

unicef 
for every child



© UNICEF Thailand/2017/Sukhum

ขจัดช่องว่างการเรียนรู้ ในจังหวัดแม่ฮ่องสอน

กรณีศึกษาการจัดการเรียนรู้โดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน

ข้อมูลและสถิติรวมทั้งข้อคิดเห็นในรายงานฉบับนี้
ไม่จำเป็นต้องสะท้อนท่าทีของยูนิเซฟ
ยูนิเซฟยึดมั่นในการเผยแพร่ข้อมูลสู่สาธารณะ
หากต้องการจัดพิมพ์ซ้ำ ตัดแปลง หรือแปลรายงานฉบับนี้
และรายงานฉบับอื่นของยูนิเซฟเป็นภาษาต่าง ๆ
สอบถามได้ที่ thailandao@unicef.org

© United Nations Children's Fund (UNICEF)
จัดพิมพ์โดยองค์การทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ
กรุงเทพมหานคร 2565
องค์การทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ (ยูนิเซฟ)
องค์การยูนิเซฟแห่งประเทศไทย
เลขที่ 19 ถนนพระอาทิตย์ แขวงชนะสงคราม เขตพระนคร กรุงเทพมหานคร 10200
โทรศัพท์: 02 356 9400
โทรสาร: 02 281 6032
เว็บไซต์: WWW.unicef.org/thailand

บทสรุปผู้บริหาร

เอกสารฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อแนะนำแนวทางเพื่อจัดช่องว่างการเรียนรู้สำหรับเด็กกลุ่มชาติพันธุ์ในจังหวัดแม่ฮ่องสอนผ่านการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน (MTB-MLE) นอกจากนี้เอกสารฉบับนี้ยังระบุช่องว่างของการเรียนรู้ที่เป็นปัญหามายาวนานผ่านประสบการณ์ของเด็กกลุ่มชาติพันธุ์ในประเทศไทยโดยต่อยอดจากแผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2564 - 2565) ฉบับใหม่ของรัฐบาลไทยและใช้โมเดล “ผลิตในประเทศไทย (Made in Thailand)” ที่ประสบความสำเร็จมาใช้เพื่อให้ออกเสนอแนะตามลำดับความสำคัญและเป็นยุทธศาสตร์สร้างกลับไปให้ดีขึ้นหลังจากการระบาดใหญ่ของโควิด-19

ช่องว่างของการเรียนรู้ที่เป็นปัญหามายาวนาน

รัฐบาลไทยสามารถพัฒนาประเทศให้เกิดความก้าวหน้าอย่างมากในทุก ๆ ด้าน โดยธนาคารโลกเรียกความก้าวหน้าของการพัฒนาประเทศไทยว่าเป็น “เรื่องราวความสำเร็จด้านการพัฒนาประเทศที่ได้รับการกล่าวถึงอย่างกว้างขวาง”¹ โดยเฉพาะในด้านการศึกษา เด็กแทบทุกคนในพื้นที่ห่างไกลที่สุดสามารถเข้าถึงโรงเรียนประถมศึกษาในท้องถิ่นได้ ซึ่งนับเป็นความสำเร็จอันยิ่งใหญ่ที่กระทรวงศึกษาธิการสมควรได้รับการยกย่อง

แต่การเข้าเรียนในสถานศึกษาไม่ได้เป็นหลักประกันว่าเด็กสามารถเรียนรู้ได้ ข้อมูลจากการสำรวจสถานการณ์เด็กและสตรีในประเทศไทยปี พ.ศ. 2562 โดยสำนักงานสถิติแห่งชาติและองค์การยูนิเซฟ มีการระบุช่องว่างการเรียนรู้ระหว่างกลุ่มต่าง ๆ แบ่งตามกลุ่มสังคม โดยเด็กที่มาจากครอบครัวที่ไม่ได้พูดภาษาไทยมีทักษะการอ่านและการคำนวณพื้นฐานน้อยที่สุด² การที่เด็กมีพื้นฐานการเรียนรู้ไม่ดีทำให้เด็กเหล่านี้เรียนรู้ไม่ทันเพื่อน ๆ ที่สามารถพูดภาษาไทยได้ตลอดวงจรการศึกษา

จังหวัดแม่ฮ่องสอนแสดงให้เห็นถึงความท้าทายที่มีมายาวนานในการจัดช่องว่างการเรียนรู้ เป็นเวลาหลายทศวรรษที่รัฐบาลได้ลงทุนอย่างมากในด้านการศึกษาผ่านช่องทางทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ อันเป็นผลให้เด็กประถมและมัธยมต้นเกือบทั้งหมดได้เข้าสู่ระบบโรงเรียน ซึ่งรวมถึงเด็กที่อาศัยอยู่ในถิ่นทุรกันดาร³ อย่างไรก็ตาม คะแนนสอบ O-NET ของเด็กที่เรียนอยู่ในจังหวัดแม่ฮ่องสอนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 ยังคงมีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาต่ำที่สุดในประเทศไทย⁴ ในขณะที่จังหวัดแม่ฮ่องสอนรั้งอยู่ในอันดับสุดท้ายในดัชนีความก้าวหน้าของคน (Human Achievement Index)⁵ และยังเป็นจังหวัดที่มีความยากจนหลายมิติในเด็กที่มีระดับความรุนแรงที่สุดในราชอาณาจักร⁶ แม่ฮ่องสอนมีโรงเรียนขนาดเล็กจำนวนมากในพื้นที่ห่างไกลซึ่งมักขาดแคลนทรัพยากรอยู่เสมอ

เด็กจำนวนมากในจังหวัดแม่ฮ่องสอนเข้าโรงเรียนสู่ระบบการศึกษาแต่ยังพูดภาษาไทยไม่ได้ และลำหลังเพื่อนที่พูดภาษาไทยมากในโรงเรียนประถมศึกษาและมัธยมศึกษา มีเด็กอายุ 3 ถึง 4 ขวบในแม่ฮ่องสอนเพียงร้อยละ 45.1 ที่มีพัฒนาการด้านการอ่านออกและรู้จักตัวเลขตามวัย (เทียบกับเด็กในกรุงเทพฯ ที่มีพัฒนาการด้านการอ่านออกและรู้จักตัวเลขถึงร้อยละ 83.9) ในขณะที่มีเด็กนักเรียนสำเร็จการศึกษาในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายเพียงร้อยละ 40.7 เท่านั้น⁷ สถานการณ์ในแม่ฮ่องสอนแสดงให้เห็นอย่างชัดเจนว่าช่องว่างทางภาษามีส่วนทำให้เกิดช่องว่างในการเรียนรู้

เหล่าข้าราชการ ครู และผู้ปกครองต่างเห็นพ้องต้องกันว่าจำเป็นต้องดำเนินการปรับปรุงการเรียนรู้ของเด็กที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์ในแม่ฮ่องสอนให้เติบโตเป็นพลเมืองไทยที่มีความมั่นใจ มีประสิทธิภาพ และมีความรู้ แต่การจะทำให้ผลลัพธ์เหล่านี้เกิดได้ควรทำอย่างไร?

1 ธนาคารโลก พ.ศ. 2563b

2 สำนักงานสถิติแห่งชาติ และองค์การยูนิเซฟ ประเทศไทย พ.ศ. 2563

3 สำนักงานสถิติแห่งชาติ สำนักงานหลักประกันสุขภาพแห่งชาติ และองค์การยูนิเซฟ ประเทศไทย พ.ศ. 2560

4 สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (NIETS) พ.ศ. 2561

5 สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ พ.ศ. 2560

6 องค์การยูนิเซฟ พ.ศ. 2562b; โครงการริเริ่มด้านความยากจนและการพัฒนามนุษย์ของออกซ์ฟอร์ด (Oxford Poverty and Human Development Initiative), สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ และองค์การยูนิเซฟ ประเทศไทย พ.ศ. 2562

7 สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ พ.ศ. 2564

แผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติฉบับใหม่

วันที่ 29 มิถุนายน 2564 คณะรัฐมนตรีมีมติเห็นชอบแผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2564 - 2565) ตามที่สำนักงานราชบัณฑิตยสภา (ร.ภ.) เสนอร่างสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติได้ให้ความเห็นชอบก่อนหน้านี้ ทั้งนี้ แผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติฉบับใหม่นี้ก็ขึ้นจากแนวคิดที่ว่าทุกภาษามีความสำคัญและควรถูกมองว่าเป็นทรัพยากรที่สามารถนำไปใช้เพื่อการพัฒนาทางสังคมและเศรษฐกิจของประเทศชาติ พร้อมกันนี้ แผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติฉบับใหม่เล็งเห็นถึงความสำคัญของภาษาแม่ของแต่ละปัจเจกบุคคล โดยมีแผนปฏิบัติการระบุไว้ว่า “หัวใจของการพัฒนาการเรียนรู้ตามนโยบายภาษาแห่งชาติ สามารถดำเนินการโดยส่งเสริมการเรียนรู้และการใช้ภาษาแม่เป็นฐานที่แข็งแกร่ง เชื่อมโยงไปสู่การเรียนรู้และการใช้ภาษาไทย ในฐานะที่เป็นภาษาประจำชาติและภาษาราชการ และเชื่อมโยงไปสู่การเรียนรู้ภาษาต่าง ๆ เช่น ภาษาเศรษฐกิจ ภาษานานาชาติ และภาษาเพื่อนบ้าน”⁸

วัตถุประสงค์หนึ่งของแผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติฉบับใหม่ คือ “เพื่อส่งเสริมการใช้และพัฒนาภาษาท้องถิ่นให้เป็นเครื่องมือในการศึกษาและถ่ายทอดภูมิปัญญาท้องถิ่นให้แก่เด็กและเยาวชน” โดยมีเป้าหมายเพื่อ “คนในท้องถิ่นใช้ภาษาท้องถิ่นอย่างกว้างขวางขึ้น อีกทั้งส่งเสริมให้ใช้ภาษาท้องถิ่นในการศึกษาควบคู่กับภาษาไทย” ทั้งนี้ ตัวชี้วัดทางนโยบายเป็นแนวทางในการเรียกร้องให้ “ร้อยละของสถานศึกษาที่ใช้ภาษาท้องถิ่นควบคู่กับภาษาไทยเป็นสื่อในการสอน”⁹ เพิ่มขึ้น

ดังนั้น แผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติฉบับใหม่จึงเป็นแนวทางที่ชัดเจนสำหรับโรงเรียนในจังหวัดแม่ฮ่องสอนและพื้นที่ชายแดนอื่น ๆ ที่เป็นที่อยู่อาศัยของชุมชนที่มีความหลากหลายของภาษาและวัฒนธรรม จึงเป็นที่มาของความสงสัยที่ว่า นโยบายที่เน้นการศึกษาโดยใช้ภาษาแม่สามารถช่วยจัดช่องว่างการเรียนรู้ได้หรือไม่?

โมเดล “ผลิตในประเทศไทย หรือ Made in Thailand” ก็ประสบความสำเร็จ

การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน (MTB-MLE) ได้ถูกนำไปใช้ในพื้นที่หลายภาคส่วนของประเทศไทย ซึ่งโครงการฯ ดังกล่าวเป็นการใช้ภาษาแม่หรือภาษาที่เด็กนักเรียนใช้ที่บ้านเป็นภาษาหลักในการเรียนการสอนในระดับปฐมวัยก่อนที่เด็กจะเชื่อมโยงการเรียนรู้อย่างเป็นระบบโดยใช้ภาษาประจำชาติได้ โครงการฯ ดังกล่าวได้รับการพิสูจน์แล้วว่าเป็นวิธีที่ประหยัดต้นทุนในการพัฒนาการเรียนรู้ของเด็กที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์ในจังหวัดเชียงใหม่การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน โดยมีการใช้ภาษาแม่-ไทยเป็นภาษาที่ใช้สื่อสารสอนรายวิชา ซึ่งแนวทางดังกล่าวสามารถเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาให้แก่เด็กนักเรียนในระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 5 ให้ผ่านการคัดกรองการอ่านการเขียน¹⁰ ในเขตพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา (Education Sandbox) มีโรงเรียนที่อยู่ในถิ่นทุรกันดารจำนวน 17 แห่งที่ได้ดำเนินการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน ส่วนในพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ โครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) (PMT-MLE) ได้พัฒนาความสามารถภาษาไทยและคะแนน O-NET ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 อย่างชัดเจนมาก¹¹

นอกจากนี้แล้ว การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานยังมีการนำไปใช้ในประเทศอินเดีย เนปาล เวียดนาม จีน กัมพูชา และติมอร์-เลสเต ซึ่งแสดงให้เห็นถึงผลสัมฤทธิ์เชิงบวกที่คล้ายคลึงกัน¹² อันที่จริงโครงการนำร่องด้านการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานหลายโครงการในประเทศฟิลิปปินส์ส่งผลให้เกิดนโยบายระดับชาติเช่นกัน โดยที่ในประเทศฟิลิปปินส์มีภาษาแม่มากถึง 65 ภาษาที่ยังใช้ควบคู่กันไปกับภาษาอังกฤษ และภาษาฟิลิปปินส์ ซึ่งเป็นภาษาที่ใช้สำหรับการเรียนการสอนในโรงเรียนของรัฐระดับปฐมวัยและในระดับประถมศึกษา¹³

ผลงานวิจัยขององค์การยูนิเซฟเรื่อง กรณีการลงทุนเพื่อการศึกษาและความเท่าเทียม (Investment Case for Education and Equity) พบว่าการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานเป็นหนึ่งในวิธีการที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดในการปรับปรุงให้เด็กที่ด้อยโอกาสทางภาษาศาสตร์อยู่รอดในระบบการศึกษา ซึ่งมีส่วนทำให้เกิดความเท่าเทียมกันทางสังคม¹⁴ ในทำนองเดียวกัน คณะกรรมการระหว่างประเทศด้านการจัดหาเงินทุนโอกาสทางการศึกษาระดับโลก หรือ International Commission for Financing Global Education Opportunity พบว่าการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานเป็นวิธีที่คุ้มค่าที่สุดในการพัฒนาการเรียนรู้ของเด็กที่ด้อยโอกาส โดยมีอันดับความคุ้มค่าสูงกว่าการจัดโครงการอาหารกลางวัน การให้เงินอุดหนุน และการใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอน¹⁵ นอกจากนี้ การลงทุนพัฒนาจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา

8 สำนักงานเลขาธิการคณะรัฐมนตรี พ.ศ. 2564
9 สำนักงานเลขาธิการคณะรัฐมนตรี พ.ศ. 2564
10 มูลนิธิบ้านเด็กเพชรบูรณ์ พ.ศ. 2562
11 องค์การยูนิเซฟ พ.ศ. 2561
12 องค์การยูนิเซฟ พ.ศ. 2561 และองค์การยูนิเซฟ พ.ศ. 2562
13 Kosonen พ.ศ. 2560 และ Areola พ.ศ. 2564
14 องค์การยูนิเซฟ พ.ศ. 2558
15 International Commission for Financing Global Education พ.ศ. 2559

โดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานสำหรับเด็กเล็กยังให้ “ผลตอบแทนจากการลงทุน” ที่สูงตามที่ศาสตราจารย์ เจมส์ เฮคแมน นักเศรษฐศาสตร์รางวัลโนเบล ได้ทำการวิจัยได้ค้นพบไว้ อีกทั้งมีรายงานของธนาคารโลกปี พ.ศ. 2564 ระบุว่า “เด็กจะเรียนรู้ได้มากขึ้นเมื่อเด็กได้รับการสอนครั้งแรกในภาษาที่พวกเขาพูดและเข้าใจดี และเมื่อมีพื้นฐานการเรียนรู้ที่ดีแล้วนั้นเด็ก ๆ จะสามารถเรียนรู้ภาษาอื่น ๆ ได้อย่างง่ายดาย และมีแนวโน้มที่จะสามารถเรียนรู้ในระบบโรงเรียนและไม่ออกกลางคัน และผลิตผลกับประสบการณ์ในโรงเรียนที่เหมาะสมตามวัฒนธรรมและสถานการณ์ในห้องเรียน นโยบายในการใช้ภาษาที่เหมาะสมในการจัดการเรียนการสอนยังช่วยส่งเสริมความเท่าเทียมในโรงเรียนและในตลาดแรงงาน เพิ่มประสิทธิภาพของการจัดการศึกษาและส่งเสริมการอยู่ร่วมกันของคนในสังคมอย่างเท่าเทียม (inclusiveness)”¹⁶

ข้อเสนอแนะตามลำดับความสำคัญ

เอกสารนี้จึงเป็นการรวบรวมข้อเสนอแนะที่ว่าการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน และการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สองที่นำไปใช้ในพื้นที่อื่น ๆ ในประเทศไทยสามารถนำไปดำเนินการจัดประสบการณ์ในระดับปฐมวัยและจัดการเรียนการสอนในระดับประถมศึกษาในจังหวัดแม่ฮ่องสอนเพื่อสร้างให้เด็กกลุ่มชาติพันธุ์ได้รับการปูพื้นฐานให้มีพัฒนาการด้านการอ่านออกและรู้จักตัวเลข และเข้าใจภาษาไทยให้เป็นเครื่องมือสำหรับเด็กเหล่านี้ให้ประสบความสำเร็จ ความสำเร็จจากโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในจังหวัดอื่น ๆ สามารถนำไปขยายผลไปยังโรงเรียน 342 แห่งในจังหวัดแม่ฮ่องสอนให้ครูจำนวนมากได้รับการอบรมและรับค่าปรึกษาเพื่อฝึกการใช้เทคนิคโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา โดยจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาแม่และสอนความเข้าใจภาษาไทยเป็นภาษาที่สองโดยการดำเนินการควรได้รับการพัฒนาสามด้านด้วยกันกล่าวคือ

M ด้านสื่อการเรียนรู้ (Materials): ควรมีการประเมินสื่อการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่ใช้ในโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา (ทั้งสิ่งพิมพ์และสื่อดิจิทัล) ที่มีการนำไปใช้แล้วในจังหวัดเชียงรายและเชียงใหม่ นอกจากนั้นควรปรับสื่อการเรียนรู้ต่าง ๆ ให้เหมาะสมกับการใช้ในบริบทจังหวัดแม่ฮ่องสอน ฝึกอบรมครูในการผลิตเอกสารประกอบการเรียนใหม่ ๆ และสนับสนุนให้ครูบุกเบิกการใช้เทคโนโลยีทางการศึกษาสำหรับการสอนแบบทวิ-พหุภาษา

H ด้านทรัพยากรมนุษย์ (Human Resources): ควรรับสมัครครูในท้องถิ่นที่ใช้ภาษาแม่เช่นเดียวกันกับนักเรียนมากขึ้น ฝึกอบรมครูอัตราจ้างและข้าราชการครู รวมถึงอบรมนิสิต นักศึกษาวิชาชีพครูในโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา นอกจากนั้นควรมีการพัฒนาแผนเพื่อให้ผู้ปกครองและสมาชิกในชุมชนมีส่วนร่วมอย่างมีความหมายในทุกด้านของชีวิตในโรงเรียน รวมถึงการหาบุคลากรด้านภาษาศาสตร์และวัฒนธรรมสำหรับจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา

S การวิจัยเชิงกลยุทธ์อย่างต่อเนื่อง (Strategic Ongoing Research): ควรมีการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับภาษาแม่ที่ใช้ในแต่ละโรงเรียนภายในจังหวัดแม่ฮ่องสอนและเชื่อมโยงข้อมูลนี้กับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน นอกจากนี้ควรรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน (baseline) ด้านการอ่านออกและรู้จักตัวเลขจากเด็กนักเรียนในโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา อีกทั้งพัฒนาระบบที่เหมาะสมทางวัฒนธรรมสำหรับการประเมินและติดตามผลการดำเนินงาน และวิเคราะห์ระบบการศึกษาในจังหวัดแม่ฮ่องสอนเพื่อระบุอุปสรรคที่มีผลต่อความสำเร็จของนักเรียน (รวมถึงข้อจำกัดด้านงบประมาณและบุคลากร) และจุดเริ่มต้นสำหรับการปฏิรูปแนวทางการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา

นอกเหนือจากการดำเนินการข้างต้นแล้ว การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานให้ประสบความสำเร็จในจังหวัดแม่ฮ่องสอนจำเป็นต้องอาศัยการเปลี่ยนทัศนคติให้มองภาษากลุ่มชาติพันธุ์เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้แทนที่จะเป็นอุปสรรค นอกจากนี้ ครู ผู้บริหารโรงเรียน และผู้ปกครองจะต้องเข้าใจว่าการใช้ภาษาแม่อย่างเหมาะสมในช่วงปีแรก ๆ ของการเรียนรู้จะทำให้การเรียนรู้ภาษาไทยสนุกสนาน มีประสิทธิภาพ และได้ผลมากยิ่งขึ้น และยังส่งผลดีคุณต่อการเรียนรู้ในวิชาอื่น ๆ อีกด้วย

16 ธนาคารโลก พ.ศ. 2564: 8.



© UNICEF Thailand/2015/Suracheth Prommarak

สร้างกลับไปให้ดีขึ้น (Build Back Better)

การระบาดของ COVID-19 ทำให้เรื่องของการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานเป็นประเด็นเร่งด่วนยิ่งขึ้น มีหลักฐานจากทั่วโลก ระบุว่าร้อยละ 90 ของเด็ก ๆ ที่ด้อยโอกาสทางการศึกษาดังแต่ก่อนเกิดโรคระบาดมีระดับการเรียนรู้ที่ช้ากว่าและตกอยู่ในระดับที่ต่ำกว่าเพื่อนคนอื่น ๆ¹⁷ การประกาศปิดเมืองและการมีกฎในการจำกัดการเดินทางทำให้ครูจากภายนอกชุมชนท้องถิ่นเข้าถึงและอาศัยอยู่ในหมู่บ้านห่างไกลได้ยากขึ้น การปิดโรงเรียนทำให้เด็กที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์มีประสบการณ์เรียนรู้ภาษาประจำชาติที่น้อยลง และความเหลื่อมล้ำในสังคมที่เกิดจากโอกาสในการเข้าถึงสารสนเทศที่ไม่เท่าเทียมกันมีส่วนจำกัดการเข้าถึงการเรียนรู้ออนไลน์¹⁸ มีเด็กหลายคน que การศึกษาหยุดชะงักอันเนื่องมาจากโควิด-19 และอาจไม่มีวันได้กลับไปโรงเรียนอีก ซึ่งสถานการณ์นี้ทำให้พวกเขาเสี่ยงต่อการถูกค้ามนุษย์ ถูกป้อนเข้าสู่ตลาดแรงงานก่อนวัยอันควร และการแต่งงานก่อนวัยอันควร¹⁹

อย่างไรก็ตาม ความตื่นตระหนกของการระบาดของโควิด-19 ยังสามารถกระตุ้นให้เกิดนวัตกรรมด้านการศึกษาได้อีกด้วย ถือเป็นน่านน้ำใหม่ ๆ เข้าไปแก้ปัญหาที่ยืดเยื้อยาวนาน นำประสบการณ์ที่ผ่านมาเป็นส่วนชี้นำเพื่อแก้ไขให้เกิดความหวังสำหรับอนาคต

ตอนนี้ถึงเวลาแล้วที่จะแก้ไขปัญหาระบบการศึกษาที่ใช้ในการจัดการศึกษาในจังหวัดแม่ฮ่องสอน ตอนนี้ถึงเวลาแล้วที่จะจัดการฝึกอบรมทั้งข้าราชการครู และครูอัตราจ้างให้สามารถใช้วิธีการที่ทันสมัยของการสอนภาษาแม่และภาษาไทย ตอนนี้ถึงเวลาแล้วที่จะผลิตสื่อการสอนที่ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลและสื่อสิ่งพิมพ์ที่ใช้ในการสอนภาษาเด็กกลุ่มชาติพันธุ์ซึ่งเป็นการใช้แนวทางเด็กเป็นศูนย์กลางและคำนึงถึงการเข้าถึงสื่อต่าง ๆ ของเด็กด้วย นอกจากนี้ ควรมีเจตจำนงทางการเมืองและความมุ่งมั่นต่อแนวคิดที่ว่าปัญหาไม่ว่าเพื่อแก้ไขซึ่งความตั้งใจจริงจะทำให้สิ่งนี้เป็นไปได้ โดยการยกระดับการเรียนรู้ของเด็ก ๆ ในแม่ฮ่องสอนและทำงานร่วมกันเพื่อให้เป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน เกิดความมั่งคั่ง และเท่าเทียมกันมากขึ้น

วัตถุประสงค์หลักของเอกสารนี้คือเพื่อสร้างแรงบันดาลใจและส่งเสริมให้บุคลากรทางการศึกษาที่ทำงานในจังหวัดแม่ฮ่องสอนได้ทำงานดังที่กล่าวมาแล้ว โดยบรรลุตามวิสัยทัศน์ของแผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติของไทย ในขณะที่เดียวกันจะช่วยปรับปรุงชีวิตเด็กชาติพันธุ์หลายพันคนด้วยการจัดช่องว่างในการเรียนรู้ได้

17 องค์การสหประชาชาติ พ.ศ. 2563

18 ยูเนสโก พ.ศ. 2564

19 ยูเนสโก พ.ศ. 2563

สารบัญ

<i>บทสรุปผู้บริหาร</i>	<i>iii</i>
<i>ตัวย่อและอักษรย่อ</i>	<i>ix</i>
<i>รูปภาพ</i>	<i>x</i>
<i>ตาราง</i>	<i>x</i>
ภาพรวมเกี่ยวกับจังหวัดแม่ฮ่องสอน	1
ข่าวดี – การเข้าถึงการศึกษาระดับประถมศึกษาได้รับการพัฒนาให้ดีขึ้นแล้ว	2
ข่าวร้าย – ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้อยู่ในระดับต่ำ	3
เสี่ยงจากกลุ่มรากหญ้า – นักการศึกษาในท้องถิ่นมองสถานการณ์นี้อย่างไร?	4
ช่องว่างทางภาษาทำให้เกิดช่องว่างในการเรียนรู้	5
ประเทศไทยเผชิญปัญหาเรื่องช่องว่างทางภาษาหรือไม่?	5
“แต่เด็ก ๆ พูดไทยได้บ้าง...”	6
ช่องว่างทางภาษามีผลต่อระดับผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาจากประเมิน PISA หรือไม่?	7
แล้วประเทศอื่น ๆ เป็นอย่างไร?	7
การแพร่ระบาดของโควิด-19 ทำให้ช่องว่างทางภาษาแย่ลงหรือไม่?	8
จัดช่องว่างการเรียนรู้ได้ด้วยภาษาแม่	9
แต่การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานเป็นเพียงหนึ่งในความเป็นไปได้ที่มีมากมาย ในการจัดช่องว่างทางการศึกษาจริงหรือไม่?	10
งานวิจัยของไทยบอกอะไรกับเราบ้าง?	12
การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานช่วยขจัดช่องว่างทางการเรียนรู้ได้อย่างไร?	15
การเริ่มต้นโครงการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้แนวทางทวิ/พหุภาษา โดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในจังหวัดแม่ฮ่องสอนโดยใช้ “ประโยชน์ของการมาทีหลัง”	17
การวิจัยและข้อมูล	18
การผลักดันนโยบายและความร่วมมือ	19
การประดิษฐ์อักษรวิธี หลักสูตร และการผลิตสื่อท้องถิ่น	19
การคัดเลือกและการพัฒนาศักยภาพครู	20
การติดตามและประเมินผล	22
พ่อแม่ ผู้ปกครองและการมีส่วนร่วมของชุมชน	23
เทคโนโลยีทางการศึกษา	23

การจัดสรรงบประมาณสำหรับโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา โดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในจังหวัดแม่ฮ่องสอน	25
บทสรุป	27
ภาคผนวก ก: การสรรหาคัดเลือก การพัฒนาศักยภาพครูและการจัดสรรครูอย่างยั่งยืน	28
ภาคผนวก ข: รายละเอียดค่าใช้จ่ายโดยประมาณในปีแรกสำหรับโครงการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้แนวทางทวิ/พหุภาษา โดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในจังหวัดแม่ฮ่องสอน	30
ภาคผนวก ค: การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับภาษาแม่ที่ใช้ในแต่ละโรงเรียน	31
ภาคผนวก ง: แลกเปลี่ยนกรณีศึกษา เรื่องภาษาและการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน	34
ภาคผนวก จ: แผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติ	37
เอกสารอ้างอิง	42
กิตติกรรมประกาศ	46



ตัวย่อและอักษรย่อ

AY	Academic year หรือปีการศึกษา
CMRU	Chiang Mai Rajabhat University หรือมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่
DLTV	Distance Learning Television หรือการศึกษาทางไกลผ่านดาวเทียม
EEF	กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา
สพป.	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษา
FAL	Foundation for Applied Linguistics หรือมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์
LCT(s)	Local Contract Teacher(s) หรือครูอัตราจ้าง
IDIL	International Decade of Indigenous Languages หรือทศวรรษสากลของภาษาพื้นเมือง
MHS	Mae Hong Son หรือแม่ฮ่องสอน
MICS	Multiple Indicator Cluster Survey หรือ การสำรวจสถานการณ์เด็กและสตรีในประเทศไทย
MoE	กระทรวงศึกษาธิการ
MOOC	Massive open online course หรือการเรียนการสอนออนไลน์ระบบเปิดสำหรับมหาชน
MTB-MLE	Mother Tongue-based Multilingual Education หรือการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน
MU	Mahidol University หรือมหาวิทยาลัยมหิดล
NIETS	สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ
NLPAP	National Language Policy Action Plan หรือแผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติ
OBEC	Office of the Basic Education Commission (under MOE) หรือสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)
O-NET	Ordinary National Education Test หรือการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินิยมขั้นพื้นฐาน
PCF	Pestalozzi Children's Fund หรือ มูลนิธิบ้านเด็กเพชรลือตี่
PISA	Programme for International Student Assessment หรือโปรแกรมประเมินสมรรถนะนักเรียนมาตรฐานสากล
PTA	Parent-teacher association หรือ สมาคมผู้ปกครองและครู
SDG(s)	Sustainable Development Goal(s) หรือเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน
SEAMEO	Southeast Asian Ministers of Education Organization หรือองค์การรัฐมนตรีศึกษาแห่งเอเชียตะวันออกเฉียงใต้
TSL	Thai-as-a-Second-Language หรือ ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization หรือ ยูเนสโก
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund หรือองค์การยูนิเซฟ

รูปภาพ

รูปที่ 1	ที่ตั้งโรงเรียน 342 แห่งของจังหวัดแม่ฮ่องสอน	2
รูปที่ 2	ผลการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากจังหวัดแม่ฮ่องสอน	3
รูปที่ 3	สัดส่วนของของเด็กอายุ 7 ถึง 14 ปี ที่มีทักษะการอ่านและการคำนวณพื้นฐาน	6
รูปที่ 4	ความแตกต่างของคะแนนในการทดสอบการอ่าน การเขียน และคณิตศาสตร์โดยแยกตามภาษาที่ใช้ในการเรียนการสอนเหมือนกับที่บ้านหรือไม่	8
รูปที่ 5	โครงการและผลกระทบต่อนักเรียนด้อยโอกาสต่อการคงอยู่ของนักเรียน	10
รูปที่ 6	โครงการที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล	11
รูปที่ 7	ผลการประเมินการเขียนภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ภาคการศึกษาแรก	13
รูปที่ 8	คะแนนสอบ O-NET ของเด็กนักเรียนในโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ระดับประถมศึกษาปีที่ 6	13
รูปที่ 9	การเปรียบเทียบผลการประเมินความสามารถด้านการอ่านของผู้เรียนในโครงการจัดการเรียนรู้ตามแนวทางทวิ/พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน ระหว่างเด็กที่พูดภาษาม้ง-ไทยและเด็กกลุ่มเปรียบเทียบ ปีการศึกษา 2558-2559	14
รูปที่ 10	สะพานเชื่อมโยงจากภาษาท้องถิ่นสู่ภาษาไทย	15
รูปที่ 11	ลำดับการเรียนรู้ภาษาที่ละขั้นตอนในโครงการทวิ-พหุภาษา	16
รูปที่ 12	ส่วนประกอบของโครงการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้แนวทางทวิ/พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในจังหวัดแม่ฮ่องสอน	17
รูปที่ 13	เอกสารประกอบการอบรมครูเรื่องการพัฒนาการศึกษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานได้รับการพัฒนาโดยมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา	21
รูปที่ 14	แบบเรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองได้รับการออกแบบ ผลิต และทดลองใช้โดยมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์ และมูลนิธิบ้านเด็กเพชรลือต๊ะ	22
รูปที่ 15	โครงการพัฒนาหลักสูตรดิจิทัลการฝึกอบรมครูเพื่อการจัดการศึกษาตามแนวทางทวิ/พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานที่พัฒนาโดยมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ ปีพ.ศ. 2564	24
รูปที่ 16	แอปพลิเคชันบนแอนดรอยด์ Alpha Tiles รองรับการเรียนรู้หนังสือของกลุ่มชาติพันธุ์ในหลายอักขระ	24
รูปที่ 17	ฐานข้อมูล iSee ที่พัฒนาโดยกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษามีข้อมูลมากมายเกี่ยวกับโรงเรียนและนักเรียนแต่ละแห่ง แต่ไม่มีข้อมูลเกี่ยวกับภาษาหรือข้อมูลกลุ่มชาติพันธุ์	31
รูปที่ 18	แผนที่ภาษาของกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ ในประเทศไทย	32
รูปที่ 19	การรวบรวมข้อมูลแผนที่ภาษาโรงเรียนในหล้าวกาย	32

ตาราง

ตารางที่ 1	การจัดสรรงบประมาณหลักด้านการศึกษาในจังหวัดแม่ฮ่องสอน (พ.ศ. 2562-2565)	25
------------	-----------------------------------------------------------------------	----

ภาพรวมเกี่ยวกับจังหวัดแม่ฮ่องสอน

แม่ฮ่องสอนเป็นจังหวัดที่มีประชากรเบาบางที่สุดในประเทศ พื้นที่ส่วนใหญ่ยังเป็นพื้นที่ป่า เป็นจังหวัดที่มีความหลากหลายทางชาติพันธุ์มากที่สุด และเป็นจังหวัดที่มีคนยากจนมากที่สุดจาก 77 จังหวัดของประเทศไทย²⁰ จังหวัดแม่ฮ่องสอนมีจำนวนประชากรทั้งสิ้นประมาณ 274,322 คนโดยมีสัดส่วนประชากรชาติพันธุ์ประมาณร้อยละ 60 ของประชากรในพื้นที่²¹ โดยในแต่ละกลุ่มต่างมีภาษาและวัฒนธรรมที่เป็นเอกลักษณ์ของตนเอง พื้นที่ส่วนใหญ่ของจังหวัดแม่ฮ่องสอนเป็นทิวเขาสลับซับซ้อนซึ่งทำให้การเดินทางลำบากโดยเฉพาะในช่วงมรสุม

ความท้าทายในการจัดการศึกษาสำหรับเด็ก ๆ ในจังหวัดแม่ฮ่องสอนนั้นเป็นที่รู้กันดีและยากที่จะแก้ไข โดยความท้าทายต่าง ๆ รวมถึงพื้นที่อยู่ในถิ่นทุรกันดารที่ห่างไกล โรงเรียนหลายแห่งเป็นโรงเรียนขนาดเล็ก การเข้าถึงไฟฟ้ามีจำกัด สัญญาณอินเทอร์เน็ต/โทรศัพท์มือถือที่ไม่เสถียร เด็กนักเรียนและผู้ปกครองมีความเข้าใจภาษาไทยเพียงเล็กน้อยหรือไม่รู้ภาษาไทยเลย อัตราการลาออกของครูสูง มีเด็กไร้สัญชาติ มีเด็กอพยพจากประเทศพม่ามายังประเทศไทย เป็นต้น อีกปัญหาที่เด็กนักเรียนในแม่ฮ่องสอนต่างเผชิญเหมือนกันคือการมีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาที่ต่ำ อันที่จริงแล้วมีเพียงแค่เด็กที่อาศัยอยู่ในพื้นที่ที่มีสถานการณ์ความไม่สงบอย่างเช่นเด็กที่อยู่ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ที่ใช้ภาษามลายูมีผลคะแนนการสอบตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับต่ำกว่า²² ครูมีอัตราการลาออกสูง บางครั้งตำแหน่งครูว่างไปหลายสัปดาห์กว่าที่ข้าราชการครูคนใหม่จะได้รับการรับรองจากกระทรวงเข้ารับตำแหน่ง นี่เป็นเหตุให้แทบจะทุกโรงเรียนที่อยู่ในพื้นที่ห่างไกลในจังหวัดแม่ฮ่องสอนพึ่งพาครูอัตราจ้าง (Local Contract Teachers – LCTs) ซึ่งเป็นครูที่มาจากกลุ่มชาติพันธุ์ที่ได้รับการศึกษาในระดับอุดมศึกษาเข้ามาช่วยสอน เพื่อที่จะทำให้สามารถสื่อสารกับเด็กนักเรียนและแก้ปัญหาครูขาดแคลน²³

การระบาดของโควิด-19 ได้ทวีความรุนแรงปัญหาท้าทายให้แก่ประชากรกลุ่มเปราะบางทั่วโลก เด็กที่มาจากครอบครัวด้อยโอกาส เช่น เด็กชาติพันธุ์ และเด็กอพยพได้รับผลกระทบเป็นพิเศษ เพราะเด็กเหล่านั้นไม่สามารถเข้าถึงการเรียนรู้ทางไกลที่เป็นเสมือนเส้นเลือดที่หล่อเลี้ยงระบบการศึกษาให้แก่เด็กหลายล้านคนทั่วโลก²⁴

อย่างไรก็ตาม การระบาดใหญ่ของโควิด-19 ยังเปิดโอกาสให้ผู้กำหนดนโยบายและผู้ดำเนินโครงการได้สะท้อนคิดถึงวิธีการให้บริการที่ดีขึ้นแก่ประชากรผู้ด้อยโอกาส และรักษาระดับการขับเคลื่อนวิสัยทัศน์ของเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนขององค์การสหประชาชาติที่ 4 ในการ “สร้างการศึกษาที่เท่าเทียมและทั่วถึง” สำหรับทุกคนและเพื่อ “สร้างกลับไปให้ดีขึ้น”

มีการดำเนินการที่ชัดเจน

ในวันที่ 1 เมษายน 2563 จังหวัดแม่ฮ่องสอนกลายเป็น 1 ใน 3 จังหวัดแรกของไทยที่ประกาศปิดเมืองเนื่องมาจากการระบาดของโควิด-19 โดยมีการห้ามนักท่องเที่ยวต่างชาติเดินทางเข้าและกำหนดให้อาสาสมัครสาธารณสุขประจำหมู่บ้านให้คำแนะนำเรื่องการกักตัว 14 วันสำหรับชาวบ้านที่เดินทางมาจากจังหวัดอื่น²⁵ การตอบสนองความต้องการด้านการศึกษาในจังหวัดจำเป็นต้องอาศัยการดำเนินการที่ชัดเจนเช่นกัน

20 หนังสือพิมพ์ เดอะเนชั่น พ.ศ. 2557

21 ยูเนสโก พ.ศ. 2560

22 สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2561

23 องค์การยูนิเซฟ พ.ศ. 2564

24 ยูเนสโก พ.ศ. 2564

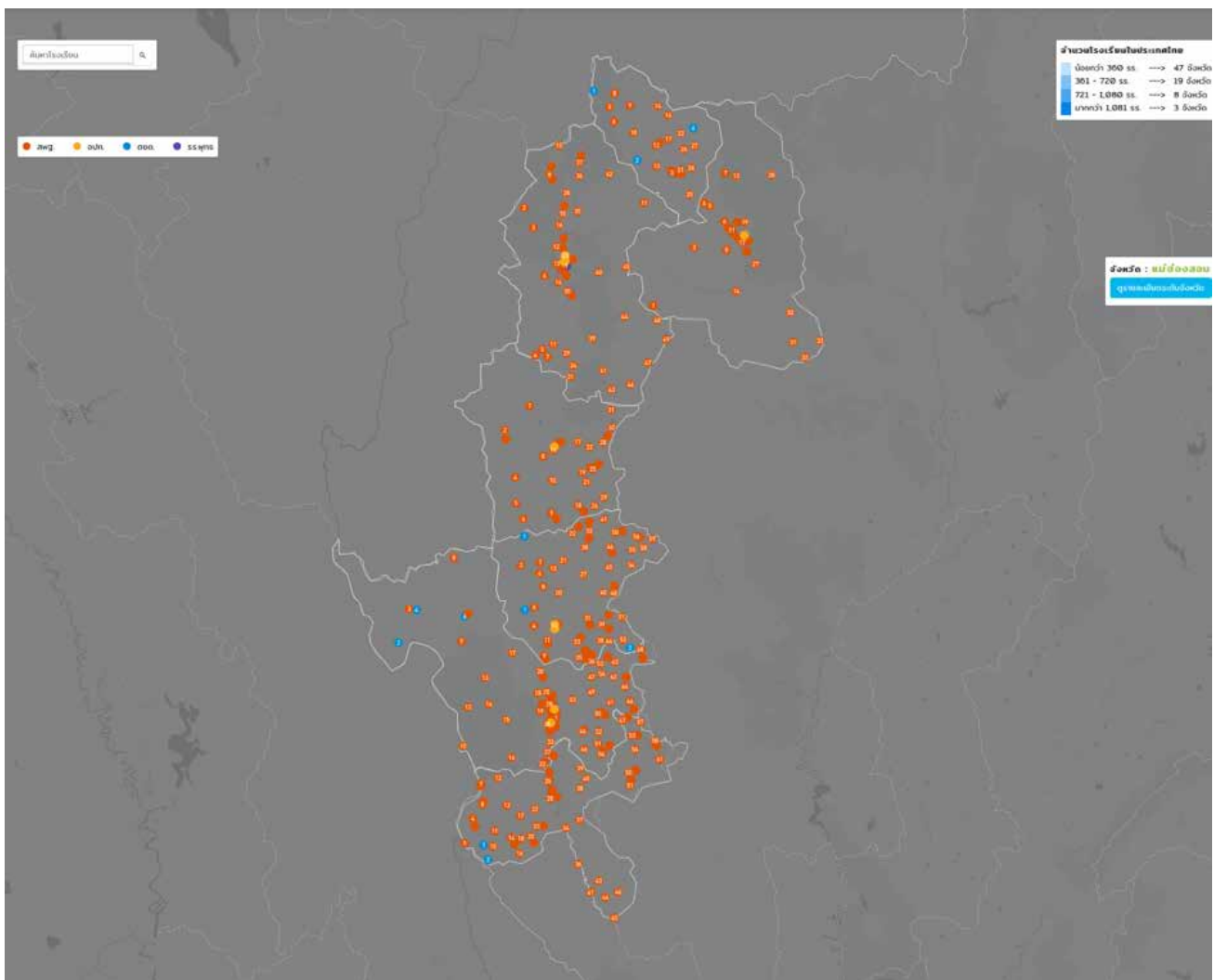
25 หนังสือพิมพ์ เดอะเนชั่น พ.ศ. 2563

ข้อดี - การเข้าถึงการศึกษาในระดับประถมศึกษาได้รับการพัฒนาให้ดีขึ้นแล้ว

รัฐบาลไทยทำงานอย่างหนักรวมถึงสร้างโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลและถิ่นทุรกันดารเพื่อขยายการเข้าถึงการศึกษาในระดับประถมศึกษาทั่วจังหวัดแม่ฮ่องสอน ส่งผลให้มีเด็กเพียงไม่กี่คนออกจากโรงเรียนกลางคัน มีบ้างที่ออกจากโรงเรียนก่อนถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 หรือซ้ำชั้น ความเท่าเทียมทางเพศในการเข้าเรียนระดับประถมศึกษาบรรลุตามเป้าหมาย แม้ว่าเด็กผู้ชายจะมีโอกาสออกจากโรงเรียนกลางคันในระดับมัธยมศึกษามากกว่าเด็กผู้หญิงเล็กน้อย

โรงเรียนได้รับไฟฟ้าจากจังหวัด หรือหากไฟฟ้าไม่ถึงโรงเรียนจะมีระบบผลิตไฟฟ้าจากพลังงานแสงอาทิตย์ขั้นพื้นฐานเพื่อให้ใช้ระบบคอมพิวเตอร์ในห้องเรียนในชนบทแทบทุกแห่ง โดยผู้บริหารพยายามพัฒนาระบบเหล่านี้ให้ดีขึ้น และมักได้รับความช่วยเหลือจากภาคเอกชน ในทำนองเดียวกันโรงเรียนหลายแห่งในพื้นที่มีระบบน้ำและห้องน้ำแบบพื้นฐาน แม้ว่าจำเป็นต้องมีการบำรุงรักษาอย่างต่อเนื่องและต้องการความร่วมมือระหว่างภาครัฐและเอกชนเพื่อให้การทำงานเหล่านี้ดำเนินต่อไปได้ โรงเรียนมีการจัดอาหารกลางวันให้แก่เด็กโดยไม่เสียค่าใช้จ่ายและการสนับสนุนด้านโภชนาการแก่เด็กรูปแบบอื่น ๆ ซึ่งมีผลต่อสุขภาพของนักเรียนและความพร้อมในการเรียนรู้ของนักเรียน แม้ว่าภาวะแคะแกร็นยังคงเป็นปัญหาอยู่ก็ตาม²⁶ สิ่งเหล่านี้เป็นความสำเร็จที่น่าประทับใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเนื่องจากโรงเรียนหลายแห่งตั้งอยู่ในสถานที่ห่างไกลอย่างมาก

รูปที่ 1 ที่ตั้งโรงเรียน 342 แห่งของจังหวัดแม่ฮ่องสอน (ฐานข้อมูล iSee จากกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา ปีพ.ศ. 2564)²⁷



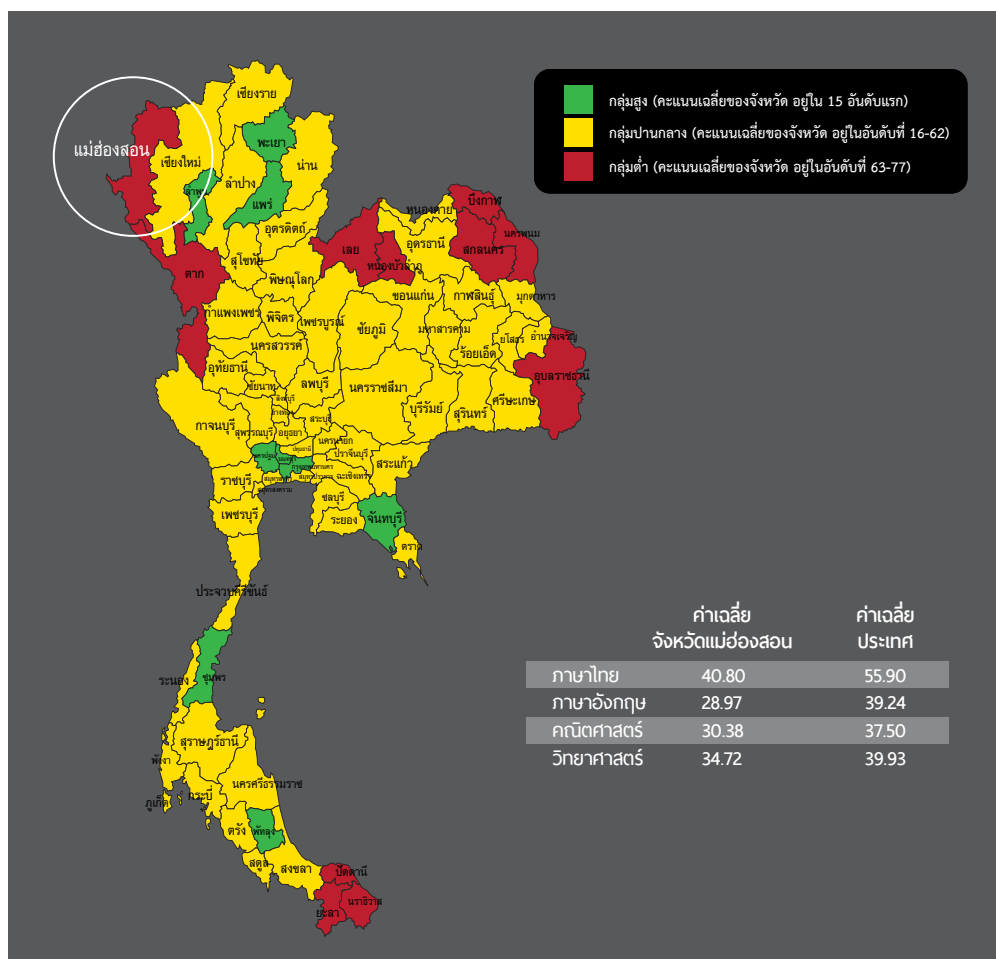
26 ข้อมูลในย่อหน้านี้สรุปโดยสำนักงานสถิติแห่งชาติและองค์การยูนิเซฟประเทศไทย พ.ศ. 2564 และองค์การยูนิเซฟ พ.ศ. 2564

27 ฐานข้อมูลของกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษามีข้อมูลของทุกโรงเรียน ใช้ในการตัดสินใจเชิงนโยบาย https://isee.eef.or.th/screen/pmt/cctall_map_school.html

ข่าวร้าย – พลสัมพันธ์ทางการเรียนรู้อยู่ในระดับต่ำ

แม้ว่าจังหวัดแม่ฮ่องสอนมีการปรับปรุงการเข้าถึงการศึกษาอย่างมาก แต่ผลการเรียนรู้ของเด็กในจังหวัดแม่ฮ่องสอนยังคงอยู่ในระดับต่ำอย่างมากเช่นกัน สะท้อนจากผลคะแนนการสอบ O-NET ของเด็กนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และ มัธยมศึกษาปีที่ 6 รั้งท้ายอยู่ในกลุ่มที่ต่ำที่สุดในประเทศ ส่งผลให้จังหวัดแม่ฮ่องสอนถูกจัดอันดับโดยกระทรวงศึกษาตาม O-NET ให้อยู่ในพื้นที่ “เขตสีแดง” ซึ่งกลุ่มที่ได้รับการจัดอันดับผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาที่ต่ำกว่าเด็กในแม่ฮ่องสอนมีเพียงเด็กที่อาศัยอยู่ในพื้นที่ที่มีสถานการณ์ความไม่สงบซึ่งเป็นเด็กที่อยู่ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดน^{28,29} เด็กที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาอยู่ในอันดับต่ำจะมีความชุกอยู่ในกลุ่มเยาวชนในชนบทที่มีภูมิหลังเป็นกลุ่มชาติพันธุ์ โดยครูและผู้บริหารโรงเรียนมีการรายงานว่าเด็กในเขตเมืองที่พูดภาษาไทยเหนือหรือภาษาไทยใหญ่เป็นภาษาแม่มีผลการเรียนอยู่ในระดับดีกว่ามาก (ซึ่งภาษาทั้งสองมีความคล้ายคลึงภาษาไทยเป็นอย่างมาก ทั้งนี้โรงเรียนในประเทศไทยส่วนใหญ่จะใช้ภาษาไทยเป็นสื่อกลางในการเรียนการสอน) จึงเป็นเหตุผลที่ต้องให้ความสนใจปรับปรุงผลการเรียนของเด็กชาติพันธุ์ในชนบทที่เผชิญปัญหาการเข้าโรงเรียนด้วยข้อจำกัดด้านการเข้าใจภาษาไทย โดยประชากรร้อยละ 60 ของแม่ฮ่องสอนมาจากกลุ่มชาติพันธุ์³⁰ จึงเป็นเหตุผลที่ว่า เด็กนักเรียนในระดับประถมศึกษาในจังหวัดแม่ฮ่องสอนส่วนมากเป็นเด็กที่มาจากกลุ่มชาติพันธุ์

รูปที่ 2 ผลการทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากจังหวัดแม่ฮ่องสอน (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ, พ.ศ. 2561)³¹



28 สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (NIETS) พ.ศ. 2561

29 ในเดือนมกราคม พ.ศ. 2564 เพื่อรับมือกับการระบาดของไวรัสโควิด-19 กระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดให้การสอบ O-NET สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และมัธยมศึกษาปีที่ 3 เป็นการทดสอบตาม “ความสมัครใจตามสิทธิ์ของปัจเจกบุคคล” แทนที่จะเป็นการระงับที่ของนักเรียนไทยทุกคน ในระหว่างการเขียนรายงานฉบับนี้ ยังไม่มีความชัดเจนว่าโรงเรียนผู้ปกครอง หรือนักเรียนเองกำลังตัดสินใจว่าจะสอบหรือไม่ รวมถึงผลกระทบจากนโยบายใหม่จะส่งผลต่อคะแนนสอบจะเป็นอย่างไร (หนังสือพิมพ์บางกอกโพสต์ พ.ศ. 2564 และหนังสือพิมพ์ฐานเศรษฐกิจ พ.ศ. 2564)

30 ยูเนสโก พ.ศ. 2560

31 ข้อมูลนำมาจากเว็บไซต์ <http://www.serviceapp.niets.or.th/onetmap/>

ปัญหาเรื่องการเข้าถึงระบบการศึกษาที่อยู่ในอัตราสูงแต่พลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาดังนั้นไม่ได้เกิดขึ้นเฉพาะกับประเทศไทย การวิเคราะห์ห้วงอวกาศของการวิจัยทางการศึกษา 238 เรื่องใน 52 ประเทศที่มีรายได้ต่ำและปานกลางที่ดำเนินการโดยโครงการริเริ่มระดับนานาชาติเพื่อการประเมินผลกระทบ หรือ International Initiative for Impact Evaluation (Iiie) พบว่าการทำโครงการเข้าช่วยเหลือนักเรียนด้านการศึกษาส่วนใหญ่มีผลกระทบต่อการเรียนรู้เพียงเล็กน้อย แต่โครงการที่สร้างผลกระทบที่ใหญ่ที่สุดมาจาก “โครงการปรับวิธีการสอนอย่างเป็นระบบ” ซึ่งรวมถึง “การพัฒนาเนื้อหาใหม่แก่นักเรียนเฉพาะ การพัฒนาสื่อการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนและครู และหลักสูตรฝึกอบรบระยะสั้นสำหรับครูในการนำเสนอเนื้อหาใหม่ ๆ”³²

เสียงจากกลุ่มรากหญ้า บุคลากรทางการศึกษาในท้องถิ่นมองสถานการณ์นี้อย่างไร?

รายงานฉบับนี้ได้รับการสนับสนุนด้านข้อมูลจากบุคลากรทางการศึกษา ผู้อำนวยการสถานศึกษา ครูและนักเรียนประมาณ 100 คนร่วมการสัมภาษณ์กลุ่มและการอภิปรายแบบโต๊ะกลมระหว่างปีพ.ศ. 2561 ถึง 2563 กลุ่มบุคคลเหล่านี้ได้ให้มุมมองสะท้อนเสียงจากกลุ่มรากหญ้าเกี่ยวกับปัญหาในทางปฏิบัติที่เด็กด้อยโอกาสที่สุดในจังหวัดแม่ฮ่องสอนต้องเผชิญทุกวันและประเด็นที่นักการศึกษาต้องใช้ปรับปรุงชีวิตของพวกเขา

ในขณะที่ผู้ให้สัมภาษณ์ทั้ง 100 คนมีมุมมองที่ต่างกัน แต่มีหลายคนมีความคิดเห็นที่คล้ายคลึงกัน โดยมีข้อกังวลที่คล้ายคลึงจากผู้ให้สัมภาษณ์มากกว่าหนึ่งคนแสดงไว้ตามรายละเอียดดังนี้

- มีช่องว่างทางภาษา เนื่องจากมีนักเรียนจำนวนมากไม่สามารถพูดภาษาไทยได้เมื่อเริ่มเข้าศึกษาในโรงเรียน จึงเป็นสาเหตุให้นักเรียนไม่สามารถเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางได้อย่างแท้จริง ครูหลายคนที่สอนในระดับประถมศึกษาตอนต้นจำเป็นต้องทุ่มเทเวลาอย่างมากในการสอนภาษาไทยจนไม่มีเวลาสำหรับวิชาอื่น (เช่น คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา) สิ่งนี้ส่งผลกระทบต่อในระยะยาว เนื่องจากเด็กที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์เพียงไม่กี่คนสามารถ “เรียนตามทัน” เด็กที่อยู่ในระดับชั้นเดียวกันที่พูดภาษาไทย
- การสอบคัดเลือกครูและการคงอยู่ของครูยังคงเป็นปัญหา เพราะเมื่อข้าราชการครูบรรจุใหม่จากกระทรวงเข้ารับตำแหน่ง กลับใช้เวลาปฏิบัติงานในพื้นที่ทรากันดารไม่นาน เมื่ออายุราชการครบเกณฑ์มักจะขอย้ายไปยังเขตเมืองที่มีความสะดวกสบายมากกว่าในทางตรงกันข้ามครูอัตราจ้างกลับได้รับเงินเดือนเพียงเล็กน้อย ไม่ได้รับสวัสดิการ และขาดโอกาสในการพัฒนาวิชาชีพ
- ความท้าทายด้านโครงสร้างพื้นฐานต่าง ๆ (ถนนลาดยาง ไฟฟ้า และการเข้าถึงอินเทอร์เน็ตให้สัญญาณเข้าถึงที่เสถียร) และการขาดแคลนงบประมาณ (งบประมาณของโรงเรียนที่ได้รับจัดสรรแบบรายหัว หมายความว่าโรงเรียนขนาดเล็กจะได้รับงบประมาณเพียงเล็กน้อย) ทำให้การจัดการศึกษาในพื้นที่ห่างไกลเป็นไปด้วยความยากลำบาก
- ปัญหาการจัดการข้อมูล เนื่องจากขาดการประสานงานระหว่างหน่วยงานต่าง ๆ ของรัฐ ส่งผลให้เกิดความคลุมเครือเกี่ยวกับเรื่องพื้นฐาน เช่น จำนวนเด็กที่เข้าเรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 หรือจำนวนผู้สำเร็จการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้นที่ได้ศึกษาต่อในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายหรือระดับชั้นอาชีวศึกษา
- ปัญหาความตึงเครียดในครอบครัว เนื่องจากมีเด็กโตและเด็กเล็กกลุ่มชาติพันธุ์บางส่วนอาศัยอยู่ในพื้นที่ห่างไกล จึงจำเป็นต้องอาศัยอยู่ในโรงเรียนประจำแบบกินนอนซึ่งห่างไกลจากหมู่บ้านบ้านเกิดของพวกเขา โดยอาจไม่ค่อยมีผู้ใหญ่คอยดูแล เด็กเหล่านี้อาจเกิดทัศนคติเชิงลบและพฤติกรรมเสี่ยงที่ขัดกับค่านิยมดั้งเดิม
- ผู้ปกครองไม่ค่อยมีส่วนร่วมกับการศึกษาของลูก แม้จะมีผู้ปกครองหลายคนยินดีที่จะช่วยเหลือเรื่องการรักษาโรงเรียน แต่ไม่ค่อยเข้าร่วมการประชุมสมาคมผู้ปกครองและครูเนื่องจากช่องว่างทางภาษา สิ่งนี้กลายเป็นปัญหามากขึ้นในช่วงปิดเมืองอันเนื่องมาจากการแพร่ระบาดของโควิด-19 นอกจากนี้มีผู้ปกครองจำนวนมากไม่สามารถช่วยเหลือลูก ๆ ของพวกเขาด้วยการศึกษาทางไกล
- โอกาสการจ้างงานสำหรับคนหนุ่มสาวที่ค่อนข้างจำกัด
- แม่ฮ่องสอนมีอัตราการฆ่าตัวตายสูงที่สุดในประเทศไทย

32 Sniltveit et al. พ.ศ. 2558

ช่องว่างทางภาษา ทำให้เกิดช่องว่างในการเรียนรู้

จากความท้าทายต่าง ๆ ที่กล่าวไว้ข้างต้น ช่องว่างทางภาษามักเป็นปัญหาที่ครูและผู้บริหารโรงเรียนในท้องถิ่นกล่าวถึงบ่อยที่สุด นอกจากนี้ในระหว่างการสัมภาษณ์กับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาและระดับมหาวิทยาลัยที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์ยังมีการระบุถึงปัญหาช่องว่างทางภาษาอยู่บ่อยครั้ง ช่องว่างทางภาษาถือเป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้เกิดช่องว่างการเรียนรู้โดยปัญหาที่เกี่ยวข้องกับความท้าทายในการฝึกอบรมครู การบริหารงบประมาณการศึกษา การจัดการระบบภายในโรงเรียน และการสร้างการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ในส่วนต่อนี้จะอภิปรายว่าช่องว่างทางภาษาทำให้เกิดช่องว่างทางการเรียนรู้ได้อย่างไร โดยอาศัยหลักฐานจากภายในประเทศไทย ตลอดจนประสบการณ์ของประเทศอื่น ๆ เพื่อประกอบการอภิปราย

ประเทศไทยเผชิญปัญหาเรื่องช่องว่างทางภาษาหรือไม่?

ประเทศไทยเห็นคุณค่าของภาษาประจำชาติและได้สร้างความเข้มแข็งให้ประเทศไทยผ่านความพยายามในการสร้างมาตรฐานของราชบัณฑิตยสถาน โดยมีการเน้นหนักในการเรียนรู้ภาษาไทยในหลักสูตรประจำชาติ และการกำหนดใช้มาตรฐานภาษาไทยอย่างเข้มงวดในสื่อมวลชน (เช่น หนังสือพิมพ์ วิทยุ และโทรทัศน์) และในขณะที่ในอดีต ประเทศไทยได้ประเมินความสำคัญของภาษาของกลุ่มชาติพันธุ์ในระบบการศึกษาต่ำเกินไป แต่แผนปฏิบัติการนโยบายภาษาแห่งชาติฉบับใหม่ได้มีการพัฒนาประเด็นนี้ไปทิศทางที่ถูกต้อง

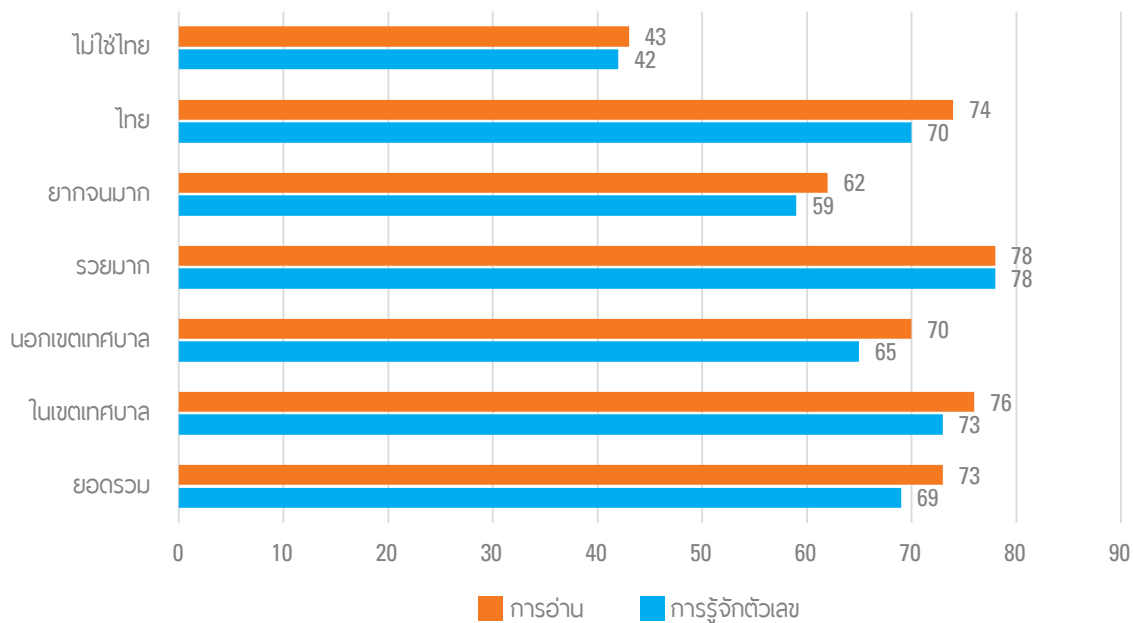
ในขณะที่เยาวชนไทยมากกว่าร้อยละ 98 นั้นอ่านออกเขียนได้ ซึ่งถือเป็นความสำเร็จที่ยิ่งใหญ่ของการจัดการศึกษาในประเทศไทย แต่ยังมีเด็กที่เติบโตในครัวเรือนที่ไม่ได้พูดภาษาไทยกลับมีโอกาสน้อยที่จะอ่านออกเขียนได้ หลายคนไม่ได้เข้าเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ตามเกณฑ์อายุ 6 ขวบ หรือไม่ได้อ่านหนังสือในระดับประถมศึกษาหรือมัธยมศึกษา³³ จึงไม่ได้เป็นที่น่าสนใจว่าทำไมสิบเอ็ดจังหวัดที่ได้รับการจัดอันดับให้อยู่ในพื้นที่ของ O-NET “เขตสีแดง” (ภาพที่ 2 ในบทที่แล้ว) จึงเป็นพื้นที่ที่ประชากรกลุ่มชาติพันธุ์อาศัยอยู่ ดังที่แสดงในรูปที่ 4 ว่ามีเด็กที่มาจากรั้วโรงเรียนที่ไม่ได้พูดภาษาไทยที่มีอายุระหว่าง 7 ถึง 14 ปีมากกว่าครึ่งขาดทักษะการอ่านและการคำนวณขั้นพื้นฐาน³⁴ ช่องว่างในทักษะของเด็กในการอ่านและการคำนวณระหว่างเด็กที่สามารถพูดภาษาไทย และจากเด็กที่ไม่ได้พูดภาษาไทยมีความกว้างมากกว่าช่องว่างของเด็กที่มาจากรอบครัวร่ำรวยที่สุดและยากจนที่สุด หรือเด็กที่อาศัยในเขตเมืองและในเขตชนบท จึงเห็นได้ชัดว่าเด็กที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์จะไม่ได้รับความเสมอภาคทางการศึกษา จนกว่าปัญหาเรื่องช่องว่างทางภาษาจะได้รับการแก้ไข



33 สำนักงานสถิติแห่งชาติ และองค์การยูนิเซฟประเทศไทย พ.ศ. 2563

34 สำนักงานสถิติแห่งชาติ และองค์การยูนิเซฟประเทศไทย พ.ศ. 2563

รูปที่ 3 สัดส่วนของของเด็กอายุ 7 ถึง 14 ปี ที่มีทักษะการอ่านและการคำนวณพื้นฐาน (ปรับจากข้อมูลของสำนักงานสถิติแห่งชาติและองค์การยูนิเซฟ ปีพ.ศ. 2562)



“แต่เด็ก ๆ พูดไทยได้บ้าง...”

ครูและผู้ชำนาญการสถานศึกษาในจังหวัดแม่ฮ่องสอนและพื้นที่ต่าง ๆ ไม่แปลกใจกับสถิติด้านการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับต่ำของเด็กในจังหวัดเพราะพวกเขาประสบปัญหาต่าง ๆ เหล่านี้ทุกวัน อย่างไรก็ตาม หลายคนชี้ให้เห็นว่าหลังจากผ่านไปไม่กี่ปี นักเรียนที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์ได้เรียนรู้ภาษาไทยเพียงพอที่จะปฏิสัมพันธ์กับครูได้ แต่ระดับผลการเรียนรู้ในโรงเรียนก็ยังคงไม่ดีพอ เหตุใดจึงเป็นเช่นนี้?

ดร. จิม คัมมินส์ ผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาด้านสองภาษาชาวแคนาดาได้ให้คำตอบที่ตอบคำถามนี้ได้ดี จากการศึกษาของเขาได้พบว่าความสามารถทางภาษามีสองประเภท คือ **ทักษะภาษาในชีวิตประจำวัน** (Basic Interpersonal Communication Skills หรือ BICS) และ **ทักษะภาษาระดับวิชาการ** (Cognitive Academic Language Proficiency หรือ CALP) โดยทักษะภาษาในชีวิตประจำวัน (BIS) เป็นประเภทของภาษาที่เราใช้ในการสื่อสารในชีวิตประจำวัน ในขณะที่ทักษะภาษาในชีวิตประจำวัน (CALP) เป็นภาษาทางเทคนิคหรือทางวิชาการมากกว่า เด็กสามารถพัฒนาทักษะการสื่อสารมนุษยสัมพันธ์พื้นฐานในภาษาใหม่ได้ภายในหนึ่งถึงสามปี แต่ทักษะทางภาษาเชิงวิชาการใช้เวลานานกว่านั้น ในเด็กที่ได้รับการศึกษาด้วยภาษาแม่จะสามารถพัฒนาภาษาเชิงวิชาการได้ภายในห้าถึงเจ็ดปี ทั้งนี้สำหรับเด็กที่ไม่ได้รับการศึกษาด้วยภาษาแม่จะสามารถพัฒนาเรียนรู้ภาษาเชิงวิชาการได้ภายในเจ็ดถึงสิบปี (และบางกรณีอาจไม่สามารถพัฒนาได้เลย)³⁵

รัฐบาลไทยตระหนักถึงช่องว่างทางภาษาและได้ดำเนินการในระดับนโยบายเพื่อแก้ปัญหาประเด็นนี้ (เพิ่มเติมจากการเห็นชอบแผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติ) เพื่อช่วยเหลือ ตัวอย่างเช่น:

- โครงการการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2560-2579) ส่งเสริม “การเรียนการสอนโดยบูรณาการหลักสูตรให้สอดคล้องกับ ภาษา วัฒนธรรม และสังคมท้องถิ่น...[เพื่อให้] คนทุกเพศทุกวัย ในพื้นที่พิเศษสามารถอ่านเขียนภาษาไทยและภาษาท้องถิ่นได้”
- นโยบายและเป้าหมายของกระทรวงศึกษาธิการ ปีงบประมาณ พ.ศ. 2563 เรียกร้องให้โรงเรียนช่วยนักเรียนในพื้นที่ห่างไกล เรียนรู้ “ภาษาท้องถิ่น (ภาษาแม่) เพื่อการสื่อสาร”
- กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษาที่จัดตั้งขึ้นปี พ.ศ. 2561 กำลังคิดสรรและฝึกอบรม “ครูรัก(ษ์) ถิ่น” จากพื้นที่ห่างไกล ซึ่งหลายคนพูดภาษากลุ่มชาติพันธุ์
- ประเทศไทยเป็นหนึ่งใน 16 ประเทศแรกในเอเชียแปซิฟิกที่รับรอง แลกเปลี่ยนการรณรงค์กรุงเทพฯ เรื่องภาษาและการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนของยูเนสโก ซึ่งมีประเด็นการดำเนินการที่ชัดเจน ในการปรับปรุงการศึกษาของเด็กที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์ รวมถึงการสรรหาครูที่พูดภาษาแม่มากขึ้น (ดูภาคผนวก ง)

35 Cummins พ.ศ. 2551, 2564

สถานการณ์นี้ดูเหมือนจะเกิดขึ้นในหมู่เด็กกลุ่มชาติพันธุ์จำนวนมากในพื้นที่เขตชายแดนของประเทศไทย หลังจากที่พวกเขาเข้าเรียนในโรงเรียนที่สอนเพียงแต่ภาษาไทยเท่านั้นเด็กเหล่านั้นจะได้ทักษะการสื่อสารมนุษย์สัมพันธ์พื้นฐาน (BIS) มากพอที่จะสนทนากับครูของพวกเขา แต่ขาดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งในทักษะภาษาระดับวิชาการ (CALP) ที่เพียงพอให้เกิดทักษะการเรียนรู้วิชาในชั้นสูง โดยทักษะการสื่อสารมนุษย์สัมพันธ์พื้นฐานที่ไม่เพียงพอมีส่วนทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาที่ต่ำในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและยังต้องดิ้นรนมากในระดับมหาวิทยาลัย เพื่อให้ทันกับเพื่อนที่พูดภาษาไทยเป็นภาษาแม่

อันที่จริงแล้ว เมื่อเด็กที่มาจากกลุ่มชาติพันธุ์ขาดทักษะทางภาษาเชิงวิชาการจึงเป็นเหตุผลให้มีผู้สำเร็จการศึกษาระดับมหาวิทยาลัยที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์เพียงไม่กี่คนที่ผ่านการสอบบรรจุเป็นข้าราชการครูที่มีการแข่งขันสูง การที่ขาดแคลนครูผู้สอนด้วยภาษาแม่ทำให้เกิดช่องว่างทางภาษาและช่องว่างการเรียนรู้ ซึ่งเป็นวงจรที่น่าหดหู่

ช่องว่างทางภาษามีผลต่อระดับผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาจากประเมิน PISA หรือไม่?

การวิเคราะห์คะแนนการสอบจากโครงการประเมินผลนักเรียนร่วมกับนานาชาติ (Programme for International Student Assessment หรือ PISA) ในปีพ.ศ. 2561 ของนักเรียนไทยอายุ 15 ปี โดยธนาคารโลก (World Bank) พบว่า

มีช่องว่างที่กว้างของผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของนักเรียนที่พูดภาษาเดียวกันกับที่ใช้ในการทดสอบ (ภาษาไทย) ที่บ้านกับนักเรียนที่พูดภาษาอื่น ๆ ที่บ้าน ทว่ายังไม่มียุทธศาสตร์ที่จะให้การสนับสนุนการแก้ไขปัญหากลุ่มชาติพันธุ์...มีนักเรียนร้อยละ 77 ที่พูดภาษาอื่น (ไม่พูดภาษาไทยเป็นภาษาแม่) ที่บ้านที่ได้คะแนนทักษะการอ่านต่ำกว่าเกณฑ์ขั้นต่ำ³⁶

ผลคะแนนสอบ PISA ในหมู่นักเรียนที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์ที่มีระดับต่ำบ่งบอกถึงช่องว่างผลลัพธ์การเรียนรู้ที่เริ่มต้นตั้งแต่การศึกษาระดับปฐมวัยต่อเนื่องไปจนถึงมัธยมศึกษาตอนปลายและในวัยผู้ใหญ่

แล้วประเทศอื่น ๆ เป็นอย่างไร?

ประเทศไทยเป็นประเทศเดียวที่มีช่องว่างทางภาษาที่สร้างช่องว่างทางการเรียนรู้หรือไม่? คำตอบคือไม่ ในปีพ.ศ. 2548 ธนาคารโลกพบว่าครึ่งหนึ่งของเด็กทั่วโลกที่หลุดออกจากระบบการศึกษาไม่ได้พูดภาษาที่โรงเรียนใช้ในการเรียนการสอน³⁷ เมื่อเร็ว ๆ นี้ ธนาคารโลกได้ประมาณการว่ามีเด็กในประเทศที่มีรายได้ต่ำและปานกลางร้อยละ 37 ที่ไม่สามารถเข้าถึงการศึกษาที่จัดการเรียนการสอนในภาษาเดียวกับที่เด็กใช้ที่บ้าน ซึ่งสิ่งนี้ส่งผลเสียต่อการศึกษาของพวกเขา³⁸

ประเทศเพื่อนบ้านของไทยภายในอาเซียนเองก็เป็นที่ตั้งของกลุ่มชาติพันธุ์ที่มีอยู่หลายกลุ่มเช่นกันกับประเทศไทย โครงการวัดผลการเรียนรู้ระดับประถมศึกษาในเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ หรือ Southeast Asia Primary Learning Metrics (SEA-PLM) ที่ดำเนินการโดยองค์การยูนิเซฟและองค์การรัฐมนตรีศึกษาแห่งเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ (Southeast Asian Ministers of Education Organization – SEAMEO) พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญในความสามารถด้านการอ่าน การเขียน และคณิตศาสตร์ของเด็กจากประเทศกัมพูชา สปป. ลาว มาเลเซีย พม่า ฟิลิปปินส์ และเวียดนาม โดยผลสัมฤทธิ์ขึ้นอยู่กับว่าภาษาที่เด็กพูดที่บ้านและที่เรียนรู้ในโรงเรียนตรงกันหรือไม่ตามกราฟที่แสดงด้านล่าง³⁹

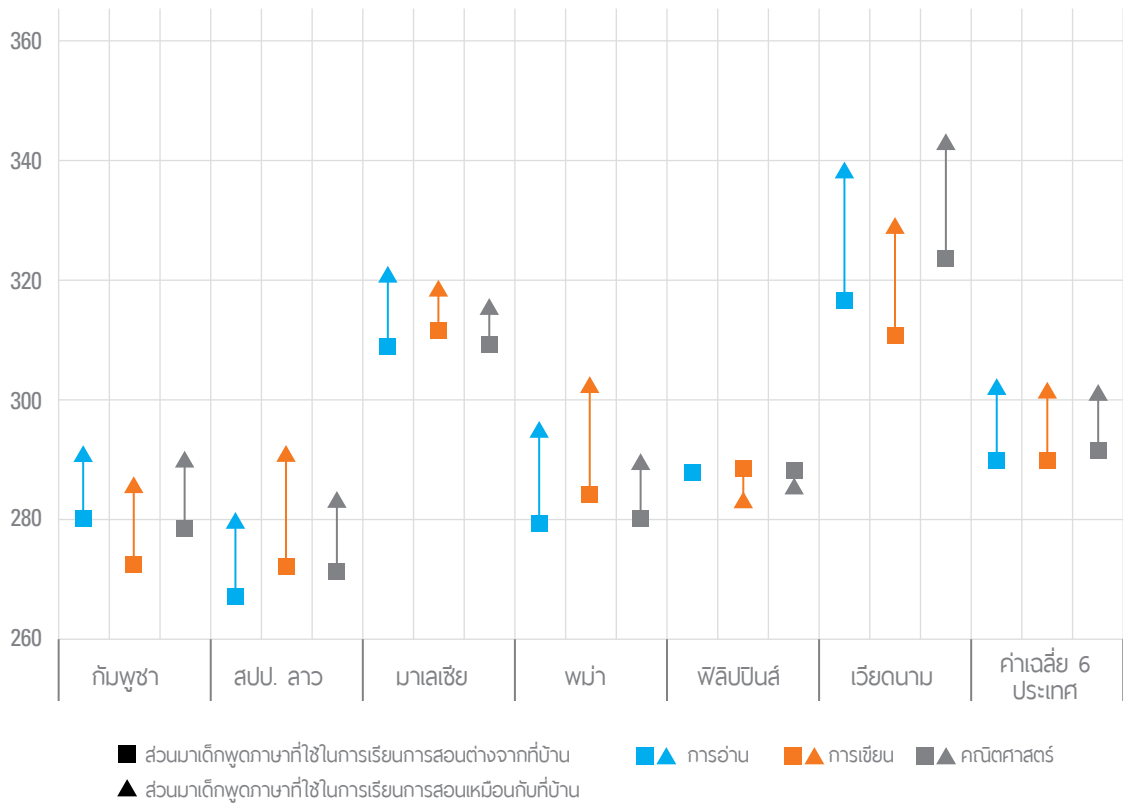
36 ธนาคารโลก พ.ศ. 2563c

37 ธนาคารโลก พ.ศ. 2548

38 ธนาคารโลก พ.ศ. 2564

39 องค์การยูนิเซฟและองค์การรัฐมนตรีศึกษาแห่งเอเชียตะวันออกเฉียงใต้, 2020.

รูปที่ 4 ความแตกต่างของคะแนนในการทดสอบการอ่าน การเขียน และคณิตศาสตร์โดยแยกตามภาษาที่ใช้ในการเรียนการสอน เหมือนกับที่บ้านหรือไม่ (องค์การรัฐมนตรีศึกษาแห่งเอเชียตะวันออกเฉียงใต้และองค์การยูนิเซฟ ปีพ.ศ. 2563)



สถานการณ์ที่คล้ายคลึงกันมีอยู่ในหลายประเทศทั่วโลก นักการศึกษาในทวีปลาตินอเมริกา แอฟริกา และส่วนอื่น ๆ ของเอเชียยังต้องดิ้นรนเพื่อเข้าถึงนักเรียนที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์ในพื้นที่ห่างไกล ประเทศตะวันตก รวมทั้งสหรัฐอเมริกา แคนาดา ออสเตรเลีย สเปน และฟินแลนด์ ได้พยายามปรับปรุงการศึกษาสำหรับทั้งชนพื้นเมืองและชุมชนผู้อพยพโดยจัดการกับอุปสรรคด้านภาษา วัฒนธรรม และเศรษฐกิจ

การแพร่ระบาดของโควิด-19 ทำให้ช่องว่างทางภาษาแยลงหรือไม่?

มีเด็กนักเรียนจำนวนมากกว่า 1.5 พันล้านคนทั่วโลกได้รับผลกระทบจากการปิดโรงเรียนอันเนื่องมาจากการแพร่ระบาดของโควิด-19 แม้ว่าสิ่งนี้จะส่งผลกระทบต่อเด็กทุกคน แต่ยังมีเด็กที่มีความเปราะบางหลายมิติอื่นเนื่องมาจากความยากจน อาศัยอยู่ในพื้นที่ห่างไกล ขาดการเข้าถึงอินเทอร์เน็ต และผู้ปกครองไม่รู้หนังสือ ฯลฯ ที่ได้รับผลกระทบอย่างหนัก⁴⁰ จากกรณีศึกษาจากทั่วทวีปเอเชีย “กระบวนการสร้างสถานะความเป็นชายขอบ (Marginalization) ทวีความรุนแรงขึ้นโดยการกีดกันชนกลุ่มน้อยที่พูดภาษาเฉพาะออกจากการเรียนรู้ทางไกลเนื่องจากพวกเขาขาดการสื่อสารภาษาของพวกเขา”⁴¹ ครูชาวไทยบางคนรายงานว่ามีการส่งแบบฝึกหัดไปให้กับเด็กที่อาศัยอยู่ครัวเรือนในชนบทโดยไม่ต้องใช้อินเทอร์เน็ต เนื่องจากพบว่าผู้ปกครองของเด็กไม่รู้หนังสือและไม่สามารถช่วยเหลือลูกเรียนทางไกลได้ การปิดโรงเรียนทำให้เด็กที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์มีปฏิสัมพันธ์กับเจ้าของภาษาน้อยลง ซึ่งหมายความว่าเด็กที่เรียนรู้อาสาชาติได้ล่าช้าอยู่แล้ว โดนซ้ำเติมให้ล่าช้าไปกว่าเดิม⁴²

40 ยูเนสโก พ.ศ. 2564

41 องค์การยูนิเซฟและยูเนสโก พ.ศ. 2564

42 เป็นที่น่าประหลาดใจที่โรงเรียนห่างไกลบางแห่งในเม็กซิโกสามารถกลับมาเปิดได้อีกครั้งก่อนที่โรงเรียนในพื้นที่เขตเมือง เช่น กรุงเทพฯ และเชียงใหม่

ขจัดช่องว่างการเรียนรู้ได้ด้วยภาษาแม่

เหตุผลหนึ่งที่ทำให้การขจัดช่องว่างทางภาษาเป็นเรื่องยาก คือมีหลายคนเชื่อว่า “เด็กสามารถเรียนรู้ภาษาใด ๆ ก็ได้อย่างง่ายดาย” ผ่านการใช้ชีวิตในโรงเรียน⁴³ อย่างไรก็ตาม จากการวิจัยพบว่าความเชื่อนี้ไม่ถูกต้อง จากวิจัยที่ใช้วิธีศึกษาระยะยาว และเป็นการศึกษาขนาดใหญ่ในหลายประเทศที่มาจากทั้งประเทศ “พัฒนาแล้ว” และ “กำลังพัฒนา” เช่น ประเทศออสเตรเลียและปาปัวนิวกินี แคนาดาและกัมพูชา เนเธอร์แลนด์และเนปาล แสดงให้เห็นว่าเด็กที่เป็นชนกลุ่มน้อยที่มีภาษาของตนเอง ยังสามารถเรียนรู้ทั้งภาษาประจำชาติและภาษาต่างประเทศได้ดีกว่ามากหากพวกเขาพัฒนาทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียนที่เข้มข้นในภาษาแม่ก่อน ยกตัวอย่างเช่น การวิจัยโดยนักวิจัยในสาธารณรัฐประชาชนจีนพบว่าเด็กที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์ที่เริ่มต้นเรียนรู้หนังสือด้วยภาษาแม่ของพวกเขา สามารถเรียนรู้ทั้งภาษาจีนกลางและภาษาอังกฤษได้ดีขึ้น⁴⁴ ในทางกลับกัน มีการวิจัยระดับโลกแสดงให้เห็นว่าการที่โรงเรียนกีดกันการเรียนรู้ด้วยภาษาแม่เกือบจะรับประกันว่าเด็กกลุ่มชาติพันธุ์จะไม่สามารถพัฒนาทักษะความเข้าใจภาษาประจำชาติหรือภาษาต่างประเทศ เช่น ภาษาอังกฤษ ให้แข็งแกร่งได้เลย⁴⁵

ช่องว่างทางภาษาจึงเป็นสาเหตุสำคัญของการเกิดช่องว่างการเรียนรู้ของเด็กที่มาจากกลุ่มชาติพันธุ์ที่อาศัยในพื้นที่ห่างไกลของประเทศไทยและอยู่ในโรงเรียนขาดแคลนทรัพยากร และนี่คือเหตุผลที่งานวิจัยของธนาคารโลกในประเทศไทย หัวข้อ “คำแนะนำในการจำกัดช่องว่างการเรียนรู้ระหว่างโรงเรียน” ซึ่งได้รับมอบหมายจากกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษาที่สนับสนุนโดยรัฐบาลไทย กล่าวว่า “นักเรียนที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์ทุกคน [ควร] ได้รับสื่อการสอนที่เสริมสร้างการเรียนรู้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สองหลังจากที่ได้เรียนรู้ในภาษาแม่”⁴⁷

โรงเรียนต่าง ๆ ที่มีชื่อเสียง ในประเทศฟินแลนด์ เป็นอย่างไร?

ประเทศฟินแลนด์เป็นบ้านของชนกลุ่มน้อย และเด็กอพยพจากเช่นเดียวกับประเทศไทย มีโรงเรียนในฟินแลนด์กว่า 200 แห่ง เปิดสอนหลักสูตรสองภาษา โดยจะใช้ภาษาแม่ของนักเรียนเป็นสื่อกลางในการสอน และสอนภาษาฟินแลนด์เป็นภาษาที่สอง ภาษาชนกลุ่มน้อยที่ใช้ในโรงเรียนฟินแลนด์ ได้แก่ ภาษาอาหรับ ไซมาเลีย รัสเซีย เวียดนาม เอสโตเนีย ซาบี และสวีเดน⁴⁶

การเรียนรู้ด้วยภาษาแม่ในฟิลิปปินส์

ประเทศฟิลิปปินส์มีชื่อเสียงในการส่งออกครูสอนภาษาอังกฤษไปยังประเทศต่าง ๆ ในทวีปเอเชีย แต่ประเทศฟิลิปปินส์เองเป็นบ้านของชนกลุ่มชาติพันธุ์ที่มีความหลากหลายทางภาษา หลายปีที่ผ่านมามีเพียงภาษาฟิลิปปินส์และภาษาอังกฤษเท่านั้นที่ใช้เป็นภาษาการเรียนการสอน อย่างไรก็ตาม โครงการนำร่องการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในคริสต์ทศวรรษ 1990 (หรือเป็นทศวรรษที่เริ่มต้นตั้งแต่วันที่ 1 มกราคม พ.ศ. 2533 ถึง 31 ธันวาคม 2542) แสดงให้เห็นว่าเด็กที่เป็นชนกลุ่มน้อยเรียนรู้ภาษาฟิลิปปินส์ ภาษาอังกฤษ และคณิตศาสตร์ได้ดีกว่ามากเมื่อเริ่มต้นการเรียนรู้ด้วยภาษาแม่ ต่อมาในปีพ.ศ. 2556 ประธานาธิบดี เบนิกโน อากีโนได้ลงนามในกฎหมายการศึกษาที่สร้างโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน โดยนำใช้ในภาษาแม่ 19 ภาษา ปัจจุบันมีการใช้ภาษาแม่ถึง 66 ภาษาในโครงการสำหรับเด็กที่ศึกษาในระดับก่อนประถมศึกษาและระดับประถมศึกษาทั่วประเทศฟิลิปปินส์ โดยได้รับการสนับสนุนจากชุมชนอย่างเข้มแข็ง⁴⁸ มีหนังสือที่เขียนในภาษาแม่หลายพันเล่มที่สร้างขึ้นโดยครูในท้องถิ่นและได้รับการแปลงเป็นสื่อดิจิทัลเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ทางไกลในช่วงการระบาดของโรคโควิด-19

43 Lambelet และ Berthele พ.ศ. 2558

44 Feng และ Adamson พ.ศ. 2558

45 Collier และ Thomas พ.ศ. 2562

46 กองทุน Center on International Education Benchmarking ปีพ.ศ. 2560

47 ธนาคารโลก พ.ศ. 2563: 98.

48 Areola พ.ศ. 2564

แต่การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา โดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานเป็นเพียงหนึ่งในความ เป็นไปได้ที่มีมากมายในการขจัดช่องว่าง ทางการศึกษารึจริงหรือไม่?

การศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานเมื่อเปรียบเทียบกับจัดการศึกษาในรูปแบบอื่น ๆ สามารถเข้าถึงเด็กด้อยโอกาสอย่างไร? องค์การยูนิเซฟปฏิบัติตามภารกิจระดับโลกโดยมีพันธกิจ “ร่วมมือกันเพื่อเด็ก” จึงได้ดำเนินการวิจัยอย่างกว้างขวางเกี่ยวกับผลกระทบของการปฏิรูปการศึกษาและการทำโครงการด้านการศึกษาเพื่อช่วยเหลือแก่เด็กที่มีปัญหา แม้ว่าเด็กที่ด้อยโอกาสของโลกจะมีพื้นฐานด้านภาษา วัฒนธรรม และสภาพแวดล้อมทางภูมิศาสตร์ที่หลากหลาย แต่นักการศึกษาพยายามดำเนินการด้วยโครงการต่าง ๆ ที่ออกแบบมาเพื่อเพิ่มจำนวนการเข้าถึงการศึกษาและสามารถอยู่รอดในโรงเรียนได้ ผลงานวิจัยขององค์การยูนิเซฟเรื่อง กรณีการลงทุนเพื่อการศึกษาและความเท่าเทียม (Investment Case for Education and Equity) เมื่อปีพ.ศ. 2558 ใช้การวิเคราะห์ห่อภิมาณ (meta-analysis) เพื่อวิเคราะห์โครงการพิเศษต่าง ๆ ที่นำไปใช้ในหลายประเทศ รายงานดังกล่าวมีการจัดอันดับโครงการทางการศึกษาตามประสิทธิภาพในการส่งเสริม “ความอยู่รอดในโรงเรียน” เพื่อให้เด็ก ๆ ยังคงอยู่ในระบบโรงเรียนและสามารถเรียนรู้ได้ ผลจากการวิเคราะห์สามารถสรุปได้ดังนี้

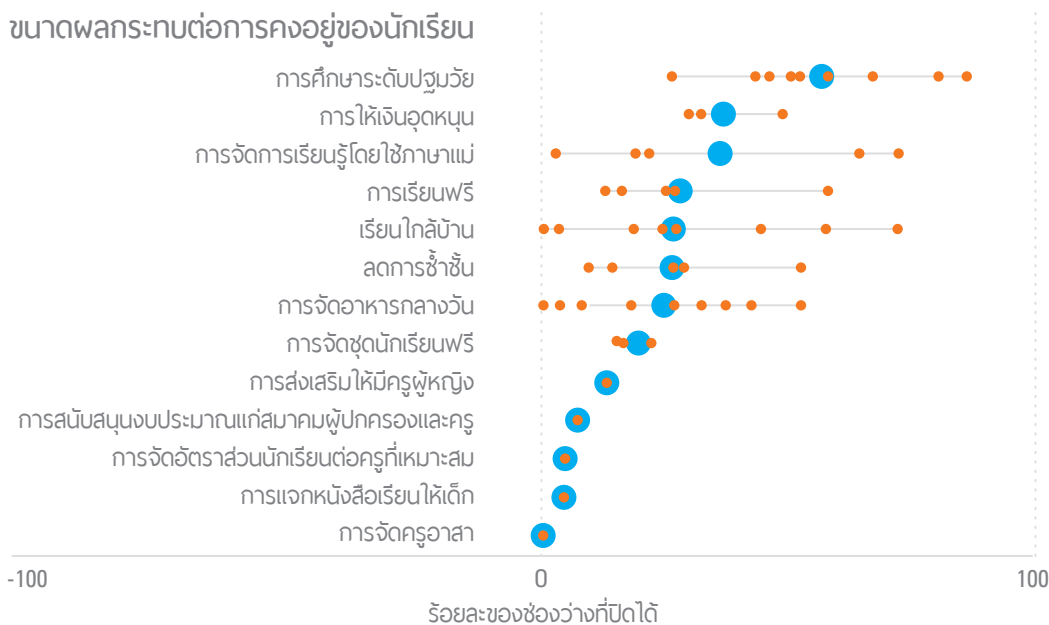


ตอนที่ผมทำงานที่แม่ฮ่องสอน เราได้ลองใช้นวัตกรรมต่าง ๆ มากมาย เพื่อปรับปรุงการศึกษา เช่น ครูขี่ม้า ขับมอเตอร์ไซด์เพื่อไปสอน การผลิตไฟฟ้าจากแผงโซลาร์เซลล์ แท็บเล็ต คอมพิวเตอร์ การติดตามดาวเทียม โครงการปลูกผัก และสุดท้ายคือโมเดล “ท้องถิ่น” ผมเสียใจที่ตอนนั้นเราไม่รู้จักการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานเพราะมันสามารถช่วยเด็ก ๆ หลายคนได้ ตอนนั้นแม่ผมเกษียณแล้ว แต่ผมยังทำงานอย่างหนักเพื่อช่วยการทำงานของเครือข่ายการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานอยู่

นาย โกศล ปราคำ ประธานคณะอนุกรรมการบริหารจัดการเขตพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา จังหวัดเชียงใหม่

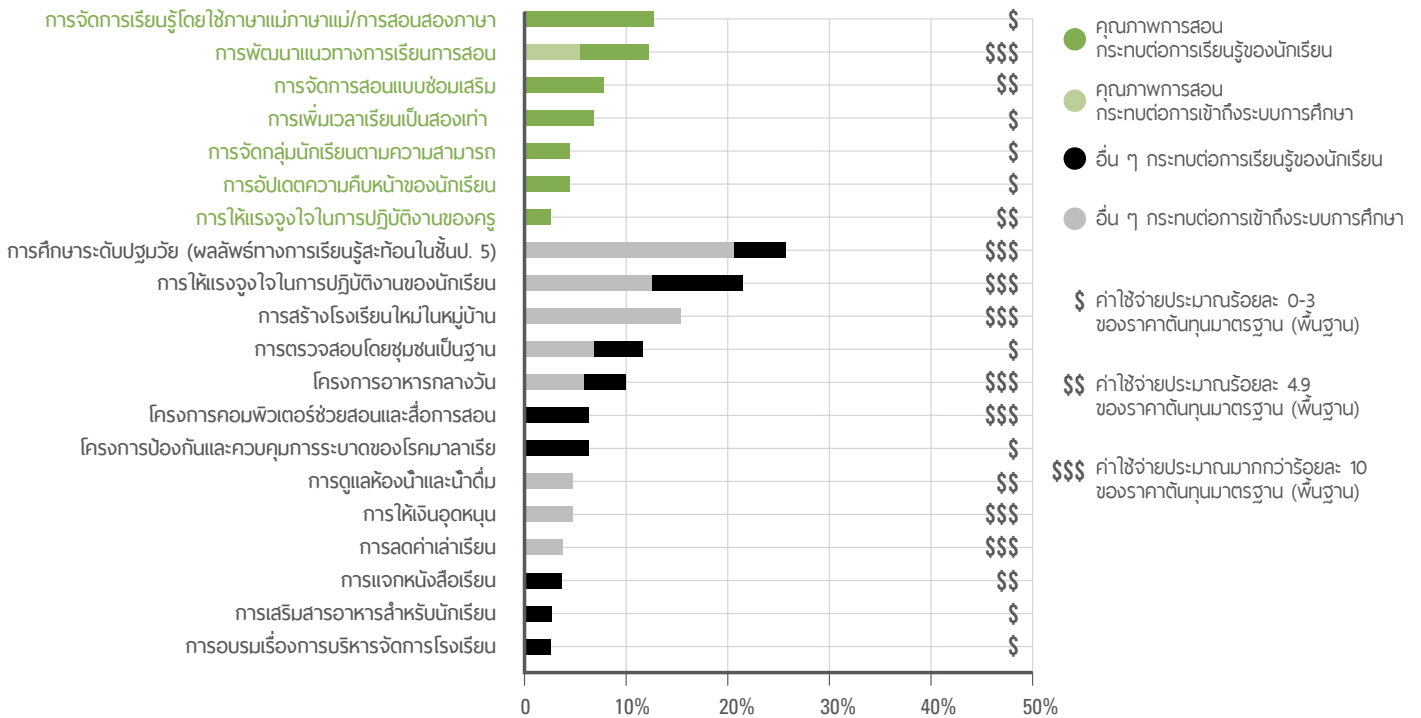


รูปที่ 5 โครงการและผลกระทบต่อนักเรียนด้อยโอกาสต่อการคงอยู่ของนักเรียน (องค์การยูนิเซฟ พ.ศ. 2558)



คณะกรรมการระหว่างประเทศด้านการจัดหาเงินทุนโอกาสทางการศึกษาระดับโลก หรือ International Commission for Financing Global Education Opportunity ซึ่งประกอบด้วยผู้นำระดับโลก รวมถึงอดีตนายกรัฐมนตรีอังกฤษ กอร์ดอน บราวน์ และอดีตนายกรัฐมนตรีจูลีเยส กิลลาร์ด ของออสเตรเลีย ได้ข้อสรุปที่คล้ายกันเมื่อพวกเขาค้นคว้าหาโครงการทางการศึกษาที่สามารถช่วยเหลือแก่เด็กที่มีปัญหาและเป็นโครงการที่ประสบความสำเร็จให้ผลลัพธ์ที่ดีแต่ใช้งบประมาณไม่มาก รายชื่อโครงการต่าง ๆ ของอังกฤษและออสเตรเลียแทบจะไม่ต่างจากรายชื่อโครงการในงานศึกษาขององค์การยูนิเซฟ (ปีพ.ศ. 2558) แต่จากการศึกษาพบว่าการใช้ภาษาแม่และการจัดการเรียนการสอนแบบสองภาษาเป็นวิธีที่ประหยัดต้นทุนมากที่สุดในการปรับปรุงการเรียนรู้ของเด็ก ๆ คุ้มทุนสูงกว่าการจัดโครงการอาหารกลางวัน การให้เงินอุดหนุน และการใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอน

รูปที่ 6 โครงการที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล (คณะกรรมการระหว่างประเทศด้านการจัดหาเงินทุนโอกาสทางการศึกษา ระดับโลก ปีพ.ศ. 2559 ขอใช้ข้อมูลโดยได้รับอนุญาตแล้ว)



ที่มา: Education Commission analysis (2016) หมายเหตุ: ผลสัมฤทธิ์จากการดำเนินโครงการต่าง ๆ ข้างต้นมีการเปลี่ยนแปลงขึ้นอยู่กัข้อมูลพื้นฐานร้อยละ 50 (ของการลงทะเบียนเข้าศึกษา สำเร็จระดับการศึกษา หรือการบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้) และเป็นกราฟวัดเป็นร้อยละ ค่าใช้จ่ายเป็นการประมาณการจากค่าใช้จ่ายต้นทุนพื้นฐานโดยเฉลี่ย ของชั้นเรียน สื่อการเรียนการสอนที่ใช้ การสนับสนุนการเรียนรู้และค่าใช้จ่ายเงินเดือนบุคลากร กราฟที่ระบุเป็นสีเขียวหมายถึง โครงการที่เชื่อมโยงกับการพัฒนา แนวทางการสอน และการสร้างแรงจูงใจให้แก่ครู ในขณะที่กราฟที่ระบุเป็นสีเทาหมายถึงโครงการในรูปแบบอื่น ๆ

นักเรียนในจังหวัดแม่ฮ่องสอนได้รับประโยชน์จากโครงการทางการศึกษาเกือบทั้งหมดที่สามารถช่วยเหลือเด็กดั่งแสดงในรูปที่ 5 และ 6 โดยเด็กทุกคนได้รับการศึกษาระดับปฐมวัย หรือระดับชั้นอนุบาลอย่างน้อย 2 ปี นอกจากนี้ มีเงินอุดหนุนเด็กยากจนพิเศษผ่านช่องทางทางการสนับสนุนจากรัฐบาลหลายช่องทาง ผู้ปกครองไม่ต้องจ่ายค่าเล่าเรียนได้ และมีกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษาที่เพิ่งจัดตั้งขึ้นเมื่อเร็ว ๆ พยายามทำงานอย่างหนักเพื่อให้โรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่ห่างไกลสามารถเปิดได้ เพื่อช่วยเหลือไม่ให้เด็กเล็ก ๆ ถูกบังคับให้ต้องเดินทางไกลหรือต้องแยกจากครอบครัวเพื่อเข้าโรงเรียน ในประเทศไทยในปัจจุบันไม่มีการข้ามชั้น และด้วยความสนพระทัยของสมเด็จพระกนิษฐาธิราชเจ้า กรมสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ และพระบรมวงศานุวงศ์พระองค์อื่น ๆ ตลอดจนความพยายามอย่างไม่เหน็ดเหนื่อยของนักการศึกษาในท้องถิ่น โรงเรียนหลายแห่งในพื้นที่ห่างไกลได้มอบอาหารฟรีให้กับนักเรียนที่ยากจน ในส่วนของชุดนักเรียนนั้นมืองค์กรเอกชนและผู้บริจาครายบุคคลมักจัดเตรียมเครื่องแบบนักเรียน และสามารถพบเจอคุณครูผู้หญิงได้ในทุกโรงเรียน ทุกโรงเรียนมีการระบุนว่ามีกิจกรรมของสมาคมผู้ปกครองและครูสำหรับทุกโรงเรียนในจังหวัด และในขณะที่ผู้ปกครองที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์มีแนวโน้มน้อยที่จะเข้าร่วมการประชุมสมาคมผู้ปกครองและครู (เนื่องจากผู้ปกครองมีทักษะการสื่อสารเป็นภาษาไทยที่จำกัดและมีความจำเป็นที่ต้องทำงานยาวหลายชั่วโมง) แม้จะมีปัญหาแบบนั้นแต่พวกเขายินดีที่จะช่วยซ่อมแซมโรงเรียนและบริจาคอาหารสำหรับครูและนักเรียน ในประเทศไทย อัตรส่วนนักเรียนต่อครูในแม่ฮ่องสอนมักจะต่ำกว่าโรงเรียนในเขตเมือง เนื่องจากมีครูอัตราจ้างช่วยและมีการจัดหนังสือเรียนให้บริการฟรี แม้ในพื้นที่ห่างไกลมากที่ยังไม่พบไฟฟ้าและมีอินเทอร์เน็ตที่เสถียร แต่ยังคงว่าโรงเรียนมีคอมพิวเตอร์ใช้

แล้วมีโครงการแบบไหนที่ยังไม่เคยจัดในจังหวัดแม่ฮ่องสอนบ้าง นั่นก็คือการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน โดยมากเด็กที่ด้อยโอกาสที่สุดของในแม่ฮ่องสอนส่วนใหญ่ไม่ได้พูดภาษาไทยเป็นภาษาแม่ (เด็กอาจพูดภาษาอื่น ๆ ที่ใกล้เคียงกับภาษาไทยใหญ่หรือภาษาไทยเหนือ) อันที่จริง เด็กที่อาศัยในจังหวัดแม่ฮ่องสอนส่วนใหญ่สามารถพูดภาษาในตระกูลชิโน-ทิเบต ซึ่งแตกต่างจากภาษาไทยมากในแง่ของไวยากรณ์ การออกเสียง และคำศัพท์ต่าง ๆ มีครูสัญญาจ้างในแม่ฮ่องสอนใช้ภาษาแม่เป็นเครื่องมือในการสื่อสารเพื่อสอนเด็กแต่ปฏิบัติแบบไม่เป็นทางการ ครูเหล่านี้ไม่ได้รับการอบรมกระบวนการสอนว่าจะสามารถสอนเด็กโดยใช้ภาษาแม่อย่างไรให้มีประสิทธิภาพ ในทำนองเดียวกัน ครูไทยที่ได้รับการบรรจุเป็นข้าราชการกลับไม่ได้รับการฝึกอบรมหรือหลักสูตรที่ทันสมัยและเป็นระบบสำหรับการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองแก่เด็กที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์

ครูอัตราจ้างคืออะไร? แล้วทำไมพวกเขาจึงมีความสำคัญ?

ความต้องการครูในจังหวัดแม่ฮ่องสอนและพื้นที่ชนบทส่วนอื่น ๆ ของประเทศไทยมีมากกว่าจำนวนครูข้าราชการดังนั้น โรงเรียนขนาดเล็กหลายแห่งจึงอาศัยครูอัตราจ้างจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็ก

ครูอัตราจ้างเป็นสมาชิกในชุมชนที่ได้รับการว่าจ้างโดยตรงจากผู้อำนวยการสถานศึกษา โดยได้รับค่าจ้างผ่านงบประมาณของโรงเรียนในท้องถิ่น หรือรับงบประมาณจากภายนอก เช่น องค์กรไม่แสวงหาผลกำไรหรือมูลนิธิต่าง ๆ⁴⁹ โดยทั่วไปแล้วครูอัตราจ้างได้รับเงินเดือนจะน้อยกว่าหนึ่งในสามของที่ครูไทยที่ได้รับการบรรจุเป็นข้าราชการได้รับ โดยครูอัตราจ้างไม่ได้รับสวัสดิการ และขาดโอกาสในการพัฒนาวิชาชีพ ในขณะที่ครูอัตราจ้างส่วนใหญ่เป็นบัณฑิตจบจากมหาวิทยาลัย แต่ก็มีบางคนจบแค่ระดับมัธยมศึกษาตอนปลายเท่านั้น

เนื่องจากครูอัตราจ้างมักจะพูดภาษาแม่ในท้องถิ่นได้ จึงมักได้รับมอบหมายให้สอนนักเรียนระดับปฐมวัยและระดับประถมศึกษา ครูไทยที่ได้รับการบรรจุเป็นข้าราชการจะขอให้ครูอัตราจ้างช่วยแปลภาษาเพื่อทำให้สามารถสื่อสารกับเด็กเล็ก ๆ และสมาชิกในชุมชนได้ มีเจ้าหน้าที่การศึกษาาระดับอำเภอคนหนึ่งกล่าวว่า “หากไม่มีครูอัตราจ้างแล้วนั้นคงจะไม่สามารถจัดการเรียนการสอนที่นี่ได้”⁵⁰

การปรับปรุงแนวทางการฝึกอบรมและการเสริมสร้างขีดความสามารถให้แก่ครูอัตราจ้างที่ทำงานอย่างเป็นระบบจะช่วยให้ครูเหล่านี้กลายเป็นครูที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น และจะสามารถลดช่องว่างในการเรียนรู้ได้มากที่สุด (สำหรับข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับการคัดเลือก การพัฒนาศักยภาพครูและการจัดสรรครูอย่างยั่งยืน โปรดดูภาคผนวก ก)

งานวิจัยของไทยบอกอะไรกับเราบ้าง?

ในประเทศไทยได้มีโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานอยู่หลายโครงการ⁵¹ อันได้แก่ โครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ (กระทรวงศึกษาธิการ มหาวิทยาลัยมหิดล กองทุนสนับสนุนการวิจัย และองค์การยูนิเซฟ ประเทศไทย) และโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่ ม้ง-ไทย กะเหรี่ยง-ไทย และลาหู่-ไทย เป็นฐานในจังหวัดเชียงใหม่และเชียงราย (กระทรวงศึกษาธิการ, มูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์, มูลนิธิบ้านเด็กเพชรลือต๊ะ หรือ Pestalozzi Children’s Foundation มูลนิธิเกื้อฝันเด็กและเครือข่ายจิตอาสา หรือ Child Dream Network

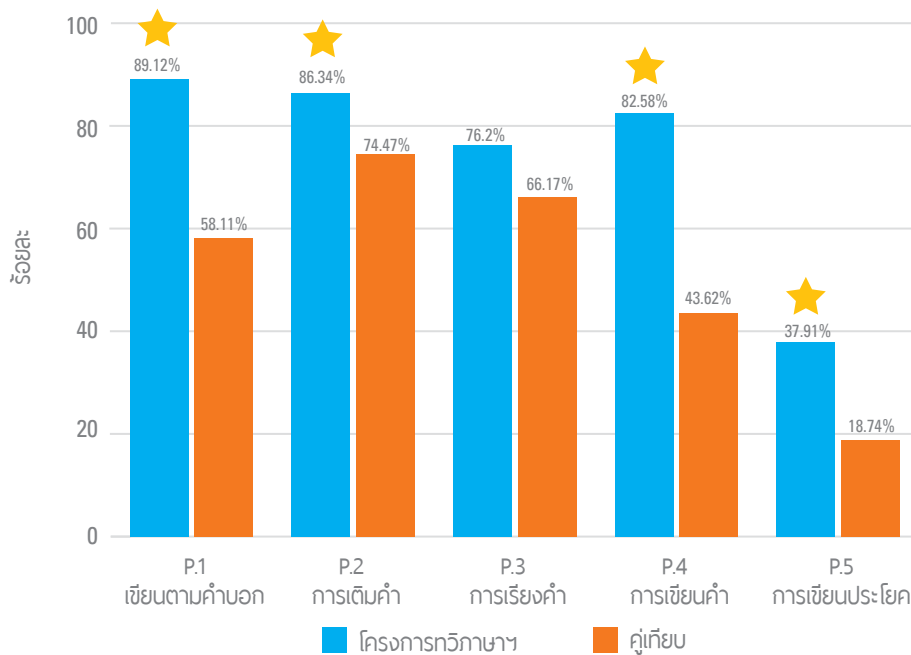
โครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานที่ได้รับการพัฒนาในประเทศไทยยังแสดงให้เห็นว่าการพัฒนาทักษะการรู้หนังสือในภาษาแม่เป็นอันดับแรกจะช่วยปรับปรุงการเรียนรู้ภาษาไทยของนักเรียนอย่างมาก ตัวอย่างเช่น นักเรียนจากโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-ภาษามลายูถิ่น) โดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีความสามารถในการเขียนภาษาไทยสูงกว่านักเรียนกลุ่มเปรียบเทียบในโรงเรียนที่สอนภาษาไทยเพียงอย่างเดียว ดังภาพที่แสดงด้านล่าง

49 องค์การยูนิเซฟประเทศไทยสนับสนุนครูอัตราจ้างจำนวน 41 คน ในโรงเรียนห่างไกลในจังหวัดแม่ฮ่องสอนผ่านผู้บริจาคในประเทศไทย

50 องค์การยูนิเซฟ พ.ศ. 2564

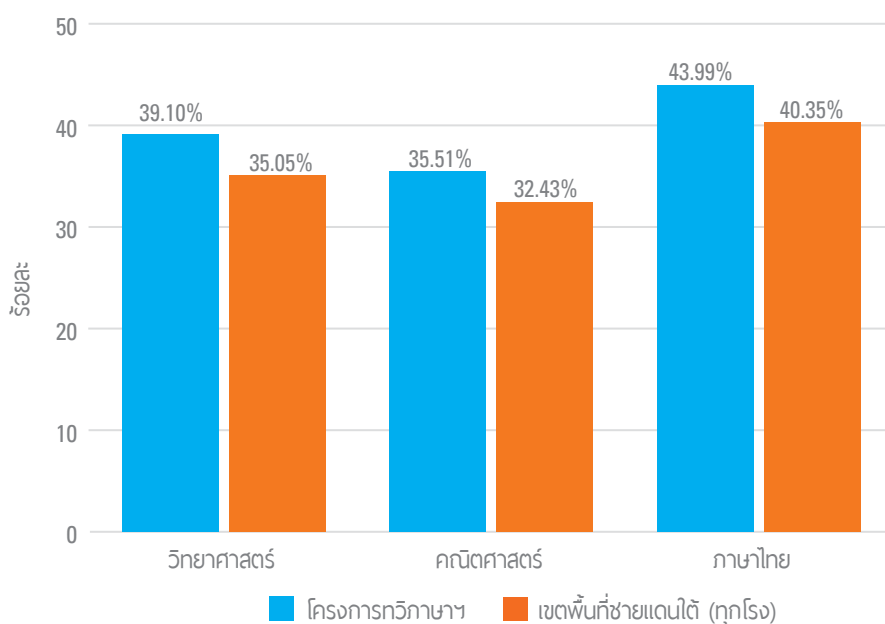
51 โครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานของประเทศไทยได้รับรางวัลอันทรงเกียรติระดับนานาชาติ ซึ่งรวมถึงรางวัล King Sejong Literacy Prize ของยูเนสโกเป็นรางวัลประจำปีที่มีมอบให้กับสองสถาบัน องค์กร หรือบุคคล “สำหรับการมีส่วนร่วมในการต่อสู้กับการไม่รู้หนังสือ” ในปีพ.ศ. 2559 รางวัลชมเชยสำหรับรางวัล UNESCO Wenhui ประจำปีพ.ศ. 2556 และ พ.ศ. 2560 ด้านนวัตกรรมการศึกษา และรางวัลระดับประเทศจากกองทุนวิจัยประเทศไทยและสำนักงานนวัตกรรมแห่งชาติ

รูปที่ 7 ผลการประเมินการเขียนภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ภาคการศึกษาแรก (ปรับมาจากงานวิจัยของมิรินต้า บูรรุ่งโรจน์ ปีพ.ศ. 2559)



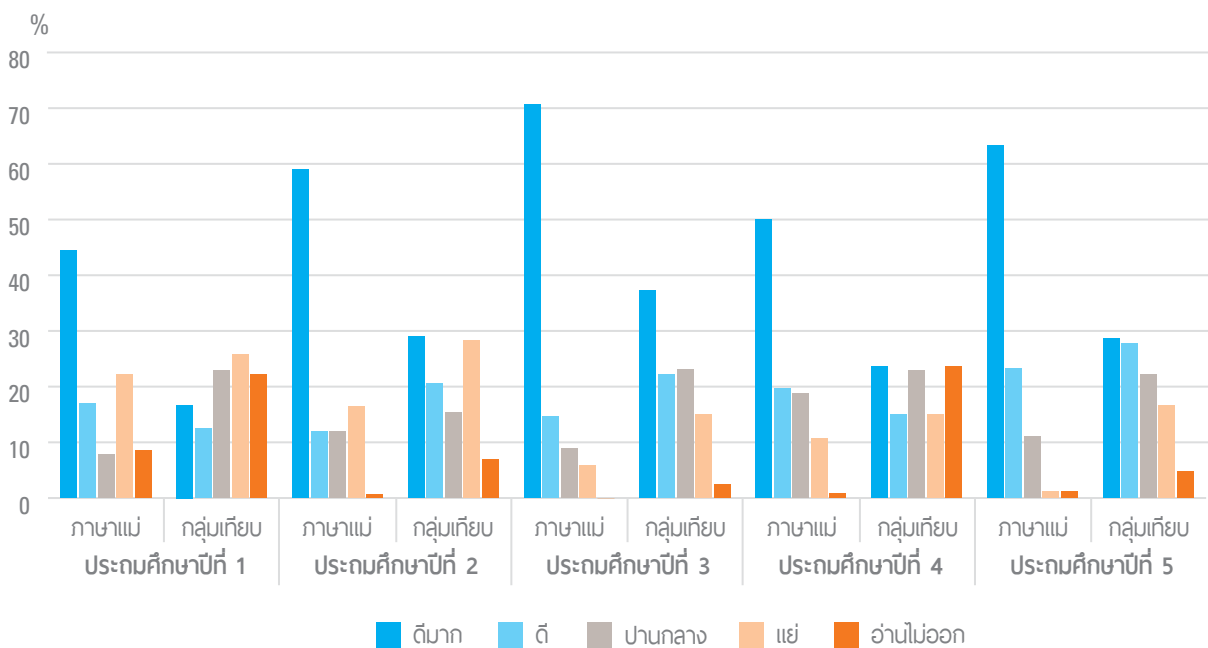
ในทำนองเดียวกัน คะแนนสอบ O-NET ของเด็กนักเรียนในโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานระดับประถมศึกษาปีที่ 6 ในด้านภาษาไทย คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์นั้นสูงกว่าค่าเฉลี่ยคะแนนระดับภาคและใกล้เคียงกับค่าเฉลี่ยของประเทศ แสดงว่าช่องว่างทางการเรียนรู้ของเด็กลดลง

รูปที่ 8 คะแนนสอบ O-NET ของเด็กนักเรียนในโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ระดับประถมศึกษาปีที่ 6 (องค์การยูนิเซฟ ปีพ.ศ. 2561)



ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาเชิงบวกเหล่านี้ไม่ได้จำกัดอยู่แค่ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้เท่านั้น นักเรียนในโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่ ม้ง-ไทย เป็นฐานในจังหวัดเชียงราย ภาคเหนือ มีโอกาสสอบผ่านคะแนนการอ่านและการเขียนในระดับ “ดีเยี่ยม” ของการคัดกรองการอ่านการเขียนของผู้เรียนตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง 5 สูงกว่านักเรียนกลุ่มชาติพันธุ์ม้งในโรงเรียนที่สอนด้วยภาษาไทยอย่างเดียวเป็นสองเท่า ตามรูปที่ 9 ดังปรากฏด้านล่าง

รูปที่ 9 การเปรียบเทียบผลการประเมินการคัดกรองการอ่านการเขียนของผู้เรียนในโครงการจัดการเรียนรู้ตามแนวทางทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน ระหว่างเด็กที่พูดภาษาม้ง-ไทยและเด็กกลุ่มเปรียบเทียบปีการศึกษา 2558-2559 (มูลนิธิบ้านเด็กเพชรลือต๊ะ ปีพ.ศ. 2562 ขอใช้ข้อมูลโดยได้รับอนุญาตแล้ว)



มีหลักฐานชัดเจนสนับสนุนว่าประเทศไทยได้พัฒนาความเชี่ยวชาญในระดับสากลในการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานผ่านโครงการส่งเสริมนวัตกรรมในภาคเหนือที่อยู่ห่างไกลและสามจังหวัดชายแดนใต้ซึ่งช่วยลดช่องว่างในการเรียนรู้ ความท้าทายที่เผชิญอยู่ในปัจจุบันคือการขยายผลโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานไปยังพื้นที่ห่างไกลอื่น ๆ ของประเทศ รวมถึงการขยายผลทั่วทั้งจังหวัดแม่ฮ่องสอนเพื่อประโยชน์ของเด็กที่ต้อยโอกาสมากขึ้น

การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา โดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานช่วยจัด ช่องว่างทางการเรียนรู้ได้อย่างไร?

ส่วนก่อนหน้านี้แสดงให้เห็นว่าโมเดลการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานสามารถส่งผลในเชิงบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของเด็กไทยที่มาจากกลุ่มชาติพันธุ์ แต่ในความเป็นจริงการจัดการศึกษาแนวนี้จะนำไปใช้งานจริงได้อย่างไร? นอกจากนี้การเริ่มต้นในภาษาแม่ทำให้การเรียนรู้ภาษาไทยและภาษาอื่น ๆ เช่น ภาษาอังกฤษ ง่ายขึ้นสำหรับเด็กกลุ่มชาติพันธุ์อย่างไร?

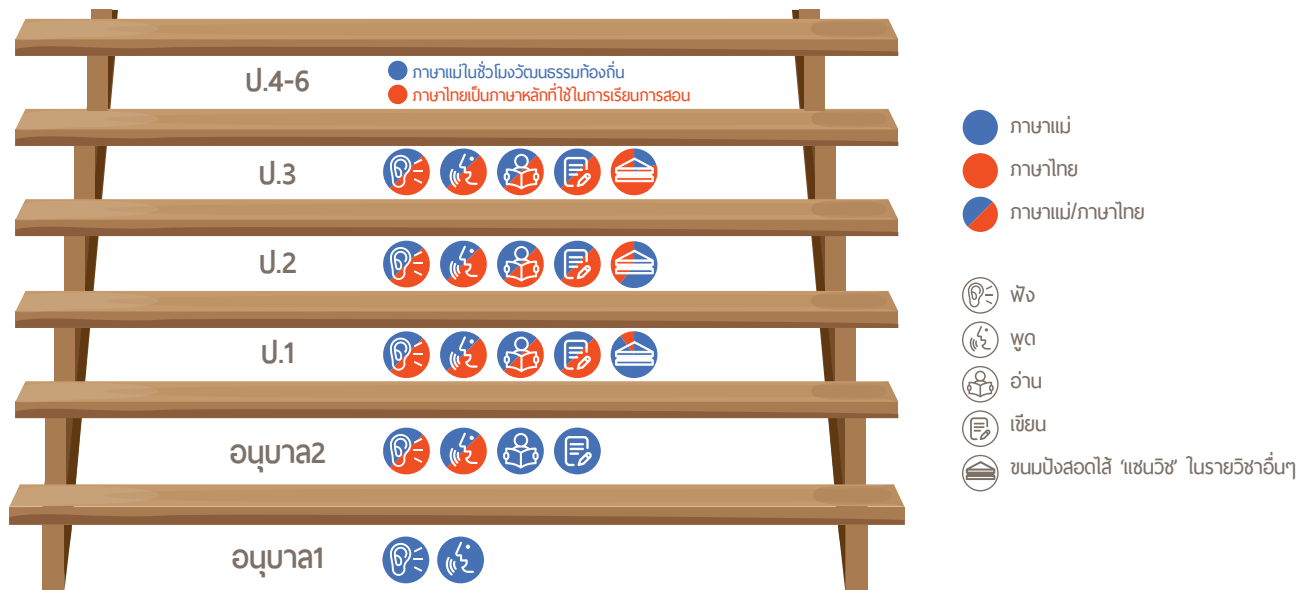
การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานเป็นวิธีการนำความรู้ความเข้าใจของนักเรียนที่เกี่ยวกับภาษาและวัฒนธรรมพื้นเมืองของนักเรียนเป็นเครื่องมือช่วยส่งเสริมการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ดังที่แสดงในรูปด้านล่างจะเห็นว่านักเรียนในโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานจะพัฒนาทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนอย่างเข้มแข็งในภาษาแม่ของตน ในขณะที่เดียวกันก็เรียนรู้เนื้อหาทางวิชาการ (เช่น วิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ สังคมศึกษา) ผ่านภาษาแม่ หลักสูตรการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองหลักสูตรพิเศษจะสามารถช่วยให้นักเรียนพัฒนาทักษะการฟังและการพูดในภาษาประจำชาติผ่านเทคนิคการสอนภาษาที่ผ่านการรับรองในระดับสากล หลังจากนั้นนักเรียนจะอาศัยการรู้หนังสือในภาษาแม่เป็นตัวเชื่อมไปสู่การเรียนรู้ภาษาไทยโดยใช้สื่อเชื่อมอักษรไทยกับภาษาแม่ซึ่งพัฒนาขึ้นพิเศษ สุดท้ายนักเรียนจะรู้จักคำศัพท์ภาษาประจำชาติในบริบทเนื้อหาวิชามากขึ้น โดยครูจะนำเข้าสู่บทเรียนโดยอธิบายคำศัพท์ แนะนำเนื้อหาวิชาการที่สำคัญเป็นภาษาไทย และสรุปเป็นภาษาท้องถิ่นในตอนท้าย ซึ่งเป็นวิธีการสอนแบบ “แซนวิช” (องค์การยูนิเซฟปีพ.ศ. 2561)

รูปที่ 10 สะพานเชื่อมโยงจากภาษาท้องถิ่นสู่ภาษาไทย (มูลนิธิบ้านเด็กเพชรบูรณ์ฯ และมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์ ปีพ.ศ. 2562 ขอใช้ข้อมูลโดยได้รับอนุญาตแล้ว)



ในประเทศไทย โครงการการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานส่วนใหญ่ครอบคลุมระดับชั้นอนุบาล 1 จนถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และนำภาษาแม่รวมถึงภูมิปัญญาท้องถิ่นเข้ามาบูรณาการด้วยสัดส่วนเวลาเรียนเล็กน้อยไปจนถึงระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 รูปต่อไปนี้ อ้างอิงตามโครงการการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในจังหวัดเชียงใหม่และเชียงรายดังที่แสดงให้เห็นตามลำดับชั้นบันไดดังนี้

รูปที่ 11 ลำดับการเรียนรู้ภาษาที่ละขั้นตอนในโครงการทวิ-พหุภาษา (มูลนิธิบ้านเด็กเพชรลือต๊ะและมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์ ปีพ.ศ. 2562 ขอใช้ข้อมูลโดยได้รับอนุญาตแล้ว)



โครงการการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานที่ริเริ่มจัดในประเทศไทยจึงใช้วิธีการแบบค่อยเป็นค่อยไปอย่างเป็นระบบ ซึ่งจากแผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติมีการระบุไว้ว่า การจัดการศึกษาควร “สอดคล้องกับธรรมชาติของการเรียนรู้ภาษาของมนุษย์” การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานแบบไทยเริ่มต้นด้วยสิ่งที่คุณเรียนรู้ซึ่งคือภาษาแม่และวัฒนธรรมท้องถิ่นเพื่อช่วยให้พวกเขาเข้าใจภาษาและวัฒนธรรมไทย รวมถึงสามารถทำความเข้าใจวิชาการด้านอื่น ๆ เช่น คณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ การดำเนินการดังกล่าวเป็นการจัดช่องว่างการเรียนรู้ เพื่อให้เด็กที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์มีความพร้อมสำหรับการเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายและมัธยมศึกษาต่อไป ตลอดจนเรียนรู้ชีวิตเพื่อสามารถเป็นพลเมืองที่มีประสิทธิภาพของประเทศไทย

การเริ่มต้นโครงการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ แนวทางทวิ/พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน ในจังหวัดแม่ฮ่องสอนโดยใช้ “ประโยชน์ของการมาทีหลัง”

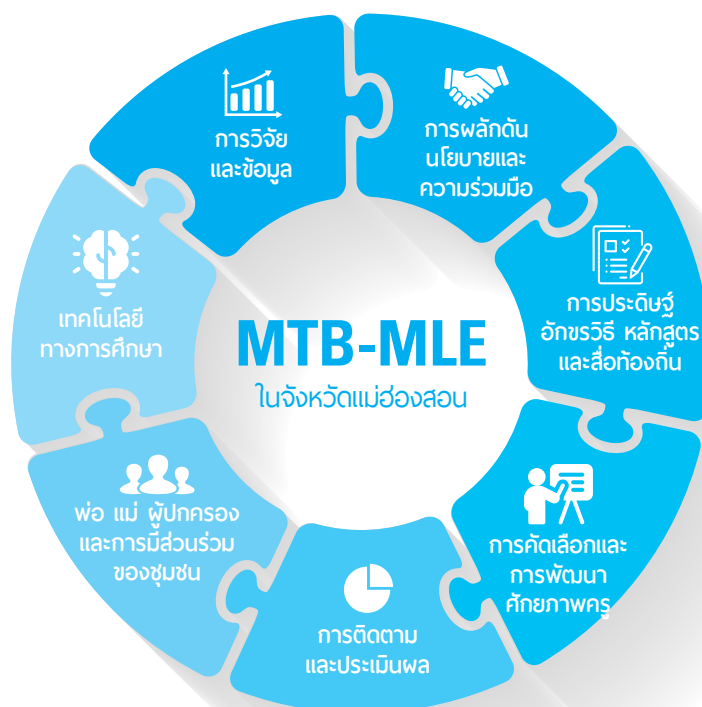
สิ่งที่จำเป็นในการเริ่มต้นโครงการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้แนวทางทวิ/พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานอย่างยั่งยืนในจังหวัดแม่ฮ่องสอนมีอะไรบ้าง?

โครงการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้แนวทางทวิ/พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในแม่ฮ่องสอนมี “ความได้เปรียบของผู้มาทีหลัง” อย่างมาก เนื่องจากสามารถเรียนรู้ได้จากโครงการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้แนวทางทวิ/พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานจากพื้นที่อื่น ๆ ในประเทศไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเขตพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาจังหวัดเชียงใหม่ ซึ่งเป็นโครงการที่ใช้ภาษาแม่เดียวกันบางภาษาที่ใช้ในจังหวัดแม่ฮ่องสอน ซึ่งจะทำให้ช่วยเติมเต็มคุณภาพโครงการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้แนวทางทวิ/พหุภาษาให้เริ่มในแม่ฮ่องสอนได้อย่างรวดเร็ว

มหาวิทยาลัยมหิดลและมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์เป็นผู้มีประสบการณ์ในการดำเนินโครงการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้แนวทางทวิ/พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานมาก่อน มีความเห็นว่าการเริ่มโครงการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้แนวทางทวิ/พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในระยะแรกควรเริ่มทำในกลุ่มโรงเรียน 10 ถึง 15 แห่ง ทั้งนี้เนื่องจากแนวทางของโครงการนั้นแตกต่างจาก “แนวทางการสอนโดยทั่วไป” ในโรงเรียนไทยมากจนจำเป็นต้องมีการให้คำปรึกษาเพิ่มเติมสำหรับครูในตอนเริ่มต้น เพื่อให้แน่ใจว่าครูจะใช้เทคนิคการสอนของการจัดการเรียนรู้แนวทางทวิ/พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานอย่างสม่ำเสมอ และไม่หวนกลับไปสู่แนวทางการสอนแบบเดิม ๆ ที่ไม่เกิดผลอีก ครูที่มีประสบการณ์จากกลุ่มที่ดำเนินการโครงการในกลุ่มโรงเรียนที่ดำเนินการระยะแรกสามารถเป็นที่ปรึกษาช่วยเหลือโรงเรียนอื่น ๆ ได้ (ทั้งแบบตัวต่อตัวและแบบดิจิทัล) เป็นวิธีการขยายผลที่ “ออกแบบมาสำหรับขยายผลวงกว้าง” ในระยะต่อไปของโครงการเพื่อเข้าถึงโรงเรียนหลายแห่ง

เพื่อให้มีประสิทธิภาพในโครงการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้แนวทางทวิ/พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานต้องคำนึงถึงปัจจัยหลายประการ แผนภาพด้านล่างแสดงให้เห็นว่า “ส่วนประกอบ” ต่าง ๆ สำหรับโครงการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้แนวทางทวิ/พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานที่ประสบความสำเร็จในจังหวัดแม่ฮ่องสอนจะเชื่อมต่อกันได้อย่างไร

รูปที่ 12 ส่วนประกอบของโครงการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้แนวทางทวิ/พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในจังหวัดแม่ฮ่องสอน



การวิจัยและข้อมูล

โครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานที่ประสบความสำเร็จ เริ่มต้นด้วยขั้นตอนวิจัยเบื้องต้นโดยใช้เวลาในการศึกษาประมาณหนึ่งปี แม้ว่าระยะวิจัยเบื้องต้นอาจทำให้สั้นลงได้ขึ้นอยู่กับความพร้อมของทรัพยากร ในท้องถิ่นและความมุ่งมั่นของผู้วางแผนโครงการ⁵² ในช่วงขั้นตอนการวิจัย จะเป็นการรวบรวมข้อมูลด้านภาษาศาสตร์และด้านสังคมเพื่อเป็นแนวทาง ในการวางแผนโครงการ ตลอดจนระบุโรงเรียนที่เข้าร่วมในโครงการ โดยข้อมูล สำคัญที่ทีมวิจัยควรรวบรวมในช่วงนี้ตามรายละเอียดจากเอกสารของ องค์การยูนิเซฟ (ปีพ.ศ. 2561) มีดังนี้

- ผู้คนที่อาศัยอยู่ในพื้นที่ที่จัดโครงการเข้าใจและใช้ภาษาอะไรบ้าง ในชีวิตประจำวัน?⁵³
- ข้าราชการครูและครูอัตราจ้างพูดภาษาอะไรบ้าง?
- ภาษาของกลุ่มชาติพันธุ์มีตัวอักษรภาษาไทยที่เหมาะสมในการ สกศหรือไม่?
- ผู้คนที่อาศัยอยู่ในพื้นที่ที่จัดโครงการมีทัศนคติอย่างไรต่อภาษาต่าง ๆ รอบ ๆ ตัวเขา?
- พ่อแม่ ผู้ปกครองมีส่วนร่วมกับโรงเรียนอย่างไรบ้าง? ในการเข้าร่วม กิจกรรมกับโรงเรียนนั้น พ่อแม่ ผู้ปกครองพบเจออุปสรรค (ด้านภาษา ด้านวัฒนธรรม และด้านฐานะครัวเรือนที่ยากจน) อย่างไร?
- มีปัจจัยอื่น ๆ ด้านใดบ้าง (สังคม ภูมิศาสตร์ ศาสนา ฯลฯ) ที่อาจส่งผล ต่อโครงการจัดการศึกษาแบบพหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน
- มีทรัพยากรในท้องถิ่นด้านใดบ้างที่พร้อมจะช่วยเหลือในการ ดำเนินโครงการ (เช่น ผู้เชี่ยวชาญด้านวัฒนธรรม ครูเกษียณ สื่อการเรียนรู้อื่นๆ ผู้นำศาสนา องค์กรไม่แสวงหาผลกำไรในท้องถิ่น หรือหน่วยงานรัฐบาลที่สนับสนุน)?
- โรงเรียนใดบ้างมีความพร้อมที่สุดในการดำเนินการโครงการ ให้ประสบผลสำเร็จ? เกณฑ์สำคัญในการคัดเลือกรวมถึงโรงเรียน มีความเป็นเนื้อเดียวกันทางภาษา ซึ่งหมายความว่านักเรียนทุกคนและ ครูอย่างน้อยหนึ่งคนพูดภาษากลุ่มชาติพันธุ์เดียวกัน รวมถึงการที่มี ผู้บริหารสถานศึกษา ผู้ปกครอง และผู้นำชุมชนให้การสนับสนุน การสนับสนุนโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่ เป็นฐานโรงเรียนมีการเก็บข้อมูลพื้นฐาน (baseline) เกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ ทางการศึกษาของนักเรียนที่เป็นปัจจุบันอย่างไร? และมีการเก็บข้อมูล ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาในรูปแบบอื่น ๆ ในช่วงระยะวิจัยเบื้องต้น เพื่อวิเคราะห์ตามวิธีศึกษาระยะยาวอย่างไร?

คำถามต่าง ๆ ตามที่ระบุไว้ด้านบนควรได้รับการทบทวนเป็นระยะเพื่อติดตาม การเปลี่ยนแปลงโครงสร้างประชากรที่อาจส่งผลกระทบต่อการวางแผนและ การดำเนินการของโครงการ

โรงเรียนที่มีภาษาแม่หลายภาษา ควรทำอย่างไร?

โรงเรียนในหมู่บ้านเล็ก ๆ ในจังหวัดแม่ฮ่องสอน มักจะมีความเป็นเนื้อเดียวกันทางภาษา หมายความว่านักเรียนแทบทุกคน (และรวมถึง ครูสัญญาจ้างท้องถิ่น) ต่างพูดภาษาแม่เดียวกัน โรงเรียนดังกล่าวเหมาะสำหรับโครงการจัดการ ศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน โดยนักเรียนเรียนรู้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สองได้

อย่างไรก็ตาม โรงเรียนบางแห่งที่มีขนาดใหญ่ กว่าเล็กน้อยสามารถจัดการเรียนการสอน ได้แก่เด็กที่พูดภาษาแม่ได้หลายภาษาแม้ว่าครู และบุคลากรในโรงเรียนไม่สามารถพูดภาษาแม่ ของนักเรียนได้เลย ในสถานการณ์เช่นนี้ การสอนความเข้าใจภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง แบบเฉพาะจะเหมาะสมมากกว่าแนวทางจัดการ ศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน ที่ทำทั่วไป แนวทางนี้อาจไม่สามารถนับ เชิงวิชาการได้มากเท่ากับแบบทวิ-พหุภาษา โดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานแต่จะสามารถพัฒนา ความสามารถผู้เรียนอย่างมากกว่าแบบปฏิบัติ ในปัจจุบัน

การสอนความเข้าใจภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง แบบเฉพาะถูกจัดเป็นโครงการนำร่องในหลาย โรงเรียนในเขตพื้นที่นวัตกรรมการศึกษาจังหวัด เชียงใหม่

การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับภาษาแม่ที่ใช้ในแต่ละ โรงเรียน (ดูภาคผนวก ค) เป็นสิ่งจำเป็น เพื่อกำหนดจำนวนโรงเรียนในแม่ฮ่องสอน ที่มีการใช้ภาษาที่ความคล้ายคลึงหรือต่างกัน มีโครงการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับภาษาแม่ที่ คล้ายกันกับที่ประเทศไทยทำอยู่ในประเทศ เวียดนามและติมอร์-เลสเต โดยพบว่าห้องเรียน ที่มีการใช้ภาษาคคล้ายคลึงกันมีจำนวนมากกว่า ที่ทางการคาดการณ์ไว้

52 องค์การยูนิเซฟ พ.ศ. 2561

53 ดูภาคผนวก ค - การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับภาษาแม่ที่ใช้ในแต่ละโรงเรียน

การผลักดันนโยบายและความร่วมมือ

การผลักดันนโยบายและความร่วมมือเริ่มขึ้นในช่วงขั้นตอนการวิจัย เนื่องจากที่วิจัยโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานสามารถสร้างสะพานเชื่อมความสัมพันธ์ไปยังเจ้าหน้าที่การศึกษาในระดับประเทศและระดับท้องถิ่น ผู้อำนวยการสถานศึกษา ครู ผู้ปกครอง และผู้นำชุมชน ดังนั้นโครงการที่มีประสิทธิภาพจำเป็นต้องมีทีมที่แข็งแกร่ง

จังหวัดแม่ฮ่องสอนมีความได้เปรียบทางด้านช่วงเวลาจากการเป็นผู้มาที่หลังสามารถใช้ประโยชน์จากการผลักดันด้านนโยบายที่ได้มีการดำเนินการไปแล้วมากมายในระดับชาติ การผลักดันทางนโยบายดังกล่าวส่งผลให้เกิดแผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติและนโยบายต่าง ๆ ในกระทรวงศึกษาธิการ นอกจากนี้ มีเจ้าหน้าที่จากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจังหวัดบางท่านเคยทราบถึงโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานผ่านเครือข่ายความร่วมมือทางวิชาการของโรงเรียนในถิ่นทุรกันดารบนเขตพื้นที่สูงและเครือข่ายกลุ่มครูแกนนำวิชาการภายใต้โครงการส่งเสริม สนับสนุนการจัดการศึกษาแนวทาง ทวิ/พหุภาษา จังหวัดเชียงใหม่ ซึ่งองค์กรเหล่านี้มีขึ้นเพื่อเสริมสร้างและขยายการขับเคลื่อนโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน

นอกจากนี้ จังหวัดแม่ฮ่องสอนจำเป็นต้องขับเคลื่อนนโยบายที่ช่วยสนับสนุนการวิเคราะห์ระบบการศึกษาเพื่อสร้างแนวทางที่ครอบคลุมซึ่งให้ความสำคัญกับการฝึกอบรมครู การจัดสรรครู และการจัดสรรงบประมาณอย่างจริงจัง เพื่อให้โรงเรียนมีทรัพยากรที่จำเป็นในการสนับสนุนนักเรียนที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์

ในพื้นที่อื่น ๆ ของประเทศไทย ผู้ปกครองของเด็กในโรงเรียนที่จัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานเปลี่ยนไปเป็นผู้ร่วมขับเคลื่อนนโยบายในระดับชุมชนอย่างกระตือรือร้น และยินดีที่จะแบ่งปันประสบการณ์กับผู้คนในหมู่บ้านใกล้เคียง ผู้ปกครองบอกว่าลูกคนเล็ก ๆ ของพวกเขาซึ่งเรียนในโรงเรียนที่เพิ่งเริ่มจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน อ่านและเขียนภาษาไทยได้ดีกว่าที่ ๆ และมีนิสัยรักการอ่านอย่างมากกว่าที่ ๆ⁵⁴ ผู้ปกครองยังชี้ให้เห็นอีกว่าการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานช่วยให้เด็ก ๆ สร้างสัมพันธ์อันดีกับปู่ย่าตายายและรู้สึกภาคภูมิใจในวัฒนธรรมดั้งเดิมของพวกเขา

การประดิษฐ์อักษรวิี หลักสูตร และการผลิตสื่อท้องถิ่น

โครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในประเทศไทยในช่วงแรกเริ่มประสบปัญหาในการเขียนภาษาแม่ซึ่งก่อนหน้านี้มีเฉพาะในภาษาพูดเท่านั้น โครงการทั้งหมดเหล่านี้ได้พัฒนาอักษรวิีแบบไทยที่ง่ายต่อการเรียนรู้และถูกต้องตามหลักภาษาสำหรับกลุ่มชาติพันธุ์ ซึ่งขั้นตอนการประดิษฐ์อักษรวิีใช้เวลามากแต่มีความสำคัญ มีภาษาของกลุ่มชาติพันธุ์หลายภาษาที่ใช้อักษรวิีแบบไทยเหล่านี้ได้รับการรับรองอย่างเป็นทางการในภายหลังจากสำนักงานราชบัณฑิตยสภาซึ่งเป็นหน่วยงานของรัฐที่รับผิดชอบกำหนดมาตรฐานการใช้ภาษาไทย

โครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในจังหวัดแม่ฮ่องสอนจะมีข้อได้เปรียบอีกมาก เนื่องจากสามารถพัฒนาต่อยอดระบบอักษรวิีแบบไทยที่พัฒนาก่อนหน้านี้สำหรับโครงการในจังหวัดเชียงใหม่และเชียงราย อย่างไรก็ตามจำเป็นต้องมีการตรวจสอบการประดิษฐ์อักษรวิีบางส่วนเพื่อให้แน่ใจว่าสอดคล้องกับภาษาท้องถิ่นของจังหวัดแม่ฮ่องสอนที่อาจแตกต่างออกไป ทั้งนี้ ภาษาแม่ที่ใช้ในโครงการในจังหวัดเชียงใหม่และเชียงราย ได้แก่:

- ชาวกะเหรี่ยงสะกอ (S'gaw Karen)
- ชาวกะเหรี่ยงโป (Pwo Karen)
- ม้งเขียว (Hmong (green))
- ลาหู่ดำ (Black Lahu)
- ลาหู่เหลือง (Yellow Lahu)

ฉันทามติระดับโลก

สมัชชาใหญ่แห่งสหประชาชาติประกาศให้ช่วงทศวรรษระหว่างปีพ.ศ. 2565 ถึงปีพ.ศ. 2575 ให้เป็น “ทศวรรษสากลของภาษาพื้นเมือง” (International Decade of Indigenous Languages - IDIL) แผนปฏิบัติการส่งเสริมภาษาพื้นเมืองระดับโลกรวบรวมแนวทางการปฏิบัติและนโยบายการพัฒนาทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานโดยจัดอันดับให้เป็นผลลัพธ์ที่ต้องการมากที่สุดเป็นอันดับที่หนึ่ง⁵⁵ มีหน่วยงานด้านการพัฒนาาระหว่างประเทศหลายแห่งตระหนักเช่นกันว่าการพัฒนาทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานมีความสำคัญต่อการบรรลุเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนขององค์การสหประชาชาติเป้าหมายที่ 4 ที่ว่าด้วย “การศึกษาที่มีคุณภาพสำหรับทุกคน” ภายในปีพ.ศ. 2573 โดยแท้จริงแล้วตัวชี้วัดของเป้าหมายการพัฒนายังยั่งยืนที่ 4.5.2 ขอให้ประเทศต่าง ๆ รายงานข้อมูลเกี่ยวกับ “อัตราร้อยละของนักเรียนในชั้นประถมศึกษา ซึ่งมีภาษาแรกหรือภาษาแม่เป็นภาษาเดียวกับภาษาที่ใช้ในการสอน” ซึ่งเด็กกลุ่มชาติพันธุ์ในจังหวัดแม่ฮ่องสอนสามารถรับประโยชน์จากการที่ทั่วโลกให้ความสำคัญกับการใช้ภาษาแม่ในการศึกษาในระดับ

54 สำหรับคำรับรองจากผู้ปกครอง โปรดดูที่รายงานองค์การยูนิเซฟ พ.ศ. 2561 และมูลนิธิบ้านเด็กเพชรลือตซ์ พ.ศ. 2562

55 ยูเนสโก พ.ศ. 2564b

อย่างไรก็ตาม หากผู้ดำเนินการโครงการเลือกที่จะพัฒนาอักษรจากภาษาอื่นนอกเหนือจากที่ระบุไว้ข้างต้น ทีมจำเป็นต้องร่วมมือพัฒนานักภาษาศาสตร์ มีอาชีพจากมหาวิทยาลัยมหิดล และ/หรือมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์เพื่อพัฒนาพัฒนาอักษรวิธีแบบไทยแบบใหม่ที่เหมาะสมสำหรับเด็กสำหรับภาษานั้น ๆ การพัฒนาและการทดสอบการเขียนตามอักษรวิธีแบบไทยแบบใหม่อาจใช้เวลาในการพัฒนาหลายเดือน

จังหวัดแม่ฮ่องสอนอาจได้รับประโยชน์อย่างมากจากสื่อการเรียนการสอนที่โครงการที่มูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์ได้พัฒนาไว้แล้วและที่ได้กล่าวไว้ข้างต้น อย่างไรก็ตาม ครูทุกคนควรมีประสบการณ์ในการสร้างและทดสอบการใช้สื่อการสอนของตนเอง เพื่อเพิ่มความเข้าใจของครูเกี่ยวกับศาสตร์การสอนแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน สร้างความรู้สึกเป็นเจ้าของในชุมชนท้องถิ่น และเพิ่มสื่อในภาษาแม่และจัดทำสื่อการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองให้สำหรับครูผู้สอนแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานทุกคน ควรมีการสร้างสื่อที่เน้นวัฒนธรรมท้องถิ่น ภูมิศาสตร์ และประวัติศาสตร์ที่เป็นเอกลักษณ์เฉพาะของจังหวัดแม่ฮ่องสอนด้วย แนวทางที่ดีที่สุดคือการจัดประชุมเชิงปฏิบัติการให้แก่ครูประจำการ

โครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในพื้นที่อื่น ๆ ในประเทศไทยใช้สื่อการสอนที่หลากหลายรวมถึง

- **หนังสือรูปภาพ**ที่นักเรียนสร้างสรรค์เรื่องราวจากการเล่านิทานสร้างสรรค์และการเขียนเรื่องราวเชิงสร้างสรรค์จากชุดภาพจัดเป็นชุดเรื่องละสี่ถึงหกภาพ
- **ฉากภาพวัฒนธรรม** (เรียกอีกอย่างว่า “ภาพใหญ่”) ซึ่งกระตุ้นการอภิปรายในห้องเรียนโดยอิงจากภาพสะท้อนชีวิตประจำวันและประเพณีในหมู่บ้าน
- **หนังสือเล่มใหญ่**สำหรับกิจกรรมการอ่านร่วมกันเป็นกลุ่ม
- **หนังสือเล่มเล็ก** (เหมาะสมตามระดับชั้นเรียน) สำหรับให้นักเรียนอ่านรายบุคคล
- **การฟังนิทาน**โดยให้ครูอ่านออกเสียงดัง ๆ (ไม่มีภาพ)
- **แบบเรียนอ่าน-เขียน** เพื่อให้รู้หนังสือทั้งในภาษาแม่และปรับไปสู่การอ่านและการเขียนภาษาไทยอย่างเป็นระบบ
- **แผนการสอน**โดยละเอียดเพื่อเป็นแนวทางให้ครูใช้สื่อการสอนได้อย่างถูกต้องและเป็นระบบ

การคัดเลือกและการพัฒนาศักยภาพครู

ในประเทศไทย ระบบการสรรหาข้าราชการครูมีการแข่งขันสูง โดยคัดจากผู้ที่ได้คะแนนสูงจากการสอบด้วยข้อสอบมาตรฐาน ด้วยเหตุนี้ คนหนุ่มสาวที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์และมีภูมิหลังที่ด้อยโอกาสจึงแทบจะไม่ได้บรรจุเป็นครูข้าราชการที่ผ่านการรับรอง และไม่กี่คนที่สอบผ่านกลับไม่ได้รับจัดสรรให้ประจำการในพื้นที่ที่พูดภาษาแม่ของตน⁵⁶ ผู้อำนวยการสถานศึกษาควรให้ความสำคัญกับการจัดจ้างครูท้องถิ่นที่เข้าใจภาษาและวัฒนธรรมของนักเรียน ตามขอบเขตความรับผิดชอบของผู้ผู้อำนวยการสถานศึกษา แม้ว่าจะมีผู้สมัครจากพื้นที่นอกแม่ฮ่องสอนที่ดูจะมีความสามารถทางวิชาการมากกว่าก็ตาม

ทั้งครูที่ผ่านการกระบวนการสรรหาซึ่งพูดภาษาไทยเป็นภาษาแม่และครูที่ใช้ภาษาแม่เดียวกันกับนักเรียนนั้นมีความสำคัญต่อโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน จังหวัดแม่ฮ่องสอนเองมีความได้เปรียบอีกเช่นกัน เนื่องจากโรงเรียนขนาดเล็กส่วนใหญ่มอบหมายให้ครูอัตราจ้างสอนนักเรียนในชั้นปฐมวัยและประถมศึกษาตอนต้น ซึ่งปกติแล้วครูกับนักเรียนจะใช้ภาษาแม่เดียวกัน ดังนั้น หากจัดการอบรมที่เหมาะสม ข้าราชการครูและครูอัตราจ้างสามารถร่วมกันทำงานเป็นทีมมีประสิทธิภาพสูงในการจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาแม่และหลักสูตรในการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง

ผู้อำนวยการสถานศึกษาหลายแห่งในจังหวัดแม่ฮ่องสอนกล่าวว่าพวกเขาต้องการจ้างครูที่จบการศึกษาระดับมหาวิทยาลัยและเรียนเอกภาษาไทยมากขึ้นเพื่ออธิบายภาษาไทยให้เด็กกลุ่มชาติพันธุ์ฟัง อย่างไรก็ตาม มหาวิทยาลัยไทยให้ความสำคัญกับวิทยากรและวรรณคดีไทย แต่ไม่ค่อยให้ความสำคัญกับกระบวนการสอนภาษาไทยให้เด็กที่เป็นชาติพันธุ์

56 สำหรับข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับการคัดเลือก การพัฒนาศักยภาพครู และการจัดสรรครูอย่างยั่งยืน โปรดดูข้อมูลจากภาคผนวก ก

ศาสตร์การสอนแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานแตกต่างจาก “แนวทางการสอนโดยทั่วไป” ในห้องเรียนภาษาไทย ด้วยเหตุนี้ การฝึกอบรมครูประจำการที่เป็นระบบและอบรมต่อเนื่องจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่ง ข้าราชการครู ครูอัตราจ้าง และผู้บริหารสถานศึกษาควรเข้าร่วมการอบรมทั้งหมด ทั้งนี้ การประชุมเชิงปฏิบัติการควรประกอบด้วยหัวข้อดังต่อไปนี้

- ทฤษฎีพื้นฐานของการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน
- การฝึกเขียนภาษาชาติพันธุ์ (สำหรับครูที่ใช้ภาษาแม่เหมือนนักเรียน)
- การฝึกสร้างสื่อการสอนในภาษาแม่
- การฝึกใช้เทคนิคการสอนแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานและเทคนิคการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง

ในด้านการผลิตเอกสารการฝึกอบรมครูนั้น จังหวัดแม่ฮ่องสอนได้เปรียบมากกว่าโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานที่เกิดขึ้นก่อนอีกเช่นกัน เนื่องจากมหาวิทยาลัยมหิดล มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา และมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์ได้ผลิตเอกสารการฝึกอบรมครูที่สอนแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานไว้เรียบร้อยแล้ว โดยเฉพาะอย่างยิ่งมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์มีประสบการณ์มากมายในการจัดอบรมเชิงปฏิบัติการสำหรับครูที่สอนแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในภาคเหนือของประเทศไทย เอกสารเหล่านี้จึงสามารถปรับเปลี่ยนได้ง่ายตามบริบทของจังหวัดแม่ฮ่องสอน นอกจากนี้ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ (ซึ่งมีวิทยาเขตอยู่ในจังหวัดแม่ฮ่องสอน) รวมถึงมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์และมูลนิธิบ้านเด็กเพดาล็อตซี หรือ Pestalozzi Children’s Foundation เพิ่งเปิดตัว MOOC หรือการเรียนการสอนออนไลน์ระบบเปิดสำหรับมหาชน เพื่อสนับสนุนครูผู้สอนแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน โดยการเรียนรู้การสอนนี้ (มีคำอธิบายเพิ่มเติมในภายหลังในเอกสารฉบับนี้) อาจมีบทบาทสำคัญในการขยายผลโครงการ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเนื่องจากข้อจำกัดด้านการเดินทางข้ามจังหวัดอันเนื่องมาจากข้อกำหนดระหว่างการระบาดใหญ่ของโควิด-19

รูปที่ 13 เอกสารประกอบการอบรมครูเรื่องการพัฒนาการศึกษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานได้รับการพัฒนาโดยมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา



รูปที่ 14 แบบเรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองที่ได้รับการออกแบบ พลิต และทดลองใช้โดยมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์ และมูลนิธิบ้านเด็กเพชรลือต๊ะ



การติดตามและประเมินผล

การติดตามและประเมินผลรวมถึงการติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนผ่านการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการทั่วไป ประกอบกับการสอบถามพ่อแม่ ผู้ปกครอง นักเรียน และครู ข้อมูลที่ได้มาจะช่วยให้ทีมงานดำเนินการปรับปรุงโครงการได้ ทั้งนี้ การประเมินควรดำเนินการที่สามารถวิเคราะห์ตามวิธีศึกษาระยะยาวได้เพื่อสนับสนุนการวิจัยด้านการศึกษาในระดับชาติและระดับโลกต่อไป

เครื่องมือประเมินที่มีอยู่สามารถนำไปใช้เพื่อรวบรวมเป็นข้อมูลพื้นฐานและติดตามความคืบหน้าของเด็กได้ ซึ่งรวมถึง:

- การประเมินทักษะการเรียนรู้ขั้นพื้นฐานในการสำรวจสถานการณ์เด็กและสตรีในประเทศไทย พ.ศ. 2562 หรือ Multiple Indicator Cluster Survey (MICS)
- การคัดกรองการอ่านการเขียนของผู้เรียนในโรงเรียนไทยระดับประถมศึกษาปีที่ 1 - 6
- การสอบวัดความสามารถพื้นฐานของผู้เรียนระดับชาติ (National Test – NT) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3
- การประเมินผลการเรียนรู้ด้านภาษาของเด็กชาติพันธุ์ที่พัฒนาโดยมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์

การรับรู้ของชุมชนควรได้รับการติดตามอย่างรอบคอบ โดยครูสามารถมีบทบาทในการติดตามผลจากการสนทนากับผู้ปกครองอย่างไม่เป็นทางการหรือผ่านวิธีการสนทนากลุ่มภายในชุมชนแบบเดียวกับที่กองทุนสนับสนุนการวิจัยประเทศไทยจัดทำในปีพ.ศ. 2553 และ 2556 สำหรับโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้⁵⁷

57 องค์การยูนิเซฟ พ.ศ. 2561

พ่อแม่ ผู้ปกครองและการมีส่วนร่วมของชุมชน

จากกลุ่มครูและผู้อำนวยการสถานศึกษาโรงเรียนหลายท่านที่ได้รับการสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับโครงการนี้ มีหลายคนสะท้อนว่าผู้ปกครองขาดการมีส่วนร่วมในการศึกษาของบุตรหลาน โดยทั่วไปแล้ว สมาชิกในชุมชนยินดีที่จะช่วยลงแรงร่วมสร้างหรือซ่อมแซมตึกเรียนหรือซ่อมสิ่งอำนวยความสะดวกภายในโรงเรียน และมักจะช่วยจัดหาอาหารให้แก่ครู อย่างไรก็ตาม พ่อแม่ ผู้ปกครองที่เข้าร่วมประชุมสมาคมผู้ปกครองและครูกลับมีน้อย และมีส่วนน้อยที่เข้าร่วมเป็นคณะกรรมการโรงเรียน นั่นเป็นเพราะผู้ปกครองต่างรู้สึกว่าคุณภาพการศึกษาในระดับสูงและมีข้อจำกัดเรื่องในการสื่อสารภาษาไทย

โครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองและสมาชิกในชุมชนมีส่วนร่วมอย่างมีความหมายมากขึ้นในการศึกษาของบุตรหลาน เนื่องจากโครงการให้คุณค่าความสำคัญกับภาษาและวัฒนธรรมท้องถิ่น พ่อแม่ ปู่ย่าตายาย และสมาชิกในชุมชนอื่น ๆ จะกลายเป็นผู้เชี่ยวชาญช่วยให้ข้อมูลที่มีค่าเพื่อแบ่งปันภายในและภายนอกโรงเรียน เหนือสิ่งอื่นใด พวกเขาสามารถช่วยให้ครูพัฒนาสื่อการสอน ช่วยอธิบายประวัติศาสตร์ความเป็นมาของหมู่บ้าน และสอนดนตรี การฟ้อนรำ และบทกวีพื้นบ้าน นักเรียนอาจได้รับมอบหมายงานให้สัมภาษณ์สมาชิกในครอบครัว ไปทัศนศึกษาที่นำโดยปราชญ์ชาวบ้านที่มีความรู้ด้านสมุนไพร และ เรียนรู้วิธีการทอผ้าแบบดั้งเดิม ฯลฯ

ประสบการณ์ต่าง ๆ เหล่านี้จะช่วยลดช่องว่างความรู้ที่รับรู้ระหว่างโรงเรียนและชุมชน เพิ่มการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองและชุมชนตลอดจนเพิ่มพูนความรู้ให้แก่นักเรียน

เทคโนโลยีทางการศึกษา

“ข้อได้เปรียบของการมาที่หลัง” อีกประการหนึ่งสำหรับจังหวัดแม่ฮ่องสอน คือ การนำเทคโนโลยีการศึกษาเข้ามาช่วยซึ่งยังไม่ค่อยนำมาใช้ในโครงการอื่น ๆ ที่จัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในประเทศไทย เนื่องด้วยสถานการณ์โควิด-19 ครูและผู้บริหารอาจมีความพร้อมมากขึ้นที่จะนำเครื่องมือและสื่อดิจิทัลที่หลากหลายมาใช้ในกระบวนการเรียนการสอน

โรงเรียนส่วนใหญ่ในจังหวัดแม่ฮ่องสอนมีการเรียนการสอนทางไกลผ่านดาวเทียม หรือ Distance Learning Television (DLTV) ที่จะช่วยให้สามารถถ่ายทอดบทเรียนภาษาแม่ได้ในพื้นที่กว้าง นอกจากนี้ยังมีแอปพลิเคชันบนแอนดรอยด์ เช่น Bloom Reader (พัฒนาโดยองค์กร SIL และมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์), แอปพลิเคชัน LearnBig (พัฒนาโดยยูเนสโก) และ โครงการ Let's Read (พัฒนาโดยมูลนิธิเอเชีย) มีหนังสืออิเล็กทรอนิกส์ (e-book) และหนังสือเสียง (talking books) มีภาษากลุ่มชาติพันธุ์ของประเทศไทยอยู่แล้ว ครูที่ใช้ภาษาชาติพันธุ์เป็นภาษาแม่สามารถกำหนดลำดับหนังสือที่เหมาะสมสำหรับเด็กที่สุด ในขณะนี้มีการทดสอบแอปพลิเคชันเสริมการเรียนรู้ด้วยตัวต่ออักษรภาษา ชื่อ Alphabet Tiles literacy scaffolding app ในจังหวัดเชียงใหม่ซึ่งเป็นผลงานที่องค์กร SIL ได้รับรางวัล

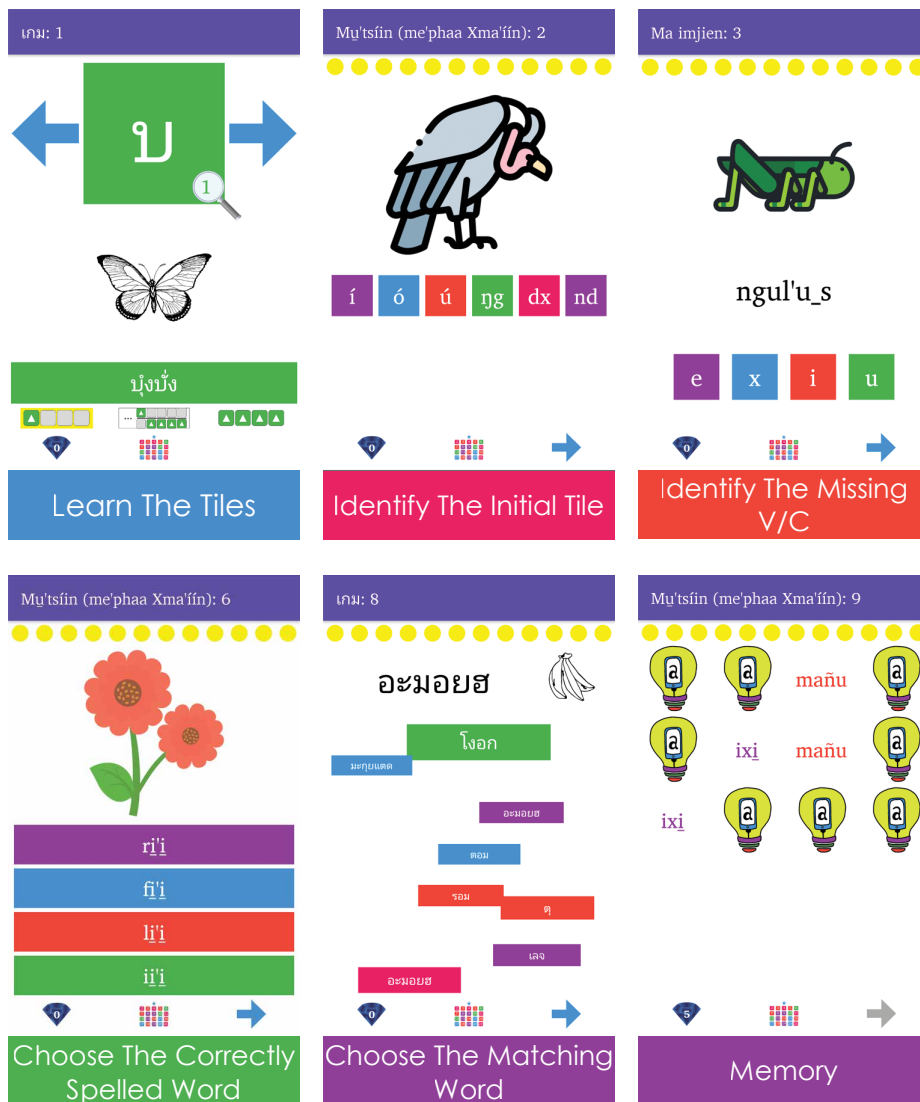
ในเดือนกันยายน พ.ศ. 2564 มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ได้เปิดตัว MOOC หรือ Massive Open Online Course เพื่อจัดส่งการฝึกอบรมการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานและการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองให้กับครูชั้นอนุบาล 2 และในปี พ.ศ. 2565 เปิดหลักสูตร MOOC สำหรับครูอนุบาล 3 และชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 อีกด้วย นอกจากนี้ยังมีการใช้แอปพลิเคชัน Line, What's App และ Facebook Messenger อย่างแพร่หลายเพื่อช่วยให้ครูผู้สอนแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานที่เพิ่งเริ่มต้นสามารถบันทึกวิดีโอการสอนของตนเพื่อส่งไปขอรับคำปรึกษาจากครูพี่เลี้ยงเพื่อปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

จังหวัดแม่ฮ่องสอนสามารถขยายขอบเขตของโครงการ MTB-MLE ด้วยการใช้อนุพันธ์ของเทคโนโลยีในรูปแบบที่น่าตื่นตาตื่นใจที่สามารถเป็นแบบอย่างสำหรับจังหวัดอื่น ๆ ของไทยและประเทศเพื่อนบ้าน

รูปที่ 15 โครงการพัฒนาหลักสูตรดิจิทัลการฝึกอบรมครูเพื่อการจัดการศึกษาตามแนวทางทวิ/พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน ที่พัฒนาโดยมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ ปีพ.ศ. 2564 (มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ ขอใช้ข้อมูลภายใต้ใบอนุญาตแล้ว)



รูปที่ 16 แอปพลิเคชันบนแอนดรอยด์ Alpha Tiles รองรับการรู้หนังสือของกลุ่มชาติพันธุ์ในหลายอักษร (SIL International ขอใช้ข้อมูลภายใต้ใบอนุญาตแล้ว)



การจัดสรรงบประมาณสำหรับโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในจังหวัดแม่ฮ่องสอน

การเริ่มต้นจัดโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่จำเป็นต้องมีการจัดสรรงบประมาณอย่างแน่นอน แต่ไม่จำเป็นต้องใช้งบประมาณสูงอย่างที่หลายคนอาจกลัว

มีงานวิจัยในลาตินอเมริกา แอฟริกา และบางพื้นที่ของยุโรปพบว่าโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานสามารถประหยัดงบประมาณของรัฐบาลได้ในระยะยาว เนื่องจากอัตราการออกจากโรงเรียนกลางคันและอัตราการซ้ำชั้นของนักเรียนลดลง นั่นจึงเป็นเหตุผลที่ค่าใช้จ่ายในช่วงแรกที่เกี่ยวข้องกับการผลิตสื่อการเรียนการสอนภาษาแม่จะคุ้มค่ายิ่งในเวลาอันสั้น อันที่จริง ธนาคารโลกได้ทำการวิเคราะห์พบว่า การเปลี่ยนไปใช้การศึกษาสองภาษาในกัวเตมาลาจะช่วยรัฐบาลประหยัดงบประมาณได้ถึง 5 ล้านดอลลาร์สหรัฐต่อปี⁵⁸ ดังนั้น โครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่สามารถสร้างผลตอบแทนที่ดีจากการลงทุนของรัฐบาลได้เช่นกัน

งบประมาณบ่งบอกถึงลำดับความสำคัญ นอกจากนี้ งบประมาณการศึกษาจังหวัดแม่ฮ่องสอนระหว่างปีพ.ศ. 2562 ถึง 2565 สะท้อนถึงความกังวลต่อปัญหาที่กล่าวถึงก่อนหน้านี้ในเอกสารนี้ งบประมาณจัดสรรรวม 366,646,800 บาท (\$11,743,000) แบ่งเป็น 36 หมวดหมู่งบประมาณ ในบรรดารางวัลงบประมาณ 5 อันดับแรก สามารถรายการมีความเกี่ยวข้องโดยตรงกับนักเรียนที่ด้อยโอกาสมากที่สุดของจังหวัด (มีเครื่องหมายดอกจัน (*) ในตารางด้านล่าง) โดยมีเงินอุดหนุนเพิ่มเติมสำหรับการพัฒนาวิชาชีพครูและผู้บริหารใน “ภูมิภาคพิเศษ” รายการที่มีเครื่องหมายดอกจันในตารางที่ 1 มูลค่ารวมกันเป็น 1 ใน 3 ของงบประมาณจังหวัดทั้งหมด⁵⁹ ส่วนรายการงบประมาณอื่น ๆ จะเป็นประโยชน์ต่อนักเรียนและครูที่อยู่ในสภาวะเปราะบางเช่นกัน

ตารางที่ 1 การจัดสรรงบประมาณหลักด้านการศึกษาในจังหวัดแม่ฮ่องสอน (พ.ศ. 2562-2565)

แวกที่ #	ล้านบาท	ร้อยละ
5.1	60	16.36%
2.5	40	10.91%
4.3	40	10.91%
2.7	36	9.82%
3.11	36	9.82%
2.4.3	8	2.18%

58 Patrinos และ Velez พ.ศ. 2552

59 ไม่รวมถึงเงินเดือนครู และค่าใช้จ่ายอื่น ๆ ที่กระทรวงศึกษาธิการและหน่วยงานราชการอื่น ๆ สนับสนุน

การจัดสรรงบประมาณการศึกษาส่วนใหญ่ในปีพ.ศ. 2562 ถึง 2565 เป็นการจัดสรรไปยังโครงการและโปรแกรมการศึกษาเฉพาะโครงการแล้ว อย่างไรก็ตาม สามารถปรึกษาหารือได้ว่า จะจัดสรรงบประมาณให้กับโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานได้หรือไม่ รวมถึงหารือความเป็นไปได้ที่จะรวมโครงการนี้ในการเสนอของงบประมาณในอนาคต หรืออาจแยกหรือใช้งบประมาณจากโครงการที่ได้รับการจัดสรรแล้วข้างต้น ตัวอย่างเช่น การพัฒนาบุคลากรเป็นเป้าหมายที่สำคัญอยู่แล้ว และการจัดการประชุมเชิงปฏิบัติการให้กับครูที่จัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่จะมีผลอย่างรวดเร็ว การเรียนทางไกลมีความสำคัญอยู่แล้ว และการจัดทำวิดีโอเพื่อการศึกษาและหนังสืออิเล็กทรอนิกส์ในภาษาแม่ของนักเรียนสามารถช่วยให้เป้าหมายนี้เป็นรูปธรรมได้ การพัฒนาทักษะการรู้หนังสือเป็นเป้าหมายสำคัญอยู่แล้ว และโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานและการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองได้รับการพิสูจน์แล้วว่าเป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพสูงสำหรับการปรับปรุงทักษะการอ่านออกเขียนได้อย่างมาก

ต้องใช้เงินเท่าไรในการสนับสนุนโครงการ?

ในช่วงต้นปีพ.ศ. 2562 มีเจ้าหน้าที่การศึกษาจังหวัดเชียงใหม่หลายท่านร่วมมือกับมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์ เพื่อพัฒนาโปรแกรมโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในโรงเรียนทางไกล 16 แห่ง ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของโครงการในเขตพื้นที่นวัตกรรมการศึกษา โดยงบประมาณเริ่มต้นสำหรับปีแรกของโครงการนี้อยู่ที่ประมาณ 1.5 ล้านบาท ซึ่งรวมถึงการประชุมเชิงปฏิบัติการเจ็ดครั้ง การเยี่ยมชมติดตามโรงเรียนโดยทีมวิทยากรมูลนิธิภาษาศาสตร์ การผลิตสื่อการเรียนการสอน (ภาษากลุ่มชาติพันธุ์สี่ภาษาและภาษาไทย) เป็นต้น⁶⁰

ค่าใช้จ่ายในการเริ่มต้นโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในจังหวัดแม่ฮ่องสอนนั้นน่าจะเทียบเคียงได้กับค่าใช้จ่ายในโครงการที่จังหวัดเชียงใหม่ แต่อาจต้องมีการเพิ่มการจัดสรรงบการเดินทาง อย่างไรก็ตาม ค่าใช้จ่ายของโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานคิดเป็นน้อยกว่าร้อยละหนึ่งของงบประมาณการศึกษาระดับจังหวัด และให้ผลตอบแทนสูงจากการลงทุนในแง่ของผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของนักเรียนและการพัฒนาวิชาชีพครู

60 โปรดดูภาคผนวก ข สำหรับประมาณการค่าใช้จ่ายแจกแจงตามรายละเอียดสำหรับค่าใช้จ่ายปีแรก

บทสรุป

แม้ว่าเด็กในจังหวัดแม่ฮ่องสอนจะเป็นเด็กด้อยโอกาส แต่ยังมีข้อได้เปรียบหลายอย่าง พวกเขา มีสภาพแวดล้อมทางธรรมชาติที่สวยงามตระการตา พวกเขา มีโอกาสในการเติบโตในชุมชนที่ใกล้ชิด สนับสนุนซึ่งกันและกัน มีความห่วงใยกัน และพวกเขามีโอกาสในการสร้างสะพานเชื่อมระหว่างวิถีชีวิตแบบดั้งเดิมที่ค้ำจุนคนรุ่นต่อรุ่นและโลก “สมัยใหม่” นอกจากนี้ เด็ก ๆ ยังมีคุณครู ผู้บริหารสถานศึกษา และเจ้าหน้าที่ของรัฐบาลจำนวนมากมายุติศตวรรษตอบสนองความต้องการด้านการศึกษาของพวกเขา

อย่างไรก็ตาม พวกเขา ประสบกับช่องว่างการเรียนรู้ขนาดใหญ่ ส่วนหนึ่งเนื่องมาจากช่องว่างทางภาษา ทว่าช่องว่างนี้สามารถปิดได้โดยการมองภาษาแม่เป็นทรัพยากรแทนอุปสรรค เพราะนอกจากภาษาแม่จะช่วยส่งเสริมให้ครูในท้องถิ่นตระหนักถึงศักยภาพในอาชีพของตนอย่างเต็มที่ การศึกษาด้วยภาษาแม่ยังเน้นที่งบประมาณการศึกษาในโมเดลโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานและการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ที่ได้รับการพิสูจน์แล้วว่าเป็นโครงการที่ได้ผลที่ “ผลิตในประเทศไทย” ที่เห็นผลจริง อีกทั้งยังสอดคล้องกับแผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติที่ให้ความสำคัญกับการศึกษาด้วยภาษาแม่

ในการดำเนินการตามวิสัยทัศน์นี้ โดยการดำเนินการควรได้รับการพัฒนาสามด้านด้วยกันกล่าวคือ

M ด้านสื่อการเรียนรู้ (Materials): ควรมีการประเมินสื่อการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่ใช้ในโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา (ทั้งสิ่งพิมพ์และสื่อดิจิทัล) ที่มีการนำไปใช้แล้วในจังหวัดเชียงรายและเชียงใหม่ นอกจากนี้ควรปรับสื่อเหล่านั้นให้เหมาะสมกับการใช้ในบริบทจังหวัดแม่ฮ่องสอน ผูกอบรมครูในการผลิตสื่อการเรียนรู้ใหม่ ๆ และสนับสนุนให้ครูบุกเบิกการใช้เทคโนโลยีทางการศึกษาสำหรับการสอนแบบทวิ-พหุภาษา

H ด้านทรัพยากรมนุษย์ (Human Resources): ควรรับสมัครครูในท้องถิ่นที่ใช้ภาษาแม่เช่นเดียวกับนักเรียนมากขึ้น ผูกอบรมครูอัตราจ้างและข้าราชการครู รวมถึงอบรมนิสิต นักศึกษาวิชาชีพครูในโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา นอกจากนี้ควรมีการพัฒนาแผนเพื่อให้ผู้ปกครองและสมาชิกในชุมชนมีส่วนร่วมอย่างมีความหมายในทุกด้านของชีวิตในโรงเรียน รวมถึงการหาบุคลากรด้านภาษาศาสตร์และวัฒนธรรมสำหรับจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา

S การวิจัยเชิงกลยุทธ์อย่างต่อเนื่อง (Strategic Ongoing Research): ควรมีการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับภาษาแม่ที่ใช้ในแต่ละโรงเรียนภายในจังหวัดแม่ฮ่องสอนและเชื่อมโยงข้อมูลนี้กับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน นอกจากนี้ควรรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน (baseline) ด้านการอ่านออกและรู้จักตัวเลขจากเด็กนักเรียนในโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา อีกทั้งพัฒนาระบบที่เหมาะสมทางวัฒนธรรมสำหรับการประเมินและติดตามผลการดำเนินงานของโครงการและวิเคราะห์ระบบการศึกษาในจังหวัดแม่ฮ่องสอนเพื่อระบุอุปสรรคที่มีผลต่อความสำเร็จของนักเรียน (รวมถึงข้อจำกัดด้านงบประมาณและบุคลากร) และจุดเริ่มต้นสำหรับการปฏิรูปแนวทางการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา

ถึงเวลาแล้วที่จะช่วยกันแก้ไขปัญหารื่องภาษาที่ใช้เป็นสื่อในการเรียนการสอนในจังหวัดแม่ฮ่องสอน ถึงเวลาแล้วที่การผูกอบรมข้าราชการครูและครูอัตราจ้างด้วยวิธีการที่ทันสมัยของการสอนภาษาแม่และภาษาไทย ถึงเวลาแล้วที่จะผลิตสื่อการเรียนรู้การสอนที่มีเด็กเป็นศูนย์กลางโดยใช้สื่อดิจิทัลและสื่อสิ่งพิมพ์ที่เด็กเข้าถึงได้และเป็นภาษาชาติพันธุ์ เจตจำนงทางการเมืองและความมุ่งมั่นต่อแนวคิดที่ว่าปัญหามีไว้เพื่อแก้ไขจะทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ได้ โดยการยกระดับการเรียนรู้ของเด็ก ๆ ในแม่ฮ่องสอนและทำงานร่วมกันเพื่อให้เป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน เกิดความมั่งคั่งและเท่าเทียมกันมากขึ้น

ภาคผนวก ก: การสรรหา การพัฒนาศักยภาพครู และการบรรจุและแต่งตั้งครูอย่างยั่งยืน

ครูมีความสำคัญต่อการศึกษาที่ยั่งยืนและเท่าเทียมกัน แล้วมีสิ่งใดที่เป็นการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพสูงสุดให้แก่ครูผู้ให้บริการแก่เด็กด้อยโอกาสในจังหวัดแม่ฮ่องสอนบ้าง?

มีครูจำนวนมากในจังหวัดแม่ฮ่องสอนที่ทุ่มเทวิชาชีพนตนเองอย่างสูงและมีความรักให้แก่นักเรียนอย่างมาก อย่างไรก็ตาม ข้าราชการครูจากภูมิภาคอื่นที่ถูกบรรจุให้ทำงานในพื้นที่ห่างไกลในจังหวัดแม่ฮ่องสอน มีจำนวนมากกว่าลาออกหรือขอย้ายพื้นที่ที่อายุราชการครบเกณฑ์ กว่าที่ครูคนใหม่จะมาทดแทนก็ใช้เวลาหลายสัปดาห์ อัตราการลาออกของครูยังคงสูงอย่างต่อเนื่องซึ่งส่งผลเสียต่อนักเรียนและเพิ่มภาระให้กับผู้อำนวยการสถานศึกษาและครูที่เหลืออยู่

ด้วยเหตุผลต่าง ๆ เหล่านี้ เด็กที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์จึงมีโอกาสขาดครูมากกว่าเด็กที่อาศัยอยู่ส่วนอื่น ๆ ของประเทศเกือบสองเท่า⁶¹

ปัญหาเรื่องการลาออกของครูเป็นภาระด้านการเงินของการบริหารโรงเรียนในจังหวัดอีกด้วย (เช่น การสูญเสียงบประมาณกับการฝึกอบรมค่าใช้จ่ายในการดำเนินการเรื่องจ้างครูใหม่) ปัญหาเรื่องการลาออกของครูยัง

ส่งผลให้เกิดความสูญเสียทางเศรษฐกิจเช่นกัน เนื่องจากข้าราชการครูที่ผ่านการรับรองจากส่วนกลางตั้งใจจะย้ายออกโดยเร็วที่สุด จึงไม่มีการลงทุนหรือซื้อของเพื่อลงหลักปักฐานในจังหวัดแม่ฮ่องสอน โดยมากมักเลือกที่จะลงทุนในพื้นที่บ้านเกิดของตน

โรงเรียนขนาดเล็กในพื้นที่ชายแดนด้านตะวันตกของประเทศไทยจึงต้องพึ่งพาครูอัตราจ้างเพื่อชดเชยปัญหาการขาดแคลนครูของรัฐ ครูอัตราจ้างได้รับสัญญารายปีโดยได้รับเงินเดือนที่ไม่สูง (โดยมากได้รับเงินเดือนหนึ่งในสามของที่ครูไทยที่ได้รับการบรรจุเป็นข้าราชการ) โดยครูอัตราจ้างไม่ได้รับสวัสดิการ และขาดโอกาสในการพัฒนาวิชาชีพ แต่เดิมครูอัตราจ้างส่วนใหญ่จบการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลายเท่านั้น ในปัจจุบันส่วนใหญ่เป็นบัณฑิตจบจากมหาวิทยาลัย

ครูอัตราจ้างมักใช้ภาษาแม่เดียวกันกับนักเรียน มักจะได้รับมอบหมายให้สอนนักเรียนในชั้นปฐมวัยและประถมศึกษาตอนต้นที่ยังมีความรู้ในภาษาไทยค่อนข้างจำกัด ด้วยเหตุนี้ ครูอัตราจ้างจึงเป็นกำลังสำคัญที่มีส่วนในการเตรียมความพร้อมของโรงเรียน เจ้าหน้าที่การศึกษาระดับอำเภอคนหนึ่งกล่าวว่า “หากไม่มีครูอัตราจ้างแล้วนั้นคงจะไม่สามารถจัดการเรียนการสอนที่นี่ได้”

อย่างไรก็ตาม ไม่มีข้อมูลบันทึกของจังหวัดหรือสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเกี่ยวกับจำนวนครูอัตราจ้างที่ได้รับการว่าจ้างในแต่ละปี เนื่องจากครูอัตราจ้างได้รับการว่าจ้างโดยตรงจากโรงเรียนในท้องถิ่น

ประเทศไทยไม่ได้เป็นประเทศที่พึ่งพาครูอัตราจ้างเพียงประเทศเดียว หลายประเทศในแอฟริกาและเอเชียพึ่งพาครูอัตราจ้าง โดยคิดเป็นเปอร์เซ็นต์ที่มีนัยสำคัญของกำลังแรงงานของครู รวมถึงสถานการณ์ด้านการศึกษาที่เป็นนวัตกรรมอย่างประเทศตะวันตก (รวมถึงโรงเรียน Charter school ในสหรัฐอเมริกา ซึ่งเป็นโรงเรียนที่แตกต่างไปจากโรงเรียนรูปแบบเดิม ๆ ของรัฐ ที่สามารถดำเนินงานได้อย่างอิสระ)

ผลงานของครูอัตราจ้างในหลายส่วนของโลกเทียบได้กับครูประจำการที่ผ่านการรับรองโดยรัฐ อย่างน้อยคือครูในระดับปฐมวัยและประถมศึกษาตอนต้น การวิจัยของยูนิเซฟพบว่าครูที่ผ่านการรับรองและครูอัตราจ้างสร้างผลกระทบในการเข้าถึงและการอยู่รอดของนักเรียนอย่างเท่าเทียมกัน⁶² เนื่องจากครูอัตราจ้างเป็นครูที่มาจากในพื้นที่ ครูจึงสามารถเป็นตัวเชื่อมกับชุมชนได้อย่างเข้มแข็ง ซึ่งเอื้อต่อการสร้างการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองที่มากขึ้นและทำให้พ่อแม่ ผู้ปกครองเชื่อถือในครูมากขึ้น ในช่วงเวลาที่เกิดภัยธรรมชาติหรือภัยที่มนุษย์สร้างขึ้น ครูอัตราจ้างมักจะยังคงอยู่กับชุมชนไม่หนีหายไปไหนและยังยืนหยัดทำหน้าที่ครูคู่กับชุมชน ซึ่งเป็นปัจจัยด้านความยั่งยืนที่สำคัญในยุคโควิด-19⁶³

ครูสัญญาจ้างส่วนใหญ่ที่ให้ข้อมูลสัมภาษณ์สำหรับเอกสารนี้ต้องการได้รับการบรรจุเป็นข้าราชการครูที่ได้รับการรับรองสักวันหนึ่ง และมีหลายคนเคยเข้าสอบคัดเลือกเป็นข้าราชการครูที่มีการแข่งขันสูงหลายครั้ง ส่วนใหญ่ล้มเหลว อาจเป็นเพราะภูมิหลังทางวิชาการที่ไม่เท่าเทียมกันและความรู้ทางวิชาการภาษาไทยที่จำกัด มีครูบางคนที่สอบบรรจุผ่านแต่ก็ได้รับมอบหมายให้ไปประจำที่โรงเรียนในจังหวัดอื่นอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ซึ่งความรู้ด้านภาษาและวัฒนธรรมของพวกเขาสูญเปล่า สิ่งนี้มีส่วนทำให้เกิดปรากฏการณ์สมองไหลอย่างต่อเนื่องในจังหวัดแม่ฮ่องสอน

61 สำนักงานสถิติแห่งชาติและองค์การยูนิเซฟ พ.ศ. 2559

62 องค์การยูนิเซฟ พ.ศ. 2558

63 ยูเนสโก พ.ศ. 2564

ข้าราชการครูเองเห็นคุณค่าของงานที่ครูอัตราจ้างทำ เมื่อถูกถามระหว่างการอภิปรายโต้เถียงแบบมีส่วนร่วมว่าการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนที่ข้าราชการครูอยากเห็นมากที่สุด มีคำตอบที่เขียนว่า “คำตอบแทนที่เท่าเทียมกันสำหรับครูอัตราจ้าง” ข้าราชการครูเห็นว่าความรู้ด้านภาษาและวัฒนธรรมของครูอัตราจ้างมีความสำคัญต่อการมีส่วนร่วมของเด็กและผู้ปกครองเป็นกลุ่มชาติพันธุ์ แม้ว่าโดยทั่วไปแล้ว ครูอัตราจ้างจะได้รับมอบหมายให้สอนเด็กนักเรียนระดับปฐมวัยหรือประถมศึกษาตอนต้น แต่ข้าราชการครูเองมักจะขอให้พวกเขาช่วยอธิบายเนื้อหาที่ยากที่จะเข้าใจด้วยภาษาแม่ให้นักเรียนระดับประถมศึกษาตอนต้นได้ทราบ

ครูอัตราจ้างไม่สามารถเข้าถึงงบประมาณและโอกาสการพัฒนาวิชาชีพได้เหมือนกับข้าราชการครู ซึ่งถือเป็นประเด็นความไม่เสมอภาค เนื่องจากการขัดขวางโอกาสในการพัฒนาครูที่มีคุณสมบัติน้อยกว่า ในขณะที่ครูที่มีคุณสมบัติสูงกว่าสามารถเพิ่มคุณสมบัติได้อย่างต่อเนื่อง

ดังนั้น จึงควรให้ความสนใจมากขึ้นในการพัฒนาการฝึกอบรมเฉพาะทางตั้งแต่ช่วงที่ยังเป็นนักศึกษาฝึกหัดครูและการอบรมครูอัตราจ้างในจังหวัดแม่ฮ่องสอน การฝึกอบรมนี้ควรประกอบด้วยข้อมูลภาคทฤษฎีและปฏิบัติเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานศึกษา และการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง และวิธีการใช้วัฒนธรรมท้องถิ่นเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ นอกจากนี้ ควรเน้นการใช้ศิลปะชาติพันธุ์เพื่อการเรียนรู้ทางอารมณ์และสังคมและการสนับสนุนทางจิตสังคมสำหรับครูอีกด้วย

ท้ายที่สุดนี้ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษาและเจ้าหน้าที่การศึกษาระดับจังหวัดควรพัฒนารูปแบบคำตอบแทนสำหรับครูอัตราจ้างที่เป็นธรรมมากขึ้น ตลอดจนปรับปรุงกระบวนการรับรองครูที่มีประสิทธิภาพมากขึ้น และเป็นหลักว่าการจัดครูลงพื้นที่ประจำการให้อยู่ในพื้นที่บ้านเกิดสำหรับครูอัตราจ้างที่มีประสบการณ์

โครงการ “ครูรัก (ษ์) ถิ่น” ภายใต้การดำเนินการโดยกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษาที่จัดตั้งขึ้นในปีพ.ศ. 2561 จะช่วยให้เยาวชนจากพื้นที่ห่างไกลกลายเป็นครูที่ผ่านการรับรองโดยมีการมอบทุนการศึกษาระดับมหาวิทยาลัย มีการให้คำปรึกษา และรับประกันการได้งานในพื้นที่บ้านเกิด⁶⁴ แนวทางการดำเนินการที่ชาญฉลาดของกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษาเป็นการทำงานผ่านระบบของรัฐบาลที่มีอยู่เพื่อนำเยาวชนที่ด้อยโอกาสเข้ามาทำงานในครูผู้สอน อย่างไรก็ตาม ครูรัก(ษ์) ถิ่นจะเข้ามาแทนที่พนักงานที่เกษียณอายุในพื้นที่หมู่บ้านของตนเท่านั้น ดังนั้นโรงเรียนขนาดเล็กที่ขาดแคลนจำนวนมากจะยังคงพึ่งพาครูสัญญาจ้างท้องถิ่นต่อไป

ภาคผนวก ข: รายละเอียดค่าใช้จ่ายโดยประมาณในปีแรกสำหรับโครงการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้แนวทางทวิ/พหุภาษา โดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานในจังหวัดแม่ฮ่องสอน

โครงการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้แนวทางทวิพหุภาษา โดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน
โรงเรียนในจังหวัดแม่ฮ่องสอน จำนวน 10 โรงเรียน (ประมาณการ)
ระยะเวลาดำเนินการ 1 ปี

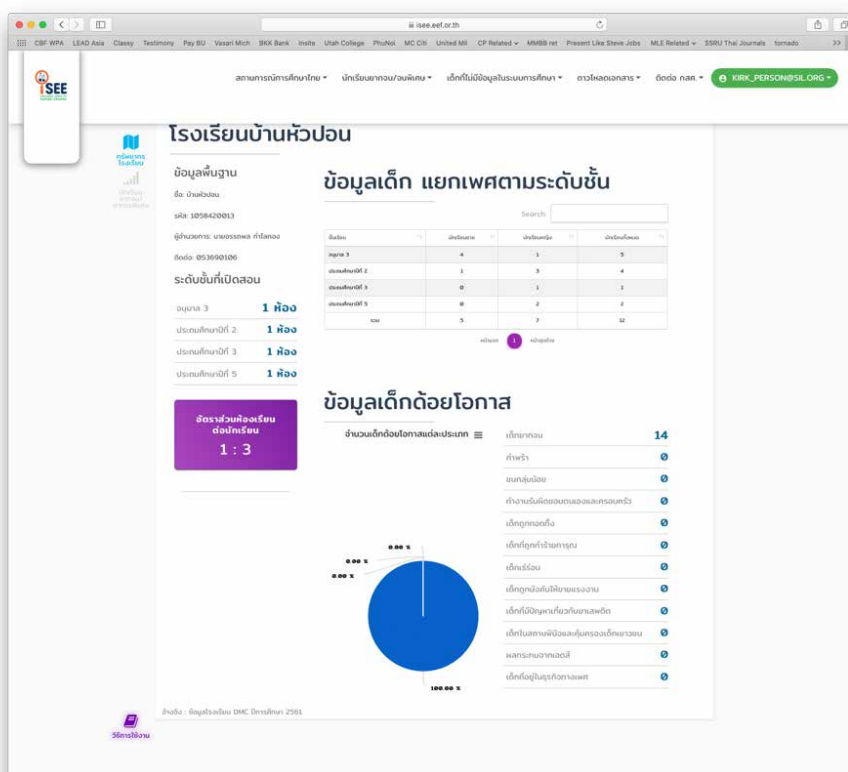
รายการ	รวมค่าใช้จ่ายทั้งหมด	%
หัวข้อที่ 1: การประชุมสร้างความเข้าใจแก่โรงเรียนที่สนใจเข้าร่วมโครงการใหม่และศึกษาดูงานโรงเรียนต้นแบบ	149,200	10%
ค่าที่พัก (4 วัน * 600 บาท * 20 ห้อง)	48,000	
ค่าอาหาร (4 วัน * 350 บาท * 300 คน)	42,000	
ค่าเดินทาง (รถเช่า 1,800 บาท * ค่าน้ำมัน 2,500 บาท * 4 คัน)	19,200	
ค่าวิทยากร (20,000/ทีม * 2 วัน)	40,000	
หัวข้อที่ 2: การผลิตสื่อการสอนและอบรมการสอน 2 ครั้ง	790,000	52%
ค่าที่พัก (6 วัน * 600 บาท * 20 ห้อง * 2 ครั้ง)	144,000	
ค่าอาหาร (6 วัน * 500 บาท * 30 คน * 2 ครั้ง)	180,000	
ค่าเดินทาง (3,000 บาท * 11 โรงเรียน * 2 ครั้ง)	66,000	
ค่าวิทยากร (20,000/ทีม * 5 วัน * 2 ครั้ง)	200,000	
ค่าอุปกรณ์ทำสื่อ (10,000 บาท * 10 โรงเรียน * 2 ครั้ง)	200,000	
หัวข้อที่ 3: การนิเทศ ติดตาม การดำเนินงาน	412,800	27%
14.01 - อบรมหลักสูตรการนิเทศ ติดตาม (TOT: Training of Trainer)	154,000	
ค่าที่พัก (3 วัน * 600 บาท * 20 ห้อง)	36,000	
ค่าอาหาร (3 วัน * 500 บาท * 30 คน)	45,000	
ค่าเดินทาง (3,000 บาท * 11 โรงเรียน)	33,000	
ค่าวิทยากร (20,000/ทีม * 2 วัน)	40,000	
4.02 - รับการนิเทศติดตามการสอนในโรงเรียน	412,800	
ค่าที่พัก (4 วัน * 600 บาท * 5 ห้อง * 4 ครั้ง)	48,000	
ค่าอาหาร (4 วัน * 500 บาท * 5 คน * 4 ครั้ง)	40,000	
ค่าเดินทาง (1,800 บาท * 4 วัน * ค่าน้ำมัน 3,500 * 1 คัน * 4 ครั้ง)	84,800	
ค่าวิทยากร (20,000/ทีม * 3 วัน * 4 ครั้ง)	240,000	
หัวข้อที่ 4 : สร้างเครือข่ายโรงเรียนแกนนำ (ครูแกนนำ) + การประเมิน ทบทวนการดำเนินงาน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้	154,000	10%
ค่าที่พัก (3 วัน * 600 บาท * 20 ห้อง)	36,000	
ค่าอาหาร (3 วัน * 500 บาท * 30 คน)	45,000	
ค่าเดินทาง (3,000 บาท * 11 โรงเรียน)	33,000	
ค่าวิทยากร (20,000/ทีม * 2 วัน)	40,000	
ค่าใช้จ่ายในโครงการทั้งหมด (บาท)	1,506,000	

ภาคผนวก ค: การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับภาษาแม่ ที่ใช้ในแต่ละโรงเรียน

การใช้สื่อการเรียนการสอนภาษาแม่และการจัดสรรครูที่พูดภาษากลุ่มชาติพันธุ์สูงลงปฏิบัติกรอย่างมีประสิทธิภาพจะไม่สามารถทำได้หากไม่มีการปรับปรุงการรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ

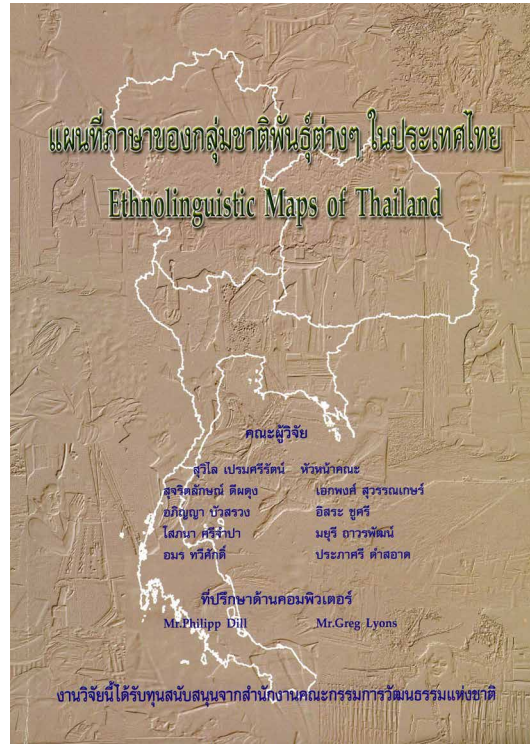
ดังที่ได้กล่าวไว้ข้างต้น จังหวัดแม่ฮ่องสอนเป็นจังหวัดที่มีความหลากหลายทางชาติพันธุ์มากที่สุดของประเทศ โดยประมาณร้อยละ 60 ของประชากรพูดภาษากลุ่มชาติพันธุ์ภาษาใดภาษาหนึ่งจากประมาณ 12 ภาษา อย่างไรก็ตาม ยังไม่มีข้อมูลว่าภาษาไหนใช้พูดในพื้นที่ใดซึ่งเป็นข้อมูลที่หาได้ยาก นักการศึกษาในจังหวัดที่เป็นผู้ให้สัมภาษณ์โครงการนี้รายงานว่าไม่มีการเก็บข้อมูลว่านักเรียนมาจากกลุ่มหรือภาษาแม่ตามกลุ่มชาติพันธุ์หรือไม่ แม้ฐานข้อมูลโรงเรียน iSee ที่พัฒนาโดยกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษาจะเก็บข้อมูลที่ครบถ้วนเกี่ยวกับนักเรียน แต่ยังไม่มีการเก็บข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับภาษาที่พูดในโรงเรียน (แม้ว่าจะระบุว่าโรงเรียนมีนักเรียนจากสิงคโปร์ อินเดีย จีน ญี่ปุ่น เมียนมา หรือ สปป. ลาว เข้าเรียนด้วยก็ตาม)

รูปที่ 17 ฐานข้อมูล iSee ที่พัฒนาโดยกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษามีข้อมูลมากมายเกี่ยวกับโรงเรียนและนักเรียนแต่ละแห่ง แต่ไม่มีข้อมูลเกี่ยวกับภาษาหรือข้อมูลกลุ่มชาติพันธุ์



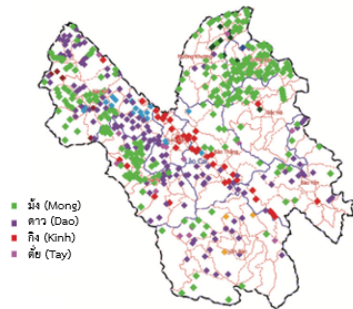
การรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับภาษาแม่ที่ใช้ในแต่ละโรงเรียนในรูปแบบแผนที่ (mapping) จะเป็นเครื่องมือสำคัญในการทำความเข้าใจความท้าทายระดับท้องถิ่น การรวบรวมแผนที่ภาษาที่ใช้ในโรงเรียนนั้นสามารถอาศัยแบบอย่างจากแผนที่ภาษาของกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ ในประเทศไทย (Premrirat, 2004) ของมหาวิทยาลัยมหิดล ซึ่งดึงข้อมูลที่ผู้อำนวยการสถานศึกษารายงานไว้ แล้วจึงดำเนินการตรวจสอบความถูกต้องโดยนักภาษาศาสตร์ไทย ตลอดจนโครงการจัดทำแผนที่ภาษาของโรงเรียนที่ดำเนินการโดยองค์การยูนิเซฟในเวียดนามและติมอร์-เลสเต ตลอดจนแนวทางการเก็บข้อมูลผ่านระบบคลาวด์แบบใหม่ที่ใช้ในฟิลิปปินส์ ข้อมูลดังกล่าวสามารถนำไปหนุนเสริมฐานข้อมูล iSee ที่พัฒนาโดยกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษาและให้ข้อมูลเกี่ยวกับการตอบสนองให้แก่โรงเรียนตามความเหมาะสม นอกจากนี้ยังจะช่วยให้นักวิจัยมีเครื่องมือที่สำคัญในการพิจารณาว่าช่องว่างการเรียนรู้ถูกปิดได้ดีเพียงใดและกลุ่มชาติพันธุ์บางกลุ่มมีความท้าทายมากกว่ากลุ่มอื่นในเรื่องภาษาหรือไม่ (และต้องการความสนใจเพิ่มเติมหรือต้องการวิธีเฉพาะทางในการให้ความช่วยเหลือหรือไม่)

รูปที่ 18 แผนที่ภาษาของกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ ในประเทศไทย (Premsrirat 2004, used by permission)



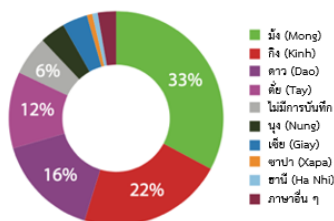
รูปที่ 19 การรวบรวมข้อมูลแผนที่ภาษาโรงเรียนในหล่าวกาย (องค์การยูนิเซฟ เวียดนาม ขอใช้ข้อมูลโดยได้รับอนุญาตแล้ว)

แผนที่ 1 โรงเรียนประถมศึกษาที่ใช้ภาษาเดียวในการเรียนการสอน

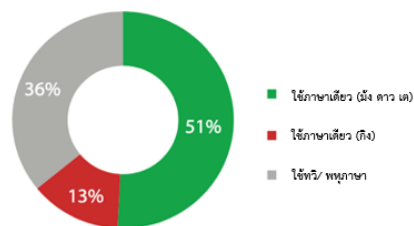


ภาษาที่โดดเด่นที่สุดในโรงเรียนประถมศึกษาภาษาเดียวในหล่าวกายคือ ภาษาม้ง (Mong) ดาว (Dao) กิง (Kinh) และ ตัย (Tay)

แผนที่ 2 ภาษาที่นักเรียนใช้อย่างคล่องแคล่วที่สุด

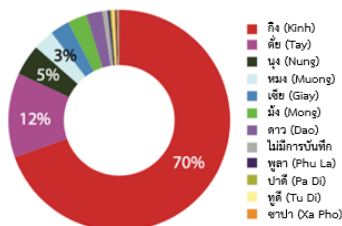


แผนภาพ 1 ร้อยละของห้องเรียนที่สอนใช้ภาษาเดียวในการเรียนการสอน และทวิ/พหุภาษา



ร้อยละ 51 ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาในหล่าวกายในห้องเรียนเดียวที่ใช้ภาษาเดียวกับที่บ้าน คือ ม้ง ดาว และ เค อย่างไรก็ตาม ภาษาต่าง ๆ ที่นักเรียนใช้ที่บ้านไม่ได้พูดในระหว่างการจัดการเรียนการสอนที่โรงเรียน

แผนที่ 3 ชาติพันธุ์ของครู



อย่างไรก็ตาม ข้อมูลภาษาไม่ควรถูกเก็บรวบรวมเพื่อจุดประสงค์ในการทำแผนที่เท่านั้น ชาติพันธุ์และภาษาแม่ของนักเรียนควรระบุไว้ในบันทึกของโรงเรียนด้วย เนื่องจากข้อมูลเหล่านี้จะช่วยให้กวีวิจัยสามารถระบุได้ว่าโรงเรียนมีเด็กบางกลุ่มด้อยโอกาสเป็นพิเศษหรือไม่ ตัวอย่างเช่น การวิจัยเบื้องต้นเกี่ยวกับการคัดกรองการอ่านการเขียนของผู้เรียน แสดงให้เห็นว่าเด็กจากกลุ่มชาติพันธุ์ที่พูดภาษาไทยใหญ่ (Shan) มีผลสัมฤทธิ์สูงกว่าเด็กที่พูดภาษาม้ง (Hmong)⁶⁵ ทั้งยูนิเซฟและยูเนสโกสนับสนุนให้แยกข้อมูลการศึกษาของเด็กตามภาษาและชาติพันธุ์ ข้อมูลดังกล่าวสามารถนำไปรายงานเป้าหมายที่ 4 ของการพัฒนาที่ยั่งยืนของประเทศไทย สำหรับตัวบ่งชี้เฉพาะเรื่องดังต่อไปนี้

4.5.2: ร้อยละของการศึกษาระดับประถมศึกษาที่มีภาษาแรกหรือภาษาที่พูดที่บ้านเป็นภาษาที่ใช้เป็นสื่อในการเรียนการสอน

4.5.3: การจัดสรรทรัพยากรให้กับประชากรที่ด้อยโอกาส

4.6.2: อัตราการรู้หนังสือของเยาวชน/ผู้ใหญ่

4.6.3: อัตราการมีส่วนร่วมของเยาวชน/ผู้ใหญ่ที่ไม่รู้หนังสือในโครงการการจัดการเรียนรู้

กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษาควรร่วมมือกับนักภาษาศาสตร์จากมหาวิทยาลัยมหิดล ผู้เชี่ยวชาญที่เกี่ยวข้องและหน่วยงานของรัฐในการเพิ่มข้อมูลด้านภาษาศาสตร์/ข้อมูลเด็กชาติพันธุ์ลงในฐานข้อมูล iSee ซึ่งสามารถนำไปทดลองใช้ในโรงเรียน 15 ถึง 20 แห่ง ก่อนที่จะขยายให้ครอบคลุมทั่วทั้งจังหวัดแม่ฮ่องสอน (และบางส่วนของจังหวัดในประเทศไทยที่มีความหลากหลายทางชาติพันธุ์ เช่น ตาก เชียงใหม่ เชียงราย น่าน ปัตตานี กาญจนบุรี เป็นต้น) บทเรียนที่ได้รับจากโครงการจัดทำแผนที่ภาษาดังกล่าวควรมีการแจ้งให้เจ้าหน้าที่การศึกษาของจังหวัดได้ทราบถึงความพยายามในการรวมภาษา/ชาติพันธุ์ไว้ในบันทึกของนักเรียน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่แยกส่วนซึ่งให้ข้อมูลเชิงลึกยิ่งขึ้นเกี่ยวกับความต้องการของเด็กที่เปราะบางที่สุดในจังหวัด

65 องค์การยูนิเซฟ พ.ศ. 2564

ภาคผนวก ง: แลกเปลี่ยนเรียนรู้ เรื่องภาษา และการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน



Bangkok Office
Asia and Pacific Regional Bureau
for Education



แลกเปลี่ยนเรียนรู้ เรื่องภาษาและการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน

เวทีประชุมนโยบายระดับสูงว่าด้วยการศึกษาแบบพหุภาษา
การประชุมวิชาการด้านการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา การย้ายถิ่นและการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน:
ศึกษาบทบาทของภาษาต่อการพัฒนาและการจัดการศึกษา

25 กันยายน 2562 กรุงเทพฯ ประเทศไทย



Pestalozzi Children's Foundation





ส่วนที่ 1 ส่วนนำ

1. คณะรัฐมนตรี ผู้แทนรัฐมนตรีที่ได้รับมอบหมายจาก 16 ประเทศในเอเชียแปซิฟิก ผู้แทนหน่วยงานสหประชาชาติ หน่วยงานพัฒนา และองค์กรประชาสังคม พร้อมด้วยสมาชิกชุมชนนักวิจัยและผู้สอน ได้รวมตัวกันที่กรุงเทพมหานคร ประเทศไทย ในวันที่ 25-26 กันยายน 2562 เพื่อร่วมกันศึกษาบทบาทของภาษาในการพัฒนาและการจัดการศึกษา
2. เราตระหนักดีว่า ความสำคัญของนโยบายภาษาในการจัดการศึกษา โดยเฉพาะการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา เป็นประเด็นที่นำมาอภิปรายในการประชุมระดับสูงด้านการศึกษามากครั้งที่ผ่านมาซึ่งแสดงให้เห็นในมิติต่างๆ อาทิ “ปฏิญญาจอมเทียน ว่าด้วยการศึกษาเพื่อปวงชน” (2553) ข้อสรุปซูโจว (2557) แถลงการณ์เอเชียแปซิฟิกด้านการศึกษาต่อจากหลังปี 2015 (2557) ปฏิญญาอินซอนและกรอบปฏิบัติการด้านการศึกษา (2558) และความท้าทายของสมาชิกใหญ่แห่งสหประชาชาติ ในการ “สร้างหลักประกันว่าทุกคนมีการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างครอบคลุมและเท่าเทียม และสนับสนุนโอกาสในการเรียนรู้ตลอดชีวิต” (SDG 4)
3. นอกจากนี้ เรายังตระหนักถึงความก้าวหน้าที่ยั่งยืนในการพัฒนานโยบายและการดำเนินงานด้านการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาทั่วทั้งภูมิภาค รวมถึงงานวิจัยที่ยืนยันว่าแนวทางดังกล่าวเป็นประโยชน์ในภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกและอื่น ๆ ตามที่ได้รายงานในการประชุมด้านการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาเอเชียแปซิฟิกหลายครั้งที่ผ่านมา (2546, 2551, 2553, 2556, 2559) และการประชุมเชิงนโยบายอื่น ๆ ซึ่งจัดขึ้นในเวลาไล่เลี่ยกัน นับแต่ พ.ศ. 2551 เป็นต้นมา จนกระทั่งถึงการประชุมในครั้งนี้



ส่วนที่ 2 มุ่งสู่นโยบายที่ตั้งอยู่บนหลักฐานเชิงประจักษ์

4. ภูมิภาคเอเชียแปซิฟิกมีความหลากหลายทางภาษา ภูมิภาคของเราเป็นแหล่งกำเนิดภาษาถึง 3,615 ภาษา (มากกว่าครึ่งของภาษาในโลกซึ่งมีจำนวน 7,105 ภาษา) ผู้คนที่มีภาษาพูดและมีวัฒนธรรมหลากหลาย ถือเป็นพลเมืองที่มีค่าสำหรับประเทศของเราในการ “ส่งเสริมสังคมที่สันติสุขและประชาชนมีส่วนร่วมอย่างทั่วถึงเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน” (SDG 16)
5. ภาษาพหุภาษาคือสภาพความจริง ทั้งยังเป็นสิ่งมีค่าที่ควรส่งเสริมให้เกิดประโยชน์แก่ทุกฝ่าย ทั้งทั้งเอเชียแปซิฟิก ประชาชนมีโอกาสนับร้อยภาษาที่หลากหลายนับพันภาษาท้องถิ่น ภาษาประจำภูมิภาค ภาษาประจำชาติและภาษาต่างประเทศ ความเชี่ยวชาญมากกว่าหนึ่งภาษา เป็นสิ่งจำเป็นต่อบุคคลหนึ่ง ๆ ในการทำงานทั่วไป และจำเป็นต่อการเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจ (SDG 8)
6. ภาษาสัมพันธ์กับการเรียนรู้ งานวิจัยแสดงให้เห็นว่า การเรียนรู้ของเด็ก เยาวชน และผู้ใหญ่ อาจถูกจำกัดอย่างมาก หากขาดความเข้าใจภาษาซึ่งผู้สอนใช้เป็นสื่อการเรียน ใช้เขียนตำราและใช้ในทรัพยากรการเรียนรู้ดิจิทัล (SDGs 4.4, 4.6) ช่องว่างทางภาษานี้ส่งผลให้ประชากรในกลุ่มเปราะบางหรือกลุ่มผู้ด้อยโอกาส ดังกล่าวมีอัตราการการลาออกกลางคันในระดับสูง ดังนั้น นโยบายหรือแนวทางการใช้ภาษาของโรงเรียนจึงอาจเป็นอุปสรรคมิให้ผู้เรียนเข้าถึงการศึกษาอย่างทั่วถึงและเท่าเทียม (SDG 4) ซึ่งยิ่งจะสร้างความเหลื่อมล้ำในสังคมให้มากขึ้น (SDG 10)
7. นโยบายเกี่ยวกับภาษาที่เป็นสื่อการเรียนการสอน ส่งผลต่อผู้เรียนในจังหวะชีวิตที่สำคัญหลายจุด ไม่ว่าจะเป็นการศึกษาปฐมวัยและความพร้อมในการเข้าเรียนในโรงเรียน (SDG 4.2) หรือช่วงเปลี่ยนผ่านสู่ชั้นประถมศึกษา (SDG 4.1) ต่อเนื่องไปยังชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย อาชีวศึกษา รวมถึงการศึกษาตลอดชีวิตในรูปแบบต่าง ๆ (SDG 4.4) นโยบายภาษาในแต่ละระดับมีส่วนสำคัญในการสร้างสิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้เชิงบวก ขณะเดียวกันก็ส่งเสริมให้เกิดสันติภาพที่ยั่งยืน (SDG 16) ความเท่าเทียมทางเพศ (SDG 4.5) และการพัฒนาที่ยั่งยืน (SDG 4.7)
8. ภาษาหลักในชั้นเรียนระดับอนุบาลและประถมศึกษาควรเป็นภาษาที่เด็กเข้าใจได้ดีที่สุด ในกรณีที่เด็กไม่อาจพูด “ภาษาแม่” ได้คล่องแคล่ว “ภาษาแม่” สามารถสอนเป็นอีกหนึ่งรายวิชา โดยใช้ภาษาที่เด็กเข้าใจมากที่สุดเป็นหลักในการเรียนการสอน ผู้ปกครองควรส่งเสริมให้บุตรหลานรักษาภาษาแม่และวัฒนธรรมท้องถิ่นไว้ ในขณะที่เรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมอื่น ๆ ไปพร้อมกัน
9. การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาไม่ได้ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ภาษาประจำชาติหรือภาษาต่างประเทศแต่อย่างใด แต่กลับส่งเสริมประสิทธิภาพในการเรียนรู้ภาษาต่าง ๆ ให้ดียิ่งขึ้น แนวคิดนี้สอดคล้องกับงานวิจัยระยะยาวในหลายประเทศแถบเอเชียแปซิฟิกและที่อื่น ๆ โดยพบว่า ผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ในทุกวัยวิชาดีขึ้น รวมถึงภาษาประจำชาติกับภาษาต่างประเทศ เช่น ภาษาอังกฤษ โดยวัดผลในกลุ่มเด็กที่อยู่ในโครงการการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาอย่างเข้มข้น โดยมีการเรียนรู้ภาษาอื่น ๆ อย่างเป็นระบบในช่วงเวลาต่าง ๆ ที่เหมาะสมต่อพัฒนาการเรียนรู้ (ไม่ควรเรียนรู้หลายภาษาในเวลาเดียวกัน)

10. นโยบายและการปฏิบัติงานเกี่ยวกับภาษาในการจัดการศึกษา จะประสบผลสำเร็จที่สุดก็ต่อเมื่ออยู่บนฐานจากงานสำรวจและงานวิจัยที่แท้จริง สิ่งต่าง ๆ ที่ปรากฏขึ้นในคริสต์ศตวรรษที่ 21 ทำให้ประชากรโลกจำเป็นต้องมีความรู้มากขึ้นและพัฒนาทักษะใหม่ ๆ อย่างรวดเร็วกว่าคนรุ่นก่อน ดังนั้น หากจะตัดสินว่า ควรใช้ภาษาใดในการเรียนการสอนเมื่อใดและอย่างไรนั้น ควรตั้งอยู่บนหลักฐานทางวิทยาศาสตร์และความเข้าใจอย่างถ่องแท้ต่อสิ่งที่เกิดขึ้นจริงตามท้องถิ่นต่าง ๆ ในเชิงภาษาศาสตร์สังคม นี่เป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งสำหรับผู้เรียนที่อาศัยในชุมชนซึ่งเสียเปรียบในด้านภาษา เช่น ชนกลุ่มน้อยทางชาติพันธุ์ภาษาหรือกลุ่มผู้โยกย้ายถิ่นฐาน หรือแม้กระทั่งผู้เรียนที่มีแหล่งการเรียนรู้ที่ดีกว่า แต่ถูกผลักดันให้เรียนรู้เนื้อหาวิชาการด้วยภาษาสากล ซึ่งยังไม่สามารถเข้าใจได้ดีก่อนวัยอันควร



ส่วนที่ 3 แผนปฏิบัติการเพื่อยุทธศาสตร์และการปฏิบัติด้านภาษาในการจัดการศึกษา

11. ทั้งนี้ เราขอประกาศความมุ่งมั่นในการทำให้ “การจัดการศึกษาอย่างทั่วถึงและเท่าเทียม” เกิดขึ้นจริง (SDG4) ซึ่งสอดคล้องกับความต้องการทางภาษาของผู้เรียนทุกคน โดยเคารพและยกระดับนโยบายในปัจจุบันของแต่ละประเทศ ด้วยวิธีการดังต่อไปนี้
- ก. เน้นย้ำความสำคัญของภาษาในการจัดการศึกษา รวมถึงงานวิจัย นโยบายและการปฏิบัติที่เกี่ยวข้อง ในการอภิปรายการจัดการศึกษาระดับชาติ
 - ข. ส่งเสริมให้มีการลงทุนเพื่อการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาที่มีคุณภาพ ด้วยการสร้างระบบการเงินที่เข้มแข็งเพื่อมุ่งเน้นการปฏิบัติงานอย่างมีประสิทธิภาพ และการให้ความสำคัญเป็นอันดับต้น ๆ ต่อการขยายโครงการนำร่องการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาที่ประสบความสำเร็จแล้วอย่างเป็นระบบ
 - ค. ยกระดับคุณภาพของการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา ด้วยการพัฒนานโยบาย กลยุทธ์ และแนวปฏิบัติที่ชัดเจน รวมถึงระบบติดตามผลและแผนปฏิบัติการโดยเฉพาะในชั้นอนุบาลและประถมศึกษา โดยมีทางเลือกช่วยให้ผู้เรียนยังคงใช้ภาษาแรกหรือภาษาแม่ได้อย่างต่อเนื่องจนถึงระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและมัธยมศึกษาตอนปลาย และการศึกษาสำหรับผู้ใหญ่ แม้ว่าจะมีภาษาอื่น ๆ (เช่น ภาษาประจำชาติ และภาษาต่างชาติ) เพิ่มเติมเข้ามา
 - ง. ผลักดันครูผู้สอนให้มีความหลากหลายและเสริมสร้างความสามารถแก่ครูผู้สอนให้มากขึ้น โดยมีนโยบาย กลยุทธ์ และแนวปฏิบัติที่ชัดเจน รวมถึงแผนปฏิบัติการเพื่อจัดหาและจ้างครูผู้สอนที่เป็นเจ้าของภาษาท้องถิ่นต่าง ๆ ทั้งนี้ต้องตระหนักว่าการให้ได้มาซึ่งบุคคลที่พึงประสงค์ดังกล่าว อาจต้องเริ่มในขณะที่บุคคลเหล่านั้นยังศึกษาในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น และการให้คำปรึกษาและความช่วยเหลือต่าง ๆ นั้น มีความจำเป็นตลอดกระบวนการเตรียมตัวของครูผู้สอน
 - จ. รวบรวมข้อมูลการใช้ภาษาแม่ ภาษาที่ใช้ในบ้าน หรือภาษาท้องถิ่น ซึ่งสัมพันธ์กับการเข้าเรียนในโรงเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย (SDG thematic indicator 4.5.2)
 - ฉ. สร้างสัมพันธภาพที่เข้มแข็งระหว่างผู้มีส่วนได้ส่วนเสียและผู้ร่วมงานที่เกี่ยวข้องต่าง ๆ ทั้งผู้ปกครอง ชุมชนท้องถิ่น องค์กรเอกชน นักวิชาการ คณะทำงานการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาแห่งเอเชียแปซิฟิกของยูเนสโก และองค์กรพัฒนานานาชาติ เพื่อพัฒนาโครงการการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาที่ถูกต้องเหมาะสมตามวิธีการสอน โดยมีครูผู้สอนที่ผ่านการฝึกอบรมพร้อมด้วยเอกสารการสอนที่มีคุณภาพในทุกภาษาที่เกี่ยวข้องเป็นส่วนสนับสนุน
 - ช. เตรียมรายงานความก้าวหน้าระดับชาติสำหรับการประชุมวิชาการคณะทำงานว่าด้วยการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาเอเชียแปซิฟิกในอนาคต ซึ่งจัดขึ้นทุก ๆ 3 ปี ตลอดกรอบวาระ 2030 (the 2030 agenda) นอกจากนั้น เรายังจะส่งเสริมให้รัฐบาลต่าง ๆ ติดตามพัฒนาการเรื่องภาษาในการจัดการศึกษารวมถึงความก้าวหน้าของตัวชี้วัด SDG ที่ 4.5.2 ในรายงานความก้าวหน้าการดำเนินงานขับเคลื่อนเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Voluntary Report) และการประชุมรัฐมนตรีระดับภูมิภาคในอนาคต

ภาคผนวก จ: แผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติ

<http://www.thaigov.go.th>

วันนี้ (29 มิถุนายน 2564) เวลา 09.00 น. พลเอก ประยุทธ์ จันทร์โอชา นายกรัฐมนตรี เป็นประธานการประชุมคณะรัฐมนตรีผ่านระบบ Video Conference ณ ห้อง PMOC ชั้น 2 ตึกไทยคู่ฟ้า ทำเนียบรัฐบาล ซึ่งสรุปสาระสำคัญดังนี้

17. เรื่อง ขอความเห็นชอบ (ร่าง) แผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2564 - 2565)

คณะรัฐมนตรีมีมติเห็นชอบตามที่สำนักงานราชบัณฑิตยสภา (รภ.) เสนอ (ร่าง) แผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2564 - 2565) โดยให้ความเห็นของหน่วยงานไปพิจารณาดำเนินการ และให้เร่งดำเนินการตามร่างแผนฯ ให้เกิดผลสัมฤทธิ์โดยเร็ว

สาระสำคัญของเรื่อง

รภ. รายงานว่า

1. รภ. ได้จัดทำ (ร่าง) แผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2561 - 2564) และเสนอต่อ สศช. เพื่อพิจารณาตามมติคณะรัฐมนตรีวันที่ 4 ธันวาคม 2560 15 ธันวาคม 2563 และ 27 ธันวาคม 2564 โดยที่ผ่านมาได้มีการดำเนินการสรุปได้ ดังนี้
 - 1.1 ในคราวประชุมราชบัณฑิตยสภา ครั้งที่ 2/2563 เมื่อวันที่ 11 มีนาคม 2563 ที่ประชุมได้ให้ความเห็นชอบ (ร่าง) แผนยุทธศาสตร์ตามนโยบายภาษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2561 - 2564)
 - 1.2 รภ. ได้เสนอ (ร่าง) แผนยุทธศาสตร์ตามนโยบายภาษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2561 - 2564) ต่อ สศช. ซึ่งในคราวประชุมสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ครั้งที่ 10/2563 เมื่อวันที่ 7 ตุลาคม 2563 ที่ประชุมมีมติเห็นชอบในหลักการร่างแผนยุทธศาสตร์ฯ โดยให้ รภ. ปรับปรุง ในประเด็นต่าง ๆ เช่น
 - (1) การกำหนดวิสัยทัศน์เรื่องภาษาควรมีความชัดเจนว่าจะพัฒนาประเทศไทยไปสู่การเป็นประเทศที่ใช้สองภาษา (bilingual) หรือไม่
 - (2) ควรปรับชื่อเป็น (ร่าง) แผนปฏิบัติการด้าน ... และระยะเวลาของแผนฯ ให้สิ้นสุดในปีพ.ศ. 2565 เพื่อให้สอดคล้องกับช่วงเวลาตามแผนแม่บทภายใต้ยุทธศาสตร์ชาติ
 - (3) ควรเพิ่มเติมประเด็นการยกระดับภาษาไทยในมิติต่าง ๆ โดยควรเน้นไปที่การรู้หนังสือในระดับที่สามารถใช้การได้จริงมากกว่าเพียงการอ่านออกเขียนได้
 - (4) ควรทำให้ภาษาไทยก้าวทันบริบทการเปลี่ยนแปลงโดยเพิ่มเติมในการนิยามของคำศัพท์สมัยใหม่ (5) แนวทางการเรียนการสอนภาษาไทย – ภาษาท้องถิ่น ควรมีความยืดหยุ่นสอดคล้องกับบริบทของแต่ละพื้นที่และความต้องการของผู้เรียน
 - (6) การอนุรักษ์ การสร้างความภูมิใจ และการสร้างความเข้าใจในภาษาท้องถิ่น ควรส่งเสริมให้เกิดการถ่ายทอดออกมาในหลายรูปแบบ เช่น ภาพยนตร์ ละคร ซีรีส์ เป็นต้น

- 1.3 รก. ได้ปรับเปลี่ยนเป็น (ร่าง) แผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2564 - 2565) และปรับปรุงประเด็นต่าง ๆ ตามข้อคิดเห็นของสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติแล้ว ซึ่ง สศช. ได้นำเสนอต่อสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติพิจารณาแล้วในการประชุม ครั้งที่ 12/2563 เมื่อวันที่ 2 ธันวาคม 2563 และมีข้อคิดเห็นเพิ่มเติมให้ รก. นำไปปรับปรุง (ร่าง) แผนปฏิบัติการฯ ให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น เช่น
- (1) การพัฒนาประเทศไทยไปสู่การเป็น bilingual ควรกำหนดทิศทางการพัฒนาในแผนให้ชัดเจนว่าประเทศไทยควรเลือกภาษาต่างประเทศใดเป็นภาษาที่ 2 ที่จะเป็นจุดคานงัดให้กับประเทศ โดยควรกำหนดแนวทางดังกล่าวและดำเนินการให้เห็นเป็นรูปธรรมภายในปี 2564
 - (2) การใช้ภาษาแม่เป็นฐานควรอยู่บนหลักการของความสมดุลระหว่างภาษาไทยและภาษาถิ่น ทั้งนี้ ให้ดำเนินการเสนอแผนฯ ต่อคณะรัฐมนตรีเพื่อพิจารณาตามขั้นตอนที่เกี่ยวข้องต่อไป
2. (ร่าง) แผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2564 - 2565) มีสาระสำคัญสรุปได้ ดังนี้

หัวข้อ	สาระสำคัญ
แนวคิด	<p>กรอบแนวคิดหลักในการพัฒนาแผนปฏิบัติการฯ คือ “ภาษาเพื่อสันติสุขที่ยั่งยืน” ประกอบด้วยหลักการสำคัญ 3 ประการ ได้แก่</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ภาษาเพื่อการดำรงอยู่ของอัตลักษณ์ชุมชนและความสมานฉันท์ของคนในชาติ 2) ภาษาเพื่อการรับรู้ เข้าใจ และการเข้าถึงสิทธิขั้นพื้นฐาน 3) ภาษาเพื่อการพัฒนาเศรษฐกิจ <p>ประเด็นที่สำคัญที่สุดในการพัฒนากรอบแนวคิดนี้คือ การใช้ภาษาแม่เป็นรากฐานสำคัญของการพัฒนาการเรียนรู้ภาษาไทยที่เป็นภาษาราชการ และเชื่อมโยงไปสู่การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เนื่องจากสอดคล้องกับธรรมชาติการเรียนรู้ภาษาของมนุษย์โดยไม่ละเลยการใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาสำหรับผู้ด้อยโอกาส</p>
วิสัยทัศน์	<p>“รู้ใช้-รู้รักภาษาไทย เปิดใจรับสิทธิทางภาษา พัฒนาทักษะภาษาระดับสากล สู่สังคมสันติสุขอย่างยั่งยืน”</p>
วัตถุประสงค์	<ol style="list-style-type: none"> 1) เพื่อสร้างความเข้าใจและตระหนักถึงความสำคัญของภาษาที่แสดงออกถึงชีวิตและอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมที่มีอยู่อย่างหลากหลาย 2) เพื่อธำรงรักษาภาษาไทยในฐานะภาษาประจำชาติให้ดำรงอยู่อย่างยั่งยืนและสร้างความเป็นเอกภาพให้แก่ประเทศไทย 3) เพื่อส่งเสริมและพัฒนาองค์ความรู้และทักษะการใช้ภาษาไทยให้แก่คนทุกกลุ่มในสังคมไทยให้มีประสิทธิภาพในการสื่อสารและสร้างความเข้าใจอันดี 4) เพื่อส่งเสริมการใช้และพัฒนาภาษาท้องถิ่นให้เป็นเครื่องมือในการศึกษาและถ่ายทอดภูมิปัญญาท้องถิ่นให้แก่เด็กและเยาวชน 5) เพื่อยกระดับวิชาชีพการแปล การทำงานล่าม และล่ามภาษามือให้เป็นมาตรฐาน 6) เพื่อส่งเสริมและพัฒนาทักษะการใช้ภาษาต่างประเทศและภาษาเพื่อนบ้านให้แก่คนไทย

หัวข้อ	สาระสำคัญ
เป้าหมาย	<p>คนในสังคมไทยตระหนักถึงความสำคัญของภาษา เห็นคุณค่า และยอมรับความแตกต่างของภาษาและสังคมนวัตกรรม สามารถอยู่ร่วมกันในสังคมไทยและสังคมโลกอย่างสันติสุขและยั่งยืน โดยมีเป้าหมายรองรับคือ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ภาษาไทยได้รับการธำรงรักษาและพัฒนาอย่างกว้างขวางและต่อเนื่อง 2) คนทุกกลุ่มในสังคมไทยสามารถใช้ภาษาไทยในการสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ 3) คนในท้องถิ่นใช้ภาษาท้องถิ่นอย่างกว้างขวางขึ้น อีกทั้งส่งเสริมให้ใช้ภาษาท้องถิ่นในการศึกษาควบคู่กับภาษาไทย 4) นักแปลและล่ามแปลมีมาตรฐานวิชาชีพ ล่ามภาษามือที่มีคุณภาพมีจำนวนมากขึ้น 5) คนไทยที่สามารถใช้ภาษาต่างประเทศและภาษาเพื่อนบ้านมีจำนวนมากขึ้นและมีประสิทธิภาพสูงขึ้น
ตัวชี้วัด	<p>ประกอบด้วย 12 ตัวชี้วัด ได้แก่</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) จำนวนโครงการ/กิจกรรมที่แสดงออกถึงการยอมรับความหลากหลายของภาษาและวัฒนธรรมเพิ่มขึ้น 2) อัตราการรู้หนังสือและความสามารถในการใช้ภาษาไทยของประชากรไทยเพิ่มขึ้น 3) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และมัธยมศึกษาปีที่ 6 จากการทดสอบระดับชาติ (O-NET) มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าร้อยละ 50 4) จำนวนผลงานวิจัยด้านหลักภาษาไทยและวรรณกรรมไทยเพิ่มขึ้น 5) จำนวนหลักสูตรและการฝึกอบรมภาษาไทยเพิ่มขึ้น 6) ร้อยละของสถานศึกษาที่ใช้ภาษาท้องถิ่นควบคู่กับภาษาไทยเป็นสื่อในการสอนเพิ่มขึ้น 7) ร้อยละของโครงการที่ส่งเสริมการใช้ การเรียนรู้ การอนุรักษ์ การพัฒนาภาษาท้องถิ่นเพิ่มขึ้น 8) มีมาตรฐานวิชาชีพนักแปลและล่ามแปล 9) มีสภาวิชาชีพการแปลและการล่าม 10) ร้อยละ 70 ของล่ามภาษามือที่ลงทะเบียนได้รับใบรับรองมาตรฐาน 11) จำนวนการสอนหรืออบรมภาษาต่างประเทศและภาษาเพื่อนบ้านเพิ่มขึ้น 12) จำนวนรายการในสื่อต่าง ๆ ที่ใช้ภาษาต่างประเทศและภาษาเพื่อนบ้านเพิ่มขึ้น

หัวข้อ	สาระสำคัญ
ประเด็น ยุทธศาสตร์	<p>ประกอบด้วย 6 ประเด็นยุทธศาสตร์ ได้แก่</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ขับเคลื่อนสังคมไทยไปสู่การยอมรับการเป็นสังคมพหุวัฒนธรรมและมุ่งเน้นการพัฒนาเพื่อการอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุขและยั่งยืนทั้งในประเทศและระหว่างประเทศ <u>หน่วยงานหลัก</u> : กระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม (อว.) กระทรวงมหาดไทย (มท.) กระทรวงศึกษาธิการ (ศธ.) <u>หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง</u> : เช่น กระทรวงการต่างประเทศ (กต.) กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ (พม.) กระทรวงวัฒนธรรม (วธ.) กระทรวงแรงงาน (รง.) 2) พัฒนาศักยภาพการเรียนรู้ของคนในชาติด้วยการเรียนรู้ภาษาที่หลากหลาย <u>หน่วยงานหลัก</u> : ศธ. <u>หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง</u> : เช่น อว. มท. วธ. 3) ส่งเสริมการใช้ภาษาไทยในฐานะภาษาประจำชาติและปรับเปลี่ยนการจัดการเรียนรู้ภาษาไทยให้เป็นไปตามธรรมชาติการเรียนรู้ภาษาของมนุษย์ <u>หน่วยงานหลัก</u> : อว. ศธ. รก. <u>หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง</u> : เช่น มท. รง. วธ. กรมประชาสัมพันธ์ 4) รักษา สืบทอดการใช้ภาษาท้องถิ่น หรือภาษาแม่ทั้งในชีวิตประจำวันและในระบบการศึกษา <u>หน่วยงานหลัก</u> : อว. มท. วธ. ศธ. <u>หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง</u> : เช่น พม. รก. สำนักงานคณะกรรมการกิจการกระจายเสียง กิจการโทรทัศน์ และกิจการโทรคมนาคมแห่งชาติ 5) พัฒนาทักษะและความสามารถทางด้านภาษาเพื่อเป็นเครื่องมือในการขับเคลื่อนเศรษฐกิจ <u>หน่วยงานหลัก</u> : กต. พม. อว. ศธ. รก. <u>หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง</u> : เช่น มท. กระทรวงดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคม รง. สถาบันคุณวุฒิวิชาชีพ (องค์การมหาชน) สมาคมนักแปลและล่ามแห่งประเทศไทย สมาคมล่ามภาษามือ 6) ส่งเสริมการพัฒนาทักษะการใช้ภาษาไทยและสื่อเพื่อการสื่อสาร การดำรงชีวิต และรักษาสถิติขั้นพื้นฐานให้กับกลุ่มคนด้อยโอกาส <u>หน่วยงานหลัก</u> : พม. รง. <u>หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง</u> : เช่น กต. มท. วธ. ศธ.

หัวข้อ	สาระสำคัญ
แนวทาง การขับเคลื่อน แผนปฏิบัติการฯ	<ol style="list-style-type: none"> 1) สร้างความรู้ ความเข้าใจให้ทุกภาคส่วนตระหนักถึงความสำคัญและพร้อมเข้าร่วมในการผลักดันแผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติไปสู่การปฏิบัติ 2) เสริมสร้างบทบาทการมีส่วนร่วมของภาคีการพัฒนาในการจัดทำแผนปฏิบัติการในระดับต่าง ๆ ที่บูรณาการเชื่อมโยงกับแผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติ 3) สร้างความเชื่อมโยงระหว่างแผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติกับยุทธศาสตร์ชาติระยะ 20 ปี แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ นโยบายและแผนระดับชาติว่าด้วยความมั่นคงแห่งชาติ และแผนยุทธศาสตร์ของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง 4) จัดทำแผนงานการจัดสรรงบประมาณแบบมีส่วนร่วม เพื่อสามารถใช้เป็นเครื่องมือในการกำหนดลำดับความสำคัญของภารกิจหน่วยงานที่สอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาภายใต้แผนปฏิบัติการฯ 5) การสร้างสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการขับเคลื่อนแผนของภาคีการพัฒนาต่าง ๆ 6) ติดตามประเมินผลแผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติโดยให้ความสำคัญกับการติดตามความก้าวหน้า การประเมินผลสำเร็จและผลกระทบของการดำเนินงานอย่างต่อเนื่องตามประเด็นการพัฒนาตามแผนปฏิบัติการและผลการพัฒนาในภาพรวม
ประโยชน์ ที่จะได้รับ	<p>เช่น</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ประชาชนชาวไทยทุกคนได้เรียนรู้และใช้ภาษาไทยได้อย่างมีประสิทธิภาพ 2) ประชาชนชาวไทยดูแลรักษาและส่งเสริมสนับสนุนภาษา วรรณกรรม และภูมิปัญญาท้องถิ่น 3) คนพิการสามารถเข้าถึงข้อมูลข่าวสารและบริการของรัฐ 4) ประชาชนทุกคนมีความสามารถในการใช้ภาษานานาชาติและภาษาประเทศเพื่อนบ้าน 5) ผู้แสวงหางานทำในประเทศไทยใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวัน
ค่าใช้จ่าย	<p>ค่าใช้จ่ายที่ใช้ดำเนินการเพื่อจัดประชุมการขับเคลื่อนแผนและติดตามประเมินผลแผนปฏิบัติการฯ จะใช้จ่ายจากเงินงบประมาณรายจ่ายประจำปีของ รก.</p>

เอกสารอ้างอิง

- Areola, Leila P. (2021). "Updates on the Status of MTBMLE Implementation." Bureau Of Learning Delivery, Department of Education, Philippines. Powerpoint Presentation.
- Bangkok Post. (2021, January 2). 'Long-overdue end of O-Net exams'. Retrieved February 11, 2022, from <https://www.bangkokpost.com/thailand/general/2044427/long-overdue-end-of-o-net-exams>
- Burarungrot, Mirinda. (2018). *Writing Skills Transfer from Patani Malay (L1) to Thai (L2) in Mother Tongue-Based Bi/Multilingual Education Schools: A Case Study in Patani-Malay Thai in Southermost Provinces of Thailand*. Salaya: Mahidol University. Unpublished PhD dissertation.
- Center on International Education Benchmarking. (2017). "Finland: Education for All." Accessed March 10, 2020. <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-education-for-all/>
- Collier, Virginia P., and Wayne P. Thomas. (2019). "Literacy Leadership Brief: The Role of Bilingualism in Improving Literacy Achievement." International Literacy Association. Accessed March 10, 2020. <https://literacyworldwide.org/docs/default-source/where-we-stand/ila-role-bilingualism-improving-literacy-achievement.pdf>
- Cummins, Jim. (2008). "BICS and CALP: Empirical and Theoretical Status of the Distinction." In *Encyclopedia of Language and Education*, edited by Nancy H. Hornberger, 2nd ed., 2: Literacy:71–83. New York: Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3_36.
- Cummins, Jim. (2021). *Rethinking the Education of Multilingual Learners: A Critical Analysis of Theoretical Concepts*. Bristol: Multilingual Matters.
- Feng, Anwei, and Bob Adamson, eds. (2015). *Trilingualism in Education in China: Models and Challenges*. New York: Springer.
- Foundation for Applied Linguistics. (2020). *หลักสูตรทวิ/พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน และแนวทางการจัดการเรียนการสอน. Bi/Multilingual Curriculum Based on the Mother Tongue, with Teaching and Learning Guidelines*. Chiang Mai: Foundation for Applied Linguistics.
- International Commission on Financing Global Education Opportunity. (2016). "The Learning Generation: Investing in Education for a Changing World." Accessed March 10, 2019. <https://report.educationcommission.org/>
- Kosonen, Kimmo. (2017). *Language of Instruction in Southeast Asia. A Background Paper Prepared for Global Education Monitoring Report*. Paris: UNESCO. Accessed August 17, 2021. <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002595/259576e.pdf>
- Lambelet, A., and R. Berthele. (2015). *Age and Foreign Language Learning in School*. 1st ed. 2015 edition. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Mae Hong Son Provincial Education Office. (2017). *แผนพัฒนาการศึกษา (พ.ศ.2562-2565) จังหวัดแม่ฮ่องสอน*. Mae Hong Son Provincial Education Plan (2019-22). Mae Hong Son: Mae Hong Son Provincial Education Office. Accessed June 15, 2022. <https://www.mhspeo.go.th/home/แผนปฏิบัติการประจำปี>
- Ministry of Education. (2019). "Policy and Focus of the Ministry of Education, Fiscal Year 2020." Accessed May 5, 2020. <https://www.moe.go.th/moe/upload/news19/FileUpload/54715-6694.pdf>.

- National Economic and Social Development Council. (2017). Human Achievement Index. Accessed January 23, 2021. https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/a/a7/Human_achievement_index_2017.pdf (in Thai).
- National Institute of Educational Testing Service. (2018). O-Net Examination Results. Accessed January 23, 2021. <http://www.serviceapp.niets.or.th/onetmap/> (in Thai).
- National Statistical Office and UNICEF Thailand. (2016). Thailand Multiple Indicator Cluster Survey 2015-2016. Bangkok: NSO and UNICEF. https://www.unicef.org/thailand/Thailand_MICS_Full_Report_EN.pdf
- National Statistical Office, National Health Security Office and UNICEF Thailand. (2017). “Thailand 14 Provinces Multiple Indicator Cluster Survey (MICS) 2015-2016.” <https://www.unicef.org/thailand/reports/thailand-14-provinces-multiple-indicator-cluster-survey-mics-2015-2016>
- National Statistical Office and UNICEF Thailand. (2020). “Thailand Multiple Indicator Cluster Survey 2019.” Bangkok: UNICEF and NSO, August 2020. Accessed August 13, 2021. <https://www.unicef.org/thailand/reports/thailand-multiple-indicator-cluster-survey-2019>.
- National Statistical Office and UNICEF Thailand. (2021). *MICS 6: Report of 17 Selected Provinces*. Bangkok: UNICEF Thailand, 2021. Accessed August 11, 2021. <https://www.unicef.org/thailand/reports/mics-6-report-17-selected-provinces>
- National Statistical Office and UNICEF Thailand. (2021b). *Addressing the Gaps (MICS6): Key Results from the Multiple Indicator Survey Thailand*. Accessed August 11, 2021. <https://www.unicef.org/thailand/reports/addressing-gaps-mics6>
- Office of the Education Council. (2017). The national scheme of education B.E. 2560-2579 (2017-2036). Bangkok: Office of the Education Council, Ministry of Education. Accessed May 4, 2020. <http://www.onec.go.th/index.php/book/BookView/1540>
- Oxford Poverty and Human Development Initiative, National Economic and Social Development Council and UNICEF Thailand. (2019). *Child Multidimensional Poverty in Thailand*. Bangkok: UNICEF. Accessed January 23, 2021. <https://www.unicef.org/thailand/media/3171/file/Child%20Multidimensional%20Poverty%20in%20Thailand.pdf>
- Patrinós, Harry Anthony and Eduardo Velez. (2009). “Cost and Benefits of Bilingual Education in Guatemala: A Partial Analysis.” *International Journal of Educational Development* 29 (6): 594-598. Accessed September 20, 2020. https://www.researchgate.net/publication/222569574_Costs_and_benefits_of_bilingual_education_in_Guatemala_A_partial_analysis
- Pestalozzi Children’s Foundation and Foundation for Applied Linguistics. (2019). “New Dawn Over the Mountains: Improving Access and Equity through Mother Tongue-Based Multilingual Education for Thailand’s Ethnic Children.” Chiang Mai: Pestalozzi Children’s Foundation and Foundation for Applied Linguistics. Accessed December 19, 2019. https://www.pestalozzi.ch/sites/pestalozzi.ch/files/documents/downloads/new_dawn_over_the_mountains_mtb-mle_in_thailand_-_pestalozzi_childrens_foundation.pdf
- Premsrirat, Suwilai et al. (2004). แผนที่ภาษาของกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ ในประเทศไทย Ethnolinguistic Maps of Thailand. Bangkok: Ministry of Culture.
- Secretariat of the Cabinet. (2021) มติคณะรัฐมนตรีเรื่อง แผนปฏิบัติการด้านนโยบายภาษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2564-2565) นร 04 (29 มิถุนายน 2564) Cabinet Resolution on the National Language Policy Action Plan (B.E. 2564-2565) Nor Ror 04 (29 June 2021) https://resolution.soc.go.th/PDF_UPLOAD/2564/P_404048_19.pdf. Accessed September 29, 2021
- Sniltveit, B., J Stevenson, D Phillips, M Vojtkova, E Gallagher, T Schmidt, H Jobse, M Geelen, M Pastorello, and J Eyers. (2015). *Interventions for Improving Learning Outcomes and Access to Education in Low- and Middle- Income Countries: A Systematic Review*. Vol. 24. 3ie Systematic Review. International Initiative for Impact Evaluation (3ie). Accessed August 17, 2021. https://www.3ieimpact.org/sites/default/files/2019-05/SR24-education-review_2.pdf

- Thansettakij. (2021, January 8). กระทรวงศึกษาธิการ ประกาศนโยบายทดสอบ O-NET นักเรียน ป.6 และ ม.3 ให้เป็นไปตามความสมัครใจ ตั้งแต่ปีการศึกษา 2563 เป็นต้นไป. ‘Ministry of Education Announcement of O-NET Testing Policy for Grade 6 and High School Students to be Voluntarily from Academic Year 2020 Onwards.’ Retrieved February 11, 2022, from <https://www.thansettakij.com/general-news/463535>
- The Nation. (2014). Richest 0.1% own half of nation’s assets. *The Nation*. Accessed December 10, 2018. <http://www.nationmultimedia.com/detail/national/30243892>
- The Nation. (2020). “Curfew Imposed in Mae Hong Son.” 1 April 2020. Accessed August 17, 2020. <https://www.nationthailand.com/news/30385200>
- United Nations. (2020). “Policy Brief: Education during COVID-19 and Beyond.” New York: United Nations. Accessed November 17, 2020. https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
- UNESCO. (2017). “UN joins hands to improve livelihood conditions in Mae Hong Son.” Accessed December 10, 2018. <https://bangkok.unesco.org/content/un-joins-hands-improve-livelihood-conditions-mae-hong-son>
- UNESCO. (2020). *How Many Students are at Risk of not Returning to School?* Paris: UNESCO, 2020. Accessed November 17, 2020. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373992>.
- UNESCO. (2020b). “The Bangkok Statement on Language and Inclusion.” Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education. Accessed July 20, 2020. <https://bangkok.unesco.org/content/bangkok-statement-language-and-inclusion>
- UNESCO. (2021). *Ensuring Inclusive Education for Ethnolinguistic Minority Children in the COVID-19 Era*. Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education. Accessed April 30, 2021. <https://bangkok.unesco.org/content/guidance-note-ensuring-inclusive-education-ethnolinguistic-minority-children-covid-19-era>
- UNESCO. (2021b). Global action plan of the International Decade of Indigenous Languages (2022-2032). Accessed December 2, 2021. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379853>
- UNICEF. (2015). *The Investment Case for Education and Equity*. Paris: UNICEF. Accessed August 27, 2021. <https://www.unicef.org/reports/investment-case-education-and-equity>
- UNICEF. (2018). *Bridge to a Brighter Tomorrow: The Patani Malay-Thai Multilingual Education Programme*. Bangkok: UNICEF Thailand. Accessed July 27, 2020. <https://www.unicef.org/thailand/reports/bridge-brighter-tomorrow>
- UNICEF. (2019). *Independent Evaluation of the Multilingual Education National Action Plan in Cambodia*. Phnom Penh, Cambodia: UNICEF. Accessed November 1, 2020. <https://www.unicef.org/cambodia/media/1061/file/2019-Cambodia%20MENAP-Evaluation%20Report-Volume-I.pdf%20.pdf>
- UNICEF. (2019b). “Thailand among First Countries to Develop Child Multidimensional Poverty Index, Launched by NESDC and UNICEF.” September 11, 2019. Accessed January 23, 2021. <https://www.unicef.org/thailand/press-releases/thailand-among-first-countries-develop-child-multidimensional-poverty-index-launched>
- UNICEF. (2021). *Bringing the School to the Students*. Bangkok: UNICEF Thailand. Accessed August 11, 2021. <https://www.unicef.org/thailand/reports/bringing-school-students>
- UNICEF, and SEAMEO. (2020). *SEA-PLM 2019 Main Regional Report, Children’s Learning in 6 Southeast Asian Countries*. Bangkok: UNICEF and SEAMEO. Accessed August 17, 2021. https://www.seaplm.org/index.php?option=com_k2&view=item&id=28:sea-plm-2019-main-regional-report-children-s-learning-in-6-southeast-asian-countries

- UNICEF, and UNESCO (2021). *Situation Analysis on the Effects of and Responses to COVID-19 on the Education Sector in Asia*. UNICEF Regional Office for South Asia, UNICEF East Asia and Pacific Regional Office and UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education. Accessed December 7, 2021. <https://www.unicef.org/rosa/media/16436/file/Regional%20Situation%20Analysis%20Report.pdf>
- Wongsing, Udom. (2020). “Homegrown Teacher Scholarships.” Presentation at the International Conference on Equitable Education: All for Education. July 10-11, 2020. Jomtien, Thailand.
- Warotamasikkhadit, Udom, and Kirk R. Person. (2011). “Development of the National Language Policy (2006-2010).” *The Journal of the Royal Institute of Thailand* III (2011): 29–44. Accessed January 5, 2021. <https://www.orst.go.th/FILEROOM/CABROYINWEB/DRAWER004/GENERAL/DATA0000/00000653.FLP/html/36/>
- World Bank. (2005). *In Their Own Language...Education for All*. Washington, DC: World Bank. Accessed January 18, 2017. http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/Education-Notes/EdNotes_Lang_of_Instruct.pdf
- World Bank. (2019). “Thailand Learning Poverty Brief.” Accessed July 10, 2020. <http://pubdocs.worldbank.org/en/647831571223532399/EAP-EACPF-THA-LPBRIEF.pdf>
- World Bank. (2020). *Thailand: Advice on Narrowing the Learning Gaps between Schools*. World Bank Group. Accessed July 10, 2020. <https://research.eef.or.th/thailand-advice-on-narrow-the-learning-gaps-between-schools-2/>
- World Bank. (2020b). “Thailand Country Overview.” World Bank Group. Accessed January 30, 2021. <http://www.worldbank.org/en/country/thailand/overview>
- World Bank. (2020c). *PISA 2018: Thailand Country Report*. World Bank Group. Accessed February 8, 2022. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/683311593415205230/pdf/Thailand-Programme-for-International-Student-Assessment-PISA-2018-Country-Report.pdf>
- World Bank. (2021). *Loud and Clear: Effective Language of Instruction Policies for Learning*. Washington, DC: International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank. Accessed August 17, 2021. <https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/loud-and-clear-effective-language-of-instruction-policies-for-learning>

กิตติกรรมประกาศ

ผู้เขียนขอขอบคุณบุคคลที่มีรายชื่อต่อไปนี้ที่ช่วยเหลือสนับสนุนในการจัดทำรายงาน (และต้องขอภัยเป็นอย่างสูงหากไม่สามารถระบุนามของคุณได้ครบถ้วน)

องค์การยูนิเซฟ ประเทศไทย อาร์ดี ไชฮาจี, ฮิวจ์ เดลานี, รังสรรค์ วิบูลอุปถัมภ์, รัชชัญ ธรรมาภรณ์พิลาศ, และ นภา จิววัน

ยูเนสโก กรุงเทพฯ อชิโร มียาชาวา, คยองอา คริสตี้ บัง, ไควรินทร์ ชวนประพันธ์, และ ปิยวรรณ สุวัฒน์ธรรม

กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา ไกรยศ ภัทรวาท และ อุดม วงษ์สิงห์

ข้าราชการสำนักงานศึกษาธิการจังหวัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และผู้อำนวยการ “โรงเรียนเขตพื้นที่การศึกษา” (ปัจจุบันและอดีต) อทิตยา จินะวงศ์, บริรักษ์ ทิพนก, ดารารัตน์ ผิวผัน, โกศล ปราคำ, นรินทร์ รักสีวา, พิเศษรัฐ ไชยสุภา, พรชัย อุดมพาณิชย์, ปุระเชษฐ์ มรรุส, พุฒชาติ จันทร์ดำ, รุ่งทิพ อนุเมธางกูร, สมภูมิ ธรรมมายอติ, และ วีระพันธ์ ใจแปง

สมาคมพัฒนาการศึกษาจังหวัดแม่ฮ่องสอน ประเสริฐ ประดิษฐ์, สมจิต สุวรรณบุษย์, โยธิน เพียรสุขุม, มุ่งเมือง วนากมล, กนกศรี สายสอด, จักริน บูรณะนิตย์, กุลนันท์ พันธุ์อนุกุล, กัญญา สมบูรณ์, ชัยสิทธิ์ สว่างาม, ดารารัตน์ ผิวผัน, และ โยธิน บุญชาลัย

ครูผู้สอน “โรงเรียนเขตพื้นที่การศึกษา” และเจ้าหน้าที่ห้องสมุดเคลื่อนที่ เอกชัย ศรีตา, อาทิตย์ ไทยประยูร, บุญญาพร ศรีสุวรรณ, ชัยวี ขจรคุณความดี, ดวงสมร อินทา, จันทร์เพ็ญ นภาประดาว, จันทร์สุดา ประกายแสงเพชร, จันทร์เพ็ญ สอาดจิตต์, กาญจนา กำไลทอง, เกตสิริน กันดาวงศ์, เกียรติพงศ์ กองแก้วสดใส, กรนก จันทร์หัน, มณัฐยา นาวิรุฬรอด, มีชัย นันสุวรรณ, นันทภพ อมรไผ่ใจ, ณรงค์ พันธบานชื่น, ณรงค์ วัฒนสินธุ์, ณัฐพล ศรีทิพย์, งามอาจ เฉลิมฉลองชัย, อรณช พงศ์พันธุ์, พนตรี แก้วกล้า, ปาริชาติ มานพมณี, ภัทรพงศ์ เลอภา, ปิ่นวิเศษ มงคลวิไล, พรเลิศ สอาดจิตต์, ปรียาภรณ์ กำแก้ว, เสาวณีย์ โพธิ์คุ้มไพร, ศรีัญญา เล็กอึ้ง, สาร์ตน์ กรองบริสุทธิ, สาวิตรี ดำรงสุรศรี, สินจัย โรจน์ชีวิน, ศิริขวัญ เพ็ญจิตต์, สมชาย ดีสิงห์, สมศักดิ์ ชูจันทร์, สมศรี สกุลสิริวัฒน์, สุวรรณิ กองแก้ว, ศรีใจ วงศ์คำลือ, ศรีเพ็ญ วัฒนาไกรเวช, สุรัตน์ กรองบริสุทธิ, สุธิดา ขอบวนาไพโรสน, สุธิดา โสภณพรด, สุธิดา ไตรสุวรรณ, สุทธิพร สวัสดิ์อวยพร, สุวรรณิ มีทรัพย์ถ้วน, ทัก สุกกุล, ธนกฤต ไตรสุวรรณ, ธงชัย เจริญพระธรรมดี, ทองคล จันทรประดม, อุบลวรรณ พ่วงฟู, วัชรธร คำภีระ

ศิษย์เก่า “โรงเรียนเขตพื้นที่การศึกษา” ที่กำลังเรียนระดับมัธยมศึกษา เอ้, อัคราชัย ลาวสาข, บุญญาภรณ์ พนมปราย, จิราภรณ์ ปัญญาชัย, กานต์สุดา พนมปราย, เกศินี ตูเจ, กฤตติยา ชัยยันกา, มณฑิรา ชัยยันกา, มวยแดง ทุนอี่, มวยหอม ทุนอี่, นุสดี แซ่เต่า, อรทัย แซ่เต่า, พิทักษ์ พนมปราย, พิชัยภรณ์ จอจข้มัง, พงพัฒน์ สิริอั้ง, สราวุฒิ ชีวีมหา, สิริฉัตร นูริตรี, วิมลพร พิรุฒวิเดช, และ วิทย์

ศิษย์เก่า “โรงเรียนเขตพื้นที่การศึกษา” ที่กำลังเรียนระดับมหาวิทยาลัย ศศิธร ผูกพันธ์นาคคุณ, สิทธิชัย แลงงามตา

มูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์ วรรณภา เทียนมี และ อรณี จริยาพจน์งาม

มูลนิธิบ้านเด็กเพชรลือตี่ สุพร สุริยะมณฑล

มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ สายฝน แสนใจพรม และ จันทรวรรณ วิฑูชานาญ

กราฟฟิคดีไซน์ (ฉบับภาษาไทยและภาษาอังกฤษ) ธนัท สุพิชญางกูร

ผู้แต่ง เคิร์ก เพอร์สัน

ผู้พิสูจน์อักษร พุชการ์ ชาร์มา

ผู้แปล (ฉบับภาษาไทย) ธนกร พิระเพทย์



ข้อมูลติดต่อ

องค์การยูนิเซฟ ประเทศไทย
19 ถนนพระอาทิตย์
เขตพระนคร กรุงเทพมหานคร
10200

โทรศัพท์: +66 2 356 9499
โทรสาร: +66 2 281 6032
อีเมล: thailandao@unicef.org

Facebook: facebook.com/unicefthailand
Twitter: twitter.com/unicef_thailand
IG: [@UNICEF_Thailand](https://www.instagram.com/UNICEF_Thailand)
LINE: UNICEF Thailand
Youtube: youtube.com/unicefthailand
Website: www.unicef.or.th

เพื่อการบริจาค

โทรศัพท์: +66 2 356 9299
โทรสาร: +66 2 356 9229
อีเมล: psfrbangkok@unicef.org