



เอกสารคำสอน

รายวิชา 2750834 การเรียนรู้นอกระบบโรงเรียนบนฐานของจิตตปัญญาศึกษา

โดย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา

สาขาวิชาการศึกษานอกระบบโรงเรียน

ภาควิชาการศึกษาตลอดชีวิต

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

พ.ศ. 2554

คำนำ

เอกสารคำสอนรายวิชา 2750834 การเรียนรู้นอกระบบโรงเรียนบนฐานของจิตตปัญญาศึกษา ที่จัดทำขึ้นนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้เรียนวิชาดังกล่าวได้ใช้ประกอบการเรียนเพื่อจะได้มีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้บนฐานของจิตตปัญญาศึกษา ทั้งในส่วนของสภาพของการศึกษาที่ทำให้จำเป็นต้องมีการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษา ความเชื่อมโยงของทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงและจิตตปัญญาศึกษา จุดมุ่งหมายของการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษา พื้นฐานเบื้องต้นของการสร้างมณฑลว่างแห่งการเรียนรู้ ปรัชญาและหลักการพื้นฐานในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษา ลักษณะของกระบวนการจัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษา องค์ประกอบที่ทำให้เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษา คุณลักษณะและทักษะการเป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษา การประเมินผลการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญาศึกษา และการวิเคราะห์แนวคิดการเรียนรู้นอกระบบโรงเรียนบนฐานของจิตตปัญญาศึกษา

ผู้เขียนหวังเป็นอย่างยิ่งว่า เอกสารคำสอนนี้จะเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน และผู้มีความสนใจในการจัดการเรียนรู้บนฐานของจิตตปัญญาศึกษาทุกท่านในการนำไปใช้ประโยชน์ต่อไป

วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา

สารบัญ

คำนำ		ข
สารบัญ		ค
บทที่ 1	วิกฤตทางสังคม การศึกษา เศรษฐกิจ และทางออก : องค์กรสามแห่งการศึกษา	1
บทที่ 2	การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงและจิตตปัญญาศึกษา	6
บทที่ 3	จุดมุ่งหมายของการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ตามแนวจิตตปัญญาศึกษา	19
บทที่ 4	พื้นฐานเบื้องต้นของการสร้างมณฑลว่างแห่งการเรียนรู้	27
บทที่ 5	ปรัชญาและหลักการพื้นฐานในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อ การเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษา	43
บทที่ 6	ลักษณะของกระบวนการจัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ตามแนวจิตตปัญญาศึกษา	60
บทที่ 7	องค์ประกอบที่ทำให้เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ตามแนวจิตตปัญญาศึกษา	76
บทที่ 8	คุณลักษณะและทักษะการเป็นกระบวนการจัดการเรียนรู้เพื่อ การเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษา	87
บทที่ 9	การประเมินผลการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญาศึกษา	104
บทที่ 10	การวิเคราะห์แนวคิดการเรียนรู้นอกระบบโรงเรียนบนฐานของ จิตตปัญญาศึกษา	112
บรรณานุกรม		123

บทที่ 1

วิกฤตทางสังคม การศึกษา เศรษฐกิจ และทางออก: องค์กรสามแห่งการศึกษา

ในสมัยปัจจุบันที่โลกมีความเจริญด้วยเทคโนโลยีก้าวหน้าต่าง ๆ จนโลกทั้งโลกเชื่อมโยงกันที่เรียกว่า “โลกาภิวัตน์” โดยสามารถติดต่อสื่อสารและเดินทางติดต่อถึงกันได้โดยรวดเร็วทั่วโลก มีการค้าขายเสรีและมีการเคลื่อนไหวของเงินตราด้วยความเร็วของแสง เกิดเป็นระบบโลกที่เป็นระบบซับซ้อน (Complex System ขนาดใหญ่ที่มนุษย์ชาติไม่สามารถจัดการให้อยู่ในดุลยภาพได้ ซึ่งมีอาการใหญ่ ๆ ดังนี้ (ประเวศ วะสี, 2550

1. แก้ไขความยากจนไม่ได้
2. ช่องว่างระหว่างคนจนกับคนรวยและระหว่างประเทศจนกับประเทศรวยถ่างกว้างมากขึ้น
3. มีการทำลายสิ่งแวดล้อมอย่างรุนแรงถึงขั้นบรรยากาศ
4. เกิดพยาธิสภาพทางสังคม เช่น ความเครียด ยาเสพติด พฤติกรรมเบี่ยงเบน
5. ความรุนแรงและสงคราม

ทั้ง 5 ประการถักทอกันเป็นโครงสร้างแห่งความรุนแรงที่สลับซับซ้อนและยากที่จะหาทางออกได้ไม่มีทฤษฎีทางการเมืองหรือทางเศรษฐกิจใด ๆ หรือสถาบันทางศาสนา (เน้นคำว่าสถาบัน ซึ่งแตกต่างจากศาสนธรรม ใด ๆ ที่จะทำให้มนุษย์ชาติออกจากวิกฤตการณ์ใหญ่ใน ครั้งนี้

ต้องย้อนกลับตั้งคำถามเกี่ยวกับการเรียนรู้ของมนุษย์ว่าทำไม ทั้ง ๆ ที่มนุษย์มีสมองซึ่งเป็นโครงสร้างที่วิจิตรที่สุดในจักรวาล มีศักยภาพที่จะเรียนรู้ให้บรรลุอะไรก็ได้ และก็รู้ว่าการศึกษามีความสำคัญ ไฉนการศึกษาจึงไม่สามารถทำให้มนุษย์มีปัญญาพอที่จะป้องกันวิกฤตและออกจากวิกฤตได้

ถ้ามองการศึกษาให้ดี ๆ จะเห็นว่า การศึกษาในระบบทั้งหมดมุ่งแต่การสร้างความรู้ ไม่ได้มุ่งสร้างปัญญา จึงไม่สามารถทำให้มนุษย์พ้นวิกฤต หรือมีส่วนทำให้เกิดวิกฤตเสียเอง เพราะความรู้ที่ขาดปัญญา ศาสตร์ก็จะเหมือนอาวุธที่นำไปทำหั่นกันในรูปต่าง ๆ

การปฏิรูปหรือนวัตกรรมการเรียนรู้ของมนุษย์จึงมีความจำเป็น ถ้ามนุษย์ชาติจะออกจากวิกฤตได้

ระบบการเรียนรู้ใหม่เพื่อไปให้พ้นวิกฤตการณ์แห่งยุคสมัยได้ ระบบการศึกษาควรประกอบด้วยองค์สามแห่งการศึกษา คือ (ประเวศ วะสี, 2550)

- องค์ที่ 1 การศึกษาในฐานวัฒนธรรม
- องค์ที่ 2 กระบวนการทางวิทยาศาสตร์
- องค์ที่ 3 จิตตปัญญาศึกษา



ภาพที่ 1.1 พระเจดีย์แห่งการศึกษา อันประกอบด้วยองค์สามหรือไตรยางค์แห่งการศึกษา

ที่มา: ประเวศ วะสี, 2550

ปัญหาใหญ่ของการศึกษาทุกวันนี้คือ การศึกษาที่เอาวิชาเป็นตัวตั้ง ไม่ได้เอาชีวิตและวิถีชีวิตร่วมกันเป็นตัวตั้ง ทำให้แยกส่วนและห่างไกลจากความเป็นจริง ทำให้เกิดปัญหาสารพัดตามมา เช่น ทำงานไม่เป็น ไม่มีงานทำ คิดไม่เป็น จัดการไม่เป็น อยู่ร่วมกันไม่เป็น ไม่มีจิตสำนึกทางสิ่งแวดล้อม จัดการความขัดแย้งไม่เป็น ฯลฯ ทำให้ไม่สามารถอยู่ร่วมกันอย่างสันติ

หัวใจของการปฏิรูปการศึกษา คือ การเปลี่ยนตัวตั้งของการเรียนรู้โดยเอาการอยู่ร่วมกันหรือวัฒนธรรมเป็นตัวตั้ง เอาวิชาเป็นตัวประกอบ

องค์ที่ 1 การศึกษาในฐานวัฒนธรรม

วัฒนธรรม คือ วิถีชีวิตร่วมกันของกลุ่มชนอันสอดคล้องกับสิ่งแวดล้อมหนึ่ง ๆ

มนุษย์มีวิถีชีวิตในวัฒนธรรม ซึ่งทำให้มั่นคงมานับด้วยเวลาเป็นพัน ๆ ปี ในระยะหลังวิถีวัฒนธรรม ถูกกระแทกแตกด้วยอำนาจนอกวัฒนธรรม 3 ประการ คือ อำนาจรัฐ อำนาจเงิน และอำนาจการศึกษา นอก วัฒนธรรม

ในกรอบวัฒนธรรมมีการเรียนรู้ที่จำเป็นแก่ชีวิตและการอยู่ร่วมกันทุกอย่าง เช่น การทำงาน การทำมาหากิน ขนบธรรมเนียมประเพณีภาษาและการสื่อสาร การดูแลรักษาสิ่งแวดล้อม การใกล้เคียง ความขัดแย้ง ความยุติธรรมชุมชน การดูแลสุขภาพสภาพ และศาสนธรรม เป็นต้น

การศึกษาควรอยู่ในฐานวัฒนธรรมมากที่สุด ซึ่งจะเรียนรู้ทุกสิ่งทุกอย่างที่จำเป็นแก่ชีวิตและการ มีชีวิตอยู่ร่วมกัน ผ่านการปฏิบัติจริงในฐานนี้จะไม่มีการว่างงานเพราะการทำงานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต การ ว่างงานเกิดจากการศึกษาที่แยกไปจากวิถีชีวิต

การศึกษาแบบเอาวิชาเป็นตัวตั้ง ยังก่อให้เกิดความแปลกแยกจากเพื่อนมนุษย์และธรรมชาติ แวดล้อม การศึกษาในฐานวัฒนธรรมจะดึงมนุษย์เข้ามาอยู่ร่วมกับเพื่อนมนุษย์และธรรมชาติแวดล้อม

คนไทยขณะนี้ขาดภูมิปัญญาทางการจัดการอย่างรุนแรง เพราะการศึกษาที่เอาวิชาเป็นตัวตั้ง การ เรียนเป็นวิชา ๆ ทำให้จัดการไม่เป็น เพราะการจัดการคือการเชื่อมต่อองค์ประกอบต่าง ๆ ให้บรรลุผลตามที่ ต้องการ เมื่อเรารู้สึกว่าขาดจริยธรรม เราก็เพิ่ม “วิชา” จริยธรรม จริยธรรมก็ไม่เกิด แต่จริยธรรมอยู่ในวิถี ชีวิตร่วมกันหรือวัฒนธรรม

การศึกษาของเราจากวัฒนธรรมไปร้อยกว่าปีแล้ว จึงไม่เข้าใจว่าวัฒนธรรมคืออะไร ขอให้ช่วยกันทำ ความเข้าใจเรื่องการศึกษาในฐานวัฒนธรรม

องค์ที่ 2 กระบวนการทางวิทยาศาสตร์

ความคิดเชิง “วิชา” ได้ครอบงำเราจนคิดว่า ทำอะไร ๆ ก็ต้องเอา “วิชา” เป็นตัวตั้ง เมื่อเรียน “วิชา” วิทยาศาสตร์ ความเป็นวิทยาศาสตร์ก็ไม่เกิด เพราะความเป็นวิทยาศาสตร์อยู่ที่ “กระบวนการ” ไม่ใช่อยู่ที่ “ผลสำเร็จรูป” การเรียน “วิชา” วิทยาศาสตร์ที่ไปเรียนผลสำเร็จรูป เช่นว่า ไมเคิล ฟาราเดย์พบ อะไร ไอน์สไตน์พบอะไร ไม่ทำให้เกิดความเป็นวิทยาศาสตร์

แท้ที่จริงความเป็นวิทยาศาสตร์เป็นกระบวนการของเหตุการณ์วิเคราะห์ สังเคราะห์ให้ได้ความเข้าใจหรือความรู้ที่ลึกซึ้ง จริงขึ้นใช้ประโยชน์ได้มากขึ้น

กระบวนการทางวิทยาศาสตร์จึงใช้กับทุกสิ่งทุกอย่างไม่ใช่จำกัดอยู่ที่ “วิชา” วิทยาศาสตร์เท่านั้น เนื่องจากวิเคราะห์สังเคราะห์ให้ได้ความรู้ที่ลึกซึ้ง หรือที่เรียกว่าให้ได้ความรู้ใหม่ นั่นคือการวิจัย

กระบวนการทางวิทยาศาสตร์กับการวิจัยจึงเป็นกระบวนการเดียวกัน ทุกสิ่งทุกอย่างล้วนเปลี่ยนแปลง ชีวิตจึงต้องเผชิญกับสถานการณ์ใหม่อยู่ตลอดเวลา การวิเคราะห์สังเคราะห์ให้เข้าใจสถานการณ์ใหม่จึงจำเป็นแก่ชีวิต เพื่อการปรับตัวให้อยู่ในสมดุลท่ามกลางการเปลี่ยนแปลง กระบวนการทางวิทยาศาสตร์จึงจำเป็นแก่ชีวิตหรือควรเป็นวิถีชีวิต

ฉะนั้น มนุษย์ควรศึกษาในฐานวัฒนธรรมและใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์เป็นเครื่องมือให้เข้าใจสถานการณ์ทั้งเก่าและใหม่ เพื่อทำให้ปรับตัวอยู่ในสมดุลได้อย่างต่อเนื่อง

โดยสรุป การเรียนรู้ควรมีวัฒนธรรมเป็นฐานและมีวิทยาศาสตร์เป็นเครื่องมือ

นี่จะเป็นการวางตำแหน่งแห่งหนของความรู้และการเรียนรู้ใหม่ แทนที่การเรียนรู้แบบเอา “วิชา” เป็นตัวตั้ง วิชามีความสำคัญหากไม่ใช่ตัวตั้งของการเรียนรู้ แต่เป็นตัวประกอบการเรียนรู้ การเรียนรู้ต้องเอาชีวิตและวิถีชีวิตร่วมกัน (วัฒนธรรม เป็นตัวตั้งเอาวิทยาศาสตร์เป็นเครื่องมือ วิชาเป็นส่วนหนึ่งของวิทยาศาสตร์

การเรียนรู้ที่มีวัฒนธรรมเป็นฐานและวิทยาศาสตร์เป็นเครื่องมือนี้ จะก่อให้เกิดการพัฒนาศักยภาพของมนุษย์ให้เข้มแข็ง เพื่อการมีชีวิตและการอยู่ร่วมกัน ทั้งระหว่างมนุษย์กับมนุษย์และ มนุษย์กับสิ่งแวดล้อม แต่ก็ยังไม่พอเพียง ยังไปไม่ถึงการพัฒนาศักยภาพสูงสุดของความเป็นมนุษย์โดยจิตตปัญญาศึกษา

องค์ที่ 3 จิตตปัญญาศึกษา

มนุษย์ต่างจากสัตว์ที่ในความเป็นมนุษย์นั้นสามารถเข้าถึงความจริงสูงสุดได้ แล้วเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน (Transformation ในตัวเอง เกิดอภิสภาพ ความสุข ความรักเพื่อนมนุษย์ และธรรมชาติอันเป็นไปเพื่อการอยู่ร่วมกันด้วยสันติ

ในสภาพที่โลกประสบวิกฤตการณ์แห่งการทำลายตัวเองอย่างสุด ๆ อยู่ในขณะนี้ มนุษย์ต้องพัฒนา ศักยภาพสูงสุดแห่งความเป็นมนุษย์ในการเข้าถึงความจริงสูงสุด จิตตปัญญาศึกษาจึงมีความจำเป็น

ในความเป็นจริงของโลก มีโลกภายนอกกับโลกภายใน **โลกภายในคือจิตหรือใจ** ในการเรียนรู้เราจะเรียนรู้แต่เฉพาะโลกภายนอกเกือบทั้งหมดได้แก่วิชาต่าง ๆ ซึ่งถ้าปราศจากการเชื่อมโยงและพัฒนาการ กับโลกภายใน ไม่สามารถทำให้มนุษย์ดีขึ้นอย่างแท้จริง หรืออาจทำให้หลงผิดมากขึ้น มีกิเลสมากขึ้น มีความสามารถในการอยู่ร่วมกันน้อยลง มีความขัดแย้งและความรุนแรงมากขึ้นดังที่เป็นอยู่

จิตตปัญญาศึกษา หมายถึง การรู้จักจิตของตัวเองแล้วเกิดปัญญา

ปัญญา หมายถึง การเข้าถึงความจริงสูงสุด

หรือบางทีก็พูดว่า เข้าถึงความจริง ความดี ความงาม

บทที่ 2

การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงและจิตตปัญญาศึกษา

ปัจจุบันได้มีกระแสความตื่นตัวและความสนใจแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education และการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning ปรากฏขึ้นในสังคมไทยอย่างกว้างขวาง กระแสการขับเคลื่อนแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา และการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในสังคมไทยนี้ ก่อกำเนิดขึ้นจากการตระหนักร่วมกันว่า สังคมกำลังต้องการทบทวนและปฏิวัติการเรียนรู้ของมนุษย์ใหม่อย่างเร่งด่วน เพราะกระบวนการเรียนรู้ที่เป็นกระแสหลักของสังคมในปัจจุบันมิได้เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่สามารถตอบโจทย์ใหญ่ของโลกและมนุษย์ได้ ในทางตรงข้ามกลับสร้างและสะสมปัญหาที่เร่งให้เกิดวิกฤติที่รุนแรงและขยายตัวไปอย่างรวดเร็วขึ้น ระบบการศึกษาที่เน้นกระบวนการเรียนรู้แบบแยกส่วน ที่เน้นตัวความรู้ เน้นการมองออกนอกตัวและขาดความเชื่อมโยง ได้ลดทอนคุณค่าของความเป็นมนุษย์ลง ทำให้มนุษย์หลงลืมที่จะพัฒนาคุณภาพด้านในของตนเอง สนใจแต่สิ่งภายนอก เช่น การเสพสุขตามแนวคิดบริโภคนิยม การเปรียบเทียบแข่งขันชิงดีชิงเด่น กลายเป็นค่านิยมที่ได้รับการส่งเสริม แทนการเกื้อกูลและโอบอ้อมอารีต่อกัน ส่งผลให้โลกขาดการอยู่ร่วมกันอย่างสันติ ขาดความสุขที่แท้จริงเกิดความแปลกแยกกระห่างกันในสังคมและระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อมอย่างรุนแรง

การตระหนักถึงปัญหาเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้และการแสวงหาแนวทางการศึกษาใหม่นี้ เป็นปรากฏการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นทั่วโลก เป็นที่มาของแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่วงการต่าง ๆ ให้ความสนใจและความสำคัญมากขึ้นเรื่อย ๆ เช่น ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning การศึกษาแบบองค์รวม (Holistic Education การเรียนรู้แบบองค์รวม (Whole Person Learning การศึกษาแบบบูรณาการเชิงระบบ (Systemic Integral Education จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education ทฤษฎีองค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization และทฤษฎีชุมชนปฏิบัติ (Community of Practice ในสังคมไทยเองก็ได้มีผู้บุกเบิก และริเริ่มแนวคิดด้านการศึกษาและการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา และการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่มุ่งพัฒนาศักยภาพมนุษย์อย่างแท้จริงมาเป็นเวลายาวนานอย่างต่อเนื่อง ทั้งในระดับบุคคลที่เป็นผู้นำทางความคิด เช่น ท่านพุทธทาสภิกขุ พระพรหมคุณาภรณ์ (ป. อ. ปยุตโต ศาสตราจารย์นายแพทย์ประเวศ วะสี ศาสตราจารย์กิตติคุณสุมน อมรวิวัฒน์ อาจารย์สุลักษณ์ ศิวรักษ์ และในระดับองค์กร เช่น เสริมสิขาลัย อาศรมวงค์

สนิท โรงเรียนอมาตยกุล โรงเรียนหมู่บ้านเด็ก โรงเรียนรุ่งอรุณ โรงเรียนสัตยาไส สถาบันขวัญเมือง และกลุ่มจิตวิวัฒน์ นอกจากนี้ แนวความคิดเกี่ยวกับการศึกษาทางเลือกและการเรียนรู้ที่เน้นการพัฒนาอย่างเป็นองค์รวม ซึ่งมีที่มาจากนักคิดและนักการศึกษาคนสำคัญของโลก อาทิ เปาโล แฟร์ รูตอล์ฟ สไตเนอร์ และกฤษณมูรติ ก็ได้รับการแปลเผยแพร่เป็นภาษาไทยและมีผู้สนใจศึกษาอย่างกว้างขวาง

ความคิดเห็นที่เป็นกระแสร่วมสอดคล้องกันในเรื่องนี้คือ ในภาวะที่โลกกำลังตกอยู่ในวิกฤติการณ์ เช่นนี้ มีแต่การเรียนรู้แบบใหม่ที่มุ่งการพัฒนาด้านในการวางพื้นฐานจิตใจและกระบวนทัศน์ใหม่ที่เป็นองค์รวมอย่างแท้จริง และเน้นการส่งเสริมศักยภาพของมนุษย์ในการเข้าถึงความจริง ความงาม และความดีเท่านั้น ที่จะสามารถช่วยให้คนในสังคมดำรงชีวิตและกระทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยจิตสำนึกที่ดีงาม และความรับผิดชอบ เพื่อร่วมกันนำพาสังคมโลกไปสู่ความสุขที่แท้จริง ซึ่งเป็นความสุขที่เกิดจากปัญญา ความตระหนักรู้ และความเข้มแข็งทางจิตวิญญาณ

แนวคิดเกี่ยวกับการศึกษาและการเรียนรู้แบบใหม่ที่มุ่งพัฒนาศักยภาพของมนุษย์ สร้างความสุขให้กับมนุษยชาติ และสังคมโลกนั้นมีอยู่หลากหลายดังที่ได้กล่าวแล้วข้างต้น ซึ่งไม่สามารถจะนำมากล่าวถึงได้ทั้งหมดในที่นี้ จะขอทบทวนเฉพาะแนวคิดสำคัญที่กำลังเป็นที่สนใจในสังคมไทยมากที่สุด 2 ประการ และเป็นแนวคิดหลักที่ใช้ในงานเขียนเล่มนี้ คือ การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning และจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education โดยจะกล่าวถึงการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงก่อน เพราะอาจจะกล่าวได้ว่า จิตตปัญญาศึกษา ก็คือ การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแนวทางหนึ่ง ที่มีลักษณะพิเศษเฉพาะตัวบางประการที่โดดเด่นและต่างจากการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงโดยทั่วไป การทำความเข้าใจแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงก่อนจะสามารถช่วยให้เข้าใจจิตตปัญญาศึกษาได้ดียิ่งขึ้น

การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning)

เมซิโรว์ (Mezirow นักการศึกษาผู้ใหญ่ของสหรัฐอเมริกา เริ่มพัฒนาทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงขึ้นในปี 1975 จากการทำการศึกษาในกลุ่มสตรีที่กลับเข้ามาศึกษาต่อในระดับอุดมศึกษา หลังจากที่ต้องหยุดการเรียนไปเพื่อไปประกอบอาชีพหรือดูแลครอบครัวเป็นเวลานาน เมซิโรว์ให้ความสนใจเป็นพิเศษกับแง่มุมการเปลี่ยนแปลงอย่างลึกซึ้งในการให้ความหมายต่อโลกและชีวิตของผู้หญิงกลุ่มนี้ โดยเฉพาะการคิดใคร่ครวญต่อความเชื่อและสมมุติฐานเดิมที่ส่งผลกระทบต่อการดำเนินชีวิตที่ผ่านมาของ

ตนโดยไม่รู้ตัว (Mezirow, 1978 จากงานวิจัยดังกล่าว เมซีโรว์ได้พัฒนาแนวคิดเรื่องการปรับเปลี่ยนทัศนคติต่อโลกและชีวิต (Perspective Transformation ซึ่งเป็นที่มาของทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงขึ้น และได้ปรับเปลี่ยนรายละเอียดบางส่วนของทฤษฎีมาเป็นลำดับ

แม้ว่าทฤษฎีของเมซีโรว์จะถูกรวิพากษ์วิจารณ์ว่า มีข้อจำกัดที่สำคัญ ๆ อยู่หลายประการ แต่งานของเมซีโรว์ก็ถือได้ว่าเป็นพื้นฐานที่กระตุ้นให้เกิดการตื่นตัวและการศึกษาในเรื่องนี้อย่างกว้างขวาง ทั้งในแง่มุมมองทฤษฎี และเชิงปฏิบัติในการสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างลึกซึ้งในบริบทต่าง ๆ ทั้งในและนอกห้องเรียน การทบทวนและทำความเข้าใจสาระสำคัญของทฤษฎี การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของเมซีโรว์จึงเป็นพื้นฐานที่สำคัญในการเข้าใจพัฒนาการของแนวคิดเรื่องการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

1. ความหมายและเป้าหมายของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในทัศนะของเมซีโรว์ คือ กระบวนการในการเปลี่ยนแปลงกรอบอ้างอิง (Frames of References ซึ่งได้แก่ มุมมองในการให้ความหมาย แบบแผนความคิด และชุดความคิดความเชื่อที่เราใช้อยู่เป็นประจำโดยไม่รู้ตัว เพื่อให้ความคิดนั้นครอบคลุมมากขึ้น จำแนกแยกแยะได้ดีขึ้น เปิดกว้างขึ้น มีความพร้อมทางอารมณ์ที่จะเปลี่ยนแปลงได้ และสามารถใคร่ครวญได้ดีขึ้น ทำให้เรามีความเชื่อและทัศนคติที่เป็นจริงและชี้นำการกระทำที่เหมาะสมขึ้น (Mezirow, 2000

เมซีโรว์มองว่า เป้าหมายของการศึกษาโดยเฉพาะการศึกษาผู้ใหญ่ คือ การช่วยให้บุคคลสามารถคิดได้อย่างเป็นอิสระ โดยการเรียนรู้ที่จะพิจารณาในการทำตามคุณค่า ความหมาย และเป้าหมายของตนเอง แทนที่จะรับเอาความคิดเห็นของผู้อื่นมาอย่างไม่มีวิจารณญาณ เพื่อช่วยให้เราสามารถควบคุมชีวิตของตนเองได้ดีขึ้น ในฐานะบุคคลที่มีความรับผิดชอบต่อสังคมและเป็นผู้ที่สามารถตัดสินใจได้ด้วยความคิดที่ชัดเจน (Mezirow, 1997

สิ่งที่เป็นหัวใจของทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดของเมซีโรว์ คือ การปรับเปลี่ยนกรอบอ้างอิง (Frames of References ที่เราใช้ในการมองโลก กรอบอ้างอิงนี้ คือ ระบบความคิด ข้อสรุปในใจและความคาดหวังที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้และให้ความหมายกับประสบการณ์ ต่าง ๆ โดยที่เราอาจจะตระหนักหรือไม่ตระหนักถึงกระบวนการเหล่านั้นก็ได้ เมซีโรว์อธิบายว่า ในด้านหนึ่งกรอบอ้างอิงของเราเป็นผลจากประสบการณ์ที่ผ่านมาในชีวิตของเราจากอิทธิพลของกระบวนการทัศนหลักในสังคมและวัฒนธรรมที่เราเติบโตขึ้น แต่ในขณะเดียวกันกรอบอ้างอิงก็จะกลับไปส่งผลต่อการเรียนรู้และรับรู้

ประสบการณ์ใหม่ ๆ ของเราด้วย เพราะการเรียนรู้คือ กระบวนการในการใช้การตีความที่เกิดขึ้นจาก ประสบการณ์ในอดีตมาตีความและให้ความหมายใหม่กับประสบการณ์ใหม่ ๆ เพื่อให้แนวทางในการปฏิบัติ แก่ตัวเราเอง (Mezirow, 2000)

กรอบอ้างอิงนี้ประกอบด้วยสองส่วน คือ **1 แบบแผนทางความคิดที่เป็นความเคยชิน (Habits of Mind และ 2 มุมมอง (Points of View** นิสัยหรือความเคยชินในความคิด ซึ่งเป็นชุดของข้อสรุปในใจ มีลักษณะทั่วไปกว้าง ๆ ที่ใช้ในการกลั่นกรองและตีความประสบการณ์ ตัวอย่างของแบบแผนทางความคิดที่เป็นความเคยชิน ได้แก่ อุดมการณ์ทางการเมือง มาตรฐานทางสังคมขนบธรรมเนียมประเพณี ระบบคุณธรรม สไตล์การเรียนรู้ ความเชื่อทางศาสนา อัตลักษณ์ของตนเอง บุคลิกภาพ นิสัยใจคอ แบบแผนการแสดง อารมณ์ความรู้สึก ความใฝ่ฝัน รสนิยมเกี่ยวกับความงาม แบบแผนทางความคิดนี้จะแสดงออกเป็นมุมมองในเรื่องต่าง ๆ ซึ่งประกอบด้วยชุดของความหมายต่าง ๆ (meaning schemes เช่น ความคาดหวัง ความเชื่อ ทักษะ การตัดสินใจ และความรู้สึกต่อเรื่อง ต่าง ๆ ที่เฉพาะเจาะจงลงไป ว่าอะไรดี ไม่ดี อะไรถูก อะไรผิด (Mezirow, 2000 เช่น ไม่ควรมีเพศสัมพันธ์ก่อนแต่งงาน ผู้ชายต้องเคารพเชื่อฟังผู้ใหญ่

เหตุผลที่เราควรจะเรียนรู้เพื่อปรับเปลี่ยนกรอบอ้างอิงก็เพื่อให้ตนเองมีกรอบอ้างอิงที่น่าไว้วางใจ และเชื่อถือได้มากขึ้น ซึ่งหมายถึงกรอบอ้างอิงที่ครอบคลุมมากขึ้น จำแนกแยกแยะได้ดีขึ้น เปิดรับความคิดเห็นอื่น ๆ ได้ดีขึ้น มีการใคร่ครวญข้อสรุปต่าง ๆ อย่างมีวิจรรย์ญาณ มีความพร้อมทางอารมณ์ที่จะเปลี่ยนแปลงและสอดคล้องกลมกลืนกับประสบการณ์ (Mezirow, 2000

2. องค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง

เทลเลอร์ (Taylor, 1998) สรุปองค์ประกอบของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการปรับเปลี่ยนกรอบอ้างอิงตามทัศนะของเมซีโรว์ว่า ประกอบด้วยสาระสำคัญสามประการคือ **ประสบการณ์ (experience การใคร่ครวญอย่างมีวิจรรย์ญาณ (critical reflection และการแลกเปลี่ยนทางความคิดอย่างมีเหตุผล (rational discourse**

2.1 ประสบการณ์ (experience

เมซีโรว์มองว่า ประสบการณ์เป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง เพราะ ประสบการณ์จะต้องถูกตีความและรับรู้ผ่านกรอบอ้างอิง หากกรอบอ้างอิงที่มีอยู่สามารถอธิบาย ประสบการณ์ได้ดี ประสบการณ์นั้นก็กลับไปเสริมและสนับสนุนกรอบอ้างอิงเดิมให้มั่นคงขึ้น แต่ถ้า ประสบการณ์นั้นไม่สอดคล้องกับกรอบอ้างอิง เราก็จะต้องขยับขยายกรอบอ้างอิงหรือถึงกับต้องปรับเปลี่ยน

กรอบอ้างอิงใหม่ โดยเฉพาะหากประสบการณ์ใหม่นั้นมีความสำคัญและขัดแย้งกับกรอบอ้างอิงเดิมอย่างรุนแรง ประสบการณ์จึงเป็นจุดขับเคลื่อนให้เกิดการเปลี่ยนแปลง เป็นสิ่งที่สามารถนำมาใคร่ครวญ และกระตุ้นให้เกิดการใคร่ครวญได้

2.2 การใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณ (critical reflection)

เมซีโรว์ถือว่า การใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณเป็นหัวใจในกระบวนการของการปรับเปลี่ยนกรอบอ้างอิงหรือกระบวนการทัศน์ และมีความสำคัญทั้งในกระบวนการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับการปฏิบัติ หรือการเรียนรู้เพื่อแก้ปัญหา (Instrumental Learning และการเรียนรู้เพื่อการสื่อสาร การตีความ และแปลความหมายที่เกิดขึ้นในการสื่อสาร (Communicative Learning และแบ่งการใคร่ครวญออกเป็นสามระดับคือ การใคร่ครวญเนื้อหา (critical reflection of content การใคร่ครวญกระบวนการ (critical reflection of process การใคร่ครวญกระบวนการทัศน์เบื้องหลัง (critical reflection of premises

การใคร่ครวญเนื้อหา และกระบวนการจะเห็นได้ชัดเจนในกระบวนการเรียนรู้เชิงปฏิบัติการ (Instrumental learning คือ การเรียนวิชาความรู้ต่าง ๆ โดยเฉพาะศาสตร์ที่เป็นเรื่องของเทคนิคหรือวิชาชีพ เช่น เราสามารถจะตั้งคำถามและใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณต่อความถูกต้องของเนื้อหา (content ของบทความในวารสาร ว่าข้อสรุปหรือเนื้อหานั้น มีเหตุผลหรือไม่ มีหลักฐานยืนยันมากน้อยเพียงใด และยังสามารถพิจารณากระบวนการ (process ของการได้มาของข้อมูลนั้น เช่น ระเบียบวิธีการวิจัย ว่ามีความน่าเชื่อถือเพียงใดได้อีกด้วย

การใคร่ครวญที่เมซีโรว์เชื่อว่ามีสำคัญที่สุดในการเปลี่ยนโลกทัศน์ (worldview หรือกรอบอ้างอิงของเรา คือ การใคร่ครวญถึงกระบวนการทัศน์เบื้องหลัง (premises ซึ่งได้แก่การตั้งคำถามและใคร่ครวญกับแบบแผนวิธีคิดและกรอบอ้างอิงในแง่มุมต่าง ๆ เช่น มุมมองทางตรรกะ จริยศาสตร์ การเมือง และสังคม สิ่งแวดล้อม จิตวิญญาณ ทั้งนี้ในงานที่เขียนเกี่ยวกับการใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณโดยตรง เมซีโรว์ได้แยกการใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณในความหมายนี้ออกเป็นสองระดับ คือ

1) การใคร่ครวญข้อสรุปเบื้องหลังโดยทั่วไป (critical reflection of assumptions)

เป็นการตั้งคำถามกับกระบวนการทัศน์ของบุคคลอื่น เช่น นักวิจัยที่ทำการศึกษามีกระบวนการทัศน์แบบใด มีความคิด ความเชื่อ และโลกทัศน์อย่างไร จึงเลือกวิธีการวิจัย และมีข้อสรุปเช่นนั้น และวิเคราะห์ว่ากระบวนการทัศน์นั้น ๆ มีข้อจำกัดอย่างไรหรือไม่

2) การใคร่ครวญข้อสรุปเบื้องหลังของตนเอง (critical self reflection of assumptions

เป็นการตั้งคำถามกับกระบวนทัศน์ของเราเอง ซึ่งเน้นไปที่กรอบเชิงจิตวิทยา และวัฒนธรรมที่จำกัดโลกทัศน์ของเราอยู่ เช่น การตั้งคำถามกับตัวเองว่า ปฏิบัติการที่เรามีต่อประสบการณ์ต่าง ๆ หรือสิ่งต่าง ๆ อาทิ การที่เราเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยกับเรื่องหนึ่งเรื่องใด ชอบหรือไม่ชอบอะไร และมีมุมมองต่อเรื่องต่าง ๆ อย่งไรนั้น สะท้อนทัศนคติพื้นฐานอะไรในตัวเรา และทัศนคตินั้นส่งผลกระทบต่อเราอย่างไรบ้าง เมซีโรว์มองว่าการใคร่ครวญข้อสรุปเบื้องหลังที่สะท้อนทัศนคติพื้นฐานของตนเองนี้จะช่วยให้เราเป็นอิสระและหลุดพ้นจากทัศนคติที่บิดเบือนและกรอบทางวัฒนธรรมที่จำกัดเราอยู่ ทำให้สามารถมีวาทกรรมที่เปิดกว้าง (open discourse สามารถหลุดออกจากกรอบอ้างอิงเดิม และปรับเปลี่ยนโครงสร้างการให้ความหมายของตนเองได้ ตัวอย่างหนึ่งของการใช้การใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณเกี่ยวกับตนเองได้แก่การตั้งคำถามกับตนเองว่า การที่เราทำอย่างนี้ คิดอย่างนี้ รู้สึกอย่างนี้มีรากฐานมาจากอะไร เราเชื่ออย่างนั้นจริง ๆ หรือไม่ เราคิดและรู้สึกอย่างเป็นอิสระหรือถูกครอบงำด้วยกรอบอ้างอิงบางอย่าง

2.3 การแลกเปลี่ยนทางความคิดอย่างมีเหตุผล (rational discourse

เมซีโรว์ เห็นว่า การแลกเปลี่ยนทางความคิดอย่างมีเหตุผลเป็นเครื่องมือสำคัญที่สุดที่จะทำให้เกิดการปรับเปลี่ยนกรอบอ้างอิงหรือกระบวนทัศน์ วาทกรรมในที่นี้หมายถึงการแลกเปลี่ยนทางความคิด เพื่อตรวจสอบความคิด ความเชื่อ ความรู้สึก และคุณค่าต่าง ๆ ของกันและกัน ในกระบวนการแลกเปลี่ยนทางความคิดอย่างมีเหตุผลนี้ เราจะต้องทำความเข้าใจ และตั้งคำถามทั้งกับกระบวนทัศน์ของตนเองและของผู้อื่น

เมซีโรว์เสนอว่าบุคคลจะต้องมีความสามารถในเชิงการเรียนรู้ที่เป็นพื้นฐานสองประการ จึงจะสามารถทำการแลกเปลี่ยนทางความคิดอย่างมีเหตุผลและเป็นอิสระได้อย่างแท้จริง คือ ประการแรกจะต้องสามารถใคร่ครวญเกี่ยวกับตนเองอย่างมีวิจารณญาณ (critically self-reflective ได้ ประการต่อมาคือสามารถทำการตัดสินอย่างใคร่ครวญ (reflective judgment ในระหว่าง กระบวนการแลกเปลี่ยนความคิดเชิงวิภาษอย่างมีวิจารณญาณ (critical-dialectical discourse ซึ่งถือว่าเป็นการประเมินข้อสรุปพื้นฐาน และความคาดหวังในระดับลึกที่เป็นพื้นฐานของความคิด ความเชื่อ คุณค่า และความรู้สึกของทั้งตนเองและบุคคลอื่นในกระบวนการแลกเปลี่ยนทางความคิดได้

เมซีโรว์มองว่า การแลกเปลี่ยนทางความคิดอย่างมีเหตุผลนี้ เป็นทั้งเครื่องมือที่จะก่อให้เกิดการเรียนรู้เพื่อการปรับเปลี่ยนกรอบอ้างอิง และเป็นเครื่องมือที่จะตรวจสอบความถูกต้องของกรอบอ้างอิงที่สร้างขึ้นใหม่ด้วย

เมซีโรว์มองว่า กระบวนการแลกเปลี่ยนทางความคิดอย่างมีเหตุผลนี้ เป็นกระบวนการสำคัญที่จะต้องได้รับการส่งเสริมและสร้างให้เกิดขึ้นในระบบการศึกษา โดยเฉพาะการศึกษาสำหรับผู้ใหญ่ เพราะกระบวนการแลกเปลี่ยนทางความคิดอย่างมีเหตุผลและการใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณจะช่วยพัฒนาทักษะประชาธิปไตย คือ การยอมรับความแตกต่าง พร้อมทั้งจะแลกเปลี่ยน และตัดสินใจเพื่อหาข้อสรุปที่ถูกต้องและสอดคล้องกับคุณธรรม รวมทั้งสามารถสังเกตและใคร่ครวญเกี่ยวกับตนเองได้

ดังนั้นจึงเป็นหน้าที่ของนักการศึกษาที่จะต้องช่วยผู้เรียนสร้างและพัฒนาทักษะ ความไว และความเข้าใจพื้นฐานที่จะช่วยพัฒนาความสามารถที่จะทำการใคร่ครวญถึงทัศนคติและข้อสรุปพื้นฐาน และเข้าร่วมในกระบวนการแลกเปลี่ยนทางความคิดเชิงวิพากษ์อย่างมีวิจารณญาณได้อย่างเต็มที่และเป็นอิสระ โดยเขาได้เสนอเงื่อนไขเชิงอุดมคติที่จะช่วยให้เกิดกระบวนการแลกเปลี่ยนทางความคิดอย่างมีวิจารณญาณว่าควรประกอบด้วย

- 2.3.1 การมีข้อมูลที่ถูกต้องและครอบคลุมมากที่สุด
- 2.3.2 เป็นอิสระจากการถูกบีบบังคับและการบิดเบือนความจริงที่เกิดจากการหลอกลวงตนเอง
- 2.3.3 สามารถประเมินและชั่งน้ำหนักของหลักฐานต่าง ๆ และประเมินข้อโต้แย้งตามสภาพความเป็นจริงให้ได้มากที่สุด
- 2.3.4 เปิดรับทัศนคติที่แตกต่าง
- 2.3.5 สามารถใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณถึงสมมุติฐานหรือกรอบคิดเบื้องหลังและผลกระทบของทัศนะนั้น ๆ
- 2.3.6 มีโอกาสอย่างเท่าเทียมกันในการที่จะตั้งคำถาม โต้แย้ง คัดค้าน ทำทนาย และใคร่ครวญ และเปิดโอกาสให้ผู้อื่นทำเช่นเดียวกันกับความคิดของตนเองได้
- 2.3.7 สามารถยอมรับข้อตกลงร่วมที่เกิดจากการตรวจสอบข้อมูล ความเป็นจริง และการใช้เหตุผลร่วมกันว่าเป็นข้อสรุปที่ถูกต้องได้

3. กระบวนการในการเปลี่ยนแปลง

เมซิโรว์ เห็นว่า กระบวนการในการเปลี่ยนแปลงว่า มักดำเนินไปโดยเริ่มต้นจากการเผชิญกับความขัดแย้งที่ทำให้ต้องทบทวนกระบวนการทัศนคติของตนเองใหม่ และพัฒนาต่อมาตามขั้นตอนต่าง ๆ (Mezirow, 2000)

- 3.1 เกิดประสบการณ์ที่มีความขัดแย้งกับกรอบอ้างอิงหรือการมองโลกแบบเดิมของตน
- 3.2 เกิดการสำรวจตนเองที่มาพร้อมกับความรู้สึกรุนแรง เช่น โกรธ หวาดกลัว รู้สึกผิด หรือ อับอาย
- 3.3 เกิดการตรวจสอบใคร่ครวญอย่างมีวิจารณญาณต่อสมมุติฐานเดิมของตนในมิติต่าง ๆ
- 3.4 เกิดการตระหนักรู้ว่าความรู้สึกไม่พึงปรารถนา และกระบวนการเปลี่ยนแปลงของตน เป็นประสบการณ์ร่วมที่ผู้อื่นได้เคยเผชิญมาแล้ว
- 3.5 เริ่มต้นสำรวจหาทางเลือกใหม่ ๆ เกี่ยวกับบทบาท ความสัมพันธ์ และการกระทำในเรื่องต่าง ๆ ของตนเอง
- 3.6 ลงมือวางแผนหาทางปฏิบัติ
- 3.7 แสวงหาความรู้และทักษะเพื่อให้ตนสามารถทำตามแผนนั้นได้
- 3.8 ทดลองบทบาทใหม่ในขั้นต้น
- 3.9 สะสมสมรรถนะและความมั่นใจต่อบทบาทและความสัมพันธ์ใหม่
- 3.10 บูรณาการความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นสู่ชีวิตของตน บนพื้นฐานของเงื่อนไขที่ถูกกำหนดจากกรอบการมองโลกแบบใหม่

นอกจากนี้ เขายังอธิบายด้วยว่า การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงนี้อาจเกิดขึ้นได้ทั้งจาก **1 การปรับกรอบอ้างอิงที่เกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อมเชิงภววิสัย (objective reframing** คือ การใคร่ครวญเกี่ยวกับข้อสรุปหรือสมมุติฐานของบุคคลอื่น จากการอ่าน การวิเคราะห์ปัญหา หรือการเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติ เช่น การเรียนรู้ในชุมชน และ **2 การปรับกรอบอ้างอิงภายในของตนเอง (subjective reframing** เช่น เกิดการตีความเรื่องราวชีวิตของตนเองใหม่ เกิดจิตสำนึกทางการเมือง สังคม และ

วัฒนธรรมใหม่ มองบทบาทของตนทั้งในการทำงานและความสัมพันธ์ส่วนตัวใหม่ ทบทวนกระบวนการเรียนรู้และกรอบอ้างอิงของตนเอง (Mezirow, 2000)

จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education)

คำว่า “Contemplative Education” หรือจิตตปัญญาศึกษา มีการเริ่มต้นใช้อย่างเป็นทางการครั้งแรกที่มหาวิทยาลัยนาโรปะ มลรัฐโคโลราโด สหรัฐอเมริกา ซึ่งก่อตั้งขึ้นโดย เซอเกียม ตรุงปะ รินโปเช บณฐานของพุทธศาสนานิกายวัชรยาน (ชลดดา ทองทวี และคณะ, 2551) โดยความหมายของ Contemplative Education คือ **การเรียนรู้ที่มุ่งเน้นประสบการณ์ของการตระหนักรู้ ความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง และความเมตตาทั้งต่อตนเองและผู้อื่น** โดยใช้การนั่งสมาธิและวิธีการด้านจิตตปัญญา (Contemplative Practices ต่าง ๆ เป็นเครื่องมือที่จะช่วยให้เกิดการสังเกตและสืบค้นภายในตนเองอย่างลึกซึ้ง สามารถเข้าถึงขุมปัญญาภายใน เรียนรู้ถึงธรรมชาติของจิต ตัวตน และผู้อื่นได้อย่างลึกซึ้ง และได้เห็นว่า จิตตปัญญาศึกษาไม่ได้หมายถึงการละทิ้งความเป็นวิชาการ แต่เป็นการสร้างสมดุลระหว่างการเรียนรู้ภายนอกกับการเรียนรู้ภายใน เพื่อบ่มเพาะความสามารถของผู้เรียนให้ข้ามพ้นจากเพียงสมรรถนะทางการใช้ถ้อยคำและมโนทัศน์ไปสู่สมรรถนะของจิตใจ บุคลิกลักษณะและนิสัยใจคอ ความสำเร็จสรรค์ การตระหนักรู้ในตนเอง การมีสมาธิ ความเปิดกว้าง และการยืดหยุ่นทางความคิดด้วย (www.naropa.edu)

ในประเทศไทย อาจกล่าวได้ว่า กลุ่มจิตวิวัฒน์เป็นกลุ่มแรกที่เริ่มต้นนำเสนอแนวความคิดเรื่อง Contemplative Education ออกสู่สาธารณะ โดย ศาสตราจารย์กิตติคุณ สุมน อมรวิวัฒน์ ได้แปล Contemplative Education เป็นภาษาไทยว่า “จิตตปัญญาศึกษา” ในเวลาต่อมา และมีการให้ความหมายของ “จิตตปัญญาศึกษา” ดังนี้

ชลดดา ทองทวี และคณะ (2551 : 27) กล่าวว่า “จิตตปัญญาศึกษา” หมายถึง “กระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การศึกษาที่เน้นการพัฒนาภายในอย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ โดยปราศจากอคติ เกิดความรักเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมบูรณ์”

ประเวศ วะสี (2550 : 13) กล่าวว่า “จิตตปัญญาศึกษา หมายถึง การรู้จักจิตของตัวเองแล้วเกิดปัญญา ปัญญา หมายถึง การเข้าถึงความจริงสูงสุด หรือบางทีก็พูดว่า เข้าถึงความจริง ความดี ความงาม” โดยอธิบายประกอบว่า ความจริง ความดี ความงาม หมายถึง ความจริงที่มีความดี ความงาม ความดีที่มี

ความจริง ความงาม และความงามที่มีความดี ความจริงที่อยู่ร่วมกันและกัน เชื่อมโยงเป็นหนึ่งเดียวกัน เมื่อเข้าถึงสิ่งใดสิ่งหนึ่งก็ย่อมเข้าถึงสิ่งอื่นไปด้วยพร้อมกัน และย้ำจุดมุ่งหมายของ จิตตปัญญาศึกษาว่า

“ต้องเป็นไปเพื่อการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเอง เปลี่ยนแปลงความรู้สึกรู้สึกคิดใหม่ เปลี่ยนแปลงมุมมองเกี่ยวกับเพื่อนมนุษย์และธรรมชาติใหม่ เปลี่ยนแปลงวิถีคิดใหม่โดยสิ้นเชิง เพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงในระดับที่ใหญ่ขึ้น คือ การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในองค์กร และสังคมเพื่อให้หลุดจากความติดขัดใหญ่หรือวิกฤติการณ์ของมนุษยชาติในปัจจุบัน”

จากความหมายของ “จิตตปัญญาศึกษา” ดังกล่าวพบว่า “จิตตปัญญาศึกษา” มีลักษณะเด่น ดังนี้

1. เน้นการพัฒนาด้านในและการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเองที่เชื่อมโยงกับการเข้าใจโลกและการเปลี่ยนแปลงโลกให้ดีขึ้น เพื่อประโยชน์สุขของมวลมนุษย และสรรพสิ่งต่าง ๆ ที่เชื่อมโยงถึงกัน

2. เน้นการพัฒนาแบบองค์รวมที่เชื่อมโยงระหว่างจิตและปัญญาระหว่างตนเองและสรรพสิ่ง

3. กระบวนการในการเปลี่ยนแปลง มิได้เน้นเฉพาะการเปลี่ยนแปลงทางความคิด แต่รวมเอามิติอื่น ๆ ที่นอกเหนือความคิด รวมถึงการเปลี่ยนแปลงในระดับลึกจากสมาธิและการเจริญสติวิปัสสนาด้วย

4. เน้นความรัก ความเมตตา ทั้งต่อตนเองและสรรพสิ่ง

5. เน้นการเรียนรู้ท่ามกลางการปฏิบัติที่เป็นจริงในบริบทของสังคมไทย

ในทางปฏิบัติ ชลลดา ทองทวี และคณะ (2551: 47-48 ได้สรุปแนวคิดหลักที่จิตตปัญญาศึกษาให้ความสำคัญประกอบด้วย

1. ประสบการณ์ตรงของการเรียนรู้ที่จะนำมาซึ่งความรู้ความเข้าใจที่สัมพันธ์กับชีวิตจริงของผู้เรียน

2. การรับฟังอย่างลึกซึ้ง และการเรียนรู้ด้วยใจที่เปิดกว้าง

3. การเคารพศักยภาพในการเรียนรู้ของทุกคนอย่างไร้อคติ

4. การน้อมสวใจอย่างใคร่ครวญ

5. การเฝ้ามองเห็นตามความเป็นจริง (meditation)

6. การให้ความสำคัญกับความสดของปัจจุบันขณะ (น่าจะหมายถึงการให้ความสำคัญกับประสบการณ์ที่สัมผัสได้ในแต่ละขณะ หรือ felt sense และการเรียนรู้จากประสบการณ์นั้น)
7. คุณค่าและรากฐานทางภูมิปัญญาอันหลากหลายของท้องถิ่นและวัฒนธรรม
8. การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน

ความเชื่อมโยงระหว่างการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning และจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education ในสังคมไทย

การพัฒนาแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงและจิตตปัญญาศึกษาในสังคมไทยแม้จะได้รับอิทธิพลมาจากความคิด Transformative Learning และ Contemplative Education อยู่บ้าง แต่มิได้เป็นการรับเอากรอบแนวคิดทฤษฎีมาโดยตรง เพียงแต่รับเอาแนวคิดกว้าง ๆ และใช้แนวคิดเกี่ยวกับการศึกษาที่มีอยู่เดิมในสังคมไทย โดยเฉพาะแนวคิดเชิงพุทธที่ท่านพุทธทาส และท่านเจ้าคุณพระพรหมคุณาภรณ์ได้เสนอไว้แต่เดิมมาประยุกต์และตีความในเชิงปฏิบัติ

แนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่ใช้กันอยู่เป็นหลักในสังคมไทยมิได้ตั้งอยู่บนฐานของทฤษฎี Transformative Learning ของเมซีโรว์โดยตรง แต่เป็นการใช้ในความหมายกว้าง ๆ ทำนองเดียวกับการตีความของโอ ซุลลิแวน (O'Sullivan, 2003 ที่เน้นการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานและการเชื่อมโยงกับสังคมและการตีความของ Center for Contemplative Mind in Society ที่กล่าวไว้ในการสำรวจเกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในระดับอุดมศึกษา (Duerret al., 2003: 180 ว่า

“เรามีความสนใจเป็นพิเศษในวิถีทางต่าง ๆ ที่จะทำให้การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงก้าวพ้นจากการพัฒนาการเติบโตในฐานะปัจเจก ไปสู่การพัฒนาทางจริยธรรมและจิตวิญญาณของผู้เรียนรู้ เราจึงสนใจในวิธีการที่จะเอื้อให้เกิดการพัฒนาดังกล่าว ซึ่งครอบคลุมถึงการเรียนรู้อย่างใคร่ครวญ (reflective learning การเรียนรู้จากประสบการณ์ และการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม กระบวนการที่ใช้จินตนาการและการรับรู้ที่อยู่เหนือความคิด (imaginative and intuitive และวิถีปฏิบัติแนวจิตตปัญญา (contemplative practices ต่าง ๆ การใช้วิธีการต่าง ๆ เหล่านี้ในบริบทของการศึกษาขั้นสูงนั้นมุ่งไปสู่การพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม และบ่มเพาะการตระหนักรู้ถึงการพึ่งพาอาศัยกันของสรรพสิ่ง เพื่อสร้างให้

เกิดความผูกพันและเชื่อมโยงกับสังคมโลก และโลกธรรมชาติอย่างแน่นแฟ้นยิ่งขึ้น รวมทั้งเกิดสำนึกรับผิดชอบต่อสังคม”

ด้วยความเป็นมาเช่นนี้ในสังคมไทยจึงมีการใช้คำ “จิตตปัญญาศึกษา” และ “การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง” สลับกันไปมาหรือใช้แทนกันอยู่เนื่อง ๆ การทบทวนแนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงและจิตตปัญญาศึกษาข้างต้น แสดงให้เห็นว่า แนวคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงมีอยู่หลากหลาย และบางแนวคิดมิได้มุ่งการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานเป็นหลัก ในขณะที่จิตตปัญญาศึกษาเป็นการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแบบหนึ่งที่มีลักษณะพิเศษคือ มุ่งเน้นการพัฒนาด้านในและการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเองอย่างลึกซึ้ง เพื่อให้เกิดปัญญาที่เห็นความเชื่อมโยงของสรรพสิ่ง และเกิดความรักความเมตตาซึ่งอยู่บนพื้นฐานของความเข้าใจอย่างแท้จริง อันจะนำไปสู่การเกิดสำนึก ที่ตั้งงามและตระหนักถึงภาระหน้าที่ของตนที่มีต่อมวลมนุษย์และสรรพสิ่งรอบตัวในท้ายที่สุด

การทบทวนพัฒนาการของการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงในสังคมไทย แสดงให้เห็นว่า กระบวนการขับเคลื่อนของแนวคิดและแนวปฏิบัติดังกล่าวมีทิศทางที่ชัดเจนบนฐานของ “การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน” โดยอาศัยจิตตปัญญาศึกษาเป็นเครื่องมือและรูปแบบของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว

ความแตกต่างระหว่างทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงและจิตตปัญญาศึกษา

จากที่กล่าวถึง ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงและจิตตปัญญาศึกษา จะเห็นได้ว่าจิตตปัญญาศึกษามีจุดมุ่งหมายที่ต้องการให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในตนและเชื่อมโยงไปสู่การเปลี่ยนแปลงสังคมและโลกด้วย ดังนั้น ในแง่หนึ่งจิตตปัญญาศึกษา จึงเป็นการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแบบหนึ่ง แต่ด้วยที่มาที่แตกต่างกัน คือ การที่ทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง โดยเฉพาะของเมซีโรว์ ถูกพัฒนาขึ้นมาในฐานะทฤษฎีทางการศึกษา ในขณะที่จิตตปัญญาศึกษา หรือ Contemplative Education พัฒนาขึ้นมาจากรากฐานการปฏิบัติและฝึกฝนจริง ทำให้มีจุดแตกต่างที่สำคัญระหว่างจิตตปัญญาศึกษากับทฤษฎีการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงอยู่สองประการคือ

1. จิตตปัญญาศึกษาเน้นการปฏิบัติที่เป็นจริงมากกว่าทฤษฎี ไม่มีการสร้างนิยามและขั้นตอนการเปลี่ยนแปลงที่ชัดเจนในเชิงกระบวนการ เนื่องจากแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาวางอยู่บนฐานของปัญญาในการเข้าถึงความจริง และกระบวนการทัศน์แบบองค์รวม ที่เน้นความเกี่ยวเนื่องเชื่อมโยงของ สรรพสิ่ง และมองเห็นว่าการเปลี่ยนแปลงสามารถเกิดขึ้นจากเหตุปัจจัยที่หลากหลาย จึงไม่สามารถกำหนดอย่างตายตัว

ได้ว่า ขั้นตอนการเปลี่ยนแปลงจะเป็นอย่างไร และจะกำหนดให้เกิดขึ้นได้อย่างไร สิ่งที่ได้มีเพียงการสร้างเงื่อนไขที่ดีที่สุดเพื่อ “เอื้อ” ให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นเท่านั้น

2. จิตตปัญญาศึกษาเน้นกระบวนการและวิธีการในการเรียนรู้ที่มีลักษณะเป็นองค์รวม และเน้นวิธีการเฉพาะ ที่จะทำให้เกิดการน้อมสู่ใจอย่างใคร่ครวญ (contemplation ซึ่งไม่เป็นเพียงการใคร่ครวญด้วยความคิดเท่านั้น แต่เป็นการใคร่ครวญและรับรู้แบบองค์รวม ด้วยกาย ใจ ความคิด และจิตวิญญาณ โดยผ่านวิธีการต่าง ๆ ที่ใช้สมาธิ สติและการตระหนักรู้อย่างทั่วพร้อมเป็นฐาน เช่น การทำสมาธิและวิปัสสนาในรูปแบบต่าง ๆ การเรียนรู้ผ่านการฝึกฝนทางกาย เช่น ชี่กง โยคะ การเคลื่อนไหวร่างกายแบบต่าง ๆ เรียนรู้ผ่านศิลปะรูปแบบต่าง ๆ เช่น ทัศนศิลป์ การแสดง ดนตรี วรรณกรรม และบทกวี การใคร่ครวญทางความคิด การเข้าร่วมในประสบการณ์ต่าง ๆ ทางสังคมและในชุมชน ตลอดจนการใช้พิธีกรรมต่าง ๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง เชื่อมโยง และข้ามพ้นขอบเขตของการรู้ผ่านเพียง การคิด ภาษา และตรรกะ ที่เป็นหัวใจของการศึกษาแบบเดิม

บทที่ 3

จุดมุ่งหมายของการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดทฤษฎีจิตศึกษา

คำถามที่ว่า “จะเปลี่ยนแปลงไปสู่อะไร?” และ “อะไรคือสิ่งที่เราต้องการให้เกิดขึ้นจากกระบวนการเรียนรู้” ถือได้ว่า เป็นคำถามสำคัญที่จะทำให้ผู้จัดกระบวนการและผู้ร่วมเรียนรู้มีความชัดเจนว่าต้องการจะมุ่งไปสู่จุดใด และควรจัดกระบวนการเรียนรู้อย่างไร รวมทั้งสามารถนำมาใช้ประเมินกระบวนการเรียนรู้ว่า บรรลุจุดมุ่งหมายนั้นหรือไม่ได้ด้วย

จุดมุ่งหมายของการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดทฤษฎีจิตศึกษา

ธนา นิลชัยโกวิท และอดิสร จันทรสสุข (2552 ได้ศึกษาพัฒนาการและความเป็นมาของแนวความคิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดทฤษฎีจิตศึกษา เห็นว่า การจัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดทฤษฎีจิตศึกษามีจุดมุ่งหมายสำคัญ 2 ประการ คือ

1. การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเอง

เป็นการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเองที่จะช่วยให้ผู้เรียนรู้จิตของตนเองแล้วเกิดปัญญา คือ เข้าถึงความจริงความดีความงามอย่างแท้จริง เป็นการเปลี่ยนแปลงจิตสำนึก เปลี่ยนแปลงความรู้สึกนึกคิดใหม่ เปลี่ยนแปลงมุมมองเกี่ยวกับเพื่อนมนุษย์และธรรมชาติใหม่ เปลี่ยนแปลงวิธีคิดใหม่ เกิดความรู้ความเข้าใจในตนเอง ผู้อื่น และสรรพสิ่งอย่างลึกซึ้ง และสอดคล้องกับความเป็นจริง รวมทั้งเกิดความรักความเมตตา ความอ่อนน้อมถ่อมตนขึ้นในตน

2. การเกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวม

จิตศึกษาในประเทศไทยมีความสัมพันธ์อย่างแนบแน่นกับการเคลื่อนไหวเพื่อสร้างความสุขให้สังคมและสำนึกความรับผิดชอบต่อสังคม แนวคิดเรื่องการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดทฤษฎีจิตศึกษาในสังคมไทยจึงมีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจนว่า การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจะต้องมิใช่การเปลี่ยนแปลงในระดับบุคคลเท่านั้น แต่จะต้องนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงในระดับที่ใหญ่ขึ้นคือการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในองค์กรและสังคมเพื่อให้หลุดจากความติดขัดใหญ่ หรือวิกฤติการณ์ของมนุษยชาติในปัจจุบันด้วย

จะเห็นได้ว่า จุดมุ่งหมายทั้งสองประการนี้มีความสัมพันธ์กันอย่างแน่นแฟ้นและเป็นเหตุเป็นผลต่อกันโดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของการพัฒนาตนเอง เพื่อเข้าถึงความจริงสูงสุด คือ ความจริง ความดี ความงาม ควบคู่ไปกับการลงมือปฏิบัติเพื่อเปลี่ยนแปลงสังคมและโลก ความสัมพันธ์ที่ไม่แยกขาดจากกันนี้เองที่จะช่วยพัฒนาให้บุคคลเกิดการวิวัฒน์ตนเองในลักษณะเกลียวคลื่นที่ไม่รู้จบ เกิดความรักความเมตตาต่อสิ่งต่าง ๆ อย่างลึกซึ้ง และมองเห็นความเชื่อมโยงระหว่างสรรพสิ่งว่าปัญหาของผู้อื่น ปัญหาของโลก ก็คือปัญหาของเรา

การยึดกุมจุดมุ่งหมายในการจัดกระบวนการเรียนรู้ให้ได้มั่นเป็นสิ่งสำคัญที่ผู้จัดกระบวนการเรียนรู้จะละเลยหรือหลงลืมไม่ได้เลยตลอดกระบวนการตั้งแต่เริ่มต้นจนจบ นับตั้งแต่การเริ่มต้นออกแบบกระบวนการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับจุดหมาย การเลือกวิธีการและรูปแบบในการจัดการเรียนรู้ให้เหมาะสม การสรุปประเด็นการเรียนรู้เพื่อย้ำประเด็นต่าง ๆ ที่เป็นเป้าประสงค์ และการย้อนกลับมาสำรวจกระบวนการเรียนรู้เพื่อปรับปรุงให้ตอบสนองจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น

ปัจจัยที่เอื้อต่อการเปลี่ยนแปลงตนเองตามแนวคิดปัญญาศึกษา

ธนา นิลชัยโกวิทย์ และอดิศร จันทรสขุ (2552 ได้เสนอเกี่ยวกับปัจจัยที่เป็นเงื่อนไขสำคัญที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาตามแนวคิดปัญญาศึกษา ดังนี้

1. สติในชีวิตประจำวัน

การมีสติรู้ตัวเป็นประเด็นที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง และเป็นพื้นฐานของการเปลี่ยนแปลงในด้านอื่น ๆ เพราะการมีสติรู้ตัวทำให้เกิดปัจจัยและเงื่อนไขต่าง ๆ คือ

1 การมีสติรู้ตัวทำให้สามารถเห็นความคิด ความรู้สึก และการกระทำของตนเองตามที่เป็นจริง รู้เท่าทันความรู้สึกนึกคิด และการกระทำของตนมากขึ้น

2 การมีสติอยู่กับปัจจุบันขณะ ทำให้สามารถสังเกตสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นรอบตัวตามที่เป็นจริง สามารถรับฟังผู้อื่น และรับรู้สิ่งต่าง ๆ อย่างเปิดกว้างขึ้น โดยไม่ด่วนตัดสินหรือมีปฏิกิริยาโต้กลับตามความคุ้นชินของตน

3 การรับรู้ที่เกิดขึ้นเชื่อมโยงไปสู่การใคร่ครวญพิจารณาที่ลึกซึ้งขึ้นเห็นแบบแผนความรู้สึกนึกคิด และความเคยชินเดิม ๆ หรือนิสัยทางจิตของตนเองได้ชัดเจนขึ้น

4 การมีสติรู้ตัวทำให้สามารถควบคุมพฤติกรรมของตนได้ดีขึ้น ทั้งทางวาจาและการกระทำ ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงตนเองและปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างเป็นรูปธรรม

การพัฒนาสติในชีวิตประจำวันจึงเป็นเป้าหมายรูปธรรมข้อแรกที่น่าจะมีความสำคัญในการ ทำให้เกิดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงแนวคิดตปัญญาศึกษาอย่างแท้จริง และเป็นพื้นฐานที่สำคัญสำหรับการเรียนรู้และการพัฒนาในด้านอื่น ๆ ต่อไป

2. การเข้าใจและยอมรับตนเอง

การเข้าใจและยอมรับความเป็นจริงเกี่ยวกับตนเอง ทั้งด้านบวกและด้านลบเป็นพื้นฐานที่สำคัญในการเริ่มต้นเปลี่ยนแปลงตนเอง การจัดการกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดตปัญญาศึกษา ควรให้ความสำคัญกับการสร้างเงื่อนไขให้ผู้เรียนรู้ได้เข้าใจและยอมรับตนเองตามที่เป็นจริงมากขึ้น สามารถเผชิญกับความเป็นจริงต่าง ๆ ในตนเอง ทั้งในแง่บวกและแง่ลบ เพราะการเข้าใจและยอมรับตนเองจะช่วยให้ผู้เรียนรู้เห็นทั้งศักยภาพ และประเด็นปัญหาต่าง ๆ ของตัวเองชัดเจน รวมทั้งเห็นปฏิภิกิริยาต่อสิ่งต่าง ๆ ของตนที่เป็นความเคยชิน และเคยทำไปโดยไม่รู้ตัว ทำให้สามารถเลือกพัฒนาและเปลี่ยนแปลงได้

3. ความเข้าใจ ความรัก และความเมตตาต่อเพื่อนมนุษย์

ในกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแนวคิดตปัญญาศึกษา การเข้าใจและยอมรับผู้อื่นด้วยใจที่เปิดกว้าง การบ่มเพาะความรักความเมตตาที่อยู่บนฐานของความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง และการเคารพความแตกต่างหลากหลาย เป็นพื้นฐานที่จะส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในหลายประการคือ

1 การเข้าใจและยอมรับอย่างแท้จริงทำให้มองผู้อื่นได้ตามที่เป็นจริง โดยไม่ต้องอยู่บนความคาดหวังของตนเอง เข้าใจและเคารพเขาอย่างที่เขาเป็นโดยไม่ตัดสินตามอคติของตนเอง

2 เกิดความวางใจ เชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์และศักยภาพของผู้อื่น ซึ่งทำให้ย้อนกลับมาเชื่อมั่นความเป็นมนุษย์ของตนเองมากขึ้น

3 เกิดการเรียนรู้ที่กว้างขวางขึ้น จากการยอมรับความแตกต่าง และนำความต่างต่างนั้นมาใคร่ครวญภายในตนเอง ยอมรับได้ว่ามีมุมมองอื่นที่แตกต่างและตระหนักถึงข้อจำกัดของตนเอง ทำให้เกิดความอ่อนน้อมถ่อมตน

4 พัฒนาทักษะในการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างสร้างสรรค์บนฐานของความรัก ความเข้าใจ และความเคารพซึ่งกันและกัน

5 เกิดความรู้สึกผูกพันกับมนุษยชาติ เพราะเข้าใจถึงความ เป็นมนุษย์เป็นเพื่อนร่วมทุกข์ เห็นความเชื่อมโยงระหว่างตนเองกับผู้อื่น เรากับเขา ทำให้เกิดจิตใหญ่ ลดความเห็นแก่ตัว มีจิตสาธารณะที่มุ่งสร้างสรรค์สังคมที่ดีงาม และมีความสุขอย่างแท้จริงสำหรับทุกคน

การบ่มเพาะความเปิดกว้าง การยอมรับ และเข้าใจผู้อื่นอย่างแท้จริงจนเกิดความรักความเมตตาอย่างลึกซึ้ง จึงเป็นเป้าหมายสำคัญอีกประการหนึ่งของการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแนวคิดปัญหาศึกษา ซึ่งจะต้องคำนึงถึงในการออกแบบและจัดกระบวนการเรียนรู้ให้มีบรรยากาศที่เปิดกว้าง เคารพในความแตกต่าง และน้อมใจที่จะเรียนรู้จากกัน ซึ่งนับเป็นหลักการพื้นฐานข้อหนึ่งในการจัดกระบวนการเรียนรู้

4. การเข้าใจและยอมรับความเป็นจริงตามธรรมชาติ

การเข้าใจและยอมรับความเป็นจริงตามธรรมชาติเป็นจุดเริ่มต้นในการเกิดปัญญา ที่เข้าใจ ความเชื่อมโยงของสรรพสิ่ง เข้าใจกฎเกณฑ์ของธรรมชาติ ซึ่งสิ่งต่าง ๆ เกิดขึ้นตามเหตุปัจจัยของตัวมันเอง โดยที่เราไม่สามารถเข้าไปควบคุมให้เป็นไปตามความต้องการของเราได้ ไม่ว่าจะเป็นสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นภายในตัวเราเอง เกิดกับผู้อื่น หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ รอบตัวเรา เมื่อเข้าใจว่า ความจริงคือความเป็นเช่นนั้นเอง เข้าใจว่าความเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นเป็นไปตามเหตุ ตามเงื่อนไข ไม่ใช่ตามใจเรา เช่นนี้แล้ว ก็จะเป็นทุกข์น้อยลง เนื่องจากสามารถปล่อยวางได้มากขึ้น ไม่ยึดติดกับทัศนยะ และกรอบทางความคิดความรู้สึกของตนเอง ไม่รู้สึกว่าตัวเราจะต้องเข้าไปควบคุมสิ่งต่าง ๆ ให้เป็นไปตามใจ มีความเชื่อมั่นในการจัดสรรที่สอดคล้องเหมาะสมของธรรมชาติ ทำให้ไม่ต้องวิตกกังวลถึงอนาคตว่าจะเป็นอย่างไรมากมาย เพียงแต่ตั้งใจทำปัจจุบันให้ดีที่สุด ตามกำลังความสามารถของตนเท่านั้นก็เพียงพอแล้ว เพราะเราไม่สามารถจะกำหนดและควบคุมเหตุปัจจัยต่าง ๆ ได้ทั้งหมด การเข้าใจความเป็นจริงตามธรรมชาติจึงทำให้มีจิตใจที่เปิดกว้าง ผ่อนคลาย มีความอ่อนน้อมถ่อมตน และยอมรับทั้งข้อจำกัดและศักยภาพในตนเอง และสรรพสิ่งอื่น ๆ ได้ดีขึ้น

กระบวนการแนวจิตตปัญญา จึงควรคำนึงถึงการจัดการกระบวนการเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียนรู้ตระหนักถึงความเชื่อมโยงของสรรพสิ่ง และเข้าใจความเป็นจริงในแง่มุมต่าง ๆ ทั้งในตนเองและในสิ่งแวดล้อมรอบตัว

5. การเกิดสมดุลในตนเอง

ความเป็นมนุษย์มีความซับซ้อน มีองค์ประกอบทั้งทางกาย ใจ และความคิด รวมทั้งเป็นสัตว์สังคม มีศักยภาพที่จะเกิดการพัฒนากฎิปัญญาได้ทั้งทางกาย ใจ ความคิด และความสัมพันธ์ มีการสื่อสารกัน สามารถเรียนรู้จากกันและกัน สามารถเรียนรู้และพัฒนาร่วมกันในกลุ่มชน สร้างสิ่งที่เป็นวัฒนธรรมของตนเองร่วมกัน และสืบทอดต่อเนื่องกันมาเป็นภูมิปัญญาของมนุษยชาติได้

การพัฒนาศักยภาพของมนุษย์อย่างสมดุล หรือการพัฒนาแบบองค์รวมจึงเป็นแนวทางในการพัฒนามนุษย์ที่สมบูรณ์ ที่นักการศึกษาและนักทฤษฎีที่สนใจการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง อาทิ ศรีศรีอนันตามูรติ ผู้นำแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส รูดอล์ฟ สไตน์เนอร์ เจ้าของแนวคิดการเรียนรู้แบบวอร์ลด์ออฟโฮวาร์ด การ์ดเนอร์ ผู้พัฒนาแนวคิดพหุปัญญา และเคน วิลเบอร์ ผู้พัฒนาทฤษฎี Integral Theory ให้ความสำคัญเป็นพิเศษ

การออกแบบกระบวนการในการจัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญา ควรทำให้เกิดการเรียนรู้ที่สมดุล และเชื่อมโยงกัน ซึ่งปรากฏอยู่ทั้งในการเลือกกระบวนการที่ครอบคลุมการเรียนรู้ทั้งสามฐาน คือ กาย ใจ ความคิด รวมทั้งการเชื่อมโยงกับมิติของสังคมและธรรมชาติ และการผสมผสานการเรียนรู้ทั้งสามด้านเข้าด้วยกันในกิจกรรมหรือกระบวนการในแต่ละครั้งตามแนวคิดที่ว่า มนุษย์เรารับรู้และสัมพันธ์ต่อตนเองและโลก 3 ทางด้วยกันคือ ความคิด ความรู้สึก และปฏิบัติทางกายหรือการกระทำ แต่ละคนจะใช้พลังแต่ละด้านไม่เท่ากัน บางคนถนัดใช้ความคิด บางคนถนัดใช้ใจหรืออารมณ์ความรู้สึก และบางคนใช้สัญชาตญาณและการลงมือทำเป็นหลัก แต่จริง ๆ แล้วทั้งความคิด ความรู้สึก และการปฏิบัติล้วนเป็นฐานของปัญหาที่มีความสำคัญและเกี่ยวพันกันและกัน การพัฒนาปัญญาทั้ง 3 ด้านให้สมดุลจึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญ การพัฒนาแต่ละด้านจะส่งผลกระทบและเกี่ยวพันต่อการพัฒนาด้านอื่น ๆ ด้วย เช่น การพัฒนาความไวและความละเอียดอ่อนทางอารมณ์ ทำให้มีความละเอียดอ่อน ทางความคิด และเข้าใจสิ่งต่าง ๆ ได้ลึกซึ้งขึ้น โดยใช้อารมณ์และเหตุผลประกอบกัน แทนที่จะใช้ตรรกะเพียงอย่างเดียว

6. การมีเครื่องมือที่ใช้ในการเปลี่ยนแปลงตนเองอย่างหลากหลาย

ในกระบวนการของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษา ถ้าต้องการให้การเปลี่ยนแปลงเกิดอย่างต่อเนื่อง ผู้เรียนรู้จะต้องสามารถเชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนรู้กลับไปใช้ในชีวิตประจำวันของ

ตนเองอย่างต่อเนื่อง และมีเครื่องมือที่สามารถนำไปใช้ในการพัฒนาตนเองในแง่มุมต่าง ๆ ได้อย่างเป็นรูปธรรม เช่น

- วิธีเจริญสติในชีวิตประจำวัน
- การฝึกสังเกตและบันทึกความคิดความรู้สึกของตนเอง
- การเข้าใจตนเองผ่านศิลปะ
- ความรู้เรื่องนพลักษณ์เกี่ยวกับการเข้าใจตนเองและผู้อื่น
- วิธีคิดกระบวนการ
- สุนทรียสนทนา
- การเจริญมรณสติในชีวิตประจำวัน
- การฝึกความสงบและผ่อนคลายในธรรมชาติ
- การฝึกการเปิดรับในวงสนทนาและการรับสารจากธรรมชาติ
- โยคะ ไทเก๊ก

การให้เครื่องมือที่หลากหลาย และสามารถนำไปใช้ในการพัฒนาตนเองได้ต่อไป ตามความเหมาะสมและความสนใจของแต่ละคน จึงควรเป็นส่วนหนึ่งของเป้าหมายในการออกแบบกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาที่จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง

7. ชุมชนปฏิบัติ

ชุมชนปฏิบัติเป็นประเด็นสำคัญทั้งในฐานะเป้าหมายของการจัดกระบวนการเรียนรู้ และหลักการพื้นฐานในการจัดกระบวนการเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงแนวจิตตปัญญาศึกษา เนื่องจากเป็นทั้งสิ่งที่กระบวนการเรียนรู้ต้องพยายามสร้างให้เกิดขึ้น เพื่อให้เป็นเงื่อนไขสำหรับการเปลี่ยนแปลงในระยะยาวและการขยายผลการเรียนรู้ต่อไป เนื่องจากการสร้างให้เกิดความเปลี่ยนแปลงในแนวจิตตปัญญาศึกษา โดยเฉพาะในระดับองค์กรและสังคม จะเป็นไปได้ยากหากไม่มีชุมชนหรือกลุ่มกัลยาณมิตร คอยเกื้อหนุนและร่วมกันผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ในขณะเดียวกันในเชิงกระบวนการ การมีชุมชนการเรียนรู้ที่สมาชิกในชุมชนร่วมเรียนรู้ด้วยกันนับว่ามีความสำคัญในหลายแง่มุม

การมองชุมชนปฏิบัติในฐานะที่เป็นเป้าหมายของการจัดกระบวนการเรียนรู้ มีผลในการวางแผนจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาที่สำคัญสองประการคือ

1 การจัดการกระบวนการเรียนรู้ในกลุ่ม องค์กร ชุมชนปฏิบัติ หรือเครือข่ายที่มีความสนใจในการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงร่วมกันอยู่แล้วจะได้ผลดีกว่าการจัดการเรียนรู้ให้กับปัจเจกบุคคล เพราะชุมชนปฏิบัติจะเป็นกลุ่มกัลยาณมิตรที่คอยช่วยส่งเสริมให้กำลังใจซึ่งกันและกัน ร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ให้ความรู้ ความคิดแก่กันและกัน และร่วมกันผลักดันแนวทางปฏิบัติที่เป็นจุดมุ่งหมายร่วมของชุมชนให้พัฒนา ก้าวหน้าไปได้ ในขณะที่บุคคลที่ไม่มีกลุ่มกัลยาณมิตรสนับสนุนมีโอกาสที่จะรู้สึกโดดเดี่ยว ท้อแท้ รู้สึกเป็น การยากลำบากที่จะยืนหยัดหรือปฏิบัติตามแนวทางที่ตนได้เรียนรู้หากสภาพแวดล้อมไม่เอื้ออำนวยหรือ ต่อต้าน รวมทั้งยังไม่สามารถพัฒนาและเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่อง เนื่องจากขาดกลุ่มที่จะแลกเปลี่ยนและ เรียนรู้จากกันด้วย

2 การจัดการกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา ควรส่งเสริมความสัมพันธ์เชิงกัลยาณมิตรใน หมู่ผู้เรียนผู้ร่วมกัน โดยส่งเสริมบรรยากาศของการเปิดกว้างเคารพซึ่งกันและกัน ความรักความเมตตา ความไว้วางใจ การแลกเปลี่ยนความคิด การช่วยเหลือเกื้อกูล รวมทั้งการกล้าแนะนำตักเตือนเมื่อเห็นสิ่งที่ ผิดพลาด และสร้างชุมชนการเรียนรู้ร่วมกันโดยยกระดับจากการเชื่อเชิญให้ผู้เรียนรู้ได้มี ส่วนร่วมอย่าง แท้จริง มีการปฏิบัติร่วมกัน จนเกิดความผูกพันและมีเป้าหมายร่วมกัน จนนำไปสู่การร่วมมือกันเพื่อ สร้างสรรค์สิ่งที่ดีงามสำหรับสังคมและโลก

การสร้างชุมชนการเรียนรู้ร่วมกันในกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงเป็นสิ่งสำคัญ เนื่องจากการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงนั้นเป็นกระบวนการของการเรียนรู้ท่ามกลางความสัมพันธ์ เพราะ การเปลี่ยนแปลงมุมมองในการให้ความหมาย (meaning perspective) มักจะเกิดขึ้นเมื่อได้สัมผัสหรือ เผชิญกับมุมมองและวิถีที่แตกต่าง ทำให้ต้องหันกลับมาทบทวนมุมมอง และวิถีที่เราเชื่อมั่นว่าเป็นความจริง โดยเฉพาะถ้ามุมมองหรือวิถีที่ต่างต่างนั้น มาจากบุคคลที่เราเคารพ รัก และไว้วางใจ ก็จะต้องทำให้เราต้อง หันกลับมาทบทวน ความเห็นข้อสรุปหรือสมมุติฐานในใจ และระบบคุณค่าของตัวเองมากขึ้น การสร้าง ชุมชนที่มีการเอาใจใส่กันและกัน มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันที่จะทั้งทำทลายและเกื้อหนุนซึ่งกันและกัน เพื่อ ค้นหาคำหมายใหม่ ขยายขอบเขตของการรับรู้ให้กว้างขวางขึ้น เปลี่ยนแปลงตนเอง และสร้างสรรค์โลกที่ ดีขึ้นร่วมกัน จึงเป็นสิ่งที่ควรคำนึงถึง

3 การจัดการกระบวนการ เรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา ควรส่งเสริมให้ชุมชนแนวปฏิบัติที่เกิดขึ้น มี พื้นที่ในการปฏิบัติภารกิจเชิงสังคมจริง ๆ การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจึงจะเป็นการเปลี่ยนแปลงที่สมบูรณ์ และ สามารถพัฒนายกระดับต่อไปได้

เมื่อพิจารณาจากแง่มุมของการออกแบบและการดำเนินกระบวนการเรียนรู้ เราสามารถจะมองได้ว่าปัจจัยสำคัญ 7 ประการนี้ คือเป้าหมายที่เป็นรูปธรรมในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแนวคิดปัญญาศึกษานั้นเอง การจัดกระบวนการเรียนรู้แต่ละครั้งอาจมุ่งไปที่เป้าหมายใดเป้าหมายหนึ่งเป็นหลัก แต่คำนึงถึงเป้าหมายรองอื่น ๆ ควบคู่ไปด้วย หรือมีเป้าหมายสำคัญที่มีน้ำหนักใกล้เคียงกันมากกว่าหนึ่งด้านก็ได้ เช่น กิจกรรมเจริญสติวิปัสสนาเน้นการพัฒนาสติในชีวิตประจำวัน แต่ก็มีผลในข้ออื่น ๆ เช่น การเข้าใจและยอมรับเกี่ยวกับตนเองและความเป็นจริงตามธรรมชาติ หรือกิจกรรมนพลักษณ์เพื่อการพัฒนาตน ซึ่งเน้นที่การเข้าใจและยอมรับตนเอง เพื่อนำไปสู่ความเข้าใจ ความรัก และความเมตตาต่อเพื่อนมนุษย์ รวมทั้งยังอาจส่งผลต่อความสัมพันธ์ในชุมชนปฏิบัติที่จะมีความเข้าใจ เกิดการรับฟังและความผูกพันกันมากขึ้น

บทที่ 4

พื้นฐานเบื้องต้นของการสร้างมณฑลว่างแห่งการเรียนรู้

เมื่อเราคุยกับใครด้วยความรู้สึกผ่อนคลายสบายใจ รู้สึกเข้าใจกัน ความผ่อนคลายเหล่านี้จะสร้างพื้นที่บางอย่าง เหล่านี้เป็นภาษาของประสบการณ์ ลองจินตนาการดูว่าหากเราอยู่ในห้องเรียน แล้วถ้าอาจารย์จะดู กลัวว่าจะตอบไม่ถูก กลัวว่าจะสอบผ่านไหม จะทำให้เกิดอาการเกร็ง การรับฟังและการเรียนรู้ถูกปิด มณฑลแห่งการเรียนรู้ถูกปิด แต่ถ้าหากทำกิจกรรมด้วยการผ่อนคลาย เรียนรู้ที่จะอยู่กับความรู้สึกด้านในของตนเอง ความรู้สึกในกาย สิ่งนี้เป็นการสร้างฐานของการผ่อนคลายเพื่อที่จะรับรู้อารมณ์ ความรู้สึกในใจเรา ความคิด และฐานนี้เองที่จะเป็นฐานของการเรียนรู้ อันนี้เป็นสิ่งเดียวกับสิ่งที่เรียกว่ากรรมฐาน ซึ่งเป็นสิ่งที่ไม่ได้ทำอะไร ไม่ได้แม้แต่จะคิด แต่เป็นการสร้างฐานที่ดี ฐานที่ตื่นรู้ เป็นพื้นที่ที่เปิดกว้างของตั้งอยู่และดับไปของกรรม กรรมคือ อารมณ์ คำพูด การกระทำ ทุกอย่างที่เป็น ที่ทำ

ภาวนาเพื่อการบ่มเพาะความตื่นรู้ในกาย

เริ่มจากท่านอนหงาย แขนแนบลำตัวตามสบาย ชันเข้าขึ้น เท้าสองข้างแยกออกจากกันเล็กน้อย ให้รู้สึกขาทั้งสองข้างพังกัน ความสำคัญของการทำท่านี้มี 2 ประการคือ

ประการแรก การยกเข่านี้ทำให้กล้ามเนื้อบริเวณเหนือสะโพกราบไปกับพื้น เพราะเมื่อนอนราบไปกับพื้นจะทำให้กล้ามเนื้อเหนือสะโพกยกขึ้น และทำให้หลังแอ่นอาจปวดหลังได้

ประการที่สอง การฝึกเช่นนี้ไม่ว่าจะเป็นการนั่งหรือนอน มนุษย์เชื่อมต่อดวงดินกับฟ้า ดินเป็นพื้นที่ที่รุ่มรวย พื้นที่ของประสบการณ์ของการเกิด การตายของชีวิตเป็นพื้นที่ของทุกสิ่งทุกอย่าง การสร้างความสัมพันธ์กับธาตุดินด้วยการไปสัมผัสกับพื้น จะทำให้เรามีรากฐานราวกับต้นไม้ที่มีรากหยั่งลงดิน ทำให้เรามีใจเปิดกว้างต่อประสบการณ์ลัดทอนจากโลกของความคิดลงมาสู่ความเป็นจริง

การสังเกตความรู้สึก และการเปิดทวารทั้งสี่ในร่างกาย เพื่อการผ่อนคลายและเปิดพื้นที่แห่งการเรียนรู้

เมื่อได้นอนราบกับพื้นให้จับความรู้สึกถึงสภาวะในร่างกายขณะนี้ สังเกตความรู้สึกที่ได้มาอยู่กับเนื้อกับตัว คำว่าพื้นที่หรือมณฑลของการตื่นรู้เป็นคำที่จะได้สัมผัสด้วยประสบการณ์ของตนเอง การเดินทางด้านในไม่ได้มีมาตรฐาน แต่ต้องรับรู้ด้วยตัวเราเอง ฐานของชีวิต ร่างกาย การรับรู้ในเนื้อในตัวของเราให้ลองสังเกตว่า

1. อาจมีความเกร็ง ปมของความคิด ความเครียดมีอยู่มาก นั่นเพราะความคุ้นชินในโลกความคิด ความคาดหวัง การตัดสินผิดถูกเหล่านี้เป็นความเกร็งที่ซ่อนอยู่ตามส่วนต่าง ๆ เราจะค่อย ๆ ปลดความเกร็งเหล่านั้นลงสู่ผืนดิน รู้สึกถึงการโอบอุ้ม ความกว้างใหญ่ของผืนดินที่สามารถคลายความกังวลสู่โลกของความ เป็นจริง

2. สังเกตการที่เราหายใจเข้าออก ด้วยความผ่อนคลาย การที่สามารถหายใจทั่วท้องเป็นอย่างไร เพื่อกลับสู่ภาวะปกติภาวะสมดุล

3. สังเกตร่างกายที่สมดุลว่า สบายอย่างไร พร้อมอย่างไร ลมหายใจจะถึงพลังของความสดใหม่ พลังชีวิต พลังสรรพสิ่งที่อยู่นอกเหนือมณฑลเข้าไปหล่อเลี้ยง

4. จากนั้นให้ทุกคนลองต่อเอาความรู้สึกที่หายใจไปถึงท้อง ให้เห็นพลังเหมือนลูกโป่งที่อยู่ในท้อง พื้นที่ที่ค่อย ๆ ขยายขึ้น จนพลังของการตื่นรู้ไปถึงฝ่าเท้า

5. จากนั้นลองหายใจไปถึงฝ่าเท้า การหายใจไปถึงฝ่าเท้าต้องอาศัยความรู้สึกผ่อนคลาย สบาย ว่าง จนพลังของความสดใหม่หล่อเลี้ยงไปถึงฝ่าเท้าได้ โดยที่ไม่ต้องทำอะไร เพียงแค่กำหนดความรู้สึก ก่อนจะถึงฝ่าเท้า พลังจะไหลผ่านจุดที่เกร็ง เครียด ให้เรารู้สึกคลาย ปลดปล่อย เรากำลังคืนชีวิตกลับคืนสู่ฝ่าเท้า เป็นปัญญาทางกายที่ไม่ได้ผ่านสมองและความคิด จนกระทั่งอาจจะรู้สึกได้ว่า ฝ่าเท้าสามารถหายใจได้ด้วยตัวเอง ถ่ายเทความตึงแน่นได้ด้วยตัวของมันเอง ปล่อยเอาความคิด การตัดสินทางวิทยาศาสตร์ให้คลายลงสู่ผืนดิน และรับรู้ความรู้สึกที่แท้จริงชีวิตและพื้นที่ของการเรียนรู้ที่ฝ่าเท้าเป็นอย่างไร

6. จากนั้นเลื่อนขึ้นมาอีก 2 จุด ที่สะโพกทั้งสองข้าง หายใจเข้าโดยให้รู้สึกว่าการหายใจเข้าเอออ ล้นไปสู่สะโพกทั้งสองข้าง ปลูกเอาความตื่นรู้ของสะโพกให้กลับมามีชีวิต คลายเอาปมต่าง ๆ ความคิดคืนสู่ผืนดิน ให้สังเกตว่าพื้นที่บริเวณสะโพกมีการรับรู้อย่างไร จุดสัมผัสของการรับรู้ของสะโพกเป็นอย่างไร เมื่อสามารถถ่ายเทหายใจเข้าออกได้ด้วยตัวเองเป็นอย่างไร ปล่อยวางทางความคิดและการตัดสิน ขณะเดียวกันก็รับรู้พลังของการเรียนรู้ พื้นฐานของความว่างของจิต

7. ต่อมาเลื่อนมาบริเวณ 2 จุดสัมผัสตรงข้อศอกทั้ง 2 ข้างโดยที่หายใจเข้ามาที่ท้องและให้รู้สึกว่าการหายใจเข้าเอ่อล้นออกมาบริเวณข้อศอกทั้งสอง บริเวณต้นแขนอาจจะมีความตึงความแน่นอยู่ เมื่อเรารับรู้ก็ปล่อยลงมาสู่ดิน ลองสังเกตร่างกายที่มีพื้นที่ที่เป็ดออก เปิดให้กับการรับรู้ใหม่ ๆ สิ่งที่ไม่เคยคาดคิดมาก่อน ข้อศอกทั้งสองข้างสามารถมีชีวิตเองได้

8. เลื่อนขึ้นมา 1 จุด คือ บริเวณแผ่นหลังซึ่งเป็นจุดใหญ่ สามารถรับรู้พลังของผืนดินได้มากที่สุด ความโอบอุ้มของผืนดิน ความรัก เมตตาของผืนดินที่ไม่ว่าเราจะเป็นอย่างไร ดีหรือไม่ดี เก่งหรือไม่ พื้นดินไม่เคยตัดสิน แต่รับรู้จากสิ่งที่เป็ดจริง หายใจให้ไปสู่บริเวณแผ่นหลัง แง้มบานประตูให้เป็ดออก เปิดสู่โลกของประสบการณ์ที่กว้างใหญ่

9. จากนั้นเลื่อนมาที่หัวไหล่ทั้งสองข้าง เช่นเดียวกัน ใช้ความรู้สึกที่ละเอียดอ่อน ใช้ลมแห่งความสดใหม่ที่ได้จากการหายใจ ไปเปิดชีวิตให้หัวไหล่ทั้งสองข้าง คั้นชีวิตแก่มัน ให้รู้ทั้งเนื้อทั้งตัว ดึงความรู้สึกให้แตะที่หัวไหล่ทั้งสองข้าง จนรู้สึกราวกับว่า ไหล่ทั้งสองสามารถมีชีวิตของมันเอง มีพื้นที่ของการเรียนรู้ของมันเอง สังเกตความตึงแน่นในส่วนข้างเคียง คลายออกได้ผ่านประตูที่เป็ดออก เราจะพาตัวเองไปสู่พื้นที่ที่กว้างขึ้น เปิดพื้นที่ของการเรียนรู้ที่สดใหม่

10. เลื่อนไปยังจุดสุดท้าย ด้านหลังศีรษะ เอาความตื่นรู้จากหายใจไปหล่อเลี้ยงบริเวณศีรษะ บริเวณนี้เป็นบริเวณที่แกร่งที่สุด ให้คลายออกและรับรู้ถึงความโอบอุ้มของผืนดิน และให้ทุกท่านได้รับรู้ 10 จุดสัมผัส เปิดประตูทั้ง 10 บานออก โดยจะไล่ไปที่ละจุด ฝ่าเท้าสองข้าง สะโพกสองข้าง ข้อศอกสองข้าง แผ่นหลัง หัวไหล่สองข้าง ศีรษะและสังเกตภาวะของร่างกายตอนนี้ คำว่า มณฑลของการตื่นรู้คืออะไรในขณะนี้ พลังของการตื่นรู้ การผ่อนคลาย ให้รับรู้ด้วยใจและความรู้สึกการถ่ายทอดประสาทเป็นหนึ่งเดียวกับผืนดินเบื้องล่างที่ไม่มีข้อจำกัดใด ๆ เราสามารถเปิดพื้นที่ของการรับรู้ไปได้ในทุกที่ ไวใจได้อย่างไม่มีเงื่อนไข ให้ร่างกายเป็นฐานของการรับรู้ พื้นที่จะเกิดอย่างไม่ต่อต้าน ไม่ขัดขืนให้ผ่อนคลาย ให้ทุกคนสังเกตภาวะตอนนี้ สังเกตความสบาย การที่เราผ่อนคลายแต่เปี่ยมไปด้วยความตระหนักรู้เป็นอย่างไร และค่อย ๆ ลุกขึ้นนั่งช้า ๆ ให้สังเกตว่า การเปลี่ยนอิริยาบถของเราสามารถดำรงภาวะของความเป็นปกตินี้ได้อย่างไร **การสร้างห้องเรียน กิจกรรม ความสัมพันธ์ต้องดำรงอยู่อย่างภาวะตอนนี้** เป็นพื้นที่ของการรับรู้ ซึ่งจะเป็นการเปิดพื้นที่ให้กับการเดินทางด้านในของแต่ละคนที่แตกต่างกัน นี่คือนคุณค่าของการภาวนาด้านใน การรักษาความเป็นปกติพื้นที่ด้านในของการเรียนรู้ การที่เรานิ่งและสามารถหายใจได้อย่างปกติที่โลกของการรับรู้ไม่ได้อยู่แค่หัว แต่อยู่ในเนื้อในตัวทุกส่วน

นักจิตวิทยาการศึกษาในปัจจุบันได้ยอมรับแล้วว่า อารมณ์และความรู้สึกของคนเรามีผลต่อการเรียนรู้เป็นอย่างยิ่ง คนเราจะมีการเรียนรู้สิ่งต่างๆ ได้สูงสุดเมื่อจิตใจอยู่ในสภาวะที่ผ่อนคลายที่สุด ปราศจากความตึงเครียด และปราศจากความวิตกกังวล ดังที่นักจิตวิทยาชื่อโฮอิวแมนนิสผู้มีชื่อเสียงได้กล่าวไว้ว่า “คนเราจะเกิดการเรียนรู้และใช้ศักยภาพของตัวเองได้สูงที่สุดเมื่อสบายใจและมีความสุข ซึ่งเราอาจจะเรียกสภาวะของการเรียนรู้ที่ดีที่สุดนี้ว่า สภาวะคลื่นสมองต่ำ” สมองของมนุษย์นี้ประกอบด้วยเซลล์ประสาทนับล้าน ๆ เซลล์ เซลล์เหล่านี้จะก่อให้เกิดกระแสคลื่นแม่เหล็กไฟฟ้า ซึ่งอาจเรียกได้ว่า **คลื่นสมอง** ซึ่งคลื่นที่เกิดขึ้นเหล่านี้จะแปรผันตามสภาวะจิตใจของคนเรา เมื่อนักวิทยาศาสตร์ได้นำเครื่องวัดกระแสคลื่นของสมอง (EEG มาต่อกับศีรษะของมนุษย์ เครื่องมือนี้จะแสดงให้เห็นกระแสคลื่นของสมองออกมาในลักษณะของกราฟ ซึ่งพอแบ่งออกได้เป็นลักษณะใหญ่ ๆ คือ (Anandamitra, 1986

- **คลื่นเบต้า** มีความถี่ของคลื่นสมองอยู่ระหว่าง 14-40 รอบต่อวินาที เป็นลักษณะของคลื่นสมองของคนที่มีความเครียดสูง ในสภาวะนี้คนเราจะรับรู้และเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้ช้า

- **คลื่นอัลฟา** มีความถี่ของคลื่นสมองอยู่ระหว่าง 8-13 รอบต่อวินาที เป็นลักษณะของคลื่นสมองของคนที่มีจิตใจสงบ อารมณ์ดี ในสภาวะนี้ คนเราจะมีสมาธิ สามารถรับรู้และเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ได้รวดเร็ว

- **คลื่นเธต้า** เป็นคลื่นที่ทำงานขณะที่เราหลับไหล เปรียบเสมือนเป็นจิตใต้สำนึก เป็นแหล่งบรรจุความจำ มีความเร็วคลื่นอยู่ที่ 4-7 รอบต่อวินาที

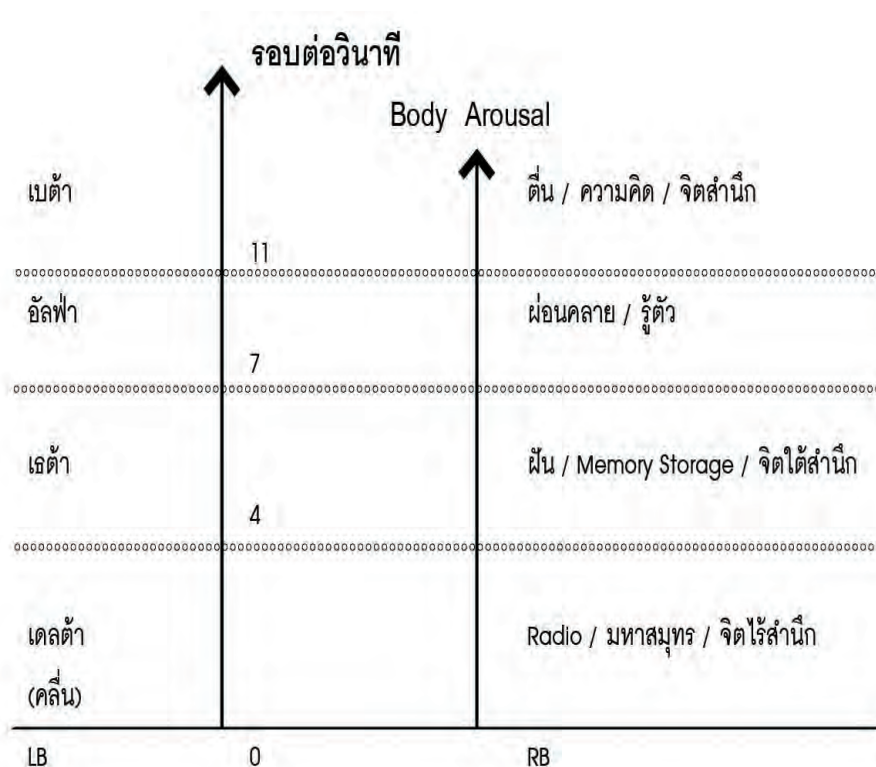
- **คลื่นเดลต้า** เป็นคลื่นที่ห่มุขข้ามมาก แต่มีกำลังแรง 0-3 รอบต่อวินาที เหมือนคลื่นวิทยุสามารถข้ามผ่านจากคนหนึ่งไปอีกคนหนึ่งได้ สมัยก่อนนักวิทยาศาสตร์คิดว่า สมองมนุษย์สามารถคิดอะไรได้เยอะมาก

ยิ่งคลื่นสมองเร็ว แรงกระตุ้นในร่างกายก็จะเร็ว เมื่อเราตกใจ เครียด กลัว จริงจัง ร่างกายจะถูกกระตุ้น ตาจะแข็ง ระแวดระวัง สมองส่วนในทำให้เราต้องเตรียมตัวที่จะต่อสู้ ยิ่งอยู่ในสภาวะปกป้องยาวนาน เราก็อยู่ในภavnนั้น ร่างกายเป็นผลจากความคิดของเรา ทำให้ใช้พลังงานชีวิตมาก หากเมื่อเราไว้วางใจ รู้สึกปลอดภัย อัลฟาจะมากขึ้น สุนทรีย์ภาพ การมองเห็น การสัมผัส ความรู้สึกที่ดี นำไปสู่การรับรู้ในระดับ เธต้า และเดลต้าที่น่าสนใจคือ อัลฟาเป็นเหมือนสะพานเชื่อมโลกจิตใต้สำนึกกับจิตรู้สำนึก ความรู้ทั้งหมดของเราอยู่ในชั้นเดลต้ามากไปกว่านั้น เดลต้ามีความเป็นคลื่นหรือมหาสมุทร เราเชื่อมกับสนามพลังของความรู้ทั่วจักรวาล เมื่อเรารู้สึกเครียดและออกไปผ่อนคลาย เช่น คุยกับเพื่อน เล่นกับสุนัข ออกไปขับรถ

ฯลฯ สมองของเราก็จะไปดึงส่วนที่เป็นจิตใต้สำนึกออกมาก่อให้เกิดความคิดที่โลดแล่น ญาณทัศนะเกิดขึ้น เช่น นักวิทยาศาสตร์ นักกีฬาสุดยอดต่าง ๆ

นักวิทยาศาสตร์ที่ทำการค้นคว้าเกี่ยวกับคลื่นสมองของมนุษย์ได้ค้นพบว่า มีปัจจัยหลาย ๆ ประการที่มีอิทธิพลต่อคลื่นสมองของคนเรา เช่น เสียงเพลง, คนรอบข้าง, อาหารที่รับประทาน, การออกกำลังกาย, คำพูด, การฝึกโยคะ และการทำสมาธิ ฯลฯ

ดังนั้น การจัดการเรียนรู้ให้เรียนอยู่ในบรรยากาศที่ช่วยให้มีคลื่นสมองต่ำ เช่น ได้เรียนรู้จากบุคคลที่อารมณ์ดี ยิ้มแย้ม และเป็นมิตร, รับประทานอาหารเช้าที่เป็นธรรมชาติ (ลดอาหารที่ทำจากเนื้อสัตว์ โดยเฉพาะสัตว์ใหญ่ ๆ และอาหารรสจัด, ได้ออกกำลังกายอยู่เสมอ, ได้รับการยกย่องชมเชย ที่เหมาะสม, ได้ฝึกโยคะและทำสมาธิ และได้เรียนรู้เรื่องต่าง ๆ ในขณะที่เปิดเพลงบรรเลงเบา ๆ ที่จะ ทำให้คลื่นสมองต่ำ จะเรียนรู้ข้อมูลในเรื่องต่าง ๆ ได้อย่างรวดเร็ว



ภาพที่ 4.1 รูปแสดงคลื่นสมอง

ที่มา: Anandamitra (1986)

คลื่นสมองเกี่ยวข้องกับจิตตปัญญาศึกษา ถ้าหากเรามีวินัยมีการฝึกตนเองอยู่เรื่อย ๆ และไม่ปล่อยให้ตนเองเป็นอัตโนมัติที่หลับไหล สามารถดึงตนเองกลับมาสู่ภาวะรู้เนื้อรู้ตัวได้เสมอ เพื่อที่จะใคร่ครวญสิ่งต่าง ๆ ตัดสินใจในเรื่องต่าง ๆ แต่การที่เราจะบ่มเพาะให้เกิดการตื่นรู้ (awakening mind) ได้ นั่นต้องมีทั้งสี่คลื่น อีกทั้งยังจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมียุทธศาสตร์ 3 ฐานคือ กาย อารมณ์ และความคิด เพราะฉะนั้น ในสี่คลื่นก็ต้องพร้อมด้วยฐานกาย ใจ ความคิด ทั้งหมดคือสิ่งเดียวกัน

การเรียนรู้พื้นที่และสร้างสัมพันธภาพ

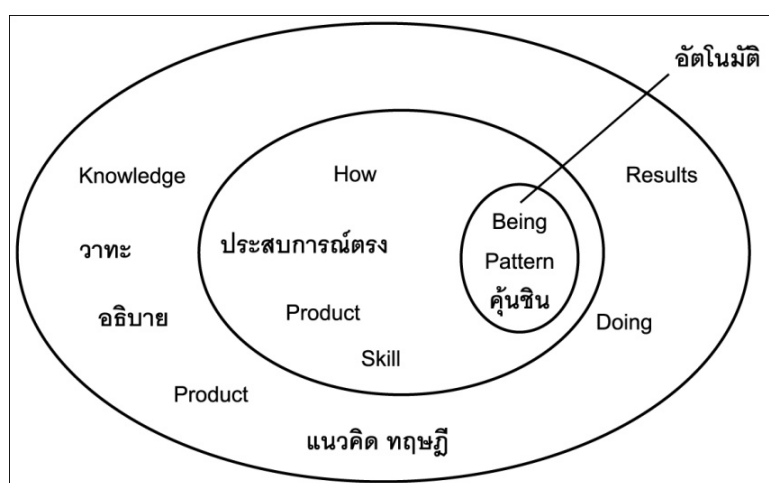
Space ในความหมายของความว่าง ว่างจากการกระทำ ว่างจากความพยายาม ความว่างนี้หมายถึง Being ถ้าเราแบ่ง 2 อย่างคือ Being กับ Doing (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2552

- Doing ที่แปลว่า การกระทำ การแสดง (Performance ต้องพิสูจน์ตนเอง ต้องยืนยัน ตนเอง ต้องแข่งขัน เน้นที่ผลลัพธ์ เป็นโลกแห่งกรรมและคำถามว่า “ทำอะไร” เป็นเรื่องของทักษะ นอกจากนี้ก็มีปรัชญา แนวคิดทฤษฎี เน้นเรื่องความรู้ (knowledge พูด เขียน คำอธิบาย เป็นประสบการณ์ตรงที่ได้ออกมาไม่เหมือนกัน แตกต่างกันไปแต่ละคน
- แต่สิ่งที่จิตตปัญญาศึกษาสนใจไม่ใช่เพียง Performance ไม่ได้ศึกษาการกระทำ แต่ศึกษาว่า ใครเป็นผู้กระทำ อะไรที่กระทำ โลกภายในของผู้กระทำคืออะไร ทำไมถึงทำ ที่มาของการกระทำอยู่ที่ไหน Being ในที่นี้ คือ Space ศึกษา Being ตัวตนของเราคืออะไร เป็นแบบแผน เป็นนิสัยทั้งที่รู้ตัวและไม่รู้ตัว

โลกที่เราคุ้นเคยที่สุด คือ ในโรงเรียนซึ่งเป็นโลกของการหาความรู้ ศิลปะ วิทยาศาสตร์ เรียนรู้มากมาย ในแง่ของความคิด มีทฤษฎีหลากหลาย เราพยายามเชื่อมโยงทางความคิด ส่วนข้างนอกนี้มักจะถูกเรียกว่า “ความรู้” (Knowledge) ความรู้แบบที่พูด เขียน จำได้ อธิบายได้ โลกแห่งวาทะ เรารู้มากการเรียนรู้ของเราจากการอ่าน ฟัง หากเมื่อเทียบสัดส่วนแล้ว สิ่งที่ได้จริง ๆ มีน้อยและมีจำกัดมาก

หากโลกข้างในเกิดขึ้นเมื่อภายนอกประสบผลสำเร็จ เป็นประสบการณ์ตรงที่ได้รับแตกต่างกัน อันที่จริงมีพื้นที่ที่เราไม่ตัดสินสิ่งใด เรียกว่า พื้นที่ที่ไร้การตัดสิน พันธกิจอันดับแรก ๆ ของการศึกษาแบบจิตตปัญญา คือ การตระหนักรู้ รู้เนื้อรู้ตัว การค้นหาว่สิ่งที่เราเป็นจากภายในคืออะไร มีทั้งอารมณ์ ความรู้สึก ซึ่งส่วนนี้เต็มไปด้วยพลัง โดยปกติบางครั้งเราใช้อารมณ์มากกว่า บางครั้งเราใช้ความคิดมากกว่า แต่อารมณ์เป็นตัวที่ขับเคลื่อนตัวเรา ฉะนั้นการศึกษาภายในจึงเป็นเรื่องที่สำคัญ การที่ทำกิจกรรมผ่อนคลาย ตระหนักรู้

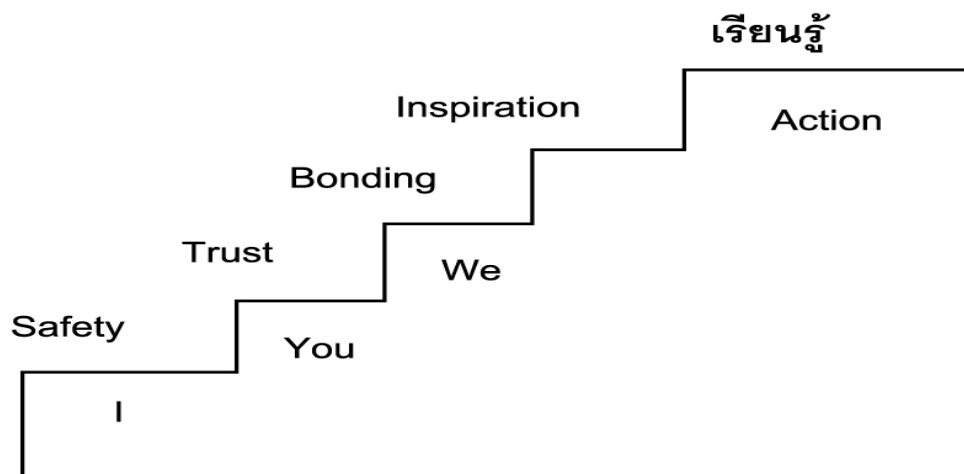
เป็นการสร้างพื้นที่ การสังเกตเรียกว่า Non-Judgment Space (พื้นที่ของการไม่ตัดสิน แต่ให้สังเกต ความคิด ความคิดมาอย่างไร มาจากกรอบคิดอะไร ยิ่งเราพัฒนาการฝึกเรื่องพื้นที่ (Space ได้ชัดเท่าไร พลังของการสังเกตก็จะเพิ่มไปตามนั้น การสร้างการรับรู้ (awareness ไม่ใช่การแข่งขันกันว่า นั่งสมาธิได้นานเท่าไร แข่งกันทำความดี แต่พัฒนาการรับรู้ รู้เนื้อรู้ตัว เมื่อรู้ตัวก็นำมาสังเกตประสบการณ์จากการปฏิบัติ Being นี้เป็นแบบแผนหรือนิสัย ที่อาจจะเกิดจากประสบการณ์ในอดีตที่ทำให้เรามีพฤติกรรมและความคุ้นชิน ซึ่งแตกต่างกันออกไป แบบแผนเหล่านี้จะทำให้เราไม่รู้ตัว ความเป็นอัตโนมัติ (อัตโนมัติ



ภาพที่ 4.2 การเรียนรู้โลกที่คุ้นเคยกับการเรียนรู้โลกภายในตนเอง

ที่มา: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2552)

สิ่งที่จิตตปัญญาศึกษาสนใจคือ สิ่งที่เกิดขึ้นทั้งหมดทั้งในแง่ความคุ้นชิน ประสบการณ์ซ้ำ ๆ หรือที่แปลกใหม่ การดำรงอยู่กับปัจจุบันอย่างแยกแยะ ยังไม่ตัดสินเพื่อที่จะรับรู้ประสบการณ์ตรงอันเป็นผลมาจากเงื่อนไขในปัจจุบันและอดีต ไม่มีใครเป็นอิสระจากเงื่อนไขของอดีต แต่สามารถรับรู้ได้ พื้นที่ในภาพเป็นพื้นที่ของแต่ละคน การศึกษาแบบนี้ สนใจพื้นที่ที่มีอารมณ์ความรู้สึก เพราะส่วนมากเราใช้อารมณ์มากกว่าความคิด อารมณ์เป็นสิ่งที่ไม่ใช่ความคิดแต่คนมักจะพยายามอธิบายอารมณ์



ภาพที่ 4.3 บันได 5 ชั้น ของการเรียนรู้

ที่มา: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2552)

1. เราเริ่มต้นจากความต้องการความปลอดภัย (Safety) บันไดขั้นแรกจึงเป็นเรื่องความปลอดภัย ต้องการการยอมรับ ส่วนใหญ่ ภัยทางกายไม่ได้ทำให้เราหยุดเรียนรู้ ภัยทางใจเป็นภัยที่ทำให้เราไม่ยอมเรียนรู้ เมื่อเกิดความไม่ปลอดภัย เราก็จะปกป้องปิดตัว เป็นจิตไร้สำนึกของมนุษย์อันเป็นธรรมชาติของชีวิต ถ้าเรายอมรับว่ามนุษย์ทุกคนต้องการความปลอดภัยในชีวิตและจิตใจ ในทางชีววิทยากภาวะปกติของสิ่งมีชีวิต มี 4 ขั้นตอน คือ เต็บโต ฟันฟูพลัง ซ่อมแซมส่วนที่สึกหรอ และเปิดรับเรียนรู้ ร่างกายมนุษย์มี 2 โหมด คือ โหมดปกติ และโหมดป้องกัน เมื่อมนุษย์รู้สึกปลอดภัย ร่างกายก็จะดำเนินไปตามขั้นตอนบันไดขั้นแรก คือ เมื่อเรารู้สึกปลอดภัย ก็อยากจะเปิดตัวพูดคุยกับเรามากขึ้น

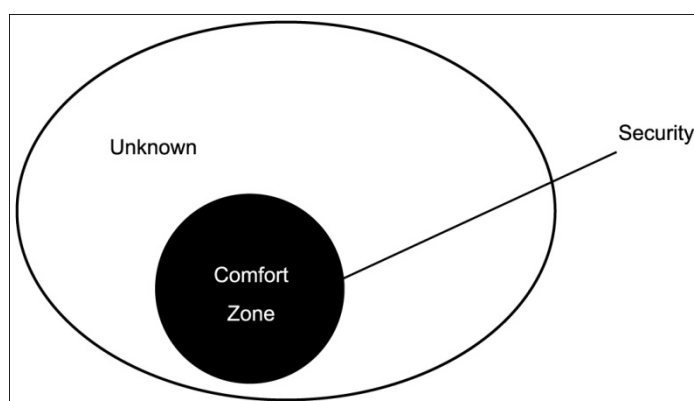
2. การสร้างความไว้วางใจ (Trust) สิ่งนี้ต้องใช้เวลา ทุกครั้งที่บันไดเลื่อนขึ้นไป เมื่อไม่มีความไว้วางใจบันไดก็จะตกลงมาที่ขั้นแรก ฉะนั้นก็ต้องสร้างใหม่

3. ความรู้สึกผูกพันใกล้ชิด ความเป็นกัลยาณมิตร ใกล้ชิด (Bonding) เปรียบดังอวัยวะ อวัยวะแต่ละส่วนมีชีวิตและหน้าที่ของตัวเอง แต่มีการสื่อสารอยู่ตลอดเวลาโดยไม่มีอะไรกั้น ร่างกายที่มีการประสานกันดีจึงเป็นร่างกายที่ทำงานอย่างปกติ

4. เมื่อความสัมพันธ์เป็นไปด้วยดี ก็จะเกิดเป็นแรงบันดาลใจที่จะเรียนรู้ (Inspiration คำว่า “แรงบันดาลใจ” บังคับไม่ได้ เราอาจจะบังคับให้นักศึกษาอ่านหนังสือได้ แต่บังคับให้เรียนรู้ไม่ได้ เพราะไม่มีแรงบันดาลใจ

5. แรงบันดาลใจทำให้เปิดใจที่จะยอมรับและกระทำ (Action ในสิ่งที่อยากทำ

กรณีตัวอย่างเช่น การเล่นเกมไม่ว่าจะเป็นสัตว์หรือของมนุษย์ คือ การเข้าสู่มณฑลของการเรียนรู้สูงสุด มีความวางใจ เพราะในพื้นที่ของการเล่นนั้น ไม่มีการระแวงระวัง สนุก มีความสุข ไม่ต้องให้ดูดีต่างจากการที่เราอยู่ในที่ ๆ ไม่คุ้นเคย ดังเช่นภาพนี้



ภาพที่ 4.4 พื้นที่การเรียนรู้

ที่มา: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2552)

มนุษย์ทุกคนแสวงหาพื้นที่ที่คุ้นเคย (Comfort Zone ที่เรามักจะไม่ค่อยอยากทำอะไรที่หมิ่นเหม่อยากทำใน สิ่งที่ปลอดภัย วงกลมนอกคือ บริเวณที่ไม่แน่ใจ หมิ่นเหม่ เหมือนยืนอยู่บนปากเหว พื้นที่ทั้งสองพื้นที่มีความสำคัญเท่า ๆ กัน ในแวดวงจิตตปัญญาศึกษา การที่เราจะเรียนรู้ตนเอง เราจะทำซ้ำสิ่งเดิมอย่างเดียวไม่ได้ แต่ต้องออกไปหาสิ่งใหม่ ๆ ด้วย อาจจะต้องใช้ความกล้าหาญ ความกล้าเผชิญความฝัน ทั้งนี้ทั้งนั้น การบังคับขู่เข็ญให้คนออกมาอยู่ในพื้นที่ที่ไม่คุ้นชิน ไม่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ เพราะฉะนั้น ทางเลือก (Choice เป็นเรื่องสำคัญของการศึกษาแนวนี้ ส่วนใหญ่เมื่อเด็กถูกบังคับ ขู่เข็ญก็จะเรียนไปให้พอมาน แต่เมื่อล้มเหลวเขาก็จะโทษคนอื่น ไม่รับผิดชอบต่อสิ่งที่เกิดขึ้นกับตัวเอง หลายครั้งที่เรา

มักจะคุ้นชินอยู่กับการอยู่ในที่สบาย ๆ ที่ ๆ คุ้นเคย แต่ถ้าเราได้ออกไปนอกพื้นที่ที่คุ้นเคยไปสู่อื่น ๆ ไม่คุ้นเคยบ้างจะเป็นอย่างไร

อันที่จริงจิตตปัญญาศึกษานี้ ไม่ได้จำกัดอยู่ในสาขาใดสาขาหนึ่ง แต่เป็นการเรียนรู้ที่จะฝึกฝนให้รู้จักใส่ใจอารมณ์ ความรู้สึก คุณค่าตัวตน ตัวอย่างเช่น แทนที่จะถามว่าคุณทำอะไร แต่ให้ถามว่าคุณทำเช่นนี้คุณรู้สึกอย่างไร มีเจตนาอะไร ทำเพื่ออะไร

การเรียนรู้พื้นที่และสร้างสัมพันธภาพด้วยสุนทรียสนทนา (Dialogue) (วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา

ในช่วงสิบปีที่ผ่านมา ในแวดวงของคนทำงานพัฒนา คนทำงานด้านการจัดการความรู้ทั้งในชุมชนและองค์กร ได้พยายามค้นหาและเรียนรู้กระบวนการที่สามารถทำให้ปัจเจกสามารถพัฒนาตนเองและร่วมกันสร้างสรรค์ชีวิตส่วนรวมที่มีความหลากหลายให้ร่วมกันได้ ซึ่งสิ่งที่ค้นพบที่เป็นกิจกรรมพื้นฐานที่สุดในการดำเนินชีวิตที่ทุกคนสามารถทำได้คือ **การพูดคุยกัน**

การพูดคุยกัน เป็นความสามารถเริ่มต้นของการเรียนรู้ เป็นทุนทางสังคม ศักยภาพและพลังสร้างสรรค์ที่มีอยู่แต่เดิมในชุมชน เมื่อนำมาใช้ในกระบวนการทางสังคมจึงก่อให้เกิดเป็นพลังจัดการตนเองทำให้ชุมชนมีการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาได้อย่างเข้มแข็งและยั่งยืน

การพูดคุยกัน เมื่อนำมาใช้ในแวดวงงานพัฒนาและการจัดการความรู้ มีการพัฒนากระบวนการโดยผ่านประสบการณ์การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในเวทีต่าง ๆ ได้นำแนวคิดทฤษฎีหลายด้านมาเชื่อมโยง เช่น กระบวนการไดอะล็อก ของโบห์ม (David Bohm's Dialogue หลักโยนิโสมนสิการของศาสนาพุทธ การโสเทห์ หรือการจับเข้าคุยกันของทางภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ทำให้กระบวนการการพูดคุยกันที่มีแนวคิดทฤษฎีต่าง ๆ เหล่านี้เข้าไปผสมผสาน ถูกเรียกขานด้วยคำที่แตกต่างกันไป เช่น ไดอะล็อก สุนทรียสนทนา ภาวนาสสนทนา การสนทนาอย่างมีสมาธิ ซึ่งในงานเขียนนี้จะใช้คำว่า “สุนทรียสนทนา” เป็นหลัก

สุนทรียสนทนาเป็นกระบวนการที่เป็นธรรมชาติมากในการดึงศักยภาพ ภูมิปัญญาที่มีอยู่ในตัวคนแต่ละคนออกมา เป็นกระบวนการที่ช่วยยกระดับความรู้ในตัวของแต่ละคน ก่อให้เกิดความคิดร่วมและเป็นกระบวนการให้ได้มาซึ่งความรู้ร่วมในที่สุด บนพื้นฐานที่เชื่อว่า “มนุษย์เรามีติดอยู่แล้ว” แต่มักถูกละเลย ไม่มีการนำความรู้หรือภูมิปัญญานี้ขึ้นมาเป็นฐานในการใช้ชีวิต ในการทำงาน มีเหตุผลหลายประการที่นำเอากระบวนการสุนทรียสนทนาในการขับเคลื่อนงานต่าง ๆ เพราะเป็นกระบวนการที่ต้องอาศัยบรรยากาศของการพูดคุยแบบฉันทมิตร มีความเท่าเทียมเป็นการพูดคุยแบบเปิดใจ ที่สำคัญอาจก่อให้เกิดแรงบันดาลใจ

การคิดร่วมกัน ความสร้างสรรค์ใหม่ ๆ ที่ถูกจุดประกายขึ้นมา และได้รับ การสานต่อในการทำงานด้านต่าง ๆ ร่วมกันต่อไป

หลุมดำอันเป็นอุปสรรคของสุนทรียสนทนา

เวลาที่สมเด็จพระสัมมาสัมพุทธเจ้าแสดงธรรม ท่านจะตั้งคำถามขึ้นมาให้เป็นการพูดคุยกัน ไม่ใช่แบบอาจารย์มาบอกความรู้ เช่น ถามว่า “อานนท์ เธอคิดยังไงกับเรื่องนี้” แล้วปล่อยให้ผู้นั้นแสดงความคิดเห็นออกมามาก่อน จึงค่อยสรุปว่า “อานนท์ เธอยังไม่เข้าใจ” เป็นต้น นี่เป็นการเรียนรู้จาก การพูดคุยสนทนากัน ไม่ใช่ไปจากผู้รู้ฝ่ายเดียว ผู้ที่กำลังเรียนรู้ก็สามารถแสดงภูมิปัญญาของตนได้ต่อบอกกลับมาได้ ในลักษณะที่เป็นการสื่อสารสองทาง

แต่มนุษย์เราล้วนตกอยู่ในสภาพที่ถูกบีบคั้น ขาดอิสรภาพ ขาดความเป็นตัวของตัวเองมาตั้งแต่เกิดเลยก็ได้ เกิดมาถูกสอน ถูกหล่อหลอมมาในวัฒนธรรมความเชื่อบางอย่าง ซึ่งเป็นเหมือน “หลุมดำ” ของมนุษย์เราในการทำงานร่วมกัน บางทีเราตกหลุมดำกันบ่อย ๆ เพราะแต่ละคนรู้มาก เก่งด้วยกันทั้งสิ้น เหมือนกับปลาที่ไม่สามารถข้ามพรมแดนจากน้ำขึ้นไปบนบก หรือ “โลกใหม่” ได้ เพราะ **ไม่ยอมปล่อยวางสิ่งที่แต่ละคนได้สั่งสมมา** ซึ่งนั่นเป็นเพียงเรื่องของความรู้ชุดหนึ่งเท่านั้น กลับเป็นเรื่องยากที่เราจะเอาความเป็นมนุษย์เข้ามาพูดคุยกัน หันหน้าเข้าหากัน โดยวางความรู้ชุดที่ตนมีไว้ก่อน เพราะมนุษย์เราถูกครอบงำความคิดมาโดยตลอด เราเห็นเราเชื่ออย่างไร ก็มักปฏิบัติไปเช่นนั้น หากแต่โลกทุกวันนี้ ต้องการผู้ที่ใคร่ครวญและแยบยลมากขึ้น ไม่เช่นนั้นจะถูกครอบงำหรือไปตามกระแสได้ง่าย โดยไม่ผ่านกระบวนการคิดไตร่ตรอง กลายเป็นความคุ่นชิน เป็นเสมือนเครื่องจักรที่คอยรับคำสั่งอย่างเดียว แล้วผลิตซ้ำสิ่งเดิม ๆ ออกมา จะให้คิดใหม่ ทำใหม่ก็ทำไม่ได้ ทำไม่เป็นเสียแล้ว

หลุมดำอันเป็นอุปสรรคอีกประการหนึ่งในการสนทนา คือ การถูกบีบคั้นโดย “**ท่าที**” เมื่อแรกเจอคนเรามากมีอาการระมัดระวัง สงวนท่าทีในการสนทนา จำเป็นที่เราจะต้องรู้จักกันและกันให้มากขึ้น ให้ความสัมพันธ์แบบเป็นธรรมชาติมาก่อน แบบคนธรรมดารู้จักกัน ไม่ใช่เอาตำแหน่งหน้าที่หรือหัวโขนมาทำให้เกิดความบีบคั้น

อีกประการหนึ่งคือ ในการสนทนา **บ่อยครั้งที่เราไม่ได้ฟัง ไม่ได้รับรู้สิ่งใหม่ เหมือนมีคำตอบหรือมีข้อสรุปจากที่บ้านมาแล้ว หรือคล้ายกับว่ามาฟังเฉพาะสิ่งที่ตนอยากฟังเท่านั้น** ซึ่งจำเป็นต้องละวางเสีย

ดังนั้น ในการจัดสุนทรียสนทนา จึงพัฒนาการวิธีการที่ผู้สนทนาพร้อมจะต้องฝึกฝนคือ “การฟังอย่างลึกซึ้ง” ซึ่งเป็นกระบวนการที่มนุษย์เอาใจมาเชื่อมกัน ใช้ใจสัมผัสใจ ส่วนความรู้ันั้นจะออกมาเอง อาจไม่ได้ออกมาในขณะสนทนา แต่จะไปก่อเกิดในวันหลังก็ได้

การฟังอย่างลึกซึ้ง

การฟังเป็นกระบวนการรับรู้พื้นฐานที่สำคัญที่สุดในการสื่อสาร โดยทั่วไปเรามักมองข้ามความสำคัญ เพราะคิดว่าน่าจะเป็นความสามารถที่ติดตัวมาแต่เกิด แต่หากสำรวจตัวเองอย่างจริงจัง เวลาเราฟังเรื่องราวของคนอื่น เราฟังเขาได้มากน้อยแค่ไหน บ่อยครั้งเราฟังโดยปล่อยให้ฟังชาน เราได้ยินอีกฝ่ายพูดเพียงบางประโยคหรือบางวลี แม้ว่าภายนอกดูเหมือนว่าเรากำลังฟังอย่างตั้งใจ ก็ตามที

อุปสรรคที่สำคัญอย่างหนึ่งของการฟัง อยู่ที่ตัวความคิดของผู้ฟังนั่นเองที่มักสร้างเรื่องราวขึ้นมา แทนที่จะฟังสิ่งที่อีกฝ่ายหนึ่งพูดจริง ๆ จิตของเรากลับยุ่งอยู่กับว่าอีกฝ่ายหนึ่งเป็นอย่างไร หรือเลือกได้ยินเฉพาะสิ่งที่ต้องการได้ยิน แต่เป้าหมายของการฟังอย่างลึกซึ้ง คือ “การรับรู้ที่เป็น” ไม่ใช่รับรู้อย่างที่เราคิดเอาเองซึ่งมักเกิดขึ้นอยู่เสมอ การฟังเช่นนี้จึงต้องอาศัยการอยู่กับปัจจุบันขณะ อยู่กับคำพูด แม้กระทั่งกิริยาอาการทางกาย น้ำเสียง จังหวะการหายใจ สายตา รอยยิ้ม ซึ่งล้วนแฝงความหมายในขณะที่พูด นั่นคือ ให้ได้ยินสิ่งที่ผู้พูดไม่อาจพูดออกมาได้ด้วย ผู้รู้จึงกล่าวว่า การฟังให้ได้ยินไม่ใช่แค่ใช้หู แต่ใช้ทั้งหู ตา จมูก กาย ใจ จึงจะเกิดการฟังอย่างถ่องแท้ ลึกซึ้ง ไม่ใช่แค่เพียงฟัง แต่เป็นเหมือนการสนทนากันด้วยท่าทางทั้งหมด

การฟังอย่างลึกซึ้งจะเกิดขึ้นได้ จำเป็นต้องเคารพผู้พูดในฐานะเป็นมนุษย์ที่เท่าเทียมกัน เคารพความรู้สึกนึกคิดที่อาจแตกต่างออกไป ฟังโดยไม่ตัดสิน แต่ด้วยความสนใจใคร่รู้อย่างเต็มเปี่ยม ด้วยความกรุณา แท้จริงแล้วการฟังอย่างลึกซึ้งเป็น “การให้” อย่างหนึ่ง คือ ให้การรับฟังอย่างลึกซึ้ง ให้ความเป็นกัลยาณมิตร เพียงแต่ได้ฟังอย่างลึกซึ้งก็อาจมีอาณาพอย่างคาดไม่ถึง ในหลายกรณี ผู้พูดรู้สึกว่ายังคนฟังฟังได้ลึกซึ้งและไม่ตัดสินมากเท่าไร ก็ยิ่งอยากบอกเล่าเรื่องราวที่ลึกซึ้งออกมาเรื่อย ๆ และด้วยจิตที่มีความกรุณาของผู้ฟัง จะเป็นเสมือนคำเชิญชวนให้บอกเล่าออกมา การพูดออกมาถือเป็นกระบวนการคิดอย่างหนึ่ง การที่ผู้พูดได้พูด บางทีก็สามารถนำไปสู่ทางออกหรือมีคำตอบให้กับปัญหาที่ขบคิดอยู่ในตัวเอง และนี่อาจเป็นสิ่งที่เราควรพิจารณาว่า ทำไมเราจึงฟังด้วยจิตกรุณา เพราะผู้ฟังกำลังอ่อนโยนกับใจของ

ตัวเองและผู้พูดด้วย การมีความกรุณาในการฟังอย่างแท้จริง ทำให้ผู้ฟังเข้าใจผู้พูดอย่างลึกซึ้ง สามารถเข้าไปมีส่วนรับรู้และเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของผู้พูดได้อย่างแท้จริง

ให้เป็นไปตามธรรมชาติ

ในการสนทนาทั่วไป เรามักมีการกำหนดเป้าหมาย ซึ่งเป็นการครอบงำในทางหนึ่ง เป็นการบังคับให้ต้องทำอะไรสักอย่างออกมา บางครั้งเรารู้สึกว่า การมาล้อมวงคุยกันมันไม่ได้เรื่องเลย เมื่อไรจะมีใครมาจัดการให้เข้าเรื่องสักที แต่กระบวนการของสุนทรียสนทนา **ควรให้เป็นไปตามธรรมชาติ เรียนรู้สิ่งที่เป็นอยู่ขณะสนทนา** ที่สำคัญต้องไม่ลืมว่า โลกใบใหม่เป็นโลกที่เราต่างไม่เคยเห็น เป็นสิ่งที่ต้องร่วมกันค้นหา ไม่ควรให้ใครคนใดคนหนึ่งมากำหนดว่าโลกใหม่ที่ว่านั้นมีภาพเดียว เพราะคนแต่ละคนอาจเห็นไม่เหมือนกัน ในวงสุนทรียสนทนาบางครั้งเราสะท้อนความรู้ความคิดเราออกไป บางทีฟังจากคนอื่นบ้าง ยิ่งทำให้ความรู้อันมีทวีคูณ เป็นความรู้ร่วมของกลุ่ม เป็นความรู้ที่มาจากทุกคน ซึ่งเป็นความรู้อันมีพลัง

เรามักถูกสอนมาให้มองโลกแบบไม่ขาวก็ดำ ไม่ถูกก็ผิด ถ้าการพูดคุยไม่ได้คำตอบคลุมเครือ มักจะเกิดอาการทนไม่ไหว ต้องให้ได้คำตอบให้ได้ มีผู้กล่าวไว้ว่า **ความคลุมเครือเป็นพรหมแดนแห่งความรู้ใหม่** แต่เรามักผูกติดอยู่กับความรู้แบบสำเร็จรูปตายตัว ต้องท่องจำ แต่ในโลกใหม่เราต้องช่วยกันคิด ช่วยกันแสวงหาคำตอบและความรู้จากคนนั้นบ้างคนนี้บ้างและความรู้สามารถสร้างใหม่ได้ตลอดเวลา

เรียนรู้ร่วมด้วยสุนทรียสนทนา

สังคมไทยเรานั้นมีกลไกในการจัดการความหลากหลายและความขัดแย้งของการเรียนรู้ให้เกิดการเรียนรู้ร่วมอยู่ เช่น ผู้เฒ่าผู้แก่เชิญคู่กรณีมาไกล่เกลี่ย มาไกล่เกลี่ยเสร็จแล้วก็เลิกแล้วต่อกัน ภาษาอีสานมีวิธีการที่เรียกว่า โสเหล่ คือจับเข้าคุยกัน และเมื่อพัฒนามาสู่สุนทรียสนทนาที่มีการรับฟังอย่างลึกซึ้ง เพื่อป้องกันการตอบโต้ การขัดแย้งโดยไม่จำเป็น เป็นหนทางสู่สัมมาทิฐิในการเริ่มต้น โดยใช้และเคารพสิ่งที่เราที่อยู่คือสิ่งที่ธรรมชาติจัดสรรไว้ดีแล้ว คือ มี 1 ปาก 2 หู

ในวงสุนทรียสนทนาเพื่อการเรียนรู้ร่วมมักมีการวางข้อตกลงร่วมกันไว้อย่างน้อย 5 ประการ เพื่อร่วมสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจในการสนทนา กล่าวคือ

1. เมื่อมีใครสักคนพูดขึ้นมา ให้รับฟังอย่างลึกซึ้ง ใส่ใจ ฟังด้วยหัวใจ ฟังความรู้สึกนึกคิดของผู้พูด และฟังเสียงภายในของตัวเองไปด้วย

2. คนพูดจะพูดนานเท่าไรก็ได้ แต่ควรเปิดโอกาสให้ผู้อื่นได้พูดด้วย ถ้าต้องการพูดครั้งต่อไป ขอให้เว้นให้คนอื่นพูดอย่างสัก 4-5 คน กรณีถ้าไม่อยากจะพูดก็ไม่ต้องพูด เพราะไม่ใช่เรื่องของการบังคับหรือบีบบังคับ กระบวนการจะดำเนินไปอย่างเป็นอิสระ และบางคนก็สนุกกับการฟังมากกว่า

ในบรรยากาศของวงสนทนา บางครั้งเกิดความเงียบขึ้น คนที่ไม่คุ้นเคยอาจรู้สึกอึดอัด แต่ถ้ามองให้ลึกซึ้ง ความเงียบนั้นมีพลังความรู้สึกของแต่ละคนที่เชื่อมโยงเราเข้าด้วยกัน และเราแต่ละคนก็กำลังสนทนากับตัวเอง ฟังความคิดของตนเองอยู่ ดังนั้น เราต้องเคารพเสียงของความเงียบด้วย

3. ให้บรรยากาศเป็นไปอย่างผ่อนคลาย ไร้กังวล พูดอย่างจริงใจ เปิดเผย พูดออกมาจากใจ จากความรู้สึก เป็นอิสระ ไม่มีวาระซ่อนเร้น

4. ไม่ด่วนตัดสินผิด-ถูกในสิ่งที่รับฟัง หรือไม่รีบลัดดาข้อสรุปว่าความคิดใด ๆ เป็นความคิดที่ถูกต้องแท้จริงที่สุด ลองตามการสนทนาไปเรื่อย ๆ แต่ละคนมีสิทธิในการแสดงความคิดเห็นของตน รวมทั้งมีสิทธิที่จะไม่พูด ไม่แสดงความคิดเห็นได้เช่นกัน

5. เคารพความคิดเห็นของผู้อื่นขณะสนทนา ไม่ตอบโต้ ถกเถียง ไม่ว่าจะเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยก็ตาม รู้จักละวาง รับฟังความคิดเห็นที่แตกต่างด้วยใจเคารพ กล้าที่จะฟังว่าคนอื่นเขาเข้าใจเราอย่างไร เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยก็ปล่อยไป จะมีการคลี่คลายไปเอง เพราะทุกคนมีความเท่าเทียมกันในความเป็นมนุษย์ เมื่อเข้าร่วมสนทนาให้ถอยยศ ตำแหน่งหรือหัวโขนวางไว้ก่อน

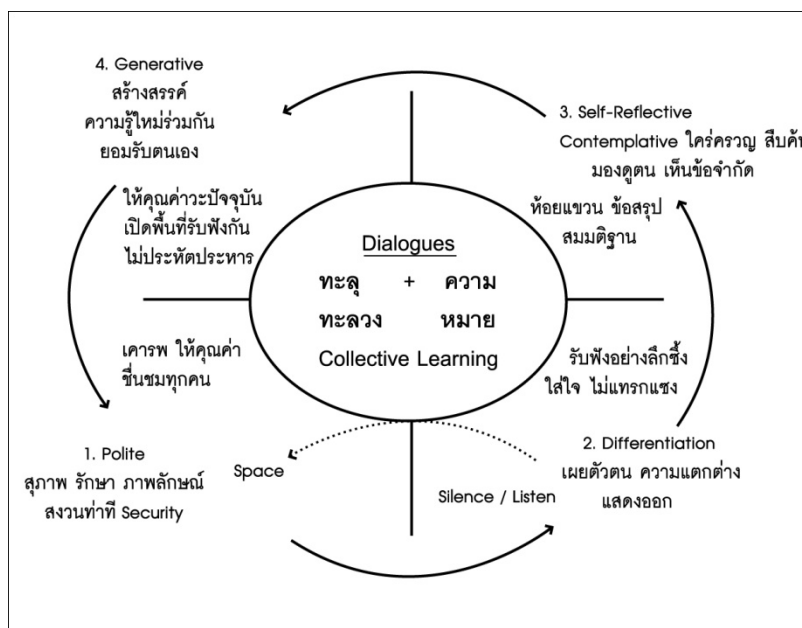
ก่อนเริ่มสนทนา มักให้มีการเจริญภาวนาสั้น ๆ 5 นาที โดยให้นั่งหลังตรง มืออาจวางไว้ที่ขาหรือแบ่มือเอามือขวาทับมือซ้าย หลังตา แล้วลองสำรวจความรู้สึกของตัวเอง เริ่มจากปลายเท้าแล้วค่อย ๆ เลื่อนไปตามส่วนต่าง ๆ ของร่างกาย หายใจตามปกติ พาใจมาอยู่กับกาย

ในวงของสุนทรียสนทนา เมื่อมีการฟังกันอย่างลึกซึ้ง ได้บรรยากาศที่ดี ความเพลิมมักบังเกิดขึ้น แล้วพาไปสู่ความรู้ใหม่ ๆ ที่โผล่ปรากฏขึ้นมา เป็นผลจากกระบวนการ ทำให้เกิดปัญญาคล้ายกับในการเจริญภาวนาที่ปัญญา เกิดจากประสบการณ์ตรง เหมือนเราได้เข้าถึงธรรมชาติในตัวเอง รู้สึกว่าธรรมชาติคลี่คลายต่อหน้าเรา นอกจากนี้สุนทรียสนทนายังเป็นเวทีที่น่าจะทำให้เราแต่ละคนได้เรียนรู้ “ใจ” ของตนเอง หากเพียงแต่เราได้หยุด ได้ทบทวนอย่างช้า ๆ จะรับรู้ได้ รู้สึกได้ทันทีที่ใจ การสนทนาร่วมกัน เช่นนี้จึงเป็นโอกาสของการฟังเสียงของผู้อื่นไปพร้อมกับฟังเสียงภายในของตนเองด้วยความรู้เท่าทัน สิ่งที่ทำร่วมกันในสุนทรียสนทนาเป็นส่วนหนึ่งของการแสวงหาหนทางที่จะทำให้เกิดการเรียนรู้ที่จะรักและอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างไร

บทสนทนาไม่ใช่การอภิปราย (Discussion ซึ่งเป็นการโต้ให้เหลือเพียงข้อสรุปหรือความคิดที่ดีที่สุดเพียงอันเดียว ใช้ทักษะการพูดหรือการฟัง แต่สิ่งที่เกิดขึ้นในองค์กร การตีให้แตกก็มักจะตีคนไปด้วย และปกป้องตนเอง การสนทนากลายเป็นสมรภูมิต่างความคิด ตัวตนก็เต็มไปด้วยเกราะ แต่สุนทรียสนทนา (Dialogue นำเสนอความเป็นไปได้ใหม่ โอกาสของการอยู่ร่วมกัน การเรียนรู้ร่วมกันอย่างเป็นกลุ่ม อาศัย กัลยาณมิตรและพื้นที่ที่ปลอดภัย ความหมายก็มาจาก Dia = ทะลุทะลวง Logos = ความหมาย รวมกัน แปลว่า ความเข้าใจที่ทะลุทะลวง ยิ่งไปกว่าคำพูด ไปพ้นจากคนพูด ไม่ติดเพียงแต่ความคิด เหตุผลหรือ คำพูดเท่านั้น แต่เข้าใจความหมายลึก ๆ ของมัน โดยหลักการในแนวนี้นั้นเน้นความสำคัญ 4 อย่าง คือ

1. การเข้าใจคุณค่าแต่ละคน
2. การไม่แทรกแซง ยอมรับความคิดที่เขาพูดแม้ว่าเราไม่เห็นด้วย ยอมรับเข้ามาในที่ว่างของเรา
3. การห้อยแขวนสมมติฐาน ไม่ด่วนสรุป ไม่เน้นหาคำตอบ
4. การพูดถึงวาระปัจจุบัน มี 2 วาระ คือ วาระของเราในปัจจุบัน อะไรคือสิ่งที่มีชีวิตในตัวเรา ณ ขณะที่เรานั่งคุย แต่ละคนก็มีวาระไม่เหมือนกัน ส่วนใหญ่วาระปัจจุบันคือ เราแค้นหรือใส่ใจอะไร เปิดพื้นที่รับฟังอยู่เรื่อย ๆ และรับฟังกันโดยที่ไม่ประหัดประหารความคิดกัน สิ่งเหล่านั้นก็จะมีคุณค่า ก่อให้เกิดสิ่งใหม่ ๆ และตามตนเองอยู่เรื่อย ๆ สิ่งที่เรากำลังพูดเป็นประโยชน์ต่ออะไรและวาระนั้นรับใช้อะไร เช่น ให้กับตัวเราเองให้กับความดีของเรา ให้กับวงสนทนา ฉะนั้นเมื่อเราดูแลวง ดูแลความเงียบ วงบทสนทนาที่ได้ฝึกกันอยู่เรื่อย ๆ จะรับรู้ รับฟังความเงียบ ยอมรับจังหวะของความคิด มองเห็นพื้นที่

วงจรการสนทนาจะเริ่มจากความสุภาพ รักษาตัวตนก่อน เป็นการสงวนท่าทีกันและกัน เมื่อวงสนทนาไหลลื่นก็เริ่มมีการเผยตัวตนแสดงออก ถ้าการแสดงออกนั้นได้รับการยอมรับ (ถ้าไม่ได้รับการยอมรับ ก็จะกลับไปที่เดิม และเมื่อได้ฝึกร่วมกันก็จะมี การสืบค้น มีการใคร่ครวญหาข้อดีข้อเสีย เห็นข้อจำกัด และมีการยอมรับตนเอง หากทำกันอย่างมีคุณภาพก็จะก่อให้เกิดปัญญา การเกิดใหม่ของความคิดร่วมกัน มีคุณลักษณะของการเป็นสมบัติร่วม ประกอบกันขึ้นมาเป็นความคิดสร้างสรรค์ เข้าใจกันมากขึ้น แต่ข้อสรุปก็ไม่จำเป็นต้องเป็นอันเดียวกันก็ได้



ภาพที่ 4.5 วงจรของสุนทรียสนทนา

ที่มา: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2552)

บทที่ 5

ปรัชญาและหลักการพื้นฐานในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ตามแนวคิดทฤษฎีจิตศึกษา

ปรัชญาพื้นฐานในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดทฤษฎีจิตศึกษา
คำว่า ปรัชญา เป็นแนวคิดหลักที่เป็นหัวใจและเป็นตัวกำกับหรือชี้นำกระบวนการเรียนรู้ ให้เป็นไปตาม
เป้าหมายของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดทฤษฎีจิตศึกษา ซึ่งก็คือ การเข้าถึง ความ
จริง ความดี ความงาม

ธนา นิลชัยโกวิทย์ และอดิสร จันทรสุข (2552 พบว่า มีปรัชญาพื้นฐาน ซึ่งเป็นกรอบวิธีคิดหลัก
และเป็นแก่นในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดทฤษฎีจิตศึกษา 2 ประการคือ

1. ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ คือ ความเชื่อมั่นที่ว่า มนุษย์มีศักยภาพสามารถเรียนรู้และ
พัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง มีความจริง ความดี และความงามอยู่ในตน เปรียบเสมือนเมล็ดพันธุ์พืช ที่มี
ศักยภาพในการเจริญเติบโต โดยเมื่อเงื่อนไขต่าง ๆ พร้อม เมล็ดพันธุ์นั้นก็จะสามารถเติบโตขึ้นจนกลายเป็น
ต้นไม้ใหญ่ได้เช่นกัน มนุษย์มีศักยภาพภายในตัว เมื่อพร้อมด้วยกระบวนการเข้าทำงานภายในจิตของมนุษย์
ผู้นั้นก็จะเติบโตไปเป็น “จิตใหญ่” ให้ร่มเงาแก่ตนเองและผู้อื่นได้

2. กระบวนทัศน์องค์รวม คือ ทัศนะที่มองโลกในแง่ที่เป็นความสัมพันธ์และการผสมผสานเข้าด้วยกัน
ของสรรพสิ่ง หรือเป็นทัศนะที่มองเห็นว่า ธรรมชาติของสรรพสิ่งคือการเชื่อมโยงเป็นหนึ่งเดียวกันเป็นส่วน
หนึ่งของสรรพสิ่ง ทั้งมนุษย์และสรรพสิ่งต่างเป็นองค์รวมของกันและกัน ดังนั้น มนุษย์จึงไม่ควรยึดเอา
ตนเองเป็นศูนย์กลาง และควรปฏิบัติต่อสรรพสิ่งอย่างไม่แยกส่วนจากชีวิต (ประเวศ วะสี, 2547 ด้วยเหตุ
นี้ การกระทำอันใดอันหนึ่งของมนุษย์จึงสามารถส่งผลสะท้อนไปทั้งองค์รวม การกระทำของมนุษย์สร้างผล
สะท้อนต่อสรรพสิ่ง และผลสะท้อนนั้นก็ย้อนกลับมาสู่ตัวมนุษย์อย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ต่อเนื่องกันอย่างไม่
หยุดนิ่ง และมีการเปลี่ยนแปลงเคลื่อนไหวอยู่ตลอดเวลา

ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์

การจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดปัญญาศึกษา ควรมีพื้นฐานที่ การให้ความสำคัญกับมนุษย์ในฐานะศูนย์กลางของการเรียนรู้ มีเจตนาให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเกิด การเปลี่ยนแปลงคุณภาพภายใน รวมทั้งเกื้อกูลต่อการค้นพบศักยภาพความเป็นมนุษย์ที่พัฒนาได้ การเรียนรู้สู่ การเปลี่ยนแปลงเพื่อบรรลุศักยภาพของความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ขั้นนี้ มิได้เกิดขึ้นเฉพาะกับผู้เข้าร่วม กระบวนการเท่านั้น แต่ครอบคลุมถึงการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงของกระบวนการด้วย หากกระบวนการ สามารถเปิดพื้นที่ให้การเรียนรู้ของตนเองเกิดขึ้นพร้อม ๆ กับผู้เข้าร่วมกระบวนการ มองเห็นความเป็นจริง ที่ว่า ตนมิใช่ “ผู้รู้” ที่มีคำตอบและความรู้เบ็ดเสร็จอยู่ในตนแล้ว แต่เป็นผู้ที่ยังต้อง “เรียนรู้สู่การ เปลี่ยนแปลง” อยู่ตลอดเวลาเช่นเดียวกับผู้เข้าร่วมทุกคน

เมื่อเข้าใจว่า กระบวนการและผู้เข้าร่วมกระบวนการต่างเป็นมนุษย์เช่นเดียวกัน มีศักยภาพที่ สามารถจะเข้าถึงความจริง ความดี และความงาม ได้เช่นเดียวกัน กระบวนการย่อมไม่รู้สึกว่าตนมีอำนาจ เหนือกว่า และมีความเคารพในคุณค่าและศักดิ์ศรีของผู้เข้าร่วมกระบวนการเช่นเดียวกับที่มีต่อตนเอง กระบวนการตามแนวคิดปัญญาศึกษาได้ จึงย่อมมีความเปิดกว้างและไม่ใช้อำนาจของความเป็นกระบวนการ มาตัดสินประเมินผู้เข้าร่วมกระบวนการที่อาจจะมีการเรียนรู้อื่นไม่เหมือนกัน หากพร้อมที่จะเปิดรับ มุมมองที่แตกต่าง และเรียนรู้ร่วมกับกลุ่ม

แนวคิดพื้นฐานเรื่องความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ ในที่นี้แม้จะมีส่วนที่คู่คล้ายคลึงกับปรัชญา มนุษยนิยมในสังคมตะวันตก แต่วางอยู่บนรากฐานกระบวนการที่ต่างกันอย่างสิ้นเชิง คือ ปรัชญามนุษย นิยมในสังคมตะวันตกมีรากฐานจากปัจเจกชนนิยม ที่ถือเอามนุษย์และปัจเจกบุคคลเป็นศูนย์กลาง ในขณะที่ แนวคิดเรื่องความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์จากมุมมองแบบจิตตปัญญาศึกษามีพื้นฐานอยู่บนกระบวนการ ที่ศรัทธาที่มองเห็นความเชื่อมโยงของสรรพสิ่ง ความเชื่อมโยงระหว่างมนุษย์กับมนุษย์ มนุษย์กับสังคม และมนุษย์กับธรรมชาติ ไม่ได้ถือมนุษย์เป็นศูนย์กลาง แต่มองว่ามนุษย์เป็นส่วนหนึ่งของธรรมชาติและไม่ได้ ให้ความสำคัญเฉพาะกับการเป็นมนุษย์ที่มีเหตุผล สามารถตัดสินและเลือกกระทำต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้อง ตามปรัชญามนุษยนิยมแบบตะวันตก แต่มองมนุษย์อย่างเป็นองค์รวมทั้งแง่มุมทางกาย ความคิด ความรู้สึก ทั้งจิตสำนึก จิตใต้สำนึก และจิตเหนือสำนึก ปัจจัยทางสังคม วัฒนธรรม และจิตวิญญาณ ที่เชื่อมโยงกับ ชุมชน สังคม และธรรมชาติ ทั้งในความสืบเนื่องจากอดีต และความเชื่อมโยงในปัจจุบัน

กระบวนการทัศน์องค์รวม

การจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา นอกจากจะมีพื้นฐานที่ให้ความสำคัญกับมนุษย์ในฐานะศูนย์กลางของการเรียนรู้ และการเชื่อมั่นในศักยภาพความเป็นมนุษย์ที่พัฒนาได้แล้ว ยังมุ่งเน้นที่การสร้างสมดุลระหว่างชีวิตกับระบบ และมุมมองต่อโลกและชีวิตในลักษณะที่เป็นองค์รวมด้วย

ในแง่นี้ อาจกล่าวได้ว่า ด้านหนึ่งสังคมไทยได้รับอิทธิพลของกระบวนการทัศน์องค์รวม ซึ่งมีที่มาจาก การถือกำเนิดของทฤษฎีระบบและฟิสิกส์ใหม่ นำโดยนักวิทยาศาสตร์ นักปรัชญา และนักคิดชั้นนำของโลก อาทิ โทมัส คูนน์, ฟริทซ์ ออป คอปรา, เออร์วิน ลาสซโล, เคน วิลเบอร์, เดวิด โบห์ม และอัลเฟรด นอร์ท ไวท์เฮด โดยนักวิชาการและปัญญาชนไทยหลายคน อาทิ ชัยวัฒน์ ธีระพันธ์ ศาสตราจารย์ นพ.ประเวศ วะสี นพ.ประสาน ต่างใจ นพ.โกมาตร จึงเสถียรทรัพย์ ได้นำองค์ความรู้ดังกล่าวเข้ามาเผยแพร่ในประเทศไทย เป็นเวลาเกือบ 2 ทศวรรษที่ผ่านมา

ในอีกด้านหนึ่ง สังคมไทยเองนับว่ามีรากฐานขององค์ความรู้ที่ลึกซึ้งในเรื่องนี้อยู่แล้ว ดังที่ปรากฏใน หลักธรรมของพุทธศาสนา โดยเฉพาะหลักอริยสัจและปฏิจจสมุปบาท ซึ่งท่านพุทธทาส ได้ย้าถึงความสำคัญในฐานะที่เป็นหลักคำสอนสำคัญที่สุดในพุทธศาสนา และมีนักวิชาการและปัญญาชนไทยหลายท่านนำมาเผยแพร่และใช้เป็นหลักสำคัญในการอธิบายความเป็นจริง

กระบวนการทัศน์องค์รวมตั้งคำถามต่อสมมุติฐานเบื้องหลังความรู้ภายใต้กระบวนการทัศน์แยกส่วน ซึ่งถูกชี้นำโดยวิทยาศาสตร์กระแสหลัก ที่ถือเอากระบวนการวิธีวิทยาและความเป็นระบบ เป็นแกนของการทำงานโดยมองว่า จิตใจหรือ “Subjective” เป็นสิ่งที่เชื่อถือไม่ได้ จิตใจสร้างความบิดเบือนให้เกิดขึ้นต่อ “ความจริง” (ภายนอก/เชิงวัตถุ จิตใจสร้างการตีความที่ไร้ทิศทาง ด้วยเหตุนี้ นักวิทยาศาสตร์จำเป็นต้องละทิ้งจิตใจและสร้างความน่าเชื่อถือและความเป็นวิทยาศาสตร์ด้วยกระบวนการที่เป็นวิทยาศาสตร์ มีวิธีวิทยาที่ชัดเจน ตรวจสอบ และทำซ้ำได้ ซึ่งแม้ว่ากระบวนการทัศน์เช่นนี้จะมีความชัดเจนเป็นระบบ แต่กระบวนการทัศน์แบบนี้กลับแยกส่วนจิตใจออกจากวิธีวิทยา แยกส่วนชีวิตออกจากระบบและมองมนุษย์ในลักษณะที่ไม่เชื่อมั่นต่อการพัฒนาศักยภาพด้วยตนเอง

กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษา มีความเชื่อพื้นฐานที่แตกต่างจากกระบวนการทัศน์แยกส่วน คือ การที่บุคคลเป็นผู้รับผิดชอบต่อการพัฒนาตนเองบนฐานของการเรียนรู้ที่นำไปสู่ความเข้าใจและยอมรับในตนเอง การรับฟังและยอมรับความแตกต่างระหว่างเพื่อนมนุษย์ รวมทั้งการตระหนักต่อการดำรงอยู่ของสรรพสิ่งที่ล้วนเป็นหนึ่งเดียวและมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงถึงกันเสมอ

มุมมองและโลกทัศน์ในลักษณะดังกล่าวนี้สามารถใช้ในการอธิบายวิธีการดำรงอยู่ของมนุษย์อย่างมีสมดุล และสันติสุขอันเป็นเป้าหมายสำคัญสำหรับการพัฒนามนุษย์ในแนวจิตตปัญญาศึกษา

กระบวนทัศน์แบบองค์รวมแสดงออกในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษาในแง่มุมต่าง ๆ หลายด้านคือ

ประการแรก กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษาเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นการเรียนรู้ทั้งภายในและภายนอกอย่างเชื่อมโยงกัน ไม่แยกการเรียนรู้เกี่ยวกับตนเองออกจากการเรียนรู้โลก ไม่แยก “วิชา” ออกจากคน แต่ในด้านตรงกันข้ามก็ไม่เน้นการพัฒนาด้านใดโดยตัดขาดจากความเป็นจริงทางสังคม ไม่แยกมนุษย์ออกจากเงื่อนไขทางประวัติศาสตร์ เศรษฐกิจ สังคม การเมือง และวัฒนธรรม เพราะตระหนักในความเชื่อมโยงของสรรพสิ่ง ความเชื่อมโยงระหว่างกาย จิต สังคม และจิตวิญญาณ

ประการที่สอง กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษา ไม่แยกการเข้าถึง ความจริง ความดี และความงามออกจากกัน ดังที่วิทยาศาสตร์ กระแสหลักพยายามแยกการค้นหา “ความจริง” ออกจากเรื่องของคุณค่าและจิตใจและสุนทรีย์ภาพ หรือความงาม เพราะกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญามองว่า การเข้าถึงความจริง ความดี และความงาม มีความเชื่อมโยงซึ่งกันและกัน เป็นเรื่องเดียวกัน คือ การเข้าถึงธรรมชาติที่แท้ของสรรพสิ่ง ซึ่งหากเข้าใจอย่างถ่องแท้ ก็จะเข้าถึงทั้งความจริง ความดี และความงามได้พร้อมกัน เช่น การเข้าใจธรรมชาติของชีวิตอย่างชัดเจน (ความจริง ย่อมทำให้เห็นคุณค่าและความงามของสรรพชีวิต และเกิดความรู้สึกที่ตึงามขึ้นในจิตใจ

ประการที่สาม กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษา เน้นกระบวนทัศน์องค์รวมในการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งพัฒนามนุษย์อย่างเป็นองค์รวมทั้งสามฐาน คือ ฐานกาย ฐานใจ ฐานหัว ในการจัดกระบวนการเรียนรู้ จะมีการผสมผสานกิจกรรมและการเรียนรู้ที่มุ่งให้เกิดการพัฒนาทั้งกาย ใจ ความคิดไปอย่างต่อเนื่องกัน โดยมีการจัดกิจกรรมที่เน้นการเรียนรู้ในฐาน ต่าง ๆ สลับและประสมประสานกันไปในจังหวะที่เหมาะสม โดยมีทั้งกิจกรรมที่เน้นฐานกาย เช่น การฝึกมวยจีน กิจกรรมเคลื่อนไหวร่างกาย การผ่อนคลายร่างกาย และกิจกรรมที่เน้นฐานใจ เช่น ดนตรี การสื่อสารด้วยศิลปะ การเล่าเรื่องราว การฝึกสติและสมาธิ การพูดคุยปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน การดูแล ใส่ใจซึ่งกันและกัน ร่วมไปกับกิจกรรมที่ใช้ฐานหัวเป็นหลัก เช่น การบรรยาย การอภิปราย การแลกเปลี่ยนสนทนา การคิดเชิงระบบ เป็นต้น และในหลาย ๆ กระบวนการและกิจกรรมต่าง ๆ ยังสามารถผสมผสานการเรียนรู้และพัฒนาทั้งสาม

ฐานไปพร้อม ๆ กันได้อย่างสอดคล้องกลมกลืน และมีพลังในการกระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ได้ด้วยการพัฒนา มนุษย์อย่างเป็นองค์รวมนี้ ทำให้ศักยภาพด้านต่าง ๆ ในตัวมนุษย์ได้รับการพัฒนาอย่างเต็มที่และทำให้การ เรียนรู้มีความหลากหลายลึกซึ้ง ทั้งในลักษณะพหุปัญญา และการเรียนรู้ในมิติอื่น ๆ นอกเหนือจากความคิด ซึ่งเป็นการทำงานทั้งในระบบจิตสำนึก จิตใต้สำนึก และจิตเหนือสำนึกไปพร้อม ๆ กัน

ประการสุดท้าย กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษาให้ความสำคัญ กับชุมชนการเรียนรู้ เพราะมองเห็นถึงความเชื่อมโยงระหว่างการเรียนรู้ของปัจเจกบุคคลและชุมชน ที่มีการ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และมีการพัฒนาความรู้ที่คลี่คลายไปในแต่ละขณะ เป็นการเรียนรู้ท่ามกลางความเป็น จริง ที่มีพลวัตของการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา ไม่ซ้ำเดิม เป็นบริบท และระบบที่เชื่อมโยงการเรียนรู้ซึ่ง ผู้เข้าร่วมกระบวนการทุกคนรวมทั้งกระบวนการจะได้เรียนรู้อย่างต่อเนื่องร่วมกันอยู่ตลอดเวลา

การใช้กระบวนการที่องค์รวมในการจัดกระบวนการเรียนรู้ จึงหมายถึงการพัฒนาทุกฐานของมนุษย์ อย่างไม่แยกส่วน พร้อมกับการสร้างระบบที่เหมาะสมต่อการพัฒนา ซึ่งผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับบุคคลย่อม สะท้อนความเป็นองค์รวมเช่นกัน คือ เกิดการเรียนรู้ในมิติต่าง ๆ ทั้งการรู้จักและเข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้ ลึกซึ้ง พร้อม ๆ กับการเรียนรู้ถึงการสร้างความสัมพันธ์ที่เหมาะสมและเป็นกัลยาณมิตรต่อเพื่อนมนุษย์ และสรรพสิ่งรอบตัวในธรรมชาติ โดยตั้งอยู่บนฐานของการมองโลกและชีวิตด้วยความเข้าใจ ปราศจากอคติ ที่เกิดจากความแตกต่างหลากหลาย ซึ่งสอดคล้องกับเป้าหมายสูงสุดของกระบวนการเรียนรู้ตามแนวจิตต ปัญญาศึกษาที่เชื่อมั่นว่า มนุษย์เป็นผู้ที่สามารถเข้าถึงความจริง ความดี ความงาม และสามารถแผ่ขยาย คุณภาพภายในดังกล่าวไปสู่การสร้างสรรค์สังคมและโลกที่สันติสุขได้ต่อไป

หลักการพื้นฐานในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนว จิตตปัญญาศึกษา

เพื่อบรรลุเป้าหมายรูปธรรมของการจัดกระบวนการเรียนรู้ในการเกิดการเปลี่ยนแปลงหรือ คุณลักษณะในตัวผู้เรียนรู้ 5 ประการคือ ให้มีสติในชีวิตประจำวัน เข้าใจและยอมรับตนเอง มีความเข้าใจ และความรักความเมตตาต่อผู้อื่น เข้าใจ และยอมรับความเป็นจริงตามธรรมชาติ และเกิดสมดุลในตนเอง ร่วมกับเป้าหมายอีกสองประการที่เป็นเงื่อนไขให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ยั่งยืน คือการได้เรียนรู้วิธีการที่ หลากหลายในการพัฒนาตนเอง และการมีชุมชนแนวปฏิบัติจิตตปัญญาหรือกลุ่มกัลยาณมิตร กระบวนการ หรือผู้จัดกระบวนการเรียนรู้จะต้องมีแนวทางที่ชัดเจนในการดำเนินกระบวนการเพื่อให้เกิดผลตามที่ ต้องการ

ธนา นิลชัยโกวิทย์ และอดิสร จันทรสข (2552 ได้เสนอหลักการพื้นฐานที่จะใช้เป็นแนวทางของจัดกระบวนการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญาศึกษาไว้ 7 ประการ เรียกว่า “หลักจิตตปัญญาศึกษา” หรือ 7C’s ได้แก่

1. การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation)

การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การเข้าสู่สภาวะจิตที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ เพื่อนำไปใช้ทำงานอย่างใคร่ครวญทั้งในด้านพุทธิปัญญา (cognitive ด้านระหว่างบุคคล (interperson) และด้านภายในบุคคล (intrapersonal) การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญนี้ ต่างจากการใคร่ครวญทั่ว ๆ ไปที่ไม่ได้เน้นความคิดเท่านั้น แต่เป็นการใคร่ครวญด้วยกาย ใจ ความคิด และจิตวิญญาณ เป็นการพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญให้ความรู้ที่ไม่ใช่ความรู้พื้นฐานข้อมูล แต่เป็นความรู้และปัญญาที่เข้าถึงความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันของสรรพสิ่ง และเป็นการเรียนรู้ที่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง ทำให้ผู้เรียนเกิดความสัมพันธ์แบบใหม่ทั้งกับตนเอง ผู้อื่น และโลก

การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญเป็นวิธีการเรียนรู้แบบที่ 3 ที่ช่วยเติมเต็มให้กับวิธีการเรียนรู้สองแบบที่การศึกษากระแสหลักในปัจจุบันให้ความสำคัญ นั่นคือการใช้หลักเหตุผล ซึ่งเป็นการอธิบาย การคำนวณ การใช้ตรรกะ และการวิเคราะห์ กับการใช้การรับรู้ที่เน้นการสังเกต และการวัดเป็นวิธีการหลัก โดยในการพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญจะใช้วิธีการหลากหลายที่ช่วยให้จิตสงบ เกิดสมรรถนะที่พร้อมต่อการตระหนักรู้อย่างลึกซึ้ง มีสมาธิ และเกิดการเข้าใจอย่างถ่องแท้

การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญเป็นวิธีการที่ทำให้จิตสงบเพื่อบ่มเพาะการมีสมาธิและความเข้าใจที่ถ่องแท้ ซึ่งมีวิธีการหลากหลาย ตั้งแต่การนั่งในความสงบ การฝึกจดจ่ออยู่กับสิ่งหนึ่งสิ่งใด การทำสมาธิและเจริญสติวิปัสสนา การสวดภาวนาด้วยความสงบ การเดินอย่างมีสติ การมีประสบการณ์ที่จัดจ่อกับธรรมชาติ โยคะ ตลอดจนพิธีกรรมต่าง ๆ ที่ทำให้เกิดพื้นที่ศักดิ์สิทธิ์ในการเรียนรู้ หรือช่วยให้เกิดการเข้าใจที่ถ่องแท้และการตระหนักรู้

เมื่อพิจารณาจากการให้ความหมาย จะเห็นว่า การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ มีองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการคือ

- 1 ความสงบ การหยุดนิ่งหรือผ่อนให้ช้าลง ความเงียบ เพื่อเตรียมจิตใจให้พร้อมที่จะเปิดรับ
- 2 การเปิดรับสิ่งต่าง ๆ ด้วยความใส่ใจอย่างลึกซึ้ง โดยไม่ตัดสิน

3 การน้อมเข้ามาพิจารณาในใจอย่างใคร่ครวญ ในสภาวะจิตที่เปิดรับมีความสงบ

องค์ประกอบเหล่านี้ทำให้การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญมีผลกระทบต่อกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในหลาย ๆ ด้านคือ

1 ทำให้จิตใจผ่อนคลาย ไม่เคร่งเครียด กตสัน มีความพร้อมต่อการเรียนรู้มากขึ้น

2 ทำให้สามารถรับรู้สิ่งต่าง ๆ ได้ตามที่ เป็นจริง ไม่ติดอยู่กับนิสัยความเคยชินของจิต และกรอบอ้างอิงของตนเอง การผ่อนคลายลงทำให้ตอบสนองไปตามแบบแผนความเคยชินเดิม ๆ

3 การเปิดรับสิ่งต่าง ๆ โดย ไม่ตัดสินทำให้เกิดการรับรู้ที่ละเอียดอ่อน ลึกซึ้ง เข้าใจแง่มุมต่าง ๆ ทั้งที่เกี่ยวกับตนเอง และสรรพสิ่งภายนอกได้ชัดเจนขึ้น

4 การถอยออกมาเป็นผู้สังเกตความเป็นไปในตนเอง ทำให้สามารถสังเกตแบบแผน ความเคยชิน และนิสัยของตนเอง ที่เคยทำไปโดยอัตโนมัติได้ชัดเจนขึ้น

5 การน้อมเข้ามา ำใคร่ครวญในใจ ทำให้เกิดความเข้าใจและความตระหนักรู้แบบใหม่ ที่ทำให้สามารถเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ที่เกิดขึ้น ทั้งกับตนเองและกับบริบทแวดล้อม จนมองเห็นความเชื่อมโยงระหว่างสิ่งต่าง ๆ และระหว่างตัวเรากับสรรพสิ่งได้ดีขึ้น

การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญนี้จะเป็นตัวเชื่อมการเรียนรู้ในด้านต่าง ๆ อาทิ การเรียนรู้จากประสบการณ์ตรง การเรียนรู้ผ่านสัญลักษณ์หรือจินตนาการ การคิดใคร่ครวญ และการทดลองนำความรู้นั้นไปใช้กับตนเองในชีวิตจริง ซึ่งจะส่งผลให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและสัมพันธ์กันมากขึ้น

หลักการนี้จึงเป็นหัวใจของการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาที่กระบวนการจะต้องออกแบบกระบวนการที่สร้างเงื่อนไข และกระตุ้นให้ผู้ร่วมกระบวนการเกิดการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง เกี่ยวกับตนเอง ความสัมพันธ์กับผู้อื่นและสิ่งแวดล้อม และประสบการณ์ต่าง ๆ ที่ผ่านเข้ามา โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของจิตใจที่สงบ ผ่อนคลาย มีสมาธิ และปล่อยวาง

ตัวอย่างของการใช้หลักการนี้ผ่านกิจกรรมต่าง ๆ อาทิ

- การสงบนิ่งก่อนเข้าสู่กิจกรรม
- การหยุดใคร่ครวญและบันทึกการเรียนรู้ของตนเองด้วยความสงบหลังกิจกรรมแต่ละช่วง (ไม่ว่ากิจกรรมนั้นจะเป็นการพูดคุย การชมภาพยนตร์ ชมการแสดง การเคลื่อนไหว

ร่างกาย กิจกรรมศิลปะ หรือการเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคม เช่น งานอาสาสมัคร หรือการสำรวจชุมชน

- การใช้เวลาตามลำพังในธรรมชาติ
- การใช้เวลาในการพิจารณาคำถาม เรื่องราว บทกวี ภาพ วัตถุ หรือสิ่งต่าง ๆ ในธรรมชาติ นิ่ง ๆ ด้วยความสงบ
- การฝึกสันทนาการอย่างมีสติ หรือสุนทรียสันทนาการ
- การฝึกความรู้สึกตัวและการมีสติโดยไม่เพ่งหรือจดจ้องแน่นิ่ง ทั้งปฏิกิริยาทางร่างกาย ความรู้สึกนึกคิด วาจา และการกระทำของตนเอง
- การปล่อยใจให้เวลาผ่อนคลายและทบทวนสิ่งที่ได้เรียนรู้ตามลำพัง

องค์ประกอบนี้จึงเป็นองค์ประกอบที่เป็นพื้นฐานที่สำคัญ และเป็นจุดเริ่มต้นในการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงแนวจิตตปัญญาศึกษา เพราะการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงภายในจะเกิดขึ้นไม่ได้เลย หากขาดการพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ โดยเฉพาะการย้อนกลับมาพิจารณาตัวเอง

2. ความรักความเมตตา (Compassion)

ความรักความเมตตา การสร้างบรรยากาศของความรักความเมตตา ความไว้วางใจ ความเข้าใจและการยอมรับ รวมทั้งการเกื้อหนุนซึ่งกันและกัน บนพื้นฐานของความเชื่อมั่นในศักยภาพของความเป็นมนุษย์และความจริงใจ ทั้งระหว่างกระบวนการกับผู้เข้าร่วมกระบวนการ และระหว่างผู้เข้าร่วมกระบวนการด้วยกันเอง ซึ่งจะช่วยให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการกล้าเปิดเผยตนเอง กล้าแสดงความคิดเห็น และความรู้สึกได้อย่างเต็มที่ ตลอดจนได้รับกำลังใจและการสนับสนุนในการเปลี่ยนแปลงตนเอง

ความรักความเมตตาเป็นสิ่งที่มนุษย์เราสามารถรับรู้ได้ด้วยอายตนะต่าง ๆ และด้วยใจที่เปิดรับการสร้างบรรยากาศของความรักความเมตตาจึงเกิดขึ้นได้ในหลายลักษณะ ทั้งทางวาจา ท่าที การสัมผัส และความรู้สึกที่สื่อสารออกมาอันสัมผัสได้ด้วยใจ แต่สิ่งที่สำคัญคือ ต้องมาจากความจริงใจหรือออกมาจากความรักความเมตตาภายในตนเองอย่างแท้จริง จึงจะสามารถโอบอุ้มดูแล เกื้อหนุนและช่วยให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการตระหนักถึงคุณค่าภายในตนเอง จนเกิดการยอมรับและผ่อนคลายความยึดติดบางอย่างในใจลงได้

องค์ประกอบเรื่องความรักความเมตตาที่มีความสำคัญต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้แนว
จิตตปัญญาเนื่องจากเหตุผลต่าง ๆ ดังต่อไปนี้คือ

1 บรรยากาศของความรักความเมตตาจะช่วยสร้างพื้นที่ในการเรียนรู้ ซึ่งเป็นพื้นที่ปลอดภัย
สำหรับผู้เข้าร่วมกระบวนการให้เกิดความรู้สึกริ้วางใจ กล้าแสดงความคิดเห็นความรู้สึกของตนอย่าง
ตรงไปตรงมา กล้าทดลองสิ่งใหม่ ๆ และกล้าเผชิญความจริง เนื่องจากไม่ต้องเกรงว่าจะถูกตัดสิน

ยิ่งกว่านั้นบรรยากาศที่มีความรักความเมตตาและการยอมรับ ยังช่วยให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการกล้าที่จะ
เปิดเผยตนเอง และเผชิญหน้ากับแง่มุมของความเป็นจริงในตนเองที่เคยพยายามหลีกเลี่ยง เพราะรู้สึก
อับอาย หรือรู้สึกไม่ดีกับตัวเองได้

2 บรรยากาศของความสัมพันธ์ด้วยความรักความเมตตาอย่างบริสุทธิ์ใจที่อยู่บนพื้นฐานของการ
ยอมรับและไว้ใจซึ่งกันและกัน การช่วยเหลือเกื้อกูลกัน เป็นแบบอย่างที่สามารถส่งผลกระทบต่อวิธีการ
สร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่นของสมาชิกเกิดการเรียนรู้ที่จะพัฒนาความสัมพันธ์เชิงบวกที่ตั้งอยู่บนการยอมรับ
เข้าใจ ให้อภัย และมีความรักความเมตตาทั้งต่อผู้อื่น และต่อตนเอง

3 บรรยากาศที่เป็นมิตร เปิดกว้าง ไม่มีการตัดสินถูกผิดอย่างเข้มงวด จะช่วยให้เกิดความผ่อนคลาย
คลาย มีความพร้อมที่จะเรียนรู้ ไม่มีความกดดันและความเครียดมาเป็นอุปสรรคในการเรียนรู้

4 บรรยากาศของความรักความเมตตา ความเข้าใจ และความไว้ใจซึ่งกันและกันที่ได้เรียนรู้
ในกระบวนการ เป็นประสบการณ์เชิงบวก ที่จะช่วยบ่มเพาะความรู้สึกที่ดีงาม ความเชื่อมั่นในมนุษย์ และ
ในตนเองให้เกิดขึ้นกับผู้เข้าร่วมกระบวนการ

3. การเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connectedness)

การบูรณาการการเรียนรู้ในแง่มุมต่าง ๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เป็นองค์รวมเชื่อมโยงกับชีวิต และ
สรรพสิ่งต่าง ๆ ในธรรมชาติอย่างแท้จริง เป็นส่วนสำคัญของกระบวนการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงตามแนว
จิตตปัญญาศึกษา เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่แท้จริง ที่ความรู้ภายนอกเชื่อมโยงกับตนเอง มองเห็น
ความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกันระหว่างตนเองกับผู้อื่น และระหว่างตนเองกับสังคมและโลกธรรมชาติ โดย
สามารถแบ่งออกเป็นการเชื่อมโยงสัมพันธ์ในด้านต่าง ๆ 4 ด้านคือ

1 การช่วยให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการสามารถเชื่อมโยงประสบการณ์ในกระบวนการเข้ากับชีวิตได้
นำไปสู่การน้อมนำเข้ามาสู่ภายใน (internalization) และบูรณาการสู่วิถีชีวิตและการปฏิบัติในชีวิตจริงของ

ตน การเชื่อมโยงการเรียนรู้เข้ากับชีวิตจริงนี้ด้านหนึ่งทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง เพราะผู้ร่วมกระบวนการสามารถใช้ประสบการณ์ในชีวิตจริงของตนมาเป็นฐานในการเรียนรู้ได้ สามารถนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ใหม่ไปตรวจสอบกับประสบการณ์เดิม และเลือกที่จะปรับเปลี่ยนตนเองตามความเข้าใจที่เกิดขึ้นใหม่ได้ ตัวอย่างในส่วนนี้ที่เห็นได้เสมอ ๆ คือ การที่กระบวนการตั้งคำถามให้ผู้ร่วมกระบวนการใคร่ครวญว่าสิ่งที่ตนแสดงออกในกิจกรรมต่าง ๆ พฤติกรรม และความรู้สึกที่เกิดขึ้นระหว่างกระบวนการนั้น สะท้อนถึงความเป็นจริงในชีวิตของตนอย่างไรบ้าง

อีกด้านหนึ่งของการเชื่อมโยงประสบการณ์ในกระบวนการกับชีวิตจริงที่มีความสำคัญอย่างยิ่งคือการเชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนรู้ในกระบวนการสู่การนำไปปฏิบัติในชีวิตจริง ซึ่งเป็นสิ่งที่กระบวนการควร ใส่ใจผลักดันให้เกิดขึ้นด้วย การที่ผู้เรียนได้เพียงใคร่ครวญพิจารณาและสนทนากับสมาชิกคนอื่น ๆ ในระหว่างกระบวนการ แม้ส่วนใหญ่จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทางมุมมองและความคิด แต่อาจจะไม่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในชีวิต กระบวนการจึงอาจจำเป็นต้องชี้แนะเกี่ยวกับวิธีการปฏิบัติที่เชื่อมโยงกับชีวิตจริงด้วย เช่น ต้องชี้แนะวิธีการสอนในแนวทางการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงให้กับผู้ที่จะนำไปปฏิบัติจริงอย่างเป็นรูปธรรม และหากมีการสนับสนุนให้นำมุมมองและการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในกระบวนการกลับไปทดลองปฏิบัติในชีวิตจริง ก็จะช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ลึกซึ้งมากขึ้นกว่าแค่การมีกิจกรรมใคร่ครวญภายในกลุ่ม หรือในกระบวนการเรียนรู้เพียงอย่างเดียว

2 การเอื้อให้เกิดการเชื่อมโยงและลดช่องว่างระหว่างผู้เข้าร่วมกระบวนการด้วยกันเอง และระหว่างกระบวนการกับผู้เข้าร่วมกระบวนการ ซึ่งนอกจากจะทำให้เกิดความไว้วางใจ สนับสนุน และมีบรรยากาศที่ผ่อนคลาย ทำให้สามารถแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากกันและกันได้เต็มที่ เกิดบรรยากาศของความรักความเมตตา ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญประการหนึ่งในการจัดกระบวนการเรียนรู้ดังที่กล่าวแล้วข้างต้น การเชื่อมโยงและเข้าใจซึ่งกันและกันระหว่างสมาชิกในกลุ่ม จะทำให้แต่ละคนเข้าใจพื้นฐานที่มาของกันและกัน ทำให้สามารถเข้าใจมุมมองและทัศนคติต่าง ๆ ของกันและกันได้ดีขึ้น เกิดความยอมรับและเคารพในมุมมองที่แตกต่างได้ง่ายขึ้น เพราะเข้าใจถึงเหตุผล ที่มา ของทัศนคติและความรู้สึกของกันและกันได้ดีขึ้น เกิดการเรียนรู้ที่มองเห็นความจริงจากแง่มุมที่หลากหลายและสามารถเปลี่ยนแปลงกรอบความเคยชินที่ตนเคยยึดถืออยู่เดิมได้ง่ายขึ้น ตัวอย่างของกิจกรรมที่เอื้อให้เกิดลักษณะเช่นนี้ ได้แก่ กิจกรรมแนะนำตัว การให้ผู้เข้าร่วมได้มีโอกาสเล่าเรื่องราวของตนเองแลกเปลี่ยนกัน (ในกรณีนี้มีข้อควรระวังคือ เรื่องที่เสนอให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเล่า และแบ่งปันในแต่ละจังหวะของกระบวนการต้องพิจารณาให้เหมาะสมกับระดับความคุ้นเคยและไว้วางใจกันในกลุ่ม ในช่วงเริ่มต้นควรเริ่มด้วยการเปิดเผยเรื่องทั่ว ๆ ไปที่ไม่ลึกซึ้ง และเป็น

ส่วนตัวมากเกินไป และเปิดโอกาสให้แต่ละคนสามารถเลือกที่จะเปิดเผยได้เท่าที่ต้องการ โดยไม่รู้สึกรู้ภัยบีบคั้นหรือกดดัน การให้ ทำงานและฝ่าฟันอุปสรรคร่วมกัน การสร้างบรรยากาศของความเปิดกว้างที่เปิดโอกาสให้ทุกคนได้แสดงความเป็นตัวของตัวเองได้อย่างเต็มที่ (การเปิดโอกาสให้ทุกคนได้แสดงความเป็นตัวของตัวเองอย่างเต็มที่ที่มีความหมาย ที่ลึก และครอบคลุมกว่าการเปิดโอกาสให้ทุกคนแสดงความคิดเห็น เช่น บางคนอาจไม่ถนัดในการแสดงความคิดเห็นมาก หรือไม่สามารแสดงออกผ่านคำพูดได้ดี แต่แสดงออกด้วยวิธีอื่น ๆ ซึ่งสามารถจะรับรู้ได้ในบรรยากาศที่เปิดรับมากพอ เป็นต้น

3 การเชื่อมโยงกับชุมชนและธรรมชาติ เช่น การเข้า ไปเรียนรู้วิถีชีวิตในชุมชน การทำงานอาสาสมัคร และการปฏิบัตินิเวศภาวนา (การปฏิบัตินิเวศภาวนา คือ การเข้าไปใช้ชีวิตอยู่ในธรรมชาติเพื่อเรียนรู้และใคร่ครวญค้นหาความหมายหรือคำตอบของชีวิตจากการพิจารณาธรรมชาติ ซึ่งช่วยให้เห็นความเชื่อมโยงของสรรพสิ่ง เป็นองค์ประกอบสำคัญที่จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและสอดคล้อง อกกับความ เป็นจริง รวมทั้งมองเห็นความเชื่อมโยงของตนเองกับสังคม และสิ่งต่าง ๆ ในธรรมชาติมากขึ้น ไม่เป็นการเรียนรู้ที่ตัดขาดจากสังคม ทั้งยังทำให้สามารถปรับเปลี่ยนทัศนะหรือมุมมองของตนจากความจริงที่ได้รับรู้ ทำให้มีมุมมองที่กว้างขวางและครอบคลุมมากขึ้นได้ด้วย

4 การเชื่อมโยงระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ของกิจกรรม เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เป็นองค์รวมและมีความสมดุลอย่างแท้จริง เพราะการเรียนรู้ในฐานใดฐานหนึ่ง โดยขาดการเชื่อมโยงกับการเรียนรู้ในฐานอื่น ๆ มักไม่ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง เช่น การเรียนรู้ที่เน้นเฉพาะฐานหัว ซึ่งมุ่งการคิดวิเคราะห์โดยไม่เชื่อมโยงกับอารมณ์ความรู้สึก และความสัมพันธ์ที่มีต่อผู้คนและสรรพสิ่งรอบตัว ทำให้ขาดความละเอียดอ่อนในการใคร่ครวญ ดังนั้น จึงควรจัดให้มีการเรียนรู้ในมิติและรูปแบบต่าง ๆ อย่างบูรณาการ ทั้งการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมทางกาย เช่น ชีงง โยคะ ผ่านกิจกรรมศิลปะต่าง ๆ และการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงที่ผู้เรียนรู้ได้สัมผัสและเผชิญด้วยตนเอง ซึ่งจะก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง เชื่อมโยง และข้ามพ้นขอบเขตของการคิด ภาษา และตรรกะ ที่เป็นแบบแผนหลักของการศึกษาแบบเดิม แต่เป็นการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่ครอบคลุมการรู้ด้านต่าง ๆ 4 ด้าน คือ การรู้ผ่านประสบการณ์ตรง การรู้ผ่านสัญลักษณ์ และจินตนาการ การรู้ผ่านมโนทัศน์ และการรู้ผ่านการปฏิบัติ

4. การเผชิญความจริง (Confronting Reality)

การได้เผชิญและรับรู้ความจริง โดยเฉพาะในส่วนที่ไม่เคยรับรู้มาก่อน เนื่องจากข้อจำกัดทางสังคม วัฒนธรรม ประสบการณ์ กรอบที่ยึดติด และแบบแผนความเคยชิน ทั้งทางความคิดและจิตใจ เช่น ความ

กลัวที่มาปิดกั้นการรับรู้ เป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงภายในตามแนวคิดปัญญาศึกษา การจัดกระบวนการให้ผู้เรียนรู้ได้มีโอกาสที่จะเผชิญกับความจริง ทั้งความจริงเกี่ยวกับตนเองและความเป็นจริงของโลกและสังคม โดยเฉพาะในส่วนที่ไม่เคยรับรู้มาก่อน และเป็นสิ่งที่ขัดแย้งกับกรอบความเคยชินหรือตัวตนที่ตนยึดถืออยู่เดิม จึงเป็นองค์ประกอบสำคัญอีกประการหนึ่งในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดปัญญาศึกษา เพราะหากขาดองค์ประกอบนี้ไปย่อมไม่สามารถเกิดการเปลี่ยนแปลงที่แท้จริงขึ้นได้ การใคร่ครวญที่เกิดขึ้นโดยไม่มีพลังที่ขัดแย้งที่มีพลังมากพอก็มักจะเป็นการใคร่ครวญที่ทำได้เพียงผิวเผิน และถูกกำหนดโดยแบบแผนความเคยชินเดิม ไม่สามารถเกิดความเข้าใจใหม่ที่เปิดกว้าง ลึกซึ้งและครอบคลุมจริงได้ ความจริงที่สามารถเข้าถึงได้ก็จะเป็นความจริงเพียงด้านเดียว ที่ไม่เปิดรับด้านตรงข้ามที่เป็นคู่ความขัดแย้งในการจัดกระบวนการสามารถเปิดโอกาสและสร้างเงื่อนไขให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้เผชิญกับความจริง 2 ด้านใหญ่ ๆ คือ

1 ให้ เผชิญกับความป็นจริงภายในตนเอง เช่น ความคิดความรู้สึกที่ไม่รู้ตัว ซึ่งมีทั้งสองด้านคือ ด้านแรก สิ่งที่เราหลีกเลี่ยงหรือเก็บกดไว้ ไม่อยากให้คนอื่นรู้ ทั้งที่ความจริงดังกล่าวก็คือ ส่วนหนึ่งของตัวเราเอง แต่เป็นด้านที่เราไม่ชอบไม่พอใจ หรือตัดสินใจด้วยคุณค่าบางอย่างที่เรายึดถืออยู่โดยไม่รู้สึกตัว ว่าไม่ดี ไม่เหมาะสม น่ารังเกียจ น่าอาย ฯลฯ ทำให้เรากลัวที่จะเผชิญกับความเป็นจริงในส่วนนั้น ต้องปกปิดซ่อนเร้น หรือแม้กระทั่งทำเป็นไม่รู้ว่ามีลักษณะเช่นนั้นอยู่ในตัวเราจนกระทั่งเชื่อในที่สุดว่า มันไม่มีอยู่จริง อีกด้านหนึ่งคือศักยภาพและด้านดีในตัวเองที่เรามองไม่เห็น ไม่เชื่อว่ามีอยู่ในตนเองจริง ซึ่งส่วนใหญ่เกิดจากการขาดความเชื่อมั่นในตนเอง

แต่ความจริงที่มีอยู่ในตัวเราไม่ว่าจะเป็นศักยภาพหรือสิ่งที่เรามองว่าเป็นด้านลบก็คือ ความจริงที่จะดำรงอยู่ ไม่ว่าเราจะมองเห็นและยอมรับมันหรือไม่ก็ตาม ปัญหาก็คือเราย่อมไม่สามารถเติบโตและเปลี่ยนแปลงอย่างแท้จริงได้หากเรายังไม่สามารถเข้าใจและยอมรับความเป็นจริงทั้งหมดเกี่ยวกับตนเองได้ ดังนั้น การสร้างเงื่อนไขให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้เผชิญกับความจริงภายในตนจึงเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เข้าร่วมเกิดการเปลี่ยนแปลงภายในอย่างแท้จริงได้

การช่วยให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการค้นหาความจริงในตนเอง สามารถทำได้โดยส่งเสริมให้มีการสืบค้นและการสัมผัสกับตัวตนของแต่ละคนในแง่มุมต่าง ๆ โดยไม่หลีกเลี่ยง หรือพยายามปกป้องตนเอง โดยผ่านกิจกรรมและการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง แต่การเผชิญกับความจริงดังกล่าวจะเกิดขึ้นได้ จำเป็นต้องมีบรรยากาศที่ปลอดภัย เปิดกว้าง ยอมรับ และมีความรักความเมตตาทั้งต่อตนเองและต่อกันและกัน

ผู้เข้าร่วมจึงจะสามารถผ่อนคลายและเกิดความมั่นใจที่จะเผชิญกับด้านที่ตนคิดว่าเป็นด้านลบได้ง่ายขึ้น เพราะมีความเชื่อมั่นว่าจะได้รับการยอมรับและการเกื้อหนุนจากกลุ่มและกระบวนการ

ตัวอย่างกระบวนการที่ช่วยให้มองเห็นความจริงในตัวเอง ได้แก่ การเจริญสติวิปัสสนา ซึ่งถ้า ทำอย่างถูกต้องจะสามารถเห็นความคิด ความรู้สึก กิเลสและความยึดติดต่าง ๆ ของตนเองได้อย่างชัดเจน การสะท้อนกลับและเปิดใจกันในกลุ่มอย่างสร้างสรรค์ ซึ่งทำให้แต่ละฝ่ายเห็นข้อจำกัดและ ความผิดพลาดของตนได้ชัดเจนขึ้น กิจกรรมกลุ่มต่าง ๆ และงานศิลปะที่กระตุ้นให้แต่ละคนแสดงลักษณะของตนเองออกมา โดยไม่รู้ตัว แล้วให้ย้อนกลับไปใคร่ครวญหรือมีคนบันทึกพฤติกรรมไว้ให้แล้วสะท้อนให้ทราบภายหลัง เป็นต้น

2 การจัดให้ เผชิญกับสภาพความเป็นจริงที่แตกต่างไปจากกรอบความเคยชินเดิมของตน ซึ่งเป็นการรับรู้ความจริงในด้านที่ตัวเราไปมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งอื่นหรือโลกภายนอก เช่น การใช้ชีวิตอยู่ร่วมกับคนที่ มีพื้นฐานที่แตกต่างกัน การเดินทางนาริมถนนโดยไม่สวมรองเท้า การปลีกวิเวกอยู่ในป่า การอดอาหาร และการไปเยี่ยมผู้ป่วยหนักในโรงพยาบาล จะทำให้ผู้เรียนรู้ได้สัมผัสถึงสภาพความเป็นจริงในการดำเนินชีวิตที่ต่างไปจากความเคยชินเดิม ๆ ของตน ได้รับรู้ความจริงในด้านที่ไม่เคยสัมผัสหรือรับรู้มาก่อน เป็นความจริงที่เต็มไปด้วยความขัดแย้งและแง่มุมที่หลากหลาย ซึ่งจะกระตุ้นให้เกิด การเรียนรู้ในแง่มุมใหม่ แล้วย้อนกลับมาใคร่ครวญ และปรับเปลี่ยนกรอบความเคยชินของตนเองให้สอดคล้องกับความจริงมากขึ้น ได้

5. ความต่อเนื่อง (Continuity)

ความต่อเนื่องของการเรียนรู้ถือเป็นเงื่อนไขสำคัญสำหรับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเองตามแนวคิดตปัญญาศึกษา เพราะการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานมักเกิดขึ้นจากการเปลี่ยนแปลงเล็ก ๆ หรือเปลี่ยนแปลงทีละน้อยหลาย ๆ ครั้ง ในการจัดกระบวนการเรียนรู้จึงต้องเอื้อให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเกิดการใคร่ครวญอย่างต่อเนื่องและเป็นระยะ เพื่อค่อย ๆ หลอมรวมหรือสะสมประสบการณ์จนเกิดคุณภาพในตนเองที่มากพอจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงที่ลึกซึ้ง และเกิดความแจ่มชัดในตนเอง ความต่อเนื่องในที่นี้จึงหมายถึงความสืบเนื่องของกิจกรรมการเรียนรู้และเหตุปัจจัยเชิงกระบวนการที่ถูกออกแบบอย่างมีความหมาย มีลำดับขั้นตอน มีความถี่ในไหล และสอดคล้องกัน เพื่อทำให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเกิดการทบทวน สืบค้น และใคร่ครวญภายในตนเองอย่างสม่ำเสมอและเป็นธรรมชาติ โดยไม่บีบบังคับจนเคร่งเครียดหรือเฉื่อยเนือยจนไม่เห็นสิ่งที่กำลังเกิดขึ้นภายในตน นอกจากนี้ ยังรวมถึงการทอระยะเวลาให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการ

ได้ใช้เวลาใคร่ครวญอย่างลึกซึ้งต่อประสบการณ์ที่เกิดขึ้นในระหว่างกระบวนการ เพื่อสามารถบูรณาการหรือเชื่อมโยงการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นเข้ากับประสบการณ์ในชีวิตจริงได้ด้วย ทั้งนี้ อาจจำแนกองค์ประกอบหลักของการสร้างให้เกิดความต่อเนื่องได้ 2 ประการ คือ

1 ความต่อเนื่องสั่นไหวของกระบวนการในการจัดกระบวนการเรียนรู้แต่ละครั้ง ซึ่งควรจะมีจังหวะขึ้นในการเตรียมความพร้อมของผู้เรียน การเข้าสู่กระบวนการหลัก และการสรุปการเรียนรู้ กิจกรรมต่าง ๆ ตลอดกระบวนการควรมีความต่อเนื่องสั่นไหว ที่ช่วยให้เกิดพลวัตในการเรียนรู้ เช่น การจัดจังหวะของกิจกรรมให้ได้สัมผัสประสบการณ์ตรงที่กระทบใจ แล้วมีโอกาสรื้อกลับมาใคร่ครวญต่อด้วยการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในกลุ่ม เพื่อขยายการเรียนรู้จากมุมมองที่แตกต่าง

2 การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในแต่ละครั้งให้มีความต่อเนื่องและสอดคล้องกัน ซึ่งรวมถึงการสร้างเงื่อนไขหรือส่งเสริมให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง ทั้งในที่ทำงานและในชีวิตประจำวัน เช่น การพูดคุยแลกเปลี่ยนกับเพื่อน การเขียนบันทึก และการเล่าเรื่องในบล็อก (blog เพราะการเปลี่ยนแปลงภายในเป็นกระบวนการที่ต้องใช้เวลา ไม่สามารถเกิดขึ้นได้ง่าย ๆ เพียงแค่การเข้าร่วมกระบวนการเรียนรู้เพียงครั้งเดียว การมีกระบวนการที่ต่อเนื่อง หรือการสร้างเงื่อนไขให้สามารถนำสิ่งที่เรียนรู้กลับไปใช้ได้อย่างต่อเนื่อง เช่น การสนับสนุนขององค์กรหรือหน่วยงาน การมีชุมชนการเรียนรู้จิตตปัญญาศึกษา จึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยสนับสนุนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ลึกซึ้ง และมีความยั่งยืนอย่างแท้จริงได้

6. ความมุ่งมั่น (Commitment)

ความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเอง เป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดในการนำสิ่งที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้เรียนรู้ นำมาใส่ใจของตนเอง เพื่อนำกลับไปใช้ในชีวิตประจำวัน ซึ่งจะส่งผลให้เกิดการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงภายในตนอย่างต่อเนื่อง กระบวนการแนวจิตตปัญญาศึกษาต้องพยายามสร้างเงื่อนไขที่จะกระตุ้นให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเกิดความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น การให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและได้เรียนรู้ในสิ่งที่มีความหมายสำหรับตนเอง การทำความเข้าใจและกำหนดจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ร่วมกันตั้งแต่ต้น การสร้างแรงบันดาลใจปลุกเร้าให้เกิดพลังความมุ่งมั่น ความรัก ความเมตตา การเปิดโอกาสให้ได้สัมผัสและเผชิญกับประสบการณ์ตรงที่ส่งผลกระทบอย่างลึกซึ้ง ทั้งจะต้องส่งเสริมให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้กลับไปฝึกฝนและปฏิบัติอย่างต่อเนื่องในชีวิตของตน เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างแท้จริงด้วย

ความมุ่งมั่นในการเปลี่ยนแปลงตนเอง อาจเกิดขึ้นได้จากเงื่อนไขต่าง ๆ คือ

- 1 เกิดจากเจตจำนงเริ่มต้นของผู้เข้าร่วมกระบวนการเองที่ต้องการเปลี่ยนแปลงตนเอง
- 2 เกิดจากเงื่อนไขเชิงกระบวนการที่ทำให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเกิดความตระหนักหรือมองเห็นความสำคัญของคุณค่าภายในตนเองที่อยากพัฒนา
- 3 เกิด จากบทเรียนในกระบวนการที่สั่นคลอนการยึดมั่นในตัวตน หรือส่งผลกระทบต่อผู้เข้าร่วมกระบวนการ จนมองเห็นประโยชน์ของการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น และมุ่งหวังให้เกิดการเปลี่ยนแปลงตนเองอย่างต่อเนื่องในชีวิตจริง

ทั้งนี้ ในกระบวนการเรียนรู้ ผู้เข้าร่วมกระบวนการอาจเกิดความมุ่งมั่นได้จากเงื่อนไขทั้งสามประการ หรือเกิดความมุ่งมั่นจากเหตุประการใดประการหนึ่งเป็นหลักผสมผสานสลับเปลี่ยนกันไปเป็นช่วง ๆ ตลอดการเรียนรู้ ทั้งในและระหว่างแต่ละกระบวนการ

7. ชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community)

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ นับเป็นพื้นที่ที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้อย่างลึกซึ้งขึ้นได้ เนื่องจากเป็นพื้นที่ของความเปิดกว้าง ที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการสามารถเปิดเผยและสำรวจตนเอง บนพื้นฐานของการยอมรับซึ่งกันและกัน และการเกื้อหนุนเป็นกำลังใจให้แก่กันและกัน ในพื้นที่แห่งความรัก ความเมตตา และมิตรภาพได้นอกจากนี้ ชุมชนแห่งการเรียนรู้เป็นแหล่งการเรียนรู้ที่หลากหลายและอุดมสมบูรณ์เนื่องจากสมาชิกแต่ละคนได้นำพาประสบการณ์การเรียนรู้และบทเรียนจากชีวิตของตนเข้ามาสู่กระบวนการการเรียนรู้ร่วมกัน ทั้งประสบการณ์ที่มีความสอดคล้องหรือคล้ายคลึงกัน ซึ่งช่วยส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้และความเข้าใจที่ลึกซึ้งละเอียดอ่อนขึ้นในประเด็นนั้น ๆ และประสบการณ์ที่แตกต่าง ชัดแย้ง ที่กระตุ้นให้เกิดการทบทวนมุมมอง ความรู้สึก และพฤติกรรมเดิมของตน จากการได้สัมผัสถึงแง่มุมความเป็นจริงที่แตกต่างออกไป

ปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นระหว่างสมาชิกกลุ่ม ระหว่างการดำเนินกระบวนการ คือ ภาพจำลองของสังคมและชีวิตจริง ที่สะท้อนความแตกต่างหลากหลาย ซึ่งทำให้เกิดได้ทั้งความขัดแย้ง และการหนุนเสริมซึ่งกันและกัน โดยเฉพาะการกล้าเผชิญกับความขัดแย้งภายในกลุ่มอย่างตรงไปตรงมา และเรียนรู้ที่จะจัดการและคลี่คลายความขัดแย้งอย่างเหมาะสมเป็นโอกาสที่สำคัญที่สุดอย่างหนึ่งสำหรับการเรียนรู้ที่มีความหมายลึกซึ้ง และสามารถนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานได้ ในการทำกระบวนการ มีหลายครั้งที่เกิดความขัดแย้งขึ้นในระหว่างกระบวนการ ทั้งระหว่างกระบวนการกับผู้เข้าร่วมกระบวนการหรือระหว่างผู้เข้าร่วม

กระบวนการ และระหว่างกระบวนการด้วยตนเอง ซึ่งในบางครั้งมี ความรุนแรงทางความรู้สึก และเกิดบรรยากาศที่ตึงเครียดขึ้นค่อนข้างมาก แต่เมื่อต่างฝ่ายได้กลับมาใคร่ครวญด้วยใจ ย้อนมองตนเอง และสื่อสารกันด้วยความรักความเมตตา ความขัดแย้งที่เกิดขึ้นนี้ กลับเป็นจุดที่ส่งผลให้เกิดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงภายในตัวแต่ละคนมากที่สุดจุดหนึ่ง

ความรู้สึกเป็นชุมชนที่มีเป้าหมาย ความสนใจ และอุดมการณ์ร่วมกัน ทำให้สมาชิกกลุ่มมีกำลังใจที่จะดำเนินชีวิตตามอุดมการณ์ร่วม มีความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงและพัฒนาตัวเองมากขึ้น รวมทั้งได้รับแรงบันดาลใจจากการเปลี่ยนแปลงหรือตัวอย่างของเพื่อนในกลุ่ม ทั้งในแง่การได้เห็นแบบอย่าง เกิดความมั่นใจว่า การเปลี่ยนแปลงสามารถเกิดขึ้นได้จริง ได้กำลังใจจากกันและกัน และเกิดการเทียบเคียงประสบการณ์ การเปลี่ยนแปลงของตนกับเพื่อน ทำให้ได้เรียนรู้วิธีการของการเปลี่ยนแปลงที่สามารถนำไปใช้ได้ในชีวิตประจำวันของตน

หลักการทั้ง 7 ประการนี้ เป็นเงื่อนไขสำคัญในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเองตามแนวคิดทฤษฎีการศึกษาทั้งสี่ จนไม่อาจจะระบุได้ว่าอะไรสำคัญกว่าอะไร เพราะหลักการทั้งหมดมีความเกี่ยวเนื่องสัมพันธ์กันไม่ในทางใดก็ทางหนึ่ง ดังนั้น จึงจำเป็นที่กระบวนการแนวคิดทฤษฎีการศึกษาต้องตระหนักถึงสิ่งที่จะเกิดขึ้นและเลือกใช้กระบวนการต่าง ๆ อย่างมีศิลปะเพื่อให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้ ทบทวน สืบค้นและใคร่ครวญภายในอย่างลึกซึ้งจนเกิดมุมมองใหม่หรือวิธีคิดแบบใหม่เกี่ยวกับตนเองและการปฏิสัมพันธ์ร่วมกับผู้อื่น และสรรพสิ่งรอบตัว ทั้งในระดับบุคคล องค์กร และสังคม โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของปรัชญาการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวคิดทฤษฎีการศึกษา ซึ่งเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ และกระบวนการที่ศรัทธารวม

กระบวนการแนวคิดทฤษฎีการศึกษา ควรตระหนักถึงองค์ประกอบต่าง ๆ เหล่านี้และออกแบบหรือดูแลให้กระบวนการของตนมีองค์ประกอบต่าง ๆ เหล่านี้ให้ครบถ้วนที่สุดเท่าที่จะทำได้ การขาดองค์ประกอบหนึ่งองค์ประกอบใดอาจส่งผลให้กระบวนการมีจุดอ่อนได้ เช่น ถ้ามีองค์ประกอบของการพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญน้อยเกินไป การเรียนรู้ก็จะไม่ลึกซึ้ง การขาดบรรยากาศของความรัก ความเมตตาจะทำให้การเรียนรู้หลวมรวมเข้าถึงใจได้ยาก เพราะผู้เข้าร่วมกระบวนการไม่กล้าเปิดเผยตนเอง และรู้สึกไม่ผ่อนคลาย รวมทั้งการเรียนรู้อาจเป็นไปโดยไม่มี ความละเอียดอ่อนมากพออีกด้วย การขาดความเชื่อมโยงสัมพันธ์ย่อมทำให้การเรียนรู้เป็นเพียงกิจกรรมทางความคิด ตัดขาดจากชีวิต ในขณะที่การเข้าเผชิญกับความเป็นจริงเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตนได้ เพราะถ้าผู้เรียนรู้ไม่เห็นตัวเองก็ย่อมจะไม่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ ส่วนองค์ประกอบเรื่องความต่อเนื่องทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง

ชั้นเรื่อย ๆ และครอบคลุมการเรียนรู้ในมิติต่าง ๆ ที่จะช่วยเสริม และต่อยอดการเรียนรู้ให้ครอบคลุมและ
มั่นคงขึ้น ในขณะที่การสร้าง ความมุ่งมั่นและชุมชนแห่งการเรียนรู้จะเป็นเงื่อนไขที่ทำให้เกิดการ
เปลี่ยนแปลงในเชิงปฏิบัติได้จริงอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น จึงอาจกล่าวได้ว่า องค์ประกอบต่าง ๆ ข้างต้นไม่
สามารถขาดข้อใดข้อหนึ่งไปได้เลย แต่กระบวนการอาจเน้นหลักการแต่ละข้อมากน้อยต่างกันไปได้บ้าง ใน
จังหวะที่แตกต่างกันของการดำเนินกระบวนการ

บทที่ 6

ลักษณะของกระบวนการจัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดปัญญาศึกษา

ในการออกแบบกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปัญญาศึกษา กระบวนการควรคำนึงถึงองค์ประกอบหลัก ซึ่งอาจแบ่งได้เป็น 2 ส่วนใหญ่ ๆ คือ เนื้อหา และกระบวนการ โดยในส่วนของเนื้อหานั้น มักจะมุ่งเน้นไปที่องค์ความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาตนเอง การพัฒนาปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การมองโลกและชีวิตด้วยความเข้าใจ และการยอมรับในความแตกต่างหลากหลาย อันจะนำไปสู่การดำรงอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุขในสังคม ซึ่งในการนำเสนอเนื้อหาดังกล่าวไปสู่ผู้เข้าร่วมกระบวนการนั้น นอกจากกระบวนการจำเป็นจะต้องออกแบบกระบวนการให้มีความสอดคล้องกับเนื้อหาที่ต้องการนำเสนอ รวมทั้งคำนึงถึงตัวแปรอื่น ๆ ที่อาจส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของมนุษย์ อาทิ บุคลิกลักษณะ การศึกษา อาชีพ บทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบแล้ว รวมทั้งความแตกต่างทางวัฒนธรรม กระบวนการควรต้องให้ความสำคัญกับกระบวนการในฐานะของเครื่องมือที่จะสร้างให้เกิดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงในแนวคิดปัญญาอีกด้วย ซึ่งการออกแบบกระบวนการเพื่อเป็นเครื่องมือสร้างการเรียนรู้ให้กับกลุ่มเป้าหมายนั้น มีแนวทางที่หลากหลายและแตกต่างกันมาก แต่ในที่นี้จะมุ่งเน้นและให้ความสำคัญกับกระบวนการที่นำไปสู่การเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงแนวคิดปัญญาศึกษาเท่านั้น มิได้ครอบคลุมองค์ประกอบของกระบวนการฝึกอบรมโดยทั่วไป ซึ่งสามารถแสวงหาองค์ความรู้ในเรื่องดังกล่าวจากเอกสารและตำราวิชาการที่เกี่ยวข้องได้ด้วยตนเอง

ความสมดุลของฐานและรูปแบบวิถีในการเรียนรู้ (Modes and Styles of Learning)

สไตน์เนอร์ (Steiner นักการศึกษาชาวเยอรมัน ผู้มีบทบาทสำคัญในการเผยแพร่แนวคิดการเรียนรู้ของมนุษย์แบบองค์รวม ได้อธิบายรูปแบบวิถีการเรียนรู้ของมนุษย์โดยแบ่งเป็น 3 ช่วงตามลำดับขั้นพัฒนาการนับตั้งแต่ในวัยเด็ก อันประกอบด้วย ช่วงที่ 1 พลังชีวิตและการกระทำ (willing and doing ช่วงที่ 2 ความรู้สึก (feeling และช่วงที่ 3 ความคิดและการตัดสิน (thinking and judging ซึ่งบางครั้งถูกเรียกอย่างง่าย ๆ ว่า มือ/กาย (hands ใจ (heart และหัว (head โดยนักประสาทวิทยาในปัจจุบันได้พยายามเชื่อมโยงเข้ากับการทำงานของสมองในสิ่งต่าง ๆ (Sprengr, 1999 กล่าวคือ

1. ก้านสมอง (the Brain stem คือ สมองส่วนแรกที่ทำหน้าที่เพื่อการอยู่รอดของมนุษย์ มีหน้าที่ขั้นพื้นฐานที่ง่ายที่สุดเกี่ยวกับการเต้นของหัวใจ การหายใจ รวมทั้งทำหน้าที่เกี่ยวกับประสาทสัมผัส และการสั่งงานให้กล้ามเนื้อมีการเคลื่อนไหว

2. สมองชั้นใน (the Limbic Brain คือ สมองที่อยู่ระหว่างสมองชั้นนอกและก้านสมอง เป็นสมองที่ทำหน้าที่เกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึก ความจำ การเรียนรู้ พฤติกรรม ความสุข อารมณ์ขั้นพื้นฐาน ความรู้สึก เช่น ชอบ ไม่ชอบ ดี ไม่ดี โกรธหรือมีความสุข เศร้าหรือสนุกสนาน รักหรือเกลียด สมองส่วนนี้จะทำให้มนุษย์ปรับตัวได้ดีขึ้น มีความฉลาดมากขึ้น และสามารถเรียนรู้โลกได้กว้างขึ้น

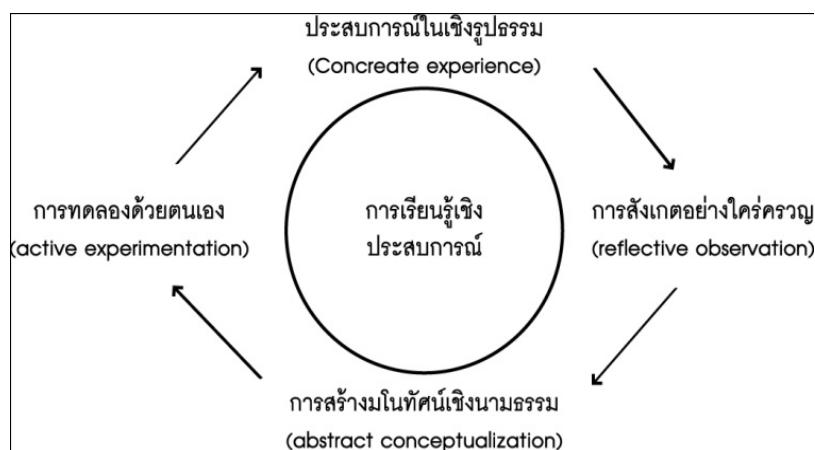
3. สมองชั้นนอก (the Neocortex คือ สมองที่มีขนาดใหญ่กว่าสมองอีก 2 ส่วน ถึง 5 เท่าด้วยกัน ทำหน้าที่เกี่ยวกับคำสั่งที่สลับซับซ้อนมากขึ้น โดยเฉพาะการอ่าน การวางแผนวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการตัดสินใจ การคิด สร้างสรรค์ การคำนวณ ความรู้สึกเห็นอกเห็นใจผู้อื่น รวมทั้งความรักและความเสน่หา

การอธิบายที่สอดคล้องกันของนักการศึกษา และนักประสาทวิทยาถึงฐานการเรียนรู้ที่จำเป็นต่อมนุษย์ทั้ง 3 ด้านนี้ เป็นข้อยืนยันถึงความสำคัญของการจัดกระบวนการเรียนรู้ให้มีความครอบคลุมทุกฐานอย่างเป็นองค์รวม เพื่อให้มีความสอดคล้องต่อธรรมชาติการเรียนรู้ของมนุษย์ ถึงแม้ว่าในบางครั้ง การออกแบบชุดการอบรมบางชุด จะให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ที่ฐานหนึ่งฐานใดมากเป็นพิเศษ อย่างไรก็ตาม แม้ว่าการอบรมจะมีความเชื่อหรือจุดเน้นของการจัดกระบวนการเรียนรู้บนฐานใดฐานหนึ่งเป็นพิเศษ ก็ไม่ควรจะละเลยฐานการเรียนรู้อื่น ๆ ไปเสียเลย เพราะธรรมชาติการเรียนรู้ของมนุษย์นั้น ย่อมแสวงหาความสมดุลให้กับตัวเอง ดังนั้น การเรียนรู้ใด ๆ ที่มีองค์ประกอบหนึ่งองค์ประกอบใดมากหรือน้อยจนเกินไปย่อมกลายเป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ได้ เช่น การจัดกระบวนการเรียนรู้ในลักษณะที่เน้นฐานใดฐานหนึ่งมากเป็นพิเศษ อาจนำไปสู่การต่อต้านหรือปฏิเสธที่จะเรียนรู้จากผู้เข้าร่วมกระบวนการบางคน ซึ่งรู้สึกเหนียวล่าจากการเรียนรู้บนฐานเดิมซ้ำ ๆ เพียงอย่างเดียวได้

นอกจากฐานการเรียนรู้ของมนุษย์ซึ่งเป็นปัจจัยพื้นฐานสำคัญที่กระบวนการควรนำมาพิจารณาประกอบในการออกแบบกระบวนการเรียนรู้ ยังมีปัจจัยที่สำคัญอีกประการหนึ่ง คือ รูปแบบวิธีการเรียนรู้ของมนุษย์ อันอาจอธิบายได้จากหลายมุมมองและแนวคิด ขึ้นอยู่กับความเชื่อขั้นพื้นฐานของผู้อธิบายหรือนักทฤษฎีดังกล่าวว่าจะให้ความสำคัญกับองค์ประกอบใดมากเป็นพิเศษ ในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดทฤษฎีปัญญาศึกษา มักใช้แนวคิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ (Experiential Learning เป็นการนำบุคคลเข้าสู่

ชุดประสบการณ์ที่แตกต่างจากความคุ้นชินเดิมในชีวิตประจำวัน เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ในมิติต่าง ๆ ซึ่งคุณลักษณะดังกล่าวสอดคล้องกับองค์ประกอบสำคัญของการเรียนรู้จากประสบการณ์ ที่เน้นการให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้ตนเองเข้าสัมผัสกับประสบการณ์ตรงบางอย่าง เพื่อให้เกิดการใคร่ครวญต่อประสบการณ์นั้น ๆ โดยหวังว่า ประสบการณ์การเรียนรู้ดังกล่าวจะนำไปสู่การพัฒนาทักษะ ทักษะคติ หรือวิธีคิดใหม่ ๆ ได้

แนวคิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ของมนุษย์มีการพัฒนาขึ้นอย่างเป็นรูปธรรมตั้งแต่ช่วงกลางศตวรรษที่ 19 เป็นต้นมา โดยเริ่มต้นจากงานเขียนของจอห์น ดิวอี้ (John Dewey ในหนังสือประสบการณ์และการศึกษา (Experience and Education ที่เน้น ความสำคัญของการเรียนรู้จากการลงมือกระทำ (learning by doing ต่อมาในปี ค.ศ. 1984 เดวิท โคลบ (David Kolb ได้เขียนหนังสือเกี่ยวกับการเรียนรู้จากประสบการณ์ซึ่งส่งอิทธิพลต่อวงการการศึกษาเป็นอย่างมาก เนื่องจากเขาสามารถเชื่อมโยงทฤษฎีและการปฏิบัติให้เห็นเป็นรูปธรรมได้อย่างชัดเจน (Jackson and Caffarella, 1994 โคลบ (Kolb, 1984 ได้เสนอให้มองการเรียนรู้ในฐานะกระบวนการที่ความรู้ถูกสร้างขึ้นจากการเปลี่ยนผ่านของประสบการณ์ (transformation of experience และการเรียนรู้ที่แท้จริงนั้น สามารถอธิบายได้โดยแบ่งเป็น 4 ขั้นตอน กล่าวคือ ผู้เรียนจะต้องมีประสบการณ์ในเชิงรูปธรรม (concrete experiences บางอย่างเสียก่อน จากนั้น เขาจึงคิดใคร่ครวญต่อประสบการณ์นั้น ๆ ผ่านแง่มุมต่าง ๆ ซึ่งจากการสังเกตอย่างใคร่ครวญ (reflective observations นี้เอง ผู้เรียนจะเริ่มต้นสร้างมโนทัศน์ในเชิงนามธรรม (abstract conceptualization ขึ้นมาเพื่อที่จะสร้างฐานความคิดหรือมุมมองที่เกิดจากการบูรณาการข้อสังเกตต่าง ๆ เข้าด้วยกันจนกลายเป็นทฤษฎี จากนั้น ผู้เรียนจึงใช้ฐานความคิดที่ว่าเหล่านี้ เป็นแนวทางนำไปสู่การลงมือปฏิบัติจริง หรือที่เรียกว่า เป็นการทดลองด้วยตนเอง (active experimentation ซึ่งเขาจะทดสอบสิ่งที่ได้เรียนรู้มากับสถานการณ์อื่น ๆ ที่มีความซับซ้อนมากยิ่งขึ้นโดยในแง่นี้ผู้เรียนก็จะเกิดประสบการณ์ในเชิงรูปธรรมที่วนกลับเป็นวงจรเช่นเดิม แต่มีความสลับซับซ้อนยิ่งขึ้นเรื่อย ๆ



ภาพที่ 6.1 กระบวนการเรียนรู้จากประสบการณ์

ที่มา: Kolb (1984)

ในเวลาต่อมา จอห์น เฮอร์อน (John Heron ซึ่งเป็นผู้ทำการศึกษาเรื่องการจัดกระบวนการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่โดยเฉพาะ ได้แสดงความคิดเห็นโต้แย้งกับโคลบ์ผ่านงานเขียนของเขา โดยเฮอร์อน (Heron, 1992) อภิปรายว่า แนวคิดรูปแบบวิธีการเรียนรู้ของโคลบ์ยังขาดมิติในด้านจินตนาการและปัญญาญาณ ซึ่งเป็นมิติที่สำคัญสำหรับการเรียนรู้ของมนุษย์ที่เชื่อมโยงกับการเรียนรู้จากประสบการณ์ นอกจากนี้ เฮอร์อนยังแย้งตีแนวคิดของโคลบ์ในแง่ของการเน้นที่การพัฒนาทักษะเฉพาะทางมากเกินไป โดยเฉพาะในจุดที่ให้ความสำคัญกับผลลัพธ์ของการเรียนรู้ที่จะต้องมีการแสดงออกอย่างเป็นรูปธรรมและชัดเจน สำหรับเฮอร์อนนั้น การเรียนรู้จากประสบการณ์คือ ฐานการเรียนรู้ที่สำคัญที่เอื้อให้เกิดการเรียนรู้ในรูปแบบอื่น ๆ ตามมา ไม่ว่าจะเป็นการเรียนรู้เชิงจินตนาการ การเรียนรู้เชิงมโนทัศน์ และการเรียนรู้เชิงปฏิบัติ โดยในแต่ละรูปแบบวิธีการเรียนรู้ ต่างก็มีความเชื่อมโยงในลักษณะที่สนับสนุนส่งเสริมกัน

นอกจากโคลบ์และเฮอร์อนแล้ว ยังมีนักการศึกษาอีกหลายคนที่ยพยายามสร้างมโนทัศน์พื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ ซึ่งส่วนใหญ่มีจุดเน้นที่ประสบการณ์เรียนรู้ที่จริงแท้ (authentic learning experiences อันเป็นฐานสำคัญของการสร้างทักษะและการพัฒนามนุษย์ที่มีคุณค่า (Jackson and Maclsaac, 1994 โดยมี องค์ประกอบร่วมคือ การคิดใคร่ครวญ เป็นปัจจัยสำคัญในการเปลี่ยนประสบการณ์ที่บุคคลได้รับไปสู่การเรียนรู้ที่แท้จริง ทั้งนี้ ถึงแม้ว่านักวิชาการและนักการศึกษาส่วนใหญ่จะเห็นพ้องเช่นเดียวกับโคลบ์ว่า การคิดใคร่ครวญดังกล่าวจะต้องนำไปสู่การกระทำอันเป็นเครื่องพิสูจน์ว่า การเรียนรู้ดังกล่าวเกิดประสิทธิผลจริง แต่เทรมเมล (Tremmel, 1993) กลับเสนอมุมมองที่แตกต่างออกไปว่า

ในกระบวนการคิดใคร่ครวญนั้น บุคคลควรเปลี่ยนจากการมุ่งเน้นที่การขบคิดกับปัญหาหรือสถานการณ์ที่ต้องการทางออกไปสู่การมี “สติ” ต่อสิ่งต่าง ๆ ที่กำลังเกิดขึ้นรอบ ๆ ตัวแทน ไม่เพียงเท่านั้น เขายังมีมุมมองเกี่ยวกับการใส่ใจต่อปัจจุบันขณะว่า การทำสิ่งนั้นไม่ได้เป็นไปเพียงแค่การใส่ใจต่อสิ่งที่เกิดขึ้นรอบ ๆ ตัว แต่ยังหมายถึง การใส่ใจต่อสถานะที่เกิดขึ้นภายในตัวบุคคลอีกด้วย

ทั้งนี้ อาจกล่าวได้ว่า คำอธิบายเกี่ยวกับการคิดใคร่ครวญของเทรมเมลในแง่การเพิ่มองค์ประกอบของการเจริญสติ (mindfulness มีความใกล้เคียงกับกระบวนการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดปัญญา ศึกษา นอกจากนี้ ยังมีองค์ประกอบอื่น ๆ ที่เป็นปัจจัยที่สร้างให้กระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดปัญญา ศึกษา มีความแตกต่างจากกระบวนการเรียนรู้ทั่วไปอื่น ๆ คือ การใช้เวลาพิเนจใคร่ครวญตามลำพัง (contemplation และการเรียนรู้ร่วมกับชุมชน (community learning ซึ่งทั้ง 3 ประการนี้ เป็นฐานสำคัญของทุกขั้นตอนกระบวนการที่เกื้อหนุนให้เกิด “การเรียนรู้จากประสบการณ์ในระดับลึก” (Deep Experiential Learning อันจะเป็นต้นทางนำไปสู่การพัฒนาและเปลี่ยนแปลงบุคคลในแนว จิตตปัญญา ศึกษาได้ สิ่งที่กระบวนการควรคำนึงถึงในการออกแบบกระบวนการเรียนรู้ของแต่ละชุดการเรียนรู้ คือ การรักษาสมดุลระหว่างฐานการเรียนรู้และรูปแบบวิธีการเรียนรู้ให้มีความเหมาะสม สอดคล้องกับเป้าหมายของชุดการอบรมและธรรมชาติการเรียนรู้ของผู้เข้าร่วมกระบวนการ โดยมีพื้นฐานองค์ประกอบที่สำคัญ 3 ประการคือ การเจริญสติ การใช้เวลาใคร่ครวญตามลำพัง และการเรียนรู้ร่วมกับชุมชน เป็นเครื่องมือในการเอื้อให้บุคคลเกิดการใคร่ครวญและเชื่อมโยงประสบการณ์การเรียนรู้เข้ากับคุณค่าและความหมายของชีวิตที่แต่ละคนยึดถือ เพื่อให้การเรียนรู้ที่เกิดขึ้น ไม่ได้เป็นเพียงการท่องจำความรู้หรือการพัฒนาทักษะอย่างหนึ่งอย่างใด แต่เป็นการเปลี่ยนแปลงพัฒนาคุณภาพภายในของบุคคลขึ้นพื้นฐานอย่างแท้จริง

ความสมดุลของการสร้างพื้นที่ในการเรียนรู้ พื้นที่อันตราย – พื้นที่เสี่ยง – พื้นที่ปลอดภัย (Danger Zone – Risk Zone – Comfort Zone)

สภาวะความมั่นคงและความเปราะบางทางจิตใจของผู้เข้าร่วมกระบวนการล้วนส่งผลกระทบต่อ การเรียนรู้เสมอ ดังที่ คีแกน (Kegan, 1994) ได้กล่าวไว้ว่า บุคคลจะพัฒนางอกงามได้ดี หากสัมผัสกับ ประสบการณ์ที่มีทั้งความท้าทายและการสนับสนุนให้กำลังใจอย่างแท้จริง ในการจัดการเรียนรู้ตามแนว จิตตปัญญาศึกษาก็เช่นเดียวกัน กระบวนการจำเป็นจะต้องคำนึงถึงการสร้างพื้นที่ที่ส่งผลกระทบต่อสภาวะ ทางจิตใจของผู้เข้าร่วมกระบวนการ เพราะหากบุคคลรู้สึกว่ ตนเองกำลังเผชิญกับภาวะอันตรายมาก

จนเกินไป หรือรู้สึกสบายจนไม่แตกต่างอะไรไปจากชีวิตประจำวัน ก็อาจเป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ใหม่ที่จะเกิดขึ้นได้ ดังนั้น กระบวนการจึงมีหน้าที่ในการประเมินผู้เข้าร่วมกระบวนการในแง่ประสบการณ์และธรรมชาติการเรียนรู้ของกลุ่ม รวมทั้งปัจเจกบุคคล หากเป็นไปได้ว่าจะสามารถตั้งรับกับสถานการณ์ที่ถูกออกแบบให้เกิดขึ้นในแต่ละช่วงได้มากน้อยเพียงใด พื้นที่เสี่ยง (Risk Zone) ซึ่งมักจะเกิดจากกิจกรรมหรือสภาพการณ์ที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการรู้สึกไม่คุ้นชิน หรือเรียกร้องให้ต้องอาศัยความกล้าในการกระทำบางสิ่งบางอย่างที่แตกต่างจากชีวิตประจำวันทั่วไป และมักก่อให้เกิดผลกระทบทางอารมณ์ต่อตนเองและผู้อื่นตามมา อาจนำพาผู้เข้าร่วมกระบวนการให้เกิดการเรียนรู้ใหม่เกี่ยวกับตนเองและผู้อื่นได้ เนื่องจากในสถานการณ์ที่ไม่สามารถจะหลบซ่อนอยู่ได้ความสบายหรือความคุ้นชินเดิม ๆ นั้น บุคคลมักจะแสดงพฤติกรรมที่ถูกขับเคลื่อนจากธรรมชาติภายในตนเอง ที่สะท้อนให้เห็นถึงความคิด ความเชื่อ และทัศนคติที่อยู่เบื้องหลังพฤติกรรมดังกล่าว หรือบุคคลอาจได้สัมผัสกับความรู้สึกที่ถูกกดทับมาเป็นเวลานาน ซึ่งเป็นฐานของจิตใต้สำนึกที่ผลักดันให้เกิดพฤติกรรมโดยรวมในชีวิตประจำวัน อย่างไรก็ตาม ในการจัดพื้นที่ลักษณะดังกล่าว กระบวนการจะต้องระมัดระวังเสมอว่า กิจกรรมหรือกระบวนการนั้น ๆ จะไม่ก่อให้เกิดอันตรายทั้งต่อร่างกายและจิตใจของผู้เข้าร่วมกระบวนการจนกลายเป็นพื้นที่อันตราย (Danger Zone ซึ่งนอกจากจะก่อให้เกิดการเรียนรู้เพียงเล็กน้อยหรือไม่เกิดขึ้นเลย ยังอาจส่งผลกระทบกลายเป็นบาดแผลทางใจในระยะยาว (trauma) กับผู้เข้าร่วมกระบวนการอีกด้วย (Nouwen, 19754

อย่างไรก็ตาม ในการจัดพื้นที่เสี่ยงให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้เกิดการเรียนรู้ขึ้น หากผู้เข้าร่วมกระบวนการต้องเผชิญกับพื้นที่ดังกล่าวตลอดเวลาของการอบรม จนไม่มีโอกาสได้พักหรือนำประสบการณ์ชุดใหม่ที่ได้รับมาใคร่ครวญพิจารณา ก็อาจจะทำให้เกิดความเหนื่อยล้า หรือเกิดความรู้สึกต่อต้านได้เช่นกัน ดังนั้น กระบวนการจึงอาจจัดช่วงเวลาที่จะช่วยให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้สัมผัสกับพื้นที่ที่ให้ความรู้สึกมั่นคงปลอดภัย (Comfort Zone โดยอาจเลือก กิจกรรมหรือกระบวนการที่ก่อให้เกิดความผ่อนคลาย หรือความเพลิดเพลิน ทั้งจากการได้อยู่ตามลำพังคนเดียวหรือการทำกิจกรรมร่วมกับผู้เข้าร่วมกระบวนการคนอื่น ๆ ทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ ซึ่งจะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ได้เช่นเดียวกัน นอกจากนั้น การจัดความสมดุลระหว่างพื้นที่เสี่ยงและพื้นที่ปลอดภัย ยังอาจพิจารณาได้ในลักษณะของการสร้างให้เกิดความรู้สึกไว้วางใจสำหรับผู้เข้าร่วมกระบวนการที่จะมั่นใจว่า การเข้าร่วมในกิจการหรือกระบวนการใด ๆ ที่มีลักษณะ “เสี่ยง” นั้น จะไม่ส่งผลกระทบในแง่ลบต่อตนเอง แต่จะนำมาซึ่งการเรียนรู้ที่มีคุณค่าทั้งต่อตนเองและผู้อื่น (Nouwen, 1975

การสร้างบรรยากาศและความเชื่อมั่นให้เกิดแก่ผู้เข้าร่วมกระบวนการในลักษณะนี้ จึงเป็นสิ่งสำคัญสำหรับกระบวนการที่จะต้องคำนึงถึงและปฏิบัติให้เกิดขึ้นได้ในระหว่างกระบวนการ

ความสมดุลของการเคลื่อนเข้า – ออกจากศูนย์กลางการเรียนรู้เกี่ยวกับตนเอง (Decentering & Centering

เป้าหมายสำคัญประการหนึ่งของการจัดกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดปัญญาศึกษา คือ การเปิดพื้นที่ให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้ย้อนกลับมาสำรวจตนเองในแง่มุมต่าง ๆ เพื่อสร้างความเข้าใจ การยอมรับและความพยายามที่จะพัฒนาระดับตนเองให้ดียิ่งขึ้น กระบวนการที่จะนำพาบุคคลไปสู่การสำรวจตนเองในลักษณะดังกล่าวสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ขั้นตอน ซึ่งเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน กล่าวคือ (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และอดิสร จันทรสุข, 2552

1. การออกจากศูนย์กลางของตนเอง (Decentering คือ การเคลื่อนออกจากการคิดเกี่ยวกับตนเอง รวมทั้งสถานการณ์หรือปัญหาที่กำลังเผชิญ เข้าสู่สนามประสบการณ์ใหม่ที่มียุทธศาสตร์ประกอบของการ “เล่น” หรือการ “หลุด” ออกจากชีวิตประจำวัน เพื่อแก้ไขสถานการณ์หรือปัญหาสมมติที่ท้าทายอยู่เบื้องหน้าในเวลาอันจำกัด ซึ่งบุคคลมีแนวโน้มที่จะนำแบบแผนพฤติกรรมเดิม ๆ ของตนมาใช้โดยอัตโนมัติ เช่น การเล่นเกม / กิจกรรมกลุ่ม การทำงานศิลปะ การเคลื่อนไหวร่างกายโดยอิสระ การแสดงบทบาทสมมติ เป็นต้น

2. การกลับเข้าสู่ศูนย์กลางของตนเอง (Centering คือ การเคลื่อนเข้าสู่การย้อนคิดใคร่ครวญเกี่ยวกับแบบแผนพฤติกรรมของตนเองที่บุคคลมักนำมาใช้ในการแก้ไขสถานการณ์หรือปัญหาทั้งที่เกิดขึ้นเฉพาะหน้าและในระยะยาว ซึ่งต้องอาศัยการเชื่อมโยงประสบการณ์ที่เกิดขึ้นหรือเพิ่งเกิดขึ้น ณ ขณะปัจจุบันกับประสบการณ์ในอดีตที่สัมพันธ์สอดคล้องกัน เพื่อสำรวจและทำความเข้าใจเกี่ยวกับความคิด ความเชื่อ ทศนคติ มุมมองต่อชีวิตและโลก ที่ครอบงำการดำเนินชีวิตของบุคคลผู้นั้นในลักษณะโครงสร้างขนาดใหญ่ ซึ่งไม่สามารถมองเห็นหรือรับรู้ได้โดยง่ายในเวลาปกติ เช่น วงสุนทรียสนทนา การจับคู่สนทนา การสัมภาษณ์ การเขียนบันทึก เป็นต้น

คู่ความสัมพันธ์ของการเคลื่อนเข้า – ออกจากศูนย์กลางการเรียนรู้เกี่ยวกับตนเองข้างต้นนี้ เป็นองค์ประกอบสำคัญในการออกแบบกระบวนการเรียนรู้ที่กระบวนการต้องให้ความสนใจและจัดวางช่วงเวลาให้เหมาะสม เนื่องจากหากชุดกระบวนการใดเน้นให้น้ำหนักที่ขั้นตอนใดขั้นตอนหนึ่งมากเกินไป ก็อาจ

ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ในแนวจิตตปัญญาศึกษาของผู้เข้าร่วมกระบวนการได้ เช่น การให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการใช้เวลาส่วนใหญ่กับการใคร่ครวญสำรวจตนเองในแง่มุมต่าง ๆ จนทำให้บางคนตรึงความคิดเดิมของตนเอง ด้วยการเลือกใช้คำอธิบายความเป็นตนเองตามที่เคยรับรู้มาก่อนหรือสบายใจที่จะรับรู้และอธิบายตนเองในลักษณะเช่นนั้น มาเป็นคำตอบสำเร็จรูปแทนการได้ใคร่ครวญพิจารณา เพื่อจะพบแง่มุมด้านใหม่ ๆ ของตนเองอย่างแท้จริงหรือในอีกด้านหนึ่ง หากกระบวนการเน้นให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการใช้เวลาส่วนใหญ่ไปกับการทำกิจกรรมต่าง ๆ ในลักษณะที่ออกจากศูนย์กลางของตนเอง ซึ่งส่วนใหญ่แล้วมักเป็นกิจกรรมที่เฟลิดเฟลิน ทำท่าย หรือสนุกสนาน ก็อาจทำให้แต่ละคนสูญเสียสมาธิและความตั้งมั่นในการสำรวจตนเองไป ซึ่งทั้ง 2 กรณีล้วนเป็นการยากที่จะก่อให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ที่จะช่วยให้บุคคลเกิดความตระหนัก ยอมรับ และพยายามที่จะข้ามพ้นข้อจำกัดของตนเองได้

ทั้งนี้ ในการสร้างความสมดุลของการเคลื่อนไหว – ออกจากศูนย์กลางการเรียนรู้เกี่ยวกับตนเองนั้น กระบวนการต้องสามารถประเมินธรรมชาติ การเรียนรู้ของกลุ่มผู้เข้าร่วมกระบวนการได้ว่ามีลักษณะเป็นเช่นไร อาทิ หากสมาชิกส่วนใหญ่ของกลุ่มมีแนวโน้มในการเป็นนักคิดวิเคราะห์ กระบวนการอาจจำเป็นต้องจัดช่วงเวลาของการทำกิจกรรมเพื่อให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้ออกจากศูนย์กลางของตนเองมากกว่าปกติ โดยเริ่มต้นจากกิจกรรมที่ไม่ยากจนเกินไปนัก เพื่อไม่ให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการรู้สึกต่อต้านหรือถูกบีบบังคับให้ต้องทำสิ่งที่น่าอับอาย หรือถ้าหากสมาชิกของกลุ่มเป็นผู้ที่ชอบลงมือกระทำมากกว่า กระบวนการอาจจำเป็นต้องจัดสรรเวลาในการให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้กลับเข้าสู่ศูนย์กลางของตนเอง โดยไม่รีบร้อนจนเกินไป ด้วยการค่อย ๆ เพิ่มระยะเวลา ในการคิดใคร่ครวญกับตนเองหรือการสำรวจในกลุ่มร่วมกับผู้เข้าร่วมกระบวนการคนอื่น ๆ อย่างค่อยเป็นค่อยไป เพื่อไม่ให้แต่ละคนรู้สึกอึดอัด หรือถูกบีบคั้นในการใช้ความคิดมากจนเกินไป ซึ่งตัวอย่างดังกล่าวนี้ เมื่อเลือกใช้ได้อย่างเหมาะสมก็อาจจะช่วยให้แต่ละคนได้หลุดออกจากกรอบความคิดหรือชุดคำอธิบายเกี่ยวกับตนเองแบบเดิม และมองเห็นตนเองในแง่มุมใหม่ ที่จะนำไปสู่ความเข้าใจและการยอมรับเพื่อปรับปรุงพัฒนาตนเองในขั้นต่อไปได้

ความสมดุลของการจัดสรรเวลาสำหรับปัจเจกบุคคลและกลุ่มในการเรียนรู้การมีเวลาใคร่ครวญตามลำพัง และการใช้เวลาอยู่ร่วมกับผู้อื่น (Solitude VS Solidarity)

ปัจจัยสำคัญที่ส่งผลให้ผู้เรียนแต่ละคนเกิดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงในแนวจิตตปัญญาศึกษา คือ การได้เป็นส่วนหนึ่งของชุมชนแนวปฏิบัติ (Community of Practice ที่เกิดขึ้นจากการเข้าร่วม

กิจกรรม การที่แต่ละคนมีโอกาสได้ร่วมเรียนรู้ไปพร้อมกับผู้เข้าร่วมกระบวนการคนอื่น ๆ ในลักษณะของชุมชน ซึ่งมีองค์ประกอบของการรับฟังกันและกันอย่างลึกซึ้งจริงจัง การเรียนรู้เกี่ยวกับผู้อื่นที่สะท้อนให้เห็นกลับมามองตนเองในมิติใหม่ ๆ และการมีความรักความเมตตาให้แก่กัน โดยเฉพาะในช่วงเวลาที่แต่ละคนต้องเผชิญกับความท้าทายในการยอมรับตัวตนด้านที่ไม่เคยรับรู้หรือปฏิเสธมาก่อน รวมทั้งการก้าวข้ามข้อจำกัดของตนเอง สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ล้วนปรากฏอยู่อย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอในทุก ๆ ครั้งของการเข้าร่วมและเพิ่มระดับความลึกซึ้งยิ่งขึ้นเรื่อย ๆ ในแต่ละครั้ง ซึ่งอาจเป็นตัวบ่งชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่นในลักษณะชุมชน การเรียนรู้ในลักษณะเช่นนี้สอดคล้องกับทฤษฎีการสร้างความรู้ของโนนากะและคอนโนที่นำเสนอแนวคิดของ “บะ” (Ba) ในภาษาญี่ปุ่นที่แปลว่า “สิ่งแวดล้อมที่ก่อให้เกิดความหมาย” โดยความรู้ที่ถูกสร้างขึ้นใน “บะ” นี้จะถูกรับรู้ผ่านประสบการณ์ของแต่ละบุคคลหรือจากการใคร่ครวญเกี่ยวกับประสบการณ์ของผู้อื่น (Nonaka & Konno, 1998) ทั้งนี้ อาจกล่าวได้ว่า ความรู้ในลักษณะนี้เป็นสิ่งที่อยู่ภายในตัวคนแต่ละคนอยู่แล้ว และจะสามารถทำให้ปรากฏออกมาผ่านการแลกเปลี่ยนความรู้สึก ความคิด และประสบการณ์ของบุคคลในพื้นที่หนึ่ง ๆ นอกจากนั้น การเรียนรู้ในลักษณะนี้ จะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยการที่ปัจเจกบุคคลลดกำแพงที่ขวางกั้นระหว่างตนกับผู้อื่นภายใต้บรรยากาศที่เน้นความรัก ความห่วงใย ความไว้วางใจ และความรู้สึกผูกพันเป็นส่วนหนึ่งของกันและกัน

อย่างไรก็ตาม นอกจากผลการเรียนรู้ในเชิงบวกจะเกิดขึ้นในระหว่างกระบวนการปฏิสัมพันธ์ในชุมชนแล้ว การที่กระบวนการจัดให้มีช่วงเวลาของการให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้อยู่ตามลำพัง ซึ่งเป็นการเปิดพื้นที่ให้แต่ละคนได้ใช้เวลาอยู่กับตนเองโดยไม่สนทนากับผู้อื่น เพื่อใคร่ครวญต่อประสบการณ์ที่ได้รับในแต่ละช่วงกิจกรรม หรือสำรวจภาวะอารมณ์ความรู้สึกที่กำลังเกิดขึ้นในขณะนั้น เช่น การเขียนบันทึกภายหลังจบแต่ละกิจกรรม หรือการเขียน Book of Shadow (กระบวนการที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการจะแยกกันไปหามุมสงบของตนตามลำพังในสถานที่ที่พึงพอใจ และใช้เวลาอยู่กับตนเองเพื่อเขียนความคิดหรือความรู้สึกที่เกิดขึ้นในช่วงเวลานั้น โดยปราศจากโจทย์หรือรูปแบบที่ตายตัวใด ๆ) ล้วนมีแนวโน้มที่จะส่งผลเชิงบวกต่อผู้เข้าร่วมกระบวนการ ทั้งในแง่การเรียนรู้เกี่ยวกับตนเองและการได้มีโอกาสกลับมาอยู่กับสภาวะความรู้สึก ณ ขณะปัจจุบันอย่างแท้จริง ซึ่งมักจะขาดหายไปจากการศึกษาในระบบหรือการฝึกอบรมทั่วไป (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และอดิสร จันทรสุข, 2552)

ดังนั้น ความสมดุลในแง่ของการจัดสรรเวลาสำหรับผู้เข้าร่วมกระบวนการได้ใคร่ครวญอยู่กับตนเองตามลำพังกับการใช้เวลาเรียนรู้ในชุมชนร่วมกับผู้อื่นจึงถือองค์ประกอบที่สำคัญอีกประการหนึ่งที่กระบวนการควรให้ความใส่ใจ หากกระบวนการใดเน้นหนักไปที่การจัดสรรเวลาในด้านใดด้านหนึ่ง

มากจนเกินไป ก็อาจจะกลายเป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงในแนวจิตตปัญญาศึกษา สำหรับผู้เข้าร่วมกระบวนการได้ ในทางตรงกันข้าม หากชุดการอบรมใดที่สามารถสร้างสมดุลให้เกิดขึ้น ระหว่างการจัดสรรเวลาทั้งสองด้าน ซึ่งมีได้หมายถึงการจัดสรรเวลาอย่างเท่าเทียมกัน แต่เป็นการหาความพอดีและความลงตัวสำหรับการเปิดพื้นที่ให้บุคคลได้เรียนรู้ทั้งจากตนเองและกลุ่ม โดยขึ้นอยู่กับเนื้อหาและเป้าหมายของแต่ละกระบวนการ รวมทั้งธรรมชาติของผู้เข้าร่วมกระบวนการเป็นสำคัญ ก็น่าจะก่อให้เกิดผล ในแง่การเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงแนวจิตตปัญญาศึกษาสำหรับผู้เข้าร่วมกระบวนการแต่ละคนได้ใน ระดับพื้นฐาน

ความสมดุลของการแบ่งกลุ่มในการเรียนรู้ ขนาดและวิธีการแบ่ง (Grouping : Size and Selection Procedure

การจัดกระบวนการเรียนรู้ทั้งในลักษณะปัจเจกบุคคลและชุมชนในแต่ละกระบวนการล้วนมีความสำคัญและส่งผลต่อการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงในแนวจิตตปัญญาศึกษาของผู้เข้าร่วมกระบวนการอย่างไม่สามารถแยกขาดจากกันได้ ดังนั้น ขนาดและวิธีการแบ่งกลุ่มสำหรับการทำกิจกรรมในแต่ละกระบวนการ ซึ่งมีผลต่อคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เข้าร่วมกระบวนการอย่างมีนัยสำคัญเช่นเดียวกับเนื้อหาและขั้นตอนในการดำเนินกิจกรรม เพราะการเรียนรู้จากประสบการณ์นั้น ย่อมหลีกเลี่ยงไม่ได้ที่บุคคลต้องเผชิญกับภาวะความรู้สึก ทศนคติ และความสัมพันธ์ที่มีต่อกันในกลุ่ม ซึ่งเป็นองค์ประกอบหนึ่งของคุณภาพในกระบวนการเรียนรู้

ธรรมชาติและบุคลิกลักษณะของผู้เข้าร่วมกระบวนการแต่ละคนล้วนมีผลต่อการรับรู้และทัศนคติของผู้เข้าร่วมกระบวนการคนอื่น ๆ อย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ จึงเป็นเรื่องธรรมดาที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการจะเกิดความรู้สึกใกล้ชิดผูกพันเป็นพิเศษหรืออึดอัดขัดเคืองต่อผู้เข้าร่วมกระบวนการบางคน ซึ่งสะท้อนภาพธรรมชาติของมนุษย์ในการรวมตัวกัน ผู้เข้าร่วมกระบวนการส่วนใหญ่มีแนวโน้มที่จะแบ่งกลุ่มสัมพันธ์ย่อย ๆ กันเอง จากการรวมตัวกันอย่างไม่เป็นทางการของคนที่มีลักษณะนิสัย วัย ความสนใจ และธรรมชาติการเรียนรู้ที่ใกล้เคียงกันอยู่เสมอ ซึ่งความเหลื่อมซ้อนของความสัมพันธ์ในลักษณะดังกล่าว ย่อมส่งอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของกลุ่มโดยรวมและปัจเจกบุคคลที่เป็นสมาชิกของกลุ่มดังกล่าวอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้

ในการออกแบบขนาดและวิธีการแบ่งกลุ่มในแต่ละกระบวนการบนฐานของความสัมพันธ์ที่มีความซับซ้อนและมีพลวัตในตัวเอง กระบวนการจึงต้องพิจารณาถึงข้อดี – ข้อเสียของขนาดและวิธีการแบ่งกลุ่มใน

ลักษณะต่าง ๆ ที่จะส่งผลถึงกระบวนการเรียนรู้ของผู้เข้าร่วมกระบวนการแต่ละคน โดยมีสิ่งที่จะต้องคำนึงถึงคือ เนื้อหาและเป้าหมายในการจัดชุดการอบรมเป็นสำคัญ ทั้งนี้ ธนา นิลชัยโกวิทย์ และอดิสร จันทรสุข (2552) ได้ประมวลข้อดีและข้อเสียของการวัดขนาดและวิธีการแบ่งกลุ่มในลักษณะต่าง ๆ ดังนี้

1. ขนาดของกลุ่ม

กลุ่มขนาดเล็ก (2-5 คน)

ข้อดี คือ การประหยัดเวลาเนื่องจากมีสมาชิกจำนวนไม่มาก ทำให้แต่ละคนสามารถใช้เวลาในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสมาชิกคนอื่น ๆ ได้มาก นอกจากนี้ การแบ่งกลุ่มขนาดเล็กยังช่วยให้สมาชิกกลุ่มมีความรู้สึกใกล้ชิด ผูกพัน พร้อมทั้งจะรับฟังกันและกันอย่างตั้งใจ ดังนั้น เนื้อหาที่นำมาสนทนากันในกลุ่มขนาดเล็กจึงมักจะสามารถลงลึกและช่วยให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการมีความกล้าที่จะเปิดเผยข้อมูลส่วนตัวได้มากกว่ากลุ่มใหญ่

ข้อเสีย คือ การขาดโอกาสในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับประสบการณ์ของสมาชิกที่อยู่กลุ่มอื่น ๆ ทำให้ขาดความหลากหลายและมุมมองที่กว้างขวาง รวมทั้งยังอาจส่งผลต่อความเข้าใจและการยอมรับพฤติกรรม ความคิด ความเชื่อของสมาชิกนอกกลุ่มบางคนที่แตกต่างกันจากของตนเอง รวมทั้งอาจต้องใช้ระยะเวลาที่ยาวนานขึ้นในการสร้างให้เกิดความรู้สึกเป็นชุมชนเดียวกัน เพราะสมาชิกยังรู้จักกันในวงแคบ ๆ เพียงไม่กี่คน นอกจากนี้ หากมีสมาชิกในกลุ่มย่อยรู้สึกไม่คุ้นเคยหรืออึดอัดกับสมาชิกบางคนในกลุ่มเดียวกัน ก็อาจทำให้คุณภาพการฟังและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ลดลงไปได้

กลุ่มขนาดกลาง (6-10 คน)

ข้อดี คือ ความหลากหลายของเรื่องราวที่สมาชิกลำเอียงนำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ภายในกลุ่มมีสูง นอกจากนี้ สมาชิกยังอาจได้ข้อคิดเห็นที่หลากหลายจากสมาชิกกลุ่มคนอื่น ๆ ซึ่งอาจทำให้เกิดการเรียนรู้ในระดับที่กว้างขวางขึ้น

ข้อเสีย คือ หากมีเวลาจำกัด อาจทำให้สมาชิกคนท้าย ๆ ต้องรีบพูดสรุปรวบรัดให้จบภายในเวลาที่กำหนด และการนั่งฟังเรื่องราวจำนวนหลายเรื่องจนเกินไปอาจก่อให้เกิดความรู้สึกอ่อนล้าและสูญเสียสมาธิในการตั้งใจฟังได้

กลุ่มขนาดใหญ่ (มากกว่า 8 คนขึ้นไป)

ข้อดี คือ สมาชิกทุกคนได้รับฟังเรื่องราวของกันและกัน ซึ่งส่งผลต่อพลวัตความเข้าใจ และความรู้อีกส่วนหนึ่งของสมาชิกกลุ่มในฐานะที่เป็นชุมชนเดียวกัน นอกจากนั้น เรื่องราวจำนวนมากที่ถูกนำมาเล่า แบ่งปันในกลุ่มไม่เรื่องใดเรื่องหนึ่ง ยังอาจส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ภายในของสมาชิกกลุ่มบางคนได้

ข้อเสีย คือ การรับฟังเรื่องราวประสบการณ์ ความคิด ความรู้สึกของสมาชิกให้ครบทุกคนอาจใช้เวลายาวนาน หรือแม้กระทั่งก่อให้เกิดความเหนื่อยล้าจากความตั้งใจฟัง นอกจากนั้น การสนทนาภายในกลุ่มใหญ่มักเกิดบรรยากาศเป็นทางการได้ง่ายกว่า แม้จะไม่ตั้งใจให้เป็นเช่นนั้น ซึ่งอาจลดทอนความรู้สึกใกล้ชิดผูกพันระหว่างกัน และความกล้าที่จะแลกเปลี่ยนประสบการณ์ส่วนตัวบางเรื่องให้กลุ่มใหญ่ฟัง เนื่องจากไม่แน่ใจว่าจะได้รับปฏิกิริยาตอบกลับเช่นใดบ้างจากคนอื่น ๆ

2. วิธีการแบ่งกลุ่ม

กลุ่มที่สมาชิกเลือกกันเอง

ข้อดี คือ ส่วนใหญ่สมาชิกจะเลือกกลุ่มคนที่ตนเองรู้สึกสะดวกใจที่จะเรียนรู้ร่วมกัน โดยเฉพาะในเวลาที่ต้องการแลกเปลี่ยนในเรื่องส่วนตัวที่ต้องอาศัยความเข้าใจและการยอมรับระหว่างกันสูง หากแบ่งกลุ่มลักษณะนี้ในช่วงต้นของกระบวนการอบรม ก็อาจจะช่วยให้เกิดความผ่อนคลายสำหรับสมาชิกกลุ่มที่ยังรู้สึกไม่ค่อยพร้อมในการสร้างความรู้จักคุ้นเคยกับสมาชิกคนอื่น ๆ ที่ไม่ได้รู้จักกันมาก่อน

ข้อเสีย คือ การเลือกแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับคนที่ตนเองรู้สึกสะดวกใจ อาจนำไปสู่การหลีกเลี่ยงการเผชิญหน้ากับมิติบางด้านของตนเองหรือสมาชิกคนอื่น ๆ ที่ไม่ต้องการสำรวจหรือปฏิเสธที่จะยอมรับ เพราะสมาชิกที่รู้สึกคุ้นเคยกันอาจจะมีความรู้สึกเกรงใจที่จะสะท้อนความคิดความรู้สึกตรง ๆ เนื่องจากยังห่วงต่อสัมพันธภาพส่วนบุคคลที่ยังต้องดำเนินไปในชีวิตประจำวัน หรือมองไม่เห็นมุมที่แตกต่างออกไปเนื่องจากความคุ้นเคยกันมากเกินไป ยิ่งไปกว่านั้น การได้อยู่กับคนที่คุ้นเคยยังนำไปสู่การหลบตนเองในพื้นที่ปลอดภัย (Comfort Zone) ซึ่งไม่ช่วยให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ จากสภาวะความรู้สึกภายในตน ที่ต้องเผชิญกับความอึดอัดคับข้องใจจากการมีปฏิสัมพันธ์กับคนที่ไม่คุ้นเคยหรือไม่สนิทสนมด้วย นอกจากนั้น การแบ่งกลุ่มในลักษณะนี้อาจทำให้สมาชิกบางคนรู้สึกลำบากใจ ไม่รู้จะเลือกอย่างไร หรือหลีกเลี่ยงอยู่เพราะคนอื่นเลือกกันเองหมดแล้ว

กลุ่มที่ใช้การแบ่งแบบสุ่ม เช่น การนับตัวเลข การแบ่งตามวันเกิด การแบ่งตามภูมิภาค

ข้อดี คือ การลดความตึงเครียดในการตัดสินใจเลือกบุคคลเข้ากลุ่ม หรือการสมัครเข้าเป็นสมาชิกของกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง เพราะการตัดสินใจถูกกำหนดมาจากภายนอก การแบ่งกลุ่มลักษณะนี้ช่วยให้สมาชิกบางคนนี้อาจจะยังไม่คุ้นเคยกันมาก่อนได้ทำความรู้จักกัน และสร้างให้เกิดพื้นที่การเรียนรู้ร่วมกันที่ไม่จำกัด เฉพาะคนใกล้ชิดคุ้นเคย อันเป็นแบบจำลองสะท้อนวิถีชีวิตความเป็นจริง ซึ่งคนส่วนใหญ่ต้องมีปฏิสัมพันธ์กับคนที่ผ่านเข้ามาในชีวิต โดยไม่สามารถกำหนดได้ว่าจะจะเป็นใครบ้าง การแบ่งกลุ่มในลักษณะนี้จะช่วยสร้างให้เกิดความรู้สึกเป็นชุมชนร่วมกันได้เร็วขึ้น เพราะสมาชิกกลุ่มจะรับรู้ได้ถึงความเท่าเทียมกัน รวมทั้งความพยายามที่จะรับฟังและเข้าใจซึ่งกันและกัน

ข้อเสีย คือ การแบ่งกลุ่มแบบสุ่มในลักษณะนี้ บางครั้งภายในกลุ่มเดียวกันอาจจะมีคนที่รู้จักสนิทสนมคุ้นเคยกันเป็นคู่ หรือจำนวนมากกว่านั้น ซึ่งอาจส่งผลกระทบต่อความรู้สึกของสมาชิกคนอื่น ๆ ที่อาจจะไม่รู้จักใครเลยในกลุ่มจนเกิดความรู้สึกเหินห่างและเป็นส่วนเกินของกลุ่ม นอกจากนี้ บางกิจกรรมที่เรียกร้องความไว้วางใจในการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ส่วนบุคคลก็อาจเกิดขึ้นได้ยากหากสมาชิกในกลุ่มยังรู้สึกไม่ไว้วางใจกับสมาชิกทุกคน เนื่องจากกลัวการถูกประเมินตัดสิน จึงเลือกที่จะแลกเปลี่ยนเฉพาะชุดประสบการณ์ที่คิดว่าสมาชิกทุกคนในกลุ่มจะพอรับได้

กลุ่มที่กำหนดหัวข้อการแบ่ง เช่น คนที่คุ้นเคยกันน้อยที่สุดคนในองค์กรเดียวกัน คนที่ไว้วางใจมากที่สุด

ข้อดี คือ เช่นเดียวกับการแบ่งแบบสุ่ม ซึ่งลดความตึงเครียดในการตัดสินใจเลือกบุคคลเข้ากลุ่ม หรือการต้องสมัครเข้าเป็นสมาชิกของกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง เพราะการตัดสินใจถูกกำหนดมาจากภายนอก โดยการแบ่งกลุ่มลักษณะนี้มักใช้สำหรับวัตถุประสงค์ที่เฉพาะเจาะจง เช่น การแบ่งตามคนที่คุ้นเคยกันน้อยที่สุด เพื่อสร้างให้เกิดความเป็นชุมชนที่ทุกคนได้มีปฏิสัมพันธ์และเรียนรู้ระหว่างกันในระดับลึกซึ่งมากยิ่งขึ้น หรือการแบ่งตามคนที่ไว้วางใจมากที่สุด เพื่อสร้างให้เกิดความรู้สึกปลอดภัยในการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ที่เรียกร้องความเข้าใจและการยอมรับระหว่างกันสูง หรือเนื้อหาในกิจกรรมเรียกร้องประสบการณ์ในอดีตที่สมาชิกกลุ่มเคยร่วมทำหรือมีความเข้าใจร่วมกันมาก่อน หรือมีจุดมุ่งหมายบางประการที่ต้องการองค์ประกอบของกลุ่มที่เฉพาะเจาะจง

ข้อเสีย คือ การแบ่งคนตามลักษณะความสัมพันธ์อาจนำไปสู่ความรู้สึกกระอักกระอ่วนใจหากสมาชิกไม่รู้สึกว่าตนเองมีความสัมพันธ์กับสมาชิกคนอื่น ๆ ในลักษณะที่โจทย์ได้ตั้งไว้ ซึ่งก็อาจกลายเป็นคนที่เหลือค้าง ไม่สามารถจะเลือกเข้ากลุ่มใดได้ นอกจากนี้ การแบ่งกลุ่มตามลักษณะความสัมพันธ์เช่นนี้ อาจ

เป็นการกำหนดหัวข้อการเรียนรู้ในลักษณะที่ใจมากเกินไป เนื่องจากกระบวนการมีข้อสมมุติฐานบางอย่างว่า กลุ่มกำลังต้องการการเรียนรู้ในลักษณะดังกล่าว ซึ่งอาจจะเป็นหรือไม่เป็นเช่นนั้นจริงก็ได้ รวมถึง อาจทำให้สมาชิกในกลุ่มรู้สึกอึดอัดที่ต้องอยู่กับสมาชิกบางคนที่กำลังมีปัญหาขัดแย้งกันอยู่ เช่น สมาชิกที่มาจากองค์กรเดียวกัน เป็นต้น

การพิจารณาถึงขนาดและวิธีการแบ่งกลุ่มดังที่ได้กล่าวมานี้ ไม่ใช่ข้อสรุปทั้งหมดที่กระบวนการต้องนำไปปฏิบัติตาม เนื่องจากกลุ่มแต่ละกลุ่มต่างก็มีพลวัตในตัวเอง ขึ้นอยู่กับบุคลิกลักษณะและความสัมพันธ์ของสมาชิกในกลุ่มเป็นสำคัญ สิ่งที่กระบวนการควรต้องคำนึงถึงมากกว่า คือ การสร้างสมดุลให้เกิดขึ้นในการจัดกระบวนการเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการมีโอกาสได้สัมผัสประสบการณ์การเรียนรู้จากเพื่อนมนุษย์คนอื่น ๆ ที่มีความแตกต่างหลากหลาย อันจะนำมาซึ่งความเข้าใจ การยอมรับ การปรับเปลี่ยนโลกทัศน์และมุมมองต่อชีวิต รวมถึงการเริ่มต้นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองในมิติต่าง ๆ ทั้งนี้ ไม่ว่าจะกลุ่มจะมีขนาดและวิธีการแบ่งกลุ่มชนิดใด กระบวนการก็ยังคงเป็นผู้ที่มีความสำคัญในการช่วยเอื้ออำนวยให้กระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นมีคุณค่าและมีประโยชน์อย่างแท้จริงต่อผู้เข้าร่วมกระบวนการ

ความสมดุลของความยืดหยุ่นภายใต้กรอบโครงสร้าง (Flexibility within Structure)

ในการออกแบบกระบวนการเรียนรู้ กระบวนการจำเป็นต้องวางโครงสร้างการเรียนรู้ที่สะท้อนเป้าหมายและเนื้อหาของกระบวนการนั้นด้วยความเข้าใจอย่างถ่องแท้ โดยจะต้องพยายามคาดการณ์ล่วงหน้าว่า กระบวนการแต่ละช่วงรวมทั้งกิจกรรมแต่ละอย่างจะส่งผลอย่างไรต่อพลวัตของกลุ่ม รวมทั้งจะนำไปสู่การเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงในลักษณะและมิติใดบ้างสำหรับผู้เข้าร่วมกระบวนการ ในขณะเดียวกัน ปัญหาที่กระบวนการจะต้องเผชิญตลอดเวลาในการดำเนินกระบวนการ คือ สภาพการณ์ที่เกิดขึ้นจริงมักแตกต่างจากสิ่งที่คาดการณ์ไว้ล่วงหน้า ซึ่งทำให้กระบวนการต้องมีความยืดหยุ่นและสามารถแก้ไขเฉพาะหน้าได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในขณะที่ยังคงรักษาเป้าหมายของกระบวนการนั้น ๆ ไว้ เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เข้าร่วมกระบวนการทุกคน

การรักษาความสมดุลในแง่ของการประยุกต์และปรับเปลี่ยนตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้นตรงหน้า ภายใต้โครงสร้างการเรียนรู้ที่ถูกออกแบบไว้แล้วนั้น เป็นขั้นตอนสำคัญที่กระบวนการต้องพึงระลึกไว้เสมอในการออกแบบกระบวนการการเรียนรู้ ที่สำคัญคือ กระบวนการจะต้องมีความมั่นใจและศรัทธาต่อความสามารถในการเรียนรู้ของมนุษย์ ว่าแต่ละคนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเองภายใต้สภาพการณ์และ

สิ่งแวดล้อมที่เหมาะสม และนั่นเองคือหน้าที่หลักของกระบวนการที่จะต้องจัดให้เกิดสภาพแวดล้อมในลักษณะดังกล่าว แม้ในยามที่สถานการณ์ไม่ได้เป็นไปตามที่คาดการณ์ไว้ล่วงหน้า เช่น หากกระบวนการสังเกตว่า บรรยากาศโดยรวมของกลุ่มมีลักษณะที่เน้นไปในเชิงการใช้ความคิดวิพากษ์วิจารณ์สูง กระบวนการก็อาจปรับเปลี่ยนกิจกรรม โดยเน้นการทำงานศิลปะที่ไม่ต้องมีการสนทนากันมากนัก แต่ให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้ทำงานที่ต้องใช้ฐานกายและฐานความรู้สึกค่อนข้างมาก รวมทั้งได้มีเวลาในการสังเกตความรู้สึกและความคิดภายในตนเองเป็นหลัก ซึ่งอาจจะช่วยทำให้บรรยากาศโดยรวมค่อย ๆ คลี่คลายไปในทางที่สมดุลมากขึ้น

อย่างไรก็ตาม ในการยืดหยุ่นปรับเปลี่ยนกระบวนการนั้น กระบวนการจำเป็นจะต้องมีความเข้าใจในเป้าหมายและเนื้อหาของชุดการอบรมอย่างถ่องแท้เช่นนั้น ความยืดหยุ่นที่กระบวนการพยายามสร้างให้เกิดขึ้นในระหว่างดำเนินการอบรม อาจส่งผลให้กระบวนการที่เกิดขึ้นหลุดออกจากแก่นสาระสำคัญซึ่งเป็นเป้าหมายที่แท้จริงของชุดการอบรมนั้น ๆ ได้

นอกจากการพิจารณาในเชิงกระบวนการแล้ว กระบวนการยังควรให้ความสนใจต่อรายละเอียดของกิจกรรมที่ดำเนินไปในแต่ละช่วง โดยเฉพาะในมิติของความยืดหยุ่น อาทิ ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจากแต่ละกิจกรรมหรือการที่กระบวนการจะตอบคำถามของผู้เข้าร่วมกระบวนการว่า อะไรคือสิ่งที่ควรปรับเปลี่ยนให้เหมาะสมกับความเป็นจริง ความเห็น ความรู้สึก และความต้องการของสมาชิกกลุ่ม รวมทั้งการเปิดรับแง่มุมที่แตกต่างหลากหลาย และอะไรคือสิ่งที่กระบวนการจำเป็นต้องยืนยันความถูกต้องไว้ เพื่อไม่ให้เกิดการเรียนรู้ของผู้เข้าร่วมกระบวนการออกนอกประเด็นหรือแก่นสาระของชุดการอบรมดังกล่าว เช่น ในกระบวนการที่มีเป้าหมายให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการใช้เวลาในการแสวงหาคำตอบเกี่ยวกับตนเอง กระบวนการจำเป็นต้องยืนยันถึงการไม่ให้คำตอบตายตัวกับผู้เข้าร่วมกระบวนการ ถึงแม้จะมีบางคนเรียกร้องหรือต้องการได้รับคำตอบสำเร็จรูป ในที่นี้ การไม่ให้คำตอบตายตัวของกระบวนการสะท้อนให้เห็นถึงเป้าหมายหลักของกระบวนการ ซึ่งต้องการให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้สำรวจและเรียนรู้โลกภายในของตนเองโดยไม่รีบร้อน หรือรอรับการตัดสินจากภายนอก

การสร้างสมดุลระหว่างโครงสร้างกระบวนการที่ได้ออกแบบไว้และการยืดหยุ่นโครงสร้างดังกล่าวตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริงเฉพาะหน้า นอกจากจะเป็นสิ่งที่กระบวนการต้องคำนึงถึงในช่วงการออกแบบกระบวนการแล้ว ยังนับเป็นทักษะที่จำเป็นของกระบวนการที่ต้องฝึกฝนพัฒนาบนฐานความเข้าใจและความไว้วางใจต่อการเรียนรู้ของตนเองและผู้เข้าร่วมกระบวนการอย่างแท้จริงเพราะในท้ายที่สุดนั้น กระบวนการจะต้องสามารถยอมรับผลที่เกิดขึ้นได้ทั้งจากการยืดหยุ่นปรับเปลี่ยน หรือการยึดถือโครงสร้าง

ของกระบวนการที่ได้ออกแบบไว้และร่วมเรียนรู้ไปพร้อม ๆ กับผู้เข้าร่วมกระบวนการในแต่ละช่วงขณะ โดยใช้สถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจริง ในแต่ละขณะที่เป็นปัจจุบัน ให้เป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ทั้งของตนเองและผู้เข้าร่วมกระบวนการในมิติต่าง ๆ ซึ่งหากสามารถทำได้ดังเช่นที่ว่า ก็อาจจะนำไปสู่การเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงในแนวจิตตปัญญาศึกษาของทุก ๆ คนได้อย่างแท้จริง

บทที่ 7

องค์ประกอบที่ทำให้เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษา

คนเรารับสิ่งต่าง ๆ เข้ามาในตัวผ่านการเห็น พุด ฟัง และการเคลื่อนไหวร่างกาย จากนั้นกระบวนการเรียนรู้ภายในก็จะเกิดขึ้น

กระบวนการเรียนรู้ภายในมีองค์ประกอบสามส่วนด้วยกัน ได้แก่ **ส่วนแรก** คือ การคิด การวิเคราะห์ การจดจำ ข้อมูล แนวความคิด ทฤษฎี ทศนคติ และความเชื่อ นักการศึกษาเรียกส่วนนี้ว่า **ส่วนหัวหรือสมอง (Head ส่วนที่สอง** คือ ทักษะต่าง ๆ เป็นสิ่งที่ต้องลงมือปฏิบัติโดยอาศัยอวัยวะต่าง ๆ ของร่างกาย เรียกกันทั่วไปว่า **ส่วนมือ (Hands และส่วนที่สาม** คือ ความรู้สึกต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในกระบวนการเรียนรู้ เรียกกันว่า **ส่วนหัวใจ (Heart (อวยพร เชื้อนแก้ว, 2551**

เราจะเห็นได้ว่า การเรียนการสอนในโรงเรียน หรือในการจัดการเรียนรู้และการฝึกอบรมผู้ใหญ่ที่จัดกันโดยทั่วไปนั้น เน้นให้ฝึกฝนสองส่วน คือ **ส่วนหัว** ที่รวมถึงการคิด วิเคราะห์ ท่องจำ การรับและให้ข้อมูล และ **ส่วนมือ** คือ ทักษะต่าง ๆ ส่วนที่มองข้ามและไม่อยู่ในกระบวนการเรียนการสอน การจัดการเรียนรู้ และการฝึกอบรมที่ทำกันทั่วไป คือ **ส่วนหัวใจ** อันหมายถึง ความรู้สึกและอารมณ์ ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน

ในระบบโรงเรียนนั้น เรื่องอารมณ์ความรู้สึกนี้เชื่อมโยงอย่างชัดเจนกับเรื่องอำนาจ อันเป็นผลมาจากวัฒนธรรมครอบงำ นั่นคือ คนที่มีอำนาจเท่านั้นที่สามารถแสดงออกทางอารมณ์ได้ (Starhawk, 1997 เช่น ครูจะเป็นผู้ที่แสดงออกทางอารมณ์ต่าง ๆ ได้ โดยเฉพาะความรู้สึกทางลบ เช่น โกรธ ไม่พอใจ ส่วนเด็กที่เรียนนั้น ระบบการศึกษาอนุญาตให้เด็กแสดงออกได้เฉพาะความรู้สึกที่ผู้ใหญ่หรือผู้มีอำนาจในโรงเรียนต้องการเห็น เช่น ความสุข ความเข้าใจในบทเรียน ความเบิกบาน ความสนุก ความกระตือรือร้น เป็นต้น

สภาวะเช่นนี้เกิดขึ้นในการจัดการเรียนรู้และฝึกอบรมผู้ใหญ่ด้วยเช่นกัน เราจึงเห็นการอบรมส่วนใหญ่เน้นให้ผู้เข้าร่วมอบรมมีความสุข มีความสุข จากการเล่นเกมส์ การเล่าเรื่องตลกของวิทยากร การพาไปทัศนศึกษาหรือเที่ยว เพื่อให้ผู้เรียนไม่เบื่อ สนุก และมีพลังเพื่อทดแทนจากการเรียนรู้ที่เน้น ส่วนหัว แต่ไม่อนุญาตและไม่ให้ความสำคัญในการพูดหรือแสดงออกกับความรู้สึกที่ยาก เช่น ความเศร้า ความโกรธ หรือแม้แต่ความกลัว เป็นต้น สิ่งนี้เป็นผลพวงของวัฒนธรรมครอบงำที่ให้ความสำคัญกับความคิดและ

ตรรกะเหตุผล แต่ไม่ให้คุณค่ากับเรื่องความรู้สึก ดังนั้น กระบวนการฝึกฝนครูอาจารย์และวิทยากรจึงไม่ผนวกเรื่องการจัดการความรู้สึกของผู้เรียน หรือช่วยผู้เรียนให้ดึงเอาปัญญาจากความรู้สึกที่เกิดขึ้นในขณะที่เรียน หรือในขณะที่ผ่านประสบการณ์ต่าง ๆ

คนทั่วไปโดยเฉพาะผู้ใหญ่ นั้น ได้ปัญญาจากประสบการณ์ในชีวิตจริง และในประสบการณ์ของชีวิตนั้นมีความรู้สึกประกอบอยู่ด้วยทุก ๆ ครั้ง เพราะความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของการมีชีวิต (อวยพร เชื้อนแก้ว, 2551) ปัญญาไม่ได้เกิดจากการฟัง การอ่าน และการเห็นเท่านั้น คนเราได้รับปัญญาจากการพิจารณาพิจารณาความรู้สึกที่เกิดขึ้นในประสบการณ์แต่ละอย่าง เช่น เมื่อเราโกรธหรือกลัว ในขณะที่ประสบเหตุการณ์บางเหตุการณ์ หลังจากที่เรารู้สึกได้สติ เผลอไปกับความรู้สึกเหล่านั้น และรับมือกับสิ่งนั้นได้โดยไม่เสียศูนย์ เมื่อเราทบทวนย้อนกลับไป เราจะคิดได้ว่าอะไรเป็นเหตุแห่งความโกรธหรือความกลัวของเรา เช่น เราโกรธเพราะมีคนมาเอาเปรียบเรา เราโกรธเพราะสิ่งที่เขาทำทำให้เราเสียความรู้สึก เมื่อเห็นเช่นนี้ก็เข้าใจว่า นี่เองที่เป็น “เหตุ” จากนั้นก็เห็นต่อไปว่า จะต้องแก้ที่ “เหตุ” เช่น ต้องไปบอกคนนั้นว่า “เขากำลังทำในสิ่งที่ไม่ถูกต้อง” “สิ่งนั้นมีผลกระทบต่อเราอย่างไร” และแนะนำเขาว่า “อย่าทำกับเราอีก” เป็นต้น นี่คือนิยามปัญญาที่เกิดจากการพิจารณาความโกรธจนเห็นสภาพปัญหาทั้งหมดคืออะไร และต้องแก้ไขอย่างไร เพื่อไม่ให้เกิดปัญหาหรือความทุกข์อีกในอนาคต

การพิจารณาประสบการณ์ชีวิต ผ่านอารมณ์ความรู้สึก ทำให้เกิดปัญญา และตัวปัญญานั้นยังบอกทางให้อีกว่า ต่อไปนี้ต้องเปลี่ยนแปลงตัวเราหรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับเราอย่างไร **นี่เองที่เป็นหัวใจของการจัดการเรียนรู้ เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดปัญญาศึกษาที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนต้องเปลี่ยนแปลงตัวเองหลังจากผ่านกระบวนการทบทวนสรุปทบทวนเรียนจากประสบการณ์**

การจัดการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนเปลี่ยนแปลงได้นั้น คำตอบไม่ได้อยู่ที่การมีเครื่องมือ เครื่องมือ อันวิเศษหรือเทคโนโลยีทางการศึกษาชั้นสูง ไม่ได้อยู่ที่ผู้สอนที่รอบรู้ชำนาญแล้วพร่ำสอนในแบบที่หยิบยื่นความรู้ให้ฝ่ายเดียว และไม่ได้อยู่ที่การบังคับให้ผู้เรียนต้องแสวงหาเติมเต็มความรู้ด้วยความรู้สึกขาดพร่องอยู่ตลอดเวลา ทำเหมือนผู้เรียนเป็นถังขนาดมิดีมาเพื่อรองรับข้อมูลความรู้อันมากมายในยุคสมัยนี้ แต่แล้วผู้เรียนก็ไม่สามารถย่อยสลายและเชื่อมโยงความรู้เข้าสู่วิถีชีวิตที่เป็นจริง และไม่สามารถประยุกต์ใช้เพื่อแก้ปัญหาการอยู่ร่วมกันในระดับสังคมได้

การจัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดปัญญาศึกษานั้น นอกจากจะทำให้เกิดความรู้ความสามารถหรือทักษะที่ใช้ประกอบกิจการงานต่าง ๆ แล้ว ควรทำให้ผู้เรียนมีสติปัญญามากพอที่จะ

สามารถเผชิญหน้ากับทุกสถานการณ์ของชีวิต ทำให้ผู้เรียนมีความเป็นมนุษย์ที่มีจิตใจสูง เข้าใจตนเองได้
อย่างลึกซึ้ง สามารถดำรงอยู่และทำงานร่วมกับคนอื่นได้ด้วยดี แม้จะมีความแตกต่างขัดแย้งกันก็ตาม รู้เท่า
ทันโครงสร้างสังคมและธรรมชาติแวดล้อมที่กำลังเปลี่ยนแปลงไป ทั้งยังควรนำพาให้หัวใจได้สัมผัสกับสุข
หรือทุกข์ที่นำไปสู่ปัญญา แรงผลักดัน และการตัดสินใจที่เปลี่ยนแปลงชีวิตตนเอง (วิจักขณ์ พานิช, 2551

ดังนั้น หากจะจัดการเรียนรู้ไปสู่การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวนี้ จึงควรถือเอาการเรียนรู้ผ่านอารมณ์
ความรู้สึกเป็นส่วนที่สำคัญพอ ๆ กับ หรือมากกว่าการเรียนรู้ที่หัวสมอง ความคิด และทักษะ อีกทั้ง
ต้องสร้างสรรค์วิธีการเรียนรู้หรือกระบวนการเรียนรู้ขึ้น ซึ่งมีลักษณะพื้นฐานสำคัญก็คือ การเปิดโอกาสให้
ทุกคนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ ทุกคนเรียนรู้จากกันและกันได้โดยไม่จำเป็นต้องเรียนรู้จากผู้สอน
เป็นหลักอย่างเดียว แต่ในขณะเดียวกันผู้สอนเองก็ควรรับฟังและเรียนรู้จากผู้เรียนด้วยเช่นกัน ดังนั้นผู้สอน
จึงไม่ได้ทำหน้าที่ป้อนข้อมูลความรู้แต่ฝ่ายเดียว แต่ทำหน้าที่จัดกระบวนการเรียนรู้อันหลากหลายเพื่อให้
ผู้เรียนเรียนผ่านประสบการณ์ตรงและตั้งคำถามเพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนแบ่งปันประสบการณ์ที่เกิดขึ้น
หรืออาจจะเสริมเติมความรู้ประสบการณ์ของตนบ้างเพื่อทำให้บทเรียนมีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

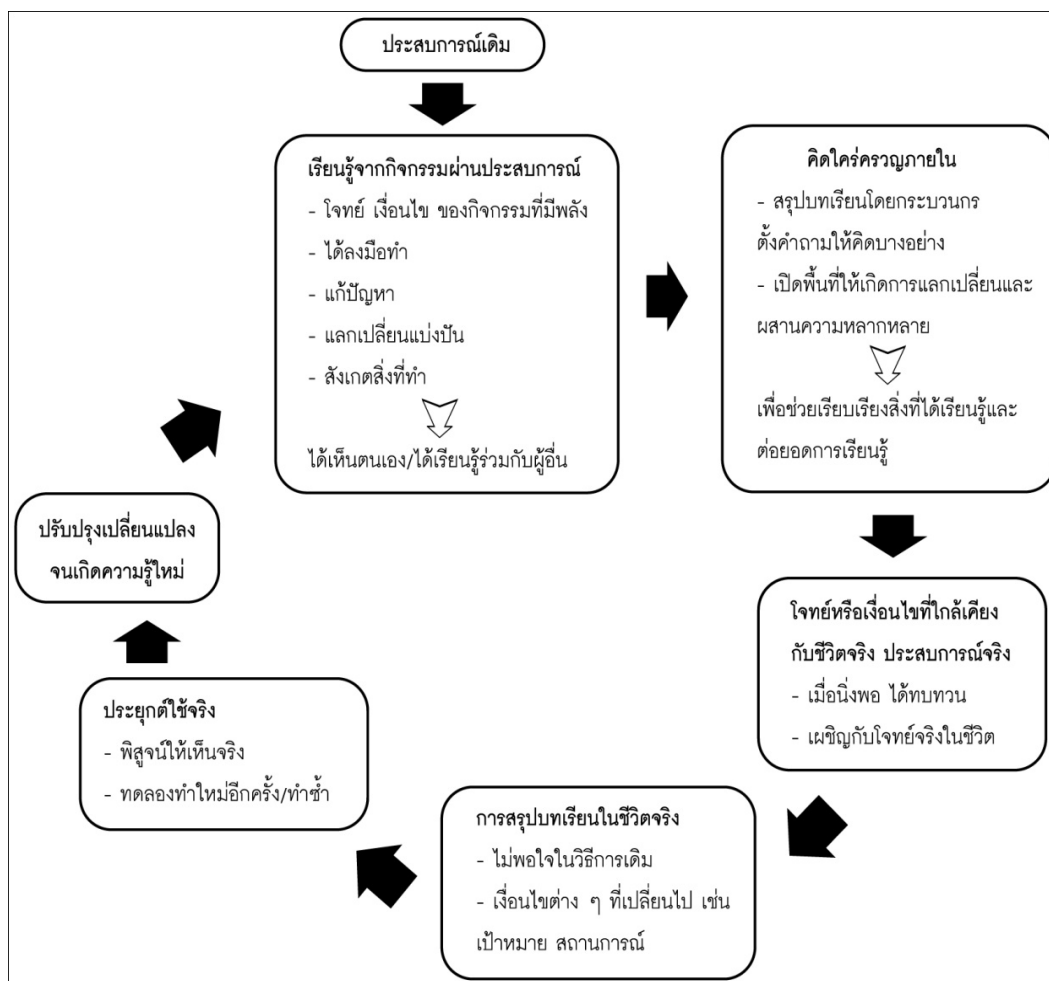
การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตปัญญาศึกษานั้น มิใช่การเรียนรู้เพื่อให้เกิดการ
เปลี่ยนแปลงผิวเผินที่ทำให้เกิดความรู้ความสามารถหรือทักษะที่ใช้ประกอบกิจการงานต่าง ๆ เท่านั้น แต่
ควรทำให้ผู้เรียนมีสติปัญญามากพอที่จะสามารถเผชิญหน้ากับทุกสถานการณ์ของชีวิต ทำให้หัวใจได้สัมผัส
กับสุขหรือทุกข์ที่นำไปสู่ปัญญา แรงผลักดัน และการตัดสินใจที่เปลี่ยนแปลงชีวิตตนเอง ทำให้ผู้เรียนมีความ
เป็นมนุษย์ที่มีจิตใจสูง เข้าใจตนเองได้อย่างลึกซึ้ง สามารถดำรงอยู่และทำงานร่วมกับคนอื่นได้ด้วยดีแม้จะมี
ความแตกต่างขัดแย้งกันก็ตาม ทั้งยังรู้เท่าทันโครงสร้างสังคมและธรรมชาติแวดล้อมที่กำลังเปลี่ยนแปลง
ไปสู่วิกฤตการณ์หลายด้านในขณะนี้ (Hope and Timmel, 1996

การเรียนรู้ดังกล่าวนี้ กระบวนการจำต้องออกแบบกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับเป้าหมายแห่ง
การเรียนรู้ เนื้อหา และความหลากหลายของผู้เรียน ดังนั้น กระบวนการหนึ่ง ๆ นั้น อาจจะไม่สามารถใช้ได้
ดีในทุกบริบท กระบวนการเองจึงไม่ควรหยุดนิ่งที่จะแสวงหาและทดลองใช้กระบวนการ ใหม่ ๆ กระบวนการ
เรียนรู้ที่จะทำให้เรียนรู้ได้อย่างลึกซึ้งนั้นมักให้ผู้เรียนเรียนผ่านประสบการณ์โดยตรง โดยยังไม่เน้นการให้
ข้อมูลความรู้ ดังเช่น หากจะเรียนรู้เรื่องธรรมชาติแวดล้อมเพื่อให้เกิดสำนึกอนุรักษ์สิ่งแวดล้อมเราก็จะ
พาผู้เรียนไปเดินรอนแรมในป่าพร้อมกับพูดคุยกับชาวบ้านชาวเขาที่เขามีวิถีชีวิตเรียบง่าย หรือหากจะ
เรียนรู้เรื่องความยากจนในสังคมไทยก็จะจัดให้ผู้เรียนเข้าไปชုตัวอยู่กับชาวบ้านที่เดือดร้อนพร้อมกับจัด
กระบวนการพูดคุยวิเคราะห์ประสบการณ์ที่เกิดขึ้นแล้วเชื่อมโยงไปสู่ภาพรวมโครงสร้างสังคมไทยที่ไม่เป็น

ธรรม แต่ถ้าจะเรียนรู้เรื่องการทำงานเป็นกลุ่มก็ให้ผู้เรียนได้ลองทำงานหรือกิจกรรมจำลองร่วมกันแล้วถอดประสบการณ์ที่เกิดขึ้นและเชื่อมโยงเข้าสู่การทำงานในชีวิตจริง เป็นต้น กระบวนการเรียนรู้แบบผ่านประสบการณ์ตรงจะทำให้เกิดประสบการณ์ที่สดใหม่ ทำให้กระแทกความรู้สึกนึกคิดเข้าไปข้างในจิตใจคนได้ง่าย และยังทำให้เกิดปัญญาที่ผุดพรายขณะผ่านประสบการณ์ได้ไม่ยาก (ปรีดา เรื่องวิชาการ, 2551

กระบวนการเรียนรู้ที่จะทำให้คนเปลี่ยนแปลงอย่างลึกซึ้ง มักจะมีจุดเด่นตรงที่สามารถทำให้ผู้เรียนกล้าเผชิญหน้ากับตัวเอง ดังนั้น เมื่อผ่านประสบการณ์ตรงแล้ว กระบวนการจึงต้องสังเกตหรือ ฝึามองอย่างลึกซึ้งถึงสิ่งที่กำลังเกิดขึ้นเป็นบทเรียนโดยเฉพาะเข้าถึงอารมณ์ความรู้สึกของผู้เรียนได้ว่า เขากำลังเผชิญกับความสั่นไหวภายใน แล้วอาศัยทักษะการตั้งคำถามอย่างลงลึกและเชื่อมโยงเพื่อ เปิดโอกาสให้ทุกคนถ่ายทอดประสบการณ์ที่เกิดขึ้นภายในพร้อมกับแลกเปลี่ยนแบ่งปันสิ่งที่ได้เรียนรู้จากประสบการณ์ที่เพิ่งเกิดขึ้น จากนั้นจึงใช้ทักษะการรับฟังอย่างลึกซึ้งเพื่อจับประเด็นต่าง ๆ และเชื่อมโยงประเด็นให้เห็นการโยงใยของสิ่งต่าง ๆ ตามที่มันเป็น พร้อมกับเชื่อมโยงบทเรียนไปสู่ชีวิตจริงว่า จะนำไปประยุกต์ใช้จริงได้อย่างไรในชีวิตประจำวัน

โดยวงจรของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง เป็นดังนี้ (เอกสารสรุปอบรมหัวข้อฝึกทักษะการเป็นกระบวนการ ชั้นที่ 1, 2551



ภาพที่ 7.1 ประกอบที่ทำให้เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษา

ที่มา: เอกสารสรุปอบรมหัวข้อฝึกทักษะการเป็นกระบวนกร ชั้นที่ 1 (2551)

การจัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษา จะต้องคำนึงถึงองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้ที่มีความหลากหลาย มีพลังที่เร้าต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนและสามารถเชื่อมโยงให้เห็นภาวะภายในของผู้เรียน ซึ่งจากการศึกษางานเขียนของปรีดา เรื่องวิชาตร (2551 และการศึกษาเอกสารสรุปอบรมหัวข้อ ฝึกทักษะการเป็นกระบวนกร ชั้นที่ 1 (2551 รวมทั้งเอกสารสรุปการฝึกอบรมการเป็นกระบวนกรอย่างมีส่วนร่วม ชั้นที่ 2 (2551 และการที่ ผู้เขียนได้มีโอกาสเข้าร่วมอบรมหลักสูตรต่าง ๆ ของเสมสิกขาลัย ซึ่งเป็นองค์กรที่จัดกิจกรรมการศึกษาของครุวม เพื่อสนับสนุนให้ผู้เรียนฝึกฝนตนเองในทุกด้านของชีวิต ตั้งแต่ทัศนคติการมองโลก ความมีฉันทะ และความเข้าใจเรื่องความเป็นธรรมทางสังคม ความรัก

ความเข้าใจต่อระบบนิเวศน์ที่ทั้งปวง สามารถผสมผสานความรู้ทางสมอง หัวใจ และร่างกายเข้าด้วยกัน เพื่อแสวงหาความดี ความงาม และความจริง อาทิ หลักสูตรนพลักษณ์ งาน พลังกลุ่มและความสุข การพัฒนาผู้นำแบบมีส่วนร่วม ผ่อนพักตระหนักรู้ ศิลปะบำบัด ดนตรี..คลื่นแห่งชีวิต การสื่อสารอย่างสันติ และการเป็นกระบวนการอย่างมีส่วนร่วม เป็นต้น พบว่าองค์ประกอบที่ทำให้เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดทฤษฎีปัญญาศึกษา ควรมีดังนี้

1. การจัดวางเนื้อหาการเรียนรู้ให้เชื่อมโยงถึงความจริงอันเกี่ยวกับสถานะภายในของคน

การจะทำบทเรียนให้ลงลึกถึงความจริงและการเปลี่ยนแปลงระดับจิตใจและปัญญาของคนนั้น กระบวนการจำเป็นต้องเชื่อมโยงบทเรียนให้สัมพันธ์ไปถึงความจริงด้านต่าง ๆ ของมนุษย์ ดังเช่น ความรู้ความจริงอันเกี่ยวกับการเกิดขึ้นและการเคลื่อนไหวเปลี่ยนแปลงความเชื่อหรือทัศนคติ ความคิดและวิถีคิดของมนุษย์ ความจริงที่เกี่ยวกับอารมณ์ความรู้สึกภายในทั้งฝ่ายบวกและลบ ร่องพฤติกรรมที่แสดงออกอย่างคุ้นเคย ความรู้ความจริงอันเกี่ยวกับความสามารถในการรู้เท่าทันสถานะภายในตนจนเกิดปัญญาหยั่งรู้ความจริงของสรรพสิ่งตามที่มันเป็น ตลอดจนการผสมผสานเชื่อมโยงอย่างเป็นองค์รวมของความสามารถด้านต่าง ๆ ในตัวมนุษย์ เป็นต้น เพราะการเรียนรู้ในกระแสหลักมักมุ่งเน้นให้บทเรียนครอบคลุมเฉพาะระดับของความรู้ ความเข้าใจ ความทรงจำในเรื่องที่เรียน ซึ่งมักแยกเรื่องที่เรียนออกจากความจริงด้านต่าง ๆ ของมนุษย์ที่มีมากกว่าความรู้ที่เกี่ยวกับเรื่องที่เรียน ยกตัวอย่างบทเรียนเกี่ยวกับการทำงานเป็นกลุ่มที่เข้มแข็ง (Teamwork มักจะพูดถึง การเปลี่ยนมุมมองเพื่อนร่วมงานจากแง่ลบมาเป็นการมองในเชิงบวกหรือมองตามที่เป็นจริง ซึ่งถ้ากล่าวถึงเพียงแค่นี้ก็เชื่อได้ว่า ผู้เรียนจะรู้ได้ไม่ยากแต่ก็จะเป็นเพียงรู้ว่ามีดีเฉย ๆ หรือรู้แล้วจะทำได้จริงมากน้อยเพียงใดในสถานการณ์จริง ดังนั้น กระบวนการจึงอาจต้องทำบทเรียนให้ลงลึกถึงว่าในความเป็นจริง อะไรเป็นปัจจัยทำให้คนเรามักมองคนในแง่ลบ การเปลี่ยนแปลงการมองจากลบมาเป็นบวกหรือมองตามที่เป็นจริงจะเกิดขึ้นจากภายในได้จริงอย่างไรหรือจะหล่อเลี้ยงสถานะการมองแบบนี้ได้อย่างไร มันสัมพันธ์อย่างไรกับร่องพฤติกรรมเดิมและความสัมพันธ์กับผู้อื่น จะปรับใช้ได้จริงในสถานการณ์ที่เป็นจริงในชีวิตประจำวันได้อย่างไร หรือกระบวนการอาจต้องทำให้ผู้เรียนสัมผัสโดยตรงกับสถานะที่เขากำลังมองเชิงบวกจนผู้เรียนเข้าถึงผลอันน่าทึ่งของการมองเชิงบวกหรือมองตามที่เป็นจริง เป็นต้น

กระบวนการควรทำเนื้อหาของบทเรียนให้เชื่อมโยงเข้าใกล้ตัวผู้เรียนให้มากที่สุดโดยเฉพาะด้านในของมนุษย์ ทำบทเรียนให้สอดคล้องสัมพันธ์กับบริบทรอบตัวผู้เรียนที่เป็นสถานการณ์ในชีวิตจริง นอกจากนี้เนื้อหาของบทเรียนจะต้องเป็นปลายเปิดไม่หยุดนิ่งตายตัวและต้องพร้อมที่จะถูกตรวจสอบถูกตั้งคำถามจาก

ผู้เรียนได้เสมอ อีกทั้งควรเป็นบทเรียนที่เป็นปลายเปิดเพื่อโยงใยสัมพันธ์กับองค์ความรู้ด้านอื่นศาสตร์สาขาอื่น

2. การใช้กระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลายและทรงพลัง

นอกจากกระบวนการจะจัดวางเนื้อหาของบทเรียนให้เชื่อมโยงถึงมิติด้านจิตใจและปัญญาแล้ว กระบวนการจำเป็นต้องใช้กระบวนการเรียนรู้ที่หลากหลายและทรงพลังเพื่อทำให้ผู้เรียนเข้าถึงบทเรียนได้ระดับที่เขาจะสัมผัสได้ถึงความรู้สึกภายใน สัมผัสถึงตัวสถานะของสิ่งต่าง ๆ กระบวนการเรียนรู้ที่ดีจะไม่เพียงทำให้ผู้เรียนรู้หรือเข้าใจเท่านั้น แต่กลับสามารถทำให้ผู้เรียนสัมผัสถึงภายในที่กำลังสั่นไหวเปลี่ยนแปลง เรียนรู้ได้อย่างใคร่ครวญได้ กล่าวอีกแง่หนึ่งก็คือ ทำให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์ตรงซึ่งเป็นการสัมผัสสถานะโดยตรง ไม่ได้ใช้แค่เพียงความคิดหรือเหตุผลในการเข้าถึงตัวสถานะ ด้วยเหตุนี้ตัวกระบวนการจึงต้องใส่ใจเป็นพิเศษถึงการออกแบบและใช้กระบวนการเรียนรู้ที่เปลี่ยนแปลงคนอย่างลงลึกได้ ลักษณะสำคัญของกระบวนการเรียนรู้ที่ทรงพลังมีดังนี้

2.1 การให้ผู้เรียนได้เรียนผ่านประสบการณ์ตรง เช่น การเรียนรู้ในเวศวิทยาแนวลิเกเราจะพาผู้เรียนเข้าไปเดินรอนแรมในป่า อดอาหาร หรืออยู่คนเดียวเพื่อเผชิญกับความกลัวภายใน ซึ่งมักจะทำให้ผู้เรียนได้สัมผัสถึงความจริงรอบตัวที่เกิดขึ้นรวมถึงสถานะที่เกิดขึ้นภายใน กิจกรรมหรือกระบวนการ ผ่านประสบการณ์ตรงมักทำให้ผู้เรียนได้เปิดประตูการรับรู้ทุกทางหรือเกือบทุกทาง ซึ่งจะทำให้เกิดพลังการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งตีตื้นต่อบรรยากาศที่แท้จริงที่เกิดขึ้น ทั้งนี้ก็เพราะสถานะความเป็นจริงระดับลึกซึ้งจะเข้าถึงได้ก็ต่อเมื่อได้ผ่านประสบการณ์ตรง ไม่ใช่เพียงแค่คิดวิเคราะห์หรือสนทนากันเท่านั้น กระบวนการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงสามารถทำได้หลากหลายรูปแบบ ตัวอย่างได้แก่ การพาเดินรอนแรมในป่า ทดลองอดอาหารและอยู่คนเดียว การพาผู้เรียนเข้าไปใช้ชีวิตอยู่กับชาวบ้านชาวเขาที่กำลังเผชิญวิกฤตการณ์ต่าง ๆ การฝึกฝนทำสมาธิภาวนาอย่างเข้มข้น การทำงานศิลปะ การแสดงละคร การสวมบทบาทสมมติ การออกไปฝึกฝนคลี่คลายความขัดแย้งในพื้นที่จริง การใช้เกมหรือสถานการณ์จำลองที่คล้ายคลึงกับสภาพในชีวิตจริง เป็นต้น กิจกรรมหรือกระบวนการเรียนรู้ที่ใช้ ควรสอดคล้องสัมพันธ์กับจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ เนื้อหาการเรียนรู้ ตัวผู้เรียนและข้อจำกัดเรื่องเวลา กล่าวคือ กระบวนการหรือกิจกรรมที่ใช้ควรทำให้เข้าถึงบทเรียนที่ชัดเจนลงลึกได้ง่าย ไม่ยากไม่ยุ่งเกินไปสำหรับกลุ่มผู้เรียน และไปกันได้กับข้อจำกัดของเวลา

2.2 กิจกรรมหรือกระบวนการเรียนรู้ที่ทำให้เกิดการกระทบสัมผัสกับความรู้สึกภายในได้ง่าย หรือเป็นกับดักหรือหลุมพรางที่เมื่อผู้เรียนได้ทำหรือได้ผ่านแล้วทำให้เกิดการฉุกละเอมใคร่ครวญ

เกิดปัญญาได้ง่าย ทำให้มองเห็นความจริงภายในที่มักมองข้ามหรือไม่เคยใส่ใจมองรวมถึงทำให้เกิดการเผชิญหน้ากับตัวตนที่แท้จริงภายในได้ง่าย

2.3 เป็นกิจกรรมหรือกระบวนการเรียนรู้ที่บางครั้งบางขณะทำให้ผู้เรียนเกิดความนิ่งสงบ เกิดสภาวะที่ใคร่ครวญหรือตระหนักรู้ได้อย่างแจ่มชัด

2.4 เป็นกิจกรรมหรือกระบวนการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนรู้สึกเชื่อมั่นไว้วางใจในระดับที่จะยอมเปิดตัวลงมาเรียนรู้อย่างเต็มที่ แต่บางครั้งกระบวนการอาจจำเป็นต้องใช้กระบวนการเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกเสีย หวั่นไหว หมีนหม่อมต่อการเปิดเผยตัวตน ซึ่งกระบวนการเรียนรู้ที่เสียระดับหนึ่งมักจะทำให้บทเรียนมีความลึกซึ้ง ซึ่งผู้เรียนบางคนถึงกับเปลี่ยนแปลงภายในอย่างชนิดถอนรากถอนโคนเลยทีเดียว ทั้งนี้กระบวนการจำต้องประเมินตัวกระบวนการเอง ผู้เรียน จังหวะและสถานการณ์ในขณะที่เรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญ

3. การจัดบรรยากาศการเรียนรู้ที่สร้างสรรค์

นอกจากจะต้องใส่ใจการจัดวางเนื้อหาและกระบวนการเรียนรู้ที่เข้าสู่การเปลี่ยนแปลงภายในที่ลุ่มลึกแล้ว กระบวนการควรใส่ใจในการปรับบรรยากาศที่โน้มนำให้เกิดพลังแห่งการเรียนรู้สูงจนเข้าสู่บทเรียนได้ง่ายรวมถึงเข้าถึงประสบการณ์ภายในอย่างลึกซึ้ง การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่สร้างสรรค์ แบ่งเป็น 2 นัย

ประการแรก **บรรยากาศในด้านกายภาพ** ในที่นี้หมายถึง สถานที่เรียนรู้ต้องเหมาะสมสอดคล้องกับเนื้อหา กระบวนการเรียนรู้ ดังเช่น หากจะเรียนรู้เรื่องนิเวศวิทยาเราก็ควรเลือกใช้ผืนป่าอันอุดมสมบูรณ์ รวมถึงหมู่บ้านชาวบ้านเขาที่อยู่ลึกในป่าเป็นสถานที่เรียนรู้ หากจะเรียนรู้เรื่องความยากจนของคนชั้นล่างในสังคม ก็ควรเลือกที่ชุมชนรากหญ้าหรือสลัมในเมือง เป็นต้น แต่หากเป็นเนื้อหาการเรียนรู้ทั่ว ๆ ไป กระบวนการควรใช้ห้องเรียนรู้ที่โปร่งโล่งและเงียบสงบ ที่สำคัญควรจัดห้องเรียนให้เป็นพื้นที่ว่างพอที่จะนั่งล้อมเป็นวงกลมได้ เพราะการนั่งล้อมเป็นวงกลมจะเอื้ออำนวยให้การเรียนรู้ออกมาในลักษณะถ่ายทอดไหลเวียน สามารถแลกเปลี่ยนแบ่งปันกันอย่างเสมอภาคเสมอไหล่ นั้นย่อมหมายถึงไม่มีผู้ใดผู้หนึ่งเป็นผู้ทำหน้าที่ให้หรือรับความรู้อย่างผูกขาด ประสบการณ์และองค์ความรู้เกิดขึ้นได้จากทุก ๆ คน ไม่เฉพาะแต่จากกระบวนการเท่านั้น

ประการที่สอง **บรรยากาศด้านความสัมพันธ์ของกลุ่มผู้เรียนรวมถึงกระบวนการ** ในที่นี้มุ่งเน้นการสร้างความสัมพันธ์ในกลุ่มผู้เรียนรวมถึงกระบวนการให้เกิดความเป็นเพื่อนอันลึกซึ้ง ซึ่งหมายถึงรู้สึกไว้วางใจกันมากพอจนทุกคนสามารถแลกเปลี่ยนแบ่งปันประสบการณ์ได้อย่างเต็มที่ สามารถเปิดเผยตัวตนด้านในไม่

ว่าดีหรือร้ายเพื่อหยาบย่นบทเรียนแห่งการเติบโตให้แก่กันและกันได้ และเมื่อถึงคราวที่บทเรียนนำไปสู่ความเจ็บปวดภายในก็ยังสามารถช่วยเหลือเยียวยาภายในให้กันได้ นอกจากนี้ ความเป็นเพื่อนที่แน่นแฟ้นมักจะนำไปสู่การแสวงหาความรู้ความจริงร่วมกันมากกว่าที่จะแข่งขันเพื่อเพียงจะได้ชื่อว่าเป็นผู้รู้เหนือผู้อื่น และยังทำให้ประจักษ์ชัดได้ว่า การเข้าถึงความลุ่มลึกและกว้างไกลของบทเรียนเกิดขึ้นได้อย่างดีเยี่ยมจากพลังกลุ่มที่แนบแน่น เนื่องจากพลังกลุ่มจะช่วยทำให้กลุ่มร่วมแสวงหาและผสมผสานประสานความรู้ความสามารถทำให้ทุกคนเข้าถึงบทเรียนที่กว้างไกล ลุ่มลึกด้วยกัน นอกจากนี้ความเป็นเพื่อนในกระบวนการเรียนรู้ยังลดทอนกำแพงอึดอัด ลดทอนความรู้สึกเปรียบเทียบว่าใครเด่นใครด้อย ใครเก่งใครโง่กว่า รวมถึงยังป้องกันการขึ้นนำบังคับหรือครอบงำทางความคิดอย่างตายตัว เพราะความเป็นเพื่อนที่แท้จริงมักจะให้เสรีภาพอย่างเต็มที่ที่จะเลือกเชื่อหรือไม่เชื่อ ไม่จำเป็นต้องเชื่อหรือเห็นตามกระบวนการ หรือไม่จำเป็นต้องเชื่อหรือคิดเหมือนกันทุกครั้งไป ดังนั้น การสร้างบรรยากาศที่เป็นเพื่อนอันลึกซึ้งระหว่างผู้เรียน รวมถึงกระบวนการจึงเป็นพื้นฐานสำคัญของการเรียนรู้ที่เราต้องการ

ส่วนรูปธรรมการสร้างความเป็นเพื่อนที่สนิทใจกันนั้นสามารถทำได้หลากหลายวิธีดังนี้

3.1 การร่วมกันกำหนดข้อตกลงหรือกติกาการเรียนรู้ที่จะต้องถือปฏิบัติร่วมกัน เช่น เปิดพื้นที่แลกเปลี่ยนแบ่งปันให้กันและกันอย่างเพียงพอ รับฟังกันอย่างลึกซึ้ง ไม่ด่วนสรุปด่วนตัดสิน เชิญชวนให้ทุกคนถอดหัวโขนหรือสถานะภาพที่เป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ร่วมกัน เป็นต้น

3.2 ใช้กิจกรรมผ่านประสบการณ์ที่สร้างพลังกลุ่มให้เกิดร่วมกัน ซึ่งมักจะเป็นกิจกรรมที่ทำให้ทุกคนต้องร่วมกันทำและร่วมกันรับผิดชอบ

3.3 ใช้เกมหรือสนทนาการเล่นหัวด้วยกันได้ เพราะสนทนาที่สร้างสรรค์มักนำทุกคนไปประสบกับภาวะความเป็นเด็กที่ห่างหายมานาน ในขณะที่เดียวกันก็ละลายหรือลดทอนความเป็นทางการที่มากในกรอบของความเป็นผู้ใหญ่ลงบ้าง

3.4 ใช้กิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้เปิดเผยภูมิหลังหรือเปิดเผยตัวตนด้านดีหรือร้าย โดยที่ต่างฝ่ายต่างไม่ตัดสินหรือโจมตีเพื่อนที่เป็นเจ้าของเรื่อง การเปิดเผยที่กว้างและลึกซึ้งเรื่อย ๆ โดยต่างฝ่ายต่างยอมรับและเข้าใจเพื่อนตามที่เป็นจะเป็นบันไดสำคัญทำให้ความเป็นเพื่อนลึกซึ้งแน่นเหนียว เชื่อมมั่นไว้วางใจกันอย่างสนิทใจ ทั้งนี้การทำกิจกรรมลักษณะนี้มักจะทำทีละขั้น และประเมินกลุ่ม แล้วค่อย ๆ เพิ่มประเด็นลึกซึ้งเข้มข้นขึ้นเรื่อย ๆ

3.5 การใช้กลุ่มย่อยเพื่อแลกเปลี่ยนแบ่งปันสลับการเรียนรู้ในกลุ่มใหญ่ เพราะการพูดคุยในกลุ่มย่อยมักจะทำให้การแลกเปลี่ยนเกิดขึ้นได้ง่ายและพูดคุยกันได้อย่างลึกซึ้งซึ่งง่ายกว่ากลุ่มใหญ่

โดยสรุปการจัดปรับบรรยากาศการเรียนรู้ให้เกิดความเป็นเพื่อนนั้นถือเป็นปัจจัยสำคัญมากที่จะเหนี่ยวนำบทเรียนให้ถ่ายเทไหลเวียนได้ง่าย ทำให้พลังการเรียนรู้ในตัวอยู่เสมอและลงลึกได้ง่าย ดังนั้นกระบวนการจำต้องตระหนักถึงปัจจัยข้อนี้เสมอ

4. การสรุปหรือถอดบทเรียน

ตามความเป็นจริงแล้วผู้เรียนบางคนโดยเฉพาะผู้ที่มีอุปนิสัยจับสังเกตเป็นมักจะสามารเรียนรู้ได้ตั้งแต่ได้ลงมือทำกิจกรรมผ่านประสบการณ์ตรงโดยไม่จำเป็นต้องมีคนมาชี้แนะและชวนพูดคุยเลยก็ได้ อย่างไรก็ตามในกิจกรรมหรือกระบวนการเรียนรู้หนึ่ง ๆ ผู้เรียนแต่ละคนก็อาจมองเห็นบทเรียนต่างจุดต่างมุมกัน เน้นหรือสนใจต่างกัน เชื่อมโยงกับความคิดและประสบการณ์เก่าได้แตกต่างกันหรือมองเห็นเรื่องเดียวกันแต่ให้คุณค่าความหมายต่างกัน ที่สำคัญผู้เรียนบางคนอาจจะยังไม่ทันได้จับสังเกตบทเรียนที่เกิดขึ้นได้อย่างฉับพลันทันที ดังนั้นกระบวนการจึงจำเป็นต้องทำการสรุปหรือถอดบทเรียนร่วมกัน ซึ่งถือเป็นการทำให้บทเรียนที่แฝงฝังในตัวผู้เรียนและจากระบวนการเรียนรู้ไหลปรากฏเป็นบทเรียนที่ผลิบานงอกงามและเห็นเป็นประจักษ์ร่วมกัน ทั้งนี้การสรุปหรือถอดบทเรียนมีมากมายหลายวิธี ดังเช่น

4.1 การใช้สุนทรียสนทนา โดยกระบวนการไม่จำเป็นต้องดำเนินรายการมากคงปล่อยให้กลุ่มแลกเปลี่ยนแบ่งปันกันไปตามจังหวะของความสดในแต่ละขณะ

4.2 การใช้กลุ่มย่อยสรุปการเรียนรู้ โดยตั้งประเด็นกว้าง ๆ ให้แลกเปลี่ยนกัน

4.3 การใช้พลังคำถามที่เชื่อมโยงลงลึก เพื่อดึงบทเรียนให้ไหลปรากฏ การตั้งคำถามเพื่อสรุปบทเรียนที่เห็นบ่อยแบบหนึ่งในหลายแบบก็คือ กระบวนการมักจะเริ่มต้นถามถึงประสบการณ์ตรงที่เกิดขึ้นสุด ๆ ก่อนว่าเป็นอย่างไร ก็ควรถามถึงความรู้สึกที่เกิดขึ้นเป็นลำดับแรกก็เพราะความรู้สึกภายในของคนมักเป็นด่านแรกที่ทำให้เกิดความหมายบางอย่างภายในและมักจะนำไปสู่การนึกคิดปรุงแต่งเป็นความเห็นความเชื่อหรือทัศนคติ หลังจากนั้นกระบวนการอาจตั้งคำถามต่อโดยถามจากประสบการณ์ตรงแล้วพลิกแพลงไปสู่การเรียนรู้ แล้วอาจถามเชื่อมโยงจากบทเรียนที่เกิดขึ้นนั้นไปสู่การประยุกต์บทเรียนไปใช้ในชีวิตจริงเป็นการปิดท้าย ดังนี้ เป็นต้น อย่างไรก็ตามกระบวนการตั้งคำถามเพื่อสรุปหรือถอดบทเรียนสามารถพลิกแพลงไปได้

อย่างไม่ตายตัว ทั้งนี้ประสบการณ์ที่เกิดจากการทำบ่อย ๆ ย่อมช่วยให้กระบวนการตั้งคำถามได้ทรงพลังยิ่งขึ้นเรื่อย ๆ

4.4 การสรุปบทเรียนโดยการเขียนบันทึกอย่างไร้โครงร่าง หรือผ่านกิจกรรมอื่น ๆ นอกเหนือจากการพูดคุย เช่น การวาดรูปเพื่อสะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้ เป็นต้น

4.5 การสรุปหรือการถอดบทเรียนด้วยการสนทนาแบบตัวต่อตัวเป็นการเฉพาะระหว่างกระบวนการกับผู้เรียน ซึ่งมักจะเป็นบทเรียนที่เป็นการเติบโตภายในและผู้เรียนต้องการความเป็นส่วนตัว และความไว้วางใจสูงที่จะเปิดเผยตัวตนที่อยู่ลึกข้างใน แต่บางครั้งผู้เรียนคนนั้นก็อาจไว้วางใจผู้เรียน คนอื่น จึงให้กระบวนการสนทนาดังกล่าวเปิดเผยต่อกลุ่มใหญ่ก็เป็นไปได้เช่นกัน

4.6 การให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนประสบการณ์ผ่านการเล่าเรื่องอย่างเดียวหรือสลับกับการตั้งคำถามเพื่อลงลึก

บทที่ 8

คุณลักษณะและทักษะการเป็นกระบวนกรจัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ตามแนวคิดปัญญาศึกษา

จากปรัชญาพื้นฐานสองประการของการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแนวคิดปัญญา คือ ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ (Humanistic Value ซึ่งเชื่อว่า มนุษย์มีศักยภาพที่สามารถจะเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง มีความจริง ความดี และความงามอยู่ในตน เปรียบเสมือนเมล็ดพันธุ์ที่มีศักยภาพในการเจริญเติบโต ซึ่งหากมีเงื่อนไขต่าง ๆ พร้อม เมล็ดพันธุ์นั้นก็จะสามารถเติบโตขึ้นได้ และกระบวนทัศน์แบบองค์รวม (Holistic Paradigm ซึ่งมองว่า ความจริงของ ธรรมชาติในสรรพสิ่งคือ การเชื่อมโยงเป็นหนึ่งเดียวกัน ได้กลายเป็นรากฐานที่กำหนดให้กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแนวคิดปัญญา มีลักษณะพื้นฐานที่สำคัญที่สุดสองประการคือ

1 กระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดปัญญาศึกษา มิใช่การ “สอน” แต่เป็นการสร้างเงื่อนไขให้ศักยภาพภายในที่มีอยู่แล้วสามารถพัฒนา ขึ้นได้เป็นกระบวนการที่มุ่งสร้างเงื่อนไขให้เกิดการเติบโตขึ้นจากภายใน

2 กระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดปัญญาศึกษา เป็นกระบวนการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม เป็นกระบวนการของการสืบค้นร่วม ที่กระบวนกรจะต้องร่วมเรียนรู้คู่ไปกับผู้เข้าร่วมกระบวนการ และไม่สามารถแยกตนเองออกจากผู้เข้าร่วมกระบวนการ และตัวกระบวนการเองได้ ตัวกระบวนการจึงเปรียบเสมือนเพื่อนร่วมทางการเรียนรู้ การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงที่จะเติบโตขึ้นพร้อม ๆ กับผู้เข้าร่วมกระบวนการที่อยู่ในชุมชนการเรียนรู้ร่วมกัน

คุณลักษณะและทักษะการเป็นกระบวนกรจัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดปัญญาศึกษา

จากลักษณะพื้นฐานสองประการของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดปัญญาศึกษา กระบวนกรจึงจำเป็นต้องพัฒนาและป่มเพาะคุณลักษณะและทักษะ ดังนี้ (ปริตตา เรื่องวิชาการ, 2551 และธนา นิลชัยโกวิทย์ และอดิศร จันทรสุข, 2552

1. ความแจ่มชัด

ความแจ่มชัดในระดับที่สูงที่สุด คือ ปรีชาญาณ ที่สะท้อนถึงสติปัญญาอันแหลมคม มองเห็นและเข้าใจสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างชัดเจน แจ่มแจ้ง รู้หลักความเป็นจริงในธรรมชาติ วิเคราะห์เหตุปัจจัยและความเชื่อมโยงต่าง ๆ ได้อย่างแม่นยำ กระจ่างแจ้ง

ในฐานะกระบวนการตามแนวคิดปัญญาศึกษา การมีความรู้ในเรื่องที่ตนจัดการอบรมและการจัดกระบวนการอบรม อย่างชัดเจน แจ่มแจ้ง มองได้อย่างทะลุทะลวงตั้งแต่ต้นจนจบ เป็นความรู้ที่เกิดจากทั้งประสบการณ์การเรียนรู้ในชีวิตการปฏิบัติและฝึกฝนด้วยตนเอง และการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้งจนตกผลึกเป็นองค์ความรู้ที่อยู่ในตน (Embodied knowledge ที่มีทั้งความคมชัด ละเอียดลึกซึ้งและครอบคลุม) นี้ เป็นปัจจัยพื้นฐานที่มีความสำคัญอย่างยิ่งยวด เพราะจะทำให้สามารถถ่ายทอดองค์ความรู้ออกมาให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการรับรู้ได้อย่างกระจ่างชัด สามารถชี้ให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเห็นความจริงและแง่มุมที่ไม่เคยเห็นมาก่อน ทั้งความจริงในสรรพสิ่งและความจริงในตนเอง ทำให้เกิดการคิด วิเคราะห์ และใคร่ครวญในระดับต่าง ๆ อย่างลึกซึ้ง เกิดการยกระดับการเรียนรู้และทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในตัวของผู้เข้าร่วมกระบวนการได้

เมื่อกระบวนการมีความแจ่มชัด มีความรู้จริงในตน จะส่งผลให้เกิดผลในการดำเนินกระบวนการหลายด้านคือ

1 เมื่อกระบวนการมีความรู้ที่อยู่ในตนอย่างแจ่มแจ้ง กระบวนการจะสามารถพลิกแพลงสร้างเงื่อนไขให้เกิดการเรียนรู้ผ่านรูปแบบต่าง ๆ ที่หลากหลายได้มากมาย ทำให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ที่สมดุลและยืดหยุ่น เพราะกระบวนการสามารถสร้างให้เกิดการเรียนรู้ในเรื่องเดียวกันได้โดยไม่จำเป็น ต้องยึดติดกับรูปแบบการเรียนรู้ที่ตายตัว หรือต้องใช้ชุดกระบวนการอบรมซ้ำเดิม อาทิ การแลกเปลี่ยน (Dialogue) กับสมาชิกกลุ่มอย่างเปิดกว้าง การประสานและเชื่อมโยงความรู้นั้นเข้ากับชีวิตจริงและการปฏิบัติ หรืออาจจะถ่ายทอดผ่าน กิจกรรม การเล่นเกม ศิลปะ ดนตรี ละคร ฯลฯ รูปแบบหนึ่งรูปแบบใดก็ได้ เพราะความรู้นั้นเป็นความรู้ที่แตกฉานไม่มีข้อจำกัด สามารถถ่ายทอดได้ทั้งหลักคิด แนวปฏิบัติ การประยุกต์ใช้ และนำไปเชื่อมโยงกับความเป็นจริงได้ตลอดเวลา

2 ความแจ่มชัดของกระบวนการจะเป็นเครื่องสร้างศรัทธาและความเชื่อมั่นให้เกิดขึ้นในใจของผู้เข้าร่วมกระบวนการ เป็นความศรัทธาซึ่งเกิดขึ้นจากการได้รับผลกระทบจากความแจ่มชัดนั้น ทำให้ เข้า

ใจความเป็นจริงในตนและในธรรมชาติอย่างชัดเจนขึ้น และเป็นศรัทธาที่เกิดขึ้นจากการเห็นแบบอย่างของผู้รู้จริงที่มีความรู้อันเชื่อมโยงกับวิถีปฏิบัติและชีวิต เป็นผู้มีความรู้ที่อยู่ในเนื้อในตัว

3 ความแจ่มชัดและความรู้จริงของกระบวนการ ทำให้สามารถบรรลุถึงจุดหมายของกระบวนการได้อย่างมีพลังและลึกซึ้ง ไม่ต้องใช้วิธีการเดิม ๆ ซึ่งในหลายครั้งเป็นเพียงการทำตามกันไปตามรูปแบบ โดยไม่เข้าใจแก่นแท้ของกระบวนการ ดังตัวอย่างที่เห็นได้ทั่วไปในการจัดกระบวนการ walk rally ซึ่งหลายกรณี กระบวนการไม่เข้าใจแก่นแท้และเป้าหมายของกระบวนการ จึงทำ walk rally ให้กลายเป็นเพียงเกมกลุ่มสนุกเพื่อเชื่อมความสัมพันธ์ในกลุ่มเท่านั้น ทั้งที่ในความเป็นจริงกระบวนการ walk rally เป็นกระบวนการที่สามารถทำให้เกิดการเรียนรู้ภายในและการสังเกตตนเองอย่างลึกซึ้งได้

4 เมื่อมีความแจ่มชัดกระบวนการจะเกิดความมั่นใจในตนเอง วางใจในการเรียนรู้ มีความมั่นคงและความสงบในจิตใจ ไม่ต้องกังวลกับความรู้หรือไม่รู้ของตน สามารถแก้ปัญหาเฉพาะหน้า และปรับเปลี่ยนกระบวนการได้อย่างทันท่วงที ทั้งยังสามารถผ่านการตรวจสอบ และท้าทายจากคำถามที่แหลมคมได้ โดยไม่ต้องพยายามปกป้องหรือยืนยันความเห็นของตนเองด้วย

นัยของความแจ่มชัดนี้ครอบคลุมไปถึงการรู้ตัว และความสามารถของกระบวนการที่จะมองเห็นตนเองตามที่เป็นจริงได้อย่างแจ่มชัด รวมถึงรับรู้องค์ประกอบอื่น ๆ รอบตัว เช่น กระบวนการ และผู้เข้าร่วมกระบวนการด้วย นอกจากนั้น คุณลักษณะของความแจ่มชัดยังมีความเชื่อมโยงกับคุณลักษณะพื้นฐานอื่น ๆ ที่จะช่วยให้กระบวนการสามารถดำเนินกระบวนการได้อย่างมีประสิทธิภาพสอดคล้องกับความเป็นจริง มีความวางใจ มั่นคง และสงบแน่วแน่ รวมทั้งสามารถเปิดรับการเรียนรู้ได้อย่างละเอียดอ่อนลึกซึ้งทั้งทางกาย ใจ และความคิดอันเป็นผลให้เกิดความเชื่อมั่นและศรัทธาในศักยภาพของมนุษย์ที่จะเติบโตได้ด้วยตนเอง โดยไม่ต้องพยายามควบคุมหรือครอบงำ

ในทางตรงกันข้าม หากกระบวนการขาดความสมดุลในคุณลักษณะของความแจ่มชัด ก็มักจะแสดงออกด้วยท่าทีแห่งการยึดมั่นถือมั่นในตรรกะหรือหลักเหตุผล โดยตัดขาดจากบริบทในขณะนั้น มีความคิดที่ตายตัว คับแคบ ไม่ยืดหยุ่น มีความถือดีในภูมิปัญญาของตน ไม่ยอมรับความแตกต่างหลากหลายตัดสินผู้อื่น เกรี้ยวโกรธ และพยายามปกป้องความคิดของตนเอง อ่อนไหวต่อการถูกท้าทายทางความคิด ต้องถกเถียงเอาชนะให้ได้เสมอ ซึ่งอาการเช่นนี้สะท้อนถึงความไม่แจ่มชัด ขาดความแหลมคมที่แท้จริงของสติปัญญา จนกลายเป็นภาวะไม่มั่นคง พลุ่พลุ่ ปกป้องตนเอง หวงแหน โจมตีอย่างเกรี้ยวกราด

ลักษณะที่ไม่สมดุลของความแจ่มชัดอาจจะแสดงออกอีกด้านหนึ่งเป็นความสับสน ลังเลสงสัย ไม่แน่ใจ ไม่กล้าตัดสินใจ ขลาดกลัว ไม่กล้ายืนยันหรือแสดงความคิดของตนเอง คล้อยตามคนอื่นไปเรื่อย ๆ แต่ก็ไม่รู้รู้สึกสุขใจ เพราะรู้สึกว่าคุณสูญเสียความเป็นตัวเองไป

การขาดคุณลักษณะของความแจ่มชัดนี้ ย่อมส่งผลกระทบต่อคุณลักษณะอื่น ๆ ด้วยเช่นกัน เพราะทำให้เกิดความรู้สึกไม่มั่นคง ไม่สงบ ไม่สามารถเปิดรับต่อการเรียนรู้ได้ ไม่สามารถมีเมตตาและโอบอ้อมทั้งตนเองและผู้อื่นได้ จมลงไปอยู่ในความรู้สึกที่ขาดความละเอียดอ่อน และย่อมไม่สามารถจัดกระบวนการเรียนรู้ให้บรรลุผลได้อย่างสอดคล้องกับความเป็นจริง

2. ความเปิดกว้าง

ความเปิดกว้าง ซึ่งประกอบด้วย การยอมรับความหลากหลาย การเปิดใจรับฟังสมาชิกในกลุ่ม และการพยายามรับรู้ด้วยความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง อ่อนน้อมถ่อมตน พร้อมเรียนรู้จากผู้เข้าร่วมกระบวนการ ถือเป็นคุณสมบัติของกระบวนการแนวจิตตปัญญาศึกษาที่ดี และในด้านตรงข้าม การไม่เปิดกว้าง ติดกรอบ ปิดตัวเอง ไม่ยอมรับความแตกต่าง ยึดความคิดตนเองเป็นศูนย์กลาง ไม่เคารพความคิดเห็นของผู้เข้าร่วมกระบวนการ แสดงตนอยู่เหนือกว่า ใช้อำนาจยึดครองพื้นที่การเรียนรู้ และไม่พร้อมที่จะเรียนรู้ไปกับผู้เข้าร่วมกระบวนการ นับได้ว่า เป็นอุปสรรคที่สำคัญต่อการเป็นกระบวนการแนวจิตตปัญญาศึกษา

การให้ความสำคัญกับคุณลักษณะความเปิดกว้างของกระบวนการตามแนวจิตตปัญญาศึกษา มีเหตุผลเนื่องจาก

1 บรรยากาศที่เปิดกว้าง เปิดโอกาสให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้แสดงออกและค้นพบศักยภาพของตนเองอย่างเต็มที่ ตระหนักว่า ตนได้รับความเคารพจากผู้อื่น และความรู้สึกนึกคิดของตนเป็นสิ่งที่ มีค่าและมีความหมาย ทำให้เกิดความมั่นใจและภาคภูมิใจในตนเอง มีโอกาสแสดงออกถึงความเป็นตัวของตัวเอง สามารถเรียนรู้และเติบโตได้ด้วยตนเอง

2 ความเปิดกว้างจะสร้างพื้นที่ปลอดภัยขึ้นในกลุ่ม ช่วยเปิดพื้นที่ในการเรียนรู้อย่างมีส่วนร่วม นำไปสู่ความเสมอภาคในการเรียนรู้ ก่อให้เกิดบรรยากาศของการยอมรับความคิดที่แตกต่าง โดยไม่ถูกกดดัน ไม่ตกอยู่ภายใต้ความกลัว เกิดการแลกเปลี่ยนกันอย่างอิสระ มีความคิดที่หลากหลาย รอบด้านช่วยให้เห็นมุมมองที่แตกต่าง สามารถนำการเรียนรู้ดังกล่าวกลับมาใคร่ครวญกับมุมมองและแนวคิดของตนเองได้ จนเกิดการยอมรับข้อจำกัดและจุดอ่อนของตนเอง เพราะเห็นแบบอย่างจากกระบวนการที่ยอมรับ

ข้อจำกัดและความไม่รู้ของตนเอง ภายใต้บรรยากาศที่อบอุ่นปลอดภัย ทำให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการมีความพร้อมที่จะเปลี่ยนแปลงมุมมองและกรอบแนวคิดของตนเองได้ในที่สุด

3 ความเปิดกว้างจะทำให้เกิดความไว้วางใจ เกิดความสัมพันธ์ที่ดี มีความเท่าเทียมกัน มีความเป็นกัลยาณมิตรต่อกัน ทำให้สมาชิกในกลุ่มสามารถให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการแก้ไขจุดอ่อนและข้อจำกัดของแต่ละคนบนพื้นฐานของการยอมรับซึ่งกันและกันได้

4 ความเปิดกว้างทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้ง เพราะทุกฝ่ายต่างรับฟังและเสนอความคิดเห็นด้วยใจที่ใคร่ครวญ ทลายกำแพงที่ปิดกั้นตนเองไว้ เปิดกว้างพร้อมที่จะยอมรับ เรียนรู้ และเข้าใจกันและกันอย่างลึกซึ้ง

ความเปิดกว้างส่งผลกระทบต่อคุณลักษณะพื้นฐานอื่น ๆ ของกระบวนการด้วยเช่นกัน เพราะความเปิดกว้างทำให้เกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งทำให้เกิดความแจ่มชัดทั้งในตนเอง และองค์ความรู้ที่ก่อปรขึ้นเป็นกระบวนการ มองเห็นตนเองตามที่เป็นจริงโดยไม่ต้องปกป้อง ความเปิดกว้างคือ การยอมรับในศักยภาพของผู้อื่น ทำให้เกิดความเชื่อมั่นและสามารถเกื้อหนุนให้บุคคลเติบโตได้ด้วยตนเอง ความเปิดกว้างทำให้ยอมรับผู้อื่นอย่างแท้จริงจึงเกิดความรักความเมตตา ความเปิดกว้างทำให้ไม่ต้องปกป้องตนเอง เกิดความรู้สึกผ่อนคลาย จึงสามารถดำเนินกระบวนการได้อย่างเป็นอิสระ มีพลัง และเป็นธรรมชาติมากขึ้น และท้ายที่สุด ความเปิดกว้างทำให้เกิดความเบาสบาย ผ่อนคลาย มีสมาธิและสติดีขึ้น

ในทางตรงข้าม หากกระบวนการขาดความสมดุลในคุณลักษณะของความเปิดกว้าง อาจแสดงออกท้าวทำที่ปิดกั้น คับแคบ วางอำนาจ ปกป้องตนเอง ยึดติดอยู่กับความคิดเดิม หรือในอีกด้านหนึ่ง อาจแสดงออกเป็นการเปิดกว้างจนไม่มีจุดยืน คล้อยตามทุกคนจนตัดสินใจไม่ได้ สะเปะสะปะ ไร้ทิศทาง

3. การเกื้อหนุน

การเกื้อหนุนผู้เข้าร่วมกระบวนการแต่ละคนให้เกิดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงภายในตน รวมทั้งการโอบอุ้มกลุ่มถือเป็นภาระหน้าที่พื้นฐานประการหนึ่งของกระบวนการ และเป็นคุณลักษณะพื้นฐานที่ควรสร้างและฝึกฝนให้มีอยู่ในตนเอง

การเกื้อหนุนในกระบวนการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญาศึกษา ซึ่งมุ่งให้เกิดการเรียนรู้และเปลี่ยนแปลงภายในมีลักษณะสำคัญคือ ต้องเป็นการเกื้อหนุนเพื่อให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเติบโต ด้วย

ตนเอง เพราะพื้นฐานของปรัชญาที่เป็นหัวใจของกระบวนการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา คือ ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ และกระบวนการแบบองค์รวม ที่เชื่อมั่นว่ามนุษย์มีความดี ความงาม ความจริง อยู่ในตน สามารถเรียนรู้และพัฒนาได้ และการพัฒนานั้นต้องเป็นการพัฒนาอย่างสมดุลและเป็นองค์รวม เป็นการพัฒนาที่ต้องเกิดขึ้นภายในตนเองโดยไม่มีผู้อื่นสามารถทำแทน หรือทำให้เกิดขึ้นได้ ดังนั้นกระบวนการจึงทำหน้าที่เสมือนเป็นกัลยาณมิตร

การเกื้อหนุนของกระบวนการตามแนวจิตตปัญญาศึกษาต้องทำอย่างเป็นองค์รวม คือ ให้การเกื้อหนุนทั้งด้วยความคิด ด้วยใจ และด้วยการกระทำ ด้วยการให้ความช่วยเหลือเมื่อสมควร และด้วยการเป็นแบบอย่าง เป็นแรงบันดาลใจและด้วยความวางใจ เชื่อมั่นในศักยภาพของเขาย่างเต็มเปี่ยม ยิ่งไปกว่านั้นในชุมชนจิตตปัญญาศึกษา กระบวนการยังต้องเกื้อหนุนให้ทุกคนเป็นกัลยาณมิตรแก่กัน ตัวกระบวนการเป็นทั้งผู้เกื้อหนุน และรับการเกื้อหนุนจากกลุ่ม สมาชิกในชุมชน ต่างก็เกื้อหนุนซึ่งกันและกัน เป็นแรงบันดาลใจแก่กันและกัน และเรียนรู้จากกันด้วยความอบอุ่นใจ ทุกคนเป็นทั้งครูและศิษย์ในขณะเดียวกัน ผู้วิจารณ์แนะนำก็ต้องรู้จัก พูดให้ได้ผล ในขณะที่ผู้รับฟังก็ต้องยอมรับอย่างจริงจัง นำไปไตร่ตรอง และพร้อมที่จะปรับปรุงแก้ไขตนเอง

การเกื้อหนุนของกระบวนการตามแนวจิตตปัญญาศึกษา ทำโดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของความศรัทธา และเชื่อมั่นในศักยภาพของความเป็นมนุษย์ จึงเน้นการเปิดพื้นที่และสร้างโอกาสในการเรียนรู้ ด้วยการยอมรับอย่างไม่มีเงื่อนไข ให้การเกื้อหนุนโดยปราศจากความคาดหวัง ใช้พลังแห่งการยอมรับ และความเชื่อมั่นศรัทธาและในตัวผู้เข้าร่วมกระบวนการเป็นเครื่องโอบอุ้มให้แต่ละคน 1 เกิดความรู้และความเข้าใจใหม่ขึ้นในตน เกิดสมดุลในตนเอง 2 เกิดความเชื่อมั่นศรัทธาในพลังและศักยภาพของตนเอง และ 3 มีความสอดคล้องระหว่างความคิด ความรู้สึกและการกระทำ สอดคล้องกันระหว่างภายนอกและภายใน และด้วยการสร้างบรรยากาศที่อบอุ่น มีความไว้วางใจ เชื่อใจ เต็มเปี่ยมไปด้วยกำลังใจและไม่ตรีจิต เพื่อช่วยให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการกล้าที่จะก้าวเข้าไปในพื้นที่เสี่ยง กล้าเผชิญกับ สิ่งที่ไม่คุ้นเคย หวาดกลัว หรือเคยพยายามหลีกเลี่ยงมาก่อน จนได้เรียนรู้ความเป็นจริงในแง่มุมใหม่

เมื่อพิจารณาความหมายของการเกื้อหนุนตามที่กล่าวไว้ข้างต้นจะเห็นว่า มีแง่มุมของการมีความเป็นหนึ่งเดียวของแง่มุมที่หลากหลายอยู่ในนั้นอย่างชัดเจน คือ ต้องชี้ความจริง ให้เผชิญสิ่งที่ ทำ ทาย พร้อมไปกับการสนับสนุน ให้กำลังใจ เกื้อหนุน โดยไม่ครอบงำ มีความวางใจและเชื่อมั่นในศักยภาพของผู้เข้าร่วมกระบวนการอย่างเต็มเปี่ยม แต่ไม่ปล่อยปละละเลย สิ่งที่สำคัญที่สุดและเป็นหัวใจในการเกื้อหนุนคือ**ความวางใจ** การให้ด้วยจิตบริสุทธิ์ ที่ไม่ประกอบด้วยความคาดหวัง

ไม่มุ่งหมายว่าการกระทำของตนจะต้องได้ผลตามที่หวัง เนื่องจากเข้าใจถึงเหตุปัจจัยและความเป็นจริงของการเปลี่ยนแปลง เป็นการให้ที่อยู่บนฐานความรักความเข้าใจที่ละเอียดอ่อน เข้าถึงจิตใจของผู้รับ จึงเป็นการให้ที่ไม่บีบคั้น ไม่ก่อให้เกิดทุกข์ เป็นการให้ด้วยความผ่อนคลาย สงบนิ่ง ทำให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการพร้อมที่จะเปิดรับ และบรรลุผลสูงสุด

ในทางตรงข้าม กระบวนการที่ขาดสมดุลของการเกื้อหนุนมักจะแสดงออกด้วยท่าทีของการเข้าครอบงำ พยายามควบคุมให้ได้ผลตามที่ตนคิดว่า รู้สึกว่าตนเหนือกว่า เชื่อว่าตนรู้ว่าจะไรดีหรือไม่ดีสำหรับผู้อื่น จึงพยายามยึดเยียดสิ่งดี ๆ นั้นให้ เข้าครอบครองพื้นที่แห่งการเติบโต “ด้วยความปรารถนาดี” เมื่อไม่เป็นตามที่คาดหวังก็เกิดความรู้สึกน้อยใจ รู้สึกถูกปฏิเสธ รู้สึกล้มเหลวที่ควบคุมให้สิ่งต่าง ๆ เป็นไปตามที่ต้องการไม่ได้ เป็นการให้โดยขาดความละเอียดอ่อน ขาดความเข้าใจอารมณ์ความรู้สึก และความเป็นจริงของผู้รับ เป็นการให้ที่กดดันบีบคั้น ท่วมท้นไปด้วยความคาดหวังและความปรารถนาดี จนทำให้รู้สึกอึดอัดคับข้องใจ จะเห็นว่าสภาวะเช่นนี้สะท้อนให้เห็นถึงความไม่สมดุลในด้านอื่น ๆ ของคุณลักษณะในตัว กระบวนการขณะนั้นด้วยเช่นกัน คือ ความไม่แจ่มชัดขาดความละเอียดอ่อน ใจไม่สงบ และท้ายที่สุดคือไม่สามารถบรรลุผลได้

ความไม่สมดุลอาจจะแสดงออกอีกด้านหนึ่งเป็นการละเลย ไม่สนใจให้ความเกื้อหนุน มองอย่างคับแคบว่า “เป็นเรื่องของเขาที่จะต้องเปลี่ยนแปลงเอง” หรือเรียกร้องการโอ้อุ้มจากผู้อื่นโดยไม่พร้อมที่จะเป็นผู้ให้

ในความเป็นจริงลักษณะที่ไม่สมดุลทั้งสองด้าน ไม่ว่าจะเป็ความเกินพอดี หรือการให้อย่างคาดหวังและที่ขาดแคลน เรียกร้องการโอ้อุ้ม หรือเพิกเฉยนี้ อาจเกิดขึ้นได้พร้อมกัน เช่น ละเลยเฉยเมยเพราะน้อยใจที่ให้แล้วไม่เกิดผลหรือต้องการความรักและการโอ้อุ้มแฝงอยู่ในท่าที่การทำตนเป็นผู้ให้

4. ความละเอียดอ่อนลึกซึ้งและการเข้าถึงใจ

หัวใจของการเป็นกระบวนการตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา คือ การทำงานกับมนุษย์เพื่อส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาภายใน ความละเอียดอ่อนลึกซึ้งทางอารมณ์ ความรู้สึกและการเข้าถึงจิตใจของผู้เข้าร่วมกระบวนการจึงเป็นทั้งคุณลักษณะและทักษะที่สำคัญยิ่งสำหรับกระบวนการแนวคิดจิตตปัญญา

การเข้าถึงใจในที่นี้ มีความหมายหลายประการคือ

1 การเข้าใจความรู้สึกนึกคิดของอีกฝ่ายหนึ่งอย่างลึกซึ้ง ราวกับว่า เราเข้าไปนั่งอยู่ในใจเขา เข้าใจว่าทำไมเขาจึงคิดจึงรู้สึกและกระทำเช่นนั้นในสถานการณ์นั้น ๆ เข้าใจถึงความเป็นมาและภูมิหลังของปฏิกิริยาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น โดยยังคงความมั่นคงในจิตใจของตนเองไว้ เข้าใจแต่ไม่จำเป็นต้องลุ่มหลงคล้อยตามไปในอารมณ์นั้น สามารถรักษาความสงบและความเป็นกลางในใจตน เพื่อรับรู้สภาวะภายในตัวของอีกฝ่ายหนึ่งได้อย่างแจ่มชัดตามความเป็นจริง เข้าใจเหตุปัจจัยที่เชื่อมโยงเป็นเหตุเป็นผลอย่างกระจ่าง เป็นความเข้าใจอย่างลึกซึ้งและเป็นองค์รวมทั้งทางความคิด การสัมผัสได้ด้วยใจ และด้วยความรู้สึกที่เกิดขึ้นในกาย แต่เมื่อรู้สึกแล้วก็กลับมาตั้งอยู่ในความสงบและมีใจเป็นกลางได้ไม่หวั่นไหวคล้อยตามอารมณ์นั้นไป

2 การเข้าถึงใจ คือ ความสามารถที่จะเชื่อมสัมพันธ์กับอีกฝ่ายหนึ่งจากใจถึงใจ คือ สามารถรับรู้และเข้าไปสัมผัสกับใจของอีกฝ่ายหนึ่ง พร้อมกับสามารถสื่อให้เขารับรู้และสัมผัสได้ถึงการรับรู้และสัมผัสของเราทำให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเกิดความรู้สึกอบอุ่น สัมผัสได้ถึงความรักความเมตตาและความเข้าใจ ตลอดจนสามารถสื่อสาร หรือจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีผลกระทบต่อจิตใจของผู้เข้าร่วมกระบวนการ ซึ่งไม่ใช่แค่เพียงการสื่อสารทางความคิด แต่เป็นการจัดให้เกิดประสบการณ์ที่ได้ทั้งความคิดที่ลึกซึ้ง และความรู้สึกที่ละเอียดอ่อน มีผลเชื่อมโยงกับการปฏิบัติและชีวิตจริง

3 การเข้าถึงใจของตนเอง คือ ความว่องไวต่อปฏิกิริยาภายในจิตใจของตนเอง ทำให้เกิดความละเอียดอ่อนลึกซึ้งทางอารมณ์ความรู้สึก สามารถเปิดรับและสัมผัสถึงความงาม ความลุ่มลึก และสุนทรียภาพ ที่ไม่อาจรับรู้ได้ด้วยการคิด ทั้งในตนเอง ในผู้อื่น และธรรมชาติได้ ทำให้สามารถที่จะสื่อสารในระดับลึกนอกเหนือจากการสื่อสารด้วยภาษา และเกิดการเรียนรู้ภายในตนที่ละเอียดอ่อนลึกซึ้งยิ่งขึ้น ครอบคลุมทั้งการรู้ผ่านประสบการณ์ตรง การรู้ผ่านสัญลักษณ์และจินตนาการ การรู้ผ่านการคิดใคร่ครวญ และการรู้ผ่านการปฏิบัติจริงของตนเองในแต่ละขณะได้อย่างครอบคลุมมากขึ้น

การเข้าถึงใจเริ่มต้นจากการเปิดใจให้รับรู้ความเป็นจริง รับรู้อารมณ์ความรู้สึกที่ละเอียดอ่อน ด้วยการ “รับฟัง” อย่างลึกซึ้ง ไม่ใช่การรับฟังเพียงข้อความแต่รับรู้และสัมผัสถึงสิ่งที่อยู่ลึกลงไป รับรู้เข้าไปที่ใจ เป็นการรับฟัง ทั้งจากผู้อื่นจากธรรมชาติและจากใจของตนเอง เป็นการรับฟังอย่างลึกซึ้งโดยไม่ตัดสิน ทำให้เกิดความเข้าใจที่โอบรับเอาความเป็นจริงทั้งหมดเข้ามาไว้ได้ เกิดความสร้างสรรค์และความมีชีวิตชีวาจากการไม่ปิดกั้น และการที่สามารถเชื่อมโยงความจริง ความดี ความงาม เข้าด้วยกัน เกิดปัญหาที่งอกงาม เป็นความเข้าใจและการรับรู้อย่างเป็นองค์รวม เกิดความรักความเมตตาที่อบอุ่น จริงใจ เพราะเป็นความรักความเมตตาที่เกิดจากความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง เต็มไปด้วยการยอมรับ เป็นเสน่ห์ดึงดูดใจเพราะทำให้

ผู้ที่ได้สัมผัสมีความสุขจากการได้รับความรักความเข้าใจ ทำให้เกิดความผูกพันที่ลึกซึ้ง เกิดความไว้วางใจพร้อมที่จะเรียนรู้

ในฐานะกระบวนการ การเข้าถึงใจของผู้เข้าร่วมกระบวนการ สามารถส่งผลให้เกิดผลได้หลายประการ คือ

1 สามารถยอมรับความแตกต่างในแต่ละบุคคล และเกิดความเคารพ ความรัก และความเมตตาอย่างแท้จริง แม้ผู้เข้าร่วมกระบวนการแต่ละคนจะมีความแตกต่างกัน แต่ก็มีศักยภาพของความเป็นมนุษย์อยู่ในตัว และแม้จะมองเห็นปัญหาและข้อจำกัดในตัวบุคคลนั้น แต่ก็เป็นการมองเห็นด้วยความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ทำให้ไม่เกิดปฏิกิริยาทางลบ สามารถยอมรับแต่ละบุคคลได้อย่างแท้จริง

2 ช่วยให้สามารถรับรู้ปัญหา ความต้องการ และศักยภาพในตัวของผู้เข้าร่วมกระบวนการ ทั้งในระดับบุคคลและในระดับกลุ่มได้ตามความเป็นจริง ทำให้สามารถจัดกระบวนการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับกลุ่ม และกับผู้เข้าร่วมกระบวนการแต่ละคนได้ สามารถเกื้อหนุนและโอบอุ้มกลุ่มได้ดี

3 การมีความไว้วางใจต่อการรับรู้ความรู้สึก ทำให้สามารถรับรู้ความเป็นไปในแต่ละช่วงขณะของกลุ่มและสัมผัสถึงโลกภายในของสมาชิกแต่ละคน หากกระบวนการสามารถอ่านพลวัตกลุ่มได้ จะช่วยให้สามารถปรับเปลี่ยนกระบวนการให้สอดคล้องกับกระแสความรู้สึกของกลุ่มและสภาวะของผู้เข้าร่วมกระบวนการแต่ละคนได้ดีขึ้น เช่น สามารถสังเกตได้ว่าบางช่วงกลุ่มจะมีพลังที่สดชื่น พร้อมทั้งจะเปิดรับต่อการเรียนรู้ บางช่วงพลังอาจเฉื่อยเนือยลงไป ต้องปรับกระบวนการเพื่อดึงให้มีชีวิตชีวามากขึ้น หรือบางช่วงพลังของกลุ่มกระจัดกระจายมากก็ต้องอาจต้องดึงกลับมาให้สงบ หรือจัดจ่อได้มากขึ้น

ความละเอียดอ่อนและการเข้าถึงใจที่อยู่ในสภาวะสมดุลจะสะท้อนและเชื่อมโยงคุณลักษณะอื่น ๆ ของการเป็นกระบวนการแนวจิตตปัญญาได้อย่างประสานกลมกลืนเป็นเนื้อเดียวกัน เช่นเดียวกับที่เกิดขึ้นในสภาวะสมดุลขององค์ประกอบอื่น ๆ เพราะการเข้าถึงใจได้อย่างแท้จริงนั้น ต้องตั้งอยู่บนรากฐานของความแจ่มชัดทางปัญญา ในขณะที่เดียวกันการเกื้อหนุนก็เป็นองค์ประกอบสำคัญที่ช่วยให้กระบวนการเข้าถึงและเกิดความสัมพันธ์ที่แน่นแฟ้นยิ่งขึ้นกับผู้เข้าร่วมกระบวนการ นอกจากนั้นการเข้าถึงใจยังทำให้การดำเนินกระบวนการเป็นไปอย่างมีชีวิตชีวาและบรรลุผลที่งดงาม แตกต่างจากการทำงานที่แข็งกระด้างมุ่งแต่ความสำเร็จท้ายที่สุดการเข้าถึงใจจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อใจของกระบวนการตั้งอยู่ในความสงบหรือในอีกด้านหนึ่ง การเข้าถึงความสงบจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อกระบวนการสามารถเข้าถึงใจของตนเองได้เช่นกัน

สภาวะไม่สมดุลในเรื่องนี้เกิดขึ้นได้ในหลายลักษณะ เช่นเมื่อการเข้าถึงใจนั้นขาดความตั้งมั่น ทำให้จมดิ่งลงไปใ้ในกระแสแห่งอารมณ์ความรู้สึกถูกรอบจำด้วยอารมณ์ที่เร้าร้อน รุนแรง โหยหาในความปรารถนาที่จะได้รับการตอบสนอง จนสูญเสียการรับรู้ความเป็นจริง ในฐานะกระบวนการ การมีคุณลักษณะเอื้อต่อการรับรู้ทางอารมณ์แต่ขาดความตั้งมั่นอาจทำให้จิตใจหวั่นไหว ไม่สงบ ไม่แนใจตนเอง ได้รับผลกระทบจากอารมณ์ที่รับรู้มา ทำให้ไม่สามารถดำเนินกระบวนการได้อย่างมีประสิทธิภาพ และไม่สามารถโอบอุ้มเกื้อหนุนผู้เข้าร่วมกระบวนการได้เนื่องจากกำลังจมอยู่กับโลกภายในของตนเอง หรือในบางครั้งกระบวนการอาจเกิดความรู้สึกร่วมหรือคล้อยตามกับอารมณ์ของผู้เข้าร่วมกระบวนการจนขาดความแจ่มชัด จนไม่สามารถเอื้อให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการมองเห็นสภาวะของตน หรือต้นเหตุแห่งปัญหาได้ ทำให้ไม่สามารถช่วยเหลือหรือชี้ให้เห็นสภาวะที่กำลังเกิดขึ้นจริงในขณะนั้น

สภาวะไม่สมดุลอีกแบบหนึ่งเกิดขึ้นเมื่อใจถูกปิดกั้น ไม่สามารถรับรู้ความรู้สึกทั้งจากใจของตนเอง และของผู้อื่นได้ ทำให้เกิดลักษณะที่หยาบกระด้างแข็งทื่อ ใช้แต่ความคิดหรือลงมือกระทำโดยขาดหัวใจ ทำให้ขาดลักษณะสร้างสรรค์และขาดความมีชีวิตชีวาในกระบวนการ

5. ความสงบ ตั้งมั่น

ความสงบตั้งมั่นของกระบวนการเกิดจากการมีสติอยู่กับปัจจุบันขณะอย่างแท้จริง ซึ่งจะช่วยให้เกิดความรู้ตัวทั่วพร้อม คือ รับรู้ทั้งสิ่งที่เกิดขึ้นภายในตนพร้อม ๆ กับรับรู้สิ่งที่กำลังทำ และบุคคลที่อยู่ตรงหน้า ความสงบและความตั้งมั่นจากการมีสตินี้ ถือว่าเป็นคุณลักษณะพื้นฐานที่เป็นแก่นหลักของการเป็นกระบวนการแนวจิตตปัญญา เพราะความสงบและตั้งมั่นทำให้เกิดพื้นที่ที่จะเกื้อหนุนคุณลักษณะประการอื่น ๆ ให้สามารถแสดงออกได้อย่างประสานสอดคล้องกัน กล่าวคือ ความสงบ ตั้งมั่นและผ่อนคลาย ที่เกิดจากการมีสติรู้ตัวในปัจจุบันขณะ จะทำให้สามารถรับรู้ความเป็นจริงได้อย่างกระจ่างชัด มองเห็นความเชื่อมโยงของสรรพสิ่ง สามารถเชื่อมโยงความรู้ที่มีอยู่ในตนเข้ากับชีวิตและการปฏิบัติของผู้เข้าร่วมกระบวนการได้ สามารถเปิดพื้นที่ที่จะเกื้อหนุนและโอบอุ้มให้ผู้ร่วมกระบวนการเติบโตขึ้นตามศักยภาพของตนเอง สามารถรับรู้และเข้าถึงใจของผู้เข้าร่วมกระบวนการด้วยการเปิดรับ และรับฟังอย่างลึกซึ้ง แล้วสื่อสารกลับไปอย่างเหมาะสม ด้วยความสงบ ตื่นรู้ และสามารถดึงศักยภาพภายในของตนเองทั้งหมดออกมาใช้ในการนำพากระบวนการเพื่อบรรลุเป้าหมายอย่างสมดุล

ความสงบ ตั้งมั่นของกระบวนการจะส่งผลต่อการดำเนินกระบวนการในด้านต่าง ๆ หลายประการ คือ

1 เมื่อมีความสงบ ตั้งมั่น กระบวนการจะมีความผ่อนคลาย สามารถใช้ศักยภาพของตนเองได้อย่างเต็มที่ เกิดความเชื่อมั่นในตนเอง ทำให้สามารถดำเนินกระบวนการได้อย่างเป็นธรรมชาติ มีความสิ้นไหลในการดำเนินกระบวนการ

2 ความสงบ ผ่อนคลาย ทำให้กระบวนการมีลักษณะเปิดกว้าง พยายามทำอย่างเต็มที่ แต่ไม่รู้สึกกดดัน สามารถเรียนรู้และเติบโตไประหว่างการทำหน้าที่กระบวนการ มีท่าทีที่เปิดรับ อ่อนน้อมถ่อมตน ไม่ปกป้องตนเอง

3 พลังที่สงบและตั้งมั่นของกระบวนการจะเหนี่ยวนำให้ผู้เข้าร่วมเกิดความสงบ และสร้างพื้นที่ของการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นอย่างกว้างขวาง เป็นพื้นที่สำหรับการใคร่ครวญอย่างละเอียดลึกซึ้ง โดยไม่ต้องเร่งรีบ สามารถเรียนรู้ได้อย่างเปิดกว้าง เป็นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นภายในตัวเองอย่างลึกซึ้ง เป็นพื้นที่ที่เปิดให้สำหรับการเติบโตด้วยตนเองโดยมีกระบวนการและกระบวนการโอบอุ้มและรองรับอยู่เป็นการเรียนรู้อย่างมีสติ และด้วยการใคร่ครวญที่เป็นองค์ประกอบของการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ในระดับลึก

4 ความสงบตั้งมั่นและผ่อนคลายของกระบวนการจะช่วยให้กระบวนการสามารถรับรู้สิ่งต่าง ๆ ทั้งภายในตนเอง และภายนอก เช่น สภาวะของกลุ่ม จุดมุ่งหมายของกระบวนการ ผลที่เกิดต่อผู้เข้าร่วมกระบวนการ ได้อย่างละเอียด มีความไวในการรับรู้สัญญาณ และปฏิกิริยาต่าง ๆ ทั้งทางความคิด ความรู้สึก ภาษากาย บรรยากาศโดยรวม และกระแสกลุ่ม ทำให้สามารถดำเนินกระบวนการได้อย่างสอดคล้องกับสภาวะของกลุ่มในแต่ละช่วงขณะได้ดีขึ้น

เช่นเดียวกับคุณลักษณะอื่น ๆ ที่กล่าวมาข้างต้น ความสงบตั้งมั่นที่อยู่ในสภาวะสมดุลจะสะท้อนและเชื่อมโยงถึงคุณลักษณะอื่น ๆ อย่างมีบูรณาภาพ กล่าวคือ ความสงบตั้งมั่นจะช่วยให้เกิดความแจ่มชัด เพราะกระบวนการมีสติ ตั้งมั่นในการพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ได้ตามความเป็นจริง ทำให้มีความเปิดกว้าง มีใจเป็นกลาง สามารถยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่างได้ โดยไม่ติดกรอบ ความสงบนำไปสู่ความสามารถในการเกื้อหนุนโดยไม่ครอบงำ แต่เป็นการให้พื้นที่และอิสระในการเติบโตของผู้เข้าร่วมกระบวนการอย่างเต็มที่ ความสงบทำให้สามารถเปิดรับได้อย่างละเอียดอ่อนลึกซึ้ง เกิดความอ่อนโยนในจิตใจ มีความรักความเมตตาที่ยิ่งใหญ่และไม่มีเงื่อนไขวางอยู่บนพื้นฐานของการเข้าใจ ยอมรับความแตกต่างอย่างแท้จริง สุดท้ายคือการเปิดกว้างและอิสระในการกระทำ ซึ่งเกิดจากความวางใจในการบรรลุผลแห่งงาน โดยไม่ต้องพยายามควบคุมบังคับ ทำให้กระบวนการสามารถดำเนินกระบวนการได้อย่างเป็นธรรมชาติและมีพลัง

กระบวนการที่ขาดภาวะสมดุลของคุณลักษณะนี้อาจแสดงออกด้วยท่าทีของการไร้ความสงบ ไม่มีความตั้งมั่น เต็มไปด้วยความเครียด กัดดัน หรืออาจแสดงออกเป็นลักษณะของการหดตัว เฉยเมย ไม่สนใจ เป็นทองไม่รู้ร้อน สร้างกำแพงแห่งความสงบขึ้น เข้าไปหลบอยู่ในโลกส่วนตัว ในฐานที่มั่นของตัวเอง แล้วพึงพอใจในตัวเองว่าตนเป็นคนที่หนักแน่นมั่นคง สงบ ไม่ถูกรบกวนด้วยสิ่งรอบตัวก็เป็นได้

6. ความสามารถในการใช้ทักษะเชิงกระบวนการ

คงปฏิเสธไม่ได้ว่า ในฐานะกระบวนการ ความสามารถที่จะนำพากระบวนการให้เป็นไปได้อย่างต่อเนื่อง ลื่นไหล มีความสมดุลในการจัดวางกระบวนการให้เกิดการเรียนรู้ที่มีลักษณะเป็นองค์รวม ทั้งใจ กาย และความคิด รวมทั้งการยึดกุมและบรรลุเป้าหมายของกระบวนการในการก่อให้เกิดการเรียนรู้ที่แท้จริงได้นับเป็นสิ่งที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง เพราะนำไปสู่ผลที่เป็นรูปธรรมในแง่ของผลกระทบต่อผู้เข้าร่วมกระบวนการ

สิ่งที่กระบวนการแสดงออกมาในระหว่างการดำเนินกระบวนการ ไม่ว่าจะเป็นพฤติกรรม ความคิด ความรู้สึก และวิธีการสื่อสาร รวมทั้งการไม่กระทำ ล้วนแล้วแต่บ่งชี้คุณลักษณะต่าง ๆ ซึ่งมีอยู่ในตัว กระบวนการดังกล่าวมาแล้วข้างต้นทั้งสิ้น ไม่ว่าจะเป็นความแจ่มชัด ความเปิดกว้าง การเกื้อหนุน ความละเอียดอ่อน การเข้าถึงใจและความสงบ ตั้งมั่น ทั้งหมดนี้ล้วนปรากฏออกมาในการปฏิบัติอย่างเป็นรูปธรรม การดำเนินกระบวนการจึงเป็นทั้งสนามทดสอบและแหล่งเรียนรู้ที่สำคัญที่สุดสำหรับกระบวนการในการฝึกฝน และเรียนรู้เพื่อเปลี่ยนแปลงตนเอง

ประเด็นสำคัญที่กระบวนการตามจิตตปัญญาศึกษา ควรยึดกุมให้ได้ในระหว่างการดำเนินกระบวนการ ประกอบด้วย

- 1 การยึดกุมเป้าหมายของกระบวนการได้อย่างมั่นคง มีจุดยืนและทิศทางที่ชัดเจน รู้ชัดว่าตนกำลังทำอะไร และควรจะทำอย่างไร ตลอดจนมีความมุ่งมั่น และความเชื่อมั่นในศักยภาพทั้งของตนเองและผู้เข้าร่วมกระบวนการว่าจะร่วมกันสร้างสรรค์ ให้เกิดกระบวนการเรียนรู้และบรรลุตามเป้าหมายได้นับเป็นสิ่งที่มีความสำคัญมาก ความสามารถของกระบวนการในเรื่องนี้จะแสดงออกเป็นความชัดเจนในกระบวนการสามารถร้อยเรียงและพลิกแพลงกระบวนการได้ตลอดเวลา เนื่องจากยึดกุมเป้าหมายได้มั่น ทำให้สามารถเลือกใช้วิธีการที่แตกต่างหลากหลายได้อย่างไม่มีข้อจำกัด ขอเพียงให้เป็นกระบวนการและกิจกรรมที่นำไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ

2 การยึดกุมว่าจุดมุ่งหมายหลักของกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแนวคิดปัญหา คือ การเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพภายในของผู้เข้าร่วมกระบวนการ เป็นเรื่องสำคัญที่กระบวนการจะต้องยึดกุมให้ได้ กระบวนการที่ยึดกุมเป้าหมายได้มันจะเห็นได้เองว่า การเปลี่ยนแปลงเป็นงานของผู้เข้าร่วมกระบวนการ กระบวนการมีหน้าที่เพียงจัดกระบวนการ สร้างเงื่อนไข และเกื้อหนุนให้เกิดการเรียนรู้ในตัวผู้เข้าร่วมกระบวนการเท่านั้น การนำพากระบวนการที่ตั้งอยู่บนฐานของทักษะเช่นนี้จะเป็นไปได้ด้วยความผ่อนคลาย มีเป้าหมายชัดเจน ไม่รู้สึกกดดัน ไม่ร้อนรนที่จะต้องทำให้สำเร็จตามความคาดหวังของตัวเอง เพราะมีความแจ่มชัดในเหตุปัจจัยของการเปลี่ยนแปลง เห็นความเชื่อมโยงที่ชัดเจน จึงรับรู้บทบาทและความสำคัญของตนในฐานะกระบวนการได้อย่างสอดคล้องกับความเป็นจริง ไม่ประเมินความสำคัญของตนเองมากเกินไป จนเข้าไปแบกรับภาระในการเรียนรู้ของกลุ่มมาไว้ที่ตัวเองเสียทั้งหมด แต่ในขณะเดียวกันก็ต้องไม่ประเมินความสำคัญของตนเองน้อยไปจนเฉื่อยชา ไม่ตระเตรียม ไม่ตั้งใจในการดำเนินกระบวนการเท่าที่ควร เช่น ไม่พยายามคิดค้นหาวิธีใหม่ ๆ เพื่อส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ให้ดีขึ้น ใช้รูปแบบกิจกรรมเดิม ๆ โดยไม่พิจารณาองค์ประกอบในแง่บริบทที่เปลี่ยนแปลงไปจากเดิมหรือขาดการเตรียมการที่พร้อมดีพอ ทำให้กระบวนการเกิดปัญหาติดขัด

กระบวนการที่มีลักษณะสมดุลในทักษะเชิงกระบวนการ จะมีความกระตือรือร้น มุ่งมั่น แต่ผ่อนคลาย มีความวางใจ สามารถนำกระบวนการด้วยพลังที่เป็นธรรมชาติ รู้ตัวว่ากำลังทำอะไร ด้วยจุดมุ่งหมายใด มีการตระเตรียมมาอย่างดี แต่ในขณะเดียวกันก็สามารถยืดหยุ่นสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ ได้ตลอดเวลา สามารถใช้พลังทุกส่วนของตนเองทั้งความคิด จิตใจ และการกระทำได้อย่างเป็นอิสระและประสานสอดคล้องกัน สามารถเกื้อหนุนและโอบอุ้มกลุ่ม และเข้าถึงใจกลุ่มได้อย่างมีพลัง เป็นการทำงานที่มีความสุข ด้วยใจที่สงบ สบาย และทำให้ตัวกระบวนการเองเกิดการเรียนรู้ มีความแจ่มชัดในสิ่งที่ปฏิบัติมากขึ้นเรื่อย ๆ เกิดการเรียนรู้ได้ทั้งจากกลุ่ม และจากการใคร่ครวญในตนเอง

กระบวนการที่มีภาวะไม่สมดุลในคุณลักษณะนี้ สามารถแสดงออกได้หลายแบบ เช่น ความเฉื่อยชา ไม่กระตือรือร้น ความเชื่อมั่นในสิ่งเดิม ๆ ที่ตนทำจนไม่ยอมเปลี่ยนแปลง หรือมีความมุ่งมั่นในความสำเร็จมาก จนเกิดความรู้สึกแข่งขันเปรียบเทียบ รู้สึกกดดันในตัวเอง ต้องพยายามควบคุมกระบวนการให้เป็นไปตามที่กำหนดไว้หรือตามที่ตนคิดว่าดีที่สุด เมื่อประสบปัญหาก็คือขาดเซได้ง่าย เพราะกลัวความล้มเหลว และส่งผลกระทบไปถึงลักษณะอื่น ๆ เช่น ทำให้ขาดความมั่นใจ ไม่มีความสงบและมั่นคงในจิตใจ มองปัญหาต่าง ๆ ได้ไม่แจ่มชัด เกิดพฤติกรรมปกป้องตนเอง ไม่เปิดรับ หมกมุ่นอยู่กับเป้าหมายและความสำเร็จจนไม่สามารถเชื่อมสัมพันธ์และรับรู้กลุ่มได้ ไม่สามารถโอบอุ้มและให้การเกื้อหนุนกลุ่มได้อย่างที่ควรจะเป็น

7. รู้กว้าง รู้ลึก รู้ไกล กล้าหาญ และใส่ใจ หากกระบวนการจะสามารถจัดกระบวนการเรียนรู้ให้เกิดบทเรียนและนำไปใช้ได้จริง กระบวนการจำต้องหมั่นแสวงหาและเรียนรู้ในเรื่องที่ตนจัดการเรียนรู้ อยู่เสมอ จนสามารถรู้ในเรื่องนั้นลึกและกว้างรวมทั้งต้องแสวงหาเรียนรู้เชื่อมโยงไปถึงเรื่องอื่นที่สัมพันธ์กับเรื่องที่เราทำซึ่งถือเป็นการรู้ไกล ยิ่งกระบวนการรู้กว้าง รู้ลึก และรู้ไกลได้มากเท่าใดก็ย่อมทำให้บทเรียนมีความลึกซึ้งยิ่งขึ้นเท่านั้น

อีกด้านหนึ่งกระบวนการจำต้องฝึกฝนความกล้าหาญในมิติต่าง ๆ ได้แก่ กล้าที่จะเปลี่ยนแปลงความเห็นความเชื่อหรือทัศนคติเดิมที่ตนยึดถือ หากมันถูกตรวจสอบชัดเจนแล้วว่า มีข้อจำกัดในการอธิบายความจริง หรือมีความเห็นหรือทฤษฎีซึ่งอธิบายได้ดีกว่า กระบวนการจำต้องกล้าที่จะไม่ยึดในความเห็นความเชื่อเดิม และใจกว้างที่จะเปิดรับและเรียนรู้สิ่งใหม่อย่างไม่หยุดนิ่งตายตัว พร้อมทั้งจะยึดหยุ่นพลิกแพลงทั้งความคิดเห็นและการจัดกระบวนการเรียนรู้ให้มีความเหมาะสมสอดคล้องไปตามบริบทที่เปลี่ยนไปอยู่เสมอ กระบวนการควรฝึกฝนความกล้าหาญที่จะเผชิญหน้ากับความเห็นที่ต่างไปจากตนรวมถึงกล้าที่จะเผชิญกับความท้าทายในทุกรูปแบบของผู้อื่นรวมถึงผู้เรียนด้วย ที่สำคัญที่สุดในเรื่องความกล้าก็คือ กล้าที่เรียนจากผู้เรียน รวมทั้งถ้าตัวเองไม่รู้สิ่งใดก็กล้าที่จะบอกหรือยอมรับกับผู้เรียนได้ว่าไม่รู้ ซึ่งถือได้ว่าเป็นความรับผิดชอบอย่างซื่อตรงต่อการจัดการเรียนรู้

ประการสุดท้ายกระบวนการควรมีสำนึกแห่งการใส่ใจผู้เรียนทั้งหมด พยายามเข้าถึงความรู้สึกนึกคิดซึ่งจะทำให้ได้ตีต่อเมื่อจิตใจภายในกระบวนการต้องนิ่งพอที่จะอยู่กับเขาอย่างแท้จริง จึงจะทำให้สามารถรับฟังหรือได้ยินความรู้สึกนึกคิดภายในที่ผู้เรียนแสดงออกมา หากกระบวนการไม่นิ่งและไม่ได้อยู่ร่วมกับผู้เรียนย่อมไม่สามารถได้ยินได้ฟังบทเรียนที่เกิดขึ้นจากผู้เรียน กระบวนการก็จะไม่สามารถสร้างสรรค์บทเรียนที่เกิดขึ้นจากตัวผู้เรียนได้อย่างแท้จริง แต่จะทำได้แค่เพียงนำเสนอความเห็นตนเองออกไปข้างเดียวเท่านั้น นอกจากนี้การใส่ใจผู้เรียนอย่างลึกซึ้งยังทำให้กระบวนการสามารถเห็นช่องทางหรือกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับแต่ละบุคคล ซึ่งจะทำให้กระบวนการสามารถจัดวางเงื่อนไขการเรียนรู้หรือช่วยเหลืออำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จนสามารถเติบโตงอกงามได้ด้วยตัวเองในที่สุด

8. ทักษะที่จำเป็นของกระบวนการในการจัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดปัญญาศึกษา

กระบวนการเรียนรู้ที่จะทำให้คนเปลี่ยนแปลงมักจะมีจุดเด่นตรงที่สามารถทำให้ผู้เรียนกล้าเผชิญหน้ากับตัวเอง ดังนั้น เมื่อผ่านประสบการณ์ตรงแล้ว กระบวนการจึงต้องสังเกตหรือเฝ้ามองอย่างลึกซึ้ง

ถึงสิ่งที่กำลังเกิดขึ้นเป็นบทเรียนโดยเฉพาะเข้าถึงอารมณ์ความรู้สึกของผู้เรียนได้ว่า เขากำลังเผชิญกับความสับสนไหวภายใน แล้วอาศัยทักษะการตั้งคำถามอย่างลงลึกและเชื่อมโยงเพื่อเปิดโอกาสให้ทุกคนถ่ายทอดประสบการณ์ที่เกิดขึ้นภายในพร้อมกับแลกเปลี่ยนแบ่งปันสิ่งที่ได้เรียนรู้จากประสบการณ์ที่เพิ่งเกิดขึ้น จากนั้นจึงใช้ทักษะการรับฟังอย่างลึกซึ้งเพื่อจับประเด็นต่าง ๆ และเชื่อมโยงประเด็นให้เห็นการโยงใยของสิ่งต่าง ๆ ตามที่มันเป็น พร้อมกับเชื่อมโยงบทเรียนไปสู่ชีวิตจริงว่า จะนำไปประยุกต์ใช้จริงได้อย่างไรในชีวิตประจำวัน จากการศึกษางานเขียนของปรีดา เรื่องวิชาธร (2551) และการศึกษาเอกสารสรุปอบรมหัวข้อ ฝึกทักษะการเป็นกระบวนกร ชั้นที่ 1 (2551 เอกสารสรุปการฝึกอบรมการเป็นกระบวนกรอย่างมีส่วนร่วม ชั้นที่ 2 (2551 รวมทั้งเอกสารสรุปการฝึกอบรมการเป็นกระบวนกรอย่างมีส่วนร่วม ชั้นที่ 3 (2552 และการที่ผู้เขียนได้มีโอกาสเข้าร่วมอบรมหลักสูตร งาน พลังกลุ่ม และความสุข การพัฒนาผู้นำแบบมีส่วนร่วม และการเป็นกระบวนกรอย่างมีส่วนร่วม ของเสมสิกขาลัย พบว่า ทักษะที่จำเป็นของกระบวนกรในการจัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดปัญญาศึกษา ควรมีดังนี้

8.1 การรับฟังด้วยใจอย่างลึกซึ้ง กระบวนกรจำต้องฝึกรับฟังผู้เรียนอย่างลึกซึ้ง ฟังด้วยสติ วางอคติ แขนงการตัดสิน เคารพในตัวผู้เรียน (Bohm, 2004 จนสามารถจับประเด็น หรือเข้าถึงเรื่องราวต่าง ๆ ของผู้เรียนที่กำลังแลกเปลี่ยนแบ่งปัน การฟังอย่างลึกซึ้งยังช่วยให้กระบวนกรเข้าถึงอารมณ์ความรู้สึกของผู้เรียนแต่ละคน (มนต์ชัย พินิจจิตรสมุทร, 2552 ซึ่งการเข้าถึงทั้งประเด็น และอารมณ์ความรู้สึกจะเป็นประตูสำคัญของการทำให้บทเรียนลุ่มลึกปรากฏขึ้นมา ทำให้กระบวนกรสามารถเชื่อมโยง วิเคราะห์ สังเคราะห์ ประสบการณ์ของผู้เรียนได้อย่างแม่นยำและแหลมคม

8.2 การมีวิคิดหรือกระบวนกรคิดเพื่อใช้เป็นเข็มทิศนำทางในการวางแผนและการสรุปบทเรียน ในการจัดการเรียนรู้ที่เอากลุ่มผู้เรียนเป็นตัวตั้ง และจะต้องสกัดความเห็นและประสบการณ์ออกจากผู้เรียนแล้ว ทำให้ปะทะสังสรรค์จนเกิดบทเรียนที่ลึกซึ้งนั้น กระบวนกรจำต้องมีวิคิดหรือกระบวนกรคิดเพื่อใช้เป็นเข็มทิศบ่งบอกทางในการวางแผนเนื้อหาและการสรุปบทเรียน เข็มทิศของกระบวนกรคิดที่ว่านั้นจะช่วยทำให้กระบวนกรรู้ชัดได้ว่าบทเรียนกำลังอยู่จุดใดกำลังเคลื่อนไปอย่างไร ประเด็นกำลังเชื่อมโยงสัมพันธ์หรือย้อนแย้งกันอย่างไร ซึ่งถ้ากระบวนกรรู้ตำแหน่งแห่งที่ของบทเรียนชัดเจนก็จะช่วยกลุ่มผู้เรียนเข้าถึงบทเรียนได้ง่าย ด้วยเหตุนี้กระบวนกรจำต้องฝึกฝนกระบวนกรคิดหรือวิคิดที่หลากหลายไว้ใช้งานอย่างสอดคล้องกับเป้าหมายและเนื้อหาการเรียนรู้

ข้อคิดในการใช้วิธีคิดหรือกระบวนการคิดเพื่อใช้เป็นเข็มทิศนำทางในการวางแผนและการสรุปทเรียน กระบวนการควรรู้เบื้องหลังหรือหลักการพื้นฐานของวิธีคิดที่เราใช้อย่างแท้จริง มีจุดแข็งหรือจุดอ่อนอย่างไร และควรใช้วิธีที่มีพลังและให้เห็นความจริงมากที่สุด

8.3 การจับประเด็น นอกจากการรับฟังอย่างลึกซึ้งแล้วกระบวนการจำต้องหมั่นฝึกฝนการจับประเด็นหรือจับแก่นของเรื่องได้ เพราะหากกระบวนการจับประเด็นได้แม่นยำไม่หลุดมือก็ย่อมช่วยให้ทุกคนเข้าถึงบทเรียนได้ง่าย ไม่ผิดพลาด คลาดเคลื่อนไปจากความหมายที่ผู้เรียนต้องการสื่อ ซึ่งนั่นก็จะเป็นประตูสำคัญของการทำให้บทเรียนอันลึกซึ้งซึ่งโผล่ปรากฏขึ้นมาและเท่ากับเป็นการตอกย้ำว่า การรับฟังอย่างลึกซึ้งและการจับประเด็นต้องทำงานควบคู่กัน

ในการจับประเด็น กระบวนการควรรู้จักการจับคำไข (Key word ใช้วิธีคิดช่วยในการจับประเด็น ใช้การจัดหมวดหมู่หลักแล้วแตกรายละเอียดย่อย จับความรู้สึก อารมณ์ ปฏิกริยาขณะพูด และรู้จักเชื่อมโยงเรื่องราว ทั้งนี้จะต้องฟังอย่างผ่อนคลาย และต้องระมัดระวังในการเอาตนเองเป็นหลัก มีเป้าหมายหรือความคาดหวังส่วนตัว อยู่กับสิ่งที่ตนเองต้องการ จนไม่ฟังผู้เรียนอย่างแท้จริง

8.4 การสื่อสารที่เข้าใจง่ายและทรงพลัง ทักษะด้านนี้ถือเป็นเสน่ห์อย่างยิ่งที่จะทำให้ผู้เรียนเข้าถึงบทเรียนได้ง่ายและมีพลังตื่นตัวต่อการเรียนรู้ได้อย่างต่อเนื่อง ดังเช่น การเล่าเรื่องสั้น ๆ หรือการพูดให้ข้อคิด หรือเสนอมุมมองใหม่ ๆ ของกระบวนการ ดังเรามักจะประทับใจกระทบกรบางท่านที่สามารถพูดได้อย่างคมคายและทรงพลังจนทำให้ผู้เรียนเกิดมโนธรรมสำนึกหรือเกิดการอุกคิอย่างไร้ครวญได้อย่างน่าทึ่ง โดยเฉพาะทำให้เราเห็นเรื่องภายในหรือเรื่องใกล้ตัวที่เรามักมองข้ามเสมอ เป็นต้น

8.5 การตั้งคำถามที่ลึกลับและเชื่อมโยง ทักษะด้านนี้จัดเป็นเครื่องมือสำคัญที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้จากภายในและทำให้เกิดปะทะสังสรรค์บทเรียนภายในกลุ่มซึ่งช่วยทำให้องค์ความรู้ชัดเจนลุ่มลึก และขยายเชื่อมโยงไปสู่บริบทอื่นได้อย่างทรงพลัง

การตั้งคำถามจะทำให้ประเด็นลึกลับ ช่วยจัดระบบความคิด ช่วยทำให้เรื่องที่เรียนรู้ไปในทิศทางเดียวกันกับเป้าหมายที่วางไว้ ทำให้ได้บทเรียนเฉพาะ เป็นการทบทวนตนเองทำให้เห็นตนเองชัดเจนขึ้น รู้เจตจำนงต่าง ๆ ที่ตนมี

ลักษณะของการตั้งคำถามที่ดี ควรเป็นคำถามปลายเปิด ชัดเจน กระชับ ไม่ชี้นำหรือครอบงำ เป็นกลาง ไม่มีอคติ สร้างสรรค์ เกิดปัญญา กระตุ้นให้คิด ควรถามอย่างถ้อยเปล่า อยากรู้

อยากรู้ อยากเห็น เพิ่มเติม ใช้คำถามต่อคำตอบเพื่อให้เรียนรู้ลงลึกได้ ใช้คำถามเชื่อมโยงเข้าสู่ตัวตนภายใน และถามเชื่อมโยงประเด็นหรือเชื่อมโยงการเรียนรู้

บทที่ 9

การประเมินผลการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญาศึกษา

ชลลดา ทองทวี และคณะ (2551) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง “จิตตปัญญาพหุศึกษา: การสำรวจและสังเคราะห์ความรู้จิตตปัญญาศึกษาเบื้องต้น” ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินผลการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญาศึกษา ดังนี้

1. คุณลักษณะของผู้ประเมินที่เหมาะสมตามแนวจิตตปัญญาศึกษา

1.1 ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องหรือมีส่วนได้ส่วนเสียกับกระบวนการประเมินทั้งหมด (stakeholders ต้องตระหนักถึง กระบวนทัศน์ของกระบวนการประเมิน เพราะเป็นสิ่งที่กำหนดวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายของการประเมิน ซึ่งจะเป็นตัวกำหนดวิธีวิทยา ระเบียบวิธี ข้อมูล ประสิทธิภาพ หรือสิ่งต่าง ๆ ที่กระบวนการจะบอกว่า มีความหมายหรือไม่มีความหมาย เกณฑ์ในการตัดสินประเมินงาน รวมถึงอรรถประโยชน์ที่จะเกิดขึ้น และวิธีนำผลไปใช้

หากผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง โดยเฉพาะผู้ประเมินและผู้ถูกประเมิน ตระหนักถึงกระบวนทัศน์ที่ตนเองใช้อยู่ อาจทำให้เห็นข้อจำกัดของกระบวนทัศน์ วิธีวิทยา และระเบียบวิธีนั้น ๆ ไม่ติดอยู่กับเครื่องมือการวัดประเมินพื้นฐานทั่วไปที่ใช้กัน เช่น ข้อสอบปรนัยหลายตัวเลือก ข้อสอบอัตนัย การบันทึกการเข้าเรียน เป็นต้น ไม่ใช้การวัดประเมินแบบหนึ่ง ๆ เพราะ “ใคร ๆ ก็วัดแบบนี้” หรือ “มันเป็นมาตรฐาน” ที่ได้รับการยอมรับ ไม่ว่าจะในระดับหน่วยงาน ระดับประเทศหรือระดับสากลก็ตาม แต่สามารถสร้างทางเลือกในการใช้วิธีวิทยา ระเบียบวิธี เครื่องมือในกระบวนทัศน์การประเมินอื่น ๆ เช่น การให้ผู้เรียนประเมินตนเอง การให้กลุ่มช่วยกันหาข้อสรุปร่วมกัน การใช้ผู้เชี่ยวชาญภายนอก เป็นต้น

1.2 มีความรู้สึกเชื่อมโยงผูกพันกับผู้ถูกประเมิน และมีความตระหนักในผลกระทบของการประเมินต่อตนเองและต่อผู้ถูกประเมิน

การประเมินผลการศึกษาที่นั่นตั้งต้นมาจากความตั้งใจและปรารถนาดีที่จะให้ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องอยู่ในการศึกษา ทั้งผู้เรียน ผู้สอน สถานศึกษา ผู้ปกครอง หรือผู้กำหนดนโยบายทราบถึงผลของกระบวนการจัดการเรียนการสอน เพื่อที่จะได้นำมาปรับปรุงให้ดีขึ้น แต่บ่อยครั้งที่การประเมินนั้น

กลับกลายเป็นเครื่องกั้นการเรียนรู้ของผู้เรียน ส่งผลกระทบในแง่ลบ ตั้งแต่ในระดับต่ำจนกระทั่งถึงกับชีวิตก็มี

ดังนั้น หากผู้ประเมินมีความรู้สึกเชื่อมโยงผูกพันกับผู้ถูกประเมินและตระหนักถึงผลของการประเมินต่อผู้ถูกประเมินก็จะเลือกการประเมินที่เหมาะสมได้ นอกจากนี้ผู้ประเมินควรได้หมั่นถามตนเองว่า การที่ตนตัดสินให้ค่ากับผู้อื่นในกระบวนการทัศนหรือโดยเครื่องมือหนึ่ง ๆ มีผลต่อผู้ประเมินอย่างไร ในฐานะมนุษย์ผู้หนึ่ง ทำให้ผู้ประเมินเป็นคนที่ตนเองต้องการหรือไม่ด้วย

1.3 มีความเข้าใจในแนวคิด หลักการ และธรรมชาติของกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดปรัชญาศึกษา

คำกล่าวที่ว่า “ผู้ประเมินต้องรู้จักสิ่งที่จะประเมินก่อนจึงจะประเมินได้” นั้นเป็นคำกล่าวที่สำคัญและตรงกับการประเมินจิตตปัญญาศึกษาเป็นอย่างยิ่ง เพราะเป็นการศึกษาที่มีลักษณะแตกต่างจากการศึกษาอื่น ๆ อยู่มาก เป็นการเรียนรู้อันเป็นประสบการณ์ในมิติจิตใจและจิตวิญญาณ ผู้ประเมินควรมีมุมมองหรือทัศนะที่รอบด้านเพื่อทำความเข้าใจองค์ประกอบของเรื่องและกระบวนการทั้งหมดให้ได้มากที่สุด

ประสบการณ์และการเรียนรู้ที่เป็นเรื่องจิตวิญญาณ การเปลี่ยนแปลงโลกทัศน์ ปัญญาหยั่งรู้ด้านในนั้นมีลักษณะเฉพาะ ไม่สามารถประเมินได้ด้วยวิธีวิทยาแบบวิทยาศาสตร์ เพราะมีลักษณะสำคัญห้าประการ คือ เป็นเรื่องเฉพาะบุคคลที่สามารถรับรู้ได้ด้วยตนเอง (หรือสื่อสารระหว่างผู้ที่มีประสบการณ์ด้วยกัน ไม่สามารถใช้ความคิดตรรกะตรงเชิงเหตุผลไปเข้าใจได้ เพราะมีหลายระดับ ภาษาเป็นข้อจำกัดในการอธิบายและให้ความหมายต้องใช้การเปรียบเทียบอธิบาย การเกิดประสบการณ์เรียนรู้ไม่ได้มีลักษณะเป็นเส้นตรงที่คาดหมายผลลัพธ์ได้ และต้องอาศัยเกณฑ์พิเศษบางประการในการประเมินคุณค่าทางศาสนา สิ่งที่ควรหลีกเลี่ยงสี่ประการในการประเมิน คือ วิธีคิด ตรรกะตรงด้วยเหตุผลและตามแนวเส้นตรง การพิสูจน์ความเป็นจริงด้วยการวัดค่าเชิงประจักษ์ ความเชื่อว่าทุกอย่างเป็นไปได้ตามกฎธรรมชาติซึ่งตายตัวและมนุษย์สามารถเข้าใจตลอดจนอธิบายกฎนั้นได้โดยสิ้นเชิง และการนำเอาความรู้ย่อย ๆ มาอธิบายปรากฏการณ์ที่เป็นองค์รวมของเหตุปัจจัย

การที่ผู้ประเมินต้องมีความเข้าใจดังกล่าวนี้อาจมีความสำคัญยิ่ง มิเช่นนั้นก็อาจจะประเมินในมิติที่มีได้เป็นคุณสมบัติของสิ่งนั้น ๆ อุปมาดั่งการให้ผู้ที่ไม่เคยได้เรียนด้านศิลปะการดนตรีมาเป็นผู้วิจารณ์ตัดสินการ

ประกวดร้องเพลง หรือการวัดคุณค่าของอาหารจากมูลค่าราคาที่เป็นรูปธรรมได้ โดยไม่พิจารณาถึงความประณีตบรรจงเอาใจใส่หรือความรักความเมตตาของผู้เตรียมอาหารมือนั้น

ประเด็นเรื่องคุณสมบัติหรือคุณลักษณะของผู้ประเมินนี้เป็นเรื่องสำคัญที่มีกฏกละเลยไม่ให้ความสำคัญ ด้วยภายใต้บริบทเงื่อนไขสังคมที่อยู่ในกระบวนทัศน์แบบกลไก เน้นเรื่องการชี้ประสิทธิภาพ วัดประสิทธิผล ทำให้มีผู้ที่คิดว่าตนมีอำนาจไม่ว่าด้วยเป็นผู้ถือทรัพยากรหรือมีอำนาจบริหาร มักใช้เงื่อนไขให้คุณให้โทษกับผู้อื่นหรือการจัดสรรทรัพยากรตามสัดส่วน โดยตรงกับความสามารถในการสร้างผลงานที่จับต้องได้ให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่วัดประเมินได้ชัดเจน ยังให้เกิดความสับสน ไม่เข้าใจ เข้าใจผิดหรือความเสียหาย กับทุกฝ่ายไม่ว่าจะเป็นหน่วยงานให้ทุน หน่วยงานบริหารจัดการ โครงการ หรือแม้กระทั่งผู้ปฏิบัติงานในพื้นที่ มีการพยายามสร้างข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อให้ตอบสนองต่อระบบการประเมิน ซึ่งขัดกับเป้าประสงค์ของการวัดประเมินเองที่หลายครั้งหลายคราเริ่มต้นจากความกุศลเจตนาที่จะพัฒนางาน นี่เป็นความเป็นจริงที่เกิดขึ้น เป็นที่รับรู้ แม้กระทั่งหน่วยงานให้ทุน ดังนั้น องค์ความรู้และเงื่อนไขปัจจัยที่สามารถนำพากระบวนการประเมินก้าวข้ามข้อจำกัดทางกระบวนทัศน์ปัจจุบันนั้นจักเป็นคุณูปการแก่แวดวงวิชาการงานพัฒนา และสังคมโดยรวมเป็นอย่างยิ่ง

2. คุณลักษณะของการประเมินที่เหมาะสมตามแนวคิดปัญญาศึกษา

ลักษณะสำคัญของการประเมินที่เหมาะสมสำหรับจิตตปัญญาศึกษามี 5 ประการ คือ การประเมินเหตุควคุไปกับการประเมินผล การประเมิน โดยอาศัยมุมมองของสิ่งมีชีวิตของผู้เรียนรู้ การประเมินโดยใช้กระบวนทัศน์แบบบูรณาการ เน้นมุมมองบุคคลที่หนึ่ง การประเมินโดยใช้หลายกระบวนทัศน์ร่วมกัน และการประเมินที่มีหัวใจของความเป็นมนุษย์

2.1 การประเมินเหตุควคุไปกับการประเมินผล

การประเมินเหตุ เป็นองค์ประกอบหลักสำคัญของการประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษา โดยตามหลักธรรมชาติที่ว่าเหตุย่อมนำไปสู่ผล หากต้องการให้เกิดผลก็ต้องหมั่นสร้างเหตุ นำ อีกทั้งเมื่อพิจารณาถึงว่า ผลลัพธ์หรือการเปลี่ยนแปลงในตัวผู้เรียนจากกิจกรรมการเรียนรู้นั้นมีกลไกการเกิดซับซ้อน และมีลักษณะพิเศษ การประเมินเหตุจึงเป็นเหตุเป็นผลสำหรับการประเมินการเรียนรู้ทางจิตตปัญญาศึกษา

การประเมินเหตุสามารถดูได้จากกรณีเหตุปัจจัยที่เหมาะสมในการเรียนรู้หรือไม่ ซึ่งหมายถึงทั้งปริมาณและคุณภาพของกระบวนการเรียนรู้ที่ (ก) มีหรือเชื่อมโยงกับ แก่นของจิตตปัญญาศึกษา ที่ควรเน้นความสำคัญของสติระลึกรู้ การดำรงตนอยู่ในปัจจุบันขณะของผู้สอนและผู้เรียนเป็นสำคัญ (ข) อยู่

ในบริบทของกระบวนการเรียนรู้และการปฏิบัติอันเกื้อกูล อันได้แก่ สังฆะของกัลยาณมิตรและบริบทวัฒนธรรม และ (ค) มีการปฏิบัติอย่างจริงจังต่อเนื่อง ทั้งในระดับของปัจเจกและระดับกลุ่ม

แต่อย่างไรก็ตามการประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษา ไม่ควรละทิ้งการประเมินผลลัพธ์ แต่ควรที่จะอาศัยมุมมองหรือจุดเด่นของจิตตปัญญาศึกษาในการยกระดับ เพิ่มมิติหรือให้ความหมายใหม่กับการประเมินกระแสหลักหรือประเมินผลลัพธ์

2.2 การประเมินโดยใช้กระบวนการทัศน์แบบบูรณาการ

นอกเหนือไปจากการที่ผู้ประเมินและผู้ถูกประเมินได้ตระหนักถึงกระบวนการทัศน์ที่จะกำหนดความหมายตลอดกระบวนการประเมินแล้ว ยังควรเลือกใช้กระบวนการทัศน์ที่เหมาะสม กล่าวคือต้องไปพ้นจากกรอบจำกัดวิธีคิดแบบเดิม คือ กระบวนการทัศน์ที่ให้คุณค่าและความหมายต่อสิ่งที่วัดค่าได้ด้วยเครื่องมือมาตรฐานและมีความเป็นภววิสัยเท่านั้น

กระบวนการทัศน์บูรณาการในที่นี้ หมายความว่า กระบวนการทัศน์ที่ใช้หลายมุมมองในการประเมินทั้งมุมมองบุคคลที่หนึ่ง (คือ ผู้เรียนหรือผู้สอนหากจะประเมินผู้สอน บุคคลที่สอง (คือ การที่สังฆะของผู้เรียน หรือผู้เรียนกับผู้สอนสร้างและให้ความหมายร่วมกัน และบุคคลที่สาม (ซึ่งเป็นกระบวนการทัศน์ที่ใช้โดยทั่วไป เช่น การใช้ข้อสอบมาตรฐาน เป็นต้น โดยเน้นการใช้มุมมองบุคคลที่หนึ่ง เนื่องด้วยธรรมชาติของจิตตปัญญาศึกษา เน้นการเปลี่ยนแปลงภายในตนเองของผู้เรียน

อย่างไรก็ตาม การประเมินที่เหมาะสมสำหรับจิตตปัญญาศึกษา ไม่ใช่การพยายามค้นหาค้นหาการประเมินที่เป็นมาตรฐานที่สุด มีความเป็นภววิสัยที่สุด เพื่อใช้ในการประเมินการเรียนรู้ที่มีลักษณะเป็นปัจเจกและภายในอย่างยิ่ง โดยอาจพิจารณาถึงการเรียนรู้และการประเมินแบบ 3 ฐาน 3 ทัศน์ ดังนี้

ฐานกาย เป็นฐานแห่งพลังความมุ่งมั่นและการลงมือกระทำ มีกระบวนการอันเป็นธรรมชาติ เช่น ระบบการเยียวยาตัวเอง ระบบการรักษาสมดุลอุณหภูมิ และระบบการแลกเปลี่ยนอาหารกับธรรมชาติ เป็นต้น **ฐานใจ** เป็นฐานแห่งความรัก ความใส่ใจ และการเชื่อมโยงสัมพันธ์มีกระบวนการอันเป็นธรรมชาติ เช่น กลไกการป้องกันตนเอง (Defense mechanism การตั้งมั่นจดจ่อเป็นสมาธิ และการแลกเปลี่ยนอารมณ์ความรู้สึกกับเพื่อนมนุษย์ เป็นต้น **ฐานปัญญา** เป็นฐานแห่งการตื่นรู้ ก้าวข้าม และปล่อยวาง มีกระบวนการอันเป็นธรรมชาติ เช่น การใคร่ครวญพิจารณา ความรู้สึกตัว (awareness

ทัศนของฉันท มีกระบวนการเข้าถึงด้วยการรู้สึกจากภายในจิตใจของเราเอง โดยมีตัวเราเองเป็นตัวตั้งของความใส่ใจ **ทัศนของคนอื่น** มีกระบวนการเข้าถึงด้วยการพูดคุยสนทนากับบุคคลอื่นเพื่อร่วมรู้สึกและเข้าใจมุมมองของเขา โดยเอาบุคคลอื่นเป็นตัวตั้งของความใส่ใจ **ทัศนของกระบวนการ** มีกระบวนการเข้าถึงด้วยการสังเกต ศึกษา และวิเคราะห์วิจัย โดยเอาระบบหรือกระบวนการเป็นตัวตั้งของความใส่ใจ เช่น การวางแผนระบบการทำงาน การเฝ้าสังเกตพฤติกรรม การวางระบบการประเมินผล เป็นต้น

การประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษานั้นจึงต่างจากการประเมินผลการเรียนในลักษณะการท่องจำหรือฝึกฝนทักษะเฉพาะด้าน เพราะการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษาที่เป็นการเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ด้านใน ที่ผสมผสานการเรียนรู้ที่มีรากฐานมาจากด้านศาสนา ที่มีการวัดประเมินจากประสบการณ์บุคคลที่หนึ่ง กับการเรียนรู้ฐานวิทยาศาสตร์ที่การวัดประเมินมักใช้แบบบุคคลที่สาม ดังนั้น การวัดประเมินการศึกษาทั่วไปที่เน้นใช้มุมมองหรือทัศนของบุคคลที่สามแต่ด้านเดียว มุ่งสู่ความเป็นภววิสัย จึงไม่เพียงพอการประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษาควรจะต้องมีการขยายมุมมองของการประเมินตามการขยายมุมมองของการเรียนรู้

กระบวนการทัศนแบบบูรณาการคือ กระบวนการทัศนที่ต้องใช้หลายมุมมองในการประเมิน ทั้งมุมมองบุคคลที่หนึ่ง บุคคลที่สอง และบุคคลที่สาม โดยที่สำคัญและขาดไม่ได้คือ มุมมองบุคคลที่หนึ่ง ผู้ประเมินไม่ควรกลัวการนำเอาความเป็นอัตวิสัยเข้ามาในการประเมิน ตรงกันข้ามกลับเป็นสิ่งที่ควรให้อาใจใส่อย่างยิ่ง เพราะเป็นหัวใจสำคัญของจิตตปัญญาศึกษา

2.3 การประเมินโดยใช้ระบบวงจรป้องกันกลับ (ระบบสิ่งมีชีวิต)

การเรียนรู้ของมนุษย์โดยทั่วไป และโดยเฉพาะอย่างยิ่งจิตตปัญญาศึกษาไม่สามารถเข้าใจได้ด้วย มุมมองแบบกลไก หรือผ่านเฉพาะมิติทางกายภาพ หรือที่สื่อสารเป็นคำพูดได้ มนุษย์และการเรียนรู้ของมนุษย์ต่างจากระบบเครื่องยนต์กลไก ต่างจากตุ๊กตาไหลลานที่เราสามารถเข้าใจได้ด้วย การแยกศึกษาส่วนประกอบทางกายภาพเป็นส่วนย่อย ๆ เช่น รูปทรง น้ำหนัก สี ระบบกลไก ทำให้เราสามารถทำนายได้ว่า หากจะผลิตตุ๊กตาได้จำนวนที่ต้องการ ต้องใช้วัสดุปริมาณเท่าใด ประกอบในสภาพอย่างไร และในระยะเวลาเท่าใด

ระบบหรือการประเมินที่อยู่บนมุมมองว่าเราสามารถเข้าใจองค์กรหรือมนุษย์ด้วยการเข้าใจองค์ประกอบย่อย ๆ ก็มักจะมีลักษณะที่ให้ความสำคัญกับ “มาตรฐาน” เป็นการประเมินที่มักมี

มาตรฐานที่เป็นขนาดเดียวใช้ได้กับทุกคน ถูกกำหนดมาจากภายนอก ข้อมูลถูกใส่ในกล่องข้อมูลที่จัดไว้ อย่างตายตัว ความหมายถูกกำหนดมาจากภายนอก ระบบ การทำซ้ำและการคาดการณ์ได้เป็นสิ่งที่ถูก กำหนดว่ามีคุณค่าจุดเน้นอยู่ที่เสถียรภาพและการควบคุม ความหมายจะอยู่คงที่ และระบบมักปรับตัวตาม และให้เข้ากับมาตรฐาน ซึ่งเป็นการประเมินที่ไม่สอดคล้องกับจิตตปัญญาศึกษา การประเมินที่เหมาะสมกับ การเรียนรู้ด้านในนั้นควรให้ความสำคัญของ “วงจรป้อนกลับ” ซึ่งเป็นมุมมองของสิ่งมีชีวิตมากกว่า ระบบ ดังกล่าวมีลักษณะคือ ขึ้นต่อบริบท ผู้เรียนกำหนดมาตรฐาน เกณฑ์ หรือสิ่งที่จะเฝ้าสังเกตขึ้นมาเอง สามารถรับข้อมูลมาได้จากทุกที่ โดยไม่กำหนดข้อจำกัดอย่างตายตัว ระบบสร้างและกำหนดความหมาย ด้วยตัวเอง นวัตกรรมและสิ่งที่ทำให้ประหลาดใจเป็นหัวใจสำคัญของเรื่อง จุดเน้นอยู่ที่การปรับตัวและการ เจริญเติบโต ความหมายจะวิวัฒนาการไป และระบบจะร่วมวิวัฒนาการไปกับสิ่งแวดล้อม

โดยการประเมินแบบวงจรป้อนกลับจะสอดคล้อง ปรับเปลี่ยน วิวัฒนาการไปกับการเติบโต เรียนรู้ของผู้เรียน ไม่แยกขาดออกจากกัน

2.4 การประเมินโดยใช้หลายกระบวนการทัศน์ร่วมกัน

การประเมินที่เป็น**จุดหลัก**ที่เหมาะสมสำหรับจิตตปัญญาศึกษา คือ ก การประเมินตนเอง เพราะเป็นลักษณะเด่นของการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษาที่เป็นเรื่องของประสบการณ์ด้านในโดยตรงของ ผู้เรียน ข การประเมินเชิงธรรมชาติและมีส่วนร่วม เพราะมีความยืดหยุ่นสูง ยอมรับความจริงที่หลากหลาย ให้ความสำคัญของการศึกษาบริบทและเกณฑ์การตัดในการตัดสินมาตรฐานเชิงธรรมชาติหรือเชิงคุณภาพ และ ค การประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ เพราะการเรียนรู้ การปฏิบัติด้านในหลายประเภทจำต้องอาศัย ประสบการณ์ของครูอาจารย์หรือผู้รู้ในการช่วยชี้แนะตรวจสอบเท่านั้น

การประเมินที่เหมาะสมสำหรับจิตตปัญญาศึกษาที่มีความสำคัญเป็น**จุดรอง** ถัดมา คือ ก การประเมินตามวัตถุประสงค์ ซึ่งประเมินประสิทธิภาพของการศึกษา ที่มักใช้ในการประเมินและพัฒนาร หลักสูตรและ ข การประเมินเพื่อการจัดการ เพื่อหาสารสนเทศที่จำเป็น ต้องใช้ในการตัดสินใจของ สถาบันการศึกษา การประเมินทั้งสองชุดนี้เมื่อนำมาใช้ควบคู่กับความเข้าใจธรรมชาติของจิตตปัญญาศึกษา และความเข้าใจจุดแข็งและจุดอ่อนของการประเมินแล้ว ก็สามารถเกิดประโยชน์กับผู้เรียนและผู้เกี่ยวข้อง ทุกฝ่าย

2.5 การประเมินที่มีหัวใจของความเป็นมนุษย์

การศึกษาในโลกของกระบวนทัศน์โลก มนุษย์ ชั้นเรียน และสถาบันถูกกระบวนกร สร้างความรู้และความหมายกระทำให้เป็นเครื่องจักรที่ขาดหัวใจ ที่ลดทอนย่อส่วนออกเป็นส่วนประกอบย่อย ๆ ได้ โดยแต่ละส่วนมีความหมายเพียงส่วนเสี้ยวไม่ได้มีความหมายหรือคุณค่าของทั้งหมด ความเชื่อชุดนี้บอกเราว่า วิธีการรู้จักและประเมินผู้เรียน คือ การหาวิธีวัดผู้เรียนที่ได้มาตรฐานที่สุด ความเป็นกลางมากที่สุด ที่วัดแต่ละครั้ง โดยใครก็ได้ ก็น่าจะได้ค่าที่ใกล้เคียงมากที่สุด นี่คือเป้าหมาย

ความพยายามสร้างการประเมินที่เหมาะสมสำหรับจิตตปัญญาศึกษาที่อยู่บนฐานความเชื่อเรื่องความเป็นมนุษย์ ที่แม้ทุกคนจะมีศักยภาพในการตื่นรู้เรียนรู้เหมือนกัน แต่ก็มีแตกต่างกันในแต่ละคนเช่นกัน จึงควรสร้างและเสนอทางเลือกทางการสร้างความหมายแก่การประเมิน จากระบบเดิมที่ให้คุณค่ากับสิ่งที่เป็นรูปธรรม สามารถวัดประเมิน แสดงปริมาณ เปรียบเทียบกันได้อย่างชัดเจน มาสู่ระบบที่ให้คุณค่ากับเรื่องภายในจิตใจมากขึ้น

ผู้ประเมินควรเปิดใจน้อมเอาคุณค่าของจิตตปัญญาศึกษาเข้ามาเรียนรู้ มีความอ่อนน้อม ถ่อมตน ทั้งอ่อนโยนต่อชีวิตและอ่อนน้อมต่อธรรมชาติ เมื่อผู้ประเมินเข้าถึงจิตตปัญญาศึกษาจะเข้าถึงความเป็นมนุษย์ของตนเช่นเดียวกัน เข้าถึงและเข้าใจในความเป็นธรรมชาติ และสามารถสัมผัสถึงความเป็นหนึ่งเดียวกันของสรรพสิ่ง

การประเมินสำหรับจิตตปัญญาศึกษาควรเป็นกระบวนการที่มีผู้ประเมิน ผู้สอน และผู้เรียนร่วมเรียนรู้จากกันและกัน ให้เกียรติและเคารพกัน ในความเสมอภาคของฐานะความเป็นมนุษย์ที่ผู้ประเมินมิได้ถือว่าตนเองสูงกว่า มีอำนาจมากกว่า

ดังเช่นที่ สุมณ อมรวิวัฒน์ (อ้างถึงใน ชลลดา ทองทวี และคณะ, 2551) กล่าวว่า การประเมินการเรียนรู้ด้านใน เช่น จิตตปัญญาศึกษานั้น ต้องคิดค้นนวัตกรรมการวัดประเมินที่เหมาะสม เนื่องจากมีหลายปัจจัยเกี่ยวเนื่องกัน ทั้งสิ่งแวดล้อมของผู้เรียนอันเป็นปรโตโฆสะ เหนียวนาให้ผู้เรียนเกิด โยนิโสมนสิการ การเรียนรู้เติบโตด้านในก็จะเกิด โดยได้เสนอว่า ต้องเน้นการวัดประเมินทางจิตพิสัย (affective domain) ต้องวัดหลาย ๆ ครั้งต่อเนื่องกัน ให้ผู้เรียนสะท้อนการเรียนรู้ของตนเอง โดยข้อมูลสำคัญมักไม่ได้เป็นเชิงปริมาณแต่เป็นเรื่องของการเปลี่ยนแปลงเชิงโลกทัศน์ ซึ่งผู้ประเมินต้องใส่ใจเข้าไปทำความเข้าใจกับผู้เรียนจึงจะสามารถวัดประเมินได้อย่างเหมาะสม

ท่ามกลางการสร้างตัวชีวิตและมาตรฐานต่าง ๆ ในการประเมิน การมีผู้เชี่ยวชาญ ศัพท์ เฉพาะทางวิชาการ และองค์กรวิชาชีฟต่าง ๆ การสร้างการประเมินที่มีความหมายและเป็นประโยชน์ต่อ ผู้เรียนจริง ๆ อาจเกิดได้ง่าย ๆ โดยการเปิดมุมมองรับรู้และให้ความหมายกับสิ่งที่อาจมองไม่เห็นด้วยตา แปรเป็นข้อมูลเชิงปริมาณไม่ได้ แต่สามารถมองเห็นได้ด้วยใจและสามารถสัมผัสถึงศักยภาพในการเรียนรู้อัน ไม่สิ้นสุดของมนุษย์แต่ละคนและทุกคน

บทที่ 10

การวิเคราะห์แนวคิดการเรียนรู้นอกระบบโรงเรียนบนฐานของจิตปัญญาศึกษา

การจัดกระบวนการเรียนรู้ตามแนวจิตปัญญาศึกษา มุ่งผลให้เกิดการพัฒนาจิตใจและปัญญา เพื่อให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการสามารถเข้าถึงความจริง ความดี ความงามอย่างแท้จริง เป็นการจัดการกระบวนการผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ในรูปแบบต่าง ๆ ที่จะนำไปสู่การใคร่ครวญและการตระหนักรู้ในตนเอง ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานตั้งแต่ระดับบุคคล (individual transformation ไปสู่ระดับกลุ่ม องค์กร (organizational transformation และระดับสังคม (social transformation ในท้ายที่สุด โดยตั้งอยู่บนปรัชญาพื้นฐานสองประการคือ (1 **ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ (humanistic value** ว่ามีศักยภาพสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง โดยอาศัยประสบการณ์ตรง เป็นปัจจัยสำคัญของกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานตามแนวจิตปัญญาศึกษา และ (2 **กระบวนการทัศน์องค์รวม (holistic paradigm** ซึ่งหมายถึง การปฏิบัติต่อสรรพสิ่งอย่างไม่แยกส่วนจากชีวิต ด้วยทัศนะที่ว่ามนุษย์เป็นส่วนหนึ่งของสรรพสิ่งและสรรพสิ่งก็เป็นส่วนหนึ่งของมนุษย์ ดังนั้น มนุษย์กับสรรพสิ่งจึงต่างเป็นองค์รวมของกันและกัน

จากปรัชญาพื้นฐานดังกล่าวนำมาสู่หลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแนวจิตปัญญา 7 ประการ เรียกว่า “**หลักจิตตปัญญา 7**” หรือเรียกในชื่อย่อภาษาอังกฤษว่า 7C’s ได้แก่

1. **หลักการพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation** คือ การเข้าสู่ภาวะจิตใจที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้เข้าถึงศักยภาพภายในของตน เพื่อนำคุณภพดังกล่าวไปใช้ใคร่ครวญทั้งในด้านพุทธิปัญญา (cognitive ด้านระหว่างบุคคล (interpersonal และด้านภายในบุคคล (intrapersonal

2. **หลักความรักความเมตตา (Compassion** คือ การสร้างบรรยากาศของความรัก ความเมตตา ความไว้วางใจ ความเข้าใจและการยอมรับ รวมทั้งการเกื้อหนุนซึ่งกันและกัน บนพื้นฐานของความเชื่อมั่นในศักยภาพของความเป็นมนุษย์ เพื่อให้เกิดสิ่งแวดล้อมและบริบทที่เกื้อกูลต่อเรียนรู้

3. **หลักการเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connection** คือ การช่วยให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเชื่อมโยงประสบการณ์ในกระบวนการเข้ากับชีวิตได้ นำไปสู่การน้อมนำให้กระบวนการเข้ามาสู่ภายในใจตน

(internalization) บูรณาการสู่วิถีชีวิต นอกจากนั้น ยังรวมถึงการเอื้อให้เกิดการเชื่อมโยงระหว่างผู้เข้าร่วมกระบวนการด้วยกันเชื่อมโยงกับชุมชน และจักรวาล และสอดประสานกันระหว่างองค์ประกอบต่าง ๆ ในกระบวนการเรียนรู้

4. หลักการเผชิญความจริง (Confronting Reality) คือ การจัดสภาพแวดล้อมและบรรยากาศการเรียนรู้ที่เอื้อให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการนำพาตนเองออกจากพื้นที่ปลอดภัยหรือความคุ้นชินเดิม เพื่อเผชิญกับพื้นที่เสี่ยงหรือความไม่คุ้นเคย ซึ่งถือเป็นการเปิดพื้นที่ให้กับการเรียนรู้ใหม่ ๆ อันจะช่วยให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการมองเห็นทั้งความจริงในตนเอง และในบริบทแวดล้อม

5. หลักความต่อเนื่อง (Continuity) คือ การสร้างความไหลลื่นของกระบวนการ ซึ่งจะช่วยให้เกิดพลังและพลวัตในการเรียนรู้ ที่เอื้อให้ศักยภาพการเรียนรู้ของผู้เข้าร่วมกระบวนการได้รับการปลดปล่อย จนสามารถบ่มเพาะพัฒนาคุณภาพภายในของตนได้อย่างต่อเนื่อง

6. หลักความมุ่งมั่น (Commitment) คือ การสร้างเงื่อนไขให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเกิดความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเอง และนำการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในกระบวนการกลับไปบูรณาการในชีวิต เพื่อการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงภายในตนเองดำรงอยู่อย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

7. หลักชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community) คือ ความรู้สึกเป็นชุมชนร่วมกันของผู้เข้าร่วมกระบวนการรวมทั้งกระบวนการ ที่เกื้อหนุนให้เกิดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงภายในของแต่ละคน รวมไปถึงการสร้างเครือข่ายความสัมพันธ์และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในกลุ่ม ซึ่งเป็นการเรียนรู้ ที่ต่อเนื่องและเชื่อมโยงกับชีวิต

ในการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญา หลักการที่เป็นหัวใจสำคัญคือ **ความสมดุลในความแตกต่าง** ซึ่งสามารถแยกแยะได้เป็นการจัดกิจกรรมที่สร้างความสมดุลของ **ฐานกาย ฐานใจ และฐานหัว** โดยเน้นรูปแบบและวิธีการอันหลากหลายในการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อฐานต่าง ๆ การจัดกิจกรรมที่สร้างความสมดุลระหว่าง **พื้นที่ปลอดภัย (Comfort Zone) กับพื้นที่เสี่ยง (Risk Zone)** โดยใช้กิจกรรมที่เรียกร้องให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการต้องอาศัยความกล้าในการกระทำบางสิ่งบางอย่างที่แตกต่างจากชีวิตประจำวันทั่วไป แต่ยังคงรักษาความรู้สึกอันมั่นคงปลอดภัย และระมัดระวังไม่ให้เป็น **พื้นที่อันตราย (Danger Zone)** นอกจากนี้กิจกรรมจำเป็นต้องจัดให้เกิดความสมดุลระหว่างการเคลื่อนเข้า-ออก จากศูนย์กลางการเรียนรู้เกี่ยวกับตนเอง (Decentering and Centering) ซึ่งเป็นการจัดกิจกรรมให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการนำตนเองออกจากความคิดใคร่ครวญเฉพาะเกี่ยวกับตนเอง รวมทั้งสถานการณ์หรือ

ปัญหาที่กำลังเผชิญ เข้าสู่สนามประสบการณ์ใหม่ที่มืองค์ประกอบของการ “เล่น” หรือการ “หลุด” ออกจากชีวิตประจำวัน เพื่อแก้ไขสถานการณ์หรือปัญหาสมมติที่ท้าทายอยู่เบื้องหน้าในเวลาอันจำกัด ในขณะที่เดียวกันก็จัดช่วงเวลาอันสมดุลให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้นำตนเองย้อนคิดใคร่ครวญเกี่ยวกับแบบแผนพฤติกรรม ที่มักนำมาใช้ในการแก้ไขสถานการณ์หรือปัญหาทั้งที่เกิดขึ้นเฉพาะหน้าและในระยะยาว ซึ่งมักจะมองไม่เห็นหรือไม่ได้ตระหนักถึงก่อนหน้านั้น

การจัดกระบวนการที่ดียังต้องสร้างความสมดุลระหว่าง **การมีเวลาใคร่ครวญตามลำพัง และการใช้เวลาอยู่ร่วมกับผู้อื่น (Solitude and Solidarity)** นั่นคือ การจัดกิจกรรมที่ให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการแต่ละคนมีโอกาสได้ร่วมเรียนรู้ไปพร้อมกับผู้เข้าร่วมกระบวนการคนอื่น ๆ ในลักษณะของชุมชน ร่วมรับฟังกันและกันอย่างลึกซึ้งจริงจัง ในขณะเดียวกันก็จัดกิจกรรมให้มีช่วงเวลาของการได้อยู่ตามลำพัง เพื่อใคร่ครวญต่อประสบการณ์ที่ได้รับในแต่ละช่วงกิจกรรม หรือสำรวจภาวะอารมณ์ความรู้สึกที่กำลังเกิดขึ้นในขณะนั้น นอกจากนี้ กระบวนการยังต้องคำนึงถึงการสร้างสมดุลของการแบ่งกลุ่มการเรียนรู้โดยพิจารณาถึง **ขนาดและวิธีการแบ่ง (Size and Selection Procedure)** โดยตระหนักถึงข้อดีและข้อเสียที่แตกต่างกัน ระหว่างการแบ่งกลุ่มเรียนรู้ ขนาดเล็ก (2-4 คน ขนาดกลาง (6 -10 คน และขนาดใหญ่ (มากกว่า 8 คนขึ้นไป และ วิธีการแบ่งในลักษณะกลุ่มที่สมาชิกเลือกกันเอง กลุ่มที่ใช้การแบ่งแบบสุ่ม กลุ่มที่กำหนดหัวข้อการแบ่ง ในท้ายที่สุดกระบวนการควรคำนึงถึงความสมดุลระหว่าง **ความยืดหยุ่นภายใต้กรอบโครงสร้าง (Flexibility within Structure)** ในการออกแบบและดำเนินกระบวนการ กล่าวคือกระบวนการจำเป็นต้องวางโครงสร้างของกระบวนการที่สะท้อนเป้าหมายและเนื้อหาของการเรียนรู้ด้วยความเข้าใจอย่างถ่องแท้ สามารถคาดการณ์ล่วงหน้าได้ว่า กระบวนการแต่ละช่วง รวมทั้งกิจกรรมแต่ละอย่างจะส่งผลอย่างไรต่อพลวัตของกลุ่ม รวมทั้งจะนำผู้เข้าร่วมกระบวนการไปสู่การเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงในลักษณะและมิติใดบ้าง ในขณะเดียวกัน สภาพการณ์ในระหว่างการทำกิจกรรมที่เกิดขึ้นจริงมักแตกต่างจากสิ่งที่คาดการณ์ไว้ล่วงหน้า ดังนั้น กระบวนการจึงต้องมีความยืดหยุ่นและสามารถแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้าได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยยังคงรักษาเป้าหมายของกระบวนการเรียนรู้นั้น ๆ ไว้ เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เข้าร่วมกระบวนการทุกคน

เช่นเดียวกับลักษณะของกระบวนการ หัวใจสำคัญของการเป็นกระบวนการแนวจิตตปัญญาศึกษาที่ดีคือ การมีสมดุลและบูรณาภาพของคุณลักษณะต่าง ๆ ในขณะที่ยังคงรักษาความเป็นตัวของตัวเอง และความแตกต่างในเชิงบุคลิกภาพไว้ได้อยู่ คุณลักษณะร่วมที่พึงประสงค์ของกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาได้แก่ **ความแจ่มชัด**คือการมีความรู้จริง หรือเป็น “ของแท้” มีความรู้อยู่ในเนื้อในตัว โดยเฉพาะการเป็นผู้

มีประสบการณ์ด้านจิตตปัญญาศึกษา ซึ่งหมายถึงการเป็นผู้ที่เข้าใจถึงจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา อันประกอบไปด้วยการเข้าถึง ความจริง ความงาม ความดี และปรัชญาพื้นฐานของกระบวนการอบรมแนวจิตตปัญญาศึกษา คือ การเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ และกระบวนการทัศน์แบบองค์รวม ตลอดจนได้มีการฝึกฝนตนเอง ด้วยความมุ่งมั่นที่จะพัฒนาชีวิตและการเรียนรู้ภายในของตนเอง รวมทั้งมีความลึกซึ้งในเนื้อหาของเรื่องที่จะจัดกระบวนการเรียนรู้แต่ละเรื่องด้วย **ความเปิดกว้าง** คือ การเปิดรับต่อการเรียนรู้มีความอ่อนน้อมถ่อมตนและพร้อมที่จะเรียนรู้ใหม่ได้เสมอ **ความมีพลังในการเกื้อหนุน** คือ ความสามารถในการใช้พลังในการเกื้อหนุนศักยภาพภายในของผู้เข้าร่วมกระบวนการให้พัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่องและยั่งยืน บนฐานของความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์อย่างแท้จริง **การเข้าถึงใจ** คือ การมีความรัก ความเมตตา และความละเอียดอ่อนลึกซึ้งในการเข้าถึงใจทั้งของตนเองและผู้เข้าร่วมกระบวนการ **ความสงบ ตั้งมั่น** คือ การดำรงรักษาไว้ซึ่งความสงบ มั่นคงภายในใจ และมีสติรู้ตัวทั่วพร้อม **การมีทักษะเชิงกระบวนการ** คือ การมีทักษะและความเชี่ยวชาญในการดำเนินกระบวนการ หรือการจัดกระบวนการเรียนรู้ให้เป็นไปตามหลักการและวิธีการตามแนวจิตตปัญญา รู้กว้าง รู้ลึก รู้ไกล กล้าหาญและใส่ใจ คือ เรียนรู้ในเรื่องตนจัดการเรียนรู้อยู่เสมอ เพื่อนำสู่การทำให้บทเรียนมีความลึกซึ้ง กล้าหาญที่จะเปลี่ยนแปลงความเชื่อเดิมที่ตนยึดถือ กล้าเผชิญความเห็นต่าง กล้าที่จะเรียนรู้จากผู้เรียน สุดท้ายคือ มีทักษะที่จำเป็นในการเป็นกระบวนการ คือ การรับฟังด้วยใจอย่างลึกซึ้ง มีเข็มทิศวิธีคิดนำทางในการวางแผน และสรุปการเรียนรู้ การจับประเด็นการสื่อสารที่เข้าใจง่ายและทรงพลัง และการตั้งคำถามที่ลงลึกและเชื่อมโยง

การประยุกต์ใช้ในการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญาศึกษามีดังนี้

1. การออกแบบและประเมินกระบวนการเรียนรู้

หลักการพื้นฐานของการจัดการศึกษา มีองค์ประกอบที่สำคัญที่สุด 3 ประการคือ การกำหนดวัตถุประสงค์การศึกษา การจัดกระบวนการเรียนรู้ และการประเมินผล ในการจัดการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญาศึกษา วัตถุประสงค์ที่สำคัญคือ การพัฒนาจิตใจและปัญญา เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึง ความจริง ความดี ความงาม อย่างแท้จริง รวมทั้งเกิดจิตสำนึกเพื่อส่วนรวม ดังนั้น ในการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาทุกครั้ง กระบวนการต้องตั้งคำถามกับตนเองเสมอว่า กระบวนการเรียนรู้ที่จัดจะช่วยให้บรรลุวัตถุประสงค์ดังกล่าวได้อย่างไรบ้าง รวมทั้ง จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นในตัวผู้เข้าร่วมกระบวนการได้อย่างไรบ้าง

ในการออกแบบกระบวนการเรียนรู้ อาจจะต้องเริ่มต้นจากวัตถุประสงค์เฉพาะที่ต้องการให้เกิดในแต่ละกระบวนการ เช่น ต้องการให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับตนเองและผู้อื่น ต้องการพัฒนาทักษะการสื่อสารอย่างสันติ หรือทักษะการฟังอย่างลึกซึ้ง โดยตั้งอยู่บนปรัชญาพื้นฐานของกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษา 2 ประการ คือ ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ว่าแต่ละคนมีศักยภาพภายในที่สามารถพัฒนาได้อย่างต่อเนื่อง โดยอาศัยความสามารถในการเข้าใจตนเองผ่านการรับฟังอย่างลึกซึ้ง และทักษะแบบองค์รวมที่มองสิ่งต่าง ๆ เชื่อมโยงกัน ทำให้มองเห็นว่าการเรียนรู้ในเรื่องต่าง ๆ เช่น เรื่องการสื่อสารอย่างสันติไม่สามารถเน้นเฉพาะทักษะการสื่อสารโดด ๆ แยกออกจากสิ่งอื่น อาทิ ความเข้าใจตนเองและผู้อื่น การมีสติ ความสงบ และเปิดกว้างได้ การจัดการกระบวนการเรียนรู้และการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้จึงจำเป็นต้องมีองค์ประกอบที่จะเอื้อให้เกิดการเรียนรู้ได้ดีที่สุด โดยอาจไม่ใช่ประเด็นที่เป็นเนื้อหาหลักของการอบรมนั้นโดยตรงก็ได้ เช่น การจัดการอบรมเกี่ยวกับการรู้จักตนเองและผู้อื่น ซึ่งต้องใช้การสังเกตตนเองเป็นเครื่องมือที่สำคัญ ควรจะจัดกิจกรรมที่ช่วยให้เกิดความสงบ ผ่อนคลาย และช่วยให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการรับรู้และสังเกตสิ่งต่าง ๆ ได้ดีขึ้น ผ่านการฝึกโยคะ การทำสมาธิแบบต่าง ๆ การอยู่เงียบ ๆ กับธรรมชาติ ฯลฯ

หลักการจิตตปัญญาศึกษา 7 เป็นจุดเริ่มต้นสามารถนำมาใช้ในการออกแบบกระบวนการ และตรวจสอบกระบวนการทั้งก่อนทำและขณะทำได้ว่า มีองค์ประกอบต่าง ๆ กล่าวคือ การมีโอกาสให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้พิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ มีจังหวะที่จะหยุด หรือมีความสงบ เพื่อเปิดรับและน้อมเอาสิ่งต่าง ๆ เข้ามาพิจารณาในใจอย่างใคร่ครวญ มีบรรยากาศของความรักความเมตตาที่เปิดกว้าง และโอบอุ้มกลุ่ม ซึ่งเกิดได้จากการสร้างบรรยากาศทั่วไปและการเลือกใช้กิจกรรมบางอย่างที่ช่วยสร้างความคุ้นเคยและบรรยากาศของความไว้วางใจในกลุ่ม เช่น กิจกรรมแนะนำตัวและเปิดเผยความรู้สึกของตนเองในรูปแบบต่าง ๆ ตรวจสอบว่ากระบวนการและกิจกรรมมีความเชื่อมโยงกับชีวิตและความเป็นจริงในสังคมและธรรมชาติอย่างไรบ้าง จะช่วยให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้เผชิญกับความจริงใหม่ ๆ ที่ช่วยให้หลุดออกจากกรอบเดิมของตนได้อย่างไรบ้าง กระบวนการมีความไหลลื่นเชื่อมโยงระหว่างกิจกรรมต่าง ๆ หรือระหว่างกระบวนการเรียนรู้แต่ละครั้ง ถ้าเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่จัดหลายครั้งต่อเนื่องกัน หรือไม่ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจและความมุ่งมั่นที่จะนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวัน เพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเองอย่างต่อเนื่องและยั่งยืนต่อไปได้อย่างไรบ้าง และจะส่งเสริมให้เกิดชุมชนการเรียนรู้ทั้งระหว่างการจัดการกระบวนการและการสืบเนื่องของชุมชนหลังจากจบกระบวนการแล้วต่อไปได้อย่างไรบ้าง

หลักการในรายละเอียดของการจัดกระบวนการเกี่ยวกับสมดุลในเรื่องต่าง ๆ สามารถนำมาใช้ในการออกแบบกระบวนการและกิจกรรมให้มีพลัง และเกิดองค์ประกอบต่าง ๆ ที่เป็นพื้นฐานของกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาได้ การตระหนักถึงรายละเอียดต่าง ๆ เหล่านี้ จะช่วยให้กระบวนการสามารถออกแบบกระบวนการที่หลากหลาย สมดุล และตอบสนองวัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนรู้ ทั้งโดยรวมและในส่วนย่อยแต่ละส่วนได้ เช่น การจัดองค์ประกอบของกิจกรรมให้ครอบคลุมการเรียนรู้ในทุก ๆ ด้าน ทั้งการเรียนรู้ฐานกาย ฐานหัวใจ และฐานใจ การเลือกว่าในจังหวะใดจะเน้นการเรียนรู้แบบใด เช่น ให้มีการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงที่กระทบอารมณ์ความรู้สึกก่อนแล้วจึงมาใคร่ครวญสรุปเป็นความคิดรวบยอด การเลือกวิธีการในการแบ่งกลุ่มโดยตระหนักว่าเหตุใดจึงเลือกวิธีการแบ่งกลุ่มแบบนั้น เช่น ให้เลือกตามอัธยาศัย เพราะเป็นกลุ่มที่ต้องการความไว้วางใจ หรือให้เลือกคนที่ไม่คุ้นเคยเพราะต้องการให้เผชิญกับพื้นที่เสี่ยงบ้าง อย่างไรก็ตาม กระบวนการไม่จำเป็นจะต้องหมกมุ่นกับหลักการเหล่านี้มากเกินไปและนำไปใช้อย่างเคร่งครัด เพียงแต่ขอให้ตระหนักอยู่ในใจ เพื่อสามารถจะเลือกดำเนินกระบวนการได้ตามที่เหมาะสม

หลักการทั้งหมดที่กล่าวมาข้างต้นยังสามารถนำมาใช้ในการประเมินกระบวนการได้อีกด้วยว่ากระบวนการที่ทำไปแล้วประสบหรือไม่ประสบผลตามที่คาดหวังไว้นั้น เกิดจากปัจจัยใดบ้าง และควรจะปรับปรุงแก้ไขอย่างไรต่อไป เช่น ยังขาดบรรยากาศของความไว้วางใจ ทำให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการไม่กล้าเปิดเผยตนเองเต็มที่ กระบวนการมีความเร่งร้อนจนไม่มีเวลาใคร่ครวญเท่าที่ควร กระบวนการเน้นที่การใช้ความคิดจนไม่เกิดการกระทบใจและการเปลี่ยนแปลงที่ลึกซึ้งพอ กระบวนการขาดกิจกรรมที่กระตุ้นให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการผลึกที่แสดงความเป็นตัวตนที่แท้จริงออกมา กระบวนการขาดการตั้งคำถามสืบค้น และทำให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้ตรวจสอบตนเองอย่างลึกซึ้งได้มากพอ

แนวคิดทั้งหมดนี้ยังควรนำไปใช้การจัดทำแบบประเมินการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาด้วย เช่น แทนที่จะทำแบบประเมินการอบรมว่า เนื้อหาเป็นประโยชน์และน่าสนใจเพียงใด อุปกรณ์ประกอบการสอนดีเพียงใด การใช้เวลาเหมาะสมเพียงใด ฯลฯ ตามที่ทำกันอยู่ทั่วไป อาจจะนำหลักการจิตตปัญญาศึกษา 7 มาเป็นหัวข้อในการให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการประเมิน อาทิ มีการส่งเสริมให้พิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญเพียงใด บรรยากาศการเรียนรู้มีความเปิดกว้าง มีความรักความเมตตา และการเกื้อหนุนมากหรือน้อยเพียงใด เรื่องที่ได้เรียนรู้มีความเชื่อมโยงกับชีวิต และน่าจะมีผลกระทบต่อชีวิตของผู้เรียนอย่างไรบ้าง เป็นต้น

2. การประเมินตนเองในฐานะกระบวนการ

การประเมินตนเองในฐานะกระบวนการสามารถทำได้สองส่วนคือ ประการแรก การประเมินตนเองจากกระบวนการ ว่าตนเองมีจุดอ่อนในการจัดกระบวนการส่วนใดบ้าง เช่น การสร้างบรรยากาศของความรักความเมตตา ความต่อเนื่อง การช่วยให้เกิดการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง การประเมินตนเองอย่างต่อเนื่องในการจัดกระบวนการนี้ นอกจากจะช่วยให้สามารถปรับกระบวนการให้มีความสมดุลขึ้นได้แล้ว เมื่อประเมินอย่างต่อเนื่อง กระบวนการมักจะพบว่า ตนเองมีจุดอ่อนและจุดแข็งในเรื่องบางเรื่องที่ยากต่อการสังเกตหากไม่ใส่ใจเพียงพอ การตระหนักต่อแง่มุมดังกล่าว อาจช่วยให้กระบวนการสามารถตั้งคำถามสืบค้นต่อไปได้ว่าเป็นเช่นนั้นเกิดจากการขาดความสมดุลในคุณลักษณะข้อใดของการเป็นกระบวนการตามแนวคิดปัญญาศึกษา เพื่อที่จะสามารถหาแนวทางวิธีการที่จะพัฒนาตนเองต่อไปได้

3. การประเมินการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นของผู้เข้าร่วมกระบวนการ

การประเมินการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับผู้เข้าร่วมกระบวนการ ส่วนหนึ่งอาจทำได้จากการสังเกตพฤติกรรมและการแสดงออกที่เปลี่ยนแปลงไป แต่ส่วนสำคัญที่สุดน่าจะอยู่ที่การประเมินตนเองของผู้เข้าร่วมกระบวนการ เนื่องจากการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นเป็นการเปลี่ยนแปลงภายใน ผู้ที่สามารถตัดสินได้ดีที่สุดว่า ตนมีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นหรือไม่ และการเปลี่ยนแปลงนั้นมีผลอย่างไรกับตนเอง จึงต้องเป็นตัวบุคคลผู้เกิดการเปลี่ยนแปลงเอง แต่อย่างไรก็ตาม บุคคลภายนอกก็อาจจะสามารถเข้าใจการเปลี่ยนแปลงนั้นได้จากการอ่าน หรือรับฟังเรื่องราวและประสบการณ์ตรงที่เกิดขึ้นในระหว่างกระบวนการที่ผู้เข้าร่วมกระบวนการถ่ายทอดออกมา โดยเครื่องมือที่ใช้ในการบันทึกและประเมินการเปลี่ยนแปลงอาจประกอบด้วย

- 1 การเขียนบันทึกการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในตนเอง
- 2 การถ่ายทอดผ่านงานศิลปะ เช่น บทกวี ภาพวาด
- 3 การสัมภาษณ์ ทั้งแบบกลุ่ม (focus group และการสัมภาษณ์รายบุคคล
- 4 การเขียนประเมินการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงของตนเอง

วิธีการประเมินด้วยตนเองเป็นหลักนี้ ผู้ที่คุ้นเคยกับความคิดและแนวทางการประเมินที่เป็นกระแสหลักอยู่ในปัจจุบันอาจจะตั้งคำถามว่า “จะเชื่อถือได้อย่างไรว่าปราศจากอคติ และเป็นข้อเท็จจริง?” คำตอบที่ตรงที่สุดก็คือ คงต้องยอมรับว่าการประเมินดังกล่าวเป็นการประเมินโดยอัตวิสัย อย่างไรก็ตามการ

ใช้วิธีการประเมินรูปแบบนี้พบว่า เมื่อทำการประเมินในกลุ่มหรือชุมชนการเรียนรู้ที่มีความคุ้นเคย เข้าใจจุด ตีจุดอ่อน ไว้วางใจกันมากพอ รวมทั้งมีการให้ผู้ประเมินตนเองพูดอธิบายในรายละเอียดว่าตนเปลี่ยนแปลง อย่างไรบ้าง การประเมินของแต่ละบุคคลมักจะสอดคล้องกับการสังเกตของบุคคลอื่นในกลุ่ม และถ้ามีจุดที่ แตกต่างกัน การประเมินก็เป็นสิ่งที่ช่วยให้เกิดการพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและทำความเข้าใจซึ่งกัน และกัน ทำให้เห็นมุมที่แตกต่าง และเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับตนเองเพิ่มขึ้นด้วย

หัวข้อที่สามารถให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการใช้ในการประเมินตนเองได้ ได้แก่ การมีสติใน ชีวิตประจำวัน การเข้าใจและยอมรับตนเอง การเกิดความเข้าใจ ความรักและความเมตตาต่อเพื่อนมนุษย์ การเข้าใจและยอมรับความเป็นจริงตามธรรมชาติ และการเกิดสมดุลในตนเอง โดยให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการ เปรียบเทียบก่อนและหลังกระบวนการเรียนรู้ว่าเกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างไรบ้าง พร้อมทั้งยกตัวอย่าง อย่างเป็นรูปธรรม

4. การพัฒนาองค์ความรู้ในการจัดการกระบวนการแนวจิตตปัญญาศึกษา

กระบวนการแนวจิตตปัญญาศึกษา และผู้สนใจแนวคิดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงและจิตตปัญญา ศึกษา สามารถใช้แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการกระบวนการเรียนรู้ เพื่อการเปลี่ยนแปลงตามแนวจิตตปัญญา ศึกษาเป็นเครื่องมือส่วนหนึ่งในการพัฒนาองค์ความรู้เกี่ยวกับการจัดการกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญา ศึกษาได้โดยการใช้แนวคิดและหลักการดังกล่าวนี้ไปทดลองใช้ในการปฏิบัติและถอดบทเรียน วิเคราะห์และ สังเคราะห์ความรู้เกี่ยวกับการจัดการกระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาให้มีความแหลมคมและลึกซึ้ง ยิ่งขึ้นเป็นลำดับ เพื่อให้เราสามารถจัดการกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงที่มีพลังในการสร้างสรรค์ สังคมที่ดียิ่งร่วมกันได้ดีขึ้น รวมทั้งช่วยตอบปัญหาต่าง ๆ ที่ยังเป็นข้อจำกัดของการเรียนรู้เพื่อการ เปลี่ยนแปลงและจิตตปัญญาศึกษาในปัจจุบัน เช่น การจัดการเรียนรู้กับกลุ่มที่มีขนาดใหญ่ การจัดการ เรียนรู้ในบริบทที่ต้องให้ความสำคัญกับเนื้อหาหรือความรู้ทางวิชาชีพควบคู่กันไปกับการพัฒนาภายในตัว ผู้เรียนได้ดีขึ้นด้วย

แม้ว่าแนวคิดและหลักการต่าง ๆ ที่กล่าวถึงนี้ มุ่งที่จะทำความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการกระบวนการ เรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแนวจิตตปัญญา เป็นหลัก แต่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในบริบทอื่น เช่น การจัดการ กระบวนการเรียนรู้ทั่ว ๆ ไป และการพัฒนาตนเองได้ด้วย กล่าวคือ

1. การประยุกต์ใช้ในการจัดกระบวนการเรียนรู้ทั่วไป

ในหลักการของการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตปัญญาศึกษา แม้จะมุ่งที่การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานของผู้เข้าร่วมกระบวนการเป็นสำคัญ แต่ในทางปฏิบัติก็สามารถประยุกต์ใช้กับการจัดกระบวนการเรียนรู้ในบริบทอื่นได้เป็นอย่างดี อาทิ นำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน การจัดประชุมสัมมนาของหน่วยงาน การพัฒนาบุคลากร การสร้างสัมพันธ์ภาพในครอบครัว กิจกรรมค่ายอาสาพัฒนา กิจกรรมวอล์คแรลลี่ ซึ่งนอกจากจะช่วยทำให้บรรยากาศการเรียนรู้ระหว่างกัน มีรูปแบบที่แตกต่างออกไปจากเดิมแล้วยังเกื้อหนุนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในมิติที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้นทั้งในแง่ความสัมพันธ์ การคิดสร้างสรรค์ การทำสิ่งใหม่ที่ท้าทาย การยอมรับความแตกต่างหลากหลาย และแบบแผนการใช้ชีวิตร่วมกัน เพราะการจัดกระบวนการเรียนรู้แนวจิตปัญญาศึกษามีปรัชญาพื้นฐาน คือ ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์และกระบวนการที่ศรัทธา หากผู้ใช้เข้าใจและเข้าถึงปรัชญาพื้นฐานดังกล่าว การประยุกต์ใช้แนวคิดนี้ในการจัดกระบวนการเรียนรู้ทั่วไปก็จะช่วยเพิ่มพลังแห่งความเชื่อมโยงสัมพันธ์ และช่วยให้ลงลึกถึงมิติความเป็นมนุษย์ได้มากขึ้น รวมทั้งสามารถทำให้กระบวนการหรือกิจกรรมเดิม ๆ กลายเป็นกระบวนการใหม่ที่สร้างการเปลี่ยนแปลงให้กับผู้เข้าร่วมกระบวนการได้

ทั้งนี้ อาจกล่าวได้ว่า หลักการจิตปัญญา 7 ช่วยให้การออกแบบกระบวนการเรียนรู้ทั่วไปมีนัยของการกลับเข้าสู่ภายในตนเองเพิ่มขึ้น รวมทั้งทำให้บรรยากาศการเรียนรู้โดยรวมมีความอ่อนโยนและสงบสันติมากขึ้น โดยไม่ขัดแย้งกับจุดมุ่งหมายเดิมที่ตั้งใจไว้ กล่าวคือ การให้โอกาสผู้เข้าร่วมกระบวนการได้พิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ จะทำให้เกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งถึงความรู้ที่อยู่ภายในตน การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่เปิดกว้าง เต็มไปด้วยความรักความเมตตา จะเอื้อต่อการเรียนรู้ในทุก ๆ ระดับ การเชื่อมโยงความรู้เข้ากับความเป็นจริงในชีวิตและสิ่งแวดล้อมช่วยให้การเรียนรู้มีความหมายต่อชีวิตมากยิ่งขึ้น การจัดให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้เผชิญความจริงทั้งในแง่สิ่งแวดล้อม สังคม และความจริงในตนเอง ภายใต้อบอบรรยากาศที่เป็นมิตรจะช่วยให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการเกิดแรงบันดาลใจในการพัฒนาเปลี่ยนแปลงตนเอง การจัดกระบวนการให้มีความต่อเนื่องของการเรียนรู้ จะช่วยให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการตระหนักถึงความสำคัญของการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง และไม่ประมาท และท้ายที่สุดการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ จะช่วยสร้างพื้นที่แห่งการเรียนรู้ร่วมกัน และการสนับสนุนซึ่งกันและกันในด้านต่าง ๆ ระหว่างผู้เข้าร่วมกระบวนการ อันเป็นหลักประกันสำคัญที่ทำให้การเรียนรู้ที่ไม่หยุดนิ่งอยู่กับที่ เกิดความรู้และความริเริ่มใหม่ ๆ จากปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน ดังนั้นจึงเป็นเรื่องน่าสนใจอย่างยิ่งที่จะทดลองนำหลักการจัด

กระบวนการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาทั้ง 7 ประการนี้ ไปใช้ในบริบทของการศึกษาหรือการเรียนรู้แนวอื่น ๆ ทั่วไป และการเรียนรู้แบบไม่เป็นทางการในการทำงาน

2. การประยุกต์ใช้ในการพัฒนาตนเอง

การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานและจิตตปัญญาศึกษาย่อมไม่สามารถบรรลุผลได้หากเกิดขึ้นเฉพาะในกระบวนการ หรือในชั้นเรียนเท่านั้น เพราะการเปลี่ยนแปลงจำเป็นต้องเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น ในแง่มุมหนึ่งจิตตปัญญาศึกษาจึงเปรียบเสมือน “วิชาชีพ” ที่จะต้องใช้ชีวิตจิตใจเข้าแลกในการเรียนรู้ท่ามกลางการปฏิบัติ

แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไม่ว่าจะเป็นของเมซีโรว์ หรือบอยด์ และ ไมเออร์ มีความเห็นที่ชัดเจนร่วมกันประการหนึ่งว่า การใคร่ครวญเกี่ยวกับตนเอง และการกล้าเผชิญและตรวจสอบความคุ่นชินเดิม ๆ ของตนเอง เป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงตนเอง แต่ในทางตรงข้ามการใคร่ครวญเกี่ยวกับตนเองและการมองเห็นข้อจำกัดของตนเอง ก็อาจทำให้เกิดการวิพากษ์วิจารณ์ตนเอง และเกิดความไม่พอใจตนเอง ซึ่งในบางกรณีอาจกลับไปเสริมให้เกิดการหลีกเลี่ยงที่จะเผชิญกับความเป็นจริงในตนเอง ดังนั้น การใคร่ครวญเกี่ยวกับตนเองจึงต้องกระทำด้วยท่าทีที่มีความรักและเมตตาต่อตนเอง และมองเห็นความเชื่อมโยงระหว่างตนเองกับสิ่งต่าง ๆ ทั้งในอดีต ปัจจุบันและอนาคต เข้าใจถึงเหตุปัจจัยและความเป็นมาของลักษณะต่าง ๆ ในตนเอง มองเห็นทั้งศักยภาพและข้อจำกัดในตนเองได้อย่างสมดุล ซึ่งนับได้ว่าสอดคล้องกับหลักการใคร่ครวญ ความรักความเมตตา ความเชื่อมโยงสัมพันธ์ และการได้เข้าเผชิญกับความจริงในหลักจิตตปัญญาศึกษา 7

ในอีกด้านหนึ่งการเปลี่ยนแปลงจะเกิดขึ้นได้จริงเมื่อมีความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลง และลงมือปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง การสร้างแรงจูงใจหรือฉันทะให้เกิดขึ้นในตนเอง และการเพียรพยายามอย่างต่อเนื่องจริงจังโดยไม่ย่อท้อ จึงเป็นปัจจัยที่จะชี้ขาดว่าการเปลี่ยนแปลงจะเกิดขึ้นได้อย่างยั่งยืนหรือไม่ ซึ่งการรักษาความมุ่งมั่นและการกระทำที่ต่อเนื่องนี้เป็นสิ่งที่รักษาไว้ให้มั่นคงได้ยาก หากไม่มีชุมชนกัลยาณมิตรเป็นเครื่องเกื้อกูล ตามหลักการสามข้อสุดท้ายของหลักจิตตปัญญาศึกษา 7

การที่หลักจิตตปัญญาศึกษา 7 สอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาส่วนบุคคลเช่นนี้ เป็นเพราะการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงมีเป้าหมายที่มุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตัวบุคคลอยู่แล้ว ดังนั้น การที่แนวทางการจัดกระบวนการเรียนรู้สอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาภายในจึงเป็นเครื่องยืนยันความหนักแน่นของหลักการจิตตปัญญาศึกษา 7 ในฐานะหลักการพื้นฐานของการพัฒนาภายใน

นอกจากนั้น เป้าหมายของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงแนวคิดปัญญาก็นับเป็นสิ่งที่สามารถนำมาปรับใช้กับการพัฒนาตนเองได้เช่นเดียวกัน โดยใช้หลักการที่เป็นเป้าหมายของการเปลี่ยนแปลงเป็นเครื่องมือในการสำรวจตนเอง เช่น เรื่องการสร้างสมดุลของฐานคิด ฐานกาย และฐานจิต โดยอาจใช้เป็นเครื่องมือในการตรวจสอบสถานะของตนเองอยู่เป็นระยะ ๆ ในแง่ที่วันไหนใช้ฐานคิดมาก มีการประชุมเรื่องหนัก ๆ ทั่ววัน เมื่อกลับถึงบ้านก็อาจเปลี่ยนมาทำกิจกรรมที่ใช้ฐานกาย เช่น รดน้ำต้นไม้ วิ่งเล่นกับสุนัขที่บ้าน หรือทำงานศิลปะเพื่อให้เกิดแรงบันดาลใจ มีพลังที่จะสามารถรับมือกับสถานะงานที่รุ่มเร้าได้ดีขึ้นในวันต่อไป โดยไม่หงุดหงิดง่าย

แม้ว่าเส้นทางการจัดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงอย่างลึกซึ้งถึงภายในตนเองตามแนวคิดปัญญาศึกษาที่ปรากฏในสังคมจะยังคงเป็นเพียงจุดเริ่มต้น แต่บางสถาบัน องค์กร หรือในชุมชน ก็ได้เริ่มทดลองจัดการเรียนรู้ตามแนวทางนี้ แม้ว่าแต่ละที่จะมีความแตกต่างหลากหลายทั้งในแง่การเน้นเป้าหมายการเรียนรู้ เนื้อหาที่เรียนรู้ กิจกรรมหรือกระบวนการเรียนรู้ แต่เส้นทางอันหลากหลายนี้ก็มุ่งสู่ความอยากเห็นการเปลี่ยนแปลงมนุษย์ในระดับที่ลึกซึ้งขึ้นกว่าการศึกษาเรียนรู้ในกระแสหลัก สิ่งที่ควรค่าแก่การเรียนรู้ก็คือ แต่ละสถาบัน องค์กร หรือชุมชน ควรทดลองจัดการเรียนรู้ตามแนวทางที่ตนเชื่อ ทำไปพร้อมกับหมั่นสรุปหรือถอดบทเรียนให้เห็นทั้งจุดแข็ง จุดอ่อน และการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงที่เหมาะสมสอดคล้องกับบริบทด้านต่าง ๆ ที่เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา แล้วนำเสนอสู่สาธารณชนที่สนใจการเรียนรู้แนวนี้ อีกทั้งกระบวนการทั้งหลายควรจัดเวทีแลกเปลี่ยนแบ่งปันและร่วมกันสร้างชุมชนนักปฏิบัติหรือเครือข่ายของแวดวงการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงอย่างลึกซึ้งถึงภายในตนเองต่อไป

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

- ชลลดา ทองทวี และคณะ. (2551. จิตตปัญญาศึกษา: การสำรวจและสังเคราะห์ความรู้จิตตปัญญาศึกษาเบื้องต้น. กรุงเทพมหานคร: โครงการวิจัยและจัดการความรู้จิตตปัญญาศึกษา ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ธนา นิลชัยโกวิทย์ และอดิสร จันทรสุข. (2552. ศิลปะการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง: คู่มือกระบวนการจิตตปัญญา. นครปฐม : ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ประเวศ วะสี. (2552. ปาฐกถาสวัสดิ์ สกลไทย: มหาวิทยาลัยกับจิตตปัญญาศึกษา และไตรยางค์แห่งการศึกษา. นครปฐม: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ประเวศ วะสี. (2547. การเรียนรู้ที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายใน. ในประเวศ วะสี (บรรณาธิการ. ธรรมชาติของสรรพสิ่ง : การเข้าถึงความจริงทั้งหมด. กรุงเทพมหานคร: มูลนิธิสำนึกรักบ้านเกิด.
- ปรีดา เรืองวิชาธร. (2551. การเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนเปลี่ยนแปลงหลากหลายมิติ. ใน หนังสือรวมบทความการประชุมวิชาการประจำปี 2551 เรื่องจิตตปัญญาศึกษา: การศึกษาเพื่อพัฒนามนุษย์. หน้า 169-195. นครปฐม: โครงการศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- มนต์ชัย พิณีจิตรสมุทร. (2552. Dialogue สนทริยสนทนา: ศาสตร์แห่งการสร้างสรรค์สติปัญญาร่วมกันของมนุษย์. สมุทรปราการ: บริษัทจงเจริญเทพารักษ์การพิมพ์ จำกัด.
- วิจักขณ์ พานิช. (2551. การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การศึกษาดั่งเส้นทางแสวงหาทางจิตวิญญาณ. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: ศูนย์จิตตปัญญาศึกษาและสำนักพิมพ์สวนเงินมีมา.
- วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา. (2550. การเรียนรู้ร่วมด้วยสนทริยสนทนา (Dialogue) วารสารครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 36(2) (มกราคม-มีนาคม, 234-239).
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2552. สรุปความรู้จากการอบรม “ภาวะผู้นำทางจิตตปัญญาศึกษาสู่มหาวิทยาลัย” หลักสูตรที่ 1 การเรียนรู้ด้วยหัวใจที่ใคร่ครวญ. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.

อวยพร เชื้อนแก้ว. (2551. การฝึกอบรมผู้อำนวยการเรียนรู้คู่มือการทำงานกับผู้หญิงติดเชื้อเอชไอวี เล่ม 3. กรุงเทพมหานคร : มูลนิธิรักไทย.

เอกสารสรุปการฝึกอบรมการเป็นกระบวนกรอย่างมีส่วนร่วม ขั้นที่ 2. กรุงเทพมหานคร: เสมสิกขาลัย, 2551.

เอกสารสรุปการฝึกอบรมการเป็นกระบวนกรอย่างมีส่วนร่วม ขั้นที่ 3. กรุงเทพมหานคร : เสมสิกขาลัย, 2552.

เอกสารสรุปอบรมหัวข้อฝึกทักษะการเป็นกระบวนกร ขั้นที่ 1. กรุงเทพมหานคร : เสมสิกขาลัย, 2551.

ภาษาอังกฤษ

Adadhutika Anandamitra Acarya. (1986. Neohumanist Education. Quezon City: Ananda Marga Publications,

Bohm, D. (2004 . On Dialogue. London: Rontledge.

Heron, J. (1992 . Feeling and Personhood : Psychology in Another Key. Newbury Park, CA: Sages Publications.

Hope, A., and Timmel, S. (1996. Training for Transformation : A Handbook for Community Workers. Klienmond: Training for Transformation Institute.

Jackson, L., and Caffarella, R. (Eds.). (1994). Experiential Learning: A New Approach. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Jackson, L., and Maclsaac, D. (1994). Introduction to A New Approach to Experiential Learning. In L. Jackson and R. Caffarella (Eds.), Experiential Learning: A New Approach. pp. 17-28. San Francisco, CA : Jossey Bass.

Kegan, R. (1994). In Over Our Heads: The Mental Demands of Modern Life. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Mezirow, J. Perspective Transformation. (1978). Adult Education Quarterly. 28 (2): 100-110.
- Mezirow, J. (1997). Transformation Learning: Theory to Practice. New Directions for Adult and Continuing Education. 74 (Summer): 5-12.
- Mezirow, J. (2000). Learning to Think Like an Adult. In J. Mezirow and Associates (Eds.), Learning as Transformation. pp.3-33. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Nonaka, I., and Konno, N. (1998). The Concept of “Ba”: Building a Foundation for Knowledge Creation. California Management Review. 40(3): 40-54.
- Nouwen, H. (1975). Reaching Out. New York : Doubleday.
- Sprenger, M. (1999). Learning and Memory: The Brain in Action. VA: Association of Supervision and Curriculum Development.
- Starhawk. Z. (1997). Dreaming the Dark: Magic, Sex, and Politics. Boston: Beacon Press.
- Taylor, E. (1998). Transformation Learning: A Critical Review. ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education (Information Series No. 374).
- Tremmel, R. (1993). Zen and the Art of Reflective Practice in Teacher Education. Harvard Educational Review. 63(4): 434-458.