



รายงานสืบเนื่องจากการประชุมวิชาการ

งานประชุมวิชาการระดับชาติ
เครือข่ายความรู้สุขภาวะทางปัญญา ครั้งที่ 1
“สุขภาวะทางปัญญา: สุขภาพ จิตวิญญาณ และสังคม”

วันที่ 17-18 สิงหาคม พ.ศ. 2566
ที่จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บรรณาธิการโดย
พศ.ดร.สมสิทธิ์ อัสดรนีย์

จัดทำโดย
ศูนย์ความรู้และประสานงานสุขภาวะทางปัญญา
และ Homemade 35

สนับสนุนโดย
สำนักสร้างเสริมระบบสื่อและสุขภาวะทางปัญญา
สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.)





รายงานสืบเนื่องจากการประชุมวิชาการ

งานประชุมวิชาการระดับชาติ เครือข่ายความรู้สู่สภาวะทางปัญญา ครั้งที่ 1

“สุขภาพ จิตวิญญาณ และสังคม”

จัดเมื่อวันที่ 17-18 สิงหาคม พ.ศ. 2566 ที่จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

โดยเป็นส่วนหนึ่งของ Soul Connect Fest มหกรรมพบเพื่อนใจ

วันที่ 17-20 สิงหาคม พ.ศ. 2566 ที่จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และลิโด้ คอนเน็คท์

จัดโดย สำนักสร้างเสริมระบบสื่อและสภาวะทางปัญญา สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ ร่วมกับภาคเครือข่ายสภาวะทางปัญญา 60 องค์กร

จัดทำโดย

ศูนย์ความรู้และประสานงานสุขภาพทางปัญญา และ Homemade 35

บรรณาธิการ: ผศ.ดร.สมสิทธิ์ อัสตรนิจิ

กองบรรณาธิการ: อุษณีย์ เพียรภัทรพงศ์, สิรินันท์ นิลวางกูร, จารุภา วะสี

จัดหน้าและรูปเล่ม: ศักดิ์ชัย เอี่ยมกระสินธุ์

ออกแบบปก: ปราย วะสี

อำนวยการผลิต: จารุภา วะสี

สนับสนุนโดย

สำนักสร้างเสริมระบบสื่อและสภาวะทางปัญญา สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ

เผยแพร่ออนไลน์ที่ www.jitwivat.com/conference2023-proceedings เมื่อ ธันวาคม พ.ศ. 2566

เผยแพร่โดย

ศูนย์ความรู้และประสานงานสุขภาพทางปัญญา

เลขที่ 84 ซอยประกอบผล 1 ถนนสมเด็จพระปิ่นเกล้า 4 บางยี่ขัน บางพลัด กรุงเทพฯ 10700

โทร. 08-6772-2312



<https://www.jitwivat.com/>



จิตวิวัฒน์ – New Consciousness



Jitwivat Media

สารบัญ

หน้า

รายละเอียดงานประชุมวิชาการ

รายนามองค์กรผู้จัดและร่วมจัดงาน	4
คณะผู้จัดงาน	5
หัวข้อและประเด็นหลักของงาน	7
กำหนดการ	11
รายนามผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาบทความและกองบรรณาธิการ	17

บทความวิชาการ

- การข้ามพ้นตัวตนในบริบทการเล่นลูสพาร์ตส์ 19
ศศิลักษณ์ ชัยนกิจ และคณะ
- การเดินทางภายในของฉันทน์ผ่านการทำกลุ่มสนทนาเพื่อการเติบโตในองค์กร 35
เพ็ญนภา เสน่ห์หลักษณา และคณะ
- ร้อง เล่น “เห็น” ตัวเอง 49
ศักดิ์ชัย เอี่ยมกระลีนธุ์
- มนุษย์ ธรรมชาติ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณของคนชายขอบจากงานวิจัยไต้หวัน 60
ไชยณรงค์ เศรษฐเชื้อ
- การสืบค้นตนเองของผู้วิจัยในการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว 76
ปาริชาติ เลิศบุญเหรียญ และคณะ
- การสะท้อนตนเองของผู้วิจัยในการจัดดอกไม้แบบโครีงกะ 92
สุพิชฌาย์ เอี่ยมตลกวังค์ และคณะ
- จิตวิทยาการเรียนรู้สำหรับครู: การพัฒนารายวิชาในแนวทางการศึกษาระดับอุดมศึกษา 109
สู่การเสริมสร้างสุขภาวะทางปัญญา
จิรวุฒิ พงษ์โสภณ และคณะ
- การวิจัยและพัฒนากระบวนการนำเสนอจิตตปัญญาศึกษาสู่สาธารณะทางสื่อสังคมออนไลน์ 122
เลิศศิริ สมบูรณ์ทรัพย์ และคณะ
- การสนทนาระหว่างฉันทน์กับแม่: ประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงมิติภายในของผู้ดูแล 142
ผ่านการสนทนากับผู้ป่วยอัลไซเมอร์
ชนะพัฒน์ อิมใจ และคณะ

สารบัญ

	หน้า
▪ ประสพการณ์: ปัญญาปฏิบัติของเยาวชนเพศหลากหลาย <i>สุมาลี ไตกทอง</i>	160
▪ สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ: วงจรชีวิตในการเรียนรู้เพื่อสันติ <i>เอกพันธ์ ปิณฑวณิช และคณะ</i>	177
▪ เมื่อฉันทกลายเป็นแม่มด: การเดินทางของแม่มดคนหนึ่งในสังคมไทย <i>อันธิมา แสงชัย</i>	202
▪ สนุทริยสนทนากับการสานสัมพันธ์ภาพในครอบครัว <i>ศศิ มาสุข และคณะ</i>	233
บทความรับเชิญ	
▪ สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ในฐานะการบูรณาการและบทบาทการสร้างแรงบันดาลใจ ด้านอาหารให้แก่เยาวชน <i>วัลลภา แวนวิลเลี่ยนส์วาร์ด และคณะ</i>	247
▪ เมื่อนโยบายบิน: การเติบโตภายในของฉันทจากการทำงานในแวดวงสุขภาวะทางปัญญา <i>แสงอรุณ ลีม่วงศ์ถาวร</i>	263
▪ ปรัชญาสันติภาพสุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ <i>เอกพันธ์ ปิณฑวณิช</i>	265
▪ การศึกษาเพื่อสันติภาพกับสุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ <i>รัฐวิศว์ เอื้อประชาชนนท์ และคณะ</i>	283
▪ สันติวัฒนธรรม <i>เอกพันธ์ ปิณฑวณิช และคณะ</i>	304
▪ สันติทวิภาวะ/สันติภาพในชีวิตประจำวัน (everyday peace): บทเรียนจากนานาชาติ <i>งามศุภร์ รัตนเสถียร</i>	315
▪ มรณสันติ (Peaceful death) <i>ศศิธร มารัตน์</i>	328

Organising Partners

องค์กรผู้จัดงานประชุมวิชาการ

1. สำนักสร้างเสริมระบบสื่อและสุขภาวะทางปัญญา สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.)
2. ศูนย์ความรู้และประสานงานสุขภาวะทางปัญญา
3. มูลนิธิสาธารณสุขแห่งชาติ
4. สมาคมสังคมวิทยาสาธารณสุข (ประเทศไทย)

องค์กรร่วมจัดงานประชุมวิชาการ

1. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. สถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
3. สถาบันวิจัยสภาวะแวดล้อม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
4. สถาบันเอเชียศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
5. คณะวิทยาการรับรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
6. วิทยาลัยพัฒนศาสตร์ ป๋วย อึ๊งภากรณ์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
7. คณะสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
8. ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล
9. ภาควิชามานุษยวิทยา คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร
10. สถาบันนโยบายสาธารณะ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
11. คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
12. หน่วยชีวันตาภิบาล ภาควิชาศัลยศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
13. คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี
14. ภาควิชาสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
15. คณะสาธารณสุข มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
16. คณะกายภาพบำบัดและเวชศาสตร์การกีฬา มหาวิทยาลัยรังสิต
17. วิทยาลัยนิเทศศาสตร์ มหาวิทยาลัยรังสิต
18. คณะนิติศาสตร์ มหาวิทยาลัยหัวเฉียวเฉลิมพระเกียรติ
19. สถาบันรับรองคุณภาพสถานพยาบาล (สรพ.)
20. สถาบันวิจัยระบบสาธารณสุข (สวรส.)
21. สำนักงานคณะกรรมการสุขภาพแห่งชาติ (สช.)
22. กลุ่มวิจัยสังคมและสุขภาพ สำนักวิชาการสาธารณสุข สำนักงานปลัดกระทรวงสาธารณสุข
23. โครงการสร้างสุขและจิตสำนึกด้วยโปรแกรมสติในองค์กร กรมสุขภาพจิต
24. Human Security and Equity Research Unit (HuSE)
25. สมาคมนักจิตวิทยาคลินิกไทย
26. มูลนิธิสถาบันวิจัยและพัฒนาชุมชนกรุณา
27. มูลนิธิเครือข่ายพุทธิกา
28. มูลนิธิเครือข่ายพัฒนาศักยภาพผู้นำสร้างสุขภาวะ (คศน.)
29. Homemade 35
30. ธนาครจิตอาสา
31. กลุ่ม Peaceful Death
32. กลุ่ม Thai Transformative Learning for Medicine
33. กลุ่ม Queer Riot
34. กลุ่ม ชะใจ
35. เคี้ยวเขียว Green Catering

Organising Partners

คณะผู้จัดงาน

ที่ปรึกษา

ศ.เกียรติคุณ นพ. ประเวศ วะสี

ประธานกรรมการ

นพ.สมศักดิ์ ชุณหรัศมิ์

ประธานมูลนิธิสาธารณสุขแห่งชาติ (มสช.)

คณะกรรมการจัดประชุมวิชาการ

1. พระสุธีรัตนบัณฑิต, รศ.ดร. ผู้อำนวยการสถาบันวิจัยพุทธศาสตร์และผู้อำนวยการหลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต ภาควิชาสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย
2. นางณัฐณี รัชต์บริรักษ์ ผู้อำนวยการสำนักสร้างเสริมระบบสื่อและสุขภาวะทางปัญญา สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.)
3. นางจารุภา วะสี ผู้อำนวยการศูนย์ความรู้และประสานงานสุขภาวะทางปัญญา
4. ดร.ศยามล เจริญรัตน์ นักวิจัยชำนาญการ สถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และนายกสมาคมสังคมวิทยาสาธารณสุข (ประเทศไทย)
5. นางสาวชลนภา อนุกุล นักวิจัยพันธมิตร สถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เลขานุการสมาคมสังคมวิทยาสาธารณสุข (ประเทศไทย) และเลขาธิการมูลนิธิเครือข่ายเพื่อสังคมเป็นธรรม
6. นพ.ประทีป ธนกิจเจริญ เลขาธิการสำนักงานคณะกรรมการสุขภาพแห่งชาติ (สช.)
7. นพ.นพพร ชื่นกลิ่น ผู้อำนวยการสถาบันวิจัยระบบสาธารณสุข (สวรส.)
8. พญ.ปิยวรรณ ลิ้มปัญญาเลิศ ผู้อำนวยการสถาบันรับรองคุณภาพสถานพยาบาล (สรพ.)
9. นพ.อนุวัฒน์ ศุภชุตินกุล ผู้ทรงคุณวุฒิสถาบันรับรองคุณภาพสถานพยาบาล (สรพ.)
10. นพ.ยงยุทธ วงศ์ภิรมย์ศานติ์ ผู้ทรงคุณวุฒิกรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข
11. ศ.ดร.นพ.อิศรางค์ นุชประยูร ผู้อำนวยการเอไอเอ็น วิสาหกิจเพื่อสังคม
12. ดร.นพ.สกล สิงหะ ผู้ประสานงานหน่วยชีวทันตภิบาล โรงพยาบาลสงขลานครินทร์
13. รศ.ดร.นฤมล อรุโณทัย ผู้อำนวยการสถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
14. รศ.ดร. ลือชัย ศรีเงินยวง ผู้อำนวยการศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล
15. ดร.วรชาติ เฉิดชมจันทร์ คณบดีคณะกายภาพบำบัดและเวชศาสตร์การกีฬา มหาวิทยาลัยรังสิต และเลขาธิการมูลนิธิเครือข่ายพัฒนาศักยภาพผู้นำสร้างสุขภาวะ (คสน.)
16. รศ.ดร.กิริยา กุลกลการ รองคณบดีฝ่ายวิชาการ วิทยาลัยพัฒนศาสตร์ ป๋วย อึ๊งภากรณ์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

- | | |
|------------------------------|--|
| 17. ผศ.ธนาชัย สุทรอนันตชัย | รองคณบดีคณะนิติศาสตร์ มหาวิทยาลัยหัวเฉียวเฉลิมพระเกียรติ |
| 18. ดร.นัฐวุฒิ สิงห์สกุล | หัวหน้าภาควิชามานุษยวิทยา คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร |
| 19. นางสาววรรณมา จารุสมบูรณ์ | ผู้อำนวยการมูลนิธิสถาบันวิจัยและพัฒนาชุมชนกรุณา |
| 20. ดร.สรยุทธ รัตน์พจนารถ | ผู้อำนวยการร่วมธนาคารจิตอาสา |
| 21. ดร.ศักดิ์ชัย อนันตตรีชัย | กระบวนกรอิสระแนวจิตตปัญญา และ Ecospirituality |

คณะเลขานุการ

- | | |
|---------------------------------|---|
| 1. ดร.ชนกกาญจน์ พันธุ์เดิมนวงศ์ | นักวิชาการศูนย์ความรู้และประสานงานสุขภาวะทางปัญญา |
| 2. นางสาวอุษณีย์ เพียรภัทรพงศ์ | ผู้ประสานงานศูนย์ความรู้และประสานงานสุขภาวะทางปัญญา |
| 3. นายปราย ะสี | ผู้ช่วยผู้อำนวยการศูนย์ความรู้และประสานงานสุขภาวะทางปัญญา |

คณะทำงานวิชาการ

- | | |
|---------------------------------|--|
| 1. ดร.ศยามล เจริญรัตน์ | นักวิจัยชำนาญการ สถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และประธานสมาคมสังคมวิทยาสาธารณสุข (ประเทศไทย) |
| 2. นางสาวชลลภา อนุกุล | นักวิจัยพันธมิตร สถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เลขาธิการมูลนิธิเครือข่ายเพื่อสังคมเป็นธรรม และเลขานุการสมาคมสังคมวิทยาสาธารณสุข (ประเทศไทย) |
| 3. นางจรรุภา ะสี | ผู้อำนวยการศูนย์ความรู้และประสานงานสุขภาวะทางปัญญา |
| 4. ดร.ชนกกาญจน์ พันธุ์เดิมนวงศ์ | นักวิชาการศูนย์ความรู้และประสานงานสุขภาวะทางปัญญา |
| 5. รศ.ดร.กิตติกร นิลมานัต | อาจารย์ประจำคณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ |
| 6. ดร.นพ.สกล สิงหะ | อาจารย์ประจำคณะแพทยศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ และผู้ประสานงานหน่วยชีวทันตภิบาล โรงพยาบาลสงขลานครินทร์ |
| 7. ผศ.ดร.อรอร ภูเจริญ | ผู้อำนวยการสถาบันนโยบายสาธารณสุข มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ |
| 8. ผศ.ดร.อดิสร จันทรสุษ | คณบดีคณะวิทยาการการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ |
| 9. ดร.ศศิธร ศิลปวุฒิชัย | อาจารย์ประจำคณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร |
| 10. ดร.อริสา สุมาลย์ | อาจารย์ประจำศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล |
| 11. ดร.นพ.วิรุฬ ลิ้มสวาท | หัวหน้ากลุ่มวิจัยสังคมและสุขภาพ สำนักวิชาการสาธารณสุข สำนักงานปลัดกระทรวงสาธารณสุข |
| 12. นางสาววรรณมา จารุสมบูรณ์ | ประธานมูลนิธิสถาบันวิจัยและพัฒนาชุมชนกรุณา |
| 13. นายณภัท อนุพงศ์พัฒน์ | ผู้อำนวยการมูลนิธิเครือข่ายพุทธิกา |
| 14. นายเอกวัฒน์ พิมพ์สุวรรณ | ผู้ประสานงานนักกิจกรรมและองค์กรความหลากหลายทางเพศในประเทศไทย |
| 15. นางสาวสมาลี ไททอง | ผู้ประสานงานนักกิจกรรมและองค์กรความหลากหลายทางเพศในประเทศไทย |

Conference Theme

สุขภาวะทางปัญญา : สุขภาพ จิตวิญญาณ และสังคม

พลังทางจิตวิญญาณ เป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้เกิดสุขภาวะทางจิตวิญญาณหรือสุขภาวะทางปัญญา ซึ่งเป็นฐานการทำงานด้านสุขภาพที่สำคัญยิ่ง โดยมีหลักฐานเชิงประจักษ์จำนวนมากบ่งชี้ว่า การมีสุขภาวะทางปัญญาของบุคคลส่งผลบวกต่อสุขภาพกายใจ และสังคมอย่างชัดเจน ขณะเดียวกัน สุขภาวะทางกายใจ และสังคมที่ดี ก็เป็นปัจจัยเอื้อให้บุคคลมีสุขภาวะทางปัญญาที่ดีด้วย แต่ทิศทางการพัฒนาแบบวัตถุนิยมกลับให้ความสำคัญกับสุขภาวะทางกายเป็นหลัก ขณะที่ละเลยสุขภาวะทางใจ สังคม โดยเฉพาะอย่างยิ่งสุขภาวะทางปัญญา ส่งผลให้บุคคลและสังคมขาดสมดุล จนเกิดวิกฤตต่างๆทั้งทางสุขภาพ เศรษฐกิจ สังคม สิ่งแวดล้อม รวมทั้งวิกฤตทางตัวตน จิตวิญญาณตัวตน การมีชีวิตที่สับสน ไร้คุณค่า และปราศจากความหมาย

ในภาพรวมของโลก มนุษย์อยู่ในช่วงของทุกขภาวะรอบด้าน ทั้งจากอัตราเร่งที่เพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็วของการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ โรคระบาด และการทำลายสิ่งแวดล้อม ซึ่งทำให้โลกเข้าสู่ช่วงเวลาของการสูญพันธุ์ครั้งใหญ่รอบใหม่ ประกอบกับการเติบโตอย่างรวดเร็วมากกว่ายุคใดของโลกคู่ขนานออนไลน์ ซึ่งมีศักยภาพมหาศาลทั้งด้านบวกและลบ ส่งผลให้เกิดสถานการณ์พังทลายทางจิตใจและจิตวิญญาณ โดยเฉพาะกับเด็กและเยาวชน เป็นมวลขนาดใหญ่และเพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็วแบบที่ไม่เคยเกิดขึ้นมาก่อน ทำให้คนทำงานเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลงจำนวนมากเสนอการพัฒนาสุขภาวะทางปัญญาเป็นแนวทางการรับมือกับความผันผวนของโลก โดยปรับเปลี่ยนชุดความคิด ความเชื่อ และความคุ้นชินในการมองโลก เพิ่มความสามารถในการอดทนอดกลั้นต่อความไม่แน่นอนในสถานการณ์พลิกผัน สามารถสงบใจ ฝึมอง รับฟัง และเปิดกว้างเพื่อรับรู้สถานการณ์อย่างลึกซึ้ง จนเกิดมุมมองที่สดใหม่และยืดหยุ่นในการแก้ปัญหา สามารถรับรู้ความจริงคุณค่า และ ความหมายทั้งของตนเองและสิ่งรอบตัว รู้ทิศทางที่ถูกต้อง สร้างเพื่อนร่วมทางที่คอยช่วยเหลือกัน และพยายามสื่อสารเพื่อชวนผู้คนมาร่วมขบวนการมากขึ้น จนบุคคลและสังคมสามารถกลับสู่การมีสุขภาวะแบบองค์รวม

ประเทศไทยในปัจจุบัน มีผู้ปฏิบัติการและพื้นที่ปฏิบัติการด้านสุขภาวะทางจิตวิญญาณหรือสุขภาวะทางปัญญาจำนวนมากไม่น้อย เช่นเดียวกับที่มีนักวิชาการจำนวนมากไม่น้อยที่ทำงานหรือสนใจทำงานสร้างความรู้ด้านสุขภาวะทางปัญญา ทั้งการประเมิน ทดลอง และวิจัยปฏิบัติการ รวมทั้งความรู้ที่ว่าด้วยปัญหาสถานการณ์ สภาวะ และแนวทางการพัฒนาสุขภาวะทางปัญญาในกลุ่มเป้าหมายต่างๆ แต่พบว่ายังขาดการเชื่อมโยงผู้คนและการมีประสบการณ์ทางจิตวิญญาณจากทั้งสองแวดวงเข้าด้วยกัน เพื่อร่วมกันเรียนรู้ สร้างความรู้จากปัญญาปฏิบัติ และร่วมเป็นเครือข่ายการสร้างและใช้ความรู้เพื่อขับเคลื่อนสังคมสุขภาวะจากการนำปัญญาปฏิบัติในมิติจิตวิญญาณมาเยียวยาความทุกข์ของผู้คนและสังคม การสร้างการเชื่อมโยงดังกล่าวจึงถือเป็นภารกิจสำคัญและเร่งด่วนของสังคมที่ต้องการความร่วมมือของฝ่ายต่างๆเข้ามาร่วมสร้างสรรค์ให้เกิดขึ้นได้

สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.) ศูนย์ความรู้และประสานงานสุขภาวะทางปัญญา มูลนิธิสาธารณสุขแห่งชาติ และสมาคมสังคมวิทยาสาธารณสุข จึงอาสาเป็นเจ้าภาพในการจัดประชุมวิชาการระดับชาติเครือข่ายความรู้สุขภาวะทางปัญญา ครั้งที่ 1 เรื่อง “สุขภาวะทางปัญญา: สุขภาพ จิตวิญญาณ และสังคม” ขึ้น โดยมีเป้าหมายเพื่อสร้างความเชื่อมโยงระหว่างการสร้างพื้นที่ปฏิบัติการ การใช้ความรู้ การสร้างความรู้ และการสร้างและสนับสนุนคนทำงานและคนที่สนใจทำงานความรู้ในมิติสุขภาวะทางปัญญา โดยเปิดพื้นที่แบ่งปันความรู้ความเข้าใจความสำคัญของมิติจิตวิญญาณที่เชื่อมโยงกับประเด็นทางสุขภาพและสังคม รวมทั้งเปิดพื้นที่สำหรับการแลกเปลี่ยน แบ่งปัน และสร้างประสบการณ์ตรงร่วมกันในการเข้าถึงมิติจิตวิญญาณและสุขภาวะทางปัญญาด้วยตนเอง เพื่อร่วมกันสร้างศักยภาพใหม่ในการผสมผสานการทำงานวิชาการและปฏิบัติการแบบข้ามศาสตร์เพื่อรับมือความผันผวนที่ถาโถมรอบด้าน สร้างการเชื่อมโยงกับเวทีวิชาการและเวทีนโยบายสุขภาพในระดับนานาชาติ และร่วมเป็นเครือข่ายทำงานเพื่อส่งเสริมสังคมสุขภาวะทางปัญญาในระยะยาว

Conference Theme

ประเด็นย่อยในงานประชุมวิชาการ

T1 การมาถึงของจิตวิญญาณแห่งยุคสมัย

- T1-1 สุขภาวะทางปัญญาวัดได้: องค์ประกอบและตัวชี้วัดสุขภาวะทางปัญญาในคนทำงานและนิสิตนักศึกษา
- T1-2 ชุมชนกรุณาเพื่อการอยู่และตายดี: ทางเลือกในการพัฒนาสุขภาวะของสังคม
- T1-3 บนเส้นทางของผู้ดูแล (The Caregivers' Path)
- T1-4 แม่มด: ผู้หญิงกับความศักดิ์สิทธิ์ ชีวิตและจิตวิญญาณ
- T1-5 สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ: วงจรชีวิตในการเรียนรู้เพื่อสันติ

T2 ระบบสุขภาพที่เยียวยาทั้งกาย ใจ สังคม และจิตวิญญาณ

- T2-1 ความเจ็บป่วยในยุคสมัยใหม่ และญาณวิทยาว่าด้วยการเยียวยา
- T2-2 HA_Spiritual in Healthcare: บูรณาการมิติจิตวิญญาณในระบบสุขภาพ
- T2-3 สุขภาวะทางปัญญา: การรับรู้และการเรียนรู้ในโรงเรียนแพทย์ไทย
- T2-4 การพัฒนางานอาสาสมัครในระบบโรงพยาบาล
- T2-5 การขับเคลื่อนสุขภาพทางปัญญาผ่านธรรมนูญว่าด้วยระบบสุขภาพแห่งชาติ ฉบับที่ 3 พ.ศ. 2565

T3 ระบบสังคมที่เป็นธรรม เท่าเทียม และคำนึงถึงความสุขของคนทุกคน

- T3-1 การรู้-รับ-ปรับ-ฟื้น จากภัยพิบัติและการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ
- T3-2 วงเสวนาเป็นกันเอง: จิตวิญญาณเพศหลากหลาย
- T3-3 Foresight Workshop: The Future of Public Policy for Spirituality อนาคตของนโยบายสาธารณะ ต่อจิตวิญญาณ
- T3-4 การตายของคนเมือง: ระบบชุมชน ระบบสุขภาพ และระบบนโยบายที่จำเป็น
- T3-5 สุขภาวะทางจิตวิญญาณของชุมชนชายขอบ

T4 ระบบการศึกษาที่เกื้อหนุนให้คนเต็มคน

- T4-1 การรับมือความทุกข์ส่วนตัวและทุกข์ทางสังคมของนักศึกษาพร้อมสมัย
- T4-2 เรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม: ร่วมสร้างระเบียบวิธีวิจัยแบบ Spirituality
- T4-3 เรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม: ร่วมสร้างระเบียบวิธีวิจัยแบบ Spirituality (ต่อ)
- T4-4 หยั่งรากจิตตปัญญาศึกษา สู่อสังคัมแห่งความสุข: การศึกษาเพื่อพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์
- T4-5 เมื่อนักศึกษาจิตตปัญญาทำวิจัย: เรื่องราว เรียนรู้ เติบโต เปลี่ยนแปลง

T5 หลากหนทางเชื่อมโลกภายในตนกับโลกกว้าง


- T5-1 เครื่องมือ Peaceful death กับการส่งเสริมสุขภาวะทางปัญญา
- T5-2 Nature Connection ภาคปฏิบัติ: ถอดรหัสกระบวนการสร้างสุขภาวะทางปัญญาด้วยธรรมชาติ
- T5-3 จิตวิท्याสติ: ตะวันออกพบตะวันตก
- T5-4 ศิลปะกับการก้าวข้ามตัวตน
- T5-5 รุ่งงามในหัวใจฉัน
- T5-6 กลิ่นและการเยียวยา


Schedule

วันที่ 17 ส.ค. 66

08.30-09.00 น. ลงทะเบียน (โถงชั้น 1 อาคารจามจุรี 10 แล้วกดลิฟต์ขึ้นมาชั้น 7 เพื่อเข้างาน)

09.00-12.00 น. ช่วงเปิดงาน (เชิญแขกผู้มีเกียรติและสื่อมวลชนร่วมงานด้วย)
(801 ชั้น 8 จามจุรี 10 และ FB Live ที่เพจจิตวิวัฒน์-New Consciousness)

 09.00-09.20 น. Welcome home โดยพิธีกรตลอดงาน อ.มัลลิกา ตั้งสงบ โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ และ การแสดงดนตรีจาก “วงสลิ่ง” วงดนตรีเพื่อชีวิตแห่งมหาวิทยาลัยมหิดล นำโดย ผู้ก่อตั้งวงสลิ่ง ดร.นพ.วิรุฬ ลิ้มสวาท กลุ่มวิจัยสังคมและสุขภาพ สำนักวิชาการสาธารณสุข สำนักงานปลัดกระทรวงสาธารณสุข และบุหงา ลิ้มสวาท พยาบาลผู้ก่อตั้งเครือข่ายอาสาไทยแคร์ และสมาชิกวง อ.ปฏิพัทธ์ อนุรักษ์ธรรม ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล

 09.20-09.45 น. พิธีเปิด


กล่าวรายงาน โดย จารุภา ะสี ผู้อำนวยการศูนย์ความรู้และประสานงานสุขภาวะทางปัญญา

กล่าวต้อนรับ โดย ศ.สุริชัย หวันแก้ว ตัวแทนจากจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย


กล่าวเปิดงาน โดย ดร. สุปรีดา อุดยานนท์ ผู้จัดการสำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.)

นพ.สมศักดิ์ ชุณหรัศมิ์ ประธานมูลนิธิสาธารณสุขแห่งชาติ และประธานการจัดงานประชุมวิชาการฯ

และ ดร.จิรพร วิทยศศักดิ์พันธุ์ ประธานคณะกรรมการบริหารแผนคณะที่ 8 สสส.

 09.45-10.45 น. ปาฐกถา “สุขภาวะทางปัญญา: 15 เส้นทางสู่สุขภาวะที่สมบูรณ์ของมนุษยชาติ”

โดย Keynote speaker ศ.เกียรติคุณ นพ.ประเวศ ะสี ประธานที่ปรึกษาการจัดงานประชุมวิชาการฯ

 10.45-10.55 น. ขอบขอบคุณผู้ร่วมจัดงานและถ่ายภาพร่วมกัน

10.55-11.10 น. พัก

11.10-11.55 น. การแสดง “ผีเสื้อแห่งชีวิต” Inner Talk Performance วิถีภายในกับการทำงานสังคม

โดย วรรณวิภา มาลัยนวล บริการช่วยเหลือผู้ดูแลผู้ป่วยและผู้สูงอายุ

ชัยพร นำประทีป นักดนตรีผู้ใช้ใจมองกายยามป่วยไข้

พารีด้า จิราพันธ์ นักแสดงหญิงมุสลิม

และ เอกวัฒน์ พิมพ์สวรรค์ LGBTQ+ ด้วยหัวใจและอำนาจภายใน

กำกับแสดงโดย พารีด้า จิราพันธ์

11.55-12.00 น. Self-Reflection

12.00-13.00 น. รับประทานอาหารกลางวัน (ชั้น 20 จามจุรี 10 และ TK hall ชั้น 1 ศศปราชูศาลา)

13.00-14.50 น. ห้องประชุมวิชาการย่อยช่วงที่ 1

T1-1 สุขภาวะทางปัญญาวัดได้: องค์ประกอบและตัวชี้วัดสุขภาวะทางปัญญาในคนทำงานและนิสิต

นักศึกษา (801 ชั้น 8 จามจุรี 10 และ FB Live ที่เพจจิตวิวัฒน์ - New Consciousness)

เจ้าภาพ: ดร.สรยุทธ รัตนพจนารถ ธนาคารจิตอาสา

T2-1 ความเจ็บป่วยในยุคสมัยใหม่ และญาณวิทยาว่าด้วยการเยียวยา (TK hall ชั้น 1 ศศปราชูศาลา)

เจ้าภาพ: อ.ศศิธร ศิลปัฐมยา ภาควิชามานุษยวิทยา คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร

T3-1 การรู้-รับ-ปรับ-ฟื้น จากภัยพิบัติและการเปลี่ยนแปลงสภาพภูมิอากาศ

(803 ชั้น 8 จามจุรี 10 และ Zoom Meeting¹)

เจ้าภาพ: ดร.ปณชิตา ตันวัฒน์ สถาบันวิจัยสภาวะแวดล้อม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

T3-2 วงเสวนาเป็นกันเอง: จิตวิญญาณเพศหลากหลาย (702 ชั้น 7 จามจุรี 10)

เจ้าภาพ: เอกวัฒน์ พิมพ์สวรรค์ กลุ่ม Queer Riot และสุมาลี โตกทอง ผู้ประสานงานนักกิจกรรมและองค์กร
ความหลากหลายทางเพศในประเทศไทย

T4-1 การรับมือความทุกข์ส่วนตัวและทุกข์ทางสังคมของนักศึกษาร่วมสมัย (802 ชั้น 8 จามจุรี 10)

เจ้าภาพ: ดร.ศยามล เจริญรัตน์ และชลนภา อนุกุล สมาคมสังคมวิทยาสาธารณสุข (ประเทศไทย)

T5-1 เครื่องมือ Peaceful death กับการส่งเสริมสุขภาวะทางปัญญา (701 ชั้น 7 จามจุรี 10)

เจ้าภาพ: กลุ่ม Peaceful death และกลุ่มเซใจ

14.50-15.10 น. พัก

¹ ที่ <https://us02web.zoom.us/j/8900685787> Meeting ID: 890 068 5787

15.10-17.00 น. ห้องประชุมวิชาการย่อยช่วงที่ 2

- T1-2 ชุมชนกรุณาเพื่อการอยู่และตายดี: ทางเลือกในการพัฒนาสุขภาวะของสังคม (803 ชั้น 8 จามจุรี 10)

เจ้าภาพ: *วรรณมา จารุสมบัติบุรณ์* มูลนิธิสถาบันวิจัยและพัฒนาชุมชนกรุณา

- T2-2 HA - Spiritual in Healthcare: บูรณาการมิติจิตวิญญาณในระบบสุขภาพ (801 ชั้น 8 จามจุรี 10 และ FB Live ที่เพจจิตวิวัฒน์ - New Consciousness)

เจ้าภาพ: *ดร.บรรจง จำปา* สถาบันรับรองคุณภาพสถานพยาบาล (สรพ.)

- T3-3 Foresight Workshop: The Future of Public Policy for Spirituality

อนาคตของนโยบายสาธารณะต่อจิตวิญญาณ (802 ชั้น 8 จามจุรี 10)

เจ้าภาพ: *ผศ.ดร.อรอร ภู่เจริญ* สถาบันนโยบายสาธารณะ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

- T4-2 เรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม: ร่วมสร้างระเบียบวิธีวิจัยแบบ Spirituality (701 ชั้น 7 จามจุรี 10)

เจ้าภาพ: *ผศ.ดร.สมสิทธิ์ อัลตรนีย์* Homemade 35

- T5-2 Nature Connection ภาคปฏิบัติ: ถอดรหัสกระบวนการสร้างสุขภาวะทางปัญญาด้วยธรรมชาติ

(DJ hall ชั้น 1 ศศนิเวศน์)

เจ้าภาพ: *ดร.สรยุทธ รัตนพจนารถ* ธนาคารจิตอาสา

- T5-3 จิตวิทยาสติ: ตะวันออกพบตะวันตก (702 ชั้น 7 จามจุรี 10)²

เจ้าภาพ: *นพ.ยงยุทธ วงศ์ภิรมย์ศานติ์* กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข

- T5-4 ศิลปะกับการก้าวข้ามตัวตน (TK hall ชั้น 1 ศศปฐุศาลา)

เจ้าภาพ: *ผศ.ดร.ทรงสิทธิ์ พุทธิพงษ์ชัย* คณะสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

17.00-17.30 น. พัก

² ที่ <https://us02web.zoom.us/j/9276701795?pwd=am1mVlZyYk1sQTNKOEpod0ltamowUT09>

17.30-20.30 น. Sunset Party พื้นที่แห่งมิตรภาพ (ชั้น 20 จามจุรี 10)

รับประทานอาหารเบาๆ ทำความรู้จักเพื่อนมิตร นั่งคุยกันสบายๆ หรือเข้าร่วมกิจกรรมหลากหลาย อาทิ

✚ **สุนทรียสนทนา “หลากหลายความหมายของจิตวิญญาณ – สุขภาวะทางปัญญา”**

ชวนสนทนาโดย *ดร.นพ.สกล สิงหะ* หน่วยชีววิทยาศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

✚ **ล้อมวงคุย-เล่นดนตรี “ดนตรีและบทกวีกับมิติภายในของคนทำงานเพื่อสังคม”**

ชวนคุยโดย *วงสลิ่ง*

✚ **พิธีกรรมและการเยียวยาจิตวิญญาณ**

นำกระบวนการโดย *ดร.อันธิมา แสงชัย* คณะวิทยาการการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

วันที่ 18 ส.ค. 66

09.00-10.50 น. ห้องประชุมวิชาการย่อยช่วงที่ 3

✚ **T1-3 บนเส้นทางของผู้ดูแล (The Caregivers' Path) (801 ชั้น 8 จามจุรี 10 และ FB Live ที่เพจ**

จิตวิวัฒน์ - New Consciousness)

เจ้าภาพ: *ดร.นพ.วิรุฬ ลิ้มสวาท* กลุ่มวิจัยสังคมและสุขภาพ สำนักวิชาการสาธารณสุข สำนักงาน

ปลัดกระทรวงสาธารณสุข

✚ **T1-4 แม่มด: ผู้หญิงกับความศักดิ์สิทธิ์ ชีวิตและจิตวิญญาณ (TK hall ชั้น 1 ศศปฐศาลา)**

เจ้าภาพ: *ดร.อันธิมา แสงชัย* และศูนย์ความรู้และประสานงานสุขภาวะทางปัญญา

✚ **T2-3 สุขภาวะทางปัญญา: การรับรู้และการเรียนรู้ในโรงเรียนแพทย์ไทย**

(802 ชั้น 8 จามจุรี 10 และ Zoom Meeting³)

เจ้าภาพ: *ผศ.นพ.เทิดศักดิ์ ผลจันทร์* คณะแพทยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร และกลุ่ม *Thai*

Transformative Learning for Medicine (TTMD)

✚ **T3-4 การตายของคนเมือง: ระบบชุมชน ระบบสุขภาพ และระบบนโยบายที่จำเป็น (803 ชั้น 8 จามจุรี**

10) เจ้าภาพ: *รศ.ดร.ภาวิกา ศรีรัตนบัลล์* สถาบันเอเชียศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

³ ที่ <https://us02web.zoom.us/j/8900685787> Meeting ID: 890 068 5787

- T4-3** เรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม: ร่วมสร้างระเบียบวิธีวิจัยแบบ Spirituality (ต่อ) (DJ hall ชั้น 1 ศศนิเวศน์)
 เจ้าภาพ: ผศ.ดร.สมสิทธิ์ อัสตรนีย์ Homemade 35
- T4-4** หยั่งรากจิตตปัญญาศึกษา สู่สังคมแห่งความสุข: การศึกษาเพื่อพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ (701 ชั้น 7 จามจุรี 10)
 เจ้าภาพ: ดร.จิรัฐกาล พงศ์ภคเษียร ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล
- T5-5** รุ่งงามในหัวใจฉัน (702 ชั้น 7 จามจุรี 10)
 เจ้าภาพ: วิชญา โมฬีชาติ สมาคมนักจิตวิทยาคลินิก และกลุ่มชะใจ

10.50-11.10 น. พัก

11.10-13.00 น. ห้องประชุมวิชาการย่อยครั้งที่ 4

- T1-5** สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ: วงจรชีวิตในการเรียนรู้เพื่อสันติ (801 ชั้น 8 จามจุรี 10 และ FB Live ที่เพจจิตวิวัฒน์ - New Consciousness)
 เจ้าภาพ: ดร.เอกพันธ์ ปิณฑวนิช สถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- T2-4** การพัฒนางานอาสาสมัครในระบบโรงพยาบาล (802 ชั้น 8 จามจุรี 10)
 เจ้าภาพ: นภนาท อนุพงศ์พัฒน์ มูลนิธิเครือข่ายพุทธิกา
- T2-5** การขับเคลื่อนสุขภาพทางปัญญาผ่านธรรมนูญว่าด้วยระบบสุขภาพแห่งชาติ ฉบับที่ 3 พ.ศ. 2565 (TK hall ชั้น 1 ศศปฐศาลา)
 เจ้าภาพ: ดร.ทิพิชา ไปษยานนท์ และศิริธร อรไชย สำนักวิชาการและนวัตกรรม สำนักงานคณะกรรมการสุขภาพแห่งชาติ (สช.)
- T3-5** สุขภาวะทางจิตวิญญาณของชุมชนชายขอบ (803 ชั้น 8 จามจุรี 10 และทาง Zoom Meeting⁴)
 เจ้าภาพ: ผศ.ดร.อลิสสา หะสาเมาะ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี, ผศ.ดร.ไชยณรงค์ เศรษฐเชื้อ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม และ ผศ.ดร.วัลย์ชัชชา เขตบำรุง คณะสาธารณสุขศาสตร์ มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล
- T4-5** เมื่อนักศึกษาจิตตปัญญาทำวิจัย: เรื่องราว เรียนรู้ เติบโต เปลี่ยนแปลง (701 ชั้น 7 จามจุรี 10)
 เจ้าภาพ: ดร.อริสา สุมาภรณ์ ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล

⁴ ที่ <https://us06web.zoom.us/j/82644906780> Meeting ID: 826 4490 6780

T5-6 กลิ่นและการเยียวยา (702 ชั้น 7 จามจุรี 10)

เจ้าภาพ: *ดร.วรชาติ เถิดชมจันทร์* คณะกายภาพบำบัดและเวชศาสตร์การกีฬา มหาวิทยาลัยรังสิต
และ *ผศ.วรวุฒิ อ่อนน่วม* วิทยาลัยนิเทศศาสตร์ มหาวิทยาลัยรังสิต

13.00-14.00 น. รับประทานอาหารกลางวัน (ชั้น 20 จามจุรี 10 และ TK hall ชั้น 1 ศศปภาสาธา)

14.00-17.00 น. ช่วงปิดงาน

(ห้อง 801 ชั้น 8 จามจุรี 10 ถ่ายทอดสดไปที่ห้อง 701 และ FB Live ที่เพจจิตวิวัฒน์-New Consciousness)

14.00-14.10 น. Self-Reflection

14.10-14.30 น. "Dialogue to explore what's next"

โดยแขกรับเชิญพิเศษ *Professor Dr.Naresh Singh*, Professor and Executive Dean, JSGP and Director, Centre for Complexity Economics, Applied Spirituality and Public Policy, O.P. Jindal Global University, India และ *ผศ.ดร.อรอร ภูเจริญ* ผู้อำนวยการสถาบันนโยบายสาธารณะ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

14.30-16.00 น. เสวนา “การเดินทางทั่วโลกของขบวนคนทำงานสุขภาวะทางปัญญา”

โดย *นพ.สมศักดิ์ ชุณหรัศมิ์* ประธานมูลนิธิสาธารณสุขแห่งชาติ และประธานการจัดประชุมวิชาการฯ และผู้แทนจาก 5 ประเด็นหลักในการประชุมวิชาการฯ
ชวนสนทนาโดย *ประธาน อิงคนันท์* บริษัท บุญมีฤทธิ์ มีเดีย จำกัด และรับฟังความเห็นจากผู้ร่วมประชุม

16.00-16.40 น. Group Reflection “ภาพอนาคตที่อยากไปถึงร่วมกัน”

การประกาศเจตนารมณ์จากงานประชุมวิชาการระดับชาติเครือข่ายความรู้สุขภาวะทางปัญญา ครั้งที่ 1
“สุขภาวะทางปัญญา: สุขภาพ จิตวิญญาณ และสังคม” และ Celebration โดย *วงสลิ้ง*

16.40-17.00 น. กล่าวปิดงาน

โดย *ญาณิ รัชต์บริรักษ์* ผู้อำนวยการสำนักสร้างเสริมระบบสื่อและสุขภาวะทางปัญญา สสส.
และ *นพ.สมศักดิ์ ชุณหรัศมิ์* ประธานมูลนิธิสาธารณสุขแห่งชาติ และประธานการจัดประชุมวิชาการ

Reviewers

ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาบทความ

ดร.นพ.สกล ลิงหะ	คณะแพทยศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
ดร.อริสา สุมามาลย์	ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล
ดร.ชรรินชร เสถียร	ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล
ดร.เพริศพรรณ แตนศิลป์	ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล
รศ.ดร.ลือชัย ศรีเงินยวง	ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล
ดร.จิรัฐกาล พงศ์ภาคเธียร	ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล
ดร.หิมพรรณ รัชต์แต่งาม	ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล
ดร.นพ.วิรุฬ ลิ้มสวาท	สำนักวิชาการสาธารณสุข สำนักงานปลัดกระทรวงสาธารณสุข
ผศ.ศรวณีย์ สุขุมวาท	

Editorial Team

กองบรรณาธิการ

บรรณาธิการ

ผศ.ดร.สมสิทธิ์ อัสตรนธิ์

กองบรรณาธิการ

อุษณีย์ เพียรภัทรพงศ์

สิรินันท์ นิลวรางกูร

จารุปภา วะสี

บทความวิชาการ

Reviewed Articles

การข้ามพ้นตัวตนของเด็กปฐมวัยและผู้ใหญ่ในบริบทการเล่นลูสพาร์ทส์

Transcendence of Young Children and Adults in the Context of Loose Parts Play

ศศิลักษณ์ ขยันกิจ¹ ณัฐณี เจียรกุล² สิริธิดา ชินแสงทิพย์³ และ โชติพัชร์ สมบุญตนนท์⁴

¹ รองศาสตราจารย์ ดร. ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย sasilak.k@chula.ac.th

² อาจารย์ ดร. ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย nathinee.j@chula.ac.th

³ นิสิตระดับศึกษานิเทศศาสตร์ สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
zsyngying@gmail.com

⁴ นิสิตระดับศึกษานิเทศศาสตร์ สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
chotipat.hannah@hotmail.com

บทคัดย่อ

การเล่นเป็นการพาเด็กปฐมวัยและผู้ใหญ่ไปสู่ขอบซึ่งเป็นพื้นที่ระหว่างสิ่งที่รู้และสิ่งที่ไม่รู้ พฤติกรรมการแสดงออก วิธีคิด และความรู้สึกล้วนถูกกำหนดภายใต้ขอบเขตของสิ่งที่รู้ การเล่นเปลี่ยนแปลงวิธีการที่ผู้ใหญ่ปฏิบัติต่อเด็ก ซึ่งสัมพันธ์ภาพที่นำไปสู่ศักยภาพการเรียนรู้สูงสุดเกิดขึ้นเมื่อเด็กรู้สึกปลอดภัย เชื่อมโยง และผูกพันกับสิ่งแวดล้อม (Mendizha & Pearce, 2002) งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสืบค้นประสบการณ์การข้ามพ้นตัวตนของเด็กปฐมวัยและผู้ใหญ่ในขณะที่เล่นลูสพาร์ทส์ เก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพ โดยดึงข้อมูลจากบันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player จำนวน 3 คน ที่เข้าร่วมโครงการเล่นเพลินสำหรับเด็กปฐมวัย ระหว่างเดือนมีนาคม – เดือนมิถุนายน 2566 วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหาจากเรื่องราวรวม 10 เรื่อง จัดหมวดหมู่ ที่สะท้อนประสบการณ์การข้ามพ้นตัวตนและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ ผลการวิจัยพบว่า co-player สร้างให้เด็กรู้สึกปลอดภัยในการเล่น โดยใช้การสังเกต เปิดรับอย่างไม่รีบตัดสิน เท่าทันความคิดและความรู้สึกของตน ถอยออกมาเป็นผู้สังเกตโดยเข้าไปสนับสนุนการเล่นเมื่อเด็กส่งสัญญาณทั้งทางอวัจนภาษาหรือวัจนภาษา ประสบการณ์การข้ามพ้นตัวตนของ co-player ได้แก่ การเข้าถึงความสุข สงบสบายใจ ตีใจ ภูมิใจ การเข้าใจความรู้สึกของเด็ก การปรับเปลี่ยนการตอบสนองต่อเด็ก การสัมผัสความรู้สึก การลดอัตราและปล่อยวาง ในขณะเดียวกัน ปรากฏการณ์การข้ามพ้นตัวตนของเด็กที่สะท้อนสุขภาวะทางจิตวิญญาณทั้ง 3 หมวด ได้แก่ ความสุข ความสงบ และความอิสระ การเล่นจึงเป็นสถานะที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติของทั้งสองฝ่าย โดยผู้ใหญ่จำเป็นต้องตระหนักต่อความสำคัญของการเล่นและสัมพันธ์ภาพที่มีต่อเด็กเพื่อให้บรรลุศักยภาพการเรียนรู้สูงสุดทั้งสองฝ่าย

คำสำคัญ: การข้ามพ้นตัวตน เด็กปฐมวัย การเล่นลูสพาร์ทส์

Abstract

Through play, both young children and adults reach the edge between the known and unknown. The boundaries which we know shape our behaviors, thoughts, and feelings. Play also changes how we teach and raise children. Thus, the optimum learning relationship (OLR) occurs when the child feels safe, connected, and bonded within the environment to play (Mendizza & Pearce, 2002). This study aimed to investigate the transcendence experiences of young children and adults in the context of loose parts play. The qualitative data was gathered by eliciting the story of play from three co-players who were involved in the "Len Plearn" project during March–June 2023. A content analysis technique was used to analyze 10 stories of play from the co-players. Themes emerged according to the concepts of transcendence and spiritual wellbeing. Findings revealed that co-players create the psychological atmosphere for the children to feel safe enough to play; they observe with deep listening, be open and suspend their judgment, are aware and detached from their emotions and thoughts, and search for cues, both verbal and non-verbal, from the children to provide support when they need it. Experienced transcendence among co-players includes happiness, serenity, comfort, gladness, pride, empathy, freedom, and letting go of expectations. Whereas the transcendence and wellbeing of young children reveal three categories, which are happiness, serenity, and freedom. It is concluded that play is a state of mutual transformation for both young children and adults. Thus, adults need to be aware of the importance of play and optimum learning relationships with young children to reach their highest potential.

Keywords: transcendence, young children, loose parts play

บทนำ

ปฐมวัยเป็นช่วงวัยสำคัญของชีวิตที่ธรรมชาติสร้างสรรค์ให้เกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่องทั้งทางร่างกาย อารมณ์ สังคม จิตใจ และสติปัญญา เป็นช่วงเวลาที่ดีที่สุดในการพัฒนาโครงสร้างทางสมอง ซึ่งเป็นการปูรากฐานของความสามารถที่จำเป็นต้องใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวันต่อไปในอนาคต เด็กปฐมวัยเริ่มพัฒนาตั้งแต่อายุในครรภ์มารดาและพัฒนาอย่างต่อเนื่องเป็นลำดับขั้น ตั้งแต่อายุ 1 ปี จนเสร็จสมบูรณ์เมื่ออายุ 21 ปีบริบูรณ์ (Mendizza & Pearce, 2002) อย่างไรก็ตาม การเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยมิได้ขึ้นอยู่กับพัฒนาของสมองเพียงอย่างเดียวเท่านั้น การค้นพบของผลการวิจัยทางประสาทวิทยาเผยให้ทราบว่า การพัฒนาของเซลล์ประสาทในหัวใจครั้งหนึ่งนั้นเป็นเซลล์ประสาทชนิดเดียวกับเซลล์ประสาทในสมอง ซึ่งทำหน้าที่กำกับดูแลและควบคุมการทำงานและสั่งการโดยเชื่อมต่อระหว่างหัวใจ โครงสร้างทางอารมณ์ และสมอง เพื่อสั่งการให้แสดงออกพฤติกรรมต่าง ๆ ดังนั้น พัฒนาการทางการเรียนรู้ของเด็กจึงเชื่อมโยงระหว่างหัวใจด้วยเช่นกัน (บุษบง ดันตวิวงศ์, 2552)

การเรียนรู้ของเด็กช่วง 7 ปีแรกของชีวิต เป็นการเรียนรู้ผ่านการเลียนแบบการทำงานหรือพฤติกรรมของผู้ใหญ่รอบตัวเด็ก เช่น การทำอาหาร การทำสวน ซึ่งเด็กเลียนแบบผ่านการเล่น เด็กมิได้ซึมซับเพียงการกระทำหรือพฤติกรรมภายนอกเท่านั้น สิ่งที่เด็กแสดงออกมาสะท้อนโลกภายในของผู้ใหญ่ที่ใกล้ชิดเด็ก ไม่ว่าจะเป็นท่าที ท่าทาง ทักษะคิด คำพูด ตลอดจนอารมณ์ความรู้สึก (โรงเรียนปัญโญทัย, 2560) เด็กซึมซับประสบการณ์ต่าง ๆ จากโลกภายนอกและสิ่งแวดล้อมรอบตัวผ่านประสาทสัมผัส หลอมรวมเข้าเป็นบุคลิก ลักษณะ และโลกทัศน์ของตน ไม่ว่าผู้ใหญ่จะแสดงออกผ่านการรู้ตัวหรือไม่รู้ตัวก็ตาม เด็กรับรู้ ตีความ และให้ความหมายกับการกระทำนั้น ๆ ด้วยประสบการณ์ของตน เรียกว่า สภาวะจำเพาะของการเรียนรู้ (state specific of learning) ในช่วงเวลาแห่งความสุขหรืออารมณ์ทางบวก จะเกิดสภาวะที่นำไปสู่การเรียนรู้ ในขณะที่ประสบการณ์ที่กระตุ้นอารมณ์ความรู้สึกทางลบ เช่น ความกลัว ความวิตกกังวล จะเป็นช่วงเวลาของการปิดกั้นการเรียนรู้ ดังนั้น ผู้ใหญ่ ที่อยู่ใกล้กับเด็กปฐมวัย จึงต้องตระหนักรู้ตัวอยู่เสมอ เพื่อสร้างความรู้สึกลดภัยทางจิตใจ ความวางใจในพื้นที่และสิ่งแวดล้อม ให้เด็กซึมซับประสบการณ์ที่นำไปสู่ศักยภาพการเรียนรู้สูงสุด (optimum learning experience) (Mendizza & Pearce, 2002)

Mendizza and Pearce (2002) กล่าวว่า optimum หมายถึง ดีที่สุด เหมาะสมที่สุด learning หมายถึง การค้นพบและความเชี่ยวชาญหรือความเป็นไปได้ใหม่ ๆ relationship หมายถึง ความสัมพันธ์ ความเชื่อมโยง ปฏิสัมพันธ์ และการพึ่งพาอาศัยกัน ดังนั้น optimum learning relationship คือ สัมพันธภาพในการเรียนรู้ที่นำไปสู่ศักยภาพที่สูงที่สุด ซึ่งเป็นกระบวนการที่มีประสิทธิภาพที่สุดสำหรับเด็กและผู้ใหญ่ในการข้ามพ้นตัวตนของแต่ละคนเพื่อเติบโตและเรียนรู้ไปด้วยกัน สัมพันธภาพดังกล่าวสามารถลดและขจัดข้อจำกัด ความขัดแย้ง และความก้าวร้าวที่มีในตนเองไม่ว่าจะเป็นเด็กหรือผู้ใหญ่

เนื่องจากการเล่นเป็นการเรียนรู้ที่เหมาะสมที่สุดในปฐมวัย ดังนั้น ผู้ใหญ่จึงเป็นบุคคลสำคัญในการสนับสนุนการเล่นแก่เด็ก โดยจัดพื้นที่ เปิดโอกาส และให้เวลาแก่เด็ก ในการเรียนรู้ตามสนใจ ความพึงพอใจ และความชอบ รวมไปถึงการเปิดโอกาสให้เด็กเป็นตัวของตัวเองมากที่สุด การเล่นในลักษณะนี้จึงเป็น

หนทางที่เด็กจะได้เรียนรู้ ค้นหา เข้าใจคุณค่าและความหมายของสิ่งต่าง ๆ ด้วยตัวเอง Mendizza and Pearce (2002, อ้างถึงใน สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2564) นำเสนอหลักการ 7 ประการ ของสัมพันธภาพระหว่างผู้ใหญ่กับเด็กที่เอื้อต่อศักยภาพการเรียนรู้ที่เหมาะสมที่สุดทั้งของเด็กและผู้ใหญ่ ประกอบด้วย 1) การเตรียมใจให้ปลอดภัย 2) การสร้างสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัย 3) การเปิดโอกาสให้เด็กได้เผชิญหน้า 4) การให้เด็กเป็นครู สังเกตอย่างตั้งใจ จดจ่อ อ่านอากัปกิริยาเด็กและผู้ใหญ่ 5) การตอบสนองต่อเด็ก โดยเท่าทันอัตราและอคติของตนเอง 6) การใช้จินตนาการ รักษาความเป็นเด็กในตัวเอง และนำไปสู่ข้อที่ 7 การข้ามพ้นตัวตน (transcendence) หรือการสร้างโลกใหม่ โดยเด็กหาทางออกได้ด้วยตนเอง แสดงพฤติกรรมใหม่ที่ไม่เคยทำได้ ในขณะที่ผู้ใหญ่แสดงออกแตกต่างไปจากความเป็นอัตโนมัติในการตอบสนองต่อเด็ก

การเล่นอิสระจึงเป็นวิธีการสำคัญที่เปิดโอกาสให้เด็กได้เล่นตามความคิด ตามธรรมชาติ ความสนใจของเด็กแต่ละบุคคล และเป็นกิจกรรมที่เด็กเป็นผู้ริเริ่ม ควบคุม หรือกำกับการเล่นด้วยตนเอง โดยที่ผู้ใหญ่เป็นผู้เตรียมพื้นที่ วัสดุอุปกรณ์ในการเล่น และเป็นส่วนหนึ่งในการเล่นกับเด็กในฐานะผู้ร่วมเล่น (สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2564) การเล่นอิสระนี้เองนำไปสู่การข้ามพ้นตัวตนตามความสามารถในการรับรู้ไปสู่การสร้างสิ่งใหม่ด้วยตัวตนของเด็กแต่ละบุคคล เป็นความสามารถในการข้ามพ้นข้อจำกัดและทักษะหรือความสามารถที่มีอยู่ของตนเองไปสู่การเรียนรู้ใหม่หรือการได้รับประสบการณ์ใหม่ที่สามารถพัฒนาได้ทั้งในเด็กและผู้ใหญ่ เป็นการปรับเปลี่ยนโครงสร้างของวิธีการเรียนรู้ไปสู่สิ่งใหม่ โดยมีกระบวนการเริ่มต้นจากการรับรู้ประสบการณ์เดิมที่แต่ละคนมีไปสู่การสร้างความรู้ใหม่และย้อนกลับมาทบทวนประสบการณ์เดิมอีกครั้งก่อนก้าวไปสู่การมีวิธีการเรียนรู้ใหม่ของแต่ละบุคคล (อัญญาณี บุญชื้อ, 2550) สอดคล้องกับ วิกิรั่ม ภัฏฐ์ ที่กล่าวถึง “ขอบ” ซึ่งเป็นพื้นที่ระหว่างสิ่งที่รู้และไม่รู้ เป็นรอยต่อระหว่างภายในตนและบริบทโดยรอบ การเติบโตคือ การก้าวออกจากขอบ หรือการพาตัวเองไปสู่สิ่งที่ไม่รู้ (ยาไพโร สาธุธรรม, 2562) การข้ามพ้นตัวตน จึงเป็นการก้าวออกจากความคุ้นเคย ความคุ้นชินหรือความสบายใจไปสู่พื้นที่ใหม่ ไปสู่ความไม่รู้ หรือความท้าทายใหม่ หรือการตอบสนองในลักษณะที่แตกต่างไปจากเดิม

การสร้างสัมพันธภาพของเด็กและผู้ใหญ่ระหว่างเล่นเกิดได้ในทุก ๆ ช่วงเวลาทั้งก่อนเล่น ระหว่างเล่น และเมื่อการเล่นสิ้นสุดลง ดังนั้น ผู้ใหญ่มีบทบาทในฐานะผู้ร่วมเล่นหรือที่เรียกว่า co-player ซึ่งมีหน้าที่สำคัญในการสนับสนุน เสนอแนะ หรือแสดงตัวอย่างเพื่อขยายประสบการณ์การเล่นในจังหวะเวลาที่เหมาะสม เช่น ผู้ใหญ่เล่นสร้างในส่วนของตนเองโดยเป็นตัวอย่างให้เด็กเห็น แต่เด็กไม่จำเป็นต้องทำตามหรือเล่นด้วยกัน แต่ทำสิ่งที่แตกต่างกันในการเล่นนั้น ๆ (สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2564) สอดคล้องกับงานวิจัยของ จริยาภรณ์ สุกุลพราหมณ์ (2557) ที่สรุปว่า การพัฒนาตนเองของผู้ใหญ่ให้รู้เท่าทันความคิด อคติ และชะลอการปฏิบัติแบบอัตโนมัติ ก็เป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาทางจิตวิญญาณของวัยผู้ใหญ่เช่นกัน

การพัฒนาทางจิตวิญญาณเกี่ยวข้องกับพลังชีวิตที่ขับเคลื่อนและควบคุมให้ชีวิตหนึ่งดำเนินไปอย่างสมดุล ทั้งความคิด อารมณ์ ความรู้สึก และการแสดงออกทางพฤติกรรม เมื่อมีสิ่งใดเข้ามากระทบให้เสีย

สมดุล จะเกิดการพัฒนาวงจรจิตวิญญาณเพื่อนำไปสู่ความสุข สงบ และอิสรภาพ คุณลักษณะสำคัญของสุขภาวะทางจิตวิญญาณ แบ่งได้เป็น 3 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มความสุข (happiness) ได้แก่ ความเมตตา อยากช่วยเหลือ การมีจิตใจอ่อนโยน การเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น ความเป็นมิตร การเข้าถึงง่าย ความรับผิดชอบ ความยืดหยุ่น การปรับตัว และการเคารพศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ 2) กลุ่มความสงบ (peacefulness) ได้แก่ การควบคุมอารมณ์ตนเองได้ ความเข้มแข็ง ความอดทน ความเสียสละ ความมุ่งมั่น ความทุ่มเท การมองโลกแง่ดี การยอมรับและการให้อภัย และ 3) กลุ่มความอิสระ (independence) ได้แก่ การมีพลังในการเรียนรู้ ความกล้าหาญ การคิดสร้างสรรค์ การคิดนอกกรอบ ความอ่อนน้อมถ่อมตน ความพอเพียง และการประสานความแตกต่าง (นงเยาว์ มงคลอิทธิเวช และคณะ, 2552 อ้างถึงใน ธีรธรรม สวรรณ และคณะ, 2561)

โครงการเล่นเพลินสำหรับเด็กปฐมวัย เป็นโครงการที่ริเริ่มโดย สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เพื่อใช้ประโยชน์จากห้องปฏิบัติการสาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัยให้เป็นพื้นที่และแหล่งเรียนรู้ที่ส่งเสริมพัฒนาการและการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัยผ่านการเล่นอิสระกับลูสพาร์ตส์ ซึ่งเป็นสื่อวัสดุปลายเปิด ที่สามารถหาได้ง่ายและพบเห็นได้ในชีวิตประจำวัน เด็กสามารถหยิบ จับ ถีบ จัดวาง ประกอบ ถอด ใส่ เคลื่อนย้าย ได้ตามความคิด จินตนาการ ลูสพาร์ตส์ที่จัดวางในห้องปฏิบัติการสาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย ประกอบด้วย วัสดุ 7 ประเภท ที่คัดสรรมาอย่างตั้งใจ ได้แก่ วัสดุจากธรรมชาติ ไม้ พลาสติก โลหะ เซรามิกซ์ และ/หรือแก้ว ผ้า และ/หรือริบบิ้น และบรรจุภัณฑ์ (สาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2564) เด็กวัย 3-8 ปี เข้ามาใช้บริการโครงการเล่นเพลิน โดยคณาจารย์และนิสิตสาขาวิชาการศึกษาศึกษาปฐมวัยเป็นผู้ร่วมเล่น (co-player) และสร้างสัมพันธภาพกับเด็กภายใต้หลักการ 7 ประการ ของสัมพันธภาพระหว่างผู้ใหญ่กับเด็กที่เอื้อต่อศักยภาพการเรียนรู้ที่เหมาะสมที่สุด

ผู้วิจัยนิยามการข้ามพ้นตัวตนว่าหมายถึง ภาวะที่ละการยึดติดในตนไปสู่คุณภาพอื่นที่แตกต่างไปจากสภาพปกติ เกิดความรู้สึกถึงตัวตนหายไป ไร้ความกังวล สัมผัสได้ถึงความโล่ง โปร่ง สบาย มีความเชื่อมโยงกับผู้อื่นและสิ่งแวดล้อมอย่างสันติ โดยแสดงออกผ่านพฤติกรรมที่คลายความยึดติดกับเป้าหมายเดิม หรือความต้องการของตน ไปสู่การนึกถึงผู้อื่น สะท้อนให้เห็นถึงสุขภาวะทางจิตวิญญาณ 3 กลุ่ม ได้แก่ 1) ความสุข เช่น เมตตา อยากช่วยเหลือ จิตใจอ่อนโยน เข้าใจความรู้สึกผู้อื่น เป็นมิตร เข้าถึงง่าย รับผิดชอบ ยืดหยุ่น ปรับตัวง่าย และเคารพศักดิ์ศรีในความเป็นมนุษย์ 2) ความสงบ เช่น จัดการและควบคุมอารมณ์ตนเองได้ เข้มแข็ง อดทน เสียสละ มุ่งมั่น ทุ่มเท มองโลกแง่ดี ยอมรับและให้อภัย และ 3) ความอิสระ เช่น มีพลังแห่งการเรียนรู้ กล้าหาญ คิดสร้างสรรค์ คิดนอกกรอบ อ่อนน้อมถ่อมตน ประสานความแตกต่าง พอเพียง

การเล่นเป็นเครื่องมือการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย ภายใต้บรรยากาศที่ปลอดภัยทั้งทางกายภาพและจิตใจ และสัมพันธภาพระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่ที่นำไปสู่ศักยภาพการเรียนรู้ที่สูงที่สุด ทั้งเด็กและผู้ใหญ่สามารถเข้าสู่ประสบการณ์การข้ามพ้นตัวตนได้ นำไปสู่สุขภาวะทางจิตวิญญาณ ผู้วิจัยต้องการศึกษาประสบการณ์การข้ามพ้นตัวตนของเด็กปฐมวัยและผู้ใหญ่ที่เข้าร่วมในโครงการเล่นเพลินระหว่างเดือนมีนาคม และเดือนพฤษภาคม 2566 เพื่อให้ได้ข้อมูลที่สะท้อนคุณค่าของการเรียนรู้ผ่านการเล่นอิสระ อันจะนำไปสู่

องค์ความรู้ในการสร้างความตระหนักของผู้ใหญ่ที่เกี่ยวข้องกับเด็กให้เห็นถึงความสำคัญของการเล่นของเด็กปฐมวัย และผู้ใหญ่ในบทบาทของผู้ที่สนับสนุนการเล่นแก่เด็ก

วัตถุประสงค์

เพื่อสืบค้นประสบการณ์การข้ามพ้นตัวตนของเด็กปฐมวัยและผู้ใหญ่ในขณะที่เล่นลูสพาร์ตส์

วิธีการวิจัย

การวิจัยนี้ใช้วิธีการเชิงคุณภาพในการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้เข้าร่วมการวิจัย ได้แก่ co-player และเด็กวัย 3-8 ปี ที่เข้าร่วมโครงการเล่นเพลลิ่งระหว่างวันที่ 13-31 มีนาคม และ 1-12 พฤษภาคม พ.ศ. 2566 เก็บรวบรวมข้อมูลโดยดึงข้อมูลจากบันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player จำนวน 3 คน ใช้การเลือกแบบเจาะจง คือ เป็น co-player ที่สมัครเข้าร่วม “กระบวนการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม โครงการร่วมสร้างสรรค์ระเบียบวิธีวิจัยแบบ Spirituality” ระหว่างวันที่ 16 มีนาคม – 18 สิงหาคม พ.ศ. 2566

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหาจากเรื่องราว จำนวน 10 เรื่อง จัดหมวดหมู่ที่สะท้อนประสบการณ์การข้ามพ้นตัวตนและสุขภาวะทางจิตวิญญาณ 3 กลุ่ม ได้แก่ ความสุข ความสงบ และความอิสระ ตรวจสอบข้อมูลโดยกลุ่มตัวอย่าง (member checking) อ่านทวนผลการวิเคราะห์ข้อมูล นำเสนอข้อมูลแบบบรรยาย

ผลการวิจัย

โครงการเล่นเพลลิ่งสำหรับเด็กปฐมวัย ใช้ห้องปฏิบัติการสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เป็นพื้นที่เล่นลูสพาร์ตส์สำหรับเด็ก เริ่มต้นโครงการในเดือนมีนาคม 2566 ระหว่าง 13-31 มีนาคม จัดสภาพแวดล้อมและกิจกรรมให้สอดคล้องกับนิทานชุด “มาเล่นกันเถอะ” เริ่มเล่นสัปดาห์ ได้แก่ เล่นในสวน เล่นในป่า และเล่นใต้ทะเล เปิดห้องให้เด็กเข้ามาเล่นสัปดาห์ละ 5 วัน วันละ 3 ชั่วโมง มีรอบเช้า และรอบบ่าย กิจกรรมในแต่ละรอบ ได้แก่ สำรวจความพร้อม สร้างแรงบันดาลใจจากนิทานวางแผนการเล่น เล่นกับลูสพาร์ตส์ เก็บของเข้าที่ และสะท้อนการเรียนรู้ในแต่ละวัน co-player ได้แก่ นิสิตสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย โดยนิสิตระดับดุขภูษิต สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย จำนวน 2 คน สลับกันมาเป็น co-player หลัก นิสิตระดับปริญญาตรีและปริญญาโท จำนวน 3-5 คน ในแต่ละรอบ เป็นเพื่อนร่วมเล่นหรือ co-player ในเดือนพฤษภาคม 2566 จัดพื้นที่การเล่นในอิมแคมป์ปิ้ง จำนวน 10 วัน วันละ 4 รอบ รอบละ 1 ชั่วโมง 30 นาที กิจกรรมในแต่ละรอบ ได้แก่ สำรวจความพร้อม วางแผนการเล่น เล่นกับลูสพาร์ตส์ เก็บของเข้าที่ และสะท้อนการเรียนรู้



ภาพ 1 วัสดุอุปกรณ์



ภาพ 2 บรรยากาศห้องเล่นเกมใต้ทะเล



ภาพ 3 บรรยากาศห้องแคมป์ปิ้ง



ภาพ 4 โต๊ะอุปกรณ์

แนวทางในการสร้างบรรยากาศการเล่น คือ การให้อิสระแก่เด็กภายใต้ขอบเขตหรือข้อตกลงร่วมกัน ได้แก่ การเล่นอย่างระมัดระวัง ดูแลวัสดุอุปกรณ์ เก็บของเข้าที่หลังใช้เสร็จ เคารพการใช้พื้นที่ร่วมกับผู้อื่น co-player สร้างสัมพันธภาพที่นำไปสู่ศักยภาพการเรียนรู้สูงสุดของเด็ก โดยสังเกตท่าทีและพฤติกรรมการเล่นของเด็ก เข้าไปกระตุ้น ชวนคุยหรือร่วมเล่น โดยให้เด็กเป็นผู้นำการเล่น พยายามลดการชี้นำหรือกำกับการเล่นตามความต้องการของตน สนับสนุนหรือชี้แนะเพื่อให้เด็กก้าวข้ามข้อจำกัดในการเล่น

หน้าที่ของ co-player คือ การอยู่กับเด็ก สร้างให้เด็กรู้สึกปลอดภัยในการเล่น ฝ่าสังเกตเด็กขณะเล่น โดยใช้การสังเกตอย่างตั้งใจ เปิดรับอย่างไม่รีบตัดสิน เท่าทันความคิดและความรู้สึกของตน ไม่เข้าไปแทรกแซงการเล่นในทันที แต่อ่านสัญญาณทั้งทางอวัจนภาษาและวัจนภาษาของเด็ก หากเด็กต้องการความช่วยเหลือจึงค่อยเข้าไปสนับสนุนการเล่น

“...ครูเปิดโอกาสให้น้องตีเล่นกับเพื่อนในทุก ๆ กิจกรรม โดยอยู่ใกล้ ๆ ในสายตาของน้องดี...”

“...น้องที่ใช้พลังเต็มที่ในการเล่น การวิ่ง การขยับตัว...ทำสิ่งต่าง ๆ อย่างรวดเร็ว...น้องที่ไม่ค่อยนั่งนิ่ง ๆ ขณะทำงานศิลปะ...มักถอนหายใจและโยนของทิ้งหากตนไม่ยอมทำหรือไม่มีความสนใจ...ฉันพาตัวเองเข้าไปใกล้น้องพามากยิ่งขึ้น มิใช่เพียงเพื่อคว้าตัวให้หยุดวิ่ง หรือหยุดโยนของ...ฉันจับและลูบมือเวลาโยน

ของ พุดคุยด้วยน้ำเสียงสงบ เขา ในการสร้างข้อตกลง...ฉันเท่าทันอารมณ์ได้ดีขึ้น ถอยออกมาอยู่กับ ปัจจุบันได้ทัน ให้เด็กได้เผชิญกับปัญหา และแก้ไขด้วยตนเอง โดยยื่นมือเข้าไปช่วยในเวลาที่เหมาะสม...”

บันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player คนที่ 2 (2 ก.ค. 66)

“...ตอนนั้นแอบหงุดหงิดน้องเม คิดในใจว่า เด็กอะไรต้องเจียบมาก...แต่บอกกับน้องเมว่า เคียวหนูพร้อมเมื่อไร ช่วยเก็บลีสี่ที่ตกไว้ให้เพื่อนด้วยนะ...ไม่ถึง 15 วินาที น้องเมยอมเก็บลีสี่ให้น้องพี...ฉันรับชมในทันทีว่า หนูมีความรับผิดชอบดีมาก ที่เก็บลีสี่ให้เพื่อน เยี่ยม...”

บันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player คนที่ 3 (2 ก.ค. 66)

ประสบการณ์ข้ามพ้นตัวตนของ co-player ผ่านการเล่นลูสพาร์ตส์

การรับรู้ถึงความสุข

co-player เข้าถึงความสุข ความดีใจ ความสงบ ความสบายใจ การเข้าใจความรู้สึกของเด็ก และ ความภูมิใจ การได้ใช้เวลาเล่นร่วมกับเด็ก ๆ ทำให้ co-player ได้เรียนรู้ท่าที่ อากัปกริยา และสภาวะของการ อยู่กับปัจจุบันขณะจากเด็ก นอกจากนี้ การเป็นผู้สนับสนุนโดยให้พื้นที่และเวลาแก่เด็กได้อยู่กับอารมณ์ ความรู้สึกที่เกิดขึ้น ทำให้เด็กมีความสามารถในการจัดการอารมณ์ตนเอง เมื่อเด็กเปลี่ยนแปลงการตอบสนอง มิได้แสดงออกอย่างเป็นอัตโนมัติตามความคุ้นชิน หรือตามอารมณ์ความรู้สึก พฤติกรรมการแสดงออก เปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้น ส่งผลให้ co-player รู้สึกดีใจต่อการเปลี่ยนแปลงนั้นของเด็ก รวมทั้งภูมิใจในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่งในการขยายประสบการณ์การเล่นให้กับเด็ก

“...สัมพันธ์ภาพระหว่างฉันกับน้องซีเริ่มต้นจากอวัจนภาษา เช่น แวตตาที่จ้องฉันแบบไม่หลบสายตาเลย ลักครั่ง การพยักหน้า การเขยิบตัวเข้ามาใกล้ ยิ้ม และหัวเราะ แม้แต่การยอมให้จับมือ...น้องซีเป็นตัวช่วยย่งที่ดีให้กับผู้ใหญ่อย่างฉันใน 3 เรื่อง คือ การเปลี่ยนผ่านแบบไม่ยึดติดใจ การอยู่ในสภาวะที่เป็นกลาง รู้ว่า เมื่อไรตนพร้อมจะเป็นคนวงนอก เมื่อไรตนอยากเป็นคนวงใน และความสบายใจที่ทำให้รู้สึกปลอดภัย... สิ่งนี้ทำให้ฉันเข้าหาเด็กได้อย่างเป็นกลางและแนบเนียนยิ่งขึ้น ไม่ทำให้เด็กและฉันต้องอึดอัดใจ...”

บันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player คนที่ 1 (3 ก.ค. 66)

“...น้องพีทำให้ฉันรู้สึกดีใจ...เมื่อสามารถเล่นร่วมกับเพื่อนในมุมสร้างได้อย่างสันติ แม้มีเหตุการณ์แย่งของกัน ก็ตกลงกันได้...หรือตอนที่น้องพีพยายามต่อเติมและขยายบ้านของตนออกไปเรื่อย ๆ ...”

บันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player คนที่ 2 (3 ก.ค. 66)

“...ฉันรู้สึกผ่อนคลายและละความกังวลเมื่อรับรู้ถึงความวางใจจาก co-player คนอื่น ๆ รวมทั้งเด็ก ๆ... ตอนเสนอไอเดียแล้วน้องบีตื่นเต้นที่จะได้ทำบ้านหลังใหญ่ ฉันรู้สึกดีใจที่เป็นส่วนหนึ่งในการสร้างแรงบันดาลใจ และขยายขอบเขตการเรียนรู้ให้กับน้องปี...ฉันชื่นใจเมื่อเห็นเด็ก ๆ สนุกกับการเรียนรู้ ได้เห็นศักยภาพภายในของเด็ก...”

บันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player คนที่ 3 (14 ก.ค. 66)

การเข้าสู่ความสงบ

การสังเกตเด็กอย่างตั้งใจ การอ่านปรากฏการณ์ของเด็กตรงหน้า และการตอบสนองเด็กโดยเท่าทันอัตราและอคติของตน ส่งผลให้ co-player เรียนรู้จากเด็ก ในขณะที่เดียวกันสะท้อนประสบการณ์เข้าสู่สภาวะทางจิตวิญญาณในหมวดการเข้าถึงความสงบ ได้แก่ การควบคุมอารมณ์ การรู้เท่าทันความคิดและอารมณ์ตนเอง สามารถปรับเปลี่ยนการตอบสนองต่อเด็กได้อย่างสอดคล้องกับความต้องการที่แท้จริงของเด็ก เมื่อ co-player เท่าทันอารมณ์ความรู้สึกของตน ไม่นำอารมณ์ของเด็กมาเป็นของตนเอง ใจจึงอยู่กับความเป็นกลาง หรือเมื่อต้องรับมือกับเด็กที่มีอารมณ์พลุ่งพล่าน ก็สามารถรู้เท่าทันอารมณ์และควบคุมอารมณ์ตนเองให้เป็นปกติ และเข้าไปสนทนากับเด็กอย่างสงบ พฤติกรรมของ co-player ในการตอบสนองต่อเด็กเช่นนี้ ช่วยระบอบความรู้สึกของเด็กที่พลุ่งพล่านให้ค่อย ๆ เข้ากลับเข้าสู่ความสงบได้เช่นเดียวกัน

“...บทเรียนที่ทำให้ฉันเติบโตมากในฐานะ co-player... จากความคิดที่ว่า ฉันจะชวนเด็กคนนี้เข้าไปเล่นอย่างไร กลายเป็นว่า ตัวตนของเด็กคนนี้ทำให้เราสบายใจ สงบ และได้เรียนรู้ที่จะเป็นเพื่อนร่วมเล่นมากกว่าผู้นำการเล่น...”

บันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player คนที่ 1 (3 ก.ค. 66)

“...น้องดิ้นนั่งขดตัว ก้มหน้า ร้องไห้ สายตาไม่ละไปจากคุณแม่... ทำที่กลัว ไม่วางใจที่จะพูดคุยกับผู้อื่น... ฉันเห็นการเท่าทันตนเอง ไม่นำพาอารมณ์ความรู้สึกของเด็กมาเป็นของตน รู้สึกเศร้า และตั้งคำถามมากมายว่า มีอะไรในใจหรือเปล่า... สามารถเท่าทันได้เร็ว และกลับออกมาอยู่กับปัจจุบันได้...”

บันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player คนที่ 2 (2 ก.ค. 66)

“...น้องลิเป็นเหมือนนางฟ้าที่มอบ magic moment ให้ฉันคิดได้... ฉันเป็นคนทำอะไรจริงจัง... เป็นคนสมบูรณ์แบบ... ความผิดพลาดทำให้ฉันหงุดหงิดใจได้ง่าย... แต่เมื่อใดที่ฉันหงุดหงิดหรือทำพลาด... ภาพน้องลิที่หัวเราะเมื่อทำของตก แล้วก็หยิบขึ้นมา ดูราวกับไม่ได้เป็นเรื่องใหญ่โต ก็จะลอยมา... เตือนให้ฉันปล่อยวางและเรียนรู้ที่จะหัวเราะให้กับความผิดพลาด...”

บันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player คนที่ 3 (14 ก.ค. 66)

การเข้าถึงความอิสระ

co-player คนที่ 3 สะท้อนการเรียนรู้ที่แสดงให้เห็นถึงการเข้าถึงความอิสระว่า เมื่อปล่อยวางความคาดหวัง เชื่อใจศักยภาพภายในของเด็ก กล้าเสี่ยง และไม่ตอบสนองต่อเด็กภายใต้ความกลัวของผู้ใหญ่ จะพบกับพลังของการเรียนรู้ ศักยภาพของเด็กที่ก้าวพ้นขีดจำกัด และความคิดสร้างสรรค์ที่คาดไม่ถึง

“กิจกรรมบทบาทสมมุติที่ตอนแรกคิดว่าจะให้เด็กเล่นอิสระกันเอง กลับกลายเป็นการเขียนบทจริงจังโดยเด็กโต... มีแบล็กพิงก์มาจัดคอนเสิร์ตในป่า ไอรอนแมนเต้นโชว์เพลงอัลตราแมนก่อนเปิดคอนเสิร์ต กระต่ายของลิซามาร่วมแสดงคอนเสิร์ต... เมื่อฉันให้เด็กเป็นที่ตั้ง กล้าเสี่ยงให้เด็กทำในสิ่งที่อยากทำ... เด็กสนุกและขยายจินตนาการ...ฉัน

อิมเมจ รับรู้ถึงมหัศจรรย์ในโลกภายในของเด็ก รู้สึกเหมือนเป็นเด็กอีกคน ที่เป็นหัวหน้าแก๊งค์ คอยช่วยเหลือ และอำนวยความสะดวกให้ลูกทีม...”

บันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player คนที่ 3 (14 ก.ค. 66)

ประสบการณ์ข้ามพันตัวตนของเด็กผ่านการเล่นลูสพาร์ตส์

ประสบการณ์ข้ามพันตัวตนของเด็กเป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลผ่านบันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player ในฐานะผู้ใหญ่ที่ร่วมเล่นกับเด็ก มิใช่เป็นข้อมูลที่สะท้อนจากเสียงของเด็กโดยตรง หากเป็นการถ่ายทอดและตีความในสายตาของผู้ใหญ่ที่มีปฏิสัมพันธ์กับเด็ก เนื่องจากสัมพันธภาพในการเรียนรู้ที่นำไปสู่ศักยภาพที่สูงที่สุดเกิดขึ้นในช่วงเวลาเดียวกันไม่ว่าจะเป็นประสบการณ์ของผู้ใหญ่หรือประสบการณ์ของเด็ก เป็นประสบการณ์ที่มีได้แยกขาดจากกัน แต่ส่งผลกระทบต่อกันและกัน

ในช่วงเวลาที่เด็กได้เล่นอิสระอย่างต่อเนื่องเป็นเวลาไม่ต่ำกว่า 1 ชั่วโมง ภายใต้ความปลอดภัยทั้งทางกายภาพและจิตภาพ เด็กสามารถเข้าถึงสภาวะหรือสัมผัสถึงมิติด้านจิตวิญญาณ แม้เป็นช่วงเวลาสั้น ๆ แต่ท่าที ท่าทาง หรืออากัปกริยา สะท้อนให้เห็นถึงการข้ามพันตัวตนไปสู่สภาวะทางจิตวิญญาณ ได้แก่ ความสุข ความสงบ และความอิสระ ดังนี้

การเข้าถึงความสุข ในช่วงเวลาที่เด็กจดจ่อต่อเนื่องอยู่กับการเล่นที่ตนมีอิสระในการตัดสินใจ เด็กเข้าสู่สภาวะลื่นไหลในการเล่น นั่นคือ สภาวะที่เด็กเพลิดเพลิน ผ่อนคลาย ไร้ความกังวล เป็นส่วนหนึ่งกับกิจกรรมที่กำลังกระทำ เด็กเปิดตัวเอง และยอมให้เพื่อนหรือครูเข้ามาในพื้นที่ของตน ไม่ว่าจะผ่านทางวจนภาษาหรืออวจนภาษา เด็กสามารถร่วมเล่นกับผู้อื่นได้อย่างราบรื่น นอกจากนี้ ยังแสดงออกถึงพฤติกรรมแบ่งปัน ช่วยเหลือ ยืดหยุ่น และเป็นมิตร

“...น้องซีเล่นกลิ้งลูกหินลงจากรางไม้ไผ่ร่วมกับเพื่อนกลุ่มใหญ่ เด็ก ๆ พวกนี้หยิบรางนั้นมาต่อรางนี้ บ้างสลับรางของตนกับรางของเพื่อน...ระหว่างที่กำลังหาวิธีทำให้รางนั้นสูงขึ้น ยาวขึ้น และซับซ้อนขึ้น น้องซีซึ่งสังเกตเห็น เดินวนไปวนมาสักพัก หันไปหยิบเพื่อนไม้ท่อนหนึ่งส่งให้เพื่อน บอกว่า ลองอันนี้ดูไหม...เพื่อนคนหนึ่งลองเอาท่อนไม้มาวางตามที่น้องซีแนะนำ...เฮ้! เด็ก ๆ ส่งเสียง แล้วสาละวนกับการหาลูกหินมาคล้องต่อ น้องซี นั่งอมยิ้ม หันมาส่งสายตาให้เรา คล้าย ๆ บอกว่า ครูเห็นไหม”

“...น้องซีเล่นเท่ๆกับ co-player น้องสามารถเปลี่ยนอุปกรณ์ ปรับเรื่องราว ปรับวิธีการเล่นให้สอดคล้องกับสิ่งที่คนอื่นกำลังเล่นอยู่ โดยไม่ต้องตกลงกันว่า เธอเป็นนั่น ฉันเป็นนี่...การเท่ๆไปมาของพวกเขา กลายเป็นเครื่องทำกาแฟในคาเฟ่...”

บันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player คนที่ 1 (3 ก.ค. 66)

“...น้องดีค่อย ๆ เปิดตัว สร้างสัมพันธ์กับเพื่อน...ขณะเพื่อนกำลังเล่นสร้างร้านอาหารกันอย่างสนุกสนาน จัดร้านเตรียมอุปกรณ์...น้องดียืนมองอยู่ไกลๆ และค่อย ๆ ขยับเข้ามาใกล้ขึ้น จนในที่สุดเดินไปยืนหลังเพื่อนที่กำลังจัดร้านอยู่...นั่งเล่นของตัวเอง ในขณะที่สายตาคอยสังเกตเพื่อนตลอดเวลา ยิ้มและหัวเราะไปกับบทสนทนาของเพื่อน...น้องดีเริ่มสนใจ...ถามเพื่อนว่า เราเล่นเป็นคนดูแลตัวได้ไหม เนื่องจากร้านอาหารของเพื่อนมีกรง

สัตว์เลี้ยงด้วย เพื่อนตอบว่า ได้เลย...น้องตีพาตัวเองเข้ามาในพื้นที่การเล่นที่เพื่อนสร้างไว้ เด็ก ๆ เล่นกันได้เป็นอย่างดี
ต่อเนื่องจนหมดเวลา น้องตียิ้มร่าแจ้ง บอกลาเพื่อน ๆ ก่อนกลับบ้าน”

บันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player คนที่ 2 (2 ก.ค. 66)

การเข้าถึงความสงบ เมื่อมีสถานการณ์ความขัดแย้งเกิดขึ้น เด็กสามารถจัดการให้กลับสู่สภาวะปกติได้ด้วยตนเองโดย co-player มีต้องเข้าไปช่วย แสดงให้เห็นถึงการยอมรับและการให้อภัยกันและกัน นอกจากนี้ ในสถานการณ์ที่มีได้เป็นไปตั้งใจหรือความคาดหวังของเด็ก เด็กสามารถหยุด นิ่ง สะกดอารมณ์ ควบคุมอารมณ์ตนเองให้กลับสู่สภาวะปกติ และคงอยู่กับกิจกรรมจนจบได้ แสดงให้เห็นถึงความสามารถในการควบคุมอารมณ์ ความเข้มแข็ง ความอดทน และความมุ่งมั่นในการทำสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้ลุล่วงด้วยตนเอง

“...น้องพี เด็กพลังเยอะ...ออกพลังเต็มที่กับการเล่น การวิ่ง การขยับตัว...แห่เพื่อนหรือโวยวายเมื่อถูกแย่งของ...น้องพีและเพื่อนกำลังออกความคิดเห็นในการเล่นสร้างโลกได้ทะเล...มีเหตุการณ์แย่งของกัน แต่น้องพีสามารถตกลงกับเพื่อนได้อย่างอ่อนโยนมากขึ้น และสร้างสัมพันธ์กับเด็กคนอื่นได้มากขึ้น...”

“...ฉันชวนน้องพีทาสีบ้านที่สร้างจากลังกระดาษ ซึ่งทำต่อเนื่องเป็นวันที่สาม...น้องพีระบายสีไปได้สักพักบอกว่า เหนื่อยแล้ว ช่วยทาสีหน่อย ฉันเข้าไปช่วยทาสีด้วยทุ่กันเล็ก ทีละนิด น้องพีจ้องมองอย่างสนใจ...น้องพีกลับไปทาสีบ้านของตนเองต่อจนเสร็จ...นี่เป็นครั้งแรกที่ฉันเห็นน้องพีนั่งนิ่ง ๆ ได้นาน...เมื่อคุณแม่มารับ น้องพีวิ่งออกไปบอกคุณแม่ว่า วันนี้สร้างบ้านเสร็จแล้ว”

บันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player คนที่ 2 (3 ก.ค. 66)

“...เด็กสามคนกำลังเล่นสร้างบ้านจากลังกระดาษ...ช่วยกันเสนอความคิดมากมาย...ขณะกำลังทำประตูบ้านและตัดสินใจไม่ได้ว่าจะทำแบบไหน เพราะคนหนึ่งอยากได้ที่เปิดประตูที่เปิด-ปิดได้ อีกคนอยากได้ประตูที่เหมือนม่านซึ่งต้องตัดกระดาษให้ลึ้ว ๆ เมื่อไม่มีใครยอมใคร เด็กอีกคนเสนอความคิดว่า มาโหวตกันเถอะ...ผลโหวตออกมาเป็นประตูแบบม่าน...อีกฝ่ายก็ยอมรับ...ฉันได้เห็นมุมของน้องพีถึงความมุ่งมั่น และความคิดที่มากมาย”

“...กิจกรรมทำน้องเต่าโดยพันไหมพรมไปเรื่อย ๆ จนได้กระดองเต่า เป็นกิจกรรมที่ต้องใช้สมาธิอย่างมาก การให้น้องพีอยู่หนึ่ง ๆ นั้นเป็นเรื่องที่ยากมากกก...ในใจแอบคิดว่า จะทำได้จริงหรือ แต่ปากก็ชวนน้องพีมาทำเต่ากันเถอะ น้องพีบอกว่า จะทำเต่าที่แข็งแรงที่สุดเลย ต้องพันเท่าไ้ห้ครบ 100 รอบพอไหม...ทำไปได้สักพัก น้องพีถามครูว่า เท่าไ้ห้แล้วครบ เมื่อครูบอกว่า น่าจะ 50 แล้ว ต้องทำให้ถึง 100 สิ เต่าจะได้แข็งแรง น้องพีบอกว่า ครูช่วยนับให้ด้วยสิ...น้องพีค่อย ๆ พันไปอย่างมีสมาธิจนครบ แล้วก็ไปวิ่งเล่นต่อ”

บันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player คนที่ 3 (14 ก.ค. 66)

การเข้าถึงความอิสระ การเล่นอิสระภายใต้สัมพันธภาพที่เอื้อต่อการเรียนรู้สูงที่สุดนำพาเด็กไปสู่ศักยภาพของความคิดสร้างสรรค์ หรือการคิดนอกกรอบ เด็กแสดงให้เห็นว่า มีความยืดหยุ่นในการคิด สามารถเสนอความคิดใหม่ ๆ ที่แตกต่างจากเดิมได้มากมาย และกล้าเสี่ยงที่จะเล่นหรือสร้างสิ่งใหม่ที่แตกต่างไปจากความคุ้นชินของตน

“ช่วงแรก ๆ น้องวี ไม่ใคร่กล้าทำในสิ่งที่ไม่คุ้นเคยและกลัวที่จะทำผิด น้องวีมีคำถามเสมอว่า ทำแบบนี้ถูกใช้ไหม ต้องทำแบบไหน ทำอย่างไร...เมื่อฉันเปิดโอกาสให้น้องวีได้ทดลองทำด้วยตนเอง และคอยอยู่ข้าง ๆ น้องวีลดคำถาม และคำร้องขอลง แปรเปลี่ยนเป็นการทดลองทำด้วยตนเองก่อน แล้วจึงขอความช่วยเหลือเมื่อไม่สามารถทำได้จริง ๆ ...น้องวีเรียนรู้ที่จะสร้างสิ่งประดิษฐ์ด้วยตนเองโดยใช้วัสดุอุปกรณ์ที่หลากหลายขึ้น...ในทุกวันนี้ได้ของชิ้นใหญ่กลับบ้านและยิ้มอย่างภาคภูมิใจ”

บันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player คนที่ 2 (3 ก.ค. 66)

“...น้องเค เด็กผู้หญิงที่ไม่ใคร่พูด ไม่ค่อยเข้าร่วมกิจกรรม แต่ก็มิได้ขัดขืนอะไร...ฉันพยายามชวนน้องเคมาสร้างบ้านร่วมกับเพื่อน...ดูเหมือนน้องไม่ยอมทำ สุดท้ายก็เลือกที่จะนั่งดูเพื่อน ๆ เล่น...วันหนึ่งได้สนทนากับน้องเค น้องบอกว่าจะขอร้องเพลง...ในวันท้าย ๆ เพื่อน ๆ ทำวงแบล็กพิงก์และจัดคอนเสิร์ต น้องเคเดินขึ้นไปเต้นบนเวทีกับเพื่อน ๆ เป็นสิ่งที่ประหลาดใจฉันมาก ใครจะคิดว่า เด็กที่ชอบเล่นคนเดียว ดูขี้อาย จะขึ้นไปบนเวทีและเต้นกับเพื่อน ๆ นี่คงเป็นประตูปานใหม่ที่น้องเคกำลังเปิดและก้าวออกไป”

บันทึกสะท้อนการเรียนรู้ของ co-player คนที่ 3 (14 ก.ค. 66)

การเล่นซึ่งเป็นเครื่องมือตามธรรมชาติของเด็กในการเรียนรู้โลกรอบตัว ในขณะที่ผู้ใหญ่ เรียนรู้การเล่นจากเด็ก โดยให้เด็กเป็นผู้นำในการเล่น เมื่อเด็กและผู้ใหญ่อยู่ภายใต้สัมพันธภาพของการเรียนรู้ที่นำไปสู่ศักยภาพสูงสุด ทั้งสองฝ่ายสามารถข้ามพ้นตัวตน ไปสู่การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติของทั้งสองฝ่ายไม่ว่าจะเป็นเด็กหรือผู้ใหญ่

อภิปรายผล

สัมพันธภาพในการเรียนรู้ที่นำไปสู่ศักยภาพที่สูงที่สุดเป็นเงื่อนไขสำคัญในการข้ามพ้นตัวตนของทั้งเด็กและผู้ใหญ่ผ่านการเล่นลูสพาร์ตส์

เงื่อนไขการเรียนรู้ในห้องปฏิบัติการสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยเกิดขึ้นภายใต้แนวคิดลูสพาร์ตส์ การเล่นแบบขี้แฉะ และปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ใหญ่กับเด็กบนสัมพันธภาพในการเรียนรู้ที่นำไปสู่ศักยภาพที่สูงที่สุด บรรยากาศทางกายภาพในห้องจัดเตรียมอย่างมีจุดมุ่งหมายสอดคล้องกับความสนใจของเด็กปฐมวัย พรุ้งพร้อม ไปด้วยสื่อปลายเปิด 7 ประเภท ที่สามารถหาได้ง่ายในบริบทชีวิตประจำวัน แต่ถูกคัดสรรอย่างตั้งใจ และจัดวางอย่างเป็นหมวดหมู่ นามองและน่าหยิบจับ มีความหลากหลายของผิวสัมผัส สี สัน ขนาด รูปร่าง รูปทรง ประกอบกับการสร้างบรรยากาศทางจิตวิทยาที่สร้างให้เกิดความรู้สึกอบอุ่นใจ ปลอดภัย สบายใจ co-player เป็นเพื่อนร่วมเล่นกับเด็ก มิได้บังคับให้เด็กต้องทำตามเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่ตั้งไว้ หากแต่เน้นการสร้างสัมพันธภาพที่เกื้อกูลเด็ก ปฏิบัติต่อเด็กอย่างให้เกียรติในความคิด ความรู้สึก เป็นฝ่ายสนับสนุนและเชื่อใจให้เด็กได้ถ่ายทอดความคิด อารมณ์ ความรู้สึกผ่านการเล่นอิสระ ที่เด็กเป็นผู้ริเริ่มการเล่น ส่วน co-player ฝ้าสังเกตและเป็นผู้ร่วมเล่น สอดคล้องกับ Mendizza and Pearce (2002) ที่กล่าวว่าสัมพันธภาพในการเรียนรู้ที่นำไปสู่ศักยภาพที่สูงที่สุดเป็นกระบวนการที่มีประสิทธิภาพที่สุดสำหรับเด็กและผู้ใหญ่ในการข้ามพ้นตัวตน หรือข้อจำกัดของแต่ละฝ่าย นำไปสู่การเติบโตและเรียนรู้ไปด้วยกัน การเข้าสู่

สภาวะที่เหมาะสมต่อสัมพันธภาพที่นำไปสู่ศักยภาพการเรียนรู้ที่สูงที่สุดนั้น ผู้ใหญ่ต้องละวางจากความคาดหวังหรือผลลัพธ์ที่ต้องการให้เด็กได้เรียนรู้ โดยต้องจดจ่อ มีสมาธิอยู่กับปัจจุบันขณะ อยู่กับเด็กตรงหน้า เปิดใจ รับฟังท่าที ท่าทาง หรือสิ่งที่เด็กสื่อสาร เป็นผู้สังเกตอย่างตั้งใจ ไม่รีบตัดสินหรือตอบสนอง หากอยู่กับเด็กทั้งตัวและหัวใจ เพื่อตอบสนองต่อความต้องการที่แท้จริงของเด็กที่เผยออกมา ณ ขณะนั้น ภายใต้อสัมพันธภาพเช่นนี้ เรียกได้ว่า เป็นกระบวนการทางจิตวิญญาณที่พาทั้งเด็กและผู้ใหญ่ออกจากข้อจำกัดของตน เปลี่ยนแปลงมุมมองต่อตัวเองและเด็ก เป็นการเผยตัวของสิ่งที่ไม่รู้มาก่อน นั่นคือ การก้าวออกไปจากขอบไปสู่พื้นที่ใหม่ของการเรียนรู้

นอกจากนี้ ความสามารถในการสังเกตปรากฏการณ์ที่อยู่ตรงหน้าของผู้ใหญ่ หรือการอ่านสัญญาณจากเด็กทั้งทางวัจนภาษาหรืออวัจนภาษาเป็นหัวใจสำคัญในการตอบสนองต่อเด็กที่ช่วยให้เด็กข้ามพ้นตัวตน โดย อัญญมณี บุญเชื้อ (2550) นำเสนอ 6 ลักษณะ ในการตอบสนองต่อเด็ก ได้แก่ การไวต่อการสังเกต พฤติกรรมการแสดงออกของเด็ก การใช้คำพูดเสริมสร้างสติและการรู้ตัวให้เด็ก การช่วยให้เด็กฝึกสื่อสารความรู้สึก การช่วยให้เด็กฝึกสื่อสารการให้เหตุผล การช่วยให้เด็กมองจากหลากหลายมุม การช่วยให้เด็กสร้างความรู้สึกที่ดีต่อตนเอง นั่นคือ ช่วงเวลาที่ผู้ใหญ่สามารถเข้าถึงตัวตนหรือความต้องการที่แท้จริงของเด็ก ซึ่งมีใช้ความคาดหวังของผู้ใหญ่ (Mendizza & Pearce, 2002)

การข้ามพ้นตัวตนของทั้งเด็กและผู้ใหญ่นำไปสู่สภาวะในทุกมิติทั้งด้านร่างกาย จิตใจ และจิตวิญญาณ สอดคล้องกับแนวคิดสุขภาวะกำเนิด (Salutogenesis) ซึ่งให้ความสำคัญกับการเสริมสร้างการเติบโตและการปรับเปลี่ยน ซึ่งเป็นปัจจัยป้องกัน (protective factors) ทำให้เกิดความมั่นคงภายในจิตใจ การรับรู้ถึงคุณค่าที่แท้จริงในความเป็นมนุษย์ ความรัก และความเคารพต่อสัมพันธภาพระหว่างมนุษย์ การจัดการศึกษาและอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัย (Early Childhood Education and Care: ECEC) ควรเป็นไปในแนวทางที่เสริมสร้างให้เด็ก มีพื้นฐานสุขภาพที่ดี ทั้งมิติด้านกาย จิต และจิตวิญญาณ โดยให้เด็กให้เล่นอิสระ ภายใต้อสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยทั้งทางกายและทางจิตใจ (Glöckler, 2020) ในขณะเดียวกัน ผู้ใหญ่ที่อยู่แวดล้อมเด็กที่มีสุขภาพดี ปราศจากความเครียดจะมีพลังงานของความรักเมตตาที่เหนียวแน่นทำให้เกิดสัมพันธภาพทางบวกต่อเด็ก เป็นประสบการณ์ที่สร้างให้เกิด “ความเข้มแข็งในการมองโลก” (sense of coherence) ซึ่งเป็นตัวพยากรณ์สุขภาพที่ดีและพฤติกรรมสุขภาพของทั้งผู้ใหญ่และเด็ก (Idan et al., 2016)

ความเชื่อในคุณค่าของการเล่นว่าเป็นเครื่องมือการเรียนรู้ที่เหมาะสมที่สุดสำหรับเด็กปฐมวัย ส่งผลต่อความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพระหว่างผู้ใหญ่กับเด็ก

co-player ทุกคนมีวุฒิการศึกษาทางการศึกษาปฐมวัย และเข้าร่วมโครงการเล่นเพลิน โดยเข้าใจหลักการที่ตรงกันในการสร้างบรรยากาศการเล่นที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็ก ทุกคนให้ความสำคัญและเห็นคุณค่าของการเล่นในฐานะเครื่องมือการเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยว่า สามารถพัฒนาเด็กได้อย่างเป็นองค์รวมทั้งร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา รวมทั้งนำเด็กเข้าสู่สภาวะสั่นไหวซึ่งเป็นสภาวะ (สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2564) สอดคล้องกับข้อค้นพบจากงานวิจัยของ

จริยาภรณ์ สกกุลพราหมณ์ (2557) ที่ชี้ให้เห็นว่า เมื่อใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา และประสบการณ์ ที่นำไปสู่ศักยภาพการเรียนรู้สูงสุดสามารถพัฒนาครูให้มีความสามารถในการสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างครูกับเด็กได้ทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ การเคารพยอมรับเด็ก และความรักผูกพัน โดยความสามารถในการสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างครูกับเด็กขึ้นอยู่กับความเชื่อในคุณค่าของการเล่นอิสระและการให้คุณค่ากับชีวิตที่สมดุล

นอกจากนี้ ความเชื่อของ co-player ในประเด็นคุณค่าของการเล่น ส่งผลให้ระมัดระวังในพฤติกรรมแสดงออกรวมถึงบทบาทในฐานะ co-play ในขณะที่ร่วมเล่นกับเด็กมากขึ้น โดยเปิดพื้นที่อิสระ และใช้เวลาแก่เด็กเพียงพอ รวมถึงการสร้างโอกาสให้เด็กเป็นผู้เลือก ตัดสินใจ และจัดการการเล่นด้วยตนเอง สอดคล้องกับข้อค้นพบของ Göl-Güven (2017) ที่ระบุว่า เด็กต้องการพื้นที่และเวลาส่วนตัวในการพิจารณา มุมมองและความเป็นไปได้ที่หลากหลายเพื่อที่จะตัดสินใจเรื่องต่าง ๆ รวมถึงเวลาและพื้นที่ส่วนตัวเพื่อ ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ผู้ใหญ่คนอื่น และสิ่งต่าง ๆ รอบตัว อย่างไรก็ตาม เหล่านี้เป็นสิ่งที่ปฏิบัติได้ยากโดยเฉพาะอย่างยิ่งในบริบทโรงเรียนซึ่งมีข้อจำกัดทั้งทางด้านเวลาและพื้นที่

คุณลักษณะสำคัญของการข้ามพ้นตัวตนของผู้ใหญ่ในขณะที่เล่นกับเด็ก คือ ความสามารถในการสังเกตและการรู้เท่าทันตนเอง

การข้ามพ้นตัวตน คือ การเดินไปสู่ขอบ ซึ่งเป็นพื้นที่ระหว่างสิ่งที่รู้และสิ่งที่ไม่รู้ การเดินไปสู่ขอบอย่างมีคุณภาพจำเป็นต้องอาศัยความสามารถในการสังเกตอย่างแน่วแน่ทั้งภายในตนเองและบริบทภายนอก (ยาไพโร สาธุธรรม, 2562) สอดคล้องกับหลักสำคัญประการแรกในการสร้างสัมพันธ์ภาพกับเด็กที่จะนำไปสู่ศักยภาพการเรียนรู้ที่สูงที่สุด คือ ความสามารถในการสังเกตตนเองและรู้เท่าทันตนเอง co-player ทั้งสามคน สะท้อนให้เห็นถึงคุณลักษณะสำคัญในการอยู่กับเด็กในปัจจุบันขณะ นั่นคือ ความสามารถในการสังเกตอย่างใคร่ครวญ (contemplative observation) โดยการมีใจจดจ่อต่อเนื่องในการสังเกตทั้งสิ่งที่ปรากฏเบื้องหน้า นั่นคือ เด็กที่กำลังเล่น และในขณะเดียวกันก็รับรู้อารมณ์ ความคิด และความรู้สึกผุดขึ้นมาในใจของ co-player การสังเกตในลักษณะนี้นำไปสู่คุณภาพ ได้แก่ ความสามารถในการเปิดประสาทสัมผัสรับรู้ทั้งช่องทางกายและใจ การรู้เท่าทันความคิดและอารมณ์ของตนเอง การชะลอการตอบสนองโดยไม่รีบตัดสิน การไวต่อความรู้สึก และการเข้าใจความรู้สึกผู้อื่น (ศศิลักษณ์ ขยันกิจ และ บุษบง ต้นดวงศ์, 2559)

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

ผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กควรฝึกฝนตนเองและนำหลักการ 7 ประการ ในการสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างผู้ใหญ่กับเด็กที่เอื้อต่อศักยภาพการเรียนรู้ที่เหมาะสมที่สุดไปใช้โดยจัดพื้นที่ เวลา และวัสดุอุปกรณ์ให้เด็กได้เล่นอิสระ ภายใต้บรรยากาศจิตวิทยาเชิงบวก ปิดโทรศัพท์มือถือ เครื่องมือสื่อสารต่าง ๆ และอยู่ร่วมเล่นกับเด็กทั้งเนื้อทั้งตัว อย่างจดจ่อต่อเนื่อง เผื่อสังเกตปฏิบัติการแสดงออกของเด็ก ในขณะที่เดียวกัน สังเกต

ความคิด อารมณ์ความรู้สึกของตน พยายามละวางความคิดตัดสิน ความคาดหวัง ความกลัว ความกังวล และเป้าหมายที่ต้องการให้เด็กเรียนรู้ เพียงแค่ตามการเล่นของเด็ก ให้เด็กเป็นผู้นำในการเล่นตามความสนใจ ความชอบ และความต้องการ และตอบสนองต่อเด็กด้วยหัวใจ หรือความรู้สึกของความเปล็ดเปล็นและเป็นส่วนหนึ่งในการเล่นนั้น ๆ

หาก co-player หมั่นสังเกตภาวะการข้ามพ้นตัวตนของตนซึ่งนำไปสู่ศักยภาพการเรียนรู้ที่สูงที่สุดของทั้งตนเองและเด็ก ย่อมนำไปสู่ความเข้าใจ และความรู้ฝังลึกภายในตน (tacit knowledge) อันนำไปสู่ความมั่นใจในการสื่อสารหรือถ่ายทอดประสบการณ์ทางจิตวิญญาณจากประสบการณ์จริงของตนแก่ผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กต่อไป

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัย

ในการทำวิจัยต่อไป ควรทำวิจัยเพื่อขยายองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างบรรยากาศและบทบาทผู้ใหญ่ในการสนับสนุนการเล่นให้แก่ผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัย ไม่ว่าจะเป็นครู พ่อแม่ ผู้ปกครอง หรือปู่ย่า ตายาย ตระหนักถึงความสำคัญของการเล่น อาจศึกษากระบวนการหรือวิธีการที่มีประสิทธิภาพในการให้การศึกษาแก่ผู้ที่เกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัย ให้สามารถพัฒนาเครื่องมือในการสังเกตและมีแนวทางในการเป็น co-player สำหรับเด็กปฐมวัย นอกจากนี้ อาจทำวิจัยเชิงคุณภาพเพื่ออธิบายปรากฏการณ์ของการเข้าถึงสุขภาวะทางจิตวิญญาณในเด็กและผู้ใหญ่ ซึ่งจะนำไปสู่การกำหนดแนวทางในการจัดการศึกษาที่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัยบนพื้นฐานการสร้างสุขภาวะองค์กรรวมในสังคมไทย

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

จริยาภรณ์ สุกุลพราหมณ์, (2557). *การพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาและแนวคิดประสบการณ์ที่นำไปสู่ศักยภาพการเรียนรู้สูงสุดเพื่อพัฒนาความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพ*

ระหว่างครูกับเด็กปฐมวัย [วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย]. CUIR.

<http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/44380>

ณัฐวรรณ สุวรรณ, ศรีพรรณ กันธวัง, และ สุมาลี เลิศมลลิกาพร. (2561). การวิเคราะห์หมโนทัศน์จิตวิญญาณ. *วารสารวิจัยและนวัตกรรมทางการพยาบาล*, 24(1), 1-12. <https://he02.tcithaijo.org/index.php/RNJ/article/download/87852/100752/356508>

บุษบง ดันติววงศ์. (2550). *การศึกษาวอลดอร์ฟ ประชญา หลักสูตรและการสอน*. โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ยาไพโร สาธุธรรม. (2562). *Leadership for transcendence : ภาวะการณำเพือการข้ามพ้น*. โครงการผู้นำแห่งอนาคต คณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

<https://www.leadershipforfuture.com/transcendence/>

โรงเรียนปัญญาไทย. (2560). จากการศึกษาเรียนรู้สู่การเลียนแบบ. *สะพานสายรุ้ง*, 20(3), 1-8.

<https://www.panyotai.com/sapan-sairung/SS-60-Dec.pdf>

ศศิลักษณ์ ขยันกิจ และ บุซบง ต้นติววงศ์. (2559). *การประเมินอย่างใคร่ครวญต่อเด็กปฐมวัย : แนวคิดและการปฏิบัติเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้*. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2564). *คู่มือ “สื่อ เล่น สร้าง” เพื่อพัฒนาการคิดของเด็กปฐมวัย*. กู๊ดเฮด พรินท์ติ้ง แอนด์ แพคเกจจิง กรุ๊ป.

อัญมณี บุญเชื้อ. (2550). *การศึกษาการก้าวพ้นข้อจำกัดของเด็กปฐมวัยในการเล่นภายใต้สัมพันธภาพระหว่างครูกับเด็ก* [วิทยานิพนธ์ดุขฎฐบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย]. CUIR.<http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/18862>

ภาษาอังกฤษ

Glöckler, M. (2020). *Education for the future: How to nurture health and human potential?*. InterActions.

Göl-Güven, M. (2017). Play and flow: Children culture’s and adults’ role. *Journal of Early Childhood Studies*, 1(2), 247-261. DOI: 10.24130/eccd-jecs.196720171230

Idan, O., Braun-Lewensohn, O., Lindstrom, B., & Margalit, M. (2016). Chapter 13:

Salutogenesis: Sense of coherence in childhood and in families. In M. B. Mittelmark, S. Sagy, M. Ericksson, G. F. Bauer, J. M. Pelikan, B. Lindström, & G. A. Espnes (Eds.), *The handbook of salutogenesis* (pp. 107-121). Springer.

Mendizza, M., & Pearce, J. C. (2002). *Magical parent magical child: The optimum learning relationship*. In-Joy.

การเดินทางภายในของฉันผ่านการทำกลุ่มสนทนาเพื่อการเติบโตในองค์กร

My Inner Journey via The Dialogue Club in Organization

เพ็ญภา เสน่ห์ลักษณ์¹ หิมพรรณ รักแตงาม² ชัชวาลย์ ศิลปกิจ³

¹นักศึกษาระดับปริญญาโท หลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล phennapha.s@gmail.com

²อาจารย์ประจำหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล impermanentme@gmail.com

³รองศาสตราจารย์ ภาควิชาจิตเวชศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์โรงพยาบาลรามาธิบดี มหาวิทยาลัยมหิดล spjuchs@gmail.com

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อถ่ายทอดประสบการณ์ ความเข้าใจตนเองและการเรียนรู้ของผู้วิจัย ผ่านการทำกลุ่มสนทนาเพื่อการเติบโต (Dialogue Club) ซึ่งเป็นหนึ่งในพื้นที่ฝึกการรับฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) โดยมีคำถามงานวิจัยคือ การเดินทางภายในของฉันผ่านการทำกลุ่มสนทนาเพื่อการเติบโตในองค์กร เป็นอย่างไร ใช้วิธีวิจัยแบบเรื่องเล่า (Narrative Inquiry) ที่มีมุมมองแบบทัศน์ 1 (First-Person Research) จากการบันทึกการสังเกต ใคร่ครวญ สืบค้นตนเองผ่านประสบการณ์การทำกลุ่มฯ ในองค์กรที่ผู้วิจัยทำงานอยู่ จากนั้นทำการวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic Analysis) จากบันทึก ผู้วิจัยเห็นตัวเองผ่านการทำกลุ่มฯ ใน 4 ระยะ ดังนี้ 1) “ผลิบาน” (Bloom) คือ ระยะที่ผู้วิจัยเริ่มดำเบิกบานกับเสียงสะท้อนจากสมาชิกถึง กระบวนการเรียนรู้ใหม่ในองค์กร ความสุขจากการมีพื้นที่รับฟังและความสัมพันธ์ที่ดีขึ้นระหว่างสมาชิก 2) “อึดอัดสับสน” (Frustration) คือ ระยะที่ผู้วิจัยพบกับความยากในการดูแลกลุ่มท่ามกลางสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงและบีบคั้นขององค์กร รวมถึงความสับสนในบทบาทของผู้นำกลุ่มที่ทับซ้อนกับบทบาทตาม ตำแหน่งงานของผู้วิจัย 3) “เฉา” (Droop) คือ ระยะที่ผู้วิจัยรู้สึกหมดแรงจากความผิดหวังเมื่อเหตุการณ์ ไม่เป็นอย่างไร เช่น มีสมาชิกลาออก จนเกิดเป็นเสียงสงสัยในตัวเอง 4) “เปิดกว้าง” (Openness) คือ ระยะ ปัจจุบันที่ผู้วิจัยเกิดความเข้าใจบทบาทของกลุ่มฯ ว่าเป็นพื้นที่ปลอดภัยอันเกิดจากการรับฟังอย่างลึกซึ้งที่ช่วย ก่อให้เกิดสมาชิกได้แสดงศักยภาพของตนในการดูแลตัวเองและผู้อื่นจนเกิดความไว้วางใจ ผู้วิจัยเข้าใจบทบาท ของตนว่าเป็นเพียงผู้เอื้ออำนวยให้กลุ่มเคลื่อนไหวไปตามธรรมชาติซึ่งเกิดขึ้นได้ด้วยใจที่เปิดกว้าง ละวางจาก การเอาตัวเองเป็นที่ตั้งอันเป็นเหตุแห่งทุกข์ รวมถึงได้สัมผัสความกรุณาอันเป็นคุณภาพสำคัญที่ช่วยเสริมกำลัง ให้ขับเคลื่อนกระบวนการพัฒนามิติภายในให้ดำเนินไปในองค์กร

คำสำคัญ: การรับฟังอย่างลึกซึ้ง การเดินทางภายใน การทำงานในองค์กร ความกรุณา สุนทรียสนทนา

หมายเหตุ : บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์เรื่อง ‘งานวิจัยเรื่องเล่าว่าด้วยการฝึกปฏิบัติเพื่อบ่มเพาะความกรุณาของ ฉันผ่านการทำงานในองค์กร’ ได้รับอนุมัติหัวข้อวิทยานิพนธ์เมื่อวันที่ 27 เมษายน 2565

Abstract

The purposes of this article were to share personal experiences, self-understanding, and learnings of the researcher from holding the Dialogue Club sessions, which was one of the methods used for deep listening practices. The research question that guided this research was how my inner journey via The Dialogue Club in Organization will be. The first-person narrative inquiry methodology was applied through recording of observation, contemplation, and self-inquiry on the experiences of holding the Dialogue Club sessions in the organization that the researcher worked for. Then, the thematic analysis on the journal was performed. There were 4 phrases from the Dialogue Club reflection as follows: 1) “Bloom” was the period that the researcher was very delighted with the reflection of the club members upon the new learning process used in the organization, happiness from having deep listening spaces, and better relationship among club members. 2) “Frustration” was the period that the researcher encountered not only difficulties in holding the club due to pressured and changing situations in the organization but also confusion in the role of the club leader that conflict with the role of the researcher’s position in the organization. 3) “Droop” was the period that the researcher felt exhausted from disappointment when the situation was not gone as expected. For example, club members resigned from company, which led to self-doubt. 4) “Openness” has been the present period that the researcher understood the role of the club as a safe space, which resulted from deep listening practices that aided club members to express their capabilities to take care of themselves and others. So, they felt safe. The researcher understood that the researcher’s role was only to facilitate the club to flow naturally. This could occur with an openness of the mind and by diminishing self-centeredness, which was the cause of sufferings. Also, the sense of compassion was an important quality that drove the continuation of the transformative process in the organization.

Keywords: Deep Listening, Inner Journey, Working in an Organization, Compassion, Dialogue

Remark: This article is part of a thesis on ‘Narrative Inquiry: The Practice of Nurturing Compassion in My Organization Life’, which was approved on 27 April 2022

บทนำ

ผู้วิจัยเข้าศึกษาหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล ในปี 2562 และพบว่ากิจกรรมและพื้นที่ของ “การรับฟังอย่างลึกซึ้ง” ที่ถูกสอดแทรกอยู่ในทุกชั่วโมงเรียนของหลักสูตรฯ มีส่วนสำคัญในการเรียนรู้และเติบโตต่อความเข้าใจในตนเองและผู้อื่น ส่งผลให้ผู้วิจัยมีความมั่นคงภายในมากขึ้น สามารถรับมือกับแรงกดดันจากภายนอกและภายในตนเองได้ ความรู้สึกบีบคั้นจากการทำงานลดลงในขณะที่ผลงานกลับดีขึ้นอย่างชัดเจน นอกจากนี้ บรรยากาศในการทำงานก็เปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้น

ผู้วิจัยได้ทดลองนำกิจกรรมจิตตปัญญาไปใช้กับเพื่อนร่วมงานที่คุ้นเคยกันเป็นการส่วนตัว เพื่อเป็นการสร้างพื้นที่ของการรับฟังกันและกันในที่ทำงาน ผลตอบรับที่ได้สอดคล้องกับงานวิจัยที่ว่ากิจกรรมจิตตปัญญาช่วยเปิดพื้นที่ของการรับฟัง สร้างความผ่อนคลายและ ก่อให้เกิดการยอมรับและเรียนรู้ความแตกต่างระหว่างบุคคล เข้าใจตนเองและผู้อื่น (ปิยพงศ์ สอนลบ, เบญญาภา พรหมพุก, นันทวรรณ อธิพงศ์, 2563) นอกจากนี้ ช่วงเวลาของการทำกิจกรรมยังเป็นช่วงที่สมาชิกต่างได้ฝึกการรับฟังอย่างลึกซึ้ง และเป็นโอกาสให้ได้ร่วมดูแลความทุกข์ของเพื่อนร่วมงาน

ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำการรับฟังอย่างลึกซึ้งมาปรับใช้ในองค์กรที่ผู้วิจัยทำงานอยู่ โดยเฉพาะกับระดับผู้บริหารซึ่งเป็นกลุ่มคนที่ต้องอยู่ท่ามกลางความกดดันและยังมีส่วนสำคัญต่อสุขภาวะทางกายและใจของพนักงานในสังกัด (Selvester, 2017) “กลุ่มสนทนาเพื่อการเติบโต” (The Dialogue Club) จึงเกิดขึ้นเพื่อเป็นพื้นที่ฝึกการรับฟังอย่างลึกซึ้งให้กับผู้วิจัยและสมาชิกที่เป็นผู้บริหารระดับกลางและสูงขององค์กร

นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังสนใจศึกษาประสบการณ์การเดินทางภายในของตนเองในฐานะผู้นำกลุ่ม เนื่องจากงานวิจัยที่ปรากฏอยู่ส่วนใหญ่ มักกล่าวถึงการสร้างความสัมพันธ์หรือการเรียนรู้ในองค์กรในแง่กระบวนการและผลที่เกิดขึ้นกับผู้เข้าร่วม แต่ยังคงขาดมิติภายในของผู้นำกลุ่ม ซึ่งงานวิจัยชิ้นนี้จะช่วยเสริมองค์ความรู้และเติมเต็มความเข้าใจผ่านกระบวนการต่างๆ ที่เกิดขึ้นทั้งภายนอกและภายในของผู้วิจัย และจะเป็นประโยชน์ต่อผู้ที่สนใจจะนำกระบวนการกลุ่มไปใช้ในองค์กรต่อไป

คำถามงานวิจัย

การเดินทางภายในของฉันผ่านการทำกลุ่มสนทนาเพื่อการเติบโตในองค์กรเป็นอย่างไร

ทบทวนวรรณกรรม

ผู้วิจัยที่ได้ทำการทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับการรับฟังอย่างลึกซึ้ง และบทบาทการทำงานของผู้นำกลุ่มการปรึกษาจิตวิทยาแนวพุทธ เพื่อศึกษาและทำความเข้าใจหลักการที่เกี่ยวข้องสำหรับการฝึกฝนและได้นำมาปรับใช้กับการทำกลุ่มสนทนาเพื่อการเติบโต (The Dialogue Club) ดังนี้

การรับฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) คือ การรับฟังด้วยใจเป็นกลาง ไม่ขัดจังหวะหรือตำหนิผู้พูด เป็นการรับฟังด้วยความกรุณา และไม่รับเอาความทุกข์ ความกลัว ความโกรธและการตัดสินของผู้อื่นเข้ามาไว้ในใจ (ติช นัท ฮันห์, 2553) การรับฟังอย่างลึกซึ้งเกิดขึ้นผ่านการฝึกฝนกับตนเองอย่างต่อเนื่อง

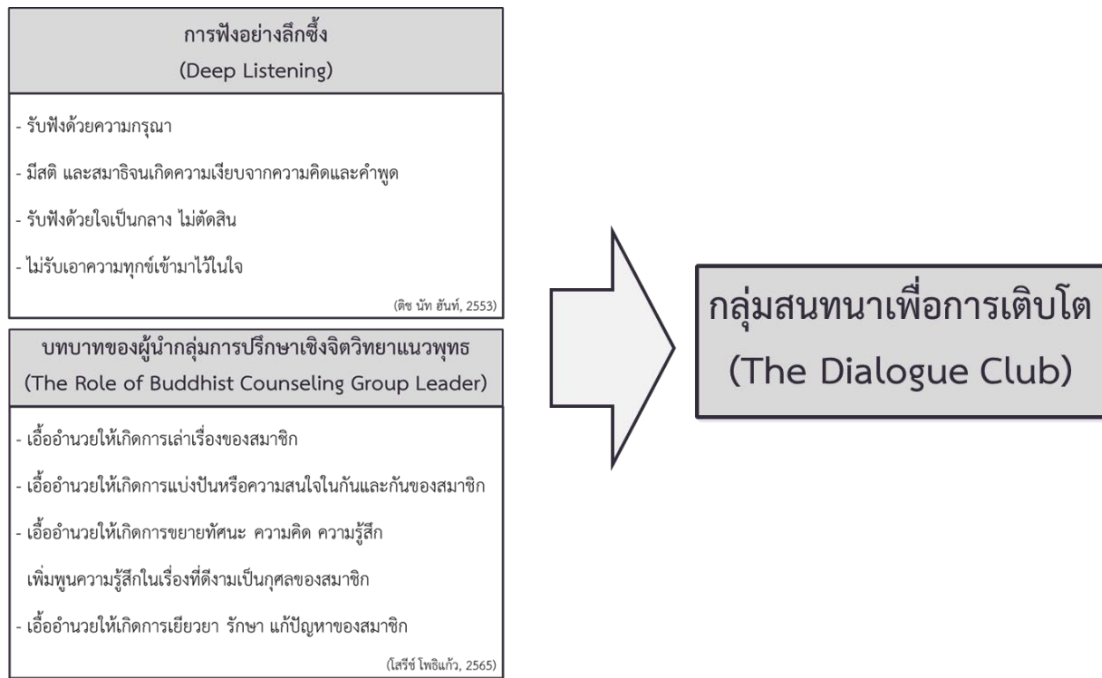
ซึ่งการฝึกสติจะช่วยให้เราสามารถรักษาความสงบจากความคิด คำพูด และเป็นพื้นที่ให้ผู้อื่นระบายความทุกข์ใจได้ แม้ว่าถ้อยคำเหล่านั้นอาจฟังดูไม่ถูกต้อง ซึ่งการฟังอย่างลึกซึ้งจะช่วยบรรเทาความทุกข์ให้แก่ผู้อื่นได้ (ดิช นัท ฮันห์, 2560)

การปรึกษาจิตวิทยาแนวพุทธ (Buddhist Counseling) (โสริช โปธิแก้ว, 2565) คือ กระบวนการพาผู้คนที่ออกจากความมืดไปสู่ความสว่าง จากที่แคบไปที่กว้าง จากที่วุ่นวายไปสู่ที่สงบเย็น โดยหลักแล้วการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแนวพุทธเป็นกระบวนการที่ประยุกต์ใช้ในการแก้ปัญหาความทุกข์ใจอันเกิดจากความผิดหวังของผู้คนและเพิ่มพูนกำลังความรู้สึกดีงามและเร่าฤกษ์ในใจให้มากขึ้น

การปรึกษาจิตวิทยาแนวพุทธมีจุดเด่นที่การอาศัยหลักอริยสัจ 4 เป็นแผนที่ให้กับผู้ปฏิบัติงาน เพื่อนำพาจิตใจของผู้คนให้พ้นจากจิตระดับที่มีปัญหา ไปสู่จิตระดับที่หมดจากปัญหา ซึ่งเป็นจิตใจที่แจ่มใส ปลอดโปร่งจากความทุกข์ ส่งผลให้ท่าทีของการมองโลก ความคิด การกระทำ คำพูดเป็นไปอย่างสงบ สร้างสรรค์ และสอดคล้องกับสิ่งแวดล้อม สามารถแบ่งรูปแบบของการทำงานได้เป็น 2 รูปแบบ คือ แบบรายบุคคล และแบบรายกลุ่ม

กลุ่มสนทนาเพื่อการเติบโต (The Dialogue Club) อาศัยกระบวนการและความเข้าใจในบทบาทของผู้นำกลุ่มตามหลักของกลุ่มการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแนวพุทธ (Buddhist Counseling Group) โดยบทบาทของผู้นำกลุ่มมี 4 ประเด็น ดังนี้ 1) การเอื้ออำนวยให้สมาชิกเปิดเผยเรื่องราว เล่าเรื่องที่สำคัญหรือเรื่องที่รบกวนใจ (Facilitate Disclosure) 2) การเอื้ออำนวยให้สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์ ใส่ใจในกันและกัน แบ่งปันความรู้สึกนึกคิด (Facilitate Interaction) 3) การเอื้ออำนวยให้สมาชิกสัมผัสความดีงามที่ซ่อนอยู่ในเรื่องราว เพิ่มพูนความรู้สึกในสิ่งที่ดีงามเป็นกุศลของสมาชิก (Facilitate Growth) 4) การเอื้ออำนวยให้เกิดการเยียวยารักษา การช่วยเหลือดูแลกันและกันเมื่อปรากฏเรื่องราวความทุกข์ของสมาชิก (Facilitate Counseling)

ในการดำเนินกลุ่มสนทนาเพื่อการเติบโต (The Dialogue Club) ผู้วิจัยอาศัยหลักการฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) ของท่านดิช นัท ฮันห์ ผสานกับกลุ่มการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแนวพุทธ ที่ผู้วิจัยได้มีโอกาสเรียนรู้ผ่านการฟังบรรยายและการอบรมเชิงปฏิบัติการของอาจารย์ประจำของหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษาและ รศ.ดร. โสริช โปธิแก้ว อยู่หลายครา จนอาจกล่าวได้ว่าการฟังอย่างลึกซึ้งและการทำกิจกรรมโดยอาศัยแนวทางกลุ่มการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแนวพุทธ เป็นการฝึกปฏิบัติที่ผู้วิจัยสนใจฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะในบทบาทของผู้นำกลุ่ม จึงได้นำมาปรับใช้กับการทำกระบวนการต่าง ๆ ตลอดระยะเวลาที่ได้เรียนในหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา



ภาพที่ 1 การฟังอย่างลึกซึ้งและบทบาทของผู้นำกลุ่มการปรึกษาเชิงจิตวิทยาแนวพุทธ ซึ่งเป็นหลักในการทำกลุ่มสนทนาเพื่อการเติบโต

วิธีดำเนินงานวิจัย

งานวิจัยชิ้นนี้เป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) แบบเรื่องเล่า (Narrative Inquiry) โดยใช้ข้อมูลจากบันทึกการสังเกต โค้ดครวญ สืบค้นตนเองผ่านประสบการณ์การทำกลุ่มสนทนาเพื่อการเติบโต (The Dialogue Club) ในองค์กรของผู้วิจัย ซึ่งในที่นี้จะใช้แทนด้วยคำว่า “กลุ่มฯ”

ขั้นตอนการวิจัยมีดังนี้ 1) การเตรียมผู้วิจัย เนื่องจากการฝึกเจริญสติเป็นเครื่องมือพื้นฐานสำคัญที่ช่วยให้เท่าทันต่ออาการทางกายและทางใจที่ปรากฏตามจริงอันเป็นกุศลหรืออกุศล (สมเด็จพระพุทธโฆษาจารย์, 2562) ซึ่งมีความจำเป็นต่อการทำงานวิจัยแบบทัศน์ 1 การภาวนาอย่างสม่ำเสมอจึงเป็นขั้นตอนสำคัญของการเตรียมตัวผู้วิจัย ที่จะช่วยเพิ่มกำลังสติ สมาธิ อันจะส่งผลต่อคุณภาพของการสังเกตปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้อย่างรอบไว ละเอียด คมชัด และเป็นกลาง ทั้งในขณะฝึกการรับฟังอย่างลึกซึ้ง รวมถึงในขณะอ่านและวิเคราะห์ข้อมูลงานวิจัย ผู้วิจัยจึงต้องมีการเตรียมตัวด้วยการ 1. ภาวนาในรูปแบบทุกวันผ่านการกราบอัฐภาคประดิษฐ์ (กฤษดาภรณ์ เมธาวิกุล, 2012) และฝึกโยคะอาสนะจากที่ผู้วิจัยได้ศึกษาจากสถาบันโยคะวิชาการ ที่มีหลัก “นิ่ง สบาย ใช้แรงแต่น้อยและมีสติ” (กวี คงภักดีพงษ์, ม.ป.ป.) เพื่อเป็นการฝึกเจริญสติ (Salmon, 2009) 2. ภาวนาในชีวิตประจำวัน ซึ่งเป็นหัวใจในการปฏิบัติ ไม่ว่าจะยืน เดิน นั่ง นอน กิน พูด คิด ฯลฯ การฝึกเจริญสติในชีวิตประจำวันเป็นการฝึกที่สอดคล้องกับความเป็นจริงของชีวิตที่มีการเปลี่ยนแปลงของอารมณ์ตามสิ่งกระทบอยู่ตลอดเวลา (พระปราโมทย์ ปาโมชฺโช, 2547)

2) ผู้วิจัยดำเนินกิจกรรมกลุ่มๆ กับสมาชิกที่เข้าร่วมโดยสมัครใจจำนวน 6 คน เดือนละ 1 ครั้ง ใช้เวลาครั้งละ 2-4 ชั่วโมง โดยอาศัยความรู้และประสบการณ์ที่ได้ฝึกฝนระหว่างการเรียนรู้ในหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษาตลอด 3 ปีที่ผ่านมา

3) บันทึกเรื่องราวและประสบการณ์ภายในที่เกิดขึ้นจากการทำกลุ่มๆ ในแต่ละครั้ง

4) บันทึกเรื่องราวและประสบการณ์ภายในที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน โดยเฉพาะในที่ทำงาน

5) รวบรวมข้อมูลจากบันทึกทั้งหมดที่ได้ถ่ายทอดประสบการณ์ ความคิด ความรู้สึกที่เกิดขึ้นทั้งตลอดระยะเวลาตั้งแต่เดือนกุมภาพันธ์ 2565 ที่เริ่มมีกลุ่มๆ ถึงปัจจุบัน

6) นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic Analysis)

7) รายงานผล

ผู้วิจัยเลือกใช้คำแทนคำว่า “ฉัน” ในส่วนของผลการศึกษาเพื่อให้เกิดความเป็นธรรมชาติในการเล่าเรื่อง ซึ่ง “ฉัน” ในที่นี้หมายถึงตัวผู้วิจัยและผู้เข้าร่วมงานวิจัยตามลักษณะงานวิจัยที่มีมุมมองแบบทัศน 1 (First Person Research) (ศักดิ์ชัย อนันต์ตรีชัย และคณะ, 2555) และใช้นามสมมติในการนำเสนอผลงานวิจัยแทนการใช้ชื่อจริงเพื่อให้บุคคลที่เกี่ยวข้องได้รับผลกระทบน้อยที่สุด โดยได้รับอนุญาตจากผู้เกี่ยวข้องทุกท่านเรียบร้อยแล้ว

ผลการวิจัย

หลังจากดำเนินกลุ่มๆ อย่างต่อเนื่องมาเป็นระยะเวลากว่า 16 เดือน ฉันเกิดความเข้าใจและเปิดกว้างต่อปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นทั้งภายนอกและภายในใจ ผ่านการเคลื่อนไหวของกลุ่มๆ ที่ดำเนินอย่างคุ่มขนานไปกับการเปลี่ยนแปลงขององค์กรซึ่งส่งผลกับชีวิตจิตใจของสมาชิกและตัวฉัน จากประสบการณ์ในการฝึกการรับฟังอย่างลึกซึ้งผ่านกลุ่มๆ สามารถแบ่งปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นภายในของฉันได้เป็น 4 ระยะ ได้แก่ 1) ผลิบาน (Bloom): เมื่อเมล็ดพันธุ์แห่งความวางใจปรากฏตัว 2) อึดอัดสับสน (Frustration): ท่ามกลางความขัดแย้ง 3) เเฉ (Droop): ชนกำแพงเข้าอย่างจัง 4) เปิดกว้าง (Openness): ต้อนรับต่อทุกสิ่ง ผู้วิจัยเกิดความเข้าใจในบทบาทของกลุ่มและเปิดกว้างต่อปรากฏการณ์ทั้งภายนอกและภายในใจที่เกิดขึ้น โดยในแต่ละระยะมีรายละเอียดดังนี้

1) ผลิบาน (Bloom): เมื่อเมล็ดพันธุ์แห่งความวางใจปรากฏตัว

จิตใจที่เบิกบานของฉันเกิดขึ้นตั้งแต่ครั้งแรกของกลุ่มๆ เมื่อฉันเปิดดวงด้วยการชวน “เช็คอิน” ซึ่งเป็นกิจกรรมที่ฉันชวนให้สมาชิกได้บอกเล่าเรื่องราวและความรู้สึกของสมาชิกที่เกิดขึ้นในชีวิตช่วงนั้นของแต่ละคน เป็นกิจกรรมที่เปิดกว้างพอที่จะให้ทุกคนสามารถเลือกสื่อสารเรื่องราวของตัวเองได้ตามต้องการ

“วันหยุดที่ผ่านมา เป็นวันเสาร์-อาทิตย์แรกที่ได้พัก นึกถึงที่น้องเคยบอกว่าให้พี่ใจดีกับตัวเองบ้าง” (บันทึกส่วนตัว, 28 มีนาคม 2565) ประโยคเช็คอินที่พี่ภัสเล่าเปิดดวงพร้อมน้ำตาที่สะท้อนความเหนื่อยล้าตลอด 2-3 เดือนที่ผ่านมา ฉันคิดว่าทุกคนในกลุ่มต่างรับรู้สถานการณ์นี้ของพี่ภัสตั้งแต่วันที่เธอได้รับตำแหน่ง

ใหม่ แต่ความรู้สึกที่หนักอึ้งจากปากของพีร์สที่ไม่ใช่เพียงคำบ่นหรือตัดพ้อ ทำให้สมาชิกได้ร่วมรับรู้ความทุกข์
ในใจเธอ เกิดความห่วงเป็นใยและดูแลกันในพื้นที่

ดูเหมือนว่าน้ำตาที่ถูกมองเป็นสิ่งต้องห้ามของการใช้ชีวิตในองค์กรจะได้รับการต้อนรับในกลุ่ม
มากกว่าที่หลายคนคิด แม้สมาชิกจะยังไม่คุ้นเคยกับการรับมือ บางคนอาจหลุดคำเคยชินอย่าง “อย่าร้องไห้สิ”
ในครั้งแรก ๆ แต่ฉันสังเกตเห็นว่าคำนั้นก็ค่อย ๆ หดไปโดยไม่ต้องเอ่ยห้าม สัญญาณความปลอดภัยของพื้นที่
นี้คงค่อย ๆ สว่างขึ้นในใจของสมาชิก การเปิดเผยส่วนเปราะบางจึงเกิดขึ้นอย่างรวดเร็วในกิจกรรมถัดมา

เมื่อพีร์ริยาเล่าว่า “ที่พีร์คือคนแข็ง ๆ แต่ความจริงแล้ว พีร์แค่ไม่อยากให้ใครเห็นความเปราะบาง
ของพีร์ พยายามให้ตัวเองร้องไห้ไม่ได้ ซึ่งมันก็ไม่ดีหรอก มันเหนื่อยแต่พีร์ก็ยังทำใจปล่อยให้ตัวเองอ่อนแอและ
ร้องไห้ไม่ได้จริง ๆ” แม้ว่าคนฟังยังคงดูเหมือนไม่ (อยาก) เชื่อทั้งหมด แต่การได้รู้จักเพื่อนร่วมงานในมุมใหม่ก็
ส่งผลให้ใจเปิดกว้างมากขึ้น ไม่ใช่เพียงกับเรื่องราวของพีร์ริยา แต่กับสมาชิกทุกคนที่ได้เห็นบางเสี้ยวของการ
หล่อหลอมตัวตนที่แตกต่างกันในแต่ละคน ทำให้เกิดความเข้าใจ ยอมรับและชื่นชมในตัวตนของแต่ละคนมาก
ขึ้น

เช่นเดียวกับฉันที่ได้รู้จักอีกมุมหนึ่งของพีร์ทัญญูเมื่อเธอเล่าว่าเธอไม่ชอบชื่อที่พ่อแม่ตั้งให้เอา
เสียเลย เพราะในสายตาด้าน เธอคือผู้หญิงที่มีความสมบูรณ์ในทรัพย์สิน ทั้งยังได้รับการดูแลเป็นอย่างดีจาก
ครอบครัว เป็นคนที่ฉันแอบอิจฉาในชีวิตดี ๆ ของเธออยู่บ่อยครั้ง

*“เราตกใจที่ได้ยินแบบนี้ เป็นความตกใจที่สร้างความเข้าใจให้เรา เข้าใจว่าเขาก็เป็นคนธรรมดา
นี่แหละ ที่มีทั้งชอบและไม่ชอบเหมือนกัน...เรารู้สึกว่า การทำกลุ่มก็ทำให้เราได้ฝึกไปด้วย เพราะตัดภาพไปเมื่อ
อาทิตย์ที่แล้วที่ต้องนั่งประชุมข้างกัน ตอนนั้นในใจนี่อยากจะกรี๊ด ตบโต๊ะแล้วบอกให้เธอหยุดพูด...แต่ในกลุ่ม
เมื่อวานมันรู้สึก...กรุณา? เหมือนที่เราเห็นคนอื่นที่มีความทุกข์ไม่ต่างกับเรา”*

บันทึกส่วนตัว, 29 มีนาคม 2565

สำหรับผู้นำกลุ่มอย่างฉัน สามารถเรียกได้ว่านี่คือกลุ่มในฝัน ยิ่งเมื่อได้รับเสียงสะท้อนถึง
ความรู้สึกดีจากการได้เข้าร่วมกลุ่มฯ ว่าทำให้ได้รู้จักเพื่อนร่วมงานมากขึ้น รับรู้ถึงแรงสนับสนุนที่ทุกคนมีให้กัน
สัมผัสความไว้วางใจกันและกัน หลังจากจบกิจกรรม ฉันยังคงได้รับคำขอบคุณพร้อมเสียงบอกเล่าอยู่เสมอว่า
สมาชิกรับรู้ถึงความสัมพันธ์ในงานที่เปลี่ยนไปในทางดีขึ้น ยิ่งทำให้ฉันมีกำลังใจและมีความหวังในการสร้าง
พื้นที่ของการร่วมฝึกฝนผ่านกระบวนการเรียนรู้ที่ค่อนข้างแปลกใหม่สำหรับคนในที่ทำงานของฉัน

2) อึดอัดสับสน (Frustration): ท่ามกลางความขัดแย้ง

ระหว่างทางของการทำกลุ่มฯ ในองค์กร ฉันต้องต่อสู้กับเสียงของความล้มเหลวไม่แน่ใจว่า “ใช่/ไม่ใช่
ควร/ไม่ควร” อยู่บ่อยครั้ง ซึ่งไม่ใช่เพียงเป็นเสียงสงสัยในตัวกิจกรรมว่าดีพอไหม แต่ยังเป็นเสียงประเมินตัวฉัน
เองด้วยว่าดีพอหรือยัง เป็นเสียงที่นำมาซึ่งความห่อเหี่ยวใจให้ฉันเป็นระยะ ซึ่งการสังเกตเห็นสิ่งเหล่านี้
เป็นแบบฝึกหัดเล็ก ๆ ให้ฉันฝึกฝนอยู่อย่างต่อเนื่องนับตั้งแต่ก่อนเริ่มคิดทำกลุ่มฯ

และเมื่อกลุ่มฯ ดำเนินไปในองค์กรที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา ย่อมมีเหตุการณ์ที่กลาย
ประเดี๋ยว ๆ ซึ่งส่งผลต่อการอยู่กับกลุ่ม ๆ ของสมาชิกบางคนเช่นกัน เช่นครั้งหนึ่งที่จะมีการเปลี่ยนแปลง

โครงสร้างขององค์กร สมาชิกบางท่านรู้สึกกระอักกระอ่วนใจที่จะต้องเข้าร่วมกลุ่มฯ เมื่อเขารับรู้ข้อมูลที่จะส่งผลกระทบต่อสมาชิกบางคน ในครั้งนั้นฉันไม่มั่นใจว่าควรจัดการอย่างไร เพราะใจหนึ่งฉันก็อยากดำเนินกลุ่มไปตามปกติในช่วงที่เกิดความปั่นป่วนท่ามกลางความเปลี่ยนแปลงของบริษัทเพื่อเป็นการดูแลสมาชิก แต่ฉันพบว่าเสียงความอัดอั้นใจของสมาชิกที่ส่งมาถึงฉันนั้นมีความหมาย สมาชิกคนนี้เป็นผู้ที่ต้องได้รับการดูแลก่อน

ฉันขอคำแนะนำจากอาจารย์ที่ปรึกษาและได้รับความช่วยเหลือจากอาจารย์ที่ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา ในการดำเนินกิจกรรมของกลุ่มฯ ในครั้งนั้นให้ผ่านไปได้อย่างดี และจากการเข้าร่วมกลุ่มในฐานะสมาชิกวันนั้น ทำให้ฉันพบความทับซ้อนในบทบาทของตัวฉันเองที่ต้องเป็นทั้งคนนำกลุ่มฯ เป็นสมาชิก เป็นลูกน้อง เป็นเพื่อนร่วมงาน เป็นน้องเล็กของกลุ่ม อีกทั้งยังเป็นคนที่สมาชิกเห็นว่าเป็นคนที่รับมือกับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างดีเยี่ยมตลอดเวลา ซึ่งความจริงฉันไม่ได้เป็นแบบนั้นเลย

ฉันเองก็เป็นอีกคนที่ต้องเจอปัญหาในที่ทำงานไม่ต่างจากทุกคน ฉันเองก็ต้องการพื้นที่ที่จะช่วยรับฟังความทุกข์ของฉันเช่นกัน แต่กว่าฉันจะเห็นความต้องการของตัวเอง จิตใจของฉันก็จมอยู่กับความหม่นหมองและเก็บกดในบางช่วงเวลา จนร่างกายตกอยู่ในสภาพย่ำแย่

“ฉันบอกกับพี่ในทีมคนหนึ่งว่า ‘บางทีน้องก็ต้องการคนฟังเหมือนกัน แต่ที่ผ่านมารู้สึกเหมือนไม่ค่อยได้รับเท่าไร’ แล้วเขาตอบมาว่า ‘ก็ในความรู้สึกของพี่ น้องเก่งอยู่แล้ว ดูแลตัวเองได้ดีมาๆ อยู่แล้ว แล้วพี่จะไปช่วยอะไรน้องได้’ ได้ยินแล้วถึงกับร้องไห้ขึ้นมาในใจ...นี่เราต้องแข่งแกร่งเบอร์ไหน ที่จะอยู่ด้วยตัวเองได้ขนาดนั้น ถึงว่าที่ผ่านมาถึงรู้สึกว่ามีใครเข้าใจเราเลย”

บันทึกส่วนตัว, 5 มิถุนายน 2566

ภาพในอดีตหลังไหลเข้ามาในความคิด เมื่อฉันเอ่ยปากเล่าถึงความอัดอั้นคับข้องใจของตัวเองบ่อยครั้งที่คู่สนทนาของฉันจะตอบกลับมาด้วยถ้อยคำที่ชวนให้คิดแง่ดี ชวนให้ปล่อยวาง หรือไม่กี่เออออกไปกับฉันแล้วเล่าเรื่องของตัวเองออกมาจนฉันรู้สึกว่าเรื่องราวความทุกข์ของฉันไม่ได้รับการมองเห็น

ความทุกข์นั้นถูกเก็บกลืนลงไปเป็นตะกอนในใจครั้งแล้วครั้งเล่า โดยที่ฉันไม่รู้ตัวและไม่รู้ว่ามันทำให้ฉันต้องแบกบทบาทผู้ดูแลทั้งที่ในใจฉันส่งเสียงร้องขอความเห็นใจอยู่ตลอดเวลา

3) เฉา (Droop): ชนกำแพงเข้าอย่างจัง

ฉันไม่เคยรู้ตัวมาก่อนเลยว่า ในการทำกลุ่มฯ ของฉัน จะมีความคาดหวังก้อนใหญ่ที่ซ่อนอยู่อย่างแนบเนียนถึงเพียงนี้

เริ่มต้นปีใหม่กับโครงสร้างใหม่ของบริษัทที่มาพร้อมกับภาระและเงื่อนไขในการทำงานที่หนักหนาขึ้นสำหรับทุกคน แต่ด้วยสายสัมพันธ์อันดีที่หล่อเลี้ยงใจของสมาชิกในกลุ่มฯ (และทีมขายที่ฉันดูแล) ช่วยประคองให้การงานเคลื่อนไปได้ พร้อมยอดขายที่ดูดีกว่าที่ฉันคิดไว้ แม้ในช่วงนั้นฉันจะรู้สึกหงุดหงิด เหนื่อยใจกับการต้องติดต่อกับเพื่อนร่วมงานบางคนที “ยาก” สำหรับฉัน แต่ก็ยังมีเรี่ยวแรงพอที่จะรับมือและให้กำลังใจตัวเองว่าเขาช่วยมาเป็นข้อสอบให้ฉันรู้ว่าฉันยังต้องฝึกอีกมาก

แต่เมื่อถึงวันที่พี่ภัส สมาชิกในกลุ่มฯ ซึ่งเป็นคนสนิทของฉันตัดสินใจลาออกจากบริษัท ฉันแสดงความยินดีและให้กำลังใจเธอทั้งที่ใจสลาย และในวันเดียวกันนั่นเอง ฉันยังรับรู้ถึงเรื่องราวความขัดแย้งในที่ทำงานที่มีสมาชิกของกลุ่มฯ ร่วมเป็นตัวละครในเรื่องราวนั้นด้วย

ฉันไม่สามารถกดขี่ความรู้สึกได้อีกต่อไป ความผิดหวัง ชุ่นเคื่อง หดหู่ เศร้าหมอง แข่งกันกระโจนออกมาพร้อมน้ำตาชุดใหญ่ ฉันหมดเรี่ยวแรงและสิ้นหวัง

“ไหนบอกจะทำแล้วคนจะลาออกน้อยลง! ไหนบอกจะทำแล้วคนจะรักกัน!” ฉันนึกถึงบทความและงานวิจัยที่ได้อ่านทั้งของไทยและเทศมากมายที่บอกถึงผลดีของการมีกลุ่มฯ ในที่ทำงาน “หรือที่จริงการทำกลุ่มมันดี แต่ฝีมือของเรามันห่วย หรือที่เราทำมามันไม่ใช่ มันไม่ถูกต้อง” ความคิดลากฉันไปไกลแสนไกล

ฉันใช้เวลาร่วมเดือน กว่าฉันจะเห็นที่มาของอาการเบื่อ เซ็ง หมดแรงว่าเกิดจาก “กำแพงความคาดหวัง” ที่ฉันไม่ทันสังเกตเห็น แม้ว่าการทำงานกับความคาดหวังจะเป็นแบบฝึกหัดที่ฉันฝึกสังเกตมันมาอยู่ตลอด แต่กำแพงใหญ่ใสบึงแข็งใปก่อนนี้ ฉันกลับมองไม่เห็น

หากจะเปรียบเทียบความคาดหวังเป็นดั่งปลาเข็มตัวเล็กและใสที่ว่ายอยู่ในมหาสมุทรดั่งที่ รศ.ดร. โสริช โพรธิแก้ว เคยกล่าวกับฉัน ครั้นนี้ฉันคงเหมือนถูกปลาเข็มที่มตาเข้าอย่างจัง ฉันให้เวลาตัวเองร้องไห้ได้นานเท่าที่ต้องการ สารพัดความคาดหวังค่อย ๆ ลอยขึ้นมาให้ดูแล

“พอวันนี้ที่พี่ภัสลาออก พอวันนี้ที่ได้ยินเรื่องของคนนั้นคนนี้ทะเลาะกัน ...

เรารู้สึกว่า มันพังไปหมดเลย รู้สึกว่าดอกไม้ที่พยายามปลูก แคโดนคนเดินผ่าน ก็หายไปหมดเลย รู้สึกผิดหวัง เสียใจ

ในอีกมุมหนึ่งข้างในก็เหมือนตกใจที่เห็นตัวเองเดินชนกำแพงความคาดหวังก้อนเบ้อเรื้อ

คาดหวังให้มันดีอย่างที่เรายากให้มันเป็น คาดหวังให้ทุกคนรักกัน

คาดหวังให้ทุกคนมีความสุข คาดหวังให้ตัวเองได้รับการดูแลบ้างในสถานการณ์แบบนี้

รู้สึกหมดแรงเหมือนกัน รู้สึกอยากลาออก”

บันทึกส่วนตัว, 28 กุมภาพันธ์ 2566

4) เปิดกว้าง (Openness): ต้อนรับต่อทุกสิ่ง

ฉันปล่อยให้เวลาไหลผ่านไปแบบที่ไม่สนใจว่าจะทำกลุ่มฯ ต่อหรือไม่ แค่เพียงประคองตัวเองให้อยู่กับสถานการณ์แสนยากเย็นในหน้าที่การงานได้ก็หนักมากแล้ว

แต่วันหนึ่งก็มีเสียงข้างในบอกฉันว่า “ช่วงเวลาที่เราต่างก็หมดแรง น่าจะเป็นช่วงเวลาที่ ‘กลุ่มฯ’ จะช่วยทำหน้าที่เติมแรงให้กันและกันสิ” ยิ่งเมื่อฉันได้รับคำยืนยันจากอาจารย์โสริช ก็ยิ่งเหมือนได้รับแรงใจให้กับฉันในการดำเนินกลุ่มฯ ต่อไป

กลับมาใคร่ครวญดูก็พบว่า ในช่วงเวลานั้น มีหนึ่งขณะที่ฉันสัมผัสก่อนทุกข์ของตัวฉันอย่างชัดเจนแล้วใจก็ไปนึกถึงเพื่อนร่วมงานที่ต้องอยู่ในภาวะเดียวกัน ขณะนั้น ฉันก็ได้สัมผัสทุกข์ของพวกเขาที่ไม่ต่างจากฉัน ฉันไม่มั่นใจมันคืออะไร แต่มันสำคัญและมีแรงมากพอที่ทำให้ความคิดอยากกลับมาทำกลุ่มฯ เกิดขึ้นอีกครั้งเพื่อดูแลกันและกัน

หรือสิ่งนี้จะ เป็นสภาวะของความกรุณาอย่างที่อาจารย์โสรีชเคยบอกกับฉันว่า “ความกรุณาเป็น สภาวะที่เกิดขึ้นเป็นขณะ สภาวะของความกรุณามันคือขณะที่ใจเรารู้ความทุกข์ของคนอื่นจนเราน้ำตาไหล และอยากช่วยเหลือเขา” (บันทึกส่วนตัว, 10 มิถุนายน 2565)

เมื่อได้ทบทวนเหตุการณ์ที่ต้องเผชิญกับความผิดหวังครั้งแล้วครั้งเล่า ฉันเรียนรู้ว่าถ้อยคำสะท้อน ความสุขของสมาชิกในกลุ่มๆ ที่มีมาตลอด ไม่เคยเพียงพอต่อหัวใจที่หลุดร่วด้วยฤทธิ์แห่งความอยากของฉัน การเฝ้ารอคำพูดจากสมาชิกว่าเขาได้รับประโยชน์มากมายเพียงใด ว่ากลุ่มๆ ส่งผลดีกับตัวเขาและบริษัท ขนาดไหน มันทำให้ฉันพลาดทำให้กับความคิดที่ดีความไปว่า สิ่งที่ทำไม่มีคุณค่าเพียงพอ แล้วเมื่อนักเข้า ความเห็นผิดก็ยิ่งลากเอาคุณค่าของตัวเองเข้าไปร่วมสร้างความทุกข์ให้กับตัวฉันเองมากขึ้นเรื่อย ๆ

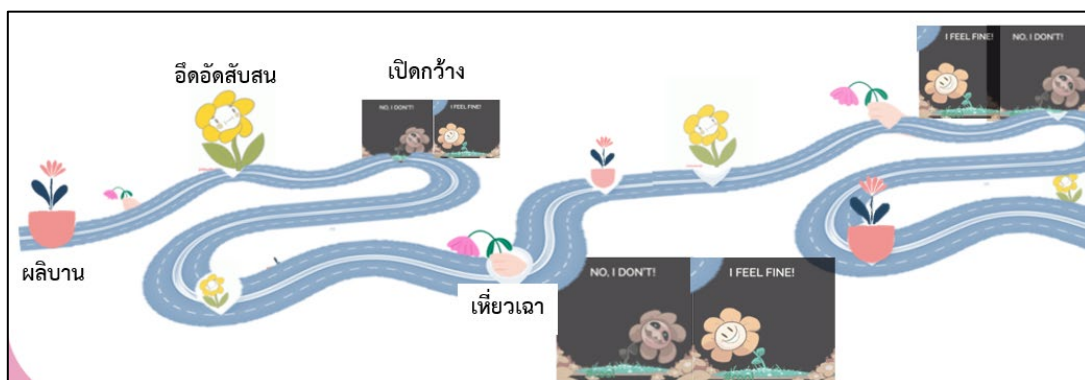
การได้เผชิญกับความผิดหวังที่แม้จะเจ็บปวดแต่ก็ช่วยให้ฉันได้รู้จักหน้าตาของความคาดหวังที่ แอบซ่อนอยู่อย่างแนบเนียนขึ้นเรื่อย ๆ ซึ่งต้องอาศัยการฝึกเพื่อเฝ้าสังเกตความคิด ความเห็น ที่เอาตนเองเป็น ที่ตั้ง อันเป็นกระบวนการสำคัญที่ช่วยให้ฉันได้ค่อย ๆ ชัดเจนกับความทุกข์และเหตุแห่งทุกข์

ความเข้าใจใหม่ที่เกิดขึ้นต่อการทำกลุ่มๆ ว่าหาใช่การสร้างกลุ่มที่สมัครสมานสามัคคี สร้าง องค์กรที่ทุกคนเป็นสุขทุกขณะ ไม่ใช่การรังสรรค์สุดยอดกระบวนการที่มีแต่ความเบิกบานใจ แต่คือใจที่เปิด กว้างต่อกลุ่มที่เกิดขึ้นอย่างเป็นธรรมชาติตามเหตุปัจจัยของสมาชิกแต่ละคนในแต่ละครั้ง

สรุปผลการวิจัย

สรุปผลวิจัยของการเดินทางภายในของฉันผ่านการทำกลุ่มสนทนาเพื่อการเติบโตในองค์กรได้ ดังนี้

1) ผู้วิจัยเกิดความเข้าใจและเปิดกว้างต่อปรากฏการณ์ทั้งภายนอกและภายในใจที่เกิดขึ้นตลอด ระยะเวลา 16 เดือน ของกลุ่มๆ จากประสบการณ์ทั้ง 4 ระยะของผู้วิจัยไม่ว่าจะเป็นผลิบาน อึดอัดสับสน เฉา หรือเปิดกว้าง สภาวะเหล่านี้ไม่ได้เกิดขึ้นตามลำดับของช่วงเวลาในการทำกลุ่ม แต่เป็นปรากฏการณ์ ที่ เกิดขึ้นในทุกขณะของชีวิต คำว่าเปิดกว้างจึงหมายถึงการเปิดกว้างต่อทุกปรากฏการณ์ทั้งของตนเองและผู้อื่น ไม่ว่าจะผลิบาน อึดอัดสับสน หรือเหี่ยวเฉาด้วยใจเป็นกลาง และยอมรับว่าสิ่งนี้จะยังเกิดขึ้นอีกครั้งแล้วครั้งเล่า ตลอดการเดินทางภายในของผู้วิจัย



ภาพที่ 2 สรุปผลความเข้าใจต่อประสบการณ์ภายในของผู้วิจัยที่เกิดขึ้นในทุกขณะของชีวิต

2) ผู้วิจัยเกิดความเข้าใจในบทบาทของกลุ่มฯ ว่าเป็นเพียงพื้นที่เล็ก ๆ ให้สมาชิกผ่อนคลายและเติมพลังจากกิจกรรมที่ชวนให้เกิดสติ สมาธิ และเท่าทันเสียงความคิด อันเป็นพื้นฐานของการฟัง ผู้วิจัยได้ละวางความพยายามที่จะเป็นผู้ดูแลเยียวยาสมาชิก หรือแนะนำสอนสั่งเพื่อให้สมาชิกเกิดการเติบโต แต่เพียงเอื้ออำนวยให้กลุ่มฯ เป็นพื้นที่เปิดกว้างให้สมาชิกได้เปิดเผยเรื่องราวเท่าที่รู้สึกสบายใจ แบ่งปัน ดูแลหรือให้คำแนะนำได้ตามธรรมชาติของแต่ละคน

ความเข้าใจในบทบาทของกลุ่มฯ และบทบาทของผู้นำกลุ่มฯ ว่าเป็นเพียงปัจจัยที่ช่วยสร้างพื้นที่ที่เอื้ออำนวยให้แก่สมาชิก มิใช่ปัจจัยหนึ่งเดียวต่อการเรียนรู้เติบโตของสมาชิกอย่างที่ผู้วิจัยเคยหลงยึดถือไว้ กลุ่มฯ มิได้การันตีความสมานฉันท์ หรือความสำเร็จขององค์กร ทำให้ผู้วิจัยเกิดความนอบน้อมต่อปัญญาภายในของทุกคน เชื่อมมั่นในศักยภาพของการเรียนรู้และเติบโตได้ด้วยตนเอง

ด้วยความเข้าใจนี้ ส่งผลให้ผู้วิจัยมีหัวใจที่เปิดกว้างมากขึ้น ปลดปล่อยตัวเองจากความคาดหวังจากการเอาตัวเองเป็นที่ตั้งอันเป็นต้นเหตุแห่งทุกข์ ผู้วิจัยได้สัมผัสความกรุณาในตน อันเป็นคุณภาพสำคัญที่ช่วยเสริมกำลังให้ขับเคลื่อนกระบวนการพัฒนามิติภายในให้ดำเนินไปในองค์กร



ภาพที่ 3 สรุปผลความเข้าใจในบทบาทของกลุ่มสนทนาเพื่อการเติบโตหลังดำเนินการมาเป็นเวลา 16 เดือน

“สิ่งสุดท้ายสำคัญที่สุดของการให้คือการต้อนรับด้วยการดูแลจิตใจของเราในขณะนั้น ซึ่งเราสามารถมอบให้แก่ผู้อื่นได้คือการสร้างสรรค์บรรยากาศหรือสิ่งแวดล้อมแห่งมิตรไมตรีและความเป็นมิตรให้แก่ผู้อื่น ความสามารถน้อมนำการต้อนรับมาสู่ทุกที่ซึ่งเราไปถึง เป็นวิธีพื้นฐานที่สุดสำหรับผู้ให้ความช่วยเหลือที่แท้จริง” (คาเรน คิสเซล เวเกลา, 2547)

อภิปรายผล

ในการทำกลุ่มสนทนาเพื่อการเติบโตในองค์กร ผู้นำกลุ่มฯ มีความสำคัญอย่างยิ่งในการดูแลสมาชิกและดำเนินกิจกรรมกลุ่มฯ ให้เกิดขึ้นได้อย่างต่อเนื่อง ผู้วิจัยขออภิปรายถึงความสำคัญของผู้นำกลุ่มฯ ออกเป็น 2 ประเด็น ดังนี้

1) คุณภาพของการฟังอย่างลึกซึ้งของผู้นำกลุ่มฯ ส่งผลอย่างยิ่งต่อการทำกลุ่มฯ ในองค์กร ผู้นำกลุ่มฯ จำเป็นต้องฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอ ซึ่งไม่ใช่เพียงการฝึกฟังสมาชิกในกลุ่มฯ แต่ต้องตั้งต้นจากฝึกฟังเสียงภายในของตนเอง ไม่ว่าจะเป็นเสียงของความคิด ความเชื่อ ความอยาก ความกลัว ความกังวล ฯลฯ ซึ่งเป็นสิ่งขัดขวางการฟัง และการดำรงอยู่กับกลุ่มฯ ได้อย่างจริงแท้และสดใหม่ ดังเช่นที่ดิช นัท ฮันท์ กล่าวว่า เราจะสูญเสียความสามารถในการรับฟังหากเราไม่เคยฝึกรับฟังตนเองมาก่อน (ดิช นัท ฮันท์, 2560) และเมื่อเราสามารถสัมผัสเสียงภายในของตนเองได้อย่างจริงแท้ ความสามารถที่จะรับฟังเสียงของผู้อื่นด้วยทัศนคติและจิตใจที่เปิดกว้างยอมแผ่ขยาย ก่อเกิดการเชื่อมสัมพันธ์ภาพอันเป็นประโยชน์แก่กันและกัน (ดาร์ลิ่ง ตูลูกู, 2533)

2) ความเข้าใจในบทบาทของกลุ่มฯ และผู้นำกลุ่มฯ เป็นอีกสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้ผู้นำกลุ่มฯ วางตัว วางใจในการดำเนินกิจกรรมได้โดยไม่สร้างภาระใหม่ให้กับตนเอง เพราะการเป็นผู้นำกลุ่มฯ ในองค์กรที่ตนเองมีหน้าที่ประจำอยู่ นอกจากจะมีทับซ้อนโดยตำแหน่งในงานแล้ว ยังมีธรรมชาติของการประเมินซึ่งส่งผลต่อความคาดหวังของทั้งสมาชิกและตัวผู้นำกลุ่มฯ เอง

การวางใจของผู้นำกลุ่มฯ ที่เห็นตัวเองและสมาชิกทุกคนเท่าเทียมกันในความเป็นมนุษย์ ในความสุขและความทุกข์ เรื่องราวต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในกลุ่มฯ เป็นปัจจัยให้เกิดกระแสสัมพันธ์ภาพอย่างลึกซึ้งระหว่างสมาชิก ความเข้าใจว่าผู้นำกลุ่มฯ เป็นเพียงหนึ่งในปัจจัยของกลุ่มฯ ที่เคลื่อนไป จะทำให้ผู้นำกลุ่มฯ เกิดความอ่อนน้อม รู้สึกขอบคุณ (โสริช โพรเทกัว, 2565) ไม่ผลอยึดเอาตนเองเป็นคนสำคัญ ซึ่งเป็นต้นตอแห่งภาระทางใจในการทำกลุ่มฯ ว่าต้องดี ต้องสำเร็จ ทำให้เจตนาในการฝึกฝนตนเองและดูแลผู้อื่นนั้นบิดเบี้ยวไป สิ่งเหล่านี้เป็นหลุมพรางสำคัญที่ผู้มีความตั้งใจมอบสิ่งดี ๆ ให้ผู้อื่นต้องพบเจอ และสิ่งที่ผู้นำกลุ่มฯ ต้องทำก็เพียงรับรู้และปล่อยวาง การยอมรับความผิดพลาดนี้จะช่วยให้จิตใจอ่อนโยนขึ้น เพราะเมื่อเรายอมรับความผิดพลาดของตัวเองได้ เราก็จะเห็นผู้อื่นเป็น “มนุษย์” มากขึ้นด้วยเช่นกัน (คาเรน คิสเซล เวเกลา, 2547)

ความเข้าใจว่ากลุ่มฯ คือพื้นที่ของการอยู่ร่วมกัน รับฟังกันอย่างเต็มที่ กลุ่มฯ สามารถเคลื่อนไปตามจังหวะของแต่ละคนในแต่ละขณะ บางครั้งความคิด ความเห็นที่แตกต่างอาจสร้างความขุ่นใจให้กับสมาชิกหรือตัวผู้นำกลุ่มฯ เอง การที่ผู้นำกลุ่มฯ ยังสามารถดำรงอยู่กับกลุ่มฯ ได้โดยปราศจากเหตุผล และเป็นอิสระจากกลุ่มที่ “ควรจะเป็น” แล้วปล่อยให้ปรากฏการณ์ต่าง ๆ ในกลุ่มฯ เคลื่อนที่ได้อย่างเสรี จึงจะเป็นการสร้างพื้นที่แห่งกลุ่มสนทนาเพื่อการเติบโตและการรับฟังที่แท้ (เดวิด โบห์ม, 2554)

3) การทำกลุ่มฯ บนความเข้าใจใหม่ของผู้วิจัยที่เปิดกว้างต่อสถานการณ์ที่มีอาจคาดเดา อารมณ์ความรู้สึกที่ปรากฏทั้งด้านบวกและลบ รวมถึงเท่าทันความคาดหวังได้มากขึ้น เป็นการทำกลุ่มฯ ด้วยพลังใจที่

โล่ง โปร่งเบา ในขณะเดียวกัน ผู้วิจัยได้สัมผัสและรับเอาพลังงานที่โล่ง โปร่ง เบาจากกลุ่มฯ เช่นกัน เป็นความรู้สึกโปร่งเบาที่หนักแน่น ซึ่งเกื้อกูลต่อการรักษาใจท่ามกลางสถานการณ์บีบคั้นของการใช้ชีวิตในองค์กร

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะต่อผู้ที่สนใจเป็นผู้นำกลุ่มฯ หรือต้องการสร้างพื้นที่กลุ่มฯ ในองค์กร มีดังนี้

1) คุณภาพและความเข้าใจของผู้นำกลุ่มฯ มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการดำเนินกลุ่มฯ ผู้นำกลุ่มฯ จำเป็นต้องผ่านการอบรม ฝึกฝนการรับฟังอย่างลึกซึ้งและเรียนรู้กระบวนการกลุ่มอย่างต่อเนื่อง ผู้นำกลุ่มฯ ควรมีกุุ่มคนที่มีความสนใจร่วมฝึกฝนเรียนรู้ไม่ว่าจะเป็นคนภายในหรือภายนอกองค์กร เพื่อให้ตนเองได้มีพื้นที่ของการรับฟัง แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในสิ่งที่ได้นำไปใช้ ไม่เพียงเพื่อพัฒนาทักษะด้านการฟังและการทำกลุ่มฯ แต่ยังเป็น การดูแลและเสริมกำลังใจให้กับผู้นำกลุ่มฯ ด้วย

การภาวนาทั้งในรูปแบบและในชีวิตประจำวัน นอกจากจะส่งผลถึงคุณภาพของการฟังอันเป็นพื้นฐานของการทำกลุ่มฯ แล้ว ยังช่วยให้ผู้นำกลุ่มฯ สามารถรับฟังด้วยใจที่ว่างได้เมื่อถูกกระทบด้วยเรื่องราวของสมาชิก รวมทั้งฟื้นคืนจิตใจอันหวนไหวหรือบอบช้ำจากภาวะบีบคั้นกดดันที่เกิดขึ้นของตนเอง จึงเป็นอีกสิ่ง ที่ผู้นำกลุ่มฯ ควรให้ความสำคัญและฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอ

2) การมีส่วนร่วมของสมาชิกมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการสร้างกระบวนการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นได้อย่างยั่งยืน กลุ่มฯ จึงควรดำเนินไปภายใต้สภาวะของความสมัครใจเข้าร่วมของสมาชิก อีกทั้งการให้เวลากับผู้สนใจได้ค่อย ๆ สัมผัสและทำความเข้าใจกับสิ่งที่เขากำลังจะเข้ามาร่วมศึกษาและฝึกฝนจึงเป็นอีกหนึ่งปัจจัยสำคัญที่จะช่วยสร้างพื้นที่ของความไว้วางใจให้เกิดขึ้นได้อย่างรวดเร็ว

รายการอ้างอิง

กฤษดาธรรม เมธาวิกุล. (2012). โครงการ "26 วัน ศิโรราบ ปราบอดีต" แนะนำโครงการและวิธีการ

อัชฎาภคประดิษฐ์. ค้นเมื่อ 1 เมษายน 2565, จาก

<https://www.youtube.com/watch?v=bEKb7J1 JoMU&t=119s>

กวี คงภักดีพงษ์. (ม.ป.ป.). ท่าโยคะอาสนะที่ควรฝึกทำประจำทุกวัน. กรุงเทพฯ: มูลนิธิหมอชาวบ้าน.

คารน คิสเซล เวเกลา. (2547). มิตรไมตรีไม่มีประมาณ (ดวงหทัย ชาตพิสุทธิกุล, ผู้แปล) (พิมพ์ครั้งที่ 1).

กรุงเทพฯ: สอนเงินมีมา.

เดวิด โบห์ม. (2554). ว่าด้วยสุนทรียสนทนา (เพชรรัตน์ พงษ์เจริญสุข, ผู้แปล) (พิมพ์ครั้งที่ 1). กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.

ดาร์ลิ่ง ตูลกู, (2533). แห่งการงานอันเบิกบาน (โสริช โปธิแก้ว, ผู้แปล) (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: แสงตะเกียง

ดิช นัท ฮันท์. (2553). รักแท้ การฝึกปฏิบัติเพื่อหัวใจที่เบิกบาน (วัชรวิโรจน์ ชัยวรรคศิลป์, ผู้แปล) (พิมพ์ครั้งที่ 7). กรุงเทพฯ: อมรินทร์ธรรมะ.

ดิช นัท ฮันท์. (2560). ศิลปะแห่งการสื่อสาร (พระจิตร์ จิตตสวโร, ผู้แปล) . กรุงเทพฯ: เนชั่นบุ๊คส์.

- ปิยพงศ์ สอนลบ, เบญญาภา พรหมพุก, นันทวรรณ ชีรพงศ์. (2563). ผลของโปรแกรมจิตตปัญญาศึกษาต่อการตระหนักรู้ในตนเองและความสุขในการเรียนรู้ของนักศึกษาพยาบาล. วารสารสมาคมพยาบาลแห่งประเทศไทยฯ สาขาภาคเหนือ, 26(1), 41-53
- พระปราโมทย์ ปาโมชฺโช. (2547). ประทีปส่องธรรม (พิมพ์ครั้งที่ 9). กรุงเทพฯ: ธรรมดา.
- สมเด็จพระพุทธโฆษาจารย์ (ป. อ. ปยุตฺโต). (2562). พุทธธรรม ฉบับปรับขยาย (พิมพ์ครั้งที่ 52). กรุงเทพฯ: ผลิตภัณ์.
- โสริช โปธิแก้ว. (2565). การสังเคราะห์หลักอริยสัจ 4 สู่กระบวนการปรึกษาเชิงจิตวิทยา/จิตรักษาเพื่อการพัฒนา รักษา และเยียวยาชีวิตจิตใจ : แนวคิด แนวทาง ประสบการณ์ และงานวิจัย (พิมพ์ครั้งที่ 1). กรุงเทพฯ: พิมพ์ดี.
- ศักดิ์ชัย อนันต์ตรีชัย, หิมพรรณ รักแตงาม, จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร และเพริศพรรณ แดนศิลป์. (2555). งานวิจัยแบบฉันทัน (งานวิจัยมุมมองที่หนึ่ง). นครปฐม: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- Salmon, P., Lush, E., Jablonski, M., & Sephton, S. E. (2009). Yoga and mindfulness: Clinical aspects of an ancient mind/body practice. *Cognitive and behavioral practice*, 16(1), 59-72.
- Selvester, P. (2017). Loving-Kindness, Community-Building, Deep Listening: A Case for Contemplative Department Chair Leadership. *LIBERAL ARTS*, 22(1), 27.

ร้อง เล่น “เห็น” ตัวเอง

ศักดิ์ชัย เอี่ยมกระสินธุ์¹

¹ อาจารย์ศิลปะการแสดง แขนงวิชานาฏศิลป์ไทย คณะศิลปกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา
sakchai.ia@ssru.ac.th

บทคัดย่อ

โลกทัศน์ที่เรามีต่อ “นักแสดง” เป็นอย่างไร พวกเขาเป็นคนที่กล้าแสดงออก เป็นคนอ่อนไหวในเรื่องของอารมณ์ ความรู้สึก หรือในมุมมองหนึ่งพวกเขาอาจเป็นคนที่เราควรระแวงระวังว่า เขากำลัง “แสดง” บางอย่างต่อหน้าเรา หรือภาพที่เราเห็นคือ “ตัวตน” ของเขาอย่างจริงแท้กันแน่ กลับกัน ในโลกของศาสตร์การแสดง นักแสดงคือกลุ่มคนที่ทำงานกับการเดินทางเพื่อสำรวจ ยอมรับ น้อมนำประสบการณ์ภายในตนเองเพื่อมาใช้เทียบเคียงกับสิ่งที่ตัวละครกำลังพบเจอ จากนั้นจึงแสดงออกมาเป็น “การแสดง” ที่พวกเราได้เห็นกัน ดังนั้น ในวิถีทางของนักแสดงเปรียบเสมือนนักเดินทางที่ย้อนกลับเข้าไปสำรวจ ใคร่ครวญ เผชิญหน้ากับมิติภายในของตนเองครั้งแล้ว ครั้งเล่า แนวคิดดังกล่าวนี้ได้เริ่มขึ้นในช่วงหลังที่การเรียนรู้มิติภายในของมนุษย์ได้รับความนิยมน แต่หากครูบาอาจารย์การแสดงหลายต่อหลายท่านต่างอธิบายและเชื่อมโยงการทำงาน of นักแสดงสู่โลกภายในมานานแล้ว เพียงแต่ยังไม่ได้มีการบัญญัติศัพท์เรื่องของมิติภายในของมนุษย์ไว้ในศาสตร์การแสดง ตลอดจนถึงไม่ได้มีการบูรณาการศาสตร์การแสดงและการเรียนรู้มิติภายในของมนุษย์เข้าไว้ด้วยกัน บทความชิ้นนี้จะชวนให้ผู้อ่านได้ร่วมเรียนรู้ไปพร้อมกันว่า นักแสดงทำงานกับมิติภายในของตนเองได้อย่างไร ด้วยวิธีการใด และการแสดงมีมนต์เสน่ห์อย่างไร ทำไมการแสดงถึงเป็นเครื่องมือสำรวจมิติภายในของมนุษย์ที่มีคุณค่าและทรงพลังมากที่สุดเครื่องมือหนึ่ง ผู้วิจัยได้ค้นคว้าเอกสาร ตำราการสอนของครูทางการแสดงหลายท่าน อาทิ สดใส พันธุมโกมล ตรีดาว อภัยวงศ์ Konstantin Stanislavski อีกทั้งผู้วิจัยได้สังเคราะห์เส้นทางการเรียนรู้ของผู้ที่สนใจการเรียนรู้มิติภายในของมนุษย์ เพื่อแสดงให้เห็นการเทียบเคียงกับการทำงานของนักแสดงไว้ในบทความชิ้นนี้ ผู้วิจัยหวังเป็นอย่างยิ่งว่า บทความนี้จะช่วยให้ผู้อ่านมีความเข้าใจในวิถีการทำงานด้านในของนักแสดงได้

คำสำคัญ : การแสดง มิติภายใน โลกภายในของนักแสดง

Abstract

What is an individual's impression of the "Actors"? Particular individuals may perceive the actors as confident, assertive, or potentially gifted. However, some individuals may regard the actors with caution because of the uncertainty in the authenticity of their expressions and the images they have constructed as their true selves. Conversely, the term "actors" may refer to a collective of individuals required to work with exploratory expeditions. The individuals engage with accepting and embracing their inner experiences, particularly emotions, to coincide with the characters they are embodying. Subsequently, it all together manifests as a theatre production we have witnessed. In a sense, actors may be compared to travelers who embark on a journey of self-exploration, contemplation, and confrontation. This notion did not emerge solely after the emergence of the study of human contemplation. Rather, numerous acting teachers in Thailand have long defined and established a correlation between the art of acting and the internal world. During that period, the field of acting had not yet developed terminology to describe the internal dimensions of human nature, nor had it fully explored the connection between performing and the exploration of the inner self. This article aims to invite readers to explore the process by which actors explore their inner selves during work. Collectively, we will explore the enchanting nature of the show. The show is widely regarded as a highly valuable and influential medium for exploring the inner dimensions of human nature. The researcher examined a range of teaching textbooks authored by renowned acting gurus, namely Sodsai Pantoomkomol, Treedao Apaiwong, and Konstantin Stanislavski. The researcher has conducted a synthesis of the learning paths pursued by individuals interested in exploring their inner selves to establish a comparison with the work undertaken by actors. The researcher hopes for this article to aid readers' comprehension of the inner work of an actor's profession.

Keywords: Performance, Inner self, The Actor's inner self

บทนำ

เมื่อผู้คนทั่วไปได้ยินคำว่า “การแสดง” โลกทัศน์ของแต่ละบุคคลที่เกิดขึ้นจากประสบการณ์ชีวิต สภาพสังคม การศึกษา การเลี้ยงดู ความเป็นตัวตนของแต่ละคนต่างเริ่มให้ความหมายว่าการแสดงตามความเข้าใจของแต่ละคนอย่างเป็นอัตโนมัติ บ้างว่าเป็นการลอกเลียนแบบ การสวมความเป็นคนอื่น บ้างว่าเป็นการละวางตัวตนเพื่อเปิดพื้นที่ให้ตัวละครปรากฏขึ้นตามบทประพันธ์ บทวรรณกรรมออกมาสู่โลกอีกใบ บ้างว่าเป็นความสนุกสนาน ตลกขำขัน การแสดงถูกให้คำรวมไปถึงการทำกิจกรรมที่สนุก ขบขัน ไม่เคร่งเครียด หรือจริงจัง ละครคือกิจกรรมที่สามารถเรียกเสียงหัวเราะและความผ่อนคลายให้แก่ผู้พบเห็น รวมถึงอาจสร้างความเก๋อเงินให้ผู้แสดงมือใหม่ ๆ ที่ไม่คุ้นชิน และสุดท้ายการแสดงอาจมีไว้เพื่อความบันเทิงไม่บทบาทใดก็บทบาทหนึ่งเพียงเท่านั้น โลกทัศน์เหล่านี้ได้เชื่อมโยงและนำไปสู่การตั้งคำถามมากมายต่อผู้ประกอบการอาชีพที่เกี่ยวข้องกับการแสดงอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ครั้งแล้ว ครั้งเล่า ซ้ำแล้วซ้ำเล่า ผ่านเวลานับนานหลายสิบปี “อาชีพแต๋นกิน รำกิน” “การจะเป็นนักแสดงได้ ต้องหน้าตาดี มีพรสวรรค์ ร้องให้เก่ง ๆ” หรือแม้แต่ “เรียนละคร จบแล้วจะทำอะไรกิน” หลากหลายทัศนคติที่ประกอบร่างสร้างให้อาชีพนักแสดง กลายเป็นอาชีพในฝันของใครหลายคนที่ดูง่าย สบาย และไม่จำเป็นต้องใช้ทักษะใด ๆ ที่ยากลำบากมากนัก (วรศักดิ์ มหัทธโนบล, 2550) เมื่อเทียบกับรายได้ที่จะได้มาจากอาชีพนักแสดง

ขณะเดียวกัน ในมุมมองของโลกแห่งศิลปะการแสดง ครูหลายท่านให้ความหมายของคำว่า การแสดงไว้ว่า ว่า “การแสดง คือ การไม่แสดง” การแสดงที่ดี หมายถึง การสะท้อนความเป็นชีวิตที่จริงแท้ และธรรมชาติของมนุษย์ ผ่านความคิด ความเชื่อ คุณค่าของการมีชีวิต ตลอดจนแรงขับเคลื่อนและแรงจูงใจอันเป็นสาเหตุของการกระทำต่าง ๆ ของมนุษย์ ครู อาจารย์ผู้บุกเบิกด้านการแสดงหลายต่อหลายท่านในประเทศไทย อาทิ รองศาสตราจารย์ สดใส พันธุมโกมล อาจารย์ตรีดาว อภัยวงศ์ อาจารย์นพมาศ ศิริกาเย หรือแม้แต่ Konstantin Stanislavski ต่างเห็นพ้องไปในทางเดียวกันว่า พื้นฐานที่สำคัญประการหนึ่งของการจะเป็นนักแสดงที่ดี คือ นักแสดงจะต้องสามารถทำความเข้าใจในตัวตนของตนเอง ตลอดจนตัวละครที่ตนกำลังจะสวมบทบาทอย่างเกิดความเข้าใจอย่างถ่องแท้ เพื่อให้นักแสดงเองได้เห็นถึงความต้องการของตัวละครที่แตกต่างกันไปในแต่ละบทบาท การฉายภาพของตัวละครที่มีความคิดเป็นเหตุเป็นผล อันจะนำไปสู่การกระทำการตัดสินใจ คำพูดของตัวละครที่สะท้อนความต้องการที่ชัดเจน ไม่เลื่อนลอย ส่งผลให้คนดูเกิด “ความเชื่อ” ในตัวละครอย่างไร้ข้อสงสัย เหล่านี้นับเป็นปัจจัยสำคัญอย่างยิ่งที่จะทำให้นักแสดงสามารถเป็น “ตัวละคร” ที่ถ่ายทอดเรื่องราว สารต่าง ๆ ที่ตัวละครต้องการสื่อไปถึงผู้ชมได้อย่างราบรื่นและทรงประสิทธิภาพได้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้

บทความชิ้นนี้ทำหน้าที่เป็นเพียงสื่อกลางที่จะอธิบายถึงวิธีการทำงาน คุณค่า ความหมาย ตลอดจนมุมมองที่เกี่ยวข้องกับตัวตนและจิตวิญญาณ ความคิด ความรู้สึกของผู้ที่เรียกตนเองว่านักแสดง ผ่านทัศนะและมุมมองของผู้เขียนซึ่งได้ใช้เวลาอยู่กับ “ศาสตร์การแสดง” มามากกว่า 20 ปี ทั้งในบทบาทของนักแสดง ผู้กำกับ การแสดง ครูสอนศิลปะการแสดงที่ประยุกต์ใช้ทฤษฎีการเรียนรู้มิติภายในของมนุษย์ รวมถึงผู้เขียนได้ศึกษาศาสตร์ด้านละครและการแสดงโดยตรงทั้งในระดับปริญญาตรี ปริญญาโท และอยู่ระหว่างการศึกษาคือหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาศิลปะการแสดง รวมถึงการเป็นอาจารย์พิเศษใน

หลักสูตรการแสดงต่าง ๆ ปัจจุบันผู้เขียนได้ดำรงตำแหน่งอาจารย์สอนศิลปะการแสดงในแขนงวิชานาฏศิลป์ไทย คณะศิลปกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา และเป็นอาจารย์พิเศษในหลักสูตรการแสดงต่าง ๆ บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสะท้อนให้สังคมได้เห็นถึงบทบาทและการทำงานของนักแสดง ในมุมมองของนักเดินทางที่ออกสำรวจโลกภายในครั้งแล้ว ครั้งเล่า เที้ยวแล้ว เที้ยวเล่าอย่างไม่มีวันจบสิ้น ผู้เขียนหวังเป็นอย่างยิ่งว่าผู้อ่านจะได้เห็นภาพการทำงานที่แท้ของนักแสดงไม่มากก็น้อย

ละครคืออะไร

ศาสตร์การแสดงเป็นศิลปะแขนงหนึ่งที่อยู่คู่กันคนไทยมาอย่างช้านาน ประเทศไทยคุ้นเคยกับศาสตร์การแสดงผ่านคำว่าละครบ้าง การแสดงบ้าง แต่ไม่ว่าจะใช้คำเรียกหรือนิยามใด แก่นสาระสำคัญต่างล้วนมุ่งไปสู่ศาสตร์การแสดงเช่นเดียวกัน ด้วยคนไทยมีนิสัยรักความสนุกสนาน ชื่นชอบความบันเทิง การพบปะสังสรรค์ ศิลปะด้านการแสดงจึงอยู่คู่สังคมไทยมานานแสนนาน ศิลปะการแสดงของไทยมีเอกลักษณ์แตกต่างกันไปตามยุคสมัย พัฒนามาเป็นการแสดงทางนาฏศิลป์ที่มีแบบแผน มาตรฐานและเป็นเอกลักษณ์ ซึ่งในการแสดงด้านนาฏศิลป์ ผู้แสดงต้องอาศัยการฝึกฝนในด้านร่างกายให้มีความอ่อนช้อย งดงาม รวมถึงการใช้ทักษะการจดจำท่ารำจากครูผู้สอนที่ถ่ายทอดจากรุ่นสู่รุ่น อาจไม่ได้มีการใช้ทักษะด้านการแสดงในด้านอารมณ์ สีหน้า และการกระทำอื่น ๆ มากมายนัก จนศิลปะการแสดงของไทยเข้าสู่ยุคสมัยของการละครทางเลือกที่เปลี่ยนแปลงไป วัฒนธรรมละครของตะวันตกเข้ามาอิทธิพลในการแสดงของไทยมากขึ้น การแสดงละครตามแบบนาฏศิลป์ไทยเริ่มมีการลดทอนท่าทาง ท่ารำในเชิงนาฏศิลป์ กลายเป็นการแสดงที่ใช้ภาษา คำพูด ลักษณะท่าทางที่เป็นชีวิตจริง ๆ ของคนทั่วไปมากขึ้น ก่อให้เกิดเป็นศิลปะการแสดงที่เข้ามามีบทบาทชัดเจนคู่ขนานไปกับการแสดงในด้านนาฏศิลป์ตามที่เราเห็นได้ในปัจจุบัน

ละครและการแสดงถูกนำเสนอในมุมมองแทนสายตาผู้ชมที่เฝ้ามองการกระทำและการดำเนินชีวิตของตัวละคร ราวกับการสลายผนังห้องที่เป็นสี่ด้านให้เหลือเพียงสามด้าน ผู้ชมจึงเป็นเสมือนผู้สังเกตการณ์ชีวิตของตัวละครอย่างใกล้ชิด Denis Diderot (1713-1784) นักการละครชาวฝรั่งเศสได้ให้ความหมายเกี่ยวกับพื้นที่หรือเวทีละครว่า เป็นประหนึ่ง "ห้อง" ที่มีผนังด้านหนึ่งโปร่งใส ให้ผู้ชมได้มองทะลุเข้าไปในห้องนั้นที่มีละครชีวิตดำเนินอยู่ ผู้ชมจึงเป็นเสมือนผู้เห็นเหตุการณ์ที่ราวกับว่าได้เกิดขึ้นจริงบนเวทีละคร ซึ่งแนวคิดดังกล่าวอาจฟังดูไม่คุ้นหูและไม่เข้าใจนักสำหรับคนทั่วไปหรือผู้ชม แต่ในมุมมองของนักแสดงและผู้ที่ถูกคลุกคลีในศาสตร์ด้านการแสดงต่างเข้าใจเป็นอย่างดี (ประชาไท, 2547) ดังนั้น การนำเสนอละครผ่านตัวละคร (character) จึงเป็นช่องทางสำคัญที่ผู้ชมหรือผู้รับสารจะได้รับสิ่งหนึ่งสิ่งใดที่ละครต้องการนำเสนอโดยการถ่ายทอดผ่านตัวละครที่ปรากฏในการแสดง

ศาสตราจารย์เอ็ดเวิร์ด เอ โรท์ ได้อธิบายถึงการทำงานของละครที่มีต่อผู้ชมไว้ด้วยกัน 5 ประการ (แปลโดย นพมาส ศิริกายะ, 2525 อ้างถึงใน ชุตินา มณีวัฒนา, 2558) ได้แก่

1. **ละครต้องมีแรงดึงดูดใจต่อคนทั้งหมด ไม่ใช่เพียงกลุ่มบุคคล** หมายถึง ละครจะต้องสามารถทำงานได้กับคนดูทั่วไป มิใช่เพียงคนใดคนหนึ่ง ละครจะต้องตอบสนองด้านอารมณ์ ความรื่นรมย์ หรือ

ความบันเทิงใจ แต่ต้องไม่ลืมความเป็นศิลปะและละครเองควรตอบสนองสังคมและสื่อความหมายไปให้ถึงสังคมด้วย

2. ละครต้องให้ปราบการณ์ทางอารมณ์แก่คนดู หมายถึง ละครควรสร้างอารมณ์ร่วมให้คนดู และสามารถสร้างแรงบันดาลใจให้กับคนดูได้ไม่ทางใดก็ทางหนึ่ง

3. ละครจะทำให้คนดูรู้จักชีวิตมากกว่าจะเรียนรู้ได้ในชีวิตจริงในเวลาเท่ากัน กล่าวคือ เมื่อคนดูใช้เวลาในการชมละคร คนดูจะได้เรียนรู้และได้รับบทเรียนและสัจธรรมที่ละครนั้นนำเสนอ ซึ่งการเรียนรู้เหล่านี้อาจใช้เวลานานในชีวิตจริง

4. ละครจะดูเหมือนจริงในขณะที่สร้างภาพลวงชีวิตขึ้นมา หมายถึง ศิลปะของการดูเหมือนจริงมากกว่าเป็นจริงเสียทีเดียว

5. ละครสร้างภาพลวงที่จะต้องเป็นภาพที่มีความจริง และคนดูจะต้องเชื่อ อย่างน้อยก็ในขณะที่ดูอยู่ หมายถึง ละครต้องทำให้คนดู “เชื่อ” ในสิ่งที่เห็นหรือชมอยู่แม้จะเป็นแค่เพียงช่วงเวลาหนึ่งก็ตาม ซึ่งหากมองและพิจารณาดี ๆ คนดูอาจเห็นความเป็นไปไม่ได้หลาย ๆ อย่างในละครแต่บางครั้งความเป็นไปไม่ได้เหล่านี้ ก็จำเป็นที่จะต้องถูกมองข้ามไป

การแสดงและมายาคติในสังคมไทย

ในขณะที่แวดวงวิชาการทางด้านศิลปะการแสดงต่างค้นหาแนวคิด ทฤษฎี เพื่อยกระดับให้การแสดงเป็นศาสตร์ที่เป็นองค์ความรู้ที่มีคุณค่า ดังจะเห็นได้จากการที่สถาบันการศึกษาในระดับอุดมศึกษามากมายได้มีการเปิดสอนหลักสูตรศิลปะการแสดงในระดับปริญญาตรีภายใต้ชื่อที่แตกต่างกันออกไป อาทิ หลักสูตรศิลปกรรมศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาศิลปะการแสดง มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, สาขาวิชาศิลปะการแสดง คณะนิเทศศาสตร์ มหาวิทยาลัยกรุงเทพ, ภาควิชาศิลปะการแสดง คณะนิเทศศาสตร์ มหาวิทยาลัยกรุงเทพ, สาขาวิชาการละคร คณะศิลปกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น, ภาควิชาพาณิชยศาสตร์และการตลาด คณะนิเทศศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ภาควิชาศิลปะการละคร คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, สาขาวิชาการละคร คณะศิลปกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์, สาขาวิชาละครเพลง วิทยาลัยดุริยางคศิลป์ มหาวิทยาลัยมหิดล, แขนงศิลปะการละคร สาขาวิชาศิลปะการแสดง คณะศิลปกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา เป็นต้น แต่ในมุมมองของผู้คนทั่วไปในสังคมไทย ยังคงมีภาพจำและมายาคติว่าการแสดงเป็นเพียงแค่เรื่องของ การสร้างความบันเทิง การใช้ภาพลักษณ์ หน้าตาในการสร้างอาชีพและรายได้ อาชีพนักแสดงอาจไม่ใช่วิชาชีพที่จะสร้างความมั่นคงในการทำงานให้กับอนาคตให้ได้มากนักหากเปรียบเทียบกับวิชาชีพอื่น ๆ ในสังคม เนื่องจากอาชีพนักแสดงดูเหมือนจะเป็นการทำงานที่ฉาบฉวย อาศัยการท่องจำบท และแค่ “แสดง” ออกมาแค่เพียงเท่านั้น ไม่เว้นแม้แต่ตัวผู้เขียนเอง

ผู้เขียนได้ตัดสินใจเข้าศึกษาต่อในระดับปริญญาตรี หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชานาฏศิลป์และการละคร ในปี 2543 ในคณะศิลปกรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา ท่ามกลางเสียงบ่นและทัศนคติที่แสดงถึงความไม่พึงใจนักของครอบครัวที่หวังในผู้เขียนเรียนต่อในสายวิชาชีพหรือสายการบริหาร

“เรียนจบไป จะทำอะไรกัน”

“จะเรียนละครให้ได้อะไรขึ้นมา”

การถูกตั้งคำถามในลักษณะนี้ไม่ได้เกิดขึ้นเฉพาะคนในครอบครัวของผู้เขียนเท่านั้น คนรอบตัวของผู้เขียนทั้งเพื่อน ญาติ อาจารย์ในหลักสูตรมัธยมปลาย ล้วนที่จะมีคำถามต่อการเรียนละครของผู้เขียน การพบเจอคำถาม (และต้องพยายามหาคำตอบ) เช่นนี้เกิดขึ้นมากมายหลายครั้ง ต่างกรรม ต่างวาระ ผ่านความหลากหลายของผู้คนและช่วงเวลา แต่สิ่งหนึ่งที่ยังคงเป็นแก่นแกนสำคัญของคำถามคือ การแสดงให้เห็นถึงทัศนคติของผู้คนทั่วไปที่มีต่อเรื่องของการแสดงว่า การแสดงเป็นเรื่องของความบันเทิง และอาจไม่ใช่อาชีพในอุดมคติที่คนทั่วไปหวังจะให้คนใกล้ชิดหรือคนที่เป็นที่รักมาจับใช้เพื่อดำรงชีพ เพราะหาความแน่นอนในอนาคตได้ยากกว่าเมื่อเทียบกับวิชาชีพอื่น ๆ

กระบวนการละคร: เส้นทางการเรียนรู้ด้านในของนักแสดง

ในช่วงเวลาที่ผู้เขียนได้เข้าศึกษาศาสตร์การแสดงในระดับปริญญาตรีนั้น ผู้เขียนได้ค้นพบว่า กระบวนการเรียนรู้ ฝึกฝน และการทำงานของนักแสดงมีขั้นตอนมากมายทั้งในส่วนของการศึกษาทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการแสดงในมิติต่าง ๆ ศิลปะแขนงต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง เช่น วิจารณ์ศิลป์ ทัศนศิลป์ วรรณกรรม ดุริยางคศิลป์ การคัดเลือกบทละครและนักแสดงที่เหมาะสม การตีความ วิเคราะห์บทเพื่อทำความเข้าใจตัวละคร การซ้อม ท่องจำบท และอื่น ๆ อีกมากมาย ที่จำเป็นต้องอาศัยการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงของผู้เรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในกระบวนการการทำงานของนักแสดง มีกระบวนการและขั้นตอนมากมายที่จะนำไปให้ผู้แสดงให้เกิดความเข้าใจเพื่อที่จะสามารถสวมบทบาทเป็นตัวละครนั้น ๆ ได้อย่างสมบูรณ์ที่สุด เช่น การวิเคราะห์ตัวละครจากบทละคร นพมาศ ศิริกายะ (2528, น. 30) ได้อธิบายถึงการวิเคราะห์ตัวละครไว้ว่า ควรพิจารณาตัวละครจาก 4 ระดับ ได้แก่

ลักษณะภายนอก หมายถึง รูปร่าง หน้าตา เพศ อายุ ความสูง ต่ำ ดำ ขาว ซึ่งบางครั้งผู้ประพันธ์มิได้มีการระบุไว้อย่างชัดเจนถึงลักษณะดังกล่าว อาจเพราะไม่ใช่ส่วนสำคัญของการดำเนินเรื่อง แต่ในขณะที่เดียวกันลักษณะของตัวละครจะต้องปรากฏอย่างเด่นชัดเมื่อนำมาแสดง และนักแสดงจะต้องสามารถทำให้ตัวละครดังกล่าวมีชีวิตสมจริงได้บนเวที

ลักษณะทางสังคม หมายถึง ฐานะ อาชีพ ศาสนา ความเกี่ยวพันในครอบครัวและทุกสิ่งทุกอย่างในด้านสภาพแวดล้อมของตัวละคร

ลักษณะทางจิตวิทยา หมายถึง นิสัย ทัศนคติ ความมุ่งหวัง ความปรารถนา ความชอบ ไม่ชอบเกลียด รัก ซึ่งเป็นลักษณะของจิตใจทั้งทางอารมณ์และทางปัญญา ลักษณะของ ตัวละครในด้านจิตวิทยานี้เป็นการสร้างตัวละครที่สำคัญที่สุด เพราะความรู้สึกนึกคิดของตัวละครนั้นจะส่งผลต่อการกระทำและการแสดงออกของตัวละครได้มากกว่าลักษณะทางด้านอื่น ๆ

ลักษณะทางคุณธรรม หมายถึง ลักษณะนี้จะพบมากในละครโศกนาฏกรรม (Tragedy) เนื่องจากเป็นละครที่ให้ความสำคัญเรื่องของจริยธรรมของมนุษย์เป็นลำดับแรก

เมื่อนักแสดงผ่านกระบวนการวิเคราะห์ตัวละครจากมิติภายนอกแล้ว นักแสดงยังจำเป็นที่จะต้องศึกษา ทำความรู้จักกับนิสัยใจคอ ทำทางการแสดงออก แรงจูงใจอันเป็นสาเหตุของการกระทำ ตลอดจนการหาความต้องการสูงสุดในชีวิตของตัวละคร (super objective) ให้มีความชัดเจนมากที่สุดเท่าที่จะทำได้ จากนั้น นักแสดงยังจำเป็นต้องค้นหาเครื่องมือที่จะใช้ในการพาตัวเองไปสู่การเป็นตัวละคร นักแสดงจำเป็นที่จะต้องใช้วิธีการเทียบเคียงประสบการณ์ที่ผ่านมาในชีวิต การเทียบเคียงอารมณ์ เพื่อให้สามารถเกิดการเทียบเคียงความรู้สึกของตัวละครและตนเอง นักแสดงจำเป็นต้องใช้กระบวนการการใคร่ครวญผ่านการทำสมาธิ จินตนาการ เพื่อดำดิ่งลงไปในความทรงจำของตนเอง ประการสำคัญคือ เมื่อนักแสดงได้เข้าสู่กระบวนการ workshop และได้พบเจอเหตุการณ์ ประสบการณ์ชีวิต หรืออารมณ์ที่สะท้อนความมั่นคงภายในใจของตนเองแล้ว เช่น อารมณ์โกรธ เศร้า เสียใจ คิดถึง เจ็บปวด นักแสดงจำเป็นที่จะต้องเผชิญหน้ากับสภาวะอารมณ์ดังกล่าวของตนเองครั้งแล้วครั้งเล่า ต้องยอมรับกับสิ่งที่ตนเองพบเจออย่างศิโรราบและไร้ข้อกังขาต่ออารมณ์หรือประสบการณ์ชีวิตนั้น ๆ เพื่อที่จะสามารถนำสิ่งที่พบเจอนั้น มาใช้เป็นวัตถุดิบสำคัญในการเทียบเคียงสภาวะภายในที่ตนเองพบเจอเพื่อเทียบเคียงและนำไปใช้กับตัวละครที่ตนเองสวมบทบาทพบเจอในบทละครต่อไป

การสืบค้น ย้อนทวน ใคร่ครวญสภาวะภายในของตนเองถือเป็นอีกหนึ่งเครื่องมือทางเลือก ที่จะช่วยให้นักเรียนการละครสามารถนำมาใช้ได้เมื่อต้องทำงานกับตัวละครที่มีความท้าทายโดยเฉพาะกับการทำงานของนักแสดง ซึ่งเป็นเครื่องมือที่กำลังได้รับความนิยมจากนักแสดงจำนวนไม่น้อย (สัมภาษณ์, รัชสิมา อิทธิพรวนิชย์, พศจิกายน 15, 2565) สอดคล้องกับ สวนีย์ อุทุมมา นักแสดง ผู้กำกับละครเวที นักเขียนบท โปรดิวเซอร์ ผู้ได้รับรางวัลนักแสดงสมทบหญิงยอดเยี่ยม ภาพยนตร์เรื่อง "ร่างทรง" จากงานประกาศรางวัลคมชัดลึก อวอร์ด ครั้งที่ 18 ได้ให้ข้อมูลโดยการสัมภาษณ์ไว้ตอนหนึ่งว่า นักแสดงจำเป็นที่จะต้องเรียนรู้เพื่อให้ได้มาซึ่งเครื่องมือหรือทักษะที่จะนำไปใช้ในการแสดงที่หลากหลายเพื่อนำไปปรับใช้ในการแสดงของตนเอง เพราะนักแสดงไม่อาจรู้ล่วงหน้าได้ว่า ต้องใช้เครื่องมือใดในช่วงเวลาใดของการทำงาน เพราะฉะนั้น นักแสดงจึงต้องมีเครื่องมือที่พร้อมจะเรียกใช้งานได้ตลอดเวลา

“...สิ่งสำคัญที่สุดของนักแสดงคือ คุณต้องสร้างทางเข้า (สู่ตัวละคร) ไว้หลาย ๆ ทาง ทางเข้าจะเป็นอย่างไรก็แล้วแต่ สมมติว่า วันนี้คุณหยิบเครื่องมือนี้ขึ้นมาใช้ แล้วพบว่า อ้าว วันนี้นั้นมันไม่ work อาจจะต้องสภาวะแวดล้อมหรืออะไรก็แล้วแต่ คุณก็หยิบเครื่องมืออีกอันขึ้นมาใช้ ถ้า work ก็ใช้ต่อ ถ้าไม่ work ก็เปลี่ยนอีก เพราะฉะนั้นการเข้าถึงบทบาทคือการสร้างเครื่องมือ **การเป็นนักแสดงคือการสร้างทักษะหลาย ๆ ด้าน ที่จะทำให้เราไปถึงตัวละครเหล่านั้นได้** ... การสร้างทักษะใด ๆ หรือการฝึกให้ตัวเองมีสมาธิและอยู่กับคนข้างหน้า ถ้าเราไม่ฝึกไว้ วันข้างหน้าถ้าเราจะหยิบใช้มันจะไม่มี เพราะฉะนั้นคำว่าทักษะคือการฝึก แม้แต่เรื่องสมาธิก็ต้องฝึก...”

สวนีย์ อุทุมมา (สัมภาษณ์, พศจิกายน 22, 2565)

เส้นทางการเรียนรู้โลกภายในของนักแสดง

ผู้เขียนได้ทำการสังเคราะห์เส้นทางการเรียนรู้ของผู้ที่สนใจการเรียนรู้ในมิติภายในของมนุษย์ เทียบเคียงกับการทำงานของนักแสดงในการได้ ดังนี้



ภาพที่ 1 ผังเปรียบเทียบการเรียนรู้โลกภายในของนักแสดงและการเรียนรู้โลกภายในของคนทั่วไป

จากภาพ ผู้เขียนได้ทำการเปรียบเทียบกระบวนการทำงานของนักแสดงโดยใช้ประสบการณ์ตรง ในฐานะนักแสดงและครูสอนการแสดง เทียบเคียงกับกระบวนการเรียนรู้มิติภายในเพื่อพัฒนาตนเองโดยสามารถอธิบายได้ ดังนี้ ผู้ศึกษาหรือผู้เข้าร่วมกิจกรรมจะเกิดการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงของตนเองผ่านเครื่องมือหรือกิจกรรมที่ใช้ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ ใคร่ครวญ รวมถึงการสำรวจโลกภายในของตนเอง ซึ่งจากกระบวนการเรียนรู้ดังกล่าวจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในตนเองอย่างลึกซึ้ง ซึ่งในโลกของการแสดง ขั้นตอนการเรียนรู้นี้เป็นกระบวนการสำคัญที่จะช่วยให้นักแสดงได้ค้นเจออารมณ์ ประสบการณ์ในชีวิตของตนเองซึ่งถือเป็นวัตถุดิบที่สำคัญอย่างยิ่งในการนำไปเทียบเคียงกับตัวละคร แก่นแกนสำคัญของการเรียนรู้ในขั้นตอนนี้คือ นักแสดงหรือผู้เรียนจำเป็นที่จะต้องยอมรับกับสิ่งที่พบเจอในโลกภายในให้ได้อย่างศิโรราบ ไม่ว่าจะสิ่งที่พบเจอนั้นจะเป็นอคติ สิ่งที่ไม่ดี ไม่งาม อาจสั้นลออนภาพความเป็นตัวตนหรือความมั่นคงภายใน หรืออาจส่งผลต่อภาพลักษณ์ที่ ความเชื่อที่ถูกต้อง หรือการยึดถือบางสิ่งบางอย่างที่ตนเองให้คุณค่าหรือให้ความสำคัญมาตลอดชีวิต นักแสดงจำเป็นที่จะต้องเข้าสู่ กระบวนการเรียนรู้ตามขั้นตอนที่ปรากฏในภาพซ้ำ ๆ เป็นประจำอย่างสม่ำเสมอ ยกตัวอย่างเช่น เมื่อนักแสดงจำเป็นที่จะต้องสวมบทบาทเป็นตัวละครที่มีการแสดงออกทางด้านอารมณ์รุนแรง นักแสดงจำเป็นที่จะต้องทำการสำรวจลงลึกไปในประสบการณ์ชีวิตของตนเองที่ผ่านมา เพื่อย้อนทวนว่าในประสบการณ์ชีวิตของตนเองนั้นเคยประสบการณ์ทางด้านอารมณ์ใดบ้างที่ใกล้เคียงกับสิ่งที่ตัวละครต้องพบเจอมากที่สุด อาจเป็นความโกรธ ความหงุดหงิด ขุ่นเคืองใจ และนักแสดงต้องสืบค้นให้ลึกลงไปว่าอารมณ์ต่าง ๆ ที่เคยเกิดขึ้นในชีวิตของตนเองนั้นมีต้นตอหรือสาเหตุจากอะไร ทั้งที่เกิดแบบรู้ตัวหรือไม่รู้ตัว นักแสดงจำเป็นที่จะต้องยอมรับและเข้าใจอย่างลึกซึ้งให้ได้ว่า ประสบการณ์ทางอารมณ์ต่าง ๆ ที่ตนค้น

เจอนั้นคือตัวตนของเรา (ซึ่งสิ่งที่พบเจอนั้นอาจมีผลกระทบต่อภาพลักษณ์ ศีลธรรม หรือความดีงามส่วนหนึ่ง ส่วนใดที่เป็นตัวตนของนักแสดง) นักแสดงจะเผชิญหน้ากับประสบการณ์ชีวิตหรืออารมณ์ดังกล่าวอย่างมั่นคง และเกิดความเข้าใจอารมณ์อย่างลึกซึ้ง หลังจากนั้นนักแสดงจึงจะเข้าสู่กระบวนการเทียบเคียงอารมณ์ในชีวิตของตนเข้ากับตัวละคร บทละคร แล้วจึงสื่อสารออกมาเป็นการแสดงต่อไป อย่างไรก็ตาม กระบวนการซ้อมละครเพื่อทำการแสดงในแต่ละเรื่องใช้ระยะเวลามากกว่า 3-4 เดือนต่อเรื่องหรือละครบางเรื่องอาจต้องระยะเวลา มากกว่า 6 เดือน ในแต่ละบทละครมีเรื่องของอารมณ์ ความรู้สึกและการกระทำที่หลากหลายของตัวละครไม่ แตกต่างจากชีวิตจริง ๆ ของมนุษย์คนหนึ่ง นักแสดงจึงเปรียบเสมือนนักเดินทางสำรวจโลกภายในที่มีการ เดินทางในรูปแบบดังกล่าวในทุกวัน วันละหลายครั้ง อารมณ์แล้วอารมณ์เล่า สำรวจ พบเห็น ยอมรับ และ ถ่ายทอดออกมาผ่านจินตนาการสู่การแสดงบนเวทีจนเป็นเรื่องปกติธรรมดาในอาชีพของการเป็น “นักแสดง”

ในขั้นสุดท้ายของกระบวนการทำงานของนักแสดง เมื่อตัวของนักแสดงได้ค้นพบสภาวะอารมณ์ หรือประสบการณ์ที่เหมือนหรือใกล้เคียงกับตัวละครแล้ว นักแสดงยังจำเป็นที่จะต้องลดความเป็นตัวตนของตนเองลง (อัตตา) เพื่อเปิดพื้นที่ให้กับความเป็นตัวละครได้เผยออกมาสู่โลกภายนอก นักแสดงที่ดีไม่ใช่นักแสดง ที่สามารถปลดปล่อยหรือยอมให้พื้นที่แก่ตัวละครได้ 100% เนื่องด้วยตัวนักแสดงยังคงต้องรักษาและสงวน พื้นที่ของสติเอาไว้เพื่อการทอ้งจำบท (dialogue) ตำแหน่งบนเวที (blocking) รวมถึงเพื่อรักษาปฏิสัมพันธ์กับ นักแสดงคนอื่น ๆ บนเวที (relate) นักแสดงจึงไม่สามารถปล่อยให้ตัวละครออกมาสู่สายตาผู้ชม หรือแม้แต่ ปล่อยให้สภาวะอารมณ์ของตนเองทำงานเป็นตัวละครบนเวทีได้ทั้งหมด เพราะนักแสดงอาจจะสูญเสียการ ควบคุมสิ่งต่าง ๆ ที่ต้องดำเนินไปในโลกของการแสดงซึ่งจะส่งผลเสียมากกว่าผลดีต่อทั้งตนเองและผู้ชมอีกด้วย

อย่างไรก็ดี การทำงานของนักแสดงนั้นไม่ได้มีรูปแบบคงที่ตายตัว หรือมีแบบแผนที่เป็นระเบียบ ที่ต้องปฏิบัติแต่อย่างใด แต่การทำงานกับมิติด้านในของนักแสดงเป็นกระบวนการที่จะช่วยส่งเสริมหรือ สนับสนุนให้การแสดงมีความสมจริง เป็นการแสดงที่มีเหตุและผล ส่งผลให้เกิดเป็นการแสดงที่มีความน่าเชื่อถือ และเป็นธรรมชาติ ในทางกลับกัน มีนักแสดงจำนวนไม่น้อยที่ไม่รู้จักหรือไม่มีการะบวนการทำงานกับมิติด้านใน ของตนเอง หลายครั้งเราจึงพบเห็นการแสดงที่ยังดูไม่เป็นธรรมชาติ ไม่สมเหตุสมผล ซึ่งส่งผลสำคัญต่อ “ความ เชื่อ” ที่คนดูมีต่อนักแสดงและตัวละคร ตัวละครแบน ไม่มีมิติของความเป็นมนุษย์ เช่น เราอาจเคยเห็นตัว ละครที่รับบทตัวร้ายในละครบางคน จะแสดงให้เห็นถึงความร้ายของตนเองผ่านการทาบปากสีแดง แต่งตัวจัด จ้านเพื่อแสดงให้เห็นว่าเป็นคนร้ายกาจผ่านภาพลักษณ์ที่เห็นได้ด้วยตา มากกว่าการแสดงที่ลุ่มลึก มีเหตุมีผล ของการเป็นคนร้ายกาจอย่างมีเหตุมีผล ซึ่งส่งผลให้การกระทำต่าง ๆ ของตัวละครเกิดความไม่สมจริง ขาด แรงจูงใจและการเป็นตัวละครที่ไม่ใช่มนุษย์จริง ๆ อย่างที่ควรจะเป็น

สรุป

การทำงานนักแสดงนั้นมีความซับซ้อน เป็นขั้นตอน รวมถึงยังเป็นการทำงานที่ต้องอาศัยพื้นฐาน ของแนวคิด ทฤษฎี และองค์ความรู้ต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับข้อมากมาย การวิเคราะห์ ทำความเข้าใจตัวละครผ่าน อักษรจากบทละคร การทำงานร่วมกับผู้ร่วมงานฝ่ายต่าง ๆ แต่สิ่งหนึ่งที่สำคัญที่สุดในการทำงานของนักแสดง คือ การทำงานกับตัวตนภายในของอย่างเข้มข้น ทั้งในด้านการสำรวจอารมณ์ ประสบการณ์ ความรู้สึกของ

ตนเองด้วยความชัดเจน ซึ่งสอดคล้องกับหลักการฝึกฝนนักแสดงของ คอนสแตนติน สแตนนิสลาฟสกี (Konstantin Stanislavski อ้างถึงใน ชุตติมา มณีวัฒนา, 2558, น. 124 - 130) ที่ได้กล่าวถึงหลักของการแสดงที่ดี ที่นักแสดงพึงมี ได้แก่ **“ความจริงภายใน” (inner realism)** โดยนักแสดงจะต้องนำเสนอความจริงที่มีความสมเหตุสมผล ผ่านการกระทำที่แสดงออกมาให้เป็นรูปธรรม เช่นเดียวกับแนวคิดของครูทางการแสดงของไทยหลายท่าน ที่ได้นำเสนอหลักของการแสดงซึ่งมุ่งเน้นให้ผู้เรียนหรือนักแสดงเกิดกระบวนการสำรวจใคร่ครวญ เพื่อเผชิญหน้าและน้อมนำประสบการณ์ชีวิต อารมณ์ ความรู้สึกของตนมาใช้เป็นข้อมูลและวัตถุดิบสำคัญในการเป็นตัวละครเพื่อให้ได้การแสดงที่สะท้อนความจริงที่เกิดขึ้นในชีวิตของตัวละครฐานะมนุษย์ ยกตัวอย่างเช่น อาจารย์ สดใส พันธุมโกมล (2538, น. 16 - 17) ครูทางการแสดงของไทยที่ได้กล่าวถึงความเชื่อในบทบาทการแสดงของนักแสดงว่า หมายถึง การที่นักแสดงเชื่อในสถานการณ์แวดล้อมว่าเป็นเช่นนั้นจริง และเชื่อในความต้องการของตัวละครที่ตนแสดง จนกระทั่งสามารถมีปฏิกิริยาตอบโต้ต่อทุกสิ่งทุกอย่างที่เกิดขึ้นในละครอย่างจริงจัง และเป็นธรรมชาติ เปรียบเสมือนการเดินทางสู่โลกภายในของตนเองซ้ำแล้วซ้ำเล่า อย่างเป็นประจำและสม่ำเสมอ เพื่อที่นักแสดงจะสามารถหยิบจับอารมณ์และเลือกกลับมาใช้ในการแสดงได้อย่างแม่นยำและรวดเร็ว อีกทั้ง นักแสดงยังจำเป็นต้องหาสมดุลระหว่างการเปิดพื้นที่ให้ตัวละครได้ออกมาสู่โลกภายนอก โดยการหลอมรวมเป็นหนึ่งเดียวกับผู้แสดง ในอีกมุมหนึ่ง นักแสดงยังจำเป็นต้องรักษาพื้นที่ของการเป็น “นักแสดง” เอาไว้ให้ได้ เพื่อที่จะสามารถจำบท จำตำแหน่ง หรือแม้แต่การมีปฏิสัมพันธ์กับตัวละครตัวอื่นที่ต้องแสดงร่วมกันอีกด้วย ผู้เขียนหวังเป็นอย่างยิ่งว่า บทความนี้จะสามารถเป็นกระบอกเสียงที่สามารถเปลี่ยนแปลงโลกทัศน์ของผู้คนทั่วไปที่มีต่อการทำงานของนักแสดงในด้านลบ เช่น อาชีพการแสดงเป็นอาชีพที่มุ่งเน้นเพียงแค่การให้ความบันเทิงแก่ผู้ชมโดยไม่ต้องอาศัยความรู้ ความสามารถใด ๆ หรือ อาชีพการแสดงเป็นอาชีพที่ไม่มีรายได้มั่นคงและไม่สามารถใช้เป็นอาชีพการแสดงเป็นอาชีพหลักในการหารายได้เพื่อเลี้ยงตนเองหรือครอบครัวได้ เปลี่ยนทัศนคติที่มีต่อเรื่องของการแสดงเป็นมุมมองที่เห็นซึ่งคุณค่าและความเคารพในศาสตร์การแสดงไม่ต่างจากที่เคารพในศาสตร์ความรู้อื่น ๆ ที่ไม่เพียงแต่ต้องอาศัยทั้งองค์ความรู้และความมานะบากบั่นในการทำงานเท่านั้น แต่การแสดงยังมีคุณค่าในฐานะที่เป็นเครื่องมือที่จะช่วยขัดเกลาและพัฒนาจิตใจของมนุษย์ ดังนั้น นอกจากในกลุ่มผู้ที่ประกอบอาชีพนักแสดงและผู้เกี่ยวข้องด้านต่าง ๆ แล้ว ความเข้าใจนี้ ยังอาจสามารถพัฒนาและขยายผลไปสู่กระบวนการพัฒนามิติด้านในหรือการพัฒนาของมนุษย์ด้วยศาสตร์การละครสำหรับบุคคลทั่วไปในสังคมที่สนใจได้เช่นกัน

รายการอ้างอิง:

ชุตติมา มณีวัฒนา. (2558). **สื่อการสอน รายวิชา PER2111 การแสดง 2**. สืบค้นเมื่อ 6 มิถุนายน 6 2563 จาก:

http://www.elfar.ssru.ac.th/chutima_ma/pluginfile.php/43/block_html/

[content/%E0%B8%AB%E0%B8%A5%E0%B8%B1%E0%B8%81%E0%B8%81%E0%B8%B2%E0%B8%A3%E0%B9%81%E0%B8%AA%E0%B8%94%E0%B8%87-%E0%B8](http://www.elfar.ssru.ac.th/chutima_ma/pluginfile.php/43/block_html/content/%E0%B8%AB%E0%B8%A5%E0%B8%B1%E0%B8%81%E0%B8%81%E0%B8%B2%E0%B8%A3%E0%B9%81%E0%B8%AA%E0%B8%94%E0%B8%87-%E0%B8%A2%E0%B8%B2%E0%B8%A7.pdf)

[A2%E0%B8%B2%E0%B8%A7.pdf](http://www.elfar.ssru.ac.th/chutima_ma/pluginfile.php/43/block_html/content/%E0%B8%AB%E0%B8%A5%E0%B8%B1%E0%B8%81%E0%B8%81%E0%B8%B2%E0%B8%A3%E0%B9%81%E0%B8%AA%E0%B8%94%E0%B8%87-%E0%B8%A2%E0%B8%B2%E0%B8%A7.pdf)

[A2%E0%B8%B2%E0%B8%A7.pdf](http://www.elfar.ssru.ac.th/chutima_ma/pluginfile.php/43/block_html/content/%E0%B8%AB%E0%B8%A5%E0%B8%B1%E0%B8%81%E0%B8%81%E0%B8%B2%E0%B8%A3%E0%B9%81%E0%B8%AA%E0%B8%94%E0%B8%87-%E0%B8%A2%E0%B8%B2%E0%B8%A7.pdf)

- ชุตินา มณีวัฒนา. (2558). **หลักการแสดงและการพัฒนาบทบาทนักแสดง**. สืบค้นเมื่อ มิถุนายน 6 2563
จาก: www.elfar.ssru.ac.th/: http://www.elfar.ssru.ac.th/chutima_ma/
- ตรีดาว อภัยวงศ์. (2558). **ปริทัศน์ศิลปการละคร ภาควิชาศิลปการละคร คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย**. กรุงเทพมหานคร: โครงการเผยแพร่ผลงานวิชาการ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประชาไท (2547). **ทะลุกำแพงที่สี่**. สืบค้นเมื่อ 1 กันยายน 2547 จาก: <https://prachatai.com/journal/2004/09/144>
- นพมาศ ศิริกายะ. (2528). **การวิเคราะห์บทละคร ศ033**. กรุงเทพมหานคร: ศูนย์สารนิเทศมนุษยศาสตร์ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ไรท์, เอ็ดเวิร์ด เอ. 2515 แปลโดย นพมาศ ศิริกายะ (2525). **ดูหนังดูละคร**. กรุงเทพมหานคร : ภาควิชาศิลปะการละคร คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- วรศักดิ์ มหัทธโนบล (2550). **เต็นท์นรก**. สืบค้นเมื่อ 26 สิงหาคม 2566 จาก:
<https://mgronline.com/daily/detail/9500000018329>
- มัทนี รัตติน. (2559). **ศิลปะการแสดงละคร หลักการเบื้องต้นและการฝึกซ้อม**. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ศักดิ์ชัย เอี่ยมกระสินธุ์, (2562). **การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการแสดงด้วยกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาและทฤษฎีผู้นำ 4 ทิศ**.
- สดใส พันธุมโกมล. (2565). **ศิลปะของการแสดง (ละครสมัยใหม่)**. ใน พันธุมโกมล สดใส, **ศิลปะของการแสดง (ละครสมัยใหม่)** (หน้า 11-12). กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สวณีย์ อุทุมมา. (22 พฤศจิกายน 2565). **การแสดงคืออะไร**. (ศักดิ์ชัย เอี่ยมกระสินธุ์, ผู้สัมภาษณ์)

มนุษย์ ธรรมชาติ และสุขภาพทางจิตวิญญาณของคนชายขอบจากงานวิจัยไต้หวัน

Human, Nature, and Spiritual Health of Marginalized People from Thai Ban Research

ไชยณรงค์ เศรษฐเชื้อ¹

¹คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

Faculty of Humanities and Social Sciences, Mahasarakham University

บทคัดย่อ

สุขภาพทางจิตวิญญาณเป็นประเด็นสำคัญที่วงวิชาการด้านสุขภาพและด้านสังคมศาสตร์ให้ความสำคัญมากขึ้น แต่นิยามสุขภาพทางจิตวิญญาณยังไม่มี ความชัดเจน บทความนี้ต้องการอธิบายให้เห็นถึงสุขภาพทางจิตวิญญาณของคนชายขอบที่เชื่อมโยงกับธรรมชาติโดยใช้วิธีการการมีส่วนร่วมทางสังคมในชุมชนชาวประมงพื้นบ้านที่ได้รับผลกระทบจากการสร้างเขื่อนปากมูลที่จังหวัดอุบลราชธานี และชุมชนชาวประมงพื้นบ้านชายฝั่งทะเลอันดามัน จังหวัดกระบี่ และการวิจัยเอกสารจากงานวิจัยไต้หวันซึ่งจัดทำขึ้นในทั้งสองพื้นที่ บทความได้ประยุกต์ใช้แนวคิดความรู้ท้องถิ่นด้านสิ่งแวดล้อมเชิงวัฒนธรรม ผนวกกับการนิยามสุขภาพที่หมายรวมถึงสุขภาพทางจิตวิญญาณ ผลการศึกษาพบว่า จิตวิญญาณของคนชายขอบมีฐานมาจากการมีทรัพยากรที่อุดมสมบูรณ์และสามารถเข้าถึงได้โดยใช้ความรู้เฉพาะถิ่นและความรู้ท้องถิ่นด้านสิ่งแวดล้อมเชิงวัฒนธรรม และการจัดความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับธรรมชาติผ่านโลกทัศน์ที่ให้ความหมายต่อธรรมชาติอย่างมีจริยธรรม

ในเชิงการพัฒนา บทความนี้เสนอว่า โครงการขนาดใหญ่ที่จะต้องมีการประเมินผลกระทบสุขภาพทางด้านจิตวิญญาณ และต้องเคารพสิทธิของผู้ที่ได้รับผลกระทบ

ในเชิงวิชาการ บทความนี้เสนอว่า วิธีวิทยาของงานวิจัยไต้หวัน และการใช้แนวคิดความรู้ท้องถิ่นด้านสิ่งแวดล้อมเชิงวัฒนธรรมผนวกกับนิยามสุขภาพทางจิตวิญญาณของคนชายขอบได้เป็นอย่างดี

คำสำคัญ: สุขภาพทางจิตวิญญาณ คนชายขอบ ความรู้ท้องถิ่นด้านสิ่งแวดล้อมเชิงวัฒนธรรม

Abstract

Spiritual health is an important issue that academics in the health and social sciences are increasingly emphasizing. But the definition of spiritual health is unclear. This article aims to shed light on the spiritual health of marginalized people connected to nature by participant observation in the local fishermen communities who are affected by Pak Mun dam in Ubon Ratchathani Province and local fishermen communities at Andaman Sea Coast in Krabi Province who will be affected by Krabi Coal Power Plant, and researching documents from Tai Ban Research which was conducted in both areas. The article applies the concept of traditional ecological knowledge combined with a definition of health that includes spiritual health.

The study found that the spirituality of marginalized people is based on having abundant and accessible resources using traditional ecological knowledge and arranging the relationship between humans and nature through a worldview that gives meaning to nature in an ethical manner.

This article proposes that large-scale projects need to be assessed for their spiritual health impacts and must respect the rights of those who will be affected. In terms of the social sciences theoretical concept, this article proposes that to understand the spiritual health of marginalized people, we should focus on the relationship between people and nature through their livelihoods and worldviews.

Keywords: spiritual health, marginalized people, traditional ecological knowledge

บทนำ

สุขภาวะทางจิตวิญญาณหรือสุขภาวะทางปัญญา (spiritual health) เป็นประเด็นสำคัญที่วงวิชาการด้านสุขภาพและด้านสังคมศาสตร์ให้ความสำคัญมากขึ้น แต่นิยามคำว่าสุขภาวะทางจิตวิญญาณหรือสุขภาวะทางปัญญายังไม่มี ความชัดเจน โดยเฉพาะในการศึกษาสุขภาวะทางจิตวิญญาณของคนชายขอบ (marginalized people) ในมิติที่เกี่ยวข้องกับธรรมชาติ (nature)

บทความนี้ต้องการอธิบายสุขภาวะทางจิตวิญญาณของคนชายขอบที่เชื่อมโยงกับธรรมชาติและ การสร้างแนวคิดทางสังคมศาสตร์ในการศึกษาสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับธรรมชาติผ่านโลกทัศน์และวิถีชีวิตของพวกเขา โดยอาศัยผลการวิจัยจากงานวิจัยไทบ้านและงานวิจัยที่ประยุกต์ใช้วิธีวิทยาวิจัยไทบ้านที่ได้พัฒนาขึ้นมาเมื่อกลางทศวรรษ 2540 จำนวน 2 เล่ม ได้แก่ งานวิจัยไทบ้าน แม่มูล การกลับมาของคนหาปลา (คณะนักวิจัยไทบ้าน สมัชชาคนจน กรณีเขื่อนปากมูล, 2545) และงานวิจัยอันดามัน : นิเวศวิทยาพื้นบ้าน การเมืองเรื่องความรู้ และความเป็นธรรมทางสังคมด้านสุขภาวะ (ไชยณรงค์ เศรษฐเชื้อ, 2559) ซึ่งผู้เขียนได้มีส่วนร่วมในขั้นตอนต่าง ๆ ของการทำวิจัย ข้อมูลส่วนหนึ่งในบทความนี้ยังมาจากที่ผู้เขียนมีส่วนร่วมทางสังคม (participant observation) กับคนชายขอบระหว่างที่มีการทำวิจัยดังกล่าวด้วย

ในการอธิบายสุขภาวะทางจิตวิญญาณของคนชายขอบจากงานวิจัยดังกล่าว ผู้เขียนจะใช้แนวคิดว่า ความรู้ท้องถิ่นด้านสิ่งแวดล้อมเชิงวัฒนธรรม (traditional ecological knowledge) ผนวกกับการให้ความหมายคำว่าสุขภาวะทางจิตวิญญาณในมุมมองทางสังคมศาสตร์

สำหรับแนวคิดความรู้ท้องถิ่นด้านสิ่งแวดล้อมเชิงวัฒนธรรม Berkes (1999) อธิบายว่า ผู้คนมีความรู้เกี่ยวกับโลกทัศน์ (world view) ที่หมายถึงการที่ผู้คนสังเกตและรับรู้เรื่องสิ่งแวดล้อมแล้วให้ความหมายต่อสิ่งแวดล้อมนั้น โลกทัศน์ยังหมายรวมถึงศาสนาจริยธรรมและความเชื่อต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับนิเวศน์ ซึ่งความรู้ระดับนี้ อยู่เหนือความรู้อีก 3 ระดับ คือ ระดับแรก ความรู้เกี่ยวกับพื้นที่และชนิดพันธุ์ (land and species) รวมถึงดิน น้ำ อากาศ และภูมิทัศน์ต่าง ๆ ที่ผู้คนรู้จัก สามารถจำแนกและจัดระเบียบให้เป็นหมวดหมู่ได้ ระดับที่สอง ความรู้เกี่ยวกับการจัดการ (management) เป็นความรู้เกี่ยวกับการจัดการทรัพยากรรวมทั้งเทคนิควิธีการปฏิบัติและเครื่องมือเครื่องใช้ต่าง ๆ ซึ่งเกิดจากการสังเกตและทำความเข้าใจกระบวนการเปลี่ยนแปลงทางนิเวศน์ ระดับที่สาม ความรู้เชิงสถาบัน (institutional knowledge) ที่สังคมนั้นใช้ในการกำกับดูแลการจัดการทรัพยากร ความรู้เชิงสถาบัน หมายถึง กฎกติกาหรือข้อตกลงที่ชุมชนตั้งขึ้น ไม่ได้หมายถึงกฎเกณฑ์ทางสังคมที่เป็นกฎหมาย ความรู้เกี่ยวกับโลกทัศน์บางครั้งก็นำไปสู่การกำหนดความรู้เชิงสถาบันที่กำหนดกฎเกณฑ์ในการใช้และการเข้าถึงทรัพยากร

ในส่วนของนิยามความหมายของสุขภาพ ผู้เขียนได้อาศัยนิยามสุขภาพแบบใหม่ ตามที่บัญญัติไว้ในพระราชบัญญัติสุขภาพแห่งชาติ พ.ศ. 2550 ที่อธิบายว่า สุขภาพไม่ใช่เพียงแต่ปราศจากโรคหรือความพิการเท่านั้น แต่สุขภาพ หมายถึงภาวะของมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งทางกาย จิตใจ สังคม และปัญญาหรือจิตวิญญาณ เชื่อมโยงกันเป็นองค์รวมอย่างสมดุล ผู้เขียนได้ให้ความหมายคำว่าสุขภาพทั้ง 4 ประการ ให้

สอดคล้องกับชุมชนและสังคมของคนชายขอบ นั่นก็คือ สุขภาพทางกาย หมายถึง ความมั่นคงทางอาหาร มีสิ่งแวดล้อมที่ดี สุขภาวะทางจิตใจ คือ ความสุขในการดำเนินวิถีชีวิต สุขภาวะทางสังคม คือ การที่สังคมมีระบบเศรษฐกิจเชิงศีลธรรม การอยู่ร่วมกันอย่างสงบสุข มีความสัมพันธ์ทางสังคมที่ดี และสุขภาวะทางปัญญา คือ การที่ผู้คนมีความรู้ต่อระบบนิเวศน์และนำมาใช้ในการดำรงชีวิตอย่างสมดุล การมีโลกทัศน์ที่เคารพธรรมชาติ และจัดความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับธรรมชาติอย่างสมดุล

ผู้เขียนใช้แนวคิดดังกล่าวข้างต้นเพื่ออธิบายสุขภาวะทางจิตวิญญาณของคนชายขอบ โดยอธิบายว่าสุขภาวะทางจิตวิญญาณของคนชายขอบมีฐานมาจากการมีทรัพยากรที่อุดมสมบูรณ์และสามารถเข้าถึงได้ โดยใช้ความรู้ที่ตนมี และคนชายขอบมีการจัดความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับธรรมชาติผ่านโลกทัศน์ที่ให้ความหมายต่อธรรมชาติที่มีจริยธรรม

สำหรับนิยามศัพท์เฉพาะในบทความนี้ มีดังนี้

ประการแรก งานวิจัยไต้หวัน คือ งานวิจัยที่จัดทำโดยชาวบ้านซึ่ง คำว่าไต้หวัน ในคำอีสาน หมายถึงชาวบ้าน งานวิจัยนี้ริเริ่มที่ปากมูลจึงใช้คำว่างานวิจัยไต้หวันเพื่อให้เกียรติแก่ชาวบ้านปากมูล งานวิจัยไต้หวันยังรวมถึงงานวิจัยอื่นๆ ที่มีการประยุกต์วิธีวิทยาจากงานวิจัยไต้หวันที่ปากมูล แต่เรียกชื่อแตกต่างกันออกไป เช่น งานวิจัยชาวบ้าน หรืองานวิจัยชาวบ้านในภาคเหนือ งานวิจัยปากเกอญอ หรืองานวิจัยที่ทำโดยกลุ่มชาติพันธุ์ ปากเกอญอ ในภาคเหนือ และงานวิจัยที่ทำโดยนักวิจัยแต่ยึดชาวบ้านเป็นแกนกลางในการวิจัย เช่น งานวิจัยมหาลัยที่จัดทำที่จังหวัดกระบี่ งานวิจัยไต้หวันจะมีลักษณะเฉพาะคือมีวิธีวิทยาในการวิจัยโดยใช้ความรู้ทั้งความรู้เฉพาะถิ่น (situated knowledge) ซึ่งเป็นความรู้ที่เกิดที่นั่นและพบที่นั่นเท่านั้น และความรู้ท้องถิ่น (local knowledge) ที่มีการรับเอาความรู้จากข้างนอกมาใช้ด้วย

ประการที่สอง สุขภาวะทางจิตวิญญาณหรือสุขภาวะทางปัญญา หมายถึงการที่ผู้คนมีความรู้ต่อระบบนิเวศน์และนำมาใช้ในการดำรงชีวิตอย่างสมดุล การมีโลกทัศน์ที่เคารพธรรมชาติ และจัดความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับธรรมชาติอย่างสมดุล แต่สุขภาวะทางจิตวิญญาณก็สัมพันธ์กับสุขภาพอีก 3 ด้าน คือ สุขภาวะทางกาย สุขภาวะทางจิตใจ และสุขภาวะทางสังคม สุขภาวะทางจิตวิญญาณจึงไม่ได้แยกขาดออกจากสุขภาพะด้านอื่น ๆ

วิจัยไต้หวัน : บริบทที่มา

งานวิจัยไต้หวัน (Thai Ban Research or Villagers' Research) ถือกำเนิดขึ้นในช่วงต้นทศวรรษ 2540 ท่ามกลางการเมืองเรื่องความรู้ในการพัฒนา เนื่องจากการตัดสินใจดำเนินโครงการขนาดใหญ่ของรัฐได้ใช้รายงานการประเมินผลกระทบสิ่งแวดล้อมหรือ EIA ที่ถูกผูกขาดโดยบริษัทที่ปรึกษา แม้ว่ารายงานการประเมินผลกระทบสิ่งแวดล้อมจะอ้างว่าเป็นวิทยาศาสตร์ แต่ในมุมมองของชุมชนที่ได้รับผลกระทบกลับมองว่าเป็นรายงานที่ไม่มีความน่าเชื่อถือ เช่น การที่รายงานการประเมินผลกระทบสิ่งแวดล้อม โครงการเขื่อนปากมูลอธิบายว่าชาวปากมูลเป็นชาวนาเหมือนชาวอีสานทั่วไป แต่แท้จริงแล้ว ชาวปากมูลเป็นคนหาปลา มีวิถีชีวิตและเศรษฐกิจขึ้นอยู่กับประมง ไม่ใช่ชาวนาตามที่รายงานการวิเคราะห์ผลกระทบสิ่งแวดล้อมระบุ หรือ

การแก้ไขผลกระทบสิ่งแวดล้อมที่เกิดขึ้นจากโครงการขนาดใหญ่ได้อ้างความรู้แบบวิทยาศาสตร์ เช่น การสร้างบันไดปลาโจนที่เขื่อนปากมูลเพื่อให้ปลาอพยพขึ้นไปวางไข่เหนือเขื่อนได้ แต่กลับล้มเหลวในการช่วยให้ปลาอพยพผ่านเขื่อนไปได้ (World Commission on Dams, 2001)

ปัจจุบัน ยังเห็นได้ชัดว่า รายงานการประเมินผลกระทบสิ่งแวดล้อม อ้างความเป็นวิทยาศาสตร์ โดยการใช้ความรู้แบบวิทยาศาสตร์ห้องทดลอง (laboratory sciences) เพื่อผลิตความรู้มาสร้างความชอบธรรมให้กับโครงการขนาดใหญ่ โดยการขีดวงกลมเป็นรัศมี 5 กิโลเมตร เพื่อกำหนดขอบเขตของผลกระทบสิ่งแวดล้อม แต่เป็นการลดทอนให้จำนวนผู้ได้รับผลกระทบน้อยกว่าความเป็นจริง เพราะผลกระทบไม่ได้เกิดเป็นวงกลม ดังเช่น มลพิษทางอากาศ ที่ไปได้ไกลกว่านั้น ขึ้นอยู่กับกระแสลม หรือในพื้นที่รัศมี 5 กิโลเมตร เป็นพื้นที่ที่เป็นกรรมสิทธิ์ส่วนรวม ซึ่งไม่ได้มีแค่ผู้คนในรัศมี 5 กิโลเมตรเท่านั้นที่เข้ามาใช้ประโยชน์ แต่ยังมีผู้คนจากที่อื่นที่ไกลออกไปเข้ามาใช้ประโยชน์ด้วย ผลกระทบทางสังคมจึงไม่ได้จำกัดแคในพื้นที่รัศมี 5 กิโลเมตรเท่านั้น ตัวอย่างการใช้ความรู้แบบวิทยาศาสตร์ห้องทดลอง เช่น รายงานการวิเคราะห์ผลกระทบสิ่งแวดล้อม (รายงานหลัก) โครงการท่าเทียบเรือบ้านคลองรั้ว ของ กฟผ. (2557) ที่กำหนดผลกระทบในรัศมี 5 กิโลเมตร ทั้งที่บริเวณดังกล่าว เป็นพื้นที่หาปลาของชาวประมงจากหลายจังหวัด จนได้ชื่อว่าเป็นเมืองหลวงของการประมงพื้นบ้านชายฝั่งทะเลอันดามัน

ปัญหาสำคัญอีกประการก็คือ ความรู้ในการตัดสินใจของรัฐถูกผูกขาดโดยนักวิชาการหรือบรรดาบริษัทที่ปรึกษา ขาดการมีส่วนร่วมของประชาชน และเบียดขับความรู้ประเภทอื่นออกไป โดยเฉพาะความรู้ท้องถิ่น

ในทศวรรษ 2540 ชุมชนต่าง ๆ ยังเกิดความตื่นตัวเรื่องสิทธิชุมชน ซึ่งเป็นผลมาจากการต่อสู้เพื่อประชาธิปไตยของประชาชนหลังการรัฐประหารเมื่อปี พ.ศ. 2533 และนำไปสู่เหตุการณ์พฤษภาทมิฬ 2535 และการเขียนรัฐธรรมนูญฉบับประชาชน พ.ศ. 2540 ที่ให้การรับรองสิทธิชุมชน ซึ่งนับเป็นรัฐธรรมนูญฉบับแรกที่มีข้อบัญญัติดังกล่าว

ท่ามกลางการเมืองเรื่องความรู้ และการตื่นตัวเรื่องสิทธิชุมชน อาจารย์ ดร.ชยันต์ วรรธนะภูติ และผู้เขียนได้เข้าร่วมกับชาวบ้านที่ได้รับผลกระทบจากการสร้างเขื่อนปากมูล พัฒนารีวิถีวิทยาในการวิจัยเกี่ยวกับความรู้ของชาวประมงพื้นบ้านที่ปากมูลขึ้นมา โดยมีทั้งความรู้เฉพาะถิ่น (situated knowledge) ซึ่งเป็นความรู้ที่เกิดที่นั่น และพบได้ที่นั่นเท่านั้น และความรู้ท้องถิ่น (local knowledge) ที่มีการรับเอาความรู้จากข้างนอกมาด้วย โดยเรียกงานวิจัยนี้ว่า “งานวิจัยไทบ้าน” งานวิจัยดังกล่าวประยุกต์ใช้วิถีวิทยาทางมานุษยวิทยา โดยยึดความรู้เฉพาะถิ่นและความรู้ท้องถิ่นของคนหาปลา การเก็บข้อมูลโดยชาวบ้านเป็นนักวิจัยเอง มีนักพัฒนาเอกชน และอาสาสมัครเป็นผู้ช่วยนักวิจัย มีนักวิชาการเป็นที่ปรึกษา การเก็บข้อมูลมีการถ่ายภาพชนิดพันธุ์ปลา เครื่องมือหาปลา และระบบนิเวศน์แม่น้ำมูล พร้อมทั้งการอธิบายชนิดพันธุ์ปลา เครื่องมือหาปลา และระบบนิเวศน์แม่น้ำมูล ด้วยความรู้เฉพาะถิ่นและความรู้ท้องถิ่นของคนหาปลา การทำแผนที่แม่น้ำ และแก่งต่าง ๆ การวิจัยดังกล่าวได้เผยให้เห็นถึงความรู้ที่ลึกซึ้งของคนหาปลาบริเวณปากมูลที่มีต่อธรรมชาติ เช่น ระบบนิเวศน์แม่น้ำมูล ความหลากหลายของชนิดพันธุ์ปลา พรรณพืช และความสำคัญ

ของทรัพยากรเหล่านี้ที่มีต่อวิถีชีวิตและเศรษฐกิจของชุมชน ชาวบ้านปากมูลจึงเป็นชุมชนที่พึ่งพาแม่น้ำ (river-based community) ไม่ใช่ชุมชนที่พึ่งพาที่ดิน (land-based community) งานวิจัยไทบ้านที่ปากมุลยังพบว่าชุมชนมีระบบเศรษฐกิจเชิงศีลธรรม มีความรู้ท้องถิ่นในการทำเกษตรกรรมน้ำมุล อีกทั้งยังเผยให้เห็นระบบกรรมสิทธิ์ และการจัดการทรัพยากรในแม่น้ำที่มีความสลับซับซ้อน รวมทั้งโลกทัศน์ของชาวประมงพื้นบ้านที่มีต่อปลา และแม่น้ำ (ดูรายละเอียดใน คณะนักวิจัยไทบ้าน สมัชชาคนจน กรณีเขื่อนปากมูล, 2545)

หลังจากมีการทำการวิจัยไทบ้านที่ปากมุลแล้ว วิธีวิทยาดังกล่าวก็ถูกนำไปใช้ในหลายพื้นที่ และใช้ชื่อเรียกแตกต่างกันไป เช่น วิจัยชาวบ้าน วิจัยปากาเกอญอ งานวิจัยมหาลยเล ดังเช่น การวิจัยไทบ้านเรื่องราศีไศล : ภูมิปัญญา สิทธิ และวิถีแห่งป่าบุงป่าทาม (คณะนักวิจัยไทบ้านราศีไศล, 2548) งานวิจัยไทบ้านเรื่องนิเวศวิทยาและประวัติศาสตร์ป่าบุงป่าทามลุ่มน้ำสงครามตอนล่าง (ไชยณรงค์ เศรษฐเชื้อ และรัฐพล พิทักษ์เทพสมบัติ, 2548 : บก.) งานวิจัยเรื่องความรู้ท้องถิ่นเรื่องพันธุ์ปลาแม่น้ำโขง โดยคณะนักวิจัยจาวบ้านเชียงของ-เวียงแก่น (2549) งานวิจัยมหาลยเลเรื่อง อ้นดามัน : นิเวศวิทยาพื้นบ้าน การเมืองเรื่องความรู้ และความเป็นธรรมทางสังคมด้านสุขภาพ (ไชยณรงค์ เศรษฐเชื้อ, 2559)

การทำวิจัยไทบ้านยังได้ขยายไปยังประเทศต่างๆ ในลุ่มน้ำโขง เช่น งานวิจัยศาลาภูมิ (Sala Phoum Research) ซึ่งทำกับชุมชนในพื้นที่ชุ่มน้ำตึงเต็งที่มีความสำคัญระดับนานาชาติ (Stung Treng Ramsar Site) ที่จังหวัดสตึงเต็งหรือเชียงแตง ประเทศกัมพูชา

ข้อค้นพบของการวิจัยแนวนี้ก็คือ หลักฐานที่สำคัญเกี่ยวกับความรู้เฉพาะถิ่นและความรู้ท้องถิ่นที่อธิบายความเชื่อมโยงของระบบนิเวศน์ วิถีชีวิต และวัฒนธรรมของผู้คน และมีฐานข้อมูลในการประเมินทรัพยากรในอนาคต

การวิจัยในแนวนี้ ทำให้ชุมชนมีหลักฐานของความรู้และทำให้เกิดการต่อรองที่สมดุลระหว่างชุมชนกับรัฐด้วย (Sretthachau, 2006) นอกจากนี้ ยังได้ช่วยสร้างพื้นที่แห่งความรู้ (space of knowledge) ให้ชาวประมงและชาวนาชาวไร่ กลุ่มชาติพันธุ์ ซึ่งเป็นคนชายขอบที่ด้อยอำนาจได้มีโอกาสแสดงความรู้เพื่อแสวงหารูปแบบการจัดการทรัพยากรที่มีความยุติธรรมต่อชุมชนชายขอบที่ได้รับผลกระทบจากการพัฒนา (สันฐิตา กาญจนพันธุ์, 2554) กล่าวโดยสรุป การวิจัยไทบ้านคือ “การเมืองของความรู้” ที่ทำให้คนด้อยอำนาจ คนชายขอบ สามารถตอบโต้กับฝ่ายที่มีอำนาจที่อ้างความรู้แบบวิทยาศาสตร์มาสร้างความชอบธรรมให้กับโครงการพัฒนาของรัฐ

สุขภาพทางจิตวิญญาณของคนหาปลาที่ปากมุล

จากงานวิจัยไทบ้าน แม่มุลการกลับมาของคนหาปลา ซึ่งเป็นงานวิจัยไทบ้านฉบับแรก พบว่าบริเวณปากมุลนับแต่แก่งสะพือ อำเภอบึงสามพัน มังสาหาร ลงไปจนถึงบริเวณแม่น้ำมุลไหลลงแม่น้ำโขงที่อำเภอโขงเจียม จังหวัดอุบลราชธานี ก่อนที่จะมีการสร้างเขื่อนปากมุลในปี พ.ศ. 2534 แม่น้ำมุลไหลอย่างอิสระ บริเวณนี้มีแก่งขนาดใหญ่อย่างน้อย 35 แก่ง ชาวปากมุลถือว่าแก่งแต่ละแก่งเป็นบ้านเป็นเมืองของปลา เช่น แก่งตะนะ เป็นเมืองหลวงของปลา แก่งสะพือเป็นจังหวัดของปลา ส่วนแก่งที่เล็กลงไปคืออำเภอดำบลของปลา

งานวิจัยไต้หวัน พบว่า ในแม่น้ำมูลมีพันธุ์ปลาถึง 265 ชนิด ปลาเหล่านี้ส่วนใหญ่อพยพมาจากแม่น้ำโขงเข้าสู่ปากมูล และอพยพผ่านไปยังแม่น้ำมูลและแม่น้ำชี รวมทั้งแม่น้ำสาขาใหญ่น้อย ปลาหลายชนิดอาศัยแก่งในการหากิน วางไข่ และผสมพันธุ์ และชาวปากมูลก็ได้อาศัยแก่งเหล่านี้ในการจับปลาเพื่อเป็นอาหาร และทำปลาตาก (ปลาร้า) ไปแลกข้าวตามระบบเศรษฐกิจเชิงศีลธรรม และขายเป็นรายได้ทางเศรษฐกิจสำหรับดำรงชีพในครอบครัว

คนหาปลาที่ปากมูล ไม่ได้มองว่าแก่งในแม่น้ำมูลเป็นแก่งหินธรรมชาติ หรือเป็นเพียงพื้นที่หาปลา ไม่ได้มองปลาเพียงแค่ว่าเป็นอาหารหรือรายได้ทางเศรษฐกิจ แต่โลกทัศน์ของคนหาปลาที่ปากมูลให้ความหมายแก่งและปลาที่สลับซับซ้อนโดยเชื่อมโยงกับความเชื่อท้องถิ่นและโลกทัศน์ของชาวพุทธ แก่งบางแก่งที่มีแอ่งน้ำ และคนหาปลาอาศัยเป็นแหล่งน้ำดื่มเนื่องจากน้ำสะอาด คนหาปลาก็จะให้ความหมายแอ่งน้ำนั้นว่า “สร้างพระยาอิน” หรือบ่อน้ำของพระอินทร์ คนหาปลาจะให้ความเคารพต่อแหล่งน้ำโดยไม่ทำให้เกิดความสกปรก และใช้น้ำด้วยความเคารพ ในอดีตวัดต่าง ๆ ยังไม่มีการสร้างโบสถ์ ชาวปากมูลได้ใช้แก่งที่มีน้ำล้อมรอบเป็นสถานที่ทำพิธีบวชพระภิกษุสงฆ์ โดยสมมติให้แก่งดังกล่าวเป็นโบสถ์ หรือ “สิมน้ำ” เพราะตัดขาดจากโลกภายนอกโดยมีน้ำขวางกั้น

ขณะเดียวกันคนหาปลาที่ปากมูลได้ให้ความหมายปลาในแม่น้ำมูลว่า คือ ปลาที่อพยพขึ้นมาจากแม่น้ำโขงทางตอนล่างเพื่อไหว้ธาตุพ่อธาตุแม่ หรือไหว้ธาตุพนม ที่คนลุ่มน้ำโขงเคารพนับถือ และมาเป็นอาหารของมนุษย์ ปลาชนิดแรกที่อพยพจากแม่น้ำโขงขึ้นมาที่ปากมูลคือ ปลาแปบ คนหาปลาถือว่าเป็นปลาที่อพยพขึ้นมาไขประตูเมือง ด้วยโลกทัศน์นี้ การปฏิบัติของชาวปากมูลที่มีต่อปลาจึงไม่เอาเปรียบปลา ด้วยการใช้เครื่องมือหาปลาแบบพื้นบ้าน ก่อนการสร้างเขื่อนปากมูล ผู้เขียนได้ลงพื้นที่และได้พบกับแม่ใหญ่เรียว กองสุข กำลังใช้สวิงดักปลาที่กระโจนข้ามแก่งคันเหว (ปัจจุบันแก่งแห่งนี้ถูกระเบิดทิ้งเพื่อสร้างเขื่อนปากมูล) มีครั้งหนึ่ง แม่ใหญ่เรียวใช้สวิงดักได้ปลาขนาดใหญ่ตัวหนึ่ง แต่ปลาได้กระโดดออกจากสวิงหนีลงน้ำได้ ผู้เขียนรู้สึกเสียดายแทนแม่ใหญ่เรียว และเอ่ยถามแม่ใหญ่ว่า “ปลาตัวใหญ่หนีไปได้ ไม่เสียดายหรือ?” คำตอบจากแม่ใหญ่เรียวที่มาพร้อมกับเสียงหัวเราะก็คือ “ปลาเก่งกว่าเรา ก็ให้มันไป”

คนหาปลาที่ปากมุลยังมีระบบเศรษฐกิจเชิงศีลธรรม เช่น หากจับปลาบางชนิดที่เพิ่งอพยพขึ้นมาจากแม่น้ำโขงครั้งแรกของปี ก็จะไปทำอาหารถวายพระสงฆ์ เช่น ปลาเขี้ยวไก่อจะนำไปทำน้ายาขนมเงินถวายพระ คนหาปลาหากจับได้จำนวนมากก็จะนำปลาไปแจกจ่ายหรือเป็น “ของฝากแนวต่อน” แก่ญาติพี่น้อง การปฏิบัติเช่นนี้เชื่อว่าจะทำให้การจับปลาครั้งต่อไปจะทำให้จับปลาได้มากขึ้น หรือที่เรียกว่า “มีโชคมีหมา”

นอกจากนั้น คนหาปลาที่ปากมุลยังมีความเชื่อเกี่ยวกับปลาบึกซึ่งเป็นปลาขนาดใหญ่ว่าเป็น “ปลาศีลปาลธรรม” ห้ามจับปลาบึก หากปลาบึกมาชนเรือหรือเครื่องมือประมง เช่น มอง คนหาปลาคนนั้นก็จะต้องบวชให้ปลาบึก หากปลาบึกติดเครื่องมือประมงและปลาตาย คนหาปลาจะจัดพิธีมาปนกิจศพปลาบึก เช่นเดียวกับพิธีมาปนกิจศพของมนุษย์ โดยการนิมนต์พระมาสวดบังสุกุลให้กับปลาบึก อย่างไรก็ตาม หลังจากมีการสร้างเขื่อนปากมูลเสร็จ คนหาปลาที่ปากมุลก็ต้องเผชิญกับวิกฤติเนื่องจากน้ำในอ่างเก็บน้ำของเขื่อนไม่มีปลา บันไดปลาโจนที่สร้างเพื่อช่วยให้ปลาจากแม่น้ำโขงอพยพผ่านเขื่อนขึ้นมายังแม่น้ำมูลก็ล้มเหลว ด้วยความ

แร้นแค้น บางครั้งคนหาปลาจับปลาบึกได้ ซึ่งเป็นปลาบึกจากบ่อเลี้ยงปลาหรือจากการปล่อยของกรมประมงที่เติบโตในอ่างเก็บน้ำของเขื่อนปากมูล ปลาบึกก็ถูกนำไปขายตลาด แต่คนหาปลาก็ยังต้องจัดพิธีมาบวงสรวงให้กับปลาบึก โดยการนิมนต์พระมาสวดบังสุกุล และจำลองรูปปลาบึกและเผา ทุกวันนี้ คนบริเวณปากมูลก็ยังคงไม่บริโภคเนื้อปลาบึกเนื่องจากถือว่าเป็น “ปลาศีลปลาธรรม”

สำหรับคนหาปลาที่ปากมูลที่ใช้พื้นที่จับปลาร่วมกัน ที่เรียกว่า “ลวง” เมื่อถึงช่วงฤดูน้ำลดของแต่ละปีและไม่ได้จับปลา คนหาปลาก็จะช่วยกันทำความสะอาดท้องแม่น้ำบริเวณที่หาปลาร่วมกัน หรือที่เรียกว่า “สาวลวง” หลังจากสาวลวงเสร็จ คนหาปลาจะทำบุญให้กับปลาที่พวกเขาจับมาเป็นอาหารหรือขาย เรียกว่า “ทำบุญสาวลวง” โดยนิมนต์พระสงฆ์มาประกอบพิธีและสวดอุทิศส่วนบุญส่วนกุศลให้กับปลาและถวายภัตตาหารเพลแต่พระสงฆ์

ขณะที่ในช่วงเทศกาลสงกรานต์ คนหาปลาที่ปากมูลจะร่วมกันจัดพิธี “วันเนา” โดยนิมนต์พระสงฆ์มาสวดมนต์และถวายอาหารเพลที่เรียกว่า “ฉันทข้าวปาย” มีการก่อเจดีย์ทรายหรือ “ตบปะทาน” เหมือนการสร้างเจดีย์ตามความเชื่อของพุทธศาสนิกชน พื้นที่ป่าริมฝั่งแม่น้ำบริเวณปากมูลจึงเป็นพื้นที่ทางจิตวิญญาณของชาวบ้านบริเวณนี้

ที่สำคัญอีกประการก็คือ คนหาปลาที่ปากมูลไม่ว่าจะอายุขนาดไหน ตั้งแต่เด็กที่สามารถติดตามผู้ใหญ่ลงเรือไปหาปลาได้ ไปจนถึงพ่อใหญ่แม่ใหญ่หรือที่เรียกว่า “ผู้เฒ่า” อายุ 70-80 ปี ที่ยังมีแรงก็ยังสามารถใช้ความรู้หรือปัญญาที่เป็นความรู้เฉพาะถิ่น (situated knowledge) ที่ไม่พบที่อื่นนอกจากที่ปากมูล เช่น การใช้ตุ้มปลายอนในการจับปลา โดยตุ้มที่สานจากไม้ไผ่ที่มีขนาดยาวและวางลงไปใน “ลวงตุ้มปลายอน” หรือพื้นที่จับปลายอน และการใช้ความรู้เฉพาะถิ่นในการสานเครื่องมือหาปลาและลงไปหาปลาด้วยตนเอง “ผู้เฒ่า” ที่ปากมูลจึงมีความภาคภูมิใจที่สามารถใช้ความรู้หรือภูมิปัญญาที่ตนเองมีในการดำรงชีพอย่างมีความหมาย ไม่ได้เป็นผู้สูงอายุที่สังคมในปัจจุบันมองว่าไม่มีความหมายหรือเป็นภาระของสังคม

ก่อนสร้างเขื่อนปากมูล แก่งสะพือเป็นแก่งที่มีชื่อเสียงด้านการท่องเที่ยว กลางวันจะมีนักท่องเที่ยวจำนวนมากมารับประทานอาหาร ดูความสวยงามของแก่ง หรือไม่กี่กิโลเมตรน้ำ ที่นี้มีร้านอาหารพื้นบ้านหลายร้านปลูกเรียงรายตามริมน้ำมูล และอาหารที่ขึ้นชื่อของทุกร้านคือ “กุ้งเต้น” ซึ่งเป็นกุ้งฝอยที่จับจากแก่งสะพือ ผู้ที่จับกุ้งฝอยมาขายให้กับร้านอาหารเหล่านี้คือ แม่ใหญ่เขียวและเพื่อนอีกคน แม่ใหญ่เขียวอายุมากพอสมควร แต่ทุกค่ำจะมาช้อนกุ้งกับเพื่อนที่แก่งสะพือซึ่งในยามค่ำคืนจะมีกุ้งฝอยจำนวนมากที่ขึ้นมากับกระแสน้ำและกระโจนขึ้นไปเหนือแก่ง แม่ใหญ่เขียวและเพื่อนจะร่วมกันช้อนกุ้งเหล่านี้ เมื่อได้มากพอก็จะแบ่งใส่กระชังแช่น้ำไว้ในแม่น้ำมูล แล้วกลับบ้านไปพักผ่อน เช้ามา แต่ละร้านก็จะมาเอากุ้งในกระชังไปทำกุ้งเต้นขายให้กับนักท่องเที่ยว แม่ใหญ่เขียวมีความภาคภูมิใจมากที่แม่ไม่มีทรัพย์สินสำหรับประกอบอาชีพอย่างอื่น แต่มีความรู้หรือปัญญาในการทำมาหากินโดยการช้อนกุ้งที่แก่งสะพือ



ภาพประกอบ 1 พิธี “วันเนา” ริมฝั่งแม่น้ำมูล

หลังจากเขื่อนปากมูลสร้างเสร็จ แก่งสะพือที่เป็นพื้นที่ซ้นกุงของแม่ใหญ่เขียวและเพื่อนก็จมอยู่ใต้น้ำและไม่มีกุงให้จับ แม่ใหญ่เขียวและเพื่อนคูหาก็ต้องหยุดซ้นกุง ด้วยความที่เป็นผู้หญิงและสูงอายุ การหาอาชีพใหม่จึงเป็นเรื่องที่ยากลำบาก สุดท้ายแม่ใหญ่เขียวและเพื่อนก็ต้องตัดสินใจขายแรงกาย โดยการแบกจอบและมีดเดินรับจ้างดายหญ้าตามบ้านเรือนในเมือง การจะได้รายได้ก็ไม่ง่าย ต้องขอให้เขาจ้าง ถ้ามีคนเมตตาจึงจะมีรายได้มายังชีพ



ภาพประกอบ 2 ก่อนสร้างเขื่อนปากมูล คนหาปลาปากมูล แม่สูงอายุ แต่มีสุขภาพทางด้านจิตวิญญาณจากการที่มีความรู้ในการหาปลาเพื่อการดำรงชีพได้

หลังสร้างเขื่อนปากมูล คนหาปลาเกือบทั้งหมดที่เคยมีความรู้ในการหาปลา也不能ลงหาปลาได้เพราะน้ำในอ่างเก็บน้ำลึกและไม่มีปลา คนหนุ่มสาวต้องอพยพไปหางานทำในเมือง ส่วนผู้เฒ่าทั้งหลายก็ต้องหันหลังให้แม่น้ำเช่นกัน บางคนอาจโชคดีที่โครงการฟื้นฟูอาชีพเข้ามาส่งเสริมการทำอาชีพใหม่ เช่น ทำไม้กวาดขาย บางคนต้องไปบุกเบิกที่ดินใหม่และโดนข้อหาบุกรุกป่าหรือที่สาธารณะ ตลอดจนว่าสามทศวรรษที่ผ่านมา คนหาปลาที่ปากมูลได้ประท้วงเรียกร้องต่อรัฐบาลให้ฟื้นฟูวิถีชีวิตและแม่น้ำมูล แต่รัฐก็จ่ายค่าชดเชยเพียงเล็กน้อย สิ่งที่คนหาปลาที่ปากมูลสูญเสียไปจากการสร้างเขื่อนปากมูล ไม่ใช่มีเพียงแค่อาชีพประมง แต่คือ “ศักดิ์ศรี” ที่เคยมี และ “สุขภาพทางจิตวิญญาณ”

สุขภาพทางจิตวิญญาณของชาวประมงพื้นบ้านชายฝั่งทะเลอันดามัน

งานวิจัยมหาลัยเล เป็นงานวิจัยที่ผู้เขียนทำร่วมกับชาวประมงพื้นบ้านบริเวณชายฝั่งทะเลอันดามัน จังหวัดกระบี่ ชุมชนชาวประมงพื้นบ้านบริเวณนี้ มีทั้งชาวไทยพุทธ มุสลิม และกลุ่มชาติพันธุ์อุรักลาโว้ย กลุ่มชาวประมงเหล่านี้จะได้รับผลกระทบจากการสร้างโรงไฟฟ้าถ่านหินและท่าเทียบเรือถ่านหิน รวมทั้งเส้นทางการเดินเรือขนถ่ายถ่านหินจากประเทศอินโดนีเซีย

งานวิจัยมหาลัยเล พบว่า บริเวณนี้มีความหลากหลายทางศาสนาและวัฒนธรรม และอัตลักษณ์ทางชาติพันธุ์ รวมทั้งเป็นสังคมพหุวัฒนธรรม ที่อยู่ร่วมกันและพึ่งพากันมานานับร้อยปี

ในมิติสุขภาพทางจิตวิญญาณ งานวิจัยมหาลัยเล พบว่า ชุมชนบริเวณชายฝั่งทะเลอันดามันมีความรู้ต่อธรรมชาติ ทั้งในเรื่องของพื้นที่ทั้งที่เป็นบริเวณคลองและป่าชายเลน และชนิดพันธุ์สัตว์น้ำ จากการใช้

ความรู้ท้องถิ่นในการเก็บข้อมูล พบว่า บริเวณนี้มีระบบนิเวศที่มีความสลับซับซ้อน ซึ่งมีทั้งคลอง หาด อ่าว แหล่งหญ้าทะเล และมีความอุดมสมบูรณ์มาก โดยพบชนิดพันธุ์ต่าง ๆ ที่ชาวประมงพึ่งพาในการดำรงชีวิต กล่าวคือ มีปลา 193 ชนิด หอย 63 ชนิด หมึก 5 ชนิด ปู 18 ชนิด กุ้ง 22 ชนิด ปลิงทะเล 2 ชนิด แมงกะพรุน 2 ชนิด สาหร่ายทะเล 2 ชนิด นอกจากนั้น ชาวประมงพื้นบ้านยังมีความรู้ที่ลึกซึ้งเกี่ยวกับภูมิอากาศ โดยเฉพาะ น้ำ ลม และเมฆ ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของระบบนิเวศชายฝั่งทะเล และชาวประมงพื้นบ้านได้ใช้ความรู้เหล่านี้ในการออกทะเลเพื่อทำประมงเพื่อเลี้ยงชีพมีรายได้ทางเศรษฐกิจ และการเดินเรือในชีวิตประจำวัน (ไชยณรงค์ เศรษฐเชื้อ 2559)

คนที่ลงมาหากินบริเวณคลองและชายฝั่งทะเลยังรวมถึง “คนดอน” หรือชาวบ้านที่อยู่ห่างไกลจากชายฝั่งทะเล แต่เดินทางไกลมาเพื่อทำประมง โดยที่ไม่มีเรือ มีแต่เครื่องมือง่าย ๆ เช่น อวนขนาดเล็ก คราด สำหรับคราดหอย และถุหรือภาชนะสำหรับใส่สัตว์น้ำ ที่ผู้เขียนเรียกว่า “ชาวประมงมือเปล่า” สัตว์น้ำที่ได้นอกจากนำไปเป็นอาหารในครอบครัวแล้ว ยังนำไปเป็นของฝากให้กับญาติพี่น้อง เพื่อนบ้าน ตามระบบเศรษฐกิจเชิงศีลธรรม

บริเวณที่เป็นแหล่งหาหอยที่สำคัญของคนบริเวณนี้และ “คนดอน” คือ หาดหอยบริเวณเกาะหม้อ หาดแห่งนี้มีหอยหวานชุกชุม นอกจากมีชาวบ้านในชุมชนทุ่งสาครและชุมชนใกล้เคียงมาหาหอยที่นี้แล้ว ยังมีชาวบ้านจากอำเภอเขาพนม อำเภอเมืองกระบี่ อำเภอคลองท่อม รวมไปถึงชาวบ้านจากสุราษฎร์ธานี ที่มาหาหอยที่นี้

ในการจัดการทรัพยากรบริเวณชายฝั่งทะเล ชาวประมงพื้นบ้านมีกฎเกณฑ์กติกาที่ไม่ใช้เครื่องมือทำลายล้าง ไม่จับสัตว์น้ำที่มากเกินไปขนาด (over fishing) มีกิจกรรมการอนุรักษ์และฟื้นฟูป่าชายเลนและหญ้าทะเลบริเวณชายฝั่งทะเล

ขณะที่โลกทัศน์ของชาวประมงพื้นบ้านเป็นโลกทัศน์ที่เคารพอ่อนต่อธรรมชาติ โดยสะท้อนให้เห็นจากการให้ความหมายต่อธรรมชาติ การจัดพิธีกรรมต่าง ๆ และวิถีปฏิบัติ ดังเช่น ชาวอูรักลาโว้ยที่บ้านสังกะอู่เกาะลันตา มีความเชื่อเกี่ยวกับสิ่งศักดิ์สิทธิ์เหนือธรรมชาติ โดยเชื่อว่าธรรมชาติทุกอย่างมีเจ้าของ ไม่ว่าจะเป็นดิน ต้นไม้ ทะเล รวมถึงมนุษย์ อีกทั้งมีความเชื่อเกี่ยวกับบรรพบุรุษที่ล่วงลับไปแล้ว โดยเฉพาะความเชื่อเกี่ยวกับ “โตะ” หรือทวด ภายในชุมชนยังมีศาลบรรพบุรุษประจำหมู่บ้าน คือ ศาลโตะสุริจันทร์ เชื่อว่าโตะสุริจันทร์เป็นสิ่งศักดิ์สิทธิ์ที่คอยปกป้องคุ้มครองคนในหมู่บ้านให้ปลอดภัย ในวันขึ้น 1 ค่ำ เดือน 7 ของทุกปี ชาวบ้านจะทำพิธีบูชาโตะสุริจันทร์ มีการนำของมาเช่น ไห้ว ได้แก่ ไก่ เป็ด อาหารต่าง ๆ โดยตัดหมูออกไปเนื่องจากคนเฒ่าคนแก่เชื่อว่าโตะสุริจันทร์เป็นมุสลิม การจัดพิธีก็เพื่อบอกกล่าวต่อบรรพบุรุษให้ช่วยปกป้องคุ้มครองลูกหลาน หากลูกหลานมีปัญหาเกี่ยวกับการปฏิบัติตัว โตะหมอกก็จะแก้ให้ โดยการขอโทษโตะสุริจันทร์ จากนั้นจะมีเล่นดนตรีวงรำมะนาและร้องรอนงเง็ง ผู้ที่มาร่วมงานก็จะร่วมรำ ชาวอูรักลาโว้ยถือว่าใครที่ได้ร่วมรำวงเป็นการได้บุญอีกด้วย

พิธีที่สำคัญอีกพิธีหนึ่งของอูรักลาโว้ยคือ พิธีลอยเรือ จัดในวันขึ้น 14 หรือ 15 ค่ำ และแรม 1 ค่ำ ของเดือน 6 และเดือน 11 ของทุกปี พิธีลอยเรือจะใช้เรือที่เรียกว่า “เรือประจักษ์” ทำจากไม้ระกำ ไม้ตีนเป็ด

และใช้ไม้ไผ่ตอกแทนตะปู ใช้มีดปลายแหลมเล่มเดียวทำ ตกแต่งด้วยดอกไม้ มีการจำลองคน เครื่องครัว รวมทั้งสัตว์ลอยไปกับเรือ การจำลองคนและมีเครื่องครัวลอยไปกับเรือก็เพื่อส่งวิญญาณบรรพบุรุษไปยังบ้านเกิดที่บรรพบุรุษของพวกเขาจากมานานแล้ว นั่นก็คือ “กุงงูญอไรย” ส่วนการจำลองสัตว์เพื่อลอยไปกับเรือก็เพื่อให้วิญญาณของสัตว์ที่เคยถูกฆ่าเป็นอาหารถูกปล่อยออกไปจากหมู่บ้าน การลอยเรือยังเป็นการสะเดาะเคราะห์ เพื่อให้หายจากการเจ็บไข้ได้ป่วยอีกด้วย

ชาวอุรักลาโว้ยยังมีโลกทัศน์ที่เชื่อว่าทุกสิ่งมีสิ่งเหนือธรรมชาติเป็นเจ้าของ โลกทัศน์ที่แสดงให้เห็นถึงการให้ความเคารพต่อสิ่งเหนือธรรมชาติ เช่น การทำประมง ชาวอุรักลาโว้ยจะขอปลาหรือสัตว์น้ำจากสิ่งศักดิ์สิทธิ์ที่เหนือธรรมชาติก่อน

เมื่อมีการสร้างเรือประมงลำใหม่ ก่อนนำไปออกทะเลหาปลา ชาวอุรักลาโว้ยจะประกอบพิธี “ปูย่าเล-ปูย่าลาโว้ยจ” ขณะที่ชาวมุสลิมจะประกอบพิธี “นุหรีนเรือ” ซึ่งคล้ายคลึงกัน นั่นก็คือ การทำบุญเรือใหม่และขอพรเพื่อให้เจอสิ่งที่ดี ไม่ให้เจอพายุรุมจม และคลื่นลมตอนออกเรือ

ข้อมูลดังกล่าวข้างต้นแสดงให้เห็นว่าชาวประมงพื้นบ้านมีความรู้ที่ลึกซึ้ง (intimated knowledge) เกี่ยวกับพื้นที่และชนิดพันธุ์ และมีโลกทัศน์ที่ให้การเคารพธรรมชาติ ทำให้ชาวประมงพื้นบ้านสามารถนำมาใช้ในการดำรงชีพ และดำรงวิถีชีวิตของการเป็นชาวประมงพื้นบ้านที่สอดคล้องกับธรรมชาติ ความรู้ที่ลึกซึ้งดังกล่าวยังสะท้อนให้เห็นถึงการมีสุขภาวะทางปัญญาหรือสุขภาวะทางจิตวิญญาณของชาวประมงพื้นบ้านบริเวณชายฝั่งทะเลอันดามัน จังหวัดกระบี่

สิ่งที่ผู้เขียนพบจากการลงพื้นที่ทำวิจัยมหาลัยเล คือ สุขภาวะทางจิตวิญญาณที่ชาวประมงพื้นบ้านหวงแหนและปกป้องไว้ ซึ่งมีความหมายมากกว่าการที่ทะเลและทรัพยากรเป็นฐานในการดำรงชีวิต และทำให้พวกเขาลุกขึ้นมาต่อต้านโครงการโรงไฟฟ้าถ่านหินและทำเทียบเรือขนถ่ายถ่านหินอย่างเข้มแข็ง

ชาวประมงพื้นบ้านคนหนึ่งที่เป็นผู้หญิงมีอายุคนหนึ่งที่ทำกมีเวลาว่างจะนั่งเรือออกไปตกปลาบริเวณคลองในป่าชายเลน การไปตกปลาของแม่เฒ่าไม่ใช่เป้าหมายเพื่อให้ได้ปลา แต่เพราะมีความสุขที่ได้มาตกปลาในคลอง แม่เฒ่าบอกผู้เขียนว่ารู้สึกผูกพันกับชายฝั่งทะเลบริเวณนี้เนื่องจากได้ใช้ชีวิตอยู่กับชายฝั่งทะเลมาตลอดชีวิต การทำลายทะเลและชายฝั่งทะเลจึงเท่ากับเป็นการทำลายจิตวิญญาณของแม่เฒ่า

ขณะที่ชาวประมงในชุมชนแหลมหิน ซึ่งได้รับผลกระทบจากการสร้างท่าเทียบเรือขนถ่ายถ่านหิน กล่าวกับผู้เขียนซึ่งทำให้ผู้เขียนเข้าใจความหมายของสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้น นั่นก็คือ บอกว่า การมีอาชีพประมงเป็นอาชีพที่มีศักดิ์ศรีเพราะได้ใช้ความรู้ที่มีในการหาเลี้ยงชีพ ไม่ต้องไปเป็นลูกจ้างใคร แม้หน่วยงานเจ้าของโครงการจะเสนอว่า หากมีการสร้างโรงไฟฟ้าถ่านหิน ก็จะรับพวกเขาเข้าไปทำงาน แต่งานที่จะทำได้คืองานที่ใช้แรงงาน เช่น เป็นคนสวน หรือยาม และยังมีศักดิ์ศรีเพราะต้องเป็นลูกน้องเขา คำว่าศักดิ์ศรีของชาวประมงพื้นบ้านจึงผูกโยงกันระหว่างความรู้ที่มีต่อธรรมชาติ ความอุดมสมบูรณ์ของธรรมชาติ และการที่ชาวประมงพื้นบ้านใช้ความรู้นั้นเพื่อดำรงชีพและสามารถเข้าถึงทรัพยากรธรรมชาติ ซึ่งถือว่าเป็นสุขภาวะทางจิตวิญญาณ และสุขภาวะทางจิตวิญญาณจะหายไปหากธรรมชาติถูกทำลายและต้องเปลี่ยนแปลงวิถีชีวิต



ภาพประกอบ 3 คนตอนที่เป็นชาวประมงมือเปล่า ที่อยู่ห่างออกไปจากชายฝั่งและเดินทางมาหาหอยบริเวณ
คลองชายฝั่งทะเลอันดามัน



ภาพประกอบ 4 “โต๊ะสักกาอู๋” สิ่งศักดิ์สิทธิ์ที่ชาวอุรักลาโว้ยจเกาะลันตาใช้เป็นที่ยึดเหนี่ยวทางจิตวิญญาณ

สรุปผล

บทความนี้ได้อธิบายให้เห็นถึงสุขภาวะทางจิตวิญญาณของคนชายขอบ โดยวิเคราะห์จากงานวิจัยไต้หวัน แม่มูล การกลับมาของคนหาปลา และงานวิจัย อันดามัน : นิเวศวิทยาพื้นบ้าน การเมืองเรื่องความรู้ และความเป็นธรรมทางสังคมด้านสุขภาวะ ซึ่งผู้เขียนได้มีส่วนร่วมทางสังคมกับชุมชนที่ทำวิจัยทั้ง 2 เล่ม และการใช้แนวคิดความรู้ท้องถิ่นด้านสิ่งแวดล้อมเชิงวัฒนธรรมที่ให้ความสำคัญกับโลกทัศน์ต่อธรรมชาติของผู้คน ผนวกกับนิยามสุขภาวะทางจิตวิญญาณ พบประเด็นสำคัญ คือ งานวิจัยไต้หวันทั้ง 2 เล่ม แม้ว่าไม่ได้มีเป้าหมายเพื่อศึกษาสุขภาวะทางจิตวิญญาณ แต่ก็พบว่า คนหาปลาที่ปากมูลและชาวประมงพื้นบ้านบริเวณชายฝั่งทะเลอันดามัน จ.กระบี่ ล้วนแต่เป็นคนชายขอบ มีสุขภาวะทางด้านจิตวิญญาณที่สะท้อนออกมาผ่านความรู้เกี่ยวกับโลกทัศน์ที่พวกเขาให้ความหมายต่อธรรมชาติ และสัมพันธ์กับความรู้เกี่ยวกับพื้นที่ ชนิดพันธุ์ ความรู้เกี่ยวกับการจัดการทรัพยากร และความรู้เกี่ยวกับสถาบันทางสังคมในการจัดการทรัพยากร ในกรณีของเขื่อนปูลู พบว่า เมื่อแม่น้ำมูลที่คนชายขอบพึ่งพาในการดำรงชีวิตถูกทำลาย จิตวิญญาณของชาวปากมูลก็ถูกทำลายไปด้วย ในกรณีของโครงการโรงไฟฟ้าถ่านหินและท่าเทียบเรือถ่านหิน จังหวัดกระบี่ ซึ่งจะกระทบต่อธรรมชาติและวิถีชีวิตของคนชายขอบ และถูกต่อต้านจนโครงการไม่อาจเดินหน้าได้ การต่อต้านนั้น ยังมาจากการที่ชุมชนชาวประมงพื้นบ้านหวงแหนธรรมชาติที่พวกเขาพึ่งพา และความต้องการที่จะรักษาจิตวิญญาณของพวกเขาไว้

ในเชิงแนวคิดทางทฤษฎี ผลที่ได้จากงานวิจัยทั้งสองฉบับสอดคล้องกับแนวคิดสุขภาวะทางจิตวิญญาณที่ผู้เขียนได้กล่าวมาในต้นบทความนี้ แต่อย่างไรก็ตาม สิ่งสำคัญก็คือ การจะเข้าใจสุขภาวะทางจิตวิญญาณได้ก็ต้องอาศัยความรู้ท้องถิ่นด้านสิ่งแวดล้อมเชิงวัฒนธรรมด้วย หากขาดการให้ความสำคัญกับความรู้ท้องถิ่นด้านสิ่งแวดล้อมเชิงวัฒนธรรมก็อาจจะไม่เข้าใจสุขภาวะทางจิตวิญญาณได้ การที่แนวคิดความรู้ท้องถิ่นด้านสิ่งแวดล้อมเชิงวัฒนธรรมให้ความสำคัญกับความรู้เกี่ยวกับธรรมชาติในระดับต่าง ๆ ของกลุ่มคน เช่น ความรู้เกี่ยวกับพื้นที่และชนิดพันธุ์ ความรู้เกี่ยวกับการจัดการ ความรู้เชิงสถาบัน และโลกทัศน์ ทำให้เราเห็นความรู้ที่ลึกซึ้ง (intimated knowledge) ของกลุ่มคน หากเปรียบเทียบแนวคิดนี้กับแนวคิดด้านนิเวศวิทยาอื่นๆ โดยเฉพาะแนวคิดนิเวศวิทยาแนวลึก (deep ecology) เนื่องจากนิเวศวิทยาแนวลึกมีลักษณะของการเป็นปรัชญา จากการที่นิเวศวิทยาแนวลึกมีทัศนะที่ปฏิเสธการแยกมนุษย์ออกจากธรรมชาติ การมองว่าธรรมชาติไม่ได้มีไว้เพื่อให้มนุษย์ใช้ประโยชน์ แต่ธรรมชาติมีคุณค่าในตัวมันเอง มนุษย์ไม่มีสิทธิ์ในการทำลายธรรมชาติ นิเวศวิทยาแนวลึกจึงมุ่งไปที่การเรียกร้องสิทธิของธรรมชาติ เช่น สิทธิของสัตว์ที่จะไม่ถูกรบกวนหรือฆ่า (โปรดดู Devall and Session, 1994; Naess, 2005; ประเวศ อินทองปาน, 2553)) แม้ว่านิเวศวิทยาแนวลึกกล่าวถึงโลกทัศน์ของมนุษย์ที่มีต่อธรรมชาติ แต่ไม่ใช่แนวคิดทฤษฎีทางสังคมศาสตร์ที่จะนำมาใช้ในการสร้างกรอบแนวคิดในการเก็บและวิเคราะห์ข้อมูลความรู้ต่อธรรมชาติของกลุ่มคนที่ความรู้ต่อธรรมชาติหลายระดับดังเช่นแนวคิดความรู้ท้องถิ่นด้านสิ่งแวดล้อมเชิงวัฒนธรรม แต่นิเวศวิทยาแนวลึกเหมาะสำหรับใช้ในการวิเคราะห์วรรณกรรม การวิเคราะห์ความคิดของขบวนการเคลื่อนไหวทางสิ่งแวดล้อม เช่น สิทธิของธรรมชาติ หรือการวิเคราะห์ปรัชญาของศาสนาต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับธรรมชาติ เช่น งานของประเวศ อินทองปาน (2553)

เป็นต้น

ในเชิงนโยบาย บทความนี้ ชี้ให้เห็นว่า วิธีวิทยาวิจัยไต้หวัน ที่ให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์เชิงอำนาจระหว่างรัฐกับชุมชน และชุมชนจำเป็นต้องมีข้อมูลในการต่อรองกับรัฐ ทำให้สามารถเข้าถึงความรู้ของกลุ่มคนที่ได้รับผลกระทบหรือจะได้รับผลกระทบจากโครงการขนาดใหญ่ได้ง่ายขึ้น เนื่องจากชุมชนเห็นความสำคัญของความรู้ที่จะนำไปต่อรองกับรัฐที่อ้างความรู้แบบวิทยาศาสตร์ กล่าวอีกนัยหนึ่ง งานวิจัยไต้หวันคืออาวุธของผู้อ่อนแอ (weapon of the weak) นอกเหนือจากการต่อรองด้วยมวลชน เช่น การเดินขบวน ชุมนุมประท้วง ซึ่งอาจไม่มีพลังเพราะอำนาจน้อยกว่า

ผู้เขียนจึงเสนอว่า การดำเนินโครงการขนาดใหญ่ของรัฐที่อ้างความชอบธรรมว่าเพื่อการพัฒนาและอ้างชุดความรู้วิทยาศาสตร์แบบห้องทดลอง ซึ่งกระทบหรือจะกระทบต่อคนชายขอบ ไม่มีการศึกษาสุขภาพ โดยเฉพาะมิติของสุขภาพทางจิตวิญญาณ บทความนี้ จึงเสนอว่า ในการพิจารณาตัดสินใจโครงการขนาดใหญ่ที่จะกระทบต่อชุมชน จะต้องมีการประเมินผลกระทบสุขภาพทางด้านจิตวิญญาณ และต้องเคารพสิทธิทางจิตวิญญาณของผู้ที่จะได้รับผลกระทบด้วย ขณะที่การทำวิจัยไต้หวันสามารถสร้างพื้นที่ทางสังคมให้กับคนชายขอบที่ไร้อำนาจในการต่อรอง เนื่องจากการทำวิจัยไต้หวันทำให้ชุมชนมีหลักฐานชุดความรู้ในระดับต่าง ๆ รวมถึงความรู้เกี่ยวกับสุขภาพทางจิตวิญญาณ ชุดความรู้ดังกล่าวคือหลักฐานสำคัญและควรมีการเผยแพร่ในวงกว้างเพื่อที่จะทำให้สังคมและผู้ที่มีอำนาจในการตัดสินใจเข้าใจว่าเหตุใดชุมชนจึงคัดค้านโครงการขนาดใหญ่ ไม่ใช่มองแบบง่าย ๆ ว่าชุมชนเป็นพวกต่อต้านการพัฒนา

ขณะที่ในเชิงของการตัดสินใจเกี่ยวกับโครงการขนาดใหญ่ที่รัฐอ้างว่าการทำรายงานการประเมินผลกระทบสิ่งแวดล้อม (EIA) หรือมีการจัดทำรายงานการประเมินผลกระทบสิ่งแวดล้อมและสุขภาพ (EHIA) และขั้นตอนการจัดทำรายงานมีกระบวนการมีส่วนร่วมของประชาชนแล้ว แต่แท้ที่จริงยังมีปัญหาหลายประการที่ประชาชนไม่มีส่วนร่วมอย่างแท้จริง ดังนั้น รัฐจึงควรจัดให้กระบวนการจัดทำรายงานทั้ง 2 ลักษณะควบคุมโดยองค์กรอิสระ มีการยอมรับความรู้ประเภทอื่นนอกเหนือจากความรู้แบบวิทยาศาสตร์ และควรสนับสนุนให้ผู้ที่จะได้รับผลกระทบจัดทำวิจัยไต้หวัน และให้ผู้ได้รับผลกระทบได้นำเสนอผลการศึกษาเพื่อคานกับความรู้อันที่ปรึกษาที่จ้างโดยเจ้าของโครงการ และจะต้องนำความรู้นี้เข้าไปสู่กระบวนการตัดสินใจด้วย ซึ่งจะทำให้เกิดกระบวนการมีส่วนร่วมของประชาชนอย่างแท้จริง

รายการอ้างอิง

- การไฟฟ้าฝ่ายผลิตแห่งประเทศไทย. 2557. *รายงานการวิเคราะห์ผลกระทบสิ่งแวดล้อม (รายงานหลัก) โครงการท่าเทียบเรือบ้านคลองรั้ว*. จัดเตรียมโดย บริษัท ทีม คอนซัลติ้ง เอนจิเนียริง แอนด์ แมเนจเม้นท์.
- คณะนักวิจัยไต้หวัน สมัชชาคนจน กรณีเขื่อนปากมูล. 2545. *แม่มูน การกลับมาของคนหาปลา*. เชียงใหม่ : วนิดาเพรส.
- คณะนักวิจัยไต้หวันราศีไศล. 2548. *ราศีไศล : ภูมิปัญญา สิทธิ และวิถีแห่งป่าทามแม่น้ำมูน*.

- เชียงใหม่ : วนิดาเพรส.
- ไชยณรงค์ เศรษฐเชื้อ และรัฐพล พิทักษ์เทพสมบัติ บรรณาธิการ. 2548. *นิเวศวิทยาและประวัติศาสตร์ ป่าปung ป่าทามลุ่มน้ำสงครามตอนล่าง*. เชียงใหม่ : วนิดาเพรส.
- ไชยณรงค์ เศรษฐเชื้อ. 2559. *อันดามัน : นิเวศวิทยาพื้นบ้าน การเมืองเรื่องความรู้ และความเป็นธรรมทางสังคมด้านสุขภาพ*. กรุงเทพฯ : แผนงานความมั่นคงด้านสุขภาพ สถาบันวิจัยสังคมจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประเวศ อินทองปาน. 2553. “การเปรียบเทียบนิเวศวิทยาในพุทธปรัชญากับนิเวศวิทยาแนวลี้กตามทัศนะของอาร์เน แนนส์”. *วารสารมนุษยศาสตร์*. 17(2) : 71-88.
- สัณฐิตา กาณจนพันธ์. 2554. *ความคิดสีเขียว วาทกรรมและการเคลื่อนไหว*. พิมพ์ครั้งที่ 1. เชียงใหม่ : สถาบันวิจัยสังคม คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- Berkes, Fikret. 1999. *Sacred Ecology : Traditional Ecological Knowledge Management*. Philadelphia and London: Taylor and Francis.
- Chinarong Sretthachau. 2006. *The Return of fish, River Ecology and Local Livelihoods of the Mun River : A Thai Baan (Villager’s) Research*. Oxfam America : Southeast Asia Rivers Network.
- Devall, B. and Session, G. 1994. “Deep Ecology”. In L.P. Pojman. ed. *Environmental Ethics : Reading in Theory and Application*. Pp. 113-117. Boston : Jones and Barlett.
- Naess, A. 2005. “The Basics of Deep Ecology”. *The Trumpeter*. Vol. 21. Pp.61-71. November.
- World Commission on Dams. 2001. *Dams and Development : A new framework for decision-making*. London: Earthscan Publications.

การสืบค้นตนเองของผู้วิจัยในการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว
THE RESEACHER'S SELF-INQUIRY AS A MENTAL ILLNESS CAREGIVER
IN THE FAMILY

ปาริชาติ เลิศบุญเหรียญ¹ หิมพรรณ รักแตงาม² เพรศพรรณ แดนศิลป์³

¹ นักศึกษาระดับปริญญาโท หลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล

² อาจารย์ประจำหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล

³ อาจารย์ประจำหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสืบค้นตนเองของผู้วิจัยในการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว ซึ่งเป็นผลมาจากฝึกปฏิบัติตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาอย่างต่อเนื่อง ประกอบไปด้วย การภาวนาในรูปแบบ การฟังอย่างลึกซึ้ง และการเขียนอย่างใคร่ครวญ โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบเรื่องเล่า (Narrative Inquiry) ที่ผู้วิจัยได้สืบค้น ทบทวน และใคร่ครวญถึงเหตุการณ์และประสบการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตที่หล่อหลอมและส่งผลกระทบต่อความเป็นผู้ดูแล ผลการวิจัยพบว่า การสืบค้นตนเองของผู้วิจัย แบ่งเป็น 3 ระยะ ดังนี้ 1. “ฉัน” คือ ผู้กอบกู้ ช่วงของการหล่อหลอมตัวตนของผู้ดูแลที่ทำให้ผู้วิจัยเกิดความเชื่อ มีความคาดหวัง และยึดมั่นถือมั่นในตัวตนว่าตนเองจะเป็นผู้ทำให้สถานการณ์ต่าง ๆ ภายในบ้านเป็นไปตามที่ตนคาดหวังทุกประการ 2. “ฉัน” คือ ผู้หลงสลาย ช่วงของการสูญเสียสมาชิกในครอบครัวและสถานการณ์ต่าง ๆ ไม่เป็นดั่งที่มุ่งหวัง ผู้วิจัยต้องเผชิญหน้ากับความล้มเหลวและความผิดหวังที่มีต่อตัวเองกับการเป็นผู้ดูแล 3. “ฉัน” คือ ผู้ศิโรราบต่อความจริง ช่วงของการกลับมาตระหนักรู้ถึงการยึด ตัดในเรื่องต่าง ๆ และความขัดแย้งภายในจิตใจที่ทำให้ผู้วิจัยเห็นถึงที่มาของความทุกข์ในการเป็นผู้ดูแล ค้นพบความจริง และมีความเข้าใจชีวิตมากขึ้น ซึ่งการเปลี่ยนแปลงที่ค่อย ๆ เกิดขึ้นในการสืบค้นแต่ละช่วงเวลา เกิดจากการที่ผู้วิจัยมีการตระหนักรู้ในตนเองเพิ่มขึ้น มีความเข้าใจและยอมรับความจริงในชีวิตที่มากขึ้น มีศักยภาพในการดูแลตนเองและคลี่คลายความทุกข์ ร่วมกับการเรียนรู้ในการลวงวางตัวตนของผู้ดูแล ซึ่งส่งผลทำให้ผู้วิจัยมีมุมมองต่อโลกภายนอกและการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัวตามความเป็นจริงมากขึ้น

คำสำคัญ: การสืบค้นตนเอง / ผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจ / การฝึกปฏิบัติตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษา / งานวิจัยเรื่องเล่า / โลกภายใน

Abstract

This article aimed to inquiry the researcher's inner self as a mental illness caregiver in the family. The researcher has been following the practices of Contemplative Education, including meditation, deep listening, and contemplative writing. The consequences of practicing in the aspect of family caregiver were investigated through re-experiencing past events using narrative inquiry methodology. The research findings revealed three phases of self-inquiry. In the first phase, the belief that "I" am a savior, who brought the harmonization to the family, was gradually shaped. The expectation and attachment to this role were developed accordingly. After losing a loved one and facing an unexpected event, the self-blame and disappointment in herself intensely broke her down, leading to the idea that "I" am a broken person. The recognition of the complex mind and the realization of fixed belief were explored in the last phase. After the researcher or "I" surrendered to the truth and the source of suffering, a better understanding of the inner self and life was promoted. The increase in self-awareness and acceptance of life contributed to self-transformation. Consequently, the researcher has been gradually transformed during self-inquiry in each phase. The capacities of mental self-care and dissolving own ego have been raised, encouraging the acceptance of the outer world and embracing the imperfection of being a mental illness caregiver in the family.

Keywords: Self-Inquiry, Mental Illness Caregiver, Contemplative Education Practices, Narrative Inquiry, Inner World

บทนำ

ผู้วิจัยเป็นลูกสาวคนเล็กที่ได้รับการเลี้ยงดูและเติบโตมาในครอบครัวคนไทยเชื้อสายจีน ซึ่งได้รับการปลูกฝังในเรื่องของความกตัญญูต่อบุพการีมาตั้งแต่วัยเด็ก ผู้วิจัยจึงถูกคาดหวังในเรื่องของการดูแลจากมารดาที่มีความเจ็บป่วยด้านจิตใจด้วยโรคอารมณ์สองขั้ว (Bipolar disorder หรือ manic-depressive illness) ซึ่งในช่วงแรกผู้วิจัยยังมีพี่สาวคนโตซึ่งเดิมเป็นหลักในการดูแลมารดา และในเวลาต่อมาพี่สาวคนโตของผู้วิจัยก็ได้รับผลกระทบจากการเป็นผู้ดูแลหลัก และได้รับการวินิจฉัยจากจิตแพทย์ว่ามีความเจ็บป่วยด้านจิตใจด้วยโรคซึมเศร้า (Major depressive disorder) เพิ่มขึ้นอีกคนในครอบครัว

จากการที่ผู้วิจัยต้องเป็นผู้ดูแลและใช้ชีวิตอยู่ในบ้านหลังเดียวกันร่วมกับผู้ป่วยด้านจิตใจถึงสองคน ส่งผลกระทบต่อผู้วิจัยและสมาชิกคนอื่น ๆ ในครอบครัวที่ต้องอาศัยอยู่ท่ามกลางบรรยากาศของความขัดแย้งที่มักจะเกิดขึ้นเป็นประจำภายในครอบครัวระหว่างมารดาและพี่สาวคนโตที่ผู้วิจัยได้ให้คำนิยามส่วนตัวว่าเป็น “สนามรบ” ที่นำมาซึ่งความทุกข์ของผู้วิจัยจากการที่ไม่สามารถดูแลจิตใจของตัวเองและช่วยทำให้สถานการณ์ต่าง ๆ ภายในครอบครัวกลับมาเป็นปกติได้

ผู้วิจัยเริ่มรู้สึกเศร้าและสิ้นหวังกับสถานการณ์ภายในครอบครัวที่นับวันดูจะแย่ลงเรื่อย ๆ และยังไม่เห็นทางออกในเรื่องนี้ จนต่อเมื่อผู้วิจัยได้เข้ามาศึกษาต่อในระดับปริญญาโท ที่ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล จากการเรียนรู้และการฝึกปฏิบัติตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาอย่างต่อเนื่องทำให้ผู้วิจัยรู้จัก เข้าใจ และยอมรับตัวเองได้มากขึ้นเรื่อย ๆ ผ่านกระบวนการที่ผู้วิจัยกลับเข้ามาสังเกต ใคร่ครวญ และทำงานกับโลกภายในของตนเอง ร่วมกับการหล่อหลอมตัวตนของผู้ดูแลด้านจิตใจขึ้นมา จนทำให้ผู้วิจัยรู้สึกมีความหวังขึ้นมาอีกครั้งที่อยากจะนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ เครื่องมือ ทักษะและประสบการณ์ต่าง ๆ กลับเข้าไปดูแลและช่วยเหลือสมาชิกในครอบครัวเพื่อทำให้สถานการณ์ภายในครอบครัวดีขึ้นและทำให้ทุกคนมีความสุขในการอยู่ร่วมกัน

การตัดสินใจเลือกทำวิทยานิพนธ์ในหัวข้อ “โลกภายในของผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว : งานวิจัยเรื่องเล่าผ่านชีวิตของผู้วิจัย” จึงเปรียบเสมือนจุดเริ่มต้นที่สำคัญและเป็นโอกาสอันดีที่ผู้วิจัยจะได้สำรวจ สืบค้น และทำความเข้าใจกับโลกภายในของตัวเองอย่างจริงจังในการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยทางด้านจิตใจในครอบครัว นอกจากนั้นผู้วิจัยหวังว่างานวิจัยชิ้นนี้จะช่วยทำให้ผู้คนในสังคมได้รับรู้ถึงสถานการณ์ของผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจ ในครอบครัวที่มีความยากลำบากไม่น้อยไปกว่าผู้ป่วยจิตเวช ส่งผลทำให้บุคคลต่าง ๆ ที่มีความเกี่ยวข้องมีความเข้าใจและให้การช่วยเหลือผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัวมากยิ่งขึ้น

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาโลกภายในของฉันทในการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว

วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยชิ้นนี้เป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบเรื่องเล่า (Narrative Inquiry) ซึ่งเป็นการวิจัยแบบมุมมองที่หนึ่ง (First-Person Research) โดยผู้วิจัยทำการสืบค้น ทบทวน และใคร่ครวญถึงเหตุการณ์และประสบการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตที่หล่อหลอมและส่งผลต่อการเป็นผู้ดูแล ซึ่งเป็นผลจากการที่ผู้วิจัยมีการเรียนรู้และการฝึกปฏิบัติตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาอย่างต่อเนื่อง ที่ประกอบไปด้วยการภาวนาในรูปแบบ การฟังอย่างลึกซึ้ง และการเขียนอย่างใคร่ครวญ โดยจะเน้นไปที่บทบาทของการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว และเขียนออกมาในรูปแบบของเรื่องเล่า

เนื่องจากในงานวิจัยชิ้นนี้ผู้วิจัยจะต้องเข้าไปมีส่วนเกี่ยวข้องในหลาย ๆ บทบาท ไม่ว่าจะเป็นผู้ที่ศึกษา ผู้ถูกศึกษา และเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา ดังนั้น การเตรียมตัวผู้วิจัยก่อนเริ่มทำงานวิจัยจึงเป็นขั้นตอนหนึ่งที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง เพราะผู้วิจัยจำเป็นต้องมีทักษะในการสังเกตที่ดี เพื่อเท่าทันสิ่งที่เกิดขึ้นภายในจิตใจและสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นภายในครอบครัว สามารถใคร่ครวญเหตุการณ์ต่าง ๆ ในชีวิต ตลอดจนมีทักษะในการถ่ายทอดเรื่องราวหรือประสบการณ์ต่าง ๆ ออกมาผ่านงานเขียนได้

ขั้นตอนการทำวิจัย มีดังนี้ 1) การเตรียมตัวผู้วิจัย ซึ่งประกอบด้วยการเจริญสติผ่านการภาวนาในรูปแบบตามแนวทางของหลวงปู่เทียน จิตตสุโภ ซึ่งเป็นการภาวนาผ่านการเคลื่อนไหวร่างกาย ได้แก่ การเดินจงกรม และการเคลื่อนไหว 14 จังหวะ โดยผู้วิจัยจะมีการภาวนาในรูปแบบวันละ 1 ชั่วโมง นอกจากนั้น ผู้วิจัยยังมีการฝึกสติในการทำกิจวัตรประจำวัน ร่วมกับการเขียนบันทึกส่วนตัว (journal) ตามแนวทางการเขียนด้วยการสะท้อนคิด (Reflective Writing) ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการเขียนอย่างใคร่ครวญ โดยผู้วิจัยจะเขียนบันทึกส่วนตัว 3-4 ครั้งต่อสัปดาห์ และการฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) ตามแนวทางของท่านดิซ นัท ฮันท์ ซึ่งเป็นการฟังเพื่อบรรเทาความทุกข์ของคนตรงหน้าและบ่มเพาะความเมตตากรุณา โดยผู้วิจัยจะมีการฝึกฝนการฟังอย่างลึกซึ้งเป็นประจำในการใช้ชีวิตประจำวัน 2) การรวบรวมข้อมูลสำหรับการวิจัย ผู้วิจัยจะรวบรวมข้อมูลส่วนตัวจากแหล่งต่าง ๆ ตั้งแต่อดีตถึงปัจจุบันโดยเฉพาะในส่วนที่มีความเกี่ยวข้องกับบทบาทของผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว ได้แก่ บันทึกส่วนตัว บันทึกสะท้อนการเรียนรู้ รายงานการนำเสนอและเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเรียน ข้อความบนสื่อสังคมออนไลน์ และบันทึกความทรงจำของผู้วิจัย 3) การสำรวจและการวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้การวิเคราะห์ตามแก่นสาระหรือใจความสำคัญของเรื่องราว (Thematic Analysis) โดยที่ผู้วิจัยจะทำการจับประเด็นสำคัญต่าง ๆ ที่อยู่ในข้อมูลทั้งหมดขึ้นมาเพื่อให้เห็นชัดเจนมากขึ้น 4) การตรวจทานและยืนยันข้อมูลร่วมกับผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับงานวิจัย โดยผู้วิจัยจะนำเอาเนื้อหาในงานวิจัยที่เขียนออกมาไปให้ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องและปรากฏอยู่ในเนื้อหาในงานวิจัยได้รับทราบเพื่อขอความคิดเห็นและข้อเสนอแนะ โดยที่ผู้วิจัยจะคำนึงถึงความสมัครใจ และสิทธิส่วนบุคคลในการที่จะเปิดเผยข้อมูลหรือเรื่องราวของผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับเนื้อหาในงานวิจัย 5) การนำเสนองานวิจัย ผู้วิจัยจะนำเสนอการสืบค้นตนเองในการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว โดยที่จะมีโครงเรื่องที่จะเล่าถึงแต่ละประเด็นที่สำคัญที่ได้ค้นพบจากการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการวิจัยและอภิปรายผล

ผู้วิจัยขอเสนอผลการวิจัยควบคู่ไปกับการอภิปรายผลจากการสืบค้นตนเองเพื่อให้เห็นถึงโลกภายในของผู้วิจัยในการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัวที่มีการเปลี่ยนแปลงไปในแต่ละช่วงเวลาตั้งแต่ที่ผู้วิจัยได้กลับเข้ามาสังเกต สืบค้น ทำความเข้าใจ และเรียนรู้โลกภายในของตนเองผ่านเรื่องราวและประสบการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิต ร่วมกับการที่ผู้วิจัยมีการฝึกปฏิบัติตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาอย่างต่อเนื่องในช่วงระยะเวลาหลายปีที่ผ่านมาจนถึงปัจจุบันที่ช่วยทำให้โลกภายในของผู้วิจัยเกิดการเคลื่อนไหวผ่านการตระหนักรู้ เกิดความเข้าใจ และค้นพบความจริงในการเป็นผู้ดูแล ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ระยะ ดังต่อไปนี้

ระยะที่ 1 : “ฉันทัน” คือ ผู้กอบกู้ ช่วงของการหล่อหลอมตัวตนของผู้ดูแลที่ทำให้ผู้วิจัยเกิดความเชื่อ มีความคาดหวัง และยึดมั่นถือมั่นในตัวตนว่าตนเองจะเป็นผู้ทำให้สถานการณ์ต่าง ๆ ภายในบ้านเป็นไปตามที่ตนคาดหวังทุกประการ

ระยะที่ 2 : “ฉันทัน” คือ ผู้หลงสลาย ช่วงของการสูญเสียสมาชิกในครอบครัวและสถานการณ์ต่าง ๆ ไม่เป็นดั่งที่มุ่งหวัง ผู้วิจัยต้องเผชิญหน้ากับความล้มเหลวและความผิดหวังที่มีต่อตัวเองกับการเป็นผู้ดูแล

ระยะที่ 3 : “ฉันทัน” คือ ผู้ศิโรราบต่อความจริง ช่วงของการกลับมาตระหนักรู้ถึงการยึดติดในเรื่องต่าง ๆ และความขัดแย้งภายในจิตใจที่ทำให้ผู้วิจัยเห็นถึงที่มาของความทุกข์ในการเป็นผู้ดูแล ค้นพบความจริง และมีความเข้าใจชีวิตมากขึ้น

ระยะที่ 1 : “ฉันทัน” คือ ผู้กอบกู้

ก) การให้นิยามของ “ผู้ดูแลด้านจิตใจในครอบครัว”

จากความทุกข์ที่ผู้วิจัยต้องเผชิญหน้ากับสถานการณ์ความขัดแย้งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากความเจ็บป่วยด้านจิตใจของสมาชิกในครอบครัว ซึ่งได้แก่ มารดาและพี่สาวคนโตของผู้วิจัย ที่ทำให้บรรยากาศภายในบ้านเหมือนเป็น “สนามรบ” มาเป็นระยะเวลาหลายปี จึงเป็นเหตุผลสำคัญที่ทำให้ผู้วิจัยตัดสินใจสมัครเข้ามาเรียนต่อในระดับปริญญาโท ที่ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล เนื่องจากผู้วิจัยมีความตั้งใจที่อยากจะดูแลและช่วยเหลือบุคคลที่ผู้วิจัยรักให้มีชีวิตที่เปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้น และทำให้สมาชิกทุกคนในครอบครัว รวมไปถึงผู้วิจัยได้อาศัยอยู่ร่วมกันในบ้านที่มีความรัก ความอบอุ่น และความสุข ซึ่งสิ่งนี้เป็นความคาดหวังส่วนตัวของผู้วิจัยที่เกิดขึ้นตั้งแต่ก่อนที่จะเริ่มต้นในการเรียน

จนกระทั่งผู้วิจัยได้เข้ามาเรียนต่อในหลักสูตรนี้ ที่ทำให้ผู้วิจัยเป็นคนที่มีความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ในการดูแลด้านจิตใจที่เพิ่มขึ้นมา ผู้วิจัยเริ่มรู้สึกถึงการเป็นผู้ดูแลของตนเองที่มีความพิเศษและลึกซึ้งกว่าผู้ดูแลทั่ว ๆ ไป และให้นิยามกับตัวเองในการเป็น “ผู้ดูแลด้านจิตใจในครอบครัว” ขึ้นมาว่า “ฉันทันคือคนที่สามารถดูแลและบรรเทาความทุกข์ของสมาชิกในครอบครัว ร่วมกับการทำให้สถานการณ์ต่าง ๆ ภายในครอบครัวที่เกิดจากการเจ็บป่วยด้านจิตใจคลี่คลายไปในทางที่ดีขึ้น และช่วยให้คนที่ฉันทันรักมีความสุขมากขึ้น” ซึ่งการให้นิยามนี้กับตนเอง ส่งผลให้ผู้วิจัยแสดงบทบาทของผู้ดูแลด้านจิตใจที่มากขึ้นเรื่อย ๆ กับสมาชิกในครอบครัวแบบที่ไม่รู้ตัว

ข) การมีความคาดหวังที่สูงมากต่อตัวเองกับบทบาทของผู้ดูแล

จากการที่ผู้วิจัยให้นิยามกับตัวเองว่าเป็น “ผู้ดูแลด้านจิตใจในครอบครัว” ประกอบกับมีเครื่องมือทักษะและประสบการณ์ต่าง ๆ จากการเข้ามาเรียนรู้ในหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา ผู้วิจัยจึงเริ่มมีความคาดหวังที่มากขึ้นกว่าเดิม และมีความเชื่อส่วนตัวว่าจะต้องมีทางออกที่ดีในการนำเอาสิ่งต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้และฝึกฝนดูแลจิตใจ กลับเข้าไปดูแลและช่วยเหลือสมาชิกในครอบครัวที่เป็นผู้ป่วยด้านจิตใจ และเกิด “ภาพในอุดมคติ” ที่ผู้วิจัยคาดหวังเอาไว้ว่าอยากจะทำให้เกิดขึ้นภายในครอบครัว นั่นคือ “ทุกคนต้องรักและมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ไม่มีความขัดแย้ง เข้าอกเข้าใจซึ่งกันและกัน และอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข”

จากความคาดหวังในเรื่องนี้ และภายใต้ความคิดที่ว่า “ผู้วิจัยมีศักยภาพและความสามารถพิเศษมากกว่าสมาชิกคนอื่น ๆ ในครอบครัวที่ไม่ได้ร่ำเรียนมาในด้านนี้โดยตรง” ส่งผลให้ผู้วิจัยมีความเชื่อว่าการดูแลและการช่วยเหลือสมาชิกในครอบครัวที่มีการเจ็บป่วยด้านจิตใจ ตลอดจนการทำให้สถานการณ์ต่าง ๆ ภายในครอบครัวเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้น ถือเป็นหน้าที่ของตนเอง (ผู้กอบกู้) ซึ่งความคิดและความเชื่อนี้ทำให้ผู้วิจัยมีความคาดหวังกับบทบาทและหน้าที่ของผู้ดูแลด้านจิตใจของตัวเองที่สูงมาก ๆ ว่า “ผู้วิจัยจะต้องช่วยทุกคนในบ้านให้กลับมามีความสุขในการอยู่ร่วมกันในบ้านหลังนี้ได้ผ่านการเป็นผู้ดูแลของตนเอง”

ค) การสะสมความยึดมั่นถือมั่นในตัวตนของผู้ดูแล

ผลของการหล่อหลอมตัวตนของผู้ดูแล การมีเครื่องมือ ทักษะและประสบการณ์ในการเป็นผู้ดูแลด้านจิตใจของผู้วิจัยที่เพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ จากการเรียนรู้และการฝึกฝนในการดูแลจิตใจของตัวเองและผู้อื่น ร่วมกับการทำงานในฐานะกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา ทำให้ผู้วิจัยเริ่มสะสมความยึดมั่นถือมั่นในตัวตนของผู้ดูแลแบบที่ไม่รู้ตัวมากขึ้นเรื่อย ๆ ดังเช่นที่เอกฮาร์ท โทลเล่ (Eckhart Tolle) ได้พูดถึงเรื่อง “การดำรงอยู่อย่างไรสำนึกหรือไม่รู้ตัวทางจิตวิญญาณ” โดยมีอัตตาตัวตนคอยควบคุมครอบงำอยู่ (เอกฮาร์ท โทลเล่, 2549: 46) และจากการที่ผู้วิจัยยึดติดกับการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัวในหลาย ๆ ครั้ง ก็ทำให้ผู้วิจัยต้องพบเจอกับความผิดหวังในการเข้าไปทำหน้าที่ของผู้ดูแล เพราะผลลัพธ์ที่ออกมาไม่ได้เป็นไปตามที่ผู้วิจัยคาดหวังเอาไว้ ส่งผลทำให้เกิดการกระทบกับตัวตนของผู้ดูแล และนำมาซึ่งความทุกข์ของผู้วิจัยกับการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัวอยู่เป็นระยะ ๆ

“แต่กับการเป็นผู้ดูแลด้านจิตใจให้กับคนในครอบครัว มันมีความหวังหรือความต้องการของฉันทึ่เยอะมาก ๆ ซ่อนอยู่ภายใต้การดูแลในแต่ละครั้ง อย่างเช่น หม่าม้าและพี่สาวคนโตของฉันทึ่ รวมไปถึงคนอื่น ๆ จะต้องมีความสุขมากขึ้นในการใช้ชีวิตร่วมกันในบ้านหลังนี้ บรรยากาศในบ้านจะต้องดีขึ้นจากการที่หม่าม้าและพี่สาวคนโตของฉันทึ่มีความขัดแย้งหรือทะเลาะกันน้อยลง และมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันมากขึ้นภายในครอบครัวผ่านการดูแลของฉันทึ่ที่ได้ไปเรียนรู้และฝึกฝนในเรื่องนี้มาแล้ว ซึ่งพอสิ่งนี้มันไม่เป็นไปตามคาดหวังของฉันทึ่อยู่เรื่อย ๆ มันเลยทำให้ฉันทึ่รู้สึกผิดหวัง เป็นทุกข์ เหนื่อย ท้อ เซ็ง เบื่อ เศร้า และหมดพลังชีวิตกับการจะทำสิ่งนี้มากขึ้น ยิ่งในทุก ๆ ครั้งที่ภาพของความจริงที่เกิดขึ้นตรงหน้าของฉันทึ่มันยิ่งห่างไกลจากภาพในอุดมคติที่ฉันทึ่อยากให้เกิดขึ้นในครอบครัวของฉันทึ่มากเท่าไร ความทุกข์และความ

ผิดหวังที่มีต่อตัวเองจากการเข้ามาเรียนรู้เรื่องด้านใน และตั้งใจฝึกฝนตัวเองให้เป็นผู้ดูแลด้านจิตใจให้กับคนในครอบครัวก็จะยิ่งเพิ่มมากขึ้นเท่านั้น”

(บันทึกส่วนตัว, 28 สิงหาคม 2564)

การสืบทอดตนเองในระยะที่ 1 สะท้อนให้เห็นภาพที่สอดคล้องกับที่เอกฮาร์ท โทลเล่ ได้พูดถึงโครงสร้างทางจิตที่สำคัญที่ทำให้ความเป็นตัวตนที่ก่อกำเนิดขึ้นมา นั่นคือ “การเข้าไปยึดมั่นถือมั่น (identification) กับสิ่งต่าง ๆ และด้วยเหตุนี้เองทำให้ถ้าเรายึดมั่นถือมั่นกับบางสิ่งบางอย่าง เราก็จะมอบความรู้สึกในเรื่องความเป็นตัวตนให้กับสิ่ง ๆ นั้น แล้วสิ่ง ๆ นั้นก็จะกลับกลายเป็นส่วนหนึ่งของตัวตนของเรา” (เอกฮาร์ท โทลเล่, 2549: 49-50) ตัวอย่างเช่น การยึดมั่นถือมั่นในความคิดและอารมณ์ การยึดมั่นถือมั่นในบทบาทหรือหน้าที่ เป็นต้น เช่นเดียวกับที่ผู้วิจัยได้เข้าไปยึดมั่นถือมั่นในบทบาทของ “ผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว” จนทำให้ผู้วิจัยเกิดความสำคัญมั่นหมายต่อการ “เป็น” ผู้ดูแลมากขึ้นเรื่อย ๆ ตามความคิด ความรู้สึก และการตีความที่คอยตัดสินให้ค่า ประเมินตนเองและบุคคลที่เกี่ยวข้องบนฐานของความยึดมั่นของตนเอง

นอกจากที่ผู้วิจัยจะยึดมั่นถือมั่นกับตัวตนของผู้ดูแลแล้ว ผู้วิจัยก็ยังมี การยึดมั่นถือมั่นในตัวทุกข์ที่เกิดจากเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่ไม่เป็นดังภาพในอุดมคติที่ผู้วิจัยอยากให้เกิดขึ้นภายในครอบครัว ทำให้ผู้วิจัยรู้สึกผิดหวังและเป็นทุกข์กับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่ไม่ดีขึ้นผ่านการเป็นผู้ดูแลของตนเองมากขึ้นเรื่อย ๆ ซึ่ง “ตัวทุกข์และอดีตมีความสัมพันธ์กันอย่างมาก สำหรับผู้ที่ถูกตัวทุกข์เข้าครอบงำ ทำให้ไม่สามารถมองเห็นความบิดเบือน ร่วมกับการมีอารมณ์ทางลบที่เกิดขึ้นในเรื่องราวนั้น ๆ และทำให้ไม่สามารถรับรู้ตามความเป็นจริง เพราะติดอยู่ในวงจรกระบวนการทางความคิดและอารมณ์ เมื่อใดก็ตามที่เราไม่สามารถตระหนักรู้ถึงตัวทุกข์มัน ก็กลายเป็นส่วนหนึ่งของอดีต เพราะตัวทุกข์คือสิ่งที่ทรงพลังที่สุดที่อดีตจะยึดมั่นถือมั่น เพราะตัวทุกข์ต้องอาศัยอดีตสร้างตัวเองขึ้นมาใหม่เรื่อย ๆ” (เอกฮาร์ท โทลเล่, 2549: 196-204) ซึ่งในระยะนี้ ผู้วิจัยยังไม่ได้มีการสังเกตและตระหนักรู้ถึงการเข้าไปยึดมั่นถือมั่นกับสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้มากนัก จนกระทั่งเกิดเหตุการณ์การเสียชีวิตของพี่สาวคนโตที่ทำให้โลกภายในของผู้วิจัยเกิดการสั่นสะเทือนอย่างรุนแรง ส่งผลทำให้ผู้วิจัยต้องเผชิญหน้ากับความทุกข์จากการสูญเสียบุคคลอันเป็นที่รักและการพังทลายของตัวตน “ผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว”

ระยะที่ 2 : “ฉันทัน” คือ ผู้แหกสลาย

ก) ความสูญเสียกับการพังทลายของตัวตน

จากเหตุการณ์ที่พี่สาวคนโตของผู้วิจัยเสียชีวิตจากการฆ่าตัวตายสำเร็จ ถือเป็นสถานการณ์ที่ทำให้ผู้วิจัยต้องเผชิญหน้ากับการสูญเสียสมาชิกในครอบครัวในรูปแบบที่ผู้วิจัยรู้สึกว่าอยากต่อการทำให้ยอมรับความจริงที่เกิดขึ้นได้ เพราะถือเป็นภาพที่ตรงกันข้ามกับภาพของครอบครัวในอุดมคติที่ผู้วิจัยอยากให้เกิดขึ้นจากการเป็นผู้ดูแลของตนเอง และจากการสูญเสียบุคคลอันเป็นที่รัก ส่งผลกระทบโดยตรงกับตัวตน “ผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว” ที่ผู้วิจัยได้บ่มเพาะและเข้าไปยึดมั่นถือมั่นเอาไว้อย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้

ผลที่ตามมาจากการณ์ในครั้งนี้ ทำให้ตัวตนของผู้ดูแลและผู้วิจัยสั่งสมขึ้นมาเรื่อย ๆ พังทลายลงอย่างรุนแรงและแหลกสลายแบบละเอียด ตั้งแต่ที่ผู้วิจัยได้ไปพบเจอกับร่างที่ไร้ลมหายใจของพี่สาวคนโต ณ จุดเกิดเหตุ และต้องพบเจอกับความเจ็บปวดที่เกิดขึ้นจากความผิดหวังที่มีต่อตัวเองในการเป็นผู้ดูแล ซึ่งถือเป็นความทุกข์ครั้งยิ่งใหญ่ในชีวิต เพราะผู้วิจัยมีความคาดหวังว่าสิ่งต่าง ๆ ที่ผู้วิจัยพยายามดูแลและช่วยเหลือสมาชิกในครอบครัว จากการที่ผู้วิจัยตั้งใจเรียนรู้และฝึกฝนตนเองในระยะเวลาหลายปีที่ผ่านมา เพื่อที่จะกลับมาเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว จะช่วยทำให้สถานการณ์ต่าง ๆ ภายในบ้านเกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้น และทำให้เกิดภาพของครอบครัวในอุดมคติตามที่ผู้วิจัยต้องการ แต่สุดท้ายแล้วมันไม่ได้มีคุณค่าและมีความหมายอะไรเลย เนื่องจากพี่สาวคนโตของผู้วิจัยมาเสียชีวิตจากการฆ่าตัวตายอยู่ดี ผู้วิจัยรู้สึกว่าการณ์ทั้งหมดที่เกิดขึ้นในครั้งนี้ คือ ความล้มเหลวในชีวิตของผู้วิจัยกับการเป็น “ผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจ” ให้กับสมาชิกในครอบครัว

ความคิดและความรู้สึกต่าง ๆ ที่เกิดจากการสูญเสียบุคคลอันเป็นที่รัก ร่วมกับความเจ็บปวดจากการพังทลายของตัวตนที่ผู้วิจัยต้องพบเจอในช่วงนี้ ส่งผลกระทบต่อจิตใจของผู้วิจัยเป็นอย่างมาก จนทำให้ผู้วิจัยค่อย ๆ จมลงไปกับความรู้สึกผิดหวัง โศกเศร้า และเสียใจกับสิ่งต่าง ๆ ที่ไม่เป็นไปตามที่ผู้วิจัยคาดหวังเอาไว้ นอกจากนี้ผู้วิจัยต้องพบเจอกับความท้าทายและความยากลำบากในการดูแลและเยียวยาจิตใจของตัวเองให้กลับมาเป็นปกติอีกครั้ง เนื่องจากผู้วิจัยรู้สึกผิดหวังกับการไม่ได้การรับฟังความทุกข์และความเข้าใจจากสมาชิกในครอบครัว จนผู้วิจัยเริ่มรู้สึกว่าตนเองแปลกแยก โดดเดี่ยว และไม่ได้เป็นส่วนหนึ่งในครอบครัว ซึ่งทำให้ความทุกข์ของผู้วิจัยหลังการสูญเสียพี่สาวคนโตทบทวีคูณขึ้น

ข) การดูแล เยียวยาจิตใจ และการฟื้นคืนของผู้ดูแล

ในท่ามกลางความทุกข์หลังการสูญเสียพี่สาวคนโตที่อยากจะเยียวยาตัวเอง สิ่งที่จะช่วยประคับประคองจิตใจของผู้วิจัยมาโดยตลอด คือ การฝึกปฏิบัติตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาที่ผู้วิจัยได้เรียนรู้ และฝึกฝนมาตลอดระยะเวลาหลายปีที่ผ่านมา ในการกลับเข้ามาสังเกตและทำงานกับโลกภายในของตัวเอง ไม่ว่าจะเป็นการฟังอย่างลึกซึ้ง การเขียนบันทึกส่วนตัว และการภาวนาในรูปแบบ ร่วมกับที่ผู้วิจัยมีการร้องขอความช่วยเหลือจากกัลยาณมิตรที่เป็นบุคคลภายนอกครอบครัวผ่านการฟังอย่างลึกซึ้งที่ช่วยดูแลความทุกข์และสะท้อนในสิ่งที่ผู้วิจัยอาจยังไม่มองเห็นหรือมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนจากความเป็นจริงที่เกี่ยวข้องกับการเป็นผู้ดูแล และในเหตุการณ์การสูญเสียที่เกิดขึ้น ซึ่งแนวทางการฟื้นคืนของผู้ดูแลที่ช่วยทำให้ผู้วิจัยค่อย ๆ กลับมาตั้งหลักกับตัวเองและดำเนินชีวิตได้ตามปกติอีกครั้ง สามารถแบ่งออกเป็น 3 แนวทาง ดังต่อไปนี้

ข1) การที่ผู้วิจัยเลือกที่จะเผชิญหน้ากับความทุกข์ และกลับเข้ามาทำงานกับโลกภายในของตนเองกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในครั้งนี้ สิ่งนี้ถือเป็นโอกาสครั้งสำคัญที่ผู้วิจัยจะได้กลับมาสืบค้น ทบทวน และใคร่ครวญถึงเส้นทางของการเป็นผู้ดูแลของผู้วิจัยอย่างจริงจัง จนทำให้ผู้วิจัยเห็นและเข้าใจถึงที่มาของความทุกข์ที่เกิดจากความคาดหวังที่มีต่อตนเองในบทบาทของผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว ซึ่งผู้วิจัยได้เข้าไปยึดมั่นถือมั่นในตัวตนนี้โดยที่ผู้วิจัยไม่เคยตระหนักรู้มาก่อน ร่วมกับการที่ผู้วิจัยยึดติดกับภาพของครอบครัวในอุดมคติ ส่งผลให้ผู้วิจัยรู้สึกเป็นทุกข์และผิดหวังอย่างรุนแรงเมื่อความจริงที่เกิดขึ้นภายในครอบครัวไม่เป็นไปตามที่ผู้วิจัยอยากให้เป็น และนำมาซึ่งการพังทลายของตัวตนของผู้ดูแลที่ผู้วิจัยได้บ่มเพาะมาตลอดระยะเวลา

หลายปีที่ผ่านมา ผลจากความเข้าใจที่เกิดขึ้นทั้งหมดนี้ ช่วยทำให้ผู้วิจัยค่อย ๆ คลี่คลายความทุกข์จากการเลิกที่จะยึดติดกับตัวตน และภาพของครอบครัวในอุดมคติที่ผู้วิจัยเคยคาดหวังในการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว

ข2) การที่ผู้วิจัยใช้การฝึกปฏิบัติตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาเข้ามาช่วยดูแลและเยียวยาจิตใจของตัวเอง โดยผู้วิจัยเลือกใช้การฟังอย่างลึกซึ้ง การเขียนบันทึกส่วนตัว และการภาวนาในรูปแบบที่เป็นเหมือนเครื่องมือสำคัญที่ทำให้ผู้วิจัยสามารถกลับไปสังเกตและทำงานกับโลกภายใน รับฟังความทุกข์ของตนเอง พร้อมกับใช้การเขียนบันทึกส่วนตัวที่เป็นเหมือนที่พื้นที่ปลอดภัยที่ผู้วิจัยจะได้สะท้อนโลกภายในของตัวเองออกมาเพื่อทำความเข้าใจตัวเองและสมาชิกคนอื่น ๆ ในครอบครัวเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในครั้งนี้

โดยเฉพาะในเรื่องของการฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) ซึ่งถือเป็นการฝึกปฏิบัติที่สำคัญที่ช่วยทำให้ผู้วิจัยสามารถฟื้นคืนจากการฟังหลายของตัวเอง โดยที่ผู้วิจัยจะมีการรับฟังเสียงภายในของตัวเองที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน และไม่ตัดสินเสียงนั้น ๆ เพื่อที่ผู้วิจัยจะได้รับรู้ความทุกข์ ทำความเข้าใจ และเห็นถึงกรอบของความคิด ความเชื่อของตนเอง ตลอดจนรับรู้ถึงความรู้สึกของตนเองอย่างชัดเจน ร่วมกับการได้รับความช่วยเหลือผ่านการฟังอย่างลึกซึ้งจากกลุ่มกัลยาณมิตร ที่เปรียบเสมือนเป็นพื้นที่ปลอดภัยที่เอื้อเพื่อให้ผู้วิจัยได้เปิดเผยและทำความเข้าใจ “โลกภายใน” ของตนเองมากยิ่งขึ้น ดังที่ท่านดิซ นัท ฮันท์ กล่าวว่า “ในชีวิตประจำวัน การฟังอย่างลึกซึ้ง การฟังอย่างใส่ใจ คือการภาวนาอย่างหนึ่ง หากเธอรู้วิธีฝึกหายใจอย่างมีสติ หากเธอสามารถรักษาความสงบเย็นและความกรุณาในตัวเธอไว้ได้ เมื่อนั้นการฟังอย่างลึกซึ้งย่อมเป็นไปได้เสมอ ด้วยการเดิน นั่งภาวนา และหายใจอย่างมีสติ เราสามารถบ่มเพาะความสงบเย็น ความตระหนักรู้ และความกรุณา เพื่อที่เราจะสามารถนั่งอยู่ตรงนั้นและรับฟังผู้อื่นได้ คนเราเป็นทุกข์จนกว่าจะมีใครสักคนมารับฟัง และเธอก็คือผู้ที่สามารถให้ความช่วยเหลือได้ ... ฉะนั้น หากเรารักใครสักคน เราควรฝึกตนเองให้มีความสามารถที่จะรับฟัง เมื่อฟังด้วยความสงบนิ่งและความเข้าใจ เราจะสามารถบรรเทาทุกข์ของผู้อื่นได้” (ดิซ นัท ฮันท์, 2553: 33-34)

นอกจากนั้น การภาวนาในรูปแบบและการฝึกสติในชีวิตประจำวัน ช่วยทำให้ผู้วิจัยสังเกต และเท่าทันความคิด อารมณ์ความรู้สึกต่าง ๆ ในแต่ละขณะที่เกิดขึ้นภายในโลกภายในของตนเองหลังจากเหตุการณ์การสูญเสียพี่สาวคนโต ผลจากการที่ผู้วิจัยมี “ความรู้สึกตัว” ที่เกิดจากการภาวนาอย่างต่อเนื่อง ช่วยให้ผู้วิจัยกลับมาอยู่กับปัจจุบันขณะได้บ่อยขึ้นระหว่างวัน และไม่หลงไปกับความคิด ความรู้สึก ที่ทำให้เกิดกระบวนการทำงานภายในจิตใจ (การปรุงแต่งของจิต) ซึ่งมีความสัมพันธ์และเชื่อมโยงกับความเป็นตัวตนของผู้ดูแล “ความรู้สึกตัว” ถือเป็นส่วนสำคัญที่ช่วยทำให้ผู้วิจัยไม่จมลงไปกับความทุกข์ที่เกิดขึ้นจากการฟังหลายของตัวเองของผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว และการสูญเสียบุคคลอันเป็นที่รัก ที่อาจก่อให้เกิดอาการเจ็บป่วยทางด้านจิตใจตามมาได้ในอนาคต

ผลจากการฝึกปฏิบัติตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาที่กล่าวมาทั้งหมด ทำให้ความทุกข์ของผู้วิจัยที่เกิดขึ้นจากการสูญเสียพี่สาวคนโตและการฟังหลายของตัวเองค่อย ๆ ลดลงเรื่อย ๆ เนื่องจากผู้วิจัยเริ่มกลับมามีความรัก ความเมตตากรุณาต่อตัวเอง เกิดการให้อภัยตนเองและผู้อื่น เกิดความเข้าใจชีวิตในมุมมอง

ใหม่ ๆ ร่วมกับมีการยอมรับความจริงในตัวเองและความจริงที่เกิดขึ้นในเหตุการณ์ครั้งนี้ได้มากขึ้น ซึ่งส่งผลให้
ผู้วิจัยกลับมามีความมั่นใจจากภายในและสามารถดำเนินชีวิตต่อไปได้กับสมาชิกในครอบครัวที่เหลืออยู่

ข3) การที่ผู้วิจัยกล้าขอความช่วยเหลือในเรื่องการดูแลจิตใจจากกัลยาณมิตรในกลุ่มจิตตปัญญา
ศึกษา ไม่ว่าจะเป็นอาจารย์ รุ่นพี่ และเพื่อน ๆ ของผู้วิจัยที่มีทักษะในเรื่องการฟังอย่างลึกซึ้ง การได้รับการรับ
ฟังและโอบอุ้มความรู้สึกต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นหลังการสูญเสียที่สาวคนโต ร่วมกับได้รับการสะท้อนและตั้งคำถามใน
แต่ละครั้งทำให้ผู้วิจัยได้กลับเข้ามามองเห็นตัวตนของผู้ดูแลที่ครอบงำทั้งความเชื่อ ความคิด ความรู้สึก และทำ
ให้ผู้วิจัยมีการมองโลกภายนอกที่บิดเบือนจากความเป็นจริง นอกจากนั้น ยังทำให้ผู้วิจัยได้เห็นและมีมุมมอง
ใหม่ ๆ กับเหตุการณ์การสูญเสียในในครั้งนี้ สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ช่วยปลุกให้ผู้วิจัยเกิดการตื่นขึ้นมามองเห็นความ
จริงที่ผู้วิจัยอาจไม่เคยเห็นมาก่อน และเกิดความเข้าใจใหม่ ๆ ในการเป็นผู้ดูแลของตนเอง ตัวอย่างเช่น การที่
ผู้วิจัยยึดติดกับภาพของความสำเร็จเพียงอย่างเดียว โดยไม่เคยเรียนรู้ที่จะวางใจกับผลลัพธ์ในการเป็นผู้ดูแลที่
อาจจะเกิดขึ้นในด้านที่ไม่ได้เป็นไปตามที่ผู้วิจัยต้องการ เป็นต้น

“ฉันเริ่มมองเห็นว่าสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากการสูญเสียที่สาวคนโตไม่ได้เป็นความล้มเหลวใน
ชีวิตของฉัน แต่เป็นการเรียนรู้ที่มีคุณค่าและมีความหมายกับการเติบโตด้านในสำหรับฉันใน
การที่จะเป็นผู้ดูแลที่สามารถเป็นที่พึ่งพิงทางจิตใจให้กับหม่าม้า คนอื่น ๆ ในครอบครัว และ
ครอบครัวข้างได้ในอนาคต ซึ่งสิ่งที่สำคัญและมีความหมายกับฉันมากที่สุดในตอนี้ ก็คือ การให้
อภัยตัวเอง การเมตตากรุณาต่อตัวเอง เพื่อทำให้ตัวเองเป็นอิสระจากความคาดหวังที่นำมาซึ่ง
ความทุกข์ในชีวิต”

(บทสะท้อนการเรียนรู้ในการเข้าร่วมกระบวนการ, 19 ธันวาคม 2564)

จากการกลับมาดูแล เยียวยาจิตใจ ตามแนวทางการฟื้นคืนของผู้ดูแลดังกล่าว ทำให้ผู้วิจัย
สามารถก้าวข้ามผ่านความทุกข์ที่เกิดจากการสูญเสียบุคคลอันเป็นที่รักไปได้บ้าง ร่วมกับมีการยอมรับความจริง
ในชีวิตมากขึ้น และเกิดความเข้าใจใหม่ ๆ เกี่ยวกับตนเองในการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัวว่า
“เหตุการณ์การสูญเสียที่สาวคนโตไม่ใช่ความล้มเหลวของผู้วิจัยในการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว
แต่เป็นการเรียนรู้และการเติบโตของผู้วิจัยในการเป็นผู้ดูแล ซึ่งตลอดระยะเวลาที่ผ่านมา ผู้วิจัยได้ดูแลและ
ช่วยเหลือสมาชิกในครอบครัวอย่างเต็มศักยภาพที่ผู้วิจัยทำได้แล้ว ที่เหลือคือเหตุปัจจัยอื่น ๆ ที่ผู้วิจัยไม่
สามารถควบคุมได้ และยอมรับว่าสุดท้ายแล้วผู้วิจัยไม่สามารถเปลี่ยนแปลงชีวิตของใครได้เลย นอกจากนั้น
ผู้วิจัยยังได้เห็นถึงผลของการยึดติดกับตัวตนของผู้ดูแลที่ไม่ได้มีการตระหนักรู้ซึ่งก่อให้เกิดความทุกข์ในชีวิตของ
ผู้วิจัย และเห็นถึงความสำคัญในการกลับมาดูแลตัวเองของผู้ดูแลที่ช่วยทำให้ก้าวข้ามผ่านความทุกข์ที่เกิดขึ้น
ได้” ดังเช่นที่มูดีและอาร์คันเจล กล่าวว่า “ในความเจ็บปวดนั้น มีคนกลุ่มหนึ่งที่สามารถเข้าสู่การเติบโตทางจิต
วิญญาณ เมื่อผ่านความทุกข์จากการสูญเสียไปได้ คนที่พัฒนาเช่นนี้ได้ จะต้องก้าวลงไปยังจุดที่ลึกที่สุดของ
ความทุกข์โศก ซึ่งหลาย ๆ คนไม่ต้องการที่จะลงไปหรือไม่สามารถลงไปยังจุด ๆ นั้นได้ คนกลุ่มนี้เมื่อเดิน
ทางผ่านความทุกข์โศกสิ้นสุดลง แม้ว่าพวกเขาจะยังคงลักษณะบางประการของตัวเองไว้ แต่ความเป็นตัวเขา
ได้รับผลกระทบให้เปลี่ยนไปอย่างถาวร ความคิด ความเชื่อ และอุดมคติของเขาเหล่านี้พัฒนาเติบโตยิ่งไป

กว่าเดิม เขามองโลกด้วยสายตาที่เข้าใจมากขึ้น พวกเขาเข้าสู่ความเป็นปกติอันใหม่ คนที่ก้าวพ้นความเจ็บปวดอย่างที่สุด จะรู้สึกอยู่เหนือตัวเองในอดีต และจะไม่กลับไปเป็นตัวเขาเช่นเดิมอีกต่อไป” (Moody, R. & Arcangel, D., 2002: 132-136 อ้างใน สุภภัทร บุญฤๅญะบัณฑูร์, 2560)

การสืบค้นตนเองในระยะที่ 2 สะท้อนให้เห็นถึงการที่ผู้วิจัยกลับเข้ามาสังเกตและทำความเข้าใจกับโลกภายในของตนเองหลังการสูญเสียพี่สาวคนโตและการพังทลายของตัวตน ร่วมกับการดูแลและเยียวยาจิตใจผ่านการได้รับความช่วยเหลือจากครอบครัว และการฝึกปฏิบัติตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาที่ได้กล่าวมาทั้งหมด ซึ่งส่งผลทำให้ผู้วิจัยได้กลับมามองเห็นที่มาของความทุกข์ที่เกิดขึ้นจากการยึดมั่นถือมั่นในตัวตนนี้ ร่วมกับการที่ผู้วิจัยได้มีการเรียนรู้และยอมรับความจริงผ่านการกลับเข้ามาทบทวนเส้นทางในการเป็นผู้ดูแลของตนเองมากยิ่งขึ้น จนทำให้เกิดการฟื้นคืนของผู้ดูแลในระยะเวลาที่เหมาะสม

ระยะที่ 3 : “ฉันท” คือ ผู้ศิโรราบต่อความจริง

ก) เห็นความขัดแย้งภายในระหว่าง “ความกตัญญู” และ “ต้องการความเป็นอิสระ”

หลังจากการเสียชีวิตของพี่สาวคนโต ทำให้ผู้วิจัยต้องมากลายมาเป็นหนึ่งใน “ผู้ดูแลหลัก” ของครอบครัว ผู้วิจัยรู้สึกตัวเองถูกคาดหวังและเรียกร้องจากมารดาในการเป็นผู้ดูแลที่มากขึ้นกว่าเดิมในการใช้ชีวิตประจำวันร่วมกัน ผู้วิจัยสัมผัสถึงการใช้อำนาจและการใช้คำพูดต่าง ๆ ในลักษณะของการทวงบุญคุณจากมารดาผ่านความเชื่อในเรื่องของ “ความกตัญญู” ที่ผู้วิจัยถูกปลูกฝังมาตลอด จนทำให้ผู้วิจัยเริ่มรู้สึกถึงชีวิตที่ไม่เป็นอิสระผ่านการเป็นผู้ดูแล และจากการที่ผู้วิจัยไม่ทำตามความต้องการของมารดาหรือปฏิเสธการให้การดูแลในบางเรื่อง ก็ส่งผลทำให้เกิดความขัดแย้งผ่านการเป็นผู้ดูแลอยู่บ่อยครั้ง ซึ่งการเป็นผู้ดูแลหลักอย่างต่อเนื่องมาเป็นระยะเวลานาน ก็เริ่มส่งกระทบต่อผู้วิจัยทั้งในด้านร่างกายและจิตใจ จนในที่สุดผู้วิจัยต้องพบกับภาวะหมดไฟจากการให้การดูแล (Caregiver Burnout) ที่ทำให้ผู้วิจัยไม่สามารถให้การดูแลมารดาได้ตามปกติ และต้องกลับมาดูแลตัวเองอย่างจริงจัง

จากการที่ผู้วิจัยกลับมาดูแลตัวเองผ่านการสังเกต ทบทวน และใคร่ครวญกับสิ่งต่าง ๆ ที่กำลังเกิดขึ้นในโลกภายในต่อเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตกับการเป็นผู้ดูแลหลัก ทำให้ผู้วิจัยเริ่มเห็นถึงความขัดแย้งภายในตัวเองระหว่างการตอบแทนบุญคุณบุพการีผ่านการให้การดูแล และการอยากเป็นอิสระจากการเป็นผู้ดูแล ซึ่งต่างก็เป็นสิ่งที่ผู้วิจัยให้คุณค่า และจากการที่ผู้วิจัยได้ทำการสืบค้น พุดคุย และได้รับการสะท้อนกับอาจารย์ที่ปรึกษาถึงความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในการเป็นผู้ดูแล ทำให้ผู้วิจัยได้เห็นและเข้าใจความจริงว่า “ความเป็นอิสระ” ที่ผู้วิจัยต้องการอาจจะหมายถึง การเป็นอิสระจากความต้องการการยอมรับในตัวตน การได้รับคำชื่นชม การได้รับความรัก การเห็นคุณค่า ผ่านการเป็นผู้ดูแลให้กับมารดา ซึ่งเป็นสิ่งที่ผู้วิจัยได้ค้นพบจากความทุกข์บนเส้นทางของการเป็นผู้ดูแล ร่วมกับที่ผู้วิจัยได้เห็นถึงภาพสะท้อนของการเป็นผู้ดูแลผ่านชีวิตของพี่สาวคนโตที่ทำให้ผู้วิจัยได้เข้าใจถึงการเป็นผู้ดูแลที่จะต้องมีการเรียนรู้และฝึกฝนที่จะตระหนักรู้และปล่อยวางในการยึดมั่นถือมั่นในตัวตนของผู้ดูแลที่เกิดขึ้น ตลอดจนการหาพื้นที่และเวลาในการกลับมาดูแลตัวเอง และกล้าที่จะร้องขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นเมื่อผู้วิจัยไม่สามารถที่จะทำหน้าที่ของผู้ดูแลได้

ข) เห็นอุตมคติ และความคาดหวังของตนเองในการเป็นผู้ดูแล

จากสถานการณ์ในครอบครัวที่เปลี่ยนแปลงไปหลังจากการสูญเสียพี่สาวคนโต และการที่ผู้วิจัยต้องกลายเป็นหนึ่งใน “ผู้ดูแลหลัก” ของครอบครัว สิ่งนี้ทำให้ผู้วิจัยต้องเผชิญหน้าและอยู่กับความเป็นจริงที่เกิดขึ้นภายในครอบครัว ส่งผลทำให้ผู้วิจัยได้กลับไปเห็นถึงภาพอุตมคติที่ผู้วิจัยเคยยึดติดเอาไว้ ซึ่งเป็นที่มาของความคาดหวังของผู้วิจัยที่อยากจะทำให้ภาพนั้นเกิดขึ้นภายในครอบครัวผ่านการเป็นผู้ดูแลของตนเอง สิ่งนี้ก่อให้เกิดความบีบคั้นและนำมาซึ่งความทุกข์มากมายในชีวิตของผู้วิจัย

แต่จากการที่ผู้วิจัยได้กลับมาดูแลตัวเองและได้ทำความเข้าใจ “โลกภายใน” ของตนเองในการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัวผ่านเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นหลังจากการเสียชีวิตของพี่สาวคนโต ในช่วงที่ผ่านมา ก็ทำให้ผู้วิจัยเริ่มกลับมายอมรับความจริงที่เกิดขึ้นภายในครอบครัว โดยไม่ไปยึดติดกับภาพในอุตมคติในการเป็นผู้ดูแลที่ผู้วิจัยเคยมีอีกต่อไป การยอมรับความจริงที่เกิดขึ้นในชีวิตทำให้ผู้วิจัยเริ่มคลี่คลายความทุกข์และมีมุมมองในการเป็นผู้ดูแลของตนเองที่เปลี่ยนแปลงไป

“ภาพของครอบครัวที่ฉันเคยอยากเห็นและอยากให้มันเกิดขึ้น มันอาจจะจะเป็นเพียงภาพในอุตมคติของฉัน และตอนนี้ภาพเหล่านั้นที่ฉันเคยอยากเห็นมันก็เริ่มพังลงไปเรื่อย ๆ สิ่งเดียวที่ทำได้ก็คือฉันคงต้องยอมรับความจริงที่กำลังเกิดขึ้นตรงหน้า อยู่กับหม่าม้าในแบบที่เขากำลังเป็นจริง ๆ และก็ต้องพยายามดูแลตัวเองโดยใช้สิ่งที่ได้เรียนรู้และฝึกฝนมาในการดูแลจิตใจจากการได้เข้ามาเรียนในระยะเวลาหลายปี เพื่อไม่ให้ตัวเองต้องกลายเป็นผู้ป่วยด้านจิตใจอีกคนในครอบครัวนี้”

(บันทึกส่วนตัว, 24 กุมภาพันธ์ 2566)

ค) เห็นความเป็นไปได้ใหม่ ๆ ในการเป็นผู้ดูแล

จากการที่ผู้วิจัยได้กลับมาตระหนักรู้และทำความเข้าใจถึงการยึดติดกับตัวตนของผู้ดูแลตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบันที่ส่งผลทำให้ผู้วิจัยรู้สึกไม่เป็นอิสระในการเป็นผู้ดูแล ถือเป็นจุดเปลี่ยนที่สำคัญที่ทำให้ผู้วิจัยกลับมาเห็นถึงที่มาของความทุกข์ และเริ่มเห็นถึงความเป็นไปได้ใหม่ ๆ ได้ในการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัวที่เป็นอิสระมากขึ้น สิ่งที่ผู้วิจัยเห็นเพิ่มขึ้นจากการสืบค้นตนเองในการเป็นผู้ดูแล ได้แก่

ค1) การเป็นผู้ดูแลที่สามารถคลี่คลายความทุกข์จากการเป็นอิสระจากตัวตนของผู้ดูแล รวมไปถึงการมีมุมมองต่อโลกภายนอกและการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัวตามความเป็นจริงมากขึ้น ผ่านการตระหนักรู้ที่มากขึ้นเวลาที่เข้าไปยึดติดกับตัวตนนี้ พร้อมกับมีการดูแลและทำความเข้าใจโลกภายในของตัวเอง เพราะ “การตระหนักรู้เป็นสิ่งสำคัญที่จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง และจะมาช่วยลวงวงถอดถอนความยึดมั่นถือมั่นจากความคิดอารมณ์ต่าง ๆ ช่วยทำให้หลุดพ้นเป็นอิสระจากความคิดปรุงแต่งและเป็นอิสระจากตัวตนลวงที่เกิดขึ้นได้ เมื่อไหร่ก็ตามที่เราแต่ละคนสามารถตระหนักรู้ความคิดและอารมณ์ต่าง ๆ ในขณะที่มันเกิดขึ้น เป็นการเห็นแบบรู้ตัวทั่วพร้อมจนเริ่มเกิดการลวงวงความเป็นตัวตนนั้น ๆ ผลที่เกิดตามมาคือทำให้ไม่มีตัวตนในสิ่งเหล่านี้อีกต่อไป หรือเป็นอิสระจากอัตตานั้นเอง” (เอกฮาร์ด โทลเล่, 2549: 135)

นอกจากนั้น การตระหนักรู้ในการยึดมั่นถือมั่นในตัวทุกข์ที่เกิดขึ้นจากการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจ และสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นภายในครอบครัว ก็ทำให้ผู้วิจัยได้เริ่มสัมผัสกับความเป็นอิสระจากตัวทุกข์ เหมือนที่เอกฮาร์ท โทลเล่ (Eckhart Tolle) กล่าวเอาไว้ว่า “หากเราสามารถตระหนักรู้ถึงตัวทุกข์ของตัวเองเวลาที่มันปรากฏตัวขึ้นมาได้บ่อย ๆ เราก็จะได้เรียนรู้ว่าอะไรเป็นสิ่งที่กระตุ้นตัวทุกข์ ไม่ว่าจะเป็นอย่างที่คนอื่นพูดหรือกระทำ และเมื่อเกิดการกระตุ้นเหล่านั้นขึ้นมา เราก็จะสามารถมองเห็นได้ในทันที และสิ่งเกิดถึงปฏิกิริยาทางอารมณ์ที่เป็นตัวทุกข์ซึ่งปรากฏขึ้นได้ด้วย แต่เราเองก็จะต้องอยู่ในสภาพการรู้ตัวทั่วพร้อมและไม่ยึดมั่นถือมั่นในตัวทุกข์ เพราะในทุก ๆ ครั้งที่เรายู่ในปัจจุบัน ตัวทุกข์ก็จะไม่สามารถครอบงำและทำให้เกิดเสียงในหัวของเราได้ ดังนั้นตัวทุกข์จะคอยหาโอกาสที่จะปรากฏขึ้นมาเมื่อเรามีความรู้อยู่ที่น้อยลงนั่นเอง” ดังนั้น “การรู้ตัวหรือมีสติ” จึงเป็นสิ่งสำคัญที่ทำให้เราสามารถหลุดจากความยึดมั่นถือมั่นในตัวทุกข์ เมื่อเราสามารถเลิกการยึดมั่นถือมั่นได้ การเปลี่ยนแปลงก็จะเกิดขึ้นตามมา เพราะการรู้ตัวจะช่วยป้องกันอารมณ์ต่าง ๆ ในอดีตไม่ให้เกิดขึ้นภายในตัวเรา และช่วยให้ตัวทุกข์ไม่สามารถครอบงำการพูดคุยภายใน หรือเสียงในหัวของเรา ตลอดจนการกระทำและปฏิกิริยาของเราที่มีต่อผู้อื่นอีกด้วย (เอกฮาร์ท โทลเล่, 2549: 202-206)

ค2) การเป็นผู้ดูแลที่มีการดูแลตนเอง (Self-care) ซึ่งผู้วิจัยทราบดีว่าในการเป็นผู้ดูแลให้กับผู้ป่วยด้านจิตใจมาเป็นระยะเวลานาน สามารถส่งผลกระทบต่อผู้ดูแลทั้งในด้านร่างกายและจิตใจ ถ้าผู้วิจัยไม่มีเครื่องมือ หรือมีการฝึกปฏิบัติตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาจนมีทักษะในการสังเกตและเท่าทันสิ่งต่างๆ ที่เกิดขึ้นในโลกภายในของตนเอง ตลอดจนมีการตระหนักรู้ในการยึดถือในตัวตนของผู้ดูแล มีศักยภาพในการดูแลและจัดการกับความทุกข์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากการเป็นผู้ดูแลและสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นภายในครอบครัว ก็อาจจะส่งผลกระทบต่อผู้วิจัยจนอาจจะทำให้กลายเป็นผู้ป่วยอีกคนหนึ่งขึ้นมาได้

ตัวอย่างเช่น ในสถานการณ์ที่ผู้วิจัยต้องเผชิญหน้ากับความทุกข์จากการสูญเสียพี่สาวคนโตที่นำมาซึ่งการพังทลายของตัวตนผู้ดูแล การนำสิ่งต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้และฝึกฝนจากจิตตปัญญาศึกษา กลับเข้ามาสังเกตและดูแลโลกภายในของตนเอง ไม่ว่าจะเป็นการฟังอย่างลึกซึ้ง การเขียนบันทึกส่วนตัว และการภาวนาร่วมกับได้รับความช่วยเหลือจากกัลยาณมิตรในกลุ่มจิตตปัญญาศึกษา ก็ช่วยทำให้ผู้วิจัยสามารถฟื้นคืนสภาพจิตใจจากเหตุการณ์ครั้งนี้ขึ้นมาได้ในระยะเวลาที่เหมาะสม หรือจากเหตุการณ์ที่ผู้วิจัยต้องพบกับความท้าทายในการดูแลมารดาที่อยู่ในระยะแฉะเนียบของโรคอารมณ์สองขั้ว การเรียนรู้ที่จะจัดสรรเวลาและพื้นที่ในการกลับมาดูแลตัวเองทั้งร่างกายและจิตใจในช่วงที่ผู้วิจัยรู้สึกหมดพลังชีวิตในการเป็นผู้ดูแล และกล้าที่จะร้องขอความช่วยเหลือจากสมาชิกในครอบครัว ก็ช่วยป้องกันอาการเจ็บป่วยที่อาจจะเกิดขึ้นได้จากการเป็นผู้ดูแลเหมือนที่ในงานวิจัยได้มีการกล่าวถึง “ผู้ป่วยซ่อนเร้น” (hidden patient) เอาไว้ว่า “ในการที่มีผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัวย่อมส่งผลกระทบต่อสมาชิกคนอื่น ๆ จากอาการของโรคที่เกิดขึ้นกับผู้ป่วย นำมาซึ่งความเปลี่ยนแปลงในเรื่องของการแสดงออกของพฤติกรรม ความสัมพันธ์ การสื่อสารระหว่างสมาชิกในครอบครัว การเปลี่ยนบทบาทหน้าที่ เป็นต้น ถ้าผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัวไม่ได้รับการช่วยเหลือและสนับสนุนจากสังคมรอบข้างที่เพียงพอ ผู้ดูแลก็อาจจะกลายมาเป็น “ผู้ป่วยซ่อนเร้น” ได้ ซึ่งถือได้ว่าเป็นกลุ่มเสี่ยงที่บุคลากรทางสุขภาพไม่ควรมองข้าม เพราะจากสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน แพทย์ พยาบาล และบุคลากร

ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับผู้ป่วยด้านจิตใจ มักให้ความสำคัญกับการดูแลผู้ป่วยเป็นหลัก และหลงลืมที่จะให้การดูแลสมาชิกคนอื่น ๆ ในครอบครัว หรือผู้ดูแลหลักที่ให้การดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจ” (Mohammad Akbari, 2018)

ค3) การเป็นผู้ดูแลที่ตระหนักถึงความคาดหวังที่มีต่อตนเอง ผู้ป่วยด้านจิตใจ และสมาชิกคนอื่น ๆ ในครอบครัว และเข้าใจว่าความคาดหวังที่ไม่ตรงกับความเป็นจริงย่อมสร้างความทุกข์และความเจ็บปวดให้แก่ตนเองและบุคคลรอบข้าง จากประสบการณ์ของผู้วิจัยในการเป็นผู้ดูแลให้กับสมาชิกในครอบครัวในช่วงระยะเวลาหลายปีที่ผ่านมา สิ่งที่ทำให้ผู้วิจัยต้องพบเจอกับความทุกข์ในชีวิตมาโดยตลอด คือ ความคาดหวังจากการให้การดูแลของตนเองว่าจะช่วยทำให้เกิดภาพของครอบครัวในอนาคตดีขึ้นมาได้ รวมไปถึงผู้วิจัยมีความคาดหวังว่าตนเองจะสามารถเปลี่ยนแปลงสมาชิกในครอบครัวคนอื่น ๆ จากสิ่งต่าง ๆ ที่ผู้วิจัยได้ไปเรียนรู้และฝึกฝนมาตลอด และความคาดหวังที่ผู้วิจัยอยากได้รับกลับคืนมาจากสมาชิกในครอบครัวผ่านจากเป็นผู้ดูแล ความผิดหวังที่เกิดขึ้นซ้ำแล้วซ้ำเล่าที่นำมาซึ่งความทุกข์ของผู้วิจัยค่อย ๆ ทำให้ผู้วิจัยเกิดการตระหนักรู้ถึงความคาดหวังมากมายที่ซ่อนอยู่ภายใต้การดูแลของตนเอง จนกระทั่งเกิดการพังทลายของตัวตนของผู้ดูแลจากการสูญเสียที่สาวคนโตที่ทำให้ผู้วิจัยตื่นขึ้นมามองเห็นและอยู่กับความเป็นจริงเกิดขึ้นภายในครอบครัว รวมถึงที่ผู้วิจัยเริ่มมีการยอมรับตัวตนของผู้ป่วยด้านจิตใจและสมาชิกคนอื่น ๆ ในครอบครัวตามที่แต่ละคนเป็นอยู่จริง โดยที่มีการละวางการตัดสินและความคาดหวังให้ทุกอย่างเป็นไปตามที่ผู้วิจัยต้องการ สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ช่วยทำให้ผู้วิจัยเริ่มมีความสุขในการเป็นผู้ดูแลและการใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับทุกคนในครอบครัวที่มากขึ้น ซึ่งถือเป็นเรื่องที่ผู้วิจัยยังต้องมีการฝึกฝนและเรียนรู้ที่จะสังเกตและเท่าทันตัวเองเมื่อผู้วิจัยเริ่มมีความคาดหวัง และไม่อยู่กับความเป็นจริงที่เกิดขึ้นตรงหน้าในการเป็นผู้ดูแลของตนเองให้กับสมาชิกในครอบครัว

สรุปเส้นทางการเดินทางภายในของผู้วิจัยผ่านการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว

ผู้วิจัยเห็นว่าเส้นทางนี้เริ่มต้นจากการที่ผู้วิจัยพบเจอกับความทุกข์ในชีวิตที่ความรู้ภายนอกที่ได้อ่านเรียนมาตลอดชีวิตไม่สามารถดูแลและบรรเทาความทุกข์ที่เกิดขึ้นได้ นั่นจึงเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญที่ทำให้ผู้วิจัยกลับเข้ามาเรียนรู้ผ่านการสังเกตและทำงานกับโลกภายในของตนเอง (การเดินทางด้านใน) ซึ่งการเรียนในหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษาทำให้ผู้วิจัยได้รู้จัก เข้าใจและยอมรับตัวเองได้มากขึ้นเรื่อย ๆ ร่วมกับการมีทักษะเครื่องมือและประสบการณ์ต่าง ๆ ในการดูแลจิตใจของตนเองและผู้อื่น จนทำให้ผู้วิจัยเริ่มสร้างและเข้าไปยึดติดกับตัวตนของ “ผู้ดูแลด้านจิตใจในครอบครัว” อย่างไม่รู้ตัว ที่นำมาซึ่งความคาดหวังมากมายในการเป็นผู้ดูแลของตนเองที่มีต่อสมาชิกในครอบครัว และจากเหตุการณ์ที่ผู้วิจัยสูญเสียที่สาวคนโตจากการฆ่าตัวตายสำเร็จ ถือเป็นสิ่งที่ปลุกให้ผู้วิจัยที่กำลังใช้ชีวิตอยู่ในโลกของอุดมคติ ได้ตื่นขึ้นมามองเห็น เผชิญหน้าและกลับมาอยู่ในโลกแห่งความเป็นจริง เพราะภาพของครอบครัวในอนาคต รวมไปถึงตัวตนของผู้ดูแลที่ผู้วิจัยเคยยึดติดและให้คุณค่าได้พังทลายลงอย่างรุนแรงและแหลกละเอียดจนไม่มีอะไรเหลือให้ผู้วิจัยได้ยึดเกาะอีกต่อไป การสูญเสียบุคคลอันเป็นที่รักและการพังทลายของตัวตน เป็นเหมือนบทเรียนสำคัญที่ทำให้ผู้วิจัยได้กลับมาใคร่ครวญ ทบทวน และสืบค้นตนเองจนเห็นถึงที่มาของความทุกข์ในการเป็นผู้ดูแลของตนเอง นอกจากนั้นยังทำให้ผู้วิจัยเห็นถึงความจริงที่บิดเบือนที่เกิดจากความคิดปรุงแต่งผ่านตัวตนของผู้ดูแล ร่วมกับการมองโลกภายนอกผ่านความเชื่อ การให้คุณค่า การยึดติดในบทบาทและหน้าที่ การที่ผู้วิจัยได้กลับมาทำความเข้าใจสิ่ง

เหล่านี้ในตนเอง ค่อย ๆ ช่วยทำให้ผู้วิจัยคลี่คลายความทุกข์และยอมรับความเป็นจริงที่เกิดขึ้นในการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัวมากยิ่งขึ้น

สิ่งสำคัญที่ทำให้ผู้วิจัยยังคงสามารถเดินทางบนเส้นทางนี้ต่อไปได้ นอกเหนือจากการมีเครื่องมือหรือทักษะต่าง ๆ ในการทำงานด้านในกับตนเอง การมีกลุ่มกัลยาณมิตรที่คอยดูแลและช่วยเหลือผู้วิจัย นั่นก็คือ การตระหนักรู้และเท่าทันโลกภายในของตนเองที่มีต่อเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในครอบครัวในฐานะผู้ดูแลหลัก ซึ่ง “ความรู้สึกตัวหรือการมีสติ” เป็นผลจากการฝึกปฏิบัติตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาอย่างต่อเนื่องที่เข้ามาช่วยทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการตอบสนองต่อโลกภายนอก ไม่ว่าจะเป็นตัวบุคคลหรือสถานการณ์ที่เข้ามากระทบและส่งผลต่อโลกภายในของผู้วิจัย ซึ่งจนถึงปัจจุบันนี้ ผู้วิจัยก็ยังคงต้องฝึกฝน ลองผิดลองถูก เรียนรู้และเติบโตต่อไปบนเส้นทางของการเดินทางภายในผ่านการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว ตลอดจนหมั่นสังเกตและเท่าทันความคาดหวังต่าง ๆ ของผู้วิจัยที่นำมาซึ่งความทุกข์ในชีวิต และการกลับมาดูแลตนเองอย่างสม่ำเสมอเพื่อป้องกันการเจ็บป่วยด้านจิตใจที่อาจจะเกิดขึ้นตามมาได้ในการเป็นผู้ดูแลหลัก

จากการที่ผู้วิจัยได้เขียน ได้เล่า และได้อ่านในสิ่งที่ได้เขียนออกมาทั้งหมดแล้ว ผู้วิจัยรู้สึกเหมือนเห็นความพยายามและความตั้งใจของตัวเองที่ตอนนี้กำลังเรียนรู้และเติบโตด้านในไปกับโจทย์ที่สำคัญในชีวิต ผ่านการเป็นผู้ดูแลภายใต้ความรักที่มีต่อสมาชิกในครอบครัว ผู้วิจัยรู้สึกว่าการทุกข์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกำลังให้บทเรียนที่มีคุณค่าและมีความหมายต่อการใช้ชีวิตที่เหลืออยู่ เช่น การกลับมารักและดูแลตัวเอง การเห็นความคาดหวังในเรื่องต่าง ๆ ของตนเองที่ทำให้ไม่อยู่กับความเป็นจริงของชีวิต การยึดติดกับตัวตนและบทบาทหน้าที่ เป็นต้น ซึ่งการที่ผู้วิจัยเลือกที่จะกลับมาทำวิจัยชีวิตในหัวข้อนี้จนจบหลังจากเหตุการณ์การสูญเสียสมาชิกในครอบครัว ถือเป็นความกล้าหาญและความเข้มแข็งในการที่ผู้วิจัยจะต้องกลับมาเผชิญหน้ากับความทุกข์และความเจ็บปวดที่เกิดขึ้นอีกครั้ง เพื่อที่จะทำความเข้าใจและได้ค้นพบกับของขวัญที่ซ่อนอยู่ในนั้น สุดท้ายนี้ ผู้วิจัยรู้สึกชื่นชมและขอบคุณตัวเองที่ยังคงศรัทธาและไม่หยุดเดินทางบนเส้นทางของการเรียนรู้และการเติบโตทางจิตวิญญาณในตลอดระยะเวลาหลายปีที่ผ่านมา ขอขอบคุณครูบาอาจารย์ กัลยาณมิตรทุกคน ที่เป็นเพื่อนร่วมเดินทางด้านในและทำให้ผู้วิจัยรู้สึกว่าคุณค่าของตัวเองไม่โดดเดี่ยว หรือหลงทางบนเส้นทางสายนี้

ข้อเสนอแนะงานวิจัย

จากสิ่งที่ผู้วิจัยได้ค้นพบจากการสืบค้นตนเองในการทำงานวิจัยในหัวข้อนี้ สามารถนำไปประยุกต์ใช้กับผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัวอื่น ๆ ได้ดังต่อไปนี้

1. การที่ผู้ดูแลกลับมา รู้จักและเข้าใจตัวเองผ่านการสังเกตและทำงานกับโลกภายในของตนเอง สิ่งนี้อาจจะช่วยทำให้ผู้ดูแลเริ่มเห็นถึงที่มาของความทุกข์ในการดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว ซึ่งการที่ผู้ดูแลมีเครื่องมือและทักษะที่จะทำความเข้าใจโลกภายในและความทุกข์ที่เกิดขึ้นในชีวิต จะช่วยทำให้ผู้ดูแลกลับมาดูแลตนเองทั้งในด้านร่างกายและจิตใจได้อย่างเหมาะสม เริ่มมองเห็นและเข้าใจสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นตามความเป็นจริงมากขึ้น และนำไปสู่กระบวนการคลี่คลายความทุกข์ ซึ่งถือเป็นสิ่งที่มีค่ามาก ๆ สำหรับการเป็นผู้ดูแลหลักให้กับสมาชิกในครอบครัว

2. การที่ผู้ดูแลมีการตระหนักรู้ในตนเอง (Self-awareness) และคอยหมั่นสังเกตสภาวะภายในที่เกิดขึ้นระหว่างที่ให้การดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจ ร่วมกับมีการจัดสรรเวลาพักผ่อนและพื้นที่ส่วนตัวในการดูแลตัวเองที่เพียงพอ จะช่วยให้ไม่เกิดภาวะหมดไฟในการดูแลผู้ป่วย (Caregiver burnout) ตลอดจนสามารถที่จะร้องขอความช่วยเหลือจากคนรอบข้าง ในกรณีที่ผู้ดูแลรู้สึกว่าคุณเองอยู่ในสภาวะที่ไม่สามารถให้การดูแลผู้ป่วยได้ ก็จะช่วยป้องกันและลดความเสี่ยงต่อการเจ็บป่วยที่อาจจะเกิดขึ้นตามมาจากการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัวในระยะยาวได้

3. ผู้ดูแลควรบ่มเพาะความรักและความเมตตากรุณาต่อตนเอง (Self-compassion) ยอมรับในความเป็นมนุษย์ของตนเอง ไม่ควรตัดสินหรือต่อว่าตนเองในกรณีที่อาจจะมีอารมณ์ด้านลบต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับผู้ป่วย หรือมีบางอย่างที่ผิดพลาดในการเป็นผู้ดูแล หรือจำเป็นต้องปฏิเสธบางความต้องการของผู้ป่วยในการให้การดูแล ซึ่งการให้อภัยตนเองและเริ่มต้นใหม่ถือเป็นเรื่องที่สำคัญในการเป็นผู้ดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว

4. การเป็นผู้ดูแลที่เท่าทันความคาดหวังของตนเองในเรื่องต่าง ๆ มีการเรียนรู้และฝึกฝนที่จะวางใจกับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นในการให้การดูแลผู้ป่วยด้านจิตใจในครอบครัว ร่วมกับการยอมรับและอยู่กับความจริงที่เกิดขึ้นในชีวิต สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้ผู้ดูแลสามารถดูแลจิตใจของตนเองได้ดียิ่งขึ้น

รายการอ้างอิง

ดิช นัท ฮันท์. (2553). *รักแท้ : การฝึกปฏิบัติเพื่อหัวใจที่เบิกบาน*. [True Love : A Practice for Awakening the Heart]. (วิชวีวรรณ ชัยวรศิลป์, ผู้แปล). (พิมพ์ครั้งที่ 7). กรุงเทพฯ: อมรินทร์ธรรมะ.

สุภภัทร บุญญะบัญชา. (2560). *เมื่อพี่สาวของฉันป่วยเป็นมะเร็ง : เรื่องเล่าเกี่ยวกับความเจ็บป่วยและการเข้าถึงความหมายแห่งการมีชีวิตอยู่*. สารนิพนธ์ ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตตปัญญาศึกษา: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล.

เอกฮาร์ต โทลเล่. (2549). *โลกใหม่ : ตื่นรู้สู่จุดหมายแห่งชีวิต*. [A New Earth]. (มนตรี ภูมี, ผู้แปล). (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: อมรินทร์พริ้นติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง.

Akbari M., Alavi M., Maghsoudi J. (2018). Challenges of Family Caregivers of Patients with Mental Disorders in Iran: A Narrative Review. *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research*, 23(5), 329-337

การสะท้อนตนเองของผู้วิจัยในการจัดดอกไม้แบบโคริงกะ

The Researcher's Self-Reflection on Kohrinka Flower Arrangement

สุพิชฌาย์ เอี่ยมดิลกวงศ์¹ หิมพรรณ รักแตงาม² เพริศพรรณ แดนศิลป์³

¹ นักศึกษาระดับปริญญาโท หลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล madyinsummer@gmail.com

² อาจารย์ประจำหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล impermanentme@gmail.com

³ อาจารย์ประจำหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล counseling.growth@gmail.com

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อถ่ายทอดประสบการณ์และสภาวะที่เกิดขึ้นภายในจิตใจ จากกระบวนการทำงานศิลปะการจัดดอกไม้แบบโคริงกะ โดยการวิจัยศึกษาตนเอง (Self-Study Research) ผ่านการจัดดอกไม้และการเขียนบันทึก ต่อมาจึงนำมาวิเคราะห์เนื้อหา พบว่าประการแรก ผู้วิจัยได้กลับมาตระหนักถึงสภาวะภายในของตนเอง ทั้งในระหว่างกระบวนการจัดดอกไม้และในการเขียนบันทึก ประกอบด้วย การจัดดอกไม้สะท้อนสภาวะภายในและเปลี่ยนสภาวะภายในของคนจัดดอกไม้ สัมผัสถึงความกลัว ความวิตกกังวล หรือความเบิกบานอันปรากฏขึ้นภายในใจ และปฏิบัติภายในที่มีต่อสภาวะนั้น เป็นต้นว่า การดำหนิ หรือตัดลีนตนเอง ประการที่สอง ช่วยให้ผู้วิจัยเห็นกรอบความเชื่อของตัวเอง ที่มาจากการบ่มเพาะหล่อหลอมทางความคิด การมองโลกที่ผ่านมาในชีวิต ประการที่สาม ผู้วิจัยเห็นรูปแบบความคิดเมื่อเผชิญกับสถานการณ์ที่ไม่น่าพึงพอใจ เช่น การผละออกจากสถานการณ์นั้นด้วยการหนีไป รวมทั้งการใช้ความคิดกดขี่ความรู้สึก และประการสุดท้าย ได้เห็นถึงจินตนาการกว้างไกลของตนเองผ่านการจัดดอกไม้ เหล่านี้ทำให้ผู้วิจัยได้เข้าใจตนเองและยอมรับในตนเองได้มากขึ้น อันนำไปสู่การขยายขอบเขตต่อการเข้าใจผู้อื่นมากขึ้นด้วย

คำสำคัญ : งานวิจัยศึกษาตนเอง ไคร์ครวญภายใน การจัดดอกไม้แบบโคริงกะ การสะท้อนตนเอง

หมายเหตุ : บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์เรื่อง ‘การศึกษาตนเองผ่านการไคร์ครวญภายในด้วยการจัดดอกไม้แบบโคริงกะ’ ซึ่งได้รับการอนุมัติหัวข้อจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล เมื่อวันที่ 14 กุมภาพันธ์ 2566

Abstract

This article aims to pass on the experience and state of mind during the practice of Kohrinka flower arrangement. The Self-Study research was conducted through flower arranging and reflective writing. The data was analyzed afterward, revealing the four aspects of experience and state of mind. First, the researcher became aware of the inner reactions during the flower arranging and the writing process. The inner emotions of the researcher were reflected and transformed by flower arranging. Not only feelings, such as fear, anxiety, or joy, were recognized during flower arranging, but the internal reactions to these feelings, e.g., self-blame or self-judgment, were also well-perceived. Second, the practice helped the researcher understand her beliefs, which were influenced by past experiences and perspectives on life. Third, while encountering unsatisfactory situations, the patterns of thought were observed, e.g., trying to escape from the situation by denying reality or using thoughts to suppress her feelings. Lastly, the flower arrangement realizes the researcher her lot of imagination. The researcher has gained more self-understanding and acceptance of oneself, enhancing the understanding of others ultimately.

Keywords : Self-Study Research, Contemplation, Kohrinka Flower Arrangement, Self-Reflection

Remark : This article is part of a thesis on 'Self-Study Through Inner Contemplation with Kohrinka Flower Arrangement', which was approved on 14 February 2022

บทนำ

หัวใจของฉันถูกทำให้เต็นแรงด้วยการทำงานศิลปะตั้งแต่วัยเด็ก มีอะไรให้ฉันได้ค้นหา ทดลอง ทั้งสนุก มีความสุข และรู้สึกตื่นเต้นกับการได้สร้างสรรค์ ศิลปะจึงเป็นสิ่งที่ช่วยจรรโลงจิตใจของฉันเสมอมา

จนกระทั่งมาถึงจุดเปลี่ยนต่อความเข้าใจในศิลปะเมื่อฉันเติบโตขึ้น และเลือกเรียนในสายศิลปะที่มีความจริงจังมากขึ้น มีกฎเกณฑ์ การประเมินผล ทำให้บางครั้งผลงานที่ออกมาไม่เป็นไปอย่างที่ฉันคาดหวัง รวมทั้งต้องพบกับการวิจารณ์งานจากอาจารย์ที่บางครั้งทำให้ฉันรู้สึกหวั่นไหวและเริ่มเครียดกับการทำงานศิลปะ จนหลาย ครั้งที่ฉันมีความคิดจะหนีไป แต่เพราะเป็นการเรียนทำให้ฉันต้องพยายามทำออกมาให้ดูอย่างไม่มีทางเลือก ดังนั้น ฉันจึงเริ่มเรียนรู้ที่จะทำงานศิลปะแบบที่แยกออกจากชีวิต เน้นไปที่ความคิดเชิงตรรกะ แทนการเชื่อมโยงกับ ความรู้สึกภายในของตัวเอง ถึงแม้ฉันจะรู้ว่ามีความรู้สึกอยู่ และมีมากทีเดียวจนรู้สึกว่ามันเปราะบาง และอ่อนไหว เกินกว่าจะเอาออกมาให้ใครรับรู้และวิพากษ์วิจารณ์ จากการเรียนสู่ชีวิตที่เติบโตขึ้นเมื่อเริ่มทำงาน ซึ่งเป็นงาน ออกแบบที่ต้องทำให้ถูกใจคนอื่นเป็นหลัก การได้พบเจอกับบริบทที่งานสำคัญกว่าความรู้สึกของตัวเอง ความคิด ที่ว่า คนที่มีประสิทธิภาพ หมายถึงคนที่ลดความรู้สึกลง เริ่มปรากฏเด่นชัดขึ้นในใจ และเริ่มมองว่า ‘ความรู้สึกเป็น สิ่งไม่จำเป็น’ และไม่ควรให้ความสำคัญ เหมือนกับว่า “ยิ่งเติบโตขึ้นในโลกที่เจริญทางผลของงานหรือวัตถุเท่าไร กลับยิ่งสวนทางกับขนาดพื้นที่ปลอดภัยสำหรับสิ่งภายในอย่างจิตใจที่ค่อย ๆ ลดน้อยลงไป”

ดังนั้น ฉันจึงแสวงหาหนทางเพื่อพัฒนาจิตใจ และได้พบกับการจัดดอกไม้เพื่อการเยียวยา ด้วยความต้องการการปลอบประโลมจากสิ่งอันเป็นที่รักอย่างศิลปะ ทำให้ฉันตัดสินใจไปเรียน นั่นเป็นครั้งแรกที่ฉันเข้าไปสัมผัสกับการจัดดอกไม้แบบโคริงกะ (Kohrinka) อย่างใกล้ชิด โคริงกะเป็นภาษาญี่ปุ่น โดยคำว่า “โค” แปลว่า แสงสว่าง คำว่า “ริง” แปลว่า วงกลม และคำว่า “กะ” แปลว่าดอกไม้ ดังนั้น โคริงกะ จึงหมายถึง “ดอกไม้แห่งแสงสว่าง” (มูลนิธิศิลปะวัฒนธรรม MOA, 2553)

เมื่อได้ไปเรียนจัดดอกไม้จึงได้เห็น ว่า ตลอดเวลาที่ผ่านมา ฉันใช้ความคิดดำเนินชีวิตมาตลอด คิดวางแผนทุกอย่าง ออกแบบงานศิลปะก็ด้วยความคิด แต่ในการจัดดอกไม้แบบโคริงกะเป็นกระบวนการที่จะใช้ความรู้สึกเป็นหลัก เป็นการใส่ใจที่ว่าง สัมผัส ณ ขณะนั้น (มูลนิธิศิลปะวัฒนธรรม MOA, 2553) การเลือกดอกไม้ก็เหมือนกับการเลือกองค์ประกอบในงานศิลปะที่ฉันเคยทำมาอยู่เป็นประจำ แต่มันช่างต่างออกไปโดยสิ้นเชิง ตรงที่เราจะไม่เลือกด้วยวิธีการที่เคยทำมา เป็นวิธีการที่ทำให้ฉันประหลาดใจเมื่อได้ยิน และเป็นการเปิดช่องทางใหม่สำหรับฉัน การเลือกดอกไม้ด้วยจิตว่าง นั้นเหมือนกับการเริ่มลงมือทำงานศิลปะชิ้นหนึ่งโดยที่ไม่ได้วางแผนและไม่รู้จุดหมายปลายทาง อย่างไรก็ตาม ฉันกลับรู้สึกเป็นอิสระ เบาสบาย และสนุก ตื่นเต้น เป็นครั้งแรกที่ฉันรู้สึกถึงการปล่อยให้ธรรมชาติเลือกเรา อย่างวางใจ ซึ่งเป็นความรู้สึกใหม่ ทศนคติใหม่สำหรับฉันทีเดียว เราไม่ใช่คนควบคุมจัดการทุกอย่าง เหมือนการเดินทางเข้าไปสู่ดินแดนที่ไม่รู้จักอย่างพร้อมเพรียง นอกจากนั้นแล้วการจัดดอกไม้ยังเป็นการได้อยู่ใกล้ชิดธรรมชาติ การได้รับพลังชีวิตจากพืชไปในตัวอีกด้วย เป็นการทำงานศิลปะที่ช่วยปลอบโยนจิตใจและเปิดแ่งมุมที่ข้ามพันกรอบของความคิดไป ฉันเริ่มกลับมาสัมผัสความรู้สึกของตัวเองอีกครั้ง ดังนั้น นี่จึงเป็นช่วงเวลา ศิลปะในใจฉันปรากฏแ่งมุมใหม่ กลายเป็นสิ่งที่เปิดกว้าง

มากไปกว่าการสื่อสารบางสิ่งกับภายนอก แต่เป็นการสื่อสารบางสิ่งกับตัวเอง และในแง่มุมมองที่ศิลปะเป็นเครื่องมือที่เข้าไปทำงานกับจิตใจ

ความคิดนี้สอดคล้องกับคำกล่าวว่า ศิลปะเป็นเหมือนเครื่องมือที่สามารถบุกทะลวง เปิดออก แทรกซึม และเผยแสดงให้เห็นสิ่งที่อยู่ภายใน ในขณะที่เดียวกันก็เป็นสิ่งที่คอยพุง ปลอดภัย ปลอดภัย และหล่อเลี้ยงจิตใจไปด้วยในตัว (Estrella & Forinash, p.379) รวมถึง ศิลปะและสุนทรียภาพสามารถมีอิทธิพลต่อจิตใจของเราได้หลายระดับ มองในแง่หนึ่งศิลปะมิใช่ตรงข้ามกับศาสนา แต่สามารถเป็นสื่อนำผู้คนเข้าถึงมิติที่ลึกซึ้งสูงสุดในทางศาสนาธรรมได้ เช่นเป็นตัวอย่างหนึ่งที่เชื่อมศิลปะเข้ากับการขัดเกลาทางจิตวิญญาณได้ ตั้งแต่ระดับพื้น ๆ คือ การได้สัมผัสกับความงาม ไปจนถึงการน้อมใจให้สงบ และเข้าถึงความจริงที่เหนือสมมติ ศิลปะที่สุดยอดนั้นคือความงามที่กลมกลืนจิตใจให้สงบ นิ่ง และเย็น เข้าถึงภาวะที่โปร่งเบา และสัมผัสกับมิติอันลึกซึ้งภายใน แต่คุณค่าของศิลปะมิได้มีเพียงเท่านั้น หากยังสามารถนำพาให้ผู้คนซาบซึ้งถึงสังขารของชีวิตด้วย (พระไพศาล วิสาโล, 2552) อีกทั้ง การจัดดอกไม้แต่ละครั้งหากมองด้วยใจที่ใหม่ ก็จะมีสิ่งใหม่ที่น่าประหลาดใจในสิ่งเดิม มีรายละเอียดมากมายเกินกว่าจะสัมผัสได้หมดในครั้งเดียว ในการมองดูแจกันใบเดิม ดอกไม้ชนิดเดิมไม่เคยเหมือนกันในแต่ละดอก การจัดดอกไม้แต่ละครั้งพาให้ฉันไปพบสิ่งใหม่อยู่เสมอ การมองที่ละเอียดมากขึ้น เปิดผัสสะให้ฉันที่นอกเหนือไปจากการใช้เพียงความคิดดำเนินชีวิต

จากการศึกษาข้อมูล ประสบการณ์ตรง และเสียงสะท้อนจากผู้ที่ฉันได้ร่วมจัดดอกไม้ด้วย รวมทั้งการเป็นกระบวนกรเอง ฉันได้เห็นศักยภาพของกระบวนกรจัดดอกไม้ที่พาผู้คนไปสัมผัสยังพื้นที่ภายในจิตใจ ความรัก ความสัมพันธ์ การมองเห็นตัวเองผ่านการจัดดอกไม้ หรือแม้กระทั่งเกิดความเปลี่ยนแปลงในระดับจิตใจ จึงทำให้ฉันเล็งเห็นถึงความเป็นไปได้ที่การจัดดอกไม้แบบโคริงจะพาฉันไปทำงานภายในตัวเอง ซึ่งเป็น การใคร่ครวญภายในอย่างลึกซึ้ง เพื่อการเข้าใจตนเอง ดังนั้น ฉันจึงเลือกเป็นแนวทางในการทำงานวิจัยชิ้นนี้ อันประกอบด้วยการจัดดอกไม้แบบโคริงโดยตนเองในบริบทต่าง ๆ สะท้อนผ่านการเขียนบันทึกสะท้อนตัวเอง งานวิจัยนี้จะเป็นประโยชน์ต่อตนเอง เกิดปัญญาญาณจากศิลปะการจัดดอกไม้ และเป็นประโยชน์ต่อผู้อื่นที่มีความสนใจในแนวทางการทำงานศิลปะเพื่อการใคร่ครวญภายในด้วย

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาตนเองผ่านการใคร่ครวญภายในด้วยการจัดดอกไม้แบบโคริง

นิยามคำศัพท์เฉพาะ

การศึกษาตนเอง หมายถึง การเฝ้าสังเกตตนเองผ่านการตัดสินใจและการกระทำของเราเอง โดยมีเป้าหมายสูงสุดคือเพื่อทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงความเป็นตัวเราในทางที่ดีขึ้น มุ่งทำความเข้าใจในการสร้างความหมายของมนุษย์ที่ถูกสร้างขึ้นว่าเป็นอย่างไร และมนุษย์ทำความเข้าใจกับโลกและประสบการณ์ของตนเองอย่างไร

การใคร่ครวญภายใน หมายถึง เป็นการเพ่งพินิจพิจารณาใคร่ครวญโลกด้านในของตัวอย่างลึกซึ้ง โดยเป็นกระบวนการปฏิบัติที่สามารถกระทำได้ทุกขณะ และเป็นไปเพื่อหลายวัตถุประสงค์พร้อมกันได้ เช่น เพื่อพัฒนาสมาธิหรือเพื่อบ่มเพาะความรักความเมตตา เพื่อทำให้ความกังวลใจสงบลง หรือเพื่อช่วยในการขัดเกลา ละวางตัวตน นำผู้ปฏิบัติไปสู่ความสมดุลสงบเย็นและความสุขภายในที่แท้ โดยสามารถทำผ่านกระบวนการเรียนรู้ด้านในที่หลากหลาย เช่น การจัดดอกไม้ เป็นต้น

การจัดดอกไม้แบบโคริงกะ หมายถึง การส่งเสริมการพัฒนาศักยภาพประสาทสัมผัสทางสุนทรียภาพ (Aesthetic Sensitivity) ผ่านการสื่อสารกับดอกไม้ที่หลากหลายโดยการสัมผัสพืชด้วยความสงบ จะรับรู้สิ่งที่พืชแสดงออกมา โดยมีพื้นฐานเป็นการแสวงหา เรียนรู้ ฝึกการสังเกต และทำความเข้าใจธรรมชาติอย่างละเอียดอ่อน รวมทั้งถ่ายทอดความงดงามตามธรรมชาติของพืชออกมา ผ่านการจัดดอกไม้

ขอบเขตของงานวิจัย

พื้นที่การทำงานวิจัยจะใช้การเขียนบันทึกตัวเอง ในแง่มุมการจัดดอกไม้แต่ละบริบท คือ ที่บ้าน (จัดคนเดียว) ที่สถานที่อื่น กับกลุ่ม (จัดกับคนนอก) ซึ่งในการบันทึกอาจมีเรื่องราวที่เชื่อมโยงกันกับประสบการณ์ในอดีตร่วมด้วย

วิธีการวิจัย

งานวิจัยชิ้นนี้เป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) โดยผู้วิจัยเลือกใช้ระเบียบวิธีวิจัยศึกษาตัวเอง (Self-Study Research) ผู้วิจัยเรียนรู้ตนเองผ่านกระบวนการจัดดอกไม้แบบโคริงกะ ในงานวิจัยนี้ใช้คำว่า "ฉัน" ในการเขียน ซึ่งเป็นคำแทนทั้งผู้วิจัย (Researcher) และเป็นผู้เข้าร่วมวิจัย (Subject) ในคราวเดียวกัน เพื่อถ่ายทอดความจริงของผู้วิจัยทั้งในบทบาทที่เป็นผู้วิจัยและผู้เข้าร่วมวิจัย โดยการเล่าสังเกตตนเองผ่านการตัดสินใจและการกระทำของเรา โดยมีเป้าหมายสูงสุดคือเพื่อทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงความเป็นตัวเราในทางที่ดีขึ้น (ชาตรี ฝ่ายคำตา, 2556) โดยมีขั้นตอนในการดำเนินงานวิจัย ดังนี้

การเตรียมความพร้อมผู้วิจัย

ศึกษาและเรียนรู้กระบวนการจัดดอกไม้แบบโคริงกะ โดยผู้วิจัยได้เข้าเรียนการจัดดอกไม้แบบโคริงกะที่มูลนิธิเอ็มโอเอไทย เพื่อให้เข้าใจหลักการ แนวคิด และกระบวนการจัดดอกไม้ตามแนวทางแบบโคริงกะ ซึ่งประกอบด้วย 3 ระดับ ปัจจุบันผู้วิจัยกำลังศึกษาในขั้นสูงสุด

การเก็บข้อมูล

ผู้วิจัยเริ่มเก็บข้อมูลโดยการจัดดอกไม้โคริงกะด้วยตัวเองอย่างต่อเนื่อง อาทิตย์ละ 1-2 ครั้ง ตั้งแต่เรียนจัดดอกไม้ครั้งแรกปี พ.ศ. 2563 จนถึงปีพ.ศ. 2566 ตลอดจนการเป็นกระบวนการในการจัดดอกไม้ มาเขียนบันทึกสะท้อนตัวเอง (Journal) หลังการจัดดอกไม้ของตนเอง การเขียนบันทึกนี้ รวมถึงการสังเกตและจด

บันทึกสิ่งที่เกิดขึ้นภายในใจตัวเอง ในกระบวนการตั้งแต่เริ่มจนจบ การตัด สังเกตธรรมชาติ ในการจัด และเลือก แจกกัน การดู ชื่นชม พิจารณาแจกกันดอกไม้เมื่อจัดเสร็จ ซึ่งต่อไปนี้จะใช้คำว่า ‘บันทึก’

การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยจะทำการอ่านบันทึกหลังการจัดดอกไม้และข้อมูลอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง เช่น จากสื่อออนไลน์ที่ผู้วิจัยบันทึกเอง จากนั้นเขียนสะท้อนจากบันทึกที่อ่าน ทำกลับไปกลับมาทวนอ่านและเขียนสะท้อนจนประเด็นที่เขียนสะท้อนครบถ้วน จากการอ่านและเขียนดังกล่าว ผู้วิจัยจะอ่านสิ่งที่เขียนสะท้อนทั้งหมดอีกครั้งเพื่อติงแก่นเรื่องออกมา โดยเน้นจับประเด็นสำคัญของเรื่อง และจัดหมวดหมู่เป็นแก่นเรื่องที่ได้อีกกับแก่นที่สะท้อนถึงแก่นเรื่องดังกล่าวนั้นเข้าด้วยกันเป็นกลุ่ม

ผลการวิจัย

ในบทนี้จะเป็นการนำเสนอเรื่องราวประสบการณ์การสะท้อนตนเองของฉันทในการจัดดอกไม้แบบ โคริงกะ ซึ่งทำให้ฉันทกลับมาเห็นปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นภายในตัวเอง ทั้งตอนจัดและหลังจัดดอกไม้ รวมทั้งในบริบทตอนที่จัดคนเดียว และจัดร่วมกับผู้อื่น ผ่านการเขียนบันทึก และกลับมาทบทวนสังเกตใคร่ครวญอย่าง ลึกซึ้ง โดยแบ่งเป็น 4 ประเด็นหลักดังนี้

1. การจัดดอกไม้สะท้อนสภาวะภายในและเปลี่ยนสภาวะภายในของคนจัดดอกไม้

การจัดดอกไม้แบบโคริงกะ สถานการณ์ที่นำพาให้ฉันทได้กลับมาสังเกตตัวเองผ่านแต่ละขั้นตอนที่มีทั้ง ข้อจำกัดของกฎระเบียบและความเปิดกว้างเป็นอิสระในการสร้างสรรค์งานศิลปะจากการจัดดอกไม้

ในขณะที่จัดดอกไม้ครั้งแรก อาการไม่แน่ใจของฉันทแสดงออกมาผ่านร่างกายที่เก้ ๆ กัง ๆ ไม่ค่อยมั่นใจ ในสิ่งที่ทำ อีกทั้งในการเลือกพืชด้วยความรู้สึก แต่โดยความเคยชินเดิม ฉันทก็คิดตัดสินใจชนิดต่าง ๆ และคิดอีกว่า เลือกพืชอันไหนที่จะดูเป็นตัวเองมากที่สุด เมื่อจัดเสร็จถึงเวลาที่สำคัญคือขั้นตอนการชื่นชมผลงาน ฉันทพบว่า แจกกันของฉันทกำลังสะท้อนสภาวะภายในของฉันทออกมา เหมือนนี้เป็นตัวฉันทที่ออกมาอ่อนแออยู่ในอ่าง น้ำอย่างอ่อนแอ ดังนั้น นี่จึงเป็นแจกกันแรกที่ทำให้ฉันทเริ่มเห็นความรู้สึกของตัวเองที่ปรากฏออกมาผ่านทั้ง ร่างกายและผ่านผลงาน

ในวันเดียวกันนั่นเอง เมื่อจัดแจกกันมาตลอดทั้งวันและผลงานของฉันททุกอันดูจะเป็นสีเขียวที่เรียบง่าย ครูดอกไม้จึงชวนให้ฉันทได้ลองหยิบดอกไม้ที่ดูตรงข้ามกับที่เคยหยิบมาตลอดทั้งวัน และชวนใคร่ครวญกับตัวเอง ว่า เหตุใดเราจึงเลือกเฉพาะสิ่งนี้ การตัดสินใจก้าวออกไปเผชิญกับสิ่งที่ไม่คุ้นชินครั้งแรกของฉันทจึงเกิดขึ้น ฉันทเลือกดอกไม้สีเหลืองที่ดูยิ่งใหญ่ กระจ่างสว่างไสว และดูโดดเด่นอย่างที่สุดในบรรดาดอกไม้ทั้งหมดในห้อง มา พร้อมกับแจกกันทรงแปลก 1 สีเหลืองที่ดูยากจะเข้าใจ ผิดกับความเรียบง่ายที่ฉันทชอบอย่างสุดโต่ง เมื่อจัดแจกกันนี้ฉันทรู้สึกถึงความกล้าหาญ เมื่อได้ลองหยิบดอกไม้ที่ก้านยาวแข็ง กลีบบานใหญ่ดูบ้างเป็นครั้งแรก ได้สัมผัสกับประสบการณ์ใหม่ ๆ ฉันทรู้สึกตื่นเต้น และหวาดหวั่นไปพร้อม ๆ กัน การได้ลองออกไปสัมผัสบรรยากาศภายนอกกรอบพื้นที่คุ้นชินของตัวเองดู ถึงแม้จะเป็นในแบบที่มีคนมาเคาะและเชื้อเชิญก็ตาม



ภาพที่ 1 : แจกันนอนแช่อย่างผ่องพัก และ แจกันส่องแสงสว่างจ้าปลูกให้ฉันลุกขึ้น

ฉันได้พบกับอารมณ์ที่เปลี่ยนจากความนิ่งสงบ ไม่เคลื่อนไหว จากแจกันใบแรก มาเป็นความกระฉ่างจ้าภายใน ดอกไม้กำลังส่งพลังงานเข้ามาภายในตัวฉัน ฉันรู้สึกว่ามันไม่เพียงแต่ภายในจะส่งผลต่อภายนอก แต่ภายนอกก็ส่งผลถึงสภาวะภายในจิตใจด้วยเช่นกัน ทั้งดอกไม้ที่ฉันเลือกและดอกไม้ที่ดึงดูดฉัน มีข้อความบางอย่างที่กำลังสื่อสารกับเราอยู่ ให้ฉันได้ค่อย ๆ รับฟังเสียงจากภายใน

อีกครั้งหนึ่งเป็นวันที่ใจฉันเต็มไปด้วยความคิดมากมาย ความกังวลถึงเรื่องต่าง ๆ ในชีวิต ขณะที่ฉันกำลังนั่งชื่นชมผลงานที่จัดเสร็จแล้วอย่างเงียบ ๆ ดวงตาที่จับจ้องไปที่ใบหยักโค้งมนคล้ายกับรูปหัวใจอยู่นั้น ในหัวขณะนั้นเองที่ใบไม้ในแจกันขยับจากแรงลมเบา ๆ เมื่อใบขยับ รวากับว่า ก่อนความคิดต่าง ๆ ที่กระจุกตัวพัวพันอยู่ในหัวพลันหายวับไปจนสิ้น เหมือนกับใบไม้สะบัดมันออกไปทั้งหมด เมื่อความสนใจพาฉันกลับมาอยู่กับการสั้นไหวหน่อย ๆ ของใบไม้ในแจกัน ฉันสัมผัสกับความรู้สึกเบา โล่ง สงบ และปลอดโปร่ง เรื่องที่กำลังขุ่นใจถูกพักลง เพราะดอกไม้ได้พาฉันกลับมาอยู่กับที่นี่ ใจที่จดจ่อ สัมผัสปัจจุบันขณะ ที่ขณะนี้ไม่มีอดีตและอนาคตอีก มีเพียงฉันและใบไม้เท่านั้น

การจัดดอกไม้ นอกจากสะท้อนสภาวะภายในแล้ว ยังช่วยเปลี่ยนสภาวะภายในของฉันด้วย เช่นเดียวกับการจัดดอกไม้ในครั้งนี้ พืชส่งพลังมาสู่ผู้ จัดผ่านการอยู่กับสิ่งตรงหน้าและชื่นชมความงาม การเคลื่อนไหวของใบไม้ กวักมือเรียกสติของฉันกลับมา

2. เห็นกรอบความเชื่อของตัวเอง

กระบวนการจัดดอกไม้ ช่วยสะท้อนภาพกรอบความคิด ความเชื่อที่ฉันมี ดังนี้

ก. กลัวความผิดพลาด

ครั้งแรกที่ได้เรียนจัดดอกไม้ที่หอศิลป์ ท่ามกลางผู้คนที่มาอบรมร่วมกันในสถานการณ์ใหม่ สิ่งแวดล้อมใหม่ ๆ สิ่งที่ทำให้ฉันได้เห็นความกลัวของตัวเองมาจากการเลือกดอกไม้และแจกันที่นานจนครูดอกไม้กล่าวว่า "ผู้ที่เลือกนานแสดงว่าเริ่มใช้ความคิดแล้วนะ ไม่ได้ใช้ความรู้สึกในการเลือก" ในตอนนั้นเหลือฉันกับสมาชิกอีกคนที่ยังเลือกไม่ได้ กำลังเดินวนไปมาอยู่เพียงไม่กี่คนสุดท้าย ฉันจดจำคำพูดของครูดอกไม้ได้ขึ้นใจ และเก็บไปคอยสังเกตตนเองในการจัดดอกไม้ครั้งต่อ ๆ มา เมื่อย้อนกลับมาใคร่ครวญเหตุการณ์ในวันนั้น ทั้งจากคำพูดและพฤติกรรมของตนเอง ทำให้ฉันเริ่มสังเกตเห็นตัวเองที่เต็มไปด้วยความคิดวิตกกังวล ลังเล สงสัยมากมายในหัว

และฉันได้เห็นการกลัวความผิดพลาดของตัวเองซึ่งมีผลต่อการตัดสินใจอันเกิดจากความคาดหวังของตนเอง ผ่านอีกหลายเหตุการณ์ในกระบวนการจัดดอกไม้ ทั้งตอนที่ฉันไม่กล้าตัดกิ่งไม้จากต้นเพื่อเอาไปจัดดอกไม้เพราะกลัวว่าจะไม่ดีพอและทำผิด ในขณะที่ยืนลังเลจนข้อจำกัดของเวลาพาฉันดำเนินข้ามผ่าน

เหตุการณ์ต่าง ๆ จนมาสู่ขั้นตอนสุดท้ายของการจัดโดยที่ไม่มีใครกล่าวต่อมาอะไรฉันแม้แต่น้อย การลงมือทำผ่านประสบการณ์ด้วยตัวเองทำให้ฉันเกิดความรู้สึกภาคภูมิใจ เมื่อเรากล้าทำในสิ่งที่เคยกลัว และพบความสำเร็จ สิ่งนี้ช่วยสร้างความเข้าใจใหม่ให้กับฉันที่ละน้อย เมื่อการจัดดอกไม้ไม่มีผิดหรือถูก เมื่อนั้นเป้าหมายที่เป็นความดีเลิศสมบูรณ์จึงถูกผ่อนถูกละเลยลง เปิดพื้นที่ให้กับความเป็นไปได้ที่ไม่ยึดติดกับความคาดหวังขยายออกกว้างขึ้น คำทักจากครูผู้สอน และการจัดดอกไม้ที่บ่มเพาะความซึ้งลึกในการเท่าทันความคิดอย่างไม่ตัดสิน เป็นการคลี่ให้เห็นความคุ้นชิน การยึดติดในความคาดหวัง และได้เรียนรู้ที่จะรับรู้ความกลัวที่เกิดขึ้นอย่างไม่ผลักไส นำไปสู่การสำรวจต้นตอของความกลัวและโอบรับสิ่งที่ปรากฏนั้น เป็นการกลับมาใส่ใจกับความรู้สึกของตนอย่างแท้จริง อันนำมาสู่การกลับมาเชื่อมโยง(Connect) กับตนเอง

การได้กลับมาเชื่อมโยงกับตนเองช่วยพาให้ฉันเชื่อมโยงกลับมาในชีวิต เมื่อฉันมีเรื่องบางอย่างที่เกิดความกลัว วิดกกังวลขึ้นมา ฉันตระหนักรู้นั้นเป็นสิ่งที่ไม่ใช่ความจริง เมื่อเท่าทันแล้ว จึงทำให้ฉันกล้าลงมือทำ ในสิ่งที่เคยไม่กล้ามากขึ้น รวมทั้งในเรื่องความสัมพันธ์กับครอบครัว ที่ฉันเกิดการเท่าทันว่า ไม่อาจเอาภาพในหัวจากความทรงจำในอดีตมาตัดสินเขาผู้นั้นในปัจจุบันได้

ข. เห็นการมองตัวเอง (Self-Perception) และการจำกัดตัวเองให้อยู่ภายใต้กรอบนั้น

การจัดดอกไม้ของฉันเต็มไปด้วยความคิด วางแผน จับคู่ เหมือนกับการทำงานศิลปะที่ผ่านมา มันได้เผยแสดงตัวตนของฉันออกมาอย่างชัดเจน เมื่อได้เริ่มมองเห็นกรอบความคิด อุดมคติของตนเอง นี่เป็นจุดสะกิดแรกที่ทำให้ฉันเริ่มสังเกตเชื่อมโยงไปยังชีวิต อะไรที่เรากำลังให้คุณค่าและความสำคัญ และหากจะไม่เป็นไปอย่างที่ชอบ จะส่งผลอย่างไรต่อใจ ที่มีทั้งปฏิเสธ และยินดี



ภาพที่ 2 : แจกกับใบไม้ของฉัน

ฉันได้เห็นความคิดเชื่อมโยงที่จับมาใส่กรอบการมองสิ่งต่าง ๆ ของตัวเอง ทำให้ฉันได้กลับมาใคร่ครวญภายในตัวเอง และพบว่าตัวฉันเองที่ตัดสินผู้คนจากภายนอกเช่นกัน จึงเลือกแสดงออกผ่านภาพลักษณ์ในอุดมคติที่ตัวเองเชิดชูยึดมั่นว่าน่ายกย่อง อีกทั้งยังได้เห็นถึงการประเมินตัดสินที่รวดเร็วของตัวเอง

ในการเรียนจัดดอกไม้ครั้งหนึ่ง เป็นอีกครั้งที่ฉันพบความยึดติดการตีกรอบของตัวเองอย่างชัดเจน เมื่อฉันต้องจับฉลากแลกเปลี่ยนแจกันกับเพื่อน แจกันที่ฉันจับได้ เป็นแจกันที่ดูไม่เป็นธรรมชาติเป็นอย่างยิ่ง ฉันรู้สึกไม่ชอบเลย มีแต่ความคิดว่า จะทำอย่างไรให้แจกันใบนี้กลายเป็นในแบบที่ฉันชอบ คือมีความเป็นธรรมชาติ ฉันจึงใส่หินลงไปในแจกัน เพื่อกลบความฟ้าใสสังเคราะห์ของมันเท่าที่จะทำได้ เมื่อจัดเสร็จ ต่างคนก็ต่างแลกกันชื่นชมผลงาน เมื่อเพื่อนคนที่เลือกแจกันใบนี้เดินผ่านมาพบเข้า จึงได้พูดขึ้นว่า “เขาชอบสีฟ้าที่สะท้อนขึ้นมาตรงกันแจกันจึงได้เลือกมา แต่หินที่ฉันใส่ลงไปกลับปกปิดความสวยของเขาหมดเลย” เมื่อฉันได้ยินดังนั้น ก็เก็บมาคิดสงสัยแถมรู้สึกผิด จึงได้ฉุกคิดว่า เรากำลังทำลายคุณค่าที่แท้จริงในตัวของเขาอยู่หรือ

เปล่านั้น สิ่งนี้สร้างความไม่สบายใจให้กับฉัน ตอนเขียนบันทึกและนี่ย้อนกลับไปมองอีกครั้ง ฉันได้เห็นถึงความรู้สึกภายในใจว่าอึดอัดคับแคบเพียงใด ฉันไม่ได้พยายามมองหาความงามจากแจกันใบนี้เลย กลับพยายามคิดเปลี่ยนเขาให้เป็นในแบบที่ฉันอยากให้เป็นเท่านั้น คำพูดเหล่านั้นเป็นกระจกสะท้อนให้ฉันได้เห็น ได้เห็นสิ่งตรงหน้าที่หลงลืมไป หากแต่ประสบการณ์ ความคิด และภาพในอุดมคติของฉันปิดกั้นความงามของแจกันใบนี้ไปเสียแล้ว ทำให้ฉันเริ่มเปิดใจมากขึ้น นิยามของคำว่า “ดี” คำว่า “งาม” ถูกกะเทาะออกเริ่มขยายวงกว้างออกไปมากขึ้น

ครูดอกไม้บอกว่า "เป้าหมายของโศรังกะคือการจัดโดยที่สุดท้ายแล้วผู้จัดดอกไม้จะหลุดออกจากตัวตนที่ยึดติด และมีอิสรภาพไม่จำกัดกับรูปแบบเดิม ๆ ของตนเอง ด้วยการพินิจดอกไม้และจัดดอกไม้เพื่อดอกไม้" เมื่อทราบดังนั้นแล้วฉันจึงอยากลองดูมาจากความรู้สึกว่าอยากขัดเกลาตัวเองให้เป็นคนที่ยืดหยุ่นมากขึ้น

หลังจากนั้น ฉันก็เดินทางเรียนรู้ต่อมาอีกหลายแจกัน จนกระทั่งเริ่มหลุดออกจากกรอบความยึดติดที่เคยมี โดยการสังเกตอย่างละเอียด ปราศจากความคิด การจดจ่ออยู่กับสิ่งตรงหน้า มองเห็นรายละเอียดของดอกไม้และฉันก็มีความสุขกับการจัดแจกันนี้ด้วย รู้สึกภูมิใจกับมัน ในขณะที่เรากำลังเลือกอยู่นั้นไม่ได้มีตัวเราอยู่ แต่เป็นตัวเรากับดอกไม้ตรงหน้าดำเนินไปตามสิ่งที่เกิดขึ้น เราเป็นหนึ่งเดียวกับดอกไม้ เป็นการเปิดประสบการณ์ใหม่สำหรับฉัน ฉันกำลังเคลื่อนออกจากข้อจำกัดเดิมที่ปิดกั้นตัวเองไว้

“แจกันชีวิตใหม่ที่เจิดจรัสและสนุกสนาน นึกย้อนกลับไปตัวฉันเมื่อก่อนที่จะไม่หยิบแจกันแก้วสี ๆ เป็นแน่ แต่สีสนับของคุณดอกไม้ชอบหยกไล่สีเหลืองไปส้มที่ดูน่าพิสมัยก็นำพาให้ฉันปล่อยใจไปตั้งฝัน แล้วมาร่วมสนุกไปกับเพื่อนใหม่ ๆ ที่เข้ามาทักทาย ไม่ได้น่ากลัวอย่างที่คิด ฉันรู้สึกได้ก้าวผ่านข้อจำกัดเดิม ๆ และเติบโตขึ้น” (บันทึกสะท้อนตัวเอง, 29 มีนาคม 2564)



ภาพที่ 3 : แจกันชีวิตใหม่ที่เจิดจรัสและสนุกสนาน

เชื่อมโยงมาสู่ชีวิต ฉันขยายโลกทัศน์และลดการตัดสินสิ่งต่าง ๆ ลง จากที่เคยตำหนิต่อว่าตัวเองอย่างหนักหากทำอะไรผิดพลาดขึ้นมา ตีกรอบ ไม่ชอบและไม่รู้วิธีรับมือกับความกลัวที่เกิดขึ้นในใจตัวเอง เป็นที่น่าสังเกตว่า ไม่ว่าจะมีความรู้สึกเด่นหรือรู้สึกด้อยก็ตาม ล้วนมาจากการเอาตนเองเป็นศูนย์กลาง (Self-Center) เช่นเดียวกัน ฉันเชื่อว่าหนทางแห่งการฝึกตนนั้นอาจไม่ใช่เส้นทางที่คุ้นเคยตามความพอใจเดิม ๆ บางครั้งอาจต้องเผชิญหน้ากับสภาวะภายในบางอย่างที่ผิใจหรือคาดไม่ถึง แต่นั่นคือการฝึกฝนในอีกรูปแบบ

หนึ่งที่ทำให้ฉันได้พบเจอจิตใจของตัวเองในแบบที่สามารถรับได้กับทุกสัณใน ชีวิต สามารถสวนหัวตรงข้ามที่ เคยแบ่งแยกเป็นเนื้อเดียว สามารถเปิดรับตัวเองและคนอื่นได้มากขึ้นด้วย

3. เห็นรูปแบบความคิดเมื่อเผชิญกับสถานการณ์ที่ไม่น่าพึงพอใจ

ชีวิตที่เติบโตขึ้น ทั้งจากการเรียน และการทำงาน ทำให้ฉันเรียนรู้ที่จะปิดกั้นการรับรู้ความรู้สึกตัวเองซึ่งการจัดดอกไม้และการบันทึก ช่วยสะท้อนให้ฉันได้เห็นรูปแบบกระบวนการใช้ความคิดของตัวเอง แบ่งออกเป็น 2 ประเด็น ดังนี้

ก. "หนีไป" : การหลบเลี่ยงสถานการณ์ที่น่าอึดอัดใจด้วยการผล่อหนีไปจากสถานการณ์นั้น

การจัดดอกไม้ ในบริบทที่ต้องจัดร่วมกับผู้อื่นในแจกันเดียวกัน ก็เปิดช่องทางให้ฉันได้เห็นตัวเองในแง่มุมมองอื่น ๆ มากขึ้น เมื่อมันไม่เป็นไปตามที่ฉันนึกคิดไว้ แต่ครั้งจะพูดอะไรออกไปก็ไม่ได้มีความกล้าพอจะเสนอแนะอะไร ในความเป็นจริง ความคิดที่ว่า จะพูดออกไปนั้นมันไม่ได้ผุดขึ้นมาในหัวฉันเลยแม้แต่น้อย กลับกัน ฉันมองหาช่องทางที่จะหนีไปจากตรงนั้น และเลือกไปนั่งเล่นชิงช้าแทน สิ่งที่ทำให้ฉันรู้สึกเหนียวไม่ใช่การจัดดอกไม้ในแจกันอันใหญ่มหึมา แต่เป็นการทำงานร่วมกับคนอื่นมากกว่า การหนีออกมาของฉันทยังคิดเข้าข้างการกระทำของตัวเองอีกด้วยว่า ดีแล้วละที่ให้พื้นที่พวกเขาได้ทำ เพื่อสนับสนุนส่งเสริมความต้องการของตัวเองที่ไม่อาจเป็นไปได้ให้ดูสมเหตุสมผลพอที่จะหนีออกมา และโดยให้เหตุผลว่าเป็นการใส่ใจผู้อื่นแทนอันเป็นกลไกการป้องกันตัวเองอย่างหนึ่ง ฉันกลับบ้านโดยไม่ทันได้สังเกตรับรู้สิ่งที่เกิดขึ้นภายในของตนเองเลย

การจัดดอกไม้ร่วมกับคนอื่นในครั้งนี้ จึงทำให้ฉันได้เห็นตัวเองที่เกิดความรู้สึก "บางอย่าง" แล้วเลือกที่จะหนีไป และไม่พูดสิ่งที่ตัวเองต้องการ เป็นการไม่เผชิญหน้ากับทั้งความรู้สึกของตัวเองและสิ่งตรงหน้า ซึ่งสิ่งที่ทำให้ฉันได้ตระหนักถึงพฤติกรรมเหล่านี้ของตนเองคือการได้แบ่งปันเรื่องราวผ่านการเขียนบันทึก และเล่าให้อาจารย์ที่ปรึกษาฟัง การตั้งคำถามชวนใคร่ครวญของอาจารย์ ได้นำพาไปสู่การได้มองเห็นในจุดที่ฉันมองข้ามไป กระบวนการรับฟังที่ได้พาฉันเข้าไปสัมผัสถึงความรู้สึกที่แท้จริง และสิ่งที่ซ่อนอยู่ภายใต้รูปแบบการตัดสินใจเลือกทำสิ่งต่าง ๆ ของฉัน ทำให้ฉันได้ค่อย ๆ พิจารณาและเห็นกระบวนการคิด เสียงตัดสิน ที่มักพาให้ฉันไม่ได้สัมผัสความจริงตรงหน้า ได้คลี่คลายบางสิ่งภายในใจออกมา และได้มองเห็นกลไกการหนีไปจากสถานการณ์น่าอึดอัดใจตรงหน้า นำไปสู่การเริ่มสังเกตตัวเองในครั้งต่อ ๆ มา

ข. ใช้ความคิดกดข่มความรู้สึก

การจัดดอกไม้ยังพาให้ฉันได้สังเกตเห็นว่าทุกครั้งเมื่อความรู้สึกที่ฉันตัดสินใจว่าเป็นด้านลบเริ่มเกิดขึ้นฉันจะรีบใช้ความคิดเข้ามาช่วยแก้ปัญหาและจัดการกับมันก่อนที่ฉันจะเข้าไปรับรู้และสัมผัสกับความรู้สึกของตัวเองอย่างแท้จริง ยกตัวอย่างเช่น ครั้งหนึ่ง ฉันตั้งใจปลูกต้นไม้ไว้จัดแจกัน เผื่อรอดูหากิ่งที่สวยงามจะตัดมาใส่แจกันได้ แต่แล้วก็มีคนมาตกแต่งสวนแล้วตัดต้นไม้ของฉันไปจนเรียบ ฉันเกิดความรู้สึกบางอย่างขึ้น แต่ตนเองก็ตัดสินใจว่ามันเป็นความรู้สึกด้านลบ ณ ขณะนั้น ความคิดก็เข้ามาจัดการความรู้สึกในใจฉันอย่างรวดเร็ว โดยที่ยังไม่ทันสัมผัสรับรู้หรือดูแลใจตัวเอง ระหว่างพยายามใช้ความคิดสร้างเหตุผลมาลอบใจบอกตัวเองและกลบมันลงไปอย่างรวดเร็ว

เมื่อต้องอยู่ในสถานการณ์จำนน หรือถูกคุกคาม ฉันมักใช้ความคิดสร้างเหตุผลที่จะทำให้ตัวเองอยู่กับมันได้ แต่ทุกการหาเหตุผลมันทำให้ฉันลืมนึกถึงความรู้สึกที่เกิดขึ้นภายในตัวเองไป หรือข้ามมันไปเลย และพร้อมที่จะมีความรู้สึกใหม่ในแง่ดีปलอม ๆ และเพียงแค่มองมันไว้เท่านั้น ด้วยความกลัวจะรับมือกับมัน ทำให้ฉันไม่ได้เผชิญหน้ากับความความรู้สึกที่แท้จริงโดยตรงไปตรงมา แต่หลอกตัวเองว่าเผชิญแล้ว และใช้กลไกการหาเหตุผลต่าง ๆ ที่ฉันสร้างขึ้นมา ทำให้รู้สึกเหมือนกับเหตุการณ์นี้ไม่มีอะไรแล้วนะ มันจบเรียบร้อยแล้ว

การจัดแจกันนี้นำมาสู่การเขียนบันทึก และได้บอกเล่าเหตุการณ์ให้อาจารย์ที่ปรึกษาได้ฟัง เมื่ออาจารย์ได้ฟังและชวนฉันสำรวจ สังเกต ความเป็นจริงที่หายไปของเรื่องราวที่ฉันแทบจะไม่ได้กล่าวถึง รวมทั้งการชวนสำรวจและตั้งคำถามช่วยให้ฉันทบทวนพฤติกรรมของฉันในการบันทึกเหตุการณ์นั้น สิ่งนี้ช่วยให้ฉันได้ย้อนกลับไปมอง ปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นผ่านกระบวนการจัดแจกัน เหตุการณ์นี้ทำให้ฉันตระหนักว่า ตัวฉันเองมีการพึ่งพาความคิดสูงมาก จนกลบปรากฏการณ์อื่น ๆ ในใจไปมาก โดยเฉพาะ "ความรู้สึก" ที่มักถูกบดบังโดยความคิด

4. เห็นจินตนาการกว้างไกลผ่านการจัดดอกไม้

การจัดดอกไม้ยังพาฉันไปสังเกตเห็นพฤติกรรมที่ติดเป็นนิสัยของตนเอง มันผุดขึ้นมาให้ฉันได้ขุ่คิดเมื่อหลายครั้งฉันมองเห็นดอกไม้ที่จัดแล้วคิดไปไกลกว่าภาพที่เห็นตรงหน้า การเป็นคนชอบจินตนาการ และสิ่งนี้ได้เห็นมันปรากฏออกมาผ่านการจัดดอกไม้ด้วยเช่นกัน ที่ฉันมักมองเห็นเป็นเรื่องเป็นราว

ยกตัวอย่างแจกันดอกไม้แห่งโลกจินตนาการของฉัน เมื่อฉันพิจารณาดูใบสวนน้อยปะแป้ง และพบว่าเขามีความงามที่ตรงสายสีขาวแตกกระจายคล้ายกับหมู่ดาวในอวกาศ ฉันเลือกแจกันเป็นสีน้ำเงินเข้มของท้องฟ้าตอนกลางคืน ไล่เฉดสียิ่งดูคล้ายกับอวกาศ และแจกันที่เป็นฐาน มีดอกไม้เล็ก ๆ สีขาวเป็นระลอกดาว และสีม่วงของบรรยากาศในความมืดมิดของจักรวาล หรือแจกันที่เป็นนกน้อยเล่นน้ำ และแจกันดินแดนเวทมนตร์

อย่างไรก็ตาม ฉันได้เห็นว่าตนเองมักมีภาพเกิดขึ้นในหัวเร็ว เวลาที่จัดดอกไม้ เมื่อมองดูแจกันกับพืชเห็นเป็นอย่างอื่นที่นอกจากดอกไม้ ทำให้ตระหนักได้ว่า เราเป็นคนที่มักมองภาพและคิดไปไกลอยู่บ่อยครั้ง โดยที่จินตนาการเป็นโลกความคิดที่พาให้ฉันมีท่าทีละเลยการมองเห็นโดยตรงไปตรงมาต่อความเป็นจริงตรงหน้า นำมาใคร่ครวญเชื่อมโยงถึงชีวิต พบว่าบางครั้งมันก็พาให้ฉันจินตนาการในเรื่องที่ก่อให้เกิดความวิตกกังวลได้ ซึ่งการได้เห็นตัวตนที่จินตนาการจึงทำให้ฉันเท่าทันความคิดตัวเองมากขึ้น ความคิดที่ก่อให้เกิดทั้งความกลัว หรือการปรุงแต่งสร้างเหตุผลให้สิ่งต่าง ๆ ได้ไว ถึงแม้บางครั้งมันจะช่วยพาฉันหนีไปในที่ที่ฉันมีความสุข แต่การไม่ยอมรับสิ่ง

ที่เกิดขึ้น ความรู้สึกภายใน อยู่กับความเป็นจริงตรงหน้า ก็เป็นการไม่ได้หลุดจากทุกข์ที่แท้จริง

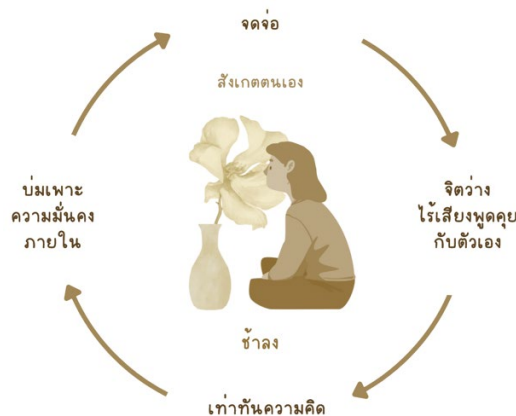
ในประเด็นทั้งหมดนี้แสดงให้เห็นว่า ด้วยกระบวนการจัดดอกไม้แบบโคริงกะนี้เชื่อมโยงกับสภาวะภายในของผู้จัดดอกไม้ การสังเกตตนเองตลอดกระบวนการจัด ทำให้ฉันกลับมาตระหนักถึงสภาวะที่เกิดขึ้นภายในของตัวเองอันปรากฏออกมาทั้งทางกายและผ่านแจกัน รวมทั้งอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดความเปลี่ยนแปลงไปก่อนและหลังจัดดอกไม้ ซึ่งแสดงถึงศักยภาพที่พืชถ่ายทอดสะท้อนและดึงดูดบางสิ่งภายในตัวผู้จัดดอกไม้ให้เผยออกมาและผู้จัดดอกไม้เองก็รับพลังชีวิตจากพืชเข้าไปเปลี่ยนแปลงสภาวะภายในได้ด้วย

เช่นกัน เมื่อขาดการตระหนักรู้ถึงสภาวะภายในที่เกิดขึ้นในตนเอง อันประกอบด้วย เสียงตัดสินที่ตั้งใจไม่ต้อนรับสิ่งต่าง ๆ การยึดถือในคุณค่าที่เห็นว่าดี อยากรู้อยากเห็นในสิ่งที่คิด รวมทั้งละเอียดไม่เห็นความงาม และมุมมองสายตาดูที่ตัดสิน ลดทอนคุณค่าสิ่งต่าง ๆ การตระหนักรู้ถึงสภาวะภายในผ่านการจัดดอกไม้ในบริบทต่าง ๆ ยังนำพาฉันไปพบกรอบความเชื่อของตนเอง ที่มีทั้งการกลัวความผิดพลาดในตอนเริ่มเรียนรู้สิ่งใหม่ จากความคาดหวังและเสียงจากความคิดตัดสินในหัวที่สร้างกรอบขึ้นมาให้ตัวเอง รวมทั้งรูปแบบที่ฉันใช้เผชิญกับสถานการณ์ที่ไม่เป็นที่พึงพอใจ อย่างการหนีไป หรือใช้ความคิดกดขี่ความรู้สึกที่เกิดขึ้น ประกอบกับเห็นว่าตนเป็นคนช่างจินตนาการผ่านการจัดดอกไม้อีกด้วย

อภิปรายผล

โดยผู้วิจัยแบ่งเป็น 2 ประเด็นหลัก ดังนี้

1. ประสบการณ์ตรงในการบ่มเพาะสภาวะจิตอันเป็นกุศลผ่านกระบวนการจัดดอกไม้แบบโคริงกะ



ภาพที่ 4 : กระบวนการบ่มเพาะสภาวะจิตอันเป็นกุศล

จากแผนภาพแสดงกระบวนการบ่มเพาะสภาวะจิตอันเป็นกุศล โดยประสบการณ์ตรงในที่นี้เกิดขึ้นเมื่อผู้วิจัยได้มีความจดจ่อใส่ใจกับดอกไม้ตรงหน้าอย่างแท้จริง นำมาซึ่งจิตว่าง ไร้เสียงพูดคุยกับตนเอง เป็นความสงบ ละเอียด และเข้าถึงในการมองสิ่งต่าง ๆ อย่างไม่ตัดสิน จึงเข้าถึงความคิด สภาวะอารมณ์ของตนเองที่กำลังเกิดขึ้นมากขึ้น ความคิดลดน้อยลง ผู้วิจัยเปิดใจรับฟังความรู้สึกที่เกิดขึ้นภายในอย่างไม่แบ่งแยก เปิดประสาทสัมผัสทางใจให้กว้างขึ้น เป็นช่วงขณะแห่งความว่าง และ "ตัวตน" หรือ "ความเป็นเรา" ที่ถูกรอรับด้วยความคิดอ่อนตัวลง ไปจนกระทั่งเกิดการบ่มเพาะความมั่นคงภายใน ซึ่งเป็นการอยู่กับปรากฏการณ์ตรงหน้าได้อย่างห้วนไหวน้อย เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องกันในขณะจัดดอกไม้ โดยรายละเอียดของแต่ละสภาวะเป็นดังนี้

ความจดจ่อ

เป็นสภาวะที่ผู้วิจัยและดอกไม้หลอมรวมเป็นหนึ่งเดียวกัน เดินทางไปพร้อมกัน ผ่านการจดจ่อใส่ใจรายละเอียดต่าง ๆ ของพืช และแจกัน ทีละก้าวนำพาไปสู่อีกก้าว ได้พบสิ่งใหม่ในสิ่งเดิม ซึ่งสอดคล้องกับความหมายของคำว่า สมาธิ (concentration) พระพระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ.ปยุตโต ได้อธิบายว่า เป็นภาวะที่จิตตั้งมั่น แน่วแน่แนบสนิทอยู่กับสิ่งใดสิ่งหนึ่งอย่างไม่ออกแวก อันเป็นการดำรงจิตอยู่กับสิ่งที่กำหนดไว้ได้

ตามต้องการสงบนิ่งแน่วและไม่หยุดนิ่ง (พระพรหมคุณาภรณ์ (2560, น. 779) ดังเหตุการณ์ที่ฉันได้จัดจ้อกับการจัดดอกไม้

“จะเป็นผีเสื้อน้อยที่กำลังโอบบิน หรือ จะเป็นรอยเท้าของโคเผ่ากั้นนะ เมื่อเธอกระดิกไปไปมา รวากับว่าชงโคกำลังมองมาที่ฉัน และหัวเราะคิกคักอย่างสนุกสนานให้กับเรื่องราวต่าง ๆ ที่ฉันกำลังกังวลและครุ่นคิด รวากับมันก็เพียงแค่นี้แค่นี้มันเป็น ไม่ใช่อะไรมากมายก่ายกองทั้งหมดนั้นเลยสินะ” (บันทึกสะท้อนตัวเอง, 27 พฤศจิกายน 2563)

อีกทั้ง การจัดดอกไม้เป็นการจัดจ้อที่เกิดขึ้นจากการเปล็ดเปล็นไปกับความงามของพืช ในแง่ของโอกาสเชื่อว่า การได้สัมผัสสภาพแวดล้อมที่งดงาม และเปล็ดเปล็นไปกับความงามต่าง ๆ พลางได้รับการชำระทั้งจิตและกายให้บริสุทธิ์โดยไม่รู้ตัวด้วยพลังแห่งความงาม มูลนิธิศิลปะและวัฒนธรรม MOA, 2553, P.23) อย่างในเหตุการณ์ที่ผู้วิจัยหลุดออกจากอารมณ์ขุ่นมัวในกระบวนการชื่นชมดอกไม้ที่ตนจัด

จิตว่าง ไร้เสียงพูดคุยกับตัวเอง

เป็นผลจากการจัดจ้อกับสิ่งตรงหน้าอย่างรู้เนื้อรู้ตัวในขณะที่จัดดอกไม้แบบโคริงกะ โดยเริ่มเกิดขึ้นตั้งแต่กระบวนการสังเกตลักษณะของพื้นที่ ในการเลือกดอกไม้ ในขณะที่เติมน้ำ รวมถึงในทุก ๆ ขณะที่มีจิตจัดจ้อกับการกระทำนั้น ความหมายของ "จิตว่าง ไร้เสียงพูดคุยกับตนเอง" เป็นสภาวะที่ผู้วิจัยมองเห็นและอยู่ในหนึ่งขณะจิตนั้น จึงมีเพียงการรับรู้รายละเอียดของสิ่งตรงหน้า ปราศจากเสียงของความคิดคาดหวัง วิตกกังวล เสียงพูดคุยกับตนเองอันเป็นความลึกลับสงสัย สภาวะดังกล่าวสอดคล้องกับที่อาจารย์เซนกล่าวว่า "เมื่อชมดอกไม้งามจนธรรมชาติของเธอและดอกไม้เป็นหนึ่งเดียว ใจสงบ และเจียบลง จากนั้น เมื่อจิตใจถูกทำให้ว่าง และถูกปลดปล่อยจากความวิตกกังวล ความรู้สึกเบื่องลึที่สุดจะปรากฏขึ้น ความคิดใหม่จะเกิดขึ้นเองราวกับมีเวทมนตร์ แต่แน่นอนว่าไม่ใช่เวทมนตร์ ด้วยการปล่อยให้ตัวเองมีอิสระอย่างแท้จริงชั่วขณะหนึ่ง และในชั่วขณะนั้นเองที่คุณได้รับความเข้าใจถึงการออกแบบใหม่อันเผยแสดงความรู้สึกที่แท้จริงของเราออกมา" (Nishi, 2001) ซึ่งสอดคล้องกับ สติ(Mindfulness) โดยในพุทธธรรมให้ความหมายว่า ใจอยู่ ไม่ใจหาย ไม่ใจลอย เป็นความระมัดระวัง ความตื่นตัวต่อหน้าที่ ความมีใจพร้อมอยู่ ใจอยู่กับกิจ จิตอยู่กับสิ่งที่ทำ ภาวะที่พร้อมอยู่เสมอในอาการคอยรับรู้ต่อสิ่งต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง และตระหนักว่าควรปฏิบัติต่อสิ่งนั้น ๆ อย่างไร ซึ่งทำให้เกิดเป็นการดูแล รักษา คุ้มครองไว้ได้ (พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ.ปยุตโต), 2562, น. 759)

การเท่าทันความคิด

การจัดดอกไม้ด้วยท่าทีที่จัดจ้อ ใส่ใจรายละเอียดต่าง ๆ เหล่านี้ บ่มเพาะให้ผู้วิจัยเกิดสติ ซึ่งทำให้มีความเท่าทันความคิด รวมถึงอารมณ์ความรู้สึกของตนเองมากขึ้น ออกจากความคิดหมกมุ่นเกี่ยวกับการคิดตัดสิน ประเมินค่าตนเอง ตัวตนที่เกิดจากความคิดปรุงแต่งจึงลดลง กล่าวคือ เมื่อเกิดความคิดขึ้น ผู้วิจัยมีความซึ้ง และสภาวะจิตที่ว่าง จึงทำให้มองเห็นกระบวนการเกิดขึ้นของความคิดเหล่านั้น การผสมรวมเป็นหนึ่งเดียวกับดอกไม้ตรงหน้า ยังส่งผลให้ตัวตนหายไปด้วย

สอดคล้องกับกระบวนการใคร่ครวญภายในผ่านวิถีดอกไม้คาโตะในหนังสือ Rikka Imayo Sugata (1688) ตามตำรากล่าวว่า "จิตที่ไม่ยึดติดในอดีต เมื่อเรามองดูเหล่าดอกไม้ เราปราศจากความกังวล

ใด ๆ และเราสามารถทำจิตใจของเราให้ปลอดโปร่งได้ เป้าหมายแรกของการฝึกสมาธิแบบเซนคือการเข้าถึงจิตว่าง ไร้จากเสียงพูดคุยกับตัวเอง นี่เป็นขั้นแรกที่ยากที่สุดสำหรับผู้ฝึกสมาธิ แต่ด้วยความช่วยเหลือขององค์ประกอบทางธรรมชาติในการจัดดอกไม้ นักเรียนนิเคบานะจำนวนมากได้ประสบกับสภาวะจิตใจนี้โดยแทบไม่รู้ตัว" (Shimbo, 2007) อันส่งผลให้เกิดความมั่นคงภายในดังที่จะกล่าวต่อไป

บ่มเพาะความมั่นคงภายใน

เมื่อเท่าทันความคิด จึงตระหนักได้ว่า กรอบที่สร้างขึ้นมากำกัตนองนั้นเป็นภาพองค์ความรู้ในอดีตที่ยึดติดและคาดหวังให้เป็นไปในอนาคต หากแต่การอยู่ ณ ที่นั้นอย่างจริงแท้ ทำให้เกิดปัญญาจากการสังเกตปัจจุบันขณะ มองเห็นถึงต้นตอที่มาของสิ่งที่ทำให้เป็นทุกข์ เช่น ความกลัว วิตกกังวล และประหม่าในการเผชิญหน้ากับสิ่งใหม่ ทำให้ผู้วิจัยได้เรียนรู้ที่จะก้าวข้ามไปสู่สภาวะว่างจากความคิดที่เป็นต้นตอของทุกข์ไปสู่จิตสงบเบิกบานที่เป็นกุศล ดังที่เกิดความเปลี่ยนแปลงในชีวิต เมื่อเกิดสภาวะอารมณ์ขึ้น การจัดดอกไม้ทำให้ผู้วิจัยช้าลง และตระหนักว่า เราไม่จำเป็นต้องมีปฏิกิริยาโต้ตอบทันที (Reaction) ต่อสิ่งกระตุ้นเร้า แต่กลับมาอยู่กับปรากฏการณ์ภายในได้อย่างมั่นคง ดังตัวอย่างตอนที่ผู้วิจัยที่เกิดความกดดันขึ้นขณะจัดดอกไม้

“เหตุการณ์การจัดดอกไม้สาธิตนี้ ที่ฉันเกิดความกลัวขึ้น แต่มองดูตัวเองทุกขั้นตอน ทำให้ฉันตระหนักว่าหากเรายอมรับความกลัวของตัวเอง ซึ่งเป็นปรากฏการณ์ภายในที่เกิดขึ้นอย่างตรงไปตรงมา โดยไม่ได้ผลักไสมันอย่างที่เคย เพียงแค่รับรู้ทั้งความกลัวและความคิด รับรู้แล้วก็ปล่อยไป เมื่อวางใจ การมีสติเห็นความกลัวเกิดขึ้นทุกขั้นตอน จึงเท่าทันความกลัวนั้น และอยู่กับความกลัวอย่างเข้าใจมากขึ้น” (บันทึกสะท้อนตัวเอง, 7 มีนาคม 2566)

ดังนั้นแล้ว กระบวนการจัดดอกไม้แบบโคริงกะบ่มเพาะเป็นนิสัยความจดจ่อที่ช่วยลดปฏิกิริยาโต้ตอบทันทีต่อสิ่งกระตุ้นเร้า เป็นอิสระจากความคิด อันขยายออกไปจากข้อจำกัดเดิมที่เป็นการมองอย่างแบ่งขั้วตรงข้าม และเอามาตีกรอบตนเอง เป็นการเท่าทันสภาวะแกว่งไหวของอารมณ์มากขึ้น และดำรงอยู่ในความแจ่มใสจากก้อนความขุ่นมัวของความคิดได้บ่อยมากขึ้น จึงเป็นการพัฒนาไปสู่จิตอันเป็นกุศล อันสอดคล้องกับพุทธธรรมที่กล่าวว่า เมื่อจิตอยู่ในภาวะตื่นตัว เข้าใจสิ่งต่าง 1 ตามที่มันเป็น และคอยรักษาท่าทีของจิตอยู่ได้เช่นนี้ ความรู้สึกเอนเอียงในทางบวกหรือลบจึงเกิดขึ้นไม่ได้ ดังนั้นจึงปราศจากอาการกระวนกระวายใจต่าง ๆ เป็นภาวะจิตที่มีความโปร่งเบา ผ่อนคลาย สงบ ผ่องใส (พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ.ปยุตฺโต), 2562, น. 771)

2. การกลับมาเชื่อมโยงกับตนเอง

จากเดิมที่ผู้วิจัยปิดกั้นการรับรู้ความรู้สึกตนเอง และใช้ความคิดในการดำเนินชีวิตเรื่อยมา ด้วยกระบวนการของการจัดดอกไม้แบบโคริงกะที่พาผู้วิจัยกลับไปรับรู้ความรู้สึกภายใน เมื่อนั้นผู้วิจัยเกิดการ ‘**มองกลับมาที่ตัวเองอย่างใส่ใจเพื่อรับฟังสิ่งที่ปรากฏ**’ ทั้งความรู้สึก รูปแบบความคิด สิ่งที่ขับเคลื่อนอยู่เบื้องหลังพฤติกรรมเหล่านั้น เป็นการกลับมาเชื่อมโยงกับตนเองอีกครั้ง โดยวิเคราะห์ออกมาแบ่งเป็น 3 ประเด็น ดังนี้

ก. การเข้าใจตัวเองมากขึ้น

ผู้วิจัยได้เห็นประเด็นบางอย่างที่ส่งผลต่อชีวิต ที่ยังไม่เคยตระหนัก แต่ผู้วิจัยเข้าใจมากขึ้น เมื่อกลับมาจับฟัง และสัมผัสปรากฏการณ์อันเกิดขึ้นภายในใจ ผ่านขั้นตอนการจัดดอกไม้ การใช้ประสาทสัมผัสรับรู้สิ่งตรงหน้ารวมทั้งสัมผัสที่ 6 อย่าง 'ใจ' ที่ผู้วิจัยได้เคยทำล้นหายหลงลืมไป ที่จะกลับมารับรู้ความรู้สึกของตนเอง การจัดดอกไม้ช่วยเชื่อมโยงและสะท้อนสภาวะภายในของผู้วิจัยออกมา ทำให้ได้ย้อนกลับมาเชื่อมโยงกับสิ่งภายใน คุณค่าที่ตนยึดถืออย่างความเรียบง่ายที่ถ่ายทอดออกมาผ่านการปรากฏให้เห็นบนแจกัน ทำให้ได้กลับมาใคร่ครวญตัวเอง ตั้งคำถามถึงที่มาของพฤติกรรมเหล่านั้น สำรวจเบื้องลึกภายในจิตใจ และได้พบกับสิ่งที่ตนให้ความสำคัญหรือถูกหล่อหลอมมา ทั้งความเชื่อ อุดมคติ ค่านิยม การมองโลก และรูปแบบที่ตนเองมักปฏิบัติเพื่อตอบสนองสถานการณ์ต่าง ๆ อันอาจเป็นการหลบหลีกหรือหนีไป เมื่อได้เห็นต้นตอของพฤติกรรม จึงได้กลับมาใส่ใจความรู้สึกของตนเองมากขึ้น อย่างแจกันที่จัดแล้วสะท้อนสภาวะในช่วงนั้นของเรา

ข. การได้กลับมาเยียวยาตนเอง

การเห็นความทุกข์ และรากเหง้าความทุกข์ของตนเองในข้อ ก. เป็นมูลเหตุตั้งต้นในการเยียวยาตนเองของผู้วิจัยไปด้วย เริ่มต้นจากที่ผู้วิจัยเปิดรับช่องทางใหม่ในการตัดสินใจ แทนการใช้ความคิดวางแผนที่เคยใช้มาตลอดชีวิตที่ผ่านมา เป็นการกลับไปปรับฟังความรู้สึกตนเองอีกครั้ง

ผู้วิจัยได้ทำงานกับกรอบความเชื่อของตัวเองที่ปรากฏขึ้นมาผ่านการสังเกตลักษณะทางกายที่แสดงออกมาภายนอก อย่างการกลัวความผิดพลาดในแง่มุมต่าง ๆ ทั้งกลัวเสียงตัดสินจากผู้อื่นและเสียงตำหนิของตนเองตลอดชีวิตที่ผ่านมา การจัดดอกไม้ทำให้ช้าลง และกลับไปโอบกอดทุก ๆ ความรู้สึกที่เกิดขึ้นอย่างจริงแท้ ไม่ผลักไส ยกตัวอย่างเหตุการณ์ที่ผู้วิจัยโอบกอดความกลัวของตนเองอย่างชัดตรง

การจัดดอกไม้เป็นวิธีการหนึ่งที่พาผู้วิจัยไปเห็นสิ่งที่หลบซ่อนอยู่ในจิตใจในเวลาอันรวดเร็ว ด้วยวิธีการที่อ่อนโยน แชนซ์เข้า แต่ซึมซาบเข้าไปอย่างละเอียดลึก ทำให้ผู้วิจัยเข้าใจในสิ่งที่ติดขัดด้วยตัวเองอย่างทะนุถนอม และเมื่อรับรู้มันอย่างที่ไม่มียึดติด จึงจะรับในสิ่งที่เราเป็นได้อย่างแท้จริง เพราะความค่อย ๆ อย่างละเอียดละออน้อยแต่มีประสิทธิภาพ

ค. การเขียนเป็นเครื่องมือสำคัญที่ช่วยให้ได้เชื่อมโยงกับตนเอง

โดยในการศึกษาตนเองผ่านการใคร่ครวญภายในด้วยการจัดดอกไม้นี้ ส่วนหนึ่งเกิดขึ้นจากการนำบันทึกและภาพผลงานของผู้วิจัยกลับมาอ่านทบทวน การเขียนสะท้อนตนเองในกระบวนการจัดดอกไม้ เป็นเครื่องมือที่ผู้วิจัยใช้สะท้อนสภาวะภายในของตนเองในการจัดดอกไม้

การเขียนบันทึกส่งผลต่อการใคร่ครวญภายในด้วยการจัดดอกไม้แบบโคริงกะ เมื่อกลับมาอ่านบันทึกและใคร่ครวญทำให้รู้จักและทำความเข้าใจตนเอง ช่วยเพิ่มความเข้าใจจากสิ่งที่ไม่เท่าทัน ช่วยขยายมุมมองความเข้าใจใหม่ที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น จัดระเบียบความคิด และมองเห็นภาพตัวเองชัดขึ้น ยกตัวอย่าง การที่ส่งผลต่อการเห็นตัวเอง อย่างเช่น ตอนที่ได้ค้นพบว่าผู้วิจัยมักใช้ความคิดหาเหตุผลมากลบความรู้สึก หรืออาการมักหลีกเลี่ยงหนีไป การย้อนกลับไปมองจากการเขียนบันทึกจึงทำให้พบประเด็นเหล่านี้ และบางครั้งเกิดจากการสังสมประสบการณ์เรียนรู้จากการจัดดอกไม้ในครั้งต่อ ๆ มา ที่ทำให้เมื่อย้อนกลับไปมองเหตุการณ์เดิมในมุมมองที่มีความเข้าใจมากขึ้น

โดยสรุป ดอกไม้ได้เผยแสดงแง่มุมความคิดด้านที่หลบซ่อน ปรากฏความรู้สึกออกมาผ่านวิธีการเลือกในกระบวนการจัดดอกไม้แบบโคริงกะ และร่างกายที่ดำเนินไปแต่ละขั้นตอน รวมทั้งในการเขียนบันทึก ซึ่งเป็นหนึ่งในเครื่องมือที่ใช้ศึกษาตนเอง การได้กลับมาใคร่ครวญภายในถึงความรู้สึก ความคิด ความเชื่อ รวมทั้งภาพความทรงจำในอดีตที่หล่อหลอมการมองโลกในปัจจุบัน โดยเฉพาะเสียงเอ่ยทัก และการสะท้อนจากผู้คนรอบตัวอันชี้ให้เห็นปรากฏการณ์ในแง่มุมที่ผู้วิจัยได้นำกลับมาตั้งคำถามกับตัวเอง สิ่งเหล่านี้ได้พาผู้วิจัยกลับมาเชื่อมโยงกับตนเองอย่างแท้จริง และได้รับฟัง โอบอ้อมทุกความรู้สึกที่เกิดขึ้นภายในอย่างซื่อตรง อันนำมาสู่การมองเห็นและเท่าทันตัวเอง หากเปรียบตัวเราเป็นดอกไม้ ผู้วิจัยได้เริ่มรู้จักมองอย่างที่มีนัยเป็น ยอมรับ และเห็นคุณค่าของดอกไม้ที่ชื่อ ‘มายด์’ นี้ ในทุก ๆ สภาวะอารมณ์ที่เกิดขึ้นล้วนประกอบสร้างเป็นสีสันกึ่งก้านใบให้ดอกไม้ดอกนี้สมบูรณ์และงดงามในตัวเอง

สิ่งที่เปลี่ยนแปลงไปเกี่ยวกับมุมมองและสภาวะด้านในของผู้วิจัยที่มีต่อการจัดดอกไม้ในวันแรกกับในปัจจุบัน คือ ในการจัดดอกไม้ครั้งแรก ๆ ฉันมีความตื่นเต้น และมีความกลัว การทำผิดพลาดในแต่ละขั้นตอน มีความคาดหวังปมมาในการจัดว่าอยากให้ออกมาสวย เมื่อจัดไปเรื่อย ๆ ในช่วงกลาง เป็นช่วงของความรู้สึกที่เหมือนการกินผักขม คือรู้ว่ามิประโยชน์ และพินตัวเองให้ทำ เฝ้ารอคอยสิ่งที่จะได้ค้นพบ ในขณะเดียวกันก็จัดจ้อกับการจะนำเรื่องราวไปเขียนด้วย ทำให้ตั้งใจจำรายละเอียดต่าง ๆ มากจนอาจเครียด ส่วนในช่วงหลังคือปัจจุบันนี้การจัดดอกไม้เป็นแบบสบาย ๆ ไม่คาดหวังอะไรจากตัวเอง ฉันกลับได้ค้นพบและจดจำรายละเอียดต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นมากขึ้น จากความผ่อนคลาย แจกกันออกมาในความรู้สึกของตัวเองที่มองแล้วรู้สึกภาคภูมิใจในผลงาน มีความสวยงามในตัวในสายตาเราแทบทุกครั้ง เพราะจัดตามใจดอกไม้ คืออยู่กับดอกไม้ตรงหน้า โดยสัมผัสได้ว่าการจัดนั้นสงบสบายมากขึ้น ห่างจากความคิดจัดการที่เต็มไปด้วยความคาดหวังของตัวเอง เมื่อนั้นดอกไม้ก็ออกมาสวยงามเองจึงได้เข้าใจว่า ความสำคัญไม่ใช่ที่ผลลัพธ์ของงาน เมื่อไม่มองผลลัพธ์ แต่ใส่ใจในแต่ละขณะของกระบวนการทำผลลัพธ์จึงออกมาดีเอง

ข้อเสนอแนะ

จากการสะท้อนและเชื่อมโยงกับตัวเอง ดังที่ปรากฏในงานวิจัยชิ้นนี้ ผ่านการทำงานศิลปะอย่างการจัดดอกไม้แบบโคริงกะที่ใส่ใจในกระบวนการแต่ละขั้นตอนนั้นช่วยให้ผู้วิจัยได้มีพื้นที่ในการสังเกตตัวเองอย่างสงบและผ่อนคลาย ในขณะเดียวกันก็ได้เผชิญกับสถานการณ์ใหม่ ๆ ด้วย จึงเป็นเหตุให้ได้เห็นกระบวนการตัดสินใจของตัวเอง ความคิด ความรู้สึกที่เกิดขึ้น เมื่อได้สังเกตแล้วนำมาสะท้อน ทำให้ได้คลี่ให้เห็นแง่มุมที่หลบซ่อน เท่าทันการรับรู้ และยอมรับสิ่งที่เกิดขึ้นอย่างที่เป็นได้บ่อยขึ้น จนกระทั่งได้รับการเยียวยา ข้อค้นพบจากงานวิจัยนี้สามารถยังประโยชน์ให้ผู้ที่สนใจ ผู้ฝึกใหม่ในการเรียนรู้การจัดดอกไม้เพื่อศึกษาภายในตนเอง ผู้ปฏิบัติภาวนาโดยใช้เครื่องมือทางศิลปะ หรือผู้ที่ทำงานวิจัยในตนเอง ได้นำสิ่งที่ได้ค้นพบและวิธีปฏิบัติไปประยุกต์ใช้

รายการอ้างอิง

- Estrella, K. & Forinash, M. (2007). Narrative Inquiry and Arts-Based Inquiry: Multinarrative Perspectives. *Journal of Humanistic Psychology*. *Sage Journals*, 47(3), 379. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022167807301898>
- Nishi, H. (2001). *Zen : Flowers contemplation through creativity*. Canada: Raincoast Books.
- Shimbo, S. (2007). The ten virtues of ikebana: Zen and the way of the flower. *Living Now*, https://www.academia.edu/31323014/The_Ten_Virtues_of_Ikebana_Zen_and_the_Way_of_Flower_Living_Now_September_December_2007_
- ชาติรี ฝ่ายคำตา. (2556). การวิจัยศึกษาตนเอง: กลยุทธ์ทางเลือกในการพัฒนาวิชาชีพครูของครู. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*, 15(1), https://so06.tci-thaijo.org/index.php/edujournal_nu/article/view/9317
- พระไพศาล วิสาโล. (2552). ศิลปะและสังขธรรมในรส“ชา”. *ปาจารย์สาร*, เมษายน. <https://www.visalo.org/article/paja255204.htm>
- มูลนิธิศิลปะวัฒนธรรม MOA. (2547). *ตำรา ชมรมจัดดอกไม้โคริงกะ MOA*. บริษัทเอ็มโอเอพาณิชย์จำกัด.
- มูลนิธิศิลปะวัฒนธรรม MOA. (2553). *ชมรมจัดดอกไม้โคริงกะ MOA (ฉบับประกอบ) ชีวิตประวัติของโมกิจิ โอภา ดะ*. บริษัทเอ็มโอเอพาณิชย์จำกัด.
- สมเด็จพระพุทธโฆษาจารย์ (ป. อ. ปยุตฺโต). (2560). *พุทธธรรม ฉบับปรับขยาย*. พิมพ์ครั้งที่ 48. สำนักพิมพ์ผลิธัมม์.

จิตวิทยาการเรียนรู้สำหรับครู: การพัฒนารายวิชาในแนวทางการศึกษาฐานสมรรถนะ สู่การเสริมสร้างสุขภาวะทางปัญญา

Educational Psychology for Teachers: A Course Development
with Competency-based Education to Strengthen Spiritual Health

จิรวุฒิ พงษ์โสภณ¹ รัญญา จิตต์อาจหาญ² เหมันต์ พรหมสนธิ³

¹ อาจารย์ประจำกลุ่มวิชาจิตวิทยา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์ chirawut.phong@vru.ac.th

² อาจารย์ประจำกลุ่มวิชาจิตวิทยา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์ ranya.jit@vru.ac.th

³ อาจารย์ประจำกลุ่มวิชาจิตวิทยา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์ hamun.prom@vru.ac.th

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอที่มา กระบวนการ และผลลัพธ์ในการปรับปรุงพัฒนารายวิชา จิตวิทยาการเรียนรู้สำหรับครู ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์ เพื่อให้มีการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับธรรมชาติของผู้เรียน และเป็นไปตามแนวทางการศึกษาฐานสมรรถนะ โดยการปรับรายวิชานี้มีที่มาจาก 1) ผู้เรียนสะท้อนว่ารายวิชาเนื้อหาเชิงทฤษฎีมากเกินไปซึ่งบางทฤษฎีอาจไม่ได้นำไปใช้ปฏิบัติจริง 2) ผู้สอนพบว่าการสอนแบบเน้นเนื้อหาและการประเมินผลแบบหลักสูตรอิงมาตรฐานนั้นมีข้อจำกัดและอาจไม่เชื่อมโยงกับประสบการณ์ในชีวิตจริงเท่าที่ควร 3) บางชิ้นงานของนักศึกษาขาดคุณภาพเนื่องจากนักศึกษาต้องเร่งทำในช่วงปลายภาคการศึกษา 4) ผู้สอนได้พบอุปสรรคบางส่วนของนักศึกษาที่ฝึกประสบการณ์วิชาชีพ จึงต้องการพัฒนารายวิชานี้เพื่อเสริมพื้นฐานทางจิตวิทยาให้แก่ผู้เรียนให้มีความหนักแน่นยิ่งขึ้น จากการเก็บข้อมูลเสียงสะท้อนของผู้เรียนและการออกแบบรายวิชาร่วมกันของคณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาจึงได้มีการปรับรายวิชาโดยมีลักษณะสำคัญดังนี้ 1) ให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมของนักศึกษาโดยตั้งต้นจากโจทย์ชีวิตจริงของนักศึกษาเอง 2) ลดสัดส่วนการบรรยายเนื้อหาเชิงทฤษฎีลงและเน้นประสบการณ์เชิงปฏิบัติมากขึ้น 3) กระจายชิ้นงานของนักศึกษาออกเป็นงานย่อยโดยเชื่อมโยงกับการฝึกทักษะต่าง ๆ ในรายวิชา 4) มีการประเมินความก้าวหน้าผ่านกระบวนการสะท้อนคิดเป็นระยะๆ ทั้งนี้ การปรับรายวิชาดังกล่าวยังอยู่ในขั้นของการประยุกต์ใช้และเก็บข้อมูลเพิ่มเติมจึงยังไม่สามารถเปรียบเทียบผลลัพธ์ได้อย่างเต็มที่แต่จะมีการรวบรวมข้อมูลเพื่อพัฒนารายวิชาให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นต่อไป

คำสำคัญ : จิตวิทยาการเรียนรู้ ครู การพัฒนารายวิชา การศึกษาฐานสมรรถนะ สุขภาวะทางปัญญา

Abstract

The objective of this article is to present the background, process, and outcomes of the development of a course 'Educational Psychology for Teachers' for first-year students in the Faculty of Education at Valaya Alongkorn Rajabhat University under the Royal Patronage to promote effective teaching that aligns with the learners' nature and follows the direction of competency-based education. The need to improve the course arises for the following reasons: 1) Students' feedback indicates that the course content is too theoretical, and some theories may not be applied in practical situations. 2) Instructors have found limitations in teaching methods focused on content and curriculum-based assessments, which may not be effectively linked to real-life experiences. 3) Some student assignments lack quality due to time constraints at the end of the semester. 4) Instructors have encountered challenges with students in practicum experience. Based on the collection of student feedback and collaborative course design among the instructors, the course has been improved with the following significant features: 1) Emphasizing student participation by starting with real-life situations and challenges faced by students themselves. 2) Reducing the proportion of theoretical lectures and increasing practical experiences. 3) Distributing student assignments into smaller tasks linked to various skill trainings within the course. 4) Implementing formative assessment through reflection regularly. However, it should be noted that the mentioned course improvements are still in the stage of application and additional data collection. Therefore, a comprehensive assessment of the outcomes is not yet possible, but further data will be gathered to continuously enhance the course's effectiveness.

Keywords: educational psychology, teachers, course development, competency-based education, spiritual health

บทนำ

วิชาจิตวิทยาการเรียนรู้สำหรับครู เป็นหนึ่งในวิชาพื้นฐานที่นักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ทุกคนจะต้องลงทะเบียนเรียนเนื่องจากเป็นวิชาบังคับตามเงื่อนไขของหลักสูตร อีกทั้งยังเป็นวิชาที่มีบทบาทสำคัญในการบ่มเพาะความเป็นครู โดยเฉพาะในมิติของการเข้าใจธรรมชาติของผู้เรียนตั้งแต่การเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล จิตวิทยาพัฒนาการ จิตวิทยาการเรียนรู้ ตลอดจนจิตวิทยาการให้คำปรึกษา การแนะแนว และการทำการศึกษารายกรณี เพื่อให้ นักศึกษามีความรู้ความเข้าใจพื้นฐานทางด้านจิตวิทยา ตลอดจนเข้าใจปัญหาและสามารถให้ความช่วยเหลือ ส่งเสริม และสนับสนุนผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม อย่างไรก็ตาม จากการเก็บข้อมูลเสียงสะท้อนจากนักศึกษาผ่านแบบสอบถามและกระบวนการกลุ่ม (focus group) รวมถึงการประเมินการจัดการเรียนการสอนของคณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาตลอดระยะเวลา 6 ภาคการศึกษา นับตั้งแต่ปีการศึกษา 2563 ถึง 2565 แม้ว่าภาพรวมจะได้รับเสียงสะท้อนในเชิงบวกค่อนข้างดีขึ้นตามลำดับโดยเฉพาะในแง่ของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ บรรยากาศการเรียน รวมถึงคุณลักษณะของผู้สอนที่ช่วยให้นักศึกษาเกิดความรู้สึกละผ่อนคลาย กล่าวพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และได้ทำความเข้าใจองค์ความรู้ใหม่ ๆ เกี่ยวกับจิตวิทยามากยิ่งขึ้น แต่ขณะเดียวกันก็มีข้อค้นพบว่ารายวิชาดังกล่าวมีข้อจำกัดบางประการที่ทำให้การจัดการเรียนการสอนไม่เกิดประสิทธิภาพเท่าที่ควร โดยเฉพาะในมิติของการนำองค์ความรู้จากรายวิชาไปใช้ให้เกิดประโยชน์ในชีวิตจริง ดังเสียงสะท้อนของนักศึกษาที่ระบุว่าบางสัปดาห์มีเนื้อหาที่แน่นเกินไป และการสอนเนื้อหาทฤษฎีจิตวิทยาต่างๆ ในปริมาณมากทำให้มีช่วงเวลาในการวิเคราะห์สังเคราะห์ทำความเข้าใจและเชื่อมโยงสู่การนำไปประยุกต์ใช้ได้ค่อนข้างน้อย และทำให้นักศึกษาอาจมีความรู้สึกเหนื่อยหรือเครียดในสัปดาห์ที่มีเนื้อหาค่อนข้างมาก นอกจากนี้คณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชา ยังพบว่าชิ้นงานบางชิ้นงานของนักศึกษาไม่มีคุณภาพเท่าที่ควรเนื่องจากนักศึกษาต้องเร่งทำในช่วงปลายภาคการศึกษา เช่น การทำรายงานการศึกษารายกรณี ซึ่งเป็นผลมาจากลำดับการเรียนเนื้อหาเชิงทฤษฎีพื้นฐานทางจิตวิทยาค่อนข้างกินเวลาหลายสัปดาห์ทำให้ในช่วงปลายภาคการศึกษา มีเวลาในการทำการศึกษารายกรณีค่อนข้างจำกัด และข้อมูลที่สำคัญอีกส่วนคือการที่คณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาได้รับทราบปัญหาอุปสรรคที่นักศึกษาได้เผชิญตอนฝึกประสบการณ์วิชาชีพ เช่น การจัดการความเครียดของตนเอง การจัดการภาระงาน การดูแลช่วยเหลือนักเรียนที่ประสบปัญหา รวมถึงการปรับตัวและทำงานร่วมกับผู้อื่น ล้วนต้องอาศัยพื้นฐานทางจิตวิทยาที่มาจากการเรียนรู้เชิงประสบการณ์มากกว่าเนื้อหาเชิงทฤษฎี จึงเป็นที่มาที่ทำให้คณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาได้มีแนวคิดในการพัฒนารายวิชาตั้งแต่ฐานราก

จากเสียงสะท้อนในข้างต้น แม้ว่าคณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาจะมีการปรับรายละเอียดบางส่วนในแต่ละภาคการศึกษา เช่น การปรับลดเนื้อหาหรือสลับลำดับเนื้อหา แต่ผลสุดท้ายก็ยังไม่สามารถแก้ไขปัญหาดังกล่าวได้อย่างเต็มรูปแบบ คณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาจึงได้ประชุมหารือเพื่อปรับเปลี่ยนรูปแบบและแนวทางการจัดการเรียนการสอนวิชาดังกล่าวอย่างเป็นระบบ โดยได้ร่วมกันนำข้อมูลจากนักศึกษาและคณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชามาวิเคราะห์หาสาเหตุที่แท้จริงและดำเนินการปรับปรุงพัฒนารายวิชาเพื่อนำมาใช้จัดการเรียนการสอนในปีการศึกษา 2566 ซึ่งขณะที่เขียนบทความนี้คณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาได้ดำเนินการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรที่ปรับปรุงใหม่มาเป็นเวลากว่า 10 สัปดาห์หรือเกินครึ่งหนึ่งของ

ภาคการศึกษาแล้ว คณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาจึงได้ทำการรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์สังเคราะห์ข้อมูลเท่าที่ปรากฏ เพื่อสะท้อนภาพที่มา กระบวนการ และผลลัพธ์ในเบื้องต้นของการปรับปรุงพัฒนารายวิชาโดยอาศัยแนวทางการศึกษาฐานสมรรถนะ (competency-based education) ดังจะกล่าวถึงในบทต่อไป

จากหลักสูตรอิงมาตรฐานสู่หลักสูตรฐานสมรรถนะ

จากการประชุมหารือของคณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชา จิตวิทยาการเรี ยนรู้สำหรับครู พบว่าการที่ผู้เรียนไม่สามารถเชื่อมโยงความรู้เชิงทฤษฎีกับการประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริงได้เท่าที่ควรนั้นมีสาเหตุสำคัญมาจากการที่โครงสร้างของหลักสูตรเดิมนั้นถูกออกแบบด้วยกรอบแนวคิดแบบหลักสูตรอิงมาตรฐาน (standard-based curriculum) ซึ่งมีลักษณะสำคัญคือเป็นหลักสูตรที่เน้นความรู้เชิงเนื้อหา (content-based) ทั้งในแง่ของแนวทางการจัดการเรียนการสอนไปจนถึงการวัดและประเมินผล ส่งผลให้แต่ละสัปดาห์ บทเรียนจะถูกกำหนดไว้โดยอิงกรอบโครงสร้างเชิงเนื้อหาที่ระบุไว้ในหลักสูตรซึ่งผู้สอนจะต้องสอนตามลำดับโครงสร้างเนื้อหาดังกล่าวเพื่อให้ทันกรอบเวลาเนื่องจากการกำหนดให้มีการสอบกลางภาคและปลายภาคเป็นหมุดหมายของการวัดผล โดยน้ำหนักของการวัดประเมินผลนั้นจะค่อนข้างเน้นไปที่การสอบเพื่อวัดความรู้ความเข้าใจเชิงเนื้อหาเป็นสำคัญ แม้จะมีข้อคำถามเกี่ยวกับการประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่างๆอยู่บ้างก็ตามแต่ก็เป็นเพียงการจำลองทางความคิดเท่านั้น ส่วนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (active learning) นั้นถูกปรับใช้ให้อยู่ในรูปแบบของกิจกรรมที่สอดแทรกเป็นระยะ ๆ ในแต่ละสัปดาห์ แม้จะช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความกระตือรือร้นในการเรียนและเกิดความรู้เชิงประสบการณ์แต่ก็ถือเป็นสัดส่วนที่ค่อนข้างน้อยเมื่อเทียบกับปริมาณของเนื้อหาทั้งหมดที่นักศึกษาได้เรียนรู้

ข้อค้นพบที่สำคัญอีกประการหนึ่งคือวิชา จิตวิทยาการเรี ยนรู้สำหรับครู นั้นเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรครุศาสตร์บัณฑิตที่เพิ่งมีการปรับโครงสร้างจากหลักสูตร 5 ปี มาเป็นหลักสูตร 4 ปี ทำให้มีการบรรจุเนื้อหาที่นักศึกษาพึงทราบ เช่น จิตวิทยาพัฒนาการ จิตวิทยาการเรี ยนรู้ จิตวิทยาการแนะแนว จิตวิทยาการให้คำปรึกษา การศึกษารายกรณี ฯลฯ เข้ามาบรรจุอยู่ในรายวิชาเดียว ซึ่งคณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาเองก็มีความหนักใจในการคัดเลือกหรือตัดทอนเนื้อหาส่วนต่างๆ เนื่องจากเนื้อหาแต่ละหัวข้อต่างก็มีความสำคัญเป็นพื้นฐานที่จะช่วยให้นักศึกษาเข้าใจถึงธรรมชาติของผู้เรียนและมีหลักการและแนวทางในการแก้ไขปัญหา พัฒนา ส่งเสริมผู้เรียนได้อย่างเหมาะสม และที่สำคัญนอกเหนือจากการนำความรู้แนวคิดทฤษฎีเหล่านั้นไปใช้ในสถานการณ์จริงแล้ว นักศึกษาอาจจำเป็นต้องอาศัยองค์ความรู้เหล่านั้นไปใช้ในการสอบใบประกอบวิชาชีพ หรือสอบบรรจุข้าราชการครูอีกด้วย คณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาจึงได้ตระหนักว่าโครงสร้างการวัดประเมินผลในเชิงเนื้อหาของการสอบในสนามใหญ่ดังกล่าวย่อมส่งผลต่อการออกแบบหลักสูตรครุศาสตร์บัณฑิตให้มีฐานคิดที่อิงมาตรฐานหรืออิงเนื้อหาไปโดยปริยาย

อย่างไรก็ดี ในช่วงหลายทศวรรษที่ผ่านมา แวดวงการศึกษาทั้งในต่างประเทศและภายในประเทศก็ได้ตระหนักถึงข้อจำกัดของหลักสูตรอิงมาตรฐานเช่นกัน และได้มีความพยายามผลักดันให้มีทางเลือกใหม่คือการพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะ (competency-based curriculum) หรือการศึกษาที่มุ่งเน้นผลลัพธ์ (outcome-based education หรือ OBE) ที่ปรับเป้าหมายปลายทางของการศึกษาไม่ใช่มุ่งที่การวัดผลเชิง

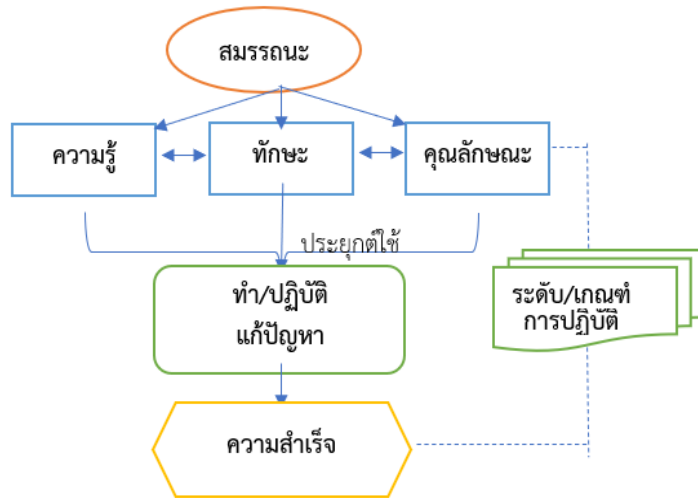
เนื้อหาแต่เป็นการวัดผลเพื่อตอบคำถามว่าเมื่อผู้เรียนเรียนจบหลักสูตรแล้วจะสามารถทำอะไรได้บ้าง เป็นการตอบโจทย์การเรียนรู้ที่เชื่อมโยงสู่การประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง ด้วยเหตุนี้จึงทำให้หน่วยงานต่างๆเริ่มมีการผลักดันนโยบาย จัดอบรมและส่งเสริมการออกแบบหลักสูตรฐานสมรรถนะเพื่อแทนที่ชุดความคิดเดิม ซึ่งคณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาที่ได้รับประโยชน์จากการผลักดันแนวคิดนี้เช่นกันจึงทำให้คณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาสามารถหิบบแนวทางของการออกแบบหลักสูตรฐานสมรรถนะมาประยุกต์ใช้กับการพัฒนาหลักสูตรรายวิชา จิตวิทยาการเรียนรู้สำหรับครู ไปด้วย

หลักการสำคัญของหลักสูตรฐานสมรรถนะ

ตามแนวทางของ CBE Thailand (2566) หลักสูตรฐานสมรรถนะมีหลักการที่สำคัญอยู่ 5 ประการด้วยกัน ได้แก่

1. มีเป้าหมายในการพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียนที่เหมาะสมตามช่วงวัย โดยเน้นการพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคล (personalization) มีความเป็นองค์รวม (holistic development) เพื่อให้ผู้เรียนเป็นเจ้าของการเรียนรู้และกระบวนการพัฒนาตนเองที่ต่อเนื่อง (life-long learning)
2. มีการกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ (learning outcome) ที่เชื่อมโยงกับสมรรถนะ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ประโยชน์กับชีวิตและการทำงาน
3. มีการจัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมรวมถึงเส้นทางการเรียนรู้ (learning pathway) ที่มีความหลากหลายเพื่อให้สอดคล้องกับพหุปัญญาและธรรมชาติของผู้เรียน
4. มีกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (active learning) รวมถึงการใช้สื่อและการยกตัวอย่างสถานการณ์การเรียนรู้ที่ร่วมสมัย หลากหลาย และยืดหยุ่น สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน (differentiated instruction) รวมถึงความแตกต่างในเชิงบริบทของสถานศึกษาและชุมชนแวดล้อม
5. มุ่งใช้การประเมินเพื่อการพัฒนา (developmental evaluation) เพื่อสะท้อนสมรรถนะของผู้เรียนตามเกณฑ์การปฏิบัติ (performance) ที่เชื่อถือได้ ความเป็นธรรม และเอื้อต่อการถ่ายโยงการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาต่อยอดในระดับที่สูงขึ้นตามศักยภาพของตนเอง

โดยพระมหาอัคร อุตตโร (มากติ) (2565) ได้สรุปแนวทางการพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะไว้ดังนี้



ภาพที่ 1 แนวทางการพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะกับการจัดการเรียนการสอนของผู้เรียน
 หมายเหตุ. จาก “แนวทางการพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะกับการจัดการเรียนการสอนของผู้เรียน,” โดยพระ
 มหาอุตร อดุลโร (มากดี), 2565, วารสารครุศาสตร์ปริทรรศน์ฯ, 9 (1), 438-451. (<https://so02.tci-thaijo.org/index.php/EDMCU/article/download/255074/171983>). สงวนลิขสิทธิ์ 2565 ดัดแปลงโดย
 ได้รับอนุญาต.

ขั้นตอนการดำเนินงานวิจัย

คณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาจิตวิทยาการเรี้นรู้สำหรับครูได้รวบรวมข้อมูลจากแบบประเมินรายวิชาจิตวิทยาการเรี้นรู้สำหรับครู ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2563 ถึงภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2565 และข้อมูลจากการสะท้อนคิด (reflection) ของนักศึกษาในสัปดาห์สุดท้ายของการจัดการเรียนการสอนในแต่ละภาคการศึกษา มาทำการวิเคราะห์ ค้นหาแก่นของปัญหา (pain points) จากนั้นจึงได้นำหลักการจัดการศึกษาฐานสมรรถนะมาเป็นแนวทางในการปรับปรุงพัฒนารายวิชา

คณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาเล็งเห็นว่าหลักการของหลักสูตรฐานสมรรถนะนั้นสอดคล้องกับแก่นของปัญหาของรายวิชานี้ตามที่ได้วิเคราะห์ไว้ในข้างต้นจึงได้ร่วมกันทำการปรับปรุงพัฒนาโครงสร้างและรายละเอียดของรายวิชาให้อิงกับแนวทางของหลักสูตรฐานสมรรถนะให้มากที่สุดดังตารางเปรียบเทียบต่อไปนี้

มิติในการปรับปรุงพัฒนา	หลักสูตรเดิม	หลักสูตรใหม่
ขอบเขตและการจัดลำดับเนื้อหา	เรียบเรียงเนื้อหาตามคำอธิบายรายวิชาและตำราหลัก โดยแบ่งขอบเขตเนื้อหาเป็นส่วนๆ ชัดเจนและสอนแยกไปที่ละส่วน เริ่มจากจิตวิทยาเบื้องต้น จิตวิทยาพัฒนาการ จิตวิทยาการศึกษาและการเรียนรู้ ทักษะสมองเพื่อการเรียนรู้ จิตวิทยาแนะแนว การศึกษารายกรณี ปัญหาทางพฤติกรรม อารมณ์ และโรคทางจิตเวชของเด็กและวัยรุ่น จิตวิทยาการให้คำปรึกษา และแนวทางการให้คำแนะนำ ผู้ปกครอง ลำดับเนื้อหาจะค่อนข้างตายตัวตามที่กำหนดไว้	เรียบเรียงเนื้อหาตามชุดประสบการณ์ที่ผู้เรียนจะได้รับ โดยกระจายเนื้อหาให้กระชับและสอดคล้องกับประสบการณ์ของผู้เรียน เริ่มจากการสำรวจและเข้าใจตนเอง การเข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล การเข้าใจปัญหาผู้เรียน การให้คำปรึกษาเบื้องต้น จิตวิทยาแนะแนว และทักษะการสื่อสารเพื่อให้คำปรึกษา การศึกษารายกรณี จิตวิทยาพัฒนาการ จิตวิทยาการเรียนรู้ และแนวทางการให้คำแนะนำผู้ปกครอง ลำดับเนื้อหาจะค่อนข้างยืดหยุ่นไปตามพลวัตและประสบการณ์ของผู้เรียน และเป็นการเรียนรู้โดยเอาปัญหาจากสถานการณ์จริงมาเป็นตัวตั้ง
รูปแบบการสอน	มีการจัดกิจกรรม active learning กระบวนการกลุ่ม และการสะท้อนคิด โดยจัดให้สอดคล้องกับการสอนเชิงบรรยายตามหัวข้อเนื้อหาที่กำหนดไว้	มีการจัดกิจกรรม active learning กระบวนการกลุ่ม และกระบวนการสะท้อนคิดเพื่อเชื่อมโยงประสบการณ์กับชีวิตจริงและการนำไปประยุกต์ใช้ และมีการบรรยายเนื้อหาประกอบพอสังเขป
สื่อการสอน	ส่วนใหญ่เป็นสไลด์เนื้อหาเชิงทฤษฎี และมีมัลติมีเดียประกอบเป็นบางส่วน	มีมัลติมีเดีย ตัวอย่างสถานการณ์จริง และใบงานเป็นส่วนหลัก และมีสไลด์เนื้อหาเป็นส่วนประกอบ
ชิ้นงาน	มีชิ้นงานใหญ่ๆ เป็นระยะๆ เน้นการสรุปเนื้อหา เช่น ผังความคิดสรุปเนื้อหาทฤษฎีพัฒนาการ ทฤษฎีการเรียนรู้ อินโฟกราฟิกและรายงานการศึกษารายกรณี (case study) เป็นต้น	กระจายเป็นชิ้นงานย่อย เน้นการลงมือปฏิบัติ เช่น แบบฟอร์มเดิมประโยคให้สมบูรณ์ แบบบันทึกการสังเกต แบบฟอร์มการศึกษารายกรณี การนำเสนอความคืบหน้าโครงการพัฒนาตนเอง เป็นต้น
การวัดและประเมินผล	<ul style="list-style-type: none"> - มีการสอบกลางภาค และปลายภาค - ใช้การประเมินจากคุณภาพของชิ้นงาน พฤติกรรมการมีส่วนร่วมในชั้นเรียน และการสอบวัดความรู้ความเข้าใจ - มีการสะท้อนคิดในชั้นเรียนเป็นระยะๆ 	<ul style="list-style-type: none"> - ไม่มีสอบกลางภาค แต่มีการสอบย่อยในบางสัปดาห์ และสอบปลายภาค - ใช้การประเมินคุณภาพของชิ้นงานร่วมกับการประเมินพัฒนาการของผู้เรียน ทั้งการประเมินตนเองและการประเมินจากผู้สอน พฤติกรรมการมีส่วนร่วมในชั้นเรียน และการสอบวัดความรู้ความเข้าใจ - มีการสะท้อนคิดในชั้นเรียนเป็นระยะๆ

ตารางที่ 1 ตารางเปรียบเทียบข้อแตกต่างระหว่างหลักสูตรเดิมกับหลักสูตรที่ปรับปรุงใหม่

ที่มา: แผนพัฒนาหลักสูตรรายวิชาจิตวิทยาการเรียนรู้สำหรับครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์ ปีการศึกษา 2566 จัดทำขึ้นเมื่อเดือนเมษายน ปี 2566

ผลลัพธ์เบื้องต้นของการปรับปรุงรายวิชาตามแนวทางหลักสูตรฐานสมรรถนะ

หลังจากที่คณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาได้ปรับปรุงรายวิชาตามรายละเอียดข้างต้นและได้ดำเนินการจัดการเรียนการสอนมาเป็นเวลาประมาณ 10 สัปดาห์ คณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาก็ได้มีการจัดประชุมเพื่อสะท้อนผลลัพธ์ในเบื้องต้นโดยได้รวบรวมเสียงสะท้อนจากผู้เรียนและผู้สอน นำมาสังเคราะห์เป็นข้อค้นพบ 4 ประการดังต่อไปนี้

1. มีความยืดหยุ่นในการจัดการเรียนการสอนมากขึ้น เป็นข้อแตกต่างที่โดดเด่นที่สุดเนื่องจากหลักสูตรฐานสมรรถนะนั้นอิงประสบการณ์ของผู้เรียนเป็นสำคัญทำให้ผู้สอนไม่ต้องพะวงว่าจะต้องรีบสอนให้ทันตามกรอบเนื้อหาที่วางไว้ แต่ผู้สอนสามารถออกแบบ เพิ่ม ลด ปรับ ตัด กระบวนการเรียนรู้ระหว่างทางได้อย่างยืดหยุ่นและสอดคล้องกับจังหวะการเรียนรู้ (learning pace) ของผู้เรียนโดยประเมินจากปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนตามสถานการณ์จริง และสามารถยอมรับความแตกต่างของจังหวะการเรียนรู้ของผู้เรียนซึ่งมีความซ้ำเร็วต่างกันได้ด้วยซึ่งสอดคล้องกับหลักการพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคล (personalization) ในขณะเดียวกันก็ลดความกดดันของผู้สอนว่าจะต้องสอนแต่ละหมู่เรียนให้เรียนเนื้อหาทันกันหรือปริมาณเท่าเทียมกันด้วย เนื่องจากเปลี่ยนจุดเน้นจากเดิมที่ต้องเน้นการสอนให้ครบตามเนื้อหา กลายมาเป็นการเน้นสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้แทนจึงสามารถใช้กลวิธีต่างๆมาทดแทนกันได้ เช่น การทำห้องเรียนกลับด้าน (flipped classroom) ให้ผู้เรียนไปศึกษาในระบบออนไลน์มาก่อนแล้วมาแลกเปลี่ยนกันในชั้นเรียน เป็นต้น ผู้เรียนจึงสามารถบริหารจัดการเวลาในการเรียนรู้ด้วยตนเองได้

2. ผู้สอนรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคลมากยิ่งขึ้น การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นการปฏิบัติ ทำให้ผู้สอนได้เห็นความแตกต่างหลากหลายของผู้เรียนชัดเจนยิ่งขึ้น ทั้งศักยภาพ ข้อจำกัด และพัฒนาการที่แตกต่างกันในแต่ละบุคคล ทำให้สามารถใส่ใจและให้ความช่วยเหลือที่เหมาะสมสอดคล้องกับบริบทของแต่ละบุคคลมากขึ้น ต่างจากตอนสอนในหลักสูตรเดิมซึ่งจะเห็นปฏิสัมพันธ์ที่โดดเด่นในชั้นเรียนแค่บางกลุ่มและสุดท้ายมักจะมีผู้เรียนเป็นภาพรวมว่ามีกลุ่มเก่ง-กลาง-อ่อนโดยพิจารณาจากคุณภาพของชิ้นงานและการสอบวัดผลเป็นหลัก ทั้งนี้ การที่ผู้สอนรู้จักผู้เรียนเป็นรายบุคคลมากขึ้นยังส่งผลเชิงบวกในการสร้างปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน ทำให้ผู้เรียนรับรู้ถึงตัวตนของตนเองในชั้นเรียนและสามารถมีส่วนร่วมในชั้นเรียนมากยิ่งขึ้นซึ่งถือเป็นข้อดีอีกประการหนึ่ง

3. มีการเลือกเส้นทางการเรียนรู้ตามความสนใจ แต่เดิมผู้เรียนไม่สามารถออกแบบเส้นทางการเรียนรู้ (learning pathway) ของตนเองได้มากนักเนื่องจากถูกจำกัดด้วยกรอบมาตรฐานเชิงเนื้อหาที่วางไว้ แต่เมื่อปรับเป็นหลักสูตรฐานสมรรถนะแล้วผู้เรียนสามารถตีโจทย์ของตนเองได้กว้างขึ้น เช่น การทำกิจกรรมออกแบบชีวิต การทำโครงการเปลี่ยนแปลงตนเอง หรือการทำการศึกษารายกรณี ผู้เรียนสามารถเลือกโจทย์ตามความสนใจของตนเองได้ โดยอาจารย์จะมีส่วนช่วยในการอำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองได้ตามความสนใจให้ได้มากที่สุด มีกระบวนการติดตามความคืบหน้า วิเคราะห์และสะท้อนคิดไปพร้อมกับผู้เรียน ทำให้เกิดการพัฒนาระบบการคิดที่เป็นระบบไปพร้อมๆกัน

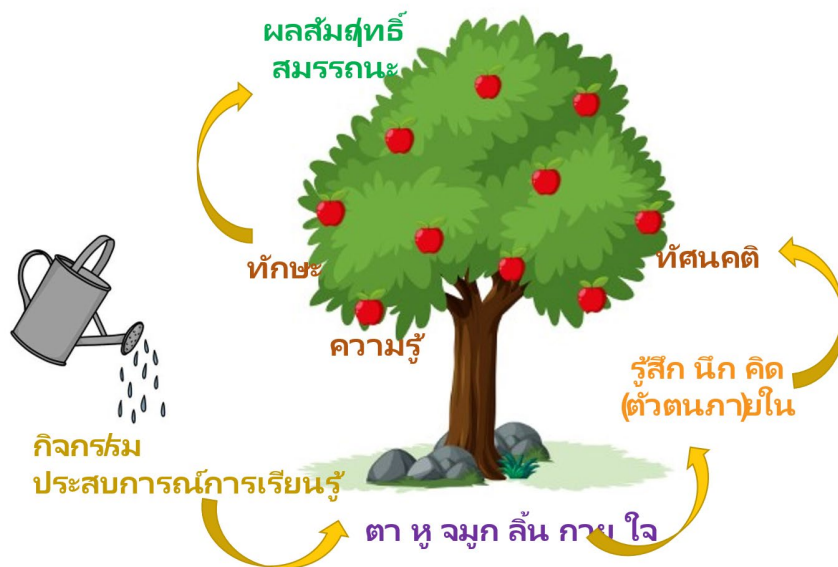
4. มีการเปลี่ยนแปลงที่จับต้องได้ เนื่องจากการเรียนรู้ตามหลักสูตรฐานสมรรถนะเน้นการตอบโต้ว่าเมื่อเรียนไปแล้วผู้เรียนจะสามารถทำอะไรได้บ้าง แต่ละกิจกรรมจึงทำให้ผู้เรียนค่อยๆเห็นตนเองเกิดการเปลี่ยนแปลงในมิติต่างๆ เช่น ความรู้ความเข้าใจ กระบวนการคิด ทักษะคิดต่อสิ่งต่างๆ รวมถึงพฤติกรรม และทักษะต่างๆที่ผู้เรียนได้ฝึกฝนเปลี่ยนแปลงตนเอง เช่น การฝึกคิดวิเคราะห์ การทำชิ้นงานต่างๆในชั้นเรียน หรือการทำโครงการเปลี่ยนแปลงตนเอง ซึ่งนอกจากจะทำให้ผู้เรียนเห็นผลลัพธ์ที่แตกต่างจากเดิมแล้วยังช่วยเสริมความรู้สึกภาคภูมิใจในตนเองจากการเห็นผลลัพธ์ที่ตนเองได้ลงมือปฏิบัติอีกด้วย และเมื่อผู้เรียนได้เรียนรู้

ผ่านการเผชิญหน้าและจัดการกับอุปสรรคต่างๆก็ถือเป็นการติดตั้งและปลูกฝังชุดความคิดแบบเติบโต (growth mindset) ไปในตัว

อย่างไรก็ดี ผลลัพธ์ดังกล่าวเป็นเพียงผลลัพธ์ที่สังเคราะห์มาจากเสียงสะท้อนของนักศึกษาและคณาจารย์ในเบื้องต้นเท่านั้น ที่สำคัญข้อมูลที่ได้มานั้นมิได้มีเฉพาะการเปลี่ยนแปลงในทางบวกแต่อย่างเดียว หากยังมีความท้าทายที่คณาจารย์ค้นพบเช่นกันดังจะกล่าวในหัวข้อการอภิปรายและเสนอแนะต่อไป

การเชื่อมโยงคุณค่าความหมายของรายวิชาสู่สภาวะทางปัญญา

หากพิจารณาผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นแก่ตัวผู้เรียนเป็นรายบุคคลและผลที่เกิดขึ้นในภาพรวมซึ่งในที่นี้หมายถึงรวมถึงตัวผู้สอนเองด้วย จะพบว่าการเรียนรู้ในแนวทางของหลักสูตรฐานสมรรถนะนั้นสอดคล้องกับแนวคิดของการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (transformative learning) (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติศร จันทรสุข, 2552) ซึ่งเน้นกระบวนการเรียนรู้แบบผ่านประสบการณ์ (experiential learning) ซึ่งทำให้เกิดกระบวนการตกผลึกภายในตนเอง (conceptualization) และนำไปสู่ความงอกงามจากภายใน เนื่องจากหลักสูตรฐานสมรรถนะเป็นแนวทางการเรียนรู้ที่ให้คุณค่ากับความแตกต่างระหว่างบุคคล เชื่อในศักยภาพภายในตัวของผู้เรียน ทั้งยังมีกระบวนการและผลลัพธ์ที่จับต้องได้ทำให้เห็นความก้าวหน้าของกันและกันเป็นระยะๆ จากโจทย์การเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริงซึ่งสะท้อนโลกภายนอกกับตัวตนภายในของผู้เรียนอยู่เสมอ ทำให้เห็นการเปลี่ยนแปลงในมิติต่างๆ อาทิ ทักษะ ทักษะคิด ความรู้ความเข้าใจ พฤติกรรมและทักษะ อุปมาได้กับการดูแลพืชพรรณนานาชนิดให้งอกงามตามศักยภาพของตนเอง ซึ่งคณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาได้สังเคราะห์ออกมาเป็นแผนภาพดังต่อไปนี้



ภาพที่ 2 กระบวนการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงและงอกงามจากภายใน

ที่มา: แผนพัฒนาหลักสูตรรายวิชาจิตวิทยาการเรียนรู้สำหรับครู คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์ ปีการศึกษา 2566 จัดทำขึ้นเมื่อเดือนเมษายน ปี 2566

วิถีของการเรียนรู้ในรูปแบบดังกล่าวจะไม่มีผู้เรียนที่ถูกทอดทิ้งให้สูญหาย (no one left behind) หรือทำให้ตัวตนพร่าเลือนไปจากการพยายามทำให้เหมือนกัน (mass production) ทว่าในทางกลับกัน ผู้เรียนจะได้รับกระบวนการหนุนเสริม (empowerment) ให้เห็นศักยภาพในตนเอง ให้ผู้เรียนตระหนักว่าตนเองสามารถเรียนรู้ เติบโต และงอกงามได้ในแบบฉบับของตนเองโดยมีต้องผูกติดคุณค่าของตนเองกับผลการเรียนเชิงตัวเลขหรือสัญลักษณ์ เช่น เกรด คะแนน หรือมีต้องอาศัยการเปรียบเทียบคุณค่าในตนเองกับผู้อื่นหรือกับมาตรฐานทางสังคมแต่อย่างใด หากแต่ชวนให้ผู้เรียนมองเห็นตนเองและปรากฏการณ์ต่าง ๆ ตามความเป็นจริงและไม่หยุดที่จะพัฒนาตนเอง

นอกจากนี้ ระหว่างที่จัดการเรียนการสอนคณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชายังได้ผสมองค์ประกอบของจิตวิทยาเชิงบวก (positive psychology) ที่เรียกว่า PERMA Model เข้าไปด้วย (ปริญานุช วุฒิ ชูประดิษฐ์ และ สุภัทร ชูประดิษฐ์, 2565) ซึ่งองค์ประกอบดังกล่าวนี้ประกอบด้วย

Positive emotions ความรู้สึกเชิงบวก ให้ผู้เรียนรู้สึกสนุก ผ่อนคลาย และอบอุ่น ก่อเกิดความรู้สึกที่ดีทั้งต่อตัวเองและผู้อื่น

Engagement การมีส่วนร่วม ให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์ภายในชั้นเรียนและมีความสมัครใจที่จะต่อยอดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

Relationship ความสัมพันธ์เชิงบวก เน้นการสร้างสัมพันธ์ภาพที่เกื้อกูล สร้างพื้นที่ปลอดภัยสำหรับการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และกล้าที่จะสะท้อนตัวตนภายในตนเอง

Meaning การเรียนรู้ที่มีความหมาย เป็นการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริง มีคุณค่าความหมายทั้งต่อตัวเองและผู้อื่น ทำให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าและประโยชน์ของการเรียนรู้ด้วยตนเอง

Achievement มีความสำเร็จที่จับต้องได้ ทำให้ผู้เรียนได้เห็นความก้าวหน้าของตนเองและรู้สึกภาคภูมิใจที่เห็นตนเองสามารถเปลี่ยนแปลงในเชิงบวกจนกระทั่งบรรลุเป้าหมายได้

องค์ประกอบเหล่านี้ถือเป็นส่วนหนึ่งของการสร้างนิเวศการเรียนรู้เชิงบวกที่เอื้อให้ผู้เรียนแต่ละบุคคลรวมถึงตัวผู้สอนพร้อมที่จะเติบโตงอกงามไปอย่างเกื้อกูลซึ่งกันและกัน

อภิปรายและเสนอแนะ

จากการอภิปรายในเบื้องต้นคณาจารย์ผู้รับผิดชอบรายวิชาพบว่าลักษณะสำคัญของหลักสูตรอิงมาตรฐานกับหลักสูตรฐานสมรรถนะนั้นมีข้อแตกต่างที่อุปมาเป็นภาพจนได้ดังนี้

หลักสูตรอิงมาตรฐาน (standard-based curriculum) นั้นมีภาพพจน์คล้ายกับการนำพาผู้เรียนกระโดดจากก้อนหินก้อนหนึ่งไปยังอีกก้อนหนึ่ง (stepping stones) ซึ่งเป็นเส้นทางที่ถูกจัดเรียงไว้อย่างค่อนข้างตายตัวและมีกรอบเวลาจำกัดที่ทำให้ผู้สอนต้องรีบพาผู้เรียนกระโดดข้ามไปยังเนื้อหาถัดไปเพื่อให้สามารถสอนได้ครบจบทันเวลาและนำไปสู่ก้อนหินแห่งการวัดผลที่รออยู่ปลายทางได้ ซึ่งบริบทดังกล่าวอาจทำให้ผู้สอนไม่สามารถดูแลผู้เรียนได้อย่างทั่วถึง ฉะนั้นการเรียนรู้ในลักษณะนี้จึงอาจเหมาะกับผู้เรียนที่มีจังหวะการเรียนรู้ที่รวดเร็ว มีความสามารถในการกำกับตนเองสูง มีวินัยและแรงจูงใจในการเรียนที่เพียงพอ ก็อาจทำให้การเรียนการสอนเป็นไปอย่างกระชับ รวดเร็ว และมีประสิทธิภาพตรงตามมาตรฐานที่วางไว้

ขณะที่หลักสูตรฐานสมรรถนะ (competency-based curriculum) นั้นอุปมาได้กับการวางเรียงตัวต่อโดมิโน (dominos) ที่ผู้สอนกับผู้เรียนได้ร่วมกันต่อทีละตัวๆ จากจุดตั้งต้นและค่อยๆ ส่งผลกระทบต่อเนื่องจากบทเรียนหนึ่งไปสู่อีกบทเรียนหนึ่งหรืออีกแบบฝึกหัดหนึ่ง ซึ่งระหว่างทางอาจมีการหมุนองศาพลิกแพลงต่อยอดไปได้ตามสถานการณ์ เช่น การเผชิญปัญหาอุปสรรค ข้อจำกัด หรือการมองเห็นโอกาสในการสร้างการเรียนรู้ใหม่ ๆ ระหว่างทาง โดยประสบการณ์เรียนรู้ที่นั่นจะค่อยๆ ส่งพลังไล่เรียงไปจากจุดเริ่มต้นไปจนถึงปลายทางซึ่งผู้เรียนแต่ละคนอาจมีผลลัพธ์ปลายทางที่แตกต่างกันแต่ตั้งต้นมาจากการเสริมสร้างสมรรถนะชุดเดียวกัน ถือเป็นการเรียนรู้ที่มีชีวิตชีวาจากการมีส่วนร่วมของผู้เรียน ทว่า บริบทนี้ผู้สอนอาจไม่สามารถกำหนดกรอบการเรียนรู้ที่ชัดเจนตายตัวได้เทียบเท่ากับหลักสูตรอิงมาตรฐาน รวมถึงตัวผู้สอนเองอาจต้องมีทักษะในการประเมินผู้เรียนและใช้ไหวพริบในการเอื้ออำนวยการเรียนรู้ของผู้เรียนไม่ให้หลุดจากเป้าหมายการเรียนรู้ (learning outcome) และต้องกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจที่จะต่อยอดและกำกับกับการเรียนรู้ด้วยตนเองด้วย

ความท้าทายที่คณาจารย์ผู้รับผิดชอบวิชาได้พบจากการปรับเปลี่ยนรายวิชาตามแนวทางของหลักสูตรฐานสมรรถนะ ได้แก่

1. *มีอุปสรรคที่ทำให้ไม่สามารถสอนตามตารางที่วางแผนไว้ได้* เนื่องจากวันหยุดและภารกิจอื่นที่แทรกแซง เช่น วันประกาศหยุดเพิ่มเติมจากรัฐบาล หรือการจัดกิจกรรมโครงการของทางมหาวิทยาลัย ทำให้ประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียนขาดความต่อเนื่อง โดยเฉพาะในสัปดาห์แรก ๆ ของภาคการศึกษา หากเป็นการสอนที่อิงเนื้อหาอาจจะใช้การสอนออนไลน์หรือวิธีการอื่นๆ เพื่อเรียนชดเชยได้ง่ายกว่า แต่การสอนที่อิงประสบการณ์นั้นต้องอาศัยเวลาในการจุดประกายการเรียนรู้ในช่วงต้นให้ติดก่อนจึงจะสามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนไปต่อยอดด้วยตนเอง ด้วยเหตุนี้ผู้สอนจึงค่อนข้างมีความยากลำบากในการจัดการชั้นเรียนในช่วงสัปดาห์แรก ๆ อีกทั้งยังเป็นภาคการศึกษาแรกของการปรับใช้หลักสูตรใหม่ผู้สอนจึงยังต้องอาศัยเวลาในการเรียนรู้ปรับตัว และวางแผนในการรับมือกับสถานการณ์เช่นนี้ต่อไปในอนาคต

2. *ความแตกต่างของพื้นฐานผู้เรียนแต่ละสาขาวิชา* ส่งผลให้บุคลิก พฤติกรรม ตลอดจนแรงจูงใจและความร่วมมือในชั้นเรียนแตกต่างกัน เช่น บางสาขาอาจมีบุคลิกที่คิดเป็นระบบสูงแต่อาจมีกรอบมากเกินไปจนขาดความยืดหยุ่น ขณะที่บางสาขาอาจมีความเป็นตัวของตัวเองสูงจนละเลยกรอบหรือกติกา ทำให้ผู้สอนต้องค่อยๆ ใช้เวลาในการสร้างเงื่อนไขการเรียนรู้ให้เหมาะกับบุคลิกหรือรูปแบบการเรียนรู้ (learning style) ที่แตกต่างกันของผู้เรียน และใช้ประโยชน์จากความหลากหลายเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และมองเห็นมุมมองที่ต่างไปจากเดิมและต่างไปจากความคุ้นชินของแต่ละบุคคล

3. *ผู้เรียนมีความพร้อมและจังหวะในการเรียนรู้ช้าเร็วต่างกัน* ทำให้นอกเหนือจากการจัดกระบวนการเรียนรู้ในภาพรวมแล้ว ผู้สอนอาจต้องติดตามและให้ความช่วยเหลือผู้เรียนเป็นรายกรณีด้วย โดยอาศัยการสังเกต สอบถาม และแนะแนวทางเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจและมั่นใจในการปฏิบัติภารกิจต่างๆ ที่ได้รับมอบหมายได้ด้วยตนเอง โดยผู้สอนเน้นย้ำถึงความเชื่อตรงต่อตัวเองว่าจะช่วยให้การเรียนรู้ที่นั่นเกิดประโยชน์อย่างแท้จริงต่อตัวผู้เรียนเอง และสามารถสื่อสารอุปสรรคหรือข้อติดขัดต่าง ๆ แก่ผู้สอนได้ตามตรงเสมอ นอกจากนี้ผู้สอนยังมีการกำหนดให้ผู้เรียนได้มีการจับคู่ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ซึ่งถือเป็นการฝึกทักษะในการให้คำปรึกษาและแนะแนวผู้อื่นไปในตัวด้วย

การเรียนรู้ในลักษณะนี้เป็นการนำพาผู้เรียนก้าวออกจากพื้นที่คุ้นชิน (comfort zone) มาสู่พื้นที่แห่งความกลัวหรือพื้นที่ที่ไม่คุ้นชิน (fear zone) นำไปสู่กระบวนการฝึกเผชิญจนกลายเป็นพื้นที่การเรียนรู้ (learning zone) ทำให้เกิดทักษะใหม่ๆและการเรียนรู้ในการรับมือกับปัญหาต่างๆ ขยายความสามารถของตนเองออกจากพื้นที่คุ้นชิน จนในที่สุดเกิดความเชื่อมโยงสู่พื้นที่เติบโต (growth zone) ที่ทำให้ผู้เรียนตระหนักว่าสิ่งต่างๆที่ตนกำลังทำอยู่นั้นเชื่อมโยงกับเป้าหมายในชีวิตของตนเองอย่างไร รวมทั้งช่วยส่งเสริมให้กล้าเปิดความท้าทายใหม่ๆและตั้งเป้าหมายใหม่ให้กับตัวเองได้ ถือเป็นส่วนหนึ่งของแนวคิดจิตวิทยาเชิงบวก (Page, 2020) และแน่นอนว่าการจะช่วยให้ผู้เรียนก้าวข้ามพื้นที่คุ้นชินของตนเองได้นั้นตัวผู้สอนเองก็ต้องฝึกที่จะก้าวข้ามพื้นที่คุ้นชินของตนเองด้วยเช่นกัน

จากข้อมูลข้างต้นจะเห็นได้ว่าการจะปรับเปลี่ยนหลักสูตรจากหลักสูตรอิงมาตรฐานมาสู่หลักสูตรฐานสมรรถนะนั้นไม่ใช่เรื่องยากเกินความสามารถ หากแต่ผู้ที่ออกแบบหลักสูตรและจัดการเรียนการสอนในแนวทางฐานสมรรถนะนั้นจะต้องมีความรู้ความเข้าใจในหลักการและพร้อมที่จะเรียนรู้และปรับเปลี่ยนชุดความคิดในการพัฒนาผู้เรียน เช่น สามารถยอมรับความแตกต่างหลากหลายและเข้าใจการพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคล (personalization) สามารถกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ (learning outcome) ที่เชื่อมโยงกับสมรรถนะ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ประโยชน์กับชีวิตและการทำงาน สามารถจัดกระบวนการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (active learning) ที่สอดคล้องกับความสนใจและความถนัดของผู้เรียน และเข้าใจการประเมินเพื่อการพัฒนา (developmental evaluation) เพื่อสะท้อนสมรรถนะของผู้เรียน และส่วนที่สำคัญอย่างยิ่งคือผู้สอนจะต้องกล้าที่จะก้าวออกจากพื้นที่คุ้นชินและเปิดใจที่จะเรียนรู้จากความผิดพลาดด้วยเช่นกัน

รายการอ้างอิง

ภาษาอังกฤษ

Page, O. (2020, November 4). *How to Leave Your Comfort Zone and Enter Your 'Growth Zone'*.
<https://positivepsychology.com/comfort-zone/>

ภาษาไทย

CBE Thailand (2566). *โครงการพัฒนาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช (หลักสูตรฐานสมรรถนะ)*. <https://cbethailand.com/หลักสูตร-2/กรอบหลักสูตร/หลักการ/>

ชลิดา หนูหล้า (2565). *หลักสูตรฐานสมรรถนะไม่ใช่กระดาษ แต่เป็นวัฒนธรรม*. <https://www.eef.or.th/teaching-learning-and-assessing-21st-century-skills>

ธนา นิลชัยโกวิท และ อติศร จันทรสขุ. (2552). *ศิลปะการจัดการกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง: คู่มือกระบวนการจิตตปัญญา*. นครปฐม: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษามหาวิทยาลัยมหิดล

ปริยานุช วุฒิ ชูประดิษฐ์ และ สุภัทร ชูประดิษฐ์ (2565). *จิตวิทยาเชิงบวก: กลยุทธ์เพื่อพัฒนาผู้เรียนในศตวรรษที่ 21*. วารสารสังคมศาสตร์และมานุษยวิทยาเชิงพุทธ, 7 (1), 1-14.

พระมหาอุตร อุตฺโตโร (มากตี) (2565). แนวทางการพัฒนาหลักสูตรฐานสมรรถนะกับการจัดการเรียนการสอน
ของผู้เรียน. วารสารครุศาสตร์ปริทรรศน์ฯ, 9 (1), 438-451.

การวิจัยและพัฒนากระบวนการนำเสนอจิตตปัญญาศึกษาสู่สาธารณะทางสื่อสังคมออนไลน์

A RESEARCH AND DEVELOPMENT OF INTRODUCING CONTEMPLATIVE EDUCATION TO PUBLIC ON SOCIAL MEDIA

เลิศศิริ สมบูรณ์ทรัพย์¹ สมสิทธิ์ อัสตรนิจิ² สุปรีย์ส กาญจนพิศศาล³

¹ นักศึกษาปริญญาโทหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล Moodang.somboonsub@gmail.com

² Returnee95@yahoo.com

³ Supreeac@gmail.com

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ คือ 1. เพื่อวิจัยและพัฒนากระบวนการนำเสนอจิตตปัญญาศึกษาสู่สาธารณะทางสื่อสังคมออนไลน์ 2. เพื่อศึกษาผลิตภัณฑ์การนำเสนอจิตตปัญญาศึกษาสู่สาธารณะทางสื่อสังคมออนไลน์ 3. เพื่อศึกษาผลที่ผู้รับสารได้รับจากกระบวนการนำเสนอจิตตปัญญาศึกษาสู่สาธารณะทางสื่อสังคมออนไลน์ ขอบเขตการวิจัยคือ กลุ่มเจเนอเรชันวาย จบการศึกษาปริญญาตรีขึ้นไปหรือเทียบเท่า ไม่เคยรู้จักจิตตปัญญาศึกษา ผ่านระเบียบวิธีการวิจัยและพัฒนา ผลิตภัณฑ์การเก็บข้อมูลคือวิดีโอซีรีส์ “Say Hi จิตตปัญญา” รวม 4 ตอน ใช้ระยะเวลา 4 เดือน ผู้เข้าร่วม 60 คน

ผลลัพธ์แรก 6 แนวทางการพัฒนาสื่อในงานวิจัย คือ เนื้อหาสร้างประสบการณ์ตรงและเห็นค่านิยมมุมมอง กระแสหลัก, กระแสทางเลือกทางการศึกษาและในชีวิต, ภาษาร่วมสมัย, ระยะเวลากระชับ, เทคนิค ความรู้ลึก, มุมมองของผู้วิจัย

ผลการวิจัยด้านผลิตภัณฑ์พบว่าพัฒนาตามกรอบ 3 ส่วน จากกรอบหนึ่ง: ความหมายของจิตตปัญญาศึกษา 3 ประการ ในช่วงแรกคลิปสื่อความหมายได้บางประเด็น เมื่อพัฒนาแล้วเสร็จสามารถสื่อสารได้ครบทั้งสามประเด็น กรอบสอง: จุดติดขัดในการรับรู้จิตตปัญญาศึกษา 4 ข้อ ซึ่งคลิปที่พัฒนาสมบูรณ์แล้ว ใช้ภาษาที่ร่วมสมัย เข้าใจง่าย คลิปสื่อสารเรื่องการใช้เวลาเรียนรู้ที่สืบเนื่องได้ แบบฝึกหัดท้ายคลิปช่วยให้เกิดประสบการณ์ตรง คำถามสั้น ๆ ในคลิปชวนให้ทบทวนเรื่องการศึกษาและชีวิต กรอบสาม: แนวคิดเกี่ยวกับพฤติกรรมตอบสนองของผู้บริโภค (AIDA Model) ระดับความใส่ใจ โดยสื่อที่พัฒนาแล้วสร้างความน่าติดตามได้ทั้ง 4 ตอน

ผลด้านผู้รับสารพบว่ารับรู้ความหมายจิตตปัญญาศึกษาทั้งสามประเด็น คือ การเรียนรู้ที่ทบทวนชีวิต สังเกตตัวเอง การศึกษาที่ให้คุณค่าความเป็นมนุษย์ การศึกษาเชิงองค์รวมซึ่งต่างจากการศึกษากระแสหลัก และการศึกษาเพื่อบ่มเพาะสุขภาวะทางปัญญา

คำสำคัญ : เจเนอเรชันวาย จิตตปัญญาศึกษา สื่อสังคมออนไลน์ การสื่อสาร

หมายเหตุ : บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์ เรื่องการวิจัยและพัฒนากระบวนการนำเสนอจิตตปัญญาศึกษาสู่สาธารณะทางสื่อสังคมออนไลน์ ซึ่งได้รับการอนุมัติหัวข้อจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล เมื่อวันที่ 13 ธันวาคม 2564

Abstract

This article aimed to research and develop the process of introducing Contemplative Education to the public on social media and to study the communicating product and the impact of communicating products on introducing Contemplative Education to the public. The scope of this study was Generation Y with a bachelor's degree or equivalent level and unfamiliar with Contemplative Education. The research methodology was research and development. The data was gathered from sixty participants who watched all four-video series called "Say Hi, Jittapanya.". The data was collected entirely in four months.

Six aspects impacted the research and development of communicating products: content promoting a direct experience; content raising the awareness of social values in life and education; a modern language; a concise communicating product; a presentation technique; and feelings and perspectives of the researcher.

The communicating product was developed from three aspects, i.e., the three meanings of Contemplative Education, the four struggles for introducing Contemplative Education, and the model of consumer behavior responding to a product (AIDA model). In the first trial, not all three meanings of Contemplative Education were recognized. However, all meanings were well-received after the communicating product was completely developed. In the final product, the four struggles for introducing Contemplative Education were effectively handled by modern and straightforward language, presenting the way of continuous learning, practicing at the end of the videos to promote direct experience, and asking a question to raise the awareness of social values in life and education. Lastly, the attention levels of participants were improved with the final product.

The feedback from participants on receiving information from the videos demonstrated that the three meanings of Contemplative Education, including a learning by life experience and self-observation, an education promoting humanity, and a holistic learning differing from mainstream education, were all successfully transmitted.

KEY WORDS: Generation Y, Contemplative education, Social media, Communication.

Remark: This article is part of a thesis on 'A RESEARCH AND DEVELOPMENT OF INTRODUCING CONTEMPLATIVE EDUCATION TO PUBLIC ON SOCIAL MEDIA', which was approved on 13 December 2021

ที่มาและความสำคัญ

จากคำถามส่วนตัวของผู้วิจัยคือ “การเรียนรู้ที่สำคัญในชีวิตคืออะไร” และพบว่าที่ผ่านมามตนเองยังห่างไกลจาก “การรู้จักและเข้าใจตนเอง” หลายเหตุการณ์นำมาสู่การเป็นนักศึกษาในหลักสูตรปริญญาโท ที่ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล เมื่อได้มีประสบการณ์ตรงจากการเป็นนักศึกษาก็ย้ำชัดว่าการเรียนรู้ที่ทำให้คนเรา “รู้จักตนเอง” นั้นเป็นสิ่งสำคัญ แต่แง่มุมอันท้าทายซึ่งผู้วิจัยได้พบทั้งประสบการณ์ทางตรงและทางอ้อมคือผู้คนที่ยังไม่เคยมีประสบการณ์การเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาด้วยตนเอง อาจเกิดความเข้าใจต่าง ๆ เช่น ตนเองรับรู้และเข้าใจการเรียนรู้จิตตปัญญาศึกษาผ่านการศึกษาด้านข้อมูล ซึ่งยังไม่ใช่การมีประสบการณ์ตรงด้วยตนเอง หลายคนมีมุมมองว่าเรื่องนี้เป็นเรื่องไกลตัว เป็นการเรียนรู้เฉพาะกลุ่มของผู้เคร่งศาสนาเท่านั้น ซึ่งนั่นนำไปสู่ความเข้าใจอันคลาดเคลื่อนระหว่างความหมายและคุณค่าที่แท้จริงของจิตตปัญญาศึกษามีต่อผู้คนส่วนใหญ่ ช่องว่างความคลาดเคลื่อนนี้ทำให้เราสูญเสียโอกาสต่าง ๆ มากมาย เช่น องค์ความรู้ถูกนำไปใช้ในแวดวงที่จำกัด ผู้ที่ค้นหาการเรียนรู้เพื่อการเข้าใจตนเองหรือเพื่อการพัฒนาตนเอง ก็อาจพลาดโอกาสที่จะรู้จักการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาเพราะขาดหนทางที่จะรับรู้และเข้าใจเนื้อหาของจิตตปัญญาศึกษาได้โดยง่าย

ในช่วงแรกของการทำงานวิจัยจึงได้สำรวจสถานการณ์เบื้องต้น เพื่อรวบรวมข้อมูลการรับรู้ของผู้คนต่อจิตตปัญญาศึกษา ผ่าน 2 วิธีการ ดังนี้ 1. แบบสอบถามออนไลน์ ในกลุ่มคนที่กำลังศึกษาหรือจบการศึกษาระดับปริญญาตรี ช่วงอายุ 18-33 ปี จำนวน 187 คน พบข้อมูลดังนี้ 1.1 ประเด็นเกี่ยวกับการรับรู้คำว่าจิตตปัญญาศึกษา พบว่า 52% ไม่เคยได้ยินคำนี้ 1.2 เรื่องของความรู้สึกที่มีต่อคำว่าจิตตปัญญาศึกษา ส่วนใหญ่เกิดความรู้สึก **สงสัย แปลกประหลาดใจ** 31% 1.3 ความคิดเห็นที่มีต่อคำว่าจิตตปัญญาศึกษา 35% มักมองว่า จิตตปัญญาศึกษาคือการเรียนรู้เกี่ยวกับจิตใจ การพัฒนาจิต พัฒนาตนเอง เรียนรู้จิตใจและตนเอง 1.4 ความสำคัญขององค์ความรู้จิตตปัญญาศึกษาที่มีต่อตนเอง ซึ่งผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่ **ยังไม่เห็นว่าจิตตปัญญาศึกษาสำคัญกับชีวิตของเขาอย่างไร** 20% อย่างไรก็ตามมีผู้ตอบแบบสอบถามในปริมาณ 20% เท่ากันว่า ทำให้ **เข้าใจชีวิตและ ใช้ชีวิตแบบองค์รวมได้ดีขึ้นพร้อมทั้งสามารถอยู่ร่วมกันในสังคมได้อย่างมีความสุข** 1.5 ความจำเป็นขององค์ความรู้จิตตปัญญาศึกษาที่มีต่อสังคม ผู้วิจัยพบว่าผู้ตอบแบบสอบถามจำนวน 60 % มีความคิดเห็นว่าจิตตปัญญาศึกษามีความจำเป็นมากในทุก ๆ ด้านของสังคม องค์ความรู้นี้ช่วยให้ผู้คนเกิดจิตสำนึกที่ดีต่อส่วนรวม สามารถนำไปใช้ในการพัฒนาสังคมเพื่อสร้างสังคมให้ **อยู่อย่างสงบสุข** การสำรวจสถานการณ์รูปแบบที่ 2. สนทนากลุ่มกับศิษย์เก่าและปัจจุบันของศูนย์จิตตปัญญาศึกษา 7 คน ผู้ร่วมสนทนาบางท่านเล่าว่า “ช่วงแรก ๆ ที่เข้ามาเรียนคนในครอบครัวกลัวว่าเราจะไปบวช ไม่แต่งงาน กลัวว่าพอเรียนแล้วจะไม่กลับไปใช้ชีวิต จะไปสู่เป้าหมายทางศาสนา น้อยมากที่คนจะเข้าใจ ส่วนใหญ่มองว่าเป็นเรื่องเกี่ยวกับศาสนา” หรือประเด็นที่ว่า “คนที่เขาพอจะมีพื้นฐานเรื่องนี้ พอเขาได้ฟังว่าเรานำมาพัฒนาตัวเองได้ตรงนี้ เขาก็รู้แล้วว่ามันเป็นประโยชน์ แต่สำหรับคนที่ยังให้คุณค่าในมิติของการใช้งาน ต้องประกอบอาชีพได้ เขาก็จะคาดหวังอีกแบบหนึ่งว่าต้องสามารถเป็นอาชีพให้เห็นชัดเจน จึงเรียกว่ามีประโยชน์”

ต่อมาได้สำรวจสถานการณ์การศึกษาไทยในเวลาปัจจุบัน พบว่าการศึกษาระแสหลักให้คุณค่าเป้าหมายที่มีต่อผู้เรียนโดยสะท้อนผ่านวิสัยทัศน์จากกระทรวงศึกษาธิการ “ มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ คู่คุณธรรม มีคุณภาพชีวิตที่ดีมีความสุขในสังคม” (กระทรวงศึกษาธิการ,2563) การศึกษาระดับอุดมศึกษานั้นในเดือนพฤษภาคม พ.ศ. 2562 มีหน่วยงานใหม่เกิดขึ้น คือกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม ข้อมูลทิศทางการดำเนินงาน ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2563 โดยมี วิสัยทัศน์ ว่า *เป็นองค์กรนำเพื่อขับเคลื่อนการอุดมศึกษาไทย วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม ไปสู่มาตรฐานในระดับสากลและเพิ่มอันดับความสามารถการแข่งขันในระดับนานาชาติอย่างยั่งยืน ภายในปี พ.ศ. 2580* (กระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม, 2563) นอกจากการเรียนรู้ที่เป็นไปเพื่อเป้าหมายในแง่การประกอบอาชีพและการดำรงชีวิตแล้วนั้น **หัวใจสำคัญของการศึกษาคือการพัฒนาคุณค่าแห่งความเป็นมนุษย์** (ฉาตยา แวรวีรคุปต์ (บรรณาธิการ), 2555, น.65) เห็นได้ว่าการศึกษาระแสหลักยังคงให้ความสำคัญกับด้านวิชาการความรู้เพื่อโอกาสในการประกอบอาชีพ ขณะเดียวกันก็เริ่มเห็นสัญญาณของการให้คุณค่าต่อความหมายในชีวิตแต่ในทางปฏิบัติจริง ก็ยังไม่สามารถรู้ได้แน่ชัดว่าเป้าหมายเหล่านี้จะสามารถเป็นไปได้ทั้งหมดหรือไม่

เมื่อกลับมาสำรวจคุณค่า เป้าหมายการเรียนรู้ของจิตตปัญญาศึกษาเพื่อให้เห็นภาพว่ามีส่วนเหมือนหรือส่วนต่างจากการศึกษาระแสหลักอย่างไร พบว่า การศึกษาแนวนี้ **ไม่ได้เป็นไปเพื่อการไคร่ครวญภายในเท่านั้น** แก่นของจิตตปัญญาศึกษาไม่ได้หมายถึงการละวิชาการออกไป แต่หมายถึงการหยั่งรากมันให้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น โดยเฉพาะกับการนั่งสมาธิ เพื่อช่วยให้การพัฒนาด้านในและความรู้ภายนอกให้เติบโตไปด้วยกัน ทั้งนี้การศึกษาที่สมดุลดังกล่าวจะบ่มเพาะความสามารถของผู้เรียนให้ไปเกินกว่าระดับถ้อยคำและมนทัศน์ สู่การไปถึงเรื่องของหัวใจ บุคลิกลักษณะนิสัย ความสร้างสรรค์ การตระหนักเข้าใจตนเอง การมีสมาธิ ความเปิดกว้าง และความยืดหยุ่นทางความคิดอีกด้วย (สมสิทธิ์ อัสตรนีย์ (บรรณาธิการ), 2552, น.17)

จากข้อมูลทั้งหมดข้างต้น ผู้วิจัยตกผลึก **ปัจจัยจุดติดขัดทางการรับรู้จิตตปัญญาศึกษา** ได้ดังต่อไปนี้ 1. ภาษาเฉพาะกลุ่ม 2. การใช้เวลาเรียนรู้อย่างสับสน 3 .การเรียนรู้ที่ต้องมีประสบการณ์ตรง 4. ค่านิยมกระแสหลัก โดยผู้วิจัยเล็งเห็นว่ากลุ่มหลักในการสร้างการรับรู้ คือกลุ่มเจนเอเรชั่นวาย (Generation Y) เพราะเป็นกลุ่มที่มีอิทธิพลทั้งมิติเศรษฐกิจ ในบทบาทผู้บริโภค ผู้ประกอบการ และขับเคลื่อนในมิติทางสังคม (สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้, 2559, น.5-6) อีกทั้งยังมีอิทธิพลในการโน้มน้าวต่อผู้อื่นค่อนข้างสูง (Wolburg & Pokrywczynski, 2001 อ้างถึงใน Brenda Avila, Jay-Sang Ryu, 2015, P.5) ซึ่งเครื่องมือสำคัญอย่างหนึ่งที่จะอำนวยความสะดวกให้เกิดการรับรู้ต่อกลุ่มเจนเอเรชั่นวาย และช่วยให้องค์ความรู้เข้าถึงได้ง่ายลดความซับซ้อน คือ **การสื่อสาร** เพราะการสื่อสารเป็นหัวใจของการทำความเข้าใจระหว่างกันของมนุษย์ในสังคม โดยมนุษย์จะทำความเข้าใจกันได้ต้องอาศัยการสื่อสาร เพื่อถ่ายทอดความรู้ ความคิดเห็น ข้อมูลและประสบการณ์ระหว่างกัน เพื่อให้สามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างสงบสุข (เบญจริสา ต้นเจริญ, 2562, น.194) อีกทั้งเป็นกระบวนการทางสังคมที่ทำให้เกิดผลกระทบไม่ทางใดก็ทางหนึ่งกับผู้คนในสังคม ตลอดจนสถานการณ์ต่างๆ ซึ่งก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้ที่รับสาร (ฐิติรัตน์ นุ่มน้อย, 2554 ,น.15) จากข้อมูลพบว่า

พฤติกรรมกรรมการรับชมสื่อของเจเนอเรชันวายในปัจจุบันนิยมใช้มากที่สุดคือ เฟซบุ๊ก รองลงมาคือ ไลน์ (Line), ยูทูบ (YouTube), อินสตาแกรม (Instagram) และทวิตเตอร์ (Twitter) (สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้, 2559, น.14) ผู้วิจัยจึงใช้ช่องทางดังกล่าวเป็นพื้นที่หลักในการเผยแพร่ผลิตภัณฑ์คือคลิปวิดีโอในงานวิจัย ซึ่งงานวิจัยนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบการวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D)

วัตถุประสงค์

1. เพื่อวิจัยและพัฒนากระบวนการนำเสนอจิตตปัญญาศึกษาสู่สาธารณะทางสื่อสังคมออนไลน์
2. เพื่อศึกษาผลิตภัณฑ์การนำเสนอจิตตปัญญาศึกษาสู่สาธารณะทางสื่อสังคมออนไลน์
3. เพื่อศึกษาผลที่ผู้รับสารได้รับจากกระบวนการนำเสนอจิตตปัญญาศึกษาสู่สาธารณะทางสื่อสังคมออนไลน์

ขอบเขตของงานวิจัย

ผู้เข้าร่วมงานวิจัยเป็นบุคคลทั่วไป มีคุณสมบัติดังนี้ 1. กลุ่มคนเจเนอเรชันวาย (Generation Y) เกิดระหว่างปี พ.ศ. 2523-2543 2. จบการศึกษาระดับปริญญาตรีขึ้นไป หรือเทียบเท่า 3.ไม่เคยมีประสบการณ์การเรียนรู้ทางจิตตปัญญาศึกษามาก่อน หรือเพียงแคเคยได้ยินชื่อ 4.เป็นผู้ที่สามารถใช้สื่อออนไลน์ได้

ทบทวนวรรณกรรม

1. การศึกษากระแสหลักในระบบการศึกษาระดับอุดมศึกษาในประเทศไทย

สถานการณ์ปัจจุบันของการศึกษาของประเทศไทยระดับอุดมศึกษานั้น เคลื่อนขนานไปกับสถานการณ์ของการเปลี่ยนแปลงของโลกในมิติอื่น ๆ ทั้งสังคม เศรษฐกิจ เทคโนโลยี และอื่นๆ หากไล่เรียงดูย้อนไปช่วง 10 กว่าปีที่ผ่านมาจะเห็นได้ว่า กระแสโลกาภิวัตน์ได้เข้ามาครอบงำวิถีชีวิตของคนแทบจะทุกด้านในสังคม **ไม่เว้นแม้แต่การศึกษาของชาติ**ในทุกๆระดับที่ได้รับอิทธิพลไปด้วยหรือกล่าวได้ว่า การศึกษานั้นเข้าไปเป็นส่วนหนึ่งกับกระแสดังกล่าวจนเกิดปรากฏการณ์ **"โลกาภิวัตน์ทางการศึกษา"** ในลักษณะต่าง ๆ การศึกษาระดับอุดมศึกษาซึ่งเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่ไม่มีพรมแดนมาแต่ไหนแต่ไร ดูจะได้รับผลกระทบจากอิทธิพลของกระแสโลกาภิวัตน์มากที่สุด (ไพฑูริย์ สีนลาร์ตัน และคณะ, 2551, น.75) โดยอุดมศึกษาในยุคนี้เปลี่ยนแปลงไปอย่างมากจากอดีตที่ผ่านมา ความเปลี่ยนแปลงอย่างท้าทายได้ครอบคลุมพัฒนาการทางสังคมและเศรษฐกิจ ซึ่งทำให้อุดมศึกษาในช่วงศตวรรษที่ 21 เปลี่ยนแปลงรูปลักษณ์และทิศทางไปอย่างสิ้นเชิง การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นดังกล่าวมีแนวโน้มและทิศทางเหมือน ๆ กันทั่วโลกรวมทั้งประเทศไทยด้วย (ไพฑูริย์ สีนลาร์ตัน และคณะ, 2551 , น.76)

*“จากการตั้งคำถามว่า **หัวใจของการศึกษาที่แท้คือใบปริญญา หรือการสร้างคุณค่าในตัวมนุษย์** ได้นำไปสู่การปรับโครงสร้างทางการศึกษาหลายครั้งในช่วง 10 ปีที่ผ่านมา และการถกเถียง บวกการระดมความคิดเห็นอย่างเข้มข้นนับครั้งไม่ถ้วนต่อวิกฤตระบบการศึกษาไทยได้ทำให้เกิดการปฏิรูป*

การศึกษาในทศวรรษที่ 1 เมื่อปี พ.ศ. 2540 - 2550 ผลของการปฏิรูปการศึกษาครั้งนั้นมีทั้งประสบความสำเร็จและล้มเหลว แต่เห็นชัดว่าได้เกิดแรงกระเพื่อมขึ้นในวงการการศึกษาไทย แม้จะยังแก้ปัญหาไม่ตรงจุดนัก ต่อมาสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติและหน่วยงานทางการศึกษาที่เกี่ยวข้องจึงเสนอการปฏิรูปการศึกษาทศวรรษที่ 2 ขึ้นในปี พ.ศ. 2552-2561 เพื่อสานต่อแนวคิดปฏิรูปการศึกษาอย่างต่อเนื่อง การเปลี่ยนจังหวะก้าวการศึกษาของไทยในทศวรรษที่ผ่านมาได้มุ่งเน้นให้โอกาสการศึกษาอย่างเท่าเทียมและเน้นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนเป็นสำคัญ หลายสิ่งปรับเปลี่ยนแต่จุดมุ่งหมายปลายทางที่นโยบายการศึกษาของไทยใช้วัดผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาก็ยังคงคือ “ปริญญา” (ณาตยา แววิรุศุปต์ (บรรณาธิการ), 2555, น. 23)

ทิศทางการศึกษาในอนาคต ความรู้จะมียุ่ล้นลง เปลี่ยนแปลงไว ไม่แน่นอน ซับซ้อนมีความยืดหยุ่น สร้างสรรค์ ทำทาย (การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21, ม.ป.ป.) การศึกษาจึงต้องสร้างทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 เพื่อให้ผู้เรียนมีทั้งความรู้พื้นฐาน เช่น คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ฯลฯ ทักษะคิด/อุปนิสัย (attitude) เช่น การใฝ่หาความรู้ ความอดทน ความรับผิดชอบ ฯลฯ และทักษะ (skill) ในด้านความคิดสร้างสรรค์ ความเป็นนวัตกรรม ความคิดเชิงวิพากษ์ ทักษะสื่อสารและทำงานเป็นทีม ที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถปรับตัวเข้ากับโลกที่มีการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยีอย่างรวดเร็ว (สถาบันวิจัยเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (วสศ.), 2563)

ทั้งนี้เพื่อช่วยให้ผู้ศึกษานำชิ้นส่วนที่มักจะแยกออกจากกันเป็นชิ้นเล็กชิ้นน้อยกลับคืนเข้ามารวมกันใหม่ เพื่อเห็นแก่นักศึกษา ผู้ที่สอนพวกเขา และโลกที่ต้องการให้หัวใจรวมกับสมอง เมื่อมีคำถามที่ว่า การอุดมศึกษาจะเป็นภารกิจที่มีหลายมิติมากกว่านี้ได้อย่างไร ภารกิจที่ดึงศักยภาพของมนุษย์ในการแสวงหาความรู้ การสอนและการเรียนออกมาอย่างเต็มที่ เพื่อเชื่อมช่องว่าง ระหว่างสาขาวิชาเข้าด้วยกัน เพื่อสร้างข้อต่อที่แข็งแกร่งระหว่างการเรียนรู้จักโลกกับการดำรงชีวิตอยู่ในโลกอย่างสร้างสรรค์ ทั้งอยู่อย่างสันโดษและอยู่เป็นชุมชน (ปาร์กเกอร์ เจ. ปาล์มเมอร์, 2557, น.2)

2. การศึกษาบนฐานองค์ความรู้จิตตปัญญาศึกษา

การศึกษาปัจจุบันที่เน้นการเรียนวิชาความรู้ เกือบไม่มีเลยที่เรียนแล้วเข้าใจเพื่อนมนุษย์และเข้าใจตัวเอง เมื่อไม่เข้าใจเพื่อนมนุษย์และไม่เข้าใจตัวเอง เมื่อมีปัญหาอะไรเกิดขึ้นก็ไม่เข้าใจ แก้ไขไม่ได้หรือแก้ผิด ๆ ทำให้ปัญหาหมักหมมเพิ่มพูน นำไปสู่ความขัดแย้งและความรุนแรง (ประเวศ วะสี, 2549)

จิตตปัญญาศึกษาเริ่มต้นที่สหรัฐอเมริกา ในปี ค.ศ.1974 ณ มหาวิทยาลัยนาโรปะ มลรัฐโคโลราโด ประเทศสหรัฐอเมริกา ก่อตั้งโดย เชอเกียม ตรุงปะ รินโปเซ บนฐานของพุทธศาสนิกายวัชรยาน (สมสิทธิ์ อัสตรนินิ (บรรณาธิการ), 2552, น.17) ซึ่งแปลมาจากคำว่า “Contemplative Education” ผู้แปลคือ ศาสตราจารย์ สุมณ อมรวินวัฒน์ และในปี พ.ศ. 2549 จึงได้ก่อตั้งศูนย์จิตตปัญญาศึกษาที่มหาวิทยาลัยมหิดล นอกจากนี้ยังมีองค์กร/สถาบันอื่น ๆ ที่ขับเคลื่อนการเรียนรู้ในลักษณะนี้ เช่น ในนามของการศึกษาเพื่อการพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ การศึกษาที่พัฒนาจิตใจ โดยสถาบันเหล่านี้ได้แก่ โรงเรียนรุ่งอรุณ สถาบันอาศรมศิลป์ เครือข่ายโรงเรียนวิถีพุทธ โรงเรียนสัตยาไส เสมสิกขาลัย และสถาบันขวัญเมือง เป็นต้น (จิรัฐกาล

พงศ์ภคเธียร, 2550, น.12-13) เป็นการศึกษาทางเลือกแขนงหนึ่งที่มีมุ่งเน้นการสืบค้น สรรวจภายในตนเอง การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง และการรับฟังด้วยใจที่เปิดกว้าง ซึ่งจะนำไปสู่การตระหนักรู้จักตนเอง การหยั่งรู้ และการเปิดกว้างยอมรับความหลากหลายและอุดมของโลกรทั้งนี้การตระหนักเข้าใจตนเองจะส่งผลให้เกิดการชื่นชมในคุณค่าของประสบการณ์ของผู้อื่นด้วยเช่นกันเป้าหมายของการศึกษาแนวนี้ไม่ได้เป็นไปเพื่อการใคร่ครวญภายในเท่านั้น แก่นของจิตตปัญญาศึกษาไม่ได้หมายถึงการละวิชาการออกไป แต่หมายถึงการหยั่งรากมันให้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น โดยเฉพาะกับการนั่งสมาธิเพื่อช่วยให้การพัฒนาในด้านในพัฒนาความรู้ภายนอกให้เติบโตไปด้วยกัน (สมสิทธิ์ อัสตรนินิธิ (บรรณาธิการ), 2552, น.17) อีกทั้งการรู้ตัว เข้าถึงความจริง ทำให้เปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับโลกและผู้อื่น เกิดความเป็นอิสระ ความสุข ปัญญา และความรักอันไพศาลต่อเพื่อนมนุษย์และสรรพสิ่ง หรืออีกนัยหนึ่ง เกิดความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ โดยเน้นการศึกษาจากการปฏิบัติ เช่น จากการทำงาน ศิลปะ โยคะ ความเป็นชุมชน การเป็นอาสาสมัครเพื่อสังคม สุนทรียสนทนา การเรียนรู้จากธรรมชาติ และจิตตภาวนา เป็นต้น (ประเวศ วะสี, 2549)

3.ทฤษฎีการสื่อสาร

การสื่อสารมีองค์ประกอบดังนี้ ผู้ส่งสาร (Sender) อาจเป็นบุคคลหรือหน่วยงาน สาร (Message) หรือข่าวสาร คือ สารเรื่องราวที่ถูกส่งออกไปยังผู้รับสาร ช่องทาง (Channel) หรือสื่อ (Media) คือพาหนะที่นำสารไปสู่ผู้รับปลายทาง ผู้รับสาร (Receiver) หรือ กลุ่มเป้าหมาย คือ ผู้ที่รับสารจากแหล่งสารที่สารส่งไปถึง โดยผู้รับสารมีหน้าที่เป็นคนถอดรหัสของสารที่ถูกนำส่งมาจากแหล่งสาร (สมหญิง สร้อยกระโทก, 2561, น.6) (จักรีรัตน์ แสงวารและพัลลภ พิริยะสุรวงศ์, 2556, น.2)

แนวคิดการสื่อสารเพื่อจูงใจ -โน้มน้าวใจ

การจูงใจ หรือโน้มน้าวใจเป็นการส่งสารของมนุษย์ ซึ่งมีวัตถุประสงค์ที่จะเปลี่ยนแปลงความเชื่อทัศนคติ ค่านิยม รวมถึงการกระทำของบุคคลอื่นด้วยการใช้กลวิธีที่เหมาะสม ให้มีผลที่เกิดการเปลี่ยนแปลงความเชื่อ ทัศนคติ ค่านิยม การกระทำให้เป็นไปตามที่ผู้โน้มน้าวใจต้องการ (นพวัฒน์ สุวรรณช่าง, 2553, น.7) โดยผู้ส่งสารให้ข้อมูลที่รอบด้าน ครบถ้วนและมีความจำเป็นต่อผู้รับสาร การให้อิสระภาพผู้รับสารในการพิจารณา ไตร่ตรองและตัดสินใจ นั่นคือสิ่งที่การสื่อสารเพื่อโน้มน้าวใจแตกต่างจากการโฆษณาชวนเชื่อ (รุ่งนภา พิตรปรีชา และ ธาตรี ใต้ฟ้าพูล, 2560, น. 5)

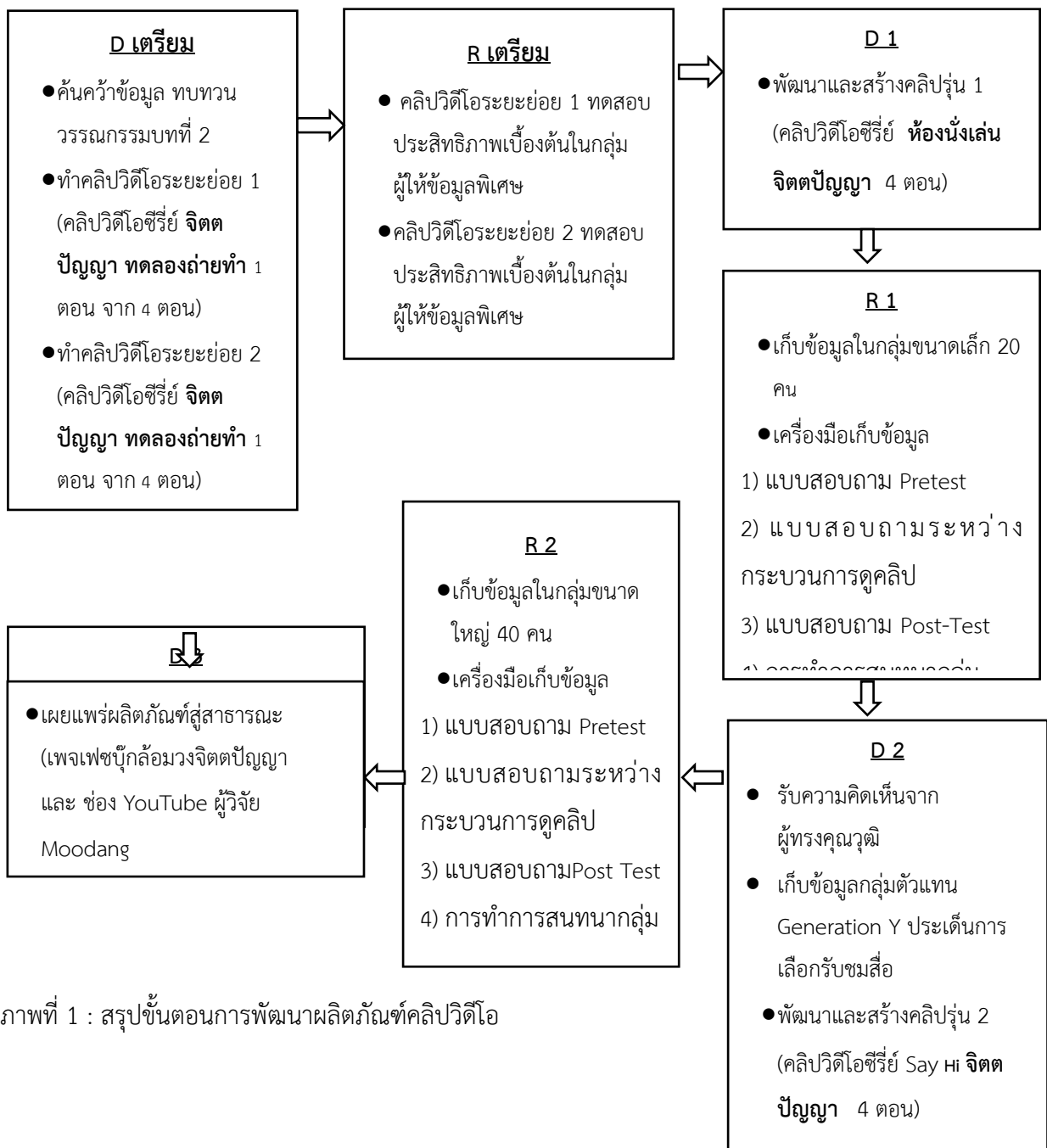
แนวคิดสื่อสังคมออนไลน์ (Social Media) ปัจจุบันรูปแบบการติดต่อสื่อสารของคนในสังคมต่างไปจากอดีต ซึ่งเคยเคลื่อนไหวในพื้นที่จริงมาเป็นการเคลื่อนไหวในพื้นที่ออนไลน์ หลังการเกิดขึ้นของสื่อสังคมออนไลน์ โดยเฉพาะเครือข่ายสังคมออนไลน์ (Social Network) ทำให้วัฒนธรรมการสื่อสารของคนในสังคมเปลี่ยนแปลงไป สามารถแบ่งปันเรื่องต่าง ๆ ผ่านทางพื้นที่ของตัวเอง ร่วมแสดงความคิดเห็น สนับสนุนกับแนวคิดที่ตัวเองเห็นด้วย หรือแสดงความไม่สนับสนุนประเด็นที่ตัวเองไม่เห็นพ้องได้อย่างชัดเจน (ปฏิภาณ ชัยช่วยและกุลทิพย์ ศาสตรระจุก, 2559, น.1531-1532) เครือข่ายสังคมออนไลน์ (Online Social Network) คือ เว็บไซต์ที่บริการให้ผู้ใช้สามารถสร้างเว็บไซต์รูปภาพ วิดีโอ ดนตรี เพลง

รวมถึงการแชร์ความคิด ความรู้สึก และสามารถเชื่อมโยงไปยังเว็บไซต์อื่น ๆ เพื่อค้นหาข้อมูลที่สนใจได้ (สมหญิง สร้อยกระโทก, 2561, น.15-16)

4. เจเนอเรชันวาย

คนรุ่นใหม่ (New Generation) หรือเรียกอีกอย่างว่า มิลเลนเนียลส์ (Millennials) เป็นผู้ที่เกิดในช่วงปี พ.ศ. 2523 – 2543 เติบโตขึ้นมาพร้อมกับช่วงเทคโนโลยีและอินเทอร์เน็ตกำลังขยายตัว (สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้, 2559, น.5-6) และสถานะที่โลกได้เปิดกว้างกว่าเดิม ทำให้กลุ่มคนเจเนอเรชันวาย ได้มีโอกาสพบเห็นเกิดมุมมอง มีการเรียนรู้ มีความคิดที่เป็นของตัวเองมากขึ้น และยังเป็นกลุ่มคนที่ชอบความเป็นปัจเจก (Personalization) โดยมีความเชี่ยวชาญและสนใจในการใช้สื่อช่องทางใหม่ ๆ เช่น Social Media (อดิพล เอื้อจรัสพันธุ์ , 2561, น.60)

วิธีการวิจัย



ภาพที่ 1 : สรุปขั้นตอนการพัฒนาผลิตภัณฑ์คลิปวิดีโอ

การประเมินผลข้อมูล

ในขั้นตอน R1 และ R2 ซึ่งเป็นการเก็บข้อมูลในผู้เข้าร่วมงานวิจัยทั้งสิ้นรวม 60 คน ระหว่างวันที่ 1 ตุลาคม 2565 – 20 กุมภาพันธ์ 2566 ข้อมูลที่ได้รับมีการนำมาประเมินผลเป็นระยะดังนี้

- ระยะก่อนกระบวนการ คือ การเก็บข้อมูลด้วยเครื่องมือ แบบสอบถามก่อนรับชมสื่อ (Pretest) ในประเด็นที่เกี่ยวกับความเข้าใจที่มีต่อความหมายของจิตตปัญญาศึกษา
- ระยะระหว่างกระบวนการ คือ การเก็บข้อมูลด้วยเครื่องมือแบบสอบถามหลังจากรับชมทั้ง 4 คลิป มีประเด็นหลักได้แก่ การรับรู้เนื้อหาในคลิปวิดีโอ และความพึงพอใจด้านเทคนิควิธีการ
- ระยะหลังกระบวนการ คือ การเก็บข้อมูลเมื่อรับชมคลิปวิดีโอทั้งหมดเสร็จสิ้น ผ่านเครื่องมือแบบสอบถาม (Posttest) สอบถามในประเด็นเกี่ยวกับความเข้าใจที่มีต่อความหมายของจิตตปัญญาศึกษา รวมถึงเครื่องมือการทำการสนทนากลุ่ม (Focus group)

โดยผลจากการเก็บข้อมูลจะนำมาประเมินคุณภาพด้านเนื้อหาการสื่อสารและคุณภาพด้านเทคนิคในคลิปวิดีโอรวมทั้งคำแนะนำต่าง ๆ ซึ่งใช้การพิจารณาภายใต้กรอบ 3 ส่วน ดังนี้ กรอบส่วนที่ 1. ความหมายของจิตตปัญญาศึกษา 3 ประการ กรอบส่วนที่ 2. ปัจจัย 4 ข้อ อันเป็นจุดตัดขัดทางการรับรู้จิตตปัญญาศึกษา และกรอบส่วนที่ 3. แนวคิดเกี่ยวกับพฤติกรรมตอบสนองของผู้บริโภค (AIDA Model) ในระดับแรกคือ ความใส่ใจ (A-Attention) เพื่อดูว่าประสิทธิภาพในคลิปวิดีโอพัฒนาในรอบนั้นๆ เกิดผลลัพธ์เป็นที่น่าพึงพอใจและสอดคล้องตามเกณฑ์การพัฒนาจากกรอบสามส่วนในลักษณะอย่างไร ซึ่งเมื่อผลลัพธ์เกิดการสอดคล้องกับกรอบสามส่วนในข้างต้นเป็นสัญญาณว่ากระบวนการพัฒนาคลิปวิดีโอเป็นไปตามเกณฑ์ที่วางไว้แล้ว

สรุปผลการวิจัย

จากวัตถุประสงค์ ข้อที่ 1. เพื่อวิจัยและพัฒนากระบวนการนำเสนอจิตตปัญญาศึกษาสู่สาธารณะทางสื่อสังคมออนไลน์ สรุปได้ว่า

1.เนื้อหา ในการออกแบบเนื้อหาเป็นการทำงานสองด้าน ทั้งด้านเนื้อหาสาระสำคัญที่ผู้ส่งสารมีเป้าหมายในการสื่อสาร ร่วมกับด้านเนื้อหาหรือคุณค่าที่ผู้รับสารให้ความสำคัญ

1.1 เนื้อหาสร้างประสบการณ์ตรงให้ผู้รับสาร จากการมีกิจกรรมทดลองทำท้ายคลิปวิดีโอ

“ชอบแบบฝึกหัดของคลิป 3 มันทำให้เรากลับไปเข้าใจเหตุการณ์ที่เคยเจอคนที่เราไม่ชอบ พอเจอกิจกรรมนี้มองย้อนกลับไป เราเข้าใจทั้งเขาและเรามากขึ้นว่าตอนนั้นเป็นยังไง และกิจกรรมคลิป 4 มันทำให้รู้สึกว่าจะทำอะไรก็ทำ ลองคิดตามก็รู้สึกดี” (F20, กระบวนการการทำสนทนากลุ่ม R2, 17 กุมภาพันธ์ 2566)

“ชอบทุกคลิปเลย ชอบตรงแบบฝึกหัดมากมันช่วยเราให้ได้สะท้อนโลกภายในตัวเราเองไปด้วย แบบฝึกหัดช่วยดึงเรากลับมาเวลาที่เจอเรื่องไม่ดี ปกติเคยทบทวนความคิด สิ่งที่ดีค้างในใจอยู่บ้างแต่ไม่เคยเล่าให้ใครฟัง พอดูคลิปแล้ว กล้าเอาไปเล่า ไปแบ่งปันกับเพื่อนกับแฟนมากขึ้น” (F23, กระบวนการการทำสนทนากลุ่ม R2,18 กุมภาพันธ์ 2566)

1.2 ค่านิยมมุมมองกระแสหลัก กระแสทางเลือก เช่น ในเรื่องการศึกษา การใช้ชีวิต เป็นต้น จาก การถ่ายทอดเนื้อหาในคลิปวิดีโอ

“แต่ละคลิปทำให้ได้ย้อนไปดูแต่ละช่วงวัย คลิปที่ 1 เห็นว่าการเรียนมันมีการแข่งกัน ได้มุมมอง เรื่องการศึกษาว่าเราต้องหาสิ่งที่ดี ที่เหมาะกับเรา จะแบบในระบบหรือแบบบ้านเรียน ก็มีดีทั้งนั้น แต่ต้อง หาที่เหมาะสมกับเด็ก เพื่อให้เด็กได้พบและเรียนในสิ่งที่เหมาะกับเขาจริง ๆ” (F21, กระบวนการการทำสนทนากลุ่ม R2, 17 กุมภาพันธ์ 2566)

“เห็นมุมมองชีวิตกว้างขึ้น ว่าชีวิตไม่ได้มีแค่มุมเดียว มันมีมุมอื่นๆ การอยู่ร่วมกับคน ความสัมพันธ์ หรือเรื่องสุขภาพ ก็สำคัญกับชีวิตด้วย” (F05, กระบวนการการทำสนทนากลุ่ม R1, 25 ตุลาคม 2565)

2.ภาษา ลดการใช้ภาษาในเชิงวิชาการ เน้นใช้คำที่อยู่ในชีวิตประจำวัน เช่น คำว่า “ใคร่ครวญ” ปรับเป็น “ทบทวน” “สำรวจ” เป็นต้น ด้านภาษากาย การเคลื่อนไหว บุคลิกภาพของผู้สื่อสาร ปรับการ แต่งกายและท่าทางในการสื่อสารที่ให้ความรู้สึกสบาย ผ่อนคลาย เป็นกันเองกับผู้รับชม

“ไม่ได้ยากเกินไป คนไม่ได้เรียนด้านนี้สามารถเข้าใจได้เป็นเรื่องง่าย ๆ รอบตัวเรา” (F08, กระบวนการการทำสนทนากลุ่ม R1, 25 ตุลาคม 2565)

“การใช้ภาษาและประโยคอยู่ในระดับเข้าใจง่าย เรียบเรียงเรื่องราวเชื่อมโยงได้ดี” (D26, ข้อมูล แบบสอบถาม R2 ,07กุมภาพันธ์ 2566)

3.ระยะเวลา ในเชิงเทคนิค มีการปรับลดระยะเวลาในแต่ละคลิปให้กระชับขึ้น โดยขั้นสุดท้าย คลิปวิดีโอที่พัฒนากระทั่งเข้าสู่การเผยแพร่ในงานวิจัยมีความยาว 4-10 นาทีต่อคลิป

“สั้น กระชับ และเข้าใจง่ายค่ะ” (F28, การทำสนทนากลุ่ม, 20 กุมภาพันธ์ 2566)

4.เทคนิค

เป็นปัจจัยที่ส่งเสริมคุณภาพสื่อและสร้างแรงจูงใจให้ผู้รับชมได้ เช่น การใช้ภาพ คลิปวิดีโอ ประกอบที่คุณภาพคมชัด มีความสวยงาม คุณภาพเสียงที่ชัดเจนไม่มีเสียงรบกวน ลักษณะน้ำเสียงที่ฟังสบายให้ ความรู้สึกที่ผ่อนคลาย

“ชอบสถานที่ถ่ายทำ บรรยากาศดูสบายตา เสียงนำฟัง น่าติดตาม” (F12, กระบวนการการทำ สนทนากลุ่ม R1, 19 พฤศจิกายน 2565)

5.อารมณ์ ความรู้สึก

จากการพัฒนาพบว่าสื่อที่สามารถส่งทั้งข้อมูลและสร้างความรู้สึกต่อผู้รับสารได้ จะดึงดูดความ สนใจของผู้รับสารให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

“รู้สึก **"ใจเย็นลง"** เพราะตลอดทั้งวันที่ผ่านมาชีวิตเร่งรีบวุ่นวายแข่งกับเวลาตลอด พอได้มาดูคลิปในช่วงก่อนเข้านอน รู้สึกเหมือนมีคนมาบอกว่า **"ช้าลงหน่อยก็ได้" "ค่อยๆคิด ค่อยๆทำ" ได้เตือนสติตัวเอง**” (D14, ข้อมูลแบบสอบถาม R1, 24 ตุลาคม 2565)

6.โลกภายใน - วิธีคิด - มุมมองในตัวผู้วิจัย

ผู้วิจัยเป็นผู้ออกแบบและเป็นผู้ถ่ายทอดเนื้อหา ซึ่งจากการสังเกตพบว่ามุมมอง วิธีคิดต่อการเรียนรู้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาที่เห็นถึงความเรียบง่ายเป็นธรรมดา ไม่ติดกรอบความกลัว มีผลทำให้การสื่อสารดูเป็นธรรมชาติและเข้าถึงได้ง่ายยิ่งขึ้น โดยในช่วงแรกของการพัฒนาผู้รับชมสื่อรอบ R เตรียม กล่าวว่า

“ดูแล้วยังไม่ค่อยเข้าใจเนื้อหาว่าจะสื่ออะไร Story ดูสูงส่ง เข้าถึงยาก ภาษาดูฟังไม่เข้าใจ” (วาย, สัมภาษณ์รายบุคคล, 05 สิงหาคม 2565)

“เนื้อหาและวิธีการที่สื่อสารออกมายังไม่ค่อยเข้าใจ มีความเป็นเนื้อหาวิชาการ ไม่ดึงดูดใจ” (ปี, สัมภาษณ์รายบุคคล, 05 สิงหาคม 2565)

และเมื่อพัฒนามาถึงช่วงท้ายพบว่า

“เมื่อก่อนไม่เคยรู้จักจิตตปัญญาศึกษาคิดว่าเป็นเรื่องไกลตัว พอดูคลิปถึงรู้สึกว่าจะไม่ยากเลย มันไม่ได้ไกลตัวด้วย คล้าย ๆ ธรรมะเหมือนกัน มันมีเรื่องความเป็นธรรมชาติของชีวิต เห็นว่าต้องฝึกจิตใจเราเอง ฝึกไปเรื่อย ๆ เราก็น่าจะดีขึ้น และอยากให้เรื่องนี้เข้าไปสอนคนตั้งแต่เด็กๆ ถ้าเรารู้ว่าเราชอบอะไร ถนัดอะไร ตั้งแต่เด็กๆ เราน่าจะเลือกอะไรที่เหมาะสมกับเรา” (F26, กระบวนการการทำสนทนากลุ่ม R2, 20 กุมภาพันธ์ 2566)

จากวัตถุประสงค์ข้อ 2. เพื่อศึกษาผลิตภัณฑ์การนำเสนอจิตตปัญญาศึกษาสู่สาธารณะทางสื่อสังคมออนไลน์ ข้อมูลที่ได้รับ นำมาวิเคราะห์คุณภาพ ภายใต้กรอบการทำงาน 3 ส่วน ดังนี้

กรอบส่วนที่หนึ่ง

ผลลัพธ์การรับรู้ข้อมูลเป็นไปตามที่ผู้วิจัยประสงค์ให้ผู้รับชมสื่อรับรู้ประเด็นสำคัญ คือ ความหมายของจิตตปัญญาศึกษา ซึ่งแยกเป็นประเด็นหลัก ๆ ดังนี้

- 1) จิตตปัญญาศึกษาเป็นการเรียนรู้ที่ใช้กระบวนการทบทวนชีวิต สะท้อนตัวเอง (Self-reflection) สังเกตตัวเอง รู้จักและเข้าใจอารมณ์ตนเอง เพื่อเข้าใจผู้อื่นรวมถึงสังคม
- 2) จิตตปัญญาศึกษาเป็นการศึกษาที่ให้คุณค่าต่างจากการศึกษากระแสหลัก ให้คุณค่าความเป็นมนุษย์ การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง
- 3) การเรียนรู้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อบ่มเพาะสุขภาวะทางปัญญา (Spiritual Wellbeing) สภาวะเชิงบวกด้านจิตวิญญาณ การมีคุณภาพใจเป็นกลาง ใจที่สงบ เปิดกว้าง ยืดหยุ่น (Resilience) การมีสติ มีจิตใจมั่นคง

กรอบส่วนที่สอง

ผลลัพธ์ประสิทธิภาพของคลิปวิดีโอ สามารถปรับลดปัจจัย 4 ข้ออันเป็นจุดติดขัดที่เกี่ยวกับการรับรู้ศาสตร์จิตตปัญญาศึกษา ข้อมูลนี้ได้จากการสำรวจสถานการณ์ในบทที่ 1 อันแยกปัจจัยได้ดังนี้

- 1) ตัวภาษาที่ดูเฉพาะกลุ่ม
- 2) ความจำเป็นในการใช้เวลาเรียนรู้อย่างสืบเนื่อง
- 3) ความจำเป็นในการเรียนรู้ที่ต้องมีประสบการณ์ตรง
- 4) ค่านิยม มุมมองในแบบกระแสหลัก

กรอบส่วนที่สาม

ผลลัพธ์ของคลิปปิวิโอที่สามารถสร้างการรับรู้ตามแนวคิดเกี่ยวกับพฤติกรรม การตอบสนองของผู้บริโภค (AIDA Model) มีทั้งสิ้น 4 ระดับอันประกอบไปด้วย

- 1) ระดับความใส่ใจ (A-Attention) 2) ความสนใจ (I-Interest) 3) ความต้องการ (D-Desire)
- 4) การตัดสินใจซื้อ (A-Action)

ซึ่งผู้วิจัยมีเป้าประสงค์ที่ทำให้เกิดผลลัพธ์ต่อผู้รับชมสื่อในระดับความใส่ใจ (A-Attention) หมายถึงการที่ผู้ส่งสารต้องทำให้ผู้รับสารเกิดความตั้งใจที่จะรับสาร หรือข้อมูล

จากกรอบการวิเคราะห์ข้างต้น 3 ส่วน ที่ผู้วิจัยใช้เป็นกรอบในการพิจารณาสำคัญว่าสื่อที่ทำการพัฒนาในงานวิจัยครั้งนี้ เมื่อผลลัพธ์สอดคล้องตาม 3 กรอบข้างต้น และได้รับการประเมินจากผู้เข้าร่วมงานวิจัยในทิศทางที่น่าพึงพอใจ หมายถึงสื่อที่พัฒนากระทั่งสมบูรณ์แล้ว ซึ่งผู้วิจัยแสดงข้อมูลการเปลี่ยนแปลงที่พบในตารางด้านล่างนี้

ตารางที่ 1 ผลการเปลี่ยนแปลงที่พบในการพัฒนาสื่อจากขั้น R1 ไปขั้น R2 ตามกรอบการวิเคราะห์ 3 ส่วน

กรอบการวิเคราะห์ 3 ส่วน	R1	R2
1. ความหมายของจิตตปัญญาศึกษา 3 ข้อ	<ul style="list-style-type: none"> ● ผู้เข้าร่วมเข้าใจความหมาย เพียง 1 ประเด็น คือ <ol style="list-style-type: none"> 1. จิตตปัญญาศึกษาเป็นการเรียนรู้ที่ใช้กระบวนการทบทวนชีวิตสะท้อนตัวเอง (self-reflection) สังเกตตัวเอง รู้จักและเข้าใจอารมณ์ตนเอง เพื่อเข้าใจผู้อื่นและสังคม 	<ul style="list-style-type: none"> ● ผู้เข้าร่วมเข้าใจความหมาย ครอบคลุม 3 ประเด็น คือ <ol style="list-style-type: none"> 1. จิตตปัญญาศึกษาเป็นการเรียนรู้ที่ใช้กระบวนการทบทวนชีวิต สะท้อนตัวเอง (self-reflection) สังเกตตัวเอง รู้จักและเข้าใจอารมณ์ตนเอง เพื่อเข้าใจผู้อื่นและสังคม 2. จิตตปัญญาศึกษาเป็นการศึกษาที่ให้คุณค่าต่างจากการศึกษากระแสหลัก ให้คุณค่าความเป็นมนุษย์ การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง 3. บ่มเพาะสุขภาวะทางปัญญา (Spiritual Wellbeing) สภาวะเชิงบวกด้านจิตวิญญาณ

กรอบการวิเคราะห์ 3 ส่วน	R1	R2
		การมีคุณภาพใจเป็นกลาง ใจที่สงบ ยืดหยุ่น (Resilience) การมีสติ มีจิตใจมั่นคง
1. ปัจจัย 4 ข้ออันเป็นจุดติดขัดที่เกี่ยวกับการรับรู้ศาสตร์จิตตปัญญาศึกษา	<ul style="list-style-type: none"> ● ภาษาที่เฉพาะกลุ่ม : ภาษาส่วนใหญ่ที่ใช้ในการสื่อสารปรับใช้คำที่คุ้นเคยในชีวิตประจำวัน ส่วนคำเฉพาะบางคำ เช่น กระบวนการ มิติจิตวิญญาณ การภาวนา ยังอธิบายได้ไม่ชัดเจน การยกตัวอย่างประกอบมีน้อย ● ความจำเป็นในการใช้เวลาเรียนรู้ อย่างสืบเนื่อง : ผู้เข้าร่วมบางส่วนเริ่มเข้าใจถึงปัจจัยข้อนี้ จากการบรรยายในคลิปวิดีโอ ● ความจำเป็นในการเรียนรู้ที่ต้องมีประสบการณ์ตรง : ผู้เข้าร่วมบางส่วนเกิดความเข้าใจ จากการอธิบายในคลิปวิดีโอ และการได้ลองทำกิจกรรมท่ายคลิบ ● ค่านิยม มุมมองในแบบกระแสหลัก : คลิปวิดีโอ Ep.1 ที่กล่าวถึงระบบการศึกษาการนำเสนอเนื้อหาที่ยังเชื่อมโยงได้ยากกับสถานการณ์ชีวิตทั่วไป รวมถึงภาพรวม 4 คลิบ เนื้อหายังไม่ร้อยเรียงเป็นเนื้อเดียวกัน ส่งผลให้ในภาพกว้าง เรื่องการรับรู้ถึงมุมมองกระแสหลัก กระแสทางเลือก ทั้งในระบบการศึกษา และในชีวิตด้านอื่นๆ มีเพียงผู้รับชมเป็นส่วนน้อย ที่เข้าใจประเด็นดังกล่าว 	<ul style="list-style-type: none"> ● ภาษาที่เฉพาะกลุ่ม : ปรับปรุงเรื่องการยกตัวอย่างประกอบที่ชัดเจน และใช้สถานการณ์ใกล้ตัวอธิบาย ทำให้ผู้รับสารเข้าใจได้ดียิ่งขึ้น แม้จะเป็นคำศัพท์เฉพาะ เช่น มิติจิตวิญญาณ การภาวนา เป็นต้น ● ความจำเป็นในการใช้เวลาเรียนรู้ อย่างสืบเนื่อง : ผู้เข้าร่วมส่วนใหญ่เข้าใจถึงปัจจัยดังกล่าวยิ่งขึ้น ทั้งจากการอธิบายในคลิปวิดีโอ และกิจกรรมท่ายคลิบ ที่ทำให้เห็นว่าการอาศัยระยะเวลาในการทำความเข้าใจอย่างสม่ำเสมอเป็นสิ่งสำคัญ ● ความจำเป็นในการเรียนรู้ที่ต้องมีประสบการณ์ตรง : เมื่อปรับปรุงกิจกรรมท่ายคลิบให้สอดคล้องกับชีวิตจริง ผู้เข้าร่วมเกิดความสนใจในการทำมากยิ่งขึ้น และเห็นความสำคัญของการมีประสบการณ์ตรงอันมีผลต่อการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา ● ค่านิยม มุมมองในแบบกระแสหลัก : ร้อยเรียงเนื้อหาให้สัมพันธ์กันมากขึ้น และแสดงให้เห็นความเชื่อมโยงเรื่องการศึกษา กับชีวิตของผู้เรียน ส่งผลให้ผู้เข้าร่วมส่วนมากเห็นความสำคัญ เรื่องมุมมองกระแสหลัก กระแสทางเลือก หลายท่านกล่าวว่า เรื่องการเรียนรู้ มิติภายในเป็นสิ่งจำเป็นที่คนทุกคนควรได้เรียนรู้ ควบคู่กับการศึกษากระแสหลัก เพราะเป็นสิ่งส่งเสริมกัน ให้ชีวิตได้พัฒนาทั้งด้านทักษะอาชีพ และทักษะการใช้ชีวิต เป็นเรื่องที่ต้องเรียนรู้ ตั้งแต่อายุน้อยจะยิ่งเป็นประโยชน์
2. แนวคิดเกี่ยวกับพฤติกรรมกรรม	<ul style="list-style-type: none"> ● ความใส่ใจ รับชมอย่างต่อเนื่อง เกิดขึ้นในบางคลิบคือ Ep.3 ส่วน 	<ul style="list-style-type: none"> ● คลิปวิดีโอทั้ง 4 ตอนย่อย ผู้เข้าร่วมรับชมอย่างตั้งใจ และส่วนใหญ่ไม่หันเหไปทำสิ่งอื่นระหว่าง

กรอบการวิเคราะห์ 3 ส่วน	R1	R2
ตอบสนองของ ผู้บริโภค (AIDA Model) ระดับ ความ ใส่ใจ (A-Attention)	ส่วนคลิปอื่นๆ ความใส่ใจในการ รับชมยังไม่สม่ำเสมอ มีการหยุด รับชมระหว่างคลิป หรือหันเหไป ทำสิ่งอื่น	การรับชม สะท้อนว่าคุณภาพคลิปวิดีโอใน ระยะนี้สร้างความสนใจให้เกิดในตัวผู้รับชมได้ อย่างน่าพึงพอใจ

การพัฒนาผลิตภัณฑ์คลิปวิดีโอต่อประเด็นการแก้ไขปัจจัย 4 ข้ออันเป็นจุดติดขัดที่เกี่ยวกับการรับรู้ศาสตร์ จิตตปัญญาศึกษา

จากข้อมูลกระบวนการวิจัยและพัฒนาที่แสดงในตารางพบว่า ประเด็นที่ 1 ข้อจำกัดทางภาษา การพัฒนาสื่อสามารถแก้ไขจุดติดขัดนี้ได้ โดยคลิปวิดีโอที่พัฒนามาถึงช่วงสุดท้ายนั้น ภาษาที่สื่อสารเป็นคำ หรือประโยคที่เข้าใจง่าย และอยู่ในชีวิตประจำวัน 2. ความจำเป็นในการใช้เวลาเรียนรู้อย่างสืบเนื่อง พบว่า เนื้อหาในสื่อสามารถก่อให้เกิดการรับรู้ได้ว่าจิตตปัญญาศึกษานั้น เป็นการศึกษาที่ไม่ได้ซับซ้อน หากแต่ต้อง อาศัยการฝึกฝนทักษะต่าง ๆ ซึ่งส่งเสริมการพัฒนาตนเอง สังเกตตนเอง และทำอย่างสม่ำเสมอ 3. ความจำเป็น ที่ต้องมีประสบการณ์ตรง ผู้รับสารรับรู้ความสำคัญของการมีประสบการณ์ตรงผ่านการสร้างประสบการณ์ตรง ให้ตนเองจากการทำแบบฝึกหัดทำานคลิปวิดีโอ 4. มุมมองกระแสหลัก กระแสทางเลือก เนื้อหาในสื่อสามารถส่ง ต่อความสำคัญและมุมมองกระแสหลักกระแสทางเลือกให้ผู้รับชมได้ ทั้งในบริบทการศึกษา ซึ่งกล่าวใน Ep.1 เป็นส่วนใหญ่ และบริบทการใช้ชีวิต ที่กล่าวใน Ep.2-4

นอกจากนี้ยังมีข้อมูลเชิงปริมาณที่แสดงระดับความพึงพอใจต่อคุณภาพสื่อที่รับชม ดังนี้

ตารางที่ 2 ตารางแสดงข้อมูลการเปลี่ยนแปลงระดับความพึงพอใจในการพัฒนาผลิตภัณฑ์ จาก R1 สู่ R2

ประเด็นความพึงพอใจ/นำติดตาม/ความ น่าสนใจ ต่อคลิปวิดีโอที่รับชม	R1				R2			
	Ep.1	Ep.2	Ep.3	Ep.4	Ep.1	Ep.2	Ep.3	Ep.4
1.ยังไม่พอใจ ไม่ชอบเป็นส่วนใหญ่	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
2.มีส่วนน่าพอใจ และไม่น่าพอใจใกล้เคียง กัน	5%	0%	6%	6%	9%	3%	0%	0%
3.ชอบเป็นส่วนใหญ่ และยังเห็นว่าพัฒนาได้ อีก	81%	70%	47%	44%	46%	47%	61%	48%
4.ชอบมากสมบูรณ์แบบ	14%	30%	47%	50%	45%	50%	39%	52%

ผลในตารางแสดงให้เห็นว่า คลิปวิดีโอรอบ 1 ผลชั้น (R1) ความพึงพอใจโดยส่วนใหญ่ของผู้รับชมอยู่ในระดับที่ 3 เป็นหลัก คือชอบเป็นส่วนใหญ่ และยังเห็นว่าพัฒนาได้อีก หลังจากพัฒนาคลิปวิดีโอเป็นรอบ 2

ขั้น (R2) เมื่อนำข้อมูลความพึงพอใจแต่ละคลิปมาเทียบเคียงกัน ระหว่างระยะ R1 กับ R2 พบว่าความพึงพอใจต่อคลิปย่อย Ep.1 ,2 และ 4 ในขั้น(R2) นั้นเพิ่มขึ้นมาอยู่ในระดับที่ 4 คือชอบมากสมบูรณ์แบบ มีเพียงคลิปย่อย Ep. 3 เท่านั้นที่ความพึงพอใจระดับที่ 4 ชอบมากสมบูรณ์แบบ นั้นลดลงจากเดิมในขั้น (R1) ผลลัพธ์เป็น 47% ลดลงมาที่ปริมาณ 39% ในขั้น (R2)

ข้อมูลเหล่านี้สามารถแปลความหมายได้ว่า คลิปวิดีโอที่พัฒนาแล้วในขั้น (R2) ส่วนมาก 3 คลิป จากทั้งสิ้นจำนวน 4 คลิป สร้างความพึงพอใจให้ผู้รับชมได้มากยิ่งขึ้นกว่าขั้น (R1) แสดงว่ากระบวนการของการพัฒนาทั้งด้านเนื้อหาและเทคนิคที่ผู้วิจัยได้ทำโดยรวมมีแนวโน้มก่อให้เกิดความพึงพอใจของผู้รับสาร

จากวัตถุประสงค์ข้อ 3 เพื่อศึกษาผลที่ผู้รับสารได้รับจากกระบวนการนำเสนอจิตตปัญญาศึกษาสู่สาธารณะทางสื่อสังคมออนไลน์

สามารถจำแนกผลที่ผู้รับสารได้รับจากการรับชมสื่อออกเป็น 2 ประเด็น คือ

1. ความหมายการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาที่หลากหลายซึ่งผู้รับสารได้รับ

“เป็นการศึกษาโลกภายใน โดยใช้การภาวนา ประกอบกับประสบการณ์ทางตรง และทางอ้อม เพื่อให้เข้าใจตนเอง ชีวิต และสังคม” (D27, ข้อมูลแบบสอบถาม R2, 14 กุมภาพันธ์ 2566)

“องค์ความรู้จิตตปัญญา คือ การเรียนรู้ตนเองจากภายใน สังเกตและเรียนรู้ ใช้ประสบการณ์ของตัวเองในการเรียนรู้ ใช้ตัวเองเป็นหนังสือให้เราได้ศึกษาและทำความเข้าใจกับตนเอง” (D49, ข้อมูลแบบสอบถาม R2, 21 กุมภาพันธ์ 2566)

“จิตตปัญญาศึกษา เป็นการศึกษาเรียนรู้เกี่ยวกับความเป็นมนุษย์องค์รวม โดยเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ ไม่เน้นศึกษาผ่านตำรา แต่จะเน้นการสร้างทำความเข้าใจต่อตัวเอง นำไปสู่ความเข้าใจต่อสังคมอย่างลึกซึ้ง นอกจากนี้ยังมีการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมที่ทำให้เห็นความเชื่อมโยงของคนรอบข้างและสิ่งต่างๆในสังคม ทั้งนี้ กระบวนการเรียนรู้จะเน้นการใช้การภาวนา เพื่อพัฒนาใจให้ผ่อนคลายไม่ให้เกิดหรือยึดติดแต่เรื่องลบ” (D47, ข้อมูลแบบสอบถาม R2, 18 กุมภาพันธ์ 2566)

2. ประเด็นต่าง ๆ ที่ผู้รับสารได้รับจากการรับชมผลิตภัณฑ์คลิปวิดีโอ

2.1 ผู้รับสารเกิดกระบวนการคิดทบทวนต่อชีวิตตนเอง

“ได้ทบทวนสุขภาพใจและร่างกาย ของตัวเอง และได้กลับมาลองดูภายในใจของเรา จากที่ไม่ค่อยสนใจเท่าไร” (D07, ข้อมูลแบบสอบถาม R1, 19 ตุลาคม 2565)

2.2 ผู้รับสารได้รู้จักเครื่องมือ แนวทางพัฒนาชีวิต

“ได้ทบทวนตัวเอง เพราะเป็นเรื่องราวที่ตรงกับชีวิตจริง เป็นคนที่ให้อภัยตัวเองยาก พอได้แบบฝึกหัดไปทบทวนแล้วอยากลองทำ” (D17, ข้อมูลแบบสอบถาม R1, 19 พฤศจิกายน 2565)

“ได้ความรู้ใหม่ เพราะเรื่องจิตตปัญญาใหม่สำหรับผมมาก ไม่เคยรู้จักมาก่อนเลย ผมพบว่าจิตตปัญญามีบางอย่างคล้ายกับตอนที่ไปบวชไปฝึกจิตใจเลย แต่อันนี้ใช้ในชีวิตประจำวันได้ง่ายกว่า ตอนบวชตอนนั้นเนื้อหาบางอันมันเอามาใช้ในชีวิตจริงไม่ได้ทั้งหมด ตอนบวชตรงนั้นบรรยากาศมันสงบมันเอื้อให้เราได้ฝึกใจ แต่จิตตปัญญาดูเข้ากับชีวิตจริง ๆ ได้” (F20, กระบวนการการทำสนทนากลุ่ม R2, 17 กุมภาพันธ์ 2566)

2.3 ผู้รับสารเกิดความรู้สึกได้รับการดูแล การฟื้นฟูจิตใจ

“เราชอบคิดมาก ตอนคลิบแรกดูแล้วยังไม่ค่อยอะไรมาก แต่พอคลิบที่ 2 3 4 เราโอเคกับทุกคลิบเลย ทำทุกคืนก่อนนอนเหมือนได้ช่วยHealใจ(เยียวยาใจ) พอได้ลองทำโจทย์เหมือนได้ทบทวนความฟุ้งซ่านในแต่ละวัน มันทำให้เราหลับฝันดีก่อนนอนเพื่อตื่นมาเจอกับวันใหม่” (D09, กระบวนการการทำสนทนากลุ่ม, 25 ตุลาคม 2565)

“ผ่อนคลายขึ้น กดดันน้อยลง จากมิติที่ดี ๆ” (D03, ข้อมูลแบบสอบถาม R1, 19 ตุลาคม 2565)

2.4 ผู้รับสารเกิดมุมมองที่ขยายเพิ่มขึ้นต่อมิติการดำเนินชีวิต มิติการศึกษา รวมถึงมิติอื่นๆ

“เป็นเรื่องที่คนควรได้เรียน ควรเป็นหัวข้อพื้นฐานให้เด็กๆเรียนรู้ เป็นอะไรที่ดี ไม่มีวิชาไหนที่สอนให้เรารู้ว่าเราชอบอะไร ไม่ชอบอะไร สอนให้เรารู้จักตัวเอง ถ้าเข้าใจได้ตั้งแต่เด็กมันจะดี มันจำทำให้ชีวิตไม่ต้องมาทุกข์มากกับการเปรียบเทียบตัวเรากับคนอื่น หรือไปทำในสิ่งที่ไม่ใช่ตัวเอง เราจะจัดการชีวิตได้ดีกว่า” (F20, กระบวนการการทำสนทนากลุ่ม R2, 17 กุมภาพันธ์ 2566)

“เราอยากให้มีการศึกษาแบบนี้ตั้งแต่เด็ก ๆ มันสำคัญกับชีวิตนะ สำคัญกับการเติบโตของคน ๆ หนึ่ง พอเรียนแล้วเรารู้ว่ามันไม่ใช่แค่การเติบโตทางการงานแต่มันคือการยกระดับจิตใจเลย เหมือนพอเราเข้าใจตัวเองแล้ว เราจะเข้าใจคนอื่น ๆ ไปด้วย” (F25, กระบวนการการทำสนทนากลุ่ม R2, 20 กุมภาพันธ์ 2566)

วิเคราะห์ประโยชน์ที่ผู้รับสารได้รับจากการพัฒนาสื่อ

1. ผู้รับสารเกิดการรับรู้ความหมายของจิตตปัญญาศึกษาในแง่มุมที่หลากหลายยิ่งขึ้น
ข้อจำกัดการรับรู้ผ่านคำศัพท์ มีผลต่อการเชื่อมโยงให้เข้าใจความหมายของจิตตปัญญาศึกษา ว่าหมายถึงการเรียนรู้เฉพาะทางของผู้ที่สนใจด้านศาสนา โดยเฉพาะอย่างยิ่งศาสนาพุทธ แต่แท้จริงแล้วความหมายมีความหลากหลายกว่านั้น กระบวนการการวิจัยและพัฒนาการสื่อสารในครั้งนี้ จึงเป็นกระบวนการที่นำพาคำว่า “จิตตปัญญาศึกษา” ออกมาให้คนได้สัมผัส ถึงความหมายที่กว้างขวาง อีกทั้งการไร้ซึ่งข้อจำกัดทางศาสนา

2. ผู้รับสารเกิดการคิดทบทวนต่อชีวิตตนเอง ผู้วิจัยใช้วิธีการสื่อสารด้วยการตั้งคำถามให้ผู้ฟังได้เกิดกระบวนการการใคร่ครวญ ทบทวนต่อชีวิตของตนเอง ตัวอย่างเช่น ในวันที่ตั้งใจทำงาน เพิ่มความก้าวหน้าในหน้าที่การทำงาน ตอนนั้นสุขภาพร่างกาย หรือความสัมพันธ์ของเรานั้นเป็นอย่างไร?

3. ผู้รับสารได้รู้จักเครื่องมือ แนวทางพัฒนาชีวิต ผ่านการถ่ายทอดเนื้อหาในคลิปวิดีโอและกิจกรรมช่วงท้าย ซึ่งผู้รับชมสามารถนำไปฝึกปฏิบัติได้ด้วยตนเอง

4. ผู้รับสารเกิดความรู้สึกได้รับการดูแล การฟื้นฟูจิตใจ จากข้อแนะนำที่ผู้วิจัยได้รับในช่วงแรก นำไปสู่การพัฒนาให้สื่อนี้สามารถสร้างประสบการณ์ทางความรู้สึก สบาย ผ่อนคลาย มีใจเป็นกลางในการมองสิ่งต่างๆ โดยใช้ปัจจัยทางเทคนิค เช่น น้ำเสียงที่ผ่อนคลาย เนื้อหา และภาพประกอบที่เสริมความรู้สึกอันเป็นธรรมชาติ

5. ผู้รับสารเกิดมุมมองที่ขยายเพิ่มขึ้นต่อมิติการดำเนินชีวิต มิติการศึกษา รวมถึงมิติอื่นๆ ผู้วิจัยทำการร้อยเรียงเนื้อหาที่ส่งผลกระทบต่อกลุ่มเจเนอเรชันวายที่ยังไม่รู้จักร่องค์ความรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา ได้เกิด

ทั้งการรับรู้นิยามความหมายขององค์ความรู้จิตตปัญญาศึกษา รวมทั้งเห็นภาพกว้างประเด็นการศึกษากระแสหลัก อีกทั้งการเกิดมุมมองต่อชีวิต ต่อสังคม ที่ขยายใหญ่มากขึ้น

อภิปรายผล

จากกระบวนการทำงานวิจัยพบว่าการพัฒนาสื่อคลิปวิดีโอซีรีส์ “Say Hi จิตตปัญญา” รวม 4 ตอน มีองค์ประกอบสำคัญ ดังนี้

1. การมีผู้รับสารเป็นตัวตั้งต้นในการออกแบบการสื่อสาร เป็นการให้ความสำคัญต่อกลุ่มเป้าหมายของการสื่อสารอย่างเจาะลึกและรอบคอบ ทั้งเรื่องคุณค่า ความสนใจและประเด็นอื่น ๆ อันได้แก่ ความต้องการความยืดหยุ่น อิสระในการทำงาน ให้ความสำคัญต่อความสมดุลในการทำงานร่วมกับการใช้ชีวิต สนใจพัฒนาทักษะรอบตัวเพื่อความก้าวหน้าในการทำงาน นิยมรับชมสื่อที่เป็นข่าวสาร และรองลงมาเป็นเรื่องความบันเทิง เป็นต้น

2. การสร้างอารมณ์ ความรู้สึกในการสื่อสาร พบว่าหากผู้รับสารไม่เกิดการรับรู้ที่ระดับจิตใจ ไม่เกิดความรู้สึกร่วมเมื่อรับชมสื่อแล้ว ผลที่จะเกิดแรงจูงใจ การโน้มน้าวใจให้ติดตามข้อมูลต่อก็ลดลงไป

3. ความชัดเจน ความตรงไปตรงมา และความเป็นเรื่องใกล้ตัว ของเนื้อหาที่นำเสนอ โดยใช้วิธีอธิบายขยายความและยกตัวอย่างประกอบที่เป็นรูปธรรม เน้นสถานการณ์ที่สามารถเกิดขึ้นกับชีวิตคนทั่วไป

4. ความเรียบง่าย ความรู้สึกสบาย ๆ เป็นกันเอง และรู้สึกสนุกสนาน ในรูปแบบที่เคารพต่อเนื้อหาของความรู้ ด้วยการใช้วงจณาษา เช่น ท่าทาง การแต่งกาย น้ำเสียง ที่เป็นธรรมชาติในการสื่อสาร ในแง่ของคำศัพท์ปรับประยุกต์คำในชีวิตประจำวัน เช่น คำว่า “สับสน” ใช้แทนด้วย “งง” คำว่า “ใคร่ครวญ” ใช้แทนด้วย “สังเกต มองดูดี ๆ” เป็นต้น

5. การสื่อสารในระยะเวลาที่สั้น กระชับ โดยการออกแบบช่วงแรกระยะเวลาการนำเสนอ เริ่มที่ 10 นาที สูงสุด 15 นาที เมื่อทำการพัฒนาอย่างต่อเนื่องได้ลดระยะเวลาให้เนื้อหามีความกระชับ ซึ่งคลิปที่สั้นที่สุด มีความยาวเริ่มที่ 4-5 นาที ทั้งนี้ไม่สามารถระบุได้ชัดเจนว่าระยะเวลาที่เหมาะสมควรเป็นเท่าไร แต่มีแนวโน้มว่าการกระชับเวลาจะมีผลจูงใจผู้รับสารในการรับชมสื่อ โดยเฉพาะหากผู้รับสารยังมีพื้นฐานต่อประเด็นที่กำลังรับชมไม่มาก ระยะเวลาที่สั้น กระชับมีผลต่อการติดตาม

6. การออกแบบเนื้อหาให้ผู้รับสารเกิดการตั้งประเด็นต่อสิ่งต่าง ๆ เกิดการคิดทบทวน ด้วยการตั้งประเด็นคำถามเป็นระยะในเนื้อหาที่สื่อสาร อีกทั้งกิจกรรมทำคลิปที่ชวนทดลองลงมือปฏิบัติ ตัวอย่างคำถามทำคลิป เช่น ในขณะที่เราใส่ใจกับการเพิ่มความมั่งคั่ง ความสัมพันธ์ของเรากับคนใกล้ตัวเป็นอย่างไร หรือ คำถามที่ว่า ในตอนเป็นนักเรียนผลการเรียนของคุณเป็นอย่างไร และคนรอบข้างเขาพูดอย่างไรกับคุณบ้าง

7. การให้ความหมายขององค์ความรู้จิตตปัญญาศึกษาในมุมที่หลากหลาย เนื้อหาที่สื่อสารในคลิปวิดีโองานวิจัย ประกอบไปด้วย 3 ประเด็นดังนี้

1. จิตตปัญญาศึกษาเป็นการเรียนรู้ที่ใช้กระบวนการทบทวนชีวิต สะท้อนตัวเอง (Self-reflection) สังเกตตัวเอง รู้จักและเข้าใจอารมณ์ตนเอง เพื่อเข้าใจผู้อื่นรวมถึงสังคม
2. จิตตปัญญาศึกษาเป็นการศึกษาที่ให้คุณค่าต่างจากการศึกษากระแสหลัก ให้คุณค่าความเป็นมนุษย์ การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง การศึกษาเชิงองค์รวม (Holistic education)
3. การเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา เพื่อบ่มเพาะสุขภาวะทางปัญญา (Spiritual Wellbeing) สุขภาวะเชิงบวกด้านจิตวิญญาณ การมีคุณภาพใจเป็นกลาง ใจที่สงบ เปิดกว้าง ยืดหยุ่น (Resilience) การมีสติ มีจิตใจมั่นคง

8. มุมมอง และโลกภายในของผู้วิจัยที่เคลื่อนไหวจากวันแรกที่ทำงานวิจัย จนถึงปัจจุบัน
ช่วงแรกผู้วิจัยติดกรอบภาพลักษณ์ของการเป็นงานวิชาการ ที่ต้องมีความสุภาพรักษาท่าทีการสื่อสารจึงมีการระมัดระวังตัว อีกทั้งความเชื่อมั่นที่ไม่เต็มเปี่ยมในการสื่อสารเรื่อง จิตตปัญญาศึกษา มีผลให้ท่าทางการสื่อสารไม่เป็นธรรมชาติ และระยะเวลาที่ใช้ไม่กระชับ เมื่อผ่านการสังเกตและทำงานกับโลกภายใน ทำให้เห็นจุดติดขัดและเริ่มทำงานกับสิ่งต่างๆ ส่งผลให้การสื่อสารในช่วงหลัง มีความรู้สึกมั่นใจ กล้าที่จะสื่อสาร ผลที่สะท้อนในสื่อคือ เนื้อหากระชับ ตรงประเด็น ระยะเวลากระชับ ผู้วิจัยถ่ายทอดข้อมูลอย่างเป็นธรรมชาติ

9. การใช้เทคนิคการตัดต่อ เช่น คุณภาพความคมชัดของภาพและเสียง บรรยากาศของสถานที่ถ่ายทำ น้ำเสียง เป็นต้น ล้วนเป็นองค์ประกอบเสริมแต่ช่วยเพิ่มความสมบูรณ์ให้ตัวคลิปลิขิตีโอและสร้างความสนใจให้ผู้รับชม

ประเด็นข้อจำกัดหรืออุปสรรคการทำสื่อบนสังคมออนไลน์ในงานวิจัย

ประเภทของสื่อออนไลน์มีการปรับเปลี่ยนความนิยมในเวลาอันรวดเร็วตามการพัฒนาของเทคโนโลยี โดยช่วงเริ่มต้นของการทำงานวิจัย ข้อมูลที่ได้ศึกษานั้น พบว่าช่องทางการสื่อสารที่ได้รับความนิยมคือเฟซบุ๊ก (Facebook) และยูทูป (YouTube) แต่เมื่อผ่านกระบวนการทำงานที่ค่อนข้างใช้ระยะเวลา พบว่าช่วงหลังเริ่มมีช่องทางการสื่อสารใหม่เกิดขึ้นและกำลังเป็นที่นิยมในวงกว้าง เช่น ตี๊กต็อก (Tiktok) โดยเป็นลักษณะของสื่อที่นำเสนอคลิปลิขิตีโอในเวลาอันสั้น ซึ่งเชื่อมโยงกับเรื่องระยะเวลาในการรับชมสื่อของคนทั่วไปที่มีรูปแบบที่ปรับเปลี่ยนสู่สื่อที่กระชับมากขึ้น เมื่อพฤติกรรมการรับชมสื่อของกลุ่มเป้าหมายเริ่มปรับเปลี่ยนไปตามความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีจึงส่งผลต่อการออกแบบสื่อในงานวิจัยที่ต้องให้ความสำคัญในการกระชับเนื้อหาให้มากยิ่งขึ้น

ข้อเสนอแนะ

1 ข้อเสนอแนะในการพัฒนาสื่อเพื่อนำเสนอจิตตปัญญาศึกษาสู่สาธารณะทางสังคมออนไลน์

1.1 การคัดเลือกช่องทางการเผยแพร่สื่อคลิปลิขิตีโอรอบสาธารณะ ในช่องทางที่มีผู้ติดตามจำนวนมากขึ้น เพื่อให้เกิดการรับรู้ในวงกว้าง อีกทั้งช่วยให้ได้รับข้อมูลจากผู้รับชมสื่อที่หลากหลายมากซึ่งจะส่งผลต่อการกระบวนการพิจารณาประสิทธิภาพผลิตภัณธ์ได้อย่างครอบคลุม

1.2 การเสริมทรัพยากรคนด้านต่างๆในการผลิตสื่อ เช่น ด้านความรู้ ทักษะการสื่อสาร ทักษะการเขียนบท หรือจำนวนบุคลากรในการทำงานขั้นการถ่ายทำ ส่งผลให้ประสิทธิภาพการทำงานรวดเร็วและมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2 ข้อเสนอแนะสำหรับการทำงานวิจัยในครั้งถัดไป

2.1 การเพิ่มวิธีการหรือช่องทางการนำเสนอที่แตกต่าง โดยงานวิจัยนี้ใช้ช่องทางการนำเสนอคือ เฟซบุ๊ก และยูทูป ควรต่อยอดไปช่องทางอื่นบนโลกออนไลน์ตามการพัฒนาของเทคโนโลยีและความนิยมของผู้รับสารในช่วงเวลานั้น

2.2 การศึกษาวิจัยในกลุ่มเป้าหมายเจเนอเรชันอื่น ๆ

2.3 การเพิ่มเนื้อหาความรู้ ด้านการศึกษากระแสทางเลือกในรูปแบบหรือในสถาบันอื่น ๆ เพื่อให้ผู้รับสารเกิดการรับรู้ที่กว้างมากยิ่งขึ้น

2.4 การศึกษาเพิ่มเติม ประเด็นแนวคิดด้านอิทธิพลของอวจนภาษาในการสื่อสาร

รายการอ้างอิง

กระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม(ข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์) สืบค้นเมื่อ 2563/05/20

WWW.MHESI.GO.TH/

กระทรวงศึกษาธิการ *วิสัยทัศน์ พันธกิจ ยุทธศาสตร์ เป้าหมายกระทรวงศึกษาธิการ* (ข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์

สืบค้นจาก <https://www.moe.go.th/วิสัยทัศน์พันธกิจยุทธศ/> สืบค้นเมื่อ 2563/05/12

การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (ม.ป.ป.) (ข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์) สืบค้นเมื่อ 2562/05/28

https://lripsm.wixsite.com/21st/about_us

จักรีรัตน์ แสงวารและพัลลภ พิริยะสุรวงศ์ (2556) *วัฒนธรรมการสื่อสารบนพื้นที่สาธารณะในยุคโซเชียล*

สเปซ ,วารสารบัณฑิตศึกษามหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, ปีที่ 10 (ฉบับที่ 47) ,หน้า1-8

จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร (2550) *การวิจัยและพัฒนาจิตตปัญญาศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาไทย*

(วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชฎบัณฑิต,จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย)

ฐิติรัตน์ นุ่มน้อย (2554)การสื่อสารเพื่อการจัดการ การเปลี่ยนแปลงในองค์กร กรณีศึกษา ธนาคารแลนด์

แอนด์ เฮ้าส์ เพื่อรายย่อย จำกัด (มหาชน) (วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต). สถาบัน

บัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ . คณะภาษาและการสื่อสาร (การสื่อสารประยุกต์) สืบค้นจาก

<http://library1.nida.ac.th/termpaper6/lang/2554/19864.pdf>

ณาดยา แวววีรคุปต์ (บรรณาธิการ) . (2555) *ปฏิรูปการศึกษา ปฏิรูปประเทศไทย* , นนทบุรี : ที คิว พี

นพวัฒน์ สุวรรณช่าง .(2553) *การใช้ภาษาโน้มน้าวใจในบทโฆษณาในนิตยสารสุขภาพ* (วิทยานิพนธ์ปริญญา

อักษรศาสตรมหาบัณฑิต) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, คณะอักษรศาสตร์ , สาขาวิชาภาษาไทย

ภาควิชาภาษาไทย

เบญริสา ตันเจริญ(2562),*กลยุทธ์การสื่อสารภายในองค์กรสำหรับองค์กรขนาดกลางและขนาดเล็ก* , วารสาร

- มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง, ปีที่ 8 (ฉบับที่ 1) มกราคม – มิถุนายน 2562 ,192-205
- ประเวศ วะสี 2549 (ข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์) *จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล* สืบค้นเมื่อ 2563/04/12
<http://jitwivat.blogspot.com/search=> จิตตปัญญา
- ปาร์กเกอร์ เจ. ปาล์มเมอร์ , อาเธอร์ ซายองค์ (2557) *หัวใจอุดมศึกษา เสียงเรียกร้องเพื่อปรับเปลี่ยนสถานศึกษาโดยการสนทนาในสถาบัน* กรุงเทพฯ:สำนักพิมพ์สวนเงินมีมา
- ปฎิภาณ ชัยช่วย และ กุลทิพย์ ศาสตรระรุจิ (2559) *การสื่อสารประเด็นสาธารณะของสังคมไทยผ่านนวัตกรรม การสื่อสาร เพื่อการรณรงค์ เว็บไซต์ Change.org-ฉบับภาษาไทย สาขามนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และศิลปะ* ,ปีที่ 9 (ฉบับที่ 2) หน้า 1526-1536\พิตดา ฉันทนิตกุล (2560) *การศึกษา การรับรู้ และการตอบสนองของผู้บริโภคต่อการสื่อสารในภาวะวิกฤตผ่านสื่อสังคมออนไลน์ ของธุรกิจร้านอาหาร : กรณีศึกษาร้านอาหารบาร์บีคิวพลาซ่า (สารนิพนธ์มหาบัณฑิต)* คณะนิเทศศาสตร์, สาขาวิชาการสื่อสารการตลาดดิจิทัล
- ไพฑูริย์ สีนลารัตน์ , ธีระ นุชเปี่ยม และ นันทวัน รามเดช (2551) *สู่การอุดมศึกษาหลังโลกาภิวัตน์*. กรุงเทพฯ: สถาบันวิจัยนโยบายและแผนอุดมศึกษามหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต
- รุ่งนภา พิตรปรีชา และ ธาตรี ไต้ฟ้าพูล (2560) *แนวทางการกำหนดกรอบจริยธรรมการโฆษณาที่น่าสนใจในการประชาสัมพันธ์* ,วารสารการประชาสัมพันธ์และการโฆษณา ปีที่ 10 ฉบับที่ 1 (1-24)
- สถาบันวิจัยเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (วสศ.) (2563) *Knowledge-5 สถานการณ์การศึกษา ไทยที่ควรรู้* เพื่อเป้าหมายการศึกษาที่ยั่งยืน (ข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์) สืบค้นจาก <https://research.eef.or.th/5-สถานการณ์การศึกษาไทย> สืบค้นเมื่อ21/01/64
- สมสิทธิ์ อัสตรนินิ (บรรณาธิการ) , *จิตตปัญญาศึกษาคืออะไร* (2552)โครงการเอกสารวิชาการการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง ลำดับที่ 2 .ใน ,กรุงเทพฯ: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษามหาวิทยาลัยมหิดล
- สมหญิง สร้อยกระโทก , (2561)*กลยุทธ์การสื่อสารบนโซเชียลมีเดียของมินิโปรดักชั่น* (สารนิพนธ์นิเทศศาสตรมหาบัณฑิต)การศึกษาตามหลักสูตร , มหาวิทยาลัยกรุงเทพ ,นิเทศศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสื่อสารเชิงกลยุทธ์
- สำนักงานบริหารและพัฒนาองค์ความรู้(องค์การมหาชน), (2559) *New Gen is Now คนรุ่นใหม่คือพลังแห่งอนาคต* , กรุงเทพฯ : บริษัท โคคูน แอนด์ โค จำกัด , (ข้อมูลอิเล็กทรอนิกส์) สืบค้นจาก <https://www.okmd.or.th/okmd-opportunity/new-gen/687/>
- อดิพล เอื้อจรัสพันธ์ุ ,(2561) *พฤติกรรมการใช้สื่อของกลุ่มเงินเนอเรชั่น เอ็กซ์ และเงินเนอเรชั่น วาย* ,วารสารวิชาการนวัตกรรมสื่อสารสังคม ปีที่ 6(ฉบับที่ 1 (11)) / ม.ค.-มิ.ย. 61 /59-65
- Brenda Avila, Jay-Sang Ryu (2015) *Digital Marketing of Cotton to Generation Y College Students* , *Journal of Distribution Science*—13-7 (2015) , 5-10

การสนทนาระหว่างฉันกับแม่ :

ประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงมิติภายในของผู้ดูแลผ่านการสนทนากับผู้ป่วยอัลไซเมอร์

The Conversation between Me and Mom:

The Inner Transformation Experience of a Caregiver through Conversation with
Alzheimer's Patient

ชนะพัฒน์ อิ่มใจ¹ สมสิทธิ์ อัสตรนธิ² จิรัฐกาล พงศ์ภคเชียร³

¹นักศึกษาระดับปริญญาโท หลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล chanapat.amjai@gmail.com

²returnee95@yahoo.com

³อาจารย์ประจำหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล kruoui@gmail.com

บทคัดย่อ

ปัจจุบันโรคอัลไซเมอร์ กำลังเป็นปัญหาที่สำคัญทางสาธารณสุขเนื่องจากมีจำนวนผู้สูงอายุเพิ่มมากขึ้น และการดูแลผู้ป่วยทำให้ผู้ดูแลเกิดความทุกข์ ทั้งทางด้านร่างกาย จิตใจ เศรษฐกิจ และสังคม จนส่งผลกระทบต่อคุณภาพชีวิตของทั้งผู้ป่วยและผู้ดูแลผู้ป่วย การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงมิติภายในของการเป็นผู้ดูแล ผ่านการสนทนากับแม่ซึ่งเป็นผู้ป่วยอัลไซเมอร์ โดยใช้การวิจัยแบบฮิวริสติก (Heuristic Research) และเก็บข้อมูลจากประสบการณ์จากมิติภายใน โดยเน้นที่ความคิด อารมณ์ ความรู้สึกและสภาวะจิตใจ ภายในของตัวผู้วิจัยเองเป็นหลัก ผ่านการเขียนบทสะท้อนสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นจากการสนทนาอย่างลึกซึ้งระหว่างแม่กับผู้ป่วยในชีวิตประจำวัน โดยอาศัยบริบทความสัมพันธ์แม่ซึ่งเป็นผู้ป่วยอัลไซเมอร์กับลูกที่มีมาแต่เดิมเป็นสำคัญ เพื่อใคร่ครวญจนเกิดการตระหนักรู้ และมองเห็นสิ่งต่างๆตามความเป็นจริง และนอกจากนี้ในระหว่างวันยังมีการปฏิบัติผ่านความสงบนิ่ง การทำสมาธิ และฝึกเมตตาภาวนา เพื่อเชื่อมโยงกับการดำเนินชีวิตประจำวันในมิติต่างๆได้อย่างสมดุล โดยมีจุดมุ่งหมายให้เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงมิติภายในของตนเอง โดยผลของการเรียนรู้ผ่านการสังเกต รับรู้ และทำทันทมติภายในของตนเองอย่างชัดเจน ไม่หลบหนีหรือต่อสู้กับสิ่งต่างๆที่รับรู้ โดยเฉพาะการดูแลแม่ผ่านความรักของหัวใจอันบริสุทธิ์ผ่านภาษารักของตัวเองอย่างชัดเจน ถือเป็นพลังของการเปลี่ยนแปลงของมิติภายในที่ทรงพลังอย่างแท้จริง ทำให้การดูแลท่านมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ความทุกข์ด้านต่างๆลดลง และนอกจากนี้ยังพบว่า มุมมองของการใช้ชีวิตของตัวผู้วิจัยดีขึ้น เป็นชีวิตที่มีความหมาย มีพลัง เห็นความงามในทุกสรรพสิ่ง และเชื่อมโยงกับสิ่งต่างๆผ่านจิตวิญญาณของการเป็นผู้ดูแล

คำสำคัญ: ผู้ป่วยอัลไซเมอร์ ผู้ดูแล การเปลี่ยนแปลงมิติภายใน การสนทนา

หมายเหตุ: บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์เรื่อง “การสนทนาระหว่างฉันกับแม่: การเปลี่ยนแปลงมิติภายในของผู้ดูแลผ่านการสนทนากับผู้ป่วยอัลไซเมอร์” ซึ่งได้รับการอนุมัติหัวข้อจากบัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยมหิดล เมื่อวันที่ 17 มีนาคม 2566

Abstract

Alzheimer's disease is currently becoming a major public health problem due to the increasing number of elderly people and taking care of the patient causes suffering to the caregiver both physically, mentally, economically and socially. The problem is affecting the quality of life of both patients and caregivers. The purpose of this study was to study the experience of changing the inner transformation of being a caregiver through a conversation with my mother who is an Alzheimer's patient by using heuristic research (Heuristic Research) and collect data from internal experiences. It mainly focuses on the thoughts, emotions, feelings and internal mental state of the researcher through the writing which reflect on the things that arose from the deep conversations between my mother and caregiver in everyday life. Based on the context of the relationship between a mother who is an Alzheimer's patient and her child to contemplate until realization and see things as they are really. Moreover, during the day there are practices through stillness, meditation and loving-kindness meditation to be linked to daily life in various dimensions in a balanced way. The aim of this learning to change their own internal dimensions. The results get from learning through observing, acknowledging and honestly grasping one's inner dimensions that not fleeing or fighting things that are perceived. Furthermore, the results of learning are getting from caring for the mother through the pure love of the heart through her own love language honestly. It is considered to be the power of a truly powerful inner dimensional transformation making mother care more effective and suffering in various aspects has decreased. Moreover, caregiver has better perspective meaning in life, powerful life, positive life can connect with things through the spirit of caring.

Keywords: Alzheimer's Patient, Caregiver, Inner Transformation, Conversation

Remark: This article is part of a thesis on 'The Conversation between Me and Mom: Inner Transformation of a Caregiver through Conversation with Alzheimer's Patient', which was approved on 17 March 2023

ที่มาและความสำคัญ

จากสถานการณ์ปัจจุบันคุณแม่ของผู้วิจัยได้ถูกวินิจฉัยว่าเป็นผู้ป่วยสมองเสื่อมชนิดอัลไซเมอร์ในระยะเริ่มต้น ที่มีความบกพร่องด้านการคิดรู้เพียงเล็กน้อย โดยมีอาการเบื้องต้นในเรื่องของการคิดรู้ที่ลืมหรือขาดหายไป ทำให้ผู้วิจัยตกอยู่ในสภาวะของการเป็นผู้ดูแล และตัวผู้วิจัยเองก็มีความไม่เข้าใจอะไรบางอย่างเกี่ยวกับโรคนี้ และบ่อยครั้งมีการสื่อสารพูดคุยกันแบบไม่เข้าใจ จึงเป็นที่มาของความทุกข์ต่างๆที่ได้ดูแล และความเครียดดังกล่าวสะสมขึ้นมาเรื่อย ๆจนส่งผลกระทบต่อคุณภาพชีวิตในด้านต่างๆของตัวผู้วิจัยเองเช่น ไม่มีเวลาดูแลตัวเอง รวมไปถึงมีเวลาพักผ่อนที่น้อยลง มีอิสระน้อยลงเพราะต้องทุ่มเวลาอยู่กับแม่เพื่อดูแล มีค่าใช้จ่ายที่เพิ่มมากขึ้นทั้งในเรื่องของการรักษาและการจ้างผู้ดูแลเพิ่มเติม การทำงานระหว่างวันก็จะมีควมวิตกกังวลในเรื่องความปลอดภัยของแม่ จนนำไปสู่ความเครียด กระทั่งตัวผู้วิจัยเองได้เข้าไปเรียนรู้ผ่านกระบวนการตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษา จึงทำให้ผู้วิจัยตระหนักได้ว่าที่ผ่านมาตัวผู้วิจัยปฏิบัติต่อคุณแม่ของผู้วิจัยอย่างไร โดยมีความเข้าใจและเห็นใจคุณแม่มากขึ้น

จากความยากลำบากในการดูแลเหล่านี้ทำให้หลายครั้งการสนทนาระหว่างตัวผู้วิจัยกับแม่ไปในเชิงการดูแลทางกายภาพเสียเป็นส่วนใหญ่ และบางครั้งก็ขาดสติ เป็นผลให้เกิดความทุกข์ภายในใจภายหลัง ทำให้การอยู่กันตรงหน้าไม่มีคุณภาพทั้งกายและใจ ผู้วิจัยจึงได้เห็นความสำคัญของช่วงเวลาที่มีคุณภาพนี้มาศึกษาการเปลี่ยนแปลงตนเองผ่านการสนทนาโดยใช้กระบวนการเรียนรู้มิติด้านในเพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษามาเป็นกระบวนการหลัก นำมาปรับใช้กับชีวิตประจำวันผ่านการสนทนาที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ โดยนำแก่นสาระในเรื่องของการฟังอย่างลึกซึ้งซึ่งหมายถึงการฟังโดยไม่ตัดสิน ฟังเสียงของแม่ไปพร้อมกับเสียงภายในของตัวเอง ดำรงอยู่ตรงนั้นในปัจจุบันขณะเพื่อเป็นผู้ช่วยเหลือ การใคร่ครวญภายในคือการนำสิ่งต่างๆที่ปรากฏมาพิจารณา มาคิดวิเคราะห์อย่างทันท่วงที เพื่อทำความเข้าใจจากภายในด้วยสติปัญญา และการตระหนักรู้เห็นถึงความเป็นจริงโดยเฉพาะกรอบสิ่งที่ตัวผู้วิจัยยึดถือ นำมาใช้เป็นกรอบอ้างอิงในการใช้ชีวิต และขยายโอกาสความเป็นไปได้ที่มากขึ้น พร้อมทั้งนำมาปรับใช้ให้สอดคล้องเชื่อมโยงกับชีวิตจริงของตัวเองในฐานะผู้ดูแล ผ่านบริบทต่างๆในชีวิตจริงเชิงความสัมพันธ์แม่ลูก เช่นการสนทนาในชีวิตประจำวันกับแม่ที่ป่วยเป็นโรคอัลไซเมอร์ในระยะเริ่มต้น เพื่อเกิดความรู้ ความเข้าใจใหม่ ซึ่งอาจนำไปสู่ความเข้มแข็งของจิตใจ และออกจากความทุกข์ทางใจ หรือข้อจำกัดบางอย่างที่ตัวผู้วิจัยสร้างขึ้นมาเอง พร้อมทั้งกล้าที่จะยอมรับความเป็นจริงกับสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นทั้งปัจจุบันและในอนาคตอันใกล้

โดยประสบการณ์ตรงของผู้วิจัยที่ได้ประสบกับความทุกข์ของการเป็นผู้ดูแลคุณแม่ที่ป่วยเป็นโรคอัลไซเมอร์นั้น เริ่มจากความตึงเครียดในการดูแลที่ต้องมีความระมัดระวังเพิ่มเติม เช่น การลุกเข้าห้องน้ำ การตอบคำถามซ้ำไปซ้ำมา หรือรับอารมณ์ที่เปลี่ยนแปลงไปของคุณแม่ที่ก้าวร้าวมากยิ่งขึ้น รวมถึงความวิตกกังวลในเรื่องต่างๆ ในอาการของโรคที่คุณแม่เป็น เช่นวันนี้คุณแม่จะออกไปข้างนอกบ้านแล้วจะกลับมาถูกไหม ความปลอดภัยของแม่เป็นอย่างไร จะหลงลืมทานข้าวทานยาหรือไม่ เป็นผลทำให้ตัวผู้วิจัยต้องติดกล้องวงจรปิดเพื่อใช้ในการตรวจสอบคุณแม่อยู่ตลอดเวลา ทำให้ไม่มีสมาธิในการทำงานระหว่างวันเพราะต้องคอยตรวจสอบคุณแม่ผ่านจอมือถือ และนอกจากนี้การดำเนินการของโรครยังทำให้การนอนของคุณแม่เปลี่ยนไป คือกลางคืนคุณแม่ไม่ยอมนอนทำให้ผู้วิจัยต้องตื่นกลางดึกอยู่ตลอดเวลาเพราะเป็นห่วงว่าคุณแม่จะเดินเข้าห้องน้ำ

แล้วสะดุดล้มหรือไม่ การพักผ่อนที่น้อยเป็นประจำนี้ทำให้สุขภาพทางกายโดยรวมของผู้วิจัยแย่ลงจากการพักผ่อนไม่เพียงพอ นอนหลับไม่เต็มอิ่ม เกิดความอ่อนล้าทางด้านร่างกาย และทำให้เกิดความรู้สึกหงุดหงิดทางอารมณ์ได้ง่าย หากคุณแม่ทำอะไรไม่ถูกใจบางครั้งก็ขาดสติเผลอใช้อารมณ์และพูดจาที่ไม่สุภาพและเกิดการโต้เถียงออกไป เป็นผลให้ตัวผู้วิจัยเองรู้สึกผิดขึ้นมาภายหลัง และนอกจากนี้ผู้วิจัยต้องตัดขาดออกจากเพื่อนฝูง เพราะเมื่อเลิกงานจะต้องรีบกลับไปดูแลคุณแม่ ทำให้เวลาสังสรรค์กับเพื่อนร่วมงานหายไปด้วย และยังพบว่าในช่วงกลางวันในขณะที่ผู้วิจัยออกไปทำงาน ต้องจ้างผู้ดูแลคนอื่นเพิ่มเพื่อมาดูแลคุณแม่ในระหว่างวันเป็นผลให้ค่าใช้จ่ายเพิ่มขึ้นเป็นเงาตามตัว

คำถามงานวิจัย

การเปลี่ยนแปลงมิติภายในของผู้วิจัยผ่านการสนทนากับแม่ซึ่งเป็นผู้ป่วยอัลไซเมอร์เป็นอย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงมิติภายในของผู้วิจัยผ่านการสนทนากับแม่ซึ่งเป็นผู้ป่วยอัลไซเมอร์

ขอบเขตของการวิจัย

เป็นการศึกษาวิจัยการเปลี่ยนแปลงมิติภายในของตัวผู้วิจัยเองเป็นหลัก ผ่านความสัมพันธ์ภายในครอบครัวแบบแม่ลูก

ทบทวนบทวรรณกรรม

ภาวะสมองเสื่อม

เนื่องจากปัจจุบันประเทศไทยเข้าสู่สังคมผู้สูงอายุอย่างเต็มรูปแบบ และพบว่าการดูแลผู้ป่วยสูงอายุที่มีภาวะสมองเสื่อมนั้นมีความยากลำบาก และมีความซับซ้อนแตกต่างกับการดูแลผู้ป่วยด้วยโรคเรื้อรังชนิดอื่น ส่งผลให้ผู้ดูแลส่วนใหญ่เกิดความเครียดสะสม มีสภาวะซึมเศร้า วิตกกังวล และเกิดความรู้สึกเป็นภาระในการดูแล

ภาวะสมองเสื่อมเป็นกลุ่มอาการของความเจ็บป่วยเรื้อรังชนิดหนึ่งที่พบมากในวัยสูงอายุ เป็นภาวะที่สมรรถภาพการทำงานของสมองถดถอยบกพร่องในด้านเชาว์ปัญญา (cognition) โดยมีผลกระทบต่อความสามารถในการประกอบกิจวัตรประจำวันและการเข้าสังคม การดำเนินของโรคสมองเสื่อมจะเป็นลักษณะค่อยเป็นค่อยไป และส่วนใหญ่จะไม่สามารถกลับคืนสู่สภาพเดิมได้ (ธวัชชัย เชื้อนสมบัติ, 2561: 233-241)

ภาวะสมองเสื่อมเป็นปัญหาที่เพิ่มขึ้นในกลุ่มประชากรผู้สูงอายุ และมีความชุกประมาณร้อยละ 2-10 ภาวะสมองเสื่อมเพิ่มขึ้นตามอายุที่มากขึ้น โดยสาเหตุของภาวะสมองเสื่อมมีหลายสาเหตุ เช่นโรคพาร์กิน

สัน เนื่องจากในโพรงสมอง โพรงสมองคั่งน้ำและอื่นๆ แต่โรคที่เป็นสาเหตุสำคัญ คือ โรคอัลไซเมอร์ (Alzheimer's disease) และโรคหลอดเลือดสมองเสื่อม (Vascular dementia) โดยพบความชุกเฉลี่ยประมาณร้อยละ 6-8 ในผู้ที่มีอายุมากกว่า 65 ปี (วีรศักดิ์ เมืองไพศาล, 255 : 129-137)

อาการที่เกิดขึ้นจากภาวะสมองเสื่อม ส่งผลกระทบต่อคุณภาพชีวิตของผู้ป่วย ผู้ดูแล และครอบครัวเป็นอย่างมาก ทั้งในเรื่องของค่าใช้จ่ายภายในครอบครัวที่เพิ่มมากขึ้น การเปลี่ยนแปลงของบทบาทสมาชิกในครอบครัว โดยเฉพาะผู้ที่มีหน้าที่ดูแลผู้ป่วยโดยตรง มักมีปัญหาทางสุขภาพกายและจิตใจมากกว่าบุคคลอื่น เนื่องจากต้องรับภาระหน้าที่ในการดูแลผู้ป่วยเพิ่มจากบทบาทเดิมของตนเอง รวมถึงอาจส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของหน้าที่การงาน เช่น การต้องลาออกจากงานประจำ การเปลี่ยนแปลงของรายรับ รายจ่าย และต้องรับมือกับปัญหาทางด้านพฤติกรรมและอารมณ์ของผู้ป่วย รวมถึงช่วยเหลือในผู้ป่วยที่ไม่สามารถช่วยเหลือตนเองในการดำเนินชีวิตประจำวันอย่างใกล้ชิดตลอดเวลา ส่งผลให้ผู้ดูแลมีการพักผ่อนที่ไม่เพียงพอ และไม่มีเวลาในการดูแลสุขภาพของตนเอง ส่งผลให้ผู้ดูแลเกิดความเครียด และมีทัศนคติในการดูแลผู้ป่วยที่แย่ลง เช่น รู้สึกว่าผู้ป่วยนั้นเป็นภาระแก่ตนเอง อับอายต่อพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของผู้ป่วย หรืออาจมีการตอบโต้กันทางอารมณ์ และคำพูดระหว่างผู้ป่วยและผู้ดูแล และเกิดความรู้สึกผิดต่อสิ่งที่ได้กระทำกับผู้ป่วยอย่างไม่เหมาะสมในภายหลัง (ภุชณิศา ยังอยู่, 2559: 57-59)

ผู้ดูแล

ความหมายของคำว่า “ผู้ดูแล” หรือศัพท์ในภาษาอังกฤษ คือ “caregiver” หรือ “care” มีผู้ให้ความหมายไว้หลากหลาย เช่น

ผู้ดูแล หมายถึง ใครบางคนที่ให้การดูแลญาติหรือเพื่อนที่เจ็บป่วย ทูพพลภาพ ผู้สูงอายุ ที่ไม่สามารถดูแลจัดการตนเองที่บ้านได้ และไม่ได้รับค่าจ้างในการดูแล (ยุพาพิน ศิริโพธิ์งาม, 2546: 109-110)

หน้าที่การดูแลผู้สูงอายุเป็นหน้าที่ ที่หนักโดยเฉพาะผู้ดูแลหลักที่รับหน้าที่ดูแลผู้สูงอายุเพียงคนเดียวไม่มีสมาชิกในครอบครัวคนอื่นผลัดเปลี่ยนจึงต้องดูแลผู้สูงอายุตลอด 24 ชั่วโมง ผู้ดูแลหลักจะพบกับความเหนื่อยล้า ท้อแท้ ต้องดูแลทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สังคมและจิตวิญญาณ (กัญญาณัฐ สุภาพร, 2563: 152)

การเปลี่ยนแปลงมิติภายใน

คำว่า “Transformation” ได้มีการแปลไว้หลายคำในภาษาไทย เช่น ศาสตราจารย์ นายแพทย์ ประเวศ วะสี ได้แปลว่า “การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน” หรือบางทีก็ใช้ว่า “การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตัวเอง” โดยให้ความหมายว่าเป็น “การเปลี่ยนแปลงความรู้สึกนึกคิดใหม่ เปลี่ยนมุมมองเกี่ยวกับเพื่อนมนุษย์ และธรรมชาติ และเปลี่ยนแปลงวิถีคิดใหม่โดยสิ้นเชิง” (ประเวศ วะสี, 2550: 60)

การเปลี่ยนแปลงมิติภายใน มีจุดร่วมของประสบการณ์ คือ การที่บุคคลประสบตรงกับความทุกข์ และบุคคลได้สังเกต สำรวจ ตรวจสอบเข้าไปในความคิดจิตใจของตนเอง ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง และพิจารณาใคร่ครวญจัดตั้งต้นตอของความทุกข์ที่รบกวนจิตใจของตนเอง จนพบความเข้าใจใหม่ และเกิดเป็นความคิด

ความรู้สึก และการกระทำใหม่ที่เป็นทั้งต่อตนเองและรอบ ๆ ตัว อันเป็นการเปลี่ยนแปลงยกระดับจิตใจและจิตวิญญาณของบุคคลนั้น (เพริศพรธณ แคนศิลป์, 2563: 18)

แจ๊ค เมสิโรว์ (Jack Mezirow) ได้ให้นิยามความหมายของการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงไว้ว่า การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (Transformative learning) คือการเรียนรู้ที่เปลี่ยนแปลงกรอบการอ้างอิง (Frame of reference) เดิมที่เคยเป็นปัญหา ได้แก่ ชุดความเชื่อ สมมติฐาน และความคาดหวังที่ตายตัว (Habit of mind, Meaning perspective, Mindset) ไปสู่กรอบการอ้างอิงใหม่ที่ใหญ่ขึ้น (Mezirow, 2003: 58)

การเปลี่ยนแปลงโลกภายในความหมายของตัวผู้วิจัยหมายถึงการเปลี่ยนแปลง ด้านอารมณ์ความรู้สึก นึกคิด จิตใจ และจิตวิญญาณของตัวเอง เพื่อเท่าทันกับสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นภายใน นำไปสู่การเกิดปัญญาตื่นรู้ การตระหนักรู้เท่าทัน ทำให้จิตใจมีความเข้มแข็ง และความกล้าหาญ กล้าเผชิญหน้ากับวิกฤตและปัญหาต่างๆที่เข้ามาในชีวิต ยอมรับในความเปลี่ยนแปลงที่ไม่แน่นอนต่างๆของโลกภายนอก เกิดการปลดปล่อยตนเองสู่การมีอิสรภาพที่แท้ เกิดปัญญา เกิดมุมมองใหม่ต่อชีวิตและโลก เห็นตามความเป็นจริง เห็นความดี และความงามในทุกสรรพสิ่ง เคารพและเห็นคุณค่าของตนเองและผู้อื่น เป็นการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืน เกิดความรักความเมตตา ความปรารถนาดี อย่างจริงใจ อันไพศาลไม่มีประมาณ หลอมรวมเป็นหนึ่งและไม่แบ่งแยกกับทุกสรรพสิ่ง

การภาวนา

การภาวนาเป็นหัวใจของการฝึกฝนเชิงประสบการณ์ของพุทธศาสนา การปฏิบัตินี้เกี่ยวข้องกับ การนั่งด้วยความใส่ใจต่อลมหายใจอย่างอ่อนโยนและตื่นรู้ การฝึกฝนที่เพิ่มเติมเข้ามาในการปฏิบัติภาวนาคือ การสังเกตถึงตอนที่ความสนใจของเราล่องลอยไปจากลมหายใจและนำความสนใจกลับมาสู่ลมหายใจซึ่งเป็นจุดสนใจของเธอ ทักษะคิดในเรื่องความใส่ใจมีการนำไปใช้กับปรากฏการณ์ที่หลากหลาย ไม่ว่าจะ เป็นความคิด ความรู้สึก หรือสัมผัสทางกาย ซึ่งเกิดขึ้นในจิตและกายของเราในขณะที่ปฏิบัติ การปฏิบัติภาวนาอาจเรียกว่าเป็นหนทางในการเป็นมิตรกับตนเอง (เชอเกียม ตรุงปะ, 2560: 30)

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำการภาวนาแบบเมตตาภาวนามาใช้เป็นพื้นฐานการฝึกฝนปฏิบัติเพื่อ บ่มเพาะความมีใจกรุณาาร่วมด้วย เพื่อสร้างสมาธิ และสติ ของผู้วิจัยให้มีความพร้อมในการสนทนา มาก คืออยู่ในอิริยาบถนั่งสมาธิ นำความใส่ใจกลับมาอยู่ที่ร่างกายและลมหายใจจนรู้สึกสงบและเป็นสุข จากนั้นระลึกถึงความรักความเมตตาที่ตนเองเคยทำให้แก่ผู้อื่นหรือคนแปลกหน้าโดยไม่หวังผลตอบแทนใด ๆ สัมผัสถึงความสุข ความเบิกบานที่ได้ทำเช่นนั้นในตอนนั้น และดำรงอยู่ในความรู้สึกนั้นสักครู่หนึ่งจินตนาการถึงคนคนหนึ่งที่เรา รัก เช่น พ่อแม่ ลูกหลาน ญาติ พี่น้อง เพื่อน หรือครูบาอาจารย์ นำความใส่ใจมาอยู่กับคนคนนี้ จินตนาการว่า คนคนนี้กำลังนั่งอยู่ตรงหน้าเรา มองให้เห็นใบหน้า นัยน์ตา และท่าทางของเขาอย่างแจ่มชัด จากนั้นเปิดหัวใจของเราให้กว้างเพื่อส่งมอบความรัก ความเมตตา กรุณา และความปรารถนาดีทั้งหมดเท่าที่เรามีให้แก่เขาคนนี้ เปล่งเสียงในใจ “ขอให้ท่านได้รับความสงบสุขทั้งกายและใจอยู่เสมอ ขอให้ท่านปลอดภัยและปราศจากความทุกข์ และขอให้ท่านได้เข้าถึงการตื่นรู้โดยสมบูรณ์” ต่อมา จินตนาการถึงคนอีกคนหนึ่ง ที่เรารู้สึกเป็นกลาง ๆ เช่น บุคคลที่เรารู้จัก เพื่อนที่ทำงาน เพื่อนบ้าน หรือคนที่เราพบเจอนานๆ ครั้ง นำความใส่ใจมาอยู่กับคนนี้

จินตนาการว่าคนคนนี้กำลังนั่งอยู่ตรงหน้าเรา มองให้เห็นใบหน้า นัยน์ตาและท่าทางของเขาอย่างแจ่มชัด จากนั้นเปิดหัวใจของเราให้กว้างเพื่อส่งมอบความรัก ความเมตตากรุณา และความปรารถนาดี ทั้งหมดเท่าที่เรามีให้แก่เขาคนนี้ เปลี่ยนเสียงในใจว่า “ขอให้ท่านได้รับความสงบสุขทั้งกายและใจอยู่เสมอ ขอให้ท่านปลอดภัยและปราศจากความทุกข์ และขอให้ท่านได้เข้าถึงการตื่นรู้โดยสมบูรณ์” ต่อมา จินตนาการถึงคนอื่นคนหนึ่ง ที่เรารู้สึกไม่ชอบหรือมีปัญหาด้วย หรืออาจเป็นคนที่เคยทำให้ตัวเราหรือคนที่เรารักเป็นทุกข์ นำความใส่ใจมาอยู่กับคนคนนี้ จินตนาการว่าคนคนนี้กำลังนั่งอยู่ตรงหน้าเรา มองให้เห็นใบหน้า นัยน์ตา และท่าทางของเขาอย่างแจ่มชัด จากนั้นลองละวางความเกลียดชังของเราลง แล้วเปิดหัวใจของเราให้กว้างเพื่อส่งมอบความรักความเมตตากรุณา และความปรารถนาดีทั้งหมดเท่าที่เรามีให้แก่เขาคนนี้ เปลี่ยนเสียงในใจว่า “ขอให้ท่านได้รับความสงบสุขทั้งกายและใจอยู่เสมอ ขอให้ท่านปลอดภัยและปราศจากความทุกข์ และขอให้ท่านได้เข้าถึงการตื่นรู้โดยสมบูรณ์” สุดท้าย ดำรงอยู่กับความรู้สึกในใจของเราเองในตอนนี้ ใจที่เปิดออกและแผ่ขยาย จากนั้นทำสติอยู่กับความว่างในใจสักครู่หนึ่ง ปลดปล่อยความคิด ความรู้สึก จิตภาพ หรือเป้าหมายต่างๆ ออกไป (ประมาณ 5 นาที) ก่อนจบ ขอให้อุทิศคุณงามความดีต่างๆ ที่เกิดจากการได้ขัดเกลาอัตตาตัวตนของตัวเองในครั้งนี้ ให้แก่สรรพชีวิตทั้งปวงในโลก ให้สรรพชีวิตทั้งหลายได้รับความสุข ความปลอดภัย ปราศจากทุกข์ และเข้าถึงการตื่นรู้โดยสมบูรณ์

วิธีวิจัยแบบฮิวริสติก

ระเบียบวิธีวิจัยแบบฮิวริสติกนี้ พัฒนามาโดยคลาร์ก มูสตาคาส (Clark Moustakas) ประกอบด้วยการสนทนากับตัวเอง (Self-dialogue) ที่ว่าด้วยปรากฏการณ์ใดๆ รวมไปถึงสัมภาษณ์พูดคุยกับบุคคลอื่นด้วย การรู้ในความรู้สึก (Tacit knowing) จากด้านในที่ไม่ชัดเจน อธิบายไม่ได้ การมีญาณทัศนะ (Intuition) ที่ให้ร่องรอยนำไปสู่การค้นพบความเป็นจริง การดำรงอยู่ด้านใน (Indwelling) กับประสบการณ์นั้นอย่างตั้งใจและจดจ่อจนเกิดความเข้าใจในธรรมชาติและความหมายของมันอย่างลึกซึ้งและครอบคลุม การใส่ใจจดจ่อ (Focusing) ผ่อนคลายและเปิดรับเพื่อค้นหาแก่นแท้แห่งความหมาย และการเข้าใจกรอบความคิดที่อยู่ภายใน (The internal frame of reference) ซึ่งเป็นที่มาของความรู้ความเข้าใจในธรรมชาติ การให้ความหมาย และแก่นแท้ของประสบการณ์ของมนุษย์โดยมีขั้นตอนต่างๆ ทั้งหมด 6 ขั้นตอนดังนี้

- 1.การเริ่มต้นกับงานวิจัย (Initial engagement)
- 2.การจุ่มแช่ในประสบการณ์ (Immersion)
- 3.การบ่มฟักความรู้ (Incubation)
- 4.การสว่างวาบขึ้น (Illumination)
- 5.การอธิบาย (Explication)
- 6.การสังเคราะห์ผลงานอย่างสร้างสรรค์ (Creative synthesis)

วิธีดำเนินงานวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) ใช้ระเบียบการวิจัยในรูปแบบฮิวริสติก (Heuristic research) เพื่อศึกษาประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงมิติภายในของผู้วิจัยผ่านการสนทนากับแม่ซึ่งเป็นผู้ป่วยอัลไซเมอร์ โดยเป็นการเก็บข้อมูลจากประสบการณ์มิติด้านในของตัวผู้วิจัยเองเป็นหลัก ผู้วิจัยเก็บข้อมูลโดยการจดบันทึกในแต่ละวัน ผ่านการสนทนาระหว่างแม่กับตัวผู้วิจัย โดยอาศัยบริบทการใช้ชีวิตประจำวันผ่านความสัมพันธ์แม่ลูกที่มีมาแต่เดิมเป็นสำคัญและสร้างบทสนทนาให้เกิดขึ้นในแต่ละวันอย่างเป็นธรรมชาติ ระเบียบวิธีวิจัยแบบฮิวริสติกนี้ พัฒนาขึ้นมาโดยคลาร์ก มุสตาซาส (Clark Moustakas) มีจุดประสงค์ที่จะนำเสนอการพรรณนาความให้เห็นภาพของประสบการณ์จากการสืบค้นศึกษาในตัวเองที่เข้มข้นของผู้วิจัย รวมถึงคำอธิบายที่ได้จากผู้อื่นด้วย ซึ่งหัวข้อวิจัยมักเป็นเรื่องที่ผู้วิจัยคุ้นเคยและเห็นความสำคัญ โดยผู้วิจัยจะใช้เวลาบ่มเพาะและจุ่มตัวเองอยู่กับกระบวนการเพื่อจะทำความเข้าใจในทุกแง่มุมอย่างยาวนาน ตัวตนของผู้วิจัยเองจะถูกนำเสนออยู่ในกระบวนการโดยตลอดเวลา และผู้วิจัยสามารถลงลึกไปสู่ความเข้าใจในปรากฏการณ์ได้มากเท่าใด ความตระหนักรู้เท่าทัน และความรู้ในตนเองก็ยิ่งเติบโตมากขึ้นตามไปด้วย

ตั้งแต่ต้นจนตลอดการวิจัย กระบวนการศึกษาจะเกี่ยวข้องอยู่กับการค้นหาตัวเอง การสนทนากับตัวเอง และการค้นพบตัวเอง ทั้งคำถามวิจัยและวิธีการทำการวิจัยสามารถหลั่งไหลออกมาจากการตระหนักรู้ด้านใน การให้ความหมาย และการมีแรงบันดาลใจ สืบค้นอย่างใคร่ครวญ จดจ่อ และรู้เท่าทัน ภารกิจประการแรกของผู้วิจัยคือการเห็นทุกสิ่งทุกอย่างที่อยู่ในจิตสำนึก เปิดรับและยอมรับ จากนั้นดำรงอยู่ในธรรมชาติและ ความหมายที่อาจเป็นไปได้ ด้วยความใส่ใจอย่างเต็มที่ ผู้วิจัยจะกำหนดความตั้งใจที่จะขยายความรู้ความเข้าใจในประสบการณ์ที่มีอยู่นี้ออกไปด้วยการตระหนักรู้ในตนเอง ผู้วิจัยสามารถพัฒนาและอธิบายจนกระทั่งได้มาซึ่งญาณหยั่งรู้ซึ่งเป็นจุดตั้งต้นที่จะทำความเข้าใจประสบการณ์ที่สำคัญของมนุษย์ได้ และทั้งหมดนี้สามารถเชื่อมโยงไปสู่ความเป็นจริงด้านนอก กับคนอื่น กับชุมชนด้วย

ผลการวิจัย

1. การเริ่มต้นกับงานวิจัย (Initial engagement) ผู้วิจัยค้นหาหัวข้อปัญหา หรือคำถามจากด้านใน ที่ตนเองมีความสนใจอย่างเข้มข้น

จากสถานการณ์ปัจจุบันคุณแม่ของผู้วิจัยได้ถูกวินิจฉัยว่าเป็นผู้ป่วยสมองเสื่อมชนิดอัลไซเมอร์ในระยะเริ่มต้น ที่มีความบกพร่องด้านการคิดรู้เพียงเล็กน้อย โดยมีอาการเบื้องต้นในเรื่องของการคิดรู้ที่ลึมหรือขาดหายไป ทำให้ผู้วิจัยตกอยู่ในสถานะของการเป็นผู้ดูแล และตัวผู้วิจัยเองก็มีความไม่เข้าใจอะไรบางอย่างเกี่ยวกับโรคนี้ และบ่อยครั้งมีการสื่อสารพูดคุยกันแบบไม่เข้าใจ จึงเป็นที่มาของความทุกข์ต่างๆที่ได้ดูแล และส่งผลกระทบต่อคุณภาพชีวิตในด้านต่าง ๆ ของตัวผู้วิจัยเองเช่น ไม่มีเวลาดูแลตัวเอง รวมไปถึงมีเวลาพักผ่อนน้อยลง มีอิสระน้อยลงเพราะต้องพุ่มเวลาอยู่กับแม่เพื่อดูแล มีค่าใช้จ่ายที่เพิ่มมากขึ้นทั้งในเรื่องของการรักษา และการจ้างคนมาดูแลเพิ่มเติม การทำงานระหว่างวันก็จะมีควมวิตกกังวลในเรื่องความปลอดภัยของแม่ จน

นำไปสู่ความเครียด กระทั่งตัวผู้วิจัยเองได้เข้าไปเรียนรู้ผ่านกระบวนการ จึงทำให้ผู้วิจัยตระหนักได้ว่าตัวผู้วิจัยปฏิบัติต่อคุณแม่ของผู้วิจัยอย่างไร โดยมีความเข้าใจและเห็นใจคุณแม่มากขึ้น

จากคำถามเล็ก ๆ ที่เกิดขึ้นว่า

“ทำไมฉันถึงมีความทุกข์อย่างใหญ่หลวงในการดูแลแม่ที่ป่วยเป็นโรคสมองเสื่อม “ฉันมักจะมี ความเครียด มีความวิตกกังวล และรู้สึกผิดกับตัวเองเสมอจากการดูแลแม่ของฉันที่ป่วยเป็นโรคอัลไซเมอร์” “ฉันจะมีความสุขในการดูแลแม่ที่ป่วยเป็นผู้ป่วยอัลไซเมอร์ได้อย่างไร” “ความทุกข์จากความรู้สึกผิดของ ฉันที่เกิดจากการสนทนาระหว่างฉันกับแม่จะจัดการอย่างไร” “ความทุกข์ของฉันในฐานะผู้ดูแลแม่ที่ป่วยเป็น โรคอัลไซเมอร์ฉันจะจัดการอย่างไร” “ความทุกข์ของผู้ดูแลคนอื่นในการดูแลผู้ป่วยโรคอัลไซเมอร์เป็นอย่างไร และจัดการอย่างไรกับความทุกข์นี้” จากคำถามเล็ก ๆ ที่กวนใจเหล่านี้จึงเป็นที่มาที่ผู้วิจัยสนใจและนำมาเป็น คำถามหลักในการวิจัยในครั้งนี้ “ฉันต้องเปลี่ยนแปลงมิติภายในอะไรบ้างเพื่อที่จะดูแลแม่ของฉันที่กำลังป่วย เป็นโรคอัลไซเมอร์” (บันทึกจากความทรงจำ วันที่ 13 มิถุนายน 2565)

2. การจุ่มแช่ในประสบการณ์ (Immersion) ผู้วิจัยใช้ชีวิตอยู่กับคำถามวิจัยทั้งตอนตื่น ตอน หลับ แม้กระทั่งตอนฝัน อยู่กับทุกสิ่งทุกอย่างที่ผ่านเข้ามาในชีวิตซึ่งจะเกี่ยวพันกับคำถาม สังเกตและตื่นตัวต่อ ทุกความเป็นไปได้ที่จะให้คำตอบต่อความหมาย

ตัวอย่างเหตุการณ์ที่ 1

ฉัน : “แม่ แม่ ตื่นได้แล้ว 7 โมงเช้าแล้ว” ฉันเข้าไปปลุกแม่พร้อมกับเปิดผ้าม่านเพื่อให้แสงแดด ยามเช้าส่องเข้ามากระทบกับตัวแม่

แม่ : แม่ฉันสะดุ้งตื่น พร้อมกับพูดออกมาว่า “เฮ้ 7 โมงเช้าแล้วรี นอนเพลิน งั้นแม่ไปแปรงฟัน ก่อนนะ”

ฉัน : “ไปแปรงเลย ปีบยาสีฟันไว้ให้แล้ว จำได้ไหมว่าแปรงสีฟันสีอะไร” ฉันถามแม่ด้วยความ กังวล

แม่ : “จำได้ สีแดง” แม่ฉันตอบมาด้วยน้ำเสียงปกติ

ฉัน : “อืม” ฉันรับคำแม่ “แปรงฟันนานๆ นะ แปรงให้ทั่ว ๆ แปรงให้สะอาดนะ” ฉันกำชับแม่ อีกครั้ง

แม่ : “แปรงสะอาดอยู่แล้ว ไม่ต้องกลัว” แม่ตอบกลับทันทีด้วยน้ำเสียงที่ไม่ค่อยพอใจ

แม่ : ส่งเสียง “อืม ๆ”

ในระหว่างนั้นฉันก็แอบฟังเสียงแม่แปรงฟัน และแอบมองอยู่ใกล้ ๆ ว่าแปรงฟันสะอาดตามที่ฉัน คิดหรือไม่

ฉัน : “งั้นก็อาบน้ำเลย จะได้ออกมาอาบน้ำ แปะ เตี่ยวตั้งน้ำร้อนไว้ให้”

แม่ : “ถอดเสื้อผ้า ถอดผ้าถุง” แม่พูดทวนกับตัวเอง “ทำที่ละตอน” น้ำเสียงประมาณว่าอย่ามา เร่งฉันนะ ฉันกำลังทำอยู่ อย่ายเร่ง

หลังจากอาบน้ำเสร็จ แม่ก็เดินออกมาจากห้องน้ำ แล้วพูดต่อว่า

แม่ : “อืม เสื้อในแม่ใสไม่เป็น” พูดให้ฉันได้ยิน เพราะฉันหันหลังให้

ฉัน : “ก็ใส่เองซิ ค่อย ๆ ใส่” ฉันทำเป็นไม่สนใจเสียงนั้น และภายในใจลึก ๆ ก็แอบลุ่นว่า “ขอให้แม่ใส่ได้เถอะ ฉันจะได้หมดห่วงว่าแม่ฉันยังช่วยเหลือตัวเองได้”

แม่ : “ใส่ยังไง แม่ใส่ไม่เป็น” พร้อมยื่นเสื้อในมาให้ฉัน คงจะให้ฉันใส่ให้

ฉัน : คว่าเสื้อในมา แล้วบอกว่า “ถ้าใส่ไม่ได้ก็ไม่ต้องใส่” ภายในใจลึก ๆ ฉันอยากให้แม่ใส่เอง แม่จะได้ไม่ลื้ม

เมื่อแม่ใส่ไม่ได้ ฉันก็รู้สึกอารมณ์เสียและฉันก็นำเสื้อชั้นในของแม่ไปพับเก็บไว้ที่เดิม

แม่ : “อ้าวเสื้อในแม่ละ ยังไม่ได้ใส่เลย” “เสื้อในอยู่ไหน เสื้อในอยู่ไหน”

ฉัน : “ก็ใส่ไม่ได้ไง ก็ไม่ต้องใส่” ฉันสวนกลับไปด้วยน้ำเสียงที่ไม่พอใจ

ฉัน : คว่าเสื้อชั้นในยื่นให้แม่ “เอ้า ใส่เอาเอง” ฉันตัดสินใจยื่นให้แม่อีกครั้งและยังคงหวังเช่นเคยว่าแม่จะใส่เองได้

“ขณะที่ท่านโวยวาย ฉันเริ่มอารมณ์ไม่พอใจเป็นอย่างมาก พอเย็นเสร็จฉันก็ออกไปนอกห้องทันที เพราะโกรธ โมโห ท่าน ที่ใส่เสื้อในไม่ได้ ปล่อยให้ฉัน ยืนง อยู่คนเดียวว่าใส่อย่างไร หลังจากนั้นฉันก็กดลิฟท์ เพื่อลงไปส่งบสดิอารมณที่ชั้นล่าง ในระหว่างเสียงลิฟท์ ชั้นล่างดังขึ้น ดิ่ง เพื่อบอกว่าถึงชั้นล่างแล้ว ฉันก็ได้สติกลับมาได้ว่า ฉันทิ้งท่านให้เผชิญอยู่กับความสงสัยนั้นเพียงตามลำพังได้อย่างไร ทำไมฉันไม่ควบคุมอารมณ์ของตัวเองให้ดีกว่านี้ ตอนนี้อยู่คนเดียว เธอเป็นผู้ช่วยเหลือท่านอยู่นะ เสียงในหัวฉันผุดขึ้นและตีกันขึ้นมา จนฉันกดขึ้นไปยังชั้นที่ฉันอยู่ เพื่อกลับเข้ามาช่วยเหลือท่าน” (บันทึกเหตุการณ์ วันที่ 30 กรกฎาคม 2566)

“ภาพในความทรงจำขณะนั้นก็ผุดขึ้นมาว่า ฉันติดกระดุมเม็ดแรกเป็นตอนไหนกันนะ ตอนนั้นฉันอายุเท่าไร หวานนึ่งถึงวัยเด็ก ฉันจำได้ไหมว่าฉันติดกระดุมเม็ดแรกเป็นตอนไหน แต่มันก็คงจะนานพอที่ให้ท่านติดให้ฉัน จนฉันจะสามารถช่วยเหลือตัวเองได้โดยที่ท่านไม่ต้องเป็นกังวลและมั่นใจว่าฉันโตพอที่จะจัดการเองทุกอย่างได้เป็นอย่างดี เมื่อฉันยังเป็นเด็กฉันก็ยังจำได้ว่า ในทุก ๆ วันฉันต้องตื่นนอนแต่เช้าเพื่อไปเรียนในโรงเรียนประจำจังหวัด และท่านเพียงคนเดียวที่จะต้องจัดการให้ฉันทุกอย่างในเวลาอันสั้นอย่างรวดเร็วเพื่อให้ทันเวลาขึ้นรถประจำไปโรงเรียนเสมอ ทั้งอาบน้ำ แปรงฟัน แต่งตัว กินข้าว และคอยเตือนให้ฉันขับถ่ายให้เรียบร้อย พร้อมกับท่านต้องวิ่งไปอุ้มกับข้าว เพื่อให้ฉันได้ทานข้าวเช้าก่อนไปโรงเรียนทุกวัน ในระหว่างที่ฉันทานข้าวอยู่นั้น ท่านก็จะมีเวลาพอที่จะไปซักผ้า โดยมีชุดของฉันกับชุดของท่าน ชุดนักเรียนของฉัน ชุดนอนของฉัน ซักด้วยมือ และปีบตากจนเสร็จพอดี ท่านไม่เคยหมกหมมเสื้อผ้าแบบอย่างฉันที่ 1 อาทิตย์จะซักที เพราะขี้เกียจ พอฉันทานข้าวเสร็จ แล้วท่านก็หิ้วกระเป๋านักเรียนของฉันเพื่อไปรอที่จุดรถ เป็นภาพประจำตั้งแต่ฉันจำความได้จนฉันเรียนจบมัธยมศึกษาปีที่ 6 จนมันพิมพ์อยู่ในใจฉันไม่มีวันลื้ม (เป็นภาพแม่หิ้วกระเป๋าเดินตามหลังฉัน) แล้วถ้าเป็นฉันละ ฉันจะทำได้ไหมหนอ (ฉันยังคิดต่อ) ทำได้ขนาดไหนหนอ แต่ต้องตื่นนอนก่อนแล้วมาเตรียมอาหารทุกวันแบบไม่เหน็ดเหนื่อยก็อดมนุษย์แล้วมั้ง และที่จำความได้คือท่านไม่เคยป่วยเลย ไม่เคยอุ้งนบ้านเลย นีหรือเปล่าที่เค้าบอกว่าแม่เป็นอาชีพรที่ไม่มวันหยุดและไม่มวันจบลีน ฉันคิดว่าอาจมันเป็นความภาคภูมิใจของท่านที่ได้ทำหน้าที่เพื่อฉันก็เป็นไปได้ การได้ดูแลใครซักคนมันมีพลังงานมหาศาลขนาดนั้นเชียหรือ” (บันทึกจากการสนทนากับตัวเอง วันที่ 30 กรกฎาคม 2566)

ระหว่างที่เขียนบทสะท้อนครั้งที่ 1 ตัวอย่างเหตุการณ์ที่ 1 (30 กรกฎาคม 2566)

ความรู้สึกผิด “ฉันทิ้งท่านให้เผชิญอยู่กับความสงสัยนั้นเพียงตามลำพังได้อย่างไร” “ท่านก็เคยดูแลฉันมาก่อน”

ตัดสินใจตัวเอง “ฉันกำลังทำหน้าที่เป็นผู้ดูแลท่านอยู่นะ” “ท่านป่วยอยู่นะ”

คำหันทัดใจตัวเอง “เธอเป็นผู้ช่วยเหลือเขาอยู่นะ”

อยากที่จะเปลี่ยนแปลงตัวเองให้ดีกว่านี้ “ฉันน่าจะควบคุมอารมณ์ของตัวเองได้ดีกว่านี้” “ฉันอยากเท่าทันตัวเองมากกว่านี้” “ฉันน่าจะอยู่กับปัจจุบันได้ดีกว่านี้”

ขณะอ่านบทสะท้อนซ้ำครั้งที่ 1 ตัวอย่างเหตุการณ์ที่ 1 (1 สิงหาคม 2566)

ความรู้สึกผิดยังมีอยู่เช่นเดิมและปรุงไปว่าเดือนนี้เป็นเดือนของวันแม่แล้ว “ฉันรู้สึกเสียใจที่ได้แสดงกิริยานี้ออกไป”

ยังคงอยากที่จะเปลี่ยนแปลงอะไรบางอย่าง โดยคาดหวังว่าครั้งหน้าจะดำรงอยู่ตรงหน้ากับท่านให้ดีขึ้น “ครั้งหน้าฉันจะทำตัวใหม่”

ตัดสินใจตัวเอง “ฉันยังทำไม่ดีพอ” “ฉันยังดีไม่พอ” “ฉันต้องทำได้ดีกว่านี้” “ที่ฉันทำไปแล้วมันผิด”

ตัวอย่างเหตุการณ์ที่ 2 ฝ่ายหญิง 2 ฝ่าย (16 มิถุนายน 2566)

วันนี้ฉันซื้อถุงไรเมลิตมา กะว่าจะเอากินกับแม่แล้วก็คุยกันไปอย่างเช่นเคย แบบทุกวัน ฉันเปิดประตูเข้าไปคราวนี้ท่านมาแปลก ท่านทักแบบเรียบง่ายว่ามาแล้วหรือ คือปกติท่านจะตีใจเวลาฉันกลับมาถึงบ้านแล้วเปิดประตูมาเจอกัน ฉันคิดว่ามันแปลก ๆ ท่านเป็นอะไรไปไหม แน่นนอนว่าทุกวันนี้ฉันจะต้องรีบกลับไปอาบน้ำก่อนเสมอ เพราะโควิดระบอบอีกครั้งแล้ว แล้วมันไม่ดีแน่ ๆ ถ้าแม่ฉันติด เป็นครั้งที่สอง ครั้งแรกครั้งนั้นฉันยังหลอนและยังจำได้ดี แบบไม่มีวันลืม

ฉันเปิดประตูเข้าไปในห้องน้ำ เห็นผ้าถูอีกผืน วางพับไว้ “นั่นไง ต้องมีอะไรแน่ ๆ เพราะแม่ไม่เคยใช้ผ้าถู 2 ผืน” เสียงดังในหัวว่าต้องมีอะไรซ่อนอยู่

ฉันคลี่ผ้าถูออกมาดู “อุจจาระ” ฉันพุดออกมา เลอะเต็มเลย ไม่ใช่เพียงแค่ผ้าถูเท่านั้น รอบโถอุจจาระก็มีเต็ม เลอะไปหมด

ฉันคิดวนอยู่ในหัวว่าจะเอาอย่างไรดี คือจะทิ้งผ้าถูหรือจะซัก คิดวนอยู่ซึกพัก เสียงก็ดังขึ้น “ล้างห้องน้ำก่อนเถอะ อย่ามัวแต่คิด จะทำอะไรก็ลงมือทำซักที ทำไปขัดไปเดี๋ยวนี้”

ในใจก็อยากจะถามว่าท่านอุจจาระหรือ แต่เหตุการณ์เฉพาะหน้าทำให้ไม่สามารถออกไปสอบถามได้ ขณะลงมือขัดทำความสะอาดสติก็ตื้อขึ้นมาว่า “รู้ความจริงแล้วได้อะไร” ถ้าท่านตอบกลับมา “ใช่ก็เห็นอยู่แล้วจะถามทำไม” “เออนั่นสิ” ถึงออกไปถามยังงี้เราก็ต้องล้างห้องน้ำอยู่ดี ขัดไป ล้างไป ซักไป ให้สะอาด “ทำไปอย่าบ่น ถ้าเราไม่ทำแล้วใครจะทำ เรานี่แหละทำ” เสียงในหัวฉันดังอยู่ตลอดเวลา สรุปรูปทำไปด้วยความเบิกบานใจอยู่กับการขัดตรงหน้า

“ขณะนั้นฉันสัมผัสได้ถึงประสบการณ์บางอย่างในปัจจุบันขณะ มันเป็นอย่างนี้เอง ทำด้วยความเบิกบานใจ ไม่ต้องหาเหตุผลใด ๆ ไม่ต้องปรุงแต่งใด อยู่กับการทำความสะอาดตรงหน้า ทำความสะอาดไปจะ

สรุปวันนี้ เราไม่ได้คุยแบบที่ตั้งใจไว้ และฉันก็ไม่ได้ถามซักคำ ถึงเรื่องอีของแม่ด้วย ชัดเสร็จล้างน้ำยาฆ่าเชื้อเสร็จ หมดแรงวันนี้” (บันทึกจากประสบการณ์ วันที่ 16 มิถุนายน 2566)

3. การบ่มฟักความรู้ (Incubation) ผู้วิจัยละตัวเองออกมาจากการจ่อจ้องในคำถามวิจัย ออกมาจากการเกี่ยวข้องทั้งหมดที่อยู่กับการใส่ใจในธรรมชาติและ ความหมายของประสบการณ์ เป็นการรอเวลาให้ความรู้ฝังลึกและญาณทัศนะด้านในได้สุกงอมและเกิดความชัดเจน

ขณะอ่านบทสะท้อนซ้ำครั้งที่ 2 กับตัวอย่างเหตุการณ์ที่ 1 แม่ใส่เสื้อในไม่ได้ (5 สิงหาคม 2566)

“ฉันตั้งใจที่จะทำให้ดีกว่านี้” “ฉันต้องฝึกสติให้มากกว่านี้” “ฉันต้องเท่าทันให้มากกว่านี้” “ฉันต้องใช้ความรักให้มากกว่านี้” เป็นเสียงที่ขึ้นจากใจฉันหลังจากอ่านบทสะท้อนซ้ำ จนเห็นว่าฉันชอบตัดสินใจของตัวเอง กัดค้นตัวเอง ไม่ยอมให้อภัยกับตัวเอง ฉันมักตำหนิตัวเองในความผิดพลาดที่เกิดขึ้นไปแล้วในอดีต และจะคาดหวังกับตัวเองเสมอรวมถึงกับคาดหวังต่อสิ่งต่าง ๆ ด้วย เมื่อใคร่ครวญลงไป ทุกขณะฉันไม่อยู่กับปัจจุบันของตัวเองสักเท่าไร ขาดความรู้สึกตัว ชอบหลงไปอยู่กับความคิดและปรุงแต่งสิ่งต่างขึ้นมา แล้วย้อนกลับมาด้วยการกัดค้นตัวเองเพื่อเปลี่ยนแปลงเป็นคนใหม่ที่ดีขึ้นกว่าเดิม ตัดสินตัวเองอยู่ตลอดเวลาว่าตัวเองยังไม่ดีพอ การที่อยู่กับความคิดมากนี้เป็นผลให้ฉันไม่เคยอยู่กับปัจจุบันขณะเลย ฉันมักจะสร้างตัวตนบางอย่างขึ้นมาเพื่อที่จะเป็นตามเสียงภายนอกที่คิดว่าฉันควรจะเป็น พยายามเป็นที่จะเป็นคนนั้นคนนี้ โดยไม่กลับมาถามเลยว่าจริง ๆ แล้วฉันเป็นใครกันแน่ ฉันหวาดกลัวทุกครั้งไม่ว่าอะไรมากระทบฉัน ฉันมักจะรีบและจัดการทุกอย่างโดยเร็ว มองทุกอย่างที่เป็นทุกข์ว่ามันคือปัญหาและต้องรีบด่วนจัดการ ฉันจึงมีพฤติกรรมที่ต้องรีบแก้ไขปัญหาอยู่เสมอ และคิดแต่ระวังและสร้างกรอบเอาไว้เพื่อไม่ให้ปัญหานั้นเกิดซ้ำขึ้นมาอีก ฉันมักจะอยู่นิ่งเฉยไม่ได้ภายในใจฉันหวาดกลัวตื่นตระหนกเสมอ นอกจากกัดค้นตัวเองแล้วฉันยังกัดค้นคนรอบข้างให้ทำตามกรอบความเชื่อของฉัน ทำตามในสิ่งที่ฉันได้วางไว้ เพื่อไม่ยอมให้มีปัญหา มองความทุกข์ว่าเป็นปัญหา มองปัญหาว่าเป็นความทุกข์ ทำให้ฉันแยกไม่ออกว่าสิ่งไหนคือทุกข์ สิ่งไหนคือปัญหา แต่ทุกสิ่งต้องรีบเร่งจัดการ มี 2 แนวทางที่ฉันใช้เลือกทำกับความทุกข์ หรือปัญหาที่เข้ามากระทบ คือการต่อสู้ การกดขี่โดยใช้อำนาจต่าง ๆ การเป็นหัวหน้า การเป็นลูก การเป็นผู้ดูแล หรือไม่ก็หลบหนีไม่สนใจโดยไปทำอย่างอื่น เช่น ดูหนัง ฟังเพลง กิน” (บันทึกจากการสนทนากับตัวเองวันที่ 5 สิงหาคม 2566)

การอ่านบทสะท้อนซ้ำครั้งที่ 3 กับตัวอย่างเหตุการณ์ที่ 1 แม่ใส่เสื้อในไม่ได้ (7 สิงหาคม 2566)

“ฉันเริ่มเห็นว่าตัวฉันเองเป็นคนที่ชอบตัดสินตัวเองในแง่ลบ และพยายามกัดค้นตัวเองเพื่อที่อยากจะเป็นคนใหม่ ซึ่งนั่นมันไม่ใช่การเปลี่ยนแปลงแต่อย่างใด มันคือการสู้ด้วยตัวคนใหม่ที่อยากจะเป็นเพื่อที่ฉันจะได้เอาชนะกับปัญหาที่เข้ามาให้ได้ ฉันอยากที่จะชนะมัน โดยที่ไม่ได้มองว่าปัญหาเหล่านั้นบางทีมันควบคุมไม่ได้ และฉันก็เห็นว่าฉันอยากที่จะควบคุมมันให้อยู่ภายใต้อำนาจของฉัน (โดยสิ่งนี้ฉันได้เห็นในขณะที่ฉันทำงาน) ความกลัวของฉันแท้ที่จริงแล้วฉันกลัวว่าคนอื่นจะตัดสินว่าฉันไม่ดีพอ ฉันต้องพยายามมันให้ดีกว่านี้ ฉันต้องดีขึ้นเรื่อย ๆ ฉันต้องเปลี่ยนแปลงเป็นอะไรซักอย่างที่ดีขึ้นเรื่อย ๆ เพราะภายในฉันกลัวว่าฉันยังดีไม่พอ ฉันตัดสินตัวเอง และฉันก็กัดค้นตัวเองอยู่เสมอ ชีวิตวนอยู่กับความคาดหวังทั้งตัวเองและผู้อื่น หากมีสิ่งใดที่เกิดการผิดพลาดขึ้นฉันจะรีบตัดสินโทษตัวก่อนเป็นอันดับแรก นอกจากฉันจะคาดหวังกับตัวเองแล้วฉันยังตัดสินว่า

คนอื่นก็คาดหวังจากฉันเช่นกัน ฉันจึงทำทุกอย่างผิดพลาดไม่ได้ ฉันไม่อยากให้คนอื่นผิดหวังในความเป็นฉัน และที่ทำงานมักจะตั้ง ฉายาให้ฉันว่า “ฉันรับจบ” “ใครทำอะไรไม่ได้ให้บอกฉัน” เสียงสะท้อนจากเพื่อนร่วมงาน” (สนทนากับตัวเอง บันทึกวันที่ 7 สิงหาคม 2566 ก่อนไปทำงาน)

4. การสว่างวาบขึ้น (Illumination) เป็นการปรากฏขึ้นของบางสิ่งบางอย่างที่เคยหลงลืมไป พลาดไป ไม่ทันเห็น หรือเข้าใจผิดไป ทำให้เกิดการเพิ่มเติมมิติการรับรู้ใหม่ๆ เพิ่มองค์ประกอบใหม่ ๆ และเติมบางสิ่งบางอย่างที่มีความสำคัญต่อความเป็นจริงในประสบการณ์นั้น

“พลังงานโดยรวมจึงเป็นพลังงานของการกดดันตัวเอง ไม่ให้อภัยตัวเอง ชอบหนีไปอยู่กับ ความคิดและตัดสินใจต่างๆตามกรอบความเชื่อของตัวเอง ไม่ฟังเสียงความรู้สึก ไม่รับรู้ความรู้สึกที่อ่อนไหวเช่น ความรักและความเมตตาหรือความกรุณา การหนีความรู้สึกนี้เป็นผลให้การกระทำส่วนใหญ่ไม่ตรงตาม เจตจำนงเดิมของตัวเอง ไม่รับรู้ถึงพลังแห่งรัก ฉันเริ่มเห็นพฤติกรรมหนีความรู้สึกไปอยู่กับความคิด เพื่อที่จะได้รับตัดสิน ดีความตามกรอบความเชื่อของฉัน ฉันมองไม่เห็นความดีงามที่อ่อนโยน โดยเฉพาะความรัก ฉันกลับเข้ามาถามตัวเองอีกครั้งว่าเจตจำนงเดิมยังมีมุมมองอื่นอีกไหม ที่นอกเหนือจากความกลัว” (บันทึกความคิดระหว่างวันที่ผุดขึ้นมา บันทึก วันที่ 13 กรกฎาคม 2566)

“เมื่อไรก็ตามที่ฉันได้สัมผัสถึงความรักที่อยู่ไกลออกไปจากตัวตนฉัน มันจะส่องแสงสว่างและทรงพลังมาก ที่แห่งนั้นไม่มีความคิดมาปรุงแต่ง ที่แห่งนั้นไม่มีตัวฉัน ที่แห่งนั้นไม่มีอะไรเกี่ยวกับฉันเลย “ฉันอยู่ข้าง ท่าน” “ฉันขัดห้องน้ำในวันที่ท่านอุจจาระเลอะ” ฉันทำมันด้วยความเปิดกว้าง” (บันทึกขณะเขียนบทสะท้อนตัวอย่างเหตุการณ์ที่ 2 วันที่ 6 สิงหาคม 2566)

“ถ้าฉันสนทนากับท่านรู้สึกตัวก็คงจะดี เป็นการสนทนาที่มีแต่ปัจจุบันขณะ เพราะท่านมีแต่ปัจจุบันขณะเท่านั้น ท่านจะพูดถึงแต่สิ่งเดิมซ้ำไปซ้ำมาเพราะท่านก็จำไม่ได้ว่าได้พูดถึงนี้ออกมาแล้ว ส่วนฉันไม่เคยอยู่ในสภาวะปัจจุบันขณะนั้นอย่างเต็มที่ ฉันมักจะหยุดหึงดราม่าเสียและหลายครั้งก็ติดอยู่กับคำพูดเดิมของท่านที่พูดซ้ำไปซ้ำมาว่าท่านได้พูดถึงนี้ออกมาแล้ว ความรู้สึกตัวจึงเป็นสิ่งใหม่ที่ให้ตัวฉันได้ฝึกการดำรงอยู่กับคนตรงหน้า การที่จะสังเกตโลกภายนอกได้ดี ต้องกลับมาสังเกตโลกภายในของตัวเองอย่างเท่าทัน ด้วยสติที่รู้ตัว และจะให้เห็นความเป็นจริงตรงหน้าได้อย่างถูกต้อง” (บันทึกจากการสนทนากับตัวเองวันที่ 8 สิงหาคม 2566)

การสนทนากับท่านถือเป็นการฝึกสติเพื่อดำรงอยู่กับคนตรงหน้าทั้งกายและใจ เพื่ออยู่กับปัจจุบันขณะ และเห็นสิ่งต่าง ๆ ตามความเป็นจริงยอมรับในสิ่งคุณแม่เป็น “ตอนนี้แม่ฉันป่วยอยู่นะ” “รู้ความจริงแล้ว ได้อะไร” รวมถึงเท่าทันกับสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากภายใน เช่นเสียงของความคิดตัดสินกับตัวเองในแง่มุมต่าง ๆ ทั้งทางด้านบวกและด้านลบ รวมถึงเสียงวิพากษ์วิจารณ์ภายในของตัวเองที่เกิดขึ้นอยู่ตลอดเวลา การฝึกสติจึงทำให้เห็นและเข้าใจนิสัยของตัวเองอย่างถ่องแท้ และการอยู่กับปัจจุบันขณะนี้ยังส่งผลถึงการฝึกมีเมตตาให้กับทุกปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นภายในของตัวเอง ในฐานะผู้เฝ้าดูด้วยใจอย่างเป็นกลาง ไม่ตัดสิน ไม่สู้ ไม่ถอยหนี และไม่กดขี่ ยอมรับความเป็นจริงกับสิ่งที่เกิดขึ้นอย่างมีสติชัดเจน ด้วยใจที่เปิดกว้างและสงบนิ่ง หากมั่นใจว่าสิ่งใดได้กระทำผิดพลาดไปแล้วก็เพียรกลับมาอยู่ในปัจจุบันขณะ เพื่อให้อภัยและกรุณาตัวเองใหม่อีกครั้ง เพียรฝึกทำอย่างนี้ไปเรื่อย ๆ จนเสียงภายในไม่กล่าวโทษหรือตำหนิตัวเอง เกิดใจเป็นกลาง เปิดกว้าง ว่างและสงบนิ่งอย่าง

จริงแท้เป็นธรรมชาติ และสิ่งนี้เองคือความรักอันบริสุทธิ์ที่ในปัจจุบันขณะที่ไร้การปรุงแต่งใด ๆ จากจุดนี้เองคือประสบการณ์ภายในอันเป็นจุดเริ่มต้นของความรักอันบริสุทธิ์ที่มีให้กับตัวเองแล้วจึงขยายออกไปสู่บุคคลรอบข้างรอบตัว

ประสบการณ์การการเรียนรู้จากงานวิจัยนี้โดยผ่านกระบวนการวิจัยแบบฮิวริสติก ทำให้ตัวผู้วิจัยเห็นและเข้าใจความทุกข์ของตัวผู้วิจัยเองอย่างถ่องแท้ โดยเฉพาะเห็นนิสสัยอันคุ้นชิน เช่น เสี่ยงจากความคิด ตัดสิน เสี่ยงวิพากษ์วิจารณ์ รวมถึงเสียงของความรู้สึกผิดภายในที่เกิดขึ้นอันเป็นประจำโดยไม่รู้ตัว และสิ่งนี้เองเป็นที่มาของความทุกข์ภายในของตัวผู้วิจัยเองที่แสดงออกมาสู่โลกภายนอกผ่านพฤติกรรมต่าง ๆ เช่น การพยายามเป็นคนที่ได้รับการยอมรับอยู่ตลอดเวลา การทำทุกอย่างออกมาให้ดีสมบูรณ์แบบ โดยที่การเข้าใจแผนภายในอันเป็นนิสสัยของตัวเองผ่านงานวิจัยนี้ทำให้ตัวผู้วิจัยเท่าทันเสียงภายในของตัวเอง เท่าทันตระหนักรู้เมื่อเกิดขึ้น เปิดใจยอมรับและให้พื้นที่กับทุกเสียงที่เกิดขึ้นจากภายในไม่ว่าจะเป็นเสียงทางด้านบวกหรือด้านลบ น้อมรับกับทุกเสียงที่เกิดขึ้น ไม่ตีความให้ความหมาย ไม่กดข่ม ไม่ขับไล่ ไม่ต่อสู้ เป็นเพียงผู้สังเกตการณ์ ยอมให้ทุกสิ่งเกิดขึ้นด้วยใจอันเปิดกว้าง อ่อนโยนและไม่ตัดสินผิดถูกใด ๆ ยอมรับอย่างซื่อตรง เมื่อเห็นจนแจ่มชัดก็เกิดความเข้าใจของตัวเองอย่างลึกซึ้ง และหันกลับมาฝึกเมตตาภาวนาต่อตัวเองอย่างแท้จริง ซึ่งบางครั้งเท่าทันบ้างไม่เท่าทันบ้างเมื่ออดีตได้ผ่านไปแล้วก็เพียงเริ่มใหม่ให้เอื้อกับตัวเอง ก็กลับมาอยู่กับปัจจุบันขณะเพื่อเท่าทันความคิดด้วยใจที่เปิดกว้างและหันกลับมาเมตตาภาวนาตัวเองอีกครั้งกับตัวเองอย่างไม่มีเงื่อนไข และความกรุณากับตัวเองนี้เป็นพื้นฐานของความรักความเมตตากับผู้อื่นอย่างแท้จริงไม่ว่าเราจะเป็นผู้ดูแลหรือไม่ก็ตาม

การมีสติอยู่กับปัจจุบันขณะจึงเป็นทักษะที่สำคัญสำหรับผู้ดูแลความมี เพื่อที่จะได้กลับมาเท่าทันกับสภาวะที่เกิดขึ้นภายในของตัวผู้ดูแลเองเห็นสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นตามความเป็นจริง ไม่ว่าจะเป็ความคิดปรุงแต่งต่าง ๆ รวมถึงอารมณ์ความรู้สึกที่เกิดขึ้นในระหว่างปัจจุบันขณะที่เกิดขึ้นในระหว่างการดูแลผู้ป่วย ทำให้เห็นว่าความทุกข์แท้จริงมาจากสิ่งที่ตัวผู้ดูแลยึดถืออยู่ ไม่ว่าจะเป็นการตำหนิตัวเองเมื่อทำสิ่งไม่ดีออกไป หรือแม้กระทั่งอยากให้ผู้ป่วยหายดีเป็นปกติสุข โดยทั้งหมดนั้นเป็นการปรุงแต่งที่มาจากความคิดทั้งนั้น โดยความคิดที่เกิดขึ้นไม่ใช่ปัจจุบันขณะเป็นเพียงความคาดหวังที่อยากให้เกิดขึ้นในอนาคต และการที่ไม่อยู่กับปัจจุบันขณะนี้เองคือที่มาของความทุกข์ของการดูแล

การฝึกการอยู่กับปัจจุบันขณะกับท่านี่เองเป็นจุดเริ่มต้นของการเปลี่ยนแปลงโดยเฉพาะการฝึกอยู่กับปัจจุบันขณะทุกช่วงเวลาของการใช้ชีวิตประจำวัน ไม่ว่าจะมึสิ่งใดมากระทบกระเทือนสติรู้เท่าทันพันมิตินภายในที่เกิดขึ้น เห็นทุกอย่างด้วยสติอย่างคมชัดและน้อมรับกับทุกสิ่งที่เกิดขึ้นด้วยใจที่เปิดกว้างด้วยความรักและเป็นอิสระไม่ยึดถือ พร้อมน้อมรับกับทุกสิ่งที่จะเกิดในชีวิตอย่างมีสติรู้ตัว ถือได้ว่าเปลี่ยนจากภาษาทุกข์มาเป็นภาษารัก

หลายครั้งการฝึกดำรงอยู่กับคนตรงหน้าในปัจจุบันขณะ เพื่อที่จะเปิดใจรับฟังอย่างลึกซึ้งอย่างมีสติรู้ตัว นำมาปรับใช้กับชีวิตประจำวันไม่ว่าจะเป็นเพื่อนร่วมงาน หรือลูกน้องในทีม โดยเปิดใจรับฟังโดยไม่ตัดสินใด ๆ ตามความคิดและความเชื่อผู้ตัวผู้วิจัย เพียงดำรงอยู่ตรงหน้าด้วยสติรู้ตัวทั่วพร้อมทั้งกายและใจ เพื่อที่จะฟังภาษาที่คนตรงหน้าไม่ได้สื่อสารออกมาเป็นคำพูด เช่น ฟังความรู้สึกของคนตรงหน้า รวมไปถึงวิตก

กังวล ความกลัว ความเชื่อของเขา ผ่านน้ำเสียง สีหน้า ท่าทางและแววตาของคนตรงหน้า ดำรงอยู่ในปัจจุบัน ขณะร่วมกัน พร้อมทั้งเปิดใจยอมรับถึงโอกาสความเป็นไปได้ต่าง ๆ ด้วยใจที่มีความเมตตากรุณาต่อกัน

สรุปผลการวิจัย

จากตัวอย่างบทสนทนาที่ใช้ในงานวิจัยเป็นแสดงออกทางกาย วาจา และใจ เป็นการสะท้อนให้เห็นถึงมิติภายในที่เกิดขึ้นของผู้วิจัยในขณะที่สนทนาระหว่างตัวผู้วิจัยกับแม่ ทำให้ผู้วิจัยกลับเข้ามาสังเกตเห็นแผนที่มีมิติภายในของผู้วิจัยอย่างชัดเจนในเรื่องของความทุกข์ที่เกิดขึ้นทั้งระหว่างการเป็นผู้ดูแลระหว่างการสนทนา และ ภายหลังจากการสนทนา การเขียนบทสะท้อน และการอ่านบทสะท้อนซ้ำ โดยเฉพาะความรู้สึก ผิด ความรู้สึกเสียใจ ทำให้ผู้วิจัยพบว่า ตัวผู้วิจัยมีนิสัยชอบตัดสินตัวเอง และกล่าวโทษตัวเองอย่างรุนแรง พร้อมทั้งกดดันตัวเองในรูปแบบต่าง ๆ และมักจะเกิดความรู้สึกผิดได้ง่ายโดยอยู่บนพื้นฐานของความกลัว นี่จึงเป็นที่มาของความทุกข์ทั้งหมด และความกลัวนี้เมื่อผู้วิจัยใคร่ครวญลงไปพบว่าความกลัวที่เกิดขึ้นนี้เป็นความกลัวที่เกิดจากกลัวคนอื่นตัดสินว่าตัวผู้วิจัยไม่ดีพอ จึงเป็นผลให้ผู้วิจัยรีบด่วนตัดสินตัวเองในด้านต่าง ๆ ถือเป็น การหนีในรูปแบบหนึ่งของผู้วิจัยใช้เป็นประจำจนติดเป็นนิสัย ทั้งนี้ยังพบว่าตัวผู้วิจัยชอบลดคุณค่าของตัวเองเพื่อจะได้เป็นที่ยอมรับจากผู้อื่น หากเมื่อใดที่ผู้วิจัยทำอะไรผิดพลาดไปผู้วิจัยจะไม่ยอมให้อภัยตัวเองได้โดยง่าย พยายามกดดันตัวเองทุกวิถีทางจนนำไปสู่ความเครียด ตัวผู้วิจัยมักจะฟังเสียงจากภายนอกมากกว่าเสียงภายใน ของตัวเองโดยพยายามหนีหรือกดขี่ความรู้สึกของตนเอง จนนำไปสู่การปฏิเสธความต้องการลึก ๆ ของตนเอง พยายามสร้างตัวตนใหม่ขึ้นมาต่อสู้และหลบหนีอยู่เสมอ ๆ จนติดเป็นนิสัย

กระบวนการวิจัยเป็นเสมือนกับการทำให้ผู้วิจัยอยู่สภาวะการจุ่มแช่เพื่อสังเกตเห็นสิ่งต่างๆที่ปรากฏทั้งทางด้านดีและด้านไม่ดีของตัวเองคล้ายกับการอยู่กับการภาวนาอยู่ตลอดเวลาทำให้เห็นและเข้าใจสิ่ง ที่ตัวผู้วิจัยติดขัดและยึดถือ รวมถึงกรอบความเชื่อเดิม ๆ อันเป็นนิสัยอันคุ้นชิน เพราะตัวผู้วิจัยจะต้องอยู่ใน กระบวนการอยู่ตลอดเวลาในระหว่างการทำการวิจัย รวมถึงขั้นตอนต่างๆ เช่น การเขียนบทสะท้อน การอ่าน บทสะท้อนซ้ำ การจุ่มแช่ ทำให้ตัวผู้วิจัยเข้าใจตัวเองมากยิ่งขึ้นโดยเฉาะมิติภายใน เห็นแผนที่ต่างๆของตัวเอง อย่างชัดเจนมากยิ่งขึ้น จากคำถามงานวิจัยที่พูดถึงการเปลี่ยนแปลงมิติภายในของผู้วิจัยผ่านการสนทนากับแม่ ซึ่งเป็นผู้ป่วยอัลไซเมอร์เป็นอย่างไร คำตอบของงานวิจัยจึงไม่ใช่การเปลี่ยนแปลงจากตัวตนหนึ่งไปเป็นอีก ตัวตนหนึ่ง แต่เป็นการกลับเข้ามาสังเกตเห็นสิ่งต่างๆที่เกิดขึ้นจากภายในของผู้วิจัยเองอย่างคมชัด มีสติรู้ตัว และเท่าทันสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในปัจจุบันขณะ ถือเป็นเส้นทางแห่งการฝึกตนวิธีหนึ่ง คือเพียรละ ไม่ใช่เพียรไป สร้างอย่างอื่นที่ซับซ้อนขึ้น

การซื้อตรงกับอารมณ์และความรู้สึกของตนเองรวมถึงฟังเสียงภายในของตนเองอย่างแท้จริง ทำให้เห็นความรักและความเมตตาที่หลบซ่อนอยู่ หลวงปู่ ดิข นัท ฮันท์ กล่าวว่า ความเจ็บปวดก่อให้เกิดการฟังอย่าง ลึกซึ้งและการตอบสนองอย่างมีสติ ซึ่งเป็นกุญแจสู่การสื่อสารอันสมบูรณ์และซื่อสัตย์ (ดิข นัท ฮันท์, 2562: 76) และทั้งนี้ยังพบว่า การดำรงอยู่ในปัจจุบันทั้งกายและใจนี้ทำให้ผู้วิจัยทำหน้าที่ผู้ดูแลได้อย่างมีประสิทธิภาพ มากยิ่งขึ้น โดยผลของการเรียนรู้ผ่านการสังเกต รับรู้ และเท่าทันมิติภายในของตนเองอย่างซื่อตรง ไม่หลบหนี หรือต่อสู้กับสิ่งต่างๆที่รับรู้ โดยเฉพาะการดูแลท่านด้วยความรักของหัวใจอันบริสุทธิ์ผ่านภาษารักของตัวเอง

อย่างชัดเจนและเปิดกว้าง ถือเป็นพลังของการเปลี่ยนแปลงของมิติภายในที่ทรงพลังอย่างแท้จริง ทำให้การดูแลท่านมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ความทุกข์ ความเครียด ในด้านต่าง ๆ ลดลง และนอกจากนี้ยังพบว่า มุมมองของการใช้ชีวิตของตนเองดีขึ้น เป็นชีวิตที่มีความหมาย มีพลัง เห็นความงามในทุกสรรพสิ่ง ถือเป็นเชื่อมโยงกับสิ่งต่าง ๆ ผ่านจิตวิญญาณของการเป็นผู้ดูแลอย่างแท้จริง

อภิปรายผล

การมีสติรู้ตัวในปัจจุบันขณะทำให้ผู้วิจัยเท่าทันความคิดปรุงแต่งของตัวเอง เมื่อจิตหลุดพ้นจากการยึดติดรูปสักขณ์ ทั้งรูปวัตถุและรูปความคิด จิตจะกลายเป็นสิ่งที่เราอาจเรียกว่าจิตบริสุทธิ์ หรือจิตตื่นรู้ หรือจิตปัจจุบัน (เอ็คค์ฮาร์ท โทลเล, 2557: 131) โดยเฉพาะเท่าทันเสียงตัดสิน เสียงวิพากษ์วิจารณ์ เสียงตำหนิ หรือเสียงกดดันในตัวเอง รวมถึงเท่าทันอารมณ์ความรู้สึกต่างๆที่เกิดขึ้น จนเห็นและเข้าใจความทุกข์ที่เกิดขึ้นว่าเกิดจากตัวผู้วิจัยเองที่เข้าไปเชื่อมสัมพันธ์กับความคิดและความรู้สึกต่าง ๆ เหล่านั้น การเชื่อมโยงนี้เองจึงเป็นที่มาของความทุกข์ทั้งปวง การเท่าทันความคิด จนเกิดการเห็นและการปล่อยมันให้ไปไปตามธรรมชาติ นั้นโดยไม่เข้าไปสัมพันธ์กับความคิดต่างๆเหล่านั้น จึงเกิดความอิสระจากความคิด ดังที่พระพุทธเจ้าทรงตรัสว่า “อย่าทุกข์ทรมานกับอดีตเพราะอดีตได้ผ่านไปแล้ว อย่ากังวลกับอนาคตเพราะอนาคตยังไม่ถึง มีเพียงช่วงขณะเดียวเท่านั้นสำหรับเธอที่จะมีชีวิตอยู่ และนั่นก็คือปัจจุบันขณะ กลับมาสู่ปัจจุบันขณะและใช้ชีวิตในขณะนี้ อย่างลึกซึ้งแล้วเธอจะเป็นอิสระ” (ติช นัท ฮันท์, 2562: 115-6) และการกลับมาอยู่กับปัจจุบันขณะนี้ ถือเป็นจุดเริ่มต้นของการเปลี่ยนแปลงมิติภายใน ในฐานะผู้สังเกตการณ์อย่างแท้จริง ดังที่เอ็คค์ฮาร์ท โทลเล กล่าวว่า พอความคิดถดถอยไป คุณจะสัมผัสได้ถึงการหยุดชะงักของกระแสความคิดที่ไม่เคยขาดสายหรือที่เรียกว่าสภาวะจิตว่าง และนี่เป็นจุดเริ่มต้นของการกลับสู่สภาวะธรรมชาติในตัวคุณ กลับไปเป็นหนึ่งเดียวกับจิตเดิมแท้ (เอ็คค์ฮาร์ท โทลเล, 2557: 49) และในสภาวะนี้เองเราจะสัมผัสถึงความรักอันบริสุทธิ์แบบไร้เงื่อนไขภายในจิตใจ

ประสบการณ์การเรียนรู้จากงานวิจัยในครั้งนี้คือการได้ฝึกร่วมอยู่กับปัจจุบันขณะในระหว่างการเล่นทากับแม่ เพื่อสังเกตตัวเองอย่างเท่าทัน โดยเฉพาะความคิดและความรู้สึกปรุงแต่งต่างๆที่เกิดขึ้นตามนิสัยเดิม หากเมื่อใดที่ผู้วิจัยไม่อยู่กับแม่ทั้งกายและใจในระหว่างการเล่น จะทำให้ตัวผู้วิจัยเข้าไปอยู่ในคิดโดยขาดสติรู้ตัว ไม่ว่าจะความคิดนั้นจะเป็นความคิดที่ผ่านมาแล้วในอดีตเช่นความคิดที่ผุดขึ้นมาเมื่อฉันทยังเด็ก หรือความคิดที่รู้สึกผิดหลังจากที่ได้กระทำบางสิ่งลงไปกับแม่ และสิ่งนี้เองคือที่มาของความทุกข์ที่เกิดขึ้นภายในใจในระหว่างการเล่นที่ป่วย การวิจัยในครั้งนี้ทำให้ผู้วิจัยเห็นและเข้าใจแผนที่ภายในของตัวเราอย่างลึกซึ้ง โดยเฉพาะความคิดการตำหนิและการโทษตัวเอง การเห็นอย่างเท่าทันสิ่งนี้ทำให้คลายความยึดติดกับความคิดลง ทำให้ใจเกิดการเปิดกว้างเป็นอิสระและมีความสุขมากขึ้น และความทุกข์จากการยึดถือสิ่งต่างๆจะจางคลายลง เห็นทุกอย่างตามความเป็นจริง มีไมตรีกับทุกความคิดและความรู้สึกที่เกิดขึ้นมาดังที่ คาเรน คิสเซล เวเกลา กล่าวว่าไมตรีนั้นคือความมีใจกว้างและกรุณาต่อประสบการณ์ของเราอย่างปราศจากเงื่อนไข มิตรไมตรีอย่างไม่มีประมาณนี้เป็นส่วนหนึ่งของจิตประภัสสรของเรา (คาเรน คิสเซล เวเกลา, 2547: 60) เรียนรู้ที่จะให้อภัยตัวเองกับอดีตที่ผ่านไปแล้ว เพียรกรุณากับตัวเองและให้โอกาสตัวเองได้เริ่มใหม่อีกครั้งในปัจจุบันขณะ ทีละ

ขณะ ดังที่เพม่า ไชตรัน กล่าวว่า การเรียนรู้ที่จะอยู่ เป็นพื้นฐานในการเชื่อมสัมพันธ์กับความอบอุ่นโดยธรรมชาติ มันเป็นพื้นฐานของการรักตัวเอง ทั้งยังเป็นพื้นฐานแห่งความกรุณาต่อผู้อื่นอีกด้วย (เพม่า ไชตรัน, 2555: 98)

และนอกจากนี้ในฐานะของผู้ดูแลพบว่า การดูแลยังเกี่ยวข้องกับการอยู่ต่อหน้าทั้งกายและใจ ความมีชีวิตชีวาและพร้อมพร่ง (อาเธอร์ ไคลน์แมน, 2565: 3) หากผู้ดูแลทุกคนฝึกการอยู่กับปัจจุบันขณะกับคนตรงหน้าทั้งกายและใจ สังเกตและเท่าทันความคิดปรุงแต่งต่างๆของตนเอง พร้อมทั้งคลายความยึดถือกับความความคิดต่างๆนั้นอย่างมีสติรู้ตัว น้อมรับความคิดและอารมณ์ความรู้สึกต่างๆด้วยไมตรี จะทำให้ผู้ดูแลพบกับขุมพลังแห่งความจริงแท้ของจิตใจที่อยู่ภายในลึกๆ อันเปิดกว้าง เช่น ความรัก ความเมตตา และความกรุณา เป็นต้น ดังที่หลวงปู่ ดิษ นัท ฮันท์ กล่าวว่า การดำรงอยู่ในช่วงขณะปัจจุบันคือปาฏิหาริย์ ความหลงและความคิดอันฟุ้งซ่านต่าง ๆ จะปลาสนาการไป ดังความมืดหมดไปเมื่อแสงสว่างปรากฏขึ้นฉะนั้น เวลาเรามีสติเท่าทันเราสัมผัสสัมผัสความสดชื่น ความสงบ ช่วยให้เราฟื้นตัวทั้งภายในตัวเราและรอบๆ ตัวเรา สันติสุขรอเราอย่างพร้อมอยู่เสมอ (ดิษ นัท ฮันท์, 2554: 135)

รายการอ้างอิง

- กัญญาณัฐ สุภาพร. (2563) ภาวะในการดูแลและปัญหาสุขภาพจิตของผู้ดูแลผู้สูงอายุระยะประคับประคองที่บ้าน. วารสารเกื้อการุณย์. 27(1), 150-61.
- คาเรน คิสเซล เวเกลา. (2547). มิตรไมตรีไม่มีประมาณ : คู่มือให้การปรึกษาและจิตบำบัดแนวภาวานา. (พิมพ์ครั้งที่ 1). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ดวงเงินมีมา, หน้า 60.
- เชอเกียม ตรุงปะ (2560). เราต่างมีพุทธะในตัวเอง. (พิมพ์ครั้งที่ 1). กรุงเทพฯ: ปลากระโดด, หน้า 30.
- ดิษ นัท ฮันท์. (2554). ปัจจุบันเป็นเวลาประเสริฐสุด. (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: ศยาม, หน้า 135.
- ดิษ นัท ฮันท์. (2562). ความเงียบ : พลังแห่งความเงียบสงบในโลกที่เต็มไปด้วยเสียงรบกวน. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: พรีเมียด พับลิชชิ่ง, หน้า 76, 115-6.
- ธวัชชัย เชื้อนสมบัติ. (2561). วารสารพยาบาลทหารบก : การดูแลผู้สูงอายุที่มีภาวะสมองเสื่อมในครอบครัว โดยพยาบาลวิชาชีพ Journal of The Royal Thai Army Nurses ,ปีที่ 19 ฉบับพิเศษ มกราคม – เมษายน 2561, 233-241.
- ประเวศ วะสี. (2550). วิถีมุขยในศตวรรษที่ ๒๑ ศูนย์ หนึ่ง แก้ว. (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ดวงเงินมีมา. โครงการหนังสือวิชาการจิตตปัญญาศึกษา ลำดับที่ 1.
- เพริศพรรณ แตนศิลป์. (2563). วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น ปีที่ 43 ฉบับที่ 1 มกราคม – มีนาคม
- เพม่า ไชตรัน. (2555). โจน : อิศรภาพจากความเคยชินและความกลัว. (พิมพ์ครั้งที่ 1). กรุงเทพฯ: ปลากระโดด, หน้า 98.
- ภุชณิศา ยังอยู่. (2017) J Gerontol Geriatr Med.16. 57-69.

- ยุพาพิน ศิริโพธิ์งาน. (2546). การสำรวจงานวิจัยเกี่ยวกับญาติผู้ดูแลผู้ป่วยเรื้อรังในประเทศไทย. ราชานิติ
พยาบาลสาร. 9(2), 156-165.
- วีระศักดิ์ เมืองไพศาล. (2558). ผู้สูงอายุที่มีภาวะสมองเสื่อมและการป้องกัน. ใน ประเสริฐ อัสสันตชัย.
บรรณาธิการ. ปัญหาสุขภาพที่พบบ่อยในผู้สูงอายุและการป้องกัน. กรุงเทพฯ : บริษัทยูเนียนครีเอชั่น
สมสิทธิ์ อัสตรอนิธี. (2556). การแสวงหาความรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา : ญาณวิทยาและวิธีวิทยาการวิจัย.
(พิมพ์ครั้งที่ 1). นครปฐม: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล, 205-8.
- อาเธอร์ ไคลน์แมน. (2565). วิญญาณของการดูแล : การบ่มเพาะทางศีลธรรมของแพทย์คนหนึ่ง. (พิมพ์ครั้งที่
1). กรุงเทพฯ: มูลนิธิเพื่อการศึกษาประชาธิปไตยและการพัฒนา (โครงการจัดพิมพ์คปไฟ), หน้า 3.
- เอ็กซ์ฮาร์ท โทล. (2557). พลังแห่งจิตปัจจุบัน : ทางสู่การตื่นรู้และการเยียวยา. (พิมพ์ครั้งที่ 1). สมุทรปราการ:
โรงพิมพ์ภาพพิมพ์, หน้า 49, 131.
- Mezirow, J. (2003). Transformative learning as discourse. *Journal of transformative Education*,
1(1), 58-63.

ประสบการณ์: ปัญหาปฏิบัติของเยาวชนเพศหลากหลาย

สุมาลี โตทอง¹

¹ นักกิจกรรมอิสระ ประเด็นความหลากหลายทางเพศ สิทธิทางเพศ - อนามัยเจริญพันธุ์ ผู้ประสานงานโครงการข้ามเพศมีสุข มูลนิธิเพื่อน
กะเทยเพื่อสิทธิมนุษยชน และโครงการเสริมสร้างความเข้มแข็งและพัฒนาบริการสุขภาพที่สอดคล้องกับกลุ่ม Lesbian (หญิงรักหญิง) Bisexual
(หญิงรักได้ทั้งสองเพศ) และ Transgender (บุคคลข้ามเพศ) เครือข่ายสุขภาพและโอกาส

Sumalee.tokthong@gmail.com

บทคัดย่อ

การศึกษาเรื่อง *ประสบการณ์: ปัญหาปฏิบัติของเยาวชนเพศหลากหลาย* นี้ เป็นส่วนหนึ่งของผล
จากกระบวนการสร้างพื้นที่ปฏิบัติการผ่านการจัดกระบวนการสนทนากลุ่ม (Focus group) เรื่อง “จิตวิญญาณ
คนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย”⁵ โดยภายหลังกระบวนการได้มีการพูดคุยกับบางคนเพิ่มเติม ในการสนทนาเราได้
เพื่อนเยาวชนจำนวน 6 คน อายุระหว่าง 19 - 26 ปี เขามีเพศกำหนด “หญิง” จำนวน 4 คน และเพศกำหนด
“ชาย” จำนวน 2 คน ณ.ช่วงเวลาที่ทำกิจกรรมได้นิยามตัวเองนอกกรอบเพศกำหนด

บทความต้องการเชื่อมโยงการสร้างความรู้ของเยาวชนและสนับสนุนคนทำงานประเด็นความ
หลากหลายทางเพศกับผู้สนใจความรู้ในมิติจิตวิญญาณหรือสุขภาวะทางปัญญาเพื่อเรียนรู้เกี่ยวกับความ
หลากหลายทางเพศไปด้วยกัน การที่สังคมในระบอบรัฐไทยกำหนดนิยามเพศหลักอย่างเป็นทางการไว้ 2 เพศ
จากสรีระ ส่งผลต่อกระบวนการหล่อหลอม สร้างประสบการณ์กับสมาชิกใหม่ของครอบครัว สังคมที่กำลัง
เติบโตและค้นหาความเป็นตัวตน ให้ต้องเผชิญความยากลำบากจากการถูกตั้งคำถามด้านการมีอัตลักษณ์และ
เพศวิถีที่ไม่สอดคล้องกับกรอบกำหนด ประสบการณ์ของแต่ละคนนำมาสู่การค้นหาคำตอบจากภายใน การ
เผชิญความเจ็บปวด เพียงเพราะเป็นกลุ่มคนเพศหลากหลาย อย่างไรก็ตาม เขามองว่าการตกผลึกจนได้คำตอบ
ทางปัญญาเพื่อ “รอด” เป็นไปตามประสบการณ์ของตัวเอง เพื่อจะอยู่ได้อย่างมีตัวตนและมีศักดิ์ศรี

กระบวนการให้ความหมายกับอัตลักษณ์และเพศวิถีที่ต่างจากบรรทัดฐานสังคมต้องผ่านการทำ
ความเข้าใจ ยอมรับกับตัวเองเพื่อคืนความหมาย เพื่อยืนยันการมีอยู่ของตัวตน และเลือกที่จะต่อสู้เพื่อเป็น
ตัวเอง คำตอบเรื่องการรักตัวเองเป็นฐานจากความต้องการเป็น “ผู้รอด” ข้ามผ่านความกลัว การถูกปฏิเสธ
ความเจ็บปวด ฯลฯ แม้ว่าต้องเผชิญกับบาดแผลและแรงกระแทกซ้ำแล้วซ้ำเล่าที่กระทบสภาวะภายใน

ฉันมองเห็นความเข้มแข็งจากภายในของกลุ่มเยาวชนที่เผชิญกับการถูกตั้งคำถามจากโลก
ภายนอกและกลับมาทำงานกับตัวเองมุ่งแสวงหาคำตอบจากภายใน เพื่อปฏิบัติการเพื่อให้ตัวตนทางเพศ
ปรากฏสอดคล้องกับสำนึกเพศภายในมากที่สุด เป็นการแสดงออกถึงความเข้มแข็งทางจิตวิญญาณที่มีความ
อดทน มุ่งมั่น มีความพยายามและไม่ยอมจำนนต่อการตัดสินคุณค่า ดีตรา ลงโทษจากกรอบทางสังคม

⁵ สุมาลี โตทองและเอกวัฒน์ พิมสวรรค์ร่วมจัด.(2566). การจัดกระบวนการสนทนากลุ่มย่อย. *จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย*. สถานที่ The Fort ถนน
สุขุมวิท กรุงเทพมหานคร

ท้ายที่สุดการพิสูจน์กับโลกภายนอกเพื่อสร้างการยอมรับ คือ การกลับมาที่การเรียนรู้การให้คุณค่ากับการรักและดูแลตัวเองในแบบที่เราเป็น ตัวตนภายในจึงปรากฏ อย่างไรก็ตาม หากสังคมไม่มีพื้นที่ปลอดภัยและการคุ้มครอง เคารพสิทธิและให้โอกาสในการเติบโตทางปัญญา คนเหล่านี้ก็จะเผชิญภาวะถูกกีดกันจิตวิญญาณภายในแบบวนซ้ำไป-มา และกลายเป็นส่วนหนึ่งของการสร้างสภาพสังคมไร้สุขภาวะ และส่งผลต่อการเสียสุขภาพในองค์กรรวม การเปลี่ยนแปลงในระดับโครงการจึงจำเป็น เพื่อเปิดพื้นที่การสร้างชุมชนที่สนับสนุนจิตวิญญาณของคนเพศหลากหลายได้เติบโตอย่างมีอิสรภาพ พัฒนาตัวเองได้เต็มศักยภาพ

คำสำคัญ : เยาวชน วัยรุ่น เด็ก การยืนยัน ตัวตน จิตวิญญาณ สุขภาวะทางปัญญา ความหลากหลายทางเพศ ผู้หญิงข้ามเพศ ผู้ชายข้ามเพศ นอนไบนารี หญิงรักหญิง

บทนำ

บทความเรื่อง “ประสบการณ์: ปัญญาปฏิบัติของเยาวชนเพศหลากหลาย” ได้มาจากผลการวิเคราะห์จากการสนทนากลุ่มย่อย “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย” กับกลุ่มเพื่อนเยาวชนเพศหลากหลายจำนวน 6 คน เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการเสนอในเวทีเสวนาเรื่อง “จิตวิญญาณเพศหลากหลาย” ในงานประชุมวิชาการเครือข่ายความรู้สุขภาวะทางปัญญา ครั้งที่ 1: สุขภาวะทางปัญญา: สุขภาพ จิตวิญญาณ และสังคม” ซึ่งฉันได้รับโอกาสให้ทำงานกับกัลยาณมิตรคำสำคัญที่นิยามตัวเองว่า “Queer - non binary” ให้เข้ามาร่วมกันสร้างกระบวนการและพื้นที่ในเรื่องความหลากหลายทางเพศนี้ขึ้นมา

ฉันได้เห็นสถานการณ์ทางสังคมและการเมืองในช่วงปี พ.ศ. 2563 ที่น่าสนใจคือเยาวชนรุ่นใหม่และเยาวชนเพศหลากหลายเปิดตัวและเข้ามามีส่วนร่วมขบวนการเคลื่อนไหวในทางการเมืองในฐานะพลเมืองเป็นการก่อรูปพลังการมีส่วนร่วมในจำนวนมากที่ไม่ใช่การกำหนดโดยอำนาจรัฐ⁶ ฉันรู้สึกชื่นชมและเกิดความเชื่อมั่นกับเยาวชนรุ่นใหม่กับการตื่นตัวในการกำหนดอนาคตทางสังคม จากที่เคยตัดสินแบบเหมารวมว่า คนรุ่นใหม่เป็นกลุ่มรักสบาย หลงใหลอยู่กับวัฒนธรรมบริโภค แต่ปรากฏการณ์ในเวทีเรียกร้องประชาธิปไตยและการเดินลงสู่ท้องถนน ประกาศข้อเรียกร้องต่อระบบการศึกษา ตั้งคำถามกับความเหลื่อมล้ำและเรียกร้องความเป็นธรรมทางสังคม ความเป็นประชาธิปไตย และการได้ยินเสียงผู้ที่ประกาศตัวตนว่า เป็นผู้มีความหลากหลายทางเพศที่ไม่มีตัวตนอยู่ในระบบเชิงโครงสร้างอยู่บนเวทีเรียกร้องความเป็นธรรมและประชาธิปไตยในสังคม⁷ เป็นความกล้าหาญของคนเหล่านี้ ที่เป็นแสงสว่างแห่งความหวังและอนาคตของสังคม ปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นทำให้ฉันต้องตั้งคำถามกับตัวเองว่าฉันจะสนับสนุนเขาเหล่านั้นอย่างไร ฉันเกิดการรับรู้ได้ถึงความมหัศจรรย์จากการตั้ง

⁶ สุดารัตน์ พรหมสีใหม่. (13 มิถุนายน 2023). ม็อบ '63 อาจมีผิดหวัง แต่ไม่สิ้นหวัง: คู่มือพลังม็อบเยาวชนผู้เด็ดดอกไม้สะเทือนดวงดาว.

The101.world. <https://www.the101.world/protest-63-research-pannarai-interview/>

⁷ ศูนย์ทนายความเพื่อสิทธิมนุษยชน. (08/03/2564). ฉันจะเป็นนายกฯคนแรกของไทย เสี่ยงจากปาหนันนักกิจกรรมเพศหลากหลายในวันที่ต้องกลายเป็นผู้ต้องหาดี ม.116.TLHR. <https://tlhr2014.com/archives/26704>

คำถามจากภายในกับตัวเอง ทว่าไม่มีคำตอบหรือทางออกชัดเจน แต่มันไม่ได้คำถามที่ทำให้รู้สึกว่าจะนำไปสู่ทางตัน เจตจำนงภายในได้นำพาให้ฉันได้มีโอกาสรู้จัก เรียนรู้ และได้มีส่วนร่วมทำอะไบางอย่าง

ฉันได้รับความไว้วางใจให้เป็นส่วนหนึ่งของสมาชิก “กลุ่มเพื่อนรับฟัง”⁸ ทำหน้าที่พูดคุยกับเยาวชนที่ต้องการปรึกษา ต้องการคนรับฟัง ในขณะที่เขากำลังเผชิญภาวะยากลำบากภายในใจจากการเป็นส่วนหนึ่งในขบวนการเคลื่อนไหว เป็นจุดเริ่มต้นสำคัญที่ทำให้ฉันได้เชื่อมโยงกับเขาเหล่านั้น และอื่นๆ ตามมา ฉันเชื่อมั่นว่านั่นคือคุณค่าของจิตวิญญาณแห่งความเป็นมนุษย์ที่เราต่างมีแก่กัน

ฉันใช้กรอบคิดแนวสตรีนิยมและแนวทางการปรึกษาและฟื้นฟูพลังอำนาจแบบสตรีนิยมในการเชื่อมโยงการทำงานกับกลุ่มเยาวชน การให้ความสำคัญกับคุณค่าของ “อำนาจภายใน” (Power within) และการใช้ “อำนาจร่วม” (Power Sharing) ว่าเป็นแนวทางสำคัญของการเปลี่ยนแปลงตัวเอง และเปลี่ยนแปลงสังคม

การมีอำนาจภายในที่เข้มแข็งทำให้สามารถตั้งศักยภาพ ใช้แนวทางจากตัวเองเพื่อแก้ไขปัญหา การสร้างการเปลี่ยนแปลงซึ่งเกิดขึ้นได้ในระดับบุคคล ระดับชุมชน วัฒนธรรม และระดับโครงสร้าง การมีอำนาจภายในที่เข้มแข็ง ฉันเข้าใจว่า มันคือการมีจิตวิญญาณที่เข้มแข็งที่จะนำไปสู่การสร้างพื้นที่ ต่อรอง คัดล้าง ทบุงทะเหาะความไม่เป็นธรรมในมิติต่าง ๆ ออกไปได้ ฉะนั้นมิติจิตวิญญาณ หรือสภาวะทางปัญญา จึงไม่ใช่เรื่องส่วนตัว ระดับบุคคล แต่เป็นมวลรวมรวมของความเป็นมนุษย์ ที่มาจากการสร้างสภาวะแวดล้อม บริบทชุมชนและสรรพสิ่งประกอบกันเป็นส่วนหนึ่งของตัวเราและสังคม

ฉันเติบโตมาจากประสบการณ์ด้านงานความเป็นธรรมทางเพศ และมองเรื่องความสัมพันธ์เชิงอำนาจด้วยเหตุแห่งเพศว่าเป็นสิ่งที่ทำหายนการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด เพราะเพศเป็นสิ่งที่ติดตัวเรามาตั้งแต่เกิด และเราต่างถูกครอบงำ ให้บทบาทที่ “ความเป็นเพศในทันที” ตั้งแต่ยังไม่รู้ประสา ระหว่างเพศกำหนดชายและหญิง ถูกกำหนดรูปแบบความสัมพันธ์ เพศวิถีทำให้เป็นคนรักต่างเพศเท่านั้น กระบวนการหล่อหลอมตั้งแต่แรกเกิด ผ่านการอบรม เลี้ยงดู ระเบียบ กติกา นโยบายและกฎหมายในสถาบันต่าง ๆ ทางสังคมที่กำหนดอำนาจให้พลเมืองต้องยอมรับ และลงโทษผู้ที่ไม่เป็นไปตามกรอบกติกา เช่น ไม่ยอมรับการมีตัวตนทางกฎหมาย การเลือกปฏิบัติ ใช้ความรุนแรง ทำให้เข้าไม่ถึงทรัพยากรต้องเป็นชายขอบ เป็นต้น

ประสบการณ์: ปัญหาปฏิบัติของเยาวชนเพศหลากหลาย เยาวชน เป็นช่วงเปลี่ยนผ่านจากความเป็นเด็ก เข้าสู่วัยรุ่นที่ต้องถูกขัดเกลาเพื่อการเป็นผู้ใหญ่ รวมทั้งในเรื่องเพศที่ต้องถูกจัดระบบให้เป็นคนตรงเพศ ก่อนเข้าสู่ผู้ใหญ่ สร้างครอบครัวและมีลูก ถือเป็นช่วงมีความเป็นมนุษย์เต็มตัวสมบูรณ์ อย่างไรก็ตาม ช่วงวัยเด็กและวัยรุ่นหรือเยาวชนที่กำลังเปลี่ยนผ่านก็เป็นช่วงสำคัญที่เกิดกระบวนการเรียนรู้ในการค้นหาตัวเอง และในการยืนยันความเป็นเพศของตัวเอง หลายคนทุกข์ทรมานจากการฝาดานกรอบกติกา ด้วยการถูกตัดสินพฤติกรรม

⁸ ผู้เขียน. กลุ่มเพื่อนรับฟังเป็นการรวมตัวของนักกิจกรรมผู้หญิงและกลุ่มคนทำงานทางสังคม ผู้ให้คำปรึกษาแนวสตรีนิยม ราวปี 2563 รวมตัวกันเป็นการเฉพาะกิจ ไม่เป็นทางการ ไม่เปิดเผย มีประมาณ 10 คนในช่วงเริ่มต้น เพื่อจะสร้างพื้นที่ปลอดภัย โอบอุ้มจิตใจนักเคลื่อนไหวและเยาวชนที่ออกมาเคลื่อนไหวทางการเมืองที่เผชิญภาวะเครียด กัดดันจากสถานการณ์และ/หรือถูกละเมิดสิทธิทางเพศ โดยมีคุณอวยพร เชื้อนแก้วเป็นผู้สนับสนุน/ที่ปรึกษา มีคุณเอกวัฒน์ พิมสวรรค์เป็นผู้ประสานงาน

ประณาม ผลักไส และลงโทษ จากครอบครัว ระบบการศึกษา ถูกต่อต้านจากกลุ่ม ทำทุกข์ภายในจิตใจไม่ได้ทำให้แต่ละคนเปลี่ยน อัตลักษณ์ ตัวตนหรือเพศวิถี เพราะคือจิตวิญญาณที่เป็นเช่นนั้นมาตั้งแต่รับรู้ตัวเอง การต่อสู้เพื่อพิสูจน์ความสามารถ ถีบตัวให้สูง สร้างตัวเองให้มีเงินเพื่อถูกยอมรับ หรือตัดผมต่อต้านกติกาง่ายๆ พบว่า เพิ่มการถูกกดทับและเบียดขับออกจากระบบสังคมมากขึ้น เพิ่มความเจ็บปวด ผึงแค้นในใจ เผชิญกับภาวะรังเกียจ ซึมเศร้า มีบาดแผลลึกภายในใจ ได้นำมาสู่การหาคนทางมีชีวิตรอด เกิดการเรียนรู้ใหม่กับความทุกข์ที่ไม่ได้มีอยู่ตลอดเวลา “มีเกิดและดับ” เมื่อมีความทุกข์มากเสียงข้างในบอกว่า แสงแห่งความหวังและการเติบโตกำลังจะเกิดเช่นกัน บางคนเลือกที่สื่อสารกับพระเจ้าหรือสิ่งที่เขาเชื่อมั่นในความเมตตาแทนการนำคำตัดสินจากผู้นำศาสนา การใช้การเขียนเพื่อใคร่ครวญ และการรับรู้ความรู้สึกแห่งการมีชีวิตทุกเช้าวันใหม่ และการมีชุมชนเพื่อนที่เป็นกัลยาณมิตร เป็นการย้ำเตือนว่า เขายังมีตัวเองที่ต้องดูแล และมีชุมชนที่เคียงข้างให้เขาสามารถเติบโตต่อไป

สิ่งที่ได้เรียนรู้: การเห็นของฉันทัน

ในกระบวนการสนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย” ฉันทันมีกัลยาณมิตร⁹เป็นผู้ประสานเชื้อเชิญเยาวชนคนรุ่นใหม่เข้าร่วมกระบวนการพูดคุย เขาอยู่ในช่วงอายุ 19 – 26 ปี นอกจากเป็นผู้ที่นิยามตัวเองอยู่ในกลุ่มเพศหลากหลาย หลายคนมีส่วนร่วมในการเคลื่อนไหวเรื่องสิทธิทางเพศและประชาธิปไตย ทำให้ฉันทันมีความกังวลและเกิดคำถามภายในใจว่า จะสามารถสร้างการสนทนาที่ลดช่องว่างเรื่องอายุ และ Generation อย่างไร ฉันทันปรึกษากับกัลยาณมิตรร่วมทีม และได้ข้อสรุปร่วมว่า คุณลักษณะสำคัญคือการเปิดใจและให้การเคารพ เป็นส่วนสำคัญในการลดช่องว่างระหว่าง Generation การเป็นผู้มีอายุมากกว่าประสบการณ์ที่มากกว่า มักนำไปสู่ท่าทีของการสูงส่งกว่า มักใช้การอบรม สั่งสอนกับคนรุ่นเยาว์ซึ่งเขาเติบโตมาคนละบริบท คือ ที่มาของการปิดใจ อย่างไรก็ตาม แนวคำถามในการศึกษาก็เป็นสิ่งที่กำหนดขึ้น จะทำอย่างไรให้เพื่อนคนรุ่นใหม่ไม่รู้สึกรู้ว่า เรากำลังใช้อำนาจเหนือกำหนดสิ่งที่เราอยากเรียนรู้หรือไม่ จะสร้างการมีส่วนร่วมได้อย่างไร

ท้ายที่สุด เราใช้การตั้งกลุ่มออนไลน์เพื่อทำความรู้จักกันและสื่อสารเป้าหมาย ทำความเข้าใจกันก่อนจะถึงวันที่เราจะเจอกันและทำการสนทนา มีการส่งแนวคำถามเพื่อขอความเห็น เป็นการสร้างการมีส่วนร่วมและสอบถามความสมัครใจในการแบ่งปัน ซึ่งกระบวนการชี้แจงเป้าหมายและการส่งแนวคำถามไปก่อนนั้น ช่วยทำให้แต่ละคนได้เตรียมตัวทบทวนการแบ่งปันประสบการณ์ตัวเอง

อย่างไรก็ตาม ฉันทันยังมีคำถามกับตัวเองว่าจะมีจุดร่วมเชิงประสบการณ์กับทุกคนอย่างไร เพื่อสร้างความไว้วางใจ และเตรียมความพร้อมสำหรับเพื่อนบางคนที่จะไม่เคยได้เปิดเผยเรื่องราวมาก่อน การแบ่งปันประสบการณ์ในเพศวิถีของตัวเองที่อยู่นอกขนบ (เมื่อใจพร้อม) เป็นส่วนหนึ่งของเยียวยาตัวเอง และ

⁹ ผู้เขียน. เอกวัฒน์ พิมป์สุวรรณ นักกิจกรรมทางสังคมที่สนใจมิติด้านจิตวิญญาณและสิทธิความหลากหลายทางเพศ เป็นบุคคลหลักที่ประสานความร่วมมือกับศูนย์ความรู้และประสานงานสุขภาวะทางปัญญา ในงานประชุมเครือข่ายวิชาการสุขภาวะทางปัญญาครั้งที่ 1 วันที่ 17-18 สิงหาคม 2566 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สร้างจุดรวมในกระบวนการกลุ่มได้ เป็นสิ่งที่ฉันได้เรียนรู้จากการทำงานว่าเราคือส่วนหนึ่งของเพื่อน เช่นเดียวกัน

ฉันแบ่งปันประสบการณ์ช่วงวัยรุ่นและวัยเป็นนักศึกษาที่เริ่มทำงาน เป็นการย้อนประสบการณ์ตัวเอง โดยใช้มุมมอง ความคิด ความเชื่อทางสังคมที่มีเกี่ยวกับเรื่องเพศที่ได้เรียนรู้มา เป็นกรอบวิเคราะห์ ประสบการณ์ตัวเอง

ประสบการณ์วัยเด็กตั้งแต่ก่อนเข้าสู่ระบบโรงเรียน ฉันไม่เคยรับรู้ถึงการเกิดมาเป็นผู้หญิง จนกระทั่งถึงวัย 9 ขวบ แม่ปลุกฉันให้ลุกขึ้นมาช่วยหุงข้าว ทำกับข้าวทุกวัน จนเกิดคำถามกับตัวเองว่า ทำไมจึงมีฉันกับแม่ที่ลุกตอนเช้ามาทำหน้าที่นี้ ซึ่งฉันเข้าใจว่ามันคือกระบวนการหล่อหลอมสร้างความเป็นผู้หญิงให้กับฉันนั่นเอง

ฉันเริ่มมีความรู้สึกผูกพันกับเพื่อนหญิงตั้งแต่ประถมสี่ แม่ต้องแยกไปเรียนต่อคนละจังหวัดเมื่อเรียนจบประถมศึกษาแล้วก็ตาม และฉันก็มีเพื่อนหญิงที่สนิทกันอีกครั้งตอน ม.4 เป็นคนแรกฉันประกาศว่าเป็นคนที่ถ้าฉันเป็นผู้ชายฉันจะแต่งงานด้วย จะเห็นได้ว่า ฉันรับรู้แล้วว่าฉันเป็นผู้หญิงและกรอบทางสังคมก็กำหนดความสัมพันธ์ไว้ คือ ผู้หญิงต้องคู่หรือแต่งงานกับผู้ชาย ตอนนั้นฉันอาศัยบ้านญาติเพื่อเรียนหนังสือและกลับบ้านตอนปิดเทอม ต่อมาฉันพบว่า เธอเขียนจดหมายหาฉันหลายฉบับแต่ถูกญาติเก็บและแอบเปิดอ่าน ตอนนั้นฉันรู้สึกเจ็บปวดที่ฉันถูกละเมิดความเป็นส่วนตัว และฉันไม่ได้ตอบจดหมายของเธอ และก็ไม่ได้พบกัน

เมื่อเข้ามหาวิทยาลัยและเริ่มเข้าสู่วัยทำงาน ฉันได้รู้จักคำว่า “หญิงรักหญิง” เป็นครั้งแรกในช่วงปีสามและได้คบหากับเพื่อนหญิงด้วยกันจนเข้าสู่วัยทำงาน การได้รู้จักคำว่า หญิงรักหญิงทำให้ฉันมั่นใจกับความสัมพันธ์ว่า “มันเป็นไปได้” แต่หลังเรียนจบ อยู่ด้วยกันไม่นานครอบครัวของเธอก็ขอให้กลับไปอยู่บ้านและให้เตรียมตัวแต่งงาน ฉันเข้าใจว่าความหลากหลายทางเพศนั้นมีอยู่มาโดยตลอดแต่ไม่ถูกทำให้มีพื้นที่ เป็นสิ่งที่ไม่สามารถพูดถึงมันได้ และถูกมองว่าเป็นสิ่งที่เป็นไปได้ ขณะนี้ในปัจจุบันแม้ว่าเราจะมีพื้นที่ที่จะพูดถึงสิ่งเหล่านี้ได้มากขึ้น แต่ในระดับสังคม การมีตัวตน และการสร้างครอบครัวยังเป็นสิ่งที่ทำหยาต่อการยอมรับเช่นกัน

การเปิดการสนทนาที่ยังดึงความเจ็บปวดให้กลับมาอีกครั้ง อย่างไรก็ตาม การแบ่งปันทำให้ฉันได้ทบทวนประสบการณ์ของตัวเองว่า ฉันถูกบอกสอนให้เป็นผู้หญิง ผ่านบทบาทหน้าที่ และเมื่อฉันมีเพศวิถีที่ไม่ใช่รักต่างเพศ ฉันไม่ได้รู้สึกที่ตัวเองผิดปกติ เพียงแต่ว่าฉันไม่เคยถูกรับรู้การมีอยู่ของมันว่าคืออะไร เพราะไม่มีพื้นที่เรียนรู้หรือชุดความรู้ที่จะทำความเข้าใจ ไม่มีคำอธิบายหรือคำเรียกที่จะทำให้ฉันได้ทำความเข้าใจตัวเอง การบอกเล่าทำให้เราได้ยินเสียงตัวเอง ยืนยันตัวตนในความหลากหลายทางเพศว่ามันมีอยู่

“ตอนนั้นมีกลุ่มอัญจารีกลุ่มเดียวที่ทำงานและยืนยันการเป็นหญิงรักหญิง จนมาเรียนมหาวิทยาลัย ซึ่งเราเริ่มมั่นใจกับการรู้จักหรือมีความสัมพันธ์กับคู่รักเพศเดียวกันมากขึ้น เริ่มวางแผนเรื่องการใช้ชีวิต แต่คนที่สัมพันธ์ด้วยเขาไม่เชื่อมั่นว่าจะเป็นไปได้ พอเรียนจบครอบครัวเขาก็ให้กลับไปแต่งงาน...ตอนนั้นเราก็มักมีแฟนผู้ชาย เราคิดว่าเราสามารถที่จะมีความสัมพันธ์ได้ทั้งที่เป็นผู้ชายและผู้หญิง แต่เป็นการนิยามตนเองข้ามมาก เพราะ(ตอนนั้น)ไม่มีอะไรเข้ามาบอกว่า เราเป็นหญิงรักหญิง หรือไบเซ็กซัวร์ การเป็นเรา..ไม่ได้ถูกพูดถึง เรา

ไม่ได้รู้สึกที่เราเกิดมาผิดปกติ แต่มันทำให้เรามองไม่เห็นตัวเองด้วยซ้ำว่าเราเป็นใคร”

ผู้เขียน ในการสนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย” (16 กรกฎาคม 2566)

เพศหลากหลายเป็นจิตวิญญาณอิสระ: ในกระบวนการสนทนาพบว่า แม้แต่ละคนเติบโตมาในบริบทครอบครัวที่แตกต่างกัน แต่สิ่งที่มีเหมือนกัน คือ จิตวิญญาณที่มีอิสระ แต่คนต่างเติบโตมาโดยไม่มีการนิยามเพศและการกำหนดความเป็นเพศ แต่เรียนรู้กระบวนการกำหนดเพศ บทบาท เพศวิถี ในระหว่างการเล่นดูและในการเติบโต เพศใดทำอะไรได้ ทำอะไรไม่ได้ ด้านหนึ่งของการกำหนดบทบาท คาดหวัง ควบคุม และลงโทษก็เป็นอีกด้านหนึ่งของการเป็นตัวเร่งปฏิกิริยาให้เกิดความสงสัย ปฏิเสธ และเริ่มรู้จักตัวเอง

“ตั้งแต่เด็กพ่อแม่ไม่ให้มีแฟน พอโตมาหน่อยก็ต้องมีเรื่องการใส่บรา พ่อแม่เราเน้นเรื่องการแต่งตัวมาก เช่น มา check ว่าเราใส่บราไหม เราเกลียดการใส่บรามาก และไม่ใส่บราตั้งแต่เด็ก ...ตอนเรียน ม.1 เรามีแฟนที่จับต้องได้คนแรก ส่วนก่อนหน้านั้นเรามีแฟนเป็นเด็กมาหลายคนมาก ..จนกระทั่ง ม.4 เราย้ายโรงเรียนจากโรงเรียนเก่า เพราะทุกคนอคติกับเราหมด ทุกคนตีตราว่าเราเป็นคนที่รั้น แรด เรา รู้สึกว่า เราอยู่ไม่ได้ เพื่อนในห้องก็เย้ยซาเพื่อนทุกคนมองว่าคูกคามเราได้” สนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย”

Nonbinary/เพศกำหนดหญิง (16 กรกฎาคม 2566)

“สิ่งที่ทำให้รู้สึกที่เราเป็นผู้ชายมาจากตอนที่เราไปงานแต่งงาน และเราถูกจับใส่ชุดกระโปรงฟู ฟองสีชมพู ในขณะที่เพื่อนผู้ชายอีกคนใส่สูท... ตอนนั้นเป็นครั้งแรกที่คิดว่ามีปัญหาอะไรสักอย่าง มันเป็นความอึดอัดซึ่งหาที่มาไม่ได้ว่าทำไม แต่ด้วยความที่ตอนนั้นเรายังเด็ก เราจึงไม่ได้คิดอะไร จนเวลาผ่านไป” สนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย” Female to Male Queer/เพศกำหนดหญิง (16 กรกฎาคม 2566)

ช่วงเวลาที่แต่ละคนจำความได้ มาจากการกระตุ้นความคิดจากภายใน บางคนตั้งแต่ยังไม่เข้าอนุบาล เขามีเพศกำเนิดหญิง แต่รับรู้ความรู้สึกว่าไม่ชอบการแต่งชุดแบบ “ผู้หญิง” เป็นการรับรู้แรก ๆ ที่ภาวะภายในบอกกับตัวเองว่า เขาชอบการแต่งกายอีกแบบ ที่ถูกเรียกว่า ผู้ชาย และเขาก็ให้นิยามกับตนเองว่า “ชาย” เพราะมันเชื่อมโยงตัวเองกับโลกภายนอกที่ส่งผ่านความสอดคล้องกับสภาวะภายในที่เป็นสำนึกในเพศ แม้ว่าจะไม่ชัดเจนในความหมายของความเป็นชาย เช่นเดียวกับเพื่อนที่มีเพศกำเนิดชายแต่ค้นพบตัวเองว่าไม่ใช่ชาย

“ตอนอายุประมาณสองขวบกว่า จำได้ว่าตอนนั้นเราหยิบเสื้อผ้าแม่มาใส่ แม่ยินดีที่ให้เราใส่แม่รับได้ แต่คนในบ้านต่อมาแม่เรื่องที่ให้เราใส่เสื้อผ้าของแม่ บอกว่ามึงให้ลูกใส่เสื้อผ้ามึง มึงไม่คิดว่าลูกจะแปลงเพศเธอ” สนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย”

ผู้หญิงข้ามเพศ (Transgender women)/เพศกำหนดชาย (16 กรกฎาคม 2566)

การรับรู้ในความเป็นเพศหรืออัตลักษณ์ทางเพศของคนทั่วไปเป็นการรับรู้จากการเห็นลักษณะเนื้อตัวร่างกายและตัดสินใจให้นิยาม ความเป็นเพศ ว่าต้องเป็นเพศอะไรในกรอบ 2 เพศ ขณะที่ประสบการณ์ของเยาวชนแต่ละคน มีการรับรู้ความเป็นตัวเองอย่างอิสระ รับรู้ผ่านความรู้สึกพึงพอใจในภาพปรากฏในทิศทางรูปแบบใดโดยยังไม่ยึดโยงกับการกำหนดเพศหรือความเป็นเพศไว้

จิตวิญญาณของการวิพากษ์ ตั้งคำถาม: จุดแข็งที่นำมาสู่การเกิดปัญญาปฏิบัติ

กระบวนการเรียนรู้ว่า ฉันคือใคร นั้นไม่ได้มาจากการบอกหรือสั่งให้ต้องเป็นไปตามกรอบทางสังคมที่สร้างคุณค่าไว้ว่า เป็นความปกติ หรือ “ธรรมชาติ” ฉันเป็นใคร? เป็นคำถามที่เกิดขึ้นภายในใจ เมื่อความเป็นตัวเองของคนเพศหลากหลายที่กำลังพัฒนาและเติบโตตั้งแต่วัยเด็กและเข้าสู่ความเป็นเยาวชน การแสดงออกที่เป็นตัวเอง ที่ดูไม่สอดคล้องกับความเป็นเพศทางสังคม ทำให้เกิดกระบวนการรักษาบรรทัดฐานจากคน กลุ่มคน หรือสถาบันต่างๆ ที่ลงมือปฏิบัติการเพื่อตรวจสอบและจับผิด ตัดสินว่า คือสิ่งที่ไม่ใช่และไม่ควร

ฉันรู้สึกประหลาดใจที่คำพิพากษาเหล่านั้น ในจังหวะที่ค่อย ๆ ก่อเกิด หรือกระตุ้นให้หยุด ไม่ได้ทำให้เยาวชนที่กำลังเติบโตและพัฒนาความเป็นตัวเองรู้สึกว่าการเป็นตัวเองเป็นความผิด บาบ ชั่วช้า แต่แน่นอนที่สุดว่า เขาต้องกระทำบางที่มากและมากกว่า เช่น ต้องอดทน มีความมุ่งมั่น พยายาม เพื่อพิสูจน์และสร้างการยอมรับตัวตนของเขา แม้จะเกิดคำถามภายในใจ แม้พัฒนาการถูกบั่นทอน ...มันเป็นคำถามที่ค้นหาที่มาหรือความผิดพลาดของตัวเองไม่ได้

“ตอนเราเรียน ป.6 ทุกอย่างพังเพราะแม่เลิกกับพ่อและเราต้องไปอยู่กับพ่อที่บ้านย่า หลังจากนั้นความกดดันก็เกิดขึ้นเพราะเขาไม่ได้อยากให้เราเป็น ช่วงที่หนักหน่วงคือช่วงประมาณมัธยมต้น ..ที่เขาได้ยินข่าวว่าเราได้รับคัดเลือกให้เป็นเชียร์ลีดเดอร์ที่โรงเรียน เขามายืนทำท่ากดดันเรา เขาบอกว่าเป็นห่วงเรา เขากลัวว่าชีวิตเราจะไม่ประสบความสำเร็จ เราเลยจะพิสูจน์ว่าเราเป็นแบบนี้ เราสามารถที่จะเอาตัวรอดได้ เรียนได้ดี สอบได้ที่หนึ่งและสอบได้อยู่ในระดับท็อปของห้อง เราสามารถดูแลตนเองได้ นั่งรถไปกลับชลบุรี-กรุงเทพฯ เพื่อมาเรียนพิเศษได้ ดูแลตัวเองได้ทุกอย่าง ก็เหมือนกับเขาเข้าใจ.. แต่พอถึงจังหวะที่เราเข้ามหาวิทยาลัย เขาก็ไม่เข้าใจเราและหาว่าเราสอบติดแล้วหนีตามผู้ชายไป” สนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย” ผู้หญิงข้ามเพศ (Transgender women)/เพศ กำหนดชาย (16 กรกฎาคม 2566)

การรักษาความเชื่อเรื่องอัตลักษณ์ 2 เพศและเพศวิถี คือ ชายกับหญิงรักกันได้เท่านั้น เป็นกระบวนการที่รุนแรง แบนเนี่ยน มันทำงานกับคนที่ไม่ได้อยู่ในกรอบนิยามดังกล่าวในทุกๆ สถาบัน ถ้าใครหลุดรอดจากการตรวจจับ บังคับ ห้ามจากสถาบันครอบครัว ก็ต้องเสี่ยงที่จะเผชิญกับกระบวนการตรวจจับดังกล่าว เมื่อเข้าสู่พื้นที่โรงเรียน

“ตอนนั้นเรารู้สึกตัวแล้วว่า เราไม่ fit in กับใครเลย มันแปลกแยก คือ เราไปชอบรุ่นพี่ แล้วก็ถูกครูแนะแนวนำมา make fun รวมทั้งมีรุ่นพี่และเพื่อนแสบ ๆ มารุม Bully เขาตั้งคำถามกับความเป็นเพศของเราว่าสรุปคุณเป็นเพศอะไรกันแน่ คุณจะแปลงเพศหรือเปล่านั้นหลายสิ่งไม่รู้ว่าพออย่างไรและไม่รู้จะจัดการกับสถานการณ์อย่างไร เป็นเหตุการณ์ที่ทำให้เรารู้สึก offend กับตนเอง และรู้สึกแค้นกับตนเองมากจนเรารู้สึกว่าโรงเรียนไม่ตอบใจที่เราแล้ว เหตุการณ์นั้นทำให้เรามาติดกับตนเองว่า เราเป็นผู้ชายและเราไม่ได้ทำ

อะไรเขาเลย เราแค่ชอบและโดนคนอื่นนำไป *make fun*” สนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย” ผู้ชายข้ามเพศ/เพศกำหนดหญิง (16 กรกฎาคม 2566)

โรงเรียน หรือพื้นที่ทางการศึกษา คือ โอกาสของการเลื่อนสถานะและในการสร้างอนาคต การเข้าถึงความรู้ ทางเลือกในการประกอบอาชีพ เพื่อนของเราในวงสนทนาเกินครึ่งที่ถูกปิดกั้นโอกาสทางการศึกษา บางคนย้ายโรงเรียนบ่อย บางคนหลุดจากระบบการศึกษา เพราะต้องเผชิญภาวะถูกกลั่นแกล้ง ถูกครูประณาม ประจาน ลงโทษจากการแต่งกายไม่ตรงเพศ รวมทั้งเมื่อแสดงออกว่ามีความพึงพอใจทางเพศที่ไม่ใช่รักต่างเพศ เด็กถูกผลักให้เป็นเด็กชายขอบเพราะความเป็นเพศนอกรอบ พวกเขาเต็มไปด้วยความเจ็บปวดเกลียดและกลัวกับการไปโรงเรียนที่รู้สึกไม่ปลอดภัย ขาดการคุ้มครองและโอบอุ้ม

“เราโดนกลั่นแกล้งต่าง ๆ นานา ที่โรงเรียนไม่มีการปกป้อง บ่อยที่สุดคือเพื่อนผู้ชายมาถอดกางเกงตอนเรายืนอยู่หน้าเสาธง ฟ้องครูก็ได้ ครูไม่ช่วยอะไร รู้สึกอายและรู้สึกว่าสู้อะไรไม่ได้ มันเป็นเรื่องที่เจ็บปวดมาก จนจบ ป.6 รู้สึกว่า ไม่อยู่ก็ได้โรงเรียนที่อื่น อยู่โรงเรียนใหม่ก็เจอแก๊งหัวโจกโหดตอนเดินผ่าน รู้สึกอายมาก คิดว่าเราต้องเจอไปอีก 3 ปีเลยหรือ? ...เราเริ่มไม่อยากไปโรงเรียนจากคนที่สนุกกับการเรียน ก็ไม่ตั้งใจเรียน จากคนเรียนเก่งระดับ TOP ก็สอบได้ที่โหล รู้สึกหมดไฟกับการไปโรงเรียน” สนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย” ผู้หญิงข้ามเพศ/เพศกำหนดชาย (16 กรกฎาคม 2566)

มีบ้างไหม ครอบครัวและโรงเรียนที่โอบรับ? กระบวนการสนทนาครั้งที่ 1 คนที่แบ่งปันประสบการณ์ในการเติบโตมากับครอบครัวที่ยอมรับความแตกต่างหลากหลาย จากการมีพื้นฐานความเชื่อมั่นในระบบประชาธิปไตยที่ให้สิทธิและโอกาสต่อพลเมืองที่มีความต่างกัน แม้ว่า ในบางอย่างเป็นสิ่งที่ยังไม่มีความเข้าใจ แต่เป็นการยอมรับการมีอยู่เพื่อเรียนรู้และทำความเข้าใจไปด้วยกัน ส่งผลให้เกิดความรู้สึกอิสระในการค้นหาความหมายให้กับตัวตนของตนเอง อย่างไรก็ตาม เขาก็ยังต้องเผชิญกับความท้าทายจากความคาดหวังความเป็นเพศจากสังคมภายนอก “

“เราเป็นคนที่ไม่ค่อยดีนัก ...เราขอพ่อแม่ *take hormone* ด้วยความที่พ่อแม่เป็นสายประชาธิปไตยเมื่อหมอยื่นเอกสารแล้ว แม่ก็เซ็น เรา *shock* มากเพราะไม่คิดว่าเป็นไปได้ เราตั้งใจที่มีครอบครัวที่สนับสนุน เป็นเรื่องที่ดี เราอยากให้ทุกบ้านมี หลังจาก *take hormone* ชีวิตเราดีขึ้นมาก เรารักตนเอง เราเล่นกล้ำเพื่อสนองความอยาก และต้องการ *validation* จากสังคมผู้ชาย ขณะที่ยอมรับตัวเองว่าเป็น *Bisexual*” สนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย”

Transman และ Bisexual เพศกำหนดหญิงชาย (16 กรกฎาคม 2566)

พื้นที่ของโลกภายนอกในมิติทางศาสนา: ความเชื่อความศรัทธาจึงไม่ใช่พื้นที่ที่ฟื้นฟูหรือเป็นชุมพลังต่อไป การต่อสู้ของโลกภายใน ความพยายาม ให้มีพื้นที่แห่งความศรัทธาดำรงอยู่ คือ การสื่อสารกับพระเจ้า หรือสิ่งที่ตนเคารพโดยตรง การซุกคั่นเข้าไปในแก่นแกนในมิติแห่งศรัทธา ความเชื่อมั่นในความรัก ความเมตตา ความปรารถนาให้ทุกคนอยู่เย็น หรือสุขสงบหากเป็นพื้นฐานที่ทำให้เราเข้าถึงและหวังพึ่ง สิ่งนั้นย่อมจะไม่เบียดขับให้จนตรอก ให้สิ้นหวัง การเข้าถึงหลักคำสอนที่เป็นแก่นของศาสนาจึงเป็นคำถามใหญ่ที่คนเพศหลากหลายตั้งคำถามกับการเข้าไม่ถึงแก่นนั้น จากบริบทศาสนาในโลกภายนอก แต่การซุกคั่นหาความงดงามแห่งความปรารถนาดีต่างหากที่ทำให้เขายังมีพระเจ้า มีสิ่งที่ศรัทธา อยู่เคียงข้าง ให้เขาได้ยินเสียงในใจ ได้ยินคำตอบที่มาจากหัวใจที่ชัดเจน

“หลายครั้งเรากำกึ่งว่าจะเป็นซีมีคร้าเพราะแก้ปัญหาไม่ได้ หลายครั้งทำให้เราได้พบคำตอบ และข้ามผ่านมาจึงรู้สึกว่าจะพระเจ้ามีอะไรที่คุ้มครองเราอยู่ และทุกคนก็มี ทำให้เราเริ่มมีเรื่อง จิตวิญญาณและมองเห็นว่าจะต้องทำ.... พระเจ้าเมตตาตามมนุษย์ทุกคน แต่แถวบ้านเราเป็น มุสลิมสาย Radical ที่ไม่รับคุณค่าของมนุษย์ที่มีความแตกต่างกัน ไม่เอาใคร มองว่าทำผิด บาบ..” สนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย” ผู้หญิงข้ามเพศ (16 กรกฎาคม 2566)

ความรัก ความสัมพันธ์ของคนเพศหลากหลาย ความเชื่อฝังหัวว่าไม่มีอยู่จริง

ปัจจุบันบริบททางสังคมที่เปิดกว้าง ทำให้คนสมัยนี้เปิดเผยตัวตนและรสนิยมของตัวเองกันมากขึ้น ทำให้คนเพศหลากหลายทางเพศถูกมองเห็นได้ง่ายมากขึ้น และในสังคมก็ไม่ได้ถูกปรากฏแค่คู่รักต่างเพศ แล้วเท่านั้น อย่างไรก็ตาม แม้จะมีพื้นที่ให้ปรากฏในสาธารณะมากขึ้น แต่กระบวนการทางสังคม ก็ยังคงมีกระบวนการต่างๆ ไว้วางรับความสัมพันธ์รักต่างเพศและปฏิเสธการมีเพศวิถีที่ต่างออกไป

“เรารู้สึกว่าทำให้ครอบครัวผิดหวังและ (เรา) ตกจากมาตรฐานสังคม เพราะมีคู่เป็นผู้หญิง ทั้งยังฐานะต่ำกว่า ที่บ้านเสนอว่า อยากให้เราคบกับคนที่ดูแลเราได้ ยกตัวอย่างถึงเพศชายที่ แข็งแรงและดูแลเราได้ ทั้งที่เราก็กังขังและอยู่คนเดียวได้ เรารู้สึกว่าที่บ้านไม่ได้ยอมรับ การแสดงตัวตนของเรา ...ที่บ้านบอกว่าดีใจด้วยที่ร้านกาแฟของเราได้ออกสื่อ แต่ไม่ได้บอก ว่าเป็นร้านที่เราทำร่วมกับแฟนเราด้วยกัน เขาตัดการรับรู้เรื่องแฟนเราออกไปอย่างสิ้นเชิง” สนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย” ผู้หญิงข้ามเพศ (16 กรกฎาคม 2566)

หากสังคมยังไม่ยอมรับครอบครัวที่มีความหลากหลาย วัฒนธรรมทางสังคม และกฎหมายต่างๆ ก็จะไม่ถูกพัฒนา ซึ่งเรื่องครอบครัวเกี่ยวข้องกับกฎหมายหลายมิติ ทั้งการครองทรัพย์สินร่วมกัน สวัสดิการจากรัฐ ไปจนถึงสวัสดิการสังคม ความปลอดภัยในการใช้ชีวิต ในแง่การรักษาพยาบาล ที่เวลาเกิดอุบัติเหตุหรือต้อง ได้รับการรักษาเร่งด่วน คู่รักต่างเพศหมอนุโลมให้สามารถเซ็นเอกสารเพื่อรับการรักษาอย่างเร่งด่วนได้ แต่ คู่รักหลากหลายทางเพศทำไม่ได้¹⁰ เพราะมีเงื่อนไขให้เฉพาะคู่สมรสต่างเพศ

การสร้างครอบครัวและการดำรงอยู่ในสังคมร่วมกับผู้อื่นได้ ยังต้องอยู่ภายใต้อำนาจของ โครงสร้างและกฎเกณฑ์ที่สังคมกำหนด แม้ความรัก การมีครอบครัวของคนข้ามเพศไม่แตกต่างจากความรัก โดยทั่วไป ที่มีทั้งสุขและทุกข์ที่ต้องเผชิญ แต่ความท้าทายจากระบบสังคมและวัฒนธรรม ภายใต้ชุดความเชื่อ ที่ว่า “ความรักเกิดขึ้นได้เฉพาะชายกับหญิง” ทำให้ความสัมพันธ์ของคนเพศหลากหลายและคนข้ามเพศถูกให้ คำตอบล่วงหน้าไว้แล้วว่า “ไม่ยั่งยืน”¹¹ และกลายเป็นความเชื่อที่ถูกฝังหัว เป็นเครื่องมือกีดกั้นความเชื่อมั่น ในความสัมพันธ์แม้ว่าจะจะเป็นเพียงปรากฏการณ์ทางสังคมที่เกิดขึ้นได้กับในทุกความสัมพันธ์ และขณะเดียวกัน

¹⁰ สิริลักษณ์ สุขสวัสดิ์. (1 มิถุนายน 2021). Your Pride, Your Future ส่งเสียง “อนาคตที่อยากเห็น...” จาก LGBTQIA+ ให้สังคมได้ยิน. มัจฉา พร อินทร์ (1 มิถุนายน 2021) https://urbancreature.co/your-pride-your-future-lgbtqia/?fbclid=IwAR3z5Sycy6M_YGRz0fUx84qzaCB6EenkXGT-nM16ZVaMhbjSUX7VG9cu6gfg

¹¹ เฉลิมขวัญ เมฆสุขและ พิทักษ์ศิริวงศ์. (2561). คนข้ามเพศ: การใช้ชีวิตคู่ การสร้างครอบครัวและการเลี้ยงดูบุตร. การสร้างครอบครัวกับความมั่นคงในชีวิตคู่. วารสารวิจัยมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลศรีวิชัย 10(1) : 37-51

ความสัมพันธ์ที่ยาวนานในคูรักรักกลุ่มความหลากหลายทางเพศ ไม่ได้มีพื้นที่ต่อการเปิดเผยการใช้ชีวิตในมิติความรักความสัมพันธ์ การมีชีวิตคู่ที่ยาวนานไม่ได้ถูกชื่นชมหรือนำไปสู่การเพื่อสร้างพื้นที่เรียนรู้กับสังคม แต่มักถูกตั้งคำถามกับกรอบเพศแบบเดิม อย่างไรก็ตาม ไม่ได้หมายความว่าความสัมพันธ์นี้ไม่มีอยู่จริง

“เรานิยามตนเองว่าเป็นหญิงรักหญิงโดยอยู่กับคู่ชีวิตที่เป็นหญิงมานาน 17 ปีแล้ว การบอกถึงความสัมพันธ์หญิงกับหญิงเป็นความสัมพันธ์ชั่วคราวนั้นคงไม่ได้เพราะเราอยู่กันมานาน 17 ปี และฟังเรื่องราวต่าง ๆ ด้วยกันมาเยอะ ...เราเจอคำถามจากเพื่อนร่วมงานว่าตกลงใครเป็นผู้หญิงใครเป็นผู้ชาย โดยมีคำถามลักษณะนี้อยู่ตลอด”¹²

คนเพศหลากหลายหลาย: ความเป็นชายชอบที่ซ่อนทับและสร้างความผูกพัน

นอกจากการมีอัตลักษณ์เป็นคนเพศหลากหลายที่ถูกเบียดขับจากสังคมแล้ว หลายคนต้องเผชิญกับอัตลักษณ์ชายชอบอื่นๆ ซ่อนทับไปด้วย เช่น ความจน มาจากครอบครัวที่แยกทางกัน เรียนไม่จบ เป็นเด็กนอกระบบ เด็กแซก เป็นมุสลิม เมื่อผนวกเข้ากับการเป็นผู้หญิงข้ามเพศ ชายข้ามเพศ เป็นหญิงรักหญิง หรือคนที่ไม่เลือกจะเข้ากรอบเพศใด ๆ non-binary ความเป็นผู้มีความหลากหลายทางเพศและเป็นเยาวชนถือว่าเป็นผู้มีแหล่งอำนาจน้อย เพราะอยู่ในภาวะพึ่งพิงหรือกึ่งพึ่งพิงครอบครัว ด้านเศรษฐกิจ ต้องการสร้างความมั่นคงทางใจ/การยอมรับการมีอยู่จากครอบครัว ประสบการณ์น้อย ฉะนั้นชีวิตจึงผูกโยงไว้กับการได้รับโอกาสในครอบครัว การเข้าถึงสิทธิ ทางเลือกและทรัพยากรจากสถาบันทางสังคม

บทพิสูจน์จากโลกภายนอก:

การสร้างยอมรับตัวตน: เมื่อการเป็นลูกสาวหรือลูกชายได้หายไป

การเป็นคนไม่ตรงเพศทำให้หลายคนรู้สึกผิดที่ทำให้คนในครอบครัวผิดหวัง การใส่ใจความรู้สึกของคนในครอบครัว ทำให้แต่ละคนพยายามทำงานกับตัวเองและหาทางกู้คืนความเป็นลูกที่ดีตามกรอบเพื่อให้ครอบครัวยอมรับ เช่น มุ่งประสบความสำเร็จทางการศึกษา อาชีพ สร้างฐานะเศรษฐกิจ หรือแม้หาวิธีการทำให้ความสัมพันธ์เข้าข่ายภายใต้กรอบกำหนด เพื่อกู้ความรู้สึกให้กับครอบครัว มากที่สุดคือ ต้องการการเปิดรับจากคนในครอบครัวให้ยอมรับ

“แฟนเราเป็น Transgender Lesbian หรือผู้หญิงข้ามเพศที่ชอบผู้หญิง เราคิดแบบโง่ ๆ ว่าที่บ้านจะโอเค (เพราะแฟนมีเพศกำหนดชาย) ลักษณะเขาดูเป็นผู้ชาย สักพักหนึ่งผมของเขาเริ่มยาวและเหมือนผู้หญิง ที่บ้านเริ่มต่อต้าน เราโดนหนักทั้งโดนสาปส่งและรังเกียจ แฟนเรามีภาวะ Trauma ประกอบกับการข้ามเพศในช่วงวัยผู้ใหญ่ที่มีเรื่องการทำงานและภาวะผลกระทบทางเศรษฐกิจในช่วงโควิด และที่บ้านไม่ได้ไปด้วยกัน เหมือนทุกอย่างไม่ได้เป็นอย่างที่คิดและพังทลาย”¹³

12 กรองแก้ว ปัญจมาพร. (17,08,2566). การเสวนาเรื่องจิตวิญญาณเพศหลากหลาย. ในการประชุมวิชาการระดับชาติเครือข่ายความรู้สุขภาพทางปัญญา ครั้งที่ 1 “สุขภาพทางปัญญา สุขภาพ จิตวิญญาณ และสังคม”, อาคารเฉลิมราชกุมารี 60 พรรษา (จามจุรี 10) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

13 เพชรร้อย วัชรพิสุจน์ (17,08,2566). การเสวนาเรื่องจิตวิญญาณเพศหลากหลาย. ในการประชุมวิชาการระดับชาติเครือข่ายความรู้สุขภาพทาง

จากเรื่องราวของแต่ละคนทำให้ฉันมองเห็นว่า ครอบครัวเป็นหน่วยทางสังคมเล็ก ๆ ที่มีต้นทุนสำคัญคือสายใยความผูกพัน เป็นแก่นแกนในการสร้างความมั่นคงสำหรับการเติบโตของสมาชิก ขณะเดียวกันก็เป็นหน่วยเล็ก ๆ ที่ถูกกดดันให้ทำหน้าที่สร้างคนให้ตรงเพศ จึงไร้กระบวนการในการรับมือกับสมาชิกในบ้านที่เกิดและเติบโตแบบไม่ตรงเพศ ถูกตั้งคำถามกับการดูแลเด็กจากสังคม

กะเทยอ้วน กะเทยบ้านนอก บ้านแตก ไร้การศึกษา เด็กนอกระบบ ไม่ใช่ของจริง ไม่มีใครรักจริง คนบาป

ฉันเห็นคำที่เป็นการตีตราและผลักไสคนให้เป็นชายขอบไร้คุณค่า มีหลาย ๆ คำอยู่ในวงสนทนาที่พวกเขาถูกประณามและมันแฝงฝังอยู่ในใจ ส่งผลกระทบกับความรู้สึกในการมองเห็นการมีคุณค่าและมีตัวตน และส่งผลต่อประสบการณ์ที่สร้างความถดถอยให้กับชีวิต วนไปมาจากมายาคติและประสบการณ์จริงที่เผชิญจนกลายเป็นวัฏจักรที่มองไม่เห็นว่าจะอะไรเกิดขึ้นก่อน-หลังที่นำไปสู่การสร้างและทำบ่อนทำลายสภาวะข้างใน

“เรามีอัตลักษณ์เป็นกะเทย โดยเป็นกะเทยที่โตมาในชนบท ดังนั้นในการที่เราจะขยับพื้นที่ทางเศรษฐกิจนั้นยากมาก เพราะเราจน จนไม่พอยังเป็นเด็กบ้านแตก ...และด้วยความจนจึงไม่มีพื้นที่ ถ้าอยากได้อะไรก็ต้องดิ้นเอาเอง แม่ก็เชียร์เรา แต่ไม่สามารถซัพพอร์ตอะไรได้ เพราะฉะนั้นด้วยอัตลักษณ์ของตนเอง เวลาอยากได้อะไรต้องพิสูจน์อย่างหนักมาก มีสตอรี่ว่าเป็นกะเทยชายขอบตลอดเวลา และถูกฝังหัวหรือ internalized ตลอดว่าเราไม่มีพ่อ เราเป็นเด็กกำพร้า เราต้องทำตนเองให้เด่น ต้องเปลี่ยนปมด้อยให้เป็นปมเด่น ใครจะทำได้ แต่แม่ก็ชอบพูดกรอกหูฝังหัวว่าต้องเรียนให้เก่ง ต้องสอบให้ได้ทีหนึ่ง ถูกกดดันอย่างนั้นตั้งแต่ชั้น ป.1 .. การที่เราไม่มีพ่อและเราเป็นกะเทย และไม่มีผิวเพราะอัตลักษณ์แบบเราหาผัวยาก บางคนอาจเจอคนไม่จริงใจ แต่สำหรับเรา เราไม่เคยเจอใครเลยที่มอบความรักดี ๆ ให้ เพราะฉะนั้นกะเทยคนนี้ต้องสู้ด้วยตนเองตลอด ไม่อยากจะทำภาพว่า ถ้าไม่มีอะไรก็กินจะอย่างไร และตอนนี้ใกล้ถึงจุดนั้นแล้ว ก็ปิดหูปิดตาไม่รู้ไม่เห็น ไม่เป็นไรเพราะเดี๋ยวก็รอด” สนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย” Trans women เพศกำหนดชาย (16 กรกฎาคม 2566)

“การไม่จบมหาวิทยาลัย จากการศึกษาตั้งแต่เด็ก การไม่จบมหาวิทยาลัยทำให้หางานยากมาก สิ่งที่มาคือฐานะทางเศรษฐกิจเราไม่โอเค เรากลับมาทบทวนตนเอง ตอนนี้อยู่กับพ่อแม่ แม้เขาไม่เข้าใจเรา แต่อย่างน้อยเรามีที่ซุกหัวนอน และเป็นฐานให้เราลุกขึ้นมาตั้งคำถามและค้นหาตัวเองและทำงานกับความเป็นตัวเราได้มากขึ้น” สนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย” Transmen เพศกำหนดหญิง (16 กรกฎาคม 2566)

ฉันจึงไม่น่าแปลกใจเลยว่า เพราะอะไร...เขาจึงรู้สึกกระแวง สงสัยในความสัมพันธ์ และรู้สึกไม่ไว้วางใจ ไม่ปลอดภัย กังวลต่อการถูกตัดสิน การกีดกันและการถูกเลือกปฏิบัติ เพราะทั้งชีวิตที่เติบโตขึ้นต้องผ่านกระบวนการพิสูจน์ตัวเองในกติกาที่อคติและไม่เป็นธรรม การใช้ชีวิตมันมีความรู้สึกเจ็บปวด โกรธ ปะปนอยู่เสมอ

บทสรุปที่พบ:

ประสบการณ์ชีวิตสร้างปัญญาปฏิบัติ

จากเรื่องราวที่เข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของประสบการณ์ในตัวฉัน ทำให้ฉันเรียนรู้และเชื่อมั่นในจิตวิญญาณในการเป็นเพศหลากหลายว่า มันมีอยู่และค่อยๆ เติบโตจากภายใน เติบโตอย่างที่เป็นเช่นนั้น ด้วยความว่าง บริสุทธิ์ และผ่านมีการเรียนรู้ตัวเอง การที่แต่ละคนเผชิญสถานการณ์ในชีวิตทำให้แก่นแกนของความหลากหลายที่อยู่ภายในปรากฏชัดขึ้น เพียงต้องการแสวงหาช่องทางสื่อสาร ภาษา เพื่อกำหนดนิยามต่างๆ และมันคือ “สมมุติ” เพื่อให้เกิดความเข้าใจ เรียนรู้และเคารพ น้อมรับกันและกัน ไม่กีดกันออกไปให้เป็นอื่น

จิตวิญญาณแห่งเพศซึ่งหมายรวมทั้งเพศกำหนดชายและหญิงด้วยต่างเป็นส่วนหนึ่งในความหลากหลายทางเพศ และเป็นส่วนหนึ่งที่เติบโตอยู่ในความเป็นมนุษย์ของแต่ละคน ทุกคนต่างเติบโตเป็นตัวของตัวเอง มีอิสรภาพแต่แรก แต่ละคนเรียนรู้ที่จะทำความรู้จักและเคารพการมีอยู่ของตัวเอง หากเพียงรูปแบบการจัดระบบสังคม วัฒนธรรมไม่ตระหนักในความเป็นมนุษย์ที่มีเพศอยู่อย่างหลากหลายนั้น พยายามสร้างระบบ ระเบียบปฏิบัติการควบคุมให้คนเหมือนกัน และเบียดขับความแตกต่างออกไปทำให้ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ถูกบ่อนเซาะทำลาย แต่จิตวิญญาณแห่งเพศที่มีความหลากหลาย ยังคงยืนยันการมีอยู่ ฉันทำให้เห็นอำนาจภายในไม่ถดถอย แลพยายามหาหนทางรักษาความเป็นมนุษย์ของตนเองไว้

ตัวอย่างการเรียนรู้จากการทำงานภายในตัวเอง

“การทำงานกับตนเอง กลับมาทำงานกับเรื่องที่ตนเองเปราะบาง เราสามารถบอกกับคนอื่น รวมถึงครอบครัวของเราได้ว่าเราทำงานเยอะมากเพราะเราทำงานกับข้างใน ซึ่งเราคิดว่าจิตวิญญาณของเราค่อนข้างมีความอ่อนไหว มีความเข้มแข็งข้างนอก แต่เราเป็นทุกข่ง่าย เมื่อกี้พูดไปแล้วก็รู้สึกดีขึ้นมาเยอะ เพิ่งคลี่คลายเมื่อกี้และไม่ต้องการให้ใครมายืนยันให้เราแล้ว แต่ไม่ได้หมายความว่าเราไม่ต้องการเพื่อน เรารู้สึกภูมิใจจากการที่ผ่านชีวิตที่ย่ำ ๆ มาได้และได้ชีวิตของตนเองคืนมา และเห็นความเป็นไปได้ใหม่ ๆ ก่อนหน้านี้ที่ come out เราค่อนข้างต้น ความคิดสร้างสรรค์ไม่มีด้วยซ้ำ ไม่รู้จักการออกไอเดียและไม่รู้จักวิธีการเคลื่อนไหวด้วยซ้ำ เราใช้พลังของตนเองว่าทำอะไรได้ก็ทำ เมื่อมีเวลากับตนเอง เราก็มองเห็นว่าที่ทำมานั้นต้นแค่นั้น ได้หันไปมอง และมาเติมสีสันให้ตัวเราด้วยว่าฉันทำได้มากกว่านี้ ฉันทำอะไรได้บ้าง และช่วงนี้ฉันต้องการอะไร” สนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย” Non-binary เพศกำหนดหญิง

“เหมือนเป็นการยืนยันในสิ่งที่เราเชื่อมาตลอดว่าการทำงานกับตัวเรา กับตัวตนข้างใน มีค่าเทียบเท่ากับการที่เราออกไปทำงานข้างนอก...ซึ่งลำพังตัวเราก็มีพลวัตกับคนรอบข้างอยู่ด้วย...มันเกิดขึ้นได้ในชีวิตประจำวัน แต่ตัวเราเริ่มเปิดรับสิ่งรอบตัวเราหรืออะไรบางอย่างที่เกิดขึ้นและกำลังดำเนินไป ก็จะทำให้การเคลื่อนไหวขยับแล้ว เพราะคนก็อยู่ในสังคม ไม่ว่าจะในบริบทไหนก็เคลื่อนสู่สังคม สุดท้ายสังคมก็เกิดขึ้นจากตัวเรา ดังนั้นจึงเป็นทั้งพลังการขับเคลื่อนและการกลับมาสู่ฐานรากของการขยับพลังงาน” สนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย” Transman เพศกำหนดหญิง

“เราทำงานกับข้างในยากมาก ๆ เคยตั้งคำถามกับตนเองว่า ตั้งแต่เมื่อไรที่เราตื่นขึ้นมา ก็ถามตนเองว่าจะนอยด์ไหม ไม่ใช่การตื่นขึ้นมาแล้วถามตนเองว่าจะทำอะไรต่อ เรา รู้สึกว่าโลกภายนอกมีอิทธิพลมาก เราเติบโตมาโดยผูกติดกับกิจกรรมภายนอกตลอด เมื่อเรารู้สึกอะไรข้างในเราก็จะใช้กิจกรรมภายนอกมาเป็นเครื่องมือในการเบี่ยงเบนเพื่อให้ลืม อาจเป็นกลไกในการทำงานกับตนเอง ถามว่าเราจะเปลี่ยนแปลงข้างนอกได้มากแค่ไหน ถ้าเราแตกสลายแล้ว สุดท้ายใครจะมาดูแลตัวเรา ถ้าตัวเราเองยังพึ่งไม่ได้ คนมากมายรอบตัวเราไปหาที่ปรึกษา เป็นสิ่งที่จัดการยากมาก ๆ” สนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย” Non-binary หญิงรักหญิง- เพศกำหนดหญิง

“เรารู้สึกว่าแต่ละคนต้องการคนมา confirm ให้เรามาก ๆ ในเรื่องความเปราะบางของตัวตน เราต้องการคนที่มายืนยันอัตลักษณ์และตัวตนของเรา ซึ่งไม่ได้ส่งผลต่อข้างนอกอย่างเดียว เราต้องการคนที่มาเห็นอย่างเป็นเรา คิดว่าต้องมาช่วยกันยืนยันตรงนี้ เรื่องจิตวิญญาณนั้นไม่ใช่แค่ Spiritual แต่เป็นสิ่งที่บ่งบอกชีวิตของเรา เพราะทุกคนมีจิตวิญญาณเดียวที่ติดตัว ด้วยความที่คนเรียกเราว่า แหก และเราก็รู้สึกถึงความเปราะบาง Non-Binary ในแง่ของเชื้อชาติ สังคมที่แวดล้อมเราเขาปฏิเสธเรา เทียบกับสังคมทั้งหมดที่ไม่ได้ปฏิเสธเราขนาดนั้น แต่ดีที่เรามีพ่อแม่ที่ดี” สนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย” Transmasculine - เพศกำหนดหญิง

การถูกบอกว่าเป็นผิดปกติ ผิดธรรมชาติ หรือไม่เจริญ..ในขณะที่กลุ่มคนที่ถูกให้ความหมายแทนเขาไม่ปฏิเสธตัวเอง มันทำให้เกิดการตั้งคำถามและการทำงานกับตัวเอง ผ่านการพิสูจน์ การใคร่ครวญ การค้นหาความหมายที่สอดคล้องกับตัวเอง และที่สุดคือ การไม่ยอมจำนนต่อการตัดสินใด ๆ จากโลกภายนอก แม้ต้องเหน็ดเหนื่อยและถูกผลักไต่ เผชิญความทุกข์ ทำให้ฉันได้มีข้อค้นพบที่ได้เรียนรู้จากการสนทนากับเยาวชนทั้ง 6 คน

- ประสบการณ์มีทั้ง ทุกข์และสุข มันมาสลับกันเป็นวงจร เกิด - ดับ ประสบการณ์แห่งทุกข์ การเครียด เจ็บป่วย ซึมเศร้า เสียสมดุล ทำให้กลับมาตั้งคำถามกับวงจรอุปาทก มองเห็นมันอย่างที่เป็นจริง ว่ามันอยู่กับเราชั่วคราวเท่านั้น มันเป็นวงจรเกิด-ดับที่ยังไม่สิ้นสุด
- การมองเห็นตัวเองว่า กำลังอยู่ในภาวะเสียสมดุล ที่ยึดโยงความทุกข์เอาไว้ ทำให้วางมันลง ค้นหาแง่มุมในแง่มุมอื่น ๆ ที่มีอยู่ ทำให้ร่างกาย จิตใจได้มีโอกาสพัก ด้วยกิจกรรมต่าง ๆ

- **รับรู้และยอมรับว่ามีความทุกข์ ความโกรธ** แล้วเข้าหาเครื่องมือในสิ่งที่ตนเชื่อและเคารพ ทำงานกับมันจริงจัง เช่น การภาวนา และใช้พลังทางกาย ทำให้ใจสงบ และได้กลับมามองเห็นชีวิตอย่างที่มีมันเป็น มองเห็นตัวเองในแบบที่เป็นผู้เลือกจะเป็นในบริบทต่าง ๆ

- **รับรู้ถึงความทุกข์จากการถูกตัดสิน โดดเดี่ยว เลือกใช้การสื่อสารกับสิ่งที่เชื่อมั่นและศรัทธา** ผ่านหัวใจและจิตวิญญาณอันบริสุทธิ์ **ซื่อสัตย์กับตัวเอง** อธิฐานตรงถึงสิ่งที่ศรัทธา เชื่อมั่นด้วยความรู้สึกไม่โดดเดี่ยว

ตัวอย่างเครื่องมือที่เพื่อนในวงสนทนาใช้ทำงานกับตัวเอง

“เรามีฐานของการปฏิบัติภาวนาทางพุทธ ทำให้เรามองว่าศาสนาเป็นเรือในการแสวงหาคำตอบบางอย่าง และด้วยฐานการภาวนานั้น ไม่ว่าเราจะไปที่ไหน เราจะมองหาแก่นแท้ของมันว่าอะไรคือสิ่งที่ทำให้เราสามารถรับมือกับสถานการณ์ได้ จริง ๆ แล้วด้วยพื้นฐานการทำงานเป็นประเด็นที่เชื่อมโยงกับเรื่อง *Energy Sense* และทำให้เรามีประสาทสัมผัสรับรู้ที่ค่อนข้างละเอียดมาก โดยอาจไม่ใช่คำว่าละเอียดมากกว่าหรืออะไรมากกว่า แต่ทำให้เรากลับมาโฟกัสกับสิ่งที่เราทำงานและสิ่งที่เกิดขึ้นข้างในรวมทั้งอารมณ์และตัวตน โดยทำให้เข้าถึงสภาวะบางอย่างที่ตัวตนไม่สำคัญ แต่ที่สำคัญคือดูว่ามี *Quality* ไหนที่เกิดขึ้น และ *Quality* ไหนที่ต้องทำให้ออกไป และ *Quality* ไหนที่ต้องใช้และใช้เพื่ออะไร” สนทนากลุ่ม “จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย” Transmasculine - เพศกำหนดหญิง

สิ่งเหล่านี้เป็นการค้นพบทางรอดจากจากปัญหาระดับบุคคล ขณะเดียวกันเขาก็ยังคงต้องเผชิญปฏิบัติการเหล่านี้จากสังคมต่อไป ทำให้ฉันเกิดคำถามในใจว่า ภาวะไม่สิ้นสุดของปฏิบัติการเรื่องความเป็นเพศนี้จะนำไปสู่ความรู้สึกไร้คุณค่าหรือไม่/อย่างไร

ฉันคิดว่ากระบวนการทางสังคมทำให้คนกลุ่มเพศหลากหลายต้องกลายเป็นอื่น ถูกสร้างและทำงานเป็นระบบในทุกสถาบันและบ้านทอนคุณค่า อานาจภายใน ทำให้โดดเดี่ยว จำเป็นที่เราซึ่งหมายถึงตัวฉันและผู้คนในทุกระบบและทุกสถาบันต้องเรียนรู้และเป็นส่วนหนึ่งในการกู้คืนความรู้สึกในการเคารพเป็นมนุษย์ และ ยอมรับการเป็นส่วนหนึ่งของกันและกันของคนทุกเพศ เพราะทุกคนต่างเป็นส่วนหนึ่งของความหลากหลายทางเพศ

กู้คืนความรู้สึกเป็นมนุษย์:

จากการสนทนากลุ่มครั้งนี้ ฉันได้เรียนรู้ว่ากลุ่มคนในความหลากหลายทางเพศที่ถูกเบียดขับ ผลักให้เป็นอื่น เผชิญภาวะกดดันมากมายที่บ้านทอนภาวะความมั่นใจในใจ รู้สึกไม่ไว้วางใจและมีบาดแผลเจ็บปวดอยู่ภายในเป็นกระบวนการที่เขาเผชิญอย่างเป็นระบบมาโดยตลอด ต่อเนื่องและอาจจะต่อไป หากไม่มีการฟื้นฟูพลังหรือสนับสนุนความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ของเขาให้เข้มแข็ง ฉะนั้นในการกู้คืนความเป็นมนุษย์และประสบการณ์การทำงานและจากตัวเอง ฉันเป็นความสำคัญอันเป็นสิ่งที่ควรเกิดขึ้นทันทีได้แก่การสร้างพื้นที่ปลอดภัยและการเยียวยาจิตใจ

การสร้างพื้นที่ปลอดภัย เป็นการการฟื้นฟูพลังอำนาจ ยืนยันความเข้มแข็ง ยืนยันคุณค่าของจิตวิญญาณเพศหลากหลาย เช่น การมีพื้นที่กับการแบ่งปันประสบการณ์ของคนเพศหลากหลาย ให้เป็นเรื่องราวปกติ ที่สร้างการเรียนรู้และมีอยู่จริง ฉันทมีข้อเรียนรู้และเห็นความสำคัญกับเรื่องละเอียดอ่อนต่อไปนี้

- เจ้าของประสบการณ์ มีเรื่องราวที่ซับซ้อน ต้องระมัดระวังว่าเรื่องราวของเขาจะไม่ถูกตัดสิน แต่มองเห็นคุณค่าของประสบการณ์เพื่อสร้างการเรียนรู้
- เรื่องราวประสบการณ์การเรียนรู้จากสังคมมาสู่การยืนยันตัวตนของแต่ละคน ที่ความแตกต่างกัน แต่ต่างสะท้อนความเข้มแข็งภายในที่แต่ละคนต่างฝ่าฝืนกับกรอบสังคมภายนอก และต้องกลับมาทำงานภายในกับตัวเอง
- ฉันทได้เรียนรู้ว่า การทำความเข้าใจกรอบความคิด ความเชื่อทางสังคมมีความสำคัญกับการรู้ความเชื่อเรื่องเพศหลากหลายเป็นความผิดปกติ เพราะมันจะทำให้คนมองเห็นที่มาที่ไปของการทำให้คนเพศหลากหลายกลายเป็นอื่นในสังคม
- ทุกๆ คน และในทุกภาคส่วนสามารถทำได้ ในการสนับสนุนการรวมกลุ่ม การเคารพสิทธิทางเลือกและเพิ่มโอกาสในการแสดงศักยภาพ การเข้าถึงทรัพยากรและการพัฒนา ฯลฯ

สร้างพื้นที่และการเยียวยา มีเครื่องมือและรูปแบบที่หลากหลาย ที่สามารถใช้เพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของแต่ละคนในกระบวนการเยียวยา เนื่องจากตลอดช่วงชีวิตต้องเผชิญสิ่งที่หนัก การเยียวยาต้องทำควบคู่ไปกับการทำให้เห็นปัญหาเชิงโครงสร้าง การเยียวยาฉันมองว่า คือส่วนหนึ่งของการฟื้นความไว้วางใจ และความมนุษย์ ทั้งนี้ในกระบวนการต่อสู้ของแต่ละคนเขาได้พบปัญญาปฏิบัติเพื่อดูแลตัวเองด้วยแล้วระดับหนึ่ง แต่กระบวนการเยียวยาเพื่อสร้างพื้นที่ร่วมกัน ถือว่ามีส่วนสำคัญที่จะทำให้เกิดพลังไม่รู้สึกลิดเดียว

อย่างไรก็ตาม เชื่อว่าฉันมีข้อท้าทายสำหรับกระบวนการใน 2 ข้อนี้ จากการศึกษาที่คนกลุ่มเพศหลากหลายต้องเผชิญกับความเจ็บปวด จนขาดความมั่นใจและไม่เชื่อมั่น กระบวนการในสองข้อ อาจต้องใช้เวลาเพื่อสร้างความเชื่อมั่น อาจเผชิญกับการตั้งคำถาม ความไม่เชื่อมั่น ไม่ไว้วางใจ

ระดับองค์กร/หน่วยงาน

กระบวนการสร้างความรู้ ความเข้าใจ เรื่องสิทธิมนุษยชน ความหลากหลายทางเพศในเชิงโครงสร้างและวัฒนธรรมองค์กร การทบทวนและรู้วิธีคิดที่มีอคติทางเพศ ในนโยบายองค์กรหรือชุมชน เพื่อสนับสนุนการเคารพความแตกต่าง หลากหลาย สร้างความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของกันและกัน ความละเอียดอ่อนต่อภาวะเปราะบางอันมาจากชุดความเชื่อทางสังคมและการมีอัตลักษณ์ทับซ้อน มีแนวทางหรือวิธีการสร้างบรรยากาศเชิงบวก มาตรการคุ้มครอง ดูแลเมื่อเกิดการเลือกปฏิบัติ อคติ

ข้อท้าทาย นโยบายเชิงบวกต้องนำไปสู่การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์และฐานคิด ไปสู่ปัญญาปฏิบัติ ถอดบทเรียน และสร้างให้เป็นวัฒนธรรมภายในองค์กร การออกแบบการเข้าถึงสิทธิ โอกาส และบรรยากาศในเชิงองค์กร ที่ทำได้และถูกใช้ไม่ถูกเขียนแล้วตั้งไว้

ความต้องการเพื่อเปลี่ยนแปลง

เนื่องจากความหลากหลายทางเพศเป็นประเด็นที่ท้าทายกับระบบสถาบันเชิงโครงสร้าง ที่จัดระบบการบริหารจัดการในแบบสองเพศ และส่งทอดมาต่อเนื่อง ฉะนั้น ทุก ๆ สถาบันทางสังคมจึงเป็นส่วนสำคัญของการบั่นทอน หรือสร้างพลังความเข้มแข็งในมิติจิตวิญญาณให้กับคนเพศหลากหลาย

สถาบันครอบครัว คือ พื้นที่สร้างแก่นแกนของการมีตัวตนสถาบันแรกที่หล่อหลอมความสัมพันธ์ คุณค่าความเป็นมนุษย์ โดยตัวของสถาบันครอบครัว เป็นเพียงหน่วยย่อยที่รับเอาชุดความคิดความเชื่อมาจากสถาบันต่างๆ ในทางสังคมเข้ามาเพื่อส่งต่อ สถาบันครอบครัวจึงไม่ใช่หน่วยย่อยที่ต้องรับผิดชอบต่อการสร้างคุณภาพประชาชนให้มีจิตวิญญาณเข้มแข็งเพียงลำพัง แต่จำเป็นต้องตั้งคำถาม สร้างความเข้าใจกับระบบสถาบันต่าง ๆ ที่ส่งผ่านความคิดแห่งการเคารพตัวตนทางเพศของมนุษย์ทุกคนมาสู่การสร้างและเลี้ยงดูเด็ก หัวใจสำคัญคือการสร้างมนุษย์ที่เป็นอิสระภาพและมีศักยภาพ ระบบทางสังคมต้องสนับสนุน ส่งเสริมให้สถาบันครอบครัวให้เป็นพื้นที่ปลอดภัยให้เด็กแต่ละคนเติบโตอย่างมีอิสระภาพและใช้ศักยภาพได้เต็มกำลังจากความเป็นตัวตนของเขา

สถาบันการศึกษา ต้องสนับสนุนให้หน่วยย่อยในระบบการศึกษาให้มีนโยบายองค์กรและบรรยากาศของการโอบรับตัวตนของเด็กที่มีความหลากหลายในทุก ๆ มิติ ไม่ใช่เฉพาะเรื่องเพศ ระบบการเรียนการสอน ระเบียบภายในองค์กรต้องไม่นำไปสู่การเบียดขับให้เด็กหลุดจากระบบ ถูกละเมิด ถูกทำให้แปลกแยก

ระบบสาธารณสุข ต้องยอมรับการมีอยู่ของเพศหลากหลายว่า เป็นส่วนหนึ่งที่ต้องการเข้าถึงบริการสุขภาพ มีอัตลักษณ์ทางเพศเฉพาะและเพศวิถีที่หลากหลาย ต้องเปิดรับ ไม่นำปฏิเสธ ตีตรา หรือตกล้นบริการที่ครอบคลุม บริการสุขภาพที่เป็นลักษณะเฉพาะเจาะจง เป็นสิทธิที่ต้องเข้าถึงและได้รับการคุ้มครอง

กฎหมาย สวัสดิการ ต้องมองเห็นตัวตนและเคารพการมีอยู่ของกลุ่มความหลากหลายทางเพศ มีกฎหมายเพื่อยืนยันการเคารพการมีตัวตน เคารพสิทธิในการสร้างครอบครัว การประกอบอาชีพ การคุ้มครองความปลอดภัยในเนื้อตัวร่างกาย ฯลฯ รื้อกฎหมายที่กีดทับ ผลักไส กีดกันไม่ให้เราเข้าถึงสิทธิ และโอกาสต่าง ๆ เป็นต้น

การมีส่วนร่วมเป็นส่วนหนึ่งในทุกระบบสังคมและสถาบันของกลุ่มคนเพศหลากหลายเพื่อเข้าถึงทรัพยากร การเข้าถึงอำนาจการสร้างเศรษฐกิจ สิทธิและสวัสดิการ เพื่อให้เกิดการมีส่วนร่วมออกแบบ กลไก นโยบาย บริการ ให้เกิดความครอบคลุม ละเอียดอ่อน และคำนึงถึงอัตลักษณ์ที่ทับซ้อน

ข้อเสนอเหล่านี้อาจจะไม่ได้ครอบคลุมทุกอย่างเพื่อแก้ไขสถานการณ์ที่คนเพศหลากหลายยังเผชิญอยู่ ได้ทั้งหมดอย่างไรก็ตาม ฉันเชื่อว่าเป็นการเดินทางที่ทุกสามารถเริ่มต้นเรียนรู้ ทำความเข้าใจได้ด้วยการเปิดใจ ไม่ใช่การตัดสินดังที่ฉันเคยมีกับเยาวชนไว้ ประสบการณ์ครั้งนี้ทำให้ฉันได้เข้าใจความโหดของเพื่อนในกลุ่มเพศหลากหลาย แต่สำคัญคือเมื่อถึงจุดที่รู้ว่า ต้องเอาตัวรอด ฉันเห็นการเริ่มต้นใหม่ที่ยืนยันว่าต้องรอดเพื่อตนเองและคนอื่น และในประสบการณ์นี้ก็ทำให้เชื่อมั่นว่า การกู้คืนจิตวิญญาณของคนเพศหลากหลายทำได้ และยังเป็นการเพิ่มพื้นที่ความเป็นมนุษย์ให้กับทุกคนที่มีส่วนร่วมด้วยเช่นกัน

รายการอ้างอิง

อวยพร เชื้อนแก้ว. (2564). การปรึกษาแนวสตรีนิยมเพื่อฟื้นฟูอำนาจ ศักยภาพและสร้างความเป็นธรรม.

สำนักพิมพ์เฟมินิสต์วิสตอม ศูนย์ผู้หญิงเพื่อสันติภาพและความ.

เฉลิมขวัญ เมฆสุขและ พิทักษ์ศิริวงศ์. (2561). คนข้ามเพศ: การใช้ชีวิตคู่ การสร้างครอบครัวและการเลี้ยงดูบุตร. การสร้างครอบครัวกับความมั่นคงในชีวิตคู่. วารสารวิจัยมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลศรีวิชัย 10(1) : 37-51

สุดาร์ตน์ พรหมสีใหม่. (13 มิถุนายน 2023). ม็อบ '63 อาจมีผิดหวัง แต่ไม่สิ้นหวัง: คูยเรื่องพลังม็อบเยาวชนผู้เด็ดดอกไม้สะเทือนดวงดาว. The101.world.

<https://www.the101.world/protest-63-research-pannarai-interview/>

ศูนย์ทนายความเพื่อสิทธิมนุษยชน. (08/03/2564). ฉันทจะเป็นนายกะเทยคนแรกของไทย เสี่ยงจากปาหนันนักกิจกรรมเพศหลากหลายในวันที่ต้องกลายเป็นผู้ต้องหาคดี ม.116.TLHR.

<https://tlhr2014.com/archives/26704>

สิริลักษณ์ สุขสวัสดิ์. (1 มิถุนายน 2021). Your Pride, Your Future ส่งเสียง “อนาคตที่อยากเห็น...” จาก LGBTQIA+ ให้สังคมได้ยิน. มัจฉา พรอินทร์. (1มิถุนายน 2021).

[https://urbancreature.co/your-pride-your-future-](https://urbancreature.co/your-pride-your-future-lgbtqia/?fbclid=IwAR3z5ycy6M_YGRz0fUx84qzaCB6EenkXGT-nM16ZVaMhbjSUX7VG9cu6gfg)

[lgbtqia/?fbclid=IwAR3z5ycy6M_YGRz0fUx84qzaCB6EenkXGT-nM16ZVaMhbjSUX7VG9cu6gfg](https://urbancreature.co/your-pride-your-future-lgbtqia/?fbclid=IwAR3z5ycy6M_YGRz0fUx84qzaCB6EenkXGT-nM16ZVaMhbjSUX7VG9cu6gfg)

รายงานสรุปผลการจัดกระบวนการสนทนากลุ่มย่อย เรื่อง จิตวิญญาณคนรุ่นใหม่เพศหลากหลาย วันที่ 17 กรกฎาคม 2566 The Fort ถนนสุขุมวิท กรุงเทพมหานคร เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการสร้างความรู้สึกภาวะทางปัญญา และ “Soul Connect Fest” มหกรรมพบเพื่อนใจ ส่วนหนึ่งในการประชุมวิชาการระดับชาติ เครือข่ายความรู้สึกภาวะทางปัญญา ครั้งที่ 1 วันที่ 17-20 สิงหาคม 2566 บันทึกการประชุมห้องย่อย. การประชุมวิชาการกันเองเรื่องจิตวิญญาณเพศหลากหลาย. วันที่ 17 สิงหาคม 2566. ในการประชุมวิชาการระดับชาติ เครือข่ายความรู้สึกภาวะทางปัญญา ครั้งที่ 1 อาคารเฉลิมราชกุมารี 60 พรรษา (จามจุรี10) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ: วจรชีวิตในการเรียนรู้เพื่อสันติ

เอกพันธ์ ปิณฑวนิช¹ รัฐวิศว์ เอื้อประชาพันธ์² งามศุภร์ รัตนเสถียร³

⁴ศศิธร มาร์ตัน และบดินทร์ สายแสง⁵

¹สถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

²มูลนิธิความร่วมมือสันติภาพ

³สถาบันสิทธิมนุษยชนและสันติศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล

⁴มหาวิทยาลัยมหิดล วิทยาเขตนครสวรรค์

⁵สถาบันสิทธิมนุษยชนและสันติศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล

บทคัดย่อ

บทความนี้นำเสนอการร้อยเรียงความสำคัญของสันติภาพในชีวิตมนุษย์ตั้งแต่เกิดจนตาย โดยประมวลทฤษฎีและแนวคิดเรื่องปรัชญาสันติภาพ (peace philosophy) การศึกษาเพื่อสันติภาพ (education for peace) สันติทวิภาวะ (everyday peace) สันติวัฒนธรรม (culture of peace) และมรณสันติ (peaceful death) ซึ่งชี้ให้เห็นว่าสังคมที่มีสันติภาพจะเป็นสิ่งที่รับประกันว่ามนุษย์สามารถใช้ชีวิตตั้งแต่เกิดจนตายโดยมีสิทธิ เสรีภาพ และศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์อย่างสมบูรณ์

คำสำคัญ: ปรัชญาสันติภาพ, การศึกษาเพื่อสันติภาพ, สันติทวิภาวะ, สันติวัฒนธรรม, มรณสันติ

ในช่วงสงครามโลกครั้งที่ 2 การฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ชาวยิวในทวีปยุโรป และการใช้ความรุนแรงในการเข่นฆ่ากันที่เป็นผลสืบเนื่องจากสงครามโลกครั้งที่ 2 เกิดขึ้นในวงกว้างในแทบทุกทวีป ผลของความรุนแรงในช่วงนั้นส่งผลกระทบต่อผู้คนต่อเนื่องไปอีกหลายทศวรรษภายหลังจากสงครามสิ้นสุดลง การเสียชีวิตของผู้คนจำนวนมากเช่นนั้นเป็นผลทำให้มนุษย์ตระหนักถึงศักยภาพในการทำลายล้างระหว่างเพื่อนมนุษย์ด้วยกันเอง และเป็นจุดกำเนิดของสันติศึกษายุคใหม่ที่มนุษย์เชื่อว่าสงครามคือตัวการแห่งการทำลายล้างและเป็นอุปสรรคต่อการสร้างสังคมที่สันติ (Guzman, 2001) อย่างไรก็ตามภายหลังจากการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ในช่วงสงครามโลกครั้งที่ 2 และความพยายามในการหยุดยั้งความรุนแรงไม่ให้ยกระดับไปเป็นสงครามกลับคู่มิความยั่งยืนแย้งกับสถานการณ์ความรุนแรงและสงครามในทั่วทุกมุมโลก ไม่ว่าจะเป็นการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ในประเทศกัมพูชาในยุค 70 การฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ในประเทศรวันดาในช่วงยุค 90 สงครามในตะวันออกกลาง สงครามในประเทศซีเรียในยุคหลังปี ค.ศ. 2000 สงครามในประเทศยูเครนในปัจจุบัน รวมทั้งสงครามทั้งระหว่างประเทศและสงครามกลางเมืองในอีกหลายประเทศทั่วทุกภูมิภาคของโลก จากเหตุการณ์เหล่านั้น "ความตาย" และผลกระทบจากความตายเป็นความทุกข์อันสุดแสนจะเยียวยาได้ การทำงานเรื่องสันติภาพจึงจำเป็นต้องค้นหาเหตุแห่งทุกข์เหล่านี้และค้นหาปัจจัยที่จะแก้ไขเหตุแห่งทุกข์ การค้นหาความหมายของการตายมีคุณค่ามากพอ ๆ กับการหาเหตุผลในการมีชีวิต และการใช้ชีวิต ถ้าชีวิตหนึ่ง ๆ มีคุณค่าทัดเทียมกันในสิทธิ เสรีภาพ และศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ การประหารชีวิตหนึ่ง ๆ ต้องสูญเสียไปโดยความรุนแรงในรูปแบบต่าง ๆ เป็นสิ่งที่มนุษย์จะกระทำต่อกันไม่ได้

ดังนั้นบทความชิ้นนี้จะเป็นการนำเสนอทฤษฎี หลักการ และแนวความคิดในวงจการศึกษาเรียนรู้ด้านสันติภาพตั้งแต่เกิดจนตาย และผู้อ่านสามารถอ่านเพิ่มเติมในรายละเอียดของตัวอย่าง และกระบวนการจากบทความอื่น ๆ อีก 5 บทความ ที่ประกอบกรนำเสนอในหัวข้อหลักคือ "สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ" ในเวทีวิชาการเครือข่ายความรู้สุขภาวะทางปัญญา ครั้งที่ 1 ทั้งนี้อื่น ๆ อีก 5 บทความได้แก่ 1) ปรัชญาสันติภาพ (peace philosophy) 2) การศึกษาเพื่อสันติภาพ (education for peace) 3) สันติวิถีการ (everyday peace) 4) สันติวัฒนธรรม (culture of peace) และ 5) มรณสันติ (peaceful death) จะเป็นการอภิปรายให้เห็นถึงความสำคัญของชีวิตทั้งในระดับปัจเจกและในระดับสังคม ซึ่งความสำคัญของชีวิตมนุษย์นอกจากถูกกำหนดในช่วงที่มีชีวิตอยู่ ยังถูกกำหนดโดยความตายด้วยเช่นกัน ถ้าความคาดหวังของมนุษย์คือการใช้เวลาในหนึ่งชั่วชีวิตคนอย่างมีคุณค่า การตายอย่างมีคุณค่าและศักดิ์ศรีอาจจะเป็นตัวกำหนดเส้นทางของชีวิตมนุษย์ตั้งแต่เกิดจนถึงวาระสุดท้ายของชีวิต

สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพเป็นองค์ประกอบของคำสำคัญสามคำ กล่าวคือ เป็นการประกอบความหมายจากคำว่า "สุขภาวะ" (well-being) ในบทความนี้หมายถึงการมีสุขภาพกายและใจที่ดี แข็งแรง อยู่ในสภาวะที่ดำรงชีวิตได้อย่างมีคุณภาพ "ปัญญา" (wisdom) ในบทความนี้จะหมายถึงการเรียนรู้ที่นำไปสู่ความฉลาดรู้และความเฉลียวคิด และเข้าใจในสรรพสิ่งรอบตัวเรา "สันติภาพ" (peace) ในบทความนี้หมายถึงการลดต่ำลงของความรุนแรงในทุกรูปแบบ และการแปลงเปลี่ยนความขัดแย้งโดยสันติวิธีและสร้างสรรค์ (Galtung, 1996) ซึ่งสุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพคือ ความแข็งแรงทั้งกายใจในการเรียนรู้ที่

นำไปสู่ความเฉื่อย ตระหนักรู้และเข้าใจสิ่งต่าง ๆ เพื่อเป็นการสร้างเหตุปัจจัยในการลดความรุนแรงและแปลงเปลี่ยนความขัดแย้งในตนเองและสังคม ดังนั้นการนำเสนอแนวคิดดังกล่าวผ่านบทความชิ้นนี้ และบทความในชุดนำเสนอเดียวกันนี้จึงเป็นการร้อยเรียงความสำคัญของการทำความเข้าใจตนเอง รับผิดชอบต่อความเป็นไปของโลก และรับฟังเพื่อนมนุษย์ เพื่อการสร้างสังคมที่มีสันติ ซึ่งจะเป็นการนำเสนอวงจรของกระบวนการการเรียนรู้ (circle of cognitive process) ซึ่งมนุษย์สามารถเรียนรู้ได้ตั้งแต่เกิดจนตาย ทั้งนี้จะเป็นการแสดงให้เห็นแนวคิดทางปรัชญาและอุดมคติที่ใช้ในการอธิบายกระบวนการการเรียนรู้ดังกล่าวผ่านทฤษฎีการศึกษาเพื่อสันติภาพ คือการเรียนรู้ของคนในสังคมที่จะปฏิเสธการใช้ความรุนแรง สันติทวิการหรือสันติภาพในชีวิตประจำวันเป็นความพยายามของคนธรรมดา ที่อยู่ในพื้นที่ที่มีความขัดแย้งรุนแรงและแบ่งฝักแบ่งฝ่ายที่จะลดเงื่อนไขความรุนแรง โดยสร้างสรรค์วิธีการต่าง ๆ ตามแต่บริบททางสังคมเพื่อที่จะอยู่ร่วมกันได้ในสถานการณ์ที่มีความขัดแย้งและความรุนแรงดำรงอยู่ สันติวัฒนธรรมคือการสร้างวัฒนธรรมและค่านิยมที่คนในสังคมยอมรับอย่างกว้างขวางในการปฏิเสธความรุนแรงในทุกรูปแบบ และมรณสันติคือการเข้าถึงความตายอย่างสงบในช่วงระยะเวลาสุดท้ายของชีวิต

ความตายที่รออยู่เบื้องหน้าและการเรียนรู้ในการใช้ชีวิตอย่างสันติ

การเดินทางในชีวิตของมนุษย์ย่อมมีความตายรออยู่เบื้องหน้า ในฐานะปัจเจกการเดินทางไปสู่จุดสุดท้ายของชีวิตอย่างสงบและสันติย่อมเป็นสิ่งที่พึงปรารถนา ในทางการแพทย์ มรณสันติ (peaceful death) คือทฤษฎีในการพยาบาลผู้ป่วยหรือผู้สูงอายุในระยะเวลาก่อนสุดท้ายของชีวิต ในหลาย ๆ กรณีผู้ป่วยก็เป็นผู้สูงอายุ และมีอาการของโรคต่าง ๆ ที่ส่งผลให้เสียชีวิตได้ ดังนั้นแนวความคิดเรื่องการตายอย่างสงบและสันติจึงถูกนำมาใช้ในทางการแพทย์และการพยาบาล เพื่อศึกษาถึงวิธีการเยียวยาผู้ป่วยและผู้สูงอายุที่การรักษาพยาบาลเพื่อการรักษาโรคอาจไม่เป็นผล และ/หรืออาจจะทำให้ผู้ป่วยเจ็บป่วยหรือทุกข์ทรมานมากกว่าเดิม โดยที่ไม่สามารถคาดหวังผลที่จะรักษาให้หายได้ ดังนั้นหลักการของการตายอย่างสงบและสันติจึงถูกนำมาใช้กับแนวทางในการดูแลรักษาแบบประคับประคอง (palliative care) เพื่อยกระดับคุณภาพชีวิตให้กับผู้ป่วยและครอบครัว ซึ่งการรักษาแบบประคับประคองไม่ได้ขึ้นอยู่กับการวินิจฉัยโรคของผู้ป่วยเท่านั้น แต่ขึ้นอยู่กับสภาพร่างกายและจิตใจของผู้ป่วยและครอบครัวในความพร้อมที่จะดูแลและประคับประคองผู้ป่วย เพื่อให้มีคุณภาพชีวิตที่ดีที่สุดในช่วงเวลาสุดท้ายของชีวิต ซึ่งเป็นการเตรียมความพร้อมทั้งตัวผู้ป่วยและผู้ที่อยู่รอบตัว (Get Palliative Care, 2023)

การดูแลแบบประคับประคองข้างต้น เป็นแนวทางที่เริ่มพัฒนาอย่างกว้างขวางในระยะหลายสิบปีที่ผ่านมา อย่างไรก็ตามการเรียนรู้ที่จะดูแลประคับประคองผู้ป่วยและครอบครัวให้ผ่านพ้นช่วงเวลาที่วิกฤติในชีวิตของทั้งตัวผู้ป่วยเองและสมาชิกครอบครัวและคนรอบข้างอันเป็นที่รักของพวกเขา สะท้อนให้เห็นว่ากระบวนการดังกล่าวต้องการมากกว่าวิธีการแต่เป็นเรื่องของการฝึกฝนความรู้และฝึกความอดทนของกายและใจ เพื่อให้เกิดสมดุลของชีวิตในการบรรเทาความทุกข์ทรมานของผู้ป่วยและการจัดการภาระของญาติมิตร สิ่งเหล่านี้สะท้อนความเป็นจริงของการใช้ชีวิตของมนุษย์ในฐานะปัจเจกและในฐานะสมาชิกของสังคมด้วยเช่นกัน

ดังนั้นบทความนี้จึงเริ่มต้นจากการฉายภาพของความทุกข์ของบุคคลที่มีสภาวะความเจ็บป่วยและความชรา และขยายความไปยังจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้ของมนุษย์แต่ละคน และประยุกต์แนวความคิดของสันติภาพมาอธิบาย เพื่อให้เห็นว่าความตายของบุคคลในฐานะมรณานุสติ จะสามารถฉายเป็นภาพย้อนกลับไปที่เห็นกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ตั้งแต่เกิด เติบโตขึ้นมา ผ่านช่วงเวลาในชีวิตตั้งแต่การเรียน การทำงาน และการมีส่วนร่วมกับสังคมในหลากหลายระดับและเหตุการณ์ ซึ่งกระบวนการเรียนรู้ในชีวิตเกิดขึ้นในทุกช่วงเวลาของชีวิต ดังนั้นสำหรับผู้ศึกษาเรื่องสันติภาพจึงมีความคิดในการขับเคลื่อนให้กระบวนการเรียนรู้ด้านสันติภาพสามารถเกิดขึ้นได้กับคนในสังคมตั้งแต่เกิดจนตาย ทั้งนี้การเข้าใจการรักษาพยาบาลในแบบประคับประคองสำหรับผู้ป่วยระยะสุดท้าย จึงอาจจะกล่าวได้ว่าเป็นจุดเริ่มต้นของการทำความเข้าใจเรื่องการประคับประคอง ซึ่งอาจจะหมายความได้กว้างกว่าการดูแลรักษาแบบประคับประคอง (palliative care)

การประคับประคอง (support/foster) ในความหมายตามพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2554) ให้ความหมายที่กว้างขึ้นกว่าการดูแลผู้ป่วยแบบประคับประคอง กล่าวคือ การประคับประคอง หมายถึง "คอยระมัดระวังพุงไว้, คอยบำรุงรักษา, ทะนุถนอมอย่างดี" ทั้งนี้ในมุมมองของผู้ศึกษาเรื่องสันติภาพ เจื่อนใจและปัจจัยในการลดความรุนแรงในทุกรูปแบบ และการแปลงเปลี่ยนความขัดแย้งโดยสันติวิธีและสร้างสรรค์นั้น คนในสังคมจำเป็นต้องมีความทนกันได้ (tolerance) ซึ่งความหมายในทางวิทยาศาสตร์หมายถึงสภาพที่ยอมให้เกิดการผิดพลาดคลาดเคลื่อนได้ เช่น วัสดุ 2 ชิ้นที่ต้องนำมาประกอบกัน เมื่อผลิตชิ้นงานทั้ง 2 ชิ้นมาแล้ว อาจจะไม่มีความคลาดเคลื่อนบ้าง แต่สามารถที่จะนำมาใช้ประกอบเข้ากันได้ ในทางสังคมอาจหมายถึงรวมไปถึงความไม่ตรงกันทั้งในประสบการณ์ ความรู้ ความคิด ความเข้าใจ และความปรารถนาของคนในสังคมที่อาจจะไม่ลงรอยกันเสียทีเดียว แต่ก็ยังประกอบเป็นสังคมขึ้นมาได้ ทั้งนี้เมื่อผนวกรวมกับความหมายของการประคับประคอง จะทำให้เห็นว่าความแตกต่างหลากหลายของคนในสังคม อาจจะจำเป็นต้องทำให้เกิดการทนกันได้ในเรื่องที่ไม่ลงรอยกัน และคอยระมัดระวังพุงไว้ เพื่อให้สังคมสามารถอยู่ร่วมกันได้อย่างสันติ อย่างไรก็ตามแนวคิดเชิงอุดมคตินี้ถูกทำลายโดยสถานการณ์ความรุนแรงต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากพฤติกรรมของมนุษย์ ดังที่กล่าวไปตอนต้น ไม่ว่าจะเป็นการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ การทำสงคราม และการใช้ความรุนแรงต่อกัน ดังนั้นเมื่อกล่าวถึงการประคับประคอง และความทนกันได้ เพื่อให้สังคมอยู่ร่วมกันได้ จึงจำเป็นต้องค้นหาเหตุปัจจัยของการที่มนุษย์มีพฤติกรรมที่รุนแรงต่อกัน ทั้งนี้การที่ผู้คนในสังคมมีสุขภาวะทางปัญญา มีสิทธิและเสรีภาพในการความคิดและการแสดงออกเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของกระบวนการการเรียนรู้ด้านสันติภาพ และการปฏิบัติฝึกฝนตนเองที่จะลดความรุนแรงในทุกรูปแบบตั้งแต่เกิดจนตาย

1. ปรัชญาสันติภาพกับการเรียนรู้ตั้งแต่เกิดจนตาย

กระบวนการการเรียนรู้ (cognitive process) เกิดขึ้นตั้งแต่มนุษย์เกิดมาสัมผัสโลกและสิ้นสุดลงเมื่อเราจากโลกนี้ไป เสมือนเกลียวเส้นของเวลา que การเรียนรู้คือสิ่งเติมเข้ามาในชีวิตสำหรับการเดินทางของชีวิตบนเส้นเกลียวที่ว่านี้ ดังนั้นจะเห็นได้ว่ามนุษย์เราเรียนรู้สรรพสิ่งรอบตัวตลอดเวลา กระบวนการเรียนรู้เหล่านี้ส่งผลต่อการดำรงชีวิตของเรา มนุษย์ย่อมมีประสบการณ์ที่ต่างกัน ผลจากการเรียนรู้และประสบการณ์ที่

ต่างกันทำให้เราตีความภาวะแวดล้อมรอบตัวเรา (surrounding) และตีความการรับรู้ (perception) ของเรา
ต่างกัน ดังนั้นปรัชญาสันติภาพจึงนำแนวคิดปรัชญาพื้นฐาน ว่าด้วยญาณวิทยา (epistemology) หรือปรัชญา
ว่าด้วยความรู้ ตั้งคำถามว่ามนุษย์รู้ในสิ่งเรารู้ได้อย่างไร และภววิทยา (ontology) ปรัชญาว่าด้วยธรรมชาติของ
การดำรงอยู่ ตั้งคำถามถึงธรรมชาติของการดำรงอยู่ของสรรพสิ่ง นอกเหนือจากปรัชญาพื้นฐานที่นำมาอธิบาย
ในเรื่องสันติภาพที่กล่าวมาข้างต้น

บทความนี้จะนำเสนอแนวความคิดทางปรัชญาสันติภาพร่วมสมัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำนิยาม
สันติภาพจากนักคิดเช่น โยฮัน กัลป์ตุง (Johan Galtung) วิเซนต์ มาร์ติเนซ กูสมัน (Vicent Martinez
Guzman) วูฟกัง เดอริช (Wolfgang Dietrich) และนักคิดร่วมสมัยอื่น ๆ ทั้งนี้เพื่อเชื่อมโยงของความสำเร็จใน
การปูพื้นฐานความคิดเรื่องปรัชญาสันติภาพสำหรับการพัฒนาองค์ความรู้และแนวคิดเพื่อการศึกษา การใช้
ชีวิตในสังคม และการสร้างวัฒนธรรมบนพื้นฐานปรัชญาเหล่านี้ เพื่อให้กระบวนการการเรียนรู้เหล่านี้เติม
ความหมายในการใช้ชีวิตบนเส้นของช่วงเวลาในชีวิตตั้งแต่เกิดจนตาย

1.1 ญาณวิทยากับสันติภาพ (epistemology and peace)

โยฮัน กัลป์ตุง (Johan Galtung, 1996) นำเสนอว่าการเรียนรู้เรื่องสันติภาพต้องเรียนรู้ภายใต้
หลักญาณวิทยา (epistemological basis) การเรียนรู้ภายใต้หลักญาณวิทยาเริ่มต้นจากการทำความเข้าใจ
ญาณวิทยา สแตนลีย์ โอนเนอร์ (Stanley Honer) นำเสนอว่า "ญาณวิทยาคือสาขาของปรัชญาที่เกี่ยวข้องกับ
ธรรมชาติ แหล่งที่มา ขอบเขต และความถูกต้องแม่นยำของความรู้" (Honer et al, 2006, p. 63 as cited in
Pindavanija, 2021, p. 41) ในอีกนัยยะหนึ่งคือการตั้งคำถามถึงที่มาของความรู้ของเราว่า "เรารู้ในสิ่งที่เรา
รู้อย่างไร" ซึ่งทำให้เราต้องค้นหาความหมายและนัยยะของที่มาของความรู้ (signify implication of
knowledge) ขอบเขตของความรู้ของมนุษยชาติ (limits of human knowledge) ความถูกต้องและความ
แม่นยำของความรู้ (validity and accuracy of knowledge) ทั้งนี้คำว่าญาณวิทยา (epistemology) มีราก
ศัพท์มาจากภาษากรีก episteme แปลว่าความรู้ (knowledge) บวกกับคำว่า logos ที่แปลว่าศาสตร์
(science) ดังนั้นคำว่าญาณวิทยาจึงมีความหมายว่าเป็น "ศาสตร์ว่าด้วยความรู้" เพราะฉะนั้นจึงมีความจำเป็น
ที่จะตั้งคำถามกับความรู้ของมนุษย์ ความสำคัญของญาณวิทยาต่อการศึกษาเรื่องสันติภาพ ความรุนแรง และ
ความขัดแย้ง คือความสามารถในการตั้งคำถามต่อคุณค่าอันหลากหลายของมนุษย์ ในบางกรณีที่มีความคิด
ความชอบ และอุดมการณ์ที่เหมือนกันก็อาจจะรวมตัวกันเพราะมีคุณค่าร่วมกันทำให้เกิดคุณค่าร่วมของกลุ่ม
ในขณะเดียวกัน เมื่อคุณค่าร่วมของกลุ่มแปรสภาพเป็นความรู้โดยการตีความการรับรู้ของกลุ่มคนที่มีสาย
สัมพันธ์ (affiliation) ก็อาจจะทำให้ไม่เกิดการตั้งคำถามต่อปรากฏการณ์หรืออุดมการณ์เหล่านั้น

ดังนั้นการตั้งคำถามตามหลักญาณวิทยา (epistemological inquiry) จึงมีความสำคัญในการทำ
ความเข้าใจสาเหตุ ปัจจัย และเงื่อนไขของความขัดแย้งต่าง ๆ ซึ่งการตั้งคำถามเช่นนี้สามารถทำให้เราจำแนก
แง่มุมต่าง ๆ ของประเด็นความขัดแย้ง รวมทั้งการรับรู้ (perception) แนวความคิด (concept) และอุดมคติ
(ideology) ซึ่งในหลาย ๆ กรณีอาจจะรวมไปถึงทัศนคติของผู้ที่มีส่วนร่วมในความขัดแย้งด้วย การตีความ
ความรู้ (interpretation of knowledge) เกิดขึ้นจากหลายช่องทางและหลากหลายกระบวนการการเรียนรู้ซึ่ง

อาจจะนำไปสู่ความขัดแย้งกัน (contradiction) การตั้งคำถามต่อความรู้ที่ดำรงอยู่สามารถจะสร้างความชัดเจนให้กับความถูกต้องและแม่นยำของข้อมูลได้ ยิ่งไปกว่านั้น กระบวนการตั้งคำถามตามหลักญาณวิทยาสามารถใช้ได้กับการรับรู้ร่วม (collective perception) ในกรณีที่ความขัดแย้งเกิดขึ้นในวงกว้างและสามารถเป็นตัวอย่างของการเชื่อมโยงของการศึกษาสันติภาพและความขัดแย้งได้ด้วย

การศึกษาเรื่องญาณวิทยาที่อาจจะช่วยให้เรามองเราสำเนียงรู้ถึงแนวความคิดที่เป็นนามธรรม คำถามที่ควรถามคือ ถ้าการใช้ประสาทสัมผัสของเราไม่สามารถทำให้เรารับรู้บางสิ่งบางอย่างได้สิ่งเหล่านั้นยังถูกนับว่าเป็นความจริงอยู่หรือไม่ และความจริงหมายถึงอะไร จะเป็นไปได้ไหมที่สิ่งที่เป็นความจริงของวันนี้ อาจจะไม่เป็นจริงในวันพรุ่งนี้ บางสิ่งบางอย่างอาจจะเป็นความจริงสำหรับคนบางคนเท่านั้นแต่อาจจะไม่เป็นจริงสำหรับทุก ๆ คนได้หรือไม่ ในแต่ละวันเราได้เรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ หรือแท้จริงแล้วเราแค่สำเนียงรู้ในสิ่งที่เรารู้อยู่แล้ว และมันเป็นไปได้จริง ๆ หรือที่เราจะรู้บางสิ่งบางอย่างอย่างแน่ชัด (Honer et al, 2006, pp. 47 - 109 as cited in Pindavanija, 2021, p. 41) คำถามเชิงปรัชญาเหล่านี้จะช่วยให้เราเข้าใจญาณวิทยามากขึ้น และสามารถจะยกระดับความเข้าใจของเราต่อสถานการณ์ความขัดแย้งมากขึ้นด้วยเช่นกัน

1.2 ภาววิทยากับสันติภาพ (ontology and peace)

การศึกษาภาววิทยาเป็นการศึกษาสภาพของการดำรงอยู่ของสรรพสิ่ง การดำรงอยู่ของสรรพสิ่ง คำว่าภาววิทยา (ontology) มาจากรากศัพท์ภาษากรีก ซึ่งประกอบไปด้วยคำว่า onto แปลว่าการดำรงอยู่ (being) และคำว่า logia ซึ่งแปลว่าการมีวาทกรรมอย่างมีตรรกะ (logical discourse) ดังนั้นโดยรวมภาววิทยา คือการศึกษาการดำรงอยู่ กล่าวคือ ถ้าญาณวิทยาตั้งคำถามถึงการได้มาซึ่งความรู้ ภาววิทยาจะตั้งคำถามว่า ความรู้คืออะไร ดังนั้นการศึกษาเรื่องการดำรงอยู่มีความสำคัญในการสร้างสันติภาพตั้งแต่ในระดับปัจเจก คือ การตั้งคำถามถึงการดำรงอยู่และการมีตัวตนของมนุษย์ และสามารถที่จะขยายขอบเขตไปถึงการดำรงอยู่ของมนุษย์ในสังคม การจัดหมวดหมู่ของคนในสังคม ทั้งนี้ อิมมานูเอล คานต์ (Immanuel Kant) "กล่าวถึงสภาวะธรรมชาติของมนุษย์เกิดขึ้นอย่างไม่มีกฎเกณฑ์ขึ้นอยู่กับอัตตาของแต่ละคน บรรณาณาในการมีอำนาจเหนือผู้อื่น และนำไปสู่ความขัดแย้งระหว่างผู้คน... อย่างไรก็ตามมีกฎแห่งจริยธรรม (moral laws) ถูกกำหนดขึ้นโดยเหตุผล" (Honer et al, 2006, p. 200) ซึ่งในเรื่องของธรรมชาติของมนุษย์นั้นทั้งเพลโต (Plato) ฮอบส์ (Hobbes) และคานต์ (Kant) ต่างก็เสนอว่าเราไม่สามารถเปลี่ยนแปลงธรรมชาติของมนุษย์ได้ แต่เราสามารถจะควบคุมมันได้ผ่านระบบการเมือง จริยธรรม และวินัยทางจิตวิญญาณ (spiritual discipline) ที่เข้มงวด (Honer et al, 2006, p. 200) ประเด็นนี้จะประเด็นที่สำคัญสำหรับการอภิปรายในเรื่องของการสร้างสันติวัฒนธรรม การศึกษาเพื่อสันติ และสันติทวิภาวะ (everyday peace) ในลำดับถัดไป เพราะการเข้าใจการดำรงอยู่ของมนุษย์และธรรมชาติของมนุษย์จะเป็นตัวกำหนดทิศทางของการจัดวางทางสังคม (social positioning) ของผู้คนและสถาบันทางสังคม ความสัมพันธ์ระหว่างวัฒนธรรมสร้างคน และคนสร้างวัฒนธรรมจึงเป็นสิ่งที่จำเป็นต้องนำมาถกเถียงกันอย่างมีตรรกะ

นอกจากหลักปรัชญาพื้นฐานที่นำมาอธิบายความสำคัญของกระบวนการการเรียนรู้เพื่อสันติภาพ ตลอดชีวิตที่กล่าวมาข้างต้นยังมีแนวคิดของนักปรัชญาสันติภาพอีกหลายท่านที่น่าสนใจและนำมาศึกษา

เพิ่มเติม เช่น แนวความคิดของ อิมมานูเอล คานต์ (Immanuel Kant) “สันติภาพอันสถาพร” (perpetual peace) และ “เป้าประสงค์แห่งกฎที่เป็นสากล” (cosmopolitan intent) ซึ่งแนวปรัชญาทั้งสองนี้ได้ให้นิยามของความสามารถของมนุษย์ในการที่จะทำการใด ๆ ที่จะเป็นคุณแก่ผู้อื่น พฤติกรรมใด ๆ ที่ทำโดยบุคคล ๆ หนึ่งต่างก็อยู่ภายใต้เจตจำนง และผลแห่งการกระทำต่อผู้อื่นที่ผู้อื่นนั้นรับรู้ เข้าใจ และนับว่ากิจกรรมนั้น ๆ เป็นคุณด้วยจึงจะนับว่าพฤติกรรมนั้น ๆ เป็นคุณธรรม ซึ่งการนำแนวคิดเหล่านี้มาอภิปรายเพื่อสร้างความเชื่อมโยงกับการศึกษาเพื่อสันติภาพและการสร้างสันติวัฒนธรรมจำเป็นต้องคำนึงถึงการเข้าใจในสิทธิของมนุษย์ในฐานะประชากรโลก ซึ่ง กูสมัน (Guzman, 2001) นำเสนอบนหลักการคล้าย ๆ กับ คานท์ (Kant) คือ 1) การมีทัศนคติและมาตรฐานร่วมกันในเรื่องของความยุติธรรม 2) เป็นพื้นฐานที่เป็นมาตรฐานหรือเป็นการสร้างสรรค์ในแนวคิดที่ใช้ร่วมกันได้ 3) ความยุติธรรมนั้นจะเป็นการเปลี่ยนแปลงของการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของความพึงพอใจต่อปัจจัยพื้นฐานนั้น ๆ 4) กรอบความคิดแนวใหม่อาจจะต้องอยู่นอกกรอบเดิมหรือการเติมเต็มกรอบเดิมอาจจะต้องคิดนอกกรอบ และ 5) สิทธิของความเป็นประชากรโลกคือสิทธิที่จะได้รับการคุ้มครองจากความรุนแรงในทุกรูปแบบ สามารถดำรงชีวิตอยู่ท่ามกลางความแตกต่างหลากหลายและการมีส่วนร่วมในระบอบประชาธิปไตยและการพัฒนา หลักปรัชญาและแนวคิดเรื่องสันติภาพเหล่านี้จะนำไปสู่ความเข้าใจกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ ลักษณะและสภาพการดำรงอยู่ ซึ่งนำไปสู่การศึกษาเพื่อสันติภาพ การใช้สันติวิธีในชีวิตประจำวัน และการสร้างสันติวัฒนธรรมเพื่อการเรียนรู้ตั้งแต่เกิดจนตาย

2. การศึกษาเพื่อสันติภาพ (education for peace)

บทความนี้เป็นความพยายามในการนำเสนอประเด็นเกี่ยวกับการศึกษาเพื่อสันติภาพ (Education for Peace) ว่ามีความสำคัญและสามารถมีบทบาทในการสร้างสุขภาวะทางปัญญาและสุขภาวะทางสังคมได้อย่างไร ทั้งนี้เมื่อกล่าวถึงสุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ การเข้าใจเรื่องของการศึกษาเพื่อสันติภาพจึงมีความสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าสุขภาวะทางปัญญาหมายถึงความรู้ที่จะนำไปสู่การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างจิตใจ ร่างกาย ปัญญา และสังคม โดยการศึกษาเพื่อสันติภาพมีมิติในเรื่องของการศึกษาที่กว้างและครอบคลุมปริมาณมากกว่าการศึกษาในระบบ ทั้งนี้การศึกษาเพื่อสันติภาพไม่ได้ละทิ้งการให้การศึกษา การส่งต่อความรู้ และการพัฒนาความรู้ในระบบการศึกษา แต่เป็นความพยายามในการสร้างองค์ความรู้ด้านสันติภาพให้อยู่ในลักษณะของการเรียนรู้ทางธรรมชาติ ทั้งนี้การเรียนรู้ตามธรรมชาติตลอดช่วงชีวิต ในบทความนี้ ผู้เขียนขอแนะนำประเด็นสำคัญใน 2 ส่วน ได้แก่ (1) นิยามหลักการ และแนวคิดเกี่ยวกับการศึกษาเพื่อสันติภาพ และ (2) บทบาทของการศึกษาต่อการสร้างสันติภาพและสุขภาวะในสังคม

2.1 การศึกษาเพื่อสันติภาพ: นิยาม หลักการ และแนวคิด

ในขั้นต้น การทำความเข้าใจถึงนิยามและหลักการสำคัญของการศึกษาเพื่อสันติภาพจะช่วยเป็นพื้นฐานในการทำความเข้าใจประเด็นต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง การศึกษาเพื่อสันติภาพ ซึ่งในภาษาอังกฤษใช้คำว่า Education for Peace หรือ Peace Education นั้น มีนักวิชาการหลากหลายที่ได้ให้คำนิยามและวางกรอบ

แนวคิดไว้ แต่โดยทั่วไปจุดร่วมสำคัญของการศึกษาเพื่อสันติภาพ คือ การมีเป้าหมายในการต่อต้านวัฒนธรรมแห่งสงครามและความรุนแรง และส่งเสริมสันติวัฒนธรรม (Brook & Hajir, 2020) หากพิจารณาจากคำนิยามโดย UNICEF แล้ว การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นหมายถึง กระบวนการในการส่งเสริมความรู้ ทักษะ ทัศนคติและคุณค่าที่จำเป็นในการก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ช่วยเอื้อให้เด็ก เยาวชนและผู้ใหญ่สามารถป้องกันความขัดแย้งและความรุนแรงทั้งในระดับกายภาพและเชิงโครงสร้าง สามารถคลี่คลายความขัดแย้งได้อย่างสันติ และสามารถสร้างสภาวะเงื่อนไขที่ส่งเสริมสันติภาพทั้งในระดับภายในบุคคล ระหว่างบุคคล ระหว่างกลุ่มภายในประเทศหรือระหว่างประเทศ (Fountain, 1999)

ด้วยความเชื่อที่ว่ามนุษย์มีศักยภาพในการส่งเสริมสันติวัฒนธรรมซึ่งเป็น ชุดคุณค่า ทัศนคติ รูปแบบพฤติกรรมและวิถีชีวิตที่ปฏิเสธความรุนแรงและป้องกันความขัดแย้งด้วยการจัดการกับรากเหง้าของมัน ในการแก้ไขปัญหาผ่านการสานเสวนาและการเจรจาระหว่างบุคคล กลุ่มบุคคลและประเทศชาติ (United Nations, 1997 – UN A/RES/52/13) จึงทำให้การศึกษาเพื่อสันติภาพมีพื้นฐานความคิดและเป้าหมายสำคัญในการท้าทายต่อสมมติฐานที่ว่าความรุนแรงเป็นสิ่งที่ติดตัวมากับธรรมชาติของมนุษย์ (nature) หากแต่มองว่าความรุนแรงนั้นเป็นผลพวงจากการบ่มเพาะเลี้ยงดูในวัฒนธรรมและสังคมของมนุษย์ (nurture) มากกว่า โดยที่การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นมุ่งเปลี่ยนแปลงเปลี่ยนเนื้อหา แนวทางจัดการเรียนการสอน และโครงสร้างของการศึกษาเพื่อทำงานกับความรุนแรงในรูปแบบต่าง ๆ (Adams, 2000; Reardon, 2001)

การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นต่างจากสิ่งที่เรียกว่าสันติศึกษา “สันติศึกษา” หรือ Peace Studies เป็นการศึกษาทำความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการของสันติภาพ ความรุนแรงและความขัดแย้งในสังคม สันติศึกษาพยายามศึกษาวิเคราะห์ความขัดแย้งของมนุษย์เพื่อค้นหาแนวทางที่เป็นสันติมากที่สุดในการเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์ โดยสันติศึกษามักมีจุดสนใจอยู่ที่สาเหตุของสงครามหรือความรุนแรง และทางเลือกออกจากสงครามหรือความรุนแรง การระบุหากระบวนการต่าง ๆ ในการส่งเสริมหรือสร้างสันติภาพโดยให้ความสำคัญกับมิติทางการเมืองและสังคมมากกว่า ในขณะที่การศึกษาเพื่อสันติภาพ (Education for Peace/Peace Education) มีลักษณะและขอบเขตที่กว้างและโดยทั่วไปมากกว่า โดยมุ่งเน้นไปที่กระบวนการเรียนรู้เพื่อตั้งศักยภาพให้ผู้คนสามารถใช้ชีวิตอย่างสันติได้ การศึกษาเพื่อสันติภาพให้ความสำคัญกับการถ่ายทอดการส่งต่อความรู้ และการสร้างกระบวนการเรียนรู้ทั้งในระดับปัจเจก ระดับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและในระดับสังคมวงกว้าง เพื่อให้เข้าใจถึงแนวทางและกระบวนการสันติวิธี มีทักษะในการดำเนินชีวิตอย่างสันติสามารถป้องกันหรือลดความรุนแรงทั้งทางตรงและทางโครงสร้าง และสร้างสันติวัฒนธรรม (Harris, 2002)

นอกจากนี้ Elise Boulding (2017) นักวิชาการด้านสันติภาพรุ่นบุกเบิกเห็นว่าการศึกษาเพื่อสันติภาพเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาสันติภาพในสังคม โดยการศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นเกี่ยวข้องกับแนวทางเฉพาะในการจัดระบบประสบการณ์การเรียนรู้เกี่ยวกับความขัดแย้ง ความรุนแรง ความเป็นธรรมทางสังคม และสันติภาพ รวมถึงการเรียนรู้เกี่ยวกับโครงสร้างและสถาบันต่าง ๆ ในสังคมและโลกที่ก่อให้เกิดปรากฏการณ์เหล่านี้ การศึกษาเพื่อสันติภาพยังเกี่ยวข้องกับการศึกษาวิจัยในสิ่งที่เกิดขึ้นจริงบนโลกนี้ มีการพัฒนาขั้นสูงเกี่ยวกับการใช้จินตนาการ และการเรียนรู้เกี่ยวกับทักษะเชิงปฏิบัติในการปรับเปลี่ยนโครงสร้างรูปแบบทาง

สังคมในขณะที่ยังคงถอดบทเรียนจากธรรมเนียมปฏิบัติทางวัฒนธรรมอันหลากหลายได้ด้วย การศึกษาเพื่อสันติภาพสามารถเกิดขึ้นได้ทั้งบริบทการศึกษาในระบบ อย่างในโรงเรียน มหาวิทยาลัย และการศึกษาอกระบบอย่างในครอบครัว บริบทชุมชนและในสภาหรือรัฐบาลได้ด้วย โดยมีกระบวนการเรียนรู้ทั้งในส่วนของ การศึกษาวิจัยและภาคปฏิบัติไปพร้อมกัน

กล่าวโดยสรุป การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นคาดหวังว่าจะเป็นการสร้างกระบวนการเรียนรู้ทางสังคม ที่จะนำไปสู่การสร้างทัศนคติที่ปฏิเสธความรุนแรงในทุกรูปแบบ และการแปลงเปลี่ยนความขัดแย้งโดยสันติวิธีและสร้างสรรค์ ก่อให้เกิดนวัตกรรมทางสังคมใหม่ ๆ ในการเคารพความแตกต่าง และสิทธิเสรีภาพของเพื่อนมนุษย์

2.2 บทบาทของการศึกษากับการสร้างสันติภาพและสุขภาวะในสังคม

ดังที่กล่าวข้างต้นเกี่ยวกับการศึกษาเพื่อสันติภาพ การศึกษานั้นมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการสร้างสันติภาพและสุขภาวะในสังคม ดังที่ปรากฏในเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนแห่งสหประชาชาติที่ 4.7 ที่ระบุไว้ว่า เพื่อรับประกันว่าการศึกษามีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมสิทธิมนุษยชน วัฒนธรรมแห่งสันติภาพและการไม่ใช้ความรุนแรง ความเป็นพลเมืองโลก และการยอมรับในความหลากหลายทางวัฒนธรรมและวัฒนธรรมที่ส่งเสริมการพัฒนาที่ยั่งยืน (United Nations, n.d.)

UNESCO (2022) เสนอว่าการศึกษามีบทบาทสำคัญต่อการสร้างสันติภาพและสุขภาวะในสังคม ใน 5 ด้านดังนี้ ประการแรก การศึกษาช่วยสร้างความรู้และพัฒนาทักษะให้กับผู้เรียนทั้งเด็ก เยาวชนและผู้ใหญ่ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำใช้ศักยภาพของตนออกมาได้อย่างเต็มที่ ทั้งที่เป็นความรู้ ทักษะและทัศนคติที่ส่งเสริมความเข้าใจระหว่างกันและกัน และสามารถป้องกันความรุนแรงและความขัดแย้งในสังคมได้ นอกจากนี้การศึกษายังช่วยให้ผู้เรียนมีทักษะในการคิดเชิงวิพากษ์ที่จะช่วยปูพื้นฐานให้เข้าใจถึงสาเหตุรากเหง้าของความรุนแรงและความขัดแย้งได้ด้วย ประการที่สอง การศึกษาสามารถช่วยส่งเสริมความสมัครสมานในสังคม (social cohesion) กล่าวคือ การศึกษาเพื่อสันติภาพจะช่วยส่งเสริมความเข้าใจระหว่างกัน การเคารพ และความเอาใจเขามาใส่ใจเรา การเคารพในสิทธิมนุษยชนซึ่งมีส่วนสนับสนุนการอยู่ร่วมกันอย่างสันติ และนอกจากนี้การศึกษาเพื่อสันติภาพยังมีส่วนสนับสนุนค่านิยมและพฤติกรรมเชิงบวก เข้าใจความสัมพันธ์ เชื่อมโยงระหว่างกันและความรับผิดชอบร่วมกันของผู้คนในสังคม ประการที่สาม การศึกษาเพื่อสันติภาพช่วยสร้างทักษะความสามารถในการรับมือกับปัญหาหรือวิกฤต (resilience) กล่าวคือ การศึกษาสามารถช่วยสร้างภูมิคุ้มกันในการตอบสนองต่อการโฆษณาชวนเชื่อและเรื่องเล่าที่สนับสนุนโดยกลุ่มที่ใช้ความรุนแรง โดยการศึกษาสามารถมีบทบาทสำคัญในการทำงานกับปัจจัยเสี่ยงที่นำไปสู่แนวทางความรุนแรงสุดโต่ง การเข้าร่วมอุดมการณ์สุดโต่งและความรุนแรงรูปแบบอื่น ประการที่สี่ การศึกษาช่วยส่งเสริมการเข้าไปมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลงชุมชนและสังคม กล่าวคือ การศึกษาเพื่อสันติภาพช่วยสร้างโอกาสและพื้นที่ให้กับผู้เรียนเข้าไปมีส่วนร่วมในโครงการริเริ่มเพื่อสร้างสันติภาพหรือเพื่อแก้ปัญหาในชุมชนและสังคม และทำให้ผู้เรียนกลายเป็นผู้กระทำการเปลี่ยนแปลง (agent of change) ที่ส่งผลเชิงบวกต่อประเด็นปัญหาในสังคมและชุมชน โดยใช้ศักยภาพและทักษะความรู้ความสามารถของตนในการแก้ไขปัญหาและแปลงเปลี่ยนความขัดแย้งโดย

สันติวิธี โดยอยู่บนพื้นฐานของการคำนึงถึงมิติความขัดแย้ง (conflict sensitivity) และการไม่ก่อให้เกิดอันตราย (do no harm) ในสถานการณ์จริง ประการสุดท้าย การศึกษาเพื่อสันติภาพเป็นแนวทางองค์รวมที่บูรณาการประสบการณ์การศึกษาเรียนรู้ต่าง ๆ ทั้งในทางวิชาการและการเรียนรู้ทางสังคม-อารมณ์เข้ามาด้วยกัน เพื่อส่งเสริมทักษะความสามารถในการรับมือกับวิกฤต และสนับสนุนผู้เรียนให้พัฒนาทัศนคติเชิงบวกต่อตนเอง ผู้อื่น และสถาบันในสังคม นอกจากนี้บทบาทในมิติองค์รวมของการศึกษาเพื่อสันติภาพควรที่จะเชื่อมโยงการศึกษาทั้งในและนอกระบบโรงเรียน รวมถึงผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกลุ่มต่าง ๆ เพื่อสร้างสิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้ที่ปลอดภัยให้กับเด็กและเยาวชนสามารถพัฒนาความตระหนักรู้ของตนต่อสังคมรอบข้างและเสริมอำนาจให้ผู้เรียนสามารถตอบสนองต่อสถานการณ์ที่ส่งผลกระทบต่อพวกเขาได้โดยสันติวิธี และเคารพความแตกต่างหลากหลาย เป็นต้น (UNESCO, 2022)

3. สันติวิทยาร/สันติภาพในชีวิตประจำวัน (everyday peace)

บทความนี้เริ่มต้นจากความสงสัยว่า ทำไมความรุนแรงในจังหวัดชายแดนภาคใต้ จึงยังคงดำเนินอยู่ แม้ว่าในช่วง 19 ปีที่ผ่านมา มีรายงานวิจัยการใช้งบประมาณเพื่อแก้ไขปัญหาจังหวัดชายแดนใต้ตั้งแต่ปี 2547-2565 มีการใช้งบประมาณไปแล้วถึง 484,134 ล้านบาท โดยเฉลี่ยปีละ 25,480.89 ล้านบาท (พาริตา และศรีสมภพ, 2565, น. 55) แต่สถานการณ์ความรุนแรงยังไม่มีทีท่าว่าจะหยุดลง ไม่เพียงแต่ภาครัฐเท่านั้นที่ทุ่มเทการแก้ปัญหา แต่ยังมีภาคประชาสังคมทั้งในและนอกประเทศ ได้พยายามเข้าไปมีบทบาทในการเสริมสร้างสันติภาพ

นอกจากความสงสัยข้างต้นแล้ว ปรากฏการณ์ความขัดแย้งทางการเมืองสี่เสื่อในสังคมไทย ที่ผ่านมาแล้วกว่าทศวรรษ ก็ยังไม่มีทีท่าว่าจะประสานรอยร้าวกันได้ รูปแบบของความขัดแย้งทั้งสองต่างมีความเหมือนกันในแง่ที่มีการแบ่งแยกฝักฝ่ายเป็น เหลือง-แดง หรือไทยพุทธ-มลายูมุสลิม ซึ่งกลายเป็นความขัดแย้งยึดเยื้อและรุนแรงอยู่ในสังคมไทยนั้น จึงเป็นที่มาของการตั้งข้อสมมติฐานว่า บทบาทของรัฐและภาคประชาสังคมในการคลี่คลายปัญหาความขัดแย้งทั้งสอง อาจจะไม่ตอบโจทย์ เพราะการทำงานของภาครัฐและภาคประชาสังคม มีลักษณะทำงานจากบนลงล่าง (top-down) ซึ่งอาจมองข้ามคนธรรมดา/สามัญชน (ordinary people) ที่ได้รับผลกระทบโดยตรงจากความขัดแย้งรุนแรงว่า พวกเขา/เธอเหล่านี้ มีชีวิตและรับมืออย่างไรในชีวิตประจำวัน จึงเป็นที่มาของการศึกษา สันติวิทยาร/สันติภาพในชีวิตประจำวัน (everyday peace) ซึ่งแนวคิดนี้มีนักวิชาการด้านความขัดแย้งและสันติภาพต่างชาติ ได้ทำการศึกษาไว้เป็นจำนวนมาก แต่ยังไม่พบงานศึกษานี้ในประเทศไทย

ดังนั้นบทความชิ้นนี้จะนำเสนอแนวคิดสันติวิทยารว่าคืออะไร และมีความสำคัญอย่างไรในการเสริมสร้างสันติภาพในบริบทที่มีความขัดแย้งรุนแรง แบ่งแยกร้าวลึก โดยหวังว่าการนำเสนอดังกล่าวนี้ จะช่วยเปิดมุมมองให้เห็นสันติภาพที่หลากหลายและเป็นรูปธรรมโดยคนธรรมดาที่ต้องเผชิญกับความขัดแย้งรุนแรงอยู่ในชีวิตประจำวัน รวมทั้งส่งเสริมการสร้างสันติภาพจากภาครัฐและภาคประชาสังคมให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

3.1 ความหมายของสันติทวิการ/สันติภาพในชีวิตประจำวัน

ก่อนจะทำการอภิปรายสันติภาพในชีวิตประจำวัน ขอเริ่มด้วยความหมายของ “สันติภาพ” ที่ได้รับการยอมรับกันอย่างกว้างขวางโดยนักวิชาการด้านสันติภาพโยฮัน กัลตุง ซึ่งแบ่งสันติภาพออกเป็นสันติภาพเชิงลบ/แคบ และสันติภาพเชิงบวก/กว้าง สันติภาพในความหมายแรกหมายถึง สันติภาพที่ปลอดจากสงครามหรือความรุนแรงเชิงกายภาพโดยตรง แต่ยังมีได้แก่สาเหตุที่อยู่เบื้องลึกของมัน ส่วนสันติภาพเชิงบวกครอบคลุมถึงการเพิ่มขึ้นของความยุติธรรมด้านสังคมและการสร้างวัฒนธรรมสันติภาพในหมู่ประชาชนทั้งภายในและข้ามสังคมด้วย ส่วนคำว่า “ทวิการ” มาจากรากศัพท์ภาษาขอม ทวิกะ แปลว่า “ทุก” หรือ “ทุก ๆ” วาร แปลว่า “วัน” ดังนั้นทวิการ จึงหมายความว่า “ทุก ๆ วัน” ดังนั้น “สันติทวิการ” หมายถึงสันติภาพในชีวิตประจำวัน นักวิชาการส่วนใหญ่เห็นพ้องต้องกันว่า สันติภาพเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน กินเวลาและหลายชั้น มันเป็นไปได้ที่จะชี้ให้เห็นขั้นตอนที่นำไปสู่สันติภาพ วัตถุประสงค์ของความรุนแรงและการเพิ่มขึ้นของความยุติธรรม ส่วนที่ว่าสันติภาพมีความสลับซับซ้อนหลายชั้นนั้นหมายถึง สันติภาพมิใช่เพียงแค่อะไรของชนชั้นนำ นักการเมือง หรือนักการทูต แต่เป็นภารกิจต่อเนื่องสำหรับผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทุกคนในระดับชั้นของสังคม (ภควดี, 2559, น. 80 - 81)

จากคำนิยามข้างต้นอาจบอกเป็นนัยได้ว่า สันติภาพที่คนส่วนใหญ่มองว่า เป็นเรื่องนามธรรมและอุดมคตินั้น จริง ๆ แล้วสันติภาพมีความหลากหลายและซับซ้อนกว่าที่คิด และยังสามารถมองเห็นได้ในชีวิตประจำวันเพียงแต่อาจต้องมีแว่นในการมองหรือทำความเข้าใจและตีความ ด้วยอาจคุ้นเคยกับสงคราม/ความรุนแรง ทั้งในรูปแบบสงครามระหว่างรัฐ หรือสงครามกลางเมือง รวมทั้งอาจมองว่าความรุนแรงนั้นแฝงฝังอยู่ในธรรมชาติของมนุษย์ จึงอาจทำให้ไม่เห็นศักยภาพของมนุษย์ในการสร้างสรรค์/คลี่คลายความขัดแย้งโดยไม่ใช้ความรุนแรง โดยเฉพาะคนธรรมดา ในฐานะผู้กระทำการเปลี่ยนแปลง (agency) ซึ่งในบทความนี้จะให้ความสำคัญกับคนเหล่านี้

หากจะจัดสันติภาพในชีวิตประจำวัน ตามนิยามข้างต้น ก็คงจัดให้อยู่ในสันติภาพเชิงบวก/กว้าง ด้วยว่ามันให้ความสำคัญกับคนธรรมดาในชุมชนท้องถิ่นทั้งในระดับปัจเจกและกลุ่ม ที่ต้องเผชิญกับความขัดแย้งรุนแรงทั้งทางตรงและความรุนแรงเชิงโครงสร้าง และมีความแบ่งแยก رأวลึก (deeply divided societies) ทางชาติพันธุ์หรือศาสนา โดยคนธรรมดาเหล่านี้ได้พยายามสร้างวัฒนธรรมสันติภาพอยู่ในชีวิตประจำวัน วันแล้ววันเล่าไปอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้เพื่อจะอยู่ร่วมกันและมีปฏิสัมพันธ์ทั้งภายในกลุ่มและข้ามกลุ่มท่ามกลางความตึงเครียดในชีวิตประจำวันให้อยู่รอดไปด้วยกันอย่างสร้างสรรค์และมียุทธศาสตร์ รวมทั้งลดความเสี่ยงในการจะเกิดการปะทะด้วยความรุนแรง แต่ทั้งภาครัฐและภาคประชาสังคมอาจยังไม่เห็นความสำคัญของปฏิบัติการสันติภาพในระดับจุลภาค (micro-action) ในชีวิตประจำวันสักเท่าไร แม้ว่าหลาย ๆ ครั้งมักจะพูดถึงการมีส่วนร่วมของประชาชนก็ตาม การสร้างสันติภาพจึงมักถูกผูกขาด/แทรกแซงโดยรัฐ ภาคประชาสังคมทั้งในระดับท้องถิ่น/ต่างประเทศ ซึ่งอาจจะไม่สอดคล้องกับบริบทหรือความต้องการของชุมชนท้องถิ่น

ในงานของริชมอนด์ ได้อ้างถึงบันทึกส่วนตัวที่พูดถึงประวัติศาสตร์ในชีวิตประจำว่า “สันติภาพเชิงบวกมีปรากฏให้เห็นได้ซึ่งอยู่ในชีวิตประจำวันโดยอาจคล้ายคลึงกันกับแนวคิดที่ว่าด้วย ‘ชีวิตที่ดีงาม’ ของอริสโตเติล แนวโน้มของการทำให้เกิดสันติภาพในทางสังคมและที่เป็น ‘ธรรมชาติในชีวิตประจำวัน’ อาจปรากฏให้เห็นได้ไม่ชัดเจนเท่ากับเหตุการณ์ที่ปะทุขึ้นจากความรุนแรง แต่อย่างไรก็ดีเรื่องราวดังกล่าวเป็นตัวแทนของกิจวัตรในชีวิตประจำวัน และมีคุณูปการต่อพัฒนาของสถาบันทางการเมืองและสถาบันระหว่างประเทศต่าง ๆ ตั้งแต่รัฐสภาไปจนถึงระบบองค์การสหประชาชาติ”

จากงานข้างต้นของริชมอนด์ สะท้อนให้เห็นส่วนหนึ่งว่า ปฏิบัติการสันติภาพในชีวิตประจำวันอาจปรากฏให้เห็นได้ไม่ชัดเจนแต่มีความสำคัญต่อการสร้างสันติภาพจากบนลงล่าง (top-down) หรือการสร้างสันติภาพที่เป็นทางการ ซึ่งสอดคล้องกับงานศึกษาสันติภาพในชีวิตประจำวันของโรเจอร์ แมคกินตีที่มองว่า สันติภาพในชีวิตประจำวันอาจปรากฏเป็นห้วง ๆ หรือแม้กระทั่งเกิดขึ้นอย่างลับ ๆ ตามเงื่อนไขต่าง ๆ (Mac Ginty, 2014, p. 553) แมคกินตีได้ยกตัวอย่างกรณีของครอบครัวชาวเซิร์บที่อาศัยในอะพาร์ตเมนต์ในเมืองบอสเนียว่า ในตอนเช้าสามีซึ่งฟังข่าวจากวิทยุ อาจจะแสดงความเห็นกับภรรยาซึ่งเป็นชาวเซิร์บเหมือนกัน ซึ่งความเห็นนั้นอาจเป็นการตำหนิชาวบอสเนียมุสลิม อยู่ในบ้านตัวเองซึ่งถือเป็นพื้นที่ส่วนตัว โดยการกระทำแบบนี้ อาจเรียกได้ว่า เป็นเรื่องหลังม่าน (hidden transcript) (กรพินธุ์, 2561, น. 10) ซึ่งแนวคิดนี้แมคกินตีหยิบยืมมาจากเจมส์ ซี สก็อต แต่อีกห้าหน้าที่ต่อมาสามีเจอเพื่อนบ้านที่เป็นชาวบอสเนียมุสลิมตรงบันไดของอะพาร์ตเมนต์ และทักทายด้วยความรื่นเริงราวกับไม่มีอะไรเกิดขึ้นก่อนหน้านี้

นอกจากการหลีกเลี่ยงไม่เผชิญหน้า/การพูดลับหลังคู่กรณีแล้ว หรือพฤติกรรมที่เกิดขึ้นอย่างฉับพลัน ซึ่งเป็นรูปแบบหนึ่งของปฏิบัติการทางสังคม (social practices) ในการสร้างสันติภาพในชีวิตประจำวันในระดับปัจเจก ในงานของริชมอนด์ ยังได้ให้ภาพขององค์กรท้องถิ่น ซึ่งทำงานอย่างต่อเนื่องในด้านสิทธิมนุษยชน การพัฒนา การศึกษา หรืองานด้านอบรมในโมซัมบิก ที่ไม่ได้พึ่งพิงอยู่กับเงินทุนและวาระของแหล่งทุนที่เปลี่ยนแปลงอยู่เรื่อย พวกเขาใช้เครื่องดนตรีดั้งเดิมในพื้นที่ชนบทสอนให้ผู้คนเรียนรู้เกี่ยวกับประเด็นพหุนิยม สันติภาพและการอยู่ร่วมกัน นอกจากนี้ยังมีองค์กรที่พัฒนาโครงการปลดระวางอาวุธขนาดเล็ก (small arms decommissioning project) ในรูปแบบของตึกร้างขึ้นมาซึ่งมีชื่อเสียงไปทั่วโลก

กล่าวโดยสรุปสันติภาพในชีวิตประจำวัน เป็นปฏิบัติการเพื่อสร้างวัฒนธรรมสันติภาพของคนธรรมดาที่ได้รับผลกระทบจากความขัดแย้งรุนแรง แตกแยกร้ายลึก ในฐานะผู้เปลี่ยนแปลงอย่างสร้างสรรค์ เพื่อจะอยู่ร่วมกันกับกลุ่มคนที่มีความแตกต่างไม่ว่าจะเป็นชาติพันธุ์ หรือศาสนา รวมทั้งภายในกลุ่มตัวเอง สันติภาพในชีวิตประจำวันไม่เพียงแต่ให้ความสำคัญกับคนธรรมดา (actor) แต่ยังให้ความสำคัญกับบริบททางสังคม เศรษฐกิจ การเมือง และประวัติศาสตร์ของท้องถิ่นนั้น ๆ รวมทั้งไม่ได้ปฏิเสธการทำงานร่วมกันกับรัฐบาล และภาคประชาสังคมทั้งในและนอกประเทศ

3.2 ความสำคัญของสันติภาพในชีวิตประจำวันในการเสริมสร้างสันติภาพ

จากมุมมองของผู้เขียนทั้งจากการศึกษางานสันติภาพในชีวิตประจำวันของนักวิชาการตะวันตก และประสบการณ์การทำงานทั้งชายแดนไทย-พม่า และชายแดนไทย-มาเลเซีย ซึ่งเป็นความขัดแย้งรุนแรง

แบ่งแยก رأวลึกในทางชาติพันธุ์และศาสนา เห็นความสำคัญของสันติภาพในชีวิตประจำวัน ที่จะช่วยเสริมสร้างสันติภาพให้ยั่งยืน ผ่านกิจกรรมทางสังคมในชีวิตประจำวันของคนธรรมดา ไม่ว่าจะ เป็นความทนกันได้ในความแตกต่าง ความรู้สึกห่วงใย/เกื้อกูลต่อเพื่อนบ้าน การทักทายกันในชีวิตประจำวัน การปฏิสัมพันธ์ในพื้นที่ทางสังคม ไม่ว่าจะ เป็นตลาด โรงเรียน สนามกีฬา โรงพยาบาล ที่ทำงาน ฯลฯ เหล่านี้ช่วยบรรเทาความตึงเครียดในชุมชนที่กำลังตกอยู่ในห้วงความรุนแรงได้บ้าง สิ่งเล็ก ๆ เหล่านี้สามารถมองให้เห็นประเด็นใหญ่ (microscopic approach) อย่างที่ยุกติ มุกดาวิจิตรได้เสนอใน “มองเรื่องเล็กให้เป็นเรื่องใหญ่” (ยุกติ, 2562) ว่า การศึกษาเรื่องเล็ก ๆ คนกลุ่มเล็ก ๆ ประเด็นเล็ก ๆ มีเป้าหมายอยู่ที่การเจาะลึกเพื่อเข้าใจประเด็นที่ใหญ่กว่านั้นจากจุดเล็ก ๆ ซึ่งที่ผ่านมานักวิชาการ และนักกิจกรรมด้านความขัดแย้งและสันติภาพ ได้ให้ความสำคัญในเรื่องความขัดแย้งและความรุนแรงมากกว่าสันติภาพ รวมทั้งการสร้างสันติภาพที่มีรัฐ และภาคประชาสังคม เป็นตัวแสดงหลักอาจไม่มีประสิทธิภาพพอที่จะทำให้สันติภาพยั่งยืน

ดังนั้นอาจถึงเวลาที่ควรจะกลับมาให้ความสำคัญกับการสร้างสันติภาพของคนธรรมดาในท้องถิ่นที่ต้องต่อสู้ดิ้นรนอยู่ในความรุนแรง เพื่อจะได้ขยับขับเคลื่อนจากฐานรากไปสู่การสร้างเครือข่าย จนนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงนโยบาย ดังตัวอย่างกลุ่มผู้หญิงชาววาจอร์ ในเคนยา (Lederach, 2005, pp. 10 – 13) ซึ่งต้องการให้ตลาดมีความปลอดภัย เพื่อให้ทุกคนไปซื้อหาและขายสินค้า โดยเริ่มจากประสบการณ์ของเด็คเซ ผู้นำสตรีคนสำคัญคนหนึ่งในวาจอร์ ได้ฟื้นความหลังว่า คืบหนึ่งช่วงกลางปี 1993 เกิดการยิงปะทะกันอีกครั้งที่ใกล้บ้านของเธอ เธอวิ่งไปที่ลูกคนแรกซึ่งเพิ่งคลอด และไปหลบอยู่ใต้เตียงนานหลายชั่วโมงขณะที่กระสุนปลิวว่อนไปทั่วห้อง เข้าวันรุ่งขึ้น เมื่อพูดถึงเหตุการณ์เมื่อคืนก่อน แม่ของเธอย้อนนึกถึงวันเวลาเมื่อปี 1966 ตอนเด็คเซยังเป็นเด็ก และแม่ของเธออุ้มไปอยู่ใต้เตียงเหมือนกัน คำพูดของแม่สร้างความสะเทือนใจและรู้สึกเบื่อหน่ายความรุนแรงอย่างสุดขีดนั้น ทำให้เด็คเซ ตัดสินใจว่า จะหาทางทำให้วาจอร์เป็นที่ที่ลูกสาวของเธอได้อยู่อย่างปลอดภัยจากความรุนแรง เธอจึงได้พบปะกับผู้หญิงคนอื่น ๆ ที่ประสบกับเรื่องราวอย่างเดียวกัน จากนั้นผู้หญิงจึงรวมตัวกันอย่างเงียบ ๆ เพื่อทำให้ตลาดเป็นสถานที่ปลอดภัยที่ผู้หญิงทุกคนจากทุกชนเผ่าสามารถมาซื้อขายสินค้ากันได้ ต่อมากลุ่มผู้หญิงเหล่านี้ได้ก่อตั้งเป็นสมาคมสตรีชาววาจอร์เพื่อสันติภาพ (Wajir Women’s Association for Peace) แล้วยังได้ก่อตั้งสภาผู้เฒ่าเพื่อสันติภาพ (Council of Elders for Peace) และหนุ่มสาวเพื่อสันติภาพ (Youth for Peace) จากเครือข่ายเหล่านี้ก็ได้รวมตัวกันเป็นคณะกรรมการเพื่อสันติภาพและการพัฒนาแห่งวาจอร์ (Peace and Development Committee) ถึงวันนี้พวกเขายังคงกระตือรือร้นเพื่อสร้างและขยายเขตสันติภาพให้กว้างขวางออกไป

ในยามที่สังคมไทยหรือสังคมโลก ซึ่งกำลังมีดหม่น/ไร้ความหวังจากการบริหารประเทศของรัฐบาลที่ล้มเหลว/พรรคการเมืองที่ไม่เห็นหัวประชาชน มุมมองเรื่องสันติภาพในชีวิตประจำวัน/ปฏิบัติการทางสังคมโดยคนธรรมดา ในพื้นที่ขัดแย้งรุนแรง แบ่งแยกแบ่งฝ่าย رأวลึกในชีวิตประจำวันที่จะต้องมีชีวิตอยู่รอด อาจช่วยให้สังคมมีความหวัง หรือเห็นหนทางความเป็นไปได้ในการเปลี่ยนแปลงสังคมให้ดีกว่าที่เป็นอยู่

4. สันติวัฒนธรรม (Culture of Peace)

4.1 ประชาชนแนวคิดของสันติวัฒนธรรม: ธรรมชาติของมนุษย์กับความรุนแรง

คำถามที่ว่าลักษณะตามธรรมชาติของสิ่ง ๆ หนึ่งเป็นอย่างไรนั้น ย่อมแยกไม่ขาดจากการถือกำเนิดขึ้นของปรัชญา เพราะปรัชญาถือกำเนิดมาจากความพยายามที่จะทดแทน “ความเห็น” (opinion) ด้วย “ความรู้” หรือ “ความจริง” เกี่ยวกับธรรมชาติ และเพราะโดยทั่วไปแล้วมนุษย์มักยอมรับว่า “สิ่งที่ดี” คือสิ่งที่สอดคล้องกับขนบธรรมเนียมหรือจารีตประเพณีที่ยึดถือปฏิบัติสืบต่อกันมา ทว่าปรัชญาก็ยังคือความพยายามในการแทนที่สิ่งเก่าแก่ที่ยึดถือตามกันมาด้วย “สิ่งที่ดี” และโดยเฉพาะสิ่งที่ดีโดยธรรมชาติ ที่กล่าวเช่นนั้นก็เพราะเหตุว่าสิ่งซึ่งเก่าแก่ยิ่งกว่าขนบธรรมเนียมประเพณีใด ๆ ก็คือธรรมชาติและธรรมชาติย่อมเป็นสิ่งซึ่งอยู่เหนือข้อจำกัดทั้งปวงไม่ว่าจะเป็นประวัติศาสตร์ สังคม ศิลธรรม หรือศาสนา (สมบัติ, 2524, น. 3 - 5) อริสโตเติล (Aristotle) กล่าวถึงเหล่าปรัชญาเมธีคนแรก ๆ ว่าเป็น “ผู้ซึ่งสนทนาเรื่องของธรรมชาติ” (nature) ซึ่งแยกออกจากกลุ่ม “ผู้ซึ่งสนทนาเรื่องของทวยเทพ” (gods) เพราะฉะนั้นแล้วแก่นแกนของปรัชญาจึงเป็นเรื่องของธรรมชาติ แต่กระนั้น ก่อนที่จะค้นพบธรรมชาติมนุษย์รู้ว่าสิ่งต่าง ๆ มีครรลองวิถี (way) หรือขนบธรรมเนียม (custom) ของมัน ซึ่งก็คือรูปแบบพฤติกรรมอันเป็นปกติประจำ (regular behavior) ของสิ่ง ๆ นั้น ขณะเดียวกันก็ยังมีครรลองวิถีหรือขนบธรรมเนียมของมนุษย์เผ่าต่าง ๆ ด้วย และโดยการค้นพบธรรมชาตินี้ได้นำไปสู่การแยกแยะระหว่างครรลองวิถีหรือขนบธรรมเนียมออกเป็น “ธรรมชาติ” (physis) ด้านหนึ่ง และ “จารีตประเพณี” (convention) หรือ “กฎหมาย” (law, nomos) อีกด้านหนึ่ง ดังเช่นว่าการที่มนุษย์สามารถพูดได้นั้นเป็นเรื่องธรรมชาติ แต่การที่มนุษย์เผ่าใดเผ่าหนึ่งใช้ภาษาเฉพาะตนนั้นถือเป็นเรื่องจารีตประเพณี ดังนั้น ความแตกต่างนี้จึงบอกเป็นนัยว่าธรรมชาติเป็นสิ่งที่มาก่อนจารีตประเพณี และความแตกต่างระหว่างธรรมชาติและจารีตประเพณีนี้คือพื้นฐานสำหรับปรัชญาการเมืองคลาสสิก และแม้กระทั่งสำหรับปรัชญาการเมืองสมัยใหม่ด้วย ดังจะเห็นได้จากรูปแบบพื้น ๆ อย่างมากในความแตกต่างระหว่างสิทธิตามธรรมชาติ (natural right) และสิทธิตามกฎหมายบ้านเมือง (positive right) (Strauss & Cropsey (Eds.), 1987, pp. 1 - 6)

กล่าวโดยภาพรวมคือ การสนทนาถึงธรรมชาติของสิ่ง ๆ หนึ่งได้นำมาสู่ความสนใจในสิ่งต่าง ๆ ซึ่งเกี่ยวข้องกับมนุษย์โดยเฉพาะ ไม่ว่าจะเป็นอะไรคือความยุติธรรมตามธรรมชาติ อะไรคือธรรมชาติของมนุษย์ และสังคมการเมืองเป็นไปตามธรรมชาติด้วยหรือไม่ เป็นต้น และแม้กระทั่งคำถามที่ว่าความรุนแรงเป็นส่วนหนึ่งในธรรมชาติของมนุษย์ด้วยหรือไม่ แต่ทั้งนี้ทั้งนั้น ปรัชญาเมธีคนแรก ๆ ที่เชื่อมโยงมิติเรื่องความรุนแรงเข้ากับธรรมชาติของมนุษย์อย่างชัดเจนคงหนีไม่พ้นผู้วางรากฐานให้แก่ปรัชญาการเมืองสมัยใหม่อย่างโทมัส ฮอบส์ (Thomas Hobbes) ซึ่งคำอธิบายของเขาส่งผลอย่างสำคัญต่อความเข้าใจในปัจจุบันที่ว่า “มนุษย์” และ “ความรุนแรง” เป็นสิ่งที่สัมพันธ์กันตามธรรมชาติอย่างไม่อาจแยกขาดจากกันได้ (Hobbes, 1997, p. 78) อีกทั้งความปรารถนาอยากอย่างไม่มีที่สิ้นสุดของมนุษย์เองที่ยังเป็นบ่อเกิดแห่งการแข่งขันช่วงชิงและการเป็นปฏิปักษ์ระหว่างมนุษย์ด้วยกันเองจนกลายเป็นสภาวะของสงคราม (Hobbes, 1997, p. 61; หัสณัย, 2562, น. 87) กระนั้นก็ดี แม้จะเป็นจริงว่ามนุษย์แต่ละคนมีความแตกต่างกันในทางร่างกาย จิตใจ หรือสติปัญญา แต่นั่น

ก็ไม่ใช่ว่าข้ออ้างที่มนุษย์ผู้หนึ่งจะสามารถกล่าวอ้างผลประโยชน์ใด ๆ เพื่อตัวเอง โดยที่มนุษย์คนอื่น ๆ จะไม่กระทำการกล่าวอ้างในลักษณะเดียวกัน และนอกจากนั้น มนุษย์ที่มีความแข็งแรงกว่าในทางร่างกายก็มีโอกาสถูกคนที่อ่อนแอที่สุดฆ่าได้โดยใช้เล่ห์กลหรือการร่วมมือกับคนอื่น ๆ (Hobbes, 1997, p. 76) ในแง่นั้นเองที่มนุษย์ทุกคนนอกจากจะมีความเสมอภาคกันในความปรารถนาอยากแล้ว ก็ยังมีความเสมอภาคกันในความเสี่ยงต่อการตายจากฝีมือมนุษย์ด้วยกันทั้งสิ้น (ไชยันต์, 2563)

ฮอบส์ยังกล่าวอีกว่า “ในสงครามที่ทุกคนปะทะกับทุกคน สิ่งนี้คือผลด้วยเช่นกัน; ไม่มีสิ่งใดที่ไม่ยุติธรรม ความคิดเรื่องความถูกและผิด ความยุติธรรมและ อยุติธรรม ไม่มีอยู่จริง ในที่ซึ่งไม่มีอำนาจร่วม ก็ไม่มีกฎหมาย ในที่ซึ่งไม่มีกฎหมาย ก็ไม่มีความยุติธรรม กำลังและการฉ้อฉลคือสองคุณธรรมสำคัญในการสงคราม ความยุติธรรมและความยุติธรรมไม่ได้อยู่ในคุณสมบัติทั้งทางร่างกายและจิตใจ ถ้าหากเป็นเช่นนั้นแล้ว พวกเขาอาจเป็นมนุษย์ที่อยู่คนเดียวในโลก...” (Hobbes, 1997, p. 79) นอกจากสถานะของสงครามจะเป็นสถานะที่มนุษย์ทุกคนต่างเป็นปฏิปักษ์ต่อกันแล้ว สถานะดังกล่าวก็ยังมีสิ่งใดที่เป็นสิ่งที่ไม่ถูกต้องชอบธรรมด้วย ฮอบส์อธิบายว่า มนุษย์ยอมเคลื่อนไหวเพื่อเข้าหาในสิ่งที่ตนปรารถนาอยากและเคลื่อนไหวเพื่อหลีกเลี่ยงในสิ่งซึ่งตนไม่ปรารถนาอยากจะได้รับ และการเคลื่อนไหวเพื่อเข้าหาหรือหลีกเลี่ยงของมนุษย์นี้ได้กลายมาเป็นการนิยามความหมายของศีลธรรมหรือความดี-เลวของแต่ละคน ฮอบส์กล่าวว่า “สิ่งซึ่งเป็นความอยากและความปรารถนาอยากของมนุษย์เขาจะเรียกมันว่าความดี ส่วนสิ่งที่มนุษย์มีความเกลียดชังและไม่อยากได้รับเขาจะเรียกมันว่าความชั่วร้าย และสิ่งที่มนุษย์เมินเฉยเขาเรียกว่าสิ่งไร้ค่าและไม่สำคัญ สำหรับคำว่า ดี ชั่วร้าย และน่ารังเกียจ ล้วนแล้วแต่ถูกใช้โดยขึ้นต่อแต่ละบุคคลผู้ที่ใช้มัน หรืออาจกล่าวได้ว่า ไม่มีกฎเกณฑ์ทั่วไปเกี่ยวกับความดีและความชั่วร้าย... ทว่ากฎเกณฑ์เหล่านั้น ล้วนมาจากแต่ละบุคคลเมื่อดำรงอยู่ในสถานะที่ยังไม่มีรัฐ” (Hobbes, 1997, p. 33) ถึงที่สุดแล้ว การที่มนุษย์ทั้งหลายมีความเสมอภาคเท่าเทียมกันในความปรารถนาอยาก และไร้ซึ่งอำนาจร่วมที่ไปกำกับหรือกำหนดว่าสิ่งใดถูกสิ่งใดผิด และโดยที่มนุษย์นิยมเอาสิ่งเหล่านี้ไปตามความชอบหรือไม่ชอบของตนเอง อีกทั้งตลอดจนยังมีความปรารถนาอยากในอำนาจอย่างไม่มีวันสิ้นสุดแล้ว เงื่อนไขเหล่านี้ได้ก่อปรักขึ้นเป็นความหวาดระแวง (diffidence) ระหว่างกัน และยอมหลีกเลี่ยงไปไม่พ้นจากการใช้กำลังหรือเล่ห์กลเพื่อรักษาชีวิตของตนเองหรือเพื่อให้อยู่เหนือไปกว่ามนุษย์คนอื่น ๆ จนกว่ามนุษย์ผู้นั้นจะเห็นว่าไม่มีใครมีอำนาจมากพอที่จะทำอันตรายเขาได้ (หัทสนัย, 2562, น. 91) และเพราะฉะนั้นใน “สงครามที่ทุกคนปะทะกับทุกคน” (War of every man against every man) จึงคือสถานะซึ่งมนุษย์ทุกคนหวาดระแวงกันอยู่ตลอดเวลา และโดยเฉพาะอย่างยิ่งความกลัวต่อการตายอย่างทารุณโหดร้าย (violent death) โดยฝีมือของมนุษย์คนอื่น ซึ่งเป็นที่มาของคำกล่าวของฮอบส์ที่ว่าชีวิตมนุษย์นั้น “โดดเดี่ยว ยากแค้น ลำเค็ญ สกปรก ป่าเถื่อน และมีอายุสั้น”

แม้ว่าฮอบส์จะตั้งประเด็นเอาไว้ว่า ทำยที่สุดแล้วมนุษย์ต่างก็ปรารถนาที่จะรักษาชีวิตของตน (self-preservation) และดังนั้นมนุษย์ทุกคนจึงเห็นพ้องต้องกันว่า “สันติภาพ” (peace) คือสิ่งที่ดี (Hobbes, 1997, p. 98) แต่กระนั้น การที่มนุษย์จะแสวงหาหนทางออกจากสถานะของสงครามซึ่งเป็นสถานะ/เงื่อนไขตามธรรมชาติของมนุษย์ได้นั้น มนุษย์ก็จำเป็นต้องตระหนักถึงและใช้ซึ่งสิทธิตามธรรมชาติ กฎธรรมชาติ

จนกระทั่งนำไปสู่การทำสัญญาในการสร้างรัฐ ซึ่งนั่นก็ทำให้มนุษย์ออกจากสภาวะ/เงื่อนไขตามธรรมชาติของมนุษย์และเข้าไปสู่การสร้างรัฐและ/หรือสังคมการเมือง กล่าวมาตรงนี้แม้ว่าอาจจะยังไม่เป็นข้อยุตินักว่ามนุษย์โดยธรรมชาติมีความรุนแรงเป็นส่วนสำคัญเพียงส่วนเดียวหรือมากกว่าส่วนของการไม่ใช่ความรุนแรงหรือไม่ หรือยิ่งไปกว่านั้นธรรมชาติของมนุษย์ในอีกส่วนหนึ่งยังมีมิติของการไฝหาสันติภาพอยู่ด้วย ทั้งนี้ ทว่าหากกล่าวตอบตามขนบแบบปรัชญาการเมืองคลาสสิกซึ่งฮอบส์แตกหักออกมาจากเส้นทางนี้แล้วนั้น ก็คือมนุษย์จะกระทำสิ่งใด ๆ ย่อมเล็งเห็นผลที่ดีบางอย่าง และการรวมตัวของมนุษย์จนกระทั่งกลายมาเป็นนครรัฐ (polis) ซึ่งเป้าหมายของนครรัฐนั้นก็ไม่ได้อยู่เพียงเพื่อการรักษาชีวิตให้รอด แต่เพื่อให้มนุษย์ได้แสวงหาชีวิตที่ดี (good life) (ดู Aristotle, 1998) เพราะฉะนั้นก็ชวนให้คิดต่อไปว่า ในมิติที่เลวร้ายที่สุดแล้ว หากมนุษย์โดยธรรมชาติมีความรุนแรงเป็นส่วนหนึ่งหรือส่วนสำคัญในนั้นแล้ว กระบวนการเรียนรู้ที่จะสามารถสร้างสภาวะทางสังคมที่มนุษย์จะใช้ปัญญาและเหตุผลในการตัดสินใจเลือกกระทำ และพัฒนามิติเรื่องสันติภาพและการไม่ใช่ความรุนแรงทั้งในระดับของตนเองและสังคม จึงเป็นมิติของการเรียนรู้และฝึกฝนของคนในสังคม การใช้ความรุนแรงที่ไม่ได้เกิดจากธรรมชาติของมนุษย์จึงถูกเชื่อมโยงให้เห็นถึงความสำคัญของกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่ความรุนแรง

4.2 กระบวนการเรียนรู้ที่จะนำไปสู่ความรุนแรง

การสร้างสันติวัฒนธรรม (culture of peace) เป็นกระบวนการในการสร้างการเรียนรู้ของมนุษย์ ตั้งแต่เกิดจนตายในการปฏิเสธการใช้ความรุนแรงในทุกรูปแบบ ซึ่งหมายรวมไปถึงกระบวนการลดความรุนแรง ทั้งทางตรง ทางกายภาพ (direct violence) ความรุนแรงเชิงโครงสร้าง (structural violence) และความรุนแรงเชิงวัฒนธรรม (cultural violence) จากบทความข้างต้นที่กล่าวถึงกระบวนการการเรียนรู้ (cognitive process) ที่มนุษย์เรียนรู้ตั้งแต่เกิด สัมผัสเป็นประสบการณ์ (experience) และหลาย ๆ กรณีเป็นการก่อตัวทางทัศนคติ (attitude) กระบวนการการเรียนรู้เหล่านี้สามารถบ่มเพาะประสบการณ์และทัศนคติในการไม่ใช่ความรุนแรง แต่ในทางกลับกันก็สามารถหนุนเสริมให้ผู้คนเรียนรู้ที่จะยอมรับ หลอเลี้ยวและส่งต่อพฤติกรรมที่เป็นการส่งเสริมความรุนแรงได้เช่นกัน กระบวนการการเรียนรู้ในลักษณะนี้เกิดขึ้นทั้งในระดับปัจเจก (individual) และในระดับหมู่คณะและสังคม (collective)

กระบวนการการเรียนรู้และการสร้างทัศนคตินั้นมีความสัมพันธ์กับความรุนแรงเชิงวัฒนธรรมซึ่งเป็นพื้นฐานทางความคิดและนำไปสู่การจัดโครงสร้างทางสังคมรวมถึงพฤติกรรมที่มนุษย์แสดงออกมา ในที่นี้เราจะศึกษาเรื่องของพฤติกรรมในการใช้ความรุนแรงและการสร้างเหตุผลเพื่อรองรับ (Justify) พฤติกรรมเหล่านั้น จากเนื้อหาท่อนหน้าในเรื่องของความรุนแรงและธรรมชาติของมนุษย์ เราจะเห็นว่าถึงแม้หลักการทางวิทยาศาสตร์สามารถจะพิสูจน์ได้ว่าความรุนแรงในหลาย ๆ กรณีอาจจะเกิดขึ้นโดยธรรมชาติ และมีผลเกี่ยวข้องกับระบบพันธุกรรมและการทำงานของระบบสมอง อย่างไรก็ตามการพิสูจน์ทางวิทยาศาสตร์ที่กล่าวมาข้างต้นก็นำเสนอข้อค้นพบของการที่ความรุนแรงส่วนใหญ่เป็นผลที่เกิดขึ้นจากกระบวนการสั่งสอน อบรม บ่มเพาะผ่านกระบวนการการเรียนรู้ การเรียนรู้ดังกล่าวเป็นการเรียนรู้ที่สามารถเกิดได้จากสภาวะแวดล้อม การผ่าน

ประสบการณ์ที่พบเจอในชีวิตประจำวัน และผ่านกระบวนการเรียนรู้ทางสังคม (Englander, 2012; Zizek, 2008; Galtung, 1996 as cited in Pindavanija, 2021)

กระบวนการเรียนรู้ทางสังคม (collective/social cognition) หมายถึงกระบวนการที่ผู้คนในสังคมกลั่นกรอง เก็บรวบรวมข้อมูล และประมวลผลของข้อมูลของผู้คนและสถานการณ์ทางสังคมเพื่อนำไปใช้ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้คนในสังคม ดังนั้นถ้ากระบวนการดังกล่าวถูกครอบงำโดยวัฒนธรรมหรือวาทกรรมทางสังคมบางอย่าง ก็จะทำให้ผู้คนในสังคมตีความการรับรู้ของตนเองไปในทิศทางที่วัฒนธรรมกำหนดไว้ เช่น ความพยายามจะพัฒนาระบอบประชาธิปไตยภายใต้สังคมที่เป็นอำนาจนิยม (authoritarian society) กรอบและกติกาทางสังคมอาจจะไม่เอื้ออำนวยให้ผู้คนที่เติบโตมาในสังคมอำนาจนิยม สามารถจะฝึกฝนและเรียนรู้การมีส่วนร่วมในระบอบประชาธิปไตยได้อย่างเต็มที่ ดังนั้นกระบวนการเรียนรู้ทางสังคมจึงมีความสำคัญต่อการสร้างสภาวะแวดล้อมทางสังคมที่เอื้ออำนวยต่อการสร้างสันติวัฒนธรรมในขณะเดียวกันก็ลดเงื่อนไขที่สร้างสภาวะในการยอมรับการใช้ความรุนแรงพฤติกรรมเหล่านี้ถูกกำหนดขึ้นจากบทบาทที่คนแต่ละคนมีในสังคม (social roles) บทบาทดังกล่าวมีผลในการสร้างตัวตนจากบทบาทต่อกลุ่ม (group self) ซึ่งบทบาทดังกล่าวเป็นตัวกำหนดความเข้าใจของแต่ละคน รวมทั้งให้ความรู้สึกว่าจะอะไรคือความจริง (real) และอะไรคือสิ่งที่ถูกต้อง (right) ในโลกภายนอก (Ellemers, 2012 as cited in Wood, 2016) ซึ่งความรู้สึกต่อกลุ่มที่ตนเองดำรงอยู่มีผลในการสร้างการรับรู้ เป้าหมาย การตัดสินใจผิด และมีผลโดยตรงกับการสร้างประสบการณ์และอารมณ์ความรู้สึก (Ellemers, 2012 as cited in Wood, 2016, p. 203) ผู้คนมักจะสร้างการตัดสินใจผิดทางจริยธรรมของกลุ่มของตนเองว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้องในขณะที่ปฏิเสธจริยธรรมของกลุ่มอื่น (Wood, 2016, p. 203) ยกตัวอย่างเช่น ในยุคหลัง 6 ตุลาคม 2519 กลุ่มนักศึกษาและประชาชนที่ออกมาต่อต้านเผด็จการ ก็ถูกปฏิเสธจากคนในสังคมที่นิยมอำนาจและมีคุณค่าทางจริยธรรมอีกรูปแบบหนึ่ง ซึ่งตามมาด้วยวาทกรรมที่ว่า "การฆ่าคอมมิวนิสต์ไม่บาป" ทั้งนี้การสร้างวาทกรรมที่เป็นพลังกลุ่มเช่นนี้จึงไปสนับสนุนการใช้ความรุนแรงเป็นต้น

4.3 สันติวัฒนธรรมในหลักการสากลของสหประชาชาติ

ในช่วงต้นการอธิบายเรื่องสันติวัฒนธรรมเป็นการอธิบายตามแนวคิดและปรัชญาที่เกี่ยวข้องกับธรรมชาติของมนุษย์กับการใช้ความรุนแรง ซึ่งสันติวัฒนธรรมจะเป็นการสร้างความยอมรับในการปฏิเสธความรุนแรงในทุกรูปแบบ อย่างไรก็ตามสันติวัฒนธรรมได้ถูกนำไปเป็นหลักการพื้นฐานในองค์การระหว่างประเทศด้วย ซึ่งอาจจะเป็นการหาไกลทางเศรษฐกิจ สังคม และการเมืองระหว่างประเทศในการการสร้างสันติวัฒนธรรม กระบวนการดังกล่าวถูกผลักดันอย่างสำคัญโดยองค์การสหประชาชาติ (UN) เริ่มขึ้นในช่วงปี 1989 ในงาน UNESCO International Congress โดยในการประชุมดังกล่าวมีเอกสารสองชิ้นที่มีอิทธิพลอย่างสำคัญคือ Seville Statement on Violence และงานของคุณฟอฟิลิป แมค เกรกอรี (Felipe Estanislao Mac Gregor Rolino) โดยสาระสำคัญของเอกสารทั้งสองชิ้นก็คือ มนุษย์ไม่ได้จำกัดตัวเองอยู่เฉพาะเพื่อการทำสงครามเท่านั้น เมื่อมนุษย์ทำสงครามได้มนุษย์ก็ย่อมสามารถสร้างสันติภาพได้ด้วยเช่นกัน และนอกจากนี้ การเตรียมทางวัฒนธรรมที่จะแก้ไขความขัดแย้งด้วยความไม่รุนแรงย่อมเป็นสิ่งที่อยู่ตรงข้ามกับการใช้ความ

รุนแรง ในแง่ที่ตนเองที่สันติวัฒนธรรมจึงเป็นสิ่งที่อยู่ตรงกันข้ามกับวัฒนธรรมแห่งสงคราม และสันติวัฒนธรรมควรริเริ่มผ่านการให้การศึกษา โดยในที่ประชุมดังกล่าวได้มีข้อเสนอแนะให้ UNESCO ช่วยสร้างวิสัยทัศน์ใหม่เกี่ยวกับสันติภาพโดยการพัฒนาสันติวัฒนธรรมซึ่งวางอยู่บนฐานของคุณค่าสากลที่เคารพต่อชีวิต เสรีภาพ ความยุติธรรม ความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน ความอดทนอดกลั้น สิทธิมนุษยชน และความเสมอภาคระหว่างชายและหญิง นอกจากนี้ ข้อมติของสหประชาชาติ (UN Resolution) ยังได้วางหลักเรื่องสันติวัฒนธรรมว่าเป็นการผสมผสานของคุณค่า ทศนคติ และพฤติกรรมที่ (1) ปฏิเสธความรุนแรง (2) พยายามป้องกันความขัดแย้งด้วยการจัดการกับสาเหตุที่แท้จริง และ (3) มุ่งแก้ไขปัญหามานานและการเจรจาต่อรอง โดยเสนอให้แก่อำนาจรัฐและภาคประชาสังคมที่จะต้องทำงานร่วมกันเพื่อส่งเสริมวัฒนธรรมดังกล่าวใน 8 มิติ ได้แก่ 1) การศึกษา (และโดยเฉพาะอย่างยิ่งการศึกษาเพื่อการแก้ไขความขัดแย้งอย่างสันติ) 2) การพัฒนาที่ยั่งยืน (รวมถึงการขจัดความยากจน การลดทอนความไม่เสมอภาค และความยั่งยืนทางสิ่งแวดล้อม) 3) สิทธิมนุษยชน 4) ความเสมอภาคทางเพศ 5) การมีส่วนร่วมในระบอบประชาธิปไตย 6) ความเข้าใจ ความทนกันได้ และภราดรภาพ (ท่ามกลางประชาชนที่มีความหลากหลาย กลุ่มเปราะบาง และผู้อพยพ ทั้งภายในชาติและระหว่างชาติต่าง ๆ) 7) การสื่อสารอย่างมีส่วนร่วม และ 8) สันติภาพและความมั่นคงระหว่างประเทศ (ซึ่งรวมถึงการลดอาวุธและกำลังทหาร และการริเริ่มในทางบวกต่าง ๆ) (ดู De Rivera, 2008, pp. 1-2)

ทั้งนี้ การสร้างความเคารพในสิทธิ เสรีภาพ และศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ของมนุษย์ทุกคนบนโลก นอกจากจะเกิดจากการมีสุขภาวะทางปัญญาในการเข้าใจหลักการ และปรัชญาของการสร้างสันติวัฒนธรรมแล้ว การออกแบบกลไกทางเศรษฐกิจ สังคม และการเมืองในแต่ละประเทศ และในระดับนานาชาติก็เป็นเครื่องมือในการร่วมผลักดันให้เกิดกระบวนการการเรียนรู้ในรูปแบบที่จะก่อให้เกิดทัศนคติ และอุดมการณ์ร่วมในทางสังคมที่จะลดความรุนแรงในทุกรูปแบบได้เช่นกัน อย่างไรก็ตามในสังคมที่มีสันติวัฒนธรรม พื้นที่ในการเรียนรู้ ผักผ่อน และปฏิบัติในเรื่องสันติภาพสามารถจะกระตุ้นการเรียนรู้ตั้งแต่เกิด ผ่านการเลี้ยงดูและเติบโต และท้ายที่สุดแล้วสังคมที่มีสันติวัฒนธรรมจะอบอุ่น ดูแล และใส่ใจผู้คนในสังคมจนถึงวาระสุดท้ายของชีวิต กระบวนการการเรียนรู้ทางสังคมจะทำให้ช่วงเวลาในการดำรงชีวิตมีคุณค่า และการจากโลกนี้ไปมีความหมาย

5. มรณสันติ (Peaceful death)

กระบวนการในการเรียนรู้เพื่อสันติภาพของคน ๆ หนึ่งเกิดขึ้นพร้อม ๆ กับการกำเนิดเกิดขึ้นของการมีชีวิตของคน ๆ นั้น การเรียนรู้ที่จะปฏิบัติต่อเพื่อนมนุษย์โดยไม่ใช้ความรุนแรง การยอมรับในสิทธิ เสรีภาพ และศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ของผู้อื่นก็ผ่านกระบวนการการเรียนรู้ตลอดทั้งชีวิต และเมื่อถึงวาระสุดท้ายของชีวิตซึ่งสภาวะทางร่างกายและจิตใจอาจจะไม่แข็งแรงเหมือนในช่วงเยาว์วัย ดังนั้นการเรียนรู้ที่จะก้าวสู่จุดสุดท้ายของชีวิตจึงมีความสำคัญที่จะทำให้มนุษย์สามารถสิ้นสุดการเดินทางของชีวิตบนโลกใบนี้อย่างสงบและสันติ แนวความคิดเรื่องนี้มีอยู่ทั้งในหลักการทางศาสนา การแพทย์และพยาบาล และทางสังคม

ชีวิตมนุษย์เริ่มต้นตั้งแต่เกิด เจริญเติบโต จนถึงจุดหนึ่งก็จะเริ่มถดถอยตามวัยและเกิดความเจ็บป่วยขึ้น ร่างกายที่เปลี่ยนแปลงไปของร่างกายที่เป็นไปและมีความเสื่อมของอวัยวะต่าง ๆ ก่อให้เกิดพยาธิ

สภาพของโรค ในระยะสุดท้ายของชีวิตมนุษย์ก็จะมีอาการของอวัยวะต่างๆ จนไม่สามารถมีชีวิตอยู่ต่อไปได้ (นาริรัตน์, 2558) มรณสันติ (Peaceful death) หรือที่รู้จักกันทั่วไปว่า “ตายดี” เป็นการจัดการระดับคุณภาพชีวิต เรียนรู้การอยู่อย่างสันติ ค้นหาความหมายและคุณค่าในชีวิตมนุษย์ทุกช่วงเวลา เรียนรู้การปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นตลอดชีวิตและช่วงเวลาแห่งการคงอยู่ที่แตกต่างกัน (Downet, 2009; นาริรัตน์, 2558) มนุษย์จึงควรตระหนักถึงการตายและสามารถมีเป้าหมายการใช้ชีวิตเพื่อวางแผนเตรียมตัวสำหรับการตายดี รวมถึงมิติวัฒนธรรมความเชื่อของสังคมไทย มีเป้าหมายระยะท้ายของชีวิตได้เห็นถึงสิ่งที่ดีงาม ได้รับรู้ถึงความรักและความรู้สึกมีคุณค่าโดยให้การดูแลที่สอดคล้องกับศาสนา ความเชื่อที่มีอยู่ตามการรับรู้ การมองความตายว่าเป็นเรื่องธรรมชาติ การได้แสดงความศรัทธาต่อสิ่งศักดิ์สิทธิ์ที่เคารพนับถือ เข้าสู่วาระสุดท้ายไม่กลัวความตาย (พระมหาคมคาย สิริปัญญา สิงห์ทอง และคณะ, 2565)

เป็นสัจธรรมของชีวิตที่ทุกคนเกิดมาก็ต้องตาย มีหลายคนไม่อยากนึกถึงความตาย แต่ตามความเข้าใจเรื่องตายดีที่เราัมักจะได้ยินคือ “ไม่อยากทรมาน” “อยากนอนหลับไปเลย” หรือ “ไม่อยากเป็นภาระให้ครอบครัว” การเตรียมความพร้อมสำหรับความตายอาจมีความต้องการแตกต่างกันตามความเชื่อและความศรัทธาที่ยึดเหนี่ยวจิตใจ ในขณะที่ได้มีการศึกษาเกี่ยวกับการรับรู้เกี่ยวกับการตายดี คือการให้ความสำคัญกับกระบวนการเสียชีวิตและการปราศจากความเจ็บปวด ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญของการตายดี (Emily & Meier, 2017) ความหมายของการจะตายดีได้คือการตายด้วยจิตใจที่ยอมรับและรับรู้ความตายด้วยสติสัมปชัญญะและปัญญา (สันต์, 2559) หรือเป็นการตายที่ไม่มีความทุกข์ทรมานทั้งทางกายและทางใจ ความทุกข์ทรมานทางกายเกิดจากอาการของโรค ส่วนความทุกข์ทรมานทางใจเกิดจากความหวังกังวลกลัวการถูกทอดทิ้ง (วัลภา, 2560) นอกจากนี้การตายดี ในความหมายของ Stephen M Campbell (2020) กล่าวว่า การตายดีขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายของของผู้ที่จะตาย ไม่ว่าจะเป็นสถานที่แห่งความตาย ลักษณะการเผชิญหน้ากับความตาย ปัจจัยเหล่านี้มีคุณค่าที่แท้จริงซึ่งเป็นองค์ประกอบพื้นฐานของการเป็นอยู่ที่ดี การเตรียมความพร้อมทางจิตวิญญาณสำหรับความตาย การอยู่อย่างสันติ ขึ้นอยู่กับทิศทางของจิตวิญญาณ การอยู่อย่างสงบเมื่อตาย เกิดความสงบสุขทางสังคม จิตวิญญาณและอารมณ์ (Downet, 2009) ในการศึกษาของศิริรัตน์ ปานอุทัย และคณะ (2563) ได้อธิบายคุณลักษณะของการตายดี ประกอบด้วย การปราศจากการทุกข์ทรมานด้านร่างกาย ความสงบด้านจิตใจและจิตวิญญาณ การเตรียมตัวตาย การกำหนดสถานที่ตาย และการได้รับการดูแลภายหลังตาย

ความเจริญก้าวหน้าและเทคโนโลยีทางการแพทย์ ที่ถูกนำมาใช้ในการดูแลรักษาผู้ป่วยสามารถช่วยให้ผู้ป่วยมีชีวิตยาวนานขึ้น ในขณะเดียวกันเทคโนโลยีเหล่านี้ก็ช่วยยืดชีวิตและยืดระยะความตายในผู้ป่วยที่อยู่ในระยะท้ายซึ่งสร้างความทุกข์ทรมานแก่ผู้ป่วยและครอบครัวอย่างยิ่งในบางครั้ง (ปฐมพร, 2563) ดังนั้นเมื่อเกิดเจ็บป่วยและเข้าสู่ระยะท้ายของชีวิต การดูแลแบบประคับประคอง (palliative care) จึงมีความสำคัญในการประคองคุณภาพชีวิตของผู้ป่วยเพื่อนำไปสู่การตายดี การดูแลแบบประคับประคองไม่ใช่การยุติการรักษา แต่เป็นการปรับจากการรักษาแบบมุ่งให้หายขาด เป็นการรักษาตามอาการเพื่อคุณภาพชีวิตของผู้ป่วยและครอบครัว องค์การอนามัยโลก (WHO) ได้ประกาศให้บูรณาการการดูแลแบบประคับประคองเข้าไปเป็น

ส่วนหนึ่งในการรักษาตลอดช่วงชีวิต เพื่อมุ่งเน้นคุณภาพชีวิตของผู้ป่วยและครอบครัวที่เผชิญความทุกข์ทรมานจากการเจ็บป่วยที่คุกคามชีวิต ทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สังคมและจิตวิญญาณ (WHO, 2020) รูปแบบการดูแลแบบประคับประคองมีความแตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับความต่างของชุมชน สังคมและวัฒนธรรม แต่ละรูปแบบมีบทบาท เอกลักษณ์และคุณค่าที่แตกต่างกัน (ปิยะวรรณ, 2560) และเป็นไปตามความต้องการของผู้ป่วยและครอบครัวเป็นสิ่งสำคัญ การเตรียมผู้ป่วยให้สามารถเผชิญกับความตายด้วยความสงบ สมศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ จะช่วยปลดเปลื้องสิ่งที่ค้างคาใจให้กับผู้ป่วย (กิตติยาพร, 2564) ดูแลแบบประคับประคองเป็นการดูแลที่มีความซับซ้อน ในหลายมิติสุขภาพ ทีมสุขภาพจึงจำเป็นต้องมีทักษะในการดูแลประคับประคอง โดยการประยุกต์แนวคิด 5H (heart head hand hope home) (กันทิมา, 2564) ในการศึกษาของนุรตีนิ แมเร้าและคณะ (2560) ได้อธิบายอุปสรรคในการดูแลแบบประคับประคองในหอผู้ป่วยไอซียู คือการตัดสินใจของญาติไม่สอดคล้องกับความต้องการของผู้ป่วย ด้วยผู้ป่วยอยู่ในภาวะวิกฤติการตัดสินใจด้านการรักษาจึงเป็นหน้าที่ของครอบครัวทำให้เกิดความสับสนหรือความขัดแย้งในใจหมายรวมถึงความขัดแย้งระหว่างคนในครอบครัว สมรรถนะพื้นฐานในการสร้างความเชื่อถือและความไว้วางใจเพื่อช่วยค้นหาความต้องการของผู้ป่วยและครอบครัวที่สำคัญในการดูแลแบบประคับประคองคือทักษะในการสื่อสาร (วรรณ, 2563) การสื่อสารระหว่างผู้ป่วย ครอบครัวและทีมสุขภาพ ตั้งแต่การบอกความจริง เกี่ยวกับภาวะเจ็บป่วย การพยากรณ์โรค แนวทางการรักษา และการวางแผนการดูแลล่วงหน้า จึงเป็นสิ่งสำคัญในการตอบสนองความต้องการของผู้ป่วยและครอบครัว เพื่อนำพาผู้ป่วยไปสู่การตายดี

การเข้าถึงการตายดีไม่ได้เป็นหน้าที่ของปัจเจกบุคคลเพียงลำพังแต่หากต้องอาศัยครอบครัวและบุคลากรทางการแพทย์ในการดูแลประคับประคอง (palliative care) การเตรียมตัวเพื่อให้ตระหนักถึงความสำคัญของความตาย ด้วยการวางแผนการดูแลล่วงหน้า (advance care plan) เพื่อเป็นการสื่อสารระหว่างบุคคลกับครอบครัว และเป็นแนวทางแก่บุคลากรทางการแพทย์ในการดูแลและเพื่อลดความขัดแย้งที่จะเกิดขึ้น (กฤษณาพร, 2560) การวางแผนร่วมกันระหว่างแพทย์ ผู้ป่วยและครอบครัวมีความสำคัญมาก ครอบครัวของผู้ป่วยจะมีส่วนสำคัญมากในการช่วยตัดสินใจให้ผู้ป่วยในกรณีที่ผู้ป่วยไม่สามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเอง การศึกษาของ Kanako Yamamoto (2022) ระบุว่าผู้เชี่ยวชาญทางการแพทย์หรือครอบครัวสามารถตัดสินใจแทนได้ตามความปรารถนาและคุณค่าของผู้ป่วยโดยสนับสนุนการวางแผนการดูแลล่วงหน้า ปัจจุบันกฎหมายก็ได้ยินยอมให้ทุกคนที่มีสติสัมปชัญญะสามารถทำหนังสือแสดงเจตจำนงเรื่องการดูแลในระยะสุดท้ายของชีวิตตนเองได้ คณะกรรมการสุขภาพแห่งชาติ ประกาศ “มาตรฐานการวางแผนการดูแลล่วงหน้าสำหรับประเทศไทย (Thai standards for Advance care planning) พ.ศ. 2565” โดยอาศัยอำนาจตามความในมาตรา 8 มาตรา 12 และมาตรา 25(10) แห่งพระราชบัญญัติสุขภาพแห่งชาติ พ.ศ. 2550 ลงวันที่ 4 ตุลาคม 2563 เพื่อเป็นแนวปฏิบัติซึ่งผู้ประกอบการวิชาชีพด้านสาธารณสุขสามารถนำหลักความยินยอมที่ได้รับมาประยุกต์ใช้และเป็นเครื่องมือสื่อสารในการดูแลแบบประคับประคอง

มรณสันติ (peaceful death) จึงเป็นการจัดการระดับคุณภาพชีวิต เรียนรู้การอยู่อย่างสันติ ค้นหาความหมายและคุณค่าในชีวิต เรียนรู้การปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นตลอดชีวิต การเตรียมความ

พร้อมสำหรับความตายทุกช่วงขณะจนถึงวาระสุดท้ายของชีวิตอย่างสงบ การวางแผนการดูแลล่วงหน้า (advance care plan) เพื่อการสื่อสารระหว่างบุคคลกับครอบครัว เป็นแนวทางแก่บุคลากรทางการแพทย์ในการดูแลและเพื่อเป็นการลดความขัดแย้งที่จะเกิดขึ้น ในระยะสุดท้ายของชีวิตการเข้าถึงการตายดีไม่ได้เป็นหน้าที่ของปัจเจกเพียงลำพังแต่หากต้องอาศัยครอบครัวและบุคลากรทางการแพทย์ในการดูแลระดับประคอง (palliative care) นำไปสู่มรณสันติ (Peaceful death)

6. บทสรุป

สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพเป็นทั้งกระบวนการและเป้าหมายโดยตัวของมันเอง บทความนี้พยายามที่จะนำหลักปรัชญาและทฤษฎีต่าง ๆ มาอ้างอิงเพื่อที่จะเสนอว่ากระบวนการเรียนรู้ ปฏิบัติ และฝึกฝนในการคิด วิเคราะห์ ประมวลผล และลงมือปฏิบัติในการลดความรุนแรงในทุกรูปแบบเกิดขึ้นโดยตัวมันเองอยู่แล้วเป็นส่วนหนึ่งตามธรรมชาติของการเรียนรู้ของมนุษย์ อย่างไรก็ตามธรรมชาติของการเรียนรู้ของมนุษย์ไม่ได้มีความโน้มเอียงไปในการสร้างสันติภาพทั้งหมด แต่มีกระบวนการเรียนรู้ที่จะนำไปสู่การใช้ความรุนแรงต่อกันด้วยเช่นกัน ดังนั้นหลักการต่าง ๆ ที่ยกมาแสดงในบทความชิ้นนี้จึงเป็นความพยายามที่จะชี้ให้เห็นว่ามีเหตุปัจจัยที่ทำให้มนุษย์สามารถจะเรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกันท่ามกลางความหลากหลาย เคารพซึ่งกันและกัน ในขณะเดียวกันก็มีความสามารถในการใช้ทรัพยากรและแหล่งความรู้เดียวกันในการกดขี่ เอารัดเอาเปรียบ และทำร้ายกันและกัน หลากหลายทฤษฎีและแนวคิดที่นำมาเสนอในบทความนี้ อาจจะทำให้ผู้อ่านสามารถนำไปพัฒนากระบวนการการเรียนรู้ที่จะช่วยให้อุดมคติด้านสันติภาพเกิดขึ้นได้จริงในสังคมมนุษย์ และทำให้การดำรงชีวิตของมนุษย์มีคุณค่าและจากโลกมนุษย์นี้ไปอย่างมีความหมาย

รายการอ้างอิง

ภาษาอังกฤษ

- Adams, D. (2000). Toward a global movement for a culture of peace, *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology: the journal of the Division of Peace Psychology of the American Psychological Association*, 6(3), pp.259–266.
- Aristotle., Barker, E., & Stalley, R. F. (1998). *The politics*. Oxford; New York, Oxford University Press.
- Baumeister, R.F. (2001). *Evil: Inside human violence and cruelty*. New York: W.H. Freeman.
- Beck, A. T. (2000). *Prisoners of Hate, The Cognitive Basis of Anger, Hostility, and Violence*, New York, Harper
- Boulding, E. (2017). Peace education as peace development. In J.R. Boulding (ed.), *Elise Boulding: Writings on peace research, peacemaking, and the Future*, *Pioneers in Arts, Humanities, Science, Engineering, Practice* 7, DOI 10.1007/978-3-319-30987-3_5.

- Boulding, E. (2000). *Culture of Peace: The Hidden Side of History*, Syracuse University Press, New York.
- Brooks, C & Hajir, B. (2020). Peace education in formal schools: Why it is important and how it can be done. *International Alerts*.
- De Rivera, J. (Ed.). (2008). *Handbook on building cultures of peace*. Springer Science & Business Media.
- De Ruyter, D. J., & Miedema, S. (Eds.). (2011). *Moral education and development*. Sense Publishers.
- Demirbolat, A. O. (2012). *The relationship between democracy and education*. Bentham Science Publishers.
- Dewey, J. (2004). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Aakar Books.
- Dhillon, P. (2011). The role of education in freedom from poverty as a human right. *Educational Philosophy and Theory*, 43(3), 249-259.
- Donald, K. J., & Kovac, J. (2013). The scientist's education and a civic conscience. *Science and engineering ethics*, 19(3), 1229-1240.
- Downey, Randall Curtis, William, Lafferty (2009), *The Quality of Dying and Death (QODD) Questionnaire: Empirical Domains and Theoretical, Perspectives Pain Symptom Manage* 9(1).9
- Dozier, R. W. (2002). *Why We Hate, Understanding, Curbing, and Eliminating Hate in Ourselves and Our World*, New York, McGraw-Hill.
- Eisler, R., & Miller, R. (Eds.). (2004). *Educating for a culture of peace*. Heinemann.
- Emily & Meier, Jarred, Gallegos, (2017). *Defining a Good Death (Successful Dying): Literature Review and a Call for Research and Public Dialogue*, HHS Public Access, 24(4)261–271
- Feldman, R. (2003). *Epistemology*. Pearson.
- Fountain, S. (1999). *Peace education in UNICEF [Working Paper]*. UNICEF.
- Galtung, J. (1996). *Peace by Peaceful Means: Peace and Conflict, Development and Civilization*, Oslo, International Peace Research Institute.
- _____. (2008a). *50 Years, 25 Intellectual Landscape Explored*. Kolofon Press.
- Gardner, Daniel (2009). *The Science of Fear: How the Culture of Fear Manipulates Your Brain* Plume; Reprint edition.
- Guzmán, V. M. (2001). *Filosofía para hacer las paces*. Icaria Editorial: Barcelona.

- Guzmán, V. M. (2005a). *Podemos Hacer Las Paces: Reflexiones Éticas Tras El 11-S Y El 11-M*, Bilbao, Editorial Desclée de Brouwer.
- _____. (2005b). "Filosofía e Investigación para la Paz", *Tiempo de Paz* No.78 Otoño 2005, 77-90.
- Harris, I. (2002). Conceptual underpinnings of peace education. in Solomon, G. & N. Baruch. *Peace education: The concept, principles, and practices around the world*. Taylor & Francis.
- Hobbes, T. (1997). *Leviathan or the Matter, Forme and Power of a Commonwealth. Ecclesiastical and Civil* ((ed.) M. Oakeshott, with an introduction by R.S. Peters).
- Honer, S. M. & Hunt, T. C. & Okholm, D. L. & Safford, J. L. (2006): *Invitation to Philosophy, Issues and Options*, CA, Thomson Wadsworth.
- Kanako Yamamoto, Yonekura, Kazuhiro Nakayama, (2022), Healthcare providers' perception of advance care planning for patients with critical illnesses in acute-care hospitals: a cross-sectional study, *BMC Palliat Care*, 21(1).10-11
- Kant, I. (2003). *To Perpetual Peace: A Philosophical Sketch*, Translated with Introduction by Ted Humphrey, Indianapolis, Hackett Publishing Company.
- Lederach, J. P. (2005). *The Moral Imagination, The Art and Soul of Building Peace*, New York, Oxford University Press.
- Mac Ginty, R. (2014). Everyday peace: bottom-up and local agency in conflict-affected societies. *Security Dialogue*, Volume 45 Issue 6, December.
- Pindavanija, E. (2021). Understanding Conflict, In: Askandar, K. (ed.) *Peace and Conflict Transformation in Southeast Asia*. SHAPE-SEA.
- Ramsbotham, O., Miall, H., & Woodhouse, T. (2016). *Contemporary conflict resolution* (4th edition). Polity.
- Reardon, B.A. (2001), *Education for a culture of peace in a gender perspective*, UNESCO.
- Seifert, Kathryn (2011). *Youth Violence: Theory, Prevention, and Intervention*. Springer Publishing Company, New York.
- Sen, A. (2006): *Identity and Violence, The Illusion of Destiny*, New York, W. W. Norton & Company
- Stephen M Campbell, (2020). Well-Being and the Good Death, *Ethical Theory and Moral Practice*. 23.607–623

- Strauss, L., & Cropsey, J. (Eds.). (1987). History of political philosophy. University of Chicago Press.
- UNESCO (2022). Youth guide on education for peacebuilding and the prevention of violence. UNESCO IICBA. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381620>.
- United Nations. (n.d.) Sustainable development goal 4. <https://sdgs.un.org/goals/goal4>
- Wood, H. (2016). Invitation to Peace Studies. Oxford University Press, New York.
- _____ (2017). Current Debates in Peace and Conflict Studies. Oxford University Press, New York.
- Yoder, Carolyn (2005): The Little Book of Trauma Healing: When Violence Strikes and Community Is Threatened. (Little Books of Justice and Peacebuilding) Good Books, Intercourse, PA.

ภาษาไทย

- กรพินธุ์ พัวพันสวัสดิ์, (2561). “ประวัติศาสตร์และการเมืองของ "พวกซี้แพ้": การครอบงำ อำนาจ และการต่อต้านในทัศนะของเจมส์ ซี สก็อตต์. วารสารสังคมศาสตร์ ปีที่ 48 ฉบับที่ 2.
- กฤษณาพร ทิพย์กาญจนเรา, นิภาพร อภิสัทธาวิธาน, มณีนรัตน์ เทียมหมอก, (2560), การวางแผนดูแลรักษาตนเองล่วงหน้าเพื่อการตายดี. วารสารวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนีนี, 33(3), 144.
- กันทิมา ชูฤทธิ์, (2564). Palliative Care การดูแลด้วยหัวใจในยุค 4.0, TUH Journal online. 5(2). 48.
- กิตติยาพร จันทร์ชม, (2564), การเตรียมความพร้อมมิติด้านจิตวิญญาณสำหรับผู้ป่วยระยะท้าย. วารสารการบริหารนิติบุคคลและนวัตกรรมท้องถิ่น, 7(9), 355-356.
- ไชยันต์ ไชยพร, (2563). “ความเสมอภาค” โพสต์ทูเดย์ เผยแพร่เมื่อวันที่ 3 สิงหาคม 2563 เข้าถึงข้อมูลที่ <https://www.posttoday.com/columnist/629871>
- นารินทร์ จิตรมนตรี, (2558). ศาสตร์และศิลป์การพยาบาลผู้สูงอายุ, ครั้งที่ 2, กรุงเทพฯ. โครงการตำราคณะพยาบาลศาสตร์มหาวิทยาลัยมหิดล
- นุรดีน แม่ไร่และคณะ, (2560). อุปสรรคในการดูแลแบบประคับประคองในหอผู้ป่วยไอซียู: ประสบการณ์ของพยาบาล. วารสารพยาบาลสงขลานครินทร์, 37(3). 79-80.
- ปฐมพร ศิริประภาศิริ, (2563), คู่มือการดูแลผู้ป่วยแบบประคับประคองและระยะท้าย (สำหรับบุคลากรทางการแพทย์), กรุงเทพฯ: สำนักงานกิจการโรงพยาบาล องค์การสงเคราะห์ทหารผ่านศึก ในพระบรมราชูปถัมภ์.
- ปิยะวรรณ โภคพลากรณ์, (2560), รูปแบบการดูแลผู้ป่วยแบบประคับประคองในประเทศไทย. วารสารพยาบาลกระทรวง สาธารณสุข, 26(3), 48-49

- พระมหาคมคาย สิริปัญญา สิงห์ทอง, พระสุชาติ เชื้อรุ่ง, พระมหาไพฑูริย์ นิवास, (2565). ความตายในมุมมอง 4 ศาสนา. วารสารปรัชญาปริทรรศน์, 27 (2), 299-300.
- พาริตา ปันจอร์ และ ศรีสมภพ จิตรภิรมย์ศรี. (2565).
 สันติภาพที่ไม่เสรีกับการปรับเปลี่ยนโครงสร้างการงบประมาณตามยุทธศาสตร์และแผนงานยุทธศาสตร์งบประมาณบูรณาการเพื่อแก้ไขปัญหาจังหวัดชายแดนภาคใต้ พ.ศ. 2560-2565.
 วารสารความขัดแย้งและสันติศึกษา ปีที่ 1 ฉบับที่ 1 มกราคม-มิถุนายน.
 ภัคคติ วีระภาสพงษ์ แปล. (2559). อภิธานศัพท์ว่าด้วยการแปรเปลี่ยนความขัดแย้ง 20 แนวคิดเชิงทฤษฎีและปฏิบัติ, ศูนย์ความร่วมมือทรัพยากรสันติภาพ.
 ยุกติ มุกดาวิจิตร. (2562). มองเรื่องเล็กให้เป็นเรื่องใหญ่, ปัดดาณี: สำนักพิมพ์ปาดานีฟอรั่ม.
 รัฐวิศว์ เอื้อประชานนท์. สันติภาพ: ความรู้ฉบับพกพา (ฉบับร่าง).
 รัตนา สายพานิชย์ (แปล) (2557). The Satir Model: Family Therapy and Beyond. นนทบุรี.
 สมาคมพัฒนาศักยภาพมนุษย์มนุษย์และจิตบำบัดแนวซาเทียร์.
 วรรณมา ฉายอรุณ, เขมจิต มุกดาดี, สุภารัตน์ ลัทธิตธรรม, (2563),
 คู่มือการดูแลผู้ป่วยแบบประคับประคองและระยะท้าย (สำหรับบุคลากรทางการแพทย์), กรุงเทพฯ:
 สำนักงานกิจการโรงพิมพ์ องค์การสงเคราะห์ทหารผ่านศึก ในพระบรม ราชูปถัมภ์.
 วัลภา คุณทรงเกียรติ, (2560). การพยาบาลเพื่อการตายดีที่บ้านตามการรับรู้ของพยาบาล
 ในหน่วยบริการปฐมภูมิ. วารสารคณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา, 25(4), 90-92.
 ศิริรัตน์ ปานอุทัย, ชมพูนุท ศรีรัตน์, ทิพาพร วงศ์หงส์กุล. (2563).
 คุณลักษณะการตายดีตามการรับรู้ของผู้ที่เกี่ยวข้องในบริบทภาคเหนือตอนบนของประเทศไทย.
 วารสารสภาการพยาบาล, 35(4), 35-53.
 ศูนย์ศึกษาและพัฒนาสันติวิธี มหาวิทยาลัยมหิดล (2552): ชุมชนในสถานการณ์ความขัดแย้ง:
 พลวัตและการพัฒนา. สถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. กรุงเทพฯ.
 สดใส ชันติวรพงศ์ แปล. (2555). พลังธรรมแห่งจินตนาการ: ศิลป์และวิญญานการสร้างสันติภาพ,
 สถาบันสิทธิมนุษยชนและสันติศึกษา.
 สมบัติ จันทรวงศ์ (2524). ปรัชญาการเมืองเบื้องต้น บทวิเคราะห์โฮสเกรตีส. กรุงเทพฯ:
 มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์.
 สันต์ หัตถิรัตน์, (2559). วาระสุดท้ายที่งดงาม. กรุงเทพฯ, หมอชาวบ้าน
 หัสณัย สุขเจริญ (2562). ทพระราชในปรัชญาการเมืองของฮอบส์ (วิทยานิพนธ์ (ร.ม.)--จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย).

เมื่อฉันกลายเป็นแม่มด: การเดินทางของแม่มดคนหนึ่งในสังคมไทย

When I turn into a witch: a witch's journey through Thai society

ดร.อันธิมา แสงชัย¹

¹คณะวิทยาการการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

บทคัดย่อ

บทความนี้เป็นการศึกษาวิจัยอัตชีวประวัติของ “ฉัน” ผู้หญิงไทยวัยกลางคนคนหนึ่งที่ได้ “กลายเป็น” แม่มดและทำงานเคลื่อนไหวทางสังคมในบทบาทนี้ การเป็นแม่มดของฉันเริ่มต้นตั้งแต่เมื่อไหร่ เพราะอะไรจึงเป็นแม่มด แม่มดสำหรับฉันหมายถึงอะไรและส่งผลกระทบต่อชีวิตอย่างไร โดยใช้วิธีศึกษาวิจัยแบบ อัตชีวประวัติ มองย้อนอดีตผ่านความทรงจำในวัยเด็กจนถึงจุดเปลี่ยนสำคัญในชีวิต ผลการศึกษาพบว่าพื้นฐานชีวิตที่ส่งผลต่อการเป็นแม่มดของฉัน ได้แก่ ความเป็นชายขอบและชีวิตที่โดดเดี่ยวในวัยเด็ก การต่อสู้เพื่อความ เป็นธรรมทางเพศ และความสนใจที่มีต่อศาสตร์ด้านศิลปะ ปรัชญา ศาสนา และสุนทรียภาพ พื้นฐานเหล่านี้ได้ นำไปสู่ประสบการณ์ความรุนแรง การพังทลายของตัวตน วิกฤติชีวิต การเยียวยา จนพบกับการเปลี่ยนผ่านที่ สำคัญในสามด้านซึ่งเต็มไปด้วยมิติทางจิตวิญญาณและทำให้ฉันกลายเป็นแม่มดในที่สุด ได้แก่ (หนึ่ง) การฟื้น ความรักความเมตตาต่อตัวเอง (สอง) การฟื้นพลังอำนาจทางจิตวิญญาณ และ (สาม) การฟื้นความศักดิ์สิทธิ์ ของชีวิต ผลการศึกษาทำให้ฉันตระหนักว่าการกลายเป็นแม่มดคือกระบวนการเปลี่ยนผ่านทางจิตวิญญาณ เป็นตัวตน เป็นเจตจำนง เป็นการดำรงอยู่ที่มีคุณค่าและความหมายต่อชีวิตอย่างลึกซึ้ง ส่วนการประกาศว่าเป็น แม่มดถือเป็นการต่อสู้ทางการเมืองในมิติจิตวิญญาณรูปแบบหนึ่ง ใช้เวทมนตร์ ไสยเวท และพิธีกรรม เพื่อฟื้น คืนพลังอำนาจและความศักดิ์สิทธิ์ของตนเองและผู้คนในสังคม รวมถึงการสร้างพื้นที่ปลอดภัยให้ผู้คนที่กลับไป เชื่อมโยงกับตนเองกับสรรพสิ่ง สรรพชีวิต สรรพวิญญาณ ที่เกี่ยวเนื่องกัน

คำสำคัญ

แม่มด, เวทมนตร์, ศาสตร์แม่มด, จิตวิญญาณหญิง, จิตวิญญาณผสานพันโลก

Abstract

An autobiographical study of "I," a middle-aged Thai woman who has "become" a witch and uses this role to take social action, is presented in this work. Providing answers to the following questions: When did I start practicing witchcraft? Why did I become a witch? What does witchcraft mean to me? And how does being a witch effect my life? Employing an autobiographical approach to research. Through my early recollections, I can see significant life turning moments. The investigation discovered that my upbringing in isolation and marginalization were the main life experiences that shaped my decision to become a witch. Along with advocating for gender parity, and having an interest in the disciplines of aesthetics, philosophy, religion, and art. These backgrounds have led to violent experiences and incidents, identity disintegration, existential crisis, and recovery. In the end, I underwent three major metamorphoses before becoming a witch. Specifically, the restoration of self-love, the restoration of spiritual strength, and the restoration of life's sanctity. I've learned from my studies that becoming a witch is an intention, a spiritual path that leads to a very meaningful and purposeful life. Declaring oneself a witch is a form of spiritual political activism that involves using occultism, magic, and rituals to reclaim one's own power and holiness as well as the power of others in the community. Including providing a secure environment where people can reestablish their connections with one another, with all living things, and with themselves.

Keyword

Witch, magic, witchcraft, Women's spirituality, Earth-based spirituality

บทนำ

ความเข้าใจเกี่ยวกับแม่มด (witch) โดยทั่วไป เป็นภาพผลิตซ้ำที่มาจากตัวละครในวรรณกรรม เทพนิยาย หรือภาพยนตร์แฟนตาซี ที่ให้ภาพว่าแม่มดมีลักษณะเป็น “หญิงร้าย” สวมชุดดำ อาศัยอยู่ในกระท่อมกลางป่า มีพลังอำนาจทางจิต เกี่ยวข้องกับปีศาจ มนต์ดำ ซัวร้ายน่ากลัว ขณะที่มีการค้นพบว่าความเชื่อเกี่ยวกับแม่มดหรือหญิงที่มีอำนาจวิเศษ ได้ปรากฏอยู่ในหลักฐานทางโบราณคดี เช่น ภาพจิตรกรรมบนผนัง ถ้ำ ตำนาน เรื่องเล่า และวรรณกรรมท้องถิ่นในทุกทวีปทั่วโลก โดยสืบย้อนไปได้ยาวนานถึง 40,000 ปี (อัคนี มูลเมฆ, 2562: 11) จนอาจจะกล่าวได้ว่า “โลกของเรามีแม่มดมาพร้อมกับการมีมนุษย์” (นิพัทธ์พร เฟ็งแก้ว, 2565: 195) ข้อค้นพบ อาทิ ความเชื่อเกี่ยวกับเทวนารี (goddess) เทวีแห่งความอุดมสมบูรณ์ ปีศาจในร่างผู้หญิง แม่มดผู้เชี่ยวชาญการใช้เวทมนตร์ แม่หมอที่รอบรู้เรื่องสมุนไพรและการรักษา (healer, medicine women) นางผดุงครรภ์ และหญิงทรงปัญญา (wise woman) ตำนานและเรื่องเล่าเหล่านี้ได้เชื่อมโยงกับผู้หญิงที่มีตัวตนอยู่จริง ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการดำรงอยู่ของครอบครัวและชุมชน พวกเธอเป็นผู้ให้กำเนิดชีวิต หุงหาอาหาร มีความรู้เรื่องการเพาะปลูก การใช้สมุนไพรในการรักษา ฤดูกาล รอบรู้เรื่องสรีระร่างกายของผู้หญิง รวมถึงเป็นผู้ทำพิธีกรรมสื่อสารกับธรรมชาติและสิ่งศักดิ์สิทธิ์ ทั้งนี้ในโลกยุคก่อนประวัติศาสตร์ มนุษย์นับถือเทวนารีและเทพในธรรมชาติจำนวนมาก โลกเต็มไปด้วยความลึกลับน่าพิศวง และผู้หญิงเป็นตัวแทนของความลึกลับเหล่านั้น (ศรวณีย์ สุขุมวาท, 2552: 21)

ความ “ร้าย” และการกลายเป็น “แม่มด” ของหญิงเหล่านี้ เริ่มขึ้นในคริสต์ศตวรรษที่ 15 จากการตีความใหม่ของศาสนจักร¹⁴ที่เชื่อว่าอำนาจพิเศษและปัญญาญาณของหญิงเหล่านี้ ต่างมีที่มาหรือเกี่ยวข้องกับปีศาจทั้งสิ้น (ภาสุรี ลือสกุล, 2565: 4-5) พวกเธอจึงถูกไล่ล่ากวาดล้างอย่างรุนแรงในยุโรปต่อเนื่องกันหลายศตวรรษ ดังที่เรียกว่าปรากฏการณ์ “ล่าแม่มด” (witch-hunt) นำสังเกตว่า การตีความเช่นนี้มาจากแนวคิดแบบชายเป็นใหญ่ (patriarchy) และความเกลียดชังผู้หญิง (misogyny) ของผู้มีอำนาจในการ “เล่าเรื่อง” ที่มีอิทธิพลทางความคิดในยุคสมัยนั้น ความคิดเชิงลบเกี่ยวกับแม่มดในโลกตะวันตกเริ่มเปลี่ยนแปลงไป เมื่อเกิดการรื้อฟื้นลัทธิแม่มดยุคใหม่ (Neo-witchcraft, Wicca) ในอังกฤษ¹⁵ และกระแสการหวนคืนสู่เทวนารีที่เชื่อว่า “โลก” ที่เราอาศัยอยู่นี้ เป็นร่างกายของเทวนารี เทวนารีจึงเป็นความศักดิ์สิทธิ์ที่ดำรงอยู่ในสรรพชีวิตและปรากฏอยู่ทุกหนทุกแห่ง บทบาทอันเก่าแก่ของผู้หญิงคือการเป็นส่วนหนึ่งของความศักดิ์สิทธิ์นั้น ความเชื่อนี้ดำรงอยู่มาก่อนศาสนาทางการทั้งหมด ก่อนความเชื่อเรื่องเทพ (gods) หรือพระเจ้า (God)

¹⁴ นำโดยนักบวชโตเมนิกันและผู้พิพากษาศาลศาสนา ยาขอบ สปริงเกอร์ (Jacob Sprenger, 1436-1945) และไฮน์ริช คราเมอร์ (Heinrich Kramer, 1432-1492) ผู้เขียนหนังสือ “ค้อนทุบแม่มด” (The Witch's Hammer, 1468) ซึ่งเป็นคู่มือเกี่ยวกับแม่มดที่สำคัญที่สุดในขณะนั้น (ภาสุรี ลือสกุล, 2565: 31-33)

¹⁵ ราวปี ค.ศ. 1951 มีกฤษฎีกาให้ยกเลิกกฎหมายบทบัญญัติแม่มด (Witch craft Act)

เมื่อการกระทำอันเป็นแม่มดไม่ผิดกฎหมายจึงเกิดการรื้อฟื้นศาสตร์แม่มด นำโดย จีรัลด์ การ์ดเนอร์ (Gerald Gardner, 1844-1964) บิดาแห่งแม่มดยุคใหม่

เรียกว่าอารยธรรมก่อนพระเจ้า (pre-God civilizations) ซึ่งเป็นระบบสังคมแบบแม่เป็นใหญ่หรือมาตาธิปไตย (matriarchy) (Stein, Diane, 1998: 4) ความเชื่อนี้ได้พัฒนาจนเกิดเป็นขบวนการเคลื่อนไหวแนวจิตวิญญาณผ산พื้นโลก (Earth-based spirituality) ในช่วงปลายคริสต์ศตวรรษที่ 20 ในอเมริกา¹⁶ ผู้มีบทบาทสำคัญ ได้แก่ สตาร์ฮอค (Starhawk, 1951-) กวี นักเขียน นักเคลื่อนไหวทางสังคม และแม่มดคนสำคัญของโลกตะวันตกในปัจจุบัน ที่เริ่มใช้คำว่าจิตวิญญาณผ산พื้นโลกเป็นครั้งแรกในหนังสือที่เป็นตัวบทเกี่ยวกับเวทมนตร์ของเธอที่ชื่อ Truth or Dare (1987) จิตวิญญาณผ산พื้นโลกได้หลอมรวมระบบความเชื่อกับการปฏิบัติเข้าด้วยกัน โดยมีหลักสำคัญสามประการ ได้แก่ ความศักดิ์สิทธิ์แห่งชีวิตดำรงอยู่ทุกหนแห่ง (immanence) สรรพสิ่งล้วนเกี่ยวข้อสัมพันธ์กัน (interconnection) และมุ่งเน้นความเป็นชุมชน (community) (สตาร์ฮอค อังใน ศรวณีย์ สุขุมวาท, 2552: 22-27) และการกลับคืนสู่ความศักดิ์สิทธิ์ของชีวิตที่แนบแน่นไปกับพื้นโลกนี้ เป็นการรื้อฟื้นความศักดิ์สิทธิ์ของโลก เรียกคืนคุณค่าของมนุษย์ทุกเพศ ทุกชาติพันธุ์ และปลดแอกทุกชีวิตจากการครอบงำของระบบชายเป็นใหญ่

เมื่อพิจารณาตามรากศัพท์ คำว่า witch มาจาก wic หรือ wicca โดย “wic ซึ่งเป็นคำดั้งเดิมของภาษาแองโกลแซกซอน มีความหมายว่า ‘ตัดให้โค้ง’ หรือ ‘ทำให้โค้ง’ ‘ทำให้งอ’ ความหมาย แม่มดคือผู้ที่สามารถใช้พลังใจสร้างจิตสำนึกและความตระหนัก ทำให้สิ่งที่พึงประสงค์เกิดขึ้นได้” (ศรวณีย์ สุขุมวาท, 2552: 21) บางครั้งผู้ปฏิบัติในลัทธิแม่มดยุคใหม่ (Wicca) มักจะเรียกตนเองว่า Wiccans แทนคำว่า witch เพื่อเลี่ยงภาพผลิตซ้ำเชิงลบของคำนี้ที่มีมายาวนานในวัฒนธรรมตะวันตก อย่างไรก็ตาม ในปัจจุบันมีผู้ที่เรียกตัวเองว่า witch เพิ่มมากขึ้นอย่างน่าสนใจ ทั้งที่เป็นศาสนิก Wicca นับถือเทพ ศาสนาผี หรือศาสนาธรรมชาตินิยมอื่น ๆ อีกทั้งในโลกตะวันออก หลุยส์ที่ใช้เวทมนตร์เหล่านี้ยังมีบทบาททางสังคมอย่างต่อเนื่อง มิได้ถูกปราบปรามรุนแรงเช่นในโลกตะวันตก เช่น ในประเทศไทย ที่พุกทักกับไสยเป็นสิ่งที่ยังดำรงอยู่ควบคู่กัน (นิธิ เอียวศรีวงศ์, 2534) และ “เส้นทางไปนิพพานของชาวบ้านไทยในอดีตนั้น กำกับมาด้วยเรื่องของ ‘ผี’ ของมด ของหมอ¹⁷ แทบจะล้วน ๆ ก็ว่าได้” (นิพัทธ์พร เพ็งแก้ว, 2565: 163)

¹⁶ การเคลื่อนไหวนี้เริ่มต้นขึ้นตั้งแต่ทศวรรษที่ 70 ประกอบด้วยทฤษฎีนิเวศแนวลึก (Deep Ecology)

ที่มุ่งเน้นการเชื่อมโยงของสรรพสิ่ง สตรีนิยมสายนิเวศ (Ecofeminism) ที่มุ่งเน้นความเป็นชุมชน และแนวคิดจิตวิญญาณหญิง (women's spirituality) หรือสตรีนิยมสายจิตวิญญาณ (spiritual feminism) ที่ให้ความสำคัญกับความศักดิ์สิทธิ์ของชีวิต (ศรวณีย์ สุขุมวาท, 2552: 27)

¹⁷ “มด” เป็นภาษาไทยดั้งเดิมหมายถึงผู้หญิงที่ติดต่อกับภูตผีและพลังลึกลับ (นิพัทธ์พร เพ็งแก้ว, 2565: 155) ถ้ามีอายุเรียก “ยายมด” ส่วน “หมอ” หมายถึงผู้ชายที่เลี้ยงผีหรือเจ้าพิธิ

นิพัทธ์พร เพ็งแก้ว ได้อธิบายเกี่ยวกับ “แม่มดไทย” ไว้ว่าเป็น “ผู้หญิงที่ใช้พลังเชื่อมโยงกับพลังศักดิ์สิทธิ์ของธรรมชาติ”¹⁸ โดยพิจารณาช่องทางของความรู้ของมนุษย์ที่มาจากประสาทสัมผัส (sensation) การใช้เหตุผล (intellect) อารมณ์ (emotion) และการหยั่งรู้ด้วยจิตหรือญาณทัศนะ (intuition) การหยั่งรู้นี้เองที่เป็น

“การเกิดปัญญา เกิดปรีชาญาณ เกิดความรู้แตกฉานขึ้นมาภายในดวงจิต เกิดความรู้ที่ไปผสานเชื่อมต่อกับพลังธรรมชาติที่มีอยู่ในทุก ๆ สิ่งรอบตัว เป็นความรู้ที่อยู่บนพื้นฐานของพลังผู้หญิงเป็นใหญ่ (Mother Earth) และก่อเกิดเป็นญาณหยั่งรู้ในสิ่งต่าง ๆ ที่เอาจิตไปสัมผัส เป็นความรู้ในเนื้อในตัวของตัวเอง ที่บางคนได้มาจากธรรมชาติให้มาเอง สืบต่อทางสายตระกูลก็มี บางคนต้องฝึกฝนขึ้นมา เป็นความรู้อย่างที่ปรากฏในผู้ปฏิบัติธรรม” (การบรรยาย, 18 สิงหาคม 2566)

การหยั่งรู้โดยตรงด้วยจิตเป็นช่องทางความรู้สำคัญของเหล่าแม่มด สามารถเกิดขึ้นได้ในสี่รูปแบบ ได้แก่ (หนึ่ง) เกิดจากการตายแล้วฟื้นซึ่งส่งผลให้สมองหลังสาร DMT และเกิดภาวะที่หลังสารนี้อย่างต่อเนื่อง (สอง) การปฏิบัติภาวนาขั้นสูง (สาม) การใช้สมุนไพร เช่น อายาวัสกา (Ayahuaska) ของชาวอินเดียนแดงและแถบละตินอเมริกา และสุดท้าย (สี่) ชะตากำเนิด¹⁹

ความหมายของ แม่มด และ witch จึงมีจุดร่วมสำคัญคือการระบุถึงหญิงที่มีอำนาจวิเศษ มีเวทมนตร์ สามารถสื่อสารกับธรรมชาติและสิ่งศักดิ์สิทธิ์ได้ ขณะเดียวกันผู้ที่มีลักษณะเช่นนี้ (พระ นักบวชในศาสนาต่าง ๆ) ก็อาจจะไม่ได้เรียกตัวเองว่าแม่มดหรือพ่อมดก็ได้ เมื่อพิจารณาคำว่าเวทมนตร์หรือ magic²⁰ มาจากคำละตินโบราณ magi หรือ magus ซึ่งหมายถึงนักบวชหรือผู้ทรงปัญญา และคำว่า magik ซึ่งแพร่หลายในหมู่ผู้ศึกษาศาสตร์แม่มด มีที่มาจากกรีกโบราณ อีกทั้งคำคำนี้ยังครอบคลุมถึงมายากลหรือศาสตร์การแสดงชนิดหนึ่งด้วย magic จึงมีความหมายกว้าง ในแง่ที่หมายถึงอำนาจวิเศษ นักวิชาการอธิบายว่า magic “เป็นระบบความเข้าใจโลกทั้งใบ ที่ให้หนทางในการนำทางท่ามกลางพลังอันหลากหลาย (forces) ที่ประกอบขึ้นเป็นรูปร่าง เป็นตัวเป็นตน และให้ความเชื่อมั่นกับผู้ใช้ว่าจะสามารถควบคุมหรืออย่างน้อยก็สร้างผลกระทบต่อพลังเหล่านั้น

¹⁸ การบรรยาย “แม่มด: ผู้หญิงกับความศักดิ์สิทธิ์ ชีวิต และจิตวิญญาณ”

ในงานประชุมวิชาการระดับชาติเครือข่ายความรู้สุขภาพทางปัญญาครั้งที่ 1, 18 สิงหาคม 2566, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
โปรดดู Jitwivat Media (2566)

¹⁹ นิพัทธ์พรอธิบายไว้เพิ่มเติมว่า “ดังเช่นที่บันทึกไว้ในตำราดาว สมุดพระตำราฤกษ์บนมาตั้งแต่สมัยอยุธยาว่า คนที่เกิดในสมณฤกษ์ เมื่อลัคนาอยู่ในกลุ่มดาวอิลิส ฤกษ์ที่ 9 กลุ่มดาวเชษฐ ฤกษ์ที่ 18 กลุ่มดาวเรวดี ฤกษ์ที่ 27 จะมีดวงจิตที่สามารถบรรลุธรรมขั้นสูง หรือเป็นแม่มด หรือคนที่ดาวเจ้าเรือนมรณะกุมลัคน์ หรือคนที่ดาวเกตุ ดาวพลูโต ดาวมฤตยู มีผลมากกับลัคนากำเนิด คนกลุ่มนี้จึงมีความสามารถในการใช้จิตหยั่งถึงสิ่งลับ เป็นสายลับ เป็นแม่มด” (การบรรยาย, 18 สิงหาคม 2566)

²⁰ Magic แปลเป็นภาษาไทยอย่างหลากหลาย เช่น เวทมนตร์ เวทมนตร์คาถา เวท อาคม อำนาจวิเศษ มายากล และบางครั้งใช้คำว่าไสยศาสตร์ (เดือน คำดี, 2534: 110)

ได้” (Bailey, Michael D., 2006: 1-2) และ “คำว่าเวทมนตร์ มีความหมายถึงสถานะการมี การสร้าง อำนาจ ที่มาจากภายในตนเอง” (ศรวณีย์ สุขุมวาท, 2552: 25)

เวทมนตร์ (magic) และ ศาสตร์แม่มด (witchcraft) คือ “การกำหนดสร้าง” หรือ “ให้กำเนิด” ความเป็นจริงในโลกเชิงประจักษ์ (reality) โดยเวทมนตร์คือ “พลังอำนาจ” ที่กำหนดความเป็นไปของพลังธรรมชาติ (nature’s forces) เป็นพลังในการสร้างให้สิ่งใดสิ่งหนึ่งปรากฏขึ้นเป็นรูปเป็นร่างในโลกความจริง (manifestation) ส่วนศาสตร์แม่มด เป็น “ความรู้” “วิธีการใช้” และ “วิธีก่อให้เกิดเวทมนตร์” เช่น พิธีกรรม มนต์ คาถา ซึ่งเป็นการกระทำอย่างมีระเบียบแบบแผนและทำด้วยเจตจำนงที่แข็งแกร่ง จนก่อให้เกิดเวทมนตร์หรือพลังอำนาจที่จะส่งผลให้เป็นจริงดังประสงค์ ศาสตร์หรือวิชาเป็นสิ่งที่ต้องร่ำเรียน สะสมความรู้ที่ถูกต้องเกี่ยวกับระเบียบวิธีและองค์ประกอบของสิ่งที่ทำให้เกิดอำนาจเวทมนตร์ เช่น สมุนไพร ธาตุในธรรมชาติ พลังงาน ฤดูกาล วัตถุมงคล ทว่ามิได้มีเพียงผู้รอบรู้ในศาสตร์เท่านั้นที่จะมีเวทมนตร์ ใครก็ตามที่มีความตั้งใจมุ่งมั่นในเจตจำนงที่เกื้อกูลดีงาม (pure intention) กระทำการอย่างซื่อตรงจริงแท้ (authenticity) และเชื่อมั่นอย่างสุดใจว่าสิ่งนั้นเป็นจริงได้ (belief) ก็สามารถมีพลังอำนาจที่กำหนดสร้าง ความเป็นจริงได้อย่างอัศจรรย์ด้วยเช่นกัน

การเชื่อมโยงกับพลังศักดิ์สิทธิ์คือศักยภาพหนึ่งของมนุษย์ ดังคำอธิบายของสตาร์ฮอคที่ว่า เวทมนตร์คือ “สิ่งที่เราสัมผัสได้ในเมล็ดพืช ความเติบโตของเด็ก พลังความรู้สึกเมื่อเขียนหนังสือ ทอผ้า ทำงาน สร้างสรรค์ และตัดสินใจเลือกอะไรสักอย่าง” (สตาร์ฮอค อังใน ศรวณีย์ สุขุมวาท, 2552: 25) การอธิบาย เช่นนี้ทำให้ความรู้และเวทมนตร์มิได้ถูกครอบครองไว้เฉพาะชนชั้นนำ นักบวช หรือผู้รอบรู้ในศาสตร์เท่านั้น แต่เป็นพลังของคนสามัญทั่วไป

อีกทั้ง “ปัญญาญาณ” ในโลกตื่นรู้ของเวทมนตร์ มิใช่เพียงการรู้แจ้ง (Enlightenment) เท่านั้น แต่ยังเป็นสำนึกในความมืดมนอันน่าพิศวงของชีวิต (Endarkenment) ที่เป็นความเกี่ยวพันอันสลับซับซ้อนของสรรพสิ่งในจักรวาล และตระหนักอย่างลึกซึ้งถึงความเชื่อมโยงนั้น การกล่าวว่ “เราต่างดำรงอยู่ในโลกเวทมนตร์” จึงหมายถึง เราต่างดำรงอยู่ในโลกที่มีพลังอำนาจบางอย่างคอยกำหนดให้เกิดความเป็นจริงขึ้นอย่างซับซ้อน โดยที่พลังอำนาจนั้น มีที่มาจากเจตจำนงและการกระทำอย่างซื่อตรงของจิตสำนึกที่ยิ่งใหญ่ เราอาจเรียกเจ้าของเจตจำนงนั้นว่า เทวนารี ฟี แถน เทพ พระเจ้า หรือจักรวาล การใช้เวทมนตร์เพื่อกำหนดสร้าง ความเป็นจริง จึงเป็นการ “ร่วมสร้าง” (co-creation) ระหว่างเจตจำนงที่ตั้งมั่นของเรากับของจิตสำนึกที่ยิ่งใหญ่ ภายในองค์ประกอบอันสลับซับซ้อนของความมืดมนอันน่าพิศวง

เมื่อย้อนกลับมาที่ตัวฉัน คำถามที่ถูกถามอยู่เสมอหลังจากเปิดเผยต่อสาธารณะว่าตัวเองเป็น “แม่มด” ได้แก่ แม่มดคืออะไร ทำไมฉันจึงเป็นแม่มด มีที่มาที่ไปอย่างไร รู้ตั้งแต่เมื่อไหร่และอย่างไรว่าตัวเองเป็นแม่มด รวมถึงใครอนุญาตให้เป็น ในครั้งแรกการตอบคำถามเหล่านี้เป็นเรื่องที่ยากมาก ฉันไม่รู้ว่าจะเริ่มจับต้นชนปลายที่ตรงไหน เมื่อถูกถามบ่อยครั้งก็เป็นโอกาสอันดีให้ได้ย้อนกลับไปทบทวนที่มาที่ไปได้มากขึ้น จนคำตอบเหล่านั้นได้ปรากฏอยู่ตามข้อเขียนและบทสัมภาษณ์ อย่างไรก็ตาม ฉันไม่เคยคิดถึงการศึกษาวิเคราะห์ ประสบการณ์ของตัวเองอย่างจริงจังมาก่อนเลย จนกระทั่งวันหนึ่งได้มีโอกาสเข้าร่วมอบรมใน “โครงการเรียนรู้

อย่างมีส่วนร่วม: ร่วมสร้างสรรค์ระเบียบวิจัยแบบ Spirituality” คำถามและความสนใจจากเพื่อนนักวิชาการ ในการอบรมครั้งนั้น หลังจากที่ฉันแนะนำตัวเองว่าเป็นแม่หมด ทำให้ตระหนักว่าการอธิบายการกลายเป็นแม่หมด อย่างเป็นระบบและเป็นวิชาการ จะมีประโยชน์อย่างยิ่งต่อตัวฉันเอง และเป็นข้อมูลที่น่าสนใจสำหรับผู้ที่กำลัง สนใจศึกษาเกี่ยวกับประเด็นเหล่านี้ การศึกษานี้จึงได้เริ่มต้นขึ้น

กรอบของการศึกษานี้คือคำถามที่ว่า การเป็นแม่หมดของฉันเริ่มต้นขึ้นเมื่อไหร่ อย่างไร เกิดอะไร ขึ้นตั้งแต่เริ่มต้นจนถึงปัจจุบัน ภูมิหลัง ประสบการณ์ คำอธิบายการเป็นแม่หมด ฉันเป็นแม่หมดไปเพื่ออะไร และ ส่งผลต่อชีวิตของฉันอย่างไร การศึกษานี้จึงมีวัตถุประสงค์หลักคือ เพื่อสร้างคำอธิบายที่เป็นระบบเกี่ยวกับ ความเป็นมาและความเป็นแม่หมดของฉัน ข้อค้นพบที่เกิดขึ้นจากการศึกษาจะมีคุณค่าต่อชีวิตและความเข้าใจ ตัวเองของฉันอย่างลึกซึ้ง เนื่องจากจะทำให้ได้เห็นถึงการเดินทางในชีวิตที่ผ่านมา ทั้งในเชิงรูปธรรม (ประสบการณ์ สถานการณ์ จุดเปลี่ยนของชีวิต) และเชิงนามธรรม (จิตสำนึก โลกภายใน และมิติทางจิต วิญญาณ) หัวใจสำคัญของการศึกษาอยู่ที่การร้อยเรียงและทำความเข้าใจข้อมูลทั้งหมดนั้นอย่างมีความหมาย การศึกษานี้ช่วยเสริมพลังให้กับตัวฉันเอง ตลอดจนผู้ที่กำลังแสวงหาวิถีทางจิตวิญญาณของตนหรือผู้ที่เรียก ตัวเองว่าแม่หมด ให้ได้พบกับเพื่อนที่เดินทางในเส้นทางที่คล้ายคลึงกัน เชื่อมั่นในการเดินทางทางจิตวิญญาณ ของตน เป็นอิสระจากการตีตราหรือการต่อค่างจากสังคม และที่สำคัญ การศึกษานี้จะเป็นแนวทางให้ผู้สนใจ ศึกษาวิจัยในแนวอัตชีวประวัติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในมิติจิตวิญญาณ สามารถนำไปวิพากษ์วิจารณ์ต่อยอดทาง วิชาการได้ ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการศึกษาวิจัยแนวจิตวิญญาณในสังคมไทย รวมถึงสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับ วิถีแม่หมดอย่างเป็นวิชาการต่อไป

ฉันเริ่มต้นด้วยการค้นหากระบวนการวิจัยที่น่าจะเหมาะสมกับโจทย์คำถามข้างต้น และพบว่าวิธี วิจัยเชิงคุณภาพ (Quality Research) โดยใช้กระบวนการศึกษาวิจัยอัตชีวประวัติ (Autobiographical Narrative) นั้น มีความเหมาะสมมากที่สุด เนื่องจากการศึกษาประวัติของบุคคลที่เล่าหรือผลิตโดยบุคคล นั้นเอง นำเสนอข้อมูลหรือเรื่องราวเกี่ยวกับตัวผู้เขียนเอง ตั้งแต่การตั้งคำถาม เก็บข้อมูลของตัวเอง และ สังเคราะห์หาคำตอบด้วยตัวเอง กล่าวคือเป็น “การวิจัยตัวเอง” ซึ่งกระบวนการเช่นนี้จะมีย้อนอดีตผ่าน ความทรงจำ โดยย้อนระลึกไปไกลมากเท่าที่จะสามารถกระทำได้และเท่าที่จำเป็นต่อการตอบคำถามของการ วิจัย สำหรับกรณีนี้ ฉันวางกรอบของการศึกษาไว้ที่ย้อนระลึกถึงประสบการณ์ในอดีตตั้งแต่วัยเด็ก เรื่อยมา จนถึงวันที่ประกาศตัวว่าเป็นแม่หมดและได้ทำงานทางสังคมในบทบาทนี้จนถึงปัจจุบัน อย่างไรก็ตาม ปฏิเสธ ไม่ได้ว่ากระบวนการนี้มีได้ย้อนกลับไปศึกษาอดีตเพียงเท่านั้น หากมีความเป็นปัจจุบันอย่างมาก เนื่องจากฉัน รวมเอาข้อมูลในช่วงเวลาที่จิตสำนึกยังรับรู้อยู่กับช่วงปัจจุบันที่ปลายนิ้วสัมผัสกับแป้นพิมพ์ไว้ด้วย ทั้งนี้ เพราะการปรากฏขึ้นของความทรงจำได้ผสมผสานเป็นผลรวมกับจิตสำนึกในปัจจุบันและเปิดรับปัญญาญาณ รวมถึงการหยั่งรู้ (intuition) ทั้งหมดที่เป็นประโยชน์ต่อการศึกษา

ในส่วนของคุณสมบัติที่ใช้จะมีรายละเอียดครอบคลุมถึงชีวิตนับตั้งแต่วัยเด็ก ภูมิหลัง ประสบการณ์ จุดเปลี่ยนในชีวิต และที่สำคัญคือโครงสร้างของจิตสำนึกที่เป็นผลของการมองพฤติกรรมและชีวิตแบบเป็นองค์ รวม ทั้งนี้ฉันยังได้รวบรวมข้อเขียน บันทึกส่วนตัว และบทสัมภาษณ์ของตัวเองที่เคยถูกสัมภาษณ์ไว้ และที่มี

ผู้เขียนถึงการทำงานในฐานะแม่มดของฉันเท่าที่จะสามารถรวบรวมมาได้ โดยให้ความสำคัญกับข้อมูลที่เกิดขึ้นในช่วงเวลาระหว่างปี 2565 ถึงเดือนกรกฎาคม 2566 มากเป็นพิเศษ เนื่องจากเป็นช่วงเวลาที่ได้เปิดตัวต่อสาธารณะและทำงานในฐานะแม่มด ในท้ายที่สุดจึงนำข้อมูลเหล่านั้นมาอ่านทบทวน ทำความเข้าใจ เขียนเรียบเรียงความคิด เพื่อสร้างข้อสมมติฐานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องรวมถึงตอบคำถามของการวิจัย และใช้วิธีการเล่าเรื่องผ่านการมองภาพชีวิตแบบองค์รวม (retrospection) ซึ่งเป็นวิธีเล่าที่ไม่แยกตัวผู้เล่าออกจากเรื่องราวที่เล่าเพื่อนำเสนออภิปรายผลการศึกษา

สำหรับการปกป้องสิทธิผู้เข้าร่วมการวิจัย ได้กำหนดให้ชื่อบุคคลที่ปรากฏในบทความนี้โดยมากเป็นชื่อสมมติ หรือ “ไม่ระบุชื่อ” เพื่อไม่ให้กระทบกับสิทธิความเป็นส่วนตัว เว้นแต่บุคคลที่ข้อมูลและความเกี่ยวข้องที่อธิบายไว้ เป็นข้อมูลที่เผยแพร่ต่อสาธารณะอยู่แล้ว สำหรับชื่อบุคคลอื่นนอกเหนือจากนั้นที่ปรากฏในบทความ ได้ขออนุญาตและได้รับการยินยอมจากเจ้าของเรื่องราวให้สามารถเผยแพร่ข้อมูลในบทความได้

หลังจากทำการศึกษาเสร็จสิ้น ฉันได้พบโครงสร้างการของกระบวนการ “กลายเป็น” แม่มดของตัวเองว่ามีที่มาจากพื้นฐานสำคัญในชีวิตสามด้าน ได้แก่ (หนึ่ง) ฉันเกิดและเติบโตมาโดยมีอัตลักษณ์ทับซ้อนที่มีความเป็นชายขอบในมิติต่าง ๆ (intersectionality of marginalization) โดยเฉพาะอย่างยิ่งเรื่องชนชั้นทางเศรษฐกิจ เพศ รวมถึงการมีชีวิตที่โดดเดี่ยวในวัยเด็ก (สอง) เพศวิถี ประสบการณ์ที่เจ็บปวดในความสัมพันธ์กับการต่อสู้เพื่อความเป็นธรรมทางเพศ พื้นฐานเหล่านี้ได้นำพาให้พบกับความรุนแรงในรูปแบบต่าง ๆ การพังทลายของตัวตน วิกฤตชีวิตและความสัมพันธ์ แต่กลับนำไปสู่การเปลี่ยนผ่านที่มีความหมายได้มากที่สุด (สาม) ในด้านการศึกษา ฉันมีความสนใจต่อศิลปะ ปรัชญา ศาสนา และสุนทรียภาพ และมีโอกาสได้เล่าเรียนศาสตร์เหล่านี้อย่างจริงจัง ต้นทุนนี้ทำให้ฉันสามารถนำพาตนเองให้เดินทางผ่านประสบการณ์และเส้นทางทางจิตวิญญาณที่ยากลำบากมาได้ เป็นผู้รอดชีวิตจากสังคมที่เหลื่อมล้ำ ไม่เป็นธรรม ตลอดจนโครงสร้างอันกดขี่ทางจิตวิญญาณในโลกปัจจุบัน

พื้นฐานชีวิตดังที่กล่าวมาเป็นสดมภ์หลัก ที่ได้นำพาสู่การเปลี่ยนผ่านสำคัญสามประการ ซึ่งเต็มไปด้วยมิติจิตวิญญาณและมีพลังมากเพียงพอที่จะทำให้ฉันตั้งเจตจำนงที่จะดำรงชีวิตในฐานะ “แม่มด” คนหนึ่งในโลกปัจจุบัน การเปลี่ยนผ่านนั้นได้แก่ (หนึ่ง) การฟื้นความรักความเมตตาต่อตัวเอง (สอง) การฟื้นพลังอำนาจทางจิตวิญญาณ และ (สาม) การฟื้นความศักดิ์สิทธิ์ของชีวิต ฉันพบว่า การเปลี่ยนผ่านทั้งหมดนี้เป็นการเยียวยาที่ทรงพลังอย่างยิ่ง การกลายเป็นหรือเกิดใหม่ในฐานะแม่มดคือการเลือก คือเจตจำนง (intention) คือพันธกิจของชีวิต (live mission) ที่จะดำรงอยู่อย่างสอดคล้องเกื้อกูลกับสิ่งศักดิ์สิทธิ์ สรรพสิ่ง สรรพสัตว์ สรรพชีวิต สรรพวิญญาณ โดยฉันเป็นผู้กำหนดเองในฐานะผู้เป็นนาย (master) เหนือชีวิตของตัวเอง

พื้นฐานสำคัญในชีวิต

การศึกษาเริ่มต้นที่การมองย้อนอดีตกลับไปค้นหาร่องรอยกระบวนการกลายเป็นแม่มดตั้งแต่วัยเด็ก โดยสามารถอภิปรายภาพรวมได้ดังต่อไปนี้

ความเป็นชายขอบและชีวิตที่โดดเดี่ยวในวัยเด็ก

พ่อของฉันเป็นคนจีนแคะ แซ่หวง (黃) มาจากจีนแผ่นดินใหญ่ พ่อพูดไทยไม่ชัดและเขียนอ่านด้วยภาษาจีนเป็นหลัก ในวัยหนุ่ม พ่อเป็นทหารจีนคณะชาติในกองพล 93 (ก๊กมินตั๋ง) ส่วนแม่มีชื่อเดิมว่า “นาง” เป็นคนไทลื้อ แม่อพยพหนีภัยการสู้รบจากสิบสองปันนามาถึงอำเภอเชียงของ ประเทศไทย ด้วยตัวคนเดียวขณะที่มีอายุเพียง 13 ปี จนได้พบกับพ่อ อยู่กินและตั้งรกรากกันที่อำเภอเชียงคำ จังหวัดเชียงราย ในราวปี 2495 ทั้งสองคนก็ได้สัญชาติไทย นายทะเบียนตั้งชื่อให้ว่านายจันทร์กับนางจันสุและมีนามสกุลว่า “แสงชัย” สัญชาติ ชื่อและนามสกุลใหม่นี้ได้ฉาบทับตัวตนและรากเหง้าดั้งเดิมของทั้งคู่ แต่ก็ทำให้ลูกทั้งสี่คนซึ่งมีฉันเป็นคนสุดท้าย ต้อง ได้สัญชาติไทยตั้งแต่กำเนิด

เมื่อเกษียณจากการเป็นทหารที่ทำให้ต้องประจำการอยู่หลายเมือง พ่อได้กลับมาอยู่กับแม่และเริ่มมีอาชีพทางประสาธน์ เริ่มใช้ความรุนแรงในครอบครัว มีเมียน้อย และทะเลาะตบตีกับแม่บ่อย ๆ ครั้งหนึ่งที่ชายของฉันที่โตเป็นหนุ่มคว้ามิดจากในครัวจะมาทำร้ายพ่อ นั่นเป็นสัญญาณเตือนที่ทำให้แม่วางแผนพาฉันซึ่งขณะนั้นอายุสามขวบหนีออกจากบ้านของพ่อ พี่สาวและพี่ชายของฉันที่อยู่ในช่วงวัยรุ่นต่างก็หนีออกมาในวันเดียวกัน ครอบครัวแตกสลายนับแต่วันนั้น แต่ละคนต้องดิ้นรนหาเลี้ยงตัวเอง และฉันได้มีโอกาสพบเจอพ่ออีกเพียงสามครั้งในชีวิต กับพ่อ ฉันมีความทรงจำที่รางเลือนเหลือเกิน เป็นความเชื่อมโยงจาง ๆ ที่แปลกประหลาด สิ่งนี้ส่งผลกับฉันอย่างลึกซึ้งยาวนานโดยเฉพาะการใคร่ครวญถึงความโดดเดี่ยวและความตาย ในชีวิตนี้ฉันเขียนถึงพ่อเพียงครั้งเดียวตอนที่ฉันอายุ 39 ปี ช่วงเวลานั้น ฉันเป็นนักเคลื่อนไหวในประเด็นความเป็นธรรมทางเพศ และสนใจการรื้อถอนความเชื่อฝังหัว (internalization) ในเรื่องเพศมากเป็นพิเศษ บันทึกที่ว่ามีรายละเอียดดังนี้

“พ่อ ฉันเหมือนพ่อที่สุดก็ตรงที่มักคิดถึงแต่ความตายที่โดดเดี่ยวของตัวเอง อันที่จริงพูดแบบนี้ก็ไม่ถูกนัก ฉันไม่รู้หรือว่าพ่อคิดถึงมันหรือเปล่า รู้แค่พ่อจากไปอย่างโดดเดี่ยวภายในห้องแคบ ๆ ห้องหนึ่ง และการเฝ้าครุ่นคิดถึงแต่ ‘ความตายที่โดดเดี่ยวของตัวเอง’ นั่นคือของฉัน อย่างไรก็ตาม ฉันว่าอย่างน้อยเราคงเหมือนกันที่ความเป็นคนช่างคิด ช่างจินตนาการ และดื้อรั้นอย่างเหลือแสน ในขณะเดียวกันก็ติดกรอบ ตกกับดักมากมายที่ตัวเองวางไว้โดยไม่เคยรู้ว่ามันผูกมัดตัวเราเองเอาไว้ตลอดเวลา เราต่างรักในอิสระอย่างยิ่ง และเข้าใจผิดมาก ๆ เกี่ยวกับอิสระภาพในชีวิตของตัวเอง กว่าที่ฉันจะเรียนรู้และเข้าใจเรื่องนี้ได้อย่างแจ่มแจ้ง พ่อก็ตายจากไปได้เกือบสิบปีแล้ว ฉันยังจำความรู้สึกว่างเปล่าตอนยืนอยู่หน้าหลุมฝังศพของพ่อในสุสานจีนนั้นได้ ดินสดใหม่กองสูงมกกัน ขรุขระและเย็นซี้ดไม่ต่างจากอารมณ์ที่เวียนวนภายในใจ เราไม่ได้เจอกันราวปีหนึ่งก่อนที่มันจะเกิดขึ้น ทุกคนที่รู้จักต่างพูดเป็นเสียงเดียวกันว่าพ่อรักฉันมากเหลือเกิน ฉันเป็นลูกเล็กที่พ่อคอยอุ้มไปนั่นไปนี่ คอยกอดคอยหอมแก้มฉันอยู่เสมอ แต่มันก็จางเลือนจากการจดจำ เหลือเพียงความว่างเปล่า จนทุกวันนี้

มันเลยพันคำว่ารัก โกรธ เสียใจ ผิดหวัง หรือหดหู่ไปมากแล้ว มีเพียงความทรงจำกระท่อนกระแท่น และความรู้สึกที่สับสนจะว่างเปล่า วันนี้ฉันมีความสุขดี และพอน่าจะพอใจถ้ารู้เรื่องนี้ ฉันเป็นอิสระจากพ่อ อิสระจากความเป็นลูกสาว และอิสระจากผู้ชายทุก ๆ คน ที่เป็นอยู่และดำเนินไปอาจจะเรียกชื่อได้ว่าฉันกำลังพยายามเป็นอิสระจากกรอบต่าง ๆ อีกมากมาย จากความปรารถนาของตัวเอง และไปให้พ้นจากความคิดเรื่องความตายที่โหดเหี้ยมของตัวเอง อย่างไรก็ตาม ฉันจำได้ว่าฉันรักพ่อ และรอยยิ้มของฉันถอดแบบรอยยิ้มของพ่อมาเลยทีเดียว” (บันทึกส่วนตัว, 4 ธันวาคม 2559)

ในวันที่พ่อตาย มันเป็นความรู้สึกที่ประหลาด ฉันไม่แน่ใจว่าควรจะเศร้า โกรธ หรือสมเพชเวทนา ภาพที่ฉันยืนเคี้ยวทำอะไรไม่ถูกอยู่กลางห้องแคบ ๆ ว่างเปล่าที่มืดทึบ ตอนที่ไปเก็บของในห้องพักที่มูลนิธิรับเลี้ยงคุณชราที่พ่อสิ้นลม ยังคงฝังอยู่ในใจ มันคอยเตือนให้คิดถึงการตายโดยลำพัง จนสงสัยในตัวเองว่าฉันมีค่าคู่ควรที่จะถูกรักหรือไม่ จะมีชะตากรรมอย่างไร

กับแม่ มีสองเรื่องที่ผมจำได้จนถึงทุกวันนี้ คือครั้งที่แม่ถูกไล่ออกจากห้องเช่า ตอนนั้นฉันน่าจะมีความอายุน่าสงสารหัวขบ แม่พาฉันขี่หลัง หอบข้าวของรุงรัง เดินร้องไห้ไปตามริมถนนที่เป็นดินลูกรังเต็มไปด้วยฝุ่นสีส้มแดง ฉันไม่เข้าใจว่าเกิดอะไรขึ้น แต่รับรู้ได้ถึงความยากลำบาก ฉันจำไม่ได้ว่าเหตุการณ์หลังจากนั้นเป็นอย่างไร ทุกอย่างเลื่อนรางเหลือเพียงภาพแม่ร้องไห้ มีฉันอยู่บนแผ่นหลังกับข้าวของรุงรัง อีกเหตุการณ์หนึ่งที่น่าทึ่งที่รู้สึกสะทอนใจเสมอ คือครั้งที่แม่พาฉันนั่งรถตู้ข้ามจังหวัดไปหาพี่สาวของฉันซึ่งทำงานเป็นนักร้อง พวกเราลงจากรถตู้ที่ท่ารถในตอนกลางคืน แม่เช่าห้องพักรายวันตรงตึกแถวใกล้ ๆ เพื่อรอให้ฟ้าสว่างก่อนจะเดินทางกันต่อ ฉันในวัยประถมต้นร้องบอกว่าหิว แม่ซื้อนมแลคตาชอยกล่องสีฟ้าให้หนึ่งกล่อง การได้ละเลียดความหวานของนมสีขาวขุ่นนี้เป็นความสุข และทำได้ไม่บ่อยนักด้วยราคาของมันในตอนนั้นอาจจะเท่ากับอาหารหนึ่งมื้อของสองชีวิต ฉันตัดสินใจดูกินเพียงครึ่งกล่องเพื่อเหลืออีกครึ่งไว้กินตอนเช้า ตั้งใจวางไว้อย่างดีบนโต๊ะ ปรากฏว่าเมื่อถึงตอนเช้า นมบูดแล้ว ฉันร้องไห้เสียใจ จำเป็นต้องทิ้งของที่นาน ๆ จะได้กินสักที ประสบการณ์เหล่านี้ทำให้ฉันเข้าใจความเป็นชายขอบ ความยากจน และความเหลื่อมล้ำเป็นอย่างดี

ความที่แม่เป็นหญิงชาติพันธุ์ ตัวคนเดียว เป็นแม่เลี้ยงเดี่ยวที่อ่านไม่ออก เขียนไม่ได้ จึงมีความเป็นชายขอบทั้งมิติเพศ ชาติพันธุ์ ภาษา การศึกษา และเศรษฐกิจ แม่จึงต้องทำงานหนัก ปากกัดตีนถีบ และมันยังส่งผลมาถึงฉันด้วย เราแม่ลูกไม่ค่อยมีเวลาได้พูดคุยกัน และความเหนียวแน่นทำให้แม่ไม่ชอบการสัมผัส โอบกอดนัก ตอนที่ฉันอยากจะกอด แม่มักจะบ่นว่าร้อนแล้วปัดมือฉันออก เวลาจะเข้านอน ฉันจึงทำได้เพียงนอนเว้นระยะห่างแล้วเอื้อมมือไปจับชายเสื้อหรือผ้าถุงของแม่เอาไว้ก่อนจะผล็อยหลับไป เราย้ายห้องเช่าบ่อยครั้งเพราะแม่ต้องดิ้นรนเปลี่ยนที่ค้าขายไปเรื่อย ๆ ฉันเปลี่ยนโรงเรียนแทบจะทุกปีและมาเรียนจบประถมปลายที่โรงเรียนเทศบาลวัดพวกช้าง จังหวัดเชียงใหม่ ฉันเติบโตขึ้นมาพร้อมกับความโดดเดี่ยว รู้สึกตัวคนเดียวในโลกที่ไม่มีใครรู้จักฉันอย่างแท้จริง นั่นทำให้ฉันมีปัญหาในการปฏิสัมพันธ์กับมนุษย์ ไม่รู้วิธีที่จะแสดงความรู้สึกหรือบอกความต้องการ คล้ายเด็กโง่ที่ฝังตัวอยู่แต่ในโลกของการอ่าน นั่งวาดนั่นวาดนี่ตามลำพังได้ทั้งวัน และเฝ้าสังเกตผู้คนโดยรู้สึกตลอดเวลาว่าตัวเองเป็นคนนอก

แต่ฉันมีเพื่อนเป็นสายฝน ชอบเล่นน้ำฝน ตอนประมปลายยามใต้ที่ฝนตก ฉันจะได้รับอนุญาตให้วิ่งเล่นกลางลานกว้าง ๆ สนุกกับน้ำฝนที่เย็นฉ่ำก่อนจะกลับมาอาบน้ำเปลี่ยนเสื้อผ้า ฉันมีเพื่อนเป็นสายลม ฉันรู้สึกใกล้ชิดกับสายลมที่พัดผ่านรอบกายและมักจะรู้สึกว่ามีมือทั้งสองข้างสามารถพูดคุยล้อเล่นกับสายลมได้ ฉันชอบคุยกับท้องฟ้า ยามที่เงยหน้ามองฟ้าที่ไร ฉันรู้สึกว่ามีกำลังได้รับคำทักทาย อะไรไม่รู้ทำให้รู้สึกว่ามีท้องฟ้าเชื่อมฉันในตัวฉันเสมอ ที่สำคัญ ฉันรักก้อนหิน กองหินกองทรายที่วัดข้างบ้านเป็นสถานที่ศักดิ์สิทธิ์ของฉัน ที่นั่นฉันสามารถนั่งชุกอยู่เป็นวันวันเพื่อหิบบินที่ละก้อนขึ้นมาพินิจพิเคราะห์ และปั้นทรายขึ้น ๆ เป็นรูปสิ่งต่าง ๆ ฉันยังจำก้อนหินใส ๆ กับก้อนสีขาวขุ่นที่มีประกายระยิบระยับอยู่ในเนื้อหินเหล่านั้นได้ และฉันชอบต้นไม้ ชอบกิ่งไม้ กิ่งไม้แห้งหงิกงอเป็นของล้ำค่าด้วยความที่มันมีรูปทรงกับผิวสัมผัสเฉพาะตัวที่น่าสนใจ ฉันมีความสุขและได้รับการปล่อยใจเมื่อได้สัมผัสใกล้ชิดกับธรรมชาติ หากแม่เป็นคนหนึ่งที่เชื่อมต่อกับธรรมชาติ มีความสุขที่ได้สื่อสารกับธรรมชาติ เมล็ดพันธุ์ของการเป็นแม่คงฝังอยู่ในเนื้อในตัวของฉันมานับแต่เวลานั้น

ช่วงวัยประมปลายในโรงเรียนวัด นักเรียนจะถูกเกณฑ์ให้ไปนั่งสวดมนต์ทำนองสรภัญญะทุกบ่ายวันศุกร์ ทำให้ฉันมีโอกาสได้สัมผัสกับท่วงทำนองบทสวดมนต์และเสียงระฆังทองเหลือง จนคุ้นชินและรู้สึกถึงความสงบอบอุ่นภายใน ความใฝ่ฝันในวัยเด็กคือฉันอยากเป็นพระ การอ่านภาษายาก ๆ เป็นจังหวัดจะโคนด้วยสำเนียงไพเราะราวกับบทเพลง ล่วงรู้ความหมายลึกซึ้งของข้อความเหล่านั้น และทำหน้าที่แนะนำชาวบ้านเป็นภาพในอุดมคติของคนที่ฉันอยากเป็น ในช่วงวัยรุ่นตอนต้น ฉันเริ่มเข้าใจว่าผู้หญิงไม่สามารถบวชเป็นพระ นุ่งห่มจีวรสีเหลืองได้ ผู้หญิงที่อยู่ในวัดจะโดนผมเรียกว่าแม่ชี คลุมร่างกายด้วยผ้าสีขาว และทำหน้าที่ดูแลทำความสะอาด ฉันไม่เคยเห็นผู้หญิงในสีขาวเหล่านั้นได้นั่งตรงตั่งสีทองอร่ามแล้วอ่านภาษายาก ๆ ให้ชาวบ้านฟังเลย นั่นทำให้ฉันเลิกคิดที่จะเป็นพระ แต่ยังชอบนั่งสมาธิ ฉันคิดว่าตัวเองสามารถทำได้ดี และร่ำรรมอย่างมากระยะเวลาที่สัมผัสได้ถึงสีสันต่าง ๆ ที่เคลื่อนไหวเหมือนหมอกอยู่ระหว่างคิ้ว จนวันหนึ่งอายุประมาณ 17 ปี ได้ยินคนเขาเล่าว่าใครที่เข้าสมาธิได้ดี คนนั้นจะเริ่มรับรู้หรือเห็นอะไรแปลก ๆ รวมถึงมองเห็นผีด้วย ฉันกลัวผี จึงเลิกนั่งสมาธิไปตั้งแต่นั้น

เมื่อมองย้อนกลับไป ฉันพบว่า “สัญญา” ของความเป็นแม่ได้ปรากฏขึ้นมาตลอดเส้นเวลาในชีวิตวัยเด็ก ทั้งความสนใจฝึกปฏิบัติทางจิตวิญญาณและการสื่อสารกับธรรมชาติ ยิ่งกว่านั้น แม่เคยเล่าว่าครอบครัวของแม่ที่สืบสองปีนนาทำหน้าที่บรรเลงดนตรีในประเพณีและพิธีกรรมสำคัญของหมู่บ้าน นับถือผีและบูชาจิตวิญญาณในธรรมชาติควบคู่ไปกับศาสนาพุทธ การถือผีปูย่าเป็นการสอนลูกหลานให้เคารพบูชาบรรพบุรุษที่ล่วงลับไปแล้ว ที่สำคัญ สำหรับชาวไทลื้อ ผีปูย่าจะสืบสายทางผู้หญิง ข้อมือทั้งสองข้างของแม่ยังปรากฏรอยสักอักขระซึ่งแม่เล่าว่าเพื่อเป็นการป้องกันเสน่หยาแฝดตามความเชื่อไทลื้อ ที่จะสักให้เมื่อเด็กหญิงเริ่มโตเป็นสาว แต่การเป็นหญิงอพยพพลัดถิ่นที่ฝึกขาดจากรากวัฒนธรรมของตน ได้ทำให้ความเชื่อมโยงต่อสิ่งเหล่านี้พร่าเลือนไป ฉันไม่มีโอกาสเติบโตขึ้นท่ามกลางผีปูย่า หากเป็นไปได้ที่การเชื่อมโยงและศักยภาพทางจิตบางอย่าง ได้ไหลเวียนอยู่ในสายเลือดแล้วโดยไม่รู้ตัว

อีกข้อสังเกตหนึ่งเกี่ยวกับชะตากรรมของพ่อและการแตกสลายของครอบครัว ที่สุดท้ายอาจจะไม่ได้เกิดจากอาการทางประสาทของชายวัยกลางคนที่ผ่านศึก แต่กลับเป็นผลจากการสาบแช่ง แม่เคยเล่าว่า

ตอนเป็นทหาร พ่อมีครอบครัวและมีลูกชายอีกหนึ่งคนอยู่ที่ประเทศลาว ลูกชายคนนั้นอายุไล่เลี่ยกันกับพี่ชายของฉัน ครั้งที่พ่อปลดประจำการ ผู้อาวุโสท่านหนึ่งจากครอบครัวนั้นเดินทางมาหาเพื่อตามให้พ่อกลับไปอยู่กับครอบครัวที่ลาว โดยลั่นวาจาไว้ว่าหากไม่กลับไป ชีวิตครอบครัวของพ่อทางนี้จะต้องล่มสลาย พ่อไม่กลับไป ครอบครัวเรากลายเป็นดังวาจาที่เขากล่าวไว้ และพ่อจากไปอย่างโดดเดี่ยว เมื่อพิจารณาถึงประสบการณ์เหล่านี้ ฉันอาจจะพัวพันกับเรื่องไสยศาสตร์ตั้งแต่ชะตาของครอบครัว รากเหง้าเผ่าพันธุ์ ส่วนความโดดเดี่ยวและลำบากยากจนในวัยเด็กก็ผ่านพ้นมาได้ด้วยการสื่อสารกับธรรมชาติ และสุนทรียภาพของการขีดเขียน สิ่งเหล่านี้ ได้ก่อรูปทิศทางของชีวิต จนนำไปสู่ความสนใจเรื่องความเป็นธรรมทางสังคม ศาสนา ปรัชญา ศิลปะ และสุนทรียศาสตร์อย่างจริงจังในเวลาต่อมา

ความเป็นผู้หญิงกับความเป็นธรรมทางเพศ

แม้ว่าฉันจะเติบโตมากับแม่ที่เป็นแม่เลี้ยงเดี่ยว ยากจนและเป็นหญิงชาติพันธุ์ แต่เส้นผมของฉันมักจะถูกระหวีจนเงางาม ชุดนักเรียนก็สะอาดสะอ้านเรียบร้อยอยู่เสมอ แม่เป็นผู้หญิงตัวเล็กที่มีใจนักสู้เต็มเปี่ยม เป็นคนใจเด็ด และถือในสัจจะวาจา เพลงโปรดเพลงหนึ่งของแม่คือ “ล่องแม่ปิง”²¹ ที่สอนให้ผู้หญิง “ฮักศักดิ์ศรีของกุลสตรี แม่ญาแม่หญิง” อย่างที่สุด แม่สอนฉันแบบนั้นด้วย เราใช้ชีวิตในตลาดสดที่แวดล้อมไปด้วยคนระดับเดียวกัน หาเช้ากินค่ำ ปากกัดตีนถีบ เมื่อมองย้อนกลับไป ท่ามกลางความทุกข์ยากทั้งหมด ฉันเห็นความมุ่งมั่นตั้งใจที่จะเลี้ยงดูฉันอย่างดีของแม่ และได้ตระหนักถึงความเชื่อมโยงที่ว่า “ความตั้งใจมั่น” กับ “การปฏิบัติอย่างซื่อตรง” ที่จะดูแลปกป้อง (nurturing) ลูก แม้อยู่ในสภาพชีวิตที่ขัดสนเต็มไปด้วยข้อจำกัด ได้ทำให้เกิดพลังที่ช่วยให้ฉันเติบโตขึ้นอย่างดี สำหรับฉัน แม่จึงมีพลังเวทมนตร์อย่างพลังของแม่หมด ฉันกำเนิดและเติบโตมาด้วยเวทมนตร์ของแม่ ความตระหนักข้อนี้ ส่งผลให้ต่อมา ฉันเห็นเวทมนตร์ พลังอำนาจ ความเป็นแม่ แม่หมด แม่หอม ในตัวเองด้วยเช่นกัน

เพื่อนร่วมชั้น ป.6 ของฉันหลายคนกลายเป็นพ่อแม่ตั้งแต่วัยรุ่น บางคนเสียชีวิตจากยาเสพติด บ้างก็อยู่ร่วมกับเชื้อ HIV ตั้งแต่ยังเรียนไม่จบมัธยมต้น คนที่ได้เรียนต่อจนถึงระดับปริญญาตรีมีเพียงสามคน ฉันเป็นหนึ่งในนั้น วันหนึ่งก่อนที่จะแยกย้ายกันไปขึ้นชั้นม.1 ที่โรงเรียนใหม่ ฉันคิดถึงเพื่อนที่ชื่ออร เด็กหญิงตัวโต เสียงดัง เรียนเก่ง ใจดี ประธานนักเรียนที่เป็นเพื่อนสนิทเพียงคนเดียวที่คอยดูแลฉันมาตลอด จึงขโมยจักรยานคันใหญ่จากคนข้างบ้านปั่นเป็นระยะทางนับสิบกิโลเมตรเพื่อไปหาอร เมื่อไปถึง ฉันงุนงงทำอะไรไม่ถูก เธอไม่ได้อยู่ที่นั่นอีกแล้ว ไม่ได้เรียนต่อ แต่งงาน และย้ายไปอยู่ที่บ้านของสามี คนแถวนั้นบอกที่อยู่ใหม่ของเธอมา แต่ฉันไม่รู้จักที่นั่น ในวัย 11 ขวบ ฉันไม่เข้าใจว่าเพราะอะไรคนที่เรียนเก่งอย่างอรจึงไม่ได้เรียนหนังสือต่อ ทำไมเด็กอายุเท่าฉันต้องรีบแต่งงาน ฉันปั่นจักรยานกลับบ้าน ผิดหวัง ไม่เคยพบหรือได้ยินข่าวของเพื่อนคนนี้อีกเลย

²¹ เป็นเพลงภาษาเหนือที่โด่งดัง แต่งเนื้อร้องโดย จรัล มโนเพ็ชร และขับร้องโดยสุนทรี เวชานนท์

ฉันไม่รู้ว่่าออร์เทิปโตมาแบบไหน แต่ฉันถูกสอนให้ทำตามขนบธรรมเนียม เป็นลูกสาวที่ดี เป็นผู้หญิงที่ดี เพื่อที่วันหนึ่งจะได้เป็นเมียและแม่ที่ดี หากในวันนั้นเป็นฉันเองที่จะต้องแต่งงานตั้งแต่ยังเป็นเด็กหญิง ฉันจะกล้าปฏิเสธหรือเข้าใจความต้องการที่แท้จริงของตัวเองหรือไม่ ชีวิตทางเพศของฉันอยู่ในร่องในรอย ไม่เคยได้สำรวจตรวจตราความต้องการใด ๆ เพราะไม่เคยสงสัยและคิดว่ามันไม่จำเป็น กุมภาพันธ์ 2551 ยี่สิบปีหลังจากวันที่ไปหอร ฉันแต่งงานกับชายหนุ่มนิสัยดีที่คบหาดูใจกันมานานหลายปี ทุกอย่างเหมาะสมดีงาม ฉันมองเห็นภาพเราสองคนมีลูกหลานและแก่เฒ่าไปด้วยกัน ปลายปีนั้นฉันกลายเป็นแม่ ตอนนั้นเราจำเป็นต้องอยู่ห่างไกลกันเพราะฉันทำงานประจำที่ปัตตานี สามมียู่ที่เชียงใหม่ ส่วนลูกสาวถูกรับไปดูแลโดยปู่กับย่าที่กรุงเทพฯ ด้วยเหตุผลว่าปัตตานีในช่วงปีนั้นมีเหตุการณ์รุนแรงบ่อยครั้ง อันตรายเกินไปสำหรับเด็กเล็ก ๆ รวมถึงฉันกับสามีที่ต่างอยู่ล้าพัง ทั้งยังต้องทำงานเต็มเวลา ท่ามกลางชีวิตครอบครัวที่น่ารัก ฉันกลับรู้สึกว่ามีอะไรบางอย่างหล่นหายไปจากชีวิต แต่ตอบไม่ได้ว่ามันคืออะไร

เมื่อลูกสาวอายุ 8 เดือน แม่อย่างฉันกลับตกหลุมรักผู้หญิงคนหนึ่งจนถลาลึกไปมีความสัมพันธ์กับเธอ ผู้หญิงวัยไล่เลี่ยกันที่มีบุคลิกตรงข้ามกับฉัน เธอสามารถมองลึกเข้าไปภายในตัวตนของฉัน จนรู้ซึ้งว่าที่แสดงออกมานั้นเป็นเพียงภาพลวงตา ครั้งหนึ่ง เธออธิบายบุคลิกของฉันไว้ว่า “เป็นเหมือนหุ่นยนต์” เพราะสิ่งที่แสดงออกมา ล้วนมาจากความคิดคาดการณ์แต่ไม่ใช่ความรู้สึกที่แท้จริง เพราะ “ใช้หัวใจไม่เป็น” ฉันรู้สึกสว่างวาบ ตระหนักได้ว่า นี่คือคนแรกในโลกที่รู้จักฉันอย่างแท้จริงและอาจจะมากกว่าที่ฉันรู้จักตัวเอง ฉันทำผิดแต่ก็ไม่อาจปฏิเสธโอกาสที่จะรู้จักตัวเองผ่านการมีความรักความสัมพันธ์กับผู้หญิงคนนี้ ช่วงเวลาเพียงไม่กี่เดือนที่ดำเนินไป ชีวิตราวกับแขวนอยู่บนรถไฟเหาะที่พุ่งทะยานไปข้างหน้าโดยไม่มีเข็มขัดนิรภัย ปั่นป่วน เจ็บปวด หากก็สุขล้ำ ความลับในช่วงสั้น ๆ ได้ฉีกทิ้งตัวตนเก่าอย่างไม่เหลือชิ้นดี โลกที่คุ้นเคยแตกสลาย ฉันพังทลายแล้วเกิดใหม่ ไม่อาจกลับไปเป็นผู้หญิงที่ดี เป็นเมีย เป็นแม่ หรือลูกสาวที่ดีอย่างที่เคยเชื่อมั่นได้อีกต่อไป ฉันมีภาวะเครียด เริ่มดื่มเพื่อให้ความคิดทำงานช้าลง จนในที่สุดก็เสพติดการดื่มเพื่อให้มีสมาธิ วันที่ความสัมพันธ์ยุติลงด้วยเราต่างตระหนักถึงความเป็นไปไม่ได้ของความสัมพันธ์นี้ ยิ่งทำให้รู้สึกเคืองแค้นกว้างเหลือแสน ฉัน กลัว และไม่รู้ว่าควรจะใช้ชีวิตอย่างไรต่อไป กลัวว่าครอบครัวจะผิดหวัง ความกลัวก้อนใหญ่ที่โอบย้อมอย่างรุนแรงคือกลัวที่จะไม่คู่ควรกับการเป็นแม่ อีกแง่หนึ่ง ฉัน โกรธ โกรธที่ที่ผ่านมามีโอกาสได้สำรวจตรวจตราหรือค้นลึกเข้าไปในตัวเองอย่างจริงจัง โกรธทั้งโลกที่ไม่เคยมีใครบอกฉันว่าเราสามารถมีเพศวิถีที่แตกต่างหลากหลาย รู้สึกเหมือนถูกหลอกมาตลอด และมันทำให้ฉันต้องหลอกคนทั้งโลกในท้ายที่สุด

ฉันเขียนบันทึกเพื่อทำความเข้าใจสิ่งที่เกิดขึ้น ก่อนจะปรับใหม่ใส่รหัสจนมันกลายเป็นเรื่องสั้น และสุดท้ายก็ได้ขยายเป็นนวนิยายเล่มโต²² เมื่อเขียนเสร็จ ฉันตัดสินใจส่งต้นฉบับให้สามีอ่านฉันเขียนบันทึกเพื่อทำความเข้าใจสิ่งที่เกิดขึ้น ก่อนจะปรับใหม่ใส่รหัสจนมันกลายเป็นเรื่องสั้น และสุดท้ายก็ได้ขยายเป็น

²² นวนิยาย “รักใคร่ ใคร่ครวญ” ตีพิมพ์ครั้งแรกในปี พ.ศ.2553 โดยสำนักพิมพ์สะพาน ใช้นามปากกาว่า อธิฉลภา

นามปากกานี้มาจากการผันชื่อจริงของตัวเองกลับสู่รากในภาษาสันสกฤต อธิ มาจาก อธิ (ที่ยิ่งใหญ่) และ ฉล มาจาก ฉลภา (ลูกสาว, ดวงอาทิตย์)

นวนิยายเล่มและบอกความจริงทุกอย่างกับเขา เขาเจ็บปวดและสับสน และแน่นอนว่าฉันเองก็กลัวที่จะถูกกันออกมาจากลูก จากจุดนั้น ฉันใช้เวลาราวสองปีในการพยายามที่จะปรับประคองเพื่อขอยุติชีวิตแต่งงานให้ได้ อย่างราบรื่นที่สุด แต่ไม่สำเร็จ ความสัมพันธ์นั้นถูกมองว่าเป็นความเหงาเพียงชั่วคราว รวมถึงการเปลี่ยนแปลงภายในตัวฉันอย่างถอนรากถอนโคนนั้น ไม่ใช่ความจริง แต่ในคืนวันเกิดของฉันในเดือนกุมภาพันธ์ 2554 ชีวิตแต่งงานก็ยุติลงอย่างไม่เป็นทางการ ความคับข้องใจอันยาวนานทำให้ความโกรธของเขาระเบิดออก เราใช้ความรุนแรงทางร่างกายต่อกัน หนึ่งสัปดาห์ต่อมา ฉันย้ายหนีออกจากห้องพักเดิมไปเช่าที่ใหม่ซึ่งไม่มีใครรู้จัก นั่นทำให้ฉันถึงวันที่แม่หนีจากพ่อ ต่างกันที่นับจากวันนั้น ฉันไม่กล้าเข้าไปเยี่ยมลูกสาววัยสองขวบครึ่งของฉัน นานถึงหนึ่งปีเต็ม จนถึงตอนนี้ เริ่มไม่แน่ใจว่าระหว่างฉันกับออร์ ใครพบกับเรื่องที่ยากเย็นกว่ากัน หรืออาจจะ เป็นเราทั้งคู่ หรือเราทุกคนในระบบชายเป็นใหญ่ ต่างก็ตกอยู่ภายใต้การโอบอุ้มของจารีตเรื่องเพศที่ซ่อนความรุนแรงไว้อย่างแนบเนียน

การเห็นชีวิตของแม่ ของออร์ และของฉัน ทำให้เริ่มตระหนักถึงความไม่เป็นธรรมทางเพศที่ส่งผลต่อชีวิต รวมถึงบทบาทที่ไม่เท่าเทียมของชายและหญิงในพื้นที่ศาสนา ในช่วงหนึ่ง ฉันจึงไม่นับถือศาสนาใด ๆ เลย (non-religious) การตกผลึกและเชื่อมโยงเรื่องราวทั้งหมดนี้ ได้มาจากการเรียนรู้กับอวยพร เชื้อนแก้ว นักเคลื่อนไหว และนักสตรีนิยมแนวจิตวิญญาณ (spiritual feminist)²³ สิ่งสำคัญที่ได้เรียนรู้คือเรื่องโครงสร้างอำนาจและการประกอบสร้างทางสังคมในเรื่องเพศ ที่แต่ละเพศถูกกำหนดอำนาจและบทบาทเป็นลำดับชั้น ผู้หญิงอย่างฉัน ต้องทำตามความคาดหวังของครอบครัวและสังคม ไม่ใช่ตามแรงปรารถนาของตัวเอง ชีวิตของฉันเป็นของคนอื่น หญิงต่ำกว่าชายในพื้นที่ทางศาสนา และครอบครัวที่ถูกต้องดีงาม มีเพียงแบบเดียว กระบวนการรื้อถอนความเชื่อฝังหัวในเรื่องเพศจึงเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ฉันกลายเป็นนักกิจกรรมทางสังคมที่มีฐานคิดความเป็นธรรมทางเพศที่ชัดเจนและอยู่ในเนื้อในตัว

ในบทบาทนักกิจกรรม ฉันเป็นตัวแทนของแม่ที่มีความหลากหลายทางเพศ²⁴ และ Bisexual ซึ่ง เป็นอัตลักษณ์ทางเพศที่ไม่ค่อยปรากฏตัวในสังคมไทย การปรากฏตัวครั้งแรก ๆ เต็มไปด้วยความสั่นไหว แต่ฉันเลือกที่จะเรียนรู้จากความจริงและยอมรับในสิ่งที่ตัวเองเป็น เมื่อมีที่ทางและต้นทุนทางสังคมในฐานะ อาจารย์มหาวิทยาลัย²⁵ ฉันจึงใช้ต้นทุนทั้งหมดที่มีในชีวิตเพื่อสร้างการเปลี่ยนแปลง ครั้งหนึ่งฉันถูกถามว่าเพราะอะไรจึงกลายเป็นนักกิจกรรม ฉันตอบว่า “ประเด็นนี้เกี่ยวข้องกับชีวิตของเรา เป็น

²³ ในการอบรม “ฐานคิดสุขภาวะผู้หญิงและความเป็นธรรมทางเพศ” และ “วิทยากรกระบวนการ (TOT)

สุขภาวะผู้หญิงและความเป็นธรรมทางเพศ” นำโดย อวยพร เชื้อนแก้ว และ ดร.วราพร แซ่มสนิท ณ

ศูนย์ผู้หญิงเพื่อสันติภาพและความเป็นธรรม (IWP) อ.แม่ริม จ.เชียงใหม่ จัดโดยแผนงานสุขภาวะและความเป็นธรรมทางเพศ ร่วมกับสมาคมเพศวิถีศึกษา ในปี 2555

²⁴ ฉันก่อตั้ง Facebook page ที่ชื่อ “พ่อแม่หลากหลายเพศ Thai LGBTI Parents” ในวันที่ 14 ตุลาคม 2556

²⁵ ฉันเริ่มทำงานตำแหน่งอาจารย์ ภาควิชาปรัชญาและศาสนา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี เมื่อ 4 ธันวาคม 2549

เรื่องส่วนตัวซึ่งเราได้รับผลกระทบ เลยต้องการสร้างความเปลี่ยนแปลงให้ชีวิตคนที่เจอปัญหาคล้ายๆ กัน แต่ไม่มีโอกาสหรือเรี่ยวแรง เขาจะได้ไม่ต้องเจออย่างเรา” (อ้างใน ศูนย์ทนายความเพื่อสิทธิมนุษยชน, 2563) แต่ที่ลึกลงไปนั้น คือเพื่อให้ลูกสาวของฉันทันสามารถเป็นเจ้าของชีวิตตัวเอง ไม่ต้องเติบโตขึ้นในสังคมปิตาธิปไตยและพบกับความเจ็บปวดอย่างที่เกิดขึ้นกับฉันทัน ฉันทันต้องการเปลี่ยนแปลงมันด้วยพลังทั้งหมดที่มี

ปลายปี 2553 ฉันทันได้รู้จักและเริ่มคบหากับดารานี ทองศิริ จากการเขียนเรื่องสั้นแนวอโรติกของหญิงรักหญิงแล้วตีพิมพ์รวมเล่มในเล่มเดียวกัน ในเวลานั้น กระบวนการหย่าร้างระหว่างฉันทันกับอดีตสามียังไม่สิ้นสุด ฉันทันถูกตั้งคำถามมากมายจากครอบครัวและคนใกล้ชิด แม่ร้องไห้ ประกาศตัดแม่ตัดลูกกับฉันทัน และเห็นว่าการนอกใจทำให้เหมาะสมแล้วที่ฉันทันจะไม่ได้เป็นฝ่ายเลี้ยงดูลูกหลังจากการหย่าร้าง ฉันทันเจ็บปวดแต่ก็เข้าใจว่าอุดมการณ์ทางศีลธรรมที่ทำงานกับชีวิตของฉันทันและแม่คืออะไร ฉันทันยืนยันที่จะรักแม่ แม่จะไม่สามารถตอบสนองความดีงามทุกอย่างที่แม่คาดหวัง ฉันทันกับดารานีก่อตั้งร้านหนังสือบูคู ในเดือนธันวาคม 2554 ที่จังหวัดปัตตานี ในช่วงแรก เราเพียงต้องการชีวิตที่สุขสงบในร้านหนังสือเล็ก ๆ แต่ต่อมาก็เริ่มจัดกิจกรรมต่าง ๆ และเริ่มเปิดห้องเรียนเพศวิถีในเดือนตุลาคม 2556²⁶ จนกลายเป็นนักเคลื่อนไหวในประเด็นความหลากหลายทางเพศในจังหวัดชายแดนใต้อย่างเต็มตัว วันที่ 13 สิงหาคม 2559 เราก่อตั้งทีมฟุตบอล Buku FC²⁷ เพื่อสร้างพื้นที่ปลอดภัยให้กับเยาวชนหญิงและเยาวชนที่มีความหลากหลายทางเพศในพื้นที่ของกีฬา สมาชิกเกือบทั้งหมดในทีมเป็นมุสลิม ทีมฟุตบอลนี้ใช้หลักการอยู่ร่วมกันและแข่งขันแบบสตรีนิยม (Feminist football club) ที่เน้นการมีส่วนร่วมมากกว่าการเอาชนะ เป็นชุมชนที่ความแตกต่างหลากหลายสามารถปรากฏออกมาและอยู่ร่วมกันได้อย่างปลอดภัย สำหรับฉันทัน ดารานีเป็นทั้งคู่ชีวิต เพื่อนร่วมอุดมการณ์ และคู่คิดในการทำงาน คอยอยู่เคียงข้างในสถานการณ์ที่ยากลำบากตลอดหลายปี ฉันทันได้เขียนบันทึกถึงการใช้ชีวิตกับเธอไว้ว่า

“คืนนั้นเราเข้าบ้านมาได้สักพักแล้ว ฉันทันยังไม่ได้อาบน้ำ นั่งเอกเขนกอ่านข่าวจากเฟสบุ๊กในมือถือ ฟังเสียงจิ้งหรีดร้องแข่งกันเป็นจังหวะสม่ำเสมอ ช่าง ๆ เธอที่ก็ทำแบบเดียวกัน ‘ยิงหม้อแปลงที่จะนะ’ ‘วางเพลิงที่เขเวนดอนยาง’ ‘ปะทะที่หนองจิก’ ‘...เตรียมเทียนไขเออะ ไฟอาจจะดับ’ ฉันทันลุกขึ้นมามองหาเทียนไข เธอลุกขึ้นเดินหายเข้าไปในครัวก่อนจะกลับมาพร้อมไฟแช็ค ‘เอาอะไรร้อน ๆ สักแก้วไหม’ เธอถาม แล้วเราก็นั่งจิบน้ำจิ้งหรีด ร้อน ๆ กับไม่โล่ง ๆ ช่าง ๆ กัน รับรู้ไอร้อนขึ้นจากละอองฝนที่เริ่มโปรปราย ฉันทันเริ่มไอเพราะไวกับความชื้น แมวอ้วนนอนขดตัวนิ่งอยู่ตรงมุมโซฟาตัวนั้น ช่างเรียบบ่ายและโหดร้ายเหลือเกิน” (บันทึกส่วนตัว, 2 พฤศจิกายน 2559)

²⁶ พื้นที่เรียนรู้เรื่องเพศและสิทธิมนุษยชน มีการจัดอบรม เสวนา และจัดฉายภาพยนตร์ที่น่าสนใจ

ที่เกี่ยวข้องกับประเด็นดังกล่าว โดยมากจัดขึ้นในร้านหนังสือบูคู โปรตุเก อังธิมา แสงชัย (2560, 12 กุมภาพันธ์)

²⁷ โปรตุเก ชลธร วงศ์รัศมี (2561, 9 กรกฎาคม), นัชชา ตันตวิทยาพิทักษ์ (2561, 7 มีนาคม) และ ญัฐธยาน์ ลิขิตเดชาโรจน์ (2566, 27 มีนาคม)

เราเดินทางด้วยกันอย่างมีความหมาย แต่สุดท้ายการทำงานเคลื่อนไหวอย่างหนักและพาตัวเอง
แตะขอบทางเพศมากมาย ส่งผลให้ความสัมพันธ์ตึงเครียดมากขึ้นเรื่อย ๆ การทำงานเคลื่อนไหวเรื่องเพศและ
สิทธิมนุษยชนในชายแดนใต้ทำให้ฉันต้องเผชิญหน้ากับความกดดัน เหนื่อยล้า และพบความรุนแรงหลายครั้ง
ทั้งจากเจ้าหน้าที่รัฐ²⁸ และจากชุมชนที่มีจารีตทางเพศเข้มแข็ง สิ่งเหล่านี้ส่งผลต่อสุขภาพกายใจอย่างมาก ต้น
เดือนกรกฎาคม 2557 เกิดเหตุสะเทือนขวัญฆ่าข่มขืนเด็กหญิงวัย 13 ปีบนรถไฟสายใต้ ก่อนที่จะโยนศพทิ้งอำ
พราง²⁹ เหตุการณ์นี้ทำให้ผู้คนต่างโกรธแค้น มีการเรียกร้องให้เพิ่มบทลงโทษกรณีข่มขืนให้ถึงประหารชีวิต
นักศึกษามหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานีกลุ่มหนึ่ง จัดเสวนาเกี่ยวกับเรื่องนี้ขึ้นอย่างเร่งด่วน
โดยเชิญวิทยากรที่เป็นอาจารย์ด้านนิติศาสตร์ นักกฎหมายอิสลาม และฉันเป็นวิทยากรเพศหญิงเพียงคนเดียว
ได้รับเชิญในฐานะนักปกป้องสิทธิมนุษยชนซึ่งไม่เห็นด้วยกับโทษประหารในทุกกรณี ครั้งนั้น ฉันใช้พลังทั้งหมด
ที่มีเพื่ออธิบายว่าการประหารชีวิตนักข่มขืน ไม่ใช่วิธีแก้ปัญหา เพราะสิ่งที่สร้างวัฒนธรรมข่มขืน คือระบบ
อำนาจนิยมกับระบบชายเป็นใหญ่ การที่ต้องตอบคำถามนับไม่ถ้วนจากผู้เข้าร่วมที่ส่งตรงมาที่ฉันเพียงคนเดียว
ทำให้รู้สึกราวกับกำลังต่อสู้กับผู้ที่โกรธแค้นหลายร้อยชีวิตในห้องประชุมใหญ่ห้องนั้นอย่างโดดเดี่ยว เมื่อจบ
ลง ฉันกลับบ้าน นิ่งร้องไห้ในความมืดนานนับชั่วโมง สั่นเทาไปทั้งตัว หดหู่สิ้นหวัง ในฐานะนักกิจกรรม ฉันพบ
กับประสบการณ์ลักษณะนี้บ่อยครั้งจนอ่อนล้ากับชีวิตและเริ่มนึกถึงความตาย ฉันเคยเขียนบันทึกไว้ว่า “ฉัน
เหนื่อยและอ่อนไหว การอยู่ต่อไปก็เริ่มน่าเบื่อหน่าย ฉันฝันถึงการจากไปบ่อยกว่าเดิม ในฝันนั้นมันก็เรียบง่ายดี
คืนนี้ฉันนอนไม่หลับ เอาแต่อยากจะฝันถึงการจากไป” (บันทึกส่วนตัว, 16 พฤศจิกายน 2559)

อีกเหตุการณ์หนึ่งที่กล่าวได้ว่าฉันถูก “ล่า” ตั้งแต่ก่อนที่จะมาเป็นแม่หมด คือกรณีห้องเรียนเพศวิถี³⁰
เมื่อรายการสารคดี(ล)างเมือง ตอน “ห้องเรียนเพศวิถี” ซึ่งออกอากาศทางโทรทัศน์ Thai PBS ในวันที่ 7
กุมภาพันธ์ 2560 ได้นำเสนอเรื่องราวชีวิตของฉันกับดารานี รวมถึงกิจกรรมห้องเรียนเพศวิถีและทีมฟุตบอล
คุณ เย็นวันนั้นพวกเราถูกกล่าวหาว่าเป็นผู้ทำลายศาสนาที่กำลังชักจูงเด็กหญิงมุสลิมให้กลายเป็นเลสเบี้ยน มี
การข่มขู่ โจมตี และเหยียดเพศทางสื่อสังคมออนไลน์อย่างรุนแรง ผู้โจมตีบางส่วนเป็นนักกิจกรรมและนักสิทธิ
มนุษยชนในชายแดนใต้ กรณีนี้กลายเป็นที่ถกเถียงในวงกว้างและต่อเนื่องยาวนานถึงสองสัปดาห์ ฉันต้องยุติ

²⁸ โปรดดูกรณีเมื่อทหารเดินเข้าร้านหนังสือ ใน ดารานี ทองศิริ (2556, 17 ตุลาคม)

²⁹ ผู้จัดการออนไลน์ (2557, 8 กรกฎาคม)

³⁰ โปรดดูบทวิเคราะห์ในประเด็นนี้ที่ อันธิมา แสงชัย (2560) และ สุธาชัย ยิ้มประเสริฐ (2560, 21 กุมภาพันธ์)
ฉันถูกกล่าวหาว่าเป็น “กาเฟร มุขรี กีน” คนนอกศาสนาที่ไม่อ่อนน้อมยำเกรงต่ออัลเลาะห์
เพราะกิจกรรมทีมฟุตบอลถูกมองว่าชักนำเยาวชนมุสลิมไปสู่บาป (การรักเพศเดียวกัน) มีการเรียกร้องทาง Facebook
ให้ขบวนการติดอาวุธปาตานีจัดการกับพวกเราอย่างเด็ดขาด ซึ่งมีรูปแบบคล้ายกับการล่าแม่หมดในยุคกลาง
ที่ใช้ศาสนาเป็นข้ออ้างในการทำความรุนแรงต่อผู้ที่ถูกตัดสินว่าเป็น “หญิงร้าย”

กิจกรรมทั้งหมดและออกจากพื้นที่ชั่วคราวเพื่อความปลอดภัย ทั้งยังต้องรับมือกับผลกระทบทางสุขภาพอันเป็นผลต่อเนื่องจากนั้นอีกหลายปี³¹

ความตึงเครียดเหนียวแน่นเพิ่มขึ้นไม่หยุดหย่อนพร้อมกับความสัมพันธ์ที่แย่งเป็นลำดับ เริ่มเกิดความรุนแรงขึ้นในความสัมพันธ์ ทั้งที่รู้สึกแตกสลายก็ยังไม่หยุดทำงานเคลื่อนไหว ฉันอยู่ในภาวะต่อสู้อุตลอดเวลาจนตกอยู่ในภาวะหมดไฟ ดังที่เขียนไว้ว่า “คนหนึ่งคนต้องทำอะไรมากมายเท่าไรกันหรือในหนึ่งชีวิต นี่เป็นชีวิตที่ฉันต้องการหรือไม่ อาจโง่หรือไร้เดียงสาเกินไปที่มันใจว่าจะทำได้ทั้งหมดนั้น ฉันปิดประตูบ้านกดล็อก กั้นตัวเองออกจากความมิดชิดข้างนอก เพื่อเผชิญหน้ากับสิ่งเดียวกันที่อยู่ข้างใน” (บันทึกส่วนตัว, 7 เมษายน 2561) และ “ความเศร้าที่แท้จริง คือสิ่งที่พูดออกมาไม่ได้ ไม่ว่าจะถ้อยคำใด ภาษากายหรือแม้แต่แววตา เธอเคยหมดสิ้นเรี่ยวแรงอ่อนระทวยอยู่ตรงกันหุบเหวที่มีมิดชิดบ้างไหม ไร้แสงใด ๆ ไม่มีหยอกทิ้งหยอยดวงดาว หรืออาทิตย์ในรุ่งเช้า...ไม่รู้วัน สิ้นคืน” (บันทึกส่วนตัว, 19 เมษายน 2561) ตอนนั้นฉันไม่รู้ตัวว่า กำลังละทิ้งชีวิตของตัวเอง

หลังจากกรณีห้องเรียนเพศวิถีไม่นานนัก ความสัมพันธ์ของฉันกับดารานี้ก็สิ้นสุดลง เป็นช่วงเวลาที่ดีที่สุดที่ย่ำแย่อย่างมาก ชีวิตคู่ที่พังลงอีกครั้งยิ่งตอกย้ำให้รู้สึกสูญเสียคุณค่าในตัวเอง ฉันอาจจะไม่มีคำพ้อที่จะเป็นที่รัก ความคิดเกี่ยวกับการตายอย่างโดดเดี่ยวหวนกลับมา ฉันผ่านอาการซึมเศร้าเฉียบพลันและมีความคิดที่จะฆ่าตัวตายหลายครั้ง มีสองครั้งที่ฉันเกือบจะลงมือทำมันจริง ๆ หลายปีต่อมาฉันได้ตกผลึกและบันทึกเอาไว้ว่า “การเป็นนักกิจกรรมในประเด็นที่ทำหายนันทำให้เราบาดเจ็บได้มากมาย ส่งผลต่อทุก ๆ เรื่องในชีวิต โดยเฉพาะกับความสัมพันธ์ เราไม่สามารถมีสภาวะที่มั่นคงพอที่จะมีความสัมพันธ์กับตัวเองและคนอื่นแบบที่ healthy ได้ เราอ่อนแอ โยกคลอน ต่อให้รู้ตัวเราก็ช่วยเหลืออะไรตัวเองไม่ได้” (บันทึกส่วนตัว, 28 ตุลาคม 2564) ฉันโกรธ ฉันลุกขึ้นสู้ เป็นหญิงร้ายที่ถูกล่าในพื้นที่ยุทธศาสตร์และความศรัทธาในระบบชายเป็นใหญ่ สุดท้ายจึงตระหนักว่า ทางรอดเดียวคือการเยียวยาเพื่อฟื้นฟูพลังอำนาจจากภายใน กล่าวได้ว่า นี่อาจจะเป็นชะตาของแม่หมด

ศิลปะ ปรัชญา ศาสนา และสุนทรียภาพ

ด้วยการดิ้นรนและโชคช่วย ฉันจึงเป็นเด็กชายขอบที่มีโอกาสเข้าถึงการศึกษาที่ดี ได้เรียนรู้สิ่งที่ฉันสนใจจากครูอาจารย์ชั้นยอดหลายท่าน ฉันอยู่กับการวาดรูปมาเกือบตลอดชีวิตนับแต่เป็นเด็กไปแต่ที่เอาแต่วาดรูปจนหมดสมุดเป็นเล่ม ๆ ได้เล่นดนตรีคลาสสิกในวงโยธวาทิตในช่วงมัธยมต้น ได้เรียนศิลปะอย่างจริงจังตั้งแต่ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ศิลปกรรม) จนถึงปริญญาตรี (จิตรกรรม) เมื่อเปลี่ยนสายมาเรียนปรัชญา

³¹ ให้สัมภาษณ์ไว้ที่ ศูนย์ทนายความเพื่อสิทธิมนุษยชน (2563, 22 มิถุนายน)

ในระดับปริญญาโทและปริญญาเอก หัวข้อที่สนใจก็ยังคงอยู่ในขอบข่ายของศิลปะและสุนทรียศาสตร์³² สุดท้ายฉันได้ทำหน้าที่อาจารย์สอนวิชาสุนทรียศาสตร์ในมหาวิทยาลัยยาวนานเกือบสิบห้าปี และนำแสงสว่างมาสู่ชีวิตของตัวเองด้วยการเข้าสู่โลกระบายสีบำบัด (Therapeutic painting) ฉันยังใช้การเขียนเพื่อ “ระบายอารมณ์” และทำความเข้าใจตนเองมาตั้งแต่เด็ก เริ่มเขียนบันทึกอย่างจริงจังเมื่ออายุ 16 ปี จนถึงการเขียนเรื่องสั้นและนวนิยายเพื่อ “อ่าน” ชีวิตตัวเองใหม่ การเติมความอ่อนโยนลงไปในความทุกข์ทนขมขื่นช่วยให้ผ่านมันมาได้อย่างนุ่มนวลมากขึ้น ฉันเดินทางผ่านกระบวนการเยียวยาตัวเองครั้งแล้วครั้งเล่าทั้งที่รู้ตัวและไม่รู้ตัว สิ่งเหล่านี้กลายเป็นทักษะสำคัญที่ต่อมา ฉันได้เขียนบทกวีไร้สัมผัสที่เป็นเสมือน “คาถา” ส่วนตนเป็นบทสวดมนต์ในพิธีบูชาและเฉลิมฉลองคุณค่าของชีวิต จนก้าวสู่บทบาทผู้เยียวยา (healer) และแม่มดในท้ายที่สุด

การเรียนปรัชญามีความสำคัญอย่างมากต่อการตกผลึกในมิติจิตวิญญาณ ฉันอธิบายไว้ในบทสัมภาษณ์ว่า “พอเรียนปรัชญา มันได้เรียนศาสนาด้วยก็เลยได้มองศาสนาในฐานะที่เป็นคำตอบสำเร็จรูปชุดต่าง ๆ ให้เราได้ดูและถกเถียง ถ้าเราเรียนศาสนาแบบที่เป็นความเชื่อ เราก็ต้องเข้าไปเพื่อฝึกปฏิบัติ กว่าที่จะรู้ว่าเราเหมาะสมกับอันนี้หรือไม่ อาจจะใช้เวลาไปสิบปี ยี่สิบปี” (อ้างใน กฤษฎา ศุภวรรณธกุล, 2566) วิธีตั้งคำถามและหาคำตอบของปรัชญาทำให้ฉันสามารถหย่อนย่อกระบวนการเหล่านั้นลง พอจะประเมินได้ง่ายขึ้นและเกิดการตัดสินใจได้อย่างชัดเจนว่าจะเลือก “ประตู” บานไหน สิ่งสำคัญอย่างมากคือการได้ทำดุชฌินีพนธ์เกี่ยวกับทฤษฎีสุนทรียศาสตร์ของชงจื่อ³³ การได้เล่าเรียนปรัชญาของจื่อกับครูผู้เป็นแบบอย่างที่ยอดเยี่ยมเช่น ศ.ดร.สุวรรณา สถาอานันท์ นั้น ทำให้ฉันเข้าใจคำว่ามนุษยธรรม (humanity) ความกลมกลืน (harmony) ความรื่นรมย์ (joyful) และ ความแท้จริงในตน (authenticity) ที่มีใช้เพียงมโนทัศน์ ด้วยสิ่งเหล่านี้ปรากฏให้เห็นในกระบวนการสอนและจรรยาบรรณของอาจารย์ ช่วยให้ฉัน นักกิจกรรมที่เจ็บปวดโกรธแค้น รู้จักละเอียดอ่อนกับความรู้สึก เริ่มเห็นคุณค่าของการอยู่ร่วมกันมากกว่าเอาชนะทำลายล้าง รู้จักพลังเชิงอ่อน เห็นความหลากหลายว่าไพเราะดังเสียงดนตรี ได้เรียนรู้ที่จะทำให้ “ความรื่นรมย์” เป็นแก่นสำคัญของทุกการงานในชีวิต สุดท้าย การทำงานทางสังคมของฉันจึงมีท่าทีที่นุ่มนวลลง

ต้นปี 2561 ฉันเริ่มค้นหาวิธีเยียวยาตนเองอย่างจริงจัง ด้วยพื้นฐานความสนใจ ฉันจึงมุ่งไปที่ศิลปะบำบัด รัตนชาติบำบัด (crystal healing) พลังงานบำบัด เช่น จักระ (Chakras) และเรกิ (Reiki) ทำให้พบคำอธิบายที่น่าสนใจว่า สรรพสิ่งในโลกและจักรวาลล้วนอยู่ในรูปของคลื่นความถี่ (vibration) พลังงาน (energy) และแรงสั่นสะเทือน (vibration) ไม่ว่าสิ่งที่จับต้องมองเห็นได้ (สิ่งของ ร่างกาย เสียงดนตรี สีกลิ่น) หรือไม่ได้ (เช่น ดวงจิต) ก็ล้วนแต่เป็นพลังงานสั่นสะเทือนทั้งสิ้น อีกทั้งยังมีผู้เสนอว่าอารมณ์ก็คือพลังงาน

³² โปรตดู ศิลปะนิพนธ์ (จิตรกรรม) เรื่อง “ดุชฌินีพนธ์ (จิตกรรม)” (2542) รศ.สมเกียรติ ตั้งนโม ที่ปรึกษา

และวิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต (ปรัชญา) เรื่อง “ความคิดเชิงสุนทรียะในศิลปะสกุลหลังสมัยใหม่” (2547) ดร.ประมวล เพ็งจันทร์, ผศ.ดร.สมหวัง แก้วสุฟอง, และ รศ.สมเกียรติ ตั้งนโม ที่ปรึกษา.

³³ โปรตดู ดุชฌินีพนธ์ (ปรัชญา) เรื่อง “มิติสุนทรียศาสตร์ในจริยศาสตร์ของจื่อ” (2557) ศ.ดร.สุวรรณา สถาอานันท์ ที่ปรึกษา.

สั่นสะเทือนชนิดหนึ่ง โดยความถี่หรือความถี่คืออารมณ์ที่มีพลังสั่นสะเทือนในระดับที่สูง เช่นเดียวกับความรักความเมตตา³⁴ คำอธิบายนี้จะสอดคล้องกับคำกล่าวของขงจื้อที่เทียบเคียงสภาวะอารมณ์ในการเรียนรู้เอาไว้ว่า “ผู้รู้ไม่เทียมเท่าผู้รัก ผู้รักไม่เทียมเท่าผู้รู้” (หลุนอิว 6:20)³⁵ ฉันเริ่มตระหนักว่า สิ่งทีละเอียดย (subtle) และอยู่ลึกเข้าไปภายในตัวเรา อาจจะเป็นหัวใจสำคัญของการเปลี่ยนแปลงภายนอก เมื่อสภาวะภายในของเราเปลี่ยนแปลง สิ่งทีแสดงออก หรือสถานการณ์ภายนอกก็จะแปรเปลี่ยนตาม กล่าวได้ว่า ความใกล้ชิดที่มีต่อศิลปะปรัชญา ศาสนาและสุนทรียภาพ ทำให้ฉันสนใจการเยียวยาแนวธรรมชาติบำบัด พลังงานและศิลปะบำบัด จากนั้นการเยียวยาก็ทำให้ฉันได้รู้จักพลังงานละเอียด (subtle energy) รวมถึงเวทมนตร์ในที่สุด

บนเส้นทางของเวทมนตร์และการเยียวยา

เมื่อกลับไปพิจารณาคำอธิบายเกี่ยวกับแม่มดในส่วนของบทนำ น่าสนใจว่าตัวฉันเองสามารถจัดอยู่ในประเภทไหนและอธิบายการเป็นแม่มดของตนว่าอย่างไร ฉันพบว่าภาพจำในวัยเด็กของฉันเกี่ยวกับแม่มดไม่แตกต่างจากคนทั่วไป ฉันไม่เคยมีความคิดที่ว่าเมื่อโตขึ้นฉันจะเป็นแม่มดมาก่อน ในบทสัมภาษณ์ชิ้นแรกๆ ที่ให้สัมภาษณ์ในฐานะแม่มด ฉันอธิบายบทบาทหน้าที่ของตัวเองเอาไว้ว่า “โดยส่วนตัว บทบาทการเป็นแม่มดสำหรับพี่ คือการเป็นนักเยียวยา นักบำบัด” (อ้างใน Thanya วัชรสิทธา, 2565) ฉันเดินเข้าสู่ประตูของโลกเวทมนตร์ผ่าน “การเยียวยาตัวเอง” และเลือกที่จะดูแลและเปิดประตูนี้ให้กับผู้คน ส่วนการหยั่งรู้ด้วยจิตหรือญาณทัศนะของฉันพัฒนาอย่างไรสามารถอธิบายผ่านการเปลี่ยนผ่านของชีวิตในสามมิติได้แก่ การฟื้นฟูความรัก ความเมตตาต่อตัวเอง การฟื้นฟูพลังอำนาจทางจิตวิญญาณ และการฟื้นฟูความศักดิ์สิทธิ์ของชีวิต ดังจะอภิปรายต่อไป

การฟื้นฟูความรักความเมตตาต่อตัวเอง

ราวปลายปี 2560 คืบหนึ่งชีวิตที่ยากเกินจะแบกรับอีกต่อไป ฉันคว้ากุญแจจรด ตั้งใจจะขับรถออกไปจบชีวิตตัวเองบนท้องถนนที่ไหนสักแห่ง แต่จังหวะที่มีมือจับลูกบิดประตูเพื่อจะตรงไปที่รถ ร่างกายของ

³⁴ เช่น ทฤษฎีคลื่นสั่นสะเทือนของอารมณ์ (Emotional Vibration Theory) ของ Abraham ซึ่ง Abraham อธิบายตัวเองว่าเขาไม่ใช่มนุษยย์แต่เป็นกลุ่มของจิตสำนึกจากมิติอื่นที่มาร่วมทำงานร่วมกับ Ester Hicks และ Jerry Hicks นักเขียนและนักบรรยายเกี่ยวกับการพัฒนาตนเอง ที่เสนอว่าอารมณ์ทั่วไปของมนุษย์มีลักษณะเป็นคลื่นสั่นสะเทือนที่สามารถวัดได้เป็น Hertz อารมณ์ที่จัดอยู่ในระดับคลื่นสั่นสะเทือนระดับสูงได้แก่ ความถี่หรือความถี่ การซาบซึ้งในคุณค่า อิสระเสรี และ ความรัก ดูที่ www.abraham-hicks.com

³⁵ ข้อความนี้อยู่ในคัมภีร์ *หลุนอิว* เล่มที่ 6 บทที่ 20 มีความหมายว่า เมื่อรู้ว่าการเรียนรู้สำคัญ เราจะอดทนทุกข์ยากลำบากเพื่อพากเพียรศึกษา แต่เมื่อเรารักการเรียนรู้ แม้จะยังยากลำบากแต่ความรู้สักทุกซ์จะเบาบางลง และเมื่อเราสามารถรู้ธรรมกับการเรียนรู้ได้ เมื่อนั้นความทุกข์หรือความรู้สึกลำบากจะหายไปและไม่หลงเหลือในกระบวนการนี้อีกเลยเพราะถูกทดแทนด้วยความสุข ธรรม และชื่นชมยินดีตลอดเวลา

ฉันกลับนั่งชงักกราวกับถูกตรึงเอาไว้ ได้ยินเสียงที่อ่อนโยนจากภายใน “อย่าไปเลย...” ฉันร้องไห้ แผลงสลายทุกอย่างรอบกายเคลื่อนไหวช้าลง ไม่อาจรู้ว่านานแค่ไหนที่ยืนกุมลูกบิดประตูอยู่ตรงนั้น ฉันรับรู้ว่าคุณยังอยู่ และบอกรักจากตัวตนภายในของตัวเอง ช่วงเวลาที่มีตมณที่สุดกลับทำให้ได้เชื่อมโยงกับตัวตนนั้น ฉันเริ่มสื่อสารกับเธอด้วยการเขียนบทกวีและถ่ายภาพเปลือยของตัวเอง กลับมาทำความรู้จักกับร่างกายทุกซอกทุกมุมใหม่เพื่อได้ “เห็น” ตัวเองด้วยผัสสะทั้งหมด ชื่นชมสิ่งที่ไม่เคยใส่ใจ เมื่อผ่านไประยะหนึ่ง ฉันได้บันทึกเกี่ยวกับเรื่องนี้เอาไว้ว่า

“ในช่วงเวลาที่จิตใจตกต่ำดำดิ่ง มันช่วยประคอง ปลอดภัย และเยียวยาเรา ภาพ รวมถึงบทกวีสำหรับภาพเหล่านั้น คือข้อความบอกรักที่มอบให้กับตัวเอง เป็นสิ่งที่ต้องการได้ยิน แต่อาจไม่เคยมีใครพูดกับเรา มันช่างอบอุ่นแสนหวาน ยามที่ได้บอกรักตัวเอง ขอโทษ และย้ำให้รู้ว่าจะไม่วันละทิ้งไปไหน หลายครั้งเมื่อโพสต์ภาพเสร็จ เรายิ้ม บางครั้งรู้สึกตื่นเต้น อาย และมีชีวิตชีวามากๆ การบอกรักผ่านภาพเปลือยคือพิธีกรรม คือพื้นที่อันศักดิ์สิทธิ์ คือการแผ่เมตตาให้กับตัวเอง ในช่วงที่เป็นซึมเศร้าเฉียบพลันและระยะเยียวยาหลังจากนั้น พิธีกรรมเหล่านี้ ‘ช่วย’ ฉัน เป็นทางให้ป็นป่วยขึ้นมาสู่แสงสว่างอีกครั้ง อีกครั้ง และอีกครั้ง จนการตกลงไปในหลุมดำอาจจะน่ากลัว แต่ไม่ไร้ซึ่งความหวังอีกแล้ว ฉันอาจจะตกลงไปอีกเมื่อไหร่ก็ได้ แต่รู้ว่าจะป็นขึ้นมาไหว มีมือที่คอยอุ้มค้ำคือมือคู่นั้นของตัวเอง มีแสงสว่างของรุ่งเช้ารอคอยอยู่เสมอ...และมันแค่ยามค่ำอีกคืนที่จะคืนกลับมาผ่านไป” (บันทึกส่วนตัว, 3 พฤษภาคม 2561)

ด้วยวิฤทธิของสุขภาพจิตในปี 2560-2561 ฉันจึงเริ่มต้นเยียวยาตัวเองผ่านกระบวนการต่าง ๆ อย่างจริงจัง การเฉียดใกล้ความตายเตือนว่าไม่อาจละทิ้งตัวเองอีกต่อไปแล้ว ฉันเริ่มวิ่งออกกำลังกายอย่างสม่ำเสมอจนร่างกายแข็งแรงมากขึ้น นอนหลับดีขึ้น และในการอบรมเกี่ยวกับการดูแลสุขภาพของนักกิจกรรมที่ประเทศฟิลิปปินส์³⁶ วิทยากรได้สอนให้จินตนาการว่าเรากำลังเดินเข้าไปในชีวิตหลังเกษียณของตัวเอง ตอนนั้นเราอยู่ที่ไหน ทำอะไร อยู่กับใคร ชีวิตเป็นอย่างไร นั่นเป็นครั้งแรกที่ฉันได้ใคร่ครวญถึงตัวเองกับชีวิตที่ปรารถนา ได้ฝึกสร้าง “นิมิต” (visualization) ให้เห็นภาพอนาคต มันไม่่ง่ายเลยสำหรับคนที่ไม่เคยรู้สึกถึงวันข้างหน้า ฉันใช้เวลาอยู่นานก่อนที่ภาพตัวเองอยู่ในสตูดิโอและได้วาดรูปทุกวันจะค่อย ๆ ปรากฏให้เห็น ด้วยสภาวะอ่อนล้าสะสม หลายปีก่อนหน้านั้นฉันทำงานหนัก ใช้ทุกอย่างที่มีในชีวิตกับงานเคลื่อนไหวทางสังคมจนแทบจะไม่เหลือให้กับตัวเอง ฉันแปลกใจที่ภาพชีวิตในนิมิตปรากฏขึ้นได้ในที่สุด แต่ก็นึกไม่ออกเลยว่ามันจะกลายเป็นความจริงได้อย่างไร ฉันเฝ้าต่อเติมตกแต่งภาพในจิตจนชัดเจนขึ้นเรื่อย ๆ อย่างไม่ย่อท้อ เมื่อเวลาผ่านไปไม่เพียงเห็นภาพ แต่ฉันเริ่มได้กลิ่น สัมผัสถึงความอบอุ่น แสงสว่าง เสียงของนก แมลง และรสชาติในปากขณะที่ดำรงอยู่ใน “ภาพในจิต” ของตัวเอง

³⁶ เข้าร่วมการอบรมและเวิร์กช็อป “The Retreat/Workshop for Developing the Practice of Well-being of LGBTIQ Activists in Southeast Asia” จัดโดย ASEAN SOGIE Caucus, 24-27 เมษายน 2561, กรุงเทพมหานคร ประเทศฟิลิปปินส์

ผ่านไปไม่นานนัก ภาพเหล่านั้นเริ่มปรากฏเป็นจริง วันที่ 9 กรกฎาคม 2561 ฉันได้เข้าเรียนในหลักสูตรระบายสีบำบัดของ Sienna Academy³⁷ ที่สตูดิโอศิลปะด้านใน (๗ Arts Space)³⁸ ได้จับสี พู่กัน และวาดรูปอีกครั้ง การเรียนระบายสีบำบัดมีค่าใช้จ่ายค่อนข้างสูง ฉันคิดว่าเมื่อจบสองโมดูลแรกแล้วคงไม่มีโอกาสได้เรียนต่ออีก แต่ในที่สุดก็ได้รับการสนับสนุนจากเพ็กกี้ เพื่อนชาวออสเตรเลียเชื้อสายจีนที่ได้พบกันในโมดูลนั้น เธอตั้งใจจะช่วยดูแลค่าเล่าเรียนให้ฉันจนจบการศึกษา สิ่งนี้ช่างอัศจรรย์ ฉันถามเธอว่าเพราะเหตุใดเพ็กกี้ตอบว่า “เพราะเธอทำสิ่งที่ยากลำบาก เธอต่อสู้เพื่อเปลี่ยนสังคม แต่ก็ยังมองเห็นความงาม” คำตอบนั้นทำให้ตัวตนของฉันสะท้อนไหว เนื่องจากเป็นคุณค่าที่ฉันไม่เคยกล้ามอบให้กับตัวเองมาก่อน ทั้งซาบซึ้งและเจ็บปวดกับชีวิตที่ผ่านมา ตุลาคม 2561 ฉันได้รับข่าวว่าเพ็กกี้ในวัย 67 ปีเสียชีวิตอย่างสงบในห้องนอนอันอบอุ่นของเธอ ฉันใจหายและเสียใจมาก รู้สึกสูญเสียมิตรที่เกื้อกูล รวมถึงโอกาสที่จะได้รับการสนับสนุน แต่การได้รู้ว่าตัวเรามีค่าคู่ควรได้รับสิ่งที่ดีงาม สำคัญกว่าการได้มันมาจริง ๆ ฉันเปี่ยมด้วยความขอบคุณและอึ้งใจแล้ว ทว่าไม่นานหลังจากนั้นก็กลับได้รับการติดต่อจากครูแซลลี่ มาร์ติน (Sally Martin) ว่าครอบครัวของเพ็กกี้ยินดีจะอุปถัมภ์ฉันต่อไปตามความตั้งใจของเธอ³⁹ เหตุการณ์นี้ทำให้ฉันเริ่มเชื่อมั่นว่าพลังแห่งเจตจำนงนั้นมีอยู่จริงและเราได้รับการดูแลจากโลกทางจิตวิญญาณเสมอ

“เรามีทางเลือกเสมอ, อันธิมา...” สองปีต่อมาที่เมือง *Mapleton* ครูแซลลี่ได้กล่าวยืนยันกับฉันด้วยรอยยิ้ม เมื่อฉันพยายามอธิบายว่าตัวเองยุ่งมากแค่ไหนจึงทำให้ไม่มีเวลาทำการบ้านและระบายสี⁴⁰ แม้เริ่มจะเห็นการเปลี่ยนแปลงในชีวิตแล้ว แต่ในขณะนั้นฉันก็ยังเฝ้าสงสัยว่าด้วยเงื่อนไขชีวิตที่เป็นอยู่จะสามารถเลือกทำตามใจปรารถนาจริง ๆ ได้อย่างไร กว่าสิบปีหลังจากจบการศึกษาระดับปริญญาตรี (จิตรกรรม) ในพื้นที่ของฉันก็ไม่เคยมีสี พู่กัน หรืออุปกรณ์วาดรูปหลงเหลืออยู่เลยสักชิ้น นับว่าเป็นช่วงเวลาแปลกประหลาด คนเราสามารถทำอะไรมากมายโดยเก็บสิ่งสำคัญที่สุดเอาไว้ในจุดที่ลึกที่สุดและไกลที่สุดในหัวใจได้อย่างไร เป็นตัวฉันเองที่ว่างเปล่าและรู้สึกโหยหาอยู่ตลอดเวลา เมื่อรับฟังเสียงหัวใจของตัวเองมากขึ้น ฉันจึงไม่ละทิ้งตัวเองอีกแล้ว วันหนึ่งสีน้ำ พู่กัน สีพาสเทล แท่งชาโคล กระดาษวาดเขียน ขาหยั่งวางเฟรม กระดานรองวาดสารพัดชนิดก็ทยอยเดินทางมาจับจองที่ทางในบ้าน บ้านที่เคยรกรุงรัง ทีมทึบและเต็มไปด้วยข้าวของก็ถูกจัดระเบียบ ถูกตกแต่งใหม่ สิ่งที่ไม่เกื้อกูล ไม่จำเป็น ไม่มีประโยชน์ และไม่ใช้ของฉันค่อย ๆ ถูกนำออกไปจากบ้าน เริ่มมีพื้นที่ว่างให้นั่งพักผ่อน อ่านหนังสือ ทำงาน ระบายสี มีที่ว่างให้พลังงานใหม่ ๆ ไหลเวียนเข้ามา นั่นทำให้รู้สึกถึงชีวิตและหายใจลึกลงไปในร่างกายได้อย่างที่ไม่เคยสัมผัสมาก่อน หนึ่งปีหลังจากนั้น ฉันพบว่าตัวเองมีอุปกรณ์ที่

³⁷ Sienna Academy เป็นสถาบันระบายสีบำบัดตามแนวทางของ Liane Collot d’Herbois ตั้งอยู่ที่เมือง Mapleton, QLD ประเทศออสเตรเลีย ก่อตั้งและอำนวยความสะดวกโดย Mrs. Sally Martin จิตรกรและนักระบายสีบำบัด

³⁸ ก่อตั้งโดยอนุพันธ์ุ พฤษกษพันธ์ุชจี ผู้บุกเบิกการระบายสีบำบัดในเมืองไทย ตั้งอยู่ ณ อำเภอเชียงดาว จังหวัดเชียงใหม่

³⁹ ฉันเรียนในหลักสูตรนี้ครบทั้ง 14 โมดูลในวันที่ 29 กันยายน 2566 หรือห้าปีหลังจากที่เริ่มต้นโมดูลแรก

⁴⁰ บทสนทนานี้เกิดขึ้นเมื่อฉันไปเรียนรู้โมดูลสีส้มและสีเขียว ณ Sienna Academy ระหว่างเดือนเมษายน 2563

จำเป็นสำหรับการระบายสืออย่างครบถ้วนเพียงพอ “แสง” กับ “สี” ได้รับการเชื้อเชิญให้เข้ามาในชีวิต เยียวยา และสร้างความเคลื่อนไหวเปลี่ยนแปลงในชีวิตของฉันทั้งภายนอกและภายในอย่างมหัศจรรย์

ฉันพบว่า การกลับมาใส่ใจดูแลและรักตัวเอง (self-care, self-love) เป็นจุดเริ่มต้นของการเปลี่ยนแปลงที่อัศจรรย์ นอกจากจะช่วยให้สามารถเผชิญหน้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมั่นคงแล้ว พลังชีวิตที่ค่อย ๆ ได้รับการฟื้นฟู ฉันบันทึกเอาไว้ว่า “ยิ่งอ่อนโยนกับตัวเองได้มากเท่าใด ความทุกข์ก็จะคลี่ตัวเองออกมาและปรากฏแก่สายตาได้นุ่มนวลเท่านั้น ยิ่งโอบรับตัวเองได้มากเท่าใด บาดแผล คำสาป หรือชะตาอันโหดร้าย จะสัมผัส...แล้วจากไป ฝากเพียงทรงจำไว้ราวกับรอยจุมพิตของรักครั้งแรกๆ” (บันทึกส่วนตัว, 3 มกราคม 2561) สิ่งที่เกิดขึ้นทำให้ตระหนักได้ว่า “เมื่อเราดูแลตัวเอง เรากำลังใช้เวทมนตร์” ด้วยเหตุที่กิจกรรมดูแลตัวเองที่ทำด้วยความรัก แม้จะเรียบง่ายเล็กน้อยเพียงใด สำหรับฉัน สิ่งเหล่านั้นล้วนเป็นพิธีกรรมศักดิ์สิทธิ์ที่มีความสอดคล้องกันของความตั้งมั่นอย่างบริสุทธิ์ใจที่จะดูแลทะนุถนอม กับวางใจในพลังอำนาจไปของจักรวาล ซึ่งทำให้เกิดเวทมนตร์ และ “เมื่อเราใช้เวทมนตร์ เรากำลังดูแลตัวเอง” เนื่องจากขณะที่เราใช้พลังกาย ใจ จิตวิญญาณทั้งหมดไปกับความตั้งมั่นในช่วงปัจจุบัน ฉันพบว่า มีพลังงานมากมายไหลเวียนเชื่อมโยงทั้งภายใน/ภายนอก พลังงานนี้เป็นประตูสู่ความเป็นไปได้ของความเป็นจริงอันไม่สิ้นสุด และการดำรงอยู่ในสถานะเช่นนี้ทำให้กาย ใจ จิตวิญญาณของเราสงบมั่นคงและแข็งแกร่งอย่างยิ่ง นี่คือการดูแลตัวเองที่ยอดเยี่ยม ดังนั้น การฟื้นฟูความรักที่มีต่อตัวเองจึงเป็นประตูสู่โลกแห่งเวทมนตร์ กระบวนการนี้ยังช่วยสร้างขอบเขตที่ชัดเจนมากขึ้นในทุกมิติความสัมพันธ์ของชีวิต เราจะรู้ได้อย่างแน่ชัดว่าสิ่งใดจำเป็น/ไม่จำเป็น สำคัญ/ไม่สำคัญ สิ่งใดเป็นปัญหาของเราหรือของคนอื่น มากน้อยเพียงใดที่เราควรปกป้องดูแล และเพียงใดที่เราไม่อาจอนุญาตให้รุกราน เราจะต้องสู้และยืนยันเพื่อตัวเองได้อย่างมั่นคง กล่าวได้ว่าการรักตัวเองมาพร้อมกับการรู้จักและสร้างอาณาเขต (boundaries) ของชีวิต ซึ่งฉันคนก่อนหน้านี้นี้ไม่เคยทำสำเร็จเลย การรักตัวเองเป็นการเยียวยาอย่างลึกซึ้ง ช่วยให้เราสามารถถือกำเนิดใหม่อีกครั้งในชีวิตเดิม

การฟื้นฟูพลังอำนาจทางจิตวิญญาณ

ในการระบายสือบำบัดตามแนวทางของลีแอน โคลลัวร์ เดอ บัวร์ (Liane Collot d'Herbois, 1907-1999) เราจะค่อย ๆ เดินทางเข้าไปสู่โลกแห่งสีสันในมิติด้านใน แล้วรับรู้โลกภายนอกกรอบตัว ไม่เพียงกายภาพ แต่เป็นพลังงานและปัญญาญาณด้วย ยามที่เราสังเกตแสงและความมืดบนใบไม้ใบหนึ่ง เราจะเริ่มเข้าใจการเคลื่อนไหวของสีสัน จากนั้นโลกภายในของเราจะเชื่อมกับโลกภายในของใบไม้ แล้วเห็นสีสันด้วย “ตาภายใน” มิใช่ตาเนื้อ สีของใบไม้จึงมิใช่สีเขียว แต่เป็นสีมากมายหลายเฉดที่แปรเปลี่ยนไปอย่างมีชีวิตชีวา อีกทั้ง “สี” ยังเป็นสิ่งมีชีวิตที่มีสำนึกและวิญญาณ (spiritual beings) เป็นต้นแบบ (Archetypes) ชนิดหนึ่งของจักรวาล (อันธิมา แสงชัย, 2563) การระบายสือวิธีนี้จึงไม่ได้ช่วยให้ผ่อนคลายหรือสร้างความสงบภายในเท่านั้น หากเป็นการภาวนาที่ทรงประสิทธิภาพอย่างยิ่ง ช่วยเปิดผัสสะรับรู้ไปสู่การเชื่อมโยงกับสรรพสิ่งในโลก จิตวิญญาณได้ ฉันบันทึกประสบการณ์ของตัวเองเอาไว้ว่า “มันคือช่วงเวลาที่ได้กลับมาอยู่กับตัวเอง ตัวเองที่ลึกลงไปข้างใน การระบายสือคือการภาวนา คือการหล่อเลี้ยงจิตวิญญาณ คือการเติมพลังให้กับดวงจิต...สถานะข้าง

ในมันคงขึ้นมาก ชีวิตและทุกสิ่งที่เราต้องการถูกรวบรวมไว้ในที่เดียว” (บันทึกส่วนตัว, 2 ธันวาคม 2565) เมื่อผ่านการเรียนรู้ในเรื่องนี้ ฉันตระหนักถึงความสงบมันคงภายในที่เพิ่มพูนขึ้นจนทำให้ชีวิตภายนอกแปรเปลี่ยนไปที่ละน้อย นั่นทำให้ได้รู้ว่าหากเราไม่สามารถรวบรวมพลังชีวิตรวมถึงสติรับรู้ทั้งหมดให้กลับมาอยู่กับปัจจุบันได้ การเยียวยาหรือยกระดับทางจิตวิญญาณใด ๆ ก็ไม่อาจจะเกิดขึ้น

การอบรมที่ฟิลิปปินส์ในปี 2561 ฉันยังได้พบกับวิทยากรนักพลังงานบำบัดชาวอินโดนีเซีย เธอสอนเทคนิคการบำบัดด้วยฝ่ามือ (Hand healing)⁴¹ วิธีหายใจที่ถูกต้อง (Breath works) และวิธีสัมผัสรับรู้พลังงานของตัวเอง (Energy works) นับจากนั้น ฉันจึงเริ่มฝึกฝนศาสตร์พลังงานบำบัดอย่างเต็มที่ ทั้งรตนาชาติบำบัด จักระ เรกิ จนถึงศาสตร์แม่มดในท้ายที่สุด ฉันเริ่มเขียนบันทึกถึงเรื่องราวแปลก ๆ ที่ได้รับรู้ทั้งทางภาพ เสียง ความฝัน สัมผัสทางกายและความรู้สึก บันทึกของฉันตรงไปตรงมาและมีรายละเอียดเป็นรายนาทีเพื่อให้สามารถทำความเข้าใจได้ว่าสิ่งที่เกิดขึ้นนั้นคืออะไร พบว่าบางครั้งก็คิดไปเอง และบางครั้งก็เป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ที่น่าสนใจ กระบวนการสงสัยและค้นหาคำอธิบายอย่างเป็นระบบนี้ ได้นำพาให้เรียนรู้และพบกับประสบการณ์ที่ทำให้สิ้นสงสัย ที่สำคัญ ทำให้เข้าใจว่าห้วงยามที่เจ็บปวดมืดมิดของชีวิตนั้นเอง เป็นจังหวะที่เราสามารถค้นพบศักยภาพทางจิตของตัวเองได้ ฉันเริ่มมีประสบการณ์เกี่ยวกับโลกวิญญาณบ่อยและชัดเจนขึ้นเรื่อย ๆ บางครั้งรู้สึกถูกคุกคามจากสิ่งที่มองไม่เห็น ขณะที่บางครั้งกลับได้รับการปกป้องคุ้มครอง คืนวันที่ 25 กันยายน 2561 ขณะกำลังจะเข้านอน เมื่อหลับตาลงก็เริ่มได้ยินเสียงสนทนาที่ไม่เป็นภาษาแ่วอยู่ข้างหู เสียงนั้นดังและชัดเจนขึ้นเรื่อย ๆ แม้จะหลับตาก็ยังรู้สึกถึงเงาลักษณะคล้ายหมอกสีดำที่ค่อย ๆ ก่อตัวเป็นกลุ่มก้อนอยู่บริเวณมุมห้อง ฉันกลัวและคิดว่าหากมากไปกว่านี้ ตัวเองจะไม่สามารถควบคุมสติไว้ได้ สิ่งที่ทำคือการกำหนดจิตอย่างมั่นคง รวบรวมพลังทั้งหมดที่มี นึกถึงสิ่งศักดิ์สิทธิ์ที่ฉันนับถือแล้ว “สิ่ง” เงามดำนั้นว่า “ไม่เอา ไม่ชอบแบบนี้ ให้ไปเสีย” โดยไม่เปล่งวาจา เสียงคำสั่งก็ดังกึกก้องในจิต เงามดำค่อย ๆ หดและจางลง เสียงเซ็งแซ่ก็แผ่วหายไป ฉันรับรู้ถึงอำนาจของตัวเองที่ละเอียดและลึกลงไปในระดับจิตวิญญาณ จากเหตุการณ์นี้ ฉันจึงได้เรียนรู้ว่า ด้วย “ความเคารพอย่างลึกซึ้ง” ที่มีต่อตัวเอง ต่อสรรพสิ่ง ต่อสรรพชีวิตและสรรพวิญญาณ จะเป็นเกราะป้องกันอันตรายพลัง ที่จะทำให้ไม่มีใครหรือสิ่งใดรุกรานเราได้หากเราไม่อนุญาต นี่คือพลังแห่งการปกป้องคุ้มครอง (protection) ที่มนุษย์ทุกคนมี หากเราพินอำนาจทางจิตด้วยการเคารพตัวเองและสรรพสิ่ง

เหตุการณ์สำคัญที่ทำให้ฉันได้เรียนรู้การสื่อสารกับโลกทางจิตวิญญาณอย่างเป็นระบบ คือการได้พบกับซันโกมา (Sangoma) หรือ Medicine woman⁴² ชาวอัฟริกันสองคนที่เมืองเคปทาวน์

41 ศาสตร์พลังงานบำบัดรูปแบบหนึ่งที่ใช้ฝ่ามือทั้งสองข้างทาบบนร่างกาย หรือใช้จักระบริเวณฝ่ามือส่งคลื่นพลังงานให้กับผู้รับบำบัด

42 หญิงที่สื่อสารกับวิญญาณบรรพบุรุษ ทำหน้าที่รักษาโรค เยียวยาจิตใจ และทำพิธีกรรม

ประเทศอัฟริกาใต้ เมื่อไปเข้าร่วมประชุมระดับโลกของนักกิจกรรม LBO⁴³ ในเดือนสิงหาคม 2562 ซันโกมา คนแรกสอนฉันให้เลือกและรู้จักวิธีใช้ Totem วันที่ได้พบกัน เธอถามว่า “ที่มาหานี้ อยากรู้อะไร” ฉันตอบไปว่า “มีอะไรที่ฉันควรรู้ หรือที่เธออยากให้ฉันรู้บ้าง” ซันโกมามองตรงมาที่ฉันครู่หนึ่งก่อนจะชวนให้นั่งหน้าแท่นบูชาตรงมุมห้องซึ่งเต็มไปด้วยข้าวของแปลกตา แล้วเริ่มอธิบายเกี่ยวกับ totem เหล่านั้น ส่วนคนที่สองสอนฉันให้เชื่อมั่นและสื่อสารกับวิญญาณบรรพบุรุษ เธอบอกว่าบรรพบุรุษของเธอกับของฉันกำลังสนทนากันขณะที่พวกเรานั่งอยู่ด้วยกันตรงนั้น พวกเขารู้จักฉันดีและคอยอยู่เคียงข้างเสมอ นั่นทำให้ฉันค้นพบวิถีกลับไปเชื่อมโยงกับพลังงานที่ส่งผ่านทางสายเลือด ซันโกมาทั้งสองคนเปิดห้องบำบัดเล็ก ๆ ให้บริการฟรีสำหรับนักกิจกรรมที่เข้าร่วมงานประชุมครั้งนั้น และฉันแทบจะไม่สนใจอย่างอื่นอีกเลย ฉันเรียนรู้สิ่งเหล่านี้อย่างก้าวกระโดดด้วยความกระหาย จดจ่อ มีคำถามมากมาย เต็มไปด้วยสิ่งที่ยากจะรู้ จนวันหนึ่ง ฉันเริ่ม “ร้องขอ” ความรู้จากครูอาจารย์ที่ไม่ได้ปรากฏในโลกกายภาพ ความรู้บางอย่างจึงมีที่มาลึกลับ ฉันรู้ เพราะเกิดความรู้ที่นั่นขึ้นมาในจิต ซึ่งอาจจะเกิดขึ้นเพราะการเชื่อมโยงข้อมูลทั้งหมดในความทรงจำ ข้อมูลบางอย่างอาจจะย้อนกลับไปได้ถึงชีวิตก่อน หรือได้รับการบอกการสอนจากครูอาจารย์ที่ไม่มีร่างกาย

การเรียนรู้เหล่านี้แต่ละครั้งเกิดขึ้นในช่วงเวลาสั้น ๆ เพียงไม่กี่วัน บางครั้งเป็นเพียงคำพูดไม่กี่ประโยคที่ได้ฟังได้อ่าน แต่กลับพาฉันเดินทางลึกเข้าไปในโลกภายใน ราวกับมีประตูที่รอคอยการเปิดออกเพียงต้องการกุญแจที่ถูกต้องในเวลาอันเหมาะสม เมื่อเวลาผ่านไป ประตูสู่โลกเวทมนตร์ของฉันแข็งแกร่งขึ้นเรื่อย ๆ เปิดและปิดได้ดังที่ต้องการ เป็นข้อพิสูจน์ว่า ความเคารพ เชื่อมมั่น และวางใจอย่างแท้จริง คือที่มาของพลังอำนาจทางจิตวิญญาณ สิ่งแรกและคนแรกที่เราจำเป็นต้องรู้จัก เชื่อมมั่น วางใจได้มากที่สุดคือ “ตัวเราเอง” เมื่อใดที่เกิดความรู้สึกเจ็บปวดแสบแสบ ฉันจะเขียนบทกวีไร้สัมผัส เช่น “ฉันเป็นพลังของเธอ ที่รัก ให้เธอขับเคลื่อน ให้เธอฝัน ให้เธอได้รัก ให้เธอได้ร้องไห้ ให้คลายโกรธ ฉันเป็นพลังของเธอ ที่รัก แม้โลกจะไปข้างหน้าหรือวนกลับ ฉันรัก ผ่านปรน เป็นที่พิงพิง หนุนหลัง ฉันเป็นพลังของเธอ ที่รัก” (บันทึกส่วนตัว, 6 มิถุนายน 2563) ฉันมาตระหนักในภายหลังว่าบทกวีเหล่านี้คือ “เพลงของอันธิดา” หรือ “มนต์คาถา” ที่ฉันเขียนไว้เพื่อบูชาตัวเอง เมื่อฉันเป็นที่รักที่เคารพของตัวเอง ฉันจะมีอาณาบริเวณและเกราะป้องกันที่แข็งแกร่ง ฉันกล่าวถึงเรื่องนี้ว่า “ถ้าเราเป็นคนทำพิธีกรรมของตัวเอง เรานำอำนาจกลับมาที่ตัวเรา แล้วเชื่อว่าเราเป็นคนแปรเปลี่ยนสิ่งที่เกิดขึ้นได้ มันเรียกร้องความเข้าใจในตัวเอง มันเรียกร้องความรักความเมตตาในตัวเอง มันเรียกร้องพลังอำนาจความเชื่อมั่นในตัวเองมาก ๆ” (อังกิน ศิริกมล ตาน้อย และ ปัญญาพร แจ่มวุฒิปรีชา, 2566) ด้วยวิธีการนี้ เราจะสามารถดำรงอยู่ท่ามกลางระบบสังคมที่กดขี่ กับทุกกลไกทุกองคาพยพที่พยายามช่วงชิงอำนาจและความศักดิ์สิทธิ์ไปจากเราตลอดเวลา ได้อย่างหนักแน่นมั่นคง เราจะเปี่ยมด้วยพลังอำนาจภายใน (power within) รวมถึงจะไม่มีอะไรทำลายคุณค่า ความหมาย และสำนึกแห่งตัวตนของเราได้เลย

⁴³ การประชุม The Global Feminist LBO Women Conference, 6-9 กรกฎาคม 2562, เคปทาวน์, อัฟริกาใต้ อักษร LBO มาจาก Lesbian, Bisexual และ Queer

การฟื้นฟูความศักดิ์สิทธิ์ของชีวิต

ฉันไม่เคยรู้มาก่อนว่าการ “ดำรงอยู่” ของฉันในสนามฟุตบอลทุกครั้งที่เราทำกิจกรรมของ Buku FC และการโอบอุ้มพื้นที่ในวงเรียนรู้ห้องเรียนเพศวิถีนั้น ฉันกำลังใช้ “พลังงาน” ของตนเองอย่างมหาศาล เพราะฉันกำลังสร้างสนามพลัง (energy field) เพื่อดูแลพื้นที่ให้ปลอดภัยสำหรับผู้คนที่เข้าร่วมกิจกรรม และ “พื้นที่ปลอดภัย” (safe space) มีค่าเท่ากับ “พื้นที่ศักดิ์สิทธิ์” (sacred space) ในทางพิธีกรรมหรือศาสนา นั่นเอง เมื่อศึกษาการสร้างพื้นที่ศักดิ์สิทธิ์จากศาสตร์แม่มดในภายหลัง จึงทำให้เข้าใจได้ว่า การที่ฉันยืนอยู่จุดใดจุดหนึ่งของสนามฟุตบอล มองไปรอบ ๆ แล้วส่งพลังงานที่เต็มไปด้วยเจตจำนงอันแรงกล้าไปยังจุดต่าง ๆ ทั่วบริเวณ คือวิธีเดียวกันกับที่เหล่าแม่มดกำหนดสร้างพื้นที่ศักดิ์สิทธิ์เมื่อทำพิธีกรรม เป็นการสร้างวงกลม/วงกลม (cast a circle) วงเวทมนตร์ (magic circle) ซึ่งเป็นสิ่งเดียวกันกับที่ฉันทำใน “วงแม่มด” (witch circle) รวมถึงการจัดกระบวนการเรียนรู้เรื่อง “การดูแลตัวเองด้วยเวทมนตร์” (Magic for self-care)⁴⁴ และ “การเปลี่ยนแปลงสังคมด้วยพลังงานละเอียด” (Subtle Activism)⁴⁵ ของฉัน ในแง่นี้ ฉันจึงทำอย่างแม่มดโดยไม่รู้ตัวมานานแล้ว

ที่ฉันสามารถทำสิ่งเหล่านี้ได้ หัวใจสำคัญคือ “ความศักดิ์สิทธิ์” สำหรับฉัน ความศักดิ์สิทธิ์ หมายถึงความเชื่อมโยงสอดคล้องในทุกมิติ การกลับมาเชื่อมโยงกับตัวเอง กับสรรพสิ่ง สรรพชีวิต สรรพวิญญาณ รับรู้ถึงการเป็นส่วนหนึ่งของจักรวาลอันไพศาล เราต่างดำรงอยู่ภายในระบบชีวนิเวศ (Biome) ระบบนิเวศทางกายภาพและชีวภาพ เช่น สภาพอากาศ ความชื้น ชุมชนสิ่งมีชีวิต ร่วมกับระบบนิเวศทางพลังงานและจิตวิญญาณ อันประกอบด้วยพลังงานธรรมชาติและภวันต์ (being) ทั้งหลายที่ดำรงอยู่แต่ไม่อาจมองเห็นได้ เรามีชีวิตเพราะได้รับการเกื้อกูลจากสรรพสิ่งทั้งหมด การดำรงอยู่ของเราจึงเป็นไปเพื่อเกื้อกูลเช่นกัน ไม่เคยมีช่วงไหนเลยที่เราอยู่เพียงลำพังอย่างแท้จริง เมื่อตระหนักในเรื่องนี้ “ความโดดเดี่ยว” จึงกลายเป็นเพียงมโนทัศน์หนึ่งที่เป็นไปได้ในเชิงตรรกะ แต่ไม่สามารถเป็นไปได้ในเชิงประจักษ์ และไม่ใช่อะไรที่มีอยู่ในโลกของความเป็นจริง ด้วยตัวฉันศักดิ์สิทธิ์ เชื่อมโยงกับโลกที่ศักดิ์สิทธิ์ ชีวิตของฉันเป็นสิ่งศักดิ์สิทธิ์ ฉันจึง “หลุดพ้น” จากความโดดเดี่ยวที่ครอบงำมาตลอดชีวิต และหวนคืนสู่योगโยอันไพศาลของการดำรงอยู่ ข้อค้นพบนี้เป็นสิ่งที่ฉันต้องการสื่อสารไปยังสังคมวงกว้าง ฉันได้ให้สัมภาษณ์เกี่ยวกับเรื่องนี้เอาไว้ว่า

“ที่ต้องการส่งสัญญาณว่า เราทุกคนมีความศักดิ์สิทธิ์ ชีวิตเราศักดิ์สิทธิ์ เราเข้าถึงความศักดิ์สิทธิ์นี้ด้วยตัวของเราเอง อย่าไปกลัวที่จะเรียนรู้เรื่องนี้ อย่างกลัวที่จะสัมผัสความศักดิ์สิทธิ์ในตัวเอง ปัญหาหลักของศาสนาจารีตที่เป็นอยู่ตอนนี้คือการทำลายความเชื่อมั่นของเรา บอกว่าเราบาป เราบกพร่องอยู่ตลอดเวลา เราเล็กน้อยเหลือเกิน เราต้องพยายามปฏิบัติตัวให้ดี แต่การเดินทางและเติบโตทางจิตวิญญาณ เราจะเห็นคุณค่า

⁴⁴ โปรดดูบทความเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนรู้เรื่องเวทมนตร์เพื่อการดูแลตัวเองที่ Thanya วัชรสิทธา (2566)

⁴⁵ ดูบทความเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนรู้เรื่อง Subtle activism ที่จัดขึ้น ณ สถาบันวัชรสิทธาได้ที่ Kong วัชรสิทธา (2566, 10 มีนาคม; 2566, 9 พฤษภาคม) และ Toon วัชรสิทธา, (2566)

ในตัวเอง แต่ตัวตนของเราจะเล็กลง เราเป็นฟันเฟืองเล็ก ๆ ของสิ่งที่ใหญ่กว่า เหมือนอวัยวะและเซลล์ต่าง ๆ เขาเล็กแต่เขาลำคัญ เราเคารพและขอบคุณที่เขาทำงานของเขา เมื่อเราเห็นธรรมชาติ สัตว์เล็กสัตว์น้อย เราเห็นความเล็กที่มีพลังและศักดิ์สิทธิ์” (อังกาโน พรรัตน์ วชิราชัย, 2566) และ

“ส่วนใหญ่คนที่เป็นมแม่มด คนที่ทำพิธีกรรมอยู่ในชีวิตประจำวันเท่าที่รับรู้จัก จะมองว่าชีวิตตัวเองเป็นสิ่งที่ศักดิ์สิทธิ์ที่จะต้องบูชาดูแล ทะนุถนอม เวลากินอาหาร เราไม่ใช่แค่กินอาหาร แต่เราให้การบำรุงเลี้ยงบูชาชีวิตของเรา ความศักดิ์สิทธิ์มันกลับมาอยู่ที่ตัวเราเอง ไม่ได้แปลว่าเราไม่นับถือสิ่งต่าง ๆ แต่มันตรงข้ามมาก ๆ เราเชื่อมโยงกับสิ่งต่าง ๆ อย่างแนบชิดกว่าเดิมอีก แต่ไม่ใช่การเชื่อมโยงในลักษณะที่เราอยู่ภายใต้การดลบันดาลโดยไม่มีส่วนกำหนดหรือเกี่ยวข้อง เราเป็นผู้หนึ่งที่กำหนดชีวิตเราเอง” (อังกาโน ศิริกมล ตาน้อย และปัญญาพร แจ่มวุฒิปรีชา, 2566)

จากการศึกษาและประสบการณ์ที่ผ่านมา สำหรับฉัน เวทมนตร์ (magic) คือรูปแบบและพลังงานของการเคลื่อนไปของความเชื่อมโยงสอดคล้อง (synchronicity) อันศักดิ์สิทธิ์นั้น เมื่อเราดำรงอยู่ในโยงโยอันลึกซึ้ง เคลื่อนไหว แปรเปลี่ยน เกิด เด็บโต สูญสลาย แล้วจุดใหม่อย่างกลมกลืนสมดุลง เราจึงอยู่ท่ามกลางเวทมนตร์ ใช้ชีวิตอย่างเปี่ยมเวทมนตร์ ทั้งยังสามารถใช้เวทมนตร์ของเรา “ร่วมสร้าง” (co-creation) ความเป็นจริงต่าง ๆ ให้เกิดขึ้นได้ตาม “เจตจำนง” ที่เรามีร่วมกับ “พันธมิตรในโลกทางจิตวิญญาณ” ในที่สุด เมื่อฉันตระหนักถึงและดำรงอยู่ในความศักดิ์สิทธิ์นี้ ฉันจึงกลายเป็นแม่มด

วิถีแม่มด

ฉันเปิดตัวครั้งแรกว่าเป็นแม่มดที่การอบรมเรื่องสุขภาพและการดูแลตัวเองสำหรับนักกิจกรรม LBT⁴⁶ ผู้จัดงานได้เชิญนักกิจกรรมกลุ่มหนึ่งมาเรียนรู้ร่วมกันเป็นเวลาสามวัน โดยมีพื้นที่เรียนรู้และให้บริการเกี่ยวกับการดูแลตัวเองหลากหลายรูปแบบ ในวันสุดท้ายมีการจัดวงพูดคุยถึงสุขภาพทางจิตวิญญาณ โดยเชิญ LBT ที่เป็นศาสนิกในศาสนาพุทธ คริสต์ และอิสลามมาแบ่งปันประสบการณ์ในพื้นที่ศาสนา วันนั้นฉันมีโอกาสแสดงตัวในฐานะแม่มดเป็นครั้งแรก ฉันเคยให้สัมภาษณ์เกี่ยวกับเหตุการณ์นี้ไว้ว่า “ตอนที่พูดพื้สน์ ทั้ง ๆ ที่คนที่นั่งฟังเนียเป็นกลุ่มเพื่อนพี่น้องนักกิจกรรมที่สนิทกันมาก ๆ สู้เคียงบ่าเคียงไหล่กันมา เรากลับ กลัวว่าถ้าคนเหล่านี้รู้แล้วจะหาว่าเราบ้าไหม เพราะมันดูเป็นประสบการณ์ของคนบ้าจริง ๆ พี่เลยรู้ว่าต่อไปเธอไม่ต้องสู้เรื่องเพศแล้วนะ เธอถือไม้ค้ำพูดเรื่องเพศสบายเลย แต่เรื่องนี้สั้น” (อังกาโน คุยกับเธอ, 2566) มันคือความรู้สึกไม่ปลอดภัยที่จะบอกเล่าถึงวิถีความเชื่อนี้ให้ใครฟัง ฉันพบว่า การเปิดเผยอัตลักษณ์ทางความเชื่อเป็นเรื่องยาก ไม่ต่างจากการเปิดเผยเรื่องเพศวิถีก่อนหน้านี้ และแม้ในพื้นที่ของนักต่อสู้เพื่อความเป็นธรรมก็ยังมีข้อจำกัดในมิติของความเชื่อความศรัทธา นั้นทำให้ตระหนักได้ว่าพื้นที่การต่อสู้ของฉันได้เปลี่ยนไปแล้ว และการกดขี่ที่

⁴⁶ LBT มาจากอักษรย่อ L หมายถึง lesbian หรือหญิงรักหญิง B หมายถึง bisexual คนที่รักได้ทั้งสองเพศ และ T หมายถึง transgender หรือคนข้ามเพศ การอบรมนี้จัดโดยกลุ่มการเมืองหลังบ้าน (Backyard Politics) และทีม “บ้านพื้น” ในปี 2561

แบบเนียนและรุนแรงที่สุดไม่ได้อยู่ในพื้นที่ของกฎหมาย การศึกษา ระบบยุติธรรม เศรษฐกิจ จารีต สังคมหรือวัฒนธรรม แต่กลับกลายเป็นพื้นที่ทางจิตวิญญาณนั่นเอง

ฉันเปิดตัวต่อสาธารณชนอีกครั้งเมื่อมีโอกาสจัดกิจกรรม “วงแม่มด” ที่สถาบันวัชรสิทธาในวันที่ 12 มิถุนายน 2565 ครั้งนั้นมีผู้สนใจเข้าร่วมกว่าสามสิบคนและอาจจะเป็นครั้งแรก ๆ ในเมืองไทยที่ผู้สนใจสามารถลงทะเบียนเข้าร่วมวงแม่มดได้โดยไม่มีข้อจำกัดเรื่องคุณสมบัติใด ๆ เว้นแต่การร้องขอให้มีความเคารพและเปิดกว้างต่อความแตกต่างหลากหลาย น่าสนใจว่าหลังจากประชาสัมพันธ์กิจกรรมได้ไม่นานก็เกิดกระแสวิพากษ์วิจารณ์จากชุมชนพ่อแม่แม่มดเมืองไทยอย่างรุนแรง ระบุว่าฉันเป็นคนนอกที่กำลังเสี่ยงอันตราย มีการแสดงความเป็นห่วงว่าจะนำพาผู้คนไปผิดทางหรือก่อให้เกิดความเข้าใจผิดเพี้ยนเกี่ยวกับศาสตร์นี้ รวมถึงมีผู้ตั้งคำถามต่อฉันว่า “เป็นใครมาจากไหน ใครอนุญาตให้เป็นแม่มด?” สิ่งที่เกิดขึ้นยิ่งตอกย้ำให้เห็นการเมืองที่ซับซ้อนในพื้นที่ทางจิตวิญญาณ เพราะแม้ในชุมชนแม่มดที่มีความเป็นชายขอบและถูกกีดกันออกจากความเชื่อกระแสหลักอยู่แล้ว ก็ยังมีการแบ่งชั้นและกีดกันภายในนั้นอีกมากมาย ในฐานะนักเคลื่อนไหวเปลี่ยนแปลงสังคม ฉันจึงมั่นใจว่าได้เดินมาถูกทางแล้ว

ในหมู่แม่มดแม้จะมีความคล้ายคลึงกันอยู่ แต่ก็มีวิถีและความคิดความเชื่อที่แตกต่างหลากหลายอย่างมาก ที่เป็นศาสนา เช่น วิกคา หรือมีการนับถือเทวนารี/เทวองค์ใดองค์หนึ่งเป็นการเฉพาะ มีวิถีปฏิบัติบูชา พิธีกรรม จารีตของตัวเอง มีการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ มีคัมภีร์ ตำรา มีระดับชั้นของนักบวช และมีกลุ่มชุมชน ขณะเดียวกันในแต่ละท้องถิ่นแต่ละภูมิภาคก็มีคำเรียกแม่มดหรือผู้ที่มีบทบาทลักษณะเดียวกันนี้แตกต่างกันไป จึงมีทั้งรูปแบบ ชื่อเรียก และวิถีปฏิบัติที่หลากหลาย ยิ่งกว่านั้นยังมีแม่มดที่ค้นหาวิถีของตัวเอง แม่มดหนึ่งคน สามารถถือว่าเป็นหนึ่งศาสนาเฉพาะตัวก็ได้ ในการให้สัมภาษณ์ครั้งหนึ่งฉันถูกถามว่าเป็นแม่มดประเภทไหน ฉันตอบว่า

“มีแม่มดอีกประเภทหนึ่งที่ไม่สังกัดกับจารีตอะไรเลย พอใจจะเรียนรู้จารีตที่ตัวเองสนใจทั้งหมด แล้วสร้างขนบของตัวเองขึ้นมา สร้างวิธีการของตัวเองขึ้นมา แล้วหยิบยืมปรับใช้เทคนิควิธีการ แม้กระทั่งการเชื่อถือเทพเจ้าที่อาจจะข้ามวัฒนธรรม ที่เป็นลักษณะแบบนี้ รับผิดชอบ tradition สามารถจะเข้าไปสัมพันธ์ เข้าไปเรียนรู้ร่วมกัน สามารถเชื่อถือ ศรัทธา เคารพในเทพ เทพี หรือสิ่งศักดิ์สิทธิ์ที่คนใน tradition ต่าง ๆ เขาเชื่อถือ สร้างแนวทางของตัวเองหรือผสมผสานความเชื่อต่าง ๆ หรือเทคนิค วิธีการทางไสยเวทแบบต่าง ๆ มาเป็นของตัวเอง” (อ๋างใน ศิริกมล ตาน้อย และปัญญาพร แจ่มวุฒิปรีชา, 2566)

เมื่อพิจารณาพบว่า การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับฉัน สามารถเชื่อมโยงกับแนวคิดสตรีนิยมสายจิตวิญญาณและจิตวิญญาณหญิง ที่มองเห็นปัญหาเชิงโครงสร้างและทู่เมทำงานเพื่อเปลี่ยนแปลงสังคมจากระบบชายเป็นใหญ่ คำนึงความศักดิ์สิทธิ์ให้โลกและมนุษย์ทุกคน ตลอดจนการตระหนักถึงความสัมพันธ์อย่างลึกซึ้งระหว่างมนุษย์กับธรรมชาติและโลกทางจิตวิญญาณ ความสนใจในศาสตร์แม่มด และบทบาทผู้หญิงในฐานะเพศศักดิ์สิทธิ์ ดังปรากฏในความเคลื่อนไหวของนักปรัชญา ศิลปิน นักโบราณคดี กวีและนักเขียนในกลุ่มสตรีนิยมมาตั้งแต่ทศวรรษที่เจ็ดสิบ (ศรวณีย์ สุขุมวาท, 2560) น่าสังเกตว่าสิ่งเหล่านี้อาจจะไม่ใช่ประสบการณ์

เฉพาะตนของฉันเท่านั้น แต่มีความเชื่อมโยงกับการเปลี่ยนแปลงสังคมในระดับใหญ่ ข้ามวัฒนธรรม ภาษา ของ ผู้หญิงและผู้เชื่อในจิตวิญญาณหญิงจำนวนมาก

กล่าวโดยสรุป การเป็นแม่มดของฉันคือเจตจำนง (Intention) คือสำนึกทางจิตวิญญาณ (spiritual consciousness) ที่กลายเป็นอัตลักษณ์ (identity) หรือตัวตน ร่วมกับชะตาชีวิต เช่น สายเลือด ประสบการณ์ที่พบบทตลอดจนความตั้งใจที่จะกำหนดพันธกิจชีวิตของตนเองในปัจจุบัน ทั้งนี้ การเป็นแม่มด ไม่ได้ขึ้นอยู่กับรูปแบบหรือวิถีปฏิบัติที่ตายตัว ผู้ที่มีวิถีปฏิบัติคล้ายคลึงกันอาจจะเรียกตนเองหรือมีสำนึกถึงอัตลักษณ์ของตนแตกต่างกันได้ ขณะที่ผู้มีอัตลักษณ์เดียวกันก็อาจมีวิถีปฏิบัติต่างกันได้ ดังนั้น การเป็นแม่มดจึงควรเป็นสิ่งที่เรากำหนดเอง ไม่ใช่โดยผู้อื่น ผู้ที่มีศักยภาพทางจิตหรือมีชะตากำเนิดให้เป็นแม่มด ก็อาจเลือกที่จะไม่ถือเอาวิถีนี้เป็นทางแห่งชีวิตก็ได้ สำหรับฉัน พันธกิจการเป็นแม่มดที่กำหนดให้กับตัวเองนอกจากการเป็น “ผู้เยียวยา” ก็คือการเป็น “ผู้ดูแลประตู” ดังปรากฏอยู่ในบทสัมภาษณ์ครั้งหนึ่งว่า ฉันมีความตั้งใจที่จะ “พาผู้คนไปเชื่อมโยงกับโลกทางจิตวิญญาณด้วยวิธีการของเขา พาผู้คนไปค้นพบศักยภาพทางจิตวิญญาณ ศักยภาพในเรื่องของเวทมนตร์ของตัวเอง พาผู้คนไปมีความมั่นใจในการจะเชื่อมโยงกับพลังงานศักดิ์สิทธิ์ต่าง ๆ ด้วยพิธีกรรมในแบบของตัวเอง” (อ้างใน ศิริกมล ตาน้อย และปัญญาพร แจ่มวุฒิปรีชา, 2566) ฉันจึงมุ่งสร้างพื้นที่เรียนรู้เรื่องเวทมนตร์ ศาสตร์แม่มด ทำวงแม่มด และสร้างการเปลี่ยนแปลงทางสังคมในมิติพลังงาน (subtle activism) เป็นนักบำบัดที่ทำงานในพื้นที่การเมืองทางจิตวิญญาณ เพราะฉันเชื่อว่าเมื่อคนคนหนึ่งได้พบกับการเยียวยาอย่างลึกซึ้ง ย่อมจะเกิดพลังสันสะเทือนเปลี่ยนแปลงชีวิตเขา ผู้คนแวดล้อม ไปจนถึงสังคมและโลกของเขาได้ในที่สุด โลกของ “เขา” คือโลกของ “พวกเรา” คือโลกใบเดียวกัน และนั่นทำให้ฉันได้รับการเยียวยาและพบการยกระดับทางจิตวิญญาณไปด้วย สิ่งเหล่านี้แท้จริงแล้วไม่ได้แตกต่างจากการทำงานของนักกิจกรรมความหลากหลายทางเพศที่ฉันเคยทำเลย เพียงแต่วิถีแม่มดของฉันในวันนี้ ต่อสู้อยู่บนฐานของความรัก ความรื่นรมย์ การดูแลตัวเอง มีขอบเขตที่ชัดเจน มีการปกป้องคุ้มครองทั้งกายภาพและพลังงาน มีเจตจำนงที่มีความหมาย มีพลัง ที่สำคัญฉันต่อสู้เพื่อยืนยันการ “อยู่ร่วมกัน” ทั้งยังทำงานร่วมกับผู้คนมากมาย กับครูอาจารย์ บรรพบุรุษ สิ่งศักดิ์สิทธิ์ มารดาแห่งโลก ปัญญาญาณแห่งจักรวาล สรรพชีวิต สรรพวิญญาณ ที่มีเจตจำนงที่จะต่อสู้เพื่อยืนยันการอยู่ร่วมเช่นเดียวกัน

สุดท้าย การวิจัยนี้เกิดขึ้นได้ ด้วยการเปิดกว้างของชุมชนวิชาการจิตตปัญญาศึกษา และศูนย์ความรู้และประสานงานสุขภาวะทางปัญญา ที่ให้การสนับสนุนและเห็นคุณค่าในประเด็นแม่มด นอกจากนี้ บทความ บทสัมภาษณ์จำนวนมากตลอดระยะเวลาหลายปี อันเป็นการงานที่เหน็ดเหนื่อยของหลายคน ก็เป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการย้อนกลับไปทำความเข้าใจในประเด็นคำถามของการศึกษา ทำให้เห็นพัฒนาการความคิดและการเปลี่ยนแปลงในชีวิตของฉันอย่างเป็นระบบ ข้อมูลที่สำคัญมาก ได้แก่บันทึกส่วนตัวที่ช่วยย้อนทวนเหตุการณ์และความรู้สึกอย่างเต็มไปด้้วยรายละเอียด ช่วยยืนยันถึงการเกิดขึ้นและช่วงเวลาของประสบการณ์เหล่านั้น การศึกษานี้เป็นคุณูปการใหญ่หลวงในชีวิตของฉัน เป็นหมุดหมายสำคัญที่ทำให้เติบโตทางจิตวิญญาณและวิชาการ ขอขอบพระคุณทุกแรงสนับสนุนจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกท่าน ตลอดจนสรรพสิ่ง สรรพชีวิต สรรพวิญญาณ ด้วยความมุ่งหมายและเกื้อกูลทั้งหมดนั้น จึงทำให้การศึกษานี้สำเร็จลงได้ราวกับมี

เวทมนตร์ สุดท้ายนี้ **พลังเวทมนตร์แห่งเทวนารีอันศักดิ์สิทธิ์ที่สถิตอยู่ทุกหนแห่งย่อมดูแลเกื้อกูลทุกท่าน ให้เปี่ยมด้วยความรัก ความกล้าหาญ และปัญญาญาณ อย่างอบอุ่นอ่อนโยน นับแต่บัดนี้และตลอดไป**

รายการอ้างอิง

หนังสือและบทความ

Bailey, Michael D. (2006). The Meanings of Magic. Magic, Ritual, and Witchcraft, 1(1), pp. 1-23.

Stein, Diane. (1998). The Women's Spirituality Book. Saint Paul, Minnesota: Llewellyn Publications.

เดือน คำดี. (2534). ไสยศาสตร์กับคนไทย. วารสารสุทธิปริทัศน์, 5(14), หน้า 110-116.

ดำรง คัชชิตมา. (2457). ไสยศาสตร์เขมรเบื้องต้น: ศึกษาเพื่อทำความเข้าใจ. วารสารดำรงวิชาการ. 3(5). หน้า 249-260.

นิธิ เอียวศรีวงศ์. (2534). “พุทธกับไสย.” ศิลปวัฒนธรรม, 12(4), หน้า 104-116.

นิพัทธ์พร เพ็งแก้ว. (2565). จิตวิญญาณแม่มด. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์เดือนตุลา

ภาสุรี ลือสกุล. (2565). แม่มดในสเปน: ผู้หญิง เวทมนตร์ และวาทกรรมสังคมชายเป็นใหญ่. กรุงเทพฯ: โครงการเผยแพร่ผลงานวิชาการ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ศรวณีย์ สุขุมวาท. (2552). วรรณกรรมแนวจิตวิญญาณผานพื้นโลก ในงานคัสดรณักเขียนหญิงอเมริกันร่วมสมัย. เชียงใหม่: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

ศรวณีย์ สุขุมวาท. (2560). “สตรีนิยมและการคลี่คลายสู่จิตวิญญาณหญิง ผ่านภาพผู้หญิงในงานกวีนินท์ มาร์ช เพียร์ซี ค.ศ. 1970-1975.” ใน ทฤษฎีกับการวิจารณ์ศิลปะ: ทศนของนักวิชาการไทย, รื่นฤทัย สัจจพันธุ์ (บรรณาธิการ) หน้า 408-469. ปทุมธานี: นาค.

สุวรรณา สถาอานันท์. (2562). หลุนอีวี ขงจื้อสนทนา. กรุงเทพฯ: โอเพ่นบุ๊ก. อธิมลา. (2559). รักใคร่ใคร่ครวญ. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์สะพาน.

อัคนี มูลเมฆ. (2562). แม่มด ประวัติศาสตร์แห่งไสยเวท. กรุงเทพฯ: ยิปซี กรู๊ป.

อันธิมา แสงชัย. (2542). ดุลยภาพแห่งชีวิต. (วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรบัณฑิต). เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

อันธิมา แสงชัย. (2547). ความคิดเชิงสุนทรียะในศิลปะสกุลหลังสมัยใหม่. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทศิลปศาสตรบัณฑิต). เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

อันธิมา แสงชัย. (2551-2566). บันทึกส่วนตัวระหว่าง. เอกสารไม่ตีพิมพ์.

อันธิมา แสงชัย. (2557). มิติสุนทรียศาสตร์ในจริยศาสตร์ขงจื้อ. (วิทยานิพนธ์ปริญญาอักษรศาสตรดุษฎีบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อันธิมา แสงชัย. (2560). กรณีห้องเรียนเพศวิถี: สิทธิความหลากหลายทางเพศกับชายแดนใต้/ ปาดานี. วารสารประวัติศาสตร์ธรรมศาสตร์, 1(4), หน้า 208-269.

อันธิมา แสงชัย. (2563). สี: มิติทางจิตวิญญาณในการระบายสีบำบัดแนวมนุษยปรัชญา. วารสารปณิธาน, 16(2), หน้า 111-148.

เอกสารอิเล็กทรอนิกส์

กฤษฎา ศุภวรรณธกุล. (2557, 4 เมษายน). บุษู: สันติภาพในร้านหนังสือ. ศูนย์ข่าว TCIJ.

<https://www.tcijthai.com/news/2014/04/archived/4074>

กฤษฎา ศุภวรรณธกุล. (2566, 1 กุมภาพันธ์). ฉันทคือ 'ผู้เยียวยา' อันธิมา แสงชัย เพราะการค้นพบตนเองคือ ทักษะและการเรียนรู้. The Kommon. <https://www.thekommon.co/anticha-sangchai>

คุยกับเธอ. (2566, 15 มิถุนายน). บทสัมภาษณ์ อันธิมา แสงชัย. Facebook page.

<https://shorturl.asia/6UlsV>

ดารานี ทองศิริ. (2556, 17 ตุลาคม). เมื่อทหารเดินเข้าร้านหนังสือ. Deep South Watch.

<https://deepsouthwatch.org/th/node/4856>

ชลธร วงศ์รัศมี. (2561, 9 กรกฎาคม). เมื่อความรักครองบอล: ฟุตบอล สนทนากับ อันธิมา แสงชัย. The 101 World. <https://www.the101.world/anticha-interview>

ณัฐธยาน์ ลิขิตเดชาโรจน์. (2561, 27 มีนาคม). “บุญ เอฟซี” ทีมฟุตบอลไม่จำกัดเพศ บนสนามแห่งความเท่าเทียม. Sanook. <https://www.sanook.com/women/106001>

พรรัตน์ วชิราชัย. (2566, 10 กรกฎาคม). อันธิมา แม่มดกับการเมืองเรื่องจิตวิญญาณ. The People.

<https://www.thepeople.co/social/diversity/51918>

นัชชา ตันติวิทยาพิทักษ์. (2561, 7 มีนาคม). อันธิมา แสงชัย: สิทธิทางเพศ กับสันติภาพชายแดนใต้ คือเรื่องเดียวกัน. ประชาไท. <https://prachatai.com/journal/2018/03/75764>

ผู้จัดการออนไลน์. (2557, 8 กรกฎาคม). ‘น้องแก้ม’ ถูกข่มขืนก่อนโยนศพทิ้ง ‘ประภัสร์’ ปัดสวะ โขเชียลหนุนแก้ม. ประชาชาติ. ผู้จัดการออนไลน์. <https://mgronline.com/daily/detail/9570000077187>

ศิริกมล ตาน้อย และ ปัญญาพร แจ่มวุฒิปรีชา. (2566, 24 กุมภาพันธ์). อันธิมา แสงชัย – อาจารย์ แม่มด นักเคลื่อนไหว ผู้เยียวยาใจและจิตวิญญาณ. Mappa Learning. <https://mappalearning.co/anticha-sangchai-interview>

ศูนย์ทนายความเพื่อสิทธิมนุษยชน. (2563, 22 มิถุนายน). อันธิมา แสงชัย อย่าลืมนโยบายหัวใจในวันที่ต้องเผชิญแรงต้านจากสังคม. ศูนย์ทนายความเพื่อสิทธิมนุษยชน

<https://tlhr2014.com/archives/18731>

สุธาชัย ยิ้มประเสริฐ. (2560, 21 กุมภาพันธ์). ร้านหนังสือกับห้องเรียนเพศวิถี โดย สุธาชัย ยิ้มประเสริฐ. โลกวันนี้. <https://www.lokwannee.com/web2013/?p=258674>

อันธิมา แสงชัย. (2560, 12 กุมภาพันธ์). ห้องเรียนเพศวิถี “สอน” อะไร. Deep South Watch.<https://deepsouthwatch.org/ms/node/10285>

Kong วัชรสิทธา. (2566, 9 พฤษภาคม). พลังงานคือ “สิทธิ” อันศักดิ์สิทธิ์ในตัวเรา. วัชรสิทธา.
<https://www.vajrasiddha.com/article-subtlekong>

Kong วัชรสิทธา. (2566, 10 มีนาคม). Subtle Activism: ตัวตน พลังงาน จิตวิญญาณ การเปลี่ยนแปลงสังคม. วัชรสิทธา. <https://www.vajrasiddha.com/article-subtle>

Thanya วัชรสิทธา. (2565, 18 มิถุนายน). “แม่มด” จิตวิญญาณที่เป็นอิสระ: สนทนากับ อัน อันธิมา แสงชัย. วัชรสิทธา. <https://www.vajrasiddha.com/witchinterview>

Thanya วัชรสิทธา. (2566, 8 กรกฎาคม). Magic is everywhere: เราต่าง “อยู่” ในโลกเวทมนตร์. วัชรสิทธา. <https://www.vajrasiddha.com/magic-is-everywhere>

Toon วัชรสิทธา. (2566, 30 มีนาคม). เจตจำนง : อำนาจในการสร้างความศักดิ์สิทธิ์ให้กับความต้องการที่แท้จริงของเรา. วัชรสิทธา. <https://www.vajrasiddha.com/article-intention>

คลิปวิดีโอ

Homemade 35. (2566, 27 เมษายน). ไสยเวท ศาสตร์แม่มด กับความรู้และสุขภาพ. [Facebook live].
Facebook. <https://www.facebook.com/100083134576742/videos/2418606081640813>

Jitwivat Media. (2566, 20 กันยายน). แม่มด: ผู้หญิงกับความศักดิ์สิทธิ์ ชีวิต และจิตวิญญาณ [Video].
YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=UZ6Jv20qddw>

สุนทรียสนทนากับการสานสัมพันธ์ภาพในครอบครัว

Dialogue and Relationships Building in Family

ศศิ มาสุข¹ สมสิทธิ์ อัสตรนธิ² จิรัฐกาล พงศ์ภาคเชียร³

¹นักศึกษาระดับปริญญาโท หลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล marsuk.sasi@gmail.com

² retrunee95@yahoo.com

³อาจารย์ประจำหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล kruoui@gmail.com

บทคัดย่อ

สุนทรียสนทนามีการนำไปใช้ในหลายบริบททั้งการเรียนการสอนและในหน่วยงาน แต่พบน้อยมากที่จะนำมาใช้ในครอบครัว ผู้วิจัยเห็นว่า สุนทรียสนทนามีแนวโน้มที่จะทำให้สัมพันธ์ภาพในครอบครัวดีขึ้นได้โดยการสร้างพื้นที่รับฟังที่ปลอดภัย ทำให้เกิดการสานสัมพันธ์ภาพเชิงลึก ที่จะนำไปสู่ความเห็นอกเห็นใจ และความรักความอบอุ่นในครอบครัว การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษากระบวนการสุนทรียสนทนาที่เหมาะสมในการนำไปใช้สานสัมพันธ์ภาพในครอบครัว ใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ตามแนวคิดของ Kemmis & McTaggart (1988) โดยมี 4 ขั้นตอน ซึ่งประกอบไปด้วย การวางแผน (Planning) การปฏิบัติตามแผน (Action) การสังเกตผล (Observation) และการสะท้อนผล (Reflection) ผู้ร่วมวิจัยคือครอบครัวเดียวที่มีความสนใจในการพัฒนาสัมพันธ์ภาพในครอบครัว จำนวน 2 ครอบครัว ในพื้นที่จังหวัดกรุงเทพมหานคร โดยใช้นามสมมติว่าครอบครัว “ประสพสุข” และครอบครัว “หวัง” การเก็บข้อมูลทำตลอดการวิจัย คือ ก่อน ระหว่าง และหลังการเข้าร่วมกระบวนการสุนทรียสนทนาตั้งแต่เดือนมีนาคมถึงเดือนตุลาคม พ.ศ. 2566 เพื่อติดตามประสบการณ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เข้าร่วม เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยวิธีการสัมภาษณ์เชิงลึก (in-depth interview) การสังเกต (observation) การเขียนสะท้อน (reflection) และการสนทนากลุ่ม (focus group) ผลการศึกษาพบว่า การใช้กระบวนการสุนทรียสนทนาในครอบครัวสามารถสานสัมพันธ์ภาพในครอบครัวได้โดยมีองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ 1) การเปิดเผยความรู้สึกภายในตนเองของสมาชิกในครอบครัว 2) การแสดงความกตัญญูและความรู้สึกขอบคุณซึ่งกันและกัน 3) การขอโทษและแสวงหาความเข้าใจ 4) การทบทวนถึงคุณค่าของครอบครัวและการมีส่วนร่วมซึ่งกันและกัน

คำสำคัญ: สุนทรียสนทนา , สัมพันธ์ภาพในครอบครัว

หมายเหตุ : บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์เรื่อง “สุนทรียสนทนากับการสานสัมพันธ์ภาพในครอบครัว : กรณีศึกษาครอบครัวเดี่ยวสองครอบครัวในกรุงเทพมหานคร” ซึ่งได้รับอนุมัติหัวข้อจากบัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยมหิดล เมื่อวันที่ 8 มีนาคม 2566

Abstract

“Dialogue” are used in many contexts both in teaching and learning, but rarely to used in families. The researchers determined that dialogue tend to improve family relationships by creating a listening space, safe area leading to empathy, which can help build deeper relationships. That will lead to closeness, love and warmth in the family. The purpose of this research was to study the appropriate dialogue process for building family relationships using the Action Research method. Studying two nuclear families interested in developing family relationships in Bangkok. To be called family “Prasobsuk”, the “Wang” family and the research model (According to the idea of Kemmis & McTaggart (1988)) There are 4 steps: planning, action, observing, reflection. Data collection will be done throughout the research, before, during and after participating in the process, from March to October 2023 to track participants' experiences. Collect qualitative data using in-depth interviews, observation, reflection and group discussion. From this, it can be concluded that the things that help create dialogue in family are: 1. Being able to express personal feelings here 2. Expressing gratitude and appreciation 3. Apologizing and seeking understanding 4. Reflection. to value and support at this time.

Keywords: Dialogue, Relationship Building in Family

Remark: This article is part of a thesis on “Dialogue and Relationships Building in Family: A case study of Two Nuclear Families in Bangkok”, which was approved on 8 March 2023

ที่มาและความสำคัญ

ครอบครัวเป็นสถาบันพื้นฐานที่เป็นหลักสำคัญของสังคม ทำหน้าที่ในการหล่อหลอม ชัดเกล้าอบรม เลี้ยงดู ให้ความรู้ ให้ความเอื้ออาทร ให้ความช่วยเหลือเกื้อกูล พร้อมทั้งปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรมค่านิยม และถ่ายทอดวัฒนธรรมของสังคมให้แก่สมาชิกในครอบครัวเพื่อให้เป็นบุคคลมีคุณภาพ แต่ในปัจจุบันพบว่าครอบครัวไทยต้องเผชิญกับสภาวะการเปลี่ยนแปลงอันเนื่องมาจากปัจจัยภายในครอบครัว สภาพเศรษฐกิจสังคม สิ่งแวดล้อม ซึ่งเปลี่ยนแปลงตามกระแสโลกาภิวัตน์และความก้าวหน้าของเทคโนโลยีสมัยใหม่ ส่งผลให้เกิดความสั่นคลอนของสถาบันครอบครัว

จากการศึกษาผ่านการค้นคว้าเอกสารงานวิจัยต่าง ๆ ผู้วิจัยพบว่า สุนทรียสนทนามีการนำไปใช้ในหลายบริบททั้งการเรียนการสอนและในหน่วยงาน แต่พบน้อยมากที่จะนำมาใช้ในครอบครัว ทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจ อีกทั้งผู้วิจัยมีประสบการณ์ในการใช้สุนทรียสนทนากับครอบครัวหนึ่ง ทำให้พบว่าสุนทรียสนทนาช่วยเปิดโอกาสในการสนทนาและได้เห็นความรู้สึกที่อยู่ในใจผู้พูดมากยิ่งขึ้น ทั้งผู้พูดและผู้ฟังได้สื่อสารกันอย่างตรงไปตรงมากับความรู้สึก ช่วยทำให้ลดความเข้าใจผิดและสร้างความเข้าใจใหม่ที่มีต่อกัน ถึงแม้จะไม่ได้ทำให้ปัญหาครอบครัวหมดไปอย่างสิ้นเชิง แต่ทำให้ทั้งคู่สนทนามีสติ และสามารถสื่อสารกันอย่างตรงไปตรงมากับความรู้สึกด้านใน ผู้วิจัยยังมีโอกาสได้เข้าร่วมโครงการ “คุณเปลี่ยนลูกเปลี่ยน” โครงการจากกลุ่ม Toolmorrow องค์กรอิสระที่ให้ความสนใจในการสร้างสรรค์สังคมด้วยการสื่อสาร ผู้วิจัยในฐานะผู้นำการเรียนรู้ ทำให้ผู้วิจัยได้พบกับครอบครัว “ประสมสุข” (นามสมมุติ) เป็นครอบครัวเดี่ยวอาศัยอยู่ในกรุงเทพมหานคร คุณพ่อเป็นชาวพม่า (เมียนมา) มีอาชีพวิศวกร ทำงานอยู่ที่สาธารณรัฐแห่งสหภาพพม่า ทำให้ต้องเดินทางระหว่างสองประเทศ คุณแม่เป็นชาวไทย มีอาชีพเป็นวิศวกร ในครอบครัวใช้ภาษาในการสื่อสารด้วยกันถึง 3 ภาษา ได้แก่ ภาษาอังกฤษ ภาษาไทยและภาษาพม่า (เมียนมา) มีบุตรสองคน บุตรสาวคนโตอายุ 18 ปี ศึกษาที่มหาวิทยาลัยชั้นนำ ภาคอินเตอร์ บุตรสาวจากเคยมีคู่รักเพศตรงข้าม เปลี่ยนนามมีคู่รักเป็นผู้หญิง ทำให้มีความรู้สึกที่ครอบครัวไม่ยอมรับและไม่ให้เกียรติการตัดสินใจของตน บุตรชายคนเล็ก อายุ 15 ปี ศึกษาที่โรงเรียนนานาชาติ ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 รู้สึกว่าไม่อยากเล่าเรื่องส่วนตัวให้ครอบครัวฟัง จะเล่าเฉพาะเรื่องทั่วไป และพยายามหลีกเลี่ยงการคุยเรื่องสำคัญกับครอบครัว เนื่องจากคุณพ่อต้องทำงานต่างประเทศทำให้การสื่อสารในครอบครัวเป็นการใช้วิดีโอคอล ประมาณ 20-30 นาทีต่อวัน อายุที่แตกต่างกันทำให้บุตรทั้งสองต้องการความเป็นส่วนตัวมากยิ่งขึ้น แต่คุณแม่อยากให้มีการใช้เวลาร่วมกันในครอบครัวมากขึ้นทำให้เกิดความไม่เข้าใจกันขึ้นในบางครั้ง ห่างเหินกันทางกายภาพ การสื่อสารที่ไม่ได้รับการตอบสนอง แต่มีความสนใจที่อยากจะดูแลสัมพันธ์ภาพในครอบครัวให้ดีขึ้น ลดช่องว่างความห่างเหินและความเข้าใจผิดในครอบครัวลง

นอกจากนี้ จากการทำรายงานวิจัยในวิชาวิทยาระเบียบวิจัย 2 ภาคการศึกษาที่ 1 ประจำปีการศึกษา 2563 ผู้วิจัยได้มีโอกาสทำงานวิจัยกับครอบครัว “หวัง” นามสมมุติ เป็นครอบครัวเดี่ยว คุณพ่อเป็นชาวจีน (ไต้หวัน) ทำงานอยู่ที่เกาะไต้หวัน สาธารณรัฐจีน เป็นหลักทำให้ต้องเดินทางระหว่างสองประเทศ คุณแม่เป็นชาวไทย อดีตพนักงานต้อนรับบนเครื่องบิน (สายการบินต่างชาติ) ครอบครัวใช้ภาษาในการสื่อสาร

ได้แก่ ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ และภาษาจีน มีบุตรชายหนึ่งคนอายุ 11 ปี (ในขณะนั้น) ศึกษาอยู่โรงเรียนนานาชาติแห่งหนึ่งในกรุงเทพฯ มีความผิดปกติทางระบบประสาท ทำให้มีอาการกระตุกของกล้ามเนื้อตั้งแต่อายุ 9 ปี และเนื่องจากคุณพ่อต้องเดินทางอยู่บ่อยครั้งทำให้คุณแม่รับหน้าที่หลักในการดูแลบุตร จากการสัมภาษณ์เชิงลึก พบว่าคุณแม่มีความกดดัน และความคาดหวังในการดูแลบุตร ทำให้หลายครั้งมักขึ้นเสียงอารมณ์หงุดหงิดและเข้มงวดกับบุตรมาก บุตรต้องการให้คุณแม่ผ่อนปรน และต้องการใช้เวลาร่วมกับคุณแม่ เช่น เล่นกีฬา แต่คุณแม่ไม่ตอบสนอง ทำให้เกิดความห่างเหินทั้งกับคุณพ่อและคุณแม่ ทำให้พูดคุยกันน้อยลง คุณพ่อและคุณแม่มีความกังวลในการเลี้ยงดูบุตรที่กำลังจะเข้าสู่วัยรุ่นและต้องการพัฒนาการสื่อสารภายในครอบครัว เพื่อลดช่องว่างในครอบครัวและเสริมสร้างสัมพันธภาพในครอบครัว แต่เนื่องจากสถานการณ์โรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (โควิด 19) ในขณะนั้นยังรุนแรงทำให้คุณพ่อไม่สามารถร่วมงานวิจัยได้ และในปี 2565 เดือนสิงหาคมที่ผ่านมา คุณพ่อได้เสียชีวิตจากโรคประจำตัวทำให้ครอบครัวเกิดการเปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่ และคุณแม่ต้องการสานสัมพันธ์ความเข้าใจกับบุตรให้มากยิ่งขึ้นในขณะที่สถานการณ์ครอบครัวอยู่ในช่วงการเปลี่ยนแปลงและปรับตัว

โดยส่วนตัวผู้วิจัยมีพื้นฐานครอบครัวที่ห่างเหิน โดยพ่อย้ายไปทำงานที่ต่างจังหวัดตั้งแต่ผู้วิจัยอายุ 7 ปี ทำให้ผู้วิจัยรู้สึกห่างเหิน ไม่สนิท และไม่ผูกพันกับพ่อ และจากความห่างเหินนำไปสู่การหย่าร้างของพ่อกับแม่ ส่งผลให้ครอบครัวแตกร้าง แต่ทุกคนในครอบครัวใช้ชีวิตประจำวันอย่างเป็นปกติ ราวกับไม่มีเหตุการณ์อะไรเกิดขึ้น ไม่เคยมีการอธิบายพูดคุยถึงการเปลี่ยนแปลงของครอบครัว และไม่เคยบอกเล่าความรู้สึกซึ่งกันและกัน จากเหตุการณ์ในช่วงวัยนั้นโดยไม่รู้ตัว ทำให้ผู้วิจัยกล่าวโทษและยกความผิดทั้งหมดให้กับพ่อ โดยเชื่อว่าพ่อเป็นผู้ทำให้ครอบครัวแตกร้าง เชื่อมโยงไปถึงทำให้ผู้วิจัยมีทัศนคติต่อผู้ชาย ว่าเป็นเพศที่นำมาซึ่งปัญหาเกิดบาดแผลในใจที่ซ่อนอยู่ในตัวผู้วิจัยมาตลอด ต่อมาผู้วิจัยมีโอกาสดำเนินการศึกษาที่ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา ทำให้ได้รู้จักเครื่องมือต่าง ๆ ในการดูแลตนเองและผู้อื่น ผู้วิจัยมีโอกาสใช้สุนทรียสนทนากับแม่และพี่สาว ทำให้ผู้วิจัยเข้าใจความรู้สึกของแม่ และพี่สาว โดยมีบางช่วงของการสนทนา แม่พูดว่า “หากมีเรื่องราวอะไรที่สามารถแก้ไขได้ แม่อยากให้เราทุกคนได้อยู่ร่วมกัน จะไม่ให้พ่อย้ายไปทำงานที่ต่างจังหวัดคนเดียว แม่รู้สึกว่เรื่องราวทั้งหมดมันเริ่มต้นจากการที่พ่อห่างเหินไป นำมาซึ่งปัญหาของครอบครัว” ทำให้ผู้วิจัยมีแรงบันดาลใจที่จะทำงานวิจัยในประเด็นนี้

ดังนั้น ผู้วิจัยเห็นว่า สุนทรียสนทนาเป็นเครื่องมือที่จะทำให้สัมพันธภาพในครอบครัวดีขึ้นได้โดยการสร้างพื้นที่รับฟัง พื้นที่ปลอดภัย นำไปสู่ความเห็นอกเห็นใจ (empathy) สามารถช่วยสานสัมพันธ์ภาพเชิงลึก ที่จะนำไปสู่ความแน่นแฟ้น และความรักความอบอุ่นในครอบครัว และจะทำให้เกิดองค์ความรู้ที่สามารถนำไปขยายผลในการส่งเสริมสัมพันธภาพในครอบครัวในสังคมวงกว้างได้ต่อไป

คำถามงานวิจัย

การใช้กระบวนการสุนทรียสนทนาในครอบครัวสามารถสานสัมพันธ์ภาพในครอบครัว “ประสบสุข” และครอบครัว “หวัง” ได้อย่างไร

วัตถุประสงค์ของงานวิจัย

เพื่อศึกษากระบวนการสุนทรียสนทนาที่เหมาะสมในการนำไปใช้สานสัมพันธ์ภาพในครอบครัว “ประสพสุข” และ ครอบครัว “หวัง”

ทบทวนบทวรรณกรรม

สุนทรียสนทนา เป็นการสนทนาแบบเปิดกว้างที่เน้นการฟังอย่างลึกซึ้ง มีสมาธิจิตใจจดจ่อ ใคร่ครวญเมื่อผู้ใดต้องการพูด ก็พูดตามที่ใจคิด จิตอิสระ คิดทางบวกและมีเมตตาต่อกัน เป็นการสนทนาอย่างปล่อยวาง ไม่ยึดมั่นในความคิดของตนฝ่ายเดียว จึงลดความขัดแย้ง เกิดความเข้าใจกันในกลุ่ม นำไปสู่ความคิดที่มีคุณค่าร่วมกัน สุนทรียสนทนาเป็นกิจกรรมการเรียนรู้แบบหนึ่ง ที่เน้นคุณค่าทางจิตใจและความสัมพันธ์ในองค์กรทุกคนมีความเท่าเทียมกัน เป็นกัลยาณมิตร มีการรับฟังอย่างใคร่ครวญ ไตร่ตรองความคิดของผู้พูด โดยไม่เอาความเห็นของตนเองไปโต้แย้ง หรือซักถาม เมื่อพูดแสดงความคิดก็เป็นไปอย่างเปิดใจ ชัดเจน สุภาพ ตามความรู้สึกนึกคิดที่เกิดขึ้นในขณะนั้นอย่างแท้จริง มีความเข้าใจและยอมรับความแตกต่างทางความคิด แม้การสนทนาจะไม่มี การสรุป หรือตัดสิน แต่การที่บุคคลได้ฟังอย่างตั้งใจและรับรู้เรื่องราวอย่างหลากหลาย ย่อมเกิดความคิด และเจตคติที่ดีขึ้น พัฒนาทักษะทางสังคมนำไปสู่กระบวนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง (สุนทรี ทับทิมทอง, 2556)

สุนทรียสนทนาอาจเกิดกับคนจำนวนเท่าใดก็ได้มีใช้เพียงสองคนเท่านั้น แม้ลำพังผู้เดียวก็สามารถมีสุนทรียสนทนาภายในตัวเองได้ ถ้าเรามีจิตวิญญาณของสุนทรียสนทนาอยู่ ซึ่งอาจนำไปสู่ความเข้าใจใหม่ ๆ สิ่งใหม่นี้อาจมีได้มีอยู่เมื่อตอนที่เราริเริ่มต้น เป็นสิ่งอันสร้างสรรค์และความหมายที่รับรู้ร่วมกันนี้คือ “ก้าว” หรือ “ตัวเชื่อม” ที่ยึดโยงผู้คนและสังคมเข้าด้วยกัน ในสุนทรียสนทนาไม่มีใครต้องการเป็นผู้ชนะ ถ้าใครคนหนึ่งชนะทุกคนก็คือผู้ชนะ เพราะสุนทรียสนทนาที่มีจิตวิญญาณที่ต่างออกไป เราจะไม่พยายามทำคะแนนหรือทำให้ความคิดเห็นของตัวเองนั้นคงอยู่ แต่เมื่อใดที่เราค้นพบความผิดพลาดอยู่ในความคิดของผู้ใด ทุกคนย่อมได้รับประโยชน์ นี่คือการสนทนาที่เรียกว่าทุกคนชนะ (เดวิด โบห์ม, 2562) สุนทรียสนทนาไม่ใช่การที่คนมาพูดคุยกัน แต่มันคือความสามารถของระบบที่จะเห็นตัวเอง เห็นรูปแบบของตัวเอง และเห็นชุดความเชื่อของตัวเอง เป็นหัวใจของการคิดเชิงระบบ คือการทำให้ระบบรับรู้และเห็นตัวมันเอง ในสุนทรียสนทนาเน้นการฟังสี่ระดับ สะท้อนหลักการพื้นฐานของการเปิดความคิด เปิดใจและเปิดเจตจำนง

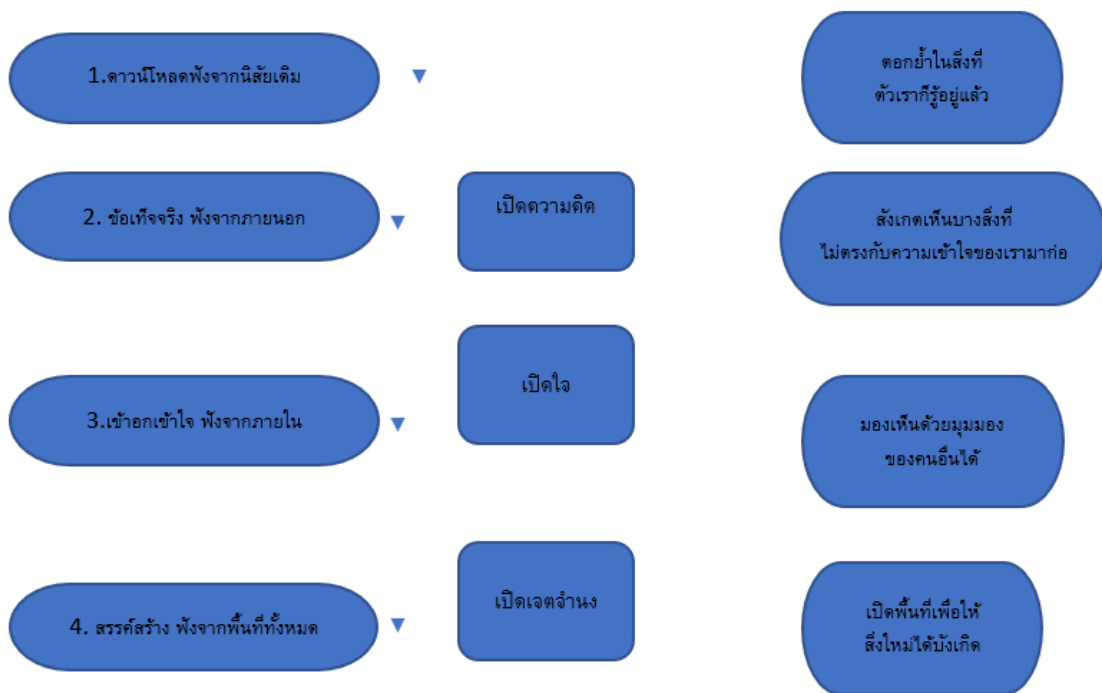
1. การฟังแบบดาวน์โหลด การฟังแบบนี้จำกัดตัวเองอยู่แค่การตอกย้ำในสิ่งที่ตัวเรารู้อยู่แล้ว ไม่มีอะไรใหม่เข้ามาในการเรียนรู้ของเรา

2. การฟังแบบข้อเท็จจริง เป็นการฟังที่ให้ข้อมูลได้คุยกับเราและสังเกตเห็นว่ามียังบางอย่างที่ไม่ตรงกับความเข้าใจของเรามาก่อน การฟังแบบนี้จะต้องอาศัยการเปิดความคิด นั่นคือต้องห้อยแขวนเสียงตัดสินอันเกิดจากความคุ้นชินเดิมของเรา

3. การฟังแบบเข้าอกเข้าใจ เป็นการฟังแบบที่เรามองไปยังสถานการณ์ผ่านมุมมองของคนอื่นได้ การฟังแบบนี้จะต้องอาศัยการเปิดใจ นั่นคือต้องใช้ความรู้สึกและหัวใจของเราเพื่อปรับเข้าหามุมมองของคนอื่น

4. การฟังแบบสรรค์สร้าง เป็นการฟังที่เราได้ยินเสียงของความเป็นไปได้สูงสุดแห่งอนาคตตั้งขึ้น ในขณะที่เปิดพื้นที่เพื่อให้สิ่งใหม่ได้บังเกิด

การฟังระดับที่หนึ่ง “แบบดาวนิโหลต” ความใส่ใจของคุณไม่ได้อยู่ที่สิ่งที่อีกคนกำลังพูด หากแต่อยู่ที่คำวิจารณ์ภายในของคุณเอง เช่น อยู่กับสิ่งที่คุณกำลังคิดว่าจะพูดต่อไป เมื่อคุณข้ามขึ้นไปสู่การฟังระดับที่สอง จากแบบดาวนิโหลตไปสู่แบบข้อเท็จจริง ความใส่ใจของคุณจะยับยั้งจากการฟังเสียงภายในไปสู่การฟังคนตรงหน้าของคุณจริง ๆ คุณกำลังเปิดรับต่อสิ่งที่คนนั้นกำลังพูด เมื่อคุณข้ามขึ้นไปสู่การฟังระดับที่สาม จากแบบข้อเท็จจริงไปสู่แบบเข้าอกเข้าใจ จูครับฟังของคุณเปลี่ยนจากตัวคุณเองไปสู่อีกคนหนึ่งหรือจากยานเล็ก (ภูมิปัญญาของสมอง) ไปสู่ยานใหญ่ (ภูมิปัญญาของหัวใจ) คุณกำลังก้าวเข้าไปสู่มุมมองของอีกคนหนึ่ง และเมื่อคุณข้ามขึ้นไปสู่การฟังระดับที่สี่ จากแบบเข้าอกเข้าใจไปสู่แบบสรรค์สร้างการรับฟังของคุณกลายเป็นการให้พื้นที่เพื่อนำบางสิ่งบางอย่างที่ใหม่และพร้อมจะบังเกิดขึ้นให้มาสู่ความจริง คุณจะฟังแบบเปิดรับต่อความไม่รู้และสิ่งที่กำลังก่อตัว ขึ้นอยู่กับความสามารถที่จะเท่าทันและสังเกตคุณภาพการรับฟังของตัวเอง และความสามารถที่จะปรับคุณภาพการฟังนั้นให้เหมาะสมกับแต่ละสถานการณ์ (ออตโต ชาร์เมอร์, 2563)



ภาพที่ 1 ภาพการฟังสี่ระดับ
(ที่มา: ชาร์เมอร์, ออตโต. หัวใจทฤษฎีตัวผู้)

การสนทนาแบบ David Bohm นั้น ผู้เข้าร่วมต้องเปิดใจ พร้อมจะเปลี่ยนมุมมองและสมมติฐานอย่างกล้าหาญ (William Isaacs อ้างถึงในวิชิต วังวิญญู, 2548) ได้กล่าวถึงหลักสี่ประการในกระบวนการสุนทรียสนทนาได้ดังนี้

1. การเคารพ (respecting) คือ การยอมรับให้เกียรติ ศรัทธาและเชื่อมั่นในคุณงามความดีของผู้คน
2. การฟังอย่างลึกซึ้ง (deep listening) คือ การฟังทุกเสียงที่ผ่านเข้ามากระทบกับประสาทสัมผัส การรับรู้ ทั้งคำพูด น้ำเสียง ความหมายและละวางการตัดสินใด ๆ ด้วยใจที่ว่าง
3. การห้อยแขวน (suspending) คือ การห้อยแขวนการตัดสินคน การตัดสินความ เพื่อให้เกิดความว่างที่จะก่อให้เกิดความคิดใหม่ มุมมองใหม่ ไม่ต้องพยายามจะมีคำตอบหรือหาคำตอบทันทีให้กับทุกเรื่องราว ลดความเร็วของทุกสิ่งทุกอย่างให้ช้าลงและได้ใคร่ครวญในเรื่องราวต่าง ๆ ให้มากขึ้น
4. การฟังเสียงภายใน (voicing) คือ การสื่อความหมายของความคิดและความรู้สึกที่เกิดจากการฟังอย่างลึกซึ้ง เชื่อมโยงเป็นความหมายใหม่ที่เกิดจากสติและปัญญาญาณ แล้วขยายเสียงความคิดความรู้สึกภายในด้วยการกล่าวออกมา

โดยในงานวิจัยนี้จะยึดหลักการทั้ง 4 ประการนี้ เพื่อใช้ในการกระบวนการสุนทรียสนทนา

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (action research) โดยทำการศึกษาความเหมาะสมในการใช้กระบวนการสุนทรียสนทนาของครอบครัว “ประสบสุข” โดยสมาชิกในครอบครัวเห็นถึงความสำคัญของการสื่อสารในครอบครัวและต้องการพัฒนาสัมพันธภาพให้ดียิ่งขึ้น และ ครอบครัว “หวัง” จากเหตุการณ์การสูญเสียคุณพ่อ ทำให้สมาชิกเหลืออยู่เพียง 2 คน และต้องการให้การสื่อสารมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ทั้งสองครอบครัวเป็นครอบครัวเดี่ยวที่อาศัยอยู่ในพื้นที่จังหวัดกรุงเทพมหานคร วิธีการเก็บข้อมูลได้แก่ การบันทึกเสียง การสังเกตลักษณะท่าทาง รวมถึงการเขียนบทสะท้อนของสมาชิกในครอบครัว อีกทั้งยังมีแนวทางในการวิเคราะห์ข้อมูลจากข้อมูลดิบ วิเคราะห์และจับประเด็นสำคัญในการสนทนาแต่ละครั้ง เพื่อประเมินสังเกต และสรุปแนวโน้มในการพัฒนาสัมพันธภาพในครอบครัว

สรุปผลการวิจัย

การใช้กระบวนการสุนทรียสนทนาในครอบครัวสามารถสานสัมพันธ์ภาพในครอบครัวได้โดยมีองค์ประกอบสำคัญ ดังนี้

1) การเปิดเผยความรู้สึกภายในตนเองของสมาชิกในครอบครัว

หัวข้อนี้เน้นย้ำถึงความสำคัญของการส่งเสริมสภาพแวดล้อมที่สมาชิกในครอบครัวสามารถแบ่งปันความรู้สึกและประสบการณ์ส่วนตัว อย่างเปิดเผยโดยไม่ต้องกลัวการตัดสิน การสื่อสารแบบเปิดใจส่งเสริมความเข้าใจและการยอมรับให้ดียิ่งขึ้น

ยกตัวอย่างครอบครัวที่ประสบความสำเร็จ ในการฝึกสุนทรียสนทนาครั้งแรกในหัวข้อ “ฉันคือใคร ในความรู้สึกของฉัน” ลูกสาวได้เปิดใจพูดเรื่องเพศสถานะของตนเองการพูดคุยอย่างตรงไปตรงมาของลูกสาว แสดงให้เห็นถึงความมุ่งมั่นของครอบครัวในการรับฟังด้วยใจที่เปิดกว้าง การเปิดกว้างนี้ช่วยให้สมาชิกในครอบครัวเข้าใจตัวตนของกัน และกันอย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น และส่งเสริมการยอมรับภายในครอบครัว

“หนูกำลังเรียนรู้เรื่อง gender (เพศภาวะ) ของตัวเองอยู่ เพราะฉะนั้นหนูไม่ชอบเวลาแม่บอกว่าหนูแค่กำลังเล่น เพราะหนูไม่ได้เล่น มันคือตัวหนู”

(ผู้เข้าร่วมวิจัยคนที่ 3, สัมภาษณ์ 4 กุมภาพันธ์ 2566)

ในขณะเดียวกัน คุณแม่ได้เปิดเผยอารมณ์และความรู้สึกหลังตัดสินใจลาออกจากงาน คุณแม่พูดถึงความเครียดเกี่ยวกับลูก ๆ โดยแสดงให้เห็นถึงความเต็มใจที่จะแบ่งปันความรู้สึกส่วนตัว คุณแม่มีส่วนร่วมในการใคร่ครวญตนเอง ตั้งคำถามกับบทบาทและความคาดหวังภายในครอบครัว และแสดงความพร้อมที่จะเรียนรู้และเติบโตจากประสบการณ์ในอดีต

“ตั้งแต่ลาออก แม่รู้สึกว่าชีวิตเปลี่ยนเลย อย่างที่เล่าให้ฟังว่าตั้งแต่เด็กเราทำงานอย่างเดียวพอเราเลิกทำงาน เราก็ต้องหาคุณค่าของชีวิตแบบใหม่ แล้วก็ไปลูก แล้วก็รู้สึกว่าพอเราเอาชีวิตเราไปแปะบนเขา เขาก็เครียด และเวลาที่แม่เครียดก็ร้องไห้บางทีโดยเฉพาะตอนแรก ๆ ที่พ่อเขาไม่อยู่ เพราะแม่เครียดปุ๊บเขาก็จะรู้สึกแล้วเขาก็จะร้องไห้จะแย แต่ตอนนี้มันผ่านมาเยอะแล้วเรารู้สึกว่าเราสามารถปรับตัวได้กับทุกอย่างแล้ว แล้วอีกอย่างที่แม่รู้สึกกับตัวเองคือแม่เป็นคนที่ยืดหยุ่น ด้วยหน้าที่เยอะเกินเหตุ คือจะคล้าย ๆ พี่เขา บอกที่ว่าเครียดกับตัวเอง คือเป็นคนที่ยืดหยุ่น ด้วยหน้าที่เกินเหตุจนอาจจะไม่ได้มองความรู้สึกของคนอื่นมากนัก”

(ผู้เข้าร่วมวิจัยคนที่ 2, สัมภาษณ์ 4 กุมภาพันธ์ 2566)

โดยสรุปแล้ว การสื่อสารอารมณ์ของสมาชิกในครอบครัวได้อย่างเปิดเผย มีส่วนช่วยให้เข้าใจความซับซ้อนทางอารมณ์ของสมาชิกในครอบครัวอย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น และส่งเสริมสภาพแวดล้อมที่สมาชิกในครอบครัวสามารถมีส่วนร่วมในการสนทนาที่มีความหมายเกี่ยวกับความรู้สึกส่วนตัวจากด้านในของพวกเขา

2. การแสดงความกตัญญูและคำขอบคุณ

การแสดงความขอบคุณภายในบริบทของครอบครัวเกี่ยวข้องกับการรับทราบ และชื่นชมการมีส่วนร่วมเชิงบวก และการสนับสนุนที่สมาชิกในครอบครัวมอบให้ ตอกย้ำความเคารพซึ่งกันและกัน และเสริมสร้างความผูกพันทางอารมณ์

ตัวอย่าง คุณแม่ของครอบครัวที่ประสบความสำเร็จในการสนทนาหัวข้อ “กล่าวขอบคุณตัวฉันและสมาชิกในครอบครัว” การที่คุณแม่แสดงความขอบคุณสำหรับการสนับสนุนของครอบครัวและการเลี้ยงดูที่ดี เน้นย้ำถึงความสำคัญของการยอมรับด้านบวกภายในครอบครัว สิ่งนี้ก่อให้เกิดความรู้สึกเป็นหนึ่งเดียวกัน และตอกย้ำความคิดที่ว่าความซาบซึ้งส่งเสริมความสัมพันธ์อันแน่นแฟ้นในครอบครัว

“ขอบคุณครอบครัวมากที่สุด โดยเฉพาะตั้งแต่คุณตาคุณยาย หรือครอบครัวทั้งหมด เพราะรู้สึกว่าครอบครัวทำให้เราเป็นเราในวันนี้ แม่จะขอบคุณคุณตาคุณยายเยอะมาก ที่เขาแบบ ตอนเด็ก ๆ แม่ฝันว่า

อยากมีครอบครัวที่ดีแบบนี้ เพราะรู้สึกตัวเองโชคดีที่เกิดมาในครอบครัวที่มีความสุขมาก เพราะว่าคุณตาคุณยายก็ค่อนข้างดูแลใกล้ชิดไม่เคยบังคับ โดยเฉพาะการที่เขาส่งแม่ไปเรียนเมืองนอก เพราะแม่รู้สึกว่าเขาไม่ได้มีเงินเยอะ แต่เขาเลือกที่จะเอาเงินนั้นส่งแม่กับลุง (พี่ชาย) ไปเมืองนอก ก็รู้สึกว่า Grateful (ขอบคุณ) มาก ๆ พอเขาให้โอกาสเราตรงนั้นก็เหมือนเรามีโอกาสที่ดีในชีวิต เพราะเราได้รับการศึกษาที่ดี และพ่อแม่ที่ไม่บังคับอะไรเลย มันก็เลยทำให้เรามีความมั่นใจเวลาที่เราแบบพูดภาษาอังกฤษ ก็อยากพูดภาษาอังกฤษ เราก็จะพูดภาษาอังกฤษกับคุณตาเราก็จะรู้สึกว่าเนี่ย Grateful (ขอบคุณ) ถือว่าเป็นการที่เราได้โอกาสที่ดีแล้วก็ทำให้เรามีความมั่นใจมากกว่าคนอื่น แล้วพอเราได้โอกาสเข้าไปทำงานก็ได้เจอสามีที่ดี เขานี้ก็คือ Grateful (ขอบคุณ) ที่มีสามีที่ดี แม่เป็นหลัก ในการอยู่เมืองไทยแต่แม่รู้สึกว่าเขาเป็นหลักทางจิตใจ ก็ขอบคุณตรงนั้นที่เป็นคนที่เป็นที่พึ่งทางใจที่มั่นคง ไม่เปลี่ยนแปลงแล้วก็คอยดูแลสม่ำเสมอ”

(ผู้เข้าร่วมวิจัยคนที่ 2 , สัมภาษณ์ 5 มีนาคม 2566)

“อยากขอบคุณช่วงเวลาที่อยู่ต่างประเทศ พยายามจะเข้าใจทุกเหตุการณ์ที่ผ่านมาและให้ความร่วมมือ ขอบคุณที่เข้าใจ และต้องทำโน่นนี่ รู้ว่าเหนื่อยแต่หนูก็ยังสามารถทำได้ เราต้องทำโน่นนี่เยอะแยะไปหมดแต่หนูก็พยายามทำ แล้วหนูก็ช่วยปลอบใจหม่าม้า ก็มีหนูให้กำลังใจเนี่ยแหละ เราถึงผ่านมาได้ ถ้าต้องทำคนเดียวหม่าม้าไม่ไหวหรอก มันก็มีแต่เราสองคนที่ทำด้วยกัน ตอนแรกๆ มันไม่รู้ว่าจะต้องเริ่มยังไง หนูก็ให้คำแนะนำ บางเรื่องมันก็ง่ายๆ แต่เราก็คิดมากคิดเยอะ บางเรื่องมันก็ง่ายๆ แค่นั้นค่อยๆ ทำทีละอย่างเดี๋ยวก็รู้ว่าต้องทำอะไร เวลาที่เหนื่อยหม่าม้าเหนื่อยหนูก็เอาใจหม่าม้า แสดงความห่วงใยในแบบของเขา ขอขอบคุณนะลูก”

(ผู้เข้าร่วมวิจัยคนที่ 5, สัมภาษณ์ 16 เมษายน 2566)

โดยสรุปการที่สมาชิกได้กลับไปใคร่ครวญและเห็นแง่มุมของการสนับสนุนจากครอบครัว ทั้งในเรื่องการเลี้ยงดู และการศึกษาส่งผลให้รู้สึกถึงความซาบซึ้งและขอบคุณ เป็นการสนทนาที่สมาชิกตกย้ำความรู้สึกดีใจและกล่าวขอบคุณกันอย่างซื่อตรง และไม่เขินอาย

3. การขอโทษและแสวงหาความเข้าใจ

หัวข้อนี้เน้นความสำคัญของการยอมรับความผิดพลาด การแสวงหาการให้อภัย และการสร้างบรรยากาศแห่งความเข้าใจและความเห็นอกเห็นใจภายในครอบครัว ส่งเสริมความอ่อนน้อมถ่อมตนและการแก้ไขข้อขัดแย้ง คำขอโทษของคุณพ่อแสดงให้เห็นถึงความเต็มใจที่จะรับผิดชอบต่อสิ่งที่เกิดขึ้น สิ่งนี้มีส่วนทำให้เกิดวัฒนธรรมแห่งการให้อภัยและความเข้าใจ เสริมสร้างความสามารถของครอบครัวในการรับมือกับความท้าทายร่วมกัน ตัวอย่างคำพูดของคุณพ่อ จากการทำวงสนทนาในหัวข้อ “กล่าวขอโทษตัวฉันและสมาชิกในครอบครัว”

“ขอโทษที่ต้องห่างจากครอบครัวเป็นเวลานาน ๆ มากครั้งแรกที่ตัดสินใจไปทำงานพม่าไม่คิดว่าจะนานขนาดนี้ คิดว่าแค่สองปีแล้วจะกลับมา ตอนนั้นคนโต 11 คนเล็ก 8 ขวบ ยิ่งเด็กมากแล้วมันเป็นครั้งแรกที่อยู่แยกกันเป็นเวลานาน ก่อนหน้านั้นก็ไม่มีไปทำงานที่อื่นบ้าง แต่นานสุดก็แค่ 6 เดือน เพราะต้องไปทำงานไกล

เวลาที่มีปัญหาไม่ว่าทางกายหรือใจ พ่อไม่สามารถอยู่ด้วยได้ ได้แค่โทรหากัน หรือห้องเสียต้องไปโรงพยาบาล กะทันหัน พ่อก็ไม่ได้อยู่ดูแลไม่ได้พาไปส่งโรงพยาบาล พ่อขอโทษด้วย ตอนแรกที่จะย้ายทำงานที่พม่าไป ลูก ๆ ร้องไห้ใหญ่ ใครจะอ่านนิทานให้ฟังก่อนนอน แต่หลังจากนั้นก็ลืม แล้วก็บอกว่าไม่เคยร้องไห้ พ่อคิดว่าเป็นระบบ ป้องกันตัว เพื่อไม่ให้เสียใจ และเพราะพ่อต้องไปไกล ภาษาพม่าก็เลยไม่แข็งแรงด้วย พ่อพยายามจะถามว่าอยู่ โรงเรียนทำอะไร ก็ตอบว่าไม่ได้ทำอะไร ไม่ได้ทำอะไรแล้วก็ส่งโทรศัพท์ให้แม่ ทำให้ภาษาพม่าไม่ค่อยดี เป็น เพราะพ่ออยู่ไกลพ่อขอโทษด้วย พ่ออยากจะสอนภาษาพม่าให้ แต่ว่าพ่อก็อายุไม่มากพอ ไม่ว่าจะตอนที่พ่อ อยู่ด้วยหรือไม่ได้อยู่ จนวันนี้ก็ไม่สามารถอ่านและเขียนได้ ทั้งสองคน ขอโทษด้วยที่ทำตรงนั้นให้ไม่ได้”

(ผู้เข้าร่วมวิจัยคนที่ 1 สัมภาษณ์ 9 เมษายน 2566)

โดยสรุปการที่สมาชิกในครอบครัวมีโอกาสได้ขอโทษกัน แม้ว่าเหตุการณ์จะผ่านไปแล้วการได้พูด และได้ฟังสะท้อนประสบการณ์ความจำเป็นของสถานการณ์ภายในครอบครัว ทำให้สมาชิกในครอบครัวมีความ เข้าใจในจุดตรงเดียวกัน

4. การใคร่ครวญถึงคุณค่าของครอบครัวและการมีส่วนร่วมสนับสนุน

การใคร่ครวญค่านิยมของครอบครัวเกี่ยวข้องกับการตระหนักและเห็นคุณค่าหลักการสำคัญที่เป็นแนวทางในการตัดสินใจและการกระทำของครอบครัว ค่านิยมและประสบการณ์ที่มีร่วมกันมีส่วนทำให้อัตลักษณ์ครอบครัวเข้มแข็ง

ผู้เป็นแม่สะท้อนให้เห็นถึงความสำคัญของการศึกษา และประสบการณ์เชิงบวกในวัยเด็ก โดยเน้นย้ำถึงบทบาทของค่านิยมที่มีร่วมกันในการกำหนดอัตลักษณ์ของครอบครัว การสะท้อนนี้ตอกย้ำความรู้สึกถึงความสามัคคีและจุดประสงค์ภายในครอบครัว

“แม้ว่าสำหรับลูกสองคนเนี่ย สิ่งแม่คาดหวังมากที่สุด ก็คงเป็นเหมือนอยากให้รู้ว่าอะไรถูก อะไรผิด คืออยากให้คิดเองได้ แล้วก็แม่คิดว่าลูกโตพอสมควรแล้ว และแม่คิดว่าเราก็พูดกันเยอะแล้วสิ่งที่สำคัญที่สุดก็คือ แม่อยากให้ลูกรู้ว่าอะไรคือสิ่งที่ถูก อะไรคือสิ่งที่ผิด เพราะว่าโลกปัจจุบันมันเพี้ยนเยอะ คือเพี้ยนหมายความว่าบางที มันอาจจะถูกหมุนด้วยเงิน หรืออาจจะถูกหมุนด้วยวัตถุมากจนเกินไป แต่แม่ก็คิดว่าลูกทั้งสองคนมี ภูมิคุ้มกันด้านนี้พอสมควร เพียงแต่ว่าบางทีอยากจะให้แบบเหมือนกับมีสติ ระลึกรู้ให้เข้าใจว่าอะไรคือสิ่งที่ถูก อะไรคือสิ่งที่ผิด ทั้งในมุมมองของทางโลก และทางธรรมรู้จักผิดชอบชั่วดีอะไรแบบนี้”

(ผู้เข้าร่วมวิจัยคนที่ 1 , สัมภาษณ์ 15 เมษายน 2566)

“ผมทำยังไงดีเพื่อช่วยหม่าม้า อยากช่วยเรื่องเงินครับ แต่หม่าม้าไม่ให้ช่วย ผมก็อยากช่วยงานบ้าน แต่เรามีแม่บ้าน ผมล้างจาน เช็ดโต๊ะ กวาดบ้าน ถูบ้านได้ อยากทำให้หม่าม้าภูมิใจถ้าผมได้ A+ทุกวิชา แต่ผมจะทำได้ยังไง”

(ผู้เข้าร่วมวิจัยคนที่ 6 , สัมภาษณ์ 23 เมษายน 2566)

การได้พูดและฟัง ในการที่สมาชิกในครอบครัวแต่ละคนให้คุณค่าของการมีกันและกัน การสนับสนุนกันส่งเสริมความรักและความเข้าใจต่อกัน

โดยสรุป ประเด็นดังกล่าวมานี้ ร่วมกันสร้างกรอบการทำงานสำหรับการสร้างสัมพันธ์ภาพอันลึกซึ้งภายในครอบครัว โดยส่งเสริมการแสดงออกอย่างเปิดเผย ความเข้าใจ ความซาบซึ้ง และการใคร่ครวญว่า สุนทรียสนทนาสามารถทำให้เกิดการสานสัมพันธ์ภาพได้ โดย 1. เมื่อได้พูดความรู้สึกส่วนตัวจากด้านใน 2. การแสดงความกตัญญูและคำขอบคุณ 3. การขอโทษและแสวงหาความเข้าใจ 4. การไตร่ตรองถึงคุณค่าของครอบครัวและการมีส่วนร่วมสนับสนุน

อภิปรายผล

จากข้อมูลเชิงลึกช่วยให้ผู้วิจัยเพิ่มความเข้าใจในสิ่งที่สามารถนำไปสู่ความสำเร็จในการสร้างสุนทรียสนทนาในครอบครัวได้ดังนี้

1. การเปิดใจกว้าง

ผู้วิจัยสนับสนุนให้เปิดใจกว้าง โดยเสนอว่าสมาชิกในครอบครัวควรสนทนาโดยเปิดกว้างต่อความคิดและความรู้สึกของกันและกัน ทศนคตินี้ส่งเสริมให้สุนทรียสนทนาประสบความสำเร็จ โดยการสร้างสภาพแวดล้อมที่มุ่มมองที่หลากหลายได้รับการยอมรับและเคารพ ดังสอดคล้องกับทฤษฎี (William Isaacs (อ้างถึงในวิชิตฐ์ วัณญญ, 2548)) ในหัวข้อการเคารพ (respecting) คือ การยอมรับให้เกียรติ ศรัทธาและเชื่อมั่นในคุณงามความดีของผู้คน ความเชื่อใจ และความรู้สึกเปิดใจในการพูด ไม่คาดหวัง ไม่ตัดสิน บุตรมักรู้สึกถูกตำหนิ หากมีการตอบโต้ระหว่างการพูด ทำให้เกิดความกังวลและไม่สามารถสื่อสารได้ตรงกับความรู้สึกด้านใน

2. บรรยากาศเป็นใจ

การสร้างบรรยากาศสบาย ๆ เช่น การนั่งบนพื้นเป็นวงกลมพร้อมของว่างและเครื่องดื่ม การสร้างบรรยากาศนี้มีส่วนช่วยให้บทสนทนาประสบความสำเร็จ ส่งเสริมให้สมาชิกในครอบครัวมีส่วนร่วมในการสื่อสารอย่างเปิดเผยและซื่อสัตย์ ยังรวมถึงความปลอดภัยในพื้นที่ของครอบครัวและการเคารพในความแตกต่าง หมายถึงการเคารพความคิดเห็น การเปิดใจรับฟัง การปล่อยวางอำนาจและความกังวล ส่งผลให้การสนทนาราบรื่นขึ้น เสริมสร้างความเข้าใจ และลดความเข้าใจผิดในความสัมพันธ์ในครอบครัว (โสฬส ศิริไสย์, 2548) กล่าวไว้ว่าวงสนทนาที่ดีนั้น Setting (การตั้งค่า) สถานที่และเวลาเป็นปัจจัยที่สำคัญ และต้องนึกถึงอันดับต้น ๆ การจัดสถานที่ ควรจัดที่นั่งเป็นวงกลมให้ทุกคนในวงสนทนาหันหน้าเข้าหากัน เพื่อให้สามารถมองเห็นหน้ากันหมดทุกคน และให้มีพื้นที่ว่างพอที่จะให้ทุกคนสามารถเคลื่อนไหวไปมาได้สะดวก ถ้าหากมีทิวทัศน์ที่สวยงามทางธรรมชาติควรใช้ให้เป็นประโยชน์ให้มากที่สุด เพื่อปลดปล่อยอารมณ์ และเป็นที่พักสายตา

3. ความเต็มใจที่จะเรียนรู้และการปรับตัว

ปัจจัยสำคัญสำหรับสุนทรียสนทนาในครอบครัวที่ประสบความสำเร็จคือ ความเต็มใจที่จะเรียนรู้และปรับตัว ส่งเสริมให้เกิดความเข้าใจอย่างต่อเนื่องในหมู่สมาชิกครอบครัว สิ่งที่มีส่วนทำให้เกิดความเต็มใจที่จะเรียนรู้ ยังรวมถึงการปรับหัวข้อให้เหมาะกับอายุของสมาชิกในครอบครัวและสถานการณ์ปัจจุบัน เพื่อให้แน่ใจว่าการสนทนาที่มีความเกี่ยวข้องและมีความหมาย การประเมินความพร้อมของสมาชิกในครอบครัวในการสนทนา ไม่ว่าจะเป็นเรื่องทั่วไปหรืออารมณ์ในปัจจุบัน เป็นสิ่งสำคัญสำหรับการสร้างความเข้าใจที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้นระหว่างสมาชิกในครอบครัว ดังสอดคล้องกับทฤษฎี (William Isaacs (อ้างถึงในวิชิตฐ์ วังวิญญู, 2548)) การห้อยแขวน (suspending) คือ การห้อยแขวนการตัดสินคน การตัดสินความ เพื่อให้เกิดความว่างที่จะก่อเกิดความคิดใหม่ มุมมองใหม่ ไม่ต้องพยายามจะมีคำตอบหรือหาคำตอบทันทีให้กับทุกเรื่องราว ลดความเร็วของทุกสิ่งทุกอย่างให้ช้าลงและได้ใคร่ครวญในเรื่องราวต่าง ๆ ให้มากขึ้น

โดยสรุป การศึกษานี้เน้นย้ำถึงความสำคัญของการสนทนาในครอบครัว ซึ่งสอดคล้องกับหลักการของทฤษฎีการสนทนาเกี่ยวกับการเคารพ การระงับการตัดสิน และการฟังเสียงภายในอย่างตั้งใจ งานวิจัยระบุว่า การสนทนาในครอบครัวที่ประสบความสำเร็จ โดยเน้นการฟังอย่างลึกซึ้ง เป็นกระบวนการที่ละเอียดอ่อนซึ่งครอบคลุมถึงการเปิดใจกว้าง บรรยากาศที่สะดวกสบาย และความเต็มใจที่จะเรียนรู้และปรับตัว องค์ประกอบเหล่านี้ร่วมกันส่งเสริมสภาพแวดล้อมที่สมาชิกในครอบครัวมีส่วนร่วมในการสนทนาที่มีความหมาย เห็นอกเห็นใจ และประสบความสำเร็จ

ข้อเสนอแนะ

1. การพัฒนาหลักสูตรการอบรมเชิงปฏิบัติการหรือโปรแกรมการส่งเสริมสุนทรียสนทนาในครอบครัว

สามารถแปลผลการวิจัยไปประยุกต์ใช้จริงโดยการพัฒนาหลักสูตรการอบรมเชิงปฏิบัติการหรือโปรแกรมการสื่อสารในครอบครัว อีกทั้งยังสามารถเสนอแนวทางในการส่งเสริมการสื่อสารแบบเปิด การแก้ไขข้อขัดแย้ง และเสริมสร้างความผูกพันในครอบครัว ซึ่งส่งผลให้ครอบครัวมีพลวัตเชิงบวก

2. ผลจากสุนทรียสนทนาในครอบครัวที่ประสบความสำเร็จต่อความเป็นอยู่ที่ดีส่วนบุคคล

ตรวจสอบผลที่อาจเกิดขึ้นจากสุนทรียสนทนาในครอบครัวที่ประสบความสำเร็จต่อความเป็นอยู่ที่ดีของแต่ละบุคคล ซึ่งอาจเกี่ยวข้องกับการสำรวจว่าการมีปฏิสัมพันธ์เชิงบวกในครอบครัวและการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพส่งผลต่อสุขภาพจิต ความสามารถในการฟื้นตัวทางอารมณ์ และความพึงพอใจโดยรวมต่อชีวิตได้อย่างไร

3. การประเมินผลกระทบทางสังคมของความสัมพันธ์ในครอบครัวที่เข้มแข็ง

สำรวจผลกระทบทางสังคมในวงกว้าง จากความสัมพันธ์อันแน่นแฟ้นในครอบครัว ประเมินว่าบุคคลที่มีความสัมพันธ์ในครอบครัว ที่ให้การสนับสนุน มีแนวโน้มที่จะมีส่วนร่วมเชิงบวกในชุมชนของตน มีส่วนสนับสนุนความเป็นอยู่ที่ดีทางสังคม และสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อสุขภาพนอกหน่วยครอบครัวหรือไม่

คำแนะนำเหล่านี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อต่อยอดการวิจัยที่มีอยู่ และแปลข้อมูลเชิงลึกเชิงทฤษฎีเป็นขั้นตอนที่สามารถนำไปปฏิบัติได้ สำหรับบุคคล ครอบครัว นักการศึกษา และนักวิจัยที่สนใจในการปรับปรุงการสื่อสารและความสัมพันธ์ในครอบครัว

รายการอ้างอิง

- จิตตวดี พุ่มพวง.(2552). การจัดการความขัดแย้งในการทำงานด้วยสุนทรียสนทนา.(การค้นคว้าแบบอิสระ).
เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.สืบค้นจาก
<http://cmuir.cmu.ac.th/jspui/handle/6653943832/12885>
- ชไมพร ดิสถาพร.(2554). การพัฒนารูปแบบกิจกรรมการศึกษานอกระบบโรงเรียนโดยใช้สุนทรียสนทนาและการสื่อสารอย่างสันติเพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านการสื่อสารภายในครอบครัวของผู้ปกครองเยาวชนผู้เข้ารับการบำบัดยาเสพติด.(วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชฎีบัณฑิต).กรุงเทพฯ:จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.สืบค้นจาก.<http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/28213>
- เดวิด โบห์ม.(2562). ว่าด้วยสุนทรียสนทนา [On dialogue] (เพชรรัตน์ พงษ์เจริญสุข,แปล). กรุงเทพฯ: สวนเงินมีมา. (ต้นฉบับพิมพ์ปี ค.ศ.2004).
- ปรียา แก้วพิมลและคณะวิจัย. (2553). สุนทรียสนทนา: การแสวงหาการดูแลสุขภาพของชุมชน ภายใต้สถานการณ์ความไม่สงบในจังหวัดชายแดนใต้.(โครงการวิจัย).สงขลา:มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.สืบค้นจาก <http://kb.psu.ac.th/psukb/bitstream/2010/8226 /1/349446.pdf>
- วิศิษฐ์ วังวิญญู. (2548). สุนทรียสนทนา. (พิมพ์ครั้งที่1). กรุงเทพฯ: สวนเงินมีมา.วิสูตร โพธิ์เงิน. (2556) การใช้สุนทรียสนทนาเพื่อพัฒนาความสามารถในการตั้งคำถามของนักศึกษาระดับปริญญาตรีสาขาวิชาการประถมศึกษา คณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยศิลปากร,วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์ ,วิจัยปีที่5 ฉบับที่1 (มกราคม - มิถุนายน 2556)
- โสฬส ศิริไสย. (2548) David Bohm Dialogue วิธีการสนทนาแบบมนุษย์สัมพันธ์และมนุษย์และการเปลี่ยนวิธีคิดด้วยการฟังอย่างลึกซึ้ง. (พิมพ์ครั้งที่1).นครปฐม: สำนักงานทรานส์ทีม เครือข่ายการวิจัยบูรณาการลุ่มน้ำท่าจีน-แม่กลอง คณะสิ่งแวดล้อมและทรัพยากรศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล
- ศิริรัตน์ จำปีเรือง. (2556) ภาวะผู้นำจิตวิญญาณและการพัฒนามนุษย์ การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์สำหรับนักศึกษาพยาบาลโดยใช้กระบวนการสุนทรียสนทนา. กรุงเทพฯ: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 1 ปีพ.ศ.2556)

บทความรับเชิญ

Invited Articles

สุขภาวะทางจิตวิญญาณในฐานะการบูรณาการ
และบทบาทการสร้างแรงบันดาลใจด้านอาหารให้แก่เยาวชน

Spiritual health as integration agency and the role of food inspiration
for young people

วัลลภา แวนวิลเลียนส์วาร์ด¹ กัญญาณัฐ เลิศคอนสาร² ฮันส์ แวนวิลเลียนส์วาร์ด³
ปิยศักดิ์ สุคันธพงษ์⁴ มงคล ปัญญาประชุม⁵ และคนอื่น

¹สำนักพิมพ์อินบุ๊กส์ wallapa.van@gmail.com

²นักวิจัยอิสระ Kaem.kanyanat@gmail.com

³Right Livelihood College Bangkok hans.creativespace@gmail.com

⁴ศูนย์ประสานงานวิจัยเพื่อท้องถิ่นจังหวัดสุรินทร์ piyasak.kapi@gmail.com

⁵หน่วยจัดการสร้างเสริมสุขภาวะเด็กและเยาวชนจังหวัดสุรินทร์ – ร้อยเอ็ด nay2832474@hotmail.com

บทคัดย่อ

วิกฤตอาหารและพฤติกรรมกรกินไม่สามารถแก้ไขได้ทางกายภาพและปัจจัยภายนอกเท่านั้น จำต้องมีการส่งเสริมด้านคุณค่าและคุณภาพด้านจิตใจ ขณะที่มีความจำเป็นในการพัฒนาบทบาทวิถีสุขภาวะทางปัญญาในการแก้ไขประเด็นทางสังคมอย่างเป็นรูปธรรมในเชิงพื้นที่ สร้างแรงบันดาลใจ ความตระหนักเพื่อการเปลี่ยนแปลงทั้งระดับบุคคล หมู่คณะและสังคมโดยรวมนับวันยิ่งมีความจำเป็น การบูรณาการสองเรื่องนี้จึงนำมาสู่การริเริ่มศึกษา *จิตวิญญาณอาหาร* อาหารคือวิถีชีวิตเกี่ยวโยงมิติต่าง ๆ ดังคำกล่าว ‘จักรวาลในชามข้าว’ สะท้อนความเชื่อมโยงระบบธรรมชาติ ดิน น้ำ ลม ไฟ ระบบสังคมคือคนปลูกและคนกิน การเห็นภาพรวมระบบอาหาร ความซับซ้อนที่สัมพันธ์กันเป็นการแสดงบทบาทมิติจิตวิญญาณที่มีต่ออาหาร

การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมกรกินที่สมดุลต้องการแรงกระตุ้นจากภายใน การเห็นความหมาย มีเป้าหมายชีวิต ความรู้สึกว่าได้เชื่อมโยงกับผู้อื่น เชื่อมโยงถึงสัจจะความจริงที่กว้างออกไป ด้วยการสร้างกระบวนการ *เรียนรู้ เชื่อมโยง เอาใจใส่* ต่อสุขภาพตน สังคมและโลกธรรมชาติ ความรอบรู้ด้านอาหารในความหมายกว้างคือมีความเท่าทันกับที่มาอาหาร สร้างสายสัมพันธ์ผู้คนในระบบนิเวศอาหาร การบูรณาการวิถีสุขภาวะทางปัญญากับอาหารจะช่วยเสริมพฤติกรรมสุขภาพให้มีการสื่อสารมากขึ้น สื่อสารกับตนเอง ครอบครัว หมู่คณะ เปี่ยมด้วยพลังสร้างสรรค์โดยเฉพาะเด็กและเยาวชน ให้มีความสุขและมีความหมาย

พื้นที่ศึกษานำร่องในการวิจัยนี้มีจุดเน้นร่วมกันเรื่องเยาวชนกับอาหาร หากมีลักษณะเฉพาะตามบริบทพื้นที่ใน 3 รูปแบบคือ เยาวชนในฐานะปัจเจกบุคคล เยาวชนในฐานะกลุ่มสร้างสรรค์ เยาวชนในฐานะพลังขับเคลื่อนเพื่อสร้างจิตวิญญาณชุมชน

คำสำคัญ : บูรณาการ อาหารกรกินและวิถีสุขภาวะทางปัญญา เห็นความหมาย ความเชื่อมโยงคนและระบบธรรมชาติ

Abstract

The food crisis and eating problems cannot only be tackled by physical and outer factors. The exploration of the “inner side” is necessary. At the same time, it is essential to understand the contribution of spiritual health to social issues by implementing models in various contexts that help shape solution-based spiritual health roles clearly. Integrating the two leads to the initiative ‘Food Spirit’ as food is a key element of life relating to multiple dimensions. The saying “*The universe in a bowl of rice*” reflects the connectivity of the elements of Nature – soil, water, air, and fire, as well as the social system between growers and eaters. Understanding the big picture, “seeing the system” and their inter-relations, making it applicable to today's challenges are the expectation of spiritual influence toward food

Transformation to a balanced diet and eating patterns need to change from within. Finding meaning, having a life purpose, connecting with others, and with a higher truth, the universe, and the cosmos through learning, connecting, and caring - for our own health, social and environmental health. Food literacy in the broader sense is knowing where our food comes from, this implies meaningful links between people in food ecosystems. The integration of spiritual health applied to food will strengthen healthy behavior through more communication: with oneself, family, friends, and society. This communication needs creativity, particularly collaboration with young people, which should be playful and meaningful.

The pilot projects at the local level described briefly here are located in 3 areas within different contexts, but share the common framework of youth and food, emphasizing learning, connecting, and caring. They are distinguished into 3 dimensions: youth as an individual person, youth as a group of peers, and youth as the driving factor of community spirit.

Keywords: integration, food/eating and spiritual health, seeing systems, meaning, interconnectedness

บทนำ

ภาวะวิกฤตเชิงซ้อนนับแต่วิกฤตด้านสิ่งแวดล้อมทางธรรมชาติ วิกฤตระบบอาหารอันเกี่ยวโยงกับรูปแบบการใช้ชีวิตและแนวทางการพัฒนาสังคมในหลายทศวรรษที่ผ่านมา ภาวะฉุกเฉินทางอากาศทำให้ความมั่นคงทางอาหารมีความเปราะบางมากขึ้นทุกขณะ เรื่องอุบัติใหม่ส่งผลให้ผู้คนต้องจำกัดการปฏิสัมพันธ์ ความขัดแย้ง ภาวะสงคราม ความเหลื่อมล้ำ การขยายตัวของเมืองและสังคมดิจิทัลที่นำมาซึ่งความสะดวกผ่านเครื่องมือสื่อสารได้สร้างความเสี่ยงต่อสุขภาพในเวลาเดียวกัน ทั้งความเป็นปัจเจก ความโดดเดี่ยว การขาดการยึดโยง ส่วนหลักคิดและวิถีจิตวิญญาณในรูปศาสนธรรมและคุณค่าที่เคยเป็นแนวปฏิบัติได้อ่อนตัวลง รวมทั้งขาดการปรับตัวให้ร่วมสมัยกับภาวะการณ์ใหม่ๆ ที่แตกต่างจากสังคมจารีตแบบเดิม ในสังคมตะวันตก คนรุ่นใหม่มากกว่า 60 % จัดอยู่ในกลุ่มที่เรียกว่าไม่มีความเชื่อ⁴⁷ ความจำเป็นที่จะต้องมีการพัฒนานวัตกรรมทางวัฒนธรรมจึงเป็นสิ่งที่ควรดำเนินการ โดยมีกลุ่มคนสำรวจศึกษาให้สอดคล้องกับสังคมร่วมสมัยอยู่หลายกลุ่ม และในหลายประเด็น ดัง โครงการพัฒนาแห่งสหประชาชาติ UNDP ได้มีการริเริ่มเครือข่าย The Conscious Food Systems Alliance - CoFSA ที่ประกอบด้วยนักยุทธศาสตร์อาหารและนักจัดกระบวนการด้านจิตวิญญาณ เช่น ออตโต ชาร์มเมอร์ (C.Otto Scharmer) ผู้เขียนหนังสือเรื่อง The Theory U นับเป็นการบูรณาการประเด็นอาหารกับมิติด้านจิตวิญญาณ ที่บทความวิจัยนี้เห็นถึงความสำคัญด้วยความตระหนักมากขึ้นว่าการแก้ไขปัญหาและความท้าทายต่างๆ จำต้องมีจิตวิญญาณทางสังคมและวิถีสุขภาพทางปัญญาเป็นต้นธารหรือปัจจัยสำคัญหนึ่งของการเปลี่ยนแปลงที่แท้จริง ด้วยการบูรณาการมิติจิตวิญญาณผสมกับวิถีชีวิตด้านอาหารและพฤติกรรมภารกิจที่ต้องการแรงระเบิดจากภายใน

การบูรณาการวิถีสุขภาพทางปัญญา/จิตวิญญาณกับประเด็นอาหาร มีทั้งระดับแนวคิดและระดับรูปธรรมเชิงปฏิบัติการเพื่อหาหนทางแก้ไขปัญหา (solution-based spiritual health) ประเด็นอาหารเป็นตัวเลือกเชิงยุทธศาสตร์เพราะอาหารคือวิถีชีวิต อาหารสามมื้อในทุกวันมีนัยต่อบุคคลและสังคมทั้งทางบวกและทางลบ การเปลี่ยนแปลงทางบวกต่อพฤติกรรมสุขภาพ เช่น มีพฤติกรรมภารกิจที่สมดุล กิจกรรมภารกิจที่ดีขึ้นยังนำไปสู่การสื่อสารที่มากขึ้น ตามรายงานวิจัยในวารสารวิชาการ Review of Spiritual Health: Definition, Role, and Intervention Strategies in Health Promotion⁴⁸ รายงานดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าการแก้ไขปัญหาและเข้าใจระบบภายนอก จำเป็นและต้องการการเข้าใจโลกภายในไม่น้อยไปกว่ากัน โดยผ่านรูปแบบ กระบวนการและกิจกรรมสร้างสรรค์ สื่อร่วมสมัย มีการสร้างบทเรียนและการเรียนรู้โลกอย่างเท่าทัน ซึ่งเป็นสาระสำคัญของการศึกษาและการพัฒนายุทธศาสตร์ด้านวิถีสุขภาพทางปัญญา/จิตวิญญาณด้วยการใช้ชีวิตในเรื่องพฤติกรรมภารกิจที่มีคุณภาพ สัมพันธภาพระหว่างบุคคล สัมพันธภาพกับธรรมชาติผ่านระบบนิเวศอาหาร ล้วนส่งผลต่อคุณภาพชีวิตในทุกมิติ

1.สำนักข่าวบีบีซี โดยวีรวัฒน์ อัจจุตมานัส นักเขียนอิสระ 6 ธันวาคม 2022

⁴⁸ โดย Steven R. Hawks, Melissa L. Hull, and Paul M. Richins เป็นบทความที่ตีพิมพ์ในเดือนธันวาคม 2016

วัตถุประสงค์

ก) ศึกษาวรรณกรรมและร่วมวิเคราะห์สำรวจแนวคิดเชิงนวัตกรรมสังคมเกี่ยวกับวิถีสุขภาวะทางปัญญาโดยสังเขป และที่เกี่ยวกับประเด็นอาหาร ทั้งหลักคิด องค์ประกอบ บทบาท ข) โครงการพื้นที่ศึกษา (Local Projects-LPs) การทดสอบแนวคิดกระบวนการและประมวลผลพื้นที่รูปธรรม ที่มีเด็กและเยาวชนเป็นกลุ่มเป้าหมายหลักด้วยจากกิจกรรมบูรณาการวิถีสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณกับอาหาร ค) สังเคราะห์นำเสนอแนวคิดการพัฒนาส่งเสริมวิถีสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณและรูปธรรมเชิงทางเลือกทางออกในประเด็นอาหาร (solution-based spiritual health)

ขอบเขตเนื้อหา

จำแนกเป็น 3 ระดับ 1. ระดับแนวคิดปรัชญา (philosophical level) มีการศึกษาสำรวจวรรณกรรมเกี่ยวกับ จิตวิญญาณ (spirituality) กับมิติสุขภาวะ โดยสังเขป ที่แสดงถึงองค์ประกอบและความสำคัญของการเข้าถึงความหมายของผู้คน การสื่อสารเข้าร่วมกับสังคม การเรียนรู้และประสบการณ์สัมผัสทางธรรมชาติเห็นถึงความเชื่อมโยงในธรรมชาติ (Meaning, Engagement, Law of Nature) และบทบาทวิถีสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณกับประเด็นอาหาร 2. ระดับกระบวนการ (process level) ประกอบด้วย ก. กระบวนการเรียนรู้ ข. กระบวนการให้เห็นความเชื่อมโยง ค. แรงแบบใจที่จะใส่ใจดูแลการใช้ชีวิตด้านอาหาร (learning, connecting, caring) อันจะนำไปสู่ปริณทลอื่น ๆ ของชีวิต 3. ระดับพื้นที่ศึกษาและรูปธรรมการริเริ่ม (concrete initiative level) มีกลุ่มเป้าหมายการศึกษามิติสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณกับประเด็นอาหารในกลุ่มเยาวชน เพราะอาหารกำลังก่อปัญหาและความเสี่ยงทางสุขภาพอย่างมากต่อเด็กและเยาวชน รวมทั้งยังเป็นการพัฒนาต้นทุนเดิมที่นักส่งเสริมสุขภาพได้พัฒนาการบูรณาการร่วมกันเรื่องเยาวชนกับอาหารหรือ Young Food⁴⁹

สมมุติฐาน

การศึกษาสำรวจสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณจะสนับสนุนแนวทางการส่งเสริมสุขภาพที่ตระหนักถึงความสำคัญและความสัมพันธ์ของสุขภาพทั้ง 4 มิติ คือกาย ใจ สังคมและจิตวิญญาณ โดยพิจารณาถึงนิยาม องค์ประกอบ หลักคิดและแนวทางเนื้อหาโดยมีจุดเน้นที่การบูรณาการที่เน้นการคิดเชิงระบบ (system thinking) ที่เชื่อมโยงตั้งแต่ระดับแนวคิดปรัชญา ระดับกระบวนการ และระดับรูปธรรมพื้นที่/โครงการริเริ่ม โดยทั้ง 3 ระดับนี้มีความสัมพันธ์ต่อกันในลักษณะลูกศรสองทางที่ส่งผลต่อกัน เป็นคุณูปการหรือบทบาทของการส่งเสริมวิถีสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณที่มีต่อผู้คนและสังคม จากการเห็นความหมายสร้างการเข้าร่วม การเห็นและเข้าใจเชิงระบบ ผ่านกระบวนการสร้างการเรียนรู้ กระบวนการสร้างความเชื่อมโยง ที่นำมาสู่ความใส่ใจดูแล มีรูปธรรมการริเริ่มให้เห็นและปรากฏ การริเริ่มเรื่อง จิตวิญญาณอาหาร

⁴⁹ เป็นการริเริ่มจากความร่วมมือระหว่าง 4 องค์กรด้านการส่งเสริมสุขภาพ ได้แก่ สถาบันสื่อเด็กและเยาวชน มูลนิธิอาสาสมัครเพื่อสังคม แผนวัฒนธรรมการอ่านและบ.อิน์เครือข่ายนวัตกรรมสังคมร่วมกับนักออกแบบผู้เชี่ยวชาญศ.ดร.เอชไอ มานชินี

(Food Spirit) เน้นความสัมพันธ์ของวิถีสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณกับประเด็นอาหาร เป็นการบูรณาการส่งเสริมสุขภาพที่จะนำไปสู่ข้อค้นพบและข้อเสนอแนวทางเชิงยุทธศาสตร์อย่างเป็นพลวัตถึงหลักคิดและแนวทางปฏิบัติใหม่ๆ ในประเด็นอาหารที่แสดงบทบาทของวิถีสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณเชิงการสร้างทางเลือกทางออกทั้งระดับปัจเจกบุคคลและสังคม

วิธีการวิจัย

ระเบียบวิธีวิจัยและรูปแบบการวิจัย มีดังนี้

1. การพัฒนารอบการวิจัยเพื่อตอบโจทย์ ความหมายของสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณร่วมสมัยในทุกวันของชีวิต การบูรณาการวิถีสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณกับประเด็นอาหาร รูปธรรมหรือโครงการนำร่องที่นำไปสู่การสร้างแรงบันดาลใจในอาหารสำหรับเด็กเยาวชน

1.1 การกำหนดโจทย์วิจัย

- สัมภาษณ์ด้วยเทคนิคการสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) ผ่านระบบออนไลน์ แอปพลิเคชันร่วมกับหลายกลุ่มที่มีส่วนได้เสีย ตั้งแต่ทีมผู้บริหารแผนระบบสื่อและวิถีสุขภาวะทางปัญญาถึงความต้องการ (need) และความท้าทายต่อการพัฒนาสนับสนุนวิถีสุขภาวะทางปัญญา ทีมนักวิจัยโครงการที่ร่วมพัฒนาเนื้อหาและการศึกษา ภาศพื้นที่ที่เกี่ยวข้องในระดับพื้นที่เป้าหมาย เป็นต้น

- ประชุมแลกเปลี่ยนระหว่างทีมวิจัยโครงการ ได้แก่ นักวิจัยสำรวจวรรณกรรมต่างประเทศ นักวิจัยวรรณกรรมในประเทศไทย ทีมนักวิจัยเชิงปฏิบัติการพื้นที่ศึกษารูปธรรม 3 พื้นที่และหัวหน้าทีมวิจัยโครงการผู้สังเคราะห์ภาพรวม เพื่อแลกเปลี่ยนแนวทางการวิจัยเรื่องวิถีสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณกับประเด็นอาหาร

1.2 การทบทวนกรอบแนวคิดการวิจัย ในเรื่องมิติจิตวิญญาณของสุขภาพ และวิถีสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณกับประเด็นอาหาร ให้มีความชัดเจนถึงเนื้อหาสาระด้านกรอบแนวคิด โดยมีการทบทวนและรวบรวมข้อมูลทุติยภูมิ (Secondary Data) ได้แก่ บทความวิชาการ เอกสารรายงานวิจัย/วารสาร/เอกสารการประชุม ฯลฯ และสื่ออิเล็กทรอนิกส์: Page/Website/social media ฯลฯ

2. การสำรวจวรรณกรรม ประกอบด้วย

2.1 นิยามและแนวคิดสุขภาวะทางปรัชญา/จิตวิญญาณ และแนวคิดสุขภาวะทางปรัชญากับประเด็นอาหารในบริบทสากล

2.2 แนวคิดวิถีสุขภาวะทางปรัชญากับประเด็นอาหารในบริบทสังคมไทย อาทิ วัฒนธรรมอาหาร ภูมิปัญญาการกิน เป็นต้น

3. การทดสอบแนวคิดสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณกับประเด็นอาหารในพื้นที่ศึกษานำร่อง 3 แห่ง มีกิจกรรมการวิจัยเชิงปฏิบัติการและวงสนทนาแลกเปลี่ยนผ่านระบบออนไลน์แอปพลิเคชัน และ การลงศึกษาพื้นที่รวมทั้งการสังเกตและสัมภาษณ์

4. การประมวลสังเคราะห์ เป็นการดำเนินการประมวลวิเคราะห์จากการศึกษาในทศวรรษของโครงการวิจัยและนำมาสู่การพิสูจน์สมมุติฐานที่วางไว้ว่ามีความสอดคล้องหรือไม่อย่างไร วิเคราะห์ลักษณะร่วม ความเหมือนและความต่างของพื้นที่นาร่อง และนำไปสู่บทสังเคราะห์และแนวทางข้อเสนอเพื่อการพิจารณา

ประชากรกลุ่มตัวอย่าง

ผู้มีส่วนร่วม ในพื้นที่ศึกษานาร่อง 3 พื้นที่ ได้แก่

ก) กลุ่มตัวอย่างหลัก ได้แก่ เยาวชนและทีมพี่เลี้ยงพื้นที่บ้านประโคนชัย จังหวัดบุรีรัมย์ ดำเนินการโดยกลุ่มบ้านเรียนบ้านสวนผองเพื่อนจำนวนประมาณ 5-7 คน กลุ่มองค์กรชุมชนที่เกี่ยวข้องอีกประมาณ 10-20 คน

ข) กลุ่มตัวอย่างหลัก ได้แก่ เยาวชนและครอบครัวเยาวชนรวมทั้งทีมพี่เลี้ยงพื้นที่บ้านหนองอียอ จังหวัดสุรินทร์ดำเนินการโดยหน่วยจัดการสร้างเสริมสุขภาวะเด็กและเยาวชนจังหวัดสุรินทร์-ร้อยเอ็ด จำนวนประมาณ 15 คน และกลุ่มองค์กรชุมชนอีกประมาณ 40 คน

ค) กลุ่มตัวอย่างหลัก ได้แก่ นักเรียนและแกนนำนักเรียน แกนนำชุมชน ทีมครูและผู้บริหารโรงเรียน ในพื้นที่บ้านเขาไม้แก้ว จังหวัดปราจีนบุรี ดำเนินการโดยเครือข่ายเกษตรอินทรีย์เขาไม้แก้ว จำนวนรวมประมาณ 150 คน และกลุ่มองค์กรชุมชน ประมาณ 200-250 คน

เครื่องมือในการเก็บข้อมูล วิธีการเก็บข้อมูล

ส่วนที่ 1 การเก็บข้อมูลจากการศึกษาสำรวจวรรณกรรม มี 2 ส่วน ได้แก่ 1.1) การเก็บข้อมูลจากการศึกษาสำรวจวรรณกรรมต่างประเทศและนำมาวิเคราะห์ประมวลสกัดแนวคิดหลักและองค์ประกอบเนื้อหา 1.2) การเก็บข้อมูลจากการศึกษาสำรวจวรรณกรรมในประเทศ เน้นเรื่องต้นทุนวัฒนธรรมอาหารและภูมิปัญญาการกินของท้องถิ่น

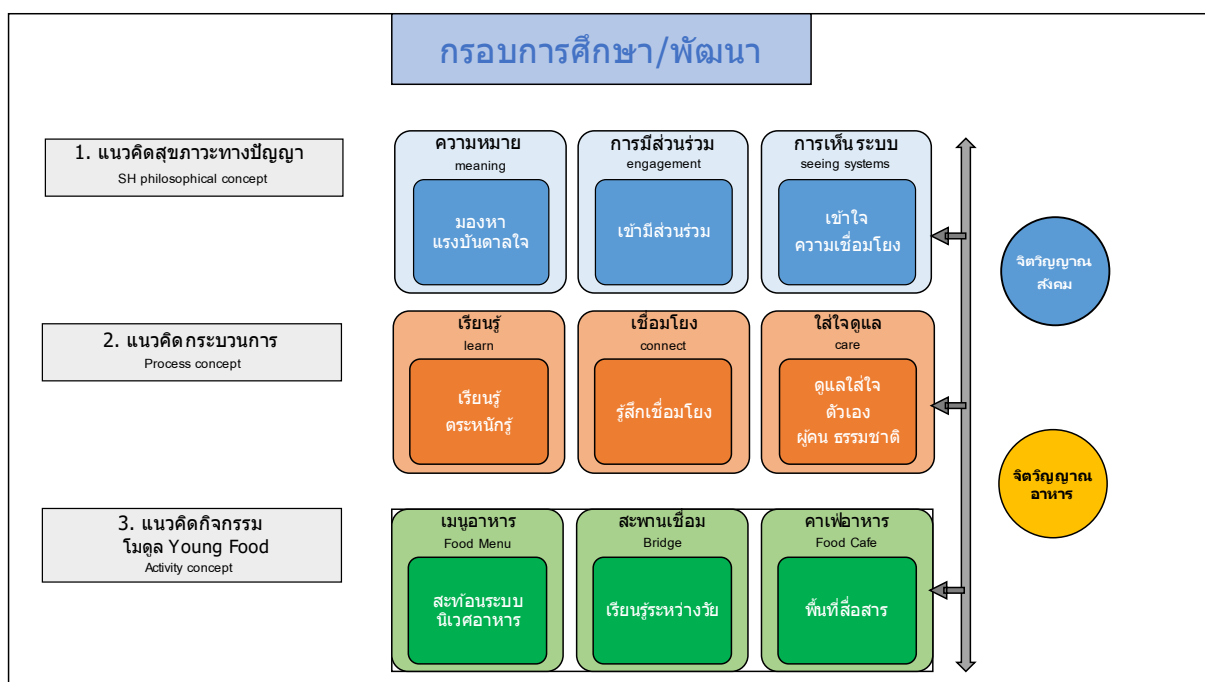
ส่วนที่ 2 การเก็บข้อมูลจากการศึกษาพัฒนาพื้นที่นาร่อง โดยมีทีมพี่เลี้ยงที่มีทักษะการทำงานด้านเยาวชนในพื้นที่ศึกษา ที่นำแนวคิดสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณ ในเรื่องกระบวนการเรียนรู้ กระบวนการสร้างความเชื่อมโยง การดูแลเอาใจใส่ (learning, connecting, caring) มาผสมผสานกับเครื่องมือการเรียนรู้เชิงการร่วมออกแบบเรื่องเยาวชนกับอาหาร เครื่องมือเชิงกระบวนการ ‘Young Food Learning Modules’ นี้ประกอบด้วย 3 โมดูลคือ โมดูลที่หนึ่ง - Food Menu เมนูอาหารสะท้อนระบบนิเวศอาหารและต้นทุนวัฒนธรรมอาหารในแต่ละพื้นที่ที่แตกต่างกัน โมดูลที่สอง - Bridge สะพานเชื่อมการเรียนรู้ระหว่างวัยของผู้คนในพื้นที่ ระหว่างเยาวชนกับผู้ใหญ่ ตั้งแต่ภูมิปัญญาการกิน การผลิต การปรุง เป็นการเรียนรู้ระหว่างกัน เยาวชนสามารถเพิ่มทักษะด้านสื่อโซเชียลให้ผู้สูงวัยเช่นกัน โมดูลที่สาม - Food Café เน้นกระบวนการและพื้นที่สื่อสารทั้งกายภาพและออนไลน์ สื่อสารในพื้นที่และสื่อสารสังคมวงกว้างที่เยาวชนนำความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับอาหารและการกินมาออกแบบการนำเสนอเรื่องราวและสาระ

ส่วนที่ 3 เครื่องมือการสังเคราะห์ ที่นำข้อมูลการศึกษาวรรณกรรม การศึกษาวิเคราะห์พื้นที่ รูปธรรมที่แสดงการเปรียบเทียบความเหมือนและความต่างของพื้นที่ศึกษา มีการจัดหมวดหมู่ให้ชื่อ นิยามและความหมาย คุณลักษณะ และประมวลผลจัดทำข้อค้นพบและข้อเสนอแนะ

ส่วนการพิทักษ์สิทธิ์กลุ่มตัวอย่างในพื้นที่นาร่อง เนื่องจากการดำเนินกิจกรรมกลุ่มที่ทีมพื้นที่ศึกษานาร่องได้ดำเนินการอยู่ก่อนหน้าแล้วในพื้นที่ ทีมพื้นที่ศึกษาที่เป็นองค์กรด้านสังคมไม่ได้มีการทำเรื่องวิจัยโดยตรงจึงไม่ได้มีการยื่นขอการพิทักษ์สิทธิ์กลุ่มตัวอย่าง

กรอบและแผนการดำเนินงาน

ประกอบด้วย 3 ระดับ ดังภาพ



ระดับแนวคิดปรัชญา มีดังนี้

- ก. ความรู้สึกทางความหมาย การมีชีวิตที่มีความหมาย ที่นำไปสู่แรงบันดาลใจ
- ข. การมีส่วนร่วม เป็นส่วนหนึ่งของสิ่งที่มีความหมายและมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลงให้ดีขึ้น โดยการลงมือหรือนำไปปฏิบัติเพื่อให้สิ่งต่างๆ เกิดขึ้น และมีการเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้น
- ค. การเห็นระบบ เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งต่างๆ และความเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน



ระดับกระบวนการ ได้แก่

ก. กระบวนการเรียนรู้ และการสร้างความตระหนักรู้

ข. กระบวนการเชื่อมโยง เชื่อมโยงคนกับอาหาร บุคคลรู้สึกผูกพันกับคุณค่าอาหาร เชื่อมโยงคนกับคนในระบบอาหาร ความสัมพันธ์ระหว่างคนกินกับคนปลูก และคนกับธรรมชาติ อาหารช่วยให้คนเชื่อมโยงกับระบบนิเวศและธรรมชาติ เป็นต้น

ค. การดูแลเอาใจใส่ การแสดงออกถึงการดูแลห่วงใยและใส่ใจต่ออาหารของเรา ซึ่งนำไปสู่สุขภาพและความเป็นอยู่ที่ดีของตนเอง ผู้คนรวมถึงเกษตรกร และโลกธรรมชาติ เป็นต้น

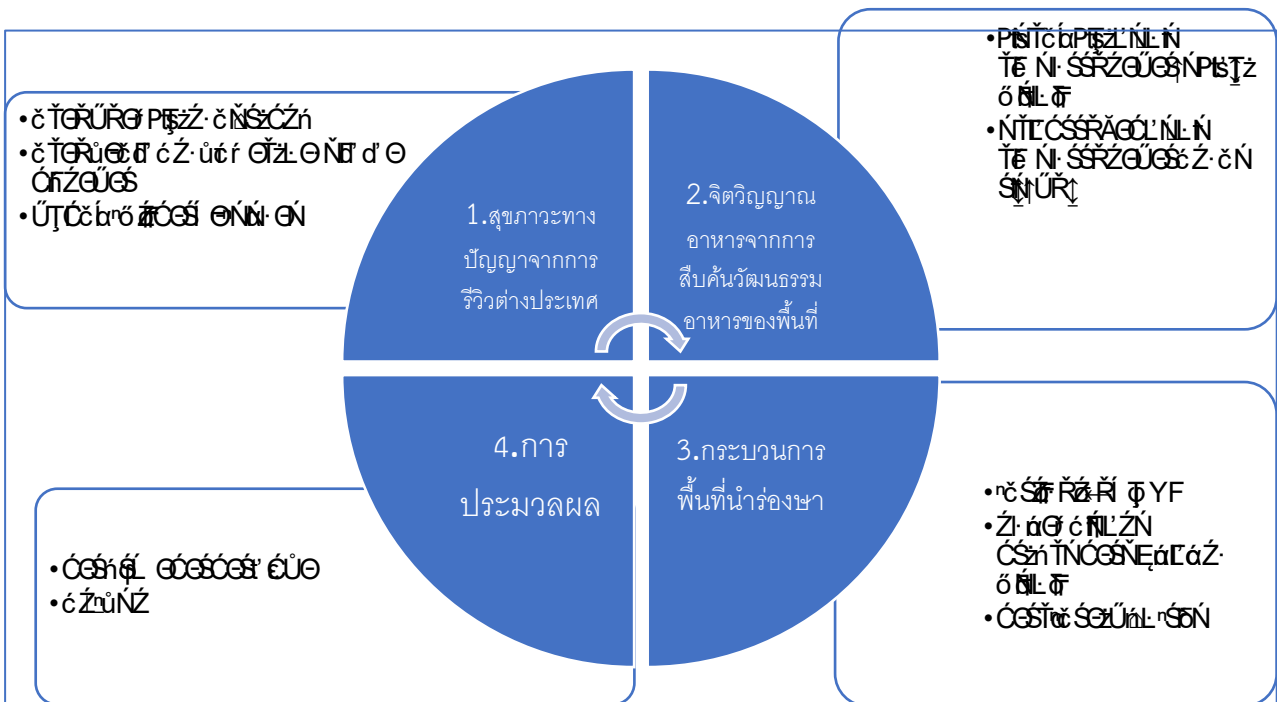


ระดับพื้นที่ศึกษา กรอบแนวคิดเหล่านี้ได้นำมาทดลองและออกแบบกิจกรรมในพื้นที่ศึกษาอันเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงของเยาวชน ด้วยโมดูลการเรียนรู้ Young Food ดังนี้

- เมนูอาหาร Food menu**
 - สะท้อนถึงระบบนิเวศทางอาหารของแต่ละท้องถิ่น
- อาหารคือสะพาน Food Bridge**
 - การเรียนรู้ร่วมกันระหว่างรุ่นและวัย
- คาเฟ่อาหาร Food cafe**
 - พื้นที่สำหรับการสื่อสาร

ทั้งสามระดับมุ่งเน้นศึกษาอย่างเป็นขั้นเป็นตอนตั้งแต่ระดับการสำรวจวรรณกรรมทั้งสากลและในประเทศผสมกับกระบวนการในระดับพื้นที่ ในขณะที่กระบวนการสังเคราะห์จะนำมุมมองและคำถามจากการวิจัยมาสู่การประมวลผลการศึกษาความเหมือนและความแตกต่างของบริบทแวดล้อม และจัดทำข้อเสนอแนวทางการพัฒนายุทธศาสตร์ระบบสื่อและสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณที่บูรณาการกับประเด็นอาหาร

แผนการดำเนินงาน มี 4 ส่วน ได้แก่ ก) ที่มาสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณ สุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณกับประเด็นอาหาร ข) แนวคิดต้นทฤษฎีวัฒนธรรมอาหารและภูมิปัญญาการกินและการสำรวจค้นหาในแต่ละพื้นที่ ค) เครื่องมือหรือโมดูล YF กับการสร้างแรงบันดาลใจด้านอาหารสำหรับเยาวชน ง) การประมวลสังเคราะห์และจัดทำข้อเสนอแนะ ตามผังด้านล่างนี้



ผลการวิจัย ข้อมูลการวิจัย และสรุปข้อค้นพบจากการวิจัย

สุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณ เป็นองค์ประกอบที่ผูกพันกับมิติต่างๆ ของสุขภาพ หากนำมาพัฒนาส่งเสริมให้ผู้คนเข้าใจและตระหนักรู้ถึงการสร้างความหมายและความเชื่อมโยงที่แท้จริง เมื่อศึกษาพัฒนาและบูรณาการร่วมกับประเด็นอาหารก็จะสร้างความหมายลึกซึ้งมากขึ้นให้กับอาหาร อันนำไปสู่การมองลึกไปถึงความสัมพันธ์ของผู้คนในระบบนิเวศอาหารและกับโลกธรรมชาติ ความเชื่อมโยงดังกล่าวชี้ช่วยให้คนมีความตระหนักรู้และสร้างการมีส่วนร่วมเพื่อเปลี่ยนผ่านระบบอาหารและการกินที่กำลังประสบกับภาวะวิกฤต อาจกล่าวได้ว่าสติปัญญาและจิตวิญญาณทางสังคมจำเป็นต่อการลงมือทำและแก้ไขปัญหา จะนำมาซึ่งการเปลี่ยนแปลงอันนับเป็นคุณูปการของสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณที่มีต่ออาหาร ที่จะนำไปในปริมณฑลอื่นๆ ของชีวิตผู้คนและชีวิตทางสังคมนอกเหนือจากเรื่องอาหาร

ข้อค้นพบจากการศึกษาวรรณกรรม ได้นิยามว่าการส่งเสริมสุขภาพ เป็นกระบวนการที่ทำให้ผู้คนสามารถควบคุมสุขภาพของตนเองและปัจจัยที่กำหนดสุขภาพได้มากขึ้น กระบวนการดังกล่าวจะช่วยปรับปรุง

ให้สุขภาพดีขึ้นซึ่งต้องการคุณภาพด้านสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณ ซึ่งย้อนไปในปี 1948 Phillip Etter ได้เป็นผู้เริ่มนำคำว่า “จิตวิญญาณ” มาใช้ในมิติสุขภาพในการประชุมสมัชชาอนามัยโลกครั้งแรก และขยายความหมายสุขภาพให้กว้างขวางออกไปและมีความเป็นสากลมากขึ้น เป็นแนวคิดองค์รวมว่ามนุษย์มีองค์ประกอบทั้งกายและจิตวิญญาณ⁵⁰ ดังกฎบัตรออกตราในปี 1986 ได้ระบุว่า สุขภาพอันพึงประสงค์ควรประกอบด้วย 4 มิติที่สุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณมีบทบาทอย่างสำคัญในฐานะการบูรณาการเชื่อมโยงสุขภาพกาย สุขภาพจิต สุขภาพสังคมและมิติด้านจิตวิญญาณของสุขภาพ แม้ว่าจิตวิญญาณจะเป็นแนวคิดที่ “ลื่นไหล” (fluid) และเปลี่ยนแปลงได้ แต่ก็พอนิยามอย่างกว้างๆ ว่าเป็น “ความเชื่อมโยงระหว่างตนเอง ผู้อื่น ธรรมชาติ หรือในหลายครั้งมักจะเกี่ยวโยงถึงพระเจ้า หรือสิ่งมีชีวิตเหนือธรรมชาติหรือจิตวิญญาณ”⁵¹

นอกจากนั้นมักมีความเชื่อกันมาว่าจิตวิญญาณ เป็นการข้องแวะกับความหม่นมัวและมีวิถีทาง “ไร้ความรู้สึก” (kill-joy) หากการศึกษาของ Shapiro แสดงให้เห็นว่าจิตวิญญาณเป็นความเบิกบาน คือการมีส่วนร่วมอย่างมีความหมายอย่างแท้จริงในกิจกรรมประจำวัน เช่น การรับรู้และตีความถึงความงามของบทกวี ดนตรี ศิลปะและมนต์เสน่ห์แห่งธรรมชาติ การปรุงอาหารและการกินอาหารร่วมกัน ซึ่งมีนัยถึงการสำรวจตัวเองในความสัมพันธ์กับโลกภายนอก และมีส่วนสนับสนุนสายธารวัฒนธรรมมนุษย์ไม่ว่าทางใดก็ตาม⁵²

อาหารมีความสามารถในการเยียวยาฟื้นฟูชีวิต ทั้งในยามปกติและยิ่งในช่วงเจ็บป่วย มีแนวคิดและแง่มุมของกลุ่มบุคคลและองค์กรที่หลากหลาย อาทิเช่น กลุ่มเกษตรกรธรรมชาติ⁵³ เห็นว่าอาหารเป็นแหล่งที่มาของชีวิต ดังนั้นในการทำการเกษตรจะให้ความสำคัญต่อการอนุรักษ์สิ่งแวดล้อมของโลกที่มีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับชีวิต และมีความปรารถนาที่จะส่งเสริมสุขภาพที่ดีให้กับจิตใจและร่างกายของผู้คน โดยการสร้างระบบการเกษตรและสังคมที่เน้นการบริหารจัดการฟาร์มเพื่อพัฒนาจิตใจของบุคคล ที่ดำเนินกิจกรรมแนวทางเกษตรธรรมชาติ⁵⁴

วัฒนธรรมอาหารคือวิถีชีวิตของผู้คน ถือเป็นแนวปฏิบัติในชีวิตของผู้คนด้านอาหารที่มีความสำคัญ เพราะอาหารไม่ได้เป็นเพียงแค่ผลิตภัณฑ์ การขาย การแลกเปลี่ยน การปรุง การกิน แต่ยังรวมถึงบริบทและสถานการณ์ทางสังคมด้วย ซึ่งสร้างค่านิยมและการอ้างอิงทางสังคมของกลุ่มบุคคล ดังนั้นวัฒนธรรมอาหารนำเสนอแนวคิดที่ครอบคลุมการใช้งาน ประเพณี วิถีปฏิบัติ สิ่งประดิษฐ์ โครงสร้าง บรรทัดฐาน สถานการณ์และสัญลักษณ์ รวมถึงบริบทและสภาพแวดล้อมที่เกี่ยวข้องกับการเกิดขึ้นของอาหาร การพัฒนา

⁵⁰ หน้า 26 หนังสือ *The Spirit of Global Health: The World Health Organization and 'The Spiritual Dimension' of Health: 1946 – 2021*, Peng-Keller et al., 2022

⁵¹ Fisher, 2011; Meraviglia, 1999; Peng-Keller และคณะ ปี 2022

⁵² อ้างจาก WHO South-East Asia Journal of Public Health, มกราคม-มีนาคม 2013

⁵³ ที่ก่อตั้งโดย Mokichi Okada องค์กร MOA

⁵⁴ อ้างอิงจากเว็บไซต์ของ MOA International

การวิวัฒน์ และการอยู่ร่วมกัน วัฒนธรรมอาหารเป็นสาระหลักโดยตรงกับพื้นที่ศึกษานำร่องทั้ง 3 แห่งอย่างชัดเจน โดยมีกิจกรรมการสำรวจพื้นที่อาหาร วัฒนธรรมอาหารและภูมิปัญญาการกินของเยาวชนในแต่ละพื้นที่ ระบบอาหารที่มีจิตสำนึก (Conscious Food Systems) เป็นโครงการริเริ่มโดยโครงการพัฒนาแห่งสหประชาชาติ UNDP นับเป็นความพยายามที่จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงระบบอาหารที่กำลังประสบกับวิกฤตอยู่นี้จากการสร้างความตระหนักรู้จากภายในของผู้คนในทุกภูมิภาค บนสมมติฐานที่ว่า การเปลี่ยนแปลงด้านคุณค่าจิตใจจะส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงสู่ภายนอกได้ เป็นโครงการริเริ่มที่มีการศึกษาวิจัย และการสร้างโมเดลพื้นที่ที่ให้ความสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบว่าจะทำได้อย่างไรบ้าง⁵⁵ โดยใช้เครื่องมือในการเปลี่ยนแปลงที่เน้นภูมิปัญญา/จิตวิญญาณ ประเพณี ความเชื่อ และโลกทัศน์ที่แตกต่าง หลากหลายสายธารให้มาร่วมมือกัน

พื้นที่ศึกษาสำรวจ โดยมีกลุ่มเป้าหมายคือเยาวชนที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมด้านอาหารผสมผสาน ภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณ โดยวิเคราะห์จำแนกบุคลิกลักษณะในแต่ละแห่ง ได้ดังนี้

3.1 เยาวชนในฐานะปัจเจกบุคคล มีกิจกรรมการทดลองโดยกลุ่มบ้านเรียนบ้านสวนผองเพื่อน ประโคนชัย

3.2 เยาวชนในฐานะกลุ่มสร้างสรรค์ มีกิจกรรมการทดลอง ณ บ้านหนองอียอ

3.3 เยาวชนในฐานะแรงผลักดันจิตวิญญาณชุมชน มีกิจกรรมการทดลองโดยเครือข่าย เกษตรกรอินทรีย์และทีมครูโรงเรียนบ้านเขาไม้แก้ว

⁵⁵ (Legrand และคณะ ปี 2022) UNDP ได้ริเริ่มโครงการนี้และหวังสร้างเครือข่ายนี้ในทั่วทุกมุมโลก

วิจัยเชิงปฏิบัติการพื้นที่ร่อง

พื้นที่ 1 ประโคนชัย

เด็กในร้านะปัจเจก

กลุ่มเด็กวัย 3 - 12 ปี มีเด็กออกจากการเรียนกลางคัน เยาวชนเผชิญความดิ่งเครียด เยาวชนที่ต้องการพื้นที่สร้างสรรค์ ฯลฯ

กิจกรรม เล่น ศิลปะวาดภาพ ละคร เกม ส่วนและแปลงผัก ปรุงอาหาร

คุณลักษณะ มีความสร้างสรรค์และพื้นที่อิสระ รังสรรค์วัฒนธรรมใหม่ของเยาวชน

พื้นที่ 2 หนองฮีโย

กลุ่มเด็กกระดือร้อรับ

เยาวชนวัย 12-20 ปีจาก 10 ครอบครัว

กิจกรรม เยาวชนเป็นตัวละครหลักในกิจกรรมชุมชน ที่ได้รับการสนับสนุนจากกลุ่มผู้ใหญ่ องค์กรพื้นที่และหน่วยงาน เพื่อสร้างระบบนิเวศและโครงสร้างพื้นฐานชุมชนที่เด็กและเยาวชนได้มีส่วนร่วมในการเสริมชุมชนอาหารที่มีสุขภาพ

คุณลักษณะ การผสมผสานวัฒนธรรมเก่าและวัฒนธรรมใหม่เพื่อการรังสรรค์วิถีชีวิตที่สมสมัย

พื้นที่ 3 เขาไม้แก้ว

เด็กส่วนหนึ่งของชุมชน

เด็กนักเรียนประถมและส่วนหนึ่งของมัธยมในโรงเรียน วัด ชุมชนผู้ใหญ่ ความสัมพันธ์ครูและนักเรียน ความสัมพันธ์ผู้ปกครองและลูกหลาน

กิจกรรม ในโรงเรียนและนอกโรงเรียน พื้นที่ชุมชน พื้นที่เกษตร งานชุมชน พื้นที่เทศ กาล

คุณลักษณะ เยาวชนสามารถเรียนรู้วัฒนธรรมและภูมิปัญญาชุมชน ในเรื่องอาหารและการกิน การผลิตทางเกษตรอินทรีย์ ระลึกในบุญคุณของแม่พระธรณี

วัลลภา แวน วิลเลียนส์วาร์ด พัฒนาออกแบบ

อภิปรายผล

การบูรณาการวิถีสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณกับอาหาร สามารถแสดงให้เห็นบทบาทของสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณที่มีต่อการสร้างทางเลือกทางออกในระดับบุคคลและสังคม solution-based spiritual health ผ่านประเด็นอาหารและการกินที่เป็นเสมือนหน้าต่าง (window) ในการแสดงศักยภาพและแนวทางการพัฒนาสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณไปในเวลาเดียวกัน ด้วยการค้นหา

- ความหมายของการกินที่ดี (meaning) เพื่อสร้างสุขภาวะที่ดี
- สายสัมพันธ์ของผู้คนในระบบอาหาร (engagement) สัมพันธ์กับความร่วมมือในกิจกรรมอาหารลักษณะต่างๆ ตั้งแต่การผลิต การปลูก การแปรรูปอาหารอย่างใส่ใจ หรือการบริโภคอาหารร่วมกันตามวาระและโอกาส การสร้างชุมชนอาหารอย่างใหม่ (New food community) การเรียนรู้เรื่องความรู้ด้านอาหารร่วมกัน
- การเชื่อมโยงของคนกับระบบนิเวศอาหาร (seeing systems) คือการนำพาคนกินไปสู่ความเชื่อมโยงกับระบบธรรมชาติ เข้าถึงการกินตามฤดูกาล หรือความตระหนักที่ว่าดินอันอุดมนำมาซึ่งอาหารที่ดี ‘healthy soil, healthy life’

ทั้งหมดนี้เพื่อสร้างพลังอาหาร พลังชีวิต พลังธรรมชาติ พลังชุมชน คือนัยแห่ง ‘จิตวิญญาณอาหาร’

โครงการพื้นที่ศึกษา ในกลุ่มเยาวชนที่มีโมดูลการเรียนรู้ Young Food เป็นหลักคิดการออกแบบกิจกรรมร่วมกับเยาวชนโดยเน้นการเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง (experiential learning) และนำมาพัฒนาสร้างเสริมต้นแบบที่มีศักยภาพต่อการสร้างแรงบันดาลใจด้านอาหารสำหรับเยาวชน โครงการพื้นที่ที่มีเยาวชนเป็นจุดคานงัดนี้ให้ความสำคัญต่อการสร้างแรงบันดาลใจภายใน อันแสดงถึงศักยภาพของสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณในการแก้ไขประเด็นปัญหาบุคคลและทางสังคมด้วยพลังทางบวก (positive energy) ที่เป็นรูปธรรม (รายละเอียดในส่วนการรายงานผลจากพื้นที่ศึกษานี้จะประกอบอยู่ในรายงานบทวิเคราะห์ของ “โครงการศึกษาสร้างนวัตกรรมสังคมและบูรณาการสุขภาวะทางปัญญากับอาหาร (Food Spirit)” ที่ได้รับการสนับสนุนจากสำนักสร้างเสริมระบบสื่อและสุขภาวะทางปัญญา สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ)

กรอบแนวคิดทั้งสามระดับ มีบทบาทในการศึกษาวิจัยในครั้งนี้ในลักษณะต่างๆ กล่าวคือในระดับพื้นที่ศึกษาจะมุ่งเน้นการใช้กรอบแนวคิดระดับกระบวนการเคลื่อนไหวงานด้วยเครื่องมือ/โมดูล Young Food เป็นเกณฑ์และมีหลักคิดกิจกรรมจากกรอบคิดในระดับที่ 2 ที่คำนึงถึงกระบวนการเรียนรู้ การเชื่อมโยง และนำไปสู่การดูแลเอาใจใส่ต่ออาหารและการกินได้อย่างไร ส่วนกรอบแนวคิดในระดับปรัชญาจะสนับสนุนในทุกขั้นตอนด้วยมุมมองในระดับนามธรรมในเรื่องของความหมาย (meaning) ความรู้สึกที่ได้ร่วมกับการเปลี่ยนแปลงเพื่อสิ่งที่ดี (engagement) ความเข้าใจในกฎแห่งธรรมชาติ (law of nature) และบทบาทในการสังเคราะห์ข้อถกเถียงในขั้นตอนสุดท้ายของกระบวนการ

ข้อเสนอแนะ

การเปลี่ยนแปลงหรือเปลี่ยนผ่านทั้งระดับบุคคลและระดับสังคมต้องการการหนุนเสริมจากมิติวิถีสุขภาวะทางปัญญาด้วย การให้ความหมาย เกิดการมีส่วนร่วมกับสังคม การเข้าถึงกฎธรรมชาติ (Meaning, Engagement and Law of Nature) ที่พิจารณาในประเด็นการสร้างความหมายของผู้คน การสื่อสารและเข้าร่วมกับสังคม การเรียนรู้และประสบการณ์สัมผัสทางธรรมชาติ ประเด็นอาหารและรูปธรรมหรือพื้นที่ศึกษา ที่มีกลุ่มวัยเยาวชนเป็นกลุ่มเป้าหมายในเรื่องสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณและอาหาร จะทำให้อาหารมีอนาคตเพราะเยาวชนเห็นอนาคตของเขาในอาหาร ที่กระบวนการสร้างแรงบันดาลใจต่อเยาวชนถือเป็นหัวใจสำคัญ มิฉะนั้นแล้วเยาวชนจะได้รับรู้รับฟังแต่ไม่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลง แรงบันดาลใจในอาหารมาจากกระบวนการที่มีความสร้างสรรค์ ความสนุกและมีความหมายที่ทำให้เยาวชนเรียนรู้เชื่อมโยงกับอาหาร และจากทักษะชีวิตในเรื่องอาหารจะนำไปสู่เรื่องอื่นๆ ของชีวิต

“ยุทธศาสตร์บูรณาการ” นับเป็นยุทธศาสตร์ที่ต้องการทักษะชีวิต ทักษะทางสังคมและทักษะการเห็นความเชื่อมโยง ดังนั้นวิถีสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณสามารถมีบทบาทอย่างสำคัญในฐานะการสร้างการบูรณาการ (Spiritual Health as Integration Agency) ด้วยธรรมชาติหรือลักษณะของสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณ ที่มีมุมมองเชิงลึก เชิงการค้นหาคำหมายและคุณค่าที่แท้หรือเชิงสัจธรรมความจริง ซึ่งจากการศึกษาสำรวจวรรณกรรมในเชิงที่มาทางประวัติศาสตร์ได้แสดงให้เห็นพัฒนาการด้านสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณในระดับสากล ที่มีแนวคิดสำคัญๆ ได้แก่ ความเห็นอกเห็นใจและเมตตาใน

กระบวนการดูแลรักษา แนวคิดเรื่องสุขภาพดีถ้วนหน้าเพื่อสร้างความเป็นธรรมทางสุขภาพ เวชศาสตร์ชุมชน เพื่อความตระหนักถึงบทบาทของปัจจัยแวดล้อมทางสังคม เป็นต้น ซึ่งมีอิทธิพลต่อมิติจิตวิญญาณของสุขภาพ (spiritual dimension of health) การศึกษาวิจัยในครั้งนี้ตระหนักดีและเห็นถึงความสำคัญของการผสมผสานแนวคิดเกี่ยวกับสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณในทางสากลกับบริบทในสังคมไทยด้วยพื้นที่ศึกษาใน 3 แห่ง และพื้นที่ศึกษาทั้ง 3 แห่งนี้จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ในเชิงรูปธรรมการพัฒนางาน จากการถอดบทเรียนสิ่งที่ดำเนินการปฏิบัติในระดับพื้นที่ที่มีการประมวลวิเคราะห์ และนำมาสู่การสังเคราะห์บูรณาการความรู้/บทเรียน ในทางสากลกับความรู้ภูมิปัญญาท้องถิ่นและการลงมือปฏิบัติในพื้นที่ที่มีกลุ่มเป้าหมายเยาวชนคนรุ่นใหม่ด้วย มุมมองและภาพแห่งอนาคต (global and local integration for the perspective and future of new generation)

ท้ายสุด ‘การบูรณาการ’ เป็นตั้งเครื่องมือ “การเห็น/เข้าใจระบบ” อันเป็นบทบาทและสาระสำคัญของสุขภาวะทางปัญญา/จิตวิญญาณ การสร้างความเข้าใจต่อปัจจัยอันซับซ้อนหลากหลายที่มา ประสานและทำงานร่วมกันของสุขภาพทั้งสี่มิติ การดูแลสุขภาพของบุคคลมีความสำคัญพอๆ กับการร่วมสร้าง สุขภาพสังคมของผู้คนและการส่งเสริมสุขภาพที่มีประสิทธิภาพต้องการมุมมองและความตระหนักว่า ‘สุขภาพ คือสมบัติร่วมของทุกคน’

กิตติกรรมประกาศ/คำขอบคุณ

บทความวิจัยชิ้นนี้เป็นส่วนหนึ่งของ “โครงการศึกษาสร้างนวัตกรรมสังคมและบูรณาการสุขภาวะทางปัญญา กับอาหาร (Food Spirit)” ที่ได้รับการสนับสนุนจากสำนักส่งเสริมระบบสื่อและสุขภาวะทางปัญญา สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ ขอขอบคุณผู้จัดการสำนักและนักบริหารแผนงาน ชำนาญการ มา ณ ที่นี้ ขอขอบคุณนักวิจัยทุกคนที่มีส่วนในการพัฒนาเนื้อหา ขอขอบคุณกลุ่มคนและภาคีในพื้นที่ ศึกษาตั้งแต่ เด็กเยาวชน ครอบครัวและองค์กรในชุมชนอย่างมาก

รายการอ้างอิง

ภาษาอังกฤษ

- Bender, C., & McRoberts, O. (2012). Mapping a field: Why and how to study spirituality. *Social Science Research Council Working Papers*, 1-27. [<https://tif.ssrc.org/wp-content/uploads/2010/05/Why-and-How-to-Study-Spirituality.pdf>].
- Bóna, E., Erdész, A., & Túry, F. (2021). Low self-esteem predicts orthorexia nervosa, mediated by spiritual attitudes among frequent exercisers. *Eating and Weight Disorders-Studies on Anorexia, Bulimia and Obesity*, 1-9. <https://link.springer.com/article/10.1007/s40519-020-01095-z>.
- Fisher, J. (2011). The four domains model: Connecting spirituality, health and well-being. *Religions*, 2(1), 17-28. [<https://doi.org/10.3390/rel2010017>].

- HH. Dalai Lama, *Universe in a Single Atom*, 2005
- Haugan, G., & Eriksson, M. (2021). An introduction to the health promotion perspective in the health care services. *Health Promotion in Health Care–Vital Theories and Research*, 3-14. <https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/47291/9783030631352.pdf?sequence=1#page=17>
- Jinyuan Liu, Rebecca Daly, Xin Tu, Emily Treichler, Barton Palmer, Ellen Lee, National Institutes of Health ร่วมกับ Stein Institute for Research on Aging at UC San Diego
- Legrand, T., Jervoise, A., Wamsler, C., Dufour, C., Bristow, J., Bockler, J., ... & Wright, L. (2022). Cultivating inner capacities for regenerative food systems: rationale for action. [https://consciousfoodsystems.org/wp-content/uploads/2023/03/CoFSA-Rationale-for-Action-Report_2022.pdf].
- Masami Takahashi, *Relationship between Wisdom and Spirituality: An Expanded Theoretical Model with Mysticism and Gerotranscendence from Part VI - Wisdom and Other Psychological Constructs*, published online by Cambridge University Press: 15 March 2019
- Manzini, Ezio. *Design, When Everybody Designs: An Introduction to Design for Social Innovation*, 2015
- Michopoulou, E., & Jauniškis, P. (2020). Exploring the relationship between food and spirituality: A literature review. *International Journal of Hospitality Management*, 87, p. 102494. [<https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2020.102494>].
- Mulgan, Geoff. *The Process of Social Innovation*.
- Norberg-Hodge, Helena. *Bringing Food Economy Home*, 2002
- Nutbeam, D. 2000. Health literacy as a public health goal: a challenge for contemporary health education and communication strategies into the 21st century. *Health Promotion International*, 15: 259–267. [Crossref], [Web of Science ®], [Google Scholar]
- Peng-Keller, S. (2019). Genealogies of spirituality: An historical analysis of a travelling term. *Journal for the Study of Spirituality*, 9(2), 86-98. [<https://doi.org/10.1080/20440243.2019.1658261>].
- Peng-Keller, S., Winiger, F., & Rauch, R. (2022). *The Spirit of Global Health: The World Health Organization and the 'spiritual Dimension' of Health, 1946-2021*. Oxford University Press. [10.1093/oso/9780192865502.001.0001].
- Piko, B. F., & Brassai, L. (2016). A reason to eat healthy: The role of meaning in life in maintaining homeostasis in modern society. *Health psychology open*, 3(1).

[<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2055102916634360>].

Porter, C. (2007). Ottawa to Bangkok: changing health promotion discourse. *Health Promotion International*, 22(1), 72-79. [<https://doi.org/10.1093/heapro/dal037>].

Pufall, E. L., Jones, A. Q., McEwen, S. A., Lyall, C., Peregrine, A. S., & Edge, V. L. (2011). Perception of the importance of traditional country foods to the physical, mental, and spiritual health of Labrador Inuit. *Arctic*, 242-250. [<https://www.jstor.org/stable/23025697>].

Puig de la Bellacasa, Maria. *Matters of Care: Speculative Ethics in More than Human Worlds*, 2017

Scharmer, Otto. *The Essentials of Theory U: Core Principles and Applications*, 2018

Senge, Peter. *The Fifth Discipline*, 1990

Senge, Peter. *Schools that Learn: A Fifth Discipline Fieldbook for Educators, Parents, and Everyone Who Cares About Education*, 2012

van Willenswaard, Hans. *Reflection on Earth Trusteeship*, 2023

Wayne Roberts, *No-nonsense Guide to World Food*, 2008

ภาษาไทย

กิตติภณ ภูมิสิทธิกุล, *การศึกษาความรอบรู้ด้านอาหารผสมผสานต้นทุนพื้นที่*, 2023. โครงการบูรณาการ สนับสนุนโดยแผนอาหารเพื่อสุขภาวะ

ฉวีวรรณ สุวรรณภาและคณะ (2560). อาหารพื้นบ้าน : กระบวนการจัดการเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิตและจริยธรรมทางสังคม. สืบค้นเมื่อ 2 เมษายน 2565 <http://mcur.mcu.ac.th>

นงลักษณ์ หงษ์คำ : วัฒนธรรมอาหารในประเพณีของชาวไทลื้อ (2557). การสืบค้นเมื่อวันที่ 2 เมษายน 2565 <http://archive.lib.cmu.ac.th>

นงลักษณ์ โกศา, *รายงานศึกษาเรื่องพลเมืองอาหาร ชุมชนอาหารและความรอบรู้ด้านอาหาร*, 2021. โครงการบูรณาการ สนับสนุนโดยแผนอาหารเพื่อสุขภาวะ

มงคล ปัญญาประชุม, *รายงานความก้าวหน้าโครงการ : พัฒนาระบบการสร้างพื้นที่อาหารในครัวเรือนเด็ก-เยาวชนบ้านหนองอียอ (ภายใต้โครงการ Food Spirit) เมษายน - กรกฎาคม พ.ศ.2566*

วัลลภา แวนวิลเลียนส์วาร์ด, *รายงานศึกษาเรื่องที่มา กรอบคิด สภานโยบายอาหาร*, 2022 โครงการบูรณาการ สนับสนุนโดยแผนอาหารเพื่อสุขภาวะ

เมื่อนโยบายบิน: การเติบโตภายในของฉันทันจากการทำงานในแวดวงสุขภาพทางปัญญา

แสงอรุณ ลีม่วงศ์ถาวร¹

¹ศูนย์ความรู้และประสานงานสุขภาพทางปัญญา

ฉันได้ทำงานด้านสุขภาพทางปัญญาหรือสุขภาพทางจิตวิญญาณกับพี่ ๆ หลายคน หนึ่งในนั้น เป็นพี่ช่างภาพรุ่นใหญ่ซึ่งเป็นช่างภาพ “สายโลก” คือ ถ่ายภาพเชิงพาณิชย์ อยู่ในโลกแห่งธุรกิจ เงินตรา และผลประโยชน์มาตลอดชีวิตการเป็นช่างภาพ จากการทำงาน พุดคุย และสัมภาษณ์อย่างจริงจัง ฉันพบว่าพี่ช่างภาพท่านนี้ “เติบโตทางจิตวิญญาณ” จากการทำงานเป็นอย่างมาก เจ้าตัวเองก็ยอมรับเช่นนั้น “5 ปีที่ทำงานนี้ (หมายถึงงานด้านสุขภาพทางปัญญาหรือสุขภาพทางจิตวิญญาณ - ผู้เขียน) ต่างกับ 35 ปีในการเป็นช่างภาพสายโลกร้อยเปอร์เซ็นต์ งานและเพื่อนร่วมงานทำให้เปลี่ยนแปลงทัศนคติและวิถีคิดที่ละน้อย พี่เหมือนเมล็ดพันธุ์ที่ค่อย ๆ เติบโต สูงหาแสงมากขึ้นเรื่อย ๆ”

จุดชีวิตในการ “เติบโตทางจิตวิญญาณ” ของพี่ช่างภาพท่านนี้ คือ เหตุการณ์สำคัญในชีวิตที่ปลดปล่อยเขาออกจากพันธนาการทางใจที่แบกมานานหลายปี นั่นคือ การที่เขาสามารถให้อภัยเพื่อนที่แตกหักกันขึ้นรุนแรงถึงขนาดไม่เผาเผาไม่เหยียบ...แต่อยู่มาวันหนึ่ง เมื่อได้พบเพื่อนคนนี้อีกครั้ง พี่ช่างภาพกลับสามารถพุดคุย ทักทาย และให้อภัยจากใจจริงได้ ทำให้เขาทั้งโล่งใจและแปลกใจถึงผลจากการทำงานด้านนี้ที่เกิดขึ้นกับตัวเอง

คุณหนึ่งคุณละครยอนคุณตัวฉันใดก็ฉันนั้น ลองย้อนดูตัวเองหน่อยเป็นไร ฉันถามตัวเองว่า...แล้วเราจะจะสามารถเติบโตทางจิตวิญญาณกับเขาได้ไหม

งานหลักที่ทำ คือ งานเขียน กระบวนการคือสัมภาษณ์บุคคล แล้วมาเรียบเรียงเขียนเป็นบทความขนาดสั้น ยาว ตามแต่จุดประสงค์ของงานจะพาไป เป็นงานที่ดีมาก ฉันชอบมาก ได้เปิดโลกเรื่อยไปไม่รู้จบ ยิ่งเป็นโลกแห่งสุขภาพทางจิตวิญญาณซึ่งเป็นโลกใบใหม่สำหรับฉันแล้ว ยิ่งดีและน่ารื่นรมย์

การได้สัมภาษณ์คนที่ทำงานในแวดวงสุขภาพทางปัญญาหรือสุขภาพทางจิตวิญญาณ ไม่ว่าจะ เป็นคุณหมอนักมานุษยวิทยาการแพทย์ คุณหมอด้าน Palliative Care คนทำงานสุขภาพทางปัญญาในระบบมาตรฐานของระบบสุขภาพ อาจารย์จากหลายสาขา คนทำงานด้านการอยู่ดีตายดี คนไร้บ้าน ฯลฯ เป็นการ ทำงานที่มีความสุข และสิ่งที่ได้ฟังจากคนทำงานคุณภาพเหล่านี้ เป็นการยืนยันว่า การทำงาน ความคิด การใช้ชีวิตที่ผ่านมาของเราก็ดำเนินอยู่ในลู่เดียวกันกับแนวทางของสุขภาพทางปัญญาโดยที่ไม่เคยรู้มาก่อน

ต่อมา ได้เข้าร่วมอบรมเรื่อง “การวิจัยเชิงจิตวิญญาณ” ที่บอกว่าเราเป็นส่วนหนึ่งของงานวิจัย ข้อมูลที่ได้ไม่แยกขาดระหว่างผู้วิจัยกับงาน หลักสำคัญคือการรู้เท่าทันตัวเอง ทำงานกับตัวเอง วิจัยตัวเองก็มี มาแล้วมากมาย ถึงขนาดนักวิทยาศาสตร์และนักประพันธ์ชื่อดังอย่างเกอเธ่ (Johann Wolfgang von Goethe) แห่ง Goethean science วิทยาศาสตร์แบบเกอเธ่ ยังบอกว่า “ไม่มีเครื่องมือไหนจะเที่ยงแท้ไปกว่ามนุษย์อีกแล้ว” งานนี้ฉันได้เรียนรู้และมีอาจารย์หลายคนแนะนำสิ่งต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยเชิงจิต

วิญญาณ เช่น การภาวนา การเขียน Reflection มีวิทยากรหลายท่านมาบอกเล่า แบ่งปันประสบการณ์ มีหลายอย่างที่คุณเห็นด้วยและมีบางอย่างที่ไม่เห็นด้วย เป็นการขยายพื้นที่ประสบการณ์ของโลกใบใหม่ใบนี้

อบรมไปแล้วอย่าให้เสียเปล่า ฉันหมั่นพิจารณาตัวเอง สังเกตตัวเองเรื่อย ๆ อย่างละเอียดขึ้นทั้งแนวราบและแนวตั้ง บางครั้งคล้ายจะถอดจิตมามองตัวเอง คือ มองตัวเองจากมุมข้างนอก ทำให้ได้เห็นตัวเองในหลาย ๆ มุม และเท่าทันความรู้สึกได้ละเอียดมากขึ้น อย่างนี้เอง..พลังของการวิจัยเชิงจิตวิญญาณ ฉันบอกกับตัวเองว่า สิ่งนี้เกือบทั่วโลกได้จริง เพราะทำให้คนรู้จักและเข้าใจตัวเองมากขึ้น รักและเคารพตัวเอง แล้วก็จะเห็นสิ่งเดียวกันนี้ในตัวคนอื่น เราก็จะรักและเคารพคนอื่น ไม่เบียดเบียนกัน แล้วอย่างนี้โลกจะไม่สงบสุขก็ให้มันรู้ไป

ด้วยแนวคิดเรื่องการรักและเคารพคนอื่น ทำให้ฉันสามารถสัมภาษณ์คนที่เมื่อพิจารณาประวัติการทำงานแล้วน่าจะมีแนวความคิดหลายอย่างไม่ตรงกันกับฉันได้อย่างสบายใจ ฉันพูดคุยกับเขาอย่างเคารพในความเป็นมนุษย์และความเป็นผู้รู้ในเรื่องนั้น ๆ ของเขา แถมยังนำเสนอได้อย่างตรงไปตรงมาและสวยงามเสียด้วย

ที่สำคัญ การรู้เท่าทันและพิจารณาตัวเองอย่างลึกซึ้งนี้เองทำให้พบว่าฉันสามารถจัดการอารมณ์ตัวเองได้ในพริบตา แล้วส่งผลสะท้อนบวมเมอแรงไปหาคนที่ทำงานด้วยได้อย่างน่าทึ่ง เปลี่ยนสถานการณ์ที่อาจนำไปสู่เหตุขาดความปรารถนาไปกลายเป็นช่วยเติมการทำงานให้แก่กันด้วยไมตรี เหมือนได้น้ำมนต์ศักดิ์สิทธิ์รดดับกองไฟแห่งโทสะและความไร้เหตุผลทั้งหมด

การทำงานของฉันเดินทางต่อไป ระหว่างทำงานนี้ ฉันก็ทำงานนั้น และงานโน้นควบคู่ไปด้วยอย่างประมาท จนถึงจุดไคลแมกซ์ คือ เกิดปัญหาสุขภาพ จนกระทั่งมีช่วงหนึ่งรู้สึกเข้าใจความตายมากที่สุดในชีวิต มือสั่น ตัวสั่น ข้างในมันสั่นไปหมดเหมือนควบคุมตัวเองไม่ได้ ช่วงขณะนั้นถามตัวเองว่าถ้าสัปดาห์หน้า หรือพรุ่งนี้ หรือตอนนี้ต้องตายไปจริง ๆ อะไรคือสิ่งที่อยากทำในช่วงก่อนตาย หนึ่งในไม่กี่คำตอบ ก็คือการทำงานนี้ งานด้านสุขภาพทางปัญญา งานที่จะก่อเกิดประโยชน์แก่ผู้คนและสังคม

ช่วงเวลาที่ตอบคำถามสำคัญนั่นเอง สำหรับฉันคือความอิสระเสรี เหมือนนกที่อยู่ภายในได้กางปีกโบยบินสู่อากาศอย่างสดชื่นและสง่างาม อยากรู้เหลือเกินว่างานด้านสุขภาพทางปัญญาจะพาให้นกตัวนี้บินไปได้อีกไกลแค่ไหน ในหรือนอกจักรวาล เป็นช่วงเวลาที่ทะลุกับตัวเองว่า...พีชังภาพคะ หนูก็เติบโตทางจิตวิญญาณเหมือนกันละ...

ปรัชญาสันติภาพ สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ

เอกพันธ์ ปิณฑวณิช¹

¹สถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทคัดย่อ

บทความเรื่องปรัชญาสันติภาพเป็นส่วนหนึ่งในการนำเสนองานทางวิชาการในหัวข้อหลักคือ "สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ" ทั้งนี้เมื่อกล่าวถึงสุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ การเข้าใจเรื่องของแนวความคิดพื้นฐาน และปรัชญาสันติภาพจึงมีความสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าสุขภาวะทางปัญญาหมายถึง ความรู้ที่จะนำไปสู่การสร้างความสมดุลระหว่างจิตใจ ร่างกาย ปัญญา และสังคม ดังนั้นปรัชญาซึ่งหมายถึง "ความรักในปัญญา" ก็เป็นพื้นฐานในกระบวนการเรียนรู้ที่จะสามารถทำให้มนุษย์สามารถจะสร้างสันติภาพโดยคำนึงถึงการสร้างความสมดุลของปัจจัยดังกล่าว

ทั้งนี้บทความชิ้นนี้เป็นการรวบรวมแนวความคิดและปรัชญาสันติภาพซึ่งนักคิด และนักวิชาการด้านสันติภาพได้นำเสนอไว้ในบริบทต่าง ๆ ซึ่งสามารถจะทำให้ผู้ที่สนใจในองค์ความรู้ด้านสันติภาพสามารถนำไปประยุกต์ในการทำวิจัยและการสร้างสันติภาพในสังคมต่อไปได้ โดยเนื้อหาของบทความจะเชื่อมโยงแนวความคิดในหลักของญาณวิทยา และหลักปรัชญาอื่น ๆ เพื่อสะท้อนให้เห็นว่า ปรัชญาเหล่านี้มีความสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ในระดับปัจเจก ซึ่งอาจจะนำไปสู่การสร้างสันติภาพในสังคมที่กว้างขึ้นได้ และปรัชญาสันติภาพจะช่วยให้คนในสังคมเกิดการเรียนรู้ผ่านกระบวนการเรียนรู้ทางสังคมได้

Abstract

This article on “Peace Philosophy” is written as a part of academic forum in the main topic of “Wellbeing Wisdom for Peace”. Therefore, when the term wellbeing wisdom for peace is addressed, the understanding of principles and philosophy of peace become dominant to peoples’ cognition. Especially, when wellbeing wisdom means the wisdom and knowledge that originate the balance between physical organs, human mind, wisdom, and society. Thus, philosophy that means “love of wisdom” is also the principle of cognitive process that enhance human capacity to build peace by balancing all of these components.

Thus, this article gathers peace concepts and philosophy that philosophers and peace academics have been proposing in various contexts, that would help the interested individuals to apply these concepts and philosophy in conducting research and building peace in the future. The contents of this article makes the connections between the concepts of epistemology and other branches of philosophy in order to reflex the importance of these philosophical concepts to human cognitive process on individual level that may be developed to broader scope of the society. And peace philosophy may help to enrich wisdom through social cognitive process.

ปรัชญาสันติภาพ (philosophy of peace)

บทความชิ้นนี้เป็นส่วนหนึ่งของชุดบทความที่จัดทำขึ้นเพื่อนำเสนอในการประชุมวิชาการระดับชาติ เครือข่ายความรู้ สุขภาวะทางปัญญา ครั้งที่ 1 ซึ่งประกอบไปด้วยบทความทั้งหมด 6 บทความ คือ 1) สุขภาวะทางปัญญากับสันติภาพ (wellbeing wisdom for peace) ซึ่งเป็นความพยายามในการเรียงร้อยแนวคิด ทฤษฎี และประสบการณ์เกี่ยวกับสันติภาพในการใช้ชีวิตของมนุษย์อย่างมีสุขภาวะ ทั้งนี้หมายรวมไปถึงสุขภาวะทางปัญญาด้วยเช่นกัน 2) ปรัชญาสันติภาพ (philosophy of peace) เป็นการนำแนวความคิดปรัชญาสันติภาพเป็นแนวทางในการนำเรื่องให้ผู้อ่านเห็นว่า ปรัชญานั้นแท้จริงไม่ใช่สิ่งไกลตัวแต่มันคือการคิดวิเคราะห์แนวคิดและทฤษฎีที่เกาะเกี่ยวสัมพันธ์กับวิถีชีวิตของมนุษย์ ซึ่งการเข้าใจปรัชญาสันติภาพอาจจะทำให้เราเห็นภาพของวงจรชีวิตของเราตั้งแต่เกิดจนตาย 3) การศึกษาเพื่อสันติภาพ (education for peace) กระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์เป็นตัวก่อร่างทัศนคติ พฤติกรรมและปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับมนุษย์ และมนุษย์กับสรรพสิ่งรอบตัว กระบวนการเรียนรู้จึงมีความสำคัญในกระบวนการสร้างสันติภาพ ซึ่งอาจจะเกิดขึ้นตั้งแต่ในระดับบุคคล ซึ่งเรียกว่าสันติภายใน หรือในระดับสังคมก็ได้ การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นอาจจะไม่ได้จำกัดอยู่ในเฉพาะหลักสูตรการศึกษา (peace studies curriculum) แต่หมายรวมถึงกระบวนการเรียนรู้ในชีวิตประจำวันด้วยเช่นกัน 4) สันติวิถีการ (everyday peace) หมายถึงการใช้กระบวนการลดความรุนแรงและแปลงเปลี่ยนความขัดแย้งโดยสันติวิธีและสร้างสรรค์ในชีวิตประจำวัน ซึ่งไม่ได้จำกัดอยู่ที่คนกลุ่มใดโดยเฉพาะ ทั้งนี้แนวคิดดังกล่าวมุ่งเน้นให้เห็นศักยภาพของมนุษย์ทุก ๆ คน ซึ่งในสภาพแวดล้อมที่ต่างกัน แต่ละคนก็มีศักยภาพ และความสามารถในการมีส่วนร่วม (engage) กับการสร้างสันติภาพในบริบทที่ต่างกันด้วยเช่นกัน 5) สันติวัฒนธรรม (culture of peace) วัฒนธรรมคือแนวคิดในการกำหนด คุณค่า พฤติกรรม ปฏิสัมพันธ์ และการสร้างสถาบันทางสังคมของผู้คน ซึ่งมนุษย์เรียนรู้ในการสร้างวัฒนธรรมผ่านกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งถ้ากระบวนการเรียนรู้สามารถที่จะนำไปสู่คุณค่าร่วมกันในการลดความรุนแรง และสร้างสันติภาพ ก็อาจจะทำให้เกิดสันติวัฒนธรรมขึ้นได้ และ 6) มรณสันติ (peaceful death) เมื่อถึงวาระสุดท้ายของชีวิต การเข้าใจตนเอง และการเตรียมตัวตายอย่างสงบเป็นกระบวนการที่มนุษย์พึงปรารถนา การดูแลประคับประคองในระยะสุดท้าย เป็นกระบวนการในการสร้างสันติภายใน และการเตรียมตัวที่ดีก็อาจจะเป็นการลดปัจจัยของความขัดแย้งภายหลังการเสียชีวิตของเราได้เช่นกัน ทั้งนี้บทความชิ้นนี้เป็นจุดเริ่มต้นการร้อยเรียงเรื่องราวของสุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพตั้งแต่เกิดจนตาย โดยเป็นการกล่าวถึงปรัชญาสันติภาพและกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ตั้งแต่เกิดจนตาย

1. ปรัชญาสันติภาพกับการเรียนรู้ตั้งแต่เกิดจนตาย (philosophy of peace and life-long cognition)

กระบวนการเรียนรู้ (cognitive process) เกิดขึ้นตั้งแต่มนุษย์เกิดมาสัมผัสโลกและสิ้นสุดลงเมื่อเราจากโลกนี้ไป เสมือนเกลียวเส้นของเวลาการเรียนรู้คือสิ่งเติมเข้ามาในชีวิตสำหรับการเดินทางของชีวิตบนเส้นเกลียวที่เวลานี้ ในการดำรงชีวิตของมนุษย์ในเกลียวเส้นของเวลานี้คือการผ่านประสบการณ์ที่เกิดขึ้นจากการสัมผัสรับรู้โดยประสาทสัมผัสทั้ง 5 ของเรา และเป็นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ของผู้อื่นด้วยเช่นกัน จะ

เห็นได้ว่ามนุษย์เราเรียนรู้สรรพสิ่งรอบตัวตลอดเวลา กระบวนการเรียนรู้เหล่านี้ส่งผลต่อการดำรงชีวิตของเรา มนุษย์ย่อมมีประสบการณ์ที่ต่างกัน ผลจากการเรียนรู้และประสบการณ์ที่ต่างกันทำให้เราตีความสภาวะแวดล้อมรอบตัวเรา (surrounding) และตีความการรับรู้ (perception) ของเราต่างกัน ดังนั้นปรัชญาสันติภาพ จึงนำแนวคิดปรัชญาพื้นฐาน ว่าด้วยญาณวิทยา (epistemology) หรือปรัชญาว่าด้วยความรู้ ตั้งคำถามว่า มนุษย์รู้ในสิ่งเรารู้ได้อย่างไร และ ภาววิทยา (ontology) ปรัชญาว่าด้วยธรรมชาติของการดำรงอยู่ ตั้งคำถามถึง ธรรมชาติของการดำรงอยู่ของสรรพสิ่ง นอกเหนือจากปรัชญาพื้นฐานที่นำมาอธิบายในเรื่องสันติภาพที่กล่าวมาข้างต้น บทความนี้จะนำเสนอแนวความคิดทางปรัชญาสันติภาพร่วมสมัยที่เกี่ยวข้องกับการให้คำนิยามสันติภาพจากนักคิดเช่น โยฮัน กัลป์ตุง (Johan Galtung) วิเซนต์ มาร์ติเนซ กูสมัน (Vicent Martinez Guzman) วูฟกัง เดอริช (Wolfgang Dietrich) และ นักคิดร่วมสมัยอื่น ๆ ทั้งนี้เพื่อเชื่อมโยงความสำคัญในการปูพื้นฐานความคิดเรื่องปรัชญาสันติภาพสำหรับการพัฒนาองค์ความรู้และแนวคิดเพื่อการศึกษา การใช้ชีวิตในสังคม และการสร้างวัฒนธรรมบนพื้นฐานปรัชญาเหล่านี้เพื่อให้กระบวนการเรียนรู้เหล่านี้เพิ่มความหมายในการใช้ชีวิตบนเกลียวเส้นของช่วงเวลาในชีวิตตั้งแต่เกิดจนตาย

1.1 ญาณวิทยากับสันติภาพ (epistemology and peace)

โยฮัน กัลป์ตุง (Johan Galtung, 1996) นำเสนอว่าการเรียนรู้เรื่องสันติภาพต้องเรียนรู้ภายใต้หลักญาณวิทยา (epistemological basis) การเรียนรู้ภายใต้หลักญาณวิทยาเริ่มต้นจากการทำความเข้าใจญาณวิทยา สแตนลีย์ โอนเนอร์ (Stanley Honer) นำเสนอว่า "ญาณวิทยาคือสาขาของปรัชญาที่เกี่ยวข้องกับธรรมชาติ แหล่งที่มา ขอบเขต และความถูกต้องแม่นยำของความรู้" (Honer et al, 2006: 63 อ้างใน Pindavanija, 2021: 41) ซึ่งหลักปรัชญานี้เป็นพื้นฐานในการตั้งคำถามถึงที่มาของความรู้ของเราว่า "เรารู้ในสิ่งที่เรารู้ได้อย่างไร" ซึ่งทำให้เราต้องค้นหาความหมายและนัยยะของที่มาของความรู้ (signify implication of knowledge) ขอบเขตของความรู้ของมนุษยชาติ (limits of human knowledge) ความถูกต้องและความแม่นยำของความรู้ (validity and accuracy of knowledge) ดังนั้นการศึกษาด้านญาณวิทยาจึงมีความจำเป็นต้องเข้าใจว่าการคิดเชิงปรัชญา (philosophical thinking) คืออะไร และมันมีความสำคัญอย่างไรต่อการตั้งคำถามในทางปรัชญา ซึ่งในที่นี้ โอนเนอร์ (Honer, 2006) ได้อธิบายไว้ว่าการคิดเชิงปรัชญาแตกต่างกับการคิดทั่ว ๆ ไป ความคิดเชิงปรัชญานั้นจะมีลักษณะที่พยายามที่จะหาแนวความคิดในทางนามธรรม "การคิดเชิงปรัชญาไม่ได้มุ่งเน้นที่สถานการณ์หรือประสบการณ์ที่ (ผู้คน) มีต่อโลกอย่างชัดเจน แต่เป็นการตรวจสอบเบื้องต้นของโครงสร้างทางความคิดของมนุษย์" (Honer, 2006: 26) กล่าวคือ การคิดเชิงปรัชญาไม่ได้มุ่งที่จะอธิบายปรากฏการณ์ แต่จะค้นหาหลักการพื้นฐานของปรากฏการณ์เหล่านั้น ทั้งนี้การอธิบายบนพื้นฐานของความคิดเชิงปรัชญาจำเป็นต้องการความถูกต้องแม่นยำของความหมายที่ใช้ในการอธิบาย โดยเฉพาะในการอธิบายสิ่งที่เป็นเหตุเป็นผล (reason) และท้ายที่สุดการคิดเชิงปรัชญาต้องถูกนำเสนอต่อสาธารณะเพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยน ถกเถียง ผ่านการวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ เป็นลักษณะเปิดกว้างสำหรับการเสวนา (dialogue) ดังนั้นการฝึกฝนการคิดในเชิงปรัชญาจึงเป็นแนวทางในการตั้งคำถามถึงที่ไปที่มาของความรู้ของมนุษย์ตามหลักญาณวิทยาได้

ทั้งนี้คำว่าญาณวิทยา (epistemology) มีรากศัพท์มาจากภาษากรีก episteme แปลว่าความรู้ (knowledge) บวกกับคำว่า logos ที่แปลว่าศาสตร์ (science) ดังนั้นคำว่าญาณวิทยาจึงมีความหมายว่าเป็น "ศาสตร์ว่าด้วยความรู้" เพราะฉะนั้นจึงมีความจำเป็นที่จะตั้งคำถามกับความรู้ของมนุษย์ ความสำคัญของญาณวิทยาต่อการศึกษารื่องสันติภาพ ความรุนแรง และความขัดแย้ง คือความสามารถในการตั้งคำถามต่อคุณค่าอันหลากหลายของมนุษย์ ในบางกรณีคนที่มีความคิด ความชอบ และอุดมการณ์ที่เหมือนกันก็อาจจะรวมตัวกันเพราะมีคุณค่าร่วมกันทำให้เกิดคุณค่าร่วมของกลุ่ม ในขณะที่เดียวกัน เมื่อคุณค่าร่วมของกลุ่มแปรสภาพเป็นความรู้โดยการตีความการรับรู้ของกลุ่มคนที่มีความสัมพันธ์ (affiliation) ก็อาจจะทำให้ไม่เกิดการตั้งคำถามต่อปรากฏการณ์หรืออุดมการณ์เหล่านั้น

ดังนั้นการตั้งคำถามตามหลักญาณวิทยา (epistemological inquiry) จึงมีความสำคัญในการทำ ความเข้าใจสาเหตุ ปัจจัย และเงื่อนไขของความขัดแย้งต่าง ๆ ซึ่งการตั้งคำถามเช่นนี้สามารถทำให้เราจำแนก แ่งมุมต่าง ๆ ของประเด็นความขัดแย้ง รวมทั้งการรับรู้ (perception) แนวความคิด (concept) และอุดมคติ (ideology) ซึ่งในหลาย ๆ กรณีอาจจะรวมไปถึงทัศนคติของผู้ที่มีส่วนร่วมในความขัดแย้งด้วย การตีความ ความรู้ (interpretation of knowledge) เกิดขึ้นจากหลายช่องทางและหลากหลายกระบวนการเรียนรู้ซึ่ง อาจจะนำไปสู่ความขัดแย้งกัน (contradiction) การตั้งคำถามต่อความรู้ที่ดำรงอยู่สามารถจะสร้างความ ชัดเจนให้กับความถูกต้องและแม่นยำของข้อมูลได้ ยิ่งไปกว่านั้น กระบวนการตั้งคำถามตามหลักญาณวิทยา สามารถใช้ได้กับการรับรู้ร่วม (collective perception) ในกรณีที่ความขัดแย้งเกิดขึ้นในวงกว้างและสามารถ เป็นตัวอย่างของการเชื่อมโยงของการศึกษาสันติภาพและความขัดแย้งได้ด้วย

การศึกษาเรื่องญาณวิทยาที่อาจจะช่วยให้มนุษย์สำนึกถึงแนวความคิดที่เป็นนามธรรม คำถามที่ควรถามคือ ถ้าประสาทสัมผัสของเราไม่สามารถทำให้เรารับรู้บางสิ่งบางอย่างได้สิ่งเหล่านั้นยังถูก นับว่าเป็นความจริงอยู่หรือไม่ และความจริงหมายถึงอะไร จะเป็นไปได้ไหมที่สิ่งที่เป็นความจริงของวันนี้อาจจะ ไม่เป็นจริงในวันพรุ่งนี้ บางสิ่งบางอย่างอาจจะเป็นความจริงสำหรับคนบางคนเท่านั้นแต่อาจจะไม่เป็นจริง สำหรับทุก ๆ คนได้หรือไม่ ในแต่ละวันเราได้เรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ หรือ แท้จริงแล้วเราแค่สำนึกถึงในสิ่งที่เรารู้ อยู่แล้ว และมันเป็นไปได้จริง ๆ หรือที่เราจะรู้บางสิ่งบางอย่างอย่างแน่ชัด (Honer et al, 2006: 47 -109 อ้างถึง ใน Pindavanija, 2021: 41) คำถามเชิงปรัชญาเหล่านี้จะช่วยให้เราเข้าใจญาณวิทยามากขึ้นและสามารถจะ ยกกระดับความเข้าใจของเราต่อสถานการณ์ความขัดแย้งมากขึ้นด้วยเช่นกัน ซึ่งการคิดและการตั้งคำถามตาม หลักญาณวิทยานั้นสามารถนำมาใช้เป็นแนวทางเริ่มต้นในการทำ ความเข้าใจกับความสัมพันธ์ระหว่างความจริง ความเชื่อ และการพิสูจน์ความจริงและความเชื่อ ที่นำมาซึ่งความรู้ของมนุษย์ ผู้เขียนเคยนำกระบวนการพิสูจน์ ความจริง และความถูกต้องแม่นยำของประสาทสัมผัสไปใช้ในการเรียนการสอนกับเยาวชนในระดับ มัธยมศึกษาตอนต้น จนถึงระดับมหาวิทยาลัย โดยให้เยาวชนได้ทดลอง โดยมีการเตรียมน้ำไว้ สามถัง ซึ่งในถัง แรกใส่น้ำร้อนจัด ถังที่สองใส่น้ำอุณหภูมิห้อง และถังที่สามใส่น้ำเย็นจัด (ตามแผนภาพที่ 1)



แผนภาพที่ 1 การทดลองความถูกต้องแม่นยำของประสาทสัมผัส และการพิสูจน์ความจริง (เอกพันธ์ ปิณฑวนิช, 2561)

การทดลองดังกล่าวเป็นการทดลองประกอบกับการบรรยายในหัวข้อ “ญาณวิทยากับสันติภาพ” ซึ่งการสอนให้นักเรียนเข้าใจถึงปรัชญาว่าด้วยญาณวิทยาอาจจะมี ความซับซ้อน ดังนั้นการทำให้กระบวนการในการเรียนรู้ผ่านตัวอย่างที่เป็นประสาทสัมผัสทั้ง 5 อาจจะช่วยให้ผู้เรียนได้เห็นภาพในเชิงนามธรรมได้ง่ายขึ้น ทั้งนี้ได้แบ่งผู้ทำกิจกรรมออกเป็น 2 กลุ่ม โดยกลุ่มแรกให้ลองจุ่มมือไปในน้ำถังที่มีน้ำร้อนจัด แล้วแช่ทิ้งไว้สัก ระยะเวลาหนึ่ง แล้วให้นำมือไปจุ่มในน้ำถังที่สองที่เป็นน้ำอุณหภูมิห้อง แล้วตั้งคำถามกับผู้เข้าร่วมกลุ่มนี้ว่า น้ำในถังที่ 2 เป็นน้ำอุ่นหรือน้ำเย็น คำตอบที่ได้จากกลุ่มแรกคือ ทุกคนจะตอบว่าเป็นน้ำเย็น หลังจากนั้นก็ให้ผู้เข้าร่วมกลับไปอยู่ในห้องที่แยกจากห้องที่ทำการทดลอง และให้คนกลุ่มที่ 2 เข้ามา แล้วลองจุ่มมือไปในน้ำถังที่ 3 ซึ่งเป็นน้ำเย็นจัด แล้วให้จุ่มมือไปในน้ำถังที่ 2 เป็นลำดับถัดไป แล้วถามคนกลุ่มที่ 2 ว่า น้ำในถังที่ 2 เป็นน้ำอุ่นหรือน้ำเย็น ซึ่งคำตอบที่ได้จากคนในกลุ่มที่สองจะตอบว่าน้ำถังที่ 2 เป็นน้ำอุ่น หลังจากนั้นจึงให้คนทั้งสองกลุ่มเข้ามา รวมกันในห้องเดียว แล้วก็ถามด้วยคำถามเดิม แต่ครั้งนี้คำตอบแตกต่างกันซึ่งคนในกลุ่มแรกก็ยังยืนยันว่าน้ำในถังที่สองนั้นเป็นน้ำเย็นในขณะที่คนจากกลุ่มที่ 2 ก็ยืนยันว่าน้ำในถังที่สองนั้นเป็นน้ำอุ่น จึงเกิดการถกเถียงกันขึ้น เพราะสมาชิกของแต่ละกลุ่มต่างก็เชื่อในประสบการณ์ตรงที่ตนนั้นได้สัมผัสด้วยมือของตนเอง ในกรณีนี้ การสัมผัสผ่านมือของผู้เข้าร่วม ทำหน้าที่เหมือนกับการเป็นประสบการณ์ตรงที่ได้ผ่านมา ปรากฏการณ์เช่นนี้ได้รับคำอธิบาย โดยแนวคิดประจักษ์นิยม (empiricism) ซึ่งการรับรู้ที่ผ่านการพิสูจน์เป็นที่ประจักษ์ผ่านผัสสะ หลักฐาน และการพิสูจน์ (ถึงจะอยู่ภายใต้ข้อจำกัดบางประการ) เมื่อถูกตีความว่าเป็นความจริงแล้ว สิ่งเหล่านั้นอาจจะแปรสภาพไปเป็นความรู้ (knowledge) ได้ การถกเถียงของคนทั้งสองกลุ่มจึงเกิดขึ้นบนพื้นฐานที่ว่า ประสบการณ์ที่ผ่านมามีผลทำให้คนทั้งสองกลุ่มนั้นเชื่อว่าความรู้ที่ตนเองมีอยู่นั้นคือความจริง (truth)

ทั้งนี้กระบวนการดังกล่าวจึงมีลักษณะคล้ายคลึงกับกระบวนการเรียนรู้ของคนในสังคม ที่ผ่านประสบการณ์ที่ต่างกัน ถึงแม้หลาย ๆ กรณีจะเป็นการผ่านประสบการณ์ตรงผ่านประสาทสัมผัสของตนเอง ก็

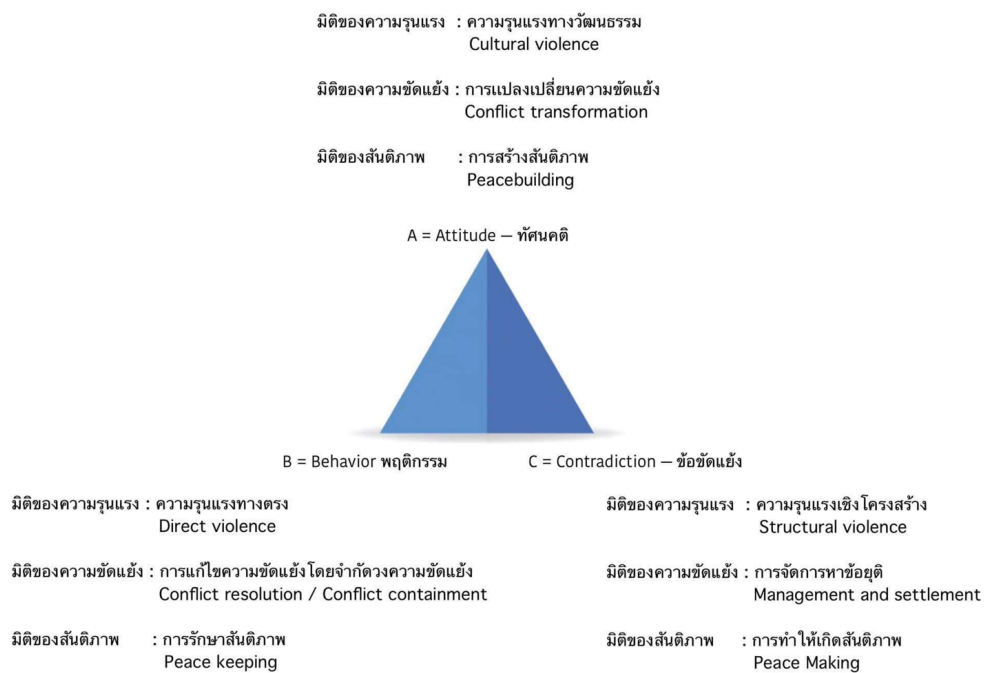
สามารถที่จะเกิดการตีความที่ต่างกันได้ ทั้งนี้ปัจจัยของการตีความที่ต่างกัน อาจเกิดจากความไม่เที่ยงตรงแม่นยำของประสาทสัมผัสของมนุษย์ (inaccuracy of human senses and perception) หรือกระบวนการเรียนรู้ที่ทำให้การตีความการรับรู้ต่างกัน (inaccuracy of interpretation from cognition) ดังนั้นจึงมีคำถามว่า เราสามารถจะเชื่อประสาทสัมผัสของเราที่มีต่อโลกได้หรือไม่หรือแท้จริงแล้วผัสสะของเราคือสิ่งลวง (Honer et al, 2006: 47) จากกรณีตัวอย่างจากข้อถกเถียงของน้ำสามถังนี้ เราอาจจะเห็นได้ว่าประสาทสัมผัสของเราถูกล่อลวงหรือไม่ เนื่องจากน้ำถังที่ 2 นั้นมีอยู่ถังเดียว แต่เมื่อคนสองกลุ่มผ่านประสบการณ์ในการรับรู้ (perception) ที่ต่างกันเมื่อท้ายที่สุดต้องมาพบกับประสบการณ์ร่วมเดียวกัน ความไม่แม่นยำของผัสสะของเราจึงทำให้เกิดการตีความที่ต่างกัน ด้วยเหตุนี้ โยฮัน กัลป์ตุง (Johan Galtung, 1996) จึงเสนอว่าการทำความเข้าใจในเรื่องสันติภาพ ความรุนแรง และความขัดแย้ง มีความจำเป็นต้องเรียนรู้ภายใต้ปรัชญาของญาณวิทยา ทั้งนี้เพราะการรับรู้ การตีความประสบการณ์ ความจริง ความเชื่อ และความรู้ของเราเกิดขึ้นผ่านกระบวนการเรียนรู้ (cognitive process)

เมื่อพิจารณาถึงเหตุการณ์น้ำสามถังตามตัวอย่างดังกล่าว จะสังเกตได้ว่าในขณะที่ผู้เข้าร่วมกิจกรรมสองกลุ่มกำลังถกเถียงกันว่าข้อมูลของกลุ่มใดกันแน่ที่เป็นความจริง ผู้เขียนจึงพยายามที่จะเฉลยว่าแท้จริงแล้วน้ำในถังที่ 2 เป็นน้ำอุณหภูมิห้อง คนทั้งสองกลุ่มจึงเข้าใจว่า สืบเนื่องจากประสบการณ์ที่ผ่านมาจึงทำให้ทั้งสองกลุ่มเกิดการรับรู้ และการตีความที่ต่างกัน ทั้งนี้ จึงเกิดคำถามถัดไปว่าถ้าเป็นเช่นนั้นแล้ว จะมีวิธีการอะไรที่ทำให้การถกเถียงสามารถจะนำไปสู่การพิสูจน์ข้อเท็จจริงบางประการที่เกี่ยวข้องกับการรับรู้ที่ต่างกันนั้น คนส่วนใหญ่มักจะตอบว่า “ให้สลับกันจุ่มน้ำใหม่ เพื่อให้ผ่านประสบการณ์ที่เหมือนกันกับอีกกลุ่มหนึ่ง” ซึ่งวิธีการดังกล่าวมีเหตุมีผลที่ดี ทั้งนี้เนื่องจากเหตุเกิดเพราะประสบการณ์ต่างกัน การตีความการรับรู้จึงต่างกัน ถ้าผ่านประสบการณ์ที่เหมือน ๆ กันก็มักจะทำให้การตีความมีความสอดคล้องกันได้ อย่างไรก็ตาม คำตอบดังกล่าวนี้ อาจจะมีหลักการที่ดีแต่อาจจะไม่ได้รับความสำคัญของความเชื่อ และความรู้ของมนุษย์ให้อยู่ในสมการนี้ เนื่องจาก เมื่อเราสามารถพิสูจน์ความจริง ความเชื่อของเราได้แล้ว สิ่งเหล่านั้นอาจจะแปรสภาพเป็นความรู้ (Justified true beliefs) ซึ่งความรู้ที่พูดถึงนี้อาจจะเกิดจากการเรียนรู้ หรือตระหนักรู้ และในหลาย ๆ กรณีจะมีความแข็งตัวในองค์ประกอบในความสัมพันธ์ของ ความจริง ความเชื่อ และความรู้ ความรู้จึงอาจจะทำให้ความสามารถในการทดลองผ่านประสบการณ์ในทางที่แตกต่างจากประสบการณ์ของตนเองนั้นไม่สามารถเกิดขึ้นได้ง่ายนัก ยกตัวอย่างเช่น คนสองกลุ่มที่ถกเถียงกันเรื่องน้ำสามถังอาจจะสามารถที่ไปลองจุ่มมือในน้ำอีกถังหนึ่งได้ แต่ถ้าการตีความที่ต่างกันเกิดขึ้นในระดับของความรู้ที่เป็นอุดมการณ์ทางการเมือง คุณค่าของอัตลักษณ์ หรือความเชื่อในทางศาสนา โอกาสที่คนที่ตีความการรับรู้ต่างกันจะไปลองประสบการณ์ของผู้อื่น หรือฝ่ายตรงข้ามคงเป็นไปได้ยาก อย่างไรก็ตาม จากตัวอย่างที่กล่าวมาข้างต้น จึงเป็นสาเหตุที่ทำให้ข้อเสนอในการศึกษาปรัชญาสันติภาพ อาจจะเป็นหนึ่งในเครื่องมือที่ทำให้วงจรรการเรียนรู้ของคนในสังคมได้ นำการคิดและการตั้งคำถามทางปรัชญาและญาณวิทยาไปเป็นส่วนหนึ่งในกระบวนการเรียนรู้ของคนในสังคมได้ไม่มากนัก

1.2 การรับรู้และกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่สุขภาวะทางปัญญา (perception and cognition that lead to wellbeing wisdom)

เมื่อเราเข้าใจว่าญาณวิทยาที่มีความสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ของผู้คนในสังคม ซึ่งกระบวนการเรียนรู้เหล่านี้จะหมายรวมไปถึงกระบวนการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้คนหาข้อเท็จจริงกับการใช้ความรุนแรงต่อกันก็ได้ ซึ่งในขณะเดียวกันก็สามารถที่จะทำให้ผู้คนเรียนรู้ที่จะหลีกเลี่ยงและละเว้นจากการใช้ความรุนแรงในทุกรูปแบบ ซึ่งกระบวนการเรียนรู้ที่ว่ามี ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้ (perception) และกระบวนการเรียนรู้ (cognition) เพราะฉะนั้นจึงเป็นเรื่องที่น่าสนใจว่า ถ้าความเฉลียวรู้ (wisdom) ของมนุษย์สามารถจะทำให้ผู้คนในสังคมเรียนรู้ที่จะสร้างสันติภาพโดยการลดการใช้ความรุนแรงในทุกรูปแบบ และสามารถจะแปลงเปลี่ยนความขัดแย้งโดยสันติวิธีและสร้างสรรค์ (Galtung, 1996: 9) ได้นั้น อาจจะเป็นทางเลือกที่จะทำให้เกิดสุขภาวะทางปัญญาที่จะนำไปสู่สันติภาพได้

กัลป์ตุง (1996) ได้ให้นิยามไว้ว่า สันติภาพคือ “การปราศจากหรือลดต่ำลงของความรุนแรงในทุกรูปแบบ” และ “การแปลงเปลี่ยนความขัดแย้งโดยสันติวิธีและสร้างสรรค์” ดังนั้นการทำความเข้าใจว่า ความรุนแรงในทุกรูปแบบคืออะไรจึงมีความสำคัญเป็นอันดับแรก เพื่อที่จะอภิปรายต่อไปได้ว่าการลดความรุนแรงในทุกรูปแบบ จะสร้างสันติภาพได้อย่างไร จากแผนภาพด้านล่าง (แผนภาพที่ 2)



แผนภาพที่ 2 สามเหลี่ยมแสดงความสัมพันธ์ของความขัดแย้ง ความรุนแรง และสันติภาพ

(เอกพันธ์ ปิณฑวนิช, 2561)

จะเห็นว่า ในมิตีของความรุนแรงจะมีความรุนแรงใน 3 ประเภทหลัก ๆ คือ 1) ความรุนแรงทางตรง (direct violence) ซึ่งหมายถึงความรุนแรงเชิงกายภาพ มีความสามารถที่จะเห็นผู้กระทำและ

ผู้ถูกกระทำได้ชัดเจน รวมถึงความรุนแรงที่เป็นผลกระทบต่อชีวิต อาจจะทำให้เกิดการเสียชีวิต บาดเจ็บ หรือมีความเสียหายต่อทรัพย์สินที่อาจจะส่งผลกระทบต่อสภาพการดำรงชีวิตของผู้คนได้ และเกิดความเป็นอันตราย 2) ความรุนแรงทางโครงสร้าง (structural violence) ซึ่งหมายถึง ความรุนแรงที่เกี่ยวข้องกับโครงสร้างทางสังคม เช่น กฎหมาย กฎระเบียบ กฎเกณฑ์ในสังคมที่ไม่เป็นธรรม ความอยุติธรรมในทุกด้าน การกีดกัน (exclusion) รวมไปถึงกีดกันทางสังคมที่ไม่ใช่กฎหมาย เช่น จารีต ประเพณีทางสังคมด้วย และ 3) ความรุนแรงทางวัฒนธรรม (cultural violence) ซึ่งหมายถึง สภาวะทางวัฒนธรรมในวงจรรหัสสัญญาที่เราใช้ชีวิตอยู่ ซึ่งแพร่ขยายอยู่ในสังคมผ่าน ศาสนา อุดมการณ์ ภาษา ศาสตร์ และศิลป์ ที่ทำให้มนุษย์นำไปเป็นข้ออ้างในการใช้ความรุนแรงทางตรงและทางโครงสร้างต่อผู้อื่น (Galtung, 1990: 291) ทั้งนี้ความรุนแรงทางวัฒนธรรมนี้เป็นเหมือนการสร้างทัศนคติของคนในสังคม เช่น การสร้างความเกลียดชัง (hostility) การแบ่งขั้ว (polarization) การสร้างความกลัว (fear) และการลดทอนคุณค่าของเพื่อนมนุษย์ (dehumanization) ฯลฯ เมื่อเข้าใจแล้วว่าการลดต่ำลงของความรุนแรงในทุกรูปแบบนั้น ไม่ได้หมายถึงเพียงการลดความรุนแรงทางตรง แต่หมายรวมถึงถึงการลดความรุนแรงในทางโครงสร้างและทางวัฒนธรรมด้วยเช่นกัน (Mitchell, 1981; Galtung, 1996 อ้างถึงใน Pindavanija, 2021)

การสร้างสภาวะทางปัญญาจึงมีความสอดคล้องกับการออกแบบกระบวนการเรียนรู้ทางสังคมให้เกิดการสร้างทัศนคติ (attitude) ที่จะปฏิเสธการใช้ความรุนแรง ซึ่งก็คือความพยายามในการลดความรุนแรงทางวัฒนธรรม และในบางกรณีอาจจะเป็นการออกแบบโครงสร้างทางสังคมให้สามารถลดความรุนแรงทางโครงสร้างได้ ทั้งนี้เมื่อย้อนไปดูกระบวนการเรียนรู้ (cognitive process) จะเห็นว่ามีเจตจำนงที่จะต้องทำความเข้าใจว่า เมื่อผู้คนรับรู้ (perceive) ในสิ่ง ๆ หนึ่งแล้วนั้น จะมีกระบวนการอะไรเกิดขึ้นในการตีความ การรับรู้ของเราไปสู่การเรียนรู้ ซึ่งการรับรู้ (perception) จะมีความเชื่อมโยงกับความจริง (truth) ซึ่งการรับรู้ที่เกิดขึ้นสามารถอธิบายได้ในมิติของ สัจนิยม (realism) คือ อธิบายถึงการที่ผัสสะสามารถเข้าถึงความจริงได้ เช่นการมีประสบการณ์ในการจุ่มน้ำ การรับรู้อุณหภูมิของน้ำ ก็สามารถเป็นความจริงได้ ว่าน้ำนั้นร้อนหรือเย็น ทวินิยม (dualism) และ จิตนิยม (idealism) กระบวนการเรียนรู้หมายถึง "กระบวนการทางจิต (mental) ที่มนุษย์ได้มาซึ่งความรู้ ความเข้าใจ ผ่านกระบวนการทางความคิด (thought) ประสบการณ์ (experience) การรับรู้ (perception) และ ประสาทสัมผัส (senses)" (Oxford online dictionary on cognition) มนุษย์รับรู้สิ่งต่าง ๆ ผ่านการรับรู้ (perception) และประสาทสัมผัส (senses) เมื่อมนุษย์รับรู้ผ่านการรับรู้ และประสาทสัมผัสแล้วก็จะจำเป็นต้องมีการประมวลผลการรับรู้เหล่านั้น เพื่อสามารถจะสร้างความเข้าใจในกระบวนการประมวลผล ซึ่งการประมวลผลการรับรู้เหล่านั้นเกิดขึ้นในกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งกระบวนการของการรับรู้และประมวลผลดังกล่าวเกิดขึ้นตามลำดับคือ 1) เกิดการสัมผัสและรับรู้ ซึ่งทำให้เกิดแบบแผนที่เป็นที่ยอมรับ (pattern recognition) เช่น เมื่อเรามองไปที่เทียนเล่มหนึ่งที่จุดไฟอยู่เราสามารถที่จะรับรู้ได้ว่าเราเห็นวัตถุที่มีเปลวไฟสีทองอยู่ตรงหน้า 2) ความจำและการระลึกถึง (memory and retrieval) ซึ่งถ้าสิ่งที่รับรู้และสัมผัสสามารถกระตุ้นเตือนความจำได้ ซึ่งถ้าเราเคยเห็นเทียนหรือสิ่งของในลักษณะเดียวกันมาก่อน เราก็จะจดจำและรำลึกได้ว่าเราเคยเห็นวัตถุเช่นนี้มาก่อนความทรงจำในอดีตก็อาจจะกลับมา 3) การ

ทำความเข้าใจ (comprehension) ซึ่งถ้าเราเคยถูกสอนมาก่อนว่าถ้ามีวัตถุที่ทำจากไขแล้วจุดไฟได้คือเทียน และเมื่อจุดแล้วเปลวไฟที่เกิดขึ้น เรียกว่าเปลวไฟ และมีความร้อน เราก็จะเข้าใจว่าวัตถุที่เห็นอยู่นั้นคือเทียน และเปลวที่เกิดขึ้นคือเปลวเทียนและมันมีความร้อน สิ่งเหล่านี้เรียกว่า การระลึกถึงความหมาย (semantic retrieval) 4) การตัดสินใจและการตัดสินใจ (judgement and decision) เป็นการตัดสินใจว่าวัตถุที่เห็นคือเทียน ซึ่งอาจจะเกิดจากการคิดวิเคราะห์แล้วว่าวัตถุที่มีลักษณะคล้ายเทียนที่เห็นแท้จริงแล้วคือเทียน 5) การคิดคำนวณ (computation) เป็นการคิดคำนวณถึงคุณลักษณะต่าง ๆ ของเทียนอีกครั้ง เช่นเทียนจะติดก็ต่อเมื่อมีการจุดไฟ ไฟมีความร้อน ความร้อนจากเปลวไฟอาจจะให้แสงสว่างในขณะที่เดียวกันก็อาจจะเป็นอันตรายได้ และเมื่อจุดเทียนไปสักพักเมื่อเทียนไขละลายจะมีของเหลวที่หลอมเหลวไหลลงมาเรียกว่าน้ำตาเทียน กระบวนการคิดคำนวณนี้คือการจดจำความหมายของความรู้อย่างเป็นทางการ (semantic retrieval: procedural knowledge) (Ashcraft et,al., 2014: 19) ทั้งนี้กระบวนการเรียนรู้ดังกล่าวเกิดขึ้นตลอดช่วงเวลาในชีวิตมนุษย์ กระบวนการดังกล่าวทำให้มนุษย์สามารถที่จะเรียนรู้ สิ่งต่าง ๆ รอบตัวและประมวลผลการรับรู้ และความรู้ต่าง ๆ มาเป็นความรู้ของแต่ละบุคคล การทำความเข้าใจกระบวนการดังกล่าวมีความสำคัญมากสำหรับการออกแบบการศึกษาให้ความรู้ที่มีอยู่สามารถส่งต่อผ่านกระบวนการดังกล่าวไปสู่การเรียนรู้ของคนในสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ความสำคัญของกระบวนการเรียนรู้ก็คือการพัฒนาการใช้ความรู้ที่มีในการแสดงออกทางพฤติกรรม ผู้คนที่มีประสบการณ์อยู่ในช่วงระยะเวลาใด ในสภาวะแวดล้อมใด ๆ ก็อาจจะมีการจดจำและเรียนรู้ที่จะตีความการรับรู้ (interpretation of perception) ต่างกัน ถึงแม้จะรับรู้ในสิ่ง ๆ เดียวกันแต่การตีความในสิ่ง ๆ เดียวกันอาจจะไม่เหมือนกันก็ได้ ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อการมีพฤติกรรมที่ต่างกัน เช่น ความแตกต่างของคนต่างรุ่น การรับรู้การทำความเข้าใจต่อสังคมที่มีความแตกต่างกัน ก็อาจจะมีการตีความในความหมายที่แตกต่างกัน คนรุ่นก่อนอาจจะตีความคุณค่าของชีวิตภายใต้กรอบของขนบธรรมเนียม ประเพณีว่าเป็นสิ่งที่ดีและเหมาะสมอยู่แล้ว ไม่ควรที่จะต้องไปเปลี่ยนแปลงอะไร ในขณะที่คนอีกรุ่นหนึ่งรับรู้และตีความความหมายของคุณค่าของชีวิตในการมีอิสระเสรีจากกรอบประเพณีต่าง ๆ ทั้ง ๆ ที่ประเพณีดังกล่าวก็เป็นที่รับรู้ได้เหมือน ๆ กันไม่ว่าเป็นบุคคลในวัยใด แต่ความหมายทางคุณค่าของสิ่งที่รับรู้เหล่านั้นแตกต่างกันไปตามการตีความหมายทั้งในระดับปัจเจกและกลุ่ม (individual and collective)

ดังนั้นเพื่อให้กระบวนการเรียนรู้ไปสู่การสร้างสันติภาพโดยการลดความรุนแรงในทุกรูปแบบ เราต้องสร้างสภาวะแวดล้อมทางสังคมให้อื้ออามันยากกับกระบวนการเรียนรู้เช่นนั้น ซึ่งความรุนแรงทั้งทางตรงทางโครงสร้างและทางวัฒนธรรม มีความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกัน (interrelated) เช่น เมื่อเกิดการใช้พฤติกรรมความรุนแรงขึ้นในสังคมก็อาจจะทำให้ผู้คนเกิดความคุ้นชิน และถ้าความรุนแรงเหล่านั้นเป็นที่ยอมรับกันมากขึ้น ในขณะเดียวกันโครงสร้างทางกฎ กติกาของสังคมก็รองรับความรุนแรงเหล่านั้น ก็ทำให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ที่จะทำให้คนในรุ่นต่อ ๆ ไปซึมซับและสร้างความชอบธรรมในการใช้ความรุนแรงต่อไป ซึ่งเป็นการสร้างทัศนคติที่ทำให้เกิดความชอบธรรมกับการใช้ความรุนแรงและทางโครงสร้างมากขึ้น ๆ เป็นลำดับ ดังนั้นกระบวนการสร้างสังคมที่คุณค่าของมนุษย์ได้รับการเคารพบนพื้นฐานความเท่าเทียมกัน การเปลี่ยนแปลงโครงสร้างทางกฎหมายและกฎเกณฑ์ทางสังคมให้เกิดความเป็นธรรม เคารพสิทธิเสรีภาพของผู้คนใน

กระบวนการและระบอบประชาธิปไตย ก็อาจจะเป็นการปรับสภาพแวดล้อมทางสังคมให้อื้ออานวยต่อกระบวนการเรียนรู้ที่จะลดความรุนแรง และนำไปสู่สันติภาพได้ในที่สุด เราจะเห็นว่าความสามารถให้การตั้งคำถามในทางปรัชญา และการตั้งคำถามตามหลักทฤษฎีวิทยา จะเป็นเครื่องมือที่จะช่วยให้คนในสังคมเห็นถึงความไม่เที่ยงแท้แน่นอนของความจริง ความเชื่อ และความรู้ของพวกเราเอง และจะเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดการค้นหา ถกเถียง และหาข้อยุติ (ถึงแม้ในหลาย ๆ กรณีการหาข้อยุติจะเป็นไปได้ยาก แต่ก็เกิดพื้นที่ในการถกเถียงอย่างสร้างสรรค์ขึ้นได้) และกระบวนการเรียนรู้เช่นนี้อาจจะนับว่าเป็นสุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพของผู้คนในสังคม

2. ภาววิทยากับสันติภาพ (ontology and peace)

การศึกษาภาววิทยาเป็นการศึกษาสภาพของการดำรงอยู่ของสรรพสิ่ง การดำรงอยู่ของสรรพสิ่ง คำว่า ภาววิทยา (ontology) มาจากรากศัพท์ภาษากรีก ซึ่งประกอบไปด้วยคำว่า onto แปลว่าการดำรงอยู่ (being) และคำว่า logia ซึ่งแปลว่าการมีวาทกรรมอย่างมีตรรกะ (logical discourse) ดังนั้นโดยรวม ภาววิทยาคือการศึกษาการดำรงอยู่ กล่าวคือ ถ้าทฤษฎีวิทยาตั้งคำถามถึงการได้มาซึ่งความรู้ ภาววิทยาจะตั้งคำถามว่าความรู้คืออะไร ดังนั้นการศึกษาเรื่องการดำรงอยู่มีความสำคัญในการสร้างสันติภาพตั้งแต่ในระดับปัจเจกคือการตั้งคำถามถึงการดำรงอยู่และการมีตัวตนของมนุษย์ และสามารถที่จะขยายขอบเขตไปถึงการดำรงอยู่ของมนุษย์ในสังคม การจัดหมวดหมู่ของคนในสังคม ทั้งนี้ อิมมานูเอล คานต์ (Immanuel Kant) "กล่าวถึงสถานะธรรมชาติของมนุษย์เกิดขึ้นอย่างไม่มีกฎเกณฑ์ขึ้นอยู่กับอัตตาของแต่ละคน ปราศจากอำนาจเหนือผู้อื่น และนำไปสู่ความขัดแย้งระหว่างผู้คน... อย่างไรก็ตามมีกฎแห่งจริยธรรม (moral laws) ถูกกำหนดขึ้นโดยเหตุผล" (Honer et al, 2006: 200) ซึ่งในเรื่องของธรรมชาติของมนุษย์นั้นทั้งเพลโต (Plato) ฮอบส์ (Hobbes) และ คานต์ (Kant) ต่างก็เสนอว่าเราไม่สามารถเปลี่ยนแปลงธรรมชาติของมนุษย์ได้ แต่เราสามารถจะควบคุมมันได้ผ่านระบบการเมือง จริยธรรม และวินัยทางจิตวิญญาณ (spiritual discipline) ที่เข้มงวด (Honer et al, 2006: 200) ประเด็นนี้จะเป็นประเด็นที่สำคัญสำหรับการอภิปรายในเรื่องของการสร้างสันติวัฒนธรรม (culture of peace) การศึกษาเพื่อสันติ (education for peace) และสันติวิถีการ (everyday peace) ในบทความอื่น ๆ ที่อยู่ในชุดการนำเสนอเดียวกันนี้ เพราะการเข้าใจการดำรงอยู่ของมนุษย์และธรรมชาติของมนุษย์จะเป็นตัวกำหนดทิศทางของการจัดวางทางสังคม (social positioning) ของผู้คนและสถาบันทางสังคม ความสัมพันธ์ระหว่างวัฒนธรรมสร้างคน และคนสร้างวัฒนธรรมจึงเป็นสิ่งที่จำเป็นต้องนำมาถกเถียงกันอย่างมีตรรกะ

ในหัวข้อที่ว่าด้วยทฤษฎีวิทยาและสันติภาพมีการอภิปรายถึงความสำคัญของความรู้ และการตั้งคำถามกับความรู้ของมนุษยชาติ กระบวนการที่กล่าวไปตอนต้นคือเครื่องมือในการเข้าใจปรัชญาสันติภาพและเชื่อมโยงกับความรู้ของมนุษย์กับความพยายามในการลดความรุนแรง แต่เมื่อการตั้งคำถามถึงการดำรงอยู่ ซึ่งในมุมมองของความรู้ที่อธิบายถึงการรับรู้อาจจะมีความจำเป็นต้องใช้หลักทฤษฎีวิทยา (ontology) ในการอธิบายเพิ่มเติมถึงการดำรงอยู่ของสรรพสิ่ง รวมไปถึงการดำรงอยู่ของมนุษย์และปัจจัยต่าง ๆ ที่อาจจะได้รับการ

ยอมรับในฐานะของการสำเนียงที่รับรู้ถึงการดำรงอยู่ของโลก (perceived world) ในบทความชิ้นนี้จะหยิบยกมาเพียงในส่วนของการดำรงอยู่ของธรรมชาติของมนุษย์ ที่อาจจะเกี่ยวข้องกับการสร้างสุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ กล่าวคือจะเป็นการอภิปรายธรรมชาติของมนุษย์ในมุมมองที่หลากหลาย ที่อาจจะเป็นเงื่อนไขที่นำไปสู่ความรุนแรง หรือสร้างสันติภาพได้ เช่น ธรรมชาติของมนุษย์เกิดจากการสร้างขึ้นไม่ได้ติดตัวมาแต่กำเนิด เราอาจจะเปลี่ยนแปลงธรรมชาติของมนุษย์ไม่ได้ แต่ควรที่จะทะนุถนอมฟูมฟักให้มันเติบโตได้ และ การที่เชื่อว่าธรรมชาติของมนุษย์เปลี่ยนแปลงไม่ได้

เมื่อการสร้างสันติภาพเป็นการลดต่ำลงของความรุนแรงในทุกรูปแบบ การตั้งคำถามต่อธรรมชาติของมนุษย์ว่าด้วยพฤติกรรมความรุนแรงว่า ธรรมชาติของมนุษย์ต้องดำรงอยู่โดยใช้ความรุนแรงหรือไม่ มนุษย์และความรุนแรงดำรงอยู่โดยมีความสัมพันธ์ที่เกี่ยวเนื่องกันโดยแยกไม่ออกหรือไม่ การศึกษาวิจัยจำนวนมากพยายามอธิบายการดำรงอยู่ของมนุษย์และความรุนแรง โดยจำแนกเป็นสองกลุ่มใหญ่ ๆ คือ กลุ่มแรกเป็นนักวิชาการที่พยายามจะอธิบายว่าความรุนแรงเป็นธรรมชาติของมนุษย์ และอีกกลุ่มหนึ่งพยายามอธิบายว่าความรุนแรงเกิดจากกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ เกิดจากประสบการณ์และการเลี้ยงดู ซึ่งคำถามที่เราได้ยินบ่อยคือ ความรุนแรงเป็นธรรมชาติหรือการเลี้ยงดู (violence is nature or nurtured) (Pindavanija, 2021: 51) ในบทความนี้จะชี้ให้เห็นถึงความเป็นไปได้ทั้งสองแนวคิด โดยในงานเขียนของ อลิสซาเบท กานเดล อิงแลนด์เดอร์ (Elizabeth Kandel Englander) อ้างถึงการศึกษาของ เซซาเร ลอมโบโรโซ (Cesare Lombroso, 1876) กล่าวถึงพฤติกรรมความรุนแรงของอาชญากรเกิดจากสัณฐานวิทยาของคณคนนั้น กระตุ้นให้พฤติกรรมเหล่านั้นเกิดขึ้นในหมู่อาชญากร ดังนั้นความรุนแรงต่าง ๆ จึงเกิดขึ้นจากผลพวงของกลไกทางชีวภาพ (Englander, 2012: 64 อ้างถึงใน Pindavanija, 2021: 51) ทั้งนี้กลไกที่ว่านี้แบ่งเป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ ก) อิทธิพลทางพันธุกรรม และ ข) อิทธิพลของสภาวะแวดล้อมทางชีวภาพ (Englander, 2012: 64-65 อ้างถึงใน Pindavanija, 2021: 51) ซึ่ง อิงแลนด์เดอร์ ขยายความต่อว่า อิทธิพลทางชีวภาพคือความเกี่ยวพันกับโครโมโซม (chromosomes) และสารพันธุกรรมอื่น ๆ ในขณะเดียวกัน อิทธิพลที่เกิดจากสภาวะแวดล้อมทางชีวภาพ คือ สภาพการกระตุ้นที่ไม่ได้เกี่ยวพันกับรหัสพันธุกรรม (DNA) อย่างไรก็ตามการศึกษาของนักจิตวิทยาและนักสังคมศาสตร์ ก็พยายามจะชี้ให้เห็นว่า ถึงแม้ว่าหลักการทางชีววิทยา อาจจะทำให้การสนับสนุนแนวคิดที่ว่า สาเหตุของการใช้พฤติกรรมที่เป็นความรุนแรงอาจจะมีส่วนที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยทางชีวภาพ แต่สิ่งนั้นไม่สามารถจะอธิบายพฤติกรรมของมนุษย์ได้ทั้งหมด ดังตัวอย่างเช่น ลูก ๆ ที่เกิด จากพ่อแม่ที่ใช้ความรุนแรง อาจจะไม่ได้อุบัติมาเป็นผู้ที่นิยมความรุนแรง แต่หลาย ๆ กรณีถ้าพวกเขาผ่านการเลี้ยงดูท่ามกลางผู้ใช้ความรุนแรง พฤติกรรมการใช้ความรุนแรงจากสภาพการเลี้ยงดูเหล่านั้น จึงมีความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้และการบ่มเพาะการใช้ความรุนแรง อย่างไรก็ตามระดับของความเปราะบางต่อสภาพแวดล้อมที่เติบโตมา ก็มีผลกระทบต่างกันไปในแต่ละคน (Englander, 2015: 65 - 68)

ดังนั้นเมื่ออภิปรายถึงภววิทยากับสันติภาพ การตั้งคำถามกับการดำรงอยู่ของปัจจัยต่าง ๆ ที่จะนำไปสู่ความรุนแรงนั้นจึงมีความสำคัญ เพราะการดำรงอยู่ของความรุนแรง อาจอยู่ในรูปแบบของสัญญาณทางสังคมที่สามารถจะถูกตีความและนำไปเป็นกระบวนการในการสร้างความจริงในสังคม ดังนั้นความสัมพันธ์

ของการตั้งคำถามตามหลักญาณวิทยา และภววิทยาจึงต้องดำเนินควบคู่กันไป โดยมีความสามารถในการอธิบายหลักการและเหตุผลอย่างมีตรรกะ ความสามารถในการถกเถียงในทางปรัชญาของคนในสังคมอาจจะ เป็นเครื่องมือในการสร้างพื้นที่ปลอดภัยในการถกเถียงหาข้อสรุป หรือการสร้างความเข้าใจในประเด็นความ ชัดแย้ง การอธิบายความจริง ความเชื่อ การพิสูจน์ และการดำรงอยู่ของสรรพสิ่งอย่างมีตรรกะจึงไม่ใช่แค่ความ พื่อฝันหรือเรื่องไกลตัว แต่จะเป็นสิ่งที่อธิบายให้เห็นถึงธรรมชาติของมนุษย์และสรรพสิ่งที่เกิดขึ้น ดำรงอยู่ และดับไปในชีวิตประจำวันของเรา

3. สันติภาพอันสถาพร (perpetual peace)

นอกจากหลักปรัชญาพื้นฐานที่นำมาอธิบายความสำคัญของกระบวนการเรียนรู้เพื่อสันติภาพ ตลอดชีวิตที่กล่าวมาข้างต้นยังมีแนวคิดของนักปรัชญาสันติภาพอีกหลายท่านที่น่าสนใจและนำมาศึกษา เพิ่มเติม เช่นแนวความคิดของ อิมมานูเอล คานต์ (Immanue Kant) “สันติภาพอันสถาพร” (perpetual peace) และ “เป้าประสงค์แห่งกฎที่เป็นสากล” (cosmopolitan intent) ซึ่งแนวปรัชญาทั้งสองนี้ได้ให้นิยาม ของความสามารถของมนุษย์ในการที่จะทำการใด ๆ ที่จะเป็นคุณแก่ผู้อื่น พฤติกรรมใด ๆ ที่ทำโดยบุคคล ๆ หนึ่งต่างก็อยู่ภายใต้เจตจำนง และผลแห่งการกระทำต่อผู้อื่นที่ผู้อื่นนั้นรับรู้ เข้าใจ และนับว่ากิจกรรมนั้น ๆ เป็น คุณด้วยจึงจะนับว่าพฤติกรรมนั้น ๆ เป็นคุณธรรม ซึ่งการนำแนวคิดเหล่านี้มาอภิปรายเพื่อสร้างความเชื่อมโยง กับการศึกษาเพื่อสันติภาพและการสร้างสันติวัฒนธรรมจำเป็นต้องคำนึงถึงการเข้าใจในสิทธิของมนุษย์ในฐานะ ประชากรโลก

ในงานเขียนของอิมมานูเอล คานต์ (Immanue Kant) ที่ถูกตีพิมพ์ในปี 1795 ซึ่งเป็นยุคที่การล่า อาณานิคมเกิดขึ้นอย่างกว้างขวางทั่วโลก เต็มโตขึ้นพร้อมกับความสามารถในการพัฒนาศักยภาพในการ เดินทางและศักยภาพในการทำสงครามของชาติต่าง ๆ ในทวีปยุโรป ทั้งนี้ อิมมานูเอล คานต์ (1795) จึงเสนอ หลักการพื้นฐานของการไม่แทรกแซง ยึดถือผนวกเอาดินแดนของผู้อื่นมาเป็นดินแดนของประเทศของตนเอง ดังนั้นสิ่งที่คานต์พยายามจะสื่อถึงรัฐบาลของรัฐที่มีอำนาจและศักยภาพทางทหารมากกว่า ต้องตระหนักถึง ประเด็นดังต่อไปนี้ 1) การทำสนธิสัญญาลับ ๆ จะไม่มีผลบังคับในกรณีที่มีการซ่อนเจตนารมณ์ที่จะก่อสงคราม ขึ้นในอนาคต 2) ไม่มีรัฐใดที่จะตกอยู่ภายใต้การครอบครองของอีกรัฐหนึ่งโดยการเป็นมรดกตกทอด การซื้อขาย แลกเปลี่ยน หรือการยกให้ 3) การยกเลิกกองทัพ (standing armies) 4) หนี้สินของรัฐไม่ควรมีพันธสัญญา ภายใต้มุมมองของแรงกดดันจากภายนอก 5) ไม่มีรัฐใดที่จะไปแทรกแซงรัฐธรรมนูญของรัฐอื่นได้ และ 6) ไม่มีรัฐใดที่ในสภาวะสงครามจะสร้างความแบ่งแยกเกลียดชังในระหว่างผู้คนให้ลดทอนถึงศรัทธาความเชื่อมั่นต่อ สันติภาพ (Kant, 2003)

ทั้งนี้แนวคิดของคานต์ได้รับการพัฒนาเป็นหลักการที่นำมาพัฒนาในเวลาต่อมาถึงการมีรัฐที่ รัฐบาลมาจากตัวแทนของประชาชน (representative government) และเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนา “สันติ ประชาธิปไตย” (democratic peace) ทั้งนี้คานต์ได้อธิบายถึงการเป็นส่วนหนึ่งของการประชากรโลก การที่มนุษย์ มีสิทธิเท่าเทียมกันในการอาศัยอยู่บนพื้นโลก (Guzman, 2001) นอกเหนือจากการขยายความแนวความคิด

ของสันติภาพอันสถาพร และแนวความคิดในเรื่องของประชาธิปไตยและสิทธิของผู้คนบนพื้นโลกดังที่กล่าวไปก่อนหน้านี้ คานต์ยังได้กล่าวถึงหลักการในการสร้างสันติภาพในลักษณะสนธิสัญญาระหว่างนานาชาติในการที่จะร่วมเป็นสมัชชานานาชาติ (league of nations) ซึ่งในเวลาต่อมาเกิดการพัฒนาแนวคิดนี้ไปสู่การสร้างองค์การสหประชาชาติขึ้น ซึ่งแนวความคิดดังกล่าวมีความเชื่อมโยงระหว่างรัฐที่เป็นประชาธิปไตย จะให้การรับรองและปกป้อง (สิทธิและเสรีภาพ) ของผู้คนในรัฐนั้น ๆ ในขณะที่เดียวกันรัฐทั้งหลายที่มีลักษณะดังกล่าวก็มีสนธิสัญญาระหว่างกันเกิดเป็นสมัชชานานาชาติขึ้นในโลกมนุษย์ ที่มนุษย์ทั้งผองจะได้รับการปกป้องจากรัฐที่ตนเองอาศัยอยู่ และได้รับการปกป้องโดยรัฐที่มีสนธิสัญญาร่วมกัน ดังนั้นปรัชญาสันติภาพอันสถาพร จึงนับได้ว่าเป็นหนึ่งในแนวความคิดที่ควรจะนำมาศึกษาเพื่อให้สังคมเราก้าวไปสู่สภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ

4. ปรัชญาว่าด้วยการสร้างสันติภาพอันหลากหลาย (philosophy for making peace(s))

คำว่าสันติภาพอันหลากหลายผู้เขียนถอดความมาจากหนังสือ “Filosofia para hacer las paces” โดยบิเชนต มาร์ติเนส กูสมัน (Vicent Martinez Guzman) ซึ่งในภาษาสเปน คำว่า “paz” ซึ่งแปลว่าสันติภาพนั้นสามารถใช้ในรูปแบบพหูพจน์ได้ “paces” ดังนั้นในบทความนี้จึงอธิบายโดยใช้ความหมายโดยนัยคือ สันติภาพอันหลากหลาย กูสมัน (2001) นำเสนอบนหลักการบนพื้นฐานเดียวกันกับ คานท์ (Kant) คือ 1) การมีทัศนคติและมาตรฐานร่วมกันในเรื่องของความยุติธรรม 2) เป็นพื้นฐานที่เป็นมาตรฐานหรือเป็นการสร้างสรรค์ในแนวคิดที่ใช้ร่วมกันได้ 3) ความยุติธรรมนั้นจะเป็นการปรับเปลี่ยนของการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ตั้งอยู่บนพื้นฐานของความพึงพอใจต่อปัจจัยพื้นฐานนั้น ๆ 4) กรอบความคิดแนวใหม่อาจจะต้องอยู่นอกกรอบเดิมหรือการเติมเต็มกรอบเดิมอาจจะต้องคิดนอกกรอบ และ 5) สิทธิของความเป็นประชากรโลกคือ สิทธิที่จะได้รับการคุ้มครองจากความรุนแรงในทุกรูปแบบ สามารถดำรงชีวิตอยู่ท่ามกลางความแตกต่างหลากหลาย และการมีส่วนร่วมในระบอบประชาธิปไตยและการพัฒนา หลักปรัชญาและแนวคิดเรื่องสันติภาพเหล่านี้จะนำไปสู่ความเข้าใจกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ ลักษณะและสภาพการดำรงอยู่ ซึ่งนำไปสู่การศึกษาเพื่อสันติภาพ การใช้สันติวิธีในชีวิตประจำวัน และการสร้างสันติวัฒนธรรมเพื่อการเรียนรู้ตั้งแต่เกิดจนตาย แนวความคิดข้างต้น กูสมัน (2001) พยายามชี้ให้เห็นว่าการเดินทางไปสู่การสร้างสันติวัฒนธรรม (culture of peace) จำเป็นต้องมีองค์ประกอบข้างต้น ทั้งนี้เนื่องจากการสร้างสันติวัฒนธรรมก็ต้องผ่านกระบวนการเรียนรู้ของคนในสังคม ดังนั้นถ้าแนวความคิดดังกล่าวเป็นเหมือนกับหลักการพื้นฐานในการเรียนรู้ ก็อาจจะนำไปสู่การพัฒนาสันติวัฒนธรรมขึ้นได้

นอกจากนั้นในความหมายของสันติภาพอันหลากหลาย กูสมัน (2001) ได้อธิบายภายใต้หลักแนวคิดเดียวกันกับสันติภาพอันสถาพรของคานต์ไว้ดังนี้ 1) โลกที่ค่านึงความมั่นคงของสังคมมนุษย์โดยรวมซึ่งความมั่นคงของสังคมโลกที่ว่าจะอยู่เหนือความสำคัญของความเป็นชาติ ซึ่งการดำรงอยู่ในลักษณะเช่นนี้ คานท์ (2003) ได้อธิบายไว้ว่ามนุษย์แต่ละคนมีความสามารถในการเปิดใจให้รับรู้และเข้าใจในความแตกต่างหลากหลายของกันและกันได้ แต่สังคมมนุษย์ไม่ควรยอมรับการถูกบังคับให้ยอมรับ 2) สิทธิในการเป็นประชากรโลก ซึ่งจะทำให้ผู้ที่มิสิทธินี้จะได้รับการคุ้มครองในฐานะผู้ที่ได้รับการต้อนรับมากกว่าการถูกรอนสิทธิ

ในฐานะที่เป็น “ผู้อื่น” 3) สิทธิในการเป็นประชากรโลก อันจะนำมาซึ่งการกระทำต่อกันในสถานะที่เป็นมนุษย์
คู่เคียงกัน ซึ่งคานท์ (2002) ได้ให้คำจำกัดความไว้ว่ามนุษย์มีศักยภาพในการสร้างความรุนแรงเฉก
เช่นเดียวกับความสามารถในการสร้างสันติภาพ แต่เขาเชื่อว่าถ้าเราปรารถนาจะให้ผู้อื่นทำดีกับเรา เราก็
ย่อมจะทำดีกับผู้อื่นคู่เคียงกัน 4) สิทธิในการเป็นประชากรโลก ซึ่งจะนำมาซึ่งความชอบธรรมที่จะเป็นในสิ่งที่
แตกต่าง หรืออยู่ในวัฒนธรรมที่ต่างไป 5) สิทธิในการเป็นประชากรโลก มีอำนาจเหนือกว่าความสัมพันธ์ของ
โลกาภิวัตน์ การครอบครองทรัพย์สินและการแลกเปลี่ยน เพราะกิจกรรมที่เป็นความสัมพันธ์ภายใต้ยุค
โลกาภิวัตน์นั้นไม่ได้แปลกแยกสิทธิของมนุษย์แต่ละคนบนพื้นโลกเพราะมนุษย์แต่ละคนก็ยังมีสิทธิ์ต่อผิวโลกใน
ความเท่าเทียมกัน 6) สิทธิในการเป็นประชากรโลก ก็คือสิทธิ์ที่จะได้รับการต้อนรับอย่างเท่าเทียมกันไม่ว่าจะ
อยู่ที่ใดก็ตาม เนื่องด้วยความเชื่อที่ว่ามนุษย์แต่ละคนนั้นมีสิทธิ์ที่จะอยู่บนโลกใบนี้เท่า ๆ กันเพราะฉะนั้นไม่ว่า
มนุษย์ผู้นั้นจะอยู่ที่ใดก็ตามย่อมจะดำรงไว้ซึ่งสิทธิ์นั้นโดยสมบูรณ์ 7) สิทธิในการเป็นประชากรโลก ควรที่จะปก
ปักษ์รักษามนุษย์จากความรุนแรง 8) สิทธิในการเป็นประชากรโลก ย่อมจะทำให้มนุษย์ยอมรับในสิทธิของผู้อื่น
และพร้อมที่จะเข้าใจสังคมและวิธีการปกครองของผู้คนในสังคมที่แตกต่างจากที่ตนอยู่ ด้วยเหตุที่มนุษย์ไม่
สมบูรณ์แบบเราจึงไม่สามารถบอกได้ว่าเราดีกว่าคนอื่นหรือสังคมเราดีกว่าสังคมอื่น 9) สิทธิในการเป็น
ประชากรโลก ย่อมรักษาไว้ด้วยสิทธิ์ที่จะได้รับและเข้าถึงการพัฒนา และการปกครองโดยประชาชนในรูปแบบ
ของประชาธิปไตยที่มีความสมบูรณ์มากที่สุด การที่มนุษย์สามารถพัฒนาศักยภาพของตนได้อย่างต่อเนื่องจะ
เป็นเครื่องมือที่จะให้สังคมมนุษย์ได้เริ่มที่จะก้าวเข้าสู่การปกครองที่เป็นประชาธิปไตยได้อย่างแท้จริง

5. บทสรุป

การเข้าใจหลักปรัชญานับเป็นปัจจัยที่สำคัญในการเรียนรู้ของมนุษย์ ที่ผ่านมากการอธิบายปรัชญา
ของศาสตร์ต่าง ๆ ก็ทำให้ผู้คนเข้าใจความเป็นไปเป็นมาของหลักการต่าง ๆ ได้ดีขึ้น ถึงแม้ว่าทัศนคติต่อการ
เรียนปรัชญาอาจจะดูเหมือนขาดความทันสมัย หรืออาจจะถูกมองว่าเป็นความล้าสมัยไปบ้าง แต่ถ้าเราได้
พิจารณาถึงคุณประโยชน์ในการเข้าใจการเรียนรู้และการตั้งคำถามเชิงปรัชญา เราจะเห็นว่าคำถามเหล่านั้น
เหมือนหรือคล้ายคลึงกับคำถามของเด็กเล็ก ๆ ที่พยายามจะเข้าใจโลกที่อยู่รอบตัว การตั้งคำถามของเด็ก ๆ ก็
เปรียบเสมือนการค้นหาความหมายของการมีอยู่ของตัวตนของตนเอง การดำรงอยู่ของผู้อื่นที่มีปฏิสัมพันธ์ด้วย
และการดำรงอยู่ของสรรพสิ่งรอบตัว การตั้งคำถามเหล่านั้นเริ่มจะเลือนรางหายไปเมื่อเราเติบโตใหญ่ขึ้น ความรู้ที่
เราได้รับ ซึ่งถูกหลอมรวมเป็นแนวคิด และนิยามของสิ่งรอบตัวเริ่มที่จะแข็งตัวขึ้น ทำให้การตั้งคำถามแบบเด็ก
เล็ก ๆ คนหนึ่งจึงจางหายไปด้วย กระนั้นก็ตามถ้าเราฝึกที่จะตั้งคำถามเชิงปรัชญากับตนเองและปรากฏการณ์ที่
เกิดขึ้นรอบตัวก็จะเป็นตัวกระตุ้นเสริมศักยภาพในการเข้าใจปรัชญาเหล่านั้นได้มากขึ้น

การทำความเข้าใจจะเป็นประโยชน์ในการเปิดโลกของการเรียนรู้ของตัวเราเอง ทำให้
กระบวนการการเรียนรู้ของเราไม่แข็งตัวจนเกินไป จนทำให้เราปิดช่องทางในการรับข้อมูลหรือความรู้อื่น ๆ ที่
เราอาจจะไม่คุ้นชิน การศึกษาญาณวิทยา ซึ่งเป็นพื้นฐานในสันติศึกษา (peace studies) อาจจะทำให้เรา
เข้าใจบริบท และองค์ประกอบของความรุนแรง ความขัดแย้งมากขึ้นสามารถที่จะลดความรุนแรงในทุกรูปแบบ

ได้บ้าง และสามารถเข้าใจความแตกต่างของมนุษย์ที่เป็นเหตุแห่งความขัดแย้ง ไม่ว่าจะเป็นการรับรู้ หรือการตีความการรับรู้ที่ต่างกัน นอกเหนือจากนั้นการทำความเข้าใจการดำรงอยู่ของสรรพสิ่งซึ่งรวมไปถึงธรรมชาติของมนุษย์ที่จะมีพฤติกรรมความรุนแรงก็ช่วยเปิดทางให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ที่จะปฏิเสธการใช้ความรุนแรงได้ด้วยเช่นกัน

การเสนอแนวความคิดของนักคิด นักวิชาการด้านสันติภาพในบทความนี้จะช่วยให้ผู้อ่านเห็นถึงความเชื่อมโยงระหว่างแนวความคิด ปรัชญาและการใช้ชีวิตประจำวันทั้งในระดับปัจเจกและระดับสังคมจนถึงระดับนานาชาติ ทั้งนี้การเข้าใจปรัชญาสันติภาพในฐานะพื้นฐานของการเรียนรู้ตลอดชีวิต ก็อาจจะเป็นส่วนสำคัญในการศึกษาเพื่อสันติภาพ (education for peace) สันติทวิภาวะ/การใช้สันติภาพในชีวิตประจำวัน (everyday peace) การสร้างสันติวัฒนธรรม (culture of peace) และการจากโลกนี้ไปอย่างสงบ (peaceful death) วงจรชีวิตที่เกิดการเรียนรู้เพื่อสันติภาพนี้อาจจะเรียกได้ว่าเป็น “สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ” (wellbeing wisdom for peace)

รายการอ้างอิง

- Baumeister, R.F. (2001). *Evil: Inside human violence and cruelty*. New York: W.H. Freeman.
- Beck, A. T. (2000). *Prisoners of Hate, The Cognitive Basis of Anger, Hostility, and Violence*, New York, Harper
- Boulding, E. (2017). Peace education as peace development. In J.R. Boulding (ed.), *Elise Boulding: Writings on peace research, peacemaking, and the Future*, *Pioneers in Arts, Humanities, Science, Engineering, Practice* 7, DOI 10.1007/978-3-319-30987-3_5.
- _____. (2000). *Culture of Peace: The Hidden Side of History*, Syracuse University Press, New York.
- Dewey, J. (2004). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Aakar Books.
- Dhillon, P. (2011). The role of education in freedom from poverty as a human right. *Educational Philosophy and Theory*, 43(3), 249-259.
- Donald, K. J., & Kovac, J. (2013). The scientist's education and a civic conscience. *Science and engineering ethics*, 19(3), 1229-1240.
- Dozier, R. W. (2002). *Why We Hate, Understanding, Curbing, and Eliminating Hate in Ourselves and Our World*, New York, McGraw-Hill.
- Eisler, R., & Miller, R. (Eds.). (2004). *Educating for a culture of peace*. Heinemann.
- Feldman, R. (2003). *Epistemology*. Pearson.

- Galtung, J. (1990). Cultural Violence. *Journal of Peace Research*, Vol. 27, No. 3. (Aug., 1990), pp. 291-305. Sage Publications.
- _____. (1996). *Peace by Peaceful Means: Peace and Conflict, Development and Civilization*, Oslo, International Peace Research Institute.
- _____. (2008a). *50 Years, 25 Intellectual Landscape Explored*. Kolofon Press.
- Gardner, Daniel (2009). *The Science of Fear: How the Culture of Fear Manipulates Your Brain* Plume; Reprint edition.
- Honer, S. M. & Hunt, T. C. & Okholm, D. L. & Safford, J. L. (2006): *Invitation to Philosophy, Issues and Options*, CA, Thomson Wadsworth.
- Kant, I. (2003). *To Perpetual Peace: A Philosophical Sketch*, Reprinted version, [Original collection 1724 – 1804], Translated with Introduction by Ted Humphrey, Indianapolis, Hackett Publishing Company.
- Lederach, J. P. (2005). *The Moral Imagination, The Art and Soul of Building Peace*, New York, Oxford University Press.
- Guzman, V. (2001). *Filosofía para hacer las paces*, Baelona, Icaria editorial.
- _____. (2005a). *Podemos Hacer Las Paces: Reflexiones Éticas Tras El 11-S Y El 11-M*, Bilbao, Editorial Desclée de Brouwer.
- _____. (2005b). “Filosofía e Investigación para la Paz”, *Tiempo de Paz* No.78 Otoño 2005, 77-90.
- Pindavanija, E. (2021); Askandar, K. ed. “Understanding Conflict”, *Peace and Conflict Transformation in Southeast Asia. SHAPE-SEA*.
- Ramsbotham, O., Miall, H., & Woodhouse, T. (2016). *Contemporary conflict resolution* (4th edition). Polity.
- Seifert, Kathryn (2011). *Youth Violence: Theory, Prevention, and Intervention*. Springer Publishing Company, New York.
- Sen, A. (2006): *Identity and Violence, The Illusion of Destiny*, New York, W. W. Norton & Company
- Yoder, Carolyn (2005): *The Little Book of Trauma Healing: When Violence Strikes and Community Is Threatened*. (Little Books of Justice and Peacebuilding) Good Books, Intercourse, PA.

Wood, H. (2016). *Invitation to Peace Studies*. Oxford University Press, New York.

_____ (2016a). *Current Debates in Peace and Conflict Studies*. Oxford University Press, New York.

การศึกษาเพื่อสันติภาพกับสุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ

รัฐวิศว์ เอื้อประชนันท์¹ และ เอกพันธ์ ปิณฑวณิช²

¹มูลนิธิความร่วมมือสันติภาพ

²สถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทคัดย่อ

บทความเรื่องการศึกษาเพื่อสันติภาพเป็นส่วนหนึ่งในการนำเสนองานทางวิชาการในหัวข้อหลักคือ "สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ" ทั้งนี้เมื่อกล่าวถึงสุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ การเข้าใจเรื่องของการศึกษาเพื่อสันติภาพจึงมีความสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าสุขภาวะทางปัญญาหมายถึง ความรู้ที่จะนำไปสู่การสร้างสมดุลระหว่างจิตใจ ร่างกาย ปัญญา และสังคม การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นต่างจากสิ่งที่คนในสังคมเรียกว่า "สันติศึกษา" เพราะสันติศึกษาคือการให้การศึกษ การส่งต่อความรู้ การพัฒนาความรู้ด้านสันติภาพผ่านระบบการศึกษา แต่การศึกษาเพื่อสันติภาพมีมิติในเรื่องของการศึกษาที่กว้างและครอบคลุมปริมาตรทางความรู้มากกว่าการศึกษาในระบบ ทั้งนี้การศึกษาเพื่อสันติภาพไม่ได้ละทิ้งการให้การศึกษ การส่งต่อความรู้ และการพัฒนาความรู้ในระบบการศึกษา แต่เป็นความพยายามในการสร้างองค์ความรู้ด้านสันติภาพให้อยู่ในลักษณะของการเรียนรู้ทางธรรมชาติ ทั้งนี้การเรียนรู้ตามธรรมชาติตลอดช่วงชีวิต เป็นกระบวนการในการสร้างกระบวนการเรียนรู้ทั้งในระดับปัจเจก และในระดับสังคมวงกว้าง ซึ่งคาดหวังว่าจะเป็นการสร้างกระบวนการเรียนรู้ทางสังคม ที่จะนำไปสู่การสร้างทัศนคติที่ปฏิเสธความรุนแรงในทุกรูปแบบ และการแปลงเปลี่ยนความขัดแย้งโดยสันติวิธีและสร้างสรรค์ ก่อให้เกิดนวัตกรรมทางสังคมใหม่ ๆ ในการเคารพความแตกต่าง และสิทธิเสรีภาพของเพื่อนมนุษย์

บทความชิ้นนี้มีเนื้อหาในการนำเสนอความสำคัญของกระบวนการทางสังคมในการสร้างปัจจัยและช่องทางที่จะนำไปสู่การศึกษาเพื่อสันติภาพ เป็นการเชื่อมโยงระหว่างการศึกษาเพื่อสันติภาพกับการสร้างทัศนคติทางสังคมที่จะช่วยให้คนในสังคมเรียนรู้ที่จะปฏิเสธความรุนแรงในทุกรูปแบบ และทำให้คนในสังคมมีความเข้าใจว่า การสร้างสันติภาพนั้นเป็นบทบาทหน้าที่ของมนุษย์ทุกคนในสังคม และทุกคนมีศักยภาพในการนำพาสังคมไปสู่เป้าหมายนั้น ในขณะที่เดียวกันก็จะแสดงให้เห็นว่าการสร้างสันติภาพไม่ได้เป็นสิ่งที่ยิ่งใหญ่แต่อย่างใด แต่สามารถทำได้ในชีวิตประจำวันของเราทุกคน และท้ายที่สุดความพยายามของปัจเจก จะทำให้ปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์เป็นไปโดยกลมกลืนและสมดุลผ่านการศึกษาเพื่อสันติภาพ

Abstract

This article on “Education for Peace” is written as a part of academic forum in the main topic of “Healthy Wisdom for Peace”. Therefore, when the term healthy wisdom for peace is addressed, the understanding of education for peace become dominant to peoples’ cognition. Especially, when healthy wisdom means the wisdom and knowledge that originate the balance between physical organs, human mind, wisdom, and society. Education for peace or peace education differs from the term of “peace studies”, since peace studies is mainly the mechanism that the notions of peace is educated, transferred, and developed through the regular educational system. But education for peace has significantly broader meaning from peace education, it covers wider scope in knowledge perimeter beyond the education system. Therefore, education for peace still considers the importance of education, transferring of knowledge, and development of knowledge in the educational system, but it tries to build peace knowledge in term of “learning by nature”, that an individual could learn through his/her cognitive process throughout his/her life time. It is the process that create the individual and collective cognition, that aims on building social cognitive process that bring about the attitude in refusing of all kinds of violence, and creative conflict transformation by peaceful means. It may eventually, create social innovation that make people respect differences, rights, and freedom of all mankind.

The contents of this article base on proposing the importance of social process in building up factors and channels that lead to education for peace. It makes the connectivities between education for peace and building up the collective attitude that help people in the society learn to refuse all kinds of violence, and make the mutual understanding that to build peace is the role and duty of everyone in the society, and everyone is capable in realising this goal. Meanwhile, this article expresses that to build peace is not the remarkable great job, but it is something that everyone can do in everyday life. And eventually, the attempts of the individuals would make the interaction between human beings are balanced and harmonious through education for peace.

บทนำ

ท่ามกลางกระแสความเปลี่ยนแปลงและวิกฤตการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นทั้งในสังคมไทยและสังคมโลก อย่างเช่น ความขัดแย้งและความรุนแรงทางการเมือง รวมถึงความรุนแรงในจังหวัดชายแดนภาคใต้ที่ดำรงอยู่เกือบสองทศวรรษ วิกฤตสงครามในยูเครน วิกฤตความขัดแย้งระหว่างอิสราเอลและปาเลสไตน์ ภาวะโลกรวน รวมถึงภาวะความเหลื่อมล้ำและความยากจนในพื้นที่ต่าง ๆ แม้ว่าผู้คนในสังคมจำต้องเผชิญกับปัญหาหรือวิกฤตการณ์เหล่านี้ที่อยู่อยู่เสมอมาตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน แต่โจทย์สำคัญ คือ เราจะถ่ายทอดและส่งต่อสังคมให้กับคนรุ่นต่อไปในรูปแบบใดและจะอย่างไรเพื่อป้องกันยับยั้งไม่ให้เกิดวิกฤตปัญหาเหล่านี้ในอนาคต

จากโจทย์ดังกล่าว การศึกษาถือเป็นองค์ประกอบสำคัญ โดยเฉพาะในประเด็นที่ว่าการศึกษาจะมีบทบาทอย่างไรเพื่อช่วยสร้างสันติภาพและสังคมที่เป็นธรรม รวมถึงสร้างสุขภาวะทางปัญญาและสุขภาวะทางสังคมสำหรับคนรุ่นต่อไปในอนาคต บทความนี้จึงเป็นความพยายามทำความเข้าใจในประเด็นเกี่ยวกับการศึกษาเพื่อสันติภาพ (Education for Peace) ว่ามีความสำคัญและสามารถมีบทบาทอย่างไรต่อสังคมได้บ้าง การเข้าใจเรื่องของการศึกษาเพื่อสันติภาพจึงมีความสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าสุขภาวะทางปัญญาหมายถึง ความรู้ที่จะนำไปสู่การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างจิตใจ ร่างกาย ปัญญา และสังคม โดย การศึกษาเพื่อสันติภาพมีมิติในเรื่องของการศึกษาที่กว้างและครอบคลุมปริมณฑลทางความรู้มากกว่าการศึกษาในระบบ ทั้งนี้การศึกษาเพื่อสันติภาพไม่ได้ละทิ้งการให้การศึกษา การส่งต่อความรู้ และการพัฒนาความรู้ในระบบการศึกษา แต่เป็นความพยายามในการสร้างองค์ความรู้ด้านสันติภาพให้อยู่ในลักษณะของการเรียนรู้ทางธรรมชาติ ทั้งนี้การเรียนรู้ตามธรรมชาติตลอดช่วงชีวิต เพื่อพยายามตอบโจทย์ที่ได้ตั้งไว้ข้างต้น บทความนี้พยายามนำเสนอประเด็นสำคัญใน 4 ส่วน ได้แก่ (1) นิยาม หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับการศึกษาเพื่อสันติภาพ (2) แนวทางและบทบาทของการศึกษาต่อการสร้างสันติภาพและสุขภาวะในสังคม (3) กรณีศึกษาเกี่ยวกับการศึกษาเพื่อสันติภาพในต่างประเทศ และ (4) โอกาสและโจทย์ข้อท้าทายของการศึกษาเพื่อสันติภาพในสังคมไทย

ปรัชญาว่าด้วยความรู้ การรับรู้ และการศึกษา

ญาณวิทยา (epistemology) มีรากศัพท์จากภาษากรีก ซึ่งประกอบไปด้วยคำว่า Episteme (ระบบพื้นฐานของการเข้าใจ - ความรู้) และ logos (ศาสตร์) หมายความว่าศาสตร์ว่าด้วยความรู้ ญาณวิทยาพยายามจะอธิบายคำถามที่มีมาแต่โบราณว่า มนุษย์รู้สิ่งต่าง ๆ ได้อย่างไร เราอยู่ในสิ่งที่เรารู้ได้อย่างไร (How do we know of what we know?) และมนุษย์มีข้อจำกัดอย่างไรในการทำความเข้าใจและอธิบายสิ่งที่มนุษย์เรียกว่าความรู้ ในขณะที่เดียวกันหลักปรัชญานี้ก็พยายามที่จะสร้างความชัดเจนของกระบวนการการเรียนรู้ (cognitive process) และกระบวนการที่ทำให้เกิดความรู้ขึ้นมา ทั้งนี้การอธิบายญาณวิทยาจึงใช้การอธิบายในองค์ประกอบของการศึกษาเกี่ยวกับ ความจริง (truth) ความเชื่อ (belief) ตรรกะ (logic) และ การรับรู้

(perception) (Honer, et,al., 2006: 14) การวิเคราะห์ภายใต้หลักญาณวิทยาจะทำให้เราเห็นว่ากระบวนการและความสามารถของมนุษย์ในการได้มาซึ่งความรู้และการอธิบายถึงรู้นั้นเกิดจากการตั้งคำถามและสมมุติฐานอย่างมีตรรกะ และความพยายามในการอธิบายสิ่งเหล่านี้เป็นความพยายามที่เป็นสภาพ ทั้งนี้เมื่อนำปรัชญานี้มาประยุกต์ใช้กับการศึกษาด้านสังคมศาสตร์เพื่อพัฒนาให้เกิดความรู้เพื่อสาธารณะ ปัจจัยที่สำคัญคือเสรีภาพในการตั้งคำถามต่อแนวความคิดต่าง ๆ ในสังคมเพราะการหาเหตุผลในการอธิบายแนวความคิดใหม่ ๆ หรือที่อาจจะขัดแย้งกับความคิดดั้งเดิมของสังคมเป็นตัวขับเคลื่อนพลวัตของการเรียนรู้

อาจจะมีการใช้ความหมายระหว่างความรู้ (knowledge) และการศึกษา (education) ในบริบทที่ทับซ้อนกันในหลาย ๆ กรณี อย่างไรก็ตามทั้งสองคำมีความหมายที่แตกต่างกัน งานเขียนนี้จะอธิบายความแตกต่างระหว่างความหมายของความรู้ (knowledge) กระบวนการการเรียนรู้ (cognitive process/learning process) และการศึกษา (education) โดยการอธิบายเรื่องญาณวิทยา ซึ่งหมายถึงศาสตร์ว่าด้วยความรู้ มีการตั้งคำถามว่า "อะไรคือความรู้" และ "เรารู้ในสิ่งที่เรารู้ได้อย่างไร" ซึ่งในส่วนนี้จะเป็นการอธิบายเพิ่มเติมในรายละเอียดของนิยามและความเข้าใจในเรื่องความรู้ ทั้งนี้คำว่าความรู้ อาจหมายถึง ข้อมูล ข้อเท็จจริงที่ได้รับผ่านกระบวนการการเรียนรู้ (cognitive process) ซึ่งอาจจะหมายรวมไปถึงการสำเนียงรู้ถึงประสบการณ์ที่เคยผ่านมาในอดีต และอาจจะผ่านกระบวนการการศึกษา (education) ผ่านการบอกเล่าหรือการทดสอบ พิสูจน์ ทดลอง เพื่อสามารถอธิบายปรากฏการณ์ใด ๆ ได้อย่างเป็นเหตุเป็นผล หรือที่เพลโตให้คำจำกัดความว่าเป็นความเชื่อที่จริง และพิสูจน์ได้ว่าเป็นจริง (justified true belief) (Honer, 2006: 64 – 90) ทั้งนี้การพิสูจน์ความจริงดังกล่าว อาจจะเกิดขึ้นโดยการทดสอบ ทดลอง หรือการอธิบายโดยหลักการหรือเหตุผลต่าง ๆ ซึ่งสำหรับงานเขียนชิ้นนี้การกล่าวถึงความรู้จะจำกัดอยู่ภายใต้นิยามที่กล่าวไปข้างต้น โดยจะเชื่อมโยงกับหลักการของญาณวิทยาในการวิเคราะห์ข้อมูลต่าง ๆ ดังนั้นเมื่อเรากล่าวถึงความรู้ ก็จำเป็นต้องพูดถึงความจริงและความเชื่อและการพิสูจน์ความจริงและความเชื่อเหล่านั้น ซึ่งในทฤษฎีว่าด้วยความรู้ สิ่งที่ไม่เป็นจริงจะนับว่าเป็นความรู้ไม่ได้ และสิ่งที่ไม่สามารถพิสูจน์ได้จริงอาจจะไม่นับว่าเป็นความรู้ (Feldman, 2003: 12 – 13) ผู้คนอาจจะมีความมั่นใจในหลายสิ่งหลายอย่างที่อาจจะไม่จริง เช่น "เป็นคนไทยต้องพูดภาษาไทยได้" ซึ่งจริง ๆ แล้วอาจจะมีความมั่นใจที่พูดภาษาไทยไม่ได้ เพราะฉะนั้นตามศาสตร์ว่าด้วยความรู้ ประโยคดังกล่าวไม่นับว่าเป็นความรู้ เพราะผู้คนจะ "รู้" (ความรู้เชิงประพจน์ - proposition) ได้ก็ต่อเมื่อสิ่งนั้นเป็นความจริง เพราะถ้ารู้ในสิ่งที่ไม่จริงก็คือไม่รู้

อย่างไรก็ตามมีข้อโต้แย้งว่า จำเป็นหรือไม่ที่ความรู้ต้องเป็นความรู้ที่เป็นเชิงประพจน์เท่านั้น หมายถึงว่าเป็นความรู้ที่เป็นประโยคบอกเล่าที่พิสูจน์ความจริง เท็จ ได้เท่านั้นหรือไม่ ซึ่งความรู้เหล่านี้เป็นความรู้พื้นฐาน เช่น การรู้จักบุคคล (knowing individual) รู้จักว่าคนคนนั้นคือใคร (knowing who) รู้จักช่วงเวลา (knowing when) รู้กระบวนการ (knowing how) รู้ในข้อเท็จจริง (knowing fact) ข้อถกเถียงว่าการตั้งคำถามตามหลักญาณวิทยานั้นยังใช้ได้กับการวิเคราะห์ความรู้แบบร่วมสมัยได้หรือไม่ก็เป็นสิ่งที่น่า

ศึกษาเนื่องจากพลวัตของความรู้เกิดขึ้นตลอดเวลา แนวความคิดในหลาย ๆ ด้านก็มีการคิดค้นหักล้าง หรือ อธิบายกันมาหลายรุ่น ยกตัวอย่างเช่น ข้อถกเถียงระหว่างนักปรัชญาแนวประจักษ์นิยม (empiricism) เช่น ฟรานซิส เบคอน (Francis Bacon) จอห์น ล็อก (John Locke) เดวิด ฮูม (David Hume) และนักปรัชญาแนว เหตุผลนิยม (rationalism) เช่น เรอเน่ เดการ์ต (René Descartes) ตั้งเป็นข้อถกเถียงกันมาจนเกิดแนว ความคิด จิตนิยมอุตรวิสัย (Transcendental idealism) โดย อิมมานูเอล คานต์ (Emanuel Kant) ซึ่งใน งานวิจัยชิ้นนี้จะพยายามชี้ให้เห็นว่า คำถามตามหลักการญาณวิทยามีความร่วมมือและสามารถนำมาเป็น พื้นฐานในการทำความเข้าใจและวิเคราะห์ความรู้ของคนในสังคมได้ ซึ่งหน้าที่ของญาณวิทยาไม่ใช่เพื่อการ ตัดสินความถูกต้องของความรู้ แต่จะเป็นการตั้งคำถามเกี่ยวกับความรู้และความเป็นเหตุเป็นผล (knowledge and rationality) ดังจะเห็นได้จากการพูดถึงธรรมชาติของความรู้และหลักการพื้นฐานที่ครอบงำเหตุผลที่ เชื้อถือ (Feldman, 2003: 1) กระบวนการการเรียนรู้หมายถึง "กระบวนการทางจิต (mental) ที่มนุษย์ ได้มาซึ่งความรู้ ความเข้าใจ ผ่านกระบวนการทางความคิด (thought) ประสบการณ์ (experience) การรับรู้ (perception) และ ประสาทสัมผัส (senses)" (Oxford online dictionary on cognition) มนุษย์รับรู้สิ่ง ต่าง ๆ ผ่านการรับรู้ (perception) และประสาทสัมผัส (senses) เมื่อมนุษย์รับรู้ผ่านการรับรู้ และประสาท สัมผัสแล้วก็จะจำเป็นต้องมีการประมวลผลการรับรู้เหล่านั้น เพื่อสามารถจะสร้างความเข้าใจในกระบวนการ ประมวลผล ซึ่งการประมวลผลการรับรู้เหล่านั้นเกิดขึ้นในกระบวนการการเรียนรู้ ซึ่งกระบวนการของการรับรู้ และประมวลผลดังกล่าวเกิดขึ้นตามลำดับคือ 1) เกิดการสัมผัสและรับรู้ ซึ่งทำให้เกิดแบบแผนที่เป็นที่ยอมรับ (pattern recognition) เช่น เมื่อเรามองไปที่เทียนเล่มหนึ่งที่จุดไฟอยู่เราสามารถที่จะรับรู้ได้ว่าเราเห็นวัตถุที่มี เปลวไฟสีทองอยู่ตรงหน้า 2) ความจำและการระลึกถึง (memory and retrieval) ซึ่งถ้าสิ่งที่รับรู้และสัมผัส สามารถกระตุ้นเตือนความจำได้ ซึ่งถ้าเราเคยเห็นเทียนหรือสิ่งของในลักษณะเดียวกันมาก่อน เราก็จะจดจำ และรำลึกได้ว่าเราเคยเห็นวัตถุเช่นนี้มาก่อนความทรงจำในอดีตก็อาจจะกลับมา 3) การทำความเข้าใจ (comprehension) ซึ่งถ้าเราเคยถูกสอนมาก่อนว่าถ้ามีวัตถุที่มาจากไขแล้วจุดไฟได้คือเทียน และเมื่อจุดแล้ว เปลวไฟที่เกิดขึ้น เรียกว่าเปลวไฟ และมีความร้อน เราก็จะเข้าใจว่าวัตถุที่เห็นอยู่นั้นคือเทียน และเปลวที่ เกิดขึ้นคือเปลวเทียนและมันมีความร้อน สิ่งเหล่านี้เรียกว่า การระลึกถึงความหมาย (semantic retrieval) 4) การตัดสินใจและการตัดสินใจ (judgement and decision) เป็นการตัดสินใจว่าวัตถุที่เห็นคือเทียน ซึ่งอาจจะเกิด จากการคิดวิเคราะห์แล้วว่าวัตถุที่มีลักษณะคล้ายเทียนที่เห็นแท้จริงแล้วคือเทียน 5) การคิดคำนวณ (computation) เป็นการคิดคำนวณถึงคุณลักษณะต่าง ๆ ของเทียนอีกครั้ง เช่นเทียนจะติดก็ต่อเมื่อมีการจุด ไฟ ไฟมีความร้อน ความร้อนจากเปลวไฟอาจจะให้แสงสว่างในขณะเดียวกันก็อาจจะเป็นอันตรายได้ และเมื่อ จุดเทียนไปสักพักเมื่อเทียนไขละลายจะมีของเหลวที่ไหลลงมาเรียกว่าน้ำตาเทียน กระบวนการคิด คำนวณนี้คือการจดจำความหมายของความรู้อย่างเป็นทางการ (semantic retrieval: procedural knowledge) (Ashcraft et.al., 2014: 19) ทั้งนี้กระบวนการการเรียนรู้ดังกล่าวเกิดขึ้นตลอดเวลาในชีวิต

มนุษย์ กระบวนการดังกล่าวทำให้มนุษย์สามารถที่จะเรียนรู้ สิ่งต่าง ๆ รอบตัวและประมวลผลการรับรู้ และ ความรู้ต่าง ๆ มาเป็นความรู้ของแต่ละบุคคล การทำความเข้าใจกระบวนการดังกล่าวมีความสำคัญมากสำหรับการ ออกแบบการศึกษาให้ความรู้ที่มีอยู่สามารถส่งต่อผ่านกระบวนการดังกล่าวไปสู่การเรียนรู้ของคนในสังคม ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ความสำคัญของกระบวนการเรียนรู้ก็คือการพัฒนาการใช้ความรู้ที่มีในการแสดงออกทาง พฤติกรรม ผู้คนที่มีประสบการณ์อยู่ในช่วงระยะเวลาใด ในสภาวะแวดล้อมใด ๆ ก็อาจจะมีการจดจำและ เรียนรู้ที่จะตีความการรับรู้ (interpretation of perception) ต่างกัน ถึงแม้จะรับรู้ในสิ่ง ๆ เดียวกันแต่การ ตีความในสิ่ง ๆ เดียวกันอาจจะไม่เหมือนกันก็ได้ ซึ่งจะส่งผลต่อการมีพฤติกรรมที่ต่างกัน เช่น ความแตกต่าง ของคนต่างรุ่น การรับรู้การทำความเข้าใจต่อสังคมที่มีความแตกต่างกัน ก็อาจจะมีการตีความในความหมายที่ แตกต่างกัน คนรุ่นก่อนอาจจะตีความคุณค่าของชีวิตภายใต้กรอบของขนบธรรมเนียมประเพณีว่าเป็นสิ่งที่ดี และเหมาะสมอยู่แล้ว ไม่ควรที่จะต้องไปเปลี่ยนแปลงอะไร ในขณะที่คนอีกรุ่นหนึ่งรับรู้และตีความความหมาย ของคุณค่าของชีวิตในการมีอิสระเสรีจากกรอบประเพณีต่าง ๆ ทั้ง ๆ ที่ประเพณีดังกล่าวก็เป็นที่ยอมรับได้เหมือน ๆ กันไม่ว่าเป็นบุคคลในวัยใด แต่ความหมายทางคุณค่าของสิ่งที่รับรู้เหล่านั้นแตกต่างกันไปตามการ ตีความหมายทั้งในระดับปัจเจกและกลุ่ม (individual and collective)

ตามที่กล่าวไว้ตอนต้นว่า มีความสับสนในการให้ความหมายของความรู้ และการศึกษาทั้งนี้ใน ตอนต้นของบทความนี้ได้อธิบายถึงความหมายของความรู้ไปแล้ว ในส่วนนี้จะเป็นการอธิบายความหมายของ การศึกษา ซึ่งหมายถึงกระบวนการและกิจกรรมที่ต้องการบรรลุเป้าหมาย (purposeful) ในการส่งต่อ และ พัฒนาความรู้ รวมไปถึงการส่งต่อความรู้ในด้านพฤติกรรมเพื่อที่จะให้ปัจเจกสามารถที่จะใช้ชีวิตในสังคมได้ การศึกษาคือการจัดเตรียมข้อมูลข่าวสาร ความรู้ การฝึกฝนและการชี้แนะเพื่อให้บุคคลสามารถจะมีความ พร้อมในการดำเนินชีวิต นอกจากนี้การศึกษาคือกระบวนการที่สังคมกำกับอนาคตของสังคมนั้น ๆ ว่าอนาคต ในอุดมคติของสังคมนั้นจะเป็นอย่างไร ทั้งนี้การศึกษาจะเป็นวิธีการที่ทำให้คนในสังคมได้รับความรู้ พัฒนา ความรู้ พัฒนาประสบการณ์และทักษะในวิชาชีพ เศรษฐกิจ สังคม และการเมือง และสามารถนำไปสู่การ เปลี่ยนแปลงสังคมในอนาคตได้ ทั้งนี้การศึกษามีทั้งในระบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ (formal and informal education)

อย่างไรก็ตามการให้ความหมายของคำว่าการศึกษา มีแง่มุมที่หลากหลายมาหลายสหัสวรรษ ใน สหรัฐอเมริกาในช่วงยุค ต้นศตวรรษที่ 20 ก็มีความพยายามที่จะจำแนกว่าการศึกษาคือการฝึกฝนเพื่ออาชีพ (vocationalism) ซึ่งนักปรัชญาการศึกษา จอห์น ดิวอี้ (John Dewey, 1916, อ้างถึงใน Marshall, 2016) มีความเห็นแย้งว่า "การศึกษาไม่ได้มีประโยชน์เฉพาะการทำงานเพื่ออาชีพเท่านั้น ถึงแม้ว่าอาชีพจะสำคัญก็ตาม" ทั้งนี้บุคคลคนหนึ่งมีสายสัมพันธ์ (affiliations) และการประกอบการทำงานและกิจกรรมต่าง ๆ มากมายในชีวิต และไม่ได้หมายความว่าคนที่บุคคลนั้นทำอาชีพใดอาชีพหนึ่งบุคคลนั้นจะไม่มีกิจกรรมอื่นใดในชีวิต ทั้งนี้งาน

และกิจกรรมอื่น ๆ ในชีวิตอาจจะไม่ใช่เพื่อวัตถุประสงค์ในการประกอบอาชีพ แต่เป็นไปเพราะเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ดังนั้นถ้าการศึกษามุ่งเน้นเพื่อการประกอบอาชีพเพียงอย่างเดียวก็ไม่สามารถเป็นเครื่องมือที่จะทำให้คนในสังคมเรียนรู้ในเรื่องอื่น ๆ ได้นอกจากการประกอบอาชีพ ถ้าการศึกษาหมายถึงการฝึกฝนเพื่อการประกอบอาชีพ ก็จะทำให้มองข้ามการสื่อสารถึง อุดมคติ ความหวัง มาตรฐาน ความคิดเห็นอื่น ๆ และจะให้คุณค่ากับการใช้ชีวิตทางสังคม (Dewey, 1916: 307 อ้างถึงใน Marshall, 2016)

นอกเหนือไปจากนั้น มาร์แชล (Marshall, 2016) ได้ยกตัวอย่างเพิ่มเติมจากงานของ ริชาร์ด ปีเตอร์ส (Richard Peters, 1956) ที่อธิบายความหมายของการศึกษามีเงื่อนไขที่เป็นตรรกะอยู่ 3 ประการคือ 1) การมีพันธะในการส่งต่อความรู้ 2) มีคุณค่า และ 3) การส่งต่อองค์ความรู้ต้องอยู่ภายใต้การปฏิบัติที่เหมาะสมทางจริยธรรม ซึ่งเงื่อนไขที่ยกมานี้ถูกนำมาตั้งคำถามต่อไปว่าอะไรคือ "คุณค่า" หรือความ "คุ้มค่า" (worthwhile) และ คำถามเกี่ยวกับการวิเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับความต้องการ ผลประโยชน์ และการสอน (Peters, 1956 อ้างถึงใน Marshall, 2016) อย่างไรก็ตามบริบทข้างต้นก็ถูกโต้แย้งว่าไม่ใช่การวิเคราะห์การศึกษา แต่เป็นแค่แนวคิดเกี่ยวกับ การศึกษาอย่างเสรี (liberal education) เท่านั้น อย่างไรก็ตามจากแนวคิดดังกล่าวทำให้เกิดการถกเถียงในประเด็นเรื่องนิยามของการศึกษาต่อไปว่าจะหมายรวมไปถึงความเท่าเทียมทางการศึกษาด้วยหรือไม่ หรืออาจจะรวมไปถึงความเท่าเทียมในการเข้าถึงการศึกษา การปฏิบัติอย่างเท่าเทียม และ โอกาสทางการศึกษาที่เท่าเทียมกัน ซึ่งจะเป็นการมองการศึกษาจากแง่มุมต่างๆของเสรีนิยม (Marshall, 2016) ดังนั้นถึงแม้คำอธิบายข้างต้นจะทำให้เราพอจะมองเห็นความหมายของการศึกษาในระดับหนึ่ง แต่ถ้ามองตามหลักทฤษฎีวิทยา การตีความ หรือการให้ความหมายของคำว่าการศึกษา ก็สามารถจะเป็นข้อถกเถียง ได้แย้ง และอภิปรายกันได้ต่อไป สิ่งสำคัญที่ มาร์แชลกล่าวไว้ในงานเขียนของเขาก็คือ "คุณอาจจะพยายามที่จะต้องการหาความหมายที่ชัดเจน (ของคำว่า "การศึกษา") แต่ในทางกลับกัน เราจำเป็นต้องเผชิญหน้ากับนัยสำคัญของการวิเคราะห์ การประกอบสร้างทางสังคม (social construction) เพราะฉะนั้นอย่าถามถึงความหมายแต่ควรถามถึงนัยยะสำคัญ (ของการศึกษา) (Marshall, 2016: 37)

การศึกษาเพื่อสันติภาพ: นิยาม หลักการและแนวคิด

ในขั้นต้น การทำความเข้าใจถึงนิยามและหลักการสำคัญของการศึกษาเพื่อสันติภาพจะช่วยปูพื้นฐานในการทำความเข้าใจประเด็นต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง การศึกษาเพื่อสันติภาพ ซึ่งในภาษาอังกฤษใช้คำว่า Education for Peace หรือ Peace Education นั้น มีนักวิชาการหลากหลายที่ได้ให้คำนิยามและวางกรอบแนวคิดไว้ แต่โดยทั่วไปจุดร่วมสำคัญของการศึกษาเพื่อสันติภาพ คือ การมีเป้าหมายในการต่อต้านวัฒนธรรมแห่งสงครามและลดความรุนแรง ส่งเสริมสันติวัฒนธรรม ส่งเสริมทัศนคติที่ความขัดแย้งคือโอกาสและพัฒนาวิสัยทัศน์เกี่ยวกับสันติภาพและความสมานฉันท์ในหมู่ประชากรโลก (Brook & Hajir, 2020; Berghof Foundation, 2012b) หากพิจารณาจากคำนิยามโดย UNICEF แล้ว การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นหมายถึง

กระบวนการในการส่งเสริมความรู้ ทักษะ ทศนคติและคุณค่าที่จำเป็นในการก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ช่วย
เอื้อให้เด็ก เยาวชนและผู้ใหญ่สามารถป้องกันความขัดแย้งและความรุนแรงทั้งในระดับกายภาพและเชิง
โครงสร้าง สามารถคลี่คลายความขัดแย้งได้อย่างสันติ และสามารถสร้างสภาวะเงื่อนไขที่ส่งเสริมสันติภาพทั้ง
ในระดับภายในบุคคล ระหว่างบุคคล ระหว่างกลุ่ม ภายในประเทศหรือระหว่างประเทศ (Fountain, 1999)

ด้วยความเชื่อที่ว่ามนุษย์มีศักยภาพในการส่งเสริมสันติวัฒนธรรมซึ่งเป็น ชุดคุณค่า ทศนคติ
รูปแบบพฤติกรรมและวิถีชีวิตที่ปฏิเสธความรุนแรงและป้องกันความขัดแย้งด้วยการจัดการกับรากเหง้าของมัน
ในการแก้ไขปัญหาผ่านการสานเสวนาและการเจรจาระหว่างบุคคล กลุ่มบุคคลและประเทศชาติ (United
Nations, 1997 – UN A/RES/52/13) จึงทำให้การศึกษาเพื่อสันติภาพมีพื้นฐานความคิดและเป้าหมายสำคัญ
ในการท้าทายต่อสมมติฐานที่ว่าความรุนแรงเป็นสิ่งที่ติดตัวมากับธรรมชาติของมนุษย์ (nature) หากแต่มองว่า
ความรุนแรงนั้นเป็นผลพวงจากการบ่มเพาะเลี้ยงดูในวัฒนธรรมและสังคมของมนุษย์ (nurture) มากกว่า โดย
ที่การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นมุ่งเปลี่ยนแปลงเปลี่ยนเนื้อหา แนวทางจัดการเรียนการสอน และโครงสร้างของการศึกษา
เพื่อทำงานกับความรุนแรงในรูปแบบต่าง ๆ (Adams, 2000; Reardon, 2001)

การศึกษาเพื่อสันติภาพจำเป็นต้องรับมือกับข้อท้าทายหลัก ๆ ที่มีต่อสันติภาพอย่างเป็นระบบ
เช่น ความขัดแย้ง ความเกลียดชัง ภาพลักษณ์ความเป็นศัตรู ความรุนแรงและสงคราม ด้วยเหตุนี้การศึกษา
เรื่องสันติภาพและความขัดแย้งเป็นสิ่งที่เกี่ยวพันกันอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ และเราจำเป็นต้องพิจารณาและทำ
ความเข้าใจเกี่ยวกับความขัดแย้งและความรุนแรง รวมถึงความซับซ้อนของประเด็นปัญหาดังกล่าวอย่างลงลึก
เพื่อแสวงหาแนวทางในการทำงานตอบโจทยอย่างสร้างสรรค์ โดยมองว่าสันติภาพเป็นกระบวนการในการลด
ความรุนแรงและทำให้เกิดความยุติธรรมมากขึ้นในสังคมมากกว่าการเป็นเงื่อนไขที่ตายตัว ซึ่งการศึกษาเพื่อ
สันติภาพนั้นเป็นความพยายามริเริ่มและสนับสนุนกระบวนการเรียนรู้ทางสังคมและการเมือง ซึ่งเอื้อให้เกิด
พฤติกรรมด้านบวก เช่น ความเอาใจเขามาใส่ใจเรา การสื่อสารอย่างสันติ การสั่งสมความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับ
สันติภาพ สงครามและความรุนแรง อีกทั้งส่งเสริมความเต็มใจและความกล้าที่จะเข้าไปมีส่วนร่วมทำงานเพื่อ
สันติภาพหรือปฏิบัติการสันติภาพ (Berghof Foundation, 2012b)

นอกจากนี้ Elise Boulding (2017) นักวิชาการด้านสันติภาพรุ่นบุกเบิกเห็นว่าการศึกษาเพื่อ
สันติภาพเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาสันติภาพในสังคม โดยการศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นเกี่ยวข้องกับแนวทาง
เฉพาะในการจัดระบบประสบการณ์การเรียนรู้เกี่ยวกับความขัดแย้ง ความรุนแรง ความเป็นธรรมทางสังคม
และสันติภาพ รวมถึงการเรียนรู้เกี่ยวกับโครงสร้างและสถาบันต่าง ๆ ในสังคมและโลกที่ก่อให้เกิดปรากฏการณ์
เหล่านี้ การศึกษาเพื่อสันติภาพยังเกี่ยวข้องกับการศึกษาวิจัยในสิ่งที่เกิดขึ้นจริงบนโลกนี้ มีการพัฒนาขั้นสูง
เกี่ยวกับการใช้จินตนาการ และการเรียนรู้เกี่ยวกับทักษะเชิงปฏิบัติในการปรับเปลี่ยนโครงสร้างรูปแบบทาง
สังคมในขณะที่ยังคงถอดบทเรียนจากธรรมเนียมปฏิบัติทางวัฒนธรรมอันหลากหลายได้ด้วย การศึกษาเพื่อ
สันติภาพสามารถเกิดขึ้นได้ทั้งบริบทการศึกษาในระบบ อย่างในโรงเรียน มหาวิทยาลัย และการศึกษา นอก

ระบบอย่างในครอบครัว บริบทชุมชนและในสภาหรือรัฐบาลได้ด้วย โดยมีกระบวนการเรียนรู้ทั้งในส่วน การศึกษาวิจัยและภาคปฏิบัติไปพร้อมกัน กล่าวโดยสรุป การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นคาดหวังว่าจะเป็นการ สร้างกระบวนการเรียนรู้ทางสังคม ที่จะนำไปสู่การสร้างทัศนคติที่ปฏิเสธความรุนแรงในทุกรูปแบบ และการ แปลงเปลี่ยนความขัดแย้งโดยสันติวิธีและสร้างสรรค์ ก่อให้เกิดนวัตกรรมทางสังคมใหม่ ๆ ในการเคารพความ แตกต่าง และสิทธิเสรีภาพของเพื่อนมนุษย์

อย่างไรก็ดี การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นต่างจากสิ่งที่เรียกว่าสันติศึกษา “สันติศึกษา” หรือ Peace Studies เป็นการศึกษาทำความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการของสันติภาพ ความรุนแรงและความ ขัดแย้งในสังคม สันติศึกษาพยายามศึกษาวิเคราะห์ความขัดแย้งของมนุษย์เพื่อค้นหาแนวทางที่เป็นสันติมาก ที่สุดในการเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์ โดยสันติศึกษามักมีจุดสนใจอยู่ที่สาเหตุของสงครามหรือความรุนแรง และทางเลือกออกจากสงครามหรือความรุนแรง การระบุนหากระบวนการต่าง ๆ ในการส่งเสริมหรือสร้าง สันติภาพโดยให้ความสำคัญกับมิติทางการเมืองและสังคมมากกว่า ในขณะที่การศึกษาเพื่อสันติภาพ (Education for Peace/ Peace Education) มีลักษณะและขอบเขตที่กว้างและโดยทั่วไปมากกว่า โดย มุ่งเน้นไปที่กระบวนการเรียนรู้เพื่อตั้งศักยภาพให้ผู้คนสามารถใช้ชีวิตอย่างสันติได้ การศึกษาเพื่อสันติภาพให้ ความสำคัญกับการถ่ายทอด การส่งต่อความรู้ และการสร้างกระบวนการเรียนรู้ทั้งในระดับปัจเจก ระดับ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและในระดับสังคมวงกว้าง เพื่อให้เข้าใจถึงแนวทางและกระบวนการสันติวิธี มี ทักษะในการดำเนินชีวิตอย่างสันติ สามารถป้องกันหรือลดความรุนแรงทั้งทางตรงและทางโครงสร้าง และสร้าง สันติวัฒนธรรม (Harris, 2002)

หากพิจารณาเพิ่มเติมจากคำอธิบายข้างต้น เราจะเห็นได้ว่าการศึกษาเพื่อสันติภาพสามารถพบได้ หรือปรับใช้ในหลากหลายสาขาวิชา โดยมีวัตถุประสงค์หลักอยู่ที่การสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่การ ป้องกันความรุนแรงและสร้างสันติภาพในสังคมไม่ว่าจะระดับใดก็ตาม เป็นที่ชัดเจนว่าวิชาสังคมศึกษาและวิชา ด้านสังคมศาสตร์มีความเชื่อมโยงโดยตรงกับการศึกษาเพื่อสันติภาพ เนื่องจากครอบคลุมประเด็นเนื้อหา อย่างเช่น เรื่องความขัดแย้งและความรุนแรงในสังคม ความสัมพันธ์ระหว่างประเทศ ปฏิสัมพันธ์ของผู้คนใน สังคม ความยุติธรรมและกฎหมาย ประชาธิปไตย การยอมรับกันได้และการเคารพสิทธิมนุษยชน เป็นต้น รวมถึงศาสนศึกษาที่นำเสนอคำสอนของศาสนาต่าง ๆ ซึ่งส่งเสริมคุณค่าพื้นฐานของการใช้ชีวิตโดยสันติ การ เคารพตนเองและผู้อื่น (Uki, 2022) วิชาภูมิศาสตร์เองก็สามารถนำมาใช้สอนเกี่ยวกับสันติภาพได้เช่นกันโดย ผ่านการศึกษาแผนที่และภูมิศาสตร์ของสงครามและสันติภาพ ภูมิศาสตร์เกี่ยวกับสวัสดิการสังคมในประเทศ ต่าง ๆ หรือภูมิศาสตร์ที่สะท้อนการพัฒนาและสิ่งแวดล้อม เป็นต้น (Fien, 1991) หรือวิชาประวัติศาสตร์นั้น ช่วยให้เกิดการเรียนรู้และสร้างความเข้าใจในมุมมองที่แตกต่างกันทางประวัติศาสตร์ในบริบทความขัดแย้งเพื่อ สร้างการปรองดองคืนดีในสังคม และให้บทเรียนเกี่ยวกับสงครามและความรุนแรงในอดีตเพื่อป้องกันความ

รุนแรงและการทารุณกรรมหมู่ในอนาคต (Corredor, Wills-Obregon & Asensio-Brouard, 2018; Korostelina & Lässig 2013; UNESCO, 2017)

ในขณะที่เดียวกันการศึกษาเพื่อสันติภาพสามารถเชื่อมโยงกับสาขาวิชาในสายวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ได้เช่นกัน เราสามารถเรียนรู้สันติภาพผ่านคณิตศาสตร์ในการคำนวณ ตัวเลขและสถิติโดยใช้โจทย์ที่เกี่ยวข้องกับประเด็นทางสังคม สันติภาพ ความขัดแย้ง การพัฒนาและความเหลื่อมล้ำในสังคม การเรียนรู้สันติภาพในบริบทของวิทยาศาสตร์สามารถแบ่งได้เป็น 4 มิติ ได้แก่ มิติแรก คือ แนวคิดเรื่องวิทยาศาสตร์ที่รับใช้ผู้คนทุกคน (Science for All) ซึ่งส่งเสริมคุณค่าความเท่าเทียมและการครอบคลุมทุกฝ่าย มิติที่สอง คือ การเชื่อมโยงระหว่างการพัฒนาวิทยาศาสตร์เทคโนโลยีและประเด็นทางสังคม เช่น การส่งเสริมความยั่งยืนผ่านการพัฒนาทางเทคโนโลยีพลังงานสะอาด ประเด็นทางจริยธรรมเกี่ยวกับการโคลนนิ่ง การพัฒนา AI หรือการพัฒนาอาวุธหรือระเบิดนิวเคลียร์ที่ใช้ในสงคราม เป็นต้น มิติที่สาม คือ การศึกษาเพื่อสันติภาพผ่านการรื้อถอนวิธีคิดแบบอาณานิคมและการส่งเสริมความหลากหลายในองค์ความรู้ทางวิทยาศาสตร์ โดยเฉพาะความรู้ระหว่างโลกตะวันตกและโลกตะวันออกและการเคารพความรู้ท้องถิ่น มิติที่สี่ คือ การศึกษาวิทยาศาสตร์ในฐานะเป็นการเคลื่อนไหวทางการเมืองรูปแบบหนึ่ง ซึ่งพยายามส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถและเข้าไปมีส่วนร่วมในการตัดสินใจทางสังคมบนพื้นฐานทางวิทยาศาสตร์ (Vieyra & Edwards, 2021) นอกจากนี้ วิชาอย่างฟิสิกส์ยังสามารถเชื่อมโยงกับแนวคิดสันติภาพได้ เช่น การสอนเกี่ยวกับบสสารและอนุกรมมิโดยเปรียบเทียบกับ แอลกอฮอล์ที่ร้อนเหมือนกับความขัดแย้งโดยการเพิ่มความร้อนเหมือนกับยกระดับความขัดแย้ง และน้ำในฐานะผู้ไกลเกลี่ยที่ช่วยลดอุณหภูมิของแอลกอฮอล์ได้ เป็นต้น (Uki, 2022)

แนวทางการศึกษาเพื่อสันติภาพกับบทบาทการสร้างสันติภาพและสุขภาวะในสังคม

การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นสามารถเกิดขึ้นได้หลายแนวทางและวิธีการโดยขึ้นอยู่กับบริบทของผู้สอนและผู้เรียน รวมถึงบริบทพื้นที่ทางสังคมที่มีการศึกษาเพื่อสันติภาพ โดยภาพรวม การศึกษาเพื่อสันติภาพและการเปลี่ยนแปลงความขัดแย้งนั้นเน้นแนวทางและวิธีการที่จะช่วยกระตุ้นและเสริมสร้างขีดความสามารถของผู้เรียนที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ในประเด็นที่ซับซ้อน อย่างสาเหตุของความขัดแย้งและความรุนแรง เป็นต้น โดยให้ความสำคัญกับแนวทางที่ดึงศักยภาพและองค์ความรู้ของผู้เรียน (elicitive approach) เช่น การเรียนรู้แบบกลุ่ม การสานเสวนา การทบทวนความคิดและการคิดเชิงวิพากษ์ และการทำงานร่วมกันมากกว่าแนวทางแนะนำสั่งสอน (prescriptive approach) เช่น การเรียนรู้ด้วยการท่องจำ รวมถึงกระบวนการเรียนรู้ที่สนับสนุนสภาวะเงื่อนไขในการเรียนรู้และรูปแบบความถนัดในการเรียนรู้ที่แตกต่างหลากหลายของบุคคล เช่น การเรียนรู้ผ่านภาพ เสียง การสื่อสารและการเคลื่อนไหว เป็นต้น (Berghof Foundation, 2012a)

กรอบคิดแบบองค์รวมสำหรับวิธีการและแนวทางการศึกษาเพื่อสันติภาพสามารถพิจารณาผ่านการบูรณาการองค์ประกอบสำคัญ 4 มิติ ได้แก่ หัว (head) หัวใจ (heart) มือ (hand) และเท้า (feet) มิติหัว หมายถึง การพัฒนาศักยภาพในการคิดวิเคราะห์ และมีมุมมองความเข้าใจต่อความขัดแย้ง ความรุนแรง ประเด็นสถานการณ์ในโลกและสาเหตุเชิงโครงสร้างของความขัดแย้งและความยุติธรรม นอกจากนี้ยังหมายถึงศักยภาพในการมีวิสัยทัศน์ต่อความขัดแย้งในเชิงบวก อีกทั้งยังเข้าใจถึงการเปลี่ยนแปลงที่ขึ้นลงของความขัดแย้งและปรากฏการณ์ทางสังคมด้วย มิติหัวใจ หมายถึง การพัฒนาศักยภาพในการใส่ใจต่อความสัมพันธ์ สร้างความตระหนักรู้ที่เชื่อมโยงกับผู้คนและสรรพสิ่ง พัฒนาทัศนคติและความเต็มใจในการสร้างการเปลี่ยนแปลง และมองความขัดแย้งเป็นของขวัญหรือโอกาสที่สรรค์สร้างชีวิต มิติมือ หมายถึง การพัฒนาศักยภาพและทักษะในการสร้างการเปลี่ยนแปลงอย่างสร้างสรรค์ ทักษะต่าง ๆ ด้านความสัมพันธ์เพื่อเชื่อมโยงและสร้างความร่วมมือกับผู้อื่นและวัฒนธรรมอื่น และมิติเท้า หมายถึง การพัฒนาศักยภาพในการเข้าไปสัมผัสกับประสบการณ์ตรงและมีปฏิสัมพันธ์โดยตรงในการเรียนรู้และทำความเข้าใจสังคมและผู้อื่น โดยเฉพาะกลุ่มชายขอบของสังคม เพื่อประเมินความสามารถในการเปลี่ยนแปลงทั้งในทางตรงและระดับโครงสร้างเพื่อลดความรุนแรงและสร้างความเป็นธรรมเพิ่มขึ้น (Lederach, 2003; Edmund Rice Education Australia, 2023)

จากแนวคิด หลักการและวิธีการของการศึกษาเพื่อสันติภาพที่กล่าวไว้ข้างต้น จะเห็นได้ว่าการศึกษานั้นมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการสร้างสันติภาพและสุขภาวะในสังคม ดังที่ปรากฏในเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนแห่งสหประชาชาติที่ 4.7 ที่ระบุไว้ว่า เพื่อรับประกันว่าการศึกษามีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมสิทธิมนุษยชน วัฒนธรรมแห่งสันติภาพและการไม่ใช้ความรุนแรง ความเป็นพลเมืองโลก และการยอมรับในความหลากหลายทางวัฒนธรรมและวัฒนธรรมที่ส่งเสริมการพัฒนาที่ยั่งยืน (United Nations, n.d.)

UNESCO (2022) เสนอว่าการศึกษามีบทบาทสำคัญต่อการสร้างสันติภาพและสุขภาวะในสังคมใน 5 ด้านดังนี้ ประการแรก การศึกษาช่วยสร้างความรู้และพัฒนาทักษะให้กับผู้เรียนทั้งเด็ก เยาวชนและผู้ใหญ่ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำศักยภาพของตนออกมาใช้ได้อย่างเต็มที่ ทั้งที่เป็นความรู้ ทักษะและทัศนคติที่ส่งเสริมความเข้าใจระหว่างกันในสังคม และสามารถป้องกันความรุนแรงและความขัดแย้งในสังคมได้ นอกจากนี้การศึกษายังช่วยให้ผู้เรียนมีทักษะในการคิดเชิงวิพากษ์ที่จะช่วยปูพื้นฐานให้เข้าใจถึงสาเหตุรากเหง้าของความรุนแรงและความขัดแย้งได้ด้วย ประการที่สอง การศึกษาสามารถช่วยส่งเสริมความสมัครสมานในสังคม (social cohesion) กล่าวคือ การศึกษาเพื่อสันติภาพจะช่วยส่งเสริมความเข้าใจระหว่างกัน การเคารพและความเอาใจเขามาใส่ใจเรา การเคารพในสิทธิมนุษยชนซึ่งมีส่วนร่วมสนับสนุนการอยู่ร่วมกันอย่างสันติ และนอกจากนี้การศึกษาเพื่อสันติภาพยังมีส่วนสนับสนุนค่านิยมและพฤติกรรมเชิงบวก เข้าใจความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างกันและความรับผิดชอบร่วมกันของผู้คนในสังคม ประการที่สาม การศึกษาเพื่อสันติภาพช่วยสร้างทักษะความสามารถในการรับมือกับปัญหาหรือวิกฤต (resilience) กล่าวคือ การศึกษาสามารถช่วยสร้าง

ภูมิคุ้มกันในการตอบสนองต่อการโฆษณาชวนเชื่อและเรื่องเล่าที่สนับสนุนโดยกลุ่มที่ใช้ความรุนแรง โดยการศึกษาสามารถมีบทบาทสำคัญในการทำงานกับปัจจัยเสี่ยงที่นำไปสู่แนวทางการรุนแรงสุดโต่ง การเข้าร่วมอุดมการณ์สุดโต่งและความรุนแรงรูปแบบอื่น

ประการที่สี่ การศึกษาช่วยส่งเสริมการเข้าไปมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลงชุมชนและสังคม กล่าวคือ การศึกษาเพื่อสันติภาพช่วยสร้างโอกาสและพื้นที่ให้กับผู้เรียนเข้าไปมีส่วนร่วมในโครงการริเริ่มเพื่อสร้างสันติภาพหรือเพื่อแก้ปัญหาในชุมชนและสังคม และทำให้ผู้เรียนกลายเป็นผู้กระทำการเปลี่ยนแปลง (agent of change) ที่ส่งผลเชิงบวกต่อประเด็นปัญหาในสังคมและชุมชนโดยใช้ศักยภาพและทักษะความรู้ความสามารถของตนในการแก้ไขปัญหาและแปลงเปลี่ยนความขัดแย้งโดยสันติวิธี โดยอยู่บนพื้นฐานของการคำนึงถึงมิติความขัดแย้ง (conflict sensitivity) และการไม่ก่อให้เกิดอันตราย (do no harm) ในสถานการณ์จริง ประการสุดท้าย การศึกษาเพื่อสันติภาพเป็นแนวทางองค์รวมที่บูรณาการประสบการณ์การศึกษาเรียนรู้ต่าง ๆ ทั้งในทางวิชาการและการเรียนรู้ทางสังคม-อารมณ์เข้ามามีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมทักษะความสามารถในการรับมือกับวิกฤต และสนับสนุนผู้เรียนให้พัฒนาทัศนคติเชิงบวกต่อตนเอง ผู้อื่น และสถาบันในสังคม นอกจากนี้บทบาทในมิติองค์รวมของการศึกษาเพื่อสันติภาพควรที่จะเชื่อมโยงการศึกษาทั้งในและนอกระบบโรงเรียน รวมถึงผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกลุ่มต่าง ๆ เพื่อสร้างสิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้ที่ปลอดภัยให้กับเด็กและเยาวชนสามารถพัฒนาความตระหนักรู้ของตนต่อสังคมรอบข้างและเสริมอำนาจให้ผู้เรียนสามารถตอบสนองต่อสถานการณ์ที่ส่งผลกระทบต่อพวกเขาได้โดยสันติวิธี และเคารพความแตกต่างหลากหลาย เป็นต้น (UNESCO, 2022)

การศึกษาเพื่อสันติภาพจากประสบการณ์ในต่างประเทศ

จากที่เราได้เห็นถึงหลักการและแนวคิดต่าง ๆ เกี่ยวกับการศึกษาเพื่อสันติภาพกันมาแล้วข้างต้น เพื่อให้เห็นภาพในทางปฏิบัติอย่างชัดเจนมากยิ่งขึ้น ในส่วนนี้จะนำเสนอถึงตัวอย่างประสบการณ์ในการจัดการศึกษาเพื่อสันติภาพในพื้นที่และบริบทต่าง ๆ โดยในบทความนี้ขอหยิบยกกรณีศึกษาจาก 3 ประเทศ ได้แก่ ในประเทศสหรัฐอเมริกา บอสเนียและเฮอร์เซโกวีนา และกัมพูชา

- *สหรัฐอเมริกา: เมื่อเด็ก ป. 4 เรียนรู้สันติภาพโลก*

ตัวอย่างหนึ่งที่น่าสนใจสำหรับการศึกษาเพื่อสันติภาพที่ไม่ได้จำกัดอยู่แต่เพียงในตำรา ได้แก่ การเรียนการสอนในวิชาสังคมศึกษาและความรู้รอบตัวให้กับเด็กชั้นประถมศึกษาผ่านเกม World Peace ซึ่งคิดค้นและพัฒนาโดยครูชื่อ John Hunter (2013) ในประเทศสหรัฐอเมริกา ซึ่งบอกเล่าประสบการณ์ในการสอนผ่านหนังสือเรื่อง World Peace and Other 4th Grade Achievement เกมดังกล่าวเป็นเกมจำลองสถานการณ์ที่ให้เด็กนักเรียนได้แสดงบทบาทสมมติเป็นคณะผู้นำประเทศผ่านการเล่นเกมนกกระดานกระจก โพลีเมอร์และใช้ตุ๊กตาพลาสติกขนาดเล็กเป็นตัวแทน ๆ ทั้งทหาร รถถัง เรือ เครื่องบิน โรงงานและบ้านเมือง

เป็นต้น โดยเด็ก ๆ จะได้แสดงบทบาทเป็นผู้นำประเทศและรัฐมนตรีกระทรวงต่าง ๆ รวมถึงตัวแทนองค์การระหว่างประเทศ ชนกลุ่มน้อยและกลุ่มนักค้าอาวุธข้ามชาติอีกด้วย

โดยตั้งแต่เริ่มเกมเด็กนักเรียน จะได้รับโจทย์ในการคลี่คลายปัญหาวิกฤตการณ์สำคัญ 50 เรื่องที่เป็นปมปัญหาที่ซ้อนทับกันอยู่ ทั้งประเด็นปัญหาความขัดแย้งระหว่างกลุ่มชาติพันธุ์และชนกลุ่มน้อย ปัญหาการรั่วไหลของสารเคมี สารกัมมันตรังสีและน้ำมัน การแพร่ขยายของอาวุธนิวเคลียร์ ภัยพิบัติทางสิ่งแวดล้อม ข้อพิพาทแย่งชิงทรัพยากรและแหล่งน้ำ การแบ่งแยกดินแดน ความอดอยาก ปัญหาของสัตว์และพืชที่ใกล้สูญพันธุ์ และปัญหาการเปลี่ยนแปลงของสภาพภูมิอากาศ ซึ่งเป็นสถานการณ์ที่ใหญ่อย่างเรานั้นกำลังเผชิญอยู่ในโลกแห่งความเป็นจริง ชัยชนะในเกมนี้ขึ้นอยู่กับเงื่อนไขสองประการ คือ เด็ก ๆ จะต้องแก้ไขปัญหาหรือคลี่คลายวิกฤตการณ์ให้ได้ทั้งหมดและทรัพย์สินของทุกประเทศจะต้องมีมากกว่าตอนเริ่มเกม

การศึกษาและกระบวนการเรียนรู้ผ่านเกม World Peace ทำให้เด็กนักเรียนนอกจากจะได้เรียนรู้ในเชิงเนื้อหาจากการสืบค้นข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ในโลกปัจจุบันและคำศัพท์ต่าง ๆ ที่สะท้อนออกมาในเกมแล้ว พวกเขายังได้เรียนรู้และสร้างภูมิปัญญาร่วมกันของพวกเขาที่มีต่อเกม โดยมีครูผู้สอนอย่าง Hunter ทำหน้าที่เป็นผู้จัดกระบวนการและช่วยอธิบายให้ความชัดเจนเกี่ยวกับเกมเท่านั้นซึ่งถือเป็นหัวใจสำคัญของเกม กล่าวคือ เด็กได้บ่มเพาะทัศนคติและคุณค่าบางประการ เช่น ความเข้าใจในตนเอง เห็นคุณค่าแห่งความเชื่อมโยงและการอิงอาศัยกันของสรรพสิ่ง (interdependence) การสร้างความสัมพันธ์ การเรียนรู้จากความผิดพลาด ความร่วมมือกันเพื่อแก้ไขปัญห ผ่านประสบการณ์เกมซึ่งไม่สามารถหาได้ในตำราเรียน โดยประสบการณ์ของเด็กเหล่านี้เกิดขึ้นได้จากสิ่งที่ Hunter เรียกว่า พลังแห่งพื้นที่ว่าง (The Power of Empty Space)

เกมจำลองสถานการณ์อย่างเกม World Peace ถือเป็นเครื่องมือและวิธีการสำหรับการศึกษาเพื่อสันติภาพที่น่าสนใจ ซึ่งผู้สอนใช้แนวทางดังกล่าวเป็นพื้นที่สร้างการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงให้กับเด็กผ่านแนวคิดสำคัญ คือ พื้นที่ว่างแห่งการเรียนรู้ (empty space) และปัญญาาร่วมของกลุ่ม (collective wisdom) เกมจำลองสถานการณ์นี้ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และสัมผัสกับทั้งประเด็นสันติภาพเชิงลบ อย่าง เรื่องสงคราม การสะสมกำลังอาวุธและการแพร่ขยายอาวุธนิวเคลียร์ การต่อสู้แบ่งแยกดินแดน เป็นต้น และประเด็นสันติภาพเชิงบวก เช่น ความเหลื่อมล้ำทางทรัพยากร ปัญหาความยากจน และวิกฤตทางสิ่งแวดล้อม ทั้งที่เกิดจากน้ำมือมนุษย์ เป็นต้น นอกจากนี้เกม World Peace ยังสอดคล้องกับแนวทางสำคัญของการศึกษาเพื่อสันติภาพในหลายเรื่อง เช่น กระบวนการเรียนรู้ผ่านการกระทำหรือประสบการณ์ การมุ่งให้กลุ่มทำงานร่วมกันและสนับสนุนซึ่งกันและกัน (peer-oriented) การเปลี่ยนแปลงมุมมองและทัศนคติของเด็ก และการสร้างพื้นที่ในการปะทะสังสรรค์ (creating space for encounter) เช่น กระบวนการสื่อสาร การสานเสวนา และการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นที่แตกต่างกัน เป็นต้น (Berghof Foundation, 2012a)

- บอสเนียและเฮอร์เซโกวีนา: การศึกษากับการสร้างความปลอดภัยในสังคม

อีกกรณีศึกษาหนึ่งสำหรับการศึกษาเพื่อสันติภาพ คือ บทบาทของการศึกษากับการสร้างการ
ปรองดองคืนดีในประเทศบอสเนียและเฮอร์เซโกวีนา ภายหลังจากภาวะสงครามและการแยกตัวออกจากอดีต
ยูโกสลาเวียในปี.ศ. 1994 แม้ว่าสงครามจะสงบลงแต่ความขัดแย้งทางชาติพันธุ์ภายในประเทศยังคงดำรงอยู่
อย่างต่อเนื่อง โรงเรียนและการศึกษาในประเทศบอสเนียและเฮอร์เซโกวีนาถูกแบ่งแยกออกตามเขตควบคุม
ของกองกำลังทหารของกลุ่มชาติพันธุ์ที่แตกต่างกัน พื้นที่ที่ควบคุมโดยชาวบอสเนียเชื้อสายเซอร์เบียใช้
หลักสูตรของเซอร์เบีย พื้นที่ควบคุมของชาวบอสเนียเชื้อสายโครเอตใช้หลักสูตรของโครเอเชีย ในขณะที่พื้นที่
ควบคุมของกองทัพบอสเนียได้พัฒนาหลักสูตรใหม่สำหรับชาวบอสเนีย ซึ่งทำให้โรงเรียนนั้นถูกแบ่งแยกโดยใช้
หลักสูตรและแบบเรียนที่แตกต่างกันในสามระบบ แม้ว่าต่อมาภายหลังมีการเปลี่ยนแปลงนโยบายเพื่อแก้ไข
ปัญหาดังกล่าวโดยยกเลิกการใช้หลักสูตรของประเทศเพื่อนบ้านเพื่อรวมโรงเรียนและหลักสูตรแต่รูปแบบยัง
เป็นลักษณะ “สองโรงเรียนใต้หลังคาเดียวกัน” คือ ในหนึ่งโรงเรียนมีการแบ่งแยกชั้นเรียนและหลักสูตร
แตกต่างกันตามชาติพันธุ์ของตน ในหลายโรงเรียน เด็กและครูชาวบอสเนีย ชาวบอสเนียเชื้อสายโครเอต และ
ชาวบอสเนียเชื้อสายเซอร์เบียไม่มีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน นักเรียนแต่ละชาติพันธุ์จะเข้าเรียนคนละประตูและใช้พื้นที่
กลางคนละส่วน แนวทางเช่นนี้สะท้อนถึงสถานะทางสังคมที่มีความแตกแยกระหว่างกลุ่มชาติพันธุ์ซึ่งได้รับ
อิทธิพลจากการเมืองและลัทธิชาตินิยม (Emkic, 2018; Tolomelli, 2015)

เพื่อตอบโจทย์ต่อปัญหาความแตกแยกดังกล่าว จึงมีความพยายามในหลากหลายภาคส่วนและ
ระดับในการใช้การศึกษาเพื่อสร้างสันติภาพและการปรองดองคืนดีหลังภาวะสงคราม จากองค์การระหว่าง
ประเทศและองค์กรภาคเอกชนภายในประเทศทั้งในการทำงานกับระบบการศึกษาที่เป็นทางการและแนวทาง
การศึกษานอกระบบ ซึ่งสามารถจัดแนวทางการศึกษาเพื่อสันติภาพในบอสเนียและเฮอร์เซโกวีนา ได้เป็น 5
แนวทาง ได้แก่ (1) การจัดการศึกษาที่ไม่เป็นทางการกับเยาวชน (2) การจัดการศึกษาแบบไม่เป็นทางการกับ
ครู นักการศึกษา ผู้บริหารและคณะกรรมการสถานศึกษา (3) การบูรณาการหลักสูตรการศึกษาเพื่อสันติภาพ
เข้าในหลักสูตรการศึกษาทางการ (4) การที่โรงเรียนสอนการศึกษาเพื่อสันติภาพบางส่วนผ่านแนวทางการ
ศึกษาด้านสิทธิมนุษยชน ประชาธิปไตยและทักษะชีวิต และ (5) รัฐบาลท้องถิ่น โรงเรียนและหน่วยงาน
การศึกษาท้องถิ่นปรับปรุงนโยบาย หลักสูตรและตำราที่สอดคล้องกับการศึกษาเพื่อสันติภาพ (Emkic, 2018)
โดยในที่นี้จะขอยกตัวอย่างสองแนวทาง

แนวทางแรก คือ การจัดการอบรมหรือการศึกษาแบบไม่เป็นทางการให้กับกลุ่มเยาวชนโดย
องค์กรเอกชนระหว่างประเทศและท้องถิ่น โดยแนวทางนี้มีความพยายามในการพัฒนาความรู้และทักษะให้กับ
เยาวชนทางด้านภาวะผู้นำ ทักษะการสื่อสารและองค์ความรู้เกี่ยวกับการอดทนและยอมรับในการอยู่ร่วมกัน
และสังคมประชาธิปไตย การแก้ไขปัญหาความขัดแย้งและการขับเคลื่อนในชุมชน เป็นต้น รวมถึงช่วยพัฒนา
ทัศนคติที่เปิดกว้างต่อชนกลุ่มน้อยในสังคมเพื่อสร้างความสมัคสมานในสังคมและการเคารพความหลากหลาย
ในหมู่เยาวชนคนรุ่นใหม่ผ่านกิจกรรมอบรม สัมมนา ชมรมนักเรียนนักศึกษา การแลกเปลี่ยนนักเรียนและการ

เรียนรู้จากกลุ่มเยาวชนด้วยกัน ตัวอย่างของแนวทางนี้ เช่น โครงการ “โรงเรียนและชุมชนที่เหมาะสมสำหรับเด็ก” และโครงการ “ฉันทิพลเมือง” โดยองค์กร NGO CIVITAS ซึ่งนักเรียนกว่า 60,000 คนต่อปีเข้าร่วมเพื่อมีส่วนร่วมในการกำหนดปัญหาของชุมชนและพัฒนาแนวทางและแผนการในการหาทางออกสำหรับปัญหาในชุมชน หรือองค์กร Genisis Project ซึ่งก่อตั้งขึ้นตั้งแต่ปี ค.ศ. 1997 เพื่อทำงานให้ความรู้เกี่ยวกับการอยู่ร่วมกัน สิทธิมนุษยชน การป้องกันความรุนแรงและการคลี่คลายความขัดแย้งในโรงเรียนแบบ “สองโรงเรียนใต้หลังคาเดียว” เพื่อลดอคติและการเหมารวม และสร้างความไว้วางใจให้ระหว่างเด็กและครูต่างกลุ่มชาติพันธุ์กัน โดยมีเด็กนักเรียนกว่าแสนคนที่เข้าร่วมโครงการนี้ (Emrik, 2018; Sommer, 2018)

อีกแนวทางหนึ่ง คือ การจัดการศึกษาเพื่อสันติภาพโดยทำงานกับนักการศึกษาและโรงเรียน อย่างเช่น โครงการการศึกษาเพื่อสันติภาพ (Education for Peace – EFP) โดยเริ่มต้นด้วยโครงการนำร่อง 2 ปีที่เริ่มตั้งแต่ปี ค.ศ. 2000 ในโรงเรียนประถมศึกษา 2 แห่งและโรงเรียนมัธยมศึกษา 3 แห่งซึ่งมีครูกว่า 400 คน นักเรียน 6,000 คน รวมถึงผู้ปกครอง โครงการนี้มีเป้าหมายเพื่อสร้างสันติวัฒนธรรม วัฒนธรรมแห่งการเยียวยาและวัฒนธรรมแห่งความเป็นเลิศให้กับโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการจากกลุ่มอัตลักษณ์ที่แตกต่างกันซึ่งได้รับผลเชิงบวกและทำให้ขยายความร่วมมือกับกระทรวงศึกษา 13 พื้นที่และสถาบันอบรมครู 8 แห่งทั่วประเทศ รวมถึงหน่วยงานอื่น ๆ ซึ่งส่งผลให้โครงการดังกล่าวดำเนินงานใน 112 โรงเรียนและมีนักเรียน 80,000 คน ครูและนักการศึกษา 5,000 คน และผู้ปกครองหลายพันคนเข้าร่วมโครงการถึงปี ค.ศ. 2006 ผลลัพธ์สำคัญของโครงการอบรมดังกล่าว คือ การพัฒนาหลักสูตรและคู่มือการเรียนการสอนสำหรับครูด้านการศึกษาเพื่อสันติภาพซึ่งได้ใช้ในการอบรมให้กับครูและนักการศึกษาเกี่ยวกับการสอดแทรกการศึกษาเพื่อสันติภาพในแนวทางและกิจกรรมการสอนของตน และโครงการนี้ได้เปิดพื้นที่ให้กับครูและนักเรียนจากกลุ่มชาติพันธุ์หลักสามกลุ่มได้มีปฏิสัมพันธ์และทำงานร่วมกันเพื่อส่งเสริมสันติภาพและการปรองดองคืนดีผ่านบริบทภาคการศึกษา แม้ว่าจะมีข้อจำกัดทางการเมืองและทุนสนับสนุนก็ตาม (Emrik, 2018)

● *กัมพูชา: การศึกษาเพื่อการป้องกันยับยั้งการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์และการทารุณกรรมหมู่*

กรณีศึกษาที่สาม คือ การศึกษาเพื่อสันติภาพในประเทศกัมพูชาซึ่งเป็นการจัดการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการป้องกันยับยั้งการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์และการทารุณกรรมหมู่ ในช่วงทศวรรษ 1970 ถึง 1990 ประเทศกัมพูชาเผชิญกับสงครามกลางเมืองเป็นระยะเวลานาน โดยเฉพาะในช่วงปี ค.ศ. 1975 – 1979 ซึ่งเกิดเหตุการณ์การฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ชาวกัมพูชาประมาณ 1.5 – 2 ล้านคน โดยเขมรแดงภายใต้การนำของพล พต

ในขณะที่ด้านหนึ่งของการป้องกันยับยั้งการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ของเขมรแดงเป็นใช้แนวทางด้านยุติธรรมผ่านการจัดตั้งศาลองค์คณะชำระคดีวิสามัญแห่งตุลาการกัมพูชา (Extraordinary Chambers in the Courts of Cambodia) หรือศาลคดีเขมรแดง ซึ่งเป็นกระบวนการไต่สวนสาธารณะเพื่อลงโทษผู้กระทำความผิดในการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ในช่วงเขมรแดง รวมทั้งกระบวนการในการบันทึกเก็บข้อมูลและรวบรวมหลักฐานเกี่ยวกับการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ที่เกิดขึ้นมา อีกด้านหนึ่งคือแนวทางการป้องกันในระยะยาวผ่าน

การศึกษาเพื่อสันติภาพสำหรับเด็กรุ่นใหม่และผู้ใหญ่โดยใช้พิพิธภัณฑ์และแบบเรียนประวัติศาสตร์เป็นเครื่องมือ

พิพิธภัณฑ์การฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ตวลเสง (Toul Sleng) และทุ่งสังหารเจ็งเอก (Choeung Ek) ซึ่งเป็นทั้งพิพิธภัณฑ์ อนุสรณ์สถานและหอจดหมายเหตุที่บ้านทีกเก็บข้อมูลและแสดงเกี่ยวกับการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ในสมัยเขมรแดง โดยเฉพาะพิพิธภัณฑ์ตวลเสงที่ตั้งอยู่ใจกลางกรุงพนมเปญ ซึ่งเดิมทีเคยเป็นโรงเรียนมัธยม แต่ภายหลังที่เขมรแดงเข้ายึดกรุงพนมเปญได้กลายเป็นคุกหรือค่ายกักกันเรียกว่า ศูนย์ความมั่นคง S-21 ซึ่งเป็นสถานที่หลักที่เขมรแดงใช้สอบสวน ทรมานและลงโทษต่อผู้ต้องสงสัยว่าไม่ภักดีต่อระบอบเขมรแดงกว่า 14,000 – 17,000 คน และมีน้อยคนที่รอดชีวิตออกมาจากคุกดังกล่าว ในปี ค.ศ. 1979 หลังจากระบอบเขมรแดงถูกขับไล่ออกจากกรุงพนมเปญโดยกองทัพเวียดนาม รัฐบาลกัมพูชาในสมัยนั้นได้เปลี่ยนให้คุกดังกล่าวเป็นพิพิธภัณฑ์เพื่อรำลึกและเตือนใจถึงการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ของเขมรแดง อาจกล่าวได้ว่าพิพิธภัณฑ์ตวลเสงเป็นพื้นที่บาดแผลความทรงจำอันเจ็บปวด (trauma site) ที่ไม่ใช่ทั้งพิพิธภัณฑ์จริง ๆ หรือก็ไม่ใช่สุสาน ไม่ได้เป็นทั้งสถานที่บูชาหรืออนุสาวรีย์ (Elander, 2014) ภาพถ่ายของเหยื่อที่ถูกทรมานและสังหาร และสถานที่และเครื่องมือการซ้อมทรมานในคุก หรือรวมถึงกองกระดูกและหัวกะโหลกของเหยื่อที่ถูกสังหารในทุ่งสังหารเป็นเครื่องมือทางการเมืองและเครื่องมือทางการศึกษาที่สำคัญในการรำลึกความทรงจำต่ออดีตอันน่ากลัวและแสนเจ็บปวดของมนุษยชาติที่เราต้องไม่อนุญาตให้เหตุการณ์เช่นนี้เกิดขึ้นได้อีก พิพิธภัณฑ์ดังกล่าวถือเป็นแหล่งทรัพยากรอันทรงพลังสำหรับการศึกษาเพื่อสันติภาพทั้งกับผู้ใหญ่และเด็กในสังคมกัมพูชาและสังคมโลก (Duffy, 2009)

นอกจากการใช้พิพิธภัณฑ์เพื่อการศึกษาสันติภาพและการป้องกันยับยั้งการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์แล้ว องค์การภาคประชาสังคมในกัมพูชา อย่าง Documentation Center of Cambodia ที่ทำงานในการเก็บรวบรวมข้อมูลและหลักฐานเกี่ยวกับการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์โดยเขมรแดงได้พัฒนาแบบเรียนประวัติศาสตร์เกี่ยวกับการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ในสมัยเขมรแดงและทำงานร่วมกับกระทรวงศึกษาธิการเพื่อบรรจุเนื้อหาดังกล่าวในชั้นเรียน พร้อมทั้งจัดการศึกษาให้กับเยาวชนคนรุ่นใหม่มากกว่า 10,000 คนในชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายทั่วประเทศให้เข้าใจถึงประวัติศาสตร์ยุคเขมรแดง ประเด็นปัญหาสิทธิมนุษยชน เรียนรู้และรับฟังเรื่องราวจากผู้รอดชีวิตจากการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ รวมถึงอภิปรายตั้งคำถามเกี่ยวกับประวัติเรื่องราวของคนในครอบครัวที่ได้ประสบในสมัยดังกล่าว เพื่อสร้างความตระหนักรู้และป้องกันการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ในอนาคต (Documentation Center of Cambodia, n.d.)

จากทั้งสามกรณีเราจะเห็นได้ว่าการศึกษาเพื่อสันติภาพสามารถเกิดขึ้นได้ในหลากหลายรูปแบบ ทั้งสามารถเกิดขึ้นได้ในห้องเรียนและนอกห้องเรียน การศึกษาเพื่อสันติภาพอาจมาพร้อมกับการทำกิจกรรมอย่างเกม World Peace ที่เป็นพื้นที่จำลองให้เด็กได้เรียนรู้ถึงสงครามและสันติภาพ หรือเป็นเครื่องมือเพื่อตอบโต้ภัยต่อความแตกแยกในสังคมและฟื้นฟูความสัมพันธ์ของคนต่างชาติพันธุ์และอัตลักษณ์ภายหลัง

สงครามอย่างในบอสเนีย หรือการใช้พิพธภัณฑ์และแบบเรียนประวัติที่ทำงานกับความทรงจำร่วมของผู้คนเพื่อป้องกันยับยั้งการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์และการทารุณกรรมหมู่ในอนาคตอย่างเช่นในกัมพูชา จุดร่วมสำคัญของกรณีตัวอย่างจากทั้งสามประเทศ คือ ความพยายามในการต่อต้านวัฒนธรรมสงคราม ลดความรุนแรงและส่งเสริมสันติวัฒนธรรม ซึ่งเป็นเป้าหมายสำคัญของการศึกษาเพื่อสันติภาพ

โอกาสและโจทย์ข้อท้าทายของการศึกษาเพื่อสันติภาพในสังคมไทย

ในส่วนส่งท้ายของบทความนี้ เป็นความพยายามชี้ให้เห็นถึงโอกาสความเป็นไปได้ของการศึกษาเพื่อสันติภาพในสังคมไทย ดังที่เห็นในกรณีศึกษาข้างต้น แต่ละสังคมมีโจทย์ข้อท้าทายที่แตกต่างกันไปซึ่งการศึกษาเพื่อสันติภาพจำเป็นต้องทำงานตอบโจทย์ดังกล่าว หากเราพิจารณาถึงสถานการณ์ปัจจุบันในสังคมไทยแล้วนั้น จะพบว่ามีโจทย์ข้อท้าทายสำคัญ 3 ประเด็นที่การศึกษาเพื่อสันติภาพจะมีส่วนส่งเสริมวัฒนธรรมแห่งสันติภาพและการไม่ใช้ความรุนแรงในสังคมไทยได้ ซึ่งโจทย์ข้อท้าทายเหล่านี้สามารถมองเป็นโอกาสที่จะพัฒนาแนวทางการศึกษาเพื่อสันติภาพในสังคมไทยได้

ประการแรก คือ โครงสร้างอำนาจและสถาบันในระบบการศึกษาที่ส่งเสริมวัฒนธรรมความรุนแรงและวัฒนธรรมอำนาจนิยม และวัฒนธรรมความรุนแรงในสถานศึกษา (อุษณีย์ ธโนศวรรย์, 2553) ซึ่งในประเด็นดังกล่าวมีทั้งในส่วนที่ระบบการศึกษามีส่วนส่งเสริมวัฒนธรรมความรุนแรงในมิติต่าง ๆ ผ่านการจัดการพื้นที่ การจัดการร่างกาย การจัดการเวลา การจัดการภาษาและการจัดการศึกษาของรัฐ และในขณะเดียวกันยังมีสถานการณ์ที่เด็กต้องเผชิญกับการใช้ความรุนแรงและการรังแกในสถานศึกษา ซึ่งสถิติจากกรมสุขภาพจิตในปี พ.ศ. 2560 พบว่ามีเด็กถูกรังแกในสถานศึกษาปีละประมาณ 6 แสนคน (ปีซีไทย, 2561) ข้อท้าทายดังกล่าวถือเป็นสถานการณ์ท้าทายที่สำคัญสำหรับวงการการศึกษา แต่ในขณะเดียวกันเป็นโอกาสสำคัญสำหรับการศึกษาเพื่อสันติภาพที่จะช่วยสร้างสังคมที่ยุติและลดความรุนแรงทั้งที่เป็นความรุนแรงทางตรงและความรุนแรงเชิงโครงสร้างและวัฒนธรรม ตั้งแต่ในระดับโรงเรียน สำหรับโจทย์ข้อท้าทายนี้ การศึกษาเพื่อสันติภาพจำเป็นต้องทำงานกับระบบการศึกษาทั้งระบบ ได้แก่ ระดับนโยบายการศึกษา ในระดับโรงเรียนและครู รวมถึงการจัดการศึกษาให้กับนักเรียนและเด็ก

ประการที่สอง คือ การแบ่งขั้วทางการเมืองและสังคมและความขัดแย้งระหว่างช่วงอายุในสังคมไทย ปฏิเสธไม่ได้ว่า ความขัดแย้งทางการเมืองและอุดมการณ์ในสังคมไทยเกือบ 2 ทศวรรษที่ผ่านมา รวมถึงความขัดแย้งและความรุนแรงในจังหวัดชายแดนภาคใต้ ได้บั่นทอนความสัมพันธ์ ความไว้วางใจและความสามารถในการอดกลั้นอยู่ร่วมกับความแตกต่างของผู้คนในสังคม รอยร้าวและความแตกแยกดังกล่าวมิได้จำกัดอยู่แค่ผู้คนในรุ่นเดียวกันเท่านั้น หากแต่ความแตกแยกทางความคิดและอุดมการณ์กลับส่งผลกระทบต่อความขัดแย้งในการยึดถือคุณค่าและความคิดความเชื่อระหว่างรุ่นอีกด้วย ความท้าทายดังกล่าวเป็นสิ่งที่การศึกษาเพื่อสันติภาพจำเป็นต้องตอบโจทย์ให้ได้ว่าจะทำอย่างไรเพื่อให้คนในสังคมตระหนักถึงความขัดแย้ง

และความแตกต่าง และสร้างพื้นที่กลางในการสื่อสารทำความเข้าใจกันของคนต่างรุ่น และต่างอุดมการณ์ เพื่อก้าวข้ามกำแพงแห่งความเข้าใจ (empathy wall)

ประการที่สาม คือ แนวทางและรูปแบบการศึกษาที่แยกส่วนและยึดโยงตามสาขาวิชา ปฏิเสธมิได้ว่าในแนวทางการศึกษาในระบบทางการ การศึกษาเพื่อสันติภาพยังจำกัดอยู่ในสาขาสังคมศาสตร์มากกว่าสาขาวิชาอื่น จากการสำรวจในปี พ.ศ. 2561 พบว่าหลักสูตรเกี่ยวกับการศึกษาด้านสิทธิมนุษยชนและสันติภาพในระดับมหาวิทยาลัยจะมีแนวโน้มเพิ่มมากขึ้นโดยมีกว่า 200 วิชาในมากกว่า 70 มหาวิทยาลัยทั่วประเทศ แต่ทว่าส่วนใหญ่แล้วจะเกี่ยวข้องกับรายวิชาสาขาสังคมศาสตร์มากกว่า (Ouaprachanon et al., 2019) โจทย์ท้าทายสำคัญอีกประการของการศึกษาเพื่อสันติภาพในสังคมไทย คือ จะทำอย่างไรให้การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นขยายขอบเขตมากกว่าสันติศึกษา หรือการศึกษาในสายสังคมศาสตร์ และเชื่อมโยงกับสาขาวิชาอื่น ๆ มากขึ้น รวมถึงการเชื่อมโยงการเรียนรู้ในห้องเรียนกับสถานการณ์จริง/ประเด็นปัญหาในสังคมมากขึ้น นอกจากนี้ จะทำอย่างไรให้การศึกษาเพื่อสันติภาพสามารถเชื่อมโยงกับแนวคิดหรือมุมมองเกี่ยวกับสันติภาพหลากหลายมิติ (Many peaces) ได้อีกด้วย

กล่าวโดยสรุป บทความนี้พยายามชี้ให้เห็นถึงบทบาทของการศึกษาในการสร้างสันติภาพ ความเป็นธรรมและสุขภาวะให้กับสังคม การศึกษาเพื่อสันติภาพมีความสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ซึ่งมีเป้าหมายในการป้องกันยับยั้งความรุนแรงและสงคราม และส่งเสริมสันติภาพ ความเข้าใจใจระหว่างผู้คน และความเป็นธรรมในสังคม ดังที่ได้เห็นผ่านหลักการ แนวคิด วิธีการและกรณีศึกษาจากประสบการณ์ในสหรัฐอเมริกา บอสเนียและเฮอร์เซโกวีนา และกัมพูชา บทเรียนและประสบการณ์เหล่านี้มีความสำคัญอย่างยิ่งที่ช่วยให้เราพิจารณาเพื่อการพัฒนาแนวทางการศึกษาเพื่อสันติภาพที่ตอบโจทย์ข้อท้าทายและสอดคล้องกับบริบทสังคมไทย

รายการอ้างอิง

ภาษาอังกฤษ

- Adams, D. (2000). Toward a global movement for a culture of peace, *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology: the journal of the Division of Peace Psychology of the American Psychological Association*, 6(3), pp.259–266; Reardon, B.A. (2001), *Education for a culture of peace in a gender perspective*, UNESCO.
- Berghof Foundation (2012a). “Peace Education – Methods” in Berghof glossary on conflict transformation [E-reader version] (pp. 82-86). http://www.berghof-foundation.org/fileadmin/redaktion/Publications/Books/Book_Glossary_Chapters_en/glossary_2012_complete.pdf

- Berghof Foundation (2012b). "Peace Education – Principles" in Berghof glossary on conflict transformation [E-reader version] (pp. 76-81). http://www.berghof-foundation.org/fileadmin/redaktion/Publications/Books/Book_Glossary_Chapters_en/glossary_2012_complete.pdf
- Boulding, E. (2017). Peace education as peace development. In J.R. Boulding (ed.), *Elise Boulding: Writings on peace research, peacemaking, and the future*, *Pioneers in Arts, Humanities, Science, Engineering, Practice* 7, DOI 10.1007/978-3-319-30987-3_5.
- Brooks, C & Hajir, B. (2020). Peace education in formal schools: Why it is important and how it can be done. *International Alerts*.
- Corredor, J., Wills-Obregon, M.E. & Asensio-Brouard, M. (2018). Historical memory education for peace and justice: definition of a field. *Journal of Peace Education* 18(2), pp. 169 – 190. <https://doi.org/10.1080/17400201.2018.1463208>.
- Documentation Center of Cambodia. (n.d.) Genocide classroom forum for high school students. <https://www.dccam.org/homepage/education/genocide-classroom-forum-for-high-school-students/>
- Duffy, G. (2009). Promoting adult learning in public places: Two Asian case studies of adult learning about peace through museums and peace architecture. *Adult Learner: The Irish Journal of Adult and Community Education*, pp. 29-43. <https://eric.ed.gov/?id=EJ860557>.
- Edmund Rice Education Australia. (2023). The art of justice and peace education. <https://www.erea.edu.au/the-art-of-justice-and-peace-education/>
- Elander, M. (2014). Education and photography at Tuol Sleng Genocide Museum in P. D. Rush & O. Simic, *The Arts of transitional justice: Culture, activism, and memory after atrocity*
- Emkic, E. (2018). *Reconciliation and education in Bosnia and Herzegovina: From segregation to sustainable peace*. Springer.
- Fien, J. (1991). Education for peace in the secondary school: The contribution of one subject to an across-the-curriculum perspective. *International Review of Education*, 37(3). pp. 335-350.
- Fountain, S. (1999). Peace education in UNICEF [Working Paper]. UNICEF.
- Feldman, R. (2003). *Epistemology*. Pearson.

- Harris, I. (2002). Conceptual underpinnings of peace education. in Solomon, G. & N. Baruch. Peace education: The concept, principles, and practices around the world. Taylor & Francis.
- Honer, S. M., Hunt, T. C., Okholm, D. L., Safford, J. L. (2006). Invitation to philosophy: Issues and options. Thomson Wadsworth.
- Hunter, J. (2013). World Peace and Other 4th-Grade Achievements. Houghton Mifflin Hartcourt.
- Korostelina, K.V. & Lässig, S. (Eds.). (2013). *History education and post-conflict reconciliation: Reconsidering joint textbook project*. Routledge.
- Lederach, J. P. (2003). *The little of book of conflict transformation*. Good Books.
- Marshall, J. D. (2006). The meaning of the concept of education: searching for the lost arc. *Journal of Thought*, 41(3), 33-37.
- Ouaprachanon, R., Huayhongthong, P. & Kaewjullakarn, S. (2019). Remapping and analysis of human rights and peace education in Thailand. In S. Petcharamesree et. al., *Remapping and analysis of human rights and peace education in ASEAN/South East Asia*. SHAPE-SEA.
- Sommer, E. (2018). Peace education as a post-conflict reconciliation method: The case of Bosnia and Rwanda and the importance of state development. *El Rio: A Student Research Journal* 4 (1), pp. 24-34.
- Tolomelli, A. (2015). "Two schools under one roof": The role of education in the reconciliation process in Bosnia and Herzegovina. *Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education* 10(1), pp. 89-98.
- Uki, R. S. (2022, August 13). Physics and peace education. Global Campaign for Peace Education. <https://www.peace-ed-campaign.org/physics-and-peace-education/>
- UNESCO (2022). Youth guide on education for peacebuilding and the prevention of violence. UNESCO IICBA. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381620>.
- UNESCO. (2017). Education about the Holocaust and preventing genocide: A policy guide. UNESCO.
- United Nations (1997). Culture of Peace. UNGA Resolutions A/RES/52/13.
- United Nations. (n.d.) Sustainable development goal 4. <https://sdgs.un.org/goals/goal4>
- Vieyra, R.E. & Edwards, S. (2021). Peace in science education: A literature review. *Journal of Peace Education* 18(2), pp. 121 – 142. <https://doi.org/10.1080/17400201.2021.1919866>.

ภาษาไทย

บีบีซีไทย (2561, 12 ตุลาคม). กรณีรังแกเด็ก 8 ขวบ : ไทยมีการรังแกกันในโรงเรียนสูงเป็นอันดับ 2 ของโลก.

<https://www.bbc.com/thai/thailand-45837661>.

อุษณีย์ ธีโนศวรรย์ (2553). การศึกษา: มายาการความรุนแรงเชิงวัฒนธรรม ใน ชัยวัฒน์ สถาอานันท์ (บก.), *ความรุนแรงซ่อน/หาสังคมไทย*. มติชน.

สันติวัฒนธรรม

เอกพันธ์ ปิณฑวณิช¹ และบดินทร์ สายแสง²

¹สถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

²สถาบันสิทธิมนุษยชนและสันติศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล

บทคัดย่อ

บทความเรื่องสันติวัฒนธรรมเป็นส่วนหนึ่งในการนำเสนองานทางวิชาการในหัวข้อหลักคือ "สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ" ทั้งนี้เมื่อก้าวถึงสุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ การเข้าใจเรื่องสันติวัฒนธรรมจึงมีความสำคัญต่อการมีสภาวะแวดล้อมที่มีสุขภาวะที่ดีของมนุษย์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าสุขภาวะทางปัญญาหมายถึง ความรู้ที่จะนำไปสู่การสร้างสมดุลระหว่างจิตใจ ร่างกาย ปัญญา และสังคม สันติวัฒนธรรมก็คือ การสร้างวัฒนธรรม คุณค่า ทศนคติ พฤติกรรม และการใช้ชีวิตประจำวัน ที่ทำให้สภาพแวดล้อมของการเรียนรู้และการใช้ชีวิตของมนุษย์ที่เอื้ออำนวยให้ผู้คนปฏิเสธการใช้ความรุนแรงในทุก รูปแบบ รวมถึงการเรียนรู้ที่จะเปิดพื้นที่ในการสื่อสารและปฏิสัมพันธ์ของผู้คนในสังคม การสร้างวัฒนธรรมเช่นนี้หมายรวมไปถึงการยอมรับและแผ่กระจายของสันติภาพอันสถาพรเนื้อหาของบทความนี้จะชี้ให้เห็นปัจจัยของการใช้ความรุนแรงของคนในสังคม ที่มักจะเลือกการใช้ความรุนแรงเมื่อเผชิญกับประเด็นความขัดแย้ง โดยเฉพาะความขัดแย้งเชิงโครงสร้างและอำนาจ และความขัดแย้งที่เกี่ยวข้องกับคุณค่าต่าง ๆ เช่น ความขัดแย้งทางอัตลักษณ์ ความเชื่อ วิถีชีวิต ความขัดแย้งทางการเมือง และความขัดแย้งโดยเหตุที่กระทบกับความสามารถในการดำรงอยู่ของชีวิตมนุษย์ แนวความคิดเรื่องสันติวัฒนธรรมในบทความชิ้นนี้ จะนำเสนอการเชื่อมโยงระหว่างกระบวนการเรียนรู้ของคนในสังคม และการพัฒนาของกระบวนการการเรียนรู้เป็นทศนคติของคนในสังคม ซึ่งทศนคติเหล่านี้คือตัวขับเคลื่อนการพัฒนาวัฒนธรรมและการเป็นที่ยอมรับของคนในสังคมไม่ว่าวัฒนธรรมนั้นจะเสริมสร้างให้เกิดการใช้ความรุนแรงหรือลดการใช้ความรุนแรง ทั้งนี้ การสร้างสันติวัฒนธรรมคือการลดปัจจัยของกระบวนการเรียนรู้และการส่งต่อความรู้ที่นำไปสู่ความรุนแรง และเสริมสร้างปัจจัยและกระบวนการเรียนรู้ที่จะสร้างทศนคติในการปฏิเสธความรุนแรงในทุกรูปแบบ

นอกเหนือจากนั้นเนื้อหาของบทความนี้ ยังให้ความสำคัญกับการสร้างสันติวัฒนธรรมในโครงสร้างทางสังคม เศรษฐกิจ และการเมือง เพื่อให้เกิดการสร้างวัฒนธรรมที่เคารพในความแตกต่างหลากหลาย การเคารพสิทธิมนุษยชน การพัฒนาการปกครองในระบบประชาธิปไตย และการเคารพในเสรีภาพและศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์

Abstract

This article on “Culture of Peace” is written as a part of academic forum in the main topic of “Wisdom Well-being for Peace”. Therefore, when the term wisdom well-being for peace is addressed, the understanding of culture of peace become dominant to the environment and conditions of human’s well-being. Especially, when wisdom well-being means the wisdom and knowledge that originate the balance between physical organs, human mind, wisdom, and society. Culture of peace is the construction of culture, value, attitudes, behaviors, and everyday life that create the learning environment and living that encourage people to refuse all kinds of violence. That includes learning in making healthy communication and interaction among people in the society. To create such culture covers peoples’ acceptance in concept of perpetual peace.

The contents of this article points out the factors that contribute to violent behaviors of people in the society, that very often decide to use violent means when they confront with the others in conflict situation, especially, structural and power oriented conflicts, and value related conflicts such as; identity conflict, belief, way of life, political conflict, and other kinds of conflict that affect conditions of living. The concepts of culture of peace in this article propose the linkages between collective cognitive process and the development of the cognition into collective attitude. This so-called attitude is the driver in developing culture that is widely accepted by people in the society no matter that culture is leading to violent oriented or the reduction of violence. Thus, to create culture of peace is the reduction of the factors in cognitive process and transferring of knowledge that lead to violence, and construct the factors and cognitive process to build the collective attitude in refusal of all kinds of violence.

Moreover, the contents of this article emphasis on the building of culture of peace in social, economic, and political structures in order to create a culture that respects in diversities, human rights, democratic development and respect in freedom and dignity of human being.

สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ คือ ความสามารถในการตระหนักรู้ถึงวิถีทางในการใช้ชีวิตให้อยู่ในสังคมได้อย่างสันติสุข สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพสามารถเกิดขึ้นได้ทั้งในระดับปัจเจก กล่าวคือเป็นการฝึกฝนตนเองให้ใช้แนวทางในการลดความรุนแรงทุกรูปแบบในระดับบุคคล อย่างไรก็ตาม สิ่งเหล่านี้ก็สามารถจะนำไปปรับปรุงโครงสร้างทางสังคมให้เกิดสภาวะแวดล้อมที่เอื้ออำนวยให้พฤติกรรมการใช้ความรุนแรงของผู้คนในสังคมลดลง รวมถึงการลดปัจจัยที่สร้างความชอบธรรมให้กับการใช้ความรุนแรงด้วย ทั้งนี้สภาวะการณดังกล่าวเกิดขึ้นในกระบวนการสร้าง “สันติวัฒนธรรม” (culture of peace) เมื่อกล่าวถึงสันติวัฒนธรรมจึงมีคำถามว่าวัฒนธรรมดังกล่าวเกิดขึ้นได้อย่างไร และมีเงื่อนไขปัจจัยด้านใดบ้างที่เกี่ยวข้องด้วย กล่าวได้ว่า “วัฒนธรรม” (culture) มาจากรากศัพท์ *colere* ซึ่งหมายถึงการเก็บเกี่ยว และ *cultura* ซึ่งหมายความถึงการเติบโตและเก็บเกี่ยวได้ ดังนั้น วัฒนธรรมคือการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งเติบโตเจริญงอกงามและมีผลลัพธ์ที่ตามมา สันติวัฒนธรรมจึงอาจจะหมายความว่า คือแนวคิดและพฤติกรรมที่เป็นสันติสามารถเติบโตเจริญงอกงามขึ้นในสังคม และสามารถที่จะส่งผลลัพธ์ของการเจริญเติบโตเหล่านั้นได้ ดังนั้นแนวความคิดที่เกี่ยวข้องกับสันติภาพที่ให้ความสำคัญกับการลดความรุนแรงในทุกรูปแบบ จึงจำเป็นต้องศึกษาถึงธรรมชาติของมนุษย์กับความรุนแรง เพื่อที่จะค้นหาถึงเงื่อนไขในการลดความรุนแรงเหล่านั้น ในการสร้างสภาวะแวดล้อมที่มีผลต่อการสร้างสันติภาพได้

คำถามเกี่ยวกับว่าความรุนแรงเป็นธรรมชาติ (nature) ของมนุษย์หรือเกิดขึ้นจากกระบวนการเลี้ยงดู (nurture) เป็นคำถามที่นักคิดตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบันพยายามจะหาคำตอบ จนเมื่อความสามารถในการพิสูจน์ทางวิทยาศาสตร์ได้พัฒนามาถึงยุคปัจจุบัน ความพยายามตอบคำถามเหล่านี้ก็ยังดำรงอยู่ อะไรคือปัจจัยของการใช้ความรุนแรงของมนุษย์หรือคนในสังคม และโดยเฉพาะเมื่อพวกเขาเผชิญกับประเด็นที่เป็นความขัดแย้ง ในความเรียงของ Josh Gabbatiss (2017) เขาชวนตั้งคำถามที่น่าสนใจว่า แท้จริงแล้วความรุนแรงนั้นแฝงฝังอยู่ในดีเอ็นเอ (DNA) ของมนุษย์เราหรือไม่ และเพื่อแสวงหาคำตอบต่อคำถามที่ว่านี้ Gabbatiss ยกงานวิจัยทางชีววิทยาชิ้นหนึ่งที่ชื่อว่า สัตว์ในวงศ์วานไพรเมต (primate) มีแต่เพียงมนุษย์เท่านั้นที่สามารถใช้ “กำปั้น” หรือวิธีกำหมัดสำหรับการโจมตีหรือชกผู้อื่น และเพราะเหตุนี้เองมือของมนุษย์จึงกลายมาเป็นอาวุธที่มีประสิทธิภาพจากลักษณะซึ่งวิวัฒนาการขึ้นเฉพาะนี้

ขณะที่ยิ่งไปกว่านั้นข้อเสนอดังกล่าวยังนำไปสู่การสรุปว่ามนุษย์มีลักษณะทางชีววิทยาของการมีพฤติกรรมที่ก้าวร้าวรุนแรงในระดับหนึ่งด้วย แต่อย่างไรก็ตาม งานวิจัยนี้นอกจากจะถูกวิพากษ์วิจารณ์ว่าเป็นไปได้แค่ไหนที่มีมือของมนุษย์จะมีวิวัฒนาการมาเพื่อเหตุผลเฉพาะเช่นนั้นแล้ว ก็ยังพยาย้อนกลับไปหาคำถามที่สำคัญถึงความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับความรุนแรงทั้งในทางชีววิทยา (ธรรมชาติ) และในทางวัฒนธรรม

Gabbatiss ไล่เรียงต่อมาว่า ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับความรุนแรงในทางชีววิทยาหรือโดยธรรมชาติ นั้นสามารถย้อนกลับไปได้ถึงนักปรัชญาการเมืองสมัยใหม่คนสำคัญอย่างโทมัส ฮอบส์ (Thomas Hobbes) ที่กล่าวถึงสภาวะหรือเงื่อนไขตามธรรมชาติของมนุษย์ว่ามีลักษณะ “โดดเดี่ยว ยากแค้นลำเค็ญ สกปรก ป่าเถื่อน และมีอายุสั้น” (Hobbes, 1997: 78) ขณะที่ความคิดที่ว่ามนุษย์กับความรุนแรงมี

ความสัมพันธ์กันในทางชีววิทยาหรือโดยธรรมชาติก็ยังคงปรากฏอีกครั้งในทศวรรษที่ 1970 ภายใต้ศาสตร์หรือองค์ความรู้ใหม่ที่เรียกว่า “ชีวสังคมวิทยา” (sociobiology) และรวมไปจนถึงความคิดแบบจิตวิทยาวิวัฒนาการ (evolutionary psychology) ซึ่งเชื่อว่าไม่เพียงลักษณะทางกายภาพเท่านั้นที่ถูกกำหนดผ่านการคัดเลือกโดยธรรมชาติ แต่ยังหมายรวมถึงลักษณะทางพฤติกรรมด้วย และเพราะฉะนั้นพฤติกรรมร่วมหรือมีอยู่ทั่ว ๆ ไปอย่างความรุนแรงจึงสามารถถูกกำหนดผ่านทางพันธุกรรมได้เช่นกัน

แต่อย่างไรก็ดี การศึกษาหาความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์และความรุนแรงไม่ว่าจะจากมุมมองใดก็ตาม Gabbatiss เห็นว่า ในเหล่านี้ต่างมุ่งหวังที่จะได้ประยุกต์ใช้งานศึกษาของตนเพื่อให้สังคมมีสันติภาพมากขึ้น และโดยส่วนใหญ่แล้วก็ยังเห็นพ้องกันอยู่ในที่ว่ามนุษย์มีศักยภาพในการกระทำทั้งความรุนแรงและความเมตตา (หรือการสร้างสันติภาพ) ที่ยิ่งใหญ่ ทั้งนี้ แม้ว่าความเรียงของ Gabbatiss จะโน้มเอียงไปในทางที่ไม่ปฏิเสธความคิดที่ว่าความรุนแรงเป็นส่วนหนึ่งในธรรมชาติของมนุษย์ แต่กระนั้น ก็น่าสนใจว่าการยอมรับว่าความรุนแรงเป็นส่วนหนึ่งในธรรมชาติของมนุษย์นั้น ก็มีไว้เพื่อที่จะให้มนุษย์ยอมจำนนต่อธรรมชาติดังกล่าว แต่เพื่อที่จะให้มนุษย์ได้ตระหนักถึงและแสวงหาสาเหตุที่แท้ซึ่งอยู่เบื้องหลังการใช้ความรุนแรงนั้น ๆ ในขณะเดียวกันก็พร้อมที่จะแสวงหาสันติภาพอย่างแข็งขัน ตลอดจนการสร้างเงื่อนไขที่จะจำกัดการใช้ความรุนแรง และจำเป็นต่อการสร้างสันติภาพในอนาคต

แน่นอนว่า เมื่อมนุษย์มีศักยภาพที่จะใช้ความรุนแรงและ/หรือศักยภาพที่จะก่อสงคราม (ไม่ว่าจะโดยธรรมชาติหรือไม่ก็ตาม) มนุษย์ก็ย่อมมีศักยภาพที่จะไม่ใช้ความรุนแรงและ/หรือศักยภาพที่จะสร้างสันติภาพด้วยเช่นกัน ในแง่นี้เองเมื่อไม่อาจที่จะเข้าไปแก้ไขธรรมชาติหรือชีววิทยาของมนุษย์ได้โดยตรง เราจึงจำเป็นต้องแก้ไขผ่านการสร้างสันติวัฒนธรรมหรือวัฒนธรรมของการไม่ใช้ความรุนแรง Janusz Symonides และ Kishore Singh (1996) กล่าวว่า “วัฒนธรรมของความรุนแรงในปัจจุบันซึ่งตั้งอยู่บนพื้นฐานของความไม่ไว้วางใจ ความหวาดระแวง ความไม่อดทนอดกลั้น และความเกลียดชัง การไม่สามารถมีปฏิสัมพันธ์อย่างสร้างสรรค์กับผู้อื่นที่มีความแตกต่างได้ จะต้องถูกแทนที่ด้วยวัฒนธรรมอย่างใหม่บนพื้นฐานของการไม่ใช้ความรุนแรง ความอดทนอดกลั้น ความเข้าใจซึ่งกันและกัน และความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน ความสามารถในการแก้ไขปัญหาข้อพิพาทและความขัดแย้งอย่างสันติ โลกกำลังต้องการวัฒนธรรมอย่างใหม่ และต้องการระบบค่านิยมร่วมกันและรูปแบบพฤติกรรมใหม่สำหรับบุคคล กลุ่ม และชาติต่าง ๆ เพราะหากปราศจากพวกเขา ปัญหาสำคัญเกี่ยวกับสันติภาพและความมั่นคงระหว่างประเทศและภายในประเทศก็ไม่สามารถแก้ไขได้” (Symonides & Singh, 1996 : 10)

II

การแทนที่วัฒนธรรมของความรุนแรงด้วยสันติวัฒนธรรมหรือวัฒนธรรมของการไม่ใช้ความรุนแรงนั้น จึงต้องอาศัยกระบวนการเรียนรู้ที่จะช่วยสร้างสภาวะหรือเงื่อนไขทางสังคมที่มนุษย์จะสามารถใช้เหตุผลในการตัดสินใจเลือกใช้หรือไม่ใช้ความรุนแรง อีกทั้งการพัฒนามิติเรื่องสันติภาพและการไม่ใช้ความรุนแรงก็ยังเป็นมิติของการเรียนรู้และฝึกฝนของคนภายในสังคมเองด้วย และเพราะฉะนั้นการใช้ความรุนแรงที่

ไม่ได้เกิดจากธรรมชาติของมนุษย์จึงถูกเชื่อมโยงให้เห็นถึงความสำคัญของกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่ความรุนแรง หรือกล่าวโดยย่อก็คือ การเชื่อมโยงระหว่างกระบวนการเรียนรู้ของคนในสังคม และการพัฒนาของกระบวนการการเรียนรู้นั้นเป็นทัศนคติของคนในสังคม ซึ่งทัศนคติเหล่านี้คือตัวขับเคลื่อนการพัฒนาวัฒนธรรม และการเป็นที่ยอมรับของคนในสังคมไม่ว่าวัฒนธรรมนั้นจะเสริมสร้างให้เกิดการใช้ความรุนแรงหรือลดการใช้ความรุนแรง ทั้งนี้ การสร้างสันติวัฒนธรรมก็คือการลดปัจจัยของกระบวนการเรียนรู้และการส่งต่อความรู้ที่นำไปสู่ความรุนแรง และเสริมสร้างปัจจัยและกระบวนการเรียนรู้ที่จะสร้างทัศนคติในการปฏิเสธความรุนแรงในทุกรูปแบบ สำหรับ Elise Boulding (2000) เธอได้ให้นิยามแก่นสันติวัฒนธรรมว่ายังคือ วัฒนธรรมที่ส่งเสริมความหลากหลายอย่างสันติ (peaceable diversity) กล่าวได้แก่ วัฒนธรรมที่รวมถึงวิถีชีวิต รูปแบบของความเชื่อ ค่านิยม และการจัดเรียงสถาบันที่ส่งเสริมการดูแลโอบอุ้มแก่กันและสุขภาวะ ตลอดจนความเท่าเทียมกัน ซึ่งรวมถึงการชื่นชมในความแตกต่าง การให้บริการดูแลอย่างยั่งยืน และการแบ่งปันทรัพยากรของโลกอย่างเท่าเทียมกันระหว่างสมาชิกและกับมนุษย์ทุกคน (Boulding, 2000: 1) เพราะฉะนั้นแล้ว ในทางหนึ่ง การสร้างสันติวัฒนธรรมจึงเป็นกระบวนการในการสร้างการเรียนรู้ของมนุษย์ตั้งแต่เกิดจนตายในการปฏิเสธทั้งความรุนแรงและการใช้ความรุนแรงในทุกรูปแบบ ซึ่งหมายรวมถึงกระบวนการลดความรุนแรงทั้งทางตรงหรือทางกายภาพ (direct violence) ความรุนแรงเชิงโครงสร้าง (structural violence) และความรุนแรงเชิงวัฒนธรรม (cultural violence)

บิเชนต์ มาร์ติเนซ กุสมัน (Vicent Martinez Gusman) ได้กล่าวถึงการพัฒนาสันติวัฒนธรรมไว้ว่า เราจำเป็นต้องพยายามที่จะสร้าง (reconstruct) แนวความคิดเกี่ยวกับสันติภาพขึ้นมาใหม่ ทั้งนี้ องค์ความรู้เกี่ยวกับสันติภาพเชิงลบ (negative peace) และสันติภาพเชิงบวก (positive peace) จะสามารถช่วยให้เกิดความเข้าใจในบริบทของความรุนแรงที่เกี่ยวข้องกับชีวิตของมนุษย์ในหลากหลายมิติ กล่าวคือ ภายหลังจากสงครามโลกครั้งที่สอง การศึกษาเรื่องสันติภาพมุ่งเน้นไปที่การศึกษาสงคราม เพราะนักคิดในช่วงเวลานั้นผ่านประสบการณ์เลวร้ายจากการฆ่าฟัน และการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ในช่วงสงครามโลกครั้งที่สอง และคิดว่าการยุติสงครามหรือเหตุที่ทำให้เกิดสงครามก็อาจจะทำให้เกิดสันติภาพขึ้นมาได้ ดังนั้น เครื่องมือในการสร้างสันติภาพในยุคนี้จึงเน้นไปที่การยุติสงครามเป็นหลัก อย่างไรก็ตาม เมื่อการศึกษาเรื่องสันติภาพเริ่มมีพัฒนาการในหลากหลายมุมมองมากขึ้น ก็มีนักคิดเช่น โยฮัน กัลป์ตุง (Johan Galtung) เสนอแนวความคิดเกี่ยวกับสันติภาพเชิงบวก ซึ่งมีการอธิบายความแตกต่างระหว่างสันติภาพเชิงลบ กล่าวคือ สันติภาพเชิงลบจะเป็นการมุ่งเน้นที่การลดความรุนแรงทางตรงหรือทางกายภาพ แต่สันติภาพเชิงบวก จะเป็นการให้ความสำคัญกับการลดความรุนแรงเชิงโครงสร้างและความรุนแรงเชิงวัฒนธรรม ทั้งนี้ จะให้ความสำคัญกับความยุติธรรมทางสังคม การให้คุณค่าทางอัตลักษณ์ และความหลากหลายทางวัฒนธรรม การลดทอนความเกลียดชัง และการพัฒนาประชาธิปไตย การสร้างสันติภาพเชิงบวก ก็จะเป็นแนวทางในการนำไปสู่สันติวัฒนธรรมได้ในที่สุด (Guzman, 2001 : 70 - 71)

อย่างไรก็ดี กระบวนการการเรียนรู้ (cognitive process) ที่มนุษย์เรียนรู้ตั้งแต่เกิดและเก็บสะสมเป็นประสบการณ์ (experience) และหลาย ๆ กรณีเป็นการก่อตัวทางทัศนคติ (attitude) กระบวนการการ

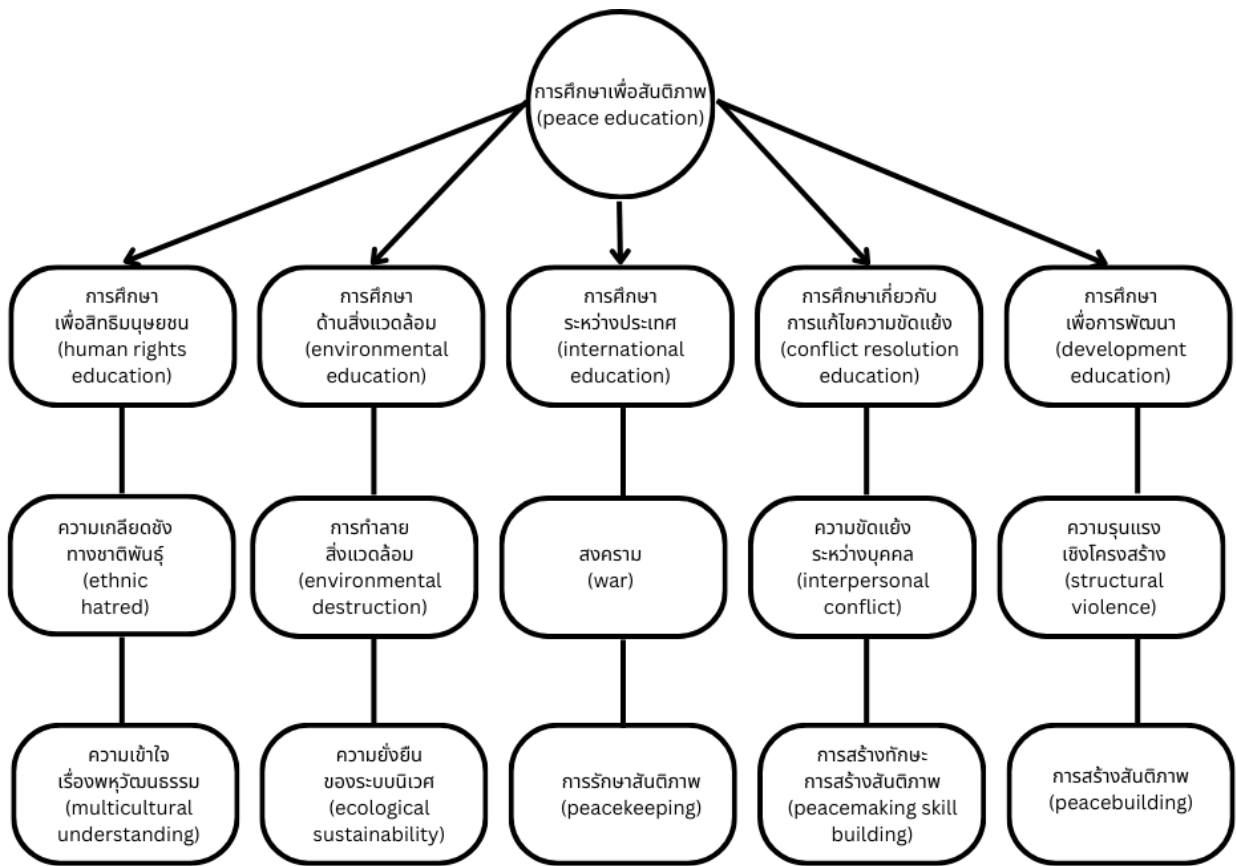
เรียนรู้เหล่านี้สามารถบ่มเพาะประสบการณ์และทัศนคติในการไม่ใช้ความรุนแรง แต่ในทางกลับกันก็สามารถหนุนเสริมให้ผู้คนเรียนรู้ที่จะยอมรับ หลอเลี้ยว และส่งต่อพฤติกรรมที่เป็นการส่งเสริมความรุนแรงได้เช่นกัน กระบวนการการเรียนรู้ในลักษณะนี้เกิดขึ้นทั้งในระดับปัจเจก (individual) และในระดับหมู่คณะและสังคม (collective) ด้วย กระบวนการนี้มีความสัมพันธ์กับความรุนแรงเชิงวัฒนธรรมซึ่งเป็นพื้นฐานทางความคิดและนำไปสู่การจัดโครงสร้างทางสังคมรวมไปถึงพฤติกรรมที่มนุษย์แสดงออกมา จากเนื้อหาที่กล่าวมาในเรื่องของความรุนแรงและธรรมชาติของมนุษย์ เราจะเห็นว่าถึงแม้หลักการทางวิทยาศาสตร์สามารถจะพิสูจน์ได้ว่าความรุนแรงในหลาย ๆ กรณีอาจจะเกิดขึ้นโดยธรรมชาติ และมีผลเกี่ยวข้องกับระบบพันธุกรรมและการทำงานของระบบสมอง แต่อย่างไรก็ดี การพิสูจน์ทางวิทยาศาสตร์ที่กล่าวมาข้างต้นก็ยังนำเสนอข้อค้นพบของการที่ความรุนแรงส่วนใหญ่เป็นผลที่เกิดขึ้นจากกระบวนการสั่งสอน อบรม บ่มเพาะผ่านกระบวนการการเรียนรู้ การเรียนรู้ดังกล่าวเป็นการเรียนรู้ที่สามารถเกิดได้จากสภาวะแวดล้อม การผ่านประสบการณ์ที่พบเจอในชีวิตประจำวัน และผ่านกระบวนการเรียนรู้ทางสังคม (Englander, 2012; Zizek, 2008; Galtung, 1996 as cited in Pindavanija, 2021)

สำหรับกระบวนการเรียนรู้ทางสังคม (collective/social cognition) ยังหมายถึง กระบวนการที่ผู้คนในสังคมกันกรอง เก็บรวบรวมข้อมูล และประมวลผลข้อมูลของผู้คนและสภาวะการณ์ทางสังคม เพื่อนำไปใช้ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้คนในสังคม ดังนั้นถ้ากระบวนการดังกล่าวถูกรอบงำโดยวัฒนธรรมหรือวาทกรรมทางสังคมบางอย่าง ก็จะทำให้ผู้คนในสังคมตีความการรับรู้ของตนเองไปในทิศทางที่วัฒนธรรมกำหนดไว้ เช่น ความพยายามจะพัฒนาระบอบประชาธิปไตยภายใต้สังคมที่เป็นอำนาจนิยม (authoritarian society) กรอบและกติกาทางสังคมอาจจะไม่เอื้ออำนวยให้ผู้คนที่เป็นปัจเจกในสังคมอำนาจนิยม สามารถจะฝึกฝนและเรียนรู้การมีส่วนร่วมในระบอบประชาธิปไตยได้อย่างเต็มที่ ดังนั้นกระบวนการเรียนรู้ทางสังคมจึงมีความสำคัญต่อการสร้างสภาวะแวดล้อมทางสังคมที่เอื้ออำนวยต่อการสร้างสันติวัฒนธรรม ในขณะที่เดียวกันก็ลดเงื่อนไขที่จะสร้างสภาวะในการยอมรับการใช้ความรุนแรง ทั้งนี้ พฤติกรรมเหล่านี้ถูกกำหนดขึ้นจากบทบาทที่แต่ละคนมีในสังคม (social roles) บทบาทดังกล่าวมีผลในการสร้างตัวตนจากบทบาทต่อกลุ่ม (group self) โดยบทบาทดังกล่าวเป็นตัวกำหนดความเข้าใจของแต่ละคน รวมทั้งให้ความรู้สึกว่าจะอะไรคือความจริง (real) และอะไรคือ

สิ่งที่ถูกต้อง (right) ในโลกภายนอก (Ellemers, 2012 as cited in Wood, 2016) ซึ่งความรู้สึกต่อกลุ่มที่ตนเองดำรงอยู่มีผลในการสร้างการรับรู้ เป้าหมาย การตัดสินใจผิด และมีผลโดยตรงกับการสร้างประสบการณ์และอารมณ์ความรู้สึก (Ellemers, 2012 as cited in Wood, 2016 : 203) ผู้คนมักจะสร้างการตัดสินใจผิดทางจริยธรรมของกลุ่มของตนเองว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้องในขณะที่ปฏิเสธจริยธรรมของกลุ่มอื่น (Wood, 2016 : 203) อีกด้วยนอกจากกระบวนการการเรียนรู้จะมีความสำคัญต่อการสร้างสันติวัฒนธรรมดังที่กล่าวมาแล้ว ในอีกทางหนึ่งการสร้างสันติวัฒนธรรมยังถูกดำเนินการผ่านการศึกษาศึกษาเพื่อสันติภาพ (peace education) อีกด้วย Ian M. Harris กล่าวว่า “นักวิจัยด้านสันติภาพเข้าใจว่าการมุ่งมั่นเพื่อสันติภาพเชิงลบและการยุติความรุนแรงนั้นไม่เพียงพอ ในการสร้างโลกที่สันติมนุษย์ต้องมุ่งมั่นเพื่อสันติภาพเชิงบวก ซึ่งเป็น

เงื่อนไขที่เกิดจากการสร้างมาตรฐานของคามยุติธรรม สิทธิมนุษยชน และการพัฒนาที่ยั่งยืนในชุมชนอันเป็นที่รัก สำหรับนักศึกษา สิ่งนี้ไม่ได้หมายความว่าเพียงแค่การยุติความรุนแรงเพื่อสร้างสภาพแวดล้อมของการเรียนรู้ในห้องเรียนเชิงบวก แต่ยังรวมถึงการสร้างความมุ่งมั่นต่อหลักการสันติภาพให้เกิดขึ้นภายในจิตใจของนักเรียนด้วย” (Harris, 1996 : 386 as cited in Harris, 2002 : 1) เพราะฉะนั้นแล้ว การสร้างสันติภาพที่ยั่งยืนให้แก่โลกจึงไม่ใช่เพียงแค่การสร้างสันติภาพเชิงลบ แต่ยังจำเป็นต้องสร้างสันติภาพเชิงบวกซึ่งมีความหมายกว้างไปกว่าการยุติเฉพาะแค่ความรุนแรงเท่านั้น และที่สำคัญไม่ยิ่งหย่อนไปกว่ากันก็คือ ความจำเป็นที่จะต้องปลูกฝังหลักการเรื่องสันติภาพให้เกิดขึ้นภายในจิตใจ ซึ่งในความหมายนี้ก็คือการสร้างสันติวัฒนธรรมนั่นเอง

การสร้างสันติวัฒนธรรมผ่านการศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นก็คือ การจัดการศึกษาที่เป็นการสร้างหรือการตระเตรียมสภาวะหรือเงื่อนไขสำหรับสันติภาพ กล่าวคือ การมีสังคมที่พลเมืองสามารถแบ่งปันความห่วงกังวลหรือความหวังหาอาหารได้อย่างอิสระ มีประสิทธิภาพ และใช้เวลาของพวกเขาอย่างสร้างสรรค์ตลอดจนการเข้าถึงสิทธิมนุษยชนและการจัดการความขัดแย้งโดยไม่ใช้ความรุนแรง (Harris, 2002 : 1) สำหรับ Harris แล้ว การศึกษาเพื่อสันติภาพในบทความของเขานี้จำกัดไว้ในความหมายของการทำหน้าที่ของครูหรือผู้สอนที่สอนเรื่องสันติภาพ โดยมีจุดเน้นสำคัญในการสร้างความเข้าใจว่าสันติภาพคืออะไร เหตุใดสันติภาพจึงยังไม่ปรากฏ และวิธีการบรรลุถึงสาระทางวิชาการเกี่ยวกับสันติภาพที่ถูกละเลยในการศึกษาทางศึกษาศาสตร์หรือครุศาสตร์ส่วนใหญ่ ซึ่งรวมไปจนถึงการสอนเกี่ยวกับความท้าทายในการบรรลุสันติภาพ การพัฒนาทักษะการไม่ใช้ความรุนแรง และการส่งเสริมทัศนคติเกี่ยวกับสันติภาพ โดยเขาเสนอว่าการศึกษาเพื่อสันติภาพมีหลักการสำคัญ 5 ประการ ได้แก่ 1) การอธิบายถึงต้นตอหรือสาเหตุของความรุนแรง 2) การสอนทางเลือกแทนการใช้ความรุนแรง 3) การปรับให้ครอบคลุมความรุนแรงรูปแบบต่าง ๆ 4) สันติภาพโดยตัวเองนั้นเป็นกระบวนการที่แตกต่างกันไปตามบริบท และ 5) ความขัดแย้งมีอยู่ทั่วไปทุกหนทุกแห่ง (Harris, 2002 : 4)



แผนภาพทบทวนประเด็นสำคัญบางส่วนที่มีต่อการศึกษาเพื่อสันติภาพในช่วงต้นศตวรรษที่ 21 ของ Ian M. Harris (Harris, 2002 : 40)

III

การแทนที่วัฒนธรรมของความรุนแรงด้วยสันติวัฒนธรรมหรือวัฒนธรรมของการไม่ใช้ความรุนแรงนั้น ในบทความฉบับนี้นอกจากจะนำเสนอการสร้างสันติวัฒนธรรมผ่านแนวคิดที่สำคัญสองเรื่องคือ กระบวนการการเรียนรู้ (cognitive process) และการศึกษาเพื่อสันติภาพ (peace education) แล้ว ทว่ายิ่งไปกว่านั้น ปฏิเสธไม่ได้ว่าการสร้างสันติวัฒนธรรมในโครงสร้างทางสังคม เศรษฐกิจ และการเมือง เพื่อให้เกิดการสร้างวัฒนธรรมที่เคารพในความแตกต่างหลากหลาย การเคารพสิทธิมนุษยชน การพัฒนาการปกครองในระบอบประชาธิปไตย และการเคารพในเสรีภาพและศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ ก็มีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องเตรียมสถานะหรือเงื่อนไขทางสังคมการเมืองทั้งภายในประเทศและระหว่างประเทศให้สามารถค้ำยันหรือผดุงไว้ซึ่งสันติวัฒนธรรม ขณะเดียวกันการขับเคลื่อนที่จะนำไปสู่การปฏิบัติและการทำให้ปรากฏเป็นจริงได้ของหลักการดังกล่าว ผ่านการศึกษาวิจัยและการเคลื่อนไหวของหลายภาคส่วน ย่อมจะช่วยนำพาสังคมการเมืองทุก ๆ ระดับบรรลุถึงไม่เพียงแต่สันติภาพเชิงลบเท่านั้น แต่ยังบรรลุถึงสันติภาพเชิงบวกด้วย แม้ว่าบรรดานักวิทยาศาสตร์หลากหลายสาขาจะออกถ้อยแถลง Seville Statement on Violence (1986) เพื่อแสดงการปฏิเสธหรือไม่ยอมรับต่อข้อเสนอถึงการมีอยู่ของความสัมพันธ์ระหว่างพันธุกรรมหรือชีววิทยาของมนุษย์กับความรุนแรง และแม้กระทั่งภายหลังถ้อยแถลงดังกล่าวจะได้รับการรับรองโดย UNESCO ด้วยก็ตาม แต่ทว่า

ถ้อยแถลงนี้ก็ไม่ได้นำไปสู่ข้อยุติในการถกเถียงทางวิชาการถึงความสัมพันธ์ดังกล่าวเลย (Gabbatiss, 2017) แต่กระนั้นก็ดี ด้วยการได้รับการผลักดันอย่างสำคัญโดยองค์การสหประชาชาติ (UN) ตั้งแต่ช่วงปี 1989 ในงาน UNESCO International Congress ที่มุ่งสถาปนาหลักการที่สำคัญว่า มนุษย์ไม่ได้จำกัดตัวเองอยู่เฉพาะเพื่อการทำสงครามเท่านั้น และหากว่ามนุษย์สามารถทำสงครามได้ มนุษย์ก็ย่อมสามารถสร้างสันติภาพได้ด้วยเช่นกัน การตระเตรียมทางวัฒนธรรมที่จะแก้ไขความขัดแย้งด้วยการไม่ใช้ความรุนแรง จึงย่อมเป็นสิ่งที่อยู่ตรงข้ามกับการใช้ความรุนแรง ในแง่นั้นเองที่สันติวัฒนธรรมจึงเป็นสิ่งที่อยู่ตรงกันข้ามกับวัฒนธรรมแห่งสงคราม และสันติวัฒนธรรมยังควรริเริ่มผ่านการให้การศึกษาอีกด้วย ทั้งนี้ ในที่ประชุมดังกล่าวได้มีข้อเสนอแนะให้ UNESCO ช่วยสร้างวิสัยทัศน์ใหม่เกี่ยวกับสันติภาพโดยการพัฒนาสันติวัฒนธรรมซึ่งวางอยู่บนฐานของคุณค่าสากลที่เคารพต่อชีวิต เสรีภาพ ความยุติธรรม ความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน ความอดทนอดกลั้น สิทธิมนุษยชน และความเสมอภาคระหว่างชายและหญิง (De Rivera, 2008 : 1-2)

ยิ่งไปกว่านั้น เพื่อสถาปนาหลักการเรื่องสันติวัฒนธรรมดังกล่าว ในข้อมติของสหประชาชาติ (UN Resolution) ยังได้วางหลักไว้ว่าสันติวัฒนธรรมคือ การผสมผสานของคุณค่า ทศนคติ และพฤติกรรมที่ (1) ปฏิเสธความรุนแรง (2) พยายามป้องกันความขัดแย้งด้วยการจัดการกับสาเหตุหรือต้นตอที่แท้จริง และ (3) มุ่งแก้ไขปัญหามาผ่านการสานเสวนาและการเจรจาต่อรอง โดยเสนอให้แก่ทั้งภาครัฐและภาคประชาสังคมที่จะต้องทำงานร่วมกันเพื่อส่งเสริมวัฒนธรรมดังกล่าวใน 8 มิติ ได้แก่ 1) การศึกษา (และโดยเฉพาะอย่างยิ่งการศึกษาเพื่อแก้ไขความขัดแย้งอย่างสันติ) 2) การพัฒนาที่ยั่งยืน (รวมไปจนถึงการจัดการขจัดความยากจน การลดทอนความไม่เสมอภาค และความยั่งยืนทางสิ่งแวดล้อม) 3) สิทธิมนุษยชน 4) ความเสมอภาคทางเพศ 5) การมีส่วนร่วมในระบอบประชาธิปไตย 6) ความเข้าใจ ความทนกันได้ และภราดรภาพ (ท่ามกลางประชาชนที่มีความหลากหลาย กลุ่มเปราะบาง และผู้อพยพ ทั้งภายในชาติและระหว่างชาติต่าง ๆ) 7) การสื่อสารอย่างมีส่วนร่วม และ 8) สันติภาพและความมั่นคงระหว่างประเทศ (ซึ่งรวมถึงการลดอาวุธและกำลังทหาร และการริเริ่มในทางบวกต่าง ๆ) (De Rivera, 2008 : 1-2)

จากระดับนานาชาติที่หลักการเรื่องสันติวัฒนธรรมได้รับการผลักดันอย่างสำคัญจากทั้งองค์การสหประชาชาติ (UN) และองค์การเพื่อการศึกษา วิทยาศาสตร์ และวัฒนธรรมแห่งสหประชาชาติ (UNESCO) ขณะเดียวกันการขับเคลื่อนผ่านการศึกษาวิจัยและการเคลื่อนไหวของหลายภาคส่วน ก็ย่อมจะทำให้หลักการเรื่องสันติวัฒนธรรมได้นำไปสู่การปฏิบัติและสามารถปรากฏเป็นจริงได้ David B. Adams (2001) ได้นำเสนอประเด็นนี้ไว้ว่า นอกจากจุดเริ่มต้นที่นำไปสู่การเปลี่ยนผ่านจาก Seville Statement on Violence ไปสู่การที่องค์การสหประชาชาติ (UN) ได้ริเริ่มการสถาปนาและผลักดันเรื่องสันติวัฒนธรรม เพราะฉะนั้นแล้วเพื่อการส่งเสริมสันติวัฒนธรรมใน 8 มิติดังกล่าวข้างต้น Adams เห็นว่านี่เป็นข้อท้าทายสำหรับการศึกษาวิจัยและการเคลื่อนไหวอย่างยิ่ง ประเด็นแรก เรื่องการมีส่วนร่วมในระบอบประชาธิปไตย การมีส่วนร่วมนี้มีความสำคัญในฐานะทางเลือกแทนโครงสร้างทางสังคมการเมืองแบบอำนาจนิยมซึ่งเป็นหัวใจของวัฒนธรรมแห่งสงคราม นอกจากนี้ การมีส่วนร่วมดังกล่าวยังช่วยลดหรือป้องกันการแทรกแซงทางทหารที่มีต่อการเมืองภายใน และยิ่ง

ไปกว่านั้นก็ยังจำเป็นที่จะต้องสร้างการมีส่วนร่วมในทุกระดับ โดยมุ่งหวังว่าการมีส่วนร่วมอย่างกว้างขวางจะช่วยให้สามารถแก้ไขความขัดแย้งโดยไม่ใช้ความรุนแรงได้

ประเด็นที่สอง เรื่องความเข้าใจ ความทนกันได้ และภราดรภาพ ประเด็นหลักก็คือทำอย่างไรที่จะเอาชนะปัจจัยที่จะนำไปสู่วัฒนธรรมแห่งสงคราม อันคือ “การติตราหรือตีดาบความเป็นศัตรู” เพราะเมื่อมีการยอมรับภาพของความเป็นศัตรูแล้ว สงครามและความรุนแรงก็เป็นเรื่องที่หลีกเลี่ยงได้ยาก ขณะที่การลดความเป็นศัตรูระหว่างกันก็พึงกระทำผ่านกระบวนการปรองดองสมานฉันท์ ประเด็นที่สาม เรื่องการสื่อสารอย่างมีส่วนร่วม เขาเห็นว่าการควบคุมหรือจำกัดข้อมูลข่าวสาร โดยเฉพาะการรักษาความลับและการโฆษณาชวนเชื่อถือเป็นส่วนสำคัญของวัฒนธรรมแห่งสงคราม และสิ่งนี้ยังเกี่ยวพันกันอย่างใกล้ชิดไม่เพียงแต่การสร้างความเป็นศัตรูเท่านั้น แต่ยังเป็นการทำลายหลักการเรื่องความโปร่งใสและการตรวจสอบถ่วงดุล ขณะเดียวกันบทบาทของสื่อมวลชนเองก็มีส่วนสำคัญไม่น้อยต่อการเปลี่ยนจากวัฒนธรรมแห่งสงครามไปสู่วัฒนธรรมแห่งสันติภาพหรือในทางกลับกัน ประเด็นที่สี่ เรื่องสันติภาพและความมั่นคงระหว่างประเทศ เขายังเห็นว่าหลายส่วนได้มองเอากลุ่มอุตสาหกรรม-การทหารว่ามีส่วนส่งเสริมวัฒนธรรมแห่งสงคราม โดยเฉพาะเมื่อพวกเขาเข้าไปมีอิทธิพลต่อผู้มีอำนาจให้ตัดสินใจเลือกใช้การทหารเป็นวิธีการแก้ไขปัญหา แทนการเจรจา การสานเสวนา และการประนีประนอม ซึ่งในแง่นี้จึงเป็นความจำเป็นที่จะต้องมีการหาแนวปฏิบัติที่ดีในการลดอาวุธและการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ

ประเด็นที่ห้า เรื่องการศึกษา ในประเด็นนี้นอกจากจะกล่าวถึงการศึกษาเพื่อสร้างสันติวัฒนธรรม อย่างเช่นการศึกษาประวัติศาสตร์ของการลดอาวุธ การศึกษาประวัติศาสตร์เพื่อจัดภาพลักษณ์และทัศนคติแบบเหมารวมในเรื่องศัตรูแล้ว ก็ยังรวมไปจนถึงการศึกษาเพื่อสร้างประชาธิปไตย ที่จะไม่ทำให้ผู้เรียนในสถานศึกษายอมจำนนต่ออำนาจและปฏิบัติตามคำสั่งอย่างไร้เหตุผลอีกด้วย ประเด็นที่หก เรื่องการพัฒนาที่ยั่งยืน Adams ให้ข้อสังเกตว่า แม้จะเป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปว่าความยากจนเป็นสาเหตุให้เกิดความรุนแรงก็ตาม แต่ทว่ายังปรากฏความสัมพันธ์ที่ซ้อนกันอีกชุดหนึ่งระหว่างการผลิตผลประโยชน์และวัฒนธรรมแห่งสงครามอยู่ตลอดประวัติศาสตร์ บ่อยครั้งความช่วยเหลือที่ส่งไปยังกลุ่มประเทศโลกใต้นั้นกลับไปตกอยู่ในมือของผู้มีอำนาจเพียงไม่กี่คน ขณะเดียวกันก็อาจมีความเป็นไปได้ว่าความช่วยเหลือโดยเฉพาะความช่วยเหลือทางการทหาร กลับช่วยเพิ่มความขัดแย้งและความรุนแรงให้แก่กลุ่มประเทศโลกที่สาม ประเด็นที่เจ็ด เรื่องสิทธิมนุษยชน การเคารพสิทธิมนุษยชนเป็นส่วนสำคัญของการสร้างสันติภาพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการส่งเสริมให้ผู้คนที่มีความหลากหลาย กลุ่มเปราะบาง กลุ่มคนชายขอบ ชนกลุ่มน้อย และผู้อพยพ ได้เข้าถึงสิทธิในด้านต่าง ๆ ประเด็นที่แปด ความเสมอภาคทางเพศ ว่ากันว่าจุดเริ่มต้นของประวัติศาสตร์แห่งสงครามถูกผูกขาดโดยผู้ชาย และเนื่องจากการสงครามมีส่วนเกี่ยวข้องอย่างลึกซึ้งกับต้นกำเนิดของรัฐ การผูกขาดของผู้ชายในการสงครามนี้จึงส่งผลร้ายแรงต่อความไม่เท่าเทียมกันทางอำนาจระหว่างผู้หญิงและผู้ชายที่ตามมาทั้งหมด แต่อย่างไรก็ดี คำถามที่ตามมาอีกก็คือสัดส่วนของผู้หญิงที่เพิ่มมากขึ้นในทางการเมืองหรือส่วนที่เกี่ยวข้องกันนั้น มีความสัมพันธ์กับการก่อสงครามและการสร้างสันติภาพมากน้อยแค่ไหนด้วย

IV

ท้ายที่สุด การสร้างความเคารพในสิทธิ เสรีภาพ และศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ของมนุษย์ทุกคนบนโลก นอกจากจะเกิดจากการมีสุขภาวะทางปัญญาในการเข้าใจหลักการและปรัชญาของการสร้างสันติวัฒนธรรมแล้ว การออกแบบกลไกทางเศรษฐกิจ สังคม และการเมืองในแต่ละประเทศและในระดับนานาชาติ ก็เป็นเครื่องมือในการร่วมผลักดันให้เกิดกระบวนการการเรียนรู้ในรูปแบบที่จะก่อให้เกิดทัศนคติ และอุดมการณ์ร่วมในทางสังคมที่จะลดความรุนแรงในทุกรูปแบบได้เช่นกัน อย่างไรก็ตาม ในสังคมที่มีสันติวัฒนธรรม พื้นที่ในการเรียนรู้ ฝึกฝน และปฏิบัติในเรื่องสันติภาพสามารถจะกระตุ้นการเรียนรู้ตั้งแต่เกิด ผ่านการเลี้ยงดูและเติบโต และท้ายที่สุดแล้วสังคมที่มีสันติวัฒนธรรมจะอบอุ่น ดูแล และใส่ใจผู้คนในสังคมจนถึงวาระสุดท้ายของชีวิต กระบวนการเรียนรู้ทางสังคมจะทำให้ช่วงเวลาในการดำรงชีวิตมีคุณค่า และการจากโลกนี้ไปอย่างมีความหมาย

รายการอ้างอิง

- Adams, D.B. (2001). From a culture of war and violence to a culture of peace and non-violence. In: Martinez, M. (eds) *Prevention and Control of Aggression and the Impact on its Victims*. Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4757-6238-9_37
- Boulding, E. (2000). *Cultures of peace: The hidden side of history*. Syracuse University Press.
- De Rivera, J. (Ed.). (2008). *Handbook on building cultures of peace*. Springer Science & Business Media.
- Englander, E. K. (2012). *Understanding violence* (3rd ed.). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Gabbatiss, Josh (2017). Is violence embedded in our DNA? SAPIENS. <https://www.sapiens.org/biology/human-violence-evolution/>
- Guzmán, V. M. (2001). *Filosofía para hacer las paces*. Icaria Editorial: Barcelona.
- Harris, I. M. (2002). Peace education theory. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, April 1–5, 2002.
- Hobbes, T. (1997). *Leviathan or the Matter, Forme and Power of a Commonwealth. Ecclesiastical and Civil* ((ed.) M. Oakeshott, with an introduction by R.S. Peters).
- Pindavanija, E. (2021). Understanding Conflict, In: Askandar, K. (ed.) *Peace and Conflict Transformation in Southeast Asia*. SHAPE-SEA.
- Symonides, J., and K. Singh. (1996). Constructing a Culture of Peace: Challenges and Perspectives – An Introductory Note. In: UNESCO, *From a Culture of Violence to a Culture of Peace*. Universitaires de France, UNESCO.
- Wood, H. (2016). *Invitation to Peace Studies*. Oxford University Press, New York.

สันติทวิภาวะ/สันติภาพในชีวิตประจำวัน (everyday peace): บทเรียนจากนานาชาติ

Everyday Peace: International Experiences

งามศุกร์ รัตนเสถียร¹

¹สถาบันสิทธิมนุษยชนและสันติศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล

ngamsuk.rut@mahidol.edu

บทคัดย่อ

บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งในการนำเสนองานทางวิชาการในหัวข้อหลัก “สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ” ทั้งนี้เมื่อกล่าวถึงสุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ การทำความเข้าใจเรื่องสันติทวิภาวะ/สันติภาพในชีวิตประจำวันโดยสามัญชน (ordinary people) ซึ่งถือเป็นกระบวนการเรียนรู้หนึ่ง ที่จะช่วยขยายมุมมองและความเข้าใจเรื่องสันติภาพให้กว้างมีมุมมองที่หลากหลายมากขึ้น รวมทั้งเห็นสันติภาพที่เป็นรูปธรรมมากขึ้นด้วย ที่ผ่านมามีคนส่วนใหญ่มีมายาคติต่อเรื่องสันติภาพ ซึ่งคิดว่าสันติภาพไม่สามารถเกิดขึ้นจริงได้ ส่วนหนึ่งเพราะคิดว่าสันติภาพเป็นเรื่องนามธรรม/เพ้อฝัน และมักจะคุ้นชินหรือติดกับดักอยู่ในวัฏจักรความรุนแรง ตามหนังสือทั้งออนไลน์และออฟไลน์ จนทำให้มองข้ามสันติภาพที่ดำรงอยู่ในชีวิตประจำวัน

งานศึกษานี้จึงให้ความสำคัญกับปฏิบัติการสันติภาพที่ดำรงอยู่ในชีวิตประจำวันโดยสามัญชน ซึ่งจะศึกษาบทเรียนจากนานาชาติ ผ่านงานของนักวิชาการที่ให้ความสำคัญกับสันติภาพในชีวิตประจำวันทั้งแนวคิดและกรณีศึกษาจากประเทศต่างๆ ที่มีความขัดแย้งรุนแรงร้ายลึก และยืดเยื้อ โดยหวังว่าบทเรียนและประสบการณ์เหล่านี้ จะเป็นคุณูปการให้กับนักวิชาการและภาคประชาสังคมไทย ที่มีความสนใจในเรื่องความขัดแย้งและการเสริมสร้างสันติภาพ ได้นำแนวคิดสันติทวิภาวะ และประสบการณ์จากนานาชาติไปประยุกต์ใช้ต่อไป

คำสำคัญ: สันติภาพในชีวิตประจำวัน, สามัญชน, ประสบการณ์นานาชาติ

Abstract

This article on “Everyday Peace: International Experiences” is written as a part of an academic forum in the main topic of “Wellbeing wisdom for Peace”. Therefore, when the term wellbeing wisdom for peace is addressed, the understanding of how ordinary people learn to practice peace in everyday life is important to people’s cognition. This cognitive process in learning to practice peace in everyday life will wider the perspective toward peace, and at the same time it may help to see peace in the tangible aspect. There are myths towards the understanding of peace and lack of trust in the realization of peace due to the perceptions that peace is an abstract concept and cannot be acheived in the reality, and this perception entraps people in the circle of violence. It could be experiencing these violence in the media everyday, and it make us forget peace in everyday life.

This article aims on the importance of practicing peace by the ordinary people in everyday life. It uses the experience and the lessons learnt from the international experiences, hoping that these experiences may be fruitful for academics and practitioners who are interested in conflict and peace studies to apply the concepts of “everyday peace” for the purpose of peacebuilding in the future.

Key words: everyday peace, ordinary people, international experience

บทนำ

บทความนี้พัฒนาและต่อยอดมาจากบทความ “สันติทวิการ/สันติภาพในชีวิตประจำวัน” ใน “สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ: วงจรชีวิตในการเรียนรู้เพื่อสันติภาพ” ซึ่งเขียนร่วมกับนักวิชาการหลายคน ดังนั้นเนื้อหาบางส่วนจึงนำมาใช้อ้างอิงในบทความนี้ด้วย

สำหรับที่มาของความสนใจในเรื่องสันติทวิการเริ่มต้นจากความสงสัยว่า ทำไมความรุนแรงทั่วโลก รวมทั้งประเทศไทยโดยเฉพาะความขัดแย้งรุนแรงในจังหวัดชายแดนภาคใต้ จึงยังคงดำเนินอยู่ แต่สถานการณ์ความรุนแรงยังไม่มีทีท่าว่าจะหยุดลง ไม่เพียงแต่ภาครัฐเท่านั้นที่ทุ่มเทการแก้ปัญหา แต่ยังมีภาคประชาสังคมทั้งในและนอกประเทศ ได้พยายามเข้าไปมีบทบาทในการเสริมสร้างสันติภาพ รวมทั้งปรากฏการณ์ความขัดแย้งทางการเมืองสี่เสื่อในสังคมไทยที่ผ่านมากกว่าทศวรรษ ทั้งที่มีความพยายามจะให้เกิดการปรองดอง (reconciliation) ระหว่างคู่ขัดแย้ง แต่ดูเหมือนว่า ยังไม่ประสบความสำเร็จสักเท่าไรจากความสงสัยข้างต้นจึงเป็นที่มาของการตั้งข้อสมมติฐานว่า บทบาทของรัฐและภาคประชาสังคมทั้งในประเทศ รวมทั้งองค์กรระหว่างประเทศ ซึ่งมีบทบาทในการคลี่คลายปัญหาความขัดแย้งทั้งสอง อาจจะไม่ครอบคลุมผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในความขัดแย้ง ด้วยอาจเป็นเพราะการทำงานคลี่คลายความขัดแย้งของภาครัฐและภาคประชาสังคมมีลักษณะการทำงานแบบบนลงล่าง (top-down) โดยอาจมองข้ามคนธรรมดา/สามัญชน (ordinary people) ที่ได้รับผลกระทบโดยตรงจากความขัดแย้งรุนแรงว่า พวกเขา/เธอเหล่านี้ มีชีวิตและรับมืออย่างไรในชีวิตประจำวัน จึงเป็นที่มาของการสำรวจแนวความคิดสันติทวิการ/สันติภาพในชีวิตประจำวัน (everyday peace) ซึ่งเห็นว่า แนวความคิดนี้จะช่วยให้เห็นความคิดสร้างสรรค์ หรือยุทธศาสตร์ใหม่ๆ จากผู้คนที่ต้องเผชิญกับความรุนแรงอยู่ในพื้นที่ความขัดแย้ง และอาจจะช่วยหนุนเสริมการคลี่คลายความขัดแย้งแบบบนลงล่าง รวมทั้งเป็นเลนส์ในการทำความเข้าใจหรือช่วยวิเคราะห์การเสริมสร้างสันติภาพจากฐานราก ในพื้นที่ที่มีความขัดแย้งยืดเยื้อรุนแรง แตกข้ออย่างร้ายลึก

ดังนั้นบทความชิ้นนี้จะนำเสนอเนื้อหาว่าด้วย อะไรคือสันติภาพในชีวิตประจำวัน และมีความสำคัญอย่างไร ข้อจำกัดและข้อกังวลของสันติภาพในชีวิตประจำวัน ประสบการณ์/บทเรียนจากนานาชาติ สุดท้ายจะสรุปผลและประเด็นที่ได้ โดยหวังว่าการนำเสนอดังกล่าวนี้ จะช่วยเปิดมุมมองให้เห็นสันติภาพที่หลากหลายและเป็นรูปธรรมโดยคนธรรมดาที่ต้องเผชิญกับความขัดแย้งรุนแรงในชีวิตประจำวัน รวมทั้งส่งเสริมการสร้างสันติภาพจากภาครัฐและภาคประชาสังคมให้มีประสิทธิภาพและมีความเข้มแข็งมากขึ้น อย่างที่เกริ่นไว้ข้างต้นว่า งานศึกษาที่เกี่ยวกับสันติภาพในชีวิตประจำวัน ในแวดวงนักวิชาการและภาคประชาสังคมไทยที่ทำงานด้านความขัดแย้งและการเสริมสร้างสันติภาพยังคงจำกัดอยู่ แต่พบว่างานของสุชาติ เศรษฐมาลินี (2558) “มิติทางวัฒนธรรมของการสร้างสันติภาพ” แม้ว่าไม่ได้ใช้มุมมองสันติภาพในชีวิตประจำวันโดยตรง แต่ได้อธิบายให้เห็นถึง แนวทางการสร้างสันติภาพโดยวัฒนธรรมชุมชนนั้นเป็นการสร้างสันติภาพจากข้างล่าง ซึ่งตั้งอยู่บนฐานความเชื่อที่ว่า การจะสร้างสันติภาพและความเรียบร้อยในสังคมได้นั้น เป็นผลจากการใช้อำนาจเชิงศีลธรรมของกลุ่มคนในชุมชนต่อสมาชิก ดังนั้นผู้สูงอายุหรือผู้อาวุโสในสังคมหลายแห่งจะมีบทบาทสำคัญในการคลี่คลายความขัดแย้งให้เป็นไปในทางสมานฉันท์ (สุชาติ, 2558, น.301-302)

แต่อย่างไรก็ตามมีงานศึกษาที่มีความคล้ายคลึงกับสันติภาพในชีวิตประจำวัน ซึ่งให้ความสำคัญกับการต่อสู้ของสามัญชน/ปฏิบัติการของประชาชน, ชีวิตประจำวัน, พื้นที่ที่มองไม่เห็น และอำนาจที่มองไม่เห็น (invisible power) โดยนักวิชาการไทยด้านรัฐศาสตร์ สังคมวิทยาและมานุษยวิทยา อย่างงานของกรพินธุ์ พัวพันสวัสดิ์ (2561) คณะรัฐศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย “ประวัติศาสตร์และการเมืองของ “พวกขี้แพ้”: การครอบงำอำนาจ และการต่อต้านในทัศนะของเจมส์ ซี สก็อตต์” ซึ่งมุ่งสำรวจความคิดทางการเมืองของเจมส์ ซี สก็อตต์ ที่ให้ความสำคัญกับมวลชนชั้นล่างที่ไร้การจัดตั้งและคนป่าไร้รัฐ หรือ “พวกขี้แพ้” โดยสก็อตต์มองว่าคนเหล่านี้เป็นผู้กระทำทางการเมือง ต่อรอง ต่อต้าน และไม่ยอมจำนนต่ออำนาจของผู้ปกครอง ลักษณะของศิลปะในการต่อต้านของพวกเขาเหล่านี้ครอบคลุมตั้งแต่การลอบทำลายทรัพย์สิน ลักเล็กขโมยน้อย ขาวลือ วัฒนธรรมมุขปาฐะ ไปจนถึงเกษตรกรรมแบบตัดและเผา (กรพินธุ์, 2561, น.2)

นอกจากนี้ยังมีงานของจู่ฟาร์ตัน ดำรงวิถีธรรม (2559) “สันติอาสาสมัครศึกษา:ปฏิบัติการธรรมดาสามัญเพื่ออภัยความรุนแรงโดยฝ่ายที่สาม” โดยใช้แนวคิด “การเมืองของสิ่งเล็กๆ” ของเจฟฟรีย์ โกลด์ฟาร์บ (Jeffrey C.Goldfarb) ศาสตราจารย์ด้านสังคมวิทยา ในหนังสือเล่มสำคัญของเขา The Politics of Small Things: The Power of the Powerless in Dark Times ได้ชี้ให้เห็นว่า การวิเคราะห์การเมืองโลกในปัจจุบันมักถูกครอบงำด้วยอธิบายถึง “สิ่งใหญ่ๆ” เช่น ระบบโครงสร้างมหาอำนาจ การก่อการร้าย โลกาภิวัตน์ ฯลฯ เขาเห็นว่าการทำงานเข้าใจขบวนการเคลื่อนไหวทางการเมืองในภาพใหญ่นั้นเราจำเป็นต้องเข้าใจการเมืองระดับเล็กที่เกิดขึ้นในปฏิสัมพันธ์ของมนุษย์ เพราะปฏิสัมพันธ์เหล่านี้สร้างแรงเหวี่ยงสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงทางการเมืองในโลก งานของเขาจึงมุ่งศึกษากิจกรรมหรือการเคลื่อนไหวทางการเมืองที่เกิดขึ้นในพื้นที่เล็กๆ โดยคนธรรมดาสามัญ (จู่ฟาร์ตัน, 2559, น.78)

งานของชัยพงษ์ สำเนียง (2556) “การเมือง ความหวัง กับชีวิตประจำวัน การต่อรองของชาวบ้านผู้ประกอบการ” เป็นอีกชิ้นหนึ่งที่ทำให้ให้ความสำคัญกับปฏิบัติการของประชาชน/คนท้องถิ่นในชีวิตประจำวัน ซึ่งใช้แนวคิดเรื่อง “การเมืองในชีวิตประจำวันและพื้นที่การเมือง” เป็นแกนหลักในการอธิบายการเมืองของชาวบ้าน ซึ่งสร้างชีวิตทางการเมือง ผ่านความสัมพันธ์ต่างๆอย่างซับซ้อน และเชื่อมโยงกับการเมืองระดับชาติ การเมืองท้องถิ่น และการเมืองในชีวิตประจำวันหลายระดับ อีกทั้งยังสร้างกลยุทธ์และกลไกเชิงสถาบันแบบใหม่ ที่มีฐานจากกฎเกณฑ์ทางสังคมแบบเดิม รวมถึงข้อตกลงใหม่ๆจาก “เบื้องล่าง” เพื่อปรับเปลี่ยนความสัมพันธ์กับรัฐ ซึ่งเคยผูกขาดการนิยามการเมือง (ชัยพงษ์, 2566, น.35)

ในงาน “คิดอย่างมิเชล ฟูโกต์ คิดอย่างวิพากษ์ จากวาทกรรมของอัตบุคคลถึงจุดเปลี่ยนของอัตตา”ของ อานันท์ กาญจนพันธ์ (2552) แม้ว่าแทบจะไม่มี ความเกี่ยวข้องกันเลยกับสิ่งที่บทความนี้ให้ความสนใจ แต่ในบทความความคิดของฟูโกต์ผ่านสำนักคิดร่วมสมัย อานันท์ได้กล่าวถึงการ์ฟิงเกิล (Harold Garfinkel) นักสังคมวิทยาชาวอเมริกัน ซึ่งเป็นผู้นำแนวการศึกษาที่เรียกว่า “วิธีวิทยาแบบชาติพันธุ์” (Ethnomethodology) ด้วยการเสนอว่า การกระทำต่างๆในชีวิตประจำวันล้วนแล้วแต่จะต้องมีวิธีดำเนินการที่มีแบบแผนเชิงโครงสร้างอย่างชัดเจน และเทย์เลอร์ (Charles Taylor) นักปรัชญาสังคมชาวแคนาดา ที่มีความเห็นว่า ความเป็นปัจเจกชนนั้นมีฐานคิดอยู่ในโครงสร้างสังคม ซึ่งอานันท์กล่าวสรุปไว้ว่า นักคิดเหล่านี้

มองมิติเชิงโครงสร้างที่เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน ในระดับของปฏิบัติการในชีวิตประจำวัน ผ่านการตีความหมาย ด้วยการมองโลกในแง่ดีทั้งสิ้น (อานันท์, 2552, น.30)

สำหรับงานของนักวิชาการไทยทั้ง 4 คนนี้ ซึ่งได้รับอิทธิพลจากนักวิชาการต่างชาติ ในสายที่ให้ ความสำคัญกับปฏิบัติการของคนธรรมดาๆ ที่กระทำกรอยู่ในชีวิตประจำวัน ที่กล่าวไปอย่างย่อๆข้างต้นนั้น เป็นคุณูปการไม่น้อย ในการที่จะนำไปประยุกต์ เพื่อเป็นเลนส์ในการมองปฏิบัติการเล็กๆ ในชุมชน/ท้องถิ่น รวมทั้งช่วยหนุนเสริมในการอธิบายให้เห็นถึงความสำคัญของปฏิบัติการของสามัญชนที่ดำรงอยู่ใน ชีวิตประจำวัน ซึ่งจะได้อภิปรายในรายละเอียดต่อไป

ในการทำความเข้าใจเรื่องสันติทวิการ/สันติภาพในชีวิตประจำวัน ซึ่งอาจเป็นแนวคิด/นวัตกรรม ที่สังคมไทยยังไม่คุ้นเคย จะเริ่มจากการอธิบายว่าสันติภาพในชีวิตประจำวันคืออะไร และการถกเถียงเรื่องนี้ถึง ความสำคัญต่อการเสริมสร้างสันติภาพ รวมทั้งข้อจำกัดและข้อกังวล สุดท้ายจะฉายภาพให้เห็นประสบการณ์ ของคนธรรมดาที่อยู่ในพื้นที่ที่ได้รับผลกระทบจากความขัดแย้งที่มีความรุนแรงและแบ่งฝักฝ่าย ซึ่งพยายามดิ้นรน และคิดค้นวิธีการต่างๆ เพื่อจัดการกับความรุนแรงในบริบทที่พวกเขา/เธอดำรงอยู่

Everyday Peace: สันติทวิการคืออะไรและมีความสำคัญอย่างไร

เอกพันธ์ ปิณฑวงษ์ นักวิชาการด้านสันติภาพ จากสถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ได้บัญญัติศัพท์ everyday peace เป็นภาษาไทยว่า “สันติทวิการ ซึ่งนำมาใช้ครั้งแรกในงานประชุมวิชาการ ระดับชาติเครือข่ายความรัฐสุภาพทางปัญญาครั้งที่ 1 “สุภาพทางปัญญา: สุภาพจิตวิญญาณ และสังคม” เมื่อวันที่ 18 สิงหาคม 2566

"ทวิการ" มาจากรากศัพท์ภาษาขอม ทวิกะ แปลว่า "ทุก" หรือ "ทุก ๆ" วาร แปลว่า "วัน" ดังนั้น ทวิการ จึงหมายความว่า "ทุก ๆ วัน" เมื่อนำสันติภาพมาผสมกับทวิการ กลายเป็น "สันติทวิการ" จึง หมายถึง สันติภาพในชีวิตประจำวัน ในบทความนี้จะใช้สันติทวิการ/สันติภาพในชีวิตประจำวัน ควบคู่กันไป

แม้ว่าสันติภาพในชีวิตประจำวัน จะเป็นที่สนใจของแวดวงนักวิชาการตะวันตกด้านความขัดแย้ง และสันติศึกษา แต่ก็ยังถือว่าเป็นแนวคิดที่ยังใหม่และอาจยังอยู่ในแวดวงที่จำกัด จากการสำรวจงานศึกษาด้าน ความขัดแย้งและสันติศึกษาอย่างหยาบๆ มีข้อสังเกตว่า แนวคิดสันติทวิการค่อยๆก่อร่างสร้างความคิด มา จากการที่นักวิชาการสายวิพากษ์ได้วิจารณ์ ยุทธศาสตร์การเสริมสร้างสันติภาพแบบเสรีนิยม ที่ให้ความสำคัญ โนบายจากบนลงล่าง (top-down) แต่ไม่ค่อยให้ความสนใจหรือให้ความสำคัญต่อแนวคิดและปฏิบัติการ สันติภาพในระดับท้องถิ่น ในงานของ Gloria Na' antoe Longba'am-Alli “Everyday Peace: Historicising Local Agency in Managing Ethno-Religious Conflicts in Nigeria's Middle Belt” ระบุว่า นักวิชาการ สายวิพากษ์ด้านความขัดแย้งและสันติศึกษาและกลุ่มรณรงค์ “สันติภาพในชีวิตประจำวัน” เติบโตมาจากการ ต่อรองกับกลุ่มผู้ใช้อำนาจ ผ่านกระบวนการปฏิสัมพันธ์อย่างหลวมๆ ซึ่งมีความล้าหน้ากว่า โนบายจากบนลง ล่างของสันติภาพแบบเสรีนิยม ดังนั้นสันติภาพในชีวิตประจำวันยอมรับความคิดเห็นและปฏิบัติการของ

ประชาชนที่มีส่วนในการกำหนดรูปแบบการต่อต้าน (resistance) ความยืดหยุ่น (resilience) และการเจรจากับกลุ่มขัดแย้งต่างๆ (Gloria Na' antoe Longba'am-Alli, 2022, p.3)

อีกข้อสังเกตหนึ่ง แม้อาจดูเหมือนว่าสันติภาพในชีวิตประจำวันนั้น จะเป็นแนวคิด/นวัตกรรมใหม่ ในแวดวงด้านความขัดแย้งและสันติศึกษา แต่ก่อนหน้านั้นก็มีนักวิชาการตะวันตกด้านความขัดแย้งและสันติภาพมีการพูดถึงแนวคิด local turn, bottom up, grassroot movement, zone peace, micro level ซึ่งมีความคล้ายคลึงสันติภาพในชีวิตประจำวัน แต่อาจมีความแตกต่างกันอยู่บ้าง เพราะสันติภาพในชีวิตประจำวันไม่เพียงแต่ให้ความสำคัญกับคนธรรมดาสามัญ แต่ยังให้ความสำคัญของรูปแบบปฏิบัติการต่างๆ ในชีวิตประจำวัน ในพื้นที่ที่มีความขัดแย้งรุนแรง แบ่งแยกแตกขั้วร้าวลึก ซึ่งอาจประยุกต์มาจากวัฒนธรรมประเพณีและความเชื่อของชุมชนนั้นๆ โดยมีจุดหมายในการอยู่ร่วมกัน ดังตัวอย่างในงานของสุชาติ เศรษฐมาลินี (2558) ที่หยิบยกเอากระบวนการสร้างสันติภาพระหว่างเผ่าลูโอ (Luo) และเผ่ามาซาย (Maasai) ผู้สูงอายุมิชอบบทบาทสำคัญในฐานะเป็นชุดแห่งสันติภาพให้แก่บรรดาผู้หญิงวัยรุ่นและเด็กๆ ทั้งสองกลุ่มจะมีการประกอบพิธีกรรมหลายอย่างเพื่อสร้างความเข้มแข็งกลมเกลียวเหมือนดังพี่น้อง เช่น การให้เด็กทารกฝ่ายหนึ่งดื่มน้ำนมของผู้ที่เป็นแม่จากฝ่ายตรงข้าม นักรบแลกอาวุธกับฝ่ายตรงข้าม การสวดมนต์นอโดยผู้สูงอายุ และพิธีกรรมสาปแช่งผู้ที่ก้าวล่วงใช้ความรุนแรง เป็นต้น

ดังนั้นสันติภาพในชีวิตประจำวันจึงอาจช่วยให้การเสริมสร้างสันติภาพที่มีลักษณะการทำงานอย่างเป็นทางการ/เชิงสถาบัน/แบบบนลงล่าง หันมาใส่ใจกับนวัตกรรมใหม่ๆ โดยสามัญชนจากฐานล่างเป็นผู้คิดค้นขึ้นมา เพื่อจะได้นำเอารูปแบบใหม่ๆ ไปผสมผสานกับการทำงานจากบนลงล่างกับฐานล่าง ซึ่งสันติภาพในชีวิตประจำวัน ก็ไม่ได้ปฏิเสธที่จะร่วมมือกับสันติภาพที่เป็นแบบทางการ อย่างที่โรเจอร์ แมคกินตี (2011) นักวิชาการที่มีผลงานศึกษาเกี่ยวกับสันติภาพในชีวิตประจำวันมากที่สุดคนหนึ่ง ได้พยายามนำเสนอ รูปแบบพื้นที่ทาง (hybrid) ของสันติภาพ ไว้ใน “International Peacebuilding and Local Resistance: Hybrid Forms of Peace”

ด้วยสันติภาพเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน กินเวลาและหลายชั้น นักวิชาการส่วนใหญ่เห็นว่า มีความจำเป็นที่จะต้องชี้ให้เห็นขั้นตอนที่นำไปสู่สันติภาพ วัตถุประสงค์ของความรุนแรง และการเพิ่มขึ้นของความยุติธรรม ส่วนที่ว่าสันติภาพมีความสลับซับซ้อนหลายชั้นนั้นหมายถึง สันติภาพมิใช่เพียงแค่เรื่องของชนชั้นนำ นักการเมือง หรือนักการทูต แต่เป็นภารกิจต่อเนื่องสำหรับผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทุกคนในระดับชั้นของสังคม

ในงานของริชมอนด์ ได้อ้างถึงบันทึกส่วนตัวที่พูดถึงประวัติศาสตร์ในชีวิตประจำวันว่า “สันติภาพเชิงบวกมีปรากฏให้เห็นได้ซึ่งอยู่ในชีวิตประจำวันโดยอาจคล้ายคลึงกันกับแนวคิดที่ว่าด้วย ‘ชีวิตที่ดีงาม’ ของอริสโตเติล แนวโน้มของการทำให้เกิดสันติภาพในทางสังคมและที่เป็น ‘ธรรมชาติในชีวิตประจำวัน’ อาจปรากฏให้เห็นได้ไม่ชัดเจนเท่ากับเหตุการณ์ที่ปะทุขึ้นจากความรุนแรง แต่อย่างไรก็ดีเรื่องราวดังกล่าวเป็นตัวแทนของกิจวัตรในชีวิตประจำวัน และมีคุณูปการต่อพัฒนาของสถาบันทางการเมืองและสถาบันระหว่างประเทศต่าง ๆ ตั้งแต่รัฐสภาไปจนถึงระบบองค์การสหประชาชาติ”

จากงานข้างต้นของริชมอนด์ สะท้อนให้เห็นส่วนหนึ่งว่า ปฏิบัติการสันติภาพในชีวิตประจำวัน อาจปรากฏให้เห็นได้ไม่ชัดเจนแต่มีความสำคัญต่อการสร้างสันติภาพจากบนลงล่าง (top-down) หรือการสร้างสันติภาพที่เป็นทางการ ซึ่งสอดคล้องกับงานศึกษาสันติภาพในชีวิตประจำวันของโรเจอร์ แมคกินตีที่มองว่า สันติภาพในชีวิตประจำวันอาจปรากฏเป็นห้วง ๆ หรือแม้กระทั่งเกิดขึ้นอย่างลับ ๆ ตามเงื่อนไขต่าง ๆ (Mac Ginty, 2014, p. 553) แมคกินตีได้ยกตัวอย่างกรณีของครอบครัวชาวเซิร์บที่อาศัยในอะพาร์ตเมนต์ในเมืองบอสเนียว่า ในตอนเช้าสามีซึ่งฟังข่าวจากวิทยุ อาจจะแสดงความเห็นกับภรรยาซึ่งเป็นชาวเซิร์บเหมือนกัน ซึ่งความเห็นนั้นอาจเป็นการตำหนิชาวบอสเนียมุสลิม อยู่ในบ้านตัวเองซึ่งถือเป็นพื้นที่ส่วนตัว แต่อีกห้าคนที่ต่อมาสามีเจอเพื่อนบ้านที่เป็นชาวบอสเนียมุสลิมตรงบันไดของอะพาร์ตเมนต์ และทักทายกันอย่างปกติราวกับไม่มีอะไรเกิดขึ้นก่อนหน้านี้ โดยการกระทำแบบนี้อาจเรียกได้ว่า เป็นเรื่องหลังม่าน (hidden transcript) (กรพินธุ์, 2561, น. 10) ซึ่งแนวคิดหลังม่านนี้แมคกินตีหยิบยืมมาจากเจมส์ ซี สก็อต

นอกจากการหลีกเลี่ยงไม่เผชิญหน้า/การพูดลับหลังคู่กรณีแล้ว หรือพฤติกรรมที่เกิดขึ้นอย่างฉับพลัน ซึ่งเป็นรูปแบบหนึ่งของปฏิบัติการทางสังคม (social practices) ในการสร้างสันติภาพในชีวิตประจำวันในระดับปัจเจก ในงานของริชมอนด์ ยังได้ให้ภาพขององค์กรท้องถิ่น ซึ่งทำงานอย่างต่อเนื่องในด้านสิทธิมนุษยชน การพัฒนา การศึกษา หรืองานด้านอบรมในโมซัมบิก ที่ไม่ได้พึ่งพิงอยู่กับเงินทุนและวาระของแหล่งทุนที่เปลี่ยนแปลงอยู่เรื่อย พวกเขาใช้เครื่องดนตรีดั้งเดิมในพื้นที่ชนบทสอนให้ผู้คนเรียนรู้เกี่ยวกับประเด็นพหุนิยม สันติภาพและการอยู่ร่วมกัน นอกจากนี้ยังมีองค์กรที่พัฒนาโครงการปลดระวางอาวุธขนาดเล็ก (small arms decommissioning project) ในรูปแบบของตึกร้างขึ้นมาซึ่งมีชื่อเสียงไปทั่วโลก

ในบทนำของหนังสือ Everyday peace ของแมคกินตี (2021) ได้ยกตัวอย่างสันติภาพในชีวิตประจำวันผ่านปฏิบัติการของทหาร LRA (the Lord's Resistance Army) ซึ่งลักพาตัวและทำร้ายเด็ก ๆ จำนวนมากในทางตอนเหนือของอูกันดา ซูดาน และสาธารณรัฐประชาธิปไตยคองโก กองทัพ LRA ได้ใช้เด็ก ๆ เหล่านี้เป็นทหารเด็กและเป็นทาสทางเพศ แต่เมื่อพวกเขาปลดประจำการ และกลับไปหมู่บ้าน ทำให้ชาวบ้านมีความหวาดระแวงและหวาดกลัว แต่ผลการวิจัยของโครงการวิจัย Everyday Peace Indicators (EPI) ซึ่งสัมภาษณ์แบบเจาะจง (focus group) กลับพบข้อมูลว่า ในกลุ่มสัมภาษณ์ผู้ชาย ตัวแทนคนหนึ่งกล่าวว่า “พวกเราจำเป็นต้องช่วยอดีตเด็ก ๆ ที่เคยถูกลักพาตัว เด็กเหล่านี้เมื่อกลับบ้านแล้ว แต่กลับไม่มีที่ไหนที่จะเริ่มต้นได้ ซึ่งหากเป็นไปได้เด็ก ๆ เหล่านี้จะต้องได้รับการช่วยเหลือ เพื่อจะเริ่มต้นชีวิตใหม่” นอกจากนี้ในกลุ่มสัมภาษณ์เยาวชนสะท้อนความเห็นต่อคนที่เคยถูกลักพาตัวเหล่านี้ว่า “คนเหล่านี้ล้วนมีมลทินหรือถูกตีตรา...เพราะบางคนก็ติดเชื้อเอชไอวี” ทศนคติและท่าทีเหล่านี้ในระดับปัจเจก หรือกลุ่มปัจเจกที่ให้การยอมรับและเข้าใจ คนที่ใช้ความรุนแรง ถือว่าเป็นสันติภาพในชีวิตประจำวันหรือวิถีทางของสมาชิกในชุมชนที่ใช้การกระทำ/สามัญสำนึกของตัวเองรวมทั้งความเข้าใจ เพื่อเปลี่ยนผ่านสถานการณ์ที่ซ่อนแฝงความอันตราย ในพื้นที่ที่ชาวบ้านและอดีตทหารเด็กต้องอยู่ร่วมกัน (Roger Mac Ginty, 2021, p.1)

ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่า สันติภาพในชีวิตประจำวัน เป็นปฏิบัติการเพื่อสร้างวัฒนธรรมสันติภาพของชนธรรมดาที่ได้รับผลกระทบจากความขัดแย้งรุนแรง แตกแยกร้ายลึก ในฐานะผู้เปลี่ยนแปลงอย่างสร้างสรรค์

เพื่อจะอยู่ร่วมกันกับกลุ่มคนที่มีความแตกต่างไม่ว่าจะเป็นชาติพันธุ์ หรือศาสนา รวมทั้งภายในกลุ่มตัวเอง หรือแม้กระทั่งเคยเป็นศัตรู/คู่ขัดแย้งกันมา สันติภาพในชีวิตประจำวันไม่เพียงแต่ให้ความสำคัญกับคนธรรมดา (actor) แต่ยังให้ความสำคัญกับบริบททางสังคม เศรษฐกิจ การเมือง และประวัติศาสตร์ของท้องถิ่น ๆ นั้น รวมทั้งไม่ได้ปฏิเสธการทำงานร่วมกันกับรัฐบาล และภาคประชาสังคมทั้งในและนอกประเทศ

ปฏิบัติการสันติภาพในชีวิตอาจดูเหมือนเป็นเรื่องเล็กๆ แต่งานของ ยุคติ มุกดาวิจิตร “มองเรื่องเล็กให้เป็นเรื่องใหญ่” (ยุคติ, 2562) สะท้อนให้เห็นว่า จากจุดเริ่มต้นเล็กๆ สามารถขยายเป็นภาพใหญ่ได้ “การศึกษาเรื่องเล็ก ๆ คนกลุ่มเล็ก ๆ ประเด็นเล็ก ๆ มีเป้าหมายอยู่ที่การเจาะลึกเพื่อเข้าใจประเด็นที่ใหญ่กว่านั้นจากจุดเล็ก ๆ” ซึ่งสอดคล้องกับ “การเมืองของสิ่งเล็กๆ ของโกลด์ฟาร์บ ที่จุฬารัตน์ (2559) ใช้อ้างอิงว่าความสำเร็จอันยิ่งใหญ่ของการเปลี่ยนแปลงทางการเมือง มีพลังของคนธรรมดาสามัญที่เริ่มต้นจากปฏิบัติการในพื้นที่ปกติ เปลี่ยนวิถีชีวิตประจำวันให้ไม่ปกติ และขยายวงออกไปเป็นตัวจักรสำคัญที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงในภาพใหญ่

อย่างไรก็ตามแมคกินตี ผู้เชี่ยวชาญด้านสันติวิทยาวาร ก็ได้เตือนไว้ว่า เราไม่ควรมองสันติภาพในชีวิตประจำวันให้เกินจริงไป (romanticize) ซึ่งในส่วนถัดไปจะมาดูข้อจำกัดและข้อกังวลจากผู้มีประสบการณ์

ข้อจำกัดและข้อกังวลต่อสันติวิทยาวาร

หลังจากที่ได้นำเสนอไปแล้วว่า สันติภาพในชีวิตประจำวันเป็นอย่างไร และมีความสำคัญอย่างไร หลายคนก็คงอดสงสัยหรือมีคำถามตามมาไม่ได้ว่า “สันติวิทยาวาร/สันติภาพในชีวิตประจำวัน” เป็นสันติภาพจริงหรือ นอกจากนี้ยังมีคำถามท้าทายอีกว่า สันติภาพวิทยาวารนั้นสัมพันธ์หรือเผชิญหน้ากับอำนาจอย่างไร มันสามารถยกระดับจากชุมชนไปสู่ระดับประเทศได้หรือไม่อย่างไร หรือว่าการริเริ่มสร้างสันติภาพโดยรากหญ้า หากยังคงอยู่เพียงแคในระดับฐานกลาง/ชุมชน จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างหรือระดับประเทศได้อย่างไร

แมคกินตีได้พยายามอธิบายข้อกังวลเหล่านี้ โดยยกตัวอย่างที่เป็นรูปธรรม ต่อข้อสงสัยที่ว่า สันติวิทยาวาร ถือว่าเป็นสันติภาพจริงๆหรือ เขาได้ยกตัวอย่างของคนคริสเตียน และคนมุสลิมในจังหวัดอัมบน ในประเทศอินโดนีเซีย ซึ่งอาจอยู่เคียงข้างกัน (live side by side) แต่พวกเขาอาจมีความอดทนอดกลั้นในการอยู่ร่วมกันอย่างเสียมิได้ การอยู่ร่วมกันในลักษณะแบบนี้อาจเป็นเพียงการดำรงอยู่ร่วมกัน (coexistence) หรือมีลักษณะเป็นสันติภาพเชิงลบ (Roger Mac Ginty, 2021, p.4) ซึ่งไม่มีการฆ่ากัน ไม่มีความรุนแรงให้เห็น ดูสงบราบเรียบ ก็คงไม่แปลกนักหากสันติวิทยาวารจะถูกตั้งคำถาม แต่อาจต้องเข้าใจว่า ในสภาพการณ์/บริบทของความขัดแย้ง ที่มีการแบ่งแยกแบ่งฝ่ายอย่างร้ายลึก มีข้อจำกัดอย่างมากในการเข้าไปคลี่คลาย ดังนั้นการมีความอดทนอดกลั้นต่อกัน หรือการยอมรับว่า ปัจเจกชนของแต่ละฝ่ายมีสิทธิที่แบ่งปันพื้นที่ในการดำรงอยู่ร่วมกัน ซึ่งรูปแบบสันติภาพแบบนี้อาจยังมีข้อจำกัดอยู่มาก แต่หลายๆครั้งในสภาพการณ์ที่มีการแบ่งฝ่ายนั้น ต้องอาศัยความกล้าหาญในการเข้าไปเผชิญกับความขัดแย้งที่กล่าวมานั้น

นอกจากนั้นสันติภาพในชีวิตประจำวัน อาจมีศักยภาพภายใต้เฉพาะสถานการณ์บางอย่าง ในการขัดขวางความขัดแย้ง (disrupt conflict) และพัฒนาไปสู่สิ่งที่สำคัญกว่า ซึ่งอาจกล่าวได้ว่ามันเป็นสันติภาพเริ่มแรก/ด้านหน้า ในความหมายที่ว่า มันเป็นการเริ่มต้นก้าวแรกเพื่อรับมือกับความขัดแย้งรุนแรง ที่อยู่ใกล้ตัว และสันติภาพสุดท้าย ในความหมายที่หมายถึงว่า สังคมต่างๆ ที่มีแนวโน้มไปสู่ความขัดแย้งรุนแรง ผลักดันให้กลุ่มที่มีความแตกต่างกัน ได้ติดต่อสื่อสารเพื่อการมีชีวิตรอด (the first and last peace)

แม้ว่าสันติภาพในชีวิตประจำวันอาจไม่สามารถมีพลังเทียบเท่าพลังอำนาจทางโครงสร้าง ที่มีส่วนให้ความขัดแย้งดำรงอยู่อย่างแข็งแกร่ง หรือมีอำนาจด้านทานกองกำลังติดอาวุธ แต่มันก็มีรูปแบบของอำนาจในหน้าที่ของตัวมันเอง ซึ่งสามารถหยุดยั้ง/ขัดขวางเรื่องเล่าหลัก (dominant narratives) และวิธีคิดที่ทำให้อำนาจเหนือกลายเป็นเรื่องปกติ นอกจากนี้สันติทวิการยังอาจเป็นทางเลือกหนึ่งที่มีความเป็นไปได้ ในการเข้าไปทำงานกับกลุ่มที่มีพฤติกรรมแตกต่างกัน นอกจากนี้มันยังเรียกร้องให้พวกเราคิดถึงอำนาจที่ต่างไปจากอำนาจที่เราคุ้นเคย อย่างการใช้อำนาจบังคับ ไปเป็นการอำนาจที่มีลักษณะในเชิงบวก/ทางสังคม อย่างเช่นอำนาจทางสถานะสังคม, อำนาจจากการกระทำ และอำนาจที่ร่วมมือกัน (power from, power to, power with) เป็นต้น

ตัวอย่างการอธิบาย “อำนาจของคนธรรมดาสามัญ” ในงานของจูฟาร์ตน์ (2559, น.81) ซึ่งอ้างงานของเจฟฟรีย์ โกลด์ฟาร์บมาอีกที อาจช่วยให้เห็นอีกมุมของอำนาจอย่างเป็นรูปธรรม ซึ่งปรากฏอยู่ในชีวิตประจำวัน แต่อาจถูกมองข้ามไป ซึ่งแม้ตัวอย่างที่หยิบยกมาข้างล่างนี้ อาจไม่ได้เกิดในพื้นที่ความขัดแย้งรุนแรง แบ่งฝักฝ่ายอย่างร้ายลึก แต่ก็อาจขยายเลนส์สันติทวิการให้เห็นอย่างรอบด้านขึ้น

การอ่านบทกวีในห้องโถงของอะพาร์ตเมนต์อีกแห่งหนึ่งในกรุงวอร์ซอ บรรดานักวิชาการและศิลปินจะนัดพบกันเพื่ออ่านบทกวี บรรยาย และถกเถียงประเด็นต่างๆ โดยก่อนเริ่มประชุมคนเข้าร่วมจะจับกลุ่มพูดคุยกันและในบรรดากลุ่มคนเหล่านี้ก็มีคนที่คัดค้านและวิพากษ์วิจารณ์รัฐบาลรวมอยู่ด้วย การสนทนาแลกเปลี่ยนระหว่างกัน ช่วยสร้างบรรยากาศให้เกิดการวิพากษ์วิจารณ์ประเด็นทางการเมืองแน่นอนว่าการกระทำของคนกลุ่มนี้สร้างความไม่พอใจให้เจ้าหน้าที่ พวกเขาถูกเจ้าหน้าที่เล่นงานหลายครั้งบ้างถูกจับบ้างถูกทุบตีเป็นต้น (จูฟาร์ตน์, 2559)

การกระทำที่เกิดขึ้นนี้โกลด์ฟาร์บอธิบายว่า อำนาจของคนธรรมดาสามัญกำลังทำงานอยู่ ซึ่งอำนาจที่ว่่านนี้หมายถึงอำนาจในการอธิบาย ตีความ และวิพากษ์วิจารณ์การเมืองของผู้คน เมื่อผู้คนมีเสรีภาพในการแสดงความคิดเห็น พื้นที่ของการแลกเปลี่ยนถกเถียงก็เกิดขึ้นจากการมีระยะห่างจากการถูกควบคุมจากรัฐ กล่าวคือการกระทำของผู้คนไม่ได้เกิดขึ้นในพื้นที่พิเศษ แต่เป็นปรากฏที่เกิดขึ้นในระดับชีวิตประจำวัน นั่นคือแม้จะถูกจำกัดเสรีภาพจากระบอบที่เน้นใช้กำลังจัดการอย่างเข้มงวด แต่ปฏิบัติการท้าทายอำนาจของคนธรรมดาเกิดขึ้นได้ในวัตรประจำวัน (จูฟาร์ตน์, 2559, น.81)

นอกจากนี้งานของชัยพงษ์ สำเนียง (2566) ที่ศึกษาเรื่องการเมืองในชีวิตประจำวันของประชาชนท้องถิ่น หากใช้เลนส์ของสันติภาพในชีวิตประจำวันอ่าน/ทำความเข้าใจปฏิบัติการของประชาชน จะทำให้เห็นถึงการยกระดับจากฐานล่าง ที่เปลี่ยนการเคลื่อนไหวจากการเมืองภาคประชาชนบนท้องถนน สู่อำนาจทางการเมืองที่เป็นทางการผ่านองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ซึ่งกลายมาเป็นพื้นที่ช่วงชิงต่อรองของคนกลุ่มต่างๆ โดยเฉพาะอำนาจการจัดการทรัพยากร การช่วงชิงต่อรองนี้เป็นการเมืองของการเปลี่ยนโครงสร้างระหว่างอำนาจรัฐส่วนกลาง ที่ผู้ขาดอำนาจในอดีต แต่ภายใต้การกระจายอำนาจ ทำให้องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเป็นพื้นที่ที่คนในท้องถิ่นสถาปนาอำนาจต่อรองกับภาคส่วนต่างๆ โดยอำนาจที่เป็นทางการขององค์กร และสร้างอำนาจกฎเกณฑ์ใหม่ๆ จากข้างล่างขึ้นไป ผ่านความคิดธรรมชาติของประชาชนท้องถิ่น (ชัยพงษ์, 2566, น. 38-40) แต่สำหรับแมคกินตี การยกระดับจากฐานล่าง ไปสู่ระดับประเทศนั้น ไม่สำคัญเท่ากับการขยายปฏิบัติการในชีวิตประจำวันให้กว้างขวางมากขึ้น (scale out) เพื่อจะไปถึงมวลชนจำนวนมาก (critical mass) หรือขยายระดับการมีส่วนร่วมในแนวนอนได้มากขึ้นเป็นต้น

ประสบการณ์/บทเรียนของต่างประเทศ

จากแนวคิดสันติวิทยารและตัวอย่างที่เห็นประปรายที่กล่าวไว้ข้างต้น คงช่วยให้เข้าใจลักษณะและธรรมชาติของสันติภาพในชีวิตประจำวัน รวมถึงข้อกังวลในการนำไปใช้ ดังนั้นในส่วนนี้จะขอใช้เรื่องเล่าในงานของจอห์น พอล เลเดอร์ค “พลังธรรมแห่งจินตนาการ: ศิลปะและวิถึของการสร้างสันติภาพ” เพื่อจะให้เห็นว่า การสร้างสันติภาพของคนธรรมดาในท้องถิ่นที่ต้องต่อสู้ดิ้นรนอยู่ในความรุนแรง ขยับขับเคลื่อนจากฐานรากไปสู่การสร้างเครือข่าย จนนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงนโยบายได้อย่างไร

กลุ่มผู้หญิงชาววาจอร์ ในเคนยา (จอห์น พอล เลเดอร์ค, 2555, น.35 – 40) จะเป็นแบบอย่างที่ดีของปฏิบัติการเล็กๆ ที่เริ่มจากปัจเจกชนเพียงไม่กี่คน โดยเริ่มต้นจากความต้องการให้ตลาดมีความปลอดภัย เพื่อให้ทุกคนไปซื้อหาและขายสินค้า ความคิดริเริ่มดังกล่าวนี้ มาจากประสบการณ์ของเด็กๆ ผู้นำสตรีคนสำคัญคนหนึ่งในวาจอร์ ได้ฟื้นความหลังว่า คืบหนึ่งช่วงกลางปี 1993 เกิดการยิงปะทะกันอีกครั้งที่ใกล้บ้านของเธอ เธอวิ่งไปที่ลูกคนแรกซึ่งเพิ่งคลอด และไปหลบอยู่ที่ใต้เตียงนานหลายชั่วโมงขณะที่กระสุนปลิวว่อนไปทั่วห้อง เข้าวันรุ่งขึ้น เมื่อพุดถึงเหตุการณ์เมื่อคืนก่อน แม่ของเธอย้อนนึกถึงวันเวลาเมื่อปี 1966 ตอนเด็กเธอยังเป็นเด็ก และแม่ของเธออุ้มไปอยู่ใต้เตียงเหมือนกัน คำพุดของแม่สร้างความสะเทือนใจและรู้สึกเบื่อหน่าย ความรุนแรงอย่างสุดขีดนั้น ทำให้เด็กชะ ตัดสินใจว่า จะหาทางทำให้วาจอร์เป็นที่ที่ลูกสาวของเธอได้อยู่อย่างปลอดภัยจากความรุนแรง เธอจึงได้พบปะกับผู้หญิงคนอื่น ๆ ที่ประสบกับเรื่องราวอย่างเดียวกัน

จากนั้นผู้หญิงจึงรวมตัวกันอย่างเงียบ ๆ เพื่อทำให้ตลาดเป็นสถานที่ปลอดภัยที่ผู้หญิงทุกคนจากทุกคนเผ่าสามารถมาซื้อขายสินค้ากันได้ ต่อมากลุ่มผู้หญิงเหล่านี้ได้ก่อตั้งเป็นสมาคมสตรีชาววาจอร์เพื่อสันติภาพ (Wajir Women's Association for Peace) แล้วยังได้ก่อตั้งสภาผู้เฒ่าเพื่อสันติภาพ (Council of Elders for Peace) และหนุ่มสาวเพื่อสันติภาพ (Youth for Peace) จากเครือข่ายเหล่านี้ก็ได้รวมตัวกันเป็น

คณะกรรมการเพื่อสันติภาพและการพัฒนาแห่งวาจิร์ (Peace and Development Committee) ถึงวันนี้ พวกเขายังคงกระตือรือร้นเพื่อสร้างและขยายเขตสันติภาพให้กว้างขวางออกไป

หากพิเคราะห์ปฏิบัติการของกลุ่มผู้หญิงชาววาจิร์ข้างต้นนี้ผ่านแนวคิดสันติทวิภาวะ จะเห็นถึงกระบวนการทำงานของผู้หญิง ที่คิดวิเคราะห์อย่างรอบด้านไม่ว่าจะเป็นเรื่องพื้นที่ปลอดภัย เข้าหาคนที่ชุมชนให้ความเคารพ การเข้าไปรับฟังปัญหาจนค้นพบปัญหาเศรษฐกิจปากท้อง รวมทั้งคิดค้นโครงการใหม่ๆ เพื่อตอบสนองกับคนในชุมชน ซึ่งหากเปรียบเทียบกับกรณีวิเคราะห์ความขัดแย้งโดยนักวิชาการ/นักกิจกรรมด้านความขัดแย้งและสันติภาพ จะเห็นถึงระดับความลุ่มลึก ความอ่อนไหวเชิงวัฒนธรรม และเข้าใจบริบทสังคม เศรษฐกิจ การเมืองแตกต่างกันอย่างมาก

กลุ่มผู้หญิงเหล่านี้เริ่มต้นคิดวิเคราะห์จากชุดประสบการณ์ของตัวเอง ซึ่งวนเวียนอยู่กับวัฏจักรความรุนแรงมาแล้วหลายรุ่น จนอยากจะยุติวงจรความรุนแรงนี้ เพื่อป้องกันไม่ให้อุทธานของตัวเองต้องประสบอีกในอนาคต ดังนั้นพวกเธอจึงรวมกลุ่มกันเพื่อระดมความเห็น เพื่อจะคลี่คลายปัญหาดังกล่าว “เราแค่มารวมหัวกัน เพื่อดูว่าเรารู้อะไรกันบ้างและจะทำอะไรกันบ้าง เราตัดสินใจว่าจะต้องเริ่มกันที่ตลาด” การรวมตัวของพวกเธอนั้นทำให้เห็นหนทางความเป็นไปได้ที่จะร่วมมือกันสร้างสถานที่ปลอดภัยที่ผู้หญิงทุกคนจากชนเผ่าสามารถมาซื้อขายกันได้ ตลาดจึงกลายเป็นเขตสันติภาพในเวลาต่อมา

ไม่เพียงแต่สร้างตลาดให้มีความปลอดภัยแล้ว พวกเธอยังพยายามหาทางออก จากสงครามระหว่างชนเผ่าที่ส่งผลกระทบต่อชีวิตของพวกเธอ โดยพวกเธอเห็นพ้องกันว่า จะต้องเจรจาโดยตรงกับบรรดาผู้เฒ่าของทุกเผ่า แต่กลุ่มผู้หญิงก็เข้าใจในสถานะความเป็นหญิงของเธอ จึงช่วยกันคิด ทำความเข้าใจระบบของผู้เฒ่าผู้แก่ ศึกษาว่าใครคือผู้เฒ่าที่เป็นที่เคารพนับถือจริงๆ และศึกษาองค์ประกอบของชาวโซมาเลียเผ่าต่างๆที่อยู่ในวาจิร์ พวกเธอใช้ความสัมพันธ์ส่วนตัวภายในกลุ่มของตนและทำงานกับพวกผู้ชายที่สนใจเรื่องนี้ จนสามารถเชิญผู้เฒ่าของทุกกลุ่มมาร่วมประชุมกัน ในการประชุมพวกเธอวางตัวโดยระมัดระวังที่จะไม่ควบคุมหรือชี้นำการประชุม

ประสบการณ์การทำงานสร้างเสริมสันติภาพในระดับชุมชนของกลุ่มผู้หญิงเหล่านี้ ที่พยายามคิดวิเคราะห์ ไคร่ครวญและทำความเข้าใจจากบริบทของพวกเธอนั้น จนสามารถสร้างกลุ่มทำงานต่างๆไม่ว่าจะเป็นกลุ่มผู้หญิง กลุ่มผู้เฒ่า กลุ่มเยาวชน และกลุ่มนักธุรกิจ รวมทั้งประสานงานกับข้าราชการทั้งในระดับท้องถิ่น และระดับชาติ ช่วยให้ขยายการทำงานไปอย่างกว้างขวางและเข้มแข็ง จนพัฒนาไปเป็น Dekha model และเป็นแบบอย่างในการเป็นคนกลางให้กับชุมชนอื่นๆทั้งในระดับประเทศและนอกประเทศอย่างเอธิโอเปียและอัฟกานิสถาน

บทส่งท้าย

จากการศึกษาแนวคิดสันติภาพในชีวิตประจำวัน และประสบการณ์ที่ได้นำเสนอในบทความทั้งหมดนี้ ช่วยให้เห็นความเป็นไปได้ในการคลี่คลายปัญหาความขัดแย้ง แม้จะมีความซับซ้อน แต่การเริ่มต้นลงมือสร้างสันติภาพจากคนธรรมดาๆ ตั้งแต่ปัจเจก ไปจนถึงระดับกลุ่มคน ที่พยายามช่วยกันคิดค้นหาทาง

ป้องกัน/ขัดขวางความขัดแย้งรุนแรง (disrupt violent conflict) ในรูปแบบต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องหลังม่าน การใช้ความอดทนอดกลั้น การหลีกเลี่ยงการเผชิญ การอยู่ร่วมกันอย่างมีระยะห่าง การใช้อำนาจของตัวเอง และการสร้างเครือข่ายการทำงาน มิตรภาพข้ามกลุ่ม การวิเคราะห์ที่ใคร่ครวญปัญหาจากบริบทชุมชน เป็นต้น ทำให้สันติภาพในชีวิตประจำวันเป็นเสมือนตัวเชื่อมชุมชน/สังคมที่เปราะบางไม่ให้เกิดสลายไป หรือความรุนแรงเข้ามาแทรกแซงได้ ซึ่งก็คงไม่ได้กล่าวเกินจริงว่า ในการเสริมสร้างสันติภาพนั้น สันติทวิภาวะอาจเป็น “the first and the last peace” รวมทั้งมีความบูรณาการทั้งจากล่างขึ้นบน และขยายขอบเขตการทำงานกับ แนวราบเพื่อการมีส่วนร่วม นอกจากนี้รูปแบบต่างๆในการจัดการกับความขัดแย้งรุนแรง แบ่งฝักแบ่งฝ่ายร้าย ลึก มีลักษณะเป็นทั้งการจัดการความขัดแย้ง (conflict management) การแก้ไขความขัดแย้ง (conflict resolution) และการแปลงเปลี่ยนความขัดแย้ง (conflict transformation) ดังนั้นการให้ความสำคัญกับ สันติภาพในชีวิตประจำวัน จะช่วยให้เห็นและเข้าใจความขัดแย้ง ความรุนแรงและสันติภาพ ในพื้นที่ที่ความ ขัดแย้งรุนแรง แบ่งฝักฝ่ายร้ายลึกได้หลากหลายมิติและลุ่มลึกมากขึ้น

รายการอ้างอิง

ภาษาอังกฤษ

Mac Ginty, R. (2011). *International Peacebuilding and Local Resistance: Hybrid Forms of Peace*, UK, Palgrave Macmillan.

Mac Ginty, R. (2014). *Everyday peace: bottom-up and local agency in conflict-affected societies*. *Security Dialogue*, Volume 45 Issue 6, December.

Mac Ginty, R. (2021). *Everyday Peace: How so-called ordinary people can disrupt violent conflict*, New York, Oxford University Press.

Na’antone Longba’am-Alli, G. (2022). *Everyday Peace: Historicising Local Agency in Managing Ethno-Religious Conflicts in Nigeria’s Middle Belt*. *The Journal of Social Encounters*, Volume 6 (2022) Iss.1.

ภาษาไทย

กรพินธุ์ พัวพันสวัสดิ์ดี, (2561). “ประวัติศาสตร์และการเมืองของ “พวกซี้แพ้”: การครอบงำ อำนาจ และการต่อต้านในทัศนะของเจมส์ ซี สก็อตต์. วารสารสังคมศาสตร์ ปีที่ 48 ฉบับที่ 2.

จอห์น พอล เลเดอร์ค, (2555). *พลัทธิแห่งจินตนาการ: ศิลปะและวิญญานการสร้างสันติภาพ*. (สตีเฟน ชันดิเวรพงค์ ผู้แปล), นครปฐม: สถาบันสิทธิมนุษยชนและสันติศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.

ชัยพงษ์ สำเนียง, (2566). *การเมือง ความหวัง กับชีวิตประจำวัน การต่อรองของชาวบ้านกับผู้ประกอบการ, กรุงเทพมหานคร: ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร. ฟาริดา ปันจอร์ และ ศรีสมภพ จิตรภิมย์ศรี. (2565). สันติภาพที่ไม่เสรีกับการปรับเปลี่ยนโครงสร้างการงบประมาณตามยุทธศาสตร์และแผนงานยุทธ*

ศาสตร์งบประมาณบูรณาการเพื่อแก้ไขปัญหาจังหวัดชายแดนภาคใต้ พ.ศ. 2560-2565. วารสารความ
ขัดแย้งและสันติศึกษา ปีที่ 1 ฉบับที่ 1 มกราคม-มิถุนายน.

ภัควดี วีระภาสพงษ์ แปล. (2559). อภิธานศัพท์ว่าด้วยการแปรเปลี่ยนความขัดแย้ง 20 แนวคิดเชิงทฤษฎีและ
ปฏิบัติ, กรุงเทพมหานคร: ศูนย์ความร่วมมือทรัพยากรสันติภาพ.

มารค ตามไท (บรรณาธิการ). 2558. มิติทางปรัชญาและวัฒนธรรมของการสร้างสันติภาพ, กรุงเทพมหานคร:
มูลนิธิเพื่อการศึกษาประชาธิปไตยและพัฒนา โครงการจัดพิมพ์คบไฟ

ยุคติ มุกดาวิจิตร. (2562). มองเรื่องเล็กให้เป็นเรื่องใหญ่, ปัตตานี: สำนักพิมพ์ปาตานีฟอรัม.

รัฐวิศว์ เอื้อประชานนท์. สันติภาพ: ความรู้ฉบับพกพา (ฉบับร่าง). เอกสารยังไม่ได้ตีพิมพ์เผยแพร่.

อานันท์ กาญจนพันธุ์. (2552). คิดอย่างมิเชล ฟูโกต์ คิดอย่างวิพากษ์ จากวาทกรรมของอัตบุคคลถึงจุดเปลี่ยน
ของอัตตา, เชียงใหม่: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

มรณสันติ (Peaceful death)

ศศิธร มาร์ตัน¹

¹วิทยาเขตนครสวรรค์ มหาวิทยาลัยมหิดล

บทคัดย่อ

บทความเรื่องมรณสันติ (Peaceful death) เป็นส่วนหนึ่งของการนำเสนอในงานประชุมวิชาการ ในหัวข้อ “สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ: วงจรชีวิตในการเรียนรู้เพื่อสันติ” ชีวิตมนุษย์ย่อมมีทุกช่วงเวลา แห่งการเรียนรู้การใช้ชีวิต และช่วงเวลาแห่งการคงอยู่ที่แตกต่างกัน มนุษย์ไม่สามารถเลือกเกิดได้แต่มนุษย์ควร ที่จะสามารถเลือกที่จะตายดีได้ และด้วยความก้าวหน้าทางวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีทางการแพทย์ที่ทำให้ มนุษย์เรามีอายุยืนยาวขึ้นและสามารถยืดกระบวนการตายออกไปได้

เนื้อหาของบทความนี้จะทำให้เข้าใจถึง มรณสันติ (Peaceful death) ซึ่งเป็นการจัดการระดับ คุณภาพชีวิต การอยู่อย่างสันติเพื่อค้นหาความหมายและคุณค่าในชีวิต การเตรียมความพร้อมสำหรับความตาย ในมิติต่าง ๆ เพื่อเผชิญความตายในช่วงขณะจนถึงวาระสุดท้ายของชีวิตอย่างสงบ ซึ่งที่นี้จะกล่าวถึงการตายดี ในมุมมองด้านร่างกาย ด้านจิตวิญญาณ และด้านสังคม ซึ่งหมายรวมถึงศาสนาและวัฒนธรรม การเข้าถึงการ ตายดีไม่ได้เป็นหน้าที่ของปัจเจกบุคคลเพียงลำพังแต่หากต้องอาศัยครอบครัวและบุคลากรทางการแพทย์ใน การดูแลประคับประคอง (palliative care)

นอกจากนี้บทความยังแสดงให้เห็นความสำคัญของการเตรียมตัวตาย เพื่อให้ตระหนักถึง ความสำคัญของการ “เตรียมตัวตายไว้ก่อนตาย” ด้วยการวางแผนการดูแลล่วงหน้า (advance care plan) เพื่อการสื่อสารระหว่างบุคคลกับครอบครัว เป็นแนวทางแก่บุคลากรทางการแพทย์ในการดูแลและเพื่อเป็นการ ลดความขัดแย้งที่อาจจะเกิดขึ้นได้ในอนาคต รวมทั้งเป็นการนำไปสู่มรณสันติ (Peaceful death)

คำสำคัญ มรณสันติ, ตายดี

Abstract

The article of "Peaceful death" is part of an oral presentation at an academic conference on the topic "Intellectual Health for Peace: A life cycle of learning for peace". Human life has the moment of learning and different periods of living. With advances in science and medical technology that make humans live longer, although, we cannot choose to be born, but be able choose to die.

The content of this article will make clearly understand Peaceful death, which is a level of quality of life management, living at peace to find meaning and value in life, and preparing for peaceful death in the various final moments of life. In case of this article is talking about good death from the dimensions of a physical, spiritual, and social aspects including religion and culture. Accessing of peaceful death is not the responsibility of the individual but requires family and healthcare professionals support to provide palliative care.

The article also highlights the importance of preparing for death. To raise the awareness of the importance of "Preparing to die before death" through advance care plans. The advance care plans are the tool for communicate between persons and their families and to guide healthcare professionals in caring, and also to reduce further conflicts that do not lead to peaceful death.

Keyword : peaceful death

บทนำ

ชีวิตมนุษย์เริ่มต้นขึ้นตั้งแต่เกิด เจริญเติบโต จนถึงจุดหนึ่งของชีวิตก็จะเริ่มถดถอยตามวัยและเกิดความเจ็บป่วยขึ้น การเปลี่ยนแปลงของร่างกายที่เป็นไปและการมีความเสื่อมของอวัยวะต่างๆ ก่อให้เกิดพยาธิสภาพของโรค ในระยะสุดท้ายของชีวิตมนุษย์อวัยวะต่างๆ จะมีการเสื่อมถอยลง จนไม่สามารถมีชีวิตอยู่ต่อไปได้และตายไปในที่สุด (นาริรัตน์ จิตรมนตรี, 2558) มรณสันติ (Peaceful death) หรือที่รู้จักกันทั่วไปว่า “การตายดี” เป็นการจัดการระดับคุณภาพชีวิต เรียนรู้การอยู่อย่างสันติ ค้นหาความหมายและคุณค่าในชีวิตมนุษย์ทุกช่วงเวลา เรียนรู้การปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นตลอดชีวิตและช่วงเวลาแห่งการคงอยู่ที่แตกต่างกัน (Downey, 2009; นาริรัตน์ จิตรมนตรี, 2558) มนุษย์จึงควรตระหนักถึงการตายและสามารถมีเป้าหมายการใช้ชีวิตเพื่อวางแผนเตรียมตัวสำหรับการตายดี การตายดีในมิติวัฒนธรรมความเชื่อของสังคมไทยมีเป้าหมายระยะท้ายของชีวิตได้เห็นถึงสิ่งที่ใฝ่ฝัน ได้รับรู้ถึงความรักและความรู้สึกมีคุณค่า โดยให้การดูแลที่สอดคล้องกับศาสนา ความเชื่อ ที่มีอยู่ตามการรับรู้ การมองความตายเป็นเรื่องธรรมชาติ การได้แสดงความศรัทธาต่อสิ่งศักดิ์สิทธิ์ที่เคารพนับถือ เข้าสู่วาระสุดท้ายไม่กลัวความตาย (พระมหาคมคาย สิริปัญญา สิงห์ทอง, 2565)

ความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยีทางการแพทย์ ที่ถูกนำมาใช้ในการดูแลรักษาผู้ป่วยสามารถช่วยให้ผู้ป่วยมีชีวิตยาวนานขึ้น ในขณะที่เดียวกันเทคโนโลยีเหล่านี้ก็ช่วยยืดชีวิตและยืดระยะเวลาของความตายในผู้ป่วยที่อยู่ในระยะท้าย ดังนั้นเมื่อเกิดเจ็บป่วยและเข้าสู่ระยะท้ายของชีวิต การดูแลแบบประคับประคอง (palliative care) จึงมีความสำคัญในการประคองคุณภาพชีวิตของผู้ป่วยเพื่อนำไปสู่การตายดี การดูแลแบบประคับประคองไม่ใช่การยุติการรักษา แต่เป็นการปรับจากรักษาแบบมุ่งให้หายขาด เป็นการรักษาตามอาการเพื่อคุณภาพชีวิตของผู้ป่วยและครอบครัว องค์การอนามัยโลก (WHO) ได้ประกาศให้บูรณาการการดูแลแบบประคับประคองเข้าไปเป็นส่วนหนึ่งในการรักษาตลอดช่วงชีวิต เพื่อมุ่งเน้นคุณภาพชีวิตของผู้ป่วยและครอบครัวที่เผชิญความทุกข์ทรมานจากการเจ็บป่วยที่คุกคามชีวิต ทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สังคม และจิตวิญญาณ (WHO, 2020) รูปแบบการดูแลแบบประคับประคองมีความแตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับความแตกต่างของบริบทชุมชน สังคม และวัฒนธรรม แต่ละรูปแบบมีบทบาท เอกลักษณ์ และคุณค่าที่แตกต่างกัน (ปิยะวรรณ โภคพลากรณ์, 2560) ซึ่งเป็นไปตามความต้องการของผู้ป่วยและครอบครัวเป็นสำคัญ โดยการเตรียมผู้ป่วยให้สามารถเผชิญกับความตายด้วยความสงบ สมศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ (กิตติยาพร จันทร์ชม, 2564)

การเข้าสู่ระยะการตายดีไม่ได้เป็นหน้าที่ของปัจเจกเพียงลำพังแต่หากต้องอาศัยครอบครัวและบุคลากรทางการแพทย์ในการดูแลประคับประคอง (palliative care) การเตรียมตัวเพื่อให้ตระหนักถึงความสำคัญของการความตายเพื่อช่วยปลดปล่อยสิ่งที่ค้างคาใจให้กับผู้ป่วย ด้วยการวางแผนการดูแลล่วงหน้า (advance care plan) เพื่อเป็นการสื่อสารระหว่างบุคคลกับครอบครัว เป็นแนวทางแก่บุคลากรทางการแพทย์ในการดูแลและเพื่อลดความขัดแย้งที่จะเกิดขึ้น (กฤษณาพร ทิพย์กาญจนเรขา, 2560) การวางแผนร่วมกันระหว่างแพทย์ ผู้ป่วยและครอบครัวมีความสำคัญมาก ครอบครัวของผู้ป่วยจะมีส่วนสำคัญมากในการช่วยตัดสินใจให้ผู้ป่วยในกรณีที่ผู้ป่วยไม่สามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเอง การวางแผนการดูแลล่วงหน้าช่วยลดการใส่ท่อช่วยหายใจ (ภมรรัตน์ ศรีธาราธิคุณ, 2563) การศึกษาของ Kanako Yamamoto (2022) ระบุว่า

ผู้เชี่ยวชาญทางการแพทย์หรือครอบครัวสามารถตัดสินใจแทนได้ตามความปรารถนาและคุณค่าของผู้ป่วยโดยสนับสนุนการวางแผนการดูแลล่วงหน้า ปัจจุบันได้ยินยอมให้ทุกคนที่มีสติสัมปชัญญะสามารถทำหนังสือแสดงเจตจำนงในเรื่องของการเตรียมความพร้อมและการดูแลในระยะสุดท้ายของชีวิตตนเองได้ เพื่อเป็นแนวปฏิบัติซึ่งผู้ประกอบวิชาชีพด้านสาธารณสุขสามารถนำหลักความยินยอมที่ได้รับมาประยุกต์ใช้และเป็นเครื่องมือสื่อสารในการดูแลแบบประคับประคอง

เนื้อความ

มรณสันติ (Peaceful death) หรือ “การตายดี” ของแต่ละคนไม่เหมือนกันขึ้นอยู่กับความปรารถนาของแต่ละคนที่แตกต่างกัน ไม่ว่าจะเป็นความปรารถนาที่จะให้ปฏิบัติดูแลรักษาให้ถึงที่สุดเพื่อมีความหวังจะมีปาฏิหาริย์หรือบางคนมีความปรารถนาไม่ต้องการยืดชีวิต “ไม่ต้องใส่ท่อช่วยหายใจ” “ไม่ต้องปั๊ม(CPR)” แต่ทุกคนมีความปรารถนาในช่วงท้ายของชีวิตได้จากไปอย่างสงบหรือตายดี ทั้งนี้การตายดีไม่ใช่จะเกิดขึ้นในระยะท้ายเท่านั้นหากแต่ยังขึ้นอยู่กับการใช้ชีวิตการดำเนินชีวิตในขณะที่ยังมีชีวิตอยู่ มีการจัดการกับระดับคุณภาพชีวิตของตนเอง ค้นหาความหมายและคุณค่าของชีวิตในทุกๆช่วงเวลาของการมีชีวิตอยู่และเรียนรู้ที่จะมีชีวิตอยู่อย่างสงบและสันติ (Downey, 2009) นอกจากนี้การตายดียังขึ้นอยู่กับความสามารถในการปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นตลอดทุกช่วงเวลาแห่งการมีชีวิตอยู่ในสภาพสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลาทำให้มนุษย์เรามีการเรียนรู้ที่เอาตัวรอดเพื่อความเป็นอยู่ที่ดี การเรียนรู้เหล่านี้เป็นการสั่งสมประสบการณ์ไม่ว่าจะทางบวกหรือทางลบเป็นการยอมรับและปรับตัวตลอดทุกชีวิตและตระหนักถึงความสำคัญในเรื่องความตาย จะมีสักกี่คนที่ตระหนักถึงเรื่องความตาย ส่วนใหญ่ที่ตระหนักถึงเรื่องความตายคงเป็นเพราะประสบเหตุการณ์ที่เข้าใกล้ความตาย ไม่ว่าจะเป็นการได้รับข่าวร้ายเรื่องโรคร้ายแรง หรือคนใกล้ชิดประสบอุบัติเหตุ ถึงได้ฉุกละหุกคิดว่า “เห้ย! ความตายอยู่ใกล้ๆเรานี่เอง” ดังนั้นมนุษย์เราจึงควรมีเป้าหมายของการใช้ชีวิตและการมีชีวิตอยู่อย่างมีความหมาย เพื่อการเป็นอยู่ที่ดีและวางแผนเตรียมตัวสำหรับการตายดี การวางแผนการดูแลล่วงหน้า (advance care plan) จึงเป็นส่วนหนึ่งของการเตรียมความพร้อมสำหรับการตายดีได้ เพราะการวางแผนการดูแลล่วงหน้าเป็นเตรียมข้อมูลเชิงประจักษ์ในการสื่อสารระหว่างบุคคลกับครอบครัวและบุคลากรทางการแพทย์เพื่อให้เป็นแนวทาง ในการจัดการการดูแลในระยะท้าย นอกจากนี้ยังสามารถช่วยในการตัดสินใจและลดความขัดแย้งที่จะเกิดขึ้นในอนาคตหากเมื่อเข้าสู่ระยะท้ายของชีวิต (กฤษณาพร ทิพย์กาญจนเรธา, 2560) ในการวางแผนและการให้การดูแลร่วมกันระหว่างแพทย์ ผู้ป่วยและครอบครัวมีความสำคัญ ครอบครัวของผู้ป่วยจะมีส่วนสำคัญในการสื่อสารช่วยในการตัดสินใจให้ผู้ป่วยกรณีที่ผู้ป่วยไม่สามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเอง เมื่อเข้าสู่ระยะท้ายของชีวิต และเพื่อยกระดับคุณภาพชีวิตในระยะท้ายให้กับผู้ป่วยและครอบครัว แนวทางการดูแลแบบประคับประคอง (palliative care) จึงเป็นที่ยอมรับในปัจจุบันเพื่อเพิ่มคุณภาพการดูแล ตอบสนองความต้องการของผู้ป่วย ครอบครัวและคนรอบข้างให้ผ่านช่วงเวลาที่วิกฤติของชีวิต เกิดสมดุลงของชีวิตในการบรรเทาความทุกข์ทรมานของผู้ป่วยและการจัดการภาระของครอบครัวและนอกจากนี้ ยังเป็นการเตรียมความพร้อมเพื่อการยอมรับการจากไปทั้งผู้ป่วยและผู้ที่อยู่

รอบตัว (Get Palliative Care, 2023) สิ่งเหล่านี้สะท้อนความเป็นจริงของการดูแลและการใช้ชีวิตของมนุษย์ ในฐานะปัจเจกและในฐานะสมาชิกของสังคมที่อยู่ร่วมกันบนพื้นฐานของการเคารพในสิทธิมนุษยชนด้วยเช่นกัน

ความหมายของมรณสันติ (Peaceful death)

หากพูดถึงเรื่องความตายส่วนใหญ่จะหลีกเลี่ยงและปฏิเสธที่จะพูดถึง เพราะมองว่าเป็นเรื่องอัปมงคล ไม่ควรพูดถึง แต่ความตายเป็นสัจธรรมของชีวิตที่ไม่มีใครหลีกเลี่ยงพ้นความตายได้ จะมีใครสักกี่คนที่พร้อมยอมรับ หากเกิดภาวะเจ็บป่วยและเมื่อเข้าสู่วาระสุดท้ายของชีวิตทุกคนก็ปรารถนาที่อยากจะตายดีแล้วอะไรคือการตายดี? ตามความเข้าใจเรื่องความตาย หากเลือกได้ส่วนใหญ่มักจะบอกว่า “เป็นการตายที่ไม่ทรมาน” “นอนหลับไปเลย” หรือ “เป็นการจากไปที่ไม่เป็นภาระของคนรอบข้าง” ความหมายของมรณสันติ (Peaceful death) “ตายดี” คือการตายด้วยการรับรู้และจิตใจที่ยอมรับความตายอย่างมีสติสัมปชัญญะและความพร้อมทางจิตวิญญาณ สำหรับความตาย ขึ้นอยู่กับสภาวะทางจิตวิญญาณ การอยู่อย่างสงบและสันติเมื่อตายทำให้เกิดความสงบสุขทางสังคม จิตวิญญาณและอารมณ์ (สันต์ หัตถิรัตน์, 2559; Downet, 2009) ในความหมายของผู้สูงอายุการตายดีคือการตายอย่างสงบที่ได้สิ่งเสียและห้อมล้อมไปด้วยครอบครัว ลูกหลาน และคนอันเป็นที่รัก มีการเตรียมความพร้อมด้านจิตวิญญาณในระยะสุดท้ายให้สามารถเผชิญกับความตายด้วยความสงบ สมศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ พึงได้รับการปฏิบัติดูแลบนพื้นฐานสิทธิมนุษยชน พร้อมเผชิญกับความเจ็บป่วยและทุกข์ทรมานที่คุกคามชีวิตทั้งความทุกข์ทรมานทางกายที่เกิดจากอาการของโรคและความทุกข์ทรมานทางใจที่เกิดจากความห่วงกังวลและกลัวการถูกทอดทิ้ง และได้ปลดเปลื้องสิ่งที่ค้างคาใจ (วัลภา คุณทรงเกียรติ, 2560; กิตติยาพร จันทร์ขม, 2564) ในขณะที่ได้มีการศึกษาเกี่ยวกับการรับรู้เกี่ยวกับการตายดีคือการให้ความสำคัญกับกระบวนการเสียชีวิตและการปราศจากความเจ็บปวด ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญของการตายดี (Emily & Meier, 2017)

คุณลักษณะของการตายดีประกอบด้วย การปราศจากการทุกข์ทรมานด้านร่างกาย ด้านจิตใจ และจิตวิญญาณ การเตรียมตัวตาย การกำหนดสถานที่ตาย และการได้รับการดูแลทุกช่วงขณะ รวมถึงการดูแลภายหลังการตาย (ศิริรัตน์ ปานอุทัยและคณะ, 2563) ความต้องการการดูแลของผู้ป่วยมีแตกต่างกันตามมุมมองของการตายดีในมิติความเชื่อและความศรัทธาที่ยึดเหนี่ยวจิตใจที่แตกต่างกัน การมองความตายว่าเป็นเรื่องธรรมชาติตามความเชื่อของศาสนา ทางพุทธเชื่อว่าหากปฏิบัติตามแนวอริยมรรคมีองค์ 8 จึงจะสามารถเข้าสู่นิพานได้ ศาสนาคริสต์สอนว่าคนเป็นคนบาปมีกรรมต้องชดใช้เมื่อตายลง ชีวิตหลังความตายจะได้กลับไปอยู่กับพระเจ้าขอเพียงทำตามพระบัญญัติ ศาสนาอิสลามเชื่อว่าการปฏิบัติตามเงื่อนไขตามพระคัมภีร์ เมื่อตายลงจิตวิญญาณจะยังอยู่และกลับฟื้นคืนชีพในวันสุดท้ายเพื่อรับคำพิพากษาจากพระอัลเลาะห์จะได้ไปสวรรค์ชั่วฉับวันรันตร์(พระมหาคัมภีร์ สิริปณฺญ โสภณ, 2565) การตายดีในมิติวัฒนธรรมความเชื่อของสังคมจึงมีเป้าหมายของชีวิตที่ได้ปฏิบัติ ได้รับรู้ถึงความรู้สึกมีคุณค่าได้รับการดูแลที่สอดคล้องกับศาสนา ความเชื่อที่มีอยู่ตามการรับรู้ของแต่ละบุคคล การได้แสดงความศรัทธาต่อสิ่งศักดิ์สิทธิ์ที่เคารพนับถือ เมื่อเข้าสู่วาระสุดท้ายให้

สามารถเผชิญหน้ากับเสี้ยววินาทีสุดท้ายของชีวิตอย่างปราศจากความกลัว ความกังวลและยอมรับความตาย อยู่เบื้องหน้าอย่างมีศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์

คุณภาพของมรณสันติ (Peaceful death)

วิวัฒนาการทางด้านวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยีที่มีความเจริญก้าวหน้าเพื่อตอบสนองความต้องการ เพิ่มขีดความสามารถในการทำงานของมนุษย์ เทคโนโลยีเหล่านี้ถูกนำมาประยุกต์ใช้ในทางแพทย์และ สาธารณสุขเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการให้บริการทางการแพทย์ ช่วยในกระบวนการการรักษาให้มนุษย์หาย จากความเจ็บป่วยทำให้มีอายุไขยืนยาวขึ้น ในขณะที่เดียวกันเทคโนโลยีเหล่านี้ก็สามารถยืดระยะเวลาการ เสียชีวิตออกไป ช่วยยืดชีวิตในผู้ป่วยที่อยู่ในระยะท้ายให้นานออกไป แต่ในบางครั้งกลับกลายเป็นการสร้าง ความทุกข์ทรมานแก่ผู้ป่วยและครอบครัวอีกด้วย (ปฐมพร ศิริประภาศิริ, 2563) เมื่อเจ็บป่วยรักษาไม่ได้และ เข้าสู่ระยะท้ายของชีวิตการที่จะต้องเผชิญความเจ็บปวดและทนทุกข์ทรมาน การดูแลแบบประคับประคอง (Palliative care) จึงมีความสำคัญในดูแลช่วยประคองคุณภาพชีวิตให้ผู้ป่วยจากไปอย่างสงบนำไปสู่การตายดี

องค์การอนามัยโลก (WHO) ให้คำจำกัดความของการดูแลแบบประคับประคอง (Palliative care) ว่าเป็นการดูแลผู้ป่วยด้วยโรคที่มีภาวะคุกคามต่อชีวิตและต่อคุณภาพชีวิตทั้งตัวผู้ป่วยและครอบครัวให้ ได้รับการช่วยเหลือแบบองค์รวม ซึ่งเริ่มต้นการดูแลประคับประคองตั้งแต่ได้รับการวินิจฉัยโรคไปจนถึงการดูแล ในระยะท้ายของชีวิต (End of life care) ในความหมายของคณะกรรมการสุขภาพแห่งชาติ ให้คำจำกัดความ ว่าเป็นการดูแลผู้ที่มีความจำกัดในการดำรงชีวิตและผู้ที่มีภาวะคุกคามต่อชีวิต และองค์การอนามัยโลกได้ ประกาศให้บูรณาการการดูแลแบบประคับประคองเข้าไปเป็นส่วนหนึ่งในการรักษาตลอดช่วงชีวิต เพื่อมุ่งเน้น คุณภาพชีวิตของผู้ป่วยและครอบครัวที่กำลังเผชิญความทุกข์ทรมานจากการเจ็บป่วยที่คุกคามชีวิต ทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สังคมและจิตวิญญาณ (WHO, 2020) ปัจจุบันการดูแลแบบประคับประคอง (Palliative care) เริ่ม เป็นที่ยอมรับ หน่วยงานในระบบสุขภาพเริ่มมีการขับเคลื่อนนโยบายสุขภาพเกี่ยวกับดูแลแบบประคับประคอง ว่าการบรรเทาความเจ็บปวดและความทุกข์ทรมานของผู้ป่วยเป็นสิทธิมนุษยชน สิทธิประโยชน์การดูแลผู้ป่วย ระยะท้าย การเข้าถึงระบบบริการแบบประคับประคองมีความเชื่อมโยงหลายระบบตั้งแต่ภายในโรงพยาบาล จนถึงชุมชน เพื่อคุณภาพชีวิตที่ดีและช่วยลดค่าใช้จ่ายและงบประมาณในการดูแล

การดูแลแบบประคับประคอง (Palliative care) เป็นการปรับจากการรักษาแบบมุ่งให้หายขาด เป็นการรักษาตามอาการเพื่อคุณภาพชีวิตของผู้ป่วยและครอบครัว โดยการบูรณาการข้ามศาสตร์ต่างๆใน จัดการการดูแลและอาการไม่พึงประสงค์ของผู้ป่วยอย่างครอบคลุมทั้งด้านร่างกาย จิตใจสังคมและจิตวิญญาณ โดยคำนึงถึงหลักจริยธรรมและหลักสิทธิมนุษยชนในการดูแล โดยมุ่งเน้นตามความต้องการของผู้ป่วยและ ครอบครัวเป็นสำคัญ รูปแบบการดูแลแบบประคับประคองมีความแตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับความต่างของชุมชน สังคมและวัฒนธรรม แต่ละรูปแบบมีบทบาท เอกลักษณ์และคุณค่าที่แตกต่างกัน (ปิยะวรรณ โภคพลากรณ์, 2560) ยกตัวอย่างในกลุ่มชาติพันธุ์มีความมั่นคงทางประเพณี วัฒนธรรม ความเชื่อและพิธีกรรมเกี่ยวกับการ เจ็บ

การเตรียมตัวเพื่อมรณสันติ (Peaceful death)

“มรณะธัมโมมหิ มรณะมัง อะนะติโต เรามีความตายเป็นธรรมดา จะล่วงพ้นความตายไปไม่ได้” อันความตายเป็นสัจธรรมของชีวิต แต่ไม่มีใครรู้ว่าตัวเองจะตายเมื่อไหร่ ตายที่ไหน อย่างไร แต่ทุกคนมีความปรารถนาในวาระท้ายของชีวิตที่อยาก “ตายดี” ปรารถนาที่ต้องการการช่วยเหลือประคองดูแลคุณภาพชีวิตและให้จากไปอย่างสงบ การมีชีวิตอยู่และความตายมีความสัมพันธ์กันเพราะการที่จะตายดีได้นั้นเป็นผลจากการดำเนินชีวิตที่ผ่านมาและความเป็นอยู่ที่ดี (Stephen M. Compbell:2020) ความเป็นอยู่ที่ดี(well being) ไม่ได้หมายความว่าต้องมีเงินทองมากมาย มีบ้านหลังใหญ่โต มีรถหรู แต่หมายถึงการดำเนินชีวิตของมนุษย์ในทุกช่วงของการมีชีวิตอยู่ให้เกิดภาวะความสมดุลในทุกมิติ ทั้งกาย จิต สังคม เมื่อเข้าสู่ระยะท้ายมนุษย์เราจะมีปฏิกิริยาต่อความตายที่แตกต่างกันซึ่งขึ้นอยู่กับภูมิหลัง ประสบการณ์ชีวิต และวุฒิภาวะทางอารมณ์ (กิตติยากร จันทร์ชม: 2564) ดังนั้นตลอดช่วงเวลาที่มรณสันติอยู่จึงเป็นช่วงเวลาที่ดีที่สุดสำหรับการเตรียมตัว การตระหนักถึงความสำคัญของความตายโดยการ “เตรียมตัวตายไว้ก่อนตาย” ไม่ว่าจะเตรียมด้านสุขภาพร่างกาย เตรียมใจ เตรียมครอบครัว เตรียมทรัพย์สินสมบัติ วางแผนในการดูแลล่วงหน้า (advance care plan) จึงเป็นเรื่องสำคัญ เพื่อเป็นข้อมูลสำหรับครอบครัว รวมถึงผู้ที่จะเป็นผู้ตัดสินใจแทน (Proxy) ในกรณีที่ผู้ป่วยไม่สามารถตัดสินใจได้ด้วยตนเอง และการสนทนาเพื่อการวางแผนการดูแล วิธีการเตรียมตัวตายหรือการวางแผนในการดูแลล่วงหน้า (advance care plan) ของแต่ละบุคคลก็แตกต่างกันออกไป จึงต้องเตรียมตัวให้พร้อมอยู่เสมอ การเตรียมพร้อมในเรื่องความตาย ไม่ใช่ต้องเตรียมเฉพาะในช่วงเวลาของวาระสุดท้าย แต่ควรเกิดขึ้นก่อนวาระสุดท้าย ควรมีการเตรียมตัวให้พร้อมทุกช่วงของการดำเนินชีวิตและที่ยังมีสติสัมปชัญญะ

การเตรียมตัวสำหรับเรื่องความตายคือการได้เตรียมตัวและเตรียมใจเพื่อรับมือกับความตายได้อย่างสงบและสันติ ซึ่งในที่นี้จะมองการเตรียมตัวตายไว้ 2 มิติ คือการเตรียมตัวตายภายใน และการเตรียมตัวตายภายนอก (สุเทพ ศรีทอง: 2564) การเตรียมตัวตายมิติภายในหรือการเตรียมตัวด้านจิตวิญญาณ (spiritual preparation) เป็นการจัดการและวางแผนการดำเนินชีวิตในช่วงเวลาที่ยังมีชีวิตอยู่อย่างมีความหมาย มีกำลังใจมีสิ่งยึดเหนี่ยวจิตใจ ทบทวนและเข้าใจชีวิต ชื่นชมชีวิตตนเองที่ผ่านมาเพื่อการเตรียมและยอมรับความตายไว้ล่วงหน้าสำหรับการเผชิญกับภาวะใกล้ตายและเข้าถึงความตายได้อย่างมีสติ การเตรียมตัวตายมิติภายนอกหรือการเตรียมตัวด้านสังคม (social preparation) เป็นการจัดการและวางแผนมิติด้านความสัมพันธ์กับครอบครัว บุคคลรอบข้างในขณะที่ยังมีชีวิตอยู่ โดยจัดการธุรกรรม ทำพินัยกรรมหรือมอบหมายความรับผิดชอบให้ดูแลแทน เพื่อลดความขัดแย้งและผลกระทบ ที่จะเกิดขึ้นภายหลังความตาย เป็นการปลดปล่อยเรื่องค้างคาใจเพื่อเตรียมการไว้ล่วงหน้าสำหรับการเผชิญกับความตายได้อย่างสงบ

โดยหลักจริยธรรมและหลักสิทธิมนุษยชน ปัจจุบันกฎหมายได้ยินยอมให้ทุกคนที่มีสติสัมปชัญญะสามารถทำหนังสือแสดงเจตจำนงเรื่องการดูแลในระยะสุดท้ายของชีวิตตนเองได้ คณะกรรมการสุขภาพแห่งชาติ ประกาศ “มาตรฐานการวางแผนการดูแลล่วงหน้าสำหรับประเทศไทย (Thai standards for advance care planning) พ.ศ.2565” โดยอาศัยอำนาจตามความในมาตรา 8 มาตรา 12 และมาตรา 25

(10) แห่งพระราชบัญญัติสุขภาพแห่งชาติ พ.ศ. 2550 ลงวันที่ 4 ตุลาคม 2563 เพื่อเป็นแนวปฏิบัติซึ่งผู้ประกอบวิชาชีพด้านสาธารณสุขสามารถนำหลักความยินยอมที่ได้รับมาประยุกต์ใช้และเป็นเครื่องมือสื่อสารในการดูแล ด้วยการวางแผนการดูแลล่วงหน้า (advance care plan) หรือทำพินัยกรรมชีวิต (living will) เพื่อช่วยในการสื่อสารระหว่างบุคคลกับครอบครัว เป็นแนวทางแก่บุคลากรทางการแพทย์ในการดูแลและเพื่อเป็นการลดความขัดแย้งที่จะเกิดขึ้นในอนาคตทั้งในด้านการดูแลและการจัดการของครอบครัวและคนรอบข้างภายหลังการจากไป ดังนั้นหากมีการวางแผนการเตรียมตัวเตรียมพร้อมเผชิญกับความตายไว้ล่วงหน้าจะนำไปสู่การมรณสันติ (Peaceful death)

บทสรุป

มรณสันติ (Peaceful death) จึงเป็นการจัดการระดับคุณภาพชีวิต เรียนรู้การมีชีวิตอยู่อย่างสันติ ค้นหาความหมายและคุณค่าในชีวิต เรียนรู้การปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นตลอดเวลาแห่งการมีชีวิตอยู่ การเตรียมความพร้อมสำหรับการตายดีเป็นการเตรียมทั้งมิติของการเตรียมตัวตายภายในและการเตรียมตัวตายภายนอก เป็นการเตรียมความพร้อมสำหรับการยอมรับความตายให้อยู่ข้างกายและมีโอกาสเกิดขึ้นได้ทุกช่วงขณะจนถึงวาระสุดท้ายของชีวิตอย่างสงบ

การตายดีจึงกระบวนการในการเรียนรู้เพื่อสันติภาพของคน ๆ หนึ่งเกิดขึ้นพร้อม ๆ กับการกำเนิดเกิดขึ้นของการมีชีวิตของคน ๆ นั้น การเรียนรู้ที่จะปฏิบัติต่อเพื่อนมนุษย์โดยไม่ใช้ความรุนแรง การยอมรับในสิทธิ เสรีภาพ และศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ของผู้อื่นก็ผ่านกระบวนการการเรียนรู้ตลอดทั้งชีวิตและเมื่อถึงวาระสุดท้ายของชีวิตซึ่งสภาวะทางร่างกายและจิตใจอาจจะไม่แข็งแรงเหมือนในช่วงเยาว์วัย ดังนั้นการเรียนรู้ที่จะก้าวสู่จุดสุดท้ายของชีวิตจึงมีความสำคัญที่จะทำให้มนุษย์สามารถสิ้นสุดการเดินทางของชีวิตบนโลกใบนี้ได้อย่างสงบและสันติ แนวความคิดเรื่องนี้มีอยู่ทั้งในหลักการทางศาสนา การแพทย์และพยาบาล และทางสังคม ดังนั้น จึงควรตระหนักถึงความตายและสามารถมีเป้าหมายการใช้ชีวิตเพื่อวางแผนเตรียมตัวสำหรับการตายดี มองความตายว่าเป็นเรื่องธรรมชาติเข้าสู่วาระสุดท้ายด้วยสภาวะไม่กลัวและพร้อมเผชิญความตายในเบื้องต้นอย่างสงบ

สิทธิการตายในประเทศไทย ตามพระราชบัญญัติสุขภาพแห่งชาติ พ.ศ. 2550 ว่าด้วย“มาตรฐานการวางแผนการดูแลล่วงหน้าสำหรับประเทศไทย (Thai standards for advance care planning) พ.ศ. 2565” โดยอาศัยอำนาจตามความในมาตรา 8 มาตรา 12 และมาตรา 25 (10) เพื่อเป็นแนวปฏิบัติซึ่งผู้ประกอบวิชาชีพด้านสาธารณสุขสามารถนำหลักความยินยอมที่ได้รับมาประยุกต์ใช้และเป็นเครื่องมือสื่อสารในการดูแล การวางแผนการดูแลล่วงหน้า (advance care plan)หรือทำพินัยกรรมชีวิต(living will) จึงเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ในการสื่อสารระหว่างบุคคลกับครอบครัวและเป็นแนวทางแก่บุคลากรทางการแพทย์ในการดูแลตามเจตจำนงที่ให้ไว้ เมื่อเข้าสู่ระยะท้ายของชีวิต การดูแลประคับประคอง(palliative care) มีสำคัญต่อคุณภาพชีวิตของผู้ป่วยและครอบครัว การเผชิญความตายและการเข้าสู่กระบวนการตาย ไม่ได้เป็น

หน้าที่ของปัจเจกบุคคลเพียงลำพังแต่หากต้องอาศัยครอบครัวและบุคลากรทางการแพทย์ที่ต้องใช้ทั้งศาสตร์และศิลป์ในการดูแลให้สอดคล้องกับบริบทเพื่อนำพาไปสู่มรณสันติ (Peaceful death)

รายการอ้างอิง

- กิตติยาพร จันทร์ชม, (2564), การเตรียมความพร้อมมิติด้านจิตวิญญาณสำหรับผู้ป่วยระยะท้าย. วารสารการบริหารนิติบุคคลและนวัตกรรมท้องถิ่น, 7(9),355-356.
- กฤษณาพร ทิพย์กาญจนเรขา,นิภาพร อภิสธิวาสนา,มณีนรัตน์ เทียมหมอก, (2560), การวางแผนดูแลรักษาตนเองล่วงหน้าเพื่อการตายดี. วารสารวิทยาลัยพยาบาลบรมราชชนนี, 33(3),144.คณะกรรมการสุขภาพแห่งชาติ ประกาศ “มาตรฐานการวางแผนการดูแลล่วงหน้าสำหรับประเทศไทย (Thai standards for Advance care planning) พ.ศ.2565
- นารินทร์ จิตรมนตรี, (2558). ศาสตร์และศิลป์การพยาบาลผู้สูงอายุ, ครั้งที่ 2, กรุงเทพฯ. โครงการตำรา คณะพยาบาลศาสตร์มหาวิทยาลัยมหิดล.เอ็นพีเพรส
- ปฐมพร ศิริประภาศิริ, (2563), คู่มือการดูแลผู้ป่วยแบบประคับประคองและระยะท้าย(สำหรับบุคลากรทางการแพทย์), กรุงเทพฯ: สำนักงานกิจการโรงพิมพ์ องค์การสงเคราะห์ทหารผ่านศึก ในพระบรมราชูปถัมภ์.
- ปิยะวรรณ โภคพลากรณ์,(2560), รูปแบบการดูแลผู้ป่วยแบบประคับประคองในประเทศไทย. วารสารพยาบาล กระทรวงสาธารณสุข, 26(3),48-49
- พระมหาคมคาย สิริปลโย สิงห์ทอง,พระสุชาติ เชื้อรุ่ง,พระมหาไพฑูรย์ นิवास,(2565). ความตายในมุมมอง 4 ศาสนา. วารสารปรัชญาปริทรรศน์ , 27(2),299-300.
- ภมรรัตน์ ศรีธาราธิคุณและศิริจิต เหนติภูมิกุล, (2564), ผลของการวางแผนการดูแลล่วงหน้าต่อการดูแลในวาระสุดท้ายของชีวิต ในคลินิกการดูแลประคับประคอง โรงพยาบาลแม่สอด จังหวัดตาก, วารสารระบบบริการปฐมภูมิและเวชศาสตร์ครอบครัว, 4(1),102-108
- วัลภา คุณทรงเกียรติ,(2560). การพยาบาลเพื่อการตายดีที่บ้านตามการรับรู้ของพยาบาล ในหน่วยบริการปฐมภูมิ.วารสารคณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา, 25(4),90-92
- ศิริรัตน์ ปานอุทัย ,ชมพูนุท ศิริรัตน์ ,ทิพาพร วงศ์หงส์กุล. (2563).คุณลักษณะการตายดีตามการรับรู้ของผู้ที่เกี่ยวข้องในบริบทภาคเหนือตอนบนของประเทศไทย.วารสารสภาการพยาบาล,35(4),35-53.
- สันต์ หัตถ์รัตน์, (2559). วาระสุดท้ายที่งดงาม. กรุงเทพฯ: หมอชาวบ้าน.
- สุเทพ ศรีทอง, (2564), การเตรียมตัวตายตามแนวพระพุทธศาสนา, วารสารวิชาการโรงเรียนนายเรือ ด้านสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศึกษาศาสตร์ 8(1).56-65
- Downey, Randall Curtis , William,Lafferty (2009), The Quality of Dying and Death (QODD) Questionnaire: Empirical Domains and Theoretical,*Perspectives Pain Symptom Manage* 9(1).9.

- Emily & Meier, Jarred, Gallegos, (2017). Defining a Good Death (Successful Dying): Literature Review and a Call for Research and Public Dialogue, *HHS Public Access*, 24(4)261–271
- Kanako Yamamoto, Yonekura, Kazuhiro Nakayama, (2022), Healthcare providers' perception of advance care planning for patients with critical illnesses in acute-care hospitals: a cross-sectional study, *BMC Palliat Care*, 21(1).10-11
- Stephen M. Compbell. (2020), Well-Being and the Good Death, *Ethical Theory and Moral Practice*, 23:607-623



jitwivat.com/conference2023-proceedings