

ความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษา: ศึกษากรณีบุตรแรงงานต่างด้าว
ในเขตอำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร



นางสาว นัยน์พร สิปภาส

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาสังคมวิทยามหาบัณฑิต

สาขาวิชาสังคมวิทยา ภาควิชาสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา

คณะรัฐศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2551

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

HUMAN SECURITY ON EDUCATION: A CASE STUDY OF IMMIGRANT WORKERS'
CHILDREN IN MUANG DISTRICT, SAMUT SAKHON PROVINCE



Miss Naipaporn Sippapaas

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Master of Arts Program in Sociology

Department of Sociology and Anthropology

Faculty of Political Science

Chulalongkorn University

Academic Year 2008

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์

ความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษา: ศึกษากรณีบุตรแรงงาน
ต่างด้าวในเขตอำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร

โดย

นางสาวนัยน์พร สิปปภาส

สาขาวิชา

สังคมวิทยา

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

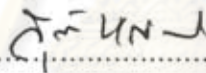
ศาสตราจารย์ ดร. สุภางก์ จันทวานิช

คณะรัฐศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้นำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาโทบริหารธุรกิจ

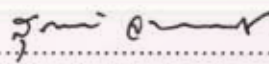


..... คณบดีคณะรัฐศาสตร์
(ศาสตราจารย์ ดร. จรัส สุวรรณมาลา)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์



..... ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ สุริชัย หวันแก้ว)



..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ศาสตราจารย์ ดร. สุภางก์ จันทวานิช)



..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. นิตี ภัวครพันธุ์)

ศูนย์พัฒนาระบบบริหาร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

นัยน์พร ลิปปลา: ความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษา: ศึกษากรณีบุตรแรงงานต่างด้าว
ในเขตอำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร. (HUMAN SECURITY ON EDUCATION: A
CASE STUDY OF IMMIGRANT WORKERS' CHILDREN IN MUANG DISTRICT,
SAMUT SAKHON PROVINCE) อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก: ศ. ดร. สุภางค์ จันทวานิช,
191 หน้า.

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับบุตรแรงงานต่างด้าว ศึกษา
กระบวนการเข้าสู่ระบบการศึกษา กระบวนการเรียนการสอนในสถานศึกษาของรัฐ ตลอดจนศึกษา
ความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษาและโอกาสในชีวิตของนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว โดยใช้
แนวคิดเด็กย้ายถิ่น แนวคิดความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษา และแนวคิดโอกาสชีวิตเป็นกรอบการ
วิเคราะห์ และใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพเป็นแนวทางในการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการวิจัยพบว่า บุตรแรงงานต่างด้าวในสมุทรสาครที่ไม่สามารถระบุจำนวนทั้งหมดได้
อย่างแน่ชัดและเป็นปัจจุบันนั้น มักถูกส่งเข้าสู่ระบบการทำงาน โดยมีสภาพชีวิตไม่ต่างจากแรงงาน
ต่างด้าวผู้ใหญ่ แต่ด้วยนโยบายการศึกษาในปี 2548 ช่วยให้บุตรแรงงานต่างด้าวในวัยเรียนมากกว่า
600 คน ในปี 2552 ได้มีโอกาสเข้าศึกษาในสถานศึกษาของรัฐ โดยปัจจัยในการเข้าสู่ระบบ
การศึกษาประกอบด้วย การตัดสินใจของครอบครัวแรงงานต่างด้าว และการปฏิบัติตามนโยบายของ
ผู้บริหารสถานศึกษา องค์กรพัฒนาเอกชนและชุมชนที่มีบทบาทในส่งเสริมสนับสนุนการเข้าสู่
ระบบการศึกษา ผู้ปกครองมีเจตคติเชิงบวกต่อการศึกษาและมีสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมที่
มั่นคงพอควรจากการมีรายได้และไม่มีภาระหนี้สินมากจนเป็นอุปสรรค

ในส่วนของการบวนการเรียนการสอนในสถานศึกษาของรัฐมีการใช้เทคนิคต่าง ๆ ของชั้น
เรียนที่ไม่ใช่ทวิภาษาแต่พยายามช่วยเหลือเด็กต่างด้าว เช่น การจัดชั้นเรียนแบบเรียนร่วมให้เด็กได้
ช่วยเหลือกันและกัน การจัดชั้นเรียนเตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทย การสร้างสภาพแวดล้อมนอก
ชั้นเรียนและการจำกัดโอกาสการใช้ภาษาชาติพันธุ์ในสถานศึกษา ส่งผลต่อการพัฒนาความรู้ ทักษะ
ความสามารถ ซึ่งเชื่อมโยงถึงโอกาสชีวิตในอนาคต ผลการวิจัยยังชี้ให้เห็นว่า บุตรแรงงานต่างด้าวมี
ความมั่นคงทางการศึกษาในระดับหนึ่ง ซึ่งสะท้อนถึงความตระหนักของรัฐไทยที่มีต่อแนวคิด
ดังกล่าวด้วย

ภาควิชา สังคมวิทยาและมานุษยวิทยา.....

สาขาวิชา สังคมวิทยา.....

ปีการศึกษา 2551.....

ลายมือชื่อนิติศ..... *หุศนุญ*

ลายมือชื่ออ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก..... *สุภางค์*

4881121424: MAJOR SOCIOLOGY

KEYWORDS: HUMAN SECURITY ON EDUCATION / IMMIGRANT WORKERS' CHILDREN / MIGRANT CHILDREN

NAIPAPORN SIPPAPAAS: HUMAN SECURITY ON EDUCATION: A CASE STUDY OF IMMIGRANT WORKER S' CHILDREN IN MUANG DISTRICT, SAMUT SAKHON PROVINCE. THESIS ADVISOR: PROF. SUPANG CHANTAVANICH, Ph.D., 191 pp.

This research aims to survey the preliminary data about immigrant workers' children, to study the process of entering educational system and the instruction method as well as to examine the human security on education and life chances of immigrant children in government school. This research is based on the concepts of migrant children, human security on education and life chances. Qualitative method was employed. Observation and in-depth interview were mainly used for data collection.

The research found that most immigrant children in Samut Sakhon province are hired to work as worker. However, due to Thailand's educational policies in B.E.2548, immigrant children are given opportunities to enter in to government school resulting in the enrollment of 600 children in Thai schools in B.E.2552. Two major factors of enrollment are migrant children family decision and the implementation of the government policy by local school directors. The NGOs also play important role in supporting immigrant children to enter the educational system. Migrant parents encourage their children to enter the educational system based on their family background, economic and immigrant status.

The teaching learning process in government schools is not bilingual education. But the school try to arrange programs such as putting children from different language background together so that they can scaffold each other, providing Thai language remedial class for immigrant children, exposing migrant children to out-of-school environment and limit the use of ethnic language in the schools. All these made immigrant children have a chance to improve their Thai language and their knowledge, skills, and abilities that will be beneficial to their life chances. Thus, some migrant children can have educational security while they live in Thailand.

Department : Sociology and Anthropology..... Student's Signature Naipaporn
 Field of Study : Sociology..... Advisor's Signature S. Chant
 Academic Year : 2008.....

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จได้ ด้วยความกรุณาของ ศาสตราจารย์ ดร.สุภางค์ จันทวานิช อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ที่ได้ให้คำปรึกษา ตลอดจนข้อชี้แนะต่าง ๆ เพื่อพัฒนาความรู้ในด้านการวิจัย รองศาสตราจารย์ สุริชัย หวันแก้ว และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิติ ภัทรพันธุ์ ที่สละเวลาเป็นประธานกรรมการและกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ พร้อมทั้งให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พรทิพย์ อันทิวโรทัย ที่ให้ความรู้ การช่วยเหลือ และดูแลเอาใจใส่ มาตลอดระยะเวลาในการศึกษาทั้งระดับปริญญาบัณฑิตและบัณฑิตศึกษา

ศาสตราจารย์ ดร. ปิยะวัติ บุญ-หลง ผู้อำนวยการสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัยที่อนุมัติทุนวิจัย รวมทั้งรองศาสตราจารย์ ดร.ปราณี กุลละวณิชย์ หัวหน้าโครงการทุนวิจัยมหาบัณฑิต สกว. ด้านมนุษยศาสตร์-สังคมศาสตร์ ที่ติดตามความก้าวหน้า และผู้ทรงคุณวุฒิที่สละเวลาให้ข้อคิดเห็น ข้อเสนอแนะสำคัญ

นักวิชาการศึกษาแห่งสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กลุ่มส่งเสริมการจัดการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สมุทรสาคร ตลอดจนกลุ่มเป้าหมายที่เป็นคณะผู้บริหารสถานศึกษา และครู ครอบครัวยุวชนต่างด้าว องค์กรพัฒนาเอกชน และชุมชน ที่สละเวลาให้ความร่วมมือ และอนุเคราะห์ข้อมูลเพื่อการวิจัย

ผู้อำนวยการกองควบคุมทางผังเมือง คุณพยงค์ หาญพัฒน์นันท์ หัวหน้าฝ่ายมาตรการทางผังเมือง คุณวลาวัลย์ อคฺลย์วิจิตร และข้าราชการกองควบคุมทางผังเมือง สำนักผังเมือง กรุงเทพมหานคร ที่ให้โอกาสในการศึกษา และการดูแลอย่างน่าประทับใจ

ทั้งนี้ ความสำเร็จส่วนหนึ่งยังเกิดขึ้นโดยได้รับความช่วยเหลือในเวลาอันสำคัญ จาก ร้อยตรีหญิงมนชนก สงวนชาติ นาวาตรีณตฐพล ชุ่มฉิ (ว่าที่) เรืออากาศตรีหญิงบงกช เกษมโกสินทร์ และบุคคลอื่น ๆ ที่มีจากกล่าวนามได้ครบถ้วน ตลอดจนความรักจากบิดามารดาของผู้วิจัย

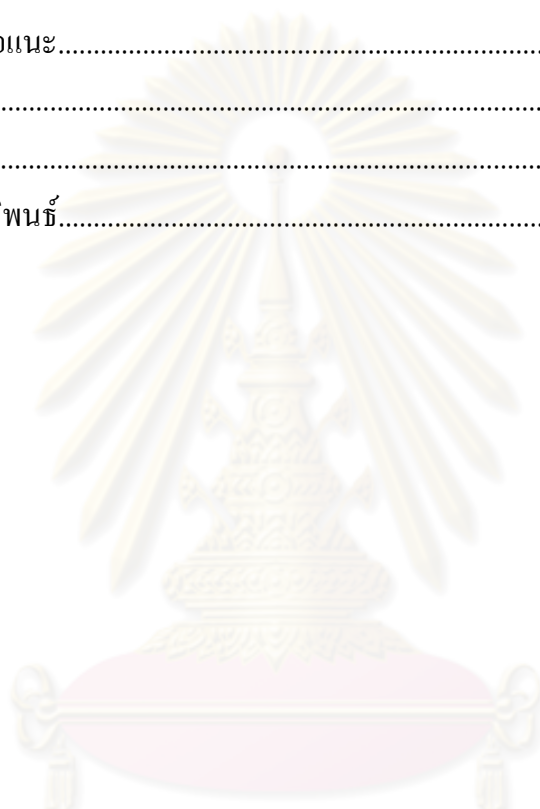
ขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ ที่นี้

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ญ
สารบัญภาพ.....	ฎ
สารบัญแผนภูมิ.....	ฏ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
1.2 วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	4
1.3 ขอบเขตของการศึกษา.....	4
1.4 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	5
1.5 นิยามศัพท์.....	6
1.6 แนวคิด.....	6
1.6.1 แนวคิดเกี่ยวกับเด็กย้ายถิ่น (Migrant Children).....	6
1.6.2 แนวคิดเกี่ยวกับความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษา (Human Security on Education).....	15
1.6.3. แนวคิดเกี่ยวกับโอกาสชีวิต (Life Chances).....	21
1.7 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	23
2 ระเบียบวิธีวิจัย.....	39
2.1 การเลือกพื้นที่ศึกษา.....	39
2.2 กลุ่มเป้าหมาย.....	42
2.3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	44
2.3.1 การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	44
2.3.2 การวิเคราะห์ข้อมูลและการนำเสนอผลการวิจัย.....	52
3 ข้อมูลเบื้องต้น นโยบาย และรูปแบบการศึกษาสำหรับบุตรแรงงานต่างด้าว ในพื้นที่อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร.....	53
3.1 สภาพทั่วไปของจังหวัดสมุทรสาคร.....	53

บทที่	หน้า	
3.2	สมุทรสาครกับการอพยพย้ายถิ่น.....	54
3.3	บุตรแรงงานต่างด้าว จังหวัดสมุทรสาคร.....	60
3.4	นโยบายด้านการจัดการศึกษาของรัฐกับบุตรแรงงานต่างด้าว.....	64
3.5	รูปแบบการศึกษาของบุตรแรงงานต่างด้าวพื้นที่อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร..	67
3.5.1	การศึกษาในระบบโรงเรียน.....	67
3.5.2	ศึกษานอกระบบโรงเรียน.....	72
4	กระบวนการเข้าสู่ระบบการศึกษาและการเรียนการสอนในสถานศึกษา.....	81
4.1	กรณีศึกษา 7 ราย.....	81
4.1.1	กรณีศึกษาที่ 1: เด็กหญิง อะฮ์ซอน (นามสมมติ) ประถมศึกษาปีที่ 1.....	81
4.1.2	กรณีศึกษาที่ 2: เด็กชาย ทอโมน (นามสมมติ) ประถมศึกษาปีที่ 1.....	85
4.1.3	กรณีศึกษาที่ 3: เด็กชาย ชานโมน (นามสมมติ) ประถมศึกษาปีที่ 1.....	89
4.1.4	กรณีศึกษาที่ 4: เด็กหญิง เมียะจิ (นามสมมติ) ประถมศึกษาปีที่ 4.....	95
4.1.5	กรณีศึกษาที่ 5: เด็กชาย ชานปาง (นามสมมติ) ประถมศึกษาปีที่ 4.....	98
4.1.6	กรณีศึกษาที่ 6: เด็กชาย ปอญญา (นามสมมติ) ประถมศึกษาปีที่ 4.....	103
4.1.7	กรณีศึกษาที่ 7: เด็กหญิง ปะกาว-ฟา (นามสมมติ) ประถมศึกษาปีที่ 4.....	106
4.2	การเข้าสู่ระบบการศึกษาของบุตรแรงงานต่างด้าว.....	110
4.2.1	เจตคติของเด็กและครอบครัวแรงงานต่างด้าวต่อการศึกษา.....	110
4.2.2	สภาพทางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัวแรงงานต่างด้าว.....	115
4.2.3	สถานศึกษากับนโยบายของรัฐ.....	128
4.3	กระบวนการเรียนการสอนในสถานศึกษา.....	136
4.3.1	เจตคติและการปฏิบัติของสถานศึกษา.....	137
4.3.2	การจัดการเรียนการสอนทวิภาษาของสถานศึกษา.....	140
4.4	NGOs และชุมชนกับบทบาทการส่งเสริมสนับสนุนด้านการศึกษา.....	157
4.4.1	บทบาทขององค์กรพัฒนาเอกชน.....	157
4.4.2	บทบาทขององค์กรศาสนา.....	159
4.4.3	บทบาทของชุมชน.....	160
5	ความมั่นคงทางการศึกษาของนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว.....	163
6	สรุปอภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	170
6.1	ผลการวิจัย.....	170
6.1.1	ข้อมูลเบื้องต้น.....	170

บทที่	หน้า
6.1.2 กระบวนการเข้าศึกษาในสถานศึกษาของรัฐ พื้นที่อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร.....	171
6.1.3 การเรียนการสอนในสถานศึกษาของรัฐ.....	172
6.1.4 ความมั่นคงด้านการศึกษาและโอกาสชีวิตของบุตรแรงงานต่างด้าว.....	173
6.2 อภิปราย.....	173
6.3 ข้อเสนอแนะ.....	177
รายการอ้างอิง.....	178
ภาคผนวก.....	189
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....	191



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สารบัญตาราง

ตาราง	หน้า
1 ความต้องการแรงงานต่างด้าวในจังหวัดสมุทรสาคร ระหว่างปี 2547- 2549.....	40
2 ผลการจัดทำทะเบียนราษฎรผู้ไม่มีสัญชาติไทยในจังหวัดสมุทรสาครจำแนกตามอายุ...	42
3 จำนวนนักเรียนที่ไม่มีสัญชาติไทยในสถานศึกษาของรัฐเฉพาะเขตพื้นที่อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร จำแนกตามชาติพันธุ์.....	62
4 ข้อมูลจากการสำรวจบุตรแรงงานต่างด้าวในเขตเทศบาลนครสมุทรสาคร (เฉพาะพื้นที่ ต.มหาชัย ต.โคกกราก และ ต.ท่าฉลอม อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร).....	67
5 จำนวนสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาครที่รับนักเรียนไม่มี สัญชาติไทยเข้าศึกษา.....	68
6 จำนวนนักเรียนที่ไม่มีสัญชาติไทยในสถานศึกษาสังกัด สพท. สมุทรสาคร.....	68
7 จำนวนนักเรียนในสถานศึกษาของรัฐ พื้นที่ อ. เมือง จ.สมุทรสาคร จำแนกตามชาติพันธุ์..	69
8 สถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาครที่รับบุตรแรงงานต่างด้าว ในปีการศึกษา 2549 และสัดส่วนจำนวนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวต่อนักเรียนไทย....	71
9 จำนวนนักเรียนในศูนย์การเรียนทั้ง 4 แห่ง ของมูลนิธิวิริยภัยไทยสมุทรสาคร.....	73
10 ตารางเรียนเตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทย โดยครูมอญ.....	146
11 ตารางเรียนเตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทย โดยครูพม่า.....	146

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สารบัญภาพ

ภาพ	หน้า
1	กรอบแนวความคิดในการวิจัย..... 38
2	ที่ตั้งและพื้นที่เขตการปกครองทั้ง 3 อำเภอของจังหวัดสมุทรสาคร..... 54
3	พื้นที่ต้นทางในการย้ายถิ่นของแรงงานต่างด้าวชาติพันธุ์มอญในจังหวัดสมุทรสาคร..... 56
4	สภาพห้องเช่าที่อาศัยของแรงงานต่างด้าว ในชุมชนตลาดกุ่ม ต.ท่าทราย..... 57
5	ชุมชนแรงงานต่างด้าวบางส่วนที่กระจายตัวในเขตอำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร.... 59
6	ที่ตั้งสถานศึกษาของรัฐ 4 แห่ง ที่ในปีการศึกษา 2549 มีสัดส่วนนักเรียน บุตรแรงงานต่างด้าวต่อนักเรียนไทยสูงสุด..... 71
7	การเรียนการสอนของศูนย์การเรียนรู้สะพานปลา มูลนิธิรักไทย..... 72
8	ชั้นเรียนวิชาภาษาไทยในศูนย์ฯ วันอาทิตย์ ของ LPN..... 74
9	สถานที่จัดการเรียนการสอนของศูนย์การเรียนรู้ ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญ..... 76
10	อาคารเรียนห้องโถงเปิดโล่งของศูนย์การเรียนรู้ ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญ..... 77
11	การสอน “รามอญ” ของศูนย์การเรียนรู้ ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญ..... 77
12	ศูนย์เรียนรู้ ทักษะวัฒนธรรม กุละมหาราชชาครมาราช สมาคมแรงงานข้ามชาติพื้นฟูวัฒนธรรมมอญ และไทย-รามัญ..... 78
13	แผนผังห้องเรียน กรณีศึกษาที่ 1: เด็กหญิง อะฮ์ซอน (นามสมมติ)..... 82
14	แผนผังห้องเรียน กรณีศึกษาที่ 2: เด็กชาย ทอโม่น (นามสมมติ) ประถมศึกษาปีที่ 1... 87
15	แผนผังห้องเรียน กรณีศึกษาที่ 3: เด็กชาย ชานโม่น (นามสมมติ) ประถมศึกษาปีที่ 1... 92
16	แผนผังห้องเรียน กรณีศึกษาที่ 4: เด็กหญิง เมียะจี (นามสมมติ) และกรณีศึกษาอีก 3 ราย ที่ศึกษาอยู่ในชั้นเรียนเดียวกัน..... 100
17	แผนภาพปัจจัยในส่วนของกรอบครัวเรือนต่างด้าวต่อการเข้าสู่ระบบการศึกษา.... 128
18	โรงเรียนวัดศิริมงคล ตำบลบ้านเกาะ อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร..... 144
19	แผนผังอาคาร โรงเรียนวัดศิริมงคล..... 145
20	แผนผังชั้นเรียน เตรียมความพร้อม วิชาภาษาไทย (สอนโดยครูมอญ)..... 147
21	การออกเสียงพยัญชนะและสระภาษามอญด้วยเสียงภาษาไทย..... 148
22	การเรียนการสอนในชั้นเรียน เตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทย (สอนโดยครูมอญ)..... 149
23	แผนผังชั้นเรียน เตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทย (สอนโดยครูพม่า)..... 150
24	การเรียนการสอนในชั้นเรียน เตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทย (สอน โดยครูพม่า)..... 151
25	การอธิบายหลักภาษาอย่างง่าย และสมุดจดของนักเรียนชาติพันธุ์พม่า..... 152
26	การส่งเสริมศักยภาพด้านกีฬา และกิจกรรมเสริมความรู้นอกห้องเรียน..... 156
27	กระบวนการเข้าสู่ระบบการศึกษาในสถานศึกษาของรัฐ..... 162

สารบัญแนญมิ

แนญมิ

หน้า

- 1 จำนวนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวในสถานศึกษาของรัฐสังกัด
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร จำแนกตามระดับชั้น..... 46



ศูนย์วิทยพัทยาการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 1

บทนำ

1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในยุคที่สังคมมีการเปลี่ยนแปลงทางด้านสังคมและเศรษฐกิจอย่างรวดเร็ว จนทำให้มนุษย์ต้องใช้ชีวิตอยู่ท่ามกลางปัญหาต่างๆ มากมายทั้งยังสลับซับซ้อนยิ่งขึ้น การคำนึงแต่ความมั่นคงปลอดภัย (security) ของรัฐเป็นหลัก โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเรื่องการปกป้องอำนาจอธิปไตยและความมั่นคงทางเศรษฐกิจของประเทศย่อมไม่เพียงพอ เนื่องจากมนุษย์จะเป็นสุขได้อย่างแท้จริง จะต้องมีความมั่นคงในชีวิตและศักดิ์ศรี (dignity) เท่าเทียมกัน ดังนั้น ทั่วโลกจึงให้ความสนใจและเริ่มตระหนักในแนวคิดเกี่ยวกับความมั่นคงของมนุษย์ (Human Security) โดย UNDP มุ่งหวังให้มนุษย์ปราศจากความหวาดกลัว (Freedom from Fear) และปลอดภัยจากความขาดแคลน (Freedom from Want) คือ มีความมั่นคงปลอดภัยจากความหวาดกลัว และมีหลักประกันมั่นคงในสิ่งจำเป็นสำหรับชีวิต ด้วยกรอบแนวคิดนี้ “มนุษย์” จึงมิได้หมายถึงพลเมือง (citizen) ของแต่ละประเทศเท่านั้น หากแต่เป็นความมั่นคงของมนุษย์ทั้งโลก (สุภางค์ จันทวานิช, 2549) โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ผู้ที่อยู่ในภาวะต้องเผชิญกับความหวาดกลัวและความอดอยากขาดแคลน อาทิ ผู้อพยพ และแรงงานต่างด้าว

ในประเทศไทย ถึงแม้แนวคิดเรื่องความมั่นคงของมนุษย์จะไม่ได้ได้รับความสำคัญให้อยู่ในอันดับต้นของนโยบายการพัฒนาประเทศ แต่มีกลุ่มคนที่สนใจได้ดำเนินการส่งเสริมความมั่นคงของมนุษย์ เริ่มตั้งแต่การร่วมก่อตั้งเครือข่ายความมั่นคงของมนุษย์ (Human Security Network: HSN) จนกระทั่งได้มีการจัดประชุมสัมมนาวิชาการ เมื่อปี 2546 ผลการประชุมกลุ่มย่อยเรื่องแรงงานต่างด้าวสรุปว่า ความมั่นคงของมนุษย์ไม่ควรจำกัดขอบเขตอยู่เพียงแค่เป็นความมั่นคงของคนไทย หากแต่จำเป็นต้องมองรวมไปถึงแรงงานต่างด้าวที่เข้ามาทำงานในประเทศไทยด้วย เนื่องจากแรงงานเหล่านี้ ถือเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเคลื่อนย้ายถิ่นฐานของมนุษย์ และแท้ที่จริงแล้ว แรงงานต่างด้าวเหล่านี้ ก็คือ ผลพวงที่เกิดขึ้นจากความต้องการของระบบเศรษฐกิจไทย โดยเฉพาะภาคอุตสาหกรรมที่ใช้แรงงานเข้มข้น

นอกจากนี้ การเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันกับนานาประเทศ โดยเฉพาะกับประเทศข้างเคียง เช่น จีน เวียดนาม ฯลฯ เพื่อให้เศรษฐกิจของไทยสามารถเติบโตอยู่ท่ามกลางกระแสโลกาภิวัตน์ได้นั้น จำเป็นต้องอาศัยการจ้างแรงงานไร้ฝีมือราคาถูก และผู้งานในกิจการบางประเภทที่แรงงานไทยปฏิเสธจะทำ เช่น งานในภาคประมงที่มักให้แรงงานออกทะเลเป็นเวลานานไม่น้อยกว่า

4 เดือน ระหว่างที่อยู่ในเรือต้องทำงานอย่างหนัก มีเวลาพักผ่อนวันละไม่กี่ชั่วโมง สภาพความเป็นอยู่ค่อนข้างลำบาก และยังมีเสียงต่อการถูกจับกุม หรือแรงงานในกิจการต่อเนื่องประมง เช่น การแปรรูปสัตว์น้ำเบื้องต้นที่ต้องทนกลิ่นรุนแรงจากชิ้นส่วนสัตว์น้ำซึ่งเน่าเสียและยังไม่ได้กำจัดทิ้ง (กองวิจัยและพัฒนา สำนักงานแผนงานและงบประมาณ, สำนักงานตำรวจแห่งชาติ, 2544) ด้วยเหตุนี้ จังหวัดที่มีภาคธุรกิจประมง จึงมีระดับความต้องการจ้างงานแรงงานต่างด้าวมากกว่า ทั้งมีความต้องการแรงงานต่างด้าวเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่องอีกด้วย จังหวัดสมุทรสาครนับเป็นกรณีศึกษาที่ดีในเรื่องนี้

สมุทรสาครเป็นจังหวัดศูนย์กลางการผลิตอาหารทะเลของไทย จึงมีความจำเป็นต้องจ้างแรงงานต่างด้าวที่ส่วนใหญ่จะเข้ามาในประเทศไทยด้วยปัจจัยผลักดันจากภาวะความยากจน การขาดแคลนที่ทำกิน สภาพาสงคราม การเกณฑ์แรงงาน การกดขี่ของรัฐบาล และประกอบกับปัจจัยดึงดูด เช่น การมีชีวิตความเป็นอยู่ที่ดีขึ้นกว่าในถิ่นฐานเดิม แรงงานต่างด้าวเหล่านี้จึงตัดสินใจอพยพเข้ามาประกอบอาชีพในประเทศไทย แม้ว่าชีวิตความเป็นอยู่ของแรงงานต่างด้าวจะดีกว่าที่เป็นอยู่ในประเทศของตน ด้วยอาศัยความขยันขันแข็ง ความอดทน สู้งาน แต่แรงงานต่างด้าวเหล่านี้ ยังคงถูกเอารัดเอาเปรียบจากทั้งนายจ้างคนไทย หรือแม้แต่เจ้าหน้าที่บ้านเมืองที่มุ่งแสวงหาผลประโยชน์ (กองวิจัยและพัฒนา สำนักงานแผนงานและงบประมาณ, สำนักงานตำรวจแห่งชาติ, 2544: 44) การละเมิดสิทธิมนุษยชนขั้นพื้นฐาน และการกดขี่ กดดันต่างๆ ที่เกิดขึ้นนี้ นับได้ว่าเป็นสิ่งที่บั่นทอนความมั่นคงของมนุษย์ของเหล่าแรงงานต่างด้าวอย่างร้ายแรง ดังนั้น การจะขยายขอบความมั่นคงของมนุษย์ให้ครอบคลุมไปยังแรงงานต่างด้าวเหล่านี้ โดยเฉพาะในกลุ่มของเด็ก ผู้ติดตามแรงงานต่างด้าวตามหลักมนุษยธรรม หรืออย่างน้อยที่สุดตามพันธกรณีที่ต้องปฏิบัติในฐานะภาคีสมาชิกอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิเด็กแห่งสหประชาชาติ จำเป็นต้องเริ่มต้นที่ด้านการศึกษาซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของปัจจัยด้านมนุษย์ที่อยู่ในทุกๆ ด้านของความมั่นคงของมนุษย์ ดังที่ Chawalert Lertchalolarn และ Paitoon Sinlarat (2006) ชี้ว่า การศึกษาได้เชื่อมโยงสัมพันธ์ต่อ วิถีชีวิตของมนุษย์ในหลายส่วน อาทิ สุขภาวะ เศรษฐกิจ การเมือง ชุมชน

การมีทัศนคติในเชิงลบว่า การสนับสนุนด้านการศึกษาแก่บุตรแรงงานต่างด้าวเป็นการสร้างภาระแก่ประเทศในขณะที่ลูกหลานไทยเองก็ยังไม่ได้รับโอกาสอย่างเต็มที่นั้น นับเป็นอุปสรรคหนึ่งที่กระทบต่อความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษาที่เกิดจากการมองในมุมแคบ ๆ เพียงมุมเดียว เพราะหากพิจารณาด้วยสายตาที่เป็นธรรม บุตรแรงงานต่างด้าวเหล่านี้ มิได้แตกต่างไปจากมนุษย์คนอื่น ความมั่นคงด้านการศึกษาจึงเป็นสิ่งที่สำคัญ จำเป็น และพึงที่เขาเหล่านี้จะมีได้เช่นกัน

ทั้งนี้ การขาดซึ่งการศึกษาส่งผลกระทบสำคัญกับการดำเนินชีวิตของแรงงานต่างด้าว กล่าวคือ ในด้านสุขภาพะ มีผลการศึกษาเรื่อง ผลกระทบจากภาวะการเกิด การเจ็บป่วย และการตายของแรงงานต่างด้าวก่อนโยบายทางสาธารณสุขระบุว่า มีเด็กที่เกิดจากคนต่างด้าวประมาณปีละไม่

น้อยกว่า 2,000 คน โดยการเคลื่อนย้ายแรงงานที่เกิดขึ้นอยู่ตลอดเวลา ได้ส่งผลต่อการติดตามให้วัคซีนป้องกันโรคแก่เด็กเหล่านี้เป็นไปด้วยความยากลำบาก (กฤตยา อาชวนิจกุล และคณะ, 2540) การให้การศึกษาแก่บุตรแรงงานต่างด้าว จึงเป็นโอกาสในการปลูกฝังความรู้ในเรื่องการวางแผนครอบครัว การป้องกันโรค และการส่งผ่านความรู้ต่อไปยังกลุ่มของแรงงานต่างด้าวด้วย

ในด้านการประกอบอาชีพ นอกจากผู้ที่ขาดการศึกษาจะต้องเป็นแรงงานไร้ฝีมือในตลาดแรงงานอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้แล้ว ยังง่ายต่อการถูกกดขี่ การเอาเปรียบด้านค่าจ้างและสวัสดิการ ดังผลการศึกษาเรื่องการใช้แรงงานเด็กในรูปแบบที่เลวร้าย กรณีศึกษาภาคประมง ต่อเนื่องประมง เกษตรกรรม และคนรับใช้ในบ้าน จังหวัดสมุทรสาคร ของศูนย์วิจัยการย้ายถิ่นแห่งเอเชีย สถาบันเอเชียศึกษา (2549) ที่ระบุว่า การขาดการศึกษาภาคบังคับ เป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้กลุ่มตัวอย่างเด็กต้องเข้าสู่ระบบการทำงานเร็วกว่าที่กำหนด ทั้งยังทำให้เด็กขาดความรู้เกี่ยวกับความปลอดภัยในการทำงาน โดยเด็กที่ได้เรียนในระดับมัธยมศึกษาและประถมศึกษา จะได้ทำงานในสภาพที่เลวร้ายน้อยกว่าเด็กที่ไม่ได้เรียนหนังสือ ดังผลการศึกษาที่พบว่า เด็กที่เรียนจบชั้นมัธยมศึกษานั้น ทำงานในรูปแบบที่เลวร้ายเพียงร้อยละ 2 ในขณะที่เด็กที่ไม่ได้เรียนหนังสือทำงานในรูปแบบที่เลวร้ายถึงร้อยละ 35

พรรณิภา บุรพาชีพ และวิลาสินี อโนมะศิริ (2544) ได้มองถึงปัญหาและผลกระทบประการหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับแรงงานต่างด้าวด้านสังคมโดยกล่าวว่า ในอนาคต เด็กเล็กที่เกิดจากแรงงานต่างด้าวนับหมื่นคนซึ่งไม่มีโอกาสได้รับการศึกษาจะสร้างปัญหาให้กับสังคมไทย ดังนั้น การสนับสนุนให้กลุ่มบุตรแรงงานต่างด้าวอพยพได้รับการศึกษา จึงนับเป็นวิธีการเชิงรุกที่สำคัญและมีความเหมาะสมที่สุด เพราะนอกจากจะเป็นการช่วยพัฒนา ความรู้ ความคิด ความประพฤติ ทักษะคิดตลอดจนคุณธรรมของบุคคลและกลุ่ม อันจะส่งผลดีในระยะยาวแล้ว สิ่งที่สำคัญยิ่งไปกว่านั้น คือ การปรับเปลี่ยนทัศนคติและดำเนินนโยบายไม่เลือกปฏิบัติ การสร้างดุลยภาพให้เกิดขึ้นระหว่างการควบคุมและการคุ้มครอง รวมถึงการมุ่งเน้นเรื่องความเป็นธรรมข้ามพรมแดน (Transnational Justice) (รายงานการสัมมนาวิชาการประจำปี 2546 เรื่องความมั่นคงของมนุษย์, 2546: 6)

อย่างไรก็ดี ในปี 2548 กระทรวงศึกษาธิการได้มีนโยบายเปิดโอกาสทางการศึกษาให้กับเด็กและเยาวชนที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทยมากขึ้นกว่าแต่เดิม คือ “ระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปีเกิด ในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ.2548 (การจัดการศึกษาแก่บุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทย)” โดยมีสาระสำคัญอยู่ที่การขยายโอกาสทางการศึกษาให้แก่บุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทย จากเดิมที่เคยจำกัดไว้ให้เพียงบางกลุ่ม บางระดับการศึกษา มาเปิดกว้างให้ทุกคนที่อาศัยในประเทศไทยสามารถเข้าเรียนได้โดยไม่จำกัดระดับ ประเภท หรือพื้นที่

การศึกษา ทั้งจะมีการจัดสรรงบประมาณอุดหนุน เป็นค่าใช้จ่ายรายหัวให้แก่สถานศึกษาที่จัดการศึกษาแก่กลุ่มบุคคลดังกล่าว ตั้งแต่ระดับก่อนประถมศึกษาถึงระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในอัตราเดียวกับค่าใช้จ่ายรายหัวที่จัดสรรให้แก่เด็กไทย โดยจะใช้งบประมาณเพิ่มเติมเพื่ออุดหนุนจัดการศึกษาแก่นักเรียน นักศึกษาที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทยในความดูแลของสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน นอกจากนี้ เด็กและเยาวชนที่มีข้อกำหนดเฉพาะระเบียบปฏิบัติ หรือมีกฎหมายควบคุมเฉพาะให้จำกัดพื้นที่อยู่อาศัย ยังสามารถเดินทางไปศึกษาได้เป็นระยะเวลาตามหลักสูตรระดับนั้น ๆ โดยไม่ต้องขออนุญาตเป็นครั้งคราวอีกต่อไป นโยบายดังกล่าวนี้ ได้ส่งผลกระทบต่อกลุ่มให้บุตรแรงงานต่างด้าวมีโอกาสเข้าเรียนในสถานศึกษาของประเทศไทย ได้รับวุฒิปริญญาเมื่อสำเร็จการศึกษา ตลอดจนมีเงินอุดหนุนการศึกษาจนจบชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายด้วย

นโยบายส่งเสริมการปฏิบัติที่เป็นธรรมต่อผู้ย้ายถิ่นอย่างกลุ่มแรงงานต่างด้าวดังเช่น “ระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปีเกิด ในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ.2548 (การจัดการศึกษาแก่บุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทย)” นี้ ได้ก่อให้เกิดความสนใจว่า ผลลัพธ์ในการดำเนินการเป็นประการใด กระบวนการการเข้าสู่ระบบการศึกษา และการเรียนการสอนในสถานศึกษาเป็นอย่างไร รวมทั้งการศึกษามีความสัมพันธ์กับโอกาสชีวิตของบุตรแรงงานต่างด้าวในด้านใดบ้าง ด้วยความมุ่งหวังสูงสุด คือ การได้มาซึ่งองค์ความรู้ที่เป็นประโยชน์ในการเสริมสร้างความมั่นคงของมนุษย์ให้มีความเข้มแข็งและยั่งยืนยิ่งขึ้น

1.2 วัตถุประสงค์ของการวิจัย

- 1.2.1 สืบหาข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับบุตรแรงงานต่างด้าวในจังหวัดสมุทรสาคร
- 1.2.2 ศึกษากระบวนการเข้าสู่ระบบการศึกษาของบุตรแรงงานต่างด้าวและศึกษากระบวนการเรียนการสอนในสถานศึกษาของรัฐ พื้นที่อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร
- 1.2.3 ศึกษาความมั่นคงทางการศึกษาและโอกาสในชีวิตของนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว

1.3 ขอบเขตของการศึกษา

1.3.1 การวิจัยครั้งนี้ มุ่งสืบหาข้อมูลเบื้องต้นทางด้านเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัวแรงงานต่างด้าว ศึกษากระบวนการเข้าสู่การศึกษาในระบบ (สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน [สพฐ.]) และการศึกษานอกระบบที่ดำเนินการในลักษณะศูนย์การเรียนของบุตรแรงงานต่างด้าว ภายหลังจากประกาศระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปีเกิด ในการรับ

นักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ.2548 (การจัดการศึกษาแก่บุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทย) คือ ตั้งแต่ปีการศึกษา 2549 ถึงปีการศึกษา 2551ศึกษากระบวนการเรียนการสอนของสถานศึกษาในระบบ ตลอดจนศึกษาถึงความมั่นคงทางการศึกษาและโอกาสชีวิตของนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว

1.3.2 พื้นที่ทำการวิจัย คือ พื้นที่อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร และกลุ่มเป้าหมายที่จะศึกษา ประกอบด้วย กลุ่มบุตรแรงงานต่างด้าว สัญชาติพม่า อายุระหว่าง 6-14 ปี ซึ่งเป็นช่วงอายุวัยเรียน พร้อมผู้ปกครอง กลุ่มผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนในโรงเรียนของรัฐ และศูนย์การเรียนรู้ที่ดำเนินงานโดยองค์กรพัฒนาเอกชน คือ ศูนย์การเรียนรู้ของมูลนิธิริษัทไทย องค์กรเครือข่ายส่งเสริมคุณภาพชีวิตแรงงาน (LPN) และศูนย์การเรียนรู้ที่จัดตั้งขึ้น โดยกลุ่มแรงงานต่างด้าวชาติพันธุ์มอญ คือ ศูนย์การเรียนรู้ของศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญ และศูนย์การเรียนรู้ของกลุ่มฟื้นฟูวัฒนธรรมมอญและไทย-รามัญ ตลอดจนผู้แทนชุมชนจากชุมชนที่มีแรงงานต่างด้าวอาศัยอยู่หนาแน่น และผู้นำทางศาสนาของวัดศิริมงคล และวัดบางหญ้าแพรก

1.4 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1.4.1 ได้ทราบสภาพทั่วไป โดยเฉพาะสภาพเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัวแรงงานต่างด้าวในเขตพื้นที่อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร

1.4.2 ได้ทราบปัญหาและอุปสรรคของความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษาพร้อมข้อเสนอแนะ

1.4.3 ได้ทราบกระบวนการเข้าสู่ระบบการศึกษาและการเรียนการสอนในสถานศึกษาของรัฐ

1.4.4 เป็นประโยชน์ต่อกระทรวงศึกษาธิการที่จะนำไปวางแผนนโยบายการจัดการศึกษาสำหรับบุตรแรงงานต่างด้าว

1.5 นิยามศัพท์

ความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษา (Human Security on Education) หมายถึง การที่บุคคลได้รับโอกาสเข้าถึงบริการด้านการศึกษาน้อยที่สุดในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ภายใต้อสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ที่มีอิสระ ปลอดภัย และมั่นคง

แรงงานต่างด้าว (Migrant Workers) หมายถึง แรงงานสัญชาติพม่าที่เข้ามาทำงานในประเทศไทยและอาศัยอยู่ในเขตพื้นที่อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร

บุตรแรงงานต่างด้าว (Immigrant Workers' children) หมายถึง บุคคลที่อายุระหว่าง 6-14 ปี และอาศัยอยู่กับบิดามารดาผู้เป็นแรงงานต่างด้าวสัญชาติพม่า

การเข้าสู่ระบบการศึกษา (Entering Educational system) หมายถึง การเข้าสู่กระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิต ที่จัดขึ้นในรูปแบบของการศึกษาในระบบและการศึกษานอกระบบ

การศึกษาในระบบ (Formal Education) หมายถึง การศึกษาที่กำหนดจุดมุ่งหมาย วิธีการศึกษา หลักสูตร ระยะเวลาของการศึกษา การวัดและประเมินผลซึ่งเป็นเงื่อนไขของการสำเร็จการศึกษาที่แน่นอน สถานที่ซึ่งจัดการศึกษาในระบบมีอาทิ โรงเรียนในสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

การศึกษานอกระบบ (Non-Formal Education) หมายถึง การศึกษาที่มีความยืดหยุ่นในการกำหนดจุดมุ่งหมาย รูปแบบ วิธีการจัดการศึกษา ระยะเวลาของการศึกษา การวัดและประเมินผล ซึ่งเป็นเงื่อนไขสำคัญของการสำเร็จการศึกษา โดยเนื้อหาและหลักสูตรจะต้องมีความเหมาะสมสอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของบุคคลแต่ละกลุ่ม สถานที่ซึ่งจัดการศึกษานอกระบบมีอาทิ ศูนย์การเรียนรู้ขององค์กรเอกชน องค์กรชุมชน

1.6 แนวคิด เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

แนวความคิดในการวิจัยประกอบด้วย แนวคิดเกี่ยวกับเด็กย้ายถิ่น (Migrant Children) ความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษา (Human Security on Education) และ โอกาสชีวิต (Life Chances)

1.6.1 แนวคิดเกี่ยวกับเด็กย้ายถิ่น (Migrant Children)

1.6.1.1 นิยาม

การค้นหานิยามของคำว่า เด็กย้ายถิ่น (Migrant Children) นั้น อาจอาศัยพิจารณาจากนิยามคำว่า เด็ก (Child) การย้ายถิ่น (Migration) และ ผู้ย้ายถิ่น (Migrants) ที่มีดังต่อไปนี้

อนุสัญญาว่าด้วยสิทธิเด็กแห่งสหประชาชาติ (Convention on the Rights of the Child: CRC) อันเป็นอนุสัญญาที่มีประเทศเข้าเป็นภาคีสมาชิกมากที่สุดในโลก คือ 195 ประเทศ และประเทศไทยได้เข้าเป็นภาคีสมาชิกอนุสัญญานี้เมื่อวันที่ 27 มีนาคม 1992 นั้น ได้ให้นิยามคำว่า เด็ก ไว้ในมาตราที่ 1 ของอนุสัญญาว่า “เพื่อความมุ่งประสงค์ของอนุสัญญานี้ เด็กหมายถึง มนุษย์ทุกคนที่มีอายุต่ำกว่า 18 ปี นอกเสียจากว่าภายใต้กฎหมายที่มีผลบังคับใช้ต่อเด็กผู้นั้นได้มีการกำหนดอายุการบรรลุนิติภาวะของการเป็นผู้ใหญ่ไว้ต่ำกว่านั้น”

นิยามดังกล่าวข้างต้น อธิบายความได้ว่า มนุษย์ทุกคนที่มีอายุต่ำกว่า 18 ปี อยู่ในความหมายของคำว่าเด็กทั้งสิ้น เว้นแต่จะบรรลุนิติภาวะตามกฎหมายของแต่ละประเทศที่ใช้อยู่ เช่น ในกรณีของประเทศไทย ประมวลกฎหมายแพ่งและพาณิชย์ บรรพ 1 ว่าด้วยบุคคล มาตรา 19 กำหนดว่า บุคคลจะบรรลุนิติภาวะเมื่ออายุครบ 20 ปีบริบูรณ์ แต่หากบุคคลนั้นได้ทำการสมรสก่อนอายุครบ

20 ปี บริบูรณ์โดยผู้เยาว์ฝ่ายชายมีอายุ 17 ปีบริบูรณ์ และฝ่ายหญิงมีอายุ 15 ปีบริบูรณ์ ตามมาตรา 20 ของประมวลกฎหมายแพ่งและพาณิชย์ บุคคลนั้นเป็นผู้บรรลุนิติภาวะตามกฎหมาย ดังนั้น หากเด็กที่อายุยังไม่เกิน 18 ปี แต่ได้ทำการสมรสก่อนและเข้าเงื่อนไขตามกฎหมายที่ถือว่าเด็กนั้นพ้นจากสถานะความเป็นเด็กและบรรลุนิติภาวะตามกฎหมาย จะไม่อยู่ในความคุ้มครองของอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิเด็กอีกต่อไป (วันชัย รุจนวงศ์, ม.ป.ป.) อย่างไรก็ตาม หมายของคำว่า “เด็ก” (Child) โดยสากลแล้ว หมายถึง บุคคลทุกคนที่มีอายุต่ำกว่า 18 ปี

ในส่วนของศัพท์คำว่า การย้ายถิ่น (Migration) นั้น พจนานุกรมศัพท์สังคมวิทยา อังกฤษ-ไทย (2541: 146) ระบุว่า ในทางสังคมศาสตร์ การย้ายถิ่นแสดงถึงการเคลื่อนย้ายของคนไปตั้งถิ่นฐาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งคนที่เปลี่ยนแปลงที่อยู่อย่างถาวร มี 2 รูปแบบใหญ่ คือ การอพยพภายใน (อพยพภายในเขตแดนของประเทศหนึ่ง) และการอพยพภายนอกหรือระหว่างประเทศ (อพยพข้ามเขตแดนของประเทศหนึ่ง) ซึ่งเรียกว่า การอพยพออกนอกประเทศ (emigration) เห็นได้จากสถานที่ ชาติกำเนิด และการอพยพเข้าเมือง (immigration) โดยดูจากสถานที่ หรือจุดหมายปลายทาง

ประมวลคำศัพท์ว่าด้วยผู้ลี้ภัยและการย้ายถิ่น (2542) ให้ความหมาย การย้ายถิ่น (Migration) ไว้ว่า คือ การเคลื่อนย้ายเดินทางของประชากรจำนวนมากจากถิ่นพำนักของตนไปยังบริเวณอื่นซึ่งมีระยะห่างจากถิ่นที่พำนักเดิมพอสมควร โดยผู้ย้ายถิ่น (Migrant) มีความตั้งใจจะไปพำนักในถิ่นใหม่เป็นการชั่วคราวหรือถาวร

สำหรับคำว่า ผู้ย้ายถิ่น (Migrant) พบว่า หลายนิยามที่เคยใช้อ้างอิงไม่สามารถอธิบายถึงการเป็นผู้ย้ายถิ่นได้สมบูรณ์อีกต่อไป เนื่องจากบางรัฐอาจพิจารณาให้บุคคลมีสถานภาพเป็นผู้ย้ายถิ่นได้ แม้ว่าบุคคลดังกล่าวจะได้ถือกำเนิดบนดินแดนของรัฐนั้นก็ตาม รวมทั้งในบางนิยามได้กำหนดให้ผู้ย้ายถิ่น คือ บุคคลที่ตัดสินใจเลือกเวลาและสถานที่ในการย้ายถิ่นได้ ทั้งที่ตามความเป็นจริงแล้ว บุคคลอาจต้องอพยพย้ายถิ่นโดยปราศจากความสมัครใจ และด้วยพิจารณาถึงสภาพการณ์ปัจจุบันที่การย้ายถิ่นสืบเนื่องมาจากทั้งการปฏิบัติอย่างโหดร้ายในทางการเมือง ความขัดแย้งต่างๆ ปัญหาทางเศรษฐกิจ การเสื่อมโทรมของสิ่งแวดล้อม หรือมาจากการผสมรวมกันของเหตุผลดังกล่าว รวมทั้งการแสวงหาความอยู่รอดหรือความผาสุกที่ไม่มีอยู่ในดินแดนเกิด Gabriela Rodríguez Pizarro (2002) ผู้รายงานพิเศษของคณะกรรมการสิทธิมนุษยชนแห่งสหประชาชาติ จึงได้เสนอว่า บุคคลดังต่อไปนี้ ควรได้รับการพิจารณาเป็นผู้ย้ายถิ่น (Migrant)

(1) บุคคลผู้อยู่ภายนอกอาณาเขตของรัฐที่ตนเป็นประชาชนหรือพลเมือง โดยมีใจจะหมายถึงแต่ผู้อยู่ภายใต้เงื่อนไขของการคุ้มครองตามกฎหมายและการได้อยู่ในอาณาเขตรัฐอื่น

(2) บุคคลผู้ไม่ได้รับการยอมรับตามกฎหมายทั่วไปว่าด้วยเรื่องของสิทธิที่รัฐซึ่งรับผู้ลี้ภัย ผู้แปลงสัญชาติ หรือสถานภาพอื่นที่คล้ายกันให้การยอมรับ

(3) บุคคลผู้ไม่ได้รับการปกป้องตามกฎหมายทั่วไปว่าด้วยสิทธิพื้นฐานแห่งตน อันเนื่องมาจากข้อตกลงทางการทูต หนังสือขออนุญาตเข้าประเทศ (VISA) หรือข้อตกลงอื่น

ดังนั้น เด็กย้ายถิ่น จึงหมายความถึง บุคคลอายุต่ำกว่า 18 ปี ที่เคลื่อนย้ายข้ามเขตแดนทางการเมืองหรือการปกครองอย่างชั่วคราวหรือถาวร รวมถึงผู้ลี้ภัย (refugee) บุคคลเร่ร่อน (displaced persons) และบุคคลผู้โยกย้ายจากถิ่นฐานเดิม เช่น ผู้ย้ายถิ่นตามเศรษฐกิจด้วย อย่างไรก็ตาม การวิจัยในครั้งนี้ มุ่งเน้นศึกษาเฉพาะเด็กผู้ย้ายถิ่นระหว่างประเทศ หรือเด็กย้ายถิ่นข้ามชาติเท่านั้น

1.6.1.2 แนวคิดเรื่องเด็กย้ายถิ่น

ในประวัติศาสตร์ของมนุษยชาติ อาจกล่าวได้ว่า การย้ายถิ่นเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นมาตั้งแต่สมัยก่อนกำเนิดรัฐชาติ (Nation State) โดยเหตุผลสำคัญของการย้ายถิ่นนั้นก็คือ เพื่อการดำรงชีวิตและแสวงหาอาหาร การย้ายถิ่นของมนุษย์ยังคงดำเนินต่อมาอยู่ตลอดจนถึงยุคสมัยโลกไร้พรมแดน ซึ่งนอกเหนือจากเหตุผลของการย้ายถิ่นจะมีเพิ่มขึ้นจากเหตุผลด้านเศรษฐกิจเป็นเหตุผลทางการเมืองและสังคมแล้ว จำนวนของผู้ย้ายถิ่นก็ยังมีเพิ่มมากขึ้นด้วย (โกสินทร์ บุญสร้าง, 2546) ดังเช่นที่ Reynolds Farley และ Richard Alba (2002: 669) ชี้ว่า จากอัตราการย้ายถิ่นเข้ามายังสหรัฐอเมริกาที่เพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็วในช่วงปลายทศวรรษที่ 1960 ประกอบกับการแต่งงานสร้างครอบครัวของผู้ย้ายถิ่นหนุ่มสาวภายหลังการย้ายเข้ามาอยู่ในสหรัฐอเมริกาได้ไม่นานนั้น ก็ได้ส่งผลให้เกิดมีเด็กย้ายถิ่นรุ่น 2 เพิ่มขึ้นเป็นจำนวนมากในระยะเวลาอันสั้น และสอดคล้องกับที่ Hernandez (1999 อ้างถึงใน Grace Kao, 2004: 427) ได้ประมาณการว่า ร้อยละ 20 ของจำนวนเด็กทั้งหมดในประเทศสหรัฐอเมริกาเป็นบุตรของผู้ย้ายถิ่นหรือเป็นเด็กที่ย้ายถิ่นเข้ามาลำพังด้วยตัวเอง การย้ายถิ่นที่มีเพิ่มขึ้นในอัตราสูงยังหมายถึงจำนวนเด็กที่ได้รับผลกระทบจากการย้ายถิ่นในรูปแบบต่าง ๆ ด้วยอีกเช่นกันอย่างไม่น่าเชื่อ (Ann Whitehead และ Iman Hashim, 2005) ด้วยเหตุนี้ ประเด็นเรื่องเด็กย้ายถิ่นจึงกลายเป็นประเด็นที่นานาประเทศให้ความสนใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่งประเทศที่เป็นพื้นที่ปลายทางของการย้ายถิ่น

1.6.1.3 เด็กย้ายถิ่นข้ามชาติในประเทศไทย

เปรมใจ วงศิริไพศาล (2548) ชี้ว่า ตามผลงานวิจัยและข้อมูลจากพื้นที่นั้น เด็กย้ายถิ่นข้ามชาติที่ปรากฏอยู่ในประเทศไทย แบ่งเป็น

(1) เด็กในค่ายผู้อพยพ มีจำนวน 40,000 กว่าคน อาศัยอยู่ใน 9 ค่าย ตามชายแดนรอบประเทศไทย มีชาติพันธุ์กะเหรี่ยง คะยา

(2) เด็กจากครอบครัวแรงงานข้ามชาติที่มีอายุไม่เกิน 15 ปี มีจำนวน 93,000 กว่าคน คิดเป็นร้อยละ 7 ของแรงงานจดทะเบียน โดยไม่นับบุตรแรงงานไม่ได้จดทะเบียน ประมาณว่าจำนวนที่แท้จริงนั้นมีมากกว่า ทั้งนี้ ไม่นับรวมเด็กเดินทางเข้าออกตามบริเวณชายแดน เขมร ลาว พม่า

(3) เด็กย้ายถิ่นข้ามชาติอื่น ๆ เช่น อินเดีย บังคลาเทศ ศรีลังกา เวียดนาม สำหรับสาเหตุการย้ายถิ่นข้ามชาติของเด็กในประเทศไทยนั้น อาจจำแนกได้เป็น 4 ประเภท (มณฑกานต์ นิยมามี, 2548) ดังนี้

(1) เด็กย้ายถิ่นที่เดินทางเข้ามาด้วยเอง มากับเพื่อนหรือคนรู้จัก โดยพบว่า เด็กต่างชาตินานาชาติจำนวนมากที่สมัครใจเดินทางเข้ามาเสี่ยงโชคในประเทศไทยด้วยตนเอง การตัดสินใจที่จะเดินทางเข้ามาทำงานนั้น อาจเริ่มจากเพื่อนหรือคนรู้จักที่เคยทำงานในประเทศไทยแล้วกลับไปเยี่ยมบ้าน ชักชวนให้มาทำงานด้วยกัน มีทั้งที่ขออนุญาตพ่อแม่มาทำงาน หนีมาโดยไม่บอกให้ทางบ้านรู้ หรือพ่อแม่เต็มใจอยากให้นำมาทำงาน

(2) เด็กย้ายถิ่นซึ่งเป็นผู้ติดตามแรงงาน อันสืบเนื่องจากการอพยพโยกย้ายแรงงานข้ามประเทศจากประเทศเพื่อนบ้านที่เข้ามาในประเทศไทย เช่น พม่า ลาว เขมร จีน และเวียดนาม โดยเฉพาะที่มาเป็นครอบครัว

(3) เด็กย้ายถิ่นที่เข้ามาโดยผ่านระบบนายหน้า กระบวนการค้ามนุษย์ ซึ่งเด็กย้ายถิ่นประเภทนี้ แบ่งได้เป็น 2 ลักษณะ คือ แบบโดนบังคับขู่เข็ญ ใช้เล่ห์เหลี่ยมชักจูงหรือหลอกลวงให้เข้ามาทำงาน โดยเป็นการบังคับตั้งแต่ประเทศต้นทางจนถึงประเทศปลายทาง และแบบที่เด็กเต็มใจไปกับนายหน้าของขบวนการค้ามนุษย์ บางแห่งพบว่า เด็กเป็นผู้เสาะหานายหน้าด้วยตนเอง

(4) เด็กที่เกิดในครอบครัวย้ายถิ่น

เนื่องจากการอพยพเข้ามาส่วนใหญ่ เป็นการเข้าเมืองโดยผิดกฎหมาย จึงไม่สามารถระบุได้ว่าปริมาณเด็กต่างชาติในประเทศไทยมีจำนวนเท่าไร แต่ประมาณการจกตัวเลขของสภาความมั่นคงแห่งชาติ (สมช.) ว่า มีจำนวนแรงงานต่างชาติในประเทศไทย 740,000 คนนั้น น่าจะมีเด็กอยู่ประมาณอย่างต่ำ 100,000 คน (จดหมายข่าวเด็กต่างชาติ, 2540: 5)

ทั้งนี้ เด็กย้ายถิ่นข้ามชาติส่วนใหญ่ที่พบจะตกอยู่ในสถานภาพของแรงงานเด็ก เด็กในธุรกิจบริการทางเพศ เด็กเร่ร่อนขอทานและเด็กไร้สัญชาติ ซึ่งมักประสบปัญหาต่างๆ ได้แก่ การถูกเอารัดเอาเปรียบในการใช้แรงงาน การถูกทารุณกรรมและการละเมิดทางเพศ การถูกจัดอยู่ในพวกเข้าเมืองโดยผิดกฎหมายเมื่อถูกจับกุมจะถูกขังร่วมกับผู้ใหญ่ ถูกส่งไปยังสถานกักกันของสำนักงานตรวจคนเข้าเมือง การสื่อสาร ภาษา อ่านเขียนพูดภาษาไทยไม่ได้ ประสบอันตรายระหว่างลักลอบเดินทางมา ปัญหาและความยากลำบากของเด็กย้ายถิ่นจึงเป็นไปตามแบบฉบับที่ใกล้เคียงกับ

ของผู้ย้ายถิ่นวัยผู้ใหญ่ หากแต่ด้วยมีความอ่อนแอเฉพาะของเด็ก สภาพปัญหาที่เกิดขึ้นจึงมีระดับความรุนแรงสูงกว่า และมีรูปแบบที่แตกต่างไปจากปัญหาที่ผู้ใหญ่เผชิญ (Zeya Thu, 2006: 14)

1.6.1.4 เด็กย้ายถิ่นกับการศึกษา

การย้ายถิ่นของมนุษย์ไม่ว่าจะเป็นรูปแบบการย้ายถิ่นเพื่อตั้งถิ่นฐานถาวร การลี้ภัย หรือแม้แต่การย้ายถิ่นของแรงงาน สิ่งสำคัญที่สุด มิใช่ประเด็นเรื่องการเพิ่มจำนวนของผู้ย้ายถิ่น หากแต่เป็นประเด็นเรื่องสิทธิมนุษยชนของผู้ย้ายถิ่น เพราะไม่ว่าจะเป็นผู้ย้ายถิ่นในวัยใด ก็ล้วนแต่ต้องเผชิญกับความยากลำบาก การถูกกีดกันหรือการแบ่งแยกด้วยกันทั้งสิ้น โดยมีได้ยกเว้นให้แม่แต่กับผู้ย้ายถิ่นที่ยังเยาว์วัย การศึกษาค้นคว้าข้อมูลสถานการณ์ด้านการศึกษาของเด็กย้ายถิ่นในต่างประเทศจากเอกสารงานวิจัยต่าง ๆ แม้จะมีข้อจำกัดในแง่ที่ว่า มิได้เป็นการศึกษาวิจัยเรื่องการจัดการศึกษาสำหรับเด็กย้ายถิ่นโดยตรง อีกทั้งยังมีพื้นที่การศึกษาเฉพาะในบางประเทศเท่านั้น หากแต่ทำให้ได้ทราบถึงประเด็นที่น่าสนใจเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาสำหรับเด็กย้ายถิ่น และเข้าใจว่า ความต้องการด้านการศึกษาของเด็กย้ายถิ่นนั้น เป็นความต้องการเฉพาะที่เด่นชัด ทั้งยังเป็นความท้าทายที่สำคัญในด้านนโยบายทางการศึกษาอีกด้วย (Monica Boyd, 2002: 1046) ดังที่จะกล่าวถึง ต่อไปนี้

(1) เด็กย้ายถิ่นกับโอกาสทางการศึกษา

แม้ว่าความคาดหวังทางการศึกษาของเด็กย้ายถิ่น ตลอดจนบทบาทของพ่อแม่จะมีผลสำคัญต่อการศึกษาของเด็กย้ายถิ่นเป็นอย่างมาก ดังที่ Anne K. Driscoll (1999: 861) ระบุว่านักเรียนที่มีอัตราการออกจากโรงเรียนสูงจะมาจากครอบครัวยากจน มีจำนวนพี่น้องมาก และมีทรัพยากรทางการศึกษาน้อย นอกจากฐานะทางเศรษฐกิจ ระดับการศึกษาของพ่อแม่ยังส่งผลถึงการศึกษาของเด็กด้วย เพราะระดับการศึกษาของพ่อแม่ย่อมเกี่ยวพันถึงการเห็นคุณค่าของการศึกษา และระดับฐานะทางเศรษฐกิจของพ่อแม่ในการสนับสนุนการศึกษาของเด็กก็ตาม แต่การที่กลุ่มผู้ย้ายถิ่นจากประเทศต่าง ๆ มีความแตกต่างหลากหลาย ทั้งในด้านเหตุผลของการย้ายถิ่น ระดับ และประเภททุนมนุษย์ของผู้ย้ายถิ่นเป็นอย่างมากนั้น อาจนำไปสู่การต้อนรับทั้งในส่วนของสังคมและภาครัฐที่ไม่เหมือนกันได้ (Portes และ McLeod, 1996 อ้างถึงใน Anne K. Driscoll, 1999: 860) ตัวอย่างเช่น ผู้ย้ายถิ่นชาวคิวบาเข้ามายังสหรัฐอเมริกาในช่วงทศวรรษที่ 1960 นั้น ส่วนมากจะได้รับการต้อนรับอย่างอบอุ่น เพราะโดยทั่วไปแล้ว ผู้ลี้ภัยเหล่านี้จะเป็นบุคคลที่มีการศึกษา เป็นชนชั้นกลางรวมถึงเป็นลูกหลานของชาวยุโรป ตรงกันข้ามกับการเข้ามาอยู่ในสหรัฐอเมริกาอย่างผิดกฎหมายของชาวเม็กซิกันจำนวนมากที่ถูกมองว่าเป็นภัยอันตรายต่อโอกาสการประกอบอาชีพและมาตรฐานความเป็นอยู่ของคนอเมริกันมากยิ่งขึ้นกว่าเดิม นอกจากนี้ ผู้ย้ายถิ่นชาวเม็กซิกันยังมีระดับการศึกษาโดยเฉลี่ยค่อนข้างต่ำเมื่อเทียบกับมาตรฐานของสหรัฐอเมริกา รวมทั้งการที่ผู้ย้ายถิ่นชาว

เม็กซิกันส่วนมากจะเป็น mestizo หรือผู้ที่มีเลือดผสมยุโรปกับเม็กซิกัน-อินเดีย ก็ยังจะส่งผลให้เสี่ยงต่อการถูกกีดกันทางสีผิวมากขึ้นตามไปด้วย

Reynolds Farley และ Richard Alba (2002: 670) ยังได้ระบุว่า มีการตั้งข้อสังเกตกันว่า ผู้ย้ายถิ่นและบุตรตกเป็นเป้าของการแบ่งแยกกีดกันที่เกิดขึ้นอยู่บ่อยครั้ง ทั้งนี้ ในปัจจุบัน ผู้ย้ายถิ่นรุ่น 2 ส่วนมากจะต้องเผชิญกับความท้าทายมากกว่าผู้ย้ายถิ่นชาวยุโรปเมื่อช่วงต้นศตวรรษก่อน ถึงขนาดที่ว่า การเหยียดสีผิวและการแบ่งแยกกีดกันชาวละตินอเมริกันจะส่งผลกระทบต่อโอกาสในด้านอื่น ๆ ต่อไปอีกด้วย หรือที่ Portes และ Zhou (1993 อ้างถึงใน Yinon Cohen และ Yitchak Haberland, 2003: 142) กล่าวว่า ผู้ย้ายถิ่นรุ่นที่ 2 ในบางกลุ่ม ซึ่งส่วนมากเป็นกลุ่มของผู้ย้ายถิ่นจากสเปน ลาตินอเมริกันและผู้ย้ายถิ่นจากเอเชียบางกลุ่ม ถูกจำกัดให้อยู่ในสถานะชนชั้นล่าง ในขณะที่ผู้ย้ายถิ่นในกลุ่มอื่นประสบความสำเร็จทางเศรษฐกิจอย่างรวดเร็ว การมีอคติและการแบ่งแยกกีดกันผู้ย้ายถิ่น ได้ก่อตัวขึ้นในโรงเรียนด้วยเช่นกัน เมื่อหน่วยงานด้านการศึกษาในสหรัฐอเมริกาได้บังคับใช้นโยบายการใช้ภาษาอังกฤษภาษาเดียว ซึ่ง Zavella (1996 อ้างถึงใน Tanya Golash-Boza, 2005: 721) ระบุว่า จากนโยบายดังกล่าว นักเรียนจะถูกห้ามมิให้พูดภาษาใดนอกจากภาษาอังกฤษ ไม่ว่าจะเป็นอย่างอยู่ในชั้นเรียน พูดคุยกับเพื่อน หรือแม้แต่วินาทีที่กำลังเล่นอยู่กลางแจ้งเล่นสนามเด็กเล่น

(2) การจัดโครงการพิเศษเพื่อเด็กย้ายถิ่น

อาจกล่าวได้ว่า มุมมองของประเทศปลายทางอย่างสหรัฐอเมริกาที่ต่อผู้ย้ายถิ่นได้เริ่มเปลี่ยนแปลงไปจากเดิม เมื่อมีคำพิพากษาของศาลสูงในคดีระหว่าง Plyler โจทย์ และ Doe จำเลยในเรื่องของการปฏิบัติตามรัฐธรรมนูญกับการแบ่งแยกกีดกันที่ใช้ความเป็นคนต่างชาตินมาเป็นเกณฑ์ และตระหนักถึงความสำคัญในการจัดการศึกษาระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาให้กับเด็กที่อยู่ในสหรัฐอเมริกาอย่างผิดกฎหมายด้วย (Reynolds Farley และ Richard Alba, 2002: 677) กฎหมายฉบับนี้ James Hunter และ Craig B. Howley (1990: 2) ระบุว่า มีที่มาจากกรณีที่ผู้เข้าเมืองผิดกฎหมายอาศัยอยู่เป็นจำนวนมากในมลรัฐต่าง ๆ ของสหรัฐอเมริกา อาทิ มลรัฐ Texas มาตั้งแต่ก่อนช่วงปี 1982 และจากสาเหตุที่มลรัฐ Texas ออกกฎหมายกีดกันมิให้นำเงินคลังของมลรัฐไปจัดการศึกษาให้กับเด็กเข้าเมืองผิดกฎหมาย Local Education Agencies (LEAs) จึงปฏิเสธที่จะรับเด็กกลุ่มดังกล่าวเข้าเรียน ทำให้ต่อมา ศาลสูงของอเมริกาได้ตัดสินด้วยมติ 4 ใน 5 เสียงว่า กฎหมายของมลรัฐ Texas ขัดต่อรัฐธรรมนูญ โดยความสำคัญที่มีต่อการศึกษาของเด็กย้ายถิ่นของกฎหมายฉบับนี้ อยู่ที่การระบุให้ เด็กเข้าเมืองผิดกฎหมายมีสิทธิเข้าเรียนในโรงเรียนของรัฐจนถึงเกรด 12 ได้ เช่นเดียวกับพลเมืองอเมริกัน ทั้งยังกำหนดให้โรงเรียนและครูใช้ความเข้าใจและความละเอียดอ่อนในการดำเนินการจัดการศึกษาแก่นักเรียนเข้าเมืองผิดกฎหมาย รวมทั้งการปฏิบัติเพื่อรักษาสีผิว

โดยเฉพาะอย่างยิ่งการรักษาสถานภาพของนักเรียนเอาไว้เป็นความลับ อีกทั้งต้องใส่ใจเรื่องสิทธิในการเข้าศึกษาของนักเรียนย้ายถิ่นทุกคนด้วย Willshire Carrera (1989 อ้างใน James Hunter และ Craig B. Howley, 1990: 4) ชี้ว่า การงานรับความต้องการของนักเรียนเข้าเมืองผิดกฎหมายในส่วน of คณะครูและเจ้าหน้าที่ธุรการของโรงเรียน (school staff) ก็คือ การเข้าใจถึงลักษณะปัญหาของชีวิตความเป็นอยู่ในแต่ละวันของผู้อพยพ การเข้าใจและเข้ามามีบทบาทในการดูแลสิทธิของโอกาสการเข้าถึงตามผลคำพิพากษาคดีระหว่าง Plyler โจทย์ และ Doe จำเลย การสร้างบรรยากาศการเรียนให้เด็กย้ายถิ่นรู้สึกถึงการเปิดกว้างและความอบอุ่น การดูแลให้คำปรึกษาและการแนะแนวที่ตอบสนองต่อเงื่อนไขวิถีชีวิตของนักเรียนย้ายถิ่น การพัฒนานโยบายและการปฏิบัติที่ทำให้โอกาสการเข้าถึงการสอนที่มีประสิทธิภาพของนักเรียนย้ายถิ่นมีเพิ่มมากขึ้น การให้ความเคารพในภาษาและวัฒนธรรมท้องถิ่นของชุมชนผู้ย้ายถิ่น พร้อมทั้งช่วยให้การเรียนรู้ภาษาอังกฤษของเด็กย้ายถิ่นดีขึ้นด้วยในเวลาเดียวกัน โดยไม่ลืมที่จะทำให้ความสัมพันธ์กับครอบครัวผู้ย้ายถิ่นที่กำลังพัฒนาอยู่แข็งแกร่งด้วย โดยสรุปแล้ว ในการจัดการเรียนการสอนให้แก่เด็กย้ายถิ่นนั้น ครูจำเป็นต้องให้ความสนใจ เข้าใจและเอาใจใส่เป็นพิเศษ เนื่องจากการขาดความเข้าใจหรือเอาใจใส่เด็กย้ายถิ่นอาจส่งผลกระทบต่อการศึกษาของเด็กย้ายถิ่นเหล่านี้ได้

สหรัฐอเมริกายังให้สิทธิประโยชน์แก่นักเรียนเข้าเมืองผิดกฎหมายที่เข้าเรียนในโรงเรียนรัฐด้วยโครงการพิเศษต่าง ๆ (James Hunter และ Craig B. Howley, 1990: 5) คือ โครงการ the Emergency Immigrant Education program การรับทุนตามกฎหมาย the Immigrant Reform and Control Act ตอนที่ 204 โครงการ the Transitional Program for Refugee Children โครงการ bilingual education programs โครงการ Chapter 1 programs โครงการ free and reduced meal programs และการศึกษาพิเศษ (special education)

ในบางประเทศอย่างเนเธอร์แลนด์ มีการออกนโยบายที่เอื้อต่อโอกาสทางการศึกษาของเด็กย้ายถิ่นด้วยเช่นกัน คือ นโยบายสิทธิอันดับหนึ่งด้านการศึกษา (the Educational Priority Policy: EPP) อันมีผลบังคับใช้มาตั้งแต่ปี ค.ศ.1985 นโยบาย EPP ดังกล่าวนี้นี้ มีจุดมุ่งหมายอยู่ที่การลดความด้อยโอกาสทางการศึกษาของเด็ก โดยคำนึงถึงความเหมาะสมในด้านสังคม เศรษฐกิจ และวัฒนธรรมของเด็กย้ายถิ่นด้วย (Geert Driessen และ Hetty Dekkers, 1997: บทคัดย่อ)

(3) เด็กย้ายถิ่นกับการเรียนการสอนแบบทวิภาษา

นอกจากอคติในเรื่องชาติพันธุ์ในชั้นเรียนนั้น จะลดลงได้ด้วยการสร้างหลักสูตร สื่อ/อุปกรณ์การสอน ครูและผู้บริหารที่มีความละเอียดอ่อนต่อประเด็นดังกล่าวแล้ว George Psacharopoulos (1995: 16) ยังระบุว่าโครงการสอนแบบทวิภาษา (Bilingual program) และ

ความยืดหยุ่นในการเลือกภาษาที่จะใช้สอนนั้น เป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อชนกลุ่มน้อย โดยเฉพาะในปีแรกของการเข้าศึกษาในโรงเรียน

การจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษา (bilingual) เกิดขึ้นในช่วงต้นศตวรรษที่ 20 และได้รับความสนใจจากคนบางกลุ่ม เช่น ชาวเยอรมันในเขตตะวันตกตอนกลางของสหรัฐฯ แม้ในขณะนั้นจะยังไม่มีสิทธิทางกฎหมายที่จะทำได้ ความสำคัญของการสอนแบบทวิภาษาปรากฏให้เห็นเด่นชัดจากคำพิพากษาของศาลสูงสหรัฐอเมริกาในคดีระหว่าง Lau โจทย์ และ Nichols จำเลย ซึ่งได้ตัดสินให้โรงเรียนรัฐของท้องถิ่นจัดการศึกษาด้วยภาษาที่เด็กเข้าใจได้ จนกว่าเด็กจะใช้ภาษาอังกฤษคล่อง ด้วยการวินิจฉัยชี้ขาดของศาลสูงนี้ จึงก่อให้เกิดการวางแผนทั้งในระดับท้องถิ่นและรัฐบาลกลางเพื่อปรับปรุงความสามารถทางการศึกษาของผู้ที่ศึกษาภาษาอังกฤษในโรงเรียน (Reynolds Farley และ Richard Alba, 2002: 676)

Portes และ Rumbaut (2001 อ้างถึงใน Tanya Golash-Boza, 2005: 724-725) ยืนยันว่า การจัดการเรียนแบบทวิภาษาจะเป็นประโยชน์ต่อบุตรของผู้ย้ายถิ่น เนื่องจากความเชี่ยวชาญในภาษาเดิมของตนจะทำให้เด็กมีโอกาสที่จะได้รับความช่วยเหลือจากเครือข่ายชุมชนของตน รวมทั้งได้สื่อสารกับพ่อแม่ ในขณะที่เดียวกัน การที่เด็กย้ายถิ่นมีความเชี่ยวชาญในภาษาอังกฤษด้วยนั้น จะเป็นการช่วยเปิดโอกาสด้านต่าง ๆ เมื่ออยู่ในสหรัฐอเมริกา

แนวคิดการสอนทวิภาษาให้กับกลุ่มเด็กย้ายถิ่น ยังอยู่ในความตระหนักของประเทศปลายทางการย้ายถิ่นอีกหลายประเทศ อาทิ ประเทศฟินแลนด์ ซึ่งประกาศใช้ the Basis of Curriculum for Refugee Education ในปี 1992 อันเป็นการสนับสนุนการจัดการศึกษาให้กับเด็กย้ายถิ่นที่ลี้ภัยมาจากบอสเนียด้วยการตั้งกลุ่มพิเศษเพื่อจัดอบรมให้แก่เด็กเหล่านี้ ซึ่งส่วนใหญ่จะใช้เวลาประมาณ 6 เดือน โดยให้อยู่ในความรับผิดชอบของส่วนเทศบาล และรัฐบาลฟินแลนด์จะเข้าร่วมสนับสนุนในการสอนภาษาแม่สัปดาห์ละ 1 ชั่วโมง จากนั้น จึงจะส่งนักเรียนย้ายถิ่นเข้าสู่ชั้นประถมศึกษา ทั้งนี้ กระทรวงศึกษาธิการของฟินแลนด์ระบุว่า การจัดการศึกษาในระยะเริ่มต้นให้กับเด็กลี้ภัย มีจุดมุ่งหมายเพื่อการสนับสนุนและช่วยเหลือให้นักเรียนได้รักษาภาษาแม่ของตนไว้ และสร้างความแข็งแกร่งให้กับอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมของนักเรียน นอกจากนี้ ยังเป็นการสอนภาษาฟินนิชที่มีเป้าหมายตามรูปแบบแนวคิดทวิภาษา มุ่งให้เด็กได้คุ้นเคยกับลักษณะ วัฒนธรรม เงื่อนไข การดำเนินชีวิต สังคม และการศึกษาของฟินแลนด์ รวมถึงการพัฒนาความพร้อมในเรื่องการส่งผลถึงกันระหว่างวัฒนธรรมและความร่วมมือระดับนานาชาติ สนับสนุนการเรียนรู้และส่งเสริมความสามารถให้กับนักเรียนเมื่อเข้าศึกษาในระดับประถมศึกษาด้วย (Eija Asikainen, 1994: 11)

ในเยอรมนี การตระหนักถึงนโยบายการผสมกลมกลืนหรือการบูรณาการเกิดขึ้นเมื่อโรงเรียนในประเทศเยอรมนีในย่านชุมชนต้องเผชิญหน้ากับเด็กเชื้อสายตุรกี ยูโกสลาเวีย

และโมร็อกโกที่เพิ่มจำนวนมากขึ้น เช่นเดียวกับสถานการณ์ในฝรั่งเศส เบลเยียม เยอรมนี สวิตเซอร์แลนด์ หรือในสวีเดน ทั้งนี้ อัตราการสอบตกและอัตราการออกจากโรงเรียนกลางคันในกลุ่มของเด็กย้ายถิ่นเหล่านี้ยังมีขึ้นอย่างเด่นชัด ความพยายามที่จะเอาใจถึงความต้องการเฉพาะของเยาวชนย้ายถิ่นหรือเยาวชนที่เป็นชนกลุ่มน้อยของนานาประเทศในแถบยุโรปตะวันตก จึงเกิดขึ้นเป็นครั้งแรกในกลางทศวรรษที่ 1970 นับเป็นผลโดยตรงจากข้อตกลงทวิภาคีกับประเทศต้นทางด้านกำลังคนระหว่างประเทศในเรื่องบทบาทของการศึกษาในการจัดการกับสังคมพหุวัฒนธรรมด้วยการสอนภาษาแม่ในโรงเรียนของประเทศปลายทาง โดยประเทศต้นทางต้องรับภาระค่าใช้จ่ายในการจัดการเรียนการสอน การดำเนินการในลักษณะนี้มีเพียงสวีเดนประเทศเดียวที่ยังคงตอบสนองสิทธิผู้ย้ายถิ่นเรื่องอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมตามเงื่อนไขที่สอดคล้องกับนโยบายของรัฐ (Limage, 1987: 402) อย่างไรก็ดี พบว่า ในเวลาต่อมา เยอรมันมีการจัดโครงการการศึกษาสำหรับบุตรแรงงานต่างด้าวเป็น 4 รูปแบบด้วยกัน คือ ในรูปแบบแรก เป็นชั้นเรียนเตรียมความพร้อม (preparatory class) ซึ่งเป็นการสอนภาษาแบบเข้มข้นให้กับเด็กเป็นกลุ่ม ๆ ประมาณ กลุ่มละ 15 คน ที่อาจจะมีพื้นภาษาเหมือนหรือแตกต่างกันก็ได้ นักเรียนอาจจะศึกษาในชั้นเรียนนี้ 2 ปี ก่อนที่จะเข้าไปศึกษาร่วมกับนักเรียนเจ้าของประเทศ โดยควรใช้หลักสูตรการศึกษาเดียวกัน หากผู้เรียนมีภาษาแม่เป็นภาษาเดียวกันทั้งกลุ่ม ก็อาจจะสอนโดยใช้ภาษาแม่ หรือให้ครูที่พูดภาษาแม่ของเด็กได้มาสอน รูปแบบที่ 2 เป็นชั้นเรียน ทวิภาษา (bilingual class) เป็นชั้นสำหรับสอนภาษาที่สอง โดยใช้ครูเจ้าของภาษา สำหรับวิชาอื่น ๆ หรือบางวิชาอาจให้ครูที่พูดภาษาแม่ของเด็กได้เป็นผู้สอน ชั้นเรียนในรูปแบบที่ 3 คือ ชั้นเรียนรายวิชาแบบเข้ม (intensive course) เป็นการสอนภาษาเยอรมันให้กับนักเรียนเป็นรายบุคคลหรือกลุ่มเล็ก ๆ ที่มีลักษณะยืดหยุ่นหลากหลาย โดยจัดให้ขึ้นในเวลาเรียน บางครั้งอาจแทรกอยู่ในวิชาที่ไม่ค่อยสำคัญ เช่น งานบ้าน สุขศึกษา ศิลปะ หรือดนตรี และรูปแบบสุดท้าย คือ ชั้นเรียนภาษาแม่ (mother-tongue class) เป็นชั้นเรียนสอนภาษา ประวัติศาสตร์ ภูมิศาสตร์ และวัฒนธรรมของผู้ย้ายถิ่น โดยไม่ได้รวมอยู่กับการจัดการเรียนการสอนของรัฐบาล แต่ใช้เวลาหลังเลิกเรียน (Charlotte Hoffman, 1991: 308-312)

สำหรับประเทศไทย อาจกล่าวได้ว่า เด็กย้ายถิ่นในกลุ่มของบุตรแรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่ ยังคงต้องเผชิญกับปัญหาเรื่องโอกาสการพัฒนาตนเอง การดูแลตามสิทธิขั้นพื้นฐานและการคุ้มครองต่าง ๆ ตามกฎหมาย เพราะแม้ปัจจุบันกระทรวงศึกษาธิการจะมีนโยบายเปิดโอกาสทางการศึกษา โดยให้สถานศึกษารับบุคคลที่ไม่มีหลักฐานทางทะเบียนหรือมีสัญชาติไทยทุกคนเข้าศึกษาได้ แต่บุตรแรงงานต่างด้าวที่เข้าสู่ระบบการศึกษายังมีจำนวนไม่มากเมื่อพิจารณาจากจำนวนบุตรแรงงานต่างด้าวทั้งหมดที่ปรากฏในข้อมูลจากภาครัฐหรือองค์กรพัฒนาเอกชน

1.6.2 แนวคิดเกี่ยวกับความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษา (Human Security on Education)

1.6.2.1 นิยาม

สำหรับ UNDP (UNDP, 1994 อ้างถึงในนิพนธ์ พัวพงศกร และคณะ, 2546: 4) ความมั่นคงของมนุษย์ คือ สภาวะที่เด็กคนหนึ่งจะไม่ตายลง การที่เชื้อโรคไม่แพร่ระบาด การที่คนไม่ตกงาน ภัยธรรมชาติซึ่งเป็นชนกลุ่มน้อยไม่ก่อความรุนแรง ผู้ที่คัดค้านรัฐบาลไม่ถูกปิดปาก ความมั่นคงของมนุษย์ไม่ใช่เรื่องของการมีอาวุธไว้ปกป้องคุ้มครองมนุษย์อีกต่อไป แต่เป็นความห่วงใยเกี่ยวกับชีวิตและศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ของคนทุกคน... สำหรับคนส่วนใหญ่แล้ว ความรู้สึกไม่มั่นคงเกิดจากความกังวลว่า ในแต่ละวัน ตนจะต้องเผชิญกับอันตรายต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นภัยจากการที่ตนและครอบครัวไม่มีเงินกิน ภัยจากการตกงาน ภัยจากอาชญากรรมบนถนนและโจรผู้ร้าย ภัยจากการถูกเจ้าหน้าที่รัฐทรมาน ภัยจากการใช้ความรุนแรงกับเด็กและสตรี ภัยคุกคามบุคคลที่เป็นชนกลุ่มน้อย หรือมีความเชื่อทางศาสนาแตกต่างจากคนส่วนใหญ่ในสังคม

ในการประชุมระดับรัฐมนตรีของหลายประเทศที่ประเทศนอร์เวย์ เมื่อปี 1999 (อ้างถึงใน สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์, คณะพัฒนาสังคมและสิ่งแวดล้อม, 2547) ได้ปรากฏคำนิยามของความมั่นคงของมนุษย์ที่ได้จากการตกลงร่วมกันว่า หมายถึง การเป็นอิสระจากความกลัว (Freedom from Fear) และ การเป็นอิสระจากความขาดแคลน (Freedom from Want)

Kofi Annan (2001, อ้างถึงใน นิพนธ์ พัวพงศกร และคณะ, 2546: 5) ให้ความหมาย ความมั่นคงของมนุษย์ว่า เป็นการป้องกันชุมชนและประชาชนจากความรุนแรงภายในประเทศ โดยความมั่นคงไม่ใช่แค่การไม่มีการใช้กำลังอาวุธทั้งระหว่างรัฐและภายในรัฐเท่านั้น แต่ยังครอบคลุมถึงเหตุการณ์ หรือสถานการณ์ที่ก่อให้เกิดการคุกคามโดยตรงต่อความมั่นคงของมนุษย์ อาทิ การที่พลเรือนถูกบังคับให้ย้ายถิ่น การก่อการร้ายข้ามชาติ โรคภัยไข้เจ็บ การค้ายาเสพติดและอาวุธ นอกจากนั้น แนวความคิดเรื่องความมั่นคงของมนุษย์ยังควรครอบคลุมถึงการพัฒนาทางเศรษฐกิจ ความยุติธรรมทางสังคม การอนุรักษ์สิ่งแวดล้อม การพัฒนาประชาธิปไตย และการเคารพสิทธิมนุษยชนอีกด้วย ทั้งนี้ เพื่อการสร้างเชื่อมั่นว่า บุคคลทุกคนสามารถมีโอกาสและทางเลือกที่จะบรรลุศักยภาพของตนเองได้

George Maclan (2001, อ้างถึงใน นิพนธ์ พัวพงศกร และคณะ, 2546: 6) กล่าวถึงความมั่นคงของมนุษย์ไว้ว่า ได้แก่ การตระหนักถึงความจริงว่า การปกป้องคุ้มครองชีวิตของแต่ละบุคคล มิได้เกิดจากระบบรักษาความปลอดภัยของรัฐในฐานะหน่วยงานทางการเมืองเพียงอย่างเดียว แต่ยังเกิดจากการเข้าถึงระบบสวัสดิการและคุณภาพชีวิตของประชาชน ความมั่นคงของมนุษย์ไม่ใช่เรื่องที่ถูกพูดถึงแต่เพียงประโยชน์ต่าง ๆ ของประชาชน (การศึกษา การสาธารณสุข การพิทักษ์สันติราษฎร์) แต่ความมั่นคงของมนุษย์ยังมีความหมายถึง การปกป้องประชาชนจากความ

รุนแรงทางโครงสร้างแบบแฝงต่างๆ ที่เกิดขึ้นด้วย เช่น ความรุนแรงที่เกิดจากการเสื่อมโทรมของธรรมชาติ การอพยพย้ายถิ่นของผู้คน ความมั่นคงของมนุษย์ควรให้ความสนใจในเนื้อหาของความรุนแรงเชิงโครงสร้างที่ไร้รูปแบบอันเกี่ยวข้องกับความมั่นคงของแต่ละบุคคลในด้านต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัว รวมถึงชุมชนและสิ่งแวดล้อมด้วย

Ramesh Thakur (อ้างถึงใน สุภาชัย สาระจรัส, ม.ป.ป) ระบุว่า ความมั่นคงของมนุษย์ หมายถึง คุณภาพชีวิตของประชาชนทั้งด้านสังคมและด้านการปกครอง สิ่งใดก็ตามที่มาลดคุณภาพของชีวิตไม่ว่าแรงผลักดันทางด้านประชากร การลดน้อยลงของการเข้าถึงทรัพยากรหรืออื่น ๆ เหล่านี้ ล้วนเป็นการคุกคามต่อความมั่นคง ในทางกลับกัน สิ่งใดก็ตามที่ช่วยยกระดับคุณภาพของชีวิต การเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจ การพัฒนาการเข้าถึงทรัพยากรต่าง ๆ การเพิ่มอำนาจทางสังคมและการเมือง หรืออื่น ๆ เหล่านี้ ล้วนเป็นสิ่งสนับสนุนความมั่นคงของมนุษย์

The Commission on Human Security (2003) ได้ให้นิยาม ความมั่นคงของมนุษย์ไว้ว่า เป็นการปกป้องแกนที่สำคัญมากแห่งการดำรงชีวิตของมวลมนุษย์ โดยแกนนี้ ได้แก่ สิทธิและเสรีภาพขั้นพื้นฐานด้านต่างๆที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิตของมนุษย์ ความมั่นคงของมนุษย์ยังมีความหมายถึง การปกป้องมนุษย์จากการปฏิบัติและสถานการณ์ที่วิกฤต (อย่างร้ายแรง) และสามารถแพร่หลายกระจายไปได้ (ในวงกว้าง) ความมั่นคงของมนุษย์ หมายถึง การประยุกต์ใช้วิธีดำเนินการที่อยู่บนพลังและความปรารถนาอย่างแรงกล้าของมนุษย์ ทั้งยังหมายถึงการสร้างระบบการเมือง สังคม สิ่งแวดล้อม เศรษฐกิจ การทหาร และระบบวัฒนธรรม ที่ในเวลาเดียวกันก็เป็นการสร้างการอยู่รอด รายได้เลี้ยงชีพ และศักดิ์ศรี ชี้นใหญ่ให้แก่มนุษย์

โดยสรุปแล้ว อาจกล่าวได้ว่า ความมั่นคงของมนุษย์ หมายถึง การที่มนุษย์มีความรู้สึกมั่นคงปลอดภัยในการดำเนินชีวิตจากภัยคุกคามที่อยู่ล้อมรอบตัวมนุษย์ ไม่ว่าจะภัยคุกคามนั้นจะมีรูปแบบ และความรุนแรงอยู่ระดับใดก็ตาม

1.6.2.2 แนวคิดเรื่องความมั่นคงของมนุษย์

จากรายงานการศึกษาเรื่อง ความมั่นคงมนุษย์: ยุทธศาสตร์ใหม่การพัฒนา (โครงการข่าวสารทิศทางการศึกษา [TIMP] อ้างถึงในมติชนรายสัปดาห์, 2547: 37) ได้ระบุว่าแนวคิดเรื่องความมั่นคงของมนุษย์ (Human Security) ดังกล่าวนี้นี้ เป็นที่รู้จักกันแพร่หลายจากการนำเสนอในรายงานการพัฒนามนุษย์ 1994 ของแผนงานพัฒนาองค์กรสหประชาชาติ (United Nations Development Program: UNDP) อันเป็นรายงานที่ได้เสนอแนวคิดสำคัญเกี่ยวกับการพัฒนาที่ถือประชาชนเป็นศูนย์กลาง (People Centered) ดังนั้น รายงานฉบับนี้ จึงนับเป็นความพยายามครั้งใหญ่ที่จะให้คำจำกัดความของความมั่นคง ที่แต่เดิมมักหมายถึงความมั่นคงของชาติ อันประกอบไปด้วยรัฐและดินแดน มาเป็นความมั่นคงของประชาชนซึ่งเป็นพื้นฐานของชาติ และจาก

ความมั่นคงทางแสนยานุภาพมาสู่ความมั่นคงทางการพัฒนา ต่อมา ได้มีการกล่าวถึงความมั่นคงของมนุษย์อีกครั้ง ในรายงานการพัฒนามนุษย์ 1999 ของ UNDP ทั้งนี้ รายงานฉบับนี้ ได้กล่าวถึงความมั่นคงของมนุษย์ในเชิงลบไว้ด้วย โดยชี้ว่า มนุษย์ทั้งในประเทศพัฒนาแล้วและกำลังพัฒนา ได้เผชิญกับความไม่มั่นคงอะไรบางอย่างในกระบวนโลกาภิวัตน์ ซึ่งได้จำแนกออกเป็น 7 ประการ ได้แก่

- (1) ความผันผวนทางการเงินและความไม่มั่นคงทางเศรษฐกิจ
- (2) ความไม่มั่นคงทางอาชีพและรายได้
- (3) ความไม่มั่นคงทางสุขภาพ
- (4) ความไม่มั่นคงทางวัฒนธรรม
- (5) ความไม่มั่นคงส่วนบุคคล เช่น การเผชิญอาชญากรรม และการค้ามนุษย์
- (6) ความไม่มั่นคงทางสิ่งแวดล้อม
- (7) ความไม่มั่นคงทางการเมืองและชุมชน ได้แก่ การเกิดความตึงเครียดทางสังคม เช่น ในรูปของสงคราม ทั้งสงครามระหว่างประเทศและสงครามกลางเมือง อันก่อผลกระทบต่อเสถียรภาพทางการเมือง และความเป็นปึกแผ่นของชุมชน

สำหรับการเสนอรายงานการพัฒนามนุษย์ 2000 (TIMP, อ้างถึงใน มติชนรายสัปดาห์, 2547: 37) ที่ใช้ชื่อว่า สิทธิมนุษยชนกับการพัฒนามนุษย์ เพื่อเสรีภาพและความเป็นปึกแผ่น (solidarity) ก็นับได้ว่า เป็นการเชื่อมความสัมพันธ์ระหว่างสิทธิมนุษยชน การพัฒนามนุษย์ และความมั่นคงของมนุษย์เข้าด้วยกัน โดยเห็นว่า สิทธิมนุษยชนและการพัฒนามนุษย์มีวิสัยทัศน์และจุดประสงค์ร่วมกัน ได้แก่ การสร้างความมั่นคงแก่เสรีภาพ การกินดีอยู่ดี และศักดิ์ศรีของมนุษย์ทุกคนทั่วโลก โดยความมั่นคงทางเสรีภาพ ได้จำแนกออกเป็น 7 ประการ คือ

- (1) เสรีภาพจากการกีดกัน
- (2) เสรีภาพจากความต้องการ
- (3) เสรีภาพในการพัฒนาและการประจักษ์ในศักยภาพแห่งตน
- (4) เสรีภาพจากความหวาดกลัว เช่น ภัยคุกคามความมั่นคงของบุคคล
- (5) เสรีภาพจากความอยุติธรรมและการละเมิดการปกครองโดยกฎหมาย
- (6) เสรีภาพทางความคิด การพูดและการรวมกลุ่ม
- (7) เสรีภาพในการทำงานที่เหมาะสมไม่ถูกขูดรีด

อย่างไรก็ดี ความมั่นคงของมนุษย์ได้เริ่มมีความซับซ้อนและมีความสำคัญมากยิ่งขึ้น ภายหลัง เหตุการณ์วินาศกรรม เดือนกันยายน 2544 และการทำสงครามต่อต้านการก่อการร้ายของสหรัฐอเมริกา โดยมีคำถามใหม่ ๆ เกิดขึ้น อาทิ ความมั่นคงแห่งชาติจะอยู่เหนือสิทธิมนุษยชน ซึ่งถือเป็นอีกด้านหนึ่งของความมั่นคงของมนุษย์หรือไม่ และจะกำหนดความหมายของ

ความมั่นคงมนุษย์ให้เป็นที่ยอมรับกันได้อย่างไร ในเรื่องดังกล่าวนี้ Sadako Ogata อดีตข้าหลวงใหญ่สหประชาชาติเพื่อผู้ลี้ภัย และประธานคณะกรรมการว่าด้วยความมั่นคงมนุษย์ในองค์การสหประชาชาติ ได้กล่าวปราศรัยที่มหาวิทยาลัยบราวน์ของสหรัฐอเมริกา ในปลายเดือนพฤษภาคม 2545 ในหัวข้อ จากความมั่นคงของรัฐสู่ความมั่นคงมนุษย์ โดยได้แสดงความเห็นด้วยกับการทำสงครามต่อต้านการก่อการร้ายของสหรัฐอเมริกา ในขณะที่เดียวกัน Ogata ก็เห็นว่า สหรัฐอเมริกาจำเป็นต้องสร้างสมดุลระหว่างการคุ้มครองความมั่นคงของรัฐกับการปกป้องเสรีภาพและชีวิตของพลเมืองด้วย นอกจากนี้ ด้วยประสบการณ์ในฐานะเป็นข้าหลวงใหญ่สหประชาชาติเพื่อผู้ลี้ภัย Ogata ได้แสดงความคิดเห็นไว้ว่า ความมั่นคงของมนุษย์มีความสำคัญมากขึ้นเรื่อย ๆ และน่าจะให้ความสนใจแก่บุคคล 3 กลุ่ม ได้แก่

- (1) ผู้ตกเป็นเหยื่อของความขัดแย้ง ผู้อพยพลี้ภัย ผู้ยากจนข้นแค้น หิวโหย อมโรค
- (2) กลุ่มที่ถูกกีดกันจากสังคมทั้งทางเชื้อชาติ ความเชื่อและประเพณี
- (3) ความไม่เท่าเทียมกันของกลุ่มต่าง ๆ ในสังคมที่ดำรงอยู่ยาวนาน

โดยจากการศึกษาเกี่ยวกับความมั่นคงมนุษย์ พบว่า มีหนทางปฏิบัติได้ 2 ทางคือ การคุ้มครอง (protection) และการเสริมพลัง (empowerment) โดยเฉพาะแก่ประชาชนฐานราก ซึ่งประชาชาติทั้งหลายควรจะได้ยึดมั่นในคำขวัญ เสรีภาพจากความต้องการ และเสรีภาพจากความหวาดกลัว เพื่อที่ว่า จะได้สามารถแก้ไขปัญหาความทุกข์ยากและความไม่มั่นคงมนุษย์ที่เพิ่มขึ้น

1.6.2.3 เครื่องมือชีวิตความมั่นคงของมนุษย์

การจัดประชุมเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับเครื่องมือชีวิตนั้น มีขึ้นหลายครั้งโดยกลุ่มแกนนำ ได้แก่ คณะกรรมการว่าด้วยความมั่นคงมนุษย์ มหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด (ประกอบด้วย สำนักและคณะกรรมการหลายชุด อาทิเช่น สำนักเคนเนดี โครงการความยุติธรรมโลก โครงการว่าด้วยนโยบายมนุษยธรรมและการวิจัยความขัดแย้ง โครงการร่วมมือฮาร์วาร์ด-องค์การอนามัยโลก ว่าด้วยการวัด) สำนักงานรายงานความมั่นคงมนุษย์ UNDP เครือข่ายแคนาดาที่มหาวิทยาลัย บริติชโคลัมเบีย และกลุ่มศึกษารายงานการพัฒนาคนุญย์โลก ทั้งนี้ พบว่า ดัชนีชีวิตจากรายงานการพัฒนาคนุญย์ของ UNDP ที่ใช้ความรุนแรง (violence) เป็นแกนกลางนั้น ได้รับการตอบรับเชิงบวกจากสถาบันการศึกษาชั้นสูงและการวิจัยในอเมริกา (โครงการข่าวสารทิศทางประเทศไทย [TIMP] อ้างถึงใน มติชนรายสัปดาห์, 2547: 33)

สำหรับประเทศไทย มีการนำเสนอเครื่องมือสำหรับชีวิตความมั่นคงของมนุษย์นี้เช่นกัน อาทิ การศึกษาและพัฒนามาตรฐานและตัวชี้วัดความมั่นคงของมนุษย์ โดยคณะพัฒนาสังคมและสิ่งแวดล้อม สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ ภายใต้โครงการกำหนดและพัฒนามาตรฐานและตัวชี้วัดการปฏิบัติหน้าที่ของสำนักงานพัฒนาสังคมและสวัสดิการจังหวัด (สถาบัน

บัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์, คณะพัฒนาสังคมและสิ่งแวดล้อม, 2547) สิ่งที่ได้จากการศึกษาค้นคว้า นอกจากจะก่อให้เกิดการจำแนกความมั่นคงของมนุษย์ออกเป็น 10 มิติที่น่าสนใจอย่างยิ่ง คือ มิติครอบครัว สุขภาพอนามัย การศึกษา การมีงานทำและรายได้ ความปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สิน การสนับสนุนทางสังคม สังคม-วัฒนธรรม สิทธิและความเป็นธรรม การเมือง-ธรรมาภิบาล และมิติทางที่อยู่และสิ่งแวดล้อมแล้วนั้น ยังได้มีการระบุถึงแนวทางการพัฒนาความมั่นคงของมนุษย์ในมิติต่าง ๆ ไว้ด้วยเช่นกัน เมื่อมองเรื่องความมั่นคงของมนุษย์ที่เกี่ยวกับครอบครัวแรงงานต่างด้าวโดยอาศัยผลการศึกษาดังกล่าวเบื้องต้น จะพบว่า มิติสำคัญที่ควรได้รับการพิจารณา คือ การศึกษา การมีงานทำและรายได้ และสังคม-วัฒนธรรม โดยมีแนวทางการพัฒนาดังต่อไปนี้

- (1) มิติของการศึกษา คือ การได้รับโอกาสทางการศึกษาอย่างเท่าเทียม มีการศึกษาที่พอเพียงต่อการครองชีวิต ตลอดจนได้รับการศึกษาและพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง
- (2) มิติของการมีงานทำและรายได้ คือ การได้ทำงานที่มั่นคง และมีความสุขหรือพอใจในงาน และมีรายได้ที่พอเพียงต่อการดำรงชีวิตของตนและครอบครัว
- (3) มิติของสังคม-วัฒนธรรม คือ การมีส่วนร่วมในกิจกรรมของกลุ่มสังคมและชุมชน

1.6.2.4 ความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษา

ความมั่นคงของมนุษย์ในด้านการศึกษา นับเป็นมิติหนึ่งที่สำคัญอันควรได้รับการพิจารณาเป็นอย่างยิ่ง ซึ่ง Chawalert Lertchalolam และ Paitoon Sinlarat (2006: 92) ระบุว่าแนวคิดเรื่องความมั่นคงของมนุษย์สะท้อนผลกระทบต่อระบบและการจัดการด้านการศึกษา โดยประเด็นบางเรื่องที่เกี่ยวข้องกับนโยบายแห่งแนวคิดความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษามีดังต่อไปนี้

- (1) ความเสมอภาคทางการศึกษา คือ เด็กทุกคนมีโอกาสอย่างเท่าเทียมกันที่จะได้รับการเอาใจใส่และได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างเท่าเทียมกัน โดยปราศจากการคำนึงในเรื่องเพศ อายุ เชื้อชาติ สถานะทางสังคมหรือสถานะทางเศรษฐกิจ
- (2) อิสระในการเรียนรู้ คือ บุคคลมีเสรีภาพที่จะเลือกในสิ่งที่ตนต้องการจะเรียนรู้ วิธีการเรียนรู้ และต้องการจะเรียนรู้เมื่อไร โดยมีหลักสูตรหลากหลายที่สนองตอบความต้องการของปัจเจกบุคคลได้ และการศึกษาตลอดชีวิต (lifelong education) จะเปิดไว้ให้กับทุกคน การมีอิสระในการเรียนรู้ยังหมายความรวมถึงการที่รัฐควรจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานแบบให้เปล่าด้วย
- (3) สภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ที่ปลอดภัยและมั่นคง คือ สภาพแวดล้อมในการเรียนรู้นั้น คือ ความปลอดภัยทางกายและความรู้สึกสำหรับเด็ก ไม่ว่าจะเป็นสภาพแวดล้อมในชั้นเรียน โรงเรียน หรือเส้นทางเดินทางไป-กลับโรงเรียน โดยมีการวิจัยพบว่า คุณภาพในสัมพันธภาพของนักเรียนกับครูส่งผลกระทบต่อความเกี่ยวข้องในการเรียนรู้ของนักเรียนมากที่สุด

สัมพันธภาพในระดับเดียวกันจะกระทบต่อสุขภาพจิตของนักเรียนอย่างเด่นชัดที่สุด โรงเรียนจึงจำเป็นต้องทำให้นักเรียนมีความรู้สึกปลอดภัยทางจิตใจ

(4) การจ้างงาน คือ ความเท่าเทียมในชีวิตและความผาสุก มีความเชื่อมโยงโดยตรงกับรายได้ของบุคคล ทักษะเกี่ยวกับอาชีพและการศึกษาจะช่วยสนับสนุนโอกาสในเรื่องการจ้างงาน โดยไม่ต้องสงสัย

Chawalert Lertchalolarn และ Paitoon Sinlarat ยังได้กล่าวถึงการประกันความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษาว่า มีแนวโน้มนโยบายบางประการในการกำหนดผลกระทบที่จะต้องได้รับพิจารณา โดยได้เสนอเรื่องชีวิตความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษาไว้ดังต่อไปนี้

(1) จำนวนผู้อ่านออกเขียนได้ กล่าวคือ สัดส่วนของนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนและนักเรียนที่เรียนไม่จบในส่วนของการศึกษาขั้นพื้นฐานนั้น ซึ่งชี้ให้เห็นถึงความมั่นคงในการจัดการศึกษา การศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นสิ่งที่บังคับและจัดให้กับเด็กทุกคน อย่างน้อยที่สุด เด็กทุก ๆ คน จะต้องสำเร็จการศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน เด็กในวัยเรียนจะอยู่โรงเรียนแทนที่จะเดินเล่นหรือทำงานข้างนอกโรงเรียน

(2) งบประมาณด้านการศึกษาของประเทศ หากการศึกษา คือ การลงทุนด้านมนุษย์ของประเทศ งบประมาณด้านการศึกษา จึงเป็นการชี้ให้เห็นการให้ความสำคัญในเรื่องการศึกษาของรัฐบาล ประเทศที่ยากจนมีแนวโน้มที่จะใช้จ่ายงบประมาณในเรื่องการศึกษาน้อยกว่าด้านอื่น ๆ ในขณะที่ประเทศที่ร่ำรวย ดังเช่น ญี่ปุ่นจะใช้จ่ายเงินจำนวนมากไปกับด้านการศึกษา

(3) จำนวนนักเรียนที่ศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น นั่นคือ การมีการศึกษาที่สูงขึ้นนั้น จะก่อให้เกิดให้ความรู้และทักษะที่ลึกและเจาะจงมากยิ่งขึ้นการสำเร็จการศึกษาในระดับที่สูงขึ้นนั้นจะทำให้ได้ทรัพยากรมนุษย์ที่มีคุณภาพสูงขึ้น ทั้งยังบ่งชี้ได้ถึงความเห็นชอบและทัศนคติในเชิงบวกของนักเรียนในระบบการศึกษา สัดส่วนของนักเรียนที่สมัครเข้าเรียนและสำเร็จการศึกษาในการระดับการศึกษาที่สูงขึ้นกับจำนวนนักเรียนในการศึกษาขั้นพื้นฐานนั้น มีส่วนชี้ให้เห็นถึงความสำเร็จของระบบการศึกษา

(4) การศึกษาของผู้หญิง มีหลักฐานปรากฏว่า การศึกษาของผู้หญิงเชื่อมโยงสัมพันธ์กับความสามารถสืบพันธุ์ (fertility) และความยากจน (poverty) คุณภาพชีวิตในครอบครัวคือผลโดยตรงกับการศึกษาของแม่และเด็กหญิง สัดส่วนของผู้หญิงในโรงเรียนชี้ให้เห็นถึงความผาสุกของมนุษย์ได้อย่างไม่ต้องสงสัย

(5) ความรุนแรงในโรงเรียน กล่าวคือ นักเรียนทุกคนควรจะมีความรู้สึกมั่นคงในการเรียน การถูกจู่โจมทางกายและใจ ทำลายความมั่นคงของมนุษย์ ตัวเลขความรุนแรงในการศึกษา ซึ่งถึงความล้มเหลวในเรื่องความมั่นคง การศึกษาเพื่อสร้างความมั่นคงให้กับมนุษย์นั้น

มิใช่จำกัดอยู่แต่เฉพาะในด้านการศึกษาเท่านั้น หากแต่ยังได้เชื่อมโยงสัมพันธ์ต่อส่วนต่าง ๆ ในวิถีชีวิต สุขภาวะ เศรษฐกิจ การเมือง ชุมชน ฯลฯ ของมนุษย์ด้วย

(6) การศึกษาของผู้ยากไร้หรือผู้ด้อยโอกาส นโยบายการศึกษาแห่งชาติ รวมถึงพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติในหลายประเทศระบุถึงโอกาสทางการศึกษาที่เท่าเทียมกันของทุกคน มนุษย์ทุกคนมีโอกาสเท่าเทียมกันในการได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพเท่า ๆ กัน โดยไม่คำนึงถึงสถานภาพทางสังคมและความสามารถ ตัวเลขของนักเรียนที่เรียนไม่จบและตัวเลขนักเรียนที่ออกจากโรงเรียนกลางคันที่มีสาเหตุมาจากความยากจนหรือมีโอกาสน้อยนั้น ชี้ให้เห็นถึงความล้มเหลวในความมั่นคงของการศึกษาสำหรับทุกคน

การสร้างความมั่นคงของมนุษย์ในมิติด้านการศึกษาไม่ว่าจะให้เกิดขึ้นแก่บุคคลใดก็ตาม ย่อมหมายถึงการให้โอกาสทางการศึกษา ภายใต้สภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ที่มีอิสระปลอดภัย มั่นคง และเพียงพอต่อการดำเนินชีวิต นั่นคือ การสำเร็จการศึกษาอย่างน้อยที่สุดในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยไม่ออกจากโรงเรียนกลางคัน

1.6.3. แนวคิดเกี่ยวกับโอกาสชีวิต (Life Chances)

1.6.3.1 นิยาม

The Blackwell Dictionary of Sociology (2000: 175) กล่าวว่า โอกาสชีวิตเป็นแนวคิดของ Max Weber ที่อธิบายความแตกต่างในชั้นทางสังคม (social class) โดยความหมายของชั้นทางสังคม ก็คือ โอกาสการเข้าถึงสินค้าและบริการต่าง ๆ ที่กระจายผ่านระบบตลาด อาทิ อาหาร ที่อยู่อาศัย บริการทางการแพทย์ การศึกษาเอกชน และสินค้าทางวัฒนธรรม เช่น ศิลปะดนตรี และความรู้ การกระจายของโอกาสชีวิตจึงได้รับอิทธิพลส่วนใหญ่มาจากการกระจายของทรัพยากร เช่น ความมั่งคั่งและรายได้ (มรดก เงินรายได้และอื่น ๆ) ทักษะในอาชีพ และการศึกษานอกจากจะขึ้นอยู่กับสังคมแล้ว ลักษณะที่ติดตัวมาแต่กำเนิด เช่น เพศ เชื้อชาติ และชาติพันธุ์ก็ยังมีส่งผลต่อโอกาสชีวิตด้วย

Dictionary of the social sciences (2002: 274) อธิบายศัพท์คำว่า โอกาสชีวิตว่าเป็นศัพท์ตามแนวคิด Weber ที่พรรณนาโอกาสการได้รับสินค้า/สิ่งที่ต้องการทางด้านเศรษฐกิจ วัฒนธรรม และสังคม โดย Weber ออกความเห็นว่างานโอกาสชีวิตมีการกระจายอย่างไม่เท่าเทียมกัน ซึ่งความไม่เท่าเทียมกันนี้เองได้เป็นพื้นฐานคำจำกัดความเรื่องชั้นทางสังคมของ Weber

ดังนั้น อาจกล่าวได้ว่าโอกาสชีวิต (Life Chances) คือ โอกาสที่ดีที่แต่ละบุคคลจะได้มีเพื่อทำให้คุณภาพชีวิตของตนดีขึ้น

1.6.3.2 แนวคิดโอกาสชีวิต

แนวคิดโอกาสชีวิตเป็นแนวคิดที่ริเริ่มขึ้นโดยนักสังคมวิทยาชาวเยอรมันชื่อ Max Weber เมื่อศึกษาลักษณะของแนวคิดนี้แล้ว อาจทำให้กล่าวได้ว่า คือ แนวคิดที่เป็นไปได้จริง ที่กล่าวถึงปัจจัยบางอย่างที่ชีวิตของปัจเจกบุคคลจะต้องเตรียมพร้อมสำหรับปฏิบัติงานในบางแนวทางที่ต้องการ (Hughes, 2003) โอกาสชีวิตจึงสัมพันธ์กับสถานการณ์ทางสังคม (social situation) ของบุคคลอย่างไม่ต้องสงสัย (Blackwell, 2005) โดยโอกาสที่ดี หมายถึง ขอบเขตที่บุคคลจะได้เข้าถึงแหล่งทรัพยากรที่สำคัญของสังคม เช่น อาหาร เครื่องนุ่งห่ม ที่อยู่อาศัย การศึกษา และการรักษาพยาบาล คุณภาพของชีวิตนั้นรวมถึง ความสามารถของปัจเจกบุคคลในการที่จะจัดหาสิ่งที่ต้องการ การมีงานทำ และการได้มาซึ่งความพอใจภายใน มองอีกนัยหนึ่ง ก็คือ ความสามารถในการตอบสนองความต้องการของตน

Weber (อ้างถึงในสุนทรีย์ พรหมเมศ, 2546: 60-61) กล่าวถึงเรื่องการแบ่งช่วงชั้นทางสังคมว่า เป็นสิ่งที่สืบเนื่องมาจากตัวกำหนด 3 อย่างคือ ชั้น สถานภาพ และพรรคการเมือง โดย Weber อธิบายว่า ชั้นทางสังคมเป็นตำแหน่งของคนในลักษณะที่ใช้วัดดูวิสัยเป็นเครื่องตัดสิน เช่น ทรัพย์สิน รายได้ หรืออำนาจเงิน ชุมชน หรือการจัดกลุ่มของคนในลักษณะนี้ จึงพิจารณาได้จากวิถีการดำรงชีวิต ซึ่งชนกลุ่มนี้มีโอกาสสามารถจัดหาสินค้าบริโภคตามที่ตนต้องการ ส่วนสถานภาพเป็นระดับของเกียรติภูมิในชุมชน ตำแหน่งทางสถานภาพ จิตวิสัยจึงเป็นเครื่องกำหนดและพรรคการเมือง หมายถึง อำนาจเหนือการกระทำของผู้อื่นในชุมชน ในสังคมอุตสาหกรรม อำนาจทางการเมืองได้มาจากตำแหน่งขององค์การจัดระเบียบราชการ ซึ่งเป็นรูปแบบอันหนึ่งของหน่วยงานทางสังคม หรือการจัดระเบียบทางสังคม

ในการจัดชั้นทางสังคม ของ Max Weber ที่ประกอบด้วย 3 แนวคิด แยกต่างหากจากกัน คือ Social class, Social status และ Party กล่าวคือ Social class อิงอยู่กับเศรษฐกิจ โดยได้กำหนดความสัมพันธ์ให้กับตลาด (เจ้าของ, ผู้เช่า, ลูกจ้าง เป็นต้น) ส่วน Status อิงอยู่กับคุณลักษณะอื่นนอกเหนือจากด้านเศรษฐกิจ ดังเช่น เกียรติยศ ชื่อเสียง ศาสนา และ Party เกี่ยวข้องกับการสังกัดอยู่ในแวดวงการเมือง โดยทั้ง 3 มิตินี้เองที่ ได้ก่อให้เกิดอนุบท หรือผลที่ตามมาที่ Weber เรียกว่า โอกาสชีวิต (Life Chances)

Weber (อ้างถึงใน ชนิตา รักษ์พลเมือง, 2531: 241) วิจารณ์ว่า ความแตกต่างระหว่างชนชั้นทางสังคมเกี่ยวข้องกับโอกาสชีวิต (Life Chances) ของเด็กชนชั้นล่างที่อยู่ในสภาพแวดล้อมไม่ดี มีโอกาสได้รับการศึกษาน้อย อีกทั้งการเลี้ยงดูก็ไม่กระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ เมื่อได้รับการศึกษาน้อย ก็ทำให้หาเงินได้น้อย เมื่อมีรายได้น้อยก็จะเป็นคนจน ซึ่งจะมี

ตำแหน่งในระดับชนชั้นของสังคมต่ำลงไป นักสังคมวิทยาบางคนถึงกับขนานนามกระบวนการเกี่ยวเนื่องระหว่างชนชั้นกับระดับการศึกษานี้ว่า “วัฏจักรแห่งความชั่วร้าย” (vicious cycle)

นอกจากนักสังคมวิทยาอย่าง Max Weber แล้วนั้น Melwin M. Tumin (1985) ยังได้เสนอแนวความคิดว่า โอกาสชีวิต (Life chances) คือ ผลที่เกิดตามมาจากความไม่เท่าเทียมกัน ในความมั่งคั่ง อำนาจ และเกียรติภูมิที่เพิ่มเติมขึ้นมาเหนือ จากการกระทำตามแบบของสถาบัน (Institutional patterns of conduct) แบบชีวิต (Life styles) และค่านิยม ทศนคติ และอุดมคติ (Values attitudes and ideologies) โดยโอกาสชีวิต (Life chances) ในแนวคิดของ Tumin นี้ มีความหมายว่า คือ ความเป็นไปได้ที่บุคคลจะได้รับประโยชน์จากการดำรงตำแหน่งที่ดี มีความสำเร็จ และมีความเป็นอยู่ที่ดี เช่น มีสุขภาพอนามัยสมบูรณ์ทั้งกายและใจ มีโอกาสที่จะเข้าไปศึกษาในโรงเรียนที่ดี ได้ สิ่งที่มีคุณค่าทางสังคม มีโอกาสที่จะก้าวไปสู่ตำแหน่งการงานที่ปรารถนา มีสิทธิที่จะเป็นที่ยอมรับทางการเมืองของชุมชนและประเทศชาติ ฯลฯ

Stephen Aldridge (2004) กล่าวไว้ในเอกสารรายงานของหน่วยยุทธศาสตร์ (Strategy Unit) สำนักนายกรัฐมนตรีของอังกฤษที่ชื่อ Life Chance and Social Mobility: an Overview of the Evidence ถึงผู้ขับเคลื่อนโอกาสชีวิต หรือ โอกาสที่เปิดให้แก่งานบุคคลในการที่ตนและครอบครัวจะได้มีคุณภาพที่ดี โดยปรากฏว่า การศึกษาและการเรียนรู้ตลอดชีวิต ขึ้นทางสังคม (โอกาสชีวิตของบิดามารดา) ทุนทางสังคม ทุนทางวัฒนธรรม ตลอดจนการเลือกปฏิบัติ เป็นหนึ่งในปัจจัยสำคัญที่กระทบต่อโอกาสชีวิต Aldridge ยังระบุว่า ปัจจัยต่าง ๆ อาจจะเสริมพลังซึ่งกันและกัน ก่อนจะส่งผลยังโอกาสชีวิตและสิ่งที่เกิดขึ้นในชีวิตต่อไป

ตามแนวคิดโอกาสชีวิตข้างต้น อาจกล่าวได้ว่า เด็กในกลุ่มบุตรแรงงานต่างด้าวเหล่านี้ โอกาสชีวิตมีความตีบแคบมากกว่าเด็กปกติทั่วไป การให้การศึกษาจึงเป็นหนทางหนึ่งที่จะช่วยส่งเสริมการมีชีวิตที่ดีขึ้น

1.7 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

อรุวรรณ พนาพันธ์ (2546) ศึกษาเรื่อง รูปแบบการจัดการศึกษาพื้นฐานสำหรับแรงงานต่างด้าว (ชาวไทยใหญ่/พม่า) กรณีศึกษาอำเภอฝาง จังหวัดเชียงใหม่ ผลการศึกษาพบว่า รูปแบบการจัดการศึกษาพื้นฐานสำหรับแรงงานต่างด้าว (ชาวไทยใหญ่/พม่า) แบ่งเป็น 2 ขั้นตอน คือ ขั้นเตรียมการ และขั้นปฏิบัติการ โดยในขั้นเตรียมการนั้น เป็นขั้นของผู้ประสานงาน UNICEF ในการคัดเลือกพื้นที่เป้าหมาย ประสานงานกับเครือข่ายทั้งภาครัฐและเอกชน สรรหาครูอาสาสมัครตามเกณฑ์ที่กำหนด (ครูจะต้องพูดภาษาไทยได้อาศัยอยู่ในพื้นที่ มีอาชีพหลัก และที่สำคัญ คือ ต้องทำงาน

ด้วยใจ) หลังจากนั้น ครูอาสาสมัครจะจัดเวทีพบกลุ่มเป้าหมายเพื่อสร้างแรงจูงใจ และนัดหมายเวลาเรียนวันจันทร์ถึงวันศุกร์ ตั้งแต่เวลา 19.00 น. - 21.00 น. ส่วนสถานที่เรียนจะเริ่มที่วัด ต่อมาขยายไปที่โรงเรียน สถานประกอบการ และบริเวณที่พักอาศัยของผู้เรียน

ส่วนขั้นปฏิบัติการ เป็นขั้นจัดกระบวนการเรียนรู้ในรูปแบบหลากหลายที่สอดคล้องกับความต้องการ ของผู้เรียน โดยเน้นการเรียนแบบชั้นเรียน ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมกำหนดวิธีการเรียน คือ จะเรียนเป็นกลุ่มหรือรายบุคคล การเรียนแบบชั้นเรียน ผู้เรียนเลือกเรียนในห้องเรียนได้ตามความสมัครใจ ไม่แบ่งระดับความรู้ เพราะผู้เรียนต้องการเรียนร่วมกับเครือข่าย เพื่อนที่ทำงานด้วยกัน ซึ่งจะส่งผลให้ครูมีผู้ช่วยสอน คือ ผู้ที่มีพื้นฐานความรู้มาก่อนหรือผู้ที่เรียนรู้ได้เร็วสอนคนที่ไม่รู้หรือรู้น้อย แบบที่เรียกว่า พี่สอนน้อง เพื่อนสอนเพื่อน ฯลฯ นอกจากนี้ ยังมีการสอนเสริมนอกชั้นเรียน โดยครูอาสาสมัครได้เยี่ยมเยือนตามบ้านหรือในสถานประกอบการ ช่วงเวลาว่าง พักเที่ยง ตอนกลางวัน ซึ่งทำให้ได้รับทราบปัญหา ให้คำปรึกษาแนะนำ ทำให้ผู้เรียนมีกำลังใจที่จะเรียนมากขึ้น การจัดการเรียนจะมีหลากหลายรูปแบบ โดยการที่ผู้เรียนได้กำหนดเนื้อหาที่เกิดจากความต้องการและสอดคล้องกับวิถีชีวิตเองด้วยนั้น ก็เป็นสิ่งที่สนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้และสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน โดยครูได้นำมากำหนดเนื้อหาการเรียนรู้เกี่ยวกับภาษาไทย ฟัง พูด อ่าน เขียนเพื่อการสื่อสารและการนำความรู้ไปพัฒนาคุณภาพชีวิตของผู้เรียนเอง สำหรับสื่อประกอบการเรียนการสอน ได้จากการร่วมจัดทำของครูอาสาสมัครและได้มีการนิเทศติดตามและประเมินผลเป็นระยะ ๆ เพื่อการปรับปรุงแก้ไข นอกจากนี้ การเรียนรู้จากการปฏิบัติงานของผู้ดำเนินโครงการนำไปสู่การปรับขยายกลุ่มเป้าหมายผู้เรียนในพื้นที่เป้าหมายต่อไป ในส่วนของปัญหาและอุปสรรคในการจัดการศึกษาพื้นฐานสำหรับแรงงานต่างด้าว (ไทใหญ่/พม่า) คือ ผู้เรียนไม่สามารถเรียนได้อย่างต่อเนื่องเนื่องจากการย้ายถิ่นในฤดูกาลที่ไม่มีงานทำ หรือในบางช่วงที่ผลผลิตจากสวนออกผล งานหนักมากก็ไม่สามารถมาเรียนได้ จำนวนผู้เรียนจึงไม่คงที่ บางครั้งมีผู้เรียนมากกว่า 400 คน แต่มีครูเพียง 7 คน ครูจึงไม่สามารถดูแลได้ทั่วถึง นอกจากนี้ มีสื่อไม่เพียงพอ สำหรับการสอนทักษะอาชีพ ครูคนไทยมีปัญหาเกี่ยวกับการสื่อสารทางภาษา ทำให้การเรียนรู้ด้านอาชีพล่าช้าเกินเวลาที่กำหนด

สถาบันเอเชียศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย สถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย และสถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล (2546) ศึกษาเรื่อง การศึกษาความต้องการจ้างแรงงานอพยพต่างชาติในประเทศไทย ในช่วงปี 2546-2548 ผลการศึกษาในด้านการศึกษา พบว่าเด็กในครอบครัวแรงงานอพยพต่างชาติมีโอกาสได้รับการศึกษาอยู่ 2 ลักษณะ คือ ศึกษาในชั้นเรียนที่ไม่เป็นทางการที่จัดขึ้นเองในกลุ่มแรงงานอพยพต่างชาติ และที่ได้เข้าเรียนในสถานศึกษาของไทย

จากสถิติของกระทรวงศึกษาปี 2545-2546 เด็กจากครอบครัวแรงงานอพยพต่างชาติที่ได้เข้าเรียนในจังหวัดตากมีจำนวน 1,760 คน จังหวัดระนอง 19 คนและจังหวัดสมุทรสาคร 90 คน

สำหรับจังหวัดสมุทรสาคร จะมีการจัดการเรียนการสอนกันเองในกลุ่มแรงงานพม่าอยู่บ้าง เป็นชั้นเรียนเด็กเล็ก มีองค์การศาสนาให้งบประมาณจ้างครูสอนเด็ก วิชาที่สอนคือ ให้อ่าน เขียน ภาษาพม่า อังกฤษ และคณิตศาสตร์เบื้องต้น แต่เด็กที่เข้าเรียนมีสัดส่วนไม่มากเมื่อเทียบกับจำนวนเด็กทั้งหมด และแม้ว่า กระทรวงศึกษาธิการได้วางแนวปฏิบัติในการจัดการศึกษาให้กับเด็กที่ไม่ใช่สัญชาติไทยมาตั้งแต่ พ.ศ.2535 แต่ในทางปฏิบัติปรากฏว่า มีเด็กที่มีโอกาสเข้าเรียนในสถานศึกษาของไทยน้อยมาก คือ มีเด็กจากครอบครัวแรงงานพม่าเข้าเรียนในโรงเรียนไทยเพียง 20 คน นโยบายของไทยที่เปิดโอกาสให้เด็กทุกคนได้รับการศึกษาจึงไม่ได้เอื้อประโยชน์ต่อเด็กต่างชาติเท่าที่ควร ซึ่งปัญหาประการหนึ่งอาจมาจากทัศนคติและความเข้าใจของเจ้าหน้าที่ในระดับปฏิบัติการ

ทั้งนี้ คณะผู้วิจัย ยังได้ระบุถึงทัศนคติของประชาชนและผู้นำชุมชนในพื้นที่อีกด้วยว่า มีความเห็นด้วยที่เด็กควรได้รับการศึกษา เพราะจะเป็นผลดีต่อการสื่อสาร ความเข้าใจร่วมกัน การเรียนรู้เกี่ยวกับกฎระเบียบและวัฒนธรรมไทย อย่างไรก็ตาม บางคนเห็นว่า ควรให้ชุมชนแรงงานอพยพต่างชาติจัดการเรียนการสอนกันเอง

สุภาวดี เฆมาธนนันท์ (2546) ศึกษาเรื่อง สภาพการณ์ของเด็กและเยาวชนไร้สัญชาติในประเทศไทย: ศึกษากรณีบุคคลที่มีบิดาและมารดาเป็นแรงงานต่างด้าวเข้าเมืองโดยผิดกฎหมายในอำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร ผลการศึกษาในเรื่องการเข้าถึงบริการขั้นพื้นฐานตามอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิเด็กนั้น พบว่า เด็กและเยาวชนที่เป็นกรณีศึกษาในสภาพสังคมแบบผสม คือ สังคมที่มีแรงงานต่างด้าวอยู่ร่วมกับคนไทยและมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันในระดับหนึ่ง จะมีโอกาสในการเข้าถึงบริการขั้นพื้นฐานได้ดีกว่าเด็กและเยาวชนกรณีศึกษาในสภาพสังคมแบบชาติพันธุ์เดียว คือ ชุมชนที่มีเฉพาะแรงงานต่างด้าวแยกมาอยู่ร่วมกันและมีปฏิสัมพันธ์ในระดับที่จำกัดกับชุมชนท้องถิ่นและคนไทย

ในส่วนการเข้าถึงการศึกษาในระบบนั้น ผู้ศึกษาระบุว่า กรณีศึกษาที่เป็นเด็กจำนวน 10 คน ได้รับการศึกษาในระบบจำนวน 8 คน และเคยได้รับการศึกษาในศูนย์เลี้ยงเด็กก่อนวัยเรียนจำนวน 1 คน มีเพียง 1 คนเท่านั้นที่ไม่ได้รับการศึกษา สำหรับกรณีศึกษาที่เป็นเยาวชนจำนวน 10 คน มีกรณีศึกษาเพียง 1 คนที่ได้รับการศึกษาในระบบในประเทศไทย จนถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 กรณีศึกษาจำนวน 6 คนใช้การศึกษานอกระบบ เช่น การเข้ารับการศึกษาศูนย์อาสาสมัครและการเรียนรู้กับบุคคลใกล้ชิด และกรณีศึกษาจำนวน 3 คน ได้รับการศึกษาในระบบจากประเทศพม่า จากผลการศึกษา ผู้ศึกษาชี้ว่า กรณีศึกษาที่เป็นเด็กมีโอกาสในการเข้าถึงการศึกษาในระบบมากกว่ากรณีศึกษาที่เป็นเยาวชน ซึ่งเป็นไปได้ว่า ในอดีตระบบการศึกษาของไทยยังไม่เปิดกว้างสำหรับ

บุตรแรงงานต่างด้าว แต่ปัจจุบันกระทรวงศึกษาธิการ ได้เปิดโอกาสให้เด็กที่ไม่มีสัญชาติไทยและเด็กที่ไม่หลักฐานทะเบียนราษฎรสามารถเข้ารับการศึกษาศึกษาในสถานศึกษาของรัฐได้ และสามารถที่จะเข้ารับการศึกษาระดับที่สูงกว่าการศึกษาขั้นพื้นฐานได้ ทำให้โอกาสของเด็กอพยพที่เกิดในประเทศไทยและอยู่ในช่วงก่อนวัยเรียน-วัยเรียนสามารถเข้าถึงการศึกษามากกว่า

คณะกรรมการรณรงค์เพื่อประชาธิปไตยในพม่า (2550) ศึกษาวิจัยเรื่องการเข้าถึงโอกาสทางการศึกษาของเด็กแรงงานพม่ากรณีศึกษาพื้นที่ แม่สอด มหาชัย และคุระบุรี โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาถึงสภาพปัญหาและปัจจัยต่าง ๆ ทั้งที่เอื้อและ/หรือที่เป็นอุปสรรคต่อการเข้าถึงโอกาสทางการศึกษาของเด็กแรงงานข้ามชาติในประเทศไทย พบว่าถึงแม้รัฐบาลไทยจะออกระเบียบเพื่อเปิดโอกาสให้กับเด็กข้ามชาติทั้งที่ถูกและผิดกฎหมาย ได้รับโอกาสในการเข้าถึงการบริการทางการศึกษาของรัฐ แต่นโยบายดังกล่าวยังคงขาดรายละเอียดในการตอบสนองต่อการจัดการศึกษาที่เข้าถึงคนเหล่านั้นในทางปฏิบัติ สาเหตุสำคัญประการหนึ่งมาจากการที่รัฐบาลไทยไม่ได้มีการจัดตั้งหน่วยงานใด ๆ ที่ตั้งขึ้นเฉพาะเพื่อให้การสนับสนุน และทำงานศึกษาวิจัยในประเด็นเรื่องการจัดการศึกษาของเด็กต่างชาติ รวมทั้งการที่ขาดระบบฐานข้อมูลของเด็กแรงงานข้ามชาติที่มีประสิทธิภาพเพียงพอที่จะนำมาประเมินผลการดำเนินการตามนโยบายของรัฐ ไม่มีการซักซ้อมทำความเข้าใจ และเตรียมความคิดของผู้บริหาร และครูในโรงเรียนของรัฐ เพื่อให้เข้าใจนโยบายบทบาทภารกิจ และเป้าหมายต่าง ๆ ไม่มีการพัฒนาหลักสูตรที่สามารถตอบสนองต่อชุมชนในพื้นที่ต่าง ๆ ไม่มีคำแนะนำและส่งเสริมให้จัดทำ ตำราเรียนและรับสมัครอาสาสมัครครูผู้สอนชาวพม่า เพื่อช่วยให้การเรียนของเด็กในช่วงเริ่มต้นสามารถปรับตัวได้ ไม่มีแนวทางการสื่อสารที่โรงเรียนควรดำเนินการ เพื่อสร้างบรรยากาศความเข้าใจกับชุมชนรอบข้าง นอกจากนี้รัฐยังมีทัศนคติไม่ค่อยไว้วางใจต่อโรงเรียนที่จัดการศึกษานอกระบบและจำเป็นต้องควบคุมด้วยการขึ้นทะเบียน โรงเรียนเหล่านั้นก่อนที่รัฐจะให้การสนับสนุน

รายงานวิจัยยังพบว่าเด็กข้ามชาติจากพม่ามีโอกาสทางการศึกษาเพียงจำนวนเล็กน้อย โดยตัวเลขของกระทรวงศึกษาธิการในปี พ.ศ.2549 ระบุว่ามียุวชนข้ามชาติพม่าจำนวน 27,308 คน ได้มีโอกาสเข้าสู่ระบบการศึกษาของไทย ส่วนจำนวนเด็กข้ามชาติที่เหลือนั้นรัฐบาลไทยไม่มีข้อมูลว่าเด็กดังกล่าวมีโอกาสเข้าถึงระบบการศึกษาแบบใดแบบหนึ่งหรือไม่ แต่จากการเก็บข้อมูลภาคสนาม คณะผู้วิจัยพบว่าการศึกษานอกระบบที่พัฒนาขึ้นโดยองค์การการกุศล มูลนิธิ องค์การศาสนา องค์การระหว่างประเทศ และองค์การเอกชนด้านการพัฒนาเป็นช่องทางที่มีความสำคัญยิ่งโอกาสทางการศึกษาของเด็กแรงงานข้ามชาติพม่า

จากการเปรียบเทียบข้อมูลภาคสนามใน 3 พื้นที่นั้น คณะผู้วิจัยพบว่าพื้นที่ในอำเภอแม่สอด จังหวัดตากเป็นพื้นที่ที่เด็กข้ามชาติ มีโอกาสเข้าถึงการศึกษาได้มากที่สุดโดยเป็นผลมาจากความช่วยเหลือจากองค์การพัฒนาเอกชนในการจัดตั้งโรงเรียนการศึกษานอกระบบ โดยมีจำนวนถึง 50 แห่ง ที่เปิดเป็นโรงเรียนขนาดต่าง ๆ ใน 5 อำเภอ รองรับนักเรียนกว่า 5,000 คน ในขณะที่ตัวเลขจากการสัมภาษณ์เจ้าหน้าที่ด้านการศึกษาของทางราชการไทยในเขตอำเภอแม่สอดได้อ้างว่า มีเด็กแรงงานข้ามชาติจำนวนถึง 8,000 คน ที่ได้รับการศึกษาจากรัฐ ขณะที่พื้นที่ในมหาชัย อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาครนั้น กรณีตัวอย่างของการรับเด็กข้ามชาติพม่าจำนวน 150 คน เข้าเรียนในโรงเรียนวัดศิริมงคลนั้น ถือเป็นกรณีตัวอย่างที่โดดเด่นของโรงเรียนของรัฐ ในการเปิดโอกาสให้กับเด็กข้ามชาติจำนวนมาก ส่วนพื้นที่ในอำเภอกระบุรี จังหวัดพังงานั้น การริเริ่มโรงเรียนเคลื่อนที่ (Mobile teaching) เพื่อเข้าถึงเด็กข้ามชาติในพื้นที่ที่อยู่ไกล มีส่วนช่วยให้เด็กดังกล่าวได้รับโอกาสทางการศึกษามากขึ้น

Chawandhorn Muangmee (2005) ศึกษาเรื่อง Education opportunities of Burmese migrant children in Samutsakhon Province สรุปผลที่ได้จากการศึกษาว่า ด้วยมติคณะรัฐมนตรี ในปีพ.ศ. 2548 จะเป็นการเปิดโอกาสทางการศึกษาให้กับเด็กในครอบครัวอพยพ และในทางปฏิบัติแล้วก็มีแนวโน้มที่จะประสบผลสำเร็จเนื่องจากการระบุดึงส่งเสริมสนับสนุนให้เด็กและเด็กไร้สัญชาติสามารถเข้าศึกษาในโรงเรียนของรัฐ ซึ่งในปีพ.ศ.2547 มีนักเรียนต่างด้าวเข้าศึกษาอยู่ในสถานศึกษาของรัฐ จังหวัดสมุทรสาครทั้งสิ้น 517 คน โดยเด็กต่างด้าวอพยพสัญชาติพม่าอาศัยอยู่ในจังหวัดสมุทรสาครประมาณ 4,000 คน ร้อยละ 1.5 กำลังศึกษาอยู่ในสถานศึกษาของรัฐ อีกร้อยละ 4.5 และ 69 เป็นกลุ่มเด็กที่อยู่ในศูนย์การเรียนและกลุ่มเด็กที่ไม่ได้เข้าศึกษาในสถานศึกษาใด ๆ ตามลำดับตัวเลขอัตราส่วนนี้จึงชี้ว่า มีเพียงเด็กจำนวน 240 คน หรือร้อยละ 6 เท่านั้นที่ได้เข้าศึกษาในสถานศึกษาของรัฐ ทั้งยังชี้ให้เห็นด้วยว่า มีเด็กจำนวนน้อยที่ได้รับโอกาสทางการศึกษา อย่างไรก็ตาม แผนยุทธศาสตร์ (ระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปีเกิด ในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ.2548) ที่จะเริ่มใช้ในปีพ.ศ. 2548 นั้น มีแนวโน้มประสบความสำเร็จในการที่จะเปิดโอกาสทางการศึกษาให้กับเด็กในครอบครัวอพยพกว่า 1,000 คน

อย่างไรก็ดี มิใช่เพียงแต่นโยบายและการปฏิบัติงานของภาครัฐเท่านั้นที่เป็นอุปสรรคต่อการเข้าศึกษา อุปสรรคต่อการเข้าศึกษายังมีที่มาจากครอบครัวและตัวเด็กเองด้วยเช่นกัน ทั้งจากความหวาดกลัวในส่วนองแรงงานต่างด้าวเข้าเมืองโดยผิดกฎหมาย เศรษฐกิจ และการไม่มีที่อยู่อาศัยที่แน่นอนของเด็ก รวมถึงอุปสรรคด้านภาษาและวัฒนธรรม นอกจากนี้ ยังขึ้นอยู่กับ การพิจารณาและตัดสินใจของพ่อแม่ด้วยว่าจะให้ลูกเข้าศึกษาหรือไม่ ซึ่งโดยส่วนใหญ่ยังคงไม่

ตระหนักในความสำคัญของการศึกษา ดังนั้น พ่อแม่ชาวพม่า จึงมักชอบที่จะให้ลูกทำงานหาเงินมากกว่า ด้วยเหตุนี้ จึงควรมีการประชาสัมพันธ์ให้เห็นความสำคัญของการศึกษาในหมู่ของแรงงานต่างด้าวอพยพ อย่างไรก็ตาม การศึกษาในระบบไม่ได้มีอิทธิพลต่อการความคาดหวังเรื่องการศึกษา กล่าวคือ นักเรียนที่กำลังเรียนอยู่ในระบบมีความคาดหวังเรื่องการศึกษาจนกว่าจะถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6, มัธยมศึกษาปีที่ 3 หรือชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในทางตรงกันข้าม เด็กที่เรียนอยู่ในสถานศึกษาประเภทอื่นๆ จะไม่เข้าใจเกี่ยวกับระดับชั้นการศึกษา ดังนั้น ความคาดหวังของเด็กเหล่านี้จึงเป็นการเข้าสู่ระบบโรงเรียน นอกจากนี้ เด็กส่วนมากจะมีความคาดหวังเรื่องอาชีพในอนาคตเดียวกันกับพ่อแม่ แต่พบว่า มีเด็ก 3 คนที่เรียนอยู่ในโรงเรียนของรัฐมีความต้องการที่จะเป็นครู แพทย์ และทหาร ซึ่งเป็นความคาดหวังเรื่องอาชีพที่แตกต่างไปจากเด็กคนอื่นๆ เนื่องจากการที่เขาได้รับการศึกษาในโรงเรียนนั่นเอง เด็กส่วนน้อยที่มีความคาดหวังเรื่องการศึกษาและเรื่องอาชีพของตัวเองนี้ อาจจะไม่ประสบผลสำเร็จตามความคาดหวัง เพราะรัฐไทยมีการสงวนอาชีพเอาไว้สำหรับพลเมืองไทย ดังนั้น งานที่เด็กพวกนี้ทำได้ก็จะเป็นแบบเดียวกันกับอาชีพของพ่อแม่

การศึกษานอกระบบที่จัดขึ้น โดยองค์กรพัฒนาเอกชน (NGOs) อาจจะเป็นทางเลือกที่ดีกว่าสำหรับเด็กชาวพม่าเนื่องจากไม่มีกฏข้อบังคับของโรงเรียน ด้วยสถานศึกษาประเภทนี้จะให้ความสำคัญในเรื่องการพัฒนาทักษะมากกว่าการสอนเป็นระบบ พ่อแม่ส่วนใหญ่จะให้ความสนใจในการศึกษาแบบไม่มีระบบที่จัดขึ้นโดย NGOs อย่างมากเนื่องจากลูก ๆ ของตนจะสามารถเรียนและทำงานไปด้วยพร้อม ๆ กันได้ ทั้งจะได้เข้าใจวัฒนธรรม หลักศีลธรรมจรรยา และกฎระเบียบของสังคมของไทยเพื่อปรับตัวในการอยู่ร่วมกับคนไทย ในทางนโยบาย ทุกคนมีโอกาสทางการศึกษาในระบบ แต่ในทางปฏิบัติแล้ว มีเด็กเพียงบางส่วนที่ได้รับโอกาสที่ว่ามี ด้วยเหตุจากหลายปัจจัย ทั้งปัจจัยในส่วน โรงเรียน ตัวเด็กอพยพและพ่อแม่ของเด็กเอง กล่าวคือ แต่ละโรงเรียนมีระเบียบการรับนักเรียนอพยพต่างกัน ดังนั้น เงื่อนไขการรับเข้าเรียนจึงแตกต่างกันด้วยในทางปฏิบัติ นักเรียนบางคนไม่ต้องจ่ายค่าเล่าเรียนและค่าอาหารกลางวัน นักเรียนบางคนต้องจ่ายเงินค่าอาหารกลางวัน ในขณะที่นักเรียนบางคนต้องจ่ายเงินทั้งค่าเล่าเรียนและค่าอาหารกลางวัน ค่าเล่าเรียนของโรงเรียนรัฐเป็นสาเหตุที่ทำให้เด็กอพยพชาวพม่าขาดโอกาสทางการศึกษา พ่อแม่จะอนุญาตให้ลูกเรียนในสถานศึกษานอกระบบที่ NGOs จัดขึ้น แทนสถานศึกษาที่จัดการศึกษานอกระบบในชุมชนชาติพันธุ์มอญเพราะไม่ต้องเสียค่าใช้จ่าย

แม้ว่า การได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานมีอิทธิพลเล็กน้อยต่อรูปแบบการใช้ชีวิตและความคาดหวังเรื่องอาชีพของเด็กพม่า แต่เด็กเหล่านี้ก็จะได้รับจักวัฒนธรรมไทยและกฎเกณฑ์ข้อบังคับทางสังคม รวมถึงสิทธิขั้นพื้นฐานของตนเพื่อการอยู่ร่วมกันอย่างสันติกับประชาชนคนไทย เนื่องจากจะเป็นการลดปัญหาสังคมและป้องกันการกระทำผิดกฎหมาย เช่น อาชญากรรม การติดยาเสพติด

นอกจากนี้ การศึกษาจะช่วยพัฒนาทักษะและเป็นแรงงานมีทักษะสำหรับประเทศไทยในอนาคต ในกรณีของเด็กที่ไม่ได้เรียนนั้น เด็กเหล่านี้จะใช้เวลาช่วงกลางวันทำงานเพื่อช่วยเหลือครอบครัวโดยมีการควบคุมดูแล หรือควบคุมดูแลเพียงเล็กน้อย ในสมุทรสาคร เด็กชายส่วนมากจะเล่นเกมเสมอหลังเวลางานเลิก เด็กเหล่านี้จะใช้เวลาอย่างสิ้นเปลืองไปกับการเล่นเกมในร้านคนไทยแทนการไปโรงเรียน โดยจะใช้เงินทั้งหมดที่ได้จากการช่วยพ่อแม่ทำงาน คือ 10 - 20 บาท สำหรับการเล่นเกม หากปราศจากการศึกษา เด็กส่วนมากก็จะพัฒนาไปได้ไม่ไกลเกินกว่าสถานภาพของพ่อแม่ที่ลำบากยากจน ไม่สามารถอ่านออกเขียนได้ และเป็นแรงงานไร้ทักษะ สำหรับข้อเสนอแนะแนวทางแก้ไข ปัญหา ก็คือ ทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องจะต้องร่วมมือซึ่งกันและกัน ผู้กำหนดนโยบายจะต้องมีนโยบายที่ชัดเจนเกี่ยวกับแนวทางการปฏิบัติ สนับสนุนงบประมาณสำหรับเด็กอพยพและแรงงาน นโยบายไปยังทุกโรงเรียน ครูผู้สอนควรจะได้รับทราบและเข้าใจนโยบาย นายจ้างชาวไทย NGOs และหน่วยงานราชการควรร่วมมือและประกาศเรื่อง โอกาสทางการศึกษาของเด็กอพยพให้แรงงานอพยพทราบอย่างทั่วถึง นอกจากนี้ องค์กรต่าง ๆ ควรที่จะแจ้งให้แรงงานอพยพได้ทราบข้อได้เปรียบเรื่องการศึกษา เนื่องจากพ่อแม่คือปัจจัยที่มีความสำคัญต่อการเข้าศึกษา สำหรับสถานศึกษาที่จัดการศึกษาแบบนอกระบบ ก็ควรจะมีการจัดตั้งให้มากขึ้นเพื่อเด็กอพยพในชุมชนของตน

International Labour Organization, Office of the Education Council และ Ministry of Education, Thailand (2006) ศึกษาเรื่อง Educational Opportunity of Migrant and Stateless Children in Samut Sakhon โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัญหาที่ทำให้บุตรหลานคนงานต่างด้าวไม่มีโอกาสได้รับการศึกษา/ออกกลางคัน และจัดทำข้อเสนอแนะเพื่อส่งเสริมให้บุตรหลานคนงานต่างด้าวมีโอกาสทางการศึกษามากขึ้น การศึกษาในครั้งนี้ ได้ดำเนินการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณจากโรงเรียนกลุ่มตัวอย่างจำนวน 24 โรงเรียน และศูนย์การเรียน 5 ศูนย์ ที่จัดการศึกษาให้แก่บุตรหลานคนงานต่างด้าว/ชนเผ่า และเก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างเด็กต่างด้าว/ชนเผ่า 3 กลุ่ม ประกอบด้วย กลุ่มบุตรหลานคนงานต่างด้าว/ชนเผ่าที่เข้ารับการศึกษาระบบจำนวน 101 คน กลุ่มบุตรหลานคนงานต่างด้าว/ชนเผ่าที่เข้าเรียนในศูนย์การเรียนที่จัดโดยองค์กรเอกชน มูลนิธิ และองค์กรชุมชน 78 คน และกลุ่มบุตรหลานคนงานต่างด้าว/ชนเผ่าที่ไม่ได้รับการศึกษาใด ๆ จำนวน 26 คน

ผลการวิจัย พบว่า ปัจจัยเกี่ยวกับชุมชนและครอบครัวมีผลต่อความแตกต่างของโอกาสทางการศึกษาของเด็กต่างด้าว/ชนเผ่ากลุ่มต่าง ๆ มากที่สุด ซึ่งสามารถเห็นได้ชัดเจนจากการสัมภาษณ์ในเชิงลึกกับกรณีศึกษาที่แสดงให้เห็นว่า ครอบครัวมีความสำคัญที่สุดในการตัดสินใจว่าจะส่งเด็กให้เรียนหรือไม่ให้เรียน การตัดสินใจดังกล่าวขึ้นอยู่กับมุมมองเห็นคุณค่าทางการศึกษาและความต้องการให้เด็กทำงานหารายได้ของผู้ปกครอง ซึ่งมีความสัมพันธ์กับฐานะทางเศรษฐกิจ-สังคม และ

ความผูกพัน ตลอดจนความตั้งใจที่จะอยู่ในประเทศไทยของครอบครัวของเด็กกลุ่มต่าง ๆ ซึ่งมีความแตกต่างกันไปตามชนชาติ ระยะเวลาที่อยู่ในประเทศไทย วัฒนธรรม วิถีชีวิตและภาษาพูดที่บ้าน กล่าวคือ เด็กต่างด้าว/ชนเผ่าที่เรียนอยู่ในโรงเรียนส่วนใหญ่จะเป็นบุตรหลานชาวลัวะและชาวเขาที่อยู่ประเทศไทยมาเป็นเวลานาน ในขณะที่เด็กต่างด้าว/ชนเผ่ากลุ่มบุตรหลานคนงานต่างด้าว/ชนเผ่าที่เข้าเรียนในศูนย์การเรียนที่จัดโดยองค์กรเอกชน มูลนิธิ และองค์กรชุมชน และกลุ่มบุตรหลานคนงานต่างด้าว/ชนเผ่าที่ไม่ได้รับการศึกษาใด ๆ นั้น ส่วนใหญ่เป็นบุตรหลานชนชาติมอญและพม่าที่ย้ายถิ่นเข้ามาในประเทศไทยได้ไม่นาน ความรู้สึกผูกพัน ความอบอุ่น และความมั่นใจว่า สามารถอยู่ในประเทศไทยได้ต่อไป รวมทั้งการซึมซับเอาวัฒนธรรมไทยเข้าไปในวิถีชีวิตของตนเอง ทำให้ครอบครัวของเด็กชาวลัวะและชาวเขาที่เรียนอยู่ในโรงเรียนมองเห็นคุณค่าของการศึกษาของไทย มีความคาดหวังเกี่ยวกับการศึกษาของลูกและมีความตั้งใจที่จะส่งให้ลูกเรียนจนสำเร็จการศึกษาตามความคาดหวังมากกว่าครอบครัวของเด็กกลุ่มที่เรียนในศูนย์การเรียนและเด็กที่ไม่ได้เรียน ในส่วนของผลกระทบของปัจจัยที่เกี่ยวกับชุมชนที่มีต่อโอกาสทางการศึกษาของเด็กต่างด้าว/ชนเผ่ากลุ่มต่าง ๆ นั้น มีลักษณะเช่นเดียวกับผลกระทบที่เกิดจากครอบครัว เพราะครอบครัวมีลักษณะเป็นอย่างไรชุมชนก็จะมีลักษณะเป็นเช่นนั้น เนื่องจากครอบครัวจะเลือกไปอยู่ในชุมชนที่เหมือนกับตนเอง ทั้งในเรื่องเชื้อชาติ/ชนชาติ ภาษาพูด อาชีพ และความต้องการในการใช้แรงงานเด็กเพื่อหารายได้ และในด้านอื่น ๆ ส่วนผลกระทบของนโยบายของรัฐบาลในการให้การศึกษแก่เด็กต่างด้าว/ชนเผ่าทุกกลุ่ม ไม่ว่าจะมีโอกาสแสดงสถานะบุคคลหรือไม่นั้น ถึงแม้จะมีผลไม่มากนัก แต่ก็มีความสำคัญต่อโอกาสทางการศึกษาของเด็กต่างด้าว/ชนเผ่า ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับการรับรู้ นโยบายดังกล่าวของผู้ปกครองและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องและความเป็นไปได้ในการนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติ โดยข้อมูลจากการวิจัยแสดงว่า มีโรงเรียนที่จัดการศึกษาให้แก่เด็กต่างด้าวเกินกว่าครึ่งหนึ่งไม่ได้รับเงินอุดหนุนรายหัวสำหรับเด็กเหล่านี้ ถึงแม้ว่า ในระเบียบของกระทรวงศึกษาธิการกำหนดให้มีการจัดสรรเงินดังกล่าวแล้วก็ตาม

สำหรับผลกระทบของโรงเรียนที่มีต่อโอกาสทางการศึกษาของเด็กต่างด้าว/ชนเผ่า นั้น เกิดจากความเอาใจใส่และพฤติกรรมของครูและผู้บริหาร รวมทั้งการจัดบริการให้กับผู้เรียน ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อความเอาใจใส่และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็ก ส่วนผลกระทบต่อโอกาสทางการศึกษาที่เกิดจากตัวเด็กเองนั้น มีผลค่อนข้างน้อยเนื่องจากเด็กต้องทำตามความต้องการของพ่อแม่และสภาพแวดล้อมที่อยู่รอบตัวเด็กมากกว่าที่จะตัดสินใจในเรื่องต่างๆ ได้เอง นอกจากนี้ผลกระทบที่เกิดจากครอบครัวดังกล่าวแล้ว ความต้องการที่จะเรียนต่อหรือไม่เรียนต่อของเด็กยังเป็นผลมาจากสภาพแวดล้อมในชุมชนและการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียน ซึ่งส่งผลต่อความเอาใจใส่และผลการเรียนของเด็ก รวมทั้งทำให้เด็กมีความรู้สึกอยากหรือไม่อยากเรียนต่อไปด้วย

Zeya Thu (2006) ศึกษาเรื่อง Migrant Children's Access to Education in Thailand: A Case Study of Myanmar Children in Samut Sakhon Province เพื่อประเมินสถานการณ์การศึกษาและบ่งชี้ถึงอุปสรรคด้านการศึกษาของเด็กอพยพจากประเทศพม่าในประเทศไทย ผลการศึกษาพบว่า การศึกษาของเด็กอพยพในจังหวัดสมุทรสาครมี 3 ประเภท คือ การศึกษาในประเทศพม่า การศึกษาในระบบของไทย และการศึกษานอกระบบหรือโรงเรียนสำหรับเด็กอพยพซึ่งก่อตั้งโดย NGOs หรือองค์กรทางชุมชนต่างๆ โดยสามารถประเมินได้ว่าร้อยละ 10 ของเด็กอพยพ จะไปศึกษาที่ประเทศพม่า ร้อยละ 9-18 เข้าโรงเรียนในประเทศไทย ในขณะที่อีกร้อยละ 5-8 เข้าโรงเรียนแบบนอกระบบสำหรับเด็กอพยพ

สำหรับอุปสรรคทางการศึกษาของเด็กอพยพนั้น ผู้วิจัยระบุว่า ประกอบด้วยอุปสรรคในส่วนของครอบครัว/ชุมชน โรงเรียน และนโยบาย/ระบบการศึกษา โดยอุปสรรคที่พบในระดับของครอบครัว/ชุมชน ประการแรก ได้แก่ เจตคติในเรื่องการศึกษาของพ่อแม่ย้ายถิ่นซึ่งผู้วิจัยระบุว่า พ่อแม่ย้ายถิ่นที่ให้ลูกเข้าเรียนจะในพม่าหรือไทยก็ตามนั้น ไม่ว่าจะมีความรู้ ระดับการศึกษา ระยะเวลาที่อยู่ในประเทศไทย และรายได้ในระดับใด ก็ล้วนแต่มีเจตคติในเชิงบวกต่อการศึกษว่า การศึกษา คือ สิ่งจำเป็นสำหรับลูกๆ ของตน ปัจจัยประการที่ 2 การขาดโอกาสหรือการเข้าเรียนช้ากว่าเกณฑ์ที่เกิดขึ้นอาจเป็นเพราะการขาดข้อมูลเกี่ยวกับการศึกษาและโรงเรียนไทย นั่นคือ การไม่ทราบว่าลูกของตนมีสิทธิ์จะได้เรียนหรือไม่ ต้องใช้อเอกสารใดบ้าง รวมทั้งไม่ทราบเรื่องการประกาศระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปีเกิด ในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ.2548 (การจัดการศึกษาแก่บุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทย) ปัจจัยที่ 3 มาจากการที่พ่อแม่ย้ายถิ่นบางคนยังมีเจตคติต่อการศึกษาและหลักสูตรของไทยว่า การสอนในโรงเรียนไทยยึดหยุ่นเกินไป ไม่ได้อบรมเรื่องมารยาทและวัฒนธรรมอย่างที่ตนคาดหวังไว้ ทั้งตำราเรียนของไทยหลายเล่มยังสอนให้เกลียดพม่าทำให้พ่อแม่ย้ายถิ่นกลัวว่าลูกของตนจะมีแนวคิดผิด ๆ เกี่ยวกับผู้คนและแผ่นดินเกิดของตน

ปัจจัยประการที่ 4 เป็นปัจจัยในเรื่องค่าใช้จ่ายทางการศึกษาอย่างการเสียค่าธรรมเนียมหรือการบริจาคเงินแรกเข้า ค่าชุดนักเรียน ค่าหนังสือเรียน ค่าอาหารกลางวัน ค่าเครื่องเขียน และค่าเดินทาง ซึ่งพ่อแม่ย้ายถิ่นส่วนใหญ่มองว่า ค่าใช้จ่ายเหล่านี้ เป็นภาระหนักของครอบครัว ปัจจัยต่อมา เป็นปัจจัยเรื่องแรงงานเด็ก โดยจากผลการศึกษาพบว่า แรงงานเด็กและการขาดโอกาสทางการศึกษานั้นเสริมกำลังซึ่งกันและกัน ซึ่งผู้วิจัยชี้ว่า การขาดโอกาสทางการศึกษาทำให้เกิดแรงงานเด็ก นั่นก็คือ เมื่อเด็กไม่ได้ไปโรงเรียนและไม่มีการดูแลให้ พ่อแม่ก็ต้องเอาลูกไปเลี้ยงด้วย เด็กจึงได้เรียนรู้งานและกลายเป็นแรงงานเด็กอย่างเต็มขั้นไปในที่สุด ในทางตรงกันข้าม ความยากจนทำให้เด็กต้องมาเป็นแรงงานทำงานช่วยเหลือครอบครัวซึ่งกลายเป็นอุปสรรคต่อการศึกษาของตัวเอง ผู้วิจัยยังพบว่า เด็กที่เรียนในระบบมีแนวโน้มที่จะออกกลางคันหลังจากเรียนหลังจากเรียนไป

ได้ 2-3 ปี โดยเด็กย้ายถิ่นกลุ่มเป้าหมายจำนวนครึ่งหนึ่งที่เรียนในโรงเรียนไทยกล่าวถึงความต้องการที่เลิกเรียนหลังจบชั้นประถมศึกษาเพราะต้องการช่วยพ่อแม่ทำงาน

ปัจจัยประการที่ 6 คือ ปัจจัยเรื่องความชำนาญในภาษา ผู้วิจัยระบุว่า เด็กพม่าที่เพิ่งย้ายถิ่นเข้ามาอยู่กับพ่อแม่ไม่สามารถพูดภาษาไทยได้หรือมีความรู้ภาษาไทยน้อยจะมีปัญหาในการเข้าเรียนในโรงเรียนไทย ซึ่งผู้วิจัยพบว่า ในบางโรงเรียนจะไม่รับเด็กย้ายถิ่นเข้าเรียนหากไม่สามารถพูดภาษาไทยได้ และแม้ว่าจะเข้าเรียนได้ ปัญหาเรื่องภาษาก็จะเป็นอุปสรรคต่อผลสำเร็จทางการศึกษาที่เกิดขึ้นอยู่เสมอ อีกปัจจัยหนึ่งที่กระทบต่อโอกาสทางการศึกษาก็คือ การโยกย้ายที่อยู่บ่อยครั้งซึ่งทำให้เด็กต้องเปลี่ยนโรงเรียนบ่อยบางครั้งต้องเรียนซ้ำชั้นหรือเริ่มเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ใหม่ บางส่วนไม่ได้รับวุฒิบัตรรับรองจากโรงเรียนเดิม จึงยากต่อการเข้าเรียนในโรงเรียนแห่งใหม่ นอกจากนี้ การขาดเอกสารที่จำเป็นต้องใช้ในการสมัครเรียนในโรงเรียน ซึ่งได้แก่ ทะเบียนบ้าน สูติบัตร และเลขประจำตัว 13 หลักของตัวเองและของพ่อแม่ยังส่งผลกระทบต่อโอกาสทางการศึกษาของเด็กด้วย โดยโอกาสทางการศึกษาของเด็กที่ขาดเอกสารสำคัญเหล่านี้แตกต่างกันไปในแต่ละโรงเรียน บางโรงเรียนให้เด็กที่ขาดเอกสารบางอย่างไป บางโรงเรียนไม่รับเด็กเข้าเรียน บางโรงเรียนรับให้เข้าเรียนแต่ไม่ให้วุฒิบัตรรับรองเมื่อสำเร็จการศึกษา ไม่อนุญาตให้เข้าสอบ หรือจำกัดให้เรียนได้แต่ในชั้นอนุบาล แม้จะมีการเปิดโอกาสให้กับเด็กที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรเข้าเรียนในโรงเรียนไทยได้ แต่มีเพียงบางโรงเรียนเท่านั้นที่ ยอมรับเด็กเหล่านี้ให้เข้าเรียน อนึ่ง ความกลัวการถูกจับกุมและส่งตัวกลับพม่านั้นอีกหนึ่งเหตุผลสำคัญด้วย

ในส่วนของอุปสรรคระดับโรงเรียน พบว่า ความห่างไกลจากโรงเรียนเป็นปัจจัยหนึ่งที่กระทบต่อโอกาสทางการศึกษาของเด็กย้ายถิ่น เนื่องจากหากเด็กไม่สามารถเดินไปโรงเรียนเองได้ พ่อแม่จำเป็นจะต้องไปส่งลูกที่โรงเรียน หากทั้งพ่อและแม่ต้องทำงาน ก็จะไม่มีความเป็นไปได้ เสียเงินจ้างรถรับส่ง ซึ่งบางครอบครัวไม่สามารถรับผิดชอบภาระค่าเดินทางนี้ได้ ปัจจัยเจตคติของผู้บริหารโรงเรียนก็มีบทบาทสำคัญต่อโอกาสทางการศึกษาของเด็กย้ายถิ่นเช่นกัน โดยผู้วิจัยระบุว่า แม้เด็กจะมีเอกสารสำคัญตามกฎหมายและข้อบังคับของโรงเรียนอย่างครบถ้วน รวมทั้งมีความสามารถที่จะรับภาระค่าใช้จ่ายต่าง ๆ ได้ แต่การอำนาจการตัดสินใจว่าจะรับเด็กเข้าเรียนหรือไม่ก็ขึ้นอยู่กับผู้บริหารโรงเรียนและครู ปัจจัยที่ 3 ที่ผู้วิจัยกล่าวถึง คือ เรื่องเงินทุนและงบประมาณ ผู้วิจัยได้ระบุว่า ไม่มีงบประมาณอุดหนุนเป็นค่าใช้จ่ายรายหัวที่จะให้แก่เด็กย้ายถิ่นตามที่ระบุไว้ในระเบียบกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2548 โดยตามงบประมาณด้านการศึกษาสำหรับเด็กย้ายถิ่นจำนวน 3 ล้านบาทที่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาครได้รับในปี 2549 ได้มีการนำไปใช้จ่ายครูใหม่มาสอนในโรงเรียนที่รับเด็กย้ายถิ่นเข้าเรียน ซึ่งมีได้เป็นงบประมาณอุดหนุนรายหัวสำหรับเด็กนักเรียนตามที่ระบุไว้ระเบียบกระทรวงฯ ปัจจัยต่อมา เป็นเจตคติของพ่อแม่ไทยที่มีต่อเด็กย้าย

ถิ่นซึ่งผู้วิจัยระบุว่าเมื่ออพยพต่อการรับเด็กย้ายถิ่นเข้าเรียนในโรงเรียนโดยเฉพาะในโรงเรียนใหญ่ ๆ และมีชื่อเสียงของจังหวัด และในปัจจัยเรื่องการเลือกปฏิบัตินั้น ผู้วิจัยพบว่า เด็กย้ายถิ่นส่วนใหญ่ถูกเพื่อนเรียกว่า แรงงานต่างด้าว นักเรียนต่างด้าว เด็กต่างด้าว และพม่า และเมื่อข่าวของของนักเรียนไทยหาย เด็กย้ายถิ่นก็มักถูกมองว่า เป็นผู้ขโมยไป

สำหรับปัจจัยในระดับนโยบายและระบบนั้น ผู้วิจัยพบว่า นอกจากอุปสรรคทางการศึกษาของเด็กย้ายถิ่นจะเกิดจากการขาดระบบการสื่อสารระหว่างโรงเรียนของรัฐและพ่อแม่ย้ายถิ่น และความหวาดกลัวของพ่อแม่ย้ายถิ่นว่าจะถูกจับและส่งกลับประเทศเดิมแล้ว อุปสรรคที่จำกัดโอกาสทางการศึกษาของเด็กย้ายถิ่นที่สุดนั้น เกิดจากการขาดการปฏิบัติตามระเบียบกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2548 ทั้งยังระบุว่า ผู้บริหาร โรงเรียนกลุ่มเป้าหมายหลายคนดูเหมือนจะไม่มีความรู้หรือมีความรู้เพียงเล็กน้อยเกี่ยวกับระเบียบดังกล่าว

จากผลการศึกษาที่ได้ ผู้วิจัยได้สรุปว่า สถานการณ์ด้านการศึกษาของเด็กอพยพจากประเทศเมียนมาร์นั้น ต่ำกว่ามาตรฐานทั่วไป โดยผู้วิจัยให้ข้อเสนอแนะว่า การปฏิบัติตามมติคณะรัฐมนตรี 2548 ที่ให้มีการจัดการศึกษาแก่เด็กทุกคนในประเทศไทย จะต้องจัดการให้มีประสิทธิภาพและให้การสนับสนุนโรงเรียนสำหรับเด็กย้ายถิ่น ขณะเดียวกัน ก็ควรให้ NGOs ได้มีส่วนร่วมดำเนินการด้วย

Prewitt Diaz, Joseph O. และคนอื่น ๆ (1989) ศึกษาเรื่อง The Effects of Migration on Children: An Ethnographic Study โดยผลการศึกษาข้อมูลเชิงชาติพันธุ์ที่เก็บรวบรวมการสัมภาษณ์ผู้ย้ายถิ่นทั่วสหรัฐอเมริกาเป็นเวลากว่า 3,000 ชั่วโมง เพื่อค้นหาปัจจัยเกี่ยวข้องกับการย้ายถิ่นที่ส่งผลไปยังผลการศึกษาของเด็กนั้น ได้เสนอถึง วัฒนธรรมการย้ายถิ่น (culture of migrant) ที่เห็นได้จากเจตคติ รูปแบบการใช้ชีวิต แบบแผนพฤติกรรมที่คล้ายคลึงกัน ในหมู่ผู้ย้ายถิ่นที่มีพื้นหลังทางชาติพันธุ์และวัฒนธรรมแตกต่างกันไปใน 3 กลุ่มชาติพันธุ์หลัก ๆ เรื่องสำคัญที่สุดของวัฒนธรรมการย้ายถิ่นที่มุ่งเน้นแต่การอยู่รอดนั้น อาจทำให้เด็กย้ายถิ่นต้องออกจากโรงเรียนกลางคัน ผู้วิจัยยังระบุว่า เด็กย้ายถิ่นจะรู้สึกกระทบกระเทือนใจจากปัญหาความยากจน สภาพความเป็นอยู่ที่แร้นแค้น การถูกแยกออกจากสังคม การได้รับการศึกษาอย่างไม่ปะติดปะต่อในระหว่างช่วงอพยพเคลื่อนย้าย และการประเมินค่าตนเองในระดับต่ำซึ่งเกี่ยวข้องกับผลกระทบทางจิตอันมีสาเหตุมาจากการอพยพเคลื่อนย้าย สำหรับความสำเร็จหรือความล้มเหลวในระบบการศึกษาของเด็กย้ายถิ่นนั้น พบว่าเกี่ยวข้องกับการสนับสนุนส่งเสริมด้านอารมณ์และด้านเศรษฐกิจที่เด็กเหล่านี้ได้รับ ความสามารถในการทำการตัดสินใจของเด็ก และการมีส่วนร่วมในทางเศรษฐกิจของเด็กในครอบครัว นอกจากนี้ แผนการศึกษาของผู้ย้ายถิ่นในรัฐต่าง ๆ ยังมีความแตกต่างกันเป็นอย่างมาก อีกทั้งการไม่ได้รับการประสานความร่วมมือกับการบริการทางสังคมของรัฐประเภทอื่น ๆ ก็เกิดขึ้นอยู่บ่อยครั้ง

James Hunter และ Craig B. Howley (1990) ศึกษาเรื่อง Undocumented Children in the Schools: Successful Strategies and Policies กล่าวว่า ช่วงก่อนปี 1982 ในมลรัฐต่าง ๆ ของสหรัฐอเมริกาที่มีผู้เข้าเมืองผิดกฎหมายอาศัยอยู่เป็นจำนวนมาก อาทิ มลรัฐ Texas นั้น เรื่องสิทธิหรือโอกาสการเข้าเรียนในสถานศึกษาของรัฐของเด็กเข้าเมืองผิดกฎหมาย กลายเป็นประเด็นขึ้นมา และเนื่องจากการที่กฎหมายของมลรัฐ Texas กีดกันไม่ให้นำเงินคลังของมลรัฐไปใช้จัดการศึกษาของเด็กเข้าเมืองผิดกฎหมาย จนทำให้ Local Education Agencies (LEAs) ปฏิเสธการรับสมัครนักเรียนในกลุ่มดังกล่าว ศาลสูงของอเมริกาได้ตัดสินด้วยมติ 4 ใน 5 เสียงว่า กฎหมายของมลรัฐ Texas นั้นขัดต่อรัฐธรรมนูญ โดยศาลสูงเชื่อว่า การปฏิเสธไม่ให้เด็กเข้าเมืองผิดกฎหมายเหล่านี้ได้เข้าเรียนเป็นการลงโทษเด็กในเรื่องพฤติกรรมของพ่อแม่เด็ก ซึ่งการกระทำเช่นนี้ไม่สอดคล้องกับแนวคิดพื้นฐานเรื่องความยุติธรรม ภายหลังจากคำวินิจฉัยของศาลสูง มลรัฐจึงไม่สามารถใช้เงื่อนไขการพำนักอาศัยมาปฏิเสธสิทธิหรือโอกาสของเด็กเข้าเมืองผิดกฎหมายในการเข้าเรียนโรงเรียนของรัฐโดยไม่เสียค่าใช้จ่าย และเด็กเข้าเมืองผิดกฎหมายจะมีสิทธิเข้าเรียนในโรงเรียนของรัฐจนถึงเกรด 12 เช่นเดียวกับพลเมืองอเมริกัน รวมถึงได้รับสิทธิพำนักอาศัยถาวรด้วย นอกจากนี้ยังส่งผลถึงเรื่องการจัดการนักเรียนเข้าเมืองผิดกฎหมายด้วย นั่นคือ คณะครูและเจ้าหน้าที่ธุรการจำเป็นจะต้องกระทำด้วยความเข้าใจและความละเอียดอ่อน ทั้งต้องปฏิบัติเพื่อรักษาสิทธิ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การรักษาสถานภาพของนักเรียนเอาไว้เป็นความลับ

ผู้ศึกษายังได้กล่าวถึงการปฏิบัติงานสำหรับคณะครูและเจ้าหน้าที่ธุรการของโรงเรียนด้วยว่า ควรจะปฏิบัติหน้าที่เพื่อสร้างสิทธิหรือโอกาสที่เป็นคุณประโยชน์อันสำคัญ อาทิ สิทธิของโอกาสที่จะได้รับแผนการพิเศษต่าง ๆ ที่เหมาะสมเช่นเดียวกับนักเรียนคนอื่น ๆ ด้วยเช่นกัน ทั้งควรพยายามปฏิบัติต่อเด็กเข้าเมืองผิดกฎหมายด้วยความเอาใจใส่เสมอกัน และแสดงความห่วงใยเป็นตัวอย่างให้กับนักเรียนคนอื่น ๆ ตลอดจนต้องตระหนักว่า เด็กเข้าเมืองผิดกฎหมายก็ยังคงมีความต้องการเช่นเดียวกันกับนักเรียนย้ายถิ่นกลุ่มอื่น ๆ นักเรียนที่เรียนการพูด/เขียน 2 ภาษาและนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษด้วย นั่นคือ ต้องการการสอนที่มีประสิทธิภาพ บรรยายกาศการเรียนการสอนที่เอื้อประโยชน์ การติดต่อสัมพันธ์กับพ่อแม่ผู้ปกครอง และวิธีการศึกษาการออกเสียงเป็น 2 ภาษา

Geert Driessen และ Hetty Dekkers จาก Educational Opportunities in the Netherlands: Policy, Students' Performance and Issues (1997) ซึ่งเป็นการประเมินผลการดำเนินนโยบายสิทธิอันดับหนึ่งด้านการศึกษา (the Educational Priority Policy: EPP) ซึ่งมีผลบังคับใช้ในประเทศเนเธอร์แลนด์นับตั้งแต่ ค.ศ. 1985 เป็นต้นมา โดย EPP มีจุดมุ่งหมายอยู่ที่การลดความด้อยโอกาสทางการศึกษาของเด็กที่เหมาะสมกับปรากฏการณ์ทางสังคม เศรษฐกิจและวัฒนธรรมของเด็กเหล่านั้น

จากการดำเนินการศึกษาในกลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาจำนวน 20,000 คน จากกว่า 400 โรงเรียน โดยมีจุดเน้นที่การทดสอบความสามารถที่เกี่ยวกับบุคลิกลักษณะของนักเรียนใน 3 ประการ คือ เพศชนชั้นในสังคมและภูมิหลังด้านชาติพันธุ์

ผลการวิเคราะห์แสดงให้เห็นถึงผลการทดสอบว่า ส่วนใหญ่แล้ว ความสามารถของนักเรียนจะถูกกำหนดโดยชั้นในสังคม และเพศนั้นแทบจะไม่ได้แสดงบทบาทอะไร ในขณะที่อิทธิพลเรื่องชาติพันธุ์ดั้งเดิมก็ถูกจำกัดด้วย อย่างไรก็ตาม พบว่า ความสามารถของกลุ่มผู้อพยพ 2 กลุ่ม คือ กลุ่มผู้อพยพจากตุรกีและโมร็อกโกนั้นมีน้อยที่สุด ตามที่กลุ่มผู้อพยพจากตุรกีและโมร็อกโกอยู่ในประเภทที่มีสังคมและเศรษฐกิจต่ำที่สุด ปัจจัยด้านชาติพันธุ์ดั้งเดิมจึงประสานสัมพันธ์เข้ากับปัจจัยด้านชนชั้นในสังคมอย่างแนบแน่นจนแทบจะแยกออกจากกันไม่ได้ โดยข้อค้นพบเหล่านี้ สัมพันธ์กับทัศนคติเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับความแตกต่างในความสามารถทางการศึกษาทั้ง 3 ประการ อันได้แก่

(1) ทัศนคติด้านความด้อยโอกาส ซึ่งเป็นทัศนคติที่มองว่า ความแตกต่างในตำแหน่งทางการศึกษา (educational position) เป็นผลมาจากภูมิหลังทางสังคมและเศรษฐกิจที่แตกต่างกันของเด็กแต่ละคน โดยทั้งเด็กอพยพและเด็กคั่งคั่งจากชนชั้นล่างของสังคม จะต้องเผชิญหน้ากับปัจจัยต่างๆ ในด้านสังคม ครัว และอุปสรรคที่ไม่เอื้ออำนวยเช่นเดียวกัน ทั้ง ๆ ที่ปัจจัยเหล่านี้ ต้องรับผิดชอบตำแหน่งทางการศึกษาระดับล่างของเด็กเหล่านี้

(2) ทัศนคติด้านการอพยพ มองว่า โดยหลักการแล้ว เป็นเรื่องจริงที่ว่า ผู้อพยพที่อยู่ในการเปลี่ยนแปลงอย่างกะทันหันจากสังคมหนึ่งไปสู่สังคมหนึ่งนั้น จะต้องผ่านความแตกต่างทางสังคมและวัฒนธรรม ซึ่งจะเป็จุดเกิดของความยากลำบากต่าง ๆ เป็นที่คาดหวังว่า ในเวลานี้ เมื่อปัญหาเรื่องการเปลี่ยนแปลงอย่างกะทันหันที่จะเกิดขึ้นชั่วคราวนี้หมดไป ความแตกต่างระหว่างเด็กอพยพกับเด็กชาวคั่งคั่งเรื่องในตำแหน่งทางสังคม หรือตำแหน่งทางการศึกษาอย่างในกรณีนี้ ก็จะลดลง

(3) ทัศนคติด้านชาติพันธุ์ ทัศนคตินี้มีอยู่ 3 ด้านที่ส่งผลกระทบต่อโอกาสของผู้อพยพ คือ ชาติพันธุ์ที่เกี่ยวข้องกับนัยแฝงด้านเชื้อชาติ อคติทางชาติพันธุ์ของ โรงเรียนหรือความไม่พร้อมที่จะจัดการศึกษาให้แก่เด็กอพยพ และการยุติที่ไม่ได้สัดส่วนระหว่างหลักการเข้าสังคมในสภาพแวดล้อมทางบ้านและสภาพแวดล้อมทางโรงเรียน

Paul E. Green (2003) ศึกษาเรื่อง The Undocumented: Educating the Children of Migrant Workers in America ระบุว่า ในสหรัฐอเมริกา การอพยพย้ายถิ่นมิใช่ปรากฏการณ์ที่แปลกใหม่ แต่การศึกษาของเด็กที่ไม่มีเอกสารเดินทางถูกต้องหรือเด็กอพยพย้ายถิ่นนั้นยังคงเป็นต้นเหตุปัญหาความเป็นหนึ่งเดียวกันของสังคม การเมือง และการศึกษาภายในสถานศึกษาของอเมริกา โดยความถี่ในการอพยพย้ายถิ่น ความยากจน ช่องว่างในการศึกษาที่ผ่านมา รวมถึงอุปสรรคในเรื่อง

ภาษา ล้วนแล้วแต่เป็นอุปสรรคต่อโอกาสทางสังคม และโอกาสทางการศึกษาอยู่เหมือนเดิม อพยพ เคลื่อนย้ายจากที่แห่งหนึ่งไปยังอีกที่หนึ่งนั้น ทำให้ยากต่อการเข้าโรงเรียนดังปกติทั่วไป การเรียนรู้ ตามระดับชั้น การเพิ่มหน่วยกิต รายวิชาที่เรียนสำเร็จ และการพบกับเงื่อนไขการสำเร็จการศึกษาอยู่ ตลอด ทั้งยังยากต่อการมีส่วนร่วมในกิจกรรมการขจัดเกลาทางสังคม รวมถึงการสร้างเครือข่ายสังคม ที่จำเป็นต่อการเปลี่ยนระดับฐานะทางสังคมก็ทำได้ยากลำบากด้วย

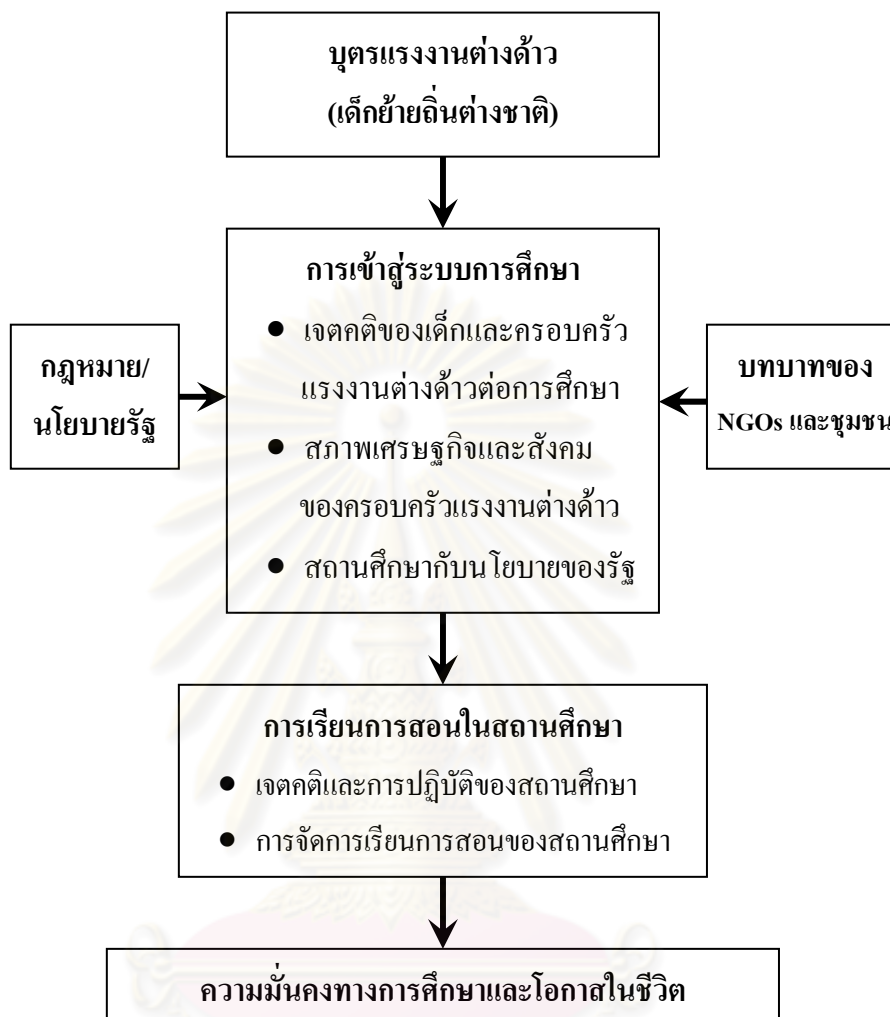
แม้การเปลี่ยนระดับฐานะทำให้ความจำเป็นทางด้านการศึกษา สังคม จิตใจและอารมณ์ของเด็กเหล่านี้ ได้รับความสนับสนุนจากผู้ใหญ่มากขึ้น อย่างไรก็ตาม นักเรียนอพยพต้องเผชิญกับ อุปสรรคด้านสังคมและกฎหมายอย่างหนัก การกล่าวหาว่า ผู้อพยพที่ไม่มีเอกสารการเดินทาง ถูกต้องทำให้มีค่าใช้จ่ายการบริการสาธารณะรวมถึงต้องเสียงบด้านการศึกษาเพิ่มขึ้นนั้น นับเป็น การเติมเชื้อเพลิงให้กับการแก้ความวิตกกังวลเรื่องผู้อพยพ ไม่ว่าสถานการณ์ของเด็กอพยพเข้าเมือง ผิดกฎหมายเหล่านี้จะเป็นอย่างไร Green เห็นว่า พวกเขาที่มีสิทธิที่จะได้รับการศึกษาใน สหรัฐอเมริกา โดย Green กล่าวถึงโอกาสทางการศึกษาและเด็กอพยพเข้าเมืองผิดกฎหมายว่า การ ไม่มีความรู้ภาษาอังกฤษหรือมีเพียงเล็กน้อยว่าส่งผลกระทบต่อปัจจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่ เกิดขึ้นในการศึกษา เนื่องจากมีการศึกษาวิจัยพบว่า นักเรียนชนกลุ่มน้อยที่พูดภาษาอังกฤษไม่ได้ และไม่ได้เรียนหนังสือในภาษาแม่ของตนด้วยนั้น จะต้องใช้เวลา 7-10 ปี ที่จะบรรลุความสามารถ ตามระดับอายุและตามระดับชั้นการศึกษาได้ แม้จะมีการเรียนการสอนเฉพาะภาษาอังกฤษก็ตาม Green ได้ชี้ถึงปัญหาการขาดแคลนครูที่เชี่ยวชาญการสอนพูด/เขียน 2 ภาษา ซึ่งปัจจุบัน (ค.ศ.2000) มีความต้องการมากกว่า 250,000 คน ของจำนวนครูที่มีอยู่เดิม ปัญหาอีกประการก็คือ บางรัฐมีเจตคติรังเกียจคนต่างชาติ (xenophobic attitudes) จึงต่อต้านการจัดการศึกษาแบบการพูด/เขียน 2 ภาษา ด้วยการให้โรงเรียนรัฐสอนแต่ภาษาอังกฤษเท่านั้น

นอกจากนี้ การทดสอบมาตรฐานระดับชาติในโรงเรียนประถมศึกษาและมัธยมศึกษาทำให้เด็กอพยพและเด็กเข้าเมืองผิดกฎหมายผู้ที่ขาดการเตรียมพร้อมสำหรับการสอบผ่านการทดสอบ ความรู้ความสามารถอยู่แล้วนั้น ต้องโดดเดี่ยวมากขึ้นไปอีก อย่างไรก็ตาม Green ระบุว่า ในบาง โรงเรียนก็มีการจัดการศึกษาให้กับเด็กอพยพได้อย่างเหมาะสม บางโรงเรียนตระหนักถึงการเพิ่มขึ้น ของผู้เข้าเมืองผิดกฎหมายและเด็กในครอบครัวและเน้นการพัฒนาให้ผู้บริหารและคณาจารย์ของ โรงเรียนมีเจตคติในเชิงบวก การเข้าศึกษาและระเบียบปฏิบัติของโรงเรียนต่อผู้อพยพก็เป็นมิตร มากขึ้น ทั้งยังมีการปฏิบัติในเรื่องต่างๆ ด้านการศึกษาอย่างเท่าเทียม Green เสนอว่า เป็นเรื่องดีหาก ครูจะได้สังเกตเห็นว่า เด็กอพยพย้ายถิ่นจะต้องได้รับกระตุ้นจูงใจและต้องทำงานหนัก ขณะเดียวกัน สิ่ง สำคัญสำหรับครูผู้สอนก็คือ การตระหนักว่า การอยู่รอดในทางเศรษฐกิจเป็นเรื่องที่สำคัญที่สุดของ ครอบครัวที่อาจทำให้ความใส่ใจและการมาเรียนถูกจำกัด ทั้งนี้ ครูและเจ้าหน้าที่ธุรการของ

โรงเรียนต้องตระหนักว่า พ่อแม่ที่เป็นผู้อพยพนั้นถึงแม้ว่าจะเคยได้รับการศึกษาในประเทศต้นทางก็ตาม แต่ย่อมจะมีความยากลำบากในการเข้าไปอยู่ในระบบการศึกษาของอเมริกา อนึ่ง ครูและเจ้าหน้าที่ธุรการควรจะได้รับการฝึกฝนในเรื่องสิ่งที่คาดหวังเชิงวัฒนธรรมและประสบการณ์ของผู้ที่จะมารับบริการด้วย Green กล่าวว่า ตามกฎหมายแล้ว ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องค้นหาและระบุลักษณะของเด็กในครอบครัวแรงงานที่มีสิทธิ์จะได้รับการบริการด้านการศึกษา โดยมีการเตรียมกองทุนพิเศษของโรงเรียนเพื่อให้เจ้าหน้าที่ฝ่ายรับสมัครนักเรียนเดินทางไปตามไร่ผลไม้ ทุ่งปศุสัตว์ และโรงงานสัตว์ปีกหรือโรงงานปลา เพื่อคัดเลือกเด็กอพยพและรับสมัครเด็กเข้าเรียนในโรงเรียน ความพยายามในเรื่องการรับสมัครนักเรียนนั้น เป็นพื้นฐานสำหรับความพยายามในด้านอื่น ๆ ทั้งหมด ถ้าเด็กไม่ได้รับระบุลักษณะและการรับสมัครเข้าเรียนในโรงเรียนแล้ว โอกาสทางการศึกษาสำหรับเด็กอพยพนั้นก็ไม่มีจริง ในส่วนของผู้บริหารโรงเรียนเองก็จำเป็นต้องอธิบายให้พ่อแม่รวมถึงครูและเจ้าหน้าที่ฝ่ายธุรการทราบในเรื่องระเบียบปฏิบัติที่จะส่งผลกระทบต่อเด็กอพยพย้ายถิ่น และเด็กที่เข้าเมืองผิดกฎหมาย ทั้งควรจัดทำระเบียบข้อบังคับของโรงเรียนด้วยภาษาดั้งเดิมของพ่อแม่และอธิบายด้วยความชัดเจน Green ยังได้ระบุว่า ลักษณะของโรงเรียนและยุทธศาสตร์ต่าง ๆ ที่ดี จะสามารถยกระดับการศึกษาของเด็กเข้าเมืองผิดกฎหมายได้

จากแนวคิด เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังกล่าวข้างต้น สามารถกำหนดเป็นกรอบแนวคิดในการศึกษา เรื่อง ความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษา: ศึกษากรณีบุตรแรงงานต่างด้าวในเขตอำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาครได้ ดังนี้ (รูปที่ 1)

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



รูปที่ 1 กรอบแนวความคิดในการวิจัย

ศูนย์วิจัยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 2

วิธีดำเนินการวิจัย

เนื่องจากการศึกษาครั้งนี้ ต้องการศึกษาระบวนการในการเข้าสู่ระบบการศึกษาและการเรียนการสอนในสถานศึกษาเขตพื้นที่อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร ในกลุ่มเด็กและเยาวชนเหล่านี้ ดังนั้น เพื่อให้ได้ข้อมูลอย่างครบถ้วนตามจุดประสงค์ จึงได้เลือกใช้วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ (qualitative research) เนื่องจาก การวิจัยเชิงคุณภาพ คือ การศึกษาปรากฏการณ์สังคมจากสภาพแวดล้อมตามความเป็นจริงในทุกมิติ เพื่อพิจารณาความสัมพันธ์ของปรากฏการณ์กับสภาพแวดล้อมนั้น เป็นการแสวงหาความรู้ลึกซึ้งนึกคิด การให้ความหมาย หรือการให้นิยามสถานการณ์ต่างๆ ตลอดจนการกำหนดค่านิยม และอุดมการณ์ของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับปรากฏการณ์นั้น ๆ (สุภางค์ จันทวานิช, 2545: 2) กระบวนการในการศึกษาเรื่องความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษา: ศึกษากรณีบุตรแรงงานต่างด้าวในเขตอำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร จึงใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพในการศึกษา โดยการสังเกต ทั้งแบบมีส่วนร่วมและไม่มีส่วนร่วม การสัมภาษณ์แบบเจาะลึก และการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ โดยระยะเวลาการเก็บข้อมูล เริ่มตั้งแต่วันที่เดือนพฤษภาคม 2550- มกราคม 2552 ตามลำดับขั้นตอน ดังต่อไปนี้

2.1 การเลือกพื้นที่ศึกษา

ในเบื้องต้นจากการศึกษาข้อมูลระหว่างวันที่ 1 มิถุนายน 2548 – 30 สิงหาคม 2548 ของกรมการจัดหางานทำให้ทราบว่า นายจ้างในเขตจังหวัดสมุทรสาครที่ต้องการจ้างแรงงานต่างด้าว มีจำนวนสูงถึง 184,960 ราย ทั้งนี้ ได้มีการพิจารณาโควตาการอนุญาตให้กับนายจ้าง 5,987 ราย จ้างแรงงานต่างด้าว จำนวน 179,229 ราย แยกเป็นแรงงานพม่า 160,711 ราย รองลงมา คือ แรงงานลาว (15,342) และแรงงานกัมพูชาตามลำดับ โดยเมื่อเปรียบเทียบข้อมูลกับจังหวัดต่างๆ พบว่า ความต้องการจ้างแรงงานต่างด้าว การพิจารณาจำนวนการอนุญาต (โควตา) รวมถึงการพิจารณาต่ออายุใบอนุญาตทำงานให้กับแรงงานต่างด้าวของจังหวัดสมุทรสาครนั้น มีจำนวนมากเป็นอันดับ 2 ของประเทศ รองจากกรุงเทพมหานคร นอกจากนี้ ยังพบว่า จังหวัดสมุทรสาครเป็นจังหวัดที่มีจำนวนแรงงานต่างด้าวหลบหนีเข้าเมืองเป็นจำนวนมาก โดยจังหวัดสมุทรสาครได้ดำเนินการขึ้นทะเบียนแรงงานต่างด้าวหลบหนีเข้าเมืองสัญชาติพม่า ลาว และกัมพูชา ตามมติคณะรัฐมนตรี เมื่อวันที่ 31 กรกฎาคม 2547 ได้ปรากฏว่ามีแรงงานต่างด้าวหลบหนีเข้าเมืองมาขึ้นทะเบียนและขออนุญาต

ทำงาน จำนวนทั้งสิ้น 101,842 ราย จำแนกเป็นแรงงานสัญญาชีพม่า 93,560 ราย ลาว 6,386 ราย และ กัมพูชา 1,869 ราย (จังหวัดสมุทรสาคร, ม.ป.ป.)

ตารางที่ 1 ความต้องการแรงงานต่างด้าวในจังหวัดสมุทรสาคร ระหว่างปี 2547 - 2549

จังหวัดสมุทรสาคร	ปี 2547	ปี 2548	ปี 2549
ความต้องการแรงงานต่างด้าว	137,080	184,960	201,513
อนุมัติโควต้า	135,985	179,229	195,747
ออกใบอนุญาตทำงาน	80,243	73,896	91,551

ที่มา: สำนักจัดหางานจังหวัดสมุทรสาคร

จังหวัดสมุทรสาครมีความต้องการแรงงานต่างด้าวอย่างต่อเนื่อง (ตาราง 1) ล่าสุดในปี 2550 พบว่า ผู้ประกอบการในจังหวัดที่มีอยู่กว่า 5,000 แห่งนั้น ได้ยื่นขอรับใบอนุญาตใช้แรงงานต่างด้าวสูงถึง 260,486 ราย ขณะที่จังหวัดอนุญาตให้ได้เพียง 2.2 แสนรายเท่านั้น ความไม่สมดุลดังกล่าวจึงทำให้เป็นช่องทางให้มีการนำแรงงานต่างด้าวผิดกฎหมายเข้ามาทำงาน โดยประมาณการว่า สมุทรสาครมีแรงงานผิดกฎหมายที่หลบหนีเข้าเมืองแอบแฝงอยู่อีกกว่าครึ่งของแรงงานที่มาจดทะเบียน หรือราว 2 แสนราย หากรวมแรงงานทั้งที่ผิดกฎหมายและถูกกฎหมายเข้ามาอยู่กว่า 5 แสนราย ทั้งนี้ ยังไม่รวมบุตรของแรงงานต่างด้าวเหล่านี้ ซึ่งจังหวัดยังไม่ทราบตัวเลขที่ชัดเจน (คม ชัด ลึก, 24 กุมภาพันธ์ 2550: 14)

สาเหตุที่ความต้องการจ้างแรงงานต่างด้าวในเขตจังหวัดสมุทรสาครมีสูงนั้น เนื่องมาจากสภาพภูมิประเทศของจังหวัดสมุทรสาครเป็นพื้นที่ราบลุ่ม ดินชายฝั่งทะเลยาว 41.8 กิโลเมตร ประชากรส่วนใหญ่จึงประกอบอาชีพด้านเกษตรกรรม การประมง ทำนาเกลือ และเพาะเลี้ยงสัตว์น้ำจืด โดยเฉพาะอย่างยิ่งการประกอบอาชีพด้านการประมงที่มีอย่างกว้างขวาง เพราะชายฝั่งทะเลที่อุดมสมบูรณ์ด้วยสัตว์น้ำนานาชนิด ปริมาณสัตว์น้ำที่จับได้ในแต่ละปีนับได้ว่าอยู่ในอันดับหนึ่งของประเทศ ประกอบกับที่ตั้งของจังหวัดอยู่ใกล้เมืองหลวงทำให้เป็นศูนย์กลางการประมงที่ใหญ่ที่สุด ทั้งยังเป็นศูนย์กลางแห่งการผลิตอาหารทะเลของไทยสู่ตลาดโลกด้วย ระดับความเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจของจังหวัดจึงอยู่ในอันดับต้น ๆ ของประเทศ ปัจจัยเหล่านี้ส่งผลทำให้ระดับความต้องการจ้างแรงงานของผู้ประกอบการในจังหวัดสมุทรสาครมีสูงมากขึ้น ยิ่งในกิจการประมงทะเลและ

ต่อเนื่องประมงทะเลที่แรงงานไทยไม่ประสงค์จะทำด้วยแล้ว การบรรเทาการขาดแคลนแรงงานจึงทำได้ด้วยการจ้างแรงงานต่างด้าว

สาริณี ฤทธิชัย (2546: 72) ระบุว่า กิจการหลักที่มีการจ้างแรงงานต่างด้าวมากที่สุดเป็นกิจการเกี่ยวกับการแปรรูปอาหารทะเล ซึ่งเป็นของเน่าเสียได้ง่าย ต้องทำงานแข่งกับเวลา และงานที่ไม่เป็นเวลาแน่นอน เป็นเหตุให้นายจ้างจ้างแรงงานต่างด้าวในจังหวัดที่มีจำนวนเพิ่มขึ้นทุกปี จากเดิมแรงงานหลักในกิจการประมงและต่อเนื่องประมงของจังหวัดสมุทรสาคร จะเป็นแรงงานจากภาคอีสานเป็นหลัก แต่เนื่องจากปัจจุบัน แรงงานอีสานส่วนใหญ่มีค่านิยมไปทำงานต่างประเทศ ถ้าเป็นแรงงานหญิงจะนิยมทำงานในโรงงานมากกว่า เพราะมีเวลาการทำงานแน่นอน งานที่ทำไม่สกปรก หรือมีกลิ่นเหม็นรุนแรง จึงทำให้อุตสาหกรรมประมงและต่อเนื่องประมงขาดแคลนแรงงานอย่างหนัก นายจ้างจึงมีความจำเป็นต้องจ้างแรงงานต่างด้าวเพื่อทดแทนแรงงานอีสานที่หายไปและแรงงานไทยที่เลิกงาน สอดคล้องกับที่สมพงศ์ สระแก้ว (2548 อ้างถึงใน สุกัญญา เบนนิศ, 2550) ระบุว่า แรงงานดังกล่าวเข้ามาทำงานอาชีพกรรมกรในประเภทกิจการประมง กิจการต่อเนื่องจากประมงทะเล งานก่อสร้าง งานเกษตร ผู้รับใช้ในบ้าน เป็นต้น แต่โดยส่วนใหญ่แรงงานจะอยู่ในประเภทกิจการต่อเนื่องจากประมงทะเล อาทิ งานแกะกุ้ง แล่ปลา ต้มหอย โรงน้ำแข็ง ทั้งในโรงงานขนาดใหญ่ กลาง เล็ก (เล็ก) เป็นหลัก

ด้วยเหตุดังกล่าวข้างต้น จังหวัดสมุทรสาครจึงเป็นจังหวัดที่มีความเหมาะสมในการเป็นพื้นที่ศึกษา และเนื่องจากคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษา ข้อมูลสถิติต่างๆ รวมถึงในงานวิจัยของกฤตยา อาชวนิจกุล, ทริส โคอเททท์ และนิน นิน ไลน์ (2543) ระบุเหตุผลในการเลือกมหาชัยเป็นพื้นที่ว่า มหาชัยเป็นตำบลหนึ่งของอำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร เป็นย่านอุตสาหกรรมชายฝั่งที่อยู่ไม่ห่างจากกรุงเทพฯ และเป็นที่ตั้งของโรงงานต่างๆ ซึ่งส่วนใหญ่เป็น โรงงานแปรรูปผลิตภัณฑ์ปลา มหาชัยเป็นจุดเชื่อมสำคัญจุดหนึ่ง โดยเป็นแหล่งรับแรงงานย้ายถิ่นจากพม่าที่ผ่านเข้ามาทางจังหวัดตาก กาญจนบุรีและระนอง และเป็นจุดส่งต่อแรงงานเหล่านี้ไปยังแหล่งจ้างงานอื่นๆ ทั้งในและนอกประเทศไทย ชุมชนผู้ย้ายถิ่นจากพม่าในมหาชัยมีประชากรอาศัยอยู่หนาแน่นมากจนอาจดูเหมือนเป็นเมืองชายแดน ทั้ง ๆ ที่มหาชัยอยู่ในจังหวัดชั้นในไม่ห่างจากกรุงเทพฯ มากนัก จนมีข้าราชการบางรายกล่าวว่า มหาชัยเป็นชุมชนพม่าที่ใหญ่ที่สุดในเขตปริมณฑลของกรุงเทพฯ โดยพบว่า แรงงานต่างด้าวสัญชาติพม่าเหล่านี้กว่าร้อยละ 85 ทำงานและพักอาศัยอยู่ในเขตอำเภอเมืองจังหวัดสมุทรสาคร เนื่องจากเป็นที่ตั้งของสถานประกอบการหลายประเภทอย่างหนาแน่น โดยเฉพาะกิจการประมงและกิจการต่อเนื่องประมง (คณะกรรมการรณรงค์เพื่อประชาธิปไตยในพม่า, 2550: 57) การศึกษาในครั้งนี้ จึงมีขอบเขตการศึกษาเฉพาะในพื้นที่อำเภอเมืองของจังหวัดสมุทรสาครเท่านั้น

2.2 กลุ่มเป้าหมาย

นอกจากสมุทรสาครจะเป็นจังหวัดที่มีแรงงานต่างด้าวสัญชาติพม่าเป็นจำนวนมากในอันดับต้น ๆ ของประเทศแล้ว ข้อมูลสถิติครั้งล่าสุดของกรมการปกครองยังแสดงให้เห็นว่า บุตรของแรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่ในพื้นที่สมุทรสาครนั้น เป็นบุตรของแรงงานสัญชาติพม่า (ตาราง 2)

ตารางที่ 2 ผลการจัดทำทะเบียนราษฎรผู้ไม่มีสัญชาติไทยในจังหวัดสมุทรสาคร จำแนกตามอายุ

สัญชาติ	แรกเกิด -11 ปี		12 ปี – 14 ปี		15 ปี ขึ้นไป	
	ชาย	หญิง	ชาย	หญิง	ชาย	หญิง
พม่า	1,543	1,240	311	228	42,601	38,784
ลาว	59	55	15	78	3,249	2,819
กัมพูชา	24	20	2	7	1,184	588
รวม	2,941		641		89,225	

ที่มา: การทะเบียนกลาง กรมการปกครอง (ข้อมูล ณ วันที่ 31 สิงหาคม 2547)

ทั้งนี้ จำนวนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวสัญชาติพม่าที่ศึกษาอยู่ในสถานศึกษาเขตอำเภอเมืองสมุทรสาครอันเป็นพื้นที่การศึกษา ก็มีอยู่มากกว่านักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวสัญชาติอื่นด้วยเช่นกัน (ตาราง 3) ครอบครัวแรงงานต่างด้าวสัญชาติพม่าจึงเป็นกลุ่มเป้าหมายสำคัญในการศึกษาครั้งนี้

ตารางที่ 3 จำนวนนักเรียนที่ไม่มีสัญชาติไทยในสถานศึกษาของรัฐเฉพาะเขตพื้นที่อำเภอเมืองจังหวัดสมุทรสาคร จำแนกตามชาติพันธุ์

ปีการศึกษา	พม่า	มอญ	ไทใหญ่	ลาว	กัมพูชา	จีน	อื่น ๆ (เช่น ลัวะ มูเซอ)
2548	62	5	-	6	-	1	23
2549	245	9	2	7	1	2	14

ที่มา: กลุ่มส่งเสริมการจัดการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร

(ปีการศึกษา 2548 เป็นข้อมูล ณ วันที่ 30 พฤศจิกายน 2548 และ

ปีการศึกษา 2549 เป็นข้อมูล ณ วันที่ 10 มิถุนายน 2549)

ในส่วนของการคัดเลือกกลุ่มเป้าหมายการศึกษา จะเป็นแบบเจาะจงตามวัตถุประสงค์ (purposive sampling) โดยแบ่งเป็น 4 กลุ่มด้วยกัน คือ

2.2.1 บุตรแรงงานต่างด้าวสัญชาติพม่า ทั้งประเภทผู้ติดตามแรงงานต่างด้าวและถือกำเนิดในประเทศไทย ที่มีอายุอยู่ในช่วงอายุวัยเรียน (school age) ระหว่าง 6 – 14 ปี ซึ่งกำลังศึกษาอยู่ในสถานศึกษาของรัฐ ศูนย์การเรียนที่ดำเนินงานโดยองค์กรพัฒนาเอกชน และศูนย์การเรียนที่จัดตั้งขึ้นโดยกลุ่มแรงงานต่างด้าวชาติพันธุ์มอญ และบุตรแรงงานต่างด้าวที่ขาดโอกาสเข้าสู่ระบบการศึกษา

2.2.2 ผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวของบุตรแรงงานต่างด้าวซึ่งเป็นกลุ่มเป้าหมายที่ 1

2.2.3 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนในสถานศึกษาของรัฐที่รับบุตรแรงงานต่างด้าวเข้าศึกษา จากโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร ที่ตั้งอยู่ในเขตอำเภอเมืองและรับบุตรแรงงานต่างด้าวให้เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2549 จำนวน 30 โรงเรียน โดยคัดเลือกโรงเรียนที่มีสัดส่วนจำนวนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวต่อจำนวนนักเรียนไทย มากกว่าร้อยละ 10 ซึ่งมีจำนวนทั้งสิ้น 4 โรงเรียน คือ

2.2.3.1 โรงเรียนวัดศิริมงคล

2.2.3.2 โรงเรียนหลวงพ่อพิทักษ์โกศลอุปถัมภ์

2.2.3.3 โรงเรียนวัดบางพลี

2.2.3.4 โรงเรียนวัดบางน้ำวน

2.2.4 ผู้บริหารและครูของศูนย์การเรียนที่ดำเนินงาน โดยองค์กรพัฒนาเอกชนและผู้บริหารและครูของศูนย์การเรียนที่จัดตั้งขึ้น โดยกลุ่มแรงงานต่างด้าวชาติพันธุ์มอญ ในพื้นที่อำเภอเมืองจังหวัดสมุทรสาคร คือ

2.2.4.1 มูลนิธิรักษ์ไทย จังหวัดสมุทรสาคร

2.2.4.2 เครือข่ายส่งเสริมคุณภาพชีวิตแรงงาน (LPN)

2.2.4.3 ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญ วัดบางหญ้าแพรก

2.2.4.4 กลุ่มฟื้นฟูวัฒนธรรมมอญและไทย-รามัญ วัดเจษฎาราม

2.2.5 ผู้แทนชุมชนจากชุมชนที่มีแรงงานต่างด้าวอาศัยอยู่หนาแน่น เช่น โกรกกรากใน-โกรกกรากนอก (ตำบลบางหญ้าแพรก) มหาชัยนิเวศน์ ตลาดกุ้ง เป็นต้น และผู้นำทางศาสนา (เจ้าอาวาส) ของวัดศิริมงคล วัดบางหญ้าแพรก

2.3 วิธีดำเนินการวิจัย

2.3.1 การเก็บรวบรวมข้อมูล

2.3.1.1 การศึกษาเอกสาร (documentary research) เพื่อศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับ

(1) จำนวนบุตรแรงงานต่างด้าวในพื้นที่อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร โดยได้รับอนุเคราะห์ข้อมูลจากเครือข่ายส่งเสริมคุณภาพชีวิตแรงงาน (LPN) มูลนิธิรักษ์ไทย กลุ่มงานเวชกรรมสังคม โรงพยาบาลสมุทรสาคร สำนักบริหารการทะเบียนราษฎร กรมการปกครอง กระทรวงมหาดไทย และสาธารณสุขจังหวัดสมุทรสาคร

(2) จำนวนนักเรียนต่างด้าวที่เข้าศึกษาในสถานศึกษาของรัฐและในศูนย์การเรียนรู้ รวมถึงนโยบายและระเบียบกระทรวงศึกษาธิการเกี่ยวกับการจัดการศึกษาให้กับนักเรียนที่ไม่มีสัญชาติไทยได้รับการอนุเคราะห์ข้อมูลจาก สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา และมูลนิธิรักษ์ไทย จังหวัดสมุทรสาคร

(3) แนวคิดเรื่องเด็กย้ายถิ่น ความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษา และแนวคิดเรื่องอัตลักษณ์ทางชาติพันธุ์ ข้อมูลพื้นฐานของจังหวัดสมุทรสาคร ซึ่งศึกษาและรวบรวมจากบทความ วารสาร หนังสือ รายงานการวิจัย วิทยานิพนธ์ และสื่ออิเล็กทรอนิกส์

2.3.1.2 การเก็บข้อมูลภาคสนาม (field study) ในระยะแรก มีคุณสุกัญญา เทพสุริยานนท์ (เบานิด) นิสิตปริญญาโทผู้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับแรงงานต่างด้าวในจังหวัดสมุทรสาครเป็นผู้นำทาง คุณสุกัญญา หรือ คุณนัคได้แนะนำให้รู้จัก มิอู หญิงชาวมอญ เจ้าของร้านค้าของชำร้านเดียวในชุมชนตลาดกุ่มที่ไม่ใช่บุคคลสัญชาติไทย เพื่อผู้วิจัยจะได้ไม่เป็นคนแปลกหน้าหากเข้ามาเก็บข้อมูลในชุมชนแห่งนี้ รวมถึงแนะนำล่ามชาวพม่า ชาติพันธุ์มอญ ที่ทำงานในโรงพยาบาลสมุทรสาคร เพื่อจ้างเป็นผู้แปลคำพูดจากภาษาพม่าและภาษามอญเป็นภาษาไทยในเวลาที่ต้องสัมภาษณ์ผู้ปกครองและบุตรแรงงานต่างด้าวที่มีทักษะการฟัง-พูดภาษาไทยน้อย หรือไม่กล้าที่จะพูดภาษาไทย ตลอดจนแนะนำครูถ้อยของ ครูใหญ่ศูนย์การเรียนรู้ของศูนย์พัฒนาภูมิปัญญาามอญ วัดบางหญ้าแพรก ซึ่งเป็นกลุ่มเป้าหมายหนึ่งที่ต้องสัมภาษณ์ เมื่อรู้จักคุ้นเคยกับแหล่งข้อมูลแล้ว จึงได้เริ่มต้นเก็บรวบรวมข้อมูล โดยใช้ระเบียบวิธีของงานวิจัยภาคสนามทางด้านมานุษยวิทยา (anthropological field work) ดังต่อไปนี้

(1) การสังเกต (observation) แบ่งเป็น

(1.1) การสังเกตแบบมีส่วนร่วม การเก็บข้อมูลวิธีนี้จะใช้เพื่อสังเกตการณ์พฤติกรรมต่างๆ ที่เกิดขึ้นอย่างเป็นองค์รวม เช่น การร่วมงานทางศาสนากับคณะครู ผู้ปกครอง และนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวของศูนย์พัฒนาภูมิปัญญาอมฤ วัคบางหญ้าแพรก การร่วมเดินทางกลับบ้านกับนักเรียนต่างด้าวกลุ่มเป้าหมาย การประชุมผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวขององค์กรเครือข่ายส่งเสริมคุณภาพชีวิตแรงงาน (LPN) การร่วมเดินทางไปทัศนศึกษา ณ สวนสัตว์ดุสิต กรุงเทพฯ กับนักเรียนโรงเรียนวัดศิริมงคล เป็นต้น

(1.2) แบบไม่มีส่วนร่วม จะใช้วิธีการนี้ เก็บข้อมูลในช่วงระยะเวลาเปิดภาคการศึกษาของโรงเรียนวัดศิริมงคลซึ่งเป็น โรงเรียนในจังหวัดสมุทรสาครที่รับนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวเข้าศึกษามากที่สุด การสังเกตชั้นเรียนจะเริ่มจากการติดต่อขออนุญาตผู้บริหาร โรงเรียนและครูประจำชั้น เมื่อได้รับอนุญาต จะเข้าสังเกตการณ์ด้านหลังห้องเรียนขณะที่มีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ชั้นเรียนที่เข้าสังเกตการจัดการเรียนการสอนนั้น ประกอบด้วย

(1.2.1) ชั้นเรียนเตรียมความพร้อมภาษาไทย แยกเป็นห้องเรียนเตรียมความพร้อมสำหรับนักเรียนสัญชาติพม่า และห้องเรียนเตรียมความพร้อมสำหรับนักเรียนสัญชาติพม่า ชาติพันธุ์มอญ ซึ่งไม่สามารถสื่อสารภาษาพม่าได้ และ/หรือผู้ปกครองไม่ต้องการให้เรียนภาษาพม่า

(1.2.2) ชั้นเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 ในห้องเรียนร่วมนักเรียนไทย-บุตรแรงงานต่างด้าว และห้องเรียนร่วมของนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวชาติพันธุ์ต่าง ๆ

(1.2.3) ชั้นเรียนประถมศึกษาปีที่ 4 เป็นชั้นเรียนร่วมของนักเรียนไทยกับนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวรุ่นแรกที่โรงเรียนรับเข้าศึกษา

(2) การสัมภาษณ์แบบเจาะลึก (in-depth interview) จะมีการใช้แนวคำถามแบบมีโครงสร้างในการสัมภาษณ์กลุ่มเป้าหมาย ดังนี้

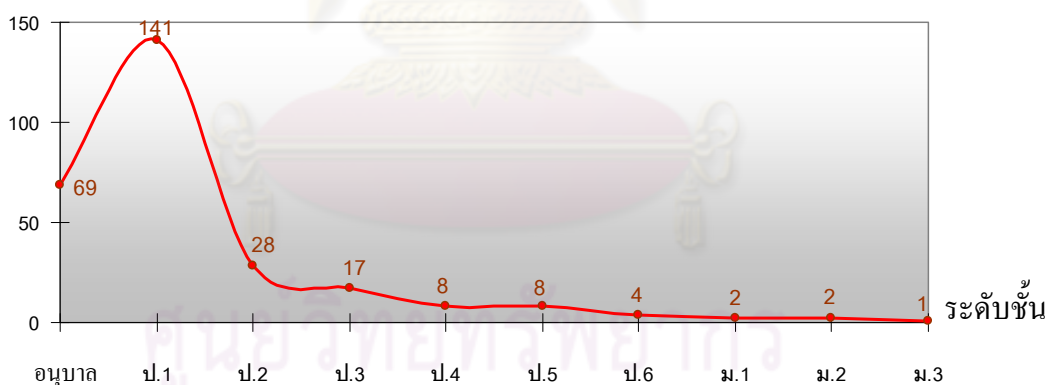
(2.1) บุตรแรงงานต่างด้าวสัญชาติพม่าอายุระหว่าง 6 -14 ปี ที่กำลังศึกษาอยู่ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร จำนวน 15 ราย และบุตรแรงงานต่างด้าวที่กำลังศึกษา ณ ศูนย์การเรียนที่ดำเนินงานโดยองค์กรพัฒนาเอกชน คือ มูลนิธิรักไทย และเครือข่ายส่งเสริมคุณภาพชีวิตแรงงาน (LPN) ตลอดจนศูนย์การเรียนที่จัดตั้งขึ้นโดยกลุ่มแรงงานต่างด้าว ชาติพันธุ์มอญ คือ ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญาอมฤ วัคบางหญ้าแพรก และกลุ่มฟื้นฟูวัฒนธรรมมอญและไทย-รามัญ วัดเจษฎาราม รวมถึงบุตรแรงงานต่างด้าวที่ขาดโอกาสทางการศึกษา จำนวนทั้งสิ้น 20 ราย เพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐานในการวิจัย สำหรับกลุ่มเป้าหมายนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวในระบบ ผู้วิจัยได้คัดเลือกเพื่อศึกษาเป็นรายกรณี (case study) และได้ผู้ที่เหมาะสมต่อการเป็น

กรณีศึกษาจำนวน 7 ราย ซึ่งศึกษาอยู่ ณ โรงเรียนวัดศิริมงคล ตำบลบ้านเกาะ อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร อันเป็นสถานศึกษาที่จำนวนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวเข้าศึกษามากที่สุด และมีสัดส่วนของนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวศึกษาต่อนักเรียนไทยสูงที่สุดเช่นกัน โดยจากการพิจารณาข้อมูลจำนวนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวของจังหวัดสมุทรสาครในปีการศึกษา 2549 (แผนภูมิที่ 1) ซึ่งแสดงว่า ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 (ช่วงชั้นที่ 1) มีจำนวนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวศึกษาอยู่มากที่สุด และบุตรแรงงานต่างด้าวที่เข้าสู่ระบบการศึกษาได้โดยนโยบายเปิดโอกาสการศึกษาในปี พ.ศ. 2548 นั้น ส่วนหนึ่งได้รับการพิจารณาให้เลื่อนชั้นไปศึกษาอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 (ช่วงชั้นที่ 2) ที่เหมาะสมระดับความรู้ความสามารถ กรณีศึกษาทั้ง 7 รายจึงเป็นนักเรียนที่ศึกษาอยู่ในทั้งช่วงชั้นที่ 1 และ 2 ซึ่งมีความพร้อมและเหมาะสม กล่าวคือ มีทักษะการสื่อสารภาษาไทยอยู่ในระดับที่ไม่ต้องอาศัยล่ามในการแปลภาษาระหว่างการสัมภาษณ์ และมีวิธีการเข้าสู่ระบบการศึกษาหลากหลาย

แผนภูมิที่ 1 จำนวนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวในสถานศึกษาของรัฐ

สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร จำแนกตามระดับชั้น

จำนวนนักเรียน



ที่มา: กลุ่มส่งเสริมการจัดการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร
(ข้อมูล ณ วันที่ 11 พฤศจิกายน 2549)

การสัมภาษณ์นักเรียนกลุ่มเป้าหมายที่ศึกษาอยู่ในสถานศึกษาของรัฐและศูนย์การเรียนนั้น ได้รับการอนุญาตจากผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอน ในส่วนของบุตรแรงงานต่างด้าวที่ขาดโอกาสเข้าสู่ระบบการศึกษา ผู้วิจัยรู้จักกับกลุ่มเป้าหมาย จากการติดตามนักเรียนของศูนย์การเรียนของ LPN กลับบ้านพักในโรงงาน ต.บางหญ้าแพรก ทำให้พบว่า ใน

บ้านพักโรงงานดังกล่าว มีบุตรแรงงานต่างด้าวอีกหลายรายที่ไม่มีโอกาสเข้าสู่ระบบการศึกษา จึงพูดคุยและคัดเลือกเป็นกลุ่มเป้าหมายที่ขาดโอกาสทางการศึกษา

คำถามที่ใช้ในการสัมภาษณ์กลุ่มเป้าหมายจะประกอบด้วย คำถามเกี่ยวกับข้อมูลส่วนตัวในด้านสภาพเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัว และข้อมูลเกี่ยวกับโอกาสทางการศึกษา เป็นคำถามเกี่ยวกับความคิดเห็นต่อการศึกษา ความคาดหวังด้านการศึกษา สำหรับกลุ่มเป้าหมายที่กำลังศึกษาอยู่ในระบบการศึกษา จะเพิ่มคำถามเกี่ยวกับข้อมูลการเข้าสู่ระบบการศึกษา การศึกษาในสถานศึกษา ค่าใช้จ่าย สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ ตลอดจนสิ่งที่ได้รับจากการสู่ระบบการศึกษา

(2.2) ผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวของบุตรแรงงานต่างด้าวซึ่งเป็นกลุ่มเป้าหมายที่ 1 ทั้ง 35 รายนั้น ก่อนการสัมภาษณ์จะพิจารณาตรวจสอบข้อมูลเบื้องต้นว่า ที่พักอาศัยของกลุ่มเป้าหมายอยู่ตั้งที่ใดบ้าง โดยกลุ่มเป้าหมายที่พักอาศัยอยู่ในย่านที่ผู้วิจัยรู้จัก จะนัดหมายสัมภาษณ์ในวันหยุด และจะร่วมเดินทางกลับบ้านกับกลุ่มเป้าหมายที่พักอาศัยในโรงงานหรือในชุมชนที่ค้นหาลำบากเพื่อสัมภาษณ์ผู้ปกครอง

การสัมภาษณ์ครอบครัวแรงงานต่างด้าวกลุ่มเป้าหมาย พบว่า การสัมภาษณ์ทันทีในครั้งแรกที่รู้จักกัน ความคุ้นเคยยังมีไม่มาก จึงเป็นปัญหาสำหรับการสัมภาษณ์บุตรแรงงานต่างด้าวรายแรก ๆ ที่เงินอายุเกินกว่ากล้าจะพูดคุย แต่หลังจากที่มีเพื่อนให้สัมภาษณ์ไปแล้ว 1-2 ราย ก็เริ่มกล้าพูดมากขึ้น เมื่อตัวบุตรแรงงานต่างด้าวคุ้นเคยกับผู้วิจัยแล้ว การสัมภาษณ์ผู้ปกครองจะราบรื่นขึ้นด้วย จึงต้องลงสนามวิจัยบ่อย ๆ รวมถึงต้องเปลี่ยนแปลงการใช้คำศัพท์ และประโยค โดยพยายามหาศัพท์และประโยคที่ครอบครัวแรงงานต่างด้าวใช้, รู้จัก หรือเข้าใจ แต่ทั้งนี้ เมื่อถามแล้วจะต้องได้คำตอบที่สามารถตอบโจทย์การวิจัยได้ ตัวอย่างคำศัพท์ที่ไม่เหมาะสมเมื่อใช้สัมภาษณ์เด็ก รวมทั้งผู้ปกครองแรงงานต่างด้าว เช่น

การศึกษา	ควรเปลี่ยนเป็น	การเข้าเรียน, เรียน
โรงเรียน, โรงเรียนรัฐ	”	โรงเรียนเด็กไทย (ผู้ให้สัมภาษณ์เรียก “ศูนย์การเรียน” ว่า “โรงเรียน” เช่นกัน)
ความสำคัญ	”	ดี
เด็กต่างชาติ, เด็กต่างด้าว, เด็กย้ายถิ่น	”	เด็กพม่า – มอญ
แรงงานต่างชาติ-ต่างด้าว-อพยพ	”	คนพม่า – คนมอญ

คิดว่าอย่างไร, มองว่าอย่างไร	ควรเปลี่ยนเป็น	คิดอย่างไร, มองอย่างไร
		(“...ว่า...” ในความเข้าใจของ ผู้ให้สัมภาษณ์ คือ “การว่ากล่าว”)
อาชีพ	”	ทำงาน, ทำ
ภาษามอญ, ภาษาพม่า	”	หนังสือมอญ-พม่า, มอญ-พม่า
เปิดโอกาส	”	ทำให้ได้
ค่าเล่าเรียน, ค่าเทอม	”	ค่าครู ค่าโรงเรียน
ค่าใช้จ่าย, รายได้	”	เงิน
		ฯลฯ

เดิมผู้วิจัยเคยชินกับการใช้ภาษาเชิงทางการ แต่หลังการสัมภาษณ์เก็บข้อมูลครั้งแรก จำเป็นต้องเปลี่ยนรูปแบบการใช้ภาษาใหม่ และคิดคำถามที่กระชับ และเข้าใจง่ายขึ้น ส่วนใหญ่กลุ่มเป้าหมาย โดยเฉพาะผู้ปกครองจะพูดน้อย จึงต้องพยายามยกตัวอย่าง, เล่าเรื่องต่าง ๆ ของตัวผู้วิจัย และให้กลุ่มเป้าหมายเป็นฝ่ายเล่าบ้าง สำหรับบุตรแรงงานต่างด้าว หลายครั้งที่ชวนพูดคุยซักถาม ไปแล้วได้คำตอบกลับมาว่า “(หัวเราะ) ไปไม่เป็นแล้วครับ” “ไม่รู้” หรือแม้แต่นั่งนิ่งเงียบ ซึ่งอาจเกิดขึ้นเพราะอารมณ์ไม่ค่อยสู้ดี หรือนึกคำตอบไม่ได้ ผู้วิจัยจะเปลี่ยนหัวข้อสนทนา เมื่อเห็นว่าผู้ให้สัมภาษณ์เริ่มพูดคุยมากขึ้นแล้ว จะพยายามโยงเข้าสู่ข้อสงสัยเดิมที่ผู้วิจัยต้องการหาคำตอบ นอกจากนี้ การตอบคำถามมักเป็นเพียงคำหรือประโยคสั้น ๆ ใจความไม่ครบ เรียงรูปประโยคไม่ถูกต้อง หรือขาดการเรียงลำดับเหตุการณ์ จึงต้องถามคำถามผู้ให้สัมภาษณ์ใหม่ หรือขอผู้ให้สัมภาษณ์อธิบายความหมายของคำพูด หรือซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ เช่น

ผู้วิจัย: คุณพ่อกับคุณแม่เขาอยากให้นูเรียนไปถึงชั้นไหน

ค.ช. ทูน: จนโต

ผู้วิจัย: จนโต??? ถ้าเรียนจบที่นี่แล้วจะให้ไปเรียนต่อที่ไหนหรือจะให้ออกไปทำงาน

ค.ช. ทูน: เขาให้ออกไปทำงาน

ผู้วิจัย: คุณพ่อบอกใหม่จะให้ทำงานตอนอายุเท่าไร ทำงานอะไร

ค.ช. ทูน: เขาบอกว่า ประมาณอายุ 15-16 ครับ ไปทำปลา

(ค.ช. ทูน (นามสมมติ), นักเรียนศูนย์การเรียนรู้ มูลนิธิรักไทย, สัมภาษณ์, 18 กรกฎาคม 2551)

ค.ช. อุ: แม่อยากให้เราเรียน (โรงเรียนไทย) แต่ผมไม่อยากเรียน เพราะว่าไปแล้วก็ -- อยู่
ที่นี้ก็คืออยู่แล้ว

ผู้วิจัย: แล้วอยู่ที่นั่นไม่ดีเหรอ

ค.ช. อุ: มันไกลนะ ...บางทีกลับบ้าน แม่บอกให้ทำกับข้าว -- อยู่โรงเรียนนี้
ถ้าปล่อยกลับบ้าน แม่บอกให้ทำกับข้าว ก็ทำ

ผู้วิจัย: ??? -- หมายความว่า ต้องกลับไปช่วยที่บ้านทำกับข้าว ใช่ไหม ?
ถ้าไปเรียนที่อื่นแล้วเดี๋ยวกลับมาไม่ทัน อย่างนี้เหรอ ?

ค.ช. อุ: ครับ ไปเรียนนะ ถ้าเวลาครูบอกให้เขียนก็เขียนซ้ำ เพื่อน ๆ ก็จะล้อ

ผู้วิจัย: แล้วถ้าเกิดเขียนคล่องแล้วอยากจะเข้าโรงเรียนไทยไหม

ค.ช. อุ: ไม่อยาก เพราะว่า เวลาจะกลับก็กลับบ้าน

(ค.ช. อุ (นามสมมติ), นักเรียนศูนย์การเรียนรู้ มูลนิธิรักไทย, สัมภาษณ์, 18 กรกฎาคม 2551)

เนื่องจากผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่มีทักษะการฟัง-พูด
ภาษาไทยน้อย โดยเฉพาะอย่างยิ่งทักษะการพูด การศึกษาวิจัยในครั้งนี้ จึงจำเป็นต้องมีล่ามภาษา
เพื่อใช้สื่อสารกับผู้ปกครองบางรายที่ไม่สามารถพูดไทยได้เลย หรือบางรายที่พูดภาษาไทยได้แต่เพียง
คำศัพท์, ประโยคง่าย ๆ สั้น ๆ รวมถึงผู้ปกครองที่เคอะเขินไม่กล้าพูดภาษาไทยด้วยกลัวว่า จะพูดผิด
หรือออกเสียงไม่ชัดเจน การสัมภาษณ์ผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวที่มีเวลาการทำงานไม่แน่นอนจึงต้อง
ดำเนินการในช่วงเย็นหรือวันอาทิตย์ที่แรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่ว่างเว้นจากการทำงาน

สำหรับล่ามที่ร่วมงานกับผู้วิจัย เป็นหญิงพม่าชาติพันธุ์มอญ ชื่อ
ชานดา หรือ จันแต ในภาษามอญ อายุมากกว่าผู้วิจัย 1 ปี ชานดามีทักษะฟัง-พูดภาษาไทย-พม่า-
มอญ อยู่ในระดับดีมาก เธอเคยทำงานรับใช้ในบ้านที่กรุงเทพฯ ก่อนจะเดินทางมาจังหวัด
สมุทรสาคร ผู้วิจัยรู้จักกับชานดาในขณะที่เธอทำงานเป็นล่ามที่โรงพยาบาลสมุทรสาคร ด้วย
ประสบการณ์การเป็นล่ามทำงานร่วมกับสาธารณสุขจังหวัดสมุทรสาครในการสำรวจข้อมูลเด็กต่าง
ด้าว ทำให้ทำงานกับชานดาง่ายขึ้น อย่างไรก็ตาม จำเป็นต้องอธิบายจุดประสงค์การศึกษาวิจัย และ
รายละเอียดการเก็บข้อมูลภาคสนาม โดยเฉพาะอย่างยิ่งแนวคำถามสัมภาษณ์ เนื่องจากล่ามต้อง
ทำงานประจำตั้งแต่วันจันทร์-วันเสาร์ ผู้วิจัยจึงต้องมีล่ามสำรองไว้สำหรับการลงสนามในช่วงวัน
ดังกล่าวที่ล่ามชานดาไม่สะดวก คือ ล่ามเอก ล่ามวิ และล่ามสา ทั้งสามเป็นล่ามพม่า ชาติพันธุ์มอญ
ที่สามารถสื่อสารได้ทั้ง 3 ภาษา เช่นเดียวกับล่ามชานดา นอกจากล่ามจะเป็นประโยชน์ต่อการ
สัมภาษณ์ผู้ปกครองที่มีปัญหาเรื่องการสื่อสารแล้ว ยังทำให้ผู้ปกครองให้ความไว้วางใจผู้วิจัยมาก
ขึ้น เพราะล่ามชานดาและล่ามเอกเคยทำงานที่โรงพยาบาลสมุทรสาคร เคยลงพื้นที่ตรวจเยี่ยม

ชุมชน ส่วนล่ามสา และล่ามวิเป็นผู้ใกล้ชิดกับผู้นำกลุ่มแรงงานต่างด้าว จังหวัดสมุทรสาคร ซึ่งร่วมงาน/เคยร่วมงานกับองค์กรพัฒนาเอกชน ผู้ปกครองหลายรายจึงพออนุเคย เมื่อล่ามอธิบายถึงจุดประสงค์ของการศึกษาวิจัย ผู้ปกครองส่วนใหญ่ที่เห็นความสำคัญของการศึกษาจึงให้ความร่วมมือเป็นอย่างดี โดยระบุว่า พร้อมทั้งจะให้ข้อมูลเพิ่มเติมทุกเมื่อ ทั้งนี้ บางรายยังกล่าวว่า ดีใจที่มีผู้รับฟังความคิดเห็นพร้อมฝากคำขอบคุณที่ให้โอกาสเด็กจากพม่าได้เรียนส่งต่อไปยัง “รัฐบาลไทย” ซึ่งแรงงานต่างด้าวสรรพนามว่า “ทหารไทย” ตามความคุ้นเคยมาตั้งแต่ประเทศต้นทาง

(2.3) การสัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนในสถานศึกษาของจังหวัดสมุทรสาคร เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลนั้น มีขั้นตอนเริ่มจากการติดต่อไปยังสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร โดยคุณพงศ์เทพ โทมชาติ และคุณเบญจพล ปัญญาประพากร นักวิชาการศึกษา 7 ว กลุ่มส่งเสริมการจัดการศึกษาได้อนุเคราะห์ข้อมูลจำนวนนักเรียนไทยและนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่ศึกษาอยู่ในสถานศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร รวมทั้งรายชื่อสถานศึกษา ที่ตั้ง หมายเลขโทรศัพท์ และแผนที่แสดงรายละเอียดที่ตั้งสถานศึกษา ผู้วิจัยได้ติดต่อสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มเป้าหมายทางโทรศัพท์ก่อน โดยแนะนำตัวและแจ้งความประสงค์ว่า จะขอทราบรายละเอียดเกี่ยวกับนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่กำลังศึกษาอยู่ในสถานศึกษา เพื่อใช้เป็นข้อมูลในการศึกษาวิจัยระดับบัณฑิตศึกษา โดยขออนุญาตหมายวันเวลาที่ผู้บริหารโรงเรียนสะดวกให้สัมภาษณ์ ภายหลังจากสัมภาษณ์ผู้บริหาร โรงเรียนแล้ว ผู้วิจัยได้รับความกรุณาจากผู้บริหารทุกโรงเรียน ให้สามารถสัมภาษณ์ครูผู้สอนและนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว เยี่ยมชมชั้นเรียน รวมถึงเข้าสังเกตการณ์ชั้นเรียน (classroom observation) ขณะที่มีการจัดการเรียนการสอนได้ ทั้งนี้ ได้เลือกสังเกตชั้นเรียน ในโรงเรียนวัดศิริมงคล ซึ่งเป็นโรงเรียนที่รับบุตรแรงงานต่างด้าวเข้าศึกษาเป็นจำนวนมากที่สุด เพื่อใช้เป็นตัวอย่างข้อมูลการศึกษากระบวนการเรียนการสอนในสถานศึกษา ก่อนเข้าสังเกตการณ์จัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน ผู้วิจัยได้สร้างความคุ้นเคยกับครูผู้สอนและนักเรียนของชั้นเรียนนั้น เพื่อให้การสอนของครูในขณะที่เข้าสังเกตชั้นเรียนเป็นไปตามสภาพปกติมากที่สุด จึงต้องหมั่นไปเยี่ยมชมโรงเรียน ร่วมรับประทานอาหารกลางวัน ทั้งกับครูผู้สอนและกลุ่มนักเรียนที่โรงอาหารของโรงเรียน ตลอดจนใช้เวลาหลังรับประทานอาหารพูดคุยซักถามเรื่องราวต่างๆ ไปกับนักเรียน ทั้งนักเรียนไทยและนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว

(2.4) การเก็บข้อมูลจากกลุ่มเป้าหมายที่เป็นผู้บริหารและครูของศูนย์การเรียนที่จัดตั้งขึ้นโดยเครือข่ายส่งเสริมคุณภาพชีวิตแรงงาน (LPN) นั้น ได้รับการแนะนำจากคุณสมาน เหล่าดำรงชัย แห่งศูนย์วิจัยการย้ายถิ่นแห่งเอเชีย ให้รู้จักกับคุณสมพงศ์ สระแก้ว ผู้อำนวยการของ LPN ซึ่งได้สนับสนุนข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการศึกษาค้นคว้าวิจัยเป็นอย่างดี และเนื่องจากสถานที่ตั้งเครือข่ายส่งเสริมคุณภาพชีวิตแรงงานอยู่ใกล้เคียงกับสำนักงานของมูลนิธิรักษ์ไทย

จังหวัดสมุทรสาคร จึงเข้าไปติดต่อและแนะนำตัวกับเจ้าหน้าที่ของมูลนิธิฯ เองโดยตรง ในช่วงที่ลงพื้นที่เพื่อเก็บข้อมูลการจัดการเรียนการสอนในศูนย์การเรียนของมูลนิธิริรักษ์ไทยนั้น ผู้วิจัยมีโอกาสดูรู้จักกับคุณณรงค์ พยงค์ศักดิ์ เจ้าหน้าที่ภาคสนามของมูลนิธิริรักษ์ไทยที่ปฏิบัติงานประจำศูนย์การเรียนสะพานปลา ในคราวสำรวจชุมชนตลาดกุ่มผ่านการแนะนำจากกลุ่ม และได้รับทราบว่าคุณณรงค์เป็นบุคคลสัญชาติพม่า (ชาติพันธุ์มอญ) ต่อมาได้ขอแปลงสัญชาติเป็นไทย โดยอาศัยอยู่ในประเทศไทยมานานกว่า 20 ปีแล้ว ด้วยเหตุที่กลุ่มให้ความเคารพและนับถือคุณณรงค์ในฐานะพ่อบุญธรรม ผู้สัมภาษณ์จึงเรียกคุณณรงค์ว่า “คุณพ่อ” ตามไปด้วย ในการเก็บข้อมูลที่ศูนย์การเรียนสะพานปลา คุณณรงค์ได้สละเวลาพาผู้วิจัยไปแนะนำตัวต่อครูผู้สอนทั้ง 3 ท่านของศูนย์การเรียน

ขั้นตอนการเก็บข้อมูลที่ศูนย์การเรียนของศูนย์พัฒนาภูมิปัญญาอมฤตวัดบางหญ้าแพรกนั้น เกิดขึ้นได้เพราะการช่วยเหลือแนะนำของคุณสุกัญญา เทพสุรียานนท์ (เบาเนิด) ที่รู้จักคุ้นเคยกับครูถ่ายของเป็นอย่างดี ใน 3 ครั้งแรกที่ได้มีโอกาสไปเยี่ยมชม ผู้วิจัยได้แนะนำตัวและพูดคุยเรื่องทั่ว ๆ ไปกับครูถ่ายของ ครูใหญ่ชาวอมฤต รวมทั้งเก็บข้อมูลรายละเอียดในเรื่องการจัดการเรียนการสอนของศูนย์การเรียน การลงพื้นที่ครั้งที่ 4 นับเป็นครั้งแรกที่มีโอกาสได้พบกับครูไทยและมีความรู้สึกว่าคุณไม่ให้ความไว้วางใจทำอะไร จึงพยายามเล่าเรื่องของตนเองมากขึ้นเพื่อให้ครูรู้จักมากขึ้น (เช่น พูดถึงการลงพื้นที่ที่ศูนย์ฯ มาแล้ว 3 หน การรู้จักคุ้นเคยกับครูถ่ายของ เป็นต้น) แม้ครูไทยจะดูวางใจมากขึ้น แต่ครูก็ยังคงมองว่า ผู้วิจัยจะมาตักดวงประโยชน์ไปฝ่ายเดียว ความรู้สึกนี้แสดงออกมาด้วยการให้ครูถ่ายของรีบบันทึกเป็นหลักฐานว่า ผู้วิจัยยอมรับปากแล้วว่า จะมอบวิทยานิพนธ์ 1 เล่มแก่ศูนย์การเรียน หรือจากประโยคคำพูดที่ว่า “...จะมา get อย่างเดียวไม่ได้ ต้อง give ด้วย เดี่ยวสอนร้องเพลงให้ด้วย (ผู้วิจัยชี้แจงว่า ไม่ทราบเนื้อร้องทั้งหมด) ... นั้น เดี่ยวสอนหนังสือให้ด้วยนะ ชักครึ่งชั่วโมง-ชั่วโมงนึง...” ทั้งนี้ ในช่วงระยะเวลาที่สัมภาษณ์ครูไทยยังกล่าวย้ำเรื่องสอนหนังสืออีกถึง 3-4 รอบ และเมื่อให้สัมภาษณ์ไปช่วงหนึ่ง ครูไทยหยุดให้สัมภาษณ์อย่างกะทันหัน และเรียกร้องแถมบังคับให้สอนหนังสือเด็กนักเรียนชั้น ป. 3-ป.4 จึงต้องรีบบทบาทครูประถมศึกษาด้วยความจำใจและตัดสินใจเลือกสอนวิชาภูมิศาสตร์แทนวิชาภาษาไทยที่ครูไทยต้องการ (ในระดับปริญญาบัณฑิต ผู้วิจัยเรียนสาขาการสอนมัธยมศึกษา วิชาเอกสังคมศึกษา) นอกจากจะต้องสอนไปโดยไม่ได้ฝึกฝนมาก่อนล่วงหน้าแล้ว ยังมีเวลาเพียง 2-3 นาทีที่คิดเนื้อหาว่าจะสอนอะไร และสอนอย่างไร เกี่ยวกับภูมิศาสตร์ประเทศไทย หลังจากสอนไปประมาณ 40 นาที และมีเสียงถามว่า จะมาสอนอีกวันไหนนั้น จึงได้รู้สึกว่าคุณครูไทยเริ่มให้การยอมรับมากขึ้น ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการเก็บข้อมูล (เช่น ชักชวนให้ศิครรรับส่งนักเรียนไปลงคำบลมหาชัยด้วย เป็นต้น) อย่างไรก็ดี ผู้วิจัยมองว่า ความรู้สึกไม่ไว้วางใจใคร มาจากปัญหาที่เคยเกิดขึ้นเมื่อร่วมงานกับ

บุคคลภายนอก ดังจะสังเกตได้จากเนื้อหาคำพูด ที่ว่า “...คนมี 20 ประเทศ เขาบอกว่าจะช่วย ๆ พอประสานงานไป อะไรต่าง ๆ แล้วหายไปเลย มาครั้งหนึ่งแล้วหายไปเลย ไม่ใช่ครั้งเดียวนะ เป็นร้อย ๆ ครั้งแล้ว แบบว่าไม่เคยมา ...ตอนนี้ มันเราตัดสินใจแล้ว ยังไง ไม่ช่วยก็อยู่ได้ ไม่มีปัญหาแล้ว มีจากกลุ่มองค์กรต่าง ๆ มา อ้างว่า จะมาช่วยเหลือแล้วก็ขอให้ทำหนังสือตั้งเขาเป็นประธานนะ จะเอาเงินจากโน้นจากนี้มาช่วย ปรากฏว่า ได้เงินมาทำไรหมดไม่รู้ เงินไม่ถึงเรา ...แล้วอีกอย่างหนึ่งไปขอเงินต่างประเทศนี่นะ ต้องคุยกัน เพราะเราเป็นคนไทย มันทำให้ประเทศไทยเสื่อมเสียแล้วทำให้คนอื่นดูถูกประเทศไทยของเรา... คือ พูดยุติ ๆ ขอแล้วไม่ยอมมาทำให้ มันทำให้สถานการณ์การเงินเราแกว่ง แล้วเราก็เลยหาเงินไม่ได้ พอไม่ได้ปั๊บ เราก็จะสะดุด...”

สำหรับการเก็บข้อมูลที่ศูนย์การเรียนรู้ของกลุ่มฟื้นฟูวัฒนธรรมมอญ และไทย-รามัญ นั้น ผู้วิจัยได้รับคำชักชวนจากล่ามชาวดาไห้ไปดูสถานที่ที่จัดการศึกษาให้แก่เด็กต่างด้าวชาติพันธุ์มอญที่ย่านชุมชนวัดเจษฎารามของครูนาวินผู้ที่เธอรู้จักเมื่อครั้งทำงานอยู่กับ NGO เมื่อครูนาวิน ครูใหญ่ผู้จัดตั้งศูนย์การเรียนรู้แห่งนี้ทราบว่า ผู้วิจัยรู้จักกับล่ามชาวดาไห้ รวมทั้งคุณนิตสุกัญญา ผู้ที่ครูเคยนำทางลงพื้นที่เก็บข้อมูล และในครั้งแรกที่พบกัน ครูนาวินยังกล่าวว่า คุณหน้าคุ้นตาผู้วิจัยมาก การเก็บข้อมูลที่ศูนย์การเรียนรู้แห่งนี้ จึงไม่มีปัญหาใด ๆ

(2.5) ในการสัมภาษณ์ผู้แทนองค์การบริหารส่วนตำบลบ้านเกาะ องค์การบริหารส่วนตำบลบางหญ้าแพรก ผู้วิจัยได้โทรศัพท์แจ้งเรื่องขอสัมภาษณ์พร้อมทำหนังสือขออนุญาตขอข้อมูลจากคณะรัฐศาสตร์ส่งโทรสารล่วงหน้าก่อนเข้าพบ และขอสัมภาษณ์เจ้าอาวาสวัดศิริมงคล รวมถึงหลวงพ่อดำชัย เจ้าอาวาสวัดบางหญ้าแพรกโดยตรง

(3) การสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (key informant) ซึ่งได้แก่

(3.1) ผู้บริหารและครูผู้สอนของโรงเรียนวัดศิริมงคล จำนวน 4 ราย

(3.2) นักพัฒนาในองค์กรพัฒนาเอกชนที่เป็นครูสอนบุตรแรงงานต่างด้าว จำนวน 4 ราย

2.3.2 การวิเคราะห์ข้อมูลและการนำเสนอผลการวิจัย

การวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการศึกษาเอกสาร การสังเกต และการสัมภาษณ์แบบเจาะลึกจะนำมาทบทวนไตร่ตรอง วิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) และสรุปข้อมูลแบบอุปนัย แล้วนำเสนอข้อมูลในรูปแบบการพรรณนา

บทที่ 3

ข้อมูลเบื้องต้น นโยบายและรูปแบบการศึกษาสำหรับบุตรแรงงานต่างด้าว ในเขตอำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร

3.1 สภาพทั่วไปของจังหวัดสมุทรสาคร

สมุทรสาครเป็นจังหวัดชายทะเล ตั้งอยู่บริเวณริมฝั่งแม่น้ำท่าจีน ทางตอนล่างของภาคกลาง ด้านตะวันออก เนื้อที่จังหวัดทั้งหมดประมาณ 872,347 ตารางกิโลเมตร หรือประมาณ 545,216 ไร่ ขนาดของจังหวัดอยู่ในลำดับที่ 72 ของประเทศ สมุทรสาครเดิมชื่อ บ้านท่าจีน เนื่องจากเป็นชุมชนขนาดใหญ่ มีฐานะเป็นเมืองท่าตลาดริมน้ำที่มีพ่อค้าจากทางทะเลซึ่งส่วนใหญ่เป็นพ่อค้าชาวจีนแล่นเรือสำเภามาติดต่อค้าขายแลกเปลี่ยนสินค้ากับพ่อค้าจากเมืองบนฝั่งแผ่นดินที่อยู่ลึกเข้าไป โดยท่าจอดเทียบเรือสำเภาเหล่านี้จะอยู่ด้านหน้าวัดใหญ่จอมปราสาท แต่ด้วยกระแสน้ำท่าจีนได้ไหลกัดเซาะทำลายตลิ่งจนพังเข้าไปถึงบริเวณวัด พื้นที่ชุมชนบ้านท่าจีนรุ่นแรก ๆ จึงลุ่มลงแม่น้ำจนหมด

สภาพของเมืองจากหลักฐานทางประวัติศาสตร์ระบุว่า เมื่อครั้งสังฆราช ปาลเลกัวส์ เดินทางไปเยี่ยมพวกริสตังชาวจีน ที่กระจัดกระจายอยู่ทางทิศตะวันออกได้กล่าวถึงท่าจีนว่า “...เป็นเมืองสวยงามมีพลเมืองประมาณ 50,000 คน ส่วนมากเป็นชาวประมงและพ่อค้า ที่จังหวัดอยู่ห่างทะเล 2 ลี้ เป็นทำเลเหมาะในการประมงและการพาณิชย์ จึงมีสำเภาจีนมาติดต่อค้าขายอยู่เสมอ” ในปี พ.ศ. 2091 สมเด็จพระมหาจักรพรรดิ โปรดเกล้าฯ ให้ใช้เมืองท่าจีนเป็นที่ระดมพลในแถบหัวเมืองชายทะเล เมืองท่าจีนจึงได้ยกฐานะเป็นเมือง “สาครบุรี” ต่อมา พระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว โปรดเกล้าฯ ให้เปลี่ยนชื่อเมืองสาครบุรีเป็นเมืองสมุทรสาคร และด้วยพระบรมราชโองการให้ทางราชการเปลี่ยนคำว่า “เมือง” เป็น “จังหวัด” ใน พ.ศ. 2456 (รัชสมัยพระบาทสมเด็จพระมงกุฎเกล้าเจ้าอยู่หัว) เมืองสมุทรสาครจึงได้เปลี่ยนเป็น “จังหวัดสมุทรสาคร” มาจนทุกวันนี้ (ประวัติศาสตร์ไทย ส่วนภูมิภาคจังหวัดสมุทรสาคร, 2526) โดยแบ่งเขตการปกครองออกเป็น 3 อำเภอ คือ อำเภอเมืองสมุทรสาคร (18 ตำบล 115 หมู่บ้าน) อำเภอกระทุ่มแบน และอำเภอบ้านแพ้ว (รูปที่ 2)

ปัจจุบันจังหวัดสมุทรสาครมีจำนวนประชากรทั้งสิ้น 478,146 คน (ข้อมูล ณ วันที่ 31 ธันวาคม 2551) โดยพื้นที่อำเภอเมืองทางตอนล่างของจังหวัดนั้น นอกจากจะมีประชากรสัญชาติไทยอาศัยอยู่มากที่สุดแล้ว ยังประกอบรวมไปด้วยผู้อพยพย้ายถิ่นจากประเทศเพื่อนบ้านที่เป็นปัจจัยการผลิตสำคัญในภาคอุตสาหกรรม



รูปที่ 2 ที่ตั้งและพื้นที่เขตการปกครองทั้ง 3 อำเภอของจังหวัดสมุทรสาคร
ที่มา: <http://th.wikipedia.org> และ <http://www.samutsakhon.go.th>

3.2 สมุทรสาครกับการอพยพย้ายถิ่น

ในอดีต สังคมสมุทรสาครประกอบด้วยผู้คนสองชนชาติ คือ จีน และมอญ โดยคนจีนจะตั้งบ้านเรือนประกอบอาชีพค้าขาย ในบริเวณที่เป็นตัวเมืองสมุทรสาครปัจจุบัน ส่วนชุมชนคนมอญจะกระจายอยู่รอบนอกตามลำคลองและริมแม่น้ำห่างออกไปทางด้านทิศเหนือ ส่วนมากประกอบอาชีพเกษตรกรรม คนมอญมักเรียก “ตัวเมือง” สมุทรสาคร ว่า “กวานอาเจ็ด” ซึ่งแปลว่า หมู่บ้านจีน เมื่อกาลเวลาผ่านไปทั้งคนมอญและคนจีนก็ถูกผสมกลมกลืนเป็นคนไทย โดยคนไทยเชื้อสายมอญที่อาศัยอยู่ในสมุทรสาครมาแต่ดั้งเดิมนี่ สืบเชื้อสายมาจากผู้อพยพย้ายถิ่นจากชุมชนมอญ บ้านกะมาวัก เมืองมะละแหม่ง ที่เข้ามาก่อน พ.ศ.2362 ใกล้เคียงกับการอพยพเข้ามาใน พ.ศ. 2357 ซึ่งเป็นการอพยพอีกครั้งหนึ่งของชาวมอญจากพม่า นับตั้งแต่ในสมัยสมเด็จพระนเรศวรมหาราช (สุภัญญา เบนินิด, 2549)

การอพยพในครั้งดังกล่าว มีเหตุมาจากชาวมอญจำนวนมากในเมืองเมะตะมะไม่สามารถทนการบีบบังคับจากการปกครองของพม่าได้ เนื่องจากชาวพม่าที่ได้รับการแต่งตั้งพระเจ้าปะดุงให้มาเป็นเจ้าเมือง เมะตะมะ (มะละแหม่ง) นั้น กดขี่ขูดรีดทรัพย์สินชาวมอญ โดยให้จ่ายในรูปแบบเบี้ย และเกณฑ์แรงงานสร้างพระมหาธาตุที่เมืองมิงกุน ซึ่งเป็นเจดีย์ขนาดใหญ่ ต้องใช้กำลังคนก่อสร้างประจำถึง 10,000 คน เมื่อถูกกดขี่หนักเข้า ได้ก่อกบฏที่เมืองเมะตะมะ จนถูกพม่าปราบ สมิงสอดเบา จึงพาชาวมอญละทิ้งถิ่นฐานเดิมของตนเองมา หวังพึ่งพระบรมโพธิสมภารของพระมหากษัตริย์ไทย โดยอพยพมาทางด่านเจดีย์สามองค์ เมืองกาญจนบุรีเป็นระลอกใหญ่มากราว 40,000 คนเศษ ซึ่งเจ้าฟ้ามงกุฎได้เสด็จเป็นแม่กองพร้อมด้วย กรมหลวงพิทักษ์มนตรีไปรับถึงชายแดน และพระบาทสมเด็จพระพุทธเลิศหล้านภาลัยโปรดเกล้าฯ ให้ตั้งบ้านเรือนอยู่ที่ สามโคก ปากเกร็ด และ พระประแดง (จุด

ลดา ภักดีภูมิินทร์, 2545) แม้จากหลักฐานที่พบจะมีได้กล่าวถึงสมุทรสาคร แต่อาจเป็นไปได้ว่า เป็นการอพยพเข้ามาหลายเส้นทาง เพราะถูกพม่ากดขี่อย่างหนัก จึงอาจมีการตกหล่นพลัดหลงและเดินทางล่องเข้ามาถึงจังหวัดสมุทรสาคร โดยลงหลักปักฐานอยู่บริเวณลุ่มแม่น้ำท่าจีนทั้งสองฝั่ง คือ ชุมชนบ้านเกาะ ตำบลบ้านเกาะ ชุมชนบ้านคลองครุ และชุมชนบ้านท่าทราย ตำบลท่าทราย อำเภอเมือง จ.สมุทรสาคร (สุกัญญา เบนนิค, 2549: 113) ชาวมอญกลุ่มที่อพยพมาจากบ้านกะมาวัคจึงเป็นชาวมอญในยุคบุกเบิก ซึ่งมอญกลุ่มอื่นเรียกว่า “มอญลุ่มน้ำเค็ม” อาจกล่าวได้ว่า คนมอญในยุคแรกที่อพยพเข้าสู่สมุทรสาครมีความเป็นอยู่รักสันโดษ จึงขาดการติดต่อกับสังคมภายนอก ทำให้ไม่ปรากฏเรื่องราวของคนไทยเชื้อสายมอญในจังหวัดสมุทรสาคร ตามข้อเท็จจริงในการสืบลำดับวงศ์ญาตินั้น พบว่า มีคนไทยเชื้อสายมอญจากตำบลบ้านเกาะเดินทางไปประเทศพม่า และพักกับญาติของตนที่บ้านกะมาวัค จังหวัดมะละแหม่ง โดยไม่พบว่า ผู้ใดมีบรรพบุรุษหรือญาติพี่น้องที่อยู่ในจังหวัดปทุมธานี นนทบุรี สมุทรปราการ ชาวไทยเชื้อสายมอญในสมุทรสาครจึงมิได้มาจากอำเภอสามโคก หรืออำเภอพระประแดง ตามที่ระบุในงานวิจัยบางชิ้นแต่อย่างใด

ตั้งแต่ปี พ.ศ.2533 เป็นต้นมา เกิดการอพยพย้ายถิ่นผู้คนจำนวนมากจากพม่าเข้ามายังสมุทรสาครอีกครั้ง หากแต่ผู้อพยพเหล่านี้ถูกเรียกว่า เป็นแรงงานต่างด้าว แม้แรงงานต่างด้าวสัญชาติพม่าที่มีอยู่มากกว่าร้อยละ 90 ของแรงงานต่างด้าวทั้งหมด จะประกอบด้วยกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ ทว่าแรงงานต่างด้าว ชาติพันธุ์มอญ ยังคงมีจำนวนมากที่สุดถึงร้อยละ 70 ในขณะที่อีก ร้อยละ 30 เป็นกลุ่มชาติพันธุ์อื่น ๆ เช่น กะเหรี่ยง ทวาย คะฉิ่น คะยา ไทใหญ่ ปะล่อง และพม่า ทั้งนี้ สืบเนื่องจากทางภาคตะวันออกของประเทศพม่ามีเขตพื้นที่ติดต่อกับไทย เป็นเขตรัฐมอญ (Mon State) รวมถึงในบริเวณเขตรัฐกะเหรี่ยง (Karen State) ภาคตะนาวศรี (Tenasserim Division) และภาคพะโค (Pegu Division) อันเป็นดินแดนเดิมของอาณาจักรมอญมาก่อนซึ่งปัจจุบันยังมีชุมชนมอญตั้งอยู่ อาทิ ในเขตเมืองผาอัง (Pa-an) เกาะกะเรก (Kawkareik) และกยาอิน เสกยี (Kyain Seikgyi) ของรัฐกะเหรี่ยง เขตเมืองเยบยู (Yebyu) ของภาคตะนาวศรี เป็นต้น (สุกัญญา เบนนิค, เพิ่งอ้าง: 118-119) นายออง แรงงานต่างด้าวในตลาดกุ่ม (สัมภาษณ์, 17 พฤษภาคม 2550) กล่าวว่า “...(พื้นที่ที่มีคนมอญอยู่เยอะ คือ) ชายแดนไทย-รัฐมอญ มะละแหม่งกับสะเทิม 2 จังหวัด แล้วก็จะ มี 10 เขตเมือง ก็แบบมีเมืองเย เมืองปอง ฯลฯ 10 เมืองนี้จะมีมอญอยู่เยอะ... มอญนี่เป็นชายแดนของไทย ตรงชายแดนก็เลยเข้ามาง่าย ชนชาติอื่นอยู่ไกลก็เลยเข้ามาอย่างน้อย มอญ-ไทยติดกัน มอญ-กะเหรี่ยงติดกัน มอญ-ทวายติดกัน อยู่ติด ๆ กัน พม่าเขาอยู่ไกล แล้วเขาก็ไม่อยากจะมานั้นล่ะ เขาทำงานหนักไม่ไหว...”

แรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่ในสมุทรสาครจึงเป็นกลุ่มชาติพันธุ์มอญจากพื้นที่ใกล้เขตแดนระหว่างประเทศซึ่งเดินทางข้ามเข้ามาได้ง่ายกว่าประชาชนเชื้อสายพม่าที่มีฐานะเป็นพลเมืองเต็มขั้นซึ่งมักอาศัยอยู่บริเวณตอนกลางของประเทศ หรือกลุ่มชาติพันธุ์อื่น ๆ ที่อยู่ในพื้นที่ถัดออกไป (รูปที่ 3)



รูปที่ 3 พื้นที่ต้นทางในการย้ายถิ่นของแรงงานต่างด้าวชาติพันธุ์มอญในจังหวัดสมุทรสาคร

ชีวิตความเป็นอยู่ของแรงงานต่างด้าวจากพม่าที่จังหวัดสมุทรสาครในปัจจุบัน จะแตกต่างกันไป ขึ้นอยู่กับสถานที่ ชุมชน หรือสถานที่ที่ผู้ประกอบการจัดหาให้ เช่น บางแห่งมีลักษณะเหมือนชุมชนแออัด บางแห่งอยู่ในอาคาร คอนโด หรือแฟลต (รูปที่ 4) บางแห่งอยู่ในโรงงาน ทว่าทุกแห่งจะมีลักษณะคล้ายคลึงกันที่ไม่ใส่ใจดูแลสิ่งแวดล้อมรอบตัวเท่าที่ควร ดังนั้น จะเห็นภาพความสกปรก มีขยะทิ้งข้างสถานที่พัก ปล่อยน้ำเสียลงแม่น้ำลำคลอง ห้องพักที่อยู่อาศัยส่วนใหญ่จะ

อยู่ด้วยทั้งหญิง และชาย ประมาณ 6-10 คน เป็นอย่างน้อย (สมพงศ์ สระแก้ว, 2548: 5) ตัวอย่างเช่น ห้องเช่าในตลาดกุ่มห้องหนึ่ง ๆ มีแรงงานอย่างน้อยที่สุด 5 คน พักอาศัยอยู่ด้วยกัน สาเหตุที่แรงงานเหล่านี้ต้องอยู่อย่างแออัดยัดเยียดเช่นนี้เป็นความจำเป็นที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ ดังเช่นที่มิอู แม่ค้าชาติพันธุ์มอญ เจ้าของร้านชา ในตลาดกุ่ม (สัมภาษณ์, 17 พฤษภาคม 2550) เปิดเผยว่า “...ตลาดกุ่มค่าห้องก็แพง เดือนนึง 4,500-5,000 แล้ว รวมค่าน้ำค่าไฟ ...ห้องนึง 5 คนก็มี 8 คนก็มี 10 คนก็มี ห้องมีอยู่ 7 คน อยู่ห้องละ 2-3 คนไม่ได้ ไม่ไหวหรอก...”



รูปที่ 4 สภาพห้องเช่าที่อาศัยของแรงงานต่างด้าว ในชุมชนตลาดกุ่ม ต.ท่าทราย

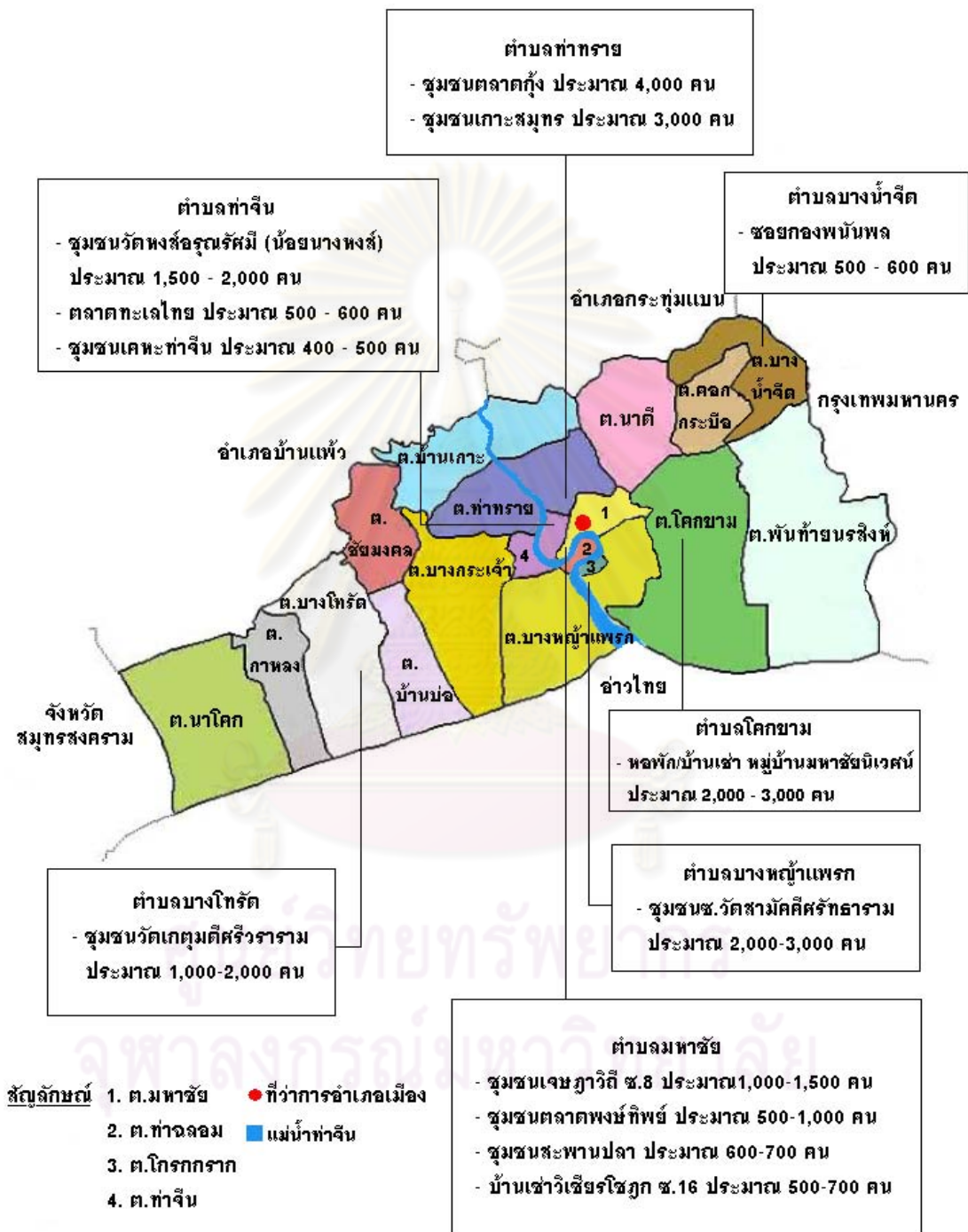
สำหรับโรงงานที่ผู้ประกอบการไม่ได้จัดหาที่พักไว้ให้ แรงงานต่างด้าวจะอยู่อาศัยตามที่พักใกล้สถานที่ทำงานเป็นกลุ่มใหญ่ ๆ บ้างก็อาศัยปะปนไปตามชุมชนของคนไทย และคนไทยเชื้อสายมอญ โดยข้อมูลที่มีปรากฏในเอกสารงานวิจัยเกี่ยวกับแรงงานต่างด้าวในจังหวัดสมุทรสาคร (สมพงศ์ สระแก้ว, 2549: 5; สุกัญญา เบนนิค, 2549: 120-121; คณะกรรมการณรงค์เพื่อประชาธิปไตยในพม่า, 2550: 58-59) ชี้ว่า ในปี 2547 มีชุมชนแรงงานข้ามชาติกระจายตามพื้นที่ ต่าง ๆ ในเขตอำเภอเมือง และเขตเทศบาลนครสมุทรสาคร มากถึง 20 ชุมชนใหญ่ และ 60 ชุมชนย่อย ทั้งนี้ มีการประมาณการณจำนวนแรงงานต่างด้าวที่พักอาศัยในบางชุมชนโดยคร่าว ๆ ไว้ด้วย อาทิ ชุมชนตลาดกุ่ม ข้อมูลระบุว่า มีจำนวนแรงงานต่างด้าวที่อาศัยอยู่ประมาณ 3,000-4,000 คน ชุมชนเกาะสมุทร ประมาณ 3,000 คน

แถบคลองบางหญ้ามีจำนวนนับหมื่นคน เพราะเป็นที่พักและสถานที่ทำงานอยู่ด้วยกัน แถบชุมชนมหาชัยนิเวศน์-ณรงค์มิตรมีจำนวนไม่ต่ำกว่า 3,000 คน แถบชุมชนเคหะท่าจีนพบว่ามีการเช่าตึกทั้งตึกให้อยู่อาศัยประมาณ 400-500 คน นอกจากนั้นจะเป็นการอยู่อย่างกระจายตัว เช่น ชุมชนโกรกกรากในและโกรกกรากนอก ส่วนชุมชนท่าลอม ชุมชนบางหญ้าแพรก ชุมชนวัดเจษฎารามมีไม่ต่ำกว่าหมื่นคน ในขณะที่ชุมชนแรงงานต่างด้าวห่างออกไปที่สามารถกะประมาณจำนวนแรงงานต่างด้าวในชุมชนนั้นได้ ตัวอย่างเช่น ชุมชนวัดเกตุมดีศรีวราราม มีแรงงานต่างด้าวอาศัยอยู่ประมาณ 1,000-2,000 คน และชอยกองพนันพลมีประมาณ 500-600 คน

เมื่อนำข้อมูลข้างต้นมาพิจารณาประกอบกับแผนที่อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาครแล้ว จะพบว่า ในปี 2547 - 2549 ที่พักอาศัยของชุมชนแรงงานต่างด้าวกระจายอยู่ในตำบลต่าง ๆ ในเขตอำเภอเมือง อย่างน้อยที่สุด 7 ตำบล จากทั้งหมด 18 ตำบล (รูปที่ 5)



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



รูปที่ 5 ชุมชนแรงงานต่างด้าวบางส่วนที่กระจายตัวในเขตอำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร

ด้านสภาพการทำงานของแรงงานต่างด้าวนั้นจะขึ้นอยู่กับเงื่อนไขและข้อจำกัดต่าง ๆ ของสถานประกอบการแต่ละแห่ง การทำงานในล้งหรือโรงงานขนาดเล็ก จะค่อนข้างไม่เข้มงวดเท่าใดนัก ส่วนรายได้ขึ้นอยู่กับความสามารถ ทักษะพิเศษ เช่น การแกะกุ้ง ผู้ประกอบการจะให้ค่าตอบแทนเป็นรายเหมา กิโล ซึ่งจะทำให้การตกลงราคา อาทิ กิโลกรัมละ 5-8 บาท หากในแต่ละวันสามารถแกะกุ้งได้จำนวนมาก ย่อมหมายถึง การได้รับค่าจ้างมากด้วยเช่นกัน สำหรับเวลาเข้างานก็จะแตกต่างกันไป สถานประกอบการบางแห่งเริ่มงานตั้งแต่เวลา 03.00 น. เป็นต้นไป หรือบางแห่งเริ่ม 06.00 น. และเลิกงานหลังจากวัตถุดิบที่แกะหมดสิ้นในแต่ละวัน (สมพงษ์ สระแก้ว, เฟิ่งอ้าย: 4) ระยะเวลาการทำงานในกิจการเกี่ยวกับประมง และต่อเนื่องประมงจึงไม่แน่นอนเพราะขึ้นอยู่กับจำนวนวัตถุดิบว่ามีมากหรือน้อย อย่างที่นายต้อ อายุ 23 ปี แรงงานชาติพันธุ์มอญในชุมชนตลาดกุ้ง (สัมภาษณ์, 17 พฤษภาคม 2550) เล่าว่า “...ทำงานแพกุ้ง-- ก็ไปตักกุ้งกลางคืนนะ ตี 1 กุ้งใส่รถตู้ (คอนเทนเนอร์) มา -รถ10 ล้อ วันนึงมันเข้า 10 ตู้ 5 ตู้ อะไรอย่างนี้ เราก็เทใส่เรือ ตักกุ้งเสร็จก็ได้วันละ 150 เดือนละ 5,000 อย่างนี้ มันแล้วแต่กุ้ง (เลิกงาน) ตี 1 บางครั้งตี 3 เมื่อคืนกลับมาตี 3 มันกุ้งน้อย บางครั้งตี 4 ตี 5 ถ้าสายที่สุด 9 โมงเช้า แล้วก็กลับมา แต่เช้าก็มีอีก [ตอน] 4 โมง (10.00 น.) [เป็น] กุ้งแม่น้ำ กุ้งแม่น้ำเสร็จเที่ยงกว่า ๆ ...จริง ๆ งานมันก็เบาคี...”

3.3 บุตรแรงงานต่างด้าว จังหวัดสมุทรสาคร

การเข้ามาทำงานของแรงงานต่างด้าวอพยพในทุกวันนี้ พบว่า แรงงานดังกล่าวมิได้มาเพียงคนเดียว (พรรณิภา บุรพาชีพ และวิลาสินี อโนมะศิริ, 2544) ในสมุทรสาคร แรงงานต่างด้าวที่มีครอบครัวแล้ว ส่วนหนึ่งได้นำเอาเด็กติดตามมาด้วยเพราะสาเหตุด้านเศรษฐกิจ ความยากจน และปัญหาด้านการเมืองภายในประเทศต้นทาง และส่วนหนึ่งของแรงงานต่างด้าวที่มีครอบครัว ยังไม่สามารถเข้าถึงบริการสุขภาพอนามัย การวางแผนครอบครัว จึงส่งผลให้มีอัตราการเกิดของเด็กเพิ่มขึ้นมาก โดยข้อมูลของโรงพยาบาลสมุทรสาครที่แสดงให้เห็นว่า แรงงานต่างด้าวที่ขึ้นประกันสุขภาพ 30 บาท มาคลอดที่โรงพยาบาลของรัฐโดยเฉลี่ย 2-3 คนต่อวัน และมีเด็กที่เกิดเองในชุมชนโดยมีหมอต้าแขชาวพม่าทำคลอดให้กระจายอยู่ตามชุมชนอย่างน้อย 10-20 คน และจากข้อมูลการจดทะเบียนราษฎรต่างด้าวตามมติคณะรัฐมนตรีปี 2547 พบว่า มีเด็กต่างด้าวมาจดทะเบียนทั้งผู้หญิงและผู้ชาย ตั้งแต่อายุ 0-14 ปี เป็นจำนวนกว่า 2,800 คน คาดว่าจะมีเด็กติดตามครอบครัวตามมาอีกทีหลัง และเกิดที่จังหวัดสมุทรสาครจำนวนกว่า 5,000-7,000 คน นอกจากนี้ ประมาณการณ์ว่า ในจำนวนแรงงานที่จดทะเบียนแรงงานเพื่อขอใบอนุญาตทำงาน มีเด็กต่างด้าวที่อายุน้อยกว่า 15 ปี ปรับฐานอายุของตนเองเพื่อให้สามารถทำใบอนุญาตทำงานได้ เป็นจำนวนมากถึง 10,000 คน

(สมพงศ์ สระแก้ว, 2548) อย่างไรก็ตาม มติคณะรัฐมนตรี เมื่อเดือนพฤษภาคม 2548 กำหนดให้มีการขึ้นทะเบียนแรงงาน ผู้ที่จดทะเบียนแรงงานต่างด้าวจะมีสิทธิอยู่ในประเทศไทย โดยมีเงื่อนไขว่า บุคคลนั้นต้องเป็นผู้ที่เข้ามาทำงานและมีนายจ้างแล้วประกอบกับต้องขอใบอนุญาตทำงาน (Work Permit) ด้วย สำหรับผู้ที่ไม่มีนายจ้าง หลังวันที่ 30 สิงหาคม 2548 จะไม่มีสิทธิอยู่ในประเทศไทย แต่อนุญาตให้เด็ก ผู้ติดตาม สามารถอยู่กับผู้ปกครอง หรือครอบครัวได้

ในการประชุมเพื่อระดมความคิดเห็นในการพัฒนาแผนปฏิบัติการระดับจังหวัดของจังหวัดสมุทรสาคร เมื่อวันที่ 15 พฤษภาคม 2550 นั้น ทางจังหวัดสมุทรสาครระบุว่า ด้วยข้อมูลจากการจดทะเบียนแรงงานและข้อมูลด้านสาธารณสุขแสดงให้เห็นว่า สมุทรสาครมีจำนวนแรงงานต่างด้าวและผู้ติดตามรวมทั้งสิ้น 160,000 คน ซึ่งในส่วนของข้อมูลเกี่ยวกับบุตรแรงงานต่างด้าวนั้น พบว่า ข้อมูลจากสำนักงานสาธารณสุขจังหวัดสมุทรสาครที่แม้จะเป็นเพียงข้อมูลที่ได้จากการสำรวจเฉพาะในเขตเทศบาลนครสมุทรสาคร แต่ก็ยังเป็นข้อมูลเดียวที่ระบุจำนวนบุตรแรงงานต่างด้าวได้ละเอียดที่สุด (ตารางที่ 4)



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 4 ข้อมูลจากการสำรวจบุตรแรงงานต่างด้าวในเขตเทศบาลนครสมุทรสาคร
(เฉพาะพื้นที่ ต.มหาชัย ต.โกรกกราก และ ต.ท่าฉลอม อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร)

ตำบล	ชุมชน	อายุ 0- 5 ปี		อายุ 6-15 ปี		รวม
		ชาย	หญิง	ชาย	หญิง	
มหาชัย	ท้ายตลาด	11	4	7	-	22
	บ้านมหาชัย	2	23	1	-	26
	นรราชอุทิศ	1	6	-	2	9
	นรสิงห์	-	7	-	-	7
	เศรษฐกิจ	36	37	55	58	186
	เกาะสมุทร	5	3	13	17	38
	เจษฎาวิถิ	30	18	29	41	118
	น้ำเก๊ก	1	1	1	-	3
	เค็มบาง	25	24	36	44	129
	วัดป้อม	41	30	37	25	133
	โรงไฟฟ้า	2	3	9	2	16
	คลองบางหญ้า	12	14	14	12	52
	รวม		166	170	202	201
โกรกกราก	คลองกระโจน	31	20	27	15	93
	โกรกกราก	27	11	19	14	71
	เรือ่นจำ	6	8	9	5	28
	รวม	64	39	55	34	192
ท่าฉลอม	ศาลเจ้าแม่	5	5	5	7	22
	วัดแหลม	18	17	5	5	45
	ห้วยรถไฟ	15	9	9	9	42
	ท้ายบ้าน	2	1	2	2	7
	ห้องคู้ง	1	2	2	3	8
	ศาลเจ้ากลาง	5	10	10	5	30
	รวม	46	44	33	31	154
รวมทั้งสิ้น		276	253	290	266	1,085
		529	556			

ที่มา: สำนักงานสาธารณสุขจังหวัดสมุทรสาคร (ข้อมูลระหว่างเดือน มิถุนายน - ตุลาคม 2549)

จะสังเกตเห็นได้ว่า ทั้งจำนวนแรงงานต่างด้าวและจำนวนของบุตรแรงงานต่างด้าวยังไม่สามารถระบุเป็นตัวเลขที่ถูกต้องแน่นอน และครบถ้วนครอบคลุมทั้งจังหวัดหรือแม้แต่เพียงในเขตอำเภอเมือง มาจากสาเหตุสำคัญ คือ

(1) จำนวนคนต่างด้าวที่ปรากฏอยู่ในขณะนี้ มาจากผู้ที่มาขึ้นทะเบียนคนต่างด้าว ซึ่งจะต้องมีอายุตั้งแต่ 15 ปีขึ้นไป (ทะเบียนผู้ใช้แรงงาน) จึงไม่ปรากฏจำนวนเด็กต่างด้าว (อายุไม่เกิน 15 ปี)

(2) จำนวนเด็กต่างด้าวที่เป็นผู้ติดตามแรงงานต่างด้าว เข้าเมืองโดยผิดกฎหมายนั้น ไม่สามารถระบุจำนวนได้

(3) เด็กต่างด้าวที่เป็นผู้ติดตามแรงงานต่างด้าวมที่มีที่อยู่อาศัยไม่แน่นอน โดยจะโยกย้ายที่อยู่อาศัยตามการขายแรงงานของบิดามารดาไปเรื่อย ๆ ดังนั้น จึงก่อให้เกิดอุปสรรคในการเก็บข้อมูล นอกจากนี้ เด็กต่างด้าวที่เป็นผู้ติดตามแรงงานต่างด้าวบางส่วน จะถูกส่งตัวกลับไปเรียนหนังสือที่พม่าในช่วงอายุ 4-5 ปี และจะกลับเข้ามาในประเทศไทยอีกครั้งหนึ่งเมื่ออายุประมาณ 8-9 ปี (พยาบาลผู้ปฏิบัติงานกลุ่มงานเวชกรรมสังคม, สัมภาษณ์, 25 ตุลาคม 2549) นับเป็นอุปสรรคในการเก็บข้อมูลด้วยเช่นเดียวกัน เนื่องจากอาจทำให้เกิดความผิดพลาดในการบันทึกข้อมูล อาทิ การบันทึกข้อมูลซ้ำโดยเจ้าหน้าที่ไม่ทราบว่าเป็นเด็กคนเดียวกันกับที่เคยบันทึกไปแล้ว

(4) มูลนิธิริรักษ์ไทย ซึ่งเป็นองค์กรพัฒนาเอกชนในจังหวัดสมุทรสาคร ระบุว่า ในการเก็บข้อมูลจำนวนเด็กต่างด้าวขององค์กรร่วมกับทางภาครัฐที่ผ่านมาพบปัญหาเรื่องการแบ่งส่วนพื้นที่ที่ไม่เท่ากัน รวมถึงมีการเรียกชื่อพื้นที่ที่แตกต่างกัน ซึ่งต้องอาศัยความร่วมมือจากภาครัฐในการสำรวจพื้นที่ร่วมกัน ก่อนกำหนดพื้นที่ในการเก็บข้อมูล (เจ้าหน้าที่มูลนิธิริรักษ์ไทย, สัมภาษณ์, 25 ตุลาคม 2549) ด้วยปัญหาและอุปสรรคดังกล่าว ข้อมูลเชิงสถิติเกี่ยวกับเด็กในครอบครัวแรงงานต่างด้าวจึงมีอยู่น้อยมาก ส่วนใหญ่เป็นเพียงตัวเลขประมาณการ

ในจำนวนเด็กต่างด้าวเกือบ 3,000 คน ของจังหวัดสมุทรสาคร ที่มาจดทะเบียนในปี 2547 สมพงษ์ สระแก้ว (2548) ระบุว่า มีเด็กในช่วงอายุ 5-10 ปี จำนวนหนึ่งที่ได้กลับไปยังประเทศต้นทาง ในกรณีที่ไม่มีปัญหาความขัดแย้งกับทางการพม่าและสามารถเข้าโรงเรียนเรียนหนังสือหรือไปอยู่กับครอบครัวต้นทางเนื่องจากพ่อหรือแม่เด็กไม่มีเวลาเลี้ยงดู โดยเด็กอีกจำนวนหนึ่งซึ่งส่วนใหญ่จะอยู่ในช่วงอายุ 11-14 ปี จะเข้าสู่ระบบการทำงานในประเภทกิจการที่พ่อแม่ทำอยู่ เพราะพ่อแม่เห็นว่า สามารถที่จะช่วยแบ่งเบาภาระทางเศรษฐกิจได้แล้ว และสถานประกอบการก็ไม่ได้มีระเบียบกฎเกณฑ์มากนัก อย่างไรก็ตาม ยังมีเด็กอีกส่วนหนึ่งที่ได้เข้าสู่การศึกษาในระบบ ทั้งในสถานศึกษาระดับประถมศึกษา และมัธยมศึกษา

3.4 นโยบายด้านการจัดการศึกษาของรัฐกับบุตรแรงงานต่างด้าว

เมื่อการสร้างความมั่นคงของมนุษย์ ประเทศ และระหว่างประเทศ ต้องการการคุ้มครองสิทธิมนุษยชนที่ประกันสิ่งซึ่งเป็นพื้นฐานต่าง ๆ เช่น อาหาร สุขภาพ การปฏิบัติและการลงโทษที่ผิดความเป็นมนุษย์ รวมถึงการศึกษา (โครงการข่าวสารทิศทางการศึกษาไทย [TIMP] อ้างถึงในมติชนรายสัปดาห์, 2547: 42) โดยสิทธิมนุษยชนตามอนุสัญญาว่าสิทธิเด็ก (Convention on the Rights of the Child: CRC) ข้อ 28 ที่รัฐภาคีสมาชิกต้องตระหนัก มีสาระสำคัญว่า สิทธิในการศึกษานั้น อยู่บนพื้นฐานที่จะต้องให้เด็กมีโอกาสที่เท่าเทียมกัน โดยรัฐจะต้องจัดการศึกษาภาคบังคับในระดับชั้นประถมให้ทั่วถึง โดยไม่เก็บค่าใช้จ่ายจากเด็กทุกคนและต้องส่งเสริมการพัฒนาการศึกษาในระดับชั้นมัธยม ในรูปแบบที่หลากหลายและการศึกษาวิชาชีพ เพื่อให้เด็กทุกคนมีโอกาสที่เข้าศึกษาได้ โดยรัฐอาจจัดมาตรการที่เหมาะสม เช่น การจัดการศึกษาให้โดยผู้เรียนไม่ต้องเสียค่าใช้จ่าย หรือจัดให้ความช่วยเหลือด้านการเงินเพื่อการศึกษาในกรณีจำเป็นในด้านการศึกษาที่สูงกว่าชั้นมัธยม นั้น รัฐต้องจัดให้เด็กทุกคนมีโอกาสที่เท่าเทียมกันตามความสามารถทางสติปัญญาของเด็ก และรัฐต้องจัดมาตรการส่งเสริมให้เด็กมาเรียน โดยสม่ำเสมอและลดจำนวนเด็กที่ออกจากการศึกษากลางคัน อนุสัญญาฯ ครอบคลุมถึงเด็กทุกคนที่อยู่ในเขตอำนาจของรัฐนั้น ไม่ว่าจะสัญชาติใด ตามหลักการไม่เลือกปฏิบัติ ดังนั้น เด็กไม่ว่าจะมีสัญชาติใด และไม่ว่าการอยู่ในเขตอำนาจของรัฐนั้นจะมีสถานะที่ถูกกฎหมายหรือไม่ก็ตาม ก็มีสิทธิที่จะได้รับการศึกษาภาคบังคับและมีสิทธิที่จะได้รับโอกาสที่เท่าเทียมกันสำหรับการศึกษาที่สูงกว่าการศึกษาภาคบังคับ (วันชัย รุจนวงศ์, ม.ป.ป.)

สำหรับรัฐไทย นอกจากอนุสัญญาฯ ดังกล่าวข้างต้น การคุ้มครองสิทธิของเด็กในเรื่องการศึกษายังเป็นไปตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ในมาตรา 10 วรรคแรก ที่ระบุให้ การจัดการศึกษาต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย จนนำมาสู่การประกาศระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปีเกิด ในการรับนักเรียน นักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ.2548 (การจัดการศึกษาแก่บุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทย) ที่แก้ไขปรับปรุงจากระเบียบเดิมในปี พ.ศ. 2535 เพื่อเปิดโอกาสให้เด็กที่ไม่สัญชาติไทยได้รับสิทธิในการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตามสาระสำคัญ ดังนี้

(1) ขยายโอกาสทางการศึกษานักเรียนบุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทย ซึ่งแต่เดิมเคยจำกัดไว้ให้บางกลุ่ม บางระดับการศึกษาเป็นเปิดกว้างให้ทุกคนที่อาศัยในประเทศไทยสามารถเข้าเรียนได้โดยไม่จำกัดระดับ ประเภท หรือพื้นที่การศึกษา และให้มีการออกหลักฐานเมื่อสำเร็จการศึกษา

(2) จัดสรรงบประมาณอุดหนุนเป็นค่าใช้จ่ายรายหัวให้แก่สถานศึกษาที่จัดการศึกษาแก่กลุ่มบุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทย ตั้งแต่ระดับก่อนประถมศึกษาถึงระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในอัตราเดียวกับค่าใช้จ่ายรายหัวที่จัดสรรให้แก่เด็กไทย

(3) เห็นชอบให้มีการออกระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐานในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ. 2548 (ประกาศในราชกิจจานุเบกษา ฉบับประกาศทั่วไป เล่ม 122 ตอนพิเศษ 90 ง เมื่อวันที่ 19 กันยายน 2548 โดยให้มีผลนับตั้งแต่วันที่ 20 กันยายน 2548) และให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาดำเนินการออกระเบียบให้สอดคล้องกับระเบียบนี้

(4) กรณีเด็กที่มีกฎหมายควบคุมเฉพาะให้จำกัดพื้นที่อยู่อาศัย สามารถขออนุญาตเดินทางไปศึกษาในพื้นที่อื่นได้ เป็นระยะเวลาตามหลักสูตรการศึกษาาระดับนั้น โดยไม่ต้องขออนุญาตเป็นครั้งคราว ยกเว้นผู้หนีภัยจากการสู้รบ

(5) ให้กระทรวงศึกษาธิการจัดการศึกษาในรูปแบบที่เหมาะสมแก่เด็กและเยาวชนที่หนีภัยจากการสู้รบ เพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิต และการอยู่ร่วมกันอย่างสมานฉันท์

ภายใต้ มติคณะรัฐมนตรี 5 กรกฎาคม พ.ศ. 2548 และระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐานในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ. 2548 เด็กในวัยเรียนทุกคนซึ่งครอบคลุมไปถึงบุตรหลานของแรงงานต่างด้าวทั้งที่จดทะเบียนและไม่ได้จดทะเบียน มีสิทธิที่จะเข้ารับการศึกษาในระบบได้ โดยเด็กที่ไม่มีหลักฐานทางราชการใด ๆ สามารถให้ผู้ปกครองหรือองค์กรพัฒนาเอกชนเป็นผู้ทำบันทึกแจ้งประวัติบุคคลเพื่อใช้เป็นหลักฐานต่อสถานศึกษา และในกรณีที่ไม่มีบุคคลหรือองค์กรเอกชนใด ๆ ทำบันทึกแจ้งประวัติให้ก็สามารถให้สถานศึกษาเป็นผู้ซักถามบันทึกประวัติเด็กผู้มาสมัครเรียนไว้เป็นหลักฐานได้ (คณะกรรมการณรงค์เพื่อประชาธิปไตยในพม่า, 2550) มติของคณะรัฐมนตรีดังกล่าวนี้ มีผลสำคัญอย่างยิ่งต่อการจัดการศึกษา กล่าวคือ ทำให้สถานศึกษาสามารถรับบุตรแรงงานต่างด้าวเข้าเรียนได้โดยไม่ต้องเกรงว่าจะผิดกฎหมาย อีกทั้งสถานศึกษาที่รับบุตรแรงงานต่างด้าวเข้าศึกษาอยู่ก่อนแล้วก็จะได้รับความช่วยเหลือสนับสนุนจากรัฐด้วย ครูผู้สอนรายหนึ่ง กล่าวว่า

“...เมื่อก่อนนั้น มันไม่ชัดเจน ก่อนที่มติของกรม. ตัวนี้จะออกมาเนี่ย มันไม่ชัดเจน บางโรงเรียนก็ไม่กล้ารับ ไม่อยากรับ เหมือนกับผิดที่จะรับคนเข้าเมืองผิดกฎหมายอย่างหนึ่ง แล้วอีกอย่างก็รับเข้ามาเป็นภาระเปล่า ๆ อะไรอย่างนี้ เด็กไทยเราเองเรายังดูแลได้ไม่ทั่วถึง บางโรงเรียนนะนะ ก็เลยไม่ชัดเจน แต่พอมารู้ตรงเนี่ย เป็นมติกรม. ว่าให้รับได้ โรงเรียนเล็ก ๆ ที่มีเด็กน้อย ๆ แล้วอยากได้เด็กเพิ่มก็ยินดีรับเลย...”

(ครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนวัดบางน้ำวน, สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

ด้วยหน้าที่ที่ต้องปฏิบัติตามคำสั่งที่ได้รับมอบหมาย ส่งผลให้ผู้บริหารสถานศึกษาที่มีความเห็นส่วนบุคคลแตกต่างไปจากนโยบาย ไม่สามารถปฏิเสธหรือบ่ายเบี่ยงที่จะรับบุตรแรงงานต่างด้าวเข้าศึกษาได้ ผู้บริหารสถานศึกษาสองท่านกล่าวว่า

“... (จำเป็นหรือไม่ที่จะจัดการศึกษาให้บุตรแรงงานต่างด้าว) ตอบได้เลยว่าไม่จำเป็นแล้วก็ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งเลยที่จะเอาแล้วมาจะจัดสรรค่าหัวเงินอุดหนุนมาให้กับพวกนี้ เป็นหมื่น ๆ นะ ทั่วประเทศเฉพาะเด็กนะ... ให้ 1,200 ต่อปี แล้วเด็กต่างด้าวจังหวัดนี้ มีตั้งเท่าไร? ...คนไทยก็เลยเป็นปมค้อยเลย... นี่มันจะสร้างปัญหาตรงนี้ แล้วอย่างนี้ เขาก็เหมือนกับได้ใจ โอ...เมืองไทยดี สอนให้รัฐจัดสรรงบประมาณ ฯลฯ ให้ นาน ๆ เข้าก็จะออกในเมืองไทยกันเยอะเด็กที่เกิดต่อไป ปัญหาข้างหน้ามีรัฐบาลอาจจะไม่นึก แล้วบางทีเอาพวกผู้บริหารโรงเรียนไปอบรมเรื่องความมั่นคงภายใน หน่วยงาน กอ.รมน. นะ แล้วก็เน้นเลยนะ ให้สอดคล้อง คุณแลคนต่างด้าว พยายามแจ้งเจ้าหน้าที่ตำรวจ เจ้าหน้าที่ทางอำเภอ... พยายามผลักดัน แต่นโยบายรัฐบาลมาอ่อน ยิ่งมาหลัง ๆ นี้ มาให้เงินอุดหนุนด้วย ให้ค่าหัว ฯลฯ ด้วย ... [เมื่อได้รับทราบนโยบาย] ก็ปฏิบัติตามเขาสิ ไม่ปฏิบัติตามได้ไง...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียน ก. (นามสมมติ), สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

“...เขาให้รับเด็กต่างด้าวใช่ไหม เราก็ต้องรับเด็กต่างด้าว รับตามที่กระทรวงมีหนังสือมา...ครุว่า เขาไม่เผชิญปัญหาเมื่อเข้าสู่ระบบการศึกษาไทยหรอก รัฐบาลก็ต้องเผชิญ จะต้องเสียงบรายหัวให้เขาด้วย งบประมาณเท่าไรก็ไม่รู้ เยอะแยะเลยนะ เด็กไทยอย่างเดียวไม่ค่อยจะพัฒนามากเลย นี่ต้องมาอุ้มเด็กต่างชาติอีก ครุมันเป็นปัญหานั้น เขาต้องไปสกัดกั้น งบประมาณต่างด้าวให้เข้ามาน้อย ๆ ให้เข้ามาโดยไม่ต้องมีบุตร ไม่ต้องมีผู้ติดตาม เอาเฉพาะแรงงานอย่างเดียวเพราะมีปัญหาเยอะ ปัญหาเรื่องงบประมาณนี้ละ เด็กก็ไม่พัฒนา โดยความรู้สึกแล้ว ครุว่า... พ่อแม่เข้ามา ไม่ควรเอาผู้ติดตามมาด้วยนะ ครุว่า เด็กเรานั้นก็ล้นอยู่แล้ว เด็กมันเยอะ ประถมฯ นี้ไม่เท่าไรหรอก มัธยมฯ นี้ ห้องหนึ่ง ไม่มีที่จะเรียนแล้ว เธอก็คิดดู ห้องละ 50... ประถมฯ ก็เกือบ 50 แล้วมากขึ้น ๆ ด้วยนะ คือ 40 แต่เขาให้อีก 10 คนได้ ถึง 50 ได้แต่ต้องทำเรื่องขออนุญาต ถ้า 50 นี่สอนไม่ไหวหรอก เด็กก็ไม่มีคุณภาพแล้วเขาก็บอกว่าไม่มีคุณภาพ ๆ แล้วเอาเด็กต่างชาติเข้ามาเยอะแยะ ยิ่งไม่มีคุณภาพเข้าไปใหญ่...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียน ข. (นามสมมติ), สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

โดยภาพรวมแล้ว “ระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปีเกิด ในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ.2548 (การจัดการศึกษาแก่บุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทย)” นับเป็นหลักประกันที่ดีแก่ผู้ต้องการเข้าสู่การศึกษาในระบบให้สามารถเข้าศึกษาโดยเฉพาะในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

3.5 รูปแบบการศึกษาของบุตรแรงงานต่างด้าว พื้นที่อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร

ในขณะที่เด็กต่างชาติน้อยกว่าร้อยละ 3 ได้รับพัฒนาการเรียนรู้ในรูปแบบการศึกษานอกระบบจากองค์กรพัฒนาเอกชนในพื้นที่จังหวัดสมุทรสาคร ได้แก่ เครือข่ายส่งเสริมคุณภาพชีวิตแรงงาน และมูลนิธิริศภัยไทย โดยเป็นการจัดการศึกษาตามความเหมาะสม และความต้องการของผู้เรียน คือ การสอนภาษาไทย ภาษาอังกฤษ และการจัดกิจกรรมพิเศษอื่น ๆ เพื่อพัฒนาทักษะชีวิต สอดคล้องกับข้อมูลจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร ที่ชี้ว่า บุตรแรงงานต่างด้าวได้รับโอกาสทางการศึกษาทั้งในระบบและนอกระบบ กล่าวคือ

3.5.1 การศึกษาในระบบ

จังหวัดสมุทรสาครมีสถานศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการที่เปิดสอนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานทั้งหมด 151 แห่ง โดยอยู่ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) 118 แห่ง แยกเป็นสถานศึกษาในพื้นที่อำเภอเมือง 62 แห่ง อำเภอกระทุ่มแบน 23 แห่ง และอำเภอบ้านแพ้ว 33 แห่ง สถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา 2 แห่ง ซึ่งเปิดสอนทั้งระดับประกาศนียบัตรและประกาศนียบัตรชั้นสูง สถานศึกษาสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (เทศบาล) กระทรวงมหาดไทย 8 แห่ง ในจำนวนนี้มีสถานศึกษาที่รับเด็กจากกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ เข้าเรียนถึง 48 แห่ง ส่วนใหญ่เป็นสถานศึกษาในสังกัด สพฐ. ที่เปิดสอนตั้งแต่ระดับประถมศึกษา โดยเปิดรับมานานนับสิบปีแล้ว (International Labour Organization, Office of the Education Council Ministry of Education, Thailand, 2006) เมื่อคณะรัฐมนตรีมีมติเห็นชอบให้กระทรวงศึกษาธิการจัดการศึกษาให้กับบุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรและไม่มีสัญชาติไทย มีสถานศึกษาเฉพาะที่อยู่ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานรับนักเรียนที่ไม่มีสัญชาติไทยเข้าเรียนถึง 45 แห่ง ทั่วประเทศ (ตารางที่ 5) อันเป็นการเปิดโอกาสทางการศึกษาให้แก่เด็กที่ไม่มีสัญชาติไทยมากกว่า 500 คน (ตารางที่ 6) โดยเฉพาะในเขตพื้นที่อำเภอเมืองที่จำนวนนักเรียนมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นทุกปี (ตารางที่ 7)

ตารางที่ 5 จำนวนสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สมุทรสาคร ที่รับนักเรียน
ไม่มีสัญชาติไทยเข้าศึกษา

สถานศึกษาสังกัด สพท.สมุทรสาคร	สถานศึกษาทั้งหมด (โรง)	สถานศึกษาที่รับนักเรียนที่ไม่มีสัญชาติไทย (โรง)			
		ปี 2548	ปี 2549	ปี 2550	ปี 2551
อำเภอเมือง	62	23	30	24	30
อำเภอกระทุ่มแบน	23	16	16	10	15
อำเภอบ้านแพ้ว	33	6	9	3	8
รวม (โรง)	118	45	55	37	53

ที่มา: กลุ่มส่งเสริมการจัดการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สมุทรสาคร (สพท. สมุทรสาคร)

ตารางที่ 6 จำนวนนักเรียนที่ไม่มีสัญชาติไทยในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
สมุทรสาคร

สถานศึกษาสังกัด สพท.สมุทรสาคร	นักเรียนที่ไม่มีสัญชาติไทยในสถานศึกษาสังกัด สพท. สมุทรสาคร			
	ปี 2548	ปี 2549	ปี 2550	ปี 2551
อำเภอเมือง	97	280	362	628
อำเภอกระทุ่มแบน	412	430	262	440
อำเภอบ้านแพ้ว	28	43	51	48
รวม (คน)	537	753	675	1,116

ที่มา : กลุ่มส่งเสริมการจัดการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร (สพท. สมุทรสาคร)

ตารางที่ 7 จำนวนนักเรียนในสถานศึกษาของรัฐ พื้นที่ อ. เมือง จ. สมุทรสาคร จำแนกตามชาติพันธุ์

ประเภท	ชาติพันธุ์	ปีการศึกษา			
		2548	2549	2550	2551
นักเรียน ต่างด้าว	พม่า	62	245	337	452
	มอญ	5	9	4	145
	ไทใหญ่	-	2	-	-
	ลาว	6	7	11	3
	กัมพูชา	-	1	-	4
นักเรียนไทย (บัตรสี)	จีน	1	2	2	(ไม่ระบุ)
	ลาว	6	4	2	-
	มูเซอ (ไม่แยกชาติพันธุ์)		1	-	2
	กะเหรี่ยง		4	1	9
	อื่น ๆ	17	5	5	13
รวม (คน)		97	280	362	628

ที่มา: กลุ่มส่งเสริมการจัดการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร

หมายเหตุ: ข้อมูลตารางที่ 5-7 ปีการศึกษา 2548 เป็นข้อมูล ณ วันที่ 30 พฤศจิกายน 2548

ปีการศึกษา 2549 เป็นข้อมูล ณ วันที่ 9 พฤศจิกายน 2549

ปีการศึกษา 2550 เป็นข้อมูล ณ วันที่ 11 กรกฎาคม 2550 และ

ปีการศึกษา 2551 เป็นข้อมูลล่าสุด ณ วันที่ 10 มิถุนายน 2551

ข้อมูลข้างต้นเป็นข้อมูลแสดงจำนวนนักเรียนที่ไม่มีสัญชาติไทยโดยรวมทั้งหมด ซึ่งไม่สามารถระบุแยกเป็นชาติพันธุ์ต่างๆ ได้ถูกต้องสมบูรณ์ตรงตามความเป็นจริง เพราะมีการลงตัวเลขจำนวนนักเรียนในช่อง “ไม่ระบุชาติพันธุ์” หรือ ช่อง “อื่น ๆ” และเมื่อพิจารณาข้อมูลโดยจำกัเฉพาะสถานศึกษาที่อยู่ในพื้นที่อำเภอเมืองตามขอบเขตการศึกษาวิจัย (ตารางที่ 7) จะพบว่า จำนวนนักเรียนชาติพันธุ์พม่ามีมากกว่านักเรียนชาติพันธุ์มอญ ทั้ง ๆ ที่แรงงานต่างด้าวในสมุทรสาครกว่าร้อยละ 70 เป็นแรงงานชาติพันธุ์มอญ นักวิชาการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร ชี้ว่า เกิดจากความละเอียดในการระบุข้อมูลที่แตกต่างกันของแต่ละสถานศึกษา โดยบางแห่งจะลงจำนวนนักเรียนต่างด้าวโดยแยกตามชาติพันธุ์ ในขณะที่บางแห่งมองโดยรวมว่า นักเรียนที่มาจากประเทศพม่าไม่ว่าชาติพันธุ์ใด ก็คือ นักเรียนต่างด้าวสัญชาติพม่า

(เบญจพล ปัญญาประพากร, สัมภาษณ์, 14 มกราคม 2551) อย่างไรก็ตาม ทางสถานศึกษาให้เหตุผลถึงการระบุในเอกสารที่ส่งไปยังสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามุททศากรโดยไม่แยกชาติพันธุ์ว่า

“...ใช้ตามสัญชาติ คือ เดิมเลย เราไปอบรมมาตั้งแต่ครั้งแรกเลยนี่ เขาบอก [ให้ระบุ] เป็นประเทศนะนะ เพราะไม่ใช่มอญ พม่า อย่างเดียว มันมีประเทศอื่นด้วยลาว กัมพูชา ฯลฯ เขาให้ใส่ประเทศ เราก็เลยเห็นว่าเขาไม่ใช่คนไทย เขาคนพม่า - - คือ มอญนี่ ถ้าพูดกันตามตรง ประเทศมอญมันไม่มีใช้ไหม เราก็เลยใส่พม่าไป ก็เลยเป็นพม่าไปทั้งหมดเลย...”

(ครูผู้สอน โรงเรียน ข. (นามสมมติ), สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม, 2551)

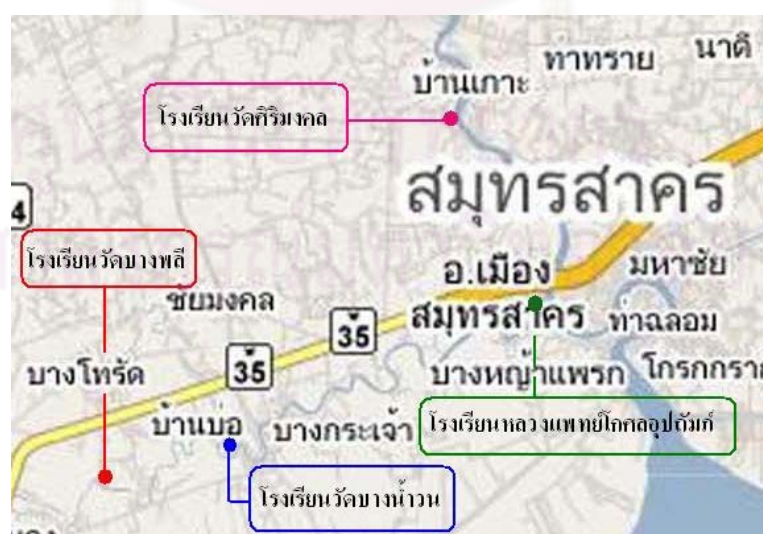
แม้ข้อมูลจำนวนนักเรียนอาจมีความคลาดเคลื่อน หรือค่อนข้างขาดความเป็นปัจจุบันอันเนื่องจากปัญหาการออกกลางคันของนักเรียนต่างด้าว หรือการมีนักเรียนมาสมัครเรียนเพิ่มภายหลังจากที่สถานศึกษาได้ส่งข้อมูลไปยังสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามุททศากรแล้ว แต่ข้อมูลเหล่านี้ย่อมสะท้อนถึงโอกาสทางการศึกษาที่บุตรแรงงานต่างด้าวได้รับจากการศึกษาในระบบของประเทศไทยได้เป็นอย่างดี โดยเฉพาะในปีการศึกษาแรกของการดำเนินนโยบายเปิดโอกาสทางการศึกษา (ตารางที่ 8)

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 8 สถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาครที่รับบุตรแรงงานต่างด้าว
ในปีการศึกษา 2549 และสัดส่วนจำนวนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวต่อนักเรียนไทย

ที่	สถานศึกษา	จำนวนนักเรียน ต่างด้าว (คน)	จำนวนนักเรียน ทั้งหมด (คน)	ร้อยละของ เด็กต่างด้าวต่อเด็กไทย
1	วัดศิริมงคล	163	207	78.74
2	หลวงแพทยโกศลอุปถัมภ์	14	119	11.76
3	วัดบางพลี	11	103	10.68
4	วัดบางน้ำวน	11	104	10.58
5	วัดเกาะ	4	40	10
6	บ้านชายทะเลโลกขามฯ	5	103	4.85
7	บ้านท่าทราย	5	121	4.13
8	วัดสามัคคีศรีธรรมาราม	15	536	2.8
9	วัดนาขวาง	2	100	2
10	บ้านหนองหาดใหญ่	3	170	1.76
11	บ้านคลองซ้อ	2	172	1.16
12	วัดเคตุมดีศรีธรรมาราม	7	664	1.05
13	บ้านขกกระบัตร์	3	315	0.95

ที่มา : กลุ่มส่งเสริมการจัดการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร
(ข้อมูล ณ วันที่ 9 พฤศจิกายน 2549)



รูปที่ 6 ที่ตั้งสถานศึกษาของรัฐ 4 แห่ง ที่ในปีการศึกษา 2549

มีสัดส่วนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวต่อนักเรียนไทยสูงสุด

3.5.2 การศึกษานอกระบบ

นอกเหนือจากการจัดการศึกษาให้กับบุตรแรงงานต่างด้าวโดยรัฐแล้ว ยังมีองค์การสาธารณประโยชน์ หรือชื่อที่คนทั่วไปเรียกว่า องค์กรพัฒนาเอกชน (Non Government Organizations: NGOs) เข้ามาดำเนินการจัดการศึกษาในลักษณะศูนย์การเรียนด้วย คือ

(1) มูลนิธิรักไทย จังหวัดสมุทรสาคร เป็นองค์กรพัฒนาเอกชนที่ก่อตั้งขึ้นเมื่อวันที่ 15 สิงหาคม 2540 เพื่อสานต่อเจตนารมณ์ขององค์กรแคร์นานาชาติ (ประเทศไทย) ในปี พ.ศ. 2546 มูลนิธิรักไทยได้เข้าร่วมเป็นสมาชิกแคร์นานาชาติเช่นเดียวกับออสเตรเลีย ออสเตรีย แคนาดา เดนมาร์ก ฝรั่งเศส เยอรมัน นอร์เวย์ ญี่ปุ่น เนเธอร์แลนด์ อังกฤษ และสหรัฐอเมริกา นับเป็นสมาชิกแคร์นานาชาติ ประเทศแรกที่เป็นประเทศกำลังพัฒนา มูลนิธิรักไทยดำเนินงานตามเจตนารมณ์ขององค์กรแคร์ในการให้ความช่วยเหลือด้านการศึกษา การพัฒนาอาชีพ ส่งเสริมรายได้ในครัวเรือนรวมถึงการรักษาแหล่งน้ำและทรัพยากรธรรมชาติ การรณรงค์ป้องกัน โดยเฉพาะสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับโรคเอดส์ พัฒนาชุมชนด้วยโอกาสแบบยั่งยืน ช่วยเหลือผู้ยากไร้ให้มีความรู้สามารถพึ่งพาตนเอง และพัฒนาสังคมในภายภาคหน้าได้



รูปที่ 7 การเรียนการสอนของศูนย์การเรียนสะพานปลา มูลนิธิรักไทย

สำหรับการจัดการศึกษาให้กับกลุ่มบุตรแรงงานต่างด้าวนั้น มูลนิธิรักไทยสมุทรสาครได้ดำเนินการจัดการศึกษาในลักษณะศูนย์การเรียนให้แก่บุตรแรงงานต่างด้าวโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย มูลนิธิรักไทยจัดตั้งศูนย์การเรียนขึ้น 4 แห่ง ได้แก่ ศูนย์การเรียน โกรกกราก ศูนย์การเรียน พงษ์ทิพย์ ศูนย์การเรียน สะพานปลา และศูนย์การเรียน ท่าลอม โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการศึกษาควบสองภาษาสำหรับเด็กข้ามชาติ และเพื่อเพิ่มจำนวนเด็กอายุระหว่าง 3-12 ปี ให้ได้รับการศึกษาก่อนวัยเรียนผ่านศูนย์การเรียน และผ่านกิจกรรมในชุมชน ปัจจุบันภาษาที่มีสอนในศูนย์การเรียนจะมี 4 ภาษา คือ ไทย อังกฤษ พม่า และมอญ รวมถึงการเรียนรู้ด้วยตนเองและการทำ

กิจกรรม เช่น การดูแลสุขภาพและความปลอดภัย วัฒนธรรมประเพณีและการออมทรัพย์ เป็นต้น ทั้งนี้ จะพิจารณาตามความเหมาะสมของวัยและบริบทของสังคม ภายหลังจากที่รัฐบาลมีนโยบายเปิดโอกาสทางการศึกษา นักเรียนในศูนย์การเรียนของมูลนิธิธรรมาภิบาลไทย สมุทรสาคร สามารถเข้าสู่วิทยาลัยในระบบ ในปีการศึกษา 2550 จำนวน 31 คน และปีการศึกษา 2551 จำนวน 21 คน ศูนย์การเรียนของมูลนิธิธรรมาภิบาลไทยเปิดทำการตั้งแต่วันจันทร์ถึงวันศุกร์ ระหว่างเวลา 7.30 น. -16.00 น.

ตารางที่ 9 จำนวนนักเรียนในศูนย์การเรียนทั้ง 4 แห่ง ของมูลนิธิธรรมาภิบาลไทยสมุทรสาคร

ข้อมูล	โคกกราก	พงษ์ทิพย์	สะพานปลา	ท่าฉลอม	จำนวนรวม
0-5 ปี	29	8	10	22	69
6-12 ปี	47	41	22	18	128
13 ปี ขึ้นไป	2	1	1	1	5
2549					
ชาย	41	24	17	25	107
หญิง	37	26	16	26	105
รวม	78	50	33	41	<u>202</u>
2551					
3-6 ปี			60 คน*		
7-12 ปี			91 คน*		
12 ปี ขึ้นไป			49 คน*		
รวม	45	51	67	37	<u>200</u>

ที่มา : มูลนิธิธรรมาภิบาลไทยสมุทรสาคร

(ข้อมูลปีการศึกษา 2549 เป็นข้อมูล ณ วันที่ 20 ตุลาคม 2549 และ

ข้อมูลปีการศึกษา 2551 เป็นข้อมูล ณ วันที่ 29 กันยายน 2551)

*หมายเหตุ: เนื่องจากบุตรแรงงานต่างด้าวมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลาด้วยสาเหตุการโยกย้ายตามครอบครัว รวมถึงการเข้าสู่ระบบการทำงาน เป็นปัญหาต่อการจัดเก็บข้อมูล เจ้าหน้าที่ของมูลนิธิจึงไม่จัดทำเป็นสถิติละเอียดดังปี 2549

(2) เครือข่ายส่งเสริมคุณภาพชีวิตแรงงาน (Labour Rights Promotion Network: LPN) จัดศูนย์การเรียนรู้เป็น 2 ศูนย์ คือ ศูนย์การเรียนรู้วันอาทิตย์ (รูปที่ 6) สำหรับบุตรแรงงานต่างด้าวรุ่นโตที่ไม่ต้องการเข้าเรียนในสถานศึกษาเนื่องจากต้องช่วยครอบครัวหารายได้ และคิดว่าตนเองมีอายุมากเกินไปที่จะเข้าเรียนในสถานศึกษาแบบเด็กได้ โดยจัดสอนภาษาไทย ทักษะชีวิต กิจกรรมนอกสถานที่ รวมถึงความรู้เรื่องแรงงานเด็ก ในศูนย์ฯ แห่งนี้ เด็กที่มาเรียนไม่ต้องเสียค่าใช้จ่ายใด ๆ ทั้งสิ้น ปัจจุบันมีผู้เรียน 50 คน (ข้อมูล ณ วันที่ 3 พฤษภาคม 2552)



รูปที่ 8 ชั้นเรียนวิชาภาษาไทยในศูนย์ฯ วันอาทิตย์ ของ LPN

นอกจากศูนย์ฯ วันอาทิตย์แล้ว LPN ได้จัดศูนย์เตรียมความพร้อมเด็กต่างด้าวเข้าสู่การศึกษาในระบบด้วย โดยได้ดำเนินการรับบุตรแรงงานต่างด้าวเข้าเรียน เพื่อเตรียมความพร้อมมาตั้งแต่ก่อนการประกาศมติคณะรัฐมนตรี 5 กรกฎาคม 2548 เริ่มแรกมีเด็กสมัครเข้าเรียนกว่า 50 คน และเพิ่มจำนวนขึ้นเป็น 150 คน ศูนย์ฯ จะจัดการศึกษาให้กับเด็ก โดยแบ่งเป็น 2 ระดับ คือ ชั้นอนุบาลสำหรับเด็กเล็ก และชั้น ป.1 จะแบ่งตามความสามารถในการรับรู้ภาษาไทยซึ่งแบ่งออกได้ 5 ห้อง ผู้เรียนในห้องที่ 1 จะต้องมีทักษะการสื่อสารภาษาไทยทั้งด้านการพูดและเขียน ส่วนห้องที่ 2 ผู้เรียนสามารถฟังและพูดภาษาไทยได้ ห้องที่ 3 ผู้เรียนมีทักษะการฟังภาษาไทยเล็กน้อยในขณะที่ผู้เรียนที่ไม่สามารถสื่อสารภาษาไทยได้เลยจะอยู่ในห้องที่ 4 และผู้ที่เพิ่งเข้าเรียนจะอยู่ในห้องเรียนห้องที่ 5 สำหรับวิชาที่ศูนย์ฯ สอนเพื่อเตรียมความพร้อมประกอบด้วยวิชาภาษาไทย คณิตศาสตร์ และภาษาชาติพันธุ์ ซึ่งผู้เรียนจะได้รับการเตรียมความพร้อมเป็นเวลาอย่างน้อย 6 เดือนก่อนเข้าสู่ชั้นเรียนร่วม ทั้งนี้ บุตรแรงงานต่างด้าวจากศูนย์ฯ ของ LPN ที่ได้เข้าศึกษาต่อในโรงเรียนวัดศิริมงคล มีจำนวน 98 คน

ปัจจุบัน เครือข่ายส่งเสริมคุณภาพชีวิตแรงงาน (LPN) ดำเนินนโยบาย “ใกล้บ้าน ใกล้โรงเรียน” เพื่อช่วยลดภาระค่าใช้จ่ายด้านการศึกษาโดยเฉพาะค่าใช้จ่ายในการเดินทางไปเรียน ซึ่งทาง LPN ได้ถ่ายโอนนักเรียนต่างด้าวในโรงเรียนวัดศิริมงคลที่สมัครใจให้ย้ายมาเรียนที่โรงเรียนวัดศรีสุทธาราม (วัดกำแพง) ซึ่งตั้งอยู่ไม่ไกลจากที่ทำการขององค์กรมากนัก อนึ่ง ศูนย์เตรียมความพร้อมได้ขอใช้ห้องประชุมโรงเรียนวัดกำแพงเป็นที่ดำเนินการของศูนย์ฯ โดยผู้บริหาร LPN ระบุเหตุผลของการย้ายศูนย์เตรียมความพร้อมไปตั้งอยู่ในสถานศึกษาว่า นอกจากสถานที่จะอำนวยแล้ว ยังช่วยให้เด็กปรับตัวได้เร็วขึ้นเพราะคุ้นเคยกับสถานที่เรียน (สมพงษ์ สระแก้ว, สัมภาษณ์, 9 ธันวาคม 2550) โดยมีนักเรียนในศูนย์ฯ แห่งนี้ 130 คน (ข้อมูล ณ วันที่ 3 พฤษภาคม 2552)

นอกจากศูนย์การเรียนที่ดำเนินการ โดยองค์กรพัฒนาเอกชนแล้ว ยังมีศูนย์การเรียนที่จัดตั้งขึ้นเป็นการเฉพาะสำหรับบุตรหลานแรงงานต่างด้าวกลุ่มชาติพันธุ์มอญด้วย คือ ศูนย์การเรียน ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญ วัดบางหญ้าแพรก ตำบลบางหญ้าแพรก และศูนย์การเรียน กลุ่มฟื้นฟูวัฒนธรรม และไทยรามัญ วัดเจษฎาราม ตำบลมหาชัย ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

(3) ศูนย์การเรียน พัฒนาภูมิปัญญามอญ มีจุดเริ่มต้นของมาจากการรวมกลุ่มของแรงงานมอญย้ายถิ่นที่มีความรู้ และมีแนวคิดเกี่ยวกับการศึกษาของคนมอญที่เข้ามาเป็นแรงงานในประเทศไทย ภายใต้ชื่อชมรมแสงปัญญามอญ โดยต่อมาได้เกิดเป็นแนวคิดในการจัดตั้งสถานที่เพื่อการเรียนการสอนภาษามอญและภาษาไทย และได้รับความร่วมมือจากคนไทยเชื้อสายมอญในนามสมาคมไทยรามัญแห่งประเทศไทย กับชมรมเยาวชนมอญกรุงเทพฯ ในการช่วยประสานงานกับหน่วยงานต่าง ๆ การจัดหาสถานที่รวมทั้งงบประมาณสนับสนุนต่างๆ ในครั้งแรกได้จัดตั้งที่เขตบางขุนเทียน กรุงเทพมหานคร หมู่บ้านบางกระดี ซอย 32 สมาคมไทยรามัญ ต่อมาในปี 2547 ได้ขยายศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญมาก่อตั้งที่จังหวัดสมุทรสาคร เพื่อรองรับคนมอญย้ายถิ่นทั้งแรงงานหนุ่มสาวและเด็กๆ ลูกหลานมอญย้ายถิ่นในจังหวัดสมุทรสาครที่มีเป็นจำนวนมากให้ได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึง โดยได้รับการอนุเคราะห์สถานที่ (รูปที่ 9 – รูปที่ 10) จากหลวงพ่อมาลัย เจ้าอาวาสวัดบางหญ้าแพรก โดยมีวัตถุประสงค์ เพื่อเปิดโอกาสให้เด็กมอญที่ด้อยโอกาสด้านการศึกษาขั้นพื้นฐานได้เรียนหนังสือ ส่งเสริม ขนบธรรมเนียม ประเพณีวัฒนธรรมอันดีงามของไทยและมอญ ส่งเสริมพระพุทธศาสนาให้คงอยู่ ปลุกฝังให้ชาวมอญสำนึกในบุญคุณผืนแผ่นดินไทยที่ได้อาศัยอยู่อย่างสงบสุขมาโดยตลอด ส่งเสริมให้ผู้ปกครองตระหนักถึงเรื่องการศึกษาของบุตรหลานชาวมอญ ปลุกฝังจิตสำนึกเด็กให้เรียนรู้วิถีชีวิตแบบชาวพุทธให้เข้ากับสังคมของตนได้และสังคมไทยปัจจุบันที่ตนได้อาศัยอยู่ พัฒนาเด็กให้มีประสิทธิภาพในด้านวิชาการสมัยใหม่เป็นบุคลากรที่ดีมีคุณภาพในอนาคต และปลุกฝังให้เด็กรู้จักสามัคคีในหมู่คณะ ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญ วัดบางหญ้าแพรก

ดำเนินการจัดการเรียนการสอนให้แก่เด็กในวัยเรียนระหว่างวันจันทร์ถึงวันศุกร์ ส่วนวันอาทิตย์จะเปิดให้กับคนวัยทำงาน การเรียนการสอนเน้นการสอนควบสองภาษา คือ เน้นสอนภาษาไทยและไม่ละทิ้งภาษา มอญ เพื่อให้สามารถฟัง พูด อ่าน เขียน ทั้งภาษาไทยและภาษามอญได้ (สุกัญญา เบาเน็ด, อ้างแล้ว: 171-176)



รูปที่ 9 สถานที่จัดการเรียนการสอนของศูนย์การเรียน ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญ

การจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กในวัยเรียนเริ่มตั้งแต่ชั้นอนุบาลถึง ประถมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งเทียบเท่าระดับประถมศึกษาชั้นต้นในประเทศพม่าเพื่อประโยชน์แก่ผู้ที่จะกลับไปศึกษาต่อตามรูปแบบระบบการศึกษาของประเทศพม่าซึ่งเริ่มตั้งแต่ชั้นอนุบาลปีที่ 1 (อายุ 5 ปี) ถึงชั้นอนุบาลปีที่ 3 หลังจากนั้น จะเป็นการศึกษาในชั้นประถมศึกษา ซึ่งแบ่งเป็น 3 ระดับ คือ ประถมศึกษาชั้นต้น (ประถมศึกษาปีที่ 1 ถึงประถมศึกษาปีที่ 4) เมื่อสำเร็จการศึกษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 (เทียบเท่าชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ของไทย) จะเป็นการศึกษาในระดับประถมศึกษาชั้นกลาง (ประถมศึกษาปีที่ 5 – ประถมศึกษาปีที่ 8) หากสำเร็จการศึกษาชั้นประถมศึกษาปีที่ 8 (เทียบเท่าชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของไทย) จะต้องศึกษาอีก 2 ปี ในระดับประถมศึกษาชั้นสูง และเมื่อจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 10 ซึ่งเทียบเท่าชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ของไทยแล้ว จะเข้าสู่อการศึกษาในระดับอุดมศึกษาซึ่งมีระยะเวลาการศึกษาไม่เกิน 4 ปี ทั้งนี้ ศูนย์การเรียน ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญ ได้จัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรในโรงเรียนมอญ ประเทศพม่าโดยสอนวิชาภาษามอญ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ และอังกฤษ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เนื้อหาวิชาเหล่านี้จะยากขึ้นเมื่อเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จะเพิ่มเติมวิชาภูมิศาสตร์ และวิชาประวัติศาสตร์มอญ โดยเนื้อหาวิชาประวัติศาสตร์มอญที่สอนนั้นได้แก่ เรื่องราวของกษัตริย์และนายทหารมอญในอดีต อาทิ พระเจ้าราชาธิราช พระเจ้าฟ้ารั่ว (มะกะโท) พระนางจามเทวี สมิงนครอินทร์ สมิงพระราม เป็นต้น



รูปที่ 10 อาคารเรียนห้องโถงเปิดโล่งของศูนย์การเรียนรู้ ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญ

เมื่อเรียนถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 นอกจากวิชาภาษามอญ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ ภาษาอังกฤษ ภูมิศาสตร์ และวิชาประวัติศาสตร์แล้ว นักเรียนจะได้เรียนเนื้อหาประวัติศาสตร์สำคัญของภาษาและหนังสือมอญ รวมทั้งประวัติศาสตร์โลกในวิชาประวัติศาสตร์ ตลอดจนเนื้อหาวิชาวัฒนธรรมประเพณี วิชาเทคโนโลยี และข่าวสารต่างๆ เกี่ยวกับชนชาติมอญจากเว็บไซต์ของมอญ พร้อมเปิดสอนนาฏศิลป์ให้กับนักเรียนที่สนใจด้วย (รูปที่ 11)



รูปที่ 11 การสอน “รามมอญ” ของศูนย์การเรียนรู้ ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญ

ครูผู้สอนของศูนย์การเรียนรู้เป็นครูอาสาสมัคร ซึ่งโดยมากจะเคยบวชเรียนในวัดมอญที่เมืองมอญ หรือ จบปริญญาตรีจากมหาวิทยาลัย หรืออยู่เมืองไทยนานจนมีความรู้ด้านภาษาไทยทั้งฟัง พูด อ่าน เขียน ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญมีงบประมาณสนับสนุนเป็นเงินบริจาคจากคนมอญในต่างประเทศ เช่น อเมริกา ออสเตรเลีย แคนาดา เป็นต้น และส่วนหนึ่งเป็นเงินบริจาค

จากคนไทยเชื้อสายมอญ และเงินของผู้ปกครองของเด็กและผู้ที่จะเข้ามาเรียน (สุกัญญา เมาเนิด, อ้างแล้ว: 176-177) ปัจจุบัน ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญมีผู้เรียนที่อยู่ในช่วงอายุวัยเรียนประมาณ 80 คน

(4) ศูนย์การเรียน กลุ่มฟื้นฟูวัฒนธรรมมอญและไทย-รามัญ หรือในชื่อเต็มว่า ศูนย์เรียนรู้ ทักษะวัฒนธรรม กุละมหาราชชาครมาราช สมาคมแรงงานข้ามชาติฟื้นฟูวัฒนธรรมมอญและไทย-รามัญ จัดตั้งขึ้นเมื่อเดือนพฤษภาคม 2550 โดยนายนาวิน ชวามอญย้ายถิ่นผู้เคยทำงานร่วมกับองค์กรพัฒนาเอกชนในจังหวัดสมุทรสาคร ศูนย์การเรียนแห่งนี้ได้รับความอนุเคราะห์จากพระราชสิทธิเวธิ (สมบุรณ์ ปณญวโร) เจ้าคณะจังหวัดสมุทรสาครและเจ้าอาวาสวัดเจษฎาราม ให้ใช้สถานที่ภายในบริเวณวัดเจษฎาราม (รูปที่ 12) เป็นสถานที่จัดการเรียนการสอนให้กับบุตรแรงงานต่างด้าวที่อาศัยอยู่ในชุมชนใกล้เคียง



รูปที่ 12 ศูนย์เรียนรู้ ทักษะวัฒนธรรม กุละมหาราชชาครมาราช
สมาคมนแรงงานข้ามชาติฟื้นฟูวัฒนธรรมมอญ และไทย-รามัญ

ในระยะเริ่มแรก ศูนย์การเรียนจัดการเรียนการสอนในวิชาภาษาไทย ภาษามอญ และคณิตศาสตร์ โดยแบ่งนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม คือ นักเรียนรุ่นโตที่เรียนรู้เร็ว นักเรียนรุ่นโตที่มาเรียนสม่ำเสมอ และนักเรียนรุ่นเล็ก โดยนักเรียนที่อายุน้อยที่สุด มีอายุ 2 ปี 6 เดือน นักเรียนรุ่นโตจะเรียนทั้ง 3 วิชา ส่วนนักเรียนรุ่นเล็กจะเรียนเฉพาะภาษาไทยและภาษามอญเท่านั้น

ปัจจุบัน ศูนย์การเรียนจัดการเรียนการสอนในระดับอนุบาล กับอีก 5 ชั้นเรียน คือ ป.1-ป.4 และชั้นม.1 เน้นการเรียนการสอนวิชาภาษามอญและภาษาไทยเป็นหลัก โดยสอนภาษาอังกฤษเสริมเฉพาะบางวัน จำนวนนักเรียนล่าสุดมี 175 คน การเรียนการสอนในแต่ละวันจะเริ่มตั้งแต่ 8.30 น. หลังเคารพธงชาติ และเลิกเรียนในเวลา 15.00 น. ค่าใช้จ่ายสำหรับการเข้าเรียนที่ศูนย์มีเพียงค่ารถรับ-ส่งเดือนละ 300 บาท

จากข้อมูลต่าง ๆ ข้างต้น ได้ชี้ให้เห็นว่า โอกาสทางการศึกษาของบุตรแรงงานต่างด้าวในจังหวัดสมุทรสาครเป็นไปตามนโยบายด้านการศึกษาของรัฐที่มุ่งหวังให้เด็กทุกคนที่อยู่ในประเทศไทยได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึงโดยปราศจากการแบ่งแยก อย่างไรก็ตาม เมื่อเปรียบเทียบกับจำนวนบุตรแรงงานต่างด้าวโดยการประมาณการณของผู้ปฏิบัติงานในท้องที่แล้ว บุตรแรงงานต่างด้าวที่มีโอกาสเข้าถึงการจัดการศึกษาของรัฐกลับมีจำนวนน้อยกว่าที่น่าจะเป็น องค์กรพัฒนาเอกชนอย่าง LPN (สมพงศ์ สระแก้ว, **สัมภาษณ์**, 9 ธันวาคม 2550) ประเมินว่า บุตรแรงงานต่างด้าวที่ได้เรียนในสถานศึกษามีไม่เกินร้อยละ 5 ของจำนวนบุตรแรงงานต่างด้าวทั้งหมด

การส่งเสริมการศึกษาแก่บุตรแรงงานต่างด้าวจึงอาจต้องพิจารณาถึงสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา นอกเหนือไปจากการมีกฎหมาย/นโยบายของรัฐที่เอื้อต่อบุตรแรงงานต่างด้าว ซึ่งมีรายละเอียดการปฏิบัตินโยบายที่ชัดเจน เสริมสร้างทัศนคติที่ดีเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแก่บุตรแรงงานต่างด้าวแล้ว ยังต้องอาศัยความร่วมมือจากหน่วยงานและผู้เกี่ยวข้อง อาทิ องค์กรพัฒนาเอกชน นายจ้าง และผู้นำทางศาสนาของชุมชน ในการส่งเสริมสนับสนุนการดำเนินงานด้านการศึกษาแก่บุตรแรงงานต่างด้าว รวมถึงการตัดสินใจของครอบครัวแรงงานต่างด้าวเกี่ยวกับอนาคตทางการศึกษาของบุตร

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

กระบวนการเข้าสู่ระบบการศึกษาและการเรียนการสอนในสถานศึกษา

การศึกษาวิจัยครั้งนี้ นอกจากจะเป็นการสำรวจข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับบุตรแรงงานต่างด้าว ในจังหวัดสมุทรสาครแล้ว ยังมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษากระบวนการเข้าสู่ระบบการศึกษาและกระบวนการเรียนการสอนของนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวในสถานศึกษาของรัฐ พื้นที่อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาครภายหลังจากการประกาศระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปีเกิด ในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ.2548 (การจัดการศึกษาแก่บุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทย) เพื่อให้เห็นภาพได้ชัดเจนขึ้น จะเริ่มต้นด้วยนำเสนอขั้นตอนการเข้าสู่ระบบการศึกษาตลอดจนการเรียนการสอนในชั้นเรียนของกรณีศึกษา จำนวน 7 ราย นักเรียนโรงเรียนวัดศิริมงคล ตำบลบ้านเกาะ อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร อันเป็นสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

4.1 กรณีศึกษา 7 ราย

4.1.1 กรณีศึกษาที่ 1: เด็กหญิง อะฮ์ซอน (นามสมมติ) ประถมศึกษาปีที่ 1

ภูมิหลัง

อะฮ์ซอน (ขณะให้สัมภาษณ์ อายุ 11 ปี) บุตรแรงงานต่างด้าวชาติพินธุ์มอญ เกิดที่จังหวัดระยอง และกลับไปเรียนหนังสือที่เมืองมอญในประเทศพม่า หลังจากเรียนจบชั้น ป.2 (ต้นปี 2549) เพราะความคิดถึงของมารดา อะฮ์ซอนจึงได้เข้ามาอยู่กับครอบครัวที่ประเทศไทยอีกครั้ง

การเข้าสู่ระบบการศึกษา

ก่อนมาสมุทรสาคร อะฮ์ซอนพักอาศัยอยู่กับแม่บุญธรรมซึ่งเป็นคนไทยเชื้อสายมอญที่ อ.สังขละ จังหวัดกาญจนบุรี เป็นเวลา 2 เดือน แต่เธอยังไม่มีโอกาสได้เข้าสู่ระบบการศึกษา เนื่องจากเจ้าอาวาสวัดที่สมุทรสาครรู้จักกับครอบครัว แนะนำให้มารดาพาอะฮ์ซอนมาสมัครที่สถานศึกษาใกล้วัดของท่าน “...อยู่โน้น (อ.สังขละ) หลวงพ่อไม่ให้เรียน หลวงพ่อให้เรียนที่นี่ หลวงพ่อบอกว่า เรียนที่นี่ดีกว่า วัดหลวงพ่อยู่ใกล้ มีอะไรจะได้ปรึกษากันได้... พี่หนูเขาสนิทกับหลวงพ่เพราะเขาโดนตำรวจจับไป หลวงพ่อก็ช่วยเหลือเอาไว้...” มารดาเล่าเสริมว่า “...พระรู้จักกับแม่แล้วรู้จักครอบครัวว่า แม่ไม่มีสามี (หย่าร้าง) พระเกิดความสงสารก็ชักชวนให้อะฮ์ซอนไปเรียน...แม่ไม่รู้ว่ รัฐเปิดโอกาสให้เข้าเรียน แต่ก็รู้ว่า เด็ก ๆ ของแรงงานมาเรียนกันอยู่แต่ไม่รู้สาเหตุว่า ทำไม [รัฐจึง] ให้เรียน...”

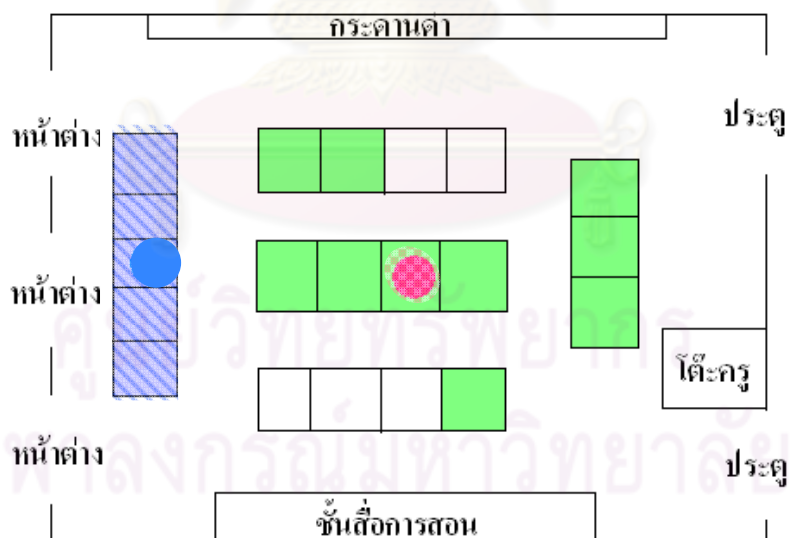
ในมุมมองของมารดา (อายุ 35 ปี วุฒิกการศึกษา ป.4) การได้เข้าสู่ระบบการศึกษาของไทย จะทำให้อะฮ์ซอนมีโอกาสที่ดีในอนาคต “...สำหรับแม่ ถ้าเกี่ยวกับการเรียนของลูก คือ จำเป็นทุกอย่าง อยากให้เรียนให้สูงที่สุด ไม่ว่าจะเรียนของไทยหรือของมอญก็แล้วแต่ แม่คาดหวังให้ลูกเรียนให้ถึงที่สุด แม่คิดว่า การศึกษาที่นี้ทำให้อายุของลูกดีขึ้น ได้เยอะถ้าเทียบกับที่บ้าน ถ้าที่บ้านก็คือ เรียนทั่วไป ทำงานก็ไม่ค่อยได้ เราต้อง [เรียน] เพิ่มเติมซึ่งมันลำบาก เรียนที่นี้ ถ้าเรียนภาษาไทย- ยิงดี ถ้า [ได้] เข้าโรงเรียนไทย ก็คือ ทำให้อายุของลูกดีขึ้น แม่คาดหวังว่า ถ้ามีโอกาสก็จะให้ลูกเรียนไปเรื่อย ๆ” ถึงแม้อะฮ์ซอนจะมีสัญชาติไทย เนื่องจากแม่บุญธรรมให้อะฮ์ซอนใช้หลักฐานของบุตรสาว อายุรุ่นเดียวกับอะฮ์ซอนที่เสียชีวิตไป แต่อะฮ์ซอนยังมองว่า การเข้าศึกษาในระบบนอกจากจะทำให้มีทักษะภาษาไทยแล้ว บัตรนักเรียนที่ได้รับจากโรงเรียนจะช่วยให้เธอปลอดภัย “...[ถ้าไม่ได้เรียน] มันลำบาก เพราะว่ามันอ่านหนังสือไม่ได้.. [อย่างเช่น] เพื่อนหนูเขาไปทั่ว เขาไม่กลัวอะไรเลย หนูกลัว หนูถูกตำรวจจับ เพราะเขาไม่มีบัตร [นักเรียน] ...หนูก็ไปทั่ว แต่หนูมีบัตรแขวน – [มี] บัตรโรงเรียน [แขวนติดตัวไว้]...” แม้จะมีโอกาสเข้าถึงสิทธิต่าง ๆ ได้มากกว่าบุตรแรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่ เพราะถือสัญชาติไทย แต่อะฮ์ซอนก็ยังกังวลเกี่ยวกับอนาคตการศึกษาของตนเอง “แม่บอกว่า ชั้นไหนก็ได้ ถ้า หนูเรียนได้ หนูบอกว่า เรียนถึงม.1 จะได้ (เรียน) รีบเล่าไม่รู้ แล้วหนูก็ไม่รู้ว่าแม่จะกลับไปพม่ารีเบเล่า ถ้าแม่กลับไปพม่า หนูก็อยู่ไม่ได้คนเดียว ...อยากเรียนถึง ม.6 ต้องเรียนให้จบ ม.6 อยากเรียนจบปริญญาตรี ถ้าเราเรียนได้ หนูอยากเป็นคุณหมอ...”

ครอบครัวอะฮ์ซอนมีรายได้เดือนละ 12,000 บาท จากการทำงานของมารดาและพี่สาวซึ่งเป็นแรงงานในโรงงานอุตสาหกรรมอาหารทะเลแปรรูป (ปลากระป๋อง) และมีรายจ่ายเฉลี่ย 6,000 – 7,000 บาท ต่อเดือน การเข้าศึกษาในสถานศึกษาของไทย ครอบครัวได้รับการอุปการะจาก หลวงพ่อ เจ้าอาวาส โดยมารดารับผิดชอบค่าใช้จ่ายทางการศึกษาเดือนละ 400-600 บาท “เรื่องค่าใช้จ่าย แม่ไม่ได้รับทราบ เพราะหลวงพ่อบริจาคให้ผู้รับผิดชอบให้ หลวงพ่อไม่ได้แจ้งว่า แต่ละเดือน ค่าใช้จ่ายเท่าไร เพราะว่า ค่ารถ ค่าเทอม ทุกสิ่งทุกอย่างหลวงพ่อบริจาคให้ผู้จัดการให้ แม่จ่ายแต่ค่าขนม กับค่าข้าวของลูกวันละ 20 บาท แต่มีบางครั้งทางโรงเรียนจะเรียกร้องค่าใช้จ่ายครั้งละ 100 หรือ 50 บาท ไม่รู้เหมือนกันว่าค่าอะไร เพียงแต่ลูกบอกมาว่า ครูเขาขอ...” แม้การค่าใช้จ่ายจะน้อยกว่าครอบครัวอื่น ๆ แต่เนื่องจากที่พักอาศัยอยู่ห่างไกลจากสถานศึกษา ทั้งเวลาข้างานของมารดาโดยตรงกับช่วงที่ อะฮ์ซอนไปเรียน หากสถานศึกษายกเลิกบริการรับ-ส่ง ก็มีความเป็นไปได้ที่จะส่งผลกระทบต่อการศึกษาของอะฮ์ซอน “ถ้าไม่มีรถโรงเรียนก็คงลำบาก ยังไม่มีคำตอบว่าจะยังงัย แต่ก็คือลำบาก เพราะว่าตอนนี้ รถโรงเรียนไม่ได้มารับที่บ้านอยู่แล้ว ต้องไปรอที่ริมถนนใหญ่ซึ่งมันขาดคน บางครั้งแม่ไม่ได้ไปส่งเพราะว่าเวลาทำงานกับเวลาที่ลูกไป [โรงเรียน] มันตรงกัน...แม่อังคิดไม่ได้ว่าจะทำยังไงดี”






ในด้านความสัมพันธ์กับครู มารดาระบุว่า โรงเรียนไม่เคยเรียกประชุมผู้ปกครอง แต่ มารดาเคยมาร่วมงานแสดงของนักเรียน และงานวันเด็กแห่งชาติที่โรงเรียนจัด จากการพบปะพูดคุยกับ ครู มารดาจะฮั่นซอนระบุว่า “...อาจารย์ดี ไม่ว่าจะเป็นการสอนเด็กหรือการพูดกับพ่อแม่ของเด็ก คือ ดี คิดว่าเด็กที่เลิกเรียน (สำเร็จการศึกษา) กับอาจารย์คนนี้ แล้วดีทุกคน...”

การเรียนการสอนในสถานศึกษา

ในชั้นเรียนที่มีเพื่อนนักเรียนทั้งเด็กไทยและบุตรแรงงานต่างด้าว อะฮั่นซอนมีที่นั่งอยู่บริเวณกลางห้อง (รูปที่ 13) ตามแผนผังที่ครูจัดไว้ตั้งแต่แรกนั้น นักเรียนไทยจะมีที่นั่งติดกันและแยกจากนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว เนื่องจากครูต้องการจะดูว่า การเรียนรู้ของนักเรียนจะเป็นอย่างไร ซึ่งพบว่า นักเรียนที่เรียนดีมักจะนั่งกับนักเรียนที่เรียนดีด้วยกัน ครูจึงให้นักเรียนสามารถเลือกที่จะนั่งที่ใดก็ได้แต่เด็กนักเรียนที่เรียนดีต้องนั่งคู่กับนักเรียนที่เรียนอ่อนเพื่อช่วยกันเรียน ด้วยเป็นการจัดการเรียนการสอนที่เน้นลักษณะ “เพื่อนช่วยเพื่อน” ความสนใจของนักเรียนในชั้นเรียนจึงอยู่ที่การมองว่า เพื่อนคนใดมีความสามารถในวิชาใด และเพื่อนคนใดจะช่วยอธิบายในวิชาที่ตนไม่เข้าใจได้ มากกว่าจะมองความแตกต่างในเชิงชาติพันธุ์ของเพื่อนร่วมชั้น ดังนั้น เมื่อมีคำถามเกี่ยวกับเพื่อนในชั้น นักเรียนที่ถูกถามจะตอบเพิ่มเติมด้วยเสมอว่า เพื่อนผู้นั้นมีความถนัดในวิชาใดบ้าง



สัญลักษณ์:

- | | | | | | |
|---|----------------------------|---|--------|---|--------------------|
|  | นักเรียนไทย |  | (ว่าง) |  | เด็กหญิง อะฮั่นซอน |
|  | นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว |  | | | เด็กหญิง ฟากฟ้า |

รูปที่ 13 แผนผังห้องเรียนกรณีศึกษาที่ 1: เด็กหญิง อะฮั่นซอน (นามสมมติ)

สำหรับอะฮ์ซอน ที่ได้รับการยอมรับจากเพื่อนถึงความสามารถในวิชาคณิตศาสตร์และภาษาไทยเป็นพิเศษนั้น เล่าว่า ก่อนเข้าโรงเรียนสามารถฟังและพูดภาษาไทยได้ “...หนูเคยอยู่ที่เมืองไทยนี้แล้วตอนเล็ก ๆ หนูก็พูด /ไทย/ ได้ แต่พูดได้น้อย หนูอยู่พม่า หนูก็หัดพูดภาษาไทย หนูหัดพูดคนเดียว หนูมีหลาน หนูก็พูดกับเขา [แต่] เขาพูดภาษาไทยไม่ได้หรอก...” การเข้าศึกษาในระบบช่วยให้อะฮ์ซอนมีทักษะด้านการฟังและการพูดที่ดีขึ้นกว่าเดิมมาก การออกเสียงภาษาไทยของเธอจึงชัดเจนไม่ต่างจากเด็กไทย แต่เนื่องอะฮ์ซอนยังอ่านและเขียนไทยไม่ได้ จึงต้องเข้าเรียนในชั้นเตรียมความพร้อม (ภาษามอญ) ในระยะหนึ่งก่อน เมื่อเข้าเรียนในชั้นป. 1 อะฮ์ซอนระบุว่า เธอสามารถอ่านภาษาไทยได้ทุกคำ แต่ต้องฝึกฝนทักษะด้านการเขียนเพิ่มขึ้น เพราะยังมีหลายคำที่อะฮ์ซอนยังเขียนไม่ถูกต้อง เช่น เขียน “กล้วย” เป็น “ก้วย” เนื่องจากครูเข้าใจว่า อะฮ์ซอนรวมทั้งนักเรียนอีกหลายคนยังเขียนภาษาไทยไม่คล่อง จึงพยายามฝึกให้เขียนศัพท์ตามคำบอกบ่อย ๆ ไปจนถึงการสอนวางสมุดให้ตรงขณะเขียน และลักษณะการจับดินสอด้วย อะฮ์ซอนเล่าถึงปัญหาของเธอว่า “...หนูจับดินสอไม่ค่อยเป็น หนูชอบกดกระดาษ แล้วครูก็สอน--ก็ดีขึ้นนะค่ะ ครูสอนให้จับเบา ๆ หนูอยู่พม่า หนูจับแรง ๆ...”

แม้ว่า ครอบครัวและตัวอะฮ์ซอนจะให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ทักษะการสื่อสารภาษาไทยเพราะต้องการอยู่ในประเทศไทยมากกว่าจะกลับไปพม่าตามที่มารดาระบุว่า “...มันไม่จำเป็นแล้ว เพราะว่า ภาษามอญหรือภาษาพม่านี้ อะฮ์ซอนพูดได้อยู่ หรือเราศึกษาเองได้ แม่คิดตั้งหลักที่นี้ แม่คิดว่า ภาษามอญ-พม่าไม่จำเป็นเท่าไร...” แต่อะฮ์ซอนมีความเห็นว่า ตัวเธอเป็นคนมอญและต้องการที่จะได้ศึกษาภาษาชาติพันธุ์ ด้วยอีกภาษาหนึ่ง “...ยังเป็นมอญ มอญยังงี้ก็เป็นมอญ แต่อยู่ประเทศไทย เราก็ต้องเอาภาษาไทยให้มากที่สุด เพราะเวลาเราไปไหนมาไหน เราก็ใช้ภาษาไทยมากกว่ามอญ...ภาษามอญนะ หนูอยากเรียน ภาษาพม่าไม่อยากจะเรียน ก็มันไม่ได้อะไรหรอก...ก็หนูไม่ชอบคนพม่า ทั้งบ้านหนูนะ เขาไม่ชอบคนพม่า อยากให้โรงเรียนสอนภาษามอญ... ทั้งภาษาพม่า ภาษามอญนะเขียนไม่เป็นแล้ว ถ้าหนูเขียนให้เพื่อนมอญ จะได้เขียนภาษามอญ เพื่อนมอญเขาไม่รู้จักภาษาไทย เพื่อนมอญหนูมีเยอะ” เมื่อสอบถามกับมารดาถึงประเด็นเรื่องการเรียนรู้ร่วมกัน ผู้วิจัยได้รับคำตอบว่า “...เรื่องเรียนกับนักเรียนชาติพันธุ์อื่น ไม่ได้คิดอย่างนั้น การเรียนก็เพียงแค่นี้ได้เรียนในโรงเรียน ไม่ได้คิดว่าจะไม่ให้เรียนกับเด็กพม่า ประเด็นของแม่ก็คือ อยากเรียนภาษาไทยเป็นพิเศษ...”

อาจกล่าวได้ว่า ความคาดหวังในเรื่องการศึกษาที่มารดามีต่ออะฮ์ซอน ได้ส่งผลสำคัญต่อพฤติกรรมการเรียนของอะฮ์ซอน ในชั้นเรียน อะฮ์ซอนตั้งใจเรียนและรับผิดชอบงานที่ครูมอบหมายเป็นอย่างดี วันจันทร์ถึงวันพฤหัสบดี อะฮ์ซอนจะทำการบ้านที่ครูสั่งให้เสร็จเรียบร้อยในระหว่างพักโดยไม่เอากลับไปทำที่บ้าน อะฮ์ซอนให้เหตุผลว่า “...หนูไม่เอากลับไปหรอกค่ะ เก็บไว้ที่นี้ หนูอึดไม่ไหว เอากลับวันศุกร์ แม่ก็ไม่ได้ออก “ขอดูหน่อย” แต่หนูนั้นละบอกแม่ “แม่ดูการบ้านหนู- -ดูว่าสวยรีเปล่า” แม่บอกว่า ได้เท่านี้ก็ดีแล้วแต่เราต้องขยันอีก...” แม้จะไม่ค่อยเข้าใจวิชา

วิทยาศาสตร์ และสังคมศึกษาเท่าไร อีกทั้งมีภาษาอังกฤษเป็นวิชาที่ได้คะแนนน้อยกว่าวิชาอื่น ๆ ผลการเรียนในทุกวิชาของอะฮ์ซอนจึงอยู่ในเกณฑ์ดี-ดีมาก ทั้งนี้ อะฮ์ซอนยืนยันว่าจะพยายามให้มากขึ้น “...ภาษาอังกฤษนะ หนูไม่ค่อยได้เท่าไร อ่านนะ สะกดเขาก็ไม่ค่อยได้ ครูสอนให้อ่านได้ แต่หนูอ่านได้นิดหน่อย อ่านไม่ได้เยอะ ภาษาอังกฤษหนูได้คะแนนน้อย...แม่หนูเขาให้หนูเข้ามาโรงเรียน หนูก็ต้องขยัน ทำเพื่อแม่...”

นอกจากจะรับผิดชอบในเรื่องการเล่าเรียนได้ดีแล้ว ครูผู้สอนระบุว่า อะฮ์ซอนยังรับผิดชอบหน้าที่การเป็นรองหัวหน้าห้องได้ดีด้วยเช่นกัน จากการสังเกตชั้นเรียนในวิชาภาษาไทยที่ผู้วิจัยก็ได้พบว่า ในระหว่างที่ครูกำลังสั่งให้นักเรียนคัดคำศัพท์ที่อ่านไปลงในสมุดอยู่นั้น อะฮ์ซอนได้ลุกเดินไปหยิบสมุดที่ตั้งอยู่บนโต๊ะครูมาแจกให้เพื่อน โดยที่ครูไม่ต้องเตือน ครูจึงกล่าวชมว่า ครูได้รองหัวหน้าดี ช่วยงานครูได้มาก และด้วยความที่เป็นคนมีน้ำใจช่วยเหลือผู้อื่น ความสัมพันธ์กับเพื่อนจึงเป็นไปด้วยดี ในช่วงเวลาที่ครูให้นักเรียนวาดภาพประกอบศัพท์ของใช้ในบ้านเราและระบายสี เมื่อระบายสีเสร็จและส่งครูเรียบร้อยแล้ว ก่อนจะลงไปเล่นที่สนาม อะฮ์ซอนหันมาขึ้นกล่องดินสอสีไม้ให้นักเรียนไทยและถามโดยไม่รอคำตอบว่า “ฟากฟ้า-ใช้มี้ย? ใช้แล้วเก็บใต้โต๊ะด้วยนะ” เด็กหญิงฟากฟ้า (นามสมมติ) เปิดเผยความรู้สึกที่มีต่อเพื่อนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่เรียนร่วมชั้นกับเธอว่า “หนูก็รู้สึกคืออะ มันทำอะไรได้หมด หนูก็รู้ได้ เพราะหนูไม่รู้เรื่อง อย่างอะฮ์ซอนเค้าทำเลขได้ ...หนูอันไหนไม่ได้ หนูก็จะไปดูเค้าอะคะ”

อะฮ์ซอนระบุว่า เธอได้รับความเอาใจใส่จากครูเสมอ และได้รับความรู้หลาย ๆ อย่างจากการสอนของครู “...โรงเรียนสอนความรู้รอบบริเวณนี้ สอนให้เรารู้มากขึ้น ได้ยินเสียงนก เห็นใบตำลึง (ครูสอนเรื่องพืช นักเรียนวาดใบตำลึงไม่เป็น ครูจึงให้อะฮ์ซอนไปเก็บใบตำลึงที่ขึ้นในสนาม ใกล้ห้องเรียนมาเป็นตัวอย่างในการวาด) หนูก็ภูมิใจได้เรียนแบบนี้ หนูอยู่พม่าไม่ได้เรียนแบบนี้... แล้วพม่าเขาสกปรกอะคะ กินข้าวเสร็จเขาก็ไม่แปรงฟันเลย อยู่ที่นี่ เดี่ยวเป็นไข้หัวคนก ก็ต้องรักษาความสะอาด ...ครูสอนว่า ถ้าเจอคนก็ต้องไหว้ เมื่อก่อนหนูไม่คิดเลยคะ เจอคนก็ไม่ไหว้ ครูสอนให้กตัญญู ต้องช่วยแม่ ถ้าหนูโตขึ้น ถ้าหนูไม่ได้เรียน - - ป.6 ก็ได้ หนูก็ต้องช่วยแม่ให้ได้...ครูเขาทำให้หนูอ่านได้ เขียนได้ด้วย...หนูรักครูทุกคน” ส่วนมารดา มองว่า สิ่งที่อะฮ์ซอนได้รับจากการศึกษาของไทย คือ ความรู้ โอกาสในการทำงานและการขัดเกลาทางสังคม “...สำหรับครอบครัวอื่นหรือเด็กนักเรียนอื่น แม่พูดแทนไม่ถูก แต่สำหรับแม่ การได้เรียนหนังสือไทยทำให้ลูกมีความรู้เพิ่มมากขึ้น ไม่ว่าจะเป็นการทำงานหรือชีวิตครอบครัว คือ ดีสำหรับครอบครัวแม่ ลูกรู้จักทำอะไรด้วยตัวเอง การเรียนหรือการพูดจากับคนอื่นก็เก่งขึ้น น่ารักขึ้น...”

4.1.2 กรณีศึกษาที่ 2: เด็กชาย ทอ โมน (นามสมมติ) ประถมศึกษาปีที่ 1

ภูมิหลัง

ทอ โมน (ขณะให้สัมภาษณ์ อายุ 14 ปี) บุตรแรงงานต่างด้าวชาติพม่าเกิดในประเทศไทย และกลับพม่าขณะอายุได้ 3 ปี ทอ โมนเข้ามาประเทศไทยในปี 2549 หลังจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เทียบเท่าชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของไทย พี่ชายของทอ โมน อายุ 15 ปี (จบชั้น ป.7 จากพม่า) เข้าศึกษาในระบบพร้อมทอ โมน น้องคนรอง อายุ 10 ปี กลับไปเรียนที่ประเทศพม่า และน้องคนสุดท้องเรียนอยู่ในศูนย์ดูแลเด็กเล็ก

การเข้าสู่ระบบการศึกษา

ทอ โมน เล่าถึงจุดเริ่มต้นการเข้าสู่ระบบการศึกษาในประเทศไทยของตนว่า หลังจากถูกผู้เป็นยายบังคับให้มาประเทศไทย เขามาอยู่ที่ระนอง 2 เดือนก่อนจะไปอยู่กับญาติ(น้า) ที่กรุงเทพฯ “ผมอยากเรียนที่เมืองไทยมานานแล้วครับ ตั้งแต่ผมมาที่เมืองไทยนี้ แต่ผมไม่กล้าบอกแม่ผม พอตีวันหนึ่งผมอยู่ที่กรุงเทพฯ กับน้า ผมอยากเรียน ผมบอกน้า น้าก็โทร. ไปหาแม่ แม่เค้าบอกว่า มา [อยู่กับแม่] ได้ แล้วแม่เค้าก็ให้มาเรียนที่นี่ แม่เค้าก็ให้เรียนอยู่แล้ว อยู่ที่เมืองไทย แม่บอกต้องได้ภาษาไทยด้วย ภาษาพม่าด้วยเหมือนกัน” สำหรับทอ โมน การพูดและฟังภาษาไทยเป็นสิ่งที่จำเป็นมากที่สุดสำหรับการอาศัยอยู่ในประเทศไทย “เพราะถ้านวลาคคนอื่นเค้าถามแล้วเราตอบไม่ได้ เราก็จะแย่นะครับ... การอ่าน-เขียน ก็จำเป็น... เพราะว่า เราอยู่ที่เมืองไทย เราต้องอ่านภาษาไทยให้ได้ก่อน คนไทยเค้าจะได้ไม่ต้องดูถูก [ถ้า] คนอื่นเค้าอ่านได้ แต่เราอ่านไม่ได้ เราก็เสีย... เคยมีคนไทยที่อยู่ใกล้บ้านบอกว่า เด็กพม่ามาเมืองไทยนี้ทำไม มาเมืองไทย ไม่เรียนอะไร อ่านก็ไม่ได้... มาอยู่ที่เมืองไทยแล้วก็ไม่ได้ทำอะไร อ่านหนังสือก็ไม่ได้ มาทำไม”

ผู้ปกครองสอบถามจากเพื่อนแรงงานต่างด้าวด้วยกันหลังจากสังเกตเห็นบุตรแรงงานต่างด้าวแต่งเครื่องแบบนักเรียน เมื่อทราบว่า มีสถานศึกษาของรัฐเปิดให้บุตรของแรงงานต่างด้าวเข้าศึกษาได้ จึงพาทอ โมนมาสมัครบ้าง “...แม่เค้าบอกว่า ที่นี่ก็มี (เด็ก) พม่าเหมือนกัน เราก็จะได้รู้จัก จะได้คุยกันด้วยใจครับ แล้วแม่เค้าก็รู้สึกว่ ที่นี่ปลอดภัยดีครับ เพราะออกไปที่ไหน เค้าก็ทำบัตร (นักเรียน) ให้ ดำรวจจะได้ไม่จับเรา”

ผู้ปกครอง (อายุ 36 ปี จบการศึกษาชั้น ป.10 จากประเทศพม่า เทียบเท่ามัธยมศึกษาปีที่ 6 ของไทย) กล่าวถึงการสนับสนุนให้บุตรเข้าสู่ระบบการศึกษาว่า “ถึงไม่มีประโยชน์แก่ตัวพ่อ ในอนาคตของลูก ๆ ถ้าเค้ามีการศึกษาที่ดี เค้าจะมีงานที่ดีติดตามมาเรื่อย ๆ... การที่ให้ลูกเรียนมันยังเป็นการที่ให้พ่อทำงานได้อย่างสบายใจ ไม่ต้องเป็นห่วงลูก แล้วการให้ลูกเรียนก็ดีกว่าที่จะทิ้งไว้ในบ้าน โดยที่ไม่ได้เป็นอะไรเลย... การเรียนภาษาไทยหรือภาษาไหนก็แล้วแต่มันเป็นสิ่งจำเป็นมาก แล้วก็อยากให้ลูกได้เรียนด้วย อยากให้เค้าได้ [เรียน] สูง [ที่] สุดถ้ามีโอกาส ถ้าเรียนได้... ถ้าเราเรียน

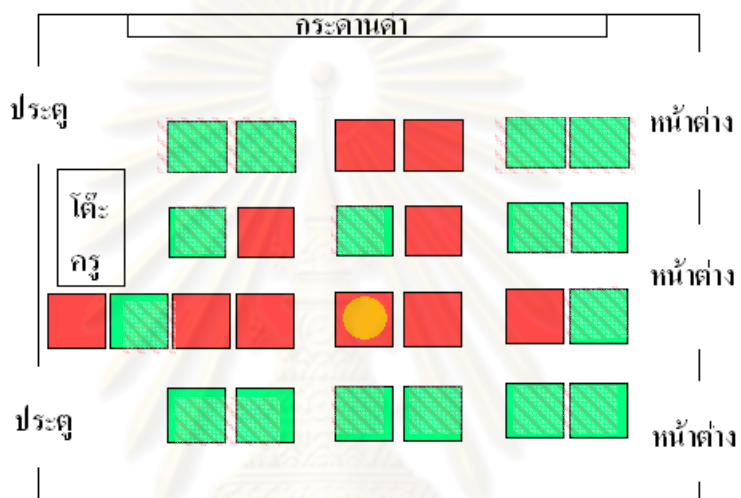
ได้ลึกซึ้ง ก็คือ มาได้ถึงฝั่ง ถ้าพ่อแม่ไม่อยู่แล้ว [การศึกษา] มันจะเป็นทางออกที่ดีให้แก่ตัวลูก ไม่ว่าจะเป็นการงาน หรือทุกสิ่งทุกอย่าง ลูกก็จะหาทางออกได้ โดยความคิดของตัวเอง” และในอีกมุมหนึ่ง การมีทักษะการสื่อสารภาษาไทยยังจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งแก่การทำงานในประเทศไทยด้วย “...อยู่ที่เมืองไทย เขาต้องไปทำงาน เขาต้องพูดภาษาไทยได้ ถ้าพูดไทยไม่เป็น ถ้ามีคนมาบอก (หมายถึง สิ่งงาน) แล้วเขาไม่เข้าใจ ทำผิดไป ก็จะไม่โดนว่า...”

ครอบครัวทอโมนมีรายได้จากการทำงานของบิดามารดาที่เป็นแรงงานในโรงงานอุตสาหกรรมอาหารทะเลแปรรูป (ปลากระป๋อง) ประมาณ 6,500 – 8,500 บาท ต่อเดือนเท่านั้น เพราะบุตรทั้ง 4 คนยังไม่ได้ทำงาน ผู้ปกครองไม่สามารถระบุค่าใช้จ่ายโดยรวมได้ แต่ระบุได้เฉพาะค่าเช่าที่พักอาศัยประมาณ 2,500 บาทต่อเดือน การเข้าศึกษาในระบบ ทำให้ครอบครัวต้องเสียค่าใช้จ่ายเฉพาะตัวทอโมนเฉลี่ย 750 บาท ต่อเดือน แยกเป็นค่าอาหารกลางวัน วันละ 10 บาท ค่าชุดนักเรียน 900 บาท (ราคาชุดละ 300 บาท) ค่าหนังสือเรียนชั้น ป.1 300 บาท และมีค่ารถรับ-ส่งโรงเรียน 400 บาท ต่อเดือน แม้จะไม่มีบริการรถรับ-ส่ง ผู้ปกครองจะยังคงให้อยู่ในระบบการศึกษาต่อไปเพราะเห็นว่า ทอโมนโตแล้ว สามารถเดินทางไปเองได้ (บ้านเช่าย่านมหาชัยวิลล่า) และหากรายได้จะลดลงกว่าที่เป็นอยู่หรือต้องเสียค่าใช้จ่ายทางการศึกษาเพิ่มขึ้นมากกว่านี้ ก็จะไม่กระทบต่อโอกาสการศึกษาของทอโมนเช่นกัน ผู้ปกครองระบุว่า “...ก็ไม่เป็นไร จะให้เรียน...เงินทองไม่ใช่สิ่งสำคัญ ถ้าเรามีการศึกษาที่ดี เราก็สามารถที่จะหาใหม่ได้... พ่อกับแม่ทั้งคู่ก็ต่างทำงานกัน ก็เพื่อลูกไม่มีภาระอย่างอื่นอยู่แล้ว นอกจากลูก...ก็คงให้เรียนต่อไป ถึงโรงเรียน (จะ) เก็บค่าใช้จ่ายเพิ่มขึ้นอะไรก็แล้วแต่ การที่ลูกได้มีโอกาสเรียนอยู่ก็เป็นสิ่งที่ดีอย่างยิ่ง...ทางรัฐบาลไทยเปิดโอกาสให้เท่าไร ก็คงจะให้เรียนต่อไปเท่านั้น...” ส่วนทอโมน มีความคาดหวังว่า จะมีโอกาสได้เรียนจนถึงระดับชั้นสูงสุดที่รัฐบาลไทยจะเปิดโอกาสให้ “...อยากเรียนที่เมืองไทย...ถ้าเรียนได้ก็จะเรียนไปเรื่อยๆ ครับ เพราะว่าผมก็ไม่รู้เหมือนกันครับ คนผมอาจจะขึ้นม.1 ม.2 ไม่ได้ พ่อก็บอกอยากให้เรียนที่เมืองไทยนี้ เพราะว่า ผมเรียนที่พม่าแล้วครับ ...แม่บอกว่า แล้วแต่ผม จะเรียนถึงชั้นไหน...”

แม้ครอบครัวจะไม่เคยเข้าร่วมในการประชุมผู้ปกครองของโรงเรียนเนื่องจากติดงาน แต่ผู้ปกครองมีโอกาสพบกับครูบ้างในกรณีมีเวลาว่างไปส่งทอโมน “...ครูเขาก็ดี...เขาก็สวัสดิไม่ได้ยืนอยู่เฉยๆ หนึ่งๆ เขาเอาใจใส่ดี...” บิดาบอกเล่าถึงความรู้สึกที่มีต่อครูและโรงเรียนว่า “...ทอโมน ไม่ได้เรียนตั้งแต่ต้นปี มาเริ่มเรียนในกลางปี แต่การเรียน การอ่าน การเขียนของทอโมนเก่งหรือพัฒนาขึ้นมาก ก็ถือว่า คุณครูเค้าเป็นคนดี สอนดี พ่อปลื้มที่คุณครูเค้าสอนดี...”

การเรียนการสอนในสถานศึกษา

ในชั้นเรียน (รูปที่ 14) ที่นั่งของทอโม่นอยู่ก่อนไปทางตอนท้ายของห้อง และเพื่อนนักเรียนร่วมชั้นมีแต่นักเรียนพม่า ชาติพันธุ์ต่าง ๆ คือ มอญ พม่า กะเหรี่ยง ทวาย โดยไม่มีนักเรียนไทยเรียนอยู่เลย สาเหตุเพราะจำนวนนักเรียนไทยชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีน้อยกว่านักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว แม้จะเป็นนักเรียนชาติพันธุ์มอญ แต่ทอโม่นอยู่ในครอบครัวสองชาติพันธุ์ จึงไม่มีปัญหาในเชิงชาติพันธุ์แต่อย่างใด



สัญลักษณ์:

- นักเรียนชาติพันธุ์พม่า
- เด็กชาย ทอโม่น
- นักเรียนชาติพันธุ์มอญ

รูปที่ 14 แผนผังห้องเรียน กรณีศึกษาที่ 2: เด็กชาย ทอโม่น (นามสมมติ)

ก่อนเข้าศึกษา ทอโม่นสามารถฟังภาษาไทยได้ในระดับดี และสามารถพูด อ่านและเขียนภาษาไทยได้บ้าง เนื่องจากญาติของทอโม่น (ลูกพี่ลูกน้องชาติพันธุ์พม่า แต่ได้รับใบรับรองการเกิดจากรัฐไทย) ซึ่งเรียนอยู่กรุงเทพฯ เป็นผู้สอนให้ ประกอบกับมีแต่เพื่อนคนไทย ทอโม่นจึงได้ฝึกฝนภาษาไทย ภายหลังจากที่ได้เข้าเรียนแล้ว ทอโม่นบอกว่า การฟังและพูดภาษาไทยของเขาคิดขึ้นมาก ส่วนทักษะการอ่านและการเขียนก็พัฒนาดีขึ้น ความสามารถในการสื่อสารภาษาไทยได้ดีเป็นสาเหตุให้ผู้วิจัยได้รู้จักทอโม่น เพราะในขณะที่กำลังมีปัญหาในการสื่อสารกับนักเรียนชาติพันธุ์พม่าคนหนึ่งอยู่ ทอโม่นได้เข้ามาช่วยแปลภาษาชาติพันธุ์ให้ ด้วยความสามารถในการสื่อสารภาษาไทยอย่างคล่องแคล่ว ประกอบกับกิริยาท่าทางเชื่อมั่น ไม่เคอะเขินกับคนไทย ผู้วิจัยจึงสอบถามด้วยความสงสัยว่า เป็นนักเรียนไทยทำไมถึงสื่อสารภาษาพม่ามอญได้ ก่อนจะได้ทราบว่า ทอโม่นเป็นมอญ

นอกจากจะสื่อสารภาษาไทยได้อย่างชัดเจนแล้ว ทอโมนก็ยังสามารถสื่อสารภาษาพม่าและมอญกับครอบครัวด้วย “ตอนแรกผมเรียนพม่า แล้วเรียนมอญแล้วมาเรียนไทย ผมจำได้ทั้งหมด มอญก็ได้ พม่าก็จำได้ เจอพม่าก็พูดพม่า เจอมอญ พูดมอญ เจอคนไทยก็พูดไทย...คุยกับเพื่อนก็เป็นภาษาไทย เพราะถ้าอยู่ในเมืองไทยต้องใช้ภาษาไทยครับ อยู่บ้านถ้าคุยกับแม่ก็คุยภาษามอญ แม่พูดมอญกับพม่าได้ แต่ภาษาไทย แม่ไม่รู้เรื่อง แม่ไม่เข้าใจเลย...อยู่บ้านพูดภาษาพม่าเยอะ เพราะพ่อเป็นคนพม่าแต่ก็รู้ภาษาไทย แต่ส่วนมากผมคุยภาษาไทยกับเพื่อน ไม่คุยกับแม่”

เนื่องจากทอโมนจบประถมศึกษาชั้นต้นจากพม่ามาก่อน เมื่อมาศึกษาในชั้น ป. 1 ทอโมนจึงเข้าใจเนื้อหาวิชาได้โดยง่าย แม้ทอโมนจะสื่อสารภาษาไทยชัดเจนในระดับดีมาก แต่ยังคงติดขัดในทักษะการเขียนและการอ่าน โดยเฉพาะการเขียนคำศัพท์ภาษาไทยตามคำบอกของครู “...เราเพิ่งมาเรียน ได้ 7 ได้ 8 ก็พอใจครับ เพราะว่า เราก็ตั่งใจไว้แล้ว - เราก็ตั่งใจเขียน เราจะผิดจะถูกก็เขียนไปก่อน...ผมตั้งใจไว้ (ก่อนเข้าเรียน) แล้วครับว่า จะอ่านภาษาไทยให้ได้ อ่านได้เขียนได้...”

เนื่องจากเคยเรียนภาษาพม่ามาแล้ว ทอโมนจึงต้องการเรียนเฉพาะภาษาไทยและภาษาอังกฤษเท่านั้น ส่วนผู้ปกครองระบุว่า “ถ้า (โรงเรียน) จะสอน (ภาษาพม่า) ด้วยก็ดี” ในความสัมพันธ์กับครูและเพื่อนเป็นได้ด้วยดี “...ครูเค้าดีครับ เค้าปฏิบัติกับเราดีครับ เค้าเอาใจใส่...เวลาผมอ่านไม่ได้ ผมก็ถามเค้า เค้าก็บอกมา ถ้าไม่รู้ว่าจะอ่านยังไงก็ไปถามเค้า เค้าก็บอกว่า ถ้าไม่รู้ก็ถามได้...แล้ววันนั้นผมไม่ค่อยสบาย ผมอยากจะเรียน ผมอยากจะเขียน แต่ครูบอกว่า ไม่เป็นไร ไม่สบายก็ไปพักผ่อนก่อน...พักไปวันหนึ่งก็ได้ เค้าก็เอาใจใส่เราล่ะครับ...”

ทอโมนจึงไม่เคยขาดเรียนหากไม่มีเหตุจำเป็น “เคยหยุดเรียน เพราะว่า น้อง (คนที่ 3) ผมหายล่ะครับ เด็กเค้าพูดภาษาไทยไม่เป็น เค้าก็ไปซื้อกินขนม (แล้ว) เค้าหลงทางก็เลยไปตามหาเค้า ตอนนีพ่อส่งกลับไปเรียนที่พม่าแล้ว”

นอกจากตัวทอโมนจะตั้งใจเรียนแล้ว ครอบครัวยังให้ความสนใจและดูแลเอาใจใส่เรื่องการเรียน โดยจะตรวจดูการบ้านทุกวัน “...เวลาพ่อกลับบ้านจากทำงานมาเนี่ย พ่อเค้าก็ถามว่า ครูสอนอะไรบ้าง ตอนนี้ ผมก็เอาสมุดมาให้เค้าอ่านดูครับ พ่ออ่านภาษาไทยได้นิดหน่อย...”

ทอโมนเปิดเผยกับผู้วิจัยในช่วงที่คุ้นเคยกันมากขึ้นแล้วว่า พ่อและแม่ที่เขาพูดถึงตลอดมานั้น คือ ลุงเขยกับป้า (พี่สาวของแม่) บิดาแท้จริงหน้าตาเป็นอย่างไร ทอโมนไม่เคยเห็น แต่ผู้เป็นยายบอกเล่าให้ฟังหลังจากที่มารดาทอโมนเสียชีวิตไปแล้วว่า บิดาของทอโมนเป็นคนไทย ยายจึงต้องการให้ทอโมนมาอยู่ประเทศไทย แม้ป้าจะเป็นคนเดียวที่บอกว่า บิดาของทอโมนไม่ใช่คนไทย แต่ทอโมนคิดว่า ตนเองมีเชื้อสายไทย เป็นลูกครึ่งไทย-มอญ “...ยายบอกว่า พ่อเป็นไทย แต่ป้าบอกว่า พ่อเป็นคนพม่า ผมก็สับสนอยู่เนี่ย ยายบอกว่า ผมนะเป็นลูกครึ่งมอญ-ไทย น้ำเค้าก็บอกว่า ผมนะสายเลือดไทย เลยชอบคลุกคลีไปโน่นไปนี่แบบคนไทย อยู่แบบคนไทย ...ผมอยู่มานานไป ผมก็เหมือนคนไทย แล้วผมก็คิดว่าในตัวผมนะเป็นคนไทยอยู่ แต่เสียอยู่อย่างเดียวที่ไม่มีบัตร

ประชาชน ถ้าผมมีบัตรประชาชนผมก็คิดว่า ผมเป็นคนไทย เพราะผมเกิดที่ประเทศไทย ถ้าพ่อ (คนไทย) ผมยังอยู่นะ ผมจะ ไปอยู่กับพ่อ เพราะผมอยากเป็นคนไทย อยากอยู่แบบคนไทย แต่ว่า เราไม่มีบัตรประชาชน เราไม่มีที่อยู่ ...แต่ป่าเค้าไม่ชอบ ป่าเค้าบังคับไม่ให้เป็นคนไทย เค้าไม่ให้คุยแบบภาษาไทยในบ้าน ผมไม่รู้เหมือนกันว่าทำไม เค้าบอกว่า ถ้าอยากคุยภาษาไทยออกไปข้างนอก ถ้าอยากคุยภาษาไทยในบ้าน- - ถ้าอยากเป็นคนไทยออกไปเกิดใหม่เป็นคนไทยเลย ถ้าคุยไทยในบ้านแม่ (ป่า) ค่าเลยอะ แต่พ่อ (ลุง) ไม่ว่าจะอะไร...”

ทั้งนี้ ทอ โมน์ระบุว่า ทักษะการสื่อสารภาษาไทยที่มีตัวเขามีเพิ่มขึ้นนั้น เป็นประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตประจำวันในหลาย ๆ ด้าน “...ถ้าผมไม่ได้มาเรียนที่นี่ ผมก็อ่านหนังสือไม่ได้ ภาษาไทยผมก็จะไม่รู้ขึ้น ตอนที่ผมพูดภาษาไทยไม่เป็น คนเค้าเคยหลอกผม ผมไปซื้อกินขนมเอาตังค์ไปหนึ่งร้อย ไปซื้อขนมแค่อันเดียว เค้าบอกว่าอันละหนึ่งร้อย ที่กรุงเทพฯ ขนมปังนี้ละครึ่ง ผมก็พูดภาษาไทยไม่เป็น เราก็เถียงเค้าไม่ได้ ผมก็(เลย) ไม่ได้ว่าอะไรเค้า ผมก็กลับบ้านไป...การเรียนเนี่ย ทำให้เรารู้จักคนดีขึ้น รู้จักสังคมดี หมายความว่า คนเค้าจะได้ไม่เอาเปรียบเรา แล้วเราก็จะรู้ว่า คนนี้เค้าพูดดีหรือไม่ดี...ถ้าพ่อแม่ผมเค้าไม่รู้ เค้าจะได้ถาม ...อย่างบัตรของเค้า ที่เค้าไปทำงาน เค้าก็ให้เราอ่านดู...เวลาเค้าไปหาหมอ เราก็ตามเค้าไป ไปช่วยแปลให้เค้า เมื่อก่อนแม่เค้าก็ให้พ่อหยุด ถ้าเราพูดได้ พ่อก็ไม่ต้องหยุด แล้วสมมติว่า เราไปเป็นเพื่อนแม่ เราก็จะรู้ว่า ที่นี้ที่ไหนเราจะได้อ่านดู...ถ้าเราอ่านหนังสือได้ เวลาหัวหน้าถามว่า อ่านภาษาไทยเป็นมั๊ย ถ้าบอกเค้าว่า อ่านเป็น เค้าก็อาจจะให้ทำงานเป็นหัวหน้าก็ได้...พ่อผมก็อ่านภาษาอังกฤษได้ครับ พ่อผมจบที่พม่ามา เค้าเขียน(พิมพ์) คอมพิวเตอร์เป็น ...หัวหน้าไม่อยู่ เค้าก็ทำงานแทนหัวหน้าได้ครับ ก็ได้ค่าจ้างเพิ่ม...” ส่วนผู้ปกครองยอมรับว่า ระบบการศึกษาของไทย ทำให้ทอ โมน์เปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้นกว่าที่เป็นอยู่เดิม “...ตัวของทอ โมน์ก็ดี น่ารัก เชื่อฟังพ่อแม่อยู่แล้ว หลังจากเรียน ก็มีควมรู้มากขึ้น รู้จักช่วยเหลือพ่อแม่มากขึ้น...นิสัยดีขึ้น มีความรับผิดชอบมากขึ้น...”

4.1.3 กรณีศึกษาที่ 3: เด็กชาย ชาน โมน์ (นามสมมติ) ประถมศึกษาปีที่ 1

ภูมิหลัง

ชาน โมน์ (ขณะให้สัมภาษณ์ อายุ 13 ปี) บุตรแรงงานต่างด้าวชาติพม่าเกิดที่จังหวัดระยอง มารดาส่งชาน โมน์กลับไปให้ผู้เป็นยายเลี้ยงดูกลับพม่าเมื่ออายุ 3 ปี และเข้ามาประเทศไทยอีกครั้งเมื่อจบชั้น ป.5 (อายุประมาณ 9 ปี) ชาน โมน์เป็นบุตรคนที่ 2 มีพี่สาว 1 คนและน้องสาว 2 คน

การเข้าสู่ระบบการศึกษา

เด็กชายชาวมอญผิวเข้ม บุคลิกสุภาพเรียบร้อย เล่าว่า ช่วงที่เข้ามาประเทศไทยใหม่ ๆ ตัวเขาบอกครอบครัวว่า ต้องการเรียนหนังสือไทยเพื่อประโยชน์ในการเดินทางและการสื่อสาร “...เรามาอยู่ที่นี้ ไปไหนมาไหนจะได้อ่านออกได้...เราอยู่เมืองไทยต้องเอาภาษาไทยไว้ก่อน ถ้าพออ่านได้เขียนได้ เราก็พูดกับคนไทยรู้เรื่อง...” บิดา (อายุ 35 ปี วุฒิกการศึกษา ป.4 [เทียบเท่าประถมศึกษาปีที่ 6 ของไทย]) ที่มองเห็นในความสำคัญของการศึกษาอยู่แล้ว จึงพาซาน โมน ไปสมัครที่โรงเรียนไทยใกล้บ้าน บิดาของซาน โมน กล่าวถึงการศึกษาว่า “...พ่อมันตาบอด หวังว่า ลูกมันจะตาบอดเหมือนพ่อ พ่อคนเดียวมันตาบอดชินแล้ว ไม่เป็นไรหรอก ไม่อยากให้ลูกมันเหมือนพ่อ ถึงอยู่ไหน ถ้ามีโอกาสละพ่อให้ก่อน ให้ไปเรียนเลย [การศึกษาทำให้] ตามันสว่าง แล้วไปที่ไหนเค้าเขียนไว้ว่าทางนี้ ก็จะเข้าใจ มันจะรู้สึกสว่างขึ้นไปในหัวสมอง มันจะเข้าใจ เดินทางต่อไปมันจะไม่มืด มันจะสว่างเหมือนกลางวันอย่างนี้ มันดีกว่ากลางคืนแบบรุ่นพ่อ...” แต่เนื่องจากไม่มีหลักฐานที่แสดงว่า ถือกำเนิดในประเทศไทย โรงเรียนวัดบางหญ้าแพรกจึงไม่สามารถรับซาน โมน เข้าศึกษาได้ “...ตอนสมัครตอนแรก 2547 ไปสมัคร เค้า (ถาม) ว่า คนอะไร สัญชาติอะไร ก็บอกว่า คนมอญ สัญชาติมอญ ยังไม่เปิดบริการเลย...เค้าว่า รอให้เปิดบริการก่อน คนต่างชาติก็อยู่กันต่อได้ พ่อไปเอง ไม่มีใครพาไป...”

แต่ทั้งนี้ การเข้าศึกษาในระบบในปัจจุบัน ผู้ปกครองระบุว่า เกิดขึ้นจากการสนับสนุนจากองค์กรศาสนา “ก็รู้จักกับหลวงพ่อ...พ่อรับมาทำบุญที่บ้าน พระมาเจอ (ว่า) พ่อแม่ซาน โมน ลำบากขนาดไหน แล้วท่านเห็นใจ ท่านสงสาร แล้วท่านก็ช่วยเหลือ ท่านว่า ไม่มีเงินไม่ว่ากัน ข้ามาช่วยให้ท่านว่าอย่างนี้...พระท่านรับรองความปลอดภัยก็เลยให้อยู่ต่อไปเรื่อยๆ...ถ้าซาน โมน ไม่อยากอยู่ (วัด) ต่อท่านก็อยากให้ซาน โมน บวชพระ อยากให้ซาน โมน บวชไปเลยทีเดียว พระท่านช่วย พ่อมันลำบากหลวงพ่อเลยอยากให้ลูกเรียนที่นั่น ทั้งด้านความปลอดภัย แล้วหวังให้บวชด้วย รวมหลายอย่างที่เลือกให้เรียนที่ (โรงเรียน) นั้น” และด้วยระยะทางระหว่างบ้านกับโรงเรียนอยู่ห่างไกลกันมาก หากเดินทางไป-กลับทุกวันจะต้องเสียค่าใช้จ่ายในการเรียนเพิ่มขึ้นรวมทั้งเสี่ยงการเกิดอุบัติเหตุ แต่เนื่องจากซาน โมน เป็นเด็กผู้ชาย ผู้ปกครองจึงสามารถฝากซาน โมน ให้อาศัยอยู่วัดใกล้โรงเรียนได้ “ถ้าเราอยู่บ้าน เงินค่าเทอมอาจไม่พอ เพราะต้องจ่ายค่ารถ (เดือนละ 400 บาท)...จะให้ขึ้นรถเมล์ (รถโดยสารประจำทางในจังหวัด) แมื่ก็กลัวอันตราย แบบไป-มาแล้วไม่มีที่นั่งตอนเช้า นักเรียนเยอะไม่มีที่นั่งต้องยืนท้ายรถ... แม่อยากให้เรียนเลยให้มาอยู่วัด อยากให้เรียนเต็มที่ แล้วหลวงพ่อก็ให้มาเรียนที่นี้” นอกจากเจ้าอาวาสวัดจะรับดูแลซาน โมน ในด้านความเป็นอยู่แล้ว ยังสนับสนุนค่าใช้จ่ายในการเรียนด้วย บิดาซาน โมน กล่าว “ค่าอะไร ๆ ก็ยังไม่ได้เสียเลย...ตอนนี้มันลำบาก เงินก็ไม่มี ตกงานมาเป็นเดือนกว่าแล้ว ท่านเจ้าอาวาสบอกว่า ไม่เป็นไร ให้อยู่ต่อได้ แต่ว่าห้ามออก ห้ามซาน โมน ออกไปจากวัด ให้อยู่ต่อไปเรื่อย ๆ ไม่มีเงินไม่เป็นไร ท่านจะช่วย” แม้จะมีศูนย์การเรียนตั้งอยู่ไม่

ไกลจากที่พักอาศัย สามารถเดินทางไปได้โดยไม่ต้องเสียค่ารถ และบิดาของชานโม่นเองก็ไปเรียนภาษาไทยทุกวันอาทิตย์ แต่มารดาบอกว่า บิดาไม่มีเวลาได้ศึกษาอย่างจริงจังเพราะต้องร่วมกิจกรรมที่ศูนย์การเรียนจัด เช่น กีฬา มารดาจึงต้องการให้ชานโม่นเข้าศึกษาในระบบ

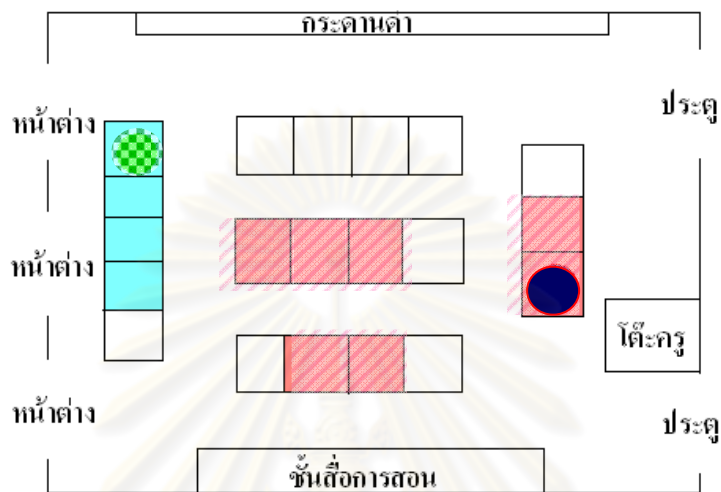
ในระหว่างที่ยังไม่มีโอกาสเข้าสู่ระบบการศึกษา ชานโม่นช่วยครอบครัวหารายได้โดยทำงานล้างรถ (05.00 น. - 17.00 น. รายได้ 150 บาท ต่อวัน) และกึ่ง ไปจนถึงยกถังปลา แต่เมื่อมีโอกาสสู่ระบบการศึกษา และต้องอาศัยอยู่กับพระที่วัด ชานโม่นจึงไม่ได้เข้าไปมีส่วนร่วมทางเศรษฐกิจกับครอบครัว แม้ครอบครัวจะสนับสนุนเรื่องการศึกษา แต่ความคาดหวังทางการศึกษาของชานโม่นถูกจำกัดโดยความต้องการที่จะมีส่วนร่วมทางเศรษฐกิจ และการมีสถานะเป็นผู้ติดตามแรงงานต่างด้าว แม้ครอบครัวจะมีรายได้เฉลี่ย 17,000 บาท ต่อเดือน แต่ก็ยังเป็นรายได้ที่ไม่แน่นอน และมาจากการทำงานของสมาชิกเพียง 3 คน คือบิดา พี่สาวคนโตและน้องสาวคนรองที่อยู่ในกิจการแปรรูปสัตว์น้ำเบื้องต้น (แกะหมึก) ส่วนมารดารับหน้าที่ดูแลน้องสาวคนสุดท้ายที่เพิ่งเกิด (ขณะสัมภาษณ์ อายุ 8 เดือน) รายจ่ายของครอบครัวจึงตกอยู่ที่ประมาณ 8,600-8,700 บาท ต่อเดือน เฉพาะค่าอาหารประมาณ 200 บาท ต่อวัน “อยากเรียนแค่ ม. (มัธยมศึกษา) - - ม.3 จะได้ช่วยแม่ทำงานได้ ถ้าจบม.3 ก็ทำงานพอได้แล้ว ช่วยแม่ - - จบ ป.6 ก็ทำได้ แต่แม่ไม่ยอมให้ออก แม่บอกว่า ถ้าเรียนได้ก็เรียนไปเรื่อยๆ - - เราจบ ป.6 แล้วเรียนต่อ ม.1 ก็ได้ ถ้าแม่มีเงิน ...ผมคิดว่า ผมเป็นคนมอญ พม่า ถ้าจบ ป.6 อาจจะเรียนม.(มัธยมศึกษา) ไม่ได้เพราะเราเป็นคนต่างด้าว ผมก็อยากเป็นคนไทย อยากมีใบเกิด อยากเป็นแบบคนไทย - เรียนได้ตลอด”

ความสัมพันธ์ระหว่างครูและครอบครัวนั้น บิดาของชานโม่นกล่าวว่า แม้จะยังไม่เคยพบเจอครูที่โรงเรียนเพราะต้องทำงาน แต่ถ้ามีโอกาสก็ต้องการจะไปพบครูของลูกเพื่อบอกเล่าความในใจเกี่ยวกับชาวมอญย้ายถิ่นจากประเทศพม่า “...ย้ายถิ่นมา น้ำตาร่วงไหลถึงใต้ดิน อยากให้รู้หมดเลย ลำบากมาแบบไหน ทรมานยังไง...” ผู้ปกครองเล่าว่า เจ้าอาวาสได้เคยเรียกประชุมผู้ปกครองของนักเรียนต่างด้าวเพื่อพูดคุยในเรื่องการเรียนของบุตรและสภาพความเป็นอยู่ของครอบครัว “...เจ้าอาวาส เรียกไปประชุมเรื่อง [การ] อยู่ไม่ให้มีปัญหา - -ไม่ต้องแย่งกัน ไม่ต้องขโมย ไม่ต้องไปหลอก [เอา] ของคนอื่น ไม่มีก็ไปบอกกันได้แล้วพูดเรื่องพ่อแม่ที่อยู่ในเมืองไทย [ว่า] อยู่ที่เมืองพม่า กับเมืองไทยนี้ ที่ประเทศไหนอยู่แล้วดี ที่ประเทศไทยนี้อยู่ดีมัย อยู่ต่อแล้วมันดีขึ้นมัย ถ้าไม่ดีขึ้นก็ให้บอกท่าน...”

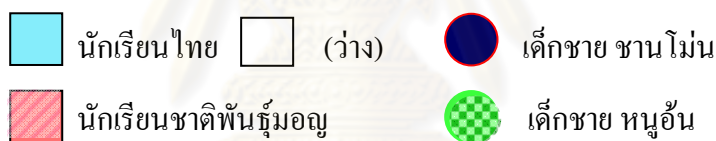
การเรียนการสอนในสถานศึกษา

ในชั้นเรียน เนื่องจากชานโม่นตัวสูงกว่าเพื่อนในชั้นเรียน ชานโม่นจึงมักนั่งอยู่ในแถวหลัง ๆ หรือนั่งอยู่ด้านหลังเพื่อนที่ตัวเล็กกว่า (รูปที่ 15) แม้จะดูเหมือนว่า ชานโม่นไม่ค่อยตั้งใจเรียนเพราะเขาหันไปคุยกับเพื่อนเสมอ ๆ แต่เมื่อสอบถามจากชานโม่นและครูผู้สอนก็ได้ข้อมูล

ตรงกันว่า ซานโมนีรับหน้าที่อธิบายสิ่งที่ครูสอนให้กับเพื่อนบุตรแรงงานต่างด้าวที่เพิ่งเข้ามาใหม่และยังมีทักษะการสื่อสารไม่มาก อย่างไรก็ตาม ซานโมนีให้ความสนใจและมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูไม่ว่าจะในวิชาใด



สัญลักษณ์



รูปที่ 15 แผนผังห้องเรียน ตรีศึกษาที่ 3: เด็กชาย ซานโมนี (นามสมมติ)

ซานโมนีมีผลการเรียนอยู่ในระดับดีมาก เช่น ผลการทดสอบภาษาไทย ซานโมนีได้คะแนน 28 จาก 30 ซานโมนีเล่าว่า ชอบเรียนวิชาสังคมศึกษา เพราะชอบฟังครูเล่าเรื่องต่าง ๆ เนื้อหาวิชาสังคมศึกษายังเข้าใจง่าย เพราะเป็นเรื่องราวที่อยู่รอบ ๆ ตัว เรียนแล้วสนุก ไม่เครียด ส่วนวิชาที่เขาไม่ถนัด คือ วิชาคณิตศาสตร์ การบวก ลบ คูณ หร แต่จะเขียนเรียนที่พม่ามาก่อน แต่กว่าจะได้เข้าศึกษาอีกครั้งก็นานจนลืมสิ่งที่เรียนมาไปมากแล้ว นอกจากวิชาคณิตศาสตร์แล้ว ยังมีวิชาภาษาอังกฤษที่ซานโมนีไม่เข้าใจตั้งแต่เรื่องการใช้อ่านหน้านาม การอ่านและการสะกดคำศัพท์ รวมถึงการเขียนประโยคภาษาอังกฤษ เพราะไม่เคยเรียนมาก่อน เนื่องจากโรงเรียนที่ซานโมนีเคยเรียนเป็น “โรงเรียนมอญ” ที่สอนภาษาอังกฤษอย่างจริงจังในชั้น ป.6 ต่างจาก “โรงเรียนพม่า” ที่สอนภาษาอังกฤษให้กับนักเรียนตั้งแต่ชั้น ป.1 ควบคู่กับภาษาพม่า และส่วนใหญ่จะเน้นสอนภาษาอังกฤษมากกว่าด้วย ซานโมนีระบุว่า ครูทราบดีว่า ซานโมนีและนักเรียนส่วนใหญ่อ่อนอังกฤษ จึงพยายามสอนโดยจะอธิบายก่อนว่า คำศัพท์นี้ ต้องใช้ An, A หรือ The จากนั้นครูจะลองให้นักเรียนเลือกเติมเองก่อนที่จะเฉลย ซานโมนีกล่าวถึงรูปแบบการสอนเช่นนี้ว่า “...เพราะเขา

อยากให้เราคิดเองแล้วค่อยตอบ... คีครับ ได้คิดด้วย ถ้าเราไม่รู้หรือติด ถ้าเจออีก เรา [จะ] ได้ [ทำ
ได้]” ขาน โมนิ่งจึงรู้สึกว่ ครูให้ความดูแลเอาใจใส่นักเรียนเป็นอย่างมาก “...เขาตั้งใจสอนเราเขา
อยากให้เราเป็น อยากให้อ่านได้ เขียนได้ ครูดีก็เพราะเขาสอน เขาอยากให้เราเป็น ไม่อยากให้เรา
รู้สึกคืดที่ได้มาเรียน ที่ได้เจอครูดี ๆ ที่สอน...”

สำหรับความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมชั้น ขาน โมนิ่งได้รับเลือกให้เป็นหัวหน้าห้อง
นักเรียนไทยที่เรียนด้วยกันก็จะเรียกขาน โมนิ่งว่า พี่ขาน โมนิ่ง และเนื่องจากขาน โมนิ่งเคยเรียนที่พม่ามา
ก่อนจึงมีความรู้และทักษะมากกว่านักเรียนไทยในชั้นเดียวกัน เช่น ครูถามว่า ทำไมตำลึงถึงมีขึ้นอยู่
ทั่วไป ขาน โมนิ่งตอบได้คนเดียวว่า นกกินลูกตำลึงและถ่ายมูล เมื่อนักเรียนไทยไม่เข้าใจงาน ใด ๆ ที่
ครูมอบหมายให้ทำก็จะมาคูดหรือถามขาน โมนิ่ง และขาน โมนิ่งเองก็เต็มใจช่วยเหลือเพื่อนนักเรียนไทย
รุ่นเล็กเสมอ นักเรียนไทยร่วมชั้นอย่างหนูน้อยที่มักจะเดินมาถาม หรือมาคูดสมุดจกดของขาน โมนิ่งเพราะ
จะมั่นใจได้ว่าตนทำถูก เมื่อคำตอบเหมือนกับของขาน โมนิ่ง ได้เล่าถึงขาน โมนิ่งว่า “...พี่ขาน โมนิ่งอะ เก่ง
หมด (ทุกวิชา) บางทีไปคูดเขาบ้าง เขาเขียนการบ้านก็ไปคูดเค้า ไม่รู้เขียนยังงี้ก็ไปคูดเขา...” ผู้วิจัยสังเกตเห็น
ว่า แม้แต่คำสั่งงานของครูที่ต้องเขียนลงไปในสมุดจด ถ้านักเรียนไทยลืม หรือไม่เข้าใจก็จะเดินไปคูดที่
สมุดของขาน โมนิ่ง จากที่ผู้วิจัยสังเกต ขาน โมนิ่งไม่เคยมีที่ท้าวำรำคาญหรือไม่พอใจแต่อย่างใด

ด้วยความเอาใจใส่ต่อการเรียน ขาน โมนิ่งไม่เคยขาดเรียน ครอบครัวยุ่งก็คอย
ติดตามเรื่องการเรียนเสมอ “...กลับบ้าน พ่อเขาก็ขูดที่เรียน เรียนอะ ไรมาบ้าง พ่อบอกว่า เขียนได้
แค่นี้หะหรือ? ผมบอกว่า ดี [แล้ว] ครบ เขียนได้แค่นี้ ผมพยายามแล้ว [พ่อ] เขาก็บอกให้ตั้งใจ
เรียน” เดิมทีบิดากล่าวว่า ต้องการให้ศึกษาภาษามอญแต่ถ้าสถานศึกษาไม่มีบุคลากรก็ไม่มีปัญหา
แต่อย่างใด ขอเพียงแต่อย่าสอนภาษาพม่าให้บุตรของตน “...อยู่ที่บ้านมอญ มันอยู่ลำบาก พม่ามัน
ยึดไซมัย เปิด โรงเรียนมอญไม่ได้ พม่ามันยึด มันร้ายกาจ ตอนนี่มันร้ายกาจกันมากที่สุดเลย อย่างนี้
ละ เราเลยมาอยู่เมือง ไทย หนังสืออะไรก็ได้...อยากให้ลูกเรียนหนังสืออย่างเดียวยละ ภาษาอะ ไรก็ได้
ที่ไม่มีภาษาพม่า ภาษาพม่าไม่ยากให้เขียน ไม่เอา ...พอนี้ต้องเสียบ้าน เสียของ เสียนา เสียสวน ให้
มันขนาดไหนต่อ ไหน มาอยู่เมืองไทยแล้วปลอดภัย (๑๗๑) ...ก็ย้ายกันมา อยากให้ลูกมันปลอดภัย
กันนะ ถ้าอยากให้สอนหนังสือพม่า พ่อคงไม่พามาเมืองไทย อยู่เมืองพม่าก็ได้ ที่ย่างกุ้งเค้าก็มีสอน
ภาษาพม่าเหมือนกัน แต่พ่อเป็นคนมอญ อันนี้ไม่ได้คูดถูกภาษาพม่าละ...”

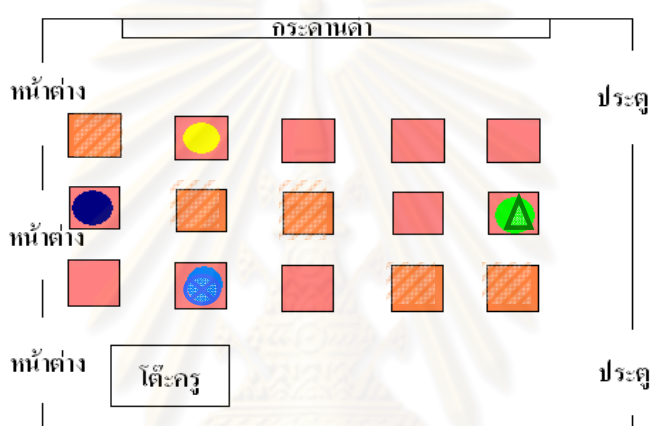
ในช่วงแรก ๆ ที่ผู้วิจัยเข้าสังเกตชั้นเรียน ครูให้นักเรียนลองพูดประโยค “ใครขายไข่
ไก่” ขาน โมนิ่งออกเสียงได้แต่ “ใคร ไข่ ไก่” ขาน โมนิ่งจึงพยายามฝึกฝนการใช้ภาษาไทยด้วยการ
สนทนาเป็นภาษาไทยทั้งกับเพื่อนคนไทย คนมอญ รวมถึงบิดาพ้อมีทักษะการสื่อสารภาษาไทย
ตลอดจนน้องสาวที่พูดภาษาไทยได้อย่างคล่องแคล่วและชัดเจนมาก แต่ปัจจุบันเมื่อขาน โมนิ่งออก
เสียงภาษาไทยได้ชัดเจนมากขึ้น ก็กลับมีปัญหาการใช้ภาษาชาติพันธุ์ของตนเอง ขาน โมนิ่งพูดภาษา

มอญได้แค่ประโยคสั้น ๆ หากจะพูดเนื้อเรื่องยาว ๆ ซาน โมน์กล่าวว่า เขาต้องใช้เวลาค่อนข้างนาน ในการนึก ยิ่งไปกว่านั้น การออกเสียงภาษามอญยังผิดเพี้ยน ในช่วงแรก ซาน โมน์รู้สึกว่ ตนเองยัง ออกเสียงภาษามอญได้เหมือนเดิม ทั้ง ๆ ที่คนรอบตัวล้อเลียนว่าพูดไม่ชัด ซาน โมน์เคยคิดให้ สถานศึกษามีชั่วโมงสอนภาษาชาติพันธุ์เพื่อจะได้มีโอกาสทบทวนความรู้/ทักษะการใช้ภาษาชาติพันธุ์ อย่างไรก็ตาม ซาน โมน์ชอบเรียนรู้ภาษาไทยมากกว่าจึงแก้ไขปัญหาการถูกเพื่อนอ้อมยิ้มเมื่อได้ ยินสำเนียงมอญแปร่ง ๆ ของเขาด้วยการพูดภาษาไทยภาษาเดียว บางครั้งยังชักชวนให้เพื่อนใน กลุ่มที่พูดมอญหันมาพูดไทยเพื่อที่ตนจะได้มีเพื่อนคุย สิ่งสำคัญที่เกิดขึ้น คือ ซาน โมน์เริ่มห่างเหิน กับมารดาที่สื่อสารภาษามอญได้เพียงภาษาเดียว “เวลาแม่มาเยี่ยม แม่มาคุย แม่บอก [ว่า] คุยไม่รู้ เรื่อง พูดไทยแม่ฟังไม่ออก พูดมอญแม่ฟังไม่รู้... เวลาโทรคุยกับแม่ แม่ให้น้องคุย หรือ ไม่ก็พ่อ แล้ว ก็ให้มาแปลเป็นมอญบอกแม่อีกที แม่จะไม่ค่อยคุย แม่บอกให้หัดพูดมอญหน่อย จะได้เป็นมอญไว้ จะได้คุยกับแม่รู้เรื่องด้วย ...ผมไม่ได้พูดมอญ แบบเราไม่ค่อยได้ใช้ เราพูดแต่ภาษาไทย เวลาคุยกับ แม่ไม่รู้เรื่องก็เสียใจ เมื่อเช้า (วันเสาร์) พ่อแม่มาเยี่ยม ผมไปคุยกับแม่ แม่บอกว่า ทำไมพูดแบบนี้ พูดไม่ชัด ผมบอกว่า พูดชัดแล้วแม่ แม่ฟังไม่รู้ เลยให้คุยกับพ่อ พ่อก็บอกว่า เปลี่ยนนะ พูดไม่ เหมือนมอญแล้ว พูดแบบมอญ แต่มันไม่ชัดแบบมอญ พ่อบอกว่า อยู่ที่วัดให้หลวงพี่สอนภาษา มอญ ไม่เข้าใจอะไรให้หลวงพี่บอกให้ ถ้าอยากรู้หนังสือมอญให้หลวงพี่สอน...ผมเลยมาคุยกับ หลวงพี่ ๆ บอกว่า เพราะผมไม่ค่อยได้พูด ให้หาเพื่อนคุยบ้าง ให้พูดกับหลวงพี่ (พระมอญ) บ้าง ให้ พูดเรื่อย ๆ ...คนมอญถ้าพูดภาษามอญไม่ได้ เท่ากับมอญจำชาติตัวเองไม่ได้ [ไม่มีชาติ] มีภาษามัน ก็ยังดี ...แต่ผมยังถือตัวว่า ตัวผมเป็นคนมอญอยู่ แต่ผมพูดภาษาไม่ได้ เป็นมอญเพราะว่า ผมเป็น มอญ เชื้อสายมอญ พ่อแม่เป็นมอญ ผมก็ต้องเป็นมอญ ผมแตกแยกออกจากพ่อแม่ไม่ได้” ปัญหาที่เกิดขึ้น ทำให้ซาน โมน์ต้องเริ่มพูดภาษามอญกับเพื่อนนักเรียนมอญ และพูดภาษาไทยกับ เพื่อนนักเรียนพม่า กะเหรี่ยง ซาน โมน์ให้เหตุผลว่า “...ก็ต้องพยายามทั้ง 2 ฝ่าย (ไทยและมอญ) เพราะเราจะได้สื่อสารกับเพื่อนหรือคนภาษาเดียวกันได้...”

ซาน โมน์กล่าวถึงสิ่งที่ได้รับจากการเข้าศึกษาในระบบว่า “...ก็ดีมากครับ ได้เรียน ภาษาไทย ภาษาอังกฤษไปด้วย แล้วเราจบ ป.6 เราก็พอช่วยพ่อแม่ทำงานได้หน่อย – ถ้าไม่จบ ป.6 เราก็ช่วยพ่อแม่ได้ แต่ว่างานหนักหน่อย แบบยกของ ฯลฯ ถ้าเราจบ ป.6 แล้วเขามีใบ(วุฒิบัตร)นี้มา แล้วเราบอกเขาว่าเราพออ่านหนังสือได้ เขียนได้ งานก็สบาย เช่น เขียนหนังสือบอกคนงานว่านี่เขา ให้ทำอะไร - -เคยเห็นตอนที่ทำร้านล้างรถ ถ้าคนอ่านเขียนหนังสือไม่ได้จะ得天ละ 150 แต่ถ้าเรา อ่านได้เขียนได้ ช่วยเขาได้มาก ก็ได้เพิ่มเงินเดือน 200-250 บาท... มีความรู้มากขึ้น ในเรื่องดี ไม่ได้ สมมติว่า ตอนเราไม่ได้เรียน เราไม่รู้ว่ ทำอย่างนี้ถูกหรือผิด แบบทะเลาะกับเพื่อน เอาของเพื่อน แบบไม่ได้ขอ (ก่อน) เราอาจไม่รู้ว่เพื่อน โกรธหรือยังงิ เราได้เรียนแล้ว เราก็ได้รู้ เพราะครูเขาสอน

ได้บอก ได้อธิบายให้เราฟัง เราก็อัปรับตัว” สอดคล้องกับความเห็นของบิดา “มันเก่งขึ้น หนังสือไทยมันก็อ่านออก-มันเขียนออก มันดีขึ้น ๆ”

นอกจากนี้ การเข้าเรียนในโรงเรียน ยังส่งผลให้เด็กย้ายถิ่นที่ยังไม่สามารถขอใบอนุญาตทำงานได้อย่างชาน โมน เกิดความรู้สึกมั่นคงและปลอดภัยมากขึ้น “...บัตรนักเรียนพอช่วยเราได้ถ้าเราไปไหนมาไหน โคนตำรวจถามว่าอยู่ที่ไหน เรียนที่ไหน เราก็มียหลักฐานให้เขาดูว่าเราเรียนอยู่ เขาก็ไม่จับ ถ้าไม่มีบัตร เขาก็ให้โทร.ผู้ปกครอง ถามผู้ปกครองว่า ลูกเรียนอยู่รีเปลา เรียนอยู่ที่ไหน ถ้าผู้ปกครองตอบเหมือนที่เราตอบ เขาก็ปล่อย...”



สัญลักษณ์

- นักเรียนไทย
- นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว
- กรณีศึกษาที่ 4: เด็กหญิง เมียะจิ
- X
 กรณีศึกษาที่ 6: เด็กชาย ปอญญา
- กรณีศึกษาที่ 5: เด็กชาย ชานปาง
- ▲
 กรณีศึกษาที่ 7: เด็กหญิง ปะกา-ฟา

รูปที่ 16 แผนผังห้องเรียน กรณีศึกษาที่ 4: เด็กหญิง เมียะจิ (นามสมมติ)

และกรณีศึกษา อีก 3 รายที่ศึกษาอยู่ในชั้นเรียนเดียวกัน

4.1.4 กรณีศึกษาที่ 4: เด็กหญิง เมียะจิ (นามสมมติ) ประถมศึกษาปีที่ 4

ภูมิหลัง

เมียะจิ (ขณะให้สัมภาษณ์อายุ 11 ปี) เด็กหญิงพม่าชาติพันธุ์ทวาย ผิวดำ น้ำผึ้ง นัยน์ตาคมสวย เกิดและเติบโตในประเทศไทย เมียะจิเป็นบุตรคนสุดท้องในจำนวนพี่น้อง 4 คน บิดาทำงาน

ในโรงงานหล่อเหล็ก พี่สาวคนโตมีครอบครัวแล้ว และไปทำงานขายของที่กรุงเทพฯ พี่ชายคนรองทำงานหล่อเหล็กและพี่ชายคนเล็กอยู่โรงงานผลิตชิ้นส่วนอุปกรณ์รถยนต์

การเข้าสู่ระบบการศึกษา

เมียะจิ เข้าสู่ระบบการศึกษาครั้งแรกที่โรงเรียน (อายุย่าง 8 ปี) ในจังหวัดสุพรรณบุรีพร้อมกับพี่ชายคนเล็กด้วยการสนับสนุนของ “ป้านวย” ผู้จัดการฟาร์มเกษตรที่เป็นนายจ้างของมารดา เมียะจิเล่าว่า หลานของป้านวยที่อายุรุ่นราวคราวเดียวกันกับเธอกำลังจะเข้าโรงเรียน ป้านวยคิดว่า เมียะจิน่าจะมีโอกาสได้รับการศึกษาในโรงเรียนไทยเช่นกัน ทั้งหลานจะได้มีเมียะจิเป็นเพื่อนร่วมเรียนด้วย เมื่อครอบครัวเมียะจีย้ายมาทำงานที่สมุทรสาคร และได้ข่าวจากเพื่อนแรงงานด้วยกันว่า ประเทศไทยเปิดโอกาสให้เด็กต่างด้าวเข้าเรียนได้ ญาติ (น้ำเชย) ของเมียะจิจึงพาบุตรรวมทั้งเมียะจิมาสมัครเรียนด้วย ผู้ปกครอง (มารดา อายุ 42 ปี การศึกษา ป.3) กล่าวถึงสาเหตุที่ครอบครัวสนับสนุนให้บุตรเข้าสู่ระบบการศึกษาว่า “เพื่อความรู้แล้วยังใช้อ่านไปโน้นไปนี่ได้... เด็ก ๆ ก็อยากเรียนที่ [ประเทศไทย] นี้ แล้วที่นี้ไม่มีโรงเรียนพม่า มีแต่โรงเรียนไทย ก็เรียนโรงเรียนไทยก็ได้” ส่วนเมียะจิมองเห็นว่า การอ่านออกเขียนไทยได้จึงมีความจำเป็นมากเพราะการไม่มีความรู้ภาษาไทยต้องลำบากทั้งในเรื่องการทำงานและการเดินทาง “...[คนที่ไม่ได้เรียน] ทำงานหนัก เหนื่อย มันลำบาก พอเขาพูดอะไรก็ไม่เข้าใจ ...พอเราทำงานเขาพูดอะไรเราก็ไม่เข้าใจ แต่ถ้าเรารู้ เราก็เข้าใจแล้วก็ทำงานได้ดีด้วย...แล้วเราจะไปไหนมาไหนถ้าเราอ่านภาษาไทยเป็น รู้ภาษาเนี่ย มันก็จะง่ายขึ้น”

เมียะจิระบุว่า เธอคาดหวังว่า จะได้ศึกษาอยู่ในประเทศไทยไปจนถึงระดับปริญญาตรี แต่ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับการตัดสินใจของผู้ปกครอง “...แม่เขาจะให้ทำงาน หนูไม่อยากทำงาน ถ้าแม่ให้เรียนได้ หนูก็จะเรียน...อยากเรียนมหาวิทยาลัยแต่มันต้องใช้เงินเยอะ เพราะว่า พี่แพร หลานของเจ้าของฟาร์มเรียนมหาวิทยาลัยอยู่ ก็เลยรู้” แต่จากการสัมภาษณ์ครอบครัว มารดาเมียะจิระบุว่า นอกจากจะไม่ต้องการส่งเมียะจิกลับพม่าแล้ว การจะศึกษาถึงระดับใดก็ขึ้นอยู่กับการตัดสินใจของตัวเอง “ตอนนี้ยังอยู่ประเทศไทยก็ยังคงจะให้เรียน ไปเรื่อย ๆ ถ้ากลับพม่าก็จะให้เรียนต่อที่พม่า พ่อแม่ก็อยู่ที่เมืองไทยหมด จึงอยากให้เรียนที่เมืองไทย ไม่ได้คาดหวังว่า จะให้จบชั้นไหน แต่ถ้าลูกอยากเรียนก็จะให้เรียน” อย่างไรก็ตาม เมียะจิระบุว่า ไม่เคยคิดที่จะไปอยู่พม่าเพราะญาติ ๆ เล่าว่า การใช้ชีวิตที่นั่นลำบากมาก และเมียะจิมองว่า ตัวเธอไม่ได้เป็นคนพม่าแท้ ๆ ด้วย “...คิดว่า เป็นครึ่งไทย ครึ่งพม่าจะคิดมานานแล้วเพราะเกิดที่เมืองไทย แล้วก็เล่นกับเด็กไทย ได้เรียนโรงเรียนไทย ที่เป็นพม่าครึ่ง เพราะพ่อแม่หนูเป็นคนพม่า...”

ครอบครัวเมียะจิมียรายได้ 15,900 บาท ต่อเดือน โดยรายได้หลักมาจากการทำงานของบิดา และพี่ชาย วันละ 190,190,150 บาท โดยมีรายจ่ายเฉลี่ย 7,500 บาท ต่อเดือน ในการส่งบุตรเข้าศึกษา ครอบครัวมีภาระค่าใช้จ่ายเฉลี่ย 1,000 บาท ต่อเดือน สำหรับค่าชุดนักเรียน 2 ชุด ราคา 500 บาท ค่า

หนังสือเรียน 586 บาท กระเป๋าเรียน 105 บาท ค่าอาหารกลางวัน 10 บาท ค่าขนมวันละ 20 บาท ตลอดจนค่ารถรับ-ส่ง 400 บาท ต่อเดือน ผู้ปกครองระบุว่า แม้รายได้ครอบครัวจะลดลงหรือต้องเสียค่าใช้จ่ายทางการศึกษาเพิ่มขึ้นก็จะให้เมียะจีได้ศึกษาต่อไปโดยไม่ให้ออกกลางคัน แต่ความห่างไกลของสถานศึกษากับที่พัก (บ้านเช่า ชุมชนโพธิ์แจ้) อาจส่งผลต่อการคงอยู่ในระบบการศึกษาของบุตร โดยเฉพาะการไม่มีรถรับ-ส่ง “...เพราะเด็กกลับไม่ถูก เมียะจียังคงอยู่ ไม่เคย ไป ๆ มา ๆ ...” สำหรับความความสัมพันธ์กับครู แม้จะเคยมีการเรียกประชุมผู้ปกครอง แต่ด้วยภาระงานผู้ปกครองจึงไม่มีโอกาสได้เข้าร่วมประชุม อย่างไรก็ตาม ผู้ปกครองมีความรู้สึกที่ ครูเอาใจใส่นักเรียนมาก และ โรงเรียนก็ไม่ได้เรียกเก็บค่าใช้จ่ายจากผู้ปกครองมากมาย “...ครูก็ไม่ค่อยให้แม่ต้องออกเงินอะไร ผอ.เขาจะออกเงินให้...ขอบคุณที่คนไทยสอนให้ลูกคนที่ไม่มีสัญชาติไทย”

การเรียนการสอนในสถานศึกษา

ในชั้นเรียน (รูปที่ 16) เมียะจีนั่งแถวหน้าสุดตั้งแต่เข้าศึกษาซึ่งว่างอยู่เพราะเพิ่งมีนักเรียนออกจากการศึกษาไป เมียะจีเกิดที่ประเทศไทย ก่อนเข้าเรียน เมียะจีฟัง-พูดภาษาไทยได้เล็กน้อย แต่อ่านและเขียนไม่ได้ หลังจากมีโอกาสได้เข้าสู่ระบบการศึกษา ทักษะการฟัง-พูดของเธอดีขึ้น ส่วนการอ่านและการเขียนภาษานั้นดีขึ้นมาก ตั้งแต่ช่วงที่ศึกษาอยู่จังหวัดสุพรรณบุรี เมียะจีไม่เคยขาดเรียน วันแต่กรณีที่ผู้ปกครองไม่สบาย และเธอต้องไปเฝ้าที่โรงพยาบาล ผู้ปกครองของเมียะจีจะคอยตรวจดูการบ้านของเธอด้วย โดยมักจะบอกว่า เมียะจีลายมือไม่สวย เขียนห่วย ลายมือของคนอื่นสวย ทำไมลายมือของเมียะจีไม่สวย เมียะจีมีผลการศึกษาอยู่ในเกณฑ์ดีมาก ครูผู้สอนระบุว่า เมียะจี มีทักษะภาษาไทยมากกว่าเพื่อนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวคนอื่น ๆ โดยสามารถอ่านภาษาไทยและสรุปเนื้อเรื่อง จับใจความ ได้ดี ผู้วิจัยเองก็เคยสังเกตเห็นเมียะจีอ่านหนังสือเรื่องย่อละครโทรทัศน์ในระหว่างพักกลางวัน เมื่อสอบถามว่า ในหนังสือที่เธออ่านอยู่ มีคำใดที่อ่านไม่ออก ไม่เข้าใจ บ้างหรือไม่ และได้รับคำตอบว่า ไม่มี และเธอเข้าใจทุกคำ อย่างไรก็ตาม เมื่อถามว่า มีวิชาใดที่ได้คะแนนไม่น่าพอใจบ้าง เมียะจีระบุว่า เป็นวิชาภาษาอังกฤษ และคณิตศาสตร์ “...ก็ดีทุกวิชา แต่เรียนภาษาอังกฤษไม่ค่อยได้ อ่านไม่ค่อยออก เวลาทำก็ทำไม่รู้เรื่อง... คณิต โจทย์คณิตบวกคูณหารเห็นแล้วตาลาย” นอกจากภาษาไทย ภาษาอังกฤษจึงเป็นวิชาที่เมียะจีต้องการเรียนรู้อีกมากที่สุด ทั้งนี้ เมียะจีต้องการให้โรงเรียนสอนภาษาพม่าด้วยเพราะเป็นภาษาจำเป็นต้องใช้หากต้องอพยพกลับพม่า เพราะตัวเธอมีทักษะการสื่อสารภาษาพม่าไม่มากนัก “...อยากเรียนภาษาพม่า...เวลากลับ (พม่า) ไป (คน) เขา (อาจ) จะถาม ถ้าตอบไม่ได้ อ่านไม่ออกก็จะอายเขา...ภาษาทวาย คือภาษาพม่าที่สำคัญออกหน่อๆ” ตรงข้ามกับครอบครัวที่ระบุว่า ต้องการให้เมียะจีมีทักษะการสื่อสารภาษาไทยมากกว่า “(ภาษาพม่า) อาจไม่จำเป็น (ต้องเรียน) เพราะรู้ภาษาหนึ่งก็ดีแล้ว ภาษาไทยเมียะจีอ่านออกเขียนได้ก็ดีแล้ว ภาษาพม่าแค่พูดได้ก็พอ”

การใช้ภาษาพม่าส่วนใหญ่ของเมืงจะจะเป็นการสื่อสารเฉพาะกับบิดามารดาที่ไม่มีทักษะการสื่อสารภาษาไทยและเนื่องจากครอบครัวสนับสนุนให้เธอฝึกฝนทักษะภาษาไทยมากกว่า จึงไม่ได้มองว่า การที่เมืงจะสื่อสารภาษาพม่าไม่ค่อยได้ทั้งสำเนียงพุดยังผิดเพี้ยนนั้น เป็นปัญหารุนแรงแต่อย่างใด “...บางครั้งพ่อแม่เค้าก็ว่าแบบขำ ๆ ว่า ภาษาของประเทศตัวเอง ทำไมพุดไม่ได้ อะไรอย่างนี้ หนูพุดภาษาพม่าแบบเป็นคำ ๆ พุดเป็นประโยคยาว ๆ ไม่ค่อยได้ คำที่ยาก ๆ หรือภาษาราชการไม่ค่อยได้ บางครั้งฟังรู้เรื่องกะ แต่พอเค้าถามมา ตอบไปไม่ได้ สำเนียงมันก็ไม่ได้...อยู่กับเพื่อนก็พุดภาษาไทยอย่างเดียวเลยกะ ไม่เคยพุดภาษาพม่าเลย เพราะบางคนเค้าเรียนมา เค้าก็จะพุดชัดและพุดคล่อง ถ้าเราพุดผิดเพี้ยนไป ภาษาพม่าเค้าจะพุดแบบไม่กระดกลิ้น แต่หนูกระดกลิ้นพุดออกเป็นภาษาไทย เค้าจะล้อ ก็ไม่ชอบ เลยไม่พุดเลย ถ้าพุดไทยไม่ชัด ไม่ค่อยมีคนล้อ เพราะสำเนียงเสียงแต่ละคนไม่เหมือนกัน...”

สำหรับสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ในสถานศึกษานั้น เมืงจะระบุว่า เธอไม่มีปัญหาทะเลาะเบาะแว้งใด ๆ กับเพื่อนนักเรียนไทย และตอบอย่างอารมณ์ดีต่อไปว่า “เพื่อนคนไทยไม่เคยแกล้งมีแต่เพื่อนคนพม่าที่แกล้ง” กับครูผู้สอน เธอได้รับการดูแลเอาใจใส่เป็นอย่างดีทั้งในเนื้อหาวิชาที่เธอไม่เข้าใจและในเรื่องทั่ว ๆ ไป “...ครูบอกว่า ให้เคารพคนที่โตกว่าหรือมีอายุมากกว่า มีสัมมาคารวะ ถ้าพอ.หรือครูคนอื่นตำหนิ ครูเขาก็จะมาบอกว่า อย่างนี้ไม่ดี ให้ปรับตัว ถ้าคนอื่นว่า มันจะไม่ดี การเรียนได้เรียนในโรงเรียนก็ได้ทุกอย่าง ได้รู้ภาษา [รู้จัก] ประเทศ [รู้จัก] วัฒนธรรม มีความรู้รอบตัว ...อยู่ที่บ้านไม่ค่อยได้เล่น แต่อยู่โรงเรียนได้เล่น พวกวิ่ง ครูเขาก็จะให้เล่น...เมื่อก่อนไม่ค่อยสบายหลายวัน เล่นกีฬาแล้วแข็งแรงขึ้น ไม่ค่อยเจ็บ ตั้งแต่ไม่สบายแล้วมาออกกำลังกายมันก็ไม่ค่อยเป็น โรค... รู้สึกจิตใจที่ได้เรียนที่นี่”

4.1.5 กรณีศึกษาที่ 5: เด็กชาย ชานปาง (นามสมมติ) ประถมศึกษาปีที่ 4

ภูมิหลัง

ชานปาง (ขณะให้สัมภาษณ์อายุ 12 ปี) เด็กชายชาวมอญผิวเข้ม เป็นบุตรคนที่ 3 ในจำนวน 4 คนของครอบครัว ชานปางเกิดในประเทศไทย แต่ไปอยู่กับญาติที่พม่าตั้งแต่เล็ก จบชั้น ป.1 จากพม่า ชานปาง (อายุ 8 ปี) ต้องเข้ามาอยู่กับครอบครัวในประเทศไทย สาเหตุเพราะมารดาไม่ยอมส่งเงินกลับพม่า ญาติ (น้ำผู้หญิง) จึงพามาส่งให้บิดามารดาของชานปางเลี้ยงเอง

การเข้าสู่ระบบการศึกษา

ในช่วงแรกที่ชานปางเข้ามาประเทศไทย ชานปางอยู่บ้านกับน้องสาวเพียงลำพังเพราะสมาชิกคนอื่น ๆ ต้องไปทำงาน เนื่องจาก ก่อนเข้ามาประเทศไทย ชานปางเคยเรียนหนังสือมาก่อน จึงบอกมารดาว่า ตนเองต้องการเรียนหนังสือต่อ ชานปางระบุว่า ในเวลานั้นมีเพื่อนบ้านคนไทยมา

พูดกับมารดาถึงเรื่องการเข้าโรงเรียนด้วย เพื่อนบ้านคนดังกล่าว บอกว่า “ลูกตัวเท่านี้ทำไมไม่เอาไปเรียนหนังสือ ลูกตัวเท่านี้เองมันยังทำงานไม่ได้เอาไปเรียนก็ได้...” แต่ด้วยสถานภาพเศรษฐกิจของครอบครัว ชานปางจึงไม่มีโอกาสได้เข้าโรงเรียน จนเมื่อ LPN จัดตั้งศูนย์การเรียนสอนหนังสือเด็กต่างด้าว ผู้ปกครองจึงพาไปสมัคร ชานปางพูดถึงเรื่องนี้ว่า “ตอนมาเมืองไทยแรกๆ แม่ไม่ให้เรียนเพราะแม่ไม่มีตังค์จ่าย เพื่อนแม่เขาโทรมาหา บอกว่า โรงเรียน LPN เขาเปิด เขาเป็นโรงเรียนมอญพม่า เรียนไทยด้วย แม่เลยพาไปสมัคร เพราะไม่ต้องเสียค่าเรียน” ชานปางเคยพูดเรื่องโรงเรียนไทยกับครอบครัวเหมือนกัน แต่ผู้ปกครองสนับสนุนให้อยู่ที่ศูนย์การเรียนมากกว่า “...เคยบอกพ่อแม่ว่าอยากเรียนในโรงเรียนไทย แต่พ่อแม่บอกว่า อยู่โรงเรียน LPN นี้ละ คำก็สอนภาษาไทยเหมือนกัน สอนทุกอย่าง- -มอญ-พม่า...” เมื่อ LPN สนับสนุนให้นักเรียนในศูนย์การเรียนเข้าศึกษาในระบบ ชานปางจึงได้มีโอกาสเข้าศึกษาในระบบอย่างที่ต้องการ ชานปางให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ภาษาไทยเพราะเห็นว่า แรงงานที่ไม่มีความรู้ภาษาไทยจะใช้ชีวิตลำบาก โดยเฉพาะในการทำงาน “...เวลาเค้าให้ตังค์เท่าไร หักเงินหรือว่าจะไร คำก็ไม่รู้ คำไม่เป็นหนังสือ อย่างเราทำกึ่งตก ทะเลาะกัน คำก็หักเงิน คำก็ให้หยุด คำเขียนไว้เป็นหนังสือไทย...” การมีทักษะอ่านเขียนภาษาไทย รวมถึงการได้เข้าสู่ระบบการศึกษาในโรงเรียน จึงเป็นสิ่งจำเป็นมากสำหรับชานปาง “...เพราะว่า เราต้องทำงาน...ถ้าเราเขียนเป็น เราทำงานง่ายกว่าคนอื่นที่เค้าไม่รู้ตัวหนังสือ [หรือที่] เค้าอ่านหนังสือไม่เป็น ถ้าเค้าอ่านหนังสือไม่รู้ก็ทำงานยาก- -หางานยาก ถ้าเรามีใบโรงเรียน(วุฒิบัตร) ด้วย เราก็ให้เค้าดูว่าเคยอยู่โรงเรียน คำก็ให้ทำงานง่ายกว่า ถ้าเราไม่มีใบ ๗ เราก็หางานทำยาก คำจะไม่ต้อนรับ...”

ผู้ปกครอง (มารดา อายุ 50 ปี ไม่มีวุฒิการศึกษา) กล่าวถึงสาเหตุที่ส่งชานปางเข้าเรียนว่า “ตอน [อยู่] ที่บ้าน [พม่า] ลูกก็เรียนอยู่ [ป. 2] ก็เก่งสอบติดทุกปี แม่ส่งเรียนทางบ้านไม่ไหวก็เลยพามาด้วยที่นี่ แล้วไม่มีคนดูแลเวลาอยู่บ้านด้วยก็เลยฝากให้เรียน...ดีใจมาก ๆ ที่ทางโรงเรียนหรือทางรัฐบาลไทยเปิดโอกาสให้ลูก ๆ มีโอกาส เพราะแม่ไม่แน่ใจว่า เราต้องอยู่ไปนานเท่าไร ถ้าลูกมีการศึกษาภาษาไทยหรือในโรงเรียนไทย คือ สิ่งที่ดีสำหรับตัวลูก” อย่างไรก็ตาม ความคาดหวังของครอบครัวในเรื่องการศึกษาของชานปางเกี่ยวข้องกับสถานภาพเศรษฐกิจของครอบครัว “...แล้วแต่สถานการณ์และแล้วแต่ความต้องการของลูก ๆ หมายถึง มันก็จำเป็น แต่ก็แล้วแต่สถานการณ์ของครอบครัวเราด้วยที่จะส่งลูกเรียนต่อ คือ รายได้กับรายจ่ายมันพอมั้ย...แม่คาดหวังอยากให้ลูกเรียน เป็นหมอ เป็นครู อยากให้เรียน คือ เรื่องอนาคตมันไม่แน่นอน เลยบอกไม่ได้ว่าจะทำยังไง แต่แม่ก็คาดหวังอยากให้ลูกเรียนสูงๆ เพราะตัวของแม่ไม่มีการศึกษา...” และหากพี่ชายทั้ง 2 คนของชานปางมีครอบครัว รายได้ย่อมจะลดลง ชานปางอาจต้องออกจากโรงเรียน “...แม่ก็อายุมากแล้ว พ่อก็อายุมากแล้ว ถ้าพี่ชายที่ทำงานอยู่ แต่งงานหรือแยกครอบครัวไป ก็จะไม่มิตังค์ที่จะส่งเสียลูก ก็คงต้องให้ลูกออก...”

ครอบครัวชาวบางมีรายได้เฉลี่ย 14,000 บาท ต่อเดือน แต่เป็นรายได้ไม่แน่นอน เพราะรายได้ส่วนใหญ่มาจากรับจ้างแกะกุ้งของมารดา กับพี่ชาย 2 คน ในขณะที่บิดามีอาชีพรับจ้างทั่วไป (ตัดหญ้า ฯลฯ) สำหรับรายจ่าย มารดาไม่ระบุตัวเลขที่ชัดเจน แต่กล่าวว่า รายจ่ายของครอบครัวใกล้เคียงกับรายได้ เพราะมีสมาชิกที่ทำงานเพียง 3 คน ดังนั้น เพื่อช่วยแบ่งเบาปัญหา รายได้ ชาวบางจึงรับจ้างทำงานเป็นลูกมือช่วยงานในร้านก๋วยเตี๋ยว ตั้งแต่ 8.30 น.- 19.00 น. ร้านให้ค่าแรงวันละ 50 บาท และอาหารกลางวัน 1 มื้อ ก่อนเรียนในโรงเรียน ชาวบางไปทำงานที่ร้านนี้ทุกวัน แต่เมื่อเข้าเรียนแล้ว ชาวบางจะทำงานเฉพาะในวันเสาร์-อาทิตย์ แม้จะทำงานในวันที่โรงเรียนหยุดแต่วันไหนที่งานยุ่ง ชาวบางจะทำการบ้านไม่ได้ เมื่อพี่ชายคนโตมีบุตรจึงเลิกทำงานร้านก๋วยเตี๋ยวมาร่วมช่วยเลี้ยงหลานแทน ชาวบางคิดว่า หากตัวเขามีอายุถึงเกณฑ์ที่กฎหมายอนุญาตให้ทำงานได้ก็จะออกจากการเรียน อย่างไรก็ตาม ชาวบางคาดหวังว่า จะได้ศึกษาจนจบชั้นสูงสุดของโรงเรียน “...อยากเรียนถึงชั้น ป.6... 15-16 ก็ออกจากโรงเรียน เราขึ้นมาเมืองไทย เราขึ้นมา [เพื่อ] ทำงาน เราต้องทำงาน...ต้องหาเงินก่อน ผมก็ไม่รู้เหมือนกันว่า แม่จะให้เรียนจนจบรีเปล่า...พ่อแม่ก็ทำงานไม่ค่อยไหวแล้ว เราต้องทำงานช่วยพ่อแม่ ก็อยากเรียนต่อเหมือนกัน...”

การมาเรียนในแต่ละวัน ชาวบางและน้องสาวเดินทางไป-กลับ โดยรถของโรงเรียน จากบ้านเช่าที่หมู่ 4 ตำบลนาดี มารดายอมรับว่า รถรับ-ส่งโรงเรียนเป็นสิ่งจำเป็นต่อการคงอยู่ในระบบการศึกษาของบุตร “...ถ้าไม่มีรถโรงเรียนมารับแล้วก็คงลำบากที่จะให้ไป เป็นห่วงเรื่องเดินทาง เป็นห่วงทุกๆ อย่าง กลัวเกิดเหตุ/ปัญหาที่ลูก ถ้ารถโรงเรียนไม่รับ-ส่งก็คงต้องออกไปปัจจุบัน รถก็ไม่ได้มารับถึงบ้านอยู่แล้ว... ถ้าไม่มีรถโรงเรียนรับ-ส่ง ก็คงต้องให้ออก เพราะตอนนี้ [บ้าน] อยู่ไกลจากโรงเรียน รถมารับแต่เฉพาะในตลาด จากนั้นต้องนั่งรถมา ก็ 2 ต่อ...” อย่างไรก็ตาม ครอบครัวต้องเสียค่าใช้จ่ายในส่วนของการรับ-ส่งและค่าอาหารกลางวันเป็นเงิน 800 บาท ต่อเดือน (ไม่รวมค่าอุปกรณ์การเรียน ชุดนักเรียน ฯลฯ) หากค่าใช้จ่ายทางการศึกษาเพิ่มสูงขึ้นกว่านี้ ชาวบางและน้องสาวอาจต้องออกกลางคันเช่นกัน มารดาบอกว่า “...มีค่ารถกับค่าทอมและค่าอาหาร นอกจากนั้น ไม่มีค่าอะไรที่จะต้องใช้จ่าย ค่าอาหาร [กลางวัน] ที่โรงเรียนจัด วันละ 10 บาท กับค่าขนม [รวมกัน] วันละ 20 บาท [ลูก] 2 คนก็ 40 บาท ค่าทอมก็คือ ค่าสมุด ค่าเสื้อผ้า ค่ากระเป๋าพวกนี้ ไม่ได้จำไว้ว่าหมดประมาณเท่าไร...ถ้าค่าข้าว ค่าสมุด หรือค่าทอมอะไรพวกนี้สูงขึ้น ก็คงต้องให้ออก ปัจจุบันยังสงสัยไหวอยู่ แต่ถ้ามากกว่านี้ ก็คงไม่ไหว...อยากพูดให้ทางโรงเรียนเขารับว่า ครอบครัวหลายครอบครัวซึ่งรวมทั้งครอบครัวของแม่ด้วย ทุกคนยากลำบากในเรื่องค่าใช้จ่าย ถ้าเป็นไปได้ ทางโรงเรียนอาจจะลดค่าใช้จ่ายให้น้อยลง หรือไม่ก็ค่าหนังสือ ค่ารถ ค่าอาหาร ถ้าไม่เก็บตังค์ก็คงดี...”

แม้ผู้ปกครองของชนปวงจะไม่เคยพบปะพูดคุยกับครูผู้สอนเป็นการส่วนตัวแต่ผู้ปกครองระบุว่า ได้ไปร่วมประชุมกับทางโรงเรียนทุกครั้งที่โรงเรียนเรียกประชุมผู้ปกครอง “ทางโรงเรียนเคยเรียกประชุม เรียกเมื่อไหร่ แม่ไปร่วมประชุมทุกครั้ง เค้าจะพูดถึงประกาศ พวกคะแนนของลูกๆ ของเด็กๆ ที่เรียนกัน เขาจะพูดว่า เด็กนักเรียนต่างค้ำจะมีโอกาสมากขึ้นเกี่ยวกับการศึกษา...ผอ.หรือครูที่สอน ดีทุกคน ใจดี ยิ้มแย้มแจ่มใส จะเรียกทักทายกันด้วยความยินดีหรือด้วยความเต็มใจ ทุกคนจะดี” อย่างไรก็ตาม ผู้ปกครองประสงค์ให้โรงเรียนเข้าใจถึงปัญหาความไม่มั่นคงทางเศรษฐกิจของครอบครัวแรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่ “...แม่อยากบอกเล่าปัญหาครอบครัวให้ทางโรงเรียนฟังบ้าง ทางโรงเรียนไม่เคยเปิดโอกาสหรือไม่เคยถามถึงเรื่องนี้เลย หมายถึงว่า เรามีปัญหาอะไรในการมาเรียนหรือเปล่า ทางโรงเรียนไม่เคยถามว่า เรามีตั้งค์ที่จะส่งเสียไหม ไม่เคยถาม-อยากเล่า แต่ถ้าเค้าถามมา ก็คือ อยากให้ลูกเรียนแต่ไม่กล้าบอกว่า ไม่มีตั้งค์...”

การเรียนการสอนในสถานศึกษา

ในชั้นเรียน ชนปวงนั่งเรียนอยู่ทางด้านซ้าย ดินหน้าต่าง ตามที่ครูจัดให้แต่แรก (รูปที่ 16) ชนปวงเอาใจใส่การเรียน มาตั้งแต่ที่พม่าแล้ว เมื่อมาศึกษาในโรงเรียนไทย ชนปวงไม่เคยขาดเรียน “...อยู่โรงเรียนพม่าผมตั้งใจเรียน ผมสอบขึ้น ป.1 ผมได้ที่ 1 แม่ก็ให้อยู่พม่า แม่ผมบอกว่า ผมตั้งใจเรียนดี แต่น้ำไม่ให้อยู่...” แม้วิชาภาษาไทยและสังคมศึกษาจะได้คะแนนน้อย เพราะเป็นวิชาที่ต้องใช้ทักษะการอ่าน-เขียนภาษาไทยมาก โดยเฉพาะกับวิชาสังคมศึกษาที่เมื่อสอบเสร็จ ชนปวงก็ลืมเนื้อหาแล้ว แต่ชนปวงระบุว่า ไม่ท้อและยืนยันจะตั้งใจต่อไป จากการพูดคุยกัน ชนปวงเป็นเด็กที่พูดจาสุภาพ เรียบร้อย แม้ว่าประโยคที่พูดจะไม่ค่อยราบรื่น ความชัดเจนในการออกเสียงภาษาไทยมีน้อยเมื่อเทียบกับเพื่อนนักเรียนหญิงบุตรแรงงานต่างด้าวที่เข้าเรียนใกล้เคียงกัน ทักษะการพูดของชนปวงยังเกี่ยวพันถึงทักษะการเขียนภาษาไทยด้วย กล่าวคือ ชนปวงมักจะเขียนศัพท์โดยพยายามสะกดจากการออกเสียงพูด(ที่ไม่ถูกต้อง) ของตนเอง ตัวอย่างเช่น “ตะกร้อ” ชนปวงเขียนเป็น “ตะก้อ” เขียนคำว่า “เต่า” เป็น “เต้า” หรือคำว่า “กล้วย” ชนปวงเขียนเป็น “ก้วย” ชนปวงระบุว่า ครูผู้สอนทราบถึงปัญหาและพยายามช่วยพัฒนาทักษะการเขียน ด้วยการให้เขียนศัพท์ตามคำบอก อธิบาย และสอนวิธีจำ

ชนปวงคิดว่า ตัวเขาได้รับการเอาใจใส่จากครูแค่ในระดับปานกลาง เขาให้เหตุผลว่า “...[ครูเอาใจใส่] ไม่ค่อยมากเท่าไร เพราะเราอ่านหนังสือแล้วเราไม่เข้าใจว่า อันนี้คืออะไร อ่านแบบไหนก็ [เลย] ถามซ้ำ แต่ครูไม่บอก [ครู] บอกว่า บอกแค่นี้พอแล้ว” แต่ชนปวงก็ชอบครูไทยเพราะครูไทยสอนดี ชนปวงบอกว่า คงจะดีมากยิ่งขึ้นสำหรับนักเรียนที่สื่อสารภาษาไทยไม่คล่อง หากครูไทยมีทักษะในการสื่อสารภาษาชาติพันธุ์ “...ครูเค้าก็ดี เค้าก็สอนดี เค้าก็ว่าให้ดี ให้เด็กนักเรียนทำให้ดี อย่าดู เราเป็นเพื่อนกัน รักกันดีกว่า...อยากให้ครูรู้ภาษามอญ พม่าด้วย เพราะถ้าเราพูดแบบไทยไม่เป็นครูเค้าก็ไม่เข้าใจ เราอ่านหนังสือเรื่อง ๆ หนึ่งแล้วไม่เข้าใจ เราถามแบบไทยไม่

เป็นแล้วเรา [ก็] ถามแบบมอญได้... พูดกับครู [ด้วยภาษา] แบบมอญได้ว่า อันนี้อ่านแบบไหน ออกเสียงแบบไหน ครู [จะ] ได้เข้าใจ อยากให้ครูไทยรู้ภาษามอญ...” ชานปางยังต้องการให้สถานศึกษาเปิดสอนภาษามอญกับภาษาพม่าด้วย ชานปางอธิบายว่า “...ภาษามอญผมก็เรียนตั้งแต่อยู่ในวัด พระท่านตีแรง ผมไม่อยากจะเรียนก็เลยออก...เลยอยากเรียนมอญ...แล้วเราเป็น [บุคคลสัญชาติ] พม่า เราต้องอ่านพม่าเป็น...ถ้าเราไปพม่าเราจะได้อ่านพม่าเป็น...”

การเข้าศึกษาในระบบนับว่า มีส่วนในการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของชานปางอย่างมาก เพราะก่อนเข้าเรียน ชานปางไม่สามารถสื่อสารภาษาไทยได้ แต่ปัจจุบัน ชานปางระบุว่า ทักษะการสื่อสารของเขาพัฒนามากขึ้น “...มาเรียนที่นี่ได้ประโยชน์ที่เราได้เรียนภาษาไทย ได้เรียนทุกอย่าง ทุกวิชา เราได้เข้าใจว่า อ่านแบบไหน ออกเสียงยังไงเราจะได้เข้าใจ เราจะได้เป็น ถ้าเราไม่ได้เรียนเราก็ไม่เป็น - ไม่มีความรู้...เราได้ความรู้มากกว่าเพื่อนที่ไม่ได้เข้ามาเรียน เพื่อนเค้าไม่รู้จักความรู้ ทำอะไร เค้าก็ชน เค้าก็ไม่เข้าใจ ผมบอกแม่ว่า “แม่ ภาษาไทยนี่ก็เหมือนกับภาษามอญพม่านี่ละ แค่อ่านกันคนละอย่าง” มาเรียนแล้วเราได้ความรู้เยอะ อ่านหนังสือแล้วเข้าใจ เข้าใจขึ้นเยอะ แบบอ่านหนังสือเป็น บางทีแม่ไปซื้อของ แม่ก็ไม่เข้าใจ แม่ก็เอาหนังสือมาถามผม บางทีที่บ้านแม่ไม่รู้ว่่าอันนี้คืออะไร ค่าไฟ ค่าน้ำ อ่านให้แม่ฟัง แม่ก็เข้าใจ ซื่อๆบางทีแม่ก็ไม่รู้ กินวันละกี่ครั้งๆ เมื่อก่อนแม่ไม่เข้าใจก็ต้องไปถามคุณหมอมอ หมอเขาบอกให้เขามีกนพม่า [แปลให้] ที่โรงหมอ ตอนนี้อยู่ อ่านหนังสือให้แม่ฟัง บอกแม่ได้ [ก็] ง่ายกว่า... แม่ฟังไทยไม่รู้ อยู่ไทยตั้ง 7 ปีแล้ว ผมอยู่มา 3-4 ปีเอง...”

เนื่องจากต้องการฝึกฝนการใช้ภาษาไทย ชานปางจึงพยายามสื่อสารภาษาไทยกับเพื่อนนักเรียนรวมถึงพี่ชายน้องสาว และเพื่อนมอญในชุมชนมอญที่ฟังภาษาไทยรู้ ชานปางกล่าวว่า ยังคงใช้ภาษามอญ เช่น เวลาทำงานกลุ่มในชั้นเรียน และในการสื่อสารกับผู้ที่ไม่มีทักษะการสื่อสารภาษาไทย เช่น บิดาและมารดา เนื่องจากมารดาไม่สามารถสื่อสารภาษาไทยได้ ส่วนบิดาแม้จะมีทักษะการฟังบ้าง แต่ไม่สามารถสนทนาเป็นภาษาไทยได้ จากความพยายามที่จะให้ตนเองออกเสียงภาษาไทยชัดเจนจึงฝึกฝนการใช้ภาษาไทยจนพูดได้ชัดมากขึ้น ในขณะที่เดียวกันการพูดภาษาไทยมาก ๆ ทำให้ชานปางเริ่มลืมภาษามอญซึ่งเป็นภาษาชาติพันธุ์ของตนเองไป ทุกครั้งที่พูดภาษามอญกับเพื่อนหรือบิดามารดา ชานปางจะพูดภาษามอญเป็นคำสั้น ๆ เท่านั้น เพราะไม่สามารถพูดเป็นประโยคยาว ๆ ชานปางยอมรับว่า เขาสื่อสารกับบิดามารดาน้อยลง นอกจากนี้ สำเนียงภาษามอญยังแปร่งไปจากเดิมจนบิดามารดาและคนรอบข้างรู้สึกได้ “...พูดแบบมอญไม่ค่อยเข้าใจ [พูด] ไม่เป็นแล้วคับ บางคำก็นึกไม่ออก บางทีที่ครูพูดมาจากโรงเรียน [จะ] แปลให้แม่ฟัง ยังแปลไม่ถูก ก็พูดได้ บางคำ บางทีก็ลืมหมดเลยคับ แม่สั่งไปซื้ออะไร แม่ก็พูดเป็นมอญ ยังฟังออก แต่เวลาจะพูด นึกไม่ออก...” เนื่องจากครอบครัวสนับสนุนให้บุตรเรียนรู้อาษาไทยเพราะเป็นภาษาสำคัญภาษาหนึ่งอย่าง ที่มารดาถนัดกับผู้อื่นจึงผ่านถามว่า “ในใจของแม่อยากให้สอนทุกภาษา อยากให้เก่งทุกภาษา” ชาน

ปางจึงไม่ถูกว่ากล่าวหรือถูกบังคับให้ปรับเปลี่ยนตนเองแต่อย่างใด ทว่า ความสามารถในการสื่อสารภาษาชาติพันธุ์ที่ไม่เหมือนก่อน ทำให้ชานปางเริ่มมองความเป็นตนเองแตกต่างไปจากเดิม “...ตอนนี้ครึ่งมอญ ครึ่งไทยคับ เพราะพูดมอญไม่ค่อยได้ ...อยู่เมืองไทย -- พูดมอญก็ไม่ใช่ไทย... ใช้ไทยจนติดแล้วคับ ผมไปไหน ผมก็พูดแบบไทย กับเพื่อนมอญพม่าก็พูดแบบไทย คำพูดแบบไทยกันหมด...”

การเข้าศึกษาในระบบยังเป็นการเปิดโอกาสให้ชานปางมีสังคมเพื่อนและได้พัฒนาศักยภาพด้านกีฬา “...มาโรงเรียนก็ได้มีเพื่อน ๆ ได้เจอครู ได้เรียนแล้วครูก็สอนให้เราดีขึ้น เช่นว่านี่เขียนไม่สวย ครูณาเขียนให้สวยทำให้ดีขึ้นกว่าเดิม เล่นกีฬาด้วย...เคยไปแข่ง ได้ที่ 3 แข่งกับโรงเรียนอื่น...” เช่นเดียวกับมารดาที่ยอมรับว่า การเข้าศึกษาในสถานศึกษาของไทยทำให้ชานปางเปลี่ยนแปลงตนเองไปในทางที่ดีขึ้น “...ลูกได้เข้าเรียนในโรงเรียนไทยมันเป็นเรื่องน่ายินดีทั้งในด้านการศึกษาและพาให้คนรู้จัก - คือ มีสังคม ...ทำให้ลูกพัฒนาในทางด้านการศึกษามากขึ้น... ลูกเก่งขึ้น เชื่อฟังพ่อแม่พูดง่าย รู้จักทำด้วยตัวเอง เช่น ทำงานบ้าน...” เมื่อมีเวลาว่าง มารดาจึงคอยมาตรวจดูการบ้านและเตือนให้ตั้งใจศึกษาเล่าเรียนอยู่เสมอ ๆ ชานปางบอกเล่ากับผู้วิจัยว่า “...แม่บอกว่า เรียนหนังสือ ต้องตั้งใจเรียน ทำให้ดี เขียนให้สวย บางทีเขียนหนังสือไม่สวยแม่เค้าก็ว่า...บางทีแม่ก็ถามว่า ทำไมอันนี้จึงถูก ทำไมอันนี้จึงผิด ผมก็อธิบายให้แม่ฟังว่า เราไม่เข้าใจแบบไทย แบบนี้ ๆ ที่เราไม่เข้าใจ...”

4.1.6 กรณีศึกษาที่ 6: เด็กชาย ปอญญา (นามสมมติ) ประถมศึกษาปีที่ 4

ภูมิหลัง

ปอญญา (ขณะให้สัมภาษณ์ อายุ 13 ปี) บุตรแรงงานต่างด้าวชาติพันธุ์มอญเกิดและเติบโตในประเทศไทย เมื่อบิดาเสียชีวิตไป ครอบครัวของปอญญาจึงมีสมาชิกเหลือเพียงมารดา (ลำขาย) พี่สาว 2 คน (รับจ้างแกะกุ้ง) และพี่ชาย (ขณะให้สัมภาษณ์ อยู่ระหว่างการสมัครงาน)

การเข้าสู่ระบบการศึกษา

ปอญญาเคยกลับพม่าและมีโอกาสได้ศึกษาในชั้น ป. 1 เมื่อมาอยู่กับครอบครัวที่ประเทศไทย ปอญญาเข้าศึกษาในระบบในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 อีกครั้ง เมื่ออายุกว่า 9 ปี (ปี 2547) “...ตอนนั้นแม่เค้ายังไม่ให้เข้าเรียน แม่เค้าไม่ค่อยว่าง แล้วไม่รู้ว่าจะให้เรียนโรงเรียนไหนเพราะเราเป็นคนมอญไม่ใช่คนไทย...” เนื่องจากมารดาชอบเข้าวัดทำบุญ ปอญญาจึงได้รับการช่วยเหลือฝากฝังจากสงฆ์ให้เข้าศึกษาในสถานศึกษาใกล้ ๆ วัด ในการสัมภาษณ์ครอบครัว ผู้วิจัยได้พูดคุยเกี่ยวกับเรื่องการศึกษา มารดาของปอญญา (อายุ 49 ปี ไม่มีวุฒิการศึกษา) กล่าวว่า “...คนเราทุกคนเกิดมาก็ต้องมีความรู้ แล้วก็จำเป็นมาก ๆ เลย เพื่ออนาคตของเด็กด้วย...” ปอญญาเองก็เห็นว่า การเรียนรู้ภาษาไทย ทำให้ได้ความรู้และทักษะในการสื่อสารที่เป็นประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตในประเทศไทย “...เราอยู่ในเมืองนี้เราก็จำเป็นต้องใช้ [การอ่านเขียนภาษาไทย] จำเป็นมาก เพราะเราต้องใช้ภาษาในการสื่อสาร ...

การเข้ามาเรียนในโรงเรียนทำให้เราได้ความรู้ อ่าน ได้เขียนได้...ทำให้เราหางานง่ายกว่าคนที่ไม่ได้เรียน พี่ชายไปสมัครแล้วต้องรองานเป็นเดือน...”

ปอญญาต้องการศึกษาต่อไปอยู่ในประเทศไทย หากแต่เห็นว่า สถานภาพทางเศรษฐกิจของครอบครัวไม่มั่นคง ความคาดหวังของปอญญาจึงมีเพียงแต่การได้เรียนจนจบชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย “...ขึ้นอยู่กับแม่ว่าจะหาเงินให้เรียนได้แค่ไหน ไม่อยากออกไปทำงาน ถ้าแม่หาเงินได้ (เรียน) ถึง ม.6 พอแล้วครับ...” อย่างไรก็ตาม ผู้ปกครองระบุว่ารายได้ของครอบครัวไม่แน่นอน โดยรายได้สูงสุดที่เคยได้อยู่ที่เดือนละ 15,000 บาท ในขณะที่มีรายจ่ายเฉลี่ย 9,000 บาท ต่อเดือน เนื่องจากปอญญาและพี่ชายยังไม่ได้ทำงาน ทั้งสมาชิกที่งานได้ก็ไม่ได้มีรายได้ประจำ แม้ในแต่ละเดือน ครอบครัวต้องเสียค่าใช้จ่ายทางการศึกษาเดือนละประมาณ 1,500 -1,600 บาท แต่ไม่เคยคิดให้ปอญญาออกกลางคัน “...วันหนึ่ง 80 บาท ให้เขาไปทุกวัน ค่าอาหารมื้อเช้าด้วย ค่ารถ [รับจ้างประจำทาง จากบ้านเช่าย่านวัดโคก] ค่าอาหารมื้อกลางวัน สำหรับเด็กนะ ต้องกินน้ำ ขนมนอะไรเล็ก ๆ น้อย ๆ อย่างนี้...ถ้าทางโรงเรียนขอมาก็ให้ไป เปิดเทอมทีหนึ่งก็ 500-600 มีค่าหนังสืออีก วันละ 80 เดือนหนึ่งก็ 1,500 -1,600 ถึงค่าเรียนจะเพิ่มขึ้น ยังไงก็ต้องหาทางให้เรียนให้ได้ล่ะ...ยังงี้ก็ต้องให้เรียน...” นอกจากนี้ ผู้ปกครองยืนยันถึงความต้องการที่ให้อปญญาศึกษาอยู่ในไทยมากกว่ากลับไปศึกษาต่อที่ประเทศพม่าโดยกล่าวกับผู้วิจัยว่า “...คิดว่า ตราบใดที่มีลมหายใจอยู่ ก็ยังไม่คิดจะให้กลับไปทางโน้น... จะให้เรียนถึงขั้นไหน อันนี้ขึ้น [อยู่] กับเด็ก (ปอญญา) แล้วแต่ความสามารถ...”

การเรียนการสอนในสถานศึกษา

ในชั้นเรียน (รูปที่ 16) ปอญญานั่งอยู่ในแถวของนักเรียนชาย แต่ในบางช่วงที่ปอญญาไม่ค่อยตั้งใจเรียนและชอบชวนเพื่อนคุยเล่น (เช่น คุยเรื่องภาพยนตร์การ์ตูนในช่วงเช้าวันหยุด) ครูจึงให้นักเรียนหญิงมานั่งสลับกับนักเรียนชายชั่วคราว

ก่อนเข้าศึกษา ปอญญาสามารถฟังและพูดภาษาไทยได้บ้าง ภายหลังจากที่ได้ศึกษาในโรงเรียนแล้ว ปอญญาบอกว่า ทักษะการพูดดีขึ้น ส่วนการฟังของเขาดีขึ้นมาก จากการพูดคุยกัน ผู้วิจัยเห็นว่า ทั้งหน้าตา ลักษณะท่าทาง และความชัดเจนในการพูดภาษาไทย แตกต่างไปจากนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่ที่ผู้วิจัยเคยพบ ปอญญามาเรียนทุกวัน จะขาดเรียนบ้างก็เนื่องจากป่วย ในวันเสาร์-อาทิตย์ ปอญญาจะช่วยครอบครัวขายขนมจีนที่ตลาด แต่เนื่องจากการช่วยงานครอบครัวจึงไม่กระทบต่อการเรียนเพราะสามารถหยุดได้ กรณีที่มีการบ้านมากหรือเตรียมตัวสอบเมื่อพูดคุยถึงผลการเรียน ปอญญาตอบสั้น ๆ ว่า “ก็ธรรมดา ไม่ค่อยดีเท่าไร” โดยวิชาวิทยาศาสตร์เป็นวิชาที่เขาถนัดน้อยที่สุด ปอญญาระบุว่า แม้ภาษามอญจะเป็นภาษาชาติพันธุ์ของตนเอง แต่ตัวเขาต้องการศึกษาภาษาไทยมากที่สุด รองลงมาเป็นภาษาอังกฤษ ครอบครัวเองก็ไม่ได้คาดหวังให้โรงเรียนสอนภาษาชาติพันธุ์ด้วย ทั้งต้องการให้อปญญาได้เรียนรู้ภาษาไทยมากกว่า ผู้เป็นพี่สาว

กล่าวถึงเรื่องนี้เป็นภาษาไทยที่ชัดเจนอยู่ในระดับดี แทนมารดาที่สื่อสารภาษาไทยไม่ค่อยได้ว่า “...ก็คงไม่จำเป็น เพราะตั้งแต่แรก ๆ เลยตอนที่ไปสมัคร จะภาษาพม่าหรือภาษาอะไรอย่างนี้ก็ยังไม่มี (สอน) แล้วทางครอบครัวเองก็ไม่ได้คาดหวังตรงนี้ คือว่า ขอพูดตรง ๆ นะคะว่า ถ้าตัดไปได้ก็จะตัดตรงนี้ คือว่า ไม่ได้คาดหวังอะไรเลยตั้งแต่แรก ตั้งแต่ส่งไปเรียน โดยธรรมชาติแล้วเนี่ย เมื่อพ่อแม่ก็เป็นมอญใช้มัยยะ พวกเราเองก็ไม่ควรลืม แต่บางสิ่งบางอย่าง พวกเราก็ไม่จำเป็นต้องมีก็ได้ค่ะ...”

แม้ครอบครัวจะไม่มีเวลาตรวจดูการบ้าน อีกทั้งมีโอกาสจะได้พบปะกับครูผู้สอนไม่บ่อยนัก แต่การศึกษาเล่าเรียนของปอญญาอยู่ในสายตาของครอบครัวตลอดตั้งแต่เริ่มเข้าศึกษา “...แม่ไม่เคยไปประชุมเลย คือ เด็กไม่ค่อยมาบอก ถ้าโรงเรียนไม่ได้สั่งมาก็ไม่รู้ ทางบ้านไม่ทราบค่ะ สมัยครู ป.1 เคยคุยค่ะ ตั้งแต่พอ.ใหม่ ทางบ้านไม่ค่อยมีเวลาที่ไม่ค่อยได้คุยกันเท่าไร กับครูเก่า ถ้าแม่ไปส่ง ครูก็จะบอกว่า เด็กมีพฤติกรรม มีอะไรยังไงบ้าง เด็กเป็นยังไง ก็เคยคุย...ตั้งแต่ อยู่ชั้นแรกก็คะแนนดีนะคะ พอโตมาก็อาจจะติดเพื่อนก็ (เลยทำให้) คะแนนไม่ค่อยดีเท่าไร... ครูก็ดูแลดี ไม่มีอะไร คือ เด็กคนนี้ตั้งแต่ไปสมัคร ก็ยังไม่ได้สัญชาติไทย คิดว่าคุณครูน่าจะเข้าใจ [ปัญหาของครอบครัวหรือนักเรียนต่างคำ] แต่อยากให้เด็กมีความรู้มากกว่านี้อีกนิดหนึ่ง คือว่า เท่าที่เห็นก็คือ...วันนี้ เด็กจากที่เคยเรียนดี พอโตขึ้นนิดหนึ่งก็ความรู้การเรียนก็ไม่ค่อยดีขึ้นเท่าไร คือ อยากให้โรงเรียนดูแลตอนนี้สักนิดหนึ่งค่ะ...”

ผลการศึกษาของปอญญาอยู่ในเกณฑ์พอใช้ ปอญญาบอกว่า รู้สึกพอใจกับผลการเรียนที่ได้เพราะ ตนเองทำได้เต็มที่เพียงเท่านี้ ครูผู้สอนระบุว่า ปอญญาคิดเล่นมากกว่าเรียน แต่ก็เริ่มให้ความสนใจการเรียนของตนมากขึ้นกว่าเดิม ทั้งนี้ ปอญญามีความสามารถในด้านการวาดภาพซึ่งเป็นที่ยอมรับของครูและเพื่อนร่วมชั้น ในเวลาเรียน ผู้วิจัยสังเกตว่าปอญญาอยู่กับเพื่อนนักเรียนชาย มักชอบแกล้งครูด้วยการตอบคำถามแปลก ๆ เมื่ออยู่กับผู้ที่สนิท ปอญญาจะพูดเก่ง ชั่วเข้าให้เพื่อนหัวเราะ ปอญญาจะสนิทสนมกับนักเรียนชายบุตรแรงงานต่างด้าวคนหนึ่งบางครั้งใช้ภาษามอญในการสื่อสาร แต่ยังคงใช้ภาษาไทยเป็นหลักและทั้งยังสามารถออกเสียงได้อย่างชัดเจน ทั้ง 2 ภาษา นอกจากนี้จะได้รับการดูแลเอาใจใส่จากครูแล้ว ปอญญา กล่าวถึงสิ่งที่ได้จากการศึกษาในโรงเรียนว่า “...เวลาเราเรียน เราไม่เข้าใจอันไหนครูก็ช่วยบอก รู้สึกดี เขาสอนหนังสือดี เขาอบรม-เรื่องมารยาท...การพูดการจา พูดกับคนอื่น [ครูสอนว่า] อย่าพูดคำหยาบ [ให้] พูดไพเราะ เจอใครก็ต้องไหว้...มาโรงเรียนก็ได้เล่นฟุตบอล ตะกร้อ วิ่ง ค่าย...” ส่วนครอบครัว ไม่ได้ให้รายละเอียดมากมาย หากบอกด้วยประโยคสั้น ๆ แต่ลึกซึ้งว่า “คนที่มีความรู้ น่าจะดีกว่าคนที่ไม่มีความรู้นะ...วัยขนาดนี้ยังดูไม่ค่อยออก แต่ก็ดีขึ้น”

4.1.7 กรณีศึกษาที่ 7: เด็กหญิง ปะกา-ฟา (นามสมมติ) ประถมศึกษาปีที่ 4

ภูมิหลัง

ปะกา-ฟา (ขณะให้สัมภาษณ์ อายุ 14 ปี) เกิดที่พม่าและเดินทางเข้าประเทศไทยเมื่อปี 2549 เป็นบุตรคนสุดท้องในจำนวนพี่น้อง 5 คน ปะกา-ฟาเติบโตมากับผู้เป็นตายาย ด้วยความคิดถึงรวมทั้งต้องการอยู่กับครอบครัวจึงขอมาประเทศไทย เมื่อมารดาอนุญาตให้มาอยู่ด้วยนั้น ปะกา-ฟา กำลังจะขึ้นชั้น ป.5 (เทียบเท่าชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของไทย)

การเข้าสู่ระบบการศึกษา

หลังจากเข้ามาประเทศไทยได้ 2-3 สัปดาห์ ผู้ปกครองของปะกา-ฟาได้ยื่นจากเด็กในกลุ่มแรงงานต่างด้าวว่า มี การเปิดศูนย์การเรียนรู้ฯ ให้เด็กต่างด้าวได้เข้าศึกษา ผู้ปกครองให้ปะกา-ฟาเข้าศึกษาในศูนย์การเรียนรู้ของเครือข่ายส่งเสริมคุณภาพชีวิตแรงงาน (LPN) เนื่องจากเห็นว่า เธอยังเด็กเกินกว่าจะทำงานได้ “เพราะว่า หนูยังเด็กอยู่ แม่ก็เลยให้มาเรียน” ปะกา-ฟาเองก็เห็นว่า การอ่านออกเขียนไทยได้มีความจำเป็นมาก และคนที่ไม่รู้หนังสือหรือสื่อสารไทยไม่ได้ ยังเสี่ยงต่อการถูกจับ “...เวลาตำรวจมา ก็ต้องหนีตำรวจ ลำบาก คนที่เรียนหนังสือนะ เขาไม่จับ...เราอยู่เมืองไทย ต้องได้ภาษาของไทยก่อน เพื่อเขาถามเราจะ ได้ตอบได้ กลัวตำรวจจับ...” โดยมารดา (อายุ 42 ปี) วุฒิ การศึกษา ป.4 เทียบเท่าชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ของไทย) ระบุถึงการสนับสนุนให้ปะกา-ฟาเข้าสู่ระบบการศึกษาว่า “...มองในมุมทุกมุม ถ้าเด็กแรงงานอายุไม่ถึงที่จะทำงานได้ ถ้าทำงาน มีโอกาสที่ตำรวจจะจับได้ เพราะว่าเราทำบัตร ไม่ได้อายุไม่ถึง อะไรแบบนี้ มันลำบากเราหลายอย่าง เลยคิดว่า ให้ลูกเรียนดีกว่า เพราะว่าทาง โรงเรียนก็มีการดูแลให้ [และ] ลูกก็จะ ได้มีความรู้...” ต่อมา ปะกา-ฟามีโอกาสเข้าศึกษาในระบบโดยการสนับสนุนส่งเสริมของ LPN

เดิมที ปะกา-ฟาต้องการศึกษาเพียงแค่ชั้น ป.6 เพราะมองว่า ตนเองทำงานได้โดยไม่ ผิดกฎหมายและโตเกินเรียนชั้นม.1 “อยากออกไปเอง จะได้ทำงาน... ป.6 หนูก็อายุ 16 แล้วตอนนั้น แต่แม่หนู...ถ้าเขาจะกลับ เขาก็กลับพม่าเลย หนูไม่แน่ใจเลยบอกว่า ต้องเรียนให้จบ ป.6 ก่อน...” ในขณะที่ผู้ปกครองกล่าวว่า การตัดสินใจเกี่ยวกับเรื่องการศึกษาจะขึ้นอยู่กับความต้องการของ ปะกา-ฟาเป็นสำคัญ “...ในความรู้สึกของแม่มีแต่แล้วแต่ความต้องการของลูกว่า ลูกต้องการจะ เรียนมัธยม ถ้าเกี่ยวกับการเรียนแม่ทุ่มเทให้ลูกเต็มที่ไม่ว่าจะเรียนอะไร...” แม้ภายหลัง เธอจะเริ่มมีความต้องการที่ศึกษาต่อไปจนถึงปริญญาตรีหรือมัธยมศึกษาปีที่ 6 เป็นอย่างน้อย แต่ปะกา-ฟาก็ยอมรับว่า ด้วยสถานภาพเศรษฐกิจของครอบครัว อาจทำให้เธอมีโอกาสได้ศึกษาเพียงแค่ชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6 ใดๆก็ดี จากการสัมภาษณ์ในส่วนของครอบครัว มารดาระบุว่า จะพยายาม จัดสรรรายจ่ายให้เพียงพอกับค่าใช้จ่ายทางการศึกษาของปะกา-ฟา “...ถ้าค่าใช้จ่ายเพิ่มขึ้นก็ไม่ เป็นไร ไม่ว่าค่าใช้จ่ายจะสูงแค่ไหน หรือรายได้ของแม่จะน้อยลง ก็ยังจะส่งลูกเรียนต่อ... ไม่คิดที่จะ

ให้ลูกเลิกเรียน สมมติว่า ปัจจุบันแม่ใช้ 10 บาทให้ลูกใช้ 10 บาท แต่ถ้าลูกต้องใช้ 15 บาท แม่ก็อาจจะใช้น้อยลง 5 บาท แต่ไม่คิดจะให้ลูกเลิกเรียน แม่อยู่เมืองไทยนานแค่นี้หนก็จะให้ลูกเรียนต่อนานเท่านั้น...” ทั้งนี้ มารดาระบุว่า ในช่วงที่บิดาป่วยและกลับไปรักษาตัวที่พม่า ครอบครัวของเธอมีรายได้เฉลี่ย 9,000 บาท ต่อเดือน มาจากการทำงานของพี่สาวคนที่ 2 (แกะกุ้ง) และพี่ชายคนที่ 3 (แรงงานโรงงานทำรองเท้า) เนื่องจากพี่ชายคนโตที่ทำงานก่อสร้างแยกไปมีครอบครัวส่วนพี่ชายอีกคนหนึ่งกำลังศึกษาอยู่ที่พม่า (ชั้น ป.8 เทียบเท่าชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของไทย) ส่วนมารดาทำงานแม่บ้าน ในแต่ละเดือนครอบครัวมีรายจ่ายเฉลี่ย 5,000 บาท แม้อบิดาจะหายเป็นปกติและกลับมาแล้วแต่รายได้ครอบครัวก็ยังไม่ดีขึ้น เพราะงาน (รับจ้างแกะกุ้ง) ที่บิดาทำนั้น รายได้ไม่แน่นอน การเข้าศึกษาในระบบนั้น ครอบครัวต้องเสียค่าใช้จ่ายเฉลี่ย 1,200 บาท ต่อเดือน แยกเป็นค่าอาหารกลางวัน 10 บาท ค่าขนม 20 บาท ค่ารถรับส่ง 400 บาท ต่อเดือน ค่าชุดนักเรียน กระเป๋านักเรียน ประมาณ 800 บาท โดยมีค่าอุปกรณ์การเรียนอื่น ๆ อีกประมาณ 300 บาท ต่อ ภาคการศึกษา และเนื่องจากที่พักอาศัย (ชุมชนเกาะสมุทร) ของครอบครัวปะกาว-ฟาอยู่ห่างไกลจากสถานศึกษา ปะกาว-ฟาจึงไปและกลับโดยรถรับส่งโรงเรียน และหากไม่มีรถรับส่ง มารดายืนยันว่า จะเป็นผู้รับส่งเอง “...ถ้าไม่มีรถโรงเรียนรับส่งแม่จะไปรับส่งด้วยตนเอง ถ้าเราจะจ้างมอเตอร์ไซค์รับส่ง ก็กลัวว่าจะไว้ใจไม่ได้กลัวจะมีอันตราย มีอุบัติเหตุ รถชน ฯลฯ แม่จึงจำเป็นจะต้องรับส่งเองไม่ว่าจะเป็นรถที่ต่อ...” มารดายังคงคาดหวังให้ปะกาว-ฟาอยู่ในระบบการศึกษาโดยไม่ต้องมาให้มาช่วยหารายได้ “...การทำงานของแม่ไม่มีกำหนด พรุ่งนี้ มะรินนี้อาจจะมีเรื่องเข้ามาที่ทำให้เรากลับบ้าน (พม่า) แต่ตลอดเวลาที่เรายังอยู่เมืองไทย จะให้ลูกเรียนอย่างเดียวไม่คิดให้ลูกทำงาน ตั้งเป้าว่าถ้าอยู่ที่นี้ก็จะให้เรียนตลอด ถ้าต้องกลับบ้านก็จะให้เรียนต่อ...”

สำหรับความสัมพันธ์ระหว่างครูกับครอบครัวนั้น เป็นไปด้วยดี มารดาเคยไปร่วมประชุม รวมทั้งมีโอกาสพบเจอโดยบังเอิญ หากแต่ไม่ได้มีเรื่องที่ต้องเรียกหรือไปพบครู โดยเฉพาะ “แม่ก็เคยไปร่วมประชุมเหมือนกัน ทางโรงเรียนคุยเกี่ยวกับเรื่องการศึกษาของลูกๆ โดยรวมก็จะคุยถึงเรื่องแม่บางคนไม่ยอมให้ลูกเรียน ไม่ยอมเสียค่าใช้จ่าย มีบางส่วนลูกอยากเรียนพ่อแม่ไม่มี ฯลฯ จะพูดถึงปัญหาที่เกิดว่า เวลาได้เรียนแล้ว นักเรียนไม่รู้คุณค่าของหนังสือ ไม่รู้บุญคุณของครูผู้สอน หรือของพ่อแม่ เขาจะคุยถึงเรื่องนี้... แต่ปกติเวลาเจอกัน ไปโรงเรียนหรือเวลาเจอกลางทางก็จะทักทายว่านี่คือแม่ของปะกาว-ฟาอะไรอย่างนี้ การทักทายหรือการคุยกันก็คือ ปกติ แม่รู้สึกว่าคุณเขาก็ดี ก็รู้สึกดี ๆ กับเขา...แม่อยากบอกเล่า ความรู้สึกให้โรงเรียนรู้ว่า แม่ขอบคุณที่สอนให้ลูกของแม่เก่งขอบคุณที่ให้โอกาสลูกเรียน...”

การเรียนการสอนในสถานศึกษา

ก่อนเข้าเรียนที่โรงเรียน ปะกา-ฟาฟัง-พูดภาษาไทยไม่ค่อยได้ แต่ปัจจุบัน ทักษะการสื่อสารภาษาไทยด้านต่างๆ ของเธอดีขึ้น พูดไทยได้ชัดขึ้น มีทักษะการอ่านการเขียน ผู้วิจัยเองก็สังเกตเห็นว่า ส่วนใหญ่ปะกา-ฟาจะใช้ภาษาไทยในการสื่อสารกับเพื่อน ไม่ว่าจะเป็นเพื่อนนักเรียนไทยหรือเพื่อนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวด้วยกัน “...กับเพื่อน ๆ มอญพม่าในห้อง พูดไทยมากกว่า เพื่อนเค้าไม่ค่อยได้พูดมอญ เพราะถ้าพูดภาษาไทยเนี่ยก็เท่ากับฝึกตัวเองไปด้วย จะได้ชัดขึ้น พูดภาษามอญกับเพื่อนเวลาเล่น กินขนม อะไรแบบนี้จะใช้ภาษามอญ แต่ก็ใช้ภาษาไทยมากกว่าภาษามอญ อยู่ที่บ้านไม่ค่อยได้พูด เพราะว่า แถวบ้านหนูก็มีแต่มอญ พ่อแม่หนูพูดไทยเป็นคะ แต่หนูไม่ได้ใช้ภาษาไทยด้วย ถ้าอยู่กับคนไทยก็จะใช้คะ แต่อยู่กับแถวบ้าน ครอบครัวก็ไม่ได้ใช้ พูดไทยไปเค้าก็รู้ แต่ก็ใช้ภาษาตัวเองนะคะ ถ้าพูดภาษาไทยกับเค้า เค้าก็ไม่ว่าอะไร เค้าก็จะพูด แต่แบบผิด ๆ ถูก ๆ บ้าง เลยพูดภาษามอญกับเค้า...”

ในชั้นเรียน ปะกา-ฟาระบุว่า เธอได้รับการดูแลเอาใจใส่เป็นอย่างดีจากครูและเพื่อน ๆ เธอเข้ากับเพื่อนนักเรียนไทยและนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวด้วยกันได้ดี “...ครูสอน ทำให้เราเข้าใจสอนได้ดี... คุณครูทำเพื่อพวกเราทุกอย่างเลย ครูสอนให้เป็นคนดี-อย่ารังแกเพื่อน [ให้] ช่วยเหลือคน...อยู่ร่วมกับคนไทย เพื่อน ๆ ก็เอาใจใส่เราดี...ตอนนี้หนูช่วยล้างถาด (อาหารที่โรงเรียน) ทุกวันเลย...หนูก็นับ (หมายถึง คิด) อยู่ในใจว่า ได้ทำความดี ดีใจ ...ครูบอกว่า เชื้อครูเออะ ถ้าทำความดีนี้เราจะดีขึ้น เร็ว ๆ ...” ตั้งแต่เข้าศึกษา ปะกา-ฟาจึงไม่เคยขาดเรียนยกเว้นในกรณีป่วย ปะกา-ฟามีผลการเรียนทุกวิชาอยู่ในเกณฑ์ดีมาก ไม่มีปัญหาในวิชาไหน โดยผู้ปกครองจะหมั่นตรวจดูการบ้านและมักจะบอกให้ปะกา-ฟาตั้งใจเรียนให้มากอยู่เสมอ ปะกา-ฟาบอกว่า แม้เนื้อหาที่เรียนจะยากขึ้นเรื่อย ๆ แต่เธอก็เข้าใจมากขึ้น “เมื่อก่อนเราพูดภาษาไทยไม่ได้เลย ก็มาเข้าโรงเรียนนี้ แม่พ่อก็บอกรักว่า ดีขึ้นนะ พูดภาษาไทยได้ขึ้น ชัดขึ้น... ที่เราเขียนไม่ได้ แต่เราเขียนได้อ่านได้” ปะกา-ฟา กล่าวว่า ตั้งแต่เข้ามาประเทศไทยจนถึงวันนี้ เธอยังเป็นคนมอญ หากแต่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิมตรงที่ “...ก็เป็นคนมอญเหมือนเดิม แต่เหมือนคนไทยมากขึ้นนะคะ...” การเข้าศึกษาในระบบตลอดจนการได้ศึกษาภาษาไทยมากขึ้น ก็เป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้ปะกา-ฟายอมรับว่า รู้สึกตนเองเป็นเหมือนคนไทยมากขึ้น รวมทั้งต้องการอยู่ที่ประเทศไทยมากกว่า โดยยังไม่คิดกลับไปพม่า แต่ทั้งนี้ ปะกา-ฟามีความเห็นที่ หากเป็นไปได้ก็ต้องการให้สถานศึกษาสอนภาษามอญกับพม่าด้วย มารดาของเธอเองก็สนับสนุนให้เรียนภาษามอญ โดยกล่าวว่า “...ภาษามอญหรือพม่า มันก็จำเป็น ถ้าเรากลับบ้าน เราก็ต้องใช้ ตอนนี้ปะกา-ฟา-ภาษาไทยก็พอได้ ภาษที่บ้านก็พอได้ แต่ในใจแม้คิดว่าอยากให้สอนภาษามอญกับภาษาอังกฤษเยอะ ๆ เพราะตอนนี้ ในบ้าน (พม่า) หรือที่อยู่ตอนนี้ (ชุมชนเกาะสมุทร) เขานิยมภาษามอญกันมาก...” เมื่อถามว่า ชุมชนนิยมภาษามอญนั้นหมายความว่า

อย่างไร ปะกา-ฟาอธิบายว่า “ ก็มีแต่มอญนะค่ะ เค้าไม่ค่อยออกข้างนอก เพราะข้างนอกมีแต่คนไทย เค้าจะอยู่ในชุมชน เค้าจะพูดแต่ภาษามอญกัน บางครั้งเค้าก็ฝึกพูดภาษาไทยไปด้วย”

แม้ภาษาพม่าจะเป็นภาษาสำคัญที่สำหรับการสื่อสารและศึกษาต่อในประเทศพม่าในกรณีที่ทำเป็นต้องอพยพกลับประเทศต้นทาง แต่ภาษามอญมีความสำคัญมากกว่าเพราะมีฐานะเป็นภาษาของชนชาติ และความเป็นมอญก็สังเกตได้จากภาษา “...เราเป็นมอญต้องรู้ภาษามอญไว้ก่อนภาษาเรา เรารัก เราต้องเรียน...ภาษาของตัวเอง ก็รักษาไว้ ก็เหมือนกับตัวเองไม่รักชาติอะไรอย่างนี้...เมื่อก่อนพอจะเขียนภาษามอญได้ แต่ตอนนี้ หนูก็ไม่ค่อยได้ศึกษา หนูเน้นเรื่องภาษาไทยมากกว่ากลัวเหมือนกันว่า ภาษามอญจะหาย หนูก็หาเวลาว่างศึกษาด้วยค่ะ...” นอกจากนี้ ปะกา-ฟาได้พยายามสื่อสารภาษามอญควบคู่ไปกับการฝึกฝนทักษะภาษาไทย เช่น เมื่อพูดคุยกับเพื่อนที่อยู่ในสถานศึกษา เธอจะใช้ภาษามอญบางคำปนไปในประโยคภาษาไทยด้วย ทำให้สามารถสื่อสารภาษาไทยได้อย่างชัดเจนและสื่อสารภาษาชาติพันธุ์ได้ไม่ผิดเพี้ยนไปจากเดิม เพราะปะกา-ฟาต้องใช้ภาษามอญในการสื่อสารกับครอบครัวและชุมชน นอกจากจะพยายามไม่ให้ลืมการพูดภาษามอญแล้ว ปะกา-ฟายกบอกว่า เธอพยายามหัดนุ่งผ้าถุงอยู่ เพราะหญิงสาวชาวมอญที่มีอายุตั้งแต่ 18 ปีขึ้นไปจะนุ่งผ้าถุงตลอดเวลาที่อยู่ในชุมชน โดยจะนุ่งกางเกงเมื่อต้องออกไปสู่สังคมภายนอกที่มีคนไทย เช่น ไปตลาด ปะกา-ฟายกบอกว่า จริง ๆ แล้ว อยู่ในชุมชนจะนุ่งกางเกงก็ยอมได้ แต่นุ่งผ้าถุงจะเหมาะกว่า ตนเองจะได้ไม่เสี่ยงต่อการกลายเป็นตัวประหลาดในสายตาคนอื่น

อย่างไรก็ดี การได้เข้าสู่ระบบการศึกษานั้น ปะกา-ฟาเห็นว่า ทำให้เธอมีความรู้มากขึ้น โดยเฉพาะทักษะภาษาไทยและการดูแลสุขภาพ เช่น การที่ปะกา-ฟาไม่แข็งแรงเนื่องจากเธอไม่ยอมรับประทานอาหารประเภทเนื้อสัตว์ ร่างกายจึงขาดโปรตีน ความรู้ที่ได้จากชั้นเรียนวิทยาศาสตร์ทำให้ปะกา-ฟารู้ว่า เธอจำเป็นต้องได้รับโปรตีนจากพืชเพื่อทดแทนโปรตีนจากเนื้อสัตว์และออกกำลังกายให้มากขึ้น “...เมื่อก่อน ไม่ค่อยจะแข็งแรงเท่าไรหรืออกแต่มาอยู่โรงเรียนครูให้ออกกำลังกายทุกวัน เล่นกีฬาอย่างนี้ก็รู้สึกแข็งแรง แล้วครูสอนให้ออกกำลังกาย เยอะ ๆ ตื่นเช้า ๆ ก็เลยทำตามที่ครูบอก ก็รู้สึกแข็งแรง... ได้รู้จักเพื่อนเยอะ ๆ มีทั้งมอญ ทั้งพม่าอยู่ร่วมกันเลย ต้องขอบคุณโรงเรียนนี้ที่ให้พวกเราอยู่...” ครอบครัวปะกา-ฟาเองก็ยอมรับว่าบุตรมีความเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีมากขึ้น “...ลูกมีความรู้มากขึ้น เวลาไปไหนมาไหน หรือว่าเวลาเข้าหาผู้ใหญ่ จะคุยกับผู้ใหญ่ เวลาเข้าหาคนอื่นที่ไม่ใช่คนในครอบครัว ลูกจะรู้จักเจียมตัว...มีมารยาท กิจวัตรประจำวันเช่นจะกินจะอะไร ก็จะทำเองได้หมด โดยพ่อแม่ไม่ต้องเป็นห่วงหรือเป็นภาระ รู้จักทำเองได้หมด...”

จากข้อมูลจากกรณีศึกษาที่ศึกษาอยู่ในระบบข้างต้น รวมถึงข้อมูลที่ได้เก็บรวบรวมจากกลุ่มเป้าหมายที่ศึกษาอยู่นอกระบบตลอดจนกลุ่มเป้าหมายที่ไม่มีโอกาสเข้าสู่ระบบการศึกษานั้น สามารถประมวลเป็นกระบวนการเข้าสู่ระบบการศึกษาได้ ดังต่อไปนี้

4.2 การเข้าสู่ระบบการศึกษาของบุตรแรงงานต่างด้าว

โอกาสทางการศึกษาของเด็กกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ ในสมุทรสาครนั้น อาจกล่าวได้ว่าครอบครัวมีความสำคัญที่สุดในการตัดสินใจว่าจะส่งให้บุตรเรียนหรือไม่ให้เรียน การตัดสินใจดังกล่าวขึ้นอยู่กับมุมมองเห็นคุณค่าทางการศึกษา และความต้องการให้เด็กทำงานหารายได้ซึ่งมีความสัมพันธ์กับฐานะทางเศรษฐกิจ – สังคม และความผูกพันตลอดจนความตั้งใจที่จะอยู่ในประเทศไทยของครอบครัว (International Labour Organization, Office of the Education Council และ Ministry of Education, Thailand , 2006) จากข้อมูลจากกรณีศึกษาที่ศึกษาอยู่ในระบบดังกล่าวข้างต้น รวมถึงกลุ่มเป้าหมายที่ศึกษาอยู่นอกระบบและกลุ่มเป้าหมายไม่มีโอกาสเข้าสู่ระบบการศึกษา กล่าวได้ว่า กระบวนการเข้าสู่ระบบการศึกษาต้องประกอบไปด้วย

4.2.1 เจตคติของเด็กและครอบครัวแรงงานต่างด้าวต่อการศึกษา

Kao และ Tienda (1995, อ้างถึงใน Anne K. Driscoll, 1999: 861) ระบุว่า พ่อแม่ย้ายถิ่นที่มีความปรารถนาเรื่องการศึกษาของบุตรสูงนั้น เป็นอีกปัจจัยที่มีความสำคัญต่อการได้รับการศึกษาของบุตร ดังนั้น การเข้าสู่ระบบการศึกษาของเด็กย้ายถิ่น ส่วนหนึ่งย่อมขึ้นอยู่กับพิจารณาและตัดสินใจของพ่อแม่ด้วยว่าจะให้บุตรเข้าศึกษาหรือไม่ (Chawandhorn, 2005)

ผลจากการวิจัย ชี้ว่า เจตคติเกี่ยวกับการศึกษาทั้งในส่วนของตัวบุตรแรงงานต่างด้าวเองและครอบครัว มีความสำคัญต่อการตัดสินใจเข้าสู่ระบบการศึกษาไม่ว่าจะเป็นการมองถึงคุณค่าการศึกษาเพื่อเพิ่มความรู้ หรือการมองไปที่ประโยชน์ของการเรียนเพื่อการพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยที่จะเป็นประโยชน์ระหว่างการทำอาชีพในประเทศไทย โดยมีรายละเอียดดังนี้

4.2.1.1 ความรู้ที่ได้จากระบบการศึกษา

ประโยชน์ของการศึกษาในประเด็นนี้ จะเป็นมุมมองครอบครัวแรงงานต่างด้าวที่สนับสนุนให้บุตรเข้าศึกษาไม่ว่าจะในหรือนอกระบบ มากกว่าจะเป็นมุมมองของตัวนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวเอง โดยมุมมองความคิดเห็นดังกล่าวของผู้ปกครอง มีตัวอย่างเช่น

“...การได้เรียนหนังสือไทยมันดีต่อตัวลูกมากในอนาคต เพราะเราไม่มีกำหนดว่า จะกลับบ้านได้เมื่อไหร่ จะต้องอยู่ต่อไปเท่าไหร่... การได้เรียนภาษาไทย

จะทำให้มีความรู้มากขึ้น ถึงจะไม่มากเท่าเด็กไทย แต่ก็พื้นฐานที่สามารถทำให้เราคิดได้ หรือดำเนินชีวิตได้ว่า มันดียังไง ไม่ดียังไง สามารถให้เราเลือกทำได้...”

(บิดา ค.ช. ออง (นามสมมติ) นักเรียนศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญ, อายุ 42 ปี, การศึกษา ป.4, สัมภาษณ์, 24 ธันวาคม 2551)

“...พ่อมันตาบอด หวังว่า ลูกมันจะตาบอดเหมือนพ่อ พ่อคนเดียวมันตาบอดชินแล้ว ไม่เป็นไรหรอก ไม่อยากให้ลูกมันเหมือนพ่อ ถึงอยู่ไหน ถ้ามีโอกาสละพ่อให้ก่อน ให้ไปเรียนเลย [การศึกษาทำให้] ตามันสว่าง แล้วไปที่ไหนเค้าเขียนไว้ว่าทางนี้ ก็จะเข้าใจ มันจะรู้สึกสว่างขึ้นไปในหัวสมอง มันจะเข้าใจ เดินทางต่อไปมันจะไม่มีด มันจะสว่างเหมือนกลางวันอย่างนี้ มันดีกว่ากลางคืนแบบรุ่นพ่อ...”

(ผู้ปกครอง ค.ช.ชานโม่น (นามสมมติ) กรณีศึกษา, สัมภาษณ์, 5 ธันวาคม 2551)

แม้ Anne K. Driscoll (1999) จะระบุไว้ว่า ระดับการศึกษาของผู้ปกครองย้ายถิ่นเกี่ยวพันถึงการเห็นคุณค่าของการศึกษาและยอมส่งผลต่อการศึกษาของบุตร แต่ผลที่ได้จากการศึกษา พบว่า ผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวที่ส่งบุตรเข้าสู่ระบบการศึกษาทั้งในระบบและนอกระบบ รวมถึงผู้ปกครองไม่ได้ส่งบุตรเข้าสู่ระบบการศึกษานั้น เป็นผู้ที่ไม่มีวุฒิการศึกษาและมีวุฒิการศึกษาอยู่ในช่วงประถมศึกษาชั้นต้นไม่เกินประถมศึกษาชั้นสูง (ป.1 –ป. 10) นอกจากนี้ นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวบางรายยังมองเห็นคุณค่าของการศึกษา ในขณะที่ผู้ปกครองของตนกลับไม่เห็นความสำคัญของการศึกษาหรือไม่ใส่ใจที่จะสนับสนุนเรื่องการศึกษาอย่างจริงจัง

“...ก็สนุกดี แล้วก็เราก็มีความรู้ มันสนุกดีนะครับ เราอ่านภาษาของเขาได้ เรา [ก็] ไปไหนได้ อย่างเราไป เราอ่านออกก็ไม่มีไร บางคนเขาอ่านไม่ออก เขาก็ทำอะไรไม่ได้ ก็อย่างแม่เขาไม่สบาย เราก็อ่านเป็นอย่างนั้น เราก็อ่านรู้เรื่อง เวลาไปโรงพยาบาล เราก็อ่านออก มันจำเป็น มันจะรู้สึกดีมาก มันจำเป็นมากที่สุด เพราะเราก็จะมีความรู้ เราไปนี้ ต้น [ไม้] ไหนชื่ออะไร ๆ เราจะได้อ่านออก เขาเขียนอะไรเอาไว้ เราจะได้อ่านออกทุกอย่าง มันก็ดีคับ เขาเขียนไว้เราอ่านไม่ออก เฮ้ย ต้นนี้ต้นอะไร [เราไม่รู้] เราก็ตัดทิ้งเลย- มันก็ไม่ได้ [ต้นไม้บางชนิด] ตัดไม่ได้คับ เค้าไม่ให้ตัด...”

“...ไม่กล้าไป [สมัครเรียนโรงเรียนไทย] และไม่รู้ว่าจะไปยังไง ไม่รู้จักขั้นตอน ไปแล้วต้องเอาเงินไปเท่าไร หรือต้องเอาเอกสารอะไร ไปบ้าง แม่เลยไม่เคยไปเพราะถ้าไปแล้วไม่ได้อะไรก็เสียเวลา...การเข้าเรียนที่นี้ ไม่เหมือนโรงเรียนในพม่า ตรงที่ไม่สามารถติดต่อสอบถามได้ว่า เราต้องเตรียมอะไรไปบ้าง คนที่เคย

ไปที่โรงเรียนมา เขาพูดว่า (เข้าเรียนโรงเรียนไทย) ก็ดี แต่ตัวแม่เอง แม่ไม่เคยไป เพราะแม่ไม่รู้ว่าจะต้องเตรียมอะไรบ้าง...”

(ค.ช. ซอลาน (นามสมมติ) 13 ปี,ชาติพันธุ์มอญ, ศูนย์การเรียน LPN, และมารดา, 38 ปี, การศึกษา ป.3, สัมภาษณ์, 20 ธันวาคม 2551)

4.2.1.2 การศึกษาเพิ่มทักษะการสื่อสารภาษาไทย

ผู้ประกอบการและบุตรแรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่ทั้งที่ศึกษาอยู่ในระบบหรือในศูนย์การเรียนจะให้ความสำคัญกับการศึกษาในแง่การเรียนรู้อาษาไทยเป็นหลัก เนื่องจากมองว่าการใช้ชีวิตอยู่ในประเทศไทยจะต้องมีทักษะการสื่อสารภาษาไทยดีที่พอจะลดความเสี่ยง (risk) ในด้านต่าง ๆ ช่วยให้สะดวกต่อการดำเนินชีวิตประจำวัน หรือเพื่อประโยชน์ในการทำงาน ติดต่อกับสื่อสารกับคนไทย ดังความเห็นของกรณีศึกษาและนักเรียนในศูนย์เรียนนอกระบบ

“...ถ้าผมไม่ได้มาเรียนที่นี่ ผมก็อ่านหนังสือไม่ได้ ภาษาไทยผมก็จะไม่รู้ขึ้น ตอนที่ผมพูดภาษาไทยไม่เป็น คนเค้าเคยหลอกผม ผมไปซื้อขนมเอาตั้งคัพหนึ่งร้อย ไปซื้อขนมแค่อันเดียว เค้าบอกว่าอันละหนึ่งร้อย ที่กรุงเทพฯ ขนมปังนี้ละครบ ผมก็พูดภาษาไทยไม่เป็น เรายังเถียงเค้าไม่ได้ ผมก็ไม่ได้ว่าอะไรเค้า ผมก็กลับบ้านไป...การเรียนเนี่ย ทำให้เรารู้จักคนดีขึ้น รู้จักสังคมดี หมายความว่า คนเค้าจะได้ไม่เอาเปรียบเรา แล้วเราก็จะรู้ว่าคนนี่เค้าพูดดีหรือไม่ดี...”

(ค.ช. ทอโม่น (นามสมมติ) กรณีศึกษา, สัมภาษณ์, 13 มกราคม 2552)

“...ก็ทำงานได้ ไปไหนก็อ่านออก ถ้าเราอ่านไม่ออก เราก็ไปไหนไม่ได้ ได้มีเพื่อนคนไทย ที่บ้านที่เกาะสมุท หนูกลับมาจากโรงเรียนไซปะ เค้าถามว่า ชื่ออะไร หนูก็พูด หนูบอกเค้าว่า ชื่อ ไคเอ้า เค้าบอก [ว่า] อ้าวพูดภาษาไทยเป็นนี่ ก็รู้สึกดีละ หนูอยากได้เพื่อนไทย เค้าใจดี เค้าเล่นด้วยแล้วไม่ทะเลาะกันเลย ถ้า [เล่นกับ] มอญเนี่ยทะเลาะกันตาย กับมอญเดี่ยวทะเลาะ เดี่ยวไม่ทะเลาะ เดี่ยวดีเดี่ยวไม่ดี...”

“...การได้เรียนภาษาไทยมันเป็นเรื่องที่ดีมาก เพราะว่าเราไม่มีความแน่นอนว่า เราจะกลับบ้านเมื่อไหร่ ตลอดระยะเวลาที่เราอยู่ การที่เด็ก ๆ ได้รู้ภาษาไทย ทำให้เด็ก ๆ ฉลาดมากขึ้น คล่องในการทำงาน การเดินทาง หรือทุกอย่าง ทำให้เค้าดีขึ้นมาก มันเป็นเรื่องที่ดีมาก...”

(ค.ญ. ไคเอ้า (นามสมมติ) 12 ปี, ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญา มอญ, และมารดา, 43 ปี, ไม่มีวุฒิการศึกษา, สัมภาษณ์, 20 ธันวาคม 2551)

มุมมองหลักที่บุตรแรงงานต่างด้าวมีต่อการศึกษา^{๑๑} นั้น แทบทุกรายจะเป็นเรื่องการเพิ่มเติมทักษะการสื่อสารภาษาไทยเพื่อลดทอนปัญหาการทำงานหรือเพิ่มโอกาสการทำงานในอนาคต โดยมีผู้ปกครองเพียงบางส่วนเท่านั้นที่ระบุอย่างชัดเจนว่า ความรู้ภาษาไทยจะทำให้บุตรสามารถเลือกงานทำที่ดีกว่าตนได้

“...เพราะว่าเราต้องทำงาน...ถ้าเราเขียนเป็น เราทำงานง่ายกว่าคนอื่นที่เค้าไม่รู้ตัวหนังสือ [หรือที่] เค้าอ่านหนังสือไม่เป็น ถ้าเค้าอ่านหนังสือไม่รู้ก็ทำงานยาก- - หางานยาก ถ้าเรามีใบโรงเรียน (วุฒิบัตร) ด้วย เราก็ให้เค้าดูว่า เคยอยู่โรงเรียน เค้าก็ให้ทำงานง่ายกว่า ถ้าเราไม่มีใบ ๆ เรายังหางานทำยาก เค้าจะไม่ต้อนรับ...”

(ด.ช.ชานปวง (นามสมมติ) กรณีศึกษา, สัมภาษณ์, 20 กุมภาพันธ์ 2552)

“...คนที่ไม่รู้ภาษาไทยก็ลำบากเหมือนกัน เพราะเขาไม่ค่อยรู้อะไร เขาทำงานอย่างเดียว ถ้าเรารู้หน่อยก็คงดีหน่อย ถ้าเรารู้มากก็ดีมาก คือว่า เราจะไ้รู้ไว้... พ่อเค้าบอกว่า ในโรงงานเขียนไว้ยังไง เรายังจะไ้รู้ด้วย ถ้าคนที่ไม่รู้ [ภาษาไทย] ก็อ่านไม่รู้เค้า [จะ] ทำมั่ว-มั่วซั่ว บางทีที่ล้างมือ เค้าคิดเอาไว้ให้ว่าให้ทำยังไง เข้าห้องน้ำเค้าก็จะคิดเอาไว้ว่าให้ทำยังไง ถ้าเราอ่านหนังสือไม่ออก เค้าก็เข้ามา อันไหนผู้หญิง อันไหนผู้ชาย เค้าก็ไ้รู้ เพราะเค้าเขียนหนังสืออย่างเดียว เค้าไม่มีภาพให้เราดูอย่างเนี่ย ถ้าเราอ่านเป็นก็ดี เพราะอาจจะโดนหักเงิน...ก็ตอนที่เราก่อน [จากห้องน้ำ] มาเราไม่ได้ล้างมือ ไม่ได้ทำความสะอาด เค้าจะหักวันละ 30 ถ้าเราทำผิด ถ้าเราไม่ได้ใส่ถุงมือ เค้าก็หัก 30- - ผิดกฎของเค้า ถ้าเราทำผิดกฎนี้ เค้าก็ต้องหัก [เงิน] ถึงเวลากินข้าวแล้วก็ต้องออกไป เราต้องใส่ถุงมือด้วย ถ้าไม่ใส่ถุงมือก็ไม่ได้ พอ [เจ้าหน้าที่] ห้องเย็นเค้ามาตรวจแล้ว [โรงงาน] เค้าก็จะเสียชื่อเสียงโรงงาน พอเราเข้าห้องน้ำแล้วไม่ล้างมือก็ไม่ได้ เพราะมันสกปรก ออกไปทานข้าวเสร็จแล้วกลับมาก็ต้องล้างมือ ถ้าไม่ล้างมือก็ไม่ได้ เค้าก็คิดเชื้อโรค เสร็จแล้วก็ต้องล้างโอ๊ก รองเท้า ให้สะอาด ถ้าไม่สะอาดไม่ได้ เพราะเค้ามาตรวจแล้วมันจะสกปรกไม่ได้ มันจะคิดเชื้อโรคเค้าบอก... เค้าก็จะเขียนคิดไว้เลยเป็นภาษาไทย มีแปล [เป็น] ภาษาพม่า มอญ ถ้าคนที่ไม่ได้เรียนเลยก็อ่านอะไรไม่ออก โอ๊กไม่สะอาด เอี่ยมไม่สะอาด ไม่ใส่ถุงมือนี้ [เสียเงิน] 40 บาท... [โรงงาน] เค้าก็มีที่เลี้ยง เค้าแปลให้เหมือนกัน ถ้าบางคนเค้าใจดี เค้าก็จะมาบอกเรา ในเมื่อเราอ่านเป็นแล้ว ก็ยังดีกว่าที่ [จะให้] เค้ามาบอกกับเรา...”

(ด.ญ. เอพิว (นามสมมติ) 13 ปี, ชาดิพันธุ์มอญ, ศูนย์การเรียน LPN,

สัมภาษณ์, 20 กรกฎาคม 2551)

“...ถ้าเราไปทำงานเราก็จะไม่ได้เป็นหัวหน้าแบบคนอื่นเค้า เราก็ต้องเป็นลูกน้องคนอื่นเค้าหัวหน้าดีกว่าลูกน้อง เพราะไม่ต้องทำงานลงแรง ถ้าเป็นหัวหน้าแล้ว เราก็สบายไม่ต้องทำอะไรมาก ได้เงินเยอะกว่า ก็เห็นพี่ ๆ แถวบ้าน เค้าทำงานเป็นล่าม เดือนละหมื่น ถ้าเป็นลูกน้องก็จะได้น้อยกว่าประมาณ 5,000...หนูก็อยากทำงานเหมือนที่พี่ ๆ เค้าทำอยู่ค่ะ ตอนนี่เค้ารับคนมอญไปแปลภาษาใช้มั๊ยคะที่โรงพยาบาลสมุทรสาคร แม่เค้าคุยกับแถวบ้าน แม่ก็รู้ แม่บอกว่าถ้าได้ภาษาไทย เราจะได้งานได้หลายอย่าง แล้วแต่เราจะไปสมัครงาน...ถ้าเราทำงาน ก็จะได้ อ่าน ได้ฟัง ได้ เวลาคนอื่นเค้าพูด เพื่อนคนไทยเค้าอ่านเป็น เราก็ต้องอ่านเป็น...”

(ด.ญ.ชูไล (นามสมมติ) 12 ปี, ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญา มอญ, สัมภาษณ์, 8 สิงหาคม 2551)

“...ก็ดีมากนะ ถ้าเรียนหนังสือไทยได้ งานก็จะได้ดีกว่าคนอื่น ๆ ...เงินมันไม่เยอะหรอก แต่ว่าบอกว่าคนที่อ่านหนังสือไม่ออก คนที่ไม่รู้หนังสือ ก็อย่างขายของอะไรพวกนี้ ไม่ใช่ว่า มันนั่งแลปลา ทำกุ่มอะไรพวกนี้ แม่ก็คิดว่า อ่านหนังสือไทยได้ลูกก็จะได้งานดี ๆ งานเบา ๆ พวกนั้นนะ...”

(มารดา ด.ช. อุ จี (นามสมมติ) นักเรียนศูนย์การเรียน มูลนิธิรักไทย, อายุ 33 ปี, ชาติพันธุ์กะเหรี่ยง, ไม่มีวุฒิกการศึกษา, สัมภาษณ์, 26 ธันวาคม 2551)

นอกจากประเด็นเรื่องการทำงานข้างต้นแล้ว การมีทักษะการสื่อสารภาษาไทยที่ดี ยังช่วยสร้างความเชื่อมั่นให้กับบุตรแรงงานต่างด้าวได้ว่า ปัญหาการล้อเลียน หรือคำพูดเหยียดหยามของคนไทยจะมีน้อยลงหรือไม่เกิดขึ้น ด.ช. ทอ โมน (นามสมมติ) กรณีศึกษาและนักเรียนในศูนย์การเรียน กล่าวไว้ว่า

“...ถ้าเวลาคนอื่นเค้าถามแล้วเราตอบไม่ได้ เราก็จะแย่นะครับ...การอ่าน-เขียน ก็จำเป็น...เพราะว่าเราอยู่ที่เมืองไทย เราต้องอ่านภาษาไทยให้ได้ก่อน คนไทยเค้าจะได้ไม่ต้องดูถูก [ถ้า] คนอื่นเค้าอ่านได้ แต่เราอ่านไม่ได้ เราก็เสีย...เคยมีคนไทยที่อยู่ใกล้บ้านบอกว่า “เด็กพม่ามาเมืองไทยนี้ทำไม มาเมืองไทย ไม่เรียนอะไร อ่านก็ไม่ได้...มาอยู่ที่เมืองไทยแล้วก็ไม่ได้ทำอะไร อ่านหนังสือก็ไม่ได้ มาทำไม...”

(ด.ช.ทอ โมน (นามสมมติ) กรณีศึกษา, สัมภาษณ์, 19 ธันวาคม 2551)

“...บางครั้งเพื่อน ๆ (คนไทย) แถวบ้านนะเคเขาก็จะล้อ แบบว่า เขาจะเอาหนังสือมาให้อ่าน ถ้าเราอ่านไม่ได้ เขาก็จะขำคะ หนูก็อยากอ่านหนังสือ [เพราะ

จะ] ทำให้หนูไม่ถูกล้อ...มาเรียนแล้วก็ดีขึ้นทุกอย่าง สอนให้เราได้อ่านในเรื่องที่เราไม่รู้... ทำให้พูดแบบคนไทยได้ พูดแบบเด็กไทยได้ เพื่อนที่บ้านก็จะได้ไม่แกล้ง ตอนนี่ก็ไม่ค่อย (แกล้ง) แล้วค่ะ ถ้าพวกเค้าว่าหนู หนูก็จะพูดไทยด้วย เค้าก็จะไม่กล้า บางครั้ง เค้าพูด-“เด็กมอญ นั่นไง เด็กมอญ” หนูก็จะพูดกับเค้า- “เฮ้ เด็กมอญแล้ว เป็นไง” หนูก็พูดกับเค้าอย่างนี้ ถ้าไม่ได้เข้าเรียน เรายังจะไม่ได้อ่านหนังสือ อ่านหนังสือไม่ได้ด้วย...”

(ค.ญ.ชูไค (นามสมมติ) 12 ปี, ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญาอมอญ, สัมภาษณ์, 8 กุมภาพันธ์ 2551)

แม้การเข้าสู่ระบบการศึกษาของบุตรแรงงานต่างด้าวจะขึ้นอยู่กับการมองเห็นคุณค่าของการศึกษาเป็นอันดับแรก แต่สภาพเงื่อนไขในเชิงเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัวแรงงานต่างด้าวยังเป็นเรื่องสำคัญที่ไม่อาจจะละเลยได้ เพราะจากการวิจัยพบว่า มีผลกระทบต่อการศึกษาของบุตรแรงงานต่างด้าวด้วยเช่นกัน

4.2.2 สถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัวแรงงานต่างด้าว

Chawandhorn Muangmee (2005) ชี้ว่า อุปสรรคต่อการเข้าศึกษามีที่มาจากครอบครัวและตัวเด็กเองด้วย ทั้งจากความหวาดกลัวในส่วนของแรงงานต่างด้าวเข้าเมืองโดยผิดกฎหมาย เศรษฐกิจ และการไม่มีที่อยู่อาศัยที่แน่นอนของเด็ก รวมถึงอุปสรรคด้านภาษาและวัฒนธรรม ซึ่งผลการวิจัยในครั้งนี้ พบว่า ปัจจัยเรื่องรายได้ของครอบครัว และการมีสถานภาพเป็นบุคคลต่างด้าวมีความสำคัญต่อการตัดสินใจเข้าสู่ระบบการศึกษาของบุตรแรงงานต่างด้าวเช่นกัน

4.2.2.1 สถานภาพทางเศรษฐกิจ

แรงงานต่างด้าวในจังหวัดสมุทรสาคร จะแบ่งเป็น 3 ประเภท คือ รายวัน รายเดือน และรายเหมา โดยการทำงานในกิจการประมง (ลูกเรือ) กิจการต่อเนื่องประมง (ลงลือกปลา) โรงงานอุตสาหกรรมอาหารทะเล ก่อสร้าง ฯลฯ จะได้รับค่าแรง 4,000 – 6,000 บาท ต่อเดือน หรืออาจได้รับเป็นรายวัน วันละ 194 บาท หากทำงานล่วงเวลาจะได้ค่าแรง 36 บาท ต่อชั่วโมง และค่าแรงในวันอาทิตย์จะเพิ่มขึ้นหนึ่งเท่าของค่าแรงในวันทำงานปกติ อย่างไรก็ตาม พบว่า บางสถานประกอบการจ่ายค่าแรงน้อยกว่าค่าแรงขั้นต่ำ (194 บาท ต่อวัน) คือ วันละ 130-150 บาท ต่อวัน แลกเปลี่ยนกับการให้ครอบครัวแรงงานต่างด้าวอาศัยในบ้านพักคนงานซึ่งส่วนใหญ่สร้างด้วยเศษไม้ที่ใช้ทำนั้งร้านก่อสร้างโดยไม่คิดค่าเช่าและไม่ต้องเสียบค่าไฟฟ้า-น้ำประปา สำหรับการทำงานที่ได้ค่าแรงรายเหมา จะอยู่ในกิจการแปรรูปสัตว์น้ำเบื้องต้น เช่น แกะเปลือกกุ้ง ลอกผิวหุ้มเนื้อปลาหมึก แล่นเนื้อ-เค็ดหัวปลา แรงงานต่างด้าวที่อยู่ในกิจการประเภทนี้จะมีรายได้ไม่แน่นอน อาจมากกว่า

200 บาท ต่อวัน หรือต่ำกว่านี้มาก ขึ้นอยู่กับปริมาณวัตถุดิบที่เข้ามาในแต่ละวันซึ่งจะเปลี่ยนแปลงไปตามฤดูกาล และความกดดัน/ความรวดเร็วในการทำงาน เช่น เด็กแรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่ที่รับจ้างแกะกุ้งจะมีรายได้ดีกว่าผู้ใหญ่เพราะได้เปรียบที่มีขนาดนิ้วมือเล็ก แกะเปลือกกุ้งได้ง่าย และไม่ทำให้ตัวกุ้งขาดเสียหาย กุ้งตัวเล็กที่แกะยากจะได้ค่าจ้างแกะกิโลกรัมละ 5 บาท ในขณะที่กุ้งขนาดใหญ่แกะเปลือกง่าย และเร็วกว่า ราคาค่าจ้างส่วนใหญ่อยู่ที่กิโลกรัมละ 3-4 บาท (ด.ช. ซอลาน (นามสมมติ) 13 ปี, นักเรียนศูนย์การเรียน LPN, สัมภาษณ์, 24 กุมภาพันธ์ 2551) โดยนักเรียนเก่าของศูนย์การเรียนของ LPN รายหนึ่งกล่าวถึงลักษณะการทำงานของเธอว่า

“...หนูทำงานเหมาเด็ดหัวปลา [ที่โรงงานลูกชิ้นปลา] ตันตี 2 ตี 3 จะต้องตื่นตีอะไรแล้วแต่เสีย (เจ้าของโรงงาน) จะสั่ง [หัวหน้าคนงาน] มา ถ้าเราไม่ตื่น เขาก็ดำ- -ทนไหวหรือคะ? ค่าถึงพ่อ ถึงแม่เลย ลามปามเลย ภาษามอญค่าเจ็บกว่าภาษาไทยอีก ค่าที่ก็คัง อยด้วย ...ทำงานกว่าจะเสร็จก็ประมาณซัก 6 โมงเย็น ถ้าปลา [คองเกลือ] มีน้อยก็ [เสร็จ] ประมาณเที่ยง ถ้าไม่ใช่ปลาคอง [แต่เป็นปลาสด] ก็ [จะเริ่มงาน] ประมาณซัก 3 โมงครึ่งตอนเช้า (09.30 น.) กว่าจะเด็ดเสร็จก็ประมาณซักเที่ยง ถึงเที่ยงกว่า ๆ ถ้าปลาเยอะก็ประมาณบ่ายเลย ได้เงินประมาณ 300 ถ้าปลาน้อย ประมาณตะกร้ากว่าถึง 2 ตะกร้าแค่นี้ ก็ได้ 20-30 บาท [รายได้] มากสุด [ที่เคยได้] 400 น้อยสุด 100-100 กว่า... ยากที่แย่งปลาไม่ได้ ถ้าไม่แย่งจะเอาปลาที่ไหน ใครจะให้เอาตะกร้าไปตัก ไปโกยให้เต็มตะกร้า ไปแย่งตอนโกย...”

(ด.ญ.เอวีน (นามสมมติ), 14 ปี, ซาติพันธุ์มอญ, สัมภาษณ์, 1 มีนาคม 2551)

แม้หลายครอบครัวระบุว่า มีรายได้เกินกว่า 10,000 บาท ต่อเดือน แต่เมื่อพิจารณาในรายละเอียดแล้วจะพบว่า ครอบครัวมีภาระค่าใช้จ่ายในรายการสำคัญ คือ การขดใช้หนี้สินให้กับนายหน้าที่พาเข้าประเทศไทย โดยส่วนใหญ่แล้ว ค่าใช้จ่ายในการเดินทางเข้าประเทศไทยสำหรับผู้ใหญ่จะคิดในอัตรารายละ 15,000 บาท และเด็ก 12,000 บาท ถึงจะใช้หนี้สินหมดสิ้นแล้ว แต่ถ้ามีความจำเป็นต้องเดินทางกลับไปพม่า เช่น กลับไปทำศพบิดามารดา การเดินทางกลับเข้ามาขอมเสียค่าใช้จ่าย ครอบครัวจึงมีภาระต้องขดใช้หนี้สินอีกเช่นเดิม (ด.ช. ซอลาน (นามสมมติ), สัมภาษณ์, 24 กุมภาพันธ์ 2551) ในแต่ละเดือน นอกจากจะต้องแบ่งรายได้สำหรับการใช้หนี้แล้ว แรงงานต่างด้าวที่ไม่ได้นำครอบครัวติดตามมาด้วย จะต้องส่งรายได้ส่วนหนึ่งกลับพม่า อย่างไรก็ตาม เงินรายได้ที่แรงงานส่งกลับดังกล่าว ไม่สามารถช่วยให้ครอบครัวมีฐานะร่ำรวยเป็นเศรษฐีได้ เพราะประเทศพม่ามีอัตราค่าครองชีพสูงกว่าอัตราค่าจ้าง แรงงานต่างด้าวหลายรายกล่าวว่า ค่าแรง

ขั้นต่ำที่ตนเคยได้ วันละ 3,000 จี๊ด ซึ่งคิดเป็นเงินไทยประมาณ 100 กว่าบาทนั้น แทบหมดไปกับค่าอาหารในมือหนึ่ง ๆ ที่มีราคาประมาณ 500 จี๊ด ขึ้นไปจนนับเป็นพันจี๊ด สอดคล้องกับที่สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการลงทุน (BOI) ระบุว่า อัตราแลกเปลี่ยนเงินตราของพม่ากับเงินตราของต่างประเทศที่รัฐบาลพม่ากำหนดในตลาดทั่วไป มีความแตกต่างกันมาก เช่น อัตราแลกเปลี่ยนทางการในเดือนมีนาคม 2551 เฉลี่ยอยู่ที่ประมาณ 6.3 จี๊ด ขณะที่อัตราตลาดอยู่ที่ประมาณ 1,170 จี๊ด ต่อดอลลาร์สหรัฐฯ หมายความว่า เงินพม่าประมาณ 35 จี๊ด เท่ากับเงินไทย 1 บาท (Myanmar, 2009) สำหรับแรงงานต่างด้าวที่ย้ายถิ่นมาตั้งครอบครัวก็ยังคงส่งรายได้กลับแต่มักเป็นไปด้วยจุดประสงค์ของการซื้อหาที่ดินหรือสร้างบ้านไว้สำหรับเป็นที่อยู่อาศัย และเพื่อจ่ายภาษีที่ดินให้กับรัฐบาลพม่า บางครอบครัวส่งเงินกลับเพื่อเสียภาษี คิดเป็นเงินไทย ปีละ 3,000 บาท สำหรับครอบครัวที่ไม่มีญาติอยู่ที่พม่า หากยังมีบ้าน ที่ดิน ไร่นาอยู่จะต้องเสียเงินจ้างเพื่อนบ้านเพื่อให้ช่วยดูแลบ้านและที่ดินด้วย มิฉะนั้น อาจจะถูกรัฐบาลริบทั้งหมด

“...ต้องซื้อ [บ้าน] ไว้ก่อน กลับไปจะได้มีที่อยู่ บางคนมี [ที่] ดิน แต่ไม่มีบ้านต้องมีตั้งค้ไปทำบ้าน... เลยต้องทำงาน อยากรอยู่ [ประเทศไทย] เหมือนกัน แต่เราก็ต้องซื้อบ้านให้เหมือนกับคนอื่น ถ้าเราไม่มีบ้าน บางที่ประเทศไทยเค้าไม่ให้อยู่แล้ว ทำไง กลับไปก็ไม่มีที่อยู่...”

(ค.ญ. เอพิว (นามสมมติ) 13 ปี, ชาตัพันธ์มอญ, ศูนย์การเรียนรู้ LPN,
สัมภาษณ์, 24 กุมภาพันธ์ 2551)

ดังนั้น รายได้สุทธิจากการทำงานของครอบครัวแรงงานต่างด้าวในเดือนหนึ่ง ๆ จึงมีไม่มาก เมื่อผสมรวมกับความไม่มั่นคงของรายได้แล้ว ย่อมส่งผลสำคัญต่อการเข้าสู่ระบบการศึกษาของบุตร นอกจากนี้ ครอบครัวใดมีจำนวนสมาชิกที่ทำงานแล้วน้อยกว่าที่ไม่ได้ทำงาน หรือสมาชิกในครอบครัวมีปัญหาการติดสุรา การพนัน หรือถูกจับกุมตัวเพื่อดำเนินคดี จะทำให้รายจ่ายและหนี้สินที่มีอยู่แล้วเพิ่มมากขึ้น กรณีนี้ ไม่ใช่เพียงแค่โอกาสการเข้าสู่ระบบการศึกษาจะลดน้อยลง แต่อาจส่งผลให้นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวต้องออกจากการศึกษากลางคันเพื่อเข้าสู่ระบบการทำงาน

“...แม่เค้าไม่มีเงินค้ำ [ถ้าต้องเสียค่าเรียน] คนละร้อย [ผมกับน้อง] สองคนก็ - เขาก็บอก เงินไม่พอ แม่เค้าบอกว่า อยากรส่ง [ให้เรียนในโรงเรียน] เหมือนกัน แต่เงินไม่พอ แม่ขึ้นมาเมืองไทย เค้ายืมเงินเค้าแกไว้ ดิหนี่เค้า ไม่รู้เท่าไร...”

(ค.ช. อุ จี (นามสมมติ) 13 ปี, ชาตัพันธ์กะเหรี่ยง, ศูนย์การเรียนรู้ มูลนิธิรักภัยไทย,
สัมภาษณ์, 26 ธันวาคม 2551)

“...ที่พม่า โขวาเคยขอแม่เรียน แม่ก็ให้เรียน เรียน ป.1 เสียหมื่นกว่าจำกัดต่อ
เทอม จ่ายไม่ไหว ไม่มีตั้งค์ คุณครูก็เลยไม่ให้เรียน พอมีน้องสาวฝาแฝดก็ต้องมาช่วย
เลี้ยง ...[ในความคิดของแม่ คนที่ไม่ได้เรียน] ลำบาก ตอนเด็ก ๆ ไม่ลำบากหรอก แต่
โตขึ้นมาก็ลำบาก ที่ไม่ยอมให้ลูกเรียนเพราะมาเมืองไทยนี้ มีหนี้อยู่เยอะ 30,000 บาท
มาเมืองไทยได้ 2 ปีแล้ว ยังไม่ได้จ่ายเลย ค่ามาเมืองไทยเนี่ย ไม่มีตั้งค์ ถ้าไม่จ่ายเค้าก็
ทวง เค้าก็จะยึดที่ [ที่พม่า] ถ้าครบกำหนดแล้วยังไม่ให้ เค้าก็จะเอาดอก [เบี้ย] เดือนละ
3,000 ทุกเดือน พอตั้งค์ออกก็ต้องเอาไปใช้เขา 3,000 เขามาทวงเก็บที่นี่...”

(มารดา ค.ณ. โขวา (นามสมมติ), 14 ปี, แรงงานกิจการอาหารทะเลแปรรูป,
อายุ 35 ปี, ชาตัพันธ์มอญ, การศึกษา ป.1, สัมภาษณ์, 11 มกราคม 2552)

“...ไม่ได้ค่าแรงงานของพ่อเลยมาแล้ว 7 ปีเต็ม ๆ เพราะพ่อติดการพนัน
ค่าแรงพ่อ พ่อก็จะเล่นพนันหมด ค่าแรงแม่เองก็ไม่เพียงพอ...แม่รู้ว่า การเรียนมันทำ
ให้เราเลือกได้ ไม่ว่าจะในการทำงาน คือ จะทำให้เราดีกว่าคนทั่วไป หรือ
โอกาสก็จะมีมากกว่าคนอื่น แต่พ่อติดหนี้ ทางครอบครัวก็ต้องทำให้เค้าอยู่อย่างนี้
ลำพังแต่แม่และลูกสาวคนโตเองก็ไม่พอแล้ว ต้องให้ลูกออกมาช่วยทำงานใช้หนี้
พ่อ... สงสารลูก แต่ก็คิดทำนองนี้ [ว่า] ลูกโตขึ้นก็คงจะปรับปรุงไปเรื่อยๆ ทั้งภาษา
บ้านและภาษาไทย ไม่ว่าจะพูดหรืออะไร เมื่อโตขึ้นก็จะเรียนรู้เพิ่มเติมเองไปเรื่อยๆ
ตอนนี้ก็ค่อนข้างรู้เรื่องแล้ว เรียนต่ออีกปีก็พอสมควร...”

(มารดา ค.ณ. ขอน(นามสมมติ) ศูนย์การเรียน มูลนิธิรักไทย,
อายุ 38 ปี, ชาตัพันธ์มอญ, การศึกษา ป.1, สัมภาษณ์, 17 กุมภาพันธ์ 2551)

ในครอบครัวที่ผู้ปกครองคำนึงถึงสถานภาพทางเศรษฐกิจของครอบครัว
มากกว่าความสำคัญของการศึกษา และมีบุตรเป็นกำลังสำคัญในการหารายได้ด้วยแล้ว บุตรย่อม
ไม่ได้รับการสนับสนุนด้านการศึกษาไม่ว่าจะเป็นการศึกษาในรูปแบบใด ดังในราย ค.ณ. เอวิน

“...ขอแม่เรียนทีไร แม่บอก ไม่มีตั้งค์...แม่บอกว่า ฐานะเรามันจน
เรียนไม่ได้ ไม่มีตั้งค์...พ่อ แม่ พี่สาวทำ [โรงงาน] ลูกขึ้น พ่อได้วันละ 150 แม่ได้
130 เพราะไม่สบาย หยุคบ่อยเงินเลยไม่ขึ้น พี่สาวได้ 140 หนู [ทำงาน] เด็ด [หัว]
ปลา ถ้าปลาเยอะก็ได้ 300-400 ต่อวันทำทุกวัน [วัน] อาทิตย์ก็ไม่หยุดหรอก มีหนู
คนเดียวที่เด็ดปลา มันเหม็น เค้าทำไม่ไหว เด็ดปลาตั้งแต่ 9 ขวบ หนูก็ว่า เป็น
เพราะอย่างนี้ละ แม่ถึงไม่ให้เรียน ...ญาติแม่เป็นอาจารย์ที่บางหญ้าแพรก เคยพา

ในอีกด้านหนึ่ง การมีพี่น้องอยู่ในวัยที่ใกล้เคียงกัน มักจะกระทบต่อการเข้าสู่ระบบการศึกษา โดยเฉพาะการศึกษาในระบบ เพราะแม้ว่า ปัจจุบันจะไม่ต้องเสียค่าเล่าเรียน แต่ครอบครัวยังคงต้องรับภาระค่าใช้จ่ายทางการศึกษาที่มองไม่เห็น อันได้แก่ ค่าชุดนักเรียน ค่าอาหารกลางวัน ค่าเดินทาง และค่ากิจกรรม ดังนั้น การมีบุตรในวัยเรียนหลายคน ย่อมทำให้ค่าใช้จ่ายทางการศึกษาที่มองไม่เห็นเหล่านี้ เพิ่มมากขึ้นตามไปด้วย

“...[ค.ช.] เนโซ (นามสมมติ) ไปทำงานปั๊ม แม่เขายังมาถามเลยว่า คุณครูลูกฉันจะโดนตำรวจจับไหม เพราะถ้าฉันให้เรียนสองคนนะ ฉันส่งไม่ไหว เพราะเกตุมา (โรงเรียนวัดเกตุมวดีศรีวราราม) มีชุดพิธีอีก ชุดพิธี คือ ชุดเครื่องแบบประจำสถาบันของเขา จะมีหมวกใส่ ตกแล้วชุดพิธีของเขาถ้าซื้อใหม่เลย ก็ประมาณเกือบ 2 พันได้ แล้วเขา 2 คนพี่น้อง ต้องใส่วันเดียวกัน ซื้อชุดเดียวกันไม่ได้ ต้องซื้อสองชุด เนโซเลยออกมาทำงาน ให้น้องเรียนคนเดียว เขาไปทำงานปั๊ม แล้วพออายุครบเรียนศึกษาผู้ใหญ่ ก็ค่อยเรียน...”

(ครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียน ค. (นามสมมติ), สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

“...อยากจะให้แต่ก็ไม่มีตั้งค์ เพราะ[ลูก] สองคนไม่ใช่คนเดียว [ต้องเสียทั้ง] ค่าใช้จ่าย ค่ารถ ค่ากิน ค่าเสื้อผ้า ค่าหนังสือ แม่ไม่มีแรงแล้ว แม่ไม่มีตั้งค์ บางทีงานก็น้อย ปลาไม่มี เคยถามเพื่อนแล้ว เพื่อนเค้าเคยส่งไป ทั้งค่ารถ ค่ากิน ค่าอะไร สองคน เดือนละเท่าไรล่ะ ...”

(มารดา ค.ช. อุ จี (นามสมมติ), ศูนย์การเรียนรู้ มูลนิธิรักภัยไทย, สัมภาษณ์, 26 ธันวาคม 2551)

ในปีการศึกษาแรกของการประกาศระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปีเกิด ในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ.2548 ผู้ปกครองรับทราบที่ รัฐอุดหนุนค่าใช้จ่าย แต่เมื่อต้องรับภาระค่าใช้จ่ายทางการศึกษาที่มองไม่เห็นในส่วนนี้ ผู้ปกครองบางส่วนจึงเลือกให้บุตรออกจากการศึกษาในระบบและผลึกเข้าสู่ระบบการทำงานแทน

“...แม่คิดว่า การศึกษามันสำคัญในชีวิตเรา อันดับแรกเลย ก็คือ ถ้าลูกไม่ได้เรียนหรืออ่านหนังสือไม่เป็น มันก็อาจจะไปไม่ได้ไกล คือ ชีวิตเด็กจะไม่มี ความหวัง แต่ว่าค่าเทอมมันก็เยอะซึ่งตัวคนเดียวหาเลี้ยงลูก มันจะไม่ไหว สามปี เสียชีวิตตอนที่ลูกสาวอายุ 2 ขวบ คือ รัฐจะบอกว่า ไม่มีตั้งค์ก็ไม่มีอะไร แต่ทุกสิ้นเดือนหรือแต่ละเดือนก็จะมีบิลให้กับคนขับมาว่า เด็กคนนี้ค่าเทอมเท่าไร ๆ

หรือไม่กี่ค่าใช้จ่ายหรือค่าอะไรต่าง ๆ ของเขา ก็คือ เดือนไหนที่เราไม่มี เราก็อาจจะ
เกรงใจครูเขา ส่งลูกไม่ไหวก็เลยเอาลูกออกเลย แม้จะรู้ว่า การศึกษาสำคัญสำหรับ
ลูก แต่สู้ไม่ไหว ต้องหยุดก่อนตอนนี้...”

(มารดา ค.ญ. ชูهران (นามสมมติ), 10 ปี, ชาดิพันธุ์มอญ, สัมภาษณ์, 22 กรกฎาคม 2550)

“...เมื่อก่อนนี้ [ไป] เรียน (LPN) ทุกวัน ประมาณ 7 เดือน ผมเลิก
[เพราะ] แม่เค้าบอกให้เลิก เรียนวันอาทิตย์ได้วันเดียว...ไป [เรียนโรงเรียน] วัดศิรีฯ
เรียนไม่นาน ไม่ถึงเดือน ประมาณครึ่งเดือน ผมก็ออก แม่เค้าไม่มีเงิน เสียค่ารถ
อย่างเดียว ค่าเรียนไม่ต้อง ค่ารถ 300 เดือนนึง ตอนนั้น เรามาใหม่ เราก็ไม่มีเงิน
จ่าย เสียใจ[แต่] ก็เข้าใจ[แม่] คับ...”

(ค.ช.ชอลาน (นามสมมติ) 13 ปี, นักเรียน LPN และแรงงานกิจการแปรรูปสัตว์น้ำเบื้องต้น,
สัมภาษณ์, 24 กุมภาพันธ์ 2551)

ในปีการศึกษาต่อ ๆ มา การบอกเล่าแรงงานต่างด้าวที่มีบุตรศึกษาอยู่ในระบบ
รวมถึงการประชาสัมพันธ์ข้อมูลขององค์กรพัฒนาเอกชนว่า การเข้าศึกษาในระบบมีรายการ
ค่าใช้จ่ายทางการศึกษาที่มองไม่เห็น โดยคร่าว ๆ อย่างไรบ้าง ทำให้ผู้ปกครองส่วนหนึ่งรังรองที่จะ
ตัดสินใจเกี่ยวกับการเข้าศึกษาในสถานศึกษาของรัฐ เนื่องจากปัญหาเรื่องความสามารถด้านการเงิน
ของครอบครัว อย่างเช่นผู้ปกครองรายนี้ ที่กล่าวว่า

“...ไปสมัครโรงเรียนไทย หมาดเท่าไรหรือค่าสมัคร ไม่เข้าใจนะ...
ไม่เข้าใจ ต้องดูค่าคุณครู (หมายถึงค่าเล่าเรียน-ผู้วิจัย) ยังไม่รู้ ต้องดู [ว่า] มันหมาด
เป็นเดือน หรือหมาดเป็นปี ยังไม่รู้เลยครับ...เรื่องเงินไม่เป็นไรหรอกครับ ผมคิดว่า
อย่างนี้ - - เงินหมาด ผมไม่กลัวหรอก - - กลัวงานไม่มีตลอดวัน ไม่มีตลอดเวลา
แล้วการเรียนของเอพิวจะไม่สม่ำเสมอ จะต้องออกจากโรงเรียน...”

(บิดา ค.ญ. เอพิว (นามสมมติ) นักเรียนศูนย์การเรียน LPN, สัมภาษณ์, 20 กรกฎาคม 2551)

การโยกย้าย เปลี่ยนงานเพื่อรายได้ที่ดีกว่าเดิม นับเป็นสิ่งที่เกิดได้ทุกเมื่อใน
ครอบครัวแรงงานต่างด้าว แต่การย้ายไปอยู่ในพื้นที่ที่ไกลกว่าเดิมมาก ยากที่รถรับ-ส่งของโรงเรียนจะ
ไปรับ และมาถึงทันเวลาเข้าเรียน หรือต้องเดินทางด้วยรถหลายต่อ อาจทำให้ภาระค่าใช้จ่ายทาง
การศึกษาที่มองไม่เห็นอย่างค่าเดินทางเพิ่มขึ้น ส่งผลให้การศึกษาของบุตรขาดความต่อเนื่อง ซึ่งมีทั้งที่
ต้องหยุดพักการศึกษาไว้ชั่วคราว และที่ออกจากระบบการศึกษาไป

ดังนั้น จึงอาจกล่าวได้ว่า นอกจากสภาพเศรษฐกิจจะส่งผลต่อการตัดสินใจเข้าสู่ระบบการศึกษาแล้ว ยังกระทบต่อการคงอยู่ในระบบการศึกษาด้วย

4.2.2.2 สถานภาพทางสังคม

การมีสถานะเป็นบุคคลต่างด้าว ย่อมก่อให้เกิดความรู้สึกไม่มั่นคงปลอดภัยในการดำเนินชีวิตหลายด้าน ผู้ปกครองส่วนหนึ่งจึงตัดสินใจให้บุตรของตนเองเข้าสู่ระบบการศึกษา โดยมีความเห็นว่า ในเวลาการทำงานที่ไม่มีโอกาสดูแลบุตรได้นั้น ผู้ปกครองจะวางใจเรื่องความปลอดภัยก็ต่อเมื่อบุตรอยู่ในระบบการศึกษา ถึงแม้จะให้บุตรไปทำงานกับตนด้วยก็อาจถูกจับกุมได้

สาเหตุที่ครอบครัวแรงงานต่างด้าวส่วนหนึ่งให้บุตรเข้าศึกษาในสถานศึกษาของรัฐแทนที่จะเป็นศูนย์การเรียนทั่วไปนั้น อาจเนื่องมาจากบุตรแรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่ที่เป็นผู้ติดตาม เคยได้รับการศึกษามาจากประเทศพม่าซึ่งมีตั้งแต่ระดับชั้น ป. 1 ไปจนถึงชั้น ป.5 (เทียบเท่าชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของไทย) เมื่อจะตัดสินใจเรื่องการศึกษา การศึกษาในระบบย่อมอยู่ในการพิจารณาด้วย รวมถึงการมีทัศนคติว่า หากต้องการศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยอย่างแท้จริงจึงควรเรียนในสถานศึกษาของรัฐ เพราะจะเน้นการสอนภาษาไทยและครูผู้สอนมีความเชี่ยวชาญกว่าในฐานะเจ้าของภาษา ระหว่างศึกษา นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวจะได้รับบัตรนักเรียนจากสถานศึกษา ซึ่งสามารถนำไปใช้เป็นบัตรแสดงตนต่อเจ้าหน้าที่ตำรวจเพื่อขออนุญาตเดินทางไปศึกษา ผู้ปกครองและบุตรแรงงานต่างด้าวจึงมีความรู้สึกมั่นคงในชีวิตมากขึ้นว่าจะปลอดภัยจากการถูกจับกุมไปจนกว่าจะมีอายุครบ 15 ปี ตามเกณฑ์การขอมิใบอนุญาตทำงาน (work permit) เพราะการถูกจับในแต่ละครั้ง หมายถึง ภาระหนี้ที่เพิ่มพูนขึ้นจากการหยิบยืมเงินเพื่อประกันตัว และโชคร้ายกว่านั้น คือ การถูกส่งตัวกลับพม่าซึ่งเสี่ยงต่อการพลัดพรากจากครอบครัว โดยเฉพาะผู้ที่ไม่มีครอบครัวเหลืออยู่ที่พม่าแล้ว ทั้งการจะกลับเข้ามาในประเทศไทยก็ต้องมีเงินจ่ายนายหน้าเช่นกัน แม้มติการประชุมคณะรัฐมนตรีวันที่ 22 พฤษภาคม 2550 จะให้บุตรผู้ติดตามแรงงานต่างด้าวที่ได้รับการผ่อนผัน สามารถอยู่ในราชอาณาจักรเป็นการชั่วคราว แต่การมีบัตรประจำตัวนักเรียนซึ่งได้รับมาจากหน่วยงานราชการติดตัวย่อมอุ่นใจกว่า ปัจจุบัน นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวจะมีชื่ออยู่ในทะเบียนนักเรียนของสถานศึกษา และเมื่อสำเร็จการศึกษาชั้นสูงสุดจะได้รับวุฒิบัตรเพื่อใช้รับรองการศึกษาหรือความรู้ความสามารถของตน การได้รับวุฒิบัตรหรือใบรับรองการศึกษานี้ จึงเป็นอีกหนึ่งแรงจูงใจต่อการเข้าสู่ระบบการศึกษาในโรงเรียน อย่างไรก็ตาม การมีสถานภาพเป็นบุคคลต่างด้าวมีผลต่อการตัดสินใจส่งบุตรเข้าศึกษาในระบบด้วยเช่นกัน เพราะความไม่มั่นใจต่าง ๆ เช่น สถานศึกษาของรัฐไทยจะรับเด็กพม่า มอญเข้าเรียนจริงหรือไม่ ครูจะดูแล

เข้าใจเพียงใด หรือ ถ้าถูกเด็กไทยรังแกจะทำอย่างไร ดังคำกล่าวของผู้ปกครองและนักเรียนบุตร
แรงงานต่างด้าวในศูนย์การเรียนดังต่อไปนี้

“...ไม่รู้ว่าจะ [จะ] เรียนได้ [หรือ] ไม่ได้ครับ ไม่แน่ใจว่าทางโรงเรียน
รับสอนเด็กต่างด้าวหรือเปล่า เคยมาเรียนที่ [ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญาอมฤ] นี้ เพราะครู
ถ่ายของ [ครูของศูนย์การเรียนพัฒนาภูมิปัญญาอมฤ] รู้จักกับพ่ออยู่ 3 ปีแล้ว เป็นคน
โทร.มาชวน [ถ้ารัฐบาลให้เรียนได้] ก็อยาก อยากรู้ให้เรียน...”

(บิดา ค.ญ. โดงปะขาว (นามสมมติ) นักเรียนศูนย์พัฒนาภูมิปัญญาอมฤ,
อายุ 34 ปี, ชาติพันธุ์มอญ, การศึกษา ป.5, สัมภาษณ์, 2 มีนาคม 2551)

“...ไม่มีใบเกิด ก็เลยไม่กล้าพาไป แต่เค้าเกิดที่นี้ละทั้งสองคน แต่ไม่เคย
ออกให้เลยใบเกิดที่โรงพยาบาลสมุทรสาคร เค้าบอกว่า ให้ไปเอาที่อำเภอ เราก็ไม่
กล้าไป ไม่ใช่คนไทยใช่เปล่า ก็เลยไม่กล้าไป ลูกเลยไม่ได้อะไรเลย... ไม่ใช่ว่า กลัว
[โรงเรียน] เค้าไม่รับ แต่เราเป็นคนต่างด้าว กลัวตำรวจจะจับ...”

(มารดา ค.ช. อุ จี (นามสมมติ), ศูนย์การเรียน มูลนิธิรักภัยไทย, สัมภาษณ์, 26 ธันวาคม 2551)

“...หนูเกิดที่ [โรงพยาบาล] ศรีวิชัย 5 คนแถวบ้านเขาบอกว่า ไปเรียนที่
โรงเรียนไทยใหม่ เดี่ยวไปเอาใบเกิดให้ [เขา] เป็นเพื่อนพ่อคะ เพื่อน [พ่อ] อีกคนนึงคะ
เขาเป็นตำรวจ เขาบอกว่า เดี่ยวไปเอาได้...แม่ไม่ยอมให้อยู่ร่วมกันกับเด็กไทย...หนูไม่
มีเพื่อนคนไทยแถวบ้าน แม่หนูไม่ให้ออก [นอกบ้าน] แม่กลัว เขามาเล่นที่หน้าบ้านก็
ทะเลาะกับน้องทุกที...ก็อยาก [เรียนในโรงเรียนไทย] แต่หนูกลัวว่า เพื่อนๆ ที่โรงเรียน
ไทยเขาจะแกล้งเอา เพราะอยู่แถวบ้าน เพื่อน [คนไทย] ก็แกล้ง...เขาบอกว่า ทำไมมอญ
ต้องมาที่นี้ด้วย แล้วเขาก็ล่อไปทั่วคะ... [แต่] ผู้ใหญ่แถวบ้านก็จะช่วยห้ามอะคะ...”

(ค.ญ. ชูไล (นามสมมติ) 12 ปี, ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญาอมฤ, สัมภาษณ์, 8 สิงหาคม 2551)

แม้ครอบครัวแรงงานต่างด้าวครอบครัวใดจะเห็นความสำคัญของการศึกษา
แต่การตัดสินใจส่งบุตรเข้าสู่ระบบการศึกษารวมถึงการคงอยู่ในระบบการศึกษาโดยไม่ลาออก
กลางคัน ไม่ว่าจะในสถานศึกษาของรัฐ หรือศูนย์การเรียน เกี่ยวพันกับความปลอดภัยในการ
เดินทางระหว่างที่พักอาศัยกับสถานศึกษาด้วย เพราะผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวมักมีเวลาการทำงาน
จะอยู่ในช่วงที่คาบเกี่ยวหรือใกล้เคียงกับเวลาเข้าเรียนของบุตร ผู้ปกครองหลายรายยังต้องไปทำงาน
ตั้งแต่ช่วง 02.00 – 04.00 น. (ณรงค์ พยงค์ศักดิ์, สัมภาษณ์, 18 กรกฎาคม 2550) ทำให้โอกาสที่

ผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวจะรับ-ส่งบุตรด้วยตนเองมีน้อยหรือไม่อาจเป็นไปได้ ครอบครัวจึงต้องพิจารณาเป็นพิเศษว่า สถานศึกษานั้นผู้ปกครองสามารถไปรับ-ส่งได้สะดวกโดยใช้เวลาไม่มาก หรือบุตรสามารถเดินทางไป-กลับเองได้ หรือสถานศึกษาดังกล่าว มีหรือยังคงมีบริการรับ-ส่งหรือไม่ ผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวหลายรายกล่าวว่า

“...เรียนในโรงเรียนไทย ก็สำคัญ ถ้ารู้ภาษาไทยเก่ง ๆ มันก็ดีทั้งหมดแหละ แต่ถ้าไม่มีรถของโรงเรียนมารับ - ส่ง ไม่ให้ไปหรถ มีรถรับ - ส่งนะ จำเป็น ถ้าไม่มีรถรับ-ส่ง? แม่ต้องทำงาน และจะไปรับได้ไง ไปส่งได้ไง... [ถ้าต้องเสียเงินค่ารถ] 300-400 [บาทต่อเดือน] ก็ไม่เป็นไร แม่ยอมเสีย...”

(มารดา ค.ญ. ชานซอน (นามสมมติ), 8 ปี, การศึกษาป.2 (พม่า), ไม่ได้เข้าสู่ระบบการศึกษา ผู้ปกครอง อายุ 34 ปี, ซาติพันธุ์มอญ, การศึกษา ป.6, สัมภาษณ์, 14 กุมภาพันธ์ 2552)

“ระยะทาง [ระหว่างบ้านกับศูนย์การเรียน] มันไกลมาก การที่จะให้ไปเอง ก็ไม่สะดวกเป็นห่วงอุบัติเหตุ เป็นห่วงหลาย ๆ อย่าง เป็นห่วงกลัวคนอื่นลักพาตัวไป กลัวเกิดอุบัติเหตุในการเดินทาง แล้วก็ ถ้าเรานั่งรถไปมันต้องต่อหลายสาย ค่าใช้จ่ายเยอะด้วย...”

(สัมภาษณ์ มารดา ค.ญ. ไคเอ้า (นามสมมติ) ศูนย์การเรียน พัฒนาภูมิปัญญาอมอญ, สัมภาษณ์, 20 ธันวาคม 2551)

จากสาเหตุนี้ สถานศึกษาในระบบที่ได้รับความร่วมมือในด้านการจัดบริการรับ-ส่งจากเครือข่ายคุณภาพชีวิตแรงงาน (LPN) จึงเป็นสถานศึกษาที่มีนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว ทั้งที่ผู้ปกครองเพิ่งตัดสินใจให้เข้าสู่ระบบการศึกษาหรือย้ายมาจากสถานศึกษาอื่นที่ไม่มีบริการรถรับ-ส่ง ทั้งนี้ ผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวที่ประสงค์ให้บุตรศึกษาในสถานศึกษาของรัฐแต่ห่างไกลจากที่พักอาศัยของครอบครัวรวมทั้งไม่มีเวลารับ-ส่ง จะต้องจ่ายค่ารถรับ-ส่งเดือนละ 300-400 บาท เนื่องจากการมีสถานะเป็นบุคคลต่างด้าวซึ่งต้องตระหนักถึงความไม่แน่นอนของการอาศัยในประเทศไทยอยู่ตลอดเวลา ผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่จึงให้ความสำคัญกับการศึกษาภาษาที่จำเป็นต้องใช้เพื่อการสื่อสาร การทำงาน รวมถึงการศึกษาต่อ เมื่อกลับประเทศต้นทาง

“...เวลากลับพม่าไปจะได้อ่านหนังสือ เพราะถ้าเรากลับไป [พม่า] นั่น เค้าจะมีป้ายไว้ว่าอันนี้ บ้านเรา บ้านไหน แล้วก็ได้อ่านหาหนังสือ ได้สบาย ๆ ...”

(ค.ช. อุ จี (นามสมมติ), 13 ปี, ศูนย์การเรียน มูลนิธิรักไทย, สัมภาษณ์, 26 ธันวาคม 2551)

อย่างไรก็ดี ผู้ปกครองที่มีความตั้งใจจะอยู่อาศัยในประเทศไทยและ/หรือยังไม่มีความประสงค์จะกลับประเทศต้นทาง จะให้ความสำคัญกับการศึกษาโดยเน้นทักษะการสื่อสารภาษาไทย ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตประจำวัน การเน้นทักษะการสื่อสารภาษาไทยนี้จะเพิ่มมากขึ้นตามความตั้งใจในการอยู่อาศัยที่ประเทศไทย ทั้งยังส่งผลเป็นความต้องการให้บุตรเข้าศึกษาในสถานศึกษาของรัฐ แต่ก็เห็นได้ว่า ผู้ปกครองกรณีศึกษาส่วนใหญ่ระบุว่า ถ้าเป็นไปได้ก็ต้องการให้สถานศึกษามีชั่วโมงสอนภาษาชาติพันธุ์ด้วย สำหรับครอบครัวแรงงานต่างด้าวที่ตั้งใจจะส่งบุตรกลับประเทศต้นทางในวันหนึ่งข้างหน้าหรือกังวลกับการมีสถานภาพบุคคลต่างด้าวอันจะนำมาซึ่งความไม่แน่นอนในการอยู่อาศัยนั้น จะเน้นให้บุตรมีทักษะการสื่อสารภาษาชาติพันธุ์ของตนมากกว่าหรือเท่ากับการมีทักษะการสื่อสารภาษาไทย

“... [การศึกษา] เป็นสิ่งจำเป็น ถ้าเรียนก็ดี ถ้าไม่ได้เรียนก็ไม่ดี ถ้าเรารู้เรื่องหนังสือก็ทำงานเบา ถ้าไม่รู้ก็ทำงานหนัก ที่พม่าก็เป็นแบบนี้... การเรียนภาษาไทยก็จำเป็น ถ้าคุยกับคนไทย แม่ก็อยากเรียน แต่โตแล้วจะเรียนยังงัย? แต่ถ้า [ลูก] เข้าไปโรงเรียนไทย เขาก็สอนภาษาอังกฤษกับไทย แม่ไม่ให้เรียน [เพราะ] ถ้ากลับไปพม่า ภาษาไทยใช้ไม่ได้ ใช้ได้แต่ภาษาพม่า-ภาษามอญเท่านั้น ถ้าโรงเรียนสอนภาษาพม่า-มอญให้ด้วยก็ให้เรียน ต้องเปิดสอนอย่างน้อยภาษาใดภาษาหนึ่ง- อยู่ที่นี่ไปตลอดชีวิต ก็ไม่ใช่ ก็ต้องกลับ อยู่ที่นี่ประมาณซัก 3 ปี กลับไปทำนา ทำ [งาน] ที่นี้ดีกว่า แต่ไม่ใช่บ้านเมืองเรา เราก็ต้องกลับ...”

(มารดา, 38 ปี, ชาติพันธุ์มอญ, ไม่มีวุฒิการศึกษา

ผู้ปกครอง ค.ณ. ปะกาซอน (นามสมมติ), 9 ปี, การศึกษา ป. 5 (พม่า)

ไม่ได้เข้าสู่ระบบการศึกษา, สัมภาษณ์, 11 มกราคม 2552)

และเนื่องจากแรงงานต่างด้าวที่มาจากประเทศพม่า นั้น แท้จริงแล้วประกอบด้วยกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ นอกเหนือไปจากกลุ่มชาติพันธุ์พม่า (สุกัญญา เบนนิค, 2549) เมื่อกลุ่มชาติพันธุ์พม่ามีอำนาจในปกครองสูงสุด ภาษาพม่าได้กลายเป็นภาษาราชการของประเทศควบคู่กับภาษาอังกฤษ แต่ในบางพื้นที่ของประเทศที่มีกลุ่มชาติพันธุ์มอญอาศัยอยู่หนาแน่น ภาษาที่มีใช้อยู่รอบตัวจะเป็นภาษามอญ และคนมอญที่สื่อสารภาษาพม่าได้ มีแต่ผู้พอมีฐานะที่เคยศึกษาอยู่ในโรงเรียนพม่าเท่านั้น (นายออง, สัมภาษณ์, 17 พฤษภาคม 2550) การศึกษาภาษามอญของแรงงานต่างด้าวชาติพันธุ์มอญจึงเป็นภาษาสำคัญและจำเป็นในกรณีที่ต้องย้ายถิ่นกลับประเทศต้นทาง แรงงานต่างด้าวชาติพันธุ์มอญที่มองว่า ครอบครัวมีรายได้พอจะใช้จ่ายให้กับเรื่องการศึกษาของบุตรได้นั้น จะ

ยอมเสียค่าใช้จ่ายทั้งค่าเล่าเรียนและค่ารถรับ-ส่งเพื่อให้บุตรเข้าศึกษาในศูนย์การเรียนที่สอนวิชาความรู้ตามหลักสูตรการศึกษาในเมืองมอญอย่างที่ผู้ปกครองต้องการ มากกว่าที่จะให้เข้าศึกษาโดยไม่เสียค่าใช้จ่ายในศูนย์การเรียนของ NGOs แต่เน้นสอนทักษะการสื่อสารภาษาไทยมากกว่าภาษามอญ

“... [การเรียนในโรงเรียนไทย] มันเป็นเรื่องไม่จำเป็น เพราะเราต้องกลับบ้าน [พม่า] ยังไงเราต้องเรียนหนังสือของเราไว้ก่อน คือ [ภาษาไทย] มันเป็นเรื่องไม่จำเป็น เพราะว่าเราต้องกลับบ้าน [พม่า] อยู่แล้ว ไม่ได้ตั้งใจอยู่ที่นั่นอยู่แล้ว แต่ยังไม่มีการกำหนดว่า เราจะกลับเมื่อไหร่คงจะอยู่ต่อไปเรื่อย ๆ [ก่อน]...”

(มารดา, 43 ปี, ชาติพันธุ์มอญ, ไม่มีวุฒิการศึกษา
ผู้ปกครอง ด.ช. หองสา (นามสมมติ) ศูนย์การเรียนกลุ่มฟื้นฟูวัฒนธรรมมอญฯ,
สัมภาษณ์, 27 มกราคม 2552)

ผู้ปกครองที่เพิ่งทราบว่า มีศูนย์การเรียนที่จัดตั้งโดยกลุ่มแรงงานต่างด้าวชาติพันธุ์มอญและมีการเปิดสอนภาษาชาติพันธุ์ หรือเคยเผชิญปัญหาเกี่ยวกับการศึกษาในระบบ จะตัดสินใจเลือกให้บุตรเข้าศึกษาที่ศูนย์การเรียนของกลุ่ม เนื่องจากครูใหญ่มักเป็นบุคคลที่รับการยอมรับและเคารพจากสมาชิกในกลุ่มชาติพันธุ์ ตลอดจนมีความรู้พอที่จะติดต่อประสานงานกับเจ้าหน้าที่รัฐ หรือคนไทยที่มีบทบาทในท้องถิ่นที่ผู้ปกครองจึงสามารถวางใจในความปลอดภัยและเชื่อมั่นได้ด้วย ว่าบุตรของตนจะได้รับการดูแลที่ดี แม้จะมีค่ารถรับ-ส่งที่ต้องเสียเดือนละ 300 บาท ก็ตาม

“...หนูมาจากโรงเรียนไทย แม่ให้ออก เพราะแม่ให้มาอยู่โรงเรียนมอญ จะได้อ่านหนังสือมอญเป็น แม่บอกว่า คนมอญต้องอยู่โรงเรียนคนมอญ หนูก็บอกแม่เป็นภาษามอญว่า “แม่ หนูอยากเรียน โรงเรียนนี้” ไม่อยากเรียนที่นั่น เพราะเพื่อนเค้าชอบแกล้งหนู เค้าทำหนู เค้าตี เค้าล้อหนู เค้าทำแก้วตกใส่ป่าว เค้าก็โทษหนู ... มีคนมาล้อ เค้าบอกว่า ไอ้มอญ หนูไม่กล้าบอกครู ครูก็ไม่รู้...”

(ด.ช. หองสา (นามสมมติ), 10 ปี, ศูนย์การเรียนกลุ่มฟื้นฟูวัฒนธรรมมอญฯ,
สัมภาษณ์, 27 มกราคม 2552)

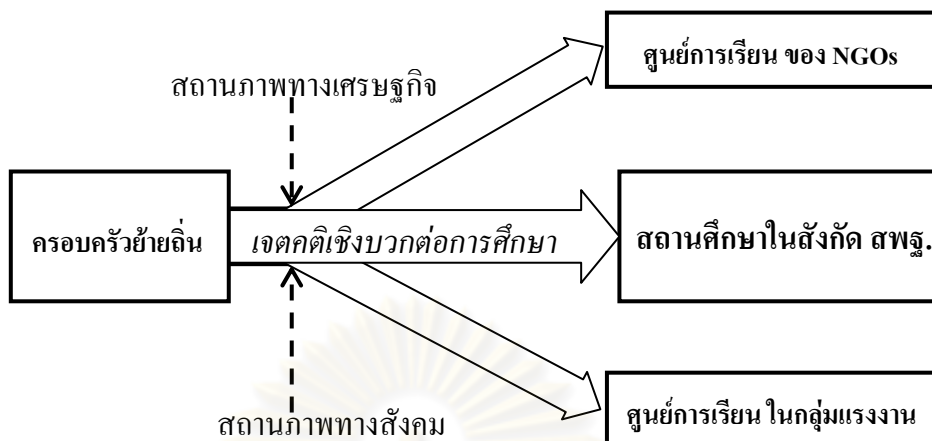
“...ตอนอยู่ภูเก็ตเคยไปสมัครเรียน เค้าบอกว่า ไม่รับ เพราะหนูเป็นคนมอญ ไม่มีใบเกิด ตอนนั้น พ่อกับแม่ไม่มีบัตร ตอนนี้มี [บัตรแล้ว] ... โรงเรียนที่สมุทรสาคร-- เคยไปถามแล้ว หนูนะเคยไปสมัคร... ปี 2549 ก่อนเข้าที่นี่ [หนู] ไปกับพ่อ ครูเค้าบอกว่า ครูเค้าไม่รับ ครูเค้าบอกว่า เป็นคนมอญ เค้าไม่รับ เค้ารับแต่คน

ไทย พ่อเค้าขอร้องเค้าแล้ว พ่อก็บอกว่า เค้าก็ได้หนังสือเหมือนกัน [คือ] หนูอยู่ที่บ้านพ่อเค้าก็สอน [ครู] เค้าก็บอกว่า ไม่มีใบเกิดนะ รับไม่ได้...ก็อยาก [เรียน] อยู่ แต่เค้าไม่รับ...ที่ [โรงเรียนไทย] โน่นก็มีเพื่อนเยอะเหมือนกัน เคยบอกพ่อ แต่ว่า พ่อเค้าบอกว่า เค้าไม่รับก็มาอยู่โรงเรียนนี่เถอะ...มีญาติอยู่คนนึง เค้าก็บอกว่า มาเรียนที่ [โรงเรียน] วัดศิริฯ สิ แม่ก็บอกว่า ไม่เอาดีกว่า เรียนที่วัดนี้ดีกว่า วัดนี้เค้าสอนภาษาหลายอย่าง ที่นี้มีเพื่อนเยอะ ภาษามอญก็มี หนูเลยอยากอยู่ที่นี้...”

“...ประมาณปี ‘48 หรือ ต้น ๆ ‘49 ไปสมัครแล้วทางโรงเรียนให้เหตุผลมาว่า ขนาดเด็กไทย เค้ายังรับมาสอนไม่หมดเลย แล้วไปเอาอะไรกับเด็กต่างชาติ...”

(ด.ช. ออง (นามสมมติ) นักเรียน ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญ และบิดา, สัมภาษณ์, 24 ธันวาคม 2551)

เนื่องจากสภาวะความยากจนเป็นหนึ่งในปัจจัยผลักดันให้ย้ายถิ่นเข้ามาในประเทศไทย แรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่จึงให้ความสำคัญกับการแสวงหารายได้เป็นอันดับแรก แต่อาจกล่าวได้ว่าการเข้าสู่ระบบการศึกษารวมถึงการออกจากระบบการศึกษากลางคันของบุตรแรงงานต่างด้าวนั้น ขึ้นอยู่กับเจตคติต่อการศึกษาเป็นสำคัญ และการเลือกรูปแบบการศึกษาได้นั้น ครอบครัวจะพิจารณาจากสถานภาพเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัวในขณะนั้น ในกรณีที่ครอบครัวพิจารณาถึงด้านเศรษฐกิจเป็นสำคัญ ครอบครัวมักจะสนใจการศึกษาในศูนย์การเรียนของ NGOs ที่ไม่ต้องเสียค่าใช้จ่าย สำหรับครอบครัวที่ให้ความสำคัญสถานภาพทางสังคม จะให้บุตรเข้าศึกษาที่ศูนย์การเรียนในกลุ่ม ซึ่งมีเฉพาะแต่กลุ่มชาติพันธุ์มอญเท่านั้น ส่วนแรงงานต่างด้าวชาติพันธุ์พม่าที่มีจำนวนน้อยกว่าและมักไม่นำครอบครัวติดตามมาด้วยนั้น จะส่งบุตรกลับไปศึกษาที่พม่า สำหรับครอบครัวที่ต้องเผชิญกับปัญหาเศรษฐกิจและสังคมหลังจากส่งบุตรเข้าศึกษาในระบบแล้ว หากครอบครัวเห็นความสำคัญของการศึกษาอย่างแท้จริง ก็จะพยายามหาวิธีให้บุตรได้ศึกษาอยู่ในระบบต่อไป หรือสนับสนุนศึกษาในศูนย์การเรียนที่ไม่เก็บค่าใช้จ่าย ตลอดจนส่งกลับไปศึกษาที่พม่า แทนการผลักให้บุตรเข้าสู่ระบบการทำงานทันที (รูปที่ 17)



รูปที่ 17 แผนภาพปัจจัยในส่วน of ครอบครัวแรงงานต่างด้าวต่อการเข้าสู่ระบบการศึกษา

4.2.3 สถานศึกษากับนโยบายของรัฐ

แนวคิดความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษาซึ่งถึงความเสมอภาคทางการศึกษาว่า คือ การที่เด็กทุกคนมีโอกาสได้รับการเอาใจใส่และได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างเท่าเทียมกัน การศึกษาขั้นพื้นฐานจึงต้องเป็นสิ่งที่บังคับและจัดให้กับเด็กทุกคน อย่างน้อยที่สุดเด็กทุกคน จะต้องสำเร็จการศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน (Chawalert Lertchalolarn และ Paitoon Sinlarat, 2006) และเนื่องจากการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นหน้าที่ของรัฐ การศึกษากระบวนการเข้าสู่ระบบการศึกษาในครั้งนี้ จึงต้องพิจารณาถึงการดำเนินการของสถานศึกษาด้วย

4.2.3.1 การรับทราบและเข้าใจนโยบาย

Wilshire Carrera (1989 อ้างใน James Hunter และ Craig B. Howley, 1990) เสนอว่า บทบาทที่สำคัญประการหนึ่งของครูต่อนักเรียนที่เป็นบุคคลเข้าเมืองผิดกฎหมายในการศึกษาเรื่อง Educating undocumented children: A review of practices and policies (Trends and Issues Paper) คือ การเข้าใจและเข้ามามีบทบาทในการดูแลสิทธิของนักเรียนเข้าเมืองผิดกฎหมาย

ในการประกาศระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปีเกิด ในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ.2548 (การจัดการศึกษาแก่บุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทย) นั้น พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาได้รับทราบนโยบายนี้จากหนังสือเวียนของกระทรวงศึกษาธิการ ในเบื้องต้น เป็นการเข้าใจหลักการสำคัญของนโยบายอย่างคร่าว ๆ โดยรายละเอียดการปฏิบัติตามนโยบายที่ผู้บริหารและครูได้รับทราบอย่างชัดเจนนั้น มาจากการจัดอบรมของเจ้าหน้าที่การศึกษาจากส่วนกลาง

“...ที่เป็นกิจจะลักษณะก็ที่เขาเรียกไปอบรมของสายที่เขาดู และมาจาก
ในกรมที่เขาทำงานเกี่ยวกับพวกต่างด้าว เขามาทำงานร่วมกับ NGOs ร่วมกับ สพท.
ทาง สพท. เค้าส่งเป็นหนังสือเวียนมาก่อนหน้าที่ สพท. จะจัด...”

(ครูผู้สอน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนวัดบางน้ำวน, สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

“...ทราบนโยบายมาตลอด หนังสือมีผ่านตา... ครูรู้ว่า เด็กนี้ มัน
ต้องรับเข้าเรียน ถึงจะมีสัญชาติหรือ ไม่มีสัญชาติ ไม่มีเลข 13 หลัก อะไรก็แล้วแต่
ต้องได้เข้าเรียนทุกคน แล้วเราก็ต้องทำตามนโยบาย ...ครูก็อบรมเชิงปฏิบัติการ
มาแล้วเมื่อปีที่แล้วเกี่ยวกับเรื่องเด็กต่างด้าว... มันไม่เป๊ะ ๆ ตามตัวหนังสือนะ แต่ว่า
พอสรุปความได้นะ...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียน ข. (นามสมมติ), สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

ทั้งนี้ เนื้อหาของระเบียบกระทรวงฯ 2548 ที่ครูเข้าใจว่าเป็นสาระสำคัญที่สุด
อยู่ในส่วนที่ว่า บุคลากรต่างด้าวมีสามารถเรียนในสถานศึกษาของรัฐได้ นอกจากบุคลากร
ต่างด้าวจะมีโอกาสเข้าศึกษาในระบบตามนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการแล้ว ยังมีโอกาสได้รับ
การพิจารณาให้เป็นผู้สมควรได้รับทุนการศึกษาสำหรับนักเรียนที่ขาดแคลนเช่นเดียวกับนักเรียน
ไทยด้วย ซึ่งอาจกลายเป็นปัญหา กรณีผู้ปกครองนักเรียนไทยไม่เข้าใจ

“...ทางโรงเรียนจะมีเงินให้สำหรับเด็กขาดแคลนไซ้ไหม ปีนี้ก็จัดสรร
มาก็ประมาณหมื่น 2 หมื่น บางทีเห็นว่าเด็กมอญคนนี้นั้น พ่อแม่รับจ้าง พอเราไป
ให้เขาปุ๊บก็มีปัญหา บางคนบอก เอ๊ะ ต่างด้าวจะมาขาดแคลนได้ยังไง คนไทย
ทำไมไม่เอา โรงเรียนก็ตอบ [ผู้ปกครองนักเรียนไทย] เขาก็ไม่ค่อยชัดเจนด้วย เขา
ถามว่า “ครู...ถามจริง ๆ เอะ ทำไมลูกคนไทยแท้ไม่ให้” “ทำไมครู...ไอนี้มันมอญ
แท้ ๆ เลย ทำไมไม่ให้เงินมันได้ ซื่อเสื้อผ้า ซื่อเครื่องแบบนักเรียน หนังสือหนังหา
ซื่อให้มันนะ ลูกฉันคนไทยแท้ ๆ” [ผู้ปกครองนักเรียนไทย] เขาเรื่องนี้ อยู่ห้องแถว
เดียวกัน อยู่ใกล้ ๆ กัน อยู่โรงงานเดียวกันอย่างนี้ บางทีตอบเขาไม่ถูก แล้วครูเขาก็
บอกให้มาหา มาคุยกับ ผอ. เอง บางทีก็ถ้ามีปัญหามาก ๆ เข้าก็ “แล้วเราจะเอา
อะไรล่ะ?” “ลูกฉันก็เสื้อผ้าไม่มี” “อ้อ ๆ ประเดี๋ยวให้ ๆ” คือ ก็แก้ปัญหาไปเป็น
เปลาะ ๆ ไป คนอย่างนี้ก็มีน้อยไม่ใช่มีเยอะหรอก บางคนเขาก็ไม่สนใจหรอกว่า
จะจัดสรรให้ใคร เพราะเขาไม่รู้ อันนี้ที่เขาไม่รู้เพราะเด็ก ลูกเขาน่ะ บอก “แม่ ไอน้ออญ

นี่มันได้ อยู่ห้องเดียวกับหนูนะละ มันได้แต่หนูไม่ได้เลย” ก็เริ่มแล้ว พ่อแม่เขามา
หาเรา เขาก็คิดนะว่า เขาถูกไทยแท้ ๆ เลย...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียน ก. (นามสมมติ), สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

4.2.3.2 การปฏิบัติตามนโยบาย

เมื่อกระทรวงศึกษาธิการประกาศ “ระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วย
หลักฐาน วัน เดือน ปีเกิด ในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ.2548 (การจัดการ
ศึกษาแก่บุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทย)” ผู้บริหารสถานศึกษาและครูก็
จำต้องปฏิบัติตามนโยบายที่ได้รับมอบหมายมา แม้ว่าจะมีสถานศึกษาบางแห่ง ปฏิเสธการรับบุตร
แรงงานต่างด้าวเข้าศึกษาโดยระบุเหตุผลเรื่องที่นั่งเรียนเต็ม หรือกล่าวว่าไม่มีครูผู้เชี่ยวชาญในการ
สอนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว บางสถานศึกษายังแนะนำให้ผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวพาบุตร
ไปสมัครที่โรงเรียนวัดศิริมงคล อันเป็นสถานศึกษาซึ่งบุตรแรงงานต่างด้าวศึกษาอยู่เป็นจำนวนมาก
(สมพงศ์ สระแก้ว, สัมภาษณ์, 9 ธันวาคม 2550) ก็ตาม

แนวทางการปฏิบัติตามนโยบายของโรงเรียนในการรับนักเรียนบุตรแรงงาน
ต่างด้าวเข้าศึกษานั้น เริ่มจากการสอบถามประวัติของตัวบุตรแรงงานต่างด้าว ผู้ปกครองที่มีปัญหา
เรื่องการสื่อสารภาษาไทย สถานศึกษาจะขอให้พยานจ้างมาด้วย แต่ส่วนใหญ่พยานจ้างจะเป็นผู้มา
ติดต่อกับทางสถานศึกษาเอง กรณี องค์กรพัฒนาเอกชน (NGOs) นำบุตรแรงงานต่างด้าวมาสมัคร
เข้าศึกษาเอง สถานศึกษาจะใช้ข้อมูลที่องค์กรได้เก็บรวบรวมไว้ เมื่อตรวจสอบเอกสารหลักฐานของ
ครอบครัวเพื่อค้นหาเลขประจำตัว 13 หลักที่ทางราชการออกให้แล้ว แต่ไม่ปรากฏเอกสารที่ระบุ
ทราบตัวบุคคลโดยเฉพาะในกรณีเด็กเล็กที่ยังไม่ได้ขึ้นทะเบียน สถานศึกษาก็จะกำหนดเลข 13
หลักให้ก่อน เพื่อใช้เป็นเลขประจำตัวนักเรียน เลขรหัสที่สถานศึกษากำหนดนั้น สองตำแหน่งแรก
จะเป็นตัวเลขปีการศึกษาที่เด็กเข้าศึกษา ตัวเลขในตำแหน่งถัดจากนั้นจะเป็นรหัสสถานศึกษา
ประกอบด้วยตัวเลขระดับที่การสมัครเข้าศึกษา พร้อมมรอกประวัติ พิมพ์ลายนิ้วมือ และติดรูป
ถ่ายเด็กลงใน “แบบสำรวจเพื่อจัดทำทะเบียนประวัติสำหรับบุคคลที่ไม่มีสถานะทางทะเบียน (แบบ
89)” เพื่อส่งให้ฝ่ายปกครอง (อำเภอ) และทางราชการจะออกบัตรประจำตัว “ผู้ไม่มีสถานะทาง
ทะเบียน” โดยด้านหน้าของบัตรจะเป็นสีขาว ด้านหลังสีชมพู และมีเลขประจำตัว 13 หลักที่ขึ้นต้น
ด้วยเลข 0 เจ้าหน้าที่มูลนิธิริษัทไทย ระบุว่า นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่ได้รับบัตรนี้ จะมีสิทธิใน
การอยู่ในประเทศไทยเป็นชั่วคราวในเขตที่ราชการควบคุม เพื่อเข้ารับการการศึกษาได้ 10 ปี (สัมภาษณ์,
28 กันยายน 2551) และสถานศึกษาจะนำเลข 13 หลักนี้ ไปใช้ในการขอรับการจัดสรรเงิน
งบประมาณอุดหนุน

“...เงินอุดหนุนตอนนี้ก็ได้เท่ากัน (กับเด็กไทย) ถ้ามีเลข 13 หลัก ก็ได้หมดเพราะฉะนั้น โรงเรียนก็อยากได้เงินตรงนี้เข้ามาอุดหนุนใช้ใหม่ ก็ต้องพยายามวิ่งเต้นเรื่องเลข 13 หลักให้กับเด็ก ถ้าเราไม่มีเลข 13 หลัก เขาก็ไม่จัดสรรให้เรา แล้วถ้าโรงเรียนอยากเอาเงินตรงนี้มา ต้องประสานงานกับทางอำเภอ ถ่ายรูป ทำทำเนียบ ฯลฯ ไว้ พอเสร็จแล้วก็เอาไปให้เขา ต้องไปนัดแนะกับทางอำเภอเขาว่าจะไปเมื่อไหร่ ฯลฯ ถึงจะเอาเลข 13 หลักมาได้...”

(ครูผู้สอน โรงเรียน ข. (นามสมมติ), สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

แม้ผู้บริหารสถานศึกษาส่วนใหญ่จะระบุว่า ได้รับเงินงบประมาณสนับสนุนครบถ้วนตามจำนวนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่ศึกษาอยู่ เนื่องจากได้ดำเนินการครบตามขั้นตอนการขอรับเงินงบประมาณ อย่างไรก็ตาม งบประมาณที่ได้รับจากกระทรวงศึกษาธิการนั้น ไม่ได้เป็นงบเพื่ออุดหนุนการศึกษาเฉพาะนักเรียนที่ไม่มีสัญชาติไทย หากแต่เป็นงบประมาณโดยรวม ซึ่งสถานศึกษาหลายแห่งจึงรณรงค์ให้นักเรียนช่วยประหยัดการใช้ไฟฟ้า-น้ำประปา จัดทุนอาหารกลางวันแบบวันเว้นวัน ขอรับบริจาคจากเจ้าของสถานประกอบการ ตลอดจนเรียไ้เงินจากครูในสถานศึกษามาใช้ ในกรณีที่งบประมาณไม่พอเพียง

“...ก็ได้มาแต่ก็ไม่พอหรอก มันรวมค่าอย่างอื่นด้วย อย่างให้ค่ารายหัวมา มันรวมค่าสาธารณูปโภค ฯลฯ รวมค่าใช้จ่าย ค่าน้ำ ค่าไฟ ฯลฯ ด้วย - ต้องกัน ค่าน้ำ ค่าไฟต่อปี ตั้งเท่าไรแล้ว จะเหลือมาแล้วเป็นรายต่อห้องเท่าไร...เขาเรียกงบดำเนินการบริหารจัดการ...ถ้าบไม่พอ ก็ต้องหางบพัฒนาโรงเรียน เงินนอกงบประมาณอะไรอย่างนี้... อย่างเช่น ค่าน้ำค่าไฟ ค่าไฟก็อาจจะติดค้างไว้ก่อน 3 เดือน 4 เดือน พอขบออกมาก็ค่อยไปให้...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียน ข. (นามสมมติ), สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

นอกจากนี้ การของบประมาณอุดหนุนการศึกษาที่มีเงื่อนไขให้ต้องลงรายละเอียดข้อมูลนักเรียนตามแบบ 89 ของกรมการปกครอง และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สมุทรสาครจะนำข้อมูลจำนวนนักเรียนที่สถานศึกษามีอยู่ วันที่ 10 มิถุนายน มาใช้ในการบริหารจัดการงบประมาณนั้น กับการเข้าสู่ระบบการศึกษาของนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่มักไม่เป็นไปตามแบบแผนปกติทั่วไป เช่น การเข้าศึกษาช่วงกลางภาคการศึกษา เนื่องจากความไม่เข้าใจของผู้ปกครองเกี่ยวกับขั้นตอนการเข้าศึกษา ผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวหลายรายระลึกถึงเรื่องการศึกษาของบุตรต่อเมื่อสังเกตเห็นเด็กไทยแต่งชุดนักเรียน โรงเรียนจึงต้องแบกรับภาระด้านงบประมาณ

ด้วยการสำรองจ่ายก่อนในกรณีที่มีนักเรียนมาสมัครเข้าศึกษาภายหลังจากวันที่พิจารณาอนุมัติงบประมาณแล้ว เจ้าหน้าที่ฝ่ายทะเบียน ที่ว่าการอำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร กล่าวเพิ่มเติมถึงการสำรวจและลงรายละเอียดแบบ 89 ว่า

“...การลงข้อมูลตามแบบ 89 ในจุดนี้ ให้โรงเรียนสำรวจ ...โรงเรียนจะเป็นผู้สำรวจเด็กนักเรียนที่อยู่ในสถานศึกษา ...เพราะทางโรงเรียนจะต้องเป็นผู้ลงลายชื่อรับรองผู้สำรวจ จะไม่มาแจ้งที่อำเภอ เพราะเราไม่ทราบว่าเด็กคนนั้นเป็นนักเรียนของโรงเรียนจริงหรือไม่ แล้วจะมีแบบที่ทางอำเภอส่งไปที่โรงเรียน แล้วโรงเรียนจะมีคำสั่งว่า ให้ใครเป็นผู้สำรวจ เมื่อเขาสำรวจเสร็จ ผู้สำรวจจะต้องรับรองลายมือชื่อในฐานะผู้สำรวจ ผู้พิมพ์ลายนิ้วมือ และผู้ติดรูป แล้วทางโรงเรียนจะรวบรวมให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา แล้วสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจะส่งมาที่อำเภอ ซึ่ง ณ วันนี้ (17 กรกฎาคม) มันสิ้นสุดแล้ว -- हमระยะเวลาการสำรวจแล้ว...ถ้ามีตกหล่นต้องรอหนังสือให้เขาสำรวจเพิ่มเติม ณ วันนี้ ทางโรงเรียนได้แจ้งสำนักงานเขตพื้นที่ฯ มาหมดแล้ว ว่าเขามียอดเท่าไร เพราะเรากำหนดเงื่อนไขว่าคุณจะต้องรายงานเราภายในวันที่เมื่อไร เพราะเรารายงานกรมฯ ใ เราจะรอทางโรงเรียนไม่ได้ เราจะต้องให้ทางโรงเรียนรีบสำรวจแล้วรีบส่งยอดให้สำนักงานเขตพื้นที่ ๆ ขงยอดมาให้เรา แล้วเรารายงานจังหวัดฯ รายงานกรม คือ ถ้าหลังจากนี้ไป เราจะไม่รับเพราะว่าเราไม่สามารถรายงานกรมได้ แต่ถ้านอกเหนือ มันตกหล่น ต้องรอหนังสือขึ้นไปให้สำรวจเพิ่ม...”

(เจ้าหน้าที่ฝ่ายทะเบียน ที่ว่าการอำเภอเมืองสมุทรสาคร, สัมภาษณ์, 17 กรกฎาคม 2550)

การออกจากการศึกษากลางคันของนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว ยังทำให้ข้อมูลในแบบฟอร์มที่จะส่งไปมีไม่ครบถ้วนเพียงพอที่จะขอรับงบได้ แม้ผู้บริหารสถานศึกษาจะทราบด้วยสถานภาพทางสังคมและเศรษฐกิจเป็นสาเหตุของการออกจากการศึกษากลางคัน แต่การลาออกโดยไม่แจ้งให้ทราบ และสถานศึกษาไม่สามารถติดตามได้ว่า นักเรียนย้ายไปศึกษาต่อยังสถานศึกษาใด หรือเข้าสู่ระบบการทำงาน หรือ กลับประเทศต้นทาง ย่อมทำให้สถานศึกษาเสี่ยงต่อการมีผลการประเมินคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาอยู่ในเชิงลบ หากมีรายชื่อนักเรียนที่ไม่สำเร็จการศึกษาตกค้างอยู่เป็นจำนวนมาก เพราะการให้เหตุผลว่า นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวมีการเคลื่อนย้ายสูง ยากต่อการติดตามตัว ฯลฯ อาจไม่น่าเชื่อถือเสมอไป

“...ถ้าเกิดโรงงานไหนค่าแรงมันไม่ดี เพราะมันก็ไปตามวิกฤตเศรษฐกิจนะ เขาก็ต้องย้ายโรงงาน เด็กพวกนี้ก็จะออกจากโรงเรียนนี้ไปตามผู้ปกครองแล้ว

ที่หายไป ที่ว่าตอนนี้เหลือ (หนึ่งราย) เท่านั้น เพราะเขาย้ายโรงงาน อาจจะไปอยู่ที่ ๆ ใกล้แหล่งความเจริญ เด็กเราก็ไปด้วย เพราะฉะนั้น เด็กพวกนี้จะอยู่ที่ไหนไม่ค่อยได้นาน...ย้ายนี้ บางทีมีกรณีโดยส่งตัวกลับต่างประเทศด้วย เพราะที่นี้โดนส่งตัวกลับภูมิลำเนาไปหลายคนเหมือนกัน ที่เราทราบมา ก็เพราะเขาเล่าต่อกันมา คือ ที่มีจัดงานฟุตบอลประเพณีที่สามพราน นครปฐม เมื่อปีที่แล้ว ที่โรงเรียนนายร้อยนะ แล้วคนที่นี่ก็ไปร่วมสมทบด้วย ไปดูด้วย ก็เลยโดนจับ พอโดนจับปั๊บเขาก็โดนกักบริเวณแล้วก็ทำเรื่องส่งตัวกลับ เด็กที่นี้ ก็โดนจับไปประมาณ 10 กว่าคน ...การย้ายนี้ เขาจะย้ายโดยที่ตัวของเขาไม่ได้ทำมาเรื่องย้ายเลย เขาจะไปของเขาเอง เราตามหาตัวเขาไม่เจอว่าเด็กไปไหน...เราก็จะหมายเหตุว่า เด็กคนนี้ได้ย้ายตามพ่อแม่ เขาจะหาว่า เด็กคนนี้ทำไมไม่มีตัวมา แต่มีทะเบียนอยู่ คือ พ่อแม่ย้ายที่ทำงาน เพราะฉะนั้นเด็กจะตามไปด้วย..."

(ผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียน ค. (นามสมมติ), สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

"...มันมีปัญหาสิทธิ คือ มาเรียนแล้วก็หายไป ที่หายไปเพราะว่าผู้ปกครองเขาไปทำงานที่อื่นแล้วเด็กเค้าก็จะไปด้วย แล้วก็ไม่มีมาแจ้งออก ก็เลยมีข้อติดอยู่ในบัญชี - -"

(ผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียน ข. (นามสมมติ), สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

อย่างไรก็ดี สิ่งสำคัญที่อยู่ในความคำนึงของครูและผู้บริหารสถานศึกษาทุกท่านต่อการจัดการศึกษาให้กับนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว คือ ความไม่มั่นคงด้านการศึกษาจากสาเหตุการออกจากการศึกษากลางคัน

"...ปัญหาที่ครูประจำชั้นมาปรึกษา ก็ปัญหาผู้ปกครอง [ปัญหา] เด็กไม่มีหรือ ผู้ปกครองเขาจะเอาเด็กไปโน่นไปนี่ ก็ตามสภาพของเด็กพม่า พวกที่หนีเข้ามาอยู่ทำงานนะ ถ้าไม่มั่นคงก็ขยับไปอยู่ที่อื่น พอย้ายไปก็เอาลูกไปด้วย โดยไม่นึกถึงลูกว่าต้องเรียนอะไรหรือ... คือ เด็กคนนี้เป็นเด็กดีนะ เด็กพม่านี้ ครูประจำชั้นเขาเลยบอกว่า ให้เขาเรียนไปจนจบชั้น ป.6 เพราะถ้าออกไปครั้ง ๆ กลาง ๆ ครูที่อื่นก็ไม่อยากรับแล้ว ให้จบช่วงชั้นไปเลย..."

(ผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียน ข. (นามสมมติ), สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

4.2.3.3 การประชาสัมพันธ์นโยบาย

ความพยายามในเรื่องการรับสมัครนักเรียนเข้าศึกษานั้น นับเป็นพื้นฐานสำหรับความพยายามทั้งหมด เพราะหากเด็กไม่ได้รับการรับสมัครเข้าเรียนในโรงเรียนแล้ว โอกาสทางการศึกษาสำหรับเด็กย้ายถิ่นย่อมไม่เกิดขึ้นจริง (Paul E.Green, 2003) การประชาสัมพันธ์นโยบาย นับเป็นขั้นตอนหนึ่งที่สำคัญในการพยายามรับสมัครนักเรียน อย่างไรก็ตาม การประชาสัมพันธ์ให้ผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวทราบถึงนโยบายเปิดโอกาสทางการศึกษาตาม ระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปีเกิด ในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ.2548 ของสถานศึกษา ส่วนใหญ่เป็นการประชาสัมพันธ์ทางอ้อม คือ จะเป็นการชักชวนผ่านทางนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียน ดังเช่นที่ผู้วิจัยพบระหว่างการสัมภาษณ์ครูโรงเรียนวัดบางพลี ครูได้หันไปถาม เด็กหญิงฟ้า นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว ชั้น ป.1 ที่นั่งอยู่ใกล้ๆว่า “...ทำไมไม่ชวน (เพื่อน) มา (เรียน) ละ ที่บอกครูว่า เขาอยากมาเรียน ไหนบอกว่าจะให้เขามาไง...” เหตุที่เป็นเช่นนี้ อาจพิจารณาได้ว่า ตามปกติ ผู้ปกครองนักเรียนไทยจะพาบุตรมาสมัครที่โรงเรียนเองตามกำหนดระยะเวลาการรับสมัครที่โรงเรียนขึ้นป้ายไว้ และโดยส่วนใหญ่ นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวจะมีนายจ้าง หรือองค์กรพัฒนาเอกชนพามาสมัคร การลงพื้นที่ประชาสัมพันธ์ในลักษณะเข้าถึงชุมชนจึงเป็นสิ่งที่โรงเรียนไม่คุ้นเคย นอกจากนี้ หากโรงเรียนลงพื้นที่ชุมชนเพียงลำพัง ย่อมติดขัดในเรื่องการสื่อสารกับผู้ปกครองแรงงานต่างด้าว รวมถึงการหวาดกลัวและไม่ไว้วางใจบุคคลแปลกหน้าของครอบครัวแรงงานต่างด้าว การลงพื้นที่ชุมชนเพื่อประชาสัมพันธ์นโยบายจึงไม่อาจประสบผลสำเร็จได้ด้วยการลงพื้นที่ครั้งเดียว หรือแต่เพียงการบอกกล่าวว่า รัฐบาลเปิดโอกาสทางการศึกษาให้แล้ว แต่มิได้ทำให้ผู้ปกครองตระหนักถึงความสำคัญของการส่งบุตรเข้าสู่ระบบการศึกษา โดยเฉพาะการศึกษาในระบบซึ่งมีค่าใช้จ่ายทางการศึกษามากกว่าการศึกษานอกระบบ เพราะการย้ายถิ่นของผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวสัญชาติพม่า ส่วนใหญ่มาจากปัญหาความขัดแย้งประกอบรวมกับเหตุผลทางเศรษฐกิจเป็นสำคัญ ดังที่ผู้วิจัยเคยได้ยินการพูดคุย้าเตือนของผู้ปกครองบางราย หากบุตรหรือบุคคลใด (เช่น ผู้วิจัย) มาเอ่ยถามเกี่ยวกับเรื่องส่งบุตรเข้าสู่ระบบการศึกษา ด้วยประโยคเช่นว่า “...ขึ้นมาเมืองไทยไม่ໄໝ້มาเรียน- -มาเกาะกุง” หรือ “โกลน อะ โกลน - โกลน อะ โกลน” ซึ่งแปลเป็นไทยว่า “ทำงาน ๆ” ดังที่ได้กล่าวมาแล้วในบทที่ 3 ว่า นอกจากแรงงานต่างด้าวจะอาศัยอยู่ในชุมชนไทยทั่วไป ส่วนหนึ่งยังอยู่รวมกันเป็นกลุ่มใหญ่ ใกล้แหล่งทำงานหรือในที่พักอาศัยของสถานประกอบการ ด้วยเหตุนี้ ครูในศูนย์การเรียนรู้ของกลุ่มแรงงานต่างด้าวซึ่งรู้จักพื้นที่และวิธีการการเข้าถึงครอบครัวแรงงานต่างด้าวดี จึงช่วยให้บุตรแรงงานต่างด้าวในชุมชนที่มีเฉพาะแรงงานต่างด้าวแยกมาอยู่ร่วมกันเหล่านี้ เข้ามาสู่ระบบการศึกษาได้ ดังจะ

ศึกษาได้จากการดำเนินการของศูนย์การเรียนรู้ กลุ่มฟื้นฟูวัฒนธรรมมอญและไทย-รามัญ และศูนย์การเรียนรู้ ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญ

“...เราเข้าถึงตัวเค้าเอง แล้วที่เค้าพามา ก็เกือบครึ่งจากการชักชวนกันเอง เราไปหาเค้าช่วงที่เค้าพักผ่อน ช่วงเย็น ๆ [ลงพื้นที่] ครั้งแรก เริ่มจากใกล้ตัวก่อน ได้เด็ก 7 คน พอได้ 25 คน ขยายตัวนิดนึง พอชุมชนนี้พ่อแม่เค้ามั่นใจแล้ว เด็กก็ [จะเรียน] อยู่ต่อไปได้แล้ว ผมก็ไปที่วัดตึก ได้มาประมาณ 10 กว่าคน... แรงงานพม่าหรือมอญก็แล้วแต่ เค้าไม่มีความรู้มาจากบ้านเมืองเค้าเลย เค้าไม่รู้หรอกว่า อะไรเป็นอะไร อะไรดีไม่ดี เค้าจะรู้แต่ว่า พรงี้ ผมได้เงิน มะรินนี่ผมจะส่ง [เงิน] กลับบ้าน แค่นั้นเอง ลูกเค้าก็เป็นลูกจ้างเค้าไปเลย “ลูกต้องไปแกะกุ้งนะ ไม่แกะไม่ได้ แม่อดข้าว” ทำนองนั้น แต่เราต้องใช้คำพูดที่เข้าถึงเค้าได้ เค้าจะได้เข้าใจเรา - - เราก็ต้องบอกเหตุผลเค้าตรง ๆ สมมติว่า ตอนนี้ แม่ไปแกะกุ้งอยู่ สมมติได้วันละ 250 ถ้าลูกไปแกะอีกคนหนึ่ง เด็กจะได้อะไรมาอย่างน้อยก็ไม่เกิน 50 เต็มที่ได้ 100 นึง แต่ค่ากับข้าววันนึงเกือบ 150 แล้วเด็กจะทำได้มัย 150-200 - - ไม่ได้ ค่ากินเค้าก็มี กิน 20 บาทต่อวัน บางทีก็ 30 เมื่อกี้ เราทำได้ 250 ลูกได้อีก 100-150 มันก็มีค่าเท่ากัน ถ้าลูกทำได้ 50 แล้วกิน 20-30 ก็เหลือ 250 ของแม่นั่นละ เอา 250 นี่เป็นหลักสิ อย่าเอาลูกเราไปรวมด้วย ก็ข้อนี้ล่ะที่เค้าเข้าใจ ข้อที่ 2 ก็คือว่า สมมติถ้าเรามีเงิน 100,000 นึง ลูกเราโตเป็นหนุ่มเป็นสาวแล้วไม่มีความรู้เลย แม่จะบอกว่า เอาเงินแสนไปซื้อความรู้จากอาจารย์ เราถามเค้าว่า ได้มัย? ก็ไม่ได้ แต่ [พ่อแม่] บางคนก็มีบ้างล่ะก็คือ ไม่รับรู้ แต่มีน้อย น้อยมาก ที่ผมลงพื้นที่ไปไม่หนักหนาสาหัสเลยนะ เพราะเราพูดประเด็นครอบครัวเค้าเลย ผมไม่ได้บอกว่า มาเรียนกับผมต้องดีกว่า มีข้าว ฯลฯ จะไม่ใช่คำพวกนี้ แต่จะดูว่า ในครอบครัวเค้ามีเรื่องอะไร จะหยิบเรื่องในครอบครัวเค้ามา ครอบครัวมี 5 คน ไม่เป็นหนังสือเลยซักคน เราก็อธิบายว่า ถ้าหาเงินมาได้ล้านนึง อยู่ ๆ มีคนมาหลอกคุณ ไปล่ะ? ถ้าเราไม่รู้ว่าเงินจะเอาไปใช้ยังงี้ก็เพราะเราไม่มีความรู้ ก็คือ [เงิน] หמד หמדก็ทำต่อ ก็เป็นจีซ่าเค้าต่อ เราต้องพูดให้รู้เกี่ยวกับตัวเค้าเอง ให้เค้าหาตัวเค้าเองที่แท้จริงที่เค้าต้องยอมรับ เด็กที่เราได้มา 70 กว่าคน ผมก็พูดไม่กี่คำ ทั้ง ๆ ที่ถ้าเค้าเจออย่างพวกเราลงไป เค้าจะหันหลังตลอดนะ เชื่อมัย? เราต้องเรียกเค้ามา ให้หันหน้ามาคุยกับเรา ตามไปคุยกับเค้าให้ได้ไม่กี่ครั้งหรอก...เด็กเนี่ยใจเค้าเต็มร้อย เค้ามีใจเรียนรู้ แต่ คิดที่พ่อแม่เค้าเอง ผมไปพูดถึงที่บ้านเลย พวกมันจะจะ “อยากให้เป็นคนแกะกุ้งอย่างคุณหรือ? ลูกคุณจะเป็นอย่างคุณหรือ? อนาคตวันข้างหน้า คุณอายุ 50 แล้วลูกคุณอายุ 30 จะเรียนรู้อะไรได้มั่ง ก็นั่นล่ะ คุณก็ต้องเป็นห่วงเค้าตลอดชีวิต เพราะเค้าไม่มีความรู้เลย ถ้าเกิดเค้าไปฆ่า ไปฟัน

‘ไปอะไรอย่างนี้ ตัวเองก็แก่แล้ว คุณลูกไม่ได้’ ก็พูดตรงนี้เค้าก็ยอมรับ เราต้องใช้คำที่รุนแรง ให้กระทบกระเทือนกันไปเลย เค้าจะได้รู้ว่า เด็กสำคัญแค่ไหน...”

(ผู้บริหารศูนย์การเรียนรู้ กลุ่มฟื้นฟูวัฒนธรรมฯ, สัมภาษณ์, 22 กุมภาพันธ์ 2552)

“...ก็ประชาสัมพันธ์ในระดับหนึ่ง แต่ไม่ถึงกับโฆษณาชวนเชื่อนะ ...คือก็ รับรองเรื่องดูแลลูกหลานของเขาเหมือนลูกหลานของเรา คือ รับรองตรงนี้ แต่ว่าจะค้าประกันทั้งหมด เราไม่ค้าประกัน อย่างเด็กเรียนแล้ว ได้สัญชาติ คือ เราไม่รับรองสิ่งที่ไม่แน่ใจ ที่แล้วมาที่เรารับรองได้ คือ เรื่องการดูแลเหมือนลูกหลาน อันนี้คือรับรองเขาแน่นอน ...ฝากเรานี้ให้มั่นใจได้ว่า เราดูแลลูกหลานของเขาได้ยิ่งกว่าลูกตัวเอง คือ ให้ความมั่นใจเขาขนาดนี้ และพยายามทำให้ได้แบบนี้ครับ...พยายามฝึกให้พ่อแม่เขารู้จักคุณค่าของเรื่องการศึกษา แล้วก็การพึ่งพาตัวเองเป็นหลักนะครับ เพราะลูกของเขานี้ (การศึกษา) มัน คือ การลงทุนอย่างหนึ่งสำหรับอนาคตของเขา เขาสร้างทรัพย์สินไปมากมายขนาดนั้น สร้างไปเพื่ออะไร ก็เพื่อลูก เพราะฉะนั้นทรัพย์สินที่มีค่าที่สุด คือ เรื่องการศึกษา การศึกษาเป็นสิ่งที่มีความสำคัญใช้ไหม เมื่อเขารักลูกมาก สิ่งที่เราควรจะให้ ก็คือ ให้เรื่องของการศึกษา ต้องมีแนวคิดอย่างนี้เราก็คงพยายามพูดให้เขาเชื่อแบบนี้...”

(ผู้บริหารศูนย์การเรียนรู้ พัฒนาภูมิปัญญาอมล, สัมภาษณ์, 21 มีนาคม 2551)

4.3 กระบวนการเรียนการสอนในสถานศึกษา

มุมมองเชิงบวกที่ครอบครัวแรงงานต่างด้าวมีต่อการศึกษา ส่งผลให้บุตรแรงงานต่างด้าวที่ต้องการเข้าสู่ระบบการศึกษา หรือที่มีโอกาสได้เรียนแล้ว ตั้งใจเรียน มีความมุ่งมั่นพยายาม แม้บางส่วนจะรับรู้ถึงความไม่แน่นอนในชีวิตการเรียนของตนซึ่งมาจากเหตุผลด้านสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัว หากแต่พวกเขาก็ยังให้ความสนใจ เอาใจใส่ต่อการศึกษา ทั้งยังมีความคาดหวังว่า จะมีโอกาสได้ศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น หรืออย่างน้อยให้ตนมีทักษะการสื่อสารที่เพียงพอต่อการดำรงชีวิตอยู่ในประเทศไทยเสียก่อนหากจำเป็นต้องออกจากระบบการศึกษา

สำหรับครอบครัวแรงงานต่างด้าวที่เห็นความสำคัญของการศึกษา ผู้ปกครองจะให้ความสนใจดูแล รวมทั้งกระตุ้นให้บุตรมีความตั้งใจและขยันหมั่นเพียรในเรื่องการศึกษา โดยครูประจำชั้น ป.1 โรงเรียนวัดศิริมงคล ระบุว่า นักเรียนต่างด้าวหญิงรายหนึ่งถูกผู้ปกครองตีที่อ่านหนังสือภาษาไทยไม่ออก หรือนักเรียนต่างด้าวบางรายขอให้ครูสั่งการบ้านเพราะผู้ปกครองจะต้องตรวจการบ้านทุกวัน (ครูไก่ (นามสมมติ), สัมภาษณ์, 4 มกราคม 2551) อย่างไรก็ตาม องค์ประกอบ

สำคัญของการศึกษา คือ การเรียนการสอนโดยเฉพาะในสถานศึกษาของรัฐซึ่งมีผลต่อกระบวนการศึกษาของนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว เนื่องจากสัมพันธภาพของนักเรียนกับครูจะมีความสำคัญและส่งผลกระทบต่อตรงต่อการเรียนรู้ (learning) ในขณะที่สัมพันธภาพระหว่างเพื่อนนักเรียนจะกระทบต่อสุขภาพจิตอย่างเด่นชัด สภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ที่ปลอดภัยทางกายและความรู้สึกจึงแสดงได้ถึงความมั่นคงของมนุษย์การศึกษา (Osterman, 2003 อ้างถึงใน Chawalert Lertchalolarn และ Paitoon Sinlarat, 2006) และสำหรับการจัดการศึกษาให้กับนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว มีสิ่งที่จะต้องพิจารณา ดังนี้

4.3.1 เจตคติและการปฏิบัติของสถานศึกษา

4.3.1.1 เจตคติของสถานศึกษาต่อครอบครัวแรงงานต่างด้าว

ผู้บริหารสถานศึกษาบางท่านจะมีทัศนคติเชิงลบต่อการจัดการศึกษาให้กับบุตรแรงงานต่างด้าว เนื่องจากมองว่า ประเทศไทยจะต้องแบกรับภาระด้านงบประมาณ แต่ผู้บริหารสถานศึกษาและครูอีกส่วนหนึ่งก็มองเห็นทั้งข้อดีและข้อเสีย

“...มันมีทั้งข้อดีและข้อเสีย ข้อดี ก็คือ ทำให้เด็กเหล่านี้มีการศึกษา แล้วก็เด็กเหล่านี้ พอมาอยู่ในโรงเรียนเรา เราจะสอนให้รักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ เขาก็จะรักเมืองไทย ...ครูก็สอนสอดแทรกเข้าไปในวิชาสังคมศึกษา สอนสถาบันของเรา สอนเหมือนสอนเด็กทั่วไปนะ เขาก็จะารู้จัก คนนี้คือใคร ๆ แล้วเราควรจะจงรักภักดีอย่างไร เราทำความเคารพอย่างไร ปฏิบัติตัวอย่างไร แล้วก็เราอบรมเรื่องคุณธรรมจริยธรรมให้เขาด้วย เพราะฉะนั้น เขาก็จะสำนึกความเป็นไทย ซึ่งถ้าเขาไม่เรียนนี้ ความประพฤติเขาอาจจะแย่มากก็ได้ ซึ่งมีเยอะแยะไปนะ ที่ไม่ได้เรียนหนังสือ ...ข้อเสียที่คนชอบพูดกัน ก็คือว่า มาเบียดเบียนเด็กไทย แต่ที่ [โรงเรียน] นี้ ไม่มีปัญหา ...ข้อเสียก็มีเท่านั้นละ คือ คนชอบพูดกันว่า เด็กไทยยังดูแลได้ไม่ดี ที่อื่นเขาอาจจะมีปัญหาก็ได้นะ แต่ที่นี่ไม่มีปัญหา เพราะที่นี้เราเต็มใจรับ...”

(ครูผู้สอน โรงเรียน ข. (นามสมมติ), สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

อย่างไรก็ดี ผู้บริหารสถานศึกษาที่ไม่เห็นต่อการจัดการศึกษาให้กับบุตรแรงงานต่างด้าวท่านดังกล่าวก็เล็งเห็นว่า การศึกษาสามารถเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมก้าวร้าวของบุตรแรงงานต่างด้าวได้ หากได้รับการขัดเกลาทางสังคมจากสถาบันการศึกษา

“...พวกที่โต ๆ แล้ว อย่างคนโตที่มาอยู่ที่นี้ [สมุทรสาคร] อายุ 20 กว่า ที่มาทำงาน พวกนี้จะก้าวร้าว ...ชอบทะเลาะ เดียวนี้คนไทยว่า [กล่าว] เขาไม่ค่อยกลัวแล้ว ต้องใช้เจ้าหน้าที่อย่างเดียว เจ้าหน้าที่ตำรวจมาเอากระบองตี ๆ...เราเลยต้องเน้นเรื่องชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ให้เขาพยายามเบนเข้ามาให้ได้ ตั้งแต่เล็ก แล้วปลุกฝังเขาไปเรื่อย...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียน ก. (นามสมมติ), สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

อย่างไรก็ดี ผู้บริหารสถานศึกษาและครูที่ได้สัมผัสใกล้ชิดกับนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว มักจะให้ความเมตตาเอ็นดู โดยไม่ถือปฏิบัติแบ่งแยกว่า เป็นนักเรียนไทย หรือ นักเรียนต่างด้าว และต่างยอมรับถึงความอดุสาหะในเรื่องการเรียนและความประพฤติดี ด้วยความรู้สึที่ดีต่อบุตรแรงงานต่างด้าว ส่งผลให้โรงเรียนเริ่มเข้าใจและใส่ใจนักเรียนเหล่านี้มากขึ้น ดังเช่น ความประพฤติบางอย่างของบุตรแรงงานต่างด้าวเป็นความประพฤติที่คนไทยทั่วไปมองว่าก้าวร้าวอย่างการตบหน้าตัวเองซ้ำ ๆ ต่อหน้าครูหลังจากที่โดนครูดุเรื่องทำแบบฝึกหัดผิดนั้น ครูผู้สอนก็ได้เข้าใจจากคำบอกเล่าของนักเรียนอื่น ๆ ว่า แท้ที่จริงแล้วไม่ใช่เป็นความก้าวร้าว แต่เพราะเขาโกรธที่ตัวเองทำไม่ได้ จึงลงโทษตัวเองด้วยการตบหน้า (ครูไก่ (นามสมมติ) ครูประจำชั้น ป. 1 โรงเรียนวัดศิริมงคล, สัมภาษณ์, 8 กุมภาพันธ์ 2551) นอกจากนี้ ครูยังเข้าใจในเรื่องวิถีชีวิตครอบครัวย้ายถิ่น การมีรายได้ที่ไม่มั่นคงและมีจำนวนน้อยเมื่อเทียบกับสภาพการทำงาน หรือปัญหาระหว่างเจ้าหน้าที่ของรัฐ จึงพยายามช่วยเหลือในเรื่องต่าง ๆ เช่น ให้นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่ขาดแคลนมีสิทธิรับทุนการศึกษา บริจาคเสื้อผ้าที่ไม่ใช้แล้วแต่สภาพยังดี หรือพยายามไม่ให้ครอบครัวต้องรับภาระค่าใช้จ่ายทางการศึกษาของบุตรมากเกิดความจำเป็น

ความใส่ใจที่มีต่อนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวว่าจะรู้สึกแปลกแยกจากเด็กนักเรียนไทย ทำให้นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวบางรายมีชื่อตัว และชื่อสกุลภาษาไทยใช้ในระหว่างศึกษาที่โรงเรียน

“...พวกเด็กลาวนี่จะมีนามสกุลพ่อเค้า เค้ามีนามสกุลมา ที่ไม่มีนามสกุลนี่คือพวกพม่ากระเหรี่ยง พม่ามอญ คือ อยู่ดี ๆ เขาสงสัยว่า ทำไมเพื่อน มี (นามสกุล) แล้วเขาไม่มี ครูก็บอกว่าครูตั้งให้ได้นะ แต่เธอจะเอาไปใช้ไม่ได้ เธอต้องเขียนตามบัตรของเธอ มาอยู่ในโรงเรียนก็มีศักดิ์ศรีเท่ากัน แต่เธอจะเขียนลงไปนี่ไม่ได้ เราต้องอธิบายให้แม่เขาฟัง ...ทรงกลด ฯลฯ นี่ ที่จริงเขาไม่มีชื่อทรงกลดหรอก เขาชื่อเด็กชายไป ทรงกลดนี่ครูมาตั้งให้ แล้วมีนามสกุลด้วย ครูบอกว่า นามสกุลนี้ใช้เพื่อ - -นะ เดียวว่า แบ่งชั้น วรรณะ แต่เวลาเธอไปทำงาน แล้วเธอต้องเขียน นายไป เธอมาเขียน

ทรงกลดไม่ได้นะ ทรงกลด คือ ชื่อไทย นามสกุลนั้น คือ นามสกุลไทย ใช้เมื่ออยู่กับ
เด็กไทย แต่เมื่อเธอหมดสภาพ (นักเรียน) นี้ไป เธอก็ต้องใช้ของเธอ... เขาก็เข้าใจ...”

(ครูผู้สอน โรงเรียนวัดบางพลี, สัมภาษณ์, พฤษภาคม 2550)

4.3.1.2 การรักษาสถานภาพของนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวเป็นความลับ

ในศึกษาเรื่อง Undocumented Children in the Schools: Successful Strategies and Policies ของ James Hunter และ Craig B. Howley (1990) ซึ่งว่า จากคำวินิจฉัยของศาลสูง
นอกจากมลรัฐ Texas จะไม่สามารถใช้เงื่อนไขการพำนักอาศัยมาปฏิเสธสิทธิหรือโอกาสของเด็ก
เข้าเมืองผิดกฎหมายในการเข้าเรียน โรงเรียนของรัฐ คณะครูและเจ้าหน้าที่ธุรการยังจะต้องรักษา
สถานภาพของนักเรียนเอาไว้เป็นความลับด้วย แต่เนื่องจากสมุทรสาครมีแรงงานต่างด้าวย้ายถิ่นมา
เป็นจำนวนมาก และด้วยลักษณะเฉพาะของนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่แตกต่างจากนักเรียนอื่น
อื่น ๆ ในโรงเรียน เช่น การไม่คุ้นหน้าค่าตา การไม่มีชื่อสกุล ทักษะการพูดภาษาไทย การสนทนา
เป็นภาษาชาติพันธุ์ การเดินทางไป-กลับ โดยรถรับ-ส่งสำหรับนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว ทำให้
สถานภาพการเป็นผู้ติดตามแรงงานต่างด้าวเป็นที่รู้จักโดยทั่วไปในหมู่นักเรียน หรือแม้แต่
ผู้ปกครองนักเรียนไทยเองก็ทราบ โรงเรียนจึงไม่สามารถรักษาสถานภาพของนักเรียนบุตรแรงงาน
ต่างด้าวให้เป็นความลับได้ไม่ว่านักเรียนจะมีลักษณะกลมกลืนกับเด็กไทยเพียงใด เนื่องจาก
แรงงานต่างด้าวจะปะปนอยู่กับคนไทยซึ่งหนึ่งในนั้นอาจเป็นสมาชิกในครอบครัวนักเรียนไทย ทั้ง
ในชุมชนการทำงานหรือชุมชนอยู่อาศัย เมื่อไม่สามารถปกปิดสถานภาพของ แต่การให้ความเอาใจ
ใส่ดูแล ความละเอียดอ่อน จะช่วยลดความขัดแย้งที่เกิดขึ้นได้

“...เรื่องล้อเลียนไม่มี โรงเรียนเรานั้นเรื่องคุณธรรม คือ เราสอนว่า ถ้า
เราเป็นอย่างเขาบ้าง เราจะพอใจไหม ถ้าโดนล้อ คนเราไม่มีใครเป็นอย่างนี้หรอก ใช้
ไหม เราต้องสอนเขา เขาก็เล่นเหมือนเด็กทั่วไป เหมือนกับเด็กไทยเล่นกัน...เราไม่
แบ่งกัน ไม่ให้เกเร เพราะถ้าเกิดปัญหา ผู้ปกครองจะมองว่า นี่เด็กต่างด้าว ที่นี้ ที่นี้
ไม่มี เด็กของเรา เราต้องคุม คือ ไม่ให้เกเรกัน เรื่องอื่นก็เบา...”

(ครูผู้สอน โรงเรียนวัดบางน้ำวน, สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

“...ที่โรงเรียนเดี๋ยวนี้ปัญหาน้อยมาก เขาเข้ากันได้... เมื่อก่อนมีบ้าง ส่วน
ใหญ่จะก้าวร้าว เรื่องทะเลาะเบาะแว้ง ทะเลาะกับเด็กไทยนั่นล่ะ เด็กไทยชอบไปว่าเขา
ไปอะไรเขา เวลาปล่อยพักอย่างนี้ ไปว่า ไปล้อเขา ก็เกิดการชกต่อยกัน ก็จับตัวมา มา
สอนว่า เราเพื่อนกันนะ ฯลฯ แต่ถ้ารู้ถึงพ่อแม่ พ่อแม่ก็หาว่า ไปตีกับพวกนี้ พ่อแม่ก็จะ

มาว่า ครู “ครูไปเอาใจ แต่ไอ้พวกนี้มัน” ก็จะบอกว่า “นี่ มันส่วนโรงเรียน”... 2 ปีที่ผ่านมา มันไม่มีปัญหา ก็กลมกลืนกันไปได้ อย่างเลือกตั้งประธานนักเรียน คณะกรรมการนักเรียนนี้มา เด็กมออยู่ยังได้เลย ได้คะแนนท่วมท้นเลย ...เขาก็ดีต่อกัน ดีกันมาตั้งแต่บ้านแล้วนี่ เล่นกันตลอด อย่างที่ยกตัวอย่างเรื่องเลือกตั้ง ถ้าครูไปเน้นไปเสริมแรงหรือไปชักจูงว่า เธออย่าเขี้ยวนะ ต้องเลือกพวกกันนะ ที่เป็นคนไทยนะ เด็กนี้จะรู้เลย...”
(ผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียนหลวงแพทยโกศลอุปถัมภ์, สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

4.3.1.3 ความสัมพันธ์กับผู้ปกครองแรงงานต่างด้าว

ด้วยเงื่อนไขด้านเวลาการทำงาน การติดต่อพบปะกับโรงเรียนและครูของบุตรจึงเป็นไปได้น้อยหรือไม่ได้เลย ในกรณีที่เวลาทำงานไม่เข้มาจนนัก หรือเป็นแม่บ้านรับหน้าที่ดูแลบ้าน สามารถรับ-ส่งบุตรที่โรงเรียนได้หรือ นายจ้างเข้าใจ อะลุ่มอล่วยให้ หรือที่พำนักอาศัยอยู่ไม่ไกลจากโรงเรียนมากนัก ครอบครัวและครูก็จะสามารถรักษาความสัมพันธ์ใกล้ชิดไว้ได้โดยง่าย อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยพบว่า การปราศจากโอกาสที่จะติดต่อพบปะสัมพันธ์กันกับโรงเรียนไม่ได้ก่อให้เกิดปัญหาต่อความรู้สึกของผู้ปกครองแรงงานต่างด้าว โดยผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวต่างมีความรู้สึกที่ดีต่อโรงเรียนและครู รวมไปถึงรัฐบาลไทยด้วยที่หยิบยื่นโอกาสให้บุตรของพวกเขาได้เข้าศึกษาในสถานศึกษาของรัฐ โดยทักษะการอ่านออก-เขียนได้ ตลอดจนจนพฤติกรรมของบุตรที่เปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดี ยิ่งทำให้ความรู้สึกที่ดีมีมากยิ่งขึ้น ดังคำพูดของผู้ปกครองกรณีศึกษาที่ว่า

“...ทอ โมน ไม่ได้เรียนตั้งแต่ต้นปี มาเริ่มเรียนในกลางปี แต่การเรียน การอ่าน การเขียนของทอ โมน เก่งหรือพัฒนาขึ้นมาก ก็ถือว่า คุณครูเค้าเป็นคนดี สอนดี พอปลื้มที่คุณครูเค้าสอนดี...”

(ผู้ปกครอง ด.ช. ทอ โมน (นามสมมติ) กรณีศึกษา, สัมภาษณ์, 16 มีนาคม 2551)

“...ครูก็ไม่ค่อยให้แม่ต้องออกเงินอะไร ผอ.เขาจะออกเงินให้ ...ขอบคุณที่คนไทยสอนให้ลูกคนที่ไม่มีสัญชาติไทย”

(มารดา ด.ญ. เมียะจี (นามสมมติ) กรณีศึกษา, สัมภาษณ์, กุมภาพันธ์ 2551)

4.3.2 การจัดการเรียนการสอนทวิภาษาของสถานศึกษา

4.3.2.1 การปรับพื้นฐานความรู้ด้านภาษาเมื่อแรกเข้าศึกษา

นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่เข้าศึกษาในระบบนั้น พบว่า มีอายุที่สอดคล้องตามเกณฑ์การศึกษาของไทย จนถึงมีอายุมากกว่าเกณฑ์มาก โดยบุตรแรงงานต่างด้าวที่

เข้าสู่ระบบการศึกษาในช่วง 1-2 ปีแรกของการประกาศกระทรวง ศึกษาธิการฯ 2548 จะมีบุตรแรงงานต่างด้าวที่อายุเกิน 6 ปี ที่ต้องการศึกษาในระบบ เข้าศึกษาด้วยเป็นจำนวนกว่าครึ่งของนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวทั้งหมด และในประเด็นเรื่องอายุของบุตรแรงงานต่างด้าวขณะเข้าศึกษา นี้ชี้ให้เห็นถึงความเอาใจใส่ในความรู้สึกรักของนักเรียนที่ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีให้ต่อบุตรแรงงานต่างด้าวอย่างเด่นชัด กล่าวคือ เมื่อต้องเข้าศึกษาในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 นักเรียนเหล่านี้ ได้กลายเป็น “เด็กโง่” ของชั้นเรียน จึงนำแนวคิดการปรับฐานความรู้มาใช้ เพื่อช่วยให้นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่อายุเกินกว่าเกณฑ์เข้าเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ได้เข้าสู่ชั้นเรียนที่เหมาะสมและใกล้เคียงช่วงวัยมากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้

“...ตอนมาเข้าเรียนส่วนมากจะเป็น ป.1 คือ เราหาหลักฐานการเรียนไม่ได้ เลยมักจะเข้า ป.1 ทั้งนั้น...อายุเด็กที่เข้า ป.1 ก็ไม่แน่ บางที 10 ขวบก็เข้าไป ป.1 เหมือนกัน จะมีเข้าอนุบาล ประมาณ 4-5 ขวบ เราดูว่า ถ้าเด็กเล็กเกินไปเราก็จะให้เข้าเรียนอนุบาล ถ้าเด็ก 6 ขวบขึ้นไป เราก็จะให้เรียน ป.1 เด็กที่มาจาก NGO ศูนย์อะไรที่เขามา บางทีเขาก็เทียบชั้นมาให้ ทีนี้เราก็จะลุ่มอล่วย ก็ส่งสารเด็กไป 13-14 อย่างนี้จะไปนั่งเรียน ป.1 เราถือว่า เราออกความรู้ให้ได้ ป.6 แต่เขาไปทำงานรับราชการ ก็ไม่ได้ เด็กจะมีปมด้อยใจ มาเรียนก็ ป.1 หรือเรียนอนุบาลอย่างนี้ ก็เรียกมาให้ครูเขาทดสอบ เราเห็นว่า เขียนได้ อ่านออก อย่างชั้น ป.3 ทำเลขได้ อ่านหนังสือ ป.3 ได้ เทียบเคียงกับเด็กไทยได้ บางทีเขาก็เก่งกว่าเด็กไทย...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียน ก. (นามสมมติ), สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

Green (2003) ระบุในการศึกษาเรื่อง The Undocumented: Educating the Children of Migrant Workers in America ว่า ความถี่ในการอพยพย้ายถิ่น ความยากจน ช่องว่างในการศึกษาแล้ว อุปสรรคในเรื่องภาษายังเป็นอุปสรรคต่อโอกาสทางสังคม และโอกาสทางการศึกษาของเด็กที่ไม่มีเอกสารเดินทางถูกต้องหรือเด็กอพยพย้ายถิ่นด้วย

สำหรับบุตรแรงงานต่างด้าวในจังหวัดสมุทรสาครนั้น พบว่า ก่อนเข้าศึกษา มีทักษะการฟัง-พูดภาษาไทยแตกต่างกัน ส่วนใหญ่จะมีทักษะการฟังบ้างเล็กน้อย จนถึงระดับดี แต่มีปัญหาในทักษะการพูด และบางรายมีทักษะการอ่าน-เขียนบ้างเล็กน้อยสำหรับเด็กที่เติบโตในชุมชนคนไทยและเด็กที่ได้เรียนรู้ภาษาไทยเบื้องต้นจากศูนย์การเรียนรู้ทั้งของ NGOs และกลุ่มแรงงานต่างด้าว ทักษะการสื่อสารภาษาไทยของนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว ในช่วงแรกเข้าศึกษาจึงไม่แตกต่างกันมากนัก โดยเป็นปัญหาในการจัดการเรียนการสอนเฉพาะระยะเริ่มแรกเท่านั้น และสถานศึกษาที่รับบุตรแรงงานต่างด้าวเข้าศึกษา ส่วนใหญ่จะแก้ไขปัญหาดังกล่าวด้วยวิธีการทวิภาษาต่อไปนี้

(1) การปรับเทคนิค/วิธีการสอน เช่น การใช้ภาษาท่าทาง ให้นักเรียนสังเกตรูปปากของครูขณะออกเสียงพยัญชนะหรือสระต่าง ๆ ใช้สื่อการสอนประเภทรูปภาพ หรือการวาดภาพ

“...มาใหม่ ๆ นะคะ ครู ป.1 หนักใจ เขาพูดไทยไม่ได้เลย เราเป็นครูประจำชั้นก็หนักใจว่าสอนยังไง เพราะที่ห้อง ป.1 จะมีทั้งเด็กพิเศษ เด็กต่างชาติ และเด็กไทย เด็กไทยก็ต้องแบ่งเป็นกลุ่มเก่ง กลุ่มอ่อน เราก็ต้องสอนเขาจนกว่าเขาจะพูดกับเราได้ เราถึงจะสอนกันได้ ก็ใช้ทุกวิถีทางจนเขาเรียนได้ คือ 1. ใช้ภาษาท่า ภาษามือ แล้วให้เขาดูปากอย่างเช่นว่า กิน เราก็จะทำท่าว่ากิน แล้วพูดว่า กิน หรือเขียนอย่างนี้ (ทำท่าเขียน ก.ไก่) แล้วพูด ก.ไก่ ให้ดูปาก คู่มือ ..โรงเรียนเราไม่มีเงินจ้างล่าม เราก็ต้องใช้วิธีนี้...เมื่อก่อนนี้ มล ละวี เขาพูดมอญ ครูก็จะเอาเด็กที่พูดมอญบอกว่า ไม่ต้องอาย เธอช่วยพูดภาษามอญให้เขาสิ ครูพูดไทย เธอแปลเป็นมอญให้เขาฟัง ทีนี้ พอเด็กคนนี้จบไปแล้ว เราก็ต้องให้ภาษามือ ภาษาลอก ทีนี้ไม่เคยจ้างล่ามนะ...เรียนไป เรียนมานะคะ จะไม่ใช่ภาษาตัวเองแล้ว จะพูดแต่ภาษาไทยตลอด...”

(ครูผู้สอน โรงเรียนบางพลี, สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

(2) การสอนแบบเพื่อนช่วยเพื่อน โดยอาศัยนักเรียนที่มีทักษะการสื่อสารภาษาทั้งภาษาไทยและภาษาชาติพันธุ์ ส่วนใหญ่จะเป็นนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่เกิดและ/หรือเติบโตในประเทศไทยมานานจนพูดได้ทั้ง 2 ภาษา

“...ส่วนมากจะพูดภาษาไทยไม่ได้ จะมีล่ามแปล คือ เด็ก ๆ เรายัง จะแปลให้เราอาศัยเด็ก เด็กเป็นที่เลี้ยง คือ เด็กที่อยู่ในโรงเรียนเราสามารถพูด (มอญ) กันได้ ส่วนมากที่นี้มาก็จะพูดไทยได้บ้าง ปะแล่ม ๆ ...คือ เด็กในโรงเรียนจะมีเป็นชุด ชุดแรกนี่ คือ ชุดที่เขา จะมาก่อน ก็มาโตในเมืองไทย อยู่ตั้งแต่เล็กมา ป.1 พอเขาขึ้น ป.5-6 นี้ เขาก็จะได้ภาษาไทย แล้วภาษาเขา ๆ ก็ยังไม่ลืม พอเด็กใหม่มา เข้า ป.1 อนุบาลหรือ ป.2 รุ่นนี้ เขาจะพูดภาษาไทยไม่ได้เลย ก็จะอาศัยเด็กพวกนี้ พวกที่อยู่พอเราพูด เราคุยกับเขาเขาก็แปลให้ แล้วเขาก็สอนภาษาไทยให้ เพราะฉะนั้น พออยู่ไปสักพักหนึ่ง ปี - 2 ปี เดี่ยวก็รู้เรื่อง เดี่ยวก็ได้เอง พวกที่ใหม่ ไม่ถึงปีก็พอรู้เรื่อง แล้วก็เรียนได้ แล้วเด็กบางคนเรียนเก่งกว่าเด็กเราอีก เพราะมีความผลักดัน...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียนวัดบางน้ำวน, สัมภาษณ์, 18 พฤษภาคม 2550)

(3) การเรียนรู้ภาษาด้วยตัวเอง ในสถานศึกษาที่ไม่มีนักเรียนคนใดสื่อสารได้ 2 ภาษา นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่มีปัญหาทักษะการสื่อสาร ก็จำเป็นต้องเรียนรู้ภาษาไทยด้วยการพูดคุยสื่อสารกับเพื่อนร่วมชั้นบ่อย ๆ เพื่อเพิ่มทักษะการสื่อสารของตน

“...สอนภาษาไทย? สอนภาษาไทย ก็ ไม่ได้ฝึกให้พูดด้วย เค้าจะพูดไปเอง ได้คุยกับเพื่อน ได้พูดกับเพื่อน... (ค.ญ.สมหญิง นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวเล่าเสริมว่า “ตอนแรกที่ฟังเพื่อนพูด ก็รู้เรื่องบ้างไม่รู้เรื่องบ้าง งง ๆ บ้าง แต่พอได้พูดกับเพื่อนก็ไม่ค่อยงงแล้ว”) ที่เห็นเขาพูดภาษาไทยชัดเจนขนาดนี้ ไม่ใช่ว่าครูสอนหรือก เพราะว่าการก็ต้องไปทำหน้าที่สอนเด็กไทยอยู่ด้วยแล้วใช่ไหม...ก็สอนเป็นภาษาไทย อย่างเดียวละ แต่เขาสามารถรับได้...”

(ครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนวัดบางน้ำวน, สัมภาษณ์, พฤษภาคม 2550)

4.3.2.2 การจัดชั้นเรียนแบบเรียนร่วม

สิ่งสังเกตได้จากรูปแบบการแก้ไขปัญหาทักษะการสื่อสารภาษาไทยของ นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวก็คือ สถานศึกษาเกือบทุกแห่งจะจัดการเรียนการสอนแบบ “เรียนร่วม” มาตั้งแต่แรกเข้าศึกษา การที่โรงเรียนจัดการเรียนการสอนแบบเรียนร่วมนั้น แม้ผู้บริหาร สถานศึกษาบางรายจะระบุว่า การจัดครูดูแลเฉพาะจะเป็นการเอาใจ แต่ทั้งนี้ เหตุผลสำคัญนั้น สืบเนื่องมาจากการขาดแคลนบุคลากรทางการศึกษา รวมถึงมีแนวคิดว่าการเรียนร่วมจะทำให้ นักเรียนได้พัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยได้มากกว่า อย่างไรก็ตาม ครูระบุว่า เมื่อปรับตัวเข้ากับชั้น เรียนได้แล้วนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่สามารถเรียนรู้ได้เร็วและมีผลการเรียนดี ครูผู้สอนมองว่า ส่วนหนึ่งอาจเป็นเพราะการเข้าสู่ระบบการศึกษาช้ากว่าเกณฑ์ อายุจึงมากกว่าเพื่อน นักเรียนไทยร่วมห้อง ทำให้มีความพร้อมที่จะเอาใจใส่ในการเรียนรู้มากกว่าเล่นกับเพื่อน

4.3.2.3 การจัดชั้นเรียนเตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทยโดยครูในภาษาชาติพันธุ์ (ภาษามอญและพม่า)

ในโรงเรียนที่มีนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวศึกษาอยู่จำนวนไม่มากนัก และ บางส่วนเติบโตอาศัยในชุมชนไทยมาจนกระทั่งพอมีทักษะการสื่อสารภาษาไทยอยู่บ้าง ปัญหาการ ปรับตัวด้านภาษาอาจมีน้อย แต่สำหรับบางโรงเรียนที่มีนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวศึกษาอยู่จำนวนมาก และส่วนใหญ่มีทักษะการสื่อสารภาษาไทยน้อยถึงน้อยมาก เนื่องจากเป็นผู้ติดตามแรงงานต่างด้าว เข้ามาในประเทศไทยได้ไม่นานหรืออาศัยในชุมชนที่มีแต่แรงงานต่างด้าวด้วยกัน ทำให้ขาดโอกาสฝึกฝน ทักษะการสื่อสารภาษาไทย ภาษาชาติพันธุ์ของนักเรียนจึงมีบทบาทสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอน เพื่อเตรียมความพร้อมด้านภาษาให้นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวก่อนเข้าสู่ชั้นเรียนร่วม การจัดการเรียน

การสอนของโรงเรียนวัดศิริมงคล ตำบลบ้านเกาะอำเภอเมือง (รูปที่ 18) เป็นตัวอย่างให้เห็นได้ดีในประเด็นนี้ โดยโรงเรียนวัดศิริมงคล ระบุถึงการให้ภาษาชาติพันธุ์ในการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียน ดังนี้

(1) ระดับ อนุบาลศึกษาปีที่ 1 และ 2 จัดการเรียนการสอนในด้านทักษะการฟัง และการพูดภาษาไทยควบคู่กับภาษาชาติพันธุ์ เพื่อการสื่อสาร

(2) ระดับช่วงชั้นที่ 1 (ป.1-ป.3) จัดการเรียนการสอนในด้านทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ภาษาไทยคู่กับภาษาชาติพันธุ์ในสัดส่วน 50:50 ทุกกลุ่มสาระ และเสริมภาษาอังกฤษ

(3) ระดับช่วงชั้นที่ 2 (ป.4-ป.6) จัดการเรียนการสอนในด้านทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ภาษาไทยคู่กับภาษาชาติพันธุ์ในสัดส่วน 80:20 และภาษาอังกฤษ หรือนักเรียนมีความพร้อมสูงและมีทักษะในการใช้ภาษาไทยได้ดี จัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาไทยทุกกลุ่มสาระ เว้นกลุ่มสาระภาษาต่างประเทศ



รูปที่ 18 โรงเรียนวัดศิริมงคล ตำบลบ้านเกาะ อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



รูปที่ 19 แผนผังอาคาร โรงเรียนวัดศิริมงคล

ในระยะเริ่มแรกของการรับนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวเข้าศึกษา โรงเรียนร่วมกับ LPN ได้จัดการเรียนการสอนเพื่อเตรียมความพร้อมก่อนเข้าสู่ชั้นเรียนร่วม โดยแบ่งเป็น 3 ห้องเรียน ตามระดับของทักษะการสื่อสารคือ ห้องเรียนสำหรับนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่พอรู้เรื่องภาษาไทย ห้องเรียนสำหรับนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่มีทักษะการอ่าน-เขียนภาษาชาติพันธุ์ของตน และห้องเรียนสำหรับนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่ไม่มีทักษะการอ่าน-เขียนภาษาไทย ต่อมาโรงเรียนจัดชั้นเตรียมความพร้อม 2 ห้อง แยกเป็นชั้นเตรียมความพร้อมในภาษาพม่า และชั้นเตรียมความพร้อมในภาษามอญ โดยเรียกชั้นเตรียมความพร้อมทั้ง 2 ห้องนี้ เป็นชั้นเรียน ป.1/4 และ ป.1/5 นักเรียนแรงงานต่างด้าวที่เข้าใหม่จะต้องเริ่มเรียนที่ชั้นเตรียมความพร้อมก่อนเพื่อเรียนทักษะด้านการใช้ภาษาไทย

หากนักเรียนมีทักษะด้านภาษาไทยดีอยู่แล้ว ก็จะสามารถเลื่อนชั้นขึ้นไปเรียนในระดับชั้นที่เหมาะสมเตรียมความพร้อมแล้ว สามารถย้ายไปเรียนที่ชั้นเรียน ป.1/1 ป.1/2 หรือ ป.1/3 ทั้ง 3 ชั้นเรียนนี้ มีครูคนไทยเป็นผู้สอนและนักเรียนในชั้นจะละละชาติพันธุ์กัน ทั้งนี้ นักเรียนอาจกลับมาเรียนทบทวนทักษะภาษาไทยที่ชั้นเตรียมความพร้อมได้ใหม่ หากกังวลว่า ตนเองมีความรู้/ทักษะไม่เพียงพอที่จะเลื่อนไปอยู่ชั้นเรียนที่สูงกว่า การจัดการเรียนการสอนให้กับนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่เริ่มต้นสอนภาษาไทยผ่านภาษาชาติพันธุ์ของโรงเรียนวัดศิริมงคล ตารางเรียนเตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทยเป็นดังนี้

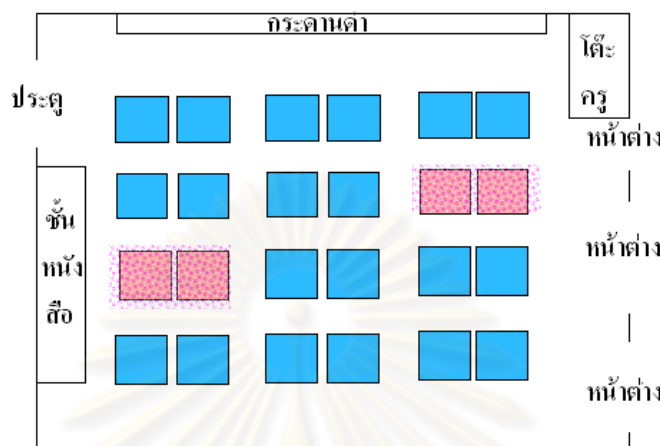
ตารางที่ 10 ตารางเรียนเตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทย โดยครูมอญ

เวลา	เนื้อหา
12.30 น.	สอนคำศัพท์และการออกเสียง
14.00 น.	สอนอักษรเสียงกลาง สระและการประสมคำ
14.30 น.	เลิกชั้นเรียน

ตารางที่ 11 ตารางเรียนเตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทย โดยครูพม่า

เวลา	เนื้อหา
12.30 น.	สอนอักษรสามหมู่และเขียนตัวพยัญชนะ
14.00 น.	สอนคำศัพท์ และประโยค
14.30 น.	เลิกชั้นเรียน

แผนผังห้อง ป.1/4 ชั้นเรียน เตรียมความพร้อม (สอนโดยครูมอญ) วิชาภาษาไทย
นักเรียนที่มาเรียน 22 ราย เป็นนักเรียนชาย 18 ราย และนักเรียนหญิง 4 ราย



สัญลักษณ์: ■ นักเรียนชาย ■ นักเรียนหญิง

รูปที่ 20 แผนผังชั้นเรียน เตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทย (สอนโดยครูมอญ)

ตัวอย่างการบันทึกชั้นเรียนเตรียมความพร้อม เรื่องคำศัพท์และการออกเสียง โดยครูมอญ มีดังนี้

ครูเริ่มต้นสอนด้วยเขียนคำศัพท์บนกระดานว่า กาศีปู กะปีคี อาดูอีกาตาจูตี
ปู ตาศีป่าอีกา ตีตาปูตาศีป่าตาจู ตาตาจะคูจะปูอีกาจะตีตาจู ครูให้นักเรียนสะกดคำ
แจกลูก โดยครูอ่านให้ฟังก่อนแล้วให้นักเรียนอ่านตาม เมื่ออ่านเป็นคำ ครูออกเสียงได้
ชัดเจน แต่เมื่อสะกดคำ แจกลูก ครูจะออกเสียงวรรณยุกต์ไม่ถูกต้อง โดยเฉพาะคำศัพท์
อักษรกลางที่ผสมสระอะ และสระอิ ครูและนักเรียนมอญจะออกเป็นเสียงวรรณยุกต์ตรี
ตามลักษณะเสียงพยัญชนะและสระภาษามอญ (รูปที่ 21) ดังนั้น เมื่อออกเสียงภาษาไทย
จึงมีลักษณะเสียงภาษามอญติดมาด้วย เช่น กะปี เมื่ออ่านคำว่า “กะปี” ครูจะออกเสียง
ชัดเจน แต่เมื่อครูสะกดคำ แจกลูกให้นักเรียนฟังนั้น ครูจะออกเสียงเป็น “...กอ-อะ-กะ
ปอ-อิ-ปี คอ-อี-คี กะปีคี...”

หลังจากที่ครูสอนนักเรียนสะกดคำแจกลูกจนครบทุกคำและอ่านทบทวนซ้ำจน
คิดว่า นักเรียนอ่านได้แล้ว ครูจึงเรียกให้นักเรียนบางรายออกมาอ่านคำศัพท์บนกระดาน
ระหว่างนั้นครูจะเดินดูนักเรียนในชั้นเรียน เมื่อครูเดินดูตาม โต๊ะ แล้วพบว่า นักเรียนทำ
ผิด หรือไม่เข้าใจ ครูก็จะอธิบาย หรือเอายางลบมาลบตรงที่ผิด

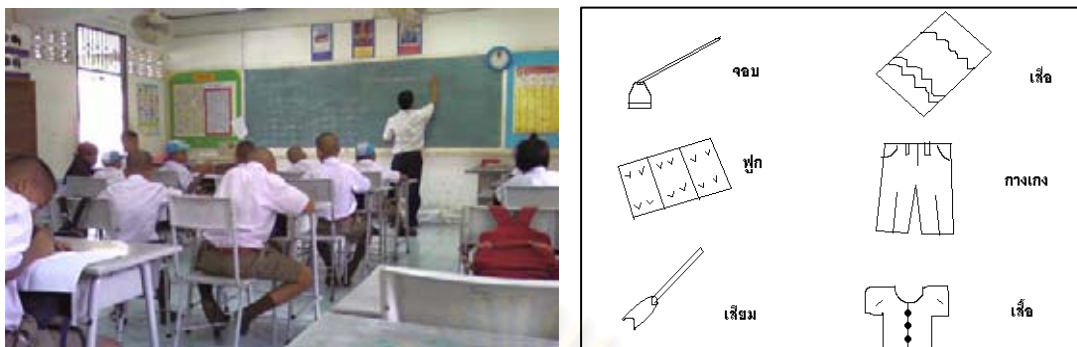
ก กิះ	ข คะ	ค เค็ยะ	ฅ เข็ยะ	ง เจ็ยะ
จ จิះ	ฉ ฉะ	ช เช็ยะ	ฌ เจ็ยะ	ญ เน็ยะ
ฎ ฎิះ	ฏ ฏิះ	ฏ ฏิះ	บ เบ็ยะ	ป เป็ยะ
ต ติះ	ถ ถะ	ท เต็ยะ	ธ ธร็ยะ	น เน็ยะ
ด ติះ	ด ติះ	ด ติះ	น เน็ยะ	น เน็ยะ
ป ปิះ	พ พะ	พ เพ็ยะ	ภ เก็ยะ	ม เม็ยะ
ย เย็ยะ	ร ริះ	ล เล็ยะ	ว เว็ยะ	ศ สะ
ห หะ	ฬ ฬะ	บ บิះ	อ อิះ	ฮ หนียะ

อ อิះ	อา	อ อิះ	อ อิះ	อ อิះ	อ อิះ
เอ	อ้าว	เออ	อ้าว	ออม	อือฮั

-	อ	อ	อ	อ	อ
อ	อ	อ	อ	อ	อ
เอ	อ้าว	เออ	อ้าว	ออม	อือฮั

รูปที่ 21 การออกเสียงพยัญชนะและสระภาษามอญด้วยเสียงภาษาไทย
 พยัญชนะ (รูปซ้าย) และสระสำเร็จ (รูปขวาบน) สระผสม (รูปขวาล่าง)

แม้ห้อง ป.1/4 จะเป็นห้องเตรียมความพร้อมสำหรับนักเรียนชาติพันธุ์มอญ แต่ในห้องเรียนกลับมีนักเรียน 3 ชาติพันธุ์เรียนร่วมกัน คือ มอญ 21 ราย พม่า 3 ราย และอีก 3 รายเป็นชาติพันธุ์กะเหรี่ยง สาเหตุที่นักเรียนพม่ากับกะเหรี่ยงมาเรียนในชั้นนี้ เพราะก่อนหน้านี้ ห้อง ป.1/5 มีนักเรียนประมาณ 40 ราย ที่นั่งเรียนจึงไม่พอ นอกจากนี้ เด็กบางรายก็ขอมารเรียนเอง ในการจัดการเรียนการสอน ครูจะพูดภาษาชาติพันธุ์กับนักเรียน เพราะนักเรียนยังสื่อสารภาษาไทยไม่คล่อง เนื่องจากครูเรียนหนังสือในโรงเรียนพม่า จบการศึกษาระดับปริญญาตรี (สาขาคณิตศาสตร์ จากมหาวิทยาลัยย่างกุ้ง) จึงสามารถสื่อสารและสอนได้ทั้งนักเรียนมอญ และนักเรียนที่พูดภาษาพม่า หลังจากที่ครูเดินดูนักเรียนตามโต๊ะแล้ว ครูพูดให้นักเรียนฟังอีกครั้งหนึ่งพร้อมกับฟังการออกเสียงของนักเรียนไปด้วยรวมทั้งช่วยแก้ไขคำที่นักเรียนอ่านผิดหรือออกเสียงผิด หลังจากสอนนักเรียนสะกดคำ แจกลูกแล้ว ครูเขียนคำศัพท์บนกระดาน โดยใช้การวาดภาพเป็นสื่อในการเรียนการสอนสอนศัพท์ซึ่งทำให้นักเรียนเข้าใจศัพท์ได้ง่ายขึ้นเพราะนี่ภาพออก แต่เพราะภาษามอญไม่มีวรรณยุกต์ ครูกับนักเรียนจึงไม่สามารถพูด คำว่า เสื่อ เสื่อ เสื่อ ได้ถูกต้อง



รูปที่ 22 การเรียนการสอนในชั้นเรียน เตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทย (สอน โดยครูมอญ)

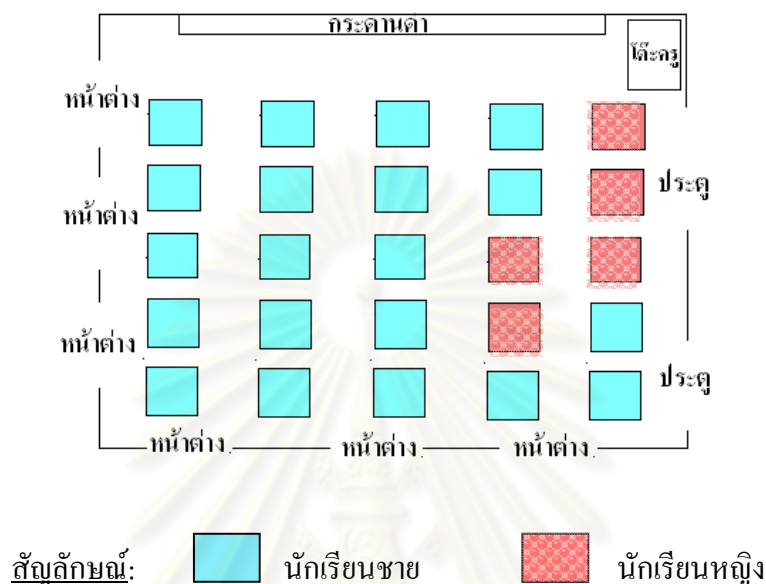
ตัวอย่างการบันทึกชั้นเรียนเตรียมความพร้อม เรื่องอักษรเสียงกลาง สระและการประสมคำโดยครูมอญ

ครูขึ้นกระดานอักษรไทยเสียงกลางและสระไทย 6 ตัว ดังนี้

	ก	จ	ค	ต	บ	ป	อ
เอะ	เ-	แ-อะ	แ-	โ-อะ	โ-		
กะ	เก	แกะ	แก	โกะ	โก		
เจะ	เจ	แจะ	แจ	โจะ	โจ		
เคะ	เค	แคะ	แค	โคะ	โค		
เตะ	เต	แตะ	แต	โตะ	โต		
เบะ	เบ	แบะ	แบ	โบะ	โบ		
เปะ	เป	แปะ	แป	โปะ	โป		
เอะ	เ	แอะ	แ	โอะ	โ		

หลังจากเห็นว่า นักเรียนส่วนใหญ่จดลงสมุดเรียบร้อยแล้ว ครูจึงอ่านคำที่เขียนให้นักเรียนอ่านตาม โดยพบว่า ครูออกเสียงคำว่า สระเอะ สระแอะ และสระโอะ ไม่ถูกต้อง โดยจากวรรณยุกต์เสียงสามัญครูจะออกเสียงเป็นเสียงตรี ดังนี้ "...สระเอ๊ะ สระเอ สระแ๊ะ สระแ สระโ๊ะ สระโ..." นอกจากนี้ เมื่อผสมกับเสียงพยัญชนะแล้ว เสียงสระเอะ กับ เสียงสระเอ กลายเป็นเสียง เอ๊ะะ และ เอเอ เช่น เก๊ะะ เกอ ในชั้นเรียน นักเรียนจะพูดกันเป็นภาษาชาติพันธุ์ เพราะส่วนใหญ่ยังสื่อสารภาษาไทยไม่คล่อง โดยพบว่า มีนักเรียนหญิงใหม่ที่เพิ่งเข้าเรียนได้ 7 วัน ซึ่งครูต้องดูแลเป็นพิเศษโดยเรียกไปให้นั่งจดสิ่งที่ครูสอนที่โต๊ะครู

ห้องป.1/5 ชั้นเรียน เตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทย (สอนโดยครูพม่า)
นักเรียนที่มาเรียน 24 ราย นักเรียนชาย 16 ราย นักเรียนหญิง 8 ราย



รูปที่ 23 แผนผังชั้นเรียน เตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทย (สอนโดยครูพม่า)

ตัวอย่างการบันทึกชั้นเรียนเตรียมความพร้อม เรื่องอักษรสามหมู่และเขียนตัวพยัญชนะโดยครูพม่า

ครูขึ้นกระดานตัวอักษรภาษาไทยที่เป็นอักษร 3 หมู่ พร้อมกับสัญลักษณ์ลูกศร ดังนี้

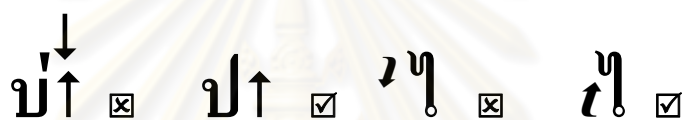
- ก - ค - ต - บ - อ

ข ↓ ถ ↓ ห ↓

↑ ฃ ↑ ฅ ↑ ฆ ↑ ง ↑ จ ↑ ฉ ↑

ครูอ่านตัวอักษรแต่ละตัวบนกระดานให้นักเรียนฟัง ตัวอักษรที่ครูออกเสียงไม่ชัดเจนมีอยู่ 4 ตัวคือ ข, ใ้, ฃ, ฅ ครูออกเสียงว่า คอ ใ้ ถ, ฃ ครูออกเสียงว่า ทอ ฃ, น, ฃ ครูออกเสียงว่า นอ ฃ, ฅ, ฆ ครูออกเสียงว่า วอ ฃ ด้วยติดลักษณะการออกเสียงภาษาพม่าที่ไม่มีตัวสะกด เมื่ออ่านครบทุกตัวแล้ว ครูถามนักเรียนว่า ตัวอักษรแต่ละตัวเสียงสูง ต่ำหรือกลาง และอธิบายเรื่องเสียงของพยัญชนะแต่ละตัวว่า ตัวนี้เสียงสูง ต่ำหรือกลาง เป็นภาษาพม่าโดยให้นักเรียนดูสัญลักษณ์ลูกศรที่ครูทำไว้ หลังจากนั้น ครูนำพยัญชนะที่สอนมาผสมกับสระ เช่น ก, กับสระอา เป็นคำว่า กา เป็นต้น และให้นักเรียนอ่านสะกดคำ แจกลูก จากนั้น ครูให้นักเรียนออกมาอ่านให้เพื่อนอ่านตามซ้ำ 4-

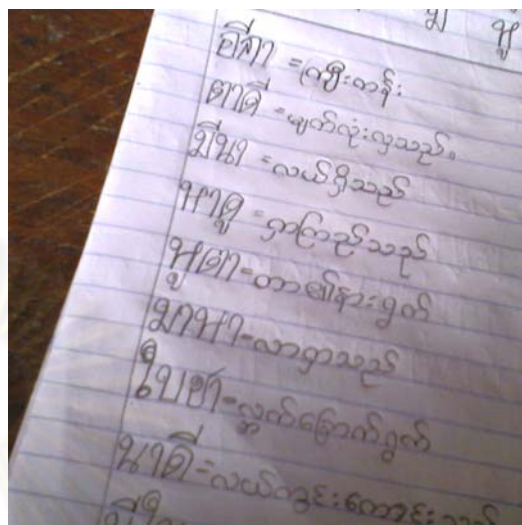
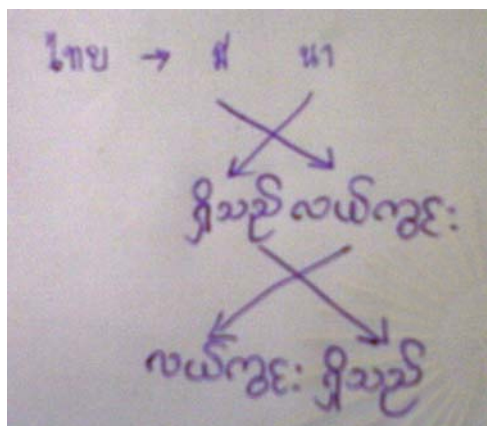
5 รอบ ในห้องเรียน นักเรียนส่วนมากจะใช้ภาษาชาติพันธุ์ของตน เมื่อครูให้นักเรียนที่ออกเสียงไม่ชัดอ่านนำ นักเรียนที่ผู้วิจัยเคยสังเกตว่า ออกเสียงได้ชัดเจนในระดับดี ก็ออกเสียงสระบางตัวไม่ชัดตามเพื่อนที่นำอ่านไปด้วย สระสำคัญที่นักเรียนออกเสียงไม่ชัดคือ สระอะ สระอี สระอือ โดยนักเรียนจะออกเสียงสระอะ เป็นสระอะะ และออกเสียงคำที่ประสมสระอะ เสียงสามัญ เป็นเสียงตรีหกด เช่น ปะ นักเรียนจะออกเสียงเป็น ปอ-อะ-ปะะ ในขณะที่การออกเสียงสระอึกับสระอือ นักเรียนจะออกเสียงใกล้เคียงกันมากจนคล้ายกับว่า นักเรียนไม่สามารถแยกความแตกต่างของเสียงสระ 2 ตัวนี้ได้ ในระหว่างที่นักเรียนจดลงสมุด ครูจะเดินดูนักเรียนตามโต๊ะ นักเรียนบางรายเขียนตัวอักษรไม่ถูกต้องตามแบบ ครูก็จะอธิบายให้เขียนให้ถูกต้องตามหลักการเขียนตัวพยัญชนะไทย ดังนี้



ครูลดกระดาน เตรียมสอนศัพท์คำใหม่ ครูเขียนคำศัพท์ภาษาไทย ประกอบกับศัพท์ภาษาพม่า ครูสะกดคำ แจกลูกคำศัพท์ต่าง ๆ ให้นักเรียนฟัง แล้วให้นักเรียนอ่านตาม เช่น คำว่า อีกา ครูจะสะกดคำ แจกลูกเป็นภาษาไทย แล้วบอกว่า ภาษาพม่า อ่านว่า จีกา ครูถามนักเรียนเป็นภาษาไทยว่า “จีกา สีอะไร ร้องอย่างไร” นักเรียนตอบเป็นภาษาพม่า แม้ผู้วิจัยจะฟังไม่ออกว่า นักเรียนตอบว่าอย่างไร แต่จากการสังเกตท่าทางของครูชี้ให้เห็นว่า นักเรียนตอบได้ถูกต้อง และดูว่าจะเข้าใจคำศัพท์ต่างๆ มากขึ้นด้วยวิธีการอธิบายที่ครูใช้



รูปที่ 24 การเรียนการสอนในชั้นเรียน เตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทย (สอน โดยครูพม่า)



รูปที่ 25 การอธิบายโครงสร้างประโยค และสมมุติของนักเรียนชาติพันธุ์พม่า

ตัวอย่างการบันทึกชั้นเรียนเตรียมความพร้อม เรื่องอักษรสามหมู่และเขียนตัวพยัญชนะโดยครูพม่า

ครูสอนเรื่อง โครงสร้างประโยคที่ต่างกันระหว่างภาษาไทยกับภาษาพม่า ด้วยอธิบายโดยใช้ภาษาพม่า ดังเช่น ภาษาไทยพูดว่า มีนา (ประโยคละประธาน) แต่ภาษาพม่าจะพูดว่า นามีจะสลับกัน (รูปที่ 25) เมื่อครูเห็นว่า นักเรียนบางส่วนเริ่มง่วงหรือไม่สนใจเรียนเท่าที่ควร ครูจึงสั่งให้ลุกขึ้นยืนและออกกำลังกายพร้อมกัน ๆ ทั้งห้อง จากนั้น ครูทบทวนคำศัพท์ หู ตา จมูก และให้นักเรียนชี้ที่อวัยวะของตนให้ถูกต้องตามที่ครูพูด ครูเปลี่ยนไปพูดศัพท์อวัยวะดังกล่าวในภาษาพม่าและภาษาไทย แล้วให้นักเรียนพูดคำเดียวกันนี้เป็นภาษาไทยและภาษาพม่า ครูสอนคำศัพท์บนกระดานที่เหลือ โดยครูจะพยายามยกตัวอย่างประกอบการสอนศัพท์เพื่อให้นักเรียนเข้าใจได้ง่ายขึ้น เช่น คำว่า “ใบชา” ครูก็จะถามเพิ่มเติมเป็นภาษาไทยว่า เคยกินไหม ใบชาสีอะไร ใบชาเป็นต้นไม้ คำว่า “มีใบ” ครูอธิบายเพิ่มเติมเป็นภาษาไทยโดยยกตัวอย่างถึง ใบเสร็จที่ครูเขียนให้เมื่อนักเรียนนำเงินค่ารถมาจ่าย แต่ทั้งครูและนักเรียนออกเสียง คำว่า “ใบเสร็จ” ว่า “ใบ-สะ-เส็ด”

จากการสังเกตชั้นเรียนพบว่า มีลักษณะของชั้นเรียนคล้ายคลึงกับชั้นเรียนเตรียมความพร้อม (preparatory class) ของเยอรมนี (Charlotte Hoffman, 1991) ในช่วงระยะเวลา มกราคม 2550 – มีนาคม 2551 ไม่พบว่า มีครูไทยดูแลชั้นเรียนเนื่องจากมีการโยกย้าย จำนวนครูประจำการไม่พอ ตลอดจนขาดงบประมาณในการจ้างครูอัตราจ้าง สำหรับการสังเกตชั้นเรียนเตรียมความพร้อมภาษาไทยโดยครูมอญ ครูผู้สอนภาษาชาติพันธุ์ออกเสียงภาษาไทยไม่ชัดเจน ครูมอญระบุว่า เป็นกังวลมากกับการสอนนักเรียนเพราะตนเองออกเสียงไม่ถูกต้อง ภาษาไทยมีเสียงวรรณยุกต์ และความหมายจะเปลี่ยนแปลงไปตามเสียงด้วย ในขณะที่ภาษามอญใช้วิธีการประสมสระกับพยัญชนะโฆษะ และอโฆษะ ส่วนตัวแล้วมีความเห็นว่า ควรให้ครูคนไทยสอนภาษาไทย แต่เนื่องจากครูของโรงเรียนมีไม่เพียงพอที่จะสอนไทยให้นักเรียนชั้นเตรียมความพร้อมได้ ถ้านักเรียนมีทักษะฟังพูดอ่านเขียนได้ประมาณร้อยละ 60 ถือว่า ดีแล้ว ที่เหลืออีกร้อยละ 40 ให้เป็นหน้าที่ของครู ป.1 ที่จะช่วยเพิ่มเติมทักษะให้กับนักเรียน อย่างไรก็ตาม ครูพยายามหาเวลาว่างจากการสอนไปนั่งฟังครูไทยสอนหนังสือ เพื่อเพิ่มเติมวิธีการสอน เมื่อพบศัพท์ภาษาไทยไม่เข้าใจ ครูจะสอบถามจากครูไทยบางท่านที่ครูมอญได้ ในการจัดการเรียนการสอน ครูเน้นทักษะการอ่าน-เขียนมากกว่าทักษะฟัง-พูด เพราะเกณฑ์ในการเลื่อนชั้นจากชั้นเตรียมฯ ไปเรียนร่วมกับนักเรียนชั้น ป.1 ครูจะพิจารณาจากสามารถในการอ่าน-เขียนภาษาไทย ต้องอ่านและเขียนได้ในระดับดี และมีความสามารถด้านการฟัง-พูด ตั้งแต่ระดับพอใช้

ในชั้นเตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทยโดยครูพม่า แม้จะครูพม่าจะออกเสียงไม่ชัดเจนเท่าครูมอญ แต่ครูพม่าพยายามจะสื่อสารภาษาไทยกับนักเรียน ในขณะที่ครูมอญจะสื่อสารด้วยภาษาชาติพันธุ์เกือบตลอดเวลา ทั้งนี้ ครูพม่ายังกระตือรือร้นที่จะเรียนรู้ภาษาไทยเพื่อสอนนักเรียนมาก คำไหนที่ลืมว่าออกเสียงอย่างไร หรือไม่ทราบว่า จะต้องออกเสียงอย่างไร ครูจะเดินไปสอบถามจากครูไทยข้างห้องในทันที ทั้งยังพกพจนานุกรมภาษาพม่า-ไทยติดกระเป๋าอยู่ตลอด พัฒนาการด้านภาษาไทยของครูจึงมีมากขึ้น เช่น จากการสังเกตชั้นเรียนในช่วงแรก ครูยังออกเสียงพยัญชนะไม่ชัดเจนหลายตัว เช่น ก.ไก่ (ก่อ-ก่าย) ค.ควาย (ขอ-ควาย) บ.ใบไม้ (บอ-ใบ-หม่าย) แต่ต่อมา พบว่า ครูสามารถออกเสียงพยัญชนะดังกล่าวได้ชัดเจนถูกต้อง

เมื่อขึ้นสู่ชั้นเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่ที่มาจากชั้นเตรียมความพร้อมภาษาไทยโดยครูพม่า มักจะออกเสียงภาษาไทยชัดเจนมากกว่านักเรียนที่สอน โดยครูมอญ ครูไทยผู้สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มองว่า การที่ครูมอญสอนภาษาไทยได้ไม่ชัดสืบเนื่องมาจากหลายปัจจัย เช่น ครูมอญต้องสอนหนังสือในชั้นเตรียมความพร้อมและยังต้องรับผิดชอบงานด้านคอมพิวเตอร์ของโรงเรียนด้วย ในมุมมองของครู การเรียนในชั้นเตรียมความพร้อมจึงไม่ได้ช่วยเพิ่มทักษะด้านภาษาอะไรมากนัก เพราะครูยังมาต้องเริ่มสอน

ก.ไก่ ให้กับนักเรียนบางรายใหม่อีกด้วยซ้ำ แต่การมีชั้นเตรียมความพร้อมภาษาไทยทำให้นักเรียนได้คุ้นเคยกับครูและโรงเรียน เมื่อขึ้นชั้น ป.1 ครูจะไม่ใช่คนแปลกหน้าสำหรับเขาอีกต่อไป และนักเรียนก็จะกล้าที่พูดคุยภาษาไทยกับครูโดยไม่กลัวหรืออายว่า ตนจะพูดถูกหรือผิด เพราะถ้าพูดไม่ถูก ครูก็จะแก้ไข หรือบอกให้พูดให้ถูกต้อง

4.3.2.4 การเรียนในชั้นเรียนเป็นภาษาไทยโดยครูไทย

ครูจะเน้นให้เรียนแบบเพื่อนช่วยเพื่อน โดยให้นักเรียนต่างตัวที่เข้าใจหรือเรียนคืออธิบายหรือสอนเพื่อน เนื่องจากนักเรียนต่างตัวส่วนใหญ่ได้เรียนหนังสือมาแล้วจากประเทศพม่าและ/หรือโตกว่าเกณฑ์แล้ว สามารถเข้าใจเนื้อหาวิชาในหลายวิชา โดยเฉพาะคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และวิชาภาษาอังกฤษได้ดี แต่สำหรับวิชาภาษาไทยและวิชาสังคมศึกษาแล้ว แม้นักเรียนจะอ่านออก แต่นักเรียนจะไม่เข้าใจเท่าไร ต้องให้เพื่อนนักเรียนที่เข้าใจอธิบายให้ฟังเป็นภาษาชาติพันธุ์เพิ่มเติม ด้วยเหตุที่ทักษะด้านภาษาไทยของนักเรียนมีไม่มาก ครูจึงต้องการเน้นการสอนวิชาภาษาไทยให้นักเรียนอ่านออกเขียนได้ โดยพยายามให้นักเรียนฝึกอ่านด้วยตัวเองให้ได้ ในวิชาภาษาไทยครูจะสอนสะกดคำ สอนอ่าน แต่วิชาอื่น ๆ เช่น วิทยาศาสตร์ครูจะให้นักเรียนอ่านหนังสือสอบเอง โดยครูจะไม่อ่านให้ฟัง หากอ่านให้ฟัง นักเรียนก็จะทำได้ถูกหมดแน่นอน การให้นักเรียนอ่านหนังสือสอบเอง แม้จะทำให้คะแนนในวิชาเหล่านี้ออกมาไม่ดี แต่ครูมองว่า ถ้าไม่ทำแบบนี้ นักเรียนก็จะไม่พยายามอ่านด้วยตนเองและสุดท้ายก็อ่านไม่ได้ อย่างไรก็ตาม สำหรับนักเรียนที่ยังอ่านไม่ได้ ครูก็พยายามสอนให้ โดยเรียกมาฝึกอ่านกับครู หลีกเลียงการให้อ่านต่อหน้าเพื่อน เพราะนักเรียนจะอายและกลัวการอ่าน และครูจะสังเกตว่า นักเรียนอ่านตรงไหน ได้ก็เรียกให้อ่านให้เพื่อนฟัง เพื่อให้มีกำลังใจว่า ตนเองก็สามารถอ่านได้ แต่ถ้านักเรียนไม่ได้จริง ๆ ครูจะไม่เร่ง ให้อ่อย ๆ เรียนไป

ในบางห้องเรียนที่นักเรียนบุตรแรงงานต่างตัวที่ได้เรียนร่วมกับนักเรียนไทยพบว่า นักเรียนบุตรแรงงานต่างตัวจะถนัดวิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ส่วนนักเรียนไทยจะมีความรู้ภาษาไทยที่เป็นพื้นฐานในการเรียนทุกวิชา นักเรียนบุตรแรงงานต่างตัวและนักเรียนไทยจึงต่างช่วยเหลือกันในการเรียน

“...เพื่อนมอญพม่าคนอื่น ๆ บางทีเค้าไม่รู้อันนี้อ่านว่า อะไร ภาษาเลขอันนี้คืออะไร รูปภาพคืออะไร เค้าไม่รู้ แล้วหนูกับเพื่อน (นักเรียนไทย) ก็บอกว่า หม้อข้าว บางทีเค้าก็มาถาม อันนี้คือรูปภาพอะไร เค้าจะได้เขียนถูก ... ไม่รำคาญ [ที่ต้องบอก] หนูก็เคยไปถามเค้า เค้าก็ไม่รำคาญ...”

(ด.ญ.กุกไก่ (นามสมมติ), 8 ปี, นักเรียนไทย, สัมภาษณ์, 23 กันยายน 2551)

เมื่อเรียนในชั้นสูงขึ้น ไป ทักษะความสามารถของนักเรียนของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่มยังคงเสริมกันอยู่เช่นเดิม และต่างสนุกสนานกับเรียนวิชาการงาน คนตรี นาฏศิลป์ ในชั้น ป.1 นักเรียนจะสื่อสารภาษาไทยมากขึ้น แต่ในชั้น ป.4 นักเรียนจะใช้ภาษาไทยแม้แต่ในการสนทนากันเองระหว่างนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว ยกเว้น ในกรณีที่ครูทักเป็นภาษาชาติพันธุ์นักเรียนก็จะตอบเป็นภาษาชาติพันธุ์ หรือในกรณีที่ไม่ต้องการให้บุคคลที่สามเข้าใจ นักเรียนก็จะสื่อสารกันด้วยภาษาชาติพันธุ์ อย่างไรก็ตาม นักเรียนกลุ่มเป้าหมายที่ศึกษาอยู่ในระบบ ส่วนใหญ่จะระบุว่า ถ้าเป็นไปได้ ต้องการให้มีชั่วโมงสอนภาษาชาติพันธุ์

4.3.2.5 สภาพแวดล้อมการเรียนรู้นอกชั้นเรียนและการจำกัดโอกาสการใช้ภาษาชาติพันธุ์ในสถานศึกษา

ในสถานศึกษาของรัฐที่รับนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวเข้าศึกษา พบว่า มีการบังคับให้นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวสื่อสารแต่เฉพาะภาษาไทย เช่นเดียวกับที่นักเรียนย้ายถิ่นในบางประเทศที่เคต้องใช้ภาษากลางของประเทศปลายทางเป็นภาษาสื่อสารเพียงภาษาเดียวเมื่ออยู่ในเขตรัฐสถานศึกษา (Zavella, 1996 อ้างถึงใน Tanya Golash-Boza, 2005) อย่างไรก็ตาม จุดมุ่งหมายของการข้อกำหนดบังคับดังกล่าว มิได้เกิดจากอคติหรือความรู้สึกแบ่งแยก ผู้บริหารสถานศึกษาได้กล่าวถึงประเด็นนี้ว่า

“...เข้ามาใหม่ ๆ สมมติว่า ป. 1 มี 3-4 คน เขาก็จะแยกไปอยู่ของเขาเอง อย่างอาหารกลางวัน เขาก็ไปกินกับพวกเขา 3-4 คน เขาก็จะพูดภาษามอญ พม่า อะไรก็แล้วแต่ ทีนี้ เราก็ให้ครูนี้ดูแล แม้กระทั่งเวลาเล่น ไม่ให้เด็กพวกนี้ไปเล่นตามลำพัง ให้เล่นร่วมกัน เรียนร่วมกัน กินอาหารร่วมกัน แล้วบังคับให้พูดภาษาไทย ห้ามเอาภาษามอญ ภาษาพม่า มาพูดในโรงเรียน ไม่ให้พูดเลย ทีนี้พอผลออก ๆ ก็อาจจะพูดกันบ้างถ้าไม่ได้คุยต่อหน้าครู เพราะว่า ถ้าครูไม่ควบคุมนะ เขาก็จะพูดภาษาของเขา เขาไม่พูดภาษาไทย ทั้ง ๆ ที่เขาพูดภาษาไทยได้แล้วละ -- ก็เพื่อให้เขาได้เรียนรู้ภาษาไทยมากที่สุด...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียน ก. (นามสมมติ), สัมภาษณ์, พฤษภาคม 2550)

ทั้งยังพบว่า นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวยังถูกจำกัดอิสระในการเรียนรู้ด้านภาษา โดยเฉพาะภาษาชาติพันธุ์ที่ไม่ได้การอนุญาตให้สอนในสถานศึกษาของรัฐ อย่างไรก็ตาม ในความสัมพันธ์กับครู นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวมีความรู้สึกว่าได้ได้รับความเอาใจใส่จากครูเรื่องการเรียน และเรื่องทั่ว ๆ ไป รวมทั้งได้รับโอกาสให้แสดงศักยภาพที่ตนมี ดังตัวอย่างการจัดนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวไปทัศนศึกษาเพื่อเพิ่มเติมความรู้และประสบการณ์นอกห้องเรียน หรือการเปิด

โอกาสให้นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวเข้ามีส่วนร่วมเป็นตัวแทนของสถานศึกษาในการแข่งขันกีฬาของโรงเรียนวัดศิริมงคล (รูป 26)



รูปที่ 26 การส่งเสริมศักยภาพด้านกีฬา และกิจกรรมเสริมความรู้นอกห้องเรียน

สำหรับความสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนไทยไม่ได้รู้สึกว่า ครูเอาใจใส่นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวมากกว่าตน นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวยังได้รับเลือกจากครูและเพื่อนนักเรียนไทยร่วมชั้นให้เป็นหัวหน้าห้อง รองหัวหน้าห้อง ไปจนถึงในระดับคณะกรรมการนักเรียน ครูผู้สอนท่านหนึ่งกล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนไทยและนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว โดยเปรียบเทียบว่า เด็กมีความบริสุทธิ์เช่นเดียวกับน้ำ แม่จะนำน้ำ 2 แก้วหรือ 3 แก้ว มาเทรวมกัน ก็ยังคงเป็นน้ำ จากการพูดคุยซักถามความคิดเห็นของนักเรียนไทยในสถานศึกษาที่มีนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวเรียนร่วมอยู่เป็นจำนวนมาก พบว่า ในขณะที่นักเรียนชายรายหนึ่งกำลังบอกเล่าว่า ตนเคยถูกชกจนมูกถึงขั้นเลือดไหลและผู้ปกครองจะให้ย้ายโรงเรียน นักเรียนไทยรายอื่น ๆ ที่นั่งอยู่ด้วย ต่างพากันกล่าวว่า เหตุการณ์ชกต่อยดังกล่าว เกิดขึ้นเพราะนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวถูกรบกวนสมาธิในขณะที่กำลังเรียน อย่างไรก็ตาม นักเรียนหญิงอีกรายกล่าวว่า เคยถูกนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวแกล้งเช่นกัน แต่ตัวเธอตลอดจนผู้ปกครองไม่ได้มองเห็นเป็นปัญหาใหญ่โต

“...ก็เล่นกับเค้าแม่ไม่ว่ายังไง แม่ก็ให้เล่น...บางทีก็โกรธกัน เดี่ยวโกรธกันก็หายกัน ถ้าเกิดพม่ามอญเค้าแกล้งหนู ๆ ก็ไม่เล่นกับเค้าแต่หนูไม่ได้โกรธกัน แต่หนูก็ไม่เล่นกับเค้า...หนูเคยบอกแม่ว่า แม่ วันนี้ เด็กพวกพม่าแกล้งหนู แม่บอก ก็ไม่ต้องไปเล่นกับเค้า เล่นกับเพื่อนที่สนิท เพื่อนที่ไม่แกล้งเรา...แม่หนูไม่ให้ย้ายเลย ให้จบ ป.6 เลย...”

(ด.ญ. กุ๊กไก่ (นามสมมติ), 8 ปี, นักเรียนไทย, สัมภาษณ์, 23 กันยายน 2551)

4.4 NGOs และชุมชนกับบทบาทการส่งเสริมสนับสนุนด้านการศึกษา

นอกจากการจัดการศึกษาให้กับผู้ย้ายถิ่นโดยภาครัฐแล้ว ภาคเอกชนถือว่า มีบทบาทสำคัญในการศึกษา อาทิ การตั้งโรงเรียนเพื่อสอนหนังสือแก่บุตรแรงงานเข้าเมืองผิดกฎหมายจากละตินอเมริกา โดยกลุ่มคริสเตียนในอิสราเอล (Dorit Roer-Strier และ Orly Olshtain-Mann, 1999)

สำหรับจังหวัดสมุทรสาคร องค์กรพัฒนาเอกชนและชุมชนได้เข้ามามีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งต่อการส่งเสริมนโยบายการศึกษาของรัฐรวมถึงสนับสนุนการจัดการศึกษาให้กับบุตรแรงงานต่างด้าวเช่นกัน ดังข้อมูลการศึกษาที่พบว่า กลุ่มเป้าหมายที่ศึกษาอยู่ในระบบจำนวน 7 รายนั้น ล้วนเข้าสู่ระบบการศึกษาด้วยการดำเนินการขององค์กรในพื้นที่ แยกเป็นนักเรียนที่องค์กรพัฒนาเอกชนให้การส่งเสริม 4 ราย นักเรียนที่องค์กรศาสนาส่งเสริม 2 ราย และอีกหนึ่งรายได้รับการส่งเสริมจากนายจ้างของผู้ปกครอง

4.4.1 บทบาทขององค์กรพัฒนาเอกชน

แม้องค์กรพัฒนาเอกชนจะไม่มีหน้าที่ต้องรับนโยบายของรัฐมาปฏิบัติ แต่พบว่า การดำเนินการของหน่วยงานมีลักษณะส่งเสริมนโยบายด้านการศึกษาด้วยสนับสนุนให้บุตรแรงงานต่างด้าวที่มีความพร้อมได้เข้าสู่ระบบการศึกษาของรัฐ เช่น การประชาสัมพันธ์นโยบาย การให้ความรู้และทักษะการสื่อสารภาษาไทยที่เพียงพอต่อการเข้าศึกษาต่อในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 รวมถึงการจัดการศึกษาให้กับบุตรแรงงานต่างด้าวในลักษณะของศูนย์การเรียน ณรงค์ พยงค์ศักดิ์ (สัมภาษณ์, 17 กรกฎาคม 2550) เจ้าหน้าที่ภาคสนามมูลนิธิริศภัยไทย สมุทรสาคร ผู้สัมผัสคุ้นเคยกับครอบครัวแรงงานต่างด้าว ชี้ว่าการที่บุตรแรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่ไม่ได้เข้าศึกษาในระบบ อาจพิจารณาได้เป็น 3 สาเหตุ คือ

- (1) ตัวบุตรต้องการเข้าศึกษา แต่ผู้ปกครองไม่พร้อมสนับสนุน
- (2) ผู้ปกครองพร้อมสนับสนุน แต่บุตรไม่ต้องการเข้าศึกษา
- (3) ผู้ปกครองไม่พร้อมที่จะสนับสนุนและบุตรเองก็ไม่ต้องการ

ความพร้อมดังกล่าวนี้ เกี่ยวพันกับสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัวย้ายถิ่น โดยเฉพาะในเรื่องสถานะบุคคล และสภาพการทำงาน

ศูนย์การเรียนที่ดำเนินการโดยมูลนิธิริศภัยไทยและเครือข่ายส่งเสริมคุณภาพชีวิตแรงงานนั้น มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งต่อการจัดการศึกษาให้กับบุตรแรงงานต่างด้าวที่ครอบครัวไม่พร้อมจะสนับสนุนให้ศึกษาในสถานศึกษาที่ต้องเสียค่าใช้จ่าย รวมทั้งต้องการให้บุตรเรียนภาษาชาติพันธุ์ควบคู่กับการเรียนรู้ทักษะการสื่อสารภาษาไทย และ/หรือบุตรต้องการเรียนอยู่กับกลุ่มเพื่อนชาติพันธุ์เดียวกัน ในความรู้สึกของผู้ปกครองนั้น เจ้าหน้าที่ขององค์กรมีความเข้าใจในตัวแรงงานต่างด้าว ที่มีสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ปกครอง นอกจากนี้ ศูนย์การเรียนยังครูผู้สอนจากพม่าที่มี

ความรู้ภาษาชาติพันธุ์ สามารถสอนภาษาที่ครอบครัวแรงงานต่างด้าวจำเป็นต้องใช้เมื่อกลับประเทศ ต้นทางอย่างภาษาพม่า และมอญ ครูจากพม่าเหล่านี้ ยังสามารถสื่อสารพูดคุยกับผู้ปกครองได้ ผู้ปกครองจึงไว้วางใจทั้งในเรื่องการสอน ความเป็นอยู่ในศูนย์การเรียน ความปลอดภัยจากการถูกจับกุม และความสะดวกในการเดินทางไป – กลับ ทั้งนี้ ศูนย์การเรียน มูลนิธิรักภัยไทย มีจุดเด่นที่ศูนย์การเรียนทั้ง 4 แห่งนั้น ตั้งอยู่ในพื้นที่ที่มีชุมชนแรงงานต่างด้าวอาศัยอยู่หนาแน่น การมารับ-ส่งหรือเดินทางมายังศูนย์การเรียนจึงสะดวกปลอดภัยและประหยัดกว่าการให้บุตรเข้าเรียนในสถานศึกษาของรัฐที่ตั้งอยู่ห่างออกไป ศูนย์การเรียน มูลนิธิรักภัยไทย จึงเป็นศูนย์การเรียนที่รองรับนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวที่มาจากชุมชนแรงงานต่างด้าวโดยรอบ ผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวรายหนึ่งที่ส่งบุตรเข้าศึกษาในศูนย์การเรียนของมูลนิธิรักภัยไทย กล่าวว่า

“... (สาเหตุที่ให้เรียนในศูนย์การเรียน คือ) ไม่ว่าในด้านความปลอดภัยของลูกหรือในด้านความไว้วางใจในครูต่อเด็ก มันไว้วางใจกันได้ ... ทั้งครูคนมอญหรือครูคนไทย เขาก็ปฏิบัติต่อกันดี น่ารัก ... การเปิดสอนภาษาบ้าน ก็มีส่วนอย่างมากต่อการเลือกให้เรียนที่นี่ และโรงเรียนไทยก็อยู่ใกล้ด้วย การเรียนรู้ภาษาพม่าหรือมอญเป็นสิ่งจำเป็น ก็เหมือนกับ [ที่] คนต่างๆ ไปเคำบอก คือ มันเป็นภาษาหลักที่เราต้องใช้... และถึงรัฐเปิดโอกาสให้ก็คงให้เรียนต่อที่ (ศูนย์การเรียน) นี้ คือ เรารู้จักครูที่นี่อยู่แล้ว แล้วครูที่นี่เขาก็เชี่ยวชาญทุกภาษา...”

(มารดา ค.ญ. ซอน(นามสมมติ) ศูนย์การเรียน มูลนิธิรักภัยไทย, ชาติพันธุ์มอญ, สัมภาษณ์, 17 กุมภาพันธ์ 2551)

สำหรับบุตรแรงงานต่างด้าวที่ต้องมีส่วนร่วมทางเศรษฐกิจกับครอบครัว แต่เห็นความสำคัญของการศึกษา โดยมีวันหยุดงานในวันอาทิตย์จะให้ความสนใจมาสมัครเข้าศึกษาที่ศูนย์การเรียนวันอาทิตย์ของเครือข่ายส่งเสริมคุณภาพชีวิตแรงงาน ซึ่งจะมีบริการรถรับ-ส่งระหว่างที่พักอาศัยกับศูนย์การเรียนให้กับนักเรียน โดยไม่คิดค่าใช้จ่าย นักเรียนหญิงรายหนึ่งกล่าวถึงสาเหตุที่เธอเลือกมาเข้าศึกษาที่ศูนย์การเรียนแห่งนี้ว่า

“...สงสารแม่ เพราะว่า แม่ไม่ได้ทำงาน เพราะต้องเลี้ยงน้อง น้อง 8 เดือนทำงานอยู่แค่ 2 คนเอง พ่อกับพี่สาวคนโต มันก็ไม่พอ บางที [ต้องจ่าย] ค่าเช่านะ หนูก็ต้องช่วย...แม่ไม่ได้สอนค่ะ คิดเอง...แม่ก็บอกว่า “ตามใจ” ...ก็อยากเรียน (โรงเรียนไทย) แต่ก็ต้องช่วยแม่ ก็อยากมีความรู้ อยากเก่ง อยากอ่านเป็น ที่นี่ [เรียน] แคว้นเดียว ที่ [โรงเรียน] นั้นเค้าเรียนทุกวัน ความรู้ก็ต้องมีมากกว่าที่นี่ เคยบอกแม่

แม่บอกว่า “จะเรียน [ในโรงเรียนไทย] มั้ย?” คิดไปแล้ว อืม ไม่เรียนดีกว่าจะช่วยแม่
ทำ [งาน] เรียนวันอาทิตย์วันเดียวก็พอแล้วละ...”

(ด.ญ. เอพิว (นามสมมติ) 13 ปี, ชาติพันธุมอญ, ศูนย์การเรียน LPN, สัมภาษณ์, 20 กรกฎาคม 2551)

ทั้งนี้ สิ่งที่นักเรียนได้รับจากการเข้าศึกษาในศูนย์การเรียนขององค์กรพัฒนาเอกชน
คือ ความรู้ และทักษะที่จำเป็นต่อการดำเนินชีวิต รวมถึงการขัดเกลาทางสังคม

“...ทำอะไรได้มากกว่าเดิม อ่านหนังสือ...ครูสอนภาษาพม่า วิทยาศาสตร์ก็
สอน สุขศึกษาก็สอน...ครูสอนว่า เวลาแขกมา ให้ทำตัวให้น่ารัก เวลาเดินผ่านผู้ใหญ่
ต้องก้มตัวลง เวลาผู้ใหญ่ให้ของต้องขอบคุณเค้า อย่าค่ากัน อย่าขโมยของเพื่อน อย่า
เล่นการพนัน อย่าสูบบุหรี่ อย่ากินเหล้า...”

(ด.ช. อุ จี (นามสมมติ) 13 ปี, ศูนย์การเรียน มุณิธิรักษ์ไทย, สัมภาษณ์, 26 ธันวาคม 2551)

“...ก็ได้หนังสือ ได้เรียน ได้ความรู้...แม่เค้าฟังภาษาไทยรู้ แต่พูดไม่ได้ เวลาไป
ไหน หนูก็ไปกับเค้า หนูไม่ไป เค้าก็ไม่ไป...เค้าสอน เราก็อ่าน เค้าก็รู้ ถ้าเรารักษา
ความไม่สะอาด เค้าก็จะเป็นโรคอุจจาระร่วง ที่เค้าสอนมา [ถ้าเอามา] ใช้ได้ก็ใช้ ไป
เล่าให้เพื่อน [มอญ] ฟังบ้างว่าอันไหนไม่ดี เค้าก็ไม่ควรทำ อย่างเช่น เที้ยวกกลางคืนไม่
ควรไป ไปที่เที้ยวกกลางคืนแล้วไม่บอกพ่อแม่ พ่อแม่ก็เป็นห่วง ไม่ควรทำ...”

(ด.ญ. นันดา (นามสมมติ) 13 ปี, ชาติพันธุมอญ, ศูนย์การเรียน LPN, สัมภาษณ์, 20 กรกฎาคม 2551)

4.4.2 บทบาทขององค์กรศาสนา

องค์กรศาสนามีบทบาทสำคัญต่อการเข้าศึกษาในระบบของบุตรแรงงานต่างด้าวมา
ตั้งแต่ก่อนการประกาศระเบียบกระทรวงฯ 2548 เนื่องจากแรงงานต่างด้าว โดยเฉพาะชาติพันธุมอญ
เลื่อมใสศรัทธาในพุทธศาสนา จึงนิยมไปทำบุญและจัดกิจกรรมต่าง ๆ ที่วัดมอญซึ่งมักตั้งอยู่ใน
ชุมชนคนไทยเชื้อสายมอญ เช่น วัดศิริมงคล ตำบลบ้านเกาะ หรือวัดมอญที่อยู่ใกล้บริเวณที่พักอาศัย
ของแรงงานต่างด้าวอย่างวัดบางหญ้าแพรก ตำบลบางหญ้าแพรก และวัดเจษฎาราม ตำบลมหาชัย
เมื่อบุตรหลานแรงงานต่างด้าวเหล่านี้ ถึงวัยเข้าเรียนจึงได้รับความเมตตาจากพระภิกษุไทยให้มี
โอกาสเข้าศึกษาในระบบ รวมถึงช่วยเหลือค่าใช้จ่ายในการศึกษาให้ เมื่อพิจารณาเห็นว่า ผู้ปกครอง
ไม่สามารถรับภาระได้ หรือรับมาบวชสามเณร พร้อมกับให้เข้าศึกษาในสถานศึกษาใกล้วัดอันจะเป็น
การลดรายจ่ายให้กับผู้ปกครองทั้งค่าอาหารและค่าเดินทาง เจ้าอาวาสของวัดบางหญ้าแพรกและวัด
เจษฎารามยังอนุเคราะห์พื้นที่วัดเพื่อจัดตั้งสถานศึกษานอกระบบในลักษณะศูนย์การเรียนสำหรับ

แรงงานต่างด้าวชาติพันธุ์มอญ พระภิกษุบางรูปจะช่วยประชาสัมพันธ์ให้ญาติโยมแรงงานต่างด้าวที่มาร่วมกิจกรรมทางศาสนาทราบว่า สามารถพบุตรหลานศึกษาที่ศูนย์การเรียนรู้ในวัดได้ (ครูนาวัน, สัมภาษณ์, 21 ธันวาคม 2551) หลวงพ่อมาลัย เจ้าอาวาสวัดบางหญ้าแพรก กล่าวถึงการอนุญาตให้สร้างศูนย์การเรียนรู้และบทบาทของวัดไว้ว่า

“...คือ เรามีความเมตตา สงสาร เราไม่ได้ไปปิดกั้นตรงนั้น มันเมตตา สงสารมากกว่ารังเกียจ การรังเกียจคนด้วยกันหรือรังเกียจเชื้อชาติ เค้านึกคุยกันแล้ว ...มันเป็น โอกาสให้เขาได้มีสติปัญญา ดูแลตัวเอง ประกอบสัมมาอาชีพ เลี้ยงครอบครัว เป็นคนดีมีศีลธรรม คนที่อยู่ในประเทศไหนก็ดี คนที่ไกลประเทศ คนที่ชั่ว อยู่ที่ไหนมันก็ชั่ว ...เรื่องการสอน การรับ-ส่งเป็นเรื่องของครู วัดให้สถานที่, ไฟ, น้ำ, อาหารเหลือจากพระก็เอาไปให้ กับนักเรียนก็จะมีอบรม เจอกันเดือนละครั้ง อบรมก็มักจะพูดเรื่องพึ่งตัวเอง พึ่งตัวเองให้มากกว่าคนอื่น ให้รู้จักรักพ่อแม่ ให้รู้จักรักประเทศชาติ คือ เราจะอยู่ที่ไหนก็ตาม เราต้องรักที่นั่น เคารพกฎระเบียบที่นั่น ฉันทุไปอย่างนี้...”

(หลวงพ่อมาลัย เจ้าอาวาสวัดบางหญ้าแพรก, สัมภาษณ์, 22 เมษายน 2551)

4.4.3 บทบาทของชุมชน

การจัดการศึกษาให้กับบุตรแรงงานต่างด้าวนั้น พบว่า ชุมชนในพื้นที่ที่มีทั้งที่เห็นด้วยและไม่เห็นด้วย คนไทยบางรายในตำบลที่มีสถานศึกษาซึ่งรับบุตรแรงงานต่างด้าวเข้าศึกษาระบุว่าไม่เห็นด้วยกับที่มีการผลักดันให้บุตรแรงงานต่างด้าวจำนวนมากเข้าศึกษาในสถานศึกษาของรัฐซึ่งควรใช้เป็นสถานศึกษาสำหรับเด็กไทยในชุมชน และมองว่า ก่อนจะมีนโยบายใด ๆ ควรจัดให้มีการประชาพิจารณ์รับฟังความคิดเห็นของประชาชนในพื้นที่ สอดคล้องกันกับที่ครูผู้สอนในสถานศึกษาของตำบลดังกล่าว บอกเล่าว่า ชุมชนไม่ค่อยเห็นด้วย และไม่ค่อยพอใจที่มีบุตรแรงงานต่างด้าวศึกษาร่วม ผู้ปกครองนักเรียนไทยกว่า 10 รายจึงให้บุตรลาออก บางรายให้บุตรนำปิ่นโตอาหารกลางวันมาโรงเรียนเพื่อหลีกเลี่ยงการรับประทานอาหารปะปนกับบุตรแรงงานต่างด้าว นอกจากนี้ ผู้วิจัยพบว่า มีนายจ้าง/เจ้าของสถานประกอบการส่วนหนึ่งที่นอกจากจะใช้แรงงานเด็กแล้ว ยังไม่สนับสนุนให้เด็กได้รับการศึกษา แม้จะเป็นการศึกษานอกระบบที่ไม่กระทบกับการทำงาน

“...ออกจากโรงเรียน LPN แล้ว เจ้ (ภรรยา นายจ้าง) ไม่ให้ไป เจ้ฉลาด [ที่] มากๆ กับแม่ เค้านบอกว่า เราทำงานแล้ว เรียนทำไมอีกอะ เค้านเคยบอกว่า เรียนได้ อาทิตย์ละครั้งนะเรียนได้ แต่ว่า บางทีวันอาทิตย์หนูก็ได้หยุด บางทีก็ไม่ได้หยุด เค้านเคยบอกว่า

ไม่ต้องไปแล้ว คำบอกว่า จะเอาทำไมอนาคตนะ หนูก็ไม่ได้พูดอะไร หนูก็ยิ้ม หนูเคยบอกแล้วว่า อยากเรียนหนังสือ คำบอกว่า เรียนทำไมละเป็นคนมอญ หนูก็บอกว่า เป็นคนมอญ แต่อยากอ่านภาษาไทย... พ่อแม่รักใจ คำก็เชื่อฟังใจ...”

(ด.ญ.เอวีน (นามสมมติ), 14 ปี, ชาติพันธุ์มอญ, สัมภาษณ์, 11 มกราคม 2552)

ไม่แตกต่างกับระดับผู้นำชุมชนที่มีเสียงสะท้อนจากผู้เกี่ยวข้องว่า

“...กฎหมายระดับบนเปิด แต่ระดับล่าง ระดับภูมิภาค ระดับจังหวัดมันไม่เอื้อ -- นโยบายของนายกเทศมนตรีไม่เอื้อ ไม่รับเด็กพม่า เพราะว่ามาแย่งคนไทย ไม่สมควรใช้ภาษีของคนไทยสลับเปลี่ยนกับแรงงานข้ามชาติ... มันเป็นปัญหาเชิงทัศนคติ ถ้าผู้นำมีความคิดที่เป็นเชิงลบแบบนี้ ก็แก้ลำบาก ไม่ว่าจะไปเวทีไหน เวทีใหญ่ เวทีเล็ก คำก็พูดทุกเวที... คำบอกว่า ฐานเสียงของคำ คือ คนไทย พม่าไม่ได้มาเลือกตั้ง...”

(เจ้าหน้าที่องค์กรพัฒนาเอกชนแห่งหนึ่ง, สัมภาษณ์, กันยายน 2551)

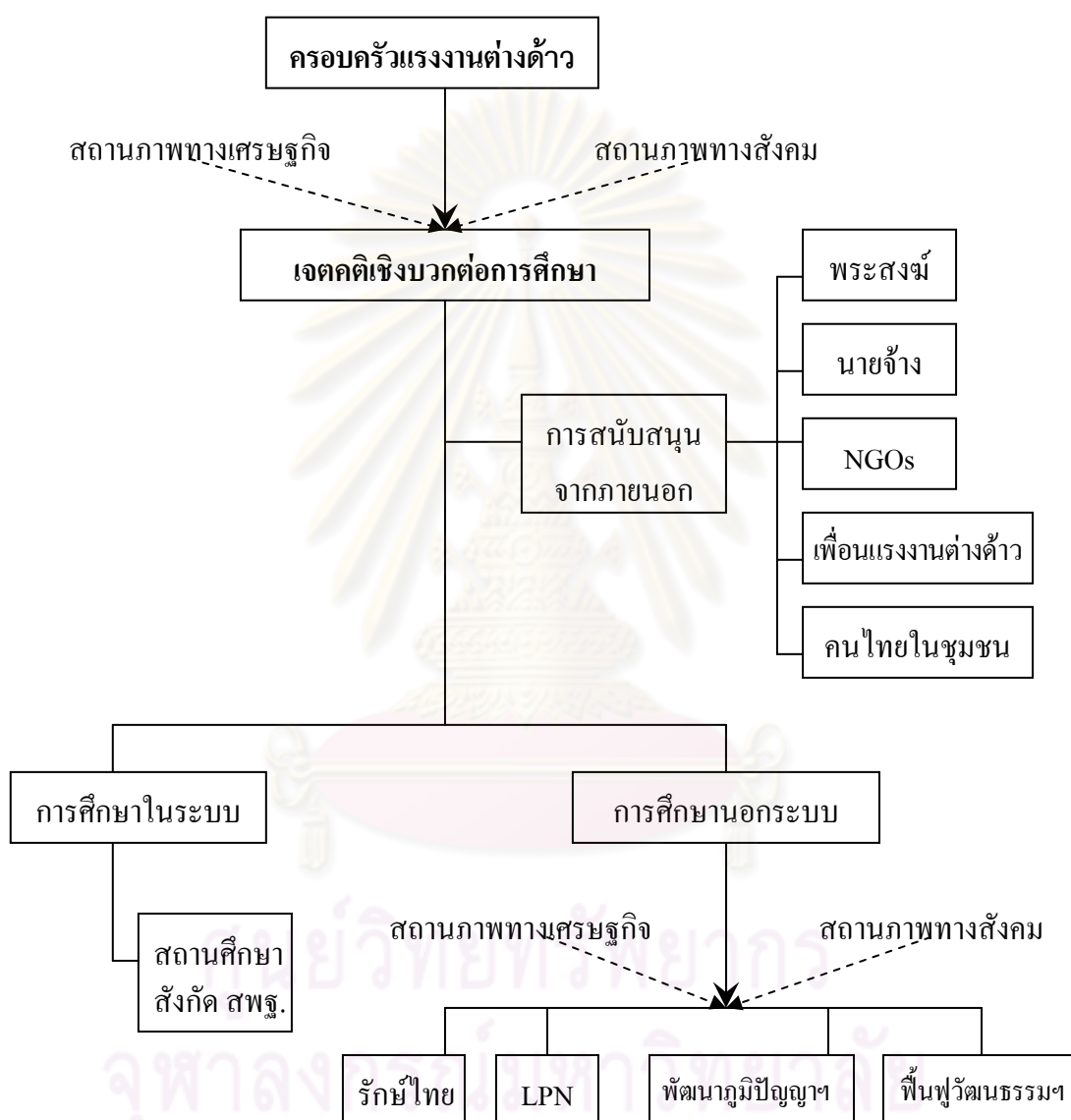
อย่างไรก็ดี หากชุมชนหรือผู้นำของชุมชนมีความเข้าใจเกี่ยวกับปัญหาแรงงานต่างด้าว จะมีผลสำคัญอย่างมากต่อโอกาสการศึกษาของบุตรแรงงานต่างด้าว เช่น การสนับสนุนจากสถานประกอบการ ซึ่งมีทั้งที่สนับสนุนเงินทุนการศึกษา รับหน้าที่เป็นผู้ติดต่อสอบถามข้อมูล พามาสมัครเข้าศึกษา อนุญาตให้ลูกจ้าง/แรงงานของตนมาประชุมผู้ปกครอง หรือแม้แต่สอนทักษะการอ่าน-เขียนเบื้องต้นให้กับบุตรแรงงานต่างด้าวเพื่อเตรียมพร้อมเข้าสู่ระบบการศึกษา หรือการสนับสนุนของจังหวัด หรือองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยอบต.บางแห่ง ระบุว่า หากสถานศึกษาต้องการงบประมาณดำเนินการด้านการศึกษา ขอให้ตั้งงบประมาณเพื่อเสนอมาให้พิจารณาได้

“...มีงบของผู้ว่าฯ CEO ให้ครูมาสอน 1 คน อยู่ได้ 6 เดือนพอหมดงบเขาก็ไป คือ เขาให้มาดูแลเด็กต่างด้าวโดยเฉพาะ เป็นงบประมาณทางจังหวัด แล้วให้ร.ร. จัดหาเอง แต่ต้องมีกำหนดสำหรับเด็กว่ากี่คน ถึงจะได้ คือ เด็กตั้ง 4 คนขึ้นไป ได้ครู 1 คน ถ้าต่ำกว่า 4 คนไม่ได้ ถ้า 20 คนขึ้นไป ได้ครู 2 คน ...เป็นครูไทย สอนภาษาไทย ในเวลาเรียนปกติ ให้งบตามอัตราจ้าง ปรียญตรี 7,260 บางช่วงก็มีเงินอบต.มา...”

(ผู้บริหารสถานศึกษา โรงเรียนวัดบางพลี, สัมภาษณ์, พฤษภาคม 2550)

นโยบายการเปิดโอกาสทางการศึกษาให้กับบุตรแรงงานต่างด้าวนั้น อาจกล่าวได้ว่าย่อมประสบผลสำเร็จได้น้อยกว่าที่เป็นอยู่ในปัจจุบันหากขาดความร่วมมือจากองค์กรพัฒนาเอกชน องค์กร

ศาสนา เจ้าของสถานประกอบการ และชุมชนที่มีบทบาทสำคัญในการประชาสัมพันธ์นโยบายและสนับสนุนการศึกษาครอบครัวแรงงานต่างด้าว โดยสามารถแสดงกระบวนการเข้าสู่ระบบการศึกษาของบุตรแรงงานต่างด้าวในเขตอำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร เป็นแผนภาพได้ดังนี้ (รูปที่ 27)



รูปที่ 27 กระบวนการเข้าสู่ระบบการศึกษาในสถานศึกษาของรัฐ

ความมั่นคงทางการศึกษาของนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว

การเข้าสู่ระบบการศึกษาของบุตรแรงงานต่างด้าวและการเรียนการสอนในสถานศึกษาดังที่
ได้กล่าวไปในบทที่ 4 หากพิจารณาผ่านมุมมองแนวคิดความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษาตาม
ประเด็นเกี่ยวข้องกับ Chawanlert และ Paitoon (2006) ระบุไว้ อาจกล่าวได้ดังต่อไปนี้

(1) ความเสมอภาคทางการศึกษา

การทบทวนระเบียบการรับนักเรียนนักศึกษาในสถานศึกษา พ.ศ. 2535 ที่ให้
สถานศึกษาต้องทำหมายเหตุไว้ในเอกสารรับรองคุณวุฒิการศึกษา อันเป็นประเด็นความไม่เสมอ
ภาคทางการศึกษานั้น ได้นำไปสู่การประกาศใช้ระเบียบฉบับปัจจุบัน คือ “ระเบียบ
กระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปีเกิด ในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนใน
สถานศึกษา พ.ศ.2548 (การจัดการศึกษาแก่บุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติ
ไทย)” ที่ระบุให้เด็กทุกคนในราชอาณาจักรไทยต้องได้รับการศึกษาตามปกติเช่นเดียวกับเด็กชาว
ไทย โดยเด็กที่ไม่มีเอกสารสูติบัตรสามารถใช้บัตรประชาชน หลักฐานเจ้าบ้าน ใบแจ้งเกิด และ
เอกสารที่ราชการออกให้ หรือให้บิดา มารดา ผู้ปกครอง องค์กรพัฒนาเอกชน หรือสถานศึกษาทำ
บันทึกแจ้งประวัติบุคคลเพื่อยืนยันเสนอได้ ในกรณีที่ไม่มีบุคคล หรือหน่วยงานองค์กรรับรองเพื่อ
สมัครเข้าศึกษาได้ และมีต้องระบุสถานะของผู้สำเร็จการศึกษาในเอกสารรับรองคุณวุฒิการศึกษา
ดังเช่นที่เคยปฏิบัติมานั้น อาจกล่าวได้ว่า “ระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปี
เกิด ในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ.2548 (การจัดการศึกษาแก่บุคคลที่ไม่มี
หลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทย)” เป็นนโยบายที่ได้คำนึงถึงการปฏิบัติตามหลักสิทธิ
และความเสมอภาคทางการศึกษา โดยเปิดโอกาสให้บุตรแรงงานต่างด้าวซึ่งมีสถานะทางสังคม
แตกต่างไปจากเด็กส่วนใหญ่ มีสิทธิได้รับการบริการด้านการศึกษาจากรัฐ เนื่องจากบุตรแรงงาน
ต่างด้าวที่ติดตามครอบครัวแรงงานต่างด้าวเข้ามา จะไม่มีเอกสารระบุนามตัวบุคคลใด ๆ จาก
ประเทศต้นทาง เนื่องจากในพม่า บุคคลจะทำบัตรประจำตัวได้เมื่ออายุ 18 ปี และยังคงรอไป
จนกว่าจะถึงช่วงที่รัฐบาลประกาศเรียกเท่านั้น ในขณะที่บุตรแรงงานต่างด้าวที่เกิดในประเทศไทย
มักไม่ได้เอกสารรับรองการเกิด อันเนื่องมาจากสาเหตุต่าง ๆ ทั้งการทำคลอดกันเองในชุมชน
สถานพยาบาลไม่ออกเอกสารให้ ตลอดจนความขาดแคลนที่จะติดต่อกับส่วนราชการของผู้ปกครอง
บุตรแรงงานต่างด้าวที่เกิดในประเทศไทยจึงตกอยู่ในสถานะไร้สัญชาติซึ่งคาบเกี่ยวกับการเข้าเมือง

โดยผิดกฎหมายของผู้เป็นบิดามารดา สาเหตุการลักลอบเดินทางเข้าประเทศนั้น อิศร เกิดมงคล และคณะ (Action Network for Migrants (Thailand), 2550: 21) ชี้ว่า ครอบครัวแรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่เป็นชาวชนบทอาศัยอยู่นอกเขตเมือง การจะมีเอกสารเดินทางและเข้าประเทศไทยได้อย่างถูกต้องตามกฎหมายจึงเป็นเรื่องที่ยากมาก เนื่องจากประเทศพม่าเป็นประเทศที่มีความยุ่งยากในการเดินทางออกนอกประเทศอย่างยิ่ง และโดยปกติแล้วคนพม่าจะไม่สามารถมีหนังสือเดินทางได้ การเดินทางออกนอกประเทศต้องขีมนหนังสือเดินทางจากรัฐบาล และเมื่อเดินทางกลับประเทศก็จะต้องคืนหนังสือเดินทางให้กับรัฐบาล

(2) อิศระในการเรียนรู้

ในแง่ของการได้เรียนรู้ตามความต้องการของตน กล่าวได้ว่า บุตรแรงงานต่างด้าวในประเทศไทยมีอิสระอยู่ในระดับหนึ่งจากการนโยบายเปิดโอกาสทางการศึกษาของรัฐ แต่เนื่องจากการตัดสินใจเรื่องการศึกษาขึ้นอยู่กับผู้เป็นบิดามารดาซึ่งส่วนใหญ่ยังไม่เห็นความสำคัญของการศึกษา จึงทำให้อิสระในการเรียนรู้ของบุตรแรงงานต่างด้าวลดลง นอกจากนี้ หลักสูตรการศึกษาที่ยังไม่ตอบสนองความต้องการและจำเป็นของบุตรแรงงานต่างด้าวเท่าที่ควร เช่น การมองข้ามความสำคัญของภาษาชาติพันธุ์ นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวในสถานศึกษาของรัฐจึงไม่สามารถเรียนรู้ภาษาชาติพันธุ์ของตนเองได้ตามความต้องการ

แม้ครอบครัวแรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่ที่สนับสนุนให้บุตรเข้าศึกษาในระบบโรงเรียนนั้น มีแนวโน้มว่าตั้งใจอาศัยอยู่ในประเทศไทยต่อไปมากกว่าครอบครัวที่เน้นการศึกษาภาษาชาติพันธุ์ จึงคาดหวังว่า การเข้าศึกษาในสถานศึกษาของไทย นอกจากจะได้ความรู้พื้นฐานในการดำเนินชีวิตแล้ว ยังจะช่วยเสริมสร้าง และ/หรือพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทย เพื่อบุตรของตนจะกลมกลืนเข้ากับสังคมไทยได้มากที่สุด อันเกี่ยวพันถึงการมีโอกาสชีวิตที่ดีกว่าแรงงานต่างด้าวรุ่นพ่อแม่ รวมทั้งบุตรแรงงานต่างด้าวในรุ่นเดียวกันที่ขาดโอกาสได้รับการศึกษา

บุตรแรงงานต่างด้าวทั้งที่เป็นผู้ติดตามแรงงานต่างด้าวและที่ถือกำเนิดในประเทศไทยนั้น จะใช้ภาษาชาติพันธุ์ของครอบครัวในการสื่อสารมาตลอด โดยเฉพาะผู้ที่กลับไปเติบโตในประเทศไทยตั้งแต่ต้นทางหรืออยู่ในสภาพสังคมแบบชาติพันธุ์เดียว การเข้าศึกษาในระบบโรงเรียนอันเป็นสภาพแวดล้อมที่มีการสื่อสารภาษาไทยเป็นหลัก ทำให้นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวปรับการใช้ภาษาของตน โดยมีจุดมุ่งหมายทั้งเพื่อประโยชน์ในการสื่อสาร ตลอดจนเพื่อสร้างการยอมรับจากสังคมไทยในระดับโรงเรียน เนื่องจากการปฏิสัมพันธ์กับครูและเพื่อนนักเรียนไทย รวมถึงเพื่อนต่างชาติพันธุ์ เช่น นักเรียนชาติพันธุ์พม่า ทวาย และกระเหรี่ยง จะต้องใช้ภาษาไทยเป็นภาษากลางในการสื่อสารกับนักเรียนชาติพันธุ์มอญส่วนหนึ่งที่สื่อสารภาษาพม่าไม่ได้เพราะไม่เคยเข้าศึกษาในสถานศึกษาของพม่าที่มีสอนภาษาพม่ามาก่อน

ถึงจะไม่มีกรห้ามพูดภาษาชาติพันธุ์ในชั่วโมงเรียน แต่ก็จะเน้นให้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษากลางในการสื่อสาร ทั้งครูและตัวนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวต่างมองว่า การหมั่นสื่อสารกับครูและเพื่อนด้วยภาษาไทยบ่อย ๆ จะช่วยพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยซึ่งจะเป็นเครื่องมือสำคัญต่อการศึกษาเรียนรู้ในสถานศึกษาของรัฐ เมื่อกลับเข้าสู่พื้นที่ของครอบครัวและชุมชนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวจะปรับเปลี่ยนมาใช้ภาษาชาติพันธุ์ในการสื่อสารกับผู้รอบข้างที่ไม่สามารถสื่อสารภาษาไทยกับตนได้ หรือในกรณีที่สามารถสื่อสารกันเป็นภาษาไทยได้ แต่ใช้ภาษาชาติพันธุ์แล้วจะทำให้คู่สนทนาเข้าใจได้ดีกว่า อย่างไรก็ตาม กรณีศึกษาทุกรายยอมรับว่า ในวันหนึ่ง ๆ พูดภาษาไทยมากกว่าภาษาชาติพันธุ์ของตัวเอง การใช้ภาษาไทยในชีวิตประจำวันมากขึ้นจนกลายเป็นความเคยชิน อีกทั้งครอบครัวส่งเสริมการใช้ภาษาไทยในการสื่อสารด้วยแล้ว การใช้ภาษาชาติพันธุ์จะยิ่งน้อยลง ส่งผลทำให้การใช้ภาษาชาติพันธุ์มีข้อบกพร่อง กล่าวคือ พูดไม่ชัดหรือออกเสียงผิดเพี้ยน โดยไม่รู้ตัว เนื่องจากได้รับอิทธิพลของภาษาไทย เมื่อใช้ภาษาชาติพันธุ์จะติดสำเนียงภาษาไทย มีปัญหาในการนึกประโยคยาว ๆ มีปัญหาในการนึกคำศัพท์ ภาษาที่สละสลวย ในครอบครัวแรงงานต่างด้าวที่ต้องการให้บุตรมีทักษะภาษาไทยเทียบเคียงระดับคนไทยเจ้าของภาษานั้น ข้อบกพร่องในการสื่อสารภาษาชาติพันธุ์ที่เกิดขึ้นอาจไม่ได้รับการแก้ไข และทักษะการสื่อสารภาษาชาติพันธุ์ของตนจะยิ่งน้อยลง เพราะครอบครัวไม่ได้มีความคิดเห็นว่า บุตรควรปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการใช้ภาษา บางครั้งอาจส่งผลให้เกิดความเหินห่างกับสมาชิกในครอบครัวที่สื่อสารภาษาไทยไม่ได้ หรือมีทักษะการสื่อสารภาษาไทยเล็กน้อยได้ ดังเช่นที่ ด.ช. ชานปาง (นามสมมติ) กรณีศึกษาระบุว่า สำหรับตัวเขาแล้ว ข้อบกพร่องด้านภาษาที่เกิดขึ้นไม่ใช่ปัญหาแต่ยอมรับว่า มีผลทำให้สื่อสารกับบิดามารดาน้อยลง

“...พูดแบบมอญไม่ค่อยเข้าใจ [พูด] ไม่เป็นแล้วคับ บางคำก็นึกไม่ออก บางทีที่ครูพูดมาจากโรงเรียน [จะ] แปลให้แม่ฟัง ยังแปลไม่ถูก ก็พูดได้บางคำ บางทีก็ลืมหมดเลยคับ แม่สั่งไปซื้ออะไร แม่ก็พูดเป็นมอญ ยังฟังออก แต่เวลาจะพูด นึกไม่ออก...”

(ด.ช. ชานปาง (นามสมมติ) กรณีศึกษา, สัมภาษณ์, 5 เมษายน 2552)

สำหรับผู้ที่อยู่ในสภาพสังคมแบบชาติพันธุ์เดียวและครอบครัวมีความต้องการให้สามารถสื่อสารภาษาไทยได้โดยไม่ถวิลภาษาแม่ของตนเอง เมื่อสถานศึกษาของรัฐไม่อาจจัดชั่วโมงสอนภาษาชาติพันธุ์เนื่องจากไม่ได้รับอนุญาต นักเรียนที่ให้ความสำคัญกับการใช้ภาษาชาติพันธุ์อย่างดังเช่น ด.ญ. ปะกา-พา (นามสมมติ) ผู้เป็นกรณีศึกษา จึงต้องนำวิธี “พูดไทยคำ มอญคำ” มาใช้ในสื่อสารกับเพื่อนร่วมชั้นเรียนที่มีชาติพันธุ์เดียวกัน และเลือกที่จะใช้ภาษาชาติพันธุ์ของตนใน

การสื่อสารกับครอบครัวและสมาชิกในชุมชนแทนที่จะใช้ภาษาไทยตลอดเวลา ทั้งนี้ เพื่อให้ตนเองสามารถใช้ภาษาชาติพันธุ์ได้คล่องเช่นเดิม ด้วยจุดมุ่งหมายทั้งเพื่อการรวมเข้ากับกลุ่มชาติพันธุ์ของตนและการธำรงอัตลักษณ์ทางชาติพันธุ์

และเนื่องจากผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวชาติพันธุ์มอญมักให้ความสำคัญกับการธำรงอัตลักษณ์ทางชาติพันธุ์ จึงเป็นเหตุผลหนึ่งของการเลือกให้บุตรเข้าศึกษาในศูนย์การเรียนรู้ที่จัดตั้งโดยกลุ่มแรงงานต่างด้าว หรือศูนย์การเรียนรู้ขององค์กรพัฒนาเอกชน เพราะมีการจัดสอนภาษาชาติพันธุ์ ตัวผู้สอนยังมีความเข้าใจในจุดที่ตรงกันกับผู้ปกครองว่า การศึกษาภาษามอญมีความสำคัญและจำเป็น ทั้งในแง่ของการสื่อสารและการธำรงความเป็นชาติพันธุ์ เจ้าหน้าที่ภาคสนามมูลนิธิรักภัยไทยสมุทรสาคร ระบุว่า ภาษาพม่ามีความสำคัญเพราะเป็นภาษากลางในประเทศพม่าก็จริง แต่แรงงานพม่าชาติพันธุ์มอญมักจะมีแนวความคิดชาตินิยม รักชาติ จึงจะเน้นให้อ่าน-เขียนหนังสือมอญ ด้วยเหตุผลว่า ถ้า (มอญ) รุ่นใหม่เกิดมาไม่ได้เรียนรู้ภาษามอญแล้ว “ภาษาก็หาย ชาติก็หาย” ดังนั้นนอกจากภาษาไทยแล้ว จึงมีความต้องการที่จะให้ลูกหลานเรียนภาษามอญเป็นภาษาเอก เหนือภาษาพม่า และภาษาอังกฤษ (ณรงค์ พยงค์ศักดิ์, **สัมภาษณ์**, 17 กรกฎาคม 2550) อย่างเช่นที่ครูมูลนิธิ ครอบมอญผู้สอนทั้งภาษาพม่า และภาษามอญให้กับนักเรียนที่ศูนย์การเรียนรู้ สะพานปลา กล่าวไว้ว่า

“...การพูดไทยได้ เขียนไทยได้ มันดีกับเราหลายอย่าง หลายด้าน เช่น การไปมา (การเดินทาง) การสื่อสาร และการทำงาน คือ ทำให้เราสื่อสารกันได้ง่ายขึ้น และทำให้เราได้รู้ถึงวัฒนธรรมของเขาด้วย แต่สาเหตุที่สอนภาษามอญให้ ก็คือ เป็น [ภาษา] ของเรา อยากให้เป็น [เพราะ] เป็นเอกลักษณ์ของเรา ...กลัวสูญหาย ถึงเราไม่มีประเทศ แต่เรายังมีเชื้อชาติ พยายามที่จะไม่ให้สูญหาย...”

(ครูมูลนิธิ ศูนย์การเรียนรู้ มูลนิธิรักภัยไทย, **สัมภาษณ์**, 17 กรกฎาคม 2550)

(3) สภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ที่ปลอดภัยและมั่นคง

ภายในอาณาบริเวณของสถานศึกษาและความรับผิดชอบของครู นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวได้รับความปลอดภัยทางกายจากความเสี่ยงต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นความปลอดภัยจากการจับกุมอย่างไม่ถูกต้องตามกฎหมายโดยเจ้าหน้าที่รัฐบางกลุ่ม การไม่มีผู้ใหญ่ดูแล การกลายเป็นแรงงานเด็ก และต้องอยู่ในสภาพการทำงานไม่เหมาะสมหรือเป็นอันตราย ในขณะที่ความเอาใจใส่และละเอียดอ่อนของครูไทยซึ่งมีต่อบุตรแรงงานต่างด้าวในฐานะเป็นลูกศิษย์ ได้ช่วยสร้างความรู้สึกละเอียดอ่อนทางจิตใจ ตลอดจนลดความรุนแรงต่าง ๆ ที่จะเกิดขึ้นกับนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวอันสืบเนื่องจากการมีอคติต่อแรงงานต่างด้าว อย่างไรก็ตาม การที่สมาชิกในสังคมส่วนใหญ่ยังมี

มุมมองในเชิงลบและไม่ได้เข้าใจปัญหาแรงงานต่างด้าวอย่างแท้จริง ส่งผลให้นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวต้องเผชิญกับความไม่ปลอดภัยและมั่นคงที่ยังมีหลงเหลือในสถานศึกษาของรัฐ จึงพบว่าบุตรแรงงานต่างด้าวบางรายที่มีโอกาสเข้าศึกษาในระบบ ต้องเบนเข็มไปยังการศึกษานอกระบบที่จัดขึ้นโดยองค์กรพัฒนาเอกชน หรือหันกลับเข้ากลุ่มชาติพันธุ์ของตนซึ่งจะได้รับยอมรับ เข้าใจ และปลอดภัยมากกว่าเมื่อเทียบกับการออกสู่สังคมภายนอก นอกจากนี้ ในการวิจัยยังพบว่า นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวต้องเผชิญกับความไม่ปลอดภัยในระหว่างการเดินทางไป-กลับสถานศึกษา เนื่องจากสถานศึกษาที่รับบุตรแรงงานต่างด้าวเป็นสถานศึกษาที่ตั้งอยู่นอกเขตตัวเมือง ห่างไกลจากที่พักอาศัยเกินกว่าจะสามารถเดินไปเองได้ ส่วนใหญ่ต้องอาศัยรถรับ-ส่งของสถานศึกษา ที่เป็นรถกระบะบรรทุกหรือตัดแปลงจากรถบรรทุกทุกหลั หรือต้องโดยสารรถประจำทางในจังหวัด 2 ต่อ

(4) การจ้างงาน

ในประเด็นของการจ้างงานนั้น ย่อมไม่อาจจะระบุได้ว่า โอกาสการจ้างงานสำหรับบุตรแรงงานต่างด้าวที่ผ่านออกไปจากระบบการศึกษาของประเทศไทยอยู่ในระดับที่สูงเพียงใด เนื่องจากกลุ่มเป้าหมายและกรณีศึกษายังอยู่ในช่วงอายุวัยเรียน แต่กล่าวได้ว่า การได้เข้าสู่ระบบการศึกษา โดยเฉพาะการศึกษาในระบบ นับเป็นการขยายโอกาสชีวิตในหลายด้านที่มองเห็นและสัมผัสได้ในปัจจุบัน ไม่ว่าจะเป็นโอกาสในการได้รับการจัดเกลาทางสังคม การมีสังคมที่กว้างมากขึ้น การพัฒนาความรู้ ทักษะในการสื่อสารที่เป็นประโยชน์ต่อการดำรงชีวิต และการพัฒนาศักยภาพความสามารถที่ตนเองมีอยู่ เมื่อพิจารณาแล้ว อาจกล่าวได้ว่า สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ ย่อมสนับสนุนให้เกิดโอกาสการทำงาน และโอกาสในชีวิตด้านอื่น ๆ ต่อไป เพราะการศึกษาจะเปิดโลกใหม่ซึ่งจำเป็นต่อการมีส่วนร่วมอย่างเต็มที่ในสังคมสมัยใหม่ ทำให้มนุษย์สามารถเรียนรู้ทักษะใหม่ ๆ ได้ง่ายขึ้น มีความสามารถในการที่จะเลือกลักษณะการทำงาน ตลอดจนวิถีชีวิต ซึ่งความรู้ความสามารถและศักยภาพในการทำงานที่แตกต่างกันนี้ ย่อมส่งผลต่อการได้รับค่าจ้างที่ต่างกันด้วย

Chawanlert และ Paitoon (2006) ยังได้เสนอเครื่องมือชี้วัดความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษาไว้ 6 ประการด้วยกัน เมื่อนำมาใช้พิจารณาการจัดการศึกษาให้กับบุตรแรงงานต่างด้าว จะพบว่า

(1) จำนวนผู้อ่านออกเขียนได้

จำนวนผู้อ่านออกเขียนได้ตามข้อเสนอของ Chawanlert และ Paitoon นั้น เป็นการเปรียบเทียบสัดส่วนของนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนและนักเรียนที่เรียนไม่จบในส่วนของการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 นั้น การศึกษาขั้นพื้นฐานมีความหมายว่า การศึกษาก่อนระดับอุดมศึกษา การสำเร็จการศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ การสำเร็จการศึกษา

ซึ่งจัดไม่น้อยกว่า 12 ปี แต่ด้วยระยะเวลา นับตั้งแต่มีการเปิดโอกาสทางการศึกษานั้น ยังไม่มากพอทั้ง อาจไม่เหมาะสมที่จะประเมินความมั่นคงทางการศึกษาโดยอาศัยลักษณะวิธีการชีวิตดังกล่าว

(2) งบประมาณด้านการศึกษา

จากการที่กระทรวงศึกษาธิการ ได้จัดงบประมาณอุดหนุนการจัดการศึกษาให้กับผู้ไม่มี สัญชาติไทย ในอัตราเดียวกับที่จัดสรรให้กับนักเรียนไทย อุดหนุนค่าใช้จ่ายในแต่ละภาคการศึกษา เป็นค่าอุปกรณ์การศึกษา 195 บาท ค่าเครื่องแบบนักเรียนระดับประถมศึกษา 360 บาท ทั้งมีการจัดให้ ได้คัมภีร์ (200 ซี.ซี.) และมีแบบเรียนให้ยืมใช้ระหว่างศึกษาด้วยนั้น อาจชี้ได้ถึงการสนับสนุนให้ ความมั่นคงทางการศึกษาในกลุ่มบุตรแรงงานต่างด้าวที่ศึกษาอยู่ในสถานศึกษาของรัฐ

(3) จำนวนนักเรียนที่ศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น

ตัวชี้วัดในข้อนี้ มีลักษณะเช่นเดียวกับตัวชี้วัดในข้อที่ 1 เนื่องจากเป็นการเปรียบเทียบ สัดส่วนของนักเรียนที่สมัครเข้าเรียนและสำเร็จการศึกษาในการระดับการศึกษาที่สูงขึ้นกับจำนวน นักเรียนในการศึกษาขั้นพื้นฐาน อย่างไรก็ดี หากพิจารณาตามที่ Chawanlert และ Paitoon กล่าวว่า การมีการศึกษาที่สูงขึ้นนั้น จะก่อให้เกิดให้ความรู้และทักษะที่ลึกและเจาะจงมากยิ่งขึ้นการสำเร็จ การศึกษาในระดับที่สูงขึ้นนั้นจะทำให้ได้ทรัพยากรมนุษย์ที่มีคุณภาพสูงขึ้น ทั้งยังบ่งชี้ได้ถึง ความเห็นชอบและทัศนคติในเชิงบวกของนักเรียนในระบบการศึกษา อาจจะต้องได้ว่า นักเรียนที่เข้าสู่ ระบบการศึกษาโดยเฉพาะอย่างยิ่งในสถานศึกษาของรัฐนั้น มีทัศนคติในเชิงบวกต่อการศึกษาและ ได้รับการพัฒนาความรู้ ความสามารถและทักษะต่าง ๆ อย่างเห็นได้ชัด แต่การศึกษาต่อในระดับที่ สูงขึ้นมักถูกจำกัดด้วยสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัว

(4) การศึกษาของผู้หญิง

การชี้วัดการศึกษาของผู้หญิงตามคำอธิบายนั้น คือ การพิจารณาสัดส่วนจำนวน เด็กหญิงที่ได้เข้าสู่ระบบการศึกษา ผลจากการวิจัย พบว่า ผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวให้ความสำคัญ กับบุตรชายหญิงเท่าเทียมกัน การตัดสินใจของครอบครัวในเรื่องการศึกษานั้นขึ้นอยู่กับสภาพทาง เศรษฐกิจและสังคมเป็นหลัก อย่างไรก็ตาม พบว่า การสนับสนุนจากปัจจัยภายนอก คือ องค์กร ศาสนา ช่วยให้เด็กชายมีศักยภาพในการเข้าสู่ระบบการศึกษามากกว่าเด็กหญิงดังในราย ค.ช. ซานโมน (นามสมมติ) กรณีศึกษา และเด็กชายอีกหลายรายที่ได้รับอนุญาตบรรพชาหรือได้รับ อนุเคราะห์ให้พักอาศัยที่วัด นอกจากนั้น ยังพบว่า จำนวนนักเรียนหญิงมีน้อยกว่านักเรียนชายอย่าง ชัดเจนในทุกชั้นเรียนของสถานศึกษา

(5) ความรุนแรงในโรงเรียน

ผลจากการวิจัยจะพบว่า นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวได้รับความเอาใจใส่ดูแลจาก ครูผู้สอนในระดับเดียวกับนักเรียนไทย ความเข้าใจ และเจตคติที่ดีต่อครอบครัวแรงงานต่างด้าวที่มี

มากขึ้น ได้ช่วยลดความรุนแรงที่อาจจะเกิดขึ้น และพบว่า บุตรแรงงานต่างด้าวได้รับการยอมรับจากสังคมในระดับโรงเรียน คือ ครู และเพื่อนนักเรียนมากขึ้น

(6) การศึกษาของผู้ด้อยโอกาส

“ระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปีเกิด ในการรับนักเรียน นักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ.2548 (การจัดการศึกษาแก่บุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทย)” นับเป็นความใส่ใจพิเศษที่จะเปิดโอกาสให้กับเด็กทุกคนที่อยู่ในประเทศไทยให้ได้รับการศึกษาจากรัฐ ทั้งนี้ แนวทางการจัดการศึกษาในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 อานำไปสู่การกำหนดนโยบายที่จะช่วยเพิ่มโอกาสทางการศึกษาแก่บุตรแรงงานต่างด้าวให้มีมากขึ้น

โดยสรุปแล้ว “ระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปีเกิด ในการรับนักเรียน นักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ.2548 (การจัดการศึกษาแก่บุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทย)” มีความสำคัญต่อ โอกาสทางการศึกษาของบุตรแรงงานต่างด้าว และช่วยให้เกิดความมั่นคงในด้านการศึกษาได้ในระดับหนึ่ง

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 6

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยในครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับ บุตรแรงงานต่างด้าวในจังหวัดสมุทรสาคร รวมถึงศึกษากระบวนการเข้าสู่ระบบการศึกษา กระบวนการเรียนการสอนในสถานศึกษาของรัฐ ตลอดจนศึกษาความมั่นคงทางการศึกษาและ โอกาสในชีวิตของนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว โดยใช้วิธีดำเนินการวิจัยด้วยการศึกษาเอกสารเพื่อ เก็บรวบรวมข้อมูลทฤษฎี และการศึกษากาสนามโดยใช้การสังเกตแบบมีส่วนร่วมและไม่มีส่วน ร่วม การสัมภาษณ์แบบเจาะลึก การสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ และการสัมภาษณ์เป็นรายกรณี ผลการวิจัยพบว่า

6.1 ผลการวิจัย

6.1.1 ข้อมูลเบื้องต้น

(1) สภาพครอบครัวและบุตรแรงงานต่างด้าวในจังหวัดสมุทรสาคร

ผลการสำรวจข้อมูลพบว่า บุตรแรงงานต่างด้าวที่เป็นผู้ติดตามแรงงานต่างด้าว ส่วนหนึ่งเกิดที่ประเทศไทยแต่ไปเติบโตและเข้ารับการศึกษาในประเทศพม่า เนื่องจากเป็นการย้าย ถิ่นในลักษณะลักลอบเดินทาง ตลอดจนมีการเคลื่อนย้ายบ่อยครั้งยากแก่การจัดเก็บข้อมูลเชิงสถิติ จึงไม่ปรากฏจำนวนบุตรแรงงานต่างด้าวทั้งหมดเป็นตัวเลขแน่นอนและเป็นปัจจุบันได้ อย่างไรก็ตาม สามารถกล่าวได้ว่า บุตรแรงงานต่างด้าวในครอบครัวย้ายถิ่นจากประเทศพม่า ในเขตพื้นที่อำเภอ เมือง จังหวัดสมุทรสาคร เกินกว่าครึ่ง มีชาติพันธุ์มอญ บุตรแรงงานต่างด้าวตั้งแต่อายุ 10 ปี ขึ้นไป มักจะถูกส่งเข้าสู่ระบบการทำงานในกิจการแปรรูปสัตว์น้ำเบื้องต้น และมีสภาพการทำงานไม่ แตกต่างจากผู้ใหญ่ อย่างไรก็ดี นับจากปี 2549 เป็นต้นมา พบว่า มีบุตรแรงงานต่างด้าวในช่วงอายุ ดังกล่าวเข้าสู่ระบบการศึกษามากขึ้น

(2) นโยบายการจัดการศึกษา

ในปี 2548 มีการประกาศ “ระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปีเกิด ในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ. 2548 (การจัดการศึกษาแก่ บุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่มีสัญชาติไทย)” ที่แก้ไขปรับปรุงจากระเบียบเดิมในปี พ.ศ. 2535 ส่งผลให้บุตรแรงงานต่างด้าวจากประเทศพม่าได้รับสิทธิในการศึกษาขั้นพื้นฐานจากรัฐ

มากยิ่งขึ้นกว่าเดิม ทั้งจะได้รับวุฒิบัตรเป็นหลักฐานแสดงการสำเร็จการศึกษา และมีงบประมาณอุดหนุนจัดให้กับสถานศึกษาที่รับนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวเข้าศึกษาด้วย

(3) รูปแบบการจัดการศึกษา

บุตรแรงงานต่างด้าวที่อาศัยอยู่ในพื้นที่อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร ได้รับโอกาสทางการศึกษาทั้งในระบบและนอกระบบ โดยสำหรับการศึกษาในระบบนั้น พบว่า มีจำนวนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง จากข้อมูลในปีการศึกษาล่าสุด (2551) บุตรแรงงานต่างด้าวมีโอกาสเข้าศึกษาอยู่ในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) 30 แห่ง ทั่วพื้นที่ในเขตอำเภอเมือง เป็นจำนวนมากกว่า 600 คน

ส่วนการศึกษานอกระบบซึ่งเป็นการจัดการศึกษาในลักษณะศูนย์การเรียนที่ดำเนินการโดยองค์กรพัฒนาเอกชน 2 แห่ง คือ มูลนิธิรักภัยไทย จังหวัดสมุทรสาคร และเครือข่ายส่งเสริมคุณภาพชีวิตแรงงาน (LPN) รวมทั้งยังมีศูนย์การเรียนที่จัดตั้งขึ้นโดยกลุ่มแรงงานต่างด้าวชาติพันธุ์มอญ 2 แห่ง คือ ศูนย์การเรียน พัฒนาภูมิปัญญามอญ และศูนย์การเรียนทักษะวัฒนธรรมคุณมหาราชชาครมหาธิราช สมาคมแรงงานข้ามชาติพื้นฟูวัฒนธรรมมอญและไทย-รามัญ โดยบุตรแรงงานต่างด้าวที่ศึกษาอยู่ในศูนย์การเรียนเหล่านี้ รวมเป็นจำนวนไม่ต่ำกว่า 500 คน

6.1.2 กระบวนการเข้าศึกษาในสถานศึกษาของรัฐ พื้นที่อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร

ประกอบด้วย การตัดสินใจของครอบครัวและผู้บริหารสถานศึกษาเกี่ยวกับการปฏิบัติตามนโยบาย โดยจุดเริ่มต้นการเข้าสู่ระบบการศึกษาอยู่ที่เจตคติต่อการศึกษาของครอบครัวแรงงานต่างด้าว

(1) เจตคติต่อการศึกษาของครอบครัวแรงงานต่างด้าว

ผู้ปกครองที่สนับสนุนให้บุตรเข้าสู่ระบบการศึกษา ส่วนใหญ่เห็นคุณค่าการศึกษาในแง่การเพิ่มความรู้และพัฒนาทักษะสื่อสารภาษาไทย ในขณะที่ตัวบุตรแรงงานต่างด้าวมีมุมมองต่อการศึกษาเชื่อมโยงกับโอกาสการทำงานและการยอมรับจากคนไทย

(2) สถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัวแรงงานต่างด้าว

สถานภาพทางเศรษฐกิจที่ไม่มั่นคงจากปัญหารายได้ไม่แน่นอน และภาระหนี้สินส่งกระทบต่อการเข้าสู่ระบบการศึกษา รวมถึงการคงอยู่ในระบบการศึกษา โดยเฉพาะการศึกษาในระบบซึ่งผู้ปกครองต้องรับภาระค่าใช้จ่ายทางการศึกษาที่มองไม่เห็นในจำนวนที่มากยิ่งขึ้นกว่าค่าเล่าเรียน การมีสถานภาพทางสังคมเป็นบุคคลต่างด้าวทำให้ครอบครัวต้องใส่ใจในประเด็นความปลอดภัย การย้ายถิ่นกลับประเทศต้นทาง ซึ่งมีผลต่อการตัดสินใจเลือกรูปแบบการศึกษาด้วย

ครอบครัวแรงงานต่างด้าวไม่ว่าชาติพันธุ์ใดที่ไม่สามารถแบกรับภาระค่าใช้จ่ายทางการศึกษาของบุตร มองไม่เห็นความจำเป็นในการเข้าศึกษาในสถานศึกษาไทย หรือบุตรต้องมี

ส่วนร่วมทางเศรษฐกิจ จะสนับสนุนให้บุตรเข้าศึกษาในศูนย์การเรียนรู้ที่ดำเนินการ โดยองค์กรพัฒนาเอกชนเพราะไม่ต้องเสียค่าใช้จ่ายทางการศึกษาใด ๆ ในขณะที่ครอบครัวแรงงานต่างด้าวชาติพันธุ์มอญที่มีความกังวลเกี่ยวกับสถานะการเป็นบุคคลต่างด้าวเป็นพิเศษ ทั้งให้ความสำคัญกับการศึกษาภาษามอญมากกว่าหรือเท่ากับภาษาไทย และพอที่จะรับผิดชอบค่าใช้จ่ายทางการศึกษาของบุตรได้ จะสนับสนุนให้บุตรเข้าศึกษาในศูนย์การเรียนรู้ที่จัดตั้งขึ้น โดยกลุ่มชาติพันธุ์ของตน

องค์ประกอบสำคัญอีกส่วนหนึ่งต่อการศึกษาในระบบ คือ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู ผลการศึกษาพบว่า ต่างรับทราบและเข้าใจในสาระสำคัญพื้นฐานของระเบียบกระทรวงศึกษาธิการฯ 2548 ทว่า การที่บุตรแรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่มีผลจากการศึกษาโดยไม่แจ้งย้ายหรือแจ้งลาออก จนมีรายชื่อติดค้างอยู่ในบัญชีนักเรียนเป็นจำนวนมากนั้น ทำให้สถานศึกษาเสี่ยงต่อการมีผลการประเมินคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาอยู่ในเชิงลบ จึงอาจนำไปสู่การหลีกเลี่ยงที่จะรับบุตรแรงงานต่างด้าวเข้าศึกษา

กระบวนการเข้าสู่ระบบการศึกษาอาจไม่สมบูรณ์หากปราศจากความร่วมมือจากองค์กรพัฒนาเอกชนในการประชาสัมพันธ์นโยบายเปิดโอกาสทางการศึกษาของรัฐ พร้อมทั้งพัฒนาทักษะการสื่อสารภาษาไทยที่จำเป็นต่อการเข้าศึกษาในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 รวมถึงการจัดตั้งศูนย์การเรียนรู้เพื่อเป็นทางเลือกให้กับครอบครัวแรงงานต่างด้าว

จากการวิจัยในครั้งนี้ ยังปรากฏบทบาทของชุมชนไทยในการส่งเสริมให้บุตรแรงงานต่างด้าวเข้าสู่ระบบการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งองค์กรศาสนาที่มีบทบาทในการประชาสัมพันธ์อุปการะค่าใช้จ่ายทางการศึกษา รับเด็กชายจากครอบครัวแรงงานต่างด้าวที่ต้องการศึกษาแต่ขาดแคลนบรรพชาสามเณรหรือให้อาศัยอยู่ที่วัด การมอบทุนทรัพย์สนับสนุนการดำเนินงานของสถานศึกษา โดยเจ้าของสถานประกอบการ และผู้นำท้องถิ่นที่ตระหนักในความสำคัญของการศึกษา

6.1.3 การเรียนการสอนในสถานศึกษาของรัฐ

นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวมีความตั้งใจในการศึกษาเป็นที่ยอมรับของครูผู้สอน ทำให้คณาจารย์ของสถานศึกษามีเจตคติที่ดีต่อนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวมากขึ้น จึงให้ความสนใจจัดการเรียนการสอนด้วยความเอาใจใส่ ความละเอียดอ่อน โดยเฉพาะการฝึกฝนทักษะการสื่อสารภาษาไทยในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จึงพบว่า ในสถานศึกษาที่มีนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวศึกษาอยู่เป็นจำนวนมากและส่วนใหญ่มีทักษะการสื่อสารภาษาไทยค่อนข้างน้อย จำเป็นที่จะต้องจัดชั้นเรียนเตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทยโดยครู ก่อนการเข้าสู่ชั้นเรียนร่วม นอกเหนือไปจากเทคนิคอื่น ๆ ได้แก่ การปรับพื้นความรู้ด้านภาษาเมื่อแรกเข้าศึกษา การจัดชั้นเรียนแบบเรียนร่วม การสร้างสภาพแวดล้อมนอกชั้นเรียนและการจำกัดโอกาสการใช้ภาษาชาติพันธุ์ในสถานศึกษา

ความเข้าใจและคำนึงถึงความต้องการที่ครูมีต่อนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวยังมีผลต่อการลดความรุนแรงในสถานศึกษา และส่งผลต่อคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียน ทั้งนี้ พบว่าอุปสรรคสำคัญของการจัดการศึกษา คือ สถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมของครอบครัวแรงงานต่างด้าวเอง

6.1.4 ความมั่นคงด้านการศึกษาและโอกาสชีวิตของบุตรแรงงานต่างด้าว

ผลการศึกษาพบว่า บุตรแรงงานต่างด้าวมีความมั่นคงในด้านการศึกษาในระดับหนึ่ง เนื่องจากบุตรแรงงานต่างด้าวมีสภาพชีวิตที่เป็นลักษณะเฉพาะ จึงไม่เหมาะที่จะประเมินความมั่นคงทางการศึกษาโดยอาศัยตัวชี้วัดตามปกติ อย่างไรก็ตาม กล่าวได้ว่า การเข้าสู่ระบบการศึกษาและกระบวนการเรียนการสอนในสถานศึกษาของรัฐส่งผลให้นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าวได้มีโอกาสในชีวิตเพิ่มมากขึ้น ทั้งในด้านความรู้ ทักษะความสามารถ ซึ่งจะส่งผลต่อโอกาสชีวิตในด้านอื่น ๆ ต่อไป เช่น โอกาสในการทำงาน ทั้งนี้ เป็นโอกาสที่บุตรแรงงานต่างด้าวจะได้รับการ จัดเกลาทางสังคมด้วย

6.2 อภิปราย

ข้อค้นพบทั้ง 3 ด้านจากการศึกษา สามารถอภิปรายเพื่อให้เกิดความเข้าใจมากขึ้นเกี่ยวกับแนวคิดผู้ย้ายถิ่น ความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษา และโอกาสชีวิต ได้ดังนี้

แรงงานต่างด้าวในจังหวัดสมุทรสาคร ส่วนใหญ่เป็นผู้ย้ายถิ่นเพื่อหลีกเลี่ยงปัญหาความยากลำบากจากในประเทศต้นทาง สำหรับตัวแรงงานต่างด้าวแล้ว แม้ความเป็นอยู่ในประเทศปลายทางอย่างประเทศไทยจะต้องคืนรนต่อสู้ไม่แตกต่างจากประเทศต้นทางแต่แรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่ยอมรับว่า ชีวิต ณ ขณะนี้ ดีกว่าเดิมมาก ทว่า สำหรับบุตรผู้ติดตามที่ย้ายถิ่นมาพร้อมกับครอบครัวรวมถึงเด็กของครอบครัวย้ายถิ่นที่เกิดในอาณาเขตประเทศไทยซึ่งอ่อนวัย ความรู้และประสบการณ์กว่านั้น นอกจากจะต้องดำเนินชีวิตอยู่ในสังคมใหม่ที่ตนไม่คุ้นเคยแล้ว ยังมักกลายเป็น “ผู้ใหญ่ตัวเล็ก” ในสายตาของผู้ที่อยู่แวดล้อม นอกจากจะถูกสมาชิกส่วนใหญ่ในสังคมประเทศปลายทางมองเป็นภาพใกล้เคียงกับแรงงานต่างด้าวผู้ใหญ่ ผู้ปกครองของบุตรแรงงานต่างด้าวเอง ยังตระหนักแต่เพียงว่า เมื่อครอบครัวยังไม่มีฐานะการเงินมั่นคงพอ บุตรซึ่งอยู่ในฐานะสมาชิกคนหนึ่งก็จำเป็นต้องมีส่วนช่วยหารายได้

“ระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปีเกิด ในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ.2548 (การจัดการศึกษาแก่บุคคลที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎรหรือไม่ มีสัญชาติไทย)” ที่เปิดรับบุคคลทุกคนไม่ว่าจะมีหลักฐานทางทะเบียนหรือมีสัญชาติไทยหรือไม่ ให้เข้าศึกษาในสถานศึกษาของรัฐได้ สะท้อนถึงความตระหนักในประเด็นเสมอภาคทางการศึกษา

อันเกี่ยวข้องกับแนวความคิดเรื่องความมั่นคงของมนุษย์ อย่างไรก็ตาม พบว่า มีเพียงบุตรแรงงานต่างด้าวส่วนหนึ่งที่ครอบครัวยังเห็นความสำคัญของการศึกษาได้รับประโยชน์จากนโยบายดังกล่าว บุตรแรงงานต่างด้าวส่วนมากยังต้องเผชิญอุปสรรคทางการศึกษาจากสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคม สอดคล้องกับที่ Anne K. Driscoll (1999: 871) ระบุว่า สถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมมีความสัมพันธ์กับผลการศึกษา รวมถึงการสำเร็จการศึกษาในระดับมัธยมศึกษาของบุตรผู้ย้ายถิ่นด้วย อย่างไรก็ตาม เป็นที่น่าสังเกตว่า ระดับการศึกษาของผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวไม่ได้ส่งผลสำคัญต่อการสนับสนุนให้บุตรเข้าสู่ระบบการศึกษาเสมอไป โดยพบว่า ผู้ปกครองหลายรายที่ไม่เคยได้ศึกษาเล่าเรียนต้องการให้บุตรของตนมีโอกาสได้รับการศึกษา ในขณะที่ผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวที่มีวุฒิการศึกษาให้ความสำคัญกับสถานภาพทางเศรษฐกิจของครอบครัวมากกว่าเรื่องการศึกษาของบุตร ซึ่งแตกต่างไปจากที่ Driscoll ระบุว่า นอกจากอาชีพ และรายได้แล้ว การศึกษาของบิดามารดา นับว่า มีความสัมพันธ์กับอายุปีของการเรียนในสถานศึกษา

ทั้งนี้ อาจกล่าวได้ว่า แรงงานต่างด้าวสัญชาติพม่า มิได้เน้นความก้าวหน้าและความสำเร็จของบุตรเป็นปัจจัยดึงดูดในการย้ายถิ่นเข้ามาในประเทศไทย การตัดสินใจใด ๆ จึงไม่ได้ขึ้นอยู่กับอนาคตของบุตร หากแต่ขึ้นอยู่กับความอยู่รอดของครอบครัวมากกว่า ประกอบกับประสบการณ์ที่ได้รับจากประเทศต้นทางว่า คุณวุฒิทางการศึกษาที่สูงส่ง ไม่สามารถค้าประกันได้ว่า ผู้นั้นจะมีหน้าที่การงานที่ดีรองรับเมื่อสำเร็จการศึกษาเสมอไป แต่สิ่งที่แน่นอนก็คือ การต้องเสียค่าใช้จ่ายด้านการศึกษาเป็นจำนวนมาก

ด้วยเหตุนี้ ผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวส่วนใหญ่จึง มักปฏิเสธการเข้าศึกษาในระบบและศูนย์การเรียนที่เปิดสอนตั้งแต่วันจันทร์-ศุกร์ และเรียกเก็บค่าเล่าเรียนหรือค่ารถรับ-ส่ง เพราะนอกจากจะทำให้ครอบครัวต้องแบกรับภาระค่าใช้จ่ายเพิ่ม ยังอาจทำให้รายได้จากการทำงานของบุตรที่ครอบครัวควรจะได้ จากบุตรที่เข้าสู่ระบบการทำงานแล้ว หายไปด้วย

การที่ผู้ปกครองแรงงานต่างด้าวตัดสินใจให้บุตรเข้าสู่ระบบการศึกษา จึงควรนับว่า เกิดจากการมีเจตคติต่อการศึกษาในเชิงบวก เนื่องจากบางครอบครัวมีแนวคิดว่าการให้บุตรเข้าศึกษาในระบบจะทำให้ปลอดภัยจากการถูกเจ้าหน้าที่จับกุมเพราะอายุยังไม่ถึงเกณฑ์ที่รัฐอนุญาตให้ทำงานหรือยินยอมให้ศึกษาเพื่อให้พออ่านออกเขียนได้ มากกว่าที่จะเกิดจากการเห็นความสำคัญของการศึกษาหาความรู้เพื่ออนาคต สอดคล้องกับผลการศึกษาของผลการศึกษาเรื่อง Education opportunities of Burmese migrant children in Samutsakhon Province (Chawandhorn, 2005) ที่ระบุว่า อุปสรรคต่อการเข้าศึกษา ยังมีที่มาจากครอบครัวและตัวเด็กเองด้วยเช่นกัน ทั้งความหวาดกลัวในส่วนองแรงงานต่างด้าวเข้าเมืองโดยผิดกฎหมาย เศรษฐกิจ และการไม่มีที่อยู่อาศัยที่แน่นอนของ

เด็ก โดยยังขึ้นอยู่กับ การพิจารณาและตัดสินใจของพ่อแม่ด้วยว่า จะให้ลูกเข้าศึกษาหรือไม่ ซึ่งโดยส่วนใหญ่ยังคงไม่ตระหนักใน ความสำคัญของการศึกษา

อย่างไรก็ดี พบว่า บุตรแรงงานต่างด้าวที่มีโอกาสได้เข้าสู่ระบบการศึกษาไม่ว่าจะเป็น การศึกษาในรูปแบบใด ล้วนได้รับการพัฒนาตนเองอย่างเหมาะสม และก่อให้เกิดประโยชน์ต่อ สังคมส่วนรวม การให้การศึกษาแก่การกลุ่มบุตรแรงงานต่างด้าวจึงควรได้รับการส่งเสริม สนับสนุนให้เกิดความร่วมมือกันอย่างแข็งขันมากขึ้น โดยฝ่ายต่าง ๆ ที่มีบทบาทสำคัญต่อ การศึกษาของบุตรแรงงานต่างด้าวอยู่แล้วในปัจจุบัน อย่างเช่นนายจ้าง องค์กรศาสนา ครูผู้สอน เพื่อให้นโยบายที่เหมาะสมกับการสภาพการณ์ความเปลี่ยนแปลงไปของโลกนี้ ประสบผลสำเร็จ ตามเจตนารมณ์

การสร้าง ความมั่นคงของมนุษย์ด้านการศึกษา นอกจากจะหมายถึงการให้โอกาสทางการ ศึกษาแล้ว ยังจำเป็นต้องสร้างสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ที่มีอิสระ และเพียงพอต่อการดำเนินชีวิต ของบุตรแรงงานต่างด้าว การเรียนรู้ทั้งภาษาชาติพันธุ์ของตนเองและภาษาของประเทศปลายทาง อย่างภาษาไทยนั้น มีความสำคัญจำเป็นในลักษณะเดียวกับที่ Portes และ Rumbaut (2001 อ้างถึงใน Tanya Golash-Boza, 2005: 724-725) กล่าวไว้ นั่นคือ ความเชี่ยวชาญในภาษาชาติพันธุ์ ทำให้เด็กมี โอกาสที่จะได้รับความช่วยเหลือจากเครือข่ายชุมชนของตน สามารถสื่อสารกับพ่อแม่ เข้าร่วมกับ กลุ่มได้โดยไม่ถูกแปลกแยกจากสังคมดั้งเดิมของตน ในขณะที่เดียวกัน การที่เด็กย้ายถิ่นมีความ เชี่ยวชาญในภาษาที่สองด้วย ก็จะเป็นการช่วยเปิด โอกาสด้านต่าง ๆ เมื่ออยู่ในประเทศปลายทาง การไม่สามารถอยู่ร่วมกับสังคมดั้งเดิมและสังคมใหม่ ย่อมส่งผลต่อความมั่นคงของมนุษย์ทั้งต่อตัว บุตรแรงงานต่างด้าวเองและสังคมกระแสหลัก

แนวคิดในการสอนภาษาแม่ควบคู่ไปกับภาษาที่สองนั้น จึงได้รับความตระหนักจากหลาย ประเทศที่เป็นจุดมุ่งหมายปลายทางของผู้ย้ายถิ่น ศาลสูงสหรัฐอเมริกาเองก็เคยได้มีคำวินิจฉัยชี้ขาด ให้สถานศึกษาท้องถิ่นจัดการสอนภาษาที่เด็กย้ายถิ่นเข้าใจได้จนกว่าเด็กจะใช้ภาษาอังกฤษคล่อง (Reynolds Farley และ Richard Alba, 2002) ในประเทศเนเธอร์แลนด์ ผลการประเมินนโยบาย สิทธิ อันดับหนึ่งด้านการศึกษา (the Educational Priority Policy: EPP) อันเป็นนโยบายที่มุ่งลดความด้อย โอกาสของเด็กย้ายถิ่นต่างชาตินั้น ชี้ให้เห็นว่า ผู้อพยพย้ายถิ่นจากสังคมหนึ่งไปสู่อีกสังคมหนึ่งอย่าง กะทันหันนั้น ต้องเผชิญกับความแตกต่างทางสังคมและวัฒนธรรม โดยระดับการเข้าร่วมในสังคม โรงเรียนและสังคมกลุ่มที่ไม่ได้เป็นสัดส่วนพอดีกัน จะมีผลต่อความสามารถทางการศึกษาและ ส่งผลกระทบต่อโอกาสของเด็กย้ายถิ่น

ประเทศฟินแลนด์ ก็ได้เล็งเห็นความจำเป็นของการสอนภาษาชาติพันธุ์ ว่าจะเป็นการ ช่วยเหลือสนับสนุนให้นักเรียนย้ายถิ่นได้รักษาภาษาชาติพันธุ์ของตนไว้ ซึ่งจะมีผลต่ออัตลักษณ์ทาง

วัฒนธรรม การสอนภาษาชาติพันธุ์ควบคู่ไปกับภาษาฟินนิชยังจะช่วยให้เด็กย้ายถิ่นเกิดคุ้นเคยในลักษณะวัฒนธรรม เงื่อนไขในการดำเนินชีวิต เงื่อนไขทางสังคมและการศึกษาของประเทศปลายทางอย่างฟินแลนด์ อย่างไรก็ตาม แนวคิดดังกล่าวของฟินแลนด์มีความชัดเจนในการปฏิบัติ เนื่องจากมีการกำหนดหลักสูตรและความรับผิดชอบที่แน่นอน เช่น หน้าที่ของเทศบาล และความร่วมมือจากรัฐบาล (Eija Asikainen, 1994) เมื่อพิจารณาในส่วนของการดำเนินการในประเทศไทย ได้ปรากฏชัดว่า แม้จะมีนโยบายที่เอื้อต่อบุตรแรงงานต่างด้าวแต่ไม่มีแนวทางการปฏิบัติที่ชัดเจน รายละเอียดต่าง ๆ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจะต้องพิจารณาตัดสินใจเองว่าจะดำเนินการอย่างไร เนื่องจากหลักสูตรการศึกษาสำหรับบุตรแรงงานต่างด้าว ไม่ใช่หลักสูตรท้องถิ่นที่สามารถจัดให้กับผู้เรียนได้โดยละทิ้งให้เป็นความรับผิดชอบเจ้าหน้าที่ในท้องถิ่นนั้น ๆ เพียงลำพัง หรือแม้จะมีความพยายามที่จะกำหนดนโยบายเพิ่มเติมต่าง ๆ เพื่อให้สามารถจัดการศึกษาให้กับบุตรแรงงานต่างด้าวให้ประสบผลสำเร็จมากขึ้น แต่ความพยายามดังกล่าวดูเหมือนว่า ไม่ได้ได้รับความเอาใจใส่และดำเนินการร่วมกันเท่าที่ควรจะเป็น

จากการสังเกตชั้นเรียนในสถานศึกษาที่รับบุตรแรงงานต่างด้าวเข้าศึกษาอยู่เป็นจำนวนมาก อย่างโรงเรียนวัดศิริมงคลนั้น พบว่า มีการจ้างครูมอญ ครูพม่า เพื่อสอนนักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว หากแต่เป็นการสอนในลักษณะการจัดชั้นเรียนแบบชั้นเรียนเตรียมความพร้อม (preparatory class) เพื่อเพิ่มทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียนภาษาไทย ซึ่งคล้ายคลึงกับรูปแบบการจัดการศึกษาให้กับเด็กย้ายถิ่นของเยอรมันที่ Charlotte Hoffman (1991: 308-312) ระบุว่า เป็นการสอนภาษาแบบเข้มข้น โดยใช้ภาษาแม่ หรือให้ครูที่พูดภาษาแม่ของเด็กได้มาสอนก่อนที่จะเข้าไปเรียนร่วมกับนักเรียนเจ้าของประเทศ แต่ไม่ได้เป็นการสอนในรูปแบบชั้นเรียนทวิภาษา (bilingual class) ซึ่งใช้ภาษาแม่ และภาษาที่ 2 เป็นสื่อในจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งครูผู้สอนภาษาแม่ และครูผู้สอนภาษาที่ 2 จะต้องเป็นเจ้าของภาษา หรือมีความสามารถฟัง พูด อ่าน และเขียนในการสื่อสารได้เหมือนเจ้าของภาษา รวมทั้งไม่ใช่ลักษณะชั้นเรียนภาษาแม่ (mother-tongue class) ที่สอนภาษา ประวัติศาสตร์ ภูมิศาสตร์ และวัฒนธรรมของผู้ย้ายถิ่น เนื่องจากการสอนภาษาชาติพันธุ์นั้น สถานศึกษาต้องได้รับการสนับสนุนด้านงบประมาณเพิ่มเติม หรือการเข้ามามีส่วนร่วมอย่างจริงจังจากชุมชนในพื้นที่ เพราะการศึกษาในระบบอาจไม่เพียงพอต่อสภาพปัญหาที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยได้พบว่า สถานศึกษาได้ใช้เทคนิคในการจัดการเรียนการสอนแบบต่าง ๆ ที่ช่วยให้เด็กต่างภาษาได้เรียนรู้ในภาษา เทคนิคที่เกี่ยวข้องกับชั้นเรียนทวิภาษาที่พบ ได้แก่ การปรับพื้นฐานความรู้ด้านภาษาเมื่อแรกเข้าศึกษา การจัดชั้นเรียนแบบเรียนร่วม การจัดชั้นเรียนเตรียมความพร้อมวิชาภาษาไทย โดยครูชาติพันธุ์มอญและพม่า และการสร้างสภาพแวดล้อมนอกชั้นเรียนและการจำกัดโอกาสการใช้ภาษาชาติพันธุ์ในสถานศึกษา

การมีหลักสูตรการศึกษาที่สามารถตอบสนองความต้องการของปัจเจกบุคคลได้นั้น นับว่าเป็นประเด็นที่มีความสำคัญและเกี่ยวข้องกับนโยบายแห่งแนวความคิดความมั่นคงของมนุษย์ และความมั่นคงของมนุษย์ในมิติด้านการศึกษาตามที่ Chawalert Lertchalolam และ Paitoon Sinlarat (2006: 92) กล่าวถึง ทั้งยังเกี่ยวพันถึงความมั่นคงในมิติด้านต่าง ๆ โดยเฉพาะการมีงานทำและรายได้ ตลอดจนมิติด้านสังคม-วัฒนธรรม เพราะการที่บุตรแรงงานต่างด้าวสามารถมีส่วนร่วมอยู่ในกิจกรรมของกลุ่มสังคมและชุมชน ทั้งในส่วนที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์ดั้งเดิมและสังคมไทยได้นั้น หมายถึงการได้รับการยอมรับจากสังคมทั้งสองส่วน อันจะส่งผลต่อความรู้สึกมั่นคงทางจิตใจของบุตรแรงงานต่างด้าว ที่ต้องเกิดขึ้นควบคู่ไปกับความมั่นคงทางกาย

การศึกษาที่เปิดโอกาสการเรียนรู้ทั้งภาษาไทยและภาษาชาติพันธุ์ ยังมีบทบาทในเติมเต็มความมั่นคงของมนุษย์สำหรับบุตรแรงงานต่างด้าว ด้วยจะทำให้บุตรแรงงานต่างด้าวมีทางเลือกในชีวิตมากขึ้น อันหมายถึงการมีอิสรภาพจากความต้องการที่จะเรียนรู้เพื่อพัฒนาความรู้ ความสามารถทักษะที่จำเป็นสำหรับชีวิต (Freedom from Want) ในขณะเดียวกันก็เป็นการช่วยให้พวกเขาได้มีอิสรภาพจากความหวาดกลัว (Freedom from Fear) นั่นคือ การให้สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างเป็นสุขในสังคมของประเทศปลายทางและเมื่อกลับเข้าสู่สังคมในประเทศต้นทาง โดยสรุปแล้ว อาจกล่าวได้ว่า รัฐใดที่ตระหนักในความสำคัญของการศึกษาเพื่อความมั่นคงของมนุษย์อย่างแท้จริง การศึกษาที่รัฐนั้นจัดให้ ย่อมจะเป็นการศึกษาที่มุ่งให้ทุกคนมีการศึกษาโดยไม่คำนึงถึงเพศ เชื้อชาติ ศาสนา ไร้ข้อจำกัดทางการเมืองและการกระทำผิดกฎหมาย รวมทั้งสนับสนุนการเรียนรู้ตลอดชีวิต

6.3 ข้อเสนอแนะ

6.3.1 ควรมีการร่วมมือกันของกระทรวงศึกษาธิการ กับหน่วยงานด้านความมั่นคง คือ กระทรวงมหาดไทย กระทรวงการต่างประเทศ และกระทรวงกลาโหมในการกำหนดเอกสารพิสูจน์ทราบตัวบุคคลสำหรับบุตรแรงงานต่างด้าวให้มีความชัดเจนตรงกันเพื่อใช้ในการตรวจสอบความถูกต้องในการดำเนินการที่เกี่ยวกับบุตรแรงงานต่างด้าวต่อไป

6.3.2 การศึกษาในระบบ ที่พบ ปัญหาการออกจากการศึกษากลางคัน ตลอดจนความไม่ต่อเนื่องในการศึกษา นอกจากจะไม่เป็นผลดีทั้งต่อการเรียนรู้ของตัวบุตรแรงงานต่างด้าวรวมถึงการบริหารจัดการด้านการศึกษาของสถานศึกษาแล้ว ยังอาจกลายเป็นความสูญเปล่าทางการศึกษาได้ จึงควรจัดทางเลือกด้านการศึกษาให้กับบุตรแรงงานต่างด้าว ในลักษณะศูนย์การเรียนรู้รูปแบบพิเศษ ภายใต้การดูแลของรัฐ โดยเชิญนักวิชาการศึกษา ชุมชน องค์กรพัฒนาเอกชน และหน่วยงานด้านความมั่นคงร่วมพิจารณาแผนการจัดการศึกษาและแนวทางจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสม

ตอบสนองความต้องการของผู้เรียน และให้สอดคล้องกับสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมของ บุตรแรงงานต่างด้าว ตัวอย่างเช่น การสอนทักษะการสื่อสารภาษาไทยในระดับต่าง ๆ การสอน ทักษะอาชีพ ซึ่งอาจสนับสนุนให้มีโอกาสเข้าฝึกงานที่ไม่เสี่ยงอันตรายในสถานประกอบการเมื่อมี ทักษะความชำนาญในระดับหนึ่ง โดยตั้งคณะกรรมการตรวจสอบและดูแลการฝึกงานซึ่งอาจให้ องค์กรพัฒนาเอกชนเข้าร่วมเป็นคณะกรรมการ ฯ นอกจากนี้ อาจขอความร่วมมือจากองค์กรศาสนา ในการดูแลการสอนภาษาชาติพันธุ์ วัฒนธรรม และแนวทางในการดำเนินชีวิตร่วมกับสังคมไทย

6.3.3 การพัฒนาหลักสูตรการศึกษาสำหรับการสอนบุตรแรงงานต่างด้าว ควรให้ความสำคัญ สนใจกับทักษะการพูด และทักษะการอ่าน

6.3.4 ตัวชี้วัดความมั่นคงด้านการศึกษาควรปรับให้เหมาะสมสำหรับกลุ่มบุตรแรงงานต่าง ด้าว เพื่อประเมินผลการจัดการศึกษา โดยอาจมีดังต่อไปนี้

- (1) การอ่านออกเขียนได้ในระดับที่พอเพียงต่อการดำเนินชีวิต
- (2) เข้าใจในระบบชีวิตทางสังคมในกลุ่มที่ตนอาศัยอยู่ เช่น วัฒนธรรม ประเพณี
- (3) มีความสามารถในการประกอบอาชีพเลี้ยงตนเองและครอบครัว
- (4) แสดงและเสนอความต้องการของตนเองเกี่ยวกับสิทธิขั้นพื้นฐานได้
- (5) สามารถปรับตัวเข้ากับสังคมส่วนรวมและยอมรับในกติกาของสังคม
- (6) สามารถถ่ายทอดความรู้ที่ได้รับต่อไปยังสมาชิกในกลุ่มได้

6.3.5 การศึกษาวิจัยในครั้งต่อไป ควรศึกษากระบวนการเรียนการสอนในจังหวัดต่าง ๆ ซึ่งเป็นพื้นที่ปลายทางการย้ายถิ่นของแรงงานจากพม่าด้วย เพื่อให้ได้ข้อมูลที่สมบูรณ์ว่า ควรมี หลักสูตรอย่างไร เพื่อให้การจัดการศึกษาให้กับกลุ่มบุตรแรงงานต่างด้าวมีความเหมาะสมและเป็น ประโยชน์ที่สุด

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- ก๊วกไ่ก่(นามสมมติ). นักเรียนไทยโรงเรียนวัดศิริมงคล. **สัมภาษณ์**, 23 กันยายน 2551.
- กฤตยา อาชวนิจกุล, ทริส โคเอทท์ และนิน นิน ไพร. **เรื่องเพศอนามัยเจริญพันธุ์ และความรุนแรง: ประสบการณ์ชีวิต ของแรงงานอพยพจากประเทศพม่า**. นครปฐม: สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล, 2543.
- โกสินทร์ บุญสร้าง. **เครือข่ายแรงงานพม่าผิดกฎหมายในประเทศไทย**. วิทยานิพนธ์ปริญญา
มหาบัณฑิต สาขาพัฒนาลังคม คณะพัฒนาลังคม สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์, 2546.
- คณะกรรมการรณรงค์เพื่อประชาธิปไตยในพม่า. **การเข้าถึงโอกาสทางการศึกษาของเด็กแรงงานพม่า: กรณีศึกษาพื้นที่แม่สอด มหาชัย และคุระบุรี**. กรุงเทพมหานคร: คณะกรรมการรณรงค์เพื่อประชาธิปไตยในพม่า, 2550.
- ครูไ่ก่ (นามสมมติ). **ครูประจำชั้น ป. 1 โรงเรียนวัดศิริมงคล**. **สัมภาษณ์**, 4 มกราคม 2551.
- ครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนวัดบางน้ำวน. **สัมภาษณ์**, 18 พฤษภาคม 2550.
- ไคเอ้า (นามสมมติ). **นักเรียนศูนย์พัฒนาภูมิปัญญาอมอญ**. **สัมภาษณ์**, 20 ธันวาคม 2551.
- เด็กต่างชาติ: **สถานการณ์ปัญหาและทางออก, จดหมายข่าวเด็กต่างชาติ**, ปีที่ 1 ฉบับที่ 1, มิถุนายน-สิงหาคม 2540, หน้า 5.
- จากความมั่นคงแห่งชาติสู่ความมั่นคงของมนุษย์: **เรื่องของความหมาย การแสวงหาความหมายที่ถูกต้องของความมั่นคงมนุษย์**. **มติชนรายสัปดาห์** 24, 1262 (22 ตุลาคม 2547): 37.
- เจ้าหน้าที่มูลนิธิริรักษ์ไทย. **สัมภาษณ์**, 25 ตุลาคม 2549.
- จุลลดา ภักดีภูมิินทร์. **เล่าเรื่องมอญ**. **สกุลไทย** 48 (11 มิถุนายน 2545): 58-59.
- จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. **สถาบันเอเชียศึกษา, สถาบันวิจัยเพื่อการพัฒนาประเทศไทย และสถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล**. **การศึกษาความต้องการจ้างแรงงานอพยพต่างชาติในประเทศไทย ในช่วงปี 2546-2548**. ม.ป.ท.: 2546. (รายงานวิจัย).
- ชานปาง (นามสมมติ) **กรณีศึกษา**. **นักเรียนโรงเรียนวัดศิริมงคล**. **สัมภาษณ์**, 5 เมษายน 2552.
- ชอลาน (นามสมมติ). **นักเรียน ศูนย์การเรียน LPN และแรงงานกิจการแปรรูปสัตว์น้ำเบื้องต้น**. **สัมภาษณ์**, 20 ธันวาคม 2551.
- ชูไล (นามสมมติ). **นักเรียนศูนย์พัฒนาภูมิปัญญาอมอญ**. **สัมภาษณ์**, 8 สิงหาคม 2551.

- ณรงค์ พยงค์ศักดิ์. เจ้าหน้าที่ภาคสนาม มูลนิธิริรักษ์ไทย สมุทรสาคร. **สัมภาษณ์**, 18 กรกฎาคม 2550.
 ตำรวจแห่งชาติ, สำนักงาน. กองวิจัยและพัฒนา สำนักแผนงานและงบประมาณ. **อาชญากรรมที่เกิด
 จากแรงงานต่างด้าว ศึกษากรณีจังหวัดสมุทรสาครและระนอง**. กรุงเทพมหานคร:
 สำนักงานตำรวจแห่งชาติ, 2544.
- ต่อ. แรงงานต่างด้าวในกิจการต่อเนื่องประมง ตลาดกลางค้ำกุ้ง. **สัมภาษณ์**, 17 พฤษภาคม 2550.
 ทักษิณ เห็นชอบดี. **แนวทางการจัดการแรงงานต่างด้าวหลบหนีเข้าเมือง: ศึกษากรณี
 สัตยาติลาว พม่า และกัมพูชาในจังหวัดสมุทรปราการ**. ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา, 2546.
 (ปัญหาพิเศษปริญญา รัฐประศาสนศาสตรมหาบัณฑิต).
- ทอ โมน (นามสมมติ) กรณีศึกษา. นักเรียนบุตรแรงงานต่างด้าว โรงเรียนวัดศิริมงคล.
สัมภาษณ์, 13 มกราคม 2552.
- เทพรัตน์ รัตนวานิช, พลตำรวจตรี. **ผลกระทบของแรงงานต่างด้าวที่มีต่อปัญหาอาชญากรรม
 ในเขตพื้นที่กองบังคับการตำรวจนครบาล 9**. กรุงเทพมหานคร:
 วิทยาลัยป้องกันราชอาณาจักร, 2541. (เอกสารวิจัยส่วนบุคคลในลักษณะวิชา
 สังคมจิตวิทยา นักศึกษาวิทยาลัยป้องกันราชอาณาจักร หลักสูตรการป้องกัน
 ราชอาณาจักรภาคีรัฐร่วมเอกชน รุ่นที่ 9 พ.ศ. 2540-2541).
- ธีระพงษ์ ฐิริปานิก. **แรงงานต่างด้าวอาชีพประมงทะเล อำเภอสัตหีบ จังหวัดชลบุรี**.
 กรุงเทพมหานคร: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย, 2546. (รายงานวิจัยย่อยฉบับ
 สมบูรณ์).
- นันทา (นามสมมติ). นักเรียนศูนย์การเรียน LPN. **สัมภาษณ์**, 20 กรกฎาคม 2551.
- นาวิน. ผู้บริหารศูนย์การเรียนทักษะวัฒนธรรม กุละมหาราชชาครมาธิราช สมาคมแรงงานข้ามชาติ
 ฟื้นฟูวัฒนธรรมมอญและไทย-รามัญ. **สัมภาษณ์**, 21 ธันวาคม 2551.
- แผนปฏิบัติการแม่บทว่าด้วยสิทธิมนุษยชน**[ออนไลน์]. กรุงเทพมหานคร: กระทรวงเกษตร
 และสหกรณ์ กระทรวงมหาดไทย สำนักนายกรัฐมนตรื. แหล่งที่มา:
http://www.aviation.go.th/rbm/human_right.doc[27 มกราคม 2551]
- บัณฑิตพัฒนาบริหารศาสตร์,สถาบัน. คณะพัฒนาสังคม. **โครงการกำหนดและพัฒนามาตรฐานและ
 ตัวชี้วัดการปฏิบัติหน้าที่ของสำนักงานพัฒนาสังคมและสวัสดิการจังหวัด**[ออนไลน์]. 2547.
 แหล่งที่มา: http://www.m-society.go.th/mso/doc/no.29/rep01/rep01_04.pdf[2 มกราคม 2551]
- บิดา ด.ช.ชาน โมน (นามสมมติ) กรณีศึกษา. แรงงานต่างด้าวในกิจการต่อเนื่องประมง.
สัมภาษณ์, 5 ธันวาคม 2551.

- บิดา ค.ช.ออง (นามสมมติ). แรงงานในโรงงานอุตสาหกรรมผลิตเกลือ. **สัมภาษณ์**, 24 ธันวาคม 2551.
- บิดา ค.ญ.โดงปะกาว (นามสมมติ). แรงงานในกิจการห้องเย็นเก็บและแช่แข็งผลิตภัณฑ์แปรรูปจากสัตว์น้ำ. **สัมภาษณ์**, 2 มีนาคม 2551.
- บิดา ค.ญ.เอพิว (นามสมมติ). แรงงานในกิจการแปรรูปสัตว์น้ำเบื้องต้น (แกะหมึก). **สัมภาษณ์**, 20 กรกฎาคม 2551.
- เบญจพล ปัญญาประพาคร. นักวิชาการศึกษา กลุ่มส่งเสริมการจัดการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สมุทรสาคร. **สัมภาษณ์**, 14 มกราคม 2551.
- เปรมใจ วังศิริไพศาล. รายงานการประชุมเวทีประชุมกลุ่มงาน 3 เรื่อง เด็กข้ามชาติกับนโยบายการศึกษาไทย, การประชุมระดับชาติ เรื่อง ทางออก...นโยบายแรงงานข้ามชาติ 20 ธันวาคม 2548 ณ โรงแรมรามการ์เด้น กรุงเทพฯ [ออนไลน์]. 2548.
แหล่งที่มา: http://www.phamit.org/download/Migrant_day_meeting_report_20Dec05.doc
[31 พฤษภาคม 2551]
- ผู้ปกครอง ค.ช. ทอโมน (นามสมมติ) กรณีศึกษา. แรงงานในอุตสาหกรรมอาหารทะเลแปรรูป. **สัมภาษณ์**, 16 มีนาคม 2551.
- พยาบาลผู้ปฏิบัติงานกลุ่มงานเวชกรรมสังคม โรงพยาบาลสมุทรสาคร. **สัมภาษณ์**, 25 ตุลาคม 2549.
- พรรณีภา บุรพาชีพ และวิลาสินี อโนมะศิริ. มาตรการทางกฎหมายที่มีผลต่อการควบคุมแรงงานข้ามชาติที่ผิดกฎหมาย. คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล, นครปฐม: 2544.
- พรสุข เกิดสว่าง และกฤตยา อาชวนิจกุล. การละเมิดสิทธิมนุษยชนในประเทศพม่าจากผู้อพยพผู้แรงงานข้ามชาติ. นครปฐม: สถาบันวิจัยประชากรและสังคม, 2540.
- มนทกานต์ นิยมามี. การติดตามผลการดำเนินงานตามนโยบายคุ้มครองและแก้ไขปัญหาแรงงานเด็กต่างชาตินในประเทศไทย. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, สาขาวิชาพัฒนา มนุษย์และสังคม (สหสาขาวิชา) บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2548.
- มารดา ค.ช. ซอลาน (นามสมมติ). แรงงานในกิจการแปรรูปสัตว์น้ำเบื้องต้น (แกะกุ้ง). **สัมภาษณ์**, 20 ธันวาคม 2551.
- มารดา ค.ช. หองสา (นามสมมติ). **สัมภาษณ์**, 27 มกราคม 2552.
- มารดา ค.ช. อุ จี (นามสมมติ). แรงงานในกิจการแปรรูปสัตว์น้ำเบื้องต้น (แล่ปลา). **สัมภาษณ์**, 26 ธันวาคม 2551.
- มารดา ค.ญ. ไคเฮ้า (นามสมมติ). **สัมภาษณ์**, 20 ธันวาคม 2551.

- มารดา ค.ญ. ชานซอน (นามสมมติ). แรงงานในอุตสาหกรรมอาหารทะเลแปรรูป. **สัมภาษณ์**, 14 กุมภาพันธ์ 2552.
- มารดา ค.ญ. ชอน (นามสมมติ). แรงงานในกิจการแปรรูปสัตว์น้ำเบื้องต้น (แกะกุ้ง). **สัมภาษณ์**, 17 กุมภาพันธ์ 2551.
- มารดา ค.ญ. ชูหรั่ง (นามสมมติ). แรงงานต่างด้าวสัญชาติพม่า อาชีพขายหมากพลู. **สัมภาษณ์**, 22 กรกฎาคม 2550.
- มารดา ค.ญ. โชวา (นามสมมติ). แรงงานในอุตสาหกรรมอาหารทะเลแปรรูป. **สัมภาษณ์**, 11 มกราคม 2552.
- มารดา ค.ญ. ปะกาชอน (นามสมมติ). แรงงานในอุตสาหกรรมอาหารทะเลแปรรูป. **สัมภาษณ์**, 11 มกราคม 2552.
- มารดา ค.ญ. เมียะจี (นามสมมติ) กรณีศึกษา. **สัมภาษณ์**, กุมภาพันธ์ 2551.
- มิอู. แรงงานต่างด้าวเจ้าของร้านชำ ตลาดกุ่ม. **สัมภาษณ์**, 17 พฤษภาคม 2550.
- มูนิ. ครูมอญ ศูนย์การเรียนรู้ มูลนิธิรักภัยไทย. **สัมภาษณ์**, 17 กรกฎาคม 2551.
- ขงยุทธ แฉล้มวงษ์, จักรกฤษณ์ จิระราชวโร และกันยารัตน์ กิตติสารวุฒิวาทย์. การจ้างแรงงานต่างด้าวกับความมั่นคงของมนุษย์. ใน เอกสารประกอบการสัมมนาวิชาการประจำปี 2546 เรื่องความมั่นคงของมนุษย์, หน้า 6. 29-30 พฤศจิกายน 2546 ณ โรงแรมแอมบาสซาเดอร์ ซิตี้ จอมเทียน จังหวัดชลบุรี.
- รายงานการสัมมนาวิชาการประจำปี 2546 เรื่อง ความมั่นคงของมนุษย์. ใน เอกสารประกอบการสัมมนาวิชาการประจำปี 2546 เรื่องความมั่นคงของมนุษย์, หน้า 6. 29-30 พฤศจิกายน 2546 ณ โรงแรมแอมบาสซาเดอร์ ซิตี้ จอมเทียน จังหวัดชลบุรี.
- แรงงานพม่ายึดมหาชัยheimตั้งแก๊งรีดค่าคุ้มครอง. **คม ชัด ลึก** (24 กุมภาพันธ์ 2550):1,14 วันชัย รุจนวงศ์. **สิทธิเด็ก**[ออนไลน์]. 2549.
- แหล่งที่มา: <http://gotoknow.org/blog/secretaryvaca/34474>[16 กรกฎาคม 2549]
- ศุภวรรณ ศุภอารีย์. **ปัจจัยที่มีผลต่อโอกาสทางการศึกษาของประชากรไทย**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, สาขาวิชาวิจัยประชากรและสังคม บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล, 2544.
- ศึกษาธิการ, กระทรวง. **แนวปฏิบัติในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่ไม่มีหลักฐานทะเบียนราษฎร และเด็กที่ไม่มีสัญชาติไทย**. ระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐาน วัน เดือน ปีเกิดในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พุทธศักราช 2548. กรุงเทพมหานคร: กระทรวงศึกษาธิการ 2548.

สมพงศ์ สระแก้ว. ผู้อำนวยการเครือข่ายส่งเสริมคุณภาพชีวิตแรงงาน (LPN) และผู้บริหารศูนย์การเรียนรู้ LPN. สัมภาษณ์, 9 ธันวาคม 2550.

สมพงศ์ สระแก้ว. แรงงานข้ามชาติสมุทรสาครกับสภาพการณ์การดำรงอยู่ การบริหารคุ้มครอง
ในมิติมุมมองของสังคมไทยด้านความมั่นคงของมนุษย์. สมุทรสาคร:
เครือข่ายส่งเสริมคุณภาพชีวิตแรงงาน, 2549. (เอกสารไม่ตีพิมพ์)

สมุทรสาคร, จังหวัด. สภาพทางเศรษฐกิจ[ออนไลน์]. (ม.ป.ป.) แหล่งที่มา:

http://www.samutsakhon.go.th/data/data_index/index_1/index6.8.htm [12 มีนาคม 2550]

สาริณี ฤทธิชัย. ความคิดเห็นของนายจ้างต่อการจ้างงานแรงงานต่างด้าวในจังหวัดสมุทรสาคร.
วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, สาขาวิชาพัฒนาชนบทศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยมหิดล, 2546.

สุกัญญา เบาเน็ด. การสร้างอัตลักษณ์ของคนมอญย้ายถิ่น : ศึกษากรณีแรงงานข้ามชาติในจังหวัด
สมุทรสาคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, ภาควิชาสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา
คณะรัฐศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2549.

สุนทรี พรหมเมศ. ทฤษฎีสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์
มหาวิทยาลัยรามคำแหง, 2546.

สุนทรี พรหมเมศ และผจงจิตต์ อธิคมนันท์. พจนานุกรมศัพท์สังคมวิทยา อังกฤษ-ไทย.
กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง, 2541.

สุภางค์ จันทวานิช. การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยเชิงคุณภาพ. กรุงเทพมหานคร:
สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2545.

สุภางค์ จันทวานิช, บรรณาธิการ. ประมวลคำศัพท์ว่าด้วยผู้ลี้ภัยและการย้ายถิ่น. กรุงเทพมหานคร:
สถาบันเอเชียศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2542.

สุภางค์ จันทวานิช. การส่งเสริมความมั่นคงของมนุษย์ มุมมองจากผู้ปฏิบัติ: ภาควิชาการ ใน
รายงานผลการสัมมนาระดับชาติ เรื่อง ประเทศไทยกับความมั่นคงของมนุษย์:
จุดยืนและก้าวต่อไป, หน้า 26-27. 8-9 พฤษภาคม 2549 ณ โรงแรมปรินซ์พาเลซ มหานาค.

สุภาชัย สาระจรัส. ทิศทางใหม่...ความมั่นคงของมนุษย์ของประเทศไทย[ออนไลน์]. (ม.ป.ป.)
แหล่งที่มา: <http://www.m-society.go.th/home/modules>.

สุภาวดีา เขมาธนนันท์. สภาพการณ์ของเด็กและเยาวชนไร้สัญชาติในประเทศไทย: ศึกษา
กรณีบุคคลที่มีบิดาและมารดาเป็นแรงงานต่างด้าวเข้าเมืองโดยผิดกฎหมายใน
อำเภอเมือง จังหวัดสมุทรสาคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ
ภาควิชาสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา คณะรัฐศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2546.

- หลวงพ่อมาลัย. เจ้าอาวาสวัดบางหญ้าแพรก. **สัมภาษณ์**, 22 เมษายน 2551.
- หงสา (นามสมมติ). นักเรียน ศูนย์การเรียนรู้กลุ่มฟื้นฟูวัฒนธรรมมอญฯ. **สัมภาษณ์**, 27 มกราคม 2552.
- อดิสร เกิดมงคล, บุญรัตน์ กาญจนดิษฐ์, สุชาดา สายหยุด และ เสถียร ทันพรม. **สรุปสถานการณ์ประจำปี 2550 การละเมิดสิทธิมนุษยชนคนข้ามชาติจากประเทศพม่าในประเทศไทย**. [ออนไลน์]. (2550) แหล่งที่มา: <http://www.thaingo.org/writer/view.php?id=617>
- อรวรรณ พนาพันธ์. **การศึกษารูปแบบการจัดการศึกษาพื้นฐานสำหรับแรงงานต่างด้าว (ชาวไทยใหญ่/พม่า): กรณีศึกษาอำเภอฝาง จังหวัดเชียงใหม่**. ลำปาง: ศูนย์การศึกษานอกโรงเรียนภาคเหนือ, 2546.
- ออง. **แรงงานต่างด้าวในกิจการต่อเนื่องประมง ตลาคกลางค้างุ้ง**. **สัมภาษณ์**, 17 พฤษภาคม 2550.
- ออง (นามสมมติ). นักเรียน ศูนย์พัฒนาภูมิปัญญามอญ. **สัมภาษณ์**, 24 ธันวาคม 2551.
- เอพิว (นามสมมติ). นักเรียนศูนย์การเรียนรู้ LPN และแรงงานในกิจการแปรรูปสัตว์น้ำเบื้องต้น. **สัมภาษณ์**, 20 กรกฎาคม 2551.
- อุ จี (นามสมมติ). นักเรียนศูนย์การเรียนรู้ มูลนิธิรักภัยไทย. **สัมภาษณ์**, 26 ธันวาคม 2551.

ภาษาอังกฤษ

- Aldridge S. **Life Chances and social Mobility: An overview of the Evidence**[Online]. Available from: http://www.strategy.gov.uk/work_areas/life_chances/index.asp[2006, July 12]
- Asikainen, E. **Bosnian Child at School in Ilomantsi – Qualitative Study on Refugee Education in Finland**. **Migration** 23-24(1994): 7-14.
- Boyd, M. **Educational Attainments of Immigrant Offspring: Success or Segmented Assimilation?** **International Migration** 36 (Winter 2002): 1037-1060.
- Calhoun, C. **Dictionary of the social sciences**. Oxford: Oxford University Press, 2002.
- Chawalert Lertchalolarn and Paitoon Sinlarat. **Human Security Issues and Surveillance Indicators in Education**. In Wongboonsin P., Pongsapich A., Chantavanich S. and Sookkhee C (eds), **Promoting Human Security in APEC Countries**, pp.91-95. Bangkok: Lake & Fountain, 2006.
- Chawandhorn Muangmee. **Educational Opportunity of Burmese Migrant children in Samut Sakhon**. Master's Thesis. Program in Southeast Asian Studies (Inter-Department), Graduate School, Chulalongkorn University, 2005.

- Cockerman, W.C.(Ed.) **The Blackwell Companion to Medical Sociology**. Oxford: Blackwell, 2000.
- Cohen, Y., and Haberfeld, Y. Economic Integration among Children of Israeli Immigrants in the United States. **International Migration** 41(2003): 141-158.
- Commission on Human Security. **Human Security Now**. New York: Communication Development, 2003.
- Diaz, P.; Joseph, O.; and others. **The Effects of Migration on Children: An Ethnographic Study**[Online]. Available from:
<http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/Home>. [2006, December 24]
- Driessen, G., and Dekkers, H. Educational Opportunities in the Netherlands: Policy, Students' Performance and Issues. **International Review of Education** 43, 4(1997): 299-315.
- Driscoll, A. K. Risk of High School Dropout Among Immigrant and Native Hispanic Youth. **International Migration**. 33 (Winter 1999): 857-875.
- Farley, R., And Alba, R. The New Second Generation in the United States. **International Migration** 36 (Fall 2002): 669-875.
- Golash-Boza, T. Assessing the Advantages of Bilingualism for the Children of Immigrants. **International Migration** 39 (Fall 2005): 721-753.
- Green, P. E. The Undocumented: Educating the Children of Migrant workers in America. **Bilingual Research Journal** 27, 1(Spring 2003): 51-71.
- Hjarnø, J. Identity and Integration in the Educational System. **Migration** 32(1999): 55-78.
- Haralambos, M., and Holborn, M. **Sociology Themes and Perspectives**. London: HarperCollins, 2004.
- Hoffman, C. Education Provision for migrant workers' children in the Federal Republic. In **An introduction to bilingualism**, pp.308-312. London: Longman, 1991.
- Hughes, J.A.; Martin, P.; and Sharrock.,W. **Understanding Classical Sociology: Marx, Weber, Durkheim**. London: Sage, 2003.
- Hunter, J., and Howley, C. B. **Undocumented Children in the Schools: Successful Strategies and Policies**[Online]. Available from:
http://findarticles.com/p/articles/mi_pric/is_199009/ai_1460664617 [2006, October 11]

- International Labour Organization, Office of the Education Council and Ministry of Education, Thailand. **Educational Opportunity of Migrant and Stateless Children in Samut Sakhon**. Bangkok: Office of the Education Council, 2006.
- Kao, G. Parental Influences on the Educational Outcomes of Immigrant Youth. **International Migration** 38 (Summer 2004): 427-449.
- Limage, L. J. Economic Recession and Migrant/Minority Youth in Western Europe and the United States. **International Migration** (December 1987): 399-413.
- Myanmar** [Online]. 2009. Available from:
www.boi.go.th/thai/clmv/2009_myanmar/2009_myanmar_d4_4-1_4-2.html [2009, Mar 26]
- Pizarro, G. R. Human rights of migrants [Online]. 9 August 2002. Available from:
http://portal.unesco.org/shs/en/ev.php-URL_ID=3020&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html [2008, Mar 12]
- Roer-Strier, D., and Olshstein-Mann, O. To See and Not Be Seen: Latin America Illegal Foreign Workers in Jerusalem. **International Migration** 37(1999): 413-435.
- Rumbaut, R.G., and Cornelius, W.A.(eds.) Review of California's Immigration Children: Theory, Research and Implication for Educational Policy, by A.G. Dworkin. **Asian and Pacific Migration Journal** (1995): 633-634.
- Thu, Z. **Migrant Children's Access to Education in Thailand: A Case Study of Myanmar Children in Samut Sakhon Province**. Master's Thesis. Program in International Development Studies, Faculty of Political Science, Chulalongkorn University, 2006.
- Tumin, M. **Social Stratification: The Forms and Functions of Inequality**. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1985.
- Whitehead, A., and Hashim, I. M. **Children and Migration. Background Paper for DFID Migration Team**. Sussex: Development Research Centre on Migration, Globalisation & Poverty, 2005.



ภาคผนวก

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ระเบียบกระทรวงศึกษาธิการ

ว่าด้วยหลักฐานในการรับนักเรียนนักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา

พ.ศ. ๒๕๔๘

โดยที่เป็นการสมควรปรับปรุงระเบียบเกี่ยวกับหลักฐานในการรับนักเรียน นักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษาให้สอดคล้องกับกฎหมายว่าด้วยการศึกษาแห่งชาติและกฎหมายว่าด้วยการศึกษาภาคบังคับเพื่อเป็นการเปิดโอกาสแก่บุคคลให้ได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึง

อาศัยอำนาจตามความในมาตรา ๕ และมาตรา ๑๒ แห่งพระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. ๒๕๔๖ ประกอบกับมาตรา ๕ และมาตรา ๓๑ แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. ๒๕๔๒ แก้ไขเพิ่มเติมโดยพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ ๒) พ.ศ. ๒๕๔๕ กระทรวงศึกษาธิการโดยความเห็นชอบของคณะรัฐมนตรีจึงวางระเบียบไว้ ดังต่อไปนี้

ข้อ ๑ ระเบียบนี้เรียกว่า "ระเบียบกระทรวงศึกษาธิการ ว่าด้วยหลักฐานในการรับนักเรียน นักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ. ๒๕๔๘ "

ข้อ ๒ ระเบียบนี้ให้ใช้บังคับตั้งแต่วันถัดจากวันประกาศในราชกิจจานุเบกษาเป็นต้นไป

ข้อ ๓ ให้ยกเลิกระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐานวัน เดือน ปีเกิดในการรับนักเรียน นักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ. ๒๕๓๕

ข้อ ๔ ในระเบียบนี้

"สถานศึกษา" หมายความว่า สถานพัฒนาเด็กปฐมวัย โรงเรียน ศูนย์การเรียน วิทยาลัย สถาบัน มหาวิทยาลัย หน่วยงานการศึกษาหรือหน่วยงานอื่นของรัฐหรือของเอกชน ที่มีอำนาจหน้าที่หรือมีวัตถุประสงค์ในการจัดการศึกษา

"หลักฐานทางการศึกษา" หมายความว่า เอกสารอันเป็นหลักฐานทางการศึกษาของนักเรียน นักศึกษา ได้แก่ ทะเบียนนักเรียนนักศึกษา สมุดประจำตัวนักเรียนนักศึกษา สมุดประจำชั้น บัญชีเรียกชื่อใบส่งตัวนักเรียนนักศึกษา หลักฐานแสดงผลการเรียน ประกาศนียบัตร หรือเอกสารอื่นใดในลักษณะเดียวกันหรือเอกสารที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนดให้เป็นหลักฐานทางการศึกษา ตามระเบียบนี้

"องค์กรเอกชน" หมายความว่า สมาคม มูลนิธิ หรือองค์กรที่เรียกชื่ออย่างอื่นซึ่งจดทะเบียนเป็นนิติบุคคล

ข้อ ๕ ให้สถานศึกษาถือเป็นหน้าที่ ในการที่จะรับเด็กที่อยู่ในวัยการศึกษาตามกฎหมายว่าด้วยการศึกษาภาคบังคับ เข้าเรียนในสถานศึกษา

กรณีเด็กย้ายที่อยู่ใหม่ สถานศึกษาต้องอำนวยความสะดวก และติดตามให้เด็กได้เข้าเรียนในสถานศึกษาที่ใกล้กับที่อยู่ใหม่

ข้อ ๖ การรับนักเรียนนักศึกษาในกรณีที่ไม่เคยเข้าเรียนในสถานศึกษามาก่อน ให้สถานศึกษาเรียกหลักฐานอย่างใดอย่างหนึ่งตามลำดับเพื่อนำมาลงหลักฐานทางการศึกษา ดังต่อไปนี้

(๑) สูติบัตร

(๒) กรณีที่ไม่มีหลักฐานตาม (๑) ให้เรียกหนังสือรับรองการเกิด บัตรประจำตัวประชาชน สำเนาทะเบียนบ้านฉบับเจ้าบ้าน หรือหลักฐานที่ทางราชการจัดทำขึ้นในลักษณะเดียวกัน

(๓) ในกรณีที่ไม่มีหลักฐานตาม (๑) หรือ (๒) ให้เรียกหลักฐานที่ทางราชการออกให้ หรือเอกสารตามที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนดให้ใช้ได้

(๔) ในกรณีที่ไม่มีหลักฐานตาม (๑) (๒) และ (๓) ให้บิดา มารดา ผู้ปกครอง หรือองค์กรเอกชน ทำบันทึกแจ้งประวัติบุคคล ตามแบบแนบท้ายระเบียบนี้ เป็นหลักฐานที่จะนำมาลงหลักฐานทางการศึกษา

(๕) ในกรณีที่ไม่มีบุคคล หรือองค์กรเอกชนตาม (๔) ให้ซักถามประวัติบุคคลผู้มาสมัครเรียน หรือผู้ที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำลงรายการบันทึกแจ้งประวัติบุคคลตามแบบแนบท้ายระเบียบนี้เป็นหลักฐานที่จะนำมาลงหลักฐานทางการศึกษา

ข้อ ๗ ให้สถานศึกษาจัดเก็บสำเนาเอกสารหลักฐานตามข้อ ๖ (๑) (๒) และ (๓) ซึ่งได้รับรองความถูกต้องแล้ว ไว้เป็นหลักฐาน และคืนต้นฉบับแก่ผู้ปกครอง

สำหรับหลักฐานบันทึกแจ้งประวัติบุคคล ตามข้อ ๖ (๔) และ (๕) ให้เก็บต้นฉบับไว้ที่สถานศึกษานั้น

ข้อ ๘ ในขณะที่นักเรียนนักศึกษายังศึกษาอยู่ในสถานศึกษา เมื่อปรากฏว่ามีหลักฐานตามกฎหมายว่าด้วยการทะเบียนราษฎร มาแสดงภายหลัง ให้สถานศึกษาแก้ไขหลักฐานทางการศึกษาให้เป็นไปตามหลักฐานดังกล่าว โดยถือปฏิบัติตามระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยกรณีนั้น

ข้อ ๙ การบันทึกในหลักฐานทางการศึกษา ให้สถานศึกษาปฏิบัติดังนี้

(๑) ในกรณีที่เป็นหลักฐานทางการศึกษาเป็นรายบุคคล เช่น สมุดประจำตัวนักเรียน นักศึกษา ใบส่งตัว ประกาศนียบัตร เป็นต้น ไม่ต้องบันทึกหมายเหตุใด ๆ

เล่ม ๑๒๒ ตอนพิเศษ ๕๐ ง หน้า ๑๑
 ราชกิจจานุเบกษา ๑๕ กันยายน ๒๕๔๘

(๒) ในกรณีที่เป็นหลักฐานทางการศึกษาเป็นหลักฐานรวมที่ใช้บันทึกข้อมูลของนักเรียน นักศึกษา ทั้งชั้นเรียน หรือจำนวนมากกว่าหนึ่งคน เช่น ทะเบียนนักเรียนนักศึกษา สมุดประจำชั้น บัญชีเรียกชื่อ เป็นต้น ให้หัวหน้าสถานศึกษาหรือผู้ได้รับมอบหมายบันทึกไว้เฉพาะในสมุดทะเบียนนักเรียนนักศึกษา โดยบันทึกลงในช่องหมายเหตุพร้อมกับลงนามกำกับข้อความว่า “ไม่มีหลักฐานตามกฎหมายว่าด้วยการ ทะเบียนราษฎร”

ข้อ ๑๐ ให้ปลัดกระทรวงศึกษาธิการรักษาการให้เป็นไปตามระเบียบนี้ และให้มีอำนาจตีความ และวินิจฉัยปัญหาเกี่ยวกับการปฏิบัติตามระเบียบนี้

ประกาศ ณ วันที่ ๕ กันยายน พ.ศ. ๒๕๔๘

จาตุรนต์ ฉายแสง

รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ

ศูนย์วิทยทรัพยากร
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาว นัยน์ปพร สิปปภาส เกิดเมื่อวันที่ 12 กรกฎาคม พ.ศ.2525 ที่กรุงเทพมหานคร สำเร็จการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาด้านศึกษาศาสตร์บัณฑิต เกียรตินิยมอันดับ 2 สาขาวิชามัธยมศึกษา (มนุษยศาสตร์-สังคมศาสตร์) ภาควิชาสารัตถศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2547 และศิลปศาสตรบัณฑิต (รัฐศาสตร์) สาขาการปกครอง มหาวิทยาลัยรามคำแหง ในปีการศึกษา 2548



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย