้นบ้านโดยไม่มีการอธิบายถึงบริบททางประวัติศาสตร์หรือความขัดแย้งทางอำนาจ หรือการกล่าวถึงชาวเขาในบริบทของ “ผู้ได้รับความช่วยเหลือ” แทนที่จะเสนอให้เห็นถึงความซับซ้อนของชีวิตและวัฒนธรรมที่หลากหลาย กลยุทธ์นี้ช่วยลดทอนพลังของกลุ่มเหล่านี้ในการเป็นเจ้าของเรื่องเล่า และสร้างให้แบบเรียนกลายเป็นเครื่องมือในการควบคุมอัตลักษณ์และความเข้าใจของผู้เรียน

นอกจากเนื้อหาและภาษาแล้ว ภาพประกอบและสัญลักษณ์ที่ใช้ในแบบเรียนยังทำหน้าที่เป็นเครื่องมือสำคัญในการส่งผ่านวาทกรรมความเป็นชาติ ตัวอย่างที่ชัดเจนคือ ภาพของธงชาติที่โบกสะบัดเหนือสนามหน้าเสาธงในเช้าวันจันทร์ ภาพของทหารปฏิบัติหน้าที่ ภาพของพระมหากษัตริย์เสด็จเยี่ยมประชาชน หรือภาพพิธีกรรมทางศาสนาในวัดวาอาราม ภาพเหล่านี้ไม่เพียงแต่ช่วยเสริมเนื้อหาในเชิงวิชาการ หากแต่ทำให้วาทกรรมความเป็นชาติกลายเป็นสิ่งที่ “เห็นได้” และ “จับต้องได้” ซึ่งส่งผลต่อการซึมซับของผู้เรียนในระดับที่ลึกกว่าตัวอักษร ภาพที่ถูกวางตำแหน่งอย่างมีนัยยะ เช่น การจัดวางภาพของพระมหากษัตริย์ร่วมในพิธีทางศาสนาพุทธ หรือการแสดงภาพเด็กนักเรียนกราบพระสงฆ์ ล้วนสื่อถึงความสัมพันธ์ระหว่างชาติ ศาสนา และสถาบันหลักในลักษณะที่ไม่สามารถแยกออกจากกันได้

อีกประเด็นที่น่าสนใจคือ การจัดวางคำถามท้ายบทเรียนในแบบเรียนจำนวนมากมักถูกกำหนดในลักษณะที่คาดหวังคำตอบแบบ “ถูกต้องเพียงหนึ่งเดียว” ซึ่งหมายความว่า ผู้เรียนจะต้องตอบคำถามโดยยึดถือกรอบคิดที่รัฐต้องการเท่านั้น การตั้งคำถามในลักษณะเปิดกว้าง วิพากษ์ หรือชวนให้คิดเชิงเปรียบเทียบระหว่างอุดมการณ์หรือประวัติศาสตร์ที่แตกต่าง มักไม่ปรากฏในแบบเรียนอย่างเป็นทางการ รูปแบบของคำถามเหล่านี้ทำให้ผู้เรียนไม่มีโอกาสตั้งข้อสงสัย หรือพิจารณาเนื้อหาจากมุมมองที่ต่างออกไป กลายเป็นกระบวนการผลิตซ้ำความรู้ที่จำกัดขอบเขตทางความคิดและความเข้าใจ การส่งเคราะห์เนื้อหาเหล่านี้ไปสู่ข้อสรุปสำคัญว่า แบบเรียนสังคมศึกษาในประเทศไทยไม่ได้ทำหน้าที่เป็นเพียงสื่อการเรียนรู้ทางวิชาการเท่านั้น หากแต่เป็นพื้นที่ของการปฏิบัติการทางวาทกรรมที่รัฐใช้ในการสร้างและรักษาความหมายของ “ชาติ” ให้คงอยู่ในลักษณะเดียว คือ ชาติที่มีเอกภาพ ชาติที่มีศูนย์กลางอยู่ที่พระพุทธศาสนา ชาติที่ภาคภูมิใจในอดีตของตน และชาติที่อยู่ภายใต้การนำของพระมหากษัตริย์ เมื่อแนวคิดเหล่านี้ถูกร้อยเรียงซ้ำแล้วซ้ำเล่าในรูปของบทเรียน ข้อความ ภาพ และคำถาม ผู้เรียนจึงค่อย ๆ ซึมซับชุดความคิดเหล่านี้เข้าไปโดยไม่รู้ตัว และยอมรับอัตลักษณ์ชาติแบบรัฐจัดสรรให้เป็นเรื่อง “ปกติ”

วาทกรรมที่ถูกผลิตในแบบเรียนจึงไม่ได้เป็นเพียงการบรรยายความจริง หากแต่เป็นการสร้างความจริงในแบบที่รัฐต้องการให้เป็น การเรียนรู้จึงกลายเป็นการ “เชื่อ” มากกว่าการ “เข้าใจ” เป็นการ “จำ” มากกว่าการ “ตั้งคำถาม” และเป็นการ “รับสาร” มากกว่าการ “แลกเปลี่ยน” ซึ่งทั้งหมดนี้ทำให้แบบเรียนสังคมศึกษากลายเป็นพื้นที่ที่รัฐสามารถใช้อำนาจทางวาทกรรมเพื่อควบคุมความคิดและจิตสำนึกของพลเมืองได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับ Popkewitz, , Diaz, & Kirchgasler. (2017) ที่ได้ศึกษาไว้ว่า “ความรู้ทางการศึกษา” โดยเฉพาะใน

แบบเรียน หลักสูตร และแนวทางการสอน มิได้เป็นสิ่งเป็นกลาง แต่กลับเป็นผลผลิตของความสัมพันธ์เชิงอำนาจ อุดมการณ์ และการกีดกันทางสังคม โดยหน้าที่ของแบบเรียน (textbooks) นั้น ทำหน้าที่ไม่เพียงแต่ถ่ายทอดความรู้ แต่ยังผลิตซ้ำความเป็นปกติ (normalcy) และ กำหนด “ใครคือผู้รู้ ใครคือผู้เรียนที่ดี” ผ่านโครงสร้างของเนื้อหาและภาษาที่เลือกใช้ แบบเรียนถูกออกแบบและรับรองโดยสถาบันรัฐ หรือองค์กรวิชาชีพ ซึ่งแฝงการกำหนดว่า “ความรู้ใดมีคุณค่า” มีการเลือกนำเสนอวัฒนธรรม ประวัติศาสตร์ ภาษา และมุมมองของกลุ่มที่มีอำนาจเป็นหลัก เนื้อหาในแบบเรียนมัก ละเลย หรือ บิดเบือน ตัวตนของกลุ่มที่ถูกทำให้เป็นอื่น ส่งผลให้นักเรียนที่ไม่ได้อยู่ในกรอบอัตลักษณ์หลักรู้สึกกลายเป็นอื่น และถูกทำให้เป็น “ผู้เรียนที่มีปัญหา” นอกจากนี้ยังพบว่า แบบเรียนอาจนำเสนอเนื้อหาทางประวัติศาสตร์หรือวิทยาศาสตร์ (ชุดคุณค่ากลาง) อย่าง “เป็นกลาง” แต่แท้จริง แล้วมีการคัดกรองและจัดวางตามกรอบคิดแบบ Eurocentrism หรือ Neoliberalism เช่น การเน้นทักษะการรู้เท่าทันโลก (global competencies) แต่ที่จริงอาจเน้นเฉพาะกรอบคุณค่าของโลกตะวันตก และแบบเรียนไม่ได้แค่ให้ข้อมูล แต่ยังปั้นแต่งตัวตนของผู้เรียน เช่น ให้กลายเป็น “นักเรียนที่มีเหตุผล มีประสิทธิภาพ รู้หน้าที่” ตามค่านิยมของรัฐ โดยตัวอย่างวิธีการทางวาทกรรมในรายวิชาประวัติศาสตร์และพระพุทธศาสนา ได้แก่

วิชา ประวัติศาสตร์ แบบเรียนประวัติศาสตร์มักเล่าเรื่องชาติไทยผ่านบุคคลสำคัญและเหตุการณ์สำคัญที่เสริมสร้างความรู้สึกภาคภูมิใจ เช่น การเน้นบันทึกวีรกรรมของพระมหากษัตริย์ไทย การนำเสนอการฟื้นฟูศาสนาและอาณาจักรในสมัยโบราณ หรือเรื่องราวการรบเพื่อปกป้องเอกราช กรอบการเล่าเช่นนี้ทำให้ประวัติศาสตร์ถูกมองว่าเป็นสายการพัฒนาของชาติไทยที่สงบและรุ่งเรืองในภายใต้การนำของสถาบันกษัตริย์ การเลือกเล่าเนื้อหาเฉพาะด้านที่สอดคล้องกับอุดมคติของรัฐ ย่อมทำให้ผู้เรียนได้เห็นประวัติศาสตร์ในแง่บวกและเป็นหนึ่งเดียวกัน ขณะที่เรื่องราวที่อาจก่อให้เกิดความหลากหลายทางความคิด เช่น บทบาทของชนกลุ่มน้อย ปัญหาการเมืองภายใน หรือวิกฤตการณ์ต่างๆ อาจได้รับการกล่าวถึงน้อยหรือมีการตีความในแนวทางที่คลุมเครือ

วิชา พระพุทธศาสนา ในแบบเรียนพระพุทธศาสนา เนื้อหาหลักมุ่งเน้นคำสอนของพระพุทธเจ้า โดยเน้นย้ำให้ผู้เรียนตระหนักถึงความดีงามที่มาจากศาสนา เช่น การเว้นชั่ว ทำดี ละเว้นความโลภโกรธหลง เป็นต้น พร้อมทั้งเชื่อมโยงหลักธรรมเหล่านี้เข้ากับคุณสมบัติที่รัฐต้องการ เช่น ความมีคุณธรรม เสียสละให้ส่วนรวม และการเคารพต่อผู้ใหญ่ นอกจากนี้ เนื้อหาในเรื่องบทบาทของพระสงฆ์และพระมหากษัตริย์ในการเผยแผ่พระพุทธศาสนาถูกนำเสนออย่างสอดคล้องกัน แบบเรียนอาจกล่าวถึงโครงการพระราชศรัทธาที่เกี่ยวข้องกับการสร้างวัดหรือการ

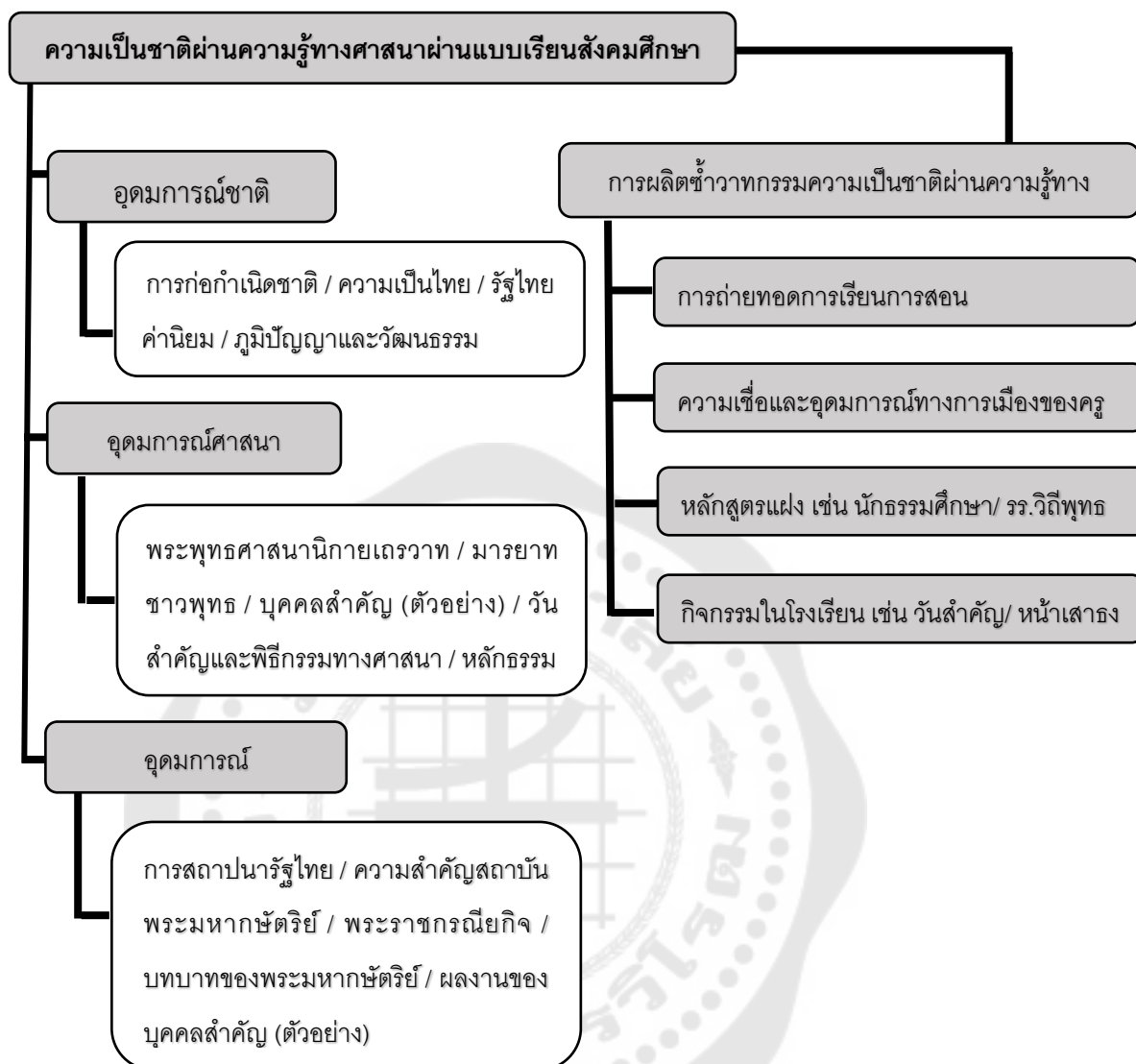
พื้นฟูศาสนา โดยทั้งหมดนี้สื่อให้เห็นว่าพระมหากษัตริย์ทรงเป็นผู้ค้ำจุนศาสนา และ พระพุทธศาสนาเป็นส่วนหนึ่งของจิตใจและวัฒนธรรมของชาติไทย กล่าวได้ว่า ศาสนาพุทธจึงถูกใช้เป็นกลไกหลักในการส่งเสริมอุดมคติว่าความเป็นไทยมีรากฐานมาจากศาสนานี้อย่างแน่นแฟ้น

เทคนิคทางวาทกรรมเหล่านี้ล้วนมุ่ง “รักษาความหมายของความเป็นชาติ” เอาไว้ คือ ทำให้ค่านิยมและอุดมคติสำคัญของชาติหล่อหลอมเป็นสิ่งที่ผู้เรียนรับรู้และเห็นภาพชัด ในเชิงวิจัยพบว่าผลลัพธ์ของการจัดวาทกรรมเช่นนี้ คือ แบบเรียนได้สร้างความรู้สึก ชาตินิยม ในด้านวัฒนธรรมที่มุ่งธำรงรักษาสถานะเดิมของสังคมไทยเอาไว้ (คงระเบียบสังคมดั้งเดิม) พร้อมกันนี้มีการใช้กลวิธีทางภาษาหลากหลายรูปแบบเพื่อถ่ายทอดอุดมการณ์ที่ซ่อนอยู่ในเนื้อหา โดยเฉพาะการสืบทอดเสาหลักของสังคมไทย ได้แก่ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” อย่างชัดเจน นอกจากนี้ ผลการวิจัยเชิงวาทกรรมวิพากษ์ยังสะท้อนว่าแบบเรียนสังคมศึกษาจะมี ดิสคอร์ดส เกี่ยวกับ ‘เรา’ กับ ‘พวกเขา’ อยู่เสมอ โดยภายในตัวบทอาจจะเปรียบเทียบถึงกรณีของคนไทย (เรา) ที่มีคุณสมบัติหรือค่านิยมดี เมื่อเทียบกับคนจากชาติใกล้เคียงหรือชนกลุ่มอื่น (พวกเขา) ที่ถูกนำเสนอเป็นกลุ่มต่างชาติหรือน้อยกว่าทางเชื้อชาติและวัฒนธรรม การสร้างความต่างเช่นนี้ ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความคิดว่า “ความเป็นไทย” มีคุณค่าพิเศษและจำเป็นต้องรักษาไว้ ขณะเดียวกัน ชาตินิยมที่เน้นสถานะของชาติไทยถูกปลูกฝังอย่างต่อเนื่อง พบว่าแบบเรียนส่งเสริมให้ผู้เรียนเชื่อว่าการเป็นคนไทยมีความเหนือกว่า (ethnic nationalism) และให้ความสำคัญกับสถาบันกษัตริย์ เป็นศูนย์กลางของความเป็นไทย (royal nationalism) ซึ่งเป็นรูปแบบอุดมคติที่สอดคล้องกับ อุดมการณ์ของรัฐ โดยสรุป ภาควิชาการทางวาทกรรมในแบบเรียนสังคมศึกษาคือการเลือกใช้นี้ เนื้อหา ภาษา และโครงเรื่องที่ย้าเข้าอุดมคติของรัฐ ทำให้เนื้อหาชี้ให้เห็นความเป็นไทยในมิติเดียวกันซ้ำแล้วซ้ำเล่า เช่น เน้นวัฒนธรรมและศาสนาพุทธของไทยว่ามีคุณสมบัติพิเศษ เป็นต้น ข้อมูลหรือมุมมองอื่น ๆ ที่อาจนำเสนอความหลากหลายของชาติไทยถูกละทิ้ง สุดท้ายแล้ว ผู้เรียนได้รับภาพความเป็นประเทศไทยในแง่ที่ “รัฐต้องการให้เป็น” และค่านิยมที่รัฐต้องการผลิตซ้ำจะถูกย้าเตือนให้คงอยู่ในสังคมสืบไป

กล่าวตามแนวคิดเชิงวิพากษ์ของแฟร์คลัฟ (Fairclough, 1992) จะเห็นว่า วาทกรรม คือ รูปแบบหนึ่งของปฏิบัติการทางสังคม (social practice) ซึ่งมีผลต่อการสร้างความหมาย ตัวตน และอัตลักษณ์ทางสังคม โดยวาทกรรมทำหน้าที่เป็นทั้ง การแทนความจริง (representation) และการกระทำผ่านภาษาในแบบเรียนสังคมศึกษา วาทกรรมทางศาสนาไม่ได้เป็นเพียงการบรรยายศาสนาเท่านั้น แต่เป็นการเลือกใช้ถ้อยคำ แนวคิด และโครงสร้างที่ “แทนค่า” ความศรัทธาในศาสนาอย่างหนึ่งอย่างใด ซึ่งสะท้อนอุดมการณ์รัฐ หากลองสังเกตการวิเคราะห์ตัวบท

(Text) ในระดับการวิเคราะห์ถ้อยคำ ภาษา สำนวน ตัวอย่างในแบบเรียนว่าเน้นสิ่งใด เช่น การอธิบายคำสอนทางศาสนาแบบเคร่งครัด/ประเพณีนิยม หรือการยกศาสนาเป็น “รากฐานของชาติ” ในการวิเคราะห์ปฏิบัติการทางวาทกรรม (Discursive Practice) คือ การผลิต แจกจ่าย และการตีความวาทกรรมแบบเรียนสังคมศึกษา ก็ทำให้ปรากฏความชัดเจนว่า ใครเขียนแบบเรียน ใช้กรอบความคิดใด เรียนจบจากสถาบันการศึกษาใด มีชุดความคิด ความรู้ สำนึกใด มีการควบคุมหรือกลั่นกรองเนื้อหาหรือไม่ หรือมองไปจนถึงว่า เมื่อได้แบบเรียนไปแล้วนั้น นักเรียนและครูตีความหมายในแบบเรียนสังคมศึกษานั้นอย่างไร ขณะเดียวกันหากวิเคราะห์ระดับปฏิบัติการทางสังคม (Social Practice) ก็จะทำให้เห็นว่า วาทกรรมในแบบเรียนเกี่ยวข้องกับระบบอำนาจและอุดมการณ์ทางศาสนาอย่างไร เช่น การใช้อิสลามเป็นศาสนารอง หรือการวางพุทธศาสนาเป็นศาสนาหลักของชาติ ก็สะท้อนถึงความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่รัฐเลือกเน้น และจากการวิเคราะห์จากตัวบทและการจัดวางเนื้อหาในแบบเรียน เช่น การระบุให้ศาสนาพุทธเป็นศาสนาของชาติ การยกบทบาทของพระพุทธเจ้า หรือหลักธรรมเป็นเกณฑ์วัดความดี ล้วนเป็นการประกอบสร้าง “วาทกรรมทางศาสนาตามอุดมการณ์รัฐ” ที่ทำให้ศาสนาเป็นกลไกหนึ่งของการควบคุมและหล่อหลอมความคิดพลเมือง ลดทอนความหลากหลายทางศาสนา (เช่น ศาสนาอิสลาม หรือคริสต์ และ/หรือศาสนาอื่น ๆ) สร้างเชื่อมโยงกับอัตลักษณ์ชาติ ความเป็นไทย และคุณค่าความดีงาม

นอกจากนี้แฟร์คลัฟยังทำให้การวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์นี้ เราจะเห็นความสัมพันธ์กับอัตลักษณ์ และจุดยืนของประชาชน โดยแฟร์คลัฟกล่าวถึง “ตำแหน่งประธาน” (subject positions) ที่ทำให้เข้าใจได้ว่า วาทกรรมในแบบเรียนได้กำหนดว่า “ใครควรเป็นใคร” เช่นครู/นักเรียนถูกทำให้เข้าใจว่าความดี คือ การปฏิบัติตามหลักธรรมพุทธศาสนา ผู้นับถือศาสนาอื่นอาจถูกทำให้รู้สึกเป็น “ชายขอบ” หรือผู้ที่อยู่ใต้ความดีตามแบบแผนรัฐ ซึ่งนั่นก็ทำให้ชาวมุสลิม คริสเตียน คริสต์ตัง หรือซิกข์ รู้สึกถึงการเป็นพลเมืองชั้น 2 ในความหมายของรัฐในมิติทางศาสนา เป็นต้น และเมื่อใช้การวิพากษ์ตามแนวทางของแฟร์คลัฟ ก็ทำให้เห็นว่า วาทกรรมมีบทบาทในการผลิตและคงไว้ซึ่งอำนาจเชิงวัฒนธรรมผ่านความเป็นใหญ่ทางวาทกรรม เช่นแบบเรียนไม่เพียงถ่ายทอดศาสนา แต่เลือกนำเสนอเฉพาะแนวทางที่รัฐเห็นว่าถูกต้อง เป็นการ “ครอบงำอย่างนุ่มนวล” ผ่านการศึกษา ซึ่งนักเรียนอาจไม่รู้ตัวว่าได้รับการหล่อหลอมให้เชื่อฟังโครงสร้างที่มีอยู่ ดังแผนภาพข้างต้นนี้ ที่แสดงให้เห็นการถ่ายทอดความเป็นชาติผ่านความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา

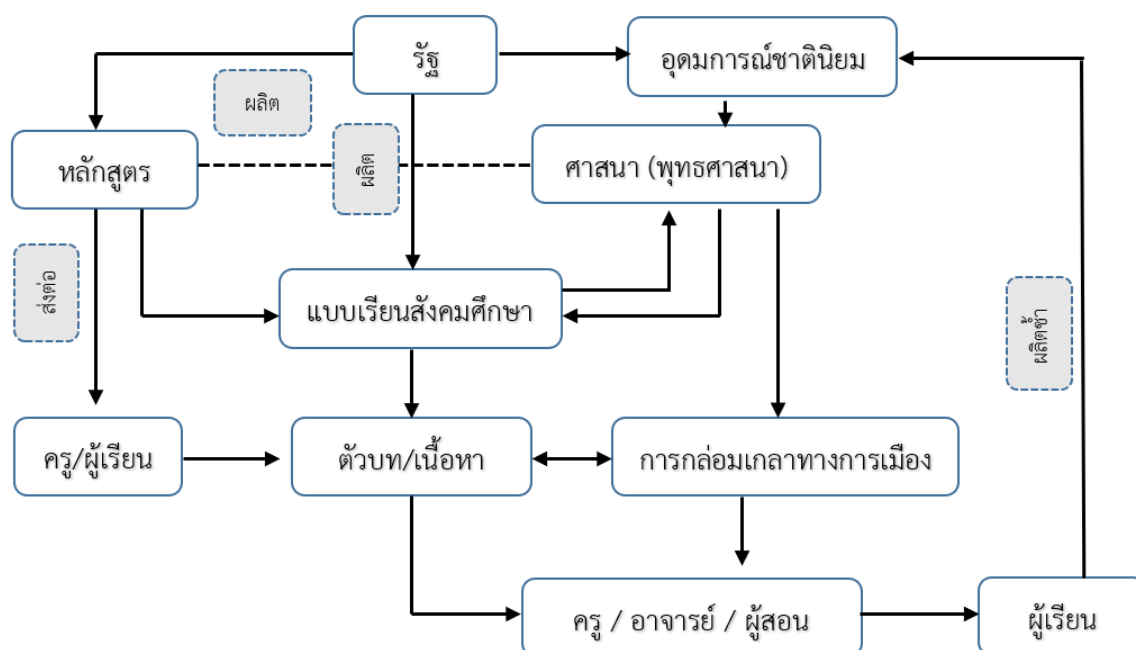


ภาพประกอบ 6 แผนภาพการสรุปการถ่ายทอดความเป็นชาติผ่านความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา

ที่มา ผู้เขียน

สรุป การวิเคราะห์แบบเรียนสังคมศึกษาภายใต้หลักสูตรแกนกลาง ตั้งแต่ พ.ศ.2503 – 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2560) ชี้ให้เห็นว่า รัฐไทยใช้หลักสูตรและวิธีการนำเสนอเนื้อหาในวิชาสังคมศึกษาเป็น เครื่องมือในการผลิตซ้ำอุดมการณ์ อย่างเป็นระบบ หลักสูตรแกนกลางกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ที่รวมค่านิยมความเป็นไทยไว้ชัดเจน ส่งผลให้แบบเรียน

สะท้อนภาพของชาติที่อยู่ภายใต้อุดมการณ์ดังกล่าว การประกอบสร้างวาทกรรมในแบบเรียนใช้กลวิธีทางภาษาและเนื้อหาต่าง ๆ เพื่อ อารักขาความหมายของความเป็นชาติ เช่น การยกย่องสถาบันพระมหากษัตริย์และศาสนาพุทธ การเน้นคุณค่าของวัฒนธรรมไทย และการสร้างภาพ 'เรา' ในแบบที่แตกต่างจาก 'พวกเขา' ซึ่งทั้งหมดนี้ชี้ให้เห็นว่า ศาสนา (โดยเฉพาะพระพุทธศาสนา) ถูกใช้เป็นกลไกสำคัญในการถ่ายทอดอุดมการณ์ โดยเชื่อมโยงให้ศาสนาเป็นส่วนหนึ่งของอัตลักษณ์ชาติ ในฐานะที่ช่วยหล่อหลอมให้สังคมยอมรับระเบียบและความเชื่อแบบเดียวกัน สอดคล้องกับแนวคิดว่าระบบการศึกษาเป็นอุปกรณ์สร้างการรับรู้แบบอุดมการณ์ หน้าที่ของแบบเรียนคือการถ่ายทอดและทำให้แนวคิดดังกล่าวกลายเป็น 'ความจริง' ที่ใคร ๆ ยอมรับ แม้กระนั้น บทบาทดังกล่าวของแบบเรียนสะท้อนถึงมิติหนึ่งของการสร้างชาติ ซึ่งอาจทำให้เกิดการตั้งคำถามว่าชาตินิยมที่สร้างขึ้นนั้นเปิดพื้นที่ให้กับความหลากหลายได้เพียงใด การเน้นกรอบทางวัฒนธรรม ศาสนา และสถาบันกษัตริย์ที่ดูเหมือนเป็นแกนกลางของความเป็นไทย อาจทำให้กลุ่มคนที่มีความแตกต่างทางเชื้อชาติ ศาสนา หรือมุมมองทางการเมืองรู้สึกถูกมองข้าม อย่างไรก็ตาม จากมุมมองของรัฐ แนวทางนี้ถูกมองว่าเป็นวิธีการทำให้เกิดความเป็นปึกแผ่นภายในประเทศ ภายใต้กลไกของหลักสูตรและวาทกรรมทางการศึกษา อย่างไรก็ตามการเปิดพื้นที่ให้เกิดการตั้งคำถามและสำรวจแง่มุมต่าง ๆ อย่างสมดุลอาจเป็นประเด็นที่นักวิชาการด้านการศึกษาดังกล่าวพิจารณากันไปต่อไปในอนาคต



ภาพประกอบ 7 แผนภาพการสรุปการผลิตตัวบทและการกระจายตัวบทแบบเรียนสังคมศึกษา

ที่มา ผู้เขียน

จากแผนภาพเชิงแนวคิดที่ศึกษา สามารถสะท้อนให้เห็นกลไกของการส่งผ่านชุดความคิดทางสังคม ที่เริ่มต้นจาก “กรอบคิดของผู้มีอำนาจในการสร้างแบบเรียน” ซึ่งเป็นผู้กำหนดทิศทาง แนวทาง และชุดอุดมการณ์ที่รัฐต้องการปลูกฝังให้แก่เยาวชน ผ่านกระบวนการผลิตตัวบทในรูปแบบของแบบเรียน เมื่อผู้เรียนได้รับเนื้อหาที่ผ่านการออกแบบในลักษณะดังกล่าว จึงเกิดกระบวนการซึมซับ (Internalization) การรับรู้ (Perception) และการยอมรับ (Acceptance) จนหล่อหลอมเป็นความคิด ความเชื่อ และพฤติกรรมที่สอดคล้องกับอุดมการณ์ของรัฐโดยไม่รู้ตัว

กล่าวโดยสรุป ชุดอุดมการณ์ “ความเป็นไทย” ในมิติที่หลากหลายทั้งด้านชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ หรือแม้กระทั่งค่านิยมทางสังคม ถูกส่งผ่านจากระดับโครงสร้างทางสังคมที่ผู้มีอำนาจเป็นผู้วางแผน ลงสู่ระดับกระบวนการผลิตตัวบท (แบบเรียน) จากนั้นจึงถ่ายทอดผ่านกระบวนการเรียนการสอนภายในโรงเรียน และในท้ายที่สุด อุดมการณ์เหล่านั้นจะย้อนกลับไปมีอิทธิพลต่อสังคม ผ่านกระบวนการบริโภคตัวบทโดยประชาชนในฐานะผู้เรียน ซึ่งสะท้อนให้เห็นการหมุนเวียนของอุดมการณ์อย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ

การวิเคราะห์ภาคปฏิบัติของวาทกรรมในแบบเรียนสังคมศึกษา ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2503 จนถึง พ.ศ. 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560) จึงแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ที่ซับซ้อนระหว่างรัฐ สถาบันทางการศึกษา และประชาชน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง กระบวนการผลิตและบริโภคตัวบทแบบเรียน ซึ่งเป็นเครื่องมือสำคัญของรัฐในการถ่ายทอดชุดความคิดหลัก อุดมการณ์ และค่านิยมที่รัฐต้องการสืบต่อจากรุ่นสู่รุ่น แม้ว่ากระบวนการผลิตแบบเรียนจะดูเหมือนเป็นเพียงกระบวนการทางวิชาการ แต่ในเชิงวาทกรรมแล้วแบบเรียนถือเป็นเครื่องมือของสถาบันรัฐในการถ่ายทอดอำนาจทางความรู้ โดยเฉพาะการปลูกฝังลักษณะอันพึงประสงค์ของพลเมืองไทย ผ่านการจัดวางเนื้อหาและกลวิธีทางภาษาที่แนบเนียนและมีประสิทธิภาพสูง แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับมุมมองเชิงวิพากษ์ที่ชี้ให้เห็นว่า แบบเรียนไม่เพียงทำหน้าที่ถ่ายทอดเนื้อหาทางวิชาการเท่านั้น แต่ยังทำหน้าที่เป็นวาทกรรมที่รัฐใช้ในการควบคุมทางอุดมการณ์และการกล่อมเกลாதองสังคม

นอกจากนี้ จากขอบเขตการศึกษาในครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกศึกษาตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา โดยเน้นเฉพาะรายวิชาประวัติศาสตร์และพระพุทธศาสนา ซึ่งเป็นรายวิชาที่มีบทบาทสำคัญในการประกอบสร้างอุดมการณ์ความเป็นไทยด้วยศาสนา อย่างไรก็ตาม หากมีการขยายขอบเขตการศึกษาไปยังตัวบทประเภทอื่น เช่น เรื่องเล่าชีวิตจริง บทสัมภาษณ์จากบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการผลิตหรือการใช้แบบเรียน ตลอดจนการศึกษาวาทกรรมในรายวิชาอื่น ๆ หรือการย้อนกลับไปศึกษาแบบเรียนตามหลักสูตรก่อนหน้าที่แตกต่างออกไป จะช่วยเสริมสร้างความสมบูรณ์และความชัดเจนในการทำความเข้าใจ “กระบวนการก่อรูปวาทกรรมในการสร้างความเป็นชาติด้วยศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา” ได้ดียิ่งขึ้น การศึกษาที่ครอบคลุมในหลากหลายมิติและตัวบทที่หลากหลาย จะเปิดโอกาสให้เห็นภาพรวมของกระบวนการผลิตซ้ำอุดมการณ์ในระบบการศึกษาไทย ทั้งในระดับโครงสร้างทางนโยบาย ระดับการผลิตตัวบท และระดับการรับรู้ของผู้เรียน ซึ่งเป็นแกนกลางสำคัญในการรักษาและสืบทอดวาทกรรมหลักของรัฐในระยะยาว

จากการวิเคราะห์ พบว่า แบบเรียนไม่ได้ทำหน้าที่เป็นเพียงสื่อการเรียนรู้เท่านั้น หากแต่ทำหน้าที่เป็นพื้นที่ของการประกอบสร้างวาทกรรม “ความเป็นชาติ” และ “อุดมการณ์ของรัฐ” โดยเฉพาะผ่านความรู้ที่เกี่ยวข้องกับศาสนา ซึ่งถูกจัดวางอย่างมีนัยในเนื้อหาและวิธีการนำเสนอ ทั้งนี้ แนวคิดเรื่องชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ได้รับการผลิตซ้ำผ่านการจัดวางทางภาษา การเลือกประเด็น และการอ้างอิงชุดคุณค่าทางศีลธรรมที่เน้นย้ำความชอบธรรมของระบอบสังคมแบบจารีตนิยม และสัมพันธ์อย่างแนบแน่นกับอำนาจของรัฐในมิติต่าง ๆ

อย่างไรก็ตามเพื่อให้เข้าใจการประกอบสร้างวาทกรรมดังกล่าวในมิติที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น จำเป็นต้องพิจารณาไปถึง “กระบวนการผลิตแบบเรียน” และ “บริบทของการจัดทำหลักสูตรการศึกษา” ซึ่งเป็นกลไกเชิงนโยบายและเชิงโครงสร้างที่กำหนดทิศทางของเนื้อหาภายในแบบเรียน เนื้อหาที่ปรากฏจึงมิใช่สิ่งที่เกิดขึ้นโดยบังเอิญหรือเป็นกลางทางวิชาการ หากแต่เป็นผลลัพธ์ของกระบวนการตัดสินใจ คัดเลือก และจัดวาง ที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มบุคคลและสถาบันหลายฝ่าย ทั้งในระดับ นโยบาย ราชการ และวิชาการ ขณะเดียวกันในอีกนัยหนึ่งจะเห็นการก่อรูปของแบบเรียนสังคมศึกษานั้น ซึ่งทำหน้าที่ในการสร้างองค์ความรู้ทางศาสนาภายใต้อุดมการณ์รัฐนั้น โดยมีรัฐกระทำหน้าที่มอบนโยบาย ออกข้อบังคับกฎเกณฑ์ทางการศึกษาต่าง ๆ ผ่านทั้งเอกสาร หรือคำสั่ง หรือการกระทำต่าง ๆ เชิงโครงสร้างที่แยกคาย เพื่อให้แบบเรียนสังคมศึกษาที่รังสรรค์ผ่านผู้เขียนถูกนำไปใช้ผ่านครูผู้สอนในการสร้างความเป็นพลเมืองให้กับรัฐ ซึ่งก็เป็นการทำให้เห็นว่าแบบเรียนสังคมศึกษาในฐานะของความเป็นศาสตร์ มีความพยายามในการทำให้ตัวแบบเรียนกลายเป็นองค์ความรู้ หรือ Subject ขึ้นมาในแง่ที่ยกฐานะมนุษย์ให้เป็นผู้บันดาลเหตุการณ์ ความเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ อย่างไรก็ตามธงชัย วินิจจะกุล (2534, 161) เคยกล่าวไว้ว่า “เอาเข้าจริงสถานะของมนุษย์อันน่าสับสนและตรงกันข้าม ระหว่างความเป็นองค์ประธานของเหตุการณ์ต่าง ๆ กัน การเป็นผลผลิต เป็นผู้ถูกกำหนดหรืออยู่ใต้บังคับของสิ่งอื่นใดนั้น ความสับสนแสดงออกจากตัวสื่อความในภาษา กล่าวคือ ทั้งองค์ประธานหรือผู้อยู่ใต้บังคับต่างใช้คำศัพท์คำเดียวกัน คือ Subject ฉะนั้นแล้วความเข้าใจว่า มนุษย์ทุกคนเป็น Subject เป็นความเข้าใจภาษาที่มีอยู่ทั่วไปแต่อย่างไกรก็ตามมนุษย์ก็อาจเป็นแค่ Subject ที่เป็นเพียงผู้อยู่ใต้บังคับเท่านั้น” ซึ่งจากประเด็นนี้ทำให้ผู้วิจัยเห็นว่า แท้จริง เราต่างคิดว่า เราผลิตแบบเรียน เราเป็นผู้กำหนดองค์ความรู้ให้กับพลเมืองต่าง ๆ ผ่านแบบเรียน กลายเป็น Subject ที่มีอำนาจในฐานะองค์ประธาน แต่เรากลับละเลยที่ แท้จริงนั้นเราอาจเป็น Subject ที่เป็นเพียงผู้อยู่ใต้บังคับเท่านั้นเช่นกัน และเราต่างตกอยู่ชุดความรู้ใดความรู้หนึ่ง วาทกรรมใด วาทกรรมหนึ่ง หรืออุดมการณ์ใดอุดมการณ์หนึ่งที่สืบทอดต่อ ๆ กันมาเท่านั้นเอง ซึ่งก็สอดคล้องกับแนวคิดในการวิพากษ์วาทกรรมของแฟร์คลัฟ (Fairclough, 2000) ที่เชื่อว่ามนุษย์สร้างหรือสังคมสร้างหรือก่อให้เกิดวาทกรรมเท่า ๆ กับการที่มนุษย์เป็นผลผลิตของวาทกรรม ทำให้เห็นชัดว่า การที่แฟร์คลัฟมองว่า วาทกรรมเป็นผลผลิตของสังคมก็เป็นเรื่องที่ถูกต้อง และการทำหน้าที่ของแบบเรียนสังคมศึกษานั้นคือ การใช้ตัวบทเป็นสื่อกลาง (Textually-mediaed) ในการส่งผ่านวาทกรรม และวาทกรรมก็ทำไปสู่การสร้างสังคม โดยผ่านทางหน้าที่ต่าง ๆ เช่น การถ่ายทอดความรู้ของครู การสั่งการหรือการออกนโยบายของรัฐ การเขียนหรือมวลงประสพการณ์ของผู้เขียนนั่นเอง

อย่างไรก็ตามในการวิเคราะห์ด้วยทฤษฎีการปฏิบัติทางวาทกรรม และปฏิบัติทางสังคมและวัฒนธรรมนั้นจะทำให้เราเห็นภาพของศาสนาในแบบเรียนที่เป็นชุดความรู้ที่ก่อให้เกิดการดำรงอยู่ของอุดมการณ์รัฐไทยก็ตาม แต่อย่างไรก็ตามในการถ่ายทอดข้อความหรือตัวบททางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษานั้นก็ย่อมขึ้นอยู่กับผู้เขียน ผู้สอน และผู้อ่าน เพราะเนื้อหาทางศาสนานั้นต้องอาศัยความนึกคิดของแต่ละบุคคลเป็นสำคัญ ที่สอดคล้องกับ Gandhi, & Desai, M. H. (1983) ที่กล่าวว่า “ศาสนาเป็นเรื่องของการแสวงหาความจริง และความเชื่อนั้นเป็นเรื่องส่วนบุคคลโดยแท้” และในการวิพากษ์ทั้งหมดนี้ก็ไม่ใช่ว่าการปฏิเสธการมีอยู่ของศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา แต่เป็นเพียงการตอกย้ำให้ผู้อ่านเข้าใจถึงความสำคัญของศาสนาในแง่มุมหนึ่ง รวมทั้งให้นักการศึกษาทั้งหลายได้เข้าใจว่า แบบเรียนไม่ใช่สรณะในการสอน และมีใช้เพียงแค่สื่อในการทำความเข้าใจบทเรียนเท่านั้น แต่แบบเรียนยังคงดำรงสถานะในการส่งต่อ ถ่ายทอดอุดมการณ์การเมืองของรัฐไปตามที่รัฐกำหนด เพราะตราบไคที่สังคมยังคงยึดมั่นในหลักการทางศาสนาที่ไม่ได้แยกออกจากรัฐ และมองว่า ศาสนาเป็นเรื่องปัจเจกชนแล้วไซ้ ผู้วิจัยก็ไม่มีทางปฏิเสธการดำรงอยู่ของศาสนาในแบบเรียนได้เช่นเดียวกัน สอดคล้องกับเฮเกลที่เขียนไว้ในหนังสือ “Lecture on the Philosophy of History” ที่ว่า “ทุกสิ่งทุกอย่างที่ปรากฏมาในประวัติศาสตร์นั้นเป็นวิวัฒนาการที่มีเหตุและมีผล และเป็นไปโดยพระเจ้าบนสรวงสวรรค์บันดาล (The Divine Providence) และประวัติศาสตร์จะช้ารอยอยู่เสมอ”

ดังนั้น ในส่วนถัดไปของบทนี้ จะได้นำเสนอผลการสัมภาษณ์เชิงลึกกับบุคลากรผู้เกี่ยวข้องกับการออกแบบและพัฒนาหลักสูตร ตลอดจนผู้มีบทบาทในการพิจารณาเนื้อหาแบบเรียน ซึ่งครอบคลุมทั้งนักวิชาการ ข้าราชการระดับนโยบาย และผู้ปฏิบัติงานภาคสนาม โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อทำความเข้าใจถึงมิติของ “ภาคปฏิบัติทางวาทกรรม” (discursive practice) ว่ามีบทบาทอย่างไรในการกำหนดความหมายของชาติและศาสนาในแบบเรียน และกลไกใดบ้างที่รัฐใช้ในการรักษาอุดมการณ์ผ่านหลักสูตรการศึกษาอย่างเป็นระบบ ทั้งนี้ได้มีการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญในประเด็นกระบวนการตีความในถ่ายทอดความหมายและอุดมการณ์ของรัฐด้วยความรู้ทางศาสนาจากตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาผ่านผู้สอนรายวิชาสังคมศึกษา ดังต่อไปนี้

ผู้ให้สัมภาษณ์กลุ่มที่ 1 การสร้างหลักสูตรสังคมศึกษานั้นเป็นกระบวนการที่ต้องคำนึง ถึงหลายปัจจัย ทั้งการกำหนดเนื้อหาสาระสำคัญที่สอดคล้องกับความต้องการของสังคม และการเมืองในช่วงเวลานั้น การคัดเลือกวิธีการสอนที่เหมาะสม การประสานงานกับกระทรวงศึกษาธิการ รวมถึงการตรวจสอบและแก้ไขเนื้อหาที่มีความละเอียดอ่อน เพื่อให้หลักสูตรที่ออกแบบสามารถตอบสนองความต้องการของทั้งระบบการศึกษา

และสังคมได้อย่างเต็มที่ในกระบวนการออกแบบหลักสูตร สาระของสังคมศึกษาจะถูกกำหนดจากหลายด้าน โดยเฉพาะการเน้นความสำคัญของการพัฒนาสังคม การเมือง และอุดมการณ์ชาติ ทั้งนี้ เพื่อให้นักเรียนสามารถเข้าใจและรับรู้ถึงความสำคัญของประเทศชาติ ศาสนา และสถาบัน กษัตริย์ที่มีบทบาทสำคัญในการเสริมสร้างและรักษาความมั่นคงของสังคมไทย หลักสูตรสังคมศึกษาจึงถูกออกแบบให้สอดคล้องกับแนวคิดทางการเมืองและความเชื่อที่มีอิทธิพลในช่วงเวลานั้น

การออกแบบหลักสูตรเริ่มต้นจากการกำหนดเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับประวัติศาสตร์ การเมือง และสังคม โดยมีการเลือกใช้นักเรียนและสื่อการเรียนการสอนที่มีความเหมาะสม และสอดคล้องกับแนวทางการสอนที่ต้องการนำเสนอให้นักเรียน นอกจากนี้ยังมีการตรวจสอบเนื้อหาของหลักสูตรจากกระทรวงศึกษาธิการ โดยเฉพาะเมื่อมีการปรับเปลี่ยนหลักสูตรเพื่อให้เข้ากับนโยบายของรัฐบาลในขณะนั้น การตรวจสอบนี้มักจะประกอบไปด้วยการแก้ไขหรือเสริมเนื้อหาที่อาจมีความละเอียดอ่อน และต้องการการปรับให้เหมาะสมเพื่อให้หลักสูตรผ่านการอนุมัติจากกระทรวงศึกษาธิการ ในกระบวนการออกแบบนี้ ผู้สอนที่มีส่วนร่วมในการเขียนและจัดทำหลักสูตรจะได้รับมอบหมายจากกระทรวงให้ทำการตรวจสอบและปรับเนื้อหาหลักสูตร โดยอาจมีการส่งเนื้อหากลับไปยังผู้ที่เกี่ยวข้อง เช่น สำนักพิมพ์ เพื่อให้ดำเนินการแก้ไขตามที่กระทรวง หรือผู้ที่มีบทบาทในการอนุมัติหลักสูตรระบุ การทำงานร่วมกันระหว่างผู้เขียนและสำนักพิมพ์มีความสำคัญมากในการทำให้หลักสูตรนั้นสามารถใช้งานได้จริงและตรงตามมาตรฐานที่กำหนด

จากการสัมภาษณ์กับอาจารย์ที่มีประสบการณ์ในการออกแบบหลักสูตรพบว่า หลักสูตรสังคมศึกษาจำเป็นต้องมีความละเอียดและตรงไปตรงมา โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเรื่องของการเลือกเนื้อหาที่จะถูกสอนให้นักเรียน นอกจากนี้ยังมีการพิจารณาในการแยกวิชาสังคมศึกษาจากวิชาอื่น ๆ เช่น สังคมศาสตร์ เพื่อให้การเรียนรู้ของนักเรียนมีความลึกซึ้งและเข้มข้นมากขึ้น การเรียนรู้ที่แยกออกจากกันจะช่วยให้แต่ละวิชาไม่ถูกดึงมาเกี่ยวข้องกันจนทำให้การเรียนการสอนนั้นไม่สามารถส่งเสริมความเข้าใจได้อย่างเต็มที่ การแยกวิชาสังคมศึกษาจากสาขาอื่น ๆ เป็นข้อเสนอที่อาจารย์หลายท่านเห็นว่ามีประโยชน์ เพราะจะทำให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ในแต่ละด้านได้อย่างเต็มที่ และยังสามารถนำความรู้ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้จริง การแยกวิชาเหล่านี้ออกจากกันทำให้เนื้อหาของแต่ละวิชาสามารถสอดคล้องกับสาระที่ต้องการสอน และทำให้การเรียนการสอนในแต่ละวิชามีความชัดเจน นอกจากนี้ กระบวนการสร้างหลักสูตรสังคมศึกษายังมีความสัมพันธ์กับการเมืองในระดับหนึ่ง โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเรื่องของการกำหนดเนื้อหาที่ต้องไม่ขัดแย้งกับนโยบายของรัฐบาล หลักสูตรสังคมศึกษามักจะมีแนวโน้มที่จะส่งเสริมให้เกิดความรู้ความเข้าใจในเรื่องของการเป็นพลเมืองที่ดี การเคารพกฎหมายและ

ระเบียบของสังคม ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการอบรมประชาชนให้เป็นคนดีของสังคม และประเทศชาติ อย่างไรก็ตาม กระบวนการนี้ไม่ได้เป็นการบังคับหรือกล่อมเกลามาแบบตรงไปตรงมา แต่เป็นการส่งเสริมและกระตุ้นให้คนในสังคมมีความรับผิดชอบ และสามารถดำเนินชีวิตได้ในกรอบของกฎหมายและศีลธรรม

จากการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ พบว่า ในบริบทของสังคมไทย ระบบการศึกษานับเป็นเครื่องมือสำคัญในการถ่ายทอดและต่อยอดคุณธรรมของรัฐผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่เป็นทางการ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในวิชาสังคมศึกษา ซึ่งทำหน้าที่ไม่เพียงแต่ให้ความรู้เกี่ยวกับสังคม ประวัติศาสตร์ และการเมือง แต่ยังถูกออกแบบมาเพื่อสร้างพลเมืองที่มีคุณลักษณะตามแบบแผนที่รัฐต้องการ บทสัมภาษณ์ผู้มีประสบการณ์ในการจัดทำหลักสูตรสังคมศึกษาให้ภาพที่ชัดเจนว่า แบบเรียนในวิชานี้มีบทบาทอย่างมากในการประกอบสร้างวาทกรรมความเป็นชาติ และในการหล่อหลอมอุดมการณ์ของรัฐ ผ่านการใช้ “ความรู้ทางศาสนา” เป็นแกนสำคัญในการปลูกฝังคุณค่าทางสังคม ศีลธรรม และจริยธรรมที่สอดคล้องกับแนวคิดของรัฐ

กระบวนการออกแบบหลักสูตรสังคมศึกษาตามบทสัมภาษณ์ มิได้เป็นเพียงการรวบรวมเนื้อหาทางวิชาการเพื่อนำไปสู่การเรียนรู้เท่านั้น หากแต่เป็นการเลือกสรร “สาระสำคัญ” ที่จะตอบสนองต่อบริบททางการเมืองและความต้องการของสังคมในช่วงเวลานั้น ๆ ผู้ให้สัมภาษณ์เห็นว่าหลักสูตรดังกล่าวต้อง “สอดคล้องกับแนวคิดทางการเมืองและความเชื่อที่มีอิทธิพลในช่วงเวลานั้น” ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงบทบาทของรัฐในการควบคุมทิศทางของเนื้อหาทางการศึกษา โดยเฉพาะการเลือกประเด็นที่เกี่ยวข้องกับชาติ ศาสนา และสถาบันกษัตริย์ให้เป็นศูนย์กลางของหลักสูตร เพื่อย้ำถึงความสำคัญของ “ความมั่นคง” และ “ความจงรักภักดี” อันเป็นรากฐานของอุดมการณ์รัฐไทย การใช้ศาสนาในหลักสูตรไม่ได้ปรากฏในฐานะขององค์ความรู้ทางศาสนาในเชิงวิชาการ หากแต่ถูกบูรณาการอย่างแนบเนียนในฐานะ “กรอบศีลธรรมแห่งรัฐ” ที่กำหนดรูปแบบของพลเมืองที่พึงประสงค์ ความรู้ทางศาสนาในที่นี้จึงไม่ใช่เรื่องของการแสวงหาความจริงหรือส่งเสริมเสรีภาพทางความคิด แต่เป็นการใช้ “คุณธรรมทางศาสนา” เพื่อส่งเสริมพฤติกรรมที่สอดคล้องกับระเบียบวินัยและกฎหมายของรัฐ เนื้อหาศาสนาในแบบเรียนจึงถูกออกแบบให้กระตุ้นให้เยาวชนเป็น “คนดีของสังคมและประเทศชาติ” ซึ่งสอดคล้องกับเป้าหมายของรัฐในการรักษาความมั่นคงและระเบียบสังคม

บทบาทของกระทรวงศึกษาธิการในฐานะผู้ตรวจสอบและอนุมัติหลักสูตรยิ่งตอกย้ำให้เห็นถึงลักษณะของการควบคุมทางอุดมการณ์ กล่าวคือ เมื่อมีการปรับเปลี่ยนหลักสูตรเพื่อให้เข้ากับนโยบายของรัฐบาลในขณะนั้น กระทรวงจะเข้ามาตรวจสอบ

และแก้ไขเนื้อหาที่ “อาจมีความละเอียดอ่อน” เพื่อให้หลักสูตรผ่านการอนุมัติ ซึ่งเป็นกระบวนการที่สะท้อนว่า ความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนไม่ได้ดำรงอยู่อย่างเป็นอิสระ แต่เป็นความรู้ที่ผ่านกระบวนการกลั่นกรองอย่างรอบคอบ โดยมีเป้าหมายเพื่อความสอดคล้องกับอำนาจรัฐ การทำงานร่วมกันระหว่างอาจารย์ผู้จัดทำหลักสูตรและสำนักพิมพ์ภายใต้การกำกับของกระทรวงจึงเป็นกระบวนการที่รับประกันว่า อุดมการณ์ของรัฐจะได้รับการถ่ายทอดอย่างถูกต้องตามที่รัฐต้องการ อีกประเด็นหนึ่งที่น่าสนใจจากบทสัมภาษณ์ คือข้อเสนอในการแยกวิชาสังคมศึกษาออกจากวิชาอื่น เช่น สังคมศาสตร์ เพื่อให้ “การเรียนรู้มีความลึกซึ้งและเข้มข้นมากขึ้น” ข้อเสนอนี้สะท้อนถึงความพยายามในการตอกย้ำขอบเขตของความรู้ที่รัฐเห็นว่าสำคัญ และไม่ต้องการให้ถูกปะปนกับการวิพากษ์วิจารณ์เชิงวิทยาศาสตร์แบบสังคมศาสตร์ การแยกวิชาเช่นนี้ช่วยให้รัฐสามารถควบคุมเนื้อหาและวิธีการสอนของวิชาสังคมศึกษาได้ง่ายขึ้น ซึ่งเป็นการรักษาความเป็นเอกภาพของวาทกรรมทางอุดมการณ์ภายใต้กรอบของรัฐ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องของความรักชาติ การเคารพสถาบัน หรือการยึดถือศาสนาเป็นแนวทางชีวิต

ถึงแม้ผู้ให้สัมภาษณ์จะกล่าวว่า การออกแบบหลักสูตรไม่ใช่การ “บังคับหรือกล่อมเกลามาแบบตรงไปตรงมา” หากแต่เป็น “การส่งเสริมและกระตุ้น” ให้ประชาชนมีความรับผิดชอบในกรอบของกฎหมายและศีลธรรม คำกล่าวนี้เองเผยให้เห็นถึงลักษณะของการกล่อมเกลாதงอ้อม (soft indoctrination) ซึ่งใช้กลไกของการศึกษาในการสร้างแบบแผนทางความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่สอดคล้องกับอุดมการณ์รัฐ การเรียนวิชาสังคมศึกษาในโรงเรียนไทยจึงกลายเป็นพื้นที่สำคัญในการปลูกฝังอัตลักษณ์ของชาติที่รัฐต้องการ และศาสนาก็ทำหน้าที่เป็นรากฐานของอัตลักษณ์ดังกล่าวอย่างแนบเนียน กล่าวโดยสรุป การประกอบสร้างวาทกรรมความเป็นชาติผ่านความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา เป็นกระบวนการที่เชื่อมโยงกันอย่างแนบแน่นระหว่างรัฐ อุดมการณ์ และการศึกษา ศาสนาในฐานะความรู้จึงถูกนำมาใช้เพื่อสร้างพลเมืองในอุดมคติของรัฐ ซึ่งจะต้องมีความจงรักภักดี มีคุณธรรม และเคารพในกฎหมายและสถาบัน โดยทั้งหมดนี้เกิดขึ้นผ่านแบบเรียนและหลักสูตรที่ถูกออกแบบอย่างพิถีพิถัน เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของรัฐในระยะยาว

ผู้ให้สัมภาษณ์กลุ่มที่ 2 การศึกษานับเป็นปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อการพัฒนาสังคมและการสร้างหลักสูตรการศึกษาก็เป็นกระบวนการที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน การจัดทำหลักสูตรไม่เพียงแต่เป็นการเลือกเนื้อหาวิชาเพื่อนำมาสอน แต่ยังเป็นการสะท้อนค่านิยมและการสร้างมุมมองทางสังคมที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาของประเทศ โดยเฉพาะในบริบทของประเทศไทยซึ่งมีแนวโน้มในการจัดการศึกษาเพื่อสนับสนุนการรักษาอัตลักษณ์ของชาติ

และค่านิยมดั้งเดิม ผ่านวิชาสังคมศึกษาและวิชาที่เกี่ยวข้องกับ “ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์” หลักสูตรการศึกษาของประเทศไทยมีการพัฒนามาหลายทศวรรษ และการบูรณาการวิชาเป็นหนึ่งในคุณสมบัติหลักของหลักสูตรที่ครูทิวได้กล่าวถึง โดยเฉพาะในระดับประถมและมัธยมต้นที่เนื้อหาของวิชาสังคมศึกษามักจะถูกนำมาผสมผสานกับวิชาวิทยาศาสตร์ เพื่อเสริมสร้างความรู้และความเข้าใจในเรื่องราวของชาติและสังคมไทย การบูรณาการนี้ช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจที่หลากหลายและเชื่อมโยงกันระหว่างวิชาต่าง ๆ เพื่อให้สามารถเห็นภาพรวมของสังคมไทยในมิติที่กว้างขึ้น การบูรณาการในกระบวนการเรียนการสอนนี้สะท้อนให้เห็นถึงการพยายามให้หลักสูตรการศึกษาไม่เพียงแต่เน้นการสอนเนื้อหาที่เป็นความรู้แต่ยังต้องพัฒนา “ความคิด” ของนักเรียน โดยการนำเสนอวิชาต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับชาติ วัฒนธรรม และศาสนาอย่างเชื่อมโยงกัน เพื่อให้ เด็ก ๆ เข้าใจในบทบาทของแต่ละมิติในสังคม และสร้างความรู้ภูมิใจในอัตลักษณ์ของชาติ

แม้ว่าหลักสูตรการศึกษาของไทยในปัจจุบันจะมีความยืดหยุ่นในบางส่วน โดยเปิดโอกาสให้ครูสามารถเลือกวิธีการสอนและเนื้อหาต่างๆ ตามความเหมาะสมของนักเรียนและบริบททางสังคม ผู้ให้สัมภาษณ์ได้ยกประเด็นถึงข้อจำกัดในแง่ของการประเมินผลการเรียนการสอนที่ มักจะยึดติดกับรูปแบบการทดสอบที่มาจากการสอบกลาง ซึ่งส่งผลให้ครูต้องปรับการสอนตามคำตอบที่ “ถูกต้อง” ตามที่หลักสูตรกำหนดไว้ การที่ครูต้องสอนตามกรอบของการสอบเพื่อให้สามารถผ่านการประเมินผลในระดับต่างๆ เช่น การสอบโอเน็ต เป็นปัญหาที่ทำให้ครูไม่สามารถสอนในรูปแบบที่เปิดโอกาสให้นักเรียนคิดวิเคราะห์และแสดงความคิดเห็นได้อย่างเต็มที่ การสอบที่เน้นคำตอบที่เป็นความรู้ “สำเร็จรูป” จึงเป็นอุปสรรคในการสร้างการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและมีความหลากหลาย ผู้ให้สัมภาษณ์ได้เสนอการปรับตัวเพื่อให้สอดคล้องกับบริบทสังคมที่เปลี่ยนแปลง โดยผู้ให้สัมภาษณ์ได้อธิบายถึง การใช้สื่อจากแหล่งข้อมูลภายนอกเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจในเนื้อหาของหลักสูตร ตัวอย่างเช่น การนำสื่อสังคมออนไลน์มาประกอบการเรียนการสอนในประเด็นทางสังคมที่เป็นกระแส เช่น การศึกษาประเด็นเรื่องเพศสภาพและการเคารพสิทธิของบุคคลในสังคม การเปิดโอกาสให้เด็กๆ ได้ตั้งคำถามและวิพากษ์วิจารณ์ช่วยกระตุ้นการคิดเชิงวิพากษ์และส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ที่มีความลึกซึ้งมากขึ้น

ในขณะเดียวกัน การสอนในประเด็นที่มีความซับซ้อน เช่น ความหลากหลายทางเพศ หรือการเมืองในสังคม ก็เป็นการทดสอบความสามารถของครูในการสื่อสารเนื้อหาที่เป็นประเด็นที่บางครั้งไม่ได้ถูกระบุไว้อย่างชัดเจนในหลักสูตร ซึ่งการนำประเด็นใหม่ๆ เข้ามาในกระบวนการเรียนการสอนช่วยเปิดมุมมองให้กับนักเรียนในการพิจารณาสิ่งต่าง ๆ

จากหลายแง่มุม ทั้งนี้ผู้ให้สัมภาษณ์ได้เน้นย้ำว่า การสอนที่ดีไม่ได้จำกัดเพียงแค่การถ่ายทอดข้อมูลตามที่กำหนดไว้ในแบบเรียน แต่ควรจะเปิดโอกาสให้นักเรียนได้สำรวจและวิพากษ์วิจารณ์สิ่งที่เรียนรู้ เช่น การตั้งคำถามเกี่ยวกับมุมมองที่เสนอในบทเรียน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายและลึกซึ้งมากขึ้น การสร้างความเข้าใจในเนื้อหาวิชาต่างๆ จึงต้องมุ่งเน้นที่กระบวนการคิดและการตั้งคำถามมากกว่าการท่องจำข้อมูลเพียงอย่างเดียว

จากการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ พบว่า ในโลกสมัยใหม่ที่มีการเปลี่ยนแปลงทางสังคมเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว การศึกษาไม่ได้เป็นเพียงเครื่องมือในการถ่ายทอดความรู้เชิงวิชาการ หากแต่เป็น “พื้นที่แห่งอำนาจ” ที่มีผลต่อการสร้างความคิด ความเชื่อ และมุมมองต่อโลกของเยาวชน บทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ท่านที่ 2 เปิดมุมมองอันซับซ้อนของบทบาทหลักสูตรการศึกษาที่มีได้หยุดอยู่เพียงการเรียนรู้ แต่เป็นการออกแบบความคิดของพลเมืองในอนาคต ผ่านวิชาสังคมศึกษาซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของกระบวนการดังกล่าว ผู้ให้สัมภาษณ์เริ่มต้นด้วยการ เน้นย้ำว่า “การศึกษานับเป็นปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อการพัฒนาสังคม” ซึ่งเป็นการมองการศึกษา ในฐานะเครื่องมือเชิงโครงสร้างที่มีผลต่อการกำหนดทิศทางของชาติและการพัฒนา โดยเฉพาะในบริบทของประเทศไทยที่การศึกษาถูกใช้เพื่อ “สนับสนุนการรักษาอัตลักษณ์ของชาติและ ค่านิยมดั้งเดิม” ผ่านสาระในวิชาสังคมศึกษาและการเน้นย้ำองค์ประกอบสามประการ คือ ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ในที่นี้ “หลักสูตร” ไม่ได้เป็นเพียงแผนการเรียนรู้ แต่เป็นเครื่องมือในการ “ผลิตซ้ำวาทกรรมชาติ” ที่มีอิทธิพลต่อการก่อร่างความเป็นไทยในมิติต่าง ๆ โดยเฉพาะ ความภาคภูมิใจในอัตลักษณ์ที่ถูกวางกรอบไว้แล้วโดยรัฐและสังคมกระแสหลัก

กระบวนการบูรณาการวิชาสังคมศึกษากับวิชาอื่น เช่น วิทยาศาสตร์ ในระดับประถม และมัธยมต้น ซึ่งผู้ให้สัมภาษณ์กล่าวถึงนั้น เป็นความพยายามในการเชื่อมโยง “ความรู้” กับ “ค่านิยม” เข้าด้วยกัน ภายใต้กรอบของความเป็นชาติ การบูรณาการนี้ไม่ได้เป็นเพียงกลวิธีทางการศึกษา แต่สะท้อนถึงการพยายามทำให้ความรู้เชิงประจักษ์ เช่น วิทยาศาสตร์ ต้องเข้ากรอบกับความเชื่อและวัฒนธรรมท้องถิ่น ซึ่งในกรณีของไทยก็คือชุดอุดมการณ์ที่เน้นชาติและศาสนา ความเข้าใจต่อ “ความรู้” จึงไม่ใช่สิ่งที่เป็นอิสระจากอุดมการณ์ หากแต่ถูกออกแบบให้เป็นเนื้อเดียวกับอัตลักษณ์ของรัฐไทย อย่างไรก็ตาม บทสัมภาษณ์ยังสะท้อนอีกด้านหนึ่งของความเป็นจริงในระบบการศึกษาของไทย กล่าวคือ แม้หลักสูตรจะเปิดโอกาสให้ครูมีอิสระในการจัดการเรียนการสอนบางส่วน แต่กรอบของการประเมินผล เช่น การสอบกลางและโอเน็ต (O-net) กลับกลายเป็นกลไกที่ตอกย้ำ “ความรู้สำเร็จรูป” ที่มักตัดโอกาสของการคิดเชิง วิเคราะห์ ความรู้ในที่นี้จึงไม่ได้ถูกให้ความสำคัญในฐานะกระบวนการเรียนรู้แบบวิพากษ์ หากแต่กลายเป็น

เป้าหมายที่ต้องท่องจำเพื่อการสอบ การยึดติดกับคำตอบที่ “ถูกต้อง” ตามที่หลักสูตรกำหนดไว้ ทำให้เกิดช่องว่างระหว่างสิ่งที่ครูอยากสอนกับสิ่งที่ระบบการศึกษาระดับให้ต้องสอน ซึ่งในแง่หนึ่งเป็นการลดทอนศักยภาพของการเรียนการสอนในการสร้างพลเมืองที่มีความคิดเป็นอิสระ

ผู้ให้สัมภาษณ์ได้เสนอทางออกโดยการใช้สื่อภายนอก เช่น สื่อสังคมออนไลน์ เพื่อเชื่อมโยงความรู้ในหลักสูตรกับปรากฏการณ์ทางสังคมร่วมสมัย เช่น การเคารพสิทธิของบุคคล หรือประเด็นเรื่องเพศสภาพ แนวคิดเช่นนี้เป็นการเปิดพื้นที่ใหม่ให้แก่การเรียนรู้ที่มีความหมาย และเชื่อมโยงกับชีวิตจริง เป็นการสร้างแนวคิดเชิงวิพากษ์ที่ตรงข้ามกับการเรียนแบบท่องจำ หากการศึกษาตามแนวทางของรัฐมนตรีมุ่งไปที่การหล่อหลอมอัตลักษณ์ที่เป็นเนื้อเดียวกัน การเปิดพื้นที่ให้ตั้งคำถาม ย่อมเป็นการทำลายความนิ่งงันของวาทกรรมเดิม และส่งเสริมความหลากหลาย ในมุมมองของนักเรียน ประเด็นสำคัญอีกประการหนึ่งคือ การสอนเรื่องซับซ้อน เช่น ความหลากหลายทางเพศหรือการเมืองในสังคม แม้ไม่ปรากฏชัดในหลักสูตร แต่ผู้ให้สัมภาษณ์เสนอให้ครูมีบทบาทในการนำเสนอประเด็นเหล่านี้อย่างสร้างสรรค์ การเปิดพื้นที่ให้ตั้งคำถาม เช่น “ทำไมแบบเรียนจึงมีมุมมองแบบนี้” หรือ “มีมุมมองอื่นอีกหรือไม่” เป็นการสร้างการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งมากกว่าเพียงการจำข้อมูล การเรียนรู้ในลักษณะนี้เปลี่ยนห้องเรียนจาก “สถานที่ส่งต่ออุดมการณ์” ไปสู่ “เวทีของการตั้งคำถาม” ซึ่งอาจเป็นก้าวแรกของการเปลี่ยนแปลงเชิงสังคม

ผู้ให้สัมภาษณ์กลุ่มที่ 3 จากการสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์เกี่ยวกับกระบวนการสร้างหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนในวิชาสังคมศึกษา สรุปได้ว่า ผู้ให้สัมภาษณ์เน้นถึงความสำคัญของการเตรียมตัวสอน โดยการค้นหาแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย ซึ่งรวมถึงหนังสือเรียนและแหล่งข้อมูลออนไลน์ เช่น ฐานข้อมูลทางวิชาการต่างๆ ที่สามารถนำมาใช้เป็นเครื่องมือในการเสริมสร้างความรู้ให้กับนักเรียน การเลือกแหล่งข้อมูลและวิธีการสอนในห้องเรียนจึงต้องมีความยืดหยุ่นและเปิดกว้าง เพื่อให้สอดคล้องกับการพัฒนาของสังคมและการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว ในการจัดการเรียนการสอนในวิชาสังคมศึกษา ผู้ให้สัมภาษณ์กล่าวว่า การใช้หนังสือเรียนเป็นเพียงเครื่องมือหนึ่งในการสอนเท่านั้น แม้ว่าหลักสูตรจะกำหนดให้ใช้หนังสือเรียนเป็นหลัก แต่วิธีการสอนจะเน้นที่การพัฒนาให้เด็กสามารถเรียนรู้และวิจารณ์เนื้อหาด้วยตนเอง ผ่านการอ่านและวิเคราะห์แหล่งข้อมูลต่างๆ รวมทั้งการตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นให้เกิดการคิดวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลอย่างมีวิจารณญาณ

ผู้ให้สัมภาษณ์ยังได้พูดถึงปัญหาของการจัดการเรียนการสอนในระบบปัจจุบัน โดยเฉพาะการที่การสอนยังคงเน้นไปที่การถ่ายทอดเนื้อหาจากหนังสือเรียนที่เป็นแบบแผนที่ตายตัวมากเกินไป ทำให้เด็กไม่ได้รับการพัฒนาทักษะที่จำเป็นในยุคที่มี

การเปลี่ยนแปลงทางสังคมและเทคโนโลยีอย่างรวดเร็ว หนังสือเรียนที่ใช้ในปัจจุบันมักจะล้าสมัย และไม่สามารถตอบโจทย์การศึกษาของเด็กในปัจจุบันได้อย่างเต็มที่ ในแง่ของการจัดทำหลักสูตร ผู้ให้สัมภาษณ์ยอมรับว่าหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานของประเทศไทยมีการกำหนดเนื้อหาที่ค่อนข้างตายตัวและไม่สามารถปรับเปลี่ยนได้รวดเร็วตามการเปลี่ยนแปลงของโลก การใช้หลักสูตรในลักษณะนี้จึงอาจจะไม่ตอบโจทย์ความต้องการและการเปลี่ยนแปลงในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ผู้ให้สัมภาษณ์ยังกล่าวถึงการที่หนังสือเรียนควรจะเป็นเครื่องมือในการสร้างการเรียนรู้ที่เปิดกว้างและท้าทายความคิดของนักเรียน ไม่ใช่การให้ข้อมูลที่เสร็จสมบูรณ์พร้อมบริโภค แต่ควรกระตุ้นให้เด็กตั้งคำถาม และค้นหาคำตอบด้วยตนเองผ่านกระบวนการศึกษาที่มีความคิดสร้างสรรค์ จากการสัมภาษณ์พบว่า กระบวนการสร้างหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนในวิชาสังคมศึกษาควรมีความยืดหยุ่นและเหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงในสังคม โดยไม่จำกัดแค่การสอนตามหนังสือเรียนเท่านั้น แต่ควรเปิดโอกาสให้นักเรียนได้เรียนรู้และคิดวิเคราะห์จากแหล่งข้อมูลที่หลากหลายและทันสมัย เพื่อเตรียมความพร้อมให้กับเด็กในการเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพในสังคมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

จากการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ พบว่า ในยุคที่โลกกำลังเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงทางสังคม เทคโนโลยี และความรู้ อย่างรวดเร็ว ระบบการศึกษาจำเป็นต้องตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลงนั้นอย่างมีพลวัต โดยเฉพาะวิชาสังคมศึกษาซึ่งเป็นวิชาที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับความเข้าใจในสังคม การเมือง และการดำรงชีวิตในฐานะพลเมืองของประเทศชาติ บทสัมภาษณ์ผู้ให้สัมภาษณ์ท่านที่ 3 ได้เปิดเผยให้เห็นถึงความซับซ้อนของกระบวนการจัดการเรียนรู้และการสร้างหลักสูตรในวิชาสังคมศึกษา โดยชี้ให้เห็นถึงข้อจำกัดเชิงโครงสร้างของระบบการศึกษาไทย ตลอดจนแนวทางที่ควรปรับเปลี่ยนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายและ ทันสมัย ผู้ให้สัมภาษณ์เริ่มต้นด้วยการเน้นถึงความสำคัญของ “การเตรียมตัวสอน” ซึ่งต้องอาศัยการค้นหาแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย ทั้งจากหนังสือเรียน ฐานข้อมูลทางวิชาการ และแหล่งข้อมูลออนไลน์ ซึ่งสะท้อนให้เห็นแนวคิดแบบ “ผู้สอนเป็นผู้แสวงหา” มากกว่า “ผู้ถ่ายทอด” แบบดั้งเดิม ความรู้ในห้องเรียนจึงไม่ควรถูกจำกัดอยู่เพียงในหนังสือเรียน แต่ควรเปิดกว้างและมีความยืดหยุ่น ทั้งนี้เพื่อให้การเรียนรู้ของนักเรียนเชื่อมโยงกับบริบทปัจจุบันที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว แนวคิดนี้ขัดแย้งกับแนวทางแบบเดิมที่ให้หนังสือเรียนเป็น “แหล่งความรู้หลักและตายตัว” ซึ่งมักเป็นลักษณะที่พบได้ในหลักสูตรไทยทั่วไป

ในกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้ให้สัมภาษณ์เสนอ วิธีการสอนควรเน้นการ “ตั้งคำถามการคิดวิเคราะห์ และการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ” มากกว่าการท่องจำข้อมูลที่ให้มา ในแบบเรียน การใช้หนังสือเรียนควรเป็นเพียง “เครื่องมือหนึ่ง” ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสงสัยใคร่รู้และแสวงหาคำตอบด้วยตนเอง แนวทางนี้สะท้อนจุดยืนทางการศึกษาที่เห็นว่าห้องเรียนไม่ควรเป็นพื้นที่ของการบ่อนความรู้แบบทางเดียว แต่ควรเป็นพื้นที่ของการแลกเปลี่ยนความคิด ความสงสัย และการตั้งคำถาม ทั้งนี้เพราะการเรียนรู้แบบมีวิจารณญาณถือเป็นทักษะสำคัญในการดำรงชีวิตในโลกยุคใหม่ที่มีความรู้มีความหลากหลายและเปลี่ยนแปลงได้เสมอ อย่างไรก็ตาม ผู้ให้สัมภาษณ์ชี้ให้เห็นปัญหาเชิงโครงสร้างที่ยังคงฝังรากอยู่ในระบบการศึกษาไทย นั่นคือ การที่หนังสือเรียนยังคงมีบทบาทมากเกินไปในฐานะแหล่งความรู้หลักที่ “ตายตัวและล้าสมัย” ซึ่งไม่สามารถตอบสนองความต้องการของเด็กยุคใหม่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ หลักสูตรชั้นพื้นฐานของประเทศไทยเองก็มีลักษณะเป็นแบบแผนตายตัวเช่นกัน โดยไม่สามารถปรับเปลี่ยนได้อย่างทันท่วงทีเมื่อเกิดการเปลี่ยนแปลงในระดับสังคมหรือโลกาภิวัตน์ ผลคือโรงเรียนยังคงเป็นพื้นที่ที่ดำรงอยู่ภายใต้กรอบความรู้เดิม ขณะที่โลกภายนอกเดินหน้าไปไกลด้วยเทคโนโลยี ข้อมูลข่าวสาร และความหลากหลายทางความคิด

ประเด็นสำคัญที่ผู้ให้สัมภาษณ์เสนอคือ บทบาทของหนังสือเรียนควรเปลี่ยนจาก “แหล่งข้อมูลหลัก” มาเป็น “เครื่องมือสร้างคำถาม” กล่าวคือ หนังสือเรียนไม่ควรเป็นคำตอบสุดท้าย แต่ควรเป็นจุดเริ่มต้นของการตั้งคำถาม การตั้งข้อสังเกต และการค้นคว้าเพิ่มเติม โดยเฉพาะในวิชาสังคมศึกษาซึ่งเกี่ยวข้องกับประเด็นสาธารณะ เช่น ประวัติศาสตร์ ความยุติธรรม หรือความเปลี่ยนแปลงทางสังคม การเรียนรู้ที่มีความหมายจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้เรียนรู้จักตั้งคำถามกับสิ่งที่ตนเองเรียน ไม่ใช่เพียงเชื่อโดยปราศจากการตรวจสอบ ในภาพรวม บทสัมภาษณ์นี้เผยให้เห็นถึงความจำเป็นในการปรับเปลี่ยนระบบการเรียนรู้สังคมศึกษาในประเทศไทยจากระบบที่เน้นการท่องจำตามแบบเรียน ไปสู่ระบบที่เน้น “กระบวนการเรียนรู้เชิงวิพากษ์” และ “ความยืดหยุ่น” ซึ่งสามารถตอบสนองต่อสังคมที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วได้มากกว่าเดิม การเรียนรู้จึงไม่ใช่แค่การได้คะแนนสอบ แต่คือการเตรียมพลเมืองให้พร้อมเผชิญกับโลกจริง ซึ่งเต็มไปด้วยความหลากหลาย ความซับซ้อน และความไม่แน่นอน

ผู้ให้สัมภาษณ์กลุ่มที่ 4 จากการสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์เกี่ยวกับกระบวนการสร้างหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนในวิชาสังคมศึกษานั้น ผู้ให้สัมภาษณ์อธิบายถึง กระบวนการเรียนการสอนที่ไม่เพียงแต่ใช้แบบเรียนเป็นเครื่องมือหลักเท่านั้น แต่ยังให้ความสำคัญกับการใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลาย รวมถึงการนำเทคโนโลยีและแหล่งข้อมูล

ออนไลน์เข้ามาเสริมในการสร้างองค์ความรู้ให้กับนักเรียน เช่น การใช้สื่อการเรียนการสอนออนไลน์ รวมทั้งการทำงานร่วมกับแหล่งข้อมูลภายนอก ซึ่งช่วยให้การเรียนรู้มีความเป็นปัจจุบันและเชื่อมโยงกับโลกภายนอกมากยิ่งขึ้น การบูรณาการในหลักสูตรไม่เพียงแต่ทำให้เนื้อหามีความเชื่อมโยงระหว่างกัน แต่ยังช่วยให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ในมุมมองที่หลากหลาย โดยเฉพาะในส่วนของวิชาสังคมศึกษาที่จะต้องเน้นการพัฒนาเด็กให้มีทักษะในการคิดวิเคราะห์และการตัดสินใจที่สามารถปรับตัวให้เข้ากับการเปลี่ยนแปลงของสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น การเรียนรู้ในหัวข้อเกี่ยวกับประวัติศาสตร์ ทวีป หรือประเทศต่างๆ ซึ่งครูจะให้ข้อมูลที่ครอบคลุมไม่เพียงแต่ข้อเท็จจริงแต่ยังมีการตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นการคิดเชิงวิพากษ์ให้กับนักเรียน

ถึงแม้ว่าแบบเรียนจะเป็นส่วนหนึ่งในการจัดการเรียนการสอน แต่ผู้ให้สัมภาษณ์เน้นว่า ครูไม่ควรยึดติดกับแบบเรียนเพียงอย่างเดียว ควรนำความรู้จากแหล่งข้อมูลที่หลากหลายมาผสมผสานและสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เปิดกว้าง ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนเกิดการคิดวิเคราะห์และสามารถเข้าใจและตอบสนองต่อสถานการณ์ต่างๆ ในสังคมได้ ในด้านของการประเมินผล การเรียนรู้ ผู้ให้สัมภาษณ์กล่าวถึงความท้าทายในการสอนในปัจจุบัน โดยเฉพาะการที่การประเมินผลยังคงยึดตามการทดสอบที่มีลักษณะเป็นคำถามแบบปิด ซึ่งไม่กระตุ้นให้เด็กมีทักษะ ในการวิเคราะห์หรือวิจารณ์ข้อมูล ขณะที่การสอนในบางครั้งต้องให้เด็กเรียนรู้ผ่านการตั้งคำถามและกระตุ้นให้คิดในมุมมองที่หลากหลาย นอกจากนี้ ผู้ให้สัมภาษณ์ยังกล่าวถึงปัญหาของการที่หลักสูตรบางครั้งยังไม่สามารถตามทันการเปลี่ยนแปลงทางสังคมได้ เช่น การเปลี่ยนแปลงของค่านิยมและมุมมองทางสังคม โดยเฉพาะการที่เทคโนโลยีมีบทบาทสำคัญในการเปลี่ยนแปลงวิธีการเรียนรู้และการเข้าถึงข้อมูลของเด็กในปัจจุบัน ครูต้องหาวิธีการที่จะนำเทคโนโลยีและการเปลี่ยนแปลงนี้มาใช้ในการสอนเพื่อให้เด็กสามารถเรียนรู้ได้ตามทันและตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลงในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ การสอนในหลักสูตรสังคมศึกษาจึงต้องการการออกแบบที่ยืดหยุ่นและสามารถตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมและการศึกษา เพื่อให้เด็กสามารถใช้ความรู้ที่ได้รับไปใช้ในชีวิตจริงและพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์และตัดสินใจอย่างมีประสิทธิภาพได้อย่างเต็มที่

จากการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ พบว่า ในยุคที่การเปลี่ยนแปลงทางสังคมและเทคโนโลยีเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว การศึกษาจำเป็นต้องไม่ยึดติดกับรูปแบบเดิมอีกต่อไป โดยเฉพาะในรายวิชาสังคมศึกษาซึ่งมีเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนให้เข้าใจสังคม มีวิจรรณญาณ และพร้อมรับมือกับความเปลี่ยนแปลงรอบด้าน บทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ท่านที่ 4 ชี้ให้เห็นถึงความพยายามในการปรับกระบวนการเรียนการสอนให้ทันสมัย โดย

เน้นการบูรณาการความรู้จากหลายแหล่ง การใช้เทคโนโลยี และการออกแบบการเรียนรู้ที่ยืดหยุ่น เพื่อให้การเรียนรู้มีความหมายต่อชีวิตจริงของนักเรียน หนึ่งในประเด็นสำคัญที่ผู้ให้สัมภาษณ์กล่าวถึงคือ การไม่ยึดติดกับหนังสือเรียนในฐานะแหล่งความรู้หลักเพียงอย่างเดียว แต่ให้ความสำคัญกับการใช้ “แหล่งข้อมูลที่หลากหลาย” และ “เทคโนโลยีออนไลน์” ในการจัดการเรียนการสอน เช่น การนำสื่อการเรียนการสอนจากอินเทอร์เน็ต หรือการทำงานร่วมกับแหล่งข้อมูลภายนอกเข้าสู่ชั้นเรียน แนวคิดนี้สะท้อนถึงการปรับเปลี่ยนบทบาทของครูจากผู้ถ่ายทอดความรู้แบบเดิมมาเป็น “ผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้” ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้เข้าถึงองค์ความรู้จากโลกภายนอก และนำข้อมูลนั้นมาวิเคราะห์ วิพากษ์ และตัดสินใจอย่างมีเหตุผล

การบูรณาการความรู้ในหลักสูตรไม่ได้เพียงเชื่อมโยงเนื้อหาระหว่างวิชาเท่านั้น หากแต่ยังเป็นกลวิธีในการเปิดพื้นที่ทางความคิดที่หลากหลาย ผู้ให้สัมภาษณ์เน้นว่า สังคมศึกษาไม่ควรจำกัดอยู่แค่ข้อเท็จจริงทางประวัติศาสตร์หรือภูมิศาสตร์ แต่ควรเป็นเครื่องมือที่กระตุ้นให้นักเรียนคิดเชิงวิพากษ์ เช่น การตั้งคำถามต่อประเด็นที่สอนในห้องเรียน การมองประวัติศาสตร์ในมุมที่ต่างกัน หรือการวิเคราะห์เหตุการณ์ทางสังคมร่วมสมัยผ่านแหล่งข้อมูลหลายประเภทสิ่งเหล่านี้เป็นกระบวนการที่ปลูกฝังทักษะการวิเคราะห์ซึ่งจำเป็นอย่างยิ่งในยุคข้อมูลท่วมท้น ถึงแม้การใช้แบบเรียนยังเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอน แต่ผู้ให้สัมภาษณ์ชี้ชัดว่า การยึดติดกับแบบเรียนแบบเดียว โดยเฉพาะในบริบทที่สังคมกำลังเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว จะทำให้การเรียนรู้ของนักเรียนล้าหลังและไม่สามารถตอบสนองต่อความซับซ้อนของโลกยุคใหม่ได้ ครูจึงควรนำแหล่งความรู้ที่หลากหลายมาผสมผสาน พร้อมกับสร้างสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้ที่ “เปิดกว้าง” และ “ท้าทายความคิด” เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนการคิดและวิเคราะห์สถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเป็นระบบ

อย่างไรก็ตาม ระบบการประเมินผลยังคงเป็นอุปสรรคสำคัญ ผู้ให้สัมภาษณ์กล่าวว่า “การทดสอบแบบคำถามปิด” ซึ่งยังเป็นกระแสหลักของระบบประเมินในปัจจุบัน ไม่สอดคล้องกับแนวทางการเรียนรู้ที่ต้องการส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ การใช้ข้อสอบที่เน้นคำตอบเดียวไม่เอื้อให้เกิดกระบวนการคิดซับซ้อนหรือการถกเถียง ซึ่งเป็นแก่นสำคัญของการเรียนรู้ในวิชาสังคมศึกษา การเรียนรู้ที่แท้จริงควรเกิดจากการสำรวจข้อมูล ตั้งคำถาม แลกเปลี่ยน และวิเคราะห์ ไม่ใช่แค่การตอบคำถามในรูปแบบที่รัฐกำหนดไว้เท่านั้น นอกจากนี้ ผู้ให้สัมภาษณ์ยังสะท้อนถึงความล้าหลังของหลักสูตรในบางด้าน โดยเฉพาะการที่หลักสูตรยังไม่สามารถปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของค่านิยมทางสังคมหรือการเข้ามามีบทบาทของเทคโนโลยีใหม่ ๆ ความเปลี่ยนแปลงทางค่านิยม เช่น เรื่องเพศสภาพ สิทธิพลเมือง หรือวัฒนธรรมใหม่จากโลก

ออนไลน์ กลายเป็นเรื่องที่เยาวชนให้ความสนใจ แต่กลับยังไม่ปรากฏชัดในหลักสูตรอย่างเป็นทางการ ระบบ ครูจึงต้องมีบทบาทสำคัญในการเชื่อมโยงโลกในหลักสูตรกับโลกจริง ผ่านการประยุกต์ใช้ เทคโนโลยี การใช้ตัวอย่างร่วมสมัย และการออกแบบการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับชีวิตประจำวัน ของนักเรียน

กล่าวโดยสรุป บทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์กลุ่มที่ 4 สะท้อนภาพ ของครูและหลักสูตรสังคมศึกษาที่ไม่หยุดนิ่ง แต่ต้องมีพลวัตในการจัดการเรียนรู้ให้เชื่อมโยงกับ สังคมจริงในปัจจุบัน โดยไม่ยึดติดกับกรอบแบบเรียนหรือการสอบที่ล้าสมัย หากแต่เปิดโอกาสให้ นักเรียนได้พัฒนาทักษะในการคิดวิเคราะห์ ตั้งคำถาม และปรับตัวได้ในโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างไม่ หยุดยั้ง การศึกษาในวิชาสังคมศึกษาจึงควรเป็นพื้นที่สำหรับการเตรียมความพร้อมให้เยาวชน กลายเป็นพลเมืองที่สามารถเข้าใจโลก มีเหตุผล และพร้อมตอบสนองต่อความท้าทายทางสังคม อย่าง มีคุณภาพ

ผู้ให้สัมภาษณ์กลุ่มที่ 5 จากการสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ เกี่ยวกับกระบวนการสร้างหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนในวิชาสังคมศึกษานั้น ผู้ให้ สัมภาษณ์อธิบายถึงกระบวนการสร้างหลักสูตรนั้นมีหลายขั้นตอนและต้องคำนึงถึงหลายปัจจัย ทั้งการออกแบบ เนื้อหาที่ต้องตรงตามหลักการทางการศึกษาและการตอบสนองต่อความต้องการ ของสังคมในขณะนั้น ผู้ให้สัมภาษณ์ได้เน้นถึงความสำคัญของการพัฒนาเนื้อหาหลักสูตรที่ สามารถนำไปใช้ในชีวิตจริง โดยมีการบูรณาการความรู้จากหลายแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย เช่น การใช้สื่อดิจิทัลและฐานข้อมูลต่าง ๆ เพื่อเสริมสร้างองค์ความรู้ที่มีคุณภาพให้กับนักเรียน ใน กระบวนการพัฒนาเนื้อหาหลักสูตร ผู้ให้สัมภาษณ์ได้กล่าวถึงบทบาทของคณะกรรมการซึ่ง ประกอบด้วยครูจากโรงเรียนต่าง ๆ ที่ต้องร่วมกันออกแบบหลักสูตรและพิจารณาเนื้อหาที่จะ นำเสนอในการสอน โดยเนื้อหาจะต้องสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงในสังคมและสอดคล้องกับ การพัฒนาทักษะที่จำเป็นให้กับนักเรียน เช่น การคิดวิเคราะห์และการตัดสินใจที่สามารถใช้ในชีวิต จริงได้

กระบวนการตรวจสอบและปรับปรุงเนื้อหาหลักสูตรมีความสำคัญ เพราะการเรียนการสอนต้องไม่ยึดติดกับเนื้อหาที่ล้าสมัย เนื้อหาของหลักสูตรจะต้องได้รับการ ปรับปรุงและอัปเดตให้ทันสมัยอยู่เสมอ ทั้งในแง่ของเนื้อหาประวัติศาสตร์ สังคมศาสตร์ และความ เข้าใจในโลกปัจจุบัน โดยจะต้องมีการตรวจสอบและทบทวนโดยคณะกรรมการจาก กระทรวงศึกษาธิการ นอกจากนี้ ผู้ให้สัมภาษณ์ยังได้กล่าวถึงการใช้วิธีการสอนที่มีความยืดหยุ่น โดยไม่ยึดติดกับหนังสือเรียนเพียงอย่างเดียว แต่จะมีการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้เรียนรู้จาก

แหล่งข้อมูลที่หลากหลายแลทันสมัย เช่น การใช้เทคโนโลยีในการเรียนการสอน และการกระตุ้นให้นักเรียนตั้งคำถามและวิเคราะห์ข้อมูลต่าง ๆ ด้วยตนเอง เพื่อพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และวิจรณ์ญาน กระบวนการสร้างหลักสูตรยังเกี่ยวข้องกับการกำหนดวิธีการประเมินผลที่ไม่ใช่เพียงแค่การทดสอบแบบปิดแต่ต้องสามารถประเมินทักษะที่นักเรียนได้รับการเรียนรู้ในแง่ต่าง ๆ เช่น การคิดอย่างมีวิจรณ์ญาน การวิเคราะห์ปัญหา และการนำความรู้ไปใช้ในชีวิตจริงได้อย่างเหมาะสม สุดท้าย ผู้ให้สัมภาษณ์ยังเน้นถึงบทบาทของครูในกระบวนการนี้ โดยครูต้องเป็นผู้ที่สามารถเชื่อมโยงเนื้อหาที่เรี้นรู้กับสถานการณ์จริงในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ และต้องมีความสามารถในการกระตุ้นให้นักเรียนเรี้นรู้ด้วยตนเอง ไม่ใช่เพียงแค่การถ่ายทอดความรู้จากหนังสือเรียนเพียงอย่างเดียว ดังนั้น กระบวนการสร้างหลักสูตรไม่เพียงแต่การเขียนเนื้อหาลงในแบบเรียนเท่านั้น แต่ยังเกี่ยวข้องกับการออกแบบวิธีการเรียนการสอน การประเมินผล และการปรับปรุงเนื้อหาที่ทันสมัยอยู่เสมอ เพื่อให้นักเรียนสามารถพัฒนาทักษะและความรู้ที่สามารถนำไปใช้ในชีวิตจริงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ พบว่า ในกระบวนการจัดการศึกษายุคใหม่ การออกแบบหลักสูตรไม่ได้เป็นเพียงการกำหนดเนื้อหาวิชาเพื่อถ่ายทอดแก่ผู้เรียนเท่านั้น หากแต่เป็นการสร้าง “พื้นที่การเรียนรู้” ที่ตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมและโลกในทุกมิติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในวิชาสังคมศึกษา ซึ่งมีความเกี่ยวข้องอย่างใกล้ชิดกับการพัฒนาความรู้ ความคิด และคุณลักษณะของพลเมืองในอนาคต บทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ท่านที่ 5 ได้สะท้อนให้เห็นถึงความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในเรื่องของกระบวนการสร้างหลักสูตรว่าเป็นกิจกรรมที่ซับซ้อน ครอบคลุม และต้องพัฒนาควบคู่ไปกับการเปลี่ยนแปลงของโลก หนึ่งในประเด็นสำคัญที่ผู้ให้สัมภาษณ์เน้นคือ ความจำเป็นในการออกแบบเนื้อหาหลักสูตรให้สามารถ “นำไปใช้ในชีวิตจริง” โดยเน้นการบูรณาการความรู้จากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย เช่น ฐานข้อมูลดิจิทัล และสื่อการเรียนการสอนร่วมสมัย การจัดทำหลักสูตรจึงไม่ใช่เพียงการคัดลอกองค์ความรู้ลงในแบบเรียน แต่เป็นการกลั่นกรองเนื้อหาที่เหมาะสมกับความต้องการของสังคมและความสามารถของนักเรียน โดยอาศัยกระบวนการทำงานร่วมกันระหว่างครูจากหลายโรงเรียน ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการกำหนดสาระสำคัญที่จะถ่ายทอดไปยังผู้เรียนให้ตอบรับกับโลกจริง

ลักษณะของกระบวนการสร้างหลักสูตรตามบทสัมภาษณ์นี้แสดงให้เห็นถึงความพยายามในการขยายบทบาทของ “ครู” จากผู้สอนแบบดั้งเดิม ไปสู่ผู้ร่วมออกแบบการเรียนรู้ ครูจึงต้องไม่เพียงแต่มีความรู้ในวิชา แต่ต้องมีความเข้าใจบริบททางสังคม รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลง และสามารถเชื่อมโยงความรู้ในหลักสูตรเข้ากับสถานการณ์ปัจจุบันอย่างมี

ประสิทธิภาพ เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีชีวิต ไม่หยุดนิ่ง และเปิดกว้าง อีกประเด็นสำคัญคือ การเน้นการ “คิดวิเคราะห์” และ “การตัดสินใจ” ซึ่งเป็นทักษะที่ผู้ให้สัมภาษณ์เห็นว่าหลักสูตรควรส่งเสริมให้มากที่สุด แนวทางการเรียนการสอนจึงต้องหลีกเลี่ยงการให้เนื้อหาแบบสำเร็จรูป หรือ การใช้หนังสือเรียน เป็นเครื่องมือหลักแต่เพียงอย่างเดียว ผู้สอนควรเปิดพื้นที่ให้นักเรียนได้ตั้งคำถาม และวิเคราะห์ข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ ด้วยตนเอง ซึ่งเป็นรากฐานสำคัญของการสร้าง “วิจรรณญาณทางสังคม” ที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน ในขณะเดียวกัน ผู้ให้สัมภาษณ์ยังวิจารณ์ ปัญหาของ “หลักสูตรที่ล้าสมัย” ซึ่งไม่สามารถปรับปรุงได้ทันต่อความเปลี่ยนแปลงของโลก โดยเฉพาะในด้านเนื้อหาทางประวัติศาสตร์ สังคมศาสตร์ และข้อมูลร่วมสมัยในโลกปัจจุบันการปรับปรุงหลักสูตรจึงต้องอยู่ในกระบวนการที่ต่อเนื่องและมีความรับผิดชอบ โดยมีการตรวจสอบจากกระทรวงศึกษาธิการเพื่อให้มั่นใจว่าเนื้อหาที่มีความทันสมัย สอดคล้องกับทักษะที่จำเป็น และไม่ตกหล่นจากประเด็นร่วมสมัยที่ส่งผลต่อชีวิตของนักเรียนจริง

ในแง่ของการสอน ผู้ให้สัมภาษณ์เน้นถึง “ความยืดหยุ่นในการเลือกวิธีการสอน” ซึ่งครู ควรมีอิสระในการใช้แหล่งข้อมูลและเทคโนโลยีใหม่ ๆ เพื่อให้การเรียนรู้ทันสมัย และเชื่อมโยงกับชีวิตจริง โดยเฉพาะการออกแบบบทเรียนที่กระตุ้นให้นักเรียนตั้งคำถาม วิเคราะห์สถานการณ์ และมีความคิดสร้างสรรค์ สิ่งนี้ไม่ได้เป็นเพียงการฝึกฝนทักษะทางวิชาการ แต่เป็นการเตรียมผู้เรียนให้มีความสามารถในการเผชิญกับโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างไม่หยุดยั้ง กระบวนการประเมินผลก็เป็นอีกองค์ประกอบที่ต้องพัฒนา ผู้ให้สัมภาษณ์ตั้งข้อสังเกตว่า การทดสอบแบบปิดไม่สามารถ วัดทักษะที่ลึกซึ้ง เช่น วิจรรณญาณ การวิเคราะห์ หรือการประยุกต์ใช้ความรู้ในสถานการณ์จริงได้อย่างมีประสิทธิภาพ การออกแบบการประเมินจึงต้องคำนึงถึงการเรียนรู้แบบองค์รวม และมุ่งประเมินกระบวนการคิดและการมีส่วนร่วมของผู้เรียนมากกว่าผลลัพธ์ในรูปของคะแนนเพียงอย่างเดียว ผู้ให้สัมภาษณ์ เสนอให้การประเมินไม่ควรยึดติดกับข้อสอบแบบปรนัย หรือคำถามปิดเพียงอย่างเดียว แต่ควรออกแบบให้สามารถสะท้อนความสามารถที่แท้จริงของนักเรียนในด้าน ต่าง ๆ เช่น การคิดอย่างเป็นระบบ ความสามารถในการวิเคราะห์ปัญหา หรือการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้ ใน สถานการณ์จริง ซึ่งจะช่วยสะท้อนผลของการเรียนรู้ได้ลึกซึ้งกว่าคะแนนสอบ ตามมาตรฐาน

กล่าวโดยสรุป บทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์ท่านที่ 5 นำเสนอภาพของกระบวนการสร้างหลักสูตรสังคมศึกษาที่ต้องมีทั้ง “ความร่วมมือเชิงวิชาชีพ” และ “ความยืดหยุ่นเชิงแนวคิด” การเรียนรู้ไม่ควรถูกกักขังอยู่ในกรอบของแบบเรียนหรือข้อสอบ หากแต่ควรเป็นกระบวนการที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากโลกจริง ด้วยการตั้งคำถาม วิเคราะห์ปัญหา และ

ใช้ความรู้เพื่อรับมือกับสังคมที่เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา หลักสูตรจึงไม่ใช่เพียงแค่ชุดของข้อมูลที่รัฐกำหนด แต่คือ “พื้นที่ทางปัญญา” ที่สร้างพลเมืองที่มีคุณภาพ มีเหตุผล และมีศักยภาพในการดำเนินชีวิตในโลกยุคใหม่อย่างแท้จริง สุดท้าย ผู้ให้สัมภาษณ์เน้นย้ำว่า “บทบาทของครู” เป็นกุญแจสำคัญในกระบวนการทั้งหมด ครูไม่ได้เป็นเพียงผู้นำเนื้อหาเข้าสู่ห้องเรียน แต่ต้องเป็นผู้ออกแบบกระบวนการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับโลกจริง กระตุ้นการคิด และพัฒนาเยาวชนให้กลายเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพ หลักสูตรจึงไม่ใช่เพียงเอกสารที่บอกว่าจะสอนอะไร แต่คือแนวทางในการ “สร้างคน” ที่สามารถรับมือกับความท้าทายของศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ภาพรวมจะเห็นว่า การศึกษามีได้เป็นเพียงกลไกของการถ่ายทอดความรู้ในเชิงวิชาการ แต่ยังเป็นพื้นที่สำคัญสำหรับการผลิตซ้ำทางอุดมการณ์ สร้างความเข้าใจต่อโลกและหล่อหลอมความเป็นพลเมืองในบริบทของรัฐและสังคมที่ตนสังกัด โดยเฉพาะในสังคมไทย วิชาสังคมศึกษามีสถานะที่พิเศษเป็นอย่างยิ่งในการทำหน้าที่ทั้งเป็น “กระจก” สะท้อนวาทกรรมของรัฐ และ “แม่พิมพ์” สำหรับการหล่อหลอมจิตสำนึกของเยาวชน บทสัมภาษณ์เชิงลึกจากผู้ให้สัมภาษณ์ ซึ่งมีบทบาทเกี่ยวข้องโดยตรงกับการสร้างหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ในวิชาสังคมศึกษาได้เผยให้เห็นภาพที่ชัดเจนของกระบวนการออกแบบหลักสูตรในฐานะเครื่องมือทางอุดมการณ์ การพัฒนาเชิงพลวัต และพื้นที่ต่อรองระหว่างรัฐ ครู และผู้เรียน

จากมุมมองของผู้ให้สัมภาษณ์กลุ่มที่ 1 การสร้างหลักสูตรสังคมศึกษาเป็นกระบวนการที่แฝงไปด้วยแรงผลักดันทางการเมืองและวัฒนธรรม โดยเฉพาะในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับ “ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์” เนื้อหาในหลักสูตรมักได้รับการคัดเลือกอย่างรอบคอบให้สะท้อนและเสริมสร้างวาทกรรมความเป็นชาติที่รัฐไทยต้องการให้คงอยู่ การกำหนดสาระสำคัญของวิชาในแต่ละช่วงเวลานั้น สัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับบริบททางการเมือง ซึ่งผู้ให้สัมภาษณ์ ยอมรับว่า การออกแบบหลักสูตรนั้นต้องมีการตรวจสอบ แก้ไข และกลั่นกรองจากหน่วยงานภาครัฐ เพื่อให้เนื้อหาไม่ขัดแย้งกับแนวนโยบายของรัฐบาล ความรู้ทางศาสนาในวิชาสังคมศึกษาจึงมิได้มีจุดประสงค์เพียงเพื่อความเข้าใจในหลักธรรมเท่านั้น หากแต่ถูกใช้เป็นฐานในการเสริมสร้างคุณธรรม จริยธรรม และระเบียบวินัยที่รัฐเห็นว่าเหมาะสมสำหรับพลเมืองที่ดีของชาติอย่างไรก็ตาม การออกแบบหลักสูตรไม่ใช่กระบวนการที่ไร้พลวัตแต่เต็มไปด้วยการต่อรอง

ผู้ให้สัมภาษณ์กลุ่มที่ 2 ได้เสนอภาพของกระบวนการเรียนรู้ที่กำลังพยายามเปลี่ยนผ่านจากการยึดโยงกับแบบเรียนที่ตายตัว ไปสู่การใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลาย และมีความร่วมสมัยมากขึ้น โดยเฉพาะในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับสิทธิมนุษยชน ความหลากหลาย

ทางเพศและการเมืองร่วมสมัยที่เป็นหัวข้อสนทนาในสังคม ผู้ให้สัมภาษณ์แสดงให้เห็นว่าแม้โครงสร้างของหลักสูตรจะมีความยืดหยุ่นบางประการ แต่การประเมินผลแบบสอบกลางยังเป็นข้อจำกัดที่สำคัญซึ่งขัดขวางกระบวนการเรียนรู้เชิงวิพากษ์ ครูจำนวนไม่น้อยจึงต้องปรับกลยุทธ์การสอนให้สอดคล้องกับบริบทของนักเรียน ขณะเดียวกันก็ต้องไม่ละเลยเป้าหมายของระบบประเมินแบบดั้งเดิมที่ยังกำกับอยู่เหนือหลักสูตร

บทสัมภาษณ์กลุ่มที่ 3 ได้สะท้อนให้เห็นถึงการเปลี่ยนบทบาทของครูจากผู้ถ่ายทอดความรู้ มาเป็น “ผู้จัดการแหล่งเรียนรู้” ที่ต้องรู้จักคัดเลือกข้อมูลและสื่อจากหลากหลายแหล่ง เพื่อสร้างกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นการตั้งคำถาม การวิจารณ์ และการคิดวิเคราะห์มากกว่าการจดจำข้อมูลแบบตรงไปตรงมา แนวคิดนี้ส่งผลต่อทั้งกระบวนการออกแบบหลักสูตรและวิธีการจัดการเรียนรู้ ซึ่งไม่ควรยึดติดกับหนังสือเรียนในฐานะเอกสารที่ครอบงำทุกคำตอบ แต่ควรเป็นเครื่องมือสำหรับการกระตุ้นความคิดและการสำรวจประเด็นทางสังคมอย่างหลากหลาย โดยเฉพาะในโลกที่ข้อมูลข่าวสารมีพลวัตอย่างสูง การเรียนรู้ที่ยึดโยงกับข้อมูลสำเร็จรูปจะไม่สามารถพัฒนาเยาวชนให้มีทักษะในการใช้วิจารณญาณและวิเคราะห์ปัญหาในชีวิตจริงได้อย่างแท้จริง

ความคิดในลักษณะเดียวกันปรากฏชัดในบทสัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์กลุ่มที่ 4 ซึ่งเสนอว่าการใช้เทคโนโลยีในห้องเรียนไม่ใช่ทางเลือก แต่เป็นความจำเป็นในยุคที่นักเรียนเข้าถึงข้อมูลนอกตำราได้ตลอดเวลา การบูรณาการข้อมูลออนไลน์เข้าสู่การเรียนการสอนทำให้เนื้อหา มีความเป็นปัจจุบันและช่วยให้นักเรียนเชื่อมโยงบทเรียนกับสถานการณ์จริงในสังคม การสอนวิชาสังคมศึกษาจึงมิใช่การให้ข้อมูลแต่เป็นการฝึกให้ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์สถานการณ์ มีความเห็นที่หลากหลาย และมีความยืดหยุ่นในการรับมือกับการเปลี่ยนแปลง การออกแบบหลักสูตรในยุคใหม่จึงจำเป็นต้องสร้างพื้นที่สำหรับการเปิดกว้างทางความคิด ไม่ใช่การปิดกั้นความคิดเห็นที่แตกต่าง

ในทำนองเดียวกัน ผู้ให้สัมภาษณ์กลุ่มที่ 5 ได้เน้นว่า การสร้างหลักสูตรไม่ใช่กระบวนการ ที่ดำเนินโดยผู้เชี่ยวชาญด้านนโยบายเพียงฝ่ายเดียว แต่ต้องอาศัยความร่วมมือจากครูผู้สอน จากหลากหลายโรงเรียนในฐานะผู้ปฏิบัติจริง คณะกรรมการหลักสูตรจึงเป็นเวทีที่สำคัญของการต่อรองระหว่างอุดมการณ์ ความรู้ และการจัดการเรียนรู้ในบริบทท้องถิ่น แนวคิดนี้ยืนยันว่าหลักสูตรเป็นเอกสารเชิงอำนาจที่มีพลวัต และสามารถปรับเปลี่ยนได้ตามบริบทโดยมีเงื่อนไข คือ การกลั่นกรองอย่างมีส่วนร่วม ทั้งนี้ เพื่อให้สามารถตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลงในโลกปัจจุบัน และพัฒนาเยาวชนให้มีศักยภาพในการใช้ชีวิตอยู่ในสังคมที่หลากหลายทาง

ความคิด เมื่อพิจารณาบทสัมภาษณ์ทั้งห้าโดยรวม จะพบว่า “หลักสูตรสังคมศึกษานั้นดำรงอยู่ในความตึงเครียดระหว่างสองแรงดึง รัฐต้องการให้หลักสูตรเป็นเครื่องมือในการส่งผ่านอุดมการณ์แห่งชาติ โดยเฉพาะในเรื่องชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์” ขณะเดียวกัน ครูและผู้พัฒนาหลักสูตรที่ใกล้ชิดกับนักเรียนมากกว่าก็พยายามผลักดันให้หลักสูตรนั้นมีความยืดหยุ่น ทันสมัย และ เชื่อมโยงกับชีวิตจริงในโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว สถานะของวิชาสังคมศึกษาจึงไม่ได้ตายตัวอยู่ในกรอบของการอนุรักษ์อุดมการณ์ แต่เป็นพื้นที่ต่อรองของความคิดระหว่างอำนาจของรัฐ ผู้ปฏิบัติงาน และตัวผู้เรียนเอง

การออกแบบหลักสูตรในโลกยุคใหม่จึงไม่อาจจำกัดอยู่แค่คำถามว่า “ควรสอนอะไร” แต่ต้องตอบให้ได้ว่า “จะสอนอย่างไร” และ “จะประเมินอย่างไร” เพื่อให้แน่ใจว่าการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นสามารถนำไปใช้ในการดำรงชีวิตจริงได้ การสร้างหลักสูตรที่ดีจึงเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนและต้องคำนึงถึงหลายมิติ ไม่ว่าจะเป็นความเหมาะสมของเนื้อหา ความสอดคล้องกับบริบทสังคม และการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้คิด วิเคราะห์ และมีเสียงในกระบวนการเรียนรู้ กล่าวโดยสรุป บทสัมภาษณ์ทั้งห้านำเสนอภาพที่ชัดเจนว่า วิชาสังคมศึกษาไม่ใช่เพียงพื้นที่ของการเรียนรู้ทางวิชาการ แต่เป็นพื้นที่สำคัญของการต่อรองอำนาจ ความคิด และคุณค่าในสังคมไทย หลักสูตรจึงไม่ใช่แค่เอกสารหรือชุดคำสั่ง แต่คือพื้นที่ของความหวัง ความกลัว และอนาคตร่วมกันของประเทศชาติ การสร้างหลักสูตรจึงเป็นภารกิจของทั้งรัฐ ครู และสังคมไทย โดยรวมในการร่วมกันสร้างเยาวชนที่ไม่เพียงเป็น “พลเมืองดี” ในสายตาของรัฐเท่านั้น แต่ยังเป็น “ผู้รู้เท่าทัน” และ “ผู้มีเสียง” ในโลกแห่งความเปลี่ยนแปลงอย่างแท้จริง

4.2.6 โลกทัศน์ทางสังคมอันเนื่องมาจากแบบเรียนสังคมศึกษา: การก่อรูปอัตลักษณ์ ระบบความสัมพันธ์ และความเชื่อผ่านอุดมการณ์รัฐ

ในกระบวนการสร้างชาติของไทย “แบบเรียนสังคมศึกษา” ได้ทำหน้าที่เป็นมากกว่าตำราเรียน หากแต่เป็นพื้นที่ทางยุทธศาสตร์ที่รัฐใช้ในการประกอบสร้าง “โลกทัศน์” (Worldview) หรือกรอบการมองโลกให้กับพลเมืองอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง โลกทัศน์ที่ถูกปลูกฝังนี้ คือโครงสร้างทางความคิดที่ครอบคลุมทั้งการนิยาม อัตลักษณ์ (เราคือใคร และควรเป็น คนอย่างไร), ระบบความสัมพันธ์ (เรามีสถานะและปฏิสัมพันธ์ต่อผู้อื่น, สังคม, และอำนาจรัฐ อย่างไร) และ ระบบความรู้ความเชื่อ (อะไรคือความจริงสูงสุด, ความดีงาม, และเป้าหมายของชีวิต) โดยมี “ศาสนา” เป็นเครื่องมือสำคัญในการประสานและให้ความชอบธรรมแก่อุดมการณ์รัฐ ในแต่ละยุคสมัย การเดินทางของแบบเรียนสังคมศึกษาไทยตลอดระยะเวลากว่าหกทศวรรษ คือ ภาพสะท้อนของการปรับเปลี่ยนโลกทัศน์ที่รัฐไทยปรารถนาจะสถาปนาขึ้นในจิตสำนึกของ

ประชาชน เพื่อตอบสนองต่อความท้าทายทางการเมือง เศรษฐกิจ และสังคมที่เปลี่ยนแปลงไป ซึ่งสามารถวิเคราะห์วิวัฒนาการของโลกทัศน์ดังกล่าวได้เป็น 4 ยุคสมัย ดังนี้

ยุคที่ 1: การสถาปนาโลกทัศน์ “พลเมืองดีในรัฐอุดมการณ์” (พ.ศ. 2503–2515) ภายใต้ระบอบเผด็จการทหารของจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ ซึ่งเป็นช่วงเริ่มต้นของสงครามเย็น ประเทศไทยมุ่งสร้างความมั่นคงของชาติ (Nation-Building) ผ่านการรวมศูนย์อำนาจและสถาปนาอุดมการณ์ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ให้เป็นแกนกลางของสังคมอย่างเข้มแข็ง การศึกษาจึงถูกใช้เป็นเครื่องมือหลักในการผลิตพลเมืองที่ “เชื่อ” และภักดีต่อรัฐ

โลกทัศน์ที่ถูกสร้างผ่านแบบเรียน

อัตลักษณ์ ตัวตนของ “คนไทยที่ดี” ถูกนิยามอย่างชัดเจนเป็นครั้งแรกในแบบเรียนยุคนี้ว่า คือผู้ที่มีศีลธรรมตามหลักพุทธศาสนา มีความกตัญญูต่อผู้มีพระคุณ (ซึ่งรวมถึงชาติและสถาบันกษัตริย์) และรู้จักหน้าที่ของตนเอง ดังตัวบทที่ว่า “ทุกสังคมมนุษย์ ต่างปรารถนาจะให้บุคคลในสังคมของตนเป็นคนมีความประพฤติที่ดีที่ชอบ...วิธีการที่ดีที่สุดก็คือวิธีการของศาสนา” ในทางตรงกันข้าม ตัวตนที่ไม่พึงประสงค์คือ “คนรกลอก” ซึ่งหมายถึงผู้ที่ไม่ทำประโยชน์ให้สังคมและไม่ปฏิบัติตามกฎระเบียบ อัตลักษณ์นี้จึงเป็นอัตลักษณ์เชิงหน้าที่ ที่ให้คุณค่ากับการเป็นประโยชน์ต่อส่วนรวมมากกว่าสิทธิส่วนบุคคล

ระบบความสัมพันธ์ สังคมถูกนำเสนอในลักษณะที่มีลำดับชั้น (Hierarchy) อย่างชัดเจน ความสัมพันธ์ระหว่างประชาชนกับรัฐเป็นความสัมพันธ์แนวตั้ง ประชาชนมีหน้าที่ต้องเชื่อฟัง เคารพกฎหมาย และเสียภาษีเพื่อบำรุงชาติ ความสัมพันธ์กับสถาบันพระมหากษัตริย์ถูกอุปมาให้เป็นความสัมพันธ์ระหว่าง “ลูก” กับ “พ่อของแผ่นดิน” ที่ลูกต้องแสดงความกตัญญูและเทิดทูน ส่วนความสัมพันธ์ระหว่างศาสนากับรัฐนั้น ถูกร้อยเรียงเป็นหนึ่งเดียวกัน โดยนำเสนอว่าชาติไทยดำรงอยู่ได้เพราะคุณธรรมในพระพุทธศาสนา และพระมหากษัตริย์ทรงเป็นองค์อัครศาสนูปถัมภก ดังตัวบทที่ว่า “พระมหากษัตริย์ทรงเป็นพุทธมามกะ ย่อมเป็นการสอดคล้องกับการที่ประเทศไทยมีพระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติ”

ระบบความรู้ความเชื่อ: ความจริงสูงสุดที่แบบเรียนนำเสนอคือ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” เป็นสามสถาบันหลักที่ค้ำจุนสังคมไทยและไม่อาจแยกจากกันได้ ความเชื่อทางศาสนา (พุทธ) ถูกแปลงให้เป็น “ศีลธรรมสาธารณะ” ที่ทุกคนต้องยึดถือ ความดีความชั่วถูกตัดสินด้วยมาตรฐานทางศาสนา และหลักธรรมต่างๆ ถูกนำมาใช้อธิบายปรากฏการณ์ทางสังคม เช่น การอธิบายว่าคนไทยมีจิตใจโอบอ้อมอารีเพราะอิทธิพลของพุทธ

ศาสนา โลกทัศน์นี้จึงเป็นโลกทัศน์แบบปิด ที่มีคำตอบทางศีลธรรมที่ถูกต้องเพียงหนึ่งเดียวซึ่งกำกับโดยรัฐ

ยุคที่ 2: การฟื้นฟูโลกทัศน์ “ราชาชาตินิยม” เพื่อสืบทอดคุณ
(พ.ศ. 2516–2524) เป็นยุคแห่งความผันผวนอย่างสุดซึ้ง เริ่มจากบรรยากาศประชาธิปไตยเบ่งบานหลังเหตุการณ์ 14 ตุลา 2516 ซึ่งนักศึกษาและปัญญาชนท้าทายอำนาจรัฐอย่างที่ไม่เคยมีมาก่อน ตามมาด้วยการปราบปรามอย่างนองเลือดในเหตุการณ์ 6 ตุลา 2519 และการกลับมาของรัฐบาลฝ่ายขวาจัดที่มองว่า “ภัยคอมมิวนิสต์” คือศัตรูอันดับหนึ่งที่ต้องกำจัดสิ้นซาก การศึกษาจึงกลายเป็นสมรภูมิทางอุดมการณ์ที่ดุเดือด

โลกทัศน์ที่ถูกสร้างผ่านแบบเรียน

อัตลักษณ์ อัตลักษณ์ของ “พลเมืองดี” ในยุคนี้นิยามให้มีความเป็นการเมืองสูงชัน คือต้องเป็นผู้ที่เชื่อมั่นในระบบประชาธิปไตย “อันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข” และต้องเป็นผู้ที่พร้อมจะต่อสู้กับ “ลัทธิคอมมิวนิสต์” ดังที่หนังสือของธานินทร์ ภัยวิเชียร ที่กระทรวงศึกษาธิการนำมาเผยแพร่ระบุว่า “คอมมิวนิสต์เป็นศัตรูหมายเลขหนึ่งของระบอบประชาธิปไตยและบ้านเมือง” การเป็นคนดีจึงไม่พอ แต่ต้องเป็นผู้พิทักษ์อุดมการณ์รัฐด้วย การตั้งคำถามต่อสถาบันหลักหรือการเรียกร้องสิทธิที่มากเกินไป ถูกทำให้เป็นภาพเดียวกับการบ่อนทำลายชาติ

ระบบความสัมพันธ์ โลกทัศน์เชิงความสัมพันธ์ในยุคนี้นิยามให้เป็นแบบ “คู่ขัดแย้ง” (Binary Opposition) ที่ชัดเจน คือฝ่าย “เรา” (ผู้รักชาติ ศาสน์ กษัตริย์) และฝ่าย “เขา” (คอมมิวนิสต์, ผู้ไม่หวังดี, นักศึกษาที่ถูกมองผิด) สถาบันพระมหากษัตริย์ถูกยกให้มีบทบาทเหนือการเมืองอย่างสมบูรณ์ในฐานะ “ผู้คลี่คลายวิกฤต” ดังที่แบบเรียนตีความเหตุการณ์ 14 ตุลา ว่าที่สถานการณ์ไม่บานปลายเป็นสงครามกลางเมืองเพราะพระบารมีของพระองค์ ความสัมพันธ์ระหว่างประชาชนกับรัฐจึงเป็นไปในลักษณะที่รัฐเป็นผู้ปกป้องและประชาชนต้องให้ความร่วมมือในการสกัดกั้นภัยคุกคาม

ระบบความรู้ความเชื่อ ความเชื่อหลักที่ถูกผลิตซ้ำอย่างหนักคือ “ประชาธิปไตยแบบไทย” ที่มีเงื่อนไขว่าประชาชนต้องมีศีลธรรมก่อนจึงจะสามารถใช้สิทธิเสรีภาพได้ แบบเรียนช่วงนี้เต็มไปด้วยการอธิบาย “หลักการของประชาธิปไตย” ที่ต้องประกอบด้วยหลักศีลธรรม เจตนาบริสุทธิ์ การไม่ใช้อารมณ์ และการไม่มีอคติ ซึ่งเป็นการนำคุณธรรมมาครอบความหมายของประชาธิปไตย เพื่อลดทอนมิติของการต่อสู้ต่อรองทางอำนาจ ศาสนาจึงทำหน้าที่เป็น “ภูมิคุ้มกันทางอุดมการณ์” โดยตรง โดยถูกใช้เป็นเครื่องมือสร้าง “คนดี” เพื่อป้องกันไม่ให้คนกลายเป็นคอมมิวนิสต์

ยุคที่ 3: การปรับโลกทัศน์ “พลเมืองเศรษฐกิจ” ในสังคมกึ่งประชาธิปไตย (พ.ศ. 2525–2540) สงครามเย็นเริ่มคลี่คลาย ภัยคอมมิวนิสต์ลดความน่ากลัวลง รัฐบาล (โดยเฉพาะยุคพลเอกเปรม ติณสูลานนท์ และพลเอกชาติชาย ชุณหะวัณ) หันมาให้ความสำคัญกับการพัฒนาเศรษฐกิจอย่างเต็มตัว ประเทศไทยถูกจัดอยู่ในกลุ่ม “เสือเศรษฐกิจ” และกระแสโลกาภิวัตน์เริ่มส่งผลกระทบต่อสังคมอย่างชัดเจน

โลกทัศน์ที่ถูกสร้างผ่านแบบเรียน

อัตลักษณ์ เกิดการประกอบสร้างอัตลักษณ์พลเมืองแบบลูกผสม (Hybrid) คือเป็น “พลเมืองสากล” (Global Citizen) ที่ต้องมีความรู้ทางเทคโนโลยีและเท่าทันเศรษฐกิจโลก แต่ในขณะเดียวกันก็ต้องมี “ความเป็นไทย” เป็นแกนกลางเพื่อดำเนินงานกระแสบริโภคนิยมและวัตถุนิยมจากภายนอก อุดมคติของคนในยุคนี้คือ “คนดี คนเก่ง และอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข”

ระบบความสัมพันธ์ ความสัมพันธ์ของผู้คนถูกอธิบายผ่านมิติทางเศรษฐกิจมากขึ้น มีการเน้นเรื่อง “การพึ่งตนเอง” และ “การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน” ในชุมชนเพื่อสร้างความเข้มแข็งทางเศรษฐกิจจากฐานราก ในระดับนานาชาติ ความสัมพันธ์กับประเทศเพื่อนบ้านเริ่มเปลี่ยนจากการมองเป็นภัยคุกคามมาเป็น “พันธมิตรทางเศรษฐกิจ” ในกรอบของอาเซียน

ระบบความรู้ความเชื่อ วาทกรรมหลักเปลี่ยนจาก “ความมั่นคง” มาเป็น “การพัฒนา” และ “คุณภาพชีวิต” ศาสนาถูกปรับบทบาทจากการเป็นเครื่องมือต่อต้านคอมมิวนิสต์ มาเป็นเครื่องมือในการสร้าง

“คุณธรรมกับการพัฒนา” เพื่อให้การเติบโตทางเศรษฐกิจไม่ทำลายคุณค่าดั้งเดิมของสังคม มีการนำเสนอแนวคิด “แผ่นดินธรรม แผ่นดินทอง” ซึ่งหมายถึงการพัฒนาที่สมดุลทั้งด้านวัตถุ (เศรษฐกิจ) และจิตใจ (ศาสนา) โดยมีสถาบันพระมหากษัตริย์เป็นต้นแบบผ่านโครงการในพระราชดำริต่างๆ

ยุคที่ 4: โลกทัศน์ “พลเมืองพอเพียง” ในยุคประชาธิปไตยและวิกฤต (พ.ศ. 2540–ปัจจุบัน) ประเทศไทยเผชิญวิกฤตเศรษฐกิจครั้งใหญ่ใน พ.ศ. 2540 ซึ่งสร้างความไม่เชื่อมั่นต่อระบบ บทุนนิยมเสรี ตามมาด้วยการประกาศใช้รัฐธรรมนูญ 2540 ที่เน้นสิทธิและการมีส่วนร่วมของประชาชน แต่หลังจากนั้นสังคมก็เข้าสู่ยุคแห่งความขัดแย้งทางการเมืองที่รุนแรง และนำไปสู่การรัฐประหารสองครั้ง (พ.ศ. 2549 และ 2557)

โลกทัศน์ที่ถูกสร้างผ่านแบบเรียน

อัตลักษณ์ “พลเมืองในอุดมคติ” ของยุคนี้ถูกนิยามอย่างสมบูรณ์ผ่าน “ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง” อัตลักษณ์ที่ดีคือการเป็นผู้ที่ดำเนินชีวิตอย่างพอประมาณ มีเหตุผล มีภูมิคุ้มกัน และที่สำคัญคือต้องมี “ความรู้คู่คุณธรรม” การน้อมนำปณิธานนี้มาใช้ในชีวิตประจำวันถูกนำเสนอว่าเป็นการแสดงออกซึ่งความสำนึกในพระมหากรุณาธิคุณและความจงรักภักดีสูงสุด สัญลักษณ์ “หลอดยาสีพระทนต์ของในหลวง” กลายเป็นเครื่องมือทรงพลังในการเชื่อมโยงอัตลักษณ์ส่วนบุคคลเข้ากับสถาบันกษัตริย์โดยตรง

ระบบความสัมพันธ์ ความสัมพันธ์ระหว่างประชาชนกับสถาบันพระมหากษัตริย์ถูกยกระดับขึ้นสูงสุด พระองค์ถูกนำเสนอในฐานะ “ธรรมราชา” ผู้มอบทางรอดให้แก่ชาติพ้นจากวิกฤตเศรษฐกิจ ความสัมพันธ์ระหว่างประชาชนด้วยกันเองก็ถูกกำกับด้วยหลักเศรษฐกิจพอเพียง คือต้องช่วยเหลือเกื้อกูลกันในชุมชนเพื่อสร้างความเข้มแข็ง

ระบบความรู้ความเชื่อ “เศรษฐกิจพอเพียง” กลายเป็นอภิปรัชญา (Meta-ideology) ที่รัฐใช้เป็นเลนส์ในการอธิบายและตีความทุกสิ่ง ความเชื่อที่ว่าทุนนิยมโลกคือ “ภัย” และเศรษฐกิจพอเพียงคือ “ทางรอด” ถูกผลิตซ้ำอย่างเข้มข้น ความรู้สากลเช่น “การพัฒนาที่ยั่งยืน” ถูกนำมาอธิบายว่าเทียบเท่ากับเศรษฐกิจพอเพียง ขณะเดียวกัน ศาสนาพุทธถูกใช้เป็นฐานทางปรัชญาเพื่อรองรับแนวคิดนี้ผ่านหลัก “ทางสายกลาง” นอกจากนี้ยังเกิดวาทกรรม “เผด็จการโดยธรรม” ที่เสนอว่าผู้นำที่ทรงธรรมมีความชอบธรรมในการปกครองมากกว่าผู้นำที่มาจากการเลือกตั้งแต่ขาดคุณธรรม ซึ่งเป็นความเชื่อที่ถูกผลิตซ้ำเพื่อรองรับการปกครองโดยรัฐบาลทหาร

เพื่อให้เห็นภาพความต่อเนื่องและการเปลี่ยนแปลงของโลกทัศน์ที่ถูกประกอบสร้างขึ้นในแบบเรียนสังคมศึกษาแต่ละยุคสมัย ซึ่งมีความสัมพันธ์อย่างแนบแน่นกับการเปลี่ยนแปลงหลักสูตรและบริบททางการเมืองของประเทศไทย ตารางต่อไปนี้จะทำการสังเคราะห์และเปรียบเทียบเนื้อหาในหลักสูตรฉบับสำคัญๆ ตั้งแต่ พ.ศ. 2503 จนถึงปัจจุบัน โดยชี้ให้เห็นลักษณะเฉพาะของวาทกรรมทางศาสนาที่ถูกผลิตซ้ำ และความเชื่อมโยงกับเป้าหมายทางการเมืองของรัฐในแต่ละช่วงเวลา เพื่อให้เห็นภาพรวมของวิวัฒนาการดังกล่าวได้อย่างเป็นระบบ ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 8 แสดงความสัมพันธ์หลักสูตรและวาทกรรมกับความสัมพันธ์ทางการเมืองในแต่ละยุค

ที่	หลักสูตร	ลักษณะวาทกรรมทางศาสนา	ความสัมพันธ์กับบริบทสังคมและการเมือง
1-2	หลักสูตร พ.ศ. 2503 (ม.ต้น และ ม.ปลาย)	- สถาปนาพุทธศาสนาเป็นรากฐานของคุณธรรมและความเป็นไทย - เชื่อมโยงหลักธรรม (สมรวาสธรรม) กับหน้าที่พลเมือง (การเสียภาษี) - สร้างภาพพระมหากษัตริย์ในฐานะอัครศาสนูปถัมภกและศูนย์รวมทางศีลธรรม	- ยุคเผด็จการทหาร (จอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์) - สร้างเอกภาพของชาติและอุดมการณ์ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” เพื่อต่อต้านคอมมิวนิสต์ในยุคสงครามเย็น
3	หลักสูตร พ.ศ. 2518 (ม.ปลาย)	- เนื้อหาศาสนาถูกนำเสนอผ่านบทบาทของพระมหากษัตริย์ในฐานะองค์อุปถัมภ์ทุกศาสนา เพื่อลดความขัดแย้งในบรรยากาศประชาธิปไตย - ยังคงเชื่อมโยงคุณธรรมทางศาสนากับการเป็นพลเมืองดีที่รักชาติ	- ช่วงประชาธิปไตยเบ่งบานหลัง 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 - รัฐพยายามสร้างสมดุลระหว่างการเปิดกว้างทางความคิดกับการรักษาอุดมการณ์หลักของชาติ
4-5	หลักสูตร สังคมศึกษา พ.ศ. 2520 (ม.ต้น และ ม.ปลาย)	- เน้นย้ำศาสนาในฐานะเครื่องมือสร้างพลเมืองดีที่มีคุณธรรมและจงรักภักดีอย่างแรงด่วน - มีการเพิ่มหน่วยการเรียนรู้เรื่อง ชาติ, ศาสนา, พระมหากษัตริย์ ให้เด่นชัดขึ้น - เริ่มมีการเปรียบเทียบลัทธิคอมมิวนิสต์ว่าเป็น “ภัย” ต่อศาสนา	- หลังรัฐประหาร 6 ตุลาคม พ.ศ. 2519 ภายใต้รัฐบาลฝ่ายขวาจัด (นายธานินทร์ กรัยวิเชียร) - รัฐใช้การศึกษาเป็นเครื่องมือหลักในการ “ฟื้นฟูรัฐราชาชาตินิยม” และปราบปรามแนวคิดฝ่ายซ้าย

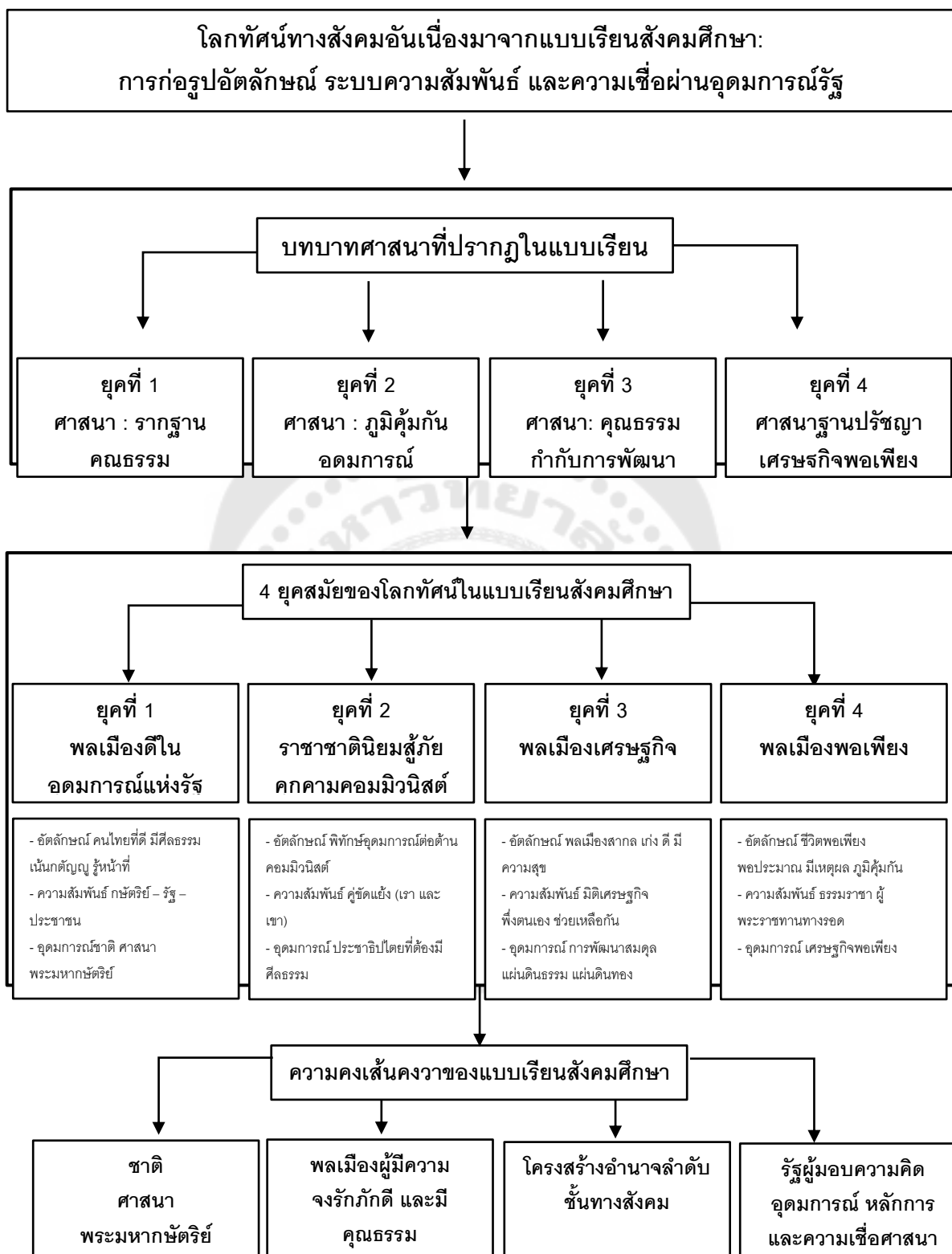
ตาราง 8 (ต่อ)

ที่	หลักสูตร	ลักษณะวาทกรรมทางศาสนา	ความสัมพันธ์กับบริบทสังคมและการเมือง
6-7	หลักสูตร พ.ศ. 2521/2524 (ม.ต้น และ ม.ปลาย)	- บรรจุวิชาพระพุทธศาสนา เป็นรายวิชาหลักอย่างชัดเจน - เน้นย้ำการปกครองโดยธรรม (ทศพิธราชธรรม) ของพระมหากษัตริย์ - สร้างวาทกรรม “สังคมมีปัญหาเพราะห่างศาสนา” และ “ประชาธิปไตยต้องมีศีลธรรม”	- สืบเนื่องจากยุคหลัง 6 ตุลาคม พ.ศ. 2519 ภายใต้รัฐบาลพลเอกเปรม ติณสูลานนท์ - มุ่งสร้างความมั่นคงภายในและความปรองดองผ่านอุดมการณ์ร่วม “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์”
8-9	หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2533	- ปรับศาสนาให้เข้ากับวาทกรรมการพัฒนา - นำเสนอแนวคิด “แผ่นดินธรรม แผ่นดินทอง” ที่เชื่อมโยงศาสนากับการพัฒนาเศรษฐกิจ - สร้างคู่ตรงข้ามระหว่าง “ค่านิยมไทย” (ที่อิงศาสนา) กับ “วัตถุนิยม ตะวันตก”	- ยุคเศรษฐกิจเสรีและโลกาภิวัตน์ (“ชาติชาย โชติช่วง ชัชวาล”) - รัฐมุ่งสร้างพลเมืองให้ทันโลก แต่ยังต้องการให้มี “ภูมิคุ้มกัน” ทางวัฒนธรรมและศีลธรรม
10-11	หลักสูตร พ.ศ. 2544	- เชื่อมโยงพุทธศาสนากับหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง	“ปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง” ในวิชาเศรษฐศาสตร์ โดยเชื่อมโยงกับหลักพุทธธรรม - เปิดพื้นที่ให้ศาสนาอื่นมากขึ้น ในเชิงนโยบาย แต่ในทางปฏิบัติ พุทธศาสนายังคงเป็นศูนย์กลาง

ตาราง 8 (ต่อ)

ที่	หลักสูตร	ลักษณะวาทกรรมทาง ศาสนา	ความสัมพันธ์กับบริบทสังคม และการเมือง
12-15	หลักสูตร แกนกลาง พ.ศ. 2551 และฉบับ ปรับปรุง 2560	เริ่มมีการกล่าวถึงพหุวัฒนธรรม แต่ยังคงเน้นไปที่ พระพุทธศาสนานิกายเถรวาท	เศรษฐกิจพอเพียง ถูกขยาย ครอบคลุมทุกสาระวิชา และ กลายเป็นแกนกลางของ หลักสูตร - ศาสนาพุทธ (ทาง สายกลาง) ถูกใช้เป็นรากฐาน ทางปัญญาของเศรษฐกิจ พอเพียง - “หน้าที่พลเมือง” ถูก แยกออกมาสอนต่างหาก (หลัง รัฐประหาร พ.ศ.2557) โดยเน้น ความจงรักภักดี, วินัย, และ ความปรองดอง

ดังนั้นโลกทัศน์ทางสังคมที่ถูกสร้างผ่านแบบเรียนสังคมศึกษาของไทย คือภาพสะท้อนที่ชัดเจนของการทำงานของอำนาจรัฐที่พยายามธำรงรักษาอุดมการณ์ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ให้เป็นศูนย์กลางของสังคมในทุกยุคสมัย แม้ว่ารายละเอียดของอัตลักษณ์และระบบความสัมพันธ์จะปรับเปลี่ยนไปตามบริบททางการเมืองและเศรษฐกิจ แต่แกนกลางที่เน้นการสร้างพลเมืองที่ภักดี มีคุณธรรมตามกรอบที่รัฐกำหนด และยอมรับโครงสร้างอำนาจแบบลำดับชั้น ยังคงดำรงอยู่อย่างต่อเนื่อง การเดินทางของแบบเรียนจากยุคสงครามเย็นสู่ยุคโลกาภิวัตน์ จึงเป็นการเดินทางของอุดมการณ์รัฐที่ปรับเปลี่ยน “ยุทธวิธี” ในการนำเสนอ แต่ยังคง “ยุทธศาสตร์” เดิมในการควบคุมความคิดและหล่อหลอมจิตสำนึกของพลเมืองไทยผ่านเครื่องมือที่เรียกว่า “การศึกษา” อย่างมิเสื่อมคลาย ซึ่งสามารถสรุปเป็นภาพประกอบ 8 ได้ดังนี้



ภาพประกอบ 8 แผนภาพการสรุปโลกทัศน์ทางสังคมอันเนื่องมาจากแบบเรียนสังคมศึกษา:

การก่อรูปอัตลักษณ์ ระบบความสัมพันธ์ และความเชื่อผ่านอุดมการณ์รัฐ

ที่มา ผู้เขียน

4.3 แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน

โดยใช้กระบวนการอธิบาย วิเคราะห์ และสังเคราะห์ผ่านการสัมภาษณ์ครูผู้สอนสังคมศึกษา ถึงการรับรู้ความหมาย คุณค่า และอุดมการณ์ของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป้าหมายของรายวิชาสังคมศึกษา การจัดการเรียนรู้สังคมศึกษา การวัดประเมินสังคมศึกษา รวมไปถึงแนวคิดในการตีความและถ่ายทอดความรู้ ความหมายและคุณค่าของความรู้ทางสังคมศึกษาผ่านแบบเรียนสังคมศึกษา

การถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาภายใต้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมิได้มีลักษณะเป็นการเรียนรู้เฉพาะสาระทางศาสนา แต่เป็นการบูรณาการ “ศาสนา” ในฐานะวาทกรรมหลักที่สัมพันธ์กับคุณค่าทางจริยธรรม ความเป็นพลเมือง และอัตลักษณ์ความเป็นไทย โดยเฉพาะในหมวดสาระหน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และศาสนา ซึ่งแบบเรียนทำหน้าที่เป็นทั้ง “แหล่งข้อมูล” และ “ตัวกลาง” ของอุดมการณ์ทางรัฐที่รัฐต้องการถ่ายทอดให้แก่เยาวชน

โดยมีกรอบแนวคิดว่า การอธิบาย วิเคราะห์ และสังเคราะห์ผ่านการสัมภาษณ์ครูผู้สอน เพื่อเข้าใจแนวทางการถ่ายทอดที่แท้จริง ไม่เพียงพอที่จะพิจารณาแต่เพียงตัวแบบเรียนเท่านั้น แต่ยังต้องวิเคราะห์ผ่าน กระบวนทัศน์ของครูผู้สอน ซึ่งทำหน้าที่เป็นผู้ถ่ายทอดและตีความตัวบทในบริบทห้องเรียน ครูไม่ใช่เพียง “ผู้ส่งสาร” แต่เป็น “ผู้แปลความหมาย” ที่เลือกวิธีการนำเสนอให้เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน การสัมภาษณ์ครูผู้สอนจึงเป็นกระบวนการสำคัญในการอธิบายว่า:

ครูรับรู้เป้าหมายของหลักสูตรอย่างไร ครูเข้าใจสาระศาสนาในแบบเรียนอย่างไร ครูตีความคุณค่าทางศาสนาไปเชื่อมโยงกับบริบทของตนเองและของผู้เรียนอย่างไร

ภายใต้เป้าหมายของหลักสูตรแกนกลางฯ และวิชาสังคมศึกษากับการปลูกฝังคุณค่าทางศาสนา หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ระบุเป้าหมายไว้อย่างชัดเจนว่า การศึกษาสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ต้องมุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถของผู้เรียนในการเป็นพลเมืองดี มีคุณธรรม เข้าใจศาสนา เข้าใจตนเองและสังคมอย่างมีวิจารณญาณ ซึ่งการตีความและถ่ายทอดเป้าหมายดังกล่าวจึงต้องอาศัย กระบวนการเรียนรู้เชิงวิเคราะห์ ไม่ใช่การท่องจำแบบเชิงเดียว

การจัดการเรียนรู้: จากตัวบทในแบบเรียน สู่สถานการณ์ชีวิตจริง ในการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนา ครูจำนวนหนึ่งมีแนวโน้มใช้การเชื่อมโยงตัวบทกับชีวิตจริง เช่น การยกตัวอย่างเหตุการณ์ปัจจุบัน การอภิปรายปัญหาศีลธรรมในสังคม หรือการวิเคราะห์วาทกรรมในสื่อมวลชน เพื่อให้ผู้เรียน “เข้าใจ” มากกว่า “เชื่อฟัง” อย่างไม่มีเงื่อนไข ซึ่งแนวทางเหล่านี้สามารถส่งเสริมเป้าหมายของการศึกษาตามหลักสูตรแกนกลางฯ ที่ต้องการให้ผู้เรียน “คิดเป็น ทำเป็น และเป็นคนดี” รวมทั้งการตีความและถ่ายทอดคุณค่าในแบบเรียนนั้น ศาสนาไม่ใช่เพียงชุดความรู้ แต่คือ

ระบบคุณค่า ครูผู้สอนจำนวนมากยืนยันว่า แบบเรียนสังคมศึกษามีบทบาทในการฝัง “ความเป็นไทย” ไว้กับศาสนา โดยเฉพาะศาสนาพุทธเถรวาทแบบไทย ซึ่งสะท้อนอุดมการณ์รัฐอย่างชัดเจน เช่น การเชื่อฟังผู้ปกครอง การเสียสละเพื่อชาติ หรือการทำหน้าที่พลเมืองดี ดังนั้น ครูในฐานะผู้สื่อความจึงต้องมีวิจรรย์ญาณในการ “คัดกรอง” และ “ขยาย” ความหมายของเนื้อหา เพื่อหลีกเลี่ยงการตอกย้ำวาทกรรมแบบปิด และเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้ใช้เหตุผลเพื่อเชื่อมโยงศาสนากับประเด็นร่วมสมัย เช่น สิทธิมนุษยชน ความหลากหลายทางศาสนา หรือจริยธรรมสื่อ

4.3.1 แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน

แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่มีประสิทธิภาพ จะต้องเกิดจากการเข้าใจเป้าหมายของหลักสูตรอย่างลึกซึ้ง การจัดการเรียนรู้ที่สร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหา-ผู้สอน-ผู้เรียน การตีความแบบเรียนอย่างมีวิจรรย์ญาณ และการประเมินผลที่มองเห็นศาสนาเป็นทั้งวิถีชีวิตและแนวคิดเชิงวิพากษ์มากกว่าการสอนศีลธรรมแบบจำกัด การศึกษาผ่านครูผู้สอนจึงเปิดเผยถึงความซับซ้อนของกระบวนการถ่ายทอดที่ไม่ได้เป็นเส้นตรง แต่เป็นกระบวนการเชิงวาทกรรมที่แฝงทั้งอำนาจ ความเชื่อ และเจตนาทางการศึกษาได้อย่างลึกซึ้ง

การศึกษาความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษานั้น มิได้มีเป้าหมายจำกัดอยู่แค่การให้ข้อมูลทางศาสนาเท่านั้น แต่ยังเกี่ยวข้องกับการบ่มเพาะคุณลักษณะของผู้เรียนในฐานะพลเมืองไทยที่ตระหนักถึงคุณค่าทางศีลธรรม จริยธรรม และอุดมการณ์ของรัฐไทย ภายใต้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน การถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาจึงจำเป็นต้องครอบคลุมแนวทางการอธิบาย วิเคราะห์ และสังเคราะห์อย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะผ่านประสบการณ์ของครูผู้สอนที่มีบทบาทสำคัญในการตีความตัวบทแบบเรียนและถ่ายทอดสู่ผู้เรียนอย่างมีนัยทางอุดมการณ์ ตามหัวข้อดังนี้

1. การอธิบายและตีความตามกรอบหลักสูตร
2. การวิเคราะห์กระบวนการสื่อความหมายของแบบเรียน
3. การสังเคราะห์ความรู้สู่การสร้างคุณลักษณะของพลเมือง
4. การประเมินผลแบบเน้นคุณค่าทางศีลธรรม

โดยมีรายละเอียดจากการสัมภาษณ์ ดังนี้

1. การอธิบายและตีความตามกรอบหลักสูตร

ครูผู้สอนสังคมศึกษารับรู้ว่า เป้าหมายของหลักสูตรไม่เพียงเพื่อถ่ายทอดเนื้อหาเชิงความรู้ทางศาสนาเท่านั้น แต่ยังต้องปลูกฝังคุณธรรมและความเป็นพลเมือง เช่นที่ผู้ให้สัมภาษณ์ที่เป็นครูผู้สอนท่านหนึ่งกล่าวว่า “การสอนศาสนาไม่ใช่แค่ท่องบทสวดหรือรู้วันสำคัญทางศาสนา แต่คือการสอนให้เด็กมีเมตตา มีจิตใจดี และเห็นคุณค่าในความแตกต่าง” (ครู ก. สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 25 ตุลาคม 2566) การตีความหลักสูตรจึงต้องยึดโยงกับกรอบอุดมการณ์ของรัฐที่มุ่งสร้างพลเมืองดี ผ่านแนวคิดเรื่องศาสนาเป็นเครื่องมือพัฒนาอัตลักษณ์ของชาติและความมั่นคงทางวัฒนธรรม จากการสัมภาษณ์ครูผู้สอน พบว่า ความรู้ทางศาสนาในหลักสูตรสังคมศึกษาไม่ใช่เพียงสาระความรู้ที่เป็นกลางทางวิชาการ แต่แฝงด้วยจุดมุ่งหมายเชิงอุดมการณ์ที่ชัดเจน ครูผู้สอนอีกท่านหนึ่งให้ความเห็นว่า “หลักสูตร 51 มันมีแนวคิดที่บอกว่าให้บูรณาการกับท้องถิ่น แต่ในความเป็นจริงเราเห็นว่าศาสนาในหลักสูตรยังมีลักษณะเหมือนเดิม คือเน้นเรื่องศรัทธาและความจงรักภักดีต่อพุทธศาสนา” (ครู ข. สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 2 พฤศจิกายน 2566) สะท้อนให้เห็นถึงการตีความที่พยายามคงไว้ซึ่งสถานะของศาสนาแบบดั้งเดิม โดยเฉพาะการยึดโยงศาสนากับคุณลักษณะของพลเมืองที่ดีและมีศีลธรรม

จากการสัมภาษณ์ครูผู้สอน (ครู ค. สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 23 พฤศจิกายน 2566)กล่าวว่า “เราต้องสอนศาสนาในฐานะที่มันเป็นองค์ประกอบของการเป็นพลเมืองไทย การมีเมตตา การอยู่ร่วมกับผู้อื่น นี่มันไม่ใช่แค่ศาสนา แต่มันคือความเป็นคนไทย” ขณะที่ครู ข. (สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 2 พฤศจิกายน 2566) ให้ความเห็นว่า “แบบเรียนจะให้ภาพศาสนาเป็นแกนกลางของการมีคุณธรรม สอนศาสนาเพื่อให้เด็กรู้จักผิดชอบชั่วดี ไม่ใช่แค่รู้ว่วันไหนคือวันมาฆบูชา” ขณะที่ครูหลายคนสะท้อนว่า แบบเรียนยุคเก่าทำให้รู้สึก “อินกับชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” โดยขาดมุมมองวิพากษ์ เช่น ครู จ. (สัมภาษณ์วันที่ 24 พฤศจิกายน 2566) บอกว่า “เราอินกับอยุธยา เมืองทอง แต่พอเรียนมหาลัยถึงรู้ว่ามีการกดขี่ แย่งอำนาจ”

แนวทางการอธิบายและตีความจึงมิได้หยุดอยู่แค่การท่องจำคำสอนศาสนา หากแต่ต้องใช้บริบทของหลักสูตรในการสร้างความเข้าใจว่าเหตุใดจึงเรียนศาสนา เรียนเพื่ออะไร และจะนำไปสู่คุณลักษณะของพลเมืองไทยได้อย่างไร การเชื่อมโยงกับหลักสูตรจึงควรเน้นให้ศาสนาเป็นฐานของการวิเคราะห์ “คุณธรรม” ที่รัฐต้องการปลูกฝัง นอกจากนี้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานเน้นการพัฒนาผู้เรียนให้เป็น “พลเมืองดี” มีคุณธรรม จริยธรรมและใช้ความรู้เป็นเครื่องมือในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างสันติ โดยเฉพาะในวิชาสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ความรู้ทางศาสนาเป็นแกนสำคัญหนึ่งที่ต้องอธิบายด้วยมิติของ “ความเข้าใจ” มากกว่า

“ความจำ” ครู ข. (สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 24 พฤศจิกายน 2566) กล่าวว่า “แบบเรียนที่ดีมันควรเปิดการคิดมากกว่า...ไม่ควรเป็นแบบอนุรักษ์นิยมมากเกินไป” ซึ่งแสดงถึงความพยายามในการตีความเนื้อหาศาสนาให้เป็น “ความรู้เพื่อใช้ในชีวิตร” ไม่ใช่ “เนื้อหาเพื่อท่องจำ” ซึ่งครู ข. เสนอว่า “การสอนหลักอริยสัจ 4 ไม่ใช่เพียงให้จำ 4 ข้อ แต่ตั้งคำถามว่า “นักเรียนเคยมีประสบการณ์ทุกข์ในชีวิตรไหม แล้วเขาใช้วิธีใดแก้ปัญหาเหล่านั้น” เป็นการอธิบายแบบโยงประสบการณ์จริง หรือการสอนชั้น 5 โดยเชื่อมกับเพลงหรือเกมที่นักเรียนคุ้นเคย เช่น PUBG, Free Fire เพื่อให้ตีความชั้นต่าง ๆ ว่าเกี่ยวข้องกับตัวตนและความรู้สึกอย่างไร”

ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน วิชาสังคมศึกษามุ่งพัฒนา “พลเมืองดี” ที่มีคุณธรรม จริยธรรม และสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างสันติ ความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนจึงต้องได้รับการ “ตีความใหม่” ให้สอดคล้องกับชีวิตรจริงของผู้เรียน มิใช่เพียงการถ่ายทอดหลักธรรมเพื่อท่องจำ ครู ข. (สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 24 พฤศจิกายน 2566) กล่าวว่า “หลักธรรมมันเยอะมาก เยอะแบบเยอะมาก ๆ แล้วไม่เคย...เออมันจะมีและคุณธรรม แล้วก็จะมีหลักธรรมอีกเป็นพืด ปึงเข้ามาใช้ ก็คือมันก็คือสอดแทรกทุก ๆ สาระจริง ๆ เท่าที่จะทำได้” ซึ่งสะท้อนว่าหลักธรรมทางศาสนาในแบบเรียนบางครั้งมีมากเกินไปจนความจำเป็น และไม่สอดคล้องกับบริบทชีวิตรผู้เรียน แนวทางการตีความใหม่ตามแนวทางของ ครู ข. จึงควรมีลักษณะอธิบายหลักธรรมผ่านประสบการณ์ชีวิตรจริง เช่น สอนอริยสัจ 4 โดยให้ผู้เรียนเล่าประสบการณ์ “ความทุกข์” และวิเคราะห์ทางออก การใช้สื่อใกล้ตัว เช่น เพลง เกม หรือข่าวสารร่วมสมัย เพื่อสะท้อนหลักธรรมที่มีอยู่ในสิ่งเหล่านั้น เช่น เกม Free Fire กับการวิเคราะห์ชั้น 5 หรือปรับบทเรียนให้หลากหลายศาสนา ไม่ใช่เน้นพุทธเป็นหลัก เพื่อส่งเสริมความเข้าใจในความแตกต่างและอยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรม เป็นต้น

2. การวิเคราะห์กระบวนการสื่อความหมายของแบบเรียน

แบบเรียนสังคมศึกษามักมีเนื้อหาที่เน้นศาสนาพุทธเป็นศูนย์กลาง ทั้งในด้านประวัติความเป็นมา หลักธรรม และบทบาทของศาสนาในการกำกับชีวิตร เช่น “พระพุทธศาสนาสอนให้ละความชั่ว ทำความดี ทำจิตใจให้ผ่องใส” ซึ่งเป็นข้อความที่ปรากฏบ่อยครั้งในแบบเรียน ทั้งนี้ แม้ว่าในหลักสูตรจะกล่าวถึงศาสนาอื่นด้วย แต่การจัดวางแบบเรียนกลับเน้นให้ศาสนาพุทธเป็นรากฐานทางจริยธรรมของชาติ กระบวนการสื่อความหมายนี้ไม่เพียงกำหนดให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าของศาสนาเท่านั้น แต่ยังตีกรอบทางวาทกรรมให้ศาสนากลายเป็นความรู้เชิงบรรทัดฐานที่ไม่อาจตั้งคำถามได้

นอกจากนี้แบบเรียนสังคมศึกษามีบทบาทสำคัญในการผลิตซ้ำวาทกรรมศาสนาในฐานะเครื่องมือควบคุมทางวัฒนธรรม โดยอาศัยภาษาที่มีลักษณะเชิงบังคับ ชี้นำ และให้คุณค่าทางศีลธรรม ตัวอย่างเช่น คำว่า “หน้าที่ของเราคือการรักษาพระพุทธศาสนาให้ดำรงอยู่ตลอดไป” ซึ่งครู ข. (สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 2 พฤศจิกายน 2566) อธิบายว่า “ถ้าเด็กตอบว่าไม่รักษามันก็คือผิดในแบบเรียนแล้ว” แสดงให้เห็นว่ากระบวนการเรียนรู้ผ่านแบบเรียนไม่ได้เปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนตั้งคำถามหรือวิพากษ์ แต่กลับส่งเสริมการยึดถือความรู้แบบสมาทาน (authoritative knowledge) ซึ่งสอดคล้องกับกรอบคิดของรัฐที่ต้องการสร้างความเป็นเอกภาพในเชิงอุดมการณ์

แบบเรียนสังคมศึกษาถูกออกแบบให้มีการสอดแทรกองค์ความรู้ทางศาสนาในบทบาทของการสร้างจริยธรรม และบ่อยครั้งถูกใช้เป็นเครื่องมือในการยืนยันคุณค่าทางอุดมการณ์ของชาติ ด้วยบทหลายบทในแบบเรียนแสดงให้เห็นถึงการยกพระพุทธศาสนาเป็นศูนย์กลางของวัฒนธรรม ความดี และการเป็นพลเมือง เช่น บทที่ว่า “คนไทยได้รับการยกย่องว่าโอบอ้อมอารี เป็นเพราะนับถือพระพุทธศาสนา” หรืออีกตอนหนึ่งที่กล่าวว่า “พระวาสุธรรม 4 ประการเป็นหลักที่ประชาชนทุกคนควรยึดถือ เพื่อความสงบสุขของชาติ” จากการสัมภาษณ์ครู จ. (สัมภาษณ์วันที่ 24 พฤศจิกายน 2566) กล่าวว่า “ข้อความเหล่านี้มันมีนัยยะทางอุดมการณ์เด็กอ่านแล้วไม่ได้แค่เข้าใจศาสนา แต่มันทำให้ศาสนากลายเป็นเงื่อนไขของการเป็นคนไทยที่ดี” และครู ก. (สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 25 ตุลาคม 2566) เสริมว่า “แบบเรียนใช้ภาษาอย่างอบอุ่นและมีอำนาจ มันเหมือนกับบอกกลาย ๆ ว่า ถ้าไม่ปฏิบัติตามศาสนา ก็ไม่ใช่พลเมืองที่ดี” สะท้อนว่ากระบวนการสื่อสารในแบบเรียนจึงไม่ใช่การนำเสนอความรู้แบบกลาง หากแต่เป็นการเลือกถ้อยคำ ภาพประกอบ และโครงสร้างที่ยึดโยงกับวาทกรรมทางรัฐ โดยเฉพาะในช่วงสงครามเย็นที่ศาสนาเป็นเครื่องมือในการต่อต้านคอมมิวนิสต์

การสื่อความหมายของแบบเรียนไม่ควรเป็นเพียงการสรุป “ความรู้ศาสนา” อย่างเป็นทางการเท่านั้น แต่ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียน “ตั้งคำถาม” และ “โต้แย้ง” เพื่อสร้างความหมายร่วม ครู จ. (สัมภาษณ์วันที่ 24 พฤศจิกายน 2566) ตั้งข้อสังเกตว่า “แบบเรียนประกอบคือพูดง่าย ๆ ว่าเหมือนกับถือแบบเรียนมา แล้วก็พูดตามแบบเรียน แล้วก็อธิบายเพิ่ม...เราก็มีหน้าที่ขีดเส้นใต้” ซึ่งสะท้อนถึงการเรียนรู้แบบ “ผ่านการท่องจำ” มากกว่าการ “เข้าใจและตั้งคำถาม” โดยครู จ. ได้เสนอแนวทางการวิเคราะห์แบบเรียนที่ควรส่งเสริมว่า ควรวิเคราะห์วิธีนำเสนอหลักธรรม เช่น ทำไมเบญจศีลจึงอยู่ในหน้าที่พลเมือง หรือทำไมพระนารายณ์จึงถือเป็น “ชาวพุทธตัวอย่าง” การเปรียบเทียบการตีความหลักธรรมในศาสนาต่าง ๆ เช่น “การให้อภัย” ในพุทธ คริสต์ อิสลาม เพื่อสร้างความเข้าใจในสากลธรรม หรือเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนตั้งคำถามต่อเนื้อหา

ในแบบเรียน เช่น “เหตุใดศีลธรรมจึงต้องถูกกำหนดโดยรัฐ” หรือ “หลักธรรมเหล่านี้ใช้ได้จริงหรือไม่ในชีวิตเรา”

ครู ช. (สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 24 พฤศจิกายน 2566) ได้ตั้งข้อสังเกตอย่างตรงไปตรงมาว่า “แบบเรียนมันสอนพุทธมากเกินไป” และ “แบบเรียนไม่ได้อัปเดตข้อมูลมาเป็นสิบปี” พร้อมทั้งตั้งคำถามถึงความจำเป็นของเนื้อหาที่ไม่สามารถเชื่อมโยงกับการใช้ชีวิตจริงของผู้เรียนได้ โดยครู ช. ได้ยกตัวอย่างการวิเคราะห์ที่ควรใส่ในแบบเรียนใหม่ ว่า “วิเคราะห์ว่าเหตุใดหลักธรรมบางข้อ เช่น สัมปยุตธรรม หรือ พรหมวิหาร จึงถูกสอดแทรกในเนื้อหาวิชาประวัติศาสตร์หรือเศรษฐศาสตร์” ซึ่งครู ช. อธิบายเพิ่มเติมต่อว่า ตั้งคำถามปลายเปิดควรให้ผู้เรียนวิเคราะห์ “เหตุใดแนวคิดเรื่องเศรษฐกิจพอเพียงจึงถือว่าเป็นหลักธรรมทางพุทธศาสนา” หรือ “การให้อภัยในศาสนาพุทธมีความคล้ายคลึงกับหลักการในศาสนาอื่นหรือไม่” นอกจากนี้ ครู ช. (สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 24 พฤศจิกายน 2566) ยังชี้ให้เห็นว่าแบบเรียนไม่เปิดพื้นที่ให้ครูหรือผู้เรียน “โต้แย้ง” หรือคิดต่างจากแบบเรียน เช่น กรณีที่ครูนำเสนอแหล่งข้อมูลอื่นแล้วเด็กแย้งว่า “อาจารย์สอนผิด” เพราะไม่ตรงกับหนังสือ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าแบบเรียนมีอิทธิพลต่อการรับรู้ของเด็กมากกว่ากระบวนการคิดวิเคราะห์

3. การสังเคราะห์ความรู้สู่การสร้างคุณลักษณะของพลเมือง

ผู้ให้สัมภาษณ์บางรายเสนอว่า บทเรียนเกี่ยวกับศาสนาในระดับประถมศึกษา มักเชื่อมโยงกับพฤติกรรมและจริยธรรมในชีวิตประจำวัน เช่น การรู้จักเคารพพ่อแม่ ครูอาจารย์ การไม่ลักขโมย ซึ่งสะท้อนการสังเคราะห์หลักธรรมในศาสนาเข้าสู่บริบทของชีวิตจริงดังบทสัมภาษณ์ที่ว่า “แบบเรียนสอนเรื่องเบญจศีล แล้วให้เด็กดูว่าการไม่พูดโกหกมีประโยชน์อย่างไรในชีวิตประจำวัน” (ครู ก. สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 25 ตุลาคม 2566)

แนวทางของครูในการจัดการเรียนรู้ศาสนาสะท้อนให้เห็นความพยายามในการปรับตัวระหว่างเป้าหมายของหลักสูตรกับบริบทของผู้เรียนในปัจจุบัน ครู ช. (สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 2 พฤศจิกายน 2566) เล่าว่า “พี่ไม่ได้สอนว่าเด็กต้องเชื่อ พี่อยาก让他เข้าใจระบบความคิด พี่ให้ดูว่าศาสนากับวิทยาศาสตร์มองความแก่งแย่งยังไง แล้วให้เขาตั้งคำถามเอง” แสดงให้เห็นแนวโน้มของการถ่ายทอดศาสนาในฐานะชุดความรู้ที่เปิดกว้าง และเชื่อมโยงกับประสบการณ์ของผู้เรียน ไม่ใช่เพียงการสอนศาสนาเพื่อสร้างศรัทธา แต่เพื่อพัฒนาทักษะการคิด วิเคราะห์ และเข้าใจโลกอย่างมีวิจารณญาณ ซึ่งสอดคล้องกับเป้าหมายของหลักสูตรในการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะเป็นพลเมืองในระบอบประชาธิปไตยที่มีคุณธรรม การเชื่อมโยงลักษณะนี้ช่วยให้ความรู้ทางศาสนา

ไม่เป็นเพียงเนื้อหาเชิงท่องจำ แต่แปรเปลี่ยนเป็นกรอบพฤติกรรมทางสังคมที่รัฐต้องการให้ผู้เรียนยึดถือ

การสังเคราะห์ความรู้ในชั้นเรียนไม่ใช่การบอกข้อเท็จจริงเพียงอย่างเดียว หากแต่คือการสร้าง “ระเบียบวาทกรรมทางความคิด” ให้กับผู้เรียน เพื่อให้พวกเขากลายเป็นพลเมืองในแบบที่รัฐต้องการ โดยเฉพาะในด้านคุณลักษณะทางศีลธรรม เช่น ความจงรักภักดี ความเมตตา การมีวินัย การเสียสละ ครู ค. (สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 23 พฤศจิกายน 2566) กล่าวอย่างน่าสนใจว่า “การใช้คำว่า ‘ไม่ควรเป็นคนรกราก’ ในแบบเรียน เป็นตัวอย่างของการสอนผ่านศาสนา เพื่อสร้างคนที่มีประโยชน์ต่อชาติ” ขณะที่ครู จ. (สัมภาษณ์วันที่ 24 พฤศจิกายน 2566) อธิบายว่า “สิ่งที่เราพยายามให้เด็กเข้าใจไม่ใช่แค่หลักธรรม แต่คือการนำหลักธรรมมาใช้ตัดสินใจและประพฤติตนในสังคม เช่น การมีสัมมาทิฐิในฐานะพลเมือง” ศาสนาในแบบเรียนจึงถูกนำมาใช้เป็นเครื่องมือในการแยก “คนดี” กับ “คนไม่ดี” อย่างมีนัยยะทางอุดมการณ์ การสังเคราะห์จึงต้องทำอย่างรอบคอบ โดยไม่บังคับ แต่ชี้ให้เห็นผลกระทบของการมีหรือไม่มีคุณธรรมต่อสังคม

การเรียนรู้ศาสนาไม่ควรจบที่ “ความรู้เชิงหลักธรรม” แต่ต้องนำไปสู่การ “เป็นคนดี” ซึ่งเป็นเป้าหมายร่วมของทุกศาสนา ครู ข. (สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 24 พฤศจิกายน 2566) ได้นำความรู้ทางศาสนาไปสอดแทรกในหลากหลายกิจกรรม เช่น การเชื่อมโยงหลักธรรมกับการเล่นเกม ดนตรี หรือประเด็นข่าวสาร เพื่อให้เด็ก “คิด วิเคราะห์ และนำไปใช้ได้จริง” ตัวอย่าง นำหลักธรรม เช่น อิทธิบาท 4 มาสร้างกิจกรรมวางแผนชีวิตหรือการแก้ปัญหา การใช้กรณีศึกษาบุคคลสำคัญทางศาสนา แล้วให้ผู้เรียนสังเคราะห์ออกมาเป็น “บทเรียนชีวิต” และ “แนวคิดคุณธรรม” ที่นำไปใช้ในชีวิตจริงได้ เช่น การเรียนรู้จากพระนารายณ์หรือพระพุทธเจ้าในมิติของ “การมีขันติ” หรือ “การเสียสละ”

ความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนควรถูกถ่ายทอดเพื่อสร้างคุณลักษณะของพลเมืองที่ “เข้าใจผู้อื่น” “มีเมตตา” และ “คิดอย่างมีวิจารณญาณ” มิใช่เพียงแค่ “เชื่อฟัง” หรือ “เป็นเด็กดีตามที่รัฐกำหนด” ครู จ. (สัมภาษณ์วันที่ 24 พฤศจิกายน 2566) ให้ความเห็นเชิงวิเคราะห์ว่า “ก็ในเมื่อรัฐเขาขีดเส้นว่า จะต้องเป็นเด็กดี จะต้องเป็นแบบนี้ แล้วมันก็ผมก็ว่ามันก็สอดคล้อง กับสิ่งที่แต่ละบ้านเค้าก็สอนด้วย...มันก็เป็นศีลธรรม ทั้งมันเป็นกฎทั้งทางโลก แล้วก็ไปกฎทั้งทางธรรม สุดท้ายมันก็ปลายทางเดียวกัน” และเสนอแนวทางการสังเคราะห์ความรู้ควรเป็นว่า ควรให้ผู้เรียนสร้าง “โครงงานศีลธรรม” ที่สะท้อนพฤติกรรมการเป็นพลเมืองดี เช่น การใช้หลักพรหมวิหาร 4 ในชุมชน ใช้เหตุการณ์ร่วมสมัย เช่น ความขัดแย้งในสังคม เป็นกรณีศึกษาให้

ผู้เรียนสังเคราะห์ว่าหลักธรรมใดนำมาแก้ปัญหาได้ หรือให้ผู้เรียนเขียน “บทเรียนชีวิต” จากเหตุการณ์ที่พบในชีวิตจริงแล้วเชื่อมโยงกับหลักธรรม เช่น การขอโสดาบันกับอภัยทาน เป็นต้น

4. การประเมินผลแบบเน้นคุณค่าทางศีลธรรม

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ทางศาสนาในวิชาสังคมศึกษามักอิงกับพฤติกรรมและคุณค่าที่พึงประสงค์ เช่น ความมีระเบียบวินัย ความสุภาพ หรือการเสียสละ มากกว่าการวัดผลทางความรู้เชิงลึก “ในข้อสอบจะมีคำถามว่า ถ้าเพื่อนทำผิด เราควรทำอย่างไร ซึ่งไม่ได้วัดความรู้ศาสนาโดยตรง แต่วัดเจตคติที่พึงประสงค์” (ครู ก. สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 25 ตุลาคม 2566) การประเมินลักษณะนี้จึงเน้นการหล่อหลอมความเป็นพลเมืองที่เหมาะสมกับอุดมการณ์รัฐ มากกว่าการวิพากษ์หรือเปรียบเทียบแนวคิดต่างศาสนา อย่างไรก็ตาม แม้ว่าครูจะพยายามใช้แนวทางการสอนที่เน้นการตั้งคำถามและการวิพากษ์ แต่กระบวนการประเมินผล โดยเฉพาะการสอบกลางยังคงยึดโยงกับการท่องจำและการยึดตามแบบเรียน ครู ข. (สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 2 พฤศจิกายน 2566) กล่าวว่า “เวลาสอนเราก็บอกเด็กว่า อันนี้อย่าจำไปสอบนะ มันไม่ตรงกับแบบเรียน แต่ถ้าอยากสอบผ่านก็ต้องตอบตามแบบเรียน” ข้อจำกัดนี้สะท้อนให้เห็นความย้อนแย้งระหว่างการจัดการเรียนรู้กับระบบประเมินที่ยังเน้นความรู้แบบสำเร็จรูป ไม่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงศักยภาพในการคิดเชิงวิพากษ์หรือตีความด้วยตนเอง

การวัดผลในวิชาสังคมศึกษาโดยเฉพาะเนื้อหาศาสนา มักไม่สามารถใช้เพียงแบบทดสอบปรนัยได้ เพราะเป้าหมายของการเรียนรู้คือการ “เปลี่ยนแปลงพฤติกรรม” และ “ปลูกฝังจิตสำนึก” ดังนั้นการประเมินจึงต้องครอบคลุมพฤติกรรมเชิงคุณค่า ครู ก. (สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 25 ตุลาคม 2566) เสนอว่า “เราใช้วิธีให้เด็กเขียนสะท้อนคิด เช่น วันนี้คุณได้ทำอะไรดีตามหลักธรรมข้อใด แล้วรู้สึกอย่างไร” ขณะที่ครู ข. (สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 2 พฤศจิกายน 2566) เสริมว่า “บางทีเราดูว่าเขาเคารพเพื่อน รักษาคำพูด หรือแม้แต่มีความรับผิดชอบในกลุ่มไหม มันเป็นการประเมินศีลธรรมจากพฤติกรรมจริง” การประเมินเหล่านี้สะท้อนว่า ครูใช้ศาสนาเป็น “แนวทาง” ในการดูการเปลี่ยนแปลงด้านคุณลักษณะ ไม่ใช่แค่การรู้หรือจำได้เท่านั้น การบรรจุเป้าหมายการเรียนรู้วัดได้จาก “การนำศาสนามาใช้ในชีวิต” ซึ่งเป็นเป้าหมายที่ลึกและยากกว่าแค่ผลสอบ

ครู ข. (สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 24 พฤศจิกายน 2566) กล่าวไว้อย่างน่าสนใจว่า “แบบเรียนจะสรุปคุณธรรมของบุคคลสำคัญแล้วจบ...แต่เราต้องให้เด็กคิดว่ามันใช้อย่างไรในชีวิต” แนวทางประเมินผลจึงไม่ควรเป็นแค่การท่องจำหลักธรรม แต่ต้องประเมินการนำหลักธรรมไปใช้ เช่น ประเมินผ่านโครงงานหรือสมุดบันทึก Reflective Journal ให้เด็กเขียนว่า “หลักธรรมอะไรที่นำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้” การจัดนิทรรศการ “ศีลธรรมในชีวิต” โดยให้ผู้เรียนเลือกหลักคำ

สอน 1 เรื่องแล้วสร้างสื่อของตนเอง หรือประเมินความเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรม เช่น การมีเมตตาในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นในชั้นเรียน เป็นต้น

จากการสัมภาษณ์ครูผู้สอนและการพิจารณาแบบเรียนสังคมศึกษา พบว่ากระบวนการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนเป็นมากกว่าการให้ข้อมูล แต่คือการประกอบสร้างความหมาย คุณค่า และอุดมการณ์ของรัฐผ่านวิธีการทางวาทกรรม ตั้งแต่การเลือกถ้อยคำ การจัดลำดับเนื้อหา และการกำหนดคุณลักษณะพึงประสงค์ของผู้เรียน ศาสนาในแบบเรียนจึงไม่ใช่สาระวิชาหนึ่ง แต่เป็นเครื่องมือของรัฐในการควบคุมกรอบความคิดและพฤติกรรมของพลเมืองในระยะยาว นอกจากนี้ยังพบว่า แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษายังเป็นพื้นที่ที่ตอรองระหว่างอุดมการณ์ของรัฐกับโลกทัศน์ของครูผู้สอน แม้ว่าแบบเรียนและหลักสูตรจะกำหนดบทบาทของศาสนาในฐานะเครื่องมือหล่อหลอมคุณลักษณะพลเมืองที่ดี แต่ครูผู้สอนจำนวนไม่น้อยเลือกที่จะใช้วิธีการสอนที่เปิดกว้าง ชวนตั้งคำถาม และเชื่อมโยงศาสนากับประเด็นร่วมสมัย เพื่อสร้างพื้นที่ให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะการคิดเชิงวิเคราะห์และสามารถตีความศาสนาในฐานะองค์ความรู้ทางสังคม วัฒนธรรม และจริยธรรม มากกว่าเป็นความรู้แบบสมมติฐานที่ต้องเชื่อโดยปราศจากการตั้งคำถาม

4.3.2 แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาเพื่อการรู้เท่าทัน

การศึกษาความรู้ทางศาสนาที่ปรากฏในแบบเรียนสังคมศึกษาของไทย มิได้เป็นเพียงการส่งมอบข้อมูลเกี่ยวกับหลักธรรมหรือประวัติศาสตร์ แต่เป็นกระบวนการที่ซับซ้อนของการประกอบสร้างโลกทัศน์ ที่รัฐมุ่งหวังจะปลูกฝังให้ยังรากลึกในสำนึกของพลเมือง จากการวิเคราะห์ด้วยทแบบเรียนกว่าหกทศวรรษและการสัมภาษณ์ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในระบบการศึกษา ทั้งผู้เขียนแบบเรียน ครูผู้สอน ศิษยานุศิษย์ และนักวิชาการ ได้เผยให้เห็นถึงโครงสร้างทางความคิดที่ถูกผลิตซ้ำ และในขณะเดียวกันก็ปรากฏร่องรอยของการสร้างสรรค์เพื่อแสวงหาแนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาที่ทำทายกรอบเดิม เพื่อให้ผู้เรียนสามารถบรรลุเป้าหมายการเป็นพลเมืองในสังคมประชาธิปไตยที่มีความหลากหลายได้อย่างแท้จริง โดยสามารถอธิบายผ่านแก่นสาร 8 ประการ ดังนี้

1. **วาทกรรมรัฐพุทธศาสนาเป็นศูนย์กลาง ศาสนาอื่นเป็นรอง** แก่นสารนี้สะท้อนภาพที่เด่นชัดที่สุดในระบบการศึกษาไทย คือการสถาปนาวาทกรรมที่ให้ พระพุทธศาสนาเป็นศูนย์กลาง (Buddhism-centric) ของความเป็นไทยอย่างสมบูรณ์ วาทกรรมนี้ไม่ได้ทำงานอย่างโจ่งแจ้ง แต่แทรกซึมอยู่ในโครงสร้างของภาษา การจัดวางเนื้อหา และการให้คุณค่าอย่างแนบเนียน

1.1 การปฏิบัติการผ่านภาษา แบบเรียนทุกยุคสมัยเลือกใช้ภาษาที่ทำให้สถานะพิเศษแก่พุทธศาสนา เช่น การใช้คำนำหน้ายกย่องว่า “พระพุทธรศาสนา” ในขณะที่ศาสนาอื่นถูกเรียกเพียงชื่อสามัญว่า “ศาสนาคริสต์” หรือ “ศาสนาอิสลาม” การเลือกใช้คำเช่นนี้เป็นการจัดลำดับชั้นทางความศักดิ์สิทธิ์และความสำคัญในระดับจิตใต้สำนึกของผู้เรียน

1.2 การผูกขาดนิยามของความเป็นไทย เนื้อหาในแบบเรียนมักอธิบายว่าวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียม และคุณลักษณะอันดีงามของคนไทย เช่น ความมีน้ำใจ ความโอบอ้อมอารี หรือ “รอยยิ้มสยาม” ล้วนมีรากฐานมาจากคำสอนในพระพุทธศาสนา สิ่งนี้เป็นการสร้างสมการว่า 1) **ความเป็นไทย คือ ความเป็นพุทธ** ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อการกีดกันผู้ที่นับถือศาสนาอื่นหรือไม่มีศาสนาออกจากนิยามของความเป็นไทยที่สมบูรณ์ และ 2) **การสร้างภาวะเรา และ พวกเขา** แบบเรียนมักดำเนินเรื่องราวโดยมีตัวละครเป็นชาวพุทธเป็นพื้นฐาน และเมื่อมีการกล่าวถึงศาสนาอื่น ก็มักอยู่ในบริบทของ “ความเป็นอื่น” (Otherness) ที่แตกต่างออกไป เช่น การที่ตัวละครตั้งคำถามกับเพื่อนที่ไปโบสถ์วันอาทิตย์ การสร้างเส้นแบ่งเช่นนี้ทำให้ผู้เรียนที่นับถือศาสนาอื่นรู้สึกแปลกแยกและถูกทำให้กลายเป็นพลเมืองชั้นรองในห้องเรียนของตนเอง

แนวทางการถ่ายทอดความรู้ที่เท่าทันวาทกรรมนี้ คือการเริ่มต้นที่การ “เปิดโปง” (Unmasking) โครงสร้างดังกล่าวในห้องเรียน ครูผู้สอนต้องชวนนักเรียนตั้งคำถามว่า “ทำไมแบบเรียนถึงให้พื้นที่กับพุทธศาสนามากกว่าศาสนาอื่น” หรือ “การนำเสนอเช่นนี้ส่งผลกระทบต่อเพื่อนที่นับถือศาสนาอื่นอย่างไร” การสร้างบทสนทนาที่วิพากษ์โครงสร้างอำนาจที่ซ่อนอยู่ในตัวบท คือก้าวแรกของการสร้างพื้นที่การเรียนรู้ที่เคารพความหลากหลายอย่างแท้จริง

2. การสร้างความรู้แบบอำนาจเหนือ ควบคุม คัดเลือกเนื้อหา กระบวนการผลิตแบบเรียนสังคมศึกษาของไทยเป็น ระบบปิดที่ดำเนินงานจากบนลงล่าง (Top-Down) โดยมีรัฐและกลไกราชการเป็นผู้ควบคุมอย่างเบ็ดเสร็จ แผนภาพ “สายพานการผลิตทางอุดมการณ์” ที่ปรากฏในงานวิจัยได้แสดงให้เห็นเส้นทางของอำนาจที่ไหลจาก รัฐผ่าน กระทรวงศึกษาธิการสู่หลักสูตรแกนกลาง และท้ายที่สุดคือ ผู้เขียน ที่ต้องรังสรรค์เนื้อหาภายใต้กรอบที่ถูกกำหนดไว้อย่างรัดกุม

2.1 การควบคุมผ่านหลักสูตร หลักสูตรแกนกลางฯ ทำหน้าที่เป็น “พิมพ์เขียวทางอุดมการณ์” ที่กำหนดสาระสำคัญและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน เช่น “รักชาติ ศาสน์ กษัตริย์” ซึ่งเป็นกรอบที่ผู้เขียนแบบเรียนต้องยึดถือ

2.2 การคัดกรองเนื้อหา เนื้อหาที่ไม่สอดคล้องกับวาทกรรมหลักของรัฐ เช่น ประวัติศาสตร์การเมืองภาคประชาชน, ความขัดแย้งทางชาติพันธุ์, หรือการวิพากษ์สถาบัน

มักจะถูกคัดกรองออกไป หรือถูกนำเสนอในมุมที่ลดทอนความสำคัญลง นี่คือการปฏิบัติการของสิ่งที่ฟูโกต์เรียกว่า ระบบแห่งความจริง (Regime of Truth) ที่รัฐเป็นผู้ผูกขาดอำนาจในการนิยามว่าความรู้ใด “ถูกต้อง” และ “ชอบธรรม”

2.3 บทบาทผู้เขียนในฐานะผู้สนองนโยบาย จากการสัมภาษณ์ผู้เขียนแบบเรียน พบว่ากระบวนการเขียนต้องผ่านการตรวจสอบและแก้ไขจากคณะกรรมการของกระทรวงฯ หลายขั้นตอน เนื้อหาที่ “ละเอียดอ่อน” อาจถูกขอให้ปรับแก้หรือตัดทิ้ง ทำให้แบบเรียนที่ออกมาเป็นผลผลิตของการประนีประนอมกับอำนาจรัฐมากกว่าจะเป็นผลงานทางวิชาการที่อิสระ

แนวทางการถ่ายทอดความรู้เพื่อท้าทายระบบนี้ คือการที่ครูต้องแสดงให้เห็นว่า ความรู้ในแบบเรียนไม่ใช่ความจริงทั้งหมด แต่เป็น “ความจริงที่ถูกเลือก” ครูต้องนำแหล่งข้อมูลอื่นจากภายนอก ทั้งงานวิจัย บทความ หรือสื่อทางเลือก เข้ามานำเสนอเปรียบเทียบ เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกฝนทักษะการประเมินความน่าเชื่อถือของข้อมูลและตระหนักว่าทุกองค์ความรู้ล้วนมีความเป็นการเมืองแฝงอยู่

3. การสร้างความเป็นกลางเทียมในความหลากหลายของศาสนา
แม้หลักสูตรในยุคหลังจะเริ่มใช้คำว่า “พหุวัฒนธรรม” และบรรจุเนื้อหาเกี่ยวกับศาสนาอื่นเข้ามา แต่จากการวิเคราะห์อย่างละเอียดพบว่านี่เป็นเพียงความเป็นกลางเทียม (False Neutrality) ที่ไม่ได้ลบล้างโครงสร้างพุทธเป็นศูนย์กลางเดิมเลย

3.1 การนำเสนอแบบผิวเผิน ศาสนาคริสต์ อิสลาม หรือฮินดู มักถูกกล่าวถึงในลักษณะของข้อมูลทั่วไป เช่น ประวัติศาสตร์ วันสำคัญ หรือพิธีกรรมหลัก โดยขาดการวิเคราะห์เชิงลึกในด้านปรัชญาหรือคุณค่าที่ขัดแย้งกับพุทธศาสนา

3.2 ศาสนาอื่นในฐานะผู้ได้รับอุปถัมภ์ วาทกรรมที่ปรากฏบ่อยครั้งคือ “พระมหากษัตริย์ทรงเป็นอัครศาสนูปถัมภกของทุกศาสนา” แม้จะดูเป็นการส่งเสริมความเท่าเทียม แต่ในทางปฏิบัติกลับเป็นการวางศาสนาอื่นให้อยู่ในสถานะ “ผู้รับ” การอุปถัมภ์จากสถาบันหลักของชาติที่ผูกโยงกับพุทธศาสนาอย่างแนบแน่น

3.3 การแปลความแนวคิดสากลให้เป็นไทย งานวิจัยของ Tan และ Vickers (2024) ที่ถูกอ้างถึงในงานวิจัยนี้ ชี้ว่าแนวคิดสากลอย่าง “การศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน” (ESD) หรือ “ความเป็นพลเมืองโลก” (GCED) เมื่อถูกนำมาใช้ในหลักสูตรไทย จะถูก “แปล” ผ่านเลนส์ของปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงและพุทธธรรม เป็นการ “ทำให้เป็นไทย” (Thai-ification) ที่ลดทอนมิติเชิงวิพากษ์ของแนวคิดสากลลง และคงไว้ซึ่งอุดมการณ์เดิม

แนวทางการสอนที่เท่าทันคือ การสร้างบทสนทนาข้ามศาสนาอย่างแท้จริง ในห้องเรียน โดยไม่ใช่แค่การนำเสนอข้อมูล แต่เป็นการตั้งคำถามเชิงเปรียบเทียบที่ลึกซึ้ง เช่น แนวคิดเรื่องการให้และจิตสาธารณะในแต่ละศาสนามีเป้าหมายร่วมกันอย่างไร หรือเราจะนำหลักการเรื่องสันติภาพของทุกศาสนามาใช้แก้ปัญหาความขัดแย้งในสังคมได้อย่างไร

4. การให้พื้นที่แก่ “เสียงที่ถูกทำให้เงียบ” สิ่งที่เป็นแบบเรียน “ไม่ได้พูดถึง” มีความสำคัญทางการเมืองไม่น้อยไปกว่าสิ่งที่ “พูดถึง” วาทกรรมกระแสหลักในแบบเรียนได้ทำการ ทำให้เสียงของคนกลุ่มอื่นเงียบหายไป (Silencing) อย่างเป็นระบบ

4.1 ประวัติศาสตร์ท้องถิ่นที่หายไป เรื่องราวของอาณาจักรล้านนา, รัฐปาดานี, หรือกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ ถูกลดทอนให้เป็นเพียงประวัติศาสตร์ชายขอบ หรือถูกเล่าผ่านมุมมองของรัฐส่วนกลางที่เข้าไป “ผนวกรวม” หรือ “พัฒนา” ดังที่งานวิจัยอ้างถึง ชปา จิตต์ประทุม (2557) ว่าประวัติศาสตร์มลายูนั้นเปรียบเสมือนว่าที่หลุดลอย ขาดรากเหง้าที่เชื่อมโยงกับคนในปัจจุบัน

4.2 ผู้คนในหน้าประวัติศาสตร์ ประวัติศาสตร์ในแบบเรียนมักเป็นเรื่องราวของกษัตริย์ ชุนนาง หรือวีรบุรุษ แต่บทบาทของสามัญชน ผู้หญิง หรือชนวนการภาคประชาชน มักถูกละเลย

4.3 ความขัดแย้งที่ถูกกลบเลือน เหตุการณ์ความรุนแรงทางการเมืองที่รัฐกระทำต่อประชาชน เช่น เหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ. 2519 แทบไม่เคยปรากฏในแบบเรียน หรือหากมีก็ถูกกล่าวถึงอย่างคลุมเครือ

แนวทางการสอนคือ การกู้คืนประวัติศาสตร์ที่ถูกลืม (Reclaiming Lost Histories) โดยครูผู้สอนต้องทำหน้าที่เป็นนักประวัติศาสตร์ในห้องเรียน นำเอกสารชิ้นต้น, ประวัติศาสตร์บอกเล่า, วรรณกรรม, หรือสารคดีที่นำเสนอมุมมองทางเลือกเข้ามาให้นักเรียนได้ศึกษาและวิพากษ์ เพื่อให้นักเรียนเข้าใจว่าประวัติศาสตร์ไม่ใช่เรื่องเล่าเดียวที่สมบูรณ์ แต่เป็นสมรภูมิแห่งความทรงจำที่ยังคงต่อสู้กันอยู่

5. บทบาทเชิงสร้างสรรค์ของครูผู้สอนในการอธิบายเนื้อหา ท่ามกลางระบบที่ดูแข็งตัว งานวิจัยได้ค้นพบความหวังใน บทบาทเชิงสร้างสรรค์ของครูผู้สอน จำนวนมากที่ไม่ได้ยอมจำนนต่อข้อจำกัดของแบบเรียน แต่พยายามสร้างพื้นที่การเรียนรู้ที่มีชีวิตชีวาและมีความหมาย

5.1 การเป็นนักแปลความหมาย (Interpreter) ครูไม่ได้อ่านแบบเรียนให้นักเรียนฟัง แต่ “แปล” เนื้อหาที่แห้งแล้งให้เชื่อมโยงกับโลกของนักเรียน ดังที่ครูท่านหนึ่งเล่าว่า

“พี่ไม่ได้สอนว่าเด็กต้องเชื่อ พี่อยากให้เราเข้าใจระบบความคิด พี่ให้ดูว่าศาสนากับวิทยาศาสตร์ มองความแก่งแย่ง แล้วให้เขาตั้งคำถามเอง” (ครู ข. สัมภาษณ์เมื่อวันที่ 2 พฤศจิกายน 2566)

5.2 การเป็นนักบูรณาการ (Integrator) ครูที่สร้างสรรค์จะดึงเอาสื่อร่วมสมัยที่นักเรียนสนใจ เช่น เกม เพลง หรือภาพยนตร์ มาเป็นเครื่องมือในการอธิบายหลักธรรมที่ซับซ้อน เช่น การใช้เกม Free Fire เพื่ออธิบายเรื่อง ชัณฐ์ 5 หรือการวิเคราะห์เนื้อเพลงเพื่อถกเถียงประเด็นทางจริยธรรม

5.3 การเป็นผู้จุดประกายความคิด (Facilitator of Critical Thinking) แทนที่จะให้คำตอบ ครูเหล่านี้จะทำหน้าที่ตั้งคำถามที่ท้าทายความคิด เช่น ทำไมในแบบเรียนถึงยกย่องแต่บุคคลสำคัญที่เป็นผู้ชาย หรือ “หลักศีลธรรมที่เรียนมาใช้แก้ปัญหาความเหลื่อมล้ำในสังคมได้จริงหรือไม่”

บทบาทเหล่านี้ชี้ให้เห็นว่า การเปลี่ยนแปลงที่แท้จริงเริ่มต้นได้ในห้องเรียน ครูผู้สอนคือหัวใจสำคัญในการ “รื้อสร้าง” (deconstruct) วาทกรรมที่ครอบงำ และ “ประกอบสร้าง” (reconstruct) การเรียนรู้ที่ปลดปล่อยศักยภาพของผู้เรียน

6. ความจำเป็นของแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมความหลากหลายทางศาสนา โลกทัศน์ที่คับแคบและเป็นเอกภาพที่แบบเรียนพยายามสร้างขึ้น ไม่สามารถเตรียมเยาวชนให้พร้อมสำหรับโลกแห่งความเป็นจริงที่เต็มไปด้วยความหลากหลายและความซับซ้อนได้ ดังนั้น แนวทางการจัดการเรียนรู้ในอนาคตจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องตั้งอยู่บนฐานของ การศึกษาพหุวัฒนธรรม (Multicultural Education) และ การสนทนาข้ามศาสนา (Inter-religious Dialogue)

6.1 เปลี่ยนจากการสอน “ข้อเท็จจริง” สู่การสำรวจ “คุณค่า” การเรียนรู้ไม่ควรหยุดอยู่แค่การจดจำว่าศาสดาคือใคร หรือมีคัมภีร์ชื่ออะไร แต่ควรนำนักเรียนไปสำรวจ “คุณค่าสากล” ที่ทุกศาสนามีร่วมกัน เช่น ความรัก ความเมตตา ความยุติธรรม และสันติภาพ

6.2 เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง การจัดกิจกรรมให้นักเรียนต่างศาสนาได้ทำโครงการร่วมกัน การเยี่ยมชมศาสนสถานของกันและกัน หรือการเชิญผู้นำศาสนาต่างๆ มาแลกเปลี่ยนมุมมองในโรงเรียน จะช่วยทำลายกำแพงของอคติและสร้างความเข้าใจที่เกิดจากประสบการณ์จริง

6.3 พัฒนาทักษะพลเมืองในสังคมพหุวัฒนธรรม การเรียนการสอนต้องมุ่งเน้นการพัฒนาทักษะที่จำเป็น เช่น การฟังอย่างลึกซึ้ง (deep listening), การคิดเชิงวิพากษ์

(critical thinking), และความสามารถในการจัดการความขัดแย้งอย่างสันติ (peaceful conflict resolution)

7. ข้อเสนอเชิงนโยบายสู่การปฏิรูปโครงสร้าง การเปลี่ยนแปลงในห้องเรียนเพียงอย่างเดียวไม่สามารถยั่งยืนได้ หากโครงสร้างเชิงนโยบายยังคงเป็นอุปสรรคงานวิจัยจึงได้สังเคราะห์ข้อเสนอแนะจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเพื่อนำไปสู่การปฏิรูปในระดับโครงสร้าง

7.1 ข้อเสนอแนะด้านหลักสูตรและแบบเรียน

7.1.1 กระจายอำนาจสู่สถานศึกษา ควรปฏิรูปหลักสูตรจากหลักสูตรแกนกลางที่ควบคุมจากส่วนบน ไปสู่กรอบหลักสูตร (Curriculum Framework) ที่เปิดโอกาสให้โรงเรียนและชุมชนสามารถพัฒนาหลักสูตรของตนเองที่สอดคล้องกับบริบททางวัฒนธรรมและความต้องการของผู้เรียนได้อย่างแท้จริง

7.1.2 ปฏิรูปกระบวนการอนุมัติแบบเรียน ต้องทลายการผูกขาดของกระทรวงศึกษาธิการในการอนุมัติแบบเรียน กระบวนการควรโปร่งใส มีคณะกรรมการจากหลากหลายภาคส่วน และส่งเสริมให้เกิดการแข่งขันในการผลิตแบบเรียนที่มีคุณภาพและหลากหลายทางความคิด

7.2 ข้อเสนอแนะด้านการพัฒนาครู

7.2.1 สร้างครูในฐานะ “ปัญญาชนปฏิบัติการ” (Critical Intellectuals) สถาบันผลิตครูต้องปรับเปลี่ยนกระบวนการคัดเลือกจากการสร้าง “ช่างสอน” ที่ทำตามคู่มือไปสู่การสร้าง “ครูนักวิพากษ์” ที่สามารถวิเคราะห์หลักสูตร, ตั้งคำถามต่ออุดมการณ์ที่แฝงอยู่, และออกแบบการเรียนรู้ที่ปลดปล่อยผู้เรียนได้

7.2.2 บรรจุศาสตร์การสอนพหุวัฒนธรรมเป็นวิชาบังคับ ครูทุกคน โดยเฉพาะครูสังคมศึกษา ต้องมีความรู้ความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในทฤษฎีและปฏิบัติของการศึกษาพหุวัฒนธรรม การจัดการความขัดแย้ง และการสร้างห้องเรียนที่ปลอดภัยสำหรับทุกคน

โดยสรุปแล้ว การจะนำพาผู้เรียนให้บรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ได้ นั้นระบบการศึกษาไทยจำเป็นต้องก้าวข้ามการใช้ศาสนาเป็นเครื่องมือทางอุดมการณ์ และหันมาสร้างพื้นที่แห่งการเรียนรู้ที่เคารพความหลากหลายทางความคิดและความเชื่ออย่างแท้จริง ซึ่งการเปลี่ยนแปลงนี้จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อทุกภาคส่วน ตั้งแต่ผู้กำหนดนโยบายไปจนถึงครูผู้สอนในห้องเรียน ร่วมกันทลายกรอบคิดเดิมและเปิดรับกระบวนการทัศน์ใหม่ที่มองว่า การศึกษาคือการปลดปล่อย ไม่ใช่การควบคุม ไม่ใช่การควบคุม

บทที่ 5

ข้อสรุป การอภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

“แบบเรียนไม่ใช่แค่หนังสือที่ใช้สอน แต่เป็น เครื่องมือในการผลิตซ้ำอำนาจ อุดมการณ์ และ
โครงสร้างสังคม ที่ควบคุมความหมายของความรู้ ความปกติ และตัวตนของผู้เรียน”

Popkewitz, Diaz, & Kirchgaser. (2017)

“Social studies is the most dangerous of all school subjects.”

สังคมศึกษา คือ วิชาที่อันตรายที่สุดในทุกวิชาที่สอนในโรงเรียน

Ross (2017)

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อวิเคราะห์กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาใน
แบบเรียนสังคมศึกษา ภายใต้บริบทของอุดมการณ์รัฐไทยที่มีความเชื่อมโยงกับกรอบอัตลักษณ์
“ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ซึ่งดำรงอยู่ในสังคมไทยมายาวนาน การศึกษาดำเนินการผ่านการ
วิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis: CDA) ตามแนวทางของนอร์แมน
แฟร์คล็อฟ (Norman Fairclough) ร่วมกับแนวคิดเชิงอำนาจและการสืบค้นเชิงประวัติศาสตร์ของมิ
เชล ฟูกูต์ (Michel Foucault) เพื่อคลี่คลายกลไกการสร้างองค์ความรู้ทางศาสนาในแบบเรียน
สังคมศึกษาที่รัฐใช้เป็นเครื่องมือสำคัญในการผลิตซ้ำอุดมการณ์อย่างแนบเนียน ทั้งนี้ ยังศึกษาไป
ถึงกระบวนการตีความและการถ่ายทอดของครูผู้สอนที่มีบทบาทสำคัญในการส่งผ่านอุดมการณ์
ของรัฐผ่านห้องเรียน

5.1 ความมุ่งหมายการวิจัย

5.1.1 เพื่อวิเคราะห์วิธีการสร้างความรู้ทางศาสนาผ่านตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา
ภายใต้ความรู้ ความเชื่อและอุดมการณ์ของรัฐ

5.1.2 เพื่อศึกษากระบวนการตีความในถ่ายทอดความหมายและอุดมการณ์ของรัฐด้วย
ความรู้ทางศาสนาจากตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาผ่านผู้สอนรายวิชาสังคมศึกษา

5.1.3 เพื่อสังเคราะห์แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่
จะทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน

5.2 ขอบเขตการวิจัย

สำหรับการวิจัยนี้มุ่งศึกษาการสร้างความเป็นชาติและการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา ซึ่งเป็นเครื่องมือสำคัญของรัฐในการปลูกฝังอุดมการณ์ผ่านการศึกษาของประชาชน โดยมีขอบเขตที่ชัดเจนในการศึกษาดังนี้

5.2.1 ขอบเขตการศึกษาแบบเรียนสังคมศึกษา

การศึกษานี้ครอบคลุมตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา ตั้งแต่ พ.ศ. 2503 จนถึงปัจจุบันโดยศึกษาจากแบบเรียนสังคมศึกษาทั้ง 12 หลักสูตรในช่วงเวลาที่กล่าวถึง ซึ่งประกอบไปด้วย

- 1) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยชน์มัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2503
- 2) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยชน์มัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2503
- 3) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยชน์มัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2518
- 4) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยชน์มัธยมศึกษาตอนต้น หมวดวิชาสังคมศึกษา พุทธศักราช 2520
- 5) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยชน์มัธยมศึกษาตอนปลาย หมวดวิชาสังคมศึกษา พุทธศักราช 2520
- 6) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521
- 7) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524
- 8) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533)
- 9) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533)
- 10) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544
- 11) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2511
- 12) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2511 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2560)

5.2.2 ขอบเขตการศึกษาตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา

งานวิจัยนี้จะศึกษาตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาของระบบการศึกษาสายสามัญในระดับมัธยมศึกษาเท่านั้น โดยไม่รวมถึงแบบเรียนในระบบอาชีวศึกษา (สายวิชาชีพ) และแบบเรียนในระดับประถมศึกษา ทั้งนี้จะเน้นศึกษาตัวบทในวิชาบังคับและวิชาเพิ่มเติมที่ถูกกำหนดให้เป็นวิชาที่บังคับเรียนแก่ทุกนักเรียนในโรงเรียนทั่วไปในประเทศไทย โดยไม่รวมถึงแบบเรียนที่ไม่ได้ผ่านการอนุญาตจากกระทรวงศึกษาธิการ รวมทั้งจะไม่นำแบบเรียนชุดวิชาหน้าที่พลเมือง พ.ศ. 2558 มาเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา เนื่องจากการไม่ได้ขอรับใบอนุญาตจากกระทรวงศึกษาธิการ ตามนโยบายเร่งด่วนในช่วงนั้น

5.2.3 ขอบเขตในการศึกษากระบวนการตีความ การถ่ายทอดอุดมการณ์ของรัฐ และแนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การวิจัยนี้จะเน้นไปที่การศึกษากระบวนการตีความตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา และการปฏิบัติการทางสังคมวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้อง โดยพิจารณาวิธีการที่ผู้สอนรายวิชาสังคมศึกษาใช้ในการถ่ายทอดความหมายและอุดมการณ์ของรัฐ โดยการศึกษาในส่วนนี้จะครอบคลุมการตีความตัวบทจากมุมมองของครูผู้สอนที่เกี่ยวข้องกับวิธีการสอนและการใช้กลยุทธ์ต่างๆ ในการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาจากตัวบทในแบบเรียน ซึ่งจะเน้นไปที่การวิเคราะห์การผลิตการกระจาย และการบริโภคตัวบทในบทเรียน

5.3 บทสรุปผลการวิจัย

การศึกษาสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาในประเทศไทยตลอดช่วงที่ผ่านมา แสดงให้เห็นบทบาทของศาสนาพุทธในฐานะกลไกสำคัญในการปลูกฝังอัตลักษณ์และคุณธรรมของชาติ โดยเฉพาะภายใต้แนวคิด “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ซึ่งเป็นค่านิยมหลักของประเทศไทย การวิเคราะห์แบบเรียนสังคมศึกษาตามหลักสูตรต่างๆ ตั้งแต่ พ.ศ. 2503 จนถึง พ.ศ. 2551 จะสะท้อนให้เห็นกระบวนการผลิตซ้ำอุดมการณ์ของรัฐผ่านเนื้อหาเกี่ยวกับศาสนา โดยเฉพาะการนำเสนอหลักธรรมคำสอนของพระพุทธศาสนาและบทบาทของพระมหากษัตริย์ในการอุปถัมภ์ศาสนา เพื่อเสริมสร้างความเป็นชาติ ศีลธรรม และปกป้องอัตลักษณ์ความเป็นไทย ดังนั้นจึงต้องพิจารณารายละเอียดของหลักสูตรแต่ละฉบับและเนื้อหาในแบบเรียนอย่างต่อเนื่อง เรียบเรียงเป็นสาระเดียวกัน เพื่อให้เห็นภาพรวมของการทำงานร่วมกันระหว่างการศึกษากับอุดมการณ์รัฐในรอบกว่า 60 ปีที่ผ่านมา ใน หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2503 ซึ่งเริ่มบังคับใช้ในช่วงทศวรรษ 2500 นั้น ประเทศไทยอยู่ในยุคหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 และอยู่ภายใต้นโยบายของผู้นำเผด็จการทหาร

จอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ ที่เน้นสร้างความมั่นคงและเอกภาพของชาติ เรื่องของชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์จึงถูกกำหนดให้เป็นแกนหลักของระบบการศึกษา

ในแบบเรียนสังคมศึกษาในยุคนั้น ยังเป็นยุคเริ่มแรกของการนำศาสตร์สังคมเข้ามาสู่หลักสูตรมัธยมศึกษา แม้ว่าระบบวิชาสังคมศึกษาจะยังไม่ชัดเจนมาก แต่เนื้อหาเกี่ยวกับศาสนาจะปรากฏในบริบทของการศึกษาประวัติศาสตร์และหน้าที่พลเมือง รัฐได้ส่งเสริมบทบาทของพระพุทธศาสนาในฐานะรากฐานแห่งจริยธรรมชาติไทย เช่น การนำหลักธรรมคำสอนพื้นฐาน เช่น ไตรสิกขา ห้าศีล มาใช้ประกอบการเรียนรู้แนวคิดคุณธรรมต่าง ๆ และการทำหน้าที่ที่ดีต่อสังคม รวมถึงการสอดแทรกเรื่องพระมหากษัตริย์ผู้ทรงเป็นอุปถัมภ์ศาสนา เพื่อให้ผู้เรียนเห็นความสัมพันธ์ระหว่างสถาบันกษัตริย์กับศาสนา เช่น เน้นเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างพระมหากษัตริย์กับวัดและพระสงฆ์ ตลอดจนการแสดงพระราชกรณียกิจที่เกี่ยวข้องกับการอุปถัมภ์ศาสนา อย่างไรก็ตาม ในยุคนี้แบบเรียนยังไม่ได้จัดเป็นรายวิชาเฉพาะและไม่ได้เน้นรายละเอียดเชิงวิชาการมากนัก แต่แนวคิดทางศาสนาและความจงรักภักดีต่อชาติและพระมหากษัตริย์ถือเป็นประเด็นสำคัญที่ฝังรากในหนังสือเรียนและวิธีสอน ต่อมาใน หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2518 (ฉบับมัธยมศึกษาตอนปลาย) ยุคหลังเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 ซึ่งเป็นช่วงที่เกิดการเปลี่ยนแปลงทางการเมืองและการเรียกร้องประชาธิปไตย ประเทศไทยต้องการเสริมสร้างความมั่นคงภายในโดยยึดมั่นในอุดมการณ์ต่อต้านคอมมิวนิสต์ การนำเสนอหลักศาสนาจึงยิ่งชัดเจนในแง่ของการเป็นเครื่องมือทางการเมือง เนื้อหาในแบบเรียนช่วงนี้มุ่งที่จะปลูกฝังความจงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์อย่างชัดเจนยิ่งขึ้น โดยสอดแทรกคำขวัญและค่านิยมของรัฐ เช่น การเน้นว่าระบอบประชาธิปไตยจะต้องอยู่ภายใต้พระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข และผู้เรียนต้องสำนึกถึงบทบาทของตนในการรักษาชาติ ศาสนา กษัตริย์ ในด้านศาสนา หลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2518 ยังคงให้น้ำหนักแก่พระพุทธศาสนาเป็นสำคัญ เช่น การศึกษาความสำคัญของพระพุทธศาสนาทางประวัติศาสตร์ไทย ความเชื่อมโยงของศาสนากับวิถีชีวิตคนไทย และการวิเคราะห์คุณธรรมในคำสอนของพระพุทธเจ้าเพื่อประยุกต์ใช้ในชีวิตรประจำวัน ทั้งนี้แบบเรียนสังคมศึกษาในยุคนี้อย่างเป็นไปในทิศทางผูกโยงศาสนาเข้ากับการสร้างระเบียบสังคมและการปกป้องอำนาจรัฐ โดยมักยกให้ศาสนาเป็นตัวกลางในการสร้างความสามัคคีและส่งเสริมจารีตประเพณีไทย ในภาพรวม หลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2518 แสดงให้เห็นว่ารัฐใช้อุดมการณ์ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ เป็นแนวทางหลักในการวางโครงสร้างการเรียนรู้ทางสังคมศึกษา เพื่อให้เยาวชนรับรู้ถึงความสำคัญของศาสนาในฐานะที่เป็นรากฐานทางจริยธรรมที่ส่งเสริมการอยู่ร่วมกันอย่างสงบ

ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน (มัธยมต้นและปลาย) พ.ศ. 2520 ซึ่งเป็นหลักสูตรสังคมศึกษาฉบับ พ.ศ. 2520 ต่อเนื่องจากหลักสูตรการศึกษา พ.ศ.2518 เนื้อหายังมีลักษณะคล้ายคลึง แต่มีการเน้นรายละเอียดทางการศึกษาให้ชัดเจนขึ้น สารวิชาสังคมศึกษาและศาสนากลายเป็นบทเรียนสำคัญที่ต้องปลูกฝังความเป็นไทย รัฐได้กำหนดมาตรฐานหลักสูตรให้ผู้เรียนได้มีความเข้าใจเกี่ยวกับสถาบันศาสนาในสังคมไทยอย่างละเอียด เช่น การเรียนเกี่ยวกับวัดไทยและบทบาทของพระภิกษุสงฆ์ตลอดประวัติศาสตร์ การใช้เนื้อหาทางศาสนาเพื่อเชื่อมโยงกับคุณธรรมและหน้าที่ของพลเมือง เช่น การยึดหลักศีล 5 เป็นเครื่องมือประพฤติกรรมให้เป็นคนดี นอกจากนี้หลักสูตรนี้ยังให้ความสำคัญกับการให้ผู้เรียนเข้าใจว่าประเทศไทยเป็นสังคมพหุวัฒนธรรมที่มีศาสนาต่างๆ อยู่ร่วมกัน โดยเฉพาะชี้ให้เห็นว่า พระมหากษัตริย์ทรงเป็นผู้อุปถัมภ์ทุกศาสนา แม้จะยืนยันว่า พระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติ การนำเสนอจึงเปิดโอกาสให้เกิดความเห็นใจต่อศาสนาอื่น เช่น อิสลามหรือคริสต์ในฐานะส่วนหนึ่งของความหลากหลาย แต่ยังคงย้ำว่า พระมหากษัตริย์ทรงสนับสนุนศาสนาอื่นๆ เช่นเดียวกับพระพุทธศาสนาในบทบาทต่างๆ โดยเป้าหมายที่เห็นได้ชัดชัดเจนคือ การสื่อสารให้ผู้เรียนตระหนักว่าศาสนาเป็นฐานของคุณธรรม และพระมหากษัตริย์เป็นผู้ปกป้องศาสนา ทำให้แนวคิด “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ปรากฏชัดในวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ เช่น การสร้างความภาคภูมิใจในความเป็นไทยและความจงรักภักดีที่มีต่อกษัตริย์ ต่อมาใน หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 และ หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 ซึ่งเป็นการปรับปรุงหลักสูตรสังคมศึกษาในช่วงปลายทศวรรษ 2520 เนื้อหาเกี่ยวกับศาสนาในแบบเรียนถูกพัฒนาให้มีความชัดเจนและสอดคล้องกับอุดมการณ์ของรัฐมากขึ้น สารการเรียนรู้ในวิชาศีลธรรมหรือสังคมศึกษา มักนำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับพระพุทธศาสนาในฐานะแหล่งคุณธรรมหลัก ผู้เรียนถูกกำหนดให้ศึกษาเรื่องราวต่างๆ เช่น ชีวประวัติของพระพุทธเจ้า หลักธรรมที่ส่งเสริมความเมตตา กรุณา และการมีน้ำใจ เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ รวมถึงพิธีกรรมและวันสำคัญทางพุทธศาสนา ข้อมูลเหล่านี้มักถูกจัดวางในบริบทของ “การพัฒนาคุณลักษณะนิสัยที่พึงประสงค์” ซึ่งรวมถึงการมีเมตตา กรุณา และการมีความกตัญญูเป็นลำดับสำคัญ การวิเคราะห์เนื้อหาของหลักสูตร พ.ศ. 2521 พบว่า รัฐได้วางเป้าหมายเพื่อให้ผู้เรียนเป็น “คนดีมีคุณภาพ” ซึ่งรวมถึงการมีความรักชาติและความภักดีต่อชาติเสมอมา จึงเนื้อหาด้านศาสนาจึงถูกตีความเป็นส่วนหนึ่งของการสร้างความเป็นพลเมืองไทยที่ดี

ในขณะเดียวกัน การนำเสนอศาสนาจะเกี่ยวโยงกับพระมหากษัตริย์ด้วย เช่น การกล่าวถึงพระราชกรณียกิจด้านศาสนาของรัชกาลต่างๆ เพื่อเน้นให้เห็นว่าพระมหากษัตริย์ทรงเป็นผู้อุปถัมภ์พระพุทธศาสนาอย่างเหนียวแน่น และการศึกษาเนื้อหาด้านศาสนาในมักอยู่ภายใต้หัวข้อเชื่อมโยงกับการสร้างความสามัคคีของคนไทย อาทิ การสอนเรื่องมนุษยธรรม รู้รักสามัคคี และความรับผิดชอบต่อสังคม ในส่วนของศาสนาอื่น แม้จะมีการพูดถึงบ้างในแง่ของการอยู่ร่วมกันอย่างสันติ แต่หนังสือเรียนมักจัดวางให้ความสำคัญน้อยกว่าศาสนาพุทธ เช่น การกล่าวถึงอิสลามและคริสต์จะเป็นตัวอย่างเล็กๆ เพื่อแสดงถึงความหลากหลาย แต่จะไม่มีการสอนลึกในหลักการ เน้นเพื่อให้ผู้เรียนรับรู้ว่าพระมหากษัตริย์ทรงเคารพทั้งศาสนาของตนและของคนไทยทั่วไป ดังนั้นหลักสูตรช่วงนี้จึงเป็นตัวอย่างที่ชัดเจนในการผนวกศาสนาในฐานะเครื่องมือผลิตอุดมการณ์ โดยเน้นว่าศาสนา (โดยเฉพาะพุทธศาสนา) เป็นคุณูปการแก่ชาติ และพระมหากษัตริย์เป็นผู้อยู่เบื้องหลังการค้ำจุนความดีงามดังกล่าว เมื่อเข้าสู่ ยุคปรับปรุงหลักสูตร พ.ศ. 2533 ซึ่งเป็นการแก้ไขปรับปรุงหลักสูตรเดิมของ พ.ศ. 2521/2524 เนื้อหาทางศาสนาในแบบเรียนมีการปรับให้ทันสมัยขึ้นบ้าง แต่แก่นของอุดมการณ์ยังคงไม่เปลี่ยนแปลงมาก หลักสูตรใหม่ใช้หลักการรวมการเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (student-centered) แต่สาระสำคัญเกี่ยวกับชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ยังคงฝังอยู่ในเนื้อหาวิชาสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม หนังสือเรียนมุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะเช่นความเป็นไทย การยึดมั่นในสถาบันพระมหากษัตริย์ และการดำรงตนตามหลักคุณธรรมของศาสนาพุทธ อย่างเช่น มีการกำหนดคุณค่าพึงประสงค์ คือ ความกตัญญู ความซื่อสัตย์ ความมีน้ำใจ และการมีอุดมคติการใช้ชีวิตที่ส่งเสริมสังคม ซึ่งในรายละเอียดของหลักสูตรฉบับปรับปรุง 2533 ยังทำให้เห็นชัดว่า จริยธรรมที่สอนยังอาศัยหลักทางพระพุทธศาสนาเป็นแกนนำ เช่น การเรียนธรรมะสำหรับประชาชน (ธรรมาภิบาล, ธรรมนิยมปฏิบัติในศาสนา) ยิ่งไปกว่านั้น แบบเรียนยุคนี้ยังเปิดโอกาสให้อธิบายความสำคัญของศาสนาประจำชาติอย่างชัดเจน กล่าวคือ นักเรียนควรเข้าใจเหตุผลว่าทำไมไทยจึงนับถือพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติ อันสะท้อนถึงความต้องการให้เยาวชนรับรู้ที่มาของอัตลักษณ์ไทย ผ่านเลนส์ของศาสนา

อย่างไรก็ตาม แม้จะมีความทันสมัยในการสอนภายใต้ปรัชญาใหม่ ๆ หลักสูตรปรับปรุงฉบับนี้ก็ยังคงเน้นย้ำอุดมการณ์แบบเดิม เช่น การสอนว่าระบอบการปกครองของไทยเป็นประชาธิปไตยภายใต้พระมหากษัตริย์ และปลูกฝังให้เคารพกฎระเบียบทางสังคม ทั้งหมดนี้ชี้ให้เห็นว่าแม้ในกระบวนการปรับปรุงแก้ไข แต่สาระของศาสนาที่ผลิตซ้ำในแบบเรียนยังมุ่งสนองวาระของรัฐในการสร้างพลเมืองที่ “ดี” ตามแนวคิดชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ เข้าสู่ยุคหลังวิกฤตเศรษฐกิจและรัฐบาลใหม่ที่เน้นแนวคิด “ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง” หลักสูตรการศึกษาชั้น

พื้นฐาน พ.ศ. 2544 มีการปฏิรูประบบการศึกษาใหญ่ หลักสูตรนี้ลดความเข้มงวดในการกำหนดวิชา เน้นให้โรงเรียนหรือครูเลือกเนื้อหาเองได้มากขึ้น ภายใต้แนวคิดจัดการศึกษาตามบริบทของท้องถิ่น แต่ถึงกระนั้น แนวคิดเรื่องชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ก็ยังมีผลกระทบต่อแบบเรียนอยู่บ้าง เนื้อหาในสาระสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ถูกสรุปอย่างกว้างๆ ว่าเป็นการสร้างความรู้และทักษะเกี่ยวกับการอยู่ร่วมกันในสังคมไทยที่มีความหลากหลาย หน่วยเรื่องคุณธรรมมุ่งเน้นเรื่อง “การปฏิบัติตนดี” และ “การอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างสงบ” โดยใช้ตัวอย่างคำสอนทางศาสนาบ้าง แต่ไม่ได้เน้นว่าต้องเป็นคำสอนของศาสนาใดศาสนาหนึ่งโดยเฉพาะ ซึ่งสิ่งนี้ทำให้บทบาทของพระพุทธศาสนาในแบบเรียนลดลงกว่าที่เคย ทั้งยังมีการมองเห็นว่าการปรับหลักสูตรให้เน้นการเลือกเรียนเอง ทำให้ข้อกำหนดเกี่ยวกับการเรียนรู้ศาสนากระจายอำนาจไปสู่โรงเรียน ทำให้ประชาชนกลุ่มอนุรักษ์นิยมกังวลว่าค่า “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” จะไม่ถูกสอนอย่างชัดเจนเหมือนแต่ก่อน การเปิดโอกาสให้โรงเรียนออกแบบบทเรียนศาสนาเอง ทำให้มีเสียงวิจารณ์ว่าบริบททางศาสนาอาจคลี่คลาย แม้ว่ารัฐจะยังคงรักษาคำขวัญประจำชาติไว้และแนวคิดเรื่องศาสนาเป็นส่วนหนึ่งของคุณสมบัติผู้เรียนที่พึงประสงค์ แต่กระบวนการผลิตซ้ำอุดมการณ์ในยุคนี้จะอาศัยวิธีอ้อม เช่น การจัดกิจกรรม “สวดมนต์ไหว้พระ” หรือ “ธรรมมะสัจจ” ของโรงเรียน แทนการออกแบบเนื้อหาเฉพาะในตำราเรียน ทั้งนี้ยังมีกระแสเรียกร้องจากฝ่ายสงฆ์และประชาชนจำนวนมากว่าแบบเรียนใหม่ยึดแนวทางเดิมมากเกินไปแม้จะครอบคลุมค่านิยมแบบเดิมเพียงเล็กน้อย ทำให้เห็นว่าแนวคิดชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ยังถูกคงไว้ในกระบวนการศึกษาแต่เปลี่ยนวิธีนำเสนอให้หลากหลายมากขึ้นตามแนววิธีสอนใหม่ สุดท้ายใน หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 รัฐไทยได้พัฒนาหลักสูตรพื้นฐานที่ยังคงเจตนารมณ์เดิมของชาติ แต่เน้นความชัดเจนมากขึ้น หน่วยสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมระบุคุณสมบัติของผู้เรียนที่พึงประสงค์ไว้อย่างชัดเจน โดยอันดับแรกคือ “ความรักชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์” ซึ่งสอดคล้องกับหลักคิดเดิมว่าเป็นค่านิยมสำคัญของคนไทย ขณะเดียวกันหลักสูตรนี้ก็พยายามเพิ่มมุมมองทางโลกาภิวัตน์และคุณลักษณะพลเมืองโลก เช่น การเรียนรู้ความหลากหลายทางวัฒนธรรมและศาสนา แต่เนื้อหาศาสนาในแบบเรียนยังคงมีพื้นฐานจากพระพุทธศาสนาเป็นหลัก ผู้เรียนจะได้เรียนรู้หลักธรรมที่เน้นการพัฒนาตนเอง การเคารพผู้อื่น การรู้จักสิ่งที่ถูกต้องและผิดในแง่มารยาทและหน้าที่พลเมือง ซึ่งมีต้นทางจากคำสอนของพระพุทธเจ้าตลอดจนศาสนาอื่นๆ ก็ถูกกล่าวถึงในบริบทของการอยู่ร่วมกัน เช่น เรื่องสิทธิและหน้าที่ในสังคมพหุศาสนา

อย่างไรก็ตาม การกล่าวถึงศาสนาอื่น ๆ ยังเป็นไปเพื่อเน้นเสริมให้เห็นว่าทุกคนมีส่วนร่วมในสังคมเดียวกัน โดยเฉพาะในกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ ของประเทศ ซึ่งหลักสูตรนี้ยังย้ำว่า ความหลากหลายทางศาสนาไม่ขัดกับการยึดมั่นในแกนหลักของชาตินี้ อันแสดงว่า รัฐไทยยังคงต้องการผลิตซ้ำอุดมการณ์เดิมด้วยวิธีเปิดกว้างมากขึ้น กล่าวได้ว่าแม้ว่าการสอนจะผ่านคลายแต่แก่นแท้เรื่องชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ถูกนำเสนออย่างชัดเจนอยู่เสมอ เช่น มีบทเรียนที่พูดถึงพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวในฐานะผู้ทรงเป็นศาสนูปถัมภก และเนื้อหาศีลธรรมมักใช้ตัวอย่างและหลักคิดจากคำสอนทางพุทธศาสนา เพื่อย้ำความสำคัญของคุณธรรมในฐานะรากฐานชาติไทย โดยสรุป กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาต่อเนื่องจากหลักสูตรแรกจนถึงปัจจุบัน สะท้อนให้เห็นการผลิตซ้ำอุดมการณ์ของรัฐไทยอย่างเหนียวแน่น แม้จะมีการปรับเปลี่ยนรูปแบบและวิธีการสอนตามแนวทางการศึกษาใหม่ๆ แต่ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ยังคงเป็นใจความสำคัญเสมอมา แบบเรียนถูกออกแบบมาเพื่อส่งเสริมคุณธรรมที่อิงหลักคำสอนทางพุทธศาสนาเป็นหลัก พร้อมกับเชื่อมโยงไปยังค่านิยมชาติ เช่น ความจงรักภักดี ความกตัญญู ความสามัคคี และการเคารพกฎหมาย การประยุกต์ใช้ศาสนาในบทเรียนจึงไม่ได้เป็นเพียงการเรียนรู้เชิงวิชาการ แต่เป็นเครื่องมือทางอุดมการณ์ที่นำเสนอศาสนาให้เป็นฐานของความดีงามและความเป็นไทย ในขณะเดียวกันก็ใช้อธิบายบทบาทของพระมหากษัตริย์ในฐานะผู้รักษาและอุปถัมภ์ศาสนา เพื่อให้ผู้เรียนตระหนักว่าการมีศาสนาและสถาบันกษัตริย์เป็นสิ่งที่ต้องปกป้องรักษา จึงเห็นได้ว่า ตลอดระยะเวลากว่า 60 ปีของหลักสูตรที่วิเคราะห์มา การเรียนการสอนสังคมศึกษาได้ถูกผูกโยงกับการสร้างความรู้ทางศาสนาในลักษณะที่ตอบสนองนโยบายรัฐอย่างต่อเนื่อง โดยศาสนาพุทธถูกนำไปใช้เสริมสร้างความเป็นหนึ่งเดียวของชาติและความศรัทธาต่อพระมหากษัตริย์ อันเป็นการเสริมสร้างรัฐอุดมคติไทยให้เข้มแข็งและอยู่ยั่งยืนต่อไปในสังคมไทยตลอดมา

การศึกษากระบวนการสร้างความรู้เกี่ยวกับศาสนาในแบบเรียนวิชาสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาในประเทศไทย ไม่สามารถแยกออกจากบริบททางการเมืองและอุดมการณ์ของรัฐไทยได้ เนื่องจากวิชานี้ไม่ได้เป็นเพียงวิชาวิชาการธรรมดา แต่เป็นพื้นที่สำคัญที่รัฐใช้ในการถ่ายทอดกรอบคิดอันเป็นที่ต้องการสู่ผู้เรียน โดยเฉพาะแนวคิด “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ซึ่งเป็นแกนกลางของอุดมการณ์ชาติไทยที่ฝังรากลึกและดำรงอยู่อย่างต่อเนื่องในกระบวนการศึกษาของชาติ หลังการเปลี่ยนแปลงการปกครองเมื่อ พ.ศ. 2475 รัฐไทยในระบอบใหม่ต้องเผชิญกับภารกิจสำคัญในการสร้างเอกภาพและความชอบธรรมของอำนาจในบริบทที่เปลี่ยนไปจากรัฐสมบูรณาญาสิทธิราชย์ที่รวมศูนย์อำนาจในพระมหากษัตริย์ มาเป็นรัฐสมัยใหม่ที่อ้างอิงอำนาจ

อธิปไตยของประชาชน รัฐจึงต้องหาวิธีสถาปนาความมั่นคงใหม่ผ่านการสร้างสำนึก ความเป็นชาติที่แข็งแกร่ง ในกระบวนการนี้ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ได้รับการนิยามใหม่ ในฐานะสถาบันหลักที่เป็นเสาหลักของความเป็นไทย เป็นเครื่องมือที่ช่วยเชื่อมโยงประชาชนเข้ากับโครงสร้างรัฐ และเป็นรากฐานสำคัญของการสร้างอัตลักษณ์ร่วมในสังคม

วิชาสังคมศึกษาในระดับมัธยมศึกษาถูกกำหนดให้เป็นสื่อหลักในการปลูกฝังคุณค่าดังกล่าว เพราะเป็นวิชาที่ครอบคลุมความรู้ด้านประวัติศาสตร์ ศีลธรรม ศาสนา และหน้าที่พลเมือง ซึ่งรัฐสามารถบูรณาการเนื้อหาทั้งหมดเพื่อหล่อหลอมเยาวชนให้เติบโตเป็น “พลเมืองดี” ได้อย่างมีประสิทธิภาพ แบบเรียนจึงกลายเป็นเครื่องมือในการกำหนดกรอบความรู้และคุณธรรมที่เยาวชนควรยึดถือ โดยเนื้อหา มักออกแบบมาเพื่อส่งเสริมความรักชาติ ความศรัทธาในศาสนาโดยเฉพาะพุทธศาสนา) และความเคารพเทิดทูนสถาบันพระมหากษัตริย์เป็นหลัก ซึ่งสอดคล้องกับนโยบายความมั่นคงทางอุดมการณ์ของรัฐอย่างชัดเจน การวิเคราะห์แบบเรียนในแต่ละหลักสูตรการศึกษาจึงสามารถใช้เป็นเครื่องมือสะท้อนทิศทางการคิดและนโยบายของรัฐในแต่ละช่วงเวลาได้อย่างเป็นระบบ เช่น ในช่วงหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 และตลอดยุคสงครามเย็น แบบเรียนมักเน้นความจงรักภักดีต่อสถาบันชาติและต่อต้านอิทธิพลของคอมมิวนิสต์ โดยเนื้อหาจะเน้นเรื่องศีลธรรมในแบบพุทธ และความสามัคคีของคนในชาติ ในขณะที่แบบเรียนหลังการปฏิรูปการศึกษา ใน พ.ศ. 2542 เป็นต้นมา แม้จะมีความพยายามเปิดพื้นที่ให้กับความหลากหลายทางศาสนาและวัฒนธรรมมากขึ้น แต่ในทางปฏิบัติ พุทธศาสนายังคงเป็นศูนย์กลางของการนิยามความเป็น “พลเมืองดี” อย่างเหนียวแน่น

เมื่อพิจารณาพลวัตของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานของไทยทั้ง 9 ฉบับ ตั้งแต่พุทธศักราช 2503 จนถึงพุทธศักราช 2551 จะเห็นได้ว่า การจัดการศึกษาของรัฐมิได้เป็นเพียงการออกแบบเพื่อพัฒนาทักษะทางวิชาการของผู้เรียนเท่านั้น หากแต่ยังมีบทบาทสำคัญในการเป็น “เครื่องมือทางวาทกรรม” ที่รัฐใช้ในการถ่ายทอดและตอกย้ำอุดมการณ์หลักของชาติอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะอย่างยิ่ง อุดมการณ์ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ซึ่งถูกสอดแทรกอย่างแนบเนียนผ่านโครงสร้างหลักสูตร กลุ่มสาระวิชาสังคมศึกษา และรายวิชาพระพุทธศาสนา ภายใต้บริบททางประวัติศาสตร์และสังคมการเมืองแต่ละช่วงเวลา รัฐได้ปรับปรุงเนื้อหาหลักสูตรให้สอดคล้องกับสถานการณ์ของประเทศ ทั้งเพื่อรองรับความมั่นคง เสริมสร้างเอกลักษณ์ และควบคุมจิตสำนึกของเยาวชนผ่านความรู้ทางศาสนา โดยเฉพาะพระพุทธศาสนา ซึ่งถูกยกระดับให้เป็น “ภูมิปัญญาแห่งชาติ” และ “รากฐานคุณธรรม” ที่จะพึงปลูกฝังแก่พลเมืองไทย อันสะท้อนให้เห็นถึงความสัมพันธ์อันแน่นแฟ้นระหว่างอำนาจรัฐกับการจัดการศึกษาในนามของการหล่อหลอมอัต

ลักษณะร่วมของชาติ จากการศึกษาดังกล่าว จึงนำไปสู่ข้อสรุปสำคัญหลายประการที่แสดงให้เห็นถึงบทบาทของหลักสูตรในฐานะเครื่องมือของรัฐในการสร้างความรู้ทางศาสนา เพื่อธำรงรักษาอุดมการณ์และความเป็นระเบียบแบบแผนของสังคมไทย

หลังการเปลี่ยนแปลงการปกครอง พ.ศ. 2475 ประเทศไทยได้เริ่มต้นกระบวนการปรับเปลี่ยนหลายด้าน ทั้งในด้านการเมือง เศรษฐกิจ และสังคม โดยเฉพาะในด้านการศึกษาที่ถูกมองว่า เป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างสังคมและพลเมืองที่มีคุณภาพ ซึ่งสอดคล้องกับอุดมการณ์หลักของรัฐที่ต้องการส่งเสริมแนวคิด “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” อันเป็นแกนหลักในการสร้างความมั่นคงทางสังคมและการเมืองให้กับประเทศ หลังจากนั้น การพัฒนาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานก็ได้เริ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะหลักสูตรที่กำหนดขึ้นในแผนการศึกษาชาติ พ.ศ. 2503 ซึ่งสะท้อนถึงการเชื่อมโยงระหว่างการศึกษากับการเสริมสร้างอุดมการณ์ของรัฐในด้านต่าง ๆ ที่มุ่งสร้างพลเมืองที่มีคุณธรรม วินัย และความรับผิดชอบต่อสังคมไทยในช่วงหลังการเปลี่ยนแปลงการปกครอง การศึกษาของไทยได้มีการปรับปรุงเพื่อตอบสนองต่อความต้องการของรัฐ โดยการสร้างคนในชาติที่มีลักษณะของพลเมืองที่ดีตามอุดมการณ์ที่รัฐได้วางไว้ หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ถูกจัดตั้งขึ้นในช่วงนี้ได้เน้นการส่งเสริมคุณธรรมและจริยธรรม ซึ่งจะช่วยสร้างพลเมืองที่มีความรับผิดชอบต่อสังคม รวมทั้งการยึดมั่นในค่านิยมของชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ เป็นสิ่งที่สำคัญที่สุด โดยมุ่งหวังให้ผู้เรียนเติบโตขึ้นมาเป็นคนที่มีรักชาติและมีความผูกพันกับสถาบันหลักของประเทศ

หลักสูตร พ.ศ. 2503 ถือเป็นหลักสูตรมัธยมศึกษาแรกๆ ที่จัดทำขึ้นภายหลังการปฏิวัติ 2475 (นำโดยจอมพล ป. พิบูลสงครามและต่อเนื่องถึงรัชกาลที่ 9) ในยุคนั้นสังคมไทยอยู่ภายใต้การปกครองแบบ Authoritarian รัฐบาลเน้นสร้างเอกภาพและความมั่นคงของชาติ ความเข้มข้นของอุดมการณ์ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ จึงถูกฝังอยู่ในแบบเรียนอย่างชัดเจน ในวิชาสังคมศึกษา (หรือวิชาพระพุทธศาสนาและหน้าที่พลเมือง) เนื้อหาส่วนใหญ่เน้นการถ่ายทอดคุณค่าทางศาสนาและจริยธรรมตามหลักพระพุทธศาสนา ทั้งเรื่องศีลธรรม พุทธประวัติ คำสอนของพระพุทธเจ้าที่สอดคล้องกับคุณธรรมของพลเมือง เช่น ความเมตตา กตัญญู ขยันหมั่นเพียร ตลอดจนการปลูกฝังความเคารพต่อสถาบันกษัตริย์ เน้นให้เห็นว่าพระมหากษัตริย์ทรงเป็นอัครศาสนูปถัมภกผู้ปกป้องสถาบันศาสนา ความหมายของธงชาติได้อธิบายให้ผู้เรียนทราบว่า “สีขาวยุหมายถึงศาสนา สีแดงหมายถึงชาติ” ซึ่งแสดงถึงการเชื่อมโยงศาสนาเข้ากับเอกภาพของชาติด้วยตัวบทในแบบเรียนอย่างเป็นรูปธรรม ทั้งนี้แบบเรียนในยุคนี้นำให้ผู้เรียนเห็นว่าความเป็นพลเมืองที่ดีต้องสอดคล้องกับอุดมการณ์ของรัฐ เช่น การมีความรักดีต่อชาติ เคารพสถาบันศาสนา และ

เทิดทูนพระมหากษัตริย์ การเรียนรู้จึงมักมีลักษณะเน้นการถ่ายทอดแบบสำเร็จรูป (conceptualization) เพื่อวางรากฐานวิธีคิดของเยาวชนไปในแนวทางเดียวกับรัฐ

ในช่วงทศวรรษ 2510-2520 สังคมไทยเผชิญการเปลี่ยนแปลงทางการเมืองครั้งใหญ่ซึ่งมีผลกระทบอย่างลึกซึ้งต่อทิศทางการพัฒนาระบบการศึกษาของประเทศ โดยเฉพาะเหตุการณ์สำคัญสองครั้งที่เกิดขึ้นในช่วงเวลาดังกล่าว ได้แก่ เหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 ซึ่งนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงไปสู่ระบอบประชาธิปไตย และเหตุการณ์ 6 ตุลาคม พ.ศ. 2519 ซึ่งเป็นช่วงเวลาที่สังคมไทยต้องเผชิญกับความขัดแย้งและความรุนแรงทางการเมือง ทั้งสองเหตุการณ์นี้เป็นจุดเปลี่ยนสำคัญที่ทำให้รัฐบาลและสังคมไทยเริ่มให้ความสำคัญกับการพัฒนาการศึกษาในลักษณะที่มุ่งสร้างความตระหนักในระบอบประชาธิปไตยและการภาคภูมิใจในวัฒนธรรมไทย ภายใต้กรอบการปกครองที่ให้ความสำคัญกับสถาบันพระมหากษัตริย์ เหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 เป็นหนึ่งในเหตุการณ์สำคัญในประวัติศาสตร์การเมืองของไทย เมื่อกลุ่มนักศึกษาและประชาชนได้ออกมาประท้วงเพื่อต่อต้านระบอบเผด็จการของรัฐบาลพลเอกถนอม กิตติขจร การประท้วงครั้งนี้เป็นการแสดงออกถึงการเรียกร้องสิทธิเสรีภาพและความต้องการระบอบประชาธิปไตยในประเทศ หลังจากเหตุการณ์ดังกล่าว รัฐบาลพลเอกถนอมได้ประกาศยุบสภาและจัดการเลือกตั้งใหม่ ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของการเปลี่ยนแปลงเข้าสู่ระบอบประชาธิปไตยในไทย แม้ว่าเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 จะไม่ได้ทำให้การเปลี่ยนแปลงการเมืองเกิดขึ้นทันที แต่ก็เป็นจุดเริ่มต้นของกระบวนการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญในประวัติศาสตร์การเมืองไทย

ในช่วง พ.ศ. 2517 - 2521 รัฐบาลได้กำหนดทิศทางการพัฒนาการศึกษาของประเทศโดยมุ่งเน้นการสร้างความรู้ความตระหนักในระบอบประชาธิปไตยและการสร้างความภาคภูมิใจในวัฒนธรรมไทยผ่านการศึกษา ในยุคที่ประเทศกำลังเผชิญกับความไม่แน่นอนทางการเมือง การสร้างจิตสำนึกให้ประชาชนเห็นถึงความสำคัญของประชาธิปไตยและการยึดมั่นในความเป็นชาติไทยจึงเป็นเรื่องที่รัฐบาลให้ความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง การปฏิรูปการศึกษาครั้งนี้มีเป้าหมาย ในการปลูกฝังความเข้าใจในระบอบประชาธิปไตยให้แก่เยาวชน ซึ่งเป็นอนาคตของชาติ การเน้นการศึกษาในด้านนี้จึงไม่เพียงแต่จะช่วยให้เยาวชนมีความเข้าใจในหลักการปกครองแบบประชาธิปไตย แต่ยังทำให้พวกเขามีความภาคภูมิใจในวัฒนธรรมไทยและสามารถยึดมั่นในคุณค่าของสถาบันพระมหากษัตริย์ได้ การเน้นเรื่องความภาคภูมิใจในวัฒนธรรมไทยและความสำคัญของสถาบันพระมหากษัตริย์เป็นสิ่งที่ได้รับการส่งเสริมในหลักสูตรการศึกษาอย่างเข้มข้น นอกจากนี้ การศึกษาในยุคนี้ยังเน้นการส่งเสริมการมีส่วนร่วมของประชาชนในกิจกรรมทางสังคม การเรียนรู้เกี่ยวกับสิทธิและหน้าที่ของพลเมือง รวมถึงการสร้างความรู้ความตระหนักในความสำคัญของการ

การรักษาความสงบเรียบร้อยและความมั่นคงของชาติภายใต้สถาบันพระมหากษัตริย์ การพัฒนาหลักสูตรการศึกษาในช่วงนี้จึงเป็นการส่งเสริมให้เยาวชนสามารถเติบโตขึ้นมาเป็นพลเมืองที่มีจิตสำนึกทางการเมืองและมีความรับผิดชอบต่อสังคม

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน (ประถมศึกษาตอนปลาย) พ.ศ. 2518 เกิดขึ้นหลังเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ. 2516 ในระหว่างรัฐบาลภายใต้รัฐธรรมนูญฉบับประชาธิปไตย แม้จะมีแนวคิดเสรีนิยมทางการเมืองมากขึ้นบ้าง แต่แบบเรียนสังคมศึกษาก็ยังคงเนื้อหาในกรอบชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์อย่างเข้มข้น หลัง พ.ศ. 2516 รัฐบาลทหารระลอกใหม่เข้ามาบังคับใช้กฎหมายความมั่นคง มาตรการเรียนการสอนจึงให้ความสำคัญกับการรักษาความสงบเรียบร้อยของประเทศและปลูกฝังสำนึก “รักชาติ” แก่เยาวชนอย่างต่อเนื่อง แบบเรียนวิชาประวัติศาสตร์และหน้าที่พลเมืองนำเสนอเรื่องราวความเป็นมาของชาติไทยโดยเน้นบทบาทของสถาบันกษัตริย์และพระพุทธศาสนาเป็นสำคัญ เช่น บทบาทของพระมหากษัตริย์ในฐานะผู้รวมใจคนไทยทั่วประเทศ การส่งเสริมพระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติ เป็นต้น เนื้อหาส่วนศาสนาก็ยังมุ่งเน้นการสืบทอดหลักคำสอนทางพระพุทธศาสนา เพื่อสร้างคุณธรรมให้ผู้เรียนเป็น “คนดี” ที่เข้าใจกฎแห่งกรรมและหน้าที่ของตนในสังคม ผลคือเยาวชนถูกสอนให้ถือศีลข้อสำคัญและทำกิจกรรมเกี่ยวกับพระพุทธศาสนา เช่น การเวียนเทียน หรือถวายสังฆทานในกิจกรรมโรงเรียน ในขณะเดียวกัน แบบเรียนแทบจะไม่กล่าวถึงศาสนาอื่นใดอย่างสำคัญ ภาพสะท้อนคือ การสอนศาสนาในสังคมศึกษาในยุคนี้ถูกใช้เป็นเครื่องมือในการผลิตซ้ำค่านิยมชาตินิยมแบบไทยๆ ที่ยังคงรักษาโครงสร้างอำนาจเดิมไว้

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2520 (หมวดสังคมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น-ปลาย) จัดทำขึ้นหลังรัฐประหาร พ.ศ. 2519 กระทรวงศึกษาธิการจึงจัดทำวิชาสังคมศึกษาแยกชัดเจน ทั้งระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและปลาย เพื่อมุ่งสร้างพลเมืองดีที่มีการปลูกฝังจริยธรรมและคุณธรรมตามนโยบายชาติ ในยุคนี้นี้แบบเรียนสังคมศึกษาสะท้อนยุทธศาสตร์ชาติมากขึ้น มีการนำเสนอแนวคิดสังคมนิยมทางพระพุทธศาสนาที่เน้น “การทำงานเพื่อส่วนรวม” ให้เป็นแบบอย่าง ยกตัวอย่างความเมตตาและการเสียสละของพระพุทธศาสนาเป็นฐานคุณธรรมแก่นักเรียน พร้อมกับย้ำถึงความสำคัญของสถาบันกษัตริย์ เช่น ในแบบเรียนมักกล่าวถึงพระมหากษัตริย์ในฐานะผู้นำที่ทำงานเพื่อประชาชนและเป็นศูนย์รวมใจของคนไทย ทั้งนี้ กลวิธีการถ่ายทอดนิยมใช้ภาษาเชิงคำสอน (aphorism) ที่ง่ายต่อการจดจำ สลับกับภาพพระราชกรณียกิจที่นำมาเป็นตัวอย่างให้เห็นภาพ โดยมีเป้าหมายชัดเจนว่าพลเมืองต้อง “เคารพและปกป้องชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ในชีวิตประจำวัน

หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 เกิดขึ้นช่วงการปฏิรูปการศึกษาหลังรัฐประหาร พ.ศ. 2519 แม้ชื่อหลักสูตรจะเปลี่ยน แต่สาระสังคมศึกษาในระดับมัธยมต้นยังเน้นจุดมุ่งหมาย การสร้างคุณลักษณะพลเมืองดีตามแนวนโยบายรัฐ จุดมุ่งหมายหลักๆ ที่ประกาศไว้ในหลักสูตร คือ “รักชาติ รักประชาธิปไตย มีวินัย ซื่อสัตย์ ศรัทธาในศาสนา” แบบเรียนสังคมศึกษาช่วงชั้นนี้จึง ออกแบบเนื้อหาให้ครอบคลุมเรื่องที่พลเมือง ประวัติศาสตร์ชาติ และค่านิยมหลักประการ ต่าง ๆ อาทิ แนะนำพระพุทธศาสนาให้รู้จักในฐานะศาสนาประจำชาติ ดีความหลักศีลธรรมให้ สอดคล้องกับจริยธรรมสังคม ส่วนพระมหากษัตริย์ก็ปรากฏอยู่ในเนื้อหาในฐานะ “ผู้นำสูงสุดของ ชาติ” การนำเสนอจึงมีทั้งด้านประวัติศาสตร์และด้านบูรณาการพระบรมราโชวาทเรื่องคุณธรรม เช่น บทสรุปคุณธรรมจากคำสอนของรัชกาลที่ 9 ที่ให้เยาวชนยึดถือ ทั้งหมดถูกนำเสนอด้วย รูปแบบข้อความบรรยายและแบบฝึกหัดที่เน้นการตอบคำถามปลายเปิดเพื่อปลูกฝังค่านิยม เช่น “หน้าที่ของคนไทยทุกคนคืออะไร” คำตอบคือ “ต้องปกป้องชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” เป็นต้น

หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 จัดทำขึ้นในสมัยรัฐบาล จอมพลถนอมกิตติ ขจรและพลเอกเปรม ติณสูลานนท์ ในยุคนี้ประเทศเน้นพัฒนาประเทศตามแผนฯ ห่วงสำคัญ ยังคงเป็นการสร้าง “ทักษะและเจตคติของพลเมือง” ในแบบเรียนสังคมศึกษา ม.ปลาย มักนำเสนอ เนื้อหาที่สะท้อนภาพรวมการบริหารประเทศ เช่น การส่งเสริมเศรษฐกิจ การทำประชาคมติ วิธี ปกครองแบบประชาธิปไตย โดยมีกรอบอ้างอิงของคุณธรรม “ไทย” อยู่ตลอดเวลา ยิ่งไปกว่านั้น บทเรียนเน้นการเชื่อมโยงหลักศีลธรรมกับวิถีชีวิต เช่น การสร้างนิสัยดีในฐานะพลเมืองภายใต้ กรอบศาสนาพุทธ ทำให้แบบเรียนรวบรวมความรู้ทางศาสนา เช่น นิทานชาดก คำสอนทาง ศีลธรรม การบูชาพระรัตนตรัย ไว้เป็นส่วนหนึ่งของการเรียนหน้าที่พลเมืองอย่างเป็นระบบ สอดคล้องกับอุดมการณ์ของรัฐที่ต้องการปลูกฝังสำนึก “รัฐนิยม” (Statism) ในเยาวชน กล่าวคือ การแสดงออกถึงความรักชาติ ศรัทธาในพระพุทธศาสนาและเทิดทูนพระมหากษัตริย์ถูกเน้นว่าเป็น สิ่งพึงประสงค์อย่างยิ่งต่อการเป็นพลเมืองที่ดี

หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น-ปลาย (ปรับปรุง พ.ศ. 2533) ใน พ.ศ. 2533 มีการปรับปรุง หลักสูตรมัธยมศึกษาเดิมทั้ง ม.ต้นและ ม.ปลาย ซึ่งจัดทำภายหลังการเมืองเผด็จการ ภายใต้หลัก หลักปฏิรูปการศึกษา มุ่งสร้างผู้เรียนให้มีความคิดเชิงวิจารณ์และค่านิยมตามยุคสมัย แม้จะมีการ เพิ่มเนื้อหาเรื่องสังคมพหุวัฒนธรรมและสิทธิเสรีภาพเข้ามาบ้าง แต่แก่นเนื้อหาเรื่องชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ยังถูกสถาปนาไว้อย่างชัดเจน เช่น เนื้อหาเกี่ยวกับความแตกต่าง ของคนแต่ละ กลุ่มชาติพันธุ์ถูกใส่เข้าไป แต่ก็มีภาระเน้นย้ำว่าทุกกลุ่มต้องรักษาความเป็นไทยเอาไว้ ในส่วนของ ศาสนา แม้จะมีเนื้อหาเพิ่มเรื่องศาสนาอื่น เช่น ศาสนาอิสลาม และศาสนาอื่น ๆ ในฐานะ

องค์ประกอบของวัฒนธรรม แต่หลักสูตรยังให้คุณค่าแก่พระพุทธศาสนาเป็นอันดับแรก เสมือนเป็นตัวแทนคุณธรรมหลักของชาติ แบบเรียนในยุคนี้จึงมีแนวโน้มบอกปัดความเป็นนามธรรมของศาสนาโดยลงไปที่การประยุกต์ใช้ในชีวิต เช่น การแสดงอารยขัดของพระพุทธเจ้าเพื่อให้สติเมื่อเผชิญปัญหา หรือการนำหลัก 8 ประการ (สัมมาทิฐิ-สัมมาปฏิบัติ) มาอธิบายร่วมกับการพัฒนาเศรษฐกิจและคุณภาพชีวิต ทั้งนี้ แบบเรียนยังแสดงวิสัยทัศน์ว่าพระมหากษัตริย์ไทยคือผู้นำสูงสุดของทุกคน โดยปรากฏข้อความว่าพระมหากษัตริย์ทรงเป็นองค์อัครศาสนูปถัมภก ทุกศาสนาจึงอยู่ภายใต้การอุปถัมภ์ของพระมหากษัตริย์เพื่อย้ำการบูรณาการกันระหว่าง “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ว่ามีอาจแยกขาดจากกันได้

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 เกิดขึ้นภายหลังรัฐธรรมนูญ 2540 และกฎหมายการศึกษา 2542 เน้นการปฏิรูปการศึกษาให้มีจุดมุ่งหมายเพื่อสังคมแห่งการเรียนรู้ โดยเน้นสมรรถนะหลัก 3 ด้านคือ คุณธรรมนำความรู้ ใฝ่รู้และสืบค้น และคำนึงถึงผู้อื่น (Doing) แบบเรียนสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ในหลักสูตรนี้จึงถูกออกแบบให้เรียนรู้อย่างบูรณาการ หลักปรัชญาของพุทธศาสนา (เช่น ทางสายกลาง การละเว้นความประมาท) ถูกนำมาผูกกับการพัฒนาที่ยั่งยืน (ปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง) เพื่อให้ผู้เรียนเห็นว่าความพอประมาณและการมีสติเป็นเรื่องสำคัญในชีวิต นอกจากนี้ ยังเน้นให้เข้าใจความหมายของพระพุทธศาสนาในฐานะ “ศาสนาประจำชาติ” โดยกล่าวถึงประวัติพุทธศาสนาในไทย ความสำคัญของพุทธศาสนากับชาติตลอดมา ขณะเดียวกันก็เพิ่มเนื้อหาด้านศาสนาอื่นและวัฒนธรรมอย่างหลากหลายมากขึ้น เช่น ภูมิปัญญาท้องถิ่น ศาสนาอิสลามและพุทธศาสนาในพื้นที่ชายแดนใต้ แต่ทุกศาสนายังคงถูกตีความภายใต้กรอบของ “ความเป็นไทยร่วมกัน” กล่าวคือ แม้มีการเปิดรับความหลากหลายบ้าง แต่เนื้อหาหลักในแบบเรียนยังสอนให้ผู้เรียนเห็นว่าหนทางประชาธิปไตยและการพัฒนานั้นต้องอยู่บนพื้นฐานของความรักชาติ ศรัทธาในพระพุทธศาสนาและความจงรักภักดีต่อสถาบันพระมหากษัตริย์เป็นแกนกลาง โดยเฉพาะเนื้อหาเรื่องปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงในหลักสูตรนี้เชื่อมโยงเข้ากับคำสอนทางพระพุทธศาสนาอย่างแนบเนียน และระบุว่าพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 9 คือผู้นำแนวคิดนี้โดยมีพื้นฐานจากหลักธรรม จึงเป็นการวางตำแหน่งพระมหากษัตริย์ให้เป็นรากฐานที่รวบรวมชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ไว้ด้วยกันอีกครั้งหนึ่ง

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 แกะไขจาก 2544 เพื่อนำไปใช้ในฐานะหลักสูตรแกนกลางยังคงเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และย้ำคุณลักษณะผู้เรียนดีเด่นตามอัตลักษณ์ความเป็นพลเมืองไทย ในสังคมศึกษายังคงแบ่งเป็น 5 สาระวิชา ได้แก่ ศาสนา ศิลธรรม และจริยธรรม หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรมและการดำเนินชีวิตในสังคม (เดิม) เป็นต้น ในหลักสูตรนี้มี

การปรับปรุงเพิ่มสาระความรู้เกี่ยวกับการจัดการความหลากหลายทางวัฒนธรรม และความรับผิดชอบต่อสังคมมากขึ้น เช่น เรื่องประชาคมอาเซียนและโลกาภิวัตน์ ปรัชญาคุณธรรม จริยธรรม และนวัตกรรมสังคม ซึ่งก็สะท้อนว่าโลกเปลี่ยนไป แต่ใจความของการสอนศาสนาก็ยังชูความสงบสุขเป็นแกนกลาง หลักสูตรระบุว่าผู้เรียนต้องมี “ศรัทธาที่ถูกต้องยึดมั่นในศาสนาที่นับถือ” เรียนรู้ข้อหลักธรรมสำคัญของศาสนาพุทธ (เช่น อริยสัจธรรม) และศาสนาอื่น เพื่อนำไปสู่ “การอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุข” รวมทั้งให้ผู้เรียนรู้จักปฏิบัติตามคุณธรรมที่ดี เช่น การประพฤติสุจริต เสียสละ มีน้ำใจต่อผู้อื่น ขณะเดียวกันก็ยับยั้งชั่งใจของชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์อยู่เสมอ เช่น การยกให้พระมหากษัตริย์เป็นผู้นำสูงสุดของชาติ ผู้ส่งเสริมคุณธรรมและปกครองด้วยหลักธรรม ในการเรียนการสอนยุคนี้จึงมีทั้งการวิเคราะห์สถานการณ์โลก ผูกโยงกับค่านิยม “ไทยแบบประยุกต์” แต่ทุกบทเรียนก็ยังเกื้อหนุนภาพลักษณ์พลเมืองตามกรอบของรัฐ เช่น ยอมรับการ ทำงานเพื่อส่วนรวม การเคารพสถานที่ศักดิ์สิทธิ์ และการยึดมั่นในชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ผ่านกิจกรรมประกอบและข้อสอบท้ายบทเรียนที่เน้นการระลึกถึงค่านิยมเหล่านี้

การประกาศใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ถือเป็นการเปลี่ยนแปลงครั้งสำคัญในระบบการศึกษาของประเทศไทย หลังจากช่วงเวลาของการเลือกตั้ง และการปฏิรูปการศึกษาที่มุ่งเน้นให้เกิดการพัฒนาหลักสูตรการศึกษาในทุกระดับให้มีประสิทธิภาพและเหมาะสมกับยุคสมัยที่เปลี่ยนแปลงไป หลักสูตรนี้ได้รับการออกแบบเพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถในการเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพ ทั้งในแง่ของความรู้ ความสามารถในการคิด วิเคราะห์และแก้ปัญหา รวมถึงการมีคุณธรรมและคุณภาพชีวิตที่ดี ซึ่งถือเป็นการตอบสนองต่อความต้องการของสังคมที่ต้องการให้ประชาชนมีการพัฒนาทั้งในด้านร่างกาย จิตใจ และสังคม หนึ่งในเป้าหมายสำคัญของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 คือการพัฒนาเยาวชนให้กลายเป็น “คนดี” ซึ่งไม่เพียงแต่หมายถึงการเป็นบุคคลที่มีจริยธรรมและคุณธรรม แต่ยังหมายถึงการเป็นคนที่มีความรับผิดชอบต่อสังคม รู้จักการเคารพผู้อื่น และสามารถดำเนินชีวิตในสังคมได้อย่างเหมาะสม หลักสูตรนี้มุ่งหวังให้ผู้เรียนมีจิตสำนึกในการเป็นพลเมืองที่ดี ซึ่งถือเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนตระหนักถึงบทบาทและหน้าที่ของตนเองในสังคมไทย นอกจากนี้ยังมุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถในการคิดอย่างมีปัญญา ซึ่งหมายถึงการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ การตัดสินใจ และการแก้ปัญหาที่ซับซ้อน สิ่งเหล่านี้เป็นทักษะที่สำคัญในการเตรียมเยาวชนให้พร้อมเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและการพัฒนาในอนาคต การมีปัญญาจึงเป็นเครื่องมือสำคัญในการดำเนินชีวิตที่ประสบความสำเร็จและมีคุณภาพ

แนวโน้มสำคัญในการถ่ายทอดองค์ความรู้ทางศาสนาคือตลอดมาแบบเรียนได้ ทำหน้าที่เป็นเครื่องมือหนึ่งในการผลิตซ้ำอุดมการณ์ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ข้อความและรูปภาพในแบบเรียนมักจะวางกรอบให้ศาสนาพุทธเป็นศาสนาประจำชาติที่ทุกคนภาคภูมิใจ และต้องรักษาไว้ ควบคู่กับการปลูกฝังค่านิยมความจงรักภักดีต่อพระมหากษัตริย์ ในขณะเดียวกันก็สอดแทรกหลักคุณธรรมจริยธรรมของศาสนาไปกับบทเรียนเรื่องหน้าที่พลเมือง ซึ่งล้วนถ่ายทอดผ่านกรอบคิดของรัฐที่เน้นการสร้าง “พลเมืองดีที่รักชาติ” ผลกระทบต่อผู้เรียน คือ การสร้างอัตลักษณ์ความเป็นไทยในมิติพลเมือง ที่ผูกโยงกับสามสถาบันหลัก กลายเป็นว่าสิ่งที่ผู้เรียนได้รับจากแบบเรียนคือชุดความคิดและค่านิยมของรัฐไทย ซึ่งค่านิยมเหล่านี้กำหนดนิยามของความเป็นพลเมืองไว้ว่าผู้ดีนั้นต้องมีความเสียสละ มีจิตสาธารณะ เคารพกฎระเบียบ และยอมรับบทบาทของชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์เป็นส่วนสำคัญของชีวิตประจำวัน แม้ยุคหลังๆ จะปรับให้มีความทันสมัยและกว้างขึ้นบ้าง เช่น สาระการเรียนรู้ด้านโลกาภิวัตน์หรือความหลากหลายทางวัฒนธรรม แต่แกนของค่านิยมเช่นนี้ก็ยังคงสอดต่อเนื่อง โดยอธิบายเป็นภารกิจของพลเมืองไทยที่ต้องรักษาความเข้มแข็งของชาติผ่านศาสนา และยึดมั่นในสถาบันพระมหากษัตริย์ตลอดไป

5.4 การอภิปรายผล

5.4.1 เพื่อตอบความมุ่งหมายการวิจัยในข้อที่ 1 การวิเคราะห์วิธีการสร้างความรู้ทางศาสนาผ่านตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาภายใต้ความรู้ ความเชื่อและอุดมการณ์ของรัฐ

การวิเคราะห์ตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาตั้งแต่ พ.ศ. 2503 ถึงปัจจุบัน ได้เผยให้เห็นว่าการประกอบสร้างความรู้ทางศาสนามีความสัมพันธ์อย่างแยกไม่ออกกับอุดมการณ์ทางการเมืองของรัฐในแต่ละยุคสมัย แบบเรียนไม่ได้ทำหน้าที่เพียงถ่ายทอดความรู้ แต่เป็นเครื่องมือเชิงยุทธศาสตร์ในการ “ผลิตพลเมือง” ที่มีคุณลักษณะสอดคล้องกับระเบียบอำนาจที่รัฐต้องการดำรงรักษาไว้ การอภิปรายผลเชิงลึกในแต่ละยุคสามารถวิเคราะห์และเชื่อมโยงกับแนวคิดทฤษฎีได้ดังนี้

ยุคที่ 1: ยุคก่อกำเนิดรายวิชาสังคมศึกษาและการสถาปนาอุดมการณ์ชาติ (พ.ศ. 2503–2515) ในยุคนี้ รัฐบาลทหารภายใต้บริบทสงครามเย็นได้สถาปนารายวิชาสังคมศึกษาขึ้นเป็นครั้งแรก โดยมีเป้าหมายที่ชัดเจนในการปลูกฝังอุดมการณ์ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ เพื่อสร้างความเป็นปึกแผ่นและเป็นเกราะป้องกันภัยคุกคามจากลัทธิคอมมิวนิสต์ ความรู้ทางศาสนา โดยเฉพาะพุทธศาสนา ถูกนำมาใช้เป็นฐานในการนิยามความเป็นไทย และหน้าที่พลเมือง โดยเชื่อมโยงหลักธรรมเข้ากับการเป็นคนดี มีวินัย และเชื่อฟังผู้ปกครอง ซึ่งสะท้อนภาพการศึกษา

ในฐานะกลไกทางอุดมการณ์ของรัฐ (Ideological State Apparatuses) กล่าวคือ การสถาปนา
 รายวิชาสังคมศึกษาขึ้นในหลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2503 ไม่ใช่พัฒนาการทางการศึกษาที่เป็น
 กลาง แต่เป็นปฏิบัติการทางอุดมการณ์โดยตรง สอดคล้องกับแนวคิดของ หลุยส์ อัลธุสแซร์ (Louis
 Althusser) ที่มองว่าระบบการศึกษาคือ กลไกแลอุดมการณ์ของรัฐที่สำคัญที่สุด (Althusser,
 1971) รัฐได้สร้างวิชานี้ขึ้นเพื่อผลิตซ้ำอุดมการณ์ของชนชั้นปกครองอย่างเป็นระบบ ทำให้เยาวชน
 ซึมซับค่านิยมของรัฐ (ความจงรักภักดี, การมีวินัย) จนมองว่าเป็นสิ่งที่ เป็นธรรมชาติและเป็น
 ส่วนหนึ่งของตัวตน นอกจากนี้ยังเห็นการใช้อำนาจเชิงวินัย (Disciplinary Power) และการสร้าง
 พลเมืองที่เชื่อ (Docile Bodies) ตามแนวคิดของ มิเชล ฟูโกต์ (Michel Foucault) เรื่องอำนาจเชิง
 วินัยสามารถอธิบายเป้าหมายของแบบเรียนในยุคนี้ได้เป็นอย่างดี การเน้นย้ำเรื่องระเบียบวินัย
 และการสอนไม่ให้เป็นคนรกโลก หรือการใช้พุทธสุภาษิต หรือหลักธรรมทางศาสนาต่าง ๆ ในสาระ
 การเรียนรู้หน้าที่พลเมือง คือเทคนิคของอำนาจที่มุ่งสร้างพลเมืองที่เชื่อ ที่สามารถควบคุมตนเอง
 ได้ตามบรรทัดฐานที่รัฐกำหนด โดยไม่ต้องใช้การบังคับด้วยกำลัง อำนาจนี้ทำงานผ่าน
 การสอดส่อง (surveillance) และการตัดสินเชิงบรรทัดฐาน (normalizing judgment) ในห้องเรียน
 ทำให้การไม่มีวินัยหรือการไม่ทำประโยชน์ให้สังคมกลายเป็น “ความบกพร่อง” ทางศีลธรรม

นอกจากนี้ยังมีการประดิษฐ์สร้างประเพณี (The Invention of Tradition):
 การตอกย้ำอุดมการณ์ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ในแบบเรียน คือกระบวนการที่เอริก ฮอบส์
 บอว์ม (Eric Hobsbawm) เรียกว่า การประดิษฐ์สร้างประเพณี (Hobsbawm & Ranger, 1983)
 และสอดคล้องกับธีรยุทธ บุญมี (2546) ที่กล่าวว่า ชาติเป็นเรื่องที่เพิ่งถูกสร้างขึ้น ตั้งแต่
 ประวัติศาสตร์ความเป็นชาติ มรดกทางศิลปวัฒนธรรม ประเพณี จนถึงสิ่งที่เราถือว่าเป็นตัวแทน
 สัญลักษณ์ของความเป็นชาติ เช่น เพลงชาติ ธงชาติ ชุดแต่งกายประจำชาติ อาหารประจำชาติ ขนม
 ประจำชาติ ส่วนใหญ่เป็นของที่ประดิษฐ์ขึ้นมาใหม่ นอกจากนี้ในสมัยนี้เอง ธีรยุทธ บุญมี (2546)
 ได้เสนอเพิ่มเติมว่า สมัยจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ได้แสดงบทบาทในการสร้างจิตสำนึกร่วมของ
 ความเป็นชาติอย่างเต็ม ผ่านภาษาในการใช้อุดมคติสร้างวัฒนธรรม ความเป็นไทย จอมพลสฤษดิ์
 ธนะรัชต์เป็นผู้ริเริ่มทำให้เศรษฐกิจเป็นอุตสาหกรรมอย่างแท้จริง ซึ่งได้ดึงคนไทยในภูมิภาคต่าง ๆ
 ให้เข้ามาร่วมในกระบวนการทำงาน การแลกเปลี่ยน ติดต่อสื่อสารทางวัฒนธรรม ผ่านการพัฒนา
 ของการขยายถนนหนทาง การสื่อสาร โทรทัศน์ วิทยุ โรงงานอุตสาหกรรม เป็นโครงสร้างพื้นฐาน
 รองรับ นอกจากนี้ยังพบว่า มีวิธีคิดของการใช้คนชนบทเข้าสู่แนวคิดผนวกรวมอย่างเข้มข้น
 ด้วยกระบวนการทางศาสนาเช่นการเผยแพร่พระพุทธศาสนาในภาคอีสาน การอบรมภิกษุสงฆ์
 โครงการธรรมจาริก เรียกชื่อ คนอีสานว่า ไทยอีสาน เรียกคนภาคเหนือว่า ไทยเหนือ และเรียกคน

4 จังหวัดชายแดนใต้ว่า ไทยมุสลิม เรียกชาวเขาว่า ไทยภูเขาเพื่อสร้างความผูกพันกับความเป็นไทยซึ่งทราบกันดีว่า แม้แนวคิดนี้จะมีรากฐานมาจากสมัยรัชกาลที่ 6 แต่รัฐบาลหลัง พ.ศ.2475 จนถึงรัฐบาลยุคจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ได้นำมาผลิตซ้ำและทำให้เป็นทางการผ่านระบบการศึกษา เพื่อสร้างความรู้ถึงความต่อเนื่องทางประวัติศาสตร์และสร้างความชอบธรรมให้กับระเบียบอำนาจของตนเองในปัจจุบัน

ยุคที่ 2: ยุคหลังเหตุการณ์ 14 ตุลาฯ และการฟื้นฟูรัฐธรรมนูญ (พ.ศ. 2516–2524) หลังจากการลุกฮือของประชาชนในเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ.2516 ตามมาด้วยการปราบปรามอย่างรุนแรงในเหตุการณ์ 6 ตุลาคม 2519 ประเทศไทยได้หวนกลับมาใช้อุดมการณ์ราชาชาตินิยมอย่างเข้มข้นยิ่งกว่าเดิม หลักสูตรสังคมศึกษาถูกปรับปรุงอย่างเร่งด่วนใน พ.ศ.2518 และ พ.ศ. 2520 เพื่อให้เป็นเครื่องมือต่อต้านแนวคิดฝ่ายซ้ายและตอกย้ำความมั่นคงของสถาบันหลักวาทกรรมคนดี ที่มีศาสนาและจงรักภักดี ถูกสร้างขึ้นเพื่อต่อสู้กับภัยคุกคาม จากคอมมิวนิสต์และนักศึกษาที่เคลื่อนไหวทางการเมือง การตีความประวัติศาสตร์ 14 ตุลาคม พ.ศ.2516 ในแบบเรียนก็ถูกนำเสนอในฐานะวิกฤตที่คลี่คลายได้ด้วยพระบารมีของสถาบันพระมหากษัตริย์ หากมองในเรื่อง การเมืองเรื่องมิตร-ศัตรู (Friend-Enemy Distinction) ที่อธิบายว่า การสร้างวาทกรรมในแบบเรียนยุคนี้สะท้อนแนวคิดทางการเมืองของคาร์ล ชมิตต์ (Carl Schmitt) ที่ว่าหัวใจของการเมืองคือการจำแนกมิตร และศัตรู (Schmitt, 1996) แบบเรียนได้กำหนดนิยามศัตรูของชาติ ไว้อย่างชัดเจน คือ คอมมิวนิสต์และผู้ที่ต้องการบ่อนทำลายสถาบัน ในขณะที่เดียวกันก็สร้างภาพของมิตร คือพลเมืองผู้จงรักภักดี การศึกษาจึงกลายเป็นเครื่องมือในการสร้างเส้นแบ่งทางการเมืองและระดมการสนับสนุนเพื่อกำจัดศัตรู และพบว่า ภาวะตื่นตระหนกทางศีลธรรม (Moral Panic) หรือการตอบสนองของรัฐต่อการเคลื่อนไหวของนักศึกษาสามารถอธิบายได้ด้วยแนวคิด Moral Panic ของสแตนลีย์ โคเฮน (Stanley Cohen) (Cohen, 2011) รัฐและสื่อฝ่ายขวาได้สร้างภาพให้นักศึกษากลายเป็นปีศาจของสังคม (Folk Devils) ที่เป็นภัยต่อศีลธรรมอันดีงามและความมั่นคงของชาติ การปรับปรุงหลักสูตรอย่างเร่งด่วนเพื่อย้ำเรื่องศีลธรรมและระเบียบวินัย จึงเป็นส่วนหนึ่งของการจัดการกับภาวะตื่นตระหนกนี้ เพื่อเรียกคืนความชอบธรรมและควบคุมสังคมให้กลับสู่ภาวะปกติตามนิยามของรัฐ และในยุคนี้ ยังสะท้อนภาพว่า การต่อสู้เชิงวาทกรรม (Discursive Struggle) ในเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ.2516 และ 6 ตุลาคม พ.ศ.2519 คือ ช่วงเวลาของการต่อสู้ทางความคิดอย่างรุนแรง การที่รัฐบรรจุเรื่องราวของเหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ.2516 ลงในแบบเรียนโดยให้ความหมายใหม่ คือการช่วงชิงความหมายหรือการต่อสู้เชิงวาทกรรม เพื่อ

สถาปนาระบอบความจริง (Regime of Truth) ของตนเองให้เป็นความจริงเพียงหนึ่งเดียวที่ได้รับ การยอมรับในประวัติศาสตร์ชาติ ตามแนวคิดของฟูโกต์

นอกจากนี้ราชาชาตินิยมภายใต้รัฐธรรมนูญและพระมหากษัตริย์คุณจาก งานของอดินันท์ พรหมพันธุ์ใจ (2567) ทำให้เห็นว่าในยุคของพลเอกเปรม ติณสูลานนท์ บทบาท ของพระมหากษัตริย์ในฐานะ “นักพัฒนา” ถูกขับเน้นผ่านโครงการพระราชดำริต่าง ๆ โดยเน้น การพัฒนาชนบท การสร้างเครือข่ายความสัมพันธ์ระหว่างสถาบันพระมหากษัตริย์กับภาคธุรกิจ และการขยายบทบาทสถาบันฯ ผ่านระบบการศึกษา กองทัพ และการสร้างอุดมการณ์ความเป็น ไทย สถาบันพระมหากษัตริย์จึงถูกทำให้มีความศักดิ์สิทธิ์ยิ่งขึ้น ผ่านพิธีกรรมและการรื้อเรียง ประวัติศาสตร์ชาติในรูปแบบราชาชาตินิยม โดยมีเป้าหมายเพื่อเสริมสร้างอำนาจนำในสังคมไทย และทำให้สถาบันพระมหากษัตริย์เป็นที่พึ่งทางใจของประชาชน โดยเฉพาะในช่วงหลังการ คลี่คลายของภัยคุกคามจากลัทธิคอมมิวนิสต์และสงครามเย็น เมื่อพลเอก เปรม ติณสูลานนท์ ขึ้น ดำรงตำแหน่งนายกรัฐมนตรี นโยบายเสริมสร้างสถานะและความศักดิ์สิทธิ์ของพระมหากษัตริย์มี ความชัดเจนมากยิ่งขึ้น ทั้งจากการประกาศคำสั่งที่ 66/2523 และการจัดพิธีกรรมสำคัญที่สะท้อน คติสมมติเทพควบคู่กับภาพลักษณ์พระมหากษัตริย์นักพัฒนา ขณะเดียวกัน รัฐบาลยังส่งเสริมการ ประกาศวันสำคัญของชาติในช่วงทศวรรษ 2520-2540 เพื่อย้ำเตือนความทรงจำของประชาชนถึง บทบาทของสถาบันพระมหากษัตริย์ในฐานะศูนย์กลางของความเป็นไทย และสร้างความหมาย เชิงสัญลักษณ์ต่อการเป็นพลเมืองไทยที่สัมพันธ์กับสถาบันฯ ในทุกมิติของชีวิต แนวทางดังกล่าว สะท้อนความพยายามสร้างเสถียรภาพทางการเมืองโดยวางสถาบันพระมหากษัตริย์ไว้เหนือ ความขัดแย้งทางการเมือง ภายใต้กรอบคิดแบบราชาชาตินิยมและพระมหากษัตริย์คุณ พลเอก เปรม ส่งเสริมให้พระมหากษัตริย์มีบทบาทเป็นที่พึ่งสูงสุดของสังคม โดยมีอำนาจในการ วินิจฉัยข้อพิพาททางการเมือง อาศัยความเชื่อของประชาชนส่วนใหญ่ที่มองว่าพระมหากษัตริย์มี พระบารมีอยู่เหนือการเมือง และทรงตัดสินพระทัยโดยคำนึงถึงประโยชน์ของประชาชนทุกหมู่เหล่า ทำได้ดีที่สุด สถาบันพระมหากษัตริย์จึงถูกสถาปนาให้เป็นศูนย์รวมจิตใจของคนไทยทั้งชาติ และ กลายเป็นกลไกสำคัญในการธำรงเสถียรภาพทางการเมืองและความมั่นคงของรัฐไทยภายใต้กรอบ ราชาชาตินิยมและพระมหากษัตริย์คุณอย่างเป็นระบบ

ยุคที่ 3: ยุคปรับตัวในระบอบกึ่งประชาธิปไตยและเศรษฐกิจเสรี (พ.ศ. 2525–2540) ในยุคนี้ จุดเน้นของรัฐเปลี่ยนจากความมั่นคง มาสู่การพัฒนาทางเศรษฐกิจ เพื่อให้ ประเทศไทย “ทันโลก” ในยุคเศรษฐกิจเสรี หลังสูตรการศึกษา พ.ศ.2521 และ พ.ศ.2524 ฉบับ ปรับปรุง พ.ศ. 2533 จึงเปิดรับแนวคิดสากลมากขึ้น เช่น การส่งเสริมความร่วมมือระหว่างประเทศ

และการยอมรับความแตกต่างทางวัฒนธรรม อย่างไรก็ตาม อุดมการณ์รัฐยังคงดำรงอยู่อย่างแนบเนียนผ่านการสร้างวาทกรรม “ความเป็นไทย” ที่ต้องรักษาสมดุลและป้องกันตนเองจาก “ภัย” ใหม่ นั่นคือ วัฒนธรรมบริโภคนิยมจากตะวันตก การสอนคุณธรรมเรื่องความประหยัดจึงไม่ได้เป็นเพียงเรื่องส่วนตัว แต่ถูกเชื่อมโยงกับการพัฒนาชาติ สะท้อนให้เห็นแนวคิด ทฤษฎีทุนมนุษย์ (Human Capital Theory) กับอุดมการณ์เสรีนิยมใหม่ (Neoliberalism) ที่เสนอว่า การปรับหลักสูตรเพื่อพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ให้สอดคล้องกับระบบเศรษฐกิจ สะท้อนอิทธิพลของทฤษฎีทุนมนุษย์ตามแนวคิดของ แกรี เบกเกอร์ (Gary Becker) การศึกษาถูกมองเป็นการลงทุนเพื่อเพิ่มผลิตภาพ (Productivity) ของพลเมือง (Becker, 1993) คุณธรรมที่ถูกเน้นย้ำในแบบเรียน เช่น ความขยัน ความประหยัด และการมีวินัย ไม่ใช่เพียงค่านิยมทางศาสนา แต่ยังเป็นคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของแรงงานในระบบเศรษฐกิจเสรีนิยมใหม่ นอกจากนี้ยังพบว่า ภาวะลูกผสมทางวัฒนธรรม (Cultural Hybridity) ซึ่งมาจากการที่หลักสูตรพยายามผสมผสานแนวคิด “ความเป็นสากล” เข้ากับ “ความเป็นไทย” เป็นปรากฏการณ์ที่โฮมิ บาบบา (Homi Bhabha) เรียกว่า ภาวะลูกผสม (Bhabha, 1994) อย่างไรก็ตาม ภาวะลูกผสมในแบบเรียนไทยไม่ใช่การผสมผสานอย่างเท่าเทียม แต่เป็น “ภาวะลูกผสมที่ถูกควบคุม” โดยรัฐยังคงพยายามรักษาแก่นของอุดมการณ์ดั้งเดิมไว้ และใช้ความเป็นไทยเป็นเกณฑ์ในการคัดกรองอิทธิพลจากภายนอก

ยุคที่ 4: ยุคประชาธิปไตยรัฐธรรมนูญ 2540 และโลกาภิวัตน์ (พ.ศ. 2540–ปัจจุบัน) หลังวิกฤตเศรษฐกิจ พ.ศ. 2540 รัฐได้สถาปนาปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง เป็นอุดมการณ์แห่งชาติอย่างสมบูรณ์แบบ แบบเรียนในยุคนี้ได้หลอมรวมปรัชญาดังกล่าวเข้ากับหลักพุทธธรรม (มัชฌิมาปฏิปทา) และบทบาทของสถาบันพระมหากษัตริย์ในฐานะ “ธรรมราชา” ผู้มอบทางรอดให้แก่ชาติ เศรษฐกิจพอเพียงจึงถูกนำเสนอในฐานะ “ภูมิคุ้มกัน” ของชาติ ต่อภัยของโลกาภิวัตน์และทุนนิยม หลังการรัฐประหาร พ.ศ. 2557 แนวโน้มนี้ยิ่งเข้มข้นขึ้นผ่านการกำหนดรายวิชาหน้าที่พลเมืองเพิ่มเติม และค่านิยมหลัก 12 ประการ อย่างไรก็ตามทำให้เห็นว่า ปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง คือ ตัวอย่างที่ชัดเจนที่สุดของการปกครองชีวญาณ ตามแนวคิด Governmentalitat ในแบบฟูโกต์ คือ ความมีเหตุผลของรัฐบาล (rationality of government) ที่มุ่งสร้างพลเมืองให้รู้จักการบริหารจัดการตนเอง (Foucault, 2007) การสอนให้นักเรียนรู้จักพอประมาณ มีเหตุผล และมีภูมิคุ้มกันในตัว คือการสร้างพลเมืองที่สามารถรับมือกับความเสี่ยงของระบบทุนนิยมได้ด้วยตนเอง ซึ่งเป็นการลดภาระของรัฐในการจัดการสวัสดิการ และในขณะเดียวกันก็สร้างพลเมืองที่สยบยอมต่อระเบียบอำนาจ การใช้ภาพ “หล่อดยาสีพระทนต์ของในหลวง” เป็นเทคนิคเชิงอำนาจ

ชีวญาณ (Biopower) ที่เชื่อมโยงปรัชญามหาภาคเข้ากับการจัดการร่างกาย (body) ในชีวิตประจำวันได้อย่างทรงพลัง

นอกจากนี้ในเนื้อหาชุดนี้ ยังสะท้อนแนวคิดการศึกษาเพื่อการทำให้อยู่ (Education for Domestication) กล่าวคือ การนำเสนอเศรษฐกิจพอเพียงและค่านิยม 12 ประการ ในลักษณะของความจริงสูงสุดที่ห้ามตั้งคำถาม และเรียกร้องให้ผู้เรียนน้อมนำไปปฏิบัติ คือสิ่งที่ เปาโล เฟรเร (Paulo Freire) เรียกว่า การศึกษาเพื่อการทำให้อยู่ (Freire, 2005) แทนที่จะเป็น การศึกษาเพื่อปลดปล่อย (Education for Liberation) ที่มุ่งสร้างจิตสำนึกเชิงวิพากษ์ (Critical Consciousness) ระบบการศึกษากลับทำหน้าที่ผลิตซ้ำความสัมพันธ์เชิงอำนาจและปิดกั้นการคิด อย่างอิสระ ซึ่งตรงกับข้อวิจารณ์ของ Tan และ Vickers (2024) ที่ชี้ว่าแนวคิดสากลอย่างพลเมือง โลก ถูกรัฐไทยทำให้อยู่ เพื่อรับใช้อุดมการณ์รัฐนิยม และยังสะท้อนภาพรัฐในยุคอาณานิคมหลัง อาณานิคม (Postcolonial Discourse) กล่าวคือ การสร้างคู่ตรงข้ามระหว่างเศรษฐกิจพอเพียง (แบบไทย/ตะวันออก ที่ดีงาม มีคุณธรรม) กับทุนนิยมโลกาภิวัตน์ (แบบตะวันตก ที่เลวร้าย วัตถุนิยม) สามารถวิเคราะห์ผ่านแว่นของทฤษฎีหลังอาณานิคมได้ว่า เป็นการสร้างวาทกรรม ชาตินิยมเชิงวัฒนธรรม (Cultural Nationalism) เพื่อตอบโต้และยืนยันอัตลักษณ์ของตนเอง เมื่อต้องเผชิญหน้ากับอำนาจทางวัฒนธรรมและเศรษฐกิจของโลกตะวันตก เป็นการสร้าง ภาพลักษณ์ของชาติที่มีทางออกทางศีลธรรมเป็นของตนเองและเหนือกว่า

โดยสรุป การวิเคราะห์แบบเรียนสังคมศึกษาตลอดสี่ช่วงเวลา เผยให้เห็น กระบวนการที่ซับซ้อนและต่อเนื่องของรัฐไทยในการใช้อำนาจผ่านความรู้ทางศาสนาและสังคม เพื่อสร้างและนิยาม “ความเป็นพลเมือง” ที่เกื้อหนุนต่อโครงสร้างอำนาจในแต่ละยุคสมัยได้อย่างแยบยลและทรงประสิทธิภาพ นอกจากนี้ วิธีการประกอบสร้างความรู้ทางศาสนาใน แบบเรียนสังคมศึกษา ได้เผยให้เห็นอย่างเด่นชัดว่า แบบเรียนมิได้เป็นเพียงสื่อกลางที่บริสุทธิ์ในการถ่ายทอดความรู้เชิงข้อเท็จจริง หากแต่เป็นสิ่งประดิษฐ์ทางการเมืองและวัฒนธรรม (Political and Cultural Artifact) ที่รัฐใช้เป็นเครื่องมือสำคัญในการผลิตซ้ำและสถาปนาอุดมการณ์กระแสหลัก เพื่อหล่อหลอมอัตลักษณ์ความเป็นพลเมืองไทยให้สอดคล้องกับระเบียบสังคมที่รัฐปรารถนา การอภิปรายผลในที่นี้จะขยายความประเด็นดังกล่าวโดยเชื่อมโยงกับแนวคิด ทฤษฎี และงาน ศึกษาอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องในเชิงลึก ดังนี้

1. **แบบเรียนในฐานะ “กลไกทางอุดมการณ์ของรัฐ” และการสถาปนา “สามัญสำนึก”** โดยงานของปฐม ตาคะนันทน์ (2551) ได้ชี้ให้เห็นต่อการศึกษาและศาสนาของชาติไว้ว่า พระบรมราชาบายที่พระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวได้ทรงริเริ่มไว้นั้นก็คือ การทำให้พุทธศาสนาในประเทศไทยมี “ความเป็นไทย” มากขึ้น และทรงทำให้พุทธศาสนาที่มี “ความเป็นไทย” มากขึ้นนี้ มีบทบาทสำคัญในการทำให้จินตภาพ “ชาติไทย” ที่มีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นหัวใจ กลายเป็นจินตภาพที่ชัดเจนและเป็นที่ยอมรับของคนทุกชั้น นั้น โดยมีพระภิกษุสามเณรที่เข้ามาสู่ระบบการศึกษาและระบบการปกครองคณะสงฆ์ ที่ในสมัยสมเด็จพระมหาสมณเจ้าจุลจักรพงษ์และในสมัยหลัง ทำหน้าที่ในการเผยแพร่รวมถึงนักเทศน์ในสำนักต่างๆ ในเขตเมืองและชนบททั่วประเทศก่อนนั้น ทำให้คติบางกรณีสอดคล้องกับนิทัศน์ “ชาติไทย” และ “ความเป็นไทย” ที่ชนชั้นนำสถาปนาขึ้น ขยายตัวเข้าสู่ครอบครองพื้นที่ทางความรู้สึกนึกคิด (mental space) ของประชาชนอย่างกว้างขวาง กลายเป็นวาทกรรมที่มีบิบบัณฑิตการทางอาณานิคมอันเข้มข้นเกี่ยวพัน จนมีพลังสูงยิ่งในสังคมไทยสืบมาจนถึงปัจจุบัน จากผลการวิจัยในประเด็นสถานะความรู้พระมหากษัตริย์กับศาสนานั้น สอดคล้องกับการศึกษาของสมเกียรติ วันทะนะ (2564) ที่ว่า แนวคิดเรื่องสถาบันพระมหากษัตริย์ในบริบทไทยมีรากฐานจากการผสมผสานระหว่างคติศาสนา ความเชื่อทางวัฒนธรรม และอุดมการณ์ทางการเมือง โดยมีการเน้นบทบาทของพระมหากษัตริย์ในฐานะศูนย์รวมความจงรักภักดี ความรักชาติ ศาสนา และประชาชนควบคู่กับการเสริมสร้างภาพลักษณ์พระมหากษัตริย์ให้เป็นศูนย์รวมของอำนาจอธิปไตยและความเป็นไทย แนวคิดนี้สะท้อนผ่านพิธีกรรมและคำสอนที่เน้นให้ประชาชนเห็นว่าพระมหากษัตริย์ไม่ใช่เพียงผู้ปกครองเชิงอำนาจรัฐเท่านั้น แต่ยังเป็นองค์ประมุขผู้ทรงคุณธรรม เป็นศูนย์รวมของชาติ ศาสนา และความมั่นคงของบ้านเมือง ในทางหนึ่งจึงทำให้สถานะของพระมหากษัตริย์ถูกยกระดับขึ้นเหนือระบบการเมืองหรือการปกครองแบบประชาธิปไตย โดยเฉพาะการอ้างอิงแนวคิด “สมมติเทพ” และ “สิทธิศักดิ์สิทธิ์ในการปกครอง” (Divine Right of Kings) ที่แม้จะไม่ได้ประกาศชัดเจนแต่สะท้อนผ่านวัฒนธรรมทางการเมืองไทยอย่างต่อเนื่อง ในขณะเดียวกัน การอธิบายบทบาทสถาบันพระมหากษัตริย์ยังเชื่อมโยงกับการสร้างอัตลักษณ์ความเป็นชาติผ่านกรอบ “ราชาชาตินิยม” ที่ทำให้ความรักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ถูกหลอมรวมเป็นเรื่องเดียวกัน โดยมีการส่งเสริมให้ประชาชนเห็นว่าสถาบันพระมหากษัตริย์คือผู้ปกป้องบ้านเมืองและรักษาความมั่นคงทางการเมือง ซึ่งกระบวนการนี้มีรากฐานจากประวัติศาสตร์และการจัดระเบียบความสัมพันธ์ทางสังคมการเมืองที่สืบทอดมาอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ ในทางปฏิบัติยังมีการใช้พระราชกรณียกิจหรือพระบรมราชโองการ เพื่อแสดงบทบาทของพระมหากษัตริย์ในการแก้ปัญหาสังคม การเมือง

หรือเหตุการณ์วิกฤตต่าง ๆ ตัวอย่างเช่น การพระราชทานรัฐธรรมนูญ พ.ศ. 2400 ที่ถือเป็นหมุดหมายสำคัญของการเปลี่ยนผ่านไปสู่รัฐสมัยใหม่ หรือการแสดงบทบาทในช่วงวิกฤตการณ์ต่าง ๆ ที่เสริมสร้างภาพลักษณ์ของพระมหากษัตริย์ในฐานะผู้ชี้ขาดปัญหาสำคัญของบ้านเมือง ซึ่งทั้งหมดนี้ช่วยสร้างความชอบธรรมให้สถาบันพระมหากษัตริย์เป็นศูนย์กลางของสังคมไทยในเชิงการเมือง และวัฒนธรรมอย่างยั่งยืนซึ่งอย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยสอดคล้องกับแนวคิดของ หลุยส์ อัลธุสแซร์ (Louis Althusser) ซึ่งมองว่าระบบการศึกษาเป็นกลไกทางอุดมการณ์ของรัฐ ที่ทรงประสิทธิภาพกว่ากลไกทางอำนาจรัฐที่ใช้การบังคับ (Repressive State Apparatuses) อย่างทหารหรือตำรวจ (Althusser, 1971) เพราะการศึกษาทำงานอย่างเงียบเชียบและแนบเนียนผ่านการปลูกฝังอุดมการณ์ให้กลายเป็นส่วนหนึ่งของสามัญสำนึก (Common Sense) ของผู้เรียน ในบริบทของไทย แบบเรียนสังคมศึกษาทำหน้าที่นี้อย่างสมบูรณ์แบบ โดยการนำเสนออุดมการณ์ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ไม่ใช่ในฐานะแนวคิดทางการเมืองที่สามารถถกเถียงได้ แต่ในฐานะความจริงแท้ที่เป็นรากฐานของสังคมไทย การเชื่อมโยงพุทธศาสนาเข้ากับคุณธรรมของความเป็นพลเมืองที่ดี การผูกโยงประวัติศาสตร์ชาติเข้ากับพระปรีชาสามารถของสถาบันพระมหากษัตริย์ และการตีความประชาธิปไตยว่าต้องอยู่ภายใต้การกำกับของศีลธรรม ล้วนเป็นกระบวนการที่ทำให้อุดมการณ์ของรัฐกลายเป็นสิ่งที่ผู้เรียนยอมรับโดยคุชฎี และมองไม่เห็นว่าเป็นอุดมการณ์ที่ถูกสร้างขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ อันโตนิโอ กรัมสกี (Antonio Gramsci) เรื่อง การสถาปนา (Hegemony) ที่ชนชั้นนำใช้วัฒนธรรมและการศึกษาในการสร้างความยินยอมพร้อมใจจากมวลชน เพื่อธำรงรักษาโครงสร้างอำนาจเดิมไว้ (Gramsci, 1971) การเรียนการสอนที่เน้นการท่องจำและทำแบบฝึกหัดทำยบตามทีแบบเรียนชี้นำ ยิ่งตอกย้ำกระบวนการนี้ให้ฝังรากลึกยิ่งขึ้น

2. อำนาจ/ความรู้ และการปกครองผ่านจิตสำนึก (Governmentality) ในแบบเรียน กลไกของรัฐถูกใช้ในการกล่อมเกลาสังสอนคนให้มีความรู้ความสำนึกทางใดทางหนึ่ง โดยมีโรงเรียน สถาบันการศึกษา เป็นเครื่องมือของรัฐและโรงเรียนเป็นแหล่งแรกที่รัฐใช้ในการบ่มเพาะ และสอนระเบียบวินัยทางสังคม การเชื่อฟัง ความภักดีต่อครู ต่อผู้ใหญ่ และต่อระบบสังคมล้วนถูกกล่อมเกลามาจากโรงเรียน โดยมีครูและบุคลากรทางการศึกษาเป็นผู้ถ่ายทอด ความรู้และประสบการณ์โรงเรียนจึงเป็นสังคมย่อย ๆ ที่เด็กจะได้ใช้ฝึกทักษะชีวิตในการอยู่ร่วมกับผู้อื่น การออกแบบหลักสูตรโดยการเรียนการสอนถูกกำหนดโดยรัฐครอบคลุมในมิติสาระการเรียนรู้ตามความเหมาะสมของวัย ไม่ว่าจะเป็นวิชาการ วิทยาศาสตร์ สังคม ศาสนา และศีลธรรม แต่ทั้งหลายทั้งปวงนี้ เป็นเพียงมิติของการรับรู้ เป็นการบ่อนความรู้เพื่อการจดจำ โดยขาดปฏิสัมพันธ์ในเชิงคุณค่าระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน สภาพการเหล่านี้นี้จึงไม่สอดคล้องกับหลักการและ

คุณค่าของสังคมในระบอบประชาธิปไตย ที่ต้องการให้ทุกคนในสังคม ได้แสดงความคิดเห็นภายใต้บรรยากาศทางเสรีภาพทางการเมือง การเข้าใจในคุณค่าและศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์ การเรียนการสอนจึงไม่ได้สร้างบรรยากาศหรือสภาพแวดล้อมที่ก่อให้เกิดการถกเถียง ได้แย้ง แสวงหาเหตุผล หรือแสดงออกถึงจุดยืนความคิดรวมทั้งการวิพากษ์วิจารณ์อย่างเป็นเหตุและผล หรือเป็นวิทยาศาสตร์ระหว่างผู้เรียนกับผู้สอน โรงเรียนในสังคมไทยจึงติดอยู่กับคุณค่าของความคิด ผ่านความรู้ในหนังสือเป็นหลัก โดยใช้การสอนให้จำ ให้ทำตาม สอนตามความเข้าใจของผู้สอนเด็กนักเรียนจึงขาดความคิดสร้างสรรค์ผู้เรียนถูกแยกส่วนออกจากสังคม (ทิพย์พาพร ตันติสุนทร, 2554) การวิเคราะห์เนื้อหาในแบบเรียนสะท้อนแนวคิดของมิเชล ฟูโกต์ (Michel Foucault) ได้อย่างชัดเจน โดยเฉพาะเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างอำนาจกับความรู้ (Power/Knowledge) ฟูโกต์ (1980) ชี้ว่า อำนาจไม่ได้ทำงานผ่านการกดขี่บังคับ แต่ทำงานผ่านการผลิตวาทกรรม (Discourse) หรือชุดของความรู้ที่กำหนดว่าสิ่งใดคือความจริง สิ่งใดคือความปกติ และสิ่งใดคือความเบี่ยงเบน ในแบบเรียนสังคมศึกษา “วาทกรรมความเป็นไทย” ถูกผลิตขึ้นอย่างเป็นระบบ การผลิตสร้างอัตบุคคลที่พึงประสงค์ (The Desired Subject) กล่าวคือ แบบเรียนได้สร้างภาพของ พลเมืองดี ที่ต้องมีคุณลักษณะเฉพาะ เช่น มีความกตัญญู ประหยัดอดออม มีวินัย และจงรักภักดี ซึ่งคุณลักษณะเหล่านี้ถูกทำให้เป็นเรื่องธรรมชาติ และถูกต้องดีงาม ผ่านการอ้างอิงหลักธรรมทางศาสนา สอดคล้องกับการศึกษาของพระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ. ปยุตฺโต) (2556) ที่ว่า “การที่ประเทศไทยมีพระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติ จึงเท่ากับเป็นการยกหลักการเสรีภาพในการนับถือศาสนาขึ้นมาสถาปนาไว้” ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่า “วาทกรรมพระพุทธศาสนา” ที่สร้างขึ้นเพื่อสร้างความชอบธรรมในหนังสือเล่มดังกล่าว คือ การยืนยันของตัวพระพุทธศาสนาว่าเป็นเรื่องสำคัญที่เด็กไทยต้องเรียน สอดคล้องกับงานของสุรพศ ทวีศักดิ์ (2567) ที่ศึกษาเรื่องนี้ไว้เช่นกันว่า ป.อ. ปยุตฺโต ใช้จุดยืน พุทธราชาชาตินิยม ในการปฏิเสธการแยกศาสนาออกจากรัฐ และปฏิเสธการยกเลิกการบังคับเรียนวิชาพระพุทธศาสนาในหลักสูตรการศึกษาของชาติ โดยยืนยันว่าหลักจริยธรรมพุทธศาสนา คือ หลักจริยธรรมของชาติที่คนไทยไม่ว่าจะนับถือศาสนาใด หรือไม่มีศาสนา ก็ควรเรียน

ฟูโกต์ยังได้เสนอแนวคิดเรื่อง Governmentality หรือการปกครองชีวิต ญาณ ที่รัฐสมัยใหม่ไม่ได้ควบคุมประชากรด้วยการใช้กำลังเป็นหลัก แต่ปกครองผ่านการสร้างให้ปัจเจกบุคคลรู้จักกำกับดูแลตนเอง (Self-regulation) (Foucault, 2007) แนวคิดปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ที่ถูกสถาปนาขึ้นในแบบเรียนยุคหลัง พ.ศ. 2540 คือตัวอย่างที่สมบูรณ์แบบของ Governmentality รัฐได้สร้างวาทกรรมว่าความพอเพียง คือ ทางรอด ของชาติ และเป็นภูมิคุ้มกัน

จากภัยของโลกาภิวัตน์ นักเรียนถูกสอนให้น้อมนำปณิธานนี้มาใช้ในชีวิตประจำวัน ซึ่งเท่ากับเป็นการสร้างพลเมืองที่รู้จักควบคุมความต้องการของตนเองให้อยู่ในกรอบที่รัฐกำหนด ซึ่งนอกจากจะสอดคล้องกับเป้าหมายทางเศรษฐกิจแล้ว ยังมีนัยทางการเมืองในการสร้างพลเมืองที่สงบเสงี่ยมและไม่ท้าทายโครงสร้างอำนาจ

3. หลักสูตรแฝง และการเมืองของการคัดเลือกความรู้

นอกเหนือจากเนื้อหาที่ปรากฏอย่างชัดเจน (Overt Curriculum) ผลการวิจัยยังชี้ให้เห็นการทำงานของหลักสูตรแฝง (Hidden Curriculum) อย่างทรงพลัง (Apple, 2004) หลักสูตรแฝง คือ สิ่งที่นักเรียนได้เรียนรู้โดยไม่ถูกระบุไว้ในหลักสูตรอย่างเป็นทางการ เช่น การเรียนรู้เรื่องลำดับชั้นทางสังคมผ่านความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน หรือการเรียนรู้ที่จะยอมรับอำนาจโดยไม่ตั้งคำถาม ในกรณีนี้ แบบเรียนสังคมศึกษาได้แฝงการสอนเรื่อง 1) การยอมรับในอำนาจนิยม: ผ่านการนำเสนอภาพผู้นำในอุดมคติ และการเน้นย้ำเรื่องหน้าที่มากกว่าสิทธิ 2) การสร้างพวกเราและ “คนอื่น” (Us vs. Them) ที่การตอกย้ำความเป็นไทยที่ดีงาม ทำให้เกิดการสร้างคนอื่น ที่เป็นภัยคุกคามโดยอัตโนมัติ ไม่ว่าจะเป็นคอมมิวนิสต์ ในยุคสงครามเย็น หรือวัฒนธรรมตะวันตก ที่ถูกตีตราว่าเป็นวัตถุนิยมในยุคต่อมา ซึ่งเป็นกระบวนการที่จำเป็นต่อการสร้างเอกภาพและความชอบธรรมของอุดมการณ์ชาตินิยม กระบวนการนี้ยังสะท้อนแนวคิดของเบซิล เบิร์นสไตน์ (Basil Bernstein) ที่ว่าระบบการศึกษาทำหน้าที่จำแนกและจัดประเภทความรู้ (Classification and Framing) โดยที่รัฐเป็นผู้กำหนดว่าความรู้ชุดใดมี “คุณค่า” และควรถูกรับรู้ไว้ในหลักสูตร (Bernstein, 1971) ความรู้ทางประวัติศาสตร์กระแสรอง ความหลากหลายทางเพศ หรือมุมมองเชิงวิพากษ์ต่อสถาบันหลักของชาติ มักจะถูกจัดประเภทให้เป็นความรู้ที่ “ไม่มีคุณค่า” หรือ “เป็นอันตราย” และถูกกีดกันออกไปจากแบบเรียน

4. การปะทะกันระหว่างการศึกษเพื่อสร้างพลเมืองสองกระแส

ผลการวิจัยสะท้อนความขัดแย้งพื้นฐานในเป้าหมายของวิชาสังคมศึกษามายาวนาน นั่นคือ การปะทะกันระหว่างการศึกษเพื่อการขัดเกลาทางสังคม (Education for Socialization) กับ การศึกษาเพื่อสร้างพลเมืองเชิงวิพากษ์ (Education for Critical Citizenship)

กระแสแรก (ซึ่งเป็นกระแสหลักในไทย) มองว่าหน้าที่ของสังคมศึกษาคือการ ผลิตพลเมืองดี ตามนิยามของรัฐ เพื่อธำรงรักษาเสถียรภาพและความสงบเรียบร้อยของสังคม ซึ่งสอดคล้องกับงานของเกษียร เตชะพีระ (2568) ที่วิเคราะห์ว่ารัฐไทยมุ่งสร้างพลเมืองแบบไร้การเมือง (apolitical citizens) คือเป็นคนดี มีศีลธรรม แต่ไม่ต้องตั้งคำถามกับโครงสร้างอำนาจ สอดคล้องกับการศึกษาเรื่อง พุทธศาสนาไทยกับประชาธิปไตยโลกวิสัย ของสุรพศ ทวีศักดิ์ (2567) ที่อภิปรายไว้อย่างน่าสนใจว่า พุทธศาสนาไทยมีการตีความที่เหนือกว่าหลักการสิทธิมนุษยชน โดย

การอ้างถึงงานของ ป.อ. ปยุตโตที่ว่า “เมื่อธรรมาธิปไตยไม่มา จึงหาประชาธิปไตยไม่เจอ” โดยมุ่งไปที่การกล่าวหาปัญหาทางการเมืองของนักการเมืองและประชาชนมากกว่าการตั้งคำถามและวิพากษ์ถึงการปกครองที่ยึดหลักธรรมาธิปไตยโดยตรง คือ การปกครองโดยธรรมของกษัตริย์ว่ามีความเป็นประชาธิปไตยหรือไม่อย่างไร”

กระแสที่สอง (ซึ่งเป็นกระแสวิพากษ์): มองว่าสังคมศึกษาควรเป็นพื้นที่ในการสร้างจิตสำนึกเชิงวิพากษ์ (Critical Consciousness) ตามแนวทางของ เปาโล เฟรเร (Paulo Freire) ที่เชื่อว่าการศึกษาคือเป็นการปฏิบัติเพื่อเสรีภาพ (Practice of Freedom) ไม่ใช่การศึกษาแบบฝากธนาคาร (Banking Concept of Education) ที่ครูฝากความรู้ให้นักเรียนท่องจำ (Freire, 2005) การที่แบบเรียนไทยเน้นการให้ข้อมูลด้านเดียวและชี้นำคำตอบ จึงเป็นการปิดกั้นศักยภาพของวิชาในการสร้างพลเมืองที่สามารถตรวจสอบสังคมและมีส่วนร่วมทางการเมืองได้อย่างมีความหมาย

การวิเคราะห์แบบเรียนสังคมศึกษาของไทยตั้งแต่อดีตถึงปัจจุบัน เป็นการยืนยันข้อค้นพบของนักการศึกษาเชิงวิพากษ์ทั่วโลกว่า การศึกษาไม่เคยเป็นกลางทางการเมือง แบบเรียนคือสนามรบทางความคิดและเป็นเครื่องมือที่รัฐใช้ในการสร้างความเป็นจริง ในแบบที่ตนต้องการ การสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาไม่ได้เกิดขึ้นเพียงจากตัวบทหรือเนื้อหาที่กำหนดโดยรัฐเท่านั้น แต่ยังอาศัยบทบาทของครูในฐานะ “ผู้ทำงานทางวัฒนธรรม” (Cultural Worker) ซึ่งมีส่วนสำคัญในการผลิตซ้ำหรือทำลายอุดมการณ์ผ่านการถ่ายทอด การตีความ และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในห้องเรียน (เปาโล เฟรร์, 2552) นอกจากนี้ ยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Young (1998) ที่วิเคราะห์ว่า ความรู้ในโรงเรียนไม่ได้เป็นกลาง แต่ถูกเลือก สร้างและพัฒนา นำไปสู่การควบคุม โดยกลุ่มที่มีอำนาจในสังคม ซึ่งสิ่งนี้ Young นำไปสู่คำถามว่า ใครกำหนดว่าอะไรคือความรู้ที่สำคัญในสังคม และ Young เสนอว่า หลักสูตรไม่ใช่สิ่งเป็นกลางหรือเที่ยงธรรม แต่เป็นเครื่องมือในการรักษาอำนาจของกลุ่มชนชั้นนำภายใต้ “วิชา” หรือ “เนื้อหาวิชาการ” นั้นเป็นการเลือกสรรความรู้บางประเภทที่ถือว่า “มีคุณค่า” ขณะที่ความรู้ของกลุ่มอื่น (เช่น ชุมชน ชนพื้นเมือง ท้องถิ่น) ถูกมองว่าไม่มีคุณภาพ ดังนั้น การวิเคราะห์กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนจึงต้องพิจารณาควบคู่ไปกับบทบาทของครูที่ทำหน้าที่ส่งผ่านชุดความรู้เหล่านี้ไปยังผู้เรียน การตระหนักรู้ถึงกลไกเหล่านี้คือจุดเริ่มต้นที่สำคัญสำหรับครู นักการศึกษา และผู้กำหนดนโยบาย ในการทบทวนและเปิดพื้นที่ให้กับการศึกษาที่หลากหลายและมีพลังในการสร้างพลเมืองเพื่อสังคมประชาธิปไตยอย่างแท้จริง

5.4.2 เพื่อตอบความมุ่งหมายการวิจัยในข้อที่ 2 เพื่อศึกษากระบวนการตีความใน ถ่ายทอดความหมายและอุดมการณ์ของรัฐด้วยความรู้ทางศาสนาจากตัวบทในแบบเรียน สังคมศึกษาผ่านผู้สอนรายวิชาสังคมศึกษา

การศึกษาครั้งนี้มีเป้าหมายสำคัญในการวิเคราะห์กระบวนการตีความและถ่ายทอด
เนื้อหาทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาของประเทศไทย ซึ่งเป็นการศึกษาที่มีได้จำกัดเฉพาะ
การวิเคราะห์ตัวบท (text) ในระดับภาษาเท่านั้น แต่ยังเน้นการพิจารณากระบวนการผลิตซ้ำ การ
แปลงความหมาย และการสื่อสารอุดมการณ์ผ่านการตีความของครูผู้สอนในระดับห้องเรียน
กระบวนการทั้งหมดนี้ตั้งอยู่บนโครงสร้างอำนาจและความสัมพันธ์ทางอุดมการณ์ที่รัฐจัดวางไว้ใน
ระบบการศึกษา สะท้อนให้เห็นว่ากระบวนการตีความและถ่ายทอดความหมายเกี่ยวกับศาสนาใน
แบบเรียนสังคมศึกษาของไทย เป็นกลไกสำคัญของรัฐในการสถาปนาและคงไว้ซึ่งอุดมการณ์ทาง
การเมือง โดยเฉพาะอุดมการณ์ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” ซึ่งสืบทอดและปรับตัวต่อเนื่อง
ผ่านนโยบายรัฐและการจัดการศึกษานับตั้งแต่ทศวรรษ 2500 เป็นต้นมา กระบวนการนี้มีลักษณะ
เป็นทั้งการผลิตซ้ำอำนาจเชิงสัญลักษณ์ (symbolic power) และการควบคุมความรู้ (knowledge
regulation) ในระดับโครงสร้างและระดับปฏิบัติการ (Giddens, 1984; Bourdieu, 1991) จากผล
การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงเอกสารและภาคสนาม สามารถอภิปรายผลการวิจัยออกเป็น 5 ประเด็น
หลัก ดังนี้

1) **แบบเรียนสังคมศึกษาในฐานะพื้นที่อุดมการณ์ของรัฐ** จากการศึกษาของ
Apple (1986) วิพากษ์ว่า เนื้อหาในตำราเรียนถูก “คัดเลือก” จากกลุ่มอำนาจหลัก ไม่ว่าจะเป็นรัฐ
กลุ่มทุน หรือองค์กรอนุรักษนิยม ตำราเรียนไม่ใช่แค่แหล่งความรู้ แต่เป็นตัวแทนของ อุดมการณ์
ทางชนชั้น ชาติพันธุ์ ศาสนา และเพศ ที่คัดสรรแล้ว กระบวนการผลิตตำราเรียนจึงเป็นกระบวนการ
“แย่งชิงพื้นที่การนิยามความจริง” ตามแนวคิดของ Michael Apple (2004) และ Antonio Gramsci
(1971) ระบบการศึกษามีได้เป็นเพียงกลไกทางวิชาการ หากแต่เป็น “สนามต่อสู้ทางอุดมการณ์”
(ideological battlefield) ที่รัฐและกลุ่มผู้มีอำนาจใช้ควบคุมความคิดของพลเมือง ผ่าน
กระบวนการออกแบบหลักสูตร การผลิตแบบเรียน และการกำกับการสอน ผลการวิจัยพบว่า
แบบเรียนสังคมศึกษาของไทย โดยเฉพาะในช่วงที่รัฐเผชิญความท้าทายทางการเมือง เช่น
ยุคสงครามเย็น เหตุการณ์ 14 ตุลาคม พ.ศ.2516 หรือช่วงหลังเหตุการณ์ทางการเมืองในเดือน
ตุลาคม พ.ศ.2519 รัฐได้ใช้แบบเรียนเป็นเครื่องมือเชิงอุดมการณ์อย่างเข้มข้น โดยเนื้อหาทาง
ศาสนา โดยเฉพาะพระพุทธศาสนา ถูกจัดวางอย่างแยบยลให้เป็นศูนย์กลางของคุณค่าความเป็น
พลเมืองที่ดี และผูกโยงศาสนากับสถาบันหลักของรัฐ เช่น สถาบันกษัตริย์ และความเป็นชาติ
(Foucault, 1979; Fairclough, 1995) ตัวอย่างเช่น การบรรจุข้อความในแบบเรียนที่ว่า

“พระพุทธศาสนาเป็นศาสนาประจำชาติ” หรือ “ศาสนาสอนให้เสียสละเพื่อส่วนรวม” ไม่ได้เป็นเพียงการให้ข้อมูลทางศาสนา แต่เป็นการยืนยันความชอบธรรมของโครงสร้างอำนาจรัฐ ผ่านการใช้ศาสนาเป็นฐานทางศีลธรรมของการเป็นพลเมืองไทย สอดคล้องกับการศึกษาของภิญญพันธุ์ พจนะลาวัณย์ (2566) ที่กล่าวว่า แนวคิด Hegemony ของอันโตนิโอ กรัมซี อธิบายบทบาทของอุดมการณ์และวัฒนธรรมในฐานะเครื่องมือควบคุมทางอำนาจ โดยเฉพาะในมิติของวัฒนธรรมศีลธรรม และปัญญาชน ซึ่งถูกนำมาใช้ในสังคมไทยผ่านกลไกหลักสูตร หนังสือเรียน และการสอบวัดผล ที่เน้นการสร้างการเชื่อมโยงระหว่างศีลธรรมกับความเป็นชาติและสถาบันกษัตริย์ พระราชอำนาจและพระบรมวงศานุวงศ์ในอดีตและปัจจุบัน ถูกนำเสนอในรูปแบบที่ตอกย้ำบทบาทของกษัตริย์ในฐานะผู้ทรงคุณธรรมและแบบอย่างทางศีลธรรมของชาติ โดยไม่ได้ตั้งคำถามเชิงวิพากษ์หรือเปิดพื้นที่ให้ถกเถียงในมิติทางประวัติศาสตร์หรือสังคมวิทยา ภายหลังวิกฤตเศรษฐกิจปี 2540 “ปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง” และแนวคิดการพัฒนาอย่างยั่งยืน กลายเป็นเครื่องมือสำคัญที่รัฐใช้ในการปลูกฝังคุณค่าทางศีลธรรมและวัฒนธรรม ซึ่งปรากฏชัดในหลักสูตรและหนังสือเรียน ตั้งแต่ระดับประถมศึกษาไปจนถึงมัธยมศึกษาในกลุ่มสาระสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม แม้แนวคิดเรื่องเศรษฐกิจพอเพียงจะเชื่อมโยงกับบริบททางเศรษฐศาสตร์ แต่ก็ถูกสอดแทรกผ่านกลไกทางการศึกษาเพื่อสร้าง “ความยินยอมพร้อมใจ” ต่อระเบียบสังคมและอำนาจรัฐ โดยเฉพาะในช่วงหลังปี 2540 เป็นต้นมา ปรากฏการณ์นี้สะท้อนให้เห็นการใช้การศึกษาเป็นเครื่องมือควบคุมทางอุดมการณ์ผ่านศีลธรรมแบบอนุรักษนิยม ที่เน้นความจงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ มากกว่าการส่งเสริมการคิดวิเคราะห์หรือการตั้งคำถามต่อโครงสร้างอำนาจ แนวโน้มดังกล่าวดำเนินไปอย่างกว้างขวางในระบบการศึกษาไทย ครอบคลุมทั้งครู โรงเรียน และเนื้อหาหลักสูตร จนกลายเป็นวัฒนธรรมที่แฝงการบังคับและควบคุมมากกว่าการปลูกฝังศีลธรรมอย่างเสรี

นอกจากนี้การศึกษาของธัญญ์ณภัทร์ เจริญพานิช.(2566) พบว่า แนวคิดรัฐไทยสมัยใหม่: ความสัมพันธ์ระหว่างชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และการเมืองนั้น สำหรับระบบสถาบันการเมืองไทย แนวคิดรัฐสมัยใหม่มีรากฐานจากอุดมการณ์แบบจารีต ที่เน้นองค์ประกอบหลักสามด้าน ได้แก่ ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ซึ่งทั้งหมดเชื่อมโยงกับแนวคิดเรื่องการจัดระเบียบสังคมไทยและการธำรงความมั่นคงของชาติ ในอดีต แนวคิดเรื่องความจงรักภักดีต่อชาติ ถูกตีความให้สัมพันธ์กับสถาบันพระมหากษัตริย์โดยตรง โดยเฉพาะเมื่อพระมหากษัตริย์ถูกยกให้เป็นศูนย์รวมแห่งความรักชาติ อุปลักษณ์ชาติ ศาสนา และสังคมไทย ผ่านการสร้างภาพพระมหากษัตริย์ในฐานะ “นักพัฒนา” และ “ผู้มีคุณธรรม” สิ่งเหล่านี้ส่งผลให้การเมืองไทยเชื่อมโยงกับมิติศีลธรรมและความดีงามทางศาสนาอย่างแนบแน่น หลังการเปลี่ยนแปลงการปกครอง พ.ศ.

2475 แม้รัฐไทยจะนำหลักประชาธิปไตยมาใช้ แต่การจัดความสัมพันธ์เชิงอำนาจในสังคมยังคงผูกโยงกับระบบคุณค่าดั้งเดิม โดยเฉพาะการนำศีลธรรมมาเป็นเกณฑ์ในการตัดสินความชอบธรรมของผู้นำและระบบการเมือง ในบริบทนี้ พระมหากษัตริย์มีบทบาทสำคัญในการธำรงศีลธรรมสะท้อนผ่านพิธีกรรมและการปฏิบัติที่ย้ำถึงคุณธรรมและคุณสมบัติของผู้ปกครอง ในขณะที่นักการเมืองมักถูกมองว่าไม่สามารถรักษาความมั่นคงทางศีลธรรมและคุณธรรมของชาติได้ ทางออกของปัญหาการเมืองไทยที่ถูกเสนอในสังคม คือ การสร้างรัฐบาลที่มีคุณธรรม มีอำนาจจากศีลธรรม และสามารถนำพาประเทศไปในทิศทางที่มั่นคง ทั้งนี้ แนวคิดการธำรงชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ถูกนำมาเชื่อมโยงกับการเมืองภายใต้ระบอบประชาธิปไตย โดยรัฐไทยเน้นสร้างดุลยภาพระหว่างระบบเลือกตั้งกับอำนาจสูงสุดของพระมหากษัตริย์ ผ่านการตีความบทบาทของพระมหากษัตริย์ให้ทรงอยู่เหนือการเมือง และทรงเป็นศูนย์รวมของสังคมไทย หลังแต่ทศวรรษ 1960 เป็นต้นมา แนวคิดนี้ได้รับการขยายตัวและตอกย้ำผ่านการจัดกิจกรรมระดับชาติต่างๆ เช่น การจัดงานวันชาติ 5 ธันวาคม และ 12 สิงหาคม ที่เน้นภาพพระมหากษัตริย์และพระราชินีในฐานะ "พ่อและแม่ของชาติ" เพื่อสร้างความรักชาติ ความสามัคคี และตอกย้ำบทบาทพระมหากษัตริย์เป็นศูนย์รวมสูงสุดของไทย ทั้งในเชิงรัฐ สังคม และวัฒนธรรม สอดคล้องกับงานของอรรถจักร์ สัตยานุรักษ์ (2566) ที่กล่าวถึงการศึกษาแบบเรียนไว้ว่า แบบเรียนสังคมศึกษาได้ก่อให้เกิดการเน้นความหมายของกษัตริย์ให้กลายเป็นศูนย์การกลางและมิ่งขวัญที่เป็นที่รักเทิดทูนของคนไทยทั้งชาติ และก่อให้เกิดการขยายตัวของบริบทของความจงรักภักดีที่ปรากฏอย่างเด่นชัดหลังสมัยพลเอก เปรม ติณสูลานนท์ ทำให้สังคมรับรู้ ยอมรับอำนาจ และเกิดอำนาจอำนาจทางด้านอำนาจบารมีต่อพระมหากษัตริย์

2) กระบวนการตีความของครู: จากตัวบทสู่การควบคุมความคิด Micheal Apple (1986) เสนอว่า โรงเรียนมีบทบาทในการผลิตซ้ำลำดับชั้นในระบบทุนนิยม ผ่านเนื้อหาวิธีการสอน การประเมิน และโครงสร้างสถาบัน หรือแม้กระทั่งเรื่อง ความไม่เท่าเทียมทางเพศถูกสถาปนาในเนื้อหาหลักสูตร สื่อการเรียนการสอน และบทบาททางเพศของครูและนักเรียน Apple ชี้ว่า การวิเคราะห์การศึกษาในระดับ “โครงสร้าง” และ “ตัวบท” ต้องไม่ละเลยมิติเพศสภาพและอัตลักษณ์ตามแนวคิดของ Fairclough (1995) และ Bernstein (2000) กระบวนการตีความ (interpretation) และการถ่ายทอดเนื้อหาในห้องเรียนไม่ใช่กระบวนการที่เป็นกลาง หากแต่เป็น “ปฏิบัติการทางวาทกรรม” (discourse practice) ที่เกี่ยวข้องกับอำนาจ ความรู้ และอุดมการณ์โดยตรง ผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่า ครูผู้สอนสังคมศึกษามีบทบาทเป็นผู้แปลความหมายทางวาทกรรม (discourse mediator) ที่ไม่ได้เพียงถ่ายทอดข้อมูลจากแบบเรียนอย่างตรงไปตรงมา แต่

ยังตีความ ขยาย เติมแต่ง หรือแม้แต่ต่อยอดเนื้อหาทางศาสนาให้แนบแน่นยิ่งขึ้นกับกรอบอุดมการณ์รัฐ กระบวนการตีความของครูอยู่ภายใต้ข้อจำกัดและเงื่อนไขเชิงอำนาจ ทั้งจากโครงสร้างหลักสูตร นโยบายรัฐ สภาพแวดล้อมโรงเรียน ไปจนถึงประสบการณ์ส่วนตัว ความเชื่อ และอุดมการณ์ของตนเอง ส่งผลให้การถ่ายทอดเนื้อหาศาสนาในแบบเรียนมักหล่อหลอมให้ผู้เรียนเชื่อมโยงศาสนากับคุณค่าของความรักชาติ ความจงรักภักดี และหน้าที่พลเมืองอย่างแนบเนียน สอดคล้องกับแนวคิดของ Bourdieu (1991) เรื่อง ทุนทางวัฒนธรรม (cultural capital) ที่ชี้ให้เห็นว่า ครูในฐานะผู้มีทุนทางสังคมและวัฒนธรรมบางรูปแบบ มีบทบาทในการกำหนดทิศทางการสืบทอดความรู้และอุดมการณ์ตามที่รัฐต้องการ

3) ศาสนาในแบบเรียน: จากความรู้สู่ระบอบความจริง (Regime of Truth)

Michel Foucault (1979; 1991) อธิบายว่า อำนาจในสังคมสมัยใหม่ไม่ได้ใช้การบังคับโดยตรงเพียงอย่างเดียว แต่แทรกซึมผ่านกระบวนการควบคุมความรู้และความจริง ในกรณีนี้ แบบเรียนสังคมศึกษาของไทยทำหน้าที่เป็นหนึ่งในระบอบความรู้ (regime of truth) ที่กำหนดว่าศาสนาใดมีสถานะเหนือกว่าในเชิงอัตลักษณ์ของชาติ และควรได้รับการถ่ายทอดในรูปแบบใด ผลการศึกษาชี้ว่า ศาสนาในแบบเรียน โดยเฉพาะพระพุทธศาสนา ถูกจัดวางให้เป็นแก่นกลางของความเป็นไทย มีบทบาทในการสร้างศีลธรรม คุณธรรม ความสามัคคี และจิตสำนึกทางพลเมืองในกรอบของรัฐองค์ประกอบสำคัญ เช่น การกล่าวถึงบทบาทของพระมหากษัตริย์ในฐานะองค์อุปถัมภ์ภิกษุสงฆ์ หรือการสอดแทรกค่านิยมทางศาสนาในการปฏิบัติตนของพลเมือง ล้วนเป็นกลไกของการสร้างความจริงทางสังคม ที่รัฐต้องการให้ยึดถือ เป็นไปตามที่ ชาญณรงค์ บุญหนุน (2567) ชี้ให้เห็นว่า บทบาทของพุทธศาสนาในสังคมไทยมีความสัมพันธ์กับแนวคิด "ความเป็นไทย" และระบบอำนาจรัฐอย่างแนบแน่น โดยเฉพาะในช่วงเปลี่ยนผ่านจากระบบสมบูรณาญาสิทธิราชย์ไปสู่ระบอบประชาธิปไตย พุทธศาสนาได้รับการคาดหวังให้มีบทบาทในการสร้างเอกภาพทางความคิดและวินัยของประชาชน ผ่านการสั่งสอนศีลธรรม จริยธรรม และความเป็นระเบียบเรียบร้อย อย่างไรก็ตาม ในบริบทของโลกสมัยใหม่ พุทธศาสนาต้องเผชิญกับความเปลี่ยนแปลง โดยเฉพาะการศึกษาและวิทยาศาสตร์สมัยใหม่ ที่มีการแพทย์ การรักษาโรค และความรู้ทางวิทยาศาสตร์เข้ามาแทนที่ความเชื่อหรือพิธีกรรมดั้งเดิม ระบบการศึกษาแบบใหม่ที่เน้นทักษะวิชาชีพและความรู้ทางวิทยาศาสตร์ ส่งผลให้บทบาทของพุทธศาสนาในฐานะผู้ให้ความรู้หรือสร้างจริยธรรมในชีวิตประจำวันลดลง แม้บทบาทของพุทธศาสนาจะลดลงในบางมิติ แต่รัฐไทยยังคงพยายามรักษาอิทธิพลของพุทธศาสนาไว้ โดยเฉพาะในด้าน "จริยธรรม" หรือ "ศีลธรรมแบบจารีตนิยม" ที่เชื่อมโยงกับอำนาจรัฐ เช่น โครงการพระสอนศีลธรรมในโรงเรียน โครงการรักษาศีล 5 และการบูรณาการ

ศีลธรรมเข้ากับหลักสูตรการศึกษา สิ่งเหล่านี้มีเป้าหมายเพื่อสร้างจริยธรรมที่รัฐสามารถควบคุมหรือกำกับได้ รัฐไทยจึงพยายามสร้าง "จริยธรรมแบบรัฐนิยม" ที่มีความสัมพันธ์กับแนวคิด "ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์" เป็นสำคัญ โดยแยกศีลธรรมออกจากความเป็นสากล เช่น สิทธิมนุษยชน หรือความเสมอภาคทางเพศ สังคม และชาติพันธุ์ แต่กลับเน้นศีลธรรมในมิติของความจงรักภักดี ความเป็นระเบียบ และการรักษาสถานะของสถาบันหลักในสังคมไทย ขณะเดียวกัน พุทธศาสนาในสังคมไทยมีแนวโน้มถูกลดบทบาทด้านการสร้างศีลธรรมหรือจริยธรรมที่เป็นอิสระจากรัฐสะท้อนให้เห็นจากการที่สถาบันทางพุทธศาสนาเองหันมาให้ความสำคัญกับพิธีกรรม ประเพณี หรือการรักษาสถานะของตนมากกว่าการสร้างจริยธรรมเชิงปฏิบัติที่ส่งเสริมสิทธิมนุษยชนหรือความเสมอภาค

ในบริบทโลกปัจจุบัน แนวคิดเรื่องจริยธรรมและศีลธรรมถูกท้าทายด้วยความคิดใหม่ เช่น สิทธิมนุษยชน ความเสมอภาค และความเป็นประชาธิปไตย รัฐไทยจึงเผชิญโจทย์สำคัญในการหาสมดุลระหว่างการรักษาศีลธรรมแบบจารีต กับการปรับตัวให้สอดคล้องกับแนวคิดสากลถึงแม้จะมีข้อเสนองานใหม่ ๆ ในการปฏิรูปบทบาทของพุทธศาสนาให้สอดคล้องกับบริบทโลก แต่รัฐไทยยังคงให้ความสำคัญกับจริยธรรมที่เป็นศูนย์กลางทางอำนาจ เช่น การเชื่อมโยงศีลธรรมเข้ากับความจงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ซึ่งส่งผลให้พุทธศาสนาในไทยยังคงมีบทบาทสำคัญในการ "กล่อมเกล่า" ความคิดของประชาชนให้อยู่ในกรอบของจริยธรรมแบบรัฐนิยม

4) การควบคุมเชิงสถาบันและการผลิตซ้ำอุดมการณ์ แนวคิดของ Althusser (1971) เรื่องกลไกอุดมการณ์ของรัฐ อธิบายว่า ระบบการศึกษาเป็นหนึ่งในเครื่องมือที่รัฐใช้ปลูกฝังอุดมการณ์ให้กับประชาชนตั้งแต่เยาว์วัย เพื่อให้เชื่อฟังและปฏิบัติตามกฎเกณฑ์ของรัฐโดยสมัครใจ ในกรณีของประเทศไทย การวิเคราะห์หลักสูตรและแบบเรียนสังคมศึกษาตั้งแต่ พ.ศ. 2503 เป็นต้นมา สอดคล้องกับ Apple (1986) ที่ใช้กรอบแนวคิดเศรษฐกิจการเมืองเพื่ออธิบายว่า นโยบายการศึกษา การผลิตตำราเรียน และบทบาทของครูล้วนอยู่ภายใต้อิทธิพลของโครงสร้างทุนและอำนาจทางสังคม สะท้อนให้เห็นว่ารัฐไทยใช้ระบบการศึกษาและแบบเรียนเป็นกลไกหลักในการผลิตซ้ำอุดมการณ์ ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ โดยมีศาสนาเป็นฐานทางศีลธรรมที่แยกไม่ออกจากความเป็นพลเมืองที่ดี ผลการวิจัยยังพบว่า กระบวนการนี้ไม่เพียงดำเนินอยู่ในระดับเนื้อหาหลักสูตรและแบบเรียน แต่ยังรวมถึงการควบคุมเชิงสถาบัน เช่น การอบรมครู การกำหนดแนวทางการสอน การประเมินผล ไปจนถึงกิจกรรมต่าง ๆ ที่เสริมสร้างคุณค่าทางศาสนาและอุดมการณ์รัฐในโรงเรียน

5) ช่องว่างของความหลากหลายทางศาสนาและวัฒนธรรม แม้ว่าประเทศไทยเป็นสังคมพหุวัฒนธรรมที่มีศาสนาและกลุ่มชาติพันธุ์หลากหลาย แต่ผลการศึกษาชี้ว่า เนื้อหาแบบเรียนสังคมศึกษายังคงลดทอนหรือกีดกันเสียงของศาสนาและวัฒนธรรมอื่น ๆ เช่น ศาสนาอิสลาม ศาสนาคริสต์ หรือแนวคิดฆราวาสนิยม ทำให้การเรียนรู้ทางศาสนาในห้องเรียนมีลักษณะ “ศูนย์กลางนิยม” (centralized discourse) ที่อาจนำไปสู่ความไม่เท่าเทียมและการกีดกันทางวัฒนธรรมในระยะยาว (Banks, 2007)

5.4.3 เพื่อตอบความมุ่งหมายข้อที่ 3 เพื่อสังเคราะห์แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน

จากการวิเคราะห์ผ่านตัวบทแบบเรียนและมุมมองของครูผู้สอน ทำให้ค้นพบกระบวนการที่ซับซ้อนซึ่งซ่อนอยู่เบื้องหลังการเรียนการสอนศาสนาในบริบทของประเทศไทย การศึกษานี้ชี้ให้เห็นว่าแบบเรียนไม่ได้เป็นเพียงแหล่งข้อมูลที่เป็นกลาง แต่เป็นเครื่องมือเชิงอุดมการณ์ที่รัฐใช้ในการประกอบสร้างและผลิตซ้ำความเป็นพลเมืองดี ตามนิยามที่รัฐต้องการ โดยมีศาสนาพุทธเป็นวาทกรรมหลักในการสร้างอัตลักษณ์ความเป็นไทย ในขณะเดียวกัน การวิจัยยังได้ค้นพบพื้นที่แห่งการต่อรอง ที่สร้างสรรค์โดยครูผู้สอน ผู้ซึ่งทำหน้าที่เป็นมากกว่าผู้ส่งสาร แต่เป็นผู้แปลความหมาย (Interpreter) ที่พยายามเชื่อมโยงเนื้อหาในแบบเรียนเข้ากับโลกแห่งความเป็นจริงของผู้เรียน ผลการวิจัยสามารถอภิปรายได้ใน 4 ประเด็นหลัก โดยเชื่อมโยงกับกรอบทฤษฎีสากลดังนี้

1) แบบเรียนในฐานะ “ความรู้ที่เป็นทางการ” (Official Knowledge) และเครื่องมือทางอุดมการณ์ Michael Apple (1986) ชี้ให้เห็นว่า ตำราเรียน (texts) ไม่ใช่เพียงแหล่งความรู้ แต่เป็นพื้นที่ทางอุดมการณ์ที่ถูกกำหนดโดยกลุ่มผู้มีอำนาจ เช่น รัฐ บริษัทเอกชน หรือกลุ่มอนุรักษ์นิยม ตำราเหล่านี้จึงสะท้อนค่านิยมทางสังคมบางแบบ และกดทับความรู้ทางเลือกอื่น ๆ สอดคล้องกับ Evans (2007) ที่อธิบายไว้ว่า หลักสูตรสังคมศึกษาไม่เคย “เป็นกลาง” แต่มักเป็นสนามต่อสู้ทางอุดมการณ์ ผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นอย่างเด่นชัดว่า ความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาของไทยคือภาพตัวแทนของสิ่งที่นักทฤษฎีการศึกษาเชิงวิพากษ์อย่าง Michael Apple (1993) เรียกว่า ความรู้ที่เป็นทางการ (Official Knowledge) คือ ความรู้ที่ผ่านการคัดเลือก จัดลำดับ และรับรองโดยอำนาจรัฐ เพื่อเป้าหมายในการสร้างระเบียบทางสังคมและวัฒนธรรมที่สอดคล้องกับอุดมการณ์ของผู้มีอำนาจ การที่แบบเรียนเน้นย้ำศาสนาพุทธนิกายเถรวาทให้เป็นศูนย์กลางของความเป็นไทย ในขณะที่ศาสนาอื่นถูกนำเสนอในฐานะความเป็นอื่น (Otherness) คือการปฏิบัติทางอุดมการณ์ที่ชัดเจน กระบวนการนี้สอดคล้องกับแนวคิดเรื่อง

อำนาจ/ความรู้ (Power/Knowledge) และระบอบแห่งความจริง (Regime of Truth) ของ Michel Foucault (1980) ที่มองว่าความรู้ไม่ใช่สิ่งบริสุทธิ์ แต่ถูกสร้างขึ้นผ่านวาทกรรม (Discourse) ที่ควบคุมโดยสถาบันทางสังคม รัฐไทยผ่านกระทรวงศึกษาธิการได้สถาปนา ระบอบแห่งความจริงที่ว่า การเป็นคนไทยที่ดีต้องมีศีลธรรมทางพุทธศาสนา ความจริงชุดนี้ถูกผลิตซ้ำผ่านภาษาในแบบเรียน และกลไกการวัดผลที่เน้นคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามกรอบของรัฐ มากกว่าการคิดเชิงวิพากษ์ ส่งผลให้วาทกรรมดังกล่าวกลายเป็นสภาวะที่ดูเป็นธรรมชาติและยากที่จะตั้งคำถาม ซึ่งเทียบเคียงได้กับแนวคิด การสถาปนาอำนาจนำ (Hegemony) ของ Antonio Gramsci ที่อุดมการณ์ของชนชั้นปกครองถูกทำให้กลายเป็น “สามัญสำนึก” (Common Sense) ของคนในสังคม ไปตามที่ Michael Apple (1993) ชี้ว่า ตำราเรียนคือเครื่องมือที่ทรงพลังที่สุดในการผลิตซ้ำอำนาจวัฒนธรรมและชนชั้น เพราะมันดู “เป็นกลาง” และ “วิชาการ” ในสายตาของสาธารณะแต่ความจริงแล้ว ทุกบรรทัดในตำราเรียนคือ “พื้นที่ทางการเมือง” ซึ่งหากไม่ตั้งคำถาม ก็จะทำให้ นักเรียนซึมซับระเบียบวินัยของระบบที่ไม่เท่าเทียมไปโดยไม่รู้ตัว

2) ความตึงเครียดระหว่างการถ่ายทอดความเป็นพลเมือง และการไต่สวนเชิงไตร่ตรอง Ross (2017) ชี้ให้เห็นว่า “วิชาสังคมศึกษาเป็นวิชาที่อันตรายที่สุดในบรรดาวิชาทั้งหมดในโรงเรียน” แต่อย่างไรก็ตามในหนังสือเล่มนี้ ทำให้เข้าใจได้ว่า คำว่า “อันตราย” (Dangerous) ในที่นี้ ไม่ได้หมายถึงภัยทางกายภาพ แต่หมายถึง “พลังในการทำหายอำนาจ” และ “การปลุกให้ผู้เรียนคิด ตั้งคำถาม และไม่ยอมจำนนต่อระบบที่ไม่เป็นธรรม” ในเชิงแนวคิดวิพากษ์ ประโยคนี้สะท้อนว่า สังคมศึกษาคือพื้นที่ที่ผู้เรียนสามารถเรียนรู้เรื่อง อำนาจ ความยุติธรรม เสรีภาพ การต่อต้าน และการเปลี่ยนแปลงสังคม หากครูสังคมศึกษามีการทำการสอนอย่างวิพากษ์จริง ๆ จะเกิดการสั่นคลอนระเบียบของอำนาจเดิมในสังคม ได้จึง “อันตราย” สำหรับผู้ที่ต้องการรักษาสถานะเดิม (status quo) ฉะนั้นแล้ววิชาสังคมศึกษา หากแปลแบบขยายความเชิงอุดมการณ์ อาจแปลได้ว่า “วิชาสังคมศึกษา คือ เครื่องมืออันทรงพลังที่สุดในการเขย่าโครงสร้างอำนาจของสังคม” หรือ “หากครูสังคมศึกษาสอนอย่างถึงราก วิชาสังคมศึกษาคือสิ่งที่ทำให้ผู้มีอำนาจต้องกลัว” Evans (2007) อธิบายว่า ครูคือผู้กำหนดทิศทางการเมืองในห้องเรียน ครูสามารถเลือกจะสอนเพื่อเสริมสร้างพลเมืองเชิงรับ หรือพลเมืองเชิงวิพากษ์ แต่อย่างไรก็ตามเมื่อพูดถึง ความเป็นพลเมืองนั้น วงการการศึกษาทางสังคมศึกษามักแบ่งแยกแนวทางการสอนออกเป็นสองขั้วหลัก คือ การถ่ายทอดความเป็นพลเมือง (Citizenship Transmission) ที่เน้นการปลูกฝังคุณค่าและบรรทัดฐานของสังคมกับการไต่สวนเชิงไตร่ตรอง (Reflective Inquiry) ที่เน้นการพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และการตัดสินใจอย่างมีเหตุผล (Barr, Barth, & Shermis,

1977) ผลการวิจัยชี้ว่า ตัวบทแบบเรียนและโครงสร้างหลักสูตรของไทย มีลักษณะเด่นชัดของการเป็น การถ่ายทอดความเป็นพลเมือง ที่ต้องการสร้างพลเมืองที่เชื่อฟัง และเป็นคนดี ตามกรอบศีลธรรมที่รัฐกำหนด แต่ในทางกลับกัน การปฏิบัติงานของครูผู้สอนจำนวนมากกลับแสดงให้เห็นถึงความพยายามที่จะนำห้องเรียนไปสู่แนวทางการไต่สวนเชิงไตร่ตรอง การที่ครูตั้งคำถามให้นักเรียนวิเคราะห์ความทุกข์ในชีวิตจริงผ่านหลักอริยสัจ 4 หรือให้เปรียบเทียบมุมมองเรื่องความแตกต่างระหว่างศาสนากับวิทยาศาสตร์ คือการสร้างพื้นที่ให้ผู้เรียนได้ คิดเป็น ทำเป็น ซึ่งเป็นหัวใจของการศึกษาเชิงวิพากษ์ ความย้อนแย้งที่ครูต้องเผชิญระหว่างการสอนให้นักเรียนคิดวิเคราะห์ แต่สุดท้ายระบบการประเมินกลับบังคับให้นักเรียนต้องตอบตามแบบเรียนเพื่อสอบผ่าน ได้เผยให้เห็นความขัดแย้งเชิงโครงสร้างที่สำคัญในระบบการศึกษาไทย นอกจากนี้ Kellner (2022) เสนอว่า ผู้เรียนไม่ใช่ “ภาชนะ” ที่ครูจะแค่เทความรู้ลงไป แต่เป็นนักเรียนต้องเป็น “ผู้ร่วมนิยามโลก” ห้องเรียนคือพื้นที่แห่งการ สนทนา (dialogue) เพื่อร่วมกันตั้งคำถามกับความไม่ยุติธรรม และ Kellner ยังเน้นว่า “Digital Praxis” คือ การรู้เท่าทันสื่อหรือแบบเรียนในฐานะเครื่องมือทางอำนาจ ผู้เรียนต้องเรียนรู้การถอดรหัสภาพ ข่าว โฆษณา หรือข้อความในแบบเรียน และการแยกแยะข้อมูลเท็จจริง นอกจากนี้ครูต้องสร้างการการผลัดสื่อเพื่อโต้กลับของนักเรียนกับแบบเรียน (Counter-narratives)

3) ครูในฐานะปัญญาชนนักปฏิบัติ (Transformative Intellectuals) แม้จะอยู่ภายใต้ข้อจำกัดของหลักสูตรและแบบเรียนที่แข็งตัว การวิจัยได้ค้นพบว่าครูผู้สอนไม่ได้เป็นเพียงช่างสอน ที่ทำตามคู่มือ แต่มีบทบาทเป็นปัญญาชนนักปฏิบัติ Apple (1986) มองว่า ครู เป็นทั้งผู้ต่อต้านและผู้ส่งผ่านอุดมการณ์ของรัฐ ครูต้องทำงานภายใต้โครงสร้างระบบราชการและแรงกดดันจากนโยบายการศึกษาแบบตลาด แต่ในขณะเดียวกันก็มีศักยภาพในการตั้งคำถามและสร้างการเปลี่ยนแปลง สอดคล้องกับแนวคิดของ Ross (2017) ที่ชี้ให้ครูสังคมนักศึกษาเห็นว่า เขาไม่ได้ขอให้ครูสอนให้ดีขึ้น แต่ขอให้ครู ตั้งคำถามใหม่ "ทำไมครูสังคมนักศึกษายังสอนให้เด็กกลายเป็นพลเมืองที่ยอมจำนนต่อโครงสร้างเดิม ความรู้เดิม ทำไมครูสังคมนักศึกษายังไม่สอนให้นักเรียนถามลูก และเปลี่ยนแปลง" ตามแนวคิดของ Henry Giroux (1988) ที่สามารถวิเคราะห์ บริบททางสังคมและวัฒนธรรม และปรับเปลี่ยนการสอนเพื่อสร้างการเรียนรู้ที่มีความหมายและปลดปล่อยศักยภาพของผู้เรียน ครูทำหน้าที่เป็นนักแปลความหมาย ที่เชื่อมโยงหลักธรรมที่ดูเป็นนามธรรมเข้ากับสื่อร่วมสมัยที่นักเรียนสนใจ เช่น เกมหรือเพลง และเป็น ผู้จุดประกายความคิด ที่ตั้งคำถามท้าทายต่อวาทกรรมกระแสหลักในแบบเรียน การกระทำเหล่านี้คือการต่อรองเชิงอำนาจในระดับจุลภาค (Micro-level) ที่ครูพยายามสร้างหลักสูตรแฝง (Hidden Curriculum) ของตนเองที่ส่งเสริม

การคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณและความเข้าใจในความหลากหลาย ซึ่งท้าทายต่อหลักสูตรทางการ (Official Curriculum) ที่ถูกกำหนดจากเบื้องบน ซึ่ง Ross (2017) ยังกล่าวเพิ่มเติมอีกว่า ชีวิตในโรงเรียนของนักเรียนไม่ได้ต่างอะไรกับชีวิตจริง ครูสังคมศึกษาจึงต้องสอนให้เข้าใจทั้งระบบอำนาจและความสัมพันธ์ทางสังคม เพราะทุกวันของสังคมศึกษา คือ การปฏิบัติที่รื้อการปลดปล่อยจากชีวิตแบบเดิม ๆ เพราะหากสอนแบบเดิม จะนำไปสู่การผลิต “พลเมืองเชื่อง ๆ” ที่สอนแค่ให้นักเรียนรู้หน้าที่ (ตามแบบเรียนสังคมศึกษาเท่านั้น) แต่ไม่กล้าวิพากษ์อำนาจรัฐหรือโครงสร้างทางสังคมที่กดทับ กลายเป็นพลเมืองตามแบบของรัฐ คนของรัฐ ที่สยบยอมต่อความรู้ที่รัฐมอบให้ ไม่กล้าตั้งคำถาม และสังคมก็ไม่เปลี่ยนแปลง นอกจากนี้ Ross (2017) เสนอให้เห็นว่า ครูสังคมศึกษา คือ ผู้นำการปลดปล่อยทางการศึกษา ครูไม่ใช่เพียงผู้ถ่ายทอดความรู้ แต่เป็น ปัญญาชนสาธารณะ (public intellectuals) ที่มีหน้าที่ทำให้นักเรียน “อ่านโลก” และ “เขียนโลก” ใหม่

4) พหุวัฒนธรรมนิยมแบบผิวเผิน และความจำเป็นของการศึกษาข้ามวัฒนธรรม แม้หลักสูตรยุคหลังจะมีการกล่าวถึงความหลากหลายทางศาสนา แต่ผลการวิจัยชี้ว่าการนำเสนอดังกล่าวเป็นเพียงความเป็นกลางเทียม (False Neutrality) ที่ยังคงดำรงโครงสร้างพุทธเป็นศูนย์กลางไว้ดังเดิม การนำเสนอศาสนาอื่นเป็นเพียงข้อมูลพื้นฐานที่ผิวเผิน ขาดการวิเคราะห์เชิงลึก และมักอยู่ในสถานะ ผู้รับ การอุปถัมภ์ ปรากฏการณ์นี้สะท้อนสิ่งที่นักการศึกษาพหุวัฒนธรรมอย่าง James A. Banks (2008) เรียกว่า แนวทางการอุปถัมภ์ (Contributions Approach) ซึ่งเป็นการศึกษาวัฒนธรรมอื่นเพียงในระดับของการรู้จักวันสำคัญหรือวีรบุรุษ โดยไม่ได้แตะต้องโครงสร้างหลักของหลักสูตรที่ยังคงยึดวัฒนธรรมกระแสหลักเป็นศูนย์กลาง สอดคล้องกับ Young (1998) ที่เสนอว่า หลักสูตรว่าเป็น “พื้นที่ต่อรองทางอำนาจ” ที่ซึ่งความรู้ถูกกำหนดและจัดวางอย่างมีเจตนา การออกแบบหลักสูตรแห่งอนาคตควรคำนึงถึงความเท่าเทียม ความยืดหยุ่น และศักยภาพของผู้เรียนในการสร้างความรู้ของตนเอง ผ่านการมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลายและมีความหมาย และการจะสร้างการเรียนรู้ที่ยั่งยืนและทำให้ผู้เรียนเป็นพลเมืองโลกได้อย่างแท้จริง จำเป็นต้องก้าวไปสู่ระดับที่สูงกว่า คือ แนวทางการเปลี่ยนแปลงทางสังคม (Social Action Approach) ที่ผู้เรียนจะได้วิเคราะห์ปัญหาความไม่เท่าเทียมทางวัฒนธรรมและลงมือปฏิบัติเพื่อสร้างคามยุติธรรมทางสังคม ซึ่งรวมถึงการเปิดพื้นที่ให้เสียงที่ถูกทำให้เงียบ เช่น ประวัติศาสตร์ท้องถิ่น หรือเหตุการณ์ความรุนแรงทางการเมืองที่รัฐเป็นผู้กระทำ ได้รับการรับฟังในห้องเรียน ซึ่ง Kellner (2022) เสนอว่า ครูต้องสอนให้นักเรียนเรียนรู้ความหลากหลายที่ไม่ใช่แค่ “การยอมรับความหลากหลาย” แต่ต้องสอนให้นักเรียนกลายเป็นผู้ที่ลงมือกระทำการ “ทำลายโครงสร้างที่กดขี่ความหลากหลาย” ของสังคมให้ได้ ซึ่งเขาเสนอแนวทาง

ว่า การฝึกฝนการเป็นพลเมืองในห้องเรียนโดยการให้นักเรียนเรียนรู้จากการปฏิบัติ เช่น การลงมติ ตัดสินใจ การอภิปรายที่ฟังเสียงต่าง และนำไปสู่การจัดกิจกรรมแบบมีส่วนร่วมจริง Kellner ชี้ว่า “ประชาธิปไตยและความหลากหลายในห้องเรียน” ไม่ควรเป็นเพียงหลักสูตร แต่เป็นรูปแบบของความสัมพันธ์ที่ต้องสร้างให้เกิดขึ้นให้ได้ โดยครูต้องไม่แยกทฤษฎีออกจากการปฏิบัติ ไม่แยกผู้เรียนจากการเปลี่ยนแปลง และไม่แยกครูออกจากบทบาททางการเมือง ห้องเรียนสังคมศึกษาจึงกลายเป็น “พื้นที่การเปลี่ยนแปลงทางสังคม” ซึ่งเริ่มจากกระบวนการคิด-ทำ-คิดใหม่ ที่ฝังอยู่ในกิจกรรมการเรียนการสอน

5) สังเคราะห์แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาสู่การเรียนรู้ที่ยั่งยืน
จากผลการวิจัยและการอภิปรายผลข้างต้น สามารถสังเคราะห์แนวทางการถ่ายทอดความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานได้อย่างแท้จริง ดังนี้

5.1) การสอนที่เท่าทันวาทกรรม (Discourse-Aware Pedagogy) ครูต้องเริ่มต้นด้วยการชวนผู้เรียนอ่านระหว่างบรรทัด และเปิดโปง (Unmasking) โครงสร้างอำนาจที่ซ่อนอยู่ในแบบเรียน โดยใช้คำถามนำ เช่น ทำไมศาสนาพุทธจึงถูกนำเสนอในลักษณะนี้ หรือการเล่าเรื่องแบบนี้ส่งผลต่อเพื่อนที่นับถือศาสนาอื่นอย่างไร เพื่อสร้างความตระหนักรู้ว่าความรู้ไม่ใช่สิ่งที่เป็นกลาง แต่เป็นผลผลิตของการเมืองวัฒนธรรม

5.2) การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐานและเชื่อมโยงชีวิตจริง (Problem-Based & Life-Connected Learning) แทนที่จะเริ่มต้นจากหลักธรรมในตำรา ควรเริ่มต้นจาก “ความทุกข์” หรือ “ปัญหาศีลธรรม” ที่ผู้เรียนเผชิญในชีวิตจริง หรือจากประเด็นร่วมสมัยในสังคม แล้วจึงนำหลักธรรมจากศาสนาต่าง ๆ มาเป็นเครื่องมือในการวิเคราะห์และแสวงหาทางออก แนวทางนี้จะทำให้ศาสนามีชีวิตชีวาและความหมายต่อผู้เรียน และสอดคล้องกับการศึกษาของ Vickery และ Rodríguez (2022) กล่าวว่า ครูควรมีการประยุกต์การใช้แนวคิดทฤษฎีการศึกษาเชิงวิพากษ์ (CRT: Critical Race Theory) กับนักเรียนและครูสังคมศึกษาในอนาคต ควรมีการประยุกต์ใช้แนวทางการใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วมกับเยาวชน (Youth Participatory Action Research) ที่นำไปสู่การแก้ไขปัญหา รวมทั้งสร้างการขับเคลื่อนการศึกษาชุมชน และการศึกษาศึกษาเชิงชาติพันธุ์ (Ethnic Studies) ที่เน้นความหลากหลายเพื่อการปลดปล่อยผู้เรียน

5.3) การสร้างบทสนทนาข้ามศาสนาและวัฒนธรรมอย่างแท้จริง (Authentic Inter-religious Dialogue) ต้องก้าวข้ามการให้ข้อมูลผิวเผินของแต่ละศาสนา ไปสู่การเปรียบเทียบเชิงคุณค่าสากล เช่น การให้อภัย หรือ ความเมตตา ในศาสนาพุทธ คริสต์ และอิสลาม

มีความเหมือนหรือต่างกันอย่างไร และเราจะนำคุณค่าร่วมเหล่านี้มาใช้แก้ปัญหาคัดแย้งได้อย่างไร

5.4) การประเมินผลที่เน้นการไตร่ตรองและการเปลี่ยนแปลงเชิงพฤติกรรม (Reflective and Transformative Assessment) การประเมินผลไม่ควรจำกัดอยู่แค่การทดสอบความจำ แต่ควรใช้วิธีการที่หลากหลาย เช่น การเขียนบันทึกสะท้อนคิด (Reflective Journal) การทำโครงงานศีลธรรมในชุมชน หรือการสังเกตพฤติกรรมการอยู่ร่วมกันในห้องเรียน เพื่อวัดผลการเรียนรู้ในระดับที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น

5.5 ข้อเสนอแนะ

5.5.1 ข้อเสนอแนะสำหรับวิธีนำผลงานวิจัยไปใช้ประโยชน์

5.5.1.1 ด้านการพัฒนาหลักสูตรและการใช้แบบเรียน

5.5.1.1.1 จากข้อค้นพบเกี่ยวกับกระบวนการสร้างและถ่ายทอดอุดมการณ์ของรัฐผ่านแบบเรียนสังคมศึกษา ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงบทบาทของแบบเรียนในฐานะเครื่องมือสำคัญในการผลิตซ้ำอุดมการณ์ทางการเมืองและค่านิยมของรัฐ ผู้วิจัยเสนอให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องนำข้อมูลจากการวิจัยครั้งนี้ไปใช้เป็นฐานข้อมูลในการทบทวนและพัฒนาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยเฉพาะในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม โดยให้ความสำคัญกับความสมดุลระหว่างการปลูกฝังอัตลักษณ์ความเป็นพลเมืองกับการส่งเสริมการคิดเชิงวิพากษ์ (Critical Thinking) กล่าวคือ เนื้อหาในหลักสูตรและแบบเรียนควรเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนสามารถตั้งคำถาม วิเคราะห์ และตรวจสอบข้อมูลทางสังคม ศาสนา และการเมืองได้อย่างอิสระ ไม่เน้นเฉพาะการปลูกฝังความจงรักภักดีหรือการรับรู้อุดมการณ์ของรัฐฝ่ายเดียวเท่านั้น รวมทั้งปรับปรุงเนื้อหาศาสนาและประวัติศาสตร์ให้มีความหลากหลาย สะท้อนความเป็นพหุวัฒนธรรมและลดการสร้าง "ความเป็นอื่น" ของกลุ่มศาสนาหรือวัฒนธรรมที่แตกต่างจากกระแสหลัก เพื่อลดอคติและส่งเสริมการอยู่ร่วมกันอย่างสันติในสังคมไทยที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมและศาสนา

5.5.1.1.2 ควรนำไปใช้เป็นแนวทางในการออกแบบแบบเรียนทางเลือกที่เน้นการนำเสนอเนื้อหาทางศาสนาและวัฒนธรรมอย่างหลากหลาย ครอบคลุมมุมมองจากกลุ่มต่าง ๆ เพื่อลดการผูกขาดทางความคิดโดยวาทกรรมกระแสหลัก (พระพุทธศาสนา นิายกเถรวาท) และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีทักษะคิดวิเคราะห์และเข้าใจความแตกต่างทางศาสนาและวัฒนธรรมอย่างมีวิจารณญาณ

5.5.1.2 ด้านการส่งเสริมและพัฒนาครูผู้สอน

5.5.1.2.1 ใช้เป็นเอกสารประกอบการอบรมและพัฒนาครูผู้สอนสังคมศึกษา เพื่อสร้างความตระหนักรู้ (Awareness) ถึงบทบาทของตนเองในฐานะผู้ตีความและถ่ายทอดอุดมการณ์ที่แฝงอยู่ในแบบเรียน ซึ่งบางครั้งอาจเป็นการกระทำโดยไม่รู้ตัว

5.5.1.2.2 ส่งเสริมให้ครูพัฒนาทักษะการสอนเชิงวิพากษ์ (Critical Pedagogy) และการจัดการเรียนรู้ที่เปิดกว้าง เพื่อให้นักเรียนสามารถตั้งคำถามและวิเคราะห์เนื้อหาในแบบเรียนได้อย่างมีเหตุผล

5.5.1.3 ด้านความเข้าใจบทบาทของศาสนาในการสร้างอัตลักษณ์ทางสังคม

5.5.1.3.1 ใช้ผลการวิจัยเพื่อสร้างความเข้าใจในวงกว้างว่า การใช้ศาสนาเป็นเครื่องมือในการสร้างอัตลักษณ์ของชาติผ่านระบบการศึกษา อาจนำไปสู่การกีดกันทางวัฒนธรรมและความไม่เท่าเทียมในการรับรู้ของผู้เรียนที่นับถือศาสนาต่างกัน

5.5.1.3.2 เป็นข้อมูลสำหรับหน่วยงานด้านสิทธิมนุษยชนและองค์กรภาคประชาสังคม ในการขับเคลื่อนประเด็นเสรีภาพทางศาสนาและความเท่าเทียมในระบบการศึกษา โดยเฉพาะการเสนอแนวทางแก้ไขเนื้อหาหรือแบบเรียนที่ผลิตซ้ำอคติหรือจำกัดมุมมองทางศาสนา ตลอดจนผลักดันนโยบายที่เปิดกว้างต่อความหลากหลายทางศาสนาและวัฒนธรรมในโรงเรียน เพื่อสร้างสภาพแวดล้อมทางการศึกษาที่เคารพสิทธิ เสรีภาพ และศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ของผู้เรียนทุกกลุ่มอย่างเท่าเทียม

5.5.1.4 ด้านการสร้างองค์ความรู้และข้อวิจารณ์ในวงวิชาการ

5.5.1.4.1 ใช้เป็นต้นแบบในการศึกษาวิจัยเชิงวิพากษ์เกี่ยวกับแบบเรียนในรายวิชาอื่นๆ เพื่อเปิดโปงกลไกทางอุดมการณ์ที่ซ่อนอยู่ในระบบการศึกษา

5.5.1.4.2 เป็นฐานข้อมูลสำหรับนักวิชาการด้านการศึกษา สังคมศาสตร์ และรัฐศาสตร์ ในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างอำนาจรัฐ การศึกษา และการประกอบสร้างความ เป็นพลเมืองในสังคมไทย

5.5.2 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

5.5.2.1 สำหรับสำนักพิมพ์

5.5.2.1.1 พัฒนาแบบเรียนทางเลือก ควรริเริ่มและพัฒนาแบบเรียนต้นแบบทางเลือกที่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์, ความหลากหลาย และศีลธรรมในระบอบประชาธิปไตย เพื่อสร้างความหลากหลายในตลาดหนังสือเรียนและเป็นทางเลือกให้กับสถานศึกษา

5.5.2.1.2 ทำงานร่วมกับนักวิชาการหลายสาขา ในกระบวนการพัฒนาเนื้อหา ควรมีการทำงานร่วมกับนักวิชาการจากหลากหลายสาขา เช่น นักประวัติศาสตร์กระแสรอง นัก

มานุษยวิทยา และนักศาสนศึกษาเปรียบเทียบ เพื่อให้เนื้อหาที่มีความลุ่มลึกและสะท้อนมุมมองที่หลากหลายมากกว่ามุมมองของรัฐ

5.5.2.2 สำหรับกระทรวงศึกษาธิการ

5.5.2.2.1 ทบทวนหลักสูตรแกนกลาง ควรมีการทบทวนและปรับปรุงหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยเฉพาะกลุ่มสาระสังคมศึกษาฯ ให้ลดการเน้นย้ำอุดมการณ์แบบอำนาจนิยมและส่งเสริมความเป็นพลเมืองในสังคมประชาธิปไตยที่เคารพความหลากหลายทางวัฒนธรรมและศาสนาอย่างแท้จริง

5.5.2.2.2 ปฏิรูปกระบวนการรับรองแบบเรียน ควรปรับปรุงกระบวนการพิจารณาและอนุมัติแบบเรียนให้มีความชัดเจนและตรวจสอบได้ในทุกขั้นตอน โดยมีคณะกรรมการในการจัดซื้อ จัดจ้าง หรือคณะกรรมการในการเลือกใช้แบบเรียนที่มาจากหลากหลายภาคส่วน ทั้งนักวิชาการภาคประชาสังคม ครู ตัวแทนนักเรียน และตัวแทนจากกลุ่มศาสนาต่าง ๆ เพื่อลดการผูกขาดทางความคิดและเปิดกว้างต่อเนื้อหาที่ท้าทายกรอบเดิม

5.5.2.2.3 สนับสนุนการวิจัยเชิงปฏิบัติการในชั้นเรียน ควรกำหนดนโยบายสนับสนุนให้มีการทำวิจัยเพื่อศึกษาทัศนคติและประสบการณ์ของผู้เรียนโดยตรง เพื่อนำข้อมูลมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตรและแบบเรียนที่ตอบสนองต่อผู้เรียนอย่างแท้จริง โดยอาจใช้วิธีวิทยาในการวิจัยเชิงวาทกรรมเชิงวิพากษ์ในการวิเคราะห์เนื้อหาแบบเรียน

5.5.2.2.4 ส่งเสริมการศึกษาเปรียบเทียบ สนับสนุนให้มีการศึกษาและเปรียบเทียบแบบเรียนของไทยกับนานาชาติ โดยเฉพาะประเทศที่มีสังคมพหุวัฒนธรรม เพื่อนำแนวปฏิบัติที่ดีมาปรับใช้

5.5.2.3 สำหรับสถาบันผลิตและพัฒนาครู

5.5.2.3.1 ปรับปรุงหลักสูตรผลิตครู ควรปรับปรุงหลักสูตรครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ โดยบรรจุรายวิชาที่เน้นการวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ (Critical Thinking), การศึกษาพหุวัฒนธรรม (Multicultural Education) และการสอนเพื่อสร้างความเป็นพลเมืองในระบอบประชาธิปไตย (Democratic Citizenship Education) เป็นวิชาบังคับ

5.5.2.3.2 สร้างครูในฐานะปัญญาชน ต้องเปลี่ยนกระบวนทัศน์จากการผลิตครูที่เป็นเพียงผู้สอนตามตำราไปสู่การสร้างครูในฐานะปัญญาชนนักปฏิบัติ (Transformative Intellectuals) ที่สามารถวิเคราะห์และท้าทายอุดมการณ์ที่แฝงมากับหลักสูตรได้

5.5.3 ข้อเสนอแนะด้านการปฏิบัติ

5.5.3.1 สำหรับผู้เขียนแบบเรียน

5.5.3.1.1 ออกแบบเนื้อหาที่กระตุ้นการคิด ควรออกแบบเนื้อหาและคำถามท้าทายที่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ การเปรียบเทียบ และการตั้งคำถาม มากกว่าการท่องจำข้อมูล หรือการตอบคำถามแบบปลายปิด เพื่อนำความรู้ไปใช้ในการวิเคราะห์และวิพากษ์สังคมต่อไป

5.5.3.1.2 นำเสนอความหลากหลายอย่างเท่าเทียม ควรนำเสนอเรื่องราวประวัติศาสตร์ และคุณค่าจากศาสนาและวัฒนธรรมที่หลากหลายให้เกิดเกียรติและเท่าเทียม โดยหลีกเลี่ยงการสร้างภาพ “เรา-พวกเขา” หรือการนำเสนอศาสนาอื่นในฐานะความเป็นอื่น

5.5.3.1.3 ใช้แหล่งข้อมูลที่หลากหลาย ในการออกแบบและพัฒนาเนื้อหาทางศาสนาในแบบเรียนหรือเอกสารประกอบหลักสูตร ควรอ้างอิงข้อมูลจากแหล่งปฐมภูมิ (Primary Sources) และแหล่งทุติยภูมิ (Secondary Sources) ที่หลากหลาย ครอบคลุมทั้งมุมมองทางศาสนา วัฒนธรรม ประวัติศาสตร์ และสังคมจากกลุ่มต่าง ๆ รวมถึงการนำผลงานวิจัยกระแสรองหรือผลงานวิชาการที่วิพากษ์โครงสร้างอำนาจและอุดมการณ์หลักมาใช้ประกอบ เพื่อให้เนื้อหามีความสมดุล ครอบคลุมรอบด้าน สะท้อนความหลากหลายทางศาสนาและวัฒนธรรม ลดการนำเสนอเพียงชุดความรู้ที่ผูกขาดโดยวาทกรรมรัฐหรือกลุ่มอำนาจกระแสหลัก

5.5.3.2 สำหรับครู

5.5.3.2.1 สอนให้นักเรียนอ่าน แบบเรียนอย่างมีวิจารณญาณ ครูควรใช้เทคนิคการสอนที่ชวนให้นักเรียนวิเคราะห์ตัวบท (Textual Analysis) เพื่อให้เห็นว่าภาษาและภาพที่ใช้ในแบบเรียนมีผลต่อการสร้างความหมายและความเชื่ออย่างไร

5.5.3.2.2 ใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้เสริม ไม่ยึดติดกับแบบเรียนเพียงอย่างเดียว แต่นำสื่อร่วมสมัย เช่น ภาพยนตร์ สารคดี ข่าว หรือวรรณกรรม มาใช้ประกอบการสอนเพื่อเปิดมุมมองที่แตกต่างและท้าทายวาทกรรมกระแสหลัก

5.5.3.2.3 สร้างบทสนทนาที่เคารพความแตกต่าง จัดกิจกรรมที่ส่งเสริมให้นักเรียนต่างศาสนาและวัฒนธรรมได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์และความเชื่อของกันและกันในพื้นที่ปลอดภัย

5.5.3.2.4 เชื่อมโยงศาสนาเข้ากับชีวิตจริงและประเด็นร่วมสมัย นำหลักธรรมคำสอนมาอภิปรายในบริบทของปัญหาสังคมร่วมสมัย เช่น ความยุติธรรมทางสังคม, สิ่งแวดล้อม, หรือสิทธิมนุษยชน เพื่อให้ศาสนามีความหมายและจับต้องได้สำหรับผู้เรียน

5.5.3.3 สำหรับสถาบันผลิตและพัฒนาครู

5.5.3.3.1 จัดอบรมเชิงปฏิบัติการ ควรจัดอบรมเกี่ยวกับการวิเคราะห์วาทกรรมในแบบเรียน และการออกแบบการสอนแบบพหุวัฒนธรรมให้แก่ครูประจำการและนักศึกษาครูอย่างสม่ำเสมอ

5.5.3.3.2 พัฒนาชุดเครื่องมือและสื่อการสอน สร้างและเผยแพร่คู่มือครู หรือชุดเครื่องมือ ที่มีตัวอย่างแผนการสอนและสื่อการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการคิดเชิงวิพากษ์และความเข้าใจในความหลากหลายทางศาสนา

5.5.4 ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

จากข้อค้นพบที่ได้จากการศึกษาครั้งนี้ ซึ่งชี้ให้เห็นถึงบทบาทของแบบเรียนสังคมศึกษาในฐานะเครื่องมือของรัฐในการกล่อมเกลாதงอุดมการณ์ โดยเฉพาะในประเด็นการจัดวางความรู้ทางศาสนาให้รองรับกับกรอบอัตลักษณ์ “ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์” อย่างเป็นระบบ ผู้วิจัยใคร่ขอเสนอแนะแนวทางสำหรับการศึกษาวิจัยครั้งต่อไป ดังนี้

5.5.4.1 การศึกษาความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนผ่านมุมมองของผู้เรียน งานวิจัยฉบับนี้มุ่งเน้นการวิเคราะห์ตัวบทแบบเรียนและการตีความจากมุมมองของครูผู้สอนเป็นหลัก จึงยังขาดเสียงของผู้เรียน ในฐานะผู้รับสารและผู้แปลความหมายความรู้ในชั้นเรียน การศึกษาวิจัยในอนาคตควรเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนสะท้อนประสบการณ์ ทศนคติ และการรับรู้ต่อเนื้อหาศาสนาในแบบเรียน ซึ่งจะช่วยให้เข้าใจพลวัตของการกล่อมเกลாதงศาสนาในระดับปฏิบัติการที่ลึกยิ่งขึ้น อาทิ ผ่านการวิเคราะห์แนวบันทึกละสะท้อนคิด (reflective journals) หรือการสัมภาษณ์เชิงชาติพันธุ์วรรณา (ethnographic interviews)

5.5.4.2 การเปรียบเทียบระหว่างหลักสูตรหรือประเทศต่าง ๆ แม้งานวิจัยนี้จะครอบคลุมหลักสูตรการศึกษาของไทยในช่วงเวลากว่า 60 ปี แต่ยังไม่มีการเปรียบเทียบข้ามหลักสูตรระหว่างประเทศหรือระบบการศึกษาอื่นที่มีบริบททางศาสนาและอุดมการณ์ต่างกัน เช่น มาเลเซีย อินโดนีเซีย หรือสิงคโปร์ การศึกษาเชิงเปรียบเทียบ (comparative education research) จะช่วยเปิดมุมมองใหม่ ๆ ต่อบทบาทของศาสนาในการศึกษา และชี้ให้เห็นว่าการจัดวางความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนอาจมีความยืดหยุ่นหรือหลากหลายกว่าที่ปรากฏในกรณีของประเทศไทย

5.5.4.3 การพัฒนาต้นแบบแบบเรียนสังคมศึกษาทางเลือก จากข้อเสนอแนะเชิงนโยบายในงานวิจัยฉบับนี้ ที่เสนอให้มีการพัฒนาแบบเรียนทางเลือกที่ส่งเสริมความหลากหลายทางศาสนาและการคิดวิเคราะห์ การวิจัยในอนาคตอาจทดลองสร้างและใช้แบบเรียนต้นแบบ (prototype textbook) ที่ออกแบบตามแนวคิดเรียนรู้ศาสนาเพื่อเข้าใจโลก มากกว่าการสั่งสอนให้เป็นพลเมืองดีตามแบบเพียงอย่างเดียว พร้อมทั้งทดลองใช้ในห้องเรียนจริง เพื่อตรวจสอบผลกระทบต่องานทศนคติและพฤติกรรมผู้เรียน

บรรณานุกรม

- Allen, M. D., & Wallace, S. L. (2010). Teaching Introduction to American Government/Politics: What We Learn from the Visual Images in Textbooks. *Journal of Political*, 6, 1-18.
- Althusser, L. (1971). *Ideology and Ideological State Apparatuses*. Verso.
- Anderson, B. (2006). *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism (revised version)*. Verso.
- Apple, M. W. (1986). *Teachers and texts: A political economy of class and gender relations in education*. Routledge & Kegan Paul.
- Apple, M. W. (1992). *Education and Power*. Routledge.
- Apple, M. W. (1993). *Official knowledge: Democratic education in a conservative age*. Routledge.
- Apple, M. W. (2004). *Ideology and Curriculum* (3rd ed). Routledge.
- Apple, M. W. (2018). *Ideology and curriculum* (4th ed.). Routledge.
- Apple, M. W., & Beane, J. A. (2007). *Democratic Schools: Lessons in Powerful Education*. Heinemann.
- Apple, M. W., & Christian-Smith, L. K. (1991). *The Politics of the textbook*. Routledge.
- Aronowitz, S., & Giroux, H. A. (1991). *Postmodern Education: Politics, Culture, and Social Criticism*. Minnesota Press.
- Baker, C., & Phongpaichit, P. (2014). *A history of Thailand* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Bernstein, B. (1971). *Class, codes and control* (1st ed.). Routledge & Kegan Paul.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1990). *Reproduction in education, society and culture* (R. Nice, Trans.; 2nd ed.). Sage Publications.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.

- Carleton, S. F. P. (2008). *colonizing minds: public education, the textbook Indian, and the struggle for settler hegemony in British Columbia, 1920- 1970* [Master's thesis, Simon Fraser University, Canada].
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing Your Coursebook*. Heineman.
- Evans, R. W. (2007). *This happened in America: Harold Rugg and the censure of social studies*. Information Age Publishing.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Polity.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. Longman.
- Fairclough, N. (2013). Critical Discourse Analysis and Critical Policy Studies. *Critical Policy Studies*, (7), 177-197.
- Foucault, M. (1972). *The archaeology of knowledge & the discourse on language* (A. M. Sheridan Smith,). Pantheon Books.
- Foucault, M. (1977). *Discipline and Punish: The Birth of a Prison*. Allen Lane.
- Foucault, M. (1979). *Power/knowledge: Selected interviews and other writings, 1972–1977* (C. Gordon, Trans.). Pantheon Books.
- Foucault, M. (1980). *Power/knowledge: Selected interviews and other writings, 1972–1977* (C. Gordon, Trans.). Pantheon Books.
- Foucault, M. (1981). *The Order of Discourse*. Routledge.
- Foucault, M. (1990). *The History of Sexuality Volume 1*. Vintage Books.
- Foucault, M. (1991). Governmentality (G. Burchell, C. Gordon, & P. Miller, Trans.). In *The Foucault effect: Studies in governmentality* (pp. 87–104). University of Chicago Press.
- Foucault, M. (2007). Security, territory, population: Lectures at the Collège de France, 1977-1978 (G. Burchell, Trans.). In M. Senellart (Ed.). Palgrave Macmillan.
- Fred, W. R. (1966). *Thailand: the modernization of a bureaucratic polity*. Honolulu: East-West Center Press.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed* (M. B. Ramos, Trans.; 30th anniversary ed.). Continuum.

- Freire, P. (2018). *Pedagogy of the oppressed* (50th anniversary ed.). Bloomsbury.
- Fusaro, L., & Xidias, J. (2017). *An analysis of Antonio Gramsci's Prison Notebooks*. Macat Library.
- Gandhi., & Desai, M. H. (1983). *Autobiography: the story of my experiments with truth* (Dover ed). Dover.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. Polity Press.
- Giroux, H. A. (1991a). Democracy and the discourse of cultural difference: Towards a politics of border pedagogy. *British Journal of Sociology of Education*, 12(4), 501–519.
- Giroux, H. A. (1991b). *Postmodernism as Border Pedagogy: Redefining the Boundaries of Race and Ethnicity. Postmodernism, Feminism, and Cultural Politics*. State University of New York Press.
- Giroux, H. A. (2001). *Theory and Resistance in Education: Towards a Pedagogy for the Opposition*. Bergin & Garvey.
- Gramsci, A. (1971). Selections from the prison notebooks. In Q. Hoare & G. N. Smith (Eds.). International Publishers.
- Gray, P. (2013). *Free to Learn: Why Unleashing the Instinct to Play Will Make Our Children Happier, More Self-Reliant, and Better Students for Life*. Basic Book.
- Hardin, M., Dodd, J. E., & Lauffer, K. (2006). Passing It On: The Reinforcement of Male Hegemony in Sports Journalism Textbooks. *Mass Communication and Society*, 9(4), 429-446.
- Hegel, G. W. F. (2007). *Lectures on the philosophy of history* (R. Alvarado, Trans.). WordBridge Publishing.
- Hickman, H., & Porfilio, B. J. (2012). Introduction. In H. Hickman & B. J. Porfilio (Eds.), *The New Politics of the Textbook: Critical Analysis in the Core Content Areas* (pp. xix-3). Sense Publishers.
- Hobsbawm, E., & Ranger, T. (1983). *The invention of tradition*. Cambridge University Press.
- Jackson, R. (1997). *Religious Education: An Interpretive Approach*. Hodder & Stoughton.

- Kellner, D. (2022). *Critical theory and pedagogy: Towards the reconstruction of education (Counterpoints: Studies in Criticality, Vol. 534)*. Peter Lang.
- Keyes, C. F. (2002). *Preserving the person: Modernity and religious change in Thailand*. University of Hawaii 'Press.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Lugg, C. (2012). Foreward. In H. Hickman & B. Porfilio (Eds.), *The New Politics of the Textbook: Problematizing the Portrayal of Marginalized Groups in Textbooks* (Vol. 1, pp. vii-x). Sense Publishers.
- Marsh, C., & Willis, P. (2003). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues* (3rd ed). Merrill/PrenticeHall.
- Morris, M. (2001a). *Curriculum and the Holocaust: Competing sites of memory and representation*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Morris, M. (2001b). Teaching the Holocaust through curriculum as a haunted house: Historical consciousness, traumatic memory, and the construction of citizenship. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 22(1), 1–20.
- Morse, J. M. (2000). Determining sample size. *Qualitative Health Research*, 10(1), 3–5.
- Moser, A., & Korstjens, I. (2018). Series: Practical guidance to qualitative research. Part 3: Sampling, data collection and analysis. *European Journal of General Practice*, 24, 1.
- Pillow, W. (2003). Confession, catharsis, or cure? Rethinking the uses of reflexivity as methodological power in qualitative research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 16(2), 175–196.
- Pinar, W. F. (2003). *International Handbook of Curriculum Research*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Pinar, W. F. (2012). *What is curriculum theory?* (2nd ed.). Routledge.
- Popkewitz, T. S., Diaz, J., & Kirchgassler, C. (2017). *A political sociology of educational knowledge: Studies of exclusions and difference*. Routledge.
- Puangthong, R. (2007). *In Buddha's company: Thai soldiers in the Vietnam War*. Silkworm Books.

- Reynolds, W. M. (2003). *Curriculum: A river runs through it*. Peter Lang.
- Ross, E. W. (2017). *Rethinking social studies: Critical pedagogy in pursuit of dangerous citizenship*. Peter Lang.
- Schmitt, C. (1996). *The concept of the political* (G. Schwab, Ed.). University of Chicago Press.
- Silverman, D. (2016). *Qualitative research* (4th ed.). Sage.
- Sleeter, C. E., & Grant, C. A. (1991). Race, Class, Gender, and Disability in Current Textbooks. In M. W. Apple & L. K. Christian-Smith (Eds.), *The Politics of the textbook* (pp. 78-110). Routledge.
- Smith, A. (2017). *Religious Education and State Ideology: A Comparative Study*. Palgrave Macmillan.
- Tan, M., & Vickers, E. (2024). Thailand: Sufficiency education and the performance of peace, sustainable development and global citizenship. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 54, 5.
- Thoma, M. (2017). Critical analysis of textbooks: knowledge-generating logics and the emerging image of 'global economic contexts. *Critical Studies in Education*, 58(1), 19-35.
- Thongchai, W. (1994). *Siam mapped: A history of the geo-body of a nation*. University of Hawai'i Press.
- Tierney, W. G. (2002). *Cultural politics and the curriculum: Toward a postmodern approach*. Greenwood Press.
- Timothy, W. L. (1990). *Screens of Power: Ideology, Domination, and Resistance in Informational Society*. University of Illinois Press.
- Tomlinson, B. (2012). Materials Development for Language Learning and Teaching. *Language Teaching*, 45, 143-179.
- Tracy, S. J. (2010). Qualitative quality: Eight "big-tent" criteria for excellent qualitative research. *Qualitative Inquiry*, 16(10), 837–851.

- Vickery, A. E., & Rodríguez, N. N. (2022). *Critical race theory and social studies futures: From the nightmare of racial realism to dreaming out loud*. Teachers College Press.
- Weber, M. (1968). *Economy and society: An outline of interpretive sociology* (E. Fischhoff et al., Trans.). In G. R. C. Wittich (Ed.). Bedminster Press.
- Yavaprabhas, K. (2022). Creating “Good” Thai Citizens: Religions in Thai Textbooks. *Journal of Mekong Societies*, 18(2), 105–124.
- Young, M. F. D. (1998). *The curriculum of the future: From the 'new sociology of education' to a critical theory of learning*. Falmer Press.
- กรมวิชาการ. (2528). หนังสือเรียนวิชาสังคมศึกษา ประเทศไทยของเรา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เล่ม 1 ตามหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (พิมพ์ครั้งที่ 5). โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ. (2535). หนังสือเรียนสังคมศึกษา ส 204 ประเทศไทยของเรา 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 (พิมพ์ครั้งที่ 2). องค์การค้ำของคุรุสภา.
- กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ. (2536). หนังสือเรียนสังคมศึกษา ส 102 ประเทศไทยของเรา 2 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (พิมพ์ครั้งที่ 2). องค์การค้ำของคุรุสภา.
- กรมวิชาการ, กระทรวงศึกษาธิการ. (2541). หนังสือเรียนสังคมศึกษา ส 0113 พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (พิมพ์ครั้งที่ 2). องค์การค้ำของคุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2503ก). หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2503. โรงพิมพ์คุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2503ข). หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2503. โรงพิมพ์คุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2518). หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2518. โรงพิมพ์คุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2520ก). หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น หมวดวิชาสังคมศึกษา พุทธศักราช 2520. โรงพิมพ์คุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2520ข). หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย หมวดวิชาสังคมศึกษา พุทธศักราช 2520. โรงพิมพ์คุรุสภา.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2521). *หลักสูตรการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521*.
โรงพิมพ์คุรุสภา.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2524). *หลักสูตรการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524*. โรงพิมพ์คุรุสภา.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2525). *หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524*. โรงพิมพ์
คุรุสภาลาดพร้าว.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2533ก). *หลักสูตรการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533)*. โรงพิมพ์คุรุสภา.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2533ข). *หลักสูตรการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2533)*. โรงพิมพ์คุรุสภา.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2533ค). *หลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533)*. โรงพิมพ์คุรุสภา ลาดพร้าว.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2533ง). *หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533)*. กรมวิชาการ.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2533จ). *หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ. 2524 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533)*. โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2533ฉ). *หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533)*. กรมวิชาการ.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2544). *หลักสูตรการศึกษาระดับมัธยมศึกษา พุทธศักราช 2544*. สำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาระดับมัธยมศึกษา.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2545). *หลักสูตรการศึกษาระดับมัธยมศึกษา พุทธศักราช 2544*. โรงพิมพ์คุรุสภา
ลาดพร้าว.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. สำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาระดับมัธยมศึกษา.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2553). *ประวัติศาสตร์ไทย เล่ม 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6*. โรงพิมพ์ สกสค.
ลาดพร้าว.

กระทรวงศึกษาธิการ. (2560). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับ
ปรับปรุง พุทธศักราช 2560)*. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาระดับมัธยมศึกษา.

- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2504). หนังสืออุเทศวิชาประวัติศาสตร์ สายธารแห่งประวัติศาสตร์ ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย. โรงพิมพ์มิ่งคลการพิมพ์.
- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2507). แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาหน้าที่พลเมือง ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย (พิมพ์ครั้งที่ 3). โรงพิมพ์คุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2509). แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาหน้าที่พลเมือง ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย (พิมพ์ครั้งที่ 6). องค์การค้ำของคุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2514). แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาศีลธรรม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (ม.ศ.1) (พิมพ์ครั้งที่ 10). องค์การค้ำของคุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2516). แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาหน้าที่พลเมือง ประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น (พิมพ์ครั้งที่ 13). องค์การค้ำของคุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2517). แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาศีลธรรม ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย (พิมพ์ครั้งที่ 15). องค์การค้ำของคุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2518). แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาศีลธรรม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (ม.ศ.3) (พิมพ์ครั้งที่ 12). องค์การค้ำของคุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2520). แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาประวัติศาสตร์ไทย ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย (พิมพ์ครั้งที่ 14). องค์การค้ำของคุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2521ก). หนังสือประกอบการเรียนหมวดวิชาสังคมศึกษา ภูมิศาสตร์ประเทศไทย สำหรับรายวิชา ส 412 ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย. องค์การค้ำของคุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2521ข). หนังสืออ่านเพิ่มเติม หมวดวิชาสังคมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ชุด วิชาหน้าที่พลเมือง-ศีลธรรม เล่ม 5 ตามหลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น หมวดวิชาสังคมศึกษา พุทธศักราช 2520. องค์การค้ำของคุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2522). หนังสือประกอบการเรียนหมวดวิชาสังคมศึกษา หน้าที่พลเมือง สำหรับรายวิชา ส 431 ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย (พิมพ์ครั้งที่ 2). องค์การค้ำของคุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2532ก). หนังสือเรียนวิชาสังคมศึกษา ส 101 ส 102 ประเทศของเรา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1. องค์การค้ำของคุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2532ข). หนังสือเรียนวิชาสังคมศึกษา ส 203 ส 204 เพื่อนบ้านของเรา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 (ม. 2) (พิมพ์ครั้งที่ 10). องค์การค้ำของคุรุสภา.

- กระทรวงศึกษาธิการ, กรมวิชาการ. (2535). หนังสือเรียนสังคมศึกษา ส 101 ประเทศของเรา 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (พิมพ์ครั้งที่ 3). องค์การค้ำของคุรุสภา.
- กระทรวงศึกษาธิการ, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2552). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- กระทรวงศึกษาธิการ, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553ก). หนังสือเรียน รายวิชาพื้นฐาน พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. องค์การค้ำของ สกสค.
- กระทรวงศึกษาธิการ, สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553ข). หนังสือเรียน รายวิชาพื้นฐาน ภูมิศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. องค์การค้ำของ สกสค.
- กรมพล ทอรรถธรรมชาติ, ดำรงค์ ฐานดี และดำรง ธรรมารักษ์. (ม.ป.ป.). หนังสือเรียนสาระการเรียนรู้พื้นฐาน กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม ม.4-ม.6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. อักษรเจริญทัศน์.
- กรมพล ทอรรถธรรมชาติ, สวาท เสนาณรงค์, วิจิตร สิ้นศิริ, และ แปลก สนธิรักษ์. (2524). แบบเรียนสังคมศึกษา ส 102 มัธยมศึกษาปีที่ 1 (ม.1) ตรงตามหลักสูตรประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ. 2521 (พิมพ์ครั้งที่ 2). อักษรเจริญทัศน์.
- กรมพล ทอรรถธรรมชาติ, อานนท์ อาภาภิรม และดำรง ธรรมารักษ์. (2530). หนังสือเรียนสังคมศึกษา 401 สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (พิมพ์ครั้งที่ 11). อักษรเจริญทัศน์.
- กรีธา สิมะวรา. (2557). โอกาสทางการศึกษากับความเป็นธรรมในสังคม. วารสารสารสนเทศ, 13(2), 54-61.
- กวี วรกวิน, บุษบา คุณาศิริรินทร์ และวรพิทย์ มีมาก. (2546). หนังสือสาระการเรียนรู้พื้นฐาน: ภูมิศาสตร์ : เศรษฐศาสตร์ : หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. สถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ.

- กัปคฤทัย ปุงคานนท์. (2552). การปลูกฝังอุดมการณ์ประชาธิปไตย ศึกษาผ่านหนังสือเรียนสังคมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย [วิทยานิพนธ์ปริญญา, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย].
- กาญจนา แก้วเทพ. (2544). ศาสตร์แห่งสื่อและวัฒนธรรมศึกษา. เอดิชั่นเพรสโปรดักส์.
- กาญจนา แก้วเทพ. (2557). ศาสตร์แห่งสื่อและวัฒนธรรมศึกษา. ภาพพิมพ์.
- เกษรา ผาทอง และ ธีรภัทร์ เสรีรังสรรค์. (2561, มกราคม-เมษายน). พระพุทธศาสนากับการเมืองในสังคมไทย. วารสารวไลยอลงกรณ์ปริทัศน์, 8(1), 195-207.
- เกษียร เตชะพีระ. (2567). ศัพทานุกรมอำนาจนิยม (ตอนต้น). มิติชนสุดสัปดาห์.
https://www.matichon.co.th/weekly/column/article_741437
- เกษียร เตชะพีระ. (2568). หนังสือประชาธิปไตยในสังคม จากเสรีนิยมประชาธิปไตยถึงทางแพร่งแห่งอำนาจนำ. สำนักพิมพ์ฟ้าเดียวกัน.
- ขวัญนา สุขคร และกุสุมาวดี ชัยชูโชติ. (2567). หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐาน เศรษฐศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. วัฒนาพานิช.
- ขวัญนา สุขคร และกุสุมาวดี ชัยชูโชติ. (ม.ป.ป.). หนังสือเรียน รายวิชาพื้นฐาน เศรษฐศาสตร์ ม. 4-6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. วัฒนาพานิช.
- คริส เบเคอร์ และผาสุก พงษ์ไพจิตร. (2559). ประวัติศาสตร์ไทยร่วมสมัย (A history of Thailand) (พิมพ์ครั้งที่ 13). มิติชน.
- จรรยา สุภาพ, สมพงษ์ เกษมสิน และ สุพัตรา สุภาพ. (2524). แบบเรียนสังคมศึกษา ส 534 หน้าที่พลเมือง ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย (พิมพ์ครั้งที่ 3). ไทยวัฒนาพานิช.
- จรรยา สุภาพ, สมพงษ์ เกษมสิน, สุพัตรา สุภาพ, ชำนาญ นิศารัตน์ และสมโชค เจริญลาภ. (2521). แบบเรียนสังคมศึกษา หน้าที่พลเมือง และ ศิลธรรม เล่ม 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เรียบเรียงตามหลักสูตรหมวดวิชาสังคม พ.ศ. 2520 (พิมพ์ครั้งที่ 2). ไทยวัฒนาพานิช.
- จักรพงษ์ สุวรรณรัตน์. (2553). การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสังคมศึกษาและความสามารถในการคิดแก้ปัญหาของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยการจัดการเรียนรูปแบบ Backward Design [วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชาการมัธยมศึกษา คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].
- จันทิมา อังคพนิชกิจ. (2561). การวิเคราะห์ข้อความ (พิมพ์ครั้งที่ 2). สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

- จุลจักร โนพันธุ์ และ บำรุง นอบน้อม. (2534). *หนังสือเรียนสังคมศึกษา รายวิชา ส 072 ท้องถิ่นของเรา 2. วัฒนาพานิช.*
- เจริญ ไทยชนะ. (2505). *แบบเรียนศีลธรรม สำหรับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (พิมพ์ครั้งที่ 10).* ไทยวัฒนาพานิช.
- ฉลองโชค ประดิษฐ์สาร. (2539). *นโยบาย, หลักสูตรการศึกษาและการอบรมกล่อมเกลาก่อนเข้าเรียน : ศึกษากรณีระดับมัธยมศึกษา พ.ศ. 2520-2537* [วิทยานิพนธ์ ร.ม. (การปกครอง) บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย].
- ชปา จิตต์ประทุม. (2557). *มาเลเซียในแบบเรียนของไทย. ใน* สุเนตร ชุตินธรานนท์ และคณะ (บก.), *ชาตินิยมในแบบเรียนไทย* (น. 224-245). มติชน.
- ชัยวัฒน์ สถาอานันท์. (2560). *ศาสนาและอำนาจในสังคมไทย. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.*
- ชัยอนันต์ สมุทวณิช. (2547). *พระราชรัฐกับการเปลี่ยนแปลง (พิมพ์ครั้งที่ 3).* สถาบันนโยบายศึกษา.
- ชาญณรงค์ บุญหนุน. (2567). *พุทธศาสนา ชาติไทย "กฎพระสงฆ์" และองค์พระมหากษัตริย์.* โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ชาดา พวงมาลี และ อัมพา แสนทวีสุข. (2520). *ภูมิศาสตร์ ส. 412 ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย.* วัฒนาพานิช.
- ไชยรัตน์ เจริญสินโอฬาร. (2560). *วาทกรรมการพัฒนา : อำนาจ ความรู้ ความจริง เอกลักษณ์ และความเป็นอื่น (พิมพ์ครั้งที่ 6).* วิชาษา.
- ฐิติมดี อาพัทธนานนท์. (2561). *แบบเรียนกับความเป็นพหุวัฒนธรรม. ใน* *โรงเรียนหลากหลายวัฒนธรรม : นโยบายการจัดการศึกษาของประเทศไทยในสังคมพหุวัฒนธรรม* (น. 112 -139). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ณัฐพร พานโพธิ์ทอง. (2556). *วาทกรรมวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ตามแนวภาษาศาสตร์: แนวคิดและการนำมาศึกษาวาทกรรมในภาษาไทย (พิมพ์ครั้งที่ 2).* โครงการเผยแพร่ผลงานวิชาการ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ณัฏฐนันท์ เลี้ยวไพโรจน์. (2561). *จินตกรรม "ชาติไทย" ในแบบเรียนสังคมศึกษา ทศวรรษที่ 2500-2560* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโท บัณฑิต วิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏวชิรวิทยาคาร สาขาสหวิทยาการ, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์].
- ถนอม อานามวัฒน์ และคณะ. (2546). *หนังสือเรียนสังคมศึกษา ประวัติศาสตร์ไทย ส 0210 ประวัติศาสตร์ไทยยุคประชาธิปไตย ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (พิมพ์ครั้งที่ 6).* วัฒนาพานิช.

- ทวิศักดิ์ เผือกสม. (2561). *เชื้อโรค ร่างกาย และรัฐเวชกรรม: ประวัติศาสตร์การแพทย์สมัยใหม่ในสังคมไทย* (พิมพ์ครั้งที่ 2). Illumination Editions.
- ทวิศักดิ์ ล้อมลิ้ม และประทุม กุมาร. (2547). *หนังสือเรียนสาระการเรียนรู้พื้นฐาน ประวัติศาสตร์ ม.4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ช่วงชั้นที่ 4 กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544*. วัฒนาพานิช.
- ทองธิว, ส. (2551). วิวัฒนาการทฤษฎีหลักสูตรและกรอบแนวคิดในการพัฒนานวัตกรรมหลักสูตรทางเลือก. *วารสารศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยนเรศวร*, 10(3), 91-124.
- ทิชานนท์ ชุมแวงวาปี. (2562, มกราคม-มิถุนายน). “วาทกรรมทางวัฒนธรรม” และ “ความไม่หลากหลายทางวัฒนธรรม ในหลักสูตรและแบบเรียนสังคมศึกษา” ในหลักสูตรและแบบเรียนสังคมศึกษา. *วารสารพินอินโขง ซี มูล*, 5(1), 121-160.
- ทิพย์พาพร ตันติสุนทร. (2554). *การศึกษาเพื่อสร้างพลเมือง (Civic Education for Thai Society)*. สถาบันนโยบายการศึกษา.
- ธงชัย วินิจจะกูล. (2552). อ่าน Imagined Communities ของ Benedict Anderson หรือ IC ของ “ครูเป็น”. *วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์*, 9(1), 163-193.
- ธงชัย วินิจจะกูล. (2566). *กำเนิดสยามจากแผนที่: ประวัติศาสตร์ภูมิกายของชาติ* (พวงทอง ภวัครพันธุ์, ไชดา อรุณวงศ์ และพงษ์เลิศ พงษ์วนานต์, ผู้แปล.). ฟ้ายเดียวก้น.
- ธเนศ วงศ์ยานนาวา. (2559). *ความสมเหตุสมผลของความชอบธรรม (การครอบงำ)*. สมมติ.
- ธวัช ทันทิภาส, พิษณุ เพชรพัชรกุล และพงษ์ศักดิ์ แคล้วเครือ. (ม.ป.ป.). *หนังสือเรียน รายวิชาพื้นฐาน หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม ม.4-6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 - 6 กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. วัฒนาพานิช.
- ธวัช ทันทิภาส, สมพร อ่อนน้อม, พงษ์ศักดิ์ แคล้วเครือ, กุสุมาวดี ชัยชูโชติ และจุลพงษ์ อุดมพรพิบูล. (ม.ป.ป.). *หนังสือเรียน รายวิชาเพิ่มเติม หน้าที่พลเมือง 1-2 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. วัฒนาพานิช.
- ธัญญ์ณภัทร์ เจริญพานิช. (2566). *มหาบุรุษแห่งชุมชนศีลธรรม วัฒนธรรมอำนาจนิยมและอารมณเชิงวัฒนธรรมไทย*. สมมติ.
- ธานินทร์ กรัยวิเชียร. (2518). *ระบอบประชาธิปไตย* (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.

- ธานินทร์ กรัยวิเชียร. (2519). *ครูกับทางอยู่รอดของสังคมไทย* (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.
- ธานินทร์ กรัยวิเชียร. (2520). *ศาสนากับความมั่นคงของชาติ*. กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.
- ธิติมดี อาพัทธนานนท์. (2561). แบบเรียนกับความเป็นพหุวัฒนธรรม ใน “โรงเรียนหลากหลายวัฒนธรรม”: นโยบายการจัดการศึกษาของรัฐไทยในสังคมพหุวัฒนธรรม (น. 112-139). สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธิปดี บัวคำศรี. (2557). กัมพูชาในแบบเรียนของไทย. ใน สุเนตร ชุตินธรานนท์ และคณะ (บก.), *ชาตินิยมในแบบเรียนไทย* (น. 163-223). มติชน.
- ธีรภัทร์ เสรีรังสรรค์. (2562). รัฐศาสตร์กับความมั่นคงของการเมืองไทย. *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์*, 21.
- ธีรยุทธ บุญมี. (2546). ชาตินิยมและหลังชาตินิยม (*Nationalism and Post-nationalism*). สายธาร.
- นฤมล นิมนวล. (2559). การเมืองในแบบเรียนชั้นมัธยมศึกษาของไทย ระหว่างปี พ.ศ. 2503-2551 [วิทยานิพนธ์ ร.ม., มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์].
- นัยนา วงศ์สาคร และ ภาสพงศ์ ผิวพอใช้. (2559). ภาษากับอุดมการณ์การศึกษาในรายการโทรทัศน์ “เดินหน้าประเทศไทย”. *วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี*, 12, 55-81.
- นิตยาภรณ์ พรหมปัญญา และมโนช พรหมปัญญา. (2557). พม่าในแบบเรียนของไทย. ใน สุเนตร ชุตินธรานนท์ และคณะ (บก.), *ชาตินิยมในแบบเรียนไทย* (น. 82-125). มติชน.
- นิธิ เอียวศรีวงศ์. (2538). *ชาติไทย, เมืองไทย, แบบเรียนและอนุสาวรีย์ ว่าด้วยวัฒนธรรม, รัฐ และรูปการจิตสำนึก*. มติชน.
- บุษบา คุณาศิรินทร์. (2547). หนังสือเรียนสาระการเรียนรู้พื้นฐาน เศรษฐศาสตร์ ม.2 กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. สถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ.
- ป.อ. ปยุตโต. (2541). *การพัฒนาที่ยั่งยืน* (พิมพ์ครั้งที่ 5). มูลนิธิโกมลคีมทอง.
- ปฐม ตาคะนันท์. (2551). *คณะสงฆ์สร้างชาติสมัยรัชกาลที่ 5*. มติชน.
- ปรีชา ธรรมวินทร. (2532). *การกล่อมเกลாதองการเมืองโดยผ่านหนังสือเรียน วิเคราะห์หนังสือเรียนตามหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521* [วิทยานิพนธ์ ม.ป.ท., มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์].

- ปวีณา วังมี. (2543). *รัฐไทยกับการกล่อมเกลางานการเมืองผ่านแบบเรียนในช่วง พ.ศ. 2475-2487* [วิทยานิพนธ์ปริญญาอักษรศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาประวัติศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย].
- ปัทมพร เทพพานิช. (2559). จงรักนวลสงวนกาย: อำนาจรัฐไทยในแบบเรียนสุขศึกษา. *วารสาร ภาษาและวัฒนธรรม*, 35(พิเศษ), 127-140.
- ปารณีย์ ชะหงส์รัมย์, ธวัช ทนโตภาส, กนกวรรณ มโนรมย์, และ ศรันย์ สุดใจ. (2556). การผลิตซ้ำทางอุดมการณ์ “ปีตาธิปไตย” ในหนังสือเรียนภาคการศึกษาภาคบังคับของกระทรวงศึกษาธิการ. *วารสารศรีวนาลัยวิจัย มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี*, 3(5), 11-27.
- ปิ่น มุกขนันต์. (2512). *แบบเรียนศีลธรรม สำหรับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1* (พิมพ์ครั้งที่ 7). วัฒนาพานิช.
- ปิ่น มุกขนันต์. (2515). *แบบเรียนศีลธรรมสำหรับ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3* (พิมพ์ครั้งที่ 5). วัฒนาพานิช.
- เปาโล แฟร์. (2552). *ครูในฐานะผู้ทำงานวัฒนธรรม : จดหมายถึงผู้ที่กล้าสอน (Teachers as cultural workers)* (สดไธ ชันติวรพงศ์, ผู้แปล; พิมพ์ครั้งที่ 2). สอนเงินมีมา (ต้นฉบับพิมพ์ปี ค.ศ. 1998).
- เพชรวัฒน์ เส้นทอง. (2562). อุดมการณ์ทางการเมือง: อุดมการณ์ทางการเมืองไทย. *วารสาร บัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์*, 13(3), 230-248.
- พนม พงษ์ไพบูลย์. (2557). การศึกษาเป็นปัจจัยที่ 5. <http://it.kmutnb.ac.th/thai/readnews.asp?id=501/>
- พระเทพเวที. (2533). *ทำไมคนไทยจึงเรียนพระพุทธศาสนา: ข้อพิจารณาเกี่ยวกับวิชาพระพุทธศาสนาและจริยศึกษาในหลักสูตรการศึกษาของชาติ*. มูลนิธิพุทธธรรม.
- พระเทพเวที (ประยุทธ์ ปยุตโต). (2533). *พจนานุกรมพุทธศาสน์ ฉบับประมวลศัพท์* (พิมพ์ครั้งที่ 6). โรงพิมพ์มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.
- พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ.ปยุตโต). (2556). *ความสำคัญของพระพุทธศาสนา ในฐานะศาสนาประจำชาติ*. ธรรมสภา.
- พระมหาจุลชัย วชิรเมธี. (2555). *หนังสือเรียน รายวิชาพื้นฐาน พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. สำนักพิมพ์แม็ค.
- ภิญญพันธุ์ พจนะลาวัณย์. (2561). พงศาวดารอาเซียน ในแบบเรียนประวัติศาสตร์มัธยมไทย. ใน *ประวัติศาสตร์สำเนียง* (น. 74-153). มติชน.

- ภิญญพันธุ์ พจนะลาวัณย์. (2566). กษัตริย์นิยมในสังคมศึกษา พระราชอำนาจนำในหลักสูตรและข้อสอบโอเน็ต. ใน ภี อภรณ์เอี่ยม และอรรพพล ประภาสโนบล (บก.), *สังคมศึกษาทะลุกะลา* (น. 56-105). ภาพพิมพ์.
- ภิญโญ สาร. “คำแถลงนโยบายการจัดการศึกษาของรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ ทางสถานีโทรทัศน์ทุกช่องและสถานีวิทยุทุกสถานี คืนวันเสาร์ที่ 30 ตุลาคม 2519 เวลา 20.20 – 20.35.” *ข่าวกระทรวงศึกษาธิการ 3* (พฤศจิกายน 2519), 3.
- มาตี ลิมสกุล. (2552). *การวิเคราะห์แนวคิดเพศภาวะในหนังสือแบบเรียนระดับประถมศึกษาช่วงชั้นที่ 1 ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544* [วิทยานิพนธ์ปริญญาสังคมสงเคราะห์ศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารสังคม, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์].
- ลักขณา ปันวิชัย. (2543). อุดมการณ์รัฐของประเทศไทยในแบบเรียนชั้นประถมศึกษา พ.ศ.2464- 2533: ไม่มี “ชาติของประชาชนไทย” ในแบบเรียน. *รัฐศาสตร์สาร*, 21, 3.
- วันส ปิยะกุลชัยเดช. (2550). จากอุดมการณ์ที่ถูกวิพากษ์สู่การครองความเป็นใหญ่: การครองความเป็นใหญ่แบบ Gramsci. ใน ธเนศ วงศ์ยานนาวา (บก.), *รัฐศาสตร์สาร* (น. 100-112). มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- วัชรพล พุทธรักษา. (2561). *อันโตนิโอ กรัมสกี กับการจัดวางความคิดทางการเมือง: ปรัชญาปฏิบัติ การเปลี่ยนแปลงทางสังคม และการปลดปล่อยมนุษย.* สำนักพิมพ์สมมติ.
- วัชรพล พุทธรักษา. (2563). *บทสำรวจความคิดทางการเมืองของ อันโตนิโอ กรัมสกี* (พิมพ์ครั้งที่ 2). สำนักพิมพ์สมมติ.
- วัชรินทร์ มัสเจริญ. (2533). *แบบเรียนสังคมศึกษากับการกล่อมเกลางานการเมืองไทย ในสมัยจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ : ศึกษากรณีความมั่นคงของสถาบันชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์* [วิทยานิพนธ์ อ.ม. (ประวัติศาสตร์) บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย].
- วาริรัตน์ แก้วอุไร. (2564). *การพัฒนาหลักสูตร: จากทฤษฎีสู่การปฏิบัติ.* สำนักพิมพ์เนตร.
- วารุณี ไอสถารมย์. (2544). แบบเรียนไทยกับเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ “เพื่อนบ้านของเรา” ภาพสะท้อนเจตนคติอุดมการณ์ชาตินิยมไทย. ใน บ. กาญจน์ ละอองศรี (บก.), *ลาวฮักยัง-ไทยรู้อะไร : วิเคราะห์แบบเรียนสังคมศึกษา* (น. 68-89). โครงการอาณานิคมศึกษา 5 ภูมิภาค.
- วิทย์ วิศทเทย์ และ เสฐียรพงษ์ วรรณปก. (2541). *หนังสือเรียนสังคมศึกษา ส 019 พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1* (พิมพ์ครั้งที่ 7). อักษรเจริญทัศน์.
- วิทยา สุจริตธนารักษ์, ประพจน์ อัครวิรุฬหาร, ผ่องศรี จันท้าว, สุรศักดิ์ ศิริไพบูลย์สินธ์, สุรางค์ศรี ดันเสียงสม ,ธิดา สาระยา, สุเนตร ชุตินธรานนท์ และ สรศักดิ์ งามขจรกุลกิจ. (2537).

- หนังสือเรียนสังคมศึกษา ส 306 ประเทศของเรา 4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (พิมพ์ครั้งที่ 4).
ไทยวัฒนาพานิช.
- วิลาสวงศ์ พงศบุตร. (2519). แบบเรียนสังคมศึกษา ส 401, ส 402 ประวัติศาสตร์ไทย ชั้น
มัธยมศึกษาตอนปลาย. ไทยวัฒนาพานิช.
- วิลาสวงศ์ พงศบุตร. (2521). แบบเรียนสังคมศึกษา ส 421, ส 422 ประวัติศาสตร์ไทย ชั้น
มัธยมศึกษาตอนปลาย (พิมพ์ครั้งที่ 2). ไทยวัฒนาพานิช.
- ศิริพร รักดีผาสุข. (2553). โครงการวาทกรรม “ความเป็นหญิง” ในนิตยสารสุขภาพและความงาม
ภาษาไทย [รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์ ภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์, จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย].
- ศิริขันธ์ ศรีโกคางกุล. (2563). เรื่องเล่าแห่งความไม่เป็นประชาธิปไตย : ปมปัญหาบางประการของการ
จัดการ “ความทรงจำ” ในเนื้อหาของการศึกษาระดับโรงเรียน. วารสารรัฐศาสตร์และรัฐ
ประศาสนศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 5(1), 1-37.
- ศุภกาญจน์ วิชานาติ, พุทธิไทย วันหากิจ และจุฬารัตน์ วิชานาติ. (2564). การบูรณาการการจัดการ
เรียนรู้วิชาพระพุทธศาสนา. วารสารปณิธาน, 17(2), 233-256.
- ศุภณัฐ บัวกลาง. (2559). ความเป็นกลางของรัฐกับเสรีภาพในทางศาสนาและความเชื่อ
[วิทยานิพนธ์ปริญญานิติศาสตรมหาบัณฑิต สาขากฎหมายมหาชน, มหาวิทยาลัย
ธรรมศาสตร์].
- สมเกียรติ วันทะนะ. (2564). บทที่ 1 เมืองไทยยุคใหม่: สัมพันธภาพระหว่างรัฐกับประวัติศาสตร์
สำนึก. ใน สุนพงษ์ ลือขจรชัย และพิพัฒน์ พสุธารชาติ (บก.), เมื่อใดจึงเป็นชาติไทย (น. 45-
99). Illuminations Editions.
- สรัญญา เอกธรรมสุทธิ. (2549). การวิเคราะห์บทบาทหญิงชายในหนังสือแบบเรียนภาษาไทยในช่วง
ชั้นที่ 1 และช่วงชั้นที่ 2 ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 [วิทยานิพนธ์,
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์].
- สะอาด ศรีวรรณ, สัญญา เคนาภูมิ และภักดี โพธิ์สิงห์. (2560). ความเข้มแข็งทางสังคมบนฐาน
สถาบันครอบครัว. วารสารสถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม, 4(2).
- สายชล สัตยานุรักษ์. (2550). คีฤทท์กับประดิษฐกรรม “ความเป็นไทย” เล่ม 2 ยุคจอมพลสฤษดิ์ ถึง
ทศวรรษ 2530. มติชน.
- สายชล สัตยานุรักษ์. (2551). งานประชุมวิชาการชาตินิยมกับพหุวัฒนธรรม. มหาวิทยาลัย
เชียงใหม่.

- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2552). ข้อเสนอการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2552-2561). พริกหวานกราฟฟิค.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา. (2561). แนวทางการจัดซื้อหนังสือเรียน ภาคเรียนที่ 1/2561 ประจำปีงบประมาณ พ.ศ.2561 ตามแนวทางการดำเนินงานโครงการสนับสนุนค่าใช้จ่ายในการจัดการศึกษาตั้งแต่ระดับอนุบาลจนจบการศึกษาขั้นพื้นฐานปีงบประมาณ พ.ศ.2561. <https://www.pbi2.go.th/web/wp-content/uploads/2023/03>
- สิทธิชัย สุขคะตะ และ ณัฐวีณ์ บุนนาค. (2558). การวิเคราะห์วาทกรรมชาตินิยมไทยในแบบเรียน สังคมศึกษาและประวัติศาสตร์. วารสารสหวิทยาการวิจัย ฉบับบัณฑิตศึกษา, 4(1), 126 - 137.
- สุนทร ชูตินธวานนท์ และคณะ. (2557). ชาตินิยมในแบบเรียนไทย. มติชน.
- สุนทร ชูตินธวานนท์ และรัตนพร พวงพัฒน์. (2557). อูษาคเนย์: พลวัตการรับรู้จากอดีตถึงปัจจุบัน. ใน สุนทร ชูตินธวานนท์ และคณะ, (บก.), ชาตินิยมในแบบเรียนไทย (น. 2-27). มติชน.
- สุพิศวง ธรรมพันทา. (2543). มนุษย์กับสังคม (พิมพ์ครั้งที่ 2). ภูมิไทย.
- สุภาวค์ จันทวานิช. (2555). ทฤษฎีสังคมวิทยา. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุมินทร์ จุฑาทูกร. (2529). การกล่อมเกลாத่างการเมืองโดยใช้แบบเรียนหลวงในสมัยรัชกาลที่ 5 [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาการปกครอง บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย].
- สุรเดช โชติอุดมพันธ์. (2548). วาทกรรม ภาพแทน และอัตลักษณ์ วรรณคดีศึกษาในบริบทสังคมและวัฒนธรรม 2. เอกสารประกอบการบรรยาย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุรพศ ทวีศักดิ์. (2567). พระพุทธศาสนาไทยกับประชาธิปไตยโลกวิสัย. สยามปริทัศน์.
- สุลักษณ์ ศิวรักษ์. (2543). แนวคิดทางปรัชญาการเมืองของอริสโตเติล (พิมพ์ครั้งที่ 2). ศยาม.
- เสถียร สุภโสภณ. (2516). ประวัติศาสตร์ไทย ฉบับพัฒนาการ ม.ศ.4 (พิมพ์ครั้งที่ 12). อักษรเจริญทัศน์.
- หทัย ตันหยง. (2528). การเขียนหนังสือเรียน. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- หลุยส์ อัลตูเชอร์. (2557). อุดมการณ์และกลไกทางอุดมการณ์ของรัฐ (กาญจนา แก้วเทพ, ผู้แปล.). โครงการหนังสือเล่ม สถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อดิพันธ์ พรหมพันธ์ใจ. (2567). อำรุงรัฐกษัตรา : เบื้องหลังอำนาจประวัติศาสตร์ความมั่นคงไทย. มติชน.

- อนุจินต์ ลาภธนาภรณ์. (2546). การกล่อมเกลางานการเมืองผ่านแบบเรียน : ศึกษาเฉพาะกรณีแบบเรียนตามหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย [สาขาวิชารัฐศาสตร์, มหาวิทยาลัยรามคำแหง].
- อนุสรณ์ อุณโณ, จันทน์ เจริญศรี และสลิสา ยุกตะนันท์. (2558). อ่านวิพากษ์ มิเชล ฟูกูเกต์. สยามปริทัศน์.
- อภิญา เฟื่องฟูสกุล. (2546). อัตลักษณ์: การทบทวนทฤษฎีและกรอบแนวคิด = *Identity*. คณะกรรมการสภาวิจัยแห่งชาติ สาขาสังคมวิทยา สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ.
- อภิภา ปรัชญพฤทธิ. (2554). หลังสมัยใหม่นิยมและการอุดมศึกษา. อินทภาษ.
- อภิภา ปรัชญพฤทธิ. (2555). หลักสูตรและการเรียนการสอนอุดมศึกษา: พาราไดม์และวิธีปฏิบัติ. อินทภาษ.
- อรรถจักร์ สัตยานุรักษ์. (2566). ด้วยรัฐและสัจยจริง : ระบอบอารมณ์ความรู้สึกนึกคิด จริยธรรมแห่งรัฐ และความเชื่อสัจยที่ผันแปร. มติชน.
- อรรณณ ปิณฑโนโวาท. (2554). การสื่อสารเพื่อการโน้มน้าวใจ (พิมพ์ครั้งที่ 6). โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อมสิน จตุพร และ อมรัตน์ วัฒนาร. (2557). ศาสตร์ด้านหลักสูตร: การบรรจบกันของโลกาภิวัตน์อุดมการณ์ทางการศึกษาและสหวิทยาการทางมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร, 16(1), 158-171.
- อานันท์ กาญจนพันธุ์. (2552). คิดอย่างฟูกูเกต์ คิดอย่างวิพากษ์. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- อิสริยา นิติทัศน์, ประกาศ บุญญะศิริ และสุพัตรา กล้ามาศ. (2567). หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานเศรษฐศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. สำนักพิมพ์เอมพันธ์.
- เอกชัย ภูมิระริน. (2557). หนังสือเรียนสังคมศึกษา ภาพสะท้อนความต้องการของรัฐ พ.ศ. 2503 - พ.ศ. 2555 [วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาประวัติศาสตร์ศึกษา, มหาวิทยาลัยศิลปากร].
- เอกรินทร์ สีมหาศาล, วิชัย ภูโยธิน และ อุดุลย์ ต้นประยูร. (ม.ป.ป.). หนังสือเรียนสังคมศึกษารายวิชา ส 073 ท้องถิ่นของเรา 3 ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (พิมพ์ครั้งที่ 3). อักษรเจริญทัศน์.
- เอเชียน สเตนดาร์ด ไทม์. (2565). *Hegemony*. <http://av.sac.or.th/>

แอนเดอร์สัน, เบเนดิก อาร์. โอ' จี. (เบเนดิก ริชาร์ด โอ' กอร์แมน). (2552). *ชุมชนจิตกรรม บทสะท้อนว่าด้วยกำเนิดและการแพร่ขยายของชาตินิยม*. มุลินีโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์.







ภาคผนวก ก

แนวคำถามในการสัมภาษณ์ การวิจัยเรื่องแบบเรียนสังคมศึกษา:

กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาภายใต้อุดมการณ์รัฐ



แนวคำถามในการสัมภาษณ์ การวิจัยเรื่อง

แบบเรียนสังคมศึกษา: กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาภายใต้อุดมการณ์รัฐ

คำชี้แจง การสัมภาษณ์ครั้งนี้เป็นการสัมภาษณ์ในการเก็บข้อมูลสำหรับการวิจัยเรื่อง แบบเรียนสังคมศึกษา: กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาภายใต้อุดมการณ์รัฐ ขอความอนุเคราะห์ผู้ให้ข้อมูลในการตอบคำถามในแต่ละประเด็นตามความสมัครใจ หากประเด็นใดไม่สะดวกใจในการตอบ สามารถขอข้ามหรือปฏิเสธการตอบคำถามได้ และผู้วิจัยจะใช้ระยะเวลาในการสอบถามประมาณ 30 นาที เป็นอย่างน้อยและไม่เกินระยะเวลา 1 ชั่วโมง 30 นาที

ชื่อ – นามสกุล

อายุ ปี (กรณีพระสงฆ์ จำนวนพรรษา.....)

การศึกษา

ประสบการณ์การทำงาน

ตำแหน่ง.....

วิทยฐานะ.....

สังกัด.....

1) แนวคำถามในการสัมภาษณ์สำหรับกลุ่มอาจารย์ในระดับอุดมศึกษาที่สอนสาขาสังคมศึกษา

เริ่มจากประวัติส่วนตัว

- ขอให้ท่านเล่าประวัติตัวเอง ประวัติการศึกษา และประวัติการทำงาน รวมทั้งการนับถือศาสนา

Text (วาทกรรมในระดับเนื้อหา)

- ท่านเคยศึกษาหรือวิเคราะห์แบบเรียนสังคมศึกษามาก่อนหรือไม่ โดยเฉพาะเรื่องศาสนา พบว่ามีลักษณะการนำเสนออย่างไร
- ท่านคิดว่าแบบเรียนสังคมศึกษาสะท้อนชุดความรู้เรื่องศาสนาอย่างไร มีลำเอียงหรือวางตัวเป็นกลางไหม

Discursive Practice (การผลิตและตีความ)

- ในการฝึกหัดครู/นักศึกษาครู ท่านมีการให้วิเคราะห์แบบเรียนหรือไม่ อย่างไร
- ท่านเห็นการผลิตแบบเรียนในประเทศไทยเป็นระบบเปิดหรือระบบปิด และใครคือผู้มีอำนาจหลักในการควบคุมเนื้อหา
- ท่านมองการตีความศาสนาในแบบเรียนว่าเป็นการแสดงออกถึงการมี “เสียงเดียว” หรือมีพื้นที่ให้ความหลากหลายทางศาสนา/ความเชื่อหรือไม่

Social Practice (บริบททางสังคม/อุดมการณ์)

- ท่านคิดว่าแบบเรียนสะท้อนอุดมการณ์ของรัฐในแต่ละยุคสมัยอย่างไร โดยเฉพาะในประเด็นศาสนา
- ท่านคิดว่าการบรรจุศาสนาหนึ่งในแบบเรียนสังคมศึกษา สะท้อนความพยายามใดของรัฐ
- แบบเรียนควร/ไม่ควรเป็นเครื่องมือของรัฐในด้านศาสนา เพราะเหตุใด

2) แนวคำถามในการสัมภาษณ์สำหรับกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษาด้านวิชาการ

เริ่มจากประวัติส่วนตัว

- ขอให้ท่านเล่าประวัติตัวเอง ประวัติการศึกษา และประวัติการทำงาน รวมทั้งการนับถือศาสนา

Text (วาทกรรมในระดับเนื้อหา)

- ท่านเคยตรวจสอบหรือวิเคราะห์เนื้อหาในแบบเรียนสังคมศึกษาหรือไม่ โดยเฉพาะเนื้อหาเกี่ยวกับศาสนา พบข้อสังเกตอะไร
- ท่านคิดว่าเนื้อหาเกี่ยวกับศาสนาในแบบเรียน มีความเหมาะสมกับผู้เรียนหรือไม่

อย่างไร

Discursive Practice (การผลิตและตีความ)

- กระบวนการคัดเลือกแบบเรียนในโรงเรียนของท่าน มีขั้นตอนอย่างไร ใครเป็นผู้มีบทบาทหลัก
- ท่านอนุญาตให้ครูจัดการเรียนรู้จากแหล่งอื่นนอกเหนือแบบเรียนมากน้อยเพียงใด
- แบบเรียนที่เลือกใช้ในโรงเรียนท่าน มีการพูดคุยหรืออภิปรายร่วมกันในคณะครูหรือไม่

Social Practice (บริบททางสังคม/อุดมการณ์)

- ท่านมองว่ารัฐมีบทบาทมากน้อยเพียงใดในการควบคุมเนื้อหาแบบเรียน โดยเฉพาะในด้านศาสนา
- ท่านคิดเห็นอย่างไรกับอิทธิพลของอุดมการณ์รัฐต่อแบบเรียน และต่อแนวทางการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนของท่าน
- ท่านคิดว่าโรงเรียนควรมีอิสระในการเลือกใช้แบบเรียนที่สะท้อนบริบทของโรงเรียนมากขึ้นหรือไม่ เพราะเหตุใด

3) แนวคำถามในการสัมภาษณ์กลุ่มครูพระหรือครูสอนศาสนาในโรงเรียน

เริ่มจากประวัติส่วนตัว

- ขอให้ท่านเล่าประวัติตัวเอง ประวัติการศึกษา และประวัติการทำงาน รวมทั้งการนับถือศาสนา

Text (วาทกรรมในระดับเนื้อหา)

- แบบเรียนสังคมศึกษาในมุมมองของท่านสะท้อนศาสนาของท่านอย่างถูกต้องหรือไม่ มีส่วนที่คลาดเคลื่อนหรือไม่
- ท่านมองว่าแบบเรียนให้พื้นที่แก่ศาสนาอื่นอย่างสมดุลหรือไม่

Discursive Practice (การผลิตและตีความ)

- ท่านใช้แบบเรียนในการสอนอย่างไร มีการเสริม หรือปรับข้อมูลเพิ่มเติมหรือไม่
- หากท่านพบเนื้อหาที่ขัดกับความเข้าใจเชิงศาสนา ท่านมีแนวทางจัดการอย่างไร
- ท่านมีส่วนร่วมในการคัดเลือกแบบเรียนหรือไม่ หรือเป็นผู้ใช้ตามที่โรงเรียนจัดหาให้

Social Practice (บริบททางสังคม/อุดมการณ์)

- ท่านคิดเห็นอย่างไรกับการที่รัฐมีบทบาทในการกำหนดเนื้อหาเกี่ยวกับศาสนาในแบบเรียน
- ท่านเคยรู้สึกว่าเป็นเครื่องมือในการควบคุมแนวคิดความเชื่อหรือไม่ อย่างไร
- ท่านคิดว่าในบริบทที่มีความหลากหลายทางศาสนา แบบเรียนควรออกแบบเนื้อหาอย่างไร

4) แนวคำถามในการสัมภาษณ์กลุ่มศึกษานิเทศก์ด้านวิชาสังคมศึกษา

เริ่มจากประวัติส่วนตัว

- ขอให้ท่านเล่าประวัติตัวเอง ประวัติการศึกษา และประวัติการทำงาน รวมทั้งการนับถือศาสนา

Text (วาทกรรมในระดับเนื้อหา)

- ท่านพบวาทกรรมหรือข้อความใดในแบบเรียนที่อาจมีความเอนเอียงทางศาสนา หรือสะท้อนอุดมการณ์ของรัฐอย่างชัดเจนหรือไม่
- ในการนิเทศ ท่านให้ความสำคัญกับเนื้อหาเกี่ยวกับศาสนาในแบบเรียนอย่างไร

Discursive Practice (การผลิตและตีความ)

- ท่านมีบทบาทในการแนะนำหรือกำกับการเลือกใช้แบบเรียนหรือไม่
- ครูผู้สอนมีความเข้าใจหรือการตีความแบบเรียนเรื่องศาสนาอย่างไรบ้าง ตามที่ท่านพบในการนิเทศ
- ท่านคิดว่าครูมีอิสระในการเสริม ปรับ หรือวิพากษ์เนื้อหาในแบบเรียนหรือไม่

Social Practice (บริบททางสังคม/อุดมการณ์)

- ท่านคิดเห็นอย่างไรกับความสัมพันธ์ระหว่างแบบเรียนสังคมศึกษา กับนโยบายหรืออุดมการณ์ของรัฐ
- แบบเรียนควรเป็นเครื่องมือในการสร้างความเข้าใจข้ามศาสนา หรือสะท้อนศาสนาหลักของรัฐ
- ท่านคิดว่าระบบการผลิตและอนุมัติแบบเรียนในประเทศไทยเอื้อต่อความหลากหลายทางวาทกรรมทางศาสนาหรือไม่

5) แนวคำถามในการสัมภาษณ์ผู้สอนสังคมศึกษา

เริ่มจากประวัติส่วนตัวสู่การใช้แบบเรียนสังคมศึกษาในห้องเรียน

- จบการศึกษาจากที่ไหน ส่วนใหญ่เข้ารับการอบรมบ่อยไหม หัวข้อใด
- สอนมาแล้วกี่ปี สอนสาระวิชาใดบ้าง
- คุณครูมองปัญหาการสอนหรือการศึกษาในเรื่องใด
- ความท้าทายในการสอนสังคมศึกษาคืออะไร
- มีวิธีในการสอนอย่างไรบ้าง / เตรียมตัวในการสอนอย่างไร
- สื่อการสอนคุณครูใช้อะไรบ้าง
- สื่อแบบเรียน ใช้จากสำนักพิมพ์ใดเป็นหลัก เพราะอะไร (อาจจะดูตามช่วงเวลาของหลักสูตร)

Text (วาทกรรมในระดับเนื้อหา)

- ท่านเห็นการเปลี่ยนแปลงของเนื้อหาในแบบเรียนสังคมศึกษาในแต่ละสมัย (ตามหลักสูตรต่าง ๆ) อย่างไรบ้าง
- เนื้อหาในแบบเรียนวิชาสังคมศึกษา โดยเฉพาะที่เกี่ยวกับศาสนา การเมือง หรือประวัติศาสตร์ สะท้อนความเป็นกลางหรือมีมุมมองบางอย่างที่เด่นชัด
- มีสาระวิชาใด หรือหัวข้อใดในแบบเรียนที่ท่านรู้สึกเป็นกังวล หรือพบว่าเป็นอุปสรรคต่อการสอนหรือการทำความเข้าใจของผู้เรียน

Discursive Practice (การผลิตและตีความ)

- ท่านมีส่วนร่วมในการเลือกแบบเรียนหรือไม่ โดยใช้เกณฑ์อะไรในการเลือก (เช่น สำนักพิมพ์ ผู้เขียน เนื้อหา)
- ก่อนสอนโดยใช้แบบเรียน ท่านเตรียมตัวอย่างไร สอนตามหนังสือหรือมีการเสริม ปรับ ตัดเนื้อหาบางส่วนหรือไม่
- เมื่อพบข้อความหรือข้อมูลในแบบเรียนที่ไม่สอดคล้องกับความเป็นจริง หรือขัดกับมุมมองของท่าน ท่านจัดการอย่างไร
- ท่านเคยทำเอกสารประกอบการสอนขึ้นเองหรือใช้สื่ออื่นเพิ่มเติมเพื่อเสริม/แทนที่เนื้อหาในแบบเรียนหรือไม่
- ท่านให้ความสำคัญกับตัวผู้เขียนแบบเรียน หรือสำนักพิมพ์ มากน้อยเพียงใดในการเลือกใช้แบบเรียน
- นักเรียนของท่านมีปฏิกิริยาเชิงบวกหรือลบต่อแบบเรียนอย่างไรบ้าง มีตัวอย่างที่ท่านทำได้หรือไม่

Social Practice (บริบททางสังคม/อุดมการณ์)

- ท่านคิดว่าแบบเรียนวิชาสังคมศึกษามีบทบาทอย่างไรในการถ่ายทอดอุดมการณ์ของรัฐ
- ท่านคิดเห็นอย่างไรกับการที่รัฐเป็นผู้จัดทำหรือควบคุมแบบเรียนในวิชาสังคมศึกษา
- ท่านคิดว่าครูผู้สอนควรมีอิสระมากน้อยเพียงใดในการเลือกใช้หรือปรับเนื้อหาในแบบเรียน
- ท่านมองว่าสังคมศึกษาจำเป็นมากน้อยเพียงใดที่จะต้องสอนโดยอิงจากแบบเรียนที่รัฐจัดทำ
- หากมีครูอีกคนมาสอนหัวข้อเดียวกันกับท่าน โดยใช้แบบเรียนเดียวกัน ท่านคิดว่านักเรียนจะได้รับการเรียนรู้เหมือนหรือต่างจากที่ท่านสอนอย่างไร
- ในบริบทที่สังคมเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ท่านคิดว่าแบบเรียนสังคมศึกษาควรปรับเปลี่ยนไปในทิศทางใด
- หากท่านสามารถเสนอแนะต่อผู้ออกแบบหลักสูตรหรือผู้จัดทำแบบเรียน ท่านอยากให้เปลี่ยนแปลงอะไรในเนื้อหาด้านศาสนา หรือเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับอุดมการณ์ของรัฐ

6) แนวคำถามในการสัมภาษณ์สำหรับผู้เขียน

เริ่มจากประวัติส่วนตัวสู่การเขียนแบบเรียนสังคมศึกษา

- ขอให้ท่านเล่าประวัติตัวเอง ประวัติการศึกษา และประวัติการทำงาน รวมทั้งการนับถือศาสนา

Text (วาทกรรมในระดับเนื้อหา)

- ท่านมองว่าวิชาสังคมศึกษาและสังคมศาสตร์มีความแตกต่างกันหรือไม่ กรุณาอธิบาย
- เมื่อท่านเรียนสังคมศึกษาในอดีต แบบเรียนมีลักษณะเป็นองค์รวม หรือแยกสาระวิชาออกจากกัน
- ท่านคิดเห็นอย่างไรกับความเป็นการเมืองที่แฝงอยู่ในเนื้อหาสังคมศึกษา โดยเฉพาะในเรื่องศาสนา
- ขณะที่ท่านเขียนแบบเรียน ท่านจัดการองค์ความรู้ด้านศาสนาอย่างไรเพื่อให้เหมาะสมกับระดับชั้นและวัยผู้เรียน
- ท่านมองว่าเนื้อหาทางศาสนาในแบบเรียนควรถ่ายทอดอย่างไรให้เกิดความเป็นกลางและเคารพในความหลากหลาย

Discursive Practice (การผลิตและตีความ)

- ท่านรับงานเขียนแบบเรียนได้อย่างไร กรุณาเล่ากระบวนการตั้งแต่การรับโจทย์ เขียนแก้ไข จนถึงตีพิมพ์
- ท่านเขียนแบบเรียนทั้งหมดกี่เล่ม ระดับชั้นใด และเกี่ยวข้องกับเรื่องใดบ้าง
- ขณะเขียน ท่านได้วิเคราะห์หลักสูตร วัยผู้เรียน หรือแนวคิดเชิงจิตวิทยาการเรียนรู้หรือไม่ อย่างไร
- กระบวนการเขียนของท่านมีผู้ร่วมเขียนหรือไม่ ถ้ามี ท่านแบ่งบทบาทกันอย่างไรเพื่อให้เกิดความสอดคล้องของเนื้อหา
- เมื่อส่งต้นฉบับไป สำนักพิมพ์หรือหน่วยงานมีการแก้ไขมากน้อยเพียงใด ท่านรู้สึกอย่างไรกับกระบวนการแก้ไขนั้น
- ท่านเคยประสบปัญหาจากการถูก “ห้ามเขียน” หรือ “ขอให้ตัดออก” เนื่องจากเนื้อหาด้านศาสนาหรือไม่โดยใคร
- คณะกรรมการพิจารณาหนังสือเรียนของกระทรวงมีอิทธิพลต่อเนื้อหาในงานของท่านอย่างไร
- ท่านต้องเป็นผู้หา/จัดการภาพประกอบหรือแหล่งข้อมูล เช่น ตาราง สถิติ ด้วยตนเอง หรือมีทีมงานจากสำนักพิมพ์ช่วยเหลือ

Social Practice (บริบททางสังคม/อุดมการณ์)

- ท่านมองว่าวิชาสังคมศึกษาและสังคมศาสตร์มีความแตกต่างกันหรือไม่ กรุณาอธิบาย
- เมื่อท่านเรียนสังคมศึกษาในอดีต แบบเรียนมีลักษณะเป็นองค์รวม หรือแยกสาระวิชาออกจากกัน
- ท่านคิดเห็นอย่างไรกับความเป็นการเมืองที่แฝงอยู่ในเนื้อหาสังคมศึกษา โดยเฉพาะในเรื่องศาสนา
- ขณะที่ท่านเขียนแบบเรียน ท่านจัดการองค์ความรู้ด้านศาสนาอย่างไรเพื่อให้เหมาะสมกับระดับชั้นและวัยผู้เรียน
- ท่านมองว่าเนื้อหาทางศาสนาในแบบเรียนควรถ่ายทอดอย่างไรให้เกิดความเป็นกลางและเคารพในความหลากหลาย
- ท่านมองว่าวิชาสังคมศึกษาและสังคมศาสตร์มีความแตกต่างกันหรือไม่ กรุณาอธิบาย
- เมื่อท่านเรียนสังคมศึกษาในอดีต แบบเรียนมีลักษณะเป็นองค์รวม หรือแยกสาระวิชาออกจากกัน
- ท่านคิดเห็นอย่างไรกับความเป็นการเมืองที่แฝงอยู่ในเนื้อหาสังคมศึกษา โดยเฉพาะในเรื่องศาสนา
- ขณะที่ท่านเขียนแบบเรียน ท่านจัดการองค์ความรู้ด้านศาสนาอย่างไรเพื่อให้เหมาะสมกับระดับชั้นและวัยผู้เรียน
- ท่านมองว่าเนื้อหาทางศาสนาในแบบเรียนควรถ่ายทอดอย่างไรให้เกิดความเป็นกลางและเคารพในความหลากหลาย



ภาคผนวก ข
หนังสือยืนยันการยกเว้นการรับรอง
คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

MF-04-version-2.0

วันที่ 18 ต.ค. 61



หนังสือยืนยันการยกเว้นการรับรอง
คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(เอกสารนี้เพื่อแสดงว่าคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ ได้พิจารณาโครงการวิจัยนี้)

ชื่อโครงการวิจัย : แบบเรียนสังคมศึกษา กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาภายใต้อุดมการณ์รัฐ
ชื่อหัวหน้าโครงการวิจัย : นายปริญญพัฒน์ วรพันธ์
หน่วยงานต้นสังกัด : บัณฑิตวิทยาลัย
รหัสโครงการวิจัย : SWUEC-G-210/2566X

โครงการวิจัยนี้เป็นโครงการวิจัยที่เข้าข่ายยกเว้น (Research with Exemption from SWUEC)

วันที่ยื่น : 12 กันยายน 2566
ยืนยันโดย : คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ดำเนินการรับรองโครงการวิจัยตามแนวทางหลักจริยธรรมการวิจัยในคนที่เป็นสากล ได้แก่ Declaration of Helsinki, the Belmont Report, CIOMS Guidelines และ the International Conference on Harmonization in Good Clinical Practice (ICH-GCP)

ออกให้ ณ วันที่ 28 กันยายน 2566

(ลงชื่อ).....
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทันตแพทย์หญิงณปภา เอี่ยมจิตรกุล)
กรรมการและเลขานุการคณะกรรมการจริยธรรม
สำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

(ลงชื่อ).....
(แพทย์หญิงสุริพร ภัทรสุวรรณ)
ประธานคณะกรรมการจริยธรรม
สำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

หมายเลขรับรอง : SWUEC/X/G-210/2566



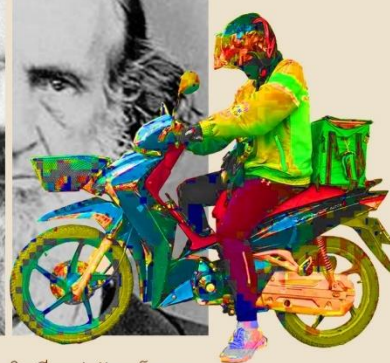
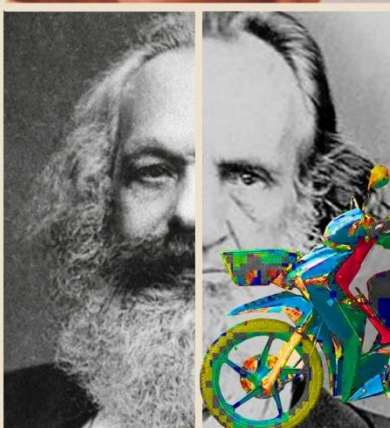
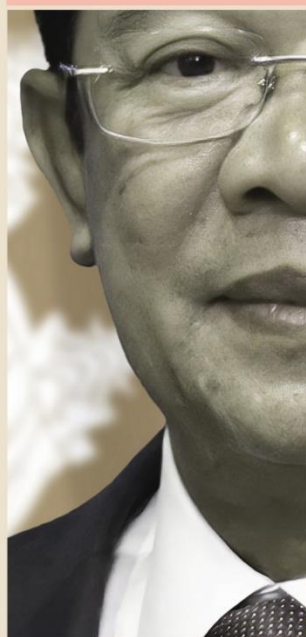
ภาคผนวก ค
การตีพิมพ์ผลงานส่วนหนึ่งของปริญญานิพนธ์



วารสารศิลปศาสตร์ ONLINE มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี

JOURNAL OF LIBERAL ARTS, UBON RATCHATHANI UNIVERSITY

ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน 2567 | ISSN 2697 - 6358



ภาษา | วาทกรรมชาติ | ชาตินิยม | กีฬาการเมือง | นิยายดิสโทเปียแห่งรัฐเผด็จการ
การพัฒนา | การลูกซื้อของแรงงานแพลตฟอร์ม | เทคโนโลยีการฝากไข่ ยึดวัยเจริญพันธุ์

106 วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567)

การวิเคราะห์การประกอบสร้างวาทกรรมความเป็นชาติ ผ่านความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

An Analysis Construction of the Discourse of Nationhood with Religious Knowledge in Social Studies the Textbooks of Secondary Students

ปวินญาพัฒน์ วรพันธ์¹ และปรีชัย ดาวอุดม²

Pawinyaphat Woraphan and Pharichai Daoudom

Received: February 1, 2024/ Revised: May 10, 2024/ Accepted: May 23, 2024

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและวิเคราะห์การอ้างรักษาความหมายและคุณค่าของความเป็นชาติไทยผ่านความรู้ทางศาสนาด้วยตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพโดยใช้วิธีการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ตามแนวทางของแฟร์คลัฟ บนกรอบแนวคิดชุมชนจิตกรรมและแนวคิดอำนาจเหนือชีวิต จากตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่คัดเลือกในส่วนที่มีความสัมพันธ์กับศาสนาและชาติไทย จำนวน 13 เล่ม ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า วาทกรรมในแบบเรียนได้สร้างความเป็นชาตินิยมทางวัฒนธรรมที่มุ่งเน้นอ้างรักษาสถานะเดิมทางสังคมเอาไว้ โดยมีการใช้กลวิธีทางภาษาที่หลากหลายเพื่อถ่ายทอดวาทกรรมและอุดมการณ์ที่ซ่อนอยู่ในตัวบท ตลอดจนเปิดเผยภาคปฏิบัติการทางวาทกรรมความเป็นไทยว่าเป็นการสืบทอดจรรโลงเสาหลักของสังคมไทย อันได้แก่ ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์

¹ นิสิตหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาพัฒนศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (Student of Ph.D. of Development Education, Srinakharinwirot University), Email: pawinyaphat@g.swu.ac.th

² อาจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาพัฒนศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (Lecturer, of Ph.D. of Development Education, Srinakharinwirot University), Email: pharichai@g.swu.ac.th

วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567) 107

และวัฒนธรรมไทย แบบเรียนมีผลต่อสังคม และอิทธิพลของสังคมก็ส่งผลต่ออุดมการณ์ในแบบเรียน โดยตัวบทแสดงให้เห็นว่าคนในสังคมยังเน้นการสืบสานและรักษาวัฒนธรรมไทย โดยอุดมการณ์ต่าง ๆ ที่อยู่ในตัวบทของแบบเรียนสื่อไปยังผู้อ่านผ่านกลวิธีทางภาษาที่หลากหลายมีความสัมพันธ์กับบริบทที่ร่ายล้อมตัวบทของแบบเรียน เนื่องจากแบบเรียนผลิตขึ้นภายใต้การดูแลของหน่วยงานภาครัฐ จึงทำให้แนวนโยบายต่าง ๆ ของรัฐ เข้าไปมีอิทธิพลต่อการสื่ออุดมการณ์ต่าง ๆ ในตัวบทแบบเรียน ซึ่งรัฐกำหนดให้เด็กทุกคนต้องเข้ารับการศึกษาในระบบการศึกษาขั้นพื้นฐานทั่วประเทศ จำเป็นต้องใช้แบบเรียนนั้นสามารถเข้าถึงแบบเรียนได้อย่างสะดวก อุดมการณ์ต่าง ๆ ในตัวบทแบบเรียนจึงแพร่กระจายไปสู่สังคมในวงกว้างได้

คำสำคัญ: การวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ แบบเรียนสังคมศึกษา อุดมการณ์ ภาคปฏิบัติ การทางวาทกรรม วาทกรรมความเป็นไทย

Abstract

This study aimed to study and analyze the maintenance of the meaning and value of Thai nationhood through religious knowledge using texts in high school level social studies textbooks. The study was a qualitative research project that used the critical discourse analysis method according to Fairclough's guidelines and based on two conceptual frameworks: the concept of an imaginary community and the concept of Bio-Power. The study examined thirteen selected high school social studies textbooks that are related to religion and the Thai nation. The results show that the discourse in these textbooks has contributed to a cultural nationalism that reinforces social norms by using a variety of language strategies to convey the discourse. The ideology hidden within reveals the practice of Thainess discourse as the inheritance of the main pillars of Thai society, namely the nation, religion, monarchy, and culture. The textbooks reflect the society, and the society also influences the textbooks. The texts also emphasize the need for desirable members of society who maintain

108 วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567)

Thai culture. The various ideologies conveyed through the language strategies in the textbooks are strongly related to the context surrounding the text because the textbooks are produced in the context of Thai society and under the supervision of government agencies. This allows various government policies to influence the communication of ideologies within the textbooks used in primary education. The government requires that all children be admitted to the primary education system throughout the country, and as consequently, the textbooks must be used and are easily accessed. Therefore, various ideologies in textbooks are spread to the society at large.

Keywords: Critical Discourse Analysis, Social Studies Textbooks, Ideology, Discourse practice, Discourse of Thainess

บทนำ

“แบบเรียน” (Textbooks) เป็นเครื่องมือสำคัญของรัฐในการสร้างความคิด ความเชื่อ ค่านิยม อุดมการณ์ โดยส่งต่อชุดความรู้เหล่านั้นไปยังผู้เรียนในลักษณะของ ความคิดรวบยอดสำเร็จรูป (Conceptualization) ซึ่งแบบเรียนทำหน้าที่เป็นสื่อความรู้ ทางสังคมที่ส่งต่อความรู้ นั้น ๆ แก่ผู้เรียน โดยที่ผู้เรียนก็ใช้ความคิดรวบยอดสำเร็จรูปนี้ ในการทำความเข้าใจสถานการณ์ต่าง ๆ ของตนเอง สะท้อนว่า ผู้เรียนใช้แบบเรียนเป็น กรอบในการดำรงชีวิต ทำให้ภาพของแบบเรียนสะท้อนการเป็นเครื่องมือในการต่อย้ำ อุดมการณ์รัฐในทุก ๆ สมัย เพราะหากรัฐเป็นผู้ที่กำหนดทิศทางการศึกษา โดยการกำหนด แผนการศึกษา หลักสูตรทางการศึกษา นโยบายทางการศึกษา แบบเรียนทางการศึกษา หรือแม้กระทั่งการวัดประเมินผลทางการศึกษาได้ โดยที่รัฐเป็นผู้มีอำนาจโดยตรงในการ สร้างความชอบธรรมผ่านการรับรองอนุญาตให้ใช้ในสถานศึกษา หรือไม่ใช่แบบเรียน ประเภทใดได้นั้น รัฐจึงกลายเป็นผู้ที่มีอำนาจโดยตรงต่อการสร้างความรู้ ความคิด ความ เชื่อ และถ่ายทอดอุดมการณ์ที่ต้องการให้แก่ผู้เรียนได้อย่างเต็มที่ และสมบูรณ์ตามความ พิจารณาของรัฐที่จะให้ผู้เรียนเป็นผู้ที่เชื่อเชื่อต่อค่านิยมแห่งรัฐ และสร้างความชอบธรรม แห่งอำนาจและการปกครองของรัฐได้ (Phathong and Serirangsan, 2018: 199)

แบบเรียนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาในสถานศึกษาที่ใช้อยู่ นั้น มีการสร้างการรับรู้ถึงค่านิยม ความคิด ความเชื่อ อุดมการณ์ของรัฐ (Poomraruen, 2014) รวมไปถึงค่านิยมความเป็นไทยผ่านตัวบทที่เรียบเรียงอยู่ในแบบเรียน และสะท้อนถึงอำนาจรัฐในการประกาศใช้แบบเรียนที่ประกาศให้เห็นเด่นชัดในปกหลักของแบบเรียนทุกเล่ม โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ชี้ให้เห็นว่า รัฐคือ ผู้กุมอำนาจของชุดความรู้กระแสหลักอย่างแท้จริงในสังคม อย่างไรก็ตามแบบเรียนสังคมศึกษาก็กลายเป็นพื้นที่ของการช่วงชิงอำนาจของความรู้ เป็นสนามการต่อรองอำนาจผ่านตัวบทที่รังสรรค์ถ้อยคำต่าง ๆ ที่อยู่ในแบบเรียนสังคมศึกษา โดยเฉพาะการพยายามสร้างชุดความรู้ใหม่ ๆ หรือความรู้ที่ท้าทายอำนาจเก่า เมื่อมีการเปลี่ยนรัฐบาล หรือการเปลี่ยนผู้มีอำนาจ (Leawpiroj, 2018: 254) โดยช่วงแรกแบบเรียนให้คุณค่าของความมั่นคงของชาติผ่านสถาบันการศึกษาที่ขับเคลื่อนเรื่องราวของทหาร การเมือง และประวัติศาสตร์ เพื่อทำหน้าที่ในการลดอำนาจของความรู้กลุ่มคณะราษฎร และเพื่อป้องกันภัยคอมมิวนิสต์ที่กำลังคืบคลานเข้าสู่ประเทศไทยในช่วงนั้น ช่วงเวลาดังกล่าวประชาชนอยู่ในสถานะที่คล้ายกับพลทหารที่อยู่ภายใต้การบังคับบัญชาของรัฐเผด็จการทหาร และสั่งสอนประชาชนให้รู้จักความเป็นพลเมือง เป็นผู้มีศีลธรรมในเชิงพุทธศาสนาที่รัฐปลูกฝังความยิ่งใหญ่ของชาติไทยด้วยการเน้นไปที่คุณค่าความเป็นประวัติศาสตร์แบบมหาบุรุษนิยมในแบบเรียนสังคมศึกษา โดยใช้การยกย่องเรื่องราวของพระมหากษัตริย์ ที่ช่วยสร้างความมั่นคงและความปลอดภัยให้แก่รัฐ (Poomraruen and Rodpol, 2017; Leawpiroj, 2018; Sripokangkul, 2020)

ตัวบท (Text) ในแบบเรียนรายวิชาสังคมศึกษาที่เป็นเนื้อหาสาระต่าง ๆ สามารถจำแนกได้เป็นสองประเภท คือ หนึ่งเป็นการให้ข้อมูลเชิงวิชาการตามสาระการเรียนรู้ เป็นความรู้เชิงเนื้อหา เน้นความเป็นสารัตถะของศาสตร์ในสังคมศึกษา คือ ประวัติศาสตร์ ศาสนา พลเมือง ศีลธรรม ภูมิศาสตร์ และเศรษฐศาสตร์ สองคือ การสอดแทรกอุดมการณ์รัฐผ่านแนวคิดหรือความรู้ ภูมิหลัง ทศนคติ หรือฐานคิดของผู้เขียนแบบเรียน หรือการที่ผู้เขียนต้องถูกกำกับให้ผลิตความรู้สอดคล้องกับอุดมการณ์รัฐ ผ่านการขัดเกลา กล่อมเกลாதงความรู้ ความคิดของผู้เขียนตั้งแต่การเข้าศึกษา การถูกหล่อหลอมในวัฒนธรรมของชาติ หรือแม้กระทั่งคำสั่งจากผู้มีอำนาจหน้าที่ในการวางกรอบโครงสร้างของแบบเรียน แม้กระทั่งเนื้อหาของแบบเรียน ซึ่งต้องพัฒนา ปรับปรุง เปลี่ยนแปลง จนกว่าจะได้รับใบอนุญาตจากกระทรวงศึกษาธิการให้ใช้เป็นแบบเรียนในสถานศึกษาได้ ส่วนนี้จึงสามารถฉายภาพให้เห็นได้ว่า “ความเป็นไทย” ที่รัฐต้องการสร้างผ่านความเชื่อ ความคิดทาง

110 วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567)

ศาสนา และอนุญาตให้ถ่ายทอดสู่ผู้เรียนได้ (Senthong, 2019) นอกจากโรงเรียนจะบังคับเรียนวิชาพระพุทธศาสนาแล้ว ยังพบว่า มีความพยายามพ่วงหลักสูตรนักธรรมศึกษาชั้นตรี โท เอกเข้ากับวิชาพระพุทธศาสนา ซึ่งถือเป็นหลักสูตรแฝง (Hidden Curriculum) ซึ่งหลักสูตรนักธรรมศึกษาเป็นหลักสูตรที่ใช้มายาวนาน สะท้อนภาพอัตลักษณ์ทางศาสนา ซึ่งขัดกับ “ความชอบธรรม” ตามหลักความเป็นกลางทางศาสนาของรัฐ ที่ต้องเคารพในเสรีภาพทางศาสนาของผู้เรียน (Buaklang, 2016: 147)

การศึกษาด้านศาสนา (Religious Education) แบ่งเป็น 2 ประเภทหลัก ๆ ประเภทแรก คือ การศึกษาที่มุ่งให้เกิดความรู้และศรัทธาในคำสอน การปฏิบัติ พิธีกรรม อัตลักษณ์ทางศาสนา หรือการเป็นศาสนิกที่ดี ประเภทที่สอง คือ การศึกษาศาสนาเชิงวิชาการที่มุ่งให้ความรู้เกี่ยวกับศาสนาแบบกลาง ๆ เช่น การศึกษาศาสนาในเชิงประวัติศาสตร์ วัฒนธรรม สังคมวิทยา และมานุษยวิทยา หรือการเปรียบเทียบคำสอน ศาสนาต่าง ๆ ในวิชาศาสนาเปรียบเทียบ วิเคราะห์ตีความหลักปรัชญา โลกทัศน์ ชีวิตทัศน์ในหลักคำสอนของศาสนาอย่างทีศึกษาในวิชาปรัชญาศาสนา เป็นต้น (Taweesak, 2019)

การศึกษาวาทกรรมวิเคราะห์เชิงวิพากษ์เป็นการศึกษาที่บูรณาการขึ้นจากศาสตร์แขนงต่าง ๆ โดยนำความรู้ที่อาจมีจุดเน้นหรือมุมมองที่จำกัดเฉพาะบางประเด็นมาขยายให้สามารถอธิบายปรากฏการณ์ทางสังคมที่สอดแทรกอยู่ในการใช้ภาษาซึ่งเป็นมิติที่กว้างขึ้น (Fairclough, 1995) ทำให้แบบเรียนมีลักษณะที่เอื้อต่อการสื่ออุดมการณ์บางประการที่มีอิทธิพลในสังคมไทย และความต้องการในการยกย่องอุดมการณ์รัฐ ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ที่เคยครองอำนาจนำในแบบเรียนสังคมศึกษาตั้งแต่ พ.ศ. 2503 เห็นได้จากโครงสร้างหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานกลับไปคิดแบบแยกส่วน โดยใช้คำว่าสังคมศึกษา โดยมีเป้าหมายเพื่อการสร้างพลเมืองทุกคนได้รับการศึกษาตามสมควรแก่สภาพของตนเอง เพื่อให้สอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ และเป็นครั้งแรกที่ปรากฏรายวิชาสังคมศึกษาอย่างเป็นทางการ ซึ่งเป็นเวลาแห่งการเริ่มต้นอุดมการณ์ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ลงในแบบเรียน โดยสาระการเรียนรู้ทางสังคมศึกษาที่ปรากฏในหลักสูตรการศึกษา พ.ศ. 2551 ประกอบด้วย 5 สาระการเรียนรู้ ได้แก่ ศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม เศรษฐศาสตร์ ประวัติศาสตร์ และภูมิศาสตร์ แต่จุดสังเกตคือ ชุดความรู้ทางศาสนา กลับไปปรากฏในทุกสาระวิชาของกลุ่มสาระสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ตัวอย่าง แบบเรียนรายวิชาเพิ่มเติม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 รายวิชาเศรษฐกิจพอเพียง กลุ่มสาระสังคมศึกษา ศาสนา

วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567) 111

และวัฒนธรรม ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ปรากฏเนื้อหา ดังนี้ “หลักการของการพัฒนาตามหลักเศรษฐกิจพอเพียง คือ การพัฒนาที่ตั้งอยู่บนทางสายกลางและความไม่ประมาท โดยคำนึงถึงความพอประมาณ ความมีเหตุผล การสร้างภูมิคุ้มกันในตัวที่ดี ตลอดจนใช้ความรู้ ความรอบคอบ และคุณธรรมประกอบการวางแผนการตัดสินใจและการกระทำ” การปรากฏของกรอบที่ขยายความคำว่า “ทางสายกลาง” ตรงกับหลักธรรมทางพระพุทธศาสนา คือ มัชฌิมาปฏิปทาหรือมรรคมีองค์ 8” ภายในแบบเรียนในสาระเศรษฐศาสตร์ แต่กลับปรากฏแนวคิดและกระบวนการผลิตและสอดแทรกความรู้ทางศาสนา สะท้อนว่า เป็นการใช้อยู่อาศัยจากความรู้ทางศาสนาที่ไม่ได้อธิบายทฤษฎีแนวคิดทางศาสนา แต่เป็นการเชื่อมโยงให้เห็นการใช้ความรู้ทางศาสนาเพื่อการขยายความรู้ที่ไม่ใช่ศาสนา หรือแม้กระทั่งการส่งเสริมอุดมการณ์ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ในแบบเรียนพระพุทธศาสนา ปรากฏเนื้อหาชาวพุทธตัวอย่าง คือ พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว และสมเด็จพระนารายณ์มหาราช ซึ่งก็เป็นการสะท้อนภาพการเชิดชูบุคคลจากอุดมการณ์รัฐ ผ่านการใช้ความรู้ทางศาสนามาอธิบายเพื่อสอดแทรกขยายความว่า บุคคลเหล่านั้นสะท้อนภาพการเป็นบุคคลตัวอย่างที่ใช้แนวคิดทางศาสนาเพื่อการสร้างความเป็นชาติ ซึ่งผู้วิจัยตั้งข้อสังเกตว่า เหตุใดแบบเรียนจึงมีการคัดเลือกหลักธรรมจากพระไตรปิฎกมาให้ศึกษาเฉพาะเรื่อง และคัดเลือกบุคคลตัวอย่างที่เน้นไปเพื่อการสร้างค่านิยม อุดมการณ์ของรัฐดังปรากฏในแบบเรียน ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจในการศึกษากระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาภายใต้อุดมการณ์รัฐผ่านแบบเรียนสังคมศึกษา เนื่องจากความรู้ทางศาสนา นอกจากปรากฏในรายวิชาพระพุทธศาสนา ยังพบทั่วไปปรากฏใน รายวิชาหน้าที่พลเมือง ภูมิศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ และประวัติศาสตร์ ทั้งในแบบโดยตรงและทางอ้อม ทั้งในส่วนของรูปแบบเนื้อหา เกร็ดความรู้ หรือกิจกรรมท้ายบท เป็นที่น่าสนใจว่า เหตุใดความรู้ทางศาสนาจึงก่อรูปในแบบเรียนสังคมศึกษาทุกสาระวิชา มีการธำรงรักษาความหมายและคุณค่าของความเป็นชาติผ่านความรู้ทางศาสนาด้วยตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลายอย่างไร เพื่อที่จะคลี่คลายให้เห็นอำนาจ ความรู้ ความจริงที่กำกับอยู่เบื้องหลัง

วัตถุประสงค์

เพื่อวิเคราะห์การธำรงรักษาความหมายและคุณค่าของความเป็นชาติผ่านความรู้ทางศาสนาด้วยตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

112 วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567)

วิธีการดำเนินการวิจัย

บทความนี้เป็นการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) โดยใช้วิธีวิเคราะห์หาทฤษฎีเชิงวิพากษ์ตามแนวทางของแฟร์คลัฟ (Fairclough, 1995) จากแบบเรียนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่คัดเลือกในส่วนที่มีความสัมพันธ์กับศาสนาและชาติไทย โดยมีการกำหนดขอบเขตของงานวิจัยดังต่อไปนี้

ขอบเขตทางด้านหน่วยของการวิเคราะห์ในงานวิจัย

1) ศึกษาผ่านตัวบทที่ปรากฏในแบบเรียนสังคมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (ช่วงชั้นที่ 4: ม.4 -6) เท่านั้น ในหลักสูตรวิชาบังคับที่ถูกกำหนดให้เป็นวิชาที่บังคับเรียนแก่นักเรียนทุกคนทั้งประเทศไทยในระบบสายสามัญเท่านั้น มิได้ศึกษารวมไปถึงแบบเรียนสังคมศึกษาของสายอาชีวศึกษาหรือสายวิชาชีพ โดยเลือกเฉพาะแบบเรียนที่ได้รับใบอนุญาตจากกระทรวงศึกษาธิการให้ใช้แบบเรียนหรือสื่อประกอบสถานศึกษาได้ ทั้งที่ผลิตขึ้นโดยกระทรวงศึกษาธิการเอง และจากสำนักพิมพ์เอกชน จำนวน 13 เล่ม ไม่รวมถึงเอกสารประกอบการสอน หรือใบความรู้ที่จัดทำขึ้นในโรงเรียน จากสาระประวัติศาสตร์และศาสนาโดยเฉพาะในรายวิชาประวัติศาสตร์ และพระพุทธศาสนา โดยคัดเลือกเฉพาะแบบเรียนที่เป็นที่นิยมใช้ในสถานศึกษาของรัฐมากที่สุดจำนวน 3 ลำดับที่ผู้วิจัยอาศัยการสอบถามและสังเคราะห์จากคุณครูผู้สอนในโรงเรียนต่าง ๆ

Table 1 แบบเรียนสังคมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4 -6) ที่ใช้ในการวิเคราะห์

แบบเรียนสังคมศึกษา	สาระวิชา	สังกัดสำนักพิมพ์		
		รัฐ	เอกชน A	เอกชน B
หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานประวัติศาสตร์ไทย ม.4-6	ประวัติศาสตร์	1	1	1
หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐาน พระพุทธศาสนา ม.4-6	ศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม	1	1	1
หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐาน พระพุทธศาสนา ม.4	ศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม	-	1	1
หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐาน พระพุทธศาสนา ม.5	ศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม	-	1	1
หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐาน พระพุทธศาสนา ม.6	ศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม	-	1	1
หนังสือเรียนรายวิชาเพิ่มเติม ศาสนาสากล ม.4-6	ศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม	-	-	1

วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567) 113

2) ศึกษาเฉพาะตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่ปรากฏความเป็นชาติไทย และความรู้ทางศาสนาจากข้อความของตัวบทนั้นเท่านั้น โดยเฉพาะในรายวิชาประวัติศาสตร์ และพระพุทธศาสนา

Table 2 เนื้อหาสาระในแบบเรียนสังคมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4 -6) ที่ใช้ในการวิเคราะห์ที่เกี่ยวข้องและสะท้อนอุดมการณ์ความเป็นชาติ

แบบเรียนสังคมศึกษา	เนื้อหาสาระโดยภาพรวมที่เกี่ยวข้อง
เล่มที่ 1 หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานประวัติศาสตร์ไทย ม.4-6	การเมืองการปกครองไทย, เศรษฐกิจทุนนิยมในไทย, สถาบันพระมหากษัตริย์ วัฒนธรรม ภูมิปัญญาและบุคคลสำคัญ
เล่มที่ 2 หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานประวัติศาสตร์ไทย ม.4-6	ความสำคัญของของสถาบันพระมหากษัตริย์, การปรับปรุงประเทศ, การเปลี่ยนแปลงการปกครอง, บทบาทสตรีไทยในประวัติศาสตร์, วัฒนธรรมและภูมิปัญญาไทย
เล่มที่ 3 หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานประวัติศาสตร์ไทย ม.4-6	วิเคราะห์ประเด็นสำคัญทางประวัติศาสตร์, ผลงานของบุคคลสำคัญในการสร้างสรรค์ชาติ, การสร้างสรรค์ภูมิปัญญาไทย
เล่มที่ 4 หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานพระพุทธศาสนา ม.4-6	ความสำคัญของพระพุทธศาสนา, พระธรรม ชาวพุทธ ตัวอย่าง หน้าที่ชาวพุทธ มรณาทชาวพุทธ ศาสนาพิธี
เล่มที่ 5 หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานพระพุทธศาสนา ม.4-6	ความสำคัญพระพุทธศาสนา,พระธรรม ศาสนิกชนตัวอย่าง หน้าที่และ มรณาทชาวพุทธ ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับศาสนา
เล่มที่ 6 หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานพระพุทธศาสนา ม.4-6	พุทธศาสนากับประชาธิปไตย วิทยาศาสตร์ การศึกษา เศรษฐกิจพอเพียง การเมือง และสันติภาพ, พระธรรม ศาสนิกชนตัวอย่าง หน้าที่ชาวพุทธ มรณาทชาวพุทธ
เล่มที่ 7 หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานพระพุทธศาสนา ม.4	ความสำคัญพระพุทธศาสนา, หลักธรรม, ชาวพุทธตัวอย่าง, หน้าที่ชาวพุทธและมารยาทชาวพุทธ, พระพุทธศาสนากับการแก้ปัญหาและการพัฒนา
เล่มที่ 8 หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานพระพุทธศาสนา ม.4	ความสำคัญพระพุทธศาสนา, พระธรรม ศาสนิกชนตัวอย่าง หน้าที่และ มรณาทชาวพุทธ ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับศาสนา
เล่มที่ 9 หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานพระพุทธศาสนา ม.5	ความสำคัญพระพุทธศาสนา, หลักธรรม, ชาวพุทธตัวอย่าง, หน้าที่ชาวพุทธและมารยาทชาวพุทธ, พระพุทธศาสนากับการแก้ปัญหาและการพัฒนา, การอยู่ร่วมกันในสังคม

114 วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567)

Table 2 เนื้อหาสาระในแบบเรียนสังคมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (ม.4 -6) ที่ใช้ในการวิเคราะห์ที่เกี่ยวข้องและสะท้อนอุดมการณ์ความเป็นชาติ (ต่อ)

แบบเรียนสังคมศึกษา	เนื้อหาสาระโดยภาพรวมที่เกี่ยวข้อง
เล่มที่ 10 หนังสือเรียนรายวิชา พื้นฐาน พระพุทธศาสนา ม.5	ความสำคัญพระพุทธศาสนา, พระธรรม ศาสนิกชนตัวอย่าง หน้าที่ชาวพุทธ มรรยาทชาวพุทธ
เล่มที่ 11 หนังสือเรียนรายวิชา พื้นฐาน พระพุทธศาสนา ม.6	ความสำคัญพระพุทธศาสนา, หลักธรรม, ชาวพุทธตัวอย่าง, หน้าที่ชาวพุทธและมารยาทชาวพุทธ, พระพุทธศาสนากับการพัฒนาอย่างยั่งยืน
เล่มที่ 12 หนังสือเรียนรายวิชา พื้นฐาน พระพุทธศาสนา ม.6	ความสำคัญของพระพุทธศาสนา, หลักธรรม, ชาวพุทธตัวอย่าง, หน้าที่ชาวพุทธและมารยาทชาวพุทธ, พระพุทธศาสนากับการพัฒนาอย่างยั่งยืน
เล่มที่ 13 หนังสือเรียนรายวิชา เพิ่มเติม ศาสนาสาขาม.4-6	ความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับศาสนา, การก่อเกิดศาสนา, ความสำคัญของศาสนา, ศาสนาต่าง ๆ

ขอบเขตทางด้านเวลาหรือการจัดแบ่งช่วงเวลาในงานวิจัย และการกำหนด และแบ่งช่วงเวลาของแบบเรียนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย การศึกษาการวิเคราะห์ว่าทหกรรมความเป็นชาติด้วยศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ.2551- 2566 ศึกษาจากแบบเรียนสังคมศึกษาทั้งหมด 1 หลักสูตร คือ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ซึ่งเป็นหลักสูตรที่อยู่ภายใต้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และการศึกษาขั้นพื้นฐาน 12 ปี

วิธีในการวิเคราะห์ ผู้วิจัยอาศัยการสำรวจและรวบรวมเอกสารและแนวคิดต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง จากนั้นศึกษาตัวบทต่าง ๆ ที่ปรากฏในแบบเรียนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และวิเคราะห์เนื้อหาในแบบเรียนตามแนวการวิเคราะห์ว่าทหกรรมเชิงวิพากษ์ตามแนวทางของแฟร์คลัฟ รวมทั้งการใช้มุมมองการวิเคราะห์ว่าทหกรรมของมิเชลฟูโกต์ ชุมชนจินตกรรมของเบเนดิกส์ แอนเดอร์สัน มาร่วมวิเคราะห์ผ่านแบบเรียนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่คัดเลือกในส่วนที่มีความสัมพันธ์กับศาสนาและชาติไทย ในระดับตัวบท ภาคปฏิบัติการทางว่าทหกรรม และระดับสังคมและวัฒนธรรม นำมาสู่การเรียบเรียงในรูปแบบการพรรณนาวิเคราะห์ และสรุปอภิปรายผลการวิจัย

วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567) 115

กรอบแนวความคิดการวิจัย

บทความนี้ ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ตามแนวทางวาทกรรมวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis) ของแฟร์คลัฟ (Fairclough, 1995) เป็นกรอบในการวิจัย ดังนี้

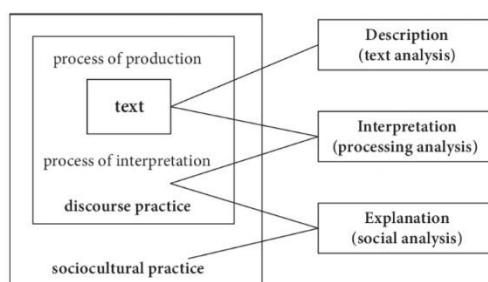


Figure 1 กรอบการวิเคราะห์วาทกรรมวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ของแฟร์คลัฟ (Fairclough, 1995)

- 1) การวิเคราะห์ตัวบท (Text) ได้แก่ ภาษาพูดและภาษาเขียน
- 2) การวิเคราะห์วิถีปฏิบัติทางวาทกรรม (Discourse Practice) ได้แก่ กระบวนการที่ก่อให้เกิดตัวบท วัตถุประสงค์ของผู้ผลิต ความเป็นมาของผู้ผลิต การกระจายตัวบท และกระบวนการตีความตัวบทของผู้บริโภค โดยอาศัยแหล่งข้อมูลทุติยภูมิ
- 3) การวิเคราะห์วิถีปฏิบัติทางสังคมและวัฒนธรรม (Socio-Cultural Practice) ได้แก่ การกำกับทางสังคมที่มีผลต่อกระบวนการผลิต และการตีความวาทกรรมตลอดจนผลของวาทกรรมที่มีต่อสังคม โดยเฉพาะในงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเน้นการอธิบายวิถีปฏิบัติทางสังคมและวัฒนธรรมในแบบเรียนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย รวมไปถึงปัจจัยอื่น ๆ ได้แก่ การศึกษา การเมือง ประวัติศาสตร์ เศรษฐกิจ สังคมและวัฒนธรรม และเพิ่มเติมการอธิบายด้วยกรอบแนวคิด 2 ประการ คือ แนวคิด “ชุมชนจินตกรรม” (Imagined Communities) ของ Benedict Anderson และแนวคิดอำนาจเหนือชีวิต (Bio power) ของ Michel Foucault โดยกรอบแนวคิดชุมชนจินตกรรม จะทำให้ได้เห็นภาพของการใช้ทุนนิยมสิ่งพิมพ์อย่างแบบเรียนสังคมศึกษาเป็นเทคโนโลยีในการสร้างจินตกรรมร่วมกันของสิ่งประดิษฐ์ทางวัฒนธรรมที่เรียกว่า “ชาติ” ซึ่งเห็นได้จากปฏิบัติการทางภาษา ผ่านตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษา เพื่อหล่อหลอมจินตกรรมชาติชุดหนึ่งขึ้นมาให้แก่ประชากรของรัฐ ส่วนกรอบแนวคิดอำนาจเหนือชีวิตจะช่วยมาสานต่อเพื่อพิจารณา

116 วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567)

ภาษาของตัวบทในแบบเรียนในฐานะปฏิบัติการทางวาทกรรม (Discursive Practice) ในการก่อร่างสร้างความหมายของความรู้ขึ้นที่เกิดจากการปะทะกันของวาทกรรม จนก่อเกิดเป็นวาทกรรมชุดใหม่ที่สามารถธำรงรักษาไว้ซึ่งชุดแก่นหรือคุณค่าของอุดมการณ์เดิมเอาไว้ และได้ถูกหย่อนลงไปในระบบสำนึกหรือจิตของประชากร จนท้ายที่สุดอุดมการณ์ดังกล่าวได้กลายเป็นสำนึกมาตรฐานหรือบรรทัดฐานของประชากรหรือของบุคคล (Subject) ที่หล่อหลอมขึ้นจากปฏิบัติการทางวาทกรรมเรื่องชาติไทยผ่านเทคโนโลยีแบบเรียน บุคคลก็จะเป็นผู้ที่ใช้อำนาจรัฐ เพื่อธำรงและรักษาชุดคุณค่า อุดมการณ์ที่รัฐต้องการส่งต่อจากรุ่นสู่รุ่น ซึ่งสะท้อนภาพให้เห็นว่า รัฐมีการใช้ถ่ายทอดเทคโนโลยีแห่งอำนาจเหนือบุคคล ในการธำรงรักษาความหมายและอุดมการณ์นั้น ๆ เพื่อความปกติสุขของสังคมสืบไป

ดังนั้น กรอบแนวคิดที่จะทำให้เข้าใจการทำงานของแบบเรียนในฐานะปฏิบัติการทางเทคโนโลยีของอำนาจรัฐในการผลิตสร้างมโนสำนึกของประชากรร่วมกันโดยเฉพาะเรื่องชาติ ที่จะทำได้เห็นถึงอำนาจรัฐที่แตกตัว ซ่อนแอบและแทรกซึมเข้ามาในตัวประชากรผ่านช่องทางการศึกษานี้ คือ แนวคิดอำนาจเหนือชีวิต (Bio power) ของ มิเชล ฟูกูต์ (Michel Foucault) โดยอำนาจเหนือชีวิต เป็นอำนาจที่เข้ามาควบคุมกำกับเหนือชีวิตของผู้คนในสังคม ที่นำไปสู่การบริหารจัดการชีวิตทั้งในมิติร่างกาย และชีวิตของผู้คนอย่างแยบยลอันผูกเนื่องกับแนวคิดชีวญาณ หรือ การบริหารจัดการความคิดจิตใจ (Governmentality) โดยผู้วิจัยจะพิจารณาตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาว่าได้ประกอบสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาในบริบทสังคมไทยได้อย่างไรและสัมพันธ์กับอุดมการณ์ชาติ การเมือง และการศึกษาอย่างไร เพื่อสะท้อนให้เห็นการใช้ตัวบทในแบบเรียนเพื่อธำรงไว้ซึ่งคุณค่าและความหมายของความเป็นชาติผ่านความรู้ทางศาสนา ซึ่งผู้วิจัยจะมุ่งนำเสนอผลการวิเคราะห์ตัวบทและมิติด้านวิถีปฏิบัติทางวาทกรรม และวิถีปฏิบัติทางสังคมและวัฒนธรรมเป็นหลัก

ผลการศึกษา

การธำรงรักษาความหมายและคุณค่าของความเป็นชาติผ่านความรู้ทางศาสนาด้วยตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ในงานวิจัยนี้นำเสนอใน 2 ประเด็น คือ 1) การวิเคราะห์ตัวบทและภาคปฏิบัติการทางวาทกรรมในฐานะวิธีการรักษาความหมายของความเป็นชาติในแบบเรียนสังคมศึกษาโดยเฉพาะรายวิชาประวัติศาสตร์และพระพุทธศาสนาและ 2) การสะท้อนหลักสูตรการศึกษาแกนกลาง

วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567) 117

การศึกษาขั้นพื้นฐานกับกลไกในการสร้างอุดมการณ์ของรัฐสู่แบบเรียนสังคมศึกษา ในฐานะวิถีปฏิบัติทางสังคมและวัฒนธรรมในแบบเรียนสังคมศึกษาโดยเฉพาะรายวิชาประวัติศาสตร์และพระพุทธศาสนา ดังนี้

1) การวิเคราะห์ตัวบทและภาคปฏิบัติการทางวาทกรรมในฐานะวิธีการรักษาความหมายของความเป็นชาติในแบบเรียนสังคมศึกษาโดยเฉพาะรายวิชาประวัติศาสตร์และพระพุทธศาสนา

แบบเรียนประวัติศาสตร์ และแบบเรียนพระพุทธศาสนาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานปีพุทธศักราช 2551 นี้ ถูกใช้เป็นส่วนหนึ่งในการสร้างมาตรฐานของ “ความเป็นไทย” ที่ถูกใช้เป็นเครื่องมือในการสร้าง “ความเป็นไทย” ที่มีความสำคัญ อย่างมากในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่งของชาตินิยมทางวัฒนธรรม เพราะการสร้างจุดมุ่งหมายให้คนไทยรักชาติไทยเป็นส่วนหนึ่งในการช่วยสร้างความเป็นหนึ่งเดียวกันในทางอุดมการณ์ ศีลธรรม ค่านิยม ตลอดจนความรู้สึกนึกคิดในเรื่องต่าง ๆ โดยอยู่ภายใต้กรอบอุดมการณ์ชาตินิยมที่รัฐวางเอาไว้ ดังนั้นโรงเรียนทั่วไป จึงต้องสอนวิชาประวัติศาสตร์และพระพุทธศาสนาตามที่แบบเรียนกำหนด ทำให้คนในชาติมีความรู้สึกนึกคิดในเชิงอุดมการณ์ที่เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน แบบเรียนจึงเป็นส่วนสำคัญของวัฒนธรรมแห่งชาติซึ่งการสร้างกฎเกณฑ์ดังกล่าวทำให้คนไทยที่มีความโดดเด่นทางชาติพันธุ์อื่น ๆ ต้อง “กลายเป็นไทย” และ “กลายเป็นอื่น” ในเวลาเดียวกัน โดยเมื่อรัฐใช้กลไกของการศึกษาและภาษาเป็นเครื่องมือในการสร้าง “ความเป็นชาตินิยม” ผ่านการสร้างสำนึกร่วม “ความเป็นไทย” แล้ว หัวใจสำคัญของงานวิจัยนี้ จึงเป็นการมุ่งพิจารณาว่า ปฏิบัติการการสร้างสำนึกดังกล่าวได้สะท้อนผ่านแบบเรียนสังคมศึกษา อันเป็นรายวิชาที่อยู่ในกลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม จากการศึกษาวิเคราะห์วาทกรรมความเป็นชาติด้วยศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยพบว่าภายในแบบเรียนมีการปลูกฝังแนวคิดที่สำคัญ 2 ประการคือ แนวคิดราชาชาตินิยม ที่เน้นความสำคัญของพระมหากษัตริย์ในฐานะหัวใจของชาติ โดยนำเสนอผ่านเรื่องราวพระปรีชาสามารถของกษัตริย์ และแนวคิดเชื้อชาตินิยม เน้นที่เชิดชูชาติไทย โดยสอดแทรกความรู้ทางศาสนาเอาไว้ ซึ่งสาเหตุส่วนหนึ่งของการก่อตัวของอุดมการณ์ราชาชาตินิยมในแบบเรียน เกิดจากกระแสการเมืองในทศวรรษ 2540 ซึ่งทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเนื้อหาภายในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 เช่น การกล่าวถึงสถาบันพระมหากษัตริย์ (Nakhirak, Narasat, Kulsaengcharoen, et al., 2008: 49) ไว้ว่า

118 วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567)

“...สถานภาพของกษัตริย์สมัยอยุธยา คือ พระเจ้าหรือสมเด็จพระเจ้า แบบสมมติเทพ โดยรับอิทธิพลมาจากอินเดียผ่านรัฐเขมรโบราณ....หลักการของพระพุทธศาสนามีบทบาทสำคัญในการกำหนดความสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้ปกครองและผู้ถูกปกครอง....ฉะนั้นอิทธิพลของทั้งสองศาสนาได้หล่อหลอมให้สถาบันกษัตริย์เป็นสถาบันที่แข็งแกร่งควบคู่สังคมไทย...”

“...สถาบันพระมหากษัตริย์ก็ยังคงเป็นศูนย์กลางที่ยึดเหนี่ยวจิตใจของพสกนิกรชาวไทยทุกหมู่เหล่าอย่างแน่นแฟ้น และเป็นเอกลักษณ์เฉพาะของสังคมไทยปัจจุบัน”

นอกจากนี้มีการใช้แนวคิดพระพุทธศาสนา โดยการยกสถานะของพระมหากษัตริย์ให้กลายเป็นสมมติเทพ และการมีบุญของพระมหากษัตริย์ตามคติความเชื่อเรื่อง กรรม ในทางพระพุทธศาสนา ที่เชื่อว่า ผู้มีบุญมักจะได้เจริญก้าวหน้าในชีวิต และได้บำเพ็ญบารมีในการสร้างความสงบสุขให้แก่อาณาประชาราษฎร์ ด้วยการปกครองไพร่ฟ้าตามหลักทศพิธราชธรรม เพื่อการแสวงหาหรือการบำเพ็ญชาติให้กลายเป็น พระโพธิสัตว์ ผู้สั่งสมบารมีในการเกิดเป็นพระพุทธเจ้าในอนาคต ดังคำที่กล่าวผ่านตัวบทในแบบเรียนประวัติศาสตร์ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 (Ministry of Education, 2010: 119) ไว้ว่า

“ทรงยึดหลักธรรมในพระพุทธศาสนาเป็นหลักในการปกครองประชาชน...พระมหากษัตริย์เป็นผู้รักษารัฐธรรม ทรงปฏิบัติอยู่ในศีลธรรมและทรงไว้ซึ่งความยุติธรรมในการตัดสินคดี” และ “การประพฤติปฏิบัติของพระมหากษัตริย์ทรงอยู่ในขอบเขตที่พึงปฏิบัติโดยการยึดหลักศีลธรรมในพระพุทธศาสนา”

นอกจากนี้มีการอธิบายแนวคิดของการเป็นสตรีที่ดี แม่ที่ดี ด้วยความรู้ทางศาสนาที่อาศัยพุทธศาสนา มาอธิบายบทบาทสตรีในมิติเชิงครอบครัว ดังคำที่กล่าวผ่านตัวบทในแบบเรียนประวัติศาสตร์ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 – 6 (Mikusol, et al., 2008: 98) ไว้ว่า

“สตรีไทยดำรงอยู่ในสถานะทั้งลูกและแม่ ในฐานะลูกนั้นเป็นบทบาทที่สำคัญต่อครอบครัว เพราะว่าลูกต้องคอยดูแลพ่อแม่เมื่อยามแก่ชรา และต้องช่วยทำงานบ้านทั้งนอกบ้านและงานในบ้าน ตอบแทนพระคุณบิดามารดา” และข้อความที่ว่า “สตรีเมื่อแต่งงานเปลี่ยนสถานภาพไปสู่การเป็นภรรยาที่ต้องปรนนิบัติสามีและเป็นแม่ที่ต้อง

วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567) 119

เลี้ยงดูลูกให้มีความสุข ดูแลบ้านเรือนให้เรียบร้อย ทำงานเพื่อช่วยแบ่ง
เบาภาระงานของสามี ให้การอบรมบุตรให้เป็นคนดี...ส่วนสตรีชั้นสูงไม่
จำเป็นต้องทำงานหนักเพื่อหาเลี้ยงครอบครัว แค่อยู่นั่งดูแลสามีและลูก
ดูแลความสงบเรียบร้อยในบ้าน”

ข้อความดังกล่าวในแบบเรียนสังคมศึกษานั้นสะท้อนให้เห็นว่ามีการใช้ความรู้ของ
หลักธรรมในการประกอบสร้างความเป็นสตรีผ่านรายวิชาประวัติศาสตร์ ที่สอดคล้องกับ
หลักธรรมทางพระพุทธศาสนา คือ หลักพรหมวิหาร 4 ทางพระพุทธศาสนาในบทบาทของ
“แม่บ้าน” ซึ่งประกอบด้วย การดูแลบ้านเรือนและจิตใจของคนที่อยู่อาศัย โดยให้บ้านมี
ความสะอาด เรียบร้อย สะดวก ปลอดภัยและน่าอยู่อาศัย ยังรวมถึงการอบรมสั่งสอน ให้
ความรักและดูแลคนในครอบครัว บทบาทของ “ภรรยา” ในการส่งเสริมและสนับสนุนกิจการ
ของสามี จัดการงานบ้านงานเรือน รักษาสมบัติ มีความขยันอดทนและซื่อสัตย์ต่อสามี โดย
หากสตรีได้恪ทำหน้าที่และบทบาทตนเองได้ดีแล้วย่อมทำให้ครอบครัวนั้นมีความสุข
(Phrakhrurattanakornvisut, Phrakhrusangkhwisuthikhun and
Phrakhrupariyatsuwattanaporn, 2022: 276)

นอกจากนี้ตัวบทในแบบเรียนรายวิชาพื้นฐานพระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่
4 – 6 ของกระทรวงศึกษาธิการ (Ministry of Education, 2008) มีการระบุปิดท้ายของ
บทเรียน มารยาทชาวพุทธว่า

“การที่นักเรียนได้เรียนรู้ในบทนี้ เป็นเอกลักษณ์ของ
พุทธศาสนิกชนไทย เป็นดัชนีชี้วัดความเป็นชาวพุทธของคนไทยได้เป็น
อย่างดี จึงควรฝึกหัดและปฏิบัติให้จนเป็นนิสัยติดตัวตลอดไป”

ตัวบทเรียนเรื่อง หน้าที่ชาวพุทธ ก็มีการอธิบายหน้าที่ชาวพุทธประกอบ
หลักธรรมทางศาสนาในเรื่อง บุพการี – กตัญญูทวนเวียนกับสังคมไว้ว่า

“บุตรธิดา ศิษย์ ประชาชน และศาสนิกชน ผู้รู้ซึ่งถึงคุณและ
ตอบแทนบุญคุณของบุพการี คือบิดา มารดา ครู อาจารย์
พระมหากษัตริย์ พระศาสนาตามลำดับ ด้วยการบำเพ็ญตนให้เป็น
ประโยชน์ เหมาะสมกับฐานะและหน้าที่ของตนอย่างจริงจังและจริงใจ
ย่อมได้ชื่อว่าเป็นผู้กตัญญูทวนเวียน”

สะท้อนให้เห็นชัดว่ามีการใช้หลักธรรมของพระพุทธศาสนามาขับเคลื่อน
อุดมการณ์ความเป็นชาติและสถาบันหลักของสังคมไทยอย่างน่าสนใจ

120 วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567)

ระบบการศึกษาไทยได้ใช้แบบเรียนสังคมศึกษา โดยเฉพาะแบบเรียนสังคมศึกษา ให้กลายเป็นแหล่งที่สร้างกฎเกณฑ์ของความรู้ซึ่งก็คือ อำนาจแต่ไม่ใช่อำนาจในรูปแบบการใช้กำลังบังคับแต่เป็นการใช้อำนาจที่ได้รับการขัดเกลาจนทำให้สะอาดในรูปของความรู้ว่าด้วยเรื่องนั้น ๆ และไม่ได้อยู่ในรูปความรู้ทั่วไป แต่อยู่ในรูปความรู้ที่เป็นความเชี่ยวชาญเฉพาะด้านและกลไกต่าง ๆ โดยเฉพาะกฎเกณฑ์และจารีตปฏิบัติในสังคม กล่าวได้ว่าอำนาจเป็นแหล่งที่มาของการสร้างความรู้ความจริง หรือกล่าวได้ว่า เมื่อมีอำนาจก็สามารถกำหนดสิ่งที่เป็น“ความรู้” และความจริงชุดหนึ่ง ๆ ให้คนในสังคมยอมรับและปฏิบัติตามได้ (Charoensin-o-larn. 2017: 25-27) ดังนั้น “วาทกรรมจึงถูกสร้างขึ้นมาจากความแตกต่างระหว่างสิ่งที่สามารถพูดได้อย่างถูกต้องในช่วงเวลาหนึ่ง (ภายใต้กฎเกณฑ์และตรรกะชุดหนึ่ง) กับสิ่งที่ไม่สามารถพูดได้ในช่วงเวลานั้น” (Pirantaowad, 2011: 12)

การวิเคราะห์วาทกรรมความเป็นชาติด้วยศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ทำให้ทราบว่า แนวคิดในการออกนโยบายการศึกษาชาติ และการจัดทำโครงสร้างหลักสูตรการเรียนในวิชาประวัติศาสตร์ไทย และพระพุทธศาสนาของกระทรวงศึกษาธิการยังคงผูกติดกับชนชั้นนำ และเหตุผลความจำเป็นในการสร้างชาติ เพื่อให้เกิดความภาคภูมิใจของคนไทยให้เกิดความรู้สึกรักและหวงแหนประเทศชาติว่าชาติไทยมีประวัติศาสตร์ และวัฒนธรรมประเพณีที่ดงามมาช้านาน ส่งผลให้การศึกษาวินิจฉัยประวัติศาสตร์ และพระพุทธศาสนาอยู่ในลักษณะของการศึกษาประวัติศาสตร์ชาติที่สอดคล้องกับอุดมการณ์รัฐในรูปแบบของกระแสหลัก นั่นคือ ความเป็นชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ สอดคล้องกับ Morris (2011) ที่กล่าวว่า หลักสูตรเป็น “ตัวบท” (Text) ที่มีอำนาจอันชอบธรรมซึ่งสะท้อนให้เห็น วาทกรรมหลักของสังคมหรือวงวิชาการที่ตัดสินความรู้ที่ชอบธรรม เนื้อหาและตำราที่ควรใช้สอน (Giroux, 1991) ซึ่งรัฐกำกับผ่านการออกใบอนุญาตในการใช้แบบเรียนเป็นสื่อการเรียนรู้ในสถานศึกษา ฉะนั้นจึงแสดงให้เห็นว่าหลักสูตรจึงมิได้มีความเป็นกลางหรือไร้เดียงสาแต่กลับแฝงไว้ด้วย (Prachyapruai, 2011: 145) ในขณะเดียวกันหลักสูตรก็สามารถกลายเป็นสมรภูมิของการต่อสู้ทางความคิดหรือการต่อรองทางวัฒนธรรม (Curriculum as Competing Sites) ของคนกลุ่มต่าง ๆ ในสังคม เพื่อให้เรื่องเล่าของตนได้รับการยอมรับในวงวิชาการ ซึ่งในสังคมไทยนั้นการต่อสู้เหล่านี้มักจะเกิดขึ้นอยู่ในภายในห้องเรียนหรือการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครู หรือผู้สอนในการสร้างชุดวาทกรรมรองที่ตนเองเชื่อหรือศรัทธานั้นผ่านการสอนในห้องเรียน สอดคล้องกับการศึกษาของ Chumwangwapee (2019: 131 - 134) ที่ได้กล่าวว่า

วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567) 121

หลักสูตรการศึกษาและแบบเรียนเป็นเทคโนโลยีทางอำนาจในการขับเคลื่อนวาทกรรมทางวัฒนธรรม ที่แม้ว่าการวิเคราะห์วาทกรรมจะไม่ทำให้เข้าใจต่อปฏิบัติการทางวาทกรรมได้ทั้งหมด เพราะในการจัดการเรียนการสอนมีปัจจัยแทรกซ้อนจากครู หรือปัจจัยแทรกอื่น ๆ ในฐานะปฏิบัติการทางวาทกรรมของหลักสูตรแฝง (Hidden Curriculum) ซึ่งส่งผลต่อความเชื่อ ความคิดทางอุดมการณ์และการปฏิบัติของผู้เรียนที่ดำเนินไปตามครรลองของวาทกรรมเพื่อสร้างความสัมพันธ์เชิงอำนาจ และเกิดความรู้สึกรักติดตามวาทกรรมนั้น ๆ

นอกจากนี้วาทกรรมยังต้องมีปฏิบัติการเชิงวาทกรรมเพื่อต่อยอดความรู้ ความจริงและอำนาจด้วยการอธิบาย การอบรมสั่งสอน การเผยแพร่แนวคิดผ่านสื่อต่าง ๆ เช่น โฆษณาชวนเชื่อ และปฏิบัติการที่เป็นการลงมือดำเนินการในรูปแบบของการกระทำ หรือกิจกรรม เมื่อนำแนวคิดเรื่องวาทกรรมมาวิเคราะห์แบบเรียน ทำให้เห็นว่า แบบเรียนในฐานะที่เป็นวรรณกรรมรูปแบบหนึ่งนั้นได้หยิบยืมภาษาประเภทหนึ่งให้ผู้เรียนได้พูดคุยกับเรื่องใด เรื่องหนึ่งในยุคใดยุคหนึ่งนับเป็นกระบวนการนำเสนอความรู้เกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ และพูดยังให้มุมมองเกี่ยวกับวาทกรรมว่า เป็นเพียงวาทกรรมชุดต่าง ๆ มาประกอบกันขึ้นอย่างสลับซับซ้อน (Foucault, 1972: 22 cited in Kaewthep, 2001: 93) แบบเรียนจึงไม่นำเสนอความจริงในอุดมคติเกี่ยวกับชีวิตและความเป็นอยู่ของมนุษย์อีกต่อไป แต่นำเสนอ “ระบอบแห่งความจริง” หรือความจริงที่ผู้เขียนเชื่อ เนื่องจากอยู่ภายใต้กรอบวาทกรรมหนึ่ง ๆ ภาพตัวแทน (Representation) ในแบบเรียนจึงไม่ใช่ภาพแทนในอุดมคติอีกต่อไป หากแต่เป็นภาพตัวแทนที่เป็นมุมมองของผู้เขียน โดยเกี่ยวข้องกับกรอบวาทกรรมอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ (Chotiudompan, 2005) ดังนั้นการใช้แนวคิดเกี่ยวกับ วาทกรรมจึงสามารถนำมาพิจารณาตัวบทแบบเรียนซึ่งใช้ต่อยอด ความรู้ความจริง และอำนาจของวาทกรรม “ความเป็นไทย ความเป็นชาติ และศาสนา” ในกระแสหลักได้

2) การสะท้อนหลักสูตรการศึกษาแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานกับกลไกในการสร้างอุดมการณ์ของรัฐสู่แบบเรียนสังคมศึกษา ในฐานะวิถีปฏิบัติทางสังคมและวัฒนธรรม

เมื่อศึกษาข้อมูลจากเอกสารหลักฐานของแบบเรียนสังคมศึกษา จะเห็นว่าหลักสูตรการศึกษาช่วง พ.ศ. 2435 - 2452 ซึ่งตรงกับช่วงที่มีการล่าอาณานิคม การศึกษาเป็นสิ่งที่ถูกให้ความสำคัญมาก เพราะช่วยสร้างความปลอดภัยให้กับสยามจากอาณานิคม ขณะเดียวกันรัชกาลที่ 5 ทรงมีพระราชดำริให้วัดทำหน้าที่เป็นโรงเรียนเพื่อที่จะประหยัดงบประมาณ ทั้งด้านสถานที่และบุคลากร จนที่มาเหล่านี้สร้างความสำคัญต่อการจัด

122 วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567)

หลักสูตรการศึกษาโดยเฉพาะวิชาพระพุทธศาสนาไปโดยปริยาย (Prathepvethee, 1990: 12) ต่อมาในหลักสูตรการศึกษาช่วง พ.ศ.2454 - 2464 มีการปรับหลักสูตรให้วิชาพระพุทธศาสนาเป็นวิชาจรยา และอัตราชั่วโมงเรียนลดลงไปจากปีก่อน ๆ รวมถึงเนื้อหาการเรียนก็เปลี่ยนจากหลักธรรม เป็นเรื่องของความจงรักภักดีต่อประเทศ จากนั้นหลักสูตรการศึกษาช่วง พ.ศ. 2533 - 2544 กระทรวงศึกษาธิการได้บรรจุเนื้อหาวิชาศาสนาอื่น ๆ เข้าไปในหลักสูตรด้วย เช่น คริสต์ศาสนา อัลกุรอาน เป็นต้น นับได้ว่าเป็นหลักสูตรที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้เรียนศาสนาหลากหลายกว่าก่อนมาก แต่เมื่อต้องเพิ่มเนื้อหาของศาสนาอื่น เนื้อหาของศาสนาพุทธก็ถูกลดลงไป เมื่อการเรียนศาสนาพุทธถูกปรับลดลงไปก็มีกลุ่มชาวพุทธที่ไม่เห็นด้วยออกมาเรียกร้องให้วิชาพระพุทธศาสนาเป็นหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน และมีมาตรฐานเดียวกันทั่วประเทศ จนกระทรวงศึกษาธิการต้องกำหนดเนื้อหาการเรียนวิชาพระพุทธศาสนาอีกครั้ง และแทรกคุณธรรม จริยธรรม ศีลธรรมของสังคมศึกษา ลงไปในแบบเรียนสังคมศึกษา (Vichanati, Wanhakich & Vichanati, 2021: 235) ขณะเดียวกันยังกำหนดเนื้อหาของวิชาพระพุทธศาสนา ให้กลับไปคล้ายคลึงใน พ.ศ.2533 ที่เน้นเรื่องของหลักธรรม คำสอนต่าง ๆ ซึ่งเป็นการจัดทำการศึกษาและหลักสูตรการศึกษาที่มองว่า “พระพุทธศาสนาเป็นหัวใจหลักของคนไทย” อันสะท้อนให้เห็นว่า พระพุทธศาสนานั้น มีความสัมพันธ์แนบแน่นไปกับรัฐและระบอบการปกครองในประเทศเราเป็นอย่างมาก และขัดแย้งกับแนวคิดรัฐฆราวาส (Secularism) ที่เชื่อว่า รัฐกับศาสนาต้องแยกเป็นอิสระจากกัน เพื่อปกป้องเสรีภาพในความเชื่อของประชาชน

จากการศึกษาผู้เรียบเรียงแบบเรียนหรือหนังสือเรียนในหลักสูตร สรุปได้ว่าผู้เรียบเรียงหลักสูตร คือ คณะกรรมการที่กระทรวงศึกษาธิการ กรมวิชาการ และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานแต่งตั้งหรือรับรอง นอกจากนี้แบบเรียนพระพุทธศาสนามีการแต่งตั้งพระสงฆ์เข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของผู้จัดทำกรเรียบเรียงแบบเรียน กล่าวได้ว่า ผู้ที่สามารถเข้าถึง (access) การผลิตตัวบทแบบเรียนเป็นกลุ่มเฉพาะ ซึ่งต้องระบุงการแต่งตั้งอย่างถูกต้องตามกฎหมาย บุคคลทั่วไปที่ไม่ผ่านกระบวนการนี้ไม่อาจเข้ามามีส่วนร่วมในการผลิตตัวบทแบบเรียนได้ ด้วยเหตุนี้การผลิตตัวบทแบบเรียนจึงสงวนไว้เฉพาะกลุ่มบุคคลบางกลุ่มที่ได้รับอนุญาตจากรัฐเท่านั้น แสดงให้เห็นว่าแบบเรียนกลายเป็นวาทกรรมที่รัฐเข้ามาควบคุมผลิตผ่านผู้มีความรู้ในการสร้างอำนาจทางความรู้ที่ส่งต่ออุดมการณ์รัฐ

วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567) 123

นอกจากนี้ แบบเรียนประวัติศาสตร์ และแบบเรียนพระพุทธศาสนา มีการมุ่งศึกษาการสร้างชาติผ่านแบบเรียน ผู้วิจัยพบว่า ภายในแบบเรียนประวัติศาสตร์ได้ให้ภาพของชาติ ในลักษณะที่ให้ความสำคัญกับสถาบันชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และวัฒนธรรมไทยภาคกลาง ภายในแบบเรียนเสนอภาพสังคมที่สงบเรียบร้อยภายใต้การปกครองของกษัตริย์ที่ทรงคุณธรรม แต่อีกด้านหนึ่งได้เสนอภาพความสัมพันธ์ของประเทศไทยกับประเทศอื่น ๆ ในรูปแบบของความขัดแย้ง ทำให้การศึกษาประวัติศาสตร์ในแบบเรียนประวัติศาสตร์ไทยไม่สามารถทำให้ผู้เรียนเข้าใจถึงความแตกต่างของแต่ละกลุ่มชาติพันธุ์ในสังคมโลกได้ ส่วนแบบเรียนพระพุทธศาสนายังเป็นการตอกย้ำถึงความสำคัญของศาสนาพุทธที่มีต่อชาติในฐานะอุดมการณ์ของรัฐ ทั้ง ๆ ที่หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551 ได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 4 (ม.4 – 6) สาระที่ 1 ศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม (Ministry of Education, 2008) ไว้ว่า

มาตรฐาน ส 1.1 เข้าใจประวัติ ความสำคัญ หลักธรรมของพระพุทธศาสนา หรือศาสนาที่ตนนับถือและสามารถนำหลักธรรมของศาสนา มาเป็นหลักปฏิบัติในการอยู่ร่วมกัน

มาตรฐาน ส 1.2 ยึดมั่นในศีลธรรม การกระทำความดี มีค่านิยมที่ดีงาม และศรัทธาในพระพุทธศาสนาหรือศาสนาที่ตนนับถือ

มาตรฐาน ส 1.3 ประพฤติ ปฏิบัติตนตามหลักธรรมและศาสนพิธีของพระพุทธศาสนา หรือศาสนาที่ตนนับถือ ค่านิยมที่ดีงาม และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาดน บำเพ็ญประโยชน์ต่อสังคม สิ่งแวดล้อม เพื่อการอยู่ร่วมกันได้อย่างสันติสุข

ส่วนสาระที่ 4 ประวัติศาสตร์ ได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 4 (ม.4-6) ไว้ คือ

มาตรฐาน ส 4.1 เข้าใจความหมาย ความสำคัญของเวลาและยุคสมัยทางประวัติศาสตร์ สามารถใช้วิธีการทางประวัติศาสตร์บนพื้นฐานของความเป็นเหตุเป็นผล มาวิเคราะห์เหตุการณ์ต่าง ๆ อย่างเป็นระบบ

มาตรฐาน ส4.2 เข้าใจพัฒนาการมนุษยชาติจากอดีตจนถึงปัจจุบัน ในแง่ความสัมพันธ์และการเปลี่ยนแปลงของเหตุการณ์อย่างต่อเนื่อง ตระหนักถึงความสำคัญ และสามารถวิเคราะห์ผลกระทบที่เกิดขึ้นได้

มาตรฐาน ส 4.3 เข้าใจความเป็นมาของชาติไทย วัฒนธรรม ภูมิปัญญาไทย มีความภูมิใจ และธำรงความเป็นไทย

124 วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567)

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551 ได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 4 (ม.4 –6) เป็นการกำหนดโดยให้ความสำคัญกับพระพุทธศาสนาในฐานะเอกลักษณ์ของชาติ อย่างไรก็ตามมาตรฐานตัวชี้วัดของผู้เรียน กำหนดให้ผู้เรียนสามารถใช้หลักธรรมศาสนาที่ตนนับถือมาเป็นแนวทางในการดำเนินชีวิตได้ แต่ในแบบเรียนกลับไม่พบการให้ความสำคัญกับศาสนาอื่น ๆ ยกเว้นแบบเรียนศาสนาสากล ที่เรียนเพียง 1 ภาคเรียนตลอดการเรียนใน 1 ช่วงชั้น ที่แบ่งเป็น 6 ภาคเรียน สะท้อนให้เห็นว่า การศึกษาไทยไม่ได้ให้ความสำคัญต่อความหลากหลายทางพหุวัฒนธรรมอย่างแท้จริง อีกทั้งยังเป็นการสร้างชุดความคิดและวาทกรรมที่สานต่ออุดมการณ์ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ซึ่งศาสนาที่รัฐให้ความสำคัญคือ พระพุทธศาสนาเถรวาท เพราะศาสนาพุทธเป็นศาสนาที่คนไทยนับถือมากที่สุด แบบเรียนจึงเลือกสืบทอดจรรโลงศาสนาพุทธ และพยายามผลักดันให้เป็นศาสนาประจำชาติลงในตัวบทของแบบเรียน ซึ่งปรากฏเรื่องพิธีกรรม และคุณธรรม จากการศึกษาพบว่า ความเป็นไทยทางศาสนานั้น ศาสนาพุทธยึดหลักคุณธรรม จริยธรรม เรื่องความอ่อนน้อมถ่อมตน โดยนำเสนอผ่านแบบเรียนโดยมีกลวิธีทางภาษา เป็นการกล่อมเกลางานสังคมอย่างหนึ่งให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และสามารถปฏิบัติตัวให้เข้ากับสังคมได้ แบบเรียนต้องการให้ผู้เรียนเป็นคนไทยที่มีบุคลิกภาพอ่อนโยนน้อมต่อผู้ใหญ่และเคารพผู้อาวุโส การกล่อมเกลางานสังคมนี้จึงนำเสนอผ่านแบบเรียนเพื่อกำหนดทิศทางการปฏิบัติของคนในสังคม

ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า หากนำแนวคิดการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ตามแนวทางของแฟร์คลัฟ (Fairclough, 1995) ช่วยวิเคราะห์การทำงานของวาทกรรม การประกอบสร้างความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาสามารถอธิบายได้ว่า สังคมมีการสร้างชุดความรู้ทางศาสนาและอุดมการณ์ของรัฐ โดยเฉพาะพระพุทธศาสนาให้มีความเป็นวิทยาศาสตร์ ซึ่งเป็นการก่อรูป ชุดความรู้ ที่ให้ความรู้ทางศาสนาได้รับการยอมรับให้เป็นศาสตร์และพิสูจน์ได้ โดยปรากฏในแบบเรียนสังคมศึกษาในรายวิชาพระพุทธศาสนาในหัวข้อ “หลักการทางพระพุทธศาสนากับหลักการทางวิทยาศาสตร์” ที่อธิบายความคล้ายคลึงกันและความเหมือนของหลักการพระพุทธศาสนาและวิทยาศาสตร์ในการค้นคว้าทดลอง และค้นหาความจริงทางโลก เพียงแต่พระพุทธศาสนาเน้นการค้นความจริงของสภาพจิตใจ (Ministry of Education, 2008) นอกจากนี้ ยังมีการผลิตซ้ำความรู้ดังกล่าวลงไปในแบบเรียนสังคมศึกษา ซึ่งมีการอธิบายคนดีที่สังคมพึงปรารถนานั้น จะต้องมีความคุณลักษณะที่สอดคล้องกับคุณธรรมที่พระพุทธศาสนาให้ความสำคัญด้วย ดังที่กระทรวงศึกษาธิการเห็นสมควรให้ปลูกฝังคุณธรรมพื้นฐาน และค่านิยม 12 ประการ โดยมี

วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567) 125

จุดเน้นเพื่อพัฒนาเยาวชนให้เป็นคนดีมีความรู้และอยู่ดี มีสุข ด้วยการใช้คุณธรรมเป็นพื้นฐานของกระบวนการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับความร่วมมือของสถาบัน ครอบครัว ชุมชน สถาบันศาสนา และสถาบันการศึกษา การปลูกฝังคุณธรรมจึงหมายถึงการจัดสภาพการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนมองเห็นคุณค่าของการมีศีลธรรม และจริยธรรมในด้านต่าง ๆ และนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทัศนคติ ค่านิยม ความเชื่อและพฤติกรรมที่ดีงาม สอดคล้องกับการทำงานของวาทกรรมในการจัดระเบียบสรรพสิ่ง ที่ฟูโกต์ได้อธิบายการทำงานของวาทกรรมไว้ในงาน *The Order of Discourse* ว่า วาทกรรมจะสามารถตั้งตัวเองอยู่ได้ในสังคมอย่างชอบธรรม จะต้องผ่านพิธีกรรมบางอย่างเพื่อให้วาทกรรมเกิดความศักดิ์สิทธิ์น่าเชื่อถือ และในปัจจุบันวาทกรรมนั้นจะต้องผ่านกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ที่สูงจนได้ ให้รับรองในการเป็นศาสตร์ (Foucault, M, 1981: 52-64)

สรุปและข้อเสนอแนะ

การศึกษาในครั้งนี้ ทำให้เห็นว่าความมุ่งหมายของหลักสูตรและการเรียนรู้ในแบบเรียนสังคมศึกษา คือ ต้องการให้ผู้เรียนเกิดความรักชาติ ภาคภูมิใจในความเป็นไทย มีความจงรักภักดีต่อชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ เชิดชูศิลปวัฒนธรรมและภูมิปัญญาของชนชาติไทย รวมถึงบุคคลสำคัญของไทย นำไปสู่การจัดวาง และกำหนดเนื้อหาสาระตามที่ได้อ้างว่ามาข้างต้น โดยสะท้อนว่า การเรียนพระพุทธศาสนาและประวัติศาสตร์ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เป็นไปเพื่อสืบสานศาสนาให้ศาสนาพุทธคงอยู่ เกื้อหนุนรูปแบบการปกครองที่เน้นไปที่สถานะของพระมหากษัตริย์ หน้าที่ของนักเรียนในฐานะพลเมืองของรัฐ เพราะฉะนั้นหลักสูตรฯ และแบบเรียนเป็นเครื่องมือที่ถูกประกอบสร้างไม่ใช่เพื่อผู้เรียน หรือนักเรียนที่มีความเชื่อ ศรัทธา ในหลักใด ๆ ตามสิทธิในการนับถือศาสนา แต่เป็นการศึกษาเพื่อเรียนรู้หลักธรรมในการอยู่ร่วมกันในสังคม สะท้อนให้เห็นว่า หลักสูตรและแบบเรียนสังคมศึกษา เป็นภาพการทำงานของอำนาจเหนือชีวิตที่เข้ามาควบคุมกำกับเหนือชีวิต (Power over Life) ของผู้เรียนจนเติบโตเป็นพลเมืองของรัฐ โดยการใช้องค์ความรู้ทางศาสนาเสริมเข้าไปในเนื้อหาต่าง ๆ อย่างแยบยล เช่น การสอนหน้าที่ของบุคคลสำคัญหรือหน้าที่ของตนเอง หรือบุคคลในสถาบันต่าง ๆ ของสังคม ก็มีการสอดแทรกเนื้อหาความรู้ทางศาสนาและหลักธรรมทางพระพุทธศาสนาลงไปในเรื่อง และผ่านการถ่ายทอดความรู้เหล่านั้นผ่านการบริโภคตัวบท เช่น การอ่านแบบเรียน การใช้แบบเรียนประกอบการสอนของครู จนเกิดเป็นความรู้ติดตัวของผู้เรียนจนนำไปสู่การ

วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567) 127

จากแผนภาพที่ 2 ข้างต้นพบว่า กรอบคิดทางสังคมที่ผู้มีอำนาจในการสร้างแบบเรียนคาดหวังให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของสังคมตามชุดความคิดนั้น ๆ นำไปสู่การสร้างแบบเรียน เมื่อผู้เรียนเรียนแล้วจึงเกิดการยอมรับ ซึมซับ รับรู้ส่งผลให้มีการคงอยู่ของชุดอุดมการณ์ทางความคิด ดังนั้นอุดมการณ์ความเป็นไทย จึงมีการส่งผ่านจากระดับสังคมสู่ระดับการผลิตตัวบท สู่ระดับการเรียนรู้การสอนในโรงเรียน และอุดมการณ์ความเป็นไทยด้านต่าง ๆ นั้นจะส่งผ่านจากระดับการบริโภคตัวบทสู่ระดับสังคมเช่นกัน นอกจากนี้แบบเรียนยังเป็นกลไกสำคัญในการธำรงรักษาสถานะเดิมของสังคมเอาไว้โดยที่รัฐใช้ ทุนนิยมสิ่งพิมพ์ในการเผยแพร่ชาตินิยมทางวัฒนธรรมผ่านระบบการศึกษา อำนาจของแบบเรียนนั้นได้เข้าไปบริหารความคิดจิตใจของผู้เรียนด้วยการใช้กลวิธีทางภาษาที่หลากหลาย แฝงซ่อนอุดมการณ์ความเป็นไทยสู่ผู้เรียนในสังคมได้อย่างแยบยลและได้ผล

เมื่อพิจารณาถึงปัจจัยที่มีอิทธิพลในการประกอบสร้างชุดความวาทกรรมความเป็นชาติผ่านความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายพบว่า “ความเป็นชาติ” ในความหมายของบริบททางสังคมและวัฒนธรรมนั้น คือ อุดมการณ์ชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ ซึ่งถือว่าเป็นมูลเหตุหลักของการประกอบสร้างชุดวาทกรรม เพราะวาทกรรมเป็นชุดความรู้ที่เป็นระบบ ปรากฏในรูปแบบของข้อความ ภาพ สัญลักษณ์ แบบแผน แบบปฏิบัติทางวัฒนธรรม ความเชื่อ ค่านิยม อัตลักษณ์ ที่มีการสื่อสารเพื่อให้เกิดความหมาย คุณค่า กฎเกณฑ์และเงื่อนไขในการควบคุมทางสังคม สถาบันทางสังคม และปัจเจกบุคคล โดยที่แบบเรียนสังคมศึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายนั้น ปรากฏชุดวาทกรรมความเป็นชาติที่ใช้ในการขัดเกลา ควบคุมผู้เรียนผ่านระบบการศึกษา ตามที่ได้กล่าวไปในแผนภาพที่ 2 นั้น เพื่อให้รัฐสามารถธำรงอำนาจและธำรงรักษาความหมายของความเป็นชาติได้ ซึ่งการอธิบายการประกอบสร้างวาทกรรมความเป็นชาติผ่านความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายในแบบเรียนรายวิชาพระพุทธศาสนาและประวัติศาสตร์ สามารถสรุปเป็นแผนภาพที่ 3 ได้ดังนี้

128 วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567)

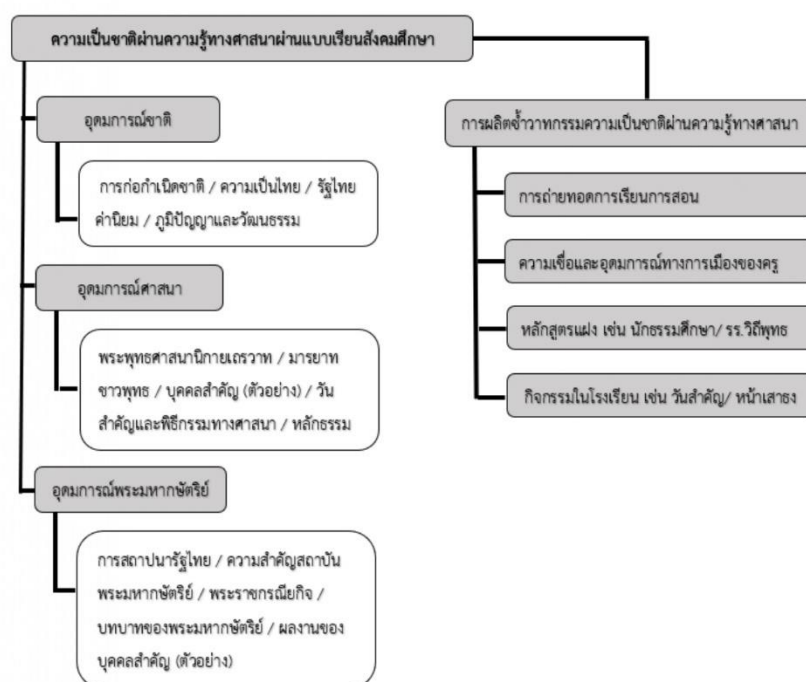


Figure 3 แผนผังความสัมพันธ์ของการประกอบสร้างวาทกรรมความเป็นชาติ
ด้วยความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา

จากแผนภาพที่ 3 แผนผังความสัมพันธ์ของการประกอบสร้างวาทกรรมความเป็นชาติด้วยความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษา สะท้อนว่า ชุดความรู้ความเป็นชาติด้วยความรู้ทางศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษานั้น ขับเคลื่อนผ่านการจัดวางบทเรียนและตัวบทในแบบเรียนที่ฉายภาพให้เห็นอุดมการณ์หลักของรัฐ นอกจากนี้ในการอ้างไว้ซึ่งความหมายของความเป็นชาติในสถานศึกษานั้น ยังมีการขับเคลื่อนผ่านการผลิตซ้ำของวาทกรรมในรูปแบบการเรียนการสอน อุดมการณ์และชุดความคิด ความเชื่อทางการเมืองของครูผู้สอน กิจกรรมต่าง ๆ ในโรงเรียน เป็นต้น

ดังนั้นการวิเคราะห์ภาคปฏิบัติทางวาทกรรมของแบบเรียนสังคมศึกษา หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551 ข้างต้นจึงช่วยให้เห็นว่า แบบเรียนเป็นสื่อในการถ่ายทอดสิ่งที่สังคมต้องการไปยังผู้เรียนได้ง่ายขึ้น โดยเนื้อหาในแบบเรียนจะมุ่งกลุ่ม

วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567) 129

เกลาให้มีความรับผิดชอบต่อตัวเอง ต่อครอบครัว สังคม ประเทศชาติ แบบเรียนจึงมีจุดมุ่งหมายในการกล่อมเกลา คือ เพื่อให้เป็นคนดีมีคุณธรรม สามารถที่จะอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นได้สามารถนำจริยธรรม คุณธรรม มาปรับเพื่อใช้ในชีวิตประจำวันและอยู่ในสังคมได้อย่างสงบสุข แต่อย่างไรก็ตาม ความเป็นคนดี มีจริยธรรม คุณธรรม ก็ยังเป็นการกำหนดภายใต้กรอบคิดและวาทกรรมทางศาสนาที่ปรากฏและถ่ายทอดผ่านแบบเรียนสู่ผู้เรียน เช่นเดียวกับการสร้างความเป็นชาติด้วยความเป็นไทยผ่านแบบเรียนสังคมศึกษา และกระบวนการผลิตและบริโภคตัวบทแบบเรียนมีความเกี่ยวพันระหว่างรัฐกับประชาชน โดยการกระจายเป็นวงกว้าง อีกทั้งแบบเรียนมีกระบวนการผลิตที่ซับซ้อนและเป็นแบบแผนโดยการควบคุมของรัฐ มีการผลิตซ้ำอย่างต่อเนื่อง แบบเรียนจึงถือเป็นวาทกรรมทางสถาบันที่มีบทบาทสำคัญในการถ่ายทอดวาทกรรม และชุดความคิดต่าง ๆ ที่รัฐต้องการไปสู่ผู้เรียนเพื่อมุ่งสร้างผู้ที่มีลักษณะอันพึงประสงค์ของสังคม อุดมการณ์ที่สืบทอดวิถีทางภาษาในแบบเรียนจึงมีแนวโน้มที่จะมีอิทธิพลและบทบาทสำคัญในการชี้นำสมาชิกในสังคมโดยที่ผู้คนเหล่านั้นจะซึมซับ รับรู้และปฏิบัติตามโดยไม่รู้ตัว

บทความนี้ผู้วิจัยเลือกศึกษาจากตัวบทในแบบเรียนสังคมศึกษารายวิชาประวัติศาสตร์ และพระพุทธศาสนาประเภทเดียว หากมีการศึกษาจากตัวบทต่างประเภท เช่น เรื่องเล่า บทสัมภาษณ์จากผู้คนที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ หรืออาจในรายวิชาต่าง ๆ และหลักสูตรก่อนหน้าเพิ่มเติมจะช่วยเติมเต็ม องค์ความรู้เรื่องการก่อรูปวาทกรรมในการสร้างความเป็นชาติด้วยศาสนาในแบบเรียนสังคมศึกษาให้กระจ่างชัดขึ้นได้

References

- Anderson, B. (2006). *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism (revised version)*. London: Verso.
- Buaklang, S. (2016). *State Neutrality and Freedom of Religion and Belief*. [In Thai]. Master of Laws Dissertation (Public Law, Thammasat University).
- Charoensin-o-larn, C. (2017). *Development Discourse: Power, Knowledge, Truth, Identity and Otherness*. [In Thai]. 6thed. Bangkok: Vibhasa publishing.

130 วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567)

- Chotiudompant, S. (2005). **Discourse Representation and Identity**. Discourse Representation and Identity Literary Studies in Social and Cultural Context, November 24, 2005, Faculty of Arts Chulalongkorn University, Bangkok: Chulalongkorn University.
- Chumwangwapee, T. (2019). Cultural Discourse and Non-Multiculturalism in Social Studies Curriculums and Textbooks. [In Thai]. **Mekong Chi Mun Art and Culture Journal**, 5 (1), 121-160.
- Dewey, J. (1938). **Experience and Education**. New York: Macmillan Company.
- Fairclough, N. (1995). **Critical Discourse Analysis the Critical Study of Language**. London and New York Longman.
- Foucault, M (1981). The Order of Discourse. In R., Young (Ed.) **Untying the text: A Post-Structuralist reader**, (pp. 51-76). Massachusetts: Routledge.
- Giroux, H.A. (1991). **Postmodernism as Border Pedagogy: Redefining the Boundaries of Race and Ethnicity**. Postmodernism, Feminism, and Cultural Politics. Albany: State University of New York Press.
- Leawpiroj, N. (2018). **The imagined communities of "Thai Nation" in social studies textbooks during 1957-2017**. [In Thai]. Ph.D. Dissertation (Integrated Science), Thammasat University.
- Mikusol, P. (2008). **Fundamental History textbook I (Secondary)** [In Thai]. Bangkok: WattanaPanich Publishing.
- Ministry of Education. (2008). **Fundamental Buddhism Textbook (Secondary) of Social Studies, Religion and Culture Department**. [In Thai]. Bangkok: Suksapanpanit Publishing.
- Ministry of Education. (2008). **The Basic Education Core Curriculum B.E. 2551 (A.D. 2008)**. [In Thai]. Bangkok: The Agricultural Cooperative Federation of Thailand., Limited.

- Ministry of Education. (2010). **Fundamental History Textbook I (Secondary) of Social Studies, Religion and Culture Department**. [In Thai]. Bangkok: Suksapanpanit Publishing.
- Morris, M. (2001). **Curriculum and the Holocaust: Competing Sites of Memory and Representation**. New York: Routledge.
- Nakhirak, C., Narasat, W. & Kulsaengcharoen, M. (2008). **History textbook I (Secondary)** [In Thai]. Bangkok: Institute of Academic Development Publishing.
- Phathong, K. & Serirangsan, T. (2018). Buddhism and Politics in Thai Society. [In Thai]. **Valaya Alongkorn Review (Humanities and Social Science)**, 8 (1), 195-207.
- Phrakhrurattanakornvisut, Phrakhrusangkawisuthikhun and Phrakhrupariyatsuwattanaporn. (2022). The Principles of Brahmaviharas and Women's Rights. [In Thai]. **Journal of Buddhamagga**, 7 (1), 269–281.
- Pirantaowad, O. (2011). **Communication, participation and people's satisfaction in community radio in Ubon Ratchathani Province and Rayong Province (October 1998-August 2001)**. [In Thai]. Research Reports. Bangkok: Faculty of Arts Chulalongkorn University.
- Poomrarueng, A. (2014). **A Social Study Textbook: the Reflection of State Requirement, 1960-2012**. [In Thai]. Theses (Master's degree of Historical Studies), Silpakorn University.
- Poomrarueng, A. & Rodpol, N. (2017). Creating a Good Citizen in the State Prior to the Coup 1958. [In Thai]. **Veridian E-Journal, Silpakorn University (Humanities, Social Sciences and arts)**, 10 (1), 1590-1603.
- Prachyapruai, A. (2011). **Postmodern and Higher Education**. [In Thai]. Bangkok: Intapas Publishing.

132 วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี ปีที่ 20 ฉบับที่ 1 (มกราคม - มิถุนายน 2567)

Prathepvethee. (1990). **A Dictionary of Buddhism**. [In Thai]. Bangkok: mcupress.

Senthong, P. (2019). The Political Ideology: Thai Political Ideology. [In Thai]. **Journal of Graduate Studies Valaya Alongkorn Rajabhat University**, 13 (3), 230-248.

Sripokangkul, S. (2020). Education for the Production of Docile Subjecthood: Implications of Civic Education Subject in Thai Schools. [In Thai]. **Journal of Human Rights and Peace Studies**, 6 (1), 28 – 59.

Sukata, S. & Bunnag, N. (2015). Discourse Analysis of Thai Nationalism in Social Studies and Historical Textbooks [In Thai]. **Thai Interdisciplinary and Sustainability Review**, 4 (1), 126-137.

Taweesak, S. (2019, 3 February). Abolish Compulsory Religious Education in Public Schools. [In Thai]. **Prachatai**. <https://prachatai.com/journal/2019/02/80860>

Vichanati, S., Wanhakich, P. & Vichanati, J. (2021). Integrated Learning Management of Buddhism. [In Thai]. **Panidhana Journal**, 17 (2), 233-256.



ภาคผนวก ง

แบบเรียนสังคมศึกษาที่ใช้ในการวิเคราะห์ว่าทกรรมเชิงวิพากษ์

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยชน์มัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ.2503				
1		แบบเรียนศีลธรรม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	ปิ่น มุทุกันต์	วัฒนาพานิช
2		แบบเรียนศีลธรรม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
3		แบบเรียนศีลธรรม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	ปิ่น มุทุกันต์	วัฒนาพานิช
4		แบบเรียนศีลธรรม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
5		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาประวัติศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
6		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาประวัติศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
7		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาประวัติศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
8		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาประวัติศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
9		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาประวัติศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
10		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาภูมิศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
11		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาภูมิศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
12		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาภูมิศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
13		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาภูมิศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
14		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาภูมิศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
15		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาหน้าที่พลเมือง ประโยชน์มัธยมศึกษาตอนต้น	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
16		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาหน้าที่พลเมือง ประโยชน์มัธยมศึกษาตอนต้น	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
17		แบบเรียนพระพุทธศาสนา	มหาอำมาตย์ตรี พระยาภักดินฤเบศร์	กรมการศาสนา
หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยชน์มัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ.2503				
1		แบบเรียนศีลธรรม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6	เจริญ ไชยชนะ	ไทยวัฒนาพานิช
2		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาประวัติศาสตร์ ประโยชน์มัธยมศึกษาตอนปลาย	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
3		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาหน้าที่พลเมือง ประโยชน์มัธยมศึกษาตอนปลาย	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
4		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาหน้าที่พลเมือง ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
5		ประวัติศาสตร์ไทย ฉบับพัฒนาการ ม.ศ.5	เสถียร ศูภโสภณ	อักษรเจริญทัศน์
6		ประวัติศาสตร์ไทย ประโยคมัธยมศึกษาตอน ปลาย	มรว.แสงโสม เกษมศรี	ไทยวัฒนาพานิช
7		ศีลธรรม ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
8		ศีลธรรม ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
9		ชนชาติไทย	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
10		สาขารประวัติศาสตร์	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
11		ความรู้เรื่องอินเดีย ทางวัฒนธรรม หรือภารต วิทยา (Indology) ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
12		หนังสือชุดประวัติศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
13		หนังสือประกอบการเรียน ประวัติศาสตร์ไทย และต่างประเทศ	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
14		คู่มือครูสำหรับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ความรู้เรื่องเอเชีย (เอเชียตะวันออก)	เขียน ธีระวิทย์	กรมวิสามัญ ศึกษา กระทรวงศึกษา ธิการ
15		สังคมศึกษา ภูมิศาสตร์ภูมิภาค ประโยค มัธยมศึกษาตอนปลาย	ไพฑูริย์ พงศบุตร	ไทยวัฒนาพานิช.
หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ.2518				
1		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาหน้าที่พลเมือง ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
2		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาหน้าที่พลเมือง ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
3		คำบรรยายวิชาพุทธศาสน์ (หนังสือส่งเสริม การอ่าน)	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	จงเจริญการพิมพ์
4	ส401 ส402	แบบเรียนสังคมศึกษา ประวัติศาสตร์ไทย ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย	วิลาสวงศ์ พงศบุตร	ไทยวัฒนาพานิช.
5		แบบเรียนสังคมศึกษา ประวัติศาสตร์ไทย ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยคมัธยมศึกษาตอนต้น หมวดวิชาสังคมศึกษา พ.ศ.2520				
1		ประวัติศาสตร์ไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
2		หน้าที่พลเมือง สำหรับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	ทินพันธุ์ นาคะตะ และคณะ	วัฒนาพานิช
3		แผนที่ภูมิศาสตร์ ประโยคมัธยมศึกษา ตอนต้นและตอนปลาย	ทองใบ แดงน้อย	ไทยวัฒนาพานิช

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
4		หน้าที่พลเมือง และศีลธรรม สำหรับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 (เล่ม 2)	จรรยา สุภาพ, สมพงศ์ เกษมสิน, สุพัทธา สุภาพ, ชานาญ นิสารัตน์ สมโชค เจริญลาภ	ไทยวัฒนาพานิช
หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย หมวดวิชาสังคมศึกษา พ.ศ.2520				
1	ส411	ภูมิศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
2	ส411	ภูมิศาสตร์ภูมิภาคของทวีปเอเชีย ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย	ไพฑูรย์ พงศบุตร	ไทยวัฒนาพานิช
3	ส412	ภูมิศาสตร์	ชาดา พวงมาลี, อัมพา แสนทวีสุข	วัฒนาพานิช
4	ส412	ภูมิศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
5	ส421	(ส422) ประวัติศาสตร์ไทย ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย	วิลาสวงศ์ พงศบุตร	ไทยวัฒนาพานิช
6	ส421	ประวัติศาสตร์ไทย ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
7	ส421	ประวัติศาสตร์ไทย ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
8	ส442	แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาศีลธรรม ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
9	ส431	หน้าที่พลเมือง	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
10	ส5113	ภูมิศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
11	ส523	ประวัติศาสตร์ทั่วไป ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
12	ส523	ประวัติศาสตร์ทั่วไป ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย	สืบแสง พรหมบุญ	อักษรเจริญทัศน์
13	ส534	หน้าที่พลเมือง	จรรยา สุภาพ, สมพงศ์ เกษมสิน, สุพัทธา สุภาพ	ไทยวัฒนาพานิช
14		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาศีลธรรม ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
15		แบบเรียนสังคมศึกษา วิชาศีลธรรม ประโยคมัธยมศึกษาตอนปลาย	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
16	ส523	ประวัติศาสตร์ทั่วไป	สืบแสง พรหมบุญ	อักษรเจริญทัศน์
17	ส524	ประวัติศาสตร์ทั่วไป	สืบแสง พรหมบุญ	อักษรเจริญทัศน์
หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ.2521				
1		ธรรมจริยา เล่ม 4	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
2		ธรรมจริยา เล่ม 4	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
3	ส011	คู่มือครูสังคมศึกษา สังคมและวัฒนธรรมไทย ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
4	ส011	สังคมและวัฒนธรรมไทย ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
5	ส021	ชีวิตและงานของบุคคลตัวอย่าง	วิลาสพงศ์ พงศะบุตร	ไทยวัฒนาพานิช
6	ส101	ประเทศของเรา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
7	ส101	ประเทศของเรา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (เล่ม 1)	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
8	ส102	ประเทศของเรา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (เล่ม 2)	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
9	ส101 ส102	สังคมศึกษา ประเทศของเรา เรื่องพระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
10	ส203	(ส204) เพื่อนบ้านของเรา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
11	ส203	(ส204) เพื่อนบ้านของเรา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
12	ส203	แบบฝึกหัด เพื่อนบ้านของเรา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เทอม 1	ประเสริฐ แสงหิรัญ	วัฒนาพานิช
13	ส305	โลกของเรา (ในส่วนของว่าด้วยพระพุทธศาสนา)	สุชีพ ปุญญานุภาพ, วศิน อินทสระ สุนทร ณ รั้ง	วัฒนาพานิช
14	ส305	ส 306 พระพุทธศาสนา	วิจิตร เกิดวิสิษฐ์	ไทยวัฒนาพานิช
15	ส341	กฎหมายในชีวิตประจำวัน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	สมโชค เจริญลาภ	ไทยวัฒนาพานิช
16	ส361	ประชากรศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	ณรงค์ เทียนสง	ไทยวัฒนาพานิช
หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนต้น พ.ศ.2521 (ฉบับปรับปรุง 2533)				
1	ส011	สังคมและวัฒนธรรมไทย ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
2	ส011	สังคมและวัฒนธรรมไทย ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	สุพิศรา สุภาพ และคณะ	ไทยวัฒนาพานิช
3	ส0110	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 2	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
4	ส0110	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
5	ส0110	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
6	ส0110	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	วิจิตร เกิดวิสิษฐ์, ปรีชา ช้างขวัญยืน	ไทยวัฒนาพานิช
7	ส0111	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	วิจิตร เกิดวิสิษฐ์, ปรีชา ช้างขวัญยืน	ไทยวัฒนาพานิช
8	ส0111	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 (ภาคเรียนที่ 2)	อมร ไสภณวิเชษฐวงศ์, กวี อิศริวรรณ	วัฒนาพานิช
9	ส0111	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	วิทย์ วิศทเวทย์,	อักษรเจริญทัศน์

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
			เสฐียรพงศ์ วรรณปก	
10	ส0111	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
11	ส0112	พระพุทธศาสนา สมบูรณ์แบบ ชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 3	อมร ไสภณวิเศษฐ์วงศ์, กวี อิศริวรรณ	วัฒนาพานิช
12	ส0112	พระพุทธศาสนา	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
13	ส0112	พระพุทธศาสนา	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
14	ส0112	(0112 + 0113) พระพุทธศาสนา ชั้น มัธยมศึกษาตอนต้น	วิจิตร เกิดวิสิษฐ์	ไทยวัฒนาพานิช
15	ส0112	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
16	ส0112	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (ภาค เรียนที่ 1)	อมร ไสภณวิเศษฐ์วงศ์, กวี อิศริวรรณ	วัฒนาพานิช
17	ส0112	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (ภาค เรียนที่ 1)	อมร ไสภณวิเศษฐ์วงศ์, กวี อิศ ริวรรณ	วัฒนาพานิช
18	ส0113	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
19	ส0113	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
20	ส0113	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
21	ส0113	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	วิจิตร เกิดวิสิษฐ์, ปรีชา ช้างขวัญยืน	ไทยวัฒนาพานิช
22	ส0113	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (ภาค เรียนที่ 2)	อมร ไสภณวิเศษฐ์วงศ์, กวี อิศริวรรณ	วัฒนาพานิช
23	ส0113	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (ภาค เรียนที่ 2)	อมร ไสภณวิเศษฐ์วงศ์, กวี อิศริวรรณ	วัฒนาพานิช
24	ส017	จริยธรรมกับบุคคล ระดับมัธยมศึกษา ตอนต้น	ปราณี กล้าส้ม	ไทยวัฒนาพานิช
25	ส017	จริยธรรมกับบุคคล ระดับมัธยมศึกษา ตอนต้น	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
26	ส017	จริยธรรมกับบุคคล ระดับมัธยมศึกษา ตอนต้น	สิทธิ บุตรอินทร์, เดือน คำดี	แม็คเอ็ดดูเคชั่น
27	ส018	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	ปรีชา ช้างขวัญยืน, วิจิตร เกิดวิสิษฐ์	ไทยวัฒนาพานิช
28	ส018	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 1	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
29	ส018	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 1	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
30	ส018	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	ปรีชา ช้างขวัญยืน, วิจิตร เกิดวิสิษฐ์	ไทยวัฒนาพานิช

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
31	ส018	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	วิจิตร เกิดวิสิษฐ์, ปรีชา ช้างขวัญยืน	ไทยวัฒนาพานิช
32	ส019	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
33	ส019	พระพุทธศาสนา ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	ปรีชา ช้างขวัญยืน และคณะ	ไทยวัฒนาพานิช
34	ส019	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาชั้นปีที่ 1	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
35	ส019	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
36	ส019	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
37	ส019	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
38	ส019	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	วิจิตร เกิดวิสิษฐ์, ปรีชา ช้างขวัญยืน	ไทยวัฒนาพานิช
39	ส019	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	เอกรินทร์ สิมหาศาล, दनัย ไชยโยธา, สมเกียรติ ภูระหงษ์	อักษรเจริญทัศน์
40	ส019	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (ภาค เรียนที่ 1)	อมร โสภณวิเศษฐิวงศ์, กวี อิศรวรรณ	วัฒนาพานิช
41	ส021	ชีวิตและงานของบุคคลตัวอย่าง	วิลาสวงศ์ พงศบุตร	ไทยวัฒนาพานิช
42	ส0210	ประวัติศาสตร์ไทยยุคประชาธิปไตย	ถนอม อานามวัฒน์ และคณะ	วัฒนาพานิช
43	ส0210	ประวัติศาสตร์ไทยยุคประชาธิปไตย	ถนอม อานามวัฒน์ และคณะ	วัฒนาพานิช
44	ส0210	ประวัติศาสตร์ไทยยุคประชาธิปไตย	ณรงค์ พ่วงพิศ	อักษรเจริญทัศน์
45	ส026	เอเชียตะวันออกเฉียงใต้ในโลกปัจจุบัน	พิชัย วาสนาสง	วัฒนาพานิช
46	ส026	เอเชียตะวันออกเฉียงใต้ในโลกปัจจุบัน สำหรับ ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	ละอทอง อัมรินทร์รัตน์, ทิพวัลย์ ศรีสุวรรณ	ไทยวัฒนาพานิช
47	ส026	เอเชียตะวันออกเฉียงใต้ในโลกปัจจุบัน สำหรับ ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	อัยยา โกมลกาญจน ปราณี ศิริจันทพันธุ์	อักษรเจริญทัศน์
48	ส026	เอเชียตะวันออกเฉียงใต้ในโลกปัจจุบัน สำหรับ ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	พิชัย วาสนาสง	วัฒนาพานิช
49	ส027	โลกในยุคปัจจุบัน	สมพงศ์ ชูมาก	วัฒนาพานิช
50	ส027	โลกในยุคปัจจุบัน	สมพงศ์ ชูมาก	วัฒนาพานิช
51	ส027	โลกในยุคปัจจุบัน ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	อภิญญา รัตยมงคลมาศ	ไทยวัฒนาพานิช
52	ส027	โลกในยุคปัจจุบัน ในยุคปัจจุบัน	อัยยา โกมลกาญจน	อักษรเจริญทัศน์
53	ส027	โลกในยุคปัจจุบัน ในยุคปัจจุบัน	อภิญญา รัตนมงคลมาศ	ไทยวัฒนาพานิช
54	ส028	ประวัติศาสตร์ การตั้งถิ่นฐานในดินแดนไทย	ณรงค์ พ่วงพิศ	อักษรเจริญทัศน์
55	ส028	ประวัติศาสตร์ การตั้งถิ่นฐานในดินแดนไทย	ณรงค์ พ่วงพิศ	อักษรเจริญทัศน์
56	ส028	ประวัติศาสตร์ การตั้งถิ่นฐานในดินแดนไทย	พกรมย์ เขียงกุล และคณะ	แม็คเอดดูเคชั่น

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
57	ส028	ประวัติศาสตร์ การตั้งถิ่นฐานในดินแดนไทย (บผ)	พรภิรมย์ เชียงกุล และคณะ	แม็คเอ็ดดูเคชั่น
58	ส028	ประวัติศาสตร์ การตั้งถิ่นฐานในดินแดนไทย	ณรงค์ พ่วงพิศ	อักษรเจริญทัศน์
59	ส028	ประวัติศาสตร์ การตั้งถิ่นฐานในดินแดนไทย ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	พลับพลึง คงชนะ และคณะ	พัฒนาคุณภาพวิชาการ
60	ส029	ประวัติศาสตร์ความสัมพันธ์ระหว่างประเทศไทยของไทย	วงเดือน นาราสิัจจ์ และคณะ	ไทยวัฒนาพานิช
61	ส029	ประวัติศาสตร์ความสัมพันธ์ระหว่างประเทศไทยของไทย	ทวีศิลป์ สืบวัฒนะ	วัฒนาพานิช
62	ส029	ประวัติศาสตร์ความสัมพันธ์ระหว่างประเทศไทยของไทย	ณรงค์ พ่วงพิศ	อักษรเจริญทัศน์
63	ส031	เศรษฐศาสตร์ทั่วไป ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	วิทยากร เชียงกุล	ไทยวัฒนาพานิช
64	ส032	เศรษฐศาสตร์น่ารู้	เอนก เขียวถาวร	วัฒนาพานิช
65	ส032	เศรษฐศาสตร์ครอบครัว ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	ศิริณ พงศ์มณฑิพัฒน์	อักษรเจริญทัศน์
66	ส032	เศรษฐศาสตร์ครอบครัว ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	ศิริณ พงศ์มณฑิพัฒน์	อักษรเจริญทัศน์
67	ส032	เศรษฐศาสตร์ครอบครัว	สมทรง สีสลายน	คุรุสภา
68	ส043	กฎหมายน่ารู้	คณะวิทยาการ กระทรวงยุติธรรม	วัฒนาพานิช
69	ส043	กฎหมายน่ารู้ ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	นคร พจนนพงษ์ และคณะ	ไทยวัฒนาพานิช
70	ส043	กฎหมายน่ารู้ ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	ภัทร์ เจริญลาภ	ไทยวัฒนาพานิช
71	ส043	กฎหมายน่ารู้ ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	นคร พจนนพงษ์ และคณะ	ไทยวัฒนาพานิช
72	ส043	กฎหมายน่ารู้ ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	สุนทร สีนทพานนท์, เอกรินทร์ สีมหาศาล, ประยูร รัตนวิชา	อักษรเจริญทัศน์
73	ส043	กฎหมายน่ารู้ ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	ประสพสุข บุญเดช, พลประสิทธิ์ ฤทธิรักษา, รุ่งโรจน์ รื่นเรืองวงศ์ ชัยสิทธิ์ ตราชูธรรม	วัฒนาพานิช
74	ส053	ประชากรกับสิ่งแวดล้อม	ภัสสร สิมานนท์ และคณะ	วัฒนาพานิช
75	ส061	ประชากรศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น	ชัยรัตน์ ปัญญพงศ์	อักษรเจริญทัศน์
76	ส071	ท้องถิ่นของเรา 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 – 2	จุลจักร โนพันธุ์ บำรุง นอบน้อม	วัฒนาพานิช
77	ส072	ท้องถิ่นของเรา 2 ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	จุลจักร โนพันธุ์ บำรุง นอบน้อม	วัฒนาพานิช
78	ส072	ท้องถิ่นของเรา 2	เอกรินทร์ สีมหาศาล, วิชัย ภูโยธิน	อักษรเจริญทัศน์

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
79	ส073	ท้องถิ่นของเรา 3 ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	เอกรินทร์ สิมหาศาล, วิชัย ภูโยธิน, อดุลย์ ตันประยูร	อักษรเจริญทัศน์
80	ส101	ประเทศของเรา 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	ชำนาญ ประทุมสินธุ์	ประสานมิตร
81	ส101	ประเทศของเรา 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
82	ส101	ประเทศของเรา 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
83	ส101	ประเทศของเรา 1 ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	ไพฑูรย์ พงสะบุตร และคณะ	ไทยวัฒนาพานิช
84	ส101	ประเทศของเรา 1 ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น (บฝ)	จำรัส น้อยแสงศรี	ไทยวัฒนาพานิช
85	ส101	ประเทศของเรา 1 ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น (บฝ)	จำรัส น้อยแสงศรี	ไทยวัฒนาพานิช
86	ส101	ประเทศของเรา 1 ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	เอกรินทร์ สิมหาศาล และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
87	ส101	ประเทศของเรา 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
88	ส101	ประเทศของเรา 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กรมล ท่องธรรมชาติ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
89	ส101	ประเทศของเรา 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (ภาค เรียนที่ 1)	ประเสริฐ วิทยารัฐ และคณะ	วัฒนาพานิช
90	ส101- 102	ประเทศของเรา 1-2 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กรมล ท่องธรรมชาติ, วิทย์ วิศวะเวทย์, สวาท เสนาณรงค์, สืบแสง พรหมบุญ, เสฐียรพงษ์ วรรณปก, ณรงค์ พ่วงพิศ	อักษรเจริญทัศน์
91	ส101- 102	ประเทศของเรา 1-2 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กรมล ท่องธรรมชาติ, วิทย์ วิศวะเวทย์, สวาท เสนาณรงค์, สืบแสง พรหมบุญ, เสฐียรพงษ์ วรรณปก, ณรงค์ พ่วงพิศ	อักษรเจริญทัศน์
92	ส102	ประเทศของเรา 2 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	ชำนาญ ประทุมสินธุ์	ประสานมิตร
93	ส102	ประเทศของเรา 2 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (ภาค เรียนที่ 2)	ประเสริฐ วิทยารัฐ และคณะ	วัฒนาพานิช
94	ส102	ประเทศของเรา 2 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 สมบูรณ์แบบ	ประเสริฐ วิทยารัฐ และคณะ	วัฒนาพานิช
95	ส102	ประเทศของเรา 2	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
96	ส102	ประเทศของเรา 2	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
97	ส102	ประเทศของเรา 2 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	ไพฑูรย์ พงสะบุตร, วิลาสวงศ์ พงสะบุตร	ไทยวัฒนาพานิช
98	ส203	ทวีปของเรา 2 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	กรมล ท่องธรรมชาติ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
99	ส203	ทวีปของเรา 2 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	กระมล ทองธรรมชาติ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
100	ส203	ทวีปของเรา 2 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1	ประเสริฐ วิทยารัฐ และคณะ	วัฒนาพานิช
101	ส204	ประเทศของเรา 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	ชำนาญ ประทุมสินธุ์	ประสานมิตร
102	ส204	ประเทศของเรา 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
103	ส204	ประเทศของเรา 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	กระมล ทองธรรมชาติ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
104	ส204	ประเทศของเรา 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	กระมล ทองธรรมชาติ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
105	ส204	ประเทศของเรา 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	เอกรินทร์ สิมหาศาล และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
106	ส204	ประเทศของเรา 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 2	ประเสริฐ วิทยารัฐ และคณะ	วัฒนาพานิช
107	ส204	ประเทศของเรา 4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	กระมล ทองธรรมชาติ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
108	ส204	ประเทศของเรา 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	กระมล ทองธรรมชาติ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
109	ส204	ประเทศของเรา 4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	กระมล ทองธรรมชาติ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
110	ส204	ประเทศของเรา 4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	กระมล ทองธรรมชาติ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
111	ส204	ทวีปของเรา 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	กระมล ทองธรรมชาติ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
112	ส204	ทวีปของเรา 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	กระมล ทองธรรมชาติ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
113	ส305	โลกของเรา	ประเสริฐ วิทยารัฐ และคณะ	วัฒนาพานิช
114	ส305	โลกของเรา	วิทยา สุจริตนารักษ์, ประพนธ์ อัครวิฬหการ, ผ่องศรี จันท้าว, สุรศักดิ์ ศรีไพบูลย์สินธ์, สุรางค์ศรี ตันเสียงสม, ธิดา สาระยา, สุนทร ชูตินธรรานนท์, สรศักดิ์ งามขจรกุลกิจ	ไทยวัฒนาพานิช

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
11 5	ส305	โลกของเรา	ประเสริฐ วิทยารัฐ และคณะ	วัฒนาพานิช
11 6	ส305	โลกของเรา	กระมล ทองธรรมชาติ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
11 7	ส305	โลกของเรา	กระมล ทองธรรมชาติ, สวาท เสนาณรงค์, วิทย์ วิศวกรรม, เสฐียรพงษ์ วรรณปก, สืบแสง พรหมบุญ, ณรงค์ พ่วงพิศ	อักษรเจริญทัศน์
11 8	ส305	โลกของเรา	วิทยา สุจิตตนารักษ์, ประพนธ์ อัครวิรุฬห์การ, ผ่องศรีจันทน์, สุรศักดิ์ ศิริไพบุณยสินธ์, สุรางค์ศรี ดันเสียงสม, ธิดา สาระยา, สุนทร ชุตินทรานนท์, สรศักดิ์ งามขจรกุลกิจ	ไทยวัฒนาพานิช
11 9	ส305	โลกของเรา	ประเสริฐ วิทยารัฐ และคณะ	วัฒนาพานิช
12 0	ส306	ประเทศของเรา 4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	ประเสริฐ วิทยารัฐ และคณะ	วัฒนาพานิช
12 1	ส306	ประเทศของเรา 4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	กระมล ทองธรรมชาติ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
12 2	ส306	ประเทศของเรา 4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	วิทยา สุจิตตนารักษ์, ประพนธ์ อัครวิรุฬห์การ, ผ่องศรี จันทน์, สุรศักดิ์ ศิริไพบุณยสินธ์, สุรางค์ศรี ดันเสียงสม, ธิดา สาระยา, สุนทร ชุตินทรานนท์, สรศักดิ์ งามขจรกุลกิจ	ไทยวัฒนาพานิช
12 3	ส306	ประเทศของเรา 4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
12 4	ส306	ประเทศของเรา 4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ภาค เรียนที่ 2	ประเสริฐ วิทยารัฐ, พรศักดิ์ ผ่องแผ้ว, เดือนใจ เกตุษา, สุนทร ณ รังษี,	วัฒนาพานิช

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
			กรุณา พรหมประภาศ	
12 5		แผนที่ภูมิศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย	ทองใบ แดงน้อย	ไทยวัฒนาพานิช
12 6	ส032	เศรษฐศาสตร์ครอบครัว	วิทยากร เชียงกูล	ไทยวัฒนาพานิช
12 7	ส032	เศรษฐศาสตร์ครอบครัว	เดช กาญจนางกูร	แม็คเอดูเคชั่น
12 8	ส043	กฎหมายน่ารู้	ภัทร์ เจริญลาภ	ไทยวัฒนาพานิช.
12 9	ส053	ประชากรกับสิ่งแวดล้อม	วินัย วีระพัฒนานนท์	อักษรเจริญทัศน์
13 0	ส101 ส102	ประเทศของเรา 1-2 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กระมล ทองธรรมชาติ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ.2524				
1	ส011	ภูมิศาสตร์มนุษย์	สวาท เสนาณรงค์ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
2	ส011	ภูมิศาสตร์มนุษย์	สวาท เสนาณรงค์, วิไลเจิด ทวีสิน และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
3	ส012	ภูมิศาสตร์เศรษฐกิจโลก	สวาท เสนาณรงค์, วิไลเจิด ทวีสิน, น้อม งามวิสัย, สมชาย เดชะพรหมพันธุ์	อักษรเจริญทัศน์
4	ส015	ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับเมือง	สวาท เสนาณรงค์, วิไลเจิด ทวีสิน, สมชาย เดชะพรหมพันธุ์, น้อม งามวิสัย	อักษรเจริญทัศน์
5	ส024	ยุโรปสมัยใหม่	น้ำเงิน บุญเยี่ยม	อักษรเจริญทัศน์
6	ส026	ประวัติศาสตร์อเมริกา	พุทธชาติ บ.ผลาพงศ์, เพ็ญทิพย์ภา ขวากุล	อักษรเจริญทัศน์
7	ส048	ส049 พระพุทธศาสนา	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
8	ส051	มนุษย์กับสังคม	สุพัตรา สุภาพ และคณะ	ไทยวัฒนาพานิช
9	ส051	มนุษย์กับสังคม	สุพัตรา สุภาพ, สัญญา สัญญาวิวัฒน์	ไทยวัฒนาพานิช
10	ส051	มนุษย์กับสังคม	สุพัตรา สุภาพ, สัญญา สัญญาวิวัฒน์	ไทยวัฒนาพานิช
11	ส082	ประชากรกับคุณภาพชีวิต	เนาวรัตน์ พลายน้อย, ศุภวัณย์ พลายน้อย	อักษรเจริญทัศน์
12	ส401	สังคมศึกษา	จรรยา สุภาพ,	ไทยวัฒนาพานิช

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
			สุพัตรา สุภาพ, สัญญา สัญญาวิวัฒน์ และคณะ	
13	ส401	สังคมศึกษา	จรรยา สุภาพ, สุพัตรา สุภาพ, สัญญา สัญญาวิวัฒน์ และคณะ	ไทยวัฒนาพานิช
14	ส401	สังคมศึกษา	จรรยา สุภาพ, สุพัตรา สุภาพ, สัญญา สัญญาวิวัฒน์ และคณะ	ไทยวัฒนาพานิช
15	ส402	สังคมศึกษา	วิทย์วิศทเวทย์, เสฐียรพงษ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
16	ส503	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	สวาท เสนาณรงค์, น้อม งามนิสัย และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
17	ส503	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	ไพฑูรย์ พงสะบุตร	ไทยวัฒนาพานิช
18	ส504	สังคมศึกษา	ธรรมบุญ ไสภารัตน์, ประทุม ไฉมฉาย	อักษรเจริญทัศน์
19	ส504	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	โกเมน จิรัญกุล, เสรี สีลาลัย	ไทยวัฒนาพานิช
20	ส504	สังคมศึกษา	ไพฑูรย์ พงสะบุตร, วันชัย ศิริรัตน์	ไทยวัฒนาพานิช
21	ส504	สังคมศึกษา	ไพฑูรย์ พงสะบุตร, วันชัย ศิริรัตน์	ไทยวัฒนาพานิช
22	ส504	สังคมศึกษา	ประทุม ไฉมฉาย, ธรรมบุญ ไสภารัตน์ ไศล นริตยศกุล	อักษรเจริญทัศน์
23	ส605	สังคมศึกษา	ชาญวิทย์ เกษตรศิริ, กาญจน์ ละอองศรี, สุภาภรณ์ จรัสพัฒน์, สุวิมล รุ่งเจริญ, สุพจน์ แจ่มเร็ว, นพพร ประชากุล, ทรงยศ แวหงส์	ไทยวัฒนาพานิช
24	ส606	สังคมศึกษา	วิทย์วิศทเวทย์, เสฐียรพงษ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน มัธยมศึกษาตอนปลาย พ.ศ.2524 (ฉบับปรับปรุง 2533)				
1	ส0140	พระพุทธศาสนาสมบูรณ์แบบ ชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 5 (ภาค 1)	อมร ไสภณวิเศษวงศ์, กวี อิศริวรรณ และคณะ	วัฒนาพานิช
2	ส015	ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับเมือง ระดับ มัธยมศึกษาตอนปลาย	สวาท เสนาณรงค์ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
3	ส031	การปกครองของไทย	สิทธิพันธ์ พุทธหนู, เอนก เพียรอนุกุลบุตร	วัฒนาพานิช
4	ส0410	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 (ภาค 1)	อมร ไสภณวิเศษฐ์วงศ์, กวี อิศริวรรณ	วัฒนาพานิช
5	ส0410	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย	ชำนาญ นิสารัตน์ และคณะ	ไทยวัฒนาพานิช
6	ส0410	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	ชำนาญ นิสารัตน์, สิทธิ บุตรอินทร์, เดียน คำดี	ไทยวัฒนาพานิช
7	ส0410	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	อมร ไสภณวิเศษฐ์วงศ์, กวี อิศริวรรณ	วัฒนาพานิช
8	ส0410	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
9	ส0410	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
10	ส0411	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย	ชำนาญ นิสารัตน์	ไทยวัฒนาพานิช
11	ส0411	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
12	ส0411	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
13	ส0411	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น	ชำนาญ นิสารัตน์, สิทธิ บุตรอินทร์, เดียน คำดี	ไทยวัฒนาพานิช
14	ส0411	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย	พรพจน์ กบิลสิงห์	ไทยวัฒนาพานิช
15	ส0412	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
16	ส0412	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (ภาค 1)	อมร ไสภณวิเศษฐ์วงศ์, กวี อิศริวรรณ	วัฒนาพานิช
17	ส0412	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาค เรียนที่ 1	อมร ไสภณวิเศษฐ์วงศ์, กวี อิศริวรรณ	วัฒนาพานิช
18	ส0413	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (ภาค 2)	อมร ไสภณวิเศษฐ์วงศ์, กวี อิศริวรรณ	วัฒนาพานิช
19	ส0413	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาค เรียนที่ 2	อมร ไสภณวิเศษฐ์วงศ์, กวี อิศริวรรณ	วัฒนาพานิช
20	ส0413	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
21	ส048	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
22	ส049	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4	วิทย์ วิศทเวทย์,	อักษรเจริญทัศน์

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
			เสฐียรพงศ์ วรรณปก	
23	ส049	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
24	ส048	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย	วิจิตร เกิดวิสิษฐ์ ปรีชา ช้างขวัญยืน	ไทยวัฒนาพานิช
25	ส049	พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย	วิจิตร เกิดวิสิษฐ์ ปรีชา ช้างขวัญยืน	ไทยวัฒนาพานิช
26	ส071	กฎหมายที่ประชาชนควรรู้ ชั้นมัธยมศึกษา ตอนปลาย	นคร พจนวพงษ์	ไทยวัฒนาพานิช
27	ส071	กฎหมายที่ประชาชนควรรู้ ชั้นมัธยมศึกษา ตอนปลาย	จุฬา กุลบุศย์ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
28	ส082	ประชากรกับคุณภาพชีวิต	เนาวรัตน์ พลายน้อย และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
29	ส082	ประชากรกับคุณภาพชีวิต	เนาวรัตน์ พลายน้อย ศุภวีย์ พลายน้อย	อักษรเจริญทัศน์
30	ส401	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4	สุพัตรา สุภาพและคณะ	ไทยวัฒนาพานิช
31	ส401	สังคมศึกษาสมบูรณ์แบบ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 1	วิชา คลายนาทร, เพ็ญแข กิตติศักดิ์, เดือนใจ เกตุษา	วัฒนาพานิช
32	ส401	สังคมศึกษา	สุชุม นวลสกุล และคณะ	วัฒนาพานิช
33	ส401	สังคมศึกษา	จรรยา สุภาพ และคณะ	ไทยวัฒนาพานิช
34	ส401	สังคมศึกษา	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก, ณรงค์ เล็งประชา	อักษรเจริญทัศน์
35	ส401	สังคมศึกษา	วิทย์ วิศทเวทย์, เสฐียรพงศ์ วรรณปก, ณรงค์ เล็งประชา	อักษรเจริญทัศน์
36	ส401	สังคมศึกษา	สุพัตรา สุภาพ, สัญญา สัญญาวิวัฒน์, พานิ แสงกิจ	ไทยวัฒนาพานิช
37	ส402	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4	สุพัตรา สุภาพและคณะ	ไทยวัฒนาพานิช
38	ส402	สังคมศึกษา	กระมล ทองธรรมชาติ, สมบูรณ์ สุขสำราญ, ดำรง ธรรมารักษ์	อักษรเจริญทัศน์
39	ส402	สังคมศึกษาสมบูรณ์แบบ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 2	สุชุม นวลสกุล, ปรีชา สุวรรณทัต	วัฒนาพานิช
40	ส402	สังคมศึกษา	จรรยา สุภาพ และคณะ	ไทยวัฒนาพานิช
41	ส503	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	ประเสริฐ วิทยารัฐ, ละไม นิราษ	วัฒนาพานิช

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
			นีก ทองมีเพชร	
42	ส503	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	นินนาท คัมภีรยานนท์, ผ่องศรี จันท้าว, สุรางศรี ตันเสียงลม	ไทยวัฒนาพานิช
43	ส504	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	ตีรณ พงศ์มพัฒน์ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
44	ส504	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	ตีรณ พงศ์มพัฒน์ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
45	ส504	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	ตีรณ พงศ์มพัฒน์, จารมา อัฐกุล สมเกียรติ ไชยสกลา	อักษรเจริญทัศน์
46	ส504	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	โกเมน จิรัญกุล เสรี สีลาชัย	ไทยวัฒนาพานิช
47	ส504	สังคมศึกษาสมบูรณ์แบบ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ภาคเรียนที่ 2	เอนก เขียวถาวร และคณะ	วัฒนาพานิช
48	ส605	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6	ธิดา สาระยา และคณะ	ไทยวัฒนาพานิช
49	ส605	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6	ชาญวิทย์ เกษตรศิริ และคณะ	ไทยวัฒนาพานิช
50	ส605	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6	สืบแสง พรหมบุญ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
51	ส605	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6	สืบแสง พรหมบุญ และคณะ	อักษรเจริญทัศน์
52	ส605	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6	สืบแสง พรหมบุญ, ณรงค์ พ่วงพิศ สัจชัย สุวัจนตร	อักษรเจริญทัศน์
53	ส605	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6	ธิดา สาระยา และคณะ	ไทยวัฒนาพานิช
54	ส605	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6	ณรงค์ พ่วงพิศ น้ำเงิน บุญเยี่ยม เสรณีย์ เจริญวงศ์	อักษรเจริญทัศน์
55	ส606	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6	จีระ หงส์ลดารมภ์, ประยูร เขียววัฒนา, อภิญา รัตนมงคลมาส, ธารทอง ทองสวัสดิ์, ณรงค์ รัตน์ะ	ไทยวัฒนาพานิช
56		การปกครองของไทย ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย	ทินพันธุ์ นาคะตะ	อักษรเจริญทัศน์
57	ส049	พระพุทธศาสนา (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4)	กระทรวงศึกษาธิการ	คุรุสภา
58	ส0412	พระพุทธศาสนา	พรพจน์ กบิลสิงห์	ไทยวัฒนาพานิช
59	ส0413	พระพุทธศาสนา	พรพจน์ กบิลสิงห์	ไทยวัฒนาพานิช
60	ส605	สังคมศึกษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6	สืบแสง พรหมบุญ, ณรงค์ พ่วงพิศ สัจชัย สุวัจนตร	อักษรเจริญทัศน์
หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2544				

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
1		ประวัติศาสตร์ไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	ไพฑูรย์ มีกุล, ทวีศักดิ์ ล้อมลิ้ม	วัฒนาพานิช
2		ประวัติศาสตร์ไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4	ทวีศักดิ์ ล้อมลิ้ม, ประทุม กุมาร	วัฒนาพานิช
3		ประวัติศาสตร์ไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5	พลับพลึง คงชนะ	พัฒนาคุณภาพ วิชาการ
4		พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	ปรีชา ช่างขวัญยืน	ไทยวัฒนาพานิช
5		เศรษฐศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	เอนก เขียวถาวร, อุทิศ ขาวเขียว	วัฒนาพานิช
6		หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนิน ชีวิต ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	ชูวงศ์ ฉายะบุตร	วัฒนาพานิช
7		หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนิน ชีวิต ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	ชูวงศ์ ฉายะบุตร	วัฒนาพานิช
8		กรอบความคิดในการจัดทำสาระการเรียนรู้ พระพุทธศาสนาในหลักสูตรใหม่	พระเทพโสภณ (ประยูร ธมฺมจิตโต)	โรงพิมพ์ มจร.
9		ประวัติความสำคัญของการเผยแพร่ พระพุทธศาสนา	กองพระพุทธศาสนศึกษา สำนักงานพระพุทธศาสนาแห่งชาติ	โรงพิมพ์ พศ.
10		ประวัติศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	ไพฑูรย์ มีกุล, ทวีศักดิ์ ล้อมลิ้ม	วัฒนาพานิช
11		พระพุทธศาสนา	พระมหาวุฒิชัย วชิรเมธี	แม็คเอ็ดดูเคชั่น
12		ภูมิศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6	อภิสิทธิ์ เอี่ยมหน่อ, วินัย วีระพัฒนานนท์, วิโรจน์ เอี่ยมเจริญ	อักษรเจริญทัศน์
13		สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ม.4-6 เล่ม 6	ไพฑูรย์ มีกุล และคณะ	วัฒนาพานิช
หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551				
1		ประวัติศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กระทรวงศึกษาธิการ	สกสค.
2		ประวัติศาสตร์ ม.1	ไพฑูรย์ มีกุล และคณะ	วัฒนาพานิช
3		ประวัติศาสตร์ ม.1	สุเทพ จิตร์ชื่นและคณะ	วัฒนาพานิช
4		ประวัติศาสตร์ ม.2	ณรงค์ พ่วงพิศ, วุฒิชัย มูลศิลป์	อักษรเจริญทัศน์
5		ประวัติศาสตร์ ม.2	สุเทพ จิตร์ชื่นและคณะ	วัฒนาพานิช
6		ประวัติศาสตร์ ม.3	ไพฑูรย์ มีกุล และคณะ	วัฒนาพานิช
7		ประวัติศาสตร์ ม.3	ณรงค์พ่วงพิศ, วุฒิชัย มูลศิลป์, สัณชัย สุวังบุตร, อนันต์ชัย เลหาพันธุ์, ชาคริต ชุ่มวัฒนะ	อักษรเจริญทัศน์

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
8		ประวัติศาสตร์ ม.3	กระทรวงศึกษาธิการ	สกสค.
9		ประวัติศาสตร์ ม.3	วงเดือน นาราสัจจ์, ชมพูนุท นาศิริรักษ์	พัฒนาคุณภาพ วิชาการ.
10		ประวัติศาสตร์ไทย ม.1	วงเดือน นาราสัจจ์, ชมพูนุท นาศิริรักษ์, มิตรชัย กุลแสงเจริญ	พัฒนาคุณภาพ วิชาการ.
11		พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	พระมหามณัส กิตติสาโร	พัฒนาคุณภาพ วิชาการ.
12		พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	พระมหามณัส กิตติสาโร	พัฒนาคุณภาพ วิชาการ.
13		พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	พระมหามณัส กิตติสาโร	พัฒนาคุณภาพ วิชาการ.
14		พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4	วิทย์ วิศวเวทย์, เสฐียรพงษ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
15		พระพุทธศาสนา ม.2	จรัส พยัคฆราชศักดิ์ และคณะ	วัฒนาพานิช
16		พระพุทธศาสนา ม.3	วิทย์ วิศวเวทย์, เสฐียรพงษ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
17		พระพุทธศาสนา ม.5	วิทย์ วิศวเวทย์, เสฐียรพงษ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
18		พระพุทธศาสนา ม.6	วิทย์ วิศวเวทย์, เสฐียรพงษ์ วรรณปก	อักษรเจริญทัศน์
19		พระพุทธศาสนา ม.3	จรัส พยัคฆราชศักดิ์ และคณะ	วัฒนาพานิช
20		พระพุทธศาสนา ม.3	พระมหาอุทัย วชิรเมธี, พระมหาอมรวิชัย ชาครเมธี	แม็คเอดูเคชั่น
21		พระพุทธศาสนา ม.4	พระมหาอุทัย วชิรเมธี, พระมหาอมรวิชัย ชาครเมธี	แม็คเอดูเคชั่น
22		พระพุทธศาสนา ม.5	พระมหาอุทัย วชิรเมธี, พระมหาอมรวิชัย ชาครเมธี	แม็คเอดูเคชั่น
23		พระพุทธศาสนา ม.6	พระมหาอุทัย วชิรเมธี,	แม็คเอดูเคชั่น
24		พระพุทธศาสนา 4 ม.4	สำเนียง เลื่อมใส, สว่างบุญ วงศ์ฟ้าเลื่อน	วัฒนาพานิช
25		ภูมิศาสตร์ ม.1	สมมติ สมบูรณ์ และคณะ	วัฒนาพานิช
26		ภูมิศาสตร์ ม.3	วิโรจน์ เอี่ยมเจริญ, อภิสิทธิ์ เอี่ยมหนอง	อักษรเจริญทัศน์
27		เล่ม 1 ประวัติศาสตร์ไทย: เวลาและยุคสมัย ทางประวัติศาสตร์ ประเด็นวิภาค บุคคล สำคัญ และภูมิปัญญาไทย	วงเดือน นาราสัจจ์, ชมพูนุท นาศิริรักษ์, มิตรชัย กุลแสงเจริญ	พัฒนาคุณภาพ วิชาการ.

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
28		สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1	ธวัช ทันทโตภาส และคณะ	วัฒนาพานิช
29		สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 3	สำเนียง เลื่อมใส, สัจจาวุฒิ รอดสำราญ, วันดี แซ่ย่อง, วสวัตดี วงศ์พันธุ์เศรษฐ์	เอมพันธ์
30		สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 2	ธวัช ทันทโตภาส และคณะ	วัฒนาพานิช
31		หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนิน ชีวิตในสังคม ม.2	กรมพล ท่องธรรมชาติ. สุคนธ์ สินธพานานนท์, ดำรงค์ สุานดี, วิชัย ญโยธิน	อักษรเจริญทัศน์
32		หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนิน ชีวิตในสังคม ม.2	กรมพล ท่องธรรมชาติ, ดำรงค์ สุานดี, ดำรง ธรรมารักษ์	อักษรเจริญทัศน์
33		อาเซียนศึกษา ม.1-3	ศิริพร ดาบทเพชร, จารุพรรณ ลาภสุรเทียนทอง	อักษรเจริญทัศน์
34		กฎหมายที่ประชาชนควรรู้ ม.4-6	ปรางค์สุวรรณ ศักดิ์โสภณกุล	วัฒนาพานิช
35		ประวัติศาสตร์ ม.4-6 เล่ม 1	ไพฑูรย์ มีกุล และคณะ	วัฒนาพานิช
36		ประวัติศาสตร์ไทย 4-6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4- 6	ประสิทธิ์ เอื้อตระกูลวิทย์	เอมพันธ์
37		ประวัติศาสตร์ไทย ม.4-6	ณรงค์ พ่วงพิศ, วุฒิชัย มูลศิลป์	อักษรเจริญทัศน์
38		ประวัติศาสตร์ไทย ม.4-6	ไพฑูรย์ มีกุล และคณะ	วัฒนาพานิช
39		ประวัติศาสตร์ไทย ม.4-6	ไพฑูรย์ มีกุล และคณะ	วัฒนาพานิช
40		ประวัติศาสตร์ ม.4-6 เล่ม 1	ไพฑูรย์ มีกุล และคณะ	วัฒนาพานิช
41		ประวัติศาสตร์ ม.4-6 เล่ม 2	ไพฑูรย์ มีกุล และคณะ	วัฒนาพานิช
42		ประวัติศาสตร์ไทย เล่มที่ 1 ม.4-6	ธีระ นุชเปี่ยม	แม็คเอดดูเคชั่น
43		ประวัติศาสตร์สากล 4-6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6	ประสิทธิ์ เอื้อตระกูลวิทย์	เอมพันธ์
44		ประวัติศาสตร์สากล 4-6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6	สัญชัย สุวังบุตร, ชาคริต ชุ่มวัฒนะ, อนันต์ชัย เลหาพันธุ์, วุฒิชัย มูลศิลป์	อักษรเจริญทัศน์
45		ประวัติศาสตร์สากล ม.4-6	ไพฑูรย์ มีกุล และคณะ	วัฒนาพานิช
46		ประวัติศาสตร์สากล ม.4-6	กระทรวงศึกษาธิการ	สกสค.
47		ประวัติศาสตร์สากล ม.4-6	กระทรวงศึกษาธิการ	สกสค.
48		ประวัติศาสตร์ไทย ม.4-6	กระทรวงศึกษาธิการ	สกสค.

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
49		ประวัติศาสตร์ไทยม.4-6 (ฉบับปรับปรุง)	กระทรวงศึกษาธิการ	สกสค.
50		ประวัติศาสตร์สากล ม.4-6 (ฉบับปรับปรุง)	กระทรวงศึกษาธิการ	สกสค.
51		พระพุทธศาสนา 1 ม.4-6	จรัส พยัคฆราชศักดิ์ และคณะ	วัฒนาพานิช
52		พระพุทธศาสนา 1 ม.4-6	จรัส พยัคฆราชศักดิ์ และคณะ	วัฒนาพานิช
53		พระพุทธศาสนา 2 ม.4-6	จรัส พยัคฆราชศักดิ์ และคณะ	วัฒนาพานิช
54		พระพุทธศาสนา 2 ม.4-6	จรัส พยัคฆราชศักดิ์ และคณะ	วัฒนาพานิช
55		พระพุทธศาสนา 3 ม.4-6	จรัส พยัคฆราชศักดิ์ และคณะ	วัฒนาพานิช
56		พระพุทธศาสนา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6	พระมหามันัส กิตติสาโร	พัฒนาคุณภาพ วิชาการ.
57		พระพุทธศาสนา 1 ม.4-6	จรัส พยัคฆราชศักดิ์ และคณะ	วัฒนาพานิช
58		พระพุทธศาสนา ม.4-6	จรัส พยัคฆราชศักดิ์ และคณะ	วัฒนาพานิช
59		พระพุทธศาสนา ม.4-6	สำเนียง เลื่อมใส, สว่างบุญ วงศ์ฟ้าเลื่อน	วัฒนาพานิช
60		พระพุทธศาสนา ม.4-6	दनัย ไชยโยธา, สุนทร สีนพพานนท์, สุวิตร จันทโรสภา	อักษรเจริญทัศน์
61		ภูมิศาสตร์ ม.4-6	สมมติ สมบูรณ์ และคณะ	วัฒนาพานิช
62		ภูมิศาสตร์ ม.4-6	กวี วรกวิน	พัฒนาคุณภาพ วิชาการ.
63		ภูมิศาสตร์ ม.4-6	วินัย วีระพัฒนานนท์, วิโรจน์ เขียมเจริญ, อภิสิทธิ์ เขียมหน่อ, มนตรี พิมพ์ใจ, ศุภรัตน์ ภูมั่ง	อักษรเจริญทัศน์
64		ภูมิศาสตร์ ม.4-6	กระทรวงศึกษาธิการ	สกสค.
65		พระพุทธศาสนา ม.4-6	ธีรพงษ์ มีโสงและคณะ	วัฒนาพานิช
66		พระพุทธศาสนา ม.4-6	กระทรวงศึกษาธิการ	สกสค.
67		โลกศึกษา ม.4-6	ศิริพร ดาบเพชร, วุฒิชัย มูลศิลป์	อักษรเจริญทัศน์
68		ศาสนาสากล ม.4-6	दनัย ไชยโยธา	อักษรเจริญทัศน์
69		เศรษฐกิจพอเพียง ม.4-6	พิษณุ เพชรพัชรกุล, กุลสมาวดี ชัยชูโชติ	วัฒนาพานิช
70		เศรษฐศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6	ขวัญสุภา สุขคร, กุลสมาวดี ชัยชูโชติ	วัฒนาพานิช
71		เศรษฐศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6	จรินทร์ เทควานิช, สุชาดา ตั้งทางธรรม, สุนันทิพย์ บุญสมบัติ	อักษรเจริญทัศน์

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
72		เศรษฐศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 (ฉบับปรับปรุง)	จรินทร์ เทศวานิช, สุชาดา ตั้งทางธรรม, สุนทียะ บุญสมบัติ	อักษรเจริญทัศน์
73		เศรษฐศาสตร์ 4-6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6	อิสริยา นิธิทัศน์ ประกาศ บุญญะศิริ, สุพัตรา กล้ามาศ	เอมพันธ์
74		หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม ม.4-6	ณัฏฐนัท เลี้ยวไพโรจน์	พัฒนาคุณภาพวิชาการ.
75		หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม ม.4-6 เล่ม 1	ธวัช ทันทโตภาส และคณะ	วัฒนาพานิช
76		หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม ม.4-6	ธวัช ทันทโตภาส และคณะ	วัฒนาพานิช
77		หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนินชีวิตในสังคม ม.4-6 เล่ม 2	ธวัช ทันทโตภาส และคณะ	วัฒนาพานิช
78		อาเซียนศึกษา ม.4-6	ศิริพร ดาบเพชร, จารุพรรณ ลากสุรเทียนทอง	อักษรเจริญทัศน์
หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2560)				
1		สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	กวี วรกวิน ณัฏฐนัท เลี้ยวไพโรจน์	พัฒนาคุณภาพวิชาการ
2		ภูมิศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2	วิโรจน์ เอี่ยมเจริญ, อภิสิทธิ์ เอี่ยมหน่อ, จินดา แซ่จิ่ง	อักษรเจริญทัศน์
3		ภูมิศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6	ระวีวรรณ ตั้งตรงขันติ, วิชุดา จินดา, ภาณุภัทร วงศ์วรปัญญา	อักษรเจริญทัศน์
4		ภูมิศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6	อภิสิทธิ์ เอี่ยมหน่อ, วิโรจน์ เอี่ยมเจริญ, สากล สถิตวิทยานันท์, ชมชิต พรหมสิน, สมนึก ผ่องใส	อักษรเจริญทัศน์
5		ภูมิศาสตร์ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6	สิริรัตน์ พงศ์พิพัฒนาพันธุ์, จุลพงษ์ อุดมพรพิบูล	วัฒนาพานิช
6		สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	ธวัช ทันทโตภาส และคณะ	วัฒนาพานิช

ที่	รหัส	ชื่อหนังสือ	ชื่อผู้แต่ง	สำนักพิมพ์
7		สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1	ดำรงค์ สุานดี, วิชัย ภูโยธิน, สุคนธ์ สีนธพานนท์, ตีรณ พงศ์มพัฒน์, จรินทร์ เทศวานิช, วิโรจน์ เอี่ยมเจริญ, จินดา แซ่จึ้ง	อักษรเจริญทัศน์
8		สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 2	กวี วรกวิน ณัฏฐนัท เลี้ยวไพโรจน์	พัฒนาคุณภาพ วิชาการ.
9		สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม ชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 2	ดำรงค์ สุานดี, วิชัย ภูโยธิน, สุคนธ์ สีนธพานนท์, ตีรณ พงศ์มพัฒน์, จรินทร์ เทศวานิช, วิโรจน์ เอี่ยมเจริญ, จิ นดา แซ่จึ้ง	อักษรเจริญทัศน์
10		หน้าที่พลเมือง วัฒนธรรม และการดำเนิน ชีวิตในสังคม ม.4-6	พิทักษ์ เผือกมี, กรกฎ รอดพูล	เอมพันธ์



ภาคผนวก จ

หนังสือยืนยันการยกเว้นการรับรองคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์

MF-04-version-2.0

วันที่ 18 ต.ค. 61



หนังสือยืนยันการยกเว้นการรับรอง
คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

(เอกสารนี้เพื่อแสดงว่าคณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ ได้พิจารณาโครงการวิจัยนี้)

ชื่อโครงการวิจัย : แบบเรียนสังคมศึกษา: กระบวนการสร้างความรู้ทางศาสนาภายใต้อุดมการณ์รัฐ
ชื่อหัวหน้าโครงการวิจัย : นายปวิญญาพัฒน์ วรพันธ์
หน่วยงานต้นสังกัด : บัณฑิตวิทยาลัย
รหัสโครงการวิจัย : SWUEC-G-210/2566X

โครงการวิจัยนี้เป็นโครงการวิจัยที่เข้าข่ายยกเว้น (Research with Exemption from SWUEC)

วันที่ยืนยัน : 12 กันยายน 2566
ยืนยันโดย : คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

คณะกรรมการจริยธรรมสำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ดำเนินการรับรองโครงการวิจัยตามแนวทางหลักจริยธรรมการวิจัยในคนที่เป็นสากล ได้แก่ Declaration of Helsinki, the Belmont Report, CIOMS Guidelines และ the International Conference on Harmonization in Good Clinical Practice (ICH-GCP)

ออกให้ ณ วันที่ 28 กันยายน 2566

(ลงชื่อ).....

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทันตแพทย์หญิงณปภา เอี่ยมจิรกุล)

กรรมการและเลขานุการคณะกรรมการจริยธรรม

สำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

(ลงชื่อ).....

(แพทย์หญิงสุรพร ภัทรสุวรรณ)

ประธานคณะกรรมการจริยธรรม

สำหรับพิจารณาโครงการวิจัยที่ทำในมนุษย์

หมายเลขรับรอง : SWUEC/X/G-210/2566

ประวัติผู้เขียน

