

อุดมการณ์รัฐที่ปรากฏในวาทกรรมการจัดการการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัว* STATE IDEOLOGY IN THE DISCOURSE OF HOMESCHOOLING MANAGEMENT

เป็นปลื้ม เชยชม^{1*}, ้วยวุฒิ อยู่โนศล¹, พิมพ์ภรณ์ บุญประเสริฐ²

Penpluem Cheychom^{1*}, Waiyawut Yoonisil¹, Pimpaporn Boonprasert²

¹บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ กรุงเทพมหานคร ประเทศไทย

¹The Graduate School, Srinakharinwirot University, Bangkok, Thailand

²คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ กรุงเทพมหานคร ประเทศไทย

²Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University, Bangkok, Thailand

*Corresponding author E-mail: pluempenpluem@gmail.com

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์อุดมการณ์ของรัฐที่ปรากฏในวาทกรรมการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัว โดยมุ่งเผยให้เห็นโครงสร้างเชิงอำนาจและความสัมพันธ์ที่ไม่เท่าเทียมระหว่างรัฐกับครอบครัว เป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพที่ใช้วิธีการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ตามแนวทางของแฟร์คลาฟ โดยวิเคราะห์จากเอกสารราชการ กฎหมาย และนโยบายที่เกี่ยวข้อง จำนวน 18 ฉบับ ผลการวิจัยพบว่า วาทกรรมการจัดการศึกษาโดยครอบครัวถูกครอบงำโดยอุดมการณ์รัฐนิยม ซึ่งรัฐได้สถาปนาตนเองในฐานะผู้มีอำนาจแต่เพียงผู้เดียวในการนิยาม กำกับ และควบคุมมาตรฐานการศึกษา ส่งผลให้สถานะของบ้านเรียนเป็นเพียงทางเลือกภายใต้การอนุญาตจากรัฐ การวิเคราะห์ใน 3 ระดับ พบว่า 1) ในระดับตัวบท ภาษาในกฎหมายและนโยบาย เช่น พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และหลักสูตรแกนกลางฯ ทำหน้าที่เปลี่ยนสิทธิของครอบครัวให้กลายเป็นหน้าที่ที่ต้องปฏิบัติตามและบังคับให้การเรียนรู้ที่หลากหลายอยู่ภายใต้กรอบมาตรฐานเดียวของรัฐ 2) ในระดับวิถีปฏิบัติวาทกรรม พบว่ารัฐผูกขาดกระบวนการผลิตและเผยแพร่วาทกรรมแบบบนลงล่างอย่างสิ้นเชิง กีดกันเสียงของครอบครัว และก่อให้เกิดความรุนแรงเชิงสัญลักษณ์ ผ่านระบบราชการที่ซับซ้อน 3) ในระดับสังคมและวัฒนธรรม วาทกรรมนี้ถูกค้ำจุนโดยความเชื่อในอำนาจรัฐที่ฝังรากลึก วัฒนธรรมราชการและโครงสร้างสังคมเชิงลำดับชั้น โดยสรุป การจัดการศึกษาโดยครอบครัวในสังคมไทยจึงเป็นอภิสภาพภายใต้การควบคุมซึ่งสะท้อนโครงสร้างอำนาจที่ไม่เป็นประชาธิปไตย การเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืนจึงไม่ได้เป็นเพียงการแก้ไขนโยบาย แต่ต้องรื้อสร้างโครงสร้างเชิงอุดมการณ์ที่ครอบงำสังคม เพื่อนำไปสู่ความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่เท่าเทียมและเคารพในความหลากหลายทางการศึกษาอย่างแท้จริง

คำสำคัญ: อุดมการณ์รัฐ, วาทกรรมการศึกษา, การจัดการศึกษาโดยครอบครัว, การวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์

Abstract

This research aims to analyze the state ideology embedded in the discourse of basic education management by families (homeschooling). It focuses on revealing the power structures and unequal relationships between the state and families. As a qualitative study, it employs Fairclough's Critical Discourse Analysis to examine 18 related official documents, laws, and policies. The findings reveal that the discourse on homeschooling is dominated by a "statist ideology,"



wherein the state establishes itself as the sole authority in defining, regulating, and controlling educational standards. These positions view homeschooling as merely a "permitted alternative" from the state. The three-level analysis indicates that: 1) At the textual level, the language in laws and policies, such as the National Education Act B.E. 2542 (1999) and the Core Curriculum, transforms family "rights" into "duties" and forces diverse learning approaches to conform to a single state standard. 2) At the level of discourse practice, the state monopolizes the top-down production and distribution of discourse, marginalizes family voices, and creates "symbolic violence" through a complex bureaucracy. 3) At the socio-cultural level, this discourse is sustained by deep-rooted beliefs in state authority, a bureaucratic culture, and a hierarchical social structure. In conclusion, homeschooling in the Thai context is a form of "freedom under control," reflecting an undemocratic power structure. Sustainable change requires more than policy amendments; it necessitates the deconstruction of the dominant ideological structure in society to foster equitable power relations and a genuine respect for educational diversity.

Keywords: State Ideology, Educational Discourse, Homeschooling Management, Critical Discourse Analysis

บทนำ

การศึกษาโดยครอบครัว หรือโฮมสคูล (Homeschool) หรือบ้านเรียนนั้นเป็นแนวทางการศึกษาที่มีรากฐานมายาวนานในสังคมไทยควบคู่ไปกับการศึกษาในวัด วัง และการสืบทอดวิชาชีพในแต่ละตระกูลก่อนที่การศึกษาในระบบโรงเรียนจะถูกสถาปนาขึ้นเป็นกระแสหลักในสมัยรัชกาลที่ 5 (วนิดา สิทธิธรรณฤทธิ์, 2527) อย่างไรก็ตาม การกลับมาของโฮมสคูลภายใต้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ได้เปลี่ยนความหมายและสถานะการศึกษาโดยครอบครัว จากเดิมที่เป็นไปตามอัธยาศัยและวิถีของแต่ละบ้าน กลายมาเป็นการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานอีกรูปแบบหนึ่งที่รัฐให้การรับรอง แต่ในขณะเดียวกันก็เข้ามากำกับควบคุมอย่างเป็นระบบ ครอบครัวที่ประสงค์จะจัดการศึกษาให้บุตรหลานตั้งแต่ระดับปฐมวัย จนถึงมัธยมศึกษาตอนปลาย จำเป็นต้องยื่นขออนุญาตต่อสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และต้องจัดทำแผนการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 (กฎกระทรวงว่าด้วยสิทธิในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัว, 2547) สภาวะดังกล่าวได้ก่อให้เกิดปัญหาเชิงโครงสร้างที่สำคัญและเป็นปมขัดแย้งหลัก แนวทางการศึกษาที่เน้นในอิสรภาพและความเชื่อมั่นในศักยภาพของครอบครัว ต้องตกอยู่ภายใต้กระบวนทัศน์และกลไกของรัฐที่เป็นผู้คุมอำนาจการศึกษากระแสหลักที่ครอบครัวยุคใหม่จำนวนมากพยายามก้าวออกมา

ความตึงเครียดระหว่างอุดมการณ์ของครอบครัวและอำนาจของรัฐได้ปรากฏเป็นรูปธรรมชัดเจนขึ้นในปัจจุบัน แม้จำนวนครอบครัวที่เลือกจัดการศึกษาโดยครอบครัวจะเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ โดยเฉพาะในช่วงการแพร่ระบาดของโรคโควิด-19 จากจำนวนนักเรียน 1,104 คน ใน พ.ศ. 2561 สู่จำนวน 2,976 คน ใน พ.ศ. 2567 ซึ่งเป็นข้อมูลจากบัญชีจัดสรรงบประมาณการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัว (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ, 2567) แต่ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครอบครัวและหน่วยงานรัฐกลับเต็มไปด้วยความไม่ไว้วางใจ จากข้อมูลที่ปรากฏผ่านสื่อสังคมออนไลน์ของกลุ่มผู้ทำโฮมสคูล สะท้อนให้เห็นว่า ครอบครัวจำนวนมากมองว่าระบบโรงเรียนนั้นล้าหลัง ไม่สามารถตอบสนองต่อโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว และมุ่งเน้นเพียงผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการจนละเลยการพัฒนาทักษะชีวิต จินตนาการ และศักยภาพตามธรรมชาติของเด็ก (ปณิตฐาริณ ศรีจันทร์, 2564) ในทางตรงกันข้าม เจ้าหน้าที่รัฐซึ่งทำงานภายใต้มุมมองของการศึกษาในระบบเป็นหลัก กลับแสดงความกังวลและไม่เชื่อมั่นต่อคุณภาพของโฮมสคูล โดยมักตั้งคำถามถึงวุฒิภาวะและความสามารถ

ของผู้ปกครองที่ไม่จบครู และแสดงความหวังไว้ว่าเด็กจะไม่ได้ความรู้ หากการจัดการเรียนรู้ไม่เป็นไปตามกรอบที่รัฐวางไว้อย่างเคร่งครัด สอดคล้องกับงานวิจัยของกัญญาวีร์ แก้วนัย ที่สรุปว่า เสรีภาพของพ่อแม่ในการจัดการศึกษาเป็นเพียงมายาภาพ เพราะท้ายที่สุด พวกเขาก็ถูกระงับจากอำนาจรัฐและถูกบีบให้ต้องปรับตัวเข้าสู่กระบวนการวัดผลและแบ่งระดับชั้นเช่นเดียวกับโรงเรียน เพื่อให้ได้รับการยอมรับจากรัฐ (กัญญาวีร์ แก้วนัย, 2559)

โดยธรรมชาติของการศึกษาโดยครอบครัวนั้น มีรากฐานมาจากแนวคิดที่ให้ความสำคัญกับเสรีภาพของผู้เรียน การเรียนรู้ผ่านชีวิตจริง และการยอมรับในความหลากหลายของพัฒนาการและศักยภาพของเด็กแต่ละคน (Rothermel, P., 2012); (Holt, J., 1981) ครอบครัวที่เลือกจัดการศึกษามักมีแรงจูงใจจากความไม่พึงพอใจต่อระบบโรงเรียนของรัฐ เช่น มองว่าหลักสูตรไม่ตอบสนองต่อความต้องการเฉพาะตัวของบุตรหลาน ระบบเน้นวิชาการมากเกินไปจนละเลยพัฒนาการทางอารมณ์และสังคม หรือโรงเรียนไม่ปลอดภัยและไม่เหมาะสมกับค่านิยมของครอบครัว (Ray, B. D., 2016) ลักษณะเฉพาะนี้ขัดแย้งโดยตรงกับแนวทางของรัฐ ที่เน้นระบบมาตรฐานเดียว การวัดผลที่เป็นรูปธรรม และความรู้ที่ผ่านการรับรองโดยผู้มีอำนาจ ซึ่งสะท้อนผ่านหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานและกระบวนการรับรองจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ความขัดแย้งนี้มีลักษณะเป็นโครงสร้าง ไม่ใช่ปัญหาปัจเจก โดยรัฐ โดยเฉพาะเขตพื้นที่การศึกษา อยู่ในสถานะผู้ถืออำนาจตามกฎหมายในการอนุญาต ติดตาม และรับรองคุณภาพการศึกษา ปรากฏการณ์ข้างต้นสะท้อนให้เห็นสนามความขัดแย้งที่ไม่ได้จำกัดอยู่แค่ระดับปัจเจกบุคคล แต่เป็นการปะทะกันของวาทกรรมสองชุดที่แตกต่างกันโดยสิ้นเชิง ได้แก่ วาทกรรมหลัก (Dominant Discourse) ว่าด้วยการศึกษาในระบบโรงเรียน ที่ถูกผลิตและสร้างความชอบธรรมโดยสถาบันของรัฐ ซึ่งยึดมั่นในมาตรฐาน การวัดผลที่เป็นรูปธรรม และบุคลากรที่ผ่านการรับรอง และวาทกรรมรอง (Subordinate Discourse) ของการจัดการศึกษาโดยครอบครัว ที่ให้คุณค่ากับความหลากหลาย ความเป็นองค์รวม และการเรียนรู้ที่อิสระ ความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่ไม่เท่าเทียมกันนี้ ทำให้รัฐโดยเฉพาะเขตพื้นที่การศึกษาอยู่ในสถานะผู้ถืออำนาจตามกฎหมายในการอนุญาต ติดตาม และรับรองคุณภาพการศึกษา (กฎกระทรวงว่าด้วยสิทธิในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัว, 2547) ขณะที่ครอบครัวอยู่ในสถานะผู้ร้องขอและผู้ถูกประเมิน ส่งผลให้เกิดพฤติกรรม การตอบสนองที่แตกต่างกันไป ตั้งแต่การต่อต้าน โดยใช้ข้อกฎหมายและเหตุผลเข้าทำทนาย ไปจนถึงการสยบยอม เพื่อให้กระบวนการอนุมัติผ่านพ้นไปได้โดยง่าย (จากการสังเกตการณ์ในพื้นที่วิจัย) ปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นจึงมีลักษณะเป็นสมรภูมิมากกว่าจะเป็นการร่วมมือกันทางการศึกษา แต่ยังคงการศึกษาวิจัยที่มุ่งวิเคราะห์อย่างเป็นระบบว่า วาทกรรมหลักของรัฐได้ใช้อุดมการณ์และกลไกทางภาษาอย่างไรในการธำรงรักษาอำนาจและลดทอนความชอบธรรมของวาทกรรมทางเลือก

เพื่อทำความเข้าใจปรากฏการณ์ที่ซับซ้อนและเผยให้เห็นกลไกเชิงอำนาจที่ซ่อนอยู่เบื้องหลังความขัดแย้งนี้ การวิจัยจึงจำเป็นต้องอาศัยเครื่องมือที่สามารถวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างภาษา อำนาจ และอุดมการณ์ได้อย่างเฉียบคม นั่นคือ การวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis - CDA) ซึ่งเป็นแนวทางที่มองว่าภาษาไม่ได้เป็นกลาง แต่เป็นพื้นที่ของการต่อสู้ทางความหมายและเป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างและสถาปนาความจริงทางสังคมชุดหนึ่งให้กลายเป็นสิ่งที่ถูกต้องและชอบธรรม (Fairclough, N., 1995) การศึกษาวิจัยครั้งนี้จึงมุ่งใช้แนวทางวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ในการวิเคราะห์เอกสารทางกฎหมาย เพื่อเผยให้เห็นอุดมการณ์ของรัฐที่แฝงฝังและทำงานอยู่ในวาทกรรมการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัว ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ คือ การสร้างองค์ความรู้ที่ช่วยให้สังคมเข้าใจปรากฏการณ์โฮมสคูลในมิติที่ลึกซึ้งกว่าเดิม โดยก้าวข้ามการตัดสินว่าฝ่ายใดถูกหรือผิด แต่ชี้ให้เห็นถึงโครงสร้างเชิงอำนาจที่ทำงานอยู่ ซึ่งจะเป็นข้อมูลสำคัญสำหรับผู้กำหนดนโยบาย ในการทบทวนและพัฒนาแนวทางการส่งเสริมการศึกษาโดยครอบครัวให้มีความเสมอภาคและสร้างสรรค์ และสำหรับครอบครัวโฮมสคูลเองก็จะมีใจในตำแหน่งแห่งที่ของตนเองและสามารถสร้างบทสนทนาที่เท่าเทียมกับรัฐได้มากขึ้นในอนาคต



วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงอำนาจ ความไม่เท่าเทียม อุดมการณ์ และโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างผู้จัดการศึกษาและผู้มีอำนาจในระบบการศึกษาที่ปรากฏในวาทกรรมการจัดการการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัว

วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) โดยใช้วิธีวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ตามแนวทางของ Fairclough จากเอกสารราชการที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัวเป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ เนื่องจากรัฐเป็นผู้มีอำนาจและใช้อำนาจผ่านสถาบันออกมาในรูปเอกสารที่มีการจัดเก็บเอกสารทางการศึกษาไว้ตั้งแต่สมัยรัชกาลที่ 5 ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของการศึกษาที่มีระบบระเบียบแบบแผนจนถึง พ.ศ. 2566 แต่การวิจัยครั้งนี้จะคัดเลือกเฉพาะตัวบทที่มีความสัมพันธ์ระหว่างผู้จัดการศึกษาและผู้มีอำนาจในระบบการศึกษาที่ปรากฏในวาทกรรมการจัดการการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัว ที่ได้รับการรับรองตามกฎหมายในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 จนถึงปัจจุบัน โดยกำหนดขอบเขตของงานวิจัยดังต่อไปนี้

ขอบเขตทางด้านหน่วยของการวิเคราะห์ในงานวิจัย

ตัวบทที่มาจากเอกสารผู้วิจัยคัดเลือกจากเอกสารราชการที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัว ดังนี้ 1) พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 2) หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 3) หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 4) หลักเกณฑ์และวิธีการปรับใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 สำหรับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ 5) แนวทางการดำเนินงานการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัวของสำนักพัฒนานวัตกรรมการจัดการศึกษา 6) แนวทางการดำเนินงานการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัว พ.ศ. 2562 7) แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2545 - 2559 8) แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 - 2559 ฉบับปรับปรุง 9) แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560 - 2579 10) แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 8 พ.ศ. 2540 - 2544 11) แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 9 พ.ศ. 2545 - 2549 12) ยุทธศาสตร์ชาติ พ.ศ. 2561 - 2580 13) แผนพัฒนาการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ ฉบับที่ 11 พ.ศ. 2555 - 2559 14) แผนพัฒนาการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ ฉบับที่ 12 พ.ศ. 2560 - 2564 15) นโยบายและจุดเน้นของกระทรวงศึกษาธิการ ประจำปีงบประมาณ 2562 - 2567 16) นโยบายและจุดเน้นของกระทรวงศึกษาธิการ ประจำปีงบประมาณ 2561 - 2567 17) กฎกระทรวงเกี่ยวกับการจัดการศึกษาโดยครอบครัว และ 18) เอกสารอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง

ขอบเขตทางด้านเวลาหรือการจัดแบ่งช่วงเวลาในงานวิจัยและการกำหนดและแบ่งช่วงเวลาของการจัดการการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัว

การวิจัยครั้งนี้จะคัดเลือกเฉพาะตัวบทที่สื่อความและมีความสัมพันธ์ระหว่างผู้จัดการศึกษาและผู้มีอำนาจในระบบการศึกษาที่ปรากฏในวาทกรรมการจัดการการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัวที่ได้รับการรับรองตามกฎหมายที่เริ่มต้นครั้งแรกของ “การจัดการศึกษาโดยครอบครัว” ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 จนถึงปัจจุบัน

วิธีในการวิเคราะห์

การศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยจะวิเคราะห์ข้อมูลโดยดำเนินการเก็บข้อมูลเพื่อให้ได้ตัวบท (Text) เพื่อนำมาวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์จากตัวบทที่มาจากเอกสาร โดยวิเคราะห์วาทกรรมที่เกี่ยวกับการจัดการศึกษาโดยครอบครัวโดยใช้กรอบมิติทั้งสามของวาทกรรมของ Fairclough ได้แก่

ขั้นที่ 1 วิเคราะห์ตัวบทของเอกสารราชการที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัว ผู้วิจัยจะไม่นับความถี่จะใช้ได้ในระดับคำ ซึ่งเป็นการปรากฏใช้รูปภาษา เพราะความถี่นั้นบอกได้เพียงว่า อุดมการณ์ใด

สื่อผ่านตัวบทมากน้อยต่างกัน ในขณะที่รูปภาษาบางรูปถึงแม้จะปรากฏในตัวบทไม่มากนัก แต่อาจปรากฏในตำแหน่งที่สำคัญ ฉะนั้นผู้วิจัยจะใช้วิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์เป็นหลัก

ขั้นที่ 2 วิเคราะห์วิถีปฏิบัติทางวาทกรรมของตัวบท โดยเน้นตัวบทที่มีเงื่อนไขของความสัมพันธ์เชิงอำนาจกำกับอยู่รวมถึงความรู้ อุดมการณ์รัฐผ่านหลักสูตร และการจัดการศึกษาโดยครอบครัว

ขั้นที่ 3 พิจารณาวิถีปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรมและความสัมพันธ์ระหว่างมิติทั้งสาม โดยขั้นนี้ผู้วิจัยได้พิจารณาตามแนวคิดของ Fairclough ที่เห็นว่า สังคมและวัฒนธรรมนั้นมีผลอย่างยิ่งต่อการสื่ออุดมการณ์ต่าง ๆ ในวาทกรรม ขณะเดียวกันอุดมการณ์ต่าง ๆ ในวาทกรรมยังส่งผลต่อสังคมด้วยเช่นกัน

ขั้นที่ 4 สังเคราะห์ภาพรวมของวาทกรรมเชิงวิพากษ์ในการจัดการศึกษาโดยครอบครัวที่จะทำให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยผู้วิจัยจะใช้การวิเคราะห์ตามกรอบการวิพากษ์ของ Fairclough ที่เน้นว่า การวิเคราะห์ระเบียบวาทกรรมนั้นเป็นการวิเคราะห์สหบท (Intertextual analysis) เน้นการกระทำควบคู่ไปกับการวิเคราะห์ตัวบท สนใจที่รอยต่อของตัวบทและวิถีปฏิบัติทางวาทกรรม และสุดท้ายปฏิบัติทางสังคมวัฒนธรรม (Socio-Cultural Practice) เน้นไปที่การทำความเข้าใจการวิเคราะห์สถานการณ์ที่ส่งผลต่อตัวบท รวมไปถึงการสื่อสารถ่ายทอดตัวบทนั้น ๆ การวิเคราะห์ทั้ง 3 ประเด็น จะทำให้เห็นภาพความสัมพันธ์ของวิภาษระหว่างตัวบทและสังคม ซึ่งเป็นหัวใจการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ นำมาสู่การเรียบเรียงในรูปแบบการพรรณนาวิเคราะห์ และสรุปอภิปรายผลการวิจัย

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การวิจัยนี้สำรวจปรากฏการณ์ที่ซับซ้อนและย้อนแย้งในระบบการศึกษาไทย ซึ่งเป็นการที่รัฐเปิดพื้นที่ทางกฎหมายให้ครอบครัวสามารถจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานให้แก่บุตรหลานได้ด้วยตนเอง หรือที่รู้จักกันในนาม “บ้านเรียน” (Homeschool) ทว่าในขณะเดียวกันกลับดำเนินนโยบายในทางปฏิบัติที่เต็มไปด้วยกลไกการควบคุมกำกับ และจำกัดเสรีภาพของครอบครัวอย่างเข้มงวด ความย้อนแย้งนี้ชี้ให้เห็นถึงการดำรงอยู่ของอุดมการณ์บางอย่างที่ฝังลึกอยู่ในโครงสร้างรัฐ การวิจัยนี้จึงมุ่งวิเคราะห์อุดมการณ์รัฐที่แฝงมาในวาทกรรมที่ปรากฏในเอกสารราชการ 18 ฉบับที่เกี่ยวข้อง โดยใช้กรอบการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ของ Fairclough เพื่อทำความเข้าใจพลวัตเชิงอำนาจที่ซับซ้อน ซึ่งเป็นเครื่องมือหลักในการวิเคราะห์ 3 ระดับ ได้แก่ ระดับตัวบท (Text) ระดับวิถีปฏิบัติวาทกรรม (Discourse Practice) ระดับวิถีปฏิบัติทางสังคม (Socio-Cultural Practice)

การวิจัยได้บูรณาการแนวคิดเชิงวิพากษ์จากนักคิดคนสำคัญเข้ามาในบทวิเคราะห์ ได้แก่ แนวคิดเรื่องอำนาจ/ความรู้ และระบอบความจริงของ Foucault, M. ซึ่งช่วยเผยให้เห็นว่าวาทกรรมของรัฐทำหน้าที่สร้างความจริงเกี่ยวกับการศึกษาที่ดีได้อย่างไร แนวคิดความรุนแรงเชิงสัญลักษณ์และทุนทางวัฒนธรรม (Foucault, M., 1991a) ภาษาของ Bourdieu, P. ที่อธิบายว่าภาษาและระบบราชการสร้างความเหลื่อมล้ำและกีดกันผู้ที่ไม่มีทุนที่เหมาะสมได้อย่างไร (Bourdieu, P., 1991) แนวคิดการสถาปนาอำนาจนำของ Gramsci, A. ที่ช่วยให้เข้าใจว่าสังคมยอมรับการควบคุมของรัฐโดยสมัครใจได้อย่างไร (Gramsci, A., 1971) และแนวคิดการศึกษาแบบฝักใฝ่การของ Freire, P. เป็นกรอบในการวิพากษ์ระบบการศึกษาที่เน้นการถ่ายทอดความรู้จากบนลงล่างและปิดกั้นการคิดเชิงวิพากษ์ (Freire, P., 1970)

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยโดยรวมพบว่า วาทกรรมทางการศึกษาโดยครอบครัวที่เกิดขึ้นภายใต้อำนาจของรัฐทำหน้าที่ผลิตซ้ำและธำรงไว้ซึ่งอุดมการณ์รัฐนิยม โดยมองว่ารัฐ คือ ศูนย์กลางและผู้ผูกขาดความชอบธรรมในการนิยามคุณภาพและมาตรฐานทางการศึกษา การศึกษาโดยครอบครัวจึงไม่ใช่สิทธิที่เท่าเทียม แต่เป็นเพียง ทางเลือกภายใต้การอนุญาต ซึ่งสะท้อนถึงโครงสร้างอำนาจที่ยังไม่เป็นประชาธิปไตยอย่างแท้จริง ดังนี้



การวิเคราะห์ระดับตัวบท (Textual Analysis): การต่อสู้เชิงความหมายในภาษาราชการ

ในระดับนี้ การวิเคราะห์จะเจาะลึกลงไปในถ้อยคำ โครงสร้างประโยค และการเลือกใช้ศัพท์ในเอกสารราชการแต่ละชิ้น เพื่อเผยให้เห็นว่าภาษามีใช้เครื่องมือสื่อสารที่เป็นกลาง แต่คือ สนามรบที่อำนาจและอุดมการณ์ทำงานอย่างเงียบๆ ทั้งนี้ ผู้วิจัยขอนำเสนอตัวบทจากเอกสารทั้ง 18 ฉบับ โดยจัดตามแก่นสาระของเอกสาร ดังนี้

1. พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542: วาทกรรมสิทธิที่ถูกละเมิดทางการด้วย หน้าที่ซึ่งถือว่าเป็นกฎหมายแม่บทที่สะท้อนการทำงานของวาทกรรมสองหน้าที่ที่ขัดแย้งกันอย่างชัดเจนด้านหนึ่ง กฎหมายใช้ภาษาที่ดูเหมือนจะส่งเสริมสิทธิและความเสมอภาค แต่ในอีกด้านหนึ่งกลับสอดแทรกกลไกควบคุมไว้ได้อย่างแนบเนียนดังตัวบทที่ว่า

“การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่า ผู้เรียนทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนสำคัญที่สุด”

ในระดับผิวเผิน วาทกรรมนี้ดูเหมือนจะเชิดชูอุดมการณ์ ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางซึ่งเป็นแนวคิดก้าวหน้า แต่เมื่อวิเคราะห์การใช้คำว่าต้องยึดหลักว่า กลับทำหน้าที่เป็นเครื่องมือทางอำนาจ ซึ่งคือ ตัวอย่างที่ชัดเจนของการทำงานของอำนาจสมัยใหม่ ที่ไม่ได้ใช้วิธีการปฏิเสธหรือกดปราบโดยตรง แต่ใช้วิธีดัดกลืน แนวคิดที่เป็นที่นิยมแล้วบังคับให้แนวคิดนั้นต้องอยู่ในกรอบมาตรฐานเดียวที่รัฐเป็นผู้ควบคุม ดังนั้น แม้จะพูดถึงผู้เรียนเป็นสำคัญ แต่ความสำคัญนั้นต้องเป็นไปตามนิยามและกรอบของรัฐเท่านั้น ประชญาการเรียนรู้แบบอื่น เช่น การศึกษาที่เน้นจิตวิญญาณ หรือการเรียนรู้แบบอิสระที่ครอบครัวยึดถือ จึงถูกวาทกรรมนี้ผลักให้กลายเป็น “สิ่งเปี้ยวเบน” หรือ “นอกมาตรฐาน” โดยปริยาย

วาทกรรมที่ต่อยอดโครงสร้างอำนาจนี้ให้ชัดเจนยิ่งขึ้น คือ “การศึกษาภาคบังคับ หมายความว่า การศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผู้ปกครองต้องจัดให้แก่บุตรหลานของตน” การเลือกใช้คำว่า “ต้องจัดให้” มีนัยสำคัญอย่างยิ่ง เป็นการเปลี่ยนสถานะของครอบครัวจากผู้ทรงสิทธิ ในการจัดการศึกษาให้กลายเป็นผู้มี “หน้าที่” ต้องปฏิบัติตามคำสั่งทางกฎหมายของรัฐ สะท้อนถึงการทำงานของวาทกรรมที่จัดวางความสัมพันธ์เชิงอำนาจใหม่ โดยรัฐเป็นผู้กำหนดนโยบายและครอบครัวยึดเป็นเพียงเครื่องมือ ในการทำให้นโยบายนั้นบรรลุผล เมื่อประกอบกับการที่ครอบครัวต้องผ่านกระบวนการขออนุญาตและกำกับติดตามจากรัฐ จึงเป็นการยืนยันว่าเสรีภาพที่ได้รับเป็นเพียงเสรีภาพภายใต้เงื่อนไข ที่รัฐยังคงอำนาจควบคุมไว้อย่างสมบูรณ์

2. หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน (ฉบับ พ.ศ. 2544 และพ.ศ. 2551 รวมถึงฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560): วาทกรรม “มาตรฐานเดียว” ที่ครอบงำความหลากหลาย หลักสูตรแกนกลางทั้งสองฉบับ แม้จะกล่าวอ้างถึงความยืดหยุ่น แต่ในทางวาทกรรมกลับเป็นเครื่องมือที่ทรงพลังที่สุดในการสถาปนา “มาตรฐานเดียว” ให้ครอบงำการศึกษาทั้งระบบ ดังตัวบทที่ว่า

“หลักสูตรนี้เป็นกรอบและแนวทางการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานทั่วประเทศ”

สะท้อนให้เห็นว่า การใช้คำว่า “กรอบ” และ “ทั่วประเทศ” ทำหน้าที่เชิงอุดมการณ์ในการปิดกั้นพื้นที่ของความหลากหลายทางการศึกษา กรอบ ในที่นี้ไม่ใช่แค่แนวทาง แต่หมายถึง ขอบเขตที่ไม่อาจล่วงละเมิดได้ และการบังคับใช้ทั่วประเทศ คือ การปฏิเสธความแตกต่างทางวัฒนธรรม ภูมิปัญญา และบริบทของท้องถิ่น ซึ่งการกำหนดหลักสูตร คือ การต่อสู้ทางอุดมการณ์เพื่อสถาปนา “ความรู้ที่เป็นทางการ” (Official Knowledge) ของรัฐให้มีความชอบธรรมสูงสุด และผลักไส “ความรู้ที่ถูกกีดกัน” (Excluded Knowledge) เช่น ภูมิปัญญาท้องถิ่น หรือการเรียนรู้ผ่านวิถีชีวิต ให้ออกไปจากระบบ

นอกจากนี้ยังมีตัวบทที่ว่า

“หลักสูตรนี้กำหนดผลการเรียนรู้ไว้เป็นรายช่วงชั้น เพื่อเป็นเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียน”

ซึ่งทำให้เห็นว่า วาทกรรมผลการเรียนรู้ เมื่อถูกกำหนดไว้ล่วงหน้าและใช้เป็นเครื่องมือวัดผล ได้กลายเป็นกลไกควบคุมที่เปลี่ยนผู้เรียนให้กลายเป็นวัตถุที่ต้องถูกพัฒนาให้ตรงตามเกณฑ์ สะท้อนภาพตัวอย่างที่สมบูรณ์ของการศึกษาแบบเผด็จการซึ่งมองว่า ความรู้คือสิ่งที่ถูกกำหนดไว้แล้วโดยผู้มีอำนาจ (รัฐ) และมีหน้าที่ฝาก หรือถ่ายทอดไปยังผู้เรียนที่เปรียบเสมือนภาชนะว่างเปล่า ระบบนี้ปิดกั้นการเรียนรู้ที่เกิดจากประสบการณ์จริง และไม่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนสร้างความรู้หรือตั้งเป้าหมายของตนเอง ครอบครัวที่จัดการศึกษาเองจึงถูกบีบให้ต้องเล่นตามเกมของรัฐ คือ ต้องแปลงการเรียนรู้ที่อาจจะลึกซึ้งและเป็นองค์รวม ให้กลายเป็นผลการเรียนรู้ที่วัดได้ตามตัวชี้วัดของรัฐ

3. เอกสารแนวทางและนโยบาย: วาทกรรมแห่ง “การอนุญาต” และ “การควบคุม” ที่ซับซ้อน เอกสารที่ดูเหมือนจะอำนวยความสะดวกให้ครอบครัวที่ทำบ้านเรียน กลับเต็มไปด้วยภาษาที่ตอกย้ำความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่ไม่เท่าเทียม ดังตัวบทที่ว่า

“การปรับใช้หลักสูตรแกนกลางให้เหมาะสมกับกลุ่มเป้าหมายเฉพาะ โดยไม่ลดทอนมาตรฐานการเรียนรู้ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์”

สะท้อนให้เห็นวาทกรรมที่ว่า “ไม่ลดทอนมาตรฐาน” คือ ตัวอย่างของการ “ประนีประนอมแบบมีเงื่อนไข” ที่รัฐแสดงท่าทีเหมือนยอมรับความหลากหลาย แต่ตั้งเงื่อนไขว่าผลลัพธ์สุดท้ายต้องกลับมาสอดคล้องกับมาตรฐานเดิม นั่นคือ กระบวนการที่ทำให้เป็นปกติ ซึ่งได้ใช้อำนาจของบรรทัดฐานในการควบคุมและจัดระเบียบ “ผู้เบี่ยงเบน” (การศึกษาทางเลือก) ให้กลับเข้ามาอยู่ในกรอบที่รัฐยอมรับได้ ดังตัวบทที่เด่นชัดในเอกสารนี้ คือ

“ผู้ปกครองต้องยื่นแผนการจัดการศึกษาโดยครอบครัว...ให้ได้รับการพิจารณาและอนุมัติจากคณะกรรมการ”

ซึ่งเมื่อพิจารณาคำว่า “ต้องยื่น” และ “อนุมัติ” นั่นคือ หัวใจของวาทกรรมที่เปลี่ยนสิทธิขั้นพื้นฐานให้กลายเป็นสิ่งที่ต้อง “ร้องขอ” จากรัฐ กระบวนการนี้ลดสถานะของครอบครัวจาก “ผู้ทรงสิทธิ” ให้เหลือเพียง “ผู้ขออนุญาต” ที่ต้องรอกการตัดสินใจจากกลไกของรัฐ สิ่งนี้ คือ การผลิตซ้ำความชอบธรรมของรัฐผ่านสิ่ง ที่เรียกว่า “ระบอบความจริง” ซึ่งรัฐไม่เพียงบริหารจัดการการศึกษา แต่ยังผูกขาดอำนาจในการตัดสินว่า “อะไรคือแผนการศึกษาที่ดี” และ “ใครมีคุณสมบัติเหมาะสม”

นอกจากนี้ตัวบทที่ว่า

“สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มีหน้าที่นิเทศ ติดตาม ประเมินผลการจัดการศึกษาของครอบครัวอย่างต่อเนื่องทุกปี”

เป็นสิ่งสะท้อนวาทกรรมของ “การสอดส่องดูแล” ที่สะท้อนความไม่ไว้วางใจที่รัฐมีต่อประชาชน กระบวนการนี้เปรียบได้กับ “หอคอยในเรือนจำ” (Panopticon) ที่ผู้ถูกควบคุม (ครอบครัว) จะเริ่มปรับพฤติกรรมของตนเองให้สอดคล้องกับความคาดหวังของผู้ควบคุม (รัฐ) อยู่ตลอดเวลา เพราะไม่รู้ว่าจะถูกตรวจสอบเมื่อใด ส่งผลให้บ้านเรียนซึ่งควรจะเป็นพื้นที่แห่งเสรีภาพ กลักลับกลายเป็นพื้นที่แห่งการควบคุมตนเองเพื่อให้รอดพ้นจากการประเมิน

4. แผนการศึกษาแห่งชาติและยุทธศาสตร์ชาติ: วาทกรรมทุนมนุษย์และความมั่นคง ที่รับใช้รัฐ แผนยุทธศาสตร์ระดับชาติฉบับต่าง ๆ ได้ขยายกรอบอุดมการณ์ของรัฐให้ชัดเจนยิ่งขึ้น โดยมองการศึกษาเป็นเพียงเครื่องมือในการบรรลุเป้าหมายทางเศรษฐกิจและความมั่นคงของรัฐ ดังตัวบทที่ว่า

“การพัฒนาทุนมนุษย์ที่มีคุณภาพ เป็นพลเมืองไทยที่สมบูรณ์ พร้อมแข่งขันในศตวรรษที่ 21”

สะท้อนให้เห็นว่า วาทกรรมทุนมนุษย์เป็นการลดทอนคุณค่าของมนุษย์อย่างถึงที่สุดโดยมองคนเป็นเพียงทรัพยากรทางเศรษฐกิจที่ต้องถูกบริหารจัดการและเพิ่มมูลค่าเพื่อรับใช้ระบบทุนนิยม การศึกษาจึงถูกเบี่ยงเบนเป้าหมายจากการพัฒนาความเป็นมนุษย์อย่างรอบด้านไปสู่การผลิตแรงงานที่มีทักษะตามความต้องการของตลาด การเรียนรู้ที่ไม่สามารถวัดผลเป็นมูลค่าทางเศรษฐกิจได้จึงถูกมองว่าไร้ความหมาย รวมถึงตัวบทที่ว่า

“ทุกภาคส่วนต้องบูรณาการภารกิจให้เป็นเอกภาพ ภายใต้กลไกการขับเคลื่อนของรัฐ”



โดยคำว่า “เอกภาพ” และ “ภายใต้กลไกของรัฐ” คือ วาทกรรมการรวมศูนย์ ที่ปิดกั้นการมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง การมีส่วนร่วมของประชาชนถูกจำกัดให้เป็นเพียงการเข้าร่วมอย่างมีเงื่อนไข เพื่อปฏิบัติตามแนวทางที่รัฐกำหนดไว้แล้ว นี่คือ ภาพสะท้อนของการกระจายอำนาจแบบลวงที่แม้จะดูเหมือนเปิดพื้นที่ แต่ในทางปฏิบัติกลับดึงอำนาจทั้งหมดกลับสู่ศูนย์กลาง

5. กฎกระทรวงเกี่ยวกับการจัดการศึกษาโดยครอบครัว: ในระดับตัวบท สังเกตได้ว่าการใช้ภาษาทางการและถ้อยคำเฉพาะทางกฎหมาย เช่น “แผนการจัดการศึกษา” สะท้อนกรอบโครงสร้างที่ต้องมีการกำหนดล่วงหน้า มิใช่การศึกษาอย่างอิสระโดยครอบครัว หรือตัวบท “สำนักงานร่วมกันกำหนด” แสดงให้เห็นว่าครอบครัวไม่ได้มีอิสระเต็มที่ แต่ต้องดำเนินการร่วมกับหน่วยงานของรัฐ “ให้สำนักงานแนะนำ”, “หาก...ไม่ดำเนินการให้สำนักงานเสนอต่อคณะกรรมการ เพื่อพิจารณาให้...เลิกจัดการศึกษา” เป็นถ้อยคำที่มีลักษณะกึ่งบังคับ โดยมีมาตรการควบคุมและบทลงโทษ แสดงให้เห็นว่า โครงสร้างประโยคมีลักษณะเป็นคำสั่ง กำหนดกระบวนการและบทบาทที่ชัดเจน ซึ่งตอกย้ำสถานะของรัฐในฐานะผู้ควบคุม และสถานะของครอบครัวในฐานะผู้ปฏิบัติตาม

ตัวบทนี้มิได้เกิดขึ้นอย่างโดดเดี่ยว หากแต่เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเชิงสถาบันในการผลิตซ้ำแนวคิดเรื่อง “การศึกษาในความควบคุมของรัฐ” แม้จะเป็นการศึกษาโดยครอบครัวซึ่งตามหลักการแล้วควรสะท้อนเสรีภาพในการเลือกแนวทางการเรียนรู้ แต่ข้อความนี้เผยให้เห็นว่าท้ายที่สุด ครอบครัวต้องดำเนินการภายใต้กรอบที่รัฐและสำนักงานที่เกี่ยวข้องกำหนด ในระดับโครงสร้างทางสังคม ข้อความนี้สะท้อนอุดมการณ์ของรัฐที่เน้น “ความมั่นคงทางการศึกษา” และการรักษามาตรฐานในภาพรวม การศึกษาโดยครอบครัวจึงถูกมองว่าเป็นกิจกรรมที่ต้องถูก “ควบคุม” และ “ตรวจสอบ” มากกว่าจะถูกยอมรับในฐานะสิทธิขั้นพื้นฐานของประชาชน

การวิเคราะห์ระดับวิถีปฏิบัติวาทกรรม (Discourse Practice): กลไกการผลิตและเผยแพร่อำนาจระดับนี้ เป็นการวิเคราะห์กระบวนการทางสังคมที่วาทกรรมถูกผลิต เผยแพร่ และบริโภค ซึ่งเผยให้เห็นโครงสร้างอำนาจที่ซ่อนอยู่เบื้องหลังตัวบท

1. กระบวนการผลิตวาทกรรม (Text Production): การผูกขาดเสียงโดยรัฐ ผู้ผลิตวาทกรรมในเอกสารราชการทั้งหมด คือ รัฐและตัวแทนของรัฐ กระบวนการผลิตนี้จึงมีลักษณะเป็นแบบขั้วเดียว ที่เสียงของประชาชนโดยเฉพาะครอบครัวที่ทำบ้านเรียน ถูกกีดกันออกไปอย่างสิ้นเชิง ภาษาที่ใช้ถูกออกแบบมาเพื่อสร้างความชอบธรรมให้อำนาจรัฐ โดยใช้ภาษาที่เป็นทางการ มีลักษณะเป็นคำสั่ง และแฝงด้วยอุดมการณ์ เช่น คำว่า “คุณลักษณะอันพึงประสงค์” “มาตรฐานกลาง” ซึ่งถูกกำหนดนิยามโดยรัฐฝ่ายเดียว

2. กระบวนการเผยแพร่วาทกรรม (Text Distribution): การไหลของอำนาจจากบนลงล่าง วาทกรรมในเอกสารราชการทั้งหมดของรัฐถูกเผยแพร่ผ่านช่องทางที่เป็นทางการแบบบนลงล่างอย่างเป็นระบบ จากกระทรวงศึกษาธิการสู่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และไปถึงครอบครัว ในกระบวนการนี้เขตพื้นที่การศึกษาทำหน้าที่เสมือนด่านกรองอุดมการณ์ที่ตีความนโยบายและส่งต่อในรูปแบบของการอบรม คู่มือ หรือการนิเทศ ทำให้ครอบครัวตกอยู่ในสถานะ “ผู้รับสาร” ที่ต้องปฏิบัติตามโดยไม่มีความต่อรอง

3. กระบวนการบริโภควาทกรรม (Text Consumption): การยอมจำนนในสนามอำนาจที่ไม่เท่าเทียม การบริโภควาทกรรมในระบบนี้เกิดขึ้นอย่างไม่เท่าเทียม เจ้าหน้าที่รัฐมีสถานะเป็นผู้ตีความอย่างเป็นทางการ ขณะที่ครอบครัว คือ ผู้บริโภคที่ต้องเชื่อฟัง ซึ่งเป็นการบริโภคภายใต้การควบคุม ครอบครัวที่ขาดทุนทางวัฒนธรรมและทุนทางภาษาประสบปัญหาอย่างมากในการทำ ความเข้าใจภาษาราชการ หรือการจัดทำเอกสารตามแบบแผนที่รัฐกำหนด สิ่งนี้ก่อให้เกิดความรุนแรงเชิงสัญลักษณ์ที่ระบบกระทำต่อประชาชน ทำให้พวกเขารู้สึกว่าตนเองด้อยค่าหรือไม่มีความรู้ และต้องยอมปรับตัวเพื่อเอาตัวรอดในระบบ

การวิเคราะห์ระดับวิถีปฏิบัติทางสังคม (Socio-cultural Practice): อุดมการณ์ที่ฝังรากจนกลายเป็นความจริง ระดับสุดท้ายของการวิเคราะห์ คือ การตรวจสอบว่าวาทกรรมของรัฐถูกค้าจนและหล่อเลี้ยงโดยความเชื่อ ค่านิยม และโครงสร้างทางสังคมและวัฒนธรรมที่ฝังรากลึกในสังคมไทยได้อย่างไร

1. อุดมการณ์รัฐนิยม และการสถาปนาอำนาจนำ (Hegemony)

สังคมไทยดำเนินอยู่ภายใต้อุดมการณ์รัฐนิยม ที่เชื่อว่ารัฐ คือ ผู้มีอำนาจและความชอบธรรมสูงสุดในการจัดการสังคม โดยเฉพาะด้านการศึกษา ความเชื่อนี้ไม่ได้มาจากการบังคับแต่เป็นผลจากกระบวนการทางประวัติศาสตร์ที่รัฐเป็นผู้สร้างระบบการศึกษาสมัยใหม่ ความคิดที่ว่ารัฐรู้ดีที่สุด ซึ่งเป็นภาวะที่ชนชั้นปกครองสามารถทำให้แนวคิดของตนกลายเป็นสามัญสำนึกของคนทั้งสังคมได้สำเร็จ ประชาชนจึงยอมรับการควบคุมจากรัฐโดยสมัครใจ เพราะเชื่อว่า คือ ความปกติ และความจำเป็น เพื่อรักษาคุณภาพและความปลอดภัยทางการศึกษา

2. ความเป็นทางการของระบบราชการ (Formality) และความรู้อย่างชอบธรรม

ความเป็นทางการในระบบราชการไทยทำหน้าที่เป็นอำนาจเชิงพิธีกรรมที่ควบคุมผู้คนผ่านภาษาทางวิชาการที่ซับซ้อนและแบบฟอร์มที่ตายตัว ความรู้ที่จะได้รับการยอมรับว่าชอบธรรม ต้องเป็นความรู้ที่สามารถแปลความให้อยู่ในภาษาราชการได้

3. ค่านิยม มาตรฐานเดียว (Standardization) และการศึกษาแบบฝากธนาคาร (Banking Education)

วาทกรรมเรื่องมาตรฐานกลาง คือ ภาพสะท้อนที่ชัดเจนของการศึกษาแบบฝากธนาคาร ระบบนี้ปฏิเสธความหลากหลายและบังคับให้ทุกการเรียนรู้ต้องถูกวัดผลด้วยเกณฑ์เดียวกัน ซึ่งเป็นการปิดกั้นโอกาสในการเกิด “การสร้างจิตสำนึกเพื่อการปลดปล่อย” ซึ่งเป็นกระบวนการที่ผู้เรียนเรียนรู้ที่จะวิพากษ์โลกและเปลี่ยนแปลงความเป็นจริงของตนเอง การที่ครอบครัวยังจัดการเรียนรู้เพื่อตอบสนอง “ตัวชี้วัด” ของรัฐ คือ การทำลายหัวใจของการศึกษาที่ควรจะนำไปสู่การปลดปล่อยทางปัญญา

4. วัฒนธรรมเชิงลำดับชั้น (Hierarchy) และความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่ไม่สมมาตร

วัฒนธรรมอาวุโสนิยมและความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่ไม่สมมาตรในสังคมไทย ทำให้ครอบครัวยังอยู่ในสถานะ ยอมจำนนโดยไม่ต่อต้าน พวกเขาไม่กล้าโต้แย้งหรือแสดงความเห็นต่างต่อเจ้าหน้าที่รัฐ เพราะโครงสร้างทางวัฒนธรรมได้สอนให้ความเงียบและการเชื่อฟัง คือ การแสดงความเคารพ ความสัมพันธ์ระหว่างรัฐกับครอบครัวจึงไม่ใช่หุ้นส่วนที่เท่าเทียม แต่เป็นความสัมพันธ์แบบผู้ควบคุม-ผู้ถูกควบคุมที่ฝังรากลึกในวัฒนธรรม

อภิปรายผล

การจัดการศึกษาโดยครอบครัวในบริบทของไทยเป็นสนามแห่งการต่อสู้เชิงวาทกรรมอย่างแท้จริง ซึ่งเป็นการปะทะกันระหว่างวาทกรรมหลักของรัฐที่เน้นการควบคุมผ่านอุดมการณ์รัฐนิยมและมาตรฐานนิยมกับวาทกรรมการศึกษาทางเลือกของภาคประชาชนที่เรียกร้องสิทธิ เสรีภาพ และความหลากหลายในการเรียนรู้

1. อำนาจรัฐเชิงวาทกรรม การควบคุมภายใต้ภาษาแห่งการส่งเสริม

ข้อค้นพบหลักชี้ว่า แม้เอกสารนโยบายจะใช้ภาษาที่ดูเหมือนเปิดกว้างและส่งเสริม เช่น การให้สิทธิ การสนับสนุน แต่ในทางปฏิบัติกลับเป็นการสถาปนาอำนาจควบคุมผ่านกลไกราชการที่ซับซ้อน ปรากฏการณ์นี้ คือ สิ่ง Fairclough, N. เรียกว่า เทคโนโลยีเชิงวาทกรรมของอำนาจ ซึ่งภาษาที่ดูเป็นกลางของระบบราชการถูกใช้เป็นเครื่องมือสร้างความชอบธรรมให้การควบคุม ครอบครัวถูกจัดวางในความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่ไม่เท่าเทียม ในฐานะ “ผู้ขออนุญาต” และ “ผู้ถูกประเมิน” (Fairclough, N., 1989) ซึ่งต้องปฏิบัติตามบรรทัดฐานของรัฐ กลไกดังกล่าวสะท้อนแนวคิด “การปกครองผ่านความรู้” (Governmentality) ของ Foucault, M. ที่รัฐควบคุมประชาชนผ่านการสร้างระบบเอกสาร การตรวจสอบ และการทำให้ประชาชนต้องควบคุมตนเอง (Self-regulation) เพื่อให้สอดคล้องกับมาตรฐานรัฐ (Foucault, M., 1991b) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Ball, S. J. ที่ชี้ว่านโยบาย



การศึกษาสมัยใหม่สร้าง “ผู้ประกอบการแห่งตนเอง” (Entrepreneurial Self) ที่ต้องบริหารจัดการตนเองให้ได้ ตามดัชนีชี้วัดของรัฐ (Ball, S. J., 2003) ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับการศึกษาของ กัญญาวิร์ แก้วนัย ที่ว่าอิสรภาพของโฮมสคูลในไทยเป็นเพียง “มายาภาพ” เพราะสุดท้ายยังคงถูกพันธนาการด้วยกระบวนการทัศน์ของรัฐ (กัญญาวิร์ แก้วนัย, 2559)

2. อุดมการณ์มาตรฐานนิยม การผลิตซ้ำความรู้ที่เป็นทางการและความรุนแรงเชิงสัญลักษณ์

วาทกรรมของรัฐถูกรอบงำด้วยอุดมการณ์มาตรฐานนิยมที่เชิดชูมาตรฐานกลาง และตัวชี้วัด ซึ่งเป็นการสถาปนาความรู้ที่เป็นทางการตามแนวคิดของ Apple, M. W. ความรู้ชุดนี้สะท้อนวัฒนธรรมและผลประโยชน์ของรัฐและชนชั้นนำ ขณะเดียวกันก็ด้อยค่าและกีดกันความรู้รูปแบบอื่น เช่น ภูมิปัญญาท้องถิ่น หรือการเรียนรู้ผ่านวิถีชีวิต การที่ระบบกำหนดให้ครอบครัวต้องเทียบเคียงคุณภาพกับมาตรฐานกลาง เป็นการบังคับให้ความรู้ที่มีชีวิตชีวาต้องถูกแปลเป็นภาษาของระบบราชการ ทำให้คุณค่าและความหมายดั้งเดิมสูญหายไป (Apple, M. W., 2004) กระบวนการนี้ก่อให้เกิดความรุนแรงเชิงสัญลักษณ์ตามแนวคิดของ Bourdieu, P. ซึ่งระบบใช้อำนาจทางวัฒนธรรมกดทับผู้ที่ขาดทุน ตามแบบที่รัฐยอมรับ (Bourdieu, P., 1991) ดังเช่นทัศนคติที่ตั้งคำถามต่อความสามารถของผู้ปกครองที่มีคุณวุฒิไม่สูงนัก ข้อกังวลนี้ยังสะท้อนสิ่งที่ Biesta, G. J. J. วิพากษ์ในยุคแห่งการวัดผล (Age of Measurement) ว่าระบบการศึกษากำลังหลงลืมเป้าหมายที่สำคัญ เช่น ความเป็นประชาธิปไตยและความเป็นมนุษย์ และหันไปให้ความสำคัญเฉพาะสิ่งที่สามารถวัดผลเป็นตัวเลขได้เท่านั้น (Biesta, G. J. J., 2010)

3. วาทกรรมการต่อต้าน การทวงคืนอำนาจและการสร้างความหมายใหม่แห่งการเรียนรู้

ท่ามกลางวาทกรรมหลักที่ทรงพลัง ผลวิจัยยังพบการก่อตัวของวาทกรรมการต่อต้านจากครอบครัวและผู้เรียนที่ปฏิเสธนิยามการศึกษาของรัฐ เสียงสะท้อนของพวกเขาที่ต้องการเลือกสิ่งที่เรียนและวิธีการเรียนรู้ด้วยตนเอง คือ การแสดงออกถึงการตระหนักรู้เชิงวิพากษ์ ซึ่ง Freire, P. ถือเป็นจุดเริ่มต้นของการปลดปล่อยตนเองจากการกดขี่ พวกเขากำลังปฏิเสธการศึกษาแบบฝากธนาคาร (Banking Education) และสร้างนิยามใหม่ของการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริง การลุกขึ้นมาจัดการศึกษาด้วยตนเองจึงไม่ใช่แค่การหาทางเลือก แต่เป็นการปฏิบัติการทางการเมืองที่ทำทลายอำนาจผูกขาดของรัฐในการนิยามความรู้ (Freire, P., 1970) ซึ่งสอดคล้องกับปรัชญาการเรียนรู้แบบอิสระที่บุกเบิกโดย Holt, J. ซึ่งเชื่อว่าการเรียนรู้ที่แท้จริงเกิดจากความสงสัยใฝ่รู้ตามธรรมชาติ ไม่ใช่จากหลักสูตรที่กำหนดไว้ล่วงหน้า การรวมตัวของเครือข่ายโฮมสคูลจึงเป็นการสร้างพื้นที่ทางวาทกรรมใหม่ที่ยืนยันว่าคุณภาพ ไม่ได้จำกัดอยู่แค่คะแนนสอบ และความสำเร็จไม่ได้มีเพียงมิติทางเศรษฐกิจ (Holt, J., 1964) นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับการศึกษาของโชติเวชญ์ อึ้งเกลี้ยง และคณะ ที่กล่าวว่า การสร้างความรู้จากการเรียนรู้โดยการค้นพบ โดยที่การเรียนรู้จะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อผู้เรียนได้ประมวลข้อมูลข่าวสารจากการที่มีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและสำรวจสิ่งแวดล้อมด้วยตัวผู้เรียน (โชติเวชญ์ อึ้งเกลี้ยง และคณะ, 2561)

สรุปและข้อเสนอแนะ

วาทกรรมเกี่ยวกับการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัวในประเทศไทยถูกรอบงำโดย อุดมการณ์รัฐนิยมอย่างถึงราก รัฐยังคงผูกขาดอำนาจในการนิยาม กำกับ และควบคุมความรู้และคุณภาพทางการศึกษาอย่างเบ็ดเสร็จ ผ่านภาษาและกลไกที่ซับซ้อน แม้นโยบายจะดูเหมือนเปิดกว้าง แต่ในทางปฏิบัติกลับเป็นการผลิตซ้ำความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่ไม่เท่าเทียม ในระดับตัวบท ภาษาที่ใช้ในกฎหมายและนโยบายทำหน้าที่เป็นเครื่องมือในการบังคับและจำกัดเสรีภาพของครอบครัวให้อยู่ภายใต้กรอบของรัฐอย่างแนบเนียน ในระดับวิถีปฏิบัติ รัฐผูกขาดกระบวนการผลิตและเผยแพร่วาทกรรมแบบบนลงล่าง ก่อให้เกิดความรุนแรงเชิงสัญลักษณ์ ต่อครอบครัวที่ขาดทุนทางวัฒนธรรมและภาษา ในระดับสังคมและวัฒนธรรม วาทกรรมเหล่านี้ถูกค้ำจุน โดยอุดมการณ์รัฐนิยมที่กลายเป็นอำนาจนำ ความเชื่อในมาตรฐานเดียวปฏิเสธความหลากหลาย และวัฒนธรรมเชิงลำดับชั้นที่ทำให้เกิด

การควบคุมโดยไม่ตั้งคำถาม การจัดการศึกษาโดยครอบครัวจึงมีลักษณะเป็นอิสระภายใต้การควบคุมที่ ซึ่งสิทธิถูกแปลงให้เป็นการอนุญาต และเสรีภาพถูกพันธนาการด้วยเงื่อนไขระบบราชการ การศึกษาทางเลือกที่ควรจะทำหายกลับถูกทำให้เชื่องและดุดกลืนเข้าเป็นส่วนหนึ่งของระบอบอำนาจเดิม นี่คือการงานของอำนาจในยุคสมัยใหม่ที่ควบคุมผ่านภาษาและวาทกรรม เพื่อหล่อหลอมจิตสำนึกของผู้คนให้ยอมรับอำนาจนั้นโดยดุษฎี การเปลี่ยนแปลงที่แท้จริงจึงไม่อาจเกิดขึ้นได้จากการปรับนโยบายเพียงผิวเผิน แต่ต้องเริ่มจากการวิพากษ์และรื้อสร้างโครงสร้างอำนาจและอุดมการณ์ที่ฝังรากลึกอยู่ในสังคมไทย ข้อเสนอแนะ 1) ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย 1.1) ภาครัฐควรทบทวนกฎหมายและนโยบายที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาโดยครอบครัว โดยเฉพาะมาตรการที่ลดทอนสถานะครอบครัวให้เหลือเพียงผู้ขออนุญาตหรือผู้ถูกประเมิน เพื่อคืนสิทธิในการจัดการศึกษาให้แก่ครอบครัวในฐานะผู้มีอำนาจร่วมในการออกแบบการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับบริบทของตนเอง 1.2) ควรยกเลิกหรือปรับลดมาตรฐานเดียวที่กำหนดให้ทุกการศึกษาต้องสอดคล้องกับกรอบของรัฐ เปิดโอกาสให้มีการยอมรับความหลากหลายทางการศึกษา อาทิ ภูมิปัญญาท้องถิ่น การเรียนรู้ผ่านวิถีชีวิต และการออกแบบหลักสูตรเฉพาะตามบริบทของครอบครัวหรือชุมชน 1.3) รัฐควรส่งเสริมพื้นที่สนทนาและการมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง ระหว่างเจ้าหน้าที่รัฐกับครอบครัวผู้จัดการศึกษา โดยลดทอนลักษณะการควบคุมแบบบนลงล่าง และสร้างกลไกการทำงานร่วมกันในลักษณะหุ้นส่วนทางการศึกษา เพื่อให้เกิดความไว้วางใจและลดความตึงเครียดทางอำนาจ 1.4) รัฐควรมีการพัฒนาศักยภาพของเจ้าหน้าที่รัฐและบุคลากรทางการศึกษาควมมุ่งเน้นการสร้างทัศนคติที่เปิดกว้างต่อทางเลือกทางการศึกษา ลดอคติที่มองว่าการศึกษานอกระบบโรงเรียนด้อยคุณภาพ และเพิ่มความเข้าใจในหลักการของการเรียนรู้ที่หลากหลายและยืดหยุ่น และ 2) ข้อเสนอแนะสำหรับการศึกษารั้งต่อไป 2.1) ควรศึกษาวาทกรรมและอุดมการณ์ของเจ้าหน้าที่รัฐหรือบุคลากรในหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการกำกับดูแลการศึกษาทางเลือก เพื่อทำความเข้าใจกรอบคิด ทัศนคติ และอิทธิพลของโครงสร้างสังคมที่ส่งผลต่อวิถีการปฏิบัติงานและปฏิสัมพันธ์กับครอบครัว 2.2) ควรขยายกรอบการวิจัยไปสู่การเปรียบเทียบนโยบายและวาทกรรมของการจัดการศึกษาโดยครอบครัวในบริบทระหว่างประเทศ โดยเฉพาะในประเทศที่มีการยอมรับและส่งเสริมความหลากหลายทางการศึกษาอย่างแท้จริง เพื่อนำข้อค้นพบมาเป็นแนวทางปรับปรุงระบบของไทย

กิตติกรรมประกาศ

บทความวิจัยนี้เป็นส่วนหนึ่งของปริญญานิพนธ์เรื่อง “การพัฒนาแนวทางการส่งเสริมการจัดการศึกษาโดยครอบครัว” (Developing Guidelines for Promoting Homeschool Management) สาขาวิชาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

เอกสารอ้างอิง

- กฎกระทรวงว่าด้วยสิทธิในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยครอบครัว. (2547). ราชกิจจานุเบกษา เล่มที่ 21 ตอนพิเศษ 73 ก หน้า 12-16 (8 พฤศจิกายน 2547).
- กัญญาวิรุ แก้วนุ้ย. (2559). การสร้างตัวตนคนเป็นพ่อแม่ในการจัดการศึกษาโดยครอบครัวด้วยปฏิบัติการคอนเฟสชั่น. ใน ดุษฎีนิพนธ์ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาพัฒนศึกษาศาสตร์. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- โชติเวชญ์ อึ้งเกลี้ยง และคณะ. (2561). กระบวนการเรียนรู้สู่เยาวชนนักคิดสร้างสรรค์. วารสารพัฒนศาสตร์, 2(2), 178-216.
- ปิ่นตฤณกร ศรีจันทร์. (2564). เรื่องเล่าบนเส้นทางการเรียนรู้ของครอบครัวโฮมสคูล. ใน วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาการการเรียนรู้และนวัตกรรมการศึกษา. มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- วนิดา สิทธิธณฤทธิ์. (2527). พัฒนาการทางการศึกษาของไทย. กรุงเทพมหานคร: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.



- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2567). หนังสือสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการที่ ศธ 04006/ว3230 ลงวันที่ 8 สิงหาคม 2567 เรื่อง จัดสรรงบประมาณรายจ่ายประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2567 กิจกรรมการสนับสนุนค่าใช้จ่ายในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานงบเงินอุดหนุน ภาคเรียนที่ 1/2567. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- Apple, M. W. (2004). *Ideology and Curriculum*. (3rd ed.). New York: Routledge Falmer.
- Ball, S. J. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215-228.
- Biesta, G. J. J. (2010). *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. Boulder: Paradigm Publishers.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and Symbolic Power*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Fairclough, N. (1989). *Language and Power*. London, England: Longman.
- _____. (1995). *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. London: Longman.
- Foucault, M. (1991a). *Discipline and Punish: The Birth of the Prison*. London: Penguin.
- _____. (1991b). Governmentality. In G. Burchell, C. Gordon, & P. Miller (Eds.), *The Foucault Effect: Studies in Governmentality* (pp. 87-104). Chicago: University of Chicago Press.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Herder and Herder.
- Gramsci, A. (1971). *Selections from the Prison Notebooks*. New York: International Publishers.
- Holt, J. (1964). *How Children Fail*. London: Pitman.
- _____. (1981). *Teach Your Own: A Hopeful Path for Education*. New York: Delacorte Press.
- Ray, B. D. (2016). "Research Facts on Homeschooling". Retrieved July 3, 2024, from <https://www.nheri.org/ResearchFacts.pdf>
- Rothermel, P. (2012). *Home Education: The Reality Behind the Rhetoric*. Manchester: Manchester University Press.