

# การศึกษาถ้วนหน้า: เด็กข้ามชาติในสวนยางพารามีโอกาสหรือไม่?

## Education for All: Do Migrant Children in Rubber Plantation Have an Opportunity to Be Included?

มาลี สันภูวรรณ<sup>1</sup>  
Malee Sunpuwan

### บทคัดย่อ

บทความนี้ใช้แนวคิดเรื่องชายขอบที่ว่าด้วยความเป็นอื่น เพื่ออธิบายปรากฏการณ์การเข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาติภายใต้นโยบายการศึกษาถ้วนหน้าของประเทศไทย ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษานี้ประกอบด้วยข้อมูลเชิงปริมาณและคุณภาพ โดยการสัมภาษณ์เด็กข้ามชาติ พร้อมทั้งผู้ปกครองที่อยู่ในสวนยางพาราจำนวน 230 คน ซึ่งเป็นข้อมูลระดับบุคคลและครัวเรือน และการสัมภาษณ์ระดับลึกผู้ปฏิบัติงานในหน่วยงานภาครัฐและเอกชนที่ทำงานเกี่ยวข้องกับการศึกษาในพื้นที่จำนวน 7 องค์กร โดยแบ่งการเข้าถึงการศึกษาเป็น 4 ประเภท คือ เข้าไม่ถึงระบบการศึกษาใดๆ เลย เข้าถึงระบบการศึกษาไทย เข้าถึงการศึกษาในระบบพม่า และเข้าถึงการศึกษานอกระบบ (ศูนย์การเรียนรู้) ส่วนความเป็นอื่นนั้นวัดจากความเป็นอื่นเชิงอัตวิสัย และความเป็นอื่นเชิงอรรถวิสัย ซึ่งได้แก่ สถานที่เกิด สัญชาติ เชื้อชาติ สถานะทางทะเบียนในประเทศไทย ระยะเวลาที่อาศัยอยู่ในประเทศไทย และความสามารถในการพูดภาษาไทย ผลการศึกษาพบว่าความเป็นชายขอบที่ว่าด้วยความเป็นอื่นนั้นประกอบด้วย 3 รูปแบบ คือ การข้ามพรมแดนเพื่อมาเป็นอื่นในสังคมใหม่ การเป็นอื่นในแผ่นดินเกิดสู่ความเป็นอื่นบนพื้นที่ใหม่ และการเกิดบนแผ่นดินอื่นด้วยความเป็นอื่น ซึ่งความเป็นอื่นเหล่านี้ได้ส่งผลต่อการเข้าถึงการศึกษา โดยมีเพียงร้อยละ 13.5 เท่านั้นที่เข้าสู่การศึกษาในระบบในประเทศไทย ในขณะที่ร้อยละ 15.7 ไม่ได้เข้าสู่ระบบการศึกษาใดๆ เลย ซึ่งให้เห็นว่าปัจจัยความเป็นอื่นนั้นเป็นปัจจัยสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการทำให้เด็กข้ามชาติถูกเลือกปฏิบัติ ส่งผลต่อการเข้าถึงการศึกษาที่ดีให้โดยรัฐไทย

**คำสำคัญ:** เด็กต่างชาติ, การศึกษาถ้วนหน้า, ความเป็นชายขอบ, ความเป็นอื่น

<sup>1</sup> อาจารย์ประจำสถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล

## Abstract

This paper aims to apply the concept of marginalisation or otherness to explain such a phenomena within the context of “Education for All” in Thailand. This study employs both quantitative and qualitative approaches. Face to face interviews were conducted with 230 migrant children and their guardians living in rubber plantations. Data at individual and household levels were collected. The in - depth - interviews of 7 key informants who work in jobs related to education were also undertaken. Measurement of access to education was divided into 4 categories, including: 1) no access to any educational system; 2) access to Thai formal education; 3) access to Myanmar formal education; and 4) access to non - formal education (migrant learning centers). Otherness is measured in terms of place of birth, nationality, ethnicity, registration status, duration of living in Thailand and ability to speak Thai. The research found three patterns of otherness including: 1) cross - border to be others in a new society; 2) others from their own hometown to be others in the new place; and 3) born in another place with otherness. These patterns of otherness are related to access to education. There were 13.5 percent of respondents entering Thai formal education while 15.7 percent were not entering any educational system. There were also other factors related to access to education of migrant children, namely using Thai language, education of guardian, household economic status, importance of education and the practices of educational personnel.

**Keywords:** *migrant children, Education for All, marginalisation, otherness*

## 1. นำเรื่อง

การข้ามพรมแดนเชิงภูมิศาสตร์และการข้ามเขตพลเมืองตนเองสู่ความเป็นพลเมืองอื่นนั้น แม้ว่าจะมีปัญหาอุปสรรคมากมาย แต่ด้วยความบีบคั้นทางเศรษฐกิจและการเมือง ทำให้แต่ละปียังมีแรงงานข้ามชาติจากประเทศเพื่อนบ้านของไทยหาหนทางข้ามพรมแดนเพื่อเข้ามาหางานในประเทศไทยเป็นจำนวนมาก และมีผู้ติดตามที่เป็นเด็กอีกจำนวนหนึ่งที่เดินทางมากับแรงงานเหล่านั้น มีการคาดประมาณว่ามีเด็กข้ามชาติอายุต่ำกว่า 17 ปี ที่เป็นแรงงานและผู้ติดตามอาศัยอยู่ในประเทศไทยจำนวน 200,000 - 400,000 คน ขณะที่ในแต่ละปีมีเด็กซึ่งเป็นลูกของแรงงานข้ามชาติที่เกิดในประเทศไทยอีกจำนวนหนึ่ง จากสถิติการคลอดในโรงพยาบาลในแต่ละปีพบว่า มีเด็กข้ามชาติประมาณ 2,000 คนที่คลอดในโรงพยาบาล แต่ยังมีเด็กข้ามชาติอีกจำนวนหนึ่งที่คลอดที่บ้านหรือที่อื่นๆ ที่มีชื่อโรงพยาบาล ซึ่งยังไม่ทราบตัวเลขแน่ชัด ดังนั้น จึงเป็นการยากที่จะทราบว่าจริงๆ แล้วจำนวนเด็กข้ามชาติมีเท่าไรในประเทศไทย (IOM, 2009; Jampaklay, 2011)

แม้จำนวนเด็กข้ามชาติในประเทศไทยจะยังไม่ชัดเจน แต่สิ่งหนึ่งที่ต้องคำนึงถึงคือการได้รับการศึกษาของเด็กข้ามชาติที่อาศัยอยู่ในประเทศไทย ทั้งนี้ เนื่องจากรัฐไทยมีนโยบาย “การศึกษาถั่วหน้า” มาตั้งแต่ปี 2548 นั่นคือการให้การศึกษาแก่เด็กทุกคนในประเทศไทย ไม่ว่าจะมีความสามารถอยู่อาศัยหรือสถานะทางทะเบียนอย่างไร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้เด็กทุกคนที่อยู่ในประเทศไทยสามารถเข้าถึงการศึกษาได้อย่างเท่าเทียม (กระทรวงศึกษาธิการ, 2555) แต่ด้วย “ความเป็นอื่น” การเข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาติจึงมีปัญหาอีกมากมายหลายประการ ไม่ว่าจะเป็นปัจจัยทางด้านตัวเด็กและครอบครัว หรือว่าการปฏิบัติงานด้านการศึกษาของภาครัฐ

หากพิจารณาปัจจัยที่ทำให้เด็กข้ามชาติไม่สามารถเข้าถึงการศึกษาในระบบได้ ก็พบว่าทางด้านตัวเด็กนั้น มักจะมีปัญหาด้านภาษา ขาดแคลนทุนทรัพย์ เนื่องจากเด็กบางส่วนต้องทำงานให้กับครอบครัว และบางส่วนอยู่ห่างไกลโรงเรียนหรือเดินทางไปโรงเรียนลำบาก ด้วยข้อจำกัดเหล่านี้ทำให้เด็กข้ามชาติส่วนหนึ่งไม่มีโอกาสเข้าถึงการศึกษาใดๆ เลย และเด็กส่วนหนึ่งหาทางเลือกในการศึกษาโดยการเข้าเรียนในศูนย์การเรียนรู้ที่ดำเนินการโดยองค์การพัฒนาเอกชน แต่ศูนย์การเรียนรู้เหล่านี้ส่วนใหญ่หรือเกือบทั้งหมดไม่ได้รับยอมรับโดยกระทรวงศึกษาธิการ ขณะที่สถานศึกษาที่ดำเนินการโดยภาครัฐเองก็มีปัญหาในทางปฏิบัติ เช่น ครูไม่ยอมรับให้เด็กเข้าเรียนเนื่องจากกลัวว่าจะผิดกฎระเบียบ หรือครูจะยอมรับเด็กเข้าเรียนก็ต่อเมื่อครอบครัวสามารถจ่ายได้ ทั้งๆ ที่รัฐมีนโยบายให้เรียนฟรี (กฤตยา, 2554) ดังนั้น จึงมีความหวังไม่มากนักที่เด็กข้ามชาติจะเข้าสู่ระบบโรงเรียนของรัฐได้ หรือแม้จะสามารถเข้าสู่ระบบโรงเรียนได้ แต่ก็ยากที่จะได้รับใบรับรองการศึกษาซึ่งมีความจำเป็นสำหรับอนาคตพวกเขา ทั้งในด้านการเรียนต่อในระดับที่สูงขึ้นหรือการใช้ประกอบอาชีพสมัครงาน

การศึกษานี้ได้ให้ความสนใจต่อการเข้าถึงการศึกษาของเด็กที่อยู่ในสวนยางพารา ทั้งนี้เนื่องจากสวนยางพาราเป็นงานเป้าหมายอย่างหนึ่งของแรงงานข้ามชาติ ซึ่งส่วนใหญ่จะทำกันเป็นครอบครัว และหลายๆ ครอบครัวได้พาลูกๆ มาอาศัยอยู่ด้วย และที่สำคัญในสวนป่ายางพาราที่แรงงานข้ามชาติรับจ้างทำงานนั้นค่อนข้างอยู่ห่างไกลชุมชน ยิ่งสวนยางพาราห่างชุมชนออกไปเท่าไรก็ดูเหมือนว่าคนข้ามชาติเหล่านั้นจะอยู่ห่างไกลจากศูนย์กลางบริการสาธารณะต่างๆ ที่จัดให้โดยรัฐไทยมากขึ้นเท่านั้น ดังนั้น ในการศึกษาครั้งนี้จึงมีประชากรเป้าหมายอยู่ที่เด็กข้ามชาติที่ทำงานในสวนยางพารา หรือเด็กข้ามชาติที่ผู้ปกครองทำงานในสวนยางพารา โดยเลือกพื้นที่เฉพาะเจาะจงที่ 2 จังหวัดในภาคใต้ ซึ่งเป็นพื้นที่ที่มีการทำสวนยางพาราและมีการใช้แรงงานข้ามชาติอย่างเข้มข้น

คำถามหลักของบทความนี้คือ เด็กข้ามชาติที่ข้ามชายแดนเพื่อมาเป็นชายขอบในชุมชนและสังคมใหม่ด้วยความ เป็นอื่น และเด็กข้ามชาติที่เกิดบนแผ่นดินอื่นด้วยความ เป็นอื่นนั้น เข้าถึงการศึกษาได้หรือไม่อย่างไร โดยเฉพาะอย่างยิ่งในพื้นที่การปกครองของรัฐไทยที่มีนโยบาย “การศึกษาถ้วนหน้า”

## 2. แนวคิดเรื่องกระบวนการเป็นชายขอบกับเด็กข้ามชาติ

จากคำถามที่ว่าด้วยเด็กข้ามชาติกับความ เป็นอื่นในสังคมไทยนั้น คงต้องสนใจแนวคิดความ เป็นชายขอบที่ ว่าด้วยความ เป็นอื่นที่เชื่อมโยงกับการเข้าถึงบริการสาธารณะ และหากให้นิยามของคนชายขอบว่าเป็น “คนที่มีชีวิตอยู่ ห่างไกลจากศูนย์กลางทั้งในทางภูมิศาสตร์ เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม และการศึกษา” (Gurung & Kollmair, 2005; สุริชัย, 2550) ก็ยังเป็นภาพสะท้อนความ (ไม่) สามารถเข้าถึงทรัพยากร และการได้รับผลประโยชน์จากการพัฒนา ต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นด้านเศรษฐกิจ สังคม และการศึกษา ที่จัดให้โดยรัฐไทย ทั้งนี้เนื่องจากพวกเขาถูกมองว่าเป็น “คนอื่น” ที่มีสถานะเป็นเพียงแรงงานราคาถูกในกระบวนการผลิตเท่านั้น

ความ เป็นชายขอบนั้นไม่ได้เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ แต่ทว่าเกิดจากการถูกกระทำให้เป็นชายขอบ โดยมีสาเหตุใหญ่ๆ สามประการคือ การกีดกันรัฐชาติ การพัฒนา และโลกาภิวัตน์ เริ่มต้นจากการกีดกันรัฐชาติ ทำให้ คนที่มีเชื้อพลเมืองของรัฐชาติหรือ “คนอื่น” (other) กลายเป็นคนชายขอบ เนื่องจากไม่ได้ถูกนับรวมว่าเป็นพวก (self/ one) ส่วนการพัฒนาที่ผ่านมามีการพัฒนาได้มุ่งเน้นไปที่ศูนย์กลาง โดยทำให้พื้นที่ที่ถูกกละเลย โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ทำให้พื้นที่เรียกว่า “ไกลปืนเที่ยง” กลายเป็นพื้นที่ชายขอบ และคนที่อาศัยอยู่ในพื้นที่เหล่านั้นก็กลายเป็นคนชายขอบ สำหรับโลกาภิวัตน์ กระแสของโลกาภิวัตน์ที่เกิดขึ้นและดำเนินอยู่ได้ทำให้ผู้คนที่ไม่สามารถปรับตัวเข้ากับกระแส ในมิติการเมือง เศรษฐกิจ สังคม การศึกษา และวัฒนธรรม กลายเป็นคนชายขอบอีกรูปแบบหนึ่ง (สุริชัย, 2550)

ส่วน “ความ เป็นอื่น (otherness)” นั้นถูกนิยามว่าเป็นความแตกต่างจากตน (self/ oneness) ในด้านหลักๆ 2 ด้าน คือ ความ เป็นอื่นเชิงวัตถุวิสัย (objective otherness) และความ เป็นอื่นเชิงอัตวิสัย (subjective otherness) โดยความ เป็นอื่นเชิงวัตถุวิสัยหลักๆ หมายถึงความ เป็นอื่นทางภูมิศาสตร์ (geographical others) ซึ่งหมายถึงคนที่มาจากที่อื่นๆ ที่มีเชื้อพื้นี่ของตน ไม่ว่าจะเป็นภาค ประเทศ โชน และทวีป เป็นต้น ขณะที่ ความ เป็นอื่นเชิงอัตวิสัยนั้นไปไกลกว่า คือหมายถึงความ เป็นอื่นในแง่ของกลุ่มหรือองค์กรที่มีพื้นที่เฉพาะ (spatial organization) ซึ่งมีเชื้อพื้นที่ทางธรรมชาติเช่นเดียวกับความหมายแรก แต่เป็นในแง่ของสังคม วัฒนธรรม ความประพฤติ หรือแม้กระทั่งความแตกต่างในเรื่องของความคิดเห็นหรือมุมมอง และรวมถึงสำเนียงการพูด (Murdick et al., 2004)

หากกล่าวถึงความ เป็นอื่น (otherness) แล้ว คงต้องกล่าวถึง ความ เป็นไทย (Thainess) ภายใต้บริบทของ สังคมไทยที่ทำให้ภาพของ “ความ เป็นอื่น” นั้นเด่นชัดขึ้น เนื่องจาก “ความ เป็นไทย” นั้นถูกใช้ในการสร้างชาติเพื่อ ให้เกิดความ เป็นหนึ่งเดียวกันซึ่งเป็นการรับประกันความมั่นคงของชาติ และทำให้ความ เป็นชาติไทยถูกสงวนไว้สำหรับ คนไทยเท่านั้น ซึ่งทำให้ตัดสินคนอื่นที่แตกต่างจากตนพร้อมจะเบียดขับพวกเขาเหล่านั้น โดยเฉพาะอย่างยิ่ง กลุ่มชาติพันธุ์อื่นหรือคนอื่นที่มีสถานะด้อยกว่าทางด้านเศรษฐกิจและสังคม (โสฬส, 2551; สายชล, 2551) จนกลายเป็นการเปิดโอกาสให้เกิดการเลือกปฏิบัติกับคนที่ “เป็นอื่น” (Traitongyoo, 2008)

เมื่อนำแนวคิดเรื่องกระบวนการเป็นชายขอบและความ เป็นอื่นมาประยุกต์ใช้กับเด็กข้ามชาติก็จะเห็นได้ว่า นอกจากเด็กข้ามชาติจะเป็นชายขอบในเชิงภูมิศาสตร์แล้ว ความที่พวกเขาเหล่านั้นมีเชื้อพลเมืองของประเทศไทย

เกิดการกระทำซ้ำหรือตอกย้ำความเป็นชายขอบด้วยความเป็นอื่นอย่างชัดเจน หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งได้ว่าเด็กข้ามชาตินั้นถูกทำให้เป็นอื่น ทั้งในเชิงภูมิศาสตร์และความเป็นอื่นในเชิงที่ไม่ใช่พวกเดียวกันหรือเป็น “คนอื่น” ซึ่งความเป็นชายขอบที่เกิดขึ้นนี้อาจส่งผลต่อการได้รับบริการทางสังคมที่จัดให้โดยรัฐ

### 3. ความเป็นชายขอบกับการเข้าถึงการศึกษา

การเข้าถึงบริการสาธารณะของคนชายขอบนั้นมีปัญหาอุปสรรคหลายประการด้วยกัน ไม่ว่าจะเป็นความขัดสนทางด้านเศรษฐกิจ อุปสรรคทางด้านภาษาและการสื่อสาร รวมทั้งการถูกเลือกปฏิบัติ (Children on the Edge, 2012; Smith et al., 2009; กฤตยา, 2554) ส่วนในการศึกษานี้จะมุ่งเน้นไปบริการสาธารณะเรื่องการศึกษาเป็นหลัก โดยเริ่มต้นจากนโยบายของรัฐไทยที่ว่าด้วยการศึกษาถ้วนหน้า

#### 3.1 กว่าจะมาเป็นการศึกษาถ้วนหน้า

มนุษย์ทุกคนมีสิทธิในการเข้าถึงการศึกษา หรือที่รู้จักกันทั่วไปว่า “การศึกษาถ้วนหน้าหรือการศึกษาเพื่อปวงชน (Education for All)” นั้นเริ่มต้นในปี 2533 ที่งาน World Conference on Education for All จัดขึ้นที่จอมเทียน ประเทศไทย โดยตั้งเป็นคณะทำงานการศึกษาเพื่อปวงชนขึ้น นำโดยองค์การ UNESCO ประกอบด้วยตัวแทนของประชาคมโลกประมาณ 155 ประเทศ ตกลงร่วมมือในการกระจายและสนับสนุนการศึกษาขั้นพื้นฐานและลดอัตราการไม่รู้หนังสือให้มากที่สุด ภายในกรอบระยะเวลา 10 ปี ภายใต้ “ปฏิญญาจอมเทียน (Jomtien Declaration)” มีหลักการว่า คนทุกคนต้องได้รับการศึกษาเท่าเทียมกัน โดยไม่แบ่งแยกเชื้อชาติ ศาสนา และอายุ โดยต้องเป็นการศึกษาที่ทำให้มนุษย์ชาติเกิดสันติภาพ มีความมั่นคง มีการปกป้องคุ้มครองสิ่งแวดล้อม และมีส่วนช่วยสนับสนุนการพัฒนา ช่วยแก้ปัญหาต่างๆ ในสังคมได้ ต่อมาในปี พ.ศ. 2543 มีการประชุมประชาคมระหว่างประเทศอีกครั้งในดาการ์ ประเทศเซเนกัล ได้มีการรับรองกรอบปฏิบัติการดาการ์ว่าด้วยการศึกษาเพื่อปวงชน โดยทุกประเทศยืนยันความมุ่งมั่นที่จะกระทำเพื่อบรรลุเป้าหมายขององค์กรใน พ.ศ. 2558 และ UNESCO ได้เชิญชวนให้ประเทศสมาชิกจัดทำแผนปฏิบัติการระดับชาติว่าด้วยการศึกษาเพื่อปวงชน เพื่อเป็นแนวทางในการดำเนินงานด้านการศึกษาเพื่อปวงชนของแต่ละประเทศต่อไป (UNESCO, 2010; United Nations Children’s Fund and UNESCO, 2007)

ในฐานะสมาชิกของ UNESCO ไทยได้ร่วมเป็นส่วนหนึ่งของคณะทำงานตั้งแต่ พ.ศ. 2533 และนำปฏิญญาจอมเทียน (Jomtien Declaration) ไปประยุกต์ใช้เพื่อการดำเนินงานด้านการศึกษาเพื่อปวงชนในประเทศ และใน พ.ศ. 2543 ไทยก็เข้าร่วมการประชุมผลการดำเนินงานด้านการศึกษาเพื่อปวงชน โดยเป็นเจ้าภาพจัดการประชุมระดับภูมิภาคเพื่อประเมินผลความก้าวหน้าในเรื่องดังกล่าวในภูมิภาคเอเชียและแปซิฟิก เพื่อนำผลการประชุมมาประกอบการประชุมระดับโลกด้านการศึกษาที่กรุงดาการ์ ประเทศเซเนกัล เพื่อการตอบสนองการเชิญชวนของ UNESCO จากการประชุมที่ดาการ์ ไทยได้จัดตั้งคณะกรรมการเพื่อจัดทำร่างแผนระดับชาติด้านการศึกษาเพื่อปวงชนขึ้น โดยมีปลัดกระทรวงศึกษาธิการเป็นประธาน และมีสำนักรนโยบายและแผน และกองการสัมพันธ์ต่างประเทศ สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ ร่วมกันทำหน้าที่เลขานุการ ทั้งนี้ ได้มีการประชุมปฏิบัติการในระดับชาติเพื่อระดมความคิดเห็นในการจัดทำแผนระดับชาติว่าด้วยการศึกษาเพื่อปวงชนในปี 2545 และมีมติคณะรัฐมนตรีเมื่อวันที่ 5 กรกฎาคม 2548 ให้มีการจัดการศึกษาอย่างถ้วนหน้า ส่งผลให้แรงงานข้ามชาติและบุตรหลานสามารถลงทะเบียนเรียนในสถานศึกษาของรัฐและเอกชนได้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2555)

ทั้งนี้ ระบบการศึกษาในประเทศไทยตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติปี 2542 แก้ไขเพิ่มเติมฉบับที่ 2 ปี พ.ศ. 2545 และแก้ไขเพิ่มเติมฉบับที่ 3 ปี พ.ศ. 2553 นั้นสามารถแบ่งออกเป็นสามรูปแบบใหญ่ๆ ด้วยกันดังนี้ (พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ, 2542; 2545; 2553)

- (1) *การศึกษาในระบบโรงเรียน* เป็นการศึกษาที่เป็นระบบชัดเจนและแน่นอนในการกำหนดเงื่อนไขของการสำเร็จการศึกษา ซึ่งได้แก่ จุดมุ่งหมาย วิธีการศึกษา หลักสูตร ระยะเวลาของการศึกษา รวมทั้งการวัดและการประเมินผล
- (2) *การศึกษานอกระบบโรงเรียน* เงื่อนไขของการสำเร็จการศึกษามีความยืดหยุ่นทั้งเนื้อหาและหลักสูตร โดยยึดความเหมาะสมและสอดคล้องตามบริบทของผู้เรียน ดังนั้น จึงมีความยืดหยุ่นทั้งจุดมุ่งหมาย รูปแบบ วิธีการจัดการศึกษา ระยะเวลาของการศึกษา การวัดและประเมินผล ทั้งนี้กำหนดรับบุคคลที่มีอายุ 15 ปีขึ้นไปเข้าสู่ระบบการศึกษานี้
- (3) *การศึกษาตามอัธยาศัย* เป็นการศึกษาที่ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ด้วยตนเองตามความสนใจ ศักยภาพ ความพร้อม และโอกาส โดยศึกษาจากบุคคล ประสบการณ์ สังคม สภาพแวดล้อม สื่อหรือแหล่งความรู้อื่นๆ แต่ยังไม่ได้นำมาใช้อย่างจริงจัง

ดังนั้น จะเห็นได้ว่าหากยึดการจัดการศึกษาอย่างถ้วนหน้าของประเทศไทยเป็นหลักในการจัดระบบการศึกษาแล้ว เด็กข้ามชาติสามารถเข้าถึงระบบการศึกษาหลักๆ ได้ในสองรูปแบบด้วยกันคือ คือการศึกษาในโรงเรียนและการศึกษานอกโรงเรียน

### 3.2 เด็กชายขอบกับการเข้าถึงการศึกษา

แม้สิทธิในการศึกษาจะเป็นสิทธิขั้นพื้นฐานสำหรับบุคคลทุกเพศ ทุกวัย และทุกชาติ ทุกภาษา ทุกศาสนา มนุษย์ทุกคนต่างมีสิทธิที่จะได้รับประโยชน์และโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐานอย่างเท่าเทียม เสมอภาคกันอย่างเป็นธรรม ตามวลีที่ว่า “Education for All” แต่ด้วยความ “เป็นอื่น” ได้ก่อให้เกิดความยากลำบากในการเข้าถึงการศึกษาสำหรับเด็กและเยาวชนข้ามชาติไม่มากนักน้อย ตามแต่บริบททางนโยบายของรัฐที่พวกเขาอาศัยอยู่ในประเทศไทยเองมีเด็กข้ามชาติจำนวนหนึ่งเท่านั้นที่สามารถเข้าถึงการศึกษา จากจำนวนเด็กข้ามชาติเกือบสี่แสนคนในปี 2553 มีเด็กข้ามชาติเพียง 60,000 คนโดยประมาณที่เข้าสู่ระบบโรงเรียนของรัฐ และบางส่วนเข้าสู่การศึกษานอกระบบซึ่งดำเนินการโดยองค์การพัฒนาเอกชนและองค์การระหว่างประเทศในรูปแบบของศูนย์การเรียนรู้ที่มีจำนวนกว่า 130 ศูนย์ (กฤตยา, 2554)

ผลจากความยากลำบากในการเข้าถึงการศึกษาทำให้เด็กข้ามชาติจำนวนหนึ่งเข้าสู่ระบบการศึกษาล่าช้า และอัตราการเรียนต่อในระดับมัธยมศึกษาเมื่อเปรียบเทียบกับเด็กไทย นอกจากนี้ เด็กจำนวนหนึ่งยังไม่สามารถเข้าสู่ระบบการศึกษาได้ เนื่องจากสาเหตุทางด้านครอบครัว ตัวเด็ก และการปฏิบัติของผู้เกี่ยวข้องกับการศึกษา (European Commission, 2008; Nawarat, 2012)

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวเด็กและครอบครัว ได้แก่ พ่อ/แม่ของเด็กข้ามชาติไม่เห็นความสำคัญของการศึกษาไม่ทราบนโยบายเกี่ยวกับการศึกษาถ้วนหน้าที่เปิดโอกาสให้เด็กข้ามชาติ รวมถึงการไม่มีสถานะทางทะเบียนหรือไม่ได้จดทะเบียน ทำให้กลัวการถูกจับและส่งตัวกลับ ขณะที่เด็กข้ามชาติเองนั้นก็มักมีปัญหาในเรื่องการพูด/ใช้ภาษาไทย การไม่รู้วิถีชีวิตคนไทย ทักษะการใช้ภาษาและการเรียนรู้วิถีชีวิตและวัฒนธรรมนั้นขึ้นอยู่กับระยะเวลาที่อาศัยอยู่ใน

ประเทศไทย รวมถึงการที่เด็กต้องทำงานควบคู่ไปกับการเรียน (Children on the Edge, 2012; ILO & Office of the Educational Council, 2006; กฤตยา, 2554)

ส่วนปัจจัยด้านผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา พบว่าผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษาจำนวนหนึ่งไม่ยอมรับเด็กเข้าเรียน ทั้งนี้เนื่องจากกลัวว่าจะเกิดปัญหา ไม่ว่าจะเป็นเรื่องการได้รับงบประมาณรายหัว หรือกลัวว่าจะผิดระเบียบปฏิบัติ และการไม่ยอมรับระบบการศึกษาของประเทศต้นทาง ทำให้เด็กไม่สามารถเรียนต่อได้ (Children on the Edge, 2012; ILO & Office of the Educational Council, 2006; กฤตยา, 2554)

แม้มีการศึกษาในประเด็นการเข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาติในหลายประเทศรวมถึงประเทศไทยด้วย แต่ที่ผ่านมายังมีการประยุกต์ใช้แนวคิดเพื่ออธิบายปรากฏการณ์ค่อนข้างน้อย ทำให้ความเข้าใจในประเด็นดังกล่าวในเชิงแนวคิดยังมีค่อนข้างจำกัด ดังนั้น ในบทความนี้จึงต้องการทำความเข้าใจปรากฏการณ์โดยใช้แนวคิดความเป็นชายขอบที่ว่าด้วยความเป็นอื่นที่ส่งผลต่อการเข้าถึงระบบการศึกษาของรัฐไทยของเด็กข้ามชาติจากพม่าที่อาศัยอยู่ในสวนยางพารา

## 4. วิธีการศึกษา

การศึกษานี้ใช้ข้อมูลส่วนหนึ่งจากโครงการ “Rapid Assessment on Child Labour in the Rubber Industry in Thailand: Data Collection in Phang Nga and Songkhla Provinces” ดำเนินการโดยสถาบันวิจัยประชากรและสังคม และได้รับความร่วมมือจากคณะทรัพยากรธรรมชาติ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ มูลนิธิการศึกษาเพื่อการพัฒนา หรือ GHRE (Grassroots Human Rights Education and Development) และบ้านสุขสรณ์ ด้วยการสนับสนุนจากองค์การแรงงานระหว่างประเทศ (ILO) โดยใช้การศึกษาเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ เก็บรวบรวมข้อมูล 3 ระดับ คือ ชุมชน คริวเรือน และบุคคล<sup>2</sup>

การศึกษาเชิงปริมาณใช้วิธีการสัมภาษณ์โดยใช้แบบสอบถามเด็กและผู้ปกครอง มีกลุ่มประชากรเป้าหมายคือเด็กข้ามชาติ อายุระหว่าง 9 - 17 ปี และผู้ปกครอง มีจำนวนตัวอย่างทั้งสิ้น 513 คน ข้อมูลที่เก็บมีสองระดับคือ ระดับบุคคลและระดับคริวเรือน ข้อมูลระดับชุมชนนั้นใช้ข้อมูลทุติยภูมิจากข้อมูลพื้นฐานระดับหมู่บ้าน/ชุมชน หรือที่เรียกกันว่า กชช 2 ค<sup>3</sup> สำหรับการศึกษาเชิงคุณภาพใช้การสัมภาษณ์ระดับลึก มีผู้ให้ข้อมูลสำคัญคือเจ้าหน้าที่องค์กรภาครัฐและเอกชนที่ทำงานเกี่ยวข้องกับยางพารา แรงงาน สุขภาพ และการศึกษา จำนวน 30 คน ในพื้นที่จังหวัดพังงาและสงขลา ซึ่งเป็นจังหวัดที่มีพื้นที่ปลูกยางพาราและมีการใช้แรงงานข้ามชาติอย่างเข้มข้น โดยเก็บรวบรวมข้อมูลระหว่างเดือนกุมภาพันธ์ - กรกฎาคม 2553

2 การศึกษานี้ได้รับการรับรองจากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในคน มหาวิทยาลัยมหิดล หมายเลข MU - IRB 2010/119.2604

3 กชช 2 ค คือ ข้อมูลพื้นฐานระดับหมู่บ้าน/ชุมชน ที่แสดงให้เห็นสภาพทั่วไป ด้านเศรษฐกิจและสังคมระดับหมู่บ้าน เช่น โครงสร้างพื้นฐาน เศรษฐกิจ สุขภาพและอนามัยความรู้ รวมถึงการศึกษา ความเข้มแข็งของชุมชน ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม สภาพแรงงานและยาเสพติด เป็นข้อมูลที่จัดเก็บทุกหมู่บ้านในชนบทเป็นประจำทุก 2 ปี

เนื่องจากการศึกษานี้เป็นส่วนหนึ่งของโครงการที่กล่าวมาแล้วข้างต้น และสนใจการเข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาติ ตัวอย่างในการศึกษาคั้งนี้คือเด็กข้ามชาติพร้อมทั้งผู้ปกครองจำนวน 230 คน ซึ่งเป็นข้อมูลระดับบุคคล และครัวเรือน และการสัมภาษณ์ระดับลึกผู้ปฏิบัติงานในหน่วยงานภาครัฐและเอกชนที่ทำงานเกี่ยวข้องกับการศึกษาในพื้นที่จำนวน 7 องค์กร ส่วนข้อมูลที่น่ามาวิเคราะห์นั้นประกอบด้วยข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ทั้งนี้ข้อมูลเชิงปริมาณประกอบด้วย ข้อมูลทางประชากรและสังคม สถานะการศึกษา สถานะการทำงาน สถานภาพทางเศรษฐกิจ และสภาพการอยู่อาศัยของครัวเรือน โดยใช้สถิติเชิงพรรณนา ซึ่งเป็นข้อมูลหลัก ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพนั้นใช้เพื่อสนับสนุนข้อมูลเชิงปริมาณ

#### 4.1 การวัดการเข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาติ

ในการศึกษานี้ได้นิยามการเข้าถึง/ไม่เข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาติออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่ (1) ไม่เข้าถึงระบบการศึกษาใดๆ เลย (2) เข้าถึงระบบการศึกษาในประเทศต้นทาง (การศึกษาในระบบของพม่า) (3) เข้าถึงการศึกษาในระบบในประเทศไทย และ (4) การเข้าถึงระบบการศึกษานอกระบบในประเทศไทย (ศูนย์การเรียนรู้) ที่ดำเนินการโดยองค์กรพัฒนาเอกชน

#### 4.2 การวัดความเป็นชายขอบด้วยความเป็นอื่น

จากแนวคิดเรื่องความเป็นชายขอบที่ว่าด้วยความเป็นอื่น และความหมายของความเป็นอื่นดังกล่าวแล้วข้างต้น ในการวิเคราะห์นี้ได้ให้ความหมายของความเป็นชายขอบว่าด้วยความเป็นอื่นในเชิงอัตวิสัย ซึ่งเป็นความหมายในเชิงภูมิศาสตร์และพลเมือง ได้แก่ สถานที่เกิด สัญชาติ สถานะทางทะเบียนในประเทศไทย ระยะเวลาที่อาศัยอยู่ในประเทศไทย (national others) เชื้อชาติ (ethnic others) และความเป็นอื่นในเชิงอัตวิสัย ได้แก่ ความสามารถในการพูดภาษาไทย ซึ่งสะท้อนความเป็นอื่นเชิงภาษา (linguistic others) ทั้งหมดนี้คือตัวแปรที่ทำให้เห็นว่า กลุ่มเด็กข้ามชาติมีความเป็นอื่นหรือแตกต่างจากความเป็นไทยอย่างชัดเจน

แต่การวัดความเป็นอื่นในลักษณะนี้ก็อาจมีข้อจำกัด เนื่องจากสะท้อนความเป็นอื่นได้ในระดับหนึ่งเท่านั้น อย่างไรก็ตาม ความเป็นอื่นเชิงอัตวิสัยในการศึกษานี้มีความจำเป็นในฐานะที่เป็นหลักฐานสำคัญที่เจ้าหน้าที่ด้านการศึกษาใช้เป็นหลักฐานประกอบการรับเด็กข้ามชาติเข้าศึกษา

#### 4.3 การวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อตอบคำถามที่ว่าเด็กข้ามชาติที่ข้ามชายแดนเพื่อมาเป็นอื่น และเด็กข้ามชาติที่เกิดบนแผ่นดินอื่นด้วยความเป็นอื่นนั้นเข้าถึงการศึกษาได้หรือไม่อย่างไร บทความนี้จึงได้ให้ความสำคัญกับลักษณะความเป็นอื่นของเด็กข้ามชาติกับการเข้าถึงการศึกษาเป็นหลัก และวิเคราะห์ปัจจัยอื่นที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ปัจจัยในระดับบุคคล (ลักษณะของเด็กข้ามชาติ) ครัวเรือน และการปฏิบัติของผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา ทั้งนี้ ข้อมูลระดับบุคคลและครัวเรือนเป็นข้อมูลจากการสำรวจ ส่วนข้อมูลการปฏิบัติของผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษานั้นมาจากการสัมภาษณ์ระดับลึก

ปัจจัยส่วนบุคคลประกอบด้วยเพศ อายุ สถานภาพการศึกษา ระดับการศึกษาสูงสุด และสถานภาพการทำงาน ส่วนปัจจัยครัวเรือนประกอบด้วยลักษณะของหัวหน้าครัวเรือน และลักษณะของครัวเรือน และด้านการปฏิบัติของผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษานั้นเน้นไปในเรื่องของความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับนโยบายการศึกษาถ่วงหน้าและการนำไปปฏิบัติในพื้นที่



## 5. บอค้นพบ

### 5.1 ลักษณะของเด็กและครัวเรือนข้ามชาติ

เด็กข้ามชาติที่เป็นตัวอย่างในการศึกษาคั้งนี้เป็นเด็กผู้ชายมากกว่าเด็กผู้หญิง อายุเฉลี่ยอยู่ที่ 13.3 ปี สองในสามเรียนหนังสือจบแล้ว กำลังเรียนร้อยละ 21.7 และมีเด็กที่ไม่ได้เรียนร้อยละ 15.7 มากกว่าครึ่งหนึ่งมีระดับการศึกษาสูงสุดอยู่ในระดับประถมศึกษา เด็กส่วนใหญ่มากกว่าสองในสามทำงานบางเวลาหรือทำงานเต็มเวลามีเพียงร้อยละ 30 เท่านั้นที่ไม่ได้ทำงาน (ตาราง 1)

ตาราง 1 ลักษณะทั่วไปของเด็กข้ามชาติ\*

ลักษณะทั่วไปของเด็กข้ามชาติ	จำนวน	ร้อยละ
<b>เพศ</b>		
ชาย	140	60.9
หญิง	90	39.1
<b>อายุ (เฉลี่ย)</b>		
	<b>13.3</b>	
9 - 11 ปี	63	27.4
12 - 14 ปี	81	35.2
15 - 17 ปี	86	37.4
<b>สถานภาพการศึกษา</b>		
เรียนจบแล้ว	144	62.6
กำลังเรียน	50	21.7
ไม่ได้เรียน	36	15.7
<b>ระดับการศึกษาสูงสุด</b>		
ไม่ได้เรียน	36	15.7
อนุบาล	12	5.2
ประถมศึกษา	132	57.4
มัธยมศึกษา	50	21.7
<b>สถานภาพการทำงาน</b>		
ไม่ได้ทำงาน	67	29.1
ทำงานบางเวลา	99	43.0
ทำงานเต็มเวลา	63	27.4

\*หมายเหตุ: จำนวนรวมน้อยกว่า 230 เนื่องจากไม่รวมผู้ไม่ตอบคำถามนั้นๆ

ที่มา: คำนวณจากข้อมูลโครงการ “Rapid Assessment on Child Labour in the Rubber Industry in Thailand: Data Collection in Phang Nga and Songkhla Provinces”

ตัวอย่างประชากรที่บทความให้ความสนใจนั้น นอกจากตัวเด็กคือครัวเรือนเด็กข้ามชาติ โดยครัวเรือนที่ศึกษานั้นมีจำนวนสมาชิกในครัวเรือนเฉลี่ย 3.6 คน กว่าครึ่งหนึ่งมีจำนวนสมาชิกน้อยกว่า 5 คน ส่วนจำนวนเด็กอายุต่ำกว่า 18 ปีนั้นเฉลี่ยอยู่ที่ 2.2 คนต่อครัวเรือน สองในห้าของครัวเรือนมีจำนวนเด็ก 2 คน และเกือบหนึ่งในสามมีจำนวนเด็กมากกว่าสองคน ส่วนลักษณะของหัวหน้าครัวเรือนนั้น มากกว่าสี่ในห้าหัวหน้าครัวเรือนเป็นผู้ชาย แต่งงานแล้ว จบการศึกษาในระดับประถมศึกษา และเป็นพ่อบ้านหรือแม่บ้านหรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่าไม่ได้ทำงานนอกบ้าน ครัวเรือนมากกว่าครึ่งหนึ่งมีรายได้น้อยกว่าหรือเท่ากับ 10,000 บาท (ตาราง 2)

ตาราง 2 ลักษณะทั่วไปของครัวเรือนที่เด็กข้ามชาติอาศัยอยู่\*

	จำนวน	ร้อยละ
<b>ลักษณะครัวเรือน</b>		
<b>ขนาดครัวเรือน (เฉลี่ย)</b>		3.6
2-4 คน	122	53.0
5-6 คน	88	38.3
7 คนขึ้นไป	20	8.7
<b>จำนวนเด็กอายุน้อยกว่า 18 ปี</b>		2.2
1 คน	63	27.4
2 คน	94	40.9
มากกว่า 2 คน	73	31.7
<b>ลักษณะของหัวหน้าครัวเรือน</b>		
<b>เพศของหัวหน้าครัวเรือน</b>		
ชาย	206	89.6
หญิง	24	10.4
<b>สถานภาพสมรสของหัวหน้าครัวเรือน</b>		
แต่งงาน	207	90.0
ไม่แต่งงาน (รวมโสด หม้าย หย่า แยก)	23	10.0
<b>อายุของหัวหน้าครัวเรือน</b>		39.5
น้อยกว่า 30	18	7.8
30-39	95	41.3
40-49	79	34.3
50-ขึ้นไป	38	16.5
<b>การศึกษาของหัวหน้าครัวเรือน</b>		
ไม่ได้เรียน	57	24.8
ประถมศึกษา	127	55.2
มัธยมศึกษา	46	20.0

	จำนวน	ร้อยละ
<b>อาชีพของหัวหน้าครัวเรือน</b>		
แม่บ้าน/พ่อบ้าน	224	97.4
อื่นๆ	6	2.6
<b>สถานภาพทางเศรษฐกิจของครัวเรือน</b>		
รายได้ (ฐานนิยม)	10,000	
<=10,000 บาท	135	58.7
10001 - 15000 บาท	44	19.1
มากกว่า 15000 บาท	46	20.0

หมายเหตุ: \*จำนวนรวมน้อยกว่า 230 เนื่องจากไม่รวมผู้ไม่ตอบคำถามนั้นๆ

ที่มา: คำนวณจากข้อมูลโครงการ “Rapid Assessment on Child Labour in the Rubber Industry in Thailand: Data Collection in Phang Nga and Songkhla Provinces”

## 5.2 การเข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาติ

ตาราง 3 แสดงระบบการศึกษาที่เด็กข้ามชาติสามารถเข้าถึง จำแนกเป็นการศึกษาในประเทศต้นทาง (พม่า) และประเทศปลายทาง (ไทย) เด็กข้ามชาติรายงานว่าเข้ารับการศึกษามหาวิทยาลัยในโรงเรียนในระบบในประเทศพม่าหรือประเทศไทยสูงถึงร้อยละ 60 และเมื่อพิจารณาจำแนกตามประเทศพบว่ามีเพียงร้อยละ 13.5 เท่านั้นที่เข้าสู่การศึกษาในระบบในประเทศไทย เกือบครึ่งหนึ่งเข้าสู่การศึกษาในระบบในประเทศพม่า (ร้อยละ 46.5) ขณะที่ร้อยละ 24.3 เข้าสู่การศึกษานอกระบบหรือศูนย์การเรียนรู้ซึ่งจัดให้โดยองค์การพัฒนาเอกชนในพื้นที่ ทั้งนี้ สถานการณ์ที่ดำเนินการนั้น ส่วนใหญ่อยู่นอกโรงเรียน มีเพียงส่วนน้อยเท่านั้นที่ใช้พื้นที่ของโรงเรียนไทยในการเตรียมความพร้อมของเด็กก่อนเข้าสู่ระบบโรงเรียน เป็นที่น่าสังเกตว่ามีเด็กข้ามชาติร้อยละ 15.7 ไม่ได้เข้าสู่ระบบการศึกษาใดๆ เลย ไม่ว่าจะในประเทศต้นทางหรือประเทศปลายทาง

ตาราง 3 ร้อยละของเด็กข้ามชาติที่เข้าถึงระบบการศึกษาจำแนกตามระบบการศึกษา

ตัวแปร	จำนวน	ร้อยละ
<b>ระบบการศึกษา</b>		
ในระบบ	78	60.0
• ในประเทศไทย	31	13.5
• ในประเทศพม่า	47	46.5
ศูนย์การเรียนรู้	56	24.3
ไม่ได้เรียนเลย	36	15.7
<b>รวม</b>	<b>230</b>	<b>100</b>

ที่มา: คำนวณจากข้อมูลโครงการ “Rapid Assessment on Child Labour in the Rubber Industry in Thailand: Data Collection in Phang Nga and Songkhla Provinces”

ดังกล่าวมาแล้วว่าเด็กข้ามชาติสามารถเข้าถึงการศึกษาทั้งในระบบและนอกระบบ เพื่อให้เห็นภาพชัดเจนมากขึ้นเกี่ยวกับการเข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาติ ตาราง 4 ชี้ให้เห็นว่าเด็กข้ามชาติที่เรียนจบแล้วและเด็กที่กำลังเรียนอยู่นั้น มีสัดส่วนที่เข้าถึงโรงเรียนของรัฐไทยค่อนข้างน้อยเมื่อเปรียบเทียบกับที่ได้เรียนในประเทศต้นทางและในศูนย์การเรียนรู้ ทั้งนี้ มีเด็กที่เรียนจบในระบบในประเทศไทยเพียงร้อยละ 14.6 และกำลังเรียนอยู่ระบบในประเทศไทยร้อยละ 20.0 เด็กข้ามชาติที่อยู่ในพื้นที่ศึกษาส่วนใหญ่หรือร้อยละ 80 กำลังเรียนอยู่ในศูนย์การเรียนรู้ ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่าศูนย์การเรียนรู้เป็นสถานที่ที่เด็กข้ามชาติสามารถเข้าถึงได้มากกว่าสถานศึกษาของรัฐไทย

ตาราง 4 สถานภาพการศึกษาและระดับการศึกษาจำแนกตามการเข้าถึงการศึกษา

	การเข้าถึงการศึกษา				รวม (จำนวน)
	ไม่ได้เรียน	ในระบบ (ประเทศไทย)	ในระบบ (ประเทศพม่า)	นอกระบบ (ศูนย์การเรียนรู้)	
<b>สถานภาพการศึกษา</b>					
เรียนจบแล้ว	0.0	14.6	74.3	11.1	144
กำลังเรียน	0.0	20.0	0.0	80.0	50
ไม่ได้เรียน	100.0	0.0	0.0	0.0	36
<b>ระดับการศึกษาสูงสุด</b>					
ไม่ได้เรียน	100.0	0.0	0.0	0.0	36
อนุบาล	0.0	83.3	0.0	16.7	12
ประถมศึกษา	0.0	12.9	50.0	37.1	132
มัธยมศึกษา	0.0	8.0	82.0	10.0	50

ที่มา: คำนวณจากข้อมูลโครงการ “Rapid Assessment on Child Labour in the Rubber Industry in Thailand: Data Collection in Phang Nga and Songkhla Provinces”

### 5.3 ความเป็นชายขอบว่าด้วยความเป็นอื่นของเด็กข้ามชาติกับการเข้าถึงการศึกษา

ตาราง 5 ชี้ให้เห็นข้อมูลเชิงประจักษ์ในเรื่องของความเป็นอื่นของเด็กข้ามชาติ ซึ่งพบว่าเด็กเกือบสี่ในห้ารายงานว่าสถานที่เกิดคือประเทศพม่า มีเพียงหนึ่งในห้าเท่านั้นที่บอกว่าเกิดในประเทศไทย ส่วนใหญ่รายงานว่ามีสัญชาติพม่า อย่างไรก็ตาม เกือบหนึ่งในสี่รายงานว่าไม่มีสัญชาติใดๆ ครึ่งหนึ่งมีเชื้อชาติพม่า และสองในสี่มีเชื้อชาติมอญ หนึ่งในสามรายงานว่ามีชื่ออยู่ในทะเบียน ทร.38/1 ในประเทศไทย มากกว่าครึ่งหนึ่งตอบว่าอาศัยอยู่ในประเทศไทยนานห้าปีขึ้นไป ส่วนการพูดภาษาไทยนั้น หนึ่งในสามรายงานว่าพูดภาษาไทยไม่ได้เลย เกือบครึ่งหนึ่งพูดได้บ้าง และมีเพียงไม่ถึงหนึ่งในห้าที่พูดภาษาไทยได้ดี แต่ทั้งนี้ก็มีได้หมายความว่าพูดได้เหมือนกับคนไทย (ตาราง 5)

ตาราง 5 ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความเป็นอื่น

ตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับความเป็นอื่น	จำนวน	ร้อยละ
<b>สถานที่เกิด</b>		
ไทย	49	21.3
พม่า	180	78.3
<b>สัญชาติ</b>		
พม่า	187	81.3
ไร้สัญชาติ	43	18.7
<b>เชื้อชาติ</b>		
พม่า	124	53.9
มอญ	106	46.1
<b>สถานะทางทะเบียนในประเทศไทย</b>		
มี	84	36.5
ไม่มี	146	63.5
<b>ระยะเวลาที่อาศัยอยู่ในประเทศไทย</b>		
น้อยกว่า 5 ปี	100	43.5
5 - 10 ปี	64	27.8
10 ปีขึ้นไป	59	25.7
<b>ความสามารถในการพูดภาษาไทย</b>		
พูดไทยไม่ได้เลย	74	32.2
พูดได้เป็นบางคำ	116	50.4
พูดได้ดี	38	16.5

ที่มา: คำนวณจากข้อมูลโครงการ “Rapid Assessment on Child Labour in the Rubber Industry in Thailand: Data Collection in Phang Nga and Songkhla Provinces”

เมื่อพิจารณาปรากฏการณ์ความเป็นชายขอบว่าด้วยความเป็นอื่นของเด็กข้ามชาติกับการเข้าถึงการศึกษา โดยตัวแปรที่แสดงถึงความเป็นอื่น คือ สถานที่เกิด สัญชาติ เชื้อชาติ สถานะทางทะเบียนในประเทศไทย ระยะเวลาที่อาศัยอยู่ในประเทศไทย และความสามารถในการพูดภาษาไทย พบว่าเด็กข้ามชาติที่เกิดในประเทศไทยมีโอกาสเข้าถึงการศึกษามากกว่าเด็กที่เกิดในพม่า (ร้อยละ 16.3 และ 12.8 ตามลำดับ) เด็กไร้รัฐ<sup>4</sup> ร้อยละ 18.6 เข้าถึงระบบการศึกษาของไทยได้มากกว่าเด็กสัญชาติพม่าซึ่งสามารถเข้าถึงเพียงร้อยละ 12.3 เด็กข้ามชาติเชื้อชาติมอญเข้าถึง

<sup>4</sup> เด็กไร้รัฐมากกว่าครึ่งหนึ่ง (ร้อยละ 55.8) เกิดในประเทศไทย ไม่ได้แสดงในตาราง

การศึกษาไทยร้อยละ 17.0 เปรียบเทียบร้อยละ 10.5 ของเด็กเชื้อชาติพม่า เด็กข้ามชาติที่ไม่มีสถานะทางทะเบียน เข้าถึงระบบการศึกษาไทยร้อยละ 15.8 เทียบกับร้อยละ 9.5 ของเด็กที่มีสถานะทางทะเบียน (สะท้อนว่าเด็กที่ไม่มีสถานะทางทะเบียนบางส่วนก็ได้รับการยอมรับเข้าสู่ระบบการศึกษาของรัฐไทย) และเด็กข้ามชาติที่อาศัยอยู่ในประเทศไทยนานขึ้นมีโอกาสเข้าสู่ระบบการศึกษาไทยมากขึ้น และถ้าพูดภาษาไทยได้ดีมีโอกาสได้เข้ารับการศึกษานในโรงเรียนไทยถึงร้อยละ 23.7 (ตาราง 6)

ตาราง 6 การกระจายของการเข้าถึงการศึกษาตามลักษณะของความเป็นอื่น

	การเข้าถึงการศึกษา				รวม (จำนวน)
	ไม่ได้เรียน	ในระบบ (ประเทศไทย)	ในระบบ (ประเทศพม่า)	นอกระบบ (ศูนย์การเรียนรู้)	
<b>สถานที่เกิด</b>					
ไทย	18.4	16.3	24.5	40.8	49
พม่า	15.0	12.8	52.2	20.0	180
<b>สัญชาติ</b>					
พม่า	15.5	12.3	48.1	24.1	187
ไร้สัญชาติ	16.3	18.6	39.5	25.6	43
<b>เชื้อชาติ</b>					
พม่า	13.7	10.5	51.6	24.2	124
มอญ	17.9	17.0	40.6	24.5	106
<b>สถานะทางทะเบียนในประเทศไทย</b>					
มี	20.2	9.5	52.4	17.9	84
ไม่มี	13.0	15.8	43.2	28.1	146
<b>ระยะเวลาที่อาศัยอยู่ในประเทศไทย</b>					
น้อยกว่า 5 ปี	9.0	13.0	64.0	14.0	100
5 - 10 ปี	25.0	14.1	21.9	39.1	64
10 ปีขึ้นไป	18.6	15.3	39.0	27.1	59
<b>ความสามารถในการพูดภาษาไทย</b>					
พูดไทยไม่ได้เลย	16.2	13.5	60.8	9.5	74
พูดได้เป็นบางคำ	15.5	9.5	47.4	27.6	116
พูดได้ดี	15.8	23.7	15.8	44.7	38

ที่มา: คำนวณจากข้อมูลโครงการ “Rapid Assessment on Child Labour in the Rubber Industry in Thailand: Data Collection in Phang Nga and Songkhla Provinces”

## 5.4 ปัจจัยอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาติ

นอกจากปัจจัยความเป็นอื่นแล้ว ยังมีปัจจัยอื่นที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึงการศึกษา ได้แก่ ตัวเด็ก ครอบครัว และการปฏิบัติของเจ้าหน้าที่ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา

### ก. ปัจจัยด้านบุคคลของเด็กข้ามชาติกับการเข้าถึงการศึกษา

ตาราง 7 แสดงลักษณะอื่นๆ ของเด็กข้ามชาติกับการเข้าถึงการศึกษา ได้แก่ เพศ อายุ และสถานภาพการทำงาน แม้ว่าเด็กผู้หญิงจะมีสัดส่วนที่ไม่ได้เรียนมากกว่าเด็กผู้ชาย แต่สัดส่วนเด็กผู้หญิงที่เข้าสู่ระบบโรงเรียนไทยกลับสูงกว่าเด็กผู้ชาย และเมื่ออายุของเด็กเพิ่มขึ้น การเข้าสู่ระบบโรงเรียนไทยกลับลดลง สะท้อนว่าโอกาสที่เด็กข้ามชาติจะเข้าสู่ระบบโรงเรียนไทยในระดับมัธยมศึกษาชั้นน้อยลง ส่วนสถานภาพการทำงานของเด็กข้ามชาติกับการเข้าถึงการศึกษาพบว่า เด็กที่ทำงานเต็มเวลากับเด็กที่ไม่ได้ทำงานนั้นมีสัดส่วนที่เข้าถึงการศึกษาของประเทศไทยไม่แตกต่างกัน เมื่อวิเคราะห์ข้อมูลในรายละเอียดพบว่า เด็กที่ทำงานตอนกลางคืน (ทำงานในช่วงเวลา 22.00-05.00 น.) เพียงอย่างเดียว ที่เข้าถึงการศึกษาของประเทศไทยได้มากกว่าเด็กที่ทำงานยาวนาน (มากกว่า 8 ชั่วโมงต่อวัน) และทำงานกลางคืนไปพร้อมกัน และเด็กที่ทำงานยาวนานเกินไป (ไม่ได้นำเสนอในตาราง) ซึ่งชี้ให้เห็นว่าเด็กข้ามชาตินั้น แม้จะทำงานตอนกลางคืนก็ยังคงมีความพยายามเข้าถึงการศึกษาที่จัดโดยรัฐไทย ซึ่งเปิดให้บริการในช่วงเวลากลางวัน

ตาราง 7 ลักษณะอื่นๆ ของเด็กข้ามชาติกับการเข้าถึงการศึกษา

	การเข้าถึงการศึกษา			
	ไม่ได้เรียน	ในระบบประเทศไทย	ในระบบประเทศพม่า	ศูนย์การเรียนรู้
<b>เพศ</b>				
ชาย	15.0	10.7	50.7	23.6
หญิง	16.7	17.8	40.0	25.6
<b>อายุ (เฉลี่ย)</b>				
9 - 11 ปี	22.2	19.0	22.2	36.5
12 - 14 ปี	13.6	14.8	44.4	27.2
15 - 17 ปี	12.8	8.1	66.3	12.8
<b>สถานภาพการทำงาน</b>				
ไม่ได้ทำงาน	11.9	16.4	34.3	37.3
ทำงานบางเวลา	21.2	9.1	63.6	6.1
ทำงานเต็มเวลา	11.1	17.5	33.3	38.1

ที่มา: คำนวณจากข้อมูลโครงการ “Rapid Assessment on Child Labour in the Rubber Industry in Thailand: Data Collection in Phang Nga and Songkhla Provinces”

## ข. ปัจจัยด้านครัวเรือนกับการเข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาติ

สำหรับปัจจัยด้านครัวเรือนกับการเข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาตินั้น ในบทความนี้สนใจลักษณะของหัวหน้าครัวเรือน ลักษณะของครัวเรือน และการให้ความสำคัญของครัวเรือนกับการศึกษาของเด็ก ตาราง 8 แสดงให้เห็นว่าเด็กข้ามชาติที่มีหัวหน้าครัวเรือนเป็นชาย มีสัดส่วนของเด็กที่ไม่ได้เรียนสูงกว่าเด็กในครัวเรือนที่หัวหน้าครัวเรือนเป็นหญิง อย่างไรก็ตาม สัดส่วนของเด็กที่อาศัยอยู่ในครัวเรือนเหล่านี้กลับเข้าสู่ระบบการศึกษาของประเทศไทยมากกว่า ส่วนสถานภาพสมรสของหัวหน้าครัวเรือนนั้น แม้สัดส่วนที่เข้าถึงระบบการศึกษาของไทยของเด็กไม่แตกต่างกัน (ร้อยละ 13.5 และร้อยละ 13.0) แต่ครัวเรือนที่หัวหน้าครัวเรือนมีคู่มีสัดส่วนของเด็กที่ไม่เข้าถึงระบบการศึกษาใดๆ เลยมากกว่าครัวเรือนที่หัวหน้าครัวเรือนไม่มีคู่ (ร้อยละ 16.4 และ 8.7) ส่วนอายุของหัวหน้าครัวเรือนกับการเข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาตินั้น มีรูปแบบที่ไม่ชัดเจนนัก แม้ว่าแนวโน้มของเด็กในครัวเรือนที่มีอายุน้อยมีสัดส่วนของเด็กที่เข้าเรียนในระบบโรงเรียนไทยมากกว่าก็ตาม ส่วนการศึกษาของหัวหน้าครัวเรือนนั้นค่อนข้างชัดเจนว่าเด็กข้ามชาติจากครัวเรือนที่หัวหน้ามีการศึกษาเข้าถึงระบบการศึกษาสูงกว่าหัวหน้าครัวเรือนที่ไม่ได้เรียนหนังสือ

อย่างไรก็ตาม สัดส่วนของเด็กในครัวเรือนที่หัวหน้าครัวเรือนจบในระดับมัธยมศึกษากลับมีสัดส่วนที่เข้าเรียนในโรงเรียนไทยน้อย เนื่องจากเด็กส่วนใหญ่เรียนจบมาจากประเทศต้นทาง (พม่า) มาแล้วประมาณร้อยละ 80 (ไม่ได้แสดงในตาราง) ทั้งนี้ อาจเนื่องจากหัวหน้าครัวเรือนที่มีการศึกษาสูงเห็นความสำคัญของการศึกษา และให้เด็กในครัวเรือนเข้าสู่ระบบการศึกษาตั้งแต่อยู่ในประเทศต้นทาง ส่วนระยะเวลาที่ผู้ปกครองอาศัยอยู่ในประเทศไทยกับการเข้าถึงการศึกษายังไม่รู้รูปแบบชัดเจน แต่ความสามารถในการพูดภาษาไทยนั้นค่อนข้างมีผลต่อการเข้าถึงระบบการศึกษาในประเทศไทย ซึ่งภาษามีความจำเป็นสำหรับผู้ปกครองในการสื่อสารกับผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา เพื่อติดต่อขอเด็กเข้าเรียนในระบบ

ส่วนลักษณะของครัวเรือนนั้น แม้ว่าจำนวนเด็กในครัวเรือนไม่มีผลต่อการเข้าถึงระบบการศึกษาในประเทศไทย แต่ถ้ามีเด็กจำนวนมากขึ้น สัดส่วนของเด็กที่จะเข้าสู่ระบบการศึกษาใดๆ ลดลง ในขณะที่รายได้ครัวเรือนนั้นค่อนข้างชัดเจนว่าครัวเรือนที่มีรายได้สูงกว่า เด็กในครัวเรือนเข้าสู่ระบบการศึกษาไทยได้มากกว่า แม้ว่าจะมีสัดส่วนของเด็กที่ไม่เรียนสูงกว่า ทั้งนี้อาจเนื่องจากการได้รับการศึกษาของเด็กเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่อง แต่รายได้เป็นรายได้ในปัจจุบัน ซึ่งไม่มีผลเกี่ยวข้องกับการศึกษาของเด็กที่เป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องตั้งแต่ประเทศต้นทาง

นอกจากลักษณะของหัวหน้าครัวเรือนและลักษณะของครัวเรือนแล้ว การให้ความสำคัญด้านการศึกษาของครอบครัวนับว่าเป็นตัวแปรที่สำคัญอย่างหนึ่งในการเข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาติ ผลการศึกษาพบว่าหากครอบครัวเห็นความสำคัญของการศึกษาแล้ว สัดส่วนของเด็กที่จะเข้ารับการศึกษาในโรงเรียนไทยนั้นสูงกว่าในครัวเรือนที่ผู้ปกครองไม่เห็นความสำคัญของการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าผู้ปกครองเห็นว่าเด็กต้องได้รับการศึกษาต่อ เด็กในครัวเรือนจะมีโอกาสเข้าถึงการศึกษาที่จัดให้โดยรัฐไทยมากขึ้น (ตาราง 8)



ตาราง 8 ครีวเรือนกับการเข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาติ

ลักษณะครีวเรือน	การเข้าถึงการศึกษา			
	ไม่ได้เรียน	ในระบบ ประเทศไทย	ในระบบ ประเทศพม่า	ศูนย์การเรียนรู้
<b>ลักษณะของหัวหน้าครีวเรือน</b>				
<b>เพศของหัวหน้าครีวเรือน</b>				
ชาย	16.0	14.1	58.7	11.2
หญิง	12.5	8.3	62.5	16.7
<b>สถานภาพสมรสของหัวหน้าครีวเรือน</b>				
แต่งงาน	16.4	13.5	45.4	24.6
ไม่แต่งงาน (รวมโสด หม้าย หย่า แยก)	8.7	13.0	56.5	21.7
<b>อายุของหัวหน้าครีวเรือน</b>				
น้อยกว่า 30	16.7	16.7	55.6	11.1
30 - 39	18.9	16.8	38.9	25.3
40 - 49	11.4	8.9	55.7	24.1
50 - ขึ้นไป	15.8	13.2	42.1	28.9
<b>การศึกษาของหัวหน้าครีวเรือน</b>				
ไม่ได้เรียน	29.8	14.0	35.1	21.1
ประถมศึกษา	14.2	15.7	44.1	26.0
มัธยมศึกษา	2.2	6.5	67.4	23.9
<b>ระยะเวลาที่อาศัยอยู่ในประเทศไทย</b>				
น้อยกว่า 5 ปี	9.1	18.2	60.6	12.1
5 - 10 ปี	18.8	10.1	49.3	21.7
10 ปีขึ้นไป	15.3	14.5	41.9	28.2
<b>ความสามารถในการพูดภาษาไทย</b>				
พูดไม่ได้เลย	13.0	9.3	53.7	24.1
พูดได้บ้าง	16.7	17.5	43.9	21.9
พูดได้ดี	13.6	10.2	45.8	30.5
<b>ลักษณะของครีวเรือน</b>				
<b>จำนวนเด็กอายุน้อยกว่า 18 ปีในครีวเรือน</b>				
1 คน	11.1	12.7	58.7	17.5
2 คน	17.0	13.8	45.7	23.4
มากกว่า 2 คน	17.8	13.7	37.0	31.5

ลักษณะครัวเรือน	การเข้าถึงการศึกษา			
	ไม่ได้เรียน	ในระบบ ประเทศไทย	ในระบบ ประเทศพม่า	ศูนย์การเรียนรู้
<b>สถานภาพทางเศรษฐกิจของครัวเรือน</b>				
<b>รายได้</b>				
<=10,000 บาท	11.9	11.1	47.4	29.6
10,001 - 15,000 บาท	15.9	15.9	52.3	15.9
มากกว่า 15,000 บาท	26.1	19.6	37.0	17.4
<b>ความสำคัญของการศึกษาต่ออนาคตเด็ก</b>				
ไม่สำคัญ	16.7	8.3	54.2	20.8
สำคัญบ้าง	21.3	12.8	48.9	17.0
สำคัญมาก	10.8	15.3	42.3	31.5
<b>เด็กต้องได้รับการศึกษาต่อ</b>				
เห็นด้วย	15.6	14.7	44.5	25.1
ไม่เห็นด้วย	18.8	0.0	62.5	18.8

ที่มา: คำนวณจากข้อมูลโครงการ “Rapid Assessment on Child Labour in the Rubber Industry in Thailand: Data Collection in Phang Nga and Songkhla Provinces”

## 5.5 ปัจจัยด้านองค์กรที่ปฏิบัติงานด้านการศึกษากับการเข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาติ

ปัจจัยด้านองค์กรที่ปฏิบัติงานด้านการศึกษาก็นับเป็นที่ปัจจัยที่สำคัญต่อการเข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาติ ผลการศึกษานี้ชี้ให้เห็นว่า แม้ว่านโยบายของรัฐจะเปิดโอกาสให้กับเด็กข้ามชาติสู่ระบบการศึกษาแต่ยังมีปัญหาอุปสรรคในการเข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาติในหลายด้านด้วยกันในด้านการปฏิบัติ

### ก. ทราบนโยบาย แต่ยังขาดความเข้าใจในการปฏิบัติ

จากการศึกษาพบว่า ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษารับทราบว่ามีนโยบายรับเด็กข้ามชาติได้ แต่ตีความแตกต่างกันไป บางหน่วยงานการศึกษาเข้าใจว่าสามารถรับเด็กข้ามชาติเข้าเรียนได้ ไม่ว่าจะมิสสถานะทางทะเบียนหรือไม่ก็ตาม ขณะที่บางแห่งยังคงยืนยันว่า เด็กข้ามชาติจะต้องมีสถานะทางทะเบียนและมีเอกสารที่ถูกต้องเท่านั้น จึงจะสามารถเข้าเรียนได้

“พูดถึงเรื่องของการเรียนของเด็กต่างชาติ รัฐเองมีนโยบายว่าถึงแม้ไม่มีทะเบียนบ้านก็ให้เรียน เราก็มีนโยบาย เด็กถึงแม้ไม่มีทะเบียนบ้าน หรือไม่มีอะไร เรื่องการเรียนเราให้เรียนทุกคน เราไม่ได้ปิด”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 1)

“แต่พอพูดถึงการศึกษา เราไม่เกี่ยวกับว่าคุณถูกหรือไม่ถูก คุณจะเรียนก็เข้ามาเรียน”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 2)

“มีบัตร ต้องมีบัตร เพราะว่าของเราที่รับเข้ามาจะต้องมีบัตร”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 3)

“ก็คือเราก็ต้องเอาความถูกต้องจากเอกสาร”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 4)

อย่างไรก็ตาม แม้บางสถานศึกษาจะรับเด็กข้ามชาติเข้าศึกษา แต่ยังคงมีความแตกต่างกันในทางปฏิบัติในรายละเอียดของการรับเด็กต่างชาติเข้าสู่ระบบการศึกษาที่จัดโดยรัฐไทย เพราะบางแห่งตีความไม่ตรงตามเจตนารมณ์ของนโยบายการศึกษาถ่วงหน้า ประกอบกับการทำงานร่วมกับหน่วยงานอื่นที่เกี่ยวข้องกับคนข้ามชาติ ทำให้ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษารู้สึกไม่ชัดเจนในเรื่องของการรับเด็กข้ามชาติกับการมีเอกสารหลักฐานทางทะเบียน

“รับๆ เรามีหนังสือของ สพฐ. มีเด็กต่างชาติโรงเรียนรับไว้ก่อน ส่วนเรื่องรายละเอียดค่อยว่ากัน คือต้องรับ”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 4)

“สภากาการศึกษาที่เอา...ของมหาดไทยมา ก็คุยว่าต้องมีทะเบียน เราก็จะทำทะเบียน กลายเป็นว่าทะเบียนอันนี้เก็บไม่ได้อีก มีปัญหาอีก เพราะว่าเด็กบางคนเค้ามาผิดกฎหมาย ก็ยังไม่ได้เก็บตรงนี้”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 2)

“เวลาเค้ามา เค้าก็บอกไม่ได้ เพราะว่าเค้าไม่ทำ โรงเรียนใกล้ๆ ไม่กล้ารับ แต่ผมรับ โรงเรียนใกล้ๆ ก็มาปรึกษาผม ผมก็บอกว่าเป็นอย่างนี้ๆ ชี้แจงไป ผมก็ยังแนะนำรับเถอะ”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 6)

## ข. เข้าเรียนได้แต่ยังไม่ชัดเจนเรื่องใบรับรองวุฒิการศึกษา

การได้รับการรับรองวุฒิการศึกษาเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับอนาคตในการทำงานและการศึกษาต่อของเด็กทุกๆ ไป รวมทั้งเด็กข้ามชาติ แม้นโยบายจะกำหนดว่าเด็กทุกคนต้องได้รับการรับรองวุฒิการศึกษาจากสถานศึกษา แต่ในทางปฏิบัติ สถานศึกษาบางแห่งเท่านั้นที่ออกหนังสือรับรองวุฒิการศึกษาให้เด็กข้ามชาติที่ไม่มีสถานะทางทะเบียน ขณะที่บางแห่งยังไม่ออกหนังสือรับรองวุฒิการศึกษาให้

“ก็คือบางคนอยากจะมาเรียน ถ้าไม่ต้องการวุฒิมาเรียนได้ รับหมดคือสอนให้แต่ว่าต้องการวุฒิ ที่ถูกต้องจะต้องมีเลขบัตร 13 หลัก ให้ได้เฉพาะเรียนแล้วก็ออกเป็นหนังสือรับรอง แต่ออกเป็นวุฒิ ที่ถูกต้องไม่ได้”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 4)

“จบออกไปแล้วให้หลักฐานการศึกษา หรือให้ประกาศนียบัตรเหมือนกับคนไทยทุกอย่าง แต่มี ข้อยกเว้นว่าต้องเขียนว่าไม่มีชื่อ ทร.14 เขียนตัวแดงไว้”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 6)

“ให้ได้ เพียงแต่เราไม่มีเลขประจำตัวประชาชนของเค้าเท่านั้นเอง มีเลข 13 หลักเหมือนกัน แต่มัน เริ่มต้นตัวหน้าไม่เหมือนกันเท่านั้นเอง”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 2)

“สังเกตได้เลยว่าเด็กที่ไม่มีบัตรเลยก็คือจะมีตัว G อยู่ข้างหน้า เค้าเรียกว่าไม่มีเลขบัตรประจำตัว คือไม่มีเลขบัตรอะไรเลย จะมีตัว G อยู่ข้างหน้า พวกที่มีเลขบัตรประชาชนที่อยู่ข้างหน้าอยู่แล้ว พวกนี้ก็คือมีเลขบัตรประชาชนอะไรเรียบร้อย มีเลขบัตรเค้าเรียก ทร.13 ถ้าตัวเลขข้างหน้าเป็น G ก็คือไม่มีเลขอะไรเลย”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 7)

#### ค. ความชัดเจนด้านงบประมาณรายหัว

รัฐไทยได้จัดสรรงบประมาณด้านการศึกษาตาม พ.ร.บ.การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 มาตรา 10 กำหนดว่า การจัดการศึกษาต้องจัดให้บุคคลมีสิทธิและโอกาสเสมอกันในการรับการศึกษา ขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่า 12 ปี ที่รัฐจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ โดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย และในมาตรา 60 กำหนด ให้รัฐจัดสรรงบประมาณแผ่นดินให้กับการศึกษาคือ จัดสรรเงินอุดหนุนเป็นค่าใช้จ่ายรายบุคคลที่เหมาะสมแก่ผู้เรียน การศึกษาภาคบังคับและการศึกษาขั้นพื้นฐานที่จัดโดยรัฐและเอกชนให้เท่าเทียมกัน หรือที่เรียกว่าค่าใช้จ่ายรายหัว

ส่วนการปฏิบัตินั้นยังมีความเข้าใจในด้านงบประมาณแตกต่างกัน สถานศึกษาบางแห่งเข้าใจถูกต้องว่า ไม่ว่าจะ เป็นเด็กไทยหรือเด็กข้ามชาติก็ได้รับงบประมาณรายหัวเท่ากัน ในขณะที่บางแห่งยังเข้าใจไม่ถูกต้อง เพราะคิดว่า ไม่ได้รับงบประมาณสำหรับเด็กข้ามชาติ ซึ่งทำให้สถานศึกษาบางแห่งไม่กล้ารับเด็กข้ามชาติเข้าศึกษา

“พอเข้าโรงเรียนนี้ก็ได้ค่าใช้จ่ายรายหัวรายได้เหมือนกับเด็กไทย”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 2)

“รายหัวเค้าก็ให้ เค้าก็นับจำนวนเด็ก เค้าให้เหมือนกันทั้งหมด เรียนฟรี 15 ปีก็เหมือนกัน ถ้าเราแจ้งว่าตอนนี้เรามีเด็กเรียนทั้งหมด 450 รวมทั้งแรงงานพม่าด้วย เค้าจัดสรรงบประมาณให้มารายหัวเท่ากัน มีบางโรงเรียนเข้าใจผิดว่าไม่ได้ คือผมเองก็ประสานคุยกับจังหวัดตั้งแต่ต้น เค้าก็โอเค บอกว่าได้ แต่บางโรงเรียนเค้าไม่ประสาน เค้าคิดเอง”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 6)

### ง. ความพร้อมของสถานศึกษาในการรับเด็กข้ามชาติ

นอกจากความเข้าใจในเนื้อหาสาระของนโยบายแล้ว ความพร้อมของสถานศึกษาก็เป็นอีกประเด็นหนึ่งซึ่งส่งผลกระทบต่อการศึกษาของเด็กข้ามชาติ ทั้งนี้เนื่องจากสถานศึกษาบางแห่งนั้นยังไม่มีความพร้อมที่จะรับเด็กข้ามชาติเข้าศึกษา

“มันอยู่ที่ความพร้อมของสถานศึกษา สถานศึกษาไม่พร้อม ก็จะไม่ได้อะไร แต่ของไทยเอง ถ้าเกิดว่าจะจัดวิชาชีพอันนี้ ถ้าเราไม่พร้อมเรื่องนี้เราก็จัดไม่ได้ เหมือนกับที่เราสอนภาษาต่างประเทศ ถ้าหากว่าไม่มีครูมา เราก็จัดไม่ได้ การจัดให้แรงงานต่างด้าว ถ้าหากเราไม่พร้อมก็ทำไม่ได้ ทำได้ก็ไม่ดี มันก็เสียหาย เพราะฉะนั้นก็อยู่ด้วยความพร้อมของสถานศึกษานั้น แต่ถ้าถามว่าสถานศึกษาเต็มใจและให้การศึกษากับคนไม่ว่าชาติไหน ก็โอเค แต่ว่าตนเองพร้อมที่จะให้หรือเปล่า มีข้อจำกัดบางทีเค้าพูดภาษาไทยไม่ได้ พูดได้บ้างไม่ได้บ้าง ก็ลำบากเหมือนกัน”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 3)

ดังนั้น สถานศึกษาบางแห่งจึงร่วมมือกับองค์กรพัฒนาเอกชนในการเตรียมเด็กข้ามชาติ เพื่อให้มีความพร้อมในการเข้ารับการศึกษาในระบบของการศึกษาที่จัดให้โดยรัฐไทย

“ถ้าเป็นเด็กต่างชาติ เค้าจะมีมูลนิธิตั้งแต่เด็กเลย เริ่มต้นตั้งแต่ก่อนวัยเรียน จะมีมูลนิธิเปิดรับเลี้ยงเด็ก มีรถไปรับที่สวนยาง แล้วก็มาส่งที่มูลนิธิ พอเลิกก็ขับรถไปส่ง มูลนิธิดูแลอย่างดีเลยนะ ตั้งแต่หาที่เด็กก่อนวัยเรียน ระหว่างก่อนวัยเรียนก็มีรถรับส่ง แล้วก็พอโตขึ้นมาหน่อยก็เข้าโรงเรียนปกติของคนไทย”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 3)

“กลุ่มนี้ที่เค้าเข้ามาสู่ในระบบของการศึกษาโรงเรียน มาด้วยมูลนิธิ มีมูลนิธิเป็นที่เลี้ยง...เคยคุยว่าถ้า NGO จะทำ ขอความพร้อมโดยการเตรียมหลักสูตรให้เด็กก่อน เด็กเข้าใจเรื่อง เพราะว่าไม่มีหลักสูตรสอนภาษาไทยในโรงเรียน ครูจะต้องพะวงกับเด็กตรงนี้ เด็กคนนี้ก็ไม่ว่าเรื่องอีก เป็นภาวะก็เลยบอกว่าให้เตรียมความพร้อมมาก่อน แล้วก็มาเข้าในโรงเรียน”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 2)

“ก็มีปัญหาเรื่องการจัดการศึกษา ผมปวดหัวอยู่ ยกตัวอย่างว่าเด็กโตแล้ว แต่ถ้าจะให้เรียนชั้นสูงเลย โดยที่ไม่มีพื้นฐาน เราก็ทำไม่ได้ ให้มันชั้นต่ำๆ ชั้น ป.1 ป.2 คนละเรื่องเลย นี่ก็คือปัญหาเหมือนกัน เพราะฉะนั้นมูลนิธิเพื่อการศึกษาที่เข้ามาคุยกับผม จะสร้างศูนย์ความพร้อมในโรงเรียน ผมก็โอเค เพราะว่าถ้าเตรียมความพร้อมแรงงานเด็กพวกนี้ได้ พูดภาษาไทยได้ ก็มาง่ายหน่อย เพราะว่าตอนแรกเค้าไม่เคยคิดถึงประเด็นนี้ เค้าคิดเพียงแต่จะทำอย่างไรให้สิทธิเด็กคนนี้ เรื่องการศึกษาก็เอามาเข้า สุดท้ายก็มีปัญหาว่าต้องเตรียมความพร้อมด้วย เรื่องภาษาเรื่องอะไรก่อน”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 6)

“คือครูก็ว่าเราสอนเด็กไทยก็ยุ่งยากพอสมควรแล้ว สอนชาวต่างชาติที่สื่อภาษากันรู้บ้างไม่รู้บ้าง ยิ่งยากใหญ่ แล้วถ้าเราจัดให้เค้า ก็จัดไม่ได้อีก เพราะว่าหลักสูตรจัดยาก เค้าไม่รู้พื้นฐานภาษาไทย”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 2)

ขณะเดียวกันบทบาทของสถานศึกษาในการทำงานเชิงรุก เพื่อให้ข้อมูลข่าวสารหรือการรณรงค์ให้เด็กข้ามชาติ เข้าถึงการศึกษานับเป็นอีกปัจจัยหนึ่งซึ่งจะทำให้เด็กข้ามชาติสามารถเข้าถึงการศึกษาได้มากขึ้น อย่างไรก็ตาม บทบาทในการทำงานเชิงรุกของสถานศึกษายังมีอยู่อย่างจำกัด

“มีการประชุมผู้ปกครอง ผมบอกเลยเรื่องการรับเด็กที่นี่...ผมก็พยายามเหมือนกันถ้ามีโอกาส คือผู้ปกครองสำคัญที่สุด ครูนี่รอง เพราะว่าเป้าหมายผู้ปกครองคือเด็ก”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 5)

“ส่วนมากเป็นนโยบายของ ผอ.เขตแต่ละเขต แต่นโยบาย สภ.ต้องเข้าเพื่อที่จะลงไปหาอยู่เด็กแล้ว แต่ว่าความเข้มในการเข้าไปหา อาจจะแตกต่างกัน แต่ถ้าเค้าวิ่งเข้ามาหาเรา ก็ต้องรับเค้าอยู่แล้ว”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 7)

นอกจากการรณรงค์เพื่อเด็กข้ามชาติเข้าถึงการศึกษาของสถานศึกษาแล้ว บทบาทของสถานศึกษาที่ไม่อาจมองข้ามไปได้อีกประการหนึ่งก็คือ การสร้างความเข้าใจกับชุมชนเพื่อลดการแบ่งแยก หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งคือ ลดช่องว่างของความเป็นอื่นลง เนื่องจากยังมีการรังเกียจหรือแบ่งแยกจากชุมชนที่ค่อนข้างชัดเจนในบางพื้นที่

“ถามว่ามีรังเกียจเดียดฉันทบ้างไหม ก็มีบ้าง ก็ไม่ถึงขนาดแอนตี้”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 7)

“บางคนบอกผมมาว่าจะมีนาย ก. นำชาวบ้านมาประท้วงผม ในฐานะรับเด็กพม่าเข้าเรียน ผมบอกวามาเลย จะได้ชี้แจง เค้าก็ไม่มา คือเค้าฝากบอกมา เราก็ฝากบอกไว้มาเลย เรารู้ว่าปัญหานี้มันมีอยู่ในตำบลนี้ เวลาประชุมผู้ปกครองนักเรียน เราก็พูดให้ฟัง โดยที่ไม่ต้องให้เค้าเสนอปัญหาเชิงรุก เราก็พูด

ให้ฟังว่าเป็นอย่างนั้นอย่างนั้น มีเหตุผลประกอบอย่างนี้ มันก็ลดลงได้ ก็ไม่มีใครโผล่มาประท้วง ในความเป็นจริง ผู้ปกครองก็สั่งเด็กมาว่าอย่าไปเล่นกับเด็กพม่า เวลานอนก็ให้นอนแยกจากกัน อย่าไปนอนใกล้กัน เค้าก็ยังสั่งมา เราก็จะบอกว่าไม่ได้ ครูเค้าดูแล ก็ตามผู้ปกครองไปก่อน เราจะมาบอกว่าไม่ได้ สิทธิเท่ากัน มนุษย์เท่ากัน ต้องให้นอนร่วมกัน ถ้าเราหักห้ามพม่าด้วยเข้าอย่างนี้ แรงต่อต้านก็เยอะ เพราะฉะนั้นบางเรื่องก็ต้องค่อยเป็นค่อยไป”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 6)

“มีแน่นอนตรงนี้ ทางชุมชนเค้าจะมองทันทีว่าไปยุ่งอะไรกับเด็กพม่า เด็กไทยคุณจัดการให้ดีกว่าเถอะ ตอนนี่ก็มีที่ไม่เข้าใจ...ครูก็ได้รับได้ไม่เป็นปัญหา แต่สิ่งที่รับไม่ได้ก็คือชุมชน คือเค้าไม่เข้าใจว่าทำไม เหมือนกับว่าต้องมาแย่งคนไทยอีก ตรงนี้เป็นความคิดของชุมชนที่คิดอย่างนี้”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 2)

#### จ. ปัจจัยด้านตัวเด็กและครอบครัวกับการเข้าถึงการศึกษาจากมุมมองของผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา

นอกจากการปฏิบัติของหน่วยงานด้านการศึกษาแล้ว ผู้ปฏิบัติงานด้านนี้ยังให้ความเห็นในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับครอบครัวและตัวเด็กข้ามชาติ ที่อาจทำให้เด็กข้ามชาติเหล่านี้ไม่สามารถเข้าถึงการศึกษาของไทยในระบบได้ หรือเข้าถึงการศึกษาล่าช้า ไม่ว่าจะเป็นเรื่องความกลัวต่อการถูกจับกุมและส่งกลับ เนื่องจากไม่มีสถานะทางกฎหมาย หรือเข้าเมืองผิดกฎหมาย

“ถ้าพ่อแม่ไม่มีบัตร จะไม่กล้าพาลูกมาเลย กลัวพามาแล้วถูกจับ ทำให้บางทีเด็กก็พลาดจากตรงนี้ เด็กไม่รู้โอโหน่ อีเหน่”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 7)

“คือผู้บริหารเค้ารับ แต่ว่าเด็กอายุมันเยอะ เข้าไปเรียน ป.1 ก็เลยไม่รับ จะมีเหตุผลอยู่ว่าเด็กวัยรุ่นแล้ว มาเรียนกับเด็ก ป.1 น่าจะเป็นการจัดกลุ่มของเค้าที่สอน...ก็ยังมีปัญหาว่าเด็กโตมาอยู่ ป.1 ครูก็ไม่รับ ผอ.โรงเรียนรับ แต่ว่าครูบอกว่ามันสอนลำบาก เพราะว่า 15 ปีกับเด็ก 7-8 ปีนี้ ความต่างระหว่างวัย”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 2)

“บางที่อยู่ไกลโรงเรียน แล้วก็อาจจะหลบหนีเข้าเมืองผิดกฎหมายอยู่ ไม่กล้าเอาลูกมา ก็อาจจะเป็นไปได้ ครั้นที่จะเอาลูกไปเรียน เค้าก็ต้องหลบซ่อนตัว อยู่ในป่า อยู่ตามสวนยาง ที่เราไม่รู้ข้อมูล แต่ถ้าหากว่าโรงเรียนอยู่ในหมู่บ้าน แล้วก็เด็กสนใจเรียน ผมว่าไม่มีปัญหาที่จะเรียน”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 1)

“อีกประเด็นหนึ่ง เด็กส่วนใหญ่มาโดยถูกกฎหมายก็ไม่มีปัญหา แต่มีเด็กกลุ่มหนึ่งที่มาแล้ว ไม่ถูกกฎหมายก็ไม่กล้าที่จะมาเรียน แต่พอมาแล้วก็โดนจับ อย่างที่โดนจับ จะมาเข้าเรียนก็ไม่ได้”

(สัมภาษณ์ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษา 2)

ผลจากการศึกษาข้างต้นอาจกล่าวโดยสรุปว่า ผู้ปฏิบัติงานด้านการศึกษาบางส่วนยังขาดความเข้าใจในนโยบายการศึกษา ทั้งการรับเด็กเข้าศึกษา งบประมาณ การรับรองวุฒิการศึกษา รวมถึงการทำงานเชิงรุกเพื่อให้เด็กข้ามชาติเข้าถึงการศึกษา นอกจากนั้นแล้ว ปัจจัยเรื่องของการเดินทาง อุปสรรคเรื่องภาษา ก็เป็นสิ่งสำคัญที่ส่งผลต่อการเข้าถึงการศึกษาของเด็กข้ามชาติ สอดคล้องกับผลการศึกษาที่ผ่านมาทั้งในประเทศไทยและต่างประเทศ (Green, 2003; Nawarat, 2012; กฤตยา, 2550; 2554)

## 6. บทวิเคราะห์

กระบวนการเป็นชายขอบของเด็กข้ามชาติชี้ให้เห็นว่าเด็กข้ามชาติ “เป็นอื่น” ในหลายลักษณะด้วยกัน ไม่ว่าจะเป็นการข้ามพรมแดนเพื่อมาเป็นอื่นในสังคมใหม่ การเป็นอื่นในแผ่นดินเกิดสู่ความเป็นอื่นบนพื้นที่ใหม่ หรือเกิดบนแผ่นดินอื่นด้วยความเป็นอื่น

เริ่มต้นจากความเป็นอื่นลักษณะแรก “การข้ามพรมแดนเพื่อมาเป็นอื่นในสังคมใหม่” ตัวอย่างในการศึกษาค้างนี้ทั้งหมดเป็นเด็กและครัวเรือนข้ามชาติที่มาจากประเทศพม่า ในรุ่นพ่อแม่ของเด็กข้ามชาติได้เข้ามาทำงานประเทศไทยโดยเฉลี่ยแล้วมากกว่า 10 ปี แต่ทว่ายังมีความเป็นอื่นในหลายด้าน ไม่ว่าจะเป็นสิทธิของความเป็นพลเมือง เพราะเป็นได้แค่ “คนอื่น” ที่ไม่ใช่คนไทยตามฐานะทางทะเบียนที่ระบุใน พ.ร. 38/1 หรือบางคนยังคงสถานะเข้าเมืองผิดกฎหมาย เพราะไม่มีสถานะทางทะเบียน ประกอบกับการทำงานในสวนยางที่ห่างไกลชุมชนและศูนย์การพัฒนาอย่างดีที่สุดก็เป็นได้แค่เพียงแรงงานที่จดทะเบียนและมีชื่อในฐานทะเบียน เด็กและสมาชิกในครอบครัวจึงเป็นคนอื่นทั้งในด้านภูมิศาสตร์และพลเมือง

สำหรับความเป็นอื่นในลักษณะถัดมาคือ “การเป็นอื่นในแผ่นดินเกิดสู่ความเป็นอื่นบนพื้นที่ใหม่” ข้อมูลจากการศึกษานี้พบว่าเด็กเชื้อชาติมอญจากประเทศพม่า ซึ่งรัฐบาลพม่ามิได้นับเป็นพลเมืองของพม่า เด็กเหล่านี้จึง “เป็นอื่น” ในเขตแดนของประเทศพม่าซึ่งเป็นแผ่นดินเกิด และเมื่อเดินทางเข้ามาในประเทศไทย เด็กและครอบครัวเหล่านี้ไม่สามารถหลีกเลี่ยงความ “เป็นอื่น” ได้ หรืออาจกล่าวได้ว่ามีการผลิตซ้ำของความเป็นอื่นนั่นเอง

ส่วนความเป็นอื่นลักษณะสุดท้าย คือ “เกิดบนแผ่นดินอื่นด้วยความเป็นอื่น” นอกจากเด็กข้ามชาติที่เกิดในประเทศพม่าแล้ว ยังมีเด็กอีกส่วนหนึ่งที่เกิดในประเทศไทย เด็กกลุ่มนี้ไม่ได้ถูกยอมรับให้เป็นพลเมืองทั้งในพม่าและไทย ไม่มีสถานะใดๆ ปราศจากตัวตนในเชิงกฎหมาย และสุดท้ายกลายเป็นคนไร้สัญชาติในประเทศไทย

ส่วนความเป็นอื่นกับการเข้าถึงการศึกษานั้น แม้จะมีการดำเนินงานการศึกษาเพื่อปวงชนหรือการศึกษาถ่วงหน้ามาเป็นเวลากว่าสองทศวรรษแล้ว โอกาสในการเข้ารับการศึกษาสำหรับคนที่เป็น “คนอื่น” ยังมีปัญหาและอุปสรรคอยู่หลายประการด้วยกัน ทั้งที่เป็นปัจจัยด้านด้านตัวเด็กข้ามชาติเอง ปัจจัยครัวเรือน และปัจจัยด้านการปฏิบัติของผู้เกี่ยวข้องกับระบบการศึกษาของประเทศไทย ซึ่งปัจจัยสุดท้ายนี้เป็นปัจจัยสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการทำให้



เด็กข้ามชาติที่ “เป็นอื่น” ถูกเลือกปฏิบัติ ส่งผลต่อการเข้าถึงการศึกษาที่จัดให้โดยรัฐไทย จะเห็นได้ว่าหลักฐานที่ชัดเจนของความเป็นคนอื่นของเด็กและครอบครัวที่แยกให้เห็นว่ามีไม่ใช่ไทย (non-Thainess) ไม่ว่าจะป็นสัญชาติเชื้อชาติ สถานะทางทะเบียนในประเทศไทย และตลอดจนความสามารถในการพูดภาษาไทย ซึ่งเป็นภาพสะท้อนของความเป็นอื่นเชิงภาษา (linguistic otherness) นั้นง่ายต่อการแยกแยะว่าเขาเหล่านั้น “เป็นอื่น” หรือไม่ โดยมีหลักฐานทางทะเบียนเป็นสิ่งที่ชี้ให้เห็นอย่างชัดเจน เนื่องจากเจ้าหน้าที่ของรัฐที่ปฏิบัติงานทางด้านการศึกษาใช้เป็นตัวคัดกรองในการแยกแยะว่า “เป็นอื่นหรือไม่เป็นอื่น” และถ้าหากวินิจฉัยได้ว่า “เป็นอื่น” การเลือกปฏิบัติก็จะเกิดขึ้นในทุกขั้นตอนของกระบวนการศึกษา เช่น ตั้งแต่การรับเข้าศึกษาว่ารับหรือไม่รับ (จากหลักฐานทางทะเบียน) บางรายถูกปฏิเสธ บางรายถูกรับเข้าศึกษาพร้อมด้วยเงื่อนไขในลักษณะเลือกปฏิบัติอีกหลายประการ ไม่ว่าจะป็นในระหว่างการศึกษาที่ความเป็นอื่นในแง่ของสำเนียง ส่งผลต่อการปฏิบัติที่ถูกแบ่งแยกจากเพื่อนร่วมชั้นและ/หรือผู้ปกครอง อีกทั้งเมื่อจบการศึกษาการได้รับวุฒิตริก็ยังเป็นประเด็นว่าจะได้รับหรือไม่ได้รับ แม้ว่าตามสิทธิแล้วเด็กข้ามชาติต้องได้รับวุฒิตริการศึกษาเมื่อเรียนจบครบตามหลักสูตรกำหนดก็ตาม

## 7. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

(1) การสร้างความรู้ความเข้าใจ และการตีความนโยบายการศึกษาถ่วงหน้าและนโยบายของรัฐ ทั้งในเรื่องของการรับเด็กเข้าศึกษา การได้รับงบประมาณรายหัว และการออกวุฒิตริ สำหรับผู้ปฏิบัติงานทางการศึกษา ยังมีความจำเป็นต้องทำอย่างต่อเนื่องและต้องเป็นผลในเชิงปฏิบัติ

(2) การเตรียมความพร้อมของเด็กข้ามชาติเพื่อเข้าสู่ระบบการศึกษาของรัฐไทยนั้น ควรมีความร่วมมือระหว่างองค์กรพัฒนาเอกชน (NGO) กับสถานศึกษา

(3) ศูนย์การเรียนรู้เป็นโอกาสการศึกษาทางเลือกสำหรับเด็กข้ามชาติ ดังนั้น การรับรองหลักสูตรที่มีมาตรฐานสำหรับศูนย์การเรียนรู้จึงมีความสำคัญ และควรมีการดำเนินการร่วมกันระหว่างกระทรวงศึกษาธิการและผู้มีส่วนได้เสีย

(4) การไม่ได้เข้าสู่ระบบการศึกษา หรือการเข้าสู่ระบบการศึกษาล่าช้า ต้องการการทำงานเชิงรุกและการรณรงค์ เพื่อให้ผู้ปกครองของเด็กข้ามชาติรับทราบถึงนโยบายการศึกษาถ่วงหน้า และระบบการศึกษานอกโรงเรียนของรัฐไทยควรเป็นทางเลือกของเด็กข้ามชาติที่เข้าสู่ระบบการศึกษาล่าช้า

(5) นโยบายการศึกษาถ่วงหน้าต้องนับรวมเด็กข้ามชาติ และต้องการความร่วมมือและความเข้าใจจากหน่วยงานอื่นที่เกี่ยวข้องกับคนข้ามชาติ เพื่อให้เด็กข้ามชาติมีโอกาสในการเข้าถึงการศึกษา

## เอกสารอ้างอิง

### ภาษาไทย

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2555). *ปฏิญญาการศึกษาเพื่อปวงชน (EFA) เกิดที่จอมเทียนศึกอีกครั้งที่จอมเทียน*. ค้นเมื่อ 20 มีนาคม 2555, จาก <http://www.moe.go.th/moe/th/news/detail.php?NewsID=22779&Key=hotnews>
- กฤตยา อาชวนิจกุล. (2550). 'ประชากรต่างชาติ' กับการจัดการศึกษาของประเทศไทยในอนาคต. รายงานวิจัยเสนอต่อสภาการศึกษาแห่งประเทศไทย. [เอกสารอัดสำเนา].
- \_\_\_\_\_. (2554). การจัดระบบคนไร้รัฐในบริบทประเทศไทย. ใน สุรีย์พร พันพิ่ง และมาลี สันภูวรรณ (บรรณาธิการ). *จุดเปลี่ยนประชากร จุดเปลี่ยนสังคมไทย* (หน้า 103 - 126). นครปฐม: สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล.
- พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. (19 สิงหาคม 2542). *ราชกิจจานุเบกษา*, เล่ม 116 ตอนที่ 74 ก, 1 - 23.
- พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545. (19 ธันวาคม 2545). *ราชกิจจานุเบกษา*, เล่ม 119 ตอนที่ 123 ก, 16 - 21.
- พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553. (22 กรกฎาคม 2553). *ราชกิจจานุเบกษา*, เล่ม 127 ตอนที่ 45 ก, 1 - 3.
- โสฬส ศิริไสย์. (2551). อำนาจทางภาษาวาด้วย "ความเป็นไทย" กับการเลือกสรรจินตภาพแห่งตัวตนคนตัวเล็กตัวน้อยในชีวิตประจำวัน. ใน กฤตยาอาชวนิจกุล (บรรณาธิการ). *จินตนาการความเป็นไทย* (หน้า 85 - 112). นครปฐม: สถาบันวิจัยประชากรและสังคม และศูนย์ศึกษาและพัฒนาสันติวิธี มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สายชล สัตยานุรักษ์. (2551). ประวัติศาสตร์การสร้าง "ความเป็นไทย" กระแสหลัก. ใน กฤตยา อาชวนิจกุล (บรรณาธิการ). *จินตนาการความเป็นไทย* (หน้า 61 - 84). นครปฐม: สถาบันวิจัยประชากรและสังคม และศูนย์ศึกษาและพัฒนาสันติวิธี มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สุรัชย์ หวันแก้ว. (2550). *คนชายขอบ: จากความคิดสู่ความจริง* พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

### ภาษาอังกฤษ

- Children on the Edge. (2012). *Thailand: Education for Migrant Children*. Retrieved 20 March 2012, from <http://www.childrenontheedge.org/thailand-education-for-migrant-children.html>
- European Commission. (2008). *Education and Migration: Strategies for integrating migrant children in European schools and societies*. Bamberg: European Commission.
- Green, P. E. (2003). The Undocumented: Educating the Children of Migrant Workers in America. *Bilingual Research Journal*, 7(1), 51 - 71.
- Gurung, G. S., & Kollmair, M. (2005). *Marginality: Concepts and their Limitations* (Working paper No. 4). Zurich: Department of Geography, University of Zurich.
- International Labour Organization (ILO), & Office of the Educational Council. (2006). *Educational Opportunity of Migrant and Stateless Children in Samut Sakhon*. Bangkok: International Labour Organization and Office of the Educational Council, Ministry of Education.
- International Organization of Migration (IOM). (2009, January 27). IOM, UNICEF Launch Migrant Child Rights Package in Thai Schools. Retrieved from <http://www.iom.int/jahia/Jahia/pbnAS/cache/offonce?entryId=21751>
- Jampaklay, A. (2011). Migration and Children. In J. W. Huguet & A. Chamrathirong (Eds.). *Thailand Migration Report 2011* (pp. 95 - 106). Bangkok: International Organization for Migration, Thailand Office.
- Murdick, N., Shore, P., Chittooran, M. M., & Gartin, B. (2004). Cross - Cultural Comparison of the Concept of "Otherness" and Its Impact on Persons with Disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 239(4), 310 - 316.
- Nawarat, N. (2012). *Thailand educational for migrant children from Burma*. Chiang Mai: Faculty of Education, Chiang Mai University.
- Smith, D., Peterson, W. E., Jaglarz, M., & Doell, K. (2009). Improving Access to Preventive Services for Marginalized Families During Early Childhood: An Integrative Review of Inter-organizational Integration Interventions. *The Open Health Services and Policy Journal*, 2, 16 - 25.
- Traitongyoo, K. (2008). *The management of irregular migration in Thailand: Thainess, identity and citizenship*. Unpublished Ph.D. thesis, The University of Leeds, Leeds, UK.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2010). *EFA Global Monitoring Report 2010: Reaching the marginalized*. Oxford: University of Oxford.
- United Nations Children's Fund, & United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2007). *A Human Rights - Based Approach to Education*. Paris: United Nations Children's Fund, New York and United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.