

การวิเคราะห์วาทกรรมว่าด้วยนโยบายการศึกษาตลอดชีวิตของประเทศไทย ก้าวเสี่ยง-ก้าว¹

¹ สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ E-mail: zhaoguoxiang3092@gmail.com

Discourse Analysis of Lifelong Education Policy in China

Guoxiang Zhao ¹

¹ National Institute of Development Administration, E-mail: zhaoguoxiang3092@gmail.com

Article Info

Article Type: Academic Articles

Article History:

Received: June 13, 2024

Revised: September 25, 2024

Accepted: September 30, 2024

คำสำคัญ

การศึกษาตลอดชีวิต, การเรียนรู้ตลอดชีวิต, การวิเคราะห์วาทกรรม, นโยบายการศึกษาของจีน

Keywords:

Lifelong Education, Lifelong Learning, Discourse Analysis, Education Policy in China.

บทคัดย่อ

บทความนี้วิเคราะห์พัฒนาการของนโยบายการศึกษาตลอดชีวิตของจีนตั้งแต่ทศวรรษ 1990 โดยใช้วิธีวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ เพื่อสำรวจความสัมพันธ์ของอำนาจและการควบคุมในตัวบทนโยบายและศึกษาบทบาทของรัฐบาลในการปฏิรูปการศึกษาและการพัฒนาสังคม โดยเฉพาะการเปลี่ยนแปลงทางวาทกรรมการเรียนรู้ตลอดชีวิตขององค์การยูเนสโก (UNESCO) ซึ่งมีอิทธิพลต่อการกำหนดนโยบายของจีน บทความนี้เน้นการเปลี่ยนแปลงจากวาทกรรม “การศึกษาตลอดชีวิต” เป็น “การเรียนรู้ตลอดชีวิต” โดยชี้ให้เห็นว่า นโยบายการศึกษาตลอดชีวิตของจีนเน้นความสำคัญของการเรียนรู้ของประชาชนทุกคน ไม่เพียงแต่ส่งเสริมการพัฒนาความสามารถของบุคคลเท่านั้น แต่ยังเน้นความก้าวหน้าทางสังคมด้วย นอกจากนี้ นโยบายยังสะท้อนถึงการผสมผสานค่านิยมการศึกษาแบบดั้งเดิมและสมัยใหม่ และเน้นบทบาทสำคัญของการศึกษาในกลยุทธ์การพัฒนาของประเทศไทยระยะยาว

Abstract

This article analyzes the development of China's lifelong education policy from the 1990s, using critical discourse analysis to explore the relationship between power and control in policy texts, and studies the role of the government in supporting educational reform and societal development. In particular, it examines the changes in UNESCO's lifelong learning discourse, which have influenced China's policy formulation. The article highlights the shift from the discourse of "lifelong education" to "lifelong learning," emphasizing that China's lifelong education policy underscores the importance of learning for all citizens. It not only promotes the development of individual capabilities but also emphasizes social responsibility and progress. Additionally, the policy reflects an integration of traditional and modern educational values, and highlights the crucial role of education in the country's long-term development strategy.

* Corresponding author: Guoxiang Zhao

E-mail address: zhaoguoxiang3092@gmail.com

1. บทนำ

แนวคิดของ “การเรียนรู้ตลอดชีวิต” และ “สังคมแห่งการเรียนรู้” ถูกกำหนดเป็นองค์ประกอบสำคัญในนโยบายทางการศึกษาของหลายประเทศ (Brown et al., 2021; Eynon & Young, 2021; Tchamyou, 2020) Bayrakci & Dindar (2015) โดยเน้นว่าเป้าหมายหลักสำหรับหลายประเทศในศตวรรษนี้คือ การส่งเสริมให้ประชาชนมีจิตวิญญาณของการเรียนรู้ตลอดชีวิต Sahin et al. (2010) เน้นเพิ่มเติมว่าการเรียนรู้ตลอดชีวิตบูรณาการเข้ากับแบบแผนการศึกษาสมัยใหม่ ความสำคัญของการบูรณาการเพิ่มขึ้น ในโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและเร่งด่วนในการส่งเสริมวัฒนธรรมการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Akther, 2020; Antunes & Guimarães, 2014; Beighton, 2021) ความต้องการนี้ยิ่งเพิ่มขึ้นจากความท้าทายระดับโลก วิกฤตการระบาดของโรคและความผันผวนทางเศรษฐกิจ ตอกย้ำความสำคัญของการพัฒนาบุคคลที่จำเป็นต้องมีทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิต

แนวคิดของการเรียนรู้ตลอดชีวิตได้รับการปลูกฝังอยู่ในกระบวนการของการเปลี่ยนแปลงและการพัฒนาอย่างต่อเนื่องตั้งแต่ทศวรรษ 1960 ซึ่งเน้นย้ำถึงความสำคัญของการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง การวิเคราะห์คำจำกัดความหลากหลาย

ของการเรียนรู้ตลอดชีวิตโดยนักวิชาการหลายท่านเผยให้เห็นลักษณะสำคัญหลายประการที่สะท้อนถึงความเป็นอิสระของผู้เรียน การเรียนรู้ที่ไม่จำกัดอายุ ความเท่าเทียมกันของผู้เรียนและความยืดหยุ่นของวิธีการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเรียนรู้ตลอดชีวิตไม่ควรถูกมองว่าเป็นรูปแบบการเรียนรู้แบบดั้งเดิมเพียงอย่างเดียว (Bozat et al., 2014; Van Merriënboer et al., 2009) แต่ควรเป็นการพัฒนาตนเองและการมีแรงจูงใจในการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ซึ่ง Willcox (2005) อธิบายเพิ่มเติมว่า “ผู้เรียนรู้ตลอดชีวิตต้องเป็นผู้เรียนที่มีแรงจูงใจในการเรียนรู้” สิ่งนี้สะท้อนถึงการเปลี่ยนแปลงจากการมุ่งเน้นความต้องการการเรียนรู้ของผู้สูงอายุมาสู่การรวมผู้เรียนทุกวัยและการสร้างโอกาสการเรียนรู้ที่เท่าเทียมกันเป็นค่านิยมสำคัญในสังคมปัจจุบัน

หลากหลายประเทศทั่วโลกให้ความสำคัญและตอบสนองต่อการพัฒนาการเรียนรู้ตลอดชีวิตภายใต้คำแนะนำทางนโยบาย การเรียนรู้ตลอดชีวิตของยูเนสโก (UNESCO) สาธารณรัฐประชาชนจีนเป็นประเทศสังคมนิยมที่ใหญ่ที่สุดในโลก บทความนี้ใช้วิธีการวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ในการศึกษาเกี่ยวกับนโยบายการศึกษาตลอดชีวิตและการเรียนรู้ตลอดชีวิตในสาธารณรัฐประชาชนจีนตั้งแต่ทศวรรษ 1990 เพื่อศึกษาด้านอำนาจและการควบคุมเบื้องหลังการเปลี่ยนแปลงนโยบาย

2. การวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์

นักสังคมวิทยาแนวคิดหลังสมัยใหม่ (Post-Modernism) ชาวฝรั่งเศส มิเชล ฟูโกต์ (Michel Foucault) กล่าวว่า “การศึกษา คือวินัย” “Education is Discipline” (Sheridan, 1977) การศึกษาคือ อำนาจ ความรู้และการควบคุม การวิเคราะห์วาทกรรมในหัวข้อการศึกษาตลอดชีวิตสามารถเปิดเผยมุมมองในแง่ของการเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์เชิงอำนาจ ปฏิสัมพันธ์ของอำนาจกับความรู้ ที่มีความเชื่อมโยงกันในกระบวนการพัฒนาสังคมได้เป็นอย่างดี

“วาทกรรม” (Discourse) ตามแนวคิดของ Foucault มีความหมายว่ากระบวนการสร้างความหมายโดยภาษาและสัญลักษณ์ต่าง ๆ ที่ดำรงอยู่รอบตัวเราในสังคม ถูกสร้างขึ้นอันเนื่องมาจากรูปแบบที่บุคคลแสดงออกมาด้วยความแตกต่างในสังคม (Jorgensen & Phillips, 2002) Billett (2018) ระบุว่าการศึกษาวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ (Critical Discourse Analysis) ใช้เพื่อค้นพบความสัมพันธ์ระหว่างภาษาและอำนาจที่มักมองไม่เห็นและสามารถช่วยอธิบาย ติความและชี้แจงความสัมพันธ์ระหว่างภาษาและประเด็นทางการศึกษาที่สำคัญ Fairclough (1992) กล่าวว่าวาทกรรมวิพากษ์ไม่มีขั้นตอนตายตัวในการวิเคราะห์ Elsborg และ Pedersen (2013) เห็นคล้ายกันว่าในสังคมศาสตร์ไม่มีค่านิยมวาทกรรมที่ยอมรับในระดับสากลและขั้นตอนวิเคราะห์มีความยืดหยุ่นและหลากหลาย ดังนั้น การวิเคราะห์นี้จึงใช้กระบวนการวาทกรรมวิพากษ์ของ Foucault

การวิเคราะห์วาทกรรมเชิงวิพากษ์ (CDA) มักจะเริ่มต้นด้วยการระบุปัญหาและการเลือกข้อมูล โดยเลือกหัวข้อหรือปัญหาที่ต้องการศึกษาและรวบรวมข้อมูลที่เกี่ยวข้องจากแหล่งต่าง ๆ เช่น ข้อความ การพูด การเขียน (Fairclough, 1992; Wodak & Meyer, 2009) จากนั้นทำการวิเคราะห์ระดับข้อความ โดยวิเคราะห์โครงสร้างของข้อความ เช่น การใช้คำ ประโยคและการเรียงลำดับความคิด รวมทั้งระบุรูปแบบของภาษาและสัญลักษณ์ที่ใช้ (Fairclough, 1992; Jorgensen & Phillips, 2002) คือ การวิเคราะห์ระดับปฏิสัมพันธ์ โดยวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ส่งสารและผู้รับสาร การพิจารณาบริบทของข้อความและผลกระทบต่อผู้รับสาร มีความสำคัญในการวิเคราะห์วาทกรรมวิพากษ์ (Fejes & Nicoll, 2008) หลังจากนั้นเป็นการวิเคราะห์ระดับสังคมและวัฒนธรรม จะวิเคราะห์การเชื่อมโยงระหว่างข้อความกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรม รวมทั้งพิจารณาว่าข้อความนั้นสะท้อนและสร้างความสัมพันธ์เชิงอำนาจอย่างไร (Foucault, 2013) สุดท้ายคือการตีความผลการวิเคราะห์ โดยสรุปผลการวิเคราะห์และตีความความหมายที่พบ ซึ่งให้เห็นถึงความสัมพันธ์เชิงอำนาจที่ถูกเปิดเผยจากการวิเคราะห์ (Wodak & Meyer, 2009)

3. การเปลี่ยนแปลงทางวาทกรรมการเรียนรู้ตลอดชีวิตขององค์การยูเนสโก (UNESCO)

ในปี 1965 ผู้อำนวยการแผนกโครงการการศึกษาสำหรับผู้ใหญ่ของยูเนสโก Paul Lengrand เป็นคนแรกที่เสนอหัวข้อ “การศึกษาตลอดชีวิต” ท่านเชื่อว่าการศึกษาตลอดชีวิตคือการศึกษารองเสริมภาพ เพื่อเสริมภาพ เป็นการศึกษาที่แท้จริง ในปี 1972 “การเรียนรู้ตลอดชีวิต” “การศึกษาตลอดชีวิต” และ “สังคมแห่งการเรียนรู้” ปรากฏอย่างเป็นทางการในรายงานขององค์การยูเนสโก (UNESCO) เรื่อง การเรียนรู้ที่จะเป็น: โลกแห่งการศึกษาในวันนี้และอนาคต (Faure, 1972) ในปี 2020 UNESCO เปิดตัวรายงาน

ล่าสุด “Embracing a Culture of Lifelong Learning” (Learning, 2020) ซึ่งระบุอย่างชัดเจนว่าประเทศต่างๆ ทั่วโลก ควรสร้างวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ตลอดชีวิต

วิวัฒนาการของวาทกรรมโดย UNESCO ยังสะท้อนถึงกระแสวิวัฒนาการจากการศึกษาตลอดชีวิตไปสู่การเรียนรู้ตลอดชีวิตโดยเน้นที่ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ต่อมาสถาบันขององค์การยูเนสโกได้เปลี่ยนชื่อจาก UNESCO Institute for Lifelong Education เป็นชื่อที่ปรากฏอยู่ในปัจจุบัน คือ UNESCO Institute for Lifelong Learning ก่อตัวเป็นการเรียนรู้ตลอดชีวิต โดยวาทกรรมการเรียนรู้ตลอดชีวิตนั้น เข้ามาแทนที่การศึกษาตลอดชีวิต นี่คือมุมมองหลังสมัยนิยมเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางเข้ามาแทนมุมมองโครงสร้างหน้าที่นิยมแบบดั้งเดิมซึ่งมักมองผู้เรียนเป็นทรัพยากรมนุษย์ทางสังคมนั่นเอง

การศึกษาตลอดชีวิตและการเรียนรู้ตลอดชีวิตทั้งสองมีความสัมพันธ์ที่ใกล้ชิด แต่มีความแตกต่างกันในด้านความหมายและจุดเด่น การเรียนรู้ตลอดชีวิตเป็นกระบวนการที่เน้นการพัฒนาตัวบุคคลผ่านประสบการณ์หลากหลายรูปแบบ ไม่ว่าจะอยู่ในสภาพแวดล้อมการศึกษาที่เป็นทางการ ไม่เป็นทางการ หรือเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงอาชีพ โดยกระบวนการนี้เน้นที่การเรียนรู้เกิดขึ้นได้ด้วยตัวเองและเป็นธรรมชาติ เน้นการให้บุคคลมีความรับผิดชอบและความรับผิดชอบส่วนตัวของการเรียนรู้ของตนเอง การเรียนรู้ตลอดชีวิตให้ความสำคัญกับมุมมองของบุคคล โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการเสริมสร้างความรับผิดชอบหลักของแต่ละบุคคลในกระบวนการการเรียนรู้ ในทางตรงกันข้ามการศึกษาตลอดชีวิตมุ่งเน้นบทบาทของระบบการศึกษาและสถาบัน ซึ่งเป็นกระบวนการที่ออกแบบมาเพื่อส่งเสริมและกำหนดทิศทางการเปลี่ยนแปลงในบุคคลให้เข้ากับความต้องการของทั้งบุคคลเองและสังคม การศึกษานี้ครอบคลุมตั้งแต่การศึกษาในระดับพื้นฐานจนถึงการศึกษาสำหรับผู้ใหญ่ รวมถึงการฝึกอบรมทางอาชีพ ด้วยเป้าหมายที่จะสร้างระบบการศึกษาที่สามารถสนับสนุนการเรียนรู้และการพัฒนาตลอดชีวิตของบุคคล Elsborg and Pedersen (2013) ระบุว่า การศึกษาตลอดชีวิตนี้เน้นมุมมองของการจัดการศึกษา โดยเน้นไปที่การปฏิรูปและสร้างระบบการศึกษาใหม่ เพื่อตอบสนองและสนับสนุนความต้องการของบุคคลและสังคมในยุคปัจจุบันและอนาคต

ปัจจุบันมีการวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงทางวาทกรรม “การศึกษาตลอดชีวิต” ขององค์การยูเนสโกเป็น “การเรียนรู้ตลอดชีวิต” ด้วยมุมมองหลักๆ ดังนี้

ประเด็นแรกคือการเปลี่ยนแปลงจาก “การศึกษาตลอดชีวิต” เป็น “การเรียนรู้ตลอดชีวิต” นั้นได้รับอิทธิพลจากอุดมการณ์และนักวิชาการหลายคนที่มีมุมมองที่คล้ายคลึงกัน Barros (2012) เชื่อว่าข้อเสนอของการเรียนรู้ตลอดชีวิตมีผลกระทบเชิงลบต่อพัฒนาสังคมและทำร้ายระบบการศึกษาที่มีอยู่ Boshier (2011) ชี้ให้เห็นถึงปมของปัญหา โดยกล่าวว่าหาก “การศึกษาตลอดชีวิต” เป็นเครื่องมือของประชาธิปไตยการเรียนรู้ตลอดชีวิตแทบจะกลายเป็นเครื่องมือในการพัฒนาเศรษฐกิจ Fejes & Nicoll (2008) กล่าวว่านอกจากนี้ การแทนที่ “การศึกษาตลอดชีวิต” กับ “การเรียนรู้ตลอดชีวิต” คือ วาทกรรมทางการเมือง ชัยชนะเหนือวาทกรรมทางวิชาการ

ประเด็นที่สองคือ เหตุใดวาทกรรมของการเรียนรู้ตลอดชีวิตจึงเข้ามาแทนที่วาทกรรมของการศึกษาตลอดชีวิต Lyotard (1984) ชี้ให้เห็นว่า การเกิดขึ้นของแนวคิดของสังคมแห่งการเรียนรู้และการเรียนรู้ตลอดชีวิตสะท้อนให้เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงทางสังคมที่รวดเร็วและความไม่แน่นอนมากขึ้น Ku et al. (2015) เชื่อว่าความต้องการของประเทศ องค์กรและบุคคลในการปรับตัวให้เข้ากับการเปลี่ยนแปลงมีเพิ่มมากขึ้น การเปลี่ยนแปลงจากเศรษฐกิจ ความรู้ เทคโนโลยี สังคมและปัจเจกบุคคลเองก็ทำให้จำเป็นต้องพัฒนาตัวเองอย่างต่อเนื่อง เพิ่มแรงจูงใจในการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

ประเด็นที่สาม การเรียนรู้ตลอดชีวิตได้ใช้แทนที่การศึกษาตลอดชีวิตหมายถึงการถ่ายโอนความรับผิดชอบในการจัดการศึกษาตลอดชีวิตจะถูกโอนจากรัฐไปยังสถาบันทางสังคมต่าง ๆ รวมทั้งองค์กรและบุคคลนอกภาครัฐ การโอนความรับผิดชอบนี้เน้นที่เฉพาะ “หน้าที่” และ “ความรับผิดชอบ” ของพลเมืองในการเรียนรู้เพื่อการเติบโตทางเศรษฐกิจของประเทศ แต่เรื่องที่ยากคือแทบจะเป็นไปไม่ได้เลยที่บุคคลจะมีสภาพสังคม โอกาสและพื้นที่ในการเรียนรู้เพื่อการพัฒนารอบด้านอย่างแท้จริง Gelpi (2003) นักวิชาการชาวอิตาลีซึ่งเป็นหัวหน้าแผนกการศึกษาตลอดชีวิตของ UNESCO ให้ข้อคิดเห็นว่า การเรียนรู้ตลอดชีวิตอาจกลายเป็นเครื่องมือสำหรับการส่งเสริมการปลดปล่อยปัจเจก การพัฒนาตนเอง แต่ก็อาจกลายเป็นเครื่องมือสำหรับลัทธิอำนาจนิยม

จากการวิเคราะห์ข้างต้น เราจะเห็นได้ว่าการแทนที่วาทกรรมการศึกษาตลอดชีวิตด้วยวาทกรรมการเรียนรู้ตลอดชีวิตไม่ใช่การเปลี่ยนแปลงธรรมดา แต่เกี่ยวข้องกับแนวคิด เช่น อุดมการณ์และความรับผิดชอบทางการเมือง การเรียนรู้ตลอดชีวิตมีความสำคัญต่ออุดมการณ์ประชาธิปไตย

4. การเปลี่ยนแปลงทางวาทกรรมนโยบายการเรียนรู้ตลอดชีวิตของจีน

ในปี 1993 แนวคิดของ “การเรียนรู้ตลอดชีวิต” ถูกเขียนขึ้นเป็นครั้งแรกใน “โครงการปฏิรูปการศึกษาของจีน” เป้าหมายพื้นฐานคือ การฝึกอบรมและการเรียนรู้ระหว่างทำงานและการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องเป็นกลยุทธ์พื้นฐาน เพื่อส่งเสริมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคม ในปี 2002 ที่การประชุมแห่งชาติครั้งที่ 16 ของพรรคคอมมิวนิสต์จีน นายเจียง เจ๋อหมิน เลขาธิการและประธานพรรคคอมมิวนิสต์จีนเสนอในการประชุมเป็นครั้งแรกว่า ควรสร้างประเทศให้เป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ที่ทุกคนสามารถเข้าถึงการเรียนรู้และเรียนรู้ตลอดชีวิต ตั้งแต่นั้นมา การสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ได้กลายเป็นหนึ่งในเป้าหมายสำคัญของการสร้างสังคมของประเทศจีน

ในปี 2005 ได้มีการส่งเสริมดำเนินการของทางภาครัฐ “การศึกษาตลอดชีวิต” เพื่อพัฒนาทรัพยากรทางมนุษย์ โดยมณฑลฝูเจี้ยนกำหนดระเบียบท้องถิ่นฉบับแรกของจีนเกี่ยวกับการศึกษาตลอดชีวิต นั่นคือ “ระเบียบว่าด้วยการส่งเสริมการศึกษาตลอดชีวิตในมณฑลฝูเจี้ยน” ในปี 2019 คณะกรรมการกลางพรรคคอมมิวนิสต์จีนชุดที่ 19 ออกนโยบาย “ความทันสมัยด้านการศึกษาของจีนปี 2035” ซึ่งระบุว่า “การสร้างระบบการศึกษาที่ให้บริการการเรียนรู้ตลอดชีวิตสำหรับทุกคน”

วาทกรรมนโยบายการเรียนรู้ตลอดชีวิตของจีน สืบเนื่องถึงการเปลี่ยนแปลงในด้านเศรษฐกิจและการพัฒนาสังคม ทำให้ข้อกำหนดทางการศึกษาเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดี ตั้งแต่ปี 2012 รัฐบาลจีนซึ่งมีประธานาธิบดีสี จิ้นผิง เป็นผู้นำได้สนับสนุนการดำเนินการด้านการศึกษาตลอดชีวิต ซึ่งอยู่บนพื้นฐานของวาทกรรมครั้งก่อน รัฐบาลสี จิ้นผิงเสนอให้มีนโยบาย “การศึกษาตลอดชีวิต” และ “การเรียนรู้ตลอดชีวิต” โดยควรมีประชาชนเป็นศูนย์กลางเพื่อสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ แนวคิดของประธานาธิบดีสี จิ้นผิง นี้ยังสอดคล้องกับแนวทางที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางซึ่งสนับสนุนโดย UNESCO แต่ยังคงมีความแตกต่างจากแนวทางการเรียนรู้ตลอดชีวิตตามที่ UNESCO และในประเทศตะวันตกสนับสนุน โดยนโยบายการเรียนรู้ตลอดชีวิตของนายสี จิ้นผิง ไม่ได้นำมาแทนที่การศึกษาตลอดชีวิต แต่ใช้ทั้งสองวาทกรรมพร้อมกัน

จีนยืนกรานที่จะเปลี่ยนจากการศึกษาต่อเนื่องไปสู่การศึกษาตลอดชีวิต จากนั้นเป็นการเรียนรู้ตลอดชีวิตและได้ตระหนักถึงสังคมแห่งการเรียนรู้โดยสาระสำคัญคือ การตระหนักถึงการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ที่ละขั้นตอนอย่างเป็นระเบียบภายใต้การนำของรัฐบาล

5. การวิเคราะห์วาทกรรมว่าด้วยนโยบายการศึกษาตลอดชีวิตของประเทศจีน

วาทกรรมนโยบายของจีนเกี่ยวกับการศึกษาตลอดชีวิตตั้งแต่ทศวรรษ 1990 ยังคงมีลักษณะเฉพาะโดยเน้นว่า การพัฒนาการศึกษาตลอดชีวิตควรรองรับการพัฒนาสังคมและเศรษฐกิจ และควรเน้นที่การปลูกฝังทรัพยากรมนุษย์ตั้งแต่พื้นฐาน โดยในความเป็นจริงแล้วการดำเนินการตามนโยบายยังคงถูกครอบงำโดยรัฐบาลกลาง ในรูปแบบการดำเนินการจากบนลงล่าง (Tao & Palao-ay, 2024) ซึ่งแตกต่างจากหลักการของเสรีภาพและประชาธิปไตยที่สนับสนุนโดย UNESCO

อุดมการณ์และการเมืองของประเทศสังคมนิยมภายใต้รัฐบาลประธานาธิบดีสี จิ้นผิง ควรมีส่วนร่วมในกระบวนการทั้งหมดของการศึกษาตลอดจนกระบวนการพัฒนาการศึกษาตลอดชีวิตด้วย ประเทศจีนเน้นย้ำว่าอุดมการณ์ทางการเมืองควรที่จะแทรกแซงผ่านกระบวนการศึกษาทั้งหมด กระบวนการนี้สะท้อนให้เห็นว่า การศึกษาเต็มไปด้วยพลังและการควบคุม (Foucault, 2023)

ในวาทกรรมนโยบายการเรียนรู้ตลอดชีวิต “การยึดประชาชนเป็นศูนย์กลาง” ปรากฏให้เห็นหลายครั้งคำว่า “คน” เป็นวาทกรรมที่สำคัญในนโยบายการเรียนรู้ตลอดชีวิตเสมอมา “การให้บริการแก่ประชาชน” เป็นหัวข้อที่ปรากฏในวาทกรรมการเรียนรู้ตลอดชีวิตคุณค่าของวาทกรรมการเรียนรู้ตลอดชีวิตของจีนเปลี่ยนจากการเน้นการพัฒนาสังคมเป็นการตอบสนองต่อความต้องการในการพัฒนาประชาชน

Guoqiang (2019) เชื่อว่า แนวคิดหลักการศึกษาตลอดชีวิตของกลุ่มประเทศภาคตะวันตกคือความกังวลต่อสิทธิและเสรีภาพของประชาชนในการอยู่รอดและการพัฒนา Qiuheng & Wenxi (2022) เชื่อว่าแนวคิดการเรียนรู้ตลอดชีวิตของประเทศจีนจะไม่เหมือนกับตะวันตกที่ให้ความสำคัญกับคุณค่าส่วนบุคคลของการเรียนรู้ตลอดชีวิตและการดำรงชีวิตของผู้คน การเรียนรู้ตลอดชีวิตของจีนมุ่งเน้นไปที่คุณค่าร่วมกันของการดำรงชีวิตของประชาชน โดยยึดเอาผลประโยชน์ร่วมกันของประชาชนทั้งหมดเป็นเป้าหมายพื้นฐาน

เมื่ออธิบายความหมายแฝงของสังคมแห่งการเรียนรู้ในประเทศจีน มีนัยที่มุ่งเน้นความพึงพอใจของความต้องการการศึกษาของประชาชน และการเพิ่มขีดศักยภาพความรู้ความสามารถของประชาชน อย่างไรก็ตาม ยังคงตั้งอยู่บนวัตถุประสงค์ในการให้บริการประเทศและสังคม สาระสำคัญที่ปรากฏชัดของสังคมแห่งการเรียนรู้ในประเทศจีนยังไม่สามารถแยกขาดจากระบบ “สังคมนิยม” ได้ และเพื่อให้ตระหนักถึงการสร้างประเทศที่มีทรัพยากรทางมนุษย์ที่แข็งแกร่ง

ในแง่ของการปฏิบัติในประเทศจีน โดยคำนึงถึงในปัจจุบันเกี่ยวกับการศึกษาตลอดชีวิตนั้นไม่เพียงแต่มีเป้าหมายเพื่อส่งเสริมการพัฒนาสังคมและเศรษฐกิจเท่านั้น แต่ยังรวมถึงเป้าหมายในการส่งเสริมพัฒนาบุคคลและการคุ้มครองสิทธิในการเรียนรู้ด้วย โดยรากฐานแนวคิดสำคัญของนโยบายการศึกษาตลอดชีวิตของจีน ควรมีการเปลี่ยนแปลงด้านการปฏิบัติ โดยหาจุดสมดุลที่เหมาะสมระหว่างการส่งเสริมการพัฒนาบุคคลอย่างรอบด้านและการพัฒนาสังคมและเศรษฐกิจ

6. สรุป

การแทนที่ “การศึกษาตลอดชีวิต” ด้วย “การเรียนรู้ตลอดชีวิต” ได้รับการวิพากษ์วิจารณ์จากนักวิชาการในประเทศตะวันตกอย่างกว้างขวาง “การเรียนรู้ตลอดชีวิต” มีพื้นฐานมาจากแนวคิดเรื่องประชาธิปไตย ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและเป็น “วาทกรรมทางการเมือง” การแทนที่ “การศึกษาตลอดชีวิต” ด้วย “การเรียนรู้ตลอดชีวิต” เป็นชัยชนะของวาทกรรมทางการเมืองเหนือวาทกรรมทางวิชาการ ทรัพยากรการศึกษาทางสังคมมีจำกัด หากเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางจะทำให้ความต้องการของผู้เรียนหลากหลายมากมาย ซึ่งทำให้ไม่สามารถปฏิบัติตามแนวคิดนี้ได้ วาทกรรมนโยบายการเรียนรู้ตลอดชีวิตของประเทศจีนแตกต่างจากประเทศตะวันตกตรงที่ไม่ได้แทนที่การศึกษาตลอดชีวิตด้วยการเรียนรู้ตลอดชีวิต แต่เสนอการศึกษาตลอดชีวิต การเรียนรู้ตลอดชีวิตและสังคมการเรียนรู้ในเวลาเดียวกัน แสดงให้เห็นว่าจีนเคารพคุณค่า “การให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง” ยังคงไม่ละทิ้งหน้าที่หลักในการผลักดันโดยรัฐบาลเพื่อดำเนิน “การศึกษาตลอดชีวิต” และมีความรับผิดชอบหลักในการจัดสรรทรัพยากรทางการศึกษาเพื่อส่งเสริมการพัฒนา “การเรียนรู้ตลอดชีวิต” ของพลเมืองอย่างจริงจัง

เอกสารอ้างอิง

- Akther, J. (2020). Influence of UNESCO in the development of lifelong learning. *Open Journal of Social Sciences*, 8(3), 103. <https://doi.org/10.4236/jss.2020.83010>
- Antunes, F., & Guimarães, P. (2014). Lifelong education and learning, societal project and competitive advantage: Tensions and ambivalences in policy and planning of educational change in Portugal. *Globalisation, Societies and Education*, 12(1), 71-91. <https://doi.org/10.1080/14767724.2013.858985>
- Barros, R. (2012). From lifelong education to lifelong learning. Discussion of some effects of today's neoliberal policies. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 3(2), 119-134. <https://doi.org/10.3384/rela.2000-7426.rela0071>
- Bayrakci, M., & Dindar, H. (2015). Factors effecting students' lifelong learning in higher education. *International Journal on Lifelong Education and Leadership*, 1(1), 11-20. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/551059>
- Beighton, C. (2021). Biopolitics and lifelong learning: The vitalistic turn in English further education discourse. *International Journal of Lifelong Education*, 40(3), 229-243.

<https://repository.canterbury.ac.uk/download/d5751877eb730cf2bfbc46c00a69451e1e2db87b11a96ed70e4404eb442532ee/312232/BiopoliticsFEWhitePaperApr21NAME.pdf>

- Billett, S. (2018). Distinguishing lifelong learning from lifelong education. *Journal of Adult Learning, Knowledge and Innovation*, 2(1), 1-7. <https://doi.org/10.1556/2059.01.2017.3>
- Boshier, R. (2011). Better city, better life! Lifelong learning with Canadian characteristics. *Conceptual evolution and policy developments in lifelong learning*, 77.
- Bozat, P., Bozat, N., & Hursen, C. (2014). The evaluation of competence perceptions of primary school teachers for the lifelong learning approach. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 140, 476-482. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.456>
- Brown, M., Mhichil, M. N. G., Beirne, E., & Mac Lochlainn, C. (2021). The Global Micro-Credential Landscape: Charting a New Credential Ecology for Lifelong Learning. *Journal of Learning for Development*, 8(2), 228-254. <https://doi.org/10.56059/jl4d.v8i2.525>
- Elsborg, S., & Pedersen, S. H. (2013). Non-formal adult education and motivation for lifelong learning. We're searching for the stuff that works.
- Fairclough, N. (1992). Discourse and text: Linguistic and intertextual analysis within discourse analysis. *Discourse & society*, 3(2), 193-217. <https://doi.org/10.1177/0957926592003002004>
- Faure, E. (1972). *Learning to be: The world of education today and tomorrow*. UNESCO.
- Fejes, A., & Nicoll, K. (2008). *Foucault and lifelong learning: Governing the subject*. Routledge.
- Foucault, M. (2023). *Discipline and punish*. In *Social Theory Re-Wired* (pp. 291-299). Routledge.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*.
- Foucault, M. (2013). *Archaeology of knowledge*. Routledge.
- Gelpi, E. (2003). Lifelong education: Concept and aim. In Teoksessa J. P. & Griffin C. (Ed.). *Adult and continuing education: Major themes in education* (pp. 250-285). Routledge.
- Guoqiang, J. (2019). *Reflections on the development orientation of vocational education system in the new era*. The 3rd International Conference on Economics, Management Engineering and Education Technology. webofproceedings.org.
- Jorgensen, M. W., & Phillips, L. J. (2002). *Discourse analysis as theory and method*. Sage.
- Ku, J.-h., Han, S.-h., & Kang, H. (2015). A structural analysis of adult learners' lifelong education consciousness, participation motivation, learning outcome. *Journal of the Korea Academia-Industrial Cooperation Society*, 16(7), 4537-4548. <https://doi.org/10.5762/KAIS.2015.16.11.7474>
- Learning, U. I. f. L. (2020). *Embracing a culture of lifelong learning: Contribution to the futures of education initiative*. UNESCO Institute for Lifelong Learning.
- Lyotard, J.-F. (1984). *The postmodern condition: A report on knowledge (Vol. 10)*. University of Minnesota Press.
- Qiuheng, S., & Wenxi, J. (2022). Interpretation of the connotation of constructing an educational system that serves people's post-employment lifelong learning. *Education Science*, 38(6), 1-7. <https://jy.kx.lnu.edu.cn/EN/abstract/abstract305.shtml>
- Sahin, M., Akbasli, S., & Yelken, T. Y. (2010). Key competences for lifelong learning: The case of prospective teachers. *Educational Research and Reviews*, 5(10), 545. <https://doi.org/10.5897/ERR.9000216>
- Sheridan, A. (1977). *Discipline and punish*. Pantheon New York.

- Tchamyou, V. S. (2020). Education, lifelong learning, inequality and financial access: Evidence from African countries. *Contemporary Social Science*, 15(1), 7-25. <https://doi.org/10.1080/21582041.2018.1433314>
- Tao, S., & Palao-ay, G. (2024). *Exploring the path of promoting lifelong learning in China in the new era*. The 3rd International Conference on Education, Language and Art (ICELA 2023).
- Van Merriënboer, J. J., Kirschner, P. A., Paas, F., Sloep, P. B., & Caniëls, M. C. (2009). Towards an integrated approach for research on lifelong learning. *Educational Technology*, 3-14. <https://hal.science/hal-00696399/document>
- Willcox, A. (2005). How to succeed as a lifelong learner. *Primary Health Care*, 15(10). <https://doi.org/10.7748/phc2005.12.15.10.43.c564>
- Wodak, R., & Meyer, M. (2009). Critical discourse analysis: History, agenda, theory and methodology. *Methods of Critical Discourse Analysis*, 2(1), 1-33. https://www.researchgate.net/publication/265678850_Critical_Discourse_Analysis_History_Agenda_Theory_and_Methodology_1