



รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์

โครงการ

“การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อ: กรณีการจัด
การศึกษาแบบทวิภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่
สัจังหวัดชายแดนภาคใต้ (ระยะที่ 3)”

โดย

ศาสตราจารย์เกียรติคุณ ดร.สุวิไล เปรมศรีรัตน์ และคณะ

ธันวาคม 2562

รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์

โครงการ

“การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อ: กรณีการจัด
การศึกษาแบบทวิภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่
จังหวัดชายแดนภาคใต้ (ระยะที่ 3)”

โดย

ศาสตราจารย์เกียรติคุณ ดร.สุวิไล เปรมศรีรัตน์	นายเจ๊ะฮูเซ็น เจ๊ะอุบง
นายสาเหอะอับดุลเลาะ อัลยุฟรี	นายแวม้าย ปารามัล
นางฮัสนะ เจ๊ะอุบง	ผศ. ดร.ศิริเพ็ญ อึ้งสิทธิพูนพร
ดร.มีรินดำ บุรุงโรจน์	ดร.ยูเนียนสาสมิ์ดำ สาเมาะ
นางสาวต่วนซอฟิยะห์ อัลยุฟรี	นายบาดีอรู อาแว
นางสาวสรัญญา กฤษณานวัตร	นางสาวอาชียะ ดอเลาะ
นายอัศศิริกร มะนอ	นายอับดุลเลาะ หลงสะ

สนับสนุนโดยสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.)

และมหาวิทยาลัยมหิดล

(ความเห็นในรายงานนี้เป็นของผู้วิจัย สกว.ไม่จำเป็นต้องเห็นด้วยเสมอไป)

บทสรุปผู้บริหาร (Executive Summary)

โครงการ “การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้” เป็นโครงการวิจัยปฏิบัติการเพื่อหาแนวทางการจัดการศึกษาที่ยกระดับการเรียนรู้ของนักเรียนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ท่ามกลางสถานการณ์ความไม่สงบที่เกิดขึ้น ดำเนินการโดยศูนย์ศึกษาและพัฒนาพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเอเซีย มหาวิทยาลัยมหิดล โดยได้รับการสนับสนุนจากมหาวิทยาลัยมหิดล, ยูนิเซฟประเทศไทย, สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.) และสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา ทั้งนี้ด้วยปัญหาการศึกษาของเยาวชนไทยเชื้อสายมลายูในพื้นที่ชายแดนภาคใต้ซึ่งมีสาเหตุสำคัญจากภาษาของคนในพื้นที่แตกต่างจากภาษาไทยซึ่งเป็นภาษาราชการและใช้เป็นสื่อของการเรียนการสอนในโรงเรียนเพียงภาษาเดียว ส่งผลต่อคุณภาพการเรียนการสอนและการศึกษาในระดับสูง โครงการฯ ได้มีแนวทางการแก้ไขปัญหการศึกษาอย่างตรงเป้าโดยไม่เพิกเฉยต่อภาษาและวัฒนธรรมท้องถิ่น แต่นำมาใช้เป็นพื้นฐานเพื่อสร้างกระบวนการเรียนการสอน ‘แบบเชื่อมโยง’ ระหว่างภาษา-วัฒนธรรมท้องถิ่นสู่ภาษาราชการอย่างมีประสิทธิภาพตั้งแต่ระดับปฐมวัยถึงประถมศึกษาปีที่ 6 (รวม 8 ปี) โดยเน้นการพัฒนาสติปัญญาและทักษะการรู้หนังสือผ่านภาษาที่ผู้เรียนเข้าใจได้ดีที่สุดเพื่อเพิ่มความมั่นใจในการเรียนรู้และความกล้าแสดงออก ผสมกับการใช้กลวิธีการสอนที่เน้นการอ่านเขียนด้วยภาษามลายูถิ่นอักษรไทย (นวัตกรรมการอ่านออกเขียนได้ในภาษาแม่) เพื่อเชื่อมโยงไปสู่การอ่านเขียนภาษาไทยได้ง่ายขึ้น พร้อมทั้งพัฒนาการเรียนรู้ภาษาไทยสำหรับเด็กที่ไม่ได้พูดภาษาไทยตั้งแต่แรกด้วยรูปแบบการฟังที่เน้นความเข้าใจผ่านการปฏิบัติ (TPR: total physical response) และพัฒนาทักษะการพูดโต้ตอบด้วย TSL (Thai as a Second Language) และพัฒนาทักษะการอ่าน-เขียนภาษาไทยด้วยแบบเรียนอ่าน-เขียนภาษามลายูถิ่นซึ่งเชื่อมโยงไปสู่แบบเรียนอ่านเขียนภาษาไทย (Thai Transfer Primer) ซึ่งรวมกลวิธีการสอนและสื่อพัฒนาการเรียนรู้มากกว่า 21 รูปแบบ ผลการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาทำให้เด็กอ่านออกเขียนได้ทั้งในภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยอย่างเข้มแข็ง เป็นที่ประจักษ์ในการทดสอบระดับชาติ (NT) และทำให้เด็กเกิดทักษะกระบวนการคิดวิเคราะห์ซึ่งสังเกตได้ชัดการโต้ตอบ การเขียนเรียงความ และผลคะแนนทดสอบซึ่งสูงกว่านักเรียนในพื้นที่เดียวกัน อีกทั้งยังช่วยรักษาสถิติของคนที่ในพื้นที่และส่งเสริมการปฏิบัติตนให้เหมาะสมกับความเป็นไทยในระดับชาติ นับเป็นแนวทางการศึกษาที่เหมาะสมกับบริบทในพื้นที่และสามารถแก้ไขปัญหการเรียนการสอนภาษาไทยซึ่งสั่งสมมาอย่างยาวนานในพื้นที่ได้

จากการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาระยะยาวของนักเรียนนำร่องในโครงการฯ โดยผู้ประเมินโครงการภายนอกจากมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา ซึ่งดำเนินงานติดตามและประเมินผลระยะยาว

(Longitudinal Study) ตั้งแต่ ป.1 – ป.6 โดยเปรียบเทียบผลการเรียนของเด็กในโรงเรียนนำร่องกับโรงเรียนคู่เทียบจำนวน 8 แห่ง ซึ่งผลสรุปเป็นไปดังนี้

1) พัฒนาการภาษาไทยของนักเรียนทวิ-พหุภาษาสูงกว่านักเรียนในพื้นที่เดียวกัน แม้ว่านักเรียนโครงการทวิ-พหุภาษาจะเริ่มต้นด้วยภาษาแม่และใช้เวลาในการเรียนรู้ภาษาไทยในชั้นเรียนน้อยกว่านักเรียนคู่เทียบ และเริ่มต้นจากการฟัง-พูดก่อนอ่าน-เขียน แต่ผลการทดสอบกลับพบว่า นักเรียนทวิ-พหุภาษามีทักษะการเขียนในระดับคำและประโยคสูงกว่านักเรียนคู่เทียบอย่างมีนัยสำคัญถึง 2 เท่า และผลการทดสอบเขียนเรียงความพบว่าการใช้คำในการเขียนมากกว่าและสื่อความหมายสูงกว่านักเรียนคู่เทียบทุกด้านโดยเฉพาะการใช้คำยาก หลากหลายและการใช้คำได้ถูกต้องมากกว่า

2) ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนทวิ-พหุภาษาสูงกว่านักเรียนคู่เทียบในทุกกลุ่มสาระ นักเรียนโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 ร้อยละ 72.5 สอบผ่านเกณฑ์การศึกษาขั้นพื้นฐานรายวิชาภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และทักษะการอ่าน สูงกว่าโรงเรียนคู่เทียบ ซึ่งได้ 44.5 อย่างมีนัยสำคัญทุกระดับชั้น

3) O-NET ของนักเรียนทวิ-พหุภาษาในชั้น ป.6 สูงกว่าค่าเฉลี่ยเขตพื้นที่ นักเรียนทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ทำคะแนนการทดสอบการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน หรือ O-NET รายวิชาภาษาไทย คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ สูงกว่าค่าเฉลี่ยของโรงเรียนเขตพื้นที่ชายแดนภาคใต้

4) ชุมชนสนับสนุนและส่งเสริมการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา จากการสัมภาษณ์ครูและผู้ปกครองกว่า 200 คน โดยกรรมการภายนอกพบว่า มีการตอบรับและแสดงความพึงพอใจทวิ-พหุภาษาระดับมาก โดยสาเหตุสำคัญ คือ “การอ่านเขียนภาษาไทยเก่งขึ้น, เด็กมีความมั่นใจมาก และรักษาภาษาและวัฒนธรรมท้องถิ่นไว้ได้”

5) ความร่วมมือและภาคีเครือข่ายช่วยให้โครงการประสบความสำเร็จ การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา ได้รับการสนับสนุนจากหลายภาคส่วน ทั้งภาครัฐ, เอกชน, ชุมชนจากพื้นที่และส่วนกลาง รวมทั้งการสนับสนุนจากองค์กรนานาชาติ

6) เป็นที่ยอมรับในประชาคมโลก การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา มหาวิทยาลัยมหิดล ได้รับรางวัลระดับโลกจากองค์การยูเนสโก 2 รางวัลต่อเนื่อง ได้แก่ นวัตกรรมด้านการรู้หนังสือ UNESCO King Sejong Literacy Prize 2016 และ รางวัล UNESCO Wenhui Award 2017 ด้านการส่งเสริมพัฒนาศักยภาพครู

จากผลการวิจัยในโครงการต้นแบบทวิ-พหุภาษาดังกล่าว ได้มีการดำเนินงานและขยายผลอย่างต่อเนื่อง โดยในปี พ.ศ.2556 ศูนย์อำนวยการบริหารจังหวัดชายแดนภาคใต้ (ศอ.บต.) นำไปขยายผลในโรงเรียนของรัฐอีกจำนวน 15 แห่ง, ในปี พ.ศ. 2556-2558 ได้ขยายการทำงานจากระดับโรงเรียนไปสู่ระดับอุดมศึกษา ร่วมกับมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา เพื่อพัฒนาหลักสูตรและผลิตนักศึกษาครูที่มีความสามารถในการสอนแบบทวิ-พหุภาษา เนื่องจากครูผู้สอนมีความสำคัญ ใน “โครงการวิจัยเพื่อนำกระบวนการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาศึกษาเข้าสู่ระบบการผลิตครูสำหรับจังหวัดชายแดนใต้” สนับสนุนโดย European Union และ สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.) ซึ่งปัจจุบันหลักสูตรทวิ-พหุภาษาได้บรรจุในหลักสูตรของมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา แล้ว และในปี พ.ศ. 2560-2562 ได้นำวิธีการสอนภาษาไทยแบบ TSL ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของทวิ-พหุภาษาไปประยุกต์ใช้กับนักเรียนพม่า/ลูกหลานแรงงานข้ามชาติที่อยู่ในโรงเรียนรัฐและศูนย์การเรียนรู้ในพื้นที่ชายแดน จังหวัดตาก และจังหวัดระนอง ซึ่งสนับสนุนโดย Save the Children และในปี พ.ศ.2559-2562 ได้ขยายผลแนวทางการสอนแบบทวิ-พหุภาษาจากโรงเรียนรัฐไปสู่โรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามในพื้นที่ชายแดนใต้จำนวน 15 แห่งในโครงการ “ประยุกต์องค์ความรู้การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาศึกษาสู่โรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้” และขยายผลทวิ-พหุภาษาในระดับอุดมศึกษาจากพื้นที่ชายแดนใต้สู่ชายแดนภาคเหนือ ระหว่างมหาวิทยาลัยมหิดล ร่วมกับมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา และมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย ในโครงการวิจัย “การถ่ายโอนองค์ความรู้การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาสู่สถาบันอุดมศึกษาที่ผลิตครูตามแนวชายแดน” ซึ่งทั้งสองโครงการข้างต้นอยู่ภายใต้แผนงานวิจัยโครงการ “การขยายผลและถ่ายทอดองค์ความรู้ การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา เพื่อขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติ” โดยได้รับการสนับสนุนจากสำนักงานการวิจัยแห่งชาติ (วช.)

บทคัดย่อ

โครงการวิจัยปฏิบัติการ เรื่อง “การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อ: กรณีการจัดการศึกษาแบบทวิภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่สี่จังหวัดชายแดนภาคใต้” มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างนวัตกรรมการเรียนการสอนที่เหมาะสมสำหรับเยาวชนไทยมุสลิมเชื้อสายมลายูในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ โดยใช้ทุนทางภาษาและวัฒนธรรมท้องถิ่นเป็นฐานในการพัฒนาสมองและการเรียนรู้ของเด็ก รวมทั้งพัฒนาความเข้มแข็งในการเรียนภาษาไทยซึ่งเป็นภาษาที่ใช้ในการศึกษาของชาติ การดำเนินงานของโครงการนี้เป็นการทำงานแบบมีส่วนร่วมของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทั้งนักวิชาการในระดับพื้นที่ ในส่วนกลางและองค์กรต่างๆ โดยเฉพาะชุมชนเจ้าของภาษาจะมีส่วนร่วมในการดำเนินงานในทุกขั้นตอน ตั้งแต่การสร้างระบบตัวเขียน การสร้างหลักสูตร แผนการสอน สื่อการเรียนการสอนจำนวนมาก ครูผู้สอนได้เทคนิคและกลวิธีการสอนโดยใช้หลักการเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ผลการดำเนินงานโครงการนับว่าประสบผลสำเร็จเป็นอย่างมาก สามารถยกผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนส่วนใหญ่ได้อย่างชัดเจนเมื่อเปรียบเทียบกับโรงเรียนคู่เทียบ นอกจากนี้เด็กมีความสุขในการเรียน รักการอ่านเขียน กล้าคิดกล้าแสดงออก มีความคิดสร้างสรรค์ ซึ่งส่งผลต่อการพัฒนาการทั้งด้านพัฒนาการทางภาษา (ภาษามลายูถิ่นและภาษาไทย) ความสามารถในการคิดวิเคราะห์และความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาสาระวิชาต่างๆ อีกทั้งมีส่วนร่วมและสามารถปฏิบัติตัวตามวัฒนธรรมท้องถิ่นและวัฒนธรรมส่วนกลางได้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับวัย ในภาพรวมการจัดการเรียนการสอนแบบนี้จึงเป็นที่พอใจของครูผู้ปกครองและชุมชน นอกจากนี้ สังคมภายนอกยังมีความเข้าใจปัญหาในพื้นที่มากขึ้นและเข้าใจความสำคัญของการใช้ภาษาท้องถิ่นในการศึกษาเพื่อแก้ไขปัญหาสถานการณ์ความขัดแย้ง

คำสำคัญ: การจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษา (ภาษามลายูถิ่น – ภาษาไทย), จังหวัดชายแดนภาคใต้

Abstract

The *“Patani Malay-Thai Mother Tongue-Based Multilingual Education in Thailand’s Deep South”* project aimed to develop an effective instructional innovation based on local language and culture for the Thai Muslim children, who were ethnic Malays, in Thailand’s Deep South in order to increase their cognitive performance and learning skills together with Thai language potency as it was a language of instruction. This research project was a participatory action research that had been involved by local scholars, agencies and organizations. The native speakers from the local communities had participated throughout the processes of developing a writing system, a curriculum, lesson plans, teaching materials, and teaching techniques and approaches that were learner centered.

The result of this research project was considered very successful. The academic achievement could be raised compared to that the comparison schools. The students felt happy as they enjoyed writing and reading. They were assertive and also creative, which encouraged the development of language skills (Patani Malay and Thai language), creative thinking, cognitive learning for various subjects, and furthermore, the appropriate behaviors that were in accordance with local and general cultures. Overall, the community members including parents were satisfied with this learning approach. Moreover, outsiders had gained more information about the problems occurring in the area and acknowledged the importance of applying mother tongue-based education to solve the conflicts.

Key words: Patani Malay-Thai Mother Tongue-Based Multilingual Education, Thailand’s Deep South

สารบัญ

เรื่อง

หน้า

บทสรุปผู้บริหาร (Executive Summary)

บทคัดย่อ

Abstract

บทที่ 1 บทนำ	1
1.1 ความเป็นมาของโครงการ	1
1.2 โจทย์การทำงาน	3
1.3 วัตถุประสงค์	3
1.4 ชุมชน / พื้นที่เป้าหมาย	3
1.5 ระยะเวลาในการดำเนินงาน	4
1.6 เป้าหมายสูงสุด	4
1.7 ผลที่คาดว่าจะได้รับ	4
1.8 ผู้รับผิดชอบโครงการ	4
บทที่ 2 การทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง	5
2.1 สถานการณ์ความหลากหลายทางภาษาในสังคมไทย	5
2.2 ปัญหาคุณภาพการศึกษาในกลุ่มชาติพันธุ์ของประเทศไทย	8
2.3 การวางแผนภาษา	9
2.4 นโยบายการพัฒนาการศึกษาสำหรับกลุ่มชาติพันธุ์	11
2.5 แนวคิด ทฤษฎีและหลักการต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับภาษา การศึกษาและ จิตวิทยาการเรียนรู้	18
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	36
3.1 การวิจัยพื้นฐาน	36
3.2 การวางแผนการดำเนินการ	36
3.2.1 จัดตั้งคณะกรรมการวิจัยฯ	36
3.2.2 การวางแผนภาษาเพื่อการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาในพื้นที่ จังหวัดชายแดนภาคใต้	37
3.2.3 กระบวนการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาที่ใช้ภาษาแม่เป็นฐาน	38

สารบัญ (ต่อ)

เรื่อง	หน้า
บทที่ 4 ผลการวิจัย	42
4.1 การวิจัยพื้นฐาน	42
4.2 การวางแผนการดำเนินงานในบริบทจริง	46
4.3 การสร้างความตระหนัก ความเข้าใจร่วมกันกับผู้ที่เกี่ยวข้องในระดับต่างๆ	48
4.4 การพัฒนาระบบเขียนให้เป็นมาตรฐาน	55
4.5 การสร้างหลักสูตรและแผนการเรียนการสอน	60
4.6 การสร้างสื่อการอ่านและสื่อในการเรียนการสอน	94
4.7 การสรรหาและฝึกอบรมบุคลากร	117
4.8 การติดตามและการประเมินผล	122
4.9 การสร้างเครือข่ายความร่วมมือระดับชุมชนและสังคม รวมทั้งหน่วยงานต่างๆ ทั้งในพื้นที่ส่วนกลาง และต่างประเทศ	139
4.10 การทบทวนและผลักดันนโยบายภาษาแห่งชาติและนโยบายการศึกษาที่ สนับสนุนการใช้ภาษาท้องถิ่น (ซึ่งเป็นภาษาแม่ของผู้เรียน) ในการศึกษา	145
บทที่ 5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	155
5.1 สรุปและอภิปรายผล	155
5.2 ข้อเสนอแนะ	165
บรรณานุกรม	167
ภาคผนวก (จัดทำเป็นเอกสารประกอบ)	

บทที่ 1

บทนำ

1.1 ความเป็นมาของโครงการ

จังหวัดชายแดนภาคใต้เป็นดินแดนที่มีอัตลักษณ์พิเศษด้านภาษาและวัฒนธรรม ประชากรร้อยละ 83 พูดภาษามลายูถิ่น (สุวิไลและคณะ 2544, 2547) และส่วนใหญ่นับถือศาสนาอิสลาม ดินแดนนี้มีพัฒนาการทางประวัติศาสตร์จากการเป็นรัฐปัตตานี อันเป็นศูนย์กลางของเศรษฐกิจ สังคมและวัฒนธรรมก่อนที่จะอยู่ใต้การปกครองของไทย อัตลักษณ์ด้านภาษาและวัฒนธรรมของคนในพื้นที่มีความแตกต่างจากภาษาราชการและวัฒนธรรมส่วนกลางเป็นอย่างมาก ก่อให้เกิดความไม่เข้าใจและกระทบกระทั่งกันมาโดยตลอด โดยเฉพาะการต่อต้านรัฐบาลในปี พ.ศ. 2465 เกิดขึ้นเนื่องจากรัฐบาลไทยได้ออกกฎหมายการศึกษาภาคบังคับ ให้เยาวชนในประเทศซึ่งรวมทั้งเยาวชนไทยมุสลิมที่พูดภาษามลายูในพื้นที่ดังกล่าว เข้าเรียนในโรงเรียนสามัญของกระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งจัดการเรียนการสอนด้วยภาษาไทยซึ่งเป็นภาษาราชการ อีกทั้งการใช้สื่อการเรียนการสอนเป็นภาษาไทยที่ผลิตจากส่วนกลางกระทรวงศึกษาธิการซึ่งมีเนื้อหาไม่สอดคล้องกับวิถีชีวิตอิสลาม (ในขณะที่ในเขตพื้นที่ดังกล่าวมีการจัดการศึกษาแก่เยาวชนในรูปของโรงเรียนปอเนาะ ซึ่งเป็นโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม และโรงเรียนตาดีกาซึ่งเป็นโรงเรียนของมัสยิดจัดการเรียนการสอนเริ่มจากเด็กเล็ก)

ทั้งนี้การบังคับให้เด็กที่พูดภาษามลายูท้องถิ่นเปลี่ยนมาใช้ภาษาไทยในทันทีทันใด ไม่ให้ระยะเวลาในการปรับตัว และระบบคิดที่ต่างกันระหว่างภาษาท้องถิ่นและภาษาราชการ ย่อมส่งผลให้เด็กปรับตัวไม่ทัน และทำให้มีพื้นฐานทางภาษาไม่เพียงพอ ส่งผลกระทบต่อการเรียนในทุกๆ วิชา อันเป็นสาเหตุทำให้ผลการเรียนของนักเรียนในเขตจังหวัดชายแดนภาคใต้ต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐาน อีกทั้งคนส่วนใหญ่ในพื้นที่เชื่อว่าการออกกฎหมายบังคับดังกล่าวเป็นความจงใจของรัฐบาลกลางที่จะทำลายอัตลักษณ์ความเป็นมลายูของคนไทยมุสลิมที่พูดภาษามลายูถิ่นและมีเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมของตนเอง

ดังนั้นปัญหาสำคัญประการหนึ่งในเขตจังหวัดชายแดนภาคใต้จึงเป็นปัญหาที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการศึกษาที่ยังไม่สอดคล้องกับวิถีชีวิตและความต้องการพื้นฐานของประชากรในพื้นที่ ทำให้ประชาชน ส่วนหนึ่งไม่ประสบความสำเร็จ ไม่มีความสุขในการเรียนในโรงเรียน ไม่มีความมั่นคงในอัตลักษณ์ ไม่มีความผูกพัน ไม่รักโรงเรียน ไม่มีความมั่นใจในระบบโรงเรียนของรัฐ และแสดงออกด้วยการเผาโรงเรียนครั้งแล้วครั้งเล่าในหลายพื้นที่ จนกระทั่งถึงการประทุษร้ายครูและผู้บริหารโรงเรียน รวมทั้งความรุนแรงต่างๆ ในพื้นที่ เป็นไฟใต้ที่ยังไม่สามารถจะทำให้ดับได้โดยง่าย

โครงการวิจัย “การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อ: กรณีการจัดการศึกษาแบบทวิภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้” เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการในพื้นที่ที่ให้ความสำคัญของการใช้ภาษาท้องถิ่นเป็นฐานสำคัญสู่การเรียนรู้ทั้งภาษาไทยและสาระความรู้อื่นๆ โดยกำหนดให้มีการทำงานร่วมกันระหว่างนักวิชาการมหาวิทยาลัยมหิดล จากส่วนกลางและคนในพื้นที่และ โดย

การวางแผนการพัฒนาภาษามลายูถิ่นให้เป็นมาตรฐานและการใช้ภาษามลายูถิ่น (มลายูปาตานี) ซึ่งเป็นภาษาแม่ของคนใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ให้สามารถใช้เป็นสื่อในการเรียนการสอนควบคู่ไปกับภาษาราชการ ตามรูปแบบของการจัดการศึกษาแบบทวิภาษาตั้งแต่อนุบาลที่ 1 ตลอดการศึกษาภาคบังคับประถมศึกษาปีที่ 6 โดยกำหนดอัตราส่วนการใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยผกผันตามชั้นปีที่สูงขึ้นของผู้เรียน

การจัดการเรียนการสอนทวิภาษา (เต็มรูปแบบ) เป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับพัฒนาการทางสมองของเด็ก และการเรียนรู้ภาษาตามลำดับขั้นของการพัฒนาภาษา โดยใช้ภาษามลายูถิ่น (ภาษาแม่) ควบคู่ไปกับภาษาไทยในช่วงแรกของการเริ่มเรียน (ระดับปฐมวัย) โดยการพัฒนาทักษะทั้ง 4 ด้าน คือ การฟัง พูด อ่าน และเขียน เพื่อสร้างพื้นฐานการเรียนรู้ (การอ่านออกเขียนได้) ในภาษาท้องถิ่นก่อน แล้วเชื่อมโยงไปสู่ภาษาไทยอย่างเป็นลำดับคล้ายบันได ซึ่งการเชื่อมโยงดังกล่าวจะเกิดขึ้นได้ง่ายและรวดเร็ว เนื่องจากอักษรไทยที่ใช้ในการเขียนภาษามลายูถิ่นเป็นเครื่องมือสำคัญในการเชื่อมระหว่างภาษามลายูถิ่น (ความรู้และวัฒนธรรม) ที่บ้านของนักเรียน และภาษาไทย (ความรู้ใหม่และวัฒนธรรมส่วนกลาง) ของโรงเรียน

การดำเนินการดังกล่าว นอกจากจะเป็นการรักษาอัตลักษณ์ของความเป็นคนไทยมุสลิมเชื้อสายมลายูแล้ว การใช้ภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่งเป็นสื่อการเรียนการสอน (language of instruction) ในระยะต้นของการศึกษา จะส่งผลดีต่อสุขภาพจิตของผู้เรียนและคุณภาพการศึกษา (การรู้หนังสือ) เนื่องจากเป็นภาษาที่เด็กคุ้นเคย ไม่มีความเครียด ไม่มีปัญหาการสื่อความหมายและความไม่เข้าใจ ดังนั้นในการจัดการศึกษาแก่เยาวชนในจังหวัดชายแดนภาคใต้ (ซึ่งการใช้ภาษาท้องถิ่นยังเข้มข้น) การใช้ภาษาแม่หรือภาษามลายูถิ่นเป็นสื่อร่วมกับภาษาไทยในการจัดการเรียนการสอนจึงเป็นสิ่งที่เหมาะสมและเป็นธรรมชาติ ไม่เกิดความทุกข์ใจจากปัญหาความไม่เข้าใจความหมายชัดเจน เป็นฐานของการรู้หนังสือที่สามารถต่อยอดไปสู่ความสำเร็จในระดับสูงต่อไปได้ ซึ่งในระยะยาวจะนำไปสู่การฟื้นฟูสันติสุข และการสร้างประชากรไทยที่มีคุณภาพ ซึ่งเป็นยุทธศาสตร์การสร้างความมั่นคงภายในที่สำคัญของประเทศ อีกทั้งยังสอดคล้องกับรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2550 มาตรา 30 ตลอดจนอนุสัญญาระหว่างประเทศข้อบทที่ 27 ระบุว่า “ต้องให้ความสำคัญในเรื่องสิทธิทางภาษา สิทธิมนุษยชนขั้นพื้นฐาน พลเมือง และสิทธิทางการเมือง รวมทั้งอนุสัญญาว่าด้วยสิทธิเด็ก”

โครงการวิจัย “การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อ: กรณีการจัดการศึกษาแบบทวิภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่สี่จังหวัดชายแดนภาคใต้” มีระยะเวลาในการทำงานอย่างต่อเนื่อง 9 ปี โดยแบ่งการดำเนินงานออกเป็น 3 ระยะ ดังนี้

- ระยะที่ 1 (กันยายน 2550 – สิงหาคม 2553) การเตรียมการและการจัดการเรียนการสอนในชั้นอนุบาลปีที่ 1 - ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 (ภาคเรียนที่ 1)
- ระยะที่ 2 (กันยายน 2553 – สิงหาคม 2556) การเตรียมการและการจัดการเรียนการสอนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 (ภาคเรียนที่ 2) - ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 (ภาคเรียนที่ 1)
- ระยะที่ 3 (กันยายน 2556 – กันยายน 2559) การเตรียมการและการจัดการเรียนการสอนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 (ภาคเรียนที่ 2) - ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

1.2 โจทย์การทำงาน

1.2.1 การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อจะมีส่วนช่วยในการเพิ่มสัมฤทธิ์ผลทางการศึกษาของเด็กกลุ่มชาติพันธุ์ได้จริงหรือไม่ และอย่างไร

1.2.2 การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อ สามารถพัฒนาทักษะภาษาไทยของเด็กในกลุ่มชาติพันธุ์ให้ดีขึ้นได้จริงหรือไม่ และอย่างไร

1.2.3 การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อจะมีส่วนช่วยให้เยาวชนไทยเชื้อสายมลายูสามารถอนุรักษ์ภาษาและวัฒนธรรมของตนเองไว้ได้จริงหรือไม่ และอย่างไร

1.2.4 การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อจะทำให้ครอบครัวของเด็กและคนในชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมกับทางโรงเรียนมากกว่าในปัจจุบัน และมีความมั่นใจกับโรงเรียนของรัฐมากขึ้นหรือไม่

1.2.5 ภาคส่วนต่างๆ ของสังคม ได้แก่ ชุมชนท้องถิ่น ผู้นำชุมชน หน่วยงานภาครัฐ สถาบันการศึกษานักวิชาการ องค์กรนานาชาติ สื่อมวลชน และคนทั่วไปที่สนใจ จะมีส่วนร่วมในการผลักดันและสนับสนุนให้โครงการนี้ดำเนินไปสู่ความสำเร็จได้อย่างไร

1.3 วัตถุประสงค์

1.3.1 เพื่อพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อในโรงเรียนใน 4 จังหวัดชายแดนภาคใต้ เพื่อเป็นต้นแบบสำหรับนำมาใช้ในระบบการศึกษา และเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนให้กับเยาวชนกลุ่มชาติพันธุ์อื่นๆ ในประเทศไทย

1.3.2 เพื่อพัฒนาทักษะภาษาไทย (ฟัง พูด อ่าน เขียน) ของเยาวชนในเขตพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ซึ่งจะส่งผลสู่พัฒนาการในวิชาอื่นๆ ที่ใช้ภาษาไทยเป็นสื่อได้มากยิ่งขึ้น

1.3.3 เพื่อให้เกิดการทำงานแบบมีส่วนร่วมระหว่างชุมชน, หน่วยงานภาครัฐ, นักวิชาการ, หน่วยงานเอกชนและองค์กรนานาชาติ เพื่อให้ทุกฝ่ายได้พัฒนาและผลักดันโครงการฯ ให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์และอยู่อย่างยั่งยืน

1.4 ชุมชน / พื้นที่เป้าหมาย

1.4.1 โรงเรียนเป้าหมายจำนวน 4 แห่ง ในพื้นที่สี่จังหวัดชายแดนภาคใต้ ได้แก่ โรงเรียนบ้านประจัน จังหวัดปัตตานี, โรงเรียนบ้านบึงน้ำใส จังหวัดยะลา, โรงเรียนไทยรัฐวิทยา 10 จังหวัดนราธิวาส และโรงเรียนบ้านตำมะลังเหนือ จังหวัดสตูล

1.4.2 ชุมชนชาวไทยมุสลิมเชื้อสายมลายูในพื้นที่โรงเรียนเป้าหมาย ซึ่งประกอบด้วยชุมชนบ้านประจัน จังหวัดปัตตานี, ชุมชนบ้านบึงน้ำใส จังหวัดยะลา, ชุมชนบ้านใหม่ จังหวัดนราธิวาส และชุมชนบ้านตำมะลังเหนือ จังหวัดสตูล

1.5 ระยะเวลาในการดำเนินงาน

โครงการทวิภาษาเริ่มการเตรียมงานตั้งแต่ปี 2550 และต่อเนื่องจนถึงปี 2559 (รวมระยะเวลา 9 ปี)

1.6 เป้าหมายสูงสุด

เพื่อสร้างเยาวชนไทยมุสลิมเชื้อสายมลายูในจังหวัดชายแดนภาคใต้ให้เป็นประชากรไทยที่มีคุณภาพ ประสบความสำเร็จในการศึกษา การทำงานและการดำรงชีวิตในสังคมไทย โดยสามารถรักษาอัตลักษณ์ท้องถิ่นไว้ได้ เป็นผู้ที่พูด-เขียนทั้งสองภาษา คือ ภาษามลายูถิ่นและภาษาไทย ปฏิบัติตนได้เหมาะสมทั้งในวัฒนธรรมความเป็นมลายูและความเป็นไทย

1.7 ผลที่คาดว่าจะได้รับ

- 1.7.1 ได้รูปแบบทางการศึกษาที่เหมาะสมกับเยาวชนไทยมุสลิมในเขตพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้
- 1.7.2 อนุรักษ์ภาษาและวัฒนธรรมท้องถิ่นอันเป็นมรดกของประเทศชาติ
- 1.7.3 สร้างความมั่นคงในด้านการศึกษาและการเมือง
- 1.7.4 สามารถฟื้นฟูความมั่นใจที่ชุมชนมีต่อรัฐให้กลับคืนมา (เนื่องจากโครงการฯ สามารถแสดงให้เห็นถึงความจริงใจใส่ใจเรื่องการศึกษาของคนไทยมุสลิมเชื้อสายมลายูอย่างแท้จริง เข้าถึงและเข้าใจปัญหา อีกทั้งมีระยะเวลาการทำงานยาวนาน)
- 1.7.5 ได้แนวทางการทำงานแบบมีส่วนร่วมอย่างแท้จริงทั้งที่เป็นชุมชน, หน่วยงานภาครัฐ, นักวิชาการ, หน่วยงานเอกชนและองค์กรนานาชาติ เพื่อให้ทุกฝ่ายได้พัฒนาและผลักดันโครงการฯ ให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์และอยู่อย่างยั่งยืน
- 1.7.6 ได้กลไกการทำงานที่มีประสิทธิภาพในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ในด้านการประสานงานระหว่างฝ่ายวิชาการ ชุมชน องค์กรภาครัฐ และองค์กรเอกชน
- 1.7.7 ได้ผลการวิจัยซึ่งแสดงผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของนักเรียนที่เข้ารับการศึกษาระดับมัธยมศึกษาในระบบทวิภาษา เพื่อการอ้างอิงจากประเทศไทยและเอเชีย ในระดับชั้นต่างๆ
- 1.7.8 ได้บทความและผลงานทางวิชาการรูปแบบต่างๆ

1.8 ผู้รับผิดชอบโครงการ

- สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเอเชีย มหาวิทยาลัยมหิดล (ผ่านศูนย์ศึกษาและฟื้นฟูภาษาและวัฒนธรรมในภาวะวิกฤต)
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) กระทรวงศึกษาธิการ

บทที่ 2

ทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

เนื้อหาในบทที่ 2 นี้จะประกอบด้วย (1) สถานการณ์ความหลากหลายทางภาษาในสังคมไทย (2) ปัญหาคุณภาพการศึกษาของเยาวชนในประเทศโดยเฉพาะกลุ่มชาติพันธุ์ (3) การวางแผนภาษาเพื่อการพัฒนาการศึกษา (4) นโยบายต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการศึกษาสำหรับกลุ่มชาติพันธุ์ และ (5) แนวคิด ทฤษฎีและหลักการต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับภาษา การศึกษาและจิตวิทยาการเรียนรู้ โดยข้อมูลเหล่านี้ส่วนหนึ่งได้มาจากผลการดำเนินงานวิจัยของคณะวิจัยในระยะเวลาที่ผ่านมาและจากเอกสารและงานวิจัยอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องเพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางในการทำงานซึ่งจะนำไปสู่การแก้ไขปัญหา พัฒนา รวมทั้งออกแบบการจัดการศึกษาตามแนวทางทวิ-พหุภาษาให้แก่เยาวชนในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

2.1 สถานการณ์ความหลากหลายทางภาษาในสังคมไทย

ประเทศไทย ตั้งอยู่ใจกลางของแผ่นดินใหญ่เอเชียอาคเนย์หรือสุวรรณภูมิ ซึ่งมีความร่ำรวยหลากหลายด้านภาษาชาติพันธุ์และวัฒนธรรมเป็นอย่างยิ่ง โดยในจำนวนประชากรกว่า 65 ล้านคนนั้นมีภาษาพูดต่างๆ กันถึงกว่า 70 กลุ่ม กระจายอยู่ในส่วนต่างๆ ของประเทศ ทั้งนี้ สุวิไล เปรมศรีรัตน์ (2547) ได้กล่าวถึงบริบทภาษาต่างๆ ในประเทศไทยไว้ 2 ลักษณะ ได้แก่ ภาษากับความสัมพันธ์เชิงเชื้อสาย (หรือตระกูลภาษา) และ ภาษากับความสัมพันธ์เชิงสังคมของภาษา ดังนี้

ภาษากับความสัมพันธ์เชิงเชื้อสาย หรือ การแบ่งภาษาตามตระกูล หรือลักษณะความใกล้ชิดกันทางภาษา โดยภาษาท้องถิ่นในประเทศไทยจัดอยู่ในตระกูลใหญ่ๆ 5 ตระกูล ได้แก่

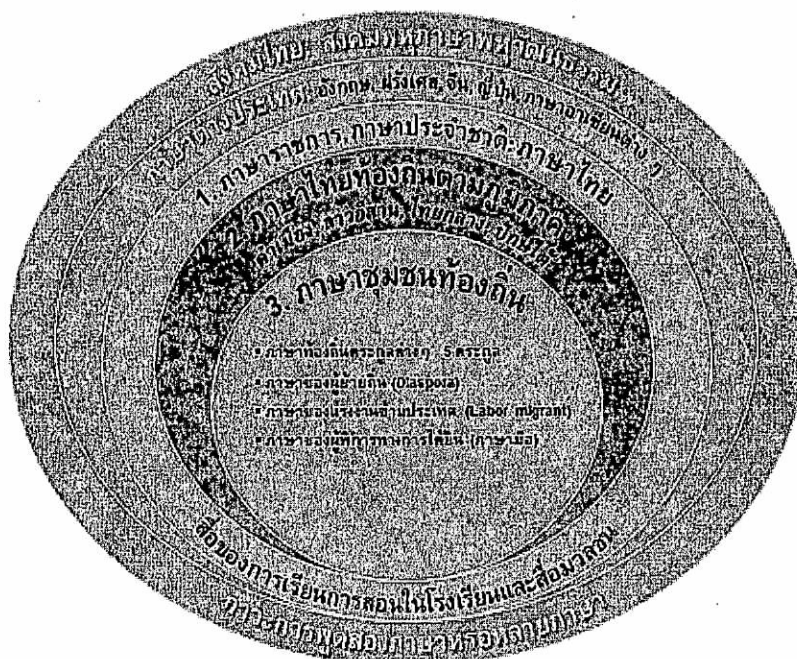
- **ภาษาตระกูลไท (Tai language family)** มีจำนวน 24 กลุ่มภาษา (92%) เป็นภาษาพูดของคนส่วนใหญ่ของประเทศ กระจาย ทั่วประเทศ นอกเหนือจากในประเทศไทยยังพบผู้พูดภาษาตระกูลไทในลาว พม่า เวียดนาม และจีน
- **ภาษาตระกูลออสโตรเอเชียติก (Austroasiatic language family)** มีจำนวน 23 กลุ่มภาษาหลัก ซึ่งพบในประเทศต่างๆ บนแผ่นดินเอเชียอาคเนย์ประมาณ 150 ภาษา เชื่อกันว่าเป็นกลุ่มชนดั้งเดิมในภาคพื้นดินเอเชียอาคเนย์ ภาษาเหล่านี้มีคุณค่าอย่างยิ่งด้านประวัติศาสตร์และความเข้าใจในมนุษย์ชาติของดินแดนแถบนี้ ภาษาตระกูลออสโตรเอเชียติกที่พบในประเทศไทยในปัจจุบันทั้งหมดเป็นภาษากลุ่มมอญ-เขมรมีทั้งกลุ่มเล็กกลุ่มน้อยและกลุ่มใหญ่กระจายอยู่ทั่วทุกภูมิภาคของประเทศ
- **ภาษาตระกูลจีน-ทิเบต (Sino-Tibetan language family)** มีจำนวน 21 กลุ่มภาษาหลัก ประกอบไปด้วยกลุ่มภาษาจีนซึ่งตั้งถิ่นฐานอยู่ในเขตตัวเมืองหรือตลาดทั่วประเทศ ยกเว้นกลุ่มจีนฮ่อซึ่งตั้งถิ่น

ฐานอยู่เขตภูเขาในภาคเหนือส่วนต่อกับพม่าและจีน ภาษาในกลุ่มภาษาจีนมีทั้งหมด 7 กลุ่มภาษา และมีกลุ่มภาษาทิเบต-พม่า จำนวนทั้งสิ้น 14 กลุ่มภาษา

- ภาษาตระกูลออสโตรเนเซียน หรือมาลาโยโพลีเนเซียน (Austronesian or Malayo-Polynesian language family) มีจำนวน 3 กลุ่มภาษาหลัก กลุ่มชนที่พูดภาษาออสโตรเนเซียนส่วนมากเป็นกลุ่มชนพื้นเมืองที่อยู่ในเขตหมู่เกาะทางตอนใต้ของเอเชียอาคเนย์ ได้แก่ มาเลเซีย อินโดนีเซีย ฟิลิปปินส์ เป็นต้นภาษาตระกูลนี้ในประเทศไทยพบในเขตภาคใต้เป็นส่วนมาก

- ภาษาตระกูลม้ง-เมี่ยน (หรือแม้ว-เย้า) (Hmong-Mien or Miao-Yao language family) มีจำนวน 2 กลุ่มภาษาหลัก กลุ่มม้ง-เมี่ยนหรือแม้ว-เย้าเป็นกลุ่มชนที่ตั้งถิ่นฐานอยู่ทางตอนเหนือของเอเชียอาคเนย์ ในประเทศไทยพบในภาคเหนือเป็นส่วนมาก

ภาษากับความสัมพันธ์เชิงสังคมของภาษา กลุ่มภาษาต่างๆ ทั้ง 70 กลุ่มตระกูลภาษา มีสถานภาพทางสังคมหรือมีบทบาทหน้าที่ในสังคมแตกต่างกัน ตั้งแต่บทบาทในระดับนานาชาติ, ระดับประเทศ, ระดับท้องถิ่น ตามภูมิภาค, และระดับชุมชนท้องถิ่น ดังแผนภาพด้านล่าง



รูปภาพที่ 1: ภาษากับความสัมพันธ์เชิงสังคมของภาษา

(1) ภาษาราชการ/ภาษาไทยมาตรฐาน: เป็นภาษาที่ใช้ในกิจกรรมทางราชการระดับชาติและโอกาสที่เป็นทางการ ทุกประเภท เป็นสื่อในการเรียนการสอนในโรงเรียนและเป็นภาษาของสื่อสารมวลชนทุกแขนง เช่น วิทยุ, โทรทัศน์, หนังสือพิมพ์ทั่วทั้งประเทศ

(2) ภาษาไทยท้องถิ่นตามภูมิภาค: ในแต่ละภูมิภาคมีการใช้ภาษาถิ่นซึ่งพูดโดยประชากรส่วนใหญ่และใช้เป็นภาษากลางในการสื่อสารระหว่างกลุ่มชาติพันธุ์ภาษาต่างๆ เช่น ภาษาคำเมืองใช้เป็นภาษากลางในเขตภาคเหนือตอนบน, ลาวอีสานใช้ในเขตภาคอีสาน (ตะวันออกเฉียงเหนือ) ภาษาปักข์ได้ใช้เขตภาคใต้ เป็นต้น

(3) ภาษาชุมชนท้องถิ่น/ภาษาชาติพันธุ์: ภาษาของชุมชนต่างๆ มีทั้งภาษาในกลุ่มตระกูลไทและภาษาในกลุ่มชาติพันธุ์ในตระกูลอื่นๆ ซึ่งพูดในท้องถิ่นต่างๆ นอกจากนี้ยังมีภาษาในเขตตลาดหรือ ตัวเมือง ได้แก่ ภาษาจีนต่างๆ และภาษาเวียดนาม (เฉพาะอีสานตอนบน) มีกลุ่มภาษาในเขตแนวชายแดน ซึ่งเป็นกลุ่มขนาดใหญ่ โดยต่อเนื่องกับกลุ่มชนเดียวกับข้ามพรมแดนประเทศ เช่น ชาวเขาต่างๆ ในภาคเหนือ ภาษามอญและกะเหรี่ยงในทางภาคตะวันตก ภาษาเขมรถิ่นไทย ทางภาคตะวันออกและตะวันออกเฉียงเหนือและภาษามลายูถิ่นในจังหวัดชายแดนภาคใต้ เป็นต้น ภาษาเขมรถิ่นไทยและภาษามลายูถิ่นในประเทศไทยมีความเกี่ยวเนื่องกันโดยใกล้ชิดทางเชื้อสายกับภาษาราชการและภาษาประจำชาติของประเทศเพื่อนบ้าน ได้แก่ ภาษาเขมร กัมพูชาและภาษามาลาเซีย แม้ว่าจะไม่สามารถเข้าใจกันได้ทั้งหมดและต้องมีการเรียนเพิ่มเติม นอกจากนี้ยังมีกลุ่มภาษาซึ่งมีจำนวนผู้พูดไม่มากนักและตั้งบ้านเรือนท่ามกลางชุมชนอื่นๆ ที่มีขนาดใหญ่กว่าและส่วนมากภาษาเหล่านี้จะอยู่ในภาวะถดถอยหรืออยู่ในภาวะวิกฤต เช่น ของ กะซอง ชัมเร เป็นต้น บางกลุ่มมีผู้พูดจำนวนน้อยมากและยังดำรงชีวิตแบบดั้งเดิมในพื้นที่ป่า เช่น มลาบรี และมานิ (ซาไก) เป็นต้น

นอกจากนั้นยังมีภาษาของกลุ่มผู้อพยพ, ภาษาแรงงาน และภาษามือสำหรับผู้พิการที่จัดเป็นภาษาชุมชนเล็ก/ภาษาท้องถิ่น นอกจากนี้แล้วประเทศไทยยังเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ภาษาจีน ภาษาอาหรับ เพื่อสื่อสารกับประเทศต่างๆ ในระดับสากล

ความหลากหลายทางภาษาในประเทศไทยแสดงให้เห็นถึง “ต้นทุนทางภาษา” ของประชากรไทย ซึ่งส่วนใหญ่อยู่ในภาวะการพูดสองภาษา (ภาษาถิ่นและภาษาราชการ) หรือหลายภาษา (ภาษาชาติพันธุ์, ภาษาถิ่น, ภาษาราชการ และ ภาษาอังกฤษ) ซึ่งสามารถกล่าวได้ว่าสังคมไทยเป็นสังคมพหุภาษา โดยภาษาต่างๆ ก็มีหน้าที่ทางสังคมแตกต่างกัน ใช้ภาษาชาติพันธุ์เพื่อสื่อสารในหมู่บ้าน, ใช้ภาษาท้องถิ่นเพื่อติดต่อค้าขายต่างกลุ่ม ใช้ภาษาไทยกลางเป็นสื่อในโรงเรียนและสถานที่ราชการ รวมทั้งใช้ภาษาต่างประเทศในแวดวงการทำงานและการศึกษา เป็นต้น ซึ่งวิธีการใช้ต่างภาษาในต่างวาระและต่างกิจกรรมเช่นนี้เป็นสิ่งที่ปฏิบัติกันอยู่โดยทั่วไป แต่อย่างไรก็ตามการปรับภาษาให้สอดคล้องกับการใช้สำหรับกลุ่มบางกลุ่มอาจยังมีปัญหา โดยเฉพาะภาษาในการศึกษา เช่น กลุ่มชาติพันธุ์ตามแนวชายแดนที่พูดภาษาถิ่นต่างๆ การศึกษาสำรวจเพิ่มเติมเกี่ยวกับภาษาและชาติพันธุ์ของเด็กนักเรียนในโรงเรียนของรัฐตามแนวชายแดน จึงมีความจำเป็นเพื่อยืนยันสถานการณ์ความหลากหลายทางภาษาของนักเรียนที่ต้องการการจัดการศึกษา

2.2 ปัญหาคุณภาพการศึกษาในกลุ่มชาติพันธุ์ของประเทศไทย

ปัจจุบันการศึกษาในระดับพื้นฐานของประเทศไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่งเรื่องของ “การอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้” ยังคงเป็นปัญหาใหญ่ กระทรวงศึกษาธิการจึงได้กำหนดนโยบายเร่งรัดให้โรงเรียนทั่วประเทศดำเนินการให้เด็กอ่านออกเขียนได้ในชั้นประถมศึกษาปีที่หนึ่ง อย่างไรก็ตาม ความพยายามในการพัฒนาการศึกษาของชาติดังกล่าวให้บรรลุผล เพื่อให้สอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาการศึกษาที่องค์กรสหประชาชาติว่าด้วยการศึกษา วิทยาศาสตร์ และวัฒนธรรม (UNESCO) ได้กำหนดขึ้นและประเทศไทยก็ได้เข้าเป็นสมาชิกด้วย ซึ่งได้แก่ “การศึกษาโดยถ้วนหน้า ในปี 2558 (Education for All in 2015) และปัจจุบันต่อด้วย “การพัฒนาที่ยั่งยืนภายในปี 2573 (Sustainable Development Goals in 2030) โดยการพัฒนาการศึกษา ยังคงเป็นเป้าหมายสำคัญ และปัญหานี้จะไม่ประสบผลสำเร็จถ้าไม่สามารถแก้ปัญหาการศึกษาของเยาวชนกลุ่มชาติพันธุ์ตามแนวชายแดนรอบประเทศ ซึ่งยังเป็นปัญหาสำคัญ

เยาวชนกลุ่มชาติพันธุ์ส่วนใหญ่ในประเทศต่างๆ ไม่ประสบความสำเร็จด้านการเรียนรู้เท่าที่ควร มีสาเหตุสำคัญมาจากการที่ภาษาท้องถิ่นที่เป็นภาษาแม่ (ภาษาที่ 1) ของเขา แตกต่างจากภาษาที่ใช้ในโรงเรียน ซึ่งเป็นภาษาประจำชาติ/ภาษาราชการ เยาวชนกลุ่มชาติพันธุ์ตามแนวชายแดนส่วนมากมักจะยังมีการใช้ภาษาแม่ของตนเองอย่างเข้มข้น การเริ่มต้นการศึกษาด้วยภาษาไทยทันที โดยที่ยังไม่มีการเตรียมความพร้อมด้านความรู้พื้นฐานทางภาษาไทยที่เพียงพอ ทำให้เด็กส่วนใหญ่มีปัญหาในการเรียน ไม่เข้าใจสิ่งที่ครูสอน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจึงต่ำจากค่าเฉลี่ยเป็นอย่างมาก จากข้อมูลการประเมินคุณภาพการศึกษาขั้นพื้นฐานเกี่ยวกับ ‘ผลสัมฤทธิ์ทาง การศึกษาระดับชาติ (National Standard Test) ปีพ.ศ. 2551’ พบว่าเยาวชนจากเขตพื้นที่การศึกษาที่ติดอันดับท้ายๆ ของประเทศทั้ง 10 อันดับ ล้วนเป็นนักเรียนในโรงเรียนตามแนวชายแดน ซึ่งส่วนมากเป็นนักเรียนกลุ่มชาติพันธุ์ที่มีภาษาท้องถิ่นต่างจากภาษาไทย ได้แก่ จังหวัดแม่ฮ่องสอน เชียงราย เชียงใหม่ ปัตตานี ยะลา นราธิวาส (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ: 2551)

ปัญหาภาษาไทยไม่เข้มแข็งของเยาวชนกลุ่มชาติพันธุ์ในพื้นที่ชายแดนของประเทศส่งผลกระทบต่อการศึกษาของเยาวชนในพื้นที่เป็นอย่างมาก เนื่องจากการไม่เข้าใจภาษาไทยในระดับการอ่าน-เขียนทำให้ไม่เข้าใจเนื้อหาของบทเรียนวิชาอื่นๆ ส่งผลเสียต่อผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา ของเยาวชนในพื้นที่ต่างๆ ทั้งนี้ปัญหาผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาอันสืบเนื่องจากความไม่เข้าใจภาษาไทยอันเป็นภาษาราชการนี้เกิดขึ้นกับเยาวชนกลุ่มชาติพันธุ์ในหลายประเทศทั่วโลก เนื่องจากเยาวชนเหล่านี้มีความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรม กับ ภาษา-วัฒนธรรมส่วนกลาง ก่อนเข้าเรียนในโรงเรียนเด็กเหล่านี้มีต้นทุนความรู้ด้านภาษาและวัฒนธรรมเดิมสะสมอยู่ก่อนเข้าสู่ระบบการศึกษา หากมีการบังคับใช้ภาษาราชการตั้งแต่แรกเริ่ม หรือพยายามบรรจุความรู้ใหม่ให้กับเด็ก โดยไม่สนใจต้นทุนทางภาษาและความรู้ท้องถิ่นที่เด็กมีอยู่ เปรียบเสมือนการพลิก

ฝ่ามือโดยไม่สนใจน้ำที่อยู่ข้างมือ ปล่อน้ำทั้งไปโดยเปล่าประโยชน์ และเท่ากับว่าเป็นการเพิกเฉยและไม่ให้เกียรติต่อภาษาและวัฒนธรรมนั้น

ไม่เพียงแต่หน่วยงานต่างๆ จะเห็นปัญหาคุณภาพการศึกษาของกลุ่มชาติพันธุ์ต่างๆ แล้วชุมชนเจ้าของภาษาและวัฒนธรรม ชนเผ่าต่างๆ ยังเห็นปัญหาที่เกิดขึ้นจากการจัดการศึกษาของภาครัฐ โดยระบบการจัดการศึกษาของรัฐอาจส่งผลกระทบทั้งโดยตรงและโดยอ้อมต่อการสูญหายของภาษา-วัฒนธรรมท้องถิ่น ทั้งนี้เนื่องจากการจัดการศึกษาของประเทศซึ่งต้องคำนึงถึงคนส่วนใหญ่ จึงใช้ภาษาราชการภาษาเดียวเป็นสื่อในการเรียนการสอน รวมไปถึงเนื้อหาที่เน้นวิถีชีวิตและวัฒนธรรมส่วนกลางของประเทศเป็นหลัก ด้วยเหตุดังกล่าวส่งผลให้เยาวชนกลุ่มชาติพันธุ์ (ที่มีต้นทุนภาษาและวัฒนธรรมต่างจากส่วนกลาง) ซึ่งเข้าสู่ระบบการศึกษาของรัฐต้องปรับตัวเรียนรู้ภาษาใหม่ แต่เริ่มลืมเลือนและละทิ้งภาษา วัฒนธรรม และความรู้เดิมที่เป็นรากเหง้า เพื่อก้าวสู่โลกที่เป็นส่วนกลาง เด็กส่วนนี้แม้จะสามารถก้าวข้ามกำแพงภาษาไปได้แต่อัตลักษณ์และความเป็นท้องถิ่นก็ถูกทำให้จางลง และอาจสูญหายไปในวันลูกหลาน

นายจอนิ โอโดเชา ปราชญ์ชาวบ้านอาวุโสและประธานกรรมการจัดงานชนเผ่าฯ ได้กล่าวถึงปัญหาด้านการจัดตารางเวลาเรียนที่ไม่เหมาะสมกับวิถีชีวิตของคนชนเผ่าซึ่งประกอบอาชีพกสิกรรม รวมทั้งมาตรฐานการศึกษาแกนกลางนั้นมีเป้าหมายและความคาดหวังสูงเกินไปซึ่งเด็กทุกคนอาจจะไม่ประสบความสำเร็จเหมือนกันทุกพื้นที่

นอกจากนี้ นายไวยิ่ง ทองปือ สภาที่ปรึกษาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ได้กล่าวถึงคุณภาพของบุคลากรครูผู้สอนที่จัดสรรให้กับพื้นที่กลุ่มชาติพันธุ์ว่า ควรจะเป็นบุคลากรครูที่มีคุณภาพแม้ว่าจะขึ้นไปสอนโรงเรียนบนดอยก็ตาม และ ครูเหล่านั้นมีองค์ความรู้เกี่ยวกับชุมชนที่จะไปสอนเพียงพอหรือไม่อย่างไร

ข้อมูลและปัญหาเหล่านี้ล้วนรื้อแนวทางการแก้ไข ทั้งในเชิงวิชาการและการบริหารจัดการจากหน่วยงานพัฒนาการศึกษาในประเทศไทยทั้งในระดับท้องถิ่นและระดับประเทศ ซึ่งเป็นเป้าหมายแผนงานวิจัยที่ได้เสนอมานี้

2.3 การวางแผนภาษา

การวางแผนภาษาในที่นี้เป็นการวางแผนภาษาเพื่อพัฒนาการศึกษา ซึ่งตามแนวของ Hornberger (1997: อ้างใน Hinton L., 2001: น.52-53) ได้จำแนกการวางแผนภาษาเป็น 4 รูปแบบ ได้แก่ การวางแผนทางด้านสถานะของภาษา (Status planning), การวางแผนทางด้านคลังข้อมูลภาษา (Corpus planning), การวางแผนภาษาเพื่อการศึกษา (Acquisition planning) และการเขียนหรือการพัฒนาระบบตัวเขียน (Writing or Writing system)

1) การวางแผนทางด้านสถานะของภาษา (Status planning): เป็นการวางแผนเกี่ยวกับการใช้ภาษาหรือการเลือกใช้ภาษาใดภาษาหนึ่งเพื่อตอบสนองเป้าหมายที่วางไว้ ซึ่งการเลือกภาษา (จริงๆ อาจรวมถึงตัวเขียนด้วย) จะส่งผลโดยตรงกับความรู้สึก อารมณ์ และทัศนคติของเจ้าของภาษานั้นๆ และอาจส่งผลให้เกิดความแตกแยกและการก่อจลาจลก็เป็นได้ แต่สำหรับภาษาชาติพันธุ์ต่าง ๆ หรือภาษาที่อยู่ภาวะวิกฤตเสี่ยงต่อการสูญพันธุ์นั้น จะพบว่ามีการดำเนินการที่แตกต่างไปจากย่อนี้ข้างต้น เนื่องจากไม่ได้เป็นการยกสถานะทางภาษาให้เด่นกว่าภาษาอื่น แต่เป็นการยกสถานะทางภาษาให้เทียบเท่าหรือทัดเทียมใกล้เคียงกับภาษาอื่น การยกสถานะของภาษาชาติพันธุ์ถือเป็นวิธีการหนึ่งที่จะช่วยรักษาภาษาและอัตลักษณ์ของกลุ่มชาติพันธุ์นั้น ๆ ไว้ได้ ดังนั้นการยกสถานะทางภาษาจึงไม่ใช่เป็นเพียงแค่การยกสถานะทางภาษาของกลุ่มชาติพันธุ์เท่านั้น แต่เป็นการทำให้เจ้าของภาษามั่นใจว่าภาษาของพวกเขาเป็นที่ยอมรับต่อสังคมโดยรอบและยังเป็นการเปิดโอกาสให้มีการใช้ในแวดวงภาษาที่เพิ่มมากขึ้น นอกจากนั้นยังเป็นการกระตุ้นให้หน่วยงานภาครัฐและสังคมตระหนักถึงความหลากหลายที่กำลังจะสูญหายไป และเห็นความสำคัญต่อภาษาต่าง ๆ ที่ถือว่าเป็นภาษาของกลุ่มชาติพันธุ์

2) การวางแผนทางด้านคลังข้อมูลภาษา (Corpus planning): เป็นการวางแผนที่เกี่ยวข้องกับตัวภาษาหรือข้อมูลอันเกี่ยวข้องกับภาษานั้นๆ โดยอาจเริ่มด้วยการจัดทำข้อมูลทางด้านภาษาและการบรรยายระบบต่าง ๆ ของภาษานั้นอย่างละเอียด (language documentation and description) โดยเฉพาะภาษาของกลุ่มชาติพันธุ์ที่ยังไม่มีการศึกษาหรือการจดบันทึกอย่างละเอียดพอ ถึงแม้ว่าภาษานั้น ๆ จะมีการจดบันทึกและเก็บข้อมูลอย่างละเอียดเพียงพอ แต่ถ้าพบว่าเป็นข้อมูลที่ค่อนข้างเก่า อาจจำเป็นที่จะต้องดำเนินการศึกษาและเก็บข้อมูลใหม่เพิ่มเติม นอกจากนั้นยังรวมไปถึงการจัดระบบของภาษาใหม่ การพัฒนาตัวเขียน การทำให้เป็นมาตรฐานเดียวกัน การทำพจนานุกรม และสิ่งที่สำคัญคือการจัดทำหนังสือไวยากรณ์และสื่อในการเรียนการสอน (Sallabank, Ibid:279)

3) การวางแผนภาษาเพื่อการศึกษา (Acquisition planning): เป็นการวางแผนที่สำคัญเกี่ยวกับจำนวนผู้พูดภาษาและเกี่ยวข้องกับผู้ใช้ภาษาโดยตรงเนื่องจากภาษาเป็นส่วนที่สำคัญที่สุดระหว่างการเรียนรู้การสอน เนื่องจากผู้สอนจำเป็นต้องเลือกภาษาในขณะสอน และถ้าในกรณีที่ผู้สอนและผู้เรียนใช้ภาษาคนละภาษา ภาษาจะกลายเป็นกำแพงที่ไม่สามารถทำให้ผู้เรียนเข้าใจบทเรียนต่าง ๆ สำหรับการวางแผนภาษาที่ใช้ในระบบการศึกษากับกลุ่มภาษาชาติพันธุ์นั้น จำเป็นต้องพิจารณานโยบายและเป้าหมายที่คำนึงถึงทั้งฝ่ายรัฐบาลและฝ่ายกลุ่มชาติพันธุ์ เพื่อให้โรงเรียนในชุมชนได้มีโอกาสเลือกใช้ภาษาเพื่อจัดการเรียนการสอนแบบได้ โดยสามารถตอบสนองต่อการพัฒนาประเทศได้อีกทางหนึ่งด้วย ทั้งนี้ในกลุ่มชาติพันธุ์ตามแนวชายแดน ควรมีการจัดการศึกษาแบบทวิภาษา/พหุภาษา ที่ใช้ภาษาแม่เป็นฐานในการเรียนรู้ (Bilingual/Multilingual Education by Mother Tongue-Based) เพื่อตอบสนองเป้าหมายการพัฒนา

ภาษาราชการตามระบบการศึกษา และคำนึงถึงการนำพื้นฐาน/ต้นทุนทางภาษาวัฒนธรรมท้องถิ่นมาใช้ประโยชน์ในการพัฒนาการของเด็กและเพื่อการดำรงอยู่ของอัตลักษณ์ท้องถิ่นด้วย

4) การเขียนหรือการพัฒนาระบบตัวเขียน (Writing or Writing system): ภาษากลุ่มชาติพันธุ์หลาย ๆ ภาษา เป็นภาษาที่ไม่มีระบบตัวเขียน หรือมีระบบตัวเขียนดั้งเดิมที่ไม่สอดคล้องกับการพัฒนาการเรียนการสอนตามแนวทางของส่วนกลางทำให้ความต้องการใช้ตัวเขียนนั้นลดลง หรือในกรณีที่ไม่มีตัวเขียนก็ทำให้การถดถอยของภาษารุนแรงขึ้น เนื่องจากการไม่มีการจดบันทึกที่สามารถถอดจากรุ่นสู่รุ่นได้ มุขปาฐะ นิทาน และบทเพลง และภูมิปัญญาจึงค่อย ๆ เลือนหายไป ดังนั้น สิ่งหนึ่งที่สำคัญที่สุดสำหรับการพัฒนาภาษานั้น ๆ คือ การสร้างเครื่องมือในการถ่ายทอดภาษานั้น ๆ ซึ่งหมายถึง การพัฒนาระบบตัวเขียนและการส่งเสริมให้มีการจดบันทึกด้วยตัวเขียนของภาษานั้น ๆ นั่นเอง การเลือกใช้อักษรในระบบตัวเขียนเกี่ยวข้องกับการพัฒนาการศึกษา โดยนำไปสู่การจัดทำเอกสารทางภาษาและการวางแผนภาษาในระบบโรงเรียน เนื่องจากการสอนโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานหรือการสอนภาษาชาติพันธุ์เป็นภาษาที่สองจำเป็นต้องใช้ระบบตัวเขียนของภาษานั้น ๆ ในการจดบันทึก

ระบบตัวเขียนเป็นภาระหน้าที่โดยตรงของนักภาษาศาสตร์ที่จะต้องทำร่วมกับชุมชน เนื่องจากการจัดทำระบบตัวเขียนนั้นไม่ใช่เรื่องง่าย ชุมชนไม่สามารถจัดทำระบบตัวเขียนขึ้นมาเองได้เนื่องจากขาดความรู้ทางด้านภาษาศาสตร์ที่จะช่วยเข้าไปจัดระบบ แต่ในขณะเดียวกันนักภาษาศาสตร์ก็สามารถจัดทำระบบตัวเขียนโดยปราศจากความร่วมมือจากชุมชนได้ เนื่องจาก “ระบบตัวเขียน” เปรียบเสมือนเครื่องมือทางวัฒนธรรมที่สามารถสะท้อนอัตลักษณ์ทางภาษาและชาติพันธุ์ของภาษานั้น ๆ ได้ และการใช้หรือไม่เป็นเรื่องทางจิตวิทยา นอกจากนี้ยังมีเรื่องการจัดการศึกษาที่เหมาะสมสำหรับกลุ่มชาติพันธุ์ตามแนวชายแดน เพื่อนำไปสู่การพัฒนาภาษาไทยควบคู่กับการคงอยู่ของภาษา

การวางแผนภาษาตามแนวคิดของ Hinton มีการดำเนินงานในการวางแผน 9 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นเริ่มต้น, กำหนดเป้าหมาย, วางแผนดำเนินการและการวิจัย, การวิเคราะห์ความต้องการ, การจัดทำนโยบาย, ตรวจสอบเป้าหมาย, ลงมือดำเนินการ, ติดตามประเมินผล และตรวจสอบ-ปรับปรุงแผนการทำงานที่วางไว้ ซึ่งโครงการย่อยในแผนงานโครงการนี้หลายส่วนได้ดำเนินงานไปตามขั้นตอนดังกล่าว

2.4 นโยบายการพัฒนาการศึกษาสำหรับกลุ่มชาติพันธุ์

ปัญหาคุณภาพการศึกษาในกลุ่มเยาวชนชาติพันธุ์/ชนเผ่าต่างๆ ยังเป็นปัญหาที่ได้มีการพยายามแก้ไขทั้งในกลุ่มชาติพันธุ์หรือชนเผ่าเหล่านั้น มาโดยตลอด อย่างไรก็ตามก็ยังติดอยู่ที่ระบบ โครงสร้างและนโยบาย

ดร.ประสิทธิ์ ลิปรีชา สถาบันวิจัยสังคม มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ (ปี พ.ศ.) ได้ชี้ให้เห็นถึงอำนาจของครูผู้ขาดจากส่วนกลางต่อ วัฒนธรรมท้องถิ่นในประเทศไทย ตั้งแต่ต้นนโยบายของรัฐบาลไทยในการจัดการศึกษาแบบรวมศูนย์อำนาจ (ในสมัย ร.5 เป็นต้นมา) ที่มีโรงเรียน มีระบบเดียวรองรับทั่วทุกภูมิภาคนั้น ได้ลดทอนความสำคัญของวัฒนธรรมท้องถิ่นลงไป กรณีของกลุ่มชนเผ่าก็เช่นเดียวกัน

อย่างไรก็ตามนักการศึกษาบางส่วนในพื้นที่กลุ่มชาติพันธุ์/ชนเผ่าภาคเหนือตระหนักถึงปัญหาดังกล่าวและพยายามหาทางในการพัฒนาการศึกษาเยาวชนกลุ่มชาติพันธุ์เท่าที่ทำได้ โดยนายสิริพงษ์ นวลแก้ว ศึกษาพิเศษ สพท. 5 เขตอำเภออมก๋อย ได้เสนอการบูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่นเข้ากับการศึกษา โดยคำนึงถึงนักเรียนเป็นศูนย์กลาง และมีครูอาจารย์ให้ความรู้ร่วมกับปราชญ์ หรือ ผู้รู้ท้องถิ่น รวมทั้งการสร้างครูให้เป็นนักวิจัยเกี่ยวกับเรื่องของชุมชนไปพร้อมกันด้วย

การสนับสนุนเชิงนโยบายเกี่ยวกับการแก้ไขปัญหาและการพัฒนาการศึกษาสำหรับนักเรียนกลุ่มชาติพันธุ์ต่างๆ มีการกล่าวถึงใน แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, แผนปฏิรูปการศึกษา รวมถึงการนำภาษาท้องถิ่นเข้าสู่การจัดการศึกษาในพื้นที่ชายแดนใต้และบนพื้นที่สูงภาคเหนือต้นนโยบายเหล่านี้ไม่ได้นำมาใช้ในเชิงปฏิบัติอย่างจริงจัง

แผนงานวิจัยนี้มีเป้าหมายปลายทางถึงการนำองค์ความรู้ในโครงการย่อยทั้ง 3 โครงการ มาประมวลผลโดยใช้ความร่วมมือจากเครือข่ายการทำงานในระดับผู้บริหารการศึกษาทุกพื้นที่ตามแนวชายแดนเพื่อระดมความคิดจัดทำข้อเสนอแนะแนวทางการพัฒนาการศึกษาโดยใช้บริบททางภาษาและวัฒนธรรมท้องถิ่น เพื่อบรรเทาปัญหาและพัฒนาศักยภาพของคนในพื้นที่ให้สูงขึ้น

จากการศึกษาร่างแผนพัฒนาคุณภาพการศึกษาลับต่าง ๆ ได้พบแนวคิดที่สนับสนุนการศึกษาของนักเรียนกลุ่มชาติพันธุ์ตามแนวชายแดนดังนี้

1. ที่ประชุมองค์การสหประชาชาติซึ่งประเทศไทยเป็นสมาชิกได้พิจารณารับรอง เป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals [SDGs]) ของโลกในช่วง 15 ปีข้างหน้า พ.ศ.2015–2030 ซึ่งเป็นการพัฒนา 17 เป้าหมาย (ทั้งนี้ในการเข้าถึงชนกลุ่มต่าง ๆ ในโลกการใช้ภาษาแม่จะเป็นเครื่องมือที่สำคัญ) ในภาคการศึกษาหรือ SDG4 ได้มีการสร้างหลักประกันว่า ทุกคนจะมีการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างเท่าเทียม เสมอภาค และทั่วถึง และสนับสนุนโอกาสในการเรียนรู้ตลอดชีวิต และมีตัวชี้วัดที่สำคัญคือ จำนวนนักเรียนที่มีภาษาแม่ต่างจากภาษาของโรงเรียน แต่ได้มีโอกาสเรียนด้วยภาษาแม่ซึ่งใช้เป็นสื่อในการเรียนการสอน

2. สำคัญ “ยุทธศาสตร์ชาติ” ในการพัฒนาประเทศไทยในระยะยาว พร้อมกับการปฏิรูปและพัฒนา ระบบและกลไกการบริหารราชการแผ่นดินในการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์ให้สามารถนำพาประเทศให้หลุดพ้นหรือบรรเทาความรุนแรงของสภาพปัญหาทางเศรษฐกิจ ความเหลื่อมล้ำ ปัญหาทุจริตคอร์รัปชัน และปัญหาความขัดแย้งในสังคม รวมถึงสามารถรับมือกับภัยคุกคามและบริหารจัดการความเสี่ยงที่จะเกิดขึ้นในอนาคต และสามารถเปลี่ยนผ่านประเทศไปพร้อมกับเปลี่ยนแปลงภูมิทัศน์ใหม่ของโลกได้ ซึ่งจะทำให้ประเทศไทยยังคงรักษาบทบาทสำคัญของเวทีโลกและสามารถดำรงรักษาความเป็นชาติให้มีความมั่นคงและคนไทยในประเทศมีความอยู่ดีมีสุขถ้วนหน้า ดังยุทธศาสตร์หลัก 6 ด้าน ได้แก่

- ยุทธศาสตร์การสร้างความมั่นคงให้แก่ประเทศ
- ยุทธศาสตร์การสร้างความสามารถในการแข่งขันของประเทศ
- ยุทธศาสตร์การพัฒนาและเสริมสร้างศักยภาพคน
- ยุทธศาสตร์การสร้างโอกาสบนความเสมอภาคและความเท่าเทียมทางสังคม
- ยุทธศาสตร์การสร้างการเติบโตบนคุณภาพชีวิตที่เป็นมิตรต่อสิ่งแวดล้อม
- ยุทธศาสตร์การปรับสมดุลและพัฒนาระบบการบริหารจัดการภาครัฐ

ยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี: ยุทธศาสตร์การพัฒนาและเสริมสร้างศักยภาพคน

การพัฒนาทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 เช่น ทักษะด้านการสื่อสารภาษาอังกฤษและภาษาที่สาม รวมถึงภาษาแม่ด้วย มีนิสัยการเรียนรู้และการพัฒนาตนเอง

3. แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 12: ด้านยุทธศาสตร์ความมั่นคง ได้กำหนด เป้าหมายที่ 2 คนไทยมีการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต โดยมีแนวทางพัฒนาโดยการ

- ขยายผลความร่วมมือระหว่างสถาบันการศึกษาภาคเอกชนและผู้เชี่ยวชาญในการยกระดับการศึกษาสู่ความเป็นเลิศ พัฒนาคุณภาพครู มีการสื่อสารเรียนรู้ที่หลากหลาย และส่งเสริมการสร้างเครือข่ายระหว่าง บ้าน วัด และโรงเรียน ในการพัฒนาแหล่งเรียนรู้ในชุมชน

ยุทธศาสตร์ที่ 2 การสร้างความเป็นธรรม ลดความเหลื่อมล้ำในสังคม โดยเพิ่มโอกาสการเข้าถึงบริการพื้นฐานทางสังคมของภาครัฐ ทั้งด้านการศึกษา สาธารณสุข การคุ้มครองทางสังคม และกระบวนการยุติธรรม

ยุทธศาสตร์ที่ 5 ความมั่นคง ได้กำหนดการแก้ไขปัญหาสถานการณ์ในจังหวัดชายแดนภาคใต้ ให้มีเป้าหมายของการพัฒนาเพื่อให้พื้นที่จังหวัดชายแดนใต้มีเศรษฐกิจดีขึ้น และประชาชนมีสันติสุข มีอาชีพสุจริต มีการศึกษาที่มีคุณภาพ และปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สินเพิ่มขึ้น

ความเชื่อมโยงระหว่างยุทธศาสตร์ชาติระยะ 20 ปี กับแผนพัฒนาฉบับที่ 2 (2560 – 2564) มีตัวชี้วัดความสำเร็จที่เป็นรูปภาพและมีการประเมินผลทุกกรอบ 1-5 ปี เช่น

- ยุทธศาสตร์การพัฒนาและเสริมสร้างศักยภาพคน
- ยุทธศาสตร์ด้านการสร้างโอกาสและความเสมอภาคและเท่าเทียมทางสังคม

ทั้งนี้โดยมีเป้าหมายที่ 1 คนไทยทุกกลุ่มวัยมีทักษะและความรู้ความสามารถที่จะเป็นฐานในการพัฒนาประเทศ ดังตัวอย่าง โครงการสำคัญ เช่น แผนงานการลงทุนพัฒนาเพิ่มศักยภาพเด็กปฐมวัย

4. สาระสำคัญของ แผนการศึกษาชาติ พ.ศ.2560-2574 ได้มีการเน้นถึง

ระบบการศึกษาที่มีคุณภาพและประสิทธิภาพ สามารถเป็นกลไกในการพัฒนาศักยภาพและขีดความสามารถของทุนมนุษย์ (Productivity)

- ประชากรทุกช่วงวัยสามารถเข้าถึงโอกาสและความเสมอภาคทางการศึกษาและการเรียนรู้ จากระบบการศึกษาที่มีความยืดหยุ่น หลากหลาย ตอบสนองความต้องการของผู้เรียนเพื่อยกระดับขั้นของสังคม สร้างสังคมแห่งปัญญาและการสร้างสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ที่ประชาชนสามารถแสวงหาความรู้และเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

- ผู้เรียนแต่ละระดับการศึกษาได้รับการพัฒนาขีดความสามารถเต็มตามศักยภาพของแต่ละบุคคล และมีคุณลักษณะนิสัยที่พึงประสงค์ มุ่งมั่นความรู้ที่สำคัญและทักษะการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21

- ภาคการศึกษามีทรัพยากรและทุนที่เพียงพอสำหรับการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพมาตรฐาน จากการมีส่วนร่วมในการระดมทุนและสนับสนุนเพื่อการศึกษาจากทุกภาคส่วนในสังคม

- สถานศึกษามีระบบบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพ ด้วยคุณภาพและมาตรฐานระดับสากล สามารถให้บริการที่ตอบสนองความต้องการบริบทเชิงพื้นที่ระดับประเทศและระดับภูมิภาค

5. วิสัยทัศน์และทิศทางการดำเนินงาน เพื่อพัฒนากลุ่มชาติพันธุ์ต่างๆ ในประเทศไทย (พ.ศ. 2558-2560) ของกระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์

“กลุ่มชาติพันธุ์ในประเทศไทยเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพ ได้รับการพัฒนาเพื่อมีคุณภาพชีวิตที่ดี สามารถพึ่งตนเองได้ ดำรงไว้ซึ่งอัตลักษณ์ของตนเอง และได้รับสิทธิทางวัฒนธรรม ได้รับการยอมรับพร้อมก้าวสู่กระบวนการพัฒนาส่วนรวมและก้าวสู่สากล”

6. การเข้าถึงการศึกษาของเด็กและเยาวชนในจังหวัดชายแดนภาคใต้ ยังเป็นปัญหาที่รอการแก้ไข เด็กและเยาวชนในจังหวัดชายแดนภาคใต้ไม่ได้รับการศึกษาที่มีประสิทธิภาพที่จะช่วยให้เข้าสู่ตลาดแรงงาน ซึ่งเป็นเหตุปัจจัยหนึ่งที่บ่มเพาะสถานการณ์ความรุนแรง เด็กที่จบช่วงชั้นที่ 1 หรือระดับประถมศึกษาปีที่ 3 ในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ที่อ่านไม่ออกและเขียนไม่ได้คิดเป็นร้อยละ 33.72 คะแนนสอบวัดผลทางการศึกษา

แห่งชาติชั้นพื้นฐานระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ใน 5 วิชาหลักปีการศึกษา 2554 พบว่า นักเรียนจากโรงเรียน ทั้งของรัฐและเอกชนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้มีคะแนนต่ำกว่าเกณฑ์เฉลี่ยของทั้งประเทศทุกวิชา แม้จะมี โควตาพิเศษสำหรับนักศึกษาจากพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ให้เข้ารับการศึกษามหาวิทยาลัยทั่วประเทศ 1,496 ที่นั่ง และมีผู้มาสมัครทั้งหมด 1,500 คน แต่ส่วนใหญ่คะแนนไม่ถึงเกณฑ์ นอกจากนั้นตั้งแต่ปี พ.ศ. 2551-2554 มีนักศึกษาที่ต้องถูกออกกลางคันสูงกว่า 4,000 คน

(ร่าง) แผนยุทธศาสตร์การศึกษาเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจจังหวัดชายแดนภาคใต้ 20 ปี (พ.ศ. 2560-2579) ของกระทรวงศึกษาธิการ ได้จัดทำขึ้นโดยการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน โดยยึดตามยุทธศาสตร์พระราชทานคือ “การเข้าใจ เข้าถึง พัฒนา” ให้บรรลุเป้าหมายยุทธศาสตร์ชาติระยะ 20 ปี (พ.ศ.2560-2579) คือ ความมั่นคง มั่งคั่ง ยั่งยืน และสอดคล้องกับแผนการศึกษาแห่งชาติระยะ 20 ปี (พ.ศ.2560-2579) แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 12 (พ.ศ.2560-2579) นโยบายการบริหารและพัฒนาจังหวัดชายแดนภาคใต้ พ.ศ.2560-2562 เพื่อวางกรอบเป้าหมายและทิศทางการ จัดการศึกษาให้ประชาชนในเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจจังหวัดชายแดนภาคใต้ได้รับบริการการศึกษาที่มีคุณภาพอย่างเท่าเทียมกัน พัฒนา กำลังคนให้มีสมรรถนะในการทำงานที่สอดคล้องกับความต้องการของตลาดงาน และการพัฒนาประเทศ เป็นไปตามเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืน (Sustainable Development Goals: SDGs 2030) ภายใต้แนวคิด การจัดการศึกษาเพื่อคนทุกคน และทุกคนมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง

วิสัยทัศน์ของแผนดังกล่าว คือ “ประชาชนในจังหวัดชายแดนภาคใต้ ได้รับการศึกษาและเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมีคุณภาพ ดำรงชีวิตอย่างเป็นสุขในสังคมพหุวัฒนธรรม สอดคล้องกับหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง และการเปลี่ยนแปลงของโลกในศตวรรษที่ 21” โดยมี 6 ยุทธศาสตร์ในการดำเนินงานขับเคลื่อนคือ

- ยุทธศาสตร์ที่ 1 การศึกษาเพื่อเสริมสร้างความมั่นคง
- ยุทธศาสตร์ที่ 2 การพัฒนาศักยภาพคนทุกช่วงวัยและการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้
- ยุทธศาสตร์ที่ 3 การผลิตและพัฒนาากำลังคนให้สมรรถนะในการแข่งขัน
- ยุทธศาสตร์ที่ 4 การสร้างโอกาสความเสมอภาคและเท่าเทียมกันทางการศึกษา
- ยุทธศาสตร์ที่ 5 การจัดการศึกษาเพื่อเสริมสร้างคุณภาพชีวิตที่เป็นมิตรกับ สิ่งแวดล้อม
- ยุทธศาสตร์ที่ 6 การพัฒนาระบบการบริหารจัดการศึกษา

พัฒนาการบริหารจัดการเพื่อเพิ่มโอกาสทางการศึกษาอย่างมีคุณภาพ เพื่อให้ประชาชนทุกคนตั้งแต่แรกเกิดจนตลอดชีวิต ประชาชนทุกคน ทุกเพศ ทุกวัย ผู้ด้อยโอกาส ผู้ยากไร้ ผู้พิการหรือทุพพลภาพ ผู้อยู่ใน

สภาวะยากลำบาก ผู้บกพร่องทางร่างกายและสติปัญญา และชนต่างวัฒนธรรม กำลังแรงงานและผู้สูงอายุมี โอกาสเข้าถึงการศึกษาและเรียนรู้ที่มีคุณภาพอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

7. (ร่าง) แผนยุทธศาสตร์ตามนโยบายภาษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2560 – 2564)

ได้กำหนดให้นโยบายภาษาท้องถิ่น เป็นหนึ่งใน 6 นโยบายภาษาแห่งชาติ ซึ่งประกอบด้วย นโยบาย ภาษาไทย นโยบายภาษาท้องถิ่น นโยบายภาษาเศรษฐกิจ นโยบายภาษาผู้พิการทางการเห็นและได้ยิน นโยบายสำหรับแรงงานข้ามชาติ และนโยบายสำหรับการแปลและการล่าม

ใน ยุทธศาสตร์ที่ 2 กล่าวถึง การใช้ภาษาท้องถิ่นในการศึกษา ด้วยได้เห็นถึงความสำคัญของการสืบ สานภาษาท้องถิ่นในหมู่เยาวชน จึงเห็นสมควรให้จัดการเรียนการสอนภาษาท้องถิ่น รวมทั้งอักษร วรรณกรรม และองค์ความรู้ท้องถิ่นที่ผ่านภาษาเป็นรายวิชา และเพื่อช่วยในการพัฒนาการเรียนรู้ของเด็กที่ใช้ภาษาท้องถิ่น ที่ต่างไปจากภาษาที่ใช้ในโรงเรียนพร้อมกับการพัฒนาความเข้มแข็งในการเรียนรู้และการใช้ภาษาไทย จึง สมควรส่งเสริมการใช้ภาษาท้องถิ่นในการจัดการเรียนรู้ควบคู่ไปกับภาษาไทย ในระบบการศึกษาแบบทวิภาษา ศึกษา-พหุภาษาศึกษาสำหรับสถานศึกษาบริเวณชายแดน อันจะนำไปสู่การยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และคุณภาพการศึกษา และยังเป็นการรักษาภาษาและภูมิปัญญาท้องถิ่นให้คงอยู่ ทั้งนี้ สามารถจัดได้ทั้ง การศึกษาในระบบโรงเรียน การศึกษาทางเลือก การศึกษานอกระบบโรงเรียน และการศึกษาตามอัธยาศัย การ ส่งเสริมการใช้ภาษาท้องถิ่นเพื่อการศึกษาที่มีแนวทางดำเนินงาน ดังนี้

(1) กำหนดนโยบายการศึกษาที่ส่งเสริมการสอนวิชาภาษาท้องถิ่นและภูมิปัญญาท้องถิ่นตามแต่ บริบทของแต่ละพื้นที่หรือแต่ละกลุ่มชาติพันธุ์ เช่น มีการเชื่อมโยงศัพท์และสำเนียงระหว่างภาษาไทยถิ่นและ ภาษาไทยมาตรฐาน ทั้งความเหมือนและความต่าง เพื่อประโยชน์ในการเรียนการสอนภาษาไทยมาตรฐาน ทั้งนี้ การเรียนการสอนควรจะมีครูที่เป็นเจ้าของภาษาและวัฒนธรรม หรือครูภูมิปัญญาด้วย (โดยกำหนด ตำแหน่งและเงินเดือนประจำตามความเหมาะสม)

(2) กำหนดนโยบายการศึกษาที่ส่งเสริมการใช้ภาษาท้องถิ่นเป็นสื่อในการเรียนการสอนร่วมกับ ภาษาไทย โดยเปิดโอกาสให้พื้นที่ที่มีความหลากหลายในการใช้ภาษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งตามแนวชายแดนทุก ภาค จัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นร่วมกับภาษาไทยเป็นสื่อในการเรียนการสอนตามหลักการของ ทวิภาษาศึกษา (Bilingual Education) หรือพหุภาษาศึกษา (Multilingual Education) ที่ใช้ภาษาแม่เป็น ฐานตั้งแต่เริ่มเข้าเรียน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้และพัฒนาความเข้มแข็งในการเรียนภาษาไทย ซึ่งเป็นภาษาที่สองของเด็ก โดยเชื่อมโยงจากภาษาแม่ไปสู่ภาษาไทยอย่างมีประสิทธิภาพ

(3) สนับสนุนให้ท้องถิ่นมีส่วนร่วมในการส่งเสริมการใช้ภาษาท้องถิ่นเป็นสื่อในการเรียนการสอนร่วมกับภาษาไทยโดยผ่านกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การออกแบบเนื้อหา ผลิตภัณฑ์การเรียนการสอน กิจกรรมการเรียนรู้ในวิชาต่าง ๆ รวมทั้งเรื่องภาษา วรรณกรรมท้องถิ่น และวัฒนธรรมท้องถิ่น เพื่อให้ชุมชนท้องถิ่นเห็นความสำคัญของภาษาและภูมิปัญญาท้องถิ่นในการจัดการศึกษา

(4) ส่งเสริมและสนับสนุนการพัฒนาสื่อและเทคโนโลยีการเรียนการสอนที่เป็นภาษาท้องถิ่น เช่น สื่อการอ่าน นิทานพื้นบ้าน เพลงพื้นบ้าน เรื่องเล่า พจนานุกรมภาษาท้องถิ่น บทเรียนภาษาท้องถิ่นรูปแบบอิเล็กทรอนิกส์ การศึกษาทางไกลผ่านดาวเทียม

(5) สนับสนุนสถาบันอุดมศึกษาในพื้นที่ให้จัดหลักสูตรผลิตครูและฝึกอบรมครูที่มีความพร้อมให้สามารถสอนแบบทวิภาษาศึกษา (Bilingual Education) หรือพหุภาษาศึกษา (Multilingual Education) ที่ใช้ภาษาท้องถิ่นเป็นฐานในพื้นที่ที่มีความหลากหลายในการใช้ภาษา ทั้งนี้ หมายรวมถึงครูที่ไม่ได้มีภาษาแม่เป็นภาษาเดียวกับผู้เรียน และครูที่มีภาษาแม่เป็นภาษาเดียวกับผู้เรียน โดยคำนึงถึงลักษณะเฉพาะของแต่ละท้องถิ่นด้วย เนื่องจากท้องถิ่นแต่ละภาคแต่ละพื้นที่ มีลักษณะเฉพาะทางสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาที่แตกต่างกัน

(6) กำหนดให้มีตำแหน่งสำหรับครูที่สามารถสอนแบบทวิภาษาศึกษาหรือแบบพหุภาษาศึกษา (เน้นภาษาท้องถิ่นที่เป็นภาษาแม่ของนักเรียน และภาษาไทย) ในระดับปฐมวัยและประถมศึกษาตอนต้น สำหรับโรงเรียนที่นักเรียนส่วนใหญ่ใช้ภาษาท้องถิ่น

(7) กำหนดให้มีหน่วยรับผิดชอบในหน่วยงานที่เกี่ยวข้องของกระทรวงศึกษาธิการ เพื่อทำหน้าที่ส่งเสริมการใช้ภาษาท้องถิ่นร่วมในการจัดการศึกษาทั้งในและนอกระบบ รวมถึงการติดตามประเมินผลการทำงาน

(8) ส่งเสริมและสนับสนุนการศึกษาวิจัยและพัฒนาภาษาท้องถิ่น รวมทั้งการศึกษาวิจัยรูปแบบการจัดการศึกษาแบบทวิภาษาศึกษาและแบบพหุภาษาศึกษา หรือรูปแบบอื่นๆ สำหรับโรงเรียนที่มีนักเรียนใช้ภาษาหลายภาษาในชั้นเรียนเดียวกัน โดยเน้นการใช้ภาษาท้องถิ่นเข้ามาใช้จัดการเรียนการสอนเพื่อนำผลการศึกษาวิจัยมาประยุกต์ใช้ในการจัดการศึกษา

นอกจากนี้ นโยบายฉบับนี้ยังกำหนดให้มีการเรียนการสอนภาษาแม่ของนักเรียนให้เป็นพื้นฐานที่เข้มแข็งก่อนหรือพร้อมไปกับการเรียนภาษาประจำชาติและภาษาต่างประเทศ เช่น ภาษาอังกฤษ ตามลำดับ

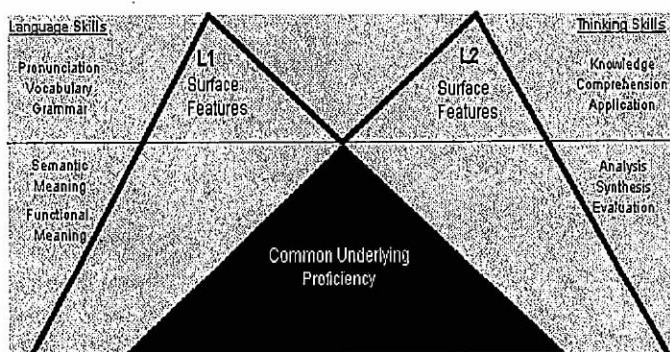
2.5 แนวคิด ทฤษฎีและหลักการต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับภาษา การศึกษาและจิตวิทยาการเรียนรู้

แนวคิด ทฤษฎีและหลักการต่างๆ ที่ได้ประยุกต์ใช้ในโครงการฯ ไม่ว่าจะเป็นในกระบวนการออกแบบและพัฒนาหลักสูตรและแผนการเรียนการสอน การสร้างสื่อการเรียนการสอน การฝึกอบรมเทคนิคกลวิธีการสอน และการนิเทศติดตามประเมินผล มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

2.5.1 แนวคิดเกี่ยวกับความรู้ความสามารถทางภาษาของผู้ที่พูดได้สองภาษา

ความรู้ความสามารถเกี่ยวกับภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สอง 1) อาจจะแยกส่วนจากกันในสมองของมนุษย์ โดยมีได้มีการถ่ายโอนหรือมีได้มีส่วนช่วยในการเรียนรู้ภาษาที่สองแต่อย่างใด ที่เรียกว่า “Separate Underlying Proficiency (SUP)” หรือ 2) ความรู้เกี่ยวกับภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สองจะมีความรู้บางอย่างที่เหมือนกัน ที่เรียกว่า “Common Underlying Proficiency (CUP)” ซึ่งถ้าหากได้รับการพัฒนามีส่วนช่วยในการเรียนรู้ได้ดีขึ้น ตัวอย่างเช่น การพัฒนาการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่ง จะมีส่วนช่วยในการพัฒนาภาษาที่สอง (Cummins, 2005) หรือตัวอย่างการเรียนรู้ภาษามลายูถิ่นอักษรไทย ซึ่งเป็นภาษาแม่ของเด็กอย่างเป็นระบบจะช่วยในการเรียนรู้ภาษาไทย (Burarungrot, 2016)

นักการศึกษา จิม คัมมินส์ (Cummins, 1979) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับเวลาที่จะใช้ในการเรียนรู้และพัฒนาความรู้ความสามารถการใช้ภาษาที่สอง ซึ่งมีความแตกต่างกันคือ 1) ความรู้เกี่ยวกับภาษาเพื่อการสื่อสารขั้นพื้นฐานระหว่างบุคคลในชีวิตประจำวัน ที่เรียกว่า “Basic Interpersonal Communication (BICS)” จะใช้เวลาประมาณ 1-2 ปี และ 2) ความรู้เกี่ยวกับภาษาทางวิชาการ (หรือภาษาที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ในห้องเรียน ไม่ว่าจะเป็นสำหรับเข้าใจเนื้อหาบทเรียนต่างๆ หรือแลกเปลี่ยนซักถามในห้องเรียน ในการเรียนวิชาการด้านต่างๆ) หรือที่เรียกว่า “Cognitive Academic Language Proficiency (CALP)” จะใช้เวลา 5-7 ปี นอกจากนี้ แนวคิด BICS และ CALP ยังประกอบด้วยรูปแบบของการเรียนรู้แบบสองภาษา (Two Language Model of BICS and CALP) ดังรูปภาพต่อไปนี้ (Cummins, 1982)



รูปภาพที่ 2: รูปภาพแสดงแนวคิดเกี่ยวกับ BICS และ CULP (Cummins, 1992)

จากรูปภาพข้างต้น สามารถอธิบายได้ว่าภาษาที่หนึ่ง มีส่วนในการพัฒนาการเรียนรู้ภาษาที่สอง และความเข้มแข็งของ CALP ในภาษาที่หนึ่ง ยังเป็นฐานที่มั่นคงของ CALP ในภาษาที่สองอีกด้วย กล่าวโดยสรุปแล้วคือ ภาษาที่หนึ่งมีส่วนช่วยในการเชื่อมโยงไปสู่การเรียนรู้ภาษาที่สองเป็นอย่างมากและถือว่าเป็นการเชื่อมโยงที่มีประสิทธิภาพเพราะไม่ใช่เป็นเพียงการเชื่อมโยงภาษาเท่านั้นแต่เป็นการถ่ายโอนองค์ความรู้ต่างๆ ที่อยู่ภายในตัวภาษาด้วย

2.5.2 ทฤษฎีพัฒนาการของการเรียนรู้ (Developmental Learning Theory)

จอห์น เพียเจต์ (Jean Piaget, 1976) เพียเจต์ ได้ศึกษากระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์และเชื่อว่ามนุษย์มีสัญชาตญาณในการเรียนรู้โลกหรือสิ่งต่างๆ รอบตัว และมีการจัดเก็บข้อมูลที่ได้เรียนรู้ภายใต้การทำงานของระบบสมอง โดยการเรียนรู้จะรวมทั้งการซึมซับ (Assimilation) และปรับตัว (Accommodation) ทั้งนี้เพียเจต์ได้แบ่งพัฒนาการการเรียนรู้ หรือพัฒนาการเกี่ยวกับความสามารถของระบบความคิดมนุษย์ออกเป็น 4 ขั้น ได้แก่

ขั้นที่ 1 SENSORIMOTOR STAGE: เริ่มตั้งแต่เด็กในวัยแรกเกิดจนถึงอายุ 2 ขวบ เด็กในวัยนี้ จะมีการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการของประสาทสัมผัส ความรู้สึก และการเคลื่อนไหว โดยจะมีพัฒนาการย่อย

ขั้นที่ 2 PREOPERATIONAL STAGE: เด็กในวัย 2-7 ขวบ (อนุบาล) จะเรียนรู้โดยการทดลองปฏิบัติ (แสดงท่าทาง เปล่งเสียง และพูด) เด็กจะเริ่มรู้จักสัญลักษณ์ในภาษา (เช่น ในเบื้องต้นเริ่มเรียนรู้ที่จะสื่อสารโดยใช้คำเพียงคำเดียวแต่มีความหมายรวมแทนบุคคล หรือสิ่งต่างๆ ที่เด็กต้องการ จากนั้นจึงพัฒนาไปสู่การพูดเป็นข้อความ) เด็กมีพัฒนาการในเรื่องการคิด มีการประสมและรวบรวมความคิด และมีแนวโน้มจะคิดว่าสิ่งของที่ไม่มีชีวิตนั้นมีชีวิต เด็กจะเห็นตัวเองเป็นศูนย์กลางของกิจกรรมต่างๆ ที่ตนเองเข้าไปเกี่ยวข้องด้วย

ขั้นที่ 3 CONCRETE OPERATIONAL STAGE: เด็กในวัย 7-11 ปี (ประถมศึกษา) มีพัฒนาการเรียนรู้เกี่ยวข้องกับประสบการณ์ที่เห็นเป็นรูปธรรมและนามธรรม (โดยคิดเปรียบเทียบจากสิ่งที่เป็นรูปธรรมก่อน) เด็กในวัยนี้สามารถคิดอย่างเป็นลำดับได้ และนำสัญลักษณ์เข้ามาเกี่ยวข้องกับระบบคิดด้วย (เช่น สัญลักษณ์ตัวเลข) รวมทั้งคิดในเชิงตรรกะมากขึ้น

ขั้นที่ 4 FORMAL OPERATIONS STAGE: เด็กอายุ 12 ปีขึ้นไป (มัธยมศึกษาขึ้นไป) การเรียนรู้เกิดขึ้นจากภายในระบบความคิด (เรียนรู้สิ่งต่างๆ โดยประมวลความคิดจากการเรียนรู้ที่สะสมมา) และระบบคิดมีลักษณะเป็นสัญลักษณ์หรือนามธรรมมากยิ่งขึ้น โดยไม่จำเป็นต้องอาศัยประสบการณ์ตรงที่เป็นรูปธรรมอีกต่อไป

ทั้งนี้ การจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาได้ประยุกต์ใช้ทฤษฎีพัฒนาการของการเรียนรู้ กล่าวคือในโครงสร้างของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทวิ-พหุภาษา รวมทั้งการออกแบบสื่อและกลวิธีการสอนได้ดำเนินไปบนพื้นฐานทฤษฎีพัฒนาการการเรียนรู้ของมนุษย์ เพื่อจัดทำหลักสูตรให้เหมาะสมกับวัยเด็ก หรือ

ให้เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กในแต่ละวัย (โดยผสมผสานกับแนวคิดอื่นๆ เช่น แนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ผ่านภาษา) เช่น การพัฒนาระบบความคิดของเด็กในวัยอนุบาลจำเป็นต้องใช้ภาษาแม่ของเด็ก เพราะเด็กเริ่มเรียนรู้และรู้จักสัญลักษณ์ในภาษาของตนเอง หากใช้ภาษาใหม่จะเพิ่มภาระการเรียนรู้และทำให้มีผลต่อพัฒนาการของเด็กที่ช้าลง นอกจากนี้เด็กในวัย 2-7 ขวบจะเห็นตนเองเป็นศูนย์กลางของทุกอย่าง ดังนั้นการเรียนรู้ต้องใช้สิ่งใกล้ตัวหรือเรื่องราวที่อยู่รอบตัวเด็กในการกระตุ้นเพื่อให้เกิดพัฒนาการของการเรียนรู้

2.5.3 ทฤษฎีการเรียนรู้แบบเครือข่ายความคิด (Schema Theory)

แนวคิดการเรียนรู้แบบเครือข่ายความคิด หรือ โครงสร้างความคิด (Schema) โดยริชาร์ด ซี แอนเดอร์สัน (Anderson, 1984) เป็นกระบวนการทำงานในระบบคิดของสมอง ซึ่งเรียนรู้สิ่งต่างๆ โดยการเชื่อมโยงความรู้เดิมและความรู้ใหม่เข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ โดยกระบวนการเชื่อมโยงความรู้ที่เกิดขึ้นจากภายในและเชื่อมโยงโดยระบบการเปรียบเทียบความรู้ที่สอดคล้องกันหรือแตกต่างกัน แล้วประมวล (การประมวล ต้องอาศัยความรู้เก่าในการเปรียบเทียบ ประเมิน วิเคราะห์) เพื่อสร้างความเข้าใจในความรู้ใหม่ ซึ่งผลการเรียนรู้จะถูกสะสมเป็นโครงสร้างความรู้เพื่อใช้ในการเชื่อมโยงความรู้ใหม่ต่อไป ซึ่งเครือข่ายความรู้นี้อาจยืดหยุ่นหรือเปลี่ยนแปลงโครงสร้างได้ขึ้นอยู่กับปัจจัยของการเชื่อมโยงเครือข่ายความคิด

การเรียนรู้แบบเครือข่ายความคิดนี้มีองค์ประกอบสำคัญ คือ (1) ความรู้ทั่วไปหรือมโนทัศน์พื้นฐาน (ความรู้เดิม) และ (2) การเชื่อมโยงความคิดใหม่ ทั้งนี้ผลสำเร็จของการเรียนรู้ความคิดใหม่ขึ้นอยู่กับความสามารถในการเชื่อมโยงความคิดใหม่เข้ากับความรู้เดิม ดังนั้นหากความรู้เดิมมีคุณภาพหรือบุคคลนั้นมีความเข้าใจในความรู้ทั่วไปเป็นอย่างดีตั้งแต่วัยเด็ก ก็จะทำให้การเรียนรู้สิ่งใหม่หรือพัฒนาการเรียนรู้ในวัยผู้ใหญ่มีประสิทธิภาพสูงด้วย

การเรียนรู้แบบเครือข่ายความคิดนี้ ความเข้าใจในความรู้ต่างๆ นับเป็นสิ่งสำคัญ โดยความรู้ดั้งเดิม/ความรู้เก่า (มโนทัศน์) มนุษย์จะรับรู้จนเข้าใจและยึดเป็นความรู้พื้นฐานที่ไม่มีการเปลี่ยนแปลง ส่วนความรู้ใหม่เกิดจากความเข้าใจที่ผ่านการเชื่อมโยงความรู้และประมวลผล ซึ่งสามารถเปลี่ยนแปลงได้และขึ้นอยู่กับผลของการเชื่อมโยงรู้นั้น

ทั้งนี้ การจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาได้ประยุกต์ใช้ทฤษฎีการเรียนรู้แบบเครือข่ายความคิดกล่าวคือ แนวทางการเรียนรู้ของทวิภาษา ซึ่งคำนึงถึงพื้นฐานความรู้ของเด็กเป็นสำคัญ (Child-Centered) รวมทั้งหลักการจัดการเรียนการสอน “เรียนรู้จากสิ่งที่รู้แล้วไปสู่สิ่งใหม่” (known to unknown) ได้แสดงให้เห็นอย่างชัดเจนว่าสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้แบบเครือข่ายความคิดนี้ โดยสิ่งสำคัญคือ ความเข้าใจในความรู้ทั่วไป (ความรู้เก่าหรือความรู้พื้นฐาน) จะสั่งสมโดยการเรียนรู้ในวัยเด็ก และเด็กจะเรียนรู้ได้ดีตั้งแต่แรกเริ่มโดยผ่านภาษาที่เด็กเข้าใจดีที่สุด คือ ภาษาแม่ (หรือภาษาที่หนึ่ง) จากนั้นเมื่อเข้าสู่การเรียนรู้แบบเครือข่ายความคิด ผ่านกระบวนการเชื่อมโยงระหว่างความรู้ใหม่และเก่า เด็กจึงจะประมวลเพื่อเกิดความเข้าใจในความรู้ใหม่ได้อย่างลึกซึ้งและมีประสิทธิภาพ

2.5.4 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม (Social Learning Theory)

อัลเบิร์ต แบนดูรา (Bandura, 1977) ได้อธิบายพฤติกรรมการเรียนรู้ของมนุษย์ในเชิงสังคม โดยมนุษย์เรียนรู้สิ่งใหม่จากการสังเกต (Attention) นำไปสู่การจดจำ/บันทึก/จัดระบบข้อมูล (Retention) จากนั้นจะมีการประมวลผล (หากเป็นเด็กในวัยเรียนรู้) สมองจะสั่งการให้มีการจำลองแบบ (Motor reproduction) หรือการเลียนแบบจากการสังเกตและจดจำสิ่งที่ต้นแบบกระทำ จากนั้นประมวลผลเพื่อสร้างแรงจูงใจ (Motivation) โดยรับข้อมูลจากผู้อื่นโดยสังเกตจากปฏิกริยา คำพูด (คำชมเชย) และอารมณ์ความรู้สึกของคนนั้นๆ และอาจจะส่งผลให้เกิดการทำซ้ำอีกครั้งหรือฝึกฝน เพื่อทำให้ดียิ่งขึ้น (จนกระทั่งพอใจ หรือ หมดแรงจูงใจในการปฏิบัติ)

ความสำคัญของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมซึ่งนำไปสู่การพัฒนาการเรียนรู้ของเด็ก มีองค์ประกอบหลักคือ การเลียนแบบ (จำลองแบบ) โดยการปฏิบัติ และการกระตุ้นหรือสร้างแรงจูงใจให้เกิดการเลียนแบบนั้นซ้ำๆ จนเกิดเป็นทักษะ หรือจนเข้าใจและสามารถทำได้ในระดับเทียบเท่ากับต้นแบบและเหนือกว่าต้นแบบ โดยเด็กจะเรียนรู้ด้วยพัฒนาการเช่นนี้สำหรับสิ่งที่เป็นความรู้ใหม่

แบนดูราได้กล่าวถึงผลของการพัฒนาการจากการเรียนรู้ทางสังคมนี้ว่า การเรียนรู้จะมีประสิทธิภาพหรือไม่ขึ้นอยู่กับการสังเกต การบันทึก-จัดระบบข้อมูล และการฝึกฝน (ซึ่งขึ้นอยู่กับการจูงใจ) โดยการสังเกตต้องมีสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการสังเกต นอกจากนี้การบันทึกข้อมูลไม่ได้มีเพียงการจำเท่านั้นยังมีการจัดระบบข้อมูลโดยแปลงข้อมูลที่รับมาเป็นคำพูด ภาพ สัญลักษณ์ หรือข้อความเพื่อเพิ่มความเข้าใจยิ่งขึ้น แล้วจึงนำไปปฏิบัติตามหรือเลียนแบบ จากนั้นผลของการเรียนรู้จะขึ้นอยู่กับการฝึกฝนหรือการปฏิบัติซ้ำ นอกจากนี้แล้วยังสังเกตว่ามนุษย์จะมีแนวโน้มของการเลียนแบบและฝึกฝนได้ ถ้าหากต้นแบบพฤติกรรมนั้นมีความคล้ายคลึงกับตนเองหรือตนเองนับถือสถานภาพของต้นแบบ หรือผ่านการประมวลผลแล้วว่าพฤติกรรมของต้นแบบมีคุณค่าพอที่จะนำไปใช้ได้จริง กล่าวคือ จะทำเมื่อตนเองถูกกระตุ้นจากแรงจูงใจให้กระทำ (แรงจูงใจ อาจหมายถึง คำชมเชย เสียงปรบมือ ของขวัญ หรือการยอมรับจากคนอื่นๆ เป็นต้น)

ทั้งนี้ การจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาได้ประยุกต์ใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมกล่าวคือในรายละเอียดของการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาไม่ว่าจะเป็นกลวิธีการสอนเพื่อพัฒนาระบบความคิด และพัฒนาทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียน ล้วนนำแนวคิดทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมไปใช้ในการเสริมสร้างการคิดและเสริมทักษะทางภาษาให้กับเด็ก เช่น ครูทำท่าทางใน TPR ให้เด็กได้สังเกต หรือ ครูอ่านคำ-แจกคำ-ประสมคำในแบบเรียนอ่านเขียน (Primer) ให้เด็กดู หรือครูอ่านหนังสือเล่มยักษ์ (Big book) อย่างสนุกสนาน (การสังเกตและการจดจำ) จากนั้นจึงกระตุ้นให้เด็กได้ทำตามอย่างครู โดยให้เด็กทำพร้อมกับครูก่อน (การจำลองแบบ-1) เมื่อเด็กทำถูกต้องให้กล่าวชมเชย (การสร้างแรงจูงใจ 1) จากนั้นให้เด็กได้ลองทำเอง โดยมีครูอยู่ใกล้ๆ (การจำลองแบบ-2) เมื่อเด็กทำได้ให้กล่าวชมเชยและปรบมือ (การสร้างแรงจูงใจ 2) และครูควรกระตุ้นและเปิดโอกาสให้เด็กได้ฝึกฝนหรือทดสอบตัวเองอย่างสม่ำเสมอ

2.5.5 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม-วัฒนธรรม (Socio-cultural Learning Theory)

เลฟ ไวโกตสกี (Vygotsky, 1978) ได้ค้นคว้าเกี่ยวกับพัฒนาการของเด็กและจิตวิทยาการศึกษาและพบว่า การเรียนรู้ทางสังคมและวัฒนธรรมของมนุษย์มีความเกี่ยวข้องกับภาษา ความคิดการปฏิสัมพันธ์กันทางสังคมและวัฒนธรรม รวมทั้งการเลียนแบบ การชี้แนะ และช่วยเหลือ ซึ่งสิ่งเหล่านี้มีส่วนที่คล้ายคลึงกับแนวคิดของแอนเดอร์สันและแบนดูราแต่มีรายละเอียดที่แตกต่างกันดังนี้

1. ภาษากับความคิด (Language): ในช่วงแรกๆ ภาษากับความคิดไม่มีความสัมพันธ์กัน แต่เมื่อเด็กมีพัฒนาการมากขึ้น ความคิดกับภาษาจะเริ่มมีความสัมพันธ์กันมากขึ้น ความคิดจะถ่ายทอดโดยใช้ภาษา และภาษาจะมีความเป็นเหตุเป็นผลมากขึ้นสืบเนื่องจากการใช้ความคิดที่มากขึ้น ดังนั้นภาษาจึงเป็นเครื่องมือในการพัฒนาความคิดและในขณะเดียวกันความคิดก็ช่วยพัฒนาภาษาเช่นกัน

เด็กใช้ภาษาในการสื่อสารความคิดระหว่างบุคคล และสื่อสารกับความคิดของตนเองด้วยการพูดกับตนเอง (Inner speech) โดยเด็กจะพูดไปพร้อมๆ กับการทำกิจกรรม เด็กเริ่มต้นจากสื่อสารกับบุคคลอื่น แล้วกลายมาเป็นการสื่อสารกับความคิดโดยการพูดกับตนเอง ต่อมาเมื่อได้สร้างความรู้และความเข้าใจสิ่งต่างๆ มากขึ้น เสียงที่พูดกับตนเองจึงค่อยๆ เงียบไป กลายเป็นการสื่อสารภายในกระบวนการคิดของเด็กเท่านั้น ซึ่งขณะที่ใช้ความคิดแสดงว่ากำลังสร้างความรู้ความเข้าใจภายในตน (Internalization) ขึ้น นับเป็นการสร้างความรู้ใหม่จากภายในโดยใช้ความคิดของตนตีความหมายของภาษาหรือปรากฏการณ์ต่างๆ เพื่อทำให้ความรู้ความเข้าใจของตนเองมีความชัดเจนมากยิ่งขึ้น

2. ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Interaction): การที่เด็กมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Interaction) กับพ่อแม่ ครู และคนอื่นๆ ที่ให้ความเอาใจใส่ ดูแล ช่วยเหลือแก่เด็ก จะช่วยทำให้เด็กได้สร้างและเด็กสามารถเรียนรู้ได้อย่างไม่มีขีดจำกัด ขึ้นอยู่กับบริบททางสังคมที่จะเอื้อให้เด็กเกิดปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบข้างที่ให้ความช่วยเหลือสนับสนุน รวมไปถึงการร่วมมือทางสังคมในการทำกิจกรรมด้วย ซึ่งไม่ใช่เพียงเด็กต้องการผู้ใหญ่ที่คอยให้ความช่วยเหลือเท่านั้น ไวโกตสกีเชื่อว่าเด็กสามารถเริ่มกิจกรรมในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการระดับที่สูงขึ้นได้จากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับเพื่อนๆ ที่อยู่ในระดับพัฒนาการที่ต่างกัน หรือแม้กระทั่งกับเพื่อนในจินตนาการ (เด็กจะก้าวข้ามพัฒนาการได้ด้วยตัวเองและด้วยผู้อื่นเข้ามามีส่วนร่วม)

3. วัฒนธรรม (Culture): ไวโกตสกีอธิบายว่า เด็กจะปรับเปลี่ยนความคิดความเข้าใจไปตามประสบการณ์ที่ได้รับจากสังคมและวัฒนธรรมของเขา จนกระทั่งสร้างความรู้ขึ้นมาทำให้เด็กมีกระบวนการทางปัญญาในระดับที่สูงขึ้น (Higher Mental Functions) ซึ่งแต่ละวัฒนธรรมจะถ่ายทอดลักษณะเฉพาะของความเชื่อและค่านิยมในวัฒนธรรมนั้นไปสู่เด็กๆ ทำให้เขา รู้ว่ากำลังคิดอะไร และควรคิดอย่างไรจึงจะเหมาะสม

4. การเลียนแบบ (Imitation): ไวโกตสกีอธิบายว่า บทบาทของการเลียนแบบมีความสำคัญต่อการเรียนรู้และพัฒนาการ เช่น ถ้าเด็กกำลังเกิดอุปสรรคในการแก้โจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ ครูควรแก้ปัญหาให้เห็นเป็นตัวอย่างบนกระดานดำ ซึ่งในขณะนั้นเด็กอาจจะเลียนแบบวิธีการแก้ปัญหามาจากครู โดยสร้างความเข้าใจขึ้นภายในตนเอง แต่ถ้าครูให้แก้ปัญหาคณิตศาสตร์ที่ยากขึ้นโดยไม่ทำตัวอย่างให้ดู อันเป็นการขยายสิ่งที่เรียนรู้แล้วไปสู่สิ่งที่เรียนรู้ใหม่ เด็กอาจจะยังไม่สามารถเข้าใจได้ ในขณะนั้น ครูจึงจำเป็นต้องแก้ปัญหานั้น

คณิตศาสตร์ลักษณะนี้หลายๆ ครั้ง เพื่อให้เด็กค่อยๆ เปลี่ยนแบบวิธีการแก้ปัญหาอย่างค่อยเป็นค่อยไป และเกิดพัฒนาการเรียนรู้ด้วยตนเอง

5. การชี้แนะหรือการช่วยเหลือ (Guidance or Assistance): การชี้แนะหรือการช่วยเหลือเป็นการร่วมมือทางสังคม (Social Collaborative) ที่สนับสนุนให้พัฒนาการทางความรู้ความเข้าใจเกิดการเจริญออกมา ไวก็อตสกีจะเน้นไปที่การมีบุคคลที่เชี่ยวชาญกว่าคอยให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์ต่างๆ เป็นการเรียนรู้โดยให้การดูแลเอาใจใส่และปรับปรุงผู้เรียนที่เริ่มฝึกหัด และนับเป็นการจัดเตรียมสิ่งที่จะช่วยสนับสนุนเพื่อให้ผู้เรียนเพิ่มความรู้ความเข้าใจในการแก้ปัญหา ซึ่งไวก็อตสกีเปรียบเทียบลักษณะนี้ว่าเป็น “นั่งร้าน (Scaffold)” หรือในบริบทที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้หมายถึง “การเสริมต่อการเรียนรู้”

ทั้งนี้ การจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาได้ประยุกต์ใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม-วัฒนธรรมผ่านภาษา แนวคิดสำคัญของทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคม-วัฒนธรรมเกี่ยวข้องกับ “ภาษาและความคิด” สอดคล้องกับแนวทางของการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา ซึ่งเชื่อว่าระบบความคิดและสติปัญญาของเด็กจะพัฒนาการผ่านทางภาษา ดังนั้นการกระตุ้นให้เด็กได้พูด สื่อสาร โดยการตั้งคำถามอย่างมีขั้นตอนและคาดเดาว่าเด็กสามารถตอบได้เป็นวิธีการพัฒนาความคิด โดยสังเกตจากคำตอบ ทั้งนี้การตั้งคำถามในระยะเวลาที่เด็กสามารถตอบได้ คือระยะของการพัฒนาการ นอกจากนี้เนื้อหาในการตั้งคำถามที่เหมาะสมกับเด็กควรเป็นสิ่งที่เด็กรับรู้ได้ง่าย ใกล้ตัวเด็ก หรือเป็นสิ่งที่อยู่ในบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของเด็ก ดังนั้นเนื้อหาสาระที่เด็กเรียนจึงควรเป็นเรื่องที่ใกล้ตัวเด็ก เป็นเรื่องราวในวิถีชีวิตของชุมชนที่เด็กอยู่จึงเป็นการเริ่มต้นแห่งพัฒนาการของการเรียนรู้ที่ดี จากนั้นเด็กจะเริ่มเรียนรู้จากสิ่งที่ตนเองมีและสามารถพัฒนาการตนเองจากภายในได้อย่างเต็มที่ (เมื่อได้รับการส่งเสริมโดยการกระตุ้นจากภายนอก อันได้แก่ การตั้งคำถามหรือสร้างกิจกรรมให้เกิดการสื่อสาร ด้วยเนื้อหาที่เด็กรับรู้ได้ง่ายและรวดเร็ว รวมถึงการได้รับคำชมเชย)

2.5.6 แนวคิดเกี่ยวกับพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development หรือ ZPD)

พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development) เป็นหนึ่งในมโนทัศน์ของ เลฟ ไวก็อตสกี (Vygotsky, 1978) ซึ่งอธิบายเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้และพัฒนาการทางสติปัญญาของมนุษย์ ซึ่งไวก็อตสกีได้อธิบายว่า การจัดการเรียนรู้จะต้องคำนึงถึงระดับพัฒนาการ 2 ระดับ คือ (1) ระดับพัฒนาการที่เป็นจริง/ที่เป็นอยู่ (Actual Development Level) และ (2) ระดับพัฒนาการที่น่าจะเป็นไปได้/สามารถพัฒนาได้ (Potential Development Level) ระยะห่างระหว่างระดับพัฒนาการที่เป็นจริงและระดับพัฒนาการที่สามารถจะเป็นไปได้ เรียกว่า “พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ” ซึ่งไวก็อตสกีเปรียบเทียบการเรียนรู้กับพัฒนาการไว้ดังนี้

Past Learning :	Actual Development Level
Present Learning :	Zone of Proximal Development
Future Learning :	Potential Development Level

(Wing & Putney. 2002: 95)

พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ เป็นการทำงานอย่างใดอย่างหนึ่งที่ในปัจจุบันบุคคลยังไม่มีความสามารถจะทำได้ แต่อยู่ในกระบวนการที่จะทำให้บุคคลนั้นมีความพร้อม สามารถทำหน้าที่หรือทำงานได้อย่างสมบูรณ์ในอนาคต เป็นกระบวนการที่ยังอยู่ในระหว่างการเริ่มต้น (Embryonic State) ซึ่งไวก็อตสกีเปรียบเทียบกับเป็น “ดอกตูม” (Buds) หรือ ดอกไม้ (Flowers) ของพัฒนาการมากกว่าที่จะเป็น “ผล” (Fruits) ของพัฒนาการ (Vygotsky, 1978: 86)

พื้นที่รอยต่อพัฒนาการคือ ช่วงห่างหรือบริเวณที่เด็กกำลังจะเข้าใจในบางสิ่งบางอย่างไวก็อตสกีได้เรียนรู้จากการเป็นครูและการเป็นนักวิจัยทำให้เขาตระหนักว่าเด็กๆ มีความสามารถที่จะแก้ไขปัญหาซึ่งเกินกว่าระดับพัฒนาการทางสติปัญญาที่พวกเขามีอยู่ เมื่อเขาได้รับคำแนะนำ ถูกกระตุ้น หรือชักจูงโดยใครบางคนที่มีความสามารถหรือสติปัญญาที่ดีกว่า บุคคลเหล่านี้อาจเป็นเพื่อน พ่อแม่ ครู หรือใครก็ได้ที่มีความเชี่ยวชาญ

เด็กแต่ละคนอาจมีพื้นที่รอยต่อพัฒนาการที่มีความแตกต่างกัน สำหรับเด็กบางคนอาจเป็นไปได้ว่าเขาต้องการความช่วยเหลือมากแม้ขั้นของพัฒนาการเรียนรู้จะเล็กน้อยก็ตาม ในขณะที่เด็กบางคนมีความสามารถในการเรียนรู้แบบก้าวกระโดดแม้ว่าจะได้รับความช่วยเหลือน้อยนิดก็ตาม และอาจเป็นไปได้ว่าเด็กบางคนอาจต้องการความช่วยเหลือในการเรียนรู้ในเรื่องบางเรื่องมากกว่าเรื่องอื่นๆ ดังนั้นเด็กจะมีการตอบสนองต่อการได้รับความช่วยเหลือที่แตกต่างกันในแต่ละครั้งที่เกิดกระบวนการเรียนรู้ เช่น เด็กที่ใช้ภาษาได้ดีจะไม่มีความรู้สึกยุ่งยากที่จะสรุปแนวความคิดที่ได้จากการอ่านเพื่อความเข้าใจ แต่อาจจะรู้สึกลำบากอย่างยิ่งเมื่อต้องเรียนรู้การคำนวณตัวเลขที่มีจำนวนมาก เป็นต้น

นอกจากนี้ ขณะที่อยู่ในแต่ละขั้นตอนของการเรียนรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่ง พฤติกรรมการตอบสนองของเด็กที่มีต่อการให้ความช่วยเหลือจะแตกต่างกัน เช่น ในช่วงสัปดาห์แรกของการฝึกนับสิ่งของ เด็กต้องการความช่วยเหลือเป็นอย่างมาก โดยเด็กจะแสดงพฤติกรรมที่สะท้อนให้เห็นถึงความต้องการที่อยู่ในความคิดของตนออกมาอย่างมากมาย เป็นต้นว่า การเป็นคนช่างซักช่างถามเรื่องจำนวนสิ่งของกับพ่อแม่ หรือให้พ่อแม่เป็นฝ่ายตั้งโจทย์ถามคำถามเกี่ยวกับจำนวนสิ่งของ ถ้าในเวลานั้นหรือในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ พ่อแม่ได้จัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้และตอบสนองต่อความต้องการของเด็ก เด็กจะสามารถนับเลขได้ถูกต้องและเร็วกว่าที่เด็กจะเรียนรู้แบบลองผิดลองถูกตามลำพัง แต่เมื่อเด็กเกิดการเรียนรู้และมีความเข้าใจเกี่ยวกับการนับจำนวนสิ่งของได้บ้างแล้ว พฤติกรรมการต้องการความช่วยเหลือเกี่ยวกับเรื่องนี้ของเด็กก็จะค่อยๆ ยุติไปในที่สุด

แนวทางที่ไวก็อตสกีเสนอไว้ ต่อมาบรูเนอร์ได้ริเริ่มนำมาเผยแพร่ ขยายความ และมีชื่อเสียงเป็นอย่างมาก คือ การเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) ซึ่งหมายถึง บทบาทเชิงปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนที่ให้การช่วยเหลือด้วยวิธีการต่างๆ ตามสภาพปัญหาที่เผชิญอยู่ในขณะนั้น เพื่อให้ผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาได้ด้วยตนเองได้ (Wood, Bruner & Ross, 1976: 98) โดยเป็นการจัดเตรียมสิ่งที่เอื้ออำนวย การให้การช่วยเหลือ แนะนำ สนับสนุน ขณะที่ผู้เรียนกำลังแก้ปัญหาหรือกำลังอยู่ในระหว่างการเรียนรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่ง (ผู้เรียนกำลังอยู่ในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ) ทำให้ผู้เรียนต้องสร้างความรู้ความเข้าใจเพื่อใช้ในการแก้ปัญหาอย่างเป็นขั้นตอน และปรับการสร้างความรู้ความเข้าใจภายในตน (Internalization) ให้กลายเป็น

ความรู้ความเข้าใจใหม่ภายในตนเอง ซึ่งจะส่งเสริมพัฒนาการของผู้เรียนให้ก้าวไปสู่ขั้นหรือระดับพัฒนาการที่สูงขึ้นไป (Raymond, 2000: 176) ซึ่งทำให้ผู้เรียนสามารถกำกับตนเองในการเรียนรู้และมีความเชื่อมั่นในตนเองในการเรียนรู้ที่เพิ่มมากขึ้น

โดยสรุปแล้ว แนวคิดเรื่องพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development) ของไว กอตสกี สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมากมาย ทำให้นักจิตวิทยาหรือนักการศึกษา มีความเข้าใจและสามารถวิเคราะห์เกี่ยวกับพัฒนาการความคิดความเข้าใจของเด็กได้อย่างครบถ้วน อย่างไรก็ตาม การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการจะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยเครื่องมือหรือสื่อกลาง เช่น ปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ภาษา วัฒนธรรม วิธีการเรียนรู้ การชี้แนะและให้ความช่วยเหลือ เป็นต้น จึงทำให้เกิด การขยายแนวคิดไปสู่การคิดกลวิธีเสริมต่อการเรียนรู้

2.5.7 ทฤษฎีการรับรู้ภาษา (Language Acquisition Theory)

“การรับภาษา” เป็นศัพท์ที่นักภาษาศาสตร์ราชบัณฑิตยบัญญัติขึ้นเพื่อใช้แทนคำว่า “Language acquisition” การรับภาษาเป็นกระบวนการได้ภาษาตามธรรมชาติโดยทารกหรือผู้เรียนไม่รู้ตัว (Unconscious) การรับภาษาเป็นผลมาจากการการปฏิสัมพันธ์หรือสัมผัสกับภาษาเป้าหมาย ในบางครั้งอาจมี พ่อ แม่ พี่เลี้ยง หรือคนใกล้ชิดที่อยู่รอบข้างเด็กปรับเปลี่ยนหรือดัดแปลงภาษาให้เรียบง่ายเพื่อช่วยให้เด็กเกิด การเรียนรู้ภาษา ในกระบวนการรับภาษา ทารกไม่จำเป็นต้องได้รับการสอนกฎเกณฑ์ต่างๆ ในภาษาแม่ โดยตรง (Explicit Teaching) นอกจากนี้ทารกไม่จำเป็นต้องได้รับการแก้ไขข้อผิดพลาดอีกด้วย (Krashen, 2002) นักภาษาศาสตร์ถือว่าการสอนโดยตรงหรือการแก้ไขข้อผิดพลาดเป็นสิ่งไร้เชิงลบ “การเรียนรู้ภาษา” เป็นกระบวนการได้ภาษาแบบรู้สำนึก (Conscious) กล่าวคือผู้เรียนได้รับการอธิบายกฎเกณฑ์การสอนโดยตรง ตลอดจนได้รับการแก้ไขข้อผิดพลาด จากบุคคลซึ่งเปรียบได้ดังครูหรือผู้ชี้แนะ (Krashen, 2002) จะเห็นว่า ความแตกต่างระหว่าง “การรับภาษา” และ “การเรียนรู้ภาษา” นี้ก็คือ การรู้สำนึกและวิธีการได้กฎเกณฑ์และ คุณสมบัติต่างๆ ของภาษาหนึ่งๆ กล่าวคือ “การรับภาษา” เป็นกระบวนการตามธรรมชาติโดยทารกหรือผู้เรียน ภาษาเรียนและรู้กฎเกณฑ์และคุณสมบัติต่างๆ ของภาษาด้วยตนเองแบบนิรนัย (Deduction) ปรากฏจากการ สอนโดยตรง ขณะที่ “การเรียนรู้ภาษา” เป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับการสอนกฎเกณฑ์และคุณสมบัติต่างๆ ของภาษาให้กับผู้เรียนโดยมีผู้ชี้แนะหรือครูนั่นเอง

2.5.8 ทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สอง (Second Language Acquisition Theory)

Krashen (1982) ได้เสนอแนวคิดสมมติฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่สองซึ่งประกอบไปด้วย 5 สมมติฐาน ดังต่อไปนี้

1. *The Acquisition-Learning Hypothesis*
2. *The Natural Order Hypothesis*
3. *The Monitor Hypothesis*

4. The Input Hypothesis

5. The Affective Filter Hypothesis

1. สมมุติฐานที่ 1 The Acquisition-Learning Hypothesis

Krashen ได้แบ่งระบบความรู้ของการแสดงออกของภาษาที่สองออกเป็น 2 ระบบคือ ระบบที่ 1 ระบบการรับรู้ (Acquired system) เป็นระบบที่สำคัญที่สุด ซึ่งเป็นผลมาจากผู้เรียนรับรู้ภาษาได้เหมือนกับความสามารถในการรับรู้ภาษาแม่ของเด็ก และเป็นการเรียนรู้กฎไวยากรณ์โดยไม่รู้ตัว และ ระบบที่ 2 คือ ระบบการเรียนรู้ (Learning system) ซึ่งมีความสำคัญรองลงมา ซึ่งเกิดจากการเรียนรู้อย่างเป็นทางการจะเกิดขึ้นในห้องเรียน เป็นการเรียนรู้ไวยากรณ์ง่ายๆ การรับรู้เป็นความรู้ที่ผู้พูดสามารถใช้ได้ในการสื่อสารจริงๆ ซึ่งสนใจที่ความหมายไม่ใช่ที่รูปแบบของภาษา ส่วนความรู้ที่เกิดจากการเรียนรู้เป็นแค่รูปแบบของการแก้ไขผลลัพธ์ของระบบการรับรู้เท่านั้น เราจะใช้ระบบการเรียนรู้ก็ต่อเมื่อต้องพบกับสภาพต่างๆ เช่น ภาระงานที่ได้รับมอบหมาย การทำข้อสอบไวยากรณ์ (Grammar) ซึ่งเขาต้องใช้ความรู้เรื่องกฎเข้าไปช่วย

นอกจากนี้การรับรู้ภาษาเป็นการรับรู้โดยไม่รู้ตัว (Subconscious language learning) ซึ่งส่วนใหญ่เกิดจากการเรียนในห้องเรียน ส่วนการเรียนรู้ภาษาที่เป็นการเรียนภาษาโดยตั้งใจและรู้สึกตัวกับสิ่งที่กำลังเรียน (Conscious language learning) เป็นกระบวนการที่มีการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน ซึ่งหากพูดถึงการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารแล้ว เราจะใช้ภาษาที่เกิดจากการรับรู้ภาษามากกว่าการเรียนรู้เพราะภาษาที่ถูกเก็บไว้ในคลังภาษาเมื่อเราเริ่มรับรู้ภาษาจะถูกดึงออกมาใช้อย่างอัตโนมัติซึ่งเป็นภาษาที่จดจำได้นานกว่าการเรียนรู้ ส่วนการเรียนรู้ภาษาจะถูกนำมาใช้เพื่อการตรวจสอบแก้ไขความถูกต้องของภาษาที่เกิดจากการรับรู้นั่นเอง

2. สมมุติฐานที่ 2 The Natural Order Hypothesis

จากการวิจัยพบว่า เราสามารถคาดเดาลำดับการรับรู้ภาษา (Acquisition) ของคนได้ หากมีบางสิ่งที่เกิดขึ้นเป็นลำดับแรก อีกสิ่งจึงจะเกิดขึ้นเป็นลำดับต่อมา และจะมีอีกสิ่งเกิดขึ้นเป็นลำดับสุดท้าย จากค่าเฉลี่ยการรับรู้ภาษาทำให้เราสามารถพยากรณ์ได้ว่าอะไรจะเกิดขึ้นเป็นลำดับแรก และอะไรจะเกิดขึ้นตามมา ถ้าเราใช้สถิติด้านสหสัมพันธ์จะได้ผลออกมาใกล้เคียงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งใช้ได้กับการรับรู้ภาษาเท่านั้นแต่ใช้ไม่ได้กับการเรียนรู้ภาษา

3. สมมุติฐานที่ 3 The Monitor Hypothesis

สมมุติฐานนี้บอกว่า ความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการที่เกิดขึ้นโดยไม่รู้ตัวกับรู้ตัวจะเกิดขึ้นเมื่อเรามีความชำนาญในการสื่อสารภาษาที่สอง เราจะสามารถสื่อสารได้อย่างง่ายดาย ซึ่งเกิดมาจากการรับรู้ไม่ใช่การเรียนรู้จึงเป็นสิ่งที่สำคัญมาก อาจสามารถบอกได้ว่า สิ่งที่เราพูดจะถูกขับออกมาโดยระบบการรับรู้ กฎไวยากรณ์ไม่ทำให้เราเกิดความชำนาญ การเรียนรู้เป็นการ

แสดงออกทางภาษาที่มีหน้าที่เป็นเหมือนการตรวจสอบควบคุม (monitor) และเป็นตัวแก้ไข (editor) เราประยุกต์ใช้การเรียนรู้หลังจากคำพูดได้ออกไปแล้วหรือมีการแก้ไขคำพูดของตนเองก่อนพูดออกไป

4. สมมุติฐานที่ 4 The Input Hypothesis

เป็นเรื่องที่น่าสนใจในการทำวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาษาที่สองเพราะเราต้องการตอบคำถามที่ว่า มนุษย์รับรู้ภาษาได้อย่างไร เราอาจจะตอบง่ายๆ ว่า เรารับรู้ภาษาจากสิ่งที่ป้อนเข้าไปที่สามารถเข้าใจได้ (Comprehensible input) โดยให้ความสำคัญกับเนื้อข้อความ (Message) มากกว่ารูปแบบ (Form) สมมุติฐานนี้ใช้ได้ดีทั้งเด็กและผู้ใหญ่ อาจจะอ้างว่าการฟังเพื่อความเข้าใจมีความสำคัญในระดับแรกในการรับรู้ภาษา แล้วการพูดก็จะตามมาการรับรู้จะถูกนำมาใช้เมื่อคุณพูดคุยกับผู้ที่ต้องการรับรู้ภาษาเหมือนกันและเขาเข้าใจข้อความและเมื่อสิ่งที่ป้อนเข้าไปที่เขาเข้าใจได้ (Comprehensible input) ซึ่งความสามารถในการพูดก็จะตามมาเมื่อถึงเวลา

5. สมมุติฐานที่ 5 The Affective Filter Hypothesis

ทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาที่สองส่งผลต่อการเรียนภาษาในการกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากรู้ข้อมูลใหม่ๆ และประสบการณ์ต่าง ๆ นอกจากนี้ ยังทำให้ผู้เรียนรับรู้สิ่งที่ป้อนให้เร็วยิ่งขึ้น สิ่งที่เราต้องทำก็คือการทำให้จิตใจสงบ (The affective filter is down) เช่น การทำให้ห้องเรียนมีความผ่อนคลาย ไม่เกิดความวิตกกังวลแต่เนื่องจากแต่ละบุคคลมีกระบวนการรับรู้ที่แตกต่างกัน ดังนั้นครูต้องพยายามจัดการเรียนรู้ในสภาพที่สอดคล้องกับกระบวนการรับรู้ของเด็กเพราะถ้าจิตใจไม่สงบ (The affective filter is up) เนื่องมาจากความเครียดหรือขาดแรงจูงใจอาจจะทำให้การรับรู้ภาษาไม่ได้ผลเต็มที่แต่ถ้าจิตใจสงบ เนื่องมาจากการมีทัศนคติที่ดีเกิดแรงจูงใจและรู้สึกผ่อนคลายก็จะทำให้การรับรู้ภาษามีประสิทธิภาพมากขึ้น

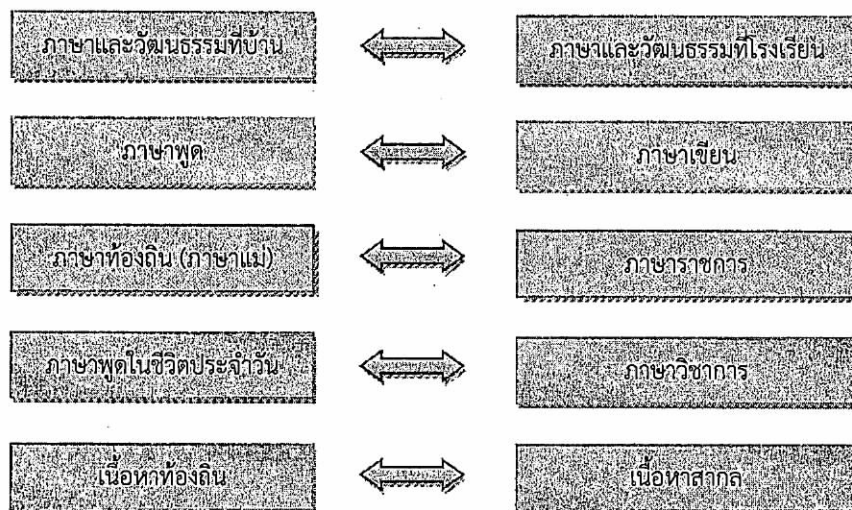
2.5.9 แนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Learner's-Centered)

แนวคิดนี้มาจากการศึกษาของ จอห์น ดิวอี้ (John Dewey) ซึ่งเป็นต้นคิดในเรื่องของ “การเรียนรู้โดยการปฏิบัติ” หรือ “Learning by Doing” (Dewey, 1963) อันเป็นแนวคิดที่แพร่หลาย และได้รับการยอมรับทั่วโลก การจัดการเรียนการสอนแบบนี้เน้นว่าเป็นการเปลี่ยนบทบาทของผู้เรียนจากการเป็น “ผู้รับ” มาเป็น “ผู้เรียน” (ผู้ปฏิบัติ) และเปลี่ยนบทบาทของครูจาก “ผู้สอน หรือ ผู้ถ่ายทอดความรู้” มาเป็น “ผู้จัดประสบการณ์การเรียนรู้” ให้ผู้เรียน ซึ่งการเปลี่ยนแปลงบทบาทนี้เป็นการเปลี่ยนจุดเน้นของการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมากกว่าผู้สอน ดังนั้นผู้เรียนจึงมีบทบาทสำคัญและกลายเป็นศูนย์กลางของการเรียนการสอน

การศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาได้ประยุกต์ใช้แนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ กล่าวคือจากแนวคิด “Learning by Doing” และ “Learner's-Centered” ได้มีผู้พัฒนาแนวคิดใหม่ขึ้นจำนวนมาก ซึ่งล้วนแต่สนับสนุนแนวคิดพื้นฐานของดิวอี้ทั้งสิ้น โดยส่งเสริมแนวคิดดังกล่าวให้สามารถนำไป

ปฏิบัติได้จริงอย่างเป็นรูปธรรม โดยในการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาใช้แนวคิดนี้ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับเด็ก โดยครูก็ได้เป็นผู้ให้ความรู้กับเด็ก แต่ครูมีการสร้างกิจกรรมเพื่อให้เด็กค้นพบความรู้เองหรือเกิดทักษะการเรียนรู้จากกิจกรรมนั้นๆ เอง

2.5.10 แนวคิดการเรียนรู้จากสิ่งที่รู้อยู่แล้วไปสู่สิ่งที่ต้องเรียนรู้ใหม่ (Known to Unknown)

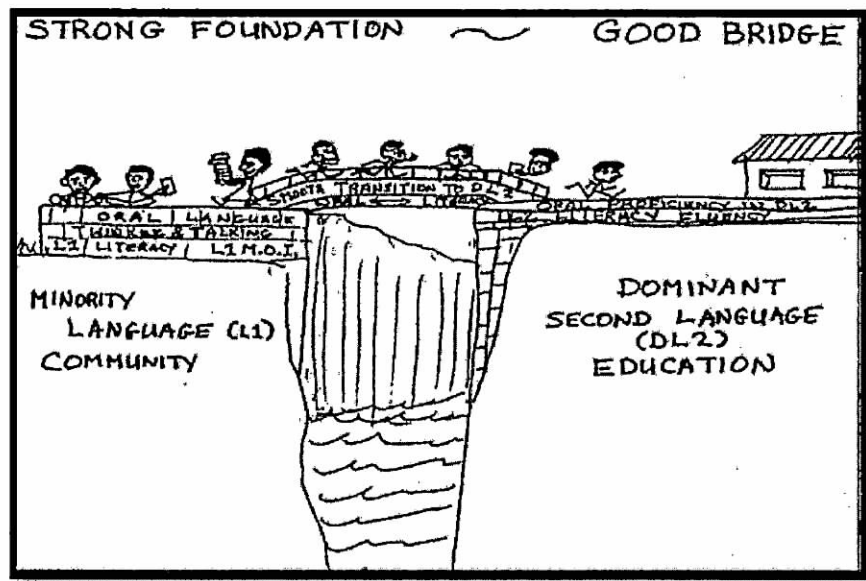


รูปภาพที่ 3: แนวคิดการเรียนรู้จากสิ่งที่รู้อยู่แล้วไปสู่สิ่งที่ต้องเรียนรู้ใหม่ (Known to Unknown)

การเชื่อมโยงความรู้ที่มีอยู่แล้วไปสู่ความรู้ใหม่ คือ การเชื่อมโยงจากภาษาและวัฒนธรรมที่บ้านของเด็กกับภาษาและวัฒนธรรมที่ใช้ในโรงเรียน ภาษาพูดกับภาษาเขียน ภาษาท้องถิ่นซึ่งเป็นภาษาแม่ของเด็กกับภาษาราชการที่ใช้ในโรงเรียน ภาษาพูดในชีวิตประจำวันกับภาษาทางวิชาการในสาขาวิชาต่างๆ รวมทั้งเนื้อหาท้องถิ่นกับเนื้อหาสากลที่พูดถึงในการเรียนการสอนในโรงเรียน แนวคิดในการจัดการศึกษาให้ผู้เรียนเรียนรู้จากสิ่งที่รู้อยู่แล้วไปสู่สิ่งที่ต้องเรียนรู้ใหม่ สอดคล้องกับแนวคิด “Schema theory” ของริชาร์ด ซี แอนเดอร์สัน โดยผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริงเมื่อมีการเชื่อมโยงกับความรู้เดิม เช่น การจับมือในวันวัฒนธรรมตะวันตกกับการสาลามของผู้ที่นับถือศาสนาอิสลาม มีความเหมือนกันในแง่ของความคิดรวบยอด (Concept) ที่ว่า เป็นการทักทาย แต่มีความแตกต่างกันในรายละเอียดของการแสดงออกหรือการปฏิบัติ เป็นต้น

2.5.11 หลักการเชื่อมโยงและถ่ายโอนความรู้ทางภาษา (Bridge and Transfer Principle)

การจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาได้อาศัยแนวคิดการเรียนรู้ภาษาแบบเชื่อมโยง (Bridging Language) ในการเชื่อมโยงจากภาษาแม่ของเด็กไปสู่ภาษาราชการ โดยผ่านกระบวนการใช้ภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่งของเด็กเป็นสื่อ ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อสร้างฐานความรู้ที่มั่นคงของเด็ก ทั้งนี้เนื่องจากเด็กมีความเข้าใจในความรู้เดิมตั้งแต่ที่บ้านหรือความรู้พื้นฐาน ซึ่งสั่งสมโดยการเรียนรู้ในวัยเด็กและเด็กจะเรียนรู้ได้ดีตั้งแต่แรก โดยผ่านภาษาที่เด็กมีความเข้าใจดีที่สุด คือภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่ง จากนั้นจึงมีการเชื่อมโยงเข้าสู่ภาษาที่สองอย่างเป็นระบบและลำดับขั้นตอนต่อไปดังรูปต่อไปนี้



รูปภาพที่ 4: รูปภาพแสดงการเชื่อมโยงและถ่ายโอนจากภาษาที่หนึ่งไปสู่ภาษาที่สอง (Dennis Malone, 2005)

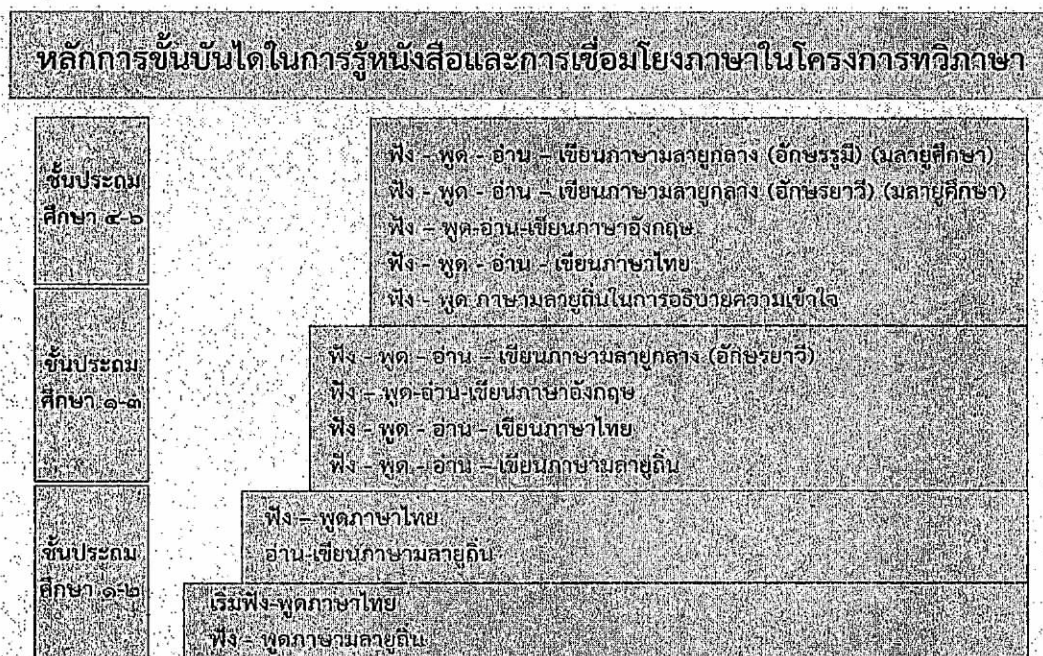
จากตัวอย่างรูปภาพข้างต้น จะเห็นได้ว่าโครงสร้างสะพานที่มั่นคงและแข็งแรงจะสามารถนำเด็กไปสู่อีกฝั่งหนึ่งได้อย่างมั่นคงและปลอดภัย โครงสร้างดังกล่าวประกอบด้วยกระบวนการและขั้นตอนของการเชื่อมโยงตามหลักขั้นบันได ได้แก่ ใช้ภาษาแม่เป็นสื่อการสอนโดยเน้นให้เกิดการคิดและพูด แล้วนำไปสู่การอ่าน-เขียนในภาษาที่หนึ่ง แล้วใช้วิธีการสอนภาษาที่สองแบบเชื่อมโยงทั้งในทักษะการฟัง-พูดและอ่าน-เขียนในภาษาที่สอง และสร้างความเข้มแข็งของทั้ง 2 ภาษาอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ ทั้ง 2 ภาษาอย่างแท้จริง

ในทางตรงกันข้าม หากในกระบวนการจัดการเรียนการสอนไม่มีการเชื่อมโยงจากภาษาแม่ไปสู่ภาษาที่สองก็จะส่งผลทำให้การเรียนการสอนไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควรและนำไปสู่ปัญหาการศึกษาที่เรื้อรัง

ทั้งนี้ การศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาได้ประยุกต์ใช้หลักการเชื่อมโยงและถ่ายโอนภาษา กล่าวคือจากแนวคิดการเรียนรู้ภาษาแบบเชื่อมโยงผนวกกับหลักการขั้นบันไดดังกล่าว นำมาปรับใช้กับรูปแบบการสอนเพื่อพัฒนาภาษาแก่เด็กอย่างเป็นขั้นตอนโดยใช้กิจกรรมและสื่อที่เน้นการฟัง-พูดภาษาแม่ และใช้กระบวนการถาม-ตอบ เพื่อพัฒนาการความคิดและสติปัญญา โดยแสดงออกผ่านการใช้ภาษาและการกระทำ จากนั้นพัฒนาทักษะภาษาที่สอง โดยเริ่มจากการฟังอย่างเข้าใจ ไม่เร่งรัดให้เด็กพูดจนกว่าจะพร้อม แล้ววางรากฐานการอ่าน-เขียนเชิงสร้างสรรค์ และความคุ้นเคยกับอักษรให้แก่เด็ก ก่อนเข้าสู่การเรียนรู้ระบบอักษรในภาษาแม่อย่างเป็นทางการด้วยอักษรไทย จนกระทั่งอ่าน-เขียนได้ในภาษาแม่ และเชื่อมโยงเข้าสู่การอ่าน-เขียนภาษาไทยโดยใช้อักษรเดียวกัน จากนั้นเพิ่มพูนทักษะการอ่านเขียนด้วยสื่อประกอบต่างๆ ที่พัฒนาทักษะภาษาให้ดียิ่งขึ้น

2.5.12 หลักการขั้นบันไดของการรู้หนังสือ (การอ่านออกเขียนได้) และการเชื่อมโยงภาษาในการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา (Step by Step of Language Learning and Literacy Process)

ในการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา ซึ่งผู้เรียนจะต้องเรียนรู้ภาษาและเรียนรู้วิธีการอ่านออกเขียนได้จะต้องมีการจัดลำดับของการเรียนรู้อย่างเป็นขั้นตอนตามลำดับ โดยเด็กกลุ่มชาติพันธุ์จะต้องเรียนรู้ภาษาท้องถิ่น (ซึ่งเป็นภาษาแม่ของตน) ภาษาราชการ (ภาษาไทย) และภาษาต่างประเทศ เช่นภาษาอังกฤษและภาษาอื่น ๆ เพื่อให้การเรียนรู้ดังกล่าวประสบผลสำเร็จจำเป็นต้องจัดลำดับการเรียนรู้ตามหลักการขั้นบันไดดังนี้



รูปภาพที่ 5: “หลักการขั้นบันได” ในการรู้หนังสือและการเชื่อมโยงภาษาในการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา

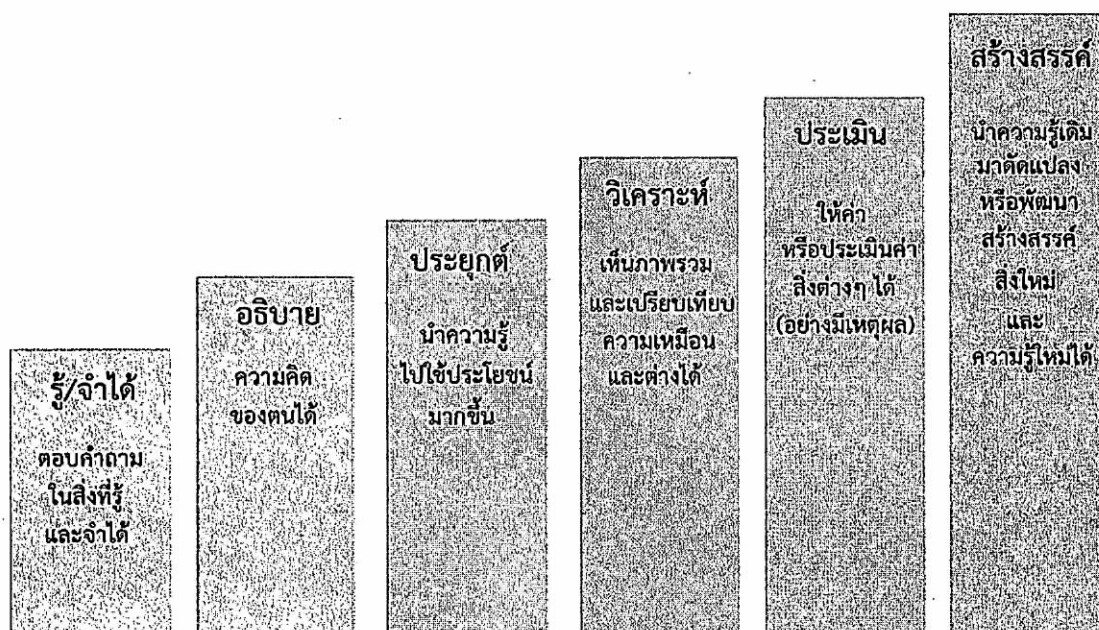
เมื่อเด็กเริ่มเข้าเรียนในเทอม 1 ของชั้นอนุบาล 1 จะเริ่มการจัดการศึกษาด้วยภาษาแม่ซึ่งเป็นภาษาที่เด็กคุ้นเคยในการจัดการเรียนการสอนเพื่อสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่เป็นมิตรกับเด็ก จากนั้นในเทอม 2 ของชั้นอนุบาล 1 จะมีการเตรียมอ่าน-เขียน ในขณะเดียวกันก็จะเริ่มสอนภาษาไทยโดยเริ่มด้วยการเรียนรู้คำศัพท์โดยการฟัง เข้าใจและปฏิบัติ จากนั้นในชั้นอนุบาล 2 ก็จะมีการสอนฟังพูดภาษาไทยต่อเนื่องไป ในขณะเดียวกันก็มีการสอนทักษะอ่าน-เขียนภาษาท้องถิ่นด้วยอักษรไทย (ที่ได้สร้างขึ้นอย่างเป็นระบบและได้มาตรฐาน) โดยเป็นการอ่านเรื่องจากหนังสือที่มีรูปภาพ เช่น หนังสือเล่มยักษ์และแบบเรียนอ่าน-เขียน (Primer) เมื่อเด็กมีความรู้ภาษาไทยมากขึ้นในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เด็กจะสามารถอ่านออกเขียนได้ในภาษาไทยและภาษาแม่ของเด็ก ในขณะเดียวกันมีการแนะนำภาษาอังกฤษแบบง่ายๆ สำหรับในขั้นที่สูงขึ้น (ประถมศึกษาปีที่ 3-4) มีการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับเด็ก เช่น ภาษามลายูกลาง (อักษรยาวีและโรมัน) เป็นต้น

2.5.13 แนวคิดพัฒนาการคิดวิเคราะห์ในระดับต่างๆ ของบลูม (Bloom's Taxonomy)

การพัฒนาความคิด วิเคราะห์ และความคิดสร้างสรรค์มีความสำคัญอย่างยิ่ง และมีคนเคยกล่าวไว้ว่า เด็กไทยขาดทักษะการคิดวิเคราะห์ ดังนั้นการนำแนวคิดนี้มาใช้ในการจัดการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุ ภาษาจึงมีความสำคัญ

Benjamin Bloom (1956) นักจิตวิทยาพร้อมคณะทำงานได้ศึกษา คิดค้น และจัดกลุ่มพฤติกรรมที่แสดงถึงระดับขั้นของการเรียนรู้ (Level of learning) ซึ่งเรียกว่า Bloom's Taxonomy โดยได้ปรับปรุงเป็นระยะๆ

ในการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา Susan Malone (2008) ได้นำแนวคิดทฤษฎีนี้มาใช้ ดังแผนภาพต่อไปนี้



รูปภาพที่ 6: แนวคิดพัฒนาการคิดวิเคราะห์ในระดับต่างๆ ของบลูม (Bloom, 1956)

ทั้งนี้ การศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาได้ประยุกต์ใช้แนวคิดพัฒนาการคิดวิเคราะห์ในระดับต่างๆ ของบลูม กล่าวคือ กระบวนการพัฒนาให้เด็กเกิดการเรียนรู้ตามแนวทางการจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษา มีเป้าหมายให้เด็กเกิดการพัฒนาการความคิด ตั้งแต่ขั้นรู้/จำได้ ไปสู่ขั้นสร้างสรรค์ตามแนวคิดของ Bloom's Taxonomy โดยออกแบบกิจกรรมและใช้กลวิธีการสอนที่เน้นการตั้งคำถามเพื่อให้เกิดกระบวนการคิด ตั้งแต่ขั้นง่ายๆ โดยใช้คำถามปลายปิด ไปสู่การอธิบายรายละเอียด และคำถามเชิงประยุกต์ รวมทั้งคำถามที่เชิงเปรียบเทียบเพื่อให้เด็กตัดสินใจ (ประเมินค่า) โดยสามารถบอกเหตุผล การเลือก และรู้จักแยกแยะลักษณะที่แตกต่างของสิ่งนั้นได้ และสุดท้ายสามารถใช้ทักษะต่างๆ มาประมวลเพื่อสร้างสิ่งใหม่ได้

อย่างไรก็ตามในระดับอนุบาลได้มีการปูพื้นฐานความคิดสร้างสรรค์ก่อนโดยกระตุ้นให้เกิดความคิดจินตนาการตั้งแต่แรกเริ่ม ด้วยการตั้งคำถามเหนือจริงหรือคำถามแก้ไขสถานการณ์โดยไม่จำกัดคำตอบว่าต้องอยู่บนโลกแห่งความเป็นจริง ทำให้เด็กได้ถ่ายทอดความคิดสร้างสรรค์ออกมาได้อย่างเต็มที่ไม่มีข้อจำกัด

2.5.14 แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful Learning)

ออซูเบล (Ausubel, 1963) ให้ความหมายการเรียนรู้ที่มีความหมาย (Meaningful learning) ว่าเป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนรับความรู้จากผู้สอนด้วยความเข้าใจ โดยผู้เรียนเห็นความสัมพันธ์ของสิ่งที่กำลังเรียนรู้กับข้อมูลความรู้เดิม (พุทธิปัญญา) ที่ตนเองเก็บไว้ในความทรงจำซึ่งสามารถผนวกเป็นความเข้าใจใหม่/ความรู้ใหม่ในอนาคต

ออซูเบลได้แบ่งการเรียนรู้ที่มีความหมายออกเป็น 3 ประเภท คือ

1. Subordinate learning เป็นการเรียนรู้โดยการรับอย่างมีความหมาย โดยมีวิธีการ 2 ประเภท คือ

1.1 Derivation subsumption เป็นการเชื่อมโยงสิ่งที่จะต้องเรียนรู้ใหม่กับหลักการหรือกฎเกณฑ์ที่เคยเรียนมาแล้ว โดยการได้รับข้อมูลมาเพิ่ม เช่น มีคนบอกแล้วสามารถดูดซึมเข้าไปในโครงสร้างทางสติปัญญาที่มีอยู่แล้วอย่างมีความหมาย โดยไม่ต้องท่องจำ

1.2 Correlative subsumption เป็นการเรียนรู้ที่มีความหมายเกิดจากการขยายความหรือปรับโครงสร้างทางสติปัญญาที่มีมาก่อนให้สัมพันธ์กับสิ่งที่จะเรียนรู้ใหม่

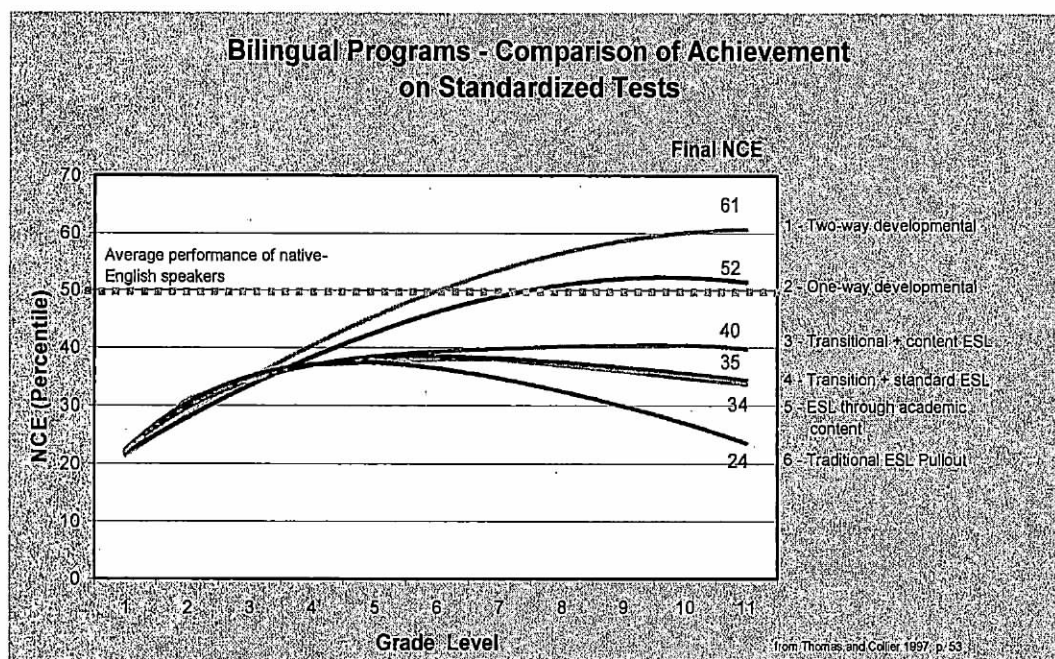
2. Superordinate learning เป็นการเรียนรู้โดยการอนุมาน โดยการจัดกลุ่มสิ่งที่เรียนใหม่เข้ากับความคิดรวบยอดที่กว้างและครอบคลุมความคิดยอดของสิ่งที่เรียนใหม่ เช่น สุนัข แมว หมู เป็นสัตว์เลี้ยงลูกด้วยนม

3. Combinatorial learning เป็นการเรียนรู้หลักการ กฎเกณฑ์ต่างๆ เชิงผสม ในวิชาคณิตศาสตร์ หรือวิทยาศาสตร์ โดยการใช้เหตุผลหรือการสังเกต เช่น การเรียนรู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างน้ำหนักกับระยะทางในการทำให้เกิดความสมดุล

การจัดการศึกษาแบบทวี-พหุภาษาได้ประยุกต์ใช้แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่มีความหมายหรือแนวคิดการเรียนรู้ที่เน้นความเข้าใจหรือความหมายนี้ได้นำไปประยุกต์ใช้กับการจัดกระบวนการเรียนรู้ให้แก่เด็ก โดยทุกๆ กิจกรรมหรือรู้ความหมายก่อน จากนั้นจึงนำไปสู่การเสริมสร้างความถูกต้องให้แก่เด็ก ไม่ว่าจะเป็นทักษะด้านภาษาที่จะต้องเริ่มด้วยการฟัง-พูด-อ่าน และเขียนด้วยความเข้าใจก่อน จากนั้นจึงค่อยๆ นำไปสู่การฟัง-พูด-อ่าน และเขียนเพื่อความถูกต้อง เช่นเดียวกันกับการสอนความคิดรวบยอด (Concept) ต่างๆ ที่จะเน้นให้เด็กๆ เกิดความเข้าใจอย่างชัดเจนถ่องแท้

2.5.15 การจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษารูปแบบต่างๆ

จากการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษา (ภาษาอังกฤษและภาษาอื่น) พร้อมด้วยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเยาวชนกลุ่มชาติพันธุ์ในประเทศสหรัฐอเมริกา โดยโทมัสและคอลลิเออร์¹ (1997) ศึกษาในกลุ่มนักเรียนจำนวน 42,000 คน และบันทึกผลการเรียนของนักเรียน 700,000 รายการ เป็นระยะเวลายาวนาน 14 ปี โดยนักเรียนประมาณครึ่งหนึ่งพูดภาษาสเปนเป็นภาษาแรก นอกนั้นเป็นภาษาอื่นๆ เช่น อาหรับ จีน เกาหลี รัสเซีย เวียดนาม ฯลฯ ได้พบการจัดการศึกษารูปแบบต่าง ๆ รวม 6 รูปแบบ โดยมีผลสัมฤทธิ์เชิงเปรียบเทียบการเรียนการสอนแบบทวิภาษาทั้ง 6 รูปแบบ แตกต่างกันไปตามรูปแบบวิธีการเรียนการสอนดังแผนภาพ



รูปภาพที่ 7: การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ของการเรียนการสอนแบบทวิภาษาทั้ง 6 รูปแบบ
(Thomas & Collier, 1997)

ภาษาราชการในงานวิจัยนี้คือ ภาษาอังกฤษ และภาษาแม่ หมายถึงภาษาของเยาวชนกลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ ในประเทศสหรัฐอเมริกา ดังที่กล่าวมาแล้วข้างต้น

รูปแบบที่ 1 Two-way development หมายถึง การสอนแบบทวิภาษาแบบ 2 แนวทาง ซึ่งใช้สำหรับห้องเรียนที่มีนักเรียน 2 กลุ่มภาษาใหญ่ (มีสถานะทัดเทียมกัน) จัดการเรียนการสอนโดยใช้ทั้งภาษา

¹ Thomas, W. P., & Collier, V. (1997). *School Effectiveness for Language Minority Students*. NCBE Resource Collection Series, No. 9.

ราชการและภาษาแม่ควบคู่กันไป ตั้งแต่ระดับอนุบาล – ประถม - มัธยมศึกษา ใช้ภาษาแม่เป็นสื่อของการเรียนการสอน และใช้กลวิธีการสอนภาษาราชการเป็นภาษาที่สอง

รูปแบบที่ 2 One-way development หมายถึง การสอนแบบทวิภาษาแบบทางเดียว สำหรับห้องเรียนที่มีนักเรียนกลุ่มชาติพันธุ์เดียว ซึ่งจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาแม่และภาษาราชการควบคู่กัน ตั้งแต่อนุบาล – ประถมศึกษาปีที่ 6 ใช้ภาษาแม่เป็นสื่อของการเรียนการสอน และใช้กลวิธีการสอนภาษาราชการเป็นภาษาที่สองเช่นกัน

รูปแบบที่ 3 Transitional + Content ESL หมายถึง การสอนแบบทวิภาษาโดยใช้ภาษาแม่และภาษาราชการควบคู่กันอย่างน้อยตั้งแต่อนุบาล – ประถมศึกษาปีที่ 3 และออกแบบให้ใช้ภาษาแม่อธิบายเนื้อหาในรายวิชาทั่วไป (วิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และสังคม) ในระดับประถมศึกษาตอนต้น เพื่อเชื่อมโยงถ่ายโอนจากภาษาแม่เข้าสู่ภาษาราชการในเวลา 2-3 ปี และใช้กลวิธีการสอนภาษาราชการเป็นภาษาที่ 2 เช่นกัน

รูปแบบที่ 4 Transitional + Standard ESL หมายถึง การสอนแบบทวิภาษาโดยใช้ภาษาแม่และภาษาราชการควบคู่กันอย่างน้อยตั้งแต่อนุบาล – ประถมศึกษาปีที่ 3 และสอนภาษาแม่เป็นรายวิชาเพียงอย่างเดียว ไม่ประยุกต์เข้าสู่เนื้อหาวิชาทั่วไปและใช้กลวิธีการสอนภาษาราชการเป็นภาษาที่สอง โดยเน้นเนื้อหาเชิงไวยากรณ์

รูปแบบที่ 5 ESL Through Academic Content หมายถึง การสอนภาษาราชการในด้านวิชาการและอนุโลมให้ใช้ภาษาแม่ในการอธิบาย

รูปแบบที่ 6 Traditional ESL Pullout หมายถึง การสอนภาษาราชการเพียงอย่างเดียวและไม่อนุญาติให้ใช้ภาษาแม่ในโรงเรียนได้ (เมื่อปรากฏกลุ่มเด็กก่อน มักแยกมาสอนเสริมต่างหาก)

ผลสรุปสำคัญของการวิจัยนี้ คือ “ปัจจัยสำคัญที่สุดในการคาดการณ์ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสำหรับนักเรียนกลุ่มชาติพันธุ์ คือ ปริมาณและระยะเวลาการเรียนรู้ด้วยภาษาแรกของตนเอง (ภาษาแม่) ในระบบโรงเรียน นักเรียนกลุ่มชาติพันธุ์ที่ได้พัฒนาการเรียนรู้และพัฒนาทางวิชาการทั้งในภาษาแม่ (L1) ควบคู่กับภาษาที่สอง (L2) เป็นระยะเวลายาวนาน 5-6 ปี เท่านั้นที่มีผลการประเมินอยู่ในระดับดีในชั้น ม.6 (เกรด 12)”

จะเห็นได้ว่ารูปแบบที่ 1 ในงานวิจัยของโทมัสและคอลลีเออร์ ส่งผลให้เด็กมีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนอยู่ในระดับสูงสุด ซึ่งอย่างไรก็ตามกลวิธีนี้จะเหมาะสมกับห้องเรียนที่มีเด็กที่พูดภาษาราชการและภาษาแม่ในจำนวนใกล้เคียงกัน และสถานภาพของภาษาทั้งสองต้องไม่แตกต่างกันมากนัก เช่น ภาษาอังกฤษและภาษาสเปนในพื้นที่อเมริกา โดยนักเรียนทั้ง 2 กลุ่มภาษาสามารถแลกเปลี่ยนเรียนรู้ภาษาของกันและกันในห้องเรียนได้

รูปแบบที่ 2 นี้เป็นรูปแบบที่คล้ายคลึงกับหลักสูตรการจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษาในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ ซึ่งใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อ (ภาษามลายูถิ่น-ภาษาไทย) ทั้งนี้เนื่องจากเยาวชนไทยในพื้นที่ชายแดนภาคใต้ โดยเฉพาะในพื้นที่นอกเขตอำเภอเมืองส่วนใหญ่ใช้ภาษามลายูถิ่นใน

ครอบครัว และเด็กส่วนใหญ่ยังคงเลือกใช้ภาษาแม่ในโรงเรียนระยะเริ่มต้นเรียนด้วย ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนในพื้นที่ชายแดนภาคใต้ (เขตนอกเมือง) จึงสมควรใช้รูปแบบทวิภาษาที่ใช้ภาษาแม่เป็นฐานในการเรียนรู้ ซึ่งจะได้ผลสอดคล้องกับรูปแบบที่ 2 – 3 ของการวิจัยดังกล่าว

รูปแบบที่ 5 - 6 มีลักษณะที่คล้ายคลึงกับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบทั่วไปในพื้นที่ที่มีนักเรียนกลุ่มชาติพันธุ์ โดย รูปแบบที่ 5 อนุโลมให้ใช้ภาษาท้องถิ่นได้แต่ไม่เป็นระบบ (ปรากฏชัดในโรงเรียนเอกชนสอนศาสนา) สำหรับรูปแบบที่ 6 ไม่อนุญาตให้ใช้ภาษาท้องถิ่นในโรงเรียน อนุญาตให้ใช้เพียงภาษาไทย เป็นการสอนในระบบปกติของกระทรวงศึกษาธิการแต่มีความแตกต่างกันบ้าง โดยบางแห่งมีความพยายามจะเอื้อต่อนักเรียนที่มีภาษาแม่เป็นภาษาท้องถิ่นที่ไม่ใช่ภาษาไทย แต่ทั้งหมดยังอยู่ในกรอบของการใช้เฉพาะภาษาไทยในโรงเรียน

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

โครงการนี้เป็นการวิจัยปฏิบัติการเพื่อจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาในโรงเรียนรัฐบาลในพื้นที่สี่จังหวัดชายแดนภาคใต้ ได้แก่ ปัตตานี ยะลา นราธิวาส และสตูล โดยเริ่มตั้งแต่ชั้นอนุบาลปีที่ 1 – ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยมีวิธีการดำเนินวิจัยดังนี้

3.1 การวิจัยพื้นฐาน

- การสำรวจสถานการณ์การใช้ภาษาของคนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ (ภาษาที่ใช้ความสามารถทางภาษา ทักษะติดต่อภาษา และความต้องการเกี่ยวกับการพัฒนาภาษาในด้านการศึกษา)
- การศึกษาลักษณะทางภาษาและเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างภาษา (ภาษามลายูปาตานี ภาษามาเลเซีย และภาษาไทย)
- การศึกษาปัญหาการใช้ภาษาของเด็กและเยาวชนในพื้นที่ โดยเฉพาะความผิดพลาดในการใช้ภาษาไทย
- การศึกษาแนวทางการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาที่ใช้ภาษาแม่เป็นฐาน
- การศึกษาวรรณกรรมและองค์ความรู้ท้องถิ่น ได้แก่ นิทาน เรื่องเล่า บทกวี เพลง คำสอนอาหารพื้นบ้าน และความเชื่อ เป็นต้น

3.2 การวางแผนการดำเนินการ

3.2.1 จัดตั้งคณะกรรมการวิจัยฯ จำนวน 2 ชุด ได้แก่

(ก) คณะกรรมการอำนวยการวิจัย ประกอบด้วยผู้แทนจากชุมชน จากมหาวิทยาลัย และสถาบันวิชาการ หน่วยงานด้านความมั่นคงจากส่วนกลาง และจากพื้นที่ รวมทั้งผู้แทนทีมงานวิจัยและองค์กรด้านการสนับสนุนทุนวิจัยและเทคนิควิธีการ โดยคณะกรรมการนี้จะทำหน้าที่ดูแลให้การสนับสนุนและผลักดันโครงการให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ โดยจัดหาทุน ให้ข้อคิดเห็น ร่วมปฏิบัติงาน ร่วมแก้ไขปัญหาช่วยประสานงานสร้างเครือข่าย และทำความเข้าใจกับสังคมทั่วไป รวมทั้งติดตามประเมินผลการดำเนินงานวิจัย

(ข) คณะกรรมการดำเนินงานวิจัย ประกอบด้วยฝ่ายต่างๆ คือ ฝ่ายวิชาการและเทคนิควิธีการ (มหาวิทยาลัยมหิดล และ SIL International), ฝ่ายเขตพื้นที่การศึกษาและเทคนิควิธีการ (คณะกรรมการนิเทศ ติดตามประเมินผลการศึกษาและเทคนิควิธีการ), ฝ่ายสถานศึกษา (โรงเรียน ผู้อำนวยการ ครูวิชาการ และครูผู้สอน), และฝ่ายชุมชน (ตัวแทนชุมชน ผู้ปกครอง และครูผู้ประสานงาน)

3.2.2 การวางแผนภาษาเพื่อการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้

- (ก) การยกสถานะภาษามลายูปาตานีให้เป็นภาษาที่ใช้ในการศึกษา (Status planning) โดยมี การกำหนดนโยบายที่จะใช้ภาษาแม่ของคนในจังหวัดชายแดนภาคใต้มาใช้ในการศึกษาควบคู่ ไปกับภาษาไทย ซึ่งเป็นภาษาราชการที่ใช้เป็นภาษาของโรงเรียน โดยได้ศึกษาสำรวจและมี ผลยืนยันว่า ในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ ภาษาแม่ที่มีผู้ใช้มากที่สุด มั่นใจ และพอใจที่จะ ใช้คือ ภาษามลายูปาตานี (สุวิไล เปรมศรีรัตน์ และคณะ, 2548)
- (ข) การสร้างคลังข้อมูลและพัฒนาภาษามลายูปาตานีให้เป็นมาตรฐาน เพื่อนำมาใช้ในการศึกษา (Corpus planning) เช่น เนื่องจากเป็นภาษาพูดของคนในจังหวัดชายแดนภาคใต้ ยังไม่มี การเขียนที่เป็นระบบจึงต้องมีการพัฒนาระบบเขียนภาษามลายูปาตานี โดยมีการคัดเลือก และกำหนดตัวอักษรที่จะใช้เขียนตามข้อตกลงร่วมกันของเจ้าของภาษา และพัฒนาระบบ การเขียนร่วมกันระหว่างนักวิชาการด้านภาษาศาสตร์ ซึ่งเข้าใจระบบโครงสร้างภาษามลายู ถิ่นและเจ้าของภาษา เพื่อให้ได้ระบบตัวเขียนที่แสดงลักษณะสำคัญของภาษามลายูปาตานีได้ ครบถ้วน มีมาตรฐานทางวิชาการ และเป็นที่ยอมรับของชุมชนเจ้าของภาษาผู้จะใช้ต่อไปและ สังคมทั่วไป เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการบันทึกภาษา นิทาน เรื่องเล่า ภูมิปัญญาท้องถิ่นด้าน ต่าง ๆ รวมทั้งวรรณกรรมท้องถิ่นทั้งร้อยแก้วและคำประพันธ์ เช่น เรื่องราว หรือคำสอนต่าง ๆ รวมถึงการจัดทำพจนานุกรม¹ การใช้คำและระบบไวยากรณ์ของภาษา เป็นต้น นอกจากนี้ ความรู้วัฒนธรรมท้องถิ่นยังได้นำมาจัดทำสื่อประกอบการเรียนการสอนในรูปแบบต่าง ๆ สำหรับระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานทั้งในภาษาท้องถิ่นและสื่อเชื่อมโยงจากภาษาท้องถิ่นสู่ ภาษาไทย เป็นต้น
- (ค) การวางแผนการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาแก่เยาวชนในจังหวัดชายแดนภาคใต้ (Acquisition planning) ดำเนินการในโรงเรียนสี่โรงเรียนของรัฐในจังหวัดปัตตานี ยะลา นราธิวาส และสตูล โดยใช้มาตรฐานของกระทรวงศึกษาธิการแต่เพิ่มคุณสมบัติของความเป็น การศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาให้เหมาะสมกับพื้นที่ ได้แก่ 1) พัฒนาการด้านการใช้ภาษา (ตั้งแต่ภาษาแม่เชื่อมโยงไปสู่ภาษาราชการและภาษาต่างประเทศอื่น ๆ) 2) พัฒนาการด้าน การเรียนสาระวิชาการด้านต่าง ๆ บนฐานความรู้ท้องถิ่น และ 3) การเรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกับ คนในวัฒนธรรมอื่น ๆ ในสังคมพหุวัฒนธรรม โดยมีอัตลักษณ์ของความเป็นคนไทยใน ระดับชาติ ในขณะที่ยังสามารถรักษาอัตลักษณ์ความเป็นมลายูในระดับท้องถิ่น

¹ แวมายี ปารามัล และคณะ. (2558). *พจนานุกรมคำศัพท์หมวด ภาษามลายูปาตานี-ไทย-มาเลเซีย (รูมี-ยาวี) ฉบับเพื่อ การศึกษาและการสื่อสารเบื้องต้น*. กรุงเทพฯ: บริษัท จรัสสินทวงศ์การพิมพ์ จำกัด.

3.2.3 กระบวนการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาที่ใช้ภาษาแม่เป็นฐาน โดยมีภารกิจหลักในการดำเนินงาน 10 ประการ ดังนี้



รูปภาพที่ 8: แนวทางการดำเนินโครงการฯ ตามภารกิจหลัก 10 ประการ²

1) การวิจัยพื้นฐาน: เป็นการศึกษาวิจัยข้อมูลพื้นฐานเพื่อนำไปสู่การวางแผนและหาแนวทางที่เหมาะสมในการวางโครงสร้างการจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษา ที่สอดคล้องกับความต้องการของคนในพื้นที่ โดยงานวิจัยพื้นฐาน ได้แก่ การสำรวจสถานการณ์การใช้ภาษาของคนไทยมุสลิมเชื้อสายมลายูในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ซึ่งรวมถึงทัศนคติของภาษาและความต้องการเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาภาษาของคนในพื้นที่ในด้านการศึกษา, การศึกษาลักษณะภาษามลายูปาดานี, การศึกษาเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างภาษามลายูปาดานี ภาษามาลิเซียและภาษาไทย และการรวบรวมลักษณะการใช้ภาษาไทยที่ผิดพลาดของเด็กในพื้นที่เพื่อหาแนวทางในการแก้ไขปัญหาการใช้ภาษาได้อย่างตรงจุด

2) การวางแผนการดำเนินงานในบริบทจริง: การวางแผนการดำเนินงานโครงการฯ เพื่อผลักดันให้เกิดการทำงานตามภารกิจสำคัญต่าง ๆ คณะวิจัยได้มีการจัดตั้งคณะกรรมการเพื่อสนับสนุนการดำเนินงานโครงการฯ ทั้งในเชิงปฏิบัติงานและให้การสนับสนุนเชิงนโยบาย ซึ่งประกอบด้วยคณะกรรมการชุดหลัก 2 ชุด ได้แก่ คณะกรรมการอำนวยการวิจัย และคณะกรรมการดำเนินงานวิจัย

² Malone, S. (2010). *Planning mother tongue-based education programs in minority language communities*. Bangkok: UNESCO.

3) การสร้างความตระหนัก ความเข้าใจร่วมกันกับผู้ที่เกี่ยวข้องในระดับต่างๆ: หลักการดำเนินงานและรูปแบบของการจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษา เป็นนวัตกรรมใหม่สำหรับประเทศไทยและเป็นสิ่งที่เข้าใจยาก เช่น การนำภาษาท้องถิ่นมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้และพัฒนาภาษาไทย แม้ว่าจะมีผลสำเร็จจากประเทศอื่น แต่ก็ต้องใช้ระยะเวลานานในการสร้างความมั่นใจและสร้างความเข้าใจโดยเฉพาะผู้ปกครอง คนในชุมชนและโรงเรียน นอกจากนี้ยังจำเป็นที่จะต้องได้รับความเห็นชอบจากหน่วยงานด้านการศึกษาและคนในพื้นที่ ซึ่งเป็นพื้นที่ที่มีความอ่อนไหว มีความหวาดระแวงในสังคมค่อนข้างมาก ยิ่งทำให้การสร้างความเข้าใจเป็นสิ่งสำคัญต่อการดำเนินงานโครงการเป็นอย่างยิ่ง

4) การพัฒนาระบบเขียนให้เป็นมาตรฐาน: เนื่องจากโครงการจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษา (ภาษามลายูถิ่น-ภาษาไทย) มีการพัฒนาการทางภาษาเต็มรูปแบบทั้ง 4 ทักษะ ฟัง พูด อ่านและเขียน ดังนั้นจึงจำเป็นต้องมีการพัฒนาระบบเขียนภาษามลายูถิ่นเพื่อการจัดการเรียนการสอน ซึ่งทั้งภาษามลายูปัตตานีและมลายูสตูลไม่มีระบบเขียนที่เป็นมาตรฐาน มีเพียงอักษรยาวีซึ่งเขียนตามระบบเสียงของภาษามลายูกกลาง ซึ่งมีความแตกต่างจากภาษามลายูปัตตานีและสตูล จึงต้องมีการพัฒนาระบบเขียนของภาษามลายูปัตตานีและสตูลขึ้นเพื่อให้แทนเสียงในภาษาได้อย่างเป็นระบบ ซึ่งระบบเขียนดังกล่าวใช้อักษรไทย โดยผ่านการยอมรับจากเจ้าของภาษาที่เกี่ยวข้อง มีความถูกต้องตรงตามหลักวิชาการ ผ่านการทดสอบและทดลองใช้เพื่อความเป็นมาตรฐาน และเป็นระบบเขียนที่สามารถเชื่อมโยงเข้าสู่การเรียนรู้ภาษาราชการได้เป็นอย่างดี

5) การสร้างหลักสูตรและแผนการเรียนการสอน: หลักสูตรและแผนการจัดการเรียนการสอนตามแนวทางของทวิภาษาจำเป็นต้องสร้างและประยุกต์ขึ้นใหม่เนื่องจากการใช้ภาษาท้องถิ่น (ภาษาแม่) เป็นสื่อกลางในการจัดการเรียนการสอน มีความแตกต่างจากหลักสูตรและแผนเดิมเป็นอย่างมาก โดยต้องกำหนดตัวบ่งชี้และสภาพที่พึงประสงค์ให้เหมาะสมกับพื้นฐานของเด็กในพื้นที่ แต่ยังคงสอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ หลักสูตรทวิภาษาเพิ่มการเรียนรู้รายวิชาภาษามลายูถิ่น ทั้งการฟัง-พูด-อ่าน-เขียน และในการจัดการเรียนการสอนในระยะแรกใช้ภาษามลายูถิ่นเป็นสื่อกลางในการสื่อสารเพื่อสร้างความคุ้นเคย ความเข้าใจ และความสุขในการเรียนแก่เด็ก ผ่านการจัดกิจกรรมกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองเพื่อพัฒนาระบบคิดและสติปัญญา สำหรับกระบวนการพัฒนาภาษาไทยจะใช้การสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่ 2 เน้นทักษะการฟัง-พูดด้วยความเข้าใจ แล้วเข้าสู่การอ่าน-เขียนภาษาไทยเมื่อเด็กได้เรียนกระบวนการอ่านผ่านภาษามลายูถิ่น (อักษรไทย) แล้ว ซึ่งนับว่าเป็นการเชื่อมโยงระหว่างภาษาทั้งสองได้เป็นอย่างดี

6) การสร้างสื่อการอ่านและสื่อในการเรียนการสอน: สื่อในโครงการทวิภาษาได้มีการสร้างขึ้นใหม่เป็นจำนวนมาก โดยได้รับความร่วมมือจากคนในชุมชนเป็นหลัก เนื่องจากต้องใช้ความรู้ด้านประเพณี วัฒนธรรม และภาษาของคนในพื้นที่เป็นสำคัญ สื่อที่ใช้สำหรับเด็กอนุบาลระยะแรกเป็นสื่อภาพและเรื่องราวที่เกิดขึ้นในท้องถิ่น โดยเน้นให้เด็กเกิดทักษะการฟังและพูดทั้งในภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยอย่างเข้าใจ (พร้อมพัฒนาความคิดจากกระบวนการสอน) จากนั้นจึงสร้างสื่อเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน-เขียน ด้วยภาษามลายูถิ่น อักษรไทย เน้นความเข้าใจและความถูกต้อง รวมทั้งส่งเสริมให้รู้จักถ่ายทอดความคิดของตนเองอย่าง

สร้างสรรค์ และเชื่อมโยงเข้าสู่การอ่าน-เขียนภาษาไทยด้วยอักษรเดียวกัน เพื่อนำไปสู่การเรียนรู้ในวิชาอื่นต่อไป

7) การสรรหาและฝึกอบรมบุคลากร: ความสำเร็จของโครงการทวิภาษาโดยส่วนใหญ่อยู่ที่การให้ความร่วมมือและปฏิบัติงานอย่างทุ่มเทของบุคลากรต่างๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งบุคลากรครูผู้สอนและผู้เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน ดังนั้นการสรรหาและการจัดฝึกอบรมให้แก่บุคลากรครูและคณะวิจัยในพื้นที่เพื่อให้ทำหน้าที่ประสานงานและขับเคลื่อนโครงการ รวมทั้งให้มีความรู้ มีทักษะและกระบวนการทำงานตามแนวทางทวิภาษาจึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญมาก ซึ่งโดยส่วนใหญ่เป็นความรู้ใหม่ (นวัตกรรม) และต้องใช้ระยะเวลาในการฝึกอบรม อาทิ การเรียนรู้ระบบเขียนภาษามลายูอักษรไทย การสร้างแผนการสอนและฝึกอบรมกลวิธีการสอนโดยใช้ภาษามลายูถิ่นที่พัฒนาระบบความคิด รวมถึงการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่ 2 และการผลิตสื่อประกอบการเรียนการสอน เป็นต้น

8) การติดตามและการประเมินผล: วัตถุประสงค์ของโครงการทวิภาษา คือ พัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของเด็กและพัฒนาทักษะภาษาไทยของเด็กให้ดีขึ้นกว่าเดิม ดังนั้นการติดตามและประเมินผลพัฒนาการเรียนรู้จึงมีความสำคัญที่จะชี้ความสำเร็จของการดำเนินงานโครงการ โดยการประเมินในระดับอนุบาลประกอบด้วย การทดสอบความรู้ก่อนและหลังเรียน (pre-post test) ในด้านภาษาและทักษะของพัฒนาการตามวัย นอกจากนี้ยังมีการประเมินผลงานเด็กและการบันทึกพัฒนาการทางภาษาและความคิดในชั้นเรียน สำหรับในระดับประถมศึกษาที่มีการนิเทศ ติดตามและประเมินผลพัฒนาการนักเรียนโดยคณะกรรมการนิเทศก์ทั้งภายในและภายนอก ในขณะเดียวกันก็มีการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยคณะประเมินจากมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา

9) การสร้างเครือข่ายความร่วมมือระดับชุมชนและสังคม รวมทั้งหน่วยงานต่างๆ ทั้งในพื้นที่ส่วนกลาง และต่างประเทศ: การดำเนินงานโครงการทวิภาษา ประกอบด้วยภารกิจหลายประการที่จำเป็นต้องได้รับความร่วมมือจากภาคส่วนต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง โดยเฉพาะจากหน่วยงานภาครัฐที่มีบทบาทสำคัญทั้งในพื้นที่และส่วนกลาง ตลอดจนองค์กรจากต่างประเทศที่มีความเชี่ยวชาญและมีประสบการณ์ในการทำงานลักษณะนี้ ทั้งนี้เพื่อให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพสูงสุด นอกจากนี้แล้วการสร้างความร่วมมือกับชุมชนและหน่วยงานในพื้นที่เป็นไปเพื่อส่งมอบงานการศึกษาแบบทวิภาษาให้ดำเนินไปในพื้นที่ได้อย่างต่อเนื่องเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนต่อไป

10) การทบทวนนโยบายภาษาและการศึกษา: เนื่องจากการจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษาเป็นโครงการวิจัยปฏิบัติการ ซึ่งเกิดจากความร่วมมือของนักวิชาการทั้งส่วนกลาง ส่วนท้องถิ่นและชุมชน เพื่อหาแนวทางในการนำภาษาท้องถิ่นมาใช้ในการจัดการศึกษาแก่เยาวชนกลุ่มชาติพันธุ์ที่มีภาษาแม่ต่างจากภาษาราชการ ซึ่งเป็นนวัตกรรมที่สำคัญของการศึกษาไทย แต่ยังมีได้อยู่ในแผนงานความรับผิดชอบของหน่วยงานการศึกษาของรัฐบาล (กระทรวงศึกษาธิการ) คณะวิจัยจึงได้พยายามที่จะสร้างเครือข่ายและร่วมงานกับหน่วยงานที่จะสามารถผลักดันนโยบายแห่งชาติที่กำหนดให้ใช้ภาษาท้องถิ่นซึ่งเป็นภาษาแม่/ภาษาที่หนึ่งของผู้เรียนในระบบการศึกษาโดยมีกฎหมายรองรับ เพื่อให้มีการสนับสนุนการดำเนินงานด้านการสอนภาษา

ท้องถิ่นในระบบโรงเรียน หรือการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อในระบบวิ-
พบุรุษภาษาอย่างเป็นรูปธรรมโดยสนับสนุนทั้งด้านบุคลากร งบประมาณ และการบริหารจัดการ

บทที่ 4

ผลการวิจัย

โครงการวิจัยปฏิบัติการเรื่อง “การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นเป็นสื่อ: กรณีการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย – ภาษามลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้” ระยะที่ 3 ได้ดำเนินงานภายใต้ภารกิจหลัก 10 ประการ โดยมีความสำเร็จ/ผลผลิต/ผลลัพธ์หลักที่บรรลุวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่วางไว้ ดังสรุปต่อไปนี้

1. ชุมชนเจ้าของภาษามีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนการดำเนินงาน ทั้งการพัฒนาระบบตัวเขียน การสร้างสื่อการเรียนการสอน เป็นต้น
2. ได้ระบบตัวเขียนภาษามลายูปัตตานีอักษรไทยที่เป็นมาตรฐานและรับรองโดยราชบัณฑิตยสภา
3. ได้หลักสูตรการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย- มลายูถิ่น) ตั้งแต่ระดับปฐมวัย - ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
4. ได้สื่อการเรียนการสอนทั้งสื่อภาษามลายูถิ่น ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ ภาษามลายูเซีย รวมทั้งสื่อเชื่อมโยงภาษา จำนวนมากกว่า 1,400 ชิ้น
5. ได้เทคนิคกลวิธีการสอนแบบทวิ-พหุภาษามากกว่า 22 รูปแบบ พร้อมทั้งคู่มือการฝึกอบรมครู
6. มีการประเมินผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนแบบระยะยาว ตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 รวมทั้งการประเมินความพึงพอใจของผู้ปกครอง ครูผู้สอน และชุมชน
7. ได้ครูที่ผ่านการฝึกอบรมการสอนแบบทวิ-พหุภาษา จำนวน 145 คน และครูผู้ช่วยจำนวน 13 คน
8. ได้นักเรียนที่ผ่านการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา จำนวนมากกว่า 3,200 คน
9. ได้โรงเรียนนำร่องและโรงเรียนขยายผลทวิ-พหุภาษาในพื้นที่ชายแดนภาคใต้ จำนวน 15 แห่ง
10. มหาวิทยาลัยในพื้นที่ (มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา) มีความเข้มแข็ง โดยสามารถสร้างหลักสูตรฝึกอบรมความรู้ทวิ-พหุภาษาแก่นักศึกษา ครู และผู้บริหารโรงเรียน
11. ได้ร่างนโยบายภาษาแห่งชาติของประเทศไทยที่สนับสนุนการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา
12. ได้รับรางวัลต่างๆ มากมาย ทั้งรางวัลในระดับชาติและนานาชาติ
13. ชุมชนมีความมั่นใจต่อโรงเรียนของรัฐมากขึ้น

รายละเอียดของผลการดำเนินงานตามภารกิจหลักดังกล่าว มีดังต่อไปนี้

4.1 การวิจัยพื้นฐาน

การทำงานวิจัยพื้นฐาน คือ การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเบื้องต้นที่เกี่ยวข้องกับภาษาในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ เพื่อนำไปสู่การวางแผนและออกแบบการจัดการภาษาเพื่อนำเข้าสู่ระบบการจัดการศึกษาในโรงเรียนพื้นที่

ชายแดนภาคใต้ที่เหมาะสมกับพื้นฐานของเยาวชนและสอดคล้องกับความต้องการของคนในชุมชน โดยการศึกษาพื้นฐานที่คณะวิจัยได้ดำเนินการประกอบด้วย 4 ประเด็น ได้แก่

(1) การสำรวจสถานการณ์การใช้ภาษาของคนไทยมุสลิมเชื้อสายมลายูในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ซึ่งเป็นการวิจัยเชิงปริมาณเพื่อสำรวจข้อมูลเกี่ยวกับการใช้ภาษาในชีวิตประจำวันของคนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ระดับความรู้ความสามารถในแต่ละภาษา รวมถึงทัศนคติที่มีต่อภาษาเหล่านั้น โดยมีขอบเขตพื้นที่วิจัย ได้แก่ จังหวัดปัตตานี ยะลา และนราธิวาส และมีจำนวนประชากรในการสำรวจรวมทั้งสิ้น 1,255 คน ซึ่งผลการสำรวจสถานการณ์ฯ สามารถสรุปได้ดังต่อไปนี้

- **การใช้ภาษาในชีวิตประจำวันของผู้ให้ข้อมูล** สถานการณ์การใช้ภาษาของคนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ โดยรวมจะใช้ภาษามลายูพูดกันกับคนมลายูด้วยกันเป็นหลักโดยเฉพาะกับคนที่สนิทกันเช่น เพื่อนๆ ที่รู้จักตั้งแต่เด็ก สมาชิกในครอบครัว และญาติๆ นอกจากนี้มีการพูดภาษามลายูพูดภาษาไทยของเด็กที่กำลังอยู่ในวัยเรียน และคนที่มีการศึกษาสูงด้วยกัน ซึ่งส่วนใหญ่อาศัยอยู่ในเมือง แต่เมื่อมีการสนทนากับคนที่ไม่สามารถพูดภาษามลายูพูดภาษาไทยได้ เขาจะปรับเป็นภาษาไทยทันที (ในกรณีที่เขาสามารถพูดภาษาไทยได้) แต่สำหรับคนที่ไม่สามารถพูดภาษาไทยก็จะพูดภาษามลายูพูดกันกับคนที่ไม่สามารถพูดภาษามลายูพูดภาษาไทยได้ จึงทำให้สื่อสารไม่เข้าใจกัน
- **ประสบการณ์การใช้ภาษาในอดีตของผู้ให้ข้อมูล ภาษาที่ 1** หรือภาษาแม่ของคนมลายูในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้จะเป็นภาษามลายูพูดกันเกือบทั้งหมด อย่างไรก็ตาม จะมีภาษาอื่นบ้างเล็กน้อย ซึ่งจะเป็นคนต่างถิ่นที่ย้ายมาอยู่ในพื้นที่ สำหรับภาษาที่ 2 ส่วนใหญ่จะเป็นภาษาไทยสำหรับคนที่มีการศึกษาสามัญเริ่มตั้งแต่โรงเรียนประถม และเป็นภาษามาเลเซียสำหรับคนที่เรียนศาสนาเพียงอย่างเดียว ส่วนภาษาที่ 3 ส่วนใหญ่จะเป็นภาษามาเลเซีย เพราะเด็กส่วนใหญ่จะได้เรียนในโรงเรียนศาสนา และโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม โดยจะมีการเรียนเกี่ยวกับศาสนา ซึ่งใช้ภาษามาเลเซียหรือภาษามลายูพูดกันป็นภาษามาเลเซียในการเรียนการสอน ดังนั้นภาษาที่พูดเมื่อเริ่มเข้าโรงเรียน พูดกับพ่อแม่ และกับเพื่อนในวัยเด็ก ของคนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้จะเป็นภาษามลายูพูดกันเป็นหลัก
- **การใช้ภาษาไทยของผู้ให้ข้อมูล** การใช้ภาษาไทยของคนในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ เมื่อเริ่มเข้าโรงเรียนส่วนใหญ่พูดและฟังภาษาไทยไม่รู้เรื่อง หรือพอรู้ได้บ้างคำ ซึ่งส่งผลต่อกระบวนการเรียนรู้ของเด็กในการศึกษาในระดับที่สูงขึ้น ในปัจจุบันความสามารถในการพูด ฟัง อ่าน และเขียน ภาษาไทย ของคนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ถือว่ายังมีน้อยถ้าเทียบกับคนในจังหวัดอื่นๆ ซึ่งส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้รายวิชาอื่นๆ ไปด้วย ยกเว้นวิชาภาษาอังกฤษที่ทุกคนไม่ว่าอยู่จังหวัดไหนยังไม่มีพื้นฐานมาก่อน ทำให้การเรียนรายวิชานี้เป็นวิชาที่คนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้สามารถแข่งขันกับคนต่างจังหวัดได้

- การใช้ภาษามลายูปาตานีและภาษามาลาเซียของผู้ให้ข้อมูล การใช้ภาษามลายูปาตานีในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ยังอยู่ในระดับที่สูง เพราะภาษามลายูปาตานีเป็นภาษาที่ 1 หรือภาษาแม่ และมีการพูดในชีวิตประจำวันด้วย แต่ภาษามลายูปาตานียังไม่มีตัวเขียนเป็นของตนเอง ซึ่งปัจจุบันเขียนด้วยอักษรยาวีที่เป็นภาษามาลาเซีย ดังนั้นเมื่อมีการเปิดประเด็นเรื่องพัฒนาการด้านการศึกษาภาษาไทยของเด็กในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ โดยมีคำถามว่า “ท่านเห็นว่าควรมีการเรียนภาษามลายูด้วยอักษรไทย เช่น มาแก นาซิ, ตีโต หรือไม่” ผู้ให้ข้อมูลส่วนใหญ่จึงเห็นด้วย ส่วนการใช้ภาษามาลาเซียในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ยังมีน้อย เพราะในชีวิตประจำวันปกติจะใช้ภาษามลายูปาตานี และหลายคนยังพูด ฟัง อ่าน และเขียนภาษามาลาเซียได้น้อย เว้นแต่ผู้ที่มีความรู้ด้านศาสนา หรือเรียนด้านภาษามาลาเซียโดยตรงหรือไปเรียนและจบการศึกษาในประเทศมาเลเซียหรืออินโดนีเซีย จึงจะพูด ฟัง อ่านและเขียนภาษามาลาเซียได้
- ความสามารถในการใช้ภาษาอื่นๆ (นอกเหนือจากภาษาไทย ภาษามลายูปาตานีและภาษามาลาเซีย) นอกเหนือจากภาษาไทย ภาษามลายูปาตานี และภาษามาลาเซียแล้ว คนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ยังมีการใช้ภาษาอังกฤษ และภาษาอาหรับ แต่ก็มีส่วนน้อยเท่านั้น และความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ และภาษาอาหรับที่อยู่ในระดับดี และดีมาก มีจำนวนน้อยมาก
- ทักษะติดต่อภาษา คนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ส่วนใหญ่จะมีทัศนคติที่ดีต่อภาษาของตนเอง (ภาษามลายูปาตานี) รองลงมาภาษาไทยกลาง และภาษามาลาเซีย ตามลำดับ ส่วนภาษาที่คนในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้พูดน้อยที่สุดคือภาษาไทยใต้ เพราะต่างจากภาษาไทยกลางที่มีคนพูดทั่วประเทศไทย หรือ ภาษามาลาเซีย ที่เป็นภาษาราชการของประเทศมาเลเซีย
- การเปิดรับสื่อและพฤติกรรมการรับสื่อ โดยรวมผู้ให้ข้อมูลรับสื่อจากทั้งส่วนกลางและท้องถิ่น และส่วนใหญ่นิยมรับสื่อโทรทัศน์ วิทยุ และหนังสือพิมพ์ ตามลำดับ เนื่องจากเข้าถึงผู้ให้ข้อมูลง่าย สะดวกในการรับชมรับฟัง สำหรับการรับสื่อท้องถิ่นส่วนใหญ่ยังคงเป็นวิทยุและโทรทัศน์ แต่ผู้ให้ข้อมูลส่วนใหญ่มีความต้องการที่จะให้สื่อในท้องถิ่น ไม่ว่าจะเป็นวิทยุ โทรทัศน์ หนังสือพิมพ์ หรือป้ายประกาศ สื่อสารกับผู้รับสื่อโดยใช้ภาษามลายูปาตานี โดยหากเป็นการเขียนก็ต้องการให้ใช้อักษรยาวีมากที่สุด

นอกเหนือจากสรุปผลการสำรวจฯ ข้างต้นแล้ว คณะวิจัยได้จัดทำข้อมูลผลการสำรวจฯ แบบรายละเอียดไว้ในภาคผนวก

(2) การศึกษาลักษณะภาษามลายูปาตานี เป็นการศึกษาลักษณะโครงสร้างภาษามลายูปาตานี ทั้งในระบบเสียง คำ และความหมาย เพื่อความเข้าใจที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาโครงการและเพื่อการพัฒนาภาษามลายูปาตานีในการศึกษาและการสื่อสาร

ภาษามลายูปาตานี เป็นภาษาในกลุ่มภาษามลายู ซึ่งเป็นภาษาในตระกูลออสโตรเนเซียน หรือ มาลาโยโพลีเนเซียน ซึ่งมีความคล้ายคลึงกับภาษามลายูที่พูดในรัฐกลันตันของมาเลเซีย สามารถสื่อสารกัน ได้เข้าใจเกือบทั้งหมด แต่มีความแตกต่างจากภาษามลายูมาตรฐานหรือภาษามาเลเซีย นอกจากนี้แล้ว ภาษามลายูปาตานีซึ่งอยู่ในบริบทสังคมไทยยังได้ยืมคำภาษาไทยไปใช้มากขึ้นเรื่อยๆ จึงทำให้มีความ แตกต่างจากภาษามลายูในรัฐกลันตันมากยิ่งขึ้น และยังมี ความแตกต่างจากภาษามาเลเซียซึ่งเป็นภาษา ราชการของประเทศมาเลเซียเป็นอย่างมาก

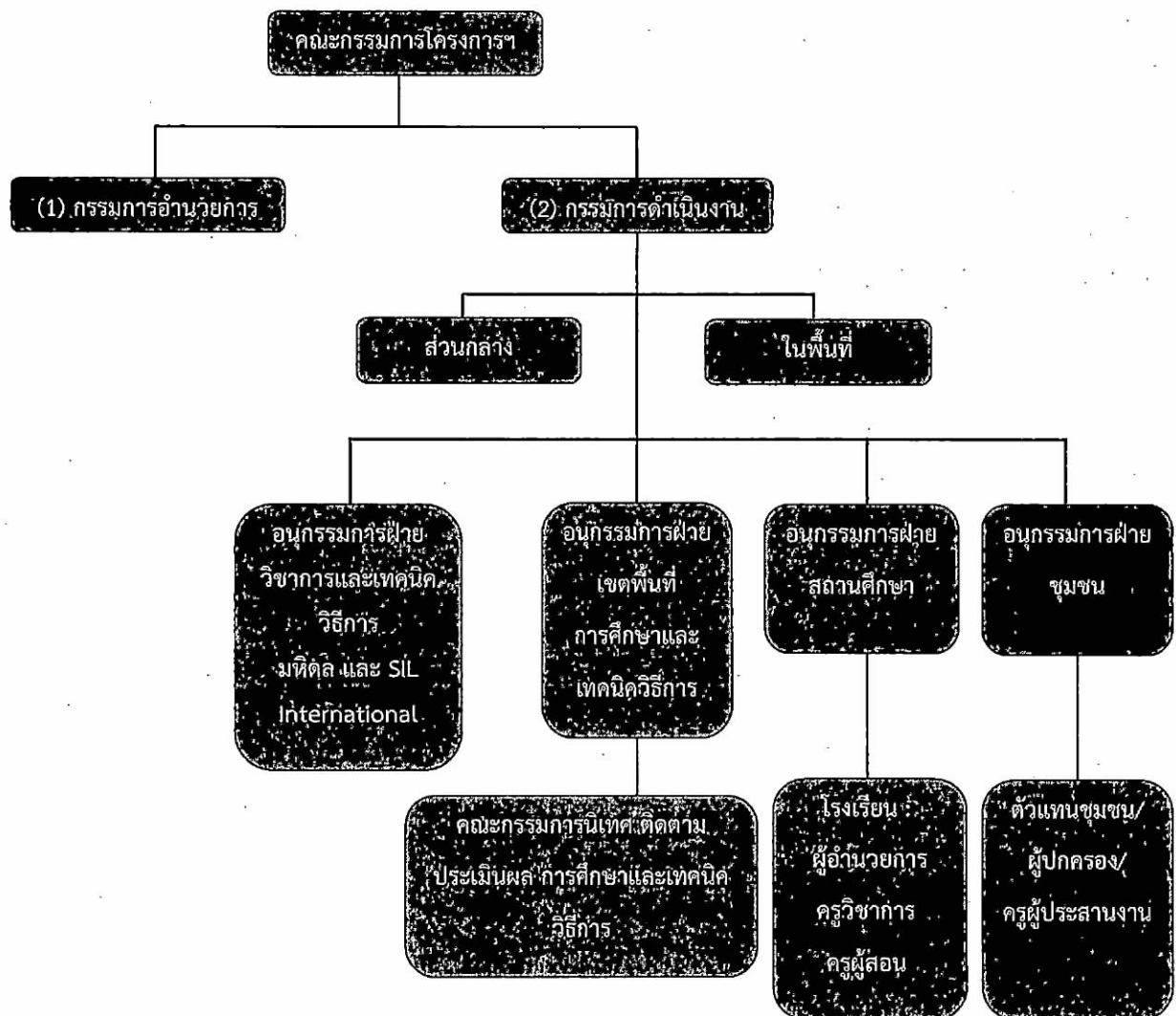
ลักษณะของภาษามลายูปาตานี ส่วนใหญ่เป็นคำ 2 พยางค์ มีคำเติมหรือวิภัติปัจจัย และไม่มี เสียงวรรณยุกต์ ซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะของภาษาต่างๆ ในตระกูลภาษาออสโตรเนเซียน คำเติมหรือวิภัติ ปัจจัยในภาษามลายูปาตานีจะมีบทบาทในการสร้างคำที่มีความหมายใหม่ ในขณะที่ภาษาไทยเสียง วรรณยุกต์จะมีบทบาทสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงความหมายของคำ ลักษณะโดยทั่วไปของภาษามลายูปา ตานี สามารถอธิบายโดยแบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่ 1) ระบบเสียง และ 2) ลักษณะทางไวยากรณ์ (ดัง รายละเอียดในภาคผนวก)

(3) การศึกษาเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างภาษามลายูปาตานีและภาษาไทย เป็นข้อมูล เปรียบเทียบเพื่อแสดงถึงลักษณะในภาษามลายูปาตานีที่เหมือนหรือสอดคล้องกับภาษาไทย และลักษณะที่แสดง ความแตกต่าง เช่น ลักษณะภาษาที่มีในภาษาไทยแต่ไม่ปรากฏในภาษามลายูปาตานี ซึ่งความแตกต่างดังกล่าวทำให้เด็กมีปัญหาในการสื่อสารด้วยภาษาไทย ข้อมูลความแตกต่างทางภาษาดังกล่าวมีความสำคัญในการฝึกอบรม ครูผู้สอนภาษาไทยในพื้นที่ (รวมทั้งครูเจ้าของภาษา) เพื่อให้มีความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับต้นทุนทางภาษาของ เด็กนักเรียนในพื้นที่ และรับรู้ถึงสาเหตุของการใช้ภาษาไทยที่ผิดพลาดของเด็กในพื้นที่ เพื่อที่จะแก้ไขปัญหการใช้ ภาษาผิดพลาดได้อย่างตรงจุด นอกจากนี้ยังเป็นข้อมูลในการจัดทำแบบเรียนและสื่อประกอบการเรียนการสอนที่ เชื่อมโยงระหว่าง 2 ภาษา สำหรับรายละเอียดลักษณะของความแตกต่างระหว่างภาษามลายูปาตานีและภาษาไทย คณะวิจัยได้มีการนำเสนอไว้ในภาคผนวก

(4) การศึกษาเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างภาษามลายูปาตานีและภาษามาเลเซีย ภาษามลายู ปาตานีมีความแตกต่างจากภาษามาเลเซียซึ่งเป็นภาษามลายูมาตรฐานอย่างมาก เนื่องจากภาษามลายูปาตานีเป็น ภาษาพูด ไม่เคยมีการบันทึกหรือเขียนโดยใช้ระบบของภาษามลายูปาตานีเอง แต่บันทึกโดยใช้ระบบตัวเขียนของ ภาษามาเลเซีย ซึ่งมีความแตกต่างกันอย่างชัดเจน ทำให้ชาวไทยมุสลิมในภาคใต้พูดและเขียนไม่เหมือนกัน ภาษา มลายูปาตานีเรียก ‘ไก่’ ว่า อาแย หรือฮาแย แต่เขียนด้วยระบบของภาษามาเลเซียว่า ‘ayam’ (อาย่า) ลักษณะ เช่นนี้ทำให้เกิดความสับสนในการใช้ภาษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อจำเป็นต้องใช้ภาษาเขียน และหากลักษณะ เช่นนี้ดำเนินต่อไป ภาษามลายูปาตานีซึ่งเป็นภาษาพูดที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา อีกทั้งเป็นภาษาที่ไม่มี ระบบตัวเขียนอาจจะเสื่อมและสูญหายไปในอนาคตอันใกล้ สำหรับผลการศึกษาเปรียบเทียบความแตกต่าง ระหว่างภาษามลายูปาตานีและภาษามาเลเซีย คณะวิจัยได้จัดทำไว้ในภาคผนวก

4.2 การวางแผนการดำเนินงานในบริบทจริง

การวางแผนการดำเนินงานโครงการฯ ในช่วงเริ่มต้น เพื่อผลักดันให้เกิดการทำงานตามภารกิจสำคัญต่าง ๆ คณะวิจัยได้มีการวางแผนโครงสร้างการบริหารจัดการโครงการฯ โดยจัดตั้งคณะกรรมการในโครงการวิจัย เพื่อสนับสนุนการดำเนินงานโครงการฯ ทั้งในเชิงปฏิบัติงานและให้การสนับสนุนเชิงนโยบาย ดังแผนภูมิต่อไปนี้



จากแผนภูมิโครงสร้างการบริหารจัดการโครงการวิจัยทวิภาษาฯ ประกอบด้วยคณะกรรมการชุดหลัก 2 ชุด ได้แก่ (1) คณะกรรมการอำนวยการวิจัย มีหน้าที่ให้คำปรึกษา ข้อเสนอแนะ ตลอดจนอำนวยความสะดวกแก่ คณะกรรมการดำเนินงานวิจัยในด้านต่างๆ พร้อมกันนี้ มีหน้าที่ผลักดันการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาสู่ระดับ นโยบายชาติ (นโยบายการศึกษาและนโยบายภาษาแห่งชาติ เป็นต้น) โดยจะมีการประชุมปีละ 1-2 ครั้ง และ (2) คณะกรรมการดำเนินงานวิจัย ซึ่งมีหน้าที่วางแผนและดำเนินงานวิจัยให้ประสบผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้ พร้อมทั้งประสานความร่วมมือระหว่างหน่วยงานหรือเครือข่ายที่เกี่ยวข้องในด้านต่างๆ โดยคณะกรรมการดำเนินงานวิจัยแบ่งเป็นอนุกรรมการซึ่งทำงานทั้งในส่วนกลางและในพื้นที่ จำนวน 4 ฝ่าย ได้แก่ ฝ่ายวิชาการ ฝ่ายเขตพื้นที่การศึกษา ฝ่ายสถานศึกษา และฝ่ายชุมชน ทั้งนี้มีคณะกรรมการนิเทศ ติดตามและประเมินผลการศึกษาอยู่ ภายใต้การดูแลของฝ่ายเขตพื้นที่อีกชั้นหนึ่ง

4.3 การสร้างความตระหนัก ความเข้าใจร่วมกันกับผู้ที่เกี่ยวข้องในระดับต่างๆ

การสร้างความตระหนักและความเข้าใจต่อโครงการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาเป็นภารกิจหนึ่งที่สำคัญและมีความจำเป็น เนื่องจากโครงการทวิ-พหุภาษา เป็นโครงการที่มีแนวคิดใหม่ที่ทำเนิการในพื้นที่เป็นนวัตกรรมใหม่ทางการศึกษา ซึ่งคนในพื้นที่ไม่คุ้นเคยหรือรับรู้มาก่อน โดยเฉพาะอย่างยิ่งแนวทางการนำภาษาท้องถิ่นมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ภาษาไทยและสาระวิชาต่าง ๆ เป็นสิ่งที่ไม่คุ้นชินเพราะเคยชินแต่การใช้ภาษาไทย และในระยะแรกหลายฝ่ายอาจไม่เชื่อมั่นและมองว่าไม่น่าจะเป็นไปได้ จึงจำเป็นต้องสร้างความเข้าใจและสร้างความมั่นใจต่อบุคลากรในโรงเรียน ผู้ปกครอง และคนในชุมชนที่เกี่ยวข้อง นอกจากนี้ยังจำเป็นที่จะต้องได้รับความเห็นชอบจากหน่วยงานด้านการศึกษา และคนในพื้นที่ ในวงกว้าง นอกเหนือจากชุมชนรอบโรงเรียนที่มีความอ่อนไหว มีความหวาดระแวงในสังคมค่อนข้างมาก ยิ่งทำให้การสร้าง ความตระหนัก การสร้างความเข้าใจ และการระดมความร่วมมือจากมวลชนเป็นสิ่งที่ยาก แต่เป็นสิ่งสำคัญต่อการ ดำเนินงานโครงการอย่างยิ่ง เพื่อให้ได้รับความร่วมมือหรือส่งเสริมสนับสนุนในด้านต่าง ๆ การดำเนินงานต้องทำทั้ง ในระดับชุมชน มวลชน โรงเรียนทดลอง และหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง โดยแบ่งเป็น 3 ช่วงเวลา ดังนี้

1. ช่วงเริ่มโครงการในช่วงตั้งแต่ปี 2550 ซึ่งเป็นช่วงเริ่มต้นงาน จึงต้องทำความเข้าใจกับผู้ที่จะเข้าร่วมทำงาน โดยเริ่มตั้งแต่ ทีมงานหลัก หรือ ทีมวิจัยในพื้นที่ ซึ่งเป็นผู้ที่มีความรู้เกี่ยวกับภาษามลายูและเกี่ยวกับการศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน และเป็นผู้ที่เป็นที่รู้จักและเคารพนับถือของคนทั่วไป โดยบุคคลกลุ่มนี้จะเป็นผู้แนะนำบุคคลอื่น ๆ เข้ามาร่วมทีมวิจัยได้อย่างเหมาะสมและสามารถนำไปสู่การเลือกโรงเรียนและผู้อำนวยการ รวมทั้งลักษณะพื้นที่ที่เหมาะสมเป็นต้น รวมทั้งการคัดเลือกบุคคลที่จะมาเข้าฝึกอบรมเป็นครูผู้ช่วย ผู้ประสานงาน และเจ้าหน้าที่ทีมวิจัยระดับต่าง ๆ เป็นต้น

ในการสร้างความตระหนักและความเข้าใจในโครงการทวิ-พหุภาษา ต่อชุมชนในช่วงนี้ได้มีการจัดกิจกรรมสร้างความตระหนักและความเข้าใจ ในรูปแบบต่างๆ เช่น การจัดการประชุมเพื่อการชี้แจงโครงการฯ แก่ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย เป็นต้น ซึ่งกิจกรรมสร้างความตระหนักและสร้างความเข้าใจ แบ่งออกเป็น 2 ระดับ คือ 1) ระดับมวลชนในพื้นที่ และ 2) ระดับชุมชนหรือโรงเรียนนำร่อง ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1) การสร้างความตระหนักระดับมวลชนในพื้นที่

สำหรับการสร้างความตระหนักต่อโครงการในระดับมวลชนในพื้นที่ได้จัดขึ้นเพื่อเผยแพร่และประชาสัมพันธ์โครงการทวิ-พหุภาษา ให้เป็นที่รู้จักในวงกว้าง เพื่อให้เกิดการยอมรับในตัวโครงการ และการประสานความร่วมมือจากภาคส่วนต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องไม่ว่าจะเป็นหน่วยงานจากภาครัฐ และท้องถิ่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งความร่วมมือจากประชาชนในชุมชนโรงเรียนเป้าหมาย

ในช่วงระยะเวลาของการดำเนินงานโครงการฯ ที่ผ่านมา ได้มีการจัดกิจกรรมสร้างความตระหนักต่อโครงการในระดับมวลชนในพื้นที่ขึ้น ณ โรงแรมไดอิชิ หาดใหญ่ จังหวัดสงขลา โดยมีตัวแทนจากหน่วยงานด้านการปกครองและด้านการศึกษาของภาครัฐทั้งส่วนกลางและส่วนท้องถิ่น เช่น ตัวแทนจากกองทัพบกที่ 4 ศูนย์อำนวยการบริหารจังหวัดชายแดนภาคใต้ (ศอ.บต.) กองอำนวยการรักษาความมั่นคงภายใน (กอ.รมน.)

ปลัดอำเภอ นายอำเภอ ตัวแทนจากองค์การบริหารส่วนจังหวัด (อบจ.) องค์การบริหารส่วนตำบล (อบต.) กำนัน ผู้ใหญ่บ้าน เจ้าหน้าที่ประชาสัมพันธ์จังหวัด ตัวแทนหน่วยงานด้านการศึกษาจากเขตที่สภาการศึกษาที่เกี่ยวข้อง ตัวแทนสถาบันการศึกษาในท้องถิ่น ตัวแทนสถาบันอุดมศึกษาในพื้นที่ ตัวแทนจากหน่วยงานด้านวัฒนธรรม ท้องถิ่นจากพื้นที่เป้าหมายทั้ง 4 จังหวัด

กิจกรรมครั้งนี้ได้มีการแนะนำโครงการผ่านการจัดแสดงนิทรรศการเคลื่อนที่ภายในห้องประชุม การอภิปรายโครงการและตอบคำถามเกี่ยวกับการดำเนินงานโครงการอภิปรายประกอบด้วย หัวหน้าโครงการ ทีมวิจัยหลัก และผู้ที่เกี่ยวข้องจากหน่วยงานและมหาวิทยาลัยในพื้นที่ และได้มีการประชุมกลุ่มย่อยเพื่อระดมความคิดเห็น และแนวทางในการสนับสนุน เพื่อให้เกิดการผลักดันการดำเนินงานโครงการในแต่ละพื้นที่ 4 จังหวัด

2) การสร้างความตระหนักระดับชุมชนและโรงเรียนนำร่อง

การสร้างความตระหนักและความเข้าใจในระดับชุมชนหรือโรงเรียนนำร่องถือว่าเป็นสิ่งสำคัญและมีความจำเป็นอย่างยิ่ง โดยตลอดระยะเวลาของการดำเนินงานโครงการที่ผ่านมา ได้มีการจัดกิจกรรมต่างๆ เพื่อสร้างความตระหนักและความเข้าใจที่ดีต่อโครงการทวิ-พหุภาษาฯ โดยแบ่งเป็น 3 กิจกรรมหลัก ได้แก่ 1) การสร้างความตระหนักภายในชุมชน 2) การสร้างความตระหนักแก่ผู้นำศาสนา และ 3) การสร้างความตระหนักและระดมความร่วมมือในโรงเรียน

2.1) การสร้างความตระหนักและความเข้าใจในชุมชน อ.ระแว้ง จ.ปัตตานี

กิจกรรมครั้งนี้ได้มีขึ้นในวันที่ 24 กรกฎาคม 2550 ที่สถานีนามัย อ.ระแว้ง จ.ปัตตานี โดยมีผู้อำนวยการและครูโรงเรียนบ้านระแว้ง ผู้นำศาสนา ผู้นำชุมชน ชาวบ้าน ทีมวิจัยจากมหาวิทยาลัยมหิดล และคณาจารย์จากมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา

การดำเนินกิจกรรมได้เป็นไปในรูปแบบของการแสดงความคิดเห็นร่วมกันเกี่ยวกับการดำเนินงานโครงการทวิ-พหุภาษาฯ ทำให้ได้รับทราบความคิดเห็นที่มีต่อการดำเนินงานโครงการทวิ-พหุภาษาในชุมชน ทั้งความคิดเห็นที่เห็นด้วยและไม่เห็นด้วย ดังนี้

ความคิดเห็นที่เห็นด้วยกับโครงการทวิ-พหุภาษาฯ ได้แก่

1. เห็นด้วยเนื่องจากเป็นโครงการที่ดี และเชื่อว่าจะช่วยให้ลูกเรียนหนังสือเก่งขึ้น
2. เห็นด้วย เพราะจะทำให้เด็กๆ ไม่ลืมภาษาแม่ของตัวเอง

ส่วนความคิดเห็นที่ไม่เห็นด้วยจะตั้งคำถามในประเด็น เช่น

1. ต้องการให้มีการเรียนการสอนตัวอักษรยาวีควบคู่ไปกับภาษาไทยตั้งแต่ชั้นอนุบาล
2. การใช้ภาษามลายูเป็นสื่อการเรียนการสอนจะทำให้การเรียนภาษาไทยของเด็กแย่ลงหรือไม่
3. การใช้ตัวอักษรไทยในการเขียนภาษามลายูจะสามารถถ่ายทอดเสียงได้ถูกต้อง ตรงตามการออกเสียงของภาษามลายูหรือไม่ และหากมีความจำเป็นที่ต้องมีตัวเขียนภาษามลายู ก็ต้องการให้เขียนด้วยอักษรยาวีมากกว่าเขียนด้วยตัวเขียนด้วยอักษรไทย เพราะอักษรยาวีนั้นมีผู้รู้จักอย่างกว้างขวางสามารถนำไปใช้กับต่างประเทศได้ (ประเทศแถบอาหรับ) ซึ่งจะแตกต่างจากภาษาไทยที่สามารถใช้ได้เฉพาะเท่านั้น

การดำเนินกิจกรรมครั้งนี้ไม่ได้ผลสำเร็จที่ตื้นเขิน เนื่องจากไม่มีการประสานงานที่ดีระหว่างโรงเรียนและชุมชน ทีมวิจัยได้นำผลจากกิจกรรมนี้ไปพิจารณาเพื่อปรับแนวทางการสื่อสารเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจต่อโครงการทวิ-พหุภาษาในระดับชุมชน รวมทั้งปรับแนวทางการดำเนินงานในส่วนอื่นๆ ต่อไป

แต่อย่างไรก็ตาม กิจกรรมนี้ยังทำให้เกิดการประสานความร่วมมือเพิ่มเติมกับมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา โดยรองอธิการบดีฝ่ายวิชาการมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา ซึ่งเข้าร่วมกิจกรรมในครั้งนี้ ได้ให้ความสนใจที่จะมีส่วนร่วมในโครงการวิจัยทวิ-พหุภาษา ในส่วนของการฝึกอบรมบุคลากรตามแนวทางของการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา

2.2) การสร้างความตระหนักสำหรับผู้นำศาสนาและแกนนำชุมชนในพื้นที่โรงเรียนเป้าหมาย

สืบเนื่องจากปัญหาที่เกิดจากการจัดกิจกรรมสร้างความตระหนักในระดับชุมชนที่โรงเรียนบ้านระแว้ง อ. ยะรัง จ.ปัตตานี กระทั่งส่งผลให้ต้องระงับการดำเนินงานในโรงเรียนบ้านระแว้ง ซึ่งเมื่อประเมินสถานการณ์และความเคลื่อนไหวหลังจากนั้นทำให้ทีมวิจัยมีความเป็นห่วงต่อการจัดกิจกรรมสร้างความตระหนักในชุมชนสำหรับในพื้นที่อื่นที่เหลือ ประกอบกับเล็งเห็นว่าผู้ที่มีบทบาทสำคัญที่จะสามารถช่วยให้เกิดการสนับสนุนโครงการในพื้นที่คือ ผู้นำศาสนาและผู้นำชุมชน ดังนั้นทีมวิจัยจึงเห็นความจำเป็นในการเร่งดำเนินการจัดกิจกรรมเพื่อเสริมสร้างความเข้าใจกับผู้นำศาสนา และผู้นำชุมชนขึ้นโดยเฉพาะ นอกจากนี้ยังได้เชิญผู้อำนวยการโรงเรียน ผู้ช่วยฝ่ายวิชาการ ครูในโรงเรียนเป้าหมายเข้าร่วมประชุมโดยพร้อมเพรียงกันเพื่อรับทราบข้อมูล รวมทั้งตอบคำถามที่ยังไม่เข้าใจเกี่ยวกับการดำเนินงานโครงการ เนื่องจากทีมวิจัยคาดหวังว่าบุคลากรในโรงเรียนจะต้องเป็นตัวแทนทีมวิจัยในพื้นที่ในการตอบคำถามเกี่ยวกับการดำเนินงานโครงการทวิ-พหุภาษา ในชุมชนให้ได้ทั้งหมด โดยได้จัดการประชุมขึ้นในเดือนสิงหาคม 2550 ที่โรงแรมซี.เอส. ปัตตานี อ.เมือง จ.ปัตตานี

การประชุมครั้งนี้ ได้เน้นกระบวนการบรรยายสรุปจากคำถามที่พบบ่อยเกี่ยวกับการดำเนินงานโครงการทวิ-พหุภาษาฯ พร้อมทั้งเชิญชวนให้ผู้เข้าร่วมประชุมตั้งคำถามที่ข้องใจเกี่ยวกับโครงการทวิ-พหุภาษาฯ เนื่องจากทีมวิจัยได้เชิญนักวิชาการที่เกี่ยวข้องในทุกด้านให้มาร่วมตอบคำถาม ดังตัวอย่างต่อไปนี้

- 1) ภาษามลายูถิ่นสามารถเขียนด้วยอักษรไทยได้จริงหรือ?
- 2) ทำไมไม่ใช้ตัวอักษรยาวีมาเขียนภาษามลายูถิ่น?
- 3) ถ้าเด็กเรียนภาษามลายูถิ่นด้วยตัวเขียนอักษรไทย เมื่อไปเรียนโรงเรียนตาดีกาจะมีปัญหาหรือไม่?
- 4) อยากรทราบถึงกำหนดระบบตัวอักษรที่ทำให้สามารถถ่ายทอดเสียงมลายูถิ่นได้อย่างถูกต้อง?
- 5) เมื่อเด็กผ่านการเรียนด้วยระบบทวิ-พหุภาษาฯ แล้วจะทำให้อ่านหนังสือทั่วไปที่ตีพิมพ์ด้วยอักษรยาวีได้หรือไม่?
- 6) ระบบสัญลักษณ์ของพยัญชนะและตัวสระที่ใช้กำหนดระบบเขียนภาษามลายูถิ่นนำมาจากไหน? ใครเป็นคนคิดและวางกฎเกณฑ์?
- 7) จากตัวอย่างระบบตัวเขียนแล้ว รู้สึกว่ามีความยากทั้งการเขียนและอ่าน มีหลักการที่จะทำให้การอ่านและเขียนที่ง่ายกว่านี้หรือไม่?
- 8) ความคิดเรื่องการทำระบบตัวเขียน เป็นแนวคิดตะวันตกใช้หรือไม่?
- 9) ขอแสดงความยินดีที่นักวิจัยมีแนวคิดในเรื่องการนำภาษามลายูถิ่นเข้าไปใช้กับโรงเรียน เป้าหมายของโครงการนี้ เป็นการให้ภาษามลายูท้องถิ่นเพื่อให้ครูผู้สอนและเด็กได้เข้าใจตรงกัน ใช่หรือไม่?

ผลของการดำเนินความเข้าใจทำให้ ผู้นำศาสนาและผู้นำชุมชนมีความเข้าใจในการดำเนินงานโครงการทวิ-พหุภาษามากขึ้นกว่าเดิม เนื่องจากการประชุมที่เปิดโอกาสให้ซักถาม แลกเปลี่ยนความคิดเห็นได้อย่าง

เต็มที่ และที่ประชุมเห็นด้วยกับแนวทางการดำเนินงานโครงการทวิ-พหุภาษาฯ และยินดีที่จะให้การสนับสนุนในด้านต่างๆ สำหรับทีมวิจัยได้เห็นถึงปัญหาความไม่เข้าใจการดำเนินงานโครงการฯ ในเชิงวิชาการที่ชัดเจนยิ่งขึ้นผ่านการตั้งคำถามต่างๆ ซึ่งปัญหาหลักได้แก่การใช้ตัวอักษรไทยเขียนภาษามลายูถิ่น เนื่องจากเกรงว่าจะถ่ายทอดได้ไม่ตรงการออกเสียงจริง และกังวลว่าจะเป็นการทำลายความนิยมในการใช้อักษรยาวี

II. ช่วงปี 2552-2557 เป็นช่วงระหว่างการทำโครงการในโรงเรียน ได้มีการสร้างความตระหนักและระดมความร่วมมือในโรงเรียน

ในช่วงต้นได้มีการจัดกิจกรรมสร้างความตระหนักและระดมความร่วมมือในโรงเรียนทั้ง 4 แห่ง หลังจากการสร้างความตระหนักในระดับมวลชน และชุมชนผ่านไปแล้ว โดยคณะวิจัยในพื้นที่ได้วางแผนการจัดกิจกรรมเวทีสัมพันธ์โรงเรียน - ชุมชนโครงการทวิ-พหุภาษาฯ เพื่อสร้างความเข้าใจในโครงการทวิ-พหุภาษาฯ แก่โรงเรียนและคนในบริเวณโรงเรียน เพื่อให้รับทราบและตระหนักถึงปัญหาในการจัดการเรียนการสอนแก่บุตรหลานของคนในพื้นที่ รวมถึงภาระและบทบาทของโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการทวิ-พหุภาษาฯ และชุมชนที่อยู่ในเขตบริการของโรงเรียน รวมทั้งคณะผู้ดำเนินงานของโครงการทวิ-พหุภาษาฯ นอกจากนี้ยังเป็นการเปิดเวทีให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียแต่ละฝ่าย(Stakeholders) มีโอกาสได้พูดคุยกันในประเด็นต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการดำเนินโครงการหรือประเด็นที่เป็นข้อกังวลห่วงใยต่าง ๆ

ประเด็นของการพูดคุยส่วนมากจะเป็นเรื่องเกี่ยวกับการอธิบายความเป็นมาของโครงการทวิ-พหุภาษาฯ เพื่อให้ผู้เข้าร่วมประชุมรับทราบถึงสถานการณ์ด้านการเรียนในปัจจุบันของเด็กในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ว่า มีผลการเรียนต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐานเป็นอย่างมาก จึงจำเป็นต้องจัดทำโครงการทวิ-พหุภาษาฯ ขึ้น เพื่อพัฒนาการเรียนรู้อันของเด็กตั้งแต่ชั้นอนุบาล 1 โดยการใช้ภาษามลายูถิ่นในโรงเรียน เพื่อสร้างความคุ้นเคยสำหรับเด็ก และเด็กมีความมั่นใจในการทำกิจกรรมต่าง ๆ มากขึ้นและยังสามารถเชื่อมโยงเข้าสู่ภาษาไทย เนื่องจากการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาฯ เริ่มต้นด้วยภาษาแม่หรือภาษามลายูถิ่นและเนื้อหาที่เด็กคุ้นเคยในชุมชน จึงจำเป็นที่จะต้องได้รับความร่วมมือและการสนับสนุนของคนในชุมชนเพื่อช่วยในการชี้แนะ ดูแล และกำหนดแนวทางต่าง ๆ เช่น ด้านศิลปะ วัฒนธรรม การละเล่น ภูมิปัญญาท้องถิ่น และอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับผู้ชุมชนให้กับครูในโรงเรียน นอกจากนี้ ยังส่งเสริมนักวิชาการในท้องถิ่นให้ศึกษาวิจัยองค์ความรู้ท้องถิ่นต่าง ๆ เช่น นิทาน เพลง คำกลอนปาดง (ปันทน) รวมทั้งงานหัตถกรรม และวัฒนธรรมด้านอาหารประเภทต่าง ๆ เป็นต้น เพื่อรวบรวมไว้ก่อนจะสูญสิ้นไป และยังสามารถนำไปใช้เป็นข้อมูลในการจัดการเรียนการสอนและการทำสื่อประกอบการเรียนการสอนได้อีกด้วย

การประชุมชี้แจงได้รับความร่วมมือจากชุมชนเป็นอย่างดี ทั้งครูและชาวบ้าน ต่างให้ความสำคัญและยินดีที่โรงเรียนของตนได้ถูกคัดเลือกเข้ามาในโครงการทวิ-พหุภาษาฯ และหวังว่าโครงการทวิ-พหุภาษาฯ จะสามารถทำให้นักเรียนในพื้นที่มีผลการเรียนที่ดีขึ้น และพร้อมสนับสนุน

นอกจากนี้ โรงเรียนนาร่องทั้ง 4 จังหวัด ยังได้มีการจัดกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อสร้างความตระหนักและความเข้าใจเกี่ยวกับโครงการทวิ-พหุภาษาฯ ในชุมชนหรือพื้นที่โรงเรียนอีกด้วย ซึ่งส่วนใหญ่จะเป็นการชี้แจงรายละเอียดโครงการแก่บุคคลทั้งในชุมชนและโรงเรียน เพื่อให้รับทราบและเข้าใจตรงกันเกี่ยวกับโครงการทวิ-พหุภาษาฯ โดย

ปกติหลังจากมีการประชุมบุคลากรในโรงเรียน ผู้นำชุมชนไม่ว่าจะเป็นกำนัน ผู้ใหญ่บ้าน อบต. หรือสสม. ได้มีการนำข้อมูลเกี่ยวกับโครงการทวิ-พหุภาษาฯ ไปชี้แจงในที่ประชุมต่าง ๆ เช่น การประชุมหมู่บ้าน การประชุมกำนัน ผู้ใหญ่บ้าน การประชุมอบต. เป็นต้น ทำให้ผู้เข้าร่วมประชุมซึ่งส่วนใหญ่เป็นคนในชุมชนเข้าใจและเห็นด้วยกับโครงการฯ ตลอดจนพร้อมให้การสนับสนุนโครงการฯ

นอกเหนือจากการชี้แจงในที่ประชุม การพบปะพูดคุยกับชาวบ้านในชุมชนก็เป็นอีกแนวทางหนึ่งที่สามารถสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับโครงการทวิ-พหุภาษาฯ ได้เป็นอย่างดี โดยบุคลากรในโรงเรียนจะมีบทบาทมาก เช่น ครูในโรงเรียนดังตัวอย่าง ครูถ้วนเยาะ นิสะนิ ครูอนุบาล 2 โรงเรียนบ้านประจัน เป็นบุคคลที่ได้ไปพบปะพูดคุยกับชุมชน รวมทั้งตอบข้อสงสัยและข้อซักถามเกี่ยวกับโครงการทวิ-พหุภาษาฯ นอกจากนี้ ยังคอยติดตามและประเมินผลการตอบรับของชุมชนต่อโครงการฯ และหากมีกลุ่มหนึ่งกลุ่มใดยังไม่เข้าใจและไม่เห็นด้วยกับโครงการฯ ก็จะเข้าไปหาเพื่อชี้แจงและเสริมสร้างความเข้าใจกับกลุ่มคนดังกล่าว ผู้อำนวยการโรงเรียนมีบทบาทสำคัญมาก เช่น ผู้อำนวยการโรงเรียนไทยรัฐวิทยา 10 นายอภิสิทธิ์ แลหะ ได้ขยายกิจกรรมการสร้างความเข้าใจสู่ชุมชนโดยอาศัย 2 แนวทางคือ 1) การเคาะประตูบ้าน และ 2) การพูดคุยชี้แจงกับชาวบ้านหลังละหมาดวันศุกร์ ซึ่งทั้งสองแนวทางนี้ถือว่า เป็นวิธีการที่ผู้อำนวยการโรงเรียนท่านนี้ยึดถือปฏิบัติอย่างต่อเนื่องและประสบผลสำเร็จ ดังจะเห็นได้จากการตอบรับที่ดีจากชุมชนในวันที่มีการจัดกิจกรรมเวทีสัมพันธโรงเรียน-ชุมชนโครงการทวิ-พหุภาษาฯ ส่วนโรงเรียนดามะลังเหนือ จังหวัดสตูล การสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับโครงการทวิ-พหุภาษาฯ ในพื้นที่ถือว่าสะดวกและง่ายกว่าพื้นที่อื่น ๆ ทั้งนี้เนื่องจากคนในชุมชน ไม่ว่าจะเป็นผู้นำชุมชน ผู้นำศาสนา ปราชญ์ชุมชน ต่างมีความตระหนักถึงภาษามลายูถิ่นสตูลอยู่ก่อนแล้ว ฉะนั้นเมื่อได้ทราบข่าวว่าจะมีการนำโครงการทวิ-พหุภาษาฯ เข้ามาในโรงเรียนบ้านดามะลังเหนือ ทุกคนต่างตอบรับและเห็นด้วยอย่างยิ่งกับโครงการฯ โดยเฉพาะ นายราหิม รักสะอาด หรือที่รู้จักกันในนาม เปาะวอโรหิม (ปราชญ์ชุมชน) ที่ดีใจอย่างมากหลังจากทราบว่ามีการนำโครงการนี้ขึ้นในชุมชน และเป็นผู้หนึ่งที่มีบทบาทในการสร้างความตระหนักและความเข้าใจของชุมชนต่อโครงการทวิ-พหุภาษาฯ โดยเปาะวอโรหิมได้มีการพูดคุยเกี่ยวกับความสำคัญของภาษาแม่เพื่อเชื่อมโยงเข้าสู่โครงการทวิ-พหุภาษาฯ กับชาวบ้าน โดยอาศัยกิจกรรมการสอนกิตาบและอัล-กุรอานในแต่ละวันของตน ซึ่งผลที่ออกมาถือว่าประสบผลสำเร็จ ดังจะเห็นได้จากศักยภาพของตัวแทนชุมชนบ้านดามะลังเหนือในการเข้าร่วมกิจกรรมในโครงการฯ และบทบาทในการดำเนินงานหรือปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ตลอดระยะเวลาดำเนินงาน

ในช่วงที่การเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาดำเนินการไปเรื่อยและเริ่มเห็นผลจากการเรียนที่เห็นการเปลี่ยนแปลงของเด็กทั้งบรรยากาศที่ร่าเริง ความมั่นใจ และการกล้าแสดงออกของเด็ก ช่างพูด ช่างซักถาม รักการอ่านและรักการเรียน และผลการประเมินโดยการประเมินภายนอกโครงการ ได้แก่ สถาบันวิจัย มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา ซึ่งมีผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนโรงเรียนทดลองเปรียบเทียบกับนักเรียนโรงเรียนคู่เทียบ ซึ่งวัดการเรียนการสอนแบบปกติ ตั้งแต่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 ซึ่งเห็นผลดีที่แตกต่างจากกันอย่างชัดเจน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงชั้นประถมตอนต้นตั้งแต่ประถมศึกษาปีที่ 1-3 นอกจากนี้ยังได้เห็นวิธีการสอนที่หลากหลายน่าสนใจ พร้อมทั้งสื่อประกอบการเรียนการสอนที่หลากหลายทั้งสื่อการอ่านและสื่อการเรียนการสอนภาษาท้องถิ่น สื่อและวิธีการสอนภาษาไทย และสื่อเชื่อมโยงจากภาษาท้องถิ่นสู่ภาษาไทย ผลและการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นทำให้ครูผู้สอน พอ

แม่ ผู้ปกครองมีความภูมิใจ และชุมชนมีความพอใจและเชื่อมั่นการเรียนของโรงเรียนของรัฐมากขึ้น โรงเรียนทวิ-
พหุภาษาเป็นที่ดูงานของเจ้าหน้าที่จากเขตพื้นที่ โรงเรียนอื่น ๆ และสื่อมวลชน ทั้งหนังสือพิมพ์ รายการโทรทัศน์
ในพื้นที่และส่วนกลาง ได้ออกข่าวกล่าวถึงในเชิงที่เป็นผลดีต่อพื้นที่ โดยทั้งหมดนี้ได้รับความร่วมมือในการชี้แจง
แสดงความคิดเห็นที่เป็นประโยชน์ของครู ผู้อำนวยการโรงเรียน และพ่อแม่ผู้ปกครอง ผู้เกี่ยวข้องในพื้นที่จะมี
ความสำคัญยิ่ง

นอกจากนี้ ทีมวิจัยยังต้องทำความเข้าใจกับผู้บริหารระดับต่าง ๆ ของกระทรวงศึกษาธิการตั้งแต่รัฐมนตรี
ช่วย เลขาธิการศอ.บต. ผู้บริหารของมหาวิทยาลัยที่เกี่ยวข้อง เช่น นายกสภาและอธิการบดีมหาวิทยาลัยมหิดล
และมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา รวมทั้งการประชุมวิชาการต่าง ๆ และการประชุมขององค์กรนานาชาติเกี่ยวกับการ
ศึกษากลุ่มชาติพันธุ์ต่าง ๆ เช่น องค์กรยูเนสโก ซีมีโอ และยูนิเซฟประเทศต่าง ๆ เช่น อินโดนีเซีย และพม่า
 เป็นต้น

ในขณะที่ โครงการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาเป็นที่รู้จักมากขึ้นก็ได้มีกระแสความไม่พอใจ
การใช้ภาษามลายูถิ่นอักษรไทยในการเรียนการสอนในโรงเรียนของโครงการทวิ-พหุภาษา และได้ผลดีเป็นอย่างมาก
โดยเกรงว่าจะทำให้เด็กไม่สนใจการเรียนภาษามลายูอักษรยาวี ซึ่งทำให้ทีมวิจัยต้องลดการเรียนการสอนภาษา
มลายูถิ่นอักษรไทยในชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และปรับเป็นวิชามลายูศึกษา โดยสอนภาษามลายูมาตรฐาน
(มาเลเซีย) และภาษาเขียนภาษามลายูทั้งในระบบอักษรยาวีและอักษรโรมัน (โรมันไนซ์) ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ถึง
6 ซึ่งนอกจากลดกระแสความไม่พอใจและยังเพื่อประโยชน์ในการเตรียมเยาวชนในพื้นที่ในการใช้ภาษามาเลเซีย
หรือมลายูมาตรฐานตามนโยบายการเป็นสมาชิกของประชาคมอาเซียนด้วย ในขณะเดียวกัน ก็ได้มีความพยายาม
จะทำความเข้าใจกับบุคลากรหลายฝ่ายในพื้นที่และผู้ที่เกี่ยวข้องอื่น ๆ ทั้งฝ่ายทหาร (กองอำนวยการรักษาความ
มั่นคงภายในราชอาณาจักร หรือกอ.รมน.) บุคคลและหน่วยงานต่าง ๆ ในกระทรวงศึกษาธิการ ทั้งก่อนการ
รัฐประหารของคสช. เมื่อปีพ.ศ. 2557 และในช่วงของรัฐบาลคสช. หลายครั้ง โดยมีความร่วมมือของบุคคลต่าง ๆ
หลายท่าน แต่ยังไม่เกิดผลที่เป็นรูปธรรม การทำความเข้าใจกับผู้บริหารของมหาวิทยาลัยที่เกี่ยวข้อง ดังเช่น
อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา, อธิการบดีมหาวิทยาลัยมหิดล, นายกสภามหาวิทยาลัยมหิดล ทั้งในอดีต
ศาสตราจารย์ นายแพทย์ วิจารณ์ พานิช และปัจจุบัน ศาสตราจารย์เกียรติคุณ นายแพทย์ เกษม วัฒน
ชัย องคมนตรี, นายทวี สอดส่อง อดีตเลขาธิการ ศอ.บต., นายภาณุ อุทัยรัตน์ อดีตเลขาธิการศอ.บต. และผู้แทน
พิเศษของรัฐบาลในการแก้ไขปัญหาจังหวัดชายแดนภาคใต้, พลเอก ประยุทธ์ จันทร์โอชา ผู้อำนวยการรักษาความ
มั่นคงภายในราชอาณาจักร, พลโท นักรบ บุญบัวทอง, นายจาตุรนต์ ฉายแสง อดีตรัฐมนตรีกระทรวงศึกษาธิการ,
ดร.กฤษณพงศ์ กีรติกร อดีตรัฐมนตรีช่วยว่าการกระทรวงศึกษาธิการ นอกจากนี้ ยังมีความพยายามในการติดต่อ
เพื่อเข้าพบรัฐมนตรีช่วยว่าการกระทรวงศึกษาธิการส่วนหน้า พลเอก สุรเชษฐ์ ชัยวงศ์ ซึ่งดูแลการศึกษาในจังหวัด
ชายแดนภาคใต้ หลายครั้งแต่ยังไม่เป็นผล

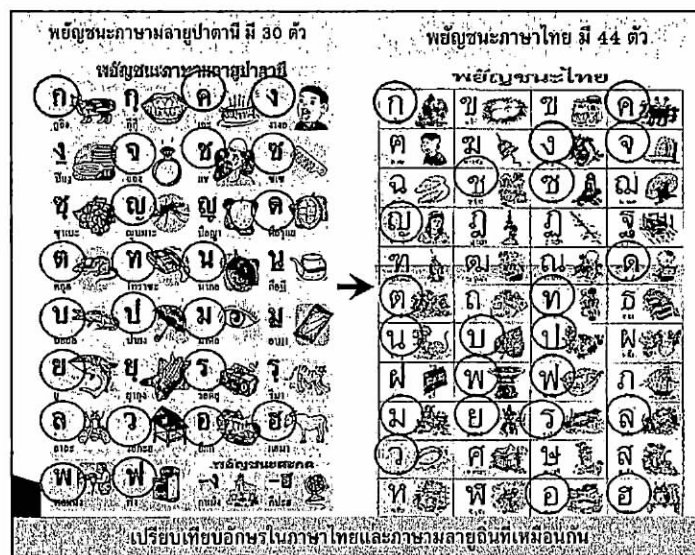
III. ช่วงปีพ.ศ. 2558 - ปัจจุบัน (2559) เป็นช่วงปีสุดท้ายของโครงการ โดยนักเรียนรุ่นทดลองจบ
การศึกษาประถมศึกษาปีที่ 6 เมื่อเดือนมีนาคม 2559 จึงมีการรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ เกี่ยวกับโครงการทั้งการ
ประเมินผลสัมฤทธิ์ในแต่ละปี พฤติกรรมความแตกต่างของนักเรียนจากเดิมและความพึงพอใจจากครูและ

ผู้บริหารโรงเรียน ผู้ปกครอง ชุมชน รวมทั้งสื่อการเรียนการสอนภาษาต่าง ๆ โดยเฉพาะภาษามลายูปาตานี และรางวัลต่าง ๆ ที่โครงการได้รับตั้งแต่รางวัลวิจัยเด่นด้านวิจัยและพัฒนาประจำปี 2553 จากกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.), รางวัลผลงานประดิษฐ์คิดค้น ปี 2555 จากสภာวิจัยแห่งชาติ (วช.) และรางวัล UNESCO King Sejong Literacy Prize ปี 2559 และยูนิเซฟร่วมกับภาคีเครือข่ายต่างๆ ได้จัดเวทีประชุมสัมมนาทวิ-พหุภาษา เมื่อเดือนกันยายน ปี 2561 ที่ผ่านมา เพื่อแสดงผลงานความสำเร็จของโครงการฯ และนำเสนอต่อกระทรวงศึกษาเพื่อนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ต่อไป

4.4 การพัฒนาระบบเขียนให้เป็นมาตรฐาน

ในการพัฒนาและวางแผนทางภาษาเพื่อนำภาษามลายูปาตานีไปใช้ในการศึกษาและการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพนั้น จำเป็นต้องมีการพัฒนาระบบเขียนภาษามลายูปาตานีซึ่งเป็นภาษาแม่ของคนในสามจังหวัดชายแดนใต้ ทั้งนี้ภาษามลายูปาตานีเป็นเพียงภาษาพูดไม่เคยมีการเขียนอย่างเป็นระบบหรือเป็นมาตรฐานมาก่อนสำหรับระบบเขียนอักษรยาวีที่มีอยู่เดิมนั้นมีการเขียนบันทึกเพื่อใช้ในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับศาสนา แต่เขียนเป็นภาษามลายูกกลาง โดยไม่ได้มีการเขียนเป็นภาษามลายูปาตานี (ภาษาพูด) แต่อย่างใด ดังนั้นการบันทึกภาษามลายูปาตานีเพื่อเป็นการอนุรักษ์ภาษาจึงมีความสำคัญ โดยเริ่มจากการศึกษาตัวเขียนภาษามลายูปาตานีที่เขียนโดยใช้ตัวอักษรไทยที่ผู้รู้หลายท่านจัดทำขึ้น จากนั้นคณะวิจัยจึงพัฒนาระบบตัวเขียนภาษามลายูปาตานีด้วยอักษรไทยในรูปแบบที่เป็นมาตรฐาน โดยยึดหลักการใน 3 มิติ คือ มิติเชิงวิชาการ (หลักการทางภาษาศาสตร์) มิติเชิงสังคม และมิติเชิงเทคนิค

การพัฒนาระบบเขียนภาษามลายูปาตานีด้วยอักษรไทยสามารถทำได้ไม่ยากนัก เนื่องจากคนทั่วไปรู้จักตัวอักษรไทยจากการเรียนในโรงเรียนและสื่อมวลชน อีกทั้งยังได้มีการใช้อักษรไทยในการเขียนคำต่างๆ ในภาษามลายูปาตานีเพื่อให้ออกเสียงได้ตรงกับคำ จึงสามารถนำประสบการณ์ดังกล่าวมาใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนาระบบการเขียนภาษามลายูปาตานีที่เป็นมาตรฐานถูกต้องตามหลักโครงสร้างภาษา ในขณะเดียวกันก็สามารถทดสอบประสิทธิภาพของระบบและความพึงพอใจของเจ้าของภาษา พร้อมทั้งสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในด้านต่างๆ อาทิเช่น การจัดทำพจนานุกรมภาษามลายูปาตานี-ไทย-มาเลเซีย หรือการบันทึกข้อมูลด้านภาษาและวัฒนธรรมในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ (เช่น สมุนไพรท้องถิ่น เรื่องเล่าท้องถิ่น และอาหารพื้นบ้านมลายู เป็นต้น) นอกจากนี้ การใช้อักษรไทยยังสามารถเชื่อมโยงเข้าสู่การเรียนภาษาไทยได้ง่าย เนื่องจากใช้ระบบอักษรเดียวกันอยู่แล้วกว่าครึ่ง ดังรูปภาพต่อไปนี้



รูปภาพที่ 9: แสดงการเปรียบเทียบแผนภาพพยัญชนะระหว่างภาษามลายูปาตานีอักษรไทยและภาษาไทย

ด้วยเหตุผลนี้คณะผู้วิจัยจึงตัดสินใจนำระบบเขียนภาษามลายูปัตตานีด้วยอักษรไทยไปใช้ในการพัฒนาการเรียนการสอนที่ใช้ภาษามลายูปัตตานีเป็นสื่อในโครงการวิจัยปฏิบัติการเพื่อจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาในจังหวัดชายแดนใต้ (ภาษามลายูปัตตานี-ภาษาไทย) เพื่อยกสถานะและอนุรักษ์ภาษามลายูปัตตานี และเพื่อช่วยในการปรับปรุงผลสัมฤทธิ์ในการเรียนของเด็ก

กระบวนการพัฒนาระบบตัวเขียนภาษามลายูปัตตานี

ภาษามลายูปัตตานีเป็นภาษาที่ใช้พูดสื่อสารโดยประชาชนชาวไทยมุสลิมเชื้อสายมลายูที่อาศัยในเขตพื้นที่ 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ ซึ่งภาษามลายูปัตตานีนี้มีความแตกต่างจากภาษามลายูกกลางหรือภาษามาเลเซียทั้งในด้านระบบเสียงพยัญชนะ เสียงสระ และตัวสะกด รวมถึงมีความแตกต่างด้านไวยากรณ์ทั้งในระดับคำ ประโยค และการสื่อความหมาย ซึ่งความแตกต่างดังกล่าว ส่งผลให้สัญลักษณ์ที่ใช้แทนเสียงแตกต่างกันด้วย ดังนั้นในระยะเวลาที่ผ่านมาผู้พูดภาษามลายูปัตตานีโดยส่วนใหญ่เขียนหรือบันทึกโดยใช้ระบบการเขียนของภาษามลายูกกลาง (อักษรรูมี หรืออักษรยาวี) แต่ไม่เคยเขียนหรือบันทึกเป็นภาษามลายูปัตตานีของตนเอง ทั้งนี้จึงส่งผลกระทบต่อการศึกษาของภาษามลายูปัตตานี เนื่องจากภาษาพูด (มลายูปัตตานี) จะเปลี่ยนแปลงไปเรื่อยๆ หากไม่มีการบันทึกไว้เป็นลายลักษณ์อักษร ซึ่งการเปลี่ยนแปลงจะเกิดขึ้นโดยที่เจ้าของภาษาไม่สามารถสังเกตเห็นได้อย่างชัดเจน ดังนั้นแนวทางที่จะรักษาภาษามลายูปัตตานีไว้ไม่ให้เปลี่ยนแปลงและสูญหายไป จำเป็นต้องสร้างระบบเขียนที่สามารถแทนเสียงของมลายูปัตตานีได้อย่างสมบูรณ์และเป็นมาตรฐาน โดยผ่านกระบวนการที่ถูกต้องทางภาษาศาสตร์ และที่สำคัญจะต้องได้รับการยอมรับจากเจ้าของภาษาในพื้นที่

การพัฒนาระบบตัวเขียนภาษามลายูปัตตานีด้วยอักษรไทย ซึ่งนำโดยอาจารย์แวมยิ ปารามัลและคณะ (2550) มีขั้นตอนการศึกษาและพัฒนารูปแบบโดยผ่านการประชุมระดมความคิดและการประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนา ทดสอบ และแก้ไขระบบตัวเขียนดังกล่าว ซึ่งสามารถสรุปเป็นขั้นตอนได้ดังนี้

- | | |
|---------------------|--|
| <u>ขั้นตอนที่ 1</u> | ศึกษาระบบโครงสร้างทั่วไปของภาษามลายูปัตตานี ทั้งในระบบเสียง การประกอบคำ ระบบไวยากรณ์ และระบบความหมาย (เป็นการศึกษาและรวบรวมข้อมูลพื้นฐานทางภาษา) |
| <u>ขั้นตอนที่ 2</u> | ศึกษาและรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการสร้างระบบตัวเขียนภาษามลายูปัตตานีที่มีมาแต่เดิม เพื่อใช้ศึกษาเปรียบเทียบและพัฒนาไปสู่ระบบการเขียนในรูปแบบใหม่ |
| <u>ขั้นตอนที่ 3</u> | วิเคราะห์และกำหนดระบบตัวเขียนภาษามลายูปัตตานีโดยใช้อักษรไทย |
| <u>ขั้นตอนที่ 4</u> | ทดสอบประสิทธิภาพระบบตัวเขียน และความพึงพอใจของผู้ใช้ |
| <u>ขั้นตอนที่ 5</u> | สร้างแผนภาพแสดงอักษรพยัญชนะและสระในภาษามลายูปัตตานี |
| <u>ขั้นตอนที่ 6</u> | เผยแพร่ระบบตัวเขียนภาษามลายูปัตตานีให้ใช้ในการศึกษาและการสื่อสารได้อย่างเป็นระบบ |

รายละเอียดในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการพัฒนาระบบตัวเขียนภาษามลายูปัตตานีด้วยอักษรไทย คณะผู้วิจัยได้นำเสนอไว้ในภาคผนวก

หลังจากผ่านกระบวนการพัฒนาระบบเขียนภาษามลายูปัตตานีด้วยอักษรไทยทั้ง 6 ขั้นตอนข้างต้นแล้ว ทางโครงการฯ ได้จัดทำแผ่นภาพพยัญชนะและสระขึ้น ซึ่งนอกจากจะมีตัวพยัญชนะและสระแล้วยังมีตัวอย่างคำ และภาพที่สื่อความหมายได้อย่างชัดเจน มีลักษณะเช่นเดียวกับแผ่นภาพอักษรพยัญชนะ – สระในภาษาไทย

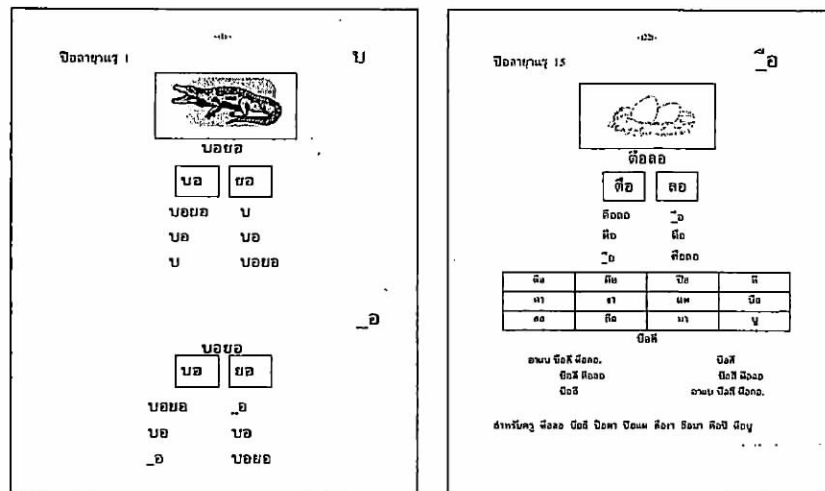


รูปภาพที่ 10: แผ่นภาพพยัญชนะ-สระภาษามลายูปัตตานีด้วยอักษรไทย

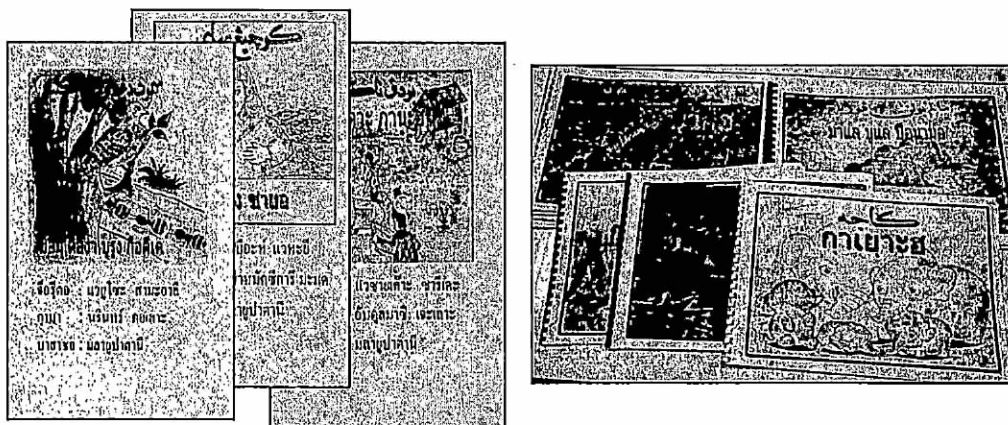
ระบบเขียนภาษามลายูปัตตานีด้วยอักษรไทยเป็นเครื่องมือสำคัญในผลิตสื่อต่างๆ ที่ใช้ในโครงการฯ ซึ่งได้แก่ แบบเรียนเตรียมความพร้อมการอ่าน-เขียน, แบบเรียนการอ่าน-เขียนภาษามลายูปัตตานี, เรื่องเล่าท้องถิ่น, หนังสือเล่มเล็กภาษามลายูปัตตานี และหนังสือเล่มยักษ์ภาษามลายูปัตตานี เป็นต้น



รูปภาพที่ 11: ตัวอย่างแบบเรียนเตรียมความพร้อมการอ่าน-เขียน ชั้นอนุบาล 1 (จับคู่อักษรที่เหมือนกัน)



รูปภาพที่ 12: ตัวอย่างแบบเรียนอ่าน-เขียนภาษามลายูปัตตานีอักษรไทย



รูปภาพที่ 13: ตัวอย่างหนังสือเล่มเล็กและหนังสือเล่มยักภาษามลายูปัตตานี

ในขณะเดียวกัน ระบบภาษามลายูปัตตานีอักษรไทยได้รับการยอมรับและนำไปใช้เป็นเครื่องมือในการบันทึกภาษาหรือการสอนภาษามลายูปัตตานีอย่างแพร่หลายพอสมควรในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ซึ่งปรากฏในผลงาน เอกสาร และโครงการวิจัยต่างๆ ซึ่งได้แก่ การจัดทำพจนานุกรมภาษามลายูปัตตานี-ไทย-มาเลเซีย, การบันทึกข้อมูลด้านภาษาและวัฒนธรรมของโครงการวิจัยในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้, การผลิตตำราและเอกสารประกอบการสอน และการเขียนงานแปลเอกสารต่างๆ เป็นต้น นอกจากนี้ราชบัณฑิตยสภายังได้รับรองและจัดทำคู่มือระบบเขียนภาษามลายูปัตตานีด้วยอักษรไทย ฉบับราชบัณฑิตยสภาเพื่อเผยแพร่แก่บุคคลทั่วไป



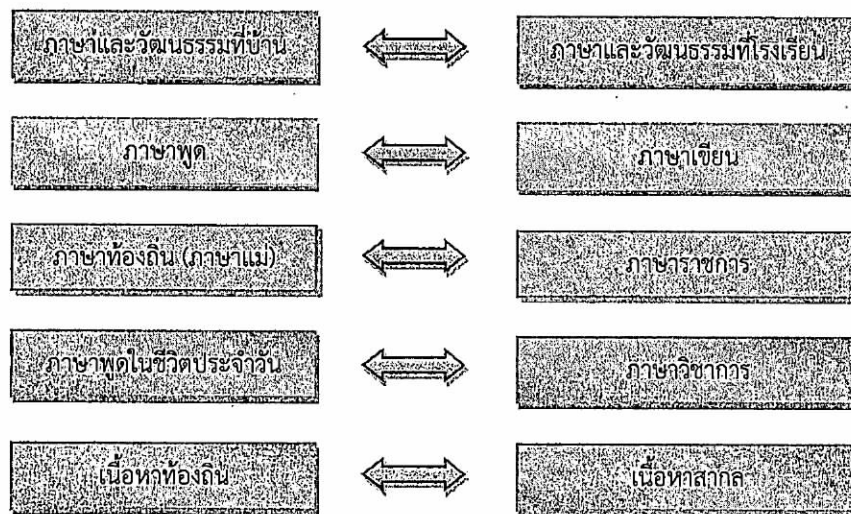
รูปภาพที่ 14: พจนานุกรมภาษามลายูปาดานี - ไทย - มาเลเซีย (รุมิ-ยาวี) ฉบับเพื่อการศึกษาและการสื่อสารเบื้องต้น



รูปภาพที่ 15: คู่มือระบบเขียนภาษามลายูปาดานีอักษรไทย ฉบับราชบัณฑิตยสถาน

4.5 การสร้างหลักสูตรและแผนการเรียนการสอน

โครงการวิจัยการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ มีเป้าหมายเพื่อหา รูปแบบการศึกษาที่สามารถพัฒนาการเรียนรู้ที่เหมาะสมให้กับเด็กในพื้นที่ซึ่งมีภาษา วัฒนธรรม และศาสนา แตกต่างจากภาษาไทยและวัฒนธรรมส่วนกลาง ด้วยเหตุนี้การจัดทำหลักสูตรและแผนการเรียนการสอนสำหรับเด็กกลุ่มดังกล่าวจึงควรคำนึงถึงพื้นฐานหรือต้นทุนความรู้ของเด็ก ซึ่งหมายถึงความรู้ในภาษาและวัฒนธรรมที่เด็ก ได้รับจากบ้านและชุมชนของตนเอง จากนั้นจึงใช้พื้นฐานความรู้เดิมของเด็กเป็นแนวทางไปสู่การออกแบบการเรียน การสอนที่เชื่อมโยงไปสู่ความรู้ใหม่ทั้งในด้านภาษา วัฒนธรรม และความรู้วิชาการ ดังรูปภาพต่อไปนี้



รูปภาพที่ 16: แนวคิดการเรียนรู้จากสิ่งที่รู้แล้วไปสู่สิ่งที่ต้องเรียนรู้ใหม่ (Known to Unknown)

แนวคิดดังกล่าวเป็นการจัดการศึกษาที่คำนึงถึง “พื้นฐานความรู้ความสามารถของเด็กเป็นสำคัญ” (child-centered) และพัฒนาการเรียนรู้ของเด็กโดยการ “เรียนรู้จากสิ่งที่รู้ไปสู่สิ่งที่ไม่รู้” (known to unknown) ซึ่งหลักการและแนวคิดข้างต้นล้วนเป็นการจัดระบบการศึกษาในโรงเรียนที่มีสภาพแวดล้อมเป็นมิตรกับเด็ก (child friendly environment school) โดยคำนึงถึงความสุขในการเรียนของผู้เรียนไปพร้อมกับการพัฒนาการเรียนรู้เด็กอย่างเหมาะสม

หลักสูตรการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาฯ ได้จัดทำขึ้นตามมาตรฐานและตัวชี้วัดของ กระทรวงศึกษาธิการโดยเพิ่มเติมแนวคิดและหลักการพื้นฐานของทวิ-พหุภาษา 3 ประการ และประยุกต์ให้มี รูปแบบที่เหมาะสมและสอดคล้องกับความคาดหวังของชุมชนในพื้นที่ ทั้งนี้ผู้เข้าร่วมในการออกแบบหลักสูตรทวิ- พหุภาษาสำหรับเยาวชนในพื้นที่ชายแดนภาคใต้ ประกอบด้วย ผู้แทนชาวบ้านในพื้นที่ ผู้แทนนักวิชาการด้าน วัฒนธรรม ผู้แทนคณะกรรมการอิสลามศึกษา นักวิชาการจากสถาบันการศึกษาในพื้นที่ นักวิชาการด้าน ภาษาศาสตร์จากมทิดล และที่ปรึกษาผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา

หลักสูตรการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา (มลายูถิ่น – ไทย) ในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาเยาวชนให้ประสบความสำเร็จ 3 ด้าน ได้แก่ ภาษา วัฒนธรรมและวิชาการ ดังนี้

- (1) ด้านภาษา: เยาวชนจะต้องเป็นผู้รู้และเข้าใจในภาษาท้องถิ่น ซึ่งเป็นภาษาแม่ของคนในพื้นที่ คือ ภาษามลายูปัตตานี, ภาษาไทย ซึ่งเป็นภาษาราชการ และภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษและภาษามาลาเลย์ เป็นต้น) รวมทั้งสามารถใช้ภาษาต่างๆ ในการสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ
- (2) ด้านวิชาการ: เยาวชนต้องมีความรู้ในวิชาการตามมาตรฐานที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด โดยเชื่อมโยงกับความรู้ท้องถิ่น
- (3) ด้านวัฒนธรรม: เยาวชนต้องรู้จักและรักษาวัฒนธรรมของตนเอง (ภาษาและวัฒนธรรมมลายูปัตตานี), ภาษาและวัฒนธรรมประจำชาติ (ภาษาและวัฒนธรรมไทย) รวมทั้งให้เกียรติและเรียนรู้การอยู่ร่วมกันกับคนวัฒนธรรมอื่นได้อย่างสันติสุข

จากความต้องการสูงสุดของการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาสำหรับเยาวชนในพื้นที่ ผนวกกับหลักการพื้นฐานของทวิ-พหุภาษาฯ นำมาสู่การออกแบบโครงสร้างหลักสูตร และการกำหนดระยะเวลาของหลักสูตรทวิ-พหุภาษาในโรงเรียน

โครงสร้างหลักสูตรการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษามลายูถิ่น – ภาษาไทย)

โครงสร้างของหลักสูตรการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษามลายูถิ่น – ภาษาไทย) สำหรับเยาวชนในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ เริ่มตั้งแต่ระดับชั้นอนุบาล 1 ถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 รวม 8 ปี โดยดำเนินการวิจัยเป็นรายปี (เริ่มชั้นอนุบาล 1 ในปีการศึกษา 2551)

โครงสร้างหลักสูตรแบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่ หลักสูตรการเรียนรู้ในรายวิชาภาษา (มลายูถิ่น – ภาษาไทย) และ หลักสูตรการเรียนรู้สาระวิชาต่างๆ โดยใช้ภาษามลายูถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อการสอน ซึ่งทั้งสองส่วนดังกล่าวสอดคล้องกับเป้าหมายด้านภาษา วัฒนธรรม และเป้าหมายทางวิชาการที่เยาวชนในพื้นที่ควรจะได้รับจากแนวทางการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา โดยมีรายละเอียดดังตารางในหน้าถัดไป

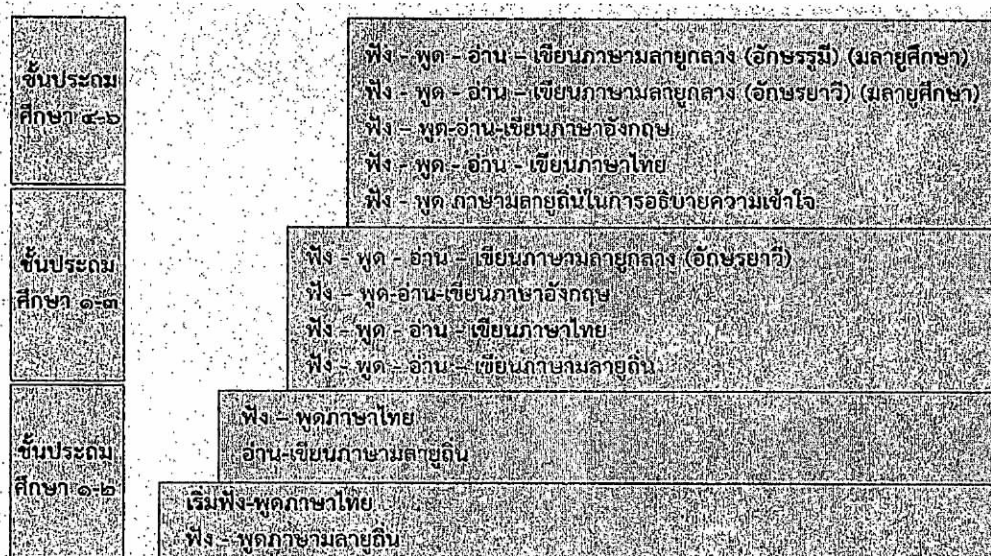
ตารางโครงสร้างหลักสูตรการจัดการเรียน การสอนแบบทวิภาษา (มลายูถิ่น-ภาษาไทย)

การเรียนการสอน	อนุบาล 1	อนุบาล 2	ประถม 1	ประถม 2	ประถม 3	ประถม 4	ประถม 5	ประถม 6
ภาษา ภาษามลายูถิ่น ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ	ฟัง-พูดภาษามลายูถิ่น (จากภาพ-นทานภาพ เรื่องเล่าและกลวิธี การสอนที่เน้น ความรู้-เด็กพูด) เตรียมอ่าน-เขียน (การเขียนเชิงสร้างสรรค์ วาดเขียน-เล่า เกมการศึกษา ร้องเพลงและออกเสียง ตัวพยัญชนะ) ฟัง-พูดภาษาไทย ระดับที่ 1* (ชุดคำศัพท์ 250 คำ TPR-1)	ฟัง-พูดภาษามลายูถิ่น (สื่อภาพ-นทานภาพ เรื่องเล่าและกลวิธี สอน) อ่าน-เขียน ภาษามลายูถิ่น (หนังสือเล่มเล็ก) การเขียนเชิงสร้างสรรค์ หนังสือเล่มเล็ก บดอักษรรอบตัว ฟัง-พูดภาษาไทย ระดับที่ 2 (ชุดคำศัพท์ 500 คำ TPR-2 นทานภาพ ภาพวาดเรื่องราว)	ฟัง-พูด-อ่าน-เขียน ภาษามลายูถิ่น (แบบเรียนอ่านเขียน การเขียน) เขียนสร้างสรรค และหนังสืออ่าน ร. สบสน) ฟัง-พูดภาษาไทย ระดับที่ 3 (ชุดคำศัพท์ 750 คำ เรื่องเล่า-จากภาพ) เริ่มอ่าน-เขียนภาษาไทย (แบบเรียนอ่านเขียน ภาษาไทยแบบสื่อเสียง Trioxyle Kitesy พจนานุกรมภาษาถิ่น) ฟัง-พูดภาษาที่ 3 เบื้องต้น (อังกฤษ)	ฟัง-พูด-อ่าน-เขียน ภาษามลายูถิ่น (หนังสืออ่านระดับ 2) ฟัง-พูด-อ่าน-เขียน ภาษาไทย (พจนานุกรม 2 ภาษา หนังสืออ่านไทยระดับ 1) (เล่มเล็ก-เล่มยักษ์ พจนานุกรมภาพ) ฟัง-พูดภาษาที่ 3 เบื้องต้น (อังกฤษ)	การฟัง-พูด-อ่าน-เขียน ภาษามลายูถิ่น (หนังสืออ่านระดับ 2 ภาษา) ฟัง-พูด-อ่าน-เขียน ภาษาไทย (พจนานุกรม 2 ภาษา หนังสืออ่านไทยระดับ 2) ฟัง-พูดภาษาที่ 3 (อังกฤษ)	การฟัง-พูด-อ่าน-เขียน ภาษามลายูถิ่น (หนังสืออ่านระดับ 3 ภาษา) ภาษาไทย ภาษาที่ 3 (อังกฤษ) ฟัง-พูด-อ่าน-เขียน ภาษาที่ 3 (อังกฤษ)	มลายูถิ่นศึกษา ภาษาไทย ภาษาที่ 3 (อังกฤษ)	มลายูถิ่นศึกษา ภาษาไทย ภาษาที่ 3 (อังกฤษ)
การใช้ภาษามลายูถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อในการสอน (สัดส่วนและเทคนิค การใช้ภาษาเพื่อประสิทธิภาพ ในการสอน)	อนุบาล 1 ใช้ภาษามลายูถิ่น ในการเรียนการสอน	อนุบาล 2 ใช้ภาษามลายูถิ่น ในการเรียนการสอน	ประถม 1 ใช้ภาษามลายูถิ่น เป็นสื่ออธิบายความคิด /โครงสร้างของบทเรียน และใช้หนังสือเรียนภาษาไทย โดยอธิบายคำศัพท์สำคัญ ในบทเรียนเป็นภาษาไทย ความชอบความเข้าใจ ภาษามลายูถิ่น	ประถม 2 - 3 ใช้ภาษามลายูถิ่นและภาษาไทย อธิบายใจความสำคัญ และอธิบายคำศัพท์สำคัญในภาษาไทย บททวนและตรวจสอบความเข้าใจเด็ก ความภาษามลายูถิ่น	ประถม 4 - 5 ใช้ภาษาไทยอธิบายใจความสำคัญของบทเรียน ใช้ภาษามลายูถิ่นในการทบทวน และการตรวจสอบความเข้าใจ	ประถม 6 ใช้ภาษาไทยสอน ทุกสาระวิชา (บททวนหรือตรวจสอบ ความเข้าใจของเด็กด้วย ภาษาไทย)		

(๑) หลักสูตรการเรียนรู้ในรายวิชาภาษา หมายถึง แนวทางการจัดการเรียนรู้วิชา

ภาษามลายูถิ่นควบคู่กับวิชาภาษาไทยเพื่อการรู้หนังสือ (การอ่านออกเขียนได้ด้วยใจ) ประกอบด้วย การจัดการเรียนรู้วิชาภาษามลายูถิ่นและภาษาไทยโดยออกแบบการเชื่อมโยงระหว่าง 2 ภาษาอย่างเป็นขั้นตอน โดยการสอนภาษาและวัฒนธรรมมลายูถิ่นดำเนินไปเพื่อพัฒนาความคิด-สติปัญญา และการอ่านออกเขียนได้ในเบื้องต้น สำหรับการสอนภาษาไทยเป็นการออกแบบการเรียนรู้ภาษาไทยเป็นภาษาที่ 2 ให้มีความเหมาะสมกับพื้นฐานความรู้ของเด็กในพื้นที่เพื่อนำไปสู่การฟัง พูด อ่าน เขียนภาษาไทยได้อย่างมีประสิทธิภาพ (เพื่อการเรียนรู้ในด้านวิชาการต่อไป)

นอกจากนี้ยังออกแบบการจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) และการเชื่อมโยงไปสู่การเรียนรู้ภาษามลายูกุลกลางอักษรยาวีและภาษามลายูอักษรโรมันในลำดับต่อไปอย่างเป็นขั้นบันไดดังรูปภาพต่อไปนี้



รูปภาพที่ 17: “หลักการขั้นบันได” ในการรู้หนังสือและการเชื่อมโยงภาษาในการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา

ในหลักสูตรการเรียนรู้รายวิชาภาษา นอกจากพัฒนาการทางภาษาต่างๆ แล้ว ในเนื้อหาและสื่อประกอบการเรียนการสอนยังใช้ข้อมูลที่มีเนื้อหาด้านวัฒนธรรมตามแต่ละภาษานั้นๆ เป็นเนื้อหาสาระในการเรียนรู้ และถ่ายทอดความรู้ทางภาษาอีกทางหนึ่งด้วย ดังรายละเอียดต่อไปนี้

- การเรียนภาษามลายูถิ่นเพื่อพัฒนาสมองและสร้างพื้นฐานในการเรียนรู้ ได้แก่ การพัฒนาระบบคิดและการเรียนรู้โดยใช้กิจกรรมที่เน้นการฟัง พูด อ่าน เขียนภาษามลายูถิ่นอย่างเข้าใจ เพื่อพัฒนาทักษะทางภาษาและพัฒนาการคิด อย่างเป็นเหตุเป็นผล รวมถึงกระตุ้นความคิดสร้างสรรค์ของเด็กอย่างเป็นระบบ เพื่อสร้างพื้นฐานการศึกษาที่มีประสิทธิภาพในระดับขั้นที่สูงขึ้น

- การเรียนรู้วัฒนธรรมมาลายูถิ่นในสังคมพหุภาษาและพหุวัฒนธรรม โดยนำเนื้อหาเกี่ยวกับวิถีชีวิต คติความคิด จริยธรรม และภูมิปัญญาท้องถิ่น มาเป็นส่วนหนึ่งในการเรียนรู้วัฒนธรรม ซึ่งจะพื้นฐานความรู้เกี่ยวกับภูมิปัญญาท้องถิ่นวิชามาลายูศึกษาในระดับสูงต่อไป โดยจะมีการสร้างสื่อการเรียนการสอนที่มีเนื้อหาดังกล่าว จากการให้ความร่วมมือของคนในชุมชน สถานศึกษาและนักวิชาการท้องถิ่น
 - การเชื่อมโยงระหว่างภาษามลายูถิ่นไปสู่ภาษาไทย จากหลักการพื้นฐานของการศึกษาซึ่งเริ่มต้นจากสิ่งที่รู้ไปสู่สิ่งใหม่ หรือสิ่งที่ไม่รู่มาก่อน โดยใช้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เมื่อสิ่งที่เยาวชนมีคือภาษาแม่ และสิ่งที่ไม่รู้คือภาษาไทยซึ่งเป็นภาษาราชการ การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของเด็กจึงมีแนวทางการเชื่อมโยงทั้งสองส่วน โดยเริ่มต้นจากการสร้างพื้นฐานการเรียนรู้ที่แข็งแกร่งโดยใช้ภาษาแม่หรือภาษาท้องถิ่น (ภาษามลายูถิ่น) เป็นสื่อการเรียนการสอนเพื่อกระตุ้นพัฒนาการทางความคิด จินตนาการ ความกล้าแสดงออก และให้เด็กได้เรียนรู้อย่างมีความสุข ไม่มีปัญหาทางภาษาเป็นอุปสรรคกั้นขวาง การเรียนรู้ จากนั้นจึงสร้างพื้นฐานด้านภาษาไทยโดยเริ่มต้นจากทักษะการฟัง-พูด โดยใช้กระบวนการเรียนรู้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สองซึ่งเน้นความเข้าใจจากการฟัง และตอบสนองความเข้าใจด้วยการปฏิบัติหรือใช้ท่าทาง (Total Physical Response: TPR) สร้างความมั่นใจจนกระทั่งมีความพร้อมทั้งในด้านคำศัพท์และความหมาย แล้วพัฒนาการไปสู่การพูดภาษาไทยด้วยความเข้าใจอย่างแท้จริง
- จากพื้นฐานทางความคิดและทักษะการโต้ตอบสื่อสารด้วยการฟัง-พูด ในภาษามลายูถิ่นและภาษาไทย ต่อยอดไปสู่การพัฒนาทักษะอ่าน-เขียนในภาษามลายูถิ่นโดยใช้อักษรไทย (Primer) ซึ่งสามารถเชื่อมโยงอักษรและคำที่เหมือนกันกับภาษาไทยได้ วิธีการนี้เป็นการเชื่อมโยงระหว่างภาษาผ่านกระบวนการอ่านและเขียน เสริมทักษะการอ่านเขียนด้วยความเข้าใจด้วยสื่อการอ่านท้องถิ่น หนังสือเล่มยักษ์และหนังสือเล่มเล็กภาษามลายูถิ่น (Big book & Small book)
- การสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง เริ่มตั้งแต่การ เรียนรู้การฟัง-พูดภาษาไทยด้วย TPR ระดับง่ายไปสู่ขั้นสูง ด้วยการฟังและปฏิบัติแบบเบื่องต้นไปสู่การฟังคำสั่งต่อเนื่องแล้วปฏิบัติ จนกระทั่งเริ่มพูดโต้ตอบสั้นๆ เพื่อแสดงความเข้าใจแทนการปฏิบัติและสามารถพูดแสดงความคิดเห็นเป็นภาษาไทยได้อย่างดี ต่อเนื่องไปสู่การอ่าน-เขียนภาษาไทยเบื่องต้นโดยใช้แบบเรียนถ่ายโอนทางภาษา (Transfer Primer) ซึ่งจัดทำขึ้นจากลักษณะความเหมือนและความแตกต่างทางไวยากรณ์ของภาษามลายูถิ่นและภาษาไทยเป็นพื้นฐานสำคัญ เพื่อให้สอดคล้องกับความรู้ทางภาษาของเด็กและเพื่อการต่อยอดทางภาษาไทยของนักเรียนในพื้นที่ให้เป็นไปอย่างเหมาะสม ตามลำดับขั้นของพัฒนาการ และเพียงพอต่อการเรียนรู้สาระวิชาต่างๆ ในชั้นเรียนได้อย่างถูกต้องทั้งในทักษะการอ่านและเขียน

การสร้างเสริมทักษะการอ่าน-เขียนภาษาไทยให้เข้มแข็งใช้กระบวนการเดียวกันกับภาษามลายูถิ่น โดยใช้สื่อการอ่านภาษาไทย ได้แก่ หนังสือเล่มยักษ์ หนังสือเล่มเล็ก และหนังสือ

2 ภาษาทั้งมลายูถิ่นและภาษาไทย (Diglot Book) โดยเริ่มต้นจากเรื่องราวท้องถิ่นหรือชุมชนที่ใกล้ตัวเด็ก จากนั้นจึงขยายไปสู่เรื่องที่ไกลตัว หรือเป็นเรื่องราวที่มีเนื้อหาแตกต่างไปจากรอบตัวเด็ก ซึ่งเป็นกระบวนการเรียนรู้วัฒนธรรมที่เชื่อมโยงจากท้องถิ่นไปสู่ส่วนกลางผ่านสื่อพัฒนาการทางภาษา

การพัฒนาระบบความคิด จินตนาการ และความกล้าแสดงออกของเด็กผ่านการพัฒนาภาษาไทยใช้กระบวนการและสื่อการเรียนรู้เช่นเดียวกันกับภาษามลายูถิ่น ได้แก่ เรื่องเล่าภาษาไทย เพลงไทย ฉากภาพวัฒนธรรมและการตั้งคำถามเชิงจินตนาการผ่านภาษาไทย ซึ่งกระบวนการเหล่านี้จะนำมาใช้เป็นลำดับเมื่อเด็กมีคลังคำศัพท์ภาษาไทยที่เพียงพอต่อการโต้ตอบสื่อสารและการเรียนรู้ทางวิชาการ

- การจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) โดยเริ่มจากการเรียนรู้การฟัง-พูดภาษาอังกฤษด้วยกระบวนการสอนแบบ TPR ที่เป็นการฟังและปฏิบัติตามคำสั่งแบบเบื่องต้น จากนั้นก็ต่อเนื่องไปสู่การฟังคำสั่งแบบต่อเนื่องและปฏิบัติตามคำสั่งที่ยากและซับซ้อนขึ้น จนกระทั่งเด็กมีคลังคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่เพียงพอและเริ่มพูดโต้ตอบสั้นๆ ได้ ในขณะเดียวกันจะใช้กระบวนการสอนบทสนทนา เพลง และเล่าเรื่องพล็อต เพื่อให้เด็กสามารถพูดแสดงความคิดเห็นเป็นภาษาอังกฤษแบบง่ายๆ ได้ หลังจากเด็กมีพื้นฐานด้านการฟังและพูดภาษาอังกฤษแบบง่ายๆ แล้ว จะเริ่มการอ่าน-เขียนภาษาอังกฤษผ่านกระบวนการสอนการเตรียมอ่าน-เขียน (Hand writing) โดยเป็นการจัดกิจกรรมและฝึกอ่านและเขียนตัวอักษรภาษาอังกฤษ เพื่อปูพื้นฐานไปสู่การพัฒนาการอ่าน-เขียนภาษาอังกฤษผ่านแบบเรียนอ่าน-เขียนภาษาอังกฤษ เล่ม 1 และเล่ม 2 ซึ่งเป็นแบบเรียนที่มีการประยุกต์เทคนิคการสอนภาษาอังกฤษรูปแบบ Phonics หรือการเรียนรู้การอ่านเขียนและออกเสียงภาษาอังกฤษโดยใช้หลักการถอดเสียงและประสมเสียงตัวอักษร ทำให้เด็กสามารถจดจำตัวอักษรภาษาอังกฤษ รู้ค่าของเสียงตัวอักษรตลอดจนเข้าใจหลักการออกเสียง และสามารถออกเสียงได้ถูกต้องชัดเจน จากนั้นจึงค่อยๆ เรียนรู้การประสมคำและประโยคในภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยมีสื่อประกอบการสอน คือ แบบฝึกหัด เพลง และสื่อการอ่านเพิ่มเติมต่างๆ ทั้งสื่อประจำบทเรียนและหนังสืออ่านเพิ่มเติมนอกเวลาเรียน
- การเชื่อมโยงไปสู่การเรียนรู้ภาษามลายูกลางอักษรยาวีและภาษามลายูอักษรโรมัน ซึ่งจะใช้หลักการพื้นฐานทางการศึกษาที่ว่า “เริ่มต้นจากสิ่งที่รู้ไปสู่สิ่งใหม่” และ “เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง” เมื่อสิ่งที่ได้รู้ดีที่สุดคือ ภาษาแม่ และสิ่งที่ยังไม่รู้คือ ภาษามลายูเซีย การพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนทวิ-พหุภาษาจึงใช้กระบวนการเชื่อมโยง โดยเริ่มต้นจากการสร้างพื้นฐานการเรียนรู้ที่แข็งแกร่งโดยใช้ภาษาแม่หรือภาษาท้องถิ่น (ภาษามลายูถิ่น) เป็นสื่อการเรียนการสอนและเป็นภาษาในการเชื่อมโยง เนื่องจากภาษามลายูถิ่นถูกจัดให้เป็นภาษาถิ่นหนึ่งของภาษามลายูมาตรฐานหรือภาษามลายูเซีย ทำให้ทั้งสองภาษาดังกล่าวมีระบบเสียงที่ใกล้เคียงกัน ไม่ว่าจะเป็น

หน่วยเสียงสระหรือพยัญชนะ (แต่ไม่ใช่ทั้งหมด) การจัดการเรียนการสอนที่เชื่อมโยงความเหมือนและความต่างในระดับหน่วยเสียงของภาษามลายูถิ่นกับภาษามาเลเซียจะเป็นพื้นฐานที่จะนำไปสู่ความเข้าใจในทั้งสองภาษาอย่างลึกซึ้งให้กับนักเรียน

(๒) หลักสูตรการเรียนรู้สาระวิชาพื้นฐานโดยใช้ภาษามลายูถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อการสอน โดยเริ่มตั้งแต่ระดับอนุบาลและประถมศึกษา การเรียนการสอนในสาระพื้นฐาน (ภาษาไทย, คณิตศาสตร์, วิทยาศาสตร์, สังคม ศาสนา วัฒนธรรม, ศิลปะ, สุขศึกษาและพลศึกษา, การงานพื้นฐานอาชีพ, ภาษาต่างประเทศ) จะใช้ภาษาแม่ (ภาษามลายูถิ่น) และภาษาราชการ (ภาษาไทย) เป็นสื่อในการเรียนการสอนควบคู่กันไปในการอธิบายเนื้อหาทุกรายวิชา ซึ่งตำรา ที่ใช้เป็นภาษาไทยเช่นเดิม แต่เพิ่มเติมกระบวนการสื่อสาร โดยอธิบายคำสำคัญและความคิดรวบยอดของเนื้อหาในแต่ละบทด้วยภาษามลายูถิ่นเพื่อความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง รวมทั้งยกตัวอย่างที่ใกล้เคียงกับวัฒนธรรมและวิถีชีวิตเพื่ออำนวยความสะดวกในการทำความเข้าใจ และทบทวน-ตรวจสอบ ความเข้าใจของนักเรียนด้วยคำถามและแบบฝึกกิจกรรมที่เป็นภาษามลายูถิ่น ทั้งนี้ทุกๆ รายวิชาจะต้องให้นักเรียนรู้และเข้าใจคำสำคัญของเนื้อหาที่สอนเป็นภาษาไทยในแต่ละคาบเรียน เพื่อเป็นการสร้างคลังคำศัพท์ทางวิชาการ (ภาษาไทย) จนกระทั่งนักเรียนสามารถเข้าใจเนื้อหาการเรียนด้วยตนเอง

การจัดการเรียนการสอนตามแนวทางของทวิ-พหุภาษา นอกจากการออกแบบเนื้อหา สาระและสื่อการเรียนการสอนที่ใกล้เคียงกับวัฒนธรรม และออกแบบกลวิธีการสอนที่เน้นการพัฒนาระบบความคิดของเด็กแล้ว ยังมีการวางแผนเกี่ยวกับภาษาที่ใช้สื่อสารในห้องเรียนด้วย โดยครูผู้สอนจะลดปริมาณการใช้ภาษามลายูถิ่นในการอธิบายเนื้อหาทางวิชาการลงตามระดับพัฒนาการทางภาษาไทยที่เพิ่มขึ้นของเด็ก ซึ่งกระบวนการดังกล่าวนักเรียนจะได้รับความรู้และมีพัฒนาการตามมาตรฐานทางวิชาการที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนดไว้

แผนการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรทวิ-พหุภาษา โดยยึดมาตรฐานการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ

การสร้างเยาวชนในพื้นที่ให้เป็นผู้รู้ทั้ง 2 ภาษาและ 2 วัฒนธรรม รวมทั้งประสบความสำเร็จการศึกษาตามมาตรฐานของกระทรวงศึกษาธิการ จำเป็นต้องมี “แม่แบบ” หรือ “แม่พิมพ์” ที่มีความเข้าใจในพื้นฐานของเด็ก หมายถึง มีครูผู้สอนที่เข้าใจในภาษา วัฒนธรรม และเข้าใจธรรมชาติการเรียนรู้ของเด็กในระยะแรกของการเรียนในโรงเรียน (ครูที่สามารถพูดภาษาท้องถิ่นได้) นอกจากนี้ยังจำเป็นต้องมีรูปแบบการสอนและสื่อการสอนที่เริ่มต้นจากพื้นฐานความรู้เดิมของเด็ก เพื่อเชื่อมโยงไปสู่ความรู้ใหม่ของเด็กได้อย่างเป็นระบบ ทั้งนี้รูปแบบการสอนและสื่อการสอนดังกล่าวที่ครูผู้สอนต้องยึดถือเป็นเครื่องมือหมายถึง “แผนการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ”

จากหลักสูตรการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา นำไปสู่การออกแบบและจัดทำแผนการเรียนการสอนสำหรับเด็ก โดยเริ่มจากการจัดทำแผนการเรียนการสอนสำหรับเด็กอนุบาล หรือ “แผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษา (ภาษามลายูถิ่น – ภาษาไทย) สำหรับเด็กปฐมวัยในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้” ซึ่งยึดมาตรฐานการศึกษาปฐมวัย กระทรวงศึกษาธิการปีพุทธศักราช 2546

แผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ระดับปฐมวัยตามแนวทางทวิ-พหุภาษา (เต็มรูปแบบ) นอกจากยึดตามมาตรฐานการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการแล้ว ได้มีการปรับปรุงภาพที่พึงประสงค์ให้สอดคล้องกับพื้นฐานของเด็กในพื้นที่ พร้อมทั้งได้ประยุกต์กิจกรรมการเรียนรู้เดิม (4 กิจกรรม) ให้เข้ากับเนื้อหาสาระอันเกี่ยวข้องกับวิถีชีวิตและวัฒนธรรม รวมทั้งผนวกเข้าสู่กลวิธีการสอนและสื่อการเรียนการสอนที่พัฒนาทักษะความคิด สติปัญญา ผ่านกระบวนการเรียนรู้ภาษา จนกระทั่งสามารถออกแบบแผนการจัดประสบการณ์ของเด็กระดับอนุบาลที่ครอบคลุมทั้งความต้องการของคนในพื้นที่และมาตรฐานของรัฐได้ โดยรูปแบบการนำเสนอแผนการสอนได้แบ่งเป็น 9 กิจกรรม ตามเนื้อหาสาระการเรียนรู้

ความโดดเด่นของแผนการเรียนการสอนตามหลักสูตรทวิ-พหุภาษา นอกจากจะเน้นการเรียนรู้ด้วยภาษาท้องถิ่นและวิถีชีวิตวัฒนธรรมในท้องถิ่นแล้ว ยังเน้นการเรียนรู้ในห้องเรียนอย่างมีความสุขด้วย ซึ่งความสุขดังกล่าว คือ ความสนุกในสิ่งใหม่ที่ได้รับรู้จากกิจกรรมในห้องเรียน การกล้าที่จะแสดงความคิดเห็นในภาษาของตนเอง (เรียนรู้ที่จะแสดงความคิดเห็นที่ละขั้น โดยไม่กลัวหรืออายที่จะแสดงสิ่งที่ตนเองคิด แม้ว่าจะถูกหรือผิดล้วนได้รับการยอมรับและแก้ไขโดยใช้ความเข้าใจ ไม่ใช่การตัดสินถูก-ผิดทันทีทันใด) และฝึกฝนการคิดอย่างเป็นลำดับผ่านภาษาที่เด็กคุ้นเคยมากที่สุด ซึ่งจะนำไปสู่พัฒนาการทางความคิดในขั้นสร้างสรรค์สิ่งใหม่ได้ (ตามระดับขั้นพัฒนาการทางสมอง Bloom Taxonomy) อย่างไรก็ตามเด็กจะมีพัฒนาการทางสมองที่ดีได้ นอกจากแผนการจัดการเรียนการสอน สื่อการเรียนการสอน และกลวิธีการสอนที่มีประสิทธิภาพแล้ว ที่สำคัญอย่างยิ่ง คือการใช้ภาษาที่เด็กเข้าใจดีที่สุด และการใช้บริบทการเรียนรู้ที่ใกล้เคียงกับเด็กมากที่สุดมาบูรณาการให้เกิดความรู้ใหม่ต่อไป

การจัดทำแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษาสำหรับเด็กปฐมวัย

การจัดทำ “แผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษา (ภาษามลายูถิ่น – ภาษาไทย) สำหรับเด็กปฐมวัย” มีหลักการและแนวคิดสำคัญ คือ การเรียนรู้จากสิ่งใกล้ตัวไปสู่สิ่งไกลตัว เรียนรู้จากสิ่งที่เป็นรูปธรรมไปสู่สิ่งที่เป็นนามธรรม และพัฒนาการเรียนรู้โดยใช้ภาษาแม่ (ภาษามลายูถิ่น) เป็นสื่อกลางเพื่อเชื่อมโยงไปสู่พัฒนาการทางภาษาไทย โดยเนื้อหาสาระในการเรียนรู้เต็มไปด้วยเรื่องราววิถีชีวิต ประเพณี วัฒนธรรม และศาสนาของคนในท้องถิ่น เพื่อให้เด็กได้เรียนรู้และเข้าใจอย่างรวดเร็ว นอกจากนี้ด้วยกลวิธีการสอนที่เสริมสร้างให้เด็กมีความมั่นใจและกล้าแสดงออกตั้งแต่วัยเยาว์ (อันเนื่องมาจากการใช้ภาษาแม่เป็นตัวสื่อสารควบคู่กับแผนและสื่อการสอน รวมทั้งกลวิธีการสอนที่มีประสิทธิภาพ) ก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เน้นความเข้าใจแล้วจึงตามด้วยการเน้นความถูกต้อง-ผิด ในสาระการเรียนรู้ ยิ่งไปกว่านั้นกลวิธีการสอนและสื่อล้วนเป็นเครื่องมือสำคัญในการกระตุ้นให้เด็กมีพัฒนาการทางสมอง ได้คิดอย่างเป็นระบบ และได้รับการกระตุ้นให้เกิดจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์

กระบวนการจัดทำแผนการเรียนการสอนสำหรับเด็กปฐมวัยประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่

- (1) ศึกษารายละเอียดมาตรฐานการศึกษาระดับปฐมวัยของกระทรวงศึกษาธิการ
- (2) กำหนดตัวบ่งชี้และสภาพที่พึงประสงค์ที่เด็กจะได้รับในหลักสูตรการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาสำหรับเด็กระดับปฐมวัย

- (3) จำแนกสาระการเรียนรู้ตามเนื้อหาวิชา กำหนดตัวบ่งชี้และสภาพที่พึงประสงค์แต่ละรายวิชา
- (4) ระบุหน่วยการเรียนรู้และบูรณาการทุกสาระวิชาในระดับชั้นอนุบาล 1 และ 2
- (5) ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้การสอนในแต่ละรายวิชา (ดูรายละเอียดที่ภาคผนวก: แผนการจัดประสบการณ์แบบทวิ-พหุภาษา (เต็มรูปแบบ))
- (6) ออกแบบตารางกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับนักเรียนระดับชั้นอนุบาล

มีรายละเอียดของขั้นตอนและผลการออกแบบและจัดทำแผนการเรียนรู้การสอนดังต่อไปนี้

(1) ศึกษารายละเอียดมาตรฐานการศึกษาระดับปฐมวัยของกระทรวงศึกษาธิการ

การสร้างหลักสูตรและออกแบบแผนการเรียนรู้การสอนสำหรับเด็กระดับชั้นปฐมวัย เริ่มต้นจากการศึกษาและวิเคราะห์รายละเอียดมาตรฐานการศึกษาระดับปฐมวัย ปีพุทธศักราช 2546 เพื่อใช้เป็นฐานในการกำหนดตัวชี้วัดและคุณภาพที่พึงประสงค์ของเด็กระดับชั้นอนุบาลในพื้นที่ ตามแนวทางการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา โดยมาตรฐานที่กำหนดสำหรับเด็กปฐมวัย (อายุประมาณ 4-7 ขวบ) มีจำนวน 12 มาตรฐาน ซึ่งได้ระบุขอบเขตเป็นประเด็นหลักโดยมีเนื้อหาไม่ละเอียดจนเกินไป เพื่อให้ให้นักการศึกษาและครูผู้สอนเป็นผู้กำหนดลักษณะที่พึงประสงค์และตัวชี้วัดในรายละเอียดได้เองตามศักยภาพและบริบทแวดล้อมของเด็กในแต่ละพื้นที่ มีรายละเอียดดังนี้

- มาตรฐานที่ 1: ร่างกายเจริญเติบโตตามวัย และมีสุขนิสัยที่ดี
- มาตรฐานที่ 2: กล้ามเนื้อใหญ่-กล้ามเนื้อเล็กแข็งแรงใช้ได้อย่างคล่องแคล่ว และประสานสัมพันธ์กัน
- มาตรฐานที่ 3: มีสุขภาพจิตดี และมีความสุข
- มาตรฐานที่ 4: มีคุณธรรม จริยธรรม และจิตใจที่ดีงาม
- มาตรฐานที่ 5: ชื่นชมและแสดงออกทางศิลปะ ดนตรี การเคลื่อนไหว และรักการออกกำลังกาย
- มาตรฐานที่ 6: ช่วยเหลือตนเองได้เหมาะสมกับวัย
- มาตรฐานที่ 7: รักธรรมชาติ สิ่งแวดล้อม วัฒนธรรม และความเป็นไทย
- มาตรฐานที่ 8: อยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุขและปฏิบัติตนเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมในระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข
- มาตรฐานที่ 9: ใช้ภาษาสื่อสารได้เหมาะสมกับวัย
- มาตรฐานที่ 10: มีความสามารถในการคิดและการแก้ปัญหาได้เหมาะสมกับวัย
- มาตรฐานที่ 11: มีจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์
- มาตรฐานที่ 12: มีเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้และมีทักษะในการแสวงหาความรู้

(2) กำหนดตัวบ่งชี้และสภาพที่พึงประสงค์ที่เด็กจะได้รับในหลักสูตรการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา สำหรับเด็กระดับปฐมวัย

จากมาตรฐานการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ และการประชุมระดมความคิดเห็น และปฏิบัติการเกี่ยวกับโครงสร้างหลักสูตรและเป้าหมายของการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา นำไปสู่การกำหนดรายละเอียดของตัวบ่งชี้และสภาพที่พึงประสงค์ตามมาตรฐานทั้ง 12 ข้อ สำหรับเด็กที่จะผ่านการเรียนการสอนตามแนวทางทวิ-พหุภาษา โดย “ตัวบ่งชี้” หมายถึงลักษณะที่ชี้ให้เห็นว่าเด็กได้รับสิ่งอันเป็นประโยชน์ตรงตาม

มาตรฐานในแต่ละข้อ และ “สภาพที่พึงประสงค์” หมายถึงสิ่งที่เด็กสามารถกระทำได้ หรือสิ่งที่เด็กได้แสดงออกว่า ได้มีพัฒนาการตามมาตรฐานต่างๆ แล้ว

โดยผลจากการประชุมออกแบบและจัดทำแผนการเรียนการสอนเพื่อกำหนดตัวบ่งชี้และสภาพที่พึงประสงค์สำหรับเด็กระดับปฐมวัยในโครงการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาได้เพิ่มเติมและดัดแปลงรายละเอียดของตัวบ่งชี้และสภาพที่พึงประสงค์ตามที่ได้เด็กในแนวทางทวิ-พหุภาษาจะได้รับเป็นจำนวน 101 ข้อ โดยแบ่งตามพัฒนาการทั้ง 4 ด้านให้ครอบคลุมมาตรฐานทั้งหมด (ดังรายละเอียดในภาคผนวก)

จากรายละเอียดในแต่ละพัฒนาการ โดยเฉพาะในส่วนของตัวบ่งชี้และคุณภาพที่พึงประสงค์ได้กำหนดลักษณะที่เด็กพึงปฏิบัติให้เป็นไปตามวิถีชีวิตของท้องถิ่น หรือเป็นสิ่งที่เด็กสามารถแสดงออกให้เห็นถึงพัฒนาการของตนเองได้ตามวัยและสภาพแวดล้อมในชุมชนที่เด็กอาศัยอยู่ โดยเฉพาะพัฒนาการด้านสติปัญญา ในการใช้ภาษาสื่อสาร การคิดแก้ปัญหา รวมถึงจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์ได้ระบุสภาพที่พึงประสงค์จำนวนหลายข้อ และแสดงคุณลักษณะที่สะท้อนให้เห็นถึงพัฒนาการทางสมองของเด็กในพื้นที่ได้อย่างง่ายดาย เพียงใช้ภาษาท้องถิ่นที่เด็กคุ้นเคยที่สุดในการสื่อสารและโต้ตอบความคิด

(3) จำแนกสาระการเรียนรู้ตามเนื้อหาวิชา และกำหนดตัวบ่งชี้และสภาพที่พึงประสงค์แต่ละรายวิชา

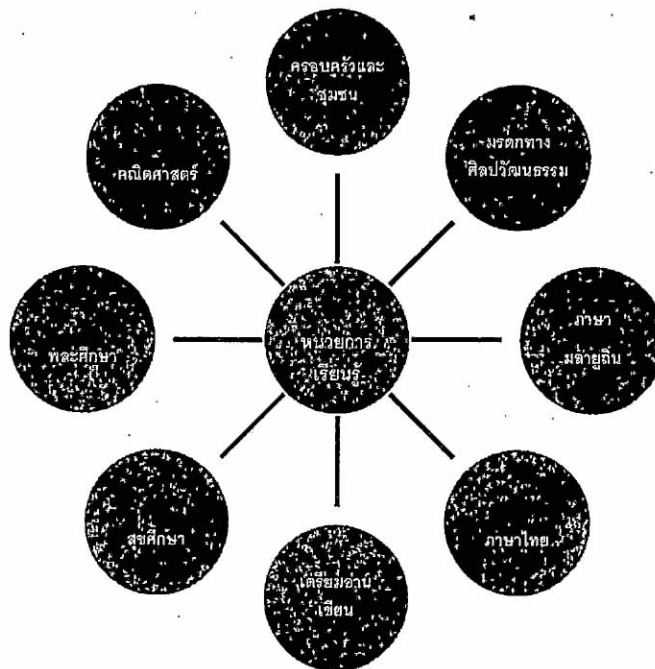
การจัดการเรียนการสอนระดับอนุบาลในหลักสูตรทั่วไปจะจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยไม่แยกเป็นรายวิชา แต่จัดเป็นกิจกรรมต่างๆ ได้แก่ กิจกรรมวงกลม กิจกรรมกลางแจ้ง กิจกรรมเคลื่อนไหวประกอบจังหวะ เป็นต้น ซึ่งในการออกแบบแผนการเรียนรู้ตามแนวทางทวิ-พหุภาษา ได้จัดสาระการเรียนรู้ตามเนื้อหาสาระของวิชาต่างๆ เนื่องด้วยง่ายต่อการกำหนดเนื้อหาการเรียนการสอน และง่ายต่อการกำหนดผลที่เด็กจะได้รับหรือเป้าหมายในการสอนของแต่ละวิชา นอกจากนี้แล้วการคิดเนื้อหาสาระการเรียนรู้แยกเป็นรายวิชา จะแสดงผลการเรียนรู้แต่ละวิชาอย่างชัดเจน จะทำให้สะดวกต่อแนวทางการวิเคราะห์ผลการเรียนรู้และการปรับปรุงพัฒนาเนื้อหาสาระแต่ละวิชาต่อไป ทั้งนี้การกำหนดการเรียนการสอนเป็นรายวิชาสามารถปรับให้เข้ากับกิจกรรมการเรียนรู้ต่างๆ ในรูปแบบเดิมได้อีกด้วย

หลังจากกำหนดตัวบ่งชี้และคุณภาพที่พึงประสงค์แล้ว ได้ระบุตัวบ่งชี้ดังกล่าวลงในแต่ละสาระการเรียนรู้ ทั้ง 9 สาระ ได้แก่ (1) แนะนำวิถีชีวิตในโรงเรียน (2) ภาษามลายูถิ่น (3) ครอบครัวและชุมชน (4) มรดกทางศิลปวัฒนธรรม (5) พลศึกษา (6) สุขศึกษา (7) คณิตศาสตร์ (8) เตรียมความพร้อมการอ่าน-เขียน และ (9) ภาษาไทย (เน้นการฟัง-พูดอย่างเข้าใจ) (ดังรายละเอียดในภาคผนวก)

นอกจากมาตรฐานของหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย ตัวบ่งชี้ และสภาพที่พึงประสงค์สำหรับนักเรียนระดับชั้นปฐมวัยแล้ว การสร้างแผนการเรียนการสอนให้ตรงกับแนวคิดและหลักการในการสร้างหลักสูตรการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา ซึ่งมีหลักการว่าเด็กจะต้องมีพัฒนาการด้านภาษา (มลายูถิ่น-ไทย) ด้านวิชาการ และสืบทอดวัฒนธรรมท้องถิ่นพร้อมทั้งเข้าใจวัฒนธรรมส่วนกลางได้ จำเป็นต้องกำหนดหน่วยการเรียนรู้ให้มีเนื้อหาด้านวัฒนธรรมและสอดคล้องกับวิถีชีวิตและปฏิทินทางวัฒนธรรมของคนในพื้นที่ เพื่อให้เด็กได้เรียนรู้สิ่งต่างๆ จากบริบทที่ใกล้ชิดกับตนเอง เพื่อกระตุ้นให้เกิดพัฒนาการการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

(4) ระบุหน่วยการเรียนรู้ และบูรณาการทุกสาระวิชาในระดับชั้นอนุบาล 1 และ 2

หน่วยการเรียนรู้หรือประเด็นเนื้อหาที่จะใช้สอนในแต่ละสัปดาห์ที่ได้กำหนดขึ้นให้เหมาะสมกับเด็กแรกเข้าเรียน และให้สอดคล้องกับปฏิทินวัฒนธรรมของคนในพื้นที่ (ปฏิทินวัฒนธรรม หมายถึง ช่วงเวลาซึ่งในแต่ละพื้นที่ได้ร่วมกันจัดเทศกาล หรือปฏิบัติตามประเพณีอย่างใดอย่างหนึ่งพร้อมกัน รวมถึงสิ่งที่จะพบเห็นทั่วไปเมื่อถึงฤดูกาลต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นผลผลิตทางการเกษตร หรือวิถีชีวิตที่แปรเปลี่ยนไปตามสภาพอากาศและเวลา เหล่านี้ล้วนนำมาเป็นข้อมูลในการออกแบบหน่วยการเรียนรู้ได้ทั้งสิ้น) โดยทุกสาระการเรียนรู้จะมีการบูรณาการให้สอดคล้องกับหน่วยการเรียนรู้ของสัปดาห์นั้นๆ เพื่อให้เด็กสามารถมีพัฒนาการในระบบความคิดได้อย่างต่อเนื่องและรวดเร็วเมื่อได้เรียนรู้สิ่งที่มีบริบทเนื้อหาเดียวกันตลอดสัปดาห์ แต่เรียนรู้ในมุมมองที่แตกต่างกันออกไปตามสาระวิชาต่างๆ ดังแผนภาพต่อไปนี้



รูปภาพที่ 18: สาระวิชาในระดับชั้นอนุบาล 1 และ 2

การออกแบบหน่วยการเรียนรู้ให้เข้ากับปฏิทินวัฒนธรรม และสามารถบูรณาการเข้ากับสาระวิชาต่างๆ เท่าที่จะเป็นไปได้ มีความสำคัญและเป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอนและการพัฒนาการของเยาวชนทุกพื้นที่ไม่เพียงแต่เฉพาะเด็กในโครงการทวิ-พหุภาษาเท่านั้น เนื่องจากการเรียนรู้โดยทั่วไปของเด็ก จะเกิดขึ้นเมื่อเด็กได้รับรู้ข้อมูลจากสภาพแวดล้อม และต่อยอดการเรียนรู้เรื่องราวเดียวกันในห้องเรียน จากนั้นได้นำความรู้ที่ได้จากห้องเรียนไปวิเคราะห์ข้อมูลที่พบเห็นอีกครั้งหนึ่ง ทั้งโดยตั้งใจหรือไม่ตั้งใจก็ตาม เด็กจะนำสิ่งที่รับรู้มาใช้เป็นพื้นฐานในการคิดและสื่อสารกับตนเองเสมอ เมื่อได้พบเห็นเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกัน ระบบความคิดของสมองจะดึงข้อมูลต่างๆ มาประมวลผลรวมเป็นความคิดใหม่จากภายใน ซึ่งเป็นกระบวนการพัฒนาการเรียนรู้ด้วยตนเองของเด็กและมนุษย์โดยทั่วไป

หน่วยการเรียนรู้รายสัปดาห์สำหรับเด็กอนุบาล 1

ภาคเรียนที่ 1		ภาคเรียนที่ 2	
สัปดาห์ที่ 1-10	สัปดาห์ที่ 11-20	สัปดาห์ที่ 21 - 30	สัปดาห์ที่ 31 - 40
1 ปฐมนิเทศ	11 ถือสีลวด	21 ผลไม้	31 การสื่อสาร
2 ปฐมนิเทศ	12 วันฮารีรายอ	22 ข้าวยา	32 สมุนไพร
3 ปฐมนิเทศ*	13 การละหมาด	23 ยางพารา	33 สีต่างๆ
4 ปฐมนิเทศ*	14 ผลไม้บ้านฉัน	24 งานแต่งงาน	34 ฮารีรายอ
5 ตัวฉัน	15 สัตว์เลี้ยง	25 ประมง	35 มะพร้าว
6 โรงเรียนของฉัน	16 ช้าง	26 ทะเล	36 รูปทรง
7 บ้านของฉัน	17 มด	27 สัตว์	37 กล้วย
8 สถานที่สำคัญ	18 ฤดู	28 ตลาดนัด	38 ข้าว
9 บุคคลสำคัญ	19 ยานพาหนะ	29 อาซูรอ	39 สัตว์น้ำ
10 อาชีพ	20 ธรรมชาติ	30 ธรรมชาติรอบตัว	40 ผัก

หน่วยการเรียนรู้ในระดับอนุบาล 1 มีการจัดเรียงตามลำดับเวลาในโรงเรียน และตามปฏิทินวัฒนธรรมของคนในพื้นที่ โดยจะเห็นได้ว่ามีหน่วยการเรียนรู้ที่เป็นประเพณีและวัฒนธรรมท้องถิ่นจำนวนมาก ซึ่งเป็นไปตามแนวทาง “การเรียนรู้จากสิ่งใกล้ตัว” โดยเด็กควรได้รับการกระตุ้นให้เกิดความคิดต่อยอดจากสิ่งที่รู้อยู่แล้วในวัฒนธรรมของตน (โดยคำถามและกิจกรรมการสอนของครู) และเด็กจะแสดงความรู้สึกรัก ความคิดเห็นของตนเองให้ผู้อื่นรับรู้ กระทั่งสื่อสารโต้ตอบ วิเคราะห์หาเหตุผล และได้พัฒนากระบวนการคิด โดยใช้เนื้อหาสาระเบื้องต้นจากวัฒนธรรมที่เด็กรู้มาก่อนแล้ว

หน่วยสาระการเรียนรู้สำหรับเด็กอนุบาล 2

ภาคเรียนที่ 1		ภาคเรียนที่ 2	
สัปดาห์ที่ 1-10	สัปดาห์ที่ 11-20	สัปดาห์ที่ 21 - 30	สัปดาห์ที่ 31 - 40
1 อวัยวะน่ารู้	11 ดอกไม้	21 น้ำ	31 เครื่องมือเครื่องใช้
2 ประสาธสัมผัสทั้ง 5	12 วันแม่	22 ฝน	32 ผัก
3 ของใช้ของหนู	13 ตลาด	23 สัตว์เป็นพาหนะนำโรค	33 อาหารที่มีประโยชน์
4 อยู่ดีมีสุข	14 ต้นไม้	24 วันพ่อ	34 อาหารที่มีประโยชน์
5 รักสุขภาพ	15 สัตว์ปีก	25 เวลา	35 ว่าว
6 เครื่องดื่มเลิศรส	16 นก	26 กลางวันกลางคืน	36 เมล็ด
7 เด็กดีมารยาทงาม	17 สัตว์เลี้ยง	27 การคมนาคม	37 วิทยาศาสตร์น่ารู้
8 ครอบครัว	18 สัตว์บก	28 การติดต่อสื่อสาร	38 สนุกกับคณิตศาสตร์
9 บุคคลที่ควรรู้จัก	19 ดิน หิน ทราย	29 วันปีใหม่และวันเด็ก	39 (วัดผล)
10 ชุมชนของเรา	20 การอนุรักษ์สิ่งแวดล้อม	30 วันครู	40 (วัดผล)

* หลังจากการจัดการเรียนการสอนในระดับชั้นอนุบาล 1 พบว่าระยะเวลาในการปฐมนิเทศลดน้อยลง ใช้เวลาเพียง 2 สัปดาห์เท่านั้น

หน่วยการเรียนรู้ในระดับอนุบาล 2 อาจมีหัวข้อเหมือนและแตกต่างจากอนุบาล 1 โดยในส่วนที่เรื่องหน่วยการเรียนรู้เหมือนกัน เนื้อหาสาระที่สอนจะมีรายละเอียดมากกว่า และอาจใช้กลวิธีการสอนที่ต่างกันไป เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในด้านอื่นๆ นอกเหนือไปจากในตอนอนุบาล 1

นอกจากนี้สามารถสังเกตเห็นได้ว่าในอนุบาล 2 มีหน่วยการเรียนรู้ที่เป็นประเพณีและวัฒนธรรมส่วนกลางมากกว่าในชั้นอนุบาล 1 ทั้งนี้เพื่อให้เด็กได้เรียนรู้วัฒนธรรมส่วนกลาง และเรียนรู้ที่จะเข้าใจในวัฒนธรรมที่แตกต่างจากตนเองเพื่อการปรับตัวในอนาคต โดยครูผู้สอนควรชี้ให้เห็นถึงลักษณะความแตกต่างที่สามารถอยู่ร่วมกันได้เมื่อรู้จักเรียนรู้ในความแตกต่างทางวัฒนธรรมและรู้จักให้เกียรติต่อวัฒนธรรมของผู้อื่น ซึ่งรูปแบบดังกล่าวเป็นการเชื่อมโยงระหว่างวัฒนธรรมโดยใช้สาระการเรียนการสอนเป็นสื่อกลาง

(5) ออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละรายวิชา

การออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนทุกรายวิชาในระดับชั้นอนุบาล เป็นขั้นตอนที่อาศัยความละเอียดและใช้ระยะเวลายาวนานในการจัดทำ การตรวจสอบและปรับปรุงก่อนนำไปทดลองใช้สอนในโรงเรียน โดยการออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละวิชาใช้ข้อมูลจาก (1) มาตรฐานการศึกษาปฐมวัย (2) รายละเอียดตัวบ่งชี้และสภาพที่พึงประสงค์ในรายวิชาที่จัดทำขึ้น (3) หน่วยการเรียนรู้แต่ละสัปดาห์ (4) ความรู้ท้องถิ่นหรือภูมิปัญญาท้องถิ่นจากตัวแทนปราชญ์ชาวบ้าน เช่น การละเล่น เพลงและบทกลอนพื้นบ้าน (5) ประสบการณ์และความเชี่ยวชาญการสอนของครูผู้สอนในระดับชั้นอนุบาล และ (6) แนวทางกิจกรรมการเรียนรู้เบื้องต้นโดยไม่ต้องอาศัยตำราเรียน¹ โดยข้อมูลทั้ง 6 ส่วนดังกล่าวนำมาบูรณาการและเลือกใช้ให้สอดคล้องกับพื้นฐานของเยาวชนในพื้นที่ ผ่านกระบวนการจัดประชุมปฏิบัติการออกแบบและจัดทำแผนการเรียนการสอนตลอดระยะเวลาดำเนินงานโครงการ เพื่อให้แผนการเรียนการสอนมีกิจกรรมการเรียนรู้ที่ครูผู้สอนสามารถปฏิบัติได้จริง และมีประสิทธิภาพในการพัฒนาให้เยาวชนในพื้นที่มีทักษะด้านการสื่อสารในภาษาของตนและภาษาไทยได้เป็นอย่างดี พร้อมทั้งสามารถพัฒนาทางสมองและสติปัญญาเพื่อให้เด็กมีพื้นฐานการเรียนรู้ที่ดีต่อไป

จากขั้นตอนการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ในทุกสาระวิชาโดยผ่านการประชุมปฏิบัติการจำนวนหลายครั้ง กระทั่งได้แผนการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนระดับชั้นอนุบาล 1 ซึ่งมีองค์ประกอบในรายละเอียดของแผนดังต่อไปนี้

- (1) ระบุสัปดาห์ที่สอน (ตั้งแต่สัปดาห์ที่ 1-40)
- (2) ระบุชื่อหน่วยการเรียนรู้ในแต่ละสัปดาห์
- (3) กำหนดสาระสำคัญของหน่วยการเรียนรู้แต่ละสัปดาห์
- (4) กำหนดจุดประสงค์หรือสิ่งที่นักเรียนสามารถทำได้ตามเนื้อหาของหน่วยการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับมาตรฐาน ตัวบ่งชี้และสภาพที่พึงประสงค์ที่ได้กำหนดไว้

¹ ชูชน มาโลน. 2550. เอกสารประกอบการประชุมปฏิบัติการจัดทำแผนการเรียนการสอนระดับชั้นอนุบาล 1 ในโครงการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาฯ ระหว่างวันที่ 21-25 ตุลาคม 2550 ณ สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเพื่อพัฒนาชนบท ม.มหิดล

(5) ตารางแสดงกิจกรรมการสอนในรายวิชาต่างๆ (ภายในระยะเวลาของแต่ละวิชา) โดยเรียงตามลำดับวัน จันทร์ – ศุกร์

(6) ท้ายตารางของแผนแต่ละวัน-แต่ละวิชา มีช่องบันทึกเพื่อประเมินผลหลังจากการจัดการเรียนการสอน

(7) ส่วนท้ายของแต่ละสัปดาห์จะระบุสื่อประกอบการสอนหรือแหล่งเรียนรู้ในแต่ละสัปดาห์ และภาคผนวกเกี่ยวกับคำกล่าวดูอา เพลงพื้นบ้าน และวิธีการเล่นพื้นบ้านในสัปดาห์นั้นๆ

แผนการเรียนการสอนในภาคเรียนที่ 1 มีรายวิชาที่แสดงในตาราง จำนวน 6 วิชา ได้แก่ วิชาครอบครัว และชุมชน (20 นาที) วิชาสามัญ (30 นาที) วิชาศิลปะและวัฒนธรรม (30 นาที) วิชาพลศึกษา (20 นาที) วิชาสุขศึกษา (20 นาที) และวิชาคณิตศาสตร์ (30 นาที) โดยในภาคเรียนที่ 2 มีวิชาเพิ่มขึ้นอีก 2 วิชา ได้แก่ วิชาการเตรียมความพร้อมในการอ่าน-เขียน (30 นาที) และ วิชาการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองเน้นการฟัง-พูด/TPR (20 นาที)

ทั้งนี้วิชาสุขศึกษาและครอบครัวชุมชนนำมาบูรณาการร่วมกันในภาคเรียนที่ 2 เพื่อจัดเวลาให้เหมาะสม และได้เรียนรู้เนื้อหาสาระครบทุกวิชา ซึ่งรายละเอียดของแผนการสอนสำหรับเด็กอนุบาล ที่จัดทำขึ้นมีปริมาณมากไม่สามารถบรรจุในรายงานฉบับสมบูรณ์ได้ครบถ้วน จึงยกตัวอย่างให้เห็นเพียงบางส่วน และสามารถดูรายละเอียดแผนการเรียนการสอนได้ที่ภาคผนวก (แผนการจัดประสบการณ์แบบทวิ-พหุภาษาเต็มรูปแบบ ชั้นอนุบาล 1 ภาคเรียนที่ 1 และ 2) ตามตัวอย่างแผนการเรียนการสอนด้านล่างนี้

สัปดาห์ที่ 6 หน่วย บ้านของฉัน

สาระสำคัญ

บ้านมีรูปร่างลักษณะแตกต่างกันมีทั้งบ้านไม้ บ้านตึก ซึ่งเป็นที่อยู่อาศัยทุกคนมีบทบาทหน้าที่แตกต่างกัน หากสมาชิกภายในบ้านรับบทบาทหน้าที่ของตนเอง และปฏิบัติได้อย่างเหมาะสมจะทำให้ทุกคน ในบ้านอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข

จุดประสงค์ / นักเรียนสามารถ

1. ปฏิบัติมารยาทต่างๆ ได้ (มฐ.7 ดบข.1 สพป.1)
2. ร้องเพลงบ้านของฉันและแสดงท่าทางประกอบได้ (มฐ.5 ดบข.1 สพป.2)
3. วาดภาพบ้าน และเล่าเป็นเรื่องราวได้ (มฐ.9 ดบข.3 สพป.1, 2 ดบข.4 สพป.2)
4. ใช้ภาษาสนทนาโต้ตอบได้ (มฐ.9 ดบข.3 สพป.1)
5. กล่าวดูอา การเข้าบ้าน ออกจากบ้าน เข้าและออกจากห้องน้ำ (มฐ.7 ดบข.1 สพป.2)
6. คลึงดินน้ำมันได้ (มฐ.5 ดบข.1 สพป.1, 5)
7. ปฏิบัติตามคำสั่งและเล่นตามกฎกติกาได้ (มฐ.8 ดบข.1 สพป.2)
8. เล่น หมากรุกได้ (มฐ.2 ดบข.3 สพป.1)
9. เรียงลำดับ ขนาด และเปรียบเทียบสิ่งของได้ (มฐ.10 ดบข.1 สพป.2, 3)
10. เขียนโดยสื่อสารผ่านรูปภาพและสื่อความหมายในการเล่าได้ (มฐ.5 ดบข.1 สพป.5)

สัปดาห์ที่ 6 หน่วย บ้านของฉัน

วิชา วัน	ครอบครัวและ ชุมชน 20 นาที	มลายูถิ่น 30 นาที	ศิลปะและ วัฒนธรรม 30 นาที	พลศึกษา 20 นาที	การละเล่น 20 นาที	คณิตศาสตร์ 30 นาที
จันทร์	1. สาธิตและปฏิบัติ - ครูสาธิตเกี่ยวกับการแสดง ความเคารพและ ทักทาย - นักเรียนปฏิบัติ แสดงความเคารพ และทักทาย	1. การบ้านจากวัน ศุกร์ แสดงสิ่งของและ เล่าเรื่อง - อาสาสมัคร 3 คน แสดงรูปภาพและ บอกส่วนต่างๆ ของ บ้านที่อยู่ในภาพ 2. พัฒนาภาษา การเรียนรู้ - นักเรียนพูดถึง สมาชิกในครอบครัว ของตนเอง 3. เล่าเรื่องจาก ภาพของนักเรียน - วาดภาพเกี่ยวกับ บ้านของฉันหรือ ครอบครัวของฉัน - ให้ อสม. ออกมา พูดคุยเกี่ยวกับ รูปภาพที่ตนเองวาด	1. กฎเกณฑ์ทาง วัฒนธรรม - พูดเกี่ยวกับการ ปฏิบัติตนก่อนออก จากบ้าน - กล่าวสถามกับ สมาชิกในบ้าน - กล่าวดูอาการเข้า บ้าน - ก้าวเท้าขวา ก่อน ออกจากบ้าน 2. กิจกรรม สร้างสรรค์ - ครูแจกดินน้ำมัน - นักเรียนบอกสี ของดินน้ำมันที่ได้ - ครูสาธิตการคลึง ดินน้ำมัน - นักเรียนคลึง ดิน น้ำมัน	1. สาธิตและ สันทนาฝึกปฏิบัติ - นักเรียนเข้าแถวตอนสองแถว - ครูสาธิตการ “เดินขึ้น เดินลง” บนท่อนไม้ 1 ชั้น - นักเรียนปฏิบัติ “เดินขึ้น เดินลง” ท่อนไม้ 1 ชั้น - ครูและนักเรียน ร่วมกันสรุป	1. สันทนาและ สาธิต - ให้นักเรียน ช่วยกันบอก วิธีการเล่น (หมาก ขุม) เล่นอย่างไร - ครูและนักเรียน ช่วยกันสรุป การละเล่น (หมาก ขุม)	1. การนับ - ให้นักเรียนฝึก นับจำนวนจาก สิ่งของ (1-10) ต่อไปนี้ ลูกยาง ก้อนหิน 2. วาดและนับ - ให้นักเรียนวาด ภาพสมาชิกใน ครอบครัวและนับ จำนวนคนในรูป และบอกจำนวนที่ ละคนโดยจับคู่ทำ กิจกรรม
	ประเมินผล สังเกตพฤติกรรม ดังนี้ 1. จากการปฏิบัติ แสดงความเคารพ	ประเมินผล สังเกตพฤติกรรม ดังนี้ 1. จาการใช้ภาษา 2. จากการกล้า แสดงออก	ประเมินผล สังเกตพฤติกรรม ดังนี้ 1. การกล่าวดูอา 2. ชิ้นงาน	ประเมินผล สังเกตพฤติกรรม ดังนี้ 1. จากการเดิน ขึ้น-เดินลงบันได 2. ความ สนุกสนานในการ เล่น	ประเมินผล สังเกตพฤติกรรม ดังนี้ 1. การเล่นตามกฎ กติกา 2. ความ สนุกสนาน	ประเมินผล สังเกตพฤติกรรม ดังนี้ 1. การนับ 2. ชิ้นงาน

สัปดาห์ที่ 6: สื่อ / แหล่งเรียนรู้และภูมิปัญญาท้องถิ่น

1. รูปภาพใหญ่ “บ้านของฉัน”
2. นิทานภาพ “บ้านของฉัน”
3. บัตรภาพบุคคลในบ้าน
4. โปสเตอร์ “คู่มือการเข้าห้องน้ำ การเข้าบ้าน”
5. ดินน้ำมัน
6. รางหมากขุม ลูกยาง ก้อนหิน ลูกแก้ว
7. ถ้วยขาม เปลือกหอย
8. ซีดีเพลง “การละหมาด”
9. แหล่งเรียนรู้ ได้แก่ เครื่องเล่นสนามที่สนามโรงเรียน

สัปดาห์ที่ 6: ภาคผนวก

ดูาเมื่อเข้าห้องน้ำ

اللَّهُمَّ إِنِّي أَعُوذُ بِكَ مِنَ الْخُبْثِ وَالْخَبَائِثِ

ความว่า : ข้าแต่อัลลอฮ์ ฉันขอป้องกันตัวท่านจากซาตานเพศผู้ และซาตานเพศเมีย
(ข้อเตือนใจ: ให้เริ่มเข้าห้องส้วมโดยก้าวเท้าซ้ายเข้ามาก่อน)

ดูาเมื่อออกจากห้องน้ำ

غُفْرًا تَكَ الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَذْهَبَ عَنِّي الْأَذَى وَعَافَانِي

ความว่า : ได้โปรดอภัยให้แก่ข้าพเจ้า มวลการสรรเสริญเป็นสิทธิแต่อัลลอฮ์
ซึ่งได้ขจัดความเดือดร้อนออกไปจากข้าพเจ้า และให้ข้าพเจ้าได้รับความสุข

เกมหมากขุม “จอลาะ 7 หลุม”

กติกาการเล่น:

- 1.เดินลูกหมากให้ครบ 1 รอบ ถ้าเดินจนลูกหมดแล้วไปหยุดฝั่งตัวเอง ก็สามารถหยิบลูกที่มีอยู่ในหลุมตรงข้ามได้ แต่ถ้าหยุดฝั่งคู่ต่อสู้ไม่สามารถหยิบลูกได้
- 2.การเริ่มเล่นใหม่ ให้เอาลูกหมากที่อยู่หลุมบ้าน มาใส่ลงในหลุมตามจำนวนลูกที่มี ถ้าใครได้น้อยคน

นั้นแพ้

วิธีการเล่น:

- 1.เอาลูกหมากใส่ในหลุมให้ครบ 7 หลุม
- 2.แล้วเลือกหลุมที่จะเดินหมากต่อไป วางลูกหมากที่มี 1ลูกในหลุมจนหมดลูก
- 3.แล้วถ้าลูกสุดท้ายหยุดที่หลุมที่มีลูกก็สามารถเดินต่อได้ แต่ถ้าหยุดตรงหลุมที่ไม่มีลูกต้องหยุดเล่น จนกว่าคู่เล่นจะหมดลูก

(6) ออกแบบตารางกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับนักเรียนระดับชั้นอนุบาล

ในการจัดทำแผนการเรียนการสอนทั้งในรายวิชาภาษาไทยและวิชาอื่นๆ คณะวิจัยได้ออกแบบตารางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน (ตารางสอน) โดยยึดตามรูปแบบเดิมพร้อมทั้งปรับเปลี่ยนเวลาให้เกิดการเรียนรู้ได้อย่างเต็มที่ โดยตารางเรียนสำหรับเด็กอนุบาล ได้แบ่งเป็นภาคเรียนที่ 1 และ 2 เนื่องจากรายวิชาในภาคเรียนทั้งสองมีรายละเอียดต่างกัน โดยภาคเรียนที่ 2 มีรายวิชาเพิ่มขึ้นมาจำนวน 2 ตัว คือ เตรียมอ่าน-เขียน และ ฟัง-พูดภาษาไทยด้วยความเข้าใจ จึงมีการปรับเปลี่ยนตารางเรียนและเวลาให้เหมาะสมกับเนื้อหาที่เพิ่มขึ้น โดยมีรายละเอียดดังตารางในหน้าถัดไป

ตารางกิจกรรมประจำวัน
สำหรับเด็กนักเรียนอนุบาล 1 ภาคเรียนที่ 1 ในโครงการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา

วัน เวลา	จันทร์	อังคาร	พุธ	พฤหัสบดี	ศุกร์
8.00 – 9.00 น.	กิจกรรมหน้าเสาธง				
9.00 – 9.20 น.	พลศึกษา	พลศึกษา	พลศึกษา	พลศึกษา	พลศึกษา
9.20 – 9.50 น.	การละเล่นพื้นบ้าน	สุขศึกษา	การละเล่นพื้นบ้าน	สุขศึกษา	การละเล่นพื้นบ้าน
9.50 – 10.10 น.	ครอบครัวและชุมชน	ครอบครัวและชุมชน	ครอบครัวและชุมชน	ครอบครัวและชุมชน	ครอบครัวและชุมชน
10.10 – 10.40 น.	ภาษามลายูถิ่น	ภาษามลายูถิ่น	ภาษามลายูถิ่น	ภาษามลายูถิ่น	ภาษามลายูถิ่น
10.40 – 11.10 น.	ศิลปวัฒนธรรม	ศิลปวัฒนธรรม	ศิลปวัฒนธรรม	ศิลปวัฒนธรรม	ศิลปวัฒนธรรม
11.10 – 12.30 น.	รับประทานอาหารกลางวัน				
12.30 – 14.00 น.	นอนพักผ่อน				
14.00 – 14.30 น.	คณิตศาสตร์ชุมชน	คณิตศาสตร์ชุมชน	คณิตศาสตร์ชุมชน	คณิตศาสตร์ชุมชน	คณิตศาสตร์ชุมชน

- หมายเหตุ:
- 1) วิชาภาษาไทย (เน้นการฟัง) จะเริ่มสอนในภาคเรียนที่ 2
 - 2) ตารางกิจกรรมนี้สามารถยืดหยุ่นได้ตามความเหมาะสมของแต่ละโรงเรียน
 - 3) ตารางนี้เกิดจากการผนวกกิจกรรมการเรียนรู้ในโครงการทวิ-พหุภาษา เข้ากับ กิจกรรมการเรียนรู้แบบเดิมของโรงเรียน

พลศึกษา, สุขศึกษา	กิจกรรมเคลื่อนไหวและจังหวะ + กิจกรรมกลางแจ้ง
ภาษามลายูถิ่น, ครอบครัวและชุมชน	กิจกรรมวงกลม
ศิลปะและวัฒนธรรม	กิจกรรมสร้างสรรค์
คณิตศาสตร์ชุมชน, การละเล่น	กิจกรรมเกมการศึกษา

ตารางกิจกรรมประจำวัน
สำหรับเด็กนักเรียนอนุบาล 1 ภาคเรียนที่ 2* ในโครงการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา

เวลา \ วัน	จันทร์	อังคาร	พุธ	พฤหัสบดี	ศุกร์
8.00 – 9.00 น.	กิจกรรมหน้าเสาธง				
9.00 – 9.20 น.	ครอบครัวและชุมชน	ครอบครัวและชุมชน	ครอบครัวและชุมชน	ครอบครัวและชุมชน	ครอบครัวและชุมชน
9.20 – 9.50 น.	ภาษามลายูถิ่น	ภาษามลายูถิ่น	ภาษามลายูถิ่น	ภาษามลายูถิ่น	ภาษามลายูถิ่น
9.50 – 10.10 น.	ศิลปวัฒนธรรม	ศิลปวัฒนธรรม	ศิลปวัฒนธรรม	ศิลปวัฒนธรรม	ศิลปวัฒนธรรม
10.10 – 10.30 น.	เตรียมอ่าน-เขียน	เตรียมอ่าน-เขียน	เตรียมอ่าน-เขียน	เตรียมอ่าน-เขียน	เตรียมอ่าน-เขียน
10.30 – 10.50 น.	ฟัง-พูดภาษาไทย (TPR)	ฟัง-พูดภาษาไทย (TPR)	ฟัง-พูดภาษาไทย (TPR)	ฟัง-พูดภาษาไทย (TPR)	ฟัง-พูดภาษาไทย (TPR)
10.50 – 11.10 น.	สุขศึกษา	สุขศึกษา	สุขศึกษา	สุขศึกษา	สุขศึกษา
11.10 – 11.30 น.	พลศึกษา	พลศึกษา	พลศึกษา	พลศึกษา	พลศึกษา
11.30 – 12.30 น.	รับประทานอาหารกลางวัน				
12.30 – 14.00 น.	นอนพักผ่อน				
14.00 – 14.30 น.	คณิตศาสตร์	คณิตศาสตร์	คณิตศาสตร์	คณิตศาสตร์	คณิตศาสตร์

หมายเหตุ: * ในภาคเรียนที่ 2 มีการเพิ่มเติมวิชาภาษาไทย (เน้นการฟัง-พูดด้วยความเข้าใจ – TPR)
ตารางกิจกรรมนี้สามารถยืดหยุ่นได้ตามความเหมาะสมของแต่ละโรงเรียน

ตารางกิจกรรมประจำวัน
สำหรับเด็กนักเรียนอนุบาล 2 (ทั้ง 2 ภาคเรียน) ในโครงการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา

วัน เวลา	จันทร์	อังคาร	พุธ	พฤหัสบดี	ศุกร์
8.00 – 9.00 น.	กิจกรรมหน้าเสาธง				
9.00 – 9.40 น.	อ่าน-เขียนภาษามลายูถิ่น (เน้นความถูกต้อง) Primer	อ่าน-เขียนภาษามลายูถิ่น (เน้นความถูกต้อง) Primer	อ่าน-เขียนภาษามลายูถิ่น (เน้นความถูกต้อง) Primer	อ่าน-เขียนภาษามลายูถิ่น (เน้นความถูกต้อง) Primer	ทบทวน
9.40 – 10.10 น.	คณิตศาสตร์	คณิตศาสตร์	คณิตศาสตร์	คณิตศาสตร์	ทบทวน
10.10 – 10.20 น.	ดื่มนม / ดื่มน้ำ / เข้าห้องน้ำ				
10.20 – 11.00 น.	ภาษามลายูถิ่น (ฟัง พูด อ่าน เขียน อย่างสร้างสรรค์)	ภาษามลายูถิ่น (ฟัง พูด อ่าน เขียน อย่างสร้างสรรค์)	ภาษามลายูถิ่น (ฟัง พูด อ่าน เขียน อย่างสร้างสรรค์)	ภาษามลายูถิ่น (ฟัง พูด อ่าน เขียน อย่างสร้างสรรค์)	ทบทวน
11.00 – 11.30 น.	ครอบครัว ชุมชน และ วัฒนธรรม	ศิลปะ	ครอบครัว ชุมชน และ วัฒนธรรม	ศิลปะ	ทบทวน
11.30 – 12.30 น.	รับประทานอาหารกลางวัน / แปรงฟัน				
12.30 – 13.30 น.	นอนพักผ่อน				
13.30 – 14.10 น.	ฟัง-พูดภาษาไทย (TPR)	ฟัง-พูดภาษาไทย (TPR)	ฟัง-พูดภาษาไทย (TPR)	ฟัง-พูดภาษาไทย (TPR)	ทบทวน
14.10 – 14.30 น.	สุขศึกษา	พลศึกษา	สุขศึกษา	พลศึกษา	ทบทวน

หมายเหตุ: ตารางกิจกรรมนี้สามารถปรับปรุงและยืดหยุ่นได้ตามความเหมาะสมของแต่ละโรงเรียน

จากเนื้อหาของตารางการจัดการเรียนการสอนทั้งในระดับอนุบาล 1 และอนุบาล 2 จะเห็นว่ามีความโดดเด่นที่แตกต่างกัน โดย

- ระดับชั้นอนุบาล 1
 - ภาคเรียนที่ 1 เน้นการพัฒนาระบบคิด สติปัญญา และความกล้าแสดงออก ผ่านกระบวนการฟัง – พูดภาษาท้องถิ่น
 - ภาคเรียนที่ 2 เน้นพัฒนาการฟัง – พูดภาษาไทยเป็นภาษาที่สองโดยเน้นความเข้าใจและเรียนรู้ได้อย่างมีความสุข
- ระดับชั้นอนุบาล 2 เน้นพัฒนาการด้านการอ่าน – เขียนภาษาท้องถิ่น และพัฒนาการฟังและพูดโต้ตอบในภาษาไทย

ทั้งนี้ในสาระวิชาอื่นๆ เช่น คณิตศาสตร์ สังคม (ครอบครัวและชุมชน) พละ สุขศึกษา และศิลปวัฒนธรรม ล้วนใช้กลวิธีการสอนที่พัฒนาการเรียนรู้ของเด็กเพื่อเพิ่มความคิดสร้างสรรค์เช่นกัน และเมื่อเด็กมีพัฒนาการทางภาษาดีขึ้น เด็กก็สามารถพัฒนาความรู้และแสดงความคิดเห็นในวิชาอื่นๆ ได้ดียิ่งขึ้นด้วยเช่นกัน

หลักสูตรและแผนการเรียนการสอนตามแนวทางการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา (เต็มรูปแบบ) จะมีประสิทธิภาพสูงเมื่อครูผู้สอนได้จัดทำสื่อประกอบการเรียนการสอน และสามารถเรียนรู้และฝึกฝนกลวิธีการใช้สื่อให้ถูกต้อง รวมทั้งฝึกฝนกลวิธีการสอนที่เน้นให้เด็กคิดและโต้ตอบอย่างเป็นระบบได้ถูกต้องและสอดคล้องกับแผนและสื่อการสอนทวิ-พหุภาษา

โครงสร้างการจัดทำแผนการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษามลายูถิ่น – ภาษาไทย)

การจัดทำแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ระดับปฐมวัย (ชั้นอนุบาล 1-2)

ระดับชั้นอนุบาลปีที่ 1

- ภาคเรียนที่ 1 วิชาในการจัดการเรียนการสอนมี 5 วิชา ดังนี้ ครอบครัวและชุมชน, ศิลปะและวัฒนธรรม, ส่งเสริมสุขภาพ, ภาษามลายูถิ่น, เกมการศึกษา
- ภาคเรียนที่ 2 วิชาในการจัดการเรียนการสอนมี 7 วิชา ดังนี้ เตรียมอ่าน-เขียน, ครอบครัวและชุมชน, ศิลปะและวัฒนธรรม, ฟัง-พูดภาษาไทย, ส่งเสริมสุขภาพ, ภาษามลายูถิ่น, เกมการศึกษา เพิ่มขึ้นอีก 2 วิชา คือวิชา ฟัง-พูดภาษาไทย เริ่มต้นสัปดาห์แรกของภาคเรียนที่ 2 ส่วนวิชาเตรียมอ่าน-เขียน เริ่มสัปดาห์ที่ 31- สัปดาห์ที่ 40

ภาคเรียนที่ 1	ภาคเรียนที่ 2
1. ครอบครัวและชุมชน	1. ครอบครัวและชุมชน
2. ศิลปะและวัฒนธรรม	2. ศิลปะและวัฒนธรรม
3. ส่งเสริมสุขภาพ	3. ส่งเสริมสุขภาพ
4. ภาษามลายูถิ่น	4. ภาษามลายูถิ่น

ภาคเรียนที่ 1	ภาคเรียนที่ 2
5. เกมการศึกษา	5. เกมการศึกษา
	6. ฟัง-พูดภาษาไทย
	7. เตรียมอ่าน-เขียน

ซึ่งวิชาส่วนใหญ่ใช้ภาษามลายูถิ่นในการจัดการเรียนการสอน มีเฉพาะวิชาฟัง-พูดภาษาไทยเท่านั้นที่ใช้ภาษาไทยในการจัดการเรียนการสอน

ระดับชั้นอนุบาลปีที่ 2

ทั้ง 2 ภาคเรียนมีวิชาในการจัดการเรียนการสอนเหมือนกัน มีวิชาทั้งหมด 6 วิชา ดังนี้ 1. อ่าน – เขียน ภาษามลายูถิ่น(Primer) 2. ครอบครัว ชุมชน /ศิลปวัฒนธรรม 3. ฟัง – พูดภาษาไทย 4. ส่งเสริมสุขภาพ 5. ภาษามลายูถิ่น 6. เกมการศึกษา ซึ่งวิชาส่วนใหญ่ใช้ภาษามลายูถิ่นในการจัดการเรียนการสอน มีเฉพาะวิชาฟัง-พูดภาษาไทยเท่านั้นที่ใช้ภาษาไทยในการจัดการเรียนการสอน

การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ระดับประถมศึกษา (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6)

การจัดการเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษาตามหลักสูตรการแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551มุ่งพัฒนาผู้เรียนทุกคนซึ่งเป็นกำลังของชาติให้เป็นมนุษย์ที่มีความสมดุลทั้งด้านร่างกาย ความรู้ คุณธรรม มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและเป็นพลโลก ยึดมั่นในการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข มีความรู้และทักษะพื้นฐาน รวมทั้ง เจตคติ ที่จำเป็นต่อการศึกษาต่อการประกอบอาชีพและการศึกษาตลอดชีวิต ทั้งนี้โดยยึดหลักการ จุดหมาย สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน คุณลักษณะที่พึงประสงค์ มาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ทุกประการ

สำหรับการพัฒนาผู้เรียนให้เกิดความสมดูลนั้นได้กำหนดให้ผู้เรียนเรียนรู้ 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนี้

1. ภาษาไทย
2. คณิตศาสตร์
3. วิทยาศาสตร์
4. สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม
5. สุขศึกษาและพลศึกษา
6. ศิลปะ
7. การงานอาชีพและเทคโนโลยี
8. ภาษาต่างประเทศ

ทั้งนี้ในการจัดการเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษา ได้กำหนดให้มีรายวิชาเพิ่มเติมประกอบด้วย ดังนี้

- ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 วิชามลายูถิ่น
- ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 วิชามลายูถิ่น
- ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 วิชามลายูศึกษา 1 และวิชามลายูศึกษา 2
- ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 วิชาวัฒนธรรมมลายู และวิชามลายูศึกษาสู่อาเซียน
- ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 วิชาวัฒนธรรมมลายู และวิชามลายูศึกษาสู่อาเซียน
- ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 วิชาวัฒนธรรมมลายู และวิชามลายูศึกษาสู่อาเซียน

จากการเพิ่มรายวิชาเพิ่มเติมในโครงสร้างการจัดการเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ก็ได้จัดทำผลการเรียนรู้ที่คาดหวังและสาระการเรียนรู้ของแต่ละรายวิชาดังกล่าว ดังนี้

**ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง และสาระการเรียนรู้วิชาภาษามลายูถิ่น
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1**

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง	สาระการเรียนรู้
1. เข้าใจและพุดคุยในเรื่องต่างๆ ได้อย่างคล่องแคล่ว	พุดแสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่ฟัง เช่น เรื่องเล่า นิทาน ภาพ เรื่องจากประสบการณ์
2. มีทักษะการฟัง-พุด-อ่าน และเขียนได้อย่างถูกต้อง	การใช้คำศัพท์ - แต่งประโยค - การแต่งคำคล้องจอง - เรียงประโยคใหม่ - ชนิดของคำ เช่น คำนาม คำสรรพนาม และคำกริยา - การเติมคำในประโยคให้สมบูรณ์ การอ่านออกเสียง - คำพิเศษ (ปาณา ปานา) การสะกดคำ - การเขียนสะกดและการบอกความหมายของคำ - เขียนตามคำบอก - การแจกลูก ผสมคำ - ความหมายของคำ การสะกดคำด้วยการออกเสียง
3. ตอบคำถามจากภาพหรือนิทานง่ายๆ	- นิทาน เรื่องเล่า
4. อ่านและใช้ประโยชน์จากสื่อต่างๆ	- เรื่องสำหรับอ่าน - หนังสือเล่มเล็ก - หนังสือเล่มยักษ์
5. มีความมั่นใจในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ งานเขียนประเภทต่างๆ	การเขียนเชิงสร้างสรรค์ตามจินตนาการ - การเขียนเรื่องเล่า - ปาตง

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายวิชามลายูถิ่น
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2

ลำดับที่	ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายวิชามลายูถิ่น (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 2)
1	เล่าเรื่องจากที่ฟัง
2	ตั้งคำถาม ตอบคำถามและพูดแสดงความคิดเห็นจากเรื่องที่ฟัง
3	พูดสื่อสารได้ชัดเจนตรงตามวัตถุประสงค์
4	อ่านออกเสียงคำ คำคล้องจอง ข้อความและบท'ปาดง่ายๆ
5	อธิบายความหมายของคำ และข้อความที่อ่าน
6	ตอบคำถามแสดงความคิดเห็น และคาดคะเนเหตุการณ์จากเรื่องที่อ่าน
7	เขียนเรื่องสั้นๆ เกี่ยวกับตัวเอง เขียนตามจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์
8	เขียนเรื่องในรูปแบบที่แตกต่างกัน
9	บอกและเขียนพยัญชนะ สระ และเครื่องหมายวรรคตอน
10	อ่านออกเสียงคำ ประโยคและหาความหมาย
11	เขียนสะกดคำ และบอกความหมายของคำ

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง และสาระการเรียนรู้วิชามลายูศึกษา 1
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง	สาระการเรียนรู้
1. เข้าใจและพูดคุย สนทนาในประเด็นต่างๆ ได้อย่างคล่องแคล่ว และมีความมั่นใจ	การจับใจความ พูดแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกจากเรื่องที่ฟังและดู เช่นนิทาน ข่าว และภาพเหตุการณ์เรื่องเล่าเพลง บทกลอน ฯลฯ
2. ประยุกต์ วิเคราะห์ และประเมินค่าการฟัง-พูด-อ่าน-เขียนข้อความในระดับ.3 ด้วยความมั่นใจ	วิเคราะห์ การจำแนกข้อเท็จจริง และข้อคิดเห็นจากเรื่องที่ฟัง ดู อ่าน เช่นเรื่องเล่าเรื่องในหนังสือเรียน วิเคราะห์ความน่าเชื่อถือจากเรื่องที่ฟัง ดู และอ่านอย่างมีเหตุผล ประเมิน การพิจารณาตัดสินสอน และประเมินค่าจากเรื่องที่ฟัง ดู อ่าน ประยุกต์ การเลือกและนำข้อมูลไปใช้ในชีวิตประจำวันหรือในสถานการณ์อื่นๆ ประเภทสื่อ เรื่องเล่า, เล่มเล็ก, บทกลอน, เพลง
3. อ่านและใช้ประโยชน์จากสื่อภาษาเขียนที่มีข้อมูลใหม่ๆ (เช่น สุขภาพ ประวัติศาสตร์ชาติ วัฒนธรรม ศาสนา และความเชื่อ เป็นต้น)	การระบุนิยาม และข้อคิดจากการอ่านสื่อภาษาเขียน เพื่อนำไปใช้ประโยชน์ เช่น แผ่นพับสุขภาพเรื่อง ยุงลาย ประวัติศาสตร์ชาติ (หนังสือเล่มเล็กเกี่ยวกับโบราณสถาน)

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง	สาระการเรียนรู้
	การอ่านอัลกุรอาน โดยใช้เทคโนโลยีใหม่ๆ การกล่าวขอบคุณ ความเชื่อในวันสิ้นโลก
4. มีความมั่นใจในการเขียนเชิงสร้างสรรค์งานเขียนประเภทต่างๆ โดยสามารถอธิบายและนำเสนอข้อมูลใหม่ๆ	การเขียนเชิงสร้างสรรค์ประเภทต่างๆ เช่น - การเขียนรายงาน(หลังจากการทำกิจกรรมวิชาวิทยาศาสตร์) - การเขียนบันทึกประจำวัน (เหตุการณ์) - การเขียนเรื่องเล่า - ปาตง - คำขวัญประจำหมู่บ้าน โรงเรียน
5. มีความมั่นใจในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ประเภทต่างๆ	การเขียนเชิงสร้างสรรค์ตามจินตนาการประเภทต่างๆ เช่นเรื่องเล่า บทกลอน (ปันทุน) และเพลง เป็นต้น
6. อ่านเรื่องที่ยาวขึ้นและข้อความที่ซับซ้อนขึ้นได้ (เรื่องราวที่เด็กคุ้นเคยหรือประเด็นใหม่)	การอ่านเรื่องราว และเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น - การอ่านข้อความจากหนังสือพิมพ์
7. เขียนข้อความยาวๆ เพื่อวัตถุประสงค์ต่างๆได้	การเขียนข้อความเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างชัดเจน - อำนวยพรในเทศกาลสำคัญ - ข้อพึงระวังอุบัติเหตุ - ข้อห้าม ข้อควรใช้ - ข้อความเตือนความจำ
8. มีทักษะการฟัง-พูด-อ่าน-เขียนคำศัพท์ โดยสามารถใช้คำศัพท์ อ่านออกเสียง และสะกดได้อย่างถูกต้อง	การใช้คำศัพท์ - แต่งประโยค - การแต่งคำคล้องจอง - เรียงประโยคใหม่ - ชนิดของคำ เช่น คำนาม คำสรรพนาม และคำกริยา - การเติมคำในประโยคให้สมบูรณ์ การอ่านออกเสียง - คำพิเศษ (ปาณา ปานา) การสะกดคำ - การเขียนสะกดคำและการบอกความหมายของคำ - เขียนตามคำบอก - การแจกรูป ผสมคำ - ความหมายของคำ - การสะกดคำด้วยการออกเสียง

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง และสาระการเรียนรู้วิชาภาษาไทย 2
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3

ผลการเรียนรู้	สาระการเรียนรู้
1. ปฏิบัติตามคำสั่งและคำขอร้องที่ฟัง	- คำสั่งและคำขอร้องที่ใช้ในห้องเรียน - คำสั่ง TPR B / O / P - คำขอร้อง tolong/ sila/jangan
2. พูดคำสั่งและคำขอร้องง่ายๆ	- คำสั่งและคำขอร้องที่ใช้ในห้องเรียน - คำสั่ง TPR P / B / O - คำขอร้อง tolong/ sila/jangan
3. ฟังและพูดในสถานการณ์ง่ายๆ ที่เกิดขึ้นในห้องเรียน	- การขออนุญาตออกจากห้อง / ไปห้องน้ำ / ไปดื่มน้ำ / เข้าห้อง - ขอยืมสิ่งของ/ ช่วยส่งของ/ ช่วยหยิบของ/ ช่วยแจกของ
4. พูดโต้ตอบด้วยคำสั้นๆ ง่ายๆ ในการสื่อสารระหว่างบุคคล	- นำเสนอบทสนทนาการพูดทักทายSelamatpagi, selamattengahhari, selamatpetang - การกล่าวลา - การขอบคุณ - การขอโทษ - นำเสนอบทสนทนาง่ายๆ สั้นๆ 2 – 3 บท
5. พูดให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเองและเรื่องใกล้ตัว	- คำและประโยคที่ใช้ในการพูด ให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว และเรื่องใกล้ตัว เช่น แนะนำตนเอง ชื่อ สกุล การแนะนำคนอื่น - ที่อยู่ - กิจกรรมประจำวัน KegiatanHarian - เรื่องใกล้ตัว เช่น จำนวน (1 – 20, 100 – 1,000) - คำลักษณะนาม orang, biji, buah, ekor, batang, helai - วัน / เวลา / เดือน - สี
6. ตอบคำถามจากภาพหรือนิทานง่ายๆ	- นิทานง่ายๆ 4 เรื่อง
7. อ่าน-เขียน ประสมคำง่ายๆ	- รู้พยัญชนะ (MengenalHuruf) - ประสมคำ อ่านคำ และเขียนคำ

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังและสาระการเรียนรู้วิชาภาษาไทยอาเซียน
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ผลการเรียนรู้	สาระการเรียนรู้
1. พูดโต้ตอบในการสื่อสารระหว่างบุคคล	- แนะนำตนเอง และแนะนำผู้อื่น - การใช้สรรพนาม (บุรุษสรรพนามที่ 1 – 3 เอกพจน์ พหูพจน์) - การพูดโทรศัพท์ (การรับโทรศัพท์ / โทรศัพท์ถึงครู, เพื่อน) - มารยาทในการพูด (การเชิญชวน / การกล่าวต้อนรับแขก)
2. พูดในสถานการณ์ต่างๆ	- สถานการณ์ ซื้อ – ขาย (อาหาร, เครื่องดื่ม/ ร้านสหกรณ์) - ห้างสรรพสินค้า - สถานที่สำคัญในชุมชน (บอกเส้นทาง) - สวนสัตว์ / สวนดอกไม้ - วันสำคัญต่างๆ
3. อ่าน-เขียนวลี และประโยคสั้นๆ (อักษรยาวี)	- นามวลี - กริยาวลี - วิเศษณ์วลี - บุพบทวลี - ประโยคเกี่ยวกับของใช้ส่วนตัว / เครื่องแต่งกาย / ห้องเรียน/ โรงเรียน / เพื่อน
4. เชื่อมโยงเสียงสระและเสียงพยัญชนะในภาษามลายูปาดานีสู่ภาษามลายูมาตรฐาน	- จากเสียง “สระออ” ไปสู่เสียง “สระอา” หรือ “สระเออ” - จากเสียง “สระเอาะฮ” ไปสู่เสียง “สระอะฮ” - จากเสียง “สระเอาะ” ไปสู่เสียง “สระอะ” - จากเสียง “สระแอ” ไปสู่เสียง “...อัน , อัม , อัง” - จากสระเสียงเดียวไปสู่ สระเสียงคู่ เช่น ปูลา – ปุเลา, ซูงา – ซูง - จากเสียง “ร” ไปสู่เสียง “รู” - จากเสียงพยัญชนะท้าย “-ฮ” ไปสู่เสียงพยัญชนะท้าย “-ซ” - จากเสียงพยางค์ท้าย “อา” ไปสู่เสียงท้าย “ฮัร” และ “อัล”
5. รู้คุณค่าและเห็นความสำคัญของภาษามลายูมาตรฐาน	- การใช้คำ mahu, ingin, hendak - การใช้ประโยคบอกเล่า - การใช้ประโยคคำถาม - การใช้ประโยคปฏิเสธ - การใช้คำอุทาน แสดงความรู้สึก (เจ็บปวด / ดีใจ / เสียใจ)
6. อ่าน-เขียน ประสมคำง่ายๆ ภาษามลายูอักษรโรมัน	- รู้พยัญชนะ และสระ (Mengenai Huruf) - ประสมคำ อ่านคำ และเขียนคำ
7. รู้และเข้าใจวรรณกรรมและวัฒนธรรมมลายู	- วันสำคัญมลายู (Hari Raya) - อาหารมลายู (Makanan padahariraya) - วรรณกรรมมลายู (Pepatah, Lagu, Ucapan selamat)

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังวิชามลายูศึกษาสู่อาเซียน
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5

ลำดับที่	ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังวิชามลายูศึกษาสู่อาเซียน (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5)
1	พูดโต้ตอบในการสื่อสารระหว่างบุคคล
2	การพูดในสถานการณ์ต่างๆ
3	อ่าน-เขียนประโยค และเรื่องสั้นๆ (อักษรยาวี)
4	เชื่อมโยงเสียงสระและพยัญชนะท้าย (ตัวสะกด) ในภาษามลายูมาตรฐานสู่ภาษามลายู ปาตานี
5	รู้คุณค่าและเห็นความสำคัญของภาษามลายูมาตรฐาน
6	อ่าน-เขียน ประสมคำ และประโยคสั้นๆภาษามลายูอักษรโรมัน

ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังวิชามลายูศึกษาสู่อาเซียน
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

ลำดับที่	ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังวิชามลายูศึกษาสู่อาเซียน (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6)
1	พูดโต้ตอบ สื่อสารในสถานการณ์ต่างๆ อย่างมั่นใจ
2	อ่าน-เขียนประโยค ข้อความ และบทสนทนาสั้นๆ ด้วยภาษามลายูอักษรยาวี และอักษรโรมันได้อย่างสร้างสรรค์
3	รู้คุณค่าและเห็นความสำคัญของภาษามลายูอักษรยาวี
4	รู้คุณค่าและเห็นความสำคัญของภาษามลายูอักษรโรมัน
5	เชื่อมโยงคำศัพท์ในภาษามลายูปาตานีสู่ภาษามลายูมาเลเซีย
6	เชื่อมโยงคำศัพท์ในภาษามลายูปาตานีสู่ภาษามลายูมาเลเซียได้อย่างถูกต้อง

ระดับการศึกษา

การจัดการเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดจัดการศึกษาใน ระดับประถมศึกษาตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 – 6 มุ่งเน้นทักษะพื้นฐานด้านการอ่าน การเขียน การคิดคำนวณ ทักษะการคิดพื้นฐาน การติดต่อสื่อสาร กระบวนการเรียนรู้ทางสังคม และพื้นฐานความเป็นมนุษย์ การพัฒนาคุณภาพชีวิตอย่างสมบูรณ์และสมดุลทั้งในด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ สังคม และวัฒนธรรมโดยเน้นจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ

การจัดเวลาเรียน

การจัดการเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ได้กำหนดกรอบโครงสร้างเวลาเรียนขั้นต่ำสำหรับกลุ่มสาระการเรียนรู้ 8 กลุ่ม และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน รวมทั้งรายวิชาเพิ่มเติมในส่วนของการจัดการเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษาโดยระดับชั้นประถมศึกษาให้จัดเวลาเรียนเป็นรายปี

โครงสร้างเวลาเรียน

การจัดการเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551
กำหนดกรอบโครงสร้างเวลาเรียน ดังนี้

โครงสร้างเวลาเรียนการจัดการเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษา ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

กลุ่มสาระการเรียนรู้ / กิจกรรม	เวลาเรียน (ชั่วโมง)					
	ป. 1	ป. 2	ป. 3	ป. 4	ป. 5	ป. 6
กลุ่มสาระการเรียนรู้						
ภาษาไทย	200	200	200	160	160	160
คณิตศาสตร์	200	200	200	160	160	160
วิทยาศาสตร์	80	80	80	80	80	80
สังคมศึกษา ศาสนา และ วัฒนธรรม	120	120	120	120	120	120
○ ประวัติศาสตร์	40	40	40	40	40	40
○ ศาสนา ศีลธรรม จริยธรรม	80	80	80	80	80	80
○ หน้าที่พลเมือง						
○ วัฒนธรรม และการ ดำเนินชีวิตในสังคม						
○ เศรษฐศาสตร์						
○ ภูมิศาสตร์						
สุขศึกษา และพลศึกษา	80	80	80	80	80	80
ศิลปะ	80	80	80	80	80	80
การงานอาชีพและ เทคโนโลยี	40	40	40	80	80	80
ภาษาต่างประเทศ	40	40	40	80	80	80
รวมเวลาเรียนพื้นฐาน	840	840	840	840	840	840
กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน	120	120	120	120	120	120
รายวิชาเพิ่มเติม	ปีละไม่น้อยกว่า 40 ชั่วโมง					
○ มลายูถิ่น	80	80	-	-	-	-
○ มลายูศึกษา ๑	-	-	40	-	-	-
○ มลายูศึกษา ๒	-	-	40	-	-	-
○ วัฒนธรรมมลายู	-	-	-	40	40	40

กลุ่มสาระการเรียนรู้ / กิจกรรม	เวลาเรียน (ชั่วโมง)					
	ป. 1	ป. 2	ป. 3	ป. 4	ป. 5	ป. 6
○ มลายุศึกษาสู่อาเซียน	-	-	-	40	40	40
รวมเวลาเรียนเพิ่มเติม	80	80	80	80	80	80
รวมเวลาเรียนทั้งหมด	1,040	1,040	1,040	1,040	1,040	1,040

การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ในแต่ละระดับชั้นมีจำนวนและวิชา ดังต่อไปนี้

ชั้น ลำดับ	ป.1	ป.2	ป.3	ป.4	ป.5	ป.6
1	ภาษาไทย	ภาษาไทย	ภาษาไทย	ภาษาไทย	ภาษาไทย	ภาษาไทย
2	คณิตศาสตร์	คณิตศาสตร์	คณิตศาสตร์	คณิตศาสตร์	คณิตศาสตร์	คณิตศาสตร์
3	วิทยาศาสตร์	วิทยาศาสตร์	วิทยาศาสตร์	วิทยาศาสตร์	วิทยาศาสตร์	วิทยาศาสตร์
4	สังคมศึกษา	สังคมศึกษา	สังคมศึกษา	สังคมศึกษา	สังคมศึกษา	สังคมศึกษา
5	ประวัติศาสตร์	ประวัติศาสตร์	ประวัติศาสตร์	ประวัติศาสตร์	ประวัติศาสตร์	ประวัติศาสตร์
6	สุขศึกษา	อังกฤษ	อังกฤษ	อังกฤษ	อังกฤษ	อังกฤษ
7	พลศึกษา	มลายูถิ่น	มลายูถิ่น	วัฒนธรรม มลายู	วัฒนธรรม มลายู	วัฒนธรรม มลายู
8	การงานอาชีพ และเทคโนโลยี		มลายูศึกษา (ภ.มาเลเซีย)	มลายูศึกษาสู่ อาเซียน	มลายูศึกษาสู่ อาเซียน	มลายูศึกษาสู่ อาเซียน
9	อังกฤษ					
10	มลายูถิ่น					

จะเห็นว่าในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ทุกวิชา เนื่องจากนักเรียนเพิ่งขึ้นมาจากชั้นอนุบาล 2 ซึ่งความเข้มแข็งทางภาษาไทยยังไม่พร้อม จึงยังจำเป็นต้องมีการออกแบบแผนให้เหมาะสมกับนักเรียน เมื่อนักเรียนขึ้นชั้นประถมศึกษาปีที่ 2-6 ความเข้มแข็งของภาษาไทยจะเพิ่มมากขึ้น การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้จึงมีเพียงวิชาหลักเท่านั้น ซึ่งแผนการจัดการเรียนรู้แต่ละวิชาใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2555 เป็นฐานในการออกแบบแผนการจัดการเรียนรู้

- วิชาภาษาไทยในชั้น ป.1-2 มีการเพิ่มกลวิธีและเนื้อหาเฉพาะแบบทวิ-พหุภาษาการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับหลักสูตร
- ภาษาอังกฤษในชั้น ป.1-4 ก็เช่นเดียวกันมีกลวิธี TPR และ Primer (แบบเรียนอ่าน-เขียน ภาษาอังกฤษ)

- วิชามลายูถิ่น (วิชาเพิ่มเติม) และวัฒนธรรมมลายู มีกลวิธีให้นักเรียนได้ฝึกอ่าน-เขียน และเรียนรู้วัฒนธรรมมลายูเพื่อให้อยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรม
- มลายูศึกษา (วิชาเพิ่มเติม) เรียนรู้การเชื่อมโยงภาษามลายูปาดานีสู่ภาษามาเลเซีย เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ภาษามาเลเซียได้ง่ายมากยิ่งขึ้น และเรียนรู้การฟังพูดอ่านภาษามลายูมาเลเซีย
- วิชาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา ประวัติศาสตร์ สุขศึกษา พลศึกษา และการงานอาชีพและเทคโนโลยี มีขั้นตอนและกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เรียกว่าแบบประภภาษ (แซนวิส) มีความแตกต่างกันของแต่ละชั้นเรียนตั้งแต่ประถมศึกษาปีที่ 1-6 แต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 แผนการสอนจะคล้ายกับแผนปกติ แต่ที่พิเศษคือ ครูต้องมีการประเมินความรู้ของนักเรียนด้วย หากนักเรียนตอบไม่ได้ ต้องเปลี่ยนการตั้งคำถามเป็นภาษามลายู แต่หากนักเรียนยังไม่เข้าใจอีกก็ให้ครูอธิบายเป็นภาษามลายูอีกครั้ง ซึ่งขั้นตอนการสอนแบบประภภาษ มีดังนี้

ขั้นตอนการสอนแบบประภภาษในรายวิชาทั่วไป (สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1)

ขั้นตอนและวิธีการ

ใช้เวลาประมาณ

ขั้นที่ 1	เรียนรู้และค้นพบความคิดรวบยอดผ่านการจัดกิจกรรมด้วยภาษาท้องถิ่น	35 นาที
ภ.มลายู	• เกริ่นนำเข้าสู่บทเรียนโดยการทบทวนข้อมูลความรู้เดิมที่เด็กน่าจะรู้เพื่อเชื่อมโยงสู่ความรู้ใหม่ที่กำลังจะสอนในวันนี้ • แนะนำข้อมูลสำคัญของเนื้อหาที่จะสอนด้วยการอธิบาย สาระ และยกตัวอย่างพร้อมสื่อประกอบ เพื่อให้เด็กเข้าใจความคิดรวบยอดและภาพรวมของสิ่งที่ได้เรียนในวันนี้ • เชื่อมโยงเนื้อหาสู่คำศัพท์วิชาการภาษาไทย เพื่อดำเนินการสอนขั้นต่อไป	
ขั้นที่ 2	เรียนรู้คำศัพท์ภาษาไทย และกิจกรรมทางภาษา	15 นาที
ภ.ไทย	• แนะนำคำศัพท์วิชาการภาษาไทย เพื่อให้ นักเรียนคุ้นเคยคำศัพท์นั้น โดยการยกตัวอย่างที่สื่อถึงคำศัพท์วิชาการนั้น และให้นักเรียนระบุว่าสอดคล้องหรือเป็นส่วนหนึ่งของคำศัพท์วิชาการนั้นหรือไม่ (กระบวนการสอนแบบTPR เพื่อแนะนำคำศัพท์) • ตั้งคำถามความเข้าใจเกี่ยวกับคำศัพท์ภาษาไทย (ใช่หรือไม่ อะไร ใคร ที่ไหน ฯลฯ)	
ขั้นที่ 3	ทบทวนและประเมินเพื่อตรวจสอบความเข้าใจโดยใช้ภาษามลายู	10 นาที
ภ.มลายู	• ตั้งคำถามโดยใช้ภาษามลายู เพื่อตรวจสอบความเข้าใจในสิ่งที่เรียนมา โดยอาจให้นักเรียนพูดสรุปเนื้อหาที่เรียนพร้อมยกตัวอย่างด้วยภาษามลายู	

ขั้นตอนการสอนแบบประกบภาษาในรายวิชาทั่วไป (สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2)
(วิทยาศาสตร์, คณิตศาสตร์ และสังคม-ประวัติศาสตร์)

ขั้นตอนและวิธีการ **ใช้เวลาประมาณ**

ขั้นที่ 1	เรียนรู้และค้นพบความคิดรวบยอดผ่านการจัดกิจกรรมด้วยภาษาท้องถิ่น	35 นาที
------------------	---	----------------

- | | |
|----------------|---|
| ภ.มลายู | <ul style="list-style-type: none"> • เกริ่นนำเข้าสู่บทเรียนโดยการทบทวนข้อมูลความรู้เดิมที่เด็กน่าจะรู้เพื่อเชื่อมโยงสู่ความรู้ใหม่ที่กำลังจะสอนในวันนี้ • แนะนำข้อมูลสำคัญของเนื้อหาที่จะสอนด้วยการอธิบาย สาดิต และยกตัวอย่างพร้อมสื่อประกอบเพื่อให้เด็กเข้าใจความคิดรวบยอดและภาพรวมของสิ่งที่ได้เรียนในวันนี้ • เชื่อมโยงเนื้อหาสู่คำศัพท์วิชาการภาษาไทย เพื่อดำเนินการสอนขั้นต่อไป |
|----------------|---|

ขั้นที่ 2	เรียนรู้คำศัพท์ภาษาไทย และกิจกรรมทางภาษา	20 นาที
------------------	---	----------------

- | | |
|--------------|--|
| ภ.ไทย | <ul style="list-style-type: none"> • แนะนำคำศัพท์วิชาการภาษาไทย เพื่อให้นักเรียนคุ้นเคยคำศัพท์นั้น โดยการยกตัวอย่างที่สื่อถึงคำศัพท์วิชาการนั้น และให้นักเรียนระบุว่าสอดคล้องหรือเป็นส่วนหนึ่งของคำศัพท์วิชาการนั้นหรือไม่ (กระบวนการสอนแบบTPR เพื่อแนะนำคำศัพท์) • ตั้งคำถามความเข้าใจเกี่ยวกับคำศัพท์ภาษาไทย (ใช่หรือไม่ อะไร ใคร ที่ไหน ฯลฯ) • ให้นักเรียนทำกิจกรรมกลุ่ม เพื่อกระตุ้นให้เกิดการพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและเข้าใจในสิ่งที่เรียนมากยิ่งขึ้น |
|--------------|--|

ขั้นที่ 3	ทบทวนและประเมินเพื่อตรวจสอบความเข้าใจโดยใช้ภาษามลายู	5 นาที
------------------	---	---------------

- | | |
|----------------|---|
| ภ.มลายู | <ul style="list-style-type: none"> • ตั้งคำถามโดยใช้ภาษามลายู เพื่อตรวจสอบความเข้าใจในสิ่งที่เรียนมา โดยอาจให้นักเรียนพูดสรุปเนื้อหาที่เรียนพร้อมยกตัวอย่างด้วยภาษามลายู |
|----------------|---|

ขั้นตอนการสอนแบบประยกต์ภาษาในรายวิชาทั่วไป (สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3)

(วิทยาศาสตร์, คณิตศาสตร์ และสังคม-ประวัติศาสตร์)

ขั้นตอนและวิธีการ		ใช้เวลาประมาณ
ขั้นที่ 1	ทบทวนความรู้เดิมด้วยภาษาไทย (ครูประจำวิชา)	5 นาที
ภ.มลายู	ทบทวนความรู้เดิม โดยการตั้งคำถาม	
ขั้นที่ 2	เรียนรู้และค้นพบความคิดรวบยอดผ่านการจัดกิจกรรมด้วยภาษาท้องถิ่น	20 นาที
ภ.มลายู	- เกริ่นนำเข้าสู่บทเรียนโดยการทบทวนข้อมูลความรู้เดิมที่เด็กน่าจะรู้เพื่อเชื่อมโยงสู่ความรู้ใหม่ที่กำลังจะสอนในวันนี้ - แนะนำข้อมูลสำคัญของเนื้อหาที่จะสอนด้วยการอธิบาย สาธิต และยกตัวอย่างพร้อมสื่อประกอบ เพื่อให้เด็กเข้าใจความคิดรวบยอดและภาพรวมของสิ่งที่ได้เรียนในวันนี้ - เชื่อมโยงเนื้อหาสู่คำศัพท์วิชาการภาษาไทย เพื่อดำเนินการสอนขั้นต่อไป	
ขั้นที่ 3	เรียนรู้คำศัพท์ภาษาไทย และกิจกรรมทางภาษา	30 นาที
ภ.ไทย	- แนะนำคำศัพท์วิชาการภาษาไทย เพื่อให้นักเรียนคุ้นเคยคำศัพท์นั้น โดยการยกตัวอย่างที่สื่อถึงคำศัพท์วิชาการนั้น และให้นักเรียนระบุว่าสอดคล้องหรือเป็นส่วนหนึ่งของคำศัพท์วิชาการนั้นหรือไม่ (กระบวนการสอนแบบTPR เพื่อแนะนำคำศัพท์) - ตั้งคำถามความเข้าใจเกี่ยวกับคำศัพท์ภาษาไทย (ใช่หรือไม่ อะไร ใคร ที่ไหน ฯลฯ) - ตั้งคำถามในระดับที่สูงขึ้น - ให้นักเรียนทำกิจกรรมกลุ่ม เพื่อกระตุ้นให้เกิดการพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและเข้าใจในสิ่งที่เรียนมากยิ่งขึ้น	
ขั้นที่ 4	ทบทวนและประเมินเพื่อตรวจสอบความเข้าใจโดยใช้ภาษามลายู	5 นาที
ภ.มลายู	ตั้งคำถามโดยใช้ภาษามลายู เพื่อตรวจสอบความเข้าใจในสิ่งที่เรียนมา โดยอาจให้นักเรียนพูดสรุปเนื้อหาที่เรียนพร้อมยกตัวอย่างด้วยภาษามลายู (หรือภาษาไทยหากนักเรียนต้องการ)	

ขั้นตอนการสอนแบบประภษาษาในรายวิชาทั่วไป (สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4)
(วิทยาศาสตร์, คณิตศาสตร์, และสังคม-ประวัติศาสตร์)

ขั้นตอนและวิธีการ		ใช้เวลาประมาณ
ขั้นที่ 1	รับรู้ภาพรวมของความคิดรวบยอดใหม่โดยใช้ภาษามลายู	10 นาที
ภ.มลายู	- เกริ่นนำเข้าสู่บทเรียนโดยการทบทวนข้อมูลความรู้เดิมที่เด็กน่าจะรู้เพื่อเชื่อมโยงสู่ความรู้ใหม่ที่กำลังจะสอนในวันนี้ - แนะนำข้อมูลสำคัญของเนื้อหาที่จะสอนโดยสรุป ด้วยการอธิบาย สาเหตุ และยกตัวอย่างพร้อมสื่อประกอบเพื่อให้เด็กเข้าใจภาพรวมของสิ่งที่ต้องการจะสอนในวันนี้ - เชื่อมโยงเนื้อหาสู่คำศัพท์วิชาการภาษาไทย เพื่อดำเนินการสอนขั้นต่อไป	
ขั้นที่ 2	เรียนรู้ความคิดรวบยอดใหม่ผ่านการจัดกิจกรรมโดยใช้ภาษาไทย	30 นาที
ภ.ไทย	- แนะนำคำศัพท์วิชาการภาษาไทย เพื่อให้นักเรียนคุ้นเคยคำศัพท์นั้น โดยการยกตัวอย่างที่สื่อถึงคำศัพท์วิชาการนั้น และให้นักเรียนระบุว่าสอดคล้องหรือเป็นส่วนหนึ่งของคำศัพท์วิชาการนั้นหรือไม่ (กระบวนการสอนแบบTPR เพื่อแนะนำคำศัพท์) - อธิบายความคิดรวบยอดใหม่ โดยใช้คำศัพท์ภาษาไทยง่ายๆ พร้อมสื่อประกอบที่หลากหลาย พร้อมทั้งสาธิตกิจกรรมให้นักเรียนดูเป็นเบื้องต้น - ให้นักเรียนทำกิจกรรมกลุ่ม เพื่อกระตุ้นให้เกิดการพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและเข้าใจในสิ่งที่เรียนมากยิ่งขึ้น	
ขั้นที่ 3	ซักถามเพื่อกระตุ้นการคิดวิเคราะห์โดยใช้ภาษาไทย	15 นาที
ภ.ไทย	- ตั้งคำถามตรวจสอบว่าเด็กเข้าใจเนื้อหาต่างๆ ของสิ่งที่สอนหรือไม่ - ตั้งคำถามเพื่อเน้นการประยุกต์ใช้ความรู้ที่เรียนมา หรือคำถามเชิงเปรียบเทียบ วิเคราะห์ ประเมินค่า (บอกเหตุผลของตนเอง)ได้ (ครูถามภาษาไทย-เด็กตอบภาษาไทย โดยเปิดโอกาสให้เด็กได้ซักถามพูดคุยกันในกลุ่มเพื่อหาคำตอบและเรียบเรียงคำพูด หากเด็กมีปัญหาติดขัดในการใช้ภาษาไทยให้เพื่อนช่วยบอกหรือช่วยแปลให้ได้ใจความ)	
ขั้นที่ 4	ทบทวนและประเมินเพื่อตรวจสอบความเข้าใจโดยใช้ภาษามลายู	5 นาที
ภ.มลายู	ตั้งคำถามโดยใช้ภาษามลายู เพื่อตรวจสอบความเข้าใจในสิ่งที่เรียนมา โดยอาจให้นักเรียนพูดสรุปเนื้อหาที่เรียนพร้อมยกตัวอย่างด้วยภาษามลายู (หรือภาษาไทยหากนักเรียนต้องการ)	

ขั้นตอนการสอนแบบประภษาษาในรายวิชาทั่วไป (สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6)
(วิทยาศาสตร์, คณิตศาสตร์, และสังคม-ประวัติศาสตร์)

ขั้นสอน

- ดำเนินการจัดกิจกรรมตามขั้นตอนเพื่อให้บรรลุตามจุดประสงค์ที่วางไว้
- ก่อนถึงขั้นประเมินเพื่อตรวจสอบความเข้าใจให้จัดกิจกรรมพัฒนาการคิด โดยการตั้งคำถาม เช่น ครูตั้งคำถามให้นักเรียนช่วยกันตอบ อาทิเช่น ถ้าไม่มีแหล่งกำเนิดแสงจะเกิดผลอย่างไร เป็นต้น

ขั้นประเมินเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ

- เป็นขั้นที่ครูประเมินเพื่อตรวจสอบนักเรียนว่ามีความเข้าใจหรือไม่ โดยครูตั้งคำถามให้นักเรียนช่วยกันตอบ ดังนั้น คำถามที่ใช้ควรระบุไว้ในแผน อาทิเช่น แหล่งกำเนิดแสงมีความสำคัญต่อการดำรงชีวิตของสิ่งมีชีวิตอย่างไร, แหล่งกำเนิดแสงในห้องเรียนมีอะไรบ้าง เป็นต้น

* หมายเหตุ : หากนักเรียนตอบไม่ได้ อาจเป็นเพราะว่าเด็กไม่เข้าใจคำถาม หรือ ไม่เข้าใจเนื้อหา ให้ครูแก้ไข โดย

(1) ครูถามคำถามเดิมอีกครั้งโดยใช้ภาษามลายูถิ่น และให้เด็กตอบเป็นภาษามลายูถิ่น แล้วครูถามคำถามเดิมเป็นภาษาไทยอีกครั้ง

(2) หากเด็กยังตอบไม่ได้ ให้ครูสรุปบทวนเนื้อหาในส่วนนี้อีกครั้ง โดยใช้ภาษามลายูถิ่นจนกระทั่งเด็กเข้าใจ แล้วจึงถามคำถามเดิมอีกครั้งเป็นภาษาไทย

ขั้นสรุป

4.6 การสร้างสื่อการอ่านและสื่อในการเรียนการสอน

การนำภาษามลายูถิ่นไปใช้เป็นหลักสูตรการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบในโรงเรียนในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ตามกรอบการดำเนินงานการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาฯ จำเป็นต้องมีสื่อการเรียนการสอนที่เป็นภาษาถิ่น อันมีเนื้อหาและเรื่องราวของท้องถิ่น รวมทั้งประเพณีวัฒนธรรมที่แสดงถึงเอกลักษณ์ของเจ้าของภาษา ซึ่งสื่อการเรียนการสอนที่บันทึกวัฒนธรรมเหล่านี้ นอกจากจะเป็นการบันทึกเรื่องราวต่างๆ ของชาวไทยมุสลิมในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้แล้ว ยังเป็นการรักษาภาษามลายูปาตานีให้คงอยู่ และเป็นการค้นหา พื้นฟู สืบสานประเพณีวัฒนธรรม การดำเนินชีวิตแบบชาวไทยมุสลิมเชื้อสายมลายูให้กับเยาวชนรุ่นต่อไป ดังนั้นผู้ที่ผลิตสื่อดังกล่าวจำเป็นต้องเป็นเจ้าของภาษาและเจ้าของวัฒนธรรมของภาษานั้นๆ อาทิ โต๊ะครู โต๊ะอิหม่าม นักปราชญ์ หมอสมุนไพร ผู้เชี่ยวชาญด้านศิลปะ การละเล่นพื้นบ้าน และผู้อาวุโสในชุมชนเหล่านี้ล้วนเป็นบุคคลสำคัญในการบันทึกและสร้างสรรค์เรื่องราวและเนื้อหาให้กับวรรณกรรมมลายู

สื่อในโครงการทวิ-พหุภาษาได้มีการสร้างขึ้นใหม่เป็นจำนวนมาก โดยได้รับความร่วมมือจากคนในชุมชนเป็นหลัก สื่อที่ใช้จัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กอนุบาลระยะแรกโดยส่วนใหญ่เป็นสื่อการสอนที่เป็นรูปภาพอันเป็นเรื่องราวที่เกิดขึ้นในท้องถิ่น โดยเน้นให้เด็กเกิดทักษะการฟังและพูดทั้งในภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยอย่างเข้าใจ (พร้อมพัฒนาความคิดจากกระบวนการสอน) จากนั้นจึงสร้างสื่อเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน-เขียนด้วยภาษามลายูถิ่นอักษรไทย เน้นความเข้าใจและความถูกต้อง รวมทั้งส่งเสริมให้รู้จักถ่ายทอดความคิดของตนเองอย่างสร้างสรรค์ และเชื่อมโยงเข้าสู่การอ่าน-เขียนภาษาไทยด้วยอักษรเดียวกัน เพื่อนำไปสู่การเรียนรู้ในวิชาอื่นต่อไป

สื่อการเรียนการสอนที่ออกแบบและจัดทำขึ้นมีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างพื้นฐานการเรียนรู้ที่มั่นคงด้วยภาษามลายูถิ่น ซึ่งเป็นการกระตุ้นให้เด็กได้สื่อสารด้วยภาษาที่คุ้นเคยประกอบกับการใช้สื่อและกลวิธีการสอนที่ พัฒนาการทางสมอง กระตุ้นความคิดสร้างสรรค์ จินตนาการ และความกล้าแสดงออกของเด็ก สำหรับเด็กในระดับปฐมวัยในระยะเริ่มต้นเป็นสื่อที่เน้นพัฒนาระบบความคิดและสติปัญญาผ่านกระบวนการพัฒนาภาษามลายูถิ่น เพื่อสร้างพื้นฐานที่แข็งแกร่งในการเรียนรู้สิ่งต่างๆ โดยไม่จำกัดภาษา จากนั้นจึงใช้องค์ความรู้เกี่ยวกับ “การเรียนรู้ภาษาที่ 2” เพื่อสร้างสื่อที่พัฒนาเยาวชนให้เกิดการเรียนรู้ภาษาที่สองอย่างมีประสิทธิภาพ โดยเริ่มต้นจากสื่อที่เน้นการฟัง-พูด (ด้วยความเข้าใจ)

ทั้งนี้เด็กในระดับปฐมวัยมักจะเรียนรู้ได้ดีโดยใช้ภาพ และจะเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้นหากเนื้อหาของภาพเป็นเรื่องราวที่อยู่ในสภาพแวดล้อมของเด็ก ดังนั้นสื่อส่วนใหญ่ในวัยนี้จึงเน้นภาพประกอบที่มีเนื้อหาในวิถีชีวิตและวัฒนธรรมของคนในพื้นที่ และเป็นสื่อที่เน้นความเข้าใจเพื่อพัฒนาการเรียนรู้

จากนั้นจะเน้นสื่อการสอนเชื่อมโยงระหว่างภาษามลายูถิ่นและภาษาไทยในทักษะการอ่าน-เขียน ผ่านระบบอักษรไทยที่ใช้ในการเขียนทั้ง 2 ภาษา (ภาษามลายูถิ่นอักษรไทยและภาษาไทย) โดยใช้ข้อมูลพื้นฐานจากงานวิจัย “การศึกษาลักษณะภาษามลายูถิ่นและความแตกต่างระหว่างภาษามลายูถิ่นและภาษาไทย” พร้อมทั้งใช้ข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาการใช้ภาษาไทยในพื้นที่ประกอบเป็นข้อมูลในการสร้างสรรค์สื่อและกลวิธีการสอนที่มีประสิทธิภาพสอดคล้องกับสภาพของเยาวชนในพื้นที่ซึ่งใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง

สื่อภาษามลายูปาตานีที่ใช้เป็นสื่อการเรียนการสอนสำหรับเยาวชนในโรงเรียนที่ใช้หลักสูตรทวิ-พหุภาษานั้นเขียนด้วยระบบเขียนภาษามลายูถิ่นอักษรไทย เพื่อให้เกิดการเชื่อมโยงเข้าสู่การเรียนภาษาไทยของเยาวชนในพื้นที่ และเพื่อพัฒนาทักษะทางภาษาของเด็ก (ทั้งภาษาไทยและภาษามลายูถิ่น) อันจะส่งผลต่อการพัฒนาในการเรียนรู้วิชาอื่นๆ ต่อไป

สื่อการเรียนการสอนต่างๆ ที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา (เต็มรูป) จะเน้นการพัฒนาทักษะของเด็กทั้ง 2 ประการ คือ เน้นความเข้าใจ และความถูกต้อง

ทักษะ \ ผล	ความเข้าใจ (Meaning full)	ความถูกต้อง (Correctness)
ฟัง	ฟังเพื่อให้เข้าใจ คิดตามและตอบสนองได้อย่างสร้างสรรค์	สามารถแยกแยะเสียงในภาษาและส่วนต่างๆ ของคำได้
พูด	พูดด้วยความเข้าใจ เพื่อสื่อสารความรู้, ความคิด และประสบการณ์	พูดโดยใช้คำศัพท์ได้อย่างถูกต้อง ออกเสียงชัด และถูกไวยากรณ์
อ่าน	อ่านด้วยความเข้าใจ สามารถวิเคราะห์ ประเมินและนำไปประยุกต์สร้างความรู้ใหม่ได้	อ่านโดยนำเอาตัวอักษรมาประสมเป็นคำ และนำคำมาผูกเป็นประโยคและข้อความ
เขียน	เขียนเพื่อสื่อสารความรู้, ความคิด ประสบการณ์ และเป้าหมาย	เขียนตัวอักษรได้ถูกต้องและสวยงาม สะกดคำถูก และเขียนถูกหลักไวยากรณ์

โดยสื่อและกลวิธีการใช้สื่อที่จัดทำขึ้นในกระบวนการสร้างพื้นฐานการเรียนรู้ดังกล่าว ได้แก่

สื่อฟัง – พูด ภาษามลายูถิ่น เพื่อพัฒนาการทางสมอง สติปัญญา ความคิดสร้างสรรค์ และการกล้าแสดงออกของเด็กปฐมวัย ได้แก่ แผนการจัดประสบการณ์และกลวิธีการสอนที่ใช้นิทานภาพ ฉากภาพขนาดใหญ่ (ฉากภาพวัฒนธรรม) เกมการศึกษา เรื่องเล่าจากท้องถิ่น เพลงภาษามลายูถิ่น การละเล่นท้องถิ่น

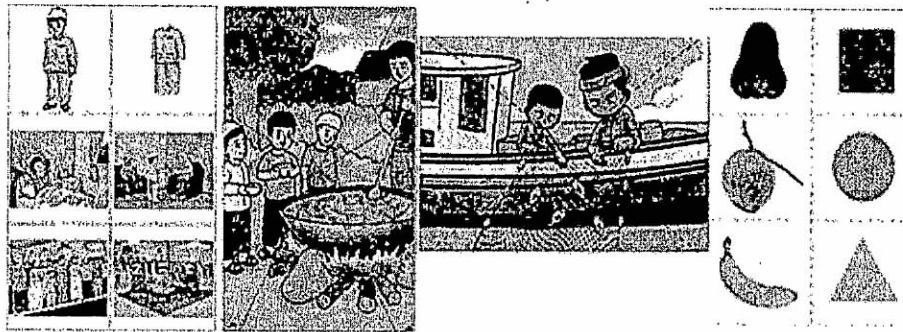
สื่อการอ่าน – เขียน ภาษามลายูถิ่นอักษรไทย ได้แก่ แผ่นภาพตัวอักษร แบบเรียนอ่าน – เขียน ภาษามลายูถิ่น หนังสือเล่มยักษ์ หนังสือเล่มเล็กระดับต่างๆ

สื่อการฟัง – พูดภาษาไทย ได้แก่ ชุดคำศัพท์และกลวิธีการสอน TPR (การสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองโดยใช้การตอบสนองต่อคำสั่งด้วยการปฏิบัติ), รูปแบบต่างๆ และระดับต่างๆ

สื่อชุดเชื่อมโยงสู่การอ่าน – เขียน ภาษาไทย ได้แก่ หนังสืออ่าน 2 ภาษา แบบเรียนอ่าน – เขียน ภาษาไทยเบื้องต้น พจนานุกรมนักเรียน หนังสืออ่านภาษาไทยระดับต่างๆ

4.6.1 สื่อการเรียนการสอนภาษามลายูปัตตานี

1. เกมการศึกษา สำหรับชั้นอนุบาลปีที่ 1 เป็นเกมการเล่นที่ช่วยพัฒนาสติปัญญา ที่มีกฎเกณฑ์ง่ายๆ เด็กสามารถเล่นคนเดียวหรือเล่นเป็นกลุ่มก็ได้ ช่วยให้เด็กรู้จักสังเกต คิดหาเหตุผล และเกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับ สี รูปร่าง จำนวน และประเภท

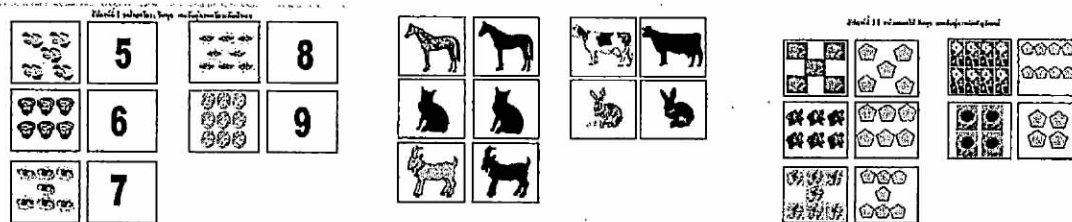


รูปภาพที่ 19: ตัวอย่างเกมการศึกษาสำหรับชั้นอนุบาลปีที่ 1

เกมการศึกษา มีจำนวน 27 หน่วย/ชุด

- | | |
|----------------------|---------------------|
| 1) หน่วยผลไม้ | 15) หน่วยตลาดนัด |
| 2) หน่วยสัตว์เลี้ยง | 16) หน่วยอาซูรอ |
| 3) หน่วยช้าง | 17) ธรรมชาติรอบตัว |
| 4) หน่วยมด | 18) หน่วยการสื่อสาร |
| 5) หน่วยฤดู | 19) หน่วยสมุนไพร |
| 6) หน่วยยานพาหนะ | 20) หน่วยสีต่างๆ |
| 7) หน่วยธรรมชาติ | 21) หน่วยฮารีรายอ |
| 8) หน่วยผลไม้บ้านฉัน | 22) หน่วยมะพร้าว |
| 9) หน่วยข้าวยา | 23) หน่วยรูปทรง |
| 10) หน่วยยางพารา | 24) หน่วยกล้วย |
| 11) หน่วยงานแต่งงาน | 25) หน่วยข้าว |
| 12) หน่วยประมง | 26) หน่วยสัตว์น้ำ |
| 13) หน่วยทะเล | 27) หน่วยผัก |
| 14) หน่วยสัตว์ | |

2. เกมการศึกษาสำหรับชั้นอนุบาลปีที่ 2 กิจกรรมการเล่นที่ช่วยพัฒนาการด้านต่างๆ ของเด็ก แต่เน้นทางสติปัญญา และความสนุกสนานจากการเล่น มีกฎกติกาง่ายๆ เหมาะสำหรับเด็กปฐมวัย มีกระบวนการในการเล่นจากสื่อตามชนิดของเกมประเภทต่างๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้และความคิดรวบยอดเกี่ยวกับสิ่งที่เรียน เด็กสามารถเล่นคนเดียวและเล่นเป็นกลุ่มได้



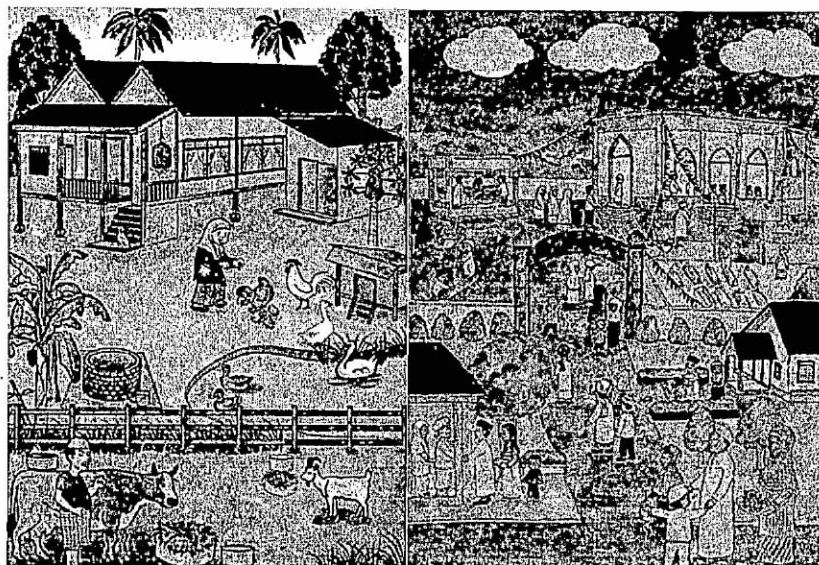
รูปภาพที่ 20: ตัวอย่างเกมการศึกษาสำหรับชั้นอนุบาลปีที่ 2

เกมการศึกษา มีจำนวน 30 หน่วย/ชุด ดังนี้

- | | |
|---------------------------|-------------------------------|
| 1) หน่วยอวัยวะ | 16) หน่วยนก |
| 2) หน่วยประสาทสัมผัส | 17) หน่วยสัตว์เลี้ยง |
| 3) หน่วยของใช้ของหนู | 18) หน่วยสัตว์บก |
| 4) หน่วยอยู่ดีมีสุข | 19) หน่วยน้ำ |
| 5) หน่วยรักษาสภาพ | 20) หน่วยฝน |
| 6) หน่วยเครื่องดื่มรสเลิศ | 21) หน่วยสัตว์พาหนะนำโรค |
| 7) หน่วยเด็กดีมารยาทงาม | 22) หน่วยวันสำคัญ |
| 8) หน่วยครอบครัว | 23) หน่วยเวลา |
| 9) หน่วยบุคคลที่ควรรู้จัก | 24) หน่วยการสื่อสาร |
| 10) หน่วยชุมชนของเรา | 25) หน่วยวันปีใหม่ |
| 11) หน่วยดอกไม้ | 26) หน่วยวันครู |
| 12) หน่วยวันแม่ | 27) หน่วยเครื่องมือเครื่องใช้ |
| 13) หน่วยตลาด | 28) หน่วยผัก |
| 14) หน่วยต้นไม้ | 29) หน่วยอาหารมีประโยชน์ |
| 15) หน่วยสัตว์ปีก | 30) หน่วยคณิตศาสตร์ |

3. ฉากภาพวัฒนธรรมขนาดใหญ่ เป็นสื่อการเรียนรู้การสอนประเภทภาพวาดที่มีบริบทสภาพแวดล้อม สังคม คล้ายคลึงกับสถานที่ ๆ เด็กคุ้นเคยในชีวิตประจำวัน เป็นสิ่งที่ใกล้ตัวเด็ก มีเอกลักษณ์ในรายละเอียดที่ชัดเจน มีขนาดใหญ่ และภาพวาดสะอาดตาสวยงาม โดยสื่อฉากภาพวัฒนธรรมจะช่วยพัฒนาทักษะด้านการฟัง-พูด ของเด็ก

และช่วยให้เด็กกล้าพูด กล้าแสดงความคิดเห็นจากสิ่งที่ปรากฏในภาพ ซึ่งจัดทำในรูปแบบของไวเนล ขนาด 100x70 ซม. จัดพิมพ์แบบ 4 สี ใช้ความละเอียดสูงสุด



รูปภาพที่ 21: ฉากภาพวัฒนธรรมขนาดใหญ่

ฉากภาพวัฒนธรรมขนาดใหญ่ มีจำนวน 21 ภาพ

ลำดับ	ฉากภาพวัฒนธรรมขนาดใหญ่	ลำดับ	ฉากภาพวัฒนธรรมขนาดใหญ่
1	ฉากภาพสถานที่สำคัญ	12	ฉากภาพตลาดนัด
2	ฉากภาพสวนสัตว์	13	ฉากภาพหมู่บ้านของเรา
3	ฉากภาพธรรมชาติรอบตัว (ทะเล)	14	ฉากภาพท่าเรือ
4	ฉากภาพฟาร์มของฉัน	15	ฉากภาพบ้านของเรา
5	ฉากภาพโรงเรียนของฉัน	16	ฉากภาพเด็กเล่นว่าว
6	ฉากภาพช้าง	17	ฉากภาพโรงเรียนในฝัน
7	ฉากภาพเด็กดีมีมารยาท	18	ฉากภาพช้าง
8	ฉากภาพฮาริรายอ	19	ฉากภาพแปลงผัก
9	ฉากภาพสวนยาง	20	ฉากภาพมด
10	ฉากภาพชุมชนของฉัน	21	ฉากภาพเด็กดีมีมารยาท
11	ฉากภาพร่างกายของฉัน		

4. นิทานภาพ เป็นสื่อการเรียนรู้การสอนประเภทภาพวาดที่มีการลำดับเรื่องราวเป็นขั้นตอนให้เห็นอย่างชัดเจน มีความเชื่อมโยงต่อเนื่องกัน และมีภาพบริบทที่คล้ายคลึงกับวัฒนธรรมของผู้เรียน สื่อนิทานภาพช่วยในการพัฒนาทักษะทางภาษา การคิดวิเคราะห์ และการเรียงลำดับเหตุการณ์ โดยหนึ่งเรื่องจะประกอบด้วยภาพขนาด A4 (ขนาด 21x30 ซม.) จำนวน 4-5 ภาพ พิมพ์ด้วยกระดาษอาร์ตมัน 120 แกรม แล้วติดทับบนกระดาษขนาด A3 และบรรจุใส่กล่องให้สะดวกในการเก็บรักษา

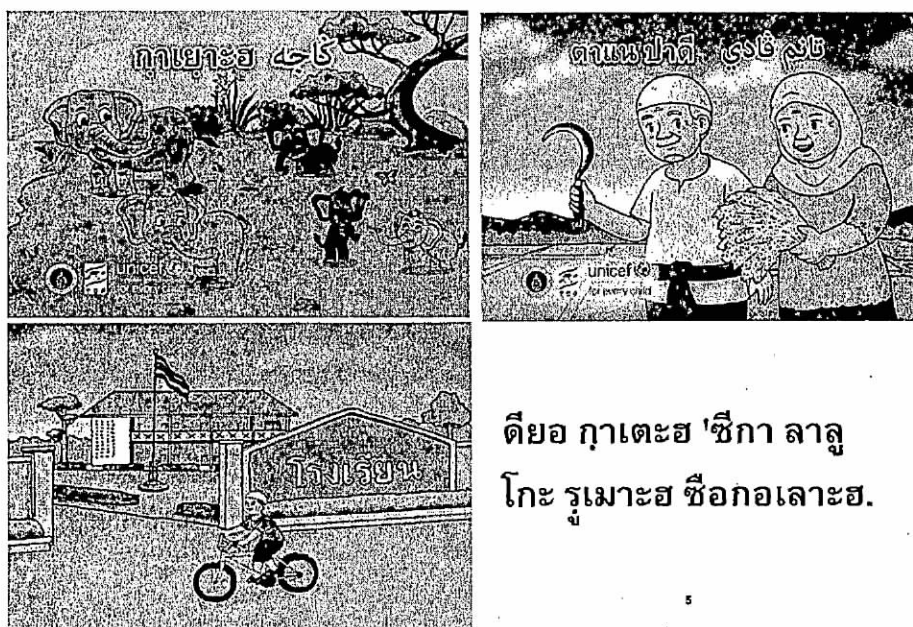


รูปภาพที่ 22: ตัวอย่างนิทานภาพ

นิทานภาพ มีจำนวน 30 เรื่อง

- | | |
|--------------------------------|--------------------------------|
| 1) เรื่องตัวฉัน | 16) เรื่องสวนผลไม้ |
| 2) เรื่องบ้านของฉัน | 17) เรื่องข้าวยา |
| 3) เรื่องโรงเรียนของฉัน | 18) เรื่องยางพารา |
| 4) เรื่องสถานที่สำคัญ (มีสียด) | 19) เรื่องงานแต่งงาน |
| 5) เรื่องบุคคลสำคัญ (หมอ) | 20) เรื่องตลาดสด |
| 6) เรื่องอาชีพ (สานเสื่อ) | 21) เรื่องธรรมชาติรอบตัว (ผัก) |
| 7) เรื่องการถือศีลอด | 22) เรื่องสมุนไพร |
| 8) เรื่องการละหมาด | 23) เรื่องสัตว์ต่างๆ |
| 9) เรื่องผลไม้ (ไร่ส้ม) | 24) เรื่องฮารีรายอ (กรูบาน) |
| 10) เรื่องสัตว์เลี้ยง | 25) เรื่องมะพร้าว |
| 11) เรื่องช้าง | 26) เรื่องรูปทรงต่างๆ |
| 12) เรื่องมด | 27) เรื่องกล้วย |
| 13) เรื่องฤดูกาล | 28) เรื่องข้าว |
| 14) เรื่องยานพาหนะ | 29) เรื่องผัก |
| 15) เรื่องชาวนา | 30) เรื่องประมง |

5. หนังสือเล่มยักษ์ ภาษามลายูถิ่น เป็นหนังสือที่มีภาพประกอบขนาดใหญ่ ขนาด A3 หรือขนาด 2 เท่าของ A4 เป็นสื่อการสอนที่ใช้สอนอ่านร่วมกันของนักเรียนทั้งห้อง เพื่อให้นักเรียนเห็นต้นแบบการอ่านจากครู และได้อ่านไปพร้อมๆ กันกับเพื่อนในชั้นเรียน จึงไม่ต้องกังวลว่าจะอ่านผิด ทำให้นักเรียนไม่เกิดความอายเมื่ออ่านผิด และเป็นการกระตุ้นการอ่านและความสนใจในหนังสือด้วย



ดียอ กาเตฮ 'ชีกา ลาลู
โกะ รูเมะฮ ชือกอเลาะฮ.

รูปภาพที่ 23: ตัวอย่างหนังสือเล่มยักษ์ภาษามลายูถิ่น

หนังสือเล่มยักษ์ภาษามลายูถิ่น มีจำนวน 28 เรื่อง ดังนี้

ลำดับ	ชื่อเรื่องภาษาไทย	ชื่อเรื่องภาษามลายู
1	ปลูกต้นข้าว	ตานน ปาดิ
2	ช้าง	กาเยาะฮ์
3	คำแรก	กาตอแอ มุลอ-มุลอ ชือกาสิ
4	ดอกทานตะวัน	บุงอ มาตอ ฮาริ
5	ปลูกผักบุ้ง	ตานน กาง
6	ลูกไก่หายไป	อาเนาะ อาแย ฮีแล
7	นกกับแมว	บุงอ ดืองา กูจิง
8	ว่าวจุฬากับว่าวปักเป้า	วาบีแต ดืองา วากิเกะ
9	ปั่นจักรยาน	กาเตฮ 'ชีกา
10	รู้	'กานอ
11	อาบูกับมิด	อาบู ดืองา ปิซา
12	วันรายอ	ฮาริ รายอ

ลำดับ	ชื่อเรื่องภาษาไทย	ชื่อเรื่องภาษามลายู
13	นกกรงหัวจุก	บุรง มูโอะ ยาโม
14	คืนพระจันทร์เต็มดวง	มาแล บูแล ป้อนามอ
15	แพะกินผัก	กาเม็ง มาแก ลอเบา
16	กระเจงเลียงลูกนก	ปือลาโนะ แปรอ อาเนาะ 'ปือแร
17	ปะตอแมเป็นลิง	ปะตอแม ยุดี บือโระ
18	ต้นไม้	ปอฮง กาญ
19	แข่งกีฬาสี่	แตะวะฮ มา-อิง กีลาซี
20	ไข่เป็ด	ตือลอ อีโตะ
21	อับดุลเลาะชอบไปโรงเรียนแต่เช้า	อับดุลเลาะฮ ชุกอ กู ชือกอเลาะฮ 'ปาเกี
22	แมวกับหนู	กูจิง ตืองา ตีกุช
23	โต๊ะอีหม่าม	โต๊ะอีแม
24	การแต่งกายท้องถิ่น	ปากาแย ตือปะแต
25	ไปดักนก	กูี แตะแฮ บุรง
26	แมลงวัน	ลาละ
27	วันแข่งว่าว	ฮารูี แตะวะฮ วา
28	อำมึนกับแมว	อำมึน ตืองา กูจิง

6. หนังสือเล่มเล็กภาษามลายูถิ่น เป็นหนังสือการอ่านระดับต้น ที่เน้นให้เด็กรักการอ่านโดยใช้ภาพเป็นสื่อนำไปสู่อักษร (เป็นการเชื่อมโยงการเรียนรู้ด้วยภาพไปสู่ตัวอักษร) เด็กสามารถอ่านคนเดียวหรืออ่านกับเพื่อนได้ และนำกลับไปอ่านที่บ้านได้ หนังสือเล่มเล็กเป็นหนังสือขนาดครึ่ง A4 ใน 1 เรื่องมีจำนวน 7-13 หน้า จัดพิมพ์ 4 สี ใช้กระดาษ 120 แกรมทั้งเล่ม



รูปภาพที่ 24: ตัวอย่างหนังสือเล่มเล็กภาษามลายูถิ่น

หนังสือเล่มเล็กภาษามลายูถิ่น มีจำนวน 73 เรื่อง ดังนี้

ลำดับ	ชื่อเรื่องภาษาไทย	ชื่อเรื่องภาษามลายู
1	เพื่อนสนิท	ชา-เอ็ง บา-เอะ
2	โชคของเจ้ากวาง	นะเซะ รุซอ
3	ริมชายหาด	ดี ตือปี ปาดา
4	โรคฮิต	ญาเกะ กุติย
5	แมวของฉัน	กุจิง ซายอ
6	ฝั่ง	'นีแซ มาตุ
7	ตรงต่อเวลา	ปือโต ดืองา มาซอ
8	ไก่ของซาริฟตาย	อาแย ซาริฟ มาโปะฮ
9	กระต่ายสามตัว	อารีอะ ตีกูอ แอกอ
10	แมวกับปลาย่าง	กุจิง ดืองา อีแก ปาแง
11	ครอบครัวแมว	กือลูวาร์อูอ กุจิง
12	ตำรวจ	ซือคาตู
13	ลูกหิน	อาเนาะ บาตุ
14	ประโยชน์ของอวัยวะ	แปะเตาะฮ อังกูตอ
15	ไข่หลงรัง	ตือลอ ซือเซะ มือนือแร
16	ไปโรงเรียน	กือ ซือกอเลาะฮ
17	ฝันของอันวากับอาร์ฟ	กือกือ อันวา ดืองา อาร์ฟ
18	แมวกับหนู	กุจิง ดืองา ตีกูย
19	ดวงดาวกับดวงจันทร์	ปีเตะ ดืองา บูละ
20	ทราย	ปาเซ
21	กระจกกับจระเข้	ปือลาโนะ ดืองา บอยอ
22	ผลไม้	บูเวะฮ กายู
23	ดอกไม้ของนุรีดา	บุงอ นุรีดา
24	ดอกกุหลาบห้าดอก	บุงอ มาว่า ลีมอ กูตง
25	เวลา	ปือรูแย
26	อับดุลรอซะเด็กขยัน	อับดุลรอซะ บูเตาะ รุาเย็ง
27	ลูกกบโชคไม่ดี	อาเนาะ 'กาเตาะ นะเซะ เตาะ บา-เอะ
28	ลูกช้างแสนซน	อาเนาะ ภาเยาะฮ บูวะฮ
29	ลูกไก่หลงทาง	อาเนาะ อาแย ซือเซะ ยูละ
30	พ่อชอบไปตกปลา	อาเยะฮ ปือรูฮี มือนูวา-แอ

ลำดับ	ชื่อเรื่องภาษาไทย	ชื่อเรื่องภาษามลายู
31	ปลาช่อนกับปลาหมอ	อีแก แว ต้องงา อีแก บู่ยู
32	แม่เบ็ดกับลูกเบ็ด	อีบู อีเตะ ต้องงา อาเนาะ อีเตะ
33	บ้านอามีเนาะช ปลู๊กผัก	อูเมาะช อามีเนาะช ตาแน ลอเบาะ
34	วันที่มีความสุข	ฮารี ชูกอ ฮาดี
35	เวลา	มาซอ
36	เพื่อน	ซา-เอ็ง
37	ต้นไม้หน้าบ้าน	ปอซง กาญ ตะแป อูเมาะช
38	หนู	ดีกูช
39	กั๋ง ปู และปลา	อูแด กือแต ต้องงา อีแก
40	ปูโดนตี	กือแต กือนอ กาเตาะ
41	สวนดอกไม้	กือบง บุงอ
42	ครูฮากิม	เจ๊ะกู ฮากิม
43	แปรงฟันร้องไห้	บือรุษ กี้กั ทือรีเยาะ
44	แมวกับเต่า	กูจิง ต้องงา 'กูรือ
45	ลูกกบ	อาเนาะ 'กาเตาะ
46	ปลาช่อนจอมตะกละ	อีแกแว บือลาชะ
47	โรงเรียนถูกเผา	ซือกอละชะ กือนอ บากา
48	แมวหางยาว	กูจิง แอกอ ปาญ
49	อันตรายจากยุง	บาฮายอ ญาเมาะ
50	ชุมชนที่ดี	กาปง บากูช
51	บ้านของอามีนาที่บ้านของ ฟาตีเมาะห์	อูเมาะช อามีนา ต้องงา อูเมาะช ฟาตีเมาะช
52	สองพี่น้องกับสุนัข	ดูวอ บือราเตะ ต้องงา อาญิง
53	รักคุณพ่อ	กาเซะช กอ อาเยะช
54	ไปในสวน	กั 'กือบง
55	ไปเที่ยวในสวน	กั 'ยูแล 'ดูซง
56	ครูใจดี	คือรู บา-เอะ
57	ซารีฟซัจกรยาน	ซารีฟ ภาเตะช 'ซีกา
58	มดกับนกเขา	ซือกมู ต้องงา บูรุง กือตีเต
59	ขนมอาซุรือ ตาบลพายอ	ซุรือ กาปง ปายอ
60	โลกใบนี้กลม	ดูนียือ นิง บูละ
61	ปลู๊กผัก	ตาแน ลอเบาะ
62	หนูกับนกกระหา	ดีกูช ต้องงา บือโยะช
63	โทรศัพท์หาย	โทราชะ ฮีแล

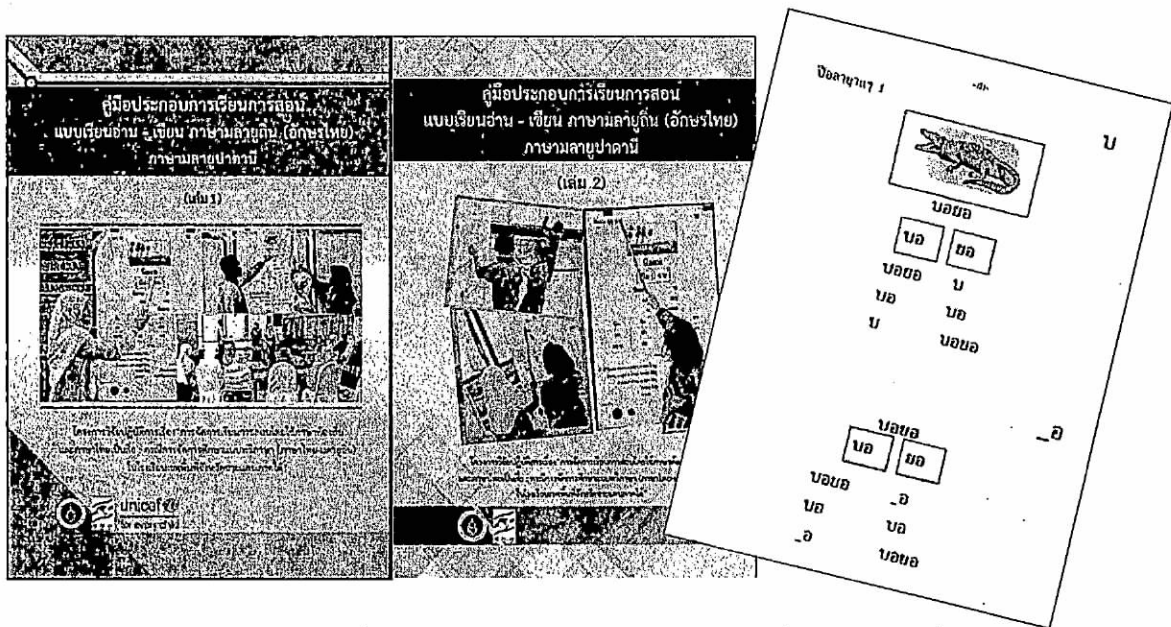
ลำดับ	ชื่อเรื่องภาษาไทย	ชื่อเรื่องภาษามลายู
64	เด็กเกร	บูเตาะ บูวะฮ
65	คุณปู่สอนทำว้าว	ปือลายุา บูวะ วา ด็องกา โตเกี
66	เปาะวอกกับเมาะวอ	เปาะวอ ด็องกา เมาะวอ
67	กินไม่ล้างมือ	มาแก เตาะ บาโซะฮ ตาแก
68	ผักมีสารปนเปื้อน	ลอบะเช ชื่อโม อุบะ
69	ข้ามแม่น้ำด้วยเรือ	ลาเกาะ ชุงา ด็องกา ปือรา-อุ
70	คลื่นยักษ์	ออเมาะ ปือซา
71	วันขึ้นปีใหม่	ฮารึ ตาฮง บารู
72	ใบสาบเสือ	ดา-อง กาปา ตือรือแบ
73	อารีนิชอบไปโรงเรียน	อารีนิ ชูกอ กู ชือกอเลาะฮ

7. แบบฝึกเตรียมความพร้อมอ่าน-เขียนขั้นปฐมวัย เป็นหนังสือแบบฝึกหัดการพัฒนาด้านการอ่านและเขียนของเด็กมี 2 แนวทาง คือ การเตรียมอ่านเขียนเน้นความเข้าใจ และการเตรียมอ่านเขียนเน้นความถูกต้อง

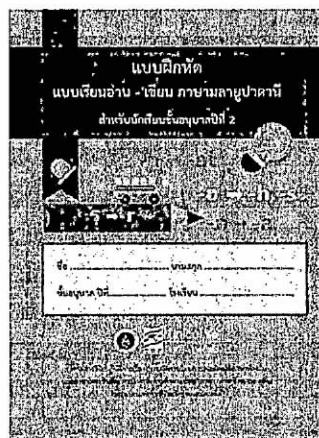


รูปภาพที่ 25: แบบฝึกเตรียมความพร้อมอ่าน-เขียนขั้นปฐมวัย

8. แบบเรียนอ่าน-เขียนภาษามลายูถิ่น (อักษรไทย) หรือ Primer เป็นสื่อและกลวิธีการสอนเพื่อพัฒนาการอ่าน-เขียนภาษามลายูถิ่นโดยใช้อักษรไทยเป็นสัญลักษณ์แทนเสียง เป็นสื่อที่เน้นความถูกต้องและเป็นสื่อที่ช่วยพัฒนาทักษะการอ่านและเขียนภาษาแม่ (ภาษามลายูถิ่น) ให้กับเด็ก



รูปภาพที่ 26: ตัวอย่างแบบเรียนอ่าน-เขียนภาษามลายูถิ่น (อักษรไทย)



รูปภาพที่ 27: หน้าปกแบบฝึกหัดแบบเรียนอ่าน-เขียนภาษามลายูถิ่น (อักษรไทย)

9. หนังสือคู่มือประกอบการสอนเพลงพร้อมแผ่นซีดีเพลง เป็นสื่อการเรียนการสอนที่ช่วยหนุนเสริมการจัดกิจกรรมการสอนในชั้นเรียนที่ครูใช้สำหรับการเตรียมเด็ก โดยเฉพาะกิจกรรมในวงกลมหรือกิจกรรมเสริมประสบการณ์ ครูปฐมวัยส่วนใหญ่ชอบใช้เพลงเป็นสื่อ ดังนั้นเพลงที่ใช้จึงมีเนื้อหาสอดคล้องกับเรื่องที่จะเรียนด้วย

- 1) คู่มือประกอบการสอนเพลงพร้อมแผ่นซีดีเพลง ชุดที่ 1 มีเพลงภาษามลายู 20 เพลง
- 2) คู่มือประกอบการสอนเพลงพร้อมแผ่นซีดีเพลง ชุดที่ 2 มีเพลงภาษามลายู 20 เพลง



รูปภาพที่ 28: ตัวอย่างหน้าปกหนังสือคู่มือประกอบการสอนเพลงชุดที่ 1 และ 2

10. หนังสือรวมเรื่องเล่าท้องถิ่น (ภาษามลายูถิ่นอักษรไทย) เป็นสื่อการเรียนการสอนในรูปแบบหนังสือ รวมเล่มเรื่องเล่าหรือนิทานท้องถิ่นที่ช่วยในการพัฒนาทักษะการฟังแบบจับใจความสำคัญ เสริมสร้างทักษะ การคิด-วิเคราะห์ โดยหนังสือรวมเรื่องเล่า แบ่งเป็น

1) หนังสือรวมเรื่องเล่าท้องถิ่น เล่ม 1 ประกอบด้วยเรื่องเล่าหรือนิทานท้องถิ่นจากจังหวัดปัตตานี ยะลา นราธิวาส และสตูล จำนวน 55 เรื่อง

2) หนังสือรวมเรื่องเล่าท้องถิ่น เล่ม 2 ประกอบด้วยเรื่องเล่าหรือนิทานท้องถิ่นจากจังหวัดปัตตานี ยะลา นราธิวาส และสตูล จำนวน 44 เรื่อง



รูปภาพที่ 29: ตัวอย่างหน้าปกเรื่องเล่า เล่ม 1 และ 2

11. หนังสือเรื่องสำหรับอ่านภาษามลายูถิ่นปัตตานี สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 เป็นสื่อการเรียนการสอน ที่เป็นลักษณะเรื่องราวท้องถิ่น นิทาน หรือวิถีชีวิตที่มีเนื้อหาเหมาะสมสำหรับการเริ่มฝึกให้นักเรียนได้เรียนรู้การอ่าน

หนังสือด้วยตนเอง ซึ่งเรื่องราวดังกล่าวนี้จะมีเนื้อหาใกล้เคียงกับวิถีชีวิตเด็ก และบันทึกด้วยภาษาท้องถิ่นหรือภาษาแม่ของเด็ก (ภาษามลายูถิ่น) มีความยาวเรื่องละประมาณ 5 - 10 บรรทัด ในแต่ละเรื่องควรมีภาพประกอบเพียงภาพเดียวที่สามารถสื่อถึงเรื่องราวนั้นได้



รูปภาพที่ 30: หน้าปกหนังสือเรื่องสำหรับอ่านภาษามลายูถิ่นปัตตานี สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

4.6.2 สื่อการเรียนการสอนภาษาไทย

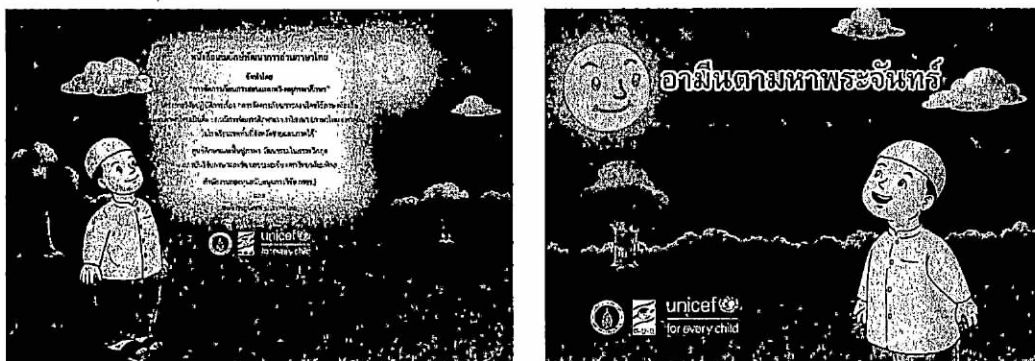
1. คู่มือการสอนและชุดคำศัพท์ TPR เป็นหนังสือชุดคำศัพท์และกลวิธีการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่ 2 โดยใช้คำสั่งและการตอบสนองความเข้าใจด้วยการปฏิบัติหรือแสดงท่าทาง โดยคู่มือกลวิธีการสอนและชุดคำศัพท์ TPR มีจำนวน 2 เล่ม

- 1) คู่มือกลวิธีการสอน และชุดคำศัพท์พัฒนาทักษะฟัง-พูด ภาษาไทย รูปแบบการตอบสนองต่อคำสั่งด้วยการปฏิบัติ (Total Physical Response : TPR) ชั้นอนุบาลศึกษาปีที่ 1
- 2) คู่มือกลวิธีการสอน และชุดคำศัพท์พัฒนาทักษะฟัง-พูด ภาษาไทย รูปแบบการตอบสนองต่อคำสั่งด้วยการปฏิบัติ (Total Physical Response : TPR) ชั้นอนุบาลศึกษาปีที่ 2



รูปภาพที่ 31: ตัวอย่างหน้าปกคู่มือการสอนและชุดคำศัพท์ เล่ม 1 และ 2

2. หนังสือเล่มยักษ์ภาษาไทย เป็นหนังสือที่มีภาพประกอบขนาดใหญ่ ขนาด A3 หรือขนาด 2 เท่าของ A4 เป็นสื่อการสอนที่ใช้สอนอ่านร่วมกันของนักเรียนทั้งห้อง เป็นหนังสือกระตุ้นการอ่านและความสนใจในหนังสือ ซึ่งหนังสือเล่มยักษ์เป็นสื่อการสอนที่เน้นด้านความหมายความเข้าใจเป็นหลักก่อน แล้วนำไปสู่การเน้นความถูกต้อง มีโครงสร้างที่ซ้ำ ๆ ทำให้เด็กได้เรียนรู้รูปแบบประโยคและคำศัพท์ต่างๆ ภาพมีความต่อเนื่องและสามารถคาดเดาเรื่องราวจากภาพได้

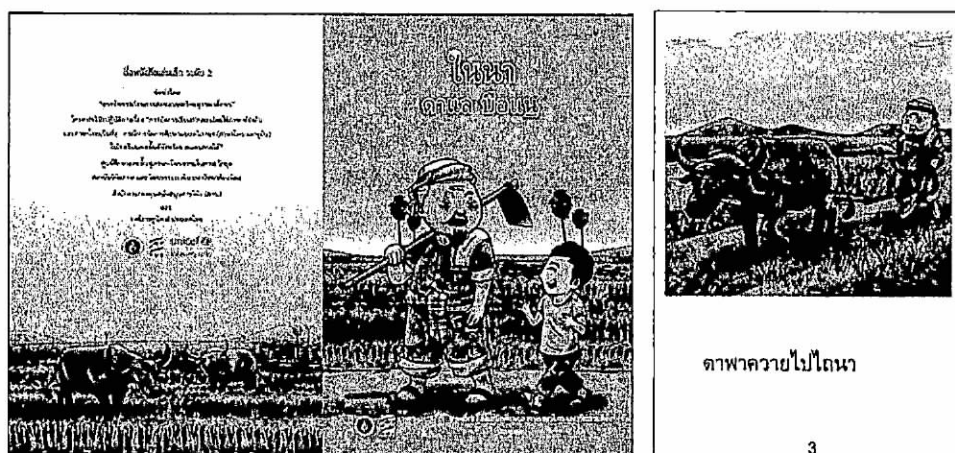


รูปภาพที่ 32: ตัวอย่างหน้าปกหนังสือเล่มยักษ์ภาษาไทย
หนังสือเล่มยักษ์ภาษาไทย มีจำนวน 13 เรื่อง ดังนี้

ลำดับ	ชื่อเรื่องภาษาไทย	ชื่อเรื่องภาษามลายู
1	แมวไล่จับนก	กูจิง ฮามะ อีเกะ บูรง
2	แมวอ้วนกับหนู	กูจิง กือเมาะ ตืออง ตีกูย
3	งูเขียวอยากได้รองเท้า	อูลา ฮีญา เนาะ กาซุ
4	ควายไล่	กูบา ฮามะ

ลำดับ	ชื่อเรื่องภาษาไทย	ชื่อเรื่องภาษามลายู
5	เจ้าก้อนชีปราบยักษ์	ตอกอ ตาอิ บูนุส 'ภาชี
6	อามีนตามหาพระจันทร์	อามีน จาริ บูแล
7	เก่งจอมชน	เก่ง บูเตาะ บูวะฮ
8	ไข่ไก่	ตือลอ อาแย
9	ช้างน้อยกับพีหมี	ภาเยะฮ กือจิ ตืองา 'บูแว
10	แม่พาเมษาไปเที่ยว	เมะฮะ บอเวะ เมษา กู 'ยูและ
11	เปาะฮาแหว เมะฮาแหว กับกบวิเศษ	เปาะฮาแหว เมะฮาแหว ตืองา 'ภาเตะ
12	มาปลูกข้าวกันเถอะ	มารู ตาแน ปาดี
13	ลูกไก่หายไป	อาเนาะ อาแย ฮีแล

2. หนังสือเล่มเล็กภาษาไทย เป็นหนังสือการอ่านระดับต้น เน้นให้เด็กรักการอ่านเด็กสามารถอ่านคนเดียวหรืออ่านกับเพื่อนได้ และนำกลับไปอ่านที่บ้านได้ หนังสือเล่มเล็กเป็นหนังสือขนาดครึ่ง A4 ใน 1 เรื่องมีจำนวน 7-12 หน้า จัดพิมพ์ 4 สี ใช้กระดาษ 120 แกรมทั้งเล่ม โดยหนังสือเล่มเล็กภาษาไทย มีจำนวน 12 เรื่อง ดังนี้

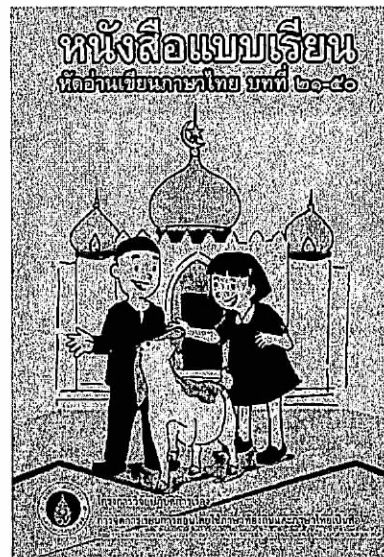


รูปภาพที่ 33: ตัวอย่างหนังสือเล่มเล็กภาษาไทย
หนังสือเล่มเล็กภาษาไทย มีจำนวน 12 เรื่อง ดังนี้

ลำดับ	ชื่อเรื่องภาษาไทย	ชื่อเรื่องภาษามลายูถิ่น
1	แข่งว่าว	บือลอมอ วา
2	ดอกทานตะวัน	บุงอ มาตอฮาริ
3	โต๊ะอีหม่ามใจดี	โต๊ะอีแม ฮาดี บา-เอะ
4	บ่อน้ำร้อน	ตือลากูอ อา-เอ ปานะฮ

ลำดับ	ชื่อเรื่องภาษาไทย	ชื่อเรื่องภาษามลายูถิ่น
5	ไปตกปลา	ก๊ 'งา-แอ้ อี้แก
6	แมลงวัน	ลาละ
7	สวนผลไม้	ก๊อบง บูเวาะฮ กาญ
8	อามีนกับแมว	อามีน ต็องงา กูจิง
9	อามีนาะกับตุ๊กตา	อามีนาะฮ ต็องงา อาเนาะแก
10	ฮาซันซี่เกียจอาบน้ำ	ฮาซัน มาละฮ มานี
11	โนนา	ดาแล บือแน
12	นกกับหนอน	บูรง ต็องงา อุละ

4. หนังสือแบบเรียนอ่านเขียนภาษาไทย (Primer) เป็นสื่อการเรียนการสอน เพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน-เขียนภาษาไทยเบื้องต้น โดยใช้รูปแบบอักษรที่เชื่อมโยงกับภาษาท้องถิ่น รวมทั้งรูปแบบการสะกดคำ ประสมคำ และกระบวนการสร้างคำใหม่ โดยคัดเลือกคำและรูปภาพที่สื่อความหมายและเข้าใจได้ง่ายตามบริบทท้องถิ่นและการเชื่อมโยงภาษามาใช้ในการออกแบบและจัดทำ



รูปภาพที่ 34: หนังสือแบบเรียนอ่านเขียนภาษาไทย (Primer)



รูปภาพที่ 35: หน้าปกแบบฝึกหัดแบบเรียนอ่านเขียนภาษาไทย (Primer)

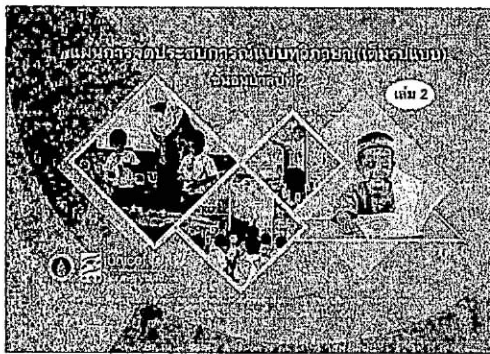
4.6.3 แผนการจัดประสบการณ์และแผนการเรียนการสอน

แผนการจัดประสบการณ์ชั้นปฐมวัย เป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับสภาพท้องถิ่น โดยเฉพาะนักเรียนที่ใช้ภาษามลายูท้องถิ่นในชีวิตประจำวัน เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนใช้ภาษาได้อย่างลื่นไหลในการฟัง พูด อ่าน และเขียน ทั้งในภาษาท้องถิ่นของตนเอง และภาษาไทย เพื่อใช้ติดต่อสื่อสารกันในชีวิตประจำวัน และเป็นพื้นฐานของการเรียนรู้วิชาการในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่อไป

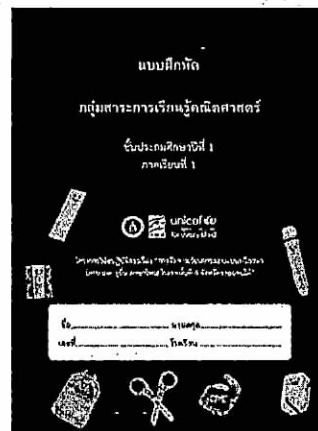
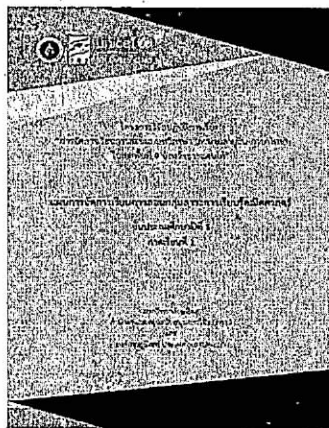
ส่วนแผนการสอนในระดับประถมศึกษา เป็นแผนการเรียนรู้ที่สอดคล้องตามมาตรฐานการเรียนรู้ และตัวชี้วัดกลุ่มสาระต่างๆ เพื่อเป็นแนวทางสำหรับครูผู้สอนใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ให้กับนักเรียนในวิชาและระดับชั้นต่างๆ



รูปภาพที่ 36: แผนการจัดประสบการณ์ ชั้นอนุบาลปีที่ 1



รูปภาพที่ 37: แผนการจัดประสบการณ์ ชั้นอนุบาลปีที่ 2



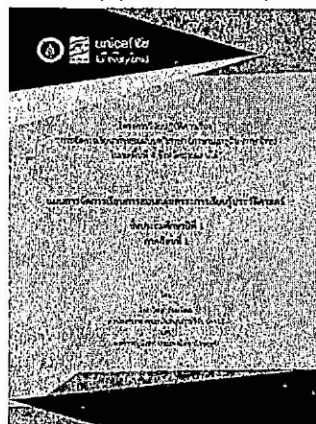
รูปภาพที่ 38: แผนการจัดการเรียนรู้ และแบบฝึกหัดวิชาคณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1



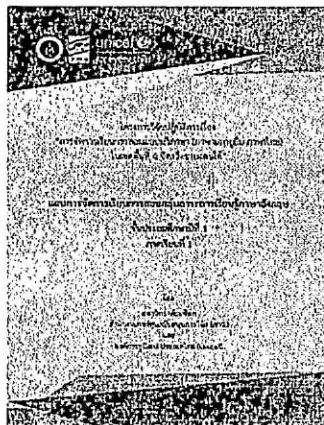
รูปภาพที่ 39: แผนการจัดการเรียนรู้ และแบบฝึกหัดวิชาวิทยาศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1



รูปภาพที่ 40: แผนการจัดการเรียนรู้ และแบบฝึกหัดวิชาสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1



รูปภาพที่ 41: แผนการจัดการเรียนรู้ และแบบฝึกหัดวิชาประวัติศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1



รูปภาพที่ 42: แผนการจัดการเรียนรู้ และแบบฝึกหัดวิชาภาษาอังกฤษ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

4.6.4 คู่มือสำหรับครูผู้สอน

1. คู่มือพื้นฐานการจัดกิจกรรมการสอนในชั้นเรียนระดับปฐมวัย เป็นคู่มือพัฒนาการเรียนรู้ได้ระดับปฐมวัย สำหรับการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา (เต็มรูปแบบ) (ภาษามลายูถิ่น-ภาษาไทย) จัดทำขึ้นเพื่อให้ครูผู้สอนชั้นอนุบาล เพื่อใช้เป็นแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับหลักการและแนวคิดการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา ที่จะนำไปสู่การพัฒนาสมอง และความคิดสร้างสรรค์ของเยาวชนไทยเชื้อสายมลายู



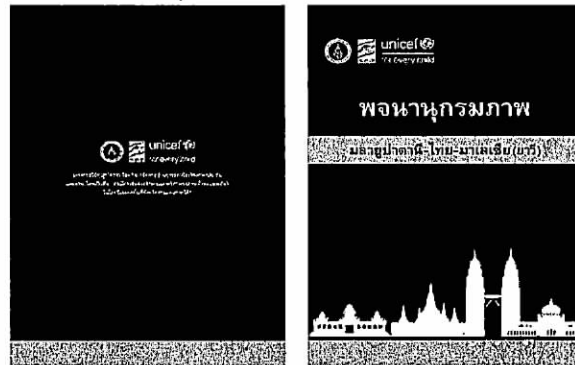
รูปภาพที่ 43: หน้าปกคู่มือพื้นฐานการจัดกิจกรรมการสอนในชั้นเรียนระดับปฐมวัย

2. คู่มือกลวิธีการสอนเพื่อพัฒนาการทางสมอง ความคิดสร้างสรรค์ และพัฒนาการทางภาษา เป็นคู่มือกลวิธีการสอนแบบทวิ-พหุภาษา ที่เน้นให้เด็กได้สื่อสารและเรียนรู้โดยใช้ภาษาของตนเองก่อนในระดับเริ่มต้น แล้วค่อยพัฒนาตามทักษะการเรียนรู้ด้านการฟัง พูด อ่าน เขียน โดยใช้กลวิธีการสอนที่ได้มีการออกแบบให้เหมาะสมกับผู้เรียนที่ใช้ภาษาท้องถิ่นเป็นฐาน



รูปภาพที่ 44: หน้าปกคู่มือกลวิธีการสอนเพื่อพัฒนาการทางสมอง ความคิดสร้างสรรค์ และพัฒนาการทางภาษา

3. หนังสือพจนานุกรมภาพ 3 ภาษา พจนานุกรมฉบับนี้เป็นเอกสารที่รวบรวมศัพท์พื้นฐานที่ใช้ในการสื่อสารในชีวิตประจำวัน และใช้ในการจัดการเรียนการสอน โดยได้จัดรวบรวมเป็นหมวดหมู่ตามความหมายของภาพ และมีคำแปลความหมายเป็นภาษามลายูปาตานี ภาษาไทย และภาษามลายูเขียนอักษรยาวี



รูปภาพที่ 45: หน้าปกหนังสือพจนานุกรมภาพ 3 ภาษา

4. คู่มือระบบตัวเขียนภาษามลายูถิ่นปาตานีอักษรไทย (ฉบับราชบัณฑิตยสภา) เป็นคู่มือที่สามารถนำไปใช้ประกอบการสอน และจัดทำแบบเรียนภาษามลายูถิ่นปาตานี และพจนานุกรมฉบับนี้จะทำให้นักเรียนศึกษาคำศัพท์ต่างๆ ในภาษาของตนเองได้อย่างดียิ่งขึ้น และสามารถเชื่อมโยงไปสู่การศึกษาคำศัพท์ในภาษาไทยด้วย



รูปภาพที่ 46: หน้าปกคู่มือระบบตัวเขียนภาษามลายูถิ่นปาตานีอักษรไทย (ฉบับราชบัณฑิตยสภา)

5. แผ่นภาพพยัญชนะ-สระภาษามลายูถิ่น เป็นสื่อการเรียนการสอนที่ใช้ประกอบในการจัดสภาพแวดล้อมในห้องเรียน เพื่อให้นักเรียนได้รู้จักและเรียนรู้พยัญชนะ และสระภาษามลายูถิ่นปาตานี ที่มีภาพประกอบที่สวยงาม และมีความเป็นท้องถิ่น ช่วยกระตุ้นในการเรียนรู้ของเด็กให้จดจำได้เร็วยิ่งขึ้นและใช้ในการเชื่อมโยงไปสู่การเรียนรู้พยัญชนะ และสระภาษาไทย



รูปภาพที่ 47: แผ่นภาพพยัญชนะ-สระภาษามลายูถิ่น

4.7 การสรรหาและฝึกอบรมบุคลากร

การสรรหาบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนในสถานศึกษาตั้งแต่ระยะแรกของการดำเนินงานโครงการฯ เป็นการสรรหาบุคลากรในโรงเรียน โดยการคัดเลือกโรงเรียนที่เหมาะสมที่จะเข้าร่วมโครงการ ซึ่งคณะวิจัยได้กำหนดลักษณะโรงเรียนและครูผู้สอน พร้อมทั้งสำรวจโรงเรียนที่น่าสนใจในเบื้องต้น จากนั้นจึงเสนอรายชื่อและมอบหมายให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในแต่ละจังหวัดดำเนินการต่อไป

เมื่อได้โรงเรียนแล้วจากนั้นจึงได้บุคลากรครูผู้สอนทั้งในระดับชั้นอนุบาลและระดับประถมศึกษา ซึ่งในระหว่างช่วงเวลาดังกล่าวได้มีการสรรหาผู้ประสานงานระหว่างโรงเรียน ชุมชน และโครงการทวิ-พหุภาษาฯ รวมทั้งได้สรรหาครูผู้ช่วยสอนในระดับประถมศึกษาในเวลาต่อมา

สำหรับการฝึกอบรมบุคลากร โดยส่วนใหญ่เป็นการประชุมปฏิบัติการเพื่อนำความรู้ไปสร้างแผนการจัดการเรียนการสอน สื่อประกอบการสอน และการอบรมเทคนิคการสอน นอกจากนี้ยังมีการอบรมย่อยๆ ภายใต้งานหลักดังกล่าว ซึ่งจำเป็นต้องใช้ระยะเวลาในการจัดทำเป็นเวลานานและจำนวนหลายครั้ง

การสรรหาครูและศึกษานิเทศก์ ผ่านการสรรหาโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ

โรงเรียน : โรงเรียนนาร่องที่มีความจำเป็นและเหมาะสมต่อแนวทางการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา มีลักษณะดังต่อไปนี้

- (1) เป็นโรงเรียนที่มีนักเรียนซึ่งใช้ภาษามลายูท้องถิ่นเป็นภาษาแม่ในวัยแรกเข้าเรียน 100%
- (2) ผู้บริหารโรงเรียนหรือผู้รับผิดชอบเป็นคนในพื้นที่และพูดภาษามลายูท้องถิ่นได้ (อาจเป็นเจ้าของภาษาหรือไม่ก็ได้)
- (3) ครูในโรงเรียนที่พูดภาษามลายูถิ่นได้ จะต้องมีส่วนไม่น้อยกว่า 20% ของจำนวนครูทั้งหมด
- (4) โรงเรียนควรอยู่ในเขตพื้นที่ที่ไม่ห่างไกลจากชุมชนมากนัก และการเดินทางสะดวกปลอดภัย
- (5) ผู้บริหารโรงเรียน ฝ่ายวิชาการ ครู และคณะกรรมการสถานศึกษาในโรงเรียนมีความสนใจในการนำหลักสูตรทวิ-พหุภาษาเข้าสู่ระบบโรงเรียน และเต็มใจที่จะดำเนินงานโครงการ

โรงเรียนที่ได้รับการคัดเลือกเข้าร่วมดำเนินงานโครงการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษามลายู – ภาษาไทย) ได้แก่

- | | |
|---|--------------------------------|
| (1) โรงเรียนบ้านประจัน อ.ยะรัง จ.ปัตตานี | เขตพื้นที่การศึกษาปัตตานีเขต 2 |
| (2) โรงเรียนบ้านบึงน้ำใส อ.รามัน จ.ยะลา | เขตพื้นที่การศึกษายะลาเขต 1 |
| (3) โรงเรียนไทยรัฐวิทยา 10 อ.เมือง จ.นราธิวาส | เขตพื้นที่ศึกษานราธิวาสเขต 1 |
| (4) โรงเรียนตำมะลังเหนือ อ.เมือง จ.สตูล | เขตพื้นที่การศึกษาสตูล |

นอกจากนี้ยังมีโรงเรียนคู่เปรียบเทียบ(ซึ่งดูแลโดยเขตพื้นที่การศึกษาเดียวกัน)เพื่อใช้วัดผลการเรียนการสอนเปรียบเทียบกับโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการทวิ-พหุภาษา ซึ่งเป็นโรงเรียนที่มีความใกล้เคียงกับโรงเรียนในโครงการทวิ-พหุภาษาฯ และต้องไม่มีนวัตกรรมทางการศึกษาอื่นๆ ในชั้นเรียนที่ต้องการเปรียบเทียบ จำนวน 4 แห่ง ได้แก่

- (1) โรงเรียนชุมชนบ้านสนอ อ.ยะรัง จ.ปัตตานี
- (2) โรงเรียนบ้านปาตาฮัน อ.รามัน จ.รามัน
- (3) โรงเรียนบ้านโคกสยา อ.เมือง จ.นราธิวาส
- (4) โรงเรียนตำมะลังใต้ อ.เมือง จ.สตูล

ครูผู้สอน : นอกจากการกำหนดลักษณะของโรงเรียนที่จำเป็นต่อการใช้รูปแบบการสอนทวิ-พหุภาษาแล้ว คณะวิจัยยังได้ระบุลักษณะของครูผู้สอนในโครงการ ดังนี้

- (1) เป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถในการใช้ภาษามลายูถิ่นอย่างดี
- (2) เป็นผู้มีเวลาในการทำงานอย่างต่อเนื่อง
- (3) เป็นผู้ที่มีความสนใจและเต็มใจที่จะสอนในระบบทวิ-พหุภาษา
- (4) เป็นผู้ที่โรงเรียน และชุมชนให้การยอมรับ

จากการสรรหาโรงเรียนและครูผู้สอน โดยได้รับความร่วมมือจากเขตพื้นที่การศึกษา พร้อมกันนั้นเขตพื้นที่จึงส่งศึกษานิเทศก์ในเขตที่รับผิดชอบให้เข้าร่วมโครงการ คอยดูแล ให้คำแนะนำ และร่วมเรียนรู้นวัตกรรมใหม่ๆ จากโครงการไปพร้อมกันกับครูผู้สอนและชุมชน ได้แก่

- | | |
|---------------------------|--|
| (1) นางฮัสนะ เจะอุบง | หัวหน้าศึกษานิเทศก์ เขตพื้นที่การศึกษาปัตตานีเขต 2 |
| (2) นางโซเฟีย คลานูร์กัซ | ศึกษานิเทศก์ เขตพื้นที่การศึกษายะลาเขต 1 |
| (3) นางสาวสิริพร ศรีเรือง | ศึกษานิเทศก์เขตพื้นที่การศึกษานราธิวาสเขต 1 |
| (4) นายหรรณ หัสมา | ศึกษานิเทศก์เขตพื้นที่การศึกษาสตูล |

นอกจากการสรรหาบุคลากรในโรงเรียนแล้ว คณะวิจัยฯ ยังได้ตระหนักถึงการประสานงานระหว่างโรงเรียน ชุมชน และโครงการทวิ-พหุภาษาฯ จึงเล็งเห็นถึงบุคลากรซึ่งเป็นข้อต่อสำคัญสำหรับการเชื่อมโยงการทำงานระหว่างทั้ง 3 ภาคส่วนนี้เข้าด้วยกัน รวมทั้งเป็นผู้ที่สังเกตการณ์และบันทึกพัฒนาการเด็กนักเรียนในโครงการตลอดระยะเวลาการวิจัย ซึ่งบุคลากรกลุ่มนี้คือ “ครูผู้ประสานงานประจำจังหวัด” โดยผ่านการคัดเลือกจากชุมชน โรงเรียน และโครงการฯ โดยเฉพาะอย่างยิ่งต้องทำงานกับชุมชนได้เป็นอย่างดี ทั้งนี้ ครูผู้ประสานงานที่ผ่านการคัดเลือก มีดังนี้

- | | |
|---------------------------|---|
| (1) นางสาวนูรีดา มะสารี | ครูผู้ประสานงานจังหวัดปัตตานี |
| (2) นางสาวรุสน๊ะ มะดีเยาะ | ครูผู้ประสานงานจังหวัดยะลา |
| (3) นางสาวฮัสนะ บินสุหลง | ครูผู้ประสานงานจังหวัดนราธิวาส |
| (4) นายศราวุธ ดอล๊ะ | ครูผู้ประสานงานจังหวัดสตูล ² |

จากโครงสร้างหลักสูตรการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาฯ ซึ่งในระดับชั้นประถมศึกษาต้องมีครูที่สามารถสื่อสารด้วยภาษามลายูถิ่นได้ เนื่องจากเด็กอยู่ระหว่างการพัฒนาการเชื่อมโยงระหว่างภาษาแม่ ไปสู่ภาษาไทย (ยังไม่สามารถเข้าใจภาษาไทยในเนื้อหาได้ทั้งหมด) จำเป็นต้องมีครูที่พูดได้ทั้ง 2 ภาษา ด้วยเหตุนี้

² ต่อมาได้มีการปรับเปลี่ยนครูผู้ประสานงานเป็น นางสาวสาแลฮ๊ะ จางวาง

คณะวิจัยและที่ปรึกษาฝ่ายวิชาการจึงเล็งเห็นถึงความจำเป็นที่จะต้องมี “ครูผู้ช่วยสอนในระดับชั้นประถมศึกษา” โดยครูผู้ช่วยสอนเหล่านี้ จำเป็นต้องเป็นผู้ที่อยู่ในพื้นที่, สามารถพูดได้ 2 ภาษา, จบการศึกษาระดับปริญญาตรีและมีวุฒิการศึกษาด้านครุศาสตร์ และต้องการทำงานในพื้นที่ ด้วยคุณสมบัติดังกล่าว ทำให้หาบุคลากรค่อนข้างยาก ทำให้จำเป็นต้องตัดทอนคุณสมบัติบางประการออกไป เช่น วุฒิการศึกษาด้านครุศาสตร์ เป็นต้น โดยคาดหวังว่า การศึกษาดูงาน การเข้าร่วมฝึกอบรมต่างๆ ในโครงการจะสามารถสร้างเสริมศักยภาพความเป็นครูให้แก่บุคลากรดังกล่าวได้ โดยมีรายชื่อดังนี้

(1) นางสาวนุรีนา มะสารี	ครูผู้ช่วยสอนโรงเรียนบ้านประจัน จ.ปัตตานี
(2) นางสาวมาเรียม สาละ	ครูผู้ช่วยสอนโรงเรียนบ้านประจัน จ.ปัตตานี
(3) นางสาวนิฮ์น๊ะ เจ๊ะมัน	ครูผู้ช่วยสอนโรงเรียนบ้านบึงน้ำใส จ.ยะลา
(4) นางสาวรสนานี มะหะมิง	ครูผู้ช่วยสอนโรงเรียนบ้านบึงน้ำใส จ.ยะลา
(5) นางสาวยาวาณิง มุดอ	ครูผู้ช่วยสอนโรงเรียนไทยรัฐวิทยา10 จ.นราธิวาส
(6) นางสาวชิรฎาน บินฮาอีอาแว	ครูผู้ช่วยสอนโรงเรียนไทยรัฐวิทยา10 จ.นราธิวาส
(7) นางสาวนุรมี สะอู	ครูผู้ช่วยสอนโรงเรียนไทยรัฐวิทยา10 จ.นราธิวาส
(8) นางสาวซุรอยา อาแว	ครูผู้ช่วยสอนโรงเรียนไทยรัฐวิทยา10 จ.นราธิวาส
(9) นางสาวณูสีร์ อาแวกือจิ	ครูผู้ช่วยสอนโรงเรียนไทยรัฐวิทยา10 จ.นราธิวาส
(10) นางสาวละฮะ จางวาง	ครูผู้ช่วยสอนโรงเรียนบ้านตำมะลังเหนือ จ.สตูล
(11) นางสาวนตยา บุสมัน	ครูผู้ช่วยสอนโรงเรียนบ้านตำมะลังเหนือ จ.สตูล
(12) นางสาวสุกัญญา หลงสาม๊ะ	ครูผู้ช่วยสอนโรงเรียนบ้านตำมะลังเหนือ จ.สตูล
(13) นางสาวนอร์ติลา หลงกุนัน	ครูผู้ช่วยสอนโรงเรียนบ้านตำมะลังเหนือ จ.สตูล
(14) นางสาวนัจมี ยีวา	ครูผู้ช่วยสอนโรงเรียนบ้านตำมะลังเหนือ จ.สตูล

การฝึกอบรมบุคลากรในโครงการวิจัยทวิ-พหุภาษา

เนื่องจากการดำเนินโครงการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) เป็นโครงการที่เป็นนวัตกรรมใหม่สำหรับคนในพื้นที่ คณะกรรมการดำเนินงานโครงการทุกฝ่ายจำเป็นต้องได้รับการฝึกอบรมและปฏิบัติการในด้านต่างๆ ร่วมกัน เพื่อให้ทุกฝ่ายสามารถปฏิบัติหน้าที่ได้ตามภาระและบทบาท รวมทั้งให้มีความรู้ ทักษะและกระบวนการทำงานตามแนวทางทวิ-พหุภาษา โดยการอบรมมีหลายรูปแบบแบ่งตามหน้าที่และบทบาทการทำงาน อาทิ การเรียนรู้ระบบเขียนภาษามลายูอักษรไทย การสร้างแผนการสอนและฝึกอบรมกลวิธีการสอนโดยใช้ภาษามลายูถิ่นที่พัฒนาระบบความคิด รวมถึงการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่ 2 และการผลิตสื่อประกอบการเรียนการสอน เป็นต้น

การวางแผนการอบรมแก่บุคลากรจะจัดทำเป็นรายปี ซึ่งการดำเนินงานในปีแรก (2550) ซึ่งเป็นปีแห่งการเตรียมการสำหรับจัดการเรียนการสอนของนักเรียนในระดับชั้นอนุบาล 1 ซึ่งในระยะเวลาการเตรียมงานที่ผ่านมาส่วนใหญ่เป็นการสร้างความตระหนักและความเข้าใจที่ดีต่อโครงการทวิ-พหุภาษา ซึ่งเป็นกิจกรรมที่สำคัญอย่างยิ่งในการทำงานในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ ทั้งนี้เพื่อแสวงหาความร่วมมือในทุกขั้นตอนของการทำงานอย่างแท้จริง

นอกจากนี้สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งในการดำเนินโครงการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา คือ การฝึกอบรมต่างๆ เช่น การจัดทำแผนการจัดการประสบการณ์การเรียนรู้ การสร้างสื่อการเรียนการสอน การฝึกอบรม การเขียนแผนเสียงมลายูถิ่นด้วยอักษรไทย ให้แก่ผู้เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอน ได้แก่ ครูผู้สอน ครูผู้ประสานงาน ครูฝ่ายวิชาการ ผู้บริหารโรงเรียน และศึกษานิเทศก์ รวมทั้งคณะวิจัยทั้งในพื้นที่และส่วนกลาง ซึ่งเป็นกระบวนการที่ทำให้เกิดการทำงานร่วมกันระหว่างคณะวิจัยและผู้เกี่ยวข้องได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังกิจกรรมต่อไปนี้

- อบรมและปฏิบัติการสร้างหลักสูตรและแผนการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา สำหรับนักเรียนชั้นอนุบาลและชั้นประถมศึกษา ผู้เข้าร่วมได้แก่ ตัวแทนชุมชน ผู้บริหารโรงเรียนหรือฝ่ายวิชาการ โรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ ตัวแทนครูผู้สอนทั้งในระดับชั้นอนุบาลและชั้นประถมศึกษา และศึกษานิเทศก์ที่ดูแลรับผิดชอบโรงเรียนทั้ง 4 แห่ง
- อบรมการสร้างสื่อการเรียนการสอน (Material production) ผู้เข้าร่วมการฝึกอบรม ได้แก่ เจ้าของภาษามลายูถิ่นทั้ง 4 จังหวัด ครูผู้สอนและครูทั่วไปที่สนใจในการสร้างสื่อการเรียนการสอน ผู้บริหารและฝ่ายวิชาการ ศึกษานิเทศก์ นักวิชาการและนักการศึกษา ซึ่งการอบรมสร้างสื่อการเรียนการสอนเพื่อเตรียมสร้างสื่อสำหรับนักเรียนทั้งในระดับชั้นอนุบาลและชั้นประถมศึกษา
- อบรมครูผู้สอน (Teacher Training) เป็นการฝึกอบรมองค์ความรู้ชุดต่างๆ ที่มีความจำเป็นต่อครูผู้สอน ทั้งนี้เพื่อให้ครูผู้สอนสามารถนำไปใช้ในกระบวนการจัดการเรียนการสอนให้เกิดประสิทธิภาพและเกิดความมั่นใจ ซึ่งมีการแบ่งการฝึกอบรมออกเป็น 3 ช่วง ดังรายละเอียดต่อไปนี้
 - ช่วงที่ 1 ระดับปฐมวัย : เด็กสามารถฟัง-พูด-อ่าน-เขียนภาษาท้องถิ่นและพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ สติปัญญาผ่านการโต้ตอบสื่อสารด้วยภาษาท้องถิ่นได้ พร้อมทั้งมีทักษะการฟัง-พูดภาษาไทยเบื้องต้น ซึ่งประกอบด้วย 8 ชุดฝึกอบรม ดังนี้
 - (1) ภาษา ชาติพันธุ์ และการศึกษา
 - (2) การจัดการเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษาหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยพุทธศักราช 2560
 - (3) ภาษามลายูปัตตานีและระบบตัวเขียน
 - (4) การสร้างนวัตกรรมสื่อการเรียนการสอน
 - (5) กลวิธีการสอนเพื่อพัฒนาการฟัง-การพูด และเสริมสร้าง สติปัญญา
 - (6) กลวิธีการสอนภาษามลายูถิ่น เพื่อพัฒนาการอ่าน-เขียน
 - (7) กลวิธีการสอนเพื่อการพัฒนาทักษะภาษาไทย
 - (8) การวัด และประเมินผลการเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษา
 - ช่วงที่ 2 ระดับประถมศึกษาปีที่ 1-3 : เด็กสามารถฟัง-พูด-อ่าน-เขียนและพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ และสติปัญญาด้วยภาษาท้องถิ่นในระดับที่สูงขึ้น พร้อมทั้งมีทักษะการฟัง-พูด-อ่าน-เขียนภาษาไทยพื้นฐาน จนสามารถพัฒนาการใช้ภาษาไทยได้คล่องแคล่ว อีกทั้งมีทักษะการฟัง-พูดและปฏิบัติตามอย่างเข้าใจในภาษาอังกฤษ เพื่อนำไปสู่การอ่าน-เขียนภาษาอังกฤษเบื้องต้น ตลอดจนพัฒนาการเรียนรู้ในรายวิชาทั่วไปพร้อมกันไปด้วย ซึ่งประกอบด้วย 9 ชุดฝึกอบรม ดังนี้
 - (1) ภาษา ชาติพันธุ์ และการศึกษา

- (2) การจัดการเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560)
 - (3) ภาษามลายูปาตานีและระบบตัวเขียน
 - (4) การสร้างนวัตกรรมสื่อการเรียนการสอน
 - (5) กลวิธีการสอนเพื่อพัฒนาการฟัง-การพูด-อ่าน-เขียน ภาษามลายูถิ่นและเสริมสร้างสติปัญญา
 - (6) เทคนิคและกลวิธีการสอนฟัง-พูดภาษาไทยและภาษาอังกฤษตามแนวทางการจัดการเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษา
 - (7) กลวิธีการสอนอ่าน-เขียนภาษาไทยและภาษาอังกฤษตามแนวทางการจัดการเรียนรู้แบบพหุภาษา-พหุวัฒนธรรม
 - (8) กลวิธีการสอนแบบประกบภาษาในการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระวิชาอื่นๆ
 - (9) การวัด และประเมินผลการเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษา
- ช่วงที่ 3 ระดับประถมศึกษาปีที่ 4-6 : เด็กสามารถฟัง-พูด-อ่าน-เขียน และพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ สติปัญญาด้วยภาษาท้องถิ่น ในระดับที่สูงขึ้น, ฟัง-พูด-อ่าน-เขียนภาษาไทยได้อย่างคล่องแคล่ว, ฟัง-พูด-อ่าน-เขียน ภาษาอังกฤษระดับที่สูงขึ้น, พัฒนาการเรียนรู้ในรายวิชาทั่วไป (คณิต, วิทยาศาสตร์, ฟัง-พูด ภาษามาเลเซีย (ทั้งอักษรยาวีและรูมี) ซึ่งประกอบด้วย 9 ชุดฝึกอบรม ดังนี้
- (1) ภาษา ชาติพันธุ์ และการศึกษา
 - (2) การจัดการเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษาตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2560)
 - (3) ภาษามลายูปาตานีและระบบตัวเขียน
 - (4) การสร้างนวัตกรรมสื่อการเรียนการสอน
 - (5) กลวิธีการสอนเพื่อพัฒนาการฟัง-การพูด-อ่าน-เขียน ภาษามลายูถิ่นและเสริมสร้างสติปัญญา
 - (6) เทคนิคและกลวิธีการสอนฟัง-พูดภาษาไทยและภาษาอังกฤษตามแนวทางการจัดการเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษา
 - (7) กลวิธีการสอนอ่าน-เขียนภาษาไทยและภาษาอังกฤษตามแนวทางการจัดการเรียนรู้แบบพหุภาษา-พหุวัฒนธรรม
 - (8) กลวิธีการสอนแบบประกบภาษาในการจัดการเรียนรู้กลุ่มสาระวิชาอื่นๆ
 - (9) การวัด และประเมินผลการเรียนรู้แบบทวิ-พหุภาษา

4.8 การติดตามและการประเมินผล³

ตลอดระยะเวลาของการดำเนินงานโครงการฯ ได้มีการติดตามและประเมินผลอย่างต่อเนื่อง เป็นระบบ และตรงตามหลักวิชาการ ทั้งนี้เพื่อเป็นประโยชน์สำหรับการพัฒนาและปรับปรุงโครงการ รวมทั้งเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์เพื่อแสดงประสิทธิผลของโครงการทวิ-พหุภาษา ต่อผู้วางนโยบาย นักวิชาการ และนักการศึกษาทั้งในประเทศและในต่างประเทศ

การติดตามและประเมินผลโครงการฯ ดำเนินการโดยหลายภาคส่วนและครอบคลุมในประเด็นต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับโครงการฯ ซึ่งประกอบด้วย ดังนี้

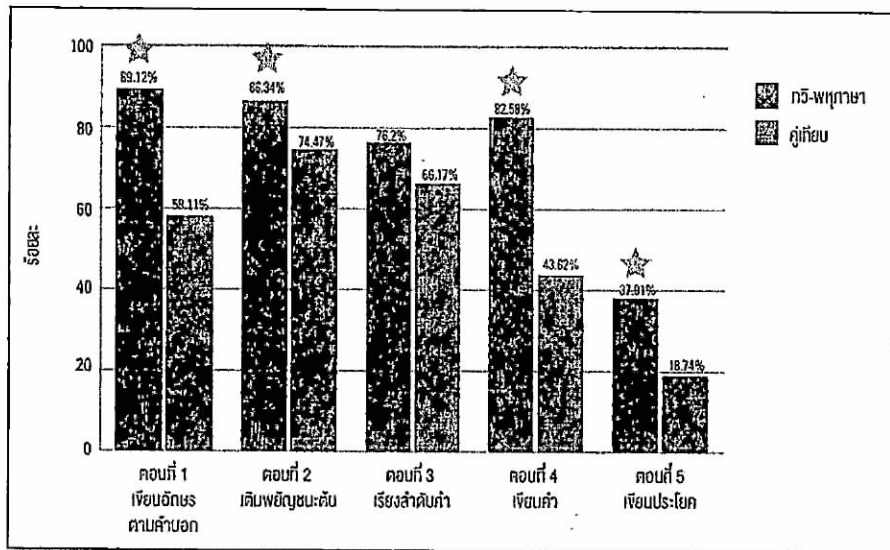
- การถ่ายโอนทักษะการอ่านออกเขียนได้ในภาษาแม่สู่ภาษาไทยของนักเรียนทวิ-พหุภาษา
- ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนทวิ-พหุภาษาและนักเรียนคู่เทียบในกลุ่มสาระการเรียนรู้หลัก
- ทักษะชีวิตของชุมชน ครู และผู้ปกครองต่อโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น)
- ผลการทดสอบการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน หรือ O-Net ของนักเรียนทวิ-พหุภาษา

4.8.1 การถ่ายโอนทักษะการอ่านออกเขียนได้ในภาษาแม่สู่ภาษาไทยของนักเรียนทวิ-พหุภาษา

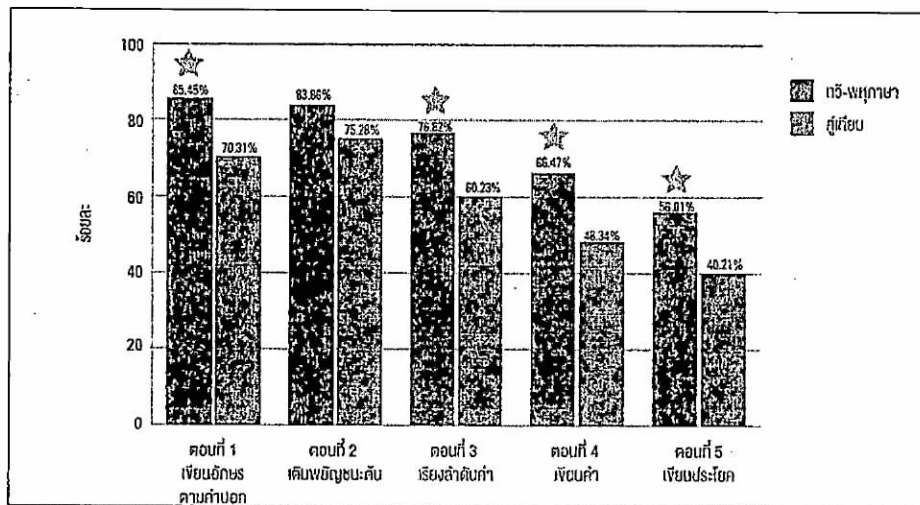
มิรินต้า บุรุงโรจน์ นักภาษาศาสตร์จากสถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเอเชีย มหาวิทยาลัยมหิดล มีส่วนช่วยผลิตสื่อการสอน “ภาษาไทยสำหรับเด็กไทยกลุ่มชาติพันธุ์” ในหลักสูตรโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) หน้าที่อีกส่วนหนึ่งคือ การประเมินความเหมือนและความต่างทางภาษาศาสตร์ระหว่างสองภาษา (ซึ่งรวมถึงข้อบกพร่องในการใช้ภาษาไทยที่เด็กนักเรียนไทยเชื้อสายมลายูมักทำ) และการพัฒนากลยุทธ์ในการเชื่อมโยงภาษาหนึ่งไปสู่อีกภาษาหนึ่งอย่างเป็นระบบ ดังนั้นดัชนีนิพนธ์ที่แท้จริงจึงเป็นการวิจัยเพื่อทดสอบประสิทธิผลของกลวิธีการสอนอ่านเขียนภาษาไทยที่ใช้ในโครงการเป็นหลัก

ผลการทดสอบระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ดังแสดงในรูปภาพที่ 48 และ 49 จะเห็นว่า นักเรียนทวิ-พหุภาษามีคะแนนสอบทุกตอนสูงกว่านักเรียนคู่เทียบทั้งสองภาคเรียน โดยมีคะแนนสูงกว่าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (กำกับด้วยดาวสี่เหลี่ยม) ด้านการเขียนตัวอักษรตามคำบอก (ตอนที่ 1) การเขียนคำ (ตอนที่ 4) และการเขียนประโยค (ตอนที่ 5) ทั้งสองภาคเรียน และด้านการเติมพยัญชนะต้น (ตอนที่ 2) ในภาคเรียนที่ 1 และด้านการเรียงลำดับคำ (ตอนที่ 3) ในภาคเรียนที่ 2

³ เนื้อหาในหัวข้อ 4.8 ส่วนใหญ่มาจากหนังสือ “สะพานเชื่อมโยงไปสู่อนาคตอันสดใส: โครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้” จัดพิมพ์โดย องค์การทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ (UNICEF) เมื่อปี 2561



รูปภาพที่ 48: ผลการประเมินทักษะการเขียนภาษาไทย ระดับชั้น ป. 1 ภาคเรียนที่ 1
(ดัดแปลงจาก Burarungrot, 2016)



รูปภาพที่ 49: ผลการประเมินทักษะการเขียนภาษาไทย ระดับชั้น ป. 1 ภาคเรียนที่ 2
(ดัดแปลงจาก Burarungrot, 2016)

อย่างไรก็ดี การพิจารณาเฉพาะรูปภาพที่ 48 และ 49 อาจแสดงภาพผลลัพธ์ยังไม่สมบูรณ์ เนื่องจากแสดงเฉพาะคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนโดยรวมทุกคนเท่านั้น ทั้งนี้ ความแตกต่างระหว่างนักเรียนทวิ-พหุภาษากับนักเรียนคูเทียบนั้นจะยิ่งชัดเจนขึ้นอีก เมื่อดูอย่างละเอียดเป็นรายบุคคล โดยจะพิจารณาจากผลการสอบรายบุคคล ภาคเรียนที่ 1 ตอนที่ 1 และ 5 ซึ่งเป็นโจทย์ที่ง่ายที่สุดและยากที่สุดตามลำดับ

ตอนที่ 1 เขียนอักษรตามคำบอก จากข้อมูลดิบสำหรับตอนที่ 1 ดังแสดงในตารางด้านล่างจะเห็นว่า มีสหสัมพันธ์แบบผกผันอย่างชัดเจนระหว่างเด็กนักเรียนทั้งสองกลุ่ม กล่าวคือ นักเรียนทวิ-พหุภาษาร้อยละ 63 เขียนพยัญชนะและสระได้ถูกต้องทุกตัว ขณะที่นักเรียนคูเทียบร้อยละ 62 มีข้อผิดพลาดทั้งสระและพยัญชนะ โดยมีเด็ก

คู่เทียบเพียง 8 คนเท่านั้นที่เขียนพยัญชนะและสระได้ถูกต้องทุกตัว และเด็กทวิ-พหุภาษาเพียง 5 คนเท่านั้นที่มีข้อผิดพลาดทั้งสระและพยัญชนะ

ตารางที่ 1: ผลการประเมินทักษะการเขียนภาษาไทย ตอนที่ 1 (เขียนอักษรตามคำบอก) ภาคเรียนที่ 1 ของนักเรียนชั้น ป. 1 รายบุคคล (ดัดแปลงจาก Burarungrot, 2016)

	1. พยัญชนะและสระ ถูกทุกตัว +พ/+ส	2. พยัญชนะถูกทุกตัว แต่สระผิดบางตัว +พ/-ส	3. สระถูกทุกตัว แต่ พยัญชนะผิดบางตัว -พ/+ส	4. มีข้อผิดพลาดทั้งสระและ พยัญชนะ -พ/-ส
ทวิ-พหุภาษา (n=54)	34 (63%)	7 (13%)	8 (15%)	5 (9%)
คู่เทียบ (n=47)	8 (17%)	7 (15%)	3 (6%)	29 (62%)

ตอนที่ 5 เขียนประโยค (จากคำที่กำหนดให้) ข้อมูลดิบสำหรับตอนที่ 5 ก็แสดงให้เห็นสหสัมพันธ์แบบผกผันอีกเช่นกัน กล่าวคือ เด็กนักเรียนทวิ-พหุภาษาร้อยละ 86 เขียนระดับประโยคและวลีได้ เทียบกับนักเรียนคู่เทียบเพียงร้อยละ 28 เท่านั้นที่เขียนระดับประโยคและวลีได้ ตรงกันข้าม มีนักเรียนคู่เทียบมากถึงร้อยละ 64 ที่ไม่เขียนอะไรเลยหรือเขียนเพียงตัวอักษรเท่านั้นลงในแบบทดสอบ

ตารางที่ 2: ผลการประเมินทักษะการเขียนภาษาไทย ตอนที่ 5 (เขียนประโยค) ภาคเรียนที่ 1 ของนักเรียนชั้น ป. 1 รายบุคคล (ดัดแปลงจาก Burarungrot, 2016)

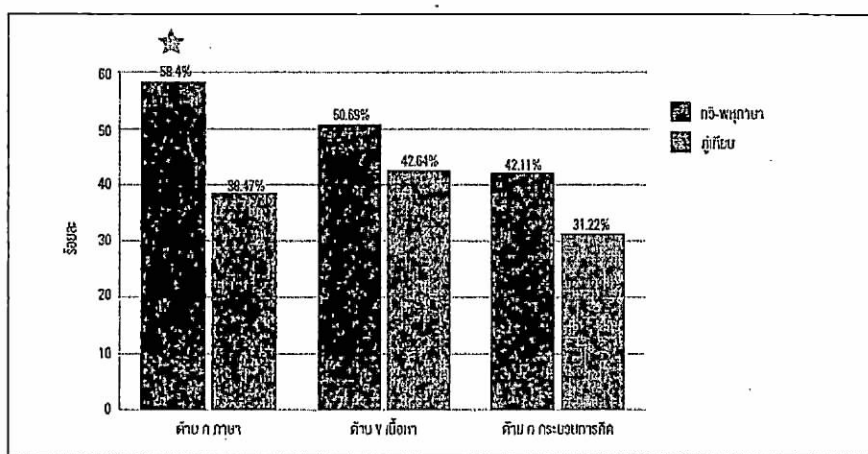
	1. ประโยค สมบูรณ์ ปธ. + ก. + กร.	2. วลีเท่านั้น กริยาวลี / นามวลี	3. คำเท่านั้น	4. ตัวอักษร เท่านั้น	5. ไม่ตอบ
ทวิ-พหุภาษา (n=54)	24 (44%)	24 (44%)	3 (6%)	0 (0%)	3 (6%)
คู่เทียบ (n=47)	13 (28%)	0 (0%)	4 (8%)	14 (30%)	16 (34%)

กระนั้นก็ตาม ถึงแม้คะแนนข้างต้นจะแตกต่างกันอย่างมาก แต่ก็ยังไม่เห็นภาพรวมทั้งหมด เนื่องจากประโยคความเดียวที่ถูกไวยากรณ์ก็ได้คะแนนเท่ากับประโยคความซ้อนที่ยากกว่า ดังนั้น ผู้วิจัยจึงระบุเพิ่มเติมว่า เด็กนักเรียนคู่เทียบทั้ง 13 คน ที่เขียนประโยคสมบูรณ์ได้นั้น ตอบด้วยประโยคความเดียวที่มีประธาน กริยา และกรรมเท่านั้น ในทางตรงกันข้าม นักเรียนทวิ-พหุภาษาทั้ง 24 คน ที่เขียนประโยคสมบูรณ์ มักตอบด้วยประโยคความซ้อนที่มีคุณศัพท์ บุพบท ตัวเลข และลักษณะนามอยู่ด้วย

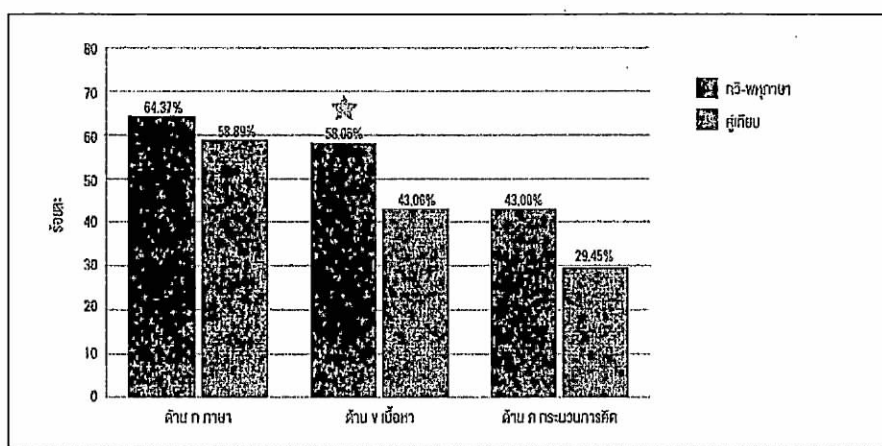
สรุปผลการประเมินระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จากข้อมูลดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยได้ข้อสรุปว่า เด็กนักเรียนโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) มีทักษะความสามารถในการเขียนภาษาไทยสูงกว่าเด็กนักเรียนคู่เทียบ ถึงแม้ว่านักเรียนทวิ-พหุภาษาจะได้เรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยเพียง 200 ชั่วโมง/ปีการศึกษา ขณะที่นักเรียนคู่เทียบได้เรียน 350 ชั่วโมง (ทั้งยังได้เรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นเป็นภาษาไทยอีกด้วย) โครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) จึงมีประสิทธิภาพมากกว่า ในการช่วยให้นักเรียนส่วนใหญ่มีผลการประเมินสูง ขณะที่นักเรียนคู่เทียบเพียงส่วนน้อยเท่านั้นที่มีผลการประเมินสูงระดับเดียวกัน สำหรับผู้วิจัยแล้ว มีคำอธิบายได้เพียงประการเดียวคือ นักเรียนทวิ-พหุภาษามีพัฒนาการทักษะการอ่านออกเขียนได้ในภาษาแม่จนดีอยู่ก่อนแล้ว จากนั้นจึงค่อยถ่ายโอนทักษะดังกล่าวไปสู่ภาษาไทย ในทางตรงกันข้าม นักเรียนคู่เทียบต้องพยายาม

อย่างหนัก เพื่อพัฒนาทักษะการอ่านออกเขียนได้ในภาษาที่เรียนรู้จากภาษาแม่ ซึ่งเป็นภาษาที่ได้ก่อกำเนิดได้ไม่คล่องพอ จึงกล่าวได้ว่า การอ่านออกเขียนได้ในภาษาแม่ มีส่วนช่วยให้นักเรียนทวิ-พหุภาษาเรียนรู้การอ่านออกเขียนได้ในภาษาไทยจนชำนาญได้อย่างรวดเร็วและมีประสิทธิภาพ ดังนั้น คำตอบสำหรับคำถามวิจัยว่า “ทักษะการอ่านออกเขียนได้ในภาษาแม่ถ่ายโอนไปสู่ภาษาไทยหรือไม่” จึงชัดเจนเป็นที่ประจักษ์แล้วว่า “ใช่”

ผลการประเมินระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ดังแสดงในรูปที่ 50 และ 51. จะเห็นว่า นักเรียนทวิ-พหุภาษามีทักษะทุกด้านสูงกว่านักเรียนคู่เทียบทั้งสองภาคเรียน โดยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในด้านการใช้ภาษาสำหรับภาคเรียนที่ 1 และด้านโครงสร้างเนื้อหาสำหรับภาคเรียนที่ 2



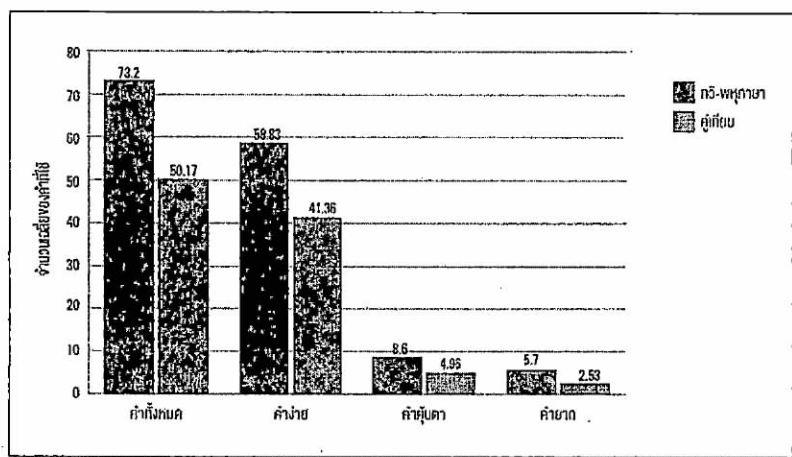
รูปภาพที่ 50: คะแนนเฉลี่ยการประเมินทักษะการเขียนภาษาไทย ชั้น ป. 3 ภาคเรียนที่ 1
(ดัดแปลงจาก Burarungrot, 2016)



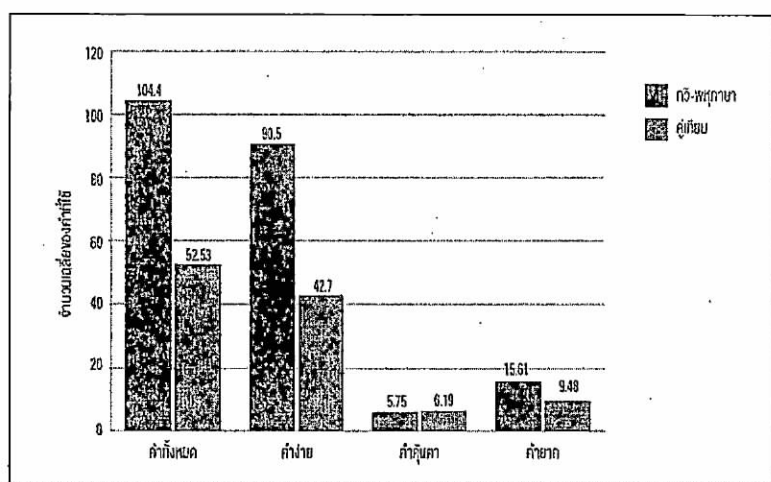
รูปภาพที่ 51: คะแนนเฉลี่ยการประเมินทักษะการเขียนภาษาไทย ชั้น ป. 3 ภาคเรียนที่ 2
(ดัดแปลงจาก Burarungrot, 2016)

เช่นเดียวกับกรณีของผลการประเมินระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ความแตกต่างที่แท้จริงของผลการประเมินทักษะนักเรียน จะเห็นได้ชัดเจนขึ้นเมื่อพิจารณาในเชิงลึกกว่าคะแนนเฉลี่ย โดยดูผลคะแนนเป็นรายบุคคล ดังจะเห็นได้จากรูปภาพที่ 52 และ 53 ว่านักเรียนทวิ-พหุภาษาเขียนเรียงความโดยใช้จำนวนคำมากกว่านักเรียนคู่

เทียบอย่างมาก คิดเป็นประมาณสองเท่าในการประเมินครั้งที่สอง และมีแนวโน้มสูงกว่าในการใช้คำศัพท์ระดับสูง (“คำยาก”)



รูปภาพที่ 52: การแจกแจงรายละเอียดการใช้คำในผลการประเมินทักษะการเขียนภาษาไทย ชั้น ป. 3 ภาคเรียนที่ 1 (ดัดแปลงจาก Burarungrot, 2016)



รูปภาพที่ 53: การแจกแจงรายละเอียดการใช้คำในผลการประเมินทักษะการเขียนภาษาไทย ชั้น ป. 3 ภาคเรียนที่ 2 (ดัดแปลงจาก Burarungrot, 2016)

เรียงความที่ได้คะแนนสูงสุดของทั้งสองกลุ่มแสดงให้เห็นความแตกต่างกันได้อย่างชัดเจน เด็กนักเรียนทวิ-พหุภาษาที่ได้คะแนนสูงสุดในการประเมินภาคเรียนที่ 1 เป็นเด็กผู้หญิง เขียนเรียงความได้ยาว 160 คำ (โดยใช้คำยาก 20 คำ) สะกดผิดเพียง 1 คำ กล่าวถึงตัวละครหลายตัว ใช้ประโยคความซ้อน และอธิบายว่าเหตุใดจึงทำสิ่งนั้น สิ่งนี้ ใช้คำว่า ‘แล้วก็’ เพียง 3 ครั้ง เพราะใช้สันธานและวลีอื่น ๆ เชื่อมประโยค ส่วนเด็กนักเรียนคู่เทียบที่ได้คะแนนสูงสุดเป็นเด็กผู้ชาย เขียนได้ยาวเพียง 86 คำ (โดยใช้คำยาก 9 คำ) สะกดผิด 4 คำ ถึงแม้จะให้เหตุผล

อธิบายการกระทำต่าง ๆ แต่ก็ใช้ประโยชน์ความเดียวเป็นส่วนใหญ่ ใช้คำว่า ‘แล้วก็’ 6 ครั้ง ทำให้อ่านแล้วเป็นเรื่องที่อ้อ ๆ และซ้ำซากกว่างานของเด็กทวิ-พหุภาษาอย่างมาก

สรุปผลการประเมินระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 จากข้อมูลข้างต้น ผู้วิจัยได้ข้อสรุปว่า เด็กนักเรียนโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 มีทักษะความสามารถในการเขียนภาษาไทยสูงกว่าเด็กนักเรียนคู่เทียบอย่างมาก แม้ว่านักเรียนคู่เทียบจะมีพัฒนาการขึ้น แต่ทักษะการเขียนภาษาไทยก็ยังคงเป็นระดับพื้นฐาน ผู้วิจัยระบุว่า

ข้อมูลของเด็กในโครงการทวิ-พหุภาษาเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ที่ยืนยันว่า ความสำเร็จทางการศึกษาขั้นแรกในภาษามลายูถิ่น เป็นสื่อกลางที่ช่วยเสริมสร้างการเรียนรู้ภาษาไทยจนอ่านเก่งเขียนคล่องได้ตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาตอนต้น ข้อมูลดังกล่าวยังเป็นหลักฐานที่พิสูจน์ประสิทธิผลทางการศึกษาที่เพิ่มขึ้น ภายในระยะเวลาที่จำเป็นในการเรียนรู้ทักษะที่กำหนด⁴

กล่าวอีกนัยหนึ่งก็คือ วิธีที่ดีที่สุดสำหรับเด็กนักเรียนไทยเชื้อสายมลายู ในการพัฒนาทักษะการอ่านเก่งเขียนคล่องในภาษาไทย ได้แก่ การทำให้เด็กมีรากฐานที่มั่นคงในการอ่านออกเขียนได้ในภาษาแม่

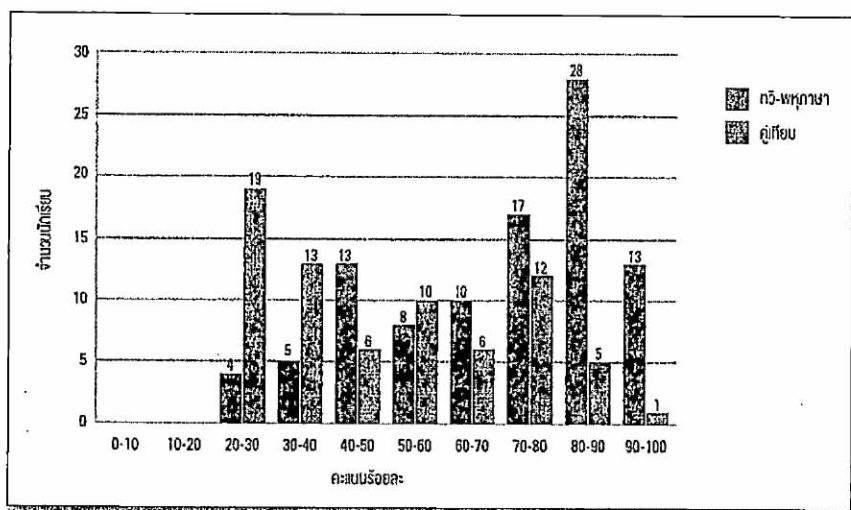
4.8.2 ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนทวิ-พหุภาษาและนักเรียนคู่เทียบในกลุ่มสาระการเรียนรู้หลัก

ความเป็นมา ช่วงเริ่มดำเนินงานระยะแรก โครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ได้ติดต่อ ผศ.ดร.ศุภลักษณ์ สีนธนา และคณะทำงานประจำสถาบันวิจัยและพัฒนาชายแดนภาคใต้ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา ให้ดำเนินการประเมินภายนอกประจำปี ซึ่งได้รับการสนับสนุนงบประมาณจากยูนิเซฟ มรย. คือตัวเลือกที่เหมาะสมโดยธรรมชาติ เพราะตั้งอยู่ในเขตชายแดนภาคใต้ ผลิตภัณฑ์ที่ครูได้มากกว่าสถาบันอื่นในภูมิภาค บุคลากรเข้าใจอย่างลึกซึ้งถึงปัญหาที่เด็กนักเรียนไทยเชื้อสายมลายูต้องเผชิญ และบางส่วนก็พูดภาษามลายูถิ่นเป็นภาษาแม่อีกด้วย ซึ่งจะเป็นสิ่งพิสูจน์ว่าสำคัญอย่างยิ่ง เนื่องจากการประเมินเบื้องต้นครั้งแรก ๆ ในโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการ จะต้องดำเนินการเป็นภาษามลายูถิ่น

ผลการประเมินระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 การประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดย มรย. รายงานผลเป็นตาราง แผนภูมิ และกราฟจำนวนมาก เพราะศึกษาวิเคราะห์หลายปัจจัย อย่างไรก็ดี มีหนึ่งแผนภูมิที่โดดเด่นเป็นพิเศษ รูปภาพที่ 54 รวมฮิสโตแกรม 2 แผนภาพเข้าไว้ด้วยกัน ซึ่งแสดงคะแนนเฉลี่ยของ 5 กลุ่มสาระ ได้แก่ การอ่าน ภาษาไทย คณิตศาสตร์ สังคมศึกษา⁵ และวิทยาศาสตร์ แผนภูมิดังกล่าวยังนำไปอ้างอิงและเผยแพร่หลายครั้งในบทความวิชาการ การนำเสนอในงานประชุมวิชาการ และสื่อรณรงค์ประชาสัมพันธ์ เนื่องจากแสดงให้เห็นประสิทธิภาพของโครงการได้อย่างชัดเจน

⁴ Burarungrot, 2017

⁵ การประเมินครั้งหลังไม่ทดสอบกลุ่มสาระสังคมศึกษา เนื่องจากความแปรผันด้านจำนวนสื่อที่ครูแต่ละคนใช้และมีเวลาจำกัดในการดำเนินการทดสอบที่โรงเรียน



รูปภาพที่ 54: ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนทวิ-พหุภาษาและนักเรียนคู่เทียบในการประเมินภาพรวมระดับชั้น ป. 1
(ดัดแปลงจาก Walter, 2011)

เด็กนักเรียนคู่เทียบส่วนใหญ่ทำคะแนนอยู่ในช่วงร้อยละ 20-40 ขณะที่นักเรียนทวิ-พหุภาษาทำคะแนนได้ร้อยละ 80 หรือมากกว่า โดยมีนักเรียนคู่เทียบที่ทำคะแนนได้สูงอยู่เพียงไม่กี่คน นั่นอาจเป็นเพราะว่า ในกลุ่มประชากรกลุ่มใดก็ตาม เด็กนักเรียนที่มีสติปัญญาฉลาดหลักแหลมตามธรรมชาติบางคนย่อมทำคะแนนได้ดี ไม่ว่าสถานการณ์ที่โรงเรียนจะเป็นอย่างไร และแน่นอน สำหรับการประเมินผลตลอดระยะเวลา 5 ปีข้างหน้า ย่อมมีเด็กนักเรียนคู่เทียบบางคนที่ทำคะแนนได้ดีอยู่เสมอ หากแต่เป็นส่วนน้อย ในทางกลับกัน เด็กนักเรียนทวิ-พหุภาษาบางคนก็ทำคะแนนได้ไม่ได้อย่างต่อเนื่อง แม้ว่าการสนทนากับครูจะทำให้ได้รับข้อมูลเพิ่มเติมว่า เด็กกลุ่มนี้โดยมากจะเป็นเด็กผู้ชายที่อาจมีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ประเด็นสำคัญก็คือ โครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ช่วยให้นักเรียนส่วนใหญ่มีพัฒนาการดีขึ้นจากกลุ่มผลสัมฤทธิ์ต่ำถึงปานกลาง ไปอยู่ในกลุ่มผลสัมฤทธิ์ปานกลางถึงสูง ทำให้นักเรียนทุกคนในภาพรวมได้รับประโยชน์⁶

ประโยชน์ของการจัดการศึกษาแนวทางพหุภาษาจะยิ่งชัดเจนยิ่งขึ้น เมื่อพิจารณาร้อยละของนักเรียนที่ “ผ่านเกณฑ์” การประเมินผล หมายถึงเด็กที่ทำคะแนนการทดสอบครั้งนั้น ๆ ได้ร้อยละ 50 ขึ้นไป ดังแสดงในตารางที่ 3 จะเห็นได้ว่า เด็กนักเรียนในโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ทำให้แนวโน้มของนักเรียนในการสอบผ่านทุกกลุ่มสาระเพิ่มสูงขึ้น

⁶ ข้อมูลนี้ได้รับการยืนยันจากการสัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษาและครูที่ตั้งข้อสังเกตว่า เด็กนักเรียนทวิ-พหุภาษาเกือบทุกคนเรียนรู้การอ่านเขียนได้อย่างดีเยี่ยม แต่ในชั้นเรียนที่ไม่ได้สอนแบบทวิ-พหุภาษา จะมีเด็กที่เรียนรู้ภาษาไทยจนอ่านเก่งเขียนคล่องน้อยมาก

ตารางที่ 3: อัตราการผ่านและอัตราการผ่านที่เพิ่มขึ้นเนื่องจากโครงการทวิ-พหุภาษา (ดัดแปลงจาก Walter, 2011)

	อัตราผ่านเกณฑ์ ของเด็กรุ่นทวิภาษา	อัตราผ่านเกณฑ์ ของเด็กรุ่นไทย	การเพิ่มขึ้นของโอกาส ผ่านเกณฑ์ (Increased likelihood of passing)
การอ่าน (นักเรียนทุกคน)	72.4 %	41.7 %	73.6%
นักเรียนหญิง	72.5 %	51.4 %	41.1%
นักเรียนชาย	72.3 %	32.4 %	123.3%
คณิตศาสตร์ (นักเรียนทุกคน)	50.0 %	25.0 %	100.0%
นักเรียนหญิง	51.0 %	20.0 %	154.9%
นักเรียนชาย	48.9 %	29.7 %	64.8%
วิทยาศาสตร์ (นักเรียนทุกคน)	95.6 %	80.6 %	19.2%
นักเรียนหญิง	96.1 %	77.1 %	24.6%
นักเรียนชาย	95.7 %	83.8 %	14.3%
ภาษาอังกฤษ (นักเรียนทุกคน)	88.8 %	52.8 %	68.1%
นักเรียนหญิง	90.2 %	45.7 %	97.4%
นักเรียนชาย	87.2 %	59.5 %	46.6%
ภาษาไทย (นักเรียนทุกคน)	65.3 %	34.7 %	88.2%
นักเรียนหญิง	72.5 %	40.0 %	81.4%
นักเรียนชาย	57.4 %	29.7 %	93.4%
โดยรวม (นักเรียนทุกคน)	77.6 %	47.2 %	64.3%
นักเรียนหญิง	80.4 %	51.4 %	56.4%
นักเรียนชาย	74.5 %	43.2 %	72.4%

สำหรับกลุ่มนักเรียนชาวนั้น โครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ส่งผลกระทบท่อทักษะการอ่านมากที่สุด โดยเพิ่มโอกาสในการสอบผ่านเกณฑ์ด้านการอ่านมากขึ้นถึงร้อยละ 123⁷ ส่วนกลุ่มนักเรียนหญิง ผลกระทบที่ชัดเจนที่สุดคือคณิตศาสตร์ ซึ่งการเข้าร่วมโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ช่วยเพิ่มโอกาสในการสอบผ่านเกณฑ์ได้ถึงร้อยละ 155

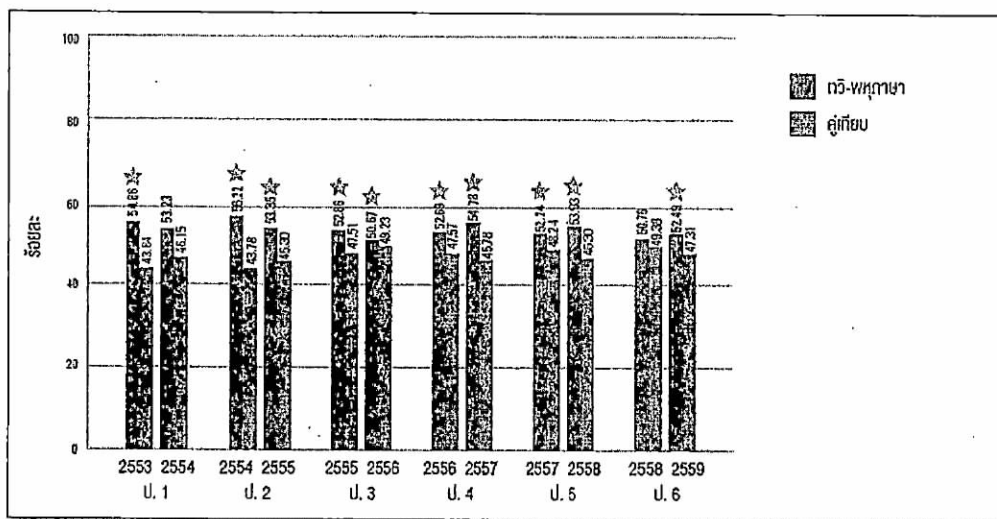
กล่าวโดยสรุป “โครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) จะทำให้นักเรียนมีโอกาสสอบผ่านเกณฑ์ทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้มากขึ้นเรื่อย ๆ โดยที่ผลคะแนนสอบจะไม่ลดลงอีกเลย”⁸

สรุปผลการประเมินระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 : ดังที่ได้กล่าวไว้แล้วข้างต้น การประเมินโดย มรย. แสดงให้เห็นอย่างต่อเนื่องว่า เด็กนักเรียนทวิ-พหุภาษามีผลสัมฤทธิ์สูงกว่าเด็กนักเรียนคู่เทียบระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 ทั้งการประเมินรุ่นที่ 1 และรุ่นที่ 2 ดังแสดงในรูปภาพที่ 55⁹

⁷ ในงานปาฐกถาเมื่อปี พ.ศ. 2556 ที่สโมสรผู้สื่อข่าวต่างประเทศประจำประเทศไทย พลตรีกรบ บุญบัวทอง ขณะนั้นดำรงตำแหน่งรองผู้บัญชาการศูนย์ประสานการปฏิบัติที่ 5 กอ.รมน. แสดงทรรศนะว่า เยาวชนชายที่ไม่รู้หนังสือ มีแนวโน้มเข้าร่วมการก่อความไม่สงบสูง เพราะระดับการศึกษาต่ำทำให้ตัวเลือกในการประกอบอาชีพจำกัด

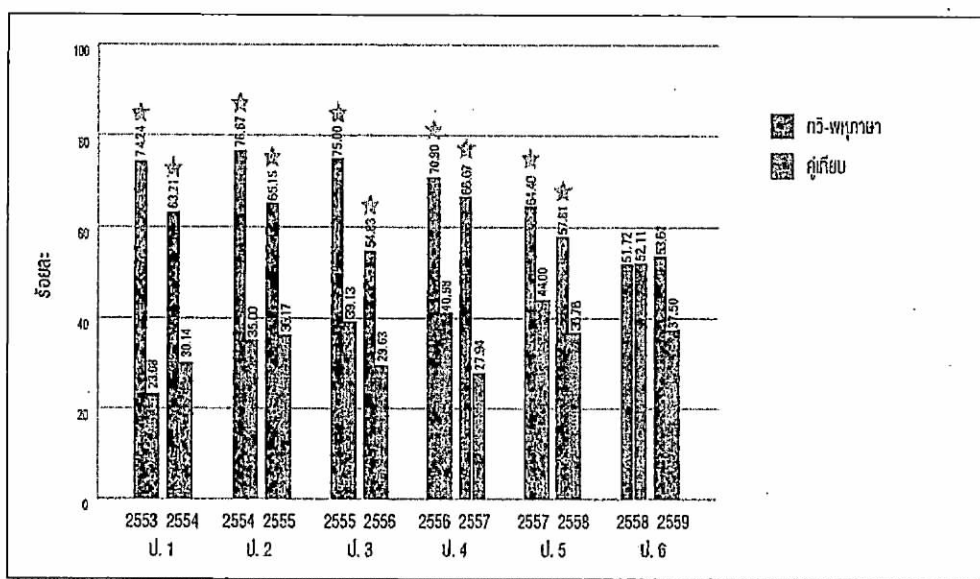
⁸ Walter, 2011

⁹ รูปที่ 54 และตารางที่ 3 รวมโรงเรียนนำร่องและคู่เทียบกลุ่มละ 4 โรงเรียน แต่ตั้งแต่รูปที่ 54 เป็นต้นไป จะครอบคลุมโรงเรียนนำร่องและคู่เทียบกลุ่มละ 3 โรงเรียน เพื่อความเหมาะสม เนื่องจากมีการมีการเปลี่ยนภาษาเกิดขึ้นที่จังหวัดสตูล จึงต้องตัดโรงเรียนนำร่องและคู่เทียบที่สูญออกไป กล่าวคือประชากรส่วนใหญ่เป็นชาวไทยเชื้อสายมลายูแต่พบว่าภาษาที่พูดที่บ้านเป็นภาษาไทยกลางมากกว่าภาษามลายูถิ่น



รูปภาพที่ 55: คะแนนเฉลี่ย 3 กลุ่มสาระการเรียนรู้และการอ่าน (ป. 1-6 รунที่ 1 และ 2)

ผลการประเมินที่ได้รับจะยิ่งน่าพึงพอใจขึ้นไปอีก เมื่อดูร้อยละของนักเรียนที่ “ผ่าน” การประเมินผล กล่าวคือ นักเรียนที่ทำคะแนนได้ร้อยละ 50 หรือสูงกว่าในแบบทดสอบทุกกลุ่มสาระ ดังแสดงในรูปภาพที่ 56



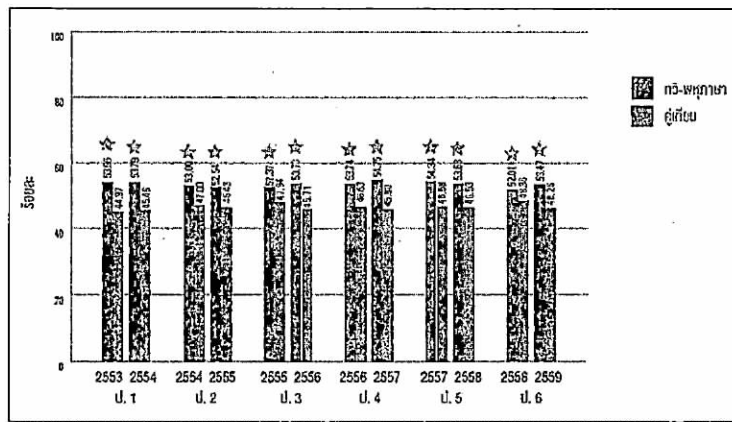
รูปภาพที่ 56: ร้อยละของนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์การประเมินผล 3 กลุ่มสาระการเรียนรู้และการอ่าน (ป. 1-6 รунที่ 1 และ 2)

พบว่า ความแตกต่างระหว่างเด็กนักเรียนทวิ-พหุภาษากับเด็กคู่เทียบ เกิดมากที่สุดในระดับชั้น ประถมศึกษาตอนต้น ซึ่งแสดงให้เห็นว่า การใช้ภาษาแม่มีผลกระทบมากที่สุดต่อเด็กนักเรียนกลุ่มอายุน้อย ๆ ทั้งนี้

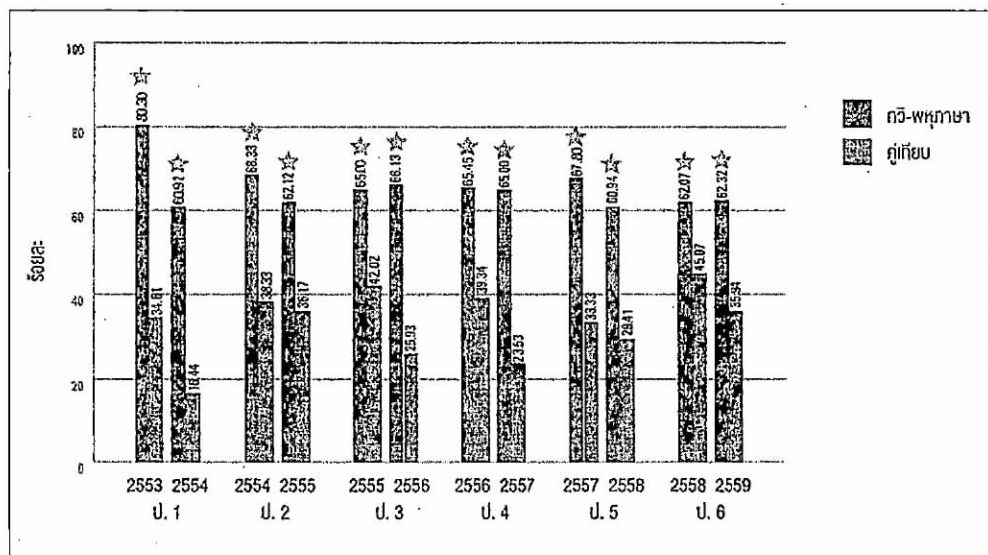
ความแตกต่างจะเริ่มลดลงในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และแทบจะหายไปในช่วงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สาเหตุที่ผลปรากฏเช่นนี้จะได้อธิบายต่อไปในภายหลัง

ผลการประเมินรายกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์

ดังแสดงในรูปภาพที่ 57 จะเห็นได้ว่า เด็กนักเรียนทวิ-พหุภาษาทั้งสองรุ่น มีผลสัมฤทธิ์สูงกว่่านักเรียนในโรงเรียนคู่เทียบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทุกระดับชั้น ทั้งยังมีแนวโน้มสอบผ่านเกณฑ์ (หมายถึงทำคะแนนได้ร้อยละ 50 ขึ้นไป) กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์สูงกว่าเด็กคู่เทียบ ดังแสดงในรูปภาพที่ 58



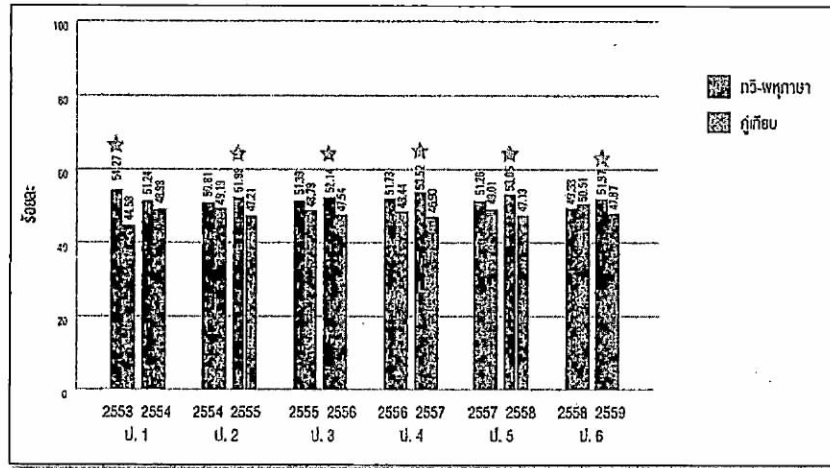
รูปภาพที่ 57: คะแนนเฉลี่ยกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ (ป. 1-6 รุ่นที่ 1 และ 2)



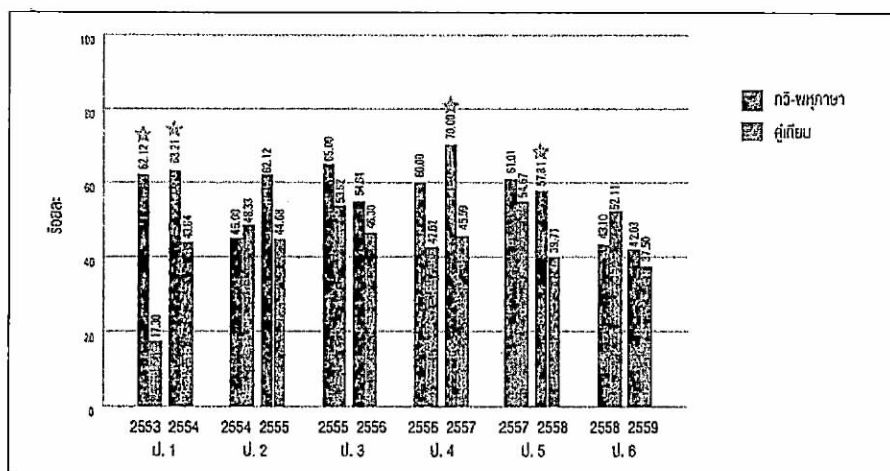
รูปภาพที่ 58: ร้อยละของนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์การประเมินกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ (ป. 1-6 รุ่นที่ 1 และ 2)

ผลการประเมินรายการกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์

ดังแสดงในรูปภาพที่ 59 จะเห็นว่า ความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ระหว่างนักเรียนทวิ-พหุภาษากับนักเรียนคู่เทียบ ไม่แตกต่างกันมากนัก ทั้งนี้ นักเรียนทวิ-พหุภาษารุ่นที่ 2 มีผลสัมฤทธิ์สูงกว่ารุ่นที่ 1 โดยคะแนนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2-5



รูปภาพที่ 59: คะแนนเฉลี่ยกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ (ป. 1-6 รุ่นที่ 1 และ 2)

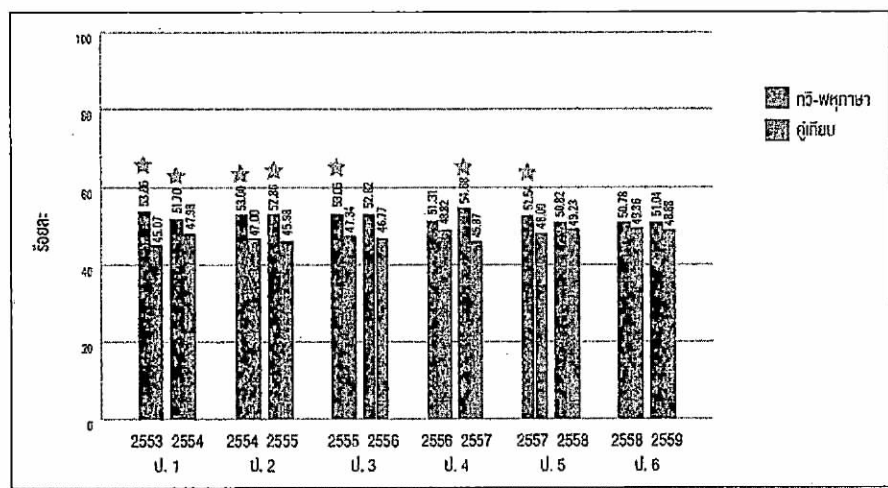


รูปภาพที่ 60: ร้อยละของนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์การประเมินกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ (ป. 1-6 รุ่นที่ 1 และ 2)

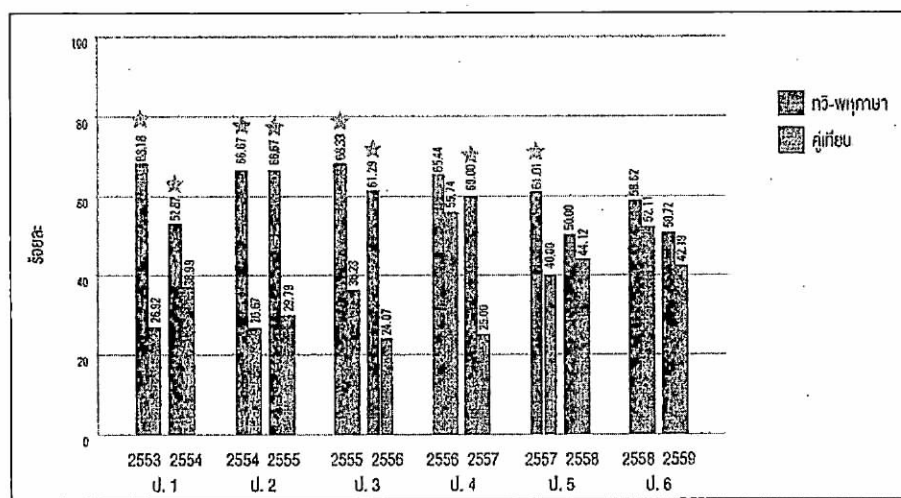
รูปภาพที่ 60 แสดงความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญเพียงเล็กน้อยด้านจำนวนนักเรียนที่ทำคะแนนได้ร้อยละ 50 ขึ้นไป การเข้าตรวจเยี่ยมโรงเรียนหลังการประเมินพบว่า ครูคณิตศาสตร์บางส่วนที่สอนนักเรียนทวิ-พหุภาษารุ่นที่ 1 ไม่ได้เข้ารับการฝึกอบรมเรื่องการจัดการศึกษาแนวทางพหุภาษา นอกจากนี้ ยังมีปัญหาในการเลือกคำศัพท์ภาษาแม่ที่เหมาะสมสำหรับการอธิบายศัพท์เฉพาะทางเทคนิค ด้วยเหตุนี้ ครูบางคนจึงใช้ภาษาไทยในคาบเรียนคณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2 แทนภาษาแม่ กรรมการโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) จึงแก้ปัญหา โดยระดมความคิดเพื่อจัดทำคลังคำศัพท์เฉพาะกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ภาษามลายูถิ่นขึ้น เด็กนักเรียนรุ่นที่ 2 จึงมีผลสัมฤทธิ์สูงขึ้น และมีนัยสำคัญทางสถิติในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 4 และ 5

ผลการประเมินรายการกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

ดังแสดงในรูปภาพที่ 61 จะเห็นว่า นักเรียนทวิ-พหุภาษา ทั้งรุ่นที่ 1 และรุ่นที่ 2 ทุกระดับชั้น มีคะแนนเฉลี่ยในกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยสูงกว่านักเรียนคู่เทียบ ซึ่งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติเกือบทุกระดับชั้น



รูปภาพที่ 61: คะแนนเฉลี่ยกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย (ป. 1-6 รุ่นที่ 1 และ 2)



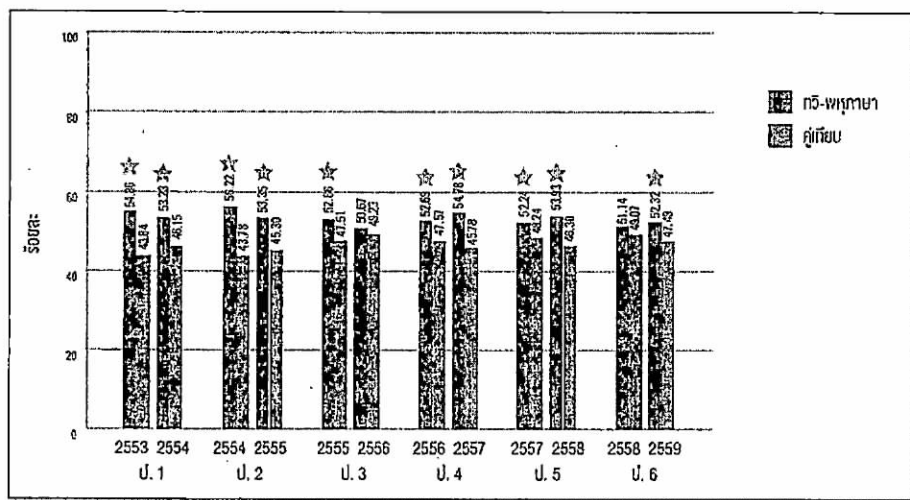
รูปภาพที่ 62: ร้อยละของนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์การประเมินกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย (ป. 1-6 รุ่นที่ 1 และ 2)

ทั้งนี้พบว่า รูปภาพที่ 62 แสดงให้เห็นรูปแบบแนวโน้มเดียวกัน กล่าวคือ นักเรียนกลุ่มทดลองรุ่นที่ 1 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 และ 5 มีผลการประเมินสูงกว่าอย่างมีนัยสำคัญ และรุ่นที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-4 มีคะแนนสูงกว่า การเข้าตรวจเยี่ยมโรงเรียนหลังการประเมินทำให้ทราบว่า ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 รุ่นที่ 1 ไม่มีการเชื่อมโยงระหว่างแบบทดสอบกับสิ่งที่นักเรียนได้เรียนจริง ๆ กล่าวคือ แบบทดสอบมีคำถามเกี่ยวกับวรรณคดีและไวยากรณ์ที่ครูในโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ไม่ได้สอนเพราะเวลาไม่พอ นอกจากนี้ มีโรงเรียนนำร่อง 1 โรง ที่เพิ่งจัดจ้างครูคนใหม่ซึ่งยังไม่ได้เข้ารับการฝึกอบรมการจัดการศึกษาแนวทางพหุภาษา ให้มาปฏิบัติ

หน้าที่สอนนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 รุ่นที่ 1 แต่นักเรียนทวิ-พหุภาษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 รุ่นที่ 2 ก็แสดงให้เห็นว่าได้รับประโยชน์ โดยมีผลการทดสอบการอ่านดีขึ้น ส่วนครูคนที่มีปัญหาดังกล่าว ก็เข้ารับการฝึกอบรมเพิ่มเติมเรียบร้อยแล้ว

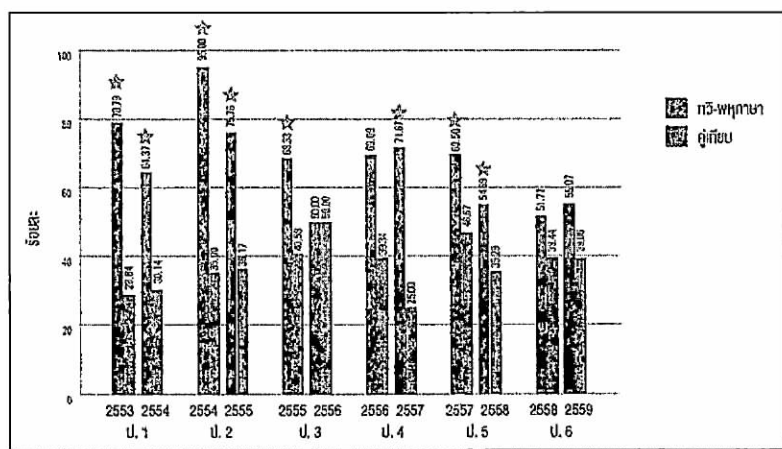
ผลการประเมินรายกลุ่มสาระการเรียนรู้การอ่าน

จากรูปภาพที่ 63 จะเห็นว่าแนวโน้มทั่วไปมีรูปแบบเดียวกัน โดยนักเรียนทวิ-พหุภาษามีผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการอ่านสูงกว่านักเรียนคู่เทียบอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทุกระดับชั้น ยกเว้นชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 รุ่นที่ 2 และชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 รุ่นที่ 1¹⁰



รูปภาพที่ 63: คะแนนเฉลี่ยการอ่าน (ป. 1-6 รุ่นที่ 1 และ 2)

¹⁰ แบบทดสอบ “การอ่าน” และ “ภาษาไทย” แตกต่างกันอย่างไร สำหรับระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 แบบทดสอบการอ่านของโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) จะเป็นภาษามลายูถิ่น ดังนั้นจึงจำเป็นต้องทดสอบทักษะความสามารถด้านภาษาไทยเพิ่มเติม สำหรับระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 แบบทดสอบการอ่านเป็นภาษาไทยสำหรับเด็กนักเรียนในทั้งโรงเรียนนำร่องและคู่เทียบ โดยไม่มีการประเมินการอ่านภาษามลายูถิ่น แบบทดสอบการอ่านสำหรับระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลาย เน้นการอ่านจับใจความสำคัญ แต่แบบทดสอบภาษาไทย จะเน้นความหมายของคำและวลีที่ขีดเส้นใต้ให้ในประโยค ข้อความสั้น ๆ หรือบทร้อยกรอง



รูปภาพที่ 64: ร้อยละของนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์การประเมินการอ่าน (ป. 1-6 รุ่นที่ 1 และ 2)

สำหรับร้อยละของนักเรียนที่ผ่านเกณฑ์ดังแสดงในรูปภาพที่ 64 จะเห็นว่า นักเรียนทวิ-พหุภาษา ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 รุ่นที่ 2 มีคะแนนเท่ากับนักเรียนคู่เทียบ ซึ่งอาจเป็นปัญหามาจากแบบทดสอบอีกเช่นกัน กล่าวคือ แบบทดสอบการอ่านมีคำถามเกี่ยวกับการอ่านจับใจความสำคัญและการอ่านเชิงวิเคราะห์ที่นักเรียนไม่ค่อยเคย นอกจากนี้ โรงเรียนนาร่อง 1 โรงเรียนเพิ่งจัดจ้างครูใหม่ ยังไม่มีประสบการณ์สอน และไม่ได้เข้ารับการฝึกอบรมการจัดการศึกษาแนวทางพหุภาษา ให้ปฏิบัติหน้าที่สอนนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 รุ่นที่ 2 ส่งผลให้คะแนนสอบต่ำลง และมูลค่าเฉลี่ยของโรงเรียนนาร่องให้ต่ำลงอีกด้วย

สรุปผลการประเมิน การประเมินผลประจำปีที่ผ่านมาดำเนินการอย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอโดยทีมวิจัย มรย. แสดงให้เห็นว่า รูปแบบการจัดการเรียนการสอนของโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ประสบความสำเร็จอย่างยิ่งยวด ในการยกระดับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนให้สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

อย่างไรก็ดี ที่ความแตกต่างของผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนเริ่มลดลงเมื่อถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และแทบไม่เหลืออยู่เมื่อถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เป็นเพราะอะไร ทีมวิจัย มรย. อธิบายสาเหตุไว้สองข้อ ดังนี้

ประการแรก การจัดการเรียนการสอนด้วยภาษาแม่ของโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ส่งผลกระทบอย่างเต็มที่ต่อนักเรียนชั้นอนุบาลและชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 เมื่อขึ้นชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ครูจะใช้ภาษาแม่น้อยลง ขณะเดียวกัน สื่อการสอนส่วนใหญ่ก็ต้องใช้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด ยิ่งไปกว่านั้น กระทรวงศึกษาธิการยังเร่งผลักดันให้โครงการถ่ายโอนไปสู่การใช้ภาษาไทยเร็วขึ้นกว่าเดิมตามที่วางแผนไว้ (ทั้ง ๆ ที่ผลการวิจัยทั่วโลกยืนยันให้เห็นแล้วว่า “การปรับเปลี่ยนภาษาในระยะปฐมวัย” จากภาษาแม่ไปสู่ภาษาราชการจะลดประสิทธิภาพของการเรียนรู้ลงอย่างมาก) ดังนั้น ตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 เป็นต้นไป การใช้ภาษามลายูถิ่นจึงจำกัดให้เหลืออยู่เพียงรายวิชาเดียวคือ “วัฒนธรรมมลายูถิ่น” โดยให้สอนเพียงสัปดาห์ละ 1 ชั่วโมง นอกจากนี้ กระทรวงศึกษาธิการยังกำหนดให้โรงเรียนต้องจัด “กิจกรรมส่งเสริมผู้เรียน” เพิ่มพิเศษอีก ซึ่งมักจะจัดแทนคาบเรียนวัฒนธรรมมลายูถิ่น จำนวนชั่วโมงที่ใช้จัดการเรียนการสอนภาษาแม่ที่ลดลงอย่างมากระหว่างนี้ อาจมีส่วนทำให้ประสิทธิภาพในการเรียนรู้ลดลง

ประการที่สอง การที่ผลสัมฤทธิ์ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเท่ากันทั้งสองกลุ่มนั้น สะท้อนปัญหาใหญ่ของการศึกษาไทยทั้งระบบ ไม่ว่าครูหรือผู้บริหารสถานศึกษาต่างก็มีแรงกดดันอย่างมากในการทำให้นักเรียนมีผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ได้คะแนนสูง ๆ ครูหลายคนจึงงดคาบเรียนปกติแล้วทดแทนด้วยการสอนพิเศษเพื่อเตรียมเด็กเข้าสอบหรือการติว O-Net ปัญหานี้ไม่ได้จำกัดอยู่เฉพาะพื้นที่ภาคใต้เท่านั้น หากแต่เป็นปัญหาระดับประเทศ บางครั้ง โรงเรียนขนาดเล็กจะนำนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มารวมกันเพื่อจัดติวสอบโดยเฉพาะ ซึ่งกรณีนี้เกิดขึ้นกับโรงเรียนนำร่องโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) 2 โรง โดยจัดติวร่วมกับโรงเรียนคู่เทียบที่อยู่ใกล้เคียงสัปดาห์ละ 2 วัน ดังนั้นนักเรียนทวิ-พหุภาษาและนักเรียนคู่เทียบจึงได้เรียนเหมือนกันแทบตลอดชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ยิ่งไปกว่านั้น เมื่อถึงเวลาที่ทีมวิจัย มรย. เข้าดำเนินการประเมินที่โรงเรียนในช่วงปลายปีการศึกษา เด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ต่างก็มีอาการ “เหนื่อยล้าการสอบ” เพราะต้องเข้าติวเพื่อเตรียมสอบ O-Net เข้าสอบ O-Net จริง เข้าทดสอบทางการศึกษาระดับเขตพื้นที่การศึกษา และเข้าทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ด้านอิสลามศึกษา (I-NET) ดังนั้นเด็กนักเรียนจึงมีเสียงตอบรับค่อนข้างไม่ดี เมื่อได้รับแจ้งว่าจะต้องเข้าสอบอีกครั้งหนึ่ง และหลายคนส่งกระดาษคำตอบเร็วมาก และเหลือเวลาอีกนานกว่าจะหมดเวลาสอบที่กำหนด

จากการประเมินผลระยะยาวดังกล่าว สามารถสะท้อนและยืนยันให้เห็นถึงคุณภาพการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา ที่ใช้ภาษามลายูท้องถิ่นเป็นฐานในการเรียนรู้ ว่าสามารถสร้างความเข้มแข็งในการเรียนภาษาไทย และต่อยอดไปสู่สาระวิชาอื่นๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนได้เป็นจำนวนมาก เป็นกลุ่มก้อน ไม่ได้มุ่งพัฒนาเฉพาะเด็กเก่งเพียงคนเดียวคนหนึ่งเท่านั้น

(ศุภลักษณ์ สีนธนาและคณะ: 2554)

“โครงการการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) จะทำให้นักเรียนมีโอกาสสอบผ่านเกณฑ์ทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้มากขึ้นเรื่อยๆ โดยที่ผลคะแนนสอบจะไม่ลดลงอีกเลย”

(Walter, 2011)

4.8.3 ทศนคติของชุมชน ครู และผู้ปกครองต่อโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น)

ความเป็นมา สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัยในฐานะที่เป็นภาคีสำคัญของโครงการ รู้สึกสนใจอย่างมากในการวัดความสำเร็จของโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) การประเมินผลโครงการที่ได้อธิบายไว้แล้วก่อนหน้านี้ เป็นการประเมินผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน แต่การประเมินโครงการโดย สกว. เน้นการสัมภาษณ์ผู้ปกครองและครู ตลอดจนการจัดประชุมแสดงความคิดเห็นร่วมกับกรรมการโครงการ นักวิชาการท้องถิ่นและผู้เชี่ยวชาญด้านการศึกษาหัวหน้าคณะวิจัย สกว. ได้แก่ ศ.นพ.วีระศักดิ์ จงสู่วิวัฒน์วงศ์ ศาสตราจารย์ประจำคณะแพทยศาสตร์ ผู้มีประสบการณ์ยาวนานกว่า 30 ปีในพื้นที่ภาคใต้การวิจัยครั้งนี้ ดำเนินการในปี พ.ศ. 2553 ซึ่งนักเรียนรุ่นที่ 1 กำลังเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

ผลการวิจัย ผลการประเมินพบว่า ครูและผู้ปกครองรู้สึกพึงพอใจโครงการเป็นอย่างยิ่งหลายคนเปิดเผยว่า เดิมมีความคลางแคลงใจ แต่ไม่นานก็เปลี่ยนเป็นคล้อยตามและสนับสนุนอย่างเต็มกำลัง ทั้งยังรู้สึกว่าจะดำเนินโครงการในพื้นที่ภาคใต้เร็วกว่านี้ครูและผู้ปกครองที่ให้สัมภาษณ์แทบทุกคน จะกล่าวถึงประโยชน์ที่สำคัญหลัก ๆ สองประการ ได้แก่

- เด็กมีความมั่นใจในตัวเองมากขึ้นในการแสดงออกถึงความรู้สึกนึกคิดของตนเอง
- เด็กมีพัฒนาการด้านทักษะการอ่านเก่งเขียนคล่องดีขึ้นและเร็วกว่าในอดีต

โดยมีผู้กล่าวถึงประโยชน์อื่น ๆ ที่เด็กได้รับเพิ่มเติมอีก ได้แก่

- การเรียนรู้แบบสหมิตร (peer learning) เมื่อเด็กได้แลกเปลี่ยนกันอ่านและแสดงความคิดเห็นต่อเรื่องราวเชิงสร้างสรรค์ของกันและกัน

- การเรียนรู้แบบเกื้อหนุนระหว่างวัย (intergenerational learning) เมื่อเด็กสนุกที่ได้ปรึกษากับพ่อแม่ ปู่ย่าตายาย(บางคนพูดภาษาไทยไม่ได้)เด็ก ๆ จะถาม ผู้ปกครองเกี่ยวกับคำศัพท์ภาษามลายูถิ่นและภาษาไทย รวมทั้งรายละเอียดเกี่ยวกับวิถีชีวิตแบบดั้งเดิมของชาวไทยเชื้อสายมลายูที่เด็กได้ฟังในชั้นเรียน ซึ่งเป็นการทำให้ประสบการณ์ชีวิตของคนรุ่นก่อน ๆ มีคุณค่า

ผู้ปกครองส่วนใหญ่ให้คะแนนโครงการร้อยละ 90 ขึ้นไป ในขณะที่ครูให้คะแนนโครงการเฉลี่ยร้อยละ 80 ทั้งนี้ครูหลายคนแสดงความเห็นว่าโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ใช้วิธีการสอนแบบโต้ตอบแนวใหม่ซึ่งครูจะต้องทุ่มเทมากขึ้นแต่นักเรียนได้รับประโยชน์อย่างเต็มที่

สรุปผลการประเมิน ผลการประเมินโดย สกว. พบว่าชุมชนให้การสนับสนุนโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) อย่างดียิ่ง ซึ่งสำคัญอย่างมากต่อระยะเริ่มต้นโครงการ เพราะช่วงนั้นบุคคลบางกลุ่มยังไม่มั่นใจเต็มที่ว่าวิถีจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาจะใช้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ สกว. ยังพบอีกว่า กลุ่มบุคคลที่วิพากษ์วิจารณ์โครงการอย่างเปิดเผยต่อสาธารณะนั้น เป็นผู้ไม่มีส่วนเกี่ยวข้องโดยตรงกับโครงการ

“วิธีนี้แหละที่เหมาะสมกับบริบทของเด็กในพื้นที่เรา เขาได้ใช้ภาษาแม่ (มลายูถิ่น) เหมือนกับที่ใช้ในชีวิตประจำวัน สามารถสร้างจินตนาการในการพูด มีอิสระเสรี”

(ครูโรงเรียนบ้านปึงน้ำใส ยะลา)

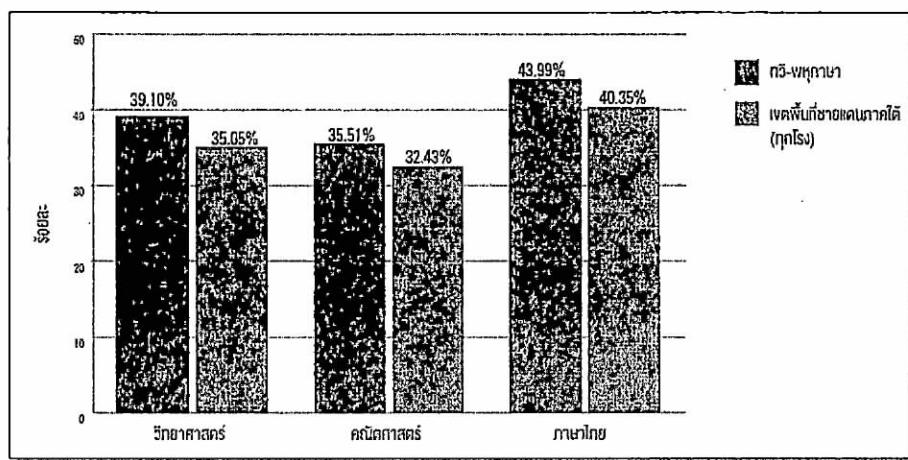
“ตอนแรกไม่เชื่อโครงการทวิ-พหุภาษา กลัวว่าลูกจะพูด-เขียนไทยไม่ได้ แต่ตอนนี้เชื่อแล้ว เพราะเทียบกับพี่ที่อยู่ ป.6 ที่ยังต้องมาถามน้องเลยว่าเขียนอย่างไร ลูกฉลาดมาก ภูมิใจมาก”

(ผู้ปกครองฝ่ายหญิง นักเรียนชั้นอนุบาล 2 โรงเรียนบ้านประจัน ปัตตานี)

4.8.4 ผลการทดสอบการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน หรือ O-Net ของนักเรียนทวิ-พหุภาษา

ความเป็นมา การทดสอบทางการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-Net) เป็นการทดสอบเพื่อวัดความรู้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (สทศ., 2558) ผลคะแนนสอบ O-Net นำมาเป็นส่วนหนึ่งของแรงจูงใจด้านงบประมาณ เช่น การขึ้นเงินเดือนครูและผู้อำนวยการสถานศึกษา ทำให้หลายโรงเรียนจัดการเรียนการสอนแบบ “สอนเตรียมสอบ”

ผลการวิจัย คะแนน O-Net ของนักเรียนทวิ-พหุภาษา สูงกว่าค่าเฉลี่ยของเขตพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ในวิชาวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์และภาษาไทยดังแสดงในรูปภาพที่ 65



รูปภาพที่ 65: คะแนน O-Net ของนักเรียนทวิ-พหุภาษา (รุ่นที่ 1) เทียบกับค่าเฉลี่ยท้องถิ่น (มรย.,2559)

ในการแปลความหมายคะแนน O-Net ของเด็กทวิ-พหุภาษา เทียบกับค่าเฉลี่ยของสามจังหวัดชายแดนภาคใต้นั้น โปรดสังเกตว่าประชากรภาคใต้ประมาณร้อยละ 20 มีภาษาแม่เป็นภาษาไทยนอกจากนี้เด็กไทยเชื้อสายมลายูในเขตเมืองมักจะพูดภาษาไทยเก่งกว่าเด็กกลุ่มเดียวกันในเขตชนบทเนื่องจากเด็กในเขตเมืองมีแนวโน้มสูงกว่าที่จะเข้าเรียนในโรงเรียนร่วมกับเด็กที่พูดภาษาไทยเป็นภาษาแม่ อีกทั้งยังมีโอกาสได้ฟังและพูดภาษาไทยในชีวิตประจำวันมากกว่าเด็กชนบท อันที่จริง เยาวชนไทยเชื้อสายมลายูในเขตเมืองบางคนไม่พูดภาษามลายูถิ่นแล้วหรือพูด “ภาษามลายูถิ่นปนไทย” ที่ครอบงำโดยไวยากรณ์และคำศัพท์ภาษาไทยในทางตรงกันข้ามเด็กในโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) และเด็กคู่เทียบเป็นคนในพื้นที่ชนบท ซึ่งแทบจะไม่เคยปฏิสัมพันธ์กับเด็กไทยที่พูดภาษาไทยเป็นภาษาแม่เลย ดังนั้นจึงเป็นการเหมาะสมที่จะอนุมานว่าถ้าค่าเฉลี่ยของจังหวัดรวมเฉพาะเด็กในพื้นที่ชนบทและมาจากครัวเรือนที่พูดภาษามลายูถิ่นเท่านั้นแล้ว ความแตกต่างระหว่างโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) กับ โรงเรียนที่สอนโดยใช้ภาษาไทยภาษาเดียวจะยิ่งเห็นได้อย่างชัดเจน

4.9 การสร้างเครือข่ายความร่วมมือระดับชุมชนและสังคม รวมทั้งหน่วยงานต่างๆ ทั้งในพื้นที่ส่วนกลาง และต่างประเทศ

การดำเนินงานโครงการทวิ-พหุภาษาประกอบด้วยภารกิจต่างๆ ที่สำคัญและจำเป็นต้องได้รับความร่วมมือจากภาคส่วนต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง โดยเฉพาะจากหน่วยงานภาครัฐที่มีบทบาทสำคัญทั้งในพื้นที่และส่วนกลาง ตลอดจนองค์กรต่างประเทศที่มีความเชี่ยวชาญและมีประสบการณ์ในการทำงานลักษณะนี้ ทั้งนี้เพื่อให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพสูงสุด

ตลอดระยะเวลาของการดำเนินงานที่ผ่านมา หน่วยงานต่างๆ ทั้งภาครัฐและเอกชน ไม่ว่าจะเป็นในประเทศหรือต่างประเทศ ได้เข้ามามีส่วนร่วมไม่ว่าในส่วนของการประสานความร่วมมือ หรือให้ความช่วยเหลือแก่ทางโครงการในด้านต่างๆ ดังต่อไปนี้

การสร้างเครือข่ายความร่วมมือระดับชุมชน สังคม และหน่วยงานต่างๆ

รวมทั้งการขยายเครือข่ายและการใช้ประโยชน์จากงานวิจัย

ในพื้นที่

1. มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
2. มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา
3. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
4. ศูนย์อำนวยการบริหารจังหวัดชายแดนภาคใต้ (ศอ.บต.)
5. ศูนย์การศึกษาออกโรงเรียน(กศน.)

ส่วนกลาง

1. สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย(สกว.)
2. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)
3. สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา
4. สำนักงานพัฒนาการศึกษาเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจจังหวัดชายแดนภาคใต้
5. กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์
6. สถาบันสิทธิมนุษยชนและสันติศึกษา ม.มหิดล
7. สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเอเชีย ม.มหิดล
8. ราชบัณฑิตยสภา
9. แผนงาน ICT สำนักงานกองทุนสนับสนุนการเสริมสุขภาพ (สสส.)
10. สถาบัน NECTEC กระทรวงวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี
11. สื่อมวลชน หนังสือพิมพ์ วิทยุ รายการโทรทัศน์ และเว็บไซต์ (ทั้งส่วนกลางและในพื้นที่)

ต่างประเทศ

1. องค์กร SIL International
2. องค์กร UNESCO
3. องค์กร UNICEF
4. องค์กร SEAMEO
5. กลุ่มสหภาพยุโรป (European Union)

1. การสร้างความร่วมมือ ขยายเครือข่าย และการใช้ประโยชน์ (ในพื้นที่)

สถาบันการศึกษาระดับอุดมศึกษาในพื้นที่

1. มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี

- สนับสนุนบุคลากรด้านวิชาการ

- คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ (อาจารย์แผนกภาษามลายู) เพื่อสนับสนุนงานที่เกี่ยวข้องกับภาษามลายู เช่น การจัดทำระบบตัวเขียนภาษามลายูปาตานีด้วยอักษรไทย การฝึกอบรมระบบตัวเขียน เป็นต้น

2. มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา

- สนับสนุนบุคลากรด้านวิชาการ

- คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

- สถาบันวิจัยและพัฒนาจังหวัดชายแดนภาคใต้ ดูแลและรับผิดชอบงานด้านการติดตามและประเมินผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนในโครงการทวิ-พหุภาษาฯ ตั้งแต่ระดับชั้นป.1 – ป.6 (เป็นโครงการต่อเนื่อง 6 ปี)

- คณะครุศาสตร์ ได้มีความร่วมมือเพื่อดำเนินงานโครงการวิจัย “การนำกระบวนการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ/พหุภาษาศึกษา เข้าสู่ระบบการผลิตครูทวิ/พหุภาษาสำหรับจังหวัดชายแดนใต้” (Institutionalizing Mother Tongue-Based Multilingual Education (MTB MLE) in Thailand's Deep South) สนับสนุนงบประมาณโดยกลุ่มสหภาพยุโรป หรือ EU (European Union)

ศูนย์อำนวยการบริหารจังหวัดชายแดนภาคใต้ (ศอ.บต.)

ศูนย์อำนวยการบริหารจังหวัดชายแดนภาคใต้ (ศอ.บต.) ได้สนับสนุนงบประมาณเพื่อการขยายผลโรงเรียนทวิ-พหุภาษาในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ จำนวน 15 โรงเรียนภายใต้โครงการ “โครงการโรงเรียนทวิ-พหุภาษา (เต็มรูปแบบ) สู่วิทยาลัยทอละงันแบบพหุภาษา (ภาษามลายู – ภาษาไทย – ภาษาอังกฤษ)”

ศูนย์การศึกษานอกโรงเรียน(กศน.)

ศูนย์การศึกษานอกโรงเรียนหรือ กศน.ได้นำเอาระบบตัวเขียนภาษามลายูปาตานีด้วยอักษรไทยในโครงการทวิ-พหุภาษาฯ ไปใช้ในการเรียนการสอนหรือการฝึกอบรมภาษามลายูถิ่นในพื้นที่ โดยเฉพาะการฝึกอบรมภาษามลายูถิ่นแก่ทหาร ตำรวจ และเจ้าหน้าที่ของรัฐที่ลงมาปฏิบัติหน้าที่ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ซึ่งถือ

ว่าได้มีการนำผลจากโครงการทวิ-พหุภาษาไปใช้ประโยชน์ และในขณะเดียวกันก็ถือว่าเป็นการเผยแพร่และประชาสัมพันธ์โครงการอีกทางหนึ่งด้วย

2. การสร้างความร่วมมือ ขยายเครือข่าย และการใช้ประโยชน์ (ส่วนกลาง)

สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.)

สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.) ถือว่าเป็นหน่วยงานที่มีบทบาทสำคัญต่อโครงการทวิ-พหุภาษาเป็นอย่างมาก โดยได้ให้การสนับสนุนโครงการฯ เป็นอย่างดีมาโดยตลอด โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสนับสนุนงบประมาณสำหรับดำเนินงานโครงการฯ ที่ได้ให้การสนับสนุนมาตั้งแต่ช่วงต้นของการดำเนินงาน ในขณะเดียวกันยังได้ยังได้สนับสนุนงบประมาณดำเนินงาน “โครงการวิจัยประเด็นภาษาและวัฒนธรรมในพื้นที่” เพื่อรวบรวมความรู้และจัดทำเป็นสื่อการสอนในโครงการทวิ-พหุภาษาฯ เช่น การพัฒนาระบบเขียนและจัดทำพจนานุกรมภาษามลายูปาตานี เป็นต้น

นอกจากนี้ สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.) ยังได้ให้การช่วยเหลือในด้านอื่นๆ อีกมากมาย อาทิเช่น การเผยแพร่และประชาสัมพันธ์โครงการแก่ภาคส่วนต่างๆ เพื่อสร้างความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับโครงการฯ อันจะนำไปสู่การให้ความร่วมมือและการมีส่วนร่วมต่อไป เป็นต้น

สถาบันสิทธิมนุษยชนและสันติศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล ได้ให้ความร่วมมือกับโครงการทวิ-พหุภาษาฯ ดังนี้

- เผยแพร่และประชาสัมพันธ์โครงการ เช่น รายการโทรทัศน์ “พันแสงรุ่ง” เป็นต้น
- บุคลากรด้านวิชาการผู้ทรงคุณวุฒิ

สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเอเซีย มหาวิทยาลัยมหิดล

สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเอเซีย มหาวิทยาลัยมหิดล ถือว่าเป็นหน่วยงานหลักที่รับผิดชอบและดำเนินงานโครงการทวิ-พหุภาษาฯ โดยเป็นหน่วยงานที่มีความพร้อมด้านบุคลากรด้านต่างๆ ที่เป็นส่วนสำคัญในการดำเนินงานโครงการฯ โดยเฉพาะอย่างยิ่งทีมวิจัยที่มีประสบการณ์การทำงานด้านภาษาและการพัฒนา รวมทั้งบุคลากรด้านวิชาการที่พร้อมและให้การช่วยเหลือโครงการมาโดยตลอด นอกจากนี้ ยังเป็นสถานที่ปฏิบัติงานของทีมวิจัยและสถานที่จัดกิจกรรมหรือการประชุมเชิงปฏิบัติการต่างๆ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน(สพฐ.) กระทรวงศึกษาธิการ

กระทรวงศึกษาธิการยอมรับในแนวคิดและกระบวนการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาฯ ที่สามารถนำไปขยายผลในพื้นที่อื่นๆ ได้อย่างกว้างขวาง โดยเฉพาะอย่างยิ่งการนำไปปรับใช้กับกลุ่มชาติพันธุ์ ในเขตชายแดนตามภูมิภาคอื่นๆ ของประเทศ

นอกจากนี้ ในกระบวนการสร้างความเข้าใจกับสพฐ. ส่งผลให้เกิดความร่วมมือในการทำงานและการสนับสนุนระหว่างกัน เช่น ทางสพฐ.ได้จัดสรรครูภูมิปัญญาหรือครูที่ใช้ภาษาท้องถิ่นในการสอนให้แก่โรงเรียนในโครงการที่ใช้ภาษาท้องถิ่น นอกจากนี้ยังเป็นหน่วยงานร่วมจัดการประชุมวิชาการที่เกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาท้องถิ่นในระบบโรงเรียน เช่น การฝึกอบรมกลวิธีการสอน การสร้างสื่อการเรียนการสอนให้แก่ครูภูมิปัญญาและครูภาษาท้องถิ่นในโครงการไทยเข้มแข็ง เป็นต้น

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา ได้สนับสนุนการดำเนินงานโครงการทวิ-พหุภาษาฯ มาตั้งแต่ต้น โดยสนับสนุนให้จัดทำโครงการวิจัยและพัฒนานโยบายการเรียนการสอนภาษาไทยในกรอบของการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาในจังหวัดชายแดนภาคใต้ให้เห็นเป็นรูปธรรมและยั่งยืนยิ่งขึ้น

กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์

สนับสนุนงบประมาณในการจัดกิจกรรมต่างๆ ที่เป็นการสนับสนุนโครงการทวิ-พหุภาษาฯ

ราชบัณฑิตยสภา

ราชบัณฑิตยสภาได้พิจารณาเกี่ยวกับแนวคิด แนวการดำเนินงานและประโยชน์ของโครงการทวิ-พหุภาษา เพื่อใช้ประกอบเหตุผลในการผลักดันนโยบายภาษาแห่งชาติ ในส่วนของภาษาท้องถิ่นและภาษาของกลุ่มชาติพันธุ์ ในขณะเดียวกันก็เป็นผู้ผลักดันและดำเนินการเกี่ยวกับการพัฒนาและจัดทำคู่มือระบบเขียนภาษามลายูปัตตานีด้วยอักษรไทย ฉบับราชบัณฑิตยสภา

แผนงาน ICT สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ(สสส.)

สนับสนุนองค์ความรู้และฝึกอบรมเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาเว็บไซต์ของศูนย์ศึกษาและฟื้นฟูภาษาและวัฒนธรรมในภาวะวิกฤต ซึ่งจะนำไปสู่การสร้างห้องสมุดดิจิทัล

สถาบัน NECTEC กระทรวงวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี

ได้มีส่วนช่วยในการออกแบบ สร้าง และพัฒนารูปแบบตัวอักษร (Font) ภาษามลายูปัตตานีด้วยอักษรไทย ให้แก่โครงการทวิ-พหุภาษาฯ

3. การสร้างความร่วมมือ ขยายเครือข่าย และการใช้ประโยชน์ (ต่างประเทศ)

องค์กร SIL International

สนับสนุนบุคลากรด้านวิชาการที่มีความเชี่ยวชาญด้านการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาและด้านอื่นๆ อาทิเช่น ดร.เดนนิส ดร.ซูซาน มาโลน และ ดร.เคอร์ก เพอร์สัน เป็นต้น

องค์กร SEAMEO (Southeast Asian Ministers of Education Organization Secretariat) และ QITEP Indonesia

SEAMEO และ QITEP ได้คัดเลือกโครงการทวิ-พหุภาษา (มลายูถิ่น-ไทย) เป็นโครงการต้นแบบในการดำเนินการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาสำหรับประเทศอินโดนีเซีย โดยได้เชิญคณะวิจัยไปนำเสนอโครงการและแนวทางการดำเนินงาน พร้อมทั้งร่วมในการพิจารณาโครงการทวิ-พหุภาษาของอินโดนีเซีย ระหว่างวันที่ 23-24 มิถุนายน 2552 ณ กรุงจาการ์ตา ประเทศอินโดนีเซีย

องค์กร UNESCO มีความร่วมมือและสนับสนุนโครงการทวิ-พหุภาษา ดังนี้

- ประสานความร่วมมือและทำงานร่วมกันในโครงการ MLE WG (Multilingual Education Working Group) ในภูมิภาคเอเชีย
- เผยแพร่และประชาสัมพันธ์โครงการทวิ-พหุภาษา

องค์การทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ (UNICEF)

องค์การทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ (UNICEF) ได้ให้การสนับสนุนด้านงบประมาณดำเนินงานโครงการทวิ-พหุภาษา ตั้งแต่เริ่มต้นจนถึงปัจจุบัน นอกจากนี้ ยังมีส่วนช่วยในการเผยแพร่และประชาสัมพันธ์โครงการทวิ-พหุภาษาในระดับนานาชาติอีกด้วย

กลุ่มสหภาพยุโรป หรือ EU (European Union)

เป็นองค์กรที่สนับสนุนงบประมาณในการดำเนินงานโครงการวิจัย “การนำกระบวนการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ/พหุภาษาศึกษา เข้าสู่ระบบการผลิตครูทวิ/พหุภาษาสำหรับจังหวัดชายแดนใต้” ซึ่งเป็นโครงการความร่วมมือระหว่างโครงการทวิ-พหุภาษาฯ กับคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา

4.10 การทบทวนและผลักดันนโยบายภาษาแห่งชาติและนโยบายการศึกษาที่สนับสนุนการใช้ภาษาท้องถิ่น (ซึ่งเป็นภาษาแม่ของผู้เรียน) ในการศึกษา

แนวความคิดในการนำภาษาท้องถิ่นที่เป็นภาษาแม่ของเยาวชนกลุ่มชาติพันธุ์ เช่น กลุ่มมลายูในจังหวัดชายแดนภาคใต้ มาใช้ในการเรียนการสอนในโรงเรียนร่วมไปกับการใช้ภาษาไทย ซึ่งเป็นภาษาราชการและภาษาประจำชาติ และใช้เป็นภาษาของโรงเรียนและสถาบันการศึกษาต่างๆ เริ่มต้นอย่างเป็นทางการโดยกระทรวงศึกษาธิการ เมื่อปี พ.ศ. 2548 โดยนายจาตุรนต์ ฉายแสง รัฐมนตรีกระทรวงการศึกษา ในขณะนั้นได้มีคำสั่งให้หาแนวทางในการนำภาษามลายูมาใช้ในการเรียนการสอนร่วมกับภาษาไทย ซึ่งมีผลต่อมาในการจัดทำโรงเรียนสองภาษานำร่อง โดยกระทรวงศึกษาธิการ (ปัจจุบันยังดำเนินการต่อเนื่อง) และโครงการวิจัยปฏิบัติการการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาไทย-มลายูในโรงเรียนนำร่อง 4 โรงเรียน ในจังหวัด ปัตตานี ยะลา นราธิวาส และสตูล ซึ่งดำเนินการโดยมหาวิทยาลัยมหิดล ในช่วงปี 2550 – 2558 ตั้งแต่ชั้นอนุบาล 1 ถึงประถมศึกษาปีที่ 6 รวม 8 ปี และมีการเตรียมการก่อนเริ่มสอนอีก 1 ปี ซึ่งมีผลการวิจัยบรรลุวัตถุประสงค์ที่วางไว้ ทั้งโดยได้หลักสูตรการจัดการเรียนการสอนที่ใช้ภาษาแม่และเชื่อมโยงสู่ภาษาไทย สื่อและวิธีการสอน และมีการประเมินผลสัมฤทธิ์เปรียบเทียบระหว่างโรงเรียนที่สอนตามปกติ และโรงเรียนทดลองการใช้ทวิ-พหุภาษาไทย-มลายู โดยสถาบันวิจัยและพัฒนาชายแดนภาคใต้ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา ตั้งแต่ ป.1 – ป.6 รวมทั้งได้วิธีการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง และวิธีการทำงานร่วมกับชุมชนเจ้าของภาษาในการดำเนินงานทุกขั้นตอน

ในช่วงระหว่างการดำเนินงานวิจัยการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาไทย-มลายู ตั้งแต่เริ่มจนจบกระบวนการวิจัยและการหาแนวทางในการขยายผลและนำผลวิจัยที่ได้ไปใช้ในวงกว้าง เช่น การนำไปประยุกต์ใช้ในโรงเรียนต่างๆ ในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ กว่า 700 โรงเรียนเป็นต้น หรือในพื้นที่อื่นๆ และการนำเข้าสู่กระบวนการศึกษาของระบบการผลิตครูของมหาวิทยาลัยในพื้นที่เพื่อความยั่งยืน ได้แก่ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา จึงจำเป็นต้องมีนโยบายที่สนับสนุนอย่างชัดเจน ในที่นี้จึงขอสรุปผลของความพยายามในการผลักดันนโยบายที่เกี่ยวข้อง อันได้แก่ ร่างนโยบายภาษาแห่งชาติ นโยบายการศึกษาชาติ นโยบายของสำนักคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และยุทธศาสตร์การทำงานของจังหวัดชายแดนภาคใต้ จนถึงปัจจุบัน (พ.ศ.2562) ดังนี้

1. ในปี 2548 ได้มีข้อเสนอของคณะกรรมการอิสระเพื่อความสมานฉันท์ ซึ่งมีนายอนันต์ ปัญญารุณ เป็นประธานทำหน้าที่เสนอแนะนโยบาย มาตรการ กลไก วิธีการสร้างสมานฉันท์และสันติสุขในประเทศไทย โดยเฉพาะใน จชต. ต่อนายกรัฐมนตรีและสาธารณชนหลายประการ ดังตัวอย่างที่เกี่ยวข้องในที่นี้ ได้แก่ การส่งเสริมความหลากหลายทางวัฒนธรรมและการให้ภาษามลายูปัตตานีเป็นภาษาทำงาน (Working language) เพิ่มเติมอีก 1 ภาษาเพื่อความสะดวกในการติดต่อราชการของประชาชนทั่วไป

2. ในความพยายามในการผลักดันนโยบายในกรอบของการจัดการศึกษาแบบทวิ/พหุภาษาแก่เยาวชนไทยมุสลิมเชื้อสายมลายูในจังหวัดชายแดนภาคใต้ สำนักงานเลขาธิการสำนักงานสภาการศึกษา ได้เห็นถึงประโยชน์ของการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา โดยเฉพาะในส่วนของกรอบกระบวนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองแก่เยาวชนในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้และได้นำรูปแบบการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยตามแนว

ทางการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาเข้าสู่แผนพัฒนาการศึกษาในเขตพัฒนาพิเศษจังหวัดชายแดนภาคใต้ (พ.ศ. 2552 - 2555) โดยบรรจุในยุทธศาสตร์และมาตรการเร่งด่วน กลยุทธ์ที่ 1 เสริมสร้างความเข้มแข็งให้กับสถานศึกษาของรัฐ มาตรการที่ 1.2 ส่งเสริมการศึกษาระบบทวิ-พหุภาษา เพื่อให้เด็กและเยาวชนมีความรู้ภาษาไทย ทั้งฟัง พูด อ่านออกและเขียนได้ควบคู่กับภาษาท้องถิ่น



รูปภาพที่ 66: แผนพัฒนาการศึกษาในเขตพัฒนาพิเศษจังหวัดชายแดนภาคใต้ (พ.ศ. 2552-2555)

3. คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกระทรวงศึกษาธิการ ปี พ.ศ.2556 ได้มีการแต่งตั้ง “คณะกรรมการพัฒนาการเรียนการสอนโรงเรียนแนวชายแดนและพื้นที่พิเศษ: การจัดการเรียนการสอนโดยแนวทางทวิ-พหุภาษาและพหุภาษา” เพื่อขับเคลื่อนงานทวิและพหุภาษา โดยทีมวิจัยโครงการทวิ-พหุภาษา จังหวัดชายแดนภาคใต้ได้รับการแต่งตั้งเป็นกรรมการหลายท่าน ดังปรากฏในเอกสารแนบดังนี้



คำสั่งกระทรวงศึกษาธิการ

ที่ ๙๗๖ / ๒๕๕๖

เรื่อง แต่งตั้งคณะกรรมการพัฒนาการเรียนการสอนโรงเรียนแนวชายแดนและพื้นที่พิเศษ : การจัดการเรียนการสอนโดยแนวทางทวิภาษาพหุภาษา

กระทรวงศึกษาธิการเห็นความสำคัญของการพัฒนาคุณภาพประชากรไทยทุกคน ซึ่งในการยกระดับคุณภาพการศึกษา(ยกเครื่องการศึกษาไทย) นั้น จำเป็นต้องปฏิรูปการเรียนการสอนทั้งระบบให้เชื่อมโยงกัน ทั้งหลักสูตรและการเรียนการสอน เริ่มตั้งแต่ระดับปฐมวัยและระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อให้ผู้เรียนมีทักษะในการอ่านออกเขียนได้ เรียนรู้อย่างเข้าใจความหมาย สามารถคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา และเรียนรู้ได้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง เพื่อเป็นประชากรไทยที่ก้าวทันการเปลี่ยนแปลง และมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของประชากรไทยในศตวรรษที่ ๒๑

ในการพัฒนา ยกระดับการเรียนการสอนสำหรับประชากรไทยแนวชายแดนและพื้นที่พิเศษ ซึ่งพูดภาษาประจำวันแตกต่างจากภาษาไทย นั้น กระทรวงศึกษาธิการสนับสนุนการปฏิรูปการศึกษาทั้งระบบ ได้แก่ หลักสูตร การเรียนการสอน การทดสอบ/วัดและประเมินผลผู้เรียน การศึกษาต่อ การประเมินวิทยฐานะ ความก้าวหน้าในวิชาชีพครู และการประเมินสถานศึกษา ซึ่งต้องเชื่อมโยงกัน และมุ่งไปสู่คุณภาพผู้เรียนและยกระดับผลสัมฤทธิ์ โดยใช้ประโยชน์จากภาษาและวัฒนธรรมท้องถิ่นมาจัดการเรียนการสอน ร่วมกับภาษาและวัฒนธรรมไทย หรือแนวทางทวิภาษาพหุภาษา (ภาษาท้องถิ่น-ภาษาไทย-ภาษาอื่นๆ) ทั้งนี้ตามความเหมาะสมกับนักเรียนและบริบทของชุมชนและพื้นที่ มีรายนามคณะกรรมการ ดังต่อไปนี้

คณะกรรมการอำนวยการ

- | | |
|--|--|
| ๑. รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ (นายจาตุรนต์ ฉายแสง) | ประธานที่ปรึกษาคณะกรรมการอำนวยการ |
| ๒. ผู้ช่วยรัฐมนตรีประจำกระทรวงศึกษาธิการ (นางฉวีวรรณ คลังแสง) | รองประธานที่ปรึกษาคณะกรรมการอำนวยการ |
| ๓. เลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (นายอภิชาติ จีระวุฒิ) | ประธานกรรมการ |
| ๔. รองเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (นางอ่องจิต เมธยะประสาท) | รองประธานกรรมการ |
| ๕. รองเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (นายกมล รอดคล้าย) | รองประธานกรรมการ |
| ๖. รองเลขาธิการคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (นายพนิจศักดิ์ สุวรรณรังค์) หรือผู้แทน ก.ค.ศ. | กรรมการ |
| ๗. คุณหญิงกษมา วรวรรณ ณ อยุธยา | ข้าราชการบำนาญ กรรมการ |
| ๘. ศาสตราจารย์เกียรติคุณสุวิไล เปรมศรีรัตน์ | ข้าราชการบำนาญ กรรมการ |
| ๙. ศาสตราจารย์เกษมศักดิ์ วิชาลาภรณ์ | ข้าราชการบำนาญ กรรมการ |
| ๑๐. นางจิราพร บุณนาค | ข้าราชการบำนาญ กรรมการ |
| ๑๑. นายโคทม อาริยา | สถาบันสิทธิชุมชนและสันติศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล กรรมการ |
| ๑๒. นายนิพนธ์ นราพิทักษ์กุล | อดีตผู้ว่าราชการจังหวัดปทุมธานี กรรมการ |

.../๒. ๑๓. นาย....

๑๓. นายวินัย รอดจำน	คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน	กรรมการ
๑๔. นางสาววีณา อัครธรรม	ที่ปรึกษาด้านพัฒนากระบวนการเรียนรู้	กรรมการ
๑๕. นายศุภกร บัวสาย	ผู้จัดการสำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน	กรรมการ
๑๖. ผู้อำนวยการสำนักพัฒนาระบบบริหารงานบุคคลและนิติการ (นายสมยศ ศิริบรรณ)		กรรมการ
๑๗. ผู้อำนวยการสำนักพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน(นายชาลิต โพธิ์นคร)		กรรมการ
๑๘. ประธานมูลนิธิพัฒนาชุมชนและเขตภูเขา (นายภุชงค์ หงษ์ กัณธิกร)		กรรมการ
๑๙. ผู้อำนวยการสำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (นางสาวไพโรจน์ พิทยะสาลี)	กรรมการและเลขานุการ	
๒๐. ผู้อำนวยการสถาบันภาษาไทย สวก. (นางสาวนิจสุดา อภินันทาภรณ์)	กรรมการและผู้ช่วยเลขานุการ	
๒๑. นางบุษบา ประภาสพงศ์ สถาบันภาษาไทย สวก.	กรรมการและผู้ช่วยเลขานุการ	

อำนาจหน้าที่

๑. ให้คำปรึกษาและอำนวยความสะดวกในการดำเนินงานพัฒนาการเรียนการสอนแนวทางวิ-ทพภาษา โรงเรียนแนวชายแดนและพื้นที่พิเศษมีความก้าวหน้าและสำเร็จผล
๒. แต่งตั้งคณะบุคคลที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน เป็นคณะกรรมการเพิ่มเติมหรือในการประชุมเฉพาะครั้ง

คณะกรรมการดำเนินงานพื้นที่ชายแดน

๑. รองเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน(นางอ่องจิต เมธยะประภาส)	ประธานกรรมการ
๒. ผู้อำนวยการสำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา (นางสาวไพโรจน์ พิทยะสาลี)	รองประธานกรรมการ
๓. ผู้ช่วยศาสตราจารย์วราภรณ์ เทียนมี	ประธานมูลนิธิภาษาศาสตร์ประยุกต์
๔. นายอมรวิชช์ นาครทรรพ	สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้
๕. นายสุชิน เทษวิรักษ์	ข้าราชการบำนาญ
๖. นางสมพร หวานเสด็จ	ผู้อำนวยการโรงเรียนเศรษฐเสถียรในพระราชูปถัมภ์
๗. นายสินอาจ คำขุนพงศ์	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
๘. นายพนรัตน์ อุทอง	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
๙. ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต ๓	กรรมการ
๑๐. ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงใหม่ เขต ๕	กรรมการ
๑๑. ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงราย เขต ๔	กรรมการ
๑๒. นางสาวจารุณี บุรุษชาติ	สำนักพัฒนาระบบบริหารงานบุคคลและนิติการ
๑๓. นายสมเกียรติ หังคุณไตรรัตน์	สำนักพัฒนาระบบงานบุคคลและนิติการ
	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
๑๔. นางพรพรรณพิมล ชันทรนันศิริ	สำนักพัฒนาระบบงานบุคคลและนิติการ
	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
๑๕. นางสาวสุนิสา สุขกุล	สำนักพัฒนาระบบงานบุคคลและนิติการ
	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
๑๖. นางบุษบา ประภาสพงศ์	สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา
	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
๑๗. นางสาวสายสาลี วิทยาก็ค	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา
	เชียงราย เขต ๑

๑๘. นายสะอาด คำตัน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา
เชียงราย เขต ๔ กรรมการและผู้ช่วยเลขานุการ
๑๙. นางสาวชัชฎาสุ คุณวธรรม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา
เชียงใหม่ เขต ๕ กรรมการและผู้ช่วยเลขานุการ
๒๐. นางสาวกระแสดิษฐ์ ปลื้มะณี สำนักงานคณะกรรมการและมาตรฐานการศึกษา
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรรมการและผู้ช่วยเลขานุการ

คณะกรรมการดำเนินงานพื้นที่ชายแดนภาคใต้

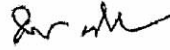
๑. รองเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (ดร.กมล รอดคล้าย) ประธานกรรมการ
๒. นายบุญจง ศรีเนตร ผู้อำนวยการสำนักงานประสานงานและบูรณาการ
การศึกษาชายแดนภาคใต้ กระทรวงศึกษาธิการ รองประธานกรรมการ
๓. นายพิรศักดิ์ รัตนะ ผู้อำนวยการสำนักงานศึกษาธิการภาค ๑๒
สำนักปลัดกระทรวงศึกษาธิการ รองประธานกรรมการ
๔. ผู้ช่วยศาสตราจารย์เกสรี สัตติเย คณบดีคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา กรรมการ
๕. นายณัฐวิทย์ พจนสันติ คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี กรรมการ
๖. นายแวมาบี ปารมัส คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี กรรมการ
๗. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ปิยะ กิจถาวร รองเลขาธิการด้านยุทธศาสตร์และการพัฒนา
ศูนย์อำนวยการบริหารจังหวัดชายแดนภาคใต้ กรรมการ
๘. นายวรวิทย์ บารุ สมาชิกวุฒิสภา กรรมการ
๙. นายเจษฎ์เจษฎ์ จะอุบง ที่ปรึกษาผู้ตรวจราชการสำนักนายกรัฐมนตรี
และคณะกรรมการส่งเสริมกิจการอสังหาริมทรัพย์ชายแดนภาคใต้ กรรมการ
๑๐. นายเศรษฐ์ อัสยุพร นายกองค์การบริหารจังหวัดปัตตานี กรรมการ
๑๑. นายอัมรินทร์ สมบูรณ์ บัวหลวง นักวิชาการอิสระด้านสันติวิธี กรรมการ
๑๒. นายอาตุลย์ ธรรมแสง ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
ประถมศึกษา ยะลา เขต ๑ กรรมการ
๑๓. นางอัสมะ จะอุบง ประธานกรรมการฝ่ายหลักสูตร แผน
และนิเทศติดตามโครงการทวิภาษา กรรมการ
๑๔. นางศุภณี จำปาทอง มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา กรรมการ
๑๕. นางสาวมิ่งนัฏา บุรุษโรจน์ มหาวิทยาลัยมหิดล กรรมการ
๑๖. นายอุทัยสาสมิตา สามีมา มหาวิทยาลัยมหิดล กรรมการ
๑๗. นางวิภา แก้วจินดา สำนักพัฒนากระบวนการบุคคลและนิเทศ
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรรมการ
๑๘. นายอนุศักดิ์ ฉายาวิริยะ ผู้อำนวยการสำนักพัฒนาการศึกษา
เขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจจังหวัดชายแดนใต้ กรรมการและผู้ช่วยเลขานุการ
๑๙. นายธวัช แสงสุวรรณ ผู้อำนวยการโรงเรียนอิสลามบำรุง
ช่วยราชการ สทท.จชด. กรรมการและผู้ช่วยเลขานุการ

อำนาจหน้าที่

๑. ดำเนินงาน ประสาน เชื่อมโยง พัฒนา และติดตามการดำเนินงานพัฒนาการจัดการเรียนการสอน
โรงเรียนแนวชายแดนและพื้นที่พิเศษ
๒. เสนอรายชื่อบุคลากรที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะด้านเพื่อการแต่งตั้งเป็นคณะกรรมการ เทิดไธม์

ทั้งนี้ ตั้งแต่บัดนี้เป็นต้นไป

สั่ง ณ วันที่ ๒๒ พฤศจิกายน พ.ศ. ๒๕๕๖



(นายจตุรนต์ ฉายแสง)

รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ

4. การผลักดันให้มีนโยบายระดับชาติที่สนับสนุนการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานแก่เยาวชนในรูปแบบ ทวิ-
พหุภาษาที่ใช้ภาษาแม่ของเด็กเป็นสื่อในการเรียนการสอนร่วมกับภาษาไทย เป็นแนวทางที่เป็นประโยชน์และช่วย
ในการพัฒนาสมองและการเรียนรู้ ทั้งนี้เพื่อให้เกิดความสำเร็จในการสร้างฐานการศึกษาที่เข้มแข็งตามความ
เหมาะสมในแต่ละพื้นที่ได้อย่างเป็นรูปธรรมและต่อเนื่องเพื่อการต่อยอดสู่การศึกษาอย่างมั่นคง เป็นสิ่งที่สอดคล้อง

กับนโยบายหรือเป้าหมาย การพัฒนาที่ยั่งยืน (SDGs) ภายในปี 2573 ขององค์กรสหประชาชาติ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เป้าหมายที่ 4 การพัฒนาการศึกษาพื้นฐานที่ยั่งยืน (SDG4)

5. ความพยายามในการผลักดันนโยบายที่สนับสนุนการจัดการศึกษาแบบทวิภาษาให้เป็นนโยบายของรัฐและบังเกิดผลในเชิงปฏิบัติมีความสอดคล้องกับ ยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี ยุทธศาสตร์ที่ 3 ในด้านการพัฒนาคน ซึ่งยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี ได้ผ่านความเห็นชอบของคณะรัฐมนตรีแล้ว

ยุทธศาสตร์ชาติ 20 ปี (พ.ศ.2560-2579)

ประเทศไทยได้มีการจัดทำยุทธศาสตร์ชาติระยะยาว เพื่อให้การพัฒนาประเทศมีความต่อเนื่องและมีแนวทางที่ชัดเจน ยุทธศาสตร์ชาติเพื่อบรรลุเป้าหมายดังกล่าว ประกอบด้วย 6 ยุทธศาสตร์ โดยยุทธศาสตร์ที่เกี่ยวข้องได้แก่

ยุทธศาสตร์ที่: 3 ยุทธศาสตร์การพัฒนาคนและการเสริมสร้างศักยภาพคนของชาติ เพื่อพัฒนาคนและสังคมไทยให้เป็นรากฐานที่แข็งแกร่งของประเทศ ดังข้อความต่อไปนี้

“คนไทยในอนาคตจะต้องมีความพร้อมทั้งกาย ใจ สติปัญญา มีพัฒนาการที่รอบด้าน และมีสุขภาวะที่ดีในทุกช่วงวัย มีจิตสาธารณะ รับผิดชอบต่อสังคมและผู้อื่น มัธยัสถ์ อดออม โอบอ้อมอารี มีวินัย รักษาศีลธรรม และเป็นพลเมืองดีของชาติ มีหลักคิดที่ถูกต้อง มีทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 มีทักษะสื่อสารภาษาอังกฤษและภาษาที่สาม และอนุรักษ์ภาษาท้องถิ่น มีนิสัยรักการเรียนรู้และการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิตสู่การเป็นคนไทยที่มีทักษะสูง เป็นนวัตกรรม นวัตกรรม ผู้ประกอบการ เกษตรยุคใหม่ และอื่นๆ โดยมีสัมมาชีพตามความถนัดของตนเอง”

เนื่องมาจากการส่งเสริมทักษะการใช้ภาษาอังกฤษและภาษาอื่นๆ เช่น ภาษาเพื่อนบ้าน และการดูแลรักษาภาษาท้องถิ่นข้างต้น ทำให้ได้รับการขานรับจากหน่วยงานทางการศึกษาต่างๆ เช่น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในการให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษาสำหรับกลุ่มชาติพันธุ์ในพื้นที่ต่างๆ รวมทั้งการจัดการศึกษาในเขตจังหวัดชายแดนภาคใต้ เป็นต้น

5.1) นโยบายสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีงบประมาณ พ.ศ.2562

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้ตระหนักถึงภารกิจที่สำคัญในการพัฒนาประชากรของชาติให้เป็น “คนไทยในอนาคตจะต้องมีความพร้อมทั้งกาย ใจ สติปัญญา มีพัฒนาการที่รอบด้าน และมีสุขภาวะที่ดีในทุกช่วงวัย มีจิตสาธารณะ รับผิดชอบต่อสังคมและผู้อื่น มัธยัสถ์ อดออม โอบอ้อมอารี มีวินัย รักษาศีลธรรม และเป็นพลเมืองดีของชาติ มีหลักคิดที่ถูกต้อง มีทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 มีทักษะสื่อสารภาษาอังกฤษและภาษาที่สาม และอนุรักษ์ภาษาท้องถิ่น มีนิสัยรักการเรียนรู้และการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต สู่การเป็นคนไทยที่มีทักษะสูง เป็นนวัตกรรม นวัตกรรม ผู้ประกอบการ เกษตรยุคใหม่ และอื่นๆ โดยมีสัมมาชีพตามความถนัดของตนเอง” นโยบายสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีงบประมาณ พ.ศ.2562 โดยได้ทำการศึกษา วิเคราะห์นโยบายการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ของรัฐบาลจากยุทธศาสตร์ชาติ (พ.ศ.2561-2580) ซึ่งจะต้องนำไปสู่การปฏิบัติเพื่อให้ประเทศไทยบรรลุวิสัยทัศน์ “ประเทศไทยมีความมั่นคง มั่งคั่ง ยั่งยืน เป็นประเทศ

พัฒนาแล้ว ด้วยการพัฒนาตามหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง” โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมการจัดการศึกษาได้แก่

- ผู้เรียนในเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจเฉพาะกิจจังหวัดชายแดนภาคใต้ และเขตพื้นที่พิเศษเฉพาะ ได้รับการบริการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีคุณภาพเหมาะสมกับสังคมพหุวัฒนธรรม
- เสริมสร้างคุณภาพประชากรวัยเรียนกลุ่มชาติพันธุ์ กลุ่มที่ด้อยโอกาส และกลุ่มที่อยู่ในพื้นที่ห่างไกลสูงในถิ่นทุรกันดาร อาทิ พื้นที่สูง ชายแดน ชายฝั่งทะเล และเกาะแก่ง เพื่อสร้างความมั่นคงของประเทศในระยะยาว

5.2) ยุทธศาสตร์การศึกษาจังหวัดชายแดนภาคใต้ 20 ปี (พ.ศ.2560-2579)

■ หลักการจัดการศึกษา

- หลักการจัดการศึกษาเพื่อปวงชน (Education for all)
- หลักการจัดการศึกษาเพื่อความเท่าเทียม (Inclusive education)
- หลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง
- หลักการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน (All for education)
- หลักการอยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรม

วิสัยทัศน์ของประเทศไทยในอีก 20 ปี ข้างหน้า คือ การที่ประเทศไทยมีความมั่นคง มั่งคั่ง ยั่งยืน เป็นประเทศพัฒนาแล้วด้วยการพัฒนาตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ซึ่งยุทธศาสตร์นี้แบ่งออกเป็น 6 ด้านคือ

ยุทธศาสตร์ด้านความมั่นคง

ยุทธศาสตร์ด้านการสร้างความสามารถในการแข่งขันทางเศรษฐกิจ

ยุทธศาสตร์ด้านการพัฒนาและเสริมสร้างศักยภาพคน

ยุทธศาสตร์ด้านการสร้างโอกาสความเสมอภาคและเท่าเทียมกันทางสังคม

ยุทธศาสตร์ด้านการสร้างการเติบโตบนคุณภาพชีวิตที่เป็นมิตรกับสิ่งแวดล้อม

ยุทธศาสตร์ด้านการปรับสมดุลและพัฒนาระบบการบริหารจัดการภาครัฐ

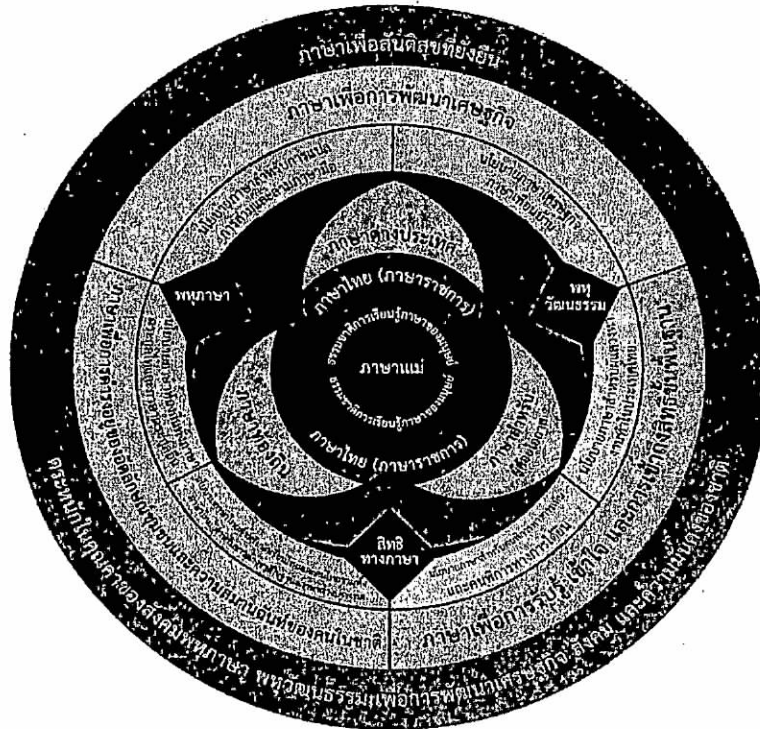
ยุทธศาสตร์ด้านการพัฒนาและเสริมสร้างศักยภาพคนนั้น คำว่า “คน” ในที่นี้หมายถึงคนไทยทุกคน ทุกเพศ ทุกวัย รวมถึงคนพิการ และผู้ด้อยโอกาส ต้องมีการพัฒนาทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 เช่น ทักษะด้านการสื่อสารภาษาอังกฤษและภาษาที่สาม รวมถึงภาษาแม่ด้วย มีนิสัยการเรียนรู้และการพัฒนาตนเอง

6. นโยบายภาษาแห่งชาติ ดำเนินงานตั้งแต่ปี 2550 จนถึงปัจจุบัน โดยหลักการได้รับความเห็นชอบจากนายกรัฐมนตรี 2 ได้แก่ นายอภิสิทธิ์ เวชชาชีวะ และนางสาวยิ่งลักษณ์ ชินวัตร ปัจจุบันได้จัดทำยุทธศาสตร์นโยบายภาษาแห่งชาติเสร็จสิ้นแล้ว และกำลังดำเนินการเพื่อเสนอคณะรัฐมนตรีเพื่อความเห็นชอบหลังการเลือกตั้งในเดือน มีนาคม 2562

นโยบายภาษาแห่งชาติ ประกอบด้วย นโยบายภาษาย่อย 6 นโยบาย

1. ภาษาไทย สำหรับคนไทยและนักเรียนไทย
2. ภาษาท้องถิ่น (ตระกูลไท และตระกูลอื่นๆ)

3. ภาษาต่างประเทศ – ภาษานานาชาติ เช่น ภาษาอังกฤษ, จีน, ภาษาเพื่อนบ้านในกลุ่ม ASEAN, ภาษาอื่นๆ
4. ภาษาสำหรับผู้แสวงหางานทำ
5. ภาษาสำหรับผู้พิการทางการได้ยินและสายตา
6. การแปลและล่าม



รูปภาพที่ 67: กรอบแนวคิดยุทธศาสตร์ตามนโยบายภาษาแห่งชาติ

กรอบนโยบายภาษาแห่งชาติ เพื่อความสันติสุขที่ยั่งยืน และตระหนักในคุณค่าของสังคมพหุภาษา พหุวัฒนธรรม เพื่อการพัฒนาเศรษฐกิจ สังคม และความมั่นคงของชาติ

- ประกอบด้วย 3 หลักคิด
1. ภาษาเพื่อการดำรงรักษาอัตลักษณ์ทางภาษาและความสมานฉันท์ของชนในชาติ
 2. ภาษาเพื่อการสื่อสารและการเข้าถึงสิทธิขั้นพื้นฐาน
 3. ภาษาเพื่อการพัฒนาเศรษฐกิจ

โดยมี “ภาษาแม่” เป็นฐานของการศึกษาภาษาต่างๆ

สาระสำคัญของนโยบายภาษาแห่งชาติ

- ทำนุบำรุงและส่งเสริมภาษาไทยซึ่งเป็นภาษาประจำชาติและภาษาท้องถิ่น ซึ่งประกอบด้วยภาษาตระกูลไทและภาษาตระกูลอื่นๆ
- ส่งเสริมรักษาความหลากหลายของภาษาและอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมซึ่งเป็นทรัพยากรสำคัญของชาติ โดยส่งเสริมการใช้ภาษาแม่ในครอบครัว ชุมชน และการศึกษา

- ส่งเสริมสนับสนุนการสอนภาษาต่างประเทศทั้งภาษาเศรษฐกิจและภาษาของประเทศเพื่อนบ้านให้กับนักเรียนไทย เพื่อเป็นการพัฒนาความร่วมมือและความสามารถในการแข่งขันกับนานาประเทศ
- ส่งเสริมและสนับสนุนการแปล การล่าม และล่ามภาษามือให้มีมาตรฐาน
- ส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาของผู้พิการ เช่น ภาษามือของผู้พิการทางการได้ยิน เพื่อสร้างพื้นฐานทางการศึกษา เศรษฐกิจ การเข้าถึงข้อมูลข่าวสาร การมีวัฒนธรรมที่เข้มแข็ง นำไปสู่การพัฒนาคุณภาพชีวิตที่มั่นคงและการสร้างสันติสุขแก่ชนในชาติ
- การใช้ภาษาแม่เป็นฐานของการศึกษาภาษาต่างๆ
- ส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา (Bilingual Education) หรือพหุภาษาศึกษา (Multilingual Education)

ยุทธศาสตร์นโยบายภาษาท้องถิ่น

1. ปกป้อง ฟื้นฟู และสงวนรักษาภาษาท้องถิ่นและภาษาในภาวะวิกฤตให้คงอยู่เป็นมรดกภูมิปัญญาทางวัฒนธรรมของชาติ และนำมาใช้ประโยชน์
2. การใช้ภาษาท้องถิ่นในการศึกษา
3. สร้างจิตสำนึกให้เห็นคุณค่าของภาษาท้องถิ่น และส่งเสริมการสื่อสารด้วยภาษาท้องถิ่นทั้งในชีวิตประจำวัน การบริการสาธารณะ และสื่อสารมวลชน
4. การใช้ภาษาท้องถิ่นเพื่อเชื่อมโยงความเข้าใจกับประชากรของประเทศเพื่อนบ้าน

นโยบายภาษาแห่งชาติฉบับนี้นับว่ามีส่วนสำคัญในการพัฒนาศักยภาพทางด้านภาษา การสื่อสาร และการศึกษาของคนในชาติอย่างครอบคลุม ไม่เว้นภาษาท้องถิ่น ภาษาผู้พิการ หรือภาษาสำหรับแรงงานข้ามชาติ จึงนับได้ว่าเป็นความคิดที่ก้าวหน้าเป็นนวัตกรรมที่สำคัญ และหากจะปฏิบัติได้จริงจะสามารถสร้างสังคมพหุภาษาพหุวัฒนธรรมในสังคมไทยอย่างแท้จริง เนื่องจากการให้ความสำคัญกับภาษาทุกภาษา ทั้งภาษาประจำชาติ ภาษานานาชาติ และภาษาท้องถิ่นต่างๆ รวมทั้งภาษาผู้พิการและภาษาสำหรับแรงงานข้ามชาติ ซึ่งสอดคล้องกับการรณรงค์ขององค์การยูเนสโก (United Nation for Education, Sciences, and Culture Organization) ซึ่งได้กำหนดแนวทางการใช้ภาษาสำหรับการศึกษาในโลกปัจจุบันซึ่งเป็นสังคมพหุภาษา (Education in the Multilingual World) โดยสนับสนุนส่งเสริมการใช้ภาษาแม่ในการจัดการศึกษาและการพัฒนาส่งเสริมการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา ซึ่งใช้ภาษาแม่เป็นฐาน และเชื่อมโยงสู่ภาษาประจำชาติ และ/หรือภาษาต่างประเทศ และส่งเสริมให้ใช้ภาษาเป็นองค์ประกอบในการศึกษาและดำเนินงานวัฒนธรรม

5.1 สรุปและอภิปรายผล

การดำเนินงานโครงการวิจัยปฏิบัติการเรื่อง “การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นเป็นสื่อ: กรณีการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย – ภาษามลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่สี่จังหวัดชายแดนภาคใต้” ระยะที่ 3 ถือว่าประสบผลสำเร็จเป็นที่น่าพอใจ โดยสามารถดำเนินงานบรรลุภารกิจหลัก 10 ประการ ดังสรุปต่อไปนี้



รูปภาพที่ 68 : แนวทางการดำเนินโครงการฯ ตามภารกิจหลัก 10 ประการ

การวิจัยพื้นฐาน: เป็นการศึกษาวิจัยข้อมูลพื้นฐานเพื่อนำไปสู่การวางแผนและหาแนวทางที่เหมาะสมในการวางโครงสร้างการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาที่สอดคล้องกับความต้องการของคนในพื้นที่ โดยงานวิจัยพื้นฐาน ได้แก่ การสำรวจสถานการณ์การใช้ภาษาของคนไทยมุสลิมเชื้อสายมลายูในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ซึ่งรวมถึงทัศนคติของภาษาและความต้องการเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาภาษาของคนในพื้นที่ในด้านการศึกษา, การศึกษาลักษณะภาษามลายูปัตตานี, การศึกษาเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างภาษามลายูปัตตานี ภาษามลายูและภาษาไทย และการรวบรวมลักษณะการใช้ภาษาไทยที่ผิดพลาดของเด็กในพื้นที่เพื่อหาแนวทางในการแก้ไขปัญหาการใช้ภาษาได้อย่างตรงจุด

การวางแผนการดำเนินงานในบริบทจริง: การวางแผนการดำเนินงานโครงการฯ เพื่อผลักดันให้เกิดการทำงานตามภารกิจสำคัญต่าง ๆ คณะวิจัยได้มีการจัดตั้งคณะกรรมการเพื่อสนับสนุนการดำเนินงานโครงการ ทั้งในเชิงปฏิบัติงานและให้การสนับสนุนเชิงนโยบาย ซึ่งประกอบด้วยคณะกรรมการชุดหลัก 2 ชุด ได้แก่ คณะกรรมการอำนวยการวิจัย และคณะกรรมการดำเนินงานวิจัย

การสร้างความตระหนัก ความเข้าใจร่วมกันกับผู้ที่เกี่ยวข้องในระดับต่างๆ: หลักการดำเนินงานและรูปแบบของการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา เป็นนวัตกรรมใหม่สำหรับประเทศไทยและเป็นสิ่งที่เข้าใจยาก เช่น การนำภาษาท้องถิ่นมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้และพัฒนาภาษาไทย แม้ว่าจะมีผลสำเร็จจากประเทศอื่น แต่ก็ต้องใช้ระยะเวลานานในการสร้างความมั่นใจและสร้างความเข้าใจโดยเฉพาะผู้ปกครอง คนในชุมชนและโรงเรียน นอกจากนี้ยังจำเป็นที่จะต้องได้รับความเห็นชอบจากหน่วยงานด้านการศึกษาและคนในพื้นที่ ซึ่งเป็นพื้นที่ที่มีความอ่อนไหว มีความหวาดระแวงในสังคมค่อนข้างมาก ยิ่งทำให้การสร้าง ความเข้าใจเป็นสิ่งสำคัญต่อการดำเนินงานโครงการเป็นอย่างยิ่ง

การพัฒนาแบบเขียนให้เป็นมาตรฐาน: เนื่องจากโครงการฯ มีการพัฒนาทางภาษาเต็มรูปแบบทั้ง 4 ทักษะ ฟัง พูด อ่านและเขียน ดังนั้นจึงจำเป็นต้องมีการพัฒนาระบบเขียนภาษามลายูถิ่นเพื่อจัดการเรียนการสอน ซึ่งทั้งภาษามลายูปัตตานีและมลายูสตูลไม่มีระบบเขียนที่เป็นมาตรฐาน มีเพียงอักษรยาวีซึ่งเขียนตามระบบเสียงของภาษามลายูกลาง ซึ่งมีความแตกต่างจากภาษามลายูปัตตานีและสตูล จึงต้องมีการพัฒนาระบบเขียนของภาษามลายูปัตตานีและสตูลขึ้นเพื่อให้แทนเสียงในภาษาได้อย่างเป็นระบบ ซึ่งระบบเขียนดังกล่าวใช้อักษรไทย โดยผ่านการยอมรับจากเจ้าของภาษาที่เกี่ยวข้อง มีความถูกต้องตรงตามหลักวิชาการ ผ่านการทดสอบและทดลองใช้เพื่อความเป็นมาตรฐาน และเป็นระบบเขียนที่สามารถเชื่อมโยงเข้าสู่การเรียนรู้ภาษาราชการได้เป็นอย่างดี

การสร้างหลักสูตรและแผนการเรียนการสอน: หลักสูตรและแผนการจัดการเรียนการสอนตามแนวทางของทวิ-พหุภาษาจำเป็นต้องสร้างและประยุกต์ขึ้นใหม่เนื่องจากการใช้ภาษาท้องถิ่น (ภาษาแม่) เป็นสื่อกลางในการจัดการเรียนการสอน มีความแตกต่างจากหลักสูตรและแผนเดิมเป็นอย่างมาก โดยต้องกำหนดตัวบ่งชี้และสภาพที่พึงประสงค์ให้เหมาะสมกับพื้นฐานของเด็กในพื้นที่ แต่ยังคงสอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ หลักสูตรทวิภาษาเพิ่มการเรียนรู้วิชาภาษามลายูถิ่น ทั้งการฟัง-พูด-อ่าน-เขียน และในการจัดการเรียนการสอนในระยะแรกใช้ภาษามลายูถิ่นเป็นสื่อกลางในการสื่อสารเพื่อสร้างความคุ้นเคย ความเข้าใจ และความสุขในการเรียนแก่เด็ก ผ่านการจัดกิจกรรมกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองเพื่อพัฒนาระบบคิดและสติปัญญา สำหรับกระบวนการพัฒนาภาษาไทยจะใช้การสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่ 2 เน้นทักษะการฟัง-พูดด้วยความเข้าใจ แล้วเข้าสู่การอ่าน-เขียนภาษาไทยเมื่อเด็กได้เรียนกระบวนการอ่านผ่านภาษามลายูถิ่น (อักษรไทย) แล้ว ซึ่งนับว่าเป็นการเชื่อมโยงระหว่างภาษาทั้งสองได้เป็นอย่างดี

การสร้างสื่อการอ่านและสื่อในการเรียนการสอน: สื่อในโครงการทวิ-พหุภาษาได้มีการสร้างขึ้นใหม่เป็นจำนวนมาก โดยได้รับความร่วมมือจากคนในชุมชนเป็นหลัก เนื่องจากต้องใช้ความรู้ด้านประเพณีวัฒนธรรม และภาษาของคนในพื้นที่เป็นสำคัญ สื่อที่ใช้สำหรับเด็กอนุบาลระยะแรกเป็นสื่อภาพและเรื่องราวที่เกิดขึ้นในท้องถิ่น โดยเน้นให้เด็กเกิดทักษะการฟังและพูดทั้งในภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยอย่างเข้าใจ (พร้อมพัฒนาความคิดจากกระบวนการสอน) จากนั้นจึงสร้างสื่อเพื่อพัฒนาทักษะการอ่าน-เขียน ด้วยภาษามลายูถิ่นอักษรไทย เน้นความเข้าใจและความถูกต้อง รวมทั้งส่งเสริมให้รู้จักถ่ายทอดความคิดของตนเองอย่างสร้างสรรค์ และเชื่อมโยงเข้าสู่การอ่าน-เขียนภาษาไทยด้วยอักษรเดียวกัน เพื่อนำไปสู่การเรียนรู้ในวิชาอื่นต่อไป

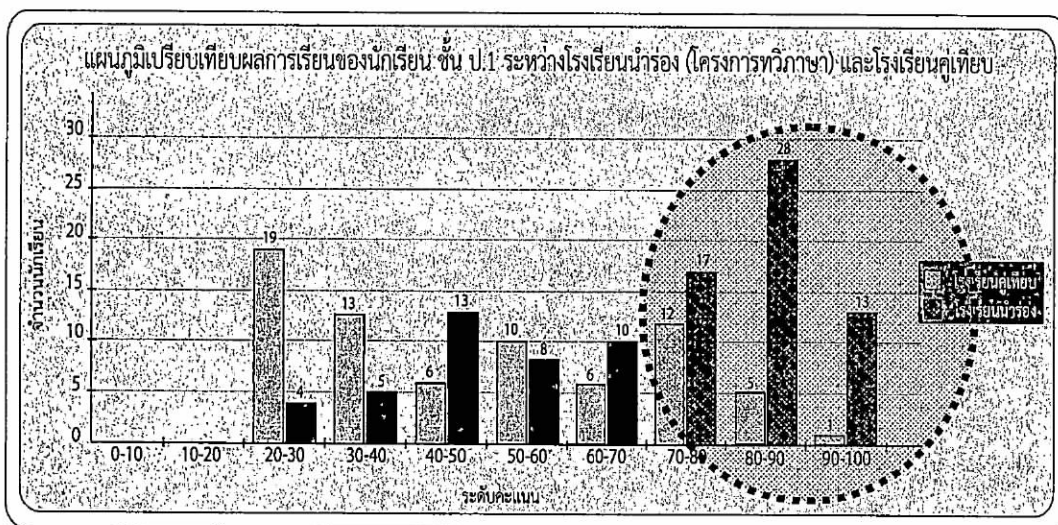
การสรรหาและฝึกอบรมบุคลากร: ความสำเร็จของโครงการทวิภาษาโดยส่วนใหญ่อยู่ที่การให้ความร่วมมือและปฏิบัติงานอย่างทุ่มเทของบุคลากรต่างๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งบุคลากรครูผู้สอนและผู้เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน ดังนั้นการสรรหาและการจัดฝึกอบรมให้แก่บุคลากรครูและคณะวิจัยในพื้นที่เพื่อให้ทำหน้าที่ประสานงานและขับเคลื่อนโครงการ รวมทั้งให้มีความรู้ มีทักษะและกระบวนการทำงานตามแนวทางทวิภาษา จึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญมาก ซึ่งโดยส่วนใหญ่เป็นความรู้ใหม่ (นวัตกรรม) และต้องใช้ระยะเวลาในการฝึกอบรม อาทิ การเรียนรู้ระบบเขียนภาษามลายูอักษรไทย การสร้างแผนการสอนและฝึกอบรมกลวิธีการสอน โดยใช้ภาษามลายูถิ่นที่พัฒนาระบบความคิด รวมถึงการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่ 2 และการผลิตสื่อประกอบการเรียนการสอน เป็นต้น

การติดตามและการประเมินผล: วัตถุประสงค์ของโครงการทวิภาษา คือ พัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของเด็กและพัฒนาทักษะภาษาไทยของเด็กให้ดีขึ้นกว่าเดิม ดังนั้นการติดตามและประเมินผลพัฒนาการเรียนรู้จึงมีความสำคัญที่จะชี้ความสำเร็จของการดำเนินงานโครงการ โดยการประเมินในระดับอนุบาลประกอบด้วย การทดสอบความรู้ก่อนและหลังเรียน (pre-post test) ในด้านภาษาและทักษะของพัฒนาการตามวัย นอกจากนี้ยังมีการประเมินผลงานเด็กและการบันทึกพัฒนาการทางภาษาและความคิดในชั้นเรียน สำหรับในระดับประถมศึกษาที่มีการนิเทศ ติดตามและประเมินผลพัฒนาการนักเรียนโดยคณะกรรมการนิเทศก์ทั้งภายในและภายนอก ในขณะเดียวกันก็มีการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยคณะประเมินจากมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา

การสร้างเครือข่ายความร่วมมือระดับชุมชนและสังคม รวมทั้งหน่วยงานต่างๆ ทั้งในพื้นที่ส่วนกลาง และต่างประเทศ: การดำเนินงานโครงการทวิภาษาฯ ประกอบด้วยภารกิจหลายประการที่จำเป็นต้องได้รับความร่วมมือจากภาคส่วนต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง โดยเฉพาะจากหน่วยงานภาครัฐที่มีบทบาทสำคัญทั้งในพื้นที่และส่วนกลาง ตลอดจนองค์กรจากต่างประเทศที่มีความเชี่ยวชาญและมีประสบการณ์ในการทำงานลักษณะนี้ ทั้งนี้เพื่อให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพสูงสุด นอกจากนี้แล้วการสร้างความร่วมมือกับชุมชนและหน่วยงานในพื้นที่เป็นไปเพื่อส่งมอบงานการศึกษาแบบทวิภาษาให้ดำเนินไปในพื้นที่ได้อย่างต่อเนื่องเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืนต่อไป

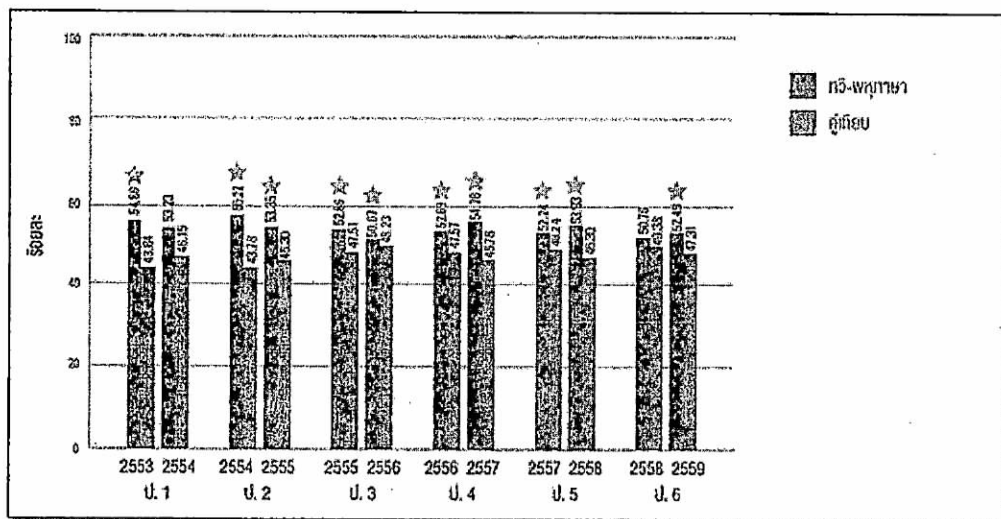
การทบทวนนโยบายภาษาและการศึกษา: เนื่องจากการจัดการเรียนการสอนแบบทวิภาษาเป็นโครงการวิจัยปฏิบัติการ ซึ่งเกิดจากความร่วมมือของนักวิชาการทั้งส่วนกลาง ส่วนท้องถิ่นและชุมชน เพื่อหาแนวทางในการนำภาษาท้องถิ่นมาใช้ในการจัดการศึกษาแก่เยาวชนกลุ่มชาติพันธุ์ที่มีภาษาแม่ต่างจากภาษาราชการ ซึ่งเป็นนวัตกรรมที่สำคัญของการศึกษาไทย แต่ยังมีได้อยู่ในแผนงานความรับผิดชอบของหน่วยงานการศึกษาของรัฐบาล (กระทรวงศึกษาธิการ) คณะวิจัยจึงได้พยายามที่จะสร้างเครือข่ายและร่วมงานกับหน่วยงานที่จะสามารถผลักดันนโยบายแห่งชาติที่กำหนดให้ใช้ภาษาท้องถิ่นซึ่งเป็นภาษาแม่/ภาษาที่หนึ่งของผู้เรียนในระบบการศึกษาโดยมีกฎหมายรองรับ เพื่อให้มีการสนับสนุนการดำเนินงานด้านการสอนภาษาท้องถิ่นในระบบโรงเรียน หรือการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อในระบบทวิ-พหุภาษาอย่างเป็นรูปธรรมโดยสนับสนุนทั้งด้านบุคลากร งบประมาณ และการบริหารจัดการ

ในขณะเดียวกัน คณะวิจัยสามารถดำเนินงานบรรลุวัตถุประสงค์และเป็นไปตามเป้าหมายที่วางไว้ คือ พัฒนาหลักสูตรการเรียนการสอนที่ใช้ภาษาท้องถิ่น (ภาษามลายูปาตานี) และภาษาไทยเป็นสื่อ พร้อมทั้งนำหลักสูตรดังกล่าวมาใช้จัดการเรียนการสอนในโรงเรียนเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของเด็กและเยาวชนไทยมุสลิมเชื้อสายมลายูในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ ผลจากการประเมินพัฒนาการในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 (โดยคณะประเมินภายนอก -มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา) พบว่า นักเรียนทวิ-พหุภาษาจำนวนมากสามารถทำคะแนนได้ร้อยละ 80 ขึ้นไป ในขณะที่นักเรียนคู่เทียบส่วนใหญ่ทำคะแนนอยู่ในช่วงร้อยละ 20-40 ซึ่งสะท้อนให้เห็นโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ช่วยให้นักเรียนส่วนใหญ่มีพัฒนาการดีขึ้นจากกลุ่มผลสัมฤทธิ์ต่ำถึงปานกลาง ไปอยู่ในกลุ่มผลสัมฤทธิ์ปานกลางถึงสูง



รูปภาพที่ 69 : ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนทวิ-พหุภาษาและนักเรียนคู่เทียบในการประเมินภาพรวมระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 (ดัดแปลงจาก Walter, 2011)

ผลการประเมินนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 โดยมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลาแสดงให้เห็นอย่างต่อนื่องว่า นักเรียนทวิ-พหุภาษามีผลสัมฤทธิ์สูงกว่าเด็กนักเรียนคู่เทียบระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6 ทั้งการประเมินรุ่นที่ 1 และรุ่นที่ 2 ดังแสดงในรูปภาพต่อไปนี้



รูปภาพที่ 70 : คะแนนเฉลี่ย 3 กลุ่มสาระการเรียนรู้และการอ่าน (ป. 1-6 รุ่นที่ 1 และ 2)

การประเมินผลที่ดำเนินการอย่างต่อเนื่องโดยทีมวิจัยมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา แสดงให้เห็นว่ารูปแบบการจัดการเรียนการสอนของโครงการทวิ-พหุภาษาประสบความสำเร็จอย่างยิ่งยวด ในการยกระดับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนให้สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ อย่างไรก็ตาม ที่ความแตกต่างของผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนเริ่มลดลงเมื่อถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และแทบไม่เหลืออยู่เมื่อถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ทีมวิจัยมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลาอธิบายไว้สองประการ ดังนี้ คือ ประการแรก การจัดการเรียนการสอนด้วยภาษาแม่ของโครงการทวิ-พหุภาษา ส่งผลกระทบอย่างเต็มที่ต่อนักเรียนชั้นอนุบาลและชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 เมื่อขึ้นชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ครูจะใช้ภาษาแม่น้อยลง ขณะเดียวกัน สื่อการสอนส่วนใหญ่ก็ต้องใช้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด ยิ่งไปกว่านั้น กระทรวงศึกษาธิการยังเร่งผลักดันให้โครงการถ่ายโอนไปสู่การใช้ภาษาไทยเร็วขึ้นกว่าเดิมตามที่วางแผนไว้ (ทั้ง ๆ ที่ผลการวิจัยทั่วโลกยืนยันให้เห็นแล้วว่า “การปรับเปลี่ยนภาษาในระยะปฐมวัย” จากภาษาแม่ไปสู่ภาษาราชการจะลดประสิทธิภาพของการเรียนรู้ลงอย่างมาก) ดังนั้น ตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 เป็นต้นไป การใช้ภาษามลายูถิ่นจึงจำกัดให้เหลืออยู่เพียงรายวิชาเดียวคือ “วัฒนธรรมมลายูถิ่น” โดยให้สอนเพียงสัปดาห์ละ 1 ชั่วโมง นอกจากนี้ กระทรวงศึกษาธิการยังกำหนดให้โรงเรียนต้องจัด “กิจกรรมส่งเสริมผู้เรียน” เพิ่มพิเศษอีก ซึ่งมักจะจัดแทนคาบเรียนวัฒนธรรมมลายูถิ่น จำนวนชั่วโมงที่ใช้จัดการเรียนการสอนภาษาแม่ที่ลดลงอย่างมากรนี้ อาจมีส่วนทำให้ประสิทธิภาพในการเรียนรู้ลดลง ประการที่สอง การที่ผลสัมฤทธิ์ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนนเท่ากันทั้งสองกลุ่มนั้น สะท้อนปัญหาใหญ่ของการศึกษาไทยทั้งระบบ ไม่ว่าครูหรือผู้บริหารสถานศึกษาต่างก็มี

แรงกดดันอย่างมากในการทำให้นักเรียนมีผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ได้คะแนนสูง ๆ ครูหลายคนจึงงดคาบเรียนปกติแล้วทดแทนด้วยการสอนพิเศษ เพื่อเตรียมเด็กเข้าสอบหรือการติว O-Net ปัญหานี้ไม่ได้จำกัดอยู่เฉพาะพื้นที่ภาคใต้เท่านั้น หากแต่เป็นปัญหา ระดับประเทศ บางครั้ง โรงเรียนขนาดเล็กจะนำนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มารวมกันเพื่อจัดติวสอบ โดยเฉพาะ ซึ่งกรณีนี้เกิดขึ้นกับโรงเรียนนำร่องโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) 2 โรงเรียน โดยจัดติว ร่วมกับโรงเรียนคู่เทียบที่อยู่ใกล้เคียงสัปดาห์ละ 2 วัน ดังนั้น นักเรียนทวิ-พหุภาษาและนักเรียนคู่เทียบจึงได้ เรียนเหมือนกันแทบตลอดชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ยิ่งไปกว่านั้น เมื่อถึงเวลาที่ทีมวิจัย มรย. เข้าดำเนินการ ประเมินที่โรงเรียนในช่วงปลายปีการศึกษา เด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ต่างก็มีอาการ “เหนื่อยล้าการ สอบ” เพราะต้องเข้าติวเพื่อเตรียมสอบ O-Net เข้าสอบ O-Net จริง เข้าทดสอบทางการศึกษาระดับเขตพื้นที่ การศึกษา และเข้าทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ ด้านอิสลามศึกษา (I-NET) ดังนั้น เด็กนักเรียนจึงมีเสียง ตอบรับค่อนข้างไม่ดี เมื่อได้รับแจ้งว่าจะต้องเข้าสอบอีกครั้งหนึ่ง และหลายคนส่งกระดาษคำตอบเร็วมาก และ เหลือเวลาอีกนานกว่าจะหมดเวลาสอบที่กำหนด

นอกจากนี้ โครงการทวิ-พหุภาษาสามารถพัฒนาทักษะภาษาไทยของเด็กนักเรียนให้ดีขึ้นได้จริง ดังผล การศึกษาของมิรินต้า บุรุงโรจน์ คณะวิจัยโครงการฯ และนักวิจัยประจำสถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเอเชีย มหาวิทยาลัยมหิดล ได้ศึกษาวิจัยด้านทักษะภาษาไทยเด็กนักเรียนทวิ-พหุภาษาและเปรียบเทียบกับนักเรียนคู่ เทียบในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และ 3 พบว่า (ผลการประเมินระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1) เด็กนักเรียน โครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) มีทักษะความสามารถในการเขียนภาษาไทยสูงกว่าเด็กนักเรียนคู่ เทียบ ถึงแม้ว่านักเรียนทวิ-พหุภาษาจะได้เรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยเพียง 200 ชั่วโมง/ปีการศึกษา ขณะที่นักเรียนคู่เทียบได้เรียน 350 ชั่วโมง (ทั้งยังได้เรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นเป็นภาษาไทยอีกด้วย) โครงการ ทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) จึงมีประสิทธิภาพมากกว่า ในการช่วยให้นักเรียนส่วนใหญ่มีผลการ ประเมินสูง ขณะที่นักเรียนคู่เทียบเพียงส่วนน้อยเท่านั้นที่มีผลการประเมินสูงระดับเดียวกัน สำหรับผู้วิจัยแล้ว มี คำอธิบายได้เพียงประการเดียวคือ นักเรียนทวิ-พหุภาษามีพัฒนาการทักษะการอ่านออกเขียนได้ในภาษาแม่จน ดีอยู่ก่อนแล้ว จากนั้นจึงค่อยถ่ายโอนทักษะดังกล่าวไปสู่ภาษาไทย ในทางตรงกันข้าม นักเรียนคู่เทียบต้อง พยายามอย่างหนัก เพื่อพัฒนาทักษะการอ่านออกเขียนได้ในภาษาที่เรียนรู้ได้จากภาษาแม่ ซึ่งเป็นภาษาที่เด็กยัง พุดได้ไม่คล่องพอ จึงกล่าวได้ว่า การอ่านออกเขียนได้ในภาษาแม่ มีส่วนช่วยให้นักเรียนทวิ-พหุภาษาเรียนรู้การ อ่านออกเขียนได้ในภาษาไทยจนชำนาญได้อย่างรวดเร็วและมีประสิทธิภาพ ดังนั้น คำตอบสำหรับคำถามวิจัยว่า “ทักษะการอ่านออกเขียนได้ในภาษาแม่ถ่ายโอนไปสู่ภาษาไทยหรือไม่” จึงชัดเจนเป็นที่ประจักษ์แล้วว่า “ใช่” ในขณะที่ (ผลการประเมินระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3) สามารถสรุปได้ว่า เด็กนักเรียนโครงการทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 มีทักษะความสามารถในการเขียนภาษาไทยสูงกว่าเด็กนักเรียนคู่ เทียบอย่างมาก แม้ว่านักเรียนคู่เทียบจะมีพัฒนาการขึ้น แต่ทักษะการเขียนภาษาไทยก็ยังคงเป็นระดับพื้นฐาน ผู้วิจัยระบุว่า

ข้อมูลของเด็กในโครงการทวิ-พหุภาษาเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ที่ยืนยันว่า
ความสำเร็จทางการศึกษาขั้นแรกในภาษามลายูถิ่น เป็นสื่อกลางที่ช่วยเสริมสร้างการ
เรียนรู้ภาษาไทยจนอ่านเก่งเขียนคล่องได้ตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาตอนต้น ข้อมูลดังกล่าวยัง
เป็นหลักฐานพิสูจน์ประสิทธิผลทางการศึกษาที่เพิ่มขึ้น ภายในระยะเวลาที่จำเป็นในการ
เรียนรู้ทักษะที่กำหนด¹

นอกเหนือจากความสำเร็จด้านพัฒนาการของเด็กนักเรียน โครงการฯ ยังประสบความสำเร็จด้านการ
ต่อยอดและนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ในพื้นที่และกลุ่มเป้าหมายอื่นๆ โดยในปี พ.ศ.2556 ศูนย์
อำนวยการบริหารจังหวัดชายแดนภาคใต้ (ศอ.บต.) นำไปขยายผลในโรงเรียนของรัฐอีกจำนวน 15 แห่ง, ในปี
พ.ศ.2556-2558 ได้ขยายการทำงานจากระดับโรงเรียนไปสู่ระดับอุดมศึกษา ร่วมกับมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา
เพื่อพัฒนาหลักสูตรและผลิตนักศึกษาครูที่มีความสามารถในการสอนแบบทวิภาษา เนื่องจากครูผู้สอนมี
ความสำคัญ ใน “โครงการวิจัยเพื่อนำกระบวนการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาศึกษาเข้าสู่ระบบการ
ผลิตครูสำหรับจังหวัดชายแดนใต้” สนับสนุนโดย European Union และ สกว. ซึ่งปัจจุบันหลักสูตรทวิภาษา
ได้บรรจุในหลักสูตรของ มรภ.ยะลาแล้ว และในปี พ.ศ.2560-2562 ได้นำวิธีการสอนภาษาไทยแบบ TSL ซึ่ง
เป็นส่วนหนึ่งของทวิภาษาไปประยุกต์ใช้กับนักเรียนพม่า/ลูกหลานแรงงานข้ามชาติที่อยู่ในโรงเรียนรัฐและศูนย์
การเรียนรู้ในพื้นที่ชายแดน จ.ตาก และ จ.ระนอง ซึ่งสนับสนุนโดย Save the Children และในปี พ.ศ.2559-
2562 ได้ขยายผลแนวทางการสอนแบบทวิภาษาจากโรงเรียนรัฐไปสู่โรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามในพื้นที่
ชายแดนใต้ จำนวน 15 แห่ง ในโครงการ “ประยุกต์องค์ความรู้การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาศึกษาสู่
โรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้” และขยายผลทวิภาษาในระดับอุดมศึกษา
จากพื้นที่ชายแดนใต้สู่ชายแดนภาคเหนือ ระหว่าง ม.มหิดล ร่วมกับ ม.ราชภัฏยะลา และ ม.ราชภัฏเชียงใหม่
ในโครงการวิจัย “การถ่ายโอนองค์ความรู้การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาสู่สถาบันอุดมศึกษาที่ผลิตครูตาม
แนวชายแดน” ซึ่งทั้งสองโครงการข้างต้นอยู่ภายใต้แผนงานวิจัยโครงการ “การขยายผลและถ่ายทอดองค์
ความรู้ การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา เพื่อขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติ” โดยได้รับการสนับสนุนจาก
สำนักงานวิจัยแห่งชาติ (วช.)

จากผลการวิจัยและความสำเร็จที่เป็นรูปธรรมชัดเจน ส่งผลให้โครงการฯ ได้รับรางวัลต่างๆ อย่าง
ต่อเนื่อง ได้แก่ ในปี พ.ศ.2553 ได้รับรางวัลวิจัยเด่นด้านวิจัยและพัฒนา ในโครงการ “การจัดการศึกษาแบบ
ทวิภาษาสำหรับเยาวชนในพื้นที่ชายแดนภาคใต้” โดย สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.), ปี พ.ศ.
2555 ได้รับรางวัลผลงานประดิษฐ์คิดค้นระดับดี ใน “นวัตกรรมการจัดการศึกษาแบบทวิภาษาสำหรับเยาวชน
ในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้” โดย สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ (วช.) และในปี พ.ศ.2559

¹ Burarungrot, 2017

โครงการทวิภาษาฯ ได้รับรางวัล UNESCO King Sejong Literacy Prize ประจำปี 2016 เนื่องในการเฉลิมฉลองครบรอบ 50 ปี วันรู้หนังสือโลก ณ กรุงปารีส ประเทศฝรั่งเศส หลังจากนั้นในปี พ.ศ.2560 โครงการพัฒนาหลักสูตรและผลิตนักศึกษาครูทวิภาษา ทีม.มhitel ดำเนินการร่วมกับ ม.ราชภัฏยะลา ได้รับรางวัล UNESCO Wenhui Award 2017 ด้านการส่งเสริมพัฒนาศักยภาพครู รางวัลดังกล่าวนับเป็นการการันตีให้เห็นถึงความสำเร็จของการคิดค้นแนวทางการพัฒนาการศึกษาผ่านต้นทุนทางภาษาแม่และวัฒนธรรมท้องถิ่นเพื่อเชื่อมโยงสู่ความเป็นชาติและก้าวไกลสู่สากล ผ่าน “การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน”

บทเรียนจากการดำเนินงาน แม้ว่าโครงการทวิ-พหุภาษาจะมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาเยาวชนไทยมุสลิมเชื้อสายมลายูในพื้นที่จังหวัด แต่ในกระบวนการพัฒนาหลักสูตรและสื่อในการเรียนการสอนตามขั้นตอนต่างๆ อย่างต่อเนื่องเป็นลำดับขั้น ซึ่งเน้นให้คนในพื้นที่ทั้งนักวิชาการ ครูผู้สอนในโรงเรียน ชุมชนและโรงเรียน และทีมผู้ประสานงานเข้าร่วมคิดและปฏิบัติ เพื่อให้ได้เนื้อหาที่เป็นท้องถิ่นตามความปรารถนานั้น นับว่าเป็น “การพัฒนาคน” ที่สำคัญ ทำให้บุคลากรในพื้นที่เข้าใจแนวคิดและได้วิธีการทำงาน สามารถนำไปประยุกต์ใช้และขยายผลทำงานต่อเนื่องในพื้นที่ได้ต่อไป อีกทั้งยังสร้างทีมบุคลากรรุ่นเยาว์เป็นผู้ประสานงานการดำเนินงานในการติดต่อประสานงานเครือข่ายต่างๆ ในชุมชนและระหว่างหน่วยงานต่างๆ ทำให้คนในพื้นที่เกิดความเข้าใจในเจตนาความตั้งใจจริงของผู้ดำเนินการวิจัยและมีความมั่นใจต่อตนเอง ต่อกลุ่มของตนและผู้เกี่ยวข้อง และต่อรัฐมากขึ้น นอกจากนี้ในกระบวนการพัฒนายังได้เห็นถึงศักยภาพที่สำคัญของคนในพื้นที่เนื่องจากพื้นที่ครอบคลุมบริเวณกว้าง จำนวนประชากรมาก มีประชากรที่มีคุณภาพหลายระดับ จึงน่าจะสมารถที่จะสืบสานงานต่อไปได้อย่างยั่งยืน เพียงต้องการโอกาสและการสนับสนุนส่งเสริมด้านองค์ความรู้ เทคนิควิธีการและทุนดำเนินการ ก็จะสามารถปรับใช้ให้สอดคล้องกับท้องถิ่นของตนได้อย่างเหมาะสม

นอกจากนี้ยังทำให้เข้าใจถึงความแตกต่างของระบบความคิด วิถีชีวิต โลกทัศน์ของคนมุสลิมในจังหวัดชายแดนภาคใต้และคนไทยพุทธ ซึ่งความเข้าใจดังกล่าวได้นำไปสู่การปรับวิธีการและกระบวนการทำงานร่วมกันอย่างราบรื่นและเป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้และนอกจากนี้ยังได้ตระหนักว่าความสำเร็จที่จะเกิดจากการดำเนินงานโครงการมีหลายระดับ ความสำเร็จในการดำเนินงานภาพกว้างหรือการจัดประชุมที่มีตัวแทนคนในพื้นที่เข้าร่วมประชุมจำนวนมาก อาจเป็นเพียงภาพสะท้อนส่วนหนึ่งที่มีต่อโครงการเท่านั้น แต่ไม่ใช่ภาพสะท้อนผลการดำเนินงานโครงการฯ ที่แท้จริงทั้งหมด และบทเรียนในการทำงานกับบุคคลต่างศาสนาและวัฒนธรรม จะต้องมีความละเอียดอ่อนและมีความระมัดระวังในทุกขั้นตอน และต้องให้ความสำคัญกับการศึกษาเชิงลึกเกี่ยวกับโครงสร้างและความสัมพันธ์ของบุคคลต่างๆ ในชุมชนที่เข้าไปดำเนินงานโครงการ

การดำเนินงานที่ผ่านมา ผู้วิจัยได้เรียนรู้และได้รับบทเรียนต่างๆ มากมายที่เป็นประโยชน์ต่อการดำเนินงาน ซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้

- การสร้างความเข้าใจในงานทวิ-พหุภาษาฯ เป็นสิ่งสำคัญมาก เพราะทำให้ผู้ร่วมโครงการฝ่ายต่างๆ มีส่วนร่วมมากขึ้น เช่น คณะศึกษานิเทศก์ได้เข้ามามีบทบาทเพิ่มขึ้นและเกิดความรับผิดชอบและเกิดความตระหนักว่าเป็นหน้าที่ความรับผิดชอบของตน เช่น ในการสร้างแผนการจัดประสบการณ์และการประเมินผล เป็นต้น
- การประชุมคณะกรรมการอำนวยการโครงการฯ มีประโยชน์อย่างยิ่งสำหรับการประสานความร่วมมือและชี้แจงผลการดำเนินงานที่ผ่านมาแก่หน่วยงานหรือองค์กรต่างๆ ซึ่งก็ปรากฏว่าตัวแทนจากหน่วยงานต่างๆ โดยเฉพาะหน่วยงานในพื้นที่ได้ตอบรับและพร้อมสนับสนุนช่วยเหลือในด้านต่างๆ เพื่อให้การดำเนินงานสำเร็จลุล่วงไปด้วยดี
- เมื่อผู้มีส่วนร่วมในโครงการโดยเฉพาะบุคลากรทางการศึกษาในพื้นที่ ซึ่งเป็นผู้มีประสบการณ์และความเชี่ยวชาญในงานมีโอกาสได้รับความรู้เพิ่มเติมและได้หลักการ-แนวทางที่ชัดเจนในการดำเนินงาน ผู้มีส่วนร่วมเหล่านี้สามารถจะนำแนวทางใหม่ที่ได้รับไปต่อยอดกับความรู้และประสบการณ์ที่มีอยู่เดิม เพื่อสร้างสรรค์งานที่เป็นประโยชน์ต่อพื้นที่

อย่างไรก็ตาม การดำเนินกิจกรรมต่างๆ ที่ผ่านมา คณะกรรมการดำเนินงานได้ประสบกับปัญหาต่างๆ ดังนี้

- การจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาฯ เป็นนวัตกรรมทางการศึกษาที่นำมาใช้เป็นครั้งแรกในประเทศไทย ดังนั้นจึงมีปัญหาความไม่เข้าใจในเทคนิควิธีการ และวัตถุประสงค์ แม้ในกลุ่มคณะทำงานที่มีหน้าที่ต้องถ่ายทอดงานและประสานการทำงานระหว่างผู้ที่เกี่ยวข้องก็ยังคงเป็นปัญหาเช่นกัน ทำให้เกิดความไม่ราบรื่นและขาดประสิทธิภาพเท่าที่ควรจะเป็น โดยเฉพาะในด้านการพัฒนาหลักสูตร การทำแผนการจัดประสบการณ์ และการสร้างสื่อการเรียนการสอนต่าง ๆ (โดยเฉพาะสื่อที่ไม่เคยมีการใช้มาก่อนในพื้นที่)
- การจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาฯ (เต็มรูปแบบ) มีกลวิธีการสอนและรูปแบบการจัดประสบการณ์เรียนรู้ที่แตกต่างจากเดิม ทำให้ครูยังขาดความชำนาญและไม่สามารถประยุกต์ใช้ในการสอนเท่าที่ควร นอกจากนี้ครูหลายท่านยังคงเคยชินกับวิธีการสอนแบบเดิมทำให้เกิดความสับสนในการนำไปใช้
- ทีมผู้ประสานงานโครงการฯ ในพื้นที่ส่วนมากไม่มีประสบการณ์ด้านการสอนแต่ระดับปฐมวัย ทำให้ขาดความแม่นยำในการนำเสนอข้อมูลและการถ่ายทอดงานให้ผู้เข้าร่วมประชุม
- คณะครูและทีมงานโครงการทวิ-พหุภาษาฯ ยังขาดความชำนาญด้านการเขียนภาษามลายูถิ่นด้วยอักษรไทย

- ปัญหาความไม่สงบในพื้นที่ทำให้การติดตามดูแลจากผู้เชี่ยวชาญส่วนกลางไม่สามารถทำได้โดยตรง อีกทั้งการหยุดสอนเป็นระยะทำให้การเรียนการสอนทำได้ไม่เต็มที่ตามที่กำหนดไว้
- เนื่องจากโครงการทวิ-พหุภาษาฯ มีการดำเนินการตามลำดับขั้นเรียน ทำให้กลุ่มผู้เข้าร่วมในกิจกรรมต่างๆ มีการเปลี่ยนแปลงไปเรื่อยๆ (ส่วนใหญ่แล้วเป็นคนใหม่เกือบทั้งสิ้น) ซึ่งผู้เข้าร่วมดังกล่าวยังขาดความเข้าใจในหลักการ เทคนิควิธีการและวัตถุประสงค์ โดยเฉพาะคณะครูและนักวิชาการในพื้นที่บางท่าน ซึ่งมีหน้าที่ในการถ่ายทอดงานและประสานการทำงานระหว่างผู้ที่เกี่ยวข้องจึงส่งผลทำให้ประสิทธิภาพของงานในช่วงแรกๆ เช่น การพัฒนาหลักสูตรและจัดทำแผนการจัดประสบการณ์ การสร้างสื่อการเรียนการสอนไม่ดีเท่าที่ควร เช่น การจัดการเรียนการสอนในชั้นอนุบาลปีที่ 2 ซึ่งครูประจำชั้นในบางโรงเรียนเป็นครูใหม่ที่เพิ่งย้ายเข้ามาและยังไม่เคยได้รับการฝึกอบรมการเขียนภาษามลายูถิ่นด้วยอักษรไทยมาก่อน ทำให้เกิดอุปสรรคในการฝึกกลวิธีการสอนแบบทวิ-พหุภาษาที่ต้องเขียนภาษามลายูถิ่นด้วย เช่น กลวิธีเรื่องจากประสบการณ์ เป็นต้น อีกทั้งการจัดคณะกรรมการดำเนินงานได้จัดกิจกรรมฝึกอบรมกลวิธีการสอนและรูปแบบการจัดการเรียนการสอนให้กับครูอนุบาลปีที่ 2 เพียงครั้งเดียว ทำให้ครูผู้สอนไม่สามารถจดจำขั้นตอนและกระบวนการสอนได้อย่างถูกต้องทั้งหมดได้ จึงส่งผลทำให้ครูขาดทักษะและความชำนาญในการนำกลวิธีดังกล่าวไปประยุกต์ใช้ในห้องเรียน

จากปัญหาและอุปสรรคในการดำเนินงานโครงการฯ ที่ได้กล่าวไว้ข้างต้น คณะกรรมการดำเนินงานจึงได้กำหนดยุทธศาสตร์การดำเนินงานเพื่อเป็นแนวทางในการแก้ไขปัญหาดังกล่าว ดังนี้

- ทีมวิจัยโครงการทวิ-พหุภาษาฯ พยายามจะหาแนวทางและวิธีการถ่ายทอดองค์ความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาฯ และองค์ความรู้อื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง ให้ครบถ้วนชัดเจนและสะดวกต่อการทำความเข้าใจยิ่งขึ้น เพื่อให้ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องมีความเข้าใจที่ดีขึ้นเกี่ยวกับนวัตกรรมทางการศึกษา
- ทีมงานโครงการทวิ-พหุภาษาฯ จัดให้มีการฝึกอบรมกลวิธีการสอนและรูปแบบการจัดการประสบการณ์เรียนรู้แก่คณะครูและทีมผู้ประสานงานโครงการเป็นระยะๆ อย่างต่อเนื่อง
- จัดให้มีการฝึกอบรมทักษะการเขียนภาษามลายูถิ่นด้วยอักษรไทยแก่คณะครูและทีมผู้ประสานงานโครงการเพิ่มเติมเป็นระยะๆ
- แต่งตั้งคณะกรรมการนิเทศ ติดตาม และประเมินผล ทั้งการประเมินผลภายในและการประเมินผลภายนอก ทั้งนี้เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนสามารถดำเนินการได้อย่างต่อเนื่องและมีประสิทธิภาพ การนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการทำงานของครูผู้สอน โดยสม่ำเสมอเป็นระยะเป็นสิ่งจำเป็นและมีความสำคัญ เนื่องจากทำให้ครูผู้สอนเกิดความมั่นใจและมั่นใจในการทำงาน นอกจากนี้ หากพบว่าครูผู้สอนประสบกับปัญหาต่างๆ เช่น ขาด

ทักษะและความชำนาญในการใช้กลวิธีการสอน ทางคณะกรรมการดำเนินงานก็จะสามารถ แก้ไขปัญหาดังกล่าวได้ทันที่

- จากการที่ครูผู้สอนได้เข้ามามีส่วนร่วมและติดตามการทำงานโครงการฯ อย่างใกล้ชิด ส่งผลทำให้ครูผู้สอนเกิดความเข้าใจและมีความมั่นใจในหลักการและกระบวนการสอนในรูปแบบทวิ-พหุภาษาฯ มากขึ้น รวมทั้งมีทักษะในการแก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น เมื่อเวลาเรียนไม่เพียงพอ(เนื่องจากต้องปิดโรงเรียนจากเหตุการณ์ไม่สงบ) ครูผู้สอนสามารถบูรณาการสาระวิชาที่คล้ายกันรวมเข้าด้วยกันเพื่อลดระยะเวลาในการสอน แต่ยังคงเนื้อหาเท่าเดิม หรือในกรณีที่ครูผู้สอนมีการจัดหาสื่อการเรียนการสอนเพิ่มเติมด้วยตนเอง เป็นต้น

5.2 ข้อเสนอแนะ²

ขณะที่ประเทศไทยกำลังเร่งขับเคลื่อนปฏิรูปการศึกษาอยู่ ผู้วางนโยบายควรได้เห็นหลักฐานเชิงประจักษ์ จากผลการวิจัยที่ชี้ว่า “อะไรคือสิ่งที่มีประสิทธิภาพ (what works)” อะไรคือเครื่องมือที่มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อให้เด็กทุกคนเข้าถึงเนื้อหาการศึกษาอย่างทั่วถึงทุกระดับ การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) เป็นนวัตกรรมการศึกษาใหม่ที่มีพื้นฐานจาก “แนวปฏิบัติที่เป็นเลิศ (best practices)” ด้านการสอนยุคใหม่และผ่านการประเมินโดยนักวิชาการชาวไทยและต่างประเทศ โดยมีข้อเสนอแนะที่สำคัญต่อการศึกษาไทย ดังสรุปต่อไปนี้

- บูรณาการแนวทางจัดการศึกษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานให้เป็นส่วนหนึ่งของนโยบาย/ ยุทธศาสตร์การศึกษาชาติและนโยบายอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง
- พัฒนาโครงการจัดการศึกษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐานสำหรับเด็กกลุ่มชาติพันธุ์ในภูมิภาคต่างๆ ของประเทศไทย โดยอาศัยการถอดบทเรียนที่ได้รับจากโครงการนี้
- ต่อยอดขยายผลโครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ไปสู่โรงเรียนในพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ เพราะเป็นหลักสูตรที่ปรับเหมาะสมแล้ว สื่อการเรียนการสอนพร้อมใช้งาน และแนวทางในการพัฒนาครูที่ผ่านการตรวจสอบประสิทธิภาพเรียบร้อย พร้อมให้นำไปต่อยอดขยายผลแบบเต็มรูปแบบ
- ปรับใช้สื่อการสอน “ภาษาไทยสำหรับเด็กไทยกลุ่มชาติพันธุ์” ของโครงการฯ กับเด็กที่เป็นบุตรหลานแรงงานข้ามชาติจากประเทศเพื่อนบ้าน สำหรับจัดการเรียนการสอนทั้งในระบบนอกระบบ และตามอัธยาศัยที่จัดให้โดยรัฐและเอกชนในประเทศไทย

² เนื้อหาในหัวข้อนี้ดัดแปลงมาจากหนังสือ “สะพานเชื่อมโยงไปสู่อนาคตอันสดใส: โครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้” จัดพิมพ์โดย องค์การทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ (UNICEF) เมื่อปี 2561

- จัดระบบสรรหา ฝึกอบรม พัฒนา และบรรจุแต่งตั้งครูกลุ่มชาติพันธุ์เพื่อคืนถิ่นภูมิสำเนารวมทั้งรองรับโครงการจัดการศึกษาโดยใช้ภาษาแม่เป็นฐาน ตลอดจนแก้ปัญหาอัตราการย้ายออกของครูในพื้นที่ชนบทห่างไกล

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

- ชูชาน มาโลน. (2550). เอกสารประกอบการประชุมปฏิบัติการจัดทำแผนการเรียนการสอนระดับชั้นอนุบาล 1 ในโครงการจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษาฯ ระหว่างวันที่ 21-25 ตุลาคม 2550 ณ สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเพื่อพัฒนาชนบท มหาวิทยาลัยมหิดล
- ธีระชน พลโยธา. (2551). การเรียนรู้ในพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ. กรุงเทพฯ: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ประสิทธิ์ ศรีเรืองฤทธิ์. (2549). การใช้แนวคิดเรื่อง พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development) ของไวทก๊อตสกี เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนการเขียนภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษา ระดับอุดมศึกษา. วิทยานิพนธ์ ศษ.ด. (หลักสูตรและการสอน). ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สุวิไล เปรมศรีรัตน์ และคณะ. (2547). แผนที่ภาษาของกลุ่มชาติพันธุ์ต่างๆในประเทศไทย. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ.
- สุวิไล เปรมศรีรัตน์ และคณะ. (2549). “ภาษากับสามจังหวัดชายแดนใต้. นครปฐม: สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเพื่อพัฒนาชนบท มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สุวิไล เปรมศรีรัตน์. (2549). “สถานการณ์ทางภาษาในสังคมไทยกับความหลากหลายทางชาติพันธุ์”. วารสารภาษาและวัฒนธรรม. ปีที่ 25 ฉบับที่ 2 กรกฎาคม-ธันวาคม 2549. นครปฐม: สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเพื่อพัฒนาชนบท มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สุวิไล เปรมศรีรัตน์. (2550). “การสร้างระบบเขียนสำหรับภาษาชาติพันธุ์ : เครื่องมือในการอนุรักษ์และฟื้นฟูภูมิปัญญาด้านภาษา”. วารสารภาษาและวัฒนธรรม ปีที่ 26 ฉบับที่ 1-2 มกราคม-ธันวาคม 2550. นครปฐม : สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเพื่อพัฒนาชนบท มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สุวิไล เปรมศรีรัตน์ และคณะ. (2550). รายงานการวิจัยโครงการ “ภาษามลายูท้องถิ่นในประเทศไทย: การศึกษาสถานการณ์ทางภาษา การพัฒนาและการวางแผนการใช้ภาษาเพื่อการศึกษา และการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ (ระยะที่ 1)”. ศูนย์ศึกษาและพัฒนาสันติวิธี มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สุวิไล เปรมศรีรัตน์. (2551). “การจัดการศึกษาแบบทวิภาษา (ภาษามลายูถิ่น- ภาษาไทย) สำหรับเยาวชนไทยมุสลิมในโรงเรียนเขตพื้นที่สี่จังหวัดชายแดนภาคใต้”. วารสารเพื่อการพัฒนาเชิงพื้นที่. ปีที่ 1 ฉบับที่ 1 กันยายน-ตุลาคม 2551. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- สุวิไล เปรมศรีรัตน์. (2552). โครงการภาษาและชาติพันธุ์ในประเทศไทย. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.

- สุวิไล เปรมศรีรัตน์ และคณะ. (2553). รายงานการวิจัย 3 ปี โครงการวิจัยปฏิบัติการเรื่อง “การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นเป็นสื่อ กรณีการจัดการศึกษาแบบทวิภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้” ระยะที่ 1. ศูนย์ศึกษาและฟื้นฟูภาษาและวัฒนธรรมในภาวะวิกฤต สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเอเชีย มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สุวิไล เปรมศรีรัตน์. (2558). “ทวิภาษาไทย-มลายู เพื่อสันติสุขดินแดนปลายด้ามขวาน”. นิตยสาร Eduzine “ความรู้สู่สังคม”. ปีที่ 1 ฉบับที่ 1 (พฤษภาคม – สิงหาคม 2558). ที่ประชุมอธิการบดีแห่งประเทศไทย (ทปอ.) และเครือข่ายองค์กรบริหารงานวิจัยแห่งชาติ (คอบข.).
- สุวิไล เปรมศรีรัตน์. (2559). “การจัดการศึกษาแบบทวิ/พหุภาษา”. *ประมวลบทความวิชาการเพื่อสังคม (ครั้งที่ 1)*. พันธกิจสัมพันธ์มหาวิทยาลัยกับสังคม.
- สุวิไล เปรมศรีรัตน์. (2561). *การจัดการเรียนการสอนแบบทวิ-พหุภาษา (ไทย-มลายู) ในจังหวัดชายแดนภาคใต้*. ใน สุวิไล เปรมศรีรัตน์, มรินดา บุรรุ่งโรจน์ และยูเนียนสาสมิต้า สาเมะ (บรรณาธิการ). *รวมบทความวิชาการ การจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษาในจังหวัดชายแดนภาคใต้*. ศูนย์ศึกษาและฟื้นฟูภาษาและวัฒนธรรมเอเชีย มหาวิทยาลัยมหิดล. กรุงเทพฯ: จรัสสินทวงศ์การพิมพ์.
- ศุภลักษณ์ สีนธนา และคณะ. (2556). รายงานการวิจัย “การประเมินโครงการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อ : กรณีการจัดการศึกษาแบบทวิภาษา (ภาษาไทย - ภาษามลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่ 4 จังหวัดชายแดนภาคใต้ (โครงการต่อเนื่องปีที่ 3)”. มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา.
- ศุภลักษณ์ สีนธนา และคณะ. (2557) รายงานการวิจัย “การประเมินโครงการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาท้องถิ่นและภาษาไทยเป็นสื่อ : กรณีการจัดการศึกษาแบบทวิภาษา (ภาษาไทย - ภาษามลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่ 4 จังหวัดชายแดนภาคใต้ (โครงการต่อเนื่องปีที่ 4)”. มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2552). รายงานการวิจัย “การพัฒนานโยบายการเรียนการสอนภาษาไทยในจังหวัดภาคใต้”. กรุงเทพฯ : สำนักนโยบายและแผนการศึกษา สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สำนักผู้ตรวจราชการกระทรวงศึกษาธิการที่ 12 ยะลา. (2552). รายงานการวิจัย “การศึกษารูปแบบการจัดการเรียนรู้ระบบสองภาษา (ไทย-มลายู) แบบประยุกต์ จังหวัดชายแดนภาคใต้”. สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ กระทรวงศึกษาธิการ.
- องค์การทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ. (2561). “สะพานเชื่อมโยงไปสู่อนาคตอันสดใส: โครงการจัดการศึกษาแบบทวิ-พหุภาษา (ภาษาไทย-มลายูถิ่น) ในโรงเรียนเขตพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้”. กรุงเทพฯ: องค์การทุนเพื่อเด็กแห่งสหประชาชาติ.

- Anderson, R. C. (1984). *Role of the reader's schema in comprehension, learning, and memory. Learning to read in American schools: Basal readers and content texts*, 29, 243-257.
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*.
- Baker, C. (2011). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Bristol, United Kingdom: Multilingual Matters.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Social learning theory*.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Cognitive Domain*. Longman.
- Burarungrot, M. (2016). *Writing Skills Transfer from Patani Malay (L1) to Thai (L2) in Mother Tongue-Based Bi/Multilingual Education Schools: A Case Study in Patani Malay-Thai in Southernmost Provinces of Thailand(Ph.D. Dissertation)*. Mahidol University.
- Caffery, j., G. Coronado, B. Hodge and K.Taylor-Leech. (2014). *The Timor-Leste Mother Tongue-Based Multilingual Education Pilot Project. A Strategic Evaluation*.
http://www.canberra.edu.au/researchrepository/file/bc3d88bd-1ab1-4452-b7b6-64c49ca6fb45/1/full_text_final.pdf
- Collier, V. P. (1995). *Acquiring a Second Language for School. Directions in language and education*, 1(4), n4.
- Cummins, J. (1979). *Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters*. Working Papers on Bilingualism Toronto, (19), 197-202.
- Cummins, J. (1981). *Bilingualism and Minority-Language Children. Language and Literacy Series*. The Ontario Institute for Studies in Education, 252 Bloor Street West, Toronto, Ontario M5S 1V6.
- Cummins, J. (1984). *Bilingualism and special education: Issues in assessment and pedagogy* (Vol. 6). Clevedon: Multilingual Matters.
- Cummins, J., & McNeely, S. N. (1987). *Language development, academic learning, and empowering minority students*. Bilingual education and bilingual special education: A

guide for administrators, 75-98.

Cummins, J. (1992). *Language proficiency, bilingualism and academic achievement*.

Cummins, J. (2000). *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire* (Vol. 23). Multilingual Matters.

Dewey, J. (1974). *Experience and Education*. 1963. New York: Collier.

Krashen, S. (1982), *Principles and practice in second language acquisition*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Krashen, S. (2002). *The comprehension hypothesis and its rivals*. In *Selected papers from the eleventh international symposium on English teaching/ fourth Pan-Asian conference* (pp. 395-404).

Malone, D. & S. (2005). *Two-Track Approach to Teaching Children to Read and Writing their First Language (L1)*. Adapted from Working together for literacy (chapter 3) by Mary Stringer. LinguaLink TM Dallas: SIL International.

Malone, S. (2006). *Planning Patani Malay Multilingual Education Program in Southern Thailand*.

Ministry of Education, Youth and Sports (MoEYS). (2013). *Development and Implementation of MLE policy in Cambodia's Highland Provinces*. Power point presentation at the Fourth International Language and Education Conference. Bangkok, 6-8 November, 2013.

<http://www.lc.mahidol.ac.th/mleconf2013/PPTnNotes/Khath%20Samal%20and%20Pa%20Satha%20-%20PPT%20-%20Final.pdf>

Piaget, J. (1976). *Piaget's theory*. In Piaget and his school (pp. 11-23). Springer Berlin Heidelberg.

Premsrirat, S. (2006). "*Thailand: Language Situation*". Encyclopedia of Language and Linguistics. 2nd Edition. Edited by Keith Brown. Oxford: Elsevier.

Premsrirat, S. (2014). In Pranee Liamputtong (Ed.), "Redefining "Thainess": Embracing Diversity, Preserving Unity". Contemporary Socio-Cultural and Political Perspectives in Thailand. London: Springer.

Premsrirat, S. (2015). *Patani Malay in Thai Education*. In C. A. Volker & F. E. Anderson (Eds.), *Education in Languages of Lesser Power: Asia-Pacific Perspectives* (pp. 91-110). Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Raymond, E. (2000). *Cognitive Characteristics. Learners with Mild Disabilities*. Needham Heights,

MA: Allyn & Bacon, A Pearson Education Company.

- Rehman, Khawaja A. and Muhammad Zaman Sagar. (2015). *"The effectiveness of English language learning in multilingual schools in Pakistan"* in Hywel Coleman (Ed). *Language and social cohesion in the developing world*. Columbo, Sri Lanka: British Council and GTZ. P. 116-127.
- Roessingh, H. (2005). *BICS-CALP: An introduction for some, a review for others*. *TESL Canada Journal*, 23 (2), 91-96.
- Smalley, W. A. (1994). *Linguistic diversity and national unity: Language ecology in Thailand*. University of Chicago Press.
- Thomas, W.P., & Collier, V.P. (1995). *Language minority student achievement and program effectiveness*. Manuscript in preparation.
- Thomas, W. P., & Collier, V. (1997). *School Effectiveness for Language Minority Students*. NCBE Resource Collection Series, No. 9.
- UNESCO. (1953). *Vernacular Languages in Education*.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000028/002897EB.pdf>
- UNESCO. (1990). *World Declaration on Education for All: Meeting Basic Learning Needs*. Paris: UNESCO. <http://www.un-documents.net/jomtien.htm>
- UNESCO. (2000). *World Education Forum. The Dakar Framework for Action*.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf>
- UNESCO. (2007). *Enhancing Learning. From Access to Success. Report of the First Experts' Meeting: Defining Areas of Action*.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001556/155642E.pdf>
- UNESCO. (2011). *EFA Global Monitoring Report 2011. The Hidden crisis: Armed crisis and education*.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001907/190743e.pdf>
- United Nations. (2015). *Sustainable Development Goals. 17 Goals to Transform our World*.<http://www.un.org/sustainabledevelopment/education/>
- Vygotsky, L. (1978). *Interaction between learning and development*. *Readings on the development of children*, 23 (3), 34-41.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The developmental of higher psychological process*.

Cambridge MA: Harvard University Press.

Walter. (2011). *'Analyzing MLE Data: A "Stream-of-Consciousness" Set of Heuristics'*. Dallas: Graduate Institute of Applied Linguistics.

Wing, J. & Putney, L. (2002). *A vision of Vygotsky*. Boston: Allyn & Bacon.

Wood, D.; Bruner, J.; & Ross, G. (1976). *The role of tutoring in problem-solving*. Journal of Child Psychology and Psychiatry. 17(2): 89-100.