

ชุดโครงการวิจัย
ประเมินสถานภาพองค์ความรู้
เรื่อง สถานภาพและการดำรงชีวิตของชาวเขาและชนกลุ่มน้อย
ในประเทศไทย

.....
โดยการสนับสนุนของ สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.)

รายงานวิจัยหมายเลข ๒
การศึกษาของชาวเขาในประเทศไทย
โดย
ผศ.ดร. เพ็ญศิริ จีระเดชากุล

รายงานผลการวิจัยเบื้องต้นนำเสนอในการประชุมทางวิชาการ
ชุดโครงการวิจัยประเมินสถานภาพองค์ความรู้
เรื่อง สถานภาพและการดำรงชีวิตของชาวเขาและชนกลุ่มน้อย
ในประเทศไทย

ณ โรงแรมเอสดี อเวนิว
ระหว่างวันที่ ๓-๔ มิถุนายน ๒๕๔๑

**ชุดโครงการวิจัย
ประเมินสถานภาพองค์ความรู้
เรื่อง สถานภาพและการดำรงชีวิตของชาวเขาและชนกลุ่มน้อย
ในประเทศไทย**

โดยการสนับสนุนของ สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.)

**รายงานวิจัยหมายเลข ๒
การศึกษาของชาวเขาในประเทศไทย
โดย
พศ.ดร. เพ็ญสิริ จีระเดชากุล**

**รายงานผลการวิจัยเบื้องต้นนำเสนอในการประชุมทางวิชาการ
ชุดโครงการวิจัยประเมินสถานภาพองค์ความรู้
เรื่อง สถานภาพและการดำรงชีวิตของชาวเขาและชนกลุ่มน้อย
ในประเทศไทย
ณ โรงแรมเอสดี อเวนิว
ระหว่างวันที่ ๓-๔ มิถุนายน ๒๕๔๑**

รายงานวิจัยภายใต้

ชุดโครงการวิจัยประเมินสถานภาพองค์ความรู้

เรื่อง สถานภาพและการดำรงชีวิตของชาวเขาและชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย

โดยการสนับสนุนของ สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.)

- | | |
|-------------------------|---|
| รายงานวิจัยหมายเลข ๑ : | สถานภาพของชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย |
| รายงานวิจัยหมายเลข ๒ : | การศึกษาของชาวเขาในประเทศไทย |
| รายงานวิจัยหมายเลข ๓ : | พฤติกรรมสุขภาพของชาวไทยบนพื้นที่สูง |
| รายงานวิจัยหมายเลข ๔ : | ปัญหาสุขภาพอนามัยของชาวเขาและชนกลุ่มน้อย |
| รายงานวิจัยหมายเลข ๕ : | สภาพการประกอบอาชีพของชาวเขาในประเทศไทย |
| รายงานวิจัยหมายเลข ๖ : | ปัญหาการประกอบอาชีพของชาวเขาและชนกลุ่มน้อย
ในประเทศไทย |
| รายงานวิจัยหมายเลข ๗ : | ชนกลุ่มน้อยกับการพัฒนาและอนุรักษ์สิ่งแวดล้อม ฯ |
| รายงานวิจัยหมายเลข ๘ : | โสเภณีชาวเขาและชนกลุ่มน้อยกับขบวนการค้าหญิง
ในประเทศไทยและข้ามชาติ |
| รายงานวิจัยหมายเลข ๙ : | ประสิทธิผลและการประเมินโครงการพัฒนาชาวเขา
และชนกลุ่มน้อย ทั้งภาครัฐและเอกชนในประเทศไทย |
| รายงานวิจัยหมายเลข ๑๐ : | สิทธิของชนกลุ่มน้อยในกฎหมายระหว่างประเทศ |
| รายงานวิจัยหมายเลข ๑๑ : | สภาพความเป็นอยู่และปัญหาของชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยง
อำเภอท่าสองยาง จังหวัดตาก |
| รายงานวิจัยหมายเลข ๑๒ : | บทสังเคราะห์สถานภาพและการดำรงชีวิตของ
ชาวเขาและชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย |



รายงานผลการวิจัยเบื้องต้นนำเสนอในการประชุมทางวิชาการ หมายเลข ๒
“การศึกษาของชาวเขาในประเทศไทย”
โดย ผศ.ดร.เพ็ญสิริ จิระเดชากุล

ภายใต้ชุดโครงการวิจัยประเมินสถานภาพองค์ความรู้
เรื่อง สถานภาพและการดำรงชีวิตของชาวเขาและชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย
ณ โรงแรมเอสดี อเวนิว กรุงเทพมหานคร
ระหว่างวันที่ ๓-๔ มิถุนายน ๒๕๔๑
โดยการสนับสนุนของ สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.)

จัดพิมพ์โดย คณะวิจัยโครงการวิจัยชุดประเมินสถานภาพองค์ความรู้
เรื่อง สถานภาพและการดำรงชีวิตของชาวเขาและชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย
พิมพ์ครั้งที่ ๒ กันยายน ๒๕๔๑
นางสาวพัชรินทร์ ชลาประศาสน์
บรรณาธิการ

การศึกษาของชาวเขาในประเทศไทย

โดย ผศ.ดร.เพ็ญศิริ จีระเดชากุล

...ทุกคนเผ่าต้องการดำรงเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมของแต่ละชนเผ่า
พร้อมกับการปรับและสืบทอดวัฒนธรรมซึ่งมีความหลากหลาย
ทั้งในด้านระบบคุณค่า ภูมิปัญญา ภาษา และการ
แต่งกายของแต่ละชนเผ่าสู่คนรุ่นใหม่
ทางเลือกของชนเผ่า
ทุกคนเผ่าต้องการให้มีการปรับหลักสูตรการศึกษาของรัฐ
โดยมีตัวแทนของชนเผ่าเข้าร่วมในกระบวนการจัดการศึกษา
สำหรับชนเผ่า เพื่อให้ตอบสนอง สอดคล้องต่อวิถีชีวิต และ
วัฒนธรรมชนเผ่ามากยิ่งขึ้น...

คำประกาศเจตนารมณ์และข้อเสนอของ
13 ชนเผ่าในประเทศไทย

ความนำ

ชนเผ่าต่างๆ ประกอบด้วยชาวเขาและชนกลุ่มน้อย¹ รวม 13 ชนเผ่า ได้แก่ ม้ง เมี่ยน ลาหู่
ปกาเกอญอ ลีซู ขมุ ถิ่น ลัวะ มลาบรี ตลอดจนชนเผ่าปะหล่อง ชาวละ และชาไก ได้ร่วมประชุม
สมัชชาองค์กรเครือข่ายชนกลุ่มน้อย ในประเทศไทย ครั้งที่ 1 ณ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เมื่อ
วันที่ 25 พฤศจิกายน 2535 และครั้งที่ 2 ณ สถาบันราชภัฏ เชียงใหม่ เมื่อวันที่ 19 - 20 เมษายน
2536 และได้มีคำประกาศเจตนารมณ์และข้อเสนอของ 13 ชนเผ่าในประเทศไทยออกมาเนื่องใน
โอกาสที่องค์การสหประชาชาติประกาศให้ปี ค.ศ. 1993 เป็นปีสากลสำหรับชนพื้นเมืองและชนเผ่า
ในประเทศไทย ครอบคลุมประเด็นเรียกร้องหลายประการ ได้แก่ สิทธิในการรักษาฟื้นฟูประเพณี
วัฒนธรรมของชนเผ่า สิทธิในการพัฒนาและจัดการทรัพยากรของชุมชน สิทธิในการมีสัญชาติไทย
ตามกฎหมาย รวมถึงการมีส่วนร่วมที่จะกำหนดแนวทาง เสนอทางออกและทางเลือกในการแก้ไข
ปัญหาต่างๆ ของชุมชน² หากยอมรับกันว่าการเรียกร้องในสิ่งใดย่อมแสดงถึงการมีปัญหานั้นสิ่ง

¹ การประชุมขององค์กรเครือข่ายชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย ณ สถาบันราชภัฏเชียงใหม่ เมื่อวันที่ 19 - 20
เมษายน 2536 เสนอให้ใช้คำว่า "ชนเผ่าพื้นเมือง" (indigenous people) แทนคำว่า "ชาวเขาและชนกลุ่มน้อย"
โดยให้เหตุผลว่ามีความเหมาะสมทั้งในความเข้าใจและความรู้สึกที่ดี เพราะหมายถึงชนเผ่าดั้งเดิมพื้นเมืองที่ตั้ง
หลักแหล่ง ตั้งรกรากอยู่ในพื้นที่นั้นมานานแล้ว โปรดดู รายงานสรุปผลการประชุมเชิงปฏิบัติการองค์กรเครือข่าย
ชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย (เชียงใหม่: องค์กรเครือข่ายชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย, 2536), หน้า 21.

² เถ็งฮ้าง, หน้า 28-30.

นั้น ข้อเรียกร้องต่าง ๆ ข้างต้นจึงสะท้อนปัญหาจากมุมมองของชาวเขาและชนเผ่าอื่น ๆ ในประเทศไทยซึ่งน่าจะต้องเอาใจใส่เป็นอย่างยิ่ง

เฉพาะประเด็นในเรื่องของวัฒนธรรมและการศึกษาของชาวเขาซึ่งเป็นจุดเน้นของงานศึกษานี้ ข้อความที่ยกมาแต่ต้นให้มุมมองที่น่าสนใจอย่างน้อย 3 ประการ คือ ประการแรก ชาวเขาตระหนักในสำคัญของเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมของชนเผ่า และเห็นความจำเป็นในการปรับและสืบทอดต่อวัฒนธรรมให้แก่เยาวชนของตน ประการที่สอง ชาวเขาเห็นว่าการศึกษาที่รัฐจัดให้กับชนเผ่าไม่น่าสอดคล้องกับวิถีชีวิตและวัฒนธรรมของชนเผ่า ประการที่สาม ชาวเขาจึงเรียกร้องที่จะเข้าไปมีส่วนร่วมในกระบวนการจัดการศึกษาให้กับลูกหลานของตน เพื่อตอบสนองต่อวัฒนธรรมของชนเผ่า มุมมองและเจตนารมณ์เช่นนี้ได้สะท้อนให้เห็นภาพของความขัดแย้ง ไม่ลงรอยกันในเรื่องของการศึกษาระหว่างฝ่ายรัฐซึ่งเป็น “ผู้จัดและควบคุมการศึกษา” กับชาวเขาซึ่งตกอยู่ในฐานะของ “ผู้ต้องรับการศึกษา” การทำความเข้าใจในความขัดแย้งนี้จึงเป็นเรื่องจำเป็นเพื่อนำไปสู่การคลี่คลายปัญหาอย่างสันติ

การศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับการศึกษาของชาวเขาในประเทศไทยจากอดีตถึงปัจจุบัน

งานศึกษาเกี่ยวกับการศึกษาของชาวเขาในประเทศไทยเริ่มปรากฏขึ้นประมาณหลัง พ.ศ. 2510 เป็นต้นมาจนถึงปัจจุบัน งานจำนวนมากเป็นวิทยานิพนธ์ในระดับปริญญาโทของนิสิต นักศึกษาคณะครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ของมหาวิทยาลัยต่างๆ และงานอีกจำนวนหนึ่งเป็นผลจากการวิจัยของอาจารย์มหาวิทยาลัย และหน่วยงานของทางราชการที่ทำหน้าที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา

ลักษณะร่วมกันของงานศึกษาเหล่านี้ซึ่งเป็นงานส่วนใหญ่ก็คือมักจะจำกัดเรื่องของการศึกษาให้เป็นการศึกษาแบบทางการ (formal education) เท่านั้น และมักศึกษาเรื่องของการศึกษาแบบแยกโดดเดี่ยว ไม่สัมพันธ์กับบริบททางสังคม การมองปัญหาของการศึกษาจึงเน้นปัญหาประสิทธิภาพภายในระบบของการศึกษา หรือไม่ก็เน้นปัญหาที่มีจากชาวเขา เช่น ปัญหาการใช้ภาษาไทย การขาดเรียน ฯลฯ โดยไม่ตั้งคำถามกับวิถีคิด วิถีมองปัญหาของรัฐที่มีต่อชาวเขา วิถีคิดในเรื่องของการศึกษาซึ่งรวมถึงนโยบาย เป้าหมาย สาระความรู้และค่านิยมที่รัฐมุ่งจัดให้แก่ชาวเขา

เมื่องานศึกษาเริ่มต้นจากการยอมรับในวิถีคิด นโยบายและเจตนารมณ์ของรัฐ การศึกษาค้นคว้าในเรื่องการศึกษาของชาวเขาจึงเป็นการแสวงหาวิธีการและกลวิธีทางการศึกษาเพื่อสนับสนุนส่งเสริมการจัดการศึกษาของรัฐให้มีประสิทธิภาพและช่วยแก้ปัญหาให้แก่รัฐเป็นสำคัญ งานศึกษาเหล่านี้มักเป็นงานวิจัยเชิงสำรวจและเชิงทดลองที่ครอบคลุมประเด็นต่างๆ ได้แก่ การ

สร้างแบบจำลองการสอน และการอบรมครูช่วยสอนชาวเขาในวิชาต่างๆ เช่น วิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ ภาษาไทย พลศึกษา เป็นต้น ในแต่ละระดับชั้น³ การศึกษาปัญหาในการจัดการ และบริหารการศึกษา⁴ การศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชาวเขา⁵ เป็นต้น นอกจากนี้ยังเป็นงานศึกษาในรูปของรายงานการปฏิบัติงานของหน่วยงานทางราชการ ต่างๆ ทั้งที่รายงานเรื่องการศึกษาโดยเฉพาะ และที่รายงานรวมกับการพัฒนาทางด้านอื่นๆ⁶ งานศึกษาเหล่านี้แม้จะมีประโยชน์ต่อการวางแผนนโยบายและการจัดการศึกษาของรัฐแต่ก็มีข้อจำกัด ในขอบเขตของการศึกษา ประเด็นที่ศึกษา และแนวทางในการศึกษา ทำให้ไม่สามารถตอบปัญหา ของการศึกษาจากมุมมองของชาวเขาซึ่งเป็นผู้รับการศึกษาได้ ภาพที่ปรากฏจากงานศึกษาเหล่านี้จึง เป็นภาพที่ไม่ครบถ้วน ครอบคลุมเพียงพอกและไม่ทำให้เกิดความเข้าใจในประเด็นของความขัดแย้งทางการศึกษาระหว่างรัฐกับชาวเขาได้

³ ตัวอย่างของงานศึกษาเช่นนี้ได้แก่ วิมา อังคะนาวัน, การอบรมผู้ช่วยครูสอนเด็กชาวเขาในการสอนวิชา วิทยาศาสตร์ วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต (กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2517); คมกริบ เคนบุปผา, การสร้างแบบจำลองการสอนวิชาภาษาไทย โดยเน้นทักษะการสอนเฉพาะอย่างในชั้นประถมศึกษาปีที่สี่ วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต (กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2518); ประสงค์ ราชณสุข, การ ศึกษาผลการทดลองใช้แบบฝึกเสริมทักษะการพูดภาษาไทยแก่เด็กชาวเขา (กรุงเทพฯ: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2532)

⁴ ตัวอย่างของงานศึกษาได้แก่ บำเพ็ญ โติ๊ะประดู่, สถานภาพทางสังคมของโรงเรียนชาวเขาและโรงเรียนประชาชนไกลคมนาคม วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต (กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2525); ไพฑูรย์ สุวรรณหา, การประสานงานในการจัดการศึกษานอกระบบของคณะทำงานชาวเขาอำเภอ จังหวัดเชียงราย วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2533); เทพไท ศรีคำณ, การ ศึกษากระบวนการจัดการเรียนการสอนเพื่อปลูกฝังความสำนึกในความเป็นคนไทยแก่นักเรียนชาวเขาในโรงเรียน ประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ เขตการศึกษา 8 วิทยานิพนธ์ครุศาสตร มหาบัณฑิต (กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2534)

⁵ ตัวอย่างของงานศึกษาได้แก่ สมศักดิ์ ตาไชย, การศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวกับการตกต่ำชั้นของนักเรียนชาวเขาใน โรงเรียนในประถมศึกษาสังกัดสำนักงานการประถมศึกษา อำเภอแม่แจ่ม จังหวัดเชียงใหม่ วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2531)

⁶ ตัวอย่างของรายงาน ได้แก่ กองสงเคราะห์ชาวเขา กรมประชาสงเคราะห์, สถานการณ์การพัฒนาและ สงเคราะห์ชาวเขาในปัจจุบันและแนวโน้มในอนาคต (กรุงเทพฯ: กระทรวงแรงงานและสวัสดิการสังคม, 2539); สถาบันวิจัยชาวเขา กรมประชาสงเคราะห์, รายงานผลการรวบรวมข้อมูลการศึกษานักเรียนชาวเขาในประเทศไทย ปีการศึกษา 2537 (เชียงใหม่: สถาบันวิจัยชาวเขา, 2539)

งานศึกษาค้นคว้าที่มุ่งตอบปัญหาการศึกษาจากมุมมองของชาวเขาเริ่มปรากฏขึ้นหลังพ.ศ. 2520 เป็นต้นมา ทั้งในรูปของงานวิจัยเชิงคุณภาพและบทความเชิงวิพากษ์ แม้จะมีจำนวนจำกัด อยู่มาจนถึงปัจจุบันและส่วนใหญ่เป็นการศึกษาที่ยังไม่ลุ่มลึกมากนัก แต่ก็เป็นการเปิดมิติใหม่ให้ แก่การศึกษาด้านนี้ สารสำคัญและผลการศึกษาของงานเหล่านี้จะนำเสนออย่างบูรณาการต่อไป ในรายงานฉบับนี้

วัตถุประสงค์ของการศึกษา

งานศึกษานี้จัดทำขึ้นเพื่อเป็นการรวบรวมองค์ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่รัฐจัดให้แก่ชาวเขาในประเทศไทย เพื่อใช้เป็นแนวทางสำหรับกำหนดทิศทางของการวิจัยในเรื่อง ดังกล่าวในขอบเขตที่กว้างขวางและลุ่มลึกมากขึ้น โดยมุ่งจะตอบคำถาม 5 ประการ คือ (1) ระบบ การศึกษาที่รัฐจัดให้แก่ชาวเขานั้นเป็นอิสระหรือถูกกำกับด้วยนโยบายอะไร อย่างไร ของรัฐ (2) ระบบการศึกษาที่รัฐจัดให้แก่ชาวเขามีลักษณะ และมีการจัดการอย่างไร (3) ระบบการศึกษาเช่น นั้น เป็นการศึกษาเพื่อรัฐหรือเพื่อชาวเขา (4) ระบบการศึกษาเช่นนั้นสอดคล้องกับวัฒนธรรม และ วิถีชีวิตของชาวเขาหรือไม่ อย่างไร และ (5) วัตถุประสงค์ของการศึกษา “เพื่อ” ชาวเขาควรเป็น อย่างไร

วิธีการในการศึกษา

คำถามทั้ง 5 ประการที่กำหนดไว้ข้างต้นทำให้แนวทางการศึกษาของงานศึกษาฉบับนี้ เป็นการย้อนกลับไปศึกษาถึงความเป็นมาว่าทำไมรัฐจึงได้เริ่มจัดการศึกษาให้แก่ชาวเขา เมื่อนำมา จัดนั้นได้จัดอะไร อย่างไร เพื่ออะไร ส่งผลอย่างไรต่อชาวเขาโดยเฉพาะอย่างยิ่งต่อวัฒนธรรมและ วิถีชีวิตของชาวเขาจนเป็นที่มาของประเด็นขัดแย้งและการเรียกร้องของชาวเขาดังกล่าวข้างต้น เพราะปัจจุบันย่อมมีที่มาจากอดีต ดังนั้นการเข้าใจอดีตย่อมจะทำให้เข้าใจปัจจุบันได้ดียิ่งขึ้น ทั้งนี้ การพิจารณาเรื่องของการศึกษาจะไม่แยกพิจารณาอย่างใด ๆ หากจะพิจารณาในเชิงความสัมพันธ์ กับนโยบายของรัฐ และแนวทางในการพัฒนาประเทศ เพราะระบบการศึกษาในสังคมซึ่งมีรัฐเป็นผู้ ควบคุมเช่นในสังคมไทยนี้ ย่อมไม่อาจแยกพิจารณาเป็นเอกเทศจากระบบสังคมรวมทั้งยุทธศาสตร์ ที่สังคมใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาประเทศได้ ยิ่งไปกว่านั้นการทำความเข้าใจเรื่องของชาวเขาใน ฐานะที่เป็นชนกลุ่มน้อยในความหมายที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์ซึ่งมีจำนวนสมาชิกน้อยกว่า และมีความ ค่อนข้างกว่าในเชิงอำนาจทั้งทางเศรษฐกิจและการเมืองเมื่อเปรียบเทียบกับชนกลุ่มใหญ่ จึงจำเป็นต้องมี การศึกษาในแง่ของความสัมพันธ์ที่มีต่อชนกลุ่มใหญ่ คือชาวไทยพื้นราบพร้อมกันไปด้วย ดังนั้น

งานศึกษานี้จึงมุ่งเสนอภาพของการศึกษาของชาวเขาในภาพกว้างที่สัมพันธ์กับบริบทของสังคมไทยโดยรวม มากกว่าที่จะมุ่งแจกแจงรายละเอียดเฉพาะของการจัดการศึกษา

วิธีการที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้เน้นการสังเคราะห์และบูรณาการข้อมูล ความรู้ที่ได้จากการศึกษาเอกสารงานเขียนต่างๆ ที่เลือกสรรแล้วว่าสามารถตอบคำถามที่กำหนดไว้ในวัตถุประสงค์ของการศึกษาได้ ซึ่งได้แก่ งานวิจัย รายงานการประชุมและสัมมนาต่างๆ บทความทางวิชาการและงานเขียนอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง⁷ แต่เนื่องจากความรู้ที่ได้จากงานเขียนต่างๆ นั้นมีอยู่อย่างจำกัด ผู้ศึกษาจึงจำเป็นต้องอาศัยการวิเคราะห์เอกสารของทางราชการและของนักวิชาการต่างๆ ประกอบด้วยเพื่อให้สามารถตอบปัญหาที่ซับซ้อนทั้ง 5 ประการนั้นได้อย่างน้อยก็เป็นเบื้องต้น แล้วนำเสนอผลของการวิเคราะห์ สังเคราะห์และบูรณาการนั้นอย่างเชื่อมโยง ต่อเนื่องตามเค้าโครงของคำถามทั้ง 5 ประการ

คำว่า “ชาวเขา” ในงานศึกษานี้จะใช้ในความหมายของกองสงเคราะห์ชาวเขา กรมประชาสงเคราะห์ กระทรวงแรงงานและสวัสดิการสังคมที่ได้ให้คำจำกัดความเอาไว้ว่า หมายถึงกลุ่มชนชาติส่วนน้อยที่อาศัยถาวรในพื้นที่สูงและทุรกันดารของภาคเหนือ และตะวันตกเฉียงใต้ของประเทศไทยรวม 20 จังหวัด มีภาษา ค่านิยม ความเชื่อ ประเพณีวัฒนธรรมแตกต่างจากชาวไทยพื้นราบ แบ่งเป็น 11 เผ่า คือ กะเหรี่ยง (ปาเกอญอ) แม้ว (ม้ง) เข่า (เมี่ยน) อีเก้อ (อาข่า) มูเซอ (ลาหู่) ลีซอ (ลีซู) ลัวะ ถิ่น (ลัวะเมืองน่าน) ขมุ ดองซุ (กะเหรี่ยงปะโอ) และดองเหลื่อง (มลาบรี) รวมเป็นจำนวนชาวเขาในประเทศไทยทั้งสิ้น 745,910 คน⁸

รัฐไทยสมัยใหม่กับการเริ่มต้นเข้าไปดำเนินงานต่าง ๆ กับชาวเขา

ชาวเขาหลายเผ่าได้เข้ามาตั้งหลักแหล่งถาวรในประเทศไทยเป็นเวลานานกว่า 200 ปี และบางเผ่าก็อยู่มาเป็นเวลามากกว่า 1,000 ปีมาแล้ว เช่น ลัวะ กะเหรี่ยง ขมุ ผิดดองเหลื่อง ในอดีตชนเผ่าเหล่านี้ บางกลุ่มได้มีส่วนในการสร้างชาติ สร้างสังคมไทยมาโดยตลอด เช่น ลัวะเคยทำหน้าที่ผลิตเกลือเพื่อแลกเปลี่ยนหรือค้าขายกับชาวไทยล้านนา และในสมัยรัตนโกสินทร์ตอนต้นกะเหรี่ยงที่อยู่ตามเมืองหน้าด่านชายแดนก็เคยทำหน้าที่เป็นกำลังสอดแนมข้าศึก ความสัมพันธ์ระหว่างชาวเขาเหล่านี้กับสังคมไทยจึงค่อนข้างจะราบรื่น กษัตริย์ไทยในอดีตได้ทรงสนับสนุนให้ชนกลุ่มน้อยเหล่านี้เป็นกำลังสำคัญในกิจการต่าง ๆ พระราชทานทรัพย์สิน ที่ดินให้ทำมาหากิน หรือชูป

⁷ เอกสารที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ปรากฏอยู่ในบรรณานุกรมท้ายเล่มแล้ว จึงไม่ขอเอ่ยชื่อซ้ำในที่นี้

⁸ พรสุข เกิดสว่าง และ กฤตยา อาชวนิจกุล. สถานะของชาวเขาและชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย (นครปฐม: สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล, 2540) . หน้า 5.

แล้วยังให้ช่วยราชการ จนชนเผ่าบางกลุ่มถูกผสมกลมกลืนให้กลายเป็น “ไทย” แต่ก็ยังมีบางกลุ่มที่ยังสามารถรักษาเอกลักษณ์ทางชาติพันธุ์ของตนไว้ได้ในระดับหนึ่ง⁹ นอกจากนี้ยังมีชาวเขาซึ่งตั้งถิ่นฐานบ้านเรือนอยู่บนภูเขาสูงห่างไกลจากคนไทยพื้นราบ และชาวเขาซึ่งอพยพเข้ามาสู่เมืองไทยหลังจากนั้นซึ่งยังไม่ถูกผสมกลมกลืนให้เป็นไทย แต่ “ความแตกต่าง” และสถานภาพ “ชนกลุ่มน้อย” ของชาวเขาภายหลังเมื่อมีแนวคิดเรื่อง “รัฐไทย” เกิดขึ้นก็ยังไม่ถูกมองว่าเป็นปัญหา ชาวเขาจึงสามารถดำรงชีพอยู่ได้อย่างอิสระ อย่างแตกต่าง โดยที่รัฐไทยสมัยใหม่ไม่ได้เข้าไปจัดการแต่อย่างใด

รัฐไทยสมัยใหม่เริ่มเข้าไปดำเนินงานต่าง ๆ กับชาวเขาเมื่อประมาณสี่สิบปีเศษมานี้เอง หลังจากที่รัฐบาลได้มีความสัมพันธ์ที่แน่นแฟ้นกับสหรัฐอเมริกาในช่วงหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 หลังสงคราม สหรัฐอเมริกาในฐานะผู้นำฝ่ายโลกเสรีมีนโยบายต่อต้านการขยายตัวของลัทธิคอมมิวนิสต์ พร้อม ๆ กับการเผยแพร่แนวคิดการพัฒนาไปสู่ภาวะทันสมัยไปสู่ประเทศกำลังพัฒนาทั้งหลาย เพื่อสนับสนุนการต่อต้านลัทธิคอมมิวนิสต์ สหรัฐอเมริกาจึงให้ความช่วยเหลือแก่ไทยในหลาย ๆ ด้าน หลาย ๆ รูปแบบ ผลจากความช่วยเหลือของสหรัฐอเมริกาได้ทำให้ไทยมีนโยบายล่อลวงลัทธิคอมมิวนิสต์ไปด้วยและแนวคิดการพัฒนาไปสู่ภาวะทันสมัยก็ได้มีบทบาท และมีอิทธิพลเป็นอย่างมากต่อวิถีคิด และวิธีการดำเนินงานของรัฐบาลและนักวิชาการไทยตั้งแต่นั้นเป็นต้นมา แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ตั้งแต่ฉบับที่ 1 - 7 ก็ถูกกำหนดขึ้นภายใต้กรอบแนวคิดดังกล่าว

นโยบายความมั่นคงของประเทศด้วยการต่อต้านลัทธิคอมมิวนิสต์ และพัฒนาชนบทของรัฐ ได้ทำให้รัฐเริ่มมองว่า ชนเผ่าที่ก่อมาชื่อเรียกว่า “ชาวเขา” (คำนี้เริ่มใช้เมื่อ พ.ศ.2502) ซึ่งอาศัยอยู่ตามชายแดนที่ห่างไกลแต่ใกล้กับอาณาเขตของการขยายตัวของลัทธิคอมมิวนิสต์ และมีภาษาวัฒนธรรมที่แตกต่างไปจากคนไทยทั่วไป เป็นกลุ่มคนที่เป็ปัญหาทั้งต่อความมั่นคงของประเทศ และเป็นปัญหาต่อการพัฒนาประเทศด้วยในขณะเดียวกัน ดังนั้นการมองชาวเขาว่าเป็นปัญหา และเป็ต้นเหตุของปัญหาจึงเป็นจุดเริ่มต้นของการเข้าไปดำเนินงานต่าง ๆ ของรัฐกับ ชาวเขา

⁹ จ.วันศรี บรรณารักษ์, “การศึกษาชนกลุ่มน้อยในล้านนา,” ด้านนาถศึกษา 2 เมษายน - มิถุนายน 2530

แนวคิดการพัฒนาไปสู่ภาวะทันสมัย : แนวคิดที่กำกับท่าทีของรัฐต่อชาวเขา

แนวคิดการพัฒนาไปสู่ภาวะทันสมัย (modernization) ซึ่งเป็นแนวคิดที่กำกับ วิธีคิด วิธีดำเนินงานของรัฐต่อสังคมไทย ชนบทไทยและชาวเขาในประเทศไทยนั้น มีสาระสำคัญ¹⁰ ดังนี้

1. แบ่งแยกสังคมเป็นสองขั้ว คือ สังคมแบบดั้งเดิมหรือด้อยพัฒนา กับสังคมแบบทันสมัยหรือพัฒนาแล้ว ในทุก ๆ ระบบของสังคมทั้งในระดับโลก และในแต่ละประเทศจะมีภาวะทั้งสองแบบดำรงอยู่ด้วยกัน กระบวนการก้าวไปสู่ความทันสมัยคือการปรับเปลี่ยนของสังคมจากภาวะดั้งเดิมไปสู่ภาวะทันสมัย เช่น เปลี่ยนแปลงการผลิตทางการเกษตรแบบพหุมีพอกินไปสู่การผลิตเพื่อการค้า เปลี่ยนแปลงการผลิตทางอุตสาหกรรมจากการใช้กำลังคนและสัตว์ไปสู่การผลิตโดยเครื่องจักร และส่งสินค้าเพื่อการแลกเปลี่ยนในระบบตลาด เปลี่ยนแปลงการตั้งถิ่นฐานของคนจากหมู่บ้านเข้าสู่เมือง

2. เป้าหมายของการพัฒนาในระดับรูปธรรม ได้แก่ การทำให้เป็นสมัยใหม่ และก้าวหน้าแบบตะวันตก (westernization) หรือการทำให้เป็นอุตสาหกรรม (industrialization)

3. ปัจจัยต่าง ๆ เช่น ความขาดแคลนทรัพยากรธรรมชาติ ทุน และทรัพยากรมนุษย์ที่ขาดความชำนาญการ โครงสร้างสังคมที่มีขนาดเล็กและไม่ทำหน้าที่เฉพาะ กนในสังคมยังมีทัศนคติและระบบความเชื่อที่มั่งงายไม่ทันสมัย ฯลฯ ล้วนเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนา

4. เพื่อให้เกิดการพัฒนา ต้องมีการหลั่งไหลและความชำนาญการอย่างมหาศาลจากภายนอกเข้าสู่สังคมที่ยังไม่พัฒนานี้ ในรูปของความช่วยเหลือและการลงทุนที่มุ่งสู่อุตสาหกรรมหนัก และเกษตรกรรมเพื่อส่งออก ต้องขยายสังคมให้ใหญ่ขึ้น และมีการแบ่งแยกหน้าที่ตามความชำนาญมากขึ้น ต้องมีการเปลี่ยนแปลงทัศนคติโดยผ่านการศึกษา การกล่อมเกลางานสังคม การให้แบบอย่างเพื่อเลียนแบบ ตลอดจนการถ่ายทอดคตินิยม

5. การพัฒนาเป็นเรื่องเกี่ยวกับเทคนิค จึงต้องดำเนินการโดยผู้เชี่ยวชาญ (expert) ที่มีความรู้ในด้านต่าง ๆ

หากวิเคราะห์แนวคิดการพัฒนาไปสู่ภาวะทันสมัยดังกล่าว จะพบว่ามีประเด็นที่น่าสนใจที่จะทำให้เกิดวิถีคิดแก่รัฐ และเจ้าหน้าที่ของรัฐที่สรีทธาในแนวคิดข้างต้น ได้ดังนี้

¹⁰ ไพรคจู เดวิด โกลด์สเวอร์ธ, มองทฤษฎีการพัฒนอย่างวิเคราะห, แปลโดย ม.ร.ว.พฤษถีสถิต ชุมพล (กรุงเทพฯ: ศูนย์ศึกษาการพัฒนาสังคม คณะรัฐศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2530), หน้า 17 - 20; นภาพรณ หะวานนท์, สังคมวิทยาสำหรับการพัฒนาประเทศ (กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2540), หน้า 36 - 37; และ ไชยรัตน์ เจริญสินโอฬาร, การบริหารรัฐกิจเปรียบเทียบ (กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2540), หน้า 58 - 62.

1. ให้ความหมายของการพัฒนาคับแคบ เพียงแค่การทำให้ทันสมัยแบบตะวันตก หรือการทำให้เป็นอุตสาหกรรม

2. เมื่อจะทำให้สังคมใดเกิดกระบวนการพัฒนาไปสู่ความทันสมัย จึงไม่ต้องสนใจว่าสังคมนั้นหรือชุมชนนั้นต้องการอะไร หรือต้องการพัฒนาไปในรูปแบบใด เพราะมีตัวแบบ (model) ที่ตายตัวกำหนดไว้อยู่แล้ว

3. การมีตัวแบบหรือ “มาตรฐาน” แบบตะวันตกจึงไม่มีที่ว่างให้กับภูมิปัญญาพื้นบ้าน ศักยภาพ วัฒนธรรม วิถีคิด และวิถีชีวิตของชุมชนหรือท้องถิ่น

4. วัฒนธรรม วิถีชีวิต ภูมิปัญญาของท้องถิ่นหรือชุมชนซึ่งแตกต่างไปจากตัวแบบ เป็นสิ่งทิ้งมลาย ล้าสมัย ค่อยพัฒนา เป็นอุปสรรคต่อการพัฒนา จึงควรต้องถูกปรับเปลี่ยน

5. วิธีการในการปรับเปลี่ยนเพื่อให้เกิดการพัฒนา คือการลอกเลียนแบบจากประเทศตะวันตก โดยนำความรู้ ทักษะ ทักษะคิด ค่านิยม และเทคโนโลยีที่ทันสมัยของตะวันตกเข้ามาถ่ายทอดให้กับคนในสังคมและชุมชน ชุมชนจึงเป็นฝ่ายรอรับการถ่ายทอด บอกล่าว และรับการพัฒนา จึงไม่ต้องคิด ไม่ต้องมีส่วนร่วมในการคิดหรือตัดสินใจเพราะชุมชนไม่มีศักยภาพใด ๆ ที่เอื้อต่อการพัฒนา

6. ผู้นำในการปรับเปลี่ยนคือ ผู้รู้ ซึ่งได้รับการศึกษาอบรมในเทคนิควิธีการพัฒนามาดีแล้ว ในกรณีของสังคมไทยก็คือ ข้าราชการ หรือ เจ้าหน้าที่ของรัฐที่เป็นผู้ดำเนินโครงการพัฒนาต่าง ๆ

7. แนวคิดการพัฒนาเช่นนี้เป็นแนวคิดแบบแยกส่วน(fragmentarist view) คือ มองเฉพาะการพัฒนาทางเศรษฐกิจแบบทุนนิยมและวัตถุเป็นหลัก การพัฒนาทางด้านอื่น ๆ หากจะมีคุณค่าก็ต่อเมื่อนำไปสู่การพัฒนาทางเศรษฐกิจ วัฒนธรรมที่มีคุณค่าที่จะรองรับการพัฒนาเศรษฐกิจแบบทุนนิยมที่เน้นความเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจและทางวัตถุก็คือ วัฒนธรรมวัตถุนิยม - บริโภคนิยม และวัฒนธรรมแบบเมือง

แนวคิดการพัฒนาไปสู่ภาวะทันสมัยซึ่งมีอิทธิพลต่อรัฐ เจ้าหน้าที่ของรัฐ และการดำเนินงานของรัฐ ได้ทำให้รัฐมองปัญหาและแก้ปัญหาของชาวเขาดังจะกล่าวถึงต่อไป

ท่าทีของรัฐในการมองและแก้ไขปัญหาชาวเขาและทัศนคติของคนไทยพื้นราบต่อชาวเขา

เมื่อรัฐมีนโยบายต่อต้านลัทธิคอมมิวนิสต์ ด้วยการพัฒนาชนบทภายใต้กรอบแนวคิดการพัฒนาไปสู่ภาวะทันสมัย ชาวเขาซึ่งเคยอยู่อย่างอิสระ อย่างแตกต่างในประเทศไทยมาช้านานจึงถูกมองจากรัฐว่าเป็นปัญหา ต้องหาทางแก้ไข และท่าทีของรัฐเช่นนั้นได้ส่งผลต่อไปถึงทัศนคติของคนไทยพื้นราบด้วย ดังจะกล่าวถึงแต่ละประเด็นดังนี้

การมองปัญหาชาวเขาของรัฐ ในมุมมองของทางการ ชาวเขาเป็นปัญหารวมถึงมีปัญหาที่ต้องแก้ไขอยู่หลายประการ¹¹ สรุปได้ดังนี้

1. การปลูกฝิ่นของชาวเขาเป็นต้นตอของปัญหายาเสพติด
2. วิธีการเพาะปลูกของชาวเขาเป็นต้นเหตุของการทำลายป่าไม้และต้นน้ำลำธาร
3. ชาวเขามีวัฒนธรรมและภาษาที่แตกต่างจากคนไทย จึงเป็นภัยต่อความมั่นคงของประเทศไทย
4. ชาวเขาดกอยู่ในวงจรแห่งความชั่วร้าย คือ ไร่ ฝิ่น ไร่ ฝิ่น จึงก่อให้เกิดปัญหาทางสังคม เศรษฐกิจ และการเมืองให้แก่ประเทศ รวมทั้งเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนา

ท่าทีในการมองปัญหาจากฝ่ายรัฐ 4 ประการนี้ ได้ถูกวิพากษ์วิจารณ์เป็นอย่างมากจากแวดวงวิชาการว่าเป็นทัศนคติที่ผิดพลาดและไม่ครอบคลุม ตัวอย่างเช่น กรณีของการถูกกล่าวหาเป็นตัวการในการทำลายป่า และต้นน้ำลำธารนั้นเป็นทัศนคติที่มองคนแยกจากป่าตามแนวคิดแบบแยกส่วนของตะวันตก และเป็นทัศนคติแบบเหมารวม ขาดการแยกแยะ เพราะการทำไร่ของชาวเขาที่แพร่หลายนั้นเป็นการทำไร่ในระยะสั้น และทิ้งป่าให้ฟื้นตัวในเวลายาวนาน จัดได้ว่าเป็นลักษณะการใช้ที่ดินเป็นไปในทิศทางของการอนุรักษ์ดินและป่าไม้ ตราบเท่าที่ปัญหาความกดดันทางด้านประชากรยังไม่มาก หรือยังไม่มีปัจจัยการเปลี่ยนแปลงจากภายนอกเข้าแทรกแซง ส่วนการทำไร่แบบใช้ที่ดินเพื่อการเพาะปลูกในเวลาอันยาวนานและทิ้งป่าให้ฟื้นตัวในเวลาอันยาวนานเช่นกัน ซึ่งเป็นรูปแบบที่ใช้กันในกลุ่มชาวเขาที่นิยมปลูกฝิ่น มีเพียงร้อยละ 10 ของระบบการเกษตรแบบทำไร่บนที่สูงทั้งหมด¹² ส่วนตัวการของการทำลายป่าไม้และระบบนิเวศน์ที่แท้จริงก็คือการตัดไม้ของพ่อค้าไม้¹³ ซึ่งกรณีของพ่อค้าไม้คงต้องโยงความสัมพันธ์ไปสู่นโยบายการให้สัมปทานป่าไม้ของรัฐบาลไปด้วยอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ รวมถึงสัมปทานเหมืองแร่ และการขยายตัวของอุตสาหกรรมขนาดใหญ่ การขยายตัวของเมือง และการสร้างเส้นทางคมนาคมต่าง ๆ ตามแนวทางการพัฒนาประเทศไปสู่ภาวะทันสมัยของรัฐ

¹¹ จจัดภัย นุราชพัฒน์, ชาวเขา (กรุงเทพฯ: สำนักงานสภาพความมั่นคง, 2528), หน้า 137 - 142; กรมประชาสงเคราะห์, "ปัญหาชาวเขาในประเทศไทย," การประชาสงเคราะห์ 27 (กันยายน - ตุลาคม 2527): 81-83.

¹² ปิ่นแก้ว เหลืองอร่ามศรี, ภูมิปัญญา นิเวศวิทยาพื้นเมือง (กรุงเทพฯ: โครงการฟื้นฟูชีวิตและธรรมชาติ, 2539), หน้า 20 - 35.

¹³ รุทนิจ เกษมณี, "ภูมิปัญญาชาวบ้านกับการทำกินบนที่สูง," ข่าวสารสถาบันวิจัยชาวเขา 15 (มกราคม - มิถุนายน 2534): 38.

ปัญหาเรื่องฝิ่นก็เช่นเดียวกัน ทักษะแบบแยกส่วนได้ทำให้รัฐมองปัญหาจากชาวเขาแต่เพียงด้านเดียว ชาวเขาไม่เคยคิดว่าฝิ่นเป็นปัญหาเพราะบางเผ่าปลูกกันมานานหลายชั่วคนแล้ว เพื่อใช้ในการกิจกรรมทางสังคม และเป็นยารักษาโรค การที่ฝิ่นเผยแพร่ไปสู่สังคมภายนอก และถูกนำไปแปรสภาพเป็นยาเสพติดชนิดอื่นจนสหประชาชาติต้องเข้ามากดดันให้รัฐบาลไทยเข้ามาแก้ไขนั้น¹⁴ เกิดขึ้นเพราะคนภายนอก และเกิดขึ้นจากความต้องการของตลาดภายนอกและตลาดต่างประเทศซึ่งเป็นผู้เสพ การมองปัญหานี้ว่ามีสาเหตุจากชาวเขาจึงเป็นการมองปัญหาที่ไม่ครอบคลุม

ทักษะการมองชาวเขาว่าเป็นภัยต่อความมั่นคงของประเทศ และอยู่ในภาวะด้อยพัฒนา ก็เป็นการมองจากกรอบที่มี “มาตรฐาน” เดียว เมื่อมีชาวเขาบางกลุ่มไปเข้ากับฝ่ายคอมมิวนิสต์ซึ่งเป็นฝ่ายตรงกันข้ามกับฝ่ายทุนนิยมเสรีที่มีสหรัฐอเมริกาเป็นผู้นำ ชาวเขาจึงกลายเป็นปัญหาต่อความมั่นคงของประเทศ และที่สำคัญคือเป็นปัญหาต่อความมั่นคงของรัฐที่มีอเมริกาสนับสนุน ชาวเขาส่วนใหญ่มิได้เข้าไปเกี่ยวข้อง และมีจำนวนไม่น้อยที่อพยพลงมาขอที่พึ่งพิงและขอความช่วยเหลือจากทางการ และชาวเขายังอีกจำนวนไม่น้อยก็ได้ให้ความร่วมมือกับทางการในการหาข่าว รวบรวมการเข้าร่วมในการปราบปรามคอมมิวนิสต์ด้วย¹⁵ ส่วนการมองชาวเขาว่าอยู่ในภาวะด้อยพัฒนา ทั้ง ๆ ที่ชาวเขาหลายเผ่าดำรงวิถีชีวิตต่อเนื่องกันมาอย่างสงบสุขหลายชั่วอายุคนก็เป็นทักษะที่อาศัย “ตัวแบบ หรือ “มาตรฐาน” ของตะวันตกมาเป็นตัวตัดสิน จึงมองไม่เห็นคุณค่าของภูมิปัญญา และวัฒนธรรมที่แตกต่างไปจากกระแสหลัก

นโยบายของรัฐในการแก้ปัญหาชาวเขา การมองปัญหาชาวเขาจากแง่มุมของรัฐแต่เพียงฝ่ายเดียว ได้นำไปสู่การแก้ไขโดยใช้ยุทธศาสตร์หลายประการ เช่น ให้การสงเคราะห์ช่วยเหลือในด้านปัจจัย 4 ในระยะแรก ๆ หลังจากนั้นจึงใช้ยุทธศาสตร์การพัฒนาเป็นหลักเช่นเดียวกับการพัฒนาชนบทโดยมีกรอบแนวคิดการพัฒนาไปสู่ภาวะทันสมัยเป็นแนวคิดอยู่เบื้องหลัง พร้อม ๆ กับการควบคุมโดยกฎหมายและการปราบปรามด้วยกำลังเมื่อจำเป็น

พ.ศ. 2494 เป็นปีแรกที่รัฐบาลได้เริ่มเข้าไปช่วยเหลือชาวเขาในรูปของการสงเคราะห์เครื่องอุปโภค บริโภค ที่จำเป็นเพื่อแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้า โดยความร่วมมือของตำรวจตระเวน

¹⁴ หลังจากจอมพลสฤษดิ์ ธนะรัชต์ ทำการปฏิวัติยึดอำนาจการปกครองได้ออกประกาศคณะปฏิวัติฉบับที่ 37 ลงวันที่ 7 ธันวาคม 2501 ให้เลิกการเสฟฝิ่นและยกเลิกการจำหน่ายฝิ่นทั่วราชอาณาจักร มีผลให้ทางราชการต้องดำเนินการป้องกันและปราบปรามมิให้มีการปลูกฝิ่นด้วย ดังนั้นการปลูกฝิ่นของชาวเขาจึงเป็นการขัดกับนโยบายของทางราชการ

¹⁵ วณิช พุกพะศรี, “ปัญหาชาวเขา นโยบายและการจัดองค์กรหลักในการแก้ไขปัญหากลุ่มน้อยชาวเขา,” การประชุมสงเคราะห์ 31 (กันยายน - ตุลาคม 2531): 78.

ชายแดน และกรมประชาสงเคราะห์ พ.ศ. 2502 หลังจากที่รัฐบาลไทยมีคำสั่งยกเลิกการเสพและจำหน่ายสินค้าพระราชอาณาจักร คณะรัฐมนตรีจึงได้อนุมัติให้จัดตั้งคณะกรรมการสงเคราะห์ชาวเขา ซึ่งเป็นองค์กรระดับชาติ ในการกำหนดนโยบายดำเนินการเกี่ยวกับชาวเขา

พ.ศ. 2519 ได้มีการกำหนดให้ใช้ “นโยบายรวมพวก” (integration policy) ในการดำเนินงานกับชาวเขา โดยเร่งรัดดำเนินการให้ชาวเขามีความสำนึกในการเป็นพลเมืองไทย เป็นส่วนหนึ่งของสังคมไทย และมีความจงรักภักดีต่อประเทศชาติ และให้สิทธิที่จะนับถือศาสนาและปฏิบัติตนตามขนบธรรมเนียมประเพณีเดิมของตนได้ตามความปรารถนา

พ.ศ. 2524 เป็นต้นมา ได้มีการกำหนดแนวนโยบายการพัฒนาชาวเขาไว้ในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ โดยเริ่มจากแผนฉบับที่ 5 (พ.ศ. 2525 - 2529) เพื่อใช้เป็นแผนแม่บทสำหรับทุกหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง¹⁶ และใน พ.ศ. 2532 คณะรัฐมนตรีได้อนุมัตินโยบายการแก้ไขปัญหามันคงแห่งชาติดังกล่าวเกี่ยวกับชาวเขาและการปลูกพืชเสพติด ซึ่งใช้เป็นนโยบายของรัฐบาลในการแก้ไขปัญหามันคงแห่งชาติดังกล่าวมาจนถึงปัจจุบัน สารสำคัญของนโยบายความมันคงฯ แบ่งเป็น 3 ด้าน คือ 1) ด้านการเมืองการปกครอง โดยมุ่งจัดระเบียบการปกครองชุมชนบนพื้นที่สูง¹⁷ ให้ถูกต้องตามกฎหมาย ผลักดันชาวเขาจากนอกประเทศ สร้างความผูกพันทางจิตใจของชาวเขาต่อประเทศไทย (2) ด้านการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมเพื่อลดและเลิกการปลูกฝิ่นและเสพพืชเสพติดโดยจัดให้มีโครงสร้างพื้นฐานทางเศรษฐกิจและสังคมเพิ่มรายได้โดยการพัฒนาการผลิต พัฒนาการตลาด ส่งเสริมอาชีพอื่นนอกภาคเกษตร กระจายบริการขั้นพื้นฐานด้านการศึกษาและสาธารณสุข วางแผนครอบครัวให้เกิดผล (3) ด้านการอนุรักษ์ การใช้ และพัฒนาทรัพยากรธรรมชาติโดยวางแผนและกำกับดูแลการใช้ที่ดินอย่างเคร่งครัดและบังคับใช้กฎหมายและระเบียบในการอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติอย่างจริงจัง¹⁸

จากนโยบายความมันคงฯ นี้ ได้ทำให้มีการกำหนดแผนแม่บท เพื่อการพัฒนาชุมชนสิ่งแวดล้อม และการควบคุมพืชเสพติดบนพื้นที่สูงขึ้นเป็นฉบับแรก (พ.ศ. 2535 - 2539) โดยมี

¹⁶ เรณู ลิขสุวรรณ. นโยบายและการจัดการศึกษา โครงการศูนย์การศึกษาเพื่อชุมชนในเขตภูเขา วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต (เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2535), หน้า 59.

¹⁷ กำหนดชุมชนบนพื้นที่สูงในประเทศไทยปี 2538 ให้ความหมายของชุมชนบนพื้นที่สูงว่าหมายถึง ชุมชนที่ชาวเขาชาติพันธุ์ต่างๆ อยู่อาศัยทำกิน รวมถึงพื้นที่ที่ชนกลุ่มอื่นๆ เช่น ปะหล่อง จีนฮ่อ ไทยใหญ่ ไทยลื้อ คนไทยพื้นราบขึ้นไปอาศัยทำกินปะปนอยู่กับชาวเขา

¹⁸ กองสงเคราะห์ชาวเขา กรมประชาสงเคราะห์. คู่มือปฏิบัติงานพัฒนาและสงเคราะห์ชาวเขา (กรุงเทพฯ: กระทรวงแรงงานและสวัสดิการสังคม, ม.ป.ป.), หน้า 59 - 61.

สำนักงานสภามั่นคงแห่งชาติรับผิดชอบอำนาจการและประสานงานการปฏิบัติระหว่างส่วนราชการที่เกี่ยวข้อง ต่อมาในปี 2540 ก็ได้เริ่มใช้แผนแม่บทเพื่อการพัฒนาชุมชน สิ่งแวดล้อมและการควบคุมพืชเสพติดบนพื้นที่สูง ฉบับที่ 2 (พ.ศ. 2540 - 2544) ซึ่งจัดทำให้สอดคล้องกับแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 8 มีสาระสำคัญคือ เร่งรัดให้ชาวเขาได้รับสัญชาติไทยตามระเบียบหรือได้รับสถานะบุคคลที่เหมาะสมตามกฎหมาย ให้มีการตั้งถิ่นฐานถาวรและได้รับการจัดระเบียบการปกครองตามหลักเกณฑ์ของทางราชการ พัฒนา อนุรักษ์ พื้นฟู บริหารจัดการทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพ ให้ชุมชนบนพื้นที่สูงได้รับการพัฒนาตามศักยภาพและโอกาสที่เหมาะสมเพื่อดำรงชีพและประกอบอาชีพได้อย่างยั่งยืน พัฒนาปรับปรุงระบบการบริหารจัดการ กลไก และกระบวนการดำเนินงานให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพ และส่งเสริมให้ประชาชน องค์กรชุมชนมีส่วนร่วมในการพัฒนาและแก้ไขปัญหาชุมชนบนพื้นที่สูง¹⁹

องค์กรบริหารแผนแม่บทฉบับที่ 2 นี้ มี 5 ระดับคือ ระดับชาติ ระดับกระทรวง ระดับภาค ระดับจังหวัด และระดับอำเภอ โดยในองค์กรระดับชาตินั้นมีสำนักงานเลขานุการคณะกรรมการนโยบายและอำนาจการแก้ไขปัญหาความมั่นคงแห่งชาติเกี่ยวกับชุมชน สิ่งแวดล้อม และการควบคุมพืชเสพติดบนพื้นที่สูง (สส. นอส.) อำนาจการประสานงาน กำกับดูแลให้มีการดำเนินงานตามแผนแม่บท ส่วนหน่วยงานที่ต้องดำเนินงานตามกรอบพัฒนาฯ ข้างต้นได้แก่ กระทรวงมหาดไทย กระทรวงเกษตรและสหกรณ์ กระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงสาธารณสุข กระทรวงแรงงานและสวัสดิการสังคม กระทรวงกลาโหม กระทรวงวิทยาศาสตร์เทคโนโลยีและสิ่งแวดล้อม กองอำนาจการรักษาความมั่นคงภายใน (กอ.รมน.) และ สส. นอส.

จากที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ มีข้อสังเกตและข้อสรุปเกี่ยวกับนโยบาย และการตั้งองค์กรเข้ามาดูแลและแก้ปัญหาชาวเขาดังนี้

1. การที่ชาวเขาถูกมองว่าเป็นชนกลุ่มน้อยที่เป็นปัญหาทางด้านต่าง ๆ ปัญหาเหล่านั้นจึงได้กลายมาเป็นพื้นฐานของนโยบายรัฐที่มีต่อชาวเขา
2. ในบรรดาปัญหาทั้งปวงนั้น รัฐให้ความสำคัญกับปัญหาความมั่นคงมาเป็นอันดับแรก ดังนั้นการแก้ปัญหาและพัฒนาชาวเขาในด้านอื่น ๆ จึงเป็นยุทธศาสตร์ที่จะทำให้ชาวเขาล้มเลิกการกระทำใด ๆ ที่จะเป็นปฏิปักษ์ต่อรัฐบาล และก่อให้เกิดความมั่นคง ซึ่งความมั่นคงในที่นี้คงไม่

¹⁹ สำนักงานเลขานุการคณะกรรมการนโยบายและอำนาจการแก้ไขปัญหาความมั่นคงแห่งชาติเกี่ยวกับชุมชน สิ่งแวดล้อม และการควบคุมพืชเสพติดบนพื้นที่สูง แผนแม่บทเพื่อการพัฒนาชุมชน สิ่งแวดล้อม และการควบคุมพืชเสพติดบนพื้นที่สูงฉบับที่ 2 (พ.ศ.2540 - 2544) , หน้า 11 - 12.

ได้หมายถึงความมั่นคงของประเทศเท่านั้น หากยังหมายรวมถึงความมั่นคงของรัฐบาล (ซึ่งหมายถึงกลุ่มผู้มีอำนาจในการกำหนด กำกับ ควบคุมนโยบายและกลไกของรัฐ) และความมั่นคงของทุนนิยมอเมริกันด้วย

3. นโยบายในการดำเนินงานกับชาวเขาตั้งแต่แรกจนถึงปัจจุบัน ครอบคลุมเรื่องหลัก ๆ คือ ให้ชาวเขามีความสำนึกในความเป็นไทย และจงรักภักดีต่อประเทศไทย ให้ชาวเขาเลิกปลูกฝิ่น ให้ชาวเขานุรักษ์สิ่งแวดล้อมธรรมชาติ ยกย่องความเป็นอยู่ชาวเขาให้มีมาตรฐานเช่นเดียวกับชาวไทยพื้นราบ และให้ชาวเขาดำเนินงานตามที่ได้รับสถานะตามกฎหมาย

4. เนื่องจากนโยบายและการดำเนินงานเป็นการกำหนดจากฝ่ายรัฐ เพื่อควบคุมปราบปรามและพัฒนาชาวเขาให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ของรัฐ จึงมุ่งประโยชน์ของรัฐเป็นสำคัญ และเป็นประโยชน์ต่อรัฐเป็นส่วนใหญ่ แม้ในนโยบายในระยะหลัง ๆ จะส่งเสริมให้ชาวเขามีส่วนร่วมในการพัฒนาและแก้ไขปัญหาชุมชนของตน แต่ก็ยังเป็นปัญหาจากมุมมองของรัฐและมีส่วนร่วมในการปฏิบัติตามนโยบาย ชาวเขาเองไม่เคยมีโอกาสร่วมกำหนดนโยบาย หรือแม้แต่มิมีโอกาสที่จะเลือกรับหรือไม่รับนโยบายของรัฐ

5. เพื่อให้การดำเนินงานตามนโยบายของรัฐเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและแก้ปัญหาให้แก่รัฐ ได้มีการเพิ่มองค์กรของรัฐเข้าไปในทุกระดับตั้งแต่ระดับชาติลงมาถึงระดับอำเภอในปัจจุบัน ซึ่งไม่ใช่วิธีการในการกระจายอำนาจ เพราะการ “กำหนดนโยบายและมาตรการเพื่อการแก้ไขปัญหาความมั่นคงแห่งชาติเกี่ยวกับชุมชนบนพื้นที่สูง” นั้นเป็นอำนาจหน้าที่ขององค์กรระดับชาติ ซึ่งมีเลขาธิการสภาความมั่นคงแห่งชาติเป็นกรรมการและเลขานุการเท่านั้น ส่วนองค์กรระดับอื่น ๆ มีหน้าที่ในการประสานงาน และปฏิบัติงานตามนโยบายที่ได้รับมอบหมายลงมา วิธีการดำเนินงานเช่นนี้เป็นวิธีที่ระบบราชการแบบรวมศูนย์ของไทยใช้เพื่อรักษาอำนาจและสภาพของโครงสร้างส่วนบนมาโดยตลอด

6. นโยบายรวมพวกที่กำหนดให้ใช้ดำเนินงานกับชาวเขาตั้งแต่ พ.ศ. 2519 เป็นต้นมานั้น หากพิจารณาเจตนารมณ์ของรัฐอย่างถ่องแท้แล้วกลับไม่เป็นไปตามนโยบายที่วางไว้ เพราะรัฐได้ใช้วิธีการต่างๆ เพื่อผสมกลมกลืน (assimilation) ให้ชาวเขายอมรับและเปลี่ยนวิถีชีวิตความเป็นอยู่ให้เป็นแบบคนไทยพื้นราบ เพราะถึงแม้รัฐจะไม่ได้กำหนดเป็นเป้าหมายในโครงการของรัฐบาลโดยตรง ก็เป็นลักษณะการดำเนินงานของทางการ และเจ้าหน้าที่ของรัฐเองก็มีความรู้สึกว่าต้องทำเช่นนั้น²⁰ รัฐได้ใช้วิธีการผสมกลมกลืนกับชาวเขาโดยตลอด โดยเฉพาะอย่างยิ่งโดยผ่านระบบ

²⁰ Nicholas Tapp, *Sovereignty and Rebellion: The White Hmong of Northern Thailand* (Singapore: Oxford University Press, 1990), P. 39.

การศึกษาของรัฐ คงจะเห็นได้จากความสัมพันธ์ระหว่างรัฐกับชาวเขาซึ่งเป็นระบบความสัมพันธ์แบบด้านเดียว คือ รัฐกำหนดนโยบาย ส่วนชาวเขาปฏิบัติตาม²¹ แม้แต่นามสกุลของชาวม้งซึ่งถือว่าสำคัญมากในวัฒนธรรมของคนม้งก็ยังคงถูกเปลี่ยนให้เป็นเหมือนคนไทย โดยพวกอำเภอหรือทางราชการเอาไปให้ ใครไม่เปลี่ยนถือว่าเชย เมื่อเด็กไปโรงเรียนร่วมกับชาวพื้นราบจะถูกหัวเราะทำให้รู้สึกด้อยกว่าและอับอาย²²

ทัศนคติของคนไทยพื้นราบต่อชาวเขา ทำที่การมองปัญหาและแก้ปัญหาชาวเขาของรัฐได้เป็นที่ยอมรับกันอย่างกว้างขวางในหมู่คนไทยพื้นราบ เริ่มจากข้าราชการไปสู่สื่อมวลชนและประชาชนทั่วไป ข้าราชการระดับสูงหลาย ๆ ท่านได้กล่าวว่า “ปัจจุบัน ชาวเขาในประเทศไทยมีจำนวนมากขึ้น... ทำให้เกิดปัญหาการบุกรุกทำลายป่าซึ่งเป็นทรัพยากรธรรมชาติ...” หรือ “ปัญหาชาวเขานี้ถ้าถึงที่สุดจริง ๆ ก็ต้องบังคับจับมาทำหมันเพื่อไม่ให้ขยายพันธุ์ต่อ เพราะขยายตัวกันรวดเร็วมาก... นอกจากนี้ก็ต้องพยายามกลืนชาติให้ได้” เป็นต้น นอกจากนี้สื่อมวลชนก็ยังมองว่า “การจะพัฒนา (ชาวเขา) อย่างมีประสิทธิภาพ จำเป็นต้องให้มาอยู่รวมในที่เดียวกัน ง่ายต่อการที่จะไปพัฒนาสร้างความเจริญให้....” และแม้แต่นักวิชาการบางท่านก็ยังเห็นว่า “เราต้องยอมรับว่าวัฒนธรรมประเพณีของชาวเขาเป็นแบบล้าหลังเป็นอย่างมาก....เราคงต้องยอมให้เขาได้รับความเป็นสมัยใหม่ให้มีลักษณะเป็นคนไทยพื้นราบมากขึ้นและละทิ้งวัฒนธรรมประเพณีดั้งเดิม”²³

อคติเช่นนี้เมื่อขยายไปสู่ชาวไทยพื้นราบโดยทั่วไป จึงมักจะเรียกชาวเขาอย่างรังเกียจเหยียดหยามว่า “แมง” (หรือแมลงในภาษาไทยภาคกลาง)²⁴ หรือ “คนต่างด้าว”²⁵ ซึ่งสะท้อนให้เห็นทัศนคติว่า ไม่ได้มองชาวเขาเป็น “คน” เช่นเดียวกับคนไทยพื้นราบ หรือหากจะเป็นคนก็ไม่ใช่

²¹ รายงานผลการสัมมนาเรื่อง การทำงานขององค์กรของรัฐที่เกี่ยวกับชาวเขาและชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย และมาตรฐานและการดำเนินชีวิตของชาวเขาและชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย การสัมมนาประกอบโครงการวิจัยเรื่อง สถานภาพและการดำรงชีวิตของชาวเขาและชนกลุ่มน้อย สนับสนุนโดยสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย, ณ โรงแรมเชียงใหม่ภูคำ เชียงใหม่, 5 - 6 กุมภาพันธ์ 2541, หน้า 63 - 64.

²² เพ็งอ้าง, หน้า 69 - 70.

²³ อ้างใน เรณู ลิสุวรรณ, อ้างแล้ว, หน้า 51 - 52.

²⁴ ผู้เขียนงานศึกษาดังนี้ในฐานะที่เป็นคนท้องถิ่นเติบโตในภาคเหนือ มีความเห็นว่า “แมง” เมื่อใช้เรียกคนอื่นนั้นไม่ได้มีความหมายตรงตัวว่าหมายถึง แมลง หากแต่หมายถึงสิ่งมีชีวิต (ซึ่งอาจไม่ใช่คน) ที่สกปรก น่ารังเกียจ น่าขยะแขยง

²⁵ สนิท วงษ์ประเสริฐ, “ชาวเขา: ชนกลุ่มน้อยด้อยโอกาส,” ข่าวสารสถาบันวิจัยชาวเขา 11 (กรกฎาคม - ธันวาคม 2530): 1,4.

คนไทย ดังนั้นวัฒนธรรมของชาวเขาย่อมจะต้องด้อยและต่ำด้อยกว่าวัฒนธรรมของชาวไทยพื้นราบ ซึ่งเป็นทัศนะแบบหลงในความเป็นเลิศของวัฒนธรรมของตน (ethnocentrism) และที่น่าสนใจก็คือในขณะที่คนไทยพื้นราบและข้าราชการไทยทั่วไปหลงใหลได้ปลื้มกับวัฒนธรรมของตนว่าเลิศกว่าของชาวเขาหรือชนกลุ่มน้อยอื่น ๆ ในขณะที่เดียวกันก็มองเห็นว่าวัฒนธรรมไทยด้อยกว่าวัฒนธรรมตะวันตก ผลที่เกิดขึ้นก็คือ เกิดการยอมรับและปรับตัวเข้ากับแนวคิด วิธีการ แบบอย่างทางวัฒนธรรมของตะวันตกอย่างง่ายดาย และความด้อยกว่าตรงนี้ก็ได้ออกแสดงออกในลักษณะที่เด่นกว่า ด้วยการเข้าไป “จัดการและดำเนินการ” กับ ชาวเขา ชนกลุ่มน้อย รวมถึงชาวชนบทอื่น ๆ ซึ่งคนรู้สึกว่าเป็นผู้ที่ด้อยกว่าอีกต่อหนึ่ง

การมองปัญหาชาวเขาทั้ง 4 ประการนี้ของรัฐ นักวิชาการ สื่อมวลชน และคนไทยพื้นราบ เป็นการมองจากสายตาของคนภายนอก โดยใช้มาตรฐานของคนภายนอกเป็นตัวตัดสิน ปัญหาเหล่านี้จึงไม่ใช่ปัญหาที่ชาวเขามองเห็นในระยะแรก ๆ หากแต่การเผยแพร่ทัศนะเช่นนี้ต่อไปยังสื่อมวลชน สาธารณชน และโดยผ่านการศึกษารัฐ ก็ได้มีส่วนผลักดันให้ชาวเขาบางกลุ่ม บางคนยอมรับว่าคำกล่าวหาจากคนภายนอกที่ว่าชาวเขาเป็นต้นตอของปัญหานั้นเป็นความจริง ซึ่งย่อมมีผลต่อการสูญเสียความภาคภูมิใจในตนเอง และวัฒนธรรมของชาติพันธุ์

การศึกษาที่จัดให้แก่ชาวเขา : เครื่องมือในการแก้ปัญหาของรัฐ

เมื่อกล่าวถึงบทบาทหน้าที่ของการศึกษาในสังคมไทย เป็นที่ยอมรับกันว่าตั้งแต่รัฐเข้ามาควบคุม และจัดการศึกษาโดยผ่านระบบโรงเรียนตั้งแต่สมัยรัชกาลที่ 5 เป็นต้นมานั้น การศึกษาได้ถูกจำกัดบทบาทลงให้ทำหน้าที่เฉพาะอย่างตามที่รัฐต้องการ และการศึกษาที่ถูกเข้าใจว่า หมายถึง การเข้าเรียนในโรงเรียน การเกิดขึ้นมาของการศึกษาแผนใหม่เช่นนั้นจึงเป็นการเกิดขึ้นมาในฐานะที่เป็นอนุระบบหรือระบบย่อยของสังคมที่จะต้องทำหน้าที่เป็นเครื่องมือเพื่อตอบสนองความต้องการของสังคม (ซึ่งก็คือรัฐ เพราะในสังคมไทยการกำหนดทิศทาง ความต้องการต่าง ๆ ในสังคมเป็นการกระทำโดยรัฐ) และได้ทำหน้าที่เช่นนั้นมาโดยตลอด เริ่มจากการสร้างรัฐประชาชาติ และผสมกลมกลืนทางวัฒนธรรมภายใต้วัฒนธรรมแห่งชาติ เพื่อความมั่นคงของรัฐ และผลิตข้าราชการเพื่อตอบสนองต่อการพัฒนาประเทศให้ทันสมัยในรัชกาลที่ 5 เป็นต้นมา²⁶

หลังสงครามโลกครั้งที่ 2 เมื่อแนวคิดการพัฒนาประเทศไปสู่ภาวะทันสมัยของตะวันตกได้แพร่หลายมาสู่ประเทศไทย จนเป็นที่ยอมรับและเกิดแผนพัฒนาเศรษฐกิจแห่งชาติ ฉบับที่ 1 - 7

²⁶ วิจัย วิศทเวทย์. *ปรัชญาการศึกษาไทย 2411 - 2475* (กรุงเทพฯ: โครงการพัฒนาสังคมศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ สำนักงานรัฐมนตรี, 2536).

การศึกษาได้ถูกใช้ให้เป็นเครื่องมือในการพัฒนาประเทศไปสู่ภาวะทันสมัยต่อไปอีก โดยจุดเน้นได้เปลี่ยนจากด้านการเมือง และการวางโครงสร้างระบบราชการซึ่งประสบผลสำเร็จในระดับหนึ่งแล้ว ไปสู่ด้านเศรษฐกิจและด้านวัตถุเป็นหลัก การศึกษาสำหรับคนไทยโดยทั่วไปจึงขยายตัวไปสู่ระดับสูง คือมัธยมศึกษา และอุดมศึกษามากขึ้น เพื่อผลิตกำลังคนในระดับกลาง และระดับสูงเพื่อตอบสนองต่อตลาดแรงงานในภาคเศรษฐกิจสมัยใหม่

เมื่อรัฐจะต้องแก้ปัญหาชาวเขา ซึ่งรัฐเชื่อว่าจะส่งผลกระทบต่อความมั่นคง และเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาประเทศนั้น นอกจากรัฐจะใช้มาตรการอื่น ๆ แล้ว รัฐยังได้ผนวกเอาการศึกษาเข้ามาเป็นมาตรการหนึ่งในการแก้ปัญหาและพัฒนาชาวเขาภายใต้นโยบายด้านการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคม เริ่มจากในปี พ.ศ. 2506 ได้มีนโยบายด้านการศึกษาของชาวเขาขึ้น โดยแต่งตั้งคณะกรรมการชาวเขาสาขาการศึกษาขึ้นเป็นครั้งแรก ประกอบด้วยผู้แทนจากหน่วยราชการต่าง ๆ โดยมีอธิบดีกรมสามัญศึกษาเป็นประธาน มีหน้าที่รวบรวมข้อมูลต่าง ๆ เพื่อวางแผนและวางโครงการการศึกษาสำหรับชาวเขา ได้มีการเสนอหลักการเกี่ยวกับการให้การศึกษาแก่ชาวเขาเป็นครั้งแรกในปี 2509 มีสาระคือ “การให้การศึกษาแก่ชาวเขานั้น ควรดำเนินการเป็นกรณีพิเศษแตกต่างจากโรงเรียนประชาบาลพื้นราบทั่วไป เพราะนอกจากในเรื่องอ่านออกเขียนได้แล้ว ประการสำคัญยังมุ่งสร้างความจงรักภักดีให้ชาวเขาเกิดแก่รัฐบาล เพื่อความปลอดภัยของประเทศ ดังนั้นการสอนจึงควรมีหลักสูตรพิเศษ และครูต้องได้รับการอบรมพิเศษแตกต่างไปจากโรงเรียนประชาบาลในพื้นราบทั่วไป”²⁷ แต่กระนั้นในทางปฏิบัติจริงก็ใช้หลักสูตรและวิธีการเช่นเดียวกับพื้นราบ

แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 5 ซึ่งเป็นฉบับแรกที่กำหนดนโยบายเกี่ยวกับชาวเขาไว้ ก็ได้วางกรอบทางการศึกษา ดังนี้ “พัฒนาชาวเขาให้เป็นพลเมืองที่มีคุณภาพและสามารถช่วยตนเองได้ โดยเน้นการเสริมสร้างความรู้เพื่อให้ชาวเขาได้พัฒนาคุณภาพชีวิตของตนเอง... เสริมสร้างความเข้าใจและเป็นการผูกพันทางจิตใจของชาวเขาให้มีความนิยมในชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์ รวมทั้งขยายขอบเขตให้บริการสาธารณสุขการศึกษาภาคบังคับและการศึกษานอกระบบได้ทั่วถึงยิ่งขึ้น...”²⁸

ครั้นใน พ.ศ. 2525 เมื่อมีปัญหาจากอิทธิพลของขบวนการค้ายาเสพติด คณะกรรมการอำนวยการแก้ไขปัญหาคาความมั่นคงแห่งชาติดูแลเกี่ยวกับปัญหาชาวเขาและการปลูกฝิ่น ซึ่งได้รับการ

²⁷ กองวิจัยการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. นโยบายและการจัดการศึกษาสำหรับชาวเขาในประเทศไทย (กรุงเทพฯ:สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. ม.ป.ป.). หน้า 62.

²⁸ เพิ่งอ้าง. หน้า 32.

แต่งตั้งขึ้นมาในปีนั้นก็ได้อธิบายนโยบายที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาไว้ว่า “...กระจายบริการการศึกษาภาคบังคับเพื่อที่จะให้ชาวเขามีความสำนึกว่า เป็นคนไทยหรือเป็นส่วนหนึ่งของสังคมไทย ไม่สร้างปัญหาด้านความมั่นคง และก่อภาระด้านเศรษฐกิจ สังคม และการเมืองให้กับประเทศ...”²⁹

ในปัจจุบัน เมื่อมีการเริ่มใช้แผนแม่บทเพื่อการพัฒนาชุมชน สิ่งแวดล้อม และการควบคุมพืชเสพติดบนพื้นที่สูง ฉบับที่ 2 (พ.ศ. 2540 - 2544) การศึกษาก็ถูกจัดให้เป็นกลไกในการแก้ปัญหาเดิม ๆ ให้กับรัฐ และพัฒนาชาวเขาให้เป็นไปตามแนวทางที่รัฐต้องการ โดยได้กำหนดกรอบการพัฒนาให้กระทรวงศึกษาธิการดังนี้

1. ให้สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ จัดการศึกษาให้แก่เด็กวัยเรียนบนพื้นที่สูงให้สามารถอ่านออกเขียนได้ และมีโอกาสเรียนในระดับการศึกษาภาคบังคับ และรณรงค์ป้องกันยาเสพติด

2. ให้กรมการศึกษานอกโรงเรียน จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานให้ชุมชนบนพื้นที่สูง พูด อ่าน และเขียนภาษาไทยได้ ตลอดจนให้ความรู้เกี่ยวกับสารเสพติด และพัฒนาส่งเสริมอาชีพนอกการเกษตรโดยจัดการศึกษานอกโรงเรียนในรูปแบบการจัดกิจกรรมตามอัธยาศัยแก่ชุมชน

ที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ได้แสดงให้เห็นว่าตั้งแต่มีการริเริ่มจัดการศึกษาแก่ชาวเขาเป็นต้นมาจนถึงปัจจุบัน รัฐได้ดำเนินรอยตามแนวทางที่เคยทำมาแต่อดีตภายใต้วิสัยคิดว่า การศึกษามีบทบาทในการแก้ปัญหาและตอบสนองต่อความต้องการและประโยชน์ของรัฐ ในกรณีของชาวเขา รัฐมีสมมติฐานว่าเพราะความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรมจึงทำให้ชาวเขาถูกชักจูงได้ง่าย และเพราะชุมชนชาวเขาคำรงชีพด้วยการผลิตเพียงเพื่อเลี้ยงชุมชน มีความเป็นอยู่ที่ไม่สะดวกสบายทางวัตถุ ไม่มีรายได้เป็นตัวเงินและไม่มีการศึกษา จึงทำให้ชาวเขาไม่พัฒนาและตกอยู่ภายใต้วงจรแห่งความชั่วร้าย “โง่ จน เจ็บ” จึงจำเป็นที่จะต้องเปลี่ยนแปลงชุมชนให้มีลักษณะ 2 ประการคือ ประการแรก เป็นหมู่บ้านที่มีความเป็น “ไทย” ซึ่งไม่เพียงแต่จะใช้ภาษาไทย และวัฒนธรรมไทยในการสร้างเอกภาพทางวัฒนธรรมเท่านั้น แต่ชาวเขายังถูกสอนให้คิดอย่างพลเมืองของรัฐไทยพึงจะคิดด้วย ประการที่สอง เป็นหมู่บ้านที่มีการพัฒนาด้านเศรษฐกิจ³⁰ และสูตรสำเร็จที่รัฐใช้ในการเปลี่ยนแปลงชาวเขาก็คือ การพัฒนา โดยมีการศึกษาของรัฐเป็นเครื่องมือที่สำคัญ

²⁹ เทวเถลิงเกียรติ

³⁰ ไบโนแก้ว เทลิ่งอร่ามศรี, อ้างแล้ว, หน้า 153.

กระบวนการทัศน์ของการศึกษาไทย : กระบวนการทัศน์ของการศึกษาสำหรับชาวเขา

เมื่อรัฐตัดสินใจที่จะใช้การศึกษาเป็นเครื่องมือในการแก้ปัญหาและพัฒนาชาวเขาเพื่อความมั่นคงแห่งรัฐนั้น รัฐไม่ได้เริ่มต้นจากการถามปัญหาเชิงปรัชญาว่าการศึกษาที่เหมาะสมสอดคล้องกับวิถีชีวิตของชาวเขานั้นควรเป็นอย่างไร หากแต่ประเด็นความสนใจของรัฐได้ถูกกำหนดไว้แล้วว่าต้องการเปลี่ยนแปลงชาวเขาให้เป็นไปตามที่รัฐประสงค์และเพื่อประโยชน์ของรัฐ ดังนั้นระบบการศึกษาที่รัฐมีอยู่และใช้อยู่กับคนไทยทั่วไปรวมทั้งชาวชนบทจะเป็นคำตอบที่พอเพียงอยู่แล้วสามารถนำมาใช้กับชาวเขาได้อย่างสำเร็จรูป ระบบการศึกษาเช่นนั้นเป็นสิ่งที่รัฐได้นำเข้ามาจากประเทศตะวันตกตั้งแต่สมัยรัชกาลที่ 5 และได้รับการดกย้าถึงความสำคัญและประสิทธิภาพของการศึกษาเช่นนั้นอีกครั้งหนึ่งเมื่อรัฐรับแนวคิดการพัฒนาไปสู่ภาวะทันสมัยเข้ามาเป็นกรอบในการพัฒนาประเทศหลังสงครามโลกครั้งที่ 2 ระบบการศึกษาของตะวันตกเมื่อนำมาใช้ในการศึกษาไทย ได้มีวิธีคิดหรือกระบวนการทัศน์ (paradigm) ดังต่อไปนี้

1. การศึกษามีหน้าที่เฉพาะอย่าง เช่นเดียวกับสถาบันทางสังคมอื่น ๆ หน้าที่ของการศึกษาคือกล่อมเกล้าให้คนในสังคมมีลักษณะดังที่รัฐประสงค์ ในสังคมสมัยใหม่เช่นปัจจุบันเมื่อทิศทางการพัฒนาประเทศมุ่งที่ความเจริญเติบโตทางเศรษฐกิจและมีภาวะทันสมัยเช่นประเทศตะวันตก การศึกษาได้ถูกกำหนดให้เป็นเครื่องมือเพื่อการพัฒนาประเทศ และผู้รับบริการการศึกษาก็ถูกทำให้เชื่อว่าการศึกษจะเป็นช่องทางไปสู่อาชีพนอกภาคเกษตรเพื่อแสวงหาโภคทรัพย์

2. เมื่อภารกิจของการศึกษาถูกกำหนดไว้แต่ต้นเช่นนั้น ศักยภาพของผู้เรียนและของชุมชนจึงไม่ใช่จุดเริ่มต้นของกระบวนการทางการศึกษา การศึกษาควรเป็นเรื่องของผู้รู้ หรือนักการศึกษา การศึกษาไทยจึงเป็นการศึกษาแบบรวมศูนย์ คือรัฐผูกขาดในเรื่องการวางนโยบายการศึกษา กำหนดหลักสูตรและการจัดการเป็นส่วนใหญ่

3. เมื่อทิศทางการพัฒนาประเทศมุ่งไปสู่ความทันสมัยแบบตะวันตก ดังนั้นความรู้ (ซึ่งรวมถึง ทักษะ ทักษะคิด ค่านิยม เทคโนโลยีต่าง ๆ) จึงควรนำเข้ามาจากตะวันตก ประเทศตะวันตกได้แสดงให้เห็นแล้วว่าประสบความสำเร็จในการสร้างความเจริญและสร้างความยิ่งใหญ่มาแล้ว ความรู้ของตะวันตกเมื่อนำมาใช้ในสังคมไทยย่อมจะทำให้เกิดผลเช่นเดียวกัน วิธีคิดเช่นนี้ทำให้มีทัศนะต่อความรู้ว่า ความรู้คืออำนาจ และความรู้คือผลิตภัณฑ์สำเร็จรูป³¹

4. เมื่อการศึกษามีหน้าที่เฉพาะ และความรู้ที่ถูกต้องก็มีลักษณะเฉพาะ จึงควรมี “ครู” ซึ่งได้รับการฝึกฝนมาโดยเฉพาะเป็นผู้ทำหน้าที่สอน การสอนคือการถ่ายทอดความรู้ ฝึกฝนทักษะ และปลูกฝังทัศนคติให้แก่ผู้เรียน ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนโดยส่วนใหญ่จึงเป็นแนวดิ่ง

³¹ วิทย์ วิศทเวทย์, อ้างแล้ว, หน้า 57 - 60.

5. สถาบันทางสังคมที่มีความเชี่ยวชาญเป็นพิเศษในการให้การศึกษาคือโรงเรียน

กระบวนการของการศึกษาไทยดังที่กล่าวมานี้วางอยู่บนโลกทัศน์แบบแยกส่วนของตะวันตกจึงมองการศึกษาอย่างคับแคบ เพียงสี่เหลี่ยมของชีวิต ซึ่งเป็นสี่เหลี่ยมทางกายภาพตามฐานคติของความรู้ทางวิทยาศาสตร์แบบแยกส่วน โดยมองเห็นความเจริญทางวัตถุ ทางเศรษฐกิจ เป็นเป้าหมายของการศึกษาในระดับมหภาค ส่วนเป้าหมายในระดับจุลภาคซึ่งเป็นระดับบุคคลนั้นการศึกษาจึงมุ่งเพียงให้คนประกอบอาชีพได้ในภาคเศรษฐกิจสมัยใหม่ หรือหากจะทำการเกษตรก็ต้องเป็นเกษตรแบบใหม่ซึ่งใช้เทคโนโลยี และผลิตเพื่อขายเป็นหลัก

การศึกษาไทยซึ่งถูกกำหนดโดยกระบวนการของการศึกษาดังกล่าว ได้ถูกวิพากษ์วิจารณ์เป็นอย่างมากว่าแปลกแยกต่อวิถีชีวิตของคนไทยโดยเฉพาะอย่างยิ่งคนชนบท และมีส่วนอย่างสำคัญต่อการละทิ้งถิ่นฐานของคนชนบทเข้าไปสู่เมือง จนก่อให้เกิดปัญหาสังคมรวมถึงปัญหาจริยธรรมติดตามมาอีกมากมาย แต่กระบวนการของการศึกษาเช่นนี้ก็มีอิทธิพลต่อนักการศึกษา และบุคลากรทางการศึกษาเป็นอย่างมากจนกลายเป็นกระบวนการที่กระแสหลักควบคุมไปกับแนวคิดการพัฒนาไปสู่ภาวะทันสมัย ดังนั้นเมื่อจะต้องจัดการศึกษาให้แก่ชาวเขา กระบวนการของการศึกษาไทยจึงขยายไปเป็นกระบวนการของการศึกษาชาวเขาไปด้วยอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ถึงจะมีความพยายามที่จะจัดการศึกษาของชาวเขาให้แตกต่างออกไปจากชาวพื้นราบ ก็เป็นความแตกต่างเชิงเทคนิคเพื่อแสวงหาประสิทธิภาพ ส่วนเป้าหมายและสาระหลักไม่อาจทำให้เปลี่ยนแปลงได้ ซึ่งจะกล่าวถึงในหัวข้อต่อไป ดังนั้นการศึกษาที่รัฐจัดให้แก่ชาวเขาจึงเป็นเพียง “ภาคขยายของการศึกษาไทย” เท่านั้น จึงเป็นสิ่งที่พึงพิจารณากันต่อไปว่าการศึกษาเช่นนี้จะสามารถตอบสนองต่อวิถีชีวิตของชาวเขาซึ่งไม่เพียงแต่จะแตกต่างจากคนตะวันตกเท่านั้น แต่ยังแตกต่างจากคนไทยพื้นราบอีกด้วยหรือไม่

วิวัฒนาการการจัดการศึกษาของรัฐให้แก่ชาวเขา

รัฐเริ่มเข้าไปให้การศึกษาแก่ชาวเขาอย่างเป็นทางการทั้งในระบบและนอกระบบโรงเรียนมาตั้งแต่ พ.ศ. 2478 มาจนถึงปัจจุบัน แม้การศึกษาจะถูกกำกับโดยนโยบายด้านความมั่นคงของรัฐเป็นหลัก แต่ก็มีความพยายามที่จะปรับเปลี่ยนรูปแบบและวิธีการจัดการศึกษาอยู่บ้างดังจะกล่าวถึงต่อไป ในที่นี้จะขอแบ่งการจัดการศึกษาให้แก่ชาวเขาเป็น 2 ช่วงเวลาคือ

1. ช่วงแรก (พ.ศ. 2478 - 2522) ชาวเขาได้เริ่มสัมผัสกับการศึกษาของรัฐเป็นครั้งแรกใน พ.ศ. 2478 เมื่อมีการจัดตั้งโรงเรียนบ้านนาขเลาตำ ที่หมู่บ้านชาวเขาเผ่าม้งในเขตอำเภออุ้มผาง

จังหวัดตาก³² แต่การศึกษาที่จัดให้ในครั้งนั้นไม่ได้จำแนกว่าเป็นการจัดการศึกษาให้แก่ชาวเขาเป็นแต่เพียงการขยายการศึกษาภาคบังคับตามพระราชบัญญัติประถมศึกษา พ.ศ. 2478 ในรูปของโรงเรียนประชาบาลแบบของชาวพื้นราบทั่วไปได้ครอบคลุมมาถึงหมู่บ้านชาวเขาซึ่งตั้งบ้านเรือนอยู่ หลังจากนั้นโรงเรียนประชาบาล ซึ่งขณะนั้นสังกัดกรมสามัญศึกษาก็ได้เพิ่มจำนวนขึ้นเรื่อย ๆ จนกระทั่งปี พ.ศ. 2509 ได้มีการโอนโรงเรียนประชาบาลไปสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดก็ยังมี การขยายจำนวนต่อไปอีก ในปี พ.ศ. 2523 มีโรงเรียนประชาบาลสำหรับชาวเขาทั้งสิ้น 109 โรงเรียน แต่ได้ถูกยุบไป 18 โรงเรียน เพราะถูกผู้ก่อการร้ายคุกคาม³³ และในปีนั้นโรงเรียนประถมศึกษาในสังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดได้โอนไปเป็นโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ การจัดการศึกษาในโรงเรียนชาวเขาก็ตัดตามแบบโรงเรียนชาวพื้นราบโดยปกติ

การศึกษาที่รัฐมีเจตนาจัดให้แก่ชาวเขาโดยเฉพาะเพราะเห็น “ปัญหา” และ “ความแตกต่าง” ของชาวเขาที่จะเกิดขึ้นเมื่อประมาณ 40 ปีเศษมานี้ เมื่อกองบังคับการตำรวจตระเวนชายแดนได้ทดลองจัดตั้งโรงเรียนชาวเขาและประชาชนไกลคมนาคมขึ้นเป็นครั้งแรกเมื่อ พ.ศ. 2499 เนื่องจากไม่สามารถสื่อสารกันได้เพราะภาษาและวัฒนธรรมที่แตกต่าง จึงใช้การศึกษาเป็นเครื่องมือสอนภาษาไทย และปฏิบัติการทางจิตวิทยาเพื่อสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้ปกครองของเด็กกับตำรวจตระเวนชายแดนและเจ้าหน้าที่ของรัฐ ตลอดจนใช้เป็นช่องทางหาข่าว ต่อมาได้มีการตั้งโรงเรียนของตำรวจตระเวนชายแดนเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ โดยกรมสามัญศึกษาได้แนะนำในเรื่องการดำเนินการให้เป็นโรงเรียนที่ถูกต้องตามระเบียบข้อบังคับของกระทรวงศึกษาธิการ และใช้ หลักสูตรการสอนของโรงเรียนประถมศึกษาของรัฐที่จัดให้ชาวพื้นราบทั่วไป แต่ใช้ตำรวจตระเวนชายแดนทำหน้าที่ครูผู้สอน โดยการตั้งโรงเรียนชาวเขาของตำรวจตระเวนชายเดนนั่นจะทำในลักษณะบุกเบิก คือเข้าไปตั้งโรงเรียนในห้องที่ห่างไกล ทุกกันดาร และอันตราย เมื่อห้องถื่นเจริญขึ้นแล้วจึงโอนโรงเรียนให้แก่ส่วนราชการที่รับผิดชอบโดยตรง

นอกเหนือจากการจัดการศึกษาของโรงเรียนประชาบาลและโรงเรียนในสังกัดกองบังคับการตำรวจตระเวนชายแดนแล้ว การจัดการศึกษาในช่วงแรกนี้ยังมีโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์ของกรมสามัญศึกษาที่รับนักเรียนเข้ามาอยู่ประจำ ตั้งแต่ปี 2496 และมีกรมประชาสงเคราะห์เข้าร่วมจัด

³² ประจวบ คำบุญรัตน์, อนุรักษ์ ปัญญาวิวัฒน์, และเคน แคมป์, แนวโน้มด้านสังคมเกี่ยวกับชุมชนบนพื้นที่สูงในทศวรรษหน้า, เชียงใหม่: สำนักงานกิจการพิเศษ กระทรวงศึกษาธิการ และมหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2539, หน้า 8 - 9.

³³ กองวิจัยการศึกษา, ก้าวแล้ว, หน้า 39.

การศึกษาด้วย โดยเริ่มจัดโรงเรียนชั่วคราวในเขตพื้นที่ปฏิบัติการของศูนย์พัฒนาและสงเคราะห์ชาวเขา ตั้งแต่ พ.ศ. 2508 เป็นต้นมาจนถึงปัจจุบัน ระยะแรกก่อนที่จะมีครูเป็นของตนเองก็ได้ใช้เจ้าหน้าที่อนามัยและเจ้าหน้าที่เกษตรทำการสอน ส่วนการศึกษานอกระบบโรงเรียนนั้น กองการศึกษาผู้ใหญ่ กรมสามัญศึกษา ได้เริ่มจัดการศึกษาผู้ใหญ่แบบเบ็ดเสร็จ สำหรับชาวไทยภูเขาขึ้นในปี พ.ศ. 2517 เพื่อสอนผู้ใหญ่ให้รู้ภาษาไทย รวมถึงให้รู้ปัญหาและวิธีการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวัน โดยใช้ครูอาสาสมัครเดินสอนเดินทางไปพบผู้เรียนในแต่ละห้วยหมู่บ้าน ใช้เวลาเรียน 250 ชั่วโมง เรียนจบแล้วผู้เรียนได้รับประกาศนียบัตรความรู้เทียบเท่าระดับประถมศึกษาปีที่ 4

โดยสรุปแล้วการศึกษาในระบบโรงเรียนของรัฐที่จัดให้แก่ชาวเขาในช่วงเวลาแรกนี้ยังเป็นการจัดการศึกษาในรูปแบบและแนวทางเดิมเช่นที่เคยปฏิบัติมากับคนพื้นราบ รวมถึงหลักสูตรและวิธีการเรียนการสอน ไม่ได้มีการสร้างหลักสูตรใหม่หรือคิดค้นวิธีการใหม่แต่อย่างใด³⁴

2. ช่วงที่สอง (พ.ศ. 2523 - ปัจจุบัน) การศึกษาของชาวเขาดังแต่ปี 2523 เป็นต้นมาได้รับความสนใจเพิ่มมากขึ้น เพราะรัฐมีนโยบายขยายการศึกษาภาคบังคับของชาวเขาเพื่อสร้างผลสัมฤทธิ์ในความเป็นไทย มีจิตใจนิยมชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และพัฒนาเศรษฐกิจ สังคมของชาวเขา ในช่วงเวลานี้มีความเคลื่อนไหวทางการศึกษาที่สมควรกล่าวถึงอยู่ 3 ประการคือ

(1) การแสวงหารูปแบบและเทคนิควิธีต่าง ๆ ที่จะทำให้การศึกษาแพร่หลายมากขึ้น นโยบายที่จะขยายการศึกษาภาคบังคับในระดับประถมศึกษาในหมู่ชาวเขาได้ทำให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาแก่ชาวเขาแสวงหารูปแบบและเทคนิควิธีต่าง ๆ ที่จะทำให้ชาวเขามีโอกาสได้เข้าเรียนหนังสือมากขึ้น

สำนักงานคณะกรรมการประถมศึกษาแห่งชาติซึ่งเป็นหน่วยงานหลักที่รับผิดชอบ การจัดการศึกษาสำหรับเด็กชาวเขาในวัยเกณฑ์การศึกษาภาคบังคับตาม พ.ร.บ. ประถมศึกษา 2523 ได้ใช้รูปแบบการจัดการศึกษาหลายรูปแบบ เช่น โรงเรียนปกติ โรงเรียนสาขา ห้องเรียนเคลื่อนที่ โรงเรียนปกติที่จัดหอพักสำหรับนักเรียนที่อยู่ห่างไกล โรงเรียนประถมศึกษาแบบพึ่งตนเอง และโรงเรียนครูหลังม้า รวมถึงการเปลี่ยนแปลงวิธีการเกณฑ์เด็กเข้าเรียน กล่าวคือ เกณฑ์เด็ก 2 กลุ่มอายุ คืออายุย่างเข้าปีที่ 7 และปีที่ 8 เข้าเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 พร้อมกัน โดยเกณฑ์ปีเว้นปี เพื่อลดจำนวนชั้นเรียนให้เหมาะสมกับจำนวนครูและลดค่าใช้จ่ายด้านอาคาร สถานที่ ส่วนกรมประชาสงเคราะห์ กรมสามัญศึกษา และกองบัญชาการตำรวจตระเวนชายแดน ก็ดำเนินการจัดโรงเรียน

³⁴ กรมการศึกษานอกโรงเรียน. นโยบายกรมการศึกษานอกโรงเรียนสำหรับชุมชนบนพื้นที่สูง (กรุงเทพมหานคร: กรมการศึกษานอกโรงเรียน, 2538), หน้า 13.

ในแบบเดิมที่เคยทำมา โดยเพิ่มเติมโครงการต่าง ๆ เข้าไป เช่น คัดเลือกเด็กชาวเขาที่เรียนดีให้ได้ รับทุนศึกษาต่อและแสวงหาความช่วยเหลือจากแหล่งต่าง ๆ เป็นต้น

(2) ความเคลื่อนไหวที่จะเปลี่ยนแปลงรูปแบบและการจัดการศึกษาของกรมการศึกษานอกโรงเรียน ด้วยเป็นที่ระแวกกันมากขึ้นถึงความไม่สอดคล้องของการศึกษาที่รัฐจัดให้กับสังคมและวัฒนธรรมของชาวเขา กรมการศึกษานอกโรงเรียนซึ่งเป็นหน่วยงานที่สำคัญอีกหน่วยงานหนึ่งที่จัดการศึกษาระดับประถมศึกษาให้แก่ชาวเขา จึงได้ร่วมกับกรมประชาสงเคราะห์ โดยการสนับสนุนของกรมวิเทศสหการและองค์การยูเสด (USAID) ให้มีโครงการทดลองเกี่ยวกับการศึกษาของชาวเขา เรียกว่าโครงการศูนย์การศึกษาเพื่อชุมชนในเขตภูเขา (ศศช.) เป็นโครงการระยะ 5 ปี ก่อระหว่าง พ.ศ. 2523 - 2528 มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการจัดการศึกษาพัฒนาหลักสูตรและสื่อการเรียนที่สอดคล้องกับความต้องการ เหมาะสมกับสภาพสังคมและวัฒนธรรมของชาวเขา โดยยึดหลักการกระจายอำนาจและบทบาทให้ชาวไทยภูเขามีโอกาสกำหนดตัดสินใจ และร่วมในการดำเนินงานทางการศึกษาด้วย³⁵ ผลจากการทดลองทำให้ได้รูปแบบของการศึกษา และการดำเนินงานดังนี้

(2.1) มีศูนย์การศึกษาเพื่อชุมชนหมู่บ้าน หรืออาศรม เป็นแหล่งกลางของ ข้อมูลความรู้ และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในรูปลักษณะต่าง ๆ เช่น ที่อ่านหนังสือเป็นที่พบปะพูดคุยระหว่างชาวบ้านกับครู เป็นที่ที่ชาวบ้านจะมารับบริการด้านการอนามัยเบื้องต้นจากครู

(2.2) ครูเป็นเสมือนผู้ประสานงานและวิทยากรที่จะก่อให้เกิดการเรียนรู้ทุกรูปแบบ ทั้งในและนอกอาศรม ในบ้านของชาวเขา ในไร่นา เมื่อครูมีเวลาว่างไม่มีผู้มาใช้บริการที่ศูนย์ครูจะออกไปเยี่ยมและให้บริการทางการศึกษากับชาวบ้านเป็นรายบุคคลหรือรายครอบครัว

(2.3) ในแต่ละหมู่บ้านจะมีครู 1 - 2 คน ประจำอยู่เพื่อรับผิดชอบดำเนินงานในศูนย์ฯ

(2.4) ใช้ระบบการทำงานในรูปกลุ่ม คือ หมู่บ้าน 5 - 8 หมู่บ้านจะรวมกันเป็นกลุ่มหมู่บ้านแบ่งเป็นหมู่บ้านหลัก 1 หมู่บ้านซึ่งจะมีครูนิเทศก์เพิ่มขึ้นจากครูประจำศูนย์อีก 1 คน ทำหน้าที่ประสานงานและนิเทศก์การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูในแต่ละหมู่บ้านภายในกลุ่ม ส่วนหมู่บ้านที่เหลืออีก 4 - 7 หมู่บ้านนั้น เรียกว่า หมู่บ้านบริวาร คณะครูของกลุ่มหมู่บ้านจะทำงานร่วมกันคือ ประชุมวางแผนการทำงาน ทำอุปกรณ์การเรียนการสอน และประเมินผลการทำงานของครูแต่ละคน

³⁵ เพ็ญศรี, หน้า 28 - 29

(2.5) หลักสูตรที่ใช้เรียกว่า หลักสูตรประถมศึกษาเพื่อชุมชนในเขตภูเขา พุทธศักราช 2524 (ซึ่งปรับปรุงมาจากหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 ที่ใช้กับโรงเรียนประถมศึกษาทั่วประเทศ) ใช้ได้ทั้งเด็กและผู้ใหญ่ ไม่มีระบบชั้นเรียน ถือจำนวนจุดประสงค์ที่ผู้เรียนผ่านเป็นหลัก ใครมีความสามารถมากก็จบเร็ว กำหนดให้ผู้เรียนที่เป็นเด็กต้องมีเวลาเรียน 6,000 ชั่วโมง ผู้ใหญ่ 1,200 ชั่วโมง ผู้ที่จบหลักสูตรนี้มีศักดิ์และสิทธิ์เทียบเท่าระดับประถมศึกษา (ป. 6) โครงสร้างหลักสูตรแบ่งเป็น 2 กลุ่มคือ กลุ่มวิชาทักษะ (คณิตศาสตร์ ภาษาไทย) ในอัตรา 35% และกลุ่มวิชาสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตและสังคมอีก 65% สำหรับกลุ่มวิชาหลังนั้น กำหนดให้เป็นหลักสูตรท้องถิ่น 20% ของกลุ่มวิชานั้น เพื่อให้ครูและนักเรียนร่วมกันสำรวจสภาพปัญหา ความสนใจ และความต้องการของท้องถิ่นจัดทำเป็นหลักสูตร สื่อการเรียนขึ้นเอง

(2.6) การจัดการเรียนการสอน ใช้ได้หลากหลายวิธีและยืดหยุ่นโดยไม่ยึดระบบชั้นเรียนเป็นหลัก แต่คำนึงถึงความแตกต่างของผู้เรียน และให้สอดคล้องกับวิธีการเรียนรู้แบบท้องถิ่นในแต่ละชุมชน

(2.7) เน้นการให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการดำเนินงานของศูนย์การศึกษา หรือการจัดกิจกรรมการศึกษาต่าง ๆ (community based education) โดยใช้การศึกษาเป็นเครื่องมือในการพัฒนา การศึกษาจึงมีเป้าหมายเพื่อชีวิตและสังคม

ความเคลื่อนไหวที่จะเปลี่ยนแปลงรูปแบบและวิธีการจัดการศึกษาสำหรับชาวเขาในครั้งนี้ จัดได้ว่าเป็น “ความพยายามที่จะเปลี่ยนกระบวนทัศน์ของการศึกษา” ครั้งสำคัญ แต่เมื่อสิ้นสุดโครงการทดลอง และได้มีการนำเอารูปแบบและวิธีการของศูนย์การศึกษาเพื่อชุมชนในเขตภูเขาเข้ามาจัดการศึกษาในระบบราชการปกติให้กับชาวเขาในท้องถิ่นที่โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติเข้าไม่ถึง ความพยายามที่จะเปลี่ยนกระบวนทัศน์นั้นกลับไม่ประสบผลสำเร็จ งานวิจัยของ เรณู ลีสุวรรณ พบปัญหาในการดำเนินงานดังนี้³⁶ (1) บุคลากรส่วนใหญ่ มักจะตีค่าการศึกษาเพื่อชีวิตและสังคมเพียงการพัฒนาทางด้านวัตถุ (2) ครูส่วนใหญ่เคยชินกับระบบโรงเรียน มักจะมองการศึกษาเป็นการสอนและเรียนกันจากหนังสือ (3) ครูไม่เห็นความสำคัญของการสร้างหลักสูตรท้องถิ่น 20% เพราะคิดว่าเข้าซ้อนกับหลักสูตรแกน 80% อยู่แล้ว (4) นโยบายของผู้บริหารระดับจังหวัดมักเน้นให้ครูสอนหนังสือ และให้ความสำคัญกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (5) การนิเทศภายในโดยครูด้วยกันเอง และชาวบ้านนั้น ชาวบ้านมักไม่กล้าแนะนำ เพราะ “ครูเขาเก่ง ๆ กันทั้งนั้น เราไม่รู้จะแนะนำอะไรเขาได้ เขาให้ช่วยทำอะไรก็ช่วย ๆ” ส่วนการนิเทศภายนอกจากครูนิเทศก็มักเป็นการตรวจสอบผลและสั่งการซึ่ง “มักจะเป็นไปในด้าน

³⁶ เรณู ลีสุวรรณ, อ้างแล้ว, หน้า 70 - 82.

การดูจำนวนนักเรียน จำนวนผู้จบหรือวัตถุและสิ่งก่อสร้างต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในหมู่บ้าน” (6) ชาวบ้านมักยอมรับและเชื่อถือการศึกษาในระบบโรงเรียนมากกว่าการศึกษานอกระบบโรงเรียน (7) ครูไม่เปิดโอกาสให้ชาวบ้านมีส่วนร่วมในการคิด วางแผน ปฏิบัติ และติดตามผลอย่างแท้จริง เพราะครูจะบอกให้ทำอะไร อย่างไรมากกว่า ส่วนชาวบ้านก็มีความเชื่อว่าคนภายนอกเจริญกว่าตน ดังนั้นการมีส่วนร่วมของชาวบ้านจึงเป็นแค่เพียงการรับบริการ การร่วมรับทราบการดำเนินงานและให้การสนับสนุนด้านแรงงานหรือสิ่งของตามที่ครูขอร้องเท่านั้น

งานวิจัยดังกล่าวได้ชี้ให้เห็นอย่างชัดเจนว่า วิธีคิดเกี่ยวกับการศึกษาของผู้บริหารและบุคลากรทางการศึกษา ตลอดจนชาวบ้านได้ถูกกระบวนทัศน์ทางการศึกษาในระบบโรงเรียนซึ่งเป็นกระบวนทัศน์กระแสหลักของการศึกษาไทยครอบงำ จนทำให้ปรัชญา หลักการ และแนวทางการจัดการศึกษาที่แตกต่างไปจากแนวทางเดิมของกระแสหลักนั้นไม่มีพลังเพียงพอที่จะทำให้เกิดผลในทางปฏิบัติได้ในระยะที่ผ่านมา

(3) การพัฒนาแผนการสอนและหลักสูตรท้องถิ่น ความเคลื่อนไหวจากหน่วยงานที่สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติซึ่งมีภารกิจหลักในการจัดการศึกษาระดับประถมศึกษาแก่ชาวเขา เช่น สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดแม่ฮ่องสอนและเชียงราย ต่างก็ได้พยายามพัฒนาแผนการสอนสำหรับชาวเขาเพื่อให้สอดคล้องกับปัญหาและวัฒนธรรมของชาวเขายิ่งขึ้น โดยบูรณาการวิชาต่าง ๆ เข้าด้วยกัน ใช้กลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตเป็นแกนกลาง และ เพิ่มเติมเนื้อหาซึ่งเกี่ยวกับชาวเขา เช่น ขนบธรรมเนียมประเพณีของชาวเขา การประกอบอาชีพบนพื้นที่สูง ปัญหาของชาวเขา ฯลฯ เข้าไปในหลักสูตรท้องถิ่นที่กรมวิชาการเปิดโอกาสให้ทำได้ในปริมาณร้อยละ 20 แต่เมื่อนำหลักสูตรไปใช้สอนก็ไม่สนองประโยชน์ของชาวเขาเท่าที่ควร อุปสรรคในการดำเนินงานสำหรับจังหวัดเชียงรายได้แก่ ครูส่วนใหญ่ซึ่งเป็นชาวพื้นราบ มักไม่ เข้าใจขนบธรรมเนียมประเพณีวัฒนธรรมของชาวเขา และมักขอย้ายออกจากพื้นที่เมื่อมีโอกาส และการเร่งรัดคุณภาพของทั้งระดับจังหวัด อำเภอ กลุ่มโรงเรียน และระดับโรงเรียนที่มุ่งเน้นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเป็นหลัก ทำให้ครูต้องสอนเพื่อการนั้น คือถ่ายทอดความรู้³⁷

ในกรณีจังหวัดแม่ฮ่องสอนปัญหาก็จะคล้ายคลึงกัน เช่น การกระตุ้นให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา ยังไม่ได้รับการพิจารณาอย่างจริงจังและเป็นกระบวนการ โรงเรียนมัก

³⁷ วาสนา ตุ่นศรี, การศึกษาปัญหาการใช้หลักสูตรในโรงเรียนประถมศึกษาแบบพึ่งตนเอง สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดเชียงราย ปรินิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต (กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2537)

กระทำหน้าที่เพียงสอนหนังสือเพื่อสนองการศึกษามากกว่ามุ่งพัฒนาชุมชน การศึกษาสำหรับชาวเขาเป็นการมุ่งให้สิ่งใหม่ ประสบการณ์ใหม่ วิถีชีวิตใหม่แก่ชาวเขามากกว่าจะให้ความสำคัญต่อวัฒนธรรมของชาวเขา และถึงแม้ครูจะมีโอกาสพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นได้ถึงร้อยละ 20 ของหลักสูตรทั้งหมดแต่ครูก็ขาดประสบการณ์ ความรู้ในวัฒนธรรมท้องถิ่นอย่างเพียงพอถึงขั้นที่จะจัดการเรียนการสอน และถ่ายทอดเอกลักษณ์ของเผ่าพันธุ์อย่างเป็นกระบวนการได้ ดังนั้นการแก้ปัญหาของชาวเขาไม่ว่าจะเป็นในจังหวัดใดจึงมิได้จำกัดอยู่ที่ความเหมาะสมของหลักสูตร และแผนการสอนเท่านั้น หากเป็นเรื่องที่ต้องพิจารณาทั้งระบบของการศึกษา³⁸

ความพยายามที่จะเปลี่ยนแปลงทางการศึกษายังมีอุปสรรคที่สำคัญอีกประการหนึ่งนอกเหนือจากที่กล่าวมาแล้วก็คือ การริเริ่มเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นมักเกิดจากผู้บริหารระดับสูงส่วนน้อยบางคนที่เข้าใจปัญหาเท่านั้น ในขณะที่ผู้บริหาร บุคลากรทางการศึกษา และชาวบ้านส่วนใหญ่ทั่วไปยังถูกรอบงำด้วยแนวคิดการพัฒนาประเทศ และกระบวนการทัศน์ทางการศึกษาของรัฐอยู่ เมื่อมีการสับเปลี่ยนโยกย้ายตำแหน่งทำให้ได้ผู้บริหารใหม่มาแทนคนเดิมก็ทำให้การดำเนินงานมักจะหยุดชะงักไม่ต่อเนื่อง ดังนั้นโดยสรุปการศึกษาที่รัฐจัดให้แก่ชาวเขาดังแต่ต้นมาจนถึงปัจจุบันจึงไม่ได้มีอะไรในสาระสำคัญที่เปลี่ยนแปลงไปมากนัก เป็นเพียงการเปลี่ยนแปลงในรายละเอียดของหลักสูตร มีการแสวงหารูปแบบและวิธีการเรียนการสอนมาใช้เพิ่มเติมเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการปฏิบัติงาน ดังนั้นถึงจะมีหน่วยงานของรัฐหลายหน่วยงานร่วมจัดการศึกษา แต่แนวทางการดำเนินงานก็คล้ายคลึงกันเป็นส่วนใหญ่ ระบบการศึกษาของรัฐที่จัดให้แก่ชาวเขาจึงมีรูปแบบลักษณะ สาระ และวิธีการดังนี้

1. เป้าหมายของการศึกษา การศึกษาที่รัฐจัดให้แก่ชาวเขานี้ รัฐมีเจตนาที่จะกล่อมเกล่าชาวเขาให้เป็นคนไทยด้วยการยึดมั่นในชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ และเตรียมชาวเขาให้พร้อมที่จะรับการพัฒนาระบบปกติต่อไป ทั้งนี้รัฐมีนโยบายความมั่นคงแห่งชาติดำกับให้ทุกหน่วยงานได้ปฏิบัติอย่างสอดคล้องกันและเป็นไปในทิศทางเดียวกัน เป้าหมายซึ่งกำหนดโดยรัฐจึงมุ่งประโยชน์เพื่อรัฐเป็นสำคัญ ชาวเขาไม่ได้มีส่วนร่วมใด ๆ ในการกำหนดนโยบาย และเป้าหมายของการศึกษาเพื่อตนเอง

2. แหล่งในการให้การศึกษา แหล่งสำคัญในการให้การศึกษา คือโรงเรียน และห้องเรียน ซึ่งอาจมีรูปแบบแตกต่างกันออกไป เช่น โรงเรียนแบบการศึกษาสงเคราะห์ ห้องเรียนเคลื่อนที่

³⁸ ชูพินิจ เกษมณี และสามารต ศรีจันทร์, การประถมศึกษาสำหรับชาวเขาในจังหวัดแม่ฮ่องสอน: การศึกษาความเป็นไปได้ (เชียงใหม่: โครงการพัฒนาที่สูงไทย - เยอรมัน, 2528), หน้า 76 - 82.

ฯลฯ และศูนย์การศึกษาเพื่อชุมชนในเขตภูเขา ส่วนแหล่งอื่น ๆ นอกเหนือจากนี้ไม่มีความจำเป็นมากนัก เนื่องจากความรู้ที่จะต้องเรียนส่วนใหญ่มีอยู่ในตำราเรียนอยู่แล้ว

3. เนื้อหาของการเรียนรู้ ความรู้ที่ชาวเขาจะต้องเรียนรู้ส่วนใหญ่ปรากฏอยู่ในหลักสูตรประถมศึกษา 2521 (ปรับปรุงใหม่ 2533) สำหรับโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ และโรงเรียนสังกัดอื่น ๆ นอกเหนือจาก ศสช. ส่วนหลักสูตร ศสช. ของกรมการศึกษานอกโรงเรียนใช้หลักสูตรประถมศึกษาเพื่อชุมชนในเขตภูเขา พ.ศ. 2524 ซึ่งก็พัฒนามาจากหลักสูตรประถมศึกษา 2521 นั่นเอง ความรู้ที่กำหนดให้เรียนได้แก่วิชา เช่น ภาษาไทย คณิตศาสตร์ ซึ่งกำหนดอยู่ในกลุ่มทักษะ นอกจากนี้ก็มีกลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตซึ่งเป็นหลักสูตรแกนกำหนดจากส่วนกลางร้อยละ 80 และหลักสูตรท้องถิ่นร้อยละ 20

ดังนั้นเนื้อหาความรู้โดยส่วนใหญ่จึงกำหนดจากส่วนกลางคือ กรมวิชาการ จึงถือได้ว่ากำหนดจาก “ผู้รู้” นอกชุมชน เป็นความรู้ที่เรียกว่า “ความรู้วิชาการ” กล่าวคือเป็นที่ยอมรับกันว่าถูกต้องตามหลักวิชาการสมัยใหม่คือ เป็นวัตถุวิสัย (objective) เป็นสาธารณะ พิสูจน์ได้ ยืนยันได้ มีเหตุผล และเป็นความรู้ในเชิงทฤษฎีมากกว่าปฏิบัติ

นอกจากเนื้อหาความรู้ในหลักสูตรแล้วยังมีหลักสูตรแฝง (hidden curriculum) ซึ่งสะท้อนทัศนคติของครู ผู้บริหารการศึกษา และชาวไทยพื้นราบทั่วไปสอดแทรกเข้าไปสอนใน โรงเรียนด้วย ดังปรากฏในคำแนะนำของศึกษานิเทศก์แก่ครูผู้สอน เพื่อให้การจัดการศึกษาแก่ ชาวเขาได้ “สร้างเอกภาพของชาติ” เช่น ให้อ่านเพลงชาติ สวดมนต์ ท่องคำขวัญ “เราคนไทย ใจกตัญญูรู้คุณชาติ...” โดย “ผู้บริหารการศึกษาระดับสูง...ไม่ต้องแจ้งสี่เบี้ย ออกเป็นคำสั่งชัดเจน ซึ่งทำไม่ได้ เพราะมันเป็นลักษณะใจแคบ ผันสีทมิฬมนุษย์และเสรีภาพ”³⁹

4. ผู้ให้การศึกษา ผู้ให้การศึกษาในระบบการเรียนรู้แบบนี้ยึดถือครูเป็นหลัก เนื่องจากครูเป็นผู้ได้รับการฝึกฝน อบรม มาทั้งในด้านเนื้อหาความรู้ที่จะสอน และวิธีการที่จะสอน สำหรับโรงเรียนชาวเขาที่ยังไม่มีครูที่จบการศึกษาทางด้านนี้มาโดยตรง ผู้จะทำหน้าที่ให้การศึกษาต้องผ่านการอบรมทางด้านการสอนมาก่อน

5. วิธีการในการศึกษา ในทางปฏิบัติส่วนใหญ่ครูเป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ให้แก่ผู้เรียน แม้จะมีการแสวงหารูปแบบและเทคนิคการสอนใหม่ๆ แต่วัตถุประสงค์หลักก็คือเพื่อให้ นักเรียนรับและจดจำความรู้ ถึงจะให้มีการคิดด้วยการสอนแบบอภิปราย ก็เป็นการคิดแบบคิดตามครู ระบบความสัมพันธ์ระหว่างผู้ให้และผู้รับการศึกษาจึงเป็นแนวตั้ง ครูพื้นราบที่ขึ้นไปสอนชาวเขาจำนวน

³⁹ สมยศ เม่นแค้น, สาระ - นิเทศ การจัดการศึกษาสำหรับชุมชนบนพื้นที่สูง (เชียงราย: สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดเชียงราย, 2538), หน้า 36.

ไม่น้อยไปด้วยความจำเป็นและพยายามหาทางออกจากพื้นที่เมื่อมีโอกาส และครูจำนวนไม่น้อยก็เข้าไปสอนชาวเขาด้วยทัศนคติเชิงลบต่อชาวเขา

เวลาเรียนมักกำหนดตามปฏิทินของกระทรวงศึกษาธิการ แต่ก็อาจยืดหยุ่นตามฤดูกาลทำการเกษตรของชาวเขาได้บ้าง กระนั้นก็ยังกำหนดระยะเวลาในการเรียนตลอดหลักสูตรเอาไว้ชัดเจน เช่น หลักสูตรของ ศษช. กำหนดเวลาเรียนสำหรับเด็กอายุต่ำกว่า 14 ปี ต้องมีเวลาเรียนไม่ต่ำกว่า 6,000 ชั่วโมง และผู้อายุมากกว่า 14 ปีขึ้นไป ต้องมีเวลาเรียนไม่ต่ำกว่า 1,200 ชั่วโมง ฯลฯ

6. การวัดและประเมินผลการศึกษา การวัดผลส่วนใหญ่ใช้ข้อสอบเพื่อวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เนื่องจากเป็นวิธีการที่ถือว่าเป็น “มาตรฐาน” และ “ตรวจสอบ” ได้ มีเกณฑ์ในการประเมินผลชัดเจน

7. การจัดการและการบริหารการศึกษา เป็นการสั่งการและควบคุมจากส่วนบน เริ่มตั้งแต่การกำหนดกรอบนโยบายในการดำเนินงานกับชาวเขาโดยรัฐ แล้วให้แต่ละกระทรวงรับไปดำเนินการ กระทรวงศึกษาธิการก็มอบอำนาจในการปฏิบัติให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องตั้งแต่ระดับกรม จังหวัด อำเภอ กลุ่มโรงเรียน และโรงเรียน ลงไปตามลำดับ แล้วให้รายงานผลการปฏิบัติงานย้อนกลับขึ้นไปตามลำดับเช่นกัน การมีส่วนร่วมของชุมชนมักจะอยู่ในระดับของโรงเรียนในรูปของคณะกรรมการโรงเรียน แต่บทบาทที่ทำส่วนใหญ่มักคือ คอยบริการในสิ่งที่ครูต้องการมากกว่าที่จะร่วมคิด ร่วมตัดสินใจ ร่วมทำกิจกรรมอย่างเสมอภาค

ก่อนที่จะตอบได้ว่า การศึกษาที่รัฐจัดให้แก่ชาวเขาดังกล่าวนี้นสอดคล้องกับวัฒนธรรมของชาวเขาหรือไม่ จำเป็นต้องเข้าใจวัฒนธรรมของชาวเขาพอสังเขปก่อน ดังจะกล่าวถึงในหัวข้อต่อไป

วัฒนธรรมและการศึกษาแบบดั้งเดิมของชาวเขา

วัฒนธรรมมีความหมายรวมถึง วิถีชีวิตทุก ๆ ด้านของมนุษย์ในสังคมหนึ่ง ๆ ไม่ว่าจะเป็นด้านทำหาเลี้ยงชีพ ความเชื่อ ระบบการเมืองการปกครองและสังคม ตลอดจนศิลปะและการดนตรี จึงมีลักษณะที่เป็นทั้งระบบคุณค่า และที่เป็นวัตถุ เป็นสิ่งที่คนในสังคมยอมรับกันว่ามีประโยชน์ และมีคุณค่าในการที่จะก่อให้เกิดความสัมพันธ์อันดีระหว่างคนในสังคมนั้นภายใต้เงื่อนไขชุดหนึ่ง วัฒนธรรมจึงได้รับการถ่ายทอดจากคนรุ่นหนึ่งสู่คนอีกรุ่นหนึ่งเพื่อความต่อเนื่องและความอยู่รอดของสังคมนั้น วัฒนธรรมกับการศึกษาเป็นส่วนหนึ่งของกันและกันอย่างแยกไม่ออก วัฒนธรรมทำให้เกิดการศึกษา และการศึกษาที่ถูกต้องก็จะทำให้วัฒนธรรมที่ดีงามดำรงอยู่หรือได้รับการพัฒนาต่อไปอย่างไม่ขาดสาย

วัฒนธรรมของชาวเขา เนื่องจากชาวเขาในประเทศไทยมีอยู่ด้วยกันหลายเผ่า แต่ละเผ่าก็มีวัฒนธรรมปลีกย่อยแตกต่างกันไปบ้าง เนื่องจากในที่นี้มีได้มีวัตถุประสงค์หลักที่จะกล่าวถึงวัฒนธรรมชาวเขาในรายละเอียดจึงจะขอเสนอภาพรวม ๆ เท่านั้น โดยจะกล่าวถึงวัฒนธรรมชาวเขาใน 5 เรื่องด้วยกัน⁴⁰ ได้แก่

1. ระบบความคิด ความเชื่อ ค่านิยม ชาวเขาเชื่อว่ามนุษย์เป็นส่วนหนึ่งของธรรมชาติซึ่งรวมถึงสรรพสิ่งทั้งหลาย เช่น แผ่นดิน แม่น้ำ อากาศ สัตว์ ดินไม้ ฯลฯ และธรรมชาติไม่ได้เป็นวัตถุทางกายภาพเท่านั้น หากยังมีสิ่งคุ้มครองธรรมชาติซึ่งเป็นจิตวิญญาณด้วย ส่วนที่อยู่เหนือธรรมชาติทางกายภาพนี้ ซึ่งรวมถึง ผี หรือ เทวดา เป็นสิ่งศักดิ์สิทธิ์ที่มีอำนาจบารมีเหนือมนุษย์ ดังนั้นมนุษย์จึงควรต้องอ่อนน้อมถ่อมตน และให้ความเคารพต่อธรรมชาติ ไม่ปฏิบัติตนให้ “ผิดผี” ระบบความคิด ความเชื่อเช่นนี้มีผลต่อการมองชีวิตของชาวเขาว่า ชีวิตที่ดีคือชีวิตที่เรียบง่าย สมถะ ไม่ละโมภโลภมาก เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่และพึ่งพาอาศัยกันไม่ว่าระหว่างมนุษย์ต่อมนุษย์ หรือมนุษย์กับสิ่งอื่น ๆ ในธรรมชาติ มีศีลธรรมยึดมั่นในคำสอนของบรรพบุรุษ

เนื่องจากการประพฤติปฏิบัติของมนุษย์ย่อมมีพื้นฐานมาจากระบบความคิด ความเชื่อ และค่านิยมของเขา ดังนั้น ประเพณี พิธีกรรม ระบบความสัมพันธ์ในครอบครัว ในชุมชนของชาวเขา ตลอดจนแบบแผนในการทำมาหากินของชาวเขาที่จะกล่าวถึงต่อไปจึงวางอยู่บนพื้นฐานความคิด ความเชื่อ ค่านิยมที่ได้กล่าวมาแล้วนี้

2. ประเพณี พิธีกรรม ประเพณีและพิธีกรรมรวมถึงข้อห้าม ข้อปฏิบัติ ต่าง ๆ ของชาวเขาเกิดขึ้นเพื่อกำกับให้มนุษย์สามารถอยู่ร่วมกันได้ รวมถึงสามารถอยู่ร่วมกับธรรมชาติและสิ่งเหนือธรรมชาติได้ เช่น ชาวเขาจะมีพิธีเช่นไหว้ผี บูชาบรรพบุรุษเพื่อให้พิทักษ์รักษา หรือปกป้องคุ้มครองให้พ้นจากภัยอันตราย และจะไม่ประพฤติปฏิบัติตนให้ผิดผี เช่น เป็นชู้กับเมียคนอื่น ฯลฯ เพราะอาจถูกลงโทษได้

การมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับต้นไม้ ก็ทำให้ชาวกะเหรี่ยงมีประเพณีในการนำสายรกของเด็กแรกเกิดใส่กระบอกไม้ไผ่ไปแขวนไว้กับต้นไม้ใหญ่ใกล้บ้าน เชื่อกันว่าขวัญและ

⁴⁰ เนื่องจากรายงานนี้ไม่ได้มีวัตถุประสงค์หลักในการเสนอเรื่อง วัฒนธรรมของชาวเขา การกล่าวถึงเรื่องนี้เป็นเพียงส่วนประกอบที่จะทำให้รายงานมีความชัดเจนยิ่งขึ้นเท่านั้น ดังนั้นผู้เขียนจึงรวบรวมเรื่องวัฒนธรรมของชาวเขาจากคำบอกเล่าและการอภิปรายของชาวเขาซึ่งได้มีการบันทึกไว้ โปรดดู รายงานการประชุมสัมมนาเรื่อง วิจัยทัศนทางสังคมและการศึกษาของชนเผ่าในประเทศไทย (เชียงใหม่: ศูนย์ประสานงานองค์กรเอกชนพัฒนาชาวไทยภูเขา และธนาคารกสิกรไทย จำกัด, 2538); รายงานสรุปผลการประชุมเชิงปฏิบัติการองค์กรเครือข่ายชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย, อ้างแล้ว; และแหล่งอื่นๆ เช่น ปิ่นแก้ว เหลืองอร่ามศรี, อ้างแล้ว.

วิญญาณของเด็กจะอยู่กับต้นไม้ นั่นจึงห้ามตัดหรือทำลายต้นไม้อย่างเด็ดขาด เพราะจะทำให้เด็กเจ็บป่วยหรือประสบเคราะห์ได้ ส่วนการมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสัตว์ ทำให้ชาวกะเหรี่ยงถือว่าการฆ่าสัตว์ใหญ่ เช่น ช้าง แรด สมเสร็จ เป็นบาปอย่างมาก และไม่มีการทำร้ายสัตว์ที่มีสัจจะต่อคู่ของมันหลายชนิด เช่น นกกก ค้างคาว นกเงือกกรามช้าง เพราะเชื่อว่านกเหล่านี้หากคู่ของมันตายไปนกที่เหลืออยู่จะโศกเศร้าเสียใจจนตายไปด้วย ส่วนชาวลาหู่ที่เชื่อว่า ป่ามีเจ้าของก็จะไม่ตัดต้นไม้บางชนิดที่ใช้ในพิธีกรรม พื้นที่ป่าที่เป็นป่าช้าฝังศพของบรรพบุรุษ ชาวบ้านก็จะเกรงกลัวไม่เข้าไปตัดไม้ หรือเข้าไปใช้ประโยชน์อย่างอื่น

ประเพณี พิธีกรรม ข้อห้าม ข้อปฏิบัติของชาวเขาแต่ละเผ่ามีแตกต่างกันออกไป หากแต่มีเหตุผลอธิบายได้ด้วยระบบความคิด ความเชื่อ และค่านิยมของชาวเขาซึ่งอาจแตกต่างกันไปจากระบบเหตุผลแบบวิทยาศาสตร์ ดังนั้นจึงอาจเป็นการยากที่จะทำให้คนที่ได้รับการศึกษาตามแบบสมัยใหม่ซึ่งมีฐานของระบบความคิด ความเชื่อที่แตกต่างออกไป เข้าใจในประเพณี พิธีกรรมเหล่านี้ได้

3. ระบบความสัมพันธ์ในครอบครัว สังคมชาวเขามีความผูกพันกับครอบครัวอย่างแน่นแฟ้นและกตัญญูต่อบิดามารดาและบรรพบุรุษ ครอบครัวมีหน้าที่รับผิดชอบทุกด้าน คือเป็นสถาบันทางสังคมและเศรษฐกิจการผลิต การศึกษา พิธีทางศาสนา ฯลฯ หัวหน้าครอบครัวเป็นผู้ได้รับการเคารพ เป็นใหญ่ในกิจกรรมต่าง ๆ ของครัวเรือน เป็นผู้ประกอบพิธีทางศาสนาของบ้าน และการเซ่นไหว้วิญญาณบรรพบุรุษ ชาวเขาบางเผ่าเช่น ม้ง เข้าใจความสำคัญกับแซ่ หรือตระกูลของตนมาก จึงอบรมให้บุตรเป็นคนดี รักศักดิ์ศรีของตระกูล “ตระกูลที่สอนลูกหลานดีก็ได้ดี”

ครอบครัวของชาวเขามีสองแบบ ทั้งครอบครัวเดี่ยวครอบครัวขยาย ทั้งสองแบบอาจอยู่ในรูปครัวเดี่ยวเมียเดียว หรือครัวเดี่ยวเมียหลายคนก็ได้ การสมรสสำหรับผู้ชายบางเผ่าคือการหาแรงงานมาเพิ่มเติม ผู้หญิงม้ง และเขมามีอิสระทางเพศมาก แต่ภายหลังแต่งงานต้องซื่อสัตย์ต่อสามีคนเดียว

4. ระบบความสัมพันธ์ในชุมชน ระบบอาวุโสเป็นระบบการจัดระเบียบของชุมชน แม้จะมีการแต่งตั้งผู้ใหญ่บ้านอย่างเป็นทางการ แต่การแก้ปัญหาในชุมชนยังคงใช้กลุ่มเครือญาติและกลุ่มผู้อาวุโส ผู้อาวุโสจึงเป็นหลักสำคัญในการปกครองและจัดระเบียบสังคมของหมู่บ้าน โดยเฉพาะเมื่อเกิดปัญหาความขัดแย้งขึ้นภายในหมู่บ้าน ผู้อาวุโสมักจะเป็นผู้สั่งสมประสพการณ์ทั้งทางโลกและทางธรรม จึงเป็นผู้มีสถานภาพสูงสุดเป็นที่ยอมรับและเชื่อถือในการวางแผน และจัดระเบียบในชุมชน หมอผีก็เป็นตำแหน่งที่มีอิทธิพลต่อชีวิตประจำวันของชาวเขา สำหรับชาวมูเชอถือว่าหมอผีเป็นผู้นำทางศาสนา และมีอำนาจมากกว่าหัวหน้าหมู่บ้าน ในหมู่บ้านบางแห่งหัวหน้าหมู่บ้านและหมอผีอาจเป็นคน ๆ เดียวกันจึงมีอำนาจและสถานะทางสังคมสูงมาก แต่สำหรับชุมชนม้ง หมอผีมีหน้าที่หลักคือรักษาผู้ป่วยด้วยการทำพิธีขับไล่ผี เพื่อเรียกขวัญของผู้ป่วยกลับมา

สู่ร่าง เพราะเชื่อกันว่าการเจ็บป่วยเกิดขึ้นเพราะ “ขวัญ” หลงทางหรือถูกผีร้ายจับไว้ หรือในบางเผ่าหมอผีอาจรู้จักประกอบยารักษาโรคโดยใช้สมุนไพรได้ด้วย

5. ระบบการดำรงชีพ ชาวเขาทุกเผ่าทำการเพาะปลูก เลี้ยงสัตว์ หาของป่า และบางเผ่าอาจล่าสัตว์ป่าด้วย แต่ทุกอย่างทำเพียงเพื่อยังชีพ เป็นระบบเศรษฐกิจแบบพึ่งตนเอง ชาวเขาให้ความสำคัญกับการเพาะปลูกมาก การเพาะปลูกของชาวเขาแตกต่างจากการทำเกษตรแผนใหม่ เพราะภูมิปัญญาในการเพาะปลูกของชาวเขาจะรวมถึงการเลือกพื้นที่ ที่คำนึงถึงทิศทางของแสงแดด ทิศทางลมที่เหมาะสมพืช เป็นพื้นที่ที่ได้รับอนุญาตจากเจ้าอธิบดีผู้คุ้มครองแผ่นดินและเจ้าป่าเจ้าเขา การสังเกต “ลางบอกเหตุ” จากสัตว์ต่าง ๆ ว่าฝนจะตกชุกหรือแห้งแล้ง การวางแผนการเพาะปลูกเพื่อให้ข้าว และพืชผักต่าง ๆ รวมถึงดอกไม้ซึ่งจะใช้ในพิธีกรรมต่าง ๆ ได้งดงามอย่างเต็มที่ การเผาไร่ และการเลือกไร่ชาที่มีอายุมากก็เป็นการป้องกันและควบคุมวัชพืชให้กับชาวเขาถ้าทำอย่างถูกต้องทั้งยังไม่เป็นการทำลายธาตุในดินให้สูญเสียไปแต่อย่างใดเหล่านี้ประกอบกันเป็นภูมิปัญญาการเพาะปลูกของชาวเขาซึ่งถูกกล่าวหาว่าไร้การศึกษา

การเพาะปลูกชาวเขาแบ่งเป็น 2 ระบบเด่น ๆ คือ ระบบหนึ่งใช้พื้นที่เพาะปลูกในระยะเวลานานและพักดินระยะยาวจนป่าดิบภูมิพื้นตัวขึ้นได้เอง จึงเวียนกลับมาใช้เพาะปลูกอีกครั้งหนึ่ง ชาวเขาที่ปฏิบัติตามระบบนี้ได้แก่ ลัวะ กะเหรี่ยง ถิ่น ขมุ อีกระบบหนึ่งเป็นการใช้พื้นที่เพาะปลูกซ้ำที่เป็นเวลานาน และต้องใช้เวลาในการพักพื้นที่ดินเป็นระยะเวลานานขึ้นไปอีก ทำให้ต้องโค่นถางป่าปฐมภูมิเพื่อการเพาะปลูกใหม่ ชาวเขาที่ปฏิบัติตามระบบนี้ ได้แก่กลุ่มปลูกฝิ่น เช่น ม้ง เย้า มูเซอ ลีซุ และอาข่าบางส่วน วิธีการเพาะปลูกแบบแรกซึ่งเป็นวิธีที่ชาวเขาส่วนใหญ่นิยมปฏิบัติกันนั้นเป็นที่ยอมรับกันแล้วว่า สามารถรักษาความสมดุลของระบบนิเวศน์ได้เป็นอย่างดี และแม้แต่วิธีการแบบที่สองซึ่งชาวเขาน้อยนิยมปฏิบัติกันนั้นก็มิเคยพบแล้วว่าที่ดินสามารถฟื้นตัวขึ้นมาใหม่เป็นป่าไม้ที่อยู่ในสภาพเติบโตได้ภายในเวลาเพียง 25 ปี เท่านั้น⁴¹ ยิ่งไปกว่านั้นในการทำไร่ของชาวเขา นอกจากจะปลูกพืชหลักเช่น ข้าว ข้าวโพด หรือฝิ่นแล้ว ยังปลูกพืชอีกหลากหลายชนิดรวมทั้งมีพืชขึ้นเองด้วย ลักษณะการปลูกพืชจึงเป็นแบบผสมผสาน พืชเหล่านี้จึงเป็นทั้งยาและอาหารให้กับชาวเขาได้ตลอดทุกฤดูกาลโดยไม่ต้องพึ่งปุ๋ย และยาฆ่าแมลง

การศึกษาแบบดั้งเดิมของชาวเขา การศึกษาตามแบบแผนประเพณีเกิดขึ้น ภายใต้วัฒนธรรม และวิถีชีวิตและศักยภาพของชาวเขาเอง จึงเป็นการศึกษาในความหมายที่เป็นกระบวนการที่ทำให้บุคคลสามารถดำรงชีวิตกับผู้อื่นในชุมชนและธรรมชาติได้อย่างกลมกลืน การศึกษา

⁴¹ ชูพินิจ เกษมณี, อ้างแล้ว, หน้า 35 - 36.

เช่นนี้จึงเป็นการสืบทอดต่อและพัฒนาวัฒนธรรมของชาวเขาไปด้วยในขณะเดียวกัน จึงทำให้ชุมชนชาวเขาสามารถดำรงชาติพันธุ์มาได้อย่างต่อเนื่องเป็นเวลานานจนถึงปัจจุบันโดยไม่ต้องพึ่งการศึกษาแผนใหม่ การศึกษาแบบดั้งเดิมของชาวเขามีรูปแบบ ลักษณะ สาระ และวิธีการดังนี้⁴²

1. เป้าหมายของการเรียนรู้ การเรียนรู้ของชาวเขาเป็นการเรียนรู้ เพื่อดำรงชีวิตให้สอดคล้องกับวัฒนธรรมของชุมชน และสอดคล้องกับธรรมชาติ

2. แหล่งในการเรียนรู้ แหล่งการเรียนรู้ของชาวเขามีอยู่รอบตัว ทั้งในครอบครัว ในหมู่บ้าน ในธรรมชาติซึ่งประกอบไปด้วย แผ่นดิน ผืนป่า สายน้ำ ภูเขา สัตว์ คน และชุมชน

3. เนื้อหาของการเรียนรู้ ความรู้ของชาวเขาจะรวมถึงทุกอย่างที่เกี่ยวข้องกับชีวิต ซึ่งมักจะประกอบด้วย 2 ส่วนใหญ่ ๆ คือ (1) ด้านชีวิตสังคม ได้แก่ ประเพณี ความเชื่อ พิธีกรรม จริยธรรม ศิลธรรม และคำสอนของฤาษี ข้อห้ามและข้อปฏิบัติต่าง ๆ ที่สืบทอดกันมาจากบรรพบุรุษ ที่มาของบรรพบุรุษ ศิลปะ ต่าง ๆ เช่น การร้องเพลง เต้นรำ การทอผ้า การปักผ้า นอกจากนั้นยังอาจจะรวมถึงการเลือกทำเลปลูกบ้าน การเลือกทำเลที่ตั้งของหมู่บ้าน การจัดองค์กรและความสัมพันธ์ในครอบครัวในหมู่บ้าน การดูแลสุขภาพ ความรักและการเกี้ยวสาว เป็นต้น (2) ด้านการทำมาหากิน ได้แก่ การทำไร่ ซึ่งอาจจะรวมถึงการเลือกพื้นที่ การถางที่ ตากไร่และเผาไร่ การหยอดข้าว การควบคุมวัชพืชและโรคพืช การเกี่ยวข้าว ฯลฯ การเลี้ยงสัตว์ เป็นต้น

ความรู้เหล่านี้ไม่ได้แยกเป็นด้าน ๆ เป็นเรื่อง ๆ อย่างที่กล่าวไว้นี้หากมีความสัมพันธ์กันเป็นองค์รวมสอดคล้องอยู่ในชีวิตจริง ทั้งยังเป็นความรู้ที่ไม่ได้แยกเนื้อหาหรือทฤษฎีออกจากการปฏิบัติแต่อย่างใดหากกลมกลืนอยู่ในเนื้อเดียวกัน

4. ผู้ให้การเรียนรู้ ผู้ให้การเรียนรู้ไม่ได้จำกัดอยู่ที่คนใดคนหนึ่ง อาจได้แก่ พ่อแม่ ปู่ย่าตายาย รุ่นพี่หนุ่มสาว ผู้อาวุโสในหมู่บ้าน หมอผี หัวหน้าน้ำหรือผู้นำหมู่บ้านซึ่งอาจเป็นผู้นำฝ่ายปกครองหรือฝ่ายศาสนา รวมถึงการเรียนรู้ด้วยตนเอง

5. กระบวนการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้ในระบบการศึกษาของชาวเขาเกิดขึ้นโดยไม่จำกัดเวลาทั้งกลางวันและกลางคืน ทั้งในเวลาทำงานในไร่ งานศพ งานแต่งงาน งานประเพณีต่าง ๆ การพบปะสนทนากันทั่วไป ฯลฯ และเกิดขึ้นได้จากหลากหลายวิธี ได้แก่ (1) การถ่ายทอดจากบรรพบุรุษ โดยผ่านคำานาน นิทาน ทา (เป็นคำกลอนซึ่งแฝงข้อคิดและประวัติศาสตร์) ข้อห้ามและข้อปฏิบัติต่าง ๆ ประเพณี พิธีกรรม การร้องเพลง คำพังเพย สุภาษิต ฯลฯ (2) การถ่ายทอดโดยตรงจากผู้อาวุโส พ่อแม่ และญาติผู้ใหญ่ เช่น ญาติฝ่ายชายจะสอนลูกหลานฝ่ายชายให้จัก

⁴² รวบรวมจาก รายงานการประชุมสัมมนาเรื่องวิสัยทัศน์ทางสังคมและการศึกษาของชนเผ่าในประเทศไทย, อ้างแล้ว.

สถานเป็น ญาติฝ่ายหญิงก็จะสอนลูกหลานฝ่ายหญิงให้ทอผ้า ปักผ้า ทำงานบ้านเป็น ช่างตีเหล็กหรือช่างตีเงินก็สอนบุตรหลานและชาวบ้านในหมู่บ้านให้ตีเหล็กตีเงินได้ ปู่จารย์ของชาวลีซอเป็นผู้ให้ความรู้เกี่ยวกับจารีตประเพณี เป็นต้น (3) เรียนรู้โดยการปฏิบัติจริง เช่น การทำไร่ ถางป่า ล่าสัตว์ เก็บของป่า วิธีการเฝ้าระวังโรคในป่า ฯลฯ ซึ่งนอกจากจะเรียนรู้วิธีการแล้วยังเรียนรู้ประเพณีด้วย (4) เรียนรู้โดยการสังเกตจากธรรมชาติ จากประสบการณ์และการเลียนแบบ ฯลฯ

กระบวนการเรียนรู้ดังกล่าวไม่ได้แยกออกจากกันเป็นส่วน ๆ จึงอาจเกิดขึ้นประสานกันไปจากหลาย ๆ วิธีในขณะเดียวกัน ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลกับบุคคล และบุคคลกับธรรมชาติในกระบวนการเรียนรู้เช่นนั้นเป็นความสัมพันธ์แบบเอื้ออาทร ไม่ได้มุ่งเบียดเบียนและแสวงหาประโยชน์จากกัน บุคคลจึงเรียนรู้จริยธรรมโดยผ่านความสัมพันธ์ดังกล่าว หากจริยธรรมจะหมายถึงระบบความสัมพันธ์ที่ประสานและเกื้อกูลกันระหว่างมนุษย์ สังคม และธรรมชาติแวดล้อม และการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริงจะทำให้เกิดการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ขึ้นด้วย ความรู้จึงได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง วัฒนธรรมจึงมีพลวัตไปตามกระบวนการเรียนรู้ และความรู้ที่ได้รับการพัฒนาขึ้นใหม่

ผลกระทบของการศึกษาที่มีต่อวัฒนธรรมและกระบวนการเรียนรู้ของชาวเขา

ข้อมูลจากกองสงเคราะห์ชาวเขา กรมประชาสงเคราะห์ (โปรดดูตารางที่ 1 ในภาคผนวก) ได้แสดงผลสำเร็จของการดำเนินงานด้านการศึกษาไว้ว่า ในปี พ.ศ. 2538 ประชากรชาวเขาที่มีความสามารถในการสื่อสารภาษาไทย 301,560 คน และจบการศึกษาภาคบังคับ 122,829 คน คิดเป็นร้อยละ 82 และ 33 ตามลำดับ จากจำนวนประชากร 366,736 คน ในพื้นที่เป้าหมายดำเนินการของกรมประชาสงเคราะห์ใน 18 จังหวัด 1,479 กลุ่มบ้าน ขณะที่ปี 2531 มีประชากรชาวเขาที่สามารถสื่อสารภาษาไทยได้ 216,374 คน และจบการศึกษาภาคบังคับเพียง 77,014 คน คิดเป็นจำนวนชาวเขาที่สามารถสื่อสารภาษาไทยและจบการศึกษาภาคบังคับเพิ่มขึ้น 85,186 คน และ 45,815 คน ตามลำดับ

ข้อมูลจากสถาบันวิจัยชาวเขา กรมประชาสงเคราะห์ ก็แสดงความสำเร็จของการจัดการศึกษาให้แก่ชาวเขาในเชิงปริมาณไว้ดังนี้ ในปีการศึกษา 2537 จากจำนวนประชากรชาวเขาที่สถาบันวิจัยชาวเขารวบรวมได้ทั้งหมดใน 20 จังหวัดที่มีชาวเขาอาศัยอยู่ 694,718 คน เป็นประชากรที่กำลังได้รับการศึกษาอยู่ในระดับต่าง ๆ ที่ต่ำกว่าอุดมศึกษารวมทั้งสิ้น 181,254 คน โดยแยกเป็นการศึกษาระดับประถมศึกษา (ป.1 - 6) ซึ่งมีจำนวนมากที่สุดคือ 123,107 คน รองลงไปคือชั้นเด็กเล็ก 39,594 คน มัธยมศึกษาตอนต้น (ม.1 - 3) 10,387 คน มัธยมศึกษาตอนปลาย

1,904 คน ปวช. 347 คน ปวส. 92 คน ปวท. 1 คน (โปรดดูตารางที่ 2) และเป็นประชากรที่ศึกษาอยู่ในสถาบันการศึกษาระดับอุดมศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 47 คน ระดับปริญญาโทอีก 7 คน รวมเป็น 54 คน (โปรดดูตารางที่ 3)

จากข้อมูลข้างต้นได้ชี้ให้เห็นว่าภายใต้ข้อจำกัดของความแตกต่างทางวัฒนธรรมชาวเขากับวัฒนธรรมกระแสหลักของสังคมไทย ความห่างไกลและทุรกันดารของหมู่บ้านชาวเขา ความขาดแคลนด้านงบประมาณและปัจจัยอื่น ๆ ในการจัดการศึกษา ฯลฯ รัฐก็ประสบผลสำเร็จในการจัดการศึกษาชาวเขาอยู่ไม่น้อยในเชิงปริมาณโดยเฉพาะในระดับประถมศึกษา แต่ในเชิงคุณภาพซึ่งไม่ใช่คุณภาพเชิงเทคนิควิทยาการจัดการศึกษาที่เอาแบบอย่างมาจากตะวันตก หากเป็นคุณภาพของการศึกษาที่จะสนองตอบต่อชาวเขาให้เกิดฐานความรู้ ความเข้าใจ ความสามารถในการดำรงชีวิตได้อย่างแท้จริงนั้น การศึกษาที่เป็นอยู่ในปัจจุบันยังไม่มีคำตอบให้อย่างเพียงพอ ถึงจะมีผู้มองในแง่ดีว่าการศึกษาสมัยใหม่ช่วยให้ชาวเขาอ่านออกเขียนได้ จึงมีโอกาสเลือกอาชีพได้มากขึ้น มีรายได้ รู้เท่าทันโลกภายนอกมากขึ้น รู้ระเบียบ รู้กฎหมาย คำกล่าวเช่นนี้อาจจะเป็นจริงอยู่บ้างแต่คงไม่ได้หมายความว่าผู้ได้รับการศึกษาสมัยใหม่ส่วนใหญ่จะเป็นเช่นนั้น

ในกรณีของการมีอาชีพและมีรายได้ สำหรับสังคมไทยที่ให้ความสำคัญกับปริญญาบัตรและการศึกษาระดับสูงว่าเป็นช่องทางสู่อาชีพนอกภาคเกษตรเพื่อแสวงหาโอกาสที่ก้าวหน้า การศึกษาระดับประถมศึกษาหรืออย่างมากก็มัธยมศึกษาซึ่งชาวเขาได้รับนั้นไม่ได้ทำให้โอกาสที่จะเข้าทำงานที่มีรายได้ดีในเมืองเป็นจริงขึ้นมาได้ งานที่พวกเขาพอจะหาทำได้จึงเป็นงานประเภทใช้แรงงาน เช่น เป็นเด็กบริการตามปั้มน้ำมัน คนงานในโรงงาน ทำงานก่อสร้าง หรือทำงานตามบ้านตามร้านอาหาร ซึ่งบางทียังถูกกดค่าแรงด้วยเพราะเป็นชาวเขา ยังจะหวังให้เด็กชาวเขาเรียนต่อในชั้นสูง ๆ เพื่อจะได้หางานดี ๆ ทำนั้นยังเป็นการยาก ยากเพราะงานดี ๆ ในปัจจุบันหายาก และยากเพราะโอกาสที่จะเรียนต่อนั้นมีน้อยมาก ข้อมูลข้างต้นแสดงให้เห็นว่ามีชาวเขาไม่ถึงร้อยละ .01 ของชาวเขาทั้งหมดเท่านั้นที่ได้เรียนต่อระดับอุดมศึกษา และแนวโน้มก็คงจะไม่ดีกว่านี้นัก เพราะโครงสร้างของการศึกษาไทยปัจจุบันซึ่งเป็นแบบปิรามิดไม่ได้เอื้อให้ชาวเขาหรือชาวชนบทมีโอกาส “ได้รับคัดเลือก” ให้ขึ้นไปสู่การศึกษาระดับสูงได้มากนัก แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติฉบับที่ 8 ก็ได้ยอมรับในปัญหานี้เมื่อระบุว่า เด็กที่มาจากครอบครัวเกษตรกรซึ่งเป็นคนส่วนใหญ่ของประเทศมีโอกาสเข้าเรียนในระดับอุดมศึกษาเพียงร้อยละ 11 เท่านั้น ในขณะที่เด็กที่มาจากครอบครัวนักธุรกิจ ซึ่งมีสัดส่วนประชากรเพียงร้อยละ 9 ของประชากรทั้งประเทศ มีโอกาสเรียน

ต่อระดับอุดมศึกษาสูงถึงร้อยละ 45 - 50⁴³ ดังนั้นโอกาสในการหางานทำโดยผ่านช่องทางการศึกษาของรัฐเพื่อเลื่อนสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมสำหรับชาวเขาซึ่งเป็น “คนชนบทชายขอบ” จึงมีค่าน้อยนัก

ส่วนกรณีของการรู้เท่าทันโลกภายนอก รู้ระเบียบ รู้กฎหมายนั้น คงไม่ได้ขึ้นอยู่กับเงื่อนไขของการอ่านออกเขียนได้ หรือได้รับการศึกษาจากรัฐแต่เพียงประการเดียว เพราะแม้แต่คนไทยพื้นราบที่รู้หนังสือก็มีอยู่เป็นจำนวนไม่น้อยที่ไม่รู้ระเบียบกฎหมาย และที่สำคัญ “ไม่รู้เท่าทัน” แม้แต่สิ่งที่เกิดขึ้นภายในสังคมพื้นราบของตัวเอง

หากจะถามต่อไปอีกว่าประโยชน์ที่ชาวเขาพอจะได้รับอยู่บ้างจากการศึกษาสมัยใหม่ของรัฐนี้ชาวเขาต้องสูญเสียอะไรเป็นการแลกเปลี่ยน คำตอบจะมากมายและใหญ่หลวงกว่าที่คนทั่วไปจะคาดคิด แม้คำตอบจะไม่สามารถสรุปได้อย่างชัดเจนว่าเป็นผลของการศึกษาของรัฐโดยตรง เช่น ผลในเชิงปริมาณ แต่การศึกษาสมัยใหม่ของรัฐที่เข้าไปสู่ชุมชนพร้อม ๆ กับโครงการพัฒนาอื่น ๆ ของรัฐ และความทันสมัยในรูปแบบต่าง ๆ ย่อมมีส่วนอย่างสำคัญต่อความเปลี่ยนแปลงในชุมชนชาวเขา เพราะการศึกษานี้เองที่รัฐมีเจตนารมณ์ใช้เป็นเครื่องมือในการเปลี่ยนแปลงชาวเขา และชุมชนชาวเขาไปสู่ความทันสมัย ในที่นี้จะขอสรุปผลกระทบของการศึกษาสมัยใหม่ต่อวิถีชีวิตของชาวเขาเป็น 4 ประเด็นใหญ่ ๆ ดังนี้

1. การศึกษาสมัยใหม่ส่งผลให้ระบบความสัมพันธ์ในครอบครัวและในชุมชนเสื่อมสลายลง สังคมชาวเขาแต่เดิมที่มีระบบความสัมพันธ์อย่างแน่นแฟ้นในครอบครัว เครือญาติ และชุมชน ซึ่งทำให้เกิดการเอื้อเฟื้ออาทรต่อกัน มีเวลาในการพูดคุยแลกเปลี่ยนประสบการณ์และทำกิจกรรมร่วมกันนั้น เมื่อระบบการศึกษาภายนอกได้เข้าไปสู่ชุมชนหรือเด็กต้องออกไปเรียนหนังสือนอกหมู่บ้าน เด็กต้องใช้เวลาส่วนใหญ่อยู่ในโรงเรียนทำให้การร่วมกิจกรรมกับครอบครัวและชุมชนลดน้อยลง พ่อแม่ ปู่ย่า ตายาย และผู้อาวุโสในหมู่บ้านจึงมีโอกาสดำเนินหน้าที่ขัดเกลอบรมสั่งสอนเยาวชนน้อยลง หรือแทบจะไม่ได้ทำเลย ความสัมพันธ์ในครอบครัวและในชุมชนเริ่มห่างเหิน เกิดช่องว่างระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่ ครอบครัวและชุมชนซึ่งเคยมีบทบาทสำคัญในการควบคุมความประพฤติของเด็กให้ถูกต้องตามประเพณีและศีลธรรมของชนเผ่าลดความสำคัญลง⁴⁴

⁴³ สำนักงานคณะกรรมการการพัฒนาศักยภาพและสังคมแห่งชาติ สำนักงานกฤษฎีกา. แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 8 (2540-2544). หน้า 37.

⁴⁴ นิวัฒน์ ดามิ. การเข้าถึงโอกาสในการได้รับบริการทางการศึกษาของประชาชนชาวเขา วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต (เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2539). หน้า 89.

เมื่อครอบครัวและชุมชนไม่สามารถกำกับความประพฤติและศีลธรรมของเยาวชนชาวเขาได้อย่างมีประสิทธิภาพอีกต่อไป จึงเป็นช่องว่างที่จะทำให้ค่านิยมวัตถุนิยม - บริโภคนิยม ซึ่งแพร่หลายอยู่ในสังคมเมือง และเผยแพร่สู่สังคมชาวเขาในรูปแบบต่าง ๆ ทั้งโดยผ่านสื่อมวลชน การได้เห็นแบบอย่างจากนักท่องเที่ยว รวมถึงจากโครงการพัฒนาของรัฐ และระบบการศึกษาสมัยใหม่ ซึ่งเน้นความสำเร็จในเชิงเศรษฐกิจและวัตถุ มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงค่านิยมของเยาวชนชาวเขาไปสู่ค่านิยมสมัยใหม่ซึ่งนำปัญหามาสู่ชุมชน จนพ่อหลวงจอนิ โอโดเชา ได้กล่าวในการประชุมเชิงปฏิบัติการองค์กรเครือข่ายชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย เมื่อ 19 - 20 เมษายน 2536 ว่า “สิ่งที่พ่อแม่สั่งสอนไว้ถูกกลืนหลังขมขื่น (ละเลย) ไม่ให้ความสำคัญ หลายชั่วหลายเมี้ยว สำนอน... พฤติกรรมเด็กรุ่นใหม่เบี่ยงเบน ทำในสิ่งที่ไม่ควรกระทำต่อผู้หลักผู้ใหญ่ อีกทั้งยังคิดว่าเป็นเรื่องธรรมดาเสียแล้ว เกล่นั้นเป็นการถูกรุกรานจากสังคม (วัฒนธรรมบริโภคนิยม) จากภายนอก...” และพ่อหลวงชัย สร้างกุศลในพสุธา ก็กล่าวในการประชุมเดียวกันว่า การท่องเที่ยวในหมู่บ้าน ได้ทำให้ชาวเขาซึ่งบริการฝั้นแก่นักท่องเที่ยวกลายเป็นคนคิดฝัน ทำให้ทุกคนต้องการเงิน จึงทำทุกวิถีทางเพื่อให้ได้เงินมา เช่น ปล้น ฆ่าชิงทรัพย์ มีปัญหาการหย่าร้าง การอยู่ในสังคมหมู่บ้านเมื่อก่อนนี้เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่กัน แต่ปัจจุบันกลับเห็นแก่ตัว เอารัดเอาเปรียบ⁴⁵ และผลจากการศึกษาของนิวัฒน์ ดามี ก็พบในทำนองเดียวกันว่า พ่อแม่และผู้อาวุโสบางกลุ่มมีความเชื่อว่า การศึกษาในรูปแบบต่าง ๆ จากภายนอกชุมชนมีส่วนทำให้ลูกหลานไม่เชื่อฟังผู้ใหญ่ และเป็นที่มาของปัญหา ต่าง ๆ เช่น ยาเสพติด การดื่มเหล้า เล่นการพนัน การอพยพเข้าไปในเมือง เป็นต้น⁴⁶

2. การศึกษาสมัยใหม่สะกิดก้นการเติบโตของการศึกษาและกระบวนการเรียนรู้แบบดั้งเดิมของชาวเขา การศึกษาแบบดั้งเดิมของชาวเขา ซึ่งได้ทำหน้าที่สืบทอดต่อและพัฒนาวัฒนธรรมของชุมชนชาวเขามาโดยตลอดระยะเวลาช้านานเริ่มถูกกระทบเมื่อระบบการศึกษาแผนใหม่ของรัฐได้เข้าไปสู่หมู่บ้าน การศึกษาแผนใหม่ซึ่งได้รับการจัดการอย่างเป็นระบบภายใต้การรวมศูนย์ของระบบราชการโดยมีเจตนารมณ์เพื่อเปลี่ยนแปลงชาวเขาไปสู่ความทันสมัย ได้นำสิ่งใหม่ ๆ ซึ่งรวมถึง ความรู้ ค่านิยม ทักษะ ทัศนคติ ความคิด และวิธีคิดเข้าไปถ่ายทอดให้กับเยาวชนชาวเขาโดยผ่านครูซึ่งเป็นศูนย์กลางของการถ่ายทอด การศึกษาสมัยใหม่ซึ่งมีแนวคิดการพัฒนาไปสู่ภาวะทันสมัยอยู่เบื้องหลังเช่นนี้ จึงมีนัยของการเหยียดค่า คุณค่า การศึกษาและกระบวนการเรียนรู้ของชาวเขาว่าไม่สามารถสนองตอบ ทั้งยังเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาความทันสมัยอีกด้วย ชาวเขาสมัยใหม่จึงให้ความสำคัญกับการเรียนหนังสือที่โรงเรียน ขณะเดียวกันก็เห็นว่าการ

⁴⁵ รายงานสรุปผลการประชุมเชิงปฏิบัติการองค์กรเครือข่ายชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย, อ้างแล้ว, หน้า 18-19.

⁴⁶ นิวัฒน์ ดามี, อ้างแล้ว, หน้า ๑๐

ศึกษาแบบดั้งเดิมของชาวเขาไม่มีประโยชน์อีกต่อไปเด็กที่ผ่านการศึกษาในระบบโรงเรียนจึงถูกรอบจำจากวัฒนธรรมภายนอกและไม่ยอมรับวัฒนธรรมของตนเอง⁴⁷ กระบวนการเรียนรู้ของชุมชนชาวเขาจึงถูกสกัดกั้นมิให้เติบโต และหากสถานการณ์ยังเป็นเช่นนี้ต่อไปอีก ก็อาจนำไปสู่การสูญเสียกระบวนการเรียนรู้ในชุมชนชาวเขาเหมือนกับที่เกิดขึ้นแล้วกับชุมชนพื้นราบในปัจจุบัน และนั่นก็หมายถึงว่าศักยภาพและภูมิปัญญาของชุมชนที่จะทำให้ชุมชนสามารถเผชิญกับปัญหา แก้ปัญหา และพึ่งตนเองได้ ได้ถูกทำลายลงไปด้วยเช่นกัน

ชุมชนซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้ย่อมสูญเสียความภาคภูมิใจในตนเองทั้งในระดับปัจเจกบุคคล และในระดับของชุมชนเหมือนกับที่เกิดขึ้นในหมู่บ้านชาวเขาหลาย ๆ แห่ง และเกิดขึ้นกับชาวเขาจำนวนมาก เด็กชาวม้งในอำเภอฮอด จังหวัดเชียงใหม่ได้กล่าวว่า “ไม่มีอะไรในวัฒนธรรมของม้ง ที่จะเทียบได้กับวัฒนธรรมของคนไทย” คำพูดเช่นนี้ของเด็กชาวม้งไม่เพียงแต่จะสะท้อนความรู้สึกของปัจเจกบุคคลเท่านั้น แต่ยังได้สะท้อนให้ได้รับรู้ถึงความรู้สึกที่ต่ำต้อยของชนเผ่าด้วยเช่นกัน⁴⁸

ยิ่งไปกว่านั้นการถ่ายทอดความรู้ที่มีครูเป็นศูนย์กลางก็ยังไม่เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กชาวเขาเท่าที่ควร เพราะหน้าที่ของผู้เรียนคือรับคำสั่ง ฟัง จดจำ และปฏิบัติตาม โอกาสที่จะได้คิดสร้างสรรค์ พัฒนาศักยภาพของตนเอง หรือใช้ปัญญาแสวงหาความรู้จึงแทบจะไม่มี ดังนั้นชาวเขาผู้ได้รับการศึกษาจึงต้องกลายเป็น “ผู้ตาม” ของสังคมพื้นราบ แทนที่จะมีโอกาสได้พัฒนาตนเองขึ้นเป็น “ผู้นำ” เพื่อชุมชนของตน

เมื่อกระบวนการเรียนรู้ในชุมชนถูกสกัดกั้นและทำลาย และผู้มีการศึกษาสมัยใหม่ก็กลายเป็นผู้ตาม จึงไม่อาจจะหวังได้ว่าชุมชนชาวเขาจะสามารถอยู่ร่วมกับชุมชนพื้นราบได้อย่างเท่าเทียมรู้เท่าทันและรักษาผลประโยชน์ของตนได้โดยไม่ถูกเอารักเอาเปรียบ ชุมชนซึ่งเคยพึ่งตนเองได้ก็จะกลายสภาพเป็น “ผู้พึ่งพา” พิจารณาในแง่นี้การศึกษาสมัยใหม่จึงเป็นผลเสียมากกว่าผลดีต่อชาวเขา

3. การศึกษาสมัยใหม่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงระบบเศรษฐกิจของชุมชนชาวเขา ระบบความสัมพันธ์ในครอบครัว ในชุมชนซึ่งเสื่อมคลายลงจนไม่สามารถเชื่อมสายสัมพันธ์กับชาวเขารุ่นใหม่ได้อย่างเพียงพอ ทั้งกระบวนการเรียนรู้และภูมิปัญญาของชุมชนก็ถูกเหยียดหยามว่าด้อยค่า และทั้งการศึกษาสมัยใหม่ซึ่งอยู่ภายใต้แนวคิดการพัฒนาไปสู่ภาวะทันสมัยก็ให้ความหวังต่อการ

⁴⁷ ประเสริฐ ละครการศุภกร. การสืบทอดองค์ความรู้เกี่ยวกับระบบการทำไร่หมุนเวียนของชุมชนเผ่ากะเหรี่ยงวิธานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2540). หน้า 118.

⁴⁸ Ronald D. Renard, and others. *Twenty Years of Highland Health and Educational Development* (UNICEF, 1994), p. 27.

ไปเรียนต่อและทำงานในเมืองของหนุ่มสาวชาวเขา เพื่อมีรายได้เป็นตัวเงิน และมีความสะดวกสบายเหมือนคนในเมือง รวมถึงโครงการพัฒนาให้ปลูกพืชทดแทนฝิ่นของรัฐเหล่านี้ ประกอบกัน ได้ทำให้ระบบเศรษฐกิจของชุมชนชาวเขาเริ่มเปลี่ยนแปลง

มีผู้ตั้งข้อสังเกตว่าระบบการเกษตรแบบดั้งเดิมซึ่งเป็นการผลิตเพื่อยังชีพของชาวเขา ซึ่งมีผลผลิตพอกินและยังมีเหลือไปแบ่งปันให้กับเพื่อนบ้าน หรือนำไปแลกเปลี่ยนสินค้าที่ตนเองขาดแคลนนั้น ในปัจจุบันได้เปลี่ยนไปเป็นการผลิตเพื่อการค้าเพิ่มขึ้น ในหมู่บ้านชาวเขาพบว่ามีตลาดร้านค้าเกิดขึ้นมากมาย มีการซื้อขายสินค้าด้วยระบบเงินตรา นอกจากนั้นการเลี้ยงสัตว์และการผลิตอุตสาหกรรมในครัวเรือนซึ่งแต่เดิมทำเพื่อบริโภคเอง ใช้อย่างน้อย ปัจจุบันได้กลายเป็นการผลิตเพื่อการค้า ระบบการถือครองที่ดินซึ่งเคยใช้จารีตประเพณีจัดการ ปัจจุบันมีการยึดถือกรรมสิทธิ์ในที่ดินด้วยกฎหมายที่กิน เกิดการซื้อขายทำให้ที่ดินมีราคาสูงขึ้น ประชาชนบางส่วนเริ่มสูญเสียที่ดินแก่นายทุน และการหันมาปลูกพืชเชิงพาณิชย์ได้สร้างปัญหาระบบนิเวศน์แก่ชุมชน ผลการผลิดก็ลดต่ำลงเพราะดินเสื่อมสภาพ มีการแพร่ระบาดของโรคพืชชนิดใหม่ จนมีผลให้ต้องใช้ปุ๋ย และสารเคมีต่าง ๆ และยังมีผลสืบเนื่องไปถึงการเกิดโรคใหม่ ๆ เนื่องจากค่าน้ำที่มีสารเคมีเป็นพิษ ประชาชนหลายคนเริ่มตายโดยไม่ทราบสาเหตุ⁴⁹

นอกจากระบบเศรษฐกิจในหมู่บ้านชาวเขาได้เริ่มมีการเปลี่ยนแปลงแล้ว การศึกษาลมัยใหม่ซึ่งสร้างความหวังแก่หนุ่มสาวที่จะออกไปหางานทำนอกชุมชน ได้ทำให้เกิดการอพยพโยกย้ายเข้าไปสู่ในเมือง ยิ่งชาวเขามีโอกาสได้รับการศึกษาสูงกว่าระดับประถมศึกษา ซึ่งต้องออกไปเรียนนอกหมู่บ้าน โอกาสที่หนุ่มสาวชาวเขาจะกลับไปอยู่ในหมู่บ้านยิ่งน้อยลง เพราะงานที่เหมาะสมกับการศึกษาของเขานั้นอยู่ในเมือง ไม่ใช่บนเขา หรือในหมู่บ้าน แม้จะได้รับการศึกษาเพียงระดับประถมศึกษา เขาวชนชาวเขาก็ยังฝืนจะไปทำงานในเมือง ซึ่งมีวิถีชีวิตสมัยใหม่ จึงอาจถูกเอารัดเอาเปรียบและอาจถูกล่อลวงไปทำงานผิดกฎหมายได้ การสำรวจของกองสงเคราะห์ชาวเขาในปี 2537 พบว่าชาวเขาที่ประกอบอาชีพนอกชุมชนนั้นส่วนใหญ่เป็นกรรมกรหรือขายแรงงานทั่วไป (33.52%) รองลงมาเป็นหญิงบริการทางเพศ(20.84%) ทำงานร้านอาหาร(7.42%) เป็นช่างฝีมือ (9.63%) ทำงานบ้าน(9.03%) ทำงานโรงงาน(7.92%) ค้าขาย(2.52%) และทำงานภาครัฐและเอกชน(2.38%)⁵⁰ การเข้าไปสู่วัฒนธรรมใหม่ในเมืองจึงทำให้ชาวเขาเป็นกลุ่มเสี่ยงต่อโรคเอดส์ และเสี่ยงต่อการคิดยาเสพติด ความนิยมที่จะหางานทำในเมืองในภาวะปัจจุบันซึ่งงานดี ๆ หายากนั้นได้ทำให้เยาวชนชาวเขาเกิดความเครียดเมื่อไม่สามารถหางานได้ ครั้นจะกลับไปอยู่บ้านก็รู้สึก

⁴⁹ นิวัฒน์ ตามี่, อ้างแล้ว, หน้า 92 - 93.

⁵⁰ อ้างอิงใน ประจวบ คำบุญรัตน์, อนุรักษ ปัญญาวัฒน์, และ เคน แคมป์, อ้างแล้ว, หน้า 69.

แยกกับวิถีชีวิตแบบเดิม พ่อแม่และชุมชนก็รู้สึกแปลกแยกเช่นกัน บางครั้งจึงไม่เป็นที่ยอมรับของพ่อแม่และชุมชน ผลที่เกิดขึ้นอย่างเป็นรูปธรรม ก็คือ เด็กชาวเขาจบ ม. 3 พยายามทำงานในเมือง เมื่อไม่ได้สนใจกลับไปหมู่บ้านเด็กก็ปรับตัวกับงานในไร่ไม่ได้ เมื่อถูกต่อว่าจากพ่อแม่ก็ฆ่าตัวตาย ที่อมก๋อยฆ่าตัวตายพร้อมกัน 6 คน เพราะปรับตัวกับชีวิตสองระบบไม่ได้⁵¹

การแสวงหางานทำในเมืองไม่เพียงแต่จะมีผลกระทบต่อผู้หางานเท่านั้น แต่ยังส่งผลต่อผู้อยู่เบื้องหลังในหมู่บ้านอีกด้วย “กองสงเคราะห์ชาวเขารายงานเมื่อปี 2537 ว่า มีเด็กและคนชราถูกทอดทิ้งให้อยู่ตามลำพังบนคอกที่มีไโรนาร์กร้างกว่าพันคน เพราะหนุ่มสาวพากันละทิ้งธรรมชาติและความเป็นอิสระไปอยู่ในสังคมบริโภคนิยมและการจ้างงาน”⁵²

4. การศึกษาสมัยใหม่ส่งผลกระทบต่อความเปลี่ยนแปลงในระบบความคิด ความเชื่อ และค่านิยมของชาวเขา การเปลี่ยนแปลงในระบบความสัมพันธ์ในครอบครัวและชุมชน การเปลี่ยนแปลงและความอ่อนแอของระบบการเรียนรู้แบบดั้งเดิมของชุมชน และการเปลี่ยนแปลงระบบเศรษฐกิจของชุมชนชาวเขาที่ได้กล่าวมาทั้งหมดนั้นได้ประกอบกันเป็นกระบวนการที่นำไปสู่ความเปลี่ยนแปลงในระดับที่ลึกถึงขั้นพื้นฐานของมนุษย์และชุมชนชาวเขา นี่เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นโดยทางอ้อม ส่วนในทางตรงนั้นการสอนของครูซึ่งไม่ได้สอนแต่ “ความรู้ชุดใหม่” เท่านั้น หากแต่ยังสอนให้คิดและเชื่อตามกรอบอย่างพลเมืองของรัฐไทยเพียงจะคิด เพียงจะเชื่อในระบบการศึกษาสมัยใหม่เล็ก ๆ ชาวเขาจึงถูกดึงออกจากฐานความคิด ความเชื่อ และค่านิยมดั้งเดิมของชุมชน ซึ่งมีจุดหมายของชีวิตอยู่ที่ความสงบ อยู่ร่วมกับผู้อื่น กับธรรมชาติและสิ่งเหนือธรรมชาติได้อย่างกลมกลืน แล้วถูกแทนที่ด้วยระบบความคิด ความเชื่อ และค่านิยมใหม่ ที่มองจุดหมายของชีวิตอยู่ที่การได้มาซึ่งวัตถุ เงินตรา และความสะดวกสบายเฉกเช่นชีวิตคนในเมือง กล่าวกันว่าในสังคมชาวเขาปัจจุบัน “แม้แต่ลูก พ่อแม่ก็ยังขายได้เพื่อเงิน”⁵³

ระบบความคิด ความเชื่อ และค่านิยมชุดใหม่ที่เยาวชนชาวเขาได้รับวางพื้นฐานอยู่บนแนวคิดแบบแยกส่วนที่เน้นความสำคัญของวัตถุ และเศรษฐกิจเงินตรา จึงกลับกลายมาเป็นตัวส่งเสริมให้ระบบความสัมพันธ์ในครอบครัวและชุมชน ระบบการเรียนรู้แบบดั้งเดิมของชาวเขา และระบบเศรษฐกิจแบบพึ่งตนเองของชาวเขาถูกทำลายมากยิ่งขึ้น และแน่นอนว่าย่อมจะทำให้ชาวเขาประสบกับปัญหาต่าง ๆ ทั้งปัญหาในเชิงจริยธรรม ปัญหาในเชิงวัฒนธรรม ปัญหาสังคม เศรษฐกิจ และ

⁵¹ รายงานผลการสัมมนาเรื่องการทำงานขององค์กรของรัฐที่เกี่ยวกับชาวเขาและชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย และมาตรฐานและการดำเนินชีวิตของชาวเขาและชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย, อ้างแล้ว, หน้า 64.

⁵² พรสุข เกิดสว่าง และกฤตยา ยาชวนิจกุล, อ้างแล้ว, หน้า 42.

⁵³ รายงานการประชุมเชิงปฏิบัติการองค์กรเครือข่ายชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย, อ้างแล้ว, หน้า 18.

ปัญหาเชิงนิเวศน์ ดังที่กล่าวไว้แล้ว อย่างยากที่จะหาทางหลุดพ้นได้ และที่สำคัญการที่วัฒนธรรมและวิถีชีวิตทั้งระบบของชาวเขาถูกทำลายย่อมหมายความว่า ศักดิ์ศรีในความเป็นมนุษย์ของชนเผ่าได้ถูกทำลายลงไปด้วย

ในช่วงกลางทศวรรษที่ผ่านมาปัญหาต่าง ๆ ซึ่งเป็นผลพวงของการศึกษาและการพัฒนาที่รัฐนำไปสู่หมู่บ้านชาวเขาก็ได้เป็นที่ตระหนัก รับรู้กันอย่างกว้างขวางมากขึ้น จึงทำให้เกิดการรวมตัวกันอย่างเป็นระบบของชาวเขาและชนเผ่าทั้งหมด 13 ชนเผ่า เพื่อประกาศเจตนารมณ์และข้อเสนอต่อรัฐบาล ข้อเสนอประการหนึ่งได้แก่ การขอมีสិทธิทางวัฒนธรรมเพื่อร่วมจัดการศึกษาและพัฒนาชนเผ่า ดังข้อความที่ยกมาแสดงในตอนต้นของงานศึกษาลบนี้ การรวมตัวกันเพื่อสร้างองค์กรเครือข่ายชนกลุ่มน้อยในประเทศไทยจึงเป็นสัญญาณบ่งบอกให้รัฐได้รับรู้ว่า ในมุมมองของชาวเขาและชนเผ่าแนวทางการพัฒนาและการจัดการศึกษาที่รัฐจัดให้กับพวกเขาตลอดระยะเวลา 40 กว่าปีมานี้เป็นสิ่งที่ผิดพลาด และพวกเขาก็พร้อมที่จะผลักดันและร่วมมือเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างสร้างสรรค์ ดังนั้นหากรัฐและทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาจะรับฟัง และตระหนักถึงปัญหาที่ชาวเขากำลัง “ประสบ” อยู่ และยอมรับในความเป็น “พลวัต” ของการศึกษาแล้ว ระบบการศึกษาที่รัฐพยายามขยายในเชิงปริมาณเพื่อให้ครอบคลุมประชากรชาวเขาอยู่นั้นก็อาจเป็นการขยายในเชิงคุณภาพ ที่จะเอื้อให้เกิดประโยชน์ต่อชีวิตและชุมชนชาวเขาอย่างแท้จริงด้วยเช่นกัน

วิสัยทัศน์ทางการศึกษา “เพื่อ” ชาวเขา

งานศึกษาที่กล่าวมาแต่ต้นได้ชี้ให้เห็นว่า ความไม่สอดคล้องของการศึกษาของรัฐต่อวิถีชีวิตของชุมชนชาวเขานั้น ลืบเนื่องมาจากการที่รัฐได้ใช้แนวทางการพัฒนาประเทศเพื่อไปสู่ภาวะทันสมัยเป็นกรอบในการจัดการศึกษาให้แก่ชาวเขาเพื่อความมั่นคงแห่งชาติ โดยที่ชุมชนชาวเขาไม่ได้ร่วมในกระบวนการของการจัดการศึกษาแต่อย่างใด การศึกษาเช่นนี้จึงเป็นการศึกษาของรัฐโดยรัฐ และเพื่อรัฐ ยิ่งระบบการศึกษาของรัฐมีกระบวนการที่แตกต่างไปจากวัฒนธรรมและวิถีชีวิตของชาวเขาอย่างสิ้นเชิง การศึกษาที่นำเข้าจากภายนอกสู่ชุมชนนั้น นอกจากจะไม่เป็นประโยชน์ต่อการดำรงวิถีชีวิตในชุมชนชาวเขาแล้ว ยังนำไปสู่การทำลายวิถีชีวิตที่พึงตนเองได้ของชุมชนชาวเขาให้อ่อนแอลง จนอาจต้องลกลอยู่ในสภาพของการ “พึ่งพา” ชุมชนภายนอกอย่างเบ็ดเสร็จหากไม่มีการแก้ไข

การแสวงหาวิสัยทัศน์ทางการศึกษา “เพื่อ” ชาวเขานี้เป็นการมองที่เริ่มจากอดีตที่ผ่านมาและปัจจุบันที่เป็นอยู่ ไปสู่นาคตที่ควรจะเป็นและเป็นไปได้ และไม่ได้มีเจตนาเสนอเพื่อให้เป็นตัวแบบ (model) แต่อย่างใด เพราะตระหนักในปัญหา ข้อจำกัด และศักยภาพของแต่ละชุมชน แต่

ละเฝ้า ว่าแตกต่างกันออกไป จึงเป็นเพียงกรอบข้อเสนออย่างกว้าง ๆ เพื่อการพิจารณาต่อไปเท่านั้น วิสัยทัศน์ของการศึกษาเพื่อชาวเขาควรมีแนวคิด หลักการ รูปแบบ และการจัดการดังนี้

1. แนวคิดใหม่ของการพัฒนาประเทศตามแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 8 ที่เปลี่ยนแปลงจากเดิมคือเน้นการพัฒนาเศรษฐกิจ มาเป็นการพัฒนาในทุก ๆ ด้าน ทั้งเศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรมและสิ่งแวดล้อม การเมืองการปกครอง อย่างสมดุลและกลมกลืนกันเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน โดยเน้นคนเป็นศูนย์กลางของการพัฒนา และมียุทธศาสตร์การเสริมสร้างความร่วมมือและการมีส่วนร่วมจากทุกฝ่ายในสังคม รวมถึงการให้มีหลักประกันด้านสิทธิ เสรีภาพ ความเสมอภาค และการแก้ไขความขัดแย้งในสังคมด้วยสันติวิธีนั้น ควรได้รับการส่งเสริมจากรัฐอย่างจริงจัง และจริงใจ เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติอย่างแท้จริง รวมถึงควรเป็นแนวคิดหลักของการศึกษาของชาวเขาด้วยเช่นกัน

2. กระบวนทัศน์ของการศึกษาของชาวเขาควรต้องมีการปรับเปลี่ยนจากการศึกษาที่ตอบสนองปัญหาของรัฐ มาเป็นการศึกษาเพื่อประโยชน์ของชาวเขามากขึ้น การศึกษาเพื่อชาวเขาในกระแสโลกาภิวัตน์ปัจจุบัน นอกจากจะเป็นการศึกษาที่เสริมสร้างความรู้ ทักษะ ความสามารถที่จะทำให้ชาวเขาสามารถดำรงวิถีชีวิตอยู่ในชุมชนได้อย่างสร้างสรรค์มีคุณภาพและพึ่งตนเองได้แล้ว ยังควรต้องเป็นการศึกษาที่จะทำให้ชาวเขาสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมใหญ่ได้อย่างรู้เท่าทันและมีศักดิ์ศรี สามารถที่จะเลือกวิถีชีวิตของตนได้⁵⁴

3. การพัฒนาตนเองและพึ่งตนเองได้ของชุมชนชาวเขาจำเป็นต้องมีการศึกษาซึ่งวางพื้นฐานอยู่บนวัฒนธรรม วิถีชีวิต ภูมิปัญญา และศักยภาพของชุมชน นั่นก็หมายความว่าการศึกษาจะสอนอะไร อย่างไรนั้นควรเริ่มต้นจากการถามว่า “มีอะไรที่มีคุณค่าและมีประโยชน์” ในชุมชนบ้าง แล้วพัฒนาขึ้นไปจากจุดนั้น เป็นการเชื่อมต่อกับรากเหง้า เพื่อปรับตัวให้อยู่ในปัจจุบันได้ และมองไกลต่อไปสู่นาคต⁵⁵

⁵⁴ ขยายความจากข้อเสนอของ ประเสริฐ ตรีการศุภกร โปรดดู รายงานการสัมมนาเรื่องการทำงานขององค์กรของรัฐที่เกี่ยวกับชาวเขาและชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย และมาตรฐานและการดำเนินชีวิตของชาวเขาและชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย. อ้างแล้ว, หน้า 66 - 67.

⁵⁵ ประเสริฐ ตรีการศุภกร เสนอให้การพัฒนาใดๆ จากภายนอกต้องเป็นการพัฒนาแบบต่อยอดโครงสร้างพื้นฐานที่มีอยู่แล้ว ให้เกิดความเข้มแข็ง ดังนั้นจึงเสนอให้มีการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นซึ่งมีองค์กรชุมชนเป็นตัวหลักและองค์กรของรัฐและนักวิชาการเป็นผู้สนับสนุน แล้วนำมาใช้ควบคู่กับหลักสูตรปกติของแต่ละชนเผ่าเพื่อพัฒนาคน 2 วัฒนธรรม คือเป็นชนเผ่าและเป็นคนไทยที่มีคุณภาพ โปรดดู การสืบทอดองค์ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการทำไร่หมุนเวียนของชุมชนเผ่ากะเหรี่ยง. อ้างแล้ว, หน้า 149.

4. การศึกษาที่จะทำให้ชาวเขามีภูมิด้านทานต่อการครอบงำของวัฒนธรรมภายนอก และอยู่ร่วมกับผู้อื่นนอกชุมชนได้อย่างรู้เท่าทันและมีศักดิ์ศรี ควรเป็นการศึกษาที่มุ่งพัฒนาปัญญา ความคิด ให้รู้จักใช้วิจารณ์ญาณ มีสติ ในการกลั่นกรอง เลือกรับวัฒนธรรมภายนอกและข้อมูลข่าวสารต่าง ๆ ให้สอดคล้องกับวิถีชีวิตของตน โดยไม่ทำลายระบบความสัมพันธ์ในชุมชน และกับธรรมชาติแวดล้อม รวมถึงมีทักษะในการใช้ชีวิตนอกชุมชนได้เมื่อต้องการ

5. การศึกษาเพื่อชาวเขาควรมีหลากหลายรูปแบบ ทั้งการศึกษาในระบบโรงเรียน นอกโรงเรียน และการศึกษาตามอัธยาศัย หลักสูตรและกระบวนการเรียนรู้ควรมีความแตกต่างหลากหลาย เพื่อตอบสนองประโยชน์ต่อชีวิต ชุมชน และสังคมของชาวเขา โดยรัฐต้องส่งเสริมให้องค์กรทางสังคมทุกฝ่าย เช่น ครอบครัว ผู้อาวุโสผู้รู้ในชุมชน โรงเรียน สื่อมวลชน ฯลฯ เข้ามามีส่วนร่วมในการสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ให้แก่ชาวเขา⁵⁶ ทั้งนี้ต้องมีการปรับกระบวนการทัศน์และวิสัยทัศน์ทางการศึกษาให้ตรงกัน

หลักเกณฑ์และวิธีการในการวัดผลการศึกษาต้องได้รับการปรับเปลี่ยนให้ยืดหยุ่นพอที่จะรองรับการประเมินผลการศึกษาที่แตกต่างกันออกไป และควรต้องมีการรับรองวิทยฐานะของการเรียนรู้ในทุกรูปแบบ

6. องค์กรชาวบ้านและองค์กรชาติพันธุ์ควรมีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบาย ทิศทาง และการตัดสินใจใด ๆ เกี่ยวกับการศึกษาเพื่อชาวเขาในทุกระดับ ตั้งแต่ระดับชาติ ระดับจังหวัด อำเภอ จนถึงระดับชุมชน⁵⁷ ทั้งนี้ความสัมพันธ์กับองค์กรอื่นที่ร่วมจัดการศึกษาทั้งองค์กรของรัฐ หรือเอกชนต้องเป็นความสัมพันธ์ในแนวราบอย่างเสมอภาคกัน ด้วยศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์ที่เท่าเทียมกัน

7. ในระดับชุมชน การศึกษาทั้งในระบบและนอกระบบโรงเรียนซึ่งรัฐเป็นผู้จัด ควรได้รับการปรับเปลี่ยนให้เป็นศูนย์การเรียนรู้ของชุมชนชาวเขาในลักษณะที่ชุมชนรู้สึกมีส่วนร่วมในการเป็นเจ้าของ มีโอกาสรับรู้ ตรวจสอบ เสนอแนะและสร้างสรรค์นวัตกรรมเกี่ยวกับการจัดการศึกษารวมถึงร่วมพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น และมีส่วนในการเป็นผู้ให้การศึกษา

8. ผู้จะออกไปเป็นครูในโรงเรียนหรือศูนย์การเรียนรู้ของชาวเขา นอกจากจะได้รับการศึกษาทางด้านความรู้ ความสามารถและทักษะในการสอนเพื่อให้ผู้เรียนได้รู้จักคิด ใช้วิจารณ์ญาณ

⁵⁶ สรุปรวบรวมจาก รายงานการประชุมฉัมนนา เรื่อง วิสัยทัศน์ทางสังคมและการศึกษาของชนเผ่าในประเทศไทย. อ้างแล้ว.

⁵⁷ โปรดดูข้อเรียกร้องและข้อเสนอของชนเผ่าในประเทศไทย ใน รายงานสรุปผลการประชุมเชิงปฏิบัติการองค์กรเครือข่ายชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย. อ้างแล้ว. หน้า 29 - 30.

และแก้ปัญหาได้แล้ว ความเข้าใจอย่างเห็นคุณค่าในวัฒนธรรมและวิถีชีวิตของชาวเขา รวมถึงทัศนคติในการมองชาวเขาอย่างมนุษย์ผู้มีศักดิ์ศรีเท่าเทียมกันก็เป็นสิ่งจำเป็น

วิสัยทัศน์ทางการศึกษาเพื่อชาวเขาที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ต่างมีความสัมพันธ์กันเป็นระบบเพื่อตอบปัญหาทางการศึกษาของชาวเขาซึ่งก็เป็นปัญหาที่มีความสัมพันธ์กันเป็นระบบเช่นเดียวกัน การตัดทอน แยกส่วนเฉพาะส่วนใดส่วนหนึ่งโดยไม่โยงความสัมพันธ์ไปยังส่วนอื่น ๆ ด้วย อาจเกิดการไขว้เขว สับสนได้ และที่สำคัญการแสวงหาการศึกษาเพื่อชาวเขาไม่อาจทำได้อย่างโดด ๆ โดยไม่พิจารณาการศึกษาในอีกส่วนหนึ่งของสังคมไทย นั่นคือการศึกษาสำหรับชาวไทยพื้นราบซึ่งเป็นคนส่วนใหญ่ของประเทศ ในระบบความสัมพันธ์ระหว่างชาวเขาซึ่งเป็นชนกลุ่มน้อยผู้ด้อยอำนาจทั้งทางการเมือง เศรษฐกิจ สังคมและวัฒนธรรม กับคนส่วนใหญ่ผู้เหนือกว่าในทุก ๆ ทาง ในปัจจุบัน จะสามารถปรับระดับไปสู่ภาวะของความเป็นมนุษย์ผู้มีศักดิ์ศรีเท่าเทียมกันได้นั้น ไม่สามารถกระทำได้โดยให้ชาวเขาเป็นผู้ปรับตัวแต่เพียงฝ่ายเดียวเท่านั้น การศึกษาของชาวไทยพื้นราบก็ควรได้รับการพิจารณาปรับเปลี่ยนเพื่อให้เกิดความเข้าใจ การตระหนักและเห็นคุณค่า และสามารถอยู่ร่วมกันได้กับ “ผู้ที่แตกต่าง” โดยไม่เกิดความรู้สึกแบ่งแยก หรือดูถูก ดูหมิ่น เพราะ “ความแตกต่าง” ไม่ใช่สิ่งที่จะแบ่งแยกความเป็นมนุษย์ออกจากกัน

ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัย

ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยนี้ มุ่งเสนอเฉพาะประเด็นหลัก ๆ ในลักษณะเป็นขอบเขตการวิจัย (research agenda) เกี่ยวกับการศึกษาของชาวเขาในประเทศไทย เพื่อให้สอดคล้องกับกรอบความคิดและข้อค้นพบในงานศึกษานี้ ประเด็นสำคัญที่ควรทำการวิจัยต่อไป ได้แก่

1. กระบวนการปรับเปลี่ยนกระบวนการทัศนทางการศึกษาในหมู่ผู้ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาของชาวเขา เช่น ผู้บริหารและบุคลากรทางการศึกษาของรัฐ ผู้นำชาวเขา ฯลฯ
2. กระบวนการในการแสวงหาวิสัยทัศน์ทางการศึกษาเพื่อชาวเขาร่วมกัน ระหว่างเจ้าหน้าที่ของรัฐ องค์กรชาวเขา และภาคอื่น ๆ ซึ่งมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาแก่ชาวเขา
3. การมีส่วนร่วมและสนับสนุนจากองค์กรเอกชน องค์กรชาวเขา และองค์กรอื่น ๆ ในการจัดการศึกษาเพื่อประโยชน์ของชาวเขา
4. ภูมิปัญญา วัฒนธรรม กระบวนการเรียนรู้ และศักยภาพในชุมชนชาวเขา ที่จะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการศึกษาเพื่อชาวเขาในรูปแบบต่าง ๆ
5. กระบวนการในการฟื้นฟูและพัฒนาศักยภาพ ภูมิปัญญา วัฒนธรรม และกระบวนการเรียนรู้ของชุมชนชาวเขาเพื่อใช้เป็นรากฐานในการค่อยอดการพัฒนาทางการศึกษาได้อย่างยั่งยืน

6. การเรียนรู้แนวคิดและประสบการณ์ในการจัดการศึกษาแก่ชุมชนชาวเขา จากองค์กรเอกชน และองค์กรชาวเขาต่าง ๆ ที่ได้มีส่วนในการจัดการศึกษาแก่ชาวเขาอยู่แล้ว เช่น องค์กรทางศาสนาคริสต์ มูลนิธิพัฒนาชุมชนในเขตภูเขา สมาคมศูนย์รวมการศึกษาและวัฒนธรรมของชาวไทยภูเขาในประเทศไทย (IMPECT) ฯลฯ รวมถึงการติดตามผลการใช้หลักสูตรท้องถิ่นซึ่งกำลังดำเนินการอยู่ภายใต้โครงการวิจัยต่าง ๆ

7. การเรียนรู้จากประสบการณ์การดำเนินงานของรัฐที่ผ่านมาเช่น โครงการศูนย์การศึกษาเพื่อชุมชนในเขตภูเขา (ศศช.) เพื่อนำมาใช้ประโยชน์ในการพัฒนาการศึกษาเพื่อชาวเขาต่อไป

8. การเสริมสร้างกลไกด้านโครงสร้าง เพื่อให้ชุมชนชาวเขาได้มีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบาย ตัดสินใจ และจัดการศึกษาแก่ชนเผ่าและชุมชนของตน

9. โครงสร้าง ระบบการบริหารและจัดการศึกษาในโรงเรียนที่เอื้อให้ชุมชนได้มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาเพื่อประโยชน์แก่ชาวเขาอย่างแท้จริง

10. การผลิตและการเตรียมครูซึ่งจะออกไปสอนในชุมชนชาวเขา

11. หลักสูตรและกระบวนการเรียนรู้ซึ่งเหมาะสม สอดคล้อง และเป็นประโยชน์ต่อชีวิตและชุมชนของชาวเขา

12. กระบวนทัศน์ หลักสูตร กระบวนการเรียนรู้ ตลอดจนการผลิตครู ในระบบการศึกษาของชาวพื้นราบ ที่จะเอื้อให้เกิดความเข้าใจ การยอมรับในความแตกต่างทางวัฒนธรรม และสามารถอยู่ร่วมกันกับผู้ที่แตกต่างได้บนฐานแห่งความเป็นมนุษย์ที่มีศักดิ์ศรีเท่าเทียมกัน

บทสรุป

งานศึกษาเรื่อง การศึกษาของชาวเขาในประเทศไทย นี้ ได้ชี้ให้เห็นว่าการศึกษาที่รัฐจัดให้แก่ชาวเขาดังแต่เดิมจนถึงปัจจุบันนี้ นอกจากจะไม่เป็นประโยชน์ต่อชาวเขาเท่าที่ควรแล้ว ยังส่งผลให้ชาวเขาประสบปัญหาใหม่ ๆ ที่ไม่เคยประสบมาก่อนมากมายหลายประการ หากองค์กรชาวเขา ผู้เกี่ยวข้องกับการศึกษาหรือแม้แต่องค์กรเองเห็นความจำเป็นที่จะต้องปรับเปลี่ยนระบบการศึกษาเช่นนี้เพื่อเอื้อประโยชน์ต่อวิถีชีวิตของชาวเขาอย่างแท้จริงแล้ว จำเป็นที่จะต้องเข้าใจว่าปัญหาการศึกษาสำหรับชาวเขาที่มีอยู่ในขณะนี้มัน ไม่เพียงแต่เป็นปัญหาเชิงเทคนิคว่าจะจัดอะไรอย่างไร เท่านั้น เนื่องจากอาจจะจัดการศึกษาแก่ชาวเขาเพื่อให้เรียนอะไร อย่างไร ในสังคมไทยนั้น ไม่ได้เกิดขึ้นอย่างเอกเทศ แต่ถูกกำหนดจากนโยบายและทิศทางของรัฐในการพัฒนาประเทศ ดังนั้นรากเหง้าของปัญหาการศึกษาของชาวเขาที่แท้จริงจึงอยู่ที่แนวคิด และนโยบายการพัฒนาประเทศที่เน้นกระบวนการไปสู่ภาวะทันสมัย และอยู่ที่กระบวนทัศน์ของการศึกษาซึ่งมุ่งใช้การ

ศึกษาเป็นเครื่องมือสนองประโยชน์ของรัฐแทนที่จะมีบทบาทในการสนองประโยชน์แก่ชีวิต และชุมชนชาวเขา

การเปลี่ยนแปลงเงื่อนไขทั้ง 2 ประการข้างต้นจึงเป็นสิ่งจำเป็นที่สุด แม้ว่าจะทำยากที่สุด เพราะนักการศึกษา เจ้าหน้าที่ของรัฐในปัจจุบันล้วนถูกล่อลอมมาด้วยแนวคิด นโยบาย และ กระบวนทัศน์ดังกล่าว รวมทั้งได้สร้างกลไก โครงสร้างทางสังคมรองรับไว้จนยากที่จะปรับเปลี่ยนได้ ดังนั้นนอกจากจะต้องปรับทัศนะชั้นพื้นฐานกันแล้ว หากมีความจริงใจและ จริงจังยังต้อง ปรับโครงสร้าง และวิธีการทำงานของเจ้าหน้าที่รัฐอีกด้วย ความยากจึงเพิ่มขึ้นอีกมากมายนัก และนี่เองที่เป็นอุปสรรคสำคัญที่ทำให้ความเคลื่อนไหวในระบบการศึกษาของชาวเขาเอง เช่น กรณีของ ศสช. และหลักสูตรท้องถิ่นของสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติยังไม่อาจประสบความสำเร็จได้

อย่างไรก็ตาม ในปัจจุบันซึ่งมีความเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นหลายอย่าง ไม่ว่าจะเป็นกระแสวัฒนธรรมท้องถิ่นภายใต้กระแสโลกาภิวัตน์ หรือแนวคิดและทิศทางการพัฒนาประเทศแบบยั่งยืนในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 8 หรือการที่รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 ได้ให้สิทธิเสรีภาพแก่ชุมชนท้องถิ่นที่จะอนุรักษ์หรือฟื้นฟูจารีตประเพณี ภูมิปัญญา และวัฒนธรรมท้องถิ่น ฯลฯ เหล่านี้ก็น่าจะเป็นภาวะเกื้อหนุนให้รัฐได้ตระหนักถึงความจำเป็น และการมีส่วนร่วมของชุมชนชาวเขาในการปรับเปลี่ยนทิศทางการศึกษาเพื่อประโยชน์ของชาวเขาอย่างแท้จริง ทั้งนี้การรวมกลุ่มกันขององค์กรชาวเขา ตลอดจนการเห็นคุณค่าของภูมิปัญญา วัฒนธรรม ศักยภาพของตนเองในหมู่ชาวเขาและพลวัตภายในชุมชนชาวเขาเอง ก็จะเป็นเงื่อนไขสำคัญอีกประการหนึ่งที่จะทำให้การปรับเปลี่ยนทิศทางของการศึกษาชาวเขา “เพื่อชาวเขา” มีความเป็นไปได้มากยิ่งขึ้น

สิ่งหนึ่งซึ่งรัฐรวมถึงชาวไทยที่นับว่าปวงควรต้องพิจารณาเป็นอย่างยิ่งในการทำงานและอยู่ร่วมกันกับชาวเขาก็คือ ประสพการณ์ของประวัติศาสตร์ได้แสดงให้เห็นว่าสังคมไทยนั้นเป็นสังคมพหุลักษณะ ซึ่งตั้งแต่อดีตเป็นต้นมาได้มีชนหลายชนชาติ หลายวัฒนธรรมได้เข้ามาตั้งหลักแหล่งภูมิถิ่นนา หรือนำเอาวัฒนธรรมของตนผ่านมาทิ้งไว้ให้อยู่ตลอด “จึงไม่มีทั้งเอกภาพและเอกลักษณ์ในวัฒนธรรมไทย” การพยายามทำให้เกิด “เอกภาพในความหลากหลาย” จึงมักหมายถึงการครอบงำวัฒนธรรมของชนกลุ่มหนึ่งโดยชนอีกกลุ่มหนึ่งซึ่งมีอำนาจเหนือกว่า⁵⁸ และผลที่เกิดขึ้นก็มักจะเป็น ความมั่นคงแห่งชาติที่ไม่ยั่งยืน นำไปสู่ปัญหาขัดแย้งไม่สิ้นสุด หากมีการเรียนรู้จาก

⁵⁸ นิธิ เอียวศรีวงศ์, “ความหลากหลายของวัฒนธรรมไทย: การท้าทายใหม่,” การประชาสงเคราะห์ 34 พฤษภาคม-มิถุนายน 2534 : 34

ประวัติศาสตร์ และยอมรับความจริงกันได้ ประเด็นที่น่าจะต้องถามกันต่อไปก็คือ การอยู่ร่วมกันด้วยการเห็นคุณค่า ยอมรับในความแตกต่างทางวัฒนธรรมและเคารพในสิทธิความเป็นมนุษย์ของกลุ่มคนที่หลากหลายในสังคม น่าจะนำไปสู่ “ความมั่นคงของชาติ” ที่จริงยังยืนมากกว่าได้หรือไม่

บรรณานุกรม

- กรมประชาสัมพันธ์. “ปัญหาชาวเขาในประเทศไทย.” การประชาสัมพันธ์ 27 (กันยายน-ตุลาคม 2527): 81 - 106.
- กรมการศึกษานอกโรงเรียน. คำตอบอยู่ที่หมู่บ้าน. ลำปาง : โครงการศูนย์การศึกษาเพื่อชุมชนในเขตภูเขา ศูนย์การศึกษานอกโรงเรียนภาคเหนือ, 2529.
- _____. นโยบายกรมการศึกษานอกโรงเรียนสำหรับชุมชนบนพื้นที่สูง. กรุงเทพฯ : กรมการศึกษานอกโรงเรียน, 2538.
- กองวิจัยการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. นโยบายและการจัดการศึกษาสำหรับชาวเขาในประเทศไทย. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, ม.ป.ป.
- กองสงเคราะห์ชาวเขา กรมประชาสัมพันธ์ กระทรวงแรงงานและสวัสดิการสังคม. ก้าวใหม่การพัฒนาและสงเคราะห์ชาวเขา. กรุงเทพฯ : กระทรวงแรงงานและสวัสดิการสังคม, 2540.
- _____. คู่มือปฏิบัติงานพัฒนาและสงเคราะห์ชาวเขา. กรุงเทพฯ : กระทรวงแรงงานและสวัสดิการสังคม, ม.ป.ป.
- โกลด์สเวิร์ธ, เดวิด. มองทฤษฎีการพัฒนาย่างวิเคราะห์. แปลจาก Analyzing Theories of Development. โดย ม.ร.ว.พทุทธิสาณ ชุมพล. กรุงเทพฯ : ศูนย์ศึกษาการพัฒนาสังคมและรัฐศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2530.
- ขจลภัย บุรุษพัฒน์. ชนกลุ่มน้อยในไทยกับความมั่นคงของชาติ. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : แพร่พิทยา, 2526.
- _____. ชาวเขา. กรุงเทพฯ : สำนักงานสภาความมั่นคงแห่งชาติ, 2528.
- ชยันตร์ วรรณะภูติ. “การศึกษาชนกลุ่มน้อยในล้านนา.” ล้านนาคดีศึกษา 2 (เมษายน - มิถุนายน 2530) : 5 - 11, 57 - 62.
- ชูพินิจ เกษมณี. “ภูมิปัญญาชาวบ้านกับการทำกินบนที่สูง” ข่าวสารสถาบันวิจัยชาวเขา 15 (มกราคม - มิถุนายน 2534) : 34 - 50.
- ชูพินิจ เกษมณี และ สามารท ศรีจันทก์. การประถมศึกษาสำหรับชาวเขาในจังหวัดแม่ฮ่องสอน. การศึกษาความเป็นไปได้. เชียงใหม่ : โครงการพัฒนาที่สูง ไทย - เยอรมัน, 2528.
- ไชยรัตน์ เจริญสินโอฬาร. การบริหารรัฐกิจเปรียบเทียบ. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, 2540.
- นิธิ เอียวศรีวงศ์. “ความหลากหลายของวัฒนธรรมไทย : การก้าวข้ามใหม่” การประชาสัมพันธ์

34 (พฤษภาคม - มิถุนายน 2534) : 21 - 34

นภาพรณี ทะวานนท์. สังคมวิทยาสำหรับการพัฒนาประเทศ. กรุงเทพฯ : ภาควิชาสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2540

นิวัฒน์ ตามี. การเข้าถึงโอกาสในการได้รับบริการทางการศึกษาของประชาชนชาวเขา. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต. เชียงใหม่ : มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2539

ประจวบ คำบุญรัตน์, อนุรักษ์ ปัญญาวิวัฒน์, และ เคน แคมปี. แนวโน้มด้านสังคมเกี่ยวกับชุมชนบนพื้นที่สูงในทศวรรษหน้า. เชียงใหม่ : สำนักงานกิจการพิเศษ กระทรวงมหาดไทย และการ และมหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2539.

ประเสริฐ ตรีการศุภกร. การสืบทอดองค์ความรู้เกี่ยวกับระบบการทำให้ราษฎรวิเศษของชุมชนกะเหรี่ยง. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต. เชียงใหม่ : มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2540.

ปิ่นแก้ว เหลืองอร่ามศรี. ภูมิปัญญา นิเวศวิทยาพื้นเมือง. กรุงเทพฯ : โครงการฟื้นฟูชีวิตและธรรมชาติ, 2539.

พรสุข เกิดสว่าง และกฤตยา อชาวนิจกุล. สถานะของชาวเขาและชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย นครปฐม : สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล, 2540

รายงานการประชุม โครงการจัดการการศึกษาและวัฒนธรรม สำหรับเด็กและเยาวชนชาวเขา เชียงใหม่ : องค์การเครือข่ายการศึกษาและวัฒนธรรม ศูนย์ประสานงานองค์กรเยาวชนพัฒนาชาวไทยภูเขา, 2539

รายงานการประชุมสัมมนา เรื่อง วิสัยทัศน์ทางสังคมและการศึกษาของชาวเขาในประเทศไทย. เชียงใหม่ : ศูนย์ประสานงานองค์กรเยาวชนพัฒนาชาวไทยภูเขา และชมรมศึกษาศาสตร์ไทย จำกัด, 2538.

รายงานผลการสัมมนา เรื่อง การทำวามขอองค์กรของรัฐที่เกี่ยวกับชาวเขาและชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย และมาตรฐานและการดำเนินชีวิตของชาวเขาและชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย การสัมมนาประกอบโครงการวิจัย เรื่อง สถานภาพและการดำรงชีวิตของชาวเขาและชนกลุ่มน้อย สนับสนุนโดยสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย ณ โรงแรม เชียงใหม่ภูคำ เชียงใหม่, 5-6 กุมภาพันธ์ 2541

รายงานสรุปผลการประชุมเชิงปฏิบัติการองค์กรเครือข่ายชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย. เชียงใหม่ : องค์กรเครือข่ายชนกลุ่มน้อยในประเทศไทย, 2536

เรณู ลีสุวรรณ. นโยบายและการจัดการศึกษา โครงการศูนย์การศึกษาที่ชุมชนในเขตภูเขา. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต. เชียงใหม่ : มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, 2540

- วนิช เพกษะศรี. "ปัญหาชาวเขา นโยบาย และการจัดองค์กรหลัก ในการแก้ไขปัญหากลุ่ม
น้อยชาวเขา." การประชาสงเคราะห์ 31 (กันยายน - ตุลาคม 2531) : 73 - 84.
- วาสนา คู่ณศรี. การศึกษาปัญหาการใช้หลักสูตรในโรงเรียนประถมศึกษาแบบพึ่งตนเอง สำนักงาน
การประถมศึกษาจังหวัดเชียงราย. ปรินูญานิพนธ์ การศึกษามหาบัณฑิต. กรุงเทพฯ :
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, 2537.
- วิทย์ วิศทเวทย์. ปรัชญาการศึกษาไทย 2411 - 2475. กรุงเทพฯ : โครงการพัฒนาสังคมศาสตร์
ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ สำนักนายกรัฐมนตรี,
2526.
- สมยศ เม่นแหม่ม. สาร - นิเทศ การจัดการศึกษาสำหรับชุมชนบนพื้นที่สูง. เชียงราย : สำนักงาน
การประถมศึกษาจังหวัดเชียงราย, 2538.
- สถาบันวิจัยชาวเขา กรมประชาสงเคราะห์ กระทรวงแรงงานและสวัสดิการสังคม. รายงานผล
การรวบรวมข้อมูลการศึกษานักเรียนชาวเขาในประเทศไทย ปีการศึกษา 2537. เชียงใหม่
: สถาบันวิจัยชาวเขา, 2539.
- สนิท วงศ์ประเสริฐ. "ชาวเขา : ชนกลุ่มน้อยด้อยโอกาส." ข่าวสารสถาบันวิจัยชาวเขา 11
(กรกฎาคม - ธันวาคม 2530) : 1 - 20.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ สำนักนายกรัฐมนตรี. แผนพัฒนาการศึกษาแห่งชาติ
ฉบับที่ 8 (พ.ศ. 2540 - 2544).
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ สำนักนายกรัฐมนตรี.
แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 8 (พ.ศ. 2540 - 2544).
- สำนักงานเลขาธิการคณะกรรมการนโยบาย และอำนวยการแก้ไขปัญหามันคงแห่งชาติเกี่ยว
กับชุมชน สิ่งแวดล้อม และการควบคุมพืชเสพติดบนพื้นที่สูง. แผนแม่บทเพื่อการพัฒนา
ชุมชน สิ่งแวดล้อม และการควบคุมพืชเสพติดบนพื้นที่สูง ฉบับที่ 2 (พ.ศ. 2540 -
2544).
- Renard, D. Ronald ; Singhanetra - Renard, Anchalee; and Kampe, Ken. Twenty Years of
Highland Health and Educational Development. UNICEF, 1994.
- Shaeffer, Sheldon. Local Support to School Management : The Key to Successful
Education Reform. East Asia and Pacific Regional Office, UNICEF, 1997.
- Tapp, Nicholas. Sovereignty and Rebellion : The White Hmong of Northern Thailand.
Singapore : Oxford University Press, 1990.

ภาคผนวก

ตารางที่ 1

ผลสำเร็จการดำเนินงานด้านพัฒนาสังคมด้านการศึกษา

	ปี 2531		ปี 2538		เพิ่ม ขึ้น
	คน	ร้อยละ	คน	ร้อยละ	(คน)
1. ความสามารถในการสื่อสารภาษาไทย	216,374	59	301,560	82	85,186
2. จบการศึกษาภาคบังคับ	77,014	21	122,829	33	45,815

หมายเหตุ : ข้อมูลร้อยละคิดจากร้อยละของจำนวนประชากรชาวเขาในพื้นที่เป้าหมายดำเนินการของกรมประชาสงเคราะห์ใน 18 จังหวัด 1,479 กลุ่มบ้าน
ประชากร 366,736 คน

ที่มา : กองสงเคราะห์ชาวเขา กรมประชาสงเคราะห์ กระทรวงแรงงานและสวัสดิการสังคม. ก้าวใหม่การพัฒนาและสงเคราะห์ชาวเขา. กรุงเทพฯ : กรมประชาสงเคราะห์ และสวัสดิการสังคม, 2540. หน้า 17.

ตารางที่ 2

ข้อมูลการศึกษานักเรียนชาวเขาในประเทศไทย รวม 20 จังหวัด ปีการศึกษา 2537

จังหวัด	เด็กเล็ก	ป.1-6	ม.1-3	ม.4-6	ปวช.	ปวส.	ปวท.	อื่น ๆ	รวม
การญจนบุรี	1,443	6,209	69	19	-	-	-	-	7,740
กำแพงเพชร	206	771	200	23	38	7	-	-	1,245
เชียงราย	8,010	22,204	2,134	378	24	2	-	3,546	36,298
เชียงใหม่	11,560	32,101	2,739	469	73	49	-	7	46,998
ตาก	4,505	15,257	1,269	291	55	8	-	-	21,385
น่าน	2,306	11,985	1,084	97	93	12	1	2,269	17,847
ประจวบคีรีขันธ์	-	-	21	-	-	-	-	-	21
พิจิตร	537	1,356	149	71	-	-	-	-	2,113
เพชรบุรี	-	-	105	26	-	-	-	-	131
เพชรบูรณ์	723	2,249	215	9	15	1	-	-	3,212
พะเยา	1,047	4,110	458	70	-	-	-	-	5,685
แพร่	757	1,628	239	61	-	7	-	-	2,769
แม่ฮ่องสอน	6,799	18,762	1,030	298	27	-	-	-	26,916
ราชบุรี	-	-	89	39	-	-	-	-	128
ลำปาง	507	2,226	334	22	4	3	-	-	3,096
ลำพูน	950	4,179	164	29	11	3	-	-	5,336
เลย	-	-	2	-	-	-	-	-	2
สุโขทัย	66	-	-	-	-	-	-	-	66
สุพรรณบุรี	30	-	86	2	-	-	-	-	118
อุทัยธานี	148	-	-	-	-	-	-	-	148
รวมทั้งสิ้น	39,594	123,107	10,387	1,904	347	92	1	5,822	181,254

หมายเหตุ : จำนวนชาวเขาจากการสำรวจครั้งนี้ทั้งสิ้น 694,718 คน

ที่มา : สถาบันวิจัยชาวเขา, กรมประชาสงเคราะห์, รายงานผลการรวบรวมข้อมูลการศึกษานักเรียนชาวเขาในประเทศไทย ปีการศึกษา 2537, เชียงใหม่ : สถาบันวิจัยชาวเขา, 2539, หน้า 2.

ตารางที่ 3
ข้อมูลการศึกษานักเรียนชาวเขาในระดับอุดมศึกษา
ปีการศึกษา 2537

ระดับการศึกษา เก่า	ชื่อสถาบันการศึกษา						รวม
	สถาบันเทคโนโลยีแม่โจ้	ม.เชียงใหม่	ม.ธรรมศาสตร์	สถาบันราชภัฏจอมบึง	ม.นเรศวร	ม.พายัพเชียงใหม่	
ปริญญาตรี							
แม่ัว	6	1	-	-	1	-	8
เข้า	-	1	1	-	-	-	2
กะเหรี่ยง	1	1	1	-	-	23	26
ลีซอ	-	-	-	-	-	9	9
มูเซอ	-	-	-	-	-	2	2
รวม							47
ปริญญาโท							
แม่ัว	-	3	-	-	-	-	3
กะเหรี่ยง	-	2	-	-	-	-	2
ลีซอ	-	1	-	-	-	-	1
มูเซอ	-	1	-	-	-	-	1
รวม							7
รวมทั้งสิ้น	7	10	2	-	1	34	54

หมายเหตุ : จำนวนประชากรชาวเขาจากการสำรวจครั้งนี้มีทั้งสิ้น 694,718 คน

ที่มา : สถาบันวิจัยชาวเขา กรมประชาสงเคราะห์ กระทรวงแรงงานและสวัสดิการสังคม
รายงานผลการรวบรวมข้อมูลการศึกษานักเรียนชาวเขาในประเทศไทย ปีการศึกษา
2537. เชียงใหม่ : สถาบันวิจัยชาวเขา, 2539. หน้า 23.

บทวิจารณ์

รายงานผลการวิจัย เรื่อง “การศึกษาของชาวเขาในประเทศไทย”

โดย นายชูพิณิจ เกษมณี

องค์ประกอบของบทวิจารณ์

บทวิจารณ์นี้ จัดทำขึ้นโดยแยกประเด็นการวิจารณ์เป็น 3 ส่วนด้วยกัน กล่าวคือ ในส่วนแรก มุ่งพิจารณาการนำเสนอรายงานตามแบบแผนของการวิจัย (RESEARCH FORMALITY) ส่วนที่สอง มุ่งพิจารณาเนื้อหาปลีกย่อยส่วนที่เป็นรายละเอียด เพื่อช่วยนำเสนอข้อมูลให้รายงานผลการวิจัยมีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น และส่วนที่สาม เป็นความพยายามของผู้วิจารณ์ในการพิจารณาเนื้อหาเชิงโครงสร้างของผลการวิจัยดังกล่าว

ข้อวิจารณ์ส่วนที่หนึ่ง : การนำเสนอรายงานผลการวิจัย

- ในหัวข้อ ความนำ ผู้วิจัยมิได้เชื่อมโยงความสำคัญและความสัมพันธ์ของการศึกษาในด้านนี้เข้ากับการศึกษาส่วนอื่นๆ ซึ่งต่างก็เป็นส่วนหนึ่งของโครงการใหญ่ แม้จะมีการกล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการวิจัย โดยมีได้ยกเป็นหัวข้อ ว่า เพื่อเป็นการรวบรวมองค์ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่รัฐจัดให้แก่ชาวเขาในประเทศไทย เพื่อใช้เป็นแนวทางสำหรับกำหนดทิศทางของการวิจัยในเรื่องดังกล่าวในขอบเขตที่กว้างขวางขึ้นและละเอียดขึ้น เป็นไปได้ว่า อาจมีการสังเคราะห์ภาพรวมอันเกิดจากข้อมูลหรือข้อค้นพบที่ได้จากหลายๆ ด้าน ในภายหลัง แต่ ณ ที่นี้ ผู้วิจัยน่าจะได้เชื่อมโยงเป็นเบื้องต้นว่า ประเด็นทางการศึกษานี้น่าจะสัมพันธ์กับด้านอื่นๆ ในชุดโครงการใหญ่อย่างไร

- ผู้วิจัยได้กล่าวถึง ระเบียบวิธีการวิจัย (RESEARCH METHEDOLOGY) ไว้อย่างค่อนข้างสั้นในย่อหน้าที่สองของหน้า 2 สิ่งที่เขาขาดหายไปแต่มีความสำคัญคือ ช่วงเวลาหรือระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย หากรายงานผลการวิจัยฉบับนี้จัดทำขึ้นในช่วงเวลาอันสั้น ผู้อ่านจะรู้สึกว่าคุณวิจัยสามารถทำงานได้อย่างคุ้มค่าภายใต้ข้อจำกัดด้านเวลา ในทางตรงข้าม หากผู้วิจัยมีเวลามากพอ ผู้อ่านอาจรู้สึกว่าคุณข้อมูลในส่วนที่เป็น FIELD DATA มีน้อยเกินไป

- แหล่งข้อมูลที่เป็นบุคคล มิได้นำเสนอให้เห็นว่ามีจำนวนเท่าใด เขาเหล่านั้นมีถิ่นฐานและสถานภาพทางสังคมอย่างไร และด้วยเหตุผลใดบ้างพวกเขาจึงถูกเลือกให้เป็นผู้ให้ข้อมูลสำคัญ

• การนำเสนอข้อมูลที่มีลักษณะเป็นการสรุปรวมความคิดทำได้กระชับชัดเจนดี แต่ขาดการอ้างอิงแหล่งข้อมูล จึงทำให้ดูเหมือนว่าเป็นการสรุปความคิดลอยๆ ในเรื่องต่อไปนี้ ในการกล่าวถึงแนวคิดการพัฒนาไปสู่ภาวะทันสมัย (หน้า 4) การมองปัญหาชาวเขาของรัฐ (หน้า 5 - 6) วัฒนธรรมของชาวเขา (หน้า 21 - 23) และการศึกษาแบบดั้งเดิมของชาวเขา (หน้า 24 -25)

ข้อวิจารณ์ส่วนที่สอง : การพิจารณาเนื้อหาส่วนที่เป็นรายละเอียด

โดยทั่วไป กล่าวได้ว่า ผู้วิจัยสามารถรวบรวมข้อมูลและนำเสนอได้ค่อนข้างครอบคลุมอย่างน่าพอใจ ในส่วนนี้มีเพียงข้อปลีกย่อยที่ผู้วิจารณ์ใคร่แนะนำเสนอเพื่อให้ผลงานวิจัยชิ้นนี้มีความถูกต้องยิ่งขึ้นในเชิงรายละเอียด ดังนี้

• การเรียกชื่อกลุ่มชาวเขาในหน้า 1 ผู้วิจัยแสดงความประสงค์จะใช้ชื่อที่ชาวเขาแต่ละเผ่าเรียกตัวเอง ดังนั้น คำว่า “ลีซอ” ในที่นี้จึงควรแก้เป็น “ลีซู” ตามเสียงที่ชาวลีซูใช้เรียกกลุ่มตนเอง

• คำว่า “มราบลือ” ที่ผู้วิจัยใช้ในหน้า 1 และ 3 ที่ถูกแล้วควรเขียนว่า “มราบลึ” ซึ่งแปลว่า “คนป่า”

• ศัพท์เทคนิคที่ผู้วิจัยใช้ว่า “แนวคิดแบบแยกส่วน” โดยแปลจากภาษาอังกฤษว่า REDUCTIONISM น่าจะใช้ว่า “แนวคิดแบบย่อส่วน” หรือ “แนวคิดแบบลดทอน” เนื่องจากคำว่า “แนวคิดแบบแยกส่วน” เรามักจะใช้เทียบเคียงกับ FRAGMENTALISM

• คำอธิบายเรื่องไร่หมุนเวียนและไร่เลื่อนลอยในหน้า 6 ยังไม่ถูกต้องนัก คำว่า “ไร่เลื่อนลอย” ที่ทางราชการใช้อยู่ เป็นการถ่ายศัพท์มาจากคำว่า SHIFTING CULTIVATION ซึ่งหากจะแปลตรงๆ น่าจะใช้ว่า “การเพาะปลูกแบบย้ายที่” รูปแบบไร่หมุนเวียนที่ชาวกะเหรี่ยง ลัวะ ถิ่น และขมุ ปฏิบัติกันนั้น นับว่าเป็นรูปแบบหนึ่งของการเพาะปลูกแบบย้ายที่นั่นเอง ในเอกสารบางแห่งใช้ LAND ROTATIONAL SHIFTING CULTIVATION หรือ SECONDARY FOREST SHIFTING CULTIVATION ซึ่งตรงกันข้ามกับการทำไร่แบบบุกเบิกป่าใหม่ไปเรื่อยๆ ที่เรียกว่า PRIMARY FOREST SHIFTING CULTIVATION ดังที่เคยปฏิบัติกันอยู่ในกลุ่มปลูกฝิ่น คำว่า “ไร่เลื่อนลอย” จึงเป็นคำศัพท์ภาษาไทยที่สะท้อนให้เห็นอคติของผู้กำหนดคำไทยขึ้นใช้แทน SHIFTING CULTIVATION ที่มีต่อรูปแบบการทำไร่บนที่สูง

• ในช่วงที่รัฐบาลจ่งส่งเจ้าหน้าที่ นำโดย ศชค. เข้าดำเนินการในพื้นที่ทุรกันดารตามที่ระบุในหน้า 7 นั้น ได้จัดตั้งเป็นรูปคณะกรรมการขึ้นเรียกว่า คณะกรรมการสงเคราะห์ชนถิ่นกันดารห่างไกลคมนาคม

• ข้อสรุปข้อ 3 ในหน้า 13 ที่ว่า... ความรู้ของตะวันตกเมื่อนำมาใช้ในสังคมไทย ย่อมจะทำให้เกิดผลเช่นเดียวกัน วิธีคิดเช่นนี้ทำให้มีทัศนคติต่อความรู้ว่า ความรู้คืออำนาจ... ยังไม่รับกันนัก มีข้อเขียนทางวิชาการที่ระบุว่า ความรู้คืออำนาจมาช้านาน ก่อนที่จะเกิดความรู้ที่นำไปสู่ภาวะความทันสมัยแบบตะวันตก นับตั้งแต่ที่มนุษย์ได้เริ่มคิดประดิษฐ์อักษรขึ้นใช้ได้ ความรู้ต่างๆ ได้ถูกบันทึกลงไว้และสั่งสมมากขึ้น เกิดกลุ่มพวก SCRIBES หรืออาลักษณ์ขึ้น ผู้รู้ทั้งการเขียนและตีความข้อเขียนเหล่านั้น เขาเหล่านี้เป็นคนกลุ่มเดียวในสังคมยุคอดีตที่ เป็นผู้กำหนดความรู้ต่างๆ ไว้ทั้งหมด รวมทั้งความรู้และความสามารถที่จะติดต่อกับสิ่งเหนือธรรมชาติ ดังนั้น กลุ่ม SCRIBES เหล่านี้จึงเป็นทั้งผู้กำหนดความรู้และผู้นำทางศาสนาไปด้วยกัน จนเมื่อความสามารถในการขีดเขียนได้ถูกทำให้เผยแพร่ออกไป อำนาจของเหล่า SCRIBES นี้จึงได้เสื่อมคลายลง เพราะฉะนั้น ความรู้ของตะวันตกที่นำไปสู่ภาวะความทันสมัยจึงไม่ใช่ปฐมเหตุให้เกิดทัศนคติว่า ความรู้คืออำนาจ

• ในหน้า 23 ที่กล่าวว่า ...แต่สำหรับชุมชนม้ง หมอผีคือผู้ทำพิธีขับไล่ผี... ยังไม่ถูกตีความนัก หน้าที่หลักของหมอผีหรือที่เรียกว่า สือเน้ง หรือ สือเน้ง คือการรักษาผู้ป่วยที่เจ็บป่วยเพราะขวัญไม่อยู่กับร่าง อาจโดยการหลงทาง หรือถูกผีร้ายจับไว้ หมอผีจึงมีหน้าที่ไปตามขวัญของผู้ป่วยกลับมาสู่ร่าง จะโดยการไปต่อสู้กับผีหรือขับไล่ผีร้ายให้หนีไปก็แล้วแต่

• ใน เชิงอรรถ หน้า 36 การอธิบายความหมายของคำว่า INTEGRATION โดยอ้างจาก ขจัตถ์ชัย บุรุษพัฒน์ และ วณิช พุกกะศรี น่าจะมีแหล่งอื่นที่เป็น AUTHORITY มากกว่านี้ เช่น จาก DICTIONARY OF SOCIAL SCIENCES เป็นต้น

ข้อวิจารณ์ส่วนที่สาม : ข้อวิจารณ์เนื้อหาโดยรวม

• โดยทั่วไป กล่าวได้ว่าผู้วิจัยสามารถครอบคลุมส่วนสำคัญๆ ไว้ได้เกือบทั้งหมด ทำให้เห็นว่า การที่ผู้วิจัยมีกรอบแนวคิดที่ชัดเจนทางการศึกษามีส่วนช่วยให้งานวิจัยฉบับนี้ ซึ่งถึงแม้อาจจะขาดข้อมูลจากภาคสนามไปบ้าง สามารถเป็นที่ยอมรับได้โดยทั่วไป ด้วยความรู้สึกว่า ผู้วิจัยสามารถสะท้อนภาพหรือสถานการณ์ด้านการศึกษาของชาวเขาได้อย่างเป็นธรรม

• สิ่งที่ผู้วิจัยอาจจะได้กล่าวถึงบ้างแต่ไม่ได้เน้นให้เด่นชัดออกมาคือ ปัญหาของการศึกษาของชาวเขามีได้เพียงสะท้อนให้เห็นความลำเอียงเชิงโครงสร้าง (STRUCTURAL BIAS) ระหว่างชนกลุ่มน้อยกับชนกลุ่มใหญ่หรือกลุ่มชาติพันธุ์เท่านั้น แต่ยังเป็นความลำเอียงเชิงโครงสร้างชุดเดียวกันที่มีระหว่างเมืองกับชนบท หรือ CENTRE กับ PERIPHERY ด้วย

• สิ่งที่ขาดหายไปในงานฉบับนี้ เป็นปัญหาที่เคยเกิดขึ้นเกี่ยวกับสิทธิทางการศึกษา ที่ในอดีต บุตรหลานของชาวเขาที่ไม่มีสำเนาทะเบียนบ้านหรือไม่มีสัญชาติ แม้จะได้เกิด

ในเมืองไทยมาหลายชั่วรุ่นคนแล้วก็ตาม ถึงแม้โรงเรียนจะรับเข้าไว้เรียน แต่เมื่อจบการศึกษาแล้วจะไม่ได้รับวุฒิปัตรีเหมือนนักเรียนอื่นๆ โดยทั่วไป เด็กเหล่านั้นถูกปฏิเสธที่จะให้เข้าเรียนด้วยซ้ำไป ปัญหานี้เกิดจากกฎระเบียบเดียวกับที่บุตรหลานชาวญวนอพยพและบุตรของสตรีไทยที่มีสามีเป็นคนต่างด้าวถูกปฏิเสธมิให้เข้าเรียนในโรงเรียน เพิ่งจะไม่กี่ปีมานี้เองที่หน่วยงานราชการที่เกี่ยวข้องได้ผ่อนผันในเรื่องนี้ให้ อย่างไรก็ตาม ครูในโรงเรียนที่ห่างไกลจำนวนไม่น้อยยังปฏิเสธที่จะให้ลูกหลานชาวเขาที่ยังไม่ได้รับสัญชาติไทยเข้าเรียนใน โรงเรียนของคนอยู่ในปัจจุบัน

- สิ่งที่เขาหายไปจากรายงาน คือ การเชื่อมโยงประเด็นปัญหาไปสู่ระดับสากลในเรื่องของสิทธิมนุษยชนขั้นพื้นฐาน ซึ่งประกาศโดยสหประชาชาติ ที่รวมทั้งสิทธิและอำนาจในการมีส่วนร่วมจัดการศึกษาของตนเองและของกลุ่มชน สิทธิในการดำรงรักษาเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมของกลุ่มชนซึ่งรัฐจะละเมิดมิได้ เหล่านี้เป็นประเด็นที่รัฐบาลไทยทุกยุคสมัยที่ผ่านมาไม่เคยให้ความสนใจเลย

กล่าวโดยรวม ผู้วิจารณ์ขอร่วมแสดงความชื่นชมต่อผู้วิจัยที่สามารถนำเสนอสภาพปัญหาได้ค่อนข้างชัดเจน และหวังด้วยว่า ในแวดวงของผู้ที่ทำงานเกี่ยวข้องกับชาวเขาหรือกลุ่มชาติพันธุ์จะมีสมาชิกหน้าใหม่ๆ เข้าร่วมในกิจกรรมทางวิชาการและการพัฒนาอย่างต่อเนื่องและแข็งขันต่อไป

ประวัติส่วนตัว

1. ชื่อ - สกุล:

นางเพ็ญสิริ จีระเดชากุล

MRS. PENSIRI JERADECHAKUL

2. คุณวุฒิทางการศึกษา:

2.1 ปริญญาเอก (Ph.D) Educational Policy Studies (Field of specialization: philosophy of Education), Vanderbilt University

2.2 ปริญญาโท (M.S.) Educational Policy Studies (Field of specialization: Philosophy of Education), Vanderbilt University

2.3 ปริญญาตรี กศ.บ. (เกียรตินิยม) การสอนภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พิชญโลก

3. ตำแหน่งทางวิชาการ:

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ระดับ 8

4. ผลงานทางวิชาการ:

: เพ็ญสิริ จีระเดชากุล ปรัชญาการศึกษาเบื้องต้น พิชญโลก: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พิชญโลก, 2530

: เพ็ญสิริ จีระเดชากุล ปรัชญาการศึกษาประสบการณ์นิยม พิชญโลก: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พิชญโลก , 2530

: เพ็ญสิริ จีระเดชากุล ปรัชญาการศึกษา, กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2533

: เพ็ญสิริ จีระเดชากุล และ ศักดิ์ชัย นิรัญทวี. ศึกษาแนวคิดทางการศึกษาและบุคลิกภาพแห่งความเป็นครูของศาสตราจารย์ ดร.สาโรช บัวศรี มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร 2536

: เพ็ญสิริ จีระเดชากุล และ ศักดิ์ชัย นิรัญทวี "บทบาทของศาสตราจารย์ ดร.สาโรช บัวศรี ในการเผยแพร่แนวความคิดแบบพัฒนาการนิยม." ศาสตราจารย์ ดร. สาโรช บัวศรี รำลึก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ 2537

: เพ็ญสิริ จีระเดชากุล "แนวความคิดทางการศึกษาของศาสตราจารย์ ดร.สาโรช บัวศรี." สารานุกรมศึกษาศาสตร์ (14) 2538 : 42 - 47 พิมพ์ใน สารานุกรมศึกษาศาสตร์ ฉบับกาญจนาภิเษก, 2539 : 327 - 331

: เพ็ญสิริ จีระเดชากุล "แนวความคิดแบบองค์รวมกับการศึกษา ในทัศนะของพระธรรมปิฎก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2539

: เพ็ญสิริ จีระเดชากุล "กระบวนการทัศน์ของการพัฒนาและการศึกษา : วัจนของวิกฤตทางจริยธรรม
ในสังคมไทย." พัฒนศึกษาศาสตร์. บรรณาธิการโดย นภาพรณ์ หะวานนท์ บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ , 2539 หน้า 31 - 44

5. ประสบการณ์การบริหารวิชาการ

- 5.1 กรรมการบริหารหลักสูตร สาขาวิชาวิจัยและพัฒนาหลักสูตร ระดับดุขฎิบัณฑิต
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (2535)
- 5.2 หัวหน้าภาควิชาพื้นฐานของการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทร
วิโรฒ (2536- 2539)
- 5.3 ประธานคณะกรรมการบริหารบริหารหลักสูตรหมวดวิชาพื้นฐานทางการศึกษา ระดับ
บัณฑิตศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (2538)
- 5.4 กรรมการบริหารหลักสูตร สาขาวิชาวิทยาศาสตร์ศึกษา ระดับดุขฎิบัณฑิต บัณฑิต
วิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (2537)
- 5.5 กรรมการบริหารหลักสูตรสาขาวิชาพัฒนศึกษาศาสตร์ ระดับดุขฎิบัณฑิต บัณฑิต
วิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (2535)

6. สถานที่ทำงาน

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ สุขุมวิท 3 คลองเตย กทม. 10110
