

ปฏิกิริยาการสอนประวัติศาสตร์ไทยในโรงเรียนชายขอบพื้นที่เชียงใหม่ Paradoxes of Teaching Thailand's History in Chiang Mai Marginal Schools

ชรินทร์ มั่งคั่ง*, กฤติภัทร สระทองขุน,** และพิมพา นวลสวรรค์*

Charin Mangkhang, Kittiphath Srathongchun, and Pimpa Nuansawan

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่*

Faculty of Education, Chiang Mai University

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่**

Faculty of Humanities, Chiang Mai University

E-mail¹ : charin.mangkhang@cmu.ac.th

Date Received : 6 March 2025

Date Revised : 17 May 2025

Date Accepted : 5 June 2025

Date Published online : 26 September 2025

บทคัดย่อ

บทความนี้เพื่อศึกษาปฏิกิริยาการสอนประวัติศาสตร์ไทยในโรงเรียนชายขอบพื้นที่เชียงใหม่ โดยมุ่งเน้นการศึกษาปัญหาเชิงโครงสร้างของการเรียนการสอนประวัติศาสตร์ในโรงเรียนชายขอบ วิเคราะห์ข้อจำกัดของหลักสูตรปัจจุบัน และเสนอแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน วิธีการศึกษาใช้แนวทางวิเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้อง ร่วมกับการลงพื้นที่สำรวจห้องเรียนประวัติศาสตร์จำนวน 4 โรงเรียน รวม 4 ห้องเรียน ในพื้นที่ชายขอบของเชียงใหม่ นอกจากนี้ยังใช้กรอบวิเคราะห์หลักสูตรของ Tabá และแนวคิดการศึกษาหลังสมัยนิยม เพื่อประเมินความเหมาะสมของกระบวนการเรียนรู้ ผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่าหลักสูตรประวัติศาสตร์ไทยเน้นอัตลักษณ์ของรัฐและละเลยการบูรณาการประวัติศาสตร์ท้องถิ่นของกลุ่มชายขอบ ทำให้ผู้เรียนขาดมุมมองที่หลากหลายและเกิดความแปลกแยกจากเนื้อหาที่ศึกษา นอกจากนี้ การใช้วิธีการสอนแบบท่องจำและการประเมินผลแบบมาตรฐานยังเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน บทความนี้จึงเสนอแนวทางการพัฒนาการเรียนการสอนที่ใช้เทคโนโลยีเสริมสร้างการเรียนรู้ เช่น เทคโนโลยีความเป็นจริงเสมือน (Virtual Reality (VR)) การใช้แหล่งเรียนรู้ท้องถิ่น และการสอนเชิงปฏิบัติ เพื่อให้เกิดความเชื่อมโยงกับบริบทของผู้เรียน ส่งเสริมความเข้าใจประวัติศาสตร์ที่ครอบคลุมและลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา

¹ ผู้ประพันธ์บรรณกิจ (corresponding author)

คำสำคัญ : การศึกษาประวัติศาสตร์, โรงเรียนชายขอบในจังหวัดเชียงใหม่, กลุ่มชาติพันธุ์, แรงงานข้ามชาติ, แนวคิดหลังมนุษย์นิยม

Abstract

This article aims to provide a critical reflection on the teaching of Thai history in marginalized schools in Chiang Mai by examining structural problems in current practices, analyzing curriculum limitations, and proposing context-appropriate learning approaches. The research methodology combines documentary analysis with a field study of history classrooms conducted in three schools (three classrooms) located in the marginalized areas of Chiang Mai. The study also applies Taba's curriculum framework and posthumanist educational theory to evaluate the suitability of learning processes. The findings reveal that the Thai history curriculum emphasizes a state-centered identity while neglecting the integration of local histories of marginalized groups. This leads to learners' alienation and lack of diverse perspectives. In addition, rote memorization and standardized testing hinder the development of learners' analytical thinking. Therefore, this article proposes alternative learning strategies that incorporate modern technology, such as Virtual Reality (VR), local learning resources, and experiential learning to enhance relevance, promote inclusive historical understanding, and reduce educational inequalities.

Keywords: Study of History, Marginal schools in Chiang Mai Province, Ethnic groups, Migrant workers, Posthuman Pedagogy

บทนำ

การศึกษาประวัติศาสตร์เป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างความเข้าใจอัตลักษณ์ของชาติและท้องถิ่น ตลอดจนปลูกฝังจิตสำนึกทางสังคม อย่างไรก็ตาม การเรียนการสอนประวัติศาสตร์มักถูกออกแบบให้ส่งเสริมแนวคิดชาตินิยม โดยเน้นประชาธิปไตยและสิทธิของประชาชน ขณะที่อาจละเลยมิติของความขัดแย้งและความเหลื่อมล้ำทางสังคม ระบบการศึกษามักเน้นเรื่องเล่าที่รัฐให้การยอมรับ ขณะเดียวกันกลับลดทอนการตีความที่แตกต่างของแต่ละชุมชน ส่งผลให้ผู้เรียนบางกลุ่มขาดมุมมองที่หลากหลาย (Epstein, 2008, pp. 7-9) อย่างไรก็ตาม การศึกษาของแรงงานข้ามชาติและกลุ่มชาติพันธุ์ในเชียงใหม่ ยังเผชิญข้อจำกัดทั้งด้านการเข้าถึงการศึกษาและเนื้อหาหลักสูตรที่เน้นมุมมองจากศูนย์กลางของรัฐ มากกว่าการสะท้อนอัตลักษณ์ของชุมชนท้องถิ่นและแรงงานข้ามชาติ แม้จะมีองค์กรพัฒนาเอกชนที่พยายามส่งเสริมการศึกษาแก่กลุ่มชาติพันธุ์ แต่หลักสูตรที่ใช้อย่างคงให้มีความสำคัญกับประวัติศาสตร์ตามกรอบรัฐชาติมากกว่าการบูรณาการเรื่องราวของกลุ่ม

ชาติพันธุ์ในพื้นที่ชายขอบ ซึ่งเป็นอุปสรรคต่อการสร้างความเข้าใจทางประวัติศาสตร์ที่ครอบคลุมและเชื่อมโยงกับบริบทของชุมชนอย่างแท้จริง (จารุวรรณ ไพศาลธรรม, 2559, น. 94-95; พิสิษฐ์ นาสี, 2564ก, น. 6-7)

โรงเรียนชายของพื้นที่เชียงใหม่เป็นแหล่งรวมของกลุ่มชาติพันธุ์ ได้แก่ กะเหรี่ยง ลาหู่ ม้ง ลีซอ อาข่า ลัวะ และเมี่ยง (สำนักงานจังหวัดเชียงใหม่ กลุ่มงานยุทธศาสตร์และข้อมูลเพื่อการพัฒนาจังหวัด, 2565, น. 4) ตลอดจนกลุ่มแรงงานข้ามชาติที่อพยพมาจากประเทศเพื่อนบ้าน เช่น เมียนมา ลาว และกัมพูชา (เอนพิกา ศรีอุดร, 2566) แม้ว่าคนกลุ่มนี้จะมีบทบาทสำคัญในโครงสร้างทางเศรษฐกิจและสังคมของประเทศโดยตรง อย่างไรก็ตาม แรงงานข้ามชาติและกลุ่มชาติพันธุ์ ถูกมองข้ามในแง่ของการบรรจุเข้าไปในระบบความรู้ของรัฐ (สมรักษ์ ชัยสิงห์กานานนท์, 2559, น. 38-39) ซึ่งสะท้อนถึงข้อจำกัดของการนำเสนอประวัติศาสตร์ที่ให้ความสำคัญกับศูนย์กลางของรัฐ มากกว่าการสะท้อนอัตลักษณ์ของกลุ่มชาติพันธุ์และแรงงานข้ามชาติ ปรากฏการณ์ดังกล่าวส่งผลให้ผู้เรียนขาดความเข้าใจเกี่ยวกับรากเหง้าทางประวัติศาสตร์ของชุมชนของตนเอง และอาจเกิดความรู้สึกความแปลกแยกจากเนื้อหาการเรียนการสอนที่ไม่มีความเชื่อมโยงกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของตน

รูปแบบการสอนประวัติศาสตร์ไทยยังคงอิงตามแนวคิดแบบศูนย์กลางนิยม โดยเน้นเหตุการณ์และบุคคลสำคัญในกระแสหลัก มากกว่าการให้ความสำคัญกับประวัติศาสตร์ของกลุ่มชนชายขอบและแรงงานข้ามชาติ ศุภณัฐ พานา (2563, น. 391-392) ได้วิพากษ์ถึงหลักสูตรและแนวทางการสอนมักถูกใช้เป็นเครื่องมือในการสร้างอัตลักษณ์ของชาติผ่านการเสริมสร้างความทรงจำส่วนรวม โดยลดทอนหรือมองข้ามเรื่องราวของกลุ่มชาติพันธุ์และแรงงานข้ามชาติ ส่งผลให้การเรียนรู้ประวัติศาสตร์ในโรงเรียนขาดมุมมองที่หลากหลาย และอาจทำให้ผู้เรียนขาดโอกาสในการตั้งคำถามหรือวิเคราะห้ประวัติศาสตร์จากมุมมองที่แตกต่าง การสอนลักษณะนี้อาจนำไปสู่ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาในการเรียนรู้วัฒนธรรมของนักเรียนกลุ่มเหล่านี้ การปฏิรูปกระบวนการสอนกระบวนการทบทวนคิดค้นและพัฒนาวัตกรรมการศึกษาและการเรียนรู้เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของผู้เรียน การสอนที่เน้นลดความเหลื่อมล้ำในการศึกษา มุ่งกระจายอำนาจและให้อิสระแก่หน่วยงานทางการศึกษา และสร้างและพัฒนากลไกในการจัดการศึกษาร่วมกันระหว่างภาครัฐและภาคประชาสังคมจึงเป็นจุดมุ่งหมายสำคัญในการพัฒนาการเรียนรู้ในโรงเรียนชายขอบพื้นที่เชียงใหม่ในฐานะที่เป็นพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา (Education Sandbox)

สำหรับกลุ่มแรงงานข้ามชาติและบุตรหลานที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนชายขอบ หลักสูตรการศึกษาไม่ได้ครอบคลุมเรื่องราวของกลุ่มดังกล่าวส่งผลให้เกิดความรู้สึกถูกกีดกันออกจากโครงสร้างของชาติ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2561, น. 74) ทั้งที่ในความเป็นจริง กลุ่มแรงงานข้ามชาติเป็นกำลังสำคัญในการขับเคลื่อนเศรษฐกิจและพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานของจังหวัดเชียงใหม่ อีกทั้งยังมีบทบาทในการสร้างเครือข่ายทางวัฒนธรรมผ่านเทศกาลทางศาสนา การแลกเปลี่ยนภาษา และการสืบทอดมรดกภูมิปัญญาท้องถิ่น

การบูรณาการประวัติศาสตร์กับการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนากระบวนการคิดและสร้างความเข้าใจในสังคมพหุวัฒนธรรม สามารถดำเนินการผ่านกระบวนการเรียนรู้ซึ่งมีส่วนร่วมที่เปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนได้คิด วิเคราะห์ และเชื่อมโยงเนื้อหากับประสบการณ์ของกลุ่มชาติพันธุ์และแรงงานข้ามชาติ ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนสำคัญ ได้แก่ การเปิดพื้นที่ทางประวัติศาสตร์ โดยใช้เรื่องเล่าหรือชีวิตจริงของกลุ่มชาติพันธุ์และแรงงานข้าม

ชาติมาเป็นจุดเริ่มต้นในการเรียนรู้ เพื่อสร้างการมีส่วนร่วมและท้าทายกรอบคิดของประวัติศาสตร์กระแสหลัก การพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ โดยเน้นให้ผู้เรียนตั้งคำถาม เปรียบเทียบ และตีความเหตุการณ์ทางประวัติศาสตร์จากหลากหลายมุมมอง อันนำไปสู่ความเข้าใจที่ลึกซึ้งและรอบด้านมากขึ้น และการสร้างสรรค์ความหมายใหม่ร่วมกัน ผ่านการอภิปราย การผลิตสื่อสร้างสรรค์ หรือการดำเนินกิจกรรมโครงการที่ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการถ่ายทอดมุมมองของตนต่อประวัติศาสตร์ที่ตนเองรู้สึกเป็นส่วนหนึ่ง กระบวนการดังกล่าวไม่เพียงช่วยให้ผู้เรียนเข้าถึงประวัติศาสตร์ที่หลากหลาย หากยังส่งเสริมทักษะในการอยู่ร่วมกันอย่างสันติในสังคมพหุวัฒนธรรม ซึ่งเป็นเป้าหมายสำคัญของการจัดการเรียนรู้ในยุคปัจจุบัน

บทความนี้มุ่งเน้นสร้างแนวทางการสอนประวัติศาสตร์ที่สะท้อนโครงสร้างทางสังคมที่แท้จริงในพื้นที่ชายขอบ โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเข้าใจเรื่องราวของแรงงานข้ามชาติและกลุ่มชาติพันธุ์ในฐานะส่วนหนึ่งของพัฒนาการทางประวัติศาสตร์ของไทย ซึ่งจะช่วยให้ลดอคติและสร้างความเข้าใจเชิงลึกเกี่ยวกับพลวัตทางสังคมให้มีความเสมอภาคอย่างเป็นธรรมของพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาจังหวัดเชียงใหม่

บริบทพื้นที่ชายขอบในเชียงใหม่

พื้นที่ชายขอบ (Marginal Areas) หมายถึง พื้นที่ที่มีลักษณะด้อยพัฒนาทางเศรษฐกิจ สังคมและโครงสร้างพื้นฐานเมื่อเปรียบเทียบกับพื้นที่ส่วนกลางหรือพื้นที่ที่พัฒนาแล้ว พื้นที่เหล่านี้นักตั้งอยู่ห่างไกลจากศูนย์กลางการพัฒนา โดยมีปัญหาเชิงโครงสร้าง เช่น การขาดแคลนทรัพยากร การเข้าถึงบริการสาธารณะที่จำกัด และอัตราการว่างงานสูง นอกจากนี้ยังเผชิญปัญหาประชากร เช่น การลดลงของประชากรวัยทำงาน การย้ายถิ่นฐาน และการเพิ่มขึ้นของประชากรสูงอายุ (Anđelković-Stoilković et al., 2018, p. 212)

เมื่อพิจารณาบริบทของเชียงใหม่ในฐานะพื้นที่ชายขอบในมิติทางประวัติศาสตร์ พบว่า เชียงใหม่เป็นพื้นที่ที่มีความซับซ้อนทั้งในด้านประวัติศาสตร์ วัฒนธรรม และการเมือง แม้ว่าจะได้รับการยอมรับว่าเป็น เมืองที่สองของประเทศไทย แต่บทบาทของเชียงใหม่ยังสะท้อนสถานะของพื้นที่ชายขอบในหลายมิติ ตั้งแต่กระบวนการเปลี่ยนผ่านจากการเป็นอาณาจักรล้านนาสู่การปกครองแบบรวมศูนย์ของรัฐไทยสมัยใหม่ บทบาทของเชียงใหม่ในยุคอาณานิคมยังแสดงถึงการเจรจาต่อรองอำนาจกับจักรวรรดิตะวันตกในยุคอาณานิคม เช่น อังกฤษและอเมริกา ที่เข้ามามีบทบาทในการร่วมมือกับรัฐสยามในการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างเมือง การพัฒนาเชิงสถาปัตยกรรม และปรับระบบการปกครอง กระบวนการดังกล่าวสะท้อนผ่านบทบาทของพื้นที่ศักดิ์สิทธิ์ เช่น วัด และความเชื่อท้องถิ่น ที่ถูกใช้เป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างเอกลักษณ์และการแสดงออกเชิงต่อต้านวัฒนธรรม ตัวอย่างเด่นชัดคือบทบาทของครูบาศรีวิชัยในการฟื้นฟูวัดและการเคลื่อนไหวทางศาสนา ซึ่งแสดงถึงการเจรจาต่อรองทางอำนาจระหว่างวัฒนธรรมท้องถิ่นและรัฐส่วนกลางในบริบททางประวัติศาสตร์ที่ซับซ้อนของเชียงใหม่ (Easum, 2023)

ในมิติเชิงอำนาจ การศึกษาซึ่งควรถูกใช้เพื่อปลดปล่อยและเสริมสร้างศักยภาพของผู้เรียน กลายเป็นเครื่องมือสำคัญที่ผลิตซ้ำการทำให้ชายขอบ และการทำให้เป็นอื่นผ่านโครงสร้างของหลักสูตรและวิธีการสอนแบบการธนาคาร กระบวนการศึกษาที่ผู้สอนเป็นฝ่ายถ่ายทอดเพียงลำพังนั้นลดทอนศักยภาพของ

ผู้เรียนในฐานะผู้สร้างความรู้ (Freire, 2020, pp. 374-386) ทำให้ผู้เรียนในพื้นที่ชายขอบ เช่น เชียงใหม่ ไม่สามารถมองเห็นคุณค่าและเสียงของตนเองในบทเรียนได้อย่างแท้จริง

ยิ่งไปกว่านั้นการเปิดโปงกระบวนการควบคุมผ่านวินัยที่ฝังแน่นอยู่ในระบบการศึกษา โดยโรงเรียนในพื้นที่ชายขอบกลายเป็นกลไกหนึ่งของรัฐในการฝึกฝนร่างกายที่เชื่อฟัง ผ่านระเบียบวินัยและเนื้อหาที่ถูกเลือกสรรมาแล้วว่าถูกต้องตามแบบแผนของรัฐ (Foucault, 1975 อ้างถึงใน Sanñato at al., 2020, pp. 486-487) กระบวนการนี้ไม่เพียงแต่ควบคุมพฤติกรรมทางกายภาพ หากยังรวมถึงการจำกัดวิถีคิดและการจัดการกับเสียงของผู้เรียนให้สอดคล้องกับบรรทัดฐานที่รัฐกำหนดไว้

ในบริบทปัจจุบัน การขยายตัวของเมืองเชียงใหม่ ได้เปลี่ยนแปลงพื้นที่ชานเมืองอย่างมีนัยสำคัญ พื้นที่เหล่านี้กลายเป็นจุดหมายปลายทางที่ดึงดูดผู้อพยพและแรงงานจากหลากหลายภูมิภาคทั้งจากภายในประเทศและต่างประเทศ การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวยังส่งผลต่อเศรษฐกิจและสังคมในพื้นที่รอบนอก โดยเฉพาะการเปลี่ยนแปลงการใช้ที่ดินจากเกษตรกรรมไปสู่ธุรกิจอสังหาริมทรัพย์และภาคบริการที่เติบโตขึ้นอย่างรวดเร็ว ขณะเดียวกันความสัมพันธ์ทางวัฒนธรรมระหว่างกลุ่มคนเจ้าถิ่นและผู้อพยพกลายเป็นประเด็นสำคัญที่สะท้อนถึงความซับซ้อนของพื้นที่ชานเมือง ซึ่งทำหน้าที่เป็นพรมแดนทางชาติพันธุ์และวัฒนธรรมที่มีการปะทะและผสมผสานทางสังคมวัฒนธรรมอย่างเด่นชัด (นวลคำ ขะยอมแดง, 2567) กลุ่มชายขอบอีกกลุ่มที่สำคัญในเชียงใหม่ คือ แรงงานข้ามชาติซึ่งมีบทบาทสำคัญในเศรษฐกิจ โดยเฉพาะงานที่คนไทยไม่นิยม เช่น งานก่อสร้าง การเกษตร และเศรษฐกิจนอกระบบ แม้พวกเขาจะมีบทบาทสำคัญในระบบเศรษฐกิจ แต่ยังคงอยู่ในสถานะชายขอบ เนื่องจากข้อจำกัดทางกฎหมายและการขาดสิทธิทางสังคม แรงงานเหล่านี้กระจายตัวทั้งในเขตเมืองและอำเภอปริมณฑล โดยต้องพึ่งพาการสนับสนุนจากชุมชนเพื่อความอยู่รอด เมืองเชียงใหม่ในฐานะศูนย์กลางเศรษฐกิจและวัฒนธรรม ได้ทำหน้าที่เชื่อมโยงกับประเทศเพื่อนบ้าน เช่น เมียนมา ซึ่งส่งผลให้เกิดพลวัตทางเศรษฐกิจและวัฒนธรรมที่ซับซ้อน (ชัยพงษ์ สำเนียง และพิสิษฐ์ นาสี, 2567, น. 112-113) ขณะเดียวกัน ในพื้นที่ชายแดนและชายขอบของเชียงใหม่ มีความหลากหลายทางชาติพันธุ์ เช่น ไทยใหญ่ จีนฮ่อ ลาหู่ กะเหรี่ยง และไทลื้อ กลุ่มเหล่านี้ยังคงรักษาวินัยชีวิตดั้งเดิมที่พึ่งพาทรัพยากรธรรมชาติและความสัมพันธ์ในชุมชน เช่น การทำเกษตรกรรมแบบดั้งเดิม การแบ่งปันทรัพยากร และการดูแลผู้สูงอายุ อย่างไรก็ตาม กลุ่มชายขอบยังเผชิญกับความเปราะบางเนื่องจากสถานะ “ไร้รัฐ” ที่ทำให้ขาดสิทธิขั้นพื้นฐาน เช่น การศึกษา และสวัสดิการ การทำงานในระบบนอกฎหมายยิ่งเพิ่มความเสี่ยงต่อการถูกเอารัดเอาเปรียบ แม้จะเผชิญความท้าทายนี้ กลุ่มชาติพันธุ์เหล่านี้ยังคงรักษาวินัยชีวิตดั้งเดิม เช่น ภาษาและประเพณีไว้ พร้อมปรับตัวให้เข้ากับการเปลี่ยนแปลงทางสังคม โดยชุมชนมีระบบผู้นำที่ช่วยประสานงานกับหน่วยงานภายนอก เพื่อความสงบสุขและความสามัคคีในชุมชน (พูนชัย ปันธิยะ, 2563, น. 28-31) นอกจากนี้ กระแสโลกาภิวัตน์และการพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานในพื้นที่ชายขอบได้เปลี่ยนแปลงวิถีชีวิตของกลุ่มชาติพันธุ์ในหลายมิติ เกิดการผสมผสานระหว่างวัฒนธรรมดั้งเดิมกับแนวปฏิบัติใหม่ในชีวิตประจำวัน โดยเฉพาะด้านการศึกษา แม้เยาวชนจากกลุ่มชาติพันธุ์จะมีโอกาสมากขึ้นในการพัฒนาทักษะและความรู้ แต่ปัญหาในการเข้าถึงการศึกษาที่ยังคงจำกัดในพื้นที่ห่างไกลยังเป็นอุปสรรคสำคัญ (เทพประวิณ จันทรแรง และคณะ, 2567, น. 11)

พื้นที่ชายขอบในเชียงใหม่สะท้อนให้เห็นถึงความเหลื่อมล้ำทางสังคม โดยเฉพาะกลุ่มคนไร้สัญชาติที่เผชิญข้อจำกัดในการเข้าถึงสิทธิขั้นพื้นฐาน เช่น การศึกษา การรักษาพยาบาล และการประกอบอาชีพ แม้ว่าจะมีแนวทางทางกฎหมายรองรับการขอสัญชาติไทย แต่กระบวนการที่ซับซ้อนและล่าช้า ทำให้ประชากรกลุ่มนี้ยังคงถูกกีดกันจากสิทธิพลเมือง อย่างไรก็ตาม ภายใต้ข้อจำกัดเหล่านี้ กลุ่มชาติพันธุ์ในพื้นที่ชายขอบยังคงดำรงไว้ซึ่งความสามัคคีและจิตวิญญาณแห่งการแบ่งปันในชุมชน ซึ่งทำหน้าที่เป็นกลไกภายในสำคัญในการประคับประคองชีวิตท่ามกลางความเปราะบาง และช่วยลดแรงปะทะจากโครงสร้างอำนาจที่ไม่เป็นธรรมของรัฐ (บุญทวี โฉมศิริ, 2553, น. 106)

แม้ว่าจะมีกฎหมายรองรับการขอสัญชาติไทย แต่ข้อจำกัดด้านขั้นตอนทางกฎหมายและความซับซ้อนของระบบราชการตั้งทำงานของ อัญญลินต์ กมลนันทกิจ และณัฐ นารินทร์ (2566, น. 338) กล่าวถึง นักศึกษาไร้สัญชาติในมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ยังคงประสบปัญหาในการได้รับสถานะพลเมืองไทย ซึ่งส่งผลกระทบต่ออนาคตและโอกาสทางอาชีพ การให้ความรู้ทางกฎหมายและพัฒนาแนวทางแก้ไขปัญหาด้านสิทธิทางกฎหมายจึงเป็นสิ่งจำเป็นในการลดความเหลื่อมล้ำและสร้างความเป็นธรรมในสังคม กลุ่มแรงงานข้ามชาติและผู้ไร้สัญชาติเป็นกลุ่มที่เผชิญกับข้อจำกัดในการเข้าถึงสิทธิขั้นพื้นฐาน อันเป็นผลมาจากโครงสร้างทางกฎหมายและนโยบายของรัฐที่ยังมีข้อจำกัด รวมถึงอคติทางสังคมที่กีดกันคนชายขอบออกจากทรัพยากรและบริการที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต

การศึกษาในระดับมหาวิทยาลัยสำหรับผู้ไร้สัญชาติแม้ได้รับการรับรองในรัฐธรรมนูญ แต่ยังคงพบอุปสรรคทางปฏิบัติที่ทำให้ไม่สามารถเข้าถึงการศึกษาในระดับสูงได้อย่างเสมอภาค (พิสิษฐ์ นาสี, 2564ข, น. 303) นอกจากนี้ กระบวนการกลายเป็นชายขอบยังถูกขับเคลื่อนโดยปัจจัยทางเศรษฐกิจและสังคม ซึ่งทำให้กลุ่มชาติพันธุ์บางกลุ่มต้องต่อสู้ดิ้นรนเพื่อสิทธิและโอกาสในการเข้าถึงทรัพยากรของรัฐ (บุญทวี โฉมศิริ, 2553, น. 106) แรงงานไทใหญ่ในเชียงใหม่เป็นกลุ่มชายขอบที่เผชิญกับข้อจำกัดในการเข้าถึงสิทธิขั้นพื้นฐานและบริการของรัฐ โดยเฉพาะด้านสวัสดิการสุขภาพ ค่าจ้างที่เป็นธรรม และการรับรองสถานะทางกฎหมาย ระบบการจ้างงานแบบเหมาช่วงยิ่งทำให้แรงงานกลุ่มนี้ถูกกีดกันออกจากสิทธิแรงงานที่ควรได้รับ ส่งผลให้อยู่ในสถานะเปราะบางทางเศรษฐกิจและสังคม ความสัมพันธ์ทางอำนาจระหว่างแรงงาน รัฐ และทุนมีบทบาทสำคัญในการกำหนดสถานะชายขอบของแรงงานข้ามชาติในเชียงใหม่ (กนกวรรณ สมศิริวรกุล, 2567, น. 153-155) ซึ่งสะท้อนถึงความเหลื่อมล้ำเชิงโครงสร้างที่ต้องการแนวทางแก้ไขเพื่อสร้างความเป็นธรรมทางสังคม

ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่าเชียงใหม่ในฐานะพื้นที่ชายขอบเป็นภาพสะท้อนของความหลากหลายทางวัฒนธรรม ประวัติศาสตร์ และความสัมพันธ์ทางสังคมที่ลึกซึ้ง แม้จะเผชิญกับความเปราะบางในหลายมิติทั้งด้านเศรษฐกิจ การศึกษา และสิทธิขั้นพื้นฐาน แต่ชุมชนในพื้นที่ยังคงรักษาจิตวิญญาณแห่งการแบ่งปันความสามัคคี และเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมไว้ กระแสโลกาภิวัตน์และการพัฒนาอาจเปลี่ยนแปลงวิถีชีวิตและความสัมพันธ์ของชุมชนชายขอบ แต่ขณะเดียวกันก็เปิดโอกาสให้เกิดการปรับตัวและสร้างความหวัง ภายใต้ความเปลี่ยนแปลงเหล่านี้ ประเพณีและวัฒนธรรมดั้งเดิมยังคงเป็นรากฐานสำคัญในการเผชิญหน้ากับความท้าทายและสร้างอนาคตที่มั่นคงยิ่งขึ้น เชียงใหม่ในฐานะพื้นที่ชายขอบจึงไม่ใช่เพียงจุดหมายปลายทาง

ทางภูมิศาสตร์ หากแต่เป็นเวทีที่สะท้อนพลังของชุมชนในการต่อรองทางอำนาจ การอ้างเอกลักษณ์ และการปรับตัวเพื่อดำรงอยู่ท่ามกลางโลกที่เปลี่ยนแปลงอย่างไม่หยุดนิ่ง การศึกษาในพื้นที่ชายขอบของเชียงใหม่ จึงไม่ใช่พื้นที่ว่างเปล่า หากแต่เป็นสมรภูมิของการต่อรองทางอำนาจ ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความจำเป็นในการ ทบทวนบทบาทของโรงเรียนในฐานะพื้นที่ทางอำนาจ ที่สามารถสร้างหรือทำลายศักดิ์ศรีของผู้เรียนจาก กลุ่มชาติพันธุ์ ชนกลุ่มน้อย หรือผู้ไร้รัฐได้โดยตรง พลวัตทางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรมในเมืองที่ เปลี่ยนแปลงอย่างซับซ้อนส่งผลต่อกลุ่มชายขอบในหลายมิติ ทั้งด้านสิทธิทางกฎหมาย การศึกษา และโอกาส ทางเศรษฐกิจ แนวทางในการลดความเหลื่อมล้ำจำเป็นต้องคำนึงถึงมิติทางประวัติศาสตร์ที่แสดงให้เห็นถึง รากฐานของสถานะชายขอบในเชียงใหม่ เช่น ผลจากการรวมศูนย์อำนาจเข้าสู่รัฐชาติสมัยใหม่ การจัดระเบียบ ประชากรผ่านสถานะบุคคล และกระบวนการพัฒนาแบบไม่เท่าเทียมในอดีตที่ยังส่งผลในปัจจุบัน การทำ ความเข้าใจอดีตจึงไม่เพียงเป็นการมองย้อน แต่เป็นเครื่องมือสำคัญในการออกแบบนโยบายในปัจจุบันให้ ตอบสนองต่อความเป็นจริงในพื้นที่ นำไปสู่การสร้างความเป็นธรรมที่ยั่งยืนในสังคมพหุวัฒนธรรม

นโยบายการสอนประวัติศาสตร์ไทยในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน

สาระประวัติศาสตร์ไทยเป็นองค์ประกอบสำคัญของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานของประเทศไทย การศึกษาประวัติศาสตร์มีบทบาทในการพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียน และสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ใน หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 การเรียนประวัติศาสตร์เป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้าง ความเข้าใจเกี่ยวกับชาติพันธุ์ วัฒนธรรม และอัตลักษณ์ของชาติ รวมถึงการส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ ทางประวัติศาสตร์ไปใช้ในชีวิตประจำวัน ตลอดจนมีส่วนร่วมในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตามหลักสูตร แกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 วิชาประวัติศาสตร์อยู่ในกลุ่มสาระสังคมศึกษา ศาสนา และ วัฒนธรรม มีเป้าหมายหลักในการพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะการคิดเชิงประวัติศาสตร์ โดยสามารถเชื่อมโยงและ วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างเหตุการณ์ในอดีตและปัจจุบัน พร้อมทั้งประเมินสาเหตุและผลกระทบ เพื่อนำไปสู่การวางแผนและการตัดสินใจอย่างรอบคอบในอนาคต อีกทั้งเสริมสร้างความภาคภูมิใจในชาติ ความสำนึกในคุณค่าของแผ่นดินเกิด ตระหนักถึงความเสียสละของบรรพบุรุษ และธำรงรักษาขนบธรรมเนียม ประเพณีอันดีงาม สำหรับระดับมัธยมศึกษาตอนต้น หลักสูตรกำหนดให้เน้นวิเคราะห์ความสำคัญของมิติ ด้านเวลาและระบบศักราชในการศึกษาประวัติศาสตร์ นำกระบวนการทางประวัติศาสตร์มาใช้ในการวิเคราะห์ เหตุการณ์และประเมินความน่าเชื่อถือของหลักฐานทางประวัติศาสตร์ แยกแยะข้อเท็จจริงและความจริงของ เหตุการณ์ในบริบททางประวัติศาสตร์ พร้อมทั้งตีความหลักฐานอย่างเป็นระบบและมีเหตุผล เพื่อนำไป ประยุกต์ใช้ในการศึกษาประเด็นที่สนใจอย่างเหมาะสม (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ, 2558 น. 59)

นโยบายของกระทรวงศึกษาธิการสนับสนุนให้มีการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ส่งเสริมการเรียนรู้เชิงรุก ผ่านการใช้แหล่งเรียนรู้ทางประวัติศาสตร์ เช่น พิพิธภัณฑ์ ภูมิปัญญาท้องถิ่น และการศึกษานอกสถานที่ รวมถึงการบูรณาการประวัติศาสตร์กับวิชาอื่น เพื่อพัฒนาความเข้าใจและประยุกต์ใช้ความรู้ในชีวิตจริง

(บัลลังก์ โรหิตเสถียร, 2564) แม้ว่านโยบายหลักสูตรจะมีเป้าหมายที่ชัดเจน แต่เมื่อพิจารณาในบริบทของโรงเรียนชายขอบพื้นที่เชียงใหม่ พบว่ามีอุปสรรคหลายประการที่ส่งผลต่อการจัดการเรียนการสอน โดยหนึ่งในประเด็นสำคัญคือเนื้อหาหลักสูตรที่เน้นประวัติศาสตร์ชาติเป็นศูนย์กลาง ซึ่งมุ่งเน้นไปที่พัฒนาการของประเทศไทย และสถาบันหลักของชาติ โดยมีการนำเสนอในมุมมองของประวัติศาสตร์จากส่วนกลาง ส่งผลให้ประวัติศาสตร์ของกลุ่มชาติพันธุ์ที่อาศัยอยู่ในพื้นที่ชายขอบถูกมองข้าม นอกจากนี้ ข้อจำกัดด้านภาษาก็เป็นอุปสรรคสำคัญ เนื่องจากนักเรียนในโรงเรียนชายขอบบางแห่งใช้ภาษาท้องถิ่นเป็นหลัก เช่น ปกาเกอญอ ลาหู่ และม้ง ทำให้การเรียนรู้เนื้อหาประวัติศาสตร์ไทยที่ใช้ภาษาไทยเป็นสื่อกลางเป็นไปได้ยาก อีกทั้งยังพบปัญหาการขาดแคลนสื่อการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับบริบทท้องถิ่น โดยสื่อที่ใช้มักเป็นแบบเดียวกับที่ใช้ในโรงเรียนเขตเมือง ซึ่งไม่สะท้อนเรื่องราวและประสบการณ์ของชุมชนชายขอบ ส่งผลให้การเรียนรู้ของนักเรียนไม่สามารถเชื่อมโยงกับบริบทของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ ครูที่มาจากส่วนกลางอาจขาดความเข้าใจเกี่ยวกับบริบททางประวัติศาสตร์ของกลุ่มชาติพันธุ์และกลุ่มแรงงานข้ามชาติในพื้นที่ ทำให้การสอนมุ่งเน้นเพียงเนื้อหาที่กำหนดในหลักสูตรโดยไม่ได้เชื่อมโยงกับประวัติศาสตร์ท้องถิ่นอย่างเหมาะสม ปัจจุบันเหล่านี้ล้วนเป็นอุปสรรคที่ทำให้การจัดการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ในโรงเรียนชายขอบยังคงเผชิญกับความท้าทายที่ต้องได้รับการแก้ไขและพัฒนาให้สอดคล้องกับบริบทของชุมชนมากขึ้น

ดังนั้นอาจกล่าวสรุปได้ว่าวิชาประวัติศาสตร์ไทยเป็นเครื่องมือสำคัญในการปลูกฝังอัตลักษณ์และความเข้าใจต่อรากเหง้าของชาติ โดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะคิดเชิงวิเคราะห์ผ่านเหตุการณ์ในอดีต แต่ในทางปฏิบัติ การสอนประวัติศาสตร์ในโรงเรียนชายขอบของเชียงใหม่ยังคงเผชิญกับอุปสรรคสำคัญ หลักสูตรที่เน้น ประวัติศาสตร์จากส่วนกลาง ทำให้เรื่องราวของกลุ่มชาติพันธุ์ถูกละเลย นักเรียนในพื้นที่ที่มีภาษาแม่เป็นภาษาท้องถิ่น เช่น ปกาเกอญอ ลาหู่ และม้ง ต้องเผชิญกับความยากลำบากในการเข้าถึงเนื้อหา อีกทั้งการขาดแคลนครูที่เข้าใจบริบทท้องถิ่นและสื่อการเรียนที่เหมาะสม ทำให้การเรียนรู้ห่างไกลจากชีวิตจริง สิ่งนี้สะท้อนถึงความจำเป็นในการปฏิรูปการสอนประวัติศาสตร์ให้สอดคล้องกับชุมชนมากขึ้น ประวัติศาสตร์ไม่ควรเป็นเพียงเรื่องเล่าของประเทศไทยจากส่วนกลาง แต่ควรเป็นกระจกที่สะท้อนอัตลักษณ์ของทุกกลุ่มชน เพื่อให้ทุกคนรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของประวัติศาสตร์ที่เป็นเจ้าของ เพราะในท้ายที่สุด ประวัติศาสตร์ไม่ได้เป็นเพียงเรื่องราวในตำราเรียน แต่คือรากฐานของตัวตน และกุญแจสู่อนาคตที่ควรมีสิทธินิยมด้วยตัวเอง

อย่างไรก็ตาม แม้หลักสูตรแกนกลาง พ.ศ. 2551 จะมีเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนให้มีทักษะคิดวิเคราะห์ทางประวัติศาสตร์ และมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ เช่น ความเป็นไทย ความเคารพกฎหมาย ความใฝ่รู้ และการมีวินัย แต่ในทางปฏิบัติยังพบว่า กรอบคุณลักษณะเหล่านี้ถูกออกแบบภายใต้กรอบคิดแบบรัฐชาติ ซึ่งอาจไม่สอดคล้องกับประสบการณ์ชีวิตของนักเรียนชาติพันธุ์ในพื้นที่ชายขอบ สอดคล้องกับชรินทร์ มั่งคั่ง (2561, น. 217) ที่ว่าหลักสูตรที่ออกแบบและกำหนดโดยรัฐมักดำเนินการภายใต้กรอบคิดแบบรวมศูนย์ โดยเน้นการสร้างเอกภาพทางภาษาและวัฒนธรรมผ่านอุดมการณ์ของรัฐชาติ ซึ่งส่งผลให้เนื้อหาและเกณฑ์การประเมินในหลักสูตรมีลักษณะตัดขาดจากบริบทของความหลากหลายทางชาติพันธุ์ โดยเฉพาะในกรณีของนักเรียนที่มีภาษาแม่และวัฒนธรรมแตกต่างจากกระแสหลักของรัฐ ตัวอย่างสำคัญ คือ การกำหนดให้

ภาษาไทยเป็นภาษาหลักในการเรียนรู้และประเมินผลทางการศึกษา ซึ่งไม่สอดคล้องกับความเป็นจริงที่นักเรียนจำนวนมาก โดยเฉพาะในพื้นที่ชายขอบหรือพื้นที่หลากหลายทางชาติพันธุ์ ใช้ภาษาอื่นในชีวิตประจำวัน การละเลยภาษาแม่และภูมิหลังทางวัฒนธรรมของนักเรียนเหล่านี้ไม่เพียงแต่จำกัดศักยภาพในการเรียนรู้ของพวกเขาเท่านั้น แต่ยังนำไปสู่การสร้างมายาคติในเชิงลบจากครูและผู้บริหารที่ยึดติดกับอุดมการณ์รัฐชาติ ซึ่งมองว่านักเรียนชาติพันธุ์เป็นคนอื่นที่ไม่สมควรได้รับทรัพยากรทางการศึกษาเช่นเดียวกับเด็กไทยในกระแสหลัก การมองเช่นนี้สะท้อนการกลายเป็นผู้อื่น ที่ฝังรากอยู่ในระบบการศึกษาที่ไม่ให้ความสำคัญกับความแตกต่างและความหลากหลายทางวัฒนธรรม ทั้งยังส่งผลให้หลักสูตรที่ออกแบบจากส่วนกลางมีความไม่เหมาะสมกับบริบทของนักเรียนชาติพันธุ์ที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง และถูกจำกัดสิทธิในฐานะพลเมืองทางการศึกษาอย่างไม่เป็นธรรม ตัวอย่างเช่น การเน้นความเป็นไทยในฐานะคุณลักษณะที่พึงประสงค์ อาจทำให้ความหลากหลายทางวัฒนธรรมถูกกลบกลืน ในขณะที่ตัวชี้วัดในสาระประวัติศาสตร์ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เช่น การสำนึกในความเสียสละของบรรพบุรุษ หรือการธำรงรักษาขนบธรรมเนียมประเพณี อาจมุ่งเน้นเพียงประวัติศาสตร์ชาติไทยจากส่วนกลาง โดยละเลยประวัติศาสตร์ของกลุ่มชาติพันธุ์ท้องถิ่นซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของพื้นที่ชายขอบ ดังนั้น เพื่อให้หลักสูตรสามารถตอบสนองต่อผู้เรียนทุกกลุ่มอย่างแท้จริง จึงควรมีการทบทวนและออกแบบตัวชี้วัดที่เปิดพื้นที่ให้ชุมชนชาติพันธุ์ได้ถ่ายทอดเรื่องเล่า ประวัติศาสตร์ และอัตลักษณ์ของตนเองเข้าสู่กระบวนการเรียนรู้มากขึ้น

กระบวนการจัดการเรียนการสอนประวัติศาสตร์ในโรงเรียนชายขอบ

กระบวนการจัดการเรียนการสอนประวัติศาสตร์ในโรงเรียนตามสำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (2554, น. 36-42) มีหลากหลายกระบวนการวิธี เช่น การจัดค่ายประวัติศาสตร์ โครงการประวัติศาสตร์ ทักษะศึกษา บทบาทสมมุติ การใช้ time line ช่วยในการคิดวิเคราะห์ การสอนด้วยวิธีการทางประวัติศาสตร์ อย่างไรก็ตาม บทความนี้มีมติเห็นว่าในบางกรณี วิธีการดังกล่าวอาจไม่สามารถตอบสนองวัตถุประสงค์ทางการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังที่ ฐานันท์ รักภูบาล (2565, น. 2-87) ได้ตั้งข้อสังเกตที่ว่า การจัดการเรียนรู้โดยประยุกต์ใช้วิธีการทางประวัติศาสตร์ ได้แสดงให้เห็นถึงศักยภาพในการยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน ทั้งในด้านความเข้าใจเนื้อหาและความสามารถในการคิดวิเคราะห์ โดยเฉพาะการเชื่อมโยงเหตุและผลของเหตุการณ์ทางประวัติศาสตร์อย่างมีเหตุผล สอดคล้องกับแนวทางของสำนักวิชาการที่ส่งเสริมให้ครูจัดการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมที่หลากหลาย อาทิ การทำโครงการ การจัดทัศนศึกษา และการใช้บทบาทสมมุติ ซึ่งล้วนส่งเสริมกระบวนการคิดวิเคราะห์และการมีส่วนร่วมของผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพ อย่างไรก็ตาม ในทางปฏิบัติการจัดการเรียนรู้วิชาประวัติศาสตร์ในสถานศึกษาหลายแห่งยังคงประสบปัญหา โดยเฉพาะการสอนที่เน้นการท่องจำข้อเท็จจริงทางประวัติศาสตร์อย่างตื้นเขิน อันเป็นผลมาจากข้อจำกัดด้านความเข้าใจของครูที่ยังไม่สามารถเข้าถึงหลักการของวิธีการทางประวัติศาสตร์ได้อย่างลึกซึ้ง การขาดการพัฒนาศักยภาพครูในประเด็นดังกล่าวจึงเป็นอุปสรรคสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงกระบวนการทัศน์การเรียนรู้ทางประวัติศาสตร์จากการจำไปสู่การคิดวิเคราะห์และการเข้าใจอย่างมีบริบท เนื่องจากต้องใช้ระยะเวลาในการดำเนินการเป็นจำนวนมาก แต่ปัญหาเหล่านี้ไม่ได้เกิดขึ้นในทุกบริบท ดังนั้นจึงควรมีการวิเคราะห์

รายการนี้มากขึ้นว่ากระบวนการเรียนรู้ใดเหมาะสมกับโรงเรียนลักษณะใด ตัวอย่างเช่น โรงเรียนที่มีการสนับสนุนจากชุมชนหรืออยู่ใกล้แหล่งเรียนรู้ทางประวัติศาสตร์อาจสามารถจัดกิจกรรมทัศนศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ขณะที่โรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลอาจเหมาะกับการใช้โครงงานในชั้นเรียนหรือการเชิญผู้รู้ท้องถิ่นมาให้ความรู้แทน การเปลี่ยนแปลงกระบวนการเรียนรู้ทางประวัติศาสตร์ให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพจึงต้องพิจารณาทั้งปัจจัยภายในโรงเรียน เช่น ความพร้อมของครูและทรัพยากร และปัจจัยภายนอก เช่น ความร่วมมือจากชุมชน และลักษณะทางภูมิศาสตร์ของพื้นที่ด้วย

นอกจากนี้ โรงเรียนชายขอบ ซึ่งมักเผชิญข้อจำกัดด้านทรัพยากรและโครงสร้างพื้นฐาน ยังสามารถออกแบบการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ให้มีความหมายและร่วมสมัยได้ผ่านกรอบแนวคิดพลเมืองไซบอร์ก (Cyborg Citizenship) หมายถึง การตีความความเป็นพลเมืองในยุคดิจิทัลผ่านกรอบคิดของไซบอร์ก โดยพิจารณาพลเมืองไม่ใช่ในฐานะปัจเจกชีวภาพดั้งเดิมเท่านั้น แต่ในฐานะปัจเจกที่มีอัตลักษณ์แบบผสมผสานระหว่างมนุษย์กับเทคโนโลยี โดยเฉพาะในโลกยุคข้อมูลข่าวสารและความเป็นดิจิทัล แนวคิดนี้ได้รับการวางรากฐานจาก Donna Harawa (อ้างถึงใน Seo, 2023, p. 3) ที่ชี้ให้เห็นว่ามนุษย์ในยุคปัจจุบันล้วนมีความเป็นไซบอร์ก เพราะมีการหลอมรวมกับเครื่องมือ เทคโนโลยี และระบบสื่อสารอย่างแยกไม่ออก แนวคิดนี้ได้กลายเป็นกรอบวิเคราะห์สำคัญในศาสตร์ของมานุษยวิทยาไซบอร์ก (Cyborg Anthropology) ซึ่งศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ เทคโนโลยี และสังคม โดยเน้นการรื้อถอนขอบเขตระหว่างมนุษย์กับเครื่องจักร ชีวภาพกับดิจิทัล และธรรมชาติกับวัฒนธรรม (Downey et al., 1995, pp. 1-6)

เมื่อพิจารณาภายใต้บริบทของโรงเรียนชายขอบ แนวคิดพลเมืองไซบอร์ก สามารถถูกประยุกต์ใช้ในการสร้างพื้นที่ทางการศึกษาเพื่อการเสริมพลังให้แก่ผู้เรียนที่อยู่ในสถานะด้อยโอกาส โดยเฉพาะในพื้นที่ที่ขาดทรัพยากรหรือโอกาสเข้าถึงโครงสร้างรัฐและเทคโนโลยี แนวคิดนี้เปิดโอกาสให้นักเรียนสามารถใช้เทคโนโลยีเพื่อสร้างอัตลักษณ์ใหม่ สื่อสาร แลกเปลี่ยน และมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ในลักษณะข้ามพรมแดนทั้งทางภูมิศาสตร์และวัฒนธรรม (Koch, 2005, pp. 161-162) ยิ่งไปกว่านั้น การแทรกแนวคิดไซบอร์กในห้องเรียนยังสามารถเปลี่ยนโครงสร้างห้องเรียนให้เป็นพื้นที่ปฏิบัติการใหม่ ที่ไม่ยึดติดกับรูปแบบอำนาจเดิมของรัฐชาติ แต่เป็นพื้นที่ที่ผู้เรียนมีสิทธิและเสียงผ่านการใช้เทคโนโลยีอย่างมีวิจารณญาณ อีกทั้งยังช่วยส่งเสริมให้พวกเขาตระหนักถึงบทบาทของตนเองในฐานะพลเมืองแห่งโลกดิจิทัล ที่สามารถมีอำนาจต่อรองแม้ในสถานะแห่งความชายขอบ

การบูรณาการแนวคิดพลเมืองไซบอร์ก เข้ากับการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนชายขอบ จึงไม่ใช่เพียงการสอนทักษะการใช้เทคโนโลยี แต่เป็นการสร้างกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การปลดปล่อยทางอัตลักษณ์ การสร้างความตระหนักรู้ทางการเมือง และการตั้งคำถามต่อโครงสร้างอำนาจแบบเดิม กล่าวได้ว่า แนวคิดดังกล่าวคือการออกแบบความเป็นพลเมือง ในโลกใหม่ที่พลเมืองไม่ได้กำหนดโดยพรมแดนรัฐชาติหรือเงื่อนไขทางชีวภาพเท่านั้น แต่รวมถึงการประกอบสร้างตนเองผ่านการมีส่วนร่วมกับโลกเสมือน เทคโนโลยี และโครงสร้างข้อมูล ซึ่งทั้งหมดนี้สะท้อนถึงการสร้างพลเมืองที่มีความยืดหยุ่น แพร่ขยาย และต่อต้านการผูกขาดความหมายของพลเมืองที่ดีในแบบรัฐนิยมอย่างทรงพลัง

อีกประเด็นหนึ่งที่สำคัญคือ การวัดและประเมินผลที่อาจไม่สามารถดำเนินการได้อย่างเป็นระบบ เนื่องจากลักษณะของกิจกรรมเหล่านี้มุ่งเน้นการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์และการปฏิบัติมากกว่าการทดสอบตามรูปแบบมาตรฐาน แม้ว่าวิธีการสอนเชิงรุกจะช่วยเสริมสร้างการมีส่วนร่วมของผู้เรียนและส่งเสริมความเข้าใจทางประวัติศาสตร์อย่างลึกซึ้ง แต่จำเป็นต้องมีการบริหารจัดการที่เหมาะสมเพื่อลดข้อจำกัดที่อาจเกิดขึ้น ทั้งในด้านเวลา ทรัพยากร บุคลากรทางการศึกษา และกระบวนการวัดผล เพื่อให้การจัดการเรียนรู้มีประสิทธิภาพสูงสุดซึ่งสอดคล้องกับ กฤตชัย ชุมแสง (2568, น. 13-14) การจัดการเรียนรู้เชิงรุกช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจประวัติศาสตร์ในเชิงลึกผ่านการลงมือปฏิบัติจริง และสร้างการเชื่อมโยงระหว่างเนื้อหากับประสบการณ์ของผู้เรียน อย่างไรก็ตาม ข้อจำกัดในด้านเวลาและทรัพยากรจำเป็นต้องได้รับการจัดการอย่างเหมาะสม

ดังนั้นบทความนี้เสนอว่าการสอนประวัติศาสตร์ไทยสำหรับกลุ่มชายขอบควรมุ่งเน้นให้เกิดการรับรู้ถึงเสียงของผู้ที่ถูกกลืนในประวัติศาสตร์ ส่งเสริมความเข้าใจเกี่ยวกับ ความเป็นธรรมทางสังคม และเชื่อมโยงอดีตกับบริบทของปัจจุบัน วิธีการสอนที่เหมาะสมควรมีลักษณะที่ เปิดกว้าง ยืดหยุ่น และส่งเสริม การมีส่วนร่วมอย่างลึกซึ้ง ของผู้เรียน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายและสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้เขียนใช้แนวคิดองค์ประกอบหลักสูตรของ Taba (1962) เป็นกรอบแนวทางในการนำเสนอประเด็นสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ไทยสำหรับกลุ่มชายขอบ เพื่อให้สอดคล้องกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของผู้เรียน และสนับสนุนให้การศึกษาประวัติศาสตร์เป็นเครื่องมือในการพัฒนาอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมและความตระหนักรู้ทางสังคมอย่างเป็นระบบ

ทั้งนี้ การเรียนการสอนประวัติศาสตร์เป็นองค์ประกอบสำคัญในการพัฒนาอัตลักษณ์และสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับรากฐานของสังคม อย่างไรก็ตาม โรงเรียนในพื้นที่ชายขอบ ซึ่งครอบคลุมพื้นที่ห่างไกล ชุมชนชาติพันธุ์ และเขตชายแดน มักประสบข้อจำกัดด้านทรัพยากร บุคลากร และเนื้อหา การเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อบริบทท้องถิ่น เพื่อแก้ไขปัญหาดังกล่าว บทความนี้ใช้กรอบวิเคราะห์หลักสูตรของ Taba ซึ่งประกอบด้วย (1) จุดมุ่งหมาย (2) เนื้อหาสาระ (3) กิจกรรมและรูปแบบการเรียนการสอน และ (4) การประเมินผล พร้อมกับการนำแนวคิดของ Cook (2016) และ Dhungana (2024) ในการศึกษาถึงแนวทางที่โรงเรียนในพื้นที่ชายขอบสามารถพัฒนากระบวนการสอนประวัติศาสตร์ให้เหมาะสมกับบริบทของผู้เรียน ดังนี้

1. ด้านจุดมุ่งหมาย

สำหรับโรงเรียนในพื้นที่ชายขอบ จุดมุ่งหมายของการเรียนประวัติศาสตร์ยังคงตั้งอยู่บนหลักสูตรแกนกลางที่เน้นความภาคภูมิใจในชาติไทย การเข้าใจเหตุการณ์ในอดีต และการธำรงวัฒนธรรมของรัฐ อย่างไรก็ตาม ในทางปฏิบัติ โรงเรียนเหล่านี้เผชิญกับข้อจำกัดหลายประการ ทั้งด้านเนื้อหาที่ไม่ครอบคลุมประวัติศาสตร์ของกลุ่มชาติพันธุ์ การขาดแคลนทรัพยากรสื่อการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับบริบทท้องถิ่น และวิธีการสอนที่มักยึดติดกับการท่องจำ มากกว่าการคิดวิเคราะห์ จากบริบทดังกล่าว ผู้เขียนเสนอว่าแนวทาง

การจัดการเรียนรู้ทางเลือก เช่น แนวคิดหลังมนุษย์นิยม (Posthuman Pedagogy) และแนวคิดใหม่ ๆ ทางการศึกษา อาจเป็นทางออกในการพัฒนาการเรียนการสอนที่ตอบสนองต่อผู้เรียนในพื้นที่ชายขอบได้มากยิ่งขึ้น

แนวทางการเรียนการสอนประวัติศาสตร์ไทยในโรงเรียนชายขอบสามารถนำแนวคิดหลังมนุษย์นิยม (Posthuman Pedagogy) มาใช้เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับบริบทของชุมชนและเทคโนโลยีสมัยใหม่ โดยมีเป้าหมายในการเสริมสร้างความภาคภูมิใจในวัฒนธรรมและประวัติศาสตร์ท้องถิ่น ควบคู่ไปกับการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์เชิงประวัติศาสตร์

ในทางปฏิบัติ แนวคิดทางการสอนที่กล่าวมาสามารถนำไปประยุกต์ใช้ผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ที่เป็นรูปธรรมได้อย่างหลากหลาย โดยมีเป้าหมายเพื่อเสริมสร้างการเรียนรู้ประวัติศาสตร์ที่มีชีวิตชีวาและเชื่อมโยงกับบริบทของชุมชนท้องถิ่น ตัวอย่างหนึ่งคือการใช้สื่อดิจิทัลเพื่อบันทึกเรื่องราวเล่าชุมชน (Digital Storytelling) โดยให้นักเรียนสัมภาษณ์ผู้สูงอายุในท้องถิ่นเกี่ยวกับเหตุการณ์ทางประวัติศาสตร์ เช่น ความทรงจำในช่วงสงครามหรือกระบวนการย้ายถิ่นฐาน และนำข้อมูลมาจัดทำเป็นคลิปวิดีโอสั้นเพื่อเผยแพร่ผ่านช่องทางของโรงเรียน กิจกรรมดังกล่าวช่วยให้นักเรียนพัฒนาทักษะด้านการสื่อสาร การคิดเชิงวิพากษ์ และการเข้าใจประวัติศาสตร์จากมุมมองของผู้มีประสบการณ์ตรง อีกแนวทางหนึ่งคือการนำแนวคิดการเรียนรู้แบบเลี้ยวเบน (Diffractive Pedagogy) มาประยุกต์ใช้ โดยให้นักเรียนวิเคราะห์เหตุการณ์เดียวกันจากหลากหลายมุมมอง เช่น การเปรียบเทียบการรับรู้เรื่องราวการรวมล้านนาเข้าสู่สยาม ระหว่างหนังสือเรียนกับคำบอกเล่าของชาวบ้าน ซึ่งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ตระหนักถึงพลวัตของความรู้และอำนาจในการผลิตประวัติศาสตร์ นอกจากนี้ การเรียนรู้แบบสมดุล (Barycentric Pedagogy) ยังช่วยส่งเสริมบทบาทของครูในฐานะผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ โดยให้นักเรียนเลือกประเด็นในท้องถิ่นที่ตนเองสนใจ เช่น การเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมของกลุ่มชาติพันธุ์ม้ง หรือปัญหาด้านสถานะสัญชาติ แล้วพัฒนาเป็นโครงงานประวัติศาสตร์ที่มีความหมายต่อชุมชนของตนเอง การบูรณาการแนวคิดเชิงวิพากษ์ทางวัฒนธรรมก็เป็นอีกแนวทางหนึ่งที่สามารถนำมาใช้ได้ อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น การจัดกิจกรรมอภิปรายหัวข้อใครคือผู้เขียนประวัติศาสตร์ ซึ่งเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนตั้งคำถามเกี่ยวกับอคติในหนังสือเรียนประวัติศาสตร์กระแสหลัก พร้อมทั้งเปรียบเทียบกับเรื่องราวของกลุ่มชาติพันธุ์ที่มักถูกละเลยในกระบวนการผลิตความรู้กระแสหลัก ทั้งนี้ การเรียนรู้ผ่านประสาทสัมผัส (Multisensory Pedagogy) เช่น การเดินสำรวจชุมชน การบันทึกเสียง การสัมผัสวัตถุโบราณ หรือการวาดภาพสถานที่ทางประวัติศาสตร์ในชุมชน ก็เป็นอีกหนึ่งกลยุทธ์ที่ช่วยกระตุ้นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง

ดังนั้น แนวทางเหล่านี้ไม่เพียงช่วยให้การเรียนรู้ประวัติศาสตร์มีชีวิตชีวา แต่ยังเปิดโอกาสให้นักเรียนได้เป็นผู้สร้างความรู้ ที่มีส่วนร่วมในการเขียนประวัติศาสตร์ของตนเอง ทั้งนี้ยังส่งเสริมการตั้งคำถาม วิเคราะห์เชิงวิพากษ์ และเข้าใจบริบทเชิงสังคมวัฒนธรรมอย่างรอบด้าน

2. ด้านเนื้อหาสาระ

ปัญหาสำคัญที่พบในโรงเรียนชายขอบ คือ เนื้อหาประวัติศาสตร์ที่ไม่สอดคล้องกับบริบทท้องถิ่น หลายโรงเรียนใช้หนังสือเรียนมาตรฐานซึ่งมุ่งเน้นเรื่องราวในระดับชาติ เช่น การก่อตั้งรัฐไทย ความรุ่งเรืองของ

กรุงศรีอยุธยา หรือบทบาทของบุคคลสำคัญในประวัติศาสตร์ส่วนกลาง ขณะที่ประวัติศาสตร์ของกลุ่มชาติพันธุ์ หรือชุมชนชายขอบในพื้นที่ เช่น ประวัติการตั้งถิ่นฐานของกลุ่มม้ง ลาหู่ หรือกะเหรี่ยง การอพยพหนีภัยสงครามจากชายแดน หรือการมีส่วนร่วมของชาวบ้านในเหตุการณ์ท้องถิ่นกลับถูกละเลย ดังนั้นแนวทาง การจัดการเรียนรู้ควรเริ่มจากการกำหนด เนื้อหาประวัติศาสตร์ท้องถิ่นที่มีความหมายต่อชุมชน เช่น เรื่องเล่า ของผู้เฒ่าผู้แก่เกี่ยวกับการย้ายถิ่นฐานในอดีต พัฒนาการของชุมชนในแต่ละยุคแต่ละสมัย การเปลี่ยนแปลงทาง เศรษฐกิจและวัฒนธรรมจากการเข้าถึงถนนและไฟฟ้า หรือบทบาทของกลุ่มชาติพันธุ์ในการอนุรักษ์ป่า

แนวทางการบูรณาการเนื้อหาประวัติศาสตร์ท้องถิ่น การนำเสนอเรื่องราวผ่านมุมมองของชุมชนกลุ่ม ชายขอบ และการใช้แหล่งเรียนรู้ท้องถิ่นเป็นฐานของการเรียนรู้ เพื่อส่งเสริมความเข้าใจและความภาคภูมิใจใน ประวัติศาสตร์ของตนเอง การบูรณาการประวัติศาสตร์ท้องถิ่นสามารถดำเนินการได้ผ่านแนวคิด Multisensory Learning หรือการเรียนรู้ผ่านหลายประสาทสัมผัส เช่น การใช้สื่อดิจิทัลในการบันทึกและ นำเสนอเรื่องราวประวัติศาสตร์ การสัมภาษณ์บุคคลในชุมชน และการใช้แผนที่ดิจิทัลเพื่อตรวจสอบพัฒนาการ ของพื้นที่ผ่านกาลเวลา การนำเสนอประวัติศาสตร์ผ่านมุมมองของชุมชนชายขอบช่วยให้สามารถเชื่อมโยง เนื้อหากับประสบการณ์ของผู้เรียนได้โดยตรง โดยใช้แนวทาง Narrative Reconstruction ในการสร้างเรื่อง เล่าจากหลักฐานทางประวัติศาสตร์หรือคำบอกเล่าของชุมชน นอกจากนี้ เทคโนโลยีเสมือนจริง (Virtual Reality) ในฐานะเครื่องมือจัดการเรียนรู้ สามารถใช้เพื่อสื่อสารเนื้อหาประวัติศาสตร์ในมิติท้องถิ่น เช่น เหตุการณ์การตั้งถิ่นฐานของกลุ่มชาติพันธุ์ การเปลี่ยนแปลงภูมิทัศน์ของหมู่บ้านในช่วงเวลาต่าง ๆ หรือการมี ส่วนร่วมของชาวบ้านในการปกป้องพื้นที่ป่า โดยนักเรียนสามารถเข้าไปอยู่ในเหตุการณ์ผ่านประสบการณ์ จำลอง ซึ่งช่วยส่งเสริมความเข้าใจเชิงบริบท และความเชื่อมโยงกับอัตลักษณ์ของชุมชน ซึ่งเป็นการส่งเสริม ความเข้าใจในเชิงลึก ส่วนการใช้แหล่งเรียนรู้ท้องถิ่นเป็นฐานของการเรียนรู้สามารถดำเนินการได้ผ่านแนวทาง Place-Based Learning เช่น การสร้างฐานข้อมูลออนไลน์ที่รวบรวมข้อมูลทางประวัติศาสตร์ของท้องถิ่น เพื่อให้สามารถเข้าถึงได้อย่างต่อเนื่อง การศึกษาและเปรียบเทียบแหล่งข้อมูลจากชุมชนเพื่อวิเคราะห์ความ แตกต่างของมุมมอง และการใช้ข้อมูลเชิงพื้นที่เพื่อศึกษาพัฒนาการของชุมชนในช่วงเวลาต่าง ๆ การดำเนินการ ตามแนวทางดังกล่าวช่วยให้การเรียนรู้ประวัติศาสตร์มีความเชื่อมโยงกับบริบทของผู้เรียน เสริมสร้างทักษะการ คิดวิเคราะห์ และพัฒนาความตระหนักถึงบทบาทของชุมชนในกระบวนการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและ วัฒนธรรม

3. ด้านกิจกรรมและรูปแบบการเรียนการสอน

การสอนประวัติศาสตร์ในโรงเรียนชายขอบควรออกแบบให้เหมาะสมกับบริบทและความต้องการของ ผู้เรียน โดยมุ่งเน้นให้การเรียนรู้มีความหมายและเชื่อมโยงกับประสบการณ์ของผู้เรียน แทนที่จะใช้การท่องจำ ข้อเท็จจริงหรือเหตุการณ์ทางประวัติศาสตร์เพียงอย่างเดียว ควรใช้กระบวนการเรียนรู้ที่ส่งเสริม การคิด วิเคราะห์ (Analytical Thinking), การสร้างองค์ความรู้ผ่านการปฏิสัมพันธ์ (Interactive Knowledge

Construction), และการเชื่อมโยงบริบททางสังคมและวัฒนธรรม (Contextualized Learning) จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจประวัติศาสตร์ผ่านมุมมองของตนเอง มากกว่าการรับรู้ตามเรื่องเล่าของรัฐ

แนวทางการบูรณาการทรัพยากรทางวัฒนธรรมและประวัติศาสตร์ของชุมชน เช่น การสัมภาษณ์ผู้เฒ่าผู้แก่ การศึกษาสถานที่ศักดิ์สิทธิ์ หรือพิธีกรรมพื้นถิ่น มีบทบาทในการฟื้นฟูและยืนยันตัวตนของกลุ่มชาติพันธุ์ที่ถูกทำให้เป็นชายขอบในประวัติศาสตร์กระแสหลัก การเรียนรู้ผ่านแหล่งข้อมูลที่ไม่จำกัดเอกสาร เช่น วิดีโอสัมภาษณ์ หรือแผนที่ดิจิทัลของพื้นที่ชาติพันธุ์ ช่วยให้นักเรียนมีโอกาสรสร้างความรู้จากฐานวัฒนธรรมของตนเอง และ ได้กลับความรู้จากส่วนกลาง ที่มักนิยามพวกเขาผ่านสายตาของรัฐ

การเรียนรู้เชิงรุกที่ใช้เทคโนโลยี ข้อมูลดิจิทัล และแหล่งเรียนรู้ในชุมชนจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถสร้างความเข้าใจในประวัติศาสตร์ที่มีชีวิต และนำความรู้ไปใช้ในการตีความเหตุการณ์ในอดีตที่ส่งผลต่อปัจจุบันและอนาคตได้อย่างมีประสิทธิภาพ แนวทางการบูรณาการทรัพยากรทางวัฒนธรรมและประวัติศาสตร์ของชุมชนเป็นฐานของการเรียนรู้ การเรียนรู้ในรูปแบบนี้ให้ความสำคัญกับปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับปัจจัยที่ไม่ใช่มนุษย์ เช่น เทคโนโลยี สภาพแวดล้อม และองค์ประกอบทางวัฒนธรรม ซึ่งช่วยส่งเสริมให้นักเรียนสามารถพัฒนาแนวคิดเชิงวิพากษ์และมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้เชิงลึกได้ แนวทางการเรียนรู้ผ่านแหล่งข้อมูลที่ไม่จำกัดอยู่เพียงเอกสาร เช่น การใช้ฐานข้อมูลดิจิทัล บทสัมภาษณ์ทางวิดีโอ หรือเทคโนโลยีเสมือนจริง (VR/AR) สามารถช่วยให้นักเรียนสัมผัสประสบการณ์ประวัติศาสตร์ในบริบทของตนเอง อย่างไรก็ตาม ในบริบทของโรงเรียนชายขอบซึ่งมักประสบข้อจำกัดด้านงบประมาณและทรัพยากร การนำเทคโนโลยีขั้นสูงมาใช้อาจไม่สามารถดำเนินการได้อย่างเต็มรูปแบบ ดังนั้น บทความนี้เสนอว่า ให้มีการปรับใช้รูปแบบเทคโนโลยีให้เหมาะสมกับบริบท เช่น การใช้โทรศัพท์มือถือหรือแท็บเล็ตที่มีอยู่แล้วในโรงเรียนถ่ายวิดีโอสัมภาษณ์ผู้สูงอายุในชุมชน แล้วตัดต่อด้วยโปรแกรมฟรี การใช้แผนที่กระดาษร่วมกับ Google Earth แพนระบบ VR เต็มรูปแบบ หรือการใช้แหล่งเรียนรู้ชุมชนและสถานที่สำคัญทางประวัติศาสตร์แทน open learning space ที่ต้องใช้งบสูง ส่วนการใช้ AI หรือ Big Data ในการเรียนรู้อาจเริ่มจากระดับเบื้องต้น เช่น การใช้ระบบสืบค้นข้อมูลที่เข้าถึงได้ฟรี เช่น Google Trends เพื่อดูการเปลี่ยนแปลงของคำค้นในประเด็นชาติพันธุ์ หรือการเปรียบเทียบข้อมูลจากแหล่งราชการกับข้อมูลจากชุมชน โดยเน้นการวิเคราะห์เชิงเปรียบเทียบที่เปิดพื้นที่ให้กลุ่มชายขอบได้สร้างการตีความของตนเอง การเรียนรู้แบบปฏิสัมพันธ์ในเครือข่าย (Networked Learning) สามารถปรับให้สอดคล้องกับโครงสร้างที่มีอยู่ เช่น การจัดกิจกรรมออนไลน์ร่วมกับโรงเรียนในพื้นที่ใกล้เคียง หรือการพูดคุยกับนักวิจัยหรือครูชาติพันธุ์ผ่านแพลตฟอร์มที่โรงเรียนเข้าถึงได้ แนวทางเหล่านี้แม้อาจไม่สมบูรณ์แบบในเชิงเทคโนโลยี แต่หากออกแบบให้สอดคล้องกับบริบท จะช่วยให้ผู้เรียนในโรงเรียนชายขอบได้รับประสบการณ์ที่มีความหมายและไม่ถูกจำกัดด้วยโครงสร้างทุนหรือการจัดการแบบรวมศูนย์ นอกจากนี้ ซึ่งช่วยให้นักเรียนสามารถเชื่อมโยงเนื้อหาทางประวัติศาสตร์เข้ากับสาขาวิชาอื่น เช่น วิทยาศาสตร์สิ่งแวดล้อม เทคโนโลยี และศิลปะ เพื่อให้เข้าใจถึงผลกระทบของประวัติศาสตร์ต่อปัจจุบันและอนาคตได้อย่างเป็นระบบ การนำแนวทางดังกล่าวมาใช้จะช่วยให้การเรียนรู้ประวัติศาสตร์มีความหลากหลายและสอดคล้องกับโลกยุคปัจจุบัน ส่งเสริมการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและการคิดเชิงวิพากษ์ โดยไม่จำกัดอยู่ในกรอบการสอนแบบดั้งเดิม ซึ่งจะช่วยให้นักเรียน

สามารถพัฒนาแนวคิดและทักษะที่จำเป็นต่อการใช้ชีวิตในสังคมที่มีความเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา แนวทางเหล่านี้ไม่ได้เพียงเปลี่ยนวิธีสอนให้ทันสมัย แต่เป็นการทำให้ประวัติศาสตร์เป็นพื้นที่ของการต่อรองอำนาจ การฟื้นฟูอัตลักษณ์ และการตั้งคำถามต่อโครงสร้างที่ทำให้กลุ่มชาติพันธุ์กลายเป็นชายขอบ ซึ่งเป็นภารกิจสำคัญของการศึกษาประวัติศาสตร์ในพื้นที่หลากหลายวัฒนธรรม

4. ด้านการประเมินผล

ระบบการประเมินผลในโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในพื้นที่ชายขอบมักยึดตามรูปแบบมาตรฐาน เช่น การสอบข้อเขียน ซึ่งอาจไม่สามารถสะท้อนถึงศักยภาพที่แท้จริงของผู้เรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมได้อย่างครอบคลุม เนื่องจากผู้เรียนในบริบทดังกล่าวอาจมีความแตกต่างด้านภาษา วิถีชีวิต และแนวทางการเรียนรู้ที่ได้รับอิทธิพลจากวัฒนธรรมท้องถิ่น การใช้การประเมินผลในรูปแบบเดียวอาจไม่สามารถวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้อย่างเป็นธรรมและรอบด้าน ดังนั้น ควรมีการพัฒนาแนวทางการประเมินผลที่สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียน โดยคำนึงถึงความหลากหลายทางวัฒนธรรมและรูปแบบการเรียนรู้ที่เหมาะสม เพื่อให้เกิดการวัดและประเมินผลที่มีประสิทธิภาพ และส่งเสริมศักยภาพของผู้เรียนได้อย่างแท้จริง

แนวทางการประเมินผลการเรียนรู้ที่พิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับปัจจัยที่ไม่ใช่มนุษย์ เช่น เทคโนโลยี สภาพแวดล้อม และบริบททางวัฒนธรรม ซึ่งช่วยให้การประเมินมีความครอบคลุมและสะท้อนการเรียนรู้ของผู้เรียนในรูปแบบที่หลากหลายมากขึ้น ดังนี้

4.1 การใช้เครื่องมือดิจิทัลและปัญญาประดิษฐ์ในการประเมิน

การประเมินผลสามารถใช้เทคโนโลยีปัญญาประดิษฐ์ (AI) และข้อมูลขนาดใหญ่ (Big Data) เพื่อวิเคราะห์แนวโน้มการเรียนรู้ของนักเรียน โดยใช้เครื่องมือดิจิทัลในการเก็บข้อมูลการมีส่วนร่วมของนักเรียนผ่านแพลตฟอร์มออนไลน์ การใช้โมเดลการเรียนรู้ของเครื่องจักร (Machine Learning) สามารถช่วยวิเคราะห์พฤติกรรมการเรียนรู้และให้ข้อเสนอแนะเฉพาะบุคคลเพื่อพัฒนาศักยภาพของนักเรียน

ครูสามารถสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนผ่านระดับการมีส่วนร่วมในแพลตฟอร์มออนไลน์ ความสม่ำเสมอในการเข้าเรียน การตอบสนองต่อเนื้อหา และการส่งงาน ตลอดจนความสามารถในการปรับเป้าหมายการเรียนรู้ตามคำแนะนำจากระบบ โดยมีเกณฑ์การประเมินที่ครอบคลุมถึงการใช้เทคโนโลยีเพื่อเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ การตั้งเป้าหมายการเรียนรู้ส่วนบุคคล และทักษะในการปรับตัวทางการเรียนรู้ ซึ่งสามารถวัดผลผ่านแดชบอร์ดของระบบ LMS หรือข้อมูลเชิงวิเคราะห์รายบุคคล

4.2 การประเมินผ่านการเรียนรู้ที่เปิดกว้างและการเชื่อมโยงเครือข่ายสังคม

การวัดผลไม่ควรถูกจำกัดเฉพาะการทดสอบแบบเดิม แต่ควรคำนึงถึงปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนกับชุมชนและเครือข่ายการเรียนรู้ นักเรียนสามารถสร้างและแบ่งปันองค์ความรู้ผ่านสื่อสังคมออนไลน์ บล็อก หรือวิดีโอ

เพื่อแสดงให้เห็นถึงกระบวนการเรียนรู้ที่เป็นพลวัต การให้คะแนนสามารถดำเนินการผ่านการให้ข้อเสนอแนะจากชุมชน ผู้เชี่ยวชาญ และเพื่อนร่วมชั้นเรียน

ครูสามารถใช้เพื่อพัฒนาทักษะทางปัญญาและสังคมของผู้เรียน โดยเน้นการสังเกตทักษะการสื่อสาร การฟัง และการตีความความคิดเห็นของผู้อื่น ตลอดจนความสามารถในการเชื่อมโยงแนวคิดกับบริบทของชุมชน โดยใช้เกณฑ์ที่เน้นความสามารถด้านการสื่อสารทางวิชาการ การสร้างองค์ความรู้ร่วม และความเข้าใจในประเด็นวัฒนธรรมและสังคม ทั้งนี้สามารถประเมินผ่านเครื่องมือ เช่น rubric สำหรับการสนทนาออนไลน์ หรือแบบบันทึกความคิดเห็น

4.3 การประเมินผ่านการจำลองสถานการณ์และเทคโนโลยีเสมือนจริง

การใช้เทคโนโลยีเสมือนจริง (Virtual Reality) และความจริงเสริม (Augmented Reality) สามารถช่วยให้นักเรียนมีประสบการณ์ที่ใกล้เคียงกับเหตุการณ์จริงและสะท้อนการเรียนรู้ผ่านการวิเคราะห์และการตัดสินใจ เช่น การจำลองเหตุการณ์ประวัติศาสตร์แล้วให้นักเรียนวิเคราะห์ผลกระทบของเหตุการณ์นั้น ๆ ซึ่งเป็นการวัดทักษะการคิดวิเคราะห์ที่ลึกซึ้ง

อีกทั้งเป็นอีกมิติหนึ่งที่ช่วยให้ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์สถานการณ์จำลองที่ซับซ้อน แสดงออกถึงมุมมองของกลุ่มที่ถูกกดทอน และประเมินผลกระทบทางสังคมและวัฒนธรรม เกณฑ์การประเมินในส่วนนี้เน้นที่ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ การใช้มุมมองที่หลากหลาย และการวิเคราะห์เชิงจริยธรรมและวัฒนธรรม โดยสามารถวัดผลผ่านแบบบันทึกการวิเคราะห์กรณีหรือการนำเสนอผลการเรียนรู้ในรูปแบบจำลอง

4.4 การประเมินโดยใช้ปัญญาสังคมและการสะท้อนตนเอง

การประเมินสามารถมุ่งเน้นไปที่การพัฒนาความตระหนักรู้เกี่ยวกับบริบททางประวัติศาสตร์และวัฒนธรรมของนักเรียนผ่านการอภิปรายและการสะท้อนคิด (Reflective Learning) นักเรียนสามารถใช้สื่อดิจิทัลบันทึกการเรียนรู้ของตนเองเพื่อวิเคราะห์กระบวนการคิดและการเปลี่ยนแปลงทางความเข้าใจของตนเอง

ครูควรสังเกตความสามารถของนักเรียนในการสะท้อนตนเองอย่างมีเป้าหมาย การพัฒนาแนวคิดใหม่จากประสบการณ์เดิม และการถ่ายทอดกระบวนการเปลี่ยนแปลงของตนเอง โดยใช้เกณฑ์ที่เน้นความลึกของการสะท้อนคิด ความสามารถในการเชื่อมโยงประสบการณ์กับแนวคิดทางประวัติศาสตร์ และความชัดเจนในการสื่อสาร ซึ่งสามารถใช้เครื่องมืออย่างบันทึกสะท้อน หรือวิดีโอบันทึกการเรียนรู้ร่วมกับแบบประเมินตนเอง

4.5 การประเมินโดยใช้แนวทางการเรียนรู้แบบพหุสัมผัส

การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพไม่ควรถูกจำกัดเฉพาะข้อมูลที่เป็นตัวอักษรหรือการทดสอบแบบปรนัย การใช้วิธีการเรียนรู้ผ่านหลายประสาทสัมผัส เช่น การใช้เสียง วิดีโอ หรือการเคลื่อนไหวร่างกาย เพื่อให้ นักเรียนสามารถสื่อสารความเข้าใจของตนเองได้อย่างลึกซึ้งมากขึ้น

ครูควรสังเกตการเลือกใช้เครื่องมือที่เหมาะสม ความสามารถในการเชื่อมโยงประสาทสัมผัสกับเนื้อหา และการสื่อสารความเข้าใจที่มีรากฐานจากบริบทวัฒนธรรมของผู้เรียน ซึ่งเกณฑ์ประเมินเน้นความคิดสร้างสรรค์ ความชัดเจนของเนื้อหา และการเชื่อมโยงวัฒนธรรมกับประวัติศาสตร์ท้องถิ่น

4.6. การประเมินแบบเปิดที่สะท้อนถึงความเป็นพลเมืองโลก

เน้นการประเมินที่ไม่เพียงแต่พิจารณาทักษะทางวิชาการ แต่ยังคำนึงถึงบทบาทของนักเรียนในฐานะพลเมืองโลก นักเรียนสามารถแสดงให้เห็นถึงความเข้าใจในประเด็นทางประวัติศาสตร์และวัฒนธรรมผ่านโครงการที่มีผลกระทบในระดับชุมชนและสังคม โดยการประเมินสามารถรวมถึงการนำเสนอแนวคิด การจัดทำแคมเปญออนไลน์ หรือการใช้เทคโนโลยีในการสร้างความเปลี่ยนแปลงในสังคม

ครูควรสังเกตการมีส่วนร่วมของผู้เรียนในการสร้างกิจกรรมที่เชื่อมโยงระหว่างท้องถิ่นกับโลก และความสามารถในการทำงานร่วมกับเครือข่าย โดยมีเกณฑ์การประเมินที่เน้นการคิดริเริ่ม การออกแบบแนวทางที่มีเป้าหมายเชิงสังคม และการนำเสนอผลงานต่อสาธารณะ ซึ่งอาจอยู่ในรูปแบบของโครงการชุมชนหรือแคมเปญสื่อที่มาพร้อมการสะท้อนตน

ดังนั้นการประยุกต์ใช้แนวคิดการศึกษาหลังมนุษย์นิยมในการประเมินผลช่วยให้การวัดผลการเรียนรู้มีความครอบคลุมและยืดหยุ่นมากขึ้น โดยเน้นการใช้เทคโนโลยีและแนวคิดสหวิทยาการในการวิเคราะห์พฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียน รวมถึงการสะท้อนคิดที่ลึกซึ้ง การบูรณาการข้อมูลที่เป็นปฏิสัมพันธ์กับเครือข่ายสังคม และการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลในการวัดความก้าวหน้าของนักเรียน ซึ่งจะช่วยให้เกิดแนวทางการประเมินที่สามารถสะท้อนถึงทักษะที่จำเป็นในโลกยุคปัจจุบันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สรุปผลการศึกษา

การเรียนการสอนประวัติศาสตร์ไทยมักถูกออกแบบให้ตอกย้ำอัตลักษณ์แห่งชาติในมุมมองจากศูนย์กลางของรัฐ ขณะที่ละเลยประสบการณ์ของกลุ่มชาติพันธุ์และแรงงานข้ามชาติ โดยเฉพาะในพื้นที่ชายขอบ เช่น เชียงใหม่ ซึ่งเป็นศูนย์รวมของวัฒนธรรมที่หลากหลาย การขาดการบูรณาการประวัติศาสตร์ของกลุ่มเหล่านี้ในหลักสูตรส่งผลให้ผู้เรียนขาดมุมมองที่หลากหลาย และอาจเกิดความดีด้อยออกจากเนื้อหาการเรียนรู้

หลักสูตรประวัติศาสตร์ในปัจจุบันยังเน้นรูปแบบการเรียนรู้ที่เน้นข้อเท็จจริงและการท่องจำ มากกว่าการกระตุ้นให้เกิดการตั้งคำถามและวิเคราะห์ประวัติศาสตร์จากหลายมิติ ส่งผลให้การเรียนรู้มีลักษณะแบบเหมารวม และขาดพื้นที่สำหรับเสียงของกลุ่มชายขอบ กระบวนการนี้สะท้อนถึงปัญหาเชิงโครงสร้างของการศึกษาที่ไม่สามารถรองรับความหลากหลายของผู้เรียนได้อย่างแท้จริง

แนวทางการพัฒนาการเรียนการสอนประวัติศาสตร์ในโรงเรียนชายขอบควรมุ่งเน้นการบูรณาการประวัติศาสตร์ท้องถิ่น ใช้เทคโนโลยีเสริมสร้างการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง ส่งเสริมการคิดเชิงวิเคราะห์ และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการสร้างองค์ความรู้ของตนเอง การเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์ เช่น การใช้ Virtual Reality,

Narrative Reconstruction และการศึกษาผ่านโครงการที่เชื่อมโยงกับชุมชน จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจประวัติศาสตร์ในบริบทของตนเองเพื่อรองรับความเป็นพลเมืองไซบอร์ก (Cyborg Citizenship) สำหรับสังคมอนาคตที่เน้นการอยู่ร่วมกันอย่างเข้าใจในภูมิหลังวัฒนธรรมที่มีความหลากหลาย

นอกจากนี้ การปรับระบบการประเมินผลให้ยืดหยุ่น ครอบคลุม และสะท้อนทักษะที่จำเป็นในโลกยุคปัจจุบัน จะช่วยให้การศึกษาไม่เพียงเป็นเครื่องมือในการปลูกอัตลักษณ์ชาติพันธุ์ แต่ยังเป็นเวทีให้ทุกกลุ่มคนได้ร่วมกันสร้างเรื่องราวของตนเอง เพื่อพัฒนาการอยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรมอย่างแท้จริง

ดังนั้นแล้วจุดหมายประวัติศาสตร์ต้องสร้างความเป็นพลเมืองอย่างครอบคลุม (Inclusive Citizenship) ไม่ใช่เพียงเรื่องเล่าสำหรับสำนักของรัฐไทย แต่ควรเป็นพื้นที่สร้างสำนึกร่วมที่เปิดกว้างที่สะท้อนเสียงของทุกกลุ่มอย่างครอบคลุมในสังคม ไม่ว่าจะเป็นกลุ่มชาติพันธุ์ แรงงานข้ามชาติ หรือชุมชนชายขอบ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงอดีตกับปัจจุบันและสร้างความเข้าใจร่วมกัน เทคโนโลยีสมัยใหม่ เช่น Virtual Reality (VR) ปัญญาประดิษฐ์ (AI) และการเรียนรู้ที่ใช้ชุมชนเป็นฐาน สามารถทำให้ประวัติศาสตร์มีชีวิตขึ้นมาช่วยให้ผู้เรียนได้สัมผัสเรื่องราวผ่านประสบการณ์ตรงแทนการท่องจำข้อมูลเพียงอย่างเดียว การศึกษาจึงไม่ใช่แค่การถ่ายทอดความรู้ แต่เป็นเครื่องมือสำคัญในการสร้างความยุติธรรม ลดความเหลื่อมล้ำ และเสริมสร้างความเข้าใจข้ามวัฒนธรรม การพัฒนาแนวทางการสอนประวัติศาสตร์ให้มีความหมายและครอบคลุมมากขึ้น ต้องอาศัยการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้าง โดยโรงเรียนต้องไม่เพียงเป็นผู้ถ่ายทอดเนื้อหา แต่ควรเป็นพื้นที่ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการสร้างองค์ความรู้ของตนเอง ผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่สะท้อนบริบททางสังคม วัฒนธรรม และประสบการณ์ของแต่ละชุมชน เพื่อให้ประวัติศาสตร์กลายเป็นสิ่งที่มีชีวิตและมีความหมายต่อทุกคนอย่างแท้จริง

เอกสารอ้างอิง

- กนกวรรณ สมศิริวารกุล. (2567). โลกของความสะอาด: แม่บ้าน พ่อบ้านไทใหญ่ จ้างเหมาบริการในเชียงใหม่. *Chiang Mai University Journal of Humanities*, 25(2), 136-165. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/JHUMANS/article/view/268536>
- กฤตชัย ชุมแสง. (2568). ผลการใช้พิพิธภัณฑสถานแห่งการเรียนรู้ร่วมกับการใช้กระบวนการละคร ตามแนวทางการจัดการเรียนรู้เชิงรุก เพื่อพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4. *วารสารการบริหารและความเป็นผู้นำทางการศึกษา มหาวิทยาลัยรามคำแหง*, 2(1), 1-16. <https://so15.tci-thaijo.org/index.php/LEAD/article/view/1340>
- จารุวรรณ ไพศาลธรรม. (2559). *แนวทางการจัดการศึกษาของบุตรหลานแรงงานข้ามชาติ (ไทใหญ่) ในเมืองเชียงใหม่* [วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์]. Thammasat University. https://ethesisarchive.library.tu.ac.th/thesis/2016/TU_2016_5605036085_5946_6084.pdf

- ชรินทร์ มั่งคั่ง. (2561). รูปแบบหลักสูตรเพื่อปวงชนขององค์กรประชาสังคมสำหรับนักเรียนชาติพันธุ์ในจังหวัดเชียงใหม่. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ*, 18(1), 210-222. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/eduthu/article/view/145684>
- ชัยพงษ์ สำเนียง และพิสิษฐ์ นาสี. (2567). มนุษย์ล่องหนในระบอบวิทยา “ความเปลี่ยนแปลง” ของคนชายขอบในเมืองเชียงใหม่. *วารสารมานุษยวิทยา*, 7(1), 109-152. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/jasac/article/view/269051>
- ฐาปนีย์ รักภูบาล. (2565). ผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้วิธีการทางประวัติศาสตร์ที่มีต่อความสามารถในการวิเคราะห์สาเหตุและผลสืบเนื่องทางประวัติศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 [วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศิลปากร]. DSpace at Silpakorn University. <http://ithesis-ir.su.ac.th/dspace/handle/123456789/4324>
- เทพประวิณ จันทรแรง, พระครูธรรมธัชชัยวิชิต ชยาภินนโท (ชัยวิชิต โสภาราช), พระครูสิริปริยัตยานุศาสน์ (ดวงจันทร์ บุญเทียม), พัลลภ หารุคำจา, พลสรรค์ สิริเดชนนท์ และกรณัฐสุมิน เตชะเบญจรัตน์. (2567). คนไทยไร้รัฐ: ความเข้าใจและการแก้ไขปัญหาความเหลื่อมล้ำของกลุ่มชาติพันธุ์ในอำเภอเวียงแหง จังหวัดเชียงใหม่. *วารสารวิชาการธรรมทรรคน*, 24(2), 1-14. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/dhammathas/article/view/269105>
- นวลคำ ขะยอมแดง. (2567). ประวัติศาสตร์สังคมพหุวัฒนธรรมของผู้คนในพื้นที่เมืองและชนเมืองเชียงใหม่: หม้อหลอมรวมใบใหญ่ในกระแสนวัตกรรม การพัฒนาเมืองและผู้คนที่หลากหลาย Lanner. <https://www.lannernews.com/23022567-02/>
- บัลลังก์ โรหิตเสถียร. (23 พฤศจิกายน 2564). “ตริ์นุช” จ่อออกประกาศ ศธ.แยกรายวิชาพื้นฐานประวัติศาสตร์ คิดหน่วยกิตเฉพาะ. *ศธ.360 องศา*. <https://moe360.blog/2022/11/23/วิชาประวัติศาสตร์/>
- บุญทรี โฉมศิริ. (2553). คนชายขอบ : กรณีศึกษาเรื่องร้องเรียนเกี่ยวกับการขอสัญชาติของคนไร้สัญชาติที่อาศัยในประเทศไทย. *วารสารผู้ตรวจการแผ่นดิน*, 3(2), 105-111. https://ombstudies.ombudsman.go.th/ewt_news.php?nid=193
- พิสิษฐ์ นาสี. (2564ก). การปรับตัวของทายาทผู้ย้ายถิ่นชาวไทยใหญ่จากประเทศเมียนมา ผ่านการเป็นลูกผสมทางวัฒนธรรมในประเทศไทย. *วารสารรัฐศาสตร์และรัฐประศาสนศาสตร์*, 12(1), 283-306.
- พิสิษฐ์ นาสี. (2564ข). การพัฒนาหลักสูตรพหุวัฒนธรรมศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัยในพื้นที่ชายขอบ. *วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*, 49(1), 1-19. <https://digital.car.chula.ac.th/educujournal/vol49/iss1/15/>
- พูนชัย ปันนิยะ. (2563). ภูมิปัญญาทางพระพุทธศาสนา : วิถีชีวิตและการประยุกต์ใช้ของชุมชนชายขอบ ในจังหวัดเชียงใหม่. *วารสารปัญญา*, 27(2), 23-33. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/panyathjo/article/view/245416>

- ศุภณัฐ พานา. (2563). แนวทางในการจัดการเรียนการสอนประวัติศาสตร์. *วารสารสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*, 23(2), 390-399.
<https://ejournals.swu.ac.th/index.php/JOS/article/view/13300>
- สมรักษ์ ชัยสิงห์กานานนท์. (2559). กลุ่มชาติพันธุ์ข้ามรัฐ วิชาการข้ามพรมแดน. *วารสารสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยวลัยลักษณ์*, 9(9), 15-48.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2558). *การสอนประวัติศาสตร์ ประวัติศาสตร์ไทย หลากหลายวิธี*. ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- สำนักงานจังหวัดเชียงใหม่ กลุ่มงานยุทธศาสตร์และข้อมูลเพื่อการพัฒนาจังหวัด. (2565). *บรรยายสรุปจังหวัด เชียงใหม่*. ม.ป.พ.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2561). *รายงานการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่ไม่มีสัญชาติไทยและบุตร หลานแรงงานข้ามชาติในประเทศไทย*. พรักหวานกราฟฟิค.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2554). *เพื่อนคู่คิด มิตรคู่ครู แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ประวัติศาสตร์*. ชุมนุมสหกรณ์ การเกษตรแห่งประเทศไทย.
http://academic.obec.go.th/images/document/1562725676_d_1.pdf
- อัญชลินต์ กมลนันธกิจ และณัฐ นารินทร์. (2566). แนวทางปฏิบัติในการได้มาซึ่งสัญชาติไทย: กรณีกลุ่ม นักศึกษาไร้สัญชาติมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่. *วารสารสังคมศาสตร์เพื่อการพัฒนาท้องถิ่น มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม*, 7(4), 331-339. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/soc-rmu/article/view/263387>
- एमพิกา ศรีอุดร. (2566). *แรงงานข้ามชาติ : ชีวิต สิทธิ และความหวัง*. คณะการสื่อสารมวลชน มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. <https://www.masscomm.cmu.ac.th/แรงงานข้ามชาติ-ชีวิต-สิทธิ>
- Andelković-Stoilković, M., Devedžić, M., & Vojković, G. (2018). The border regions of Serbia: Peripheral or marginal areas. *Trames Journal of the Humanities and Social Sciences*, 22(2), 211-227. 10.3176/tr.2018.2.07
- Cook, J. P. (2016). *The Posthuman Curriculum and the Teacher*. [Master's thesis, Georgia Southern University]. Georgia Southern University.
https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd/1430/?utm_source=digitalcommons.georgiasouthern.edu%2Fetd%2F1430&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages
- Dhungana, S. (2024). The Posthuman Pedagogy: A Learning Centric Educational Dimension. *Bodhi An Interdisciplinary Journal*, 9(1), 254-270.
<https://doi.org/10.3126/bodhi.v9i1.61861>

- Downey, G. L., Dumit, J., & Williams, S. (1995). Cyborg anthropology. *Cultural Anthropology*, 10(2), 264-269. <https://doi.org/10.1525/can.1995.10.2.02a00060>
- Easum, T. M. (2023). *Chiang Mai between Empire and Modern Thailand: A City in the Colonial Margins*. <https://doi.org/10.2307/jj.9763745>
- Epstein, T. (2008). *Interpreting National History Race, Identity, and Pedagogy in Classrooms and Communities*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203890967>
- Freire, P. (2020). *Pedagogy of the oppressed*. Routledge.
- Koch, A. (2005). Cyber citizen or cyborg citizen: Baudrillard, political agency, and the commons in virtual politics. *Journal of Mass Media Ethics*, 20(2-3), 159-175. <https://doi.org/10.1080/08900523.2005.9679706>
- Sanñato, P. S., Jitpakdee, N., & Phansawang, J. (2020). THE CHAPTER “LES CORPS DOCILES” FROM SURVEILLER ET PUNIR. *Journal of Graduate MCU KhonKaen Campus*, 7(4), 479-490. <https://so02.tci-thaijo.org/index.php/jg-mcukk/article/view/237770>
- Seo, E. S. (2023). *CYBORG ANTHROPOLOGY: A SURVEY OF SOME KEY ISSUES*.
- Taba, H. (1962). *Curriculum Development: Theory and Practice*. Harcourt Brace Jovanovich.