

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา และการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง ผู้วิจัยแบ่งรายละเอียดการศึกษาเอกสารออกเป็น 4 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) ตอนที่ 2 การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning) ตอนที่ 3 การศึกษาในอุดมศึกษา (Higher Education) ตอนที่ 4 การวิจัยกรณีศึกษา (Case Study Research) และตอนที่ 5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและกรอบแนวคิดการวิจัย

ตอนที่ 1 จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education)

1.1 แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

แนวคิดหลักของจิตตปัญญาศึกษานั้น ได้รับการสำรวจและสืบค้นถึงที่มาและ พัฒนาการบนฐานสำคัญ 2 ฐาน คือ แนวคิดที่พัฒนามาจากฐานที่เกี่ยวกับศาสนาและความเชื่อ ซึ่งมีทั้งที่เป็นแบบเทวนิยม เช่น วัฒนธรรมชนเผ่า ศาสนาคริสต์ อิสลาม ฮินดู ยูดาห์ และที่เป็นแบบ อเทวนิยม เช่น ศาสนาพุทธ เต๋า และแนวคิดที่พัฒนามาจากฐานที่ไม่เกี่ยวกับศาสนาและความเชื่อ ซึ่งมีทั้งที่มีลักษณะแบบเป็นวิทยาศาสตร์กลไกเช่น แนวคิดยุคสมัยใหม่ (Modernism) และที่มี ลักษณะแบบเป็นนุรณาการองค์รวม เช่น แนวคิดกระแสทางเลือกของยุคสมัยใหม่ (Alternative Modernism) แนวคิดแบบหลังสมัยใหม่ (Postmodernism) และแนวคิดแบบหลัง-หลังสมัยใหม่ (Post-postmodernism)

นักวิชาการที่มีความสนใจและนำเอาแนวคิด Contemplative Education มาใช้ ในงานของตน ได้ให้ความหมายของคำนี้ไว้อย่างน่าสนใจและได้แสดงถึงหลักการ แนวทางและ วิธีการจัดการศึกษาลักษณะนี้ให้เห็นทั้งในลักษณะที่มีความคล้ายคลึงและข้อแตกต่างถึงคำ ๆ นี้ ได้ดียิ่งขึ้นกล่าวคือ Contemplative มาจากคำว่า Contemplari ซึ่งเป็นภาษาลาตินมีความหมาย สอดคล้องกับคำว่า theoria ในภาษากรีก ทั้งนี้ทั้งสองคำต่างมีความหมายถึง การอุทิศตนอย่าง สมบูรณ์ต่อการปฏิบัติเพื่อธรรมชาติของความเป็นจริง (reality) ปรากฏเปิดเผยหรือแสดงออกมา (Wallace, 2007) (Contemplatio มีรากศัพท์มาจากคำในภาษาละตินว่า "templum" ซึ่งหมายถึง การเข้าไปสู่สถานที่เปิดหรือสถานที่สำหรับการฉลองบูชา)

นักบุญออกัสติน (St. Augustine) กล่าวถึงกระบวนการ Contemplation ไว้ว่า คือ กระบวนการพัฒนาสู่ความสุขที่แท้ (Eudaimonia หรือ Truth Given Joy คือ ความสุขใจที่ได้จากการเข้าถึงสัจธรรม) ซึ่งมีกระบวนการดังนี้ (1) purgation คือ การทำการกระทำพฤติกรรมให้บริสุทธิ์ (2) recollection คือ การระลึกได้ซึ่งสัจธรรมของพระเจ้า และ (3) introversion คือ การเฝ้าครุ่นคิดใคร่ครวญถึงสัจธรรมนั้น (ทั้งนี้ทั้งข้อ 2 และข้อ 3 คือ การสร้างการตระหนักรู้ (awareness) และสร้างสมดุลในจิตใจ (balancing the mind) เหมือนกันกับขั้นสมาธิของพุทธในกระบวนการไตรสิกขา คือ ศีล สมาธิ และปัญญา) ออกัสตินเรียกทั้งกระบวนการนี้ว่า “Contemplation” เพื่อบรรลุ การตระหนักรู้สูงสุด (ultimate realization) หรือความปิติสุข (the Bliss) และใช้คำของกรีกว่า eudaimonia หรือ ความสุขใจที่ได้จากการเข้าถึงสัจธรรม (truth given joy) นักบุญออกัสตินเป็นผู้ที่นับถือความเชื่อปรัชญาแบบกรีกมาก่อน แต่เปลี่ยนนับถือศาสนาคริสต์ ทั้งนี้กระบวนการ Contemplation ของนักบุญออกัสตินเป็นการทำสมาธิในระดับที่ไม่ลึกมากซึ่งเป็นต้นแบบการปฏิบัติที่สืบทอดต่อกันมา

ในศาสนาคริสต์ในยุคโรแมนติก นักคิดยุคโรแมนติกได้นำเอาแนวคิดเรื่อง “Contemplation” ของอาริสโตเติลกลับมาใช้ใหม่ ทั้งนี้สำหรับอาริสโตเติลเป้าหมายของการเรียนรู้ คือ “Contemplation” และสำหรับนักคิดยุคโรแมนติกเป้าหมายของวัฒนธรรม กล่าวคือ ปรัชญา วิทยาศาสตร์และศิลปะ คือ “Contemplation” หรือ “Speculation” ซึ่งนำสู่การเกิดญาณทัศนะแห่งความจริง การปฏิรูปที่สำคัญที่นักคิดยุคนี้ทำคือ การวิพากษ์ค้านแย้ง แนวคิดเรื่องอรรถประโยชน์นิยม (Utilitarianism) ที่มองเห็นวัฒนธรรมกล่าวคือ ปรัชญาวิทยาศาสตร์และศิลปะ เป็นวิถีทางไปสู่เป้าหมายคือ การสร้างอาชีพให้แก่ผู้เรียน

สำหรับนักปรัชญายุคโรแมนติก วัฒนธรรมกล่าวคือ ปรัชญา วิทยาศาสตร์ และศิลปะ ล้วนเป็นเป้าหมายในตนเองคือ เป็นปัญญาและสัจธรรม ดังนั้นนักคิดยุคโรแมนติกหลายคนได้เสนอแนวคิดที่จะปฏิรูปการศึกษาในมหาวิทยาลัย โดยเห็นว่าปรัชญาควรเป็นแก่นของการศึกษาในมหาวิทยาลัย เนื่องจากปรัชญาเป็นพื้นฐานของความรู้ทั้งหมดโดยรวม ทั้งนี้แนวคิดดังกล่าวได้รับแรงบันดาลใจจากแนวคิดแบบมนุษยนิยม (Humanism) ในยุคฟื้นฟูศิลปวิทยาการ (Renaissance) นักเทววิทยาในศาสนาคริสต์อธิบายว่าองค์ประกอบแรกของ Contemplation คือ การรับรู้ความเป็นจริงอย่างเจียบ ๆ กล่าวคือ การรู้โดยไม่ผ่านความคิดแต่ผ่านการ “เห็น” การรู้เช่นนี้เป็นการรู้ผ่านญาณทัศนะ (Intuition) ซึ่งเป็นรูปแบบของการรู้ที่สมบูรณ์แบบที่สุด

นิยามคำว่า “Contemplative Education” เริ่มต้นขึ้นในสหรัฐอเมริกาในปี ค.ศ. 1974 ที่มหาวิทยาลัยนาโรปะ มลรัฐโคโลราโด สหรัฐอเมริกา ซึ่งก่อตั้งขึ้นโดย เซอเกียม ตรุงปะ ริน

โปเซ บนฐานของพุทธศาสนานิกายวัชรยาน แต่เริ่มเป็นที่รู้จักแพร่หลายมากยิ่งขึ้นในช่วงไม่กี่ปีมานี้ในหมู่นักการศึกษาในทุกระดับ โดยมีอิทธิพลต่อเครือข่ายการศึกษาระดับอุดมศึกษาหลายแห่ง เช่น เครือข่าย Five Colleges หรือมหาวิทยาลัย 5 แห่ง คือ Amherst College, Hampshire College, Mount Holyoke, Smith College และ University of Massachusetts, Amherst หรือเครือข่ายในมลรัฐโคโลราโด กล่าวคือ Rocky Mountain Contemplative Higher Education Network (RMCHEN) ซึ่งเริ่มเปิดตัวอย่างเป็นทางการในเดือนกันยายน ค.ศ.2006 (อ้างถึงใน จีรัฐกาล พงศ์ภาคเขียว, 2550) สำหรับที่มหาวิทยาลัยนาโรปะนี้ การปฏิบัติเชิงจิตตปัญญาในการศึกษา (Contemplative Education) หมายถึง การศึกษาที่มุ่งเน้นการสืบค้นสำรวจภายในตนเอง การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง และการรับฟังด้วยใจเปิดกว้าง ซึ่งจะนำไปสู่การตระหนักรู้จักตนเอง การหยั่งรู้ และความเปิดกว้างยอมรับความหลากหลายและอุดมของโลกร ทั้งนี้จากการตระหนักเข้าใจตนเองจะส่งผลให้เกิดความชื่นชมในคุณค่าของประสบการณ์ของผู้อื่นด้วยเช่นกัน เป้าหมายของการศึกษาเชิงจิตตปัญญาไม่ได้เพื่อการใคร่ครวญภายในเท่านั้น จิตตปัญญาศึกษาไม่ได้หมายถึงการละความเป็นวิชาการไป แต่หมายถึงการหยั่งรากมันให้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น ให้เป็นประสบการณ์ส่วนตัวที่สัมผัสโดยตรงมากขึ้น และให้มีสมดุลกับการฝึกจิตมากยิ่งขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งกับการนั่งสมาธิ เพื่อให้การพัฒนาด้านในและการพัฒนาความรู้ภายนอกเติบโตไปด้วยกัน ทั้งนี้การศึกษามสมดุลดังกล่าวจะบ่มเพาะความสามารถของผู้เรียนไปเกินระดับของถ้อยคำและมโนทัศน์สู่การรวมไปถึงเรื่องของหัวใจ บุคลิกลักษณะนิสัย ความสร้างสรรค์ การตระหนักเข้าใจตนเอง การมีสมาธิ ความเปิดกว้าง และความยืดหยุ่นทางความคิดอีกด้วย

Arthur Zajonc (อ้างถึงในจีรัฐกาล พงศ์ภาคเขียว, 2550) กล่าวว่า การใคร่ครวญ (contemplation) เป็นกิจกรรมง่าย ๆ อย่างหนึ่งของมนุษย์ที่เมื่อนำมาใช้ในวงวิชาการจะทำให้ผู้เรียนได้มีความสัมพันธ์แบบใหม่กับตนเอง กับผู้อื่น และกับโลก การใคร่ครวญจะให้ความรู้ที่ไม่ใช่ความรู้พื้นฐานข้อมูล และการแยกแยะระหว่างอัตวิสัยกับภาววิสัย แต่เน้นความรู้ ปัญญา เกี่ยวกับความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันของสรรพสิ่ง การตั้งคำถามแบบใคร่ครวญนี้จะนำไปสู่การศึกษาที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลง Contemplative Education ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ถึงคุณลักษณะเฉพาะตัวของผู้อื่น การตั้งคำถามนี้เป็นการมีส่วนร่วมทำให้เราได้เข้าใจกันและกันและเข้าใจโลกทางกายภาพมากขึ้น รากฐานของ Contemplative Education ไม่ได้ปรากฏอยู่เพียงแคในปรัชญาตะวันออกและปรัชญาคริสต์ศาสนาเท่านั้น แต่ยังมีอยู่ในเป้าหมายที่มุ่งสู่ความขัดแย้งของกรีก การใคร่ครวญอยู่ที่หัวใจของความรู้เนื่องจากการเห็นเป็นการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง ความรู้ของ Contemplative Education อยู่บนฐานของการพัฒนาความสามารถที่จะอยู่กับความไม่

แน่นอน และยังคงมีทัศนคติที่ขัดแย้งได้อย่างมีเหตุผล Contemplative Education จึงกล่าวได้ว่าเป็นการศึกษาเพื่อความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ และเป็นแนวทางที่จำเป็นสำหรับยุคปัจจุบันอย่างยิ่ง

Deborah J. Haynes (อ้างถึงใน จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, 2550) กล่าวว่า Contemplative Education หมายถึง การสังเกต พิจารณา ฟังดูอย่างตั้งใจ ซึ่งเป็นวิธีการที่จะพัฒนาสมาธิ ความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง และเพื่อก่อให้เกิดความตระหนักรู้และความรักความเมตตา โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสอนให้ผู้เรียนได้รู้จักเทคนิคของการตระหนักรู้ สมาธิ และวิธีการที่จะกำหนดความตั้งใจ นั้นมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อยุคปัจจุบันซึ่งเป็นยุคแห่งการแยกส่วน ยุคแห่งความเร็ว การมีภารกิจอันหลากหลายและถูกรบกวนสมาธิอย่างต่อเนื่อง การสอนแบบ Contemplative Education เป็นแนวการสอนแบบสหวิทยาการ มีการฝึกปฏิบัติอย่างง่าย ๆ เช่น การยืนธนู การนั่งสงบนิ่ง การฝึกตระหนักรู้ลมหายใจและฝึกการเขียนกิจกรรมเหล่านี้ช่วยให้เกิดบรรยากาศของความเคารพ ทำให้ชั้นเรียนมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวเมื่อการเรียนได้ก่อให้เกิดสภาพแวดล้อมที่เต็มไปด้วยความเคารพแล้วผู้เรียนก็เรียนรู้ที่จะฟัง เขียนและโต้แย้งอย่างมีวัฒนธรรม ซึ่งคุณลักษณะเหล่านี้จะช่วยให้เขากลายเป็นพลเมืองที่เคารพกฎระเบียบ

William James (1890) กล่าวว่า Contemplative Education เป็นการศึกษาที่จะพัฒนาให้เกิดคุณลักษณะของการมีวิจาร์ณญาณ เจตนารมณ์อันมุ่งมั่น เป็นการศึกษาสู่ความเป็นเลิศเช่นเดียวกับที่ Mirabai Bush ผู้อำนวยการ Center for Contemplative Mind in Society ได้กล่าวไว้ว่าการฝึกปฏิบัติและการสอน Contemplative Education นั้นมีเป้าหมายเพื่อสร้าง "ชีวิตที่รู้ตื่น เบิกบาน" ซึ่งบุคคลเหล่านี้จะกลายเป็นผู้ที่มีความรักเมตตาอันยิ่งใหญ่ เป็นผู้ที่เรียนรู้ที่จะฟังตนเองและผู้อื่น รวมทั้งรู้จักที่จะสังเกตโลก

นอกเหนือจากนี้ยังมีองค์กรอื่น ๆ ที่ทำงานขับเคลื่อนการปฏิบัติแบบ Contemplation เช่น องค์กร The Center for Contemplative Mind in Society ในประเทศสหรัฐอเมริกา ได้พัฒนาแนวความคิดกันเรื่องนี้มาตั้งแต่ ปี ค.ศ.1991 และก่อตั้งอย่างเป็นทางการขึ้นในปี ค.ศ.1997 โดยอธิบายนการเลือกใช้คำว่า "Contemplation" แทนคำว่า "Meditation" ได้พัฒนาแนวความคิดนำเอากระบวนการปฏิบัติของหลากหลายศาสนามาบูรณาการเพื่อการเรียนรู้เชิงจิตตปัญญา โดยมีพันธกิจเพื่อบูรณาการการตระหนักรู้เชิงจิตตปัญญา (Contemplation) เข้าสู่วิถีชีวิตแบบจิตตปัญญาเพื่อช่วยสร้างสังคมที่มีความยุติธรรม มีความรักความเมตตา และมีการใคร่ครวญสะท้อนตนเองมากยิ่งขึ้น โดยที่องค์กรอธิบายนการตระหนักรู้เชิงจิตตปัญญาคือ การมีความรู้สึกชื่นชมชีวิตของตนโดยอาศัยการปฏิบัติเชิงจิตตปัญญาซึ่งจะนำไปสู่การมีความรักความเมตตามากขึ้นและมีพฤติกรรมที่ก่อปรด้วยปัญญา รวมทั้งการพัฒนาการหยั่งรู้ที่ลึกซึ้งใน



ประเด็นปัญหาต่าง ๆ ในชีวิต องค์กรแห่งนี้มีความเชื่อมั่นว่าหากมีการพัฒนาความสามารถของบุคคลให้ "เป็นอย่างที่เป็น" ด้วยความตระหนักรู้ การเปิดกว้างยอมรับและความแจ่มชัดแล้ว บุคคลนั้นก็จะสามารถมีสมาธิมากขึ้น ชัดเจนขึ้น ผ่อนคลายขึ้นและมั่นใจมากขึ้น เป็นการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกที่จะนำสู่สังคมซึ่งมีความอดทนต่อกันและกัน และมีความรักความเมตตามากยิ่งขึ้น ทั้งนี้ขบวนการเชิงจิตตปัญญาที่ก่อกำเนิดขึ้นในช่วงยุคสมัยใหม่ดังกล่าวเป็นการผุดบังเกิดขึ้นท่ามกลางกระบวนทัศน์ กระแสหลักในสังคมยุคสมัยใหม่ที่ให้ความสำคัญต่อการเรียนรู้ศาสตร์ต่าง ๆ ภายนอกตัวบนฐานเชิงวิทยาศาสตร์ ละเลยมิติการเรียนรู้พัฒนาด้านในและมิติจิตวิญญาณ

Tobin Hart (2004) กล่าวว่า Contemplative Education เป็นคำที่ใช้เรียกวิธีการที่จะรู้เป็นการรู้โดยผ่านความเงียบ การมองเข้าด้านใน การครุ่นคิด การเห็น การเฝ้าดู

ในประเทศไทยปี พ.ศ.2549 มีกลุ่มจิตวิวัฒน์ซึ่งเป็นกลุ่มผู้ที่สนใจเรื่องการขับเคลื่อนสังคมสู่จิตสำนึกใหม่ (New Consciousness) อย่างจริงจัง มีส่วนสำคัญในการสนับสนุนให้ผู้สนใจและมีประสบการณ์การจัดกระบวนกรเชิงจิตตปัญญาในการเรียนการสอนทั้งในและนอกระบบการศึกษา และมีการรวมตัวกันเป็นเครือข่ายจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education Network) มีการประชุมหารือร่วมกันเพื่อผลักดันเรื่องนี้ให้เกิดขึ้นในสังคมไทยในประเทศไทยกลุ่มจิตวิวัฒน์ โดยคำว่า "จิตตปัญญาศึกษา" เป็นคำแปลของคำว่า "Contemplative Education" ซึ่งแปลโดยศาสตราจารย์ สุমন อมรวิวัฒน์ โดยมีคำอธิบายที่ผู้ทรงคุณวุฒิหลายท่านได้พิจารณาว่าหมายถึง

...กระบวนกรเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การศึกษาที่เน้นการพัฒนาด้านในอย่างแท้จริงเพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ โดยปราศจากอคติ เกิดความรักความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล...

ทั้งนี้วิจักขณ์ พานิช ได้กล่าวถึง Contemplative Education ไว้ในบทความหนึ่งของเขา ในปี พ.ศ.2548 เกี่ยวกับการเรียนรู้ในลักษณะนี้ที่มหาวิทยาลัยนาโรปะ ที่เขาไปศึกษาว่าหมายถึง "การเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ" โดยอธิบายแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไว้ว่า เป็นการเรียนรู้ที่เกิดได้ในสิ่งแวดล้อมที่ "สบาย" ที่มาจาก "สัปปายะ" คือ สภาพที่เอื้อต่อการเรียนรู้โดยเป็นสภาพแวดล้อมที่เห็นคุณค่าของการเรียนรู้ด้านใน ผู้คนรู้จักรดน้ำใจให้คนรอบข้าง ให้ความสำคัญและเอาใจใส่จิตใจของผู้เรียนในทุกขณะ อีกทั้งความหมายของ Contemplative แปลเป็นไทยว่า "ที่ใคร่ครวญครุ่นคิดคำนึงด้วยใจโดยแยบคาย" เมื่อความหมายเป็นเช่นนั้น ทำให้นึกถึงคำบาลีใน

สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ
ห้องสมุดทางวิจัย
วันที่.....1.8.0.ย.....2555.....
เลขทะเบียน.....248495.....
เลขเรียกหนังสือ.....

พุทธศาสนาที่ว่า “โยนิโสมนสิการ” (การพิจารณาโดยแยบคาย) ที่ดูแล้วสองคำจากสองภาษาต่างให้ความหมายอย่างเดียวกันนั่นเอง

สุมน อมรวิวัฒน์ (2549) อธิบายความหมายของจิตตปัญญาศึกษาไว้ว่า เป็นการศึกษาที่น้อมสู่ใจอย่างใคร่ครวญและค้นหาความจริงของสรรพสิ่ง เป็นการเรียนรู้ที่สร้างกระบวนการทัศน์ใหม่ จัดหลักสูตร เน้นการปลูกฝังความตระหนักรู้ ความเมตตา จิตสำนึกต่อส่วนรวม การนำปรัชญาแนวพุทธมาพัฒนาจิตและฝึกปฏิบัติจนผู้เรียนเกิดปัญญา สามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิต

ประเวศ วะสี (2549) ได้กล่าวไว้ในการประชุมเสวนา “จิตตปัญญาศึกษา: การเรียนรู้จากภายใน” ณ มหาวิทยาลัยมหิดล ว่าจิตตปัญญาศึกษาหรือ Contemplative Education เป็นการเรียนรู้ภายใน การศึกษาด้านในเพื่อให้เกิดความสมบูรณ์ เกิดการพัฒนาอย่างแท้จริง กระบวนการเรียนรู้จิตตปัญญาศึกษาคือ การเข้าถึงโลกทัศน์และชีวิต เรามองโลก มองธรรมชาติอย่างไร หากเราเข้าถึงความจริงจะพบความงามในนั้นเสมอ เมื่อเราเข้าถึงธรรมชาตีก็น่าจะถึงความ เป็นอิสระ การปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ เช่น กิจกรรมที่เกี่ยวกับชุมชน ดนตรี ศิลปะ กิจกรรมอาสาสมัคร (volunteer) สุนทรียสนทนา (dialogue) เป็นกิจกรรมที่ก่อให้เกิดการพัฒนาตนเอง พัฒนาจิตใจ และการปลีกวิเวกไปอยู่ในธรรมชาติ สัมผัสธรรมชาติ (Retreat) ได้รู้ใจตนเอง เมื่อจิตสงบเชื่อมเป็นอันหนึ่งอันเดียวกับธรรมชาติ จะเกิดปรากฏการณ์ต่าง ๆ ขึ้น รวมทั้งการทำสมาธิ (Meditation)

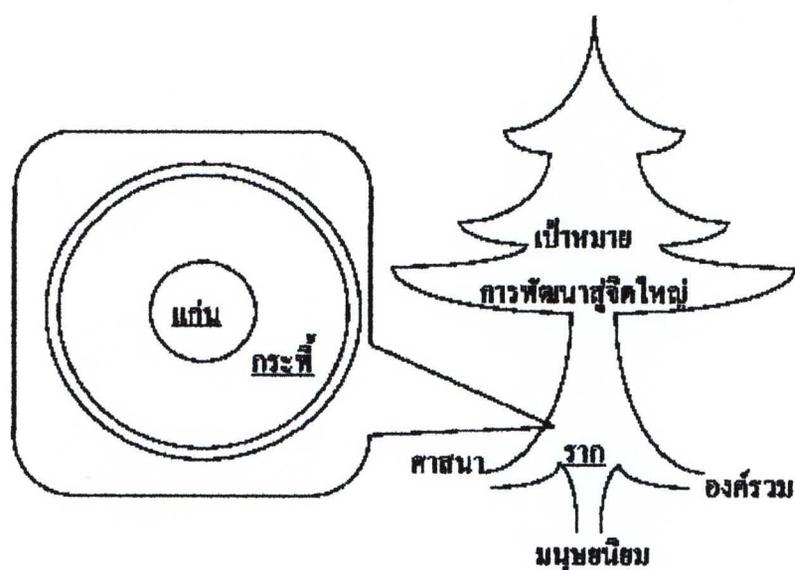
ณัฐพล วัชวิญญู (2550) มหาบัณฑิตจากมหาวิทยาลัยนาโรปะอีกผู้หนึ่งอธิบายแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไว้ ในปี พ.ศ.2550 ว่าเป็นการศึกษาแบบ “เอาชีวิตเข้าแลก” โดยเห็นว่าจิตตปัญญาศึกษาน่าจะเป็นหนทางฝึกฝนเพื่อการตื่นรู้และการดำรงอยู่อย่างเต็มเปี่ยม รับรู้ทั้งโลกภายนอกและโลกภายในตัวเราในแต่ละปัจจุบันขณะ โดยเอาทั้งหมดของตัวเราเข้าเรียนรู้ เอาชีวิตของเราเข้าแลกกับการรับรู้ปัจจุบันขณะ อันถือเป็นประตูหรือทางเข้าสู่การมองเห็นความงามอันวิจิตร และความดีอันประเสริฐ และความจริงอย่างที่เป็นในชีวิตและโลก

ต่อมาได้ก่อตั้งศูนย์จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education Center) ขึ้นที่มหาวิทยาลัยมหิดล วิทยาเขตศาลายา เพื่อขับเคลื่อนการเรียนรู้แบบจิตตปัญญาศึกษา ศูนย์จิตตปัญญาศึกษามหาวิทยาลัยมหิดล (2550) ได้ให้นิยามของ “จิตตปัญญาศึกษา” (Contemplative Education) ว่าหมายถึง กระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การศึกษาที่เน้นการพัฒนาด้านในอย่างแท้จริงเพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ โดยปราศจาก

อคติ เกิดความรักความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล

ทั้งนี้ยังมีองค์กรสถาบันอื่น ๆ ในเครือข่ายจิตตปัญญาศึกษาที่ขับเคลื่อนการเรียนรู้ ในลักษณะนี้ในสังคมไทยมาโดยไม่ได้ใช้คำว่า “จิตตปัญญาศึกษา” แต่เป็นการเรียกขานในนามของการศึกษาเพื่อการพัฒนาความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ การศึกษาที่พัฒนาจิตใจ กระบวนการเรียนรู้ที่มีจิตวิญญาณแบบองค์รวม การศึกษาวิถีพุทธหรือจิตวิวัฒน์ศึกษา สถาบันเหล่านั้น ได้แก่ โรงเรียนรุ่งอรุณ สถาบันอาศรมศิลป์ เครือข่ายโรงเรียนวิถีพุทธ โรงเรียนสัตยาไส สถาบันขวัญเมือง และเสมสิกขาลัย เป็นต้น

ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาที่ได้กล่าวมาข้างต้นโดยเน้นให้ความสำคัญต่อมิติการเรียนรู้ด้วยใจที่ใคร่ครวญ (Contemplation) เป็นการน้อมเอาประสบการณ์การเรียนรู้ เข้ามาสัมพันธ์กับชีวิตของผู้เรียนเพื่อพัฒนาด้านใน ทั้งนี้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาดังกล่าวเป็นแนวคิดที่มีการสร้างกระบวนการขึ้นใหม่ (reconstruction) อย่างบูรณาการจากกระบวนการปฏิบัติและเครื่องมือ เพื่อพัฒนาด้านในของศาสนาและความเชื่อต่าง ๆ ที่เคยใช้มาในอดีต โดยนำมาปรับประยุกต์ใช้ในลักษณะการ “ให้คุณค่าใหม่” ต่อกระบวนการเชิงศาสนาและความเชื่อเหล่านั้น เพื่อมุ่งเน้นให้เหมาะกับการเรียนรู้พัฒนาด้านในของผู้เรียนในสังคมยุคสมัยใหม่ (วิจักขณ์ พานิช, 2550) ในที่สุดแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาของขบวนการจิตตปัญญาศึกษาถูกก่อตัวและพัฒนาขึ้นในต่างประเทศโดยเป็นแนวคิดที่มีลักษณะก้าวพ้นและหลอมรวม (Transcend and include) แนวคิดในเชิงบูรณาการสามารถสังเคราะห์แบบจำลองแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education Model) ขึ้นดังแผนภาพที่ 2.1



แผนภาพที่ 2.1 แบบจำลองแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

กระพี้ เป็นส่วนที่หล่อเลี้ยงสนับสนุนจิตตปัญญาศึกษาเปรียบเสมือนกระพี้ของต้นไม้ ที่ทำหน้าที่ลำเลียงน้ำและแร่ธาตุมาเลี้ยงลำต้นให้ดำรงอยู่และเติบโต กล่าวคือบริบทของกระบวนการเรียนรู้และปฏิบัติดังต่อไปนี้

1. การให้คุณค่าแก่รากฐานทางภูมิปัญญาที่หลากหลายของท้องถิ่นและวัฒนธรรมไม่แยกการเรียนรู้ออกจากบริบทเชิงวัฒนธรรม
2. การให้คุณค่าต่อการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกันบนฐานการโอบอ้อมสนับสนุนของกัลยาณมิตร

แก่น เป็นส่วนที่เป็นแก่นของจิตตปัญญาศึกษาเปรียบเหมือนแก่นของต้นไม้ที่มีเนื้อไม้ที่แข็งและทำให้ลำต้นตั้งยืนอยู่ได้ กล่าวคือกระบวนการเรียนรู้และปฏิบัติดังต่อไปนี้

1. การมีสติ เปิดรับต่อประสบการณ์ตรงในปัจจุบันขณะอย่างเต็มเปี่ยม
2. การสืบค้นกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับจริตของผู้เรียนอันหลากหลายเฉพาะตน
3. การน้อมกระบวนการที่สืบค้นมาปฏิบัติในชีวิตอย่างต่อเนื่องด้วยความเบิกบานและผ่อนคลายจากภายใน

4. การมีจิตตั้งมั่น เป็นสมาธิและวางใจเป็นกลางเฝ้ามองธรรมชาติตามที่เป็น

ผลที่ปลายยอด เป็นเป้าหมายของจิตตปัญญาศึกษาเปรียบเสมือนส่วนผลที่อยู่ปลายยอดของต้นไม้ซึ่งต้องอาศัยการหล่อเลี้ยงโอบอ้อมจากส่วนลำต้นคือ แก่นและกระพี้ ทั้งนี้

เป้าหมายของจิตตปัญญาศึกษาคือ การมุ่งพัฒนาสติปัญญา โดยที่จิตตปัญญาศึกษาหมายถึง “กระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาจิตที่เล็กคือ จิตที่ยึดติดกับอัตตาตัวตนที่คับแคบ อึดอัดกับการมองโลกเป็นส่วนเสี้ยว สติปัญญาคือ จิตที่ตื่นรู้ หยั่งรู้ความเชื่อมโยงของสรรพสิ่งเป็นองค์รวมและมีความรักความเมตตา”

ราก เป็นฐานแห่งพัฒนาการแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาดังอยู่บนฐานแนวคิด 3 ลักษณะ คือ แนวคิดบนฐานศาสนา/ความเชื่อ แนวคิดบนฐานมนุษยนิยมที่ให้ความสำคัญต่อการสืบค้นศักยภาพภายในของมนุษย์และแนวคิดบนฐานการบูรณาการเชิงองค์รวมในธรรมชาติ

จากแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) ผู้วิจัยสรุปได้ว่า จิตตปัญญาศึกษาเป็นการศึกษาที่มุ่งพัฒนาจากภายในให้เกิดการตระหนักรู้และเกิดปัญญา เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่น้อมลงสู่ใจอย่างใคร่ครวญและสัมพันธ์กับคุณธรรมความเป็นมนุษย์ เป็นการฝึกปฏิบัติที่ไม่จำกัดเพียงแนวทางของศาสนา หากรวมถึงศาสตร์ ศิลปะ และกิจกรรมต่าง ๆ ที่สร้างสัมพันธ์ภาพและผู้เรียนสนใจจนสามารถเข้าถึงความจริงของธรรมชาติ เข้าใจตนเอง เข้าใจผู้อื่น เกิดความรักและความเมตตา รวมทั้งแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาดังกล่าว ถือเป็นวิถีทางปฏิบัติที่สามารถทำให้เป็นหนึ่งเดียวกับชีวิตประจำวันเพื่อให้เกิดการตระหนักรู้ภายในตน ช่วยให้เกิดสติสัมปชัญญะกับการทำงานคงความสงบในใจได้แม้อยู่ท่ามกลางกิจกรรมที่เคลื่อนไหวอยู่ในชีวิต และยังสามารถเชื่อมโยงกับสภาวะแวดล้อมได้ดี การฝึกปฏิบัติตามแนวทางนี้ช่วยพัฒนาทักษะในการสื่อสารความมีสมาธิช่วยลดความเครียดและก่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์

1.2 ปรัชญาพื้นฐานของจิตตปัญญาศึกษา

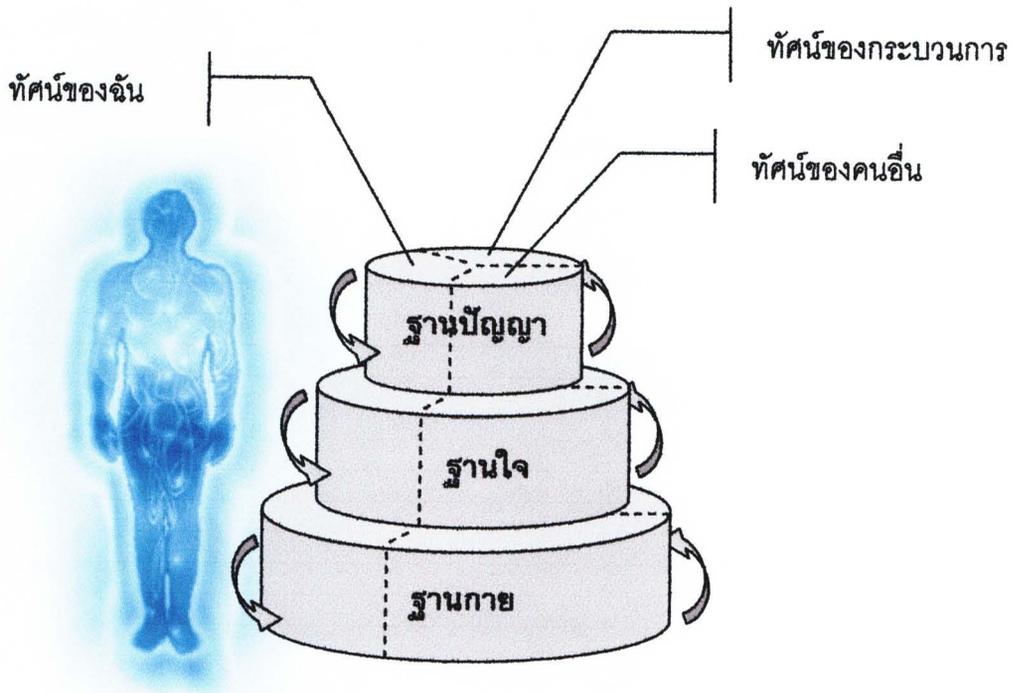
ปรัชญาพื้นฐานของจิตตปัญญาศึกษามี 2 ประการ ประกอบด้วย ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ (humanistic value) คือ ความเชื่อมั่นว่ามนุษย์มีศักยภาพสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้อย่างต่อเนื่อง มีความจริง ความดี และความงามอยู่ในตน เปรียบเสมือนเมล็ดพันธุ์พืชที่มีศักยภาพในการเจริญเติบโต เมื่อมีเงื่อนไขต่าง ๆ พร้อมเมล็ดพันธุ์นั้นก็จะสามารถเติบโตขึ้นจนกลายเป็นต้นไม้ใหญ่ได้ ฉะนั้นคนนั้นมนุษย์มีศักยภาพภายในตัวเมื่อพร้อมด้วยกระบวนการเข้าทำงานภายใน จิตของมนุษย์ผู้นั้นก็จะเติบโตไปเป็น “จิตใหญ่” ให้ร่วมเงาแก่ตนเองและผู้อื่นได้ จิตใหญ่หรือจิตสำนึกใหม่ที่เกิดจากความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ (New Consciousness) หมายถึง ความรู้สึกรู้คิดที่มีปริมาตรกว้างขวาง เข้าถึงความ เป็นทั้งหมดหรือความเป็นหนึ่งเดียวของธรรมชาติ หลุดพ้นจากความบีบคั้น จากความคับแคบ เป็นอิสระ มีความสุข เป็นมิตรภาพอันไพศาล รักเพื่อนมนุษย์ และรักธรรมชาติทั้งหมด ตรงข้ามกับจิตเล็กซึ่ง

เป็นความรู้สึกนึกคิดแคบๆ ไม่รู้เห็นทั้งหมดติดอยู่ในความคับแคบในตัวเองขัดแย้งกับธรรมชาติ เพราะธรรมนั้นใหญ่เมื่อจิตเล็กขัดแย้งกับธรรมชาติ เกิดความบีบคั้น เกิดความติดขัด เกิดความทุกข์ และก่อทุกข์ โลกวิกฤต เพราะมนุษย์มีจิตเล็ก (ประเวศ วะสี, 2548)

อีกประการกระบวนทัศน์องค์รวม (holistic paradigm) คือ ทักษะที่มองโลกในแง่ที่เป็นความสัมพันธ์ และการผสานเข้าด้วยกันของสรรพสิ่งกล่าวคือ ทักษะที่มองเห็นว่าความจริงของธรรมชาติของสรรพสิ่งคือ การเชื่อมโยงเป็นหนึ่งเดียวกัน ทำให้ปฏิบัติต่อสรรพสิ่งอย่างไม่แยกส่วนจากชีวิต ด้วยทักษะที่ว่ามนุษย์เป็นส่วนหนึ่งของสรรพสิ่งไม่ยึดเอาตนเองเป็นศูนย์กลางของสรรพสิ่ง (ประเวศ วะสี, 2547) มองเห็นว่ามนุษย์กับสรรพสิ่งต่างเป็นองค์รวมของกันและกัน ด้วยเหตุนี้การกระทำอันใดอันหนึ่งของมนุษย์จึงสามารถส่งผลสะท้อนกันไปทั้งองค์รวมการกระทำของมนุษย์สร้างผลสะท้อนต่อสรรพสิ่ง และผลสะท้อนนั้นก็ย้อนกลับมาสู่ตัวมนุษย์อย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ต่อเนื่องกันอย่างไม่หยุดนิ่งและมีการเปลี่ยนแปลงเคลื่อนไหวอยู่ตลอดเวลา การปฏิบัติต่อสรรพสิ่งอย่างไม่แยกส่วนจากชีวิต ด้วยทักษะที่ว่ามนุษย์เป็นส่วนหนึ่งของสรรพสิ่งและสรรพสิ่งก็เป็นส่วนหนึ่งของมนุษย์ มนุษย์กับสรรพสิ่งต่างเป็นองค์รวมของกันและกัน มีความสอดคล้องเชื่อมโยงกับกระแสความคิดจากปรัชญายุคหลังสมัยใหม่ ซึ่งประกอบด้วยแนวคิดพหุนิยมทางอัตลักษณ์คือ การยอมรับความหลากหลายของมนุษย์ ทั้งการยอมรับในอัตลักษณ์ของตนเองและการยอมรับการตีความและโลกภายในของผู้อื่นที่แตกต่างไปจากตน การประกอบสร้างความหมาย ความจริงร่วมกันคือ การสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันขึ้นมา สร้างความเชื่อ การให้คุณค่า และความหมายบางประการร่วมกัน พร้อมกับมีวาทกรรมและปฏิบัติการร่วมกัน นำไปสู่ทิศทางการเปลี่ยนแปลงทางสังคมร่วมกัน และการเชื่อมประสานกับจักรวาลคือ การมีทักษะต่อมนุษย์ว่าเป็นส่วนหนึ่งของจักรวาล ธรรมชาติและระบบนิเวศน์ จนสามารถมีวิถีชีวิตความเป็นอยู่อย่างหนึ่งเดียวกันเข้าสู่ภาวะไม่แยกเป็นสองระหว่างมนุษย์กับจักรวาล

การสร้างชีวิตที่สมบูรณ์นั้นเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นได้กับเราทุกคน หากเราเลือกใช้ชีวิตอย่างสอดคล้องและกลมกลืนกับกระบวนการภายในตัวของมนุษย์ การใช้ชีวิตเช่นนี้ได้จำเป็นต้องเริ่มต้นโดยมองตัวเราเองใหม่ในฐานะเป็นหน่วยองค์รวมอันประกอบขึ้นจากหลายส่วนในที่นี้อาศัยการจำแนกจัดกลุ่มส่วนต่าง ๆ ซึ่งประกอบกันเป็นองค์รวมชีวิตออกเป็น “สามฐาน สามทัศน์” สามฐานคือ ฐานกาย ฐานใจ และฐานปัญญา ส่วนสามทัศน์หรือสามมุมมองคือ ทัศน์หรือมุมมองของตน ทัศน์หรือมุมมองของคนอื่นและทัศน์หรือมุมมองของกระบวนการ การแยกแยะส่วนต่าง ๆ ในองค์รวมชีวิตออกเป็นสามฐาน สามทัศน์ เป็นการแยกแยะอย่างง่ายที่ช่วยให้เราเข้าใจว่ามนุษย์ไม่ได้มีตัวตนที่สามารถควบคุมได้ แต่มนุษย์จำเป็นต้องอ่อนน้อมอย่างเข้าใจต่อความหลากหลาย

อันประกอบขึ้นมาเป็น “ตัวฉัน” โดยแต่ละส่วนต่างมีกระบวนการที่มี “ชีวิต” ของมันเองและความ เป็นทั้งหมดที่ประกอบขึ้นมาเป็น “ตัวฉัน” คือ “สหชีวิต” ที่แต่ละส่วนต่างอิงอาศัยซึ่งกันและกัน



แผนภาพที่ 2.2 กรอบการปฏิบัติสหชีวิตที่สมบูรณ์

ฐานกายเป็นฐานแห่งพลังความมุ่งมั่น และการลงมือกระทำมีกระบวนการอันเป็นธรรมชาติ เช่น ระบบการย่อยอาหาร ระบบการรักษาสมดุลอุณหภูมิ และระบบการแลกเปลี่ยนอาหารกับธรรมชาติ เป็นต้น ฐานใจเป็นฐานแห่งความรัก ความใส่ใจ และการเชื่อมโยงสัมพันธ์ มีกระบวนการอันเป็นธรรมชาติ เช่น กลไกการป้องกันตนเอง (Defense mechanism) การตั้งมั่น จดจ่อเป็นสมาธิและการแลกเปลี่ยนอารมณ์ความรู้สึกกับเพื่อนมนุษย์ และฐานปัญญาเป็นฐานแห่งการตื่นรู้ ก้าวข้าม และปล่อยวาง มีกระบวนการอันเป็นธรรมชาติ เช่น การใคร่ครวญพิจารณา ความรู้สึกตัว (awareness) ส่วนทัศนของฉันมีกระบวนการเข้าถึงด้วยการรู้สึกจากภายในจิตใจของเราเอง โดยมีตัวเราเองเป็นตัวตั้งของความใส่ใจทัศนของคนอื่น มีกระบวนการเข้าถึงด้วยการพูดคุยสนทนากับบุคคลอื่นเพื่อร่วมรู้สึกและเข้าใจมุมมองของเขาโดยเอาบุคคลอื่นเป็นตัวตั้งของความใส่ใจ ทัศนของกระบวนการมีกระบวนการเข้าถึงด้วยการสังเกต ศึกษา และ

วิเคราะห์วิจัย โดยเอาระบบหรือกระบวนการเป็นตัวตั้งของความใส่ใจ เช่น การวางแผนระบบการทำงาน การเฝ้าสังเกตพฤติกรรม การวางระบบการประเมินผล เป็นต้น

จากปรัชญาพื้นฐานแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เป็นเรื่องของ การมีประสบการณ์ตรงต่อการย้อนกลับมารู้จักทัศนคติเฉพาะของตนเอง และยอมรับทัศนคติที่แตกต่างไปจากตน การเข้าสัมพันธ์กับชุมชนเพื่อประกอบสร้างความหมายและความจริงร่วมกัน และการเข้าเชื่อมประสานกับจักรวาลจนกลายเป็นหนึ่งเดียวกัน นับได้ว่าเป็นทิศทางของกระบวนการจิตตปัญญาที่วางรากฐานอย่างมั่นคง ลงสู่ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์และกระบวนการทัศน์แบบองค์รวมและเป็นหนทางสู่การสร้างจิตสำนึกใหม่ เพื่อการอยู่รอดร่วมกันของมนุษยชาติ

1.3 การจัดการศึกษาบนฐานแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

จิตตปัญญาศึกษานั้นเป็นการศึกษาบนพื้นฐานของการศิวราบ (วิจักขณ์ พานิช, 2550) คือ การรับฟังเสียงด้านใน ให้ความเคารพและเชื่อมั่นในสิ่งที่ตัวเองเป็น ให้ความศรัทธาต่อทุกประสบการณ์ที่ตนเองเคยผ่านมาไม่ว่าจะดีหรือร้ายในสายตาผู้อื่น และพร้อมจะหลอมรวมเอาทุกอย่างที่มีในตนเองออกมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้อื่นอย่างไม่เขินอาย โดยพร้อมที่จะเอาชีวิตเข้าแลกกับทุกประสบการณ์การเรียนรู้ของชีวิต ด้วยความกล้าหาญบนพื้นฐานของการภาวนาหล่อเลี้ยงให้คุณค่าแก่พื้นที่ว่างภายในอันไพศาล รู้จักผ่อนคลายวางและเปิดรับกับสถานการณ์โดยปราศจากแรงต้าน จนปมความยึดมั่นทั้งหลายสามารถคลี่คลายไปในอ้อมแขนแห่งความอ่อนโยนและความรักแห่งจักรวาล ตามท่วงทำนองและครรลองของการดับสลาย ผุดบังเกิดใหม่ พลิวไหวและไหลเลื่อน เป็นคุณค่าและความหมายของการดำรงอยู่ที่แท้

Wilber (2000) นักจิตวิทยาชาวอเมริกาให้ข้อสังเกตว่าในการศึกษาเรียนรู้ที่แท้ต้องไม่ใช่เป็นเรื่องของระบบหรือโครงสร้างทางอำนาจ ไม่ใช่เรื่องของกฎเกณฑ์ การควบคุม การเอาชนะ แต่การศึกษาจะต้องเป็นเรื่องของชีวิต การอยู่ร่วมกัน การให้คุณค่า และความสัมพันธ์ของมนุษย์ที่มีต่อมนุษย์ด้วยกัน และความสัมพันธ์ที่เรามีต่อสรรพสิ่งต่าง ๆ การศึกษาจะต้องเป็นส่วนหนึ่งของความยั่งยืน ความงาม สันติภาพและอิสรภาพที่แท้จริง (วิจักขณ์ พานิช, 2547)

แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาได้ก่อกำเนิดขึ้น โดยเน้นให้ความสำคัญต่อมิติการเรียนรู้ด้วยใจที่ใคร่ครวญ (Contemplation) เป็นการน้อมเอาประสบการณ์การเรียนรู้เข้ามาสัมพันธ์กับชีวิตของผู้เรียนเพื่อพัฒนาด้านใน ทั้งนี้สามารถสรุปสังเคราะห์แนวคิดหลักของจิตตปัญญาศึกษา ดังนี้

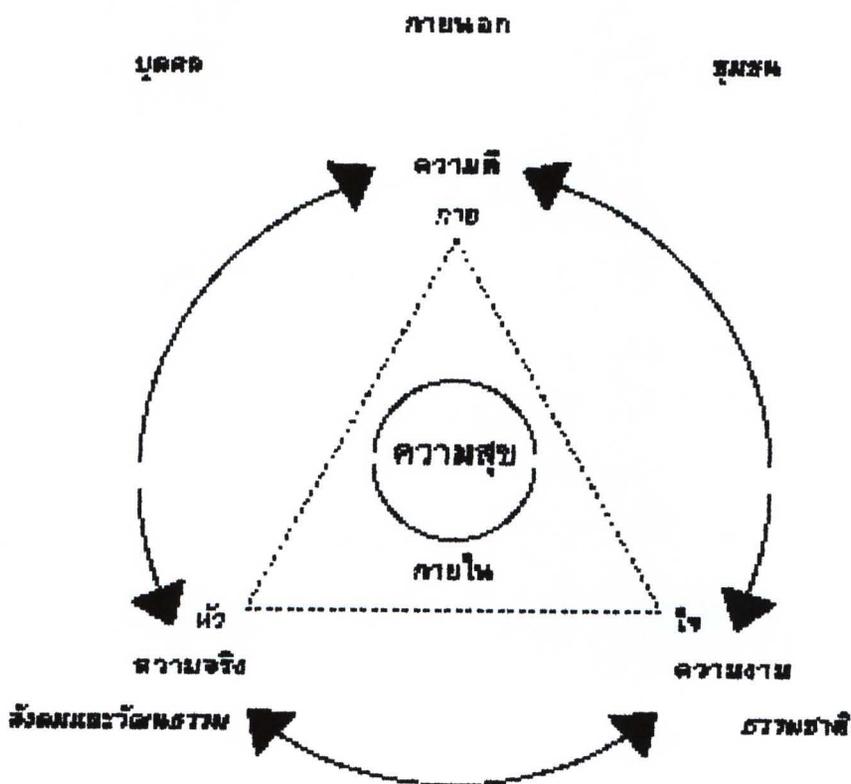
ประการแรก เป็นการศึกษาที่ให้ความสำคัญต่อประสบการณ์ตรงของการเรียนรู้ เป็นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงเป็นหนทางที่จะนำมาซึ่งความรู้ความเข้าใจที่สัมพันธ์เชื่อมโยงโดยตรงกับชีวิตของผู้เรียน รวมถึงการเต็มใจที่จะเผชิญหน้ากับความเจ็บปวดและความทุกข์ยากลำบากของชีวิตอย่างเปล่าเปลี่ยว เป็นการเรียนรู้แบบ "เอาชีวิตเข้าแลก (wholeheartedly)" (ณัฐพล วังวิญญู, 2550) ที่อัตราตัวตนจะได้ถูกทำลาย ซึ่งจะนำสู่การเข้าใจเรื่อง อดีต-อนัตตา ได้ลึกซึ้งด้วยตนเอง ประการที่สอง เป็นการศึกษาที่ให้ความสำคัญต่อการรับฟังอย่างลึกซึ้ง (deep listening) และการเรียนรู้ด้วยใจที่เปิดกว้าง เป็นการเรียนรู้ที่จะสัมผัสชีวิตของตนเองและผู้อื่นอย่างจริงใจและอ่อนน้อม เปิดกว้างต่อความหลากหลายทางความคิด (วิจักขณ์ พานิช, 2550) นำสู่การสื่อสารและความสัมพันธ์ที่สร้างสรรค์ และการละวางตัวตนของตนเอง

ประการต่อมา เป็นการศึกษาที่ให้ความสำคัญต่อการเคารพศักยภาพแห่งการเรียนรู้ของทุกคนอย่างไร้อคติ เป็นหัวใจของการศึกษาด้านในคือ กระบวนการเรียนรู้และการฝึกฝนที่มุ่งให้ผู้เรียนได้ค้นหาศักยภาพภายในตนเอง จนกลายเป็นตัวของตัวเองที่สมบูรณ์อย่างที่ไม่จำเป็นต้องไปเปรียบเทียบกับใคร อีกทั้งเป็นการศึกษาที่ให้ความสำคัญต่อการน้อมสวโจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) เป็นการเรียนรู้ที่ไร้การยึดมั่นถือมั่นต่อหลักการตรรกะ แต่บ่มเพาะน้อมนำประสบการณ์ที่ผ่านเข้ามา มาคิดใคร่ครวญอย่างลึกซึ้งบนฐานของจิตใจที่สงบเย็น เพื่อค้นหาความหมายต่อชีวิต เพื่อที่จะรู้จักตัวเอง และเพิ่มพูนความรู้ด้วยการน้อมนำไปลองปฏิบัติต่อให้เห็นจริง (วิจักขณ์ พานิช, 2550) อีกประการเป็นการเฝ้ามองเห็นตามความเป็นจริง (meditation) เป็นการปฏิบัติธรรมหรือการภาวนาคือ การเฝ้าดูธรรมชาติที่แท้จริงของจิต นั่นคือ การเปลี่ยนแปลงไม่คงที่ ความบีบคั้นที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลง และสภาวะของการเป็นกระแสแห่งเหตุปัจจัยที่เคลื่อนไหวอย่างต่อเนื่อง การปฏิบัติภาวนาฝึกสังเกตธรรมชาติของจิต จะทำให้เราเห็นความเชื่อมโยงจากภายในสู่ภายนอก เห็นความเป็นจริงที่พ้นไปจากอำนาจแห่งตัวตนของตน (วิจักขณ์ พานิช, 2550)

รวมถึงเป็นการศึกษาที่ให้ความสำคัญต่อความสดของปัจจุบันขณะ เป็นการเรียนรู้จากภายในคือ กระบวนการแห่งการค้นพบคุณค่าและความหมายของการมีชีวิตอยู่ในทุกขณะด้วยสติสัมปชัญญะ เป็นชีวิตที่มีอิสระ อันเกิดจากการกลับมาตระหนักในคุณค่าและศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์ของตน และเป็นการศึกษาที่ให้ความสำคัญต่อการให้คุณค่าแก่รากฐานทางภูมิปัญญาอันหลากหลายของท้องถิ่นและวัฒนธรรม เป็นการเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญต่อคุณค่าทางจิตวิญญาณของภูมิปัญญาที่สืบทอดกันมา เป็นการเรียนรู้ที่ไม่แยกจากวิถีชีวิตทางวัฒนธรรมและความสัมพันธ์อันซับซ้อนของชุมชน เป็นการศึกษาเพื่อความเข้าใจตนเองและเพื่อนมนุษย์ เพื่อ

พัฒนาศักยภาพของความเป็นมนุษย์ผู้มีจิตใจสูงและเปิดกว้างอย่างแท้จริง ส่วนประการสุดท้าย เป็นการศึกษาที่ให้ความสำคัญต่อการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน เป็นการเรียนรู้บนฐานการ โอบอุ้มสนับสนุนของกัลยาณมิตรที่เป็นเพื่อนเดินทางในการเรียนรู้พัฒนาด้านใน ที่จะช่วยสะท้อน ให้เห็นตนเองและร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ที่หลากหลาย

อย่างไรก็ตามความรู้ที่เกี่ยวข้องที่ใช้ในกระบวนการจัดการเรียนรู้สามารถ ปรับเปลี่ยนได้ภายใต้กรอบใหญ่ของความรู้ตามหลักการจัดการเรียนรู้บนฐานแนวคิดจิตตปัญญา ศึกษาคือ ความเข้าใจคุณค่าของการศึกษาที่แท้จริง การศึกษาเป็นกระบวนการพัฒนา เตรียมคน ให้เข้าใจชีวิต เป็นการเรียนรู้ที่ทำให้คนเป็นอิสระจากกรอบที่สร้างไว้ การมองเข้าไปในชีวิต เรียนรู้ จากเรื่องราวประสบการณ์ที่ผ่านมา ทั้งที่ประสบความสำเร็จและล้มเหลว ช่วยให้คนค้นพบ ความหมายของชีวิตที่แท้จริง ผู้เรียนเป็นมนุษย์ผู้มีศักยภาพเต็มเปี่ยม ทั้งด้านกาย อารมณ์ จิตใจ สังคมและสติปัญญาที่สามารถพัฒนาได้ ดังนั้นแนวทางหลักในการจัดกระบวนการเรียนรู้ตาม แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาสามารถประยุกต์เอาปรัชญาพื้นฐานทั้งหมดมาใช้ในการสร้าง กระบวนการเรียนรู้ ซึ่งแสดงแนวทางหลักตามแผนภาพวงจรการเรียนรู้บนฐานแนวคิดจิตตปัญญา ศึกษา



แผนภาพที่ 2.3 วงจรการเรียนรู้บนฐานแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

ประเวศ วะสี (2550) กล่าวถึง ระบบการศึกษาว่าควรประกอบด้วยองค์สามหรือ ไตรยางค์แห่งการศึกษา อันได้แก่ ฐานทางวัฒนธรรม กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ และ จิตตปัญญาศึกษา ดังแผนภาพพระเจดีย์แห่งการศึกษา โดยแต่ละองค์มีความหมายดังนี้



แผนภาพที่ 2.4 พระเจดีย์แห่งการศึกษา

องค์ที่ 1 การศึกษาในฐานวัฒนธรรม วัฒนธรรมคือ วิถีชีวิตร่วมกันของกลุ่มชน อันสอดคล้องกับสิ่งแวดล้อมหนึ่ง ๆ มนุษย์มีวิถีชีวิตในวัฒนธรรม ซึ่งทำให้มันคงมานับด้วยเวลาเป็นพันๆ ปี ในระยะหลังวิถีวัฒนธรรมถูกกระแทกด้วยอำนาจนอกวัฒนธรรม 3 ประการคือ อำนาจรัฐ อำนาจเงิน และอำนาจการศึกษานอกวัฒนธรรม ในกรอบวัฒนธรรมมีการเรียนรู้ที่จำเป็นแก่ชีวิตและการอยู่ร่วมกันทุกอย่าง เช่น การทำงาน การทำมาหากิน ขนบธรรมเนียม ประเพณี ภาษาและการสื่อสาร การดูแลรักษาสิ่งแวดล้อม การใกล้ชิด ความขัดแย้ง ความยุติธรรมชุมชน การดูแลรักษาสุขภาพและศาสนธรรม เป็นต้น

การศึกษาควรอยู่บนฐานวัฒนธรรมมากที่สุด ซึ่งจะเรียนรู้ทุกสิ่งทุกอย่างที่จำเป็นแก่ชีวิตและการมีชีวิตร่วมกันผ่านการปฏิบัติจริง ในฐานนี้จะไม่มีการว่างงาน เพราะการทำงานเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต การว่างงานเกิดจากการศึกษาที่แยกไปจากวิถีชีวิต การศึกษาแบบเอาวิชาเป็นตัวตั้ง ยิ่งก่อให้เกิดความแปลกแยกจากเพื่อนมนุษย์และธรรมชาติแวดล้อม การศึกษาในฐานวัฒนธรรมจะดึงมนุษย์เข้ามาอยู่ร่วมกับเพื่อนมนุษย์และธรรมชาติแวดล้อม คน

ไทยขณะนี้ขาดภูมิปัญญาทางการจัดการอย่างรุนแรง เพราะการศึกษาที่เอาวิชาเป็นตัวตั้ง การเรียนเป็นวิชา ๆ ทำให้จัดการไม่เป็น เพราะการจัดการคือ การเชื่อมต่อองค์ประกอบต่าง ๆ ให้บรรลุผลตามที่ต้องการ เมื่อเรารู้สึกว่าขาดจริยธรรม เราก็เพิ่ม“วิชา” จริยธรรมก็ไม่เกิด แต่จริยธรรมอยู่ในวิถีชีวิตร่วมกันหรือวัฒนธรรม

องค์ที่ 2 กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ ความคิดเชิง “วิชา” ได้ครอบงำเราจนไม่รู้ว่าเรื่องใดก็ต้องเอา “วิชา” เป็นตัวตั้ง เมื่อเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ความเป็นวิทยาศาสตร์ก็ไม่เกิด เพราะความเป็นวิทยาศาสตร์อยู่ที่ “กระบวนการ” ไม่อยู่ที่ “ผลสำเร็จรูป” การเรียนวิชา “วิทยาศาสตร์” ที่ไปเรียนผลสำเร็จรูปเช่น รู้ว่า ไมเคิล ฟาราเดย์ค้นพบอะไร ไอน์สไตน์ค้นพบอะไร นั้นไม่ทำให้เกิดความเป็นวิทยาศาสตร์ แท้จริงความเป็นวิทยาศาสตร์เป็นกระบวนการของเหตุผล การวิเคราะห์ สังเคราะห์ ให้ได้ความเข้าใจหรือความรู้ที่ลึกซึ้ง จริงขึ้น ใช้ประโยชน์ได้มากขึ้น กระบวนการทางวิทยาศาสตร์จึงใช้กับทุกสิ่งทุกอย่างไม่ใช่จำกัดอยู่ที่ “วิชา” วิทยาศาสตร์เท่านั้น เนื่องจากวิเคราะห์สังเคราะห์ให้ได้ความรู้ที่ลึกซึ้งหรือที่เรียกว่าให้ได้ความรู้ใหม่นั้นคือ การวิจัย

กระบวนการทางวิทยาศาสตร์กับการวิจัยจึงเป็นกระบวนการเดียวกัน ทุกสิ่งทุกอย่างล้วนเปลี่ยนแปลงชีวิตจึงต้องเผชิญกับสถานการณ์ใหม่อยู่ตลอดเวลา การวิเคราะห์ สังเคราะห์ให้เข้าใจสถานการณ์ใหม่จึงจำเป็นแก่ชีวิตเพื่อการปรับตัวให้อยู่ในสมดุลท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงกระบวนการทางวิทยาศาสตร์จึงจำเป็นแก่ชีวิตหรือควรเป็นวิถีชีวิต ฉะนั้นมนุษย์ควรศึกษาในฐานวัฒนธรรมและใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์เป็นเครื่องมือให้เข้าใจสถานการณ์ทั้งเก่าและใหม่เพื่อทำให้ปรับตัวอยู่ในสมดุลได้อย่างต่อเนื่อง

โดยสรุปการเรียนรู้ควรมีวัฒนธรรมเป็นฐานและมีวิทยาศาสตร์เป็นเครื่องมือนี้จะเป็นการวางตำแหน่งแห่งหน (Positioning) ของความรู้และการเรียนรู้ใหม่แทนที่การเรียนรู้แบบเอา “วิชา” เป็นตัวตั้ง วิชามีความสำคัญหากไม่ใช่ตัวตั้งของการเรียนรู้ แต่เป็นตัวประกอบการเรียนรู้ การเรียนรู้ต้องเอาชีวิตและวิถีชีวิตร่วมกัน (วัฒนธรรม) เป็นตัวตั้งเอาวิทยาศาสตร์เป็นเครื่องมือ วิชาเป็นส่วนหนึ่งของวิทยาศาสตร์ การเรียนรู้ที่มีวัฒนธรรมเป็นฐานและวิทยาศาสตร์เป็นเครื่องมือนี้จะก่อให้เกิดการพัฒนาศักยภาพของมนุษย์ให้เข้มแข็ง เพื่อการมีชีวิตและการอยู่ร่วมกันทั้งระหว่างมนุษย์กับมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม แต่ก็ยังไม่พอเพียงเพราะยังไม่ถึงการพัฒนาศักยภาพสูงสุดของความเป็นมนุษย์โดยจิตตปัญญาศึกษา

องค์ที่ 3 จิตตปัญญาศึกษา มนุษย์ต่างจากสัตว์ตรงที่มนุษย์นั้นสามารถเข้าถึงความจริงสูงสุดได้แล้วเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน (Transformation) ในตัวเอง เกิดอิสรภาพ ความสุข ความรักเพื่อนมนุษย์และธรรมชาติอันเป็นไปเพื่อการอยู่ร่วมกันด้วยศานติ ในสภาพที่โลก

ประสบวิกฤตการณ์แห่งการทำลายตัวเองอย่างสูงสุดอยู่ในขณะนี้มนุษย์ต้องพัฒนาศักยภาพสูงสุดแห่งความเป็นมนุษย์ในการเข้าถึงความจริงสูงสุด จิตตปัญญาศึกษาจึงมีความจำเป็นและเป็นสิ่งที่ขาดหายไป อาจกล่าวได้ว่าปัญหาใหญ่ของการศึกษาทุกวันนี้คือ การศึกษาที่เอาวิชาเป็นตัวตั้ง ไม่ได้เอาชีวิตและวิถีชีวิตร่วมกันเป็นตัวตั้ง ทำให้แยกส่วนและห่างไกลจากความเป็นจริง ทำให้เกิดปัญหามากมายตามมา เช่น ทำงานไม่เป็น ไม่มีงานทำ คิดไม่เป็น จัดการไม่เป็น อยู่ร่วมกันไม่เป็น ไม่มีจิตสำนึกทางสิ่งแวดล้อม จัดการความขัดแย้งไม่เป็น ฯลฯ ทำให้ไม่สามารถอยู่ร่วมกันอย่างสันติหัวใจของการปฏิรูปการศึกษาคือ การเปลี่ยนตัวตั้งของการเรียนรู้โดยเอาการอยู่ร่วมกันหรือวัฒนธรรมเป็นตัวตั้งเอาวิชาเป็นตัวประกอบ

จากแนวคิดของการจัดการศึกษาบนฐานแนวคิดจิตตปัญญาศึกษานั้น ผู้วิจัยสรุปได้ว่าเป็นกระบวนการของการเรียนรู้ชีวิตคือ การเรียนรู้ธรรมชาติและวิทยาศาสตร์ เพื่อเรียนรู้ที่จะปฏิบัติตนภายในธรรมชาติแวดล้อมและพึ่งพาอาศัยกันในวิถีชีวิต อีกทั้งการเรียนรู้ทางศาสนาเพื่อเรียนรู้ที่จะมีความสุข เรียนรู้ที่จะลดความทุกข์ เพื่อให้เกิดปัญญาและสามารถแสวงหาความพอดีระหว่างปัญญาและศรัทธา และการเรียนรู้เรื่องทางสังคมศาสตร์เพื่อเรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกันอย่างสงบสันติ อีกทั้งยังจำเป็นต้องยึดแนวคิดของการเข้าถึงความจริง ความงาม ความดี ที่มีอยู่ในตัวมนุษย์เองเป็นแกน เป็นการจัดการเรียนรู้แบบองค์รวมเพื่อการพัฒนามนุษย์อย่างสมดุล ทั้งกาย ใจ และความคิด เป็นการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงจากภายนอกสู่ภายในและจากภายในสู่ภายนอก จากบุคคลสู่ชุมชน สังคม วัฒนธรรมและธรรมชาติ และจากธรรมชาติ สังคม วัฒนธรรม ชุมชนและบุคคลเป็นการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับชีวิตอย่างแท้จริงเป็นแกนในการจัดกระบวนการเรียนรู้ หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งได้ว่าเป็นกระบวนการเรียนรู้โดยระบบการศึกษาเป็นตัวตนที่ถูกหล่อหลอมอยู่ด้วยธรรมชาติและมียังสังคมกับวัฒนธรรมแวดล้อมอยู่อีกชั้นหนึ่ง

ตอนที่ 2 การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning)

แนวคิดทฤษฎีเรื่องการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning) เป็นแนวคิดที่ก่อกำเนิดจากทฤษฎีของแจ๊ค เมซิโรว์ (Jack Mezirow) แห่งมหาวิทยาลัยโคลัมเบียเรื่อง การเปลี่ยนแปลงคุณลักษณะเชิงมุมมอง (perspective transformation) เป็นกระบวนการเรียนรู้หลักในหลักสูตรของมหาวิทยาลัย ซึ่งเขามีทัศนะต่อกระบวนการดังกล่าวว่ามีลักษณะโดยพื้นฐานเป็นเชิงญาณวิทยา (epistemic) ตามธรรมชาติ กล่าวคือ เป็นกระบวนการเชิงวิพากษ์ (critical) และเชิงเหตุผล (rational) ที่ผู้เรียนซึ่งเป็นผู้ใหญ่จะสามารถตระหนักเข้าใจบทบาท ความเชื่อ และสมมติฐานของตนเองในระดับจิตใต้สำนึกได้กระบวนการดังกล่าว จะนำสู่ช่วงแห่งพัฒนาการเชิง

สร้างสรรค์ (constructive) หรือเชิงสร้างสรรค์ตนเอง (self-authoring) ขึ้น เป็นช่วงที่บุคคลจะละวางคุณค่าและความหมายต่อสิ่งแวดล้อมทางสังคมของตน ซึ่งกลมกลืนไปในวิถีชีวิต อย่างปราศจากการวิพากษ์ และจะเปลี่ยนมาเรียนรู้ที่จะสร้างคุณค่าและความหมายใหม่สำหรับตนเองขึ้นมาแทนที่ (ธนา นิลชัยโกวิทย์, 2551)

โรเบิร์ต บอยด์ (Robert Boyd) พัฒนาแนวคิดเรื่องการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง บนฐานที่เป็นกระบวนการเชิงญาณทัศน์ (intuition) และเชิงอารมณ์ เป็นทฤษฎีเรื่องการศึกษาศึกษาเชิงการเปลี่ยนแปลงบนฐานของจิตวิทยาเชิงวิเคราะห์หรือเชิงลึก (analytical/depth psychology) ว่าการเปลี่ยนแปลงภายใน (transformation) เป็นการเปลี่ยนแปลงในระดับรากฐานของบุคลิกภาพของบุคคลซึ่งเกิดขึ้นจากการได้ข้อสรุปจากทางเลือกที่ขัดแย้งส่วนตัวและการขยายจิตสำนึก (consciousness) ซึ่งเกิดขึ้นจากการบูรณาการเชิงบุคลิกภาพโดยอาศัยสิ่งที่เหนือกว่าเหตุผล เช่น สัญลักษณ์ ภาพพจน์ (images) และแบบฉบับ (archetypes) ต่าง ๆ ในการช่วยให้เกิดวิสัยทัศน์หรือความหมายส่วนตัว

โอ ซัลลิแวน (O'Sullivan) ให้นิยามการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงไว้ว่า เป็นการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนย้ายอย่างลึกซึ้งเชิงโครงสร้างในด้านของความคิด ความรู้สึก และการกระทำ เป็นการเปลี่ยนย้ายของจิตสำนึก (consciousness) ที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างรุนแรงและไม่อาจเปลี่ยนกลับมาสู่สภาพเดิมได้

โรเบิร์ต คีแกน (Robert Kegan) เป็นนักจิตวิทยาที่มหาวิทยาลัยฮาร์เวิร์ดเห็นว่า "การเปลี่ยนแปลงคุณลักษณะ (transformation) แห่งญาณวิทยา (epistemologies) ของเรา ปลดปล่อยตัวเราให้เป็นอิสระจากสิ่งที่เราฝังความเชื่ออยู่เป็นวิถีทางที่มีพลังมากที่สุดใน การก่อให้เกิดการเติบโตของความคิดจิตใจ" จากงานวิจัยของคีแกน เขาแบ่งขั้นตอนการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (transformative learning) ออกเป็น 5 ขั้นตอน และผู้เรียนในวัยผู้ใหญ่จะเกี่ยวข้องกับขบวนการจากจิตเชิงความสัมพันธ์ทางสังคม (Socialized Mind) สู่จิตเชิงการสร้างสรรค์ตนเอง (Self-Authoring Mind) คีแกนตระหนักในความเป็นไปได้ของพัฒนาการในลำดับต่อไปที่ไปพ้นปัจเจกบุคคลที่เป็นอิสระในตนในยุคสมัยใหม่สู่สิ่งที่เขาเรียกว่า "จิตที่เปลี่ยนแปลงคุณลักษณะตนเอง (Self-Transforming Mind)" ซึ่งจะสามารถดำรงอยู่ได้ท่ามกลางความขัดแย้ง (contradiction) และการเชื่อมโยงแทรกประสานซึ่งกันและกัน (interpenetration)

เคน วิลเบอร์ (Ken Wilber) จัดแบ่งชีวิตและการเรียนรู้ของมนุษย์ออกเป็นสี่ทัศน์ (quadrant) และแบ่งเป็นระดับขั้นของพัฒนาการมาใช้เป็นกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี เนื่องจากเห็นว่าเป็นแนวคิดที่เหมาะสมกับงานที่รวมเอามิติเชิงข้ามบุคคล (transpersonal dimensions) ไว้ในการ

เรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (transformative learning) ซึ่งเป็นการก่อกำเนิดและเติบโตขึ้นของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) พัฒนาขึ้นจากแนวคิดของการศึกษาเชิงองค์รวม (Holistic Education) กล่าวคือ แนวคิดที่เน้นการบูรณาการทุกมิติเป็นองค์รวมในการเรียนรู้โดยคำนึงถึงความสมดุลสอดคล้องกับวิถีของธรรมชาติ

ประเวศ วะสี (2547) เสนอรูปแบบการเรียนรู้ที่การเรียนรู้ธรรมชาติในอกตัวทุกชนิดมาพัฒนาธรรมชาติในตัวหรือจิตคือ กระบวนการภายในหรือการเรียนรู้ที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในจิตใจของผู้เรียน ดังนี้ การบรรลุความจริง ความจริงของธรรมชาติของสรรพสิ่งคือการเชื่อมโยงเป็นหนึ่งเดียวกัน (The Same Oneness) มนุษย์ทุกคน สัตว์ทุกตัว ต้นไม้ทุกต้น แร่ธาตุ และสสารบรรดามี และดาวทุกดวงในจักรวาล มาจากสภาวะหนึ่งเดียวกัน บุคคลที่เข้าถึงความเป็นหนึ่งเดียวกันของสรรพสิ่งจะหลุดจากการติดอยู่ในความคับแคบในตัวเอง ความรู้สึกนึกคิดจะเปลี่ยนไปเพราะความเป็นอิสระ เกิดความสุข เกิดความรักอันไพศาลต่อมวลมนุษย์และสรรพสิ่ง ควรพยายามให้สัมผัสอยู่กับความเป็นหนึ่งเดียวกันของสรรพสิ่งตลอดเวลา เราต้องสัมผัสกับธรรมชาติรอบตัวตลอดเวลาเช่น สายลม แสงแดด อากาศ ต้นไม้ใบหญ้า ท้องฟ้า ดวงดาว ดวงอาทิตย์ ตลอดจนผู้คนทั้งหลายเมื่อเราเรียนรู้อะไรมาอย่างทิ้งไว้เป็นความรู้เฉพาะเรื่องนั้นตายตัวแต่ควรเชื่อมโยงหรือบูรณาการไปสู่องค์รวมหรือความเป็นทั้งหมดเสมอทำให้เราเรียนอะไรมา จะทำให้เรารู้รายละเอียดและเข้าถึงความเป็นทั้งหมด หรือความเป็นหนึ่งเดียวกันทำให้เราบรรลุอิสรภาพ คลายจากการยึดมั่นในตัวตน หรือเอาตนเองเป็นศูนย์กลางของสรรพสิ่ง เมื่อปฏิบัติเช่นนี้ จะดึงเราไปสู่ปัญญาเข้าถึงความจริงของความจริงของสรรพสิ่งก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในหรือจิตใจ ให้เป็นจิตที่มีพัฒนาการสูงขึ้น เป็นคุณค่าที่แท้จริงของชีวิตและการเรียนรู้

การบรรลุความงาม ธรรมชาติของสรรพสิ่งมีความงาม เช่น เมื่อเราเห็นทะเล ภูเขา ป่าไม้ หรือท้องฟ้า แล้วมีความรู้สึกที่ช่างงามจับใจและให้ความรู้สึกที่ล้ำลึก ผ่อนคลาย สบายใจ ทั้งนี้เพราะจิตหลุดจากความอึดอัดคับแคบไปเชื่อมกับความใหญ่ของธรรมชาติ มนุษย์จึงชอบธรรมชาติเพราะมีความงามและให้ความสุขที่ล้ำลึก ในขณะที่เดียวกันธรรมชาติอื่น ๆ ทุกอย่างก็มีความงาม ขึ้นอยู่กับการรับรู้และสภาพจิตของเรา ถ้าเรารู้แบบแยกย่อยก็จะไม่เห็นความงาม ถ้าเราเห็นความเชื่อมโยงจนเห็นความเป็นทั้งหมด ก็จะเป็นความเชื่อมโยงจนเห็นความเป็นทั้งหมด ก็จะเห็นความงาม สภาพจิตที่ไม่ปรกติจะไม่เห็นความงาม จิตใจที่ปรกติ มีสติมีความสงบ สามารถรับรู้ธรรมชาติตามที่เป็นจริง จะเห็นความงามทุกหนทุกแห่ง การได้สัมผัสกับความงามในธรรมชาติของสรรพสิ่งเป็นกำไรชีวิต ทำให้เกิดความชื่นใจ และความสุขอย่างล้ำลึกอันเป็นทิพย์สัมผัส ฉะนั้นใน

การเรียนรู้ใด ๆ ควรฝึกให้เห็นธรรมชาติของความงามในสิ่งนั้นและสามารถฝึกให้สัมผัสกับความงามในธรรมชาติของสรรพสิ่งตลอดเวลา

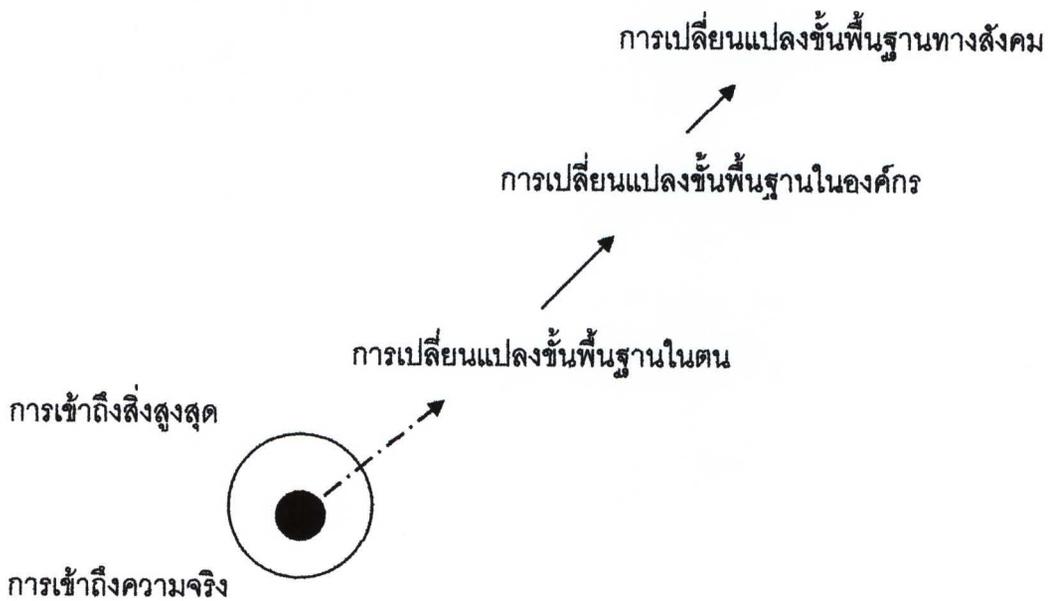
อีกทั้งการบรรลุความดี ความดีคือ ความถูกต้อง ถ้าเรายึดตัวเองเป็นศูนย์กลางของสรรพสิ่งก็ไม่สามารถสัมผัสหรือปฏิบัติต่อสรรพสิ่งอย่างถูกต้องได้เพราะไม่จริง เราไม่ได้เป็นศูนย์กลางของสรรพสิ่ง เมื่อไปยึดในความไม่จริงก็ทำให้ถูกต้องไม่ได้ เมื่อเราบรรลุความจริงตามที่กล่าวมาแล้วว่า สรรพสิ่งล้วนเชื่อมโยงเป็นหนึ่งเดียว และเราไม่ได้เป็นศูนย์กลางของสรรพสิ่ง การรู้ความจริงว่าเราไม่ได้เป็นศูนย์กลางของสรรพสิ่งจะทำให้คลายจากความยึดมั่นในตัวตน การคลายความยึดมั่นในตัวตนคือ ความดีที่เรียกว่า พัฒนาการทางจิตวิญญาณ (Spiritual development) คือ การคลายความยึดมั่นในตัวตน ความยึดมั่นในตัวตนยิ่งน้อยเท่าไร จิตวิญญาณยิ่งสูงขึ้น จิตที่ออกจากความคับแคบในตัวตนไปอยู่กับความดีไปอยู่ที่คุณค่า ฉะนั้นไม่ว่าการเรียนรู้อะไร ๆ ควรต้องทำให้ผู้เรียนบรรลุความดีเสมอทุกครั้งไป

การเรียนรู้ที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในจิตใจของผู้เรียน ดังกล่าวนำไปสู่ความสุขและอิสรภาพในที่สุดคือ การเรียนรู้ที่ทำให้บรรลุความจริงว่าธรรมชาติของสรรพสิ่งล้วนเชื่อมโยงเป็นหนึ่งเดียวกัน ทำให้จิตหลุดจากความคับแคบในตัวตนไปเชื่อมกับธรรมชาติซึ่งเป็นอนันต์ เป็นอิสระ และมีความสุขยิ่ง ทั้งการเรียนรู้ที่บรรลุความจริง การบรรลุความงามและการบรรลุความดีล้วนนำไปสู่การหลุดพ้นจากความคับแคบ อิสรภาพและความสุข เป็นความสุขอันประณีต ลึกล้ำ ต็มด้าเหนือคำบรรยาย แต่บุคคลเข้าถึงได้ทุกคนถ้ามีการเรียนรู้ที่ดีเนื่องจากการรู้เห็นธรรมชาติตามความจริงเรียกว่าปัญญา การมีปัญญาเข้าถึงความจริงตามธรรมชาติจะทำให้หลุดพ้นจากความบีบคั้น เป็นอิสระ มีความสงบ มีความเป็นมิตรกับสรรพสิ่ง บรรลุความงามตามความเป็นจริงและความสุขอันล้นเหลือ

ดังนั้นปัจจัยที่ทำให้รู้เห็นธรรมชาติตามความจริงจึงเป็นการรู้อย่างเชื่อมโยงไม่ติดขัด การคิดอย่างเป็นกลาง อันนำไปสู่การลดละความเห็นแก่ตัวหรือการเอาตัวเองเป็นศูนย์กลาง การคิดอย่างเป็นกลางทำให้เกิดปัญญาและความสุขเพราะมีอิสระ (Free flow) ในการคิดและคิดเป็นกระบวนการที่เชื่อมโยงเป็นพลวัต ธรรมชาติความเป็นจริงของสิ่งทั้งหลายคือ เป็นกระแสของเหตุปัจจัยที่หนุนเนื่องหรือที่เรียกว่า “อิทธิปัจจัยตา” หรือการคิดอย่างมีขณิมาปฏิบัติ ถ้าพยายามฝึกให้เข้าใจก็จะเกิดการเปลี่ยนแปลงภายในตนเองอย่างถึงรากถึงโคนเปลี่ยนสภาพเป็นอยู่ด้วยปัญญา อิสรภาพ ความสงบ ประสบความงาม มิตรภาพ ความสุข และพลังสร้างสรรค์อันไพศาล กระบวนทัศน์เกี่ยวกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงนี้จึงถือเป็นจุดต่างจากการศึกษาทั่วไป เป็น

การพัฒนาคนมนุษย์ให้เต็มตามศักยภาพของความเป็นมนุษย์และหลุดพ้นจากวิกฤตการณ์ของมนุษย์ (Human crisis) ในปัจจุบัน

ประเวศ วะสี (2550) ยังกล่าวอีกว่า ในความเป็นจริงของโลกมีโลกภายนอกกับโลกภายใน โลกภายในคือ จิตหรือใจ ในการเรียนรู้เราจะเรียนรู้แต่เฉพาะโลกภายนอกเกือบทั้งหมด ได้แก่ วิชาต่าง ๆ ซึ่งถ้าปราศจากการเชื่อมโยงและพัฒนาการกับโลกภายในไม่สามารถทำให้มนุษย์ดีขึ้นอย่างแท้จริงหรืออาจทำให้หลงผิดมากขึ้น มีกิเลสมากขึ้น มีความสามารถในการอยู่ร่วมกันน้อยลง มีความขัดแย้งและความรุนแรงมากขึ้นดังที่เป็นอยู่ การเข้าถึงความจริง ความดี ความงาม เป็นไปเพื่อการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตัวเอง เพื่อให้หลุดจากความติดขัดใหญ่หรือวิกฤตการณ์ของมนุษยชาติในปัจจุบัน ทางที่จะหลุดออกจากวิกฤตมีทางเดียวเท่านั้น คือ มนุษย์พากันเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตัวเอง (Transformation) เปลี่ยนแปลงความรู้สึกนึกคิดใหม่ เปลี่ยนแปลงมุมมองเกี่ยวกับเพื่อนมนุษย์และธรรมชาติใหม่และเปลี่ยนแปลงวิถีคิดใหม่โดยสิ้นเชิง การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตน (Personal Transformation) ที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในองค์กร (Organizational Transformation) ที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานทางสังคม (Social Transformation) รวมกันเป็นการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานไตรภาคหรือ Trilogry of Transformation เท่านั้นที่จะสร้างคานาสถียรได้



แผนภาพที่ 2.5 การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน

เรื่อง การเข้าถึงสิ่งสูงสุดหรือการเข้าถึงความจริง ความดี ความงาม จึงเป็นเรื่องที่ทุกคนให้ความสนใจเพราะจะนำไปสู่พลังมหาศาลแห่งการสร้างศานติสุข การเข้าถึงสิ่งสูงสุด การเข้าถึงความจริง จิตสงบ สามองค์ประกอบนี้สัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตัวตน กล่าวคือ

การเข้าถึงความจริงสูงสุดทำให้จิตสงบและเข้าถึงความจริง

การเข้าถึงความจริงทำให้จิตสงบและเข้าถึงสิ่งสูงสุด

จิตสงบทำให้เข้าถึงความจริงและเข้าถึงสิ่งสูงสุด

อิสรภาพ ความสุข ความรักอันไพศาล (การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตน)
ความสัมพันธ์แบบอารียะในองค์กร (การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในองค์กร)
ความสัมพันธ์แบบอารียะในสังคม (การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในสังคม)
ศานติสุข

จิตสงบในที่นี้หมายถึง การมีสติและจิตสงบจากความคิดปรุงแต่ง จิตสงบทำให้เข้าถึงความจริงได้ ความสัมพันธ์แบบอารียะหมายถึง สัมพันธภาพที่เกิดขึ้นจากการเคารพศักดิ์ศรีและคุณค่าความเป็นมนุษย์อย่างลึกซึ้ง มีความเท่าเทียมกัน มีความรัก ความเอื้ออาทรต่อกัน มีความเปิดเผยไว้วางใจกัน (Trust) มีความยุติธรรม มีการเรียนรู้ร่วมกันในการปฏิบัติ อาริยะสัมพันธ์จะเกิดขึ้นเมื่อการศึกษาทุกประเภทและทุกระดับจะต้องการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน (Transformative Learning) เป็นแกนกลาง บางทีก็เรียกการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานนี้ว่า จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education)

อย่างไรก็ตามกล่าวได้ว่าการมุ่งเน้นกระบวนการเชิงจิตตปัญญาหรือการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning) นั้นเป็นการมุ่งเน้นที่เป้าหมายของการเปลี่ยนแปลงคุณลักษณะภายในบนพื้นฐานการเปลี่ยนแปลงมุมมองต่อโลกและชีวิต โดยอาศัยกระบวนการที่จะช่วยรื้อถอนคุณลักษณะเชิงมุมมองด้วยการวิพากษ์เชิงเหตุผล หรือโดยผ่านญาณทัศนะ (intuition) และอารมณ์หรือสิ่งที่เหนือเหตุผล เพื่อนำสู่การสร้างสรรค์ตนเองในระดับจิตได้สำนึกขึ้นใหม่และการขยายจิตสำนึกสู่การยอมรับความจริง

ดังนั้นจิตตปัญญาศึกษาจึงเปรียบเสมือนปัจจัยสำคัญของการศึกษาเพื่อการพัฒนาอย่างแท้จริง จากความมุ่งหมายของการพัฒนาที่ต้องการให้เกิดสิ่งที่ดีกว่าอันหมายถึงความสุขสงบในวิถีการดำเนินชีวิตของคนทุกชาติพันธุ์ การศึกษาที่จะก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นในทุกระดับจากการเปลี่ยนแปลงที่เริ่มตั้งแต่ระดับบุคคลไปสู่ระดับชุมชน องค์กรที่มีความรักใคร่

อาหาร เห็นความเท่าเทียมในศักดิ์ศรีของความเป็นมนุษย์และสังคมที่มีความยุติธรรม มีความวางใจต่อกัน ก่อให้เกิดความรู้สึกมั่นคงปลอดภัย เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน อันเป็นหนทางในการนำพามนุษยชาติไปสู่ทางออกของปัญหาหรือสภาวะวิกฤตการณ์ในสังคมที่กำลังเผชิญกัน อยู่อย่างมองไม่เห็นทางสว่าง ทำให้การศึกษาได้ทำหน้าที่ของตนได้อย่างมีประสิทธิภาพและบังเกิดผลที่ยั่งยืน

ตอนที่ 3 การศึกษาในอุดมศึกษา (Higher Education)

วัลลภา เทพหัสดิน ณ อยุธยา (2530) กล่าวว่า การอุดมศึกษาหรือที่ภาษาอังกฤษเรียกแตกต่างกันดังนี้คือ Higher Education หรือ Post Secondary หรือ Education Tertiary เป็นการศึกษาค้นคว้าที่จัดให้แก่ผู้ที่ผ่านการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เพื่อเตรียมความพร้อมทั้งด้านวิทยาการขั้นสูงหรือวิชาชีพขั้นสูง ตลอดจนอบรมฝึกฝน คุณธรรม จริยธรรม ความประพฤติให้สามารถดำรงตนอยู่ในสังคมอย่างมีความสุข ยังประโยชน์ให้แก่ตนเองและสังคมด้วยดี ดังนั้นการศึกษาระดับอุดมศึกษาจึงหมายรวมถึง การจัดการศึกษาตั้งแต่ระดับประกาศนียบัตรชั้นสูง อนุปริญญา ปริญญาตรี ประกาศนียบัตรบัณฑิต (สูงกว่าปริญญาตรี) ปริญญาโท ประกาศนียบัตรผู้ชำนาญการ (สูงกว่าปริญญาโท) ปริญญาเอก และประกาศนียบัตรหลังปริญญาเอก (สูงกว่าปริญญาเอก)

ปรัชญาการอุดมศึกษานั้นเป็นเรื่องของการสร้างคน ส่วนเรื่องความรู้นั้นเป็นเรื่องที่มาเสริมตัวคน และคนจะใช้ความรู้เพื่อประโยชน์ในการสร้างสิ่งแวดล้อมทั้งทางธรรมชาติ และสังคมให้เป็นประโยชน์แก่ตนเอง การอุดมศึกษาในรูปแบบที่สมบูรณ์นั้นมักจะเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบที่ประกอบด้วย คน ความรู้ และสิ่งแวดล้อม เสมอไม่ว่าจะเป็นการอุดมศึกษาของประเทศใดก็ตาม ความแตกต่างอยู่ที่การเน้นหรือให้ความสำคัญแก่องค์ประกอบกับการตีความองค์ประกอบไปตามแนวคิดและค่านิยมของกลุ่มชน

เจตนา นาควัชระ (อ้างถึงใน สุภาวงศ์ จันทวานิช, 2542) กล่าวถึงพันธกิจของอุดมศึกษาไทยไว้ในงานหลายเรื่องว่า

พันธกิจอันสำคัญของอุดมศึกษาก็คือการเป็นเสี้ยนแห่งมโนธรรมให้แก่สังคม การทำหน้าที่เสี้ยนแห่งมโนธรรมให้แก่สังคมไทยในยามวิกฤต หมายถึงการเป็นเสี้ยนแห่งความกล้าในเชิงจริยธรรม มีลักษณะเป็นสากล...นอกจากนั้น อุดมศึกษาจะต้องเป็นแหล่งสะสมและพัฒนาปัญญาของมนุษย์ โดยมีได้มุ่งผลตอบแทนในทางวัตถุ

นิพนธ์ คันธเสวี (2517) กล่าวถึง เป้าหมายที่ถือเป็นหน้าที่ของมหาวิทยาลัยในปัจจุบันไว้ดังนี้คือ มหาวิทยาลัยคงซึ่งการดำรงรักษา ถ่ายทอด และจรรโลงวัฒนธรรม (preserving, transmitting and enriching the culture) ในสังคมให้สมบูรณ์และเหมาะสมกับสภาพของสังคมในยุคอดีตและสมัยปัจจุบัน มีหน้าที่พัฒนาทุก ๆ ด้านของบุคลิกภาพ กล่าวคือ การช่วยเหลือให้มนุษย์ได้พัฒนาความสามารถโดยธรรมชาติอย่างสมบูรณ์ อีกทั้งมีหน้าที่ปลูกฝังความรู้สึกรับผิดชอบทางสังคมตามแบบประชาธิปไตย สังคมที่จะเจริญก้าวหน้าตามแนวคิดประชาธิปไตยนั้นต้องอาศัยการทำหน้าที่อย่างสมบูรณ์ทางสังคมของมหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยน่าจะเป็นมโนธรรม (conscience) ของสังคม เป็นตัวชี้ชะตาและอนาคตของประเทศ โดยยึดถือนโยบายและปรัชญาทางการศึกษาที่จะผลิตคน เพื่อสร้างสังคมใหม่ที่ดีกว่าและน่าอยู่กว่าปัจจุบัน

เมื่อกล่าวถึงรูปแบบของการอุดมศึกษาในปัจจุบันมีความหลากหลายหลายรูปแบบที่มีลักษณะเฉพาะดังกล่าวคือ เป็นมหาวิทยาลัยในรูปแบบสถานศักดิ์สิทธิ์อันทรงความรู้ รูปแบบนี้เป็นแบบที่มหาวิทยาลัยเก่าในยุโรปพยายามให้ผู้เรียนศึกษาค้นคว้าหาสัจธรรม เพื่อให้เป็นปราชญ์ เป็นสถาบันที่ไม่สนใจว่าการศึกษที่จัดขึ้นนั้นจะมีประโยชน์ต่อชุมชนหรือไม่ สถาบันประเภทนี้ได้เคยสร้างปราชญ์ผู้มีชื่อเสียง ศิลปินเอก กวีเอกของโลกมาแล้ว และยังเป็นมหาวิทยาลัยในรูปแบบค่ายฝึกวิชาชีพที่เป็นการส่งเสริมการศึกษาด้านวิชาชีพ เน้นการมีงานทำ จึงจัดหลักสูตรการเรียนการสอนให้ผู้สำเร็จการศึกษาสามารถทำงานในอาชีพต่าง ๆ รูปแบบนี้เป็นที่นิยมในปัจจุบันเป็นอันมาก อีกทั้งยังมีมหาวิทยาลัยมีในรูปแบบของสถาบันบริการสังคม ปัจจุบันมีหลายมหาวิทยาลัยที่ลดบทบาทด้านการผลิตบัณฑิตลดลง แต่มุ่งเน้นไปยังการให้บริการทางสังคมในรูปของศูนย์การศึกษาอบรมต่อเนื่องหรือการให้บริการในรูปแบบต่าง ๆ การหาข้อมูล คำตอบ หรือสร้างสรรค์ในสิ่งที่สังคมต้องการและรูปแบบของมหาวิทยาลัยวิจัย มหาวิทยาลัยหลายแห่งในโลกได้เน้นบทบาทด้านการวิจัย แสวงหาคำตอบ ความรู้ใหม่ หรือแนวทางแก้ปัญหาต่าง ๆ ให้แก่สังคมและมนุษยโลก ดังนั้นจึงทุ่มเทไปในกระบวนการหาความรู้ ทดลอง ค้นคว้า สร้างสรรค์เพื่อพบสิ่งใหม่ๆ รูปแบบสุดท้ายเป็นรูปแบบของมหาวิทยาลัยที่พัฒนาคน มหาวิทยาลัยอีกหลายแห่งในโลกได้เห็นความสำคัญของการพัฒนาคนเพื่อให้สามารถเป็นผู้นำหรือเป็นตัวอย่างที่ดีแก่มวลชนทั้งหลาย โดยมีความเชื่อว่าคนเป็นปัจจัยสำคัญยิ่งในการพัฒนา ถ้าคนมีประสิทธิภาพแล้วทุกสิ่งทุกอย่างก็จะตามมา มหาวิทยาลัยประเภทนี้อาจเห็นว่าวิชาการต่าง ๆ ยังมีความเป็นรองกว่าค่าของคน จึงพยายามเน้นไปที่กระบวนการสร้างคนให้บริบูรณ์ด้วยคุณธรรม และความประพฤติอันเหมาะสม

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2541) กล่าวถึงหน้าที่ของสถาบันอุดมศึกษาไว้ในหนังสือมหาวิทยาลัยในทางแยก: จุดประกายวิสัยทัศน์อุดมศึกษาไทยในอนาคตไว้ว่า

หากสถาบันอุดมศึกษามีหน้าที่เพียงการผลิตคนเข้าสู่วิชาชีพสาขาต่าง ๆ ที่มีความจำเป็นต่อการพัฒนาประเทศเท่านั้น คนที่ได้รับการผลิตจากสถานศึกษาก็จะไม่ต่างอะไรกับน็อตตัวหนึ่ง...เพื่อให้สวมสนิทเข้ากับฟันเฟืองแต่ละช่องของเครื่องจักรขนาด ต่างๆ กัน ซึ่งจะส่งผลทำให้เครื่องจักรเหล่านั้นทำงานได้ แต่เมื่อใดก็ตามน็อตเหล่านั้นขันสนิมหรือมีขนาดไม่เหมาะสมกับเครื่องจักรหรือไม่จำนวนมากเกินไป น็อตเหล่านั้นก็จะกลายเป็นเศษเหล็กที่ไร้ค่าในทันที...หากสถาบันอุดมศึกษาเป็นเพียงโรงงานผลิตน็อต...แล้วสถานที่ใดเล่า จะสร้างคนให้เป็นคน

ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2542) กล่าวว่า การปลูกฝังนักศึกษาให้มีจิตสำนึกในสังคม เพื่อให้เกิดความก้าวหน้าและพัฒนาอย่างมีคุณค่า ก็ถือเป็นภารกิจที่สำคัญอันหนึ่งของสถาบันอุดมศึกษา และควรจัดทำอย่างเป็นระบบให้อยู่ในกรอบของหลักสูตรและการสอนที่เป็นทางการของมหาวิทยาลัย โดยเป็นกิจกรรมที่ต่อเนื่องสัมพันธ์กับกิจกรรมของมหาวิทยาลัย จากเหตุผลดังกล่าวจึงได้เสนอให้มีการปรับปรุงหลักสูตรแนวใหม่ เพื่อให้เอื้อต่อการปลูกฝังจิตสำนึก โดยการปรับปรุงระบบเนื้อหาสาระในรายวิชาต่าง ๆ ให้ผู้เรียนรู้จักระบบและโครงสร้างของสังคมอย่างละเอียดทุกแง่มุม เพื่อให้ผู้เรียนจะได้รู้เมื่อตอนจบไปแล้วจะอยู่ในตำแหน่งไหนของสังคม และจะช่วยสังคมตามระบบที่อยู่และระบบใหม่อย่างไรได้บ้าง ปรับปรุงหลักสูตรรายวิชาพื้นฐานทั่วไป และหลักสูตรวิชาชีพให้มีเนื้อหาข้อมูลที่สะท้อนปัญหาของสังคมอย่างเป็นจริงมากขึ้น ทั้งปัญหาทั่วไปและปัญหาเฉพาะในวิชาชีพของแต่ละวิชาชีพ รวมถึงการปรับปรุงระบบการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนรู้จักคิด รู้จักตั้งข้อสงสัย รู้จักแก้ปัญหา รู้จักแสวงหา และพัฒนาความคิดความรู้ และการปฏิบัติตัวเอง เพื่อให้มีความคิดสร้างสรรค์แปลกใหม่อยู่ตลอดเวลา อันจะเป็นไปสู่อการมีบทบาทในสังคมที่กว้างขวางและหลากหลาย ให้มีการปรับปรุงประสบการณ์ของผู้เรียน ผู้สอนให้คุ้นเคยกับสภาพจริงมากยิ่งขึ้น การเรียนรู้จะต้องเปิดโลกของผู้เรียน ให้ได้สัมผัสกับปัญหาจริงของสิ่งที่เรียนของสังคมมากยิ่งขึ้น อีกทั้งปรับปรุงการเรียนการสอนที่เชื่อมโยงเนื้อหาสาระกับสภาพจริงของสังคมด้วยกระบวนการของกรณีศึกษา การทดลองแก้ปัญหา การพัฒนาทางเลือกต่าง ๆ โดยอาศัยหลักวิชาเป็นพื้นฐานและมีการจัดกิจกรรมทางวิชาการทั้งในและนอกสถาบันที่ติดตามปัญหาของแต่ละสาขาอย่างสม่ำเสมอต่อเนื่อง และเป็นประจำให้เห็นภาพสะท้อนทางวิชาการที่มีต่อสังคมอยู่ตลอดเวลา และประการสุดท้ายคือ ปรับปรุงในเรื่องการติดตามและแสดงออกถึงความสำคัญต่อสังคมเป็นตัวอย่างของอาจารย์ให้นิสิต นักศึกษาได้เห็นอยู่ตลอดเวลา

สรุปได้ว่าการศึกษาในอุดมศึกษาก็เช่นเดียวกับการศึกษาระดับอื่น ที่จำเป็นจะต้องเป็นส่วนหนึ่ง และเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันกับชีวิต สังคม และสิ่งแวดล้อม สถาบันอุดมศึกษาที่จะนำการเปลี่ยนแปลงและการพัฒนามาสู่สังคมได้จะต้องเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน และสัมพันธ์กันสอดคล้องกับชีวิตจริงและสภาพจริงของสังคม ควรตั้งอยู่บนพื้นฐานของการเข้าใจและเห็นประจักษ์ในสภาพของชีวิตสังคมและสิ่งแวดล้อม

ตอนที่ 4 การวิจัยกรณีศึกษา (Case Study Research)

การวิจัยแบบกรณีศึกษา (Case Study Research) เป็นการศึกษาเชิงคุณภาพรูปแบบหนึ่ง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษากระบวนการของพฤติกรรม ประสบการณ์และความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น ค้นหาและสร้างสมมติฐานความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรบางตัว และแยกเอาตัวแปรที่ไม่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเกิดพฤติกรรม ที่ต้องการศึกษาของบุคคลนั้นออก ทั้งนี้เพื่อให้ได้ข้อค้นพบที่แท้จริง บางครั้งการวิจัยแบบกรณีศึกษาอาจใช้ในการศึกษานำร่อง เพื่อหาข้อมูลพื้นฐานสำหรับการนำมาใช้เป็นแนวทางในการศึกษาขั้นต่อไป บางครั้งนำไปใช้ควบคู่กับการวิจัยแบบอื่น ๆ เช่น สัมภาษณ์เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ช่วยอธิบายหรือให้รายละเอียดมากขึ้น เทคนิควิธีในการเก็บรวบรวมข้อมูลนั้นสามารถทำได้หลายวิธีด้วยกัน ได้แก่ การศึกษาส่วนบุคคล การเจาะลึกในแง่มุมต่าง ๆ ของสิ่งที่ศึกษา การสัมภาษณ์ เกี่ยวกับเหตุการณ์หรือประสบการณ์บุคคล การเล่าสู่กันฟังถึงประสบการณ์ การเก็บรวบรวมประวัติชีวิตบุคคลและการสังเกต ดังนั้นข้อมูลที่ได้จากการวิจัยแบบกรณีศึกษาจึงมีความหลากหลายและลึกซึ้งกว่าการมุ่งศึกษาวิจัยแบบอื่น ๆ ที่มีการศึกษาเฉพาะขอบเขตที่ได้กำหนดไว้ล่วงหน้าแล้วเท่านั้น

Travers (2001) ได้ให้ความหมายของการวิจัยกรณีศึกษาเป็นระบบการศึกษาวิจัยที่มุ่งเก็บรวบรวมข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับบุคคลใดบุคคลหนึ่ง หรือชุมชนใดชุมชนหนึ่ง ด้วยวิธีการสัมภาษณ์เชิงลึกหรือการสังเกตแบบมีส่วนร่วม

พจนานุกรมศัพท์สังคมวิทยา ฉบับบัณฑิตยสถาน (2549) ได้ให้ความหมายของการวิจัยกรณีศึกษาเป็นการออกแบบงานวิจัยที่ใช้วิธีการศึกษาหาข้อมูลรายละเอียดทุกด้าน ทั้งแนวกว้างและแนวลึก จากกรณีหนึ่งหรือหลายกรณี เช่น ชุมชน กลุ่มสังคม นายจ้าง เหตุการณ์ ประวัติชีวิต ครอบครัว คณะทำงาน โดยใช้ข้อมูลจากเอกสารส่วนบุคคล การบันทึกอย่างเป็นทางการ การสัมภาษณ์และการสังเกต ฯลฯ

สุภางศ์ จันทวานิช (2549) ได้ให้ความหมายของการวิจัยกรณีศึกษาว่า เป็นการศึกษาเจาะลึกซึ่งใช้ระยะเวลายาว เพื่อจะได้เข้าใจได้อย่างลึกซึ้งในการเปลี่ยนแปลงของปรากฏการณ์ของสังคม ซึ่งมีความเป็นพลวัต สามารถมองภาพรวมได้หลายแง่มุม

จากความหมายของนักวิชาการที่กล่าวข้างต้น ผู้วิจัยสรุปความหมายของการวิจัยกรณีศึกษาว่า เป็นวิธีการวิจัยที่ออกแบบโดยการศึกษาข้อมูลเจาะลึก ได้ข้อมูลเฉพาะกรณีศึกษา ทำให้เข้าใจถึงความเปลี่ยนแปลงของปรากฏการณ์ของสังคม โดยในการเก็บรวบรวมข้อมูลใช้การวิจัยเชิงคุณภาพ เช่น การสัมภาษณ์ การสังเกต การศึกษาเอกสาร เป็นต้น

การวิจัยรายกรณี (Case Study Research) เป็นงานวิจัยเชิงคุณลักษณะประการหนึ่ง ซึ่งอุทุมพร จามรมาน (2540: 249-257) นิตา ชูโต (2545: 87-242) และสุภางศ์ จันทวานิช (2549: 25-160) ได้อธิบายรายละเอียดไว้ซึ่งผู้วิจัยสรุปเป็นหัวข้อดังนี้

4.1 ลักษณะของการวิจัยรายกรณี (Case Study Research)

4.1.1 วัตถุประสงค์ของการวิจัยรายกรณี

การวิจัยรายกรณีเป็นการวิจัยที่มีวัตถุประสงค์ 3 อย่างคือ เพื่อการอธิบาย (explanation) เพื่อการบรรยาย (description) และเพื่อการแสวงหา (exploration) โดยการหาข้อมูลเชิงประจักษ์ในสภาพปัจจุบันเพื่อให้ได้คำตอบที่ชัดเจนโดยการทำวิจัยรายกรณีนั้นประกอบด้วยคำสำคัญอันได้แก่ empirical inquiry, decision, source of evidence

4.1.2 ความหมาย

รายกรณี(Case) หมายถึง สิ่งที่เราต้องการอธิบายบรรยายตั้งแต่ต้นจนจบของงานวิจัยรายกรณี หมายถึง 1 คน 1 สถาบัน 1 กลุ่ม 1 กระบวนการ 1 เหตุการณ์ 1 โครงการ ฯลฯ

4.1.3 ความแตกต่างระหว่างการวิจัยรายกรณี (Case Study Research) กับ คำอื่น

Case Work หมายถึง กระบวนการปรับพฤติกรรมที่เบี่ยงเบนไปจากปกติของคน โดยมากจะใช้ในทางการแพทย์ Case Method เป็นเทคนิคการสอนชนิดหนึ่งเป็นวิธีการที่ใช้ทางการศึกษาโดยนำเสนอสาระของ 1 กรณีให้กับนักเรียน โดยมุ่งหวังให้เห็นเป็นตัวอย่างหรือเพื่อใช้เป็นตัวอย่างในการแก้ปัญหา ในส่วนของ Case Study เป็นเทคนิคการสอนชนิดหนึ่งซึ่งไม่จำเป็นต้องมีข้อมูลที่สมบูรณ์ครบถ้วน มีจุดมุ่งหมายเพื่อใช้เป็นสาระให้นักเรียนอภิปราย ส่วนใหญ่ใช้ในทางการแพทย์ กฎหมายและธุรกิจ Case History เป็นการศึกษาประวัติความเป็นมาอดีตของสิ่งที่เราจะศึกษา คน กลุ่มคนหรือสถาบัน บางครั้งเป็นส่วนหนึ่งของรายกรณีศึกษา ส่วนใหญ่

ใช้ทางการแพทย์และสังคมสงเคราะห์ สำหรับคำว่า Case Record เป็นการวิจัยรายกรณีเพื่อนำไปใช้กับการบริการลูกค้า โดยมากใช้ทางการแพทย์และกฎหมาย และ Case Study Research เป็นการวิจัยรายกรณีเป็นการวิจัยเชิงคุณลักษณะ (Qualitative) ชนิดหนึ่งที่มุ่งเจาะลึกในสาระของกรณีศึกษาเพื่อให้ได้ข้อมูลที่เชื่อถือได้และการสรุปผลที่นำไปสู่ความเข้าใจในกรณีศึกษาอย่างสมบูรณ์

4.1.4 ความแตกต่างระหว่าง Case Study กับ Case Study Research

Case Study เน้นกระบวนการได้ข้อมูลที่เชื่อถือได้ ซึ่งอาจมีความรู้ใหม่เกิดขึ้นหรือไม่ก็ได้ ส่วน Case Study Research เน้นการศึกษาค้นคว้าเพื่อนำมาอภิปรายภายในกลุ่มและเป็นกระบวนการนำมาซึ่งความรู้ใหม่

4.2 การวางแผนการวิจัย

4.2.1 ปัญหาวิจัย

การวิจัยรายกรณีเริ่มด้วยปัญหาวิจัยเหมือนงานวิจัยอื่นนั่นคือสภาพการณ์ที่เกิดขึ้นเป็นปัญหาระหว่างความเป็นจริงกับสิ่งที่ควรจะเป็นโดยผู้วิจัยสนใจศึกษากระบวนการใด ๆ อย่างลึกซึ้งซึ่งจะไปสู่การวิจัยรายกรณีเพื่อให้ได้ความรู้เฉพาะเน้นให้เกิดความเข้าใจปัญหาส่วนรวมที่ชัดเจนไม่ใช่ตรรกะทางตัวเลข

4.2.2 องค์ประกอบและขั้นตอนการวิจัยคุณภาพ

องค์ประกอบและขั้นตอนการวิจัยคุณภาพประกอบด้วย 5 ขั้นตอนตามการนำเสนอของ นิสา ซูโต (2545:75) ดังนี้

1. ขั้นการวางแผน ในการวางแผนเข้าเก็บข้อมูลภาคสนามผู้วิจัยควรเริ่มจากการกำหนดปัญหาชั่วคราวเมื่อทราบปัญหาที่ต้องการหาคำตอบแล้วผู้วิจัยจึงกำหนดสนามหรือพื้นที่ที่มีความเป็นไปได้ในการให้คำตอบแก่ปัญหาชั่วคราวที่ผู้วิจัยกำหนดขึ้น แล้วจึงวางแผนกำหนดช่วงเวลาในการเก็บรวบรวมข้อมูลจากแหล่งต่างๆ โดยผู้วิจัยจะต้องวางแผนให้ครอบคลุมตัวแปรทุกตัวที่ผู้วิจัยต้องการศึกษา

2. ขั้นสมมติฐานในการทำงาน การตั้งสมมติฐานชั่วคราวเป็นสิ่งจำเป็นในการวิจัยเชิงคุณภาพเนื่องจากเป็นงานวิจัยที่มีความยืดหยุ่นสูงอาจมีการปรับสมมติฐานตามข้อมูลหรือความซับซ้อนของปัญหาซึ่งทั้งนี้การตั้งสมมติฐานชั่วคราวก็เป็นสิ่งที่มีความจำเป็นสำคัญเพื่อให้ผู้วิจัยสามารถกำหนดปัญหาวิจัยขึ้นได้

3. ขั้นการเก็บข้อมูล การเก็บรวบรวมข้อมูลที่ผู้วิจัยนิยมใช้ประกอบด้วยการสัมภาษณ์ สังเกตแบบมีส่วนร่วม การวิเคราะห์ข้อมูลเอกสาร โดยมีการปรับวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลและสมมติฐานอยู่เสมอตามข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ผู้วิจัยแต่ละท่านได้รับ
4. ขั้นการวิเคราะห์ข้อมูลและแปลผล การวิเคราะห์ข้อมูลและการแปลผลที่ผู้วิจัยนิยมใช้ประกอบด้วยการลดทอนขนาดข้อมูล จัดทำให้เป็นระบบ การแสดงหลักฐานตรวจสอบข้อมูลหรือทฤษฎีเพื่อสร้างทฤษฎีแล้วนำไปสู่การสรุป
5. ขั้นการเขียนรายงานผล การเขียนรายงานผลต้องมีรูปแบบวิธีการเขียนแสดงหลักฐานการพิมพ์ และการตรวจสอบข้อมูลให้มีความถูกต้องและเป็นรูปแบบเดียวกัน

4.3 เทคนิคการวิจัยภาคสนาม

เมื่อผู้วิจัยกำหนดปัญหาวิจัยได้แล้วก็จะเริ่มเข้าสู่ขั้นตอนของการออกแบบการวิจัย ซึ่งการออกแบบวิจัยเพื่อดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลซึ่งผู้วิจัยได้สรุปขั้นตอนในการดำเนินงาน เก็บรวบรวมข้อมูลไว้ดังนี้

4.3.1 การเลือกสนามวิจัย

“สนาม” ในการวิจัยเชิงคุณภาพคือปรากฏการณ์ปรากฏการณ์ที่เป็นจริงโดยธรรมชาติ ปรากฏการณ์ในสนามประกอบด้วย ฉาก (Setting) ทั้งทางกายภาพที่ไม่มีชีวิต เช่น สถานที่ตั้งบ้านเรือน ถนน หมู่บ้านหรือโรงเรียน เป็นต้น และสิ่งมีชีวิตอันได้แก่ ผู้คน กลุ่มคน (Actors) ซึ่งจะรวมทั้งตัวหลักและตัวรองหรือตัวประกอบต่าง ๆ ซึ่งมีบทบาท (Role) ปฏิสัมพันธ์ (Interactive) และการแสดงออกกิจกรรมต่าง ๆ ในโอกาสและเหตุการณ์ต่าง ๆ กัน (Activities and Events)

การเลือกสนามวิจัยนั้นผู้วิจัยจะต้องเลือกสนามวิจัยที่มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับปัญหาที่ผู้วิจัยต้องการหาคำตอบ รวมไปถึงความรู้เดิมหรือความคุ้นเคยของนักวิจัยที่มีต่อสนามนั้นๆว่าสามารถเข้าไปเก็บรวบรวมข้อมูลได้จริง และนอกจากเหตุผลของความสมเหตุสมผลทางวิชาการแล้วหลังจากการเข้าสู่สนามในช่วงแรก ๆ นักวิจัยอาจมีการเปลี่ยนแปลงสนามเนื่องจาก“สนามปิด” เจ้าของสนามไม่ให้ความร่วมมือ หรืออาจเกิดความรู้สึกว่าจะไม่สามารถได้รับข้อมูลจากสนามแหล่งที่เลือกได้ ดังนั้นการเลือกสนามวิจัยจึงมีประเด็นสำคัญอันประกอบด้วยเจ้าของสนามวิจัยอนุญาตให้เข้าไปศึกษาได้หรือไม่ บทบาทของนักวิจัยที่เข้าไปศึกษาเป็นแบบใด และบทบาทนั้นจะช่วยให้เข้าถึงข้อมูลได้เพียงพอหรือไม่



4.3.2 การเตรียมตัวเข้าสู่สนามวิจัย

การเตรียมตัวในการเข้าสู่สนามวิจัยนั้นนอกเหนือจากการเตรียมความพร้อมในการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่ผู้วิจัยสนใจในศึกษาและสนามที่ผู้วิจัยจะเข้าเก็บข้อมูลแล้วผู้วิจัยควรพยายามทำตัวให้กลมกลืนกับสนามทั้งภาษาและการแต่งกายเพื่อให้เกิดการยอมรับรวมทั้งกำหนดระยะเวลาในการเก็บข้อมูลในแต่ละช่วงจะเข้าสนามช่วงใด เก็บข้อมูลช่วงใด ออกจากสนามช่วงใด และจัดเตรียมอุปกรณ์ที่จะใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนามให้พร้อม

4.3.3 ยุทธวิธีเข้าสู่สนาม

ผู้วิจัยต้องกำหนดบทบาทของตนเองเมื่อเข้าไปอยู่ในสนามว่าจะแสดงสถานภาพของตนเองในลักษณะใดซึ่งบทบาทของนักวิจัยมี 2 รูปแบบใหญ่ ๆ ได้แก่ แบบเปิดเผย(Overt) คือนักวิจัยเข้าเก็บรวบรวมข้อมูลในสนามโดยเปิดเผยสถานภาพความเป็นนักวิจัยแก่คนในสนามผู้ให้ข้อมูล และแบบปกปิด (Covert) คือนักวิจัยสวมบทบาทของคนอื่นเข้าไปในสนามโดยไม่แจ้งให้ผู้คนในสนามรับทราบบทบาทที่แท้จริงของนักวิจัย ซึ่งการเลือกสวมบทบาทของนักวิจัยว่าควรจะเป็นรูปแบบใดนั้นขึ้นอยู่กับการคาดการณ์ของนักวิจัยว่าถ้าคนในสนามรับทราบบทบาทของนักวิจัยแล้วจะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงข้อมูลหรือมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือไม่โดยทั้งนี้การกำหนดบทบาทของนักวิจัยจะเป็นสิ่งที่มีผลต่อพฤติกรรมและการแสดงออกอื่น ๆ ตลอดเวลาที่เข้าเก็บข้อมูลดังนั้นถ้านักวิจัยมีพฤติกรรมและการแสดงออกที่ขัดกับบทบาทที่ระบุไว้ก็จะทำให้เกิดความระแวงสงสัยทันที

4.3.4 การสร้างความสัมพันธ์ในสนาม

เทคนิคที่จะช่วยให้นักวิจัยสร้างความสัมพันธ์ได้ดีมีดังนี้ (สุภาวงศ์ จันทวานิช, 2549:36-37) นักวิจัยควรวางท่าทีสงบเสงี่ยม ไม่ทำตัวให้เด่นจนผิดสังเกตเพื่อไม่ให้เรารู้สึกว่าเราเป็นสิ่งแปลกปลอม หลีกเลี่ยงการถามคำถามที่จะทำให้ผู้ตอบรู้สึกอึดอัด และจำเป็นต้องปกป้องตนเอง อย่าทำตัวทัดเทียมผู้นำของชุมชน พยายามเข้าไปมีส่วนเกี่ยวข้องในเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชุมชนแต่เกี่ยวข้องอย่างสงบและพร้อมที่จะช่วยเหลือจะทำให้ได้รับการยอมรับจากชาวบ้านเร็วขึ้น นักวิจัยควรรหาใครคนหนึ่งเป็นผู้แนะนำให้เรารู้จักกับชาวบ้าน เมื่อมีความรู้สึกอึดอัดให้เข้าใจว่าเป็นความรู้สึกปกติธรรมดา เพราะเรากำลังเข้ามาอยู่ในสิ่งแวดล้อมใหม่ ความอึดอัดไม่ได้หมายถึงความล้มเหลวในการสร้างความสัมพันธ์ ให้นักวิจัยถือว่าสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในสนามโดยเฉพาะการกระทำของเราไม่ใช่เรื่องส่วนตัวแต่เป็นเรื่องของงาน ในวันแรก ๆ อย่าคาดหวังว่าจะทำอะไรได้มาก การสร้างความสัมพันธ์ต้องใช้เวลาเป็นเดือน ๆ สิ่งที่สำคัญคือการเป็นมิตรกับทุกคน

4.3.5 การรวบรวมข้อมูลในสนาม

การเข้าเก็บรวบรวมข้อมูลในสนามนิยมใช้วิธีการสังเกต การสัมภาษณ์แบบลุ่มลึก และการวิเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้องกับสนามการวิจัยเชิงคุณภาพ ทั้งนี้การเก็บข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูลจะดำเนินควบคู่กันไป นั่นหมายความว่าข้อมูลที่นักวิจัยได้มาจากเอกสาร การสังเกตหรือการสัมภาษณ์ นักวิจัยจะวิเคราะห์ตรวจสอบความถูกต้องจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ในสนาม โดยการสังเกตสัมภาษณ์ซ้ำจากแหล่งผู้ให้ข้อมูลหลายคนด้วยวิธีการที่หลากหลายประกอบกับการปรับสมมติฐานชั่วคราวไปเรื่อย ๆ จนกระทั่งเกิดความชัดเจนในข้อมูลและการตีความหมาย

4.3.6 การออกจากสนามวิจัย

การออกจากสนามเป็นเรื่องสิ่งที่นักวิจัยจะต้องตัดสินใจว่าควรสิ้นสุดลงเมื่อใด และควรจะทำอย่างไรจึงจะเหมาะสมสำหรับนักวิจัยเอง และผู้ให้ข้อมูลก็เริ่มจะเบื่อหน่าย ในกรณีที่ไม่เกิดปัญหา ระยะเวลาการออกจากสนามนี้นักวิจัยหลาย ๆ คนมักจะไม่มีรายงานเกี่ยวกับประเด็นที่เป็นเหตุผลของการออกจากสนาม แต่จะบอกสั้น ๆ เกี่ยวกับความสัมพันธ์ ว่าหลังจบภาคสนามแล้วยังมีความสัมพันธ์ติดต่อกันอย่างไร เช่น มีการเลี้ยงอำลา เป็นต้น

4.4 เทคนิควิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลสำหรับงานวิจัยเชิงคุณลักษณะนั้นประกอบด้วยวิธีการสำคัญหลักได้แก่ การสังเกต การสัมภาษณ์ การสนทนากลุ่ม การวิเคราะห์เอกสาร การศึกษาประวัติชีวิต และการใช้อุปกรณ์ช่วยรวบรวมข้อมูล ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

4.4.1 การสังเกต (Observation)

การสังเกตของผู้วิจัยเชิงคุณภาพเน้นที่ความสัมพันธ์ของคนในสังคมมากกว่าสังเกตตัวคนแต่ละคนเพื่อวิเคราะห์หาความสัมพันธ์ของสิ่งนั้นกับสิ่งอื่น การสังเกตพฤติกรรมทางสังคมจึงต้องทำอย่างต่อเนื่องด้วยเหตุนี้ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตจึงเป็นธรรมชาติตรงตามสภาพความเป็นจริงโดยการสังเกตที่ใช้ในงานวิจัยเชิงคุณภาพมี 2 แบบคือ

1) การสังเกตแบบมีส่วนร่วม (participant observation) เป็นการสังเกตที่ผู้วิจัยเข้าไปเกี่ยวข้องหรือร่วมกิจกรรมในสนามด้วย เมื่อผู้วิจัยพบสิ่งที่ไม่สามารถอธิบายได้จากการสังเกตผู้วิจัยจึงต้องมีการซักถามให้เกิดความเข้าใจและจดบันทึกเรื่องราวที่ได้รับทราบมาทำให้ผู้วิจัยพบเห็นแบบแผนพฤติกรรมสามารถอธิบายความสัมพันธ์ของบุคคลและความหมายของพฤติกรรมนั้น ได้

2) การสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วม (non - participant observation) เป็นการสังเกตที่ผู้วิจัยไม่ต้องการให้ผู้ถูกสังเกตถูกรบกวนด้วยผู้สังเกต ผู้วิจัยจึงไม่ได้เข้าไปเกี่ยวข้องกับกิจกรรมในสนามซึ่งการที่ผู้วิจัยเป็นคนที่ยืนนอกกิจกรรมที่เกิดขึ้นนั้นทำให้ไม่สามารถเก็บข้อมูลได้ละเอียดเหมือนการสังเกตแบบมีส่วนร่วม การสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วมจึงเหมาะในการเข้าสู่สนามในระยะแรกและใช้การสังเกตแบบมีส่วนร่วมในระยะต่อมาหรือขึ้นอยู่กับสถานการณ์ในสนาม

ทั้งนี้การสังเกตแบบมีส่วนร่วมและไม่มีส่วนร่วมผู้วิจัยต้องตระหนักว่าจะสังเกตอะไรปฏิสัมพันธ์ของกลุ่มคนเป็นอย่างไร เพื่อให้เห็นความเป็นจริงที่เกิดขึ้น การบันทึกเรื่องราวนั้นในการสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วมสามารถกระทำได้ในขณะสังเกตแต่อาจไม่สะดวกบันทึกเรื่องราวพร้อมกับการสังเกตแบบมีส่วนร่วมจึงควรบันทึกเมื่อเสร็จจากการสังเกตแล้วทันที ในขณะที่สังเกตหรือบันทึกนั้นผู้วิจัยต้องตีความและตรวจสอบลักษณะต่างๆของกิจกรรมไปด้วย

นักวิจัยไม่สามารถจะสังเกตทุกสิ่งทุกอย่างที่เกิดขึ้นในสนามได้หมด ดังนั้นจึงจำเป็นต้องมีศูนย์กลางของการสังเกต กรอบของปรากฏการณ์ในฉากสนาม (Social Setting) ไม่ว่าจะเป็นองค์กร โรงเรียน ชุมชน มุมถนน ฯลฯ ซึ่งสามารถแยกย่อยออกเป็นศูนย์กลางของการสังเกตตั้งแต่เล็กไปหาใหญ่ได้ ประมาณ 6 หน่วย (Lofland, 1971 อ้างถึงใน นิศา ชูโต, 2548: 144-145) ดังนี้

1. การกระทำ (Acts) หมายถึง พฤติกรรมของบุคคลในสถานการณ์หนึ่งในช่วงเวลาสั้น ๆ คือ ตั้งแต่ วินาที นาที ไปจนถึงชั่วโมง

2. กิจกรรม (Activities) หรือการกระทำของหลาย ๆ คนในฉากซึ่งแสดงความสำคัญและความผูกพันการกระทำที่เกี่ยวข้องกับหลายคนมากกว่าเป็นส่วนบุคคล หรือส่วนตัวซึ่งใช้เวลาเป็นหน่วยวัน สัปดาห์ เดือนหรือเป็นช่วงฤดู ปลูก หวานไถ เป็นต้น

3. ความหมาย (Meanings) คือการให้ความหมายของการกระทำหรือกิจกรรม โดยคำพูดที่แสดงออกของผู้ให้ข้อมูล (Actor's Verbal) อธิบายให้คำจำกัดความและทิศทางของการกระทำต่อสิ่งของ เหตุการณ์และคุณลักษณะต่าง ๆ ของมนุษย์ เช่น ทำตามนวัตกรรม ความเชื่อ ความเข้าใจ อุดมการณ์ ภาพตายตัวหรือภาพเหมารวม (stereotype) อคติต่าง ๆ ทั้งทางบวกและทางลบ

4. การมีส่วนร่วม (Participation) ของบุคคลต่าง ๆ ในสถานการณ์หรือฉากที่เราศึกษาซึ่งอาจเป็นการแสดงออกถึงการมีส่วนร่วมของบุคคลในองค์กรที่มีรูปแบบอยู่แล้วในฉาก เช่น ร่วมอยู่ในทีมนักกีฬา เป็นกรรมการกลุ่มอาชีพ ทำหน้าที่เป็นกรรมการทำงานในโรงงาน

กลุ่มผู้ด้อยโอกาสกลุ่มผู้ให้แรงงานหรืออาจเป็นรูปแบบอันเกิดจากการคิดสร้าง โดยคุณสมบัติอันเป็นส่วนร่วมในฉากหนึ่ง ๆ (Constructing Pattern) ก็ได้

5. ความสัมพันธ์ (Relationship) ของบุคคลต่าง ๆ ลักษณะของความสัมพันธ์อันเกิดขึ้นในช่วงเวลาที่มีอิทธิพลต่อกันและกัน ความสัมพันธ์ของกิจกรรม ที่เชื่อมโยงในรูปแบบต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นทางแนวตั้งหรือแนวนอน ทางมิตรหรือปรปักษ์ ทางปกป้องหรือละเลย ฯลฯ รวมทั้งด้านความตระหนัก ในเรื่องราวเกี่ยวกับสถานการณ์ของมนุษย์ เช่น ความเป็นแม่ ความเจ็บป่วยในกลุ่มผู้เป็นโรคเอดส์ เป็นต้น

6. สถานที่ (Settings) รูปแบบทุกสิ่งทุกอย่างภายใต้ “สภาพศึกษา” ซึ่งถือเป็นหน่วยการวิเคราะห์หรืออาจเป็นสถาบันรูปแบบต่างๆ เช่น โรงเรียน โรงงาน โรงพยาบาล โรงแรม ฯลฯ หรืออาจเป็นระบบ เช่น ระบบราชการ ระบบเอกชน ฯลฯ ซึ่งถ้ามีหลายหน่วยงานการวิเคราะห์ก็อาจแยกเป็นอนุระบบ (Sub Settings) เช่น การศึกษาเต็มรูปแบบของโรงเรียนราษฎร์หรือโรงเรียนขนาดเดียวกันหรือประเภทเดียวกัน เป็นต้น

เมื่อสามารถแตกปรากฏการณ์ทางสังคมออกเป็นหน่วยย่อยๆ แล้วเราก็จะสามารถบอกได้ว่าภายใต้สภาพการณ์ศึกษาของเรา เราสังเกตคุณลักษณะใด รูปแบบใด ช่วงเวลาใดใช้บุคคลหรือกลุ่มหรือสถานที่ใดเป็นหน่วยการวิเคราะห์ภายใต้หน่วยย่อย เราให้ภาพนิ่ง (Static) ณ จุดเวลาหนึ่งเหมือน “รูปถ่าย” หรือจะแสดงภาพต่อเนื่องเหมือน “ภาพยนตร์” ในช่วงระยะเวลาสั้นเท่าใด วิเคราะห์รูปแบบใดทั้งนี้ย่อมขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการวิจัยแต่ละเรื่อง

4.4.2 การสัมภาษณ์ (Interview)

การสัมภาษณ์เป็นวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสนทนาอย่างมีจุดมุ่งหมายเป็นหลัก จึงใช้ได้โดยไม่จำกัดระดับการศึกษาของผู้ให้ข้อมูลจะ ลักษณะสำคัญของการสัมภาษณ์เป็นวิธีการที่ใช้ได้กับผู้ให้ข้อมูลทุกคนไม่จำกัดระดับการศึกษาของผู้ให้ข้อมูล ไม่ว่าจะอ่านออกเขียนได้หรือไม่ เป็นวิธีที่นักวิจัยได้เผชิญหน้ากับผู้ให้สัมภาษณ์ทำให้สามารถอธิบายคำถามให้ผู้ตอบเข้าใจ ชัดเจนได้ และใช้คำถามเพิ่มเติม หรือตะล่อมถามเพื่อให้ได้คำตอบที่ชัดเจนได้มากขึ้นและสามารถสังเกตพฤติกรรมของผู้ตอบได้ด้วย

การสัมภาษณ์แบ่งออกเป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ

1. การสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างหรือการสัมภาษณ์แบบเป็นทางการ (Structured interview or Formal interview) การสัมภาษณ์แบบนี้มีลักษณะคล้ายกับการใช้แบบสอบถาม และเป็นวิธีที่ใช้ได้ง่ายสำหรับนักสัมภาษณ์เพราะได้มีการกำหนดเป็นแบบสัมภาษณ์ขึ้นใช้ประกอบกับการสัมภาษณ์ไว้ล่วงหน้าแล้วดังนั้นการสัมภาษณ์ในลักษณะนี้ก็ต่อเมื่อผู้

สัมภาษณ์ มีการเตรียมตัวเป็นอย่างดีแต่โดยการสัมภาษณ์ลักษณะนี้จะไม่ใช่วิธีการหลักที่นักวิจัยเชิงคุณภาพนำมาใช้เพราะจะได้ข้อมูลที่ไม่ลึกซึ้งเพียงพอ

2. การสัมภาษณ์แบบไม่มีโครงสร้าง (Unstructured interview) การสัมภาษณ์แบบนี้มักจะควบคู่กับการสังเกตแบบมีส่วนร่วมซึ่งต้องการข้อมูลที่ละเอียดลึกซึ้งเกี่ยวกับวัฒนธรรมของกลุ่มชน ข้อมูลที่ได้ต้องถูกนำมาศึกษาวิเคราะห์ เพื่อให้เห็นภาพและเข้าใจปรากฏการณ์ทางวัฒนธรรม การสัมภาษณ์แบบนี้อาจแบ่งออกเป็น 4 แบบย่อยๆ ได้แก่

2.1 การสัมภาษณ์แบบไม่เป็นทางการ (Informal Interview) เป็นการสัมภาษณ์แบบเปิดกว้างคำตอบที่ได้จึงมีความยืดหยุ่นมากจึงเหมาะกับข้อมูลที่ผู้วิจัยไม่ต้องการกำหนดกรอบแต่ต้องมีความคิดทางด้านทฤษฎีเรื่องนั้นๆอยู่บ้างแล้ว

2.2 การสัมภาษณ์แบบมีจุดสนใจเฉพาะ (Focus interview) หรือแบบเจาะลึก (In-depth interview) การสัมภาษณ์ลักษณะนี้ผู้วิจัยต้องรู้ตัวเองว่าอยากได้ข้อมูลอะไรมีจุดที่ตนเองสนใจอยู่แล้วและพยายามใช้คำถามที่เชื่อมโยงหรือดึงเอาผู้ถูกสัมภาษณ์ให้เข้ามาสู่จุดที่ผู้วิจัยสนใจ

2.3 การสัมภาษณ์แบบตะล่อมกล่อมเกล่า (Probe) เป็นการสัมภาษณ์เพื่อให้ทราบความคิดและทัศนคติจากผู้ถูกสัมภาษณ์ มีข้อพึงระวังสำคัญคือผู้วิจัยต้องรู้จักใช้วาทศิลป์ในการล้วงข้อมูลจึงนิยมใช้กับนักวิจัยที่มีประสบการณ์

2.4 การสัมภาษณ์แบบสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ (Key informant) เป็นการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลที่มีข้อมูลที่ลึกซึ้งเป็นพิเศษตามความต้องการของผู้วิจัย

4.4.3 การสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion)

การสนทนากลุ่มเป็นวิธีการหนึ่งในการวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อให้เกิดการสื่อสารการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มผู้เข้าร่วมสนทนาในประเด็นที่ผู้วิจัยสนใจศึกษา ข้อมูลที่ได้จากการสนทนากลุ่มจึงเป็นข้อมูลที่เป็นคำตอบเชิงเหตุผลมีความชัดเจน ละเอียด และลึกซึ้งจากความคิดและประสบการณ์ของผู้เข้าร่วมสนทนา โดยการสนทนากลุ่มมีผู้ร่วมสนทนา 8 – 10 คน เป็นอย่างมากทำให้ผู้วิจัยได้ข้อมูลที่แท้จริงจากผู้รู้หลาย ๆ คนและเป็นการตรวจสอบข้อมูลไปในตัว นอกจากนี้ยังช่วยประหยัดเวลาและงบประมาณโดยกลุ่มผู้ร่วมสนทนาจากการเลือกสรรตามหลักเกณฑ์ที่นักวิจัยกำหนดว่าสามารถตอบคำถามตรงประเด็นและตอบวัตถุประสงค์ที่สนใจศึกษามากที่สุด และจะต้องมีลักษณะต่าง ๆ ใกล้เคียงกันมากที่สุด (Homogenous)

ข้อดีของการจัดสนทนากลุ่ม การสนทนากลุ่มเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เข้าร่วมสนทนาได้แสดงความคิดเห็นออกมาได้อย่างเต็มที่ทั้งภาษากาย เช่น สีหน้า ท่าทาง และภาษาพูด ทำให้ผู้วิจัยสามารถเห็นการโต้ตอบและการแสดงออกได้ชัดเจน เป็นการกระตุ้นความคิดของผู้ร่วมสนทนาให้แสดงความคิดเห็นที่หลากหลาย นอกจากนี้ยังเป็นวิธีการที่ใช้เวลาน้อย ประหยัด และมีความยืดหยุ่นสูง การสนทนากลุ่มมีข้อจำกัดคือ ผู้ดำเนินการจัดสนทนากลุ่มต้องมีความรู้ ทักษะ และประสบการณ์จึงจะช่วยให้การดำเนินการราบรื่นและมีการแก้ปัญหาได้ดี การจัดเรียงลำดับข้อคำถามให้มีความต่อเนื่องเชื่อมโยงไม่กระโดด การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างที่มีความเป็นเอกพันธ์และเป็นตัวแทนของกลุ่มประชากร รวมไปถึงการวิเคราะห์ข้อมูลและการสรุปผล

4.4.4. การวิเคราะห์เอกสาร (Documentary Analysis)

การวิเคราะห์เอกสาร หรือการวิจัยเอกสาร (Documentary Research) หมายถึง การสกัดเนื้อหาสาระ (Content Message) ที่ผู้เขียนสื่อความหมายทั้งทางตรงและทางอ้อมแก่ผู้อ่าน บางครั้งก็เรียกวินิจฉัยว่า การวิเคราะห์เนื้อหา Holist (1969 อ้างถึงใน นิสิต ชูโต, 2548: 204-212) ซึ่งมีองค์ประกอบสำคัญ คือ ความเป็นปรนัย (Objectivity) ความเป็นระบบ (Systematic) ระเบียบแบบแผนเป็นวิธีวิจัยวิทยา เครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลมีความเป็นปรนัย เชื่อถือได้ (Reliability) คือมีเกณฑ์ ในการวิเคราะห์เมื่อผู้วิจัยนำเครื่องมือไปใช้ในสภาพแตกต่างกัน คือผู้ใช้ต่างคนหรือคนเดียวกัน ในเวลาต่างกัน ผลที่ได้จะคล้ายคลึงกัน หรือได้สิ่งเดียวกัน และมีการแสดงปริมาณที่เป็นตัวเลข (Quantitative) ได้ตลอดจนแสดงผลด้านคุณภาพ (Qualitative) ได้ กล่าวคือ มีความตรงตามธรรมชาติของสาระของสารได้

การวิเคราะห์เนื้อหาจากเอกสาร เนื่องจากผู้วิจัยใช้วิธีวิจัยเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เอกสาร (Written Document) ประกอบกับการสัมภาษณ์ การสังเกต และการสนทนากลุ่ม วิธีการวิเคราะห์เอกสารมีดังนี้

1. หน่วยการวัด (Unit of Measurement, Unit of Analysis) ต้องแสดงให้เห็นถูกต้องชัดเจน เช่น เวลา ช่วงการตอบ หรือเป็น การตีความ ตลอดจนบริบทของการตอบ (Context Unit) ว่าเป็นอย่างไร เช่น การโต้ตอบในธรรมชาติ เป็นการลอก (Copy) หรือการตีความเพื่อดูสาระของเรื่องดังกล่าว
2. บ่งบอกว่าค่าที่แสดงคุณลักษณะว่าหมายความว่าอย่างไร เป็นบวกหรือลบหรือเป็นกลางให้ชัดเจนเพื่อผู้ลงรหัสจะได้ลงรหัสได้อย่างถูกต้อง เป็นแนวเดียวกัน
3. ตรวจสอบวิเคราะห์เพื่อจัดประเภทข้อมูลว่าเกิดผลจริง ๆ เป็นอย่างไร (Impact Analysis) ในบริบทอะไรให้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย

4. ตรวจสอบกับสมมติฐานของเราว่าเป็นอย่างไร บริบทอะไร คำตอบเป็นเนื้อหาได้ใหม่ หรือเปรียบเทียบกับมาตรฐานหรือคุณค่าต่าง ๆ และประเภทต่าง ๆ ว่าเป็นอย่างไร และควรจัดประเภทข้อมูลที่บันทึกไว้ว่าขัดแย้งกับข้อมูลในการสัมภาษณ์หรือการสังเกตหรือไม่ ในบริบทอะไร เพื่อจดหลักฐานไว้

5. ควรตรวจสอบความเชื่อมั่นระหว่างผู้ลงรหัส (Coder) ตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป (Inter-consistency) หรือผู้ลงรหัสคนเดียวแต่ทั้งช่วงเวลาไว้แล้ว

4.4.5 การศึกษาประวัติชีวิต (Life History)

การศึกษาประวัติชีวิตเป็นวิธีการศึกษาประวัติของบุคคลหรือกลุ่มโดยการสืบสาวเอาจากปัจจัยภายนอก ได้แก่ สิ่งแวดล้อมทางวัฒนธรรมสังคม และปัจจัยภายใน ได้แก่ ความนึกคิดของตัวบุคคลหรือกลุ่มนั้นอาจเป็นการศึกษาเรื่องราวตลอดชีวิตหรือระยะเวลาใดเวลาหนึ่งว่าทำไมเขาถึงมีพฤติกรรมเช่นนั้นและเขาได้รับแรงจูงใจจากสิ่งใดเพื่อมองให้เห็นความเกี่ยวพัน (Interplay) ระหว่างบุคคลกับวัฒนธรรมที่หล่อหลอมตัวเขาอยู่

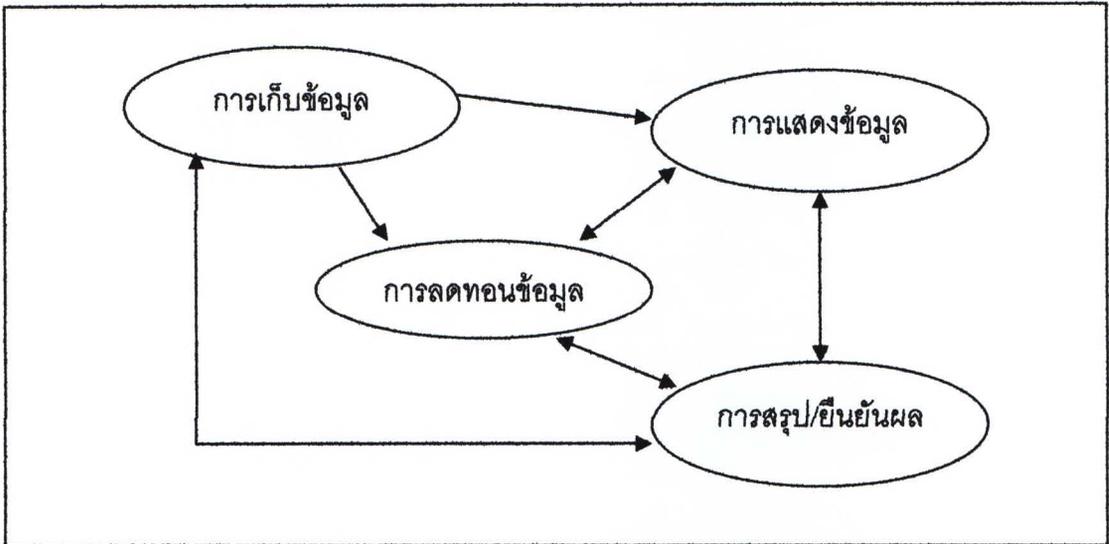
ข้อมูลที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนามของนักวิจัยจัดเป็นข้อมูลดิบที่ยังมีความกระจัดกระจายไม่เป็นหมวดหมู่มากแก่การเข้าถึงดังนั้นสิ่งที่นักวิจัยต้องทำนั้นคือการจัดเก็บข้อมูลที่นักวิจัยได้มานั้นให้เป็นระบบแยกออกเป็นหมวดหมู่ (File) เพื่อจัดเก็บเป็นข้อมูลแฟ้มต้นฉบับ นอกเหนือจากแฟ้มต้นฉบับแล้วสิ่งที่นักวิจัยควรทำคือการจัดทำแฟ้มข้อมูล ดังนี้

1. หมวดเรื่องทั่ว ๆ ไป แยกเป็นแฟ้มบุคคล สถานที่ องค์กร เอกสาร
2. หมวดข้อมูลสนาม นักวิจัยควรแยกแฟ้มข้อมูลการสังเกต แฟ้มการสัมภาษณ์ และแฟ้มบันทึกเกี่ยวกับกระบวนการในการเก็บรวบรวมข้อมูลไว้โดยเฉพาะเพื่อช่วยในการเขียนวิธีการและกระบวนการเก็บข้อมูลสำหรับรายงานการวิจัย
3. หมวดการวิเคราะห์ เมื่อเวลาเก็บข้อมูลผ่านไปแฟ้มการวิเคราะห์ก็จะเพิ่มจำนวนเอกสารและหัวเรื่องมากขึ้น ๆ ถ้านักวิจัยมีงบประมาณเพียงพอจะทำสำเนาเรื่องละแผ่นแยกเข้าแฟ้ม แต่ถ้างบประมาณจำกัดก็เขียนใส่หัวเรื่องไว้แล้วแยกคิดเก็บใส่ในแต่ละแฟ้มหัวเรื่องการยกแฟ้มไว้เป็นหมวดหมู่ให้เป็นระบบนี้จะช่วยในการวิเคราะห์และเขียนต่อไป

4.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

กิจกรรมการวิเคราะห์ข้อมูลประกอบด้วย กิจกรรมการลดทอนขนาดและปริมาณข้อมูล (Data Reduction) การเลือกข้อมูลเพื่อแสดงหลักฐาน (Data display) การสร้างข้อสรุปและ

การทดสอบยืนยันผลสรุป (Conclusion and Verification) กิจกรรมทั้ง 3 นี้ ต้องต่อเนื่องและเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน ดังแผนภาพที่ 2.6 (Miles and Huberman, 1967 อ้างถึงในนิตยา ชูโต, 2548:229-232)



แผนภาพที่ 2.6 ความต่อเนื่องและเกี่ยวข้องสัมพันธ์ของการวิเคราะห์ข้อมูล

4.5.1 การลดทอนข้อมูล (Data Reduction)

การลดทอนข้อมูลหมายถึง วิธีการเลือกเฟ้นหาจุดที่น่าสนใจ อันจะทำให้เข้าใจง่าย สรุปย่อ ปรับข้อมูลดิบที่เก็บจากสนาม การปรับลดทอนข้อมูลดิบนั้นนักวิจัยทำอยู่ตลอดเวลา ตั้งแต่การเลือกสนาม การตัดสินใจว่าจะเก็บข้อมูลอะไรที่จะแสดงแนวคิด และในช่วงการเก็บข้อมูลก็กระทำเช่นเดียวกัน คือ การลงรหัส การทดสอบแนวคิด รวมเป็นกลุ่ม แบ่งเป็นส่วน เขียนข้อสรุปชั่วคราว และแปลงข้อมูลอยู่ตลอดเวลาจนกระทั่งเขียนรายงานเสร็จ นักวิจัยเป็นผู้ตัดสินใจว่า ข้อมูลกลุ่มไหนจะลงรหัส กลุ่มไหนจะใช้สรุป กลุ่มไหนไม่ใช้เพราะซ้ำกับกลุ่มก่อน ฯลฯ การลดทอนข้อมูลจึงเป็นส่วนหนึ่งของการวิเคราะห์ เพื่อให้เกิดความชัดเจน เป็นพวก เป็นประเภท เป็นรูปแบบ หาจุดที่น่าสนใจและปรับ ลด เพิ่ม หาข้อมูลใหม่ จนกระทั่งได้ผลสรุปและพิสูจน์บทสรุปจนเป็นที่น่าสนใจ

4.5.2 การแสดงข้อมูล (Data display)

การแสดงผลข้อมูลหมายถึง กระบวนการวิเคราะห์ การจัด เลือกเฟ้นสรรหาตัวอย่าง ข้อมูลหรือสารสนเทศ ไม่ว่าจะเป็นการสรุปจากรายงาน การสังเกต คำพูดจากการสัมภาษณ์หรือ

การกระทำ หรือการแสดงพฤติกรรมของ บุคคลสำคัญ ฯลฯ แสดงประกอบเป็นหลักฐานของ ข้อสรุปชั่วคราว เพื่อแสดงตัวอย่างให้เห็นและก่อให้เกิดความเข้าใจว่าเกิดอะไรขึ้นก่อนหลังอย่างไร และทำไมอันจะโยงใยไปสู่การวิเคราะห์และสรุปผลต่อไป

4.5.3 การสร้างข้อสรุปและยืนยันผลสรุป (Conclusion and Verification)

การวิเคราะห์ในส่วนนี้หมายถึง การสังเคราะห์ปะติดปะต่อข้อสรุปย่อย ๆ ในช่วงแรก ๆ เข้าด้วยกันเป็นบทสรุปและตรวจสอบยืนยันเป็นผลสรุปการวิจัยในช่วงสุดท้าย เมื่อนักวิจัยได้ข้อมูลมาในช่วงแรกและเริ่มวิเคราะห์เขาจะมองเห็นความหมาย ความคล้ายคลึง ความแตกต่างความอาจจะเป็นไปได้และรูปแบบต่าง ๆ ได้ชั่วคราว ซึ่งควรต้องสรุปเก็บไว้ พลัง ๆ ก่อนแล้วจึงค่อย ๆ เก็บข้อมูลต่อเนื่อง ทดสอบแนวคิดของการสรุปชั่วคราวนั้น ๆ ไปเรื่อย ๆ อีกเพราะข้อสรุปยังไม่มั่นคงหรือยังเคี้ยวไม่ตก “ตะกอน” ยังต้องการหลักฐานพิสูจน์ ยืนยันให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

การพัฒนาข้อสรุปย่อย ๆ ไปสู่ข้อสรุปใหญ่ ๆ เรื่อย ๆ ขึ้นไปนี้เป็นก้าวย่อย ๆ ก้าวแรกของการพัฒนาทฤษฎีการสภาพเฉพาะไปสู่ข้อสรุป(Generalized) ทั่ว ๆ ไปนั่นคือ กระบวนการประมวลความคิดอันเกิดจากข้อมูลรูปธรรมในสนามไปสู่แบบที่เป็นนามธรรมจน เป็นแนวคิดทฤษฎี (Grounded Theory) ตามวิธีการแบบอุปนัย (Inductive) นั้นเอง และเพื่อให้ แน่ใจว่าบทสรุปที่ได้มีความน่าเชื่อถือนักวิจัยต้องวิเคราะห์ตรวจสอบซ้ำอีกครั้ง (second thought) ในขณะที่เขียนยืนยันข้อมูลสนามเพื่อยืนยันผลสรุปวิจัยด้วยการตรวจสอบแบบ สามเส้า โดยการนำผลสรุปวิจัยตรวจสอบความถูกต้องกับผู้ให้ข้อมูล (คนใน) ตรวจสอบความ แตกต่างและความคล้ายคลึงของข้อสรุปของนักวิจัย (คนนอก) ดังนั้นกิจกรรมทั้ง 3 ประการ ในช่วงการวิเคราะห์ข้อมูลนั้นเชื่อมโยงซึ่งกันและกันเกี่ยวเนื่องไปยังช่วงในการเก็บข้อมูล เมื่อ เก็บข้อมูลแล้วก็ต้องลดทอนลง จนได้ความคิดแล้วนำไปสู่การแสดงข้อมูลไปสู่การสรุปชั่วคราว พร้อมทั้งเพื่อทดสอบเก็บข้อมูล ลดทอน สรุป แสดงหลักฐานอีกจนกว่าจะได้ข้อสรุปที่ชัดเจน มั่นคง

4.6 การรายงานผลการวิจัยรายกรณี

การรายงานผลการวิจัยรายกรณีมีวิธีการรายงานผล 6 ประเภท ซึ่งอุทุมพร จามร มาน (2540: 249-257) สรุปได้ดังตารางที่ 2.1

ตารางที่ 2.1 ตารางประเภทของการรายงานผลการวิจัยรายการกรณี

ประเภท	วัตถุประสงค์		
	อธิบาย	บรรยาย	สำรวจ
1. ตามประเด็นวิจัย	✓	✓	✓
2. การเปรียบเทียบ	✓	✓	✓
3. ตามเวลา	✓	✓	✓
4. สร้างทฤษฎี	✓		✓
5. เชื่อมโยง	✓		
6. เป็นจุด ๆ		✓	

การรายงานผลตามประเด็นวิจัย เป็นการรายงานผลที่เหมือนกับรายงานผลการวิจัยทั่วไปซึ่งประกอบด้วยปัญหาวิจัย วัตถุประสงค์ สมมติฐาน ฯลฯ วิธีการวิจัย ข้อค้นพบ และการอภิปรายผล ส่วนการเปรียบเทียบ เป็นการรายงานผลในกรณีที่มีการศึกษากรณีซ้ำหลาย ๆ ครั้ง สรุปผลเชิงเปรียบเทียบจากครั้งที่ 1 และครั้งต่อ ๆ มา การรายงานผลการวิจัยรายการกรณีตามช่วงเวลา เป็นการรายงานผลตามช่วงเวลาของเหตุการณ์ ตามลำดับของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น รวมทั้งโดยวิธีการสร้างทฤษฎี เป็นการรายงานผลตามองค์ประกอบของทฤษฎีที่สร้างขึ้น ตลอดจนข้อสนับสนุน และข้อโต้แย้งที่เกี่ยวกับทฤษฎีนั้น การเชื่อมโยงกับการอภิปราย เป็นการรายงานผลของรายการกรณีที่ได้รับแต่เน้นที่การอภิปรายผล และการรายงานผลเป็นจุด ๆ ไป เป็นการรายงานผลเฉพาะจุดที่สำคัญและไม่จำเป็นต้องเชื่อมโยงกัน

ตอนที่ 5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

วัชรยุทธ บุญมา (2542) ศึกษาเรื่อง การจัดการศึกษาตามแนวปรัชญา มานุษยนิยมแนวใหม่ ผลการศึกษาพบว่าจุดมุ่งหมายทางการศึกษาของแนวคิดนี้คือ มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีความสมบูรณ์ในด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา อย่างพร้อมเพรียงกัน สามารถกระจายความรักความเมตตาออกสู่สรรพสิ่งทั้งมวล ด้านหลักสูตร เน้นการผสมผสานวัฒนธรรมที่หลากหลายทั้งของตะวันออกและตะวันตก มีความยืดหยุ่น ให้เสรีภาพกับผู้เรียน ด้านบทบาทผู้สอน ผู้สอนเป็นแบบอย่างที่ดี ดูแลเอาใจใส่เด็กอย่างใกล้ชิดด้วยการใช้คำพูดด้านบวก และความรักความเมตตา ด้านบทบาทผู้เรียน เด็กมีความมั่นใจ กล้าแสดงออก ตั้งใจศึกษาเล่าเรียน เป็นผู้นำและผู้ตามที่ดี ด้านกิจกรรมการเรียนการสอน ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางเน้นการมีปฏิริยาโต้ตอบซึ่งกันและกัน บรรยากาศการเรียนเน้นความสนุกสนาน ด้านการประเมินผล

สังเกตจากพฤติกรรม ความคิดเห็นที่แสดงออกต่อสังคม ความพึงพอใจในการเรียนและการร่วม ประเมินผลในกระบวนการเรียนตามความสามารถของแต่ละคน

หฤทัย อนุสรธรรมกิจ (2549) วิจัยเรื่อง “การพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ ตามแนวคิดการศึกษาเด็กอย่างใคร่ครวญ เพื่อการปรับเปลี่ยนมุมมองและการปฏิบัติของครู การศึกษาปฐมวัย” พบว่า หลังจากมีการปรับเปลี่ยนเกิดขึ้นครูใช้ความรู้สึกเชื่อมโยงการเรียนรู้จาก ใจจริง ปรับเปลี่ยนในเรื่องการเข้าใจตนเอง และเกิดการเรียนรู้เชื่อมโยงจากกายเข้าสู่ใจ คือ เกิด ความตระหนัก รับผิดชอบต่อตัวเอง เชื่อมโยงสู่การรับรู้เด็ก ส่งผลให้เกิดการปรับเปลี่ยนการปฏิบัติต่อตนเอง ต่อเด็ก และต่อผู้อื่นตามการรับรู้ที่เกิดขึ้น

จิรัฐกาล พงศ์ภาคเธียร (2550) ได้ศึกษาเรื่อง การวิจัยและพัฒนาจิตตปัญญา ศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาไทย ได้แสดงให้เห็นถึงปัจจัยต่าง ๆ ที่ทำให้ผู้เรียนเกิดคุณสมบัติตาม คำนิยามของจิตตปัญญาศึกษานั้น สรุปได้ว่า ปัจจัยที่สำคัญอันจะเป็นสิ่งที่น่าสนใจเป้าหมายของ การจัดการศึกษา นั่นคือ เยาวชนไทยที่มีคุณธรรม ความดีงาม มีปัญญา รู้จักตนเองและเข้าใจผู้อื่น เป็นผู้ตื่นรู้ อยู่ดีมีสุข มีชีวิตที่ก่อประโยชน์เกื้อกูล และจากการศึกษาการนำแนวคิดไปใช้ในการ จัดการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษาจากกรณีศึกษา 3 กรณีพบว่า ปัจจัยที่มีผลต่อการ เปลี่ยนแปลงของผู้เรียนอย่างชัดเจน ได้แก่ ปัจจัยภายใน คือ การตระหนักรู้และการใคร่ครวญ ปัจจัยภายนอก คือ กัลยาณมิตร ผู้สอน และการเรียนรู้แบบองค์รวม และปัจจัยเกื้อหนุน คือ การ จัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้และการประเมินผล

ธนา นิลชัยโกวิทย์ (2550) ได้ศึกษาและพัฒนาชุดการเรียนรู้ การอบรม และ กระบวนการด้านจิตตปัญญาศึกษาพบว่า เกิดการเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพภายในของผู้เข้าร่วม กระบวนการที่เกิดขึ้นทั้งกับตนเอง เพื่อน และกลุ่มผู้เข้าร่วมทั้งหมดคือ การเปลี่ยนแปลงระดับกลุ่ม เป็นการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับกลุ่มทั้งหมดโดยรวม เป็นวิถีปฏิบัติ และแบบแผนปฏิสัมพันธ์ ภายในในกลุ่มที่เปลี่ยนไป มีสองประการคือ วิถีการปฏิบัติร่วมกันด้วยการรับฟังอย่างมีสติ และ วัฒนธรรมการเรียนรู้อยู่ที่ตนเอง เป็นการเรียนรู้ที่ขึ้นอยู่กับตนเองและสามารถเรียนรู้ได้ตลอดเวลา และประการที่สองคือ การเปลี่ยนแปลงระดับบุคคล เป็นการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นภายในตัว สมาชิกแต่ละคน และสามารถสังเกตได้ด้วยตนเองหรือเพื่อน ซึ่งมีส่วนที่เป็นการเปลี่ยนแปลง ภายในและส่วนที่แสดงออกมาเป็นรูปธรรมในการปฏิบัติ ทั้งหมด 5 ประการ ได้แก่ สติใน ชีวิตประจำวัน การเข้าใจและยอมรับตนเอง ความเข้าใจ ความรัก และความเมตตาต่อเพื่อนมนุษย์ การเข้าใจและยอมรับความเป็นจริงตามธรรมชาติ รวมถึงการเกิดสมดุลในตัวเอง

ปรีดา เรื่องวิชาการ (2551) ได้ศึกษาเรื่อง การเรียนรู้ที่ทำให้ผู้เรียนเปลี่ยนแปลง หลากหลายมิติจากหลักสูตรของเสมสิกขาลัยพบว่า การจัดการเรียนรู้เรื่องใดก็ตามที่สัมพันธ์กับ มนุษย์ ควรขยายเป้าหมายการเรียนรู้ให้ครอบคลุมทุกด้านทุกมิติของมนุษย์ตามเป้าหมายการ เรียนรู้ที่โยงใยสัมพันธ์กันทั้ง 6 ด้าน คือ ด้านความรู้ความเห็นหรือทัศนคติ ด้านทักษะหรือความ ชำนาญการด้านต่าง ๆ ด้านพฤติกรรม ด้านสัมพันธภาพ ด้านจิตใจ และด้านปัญญา

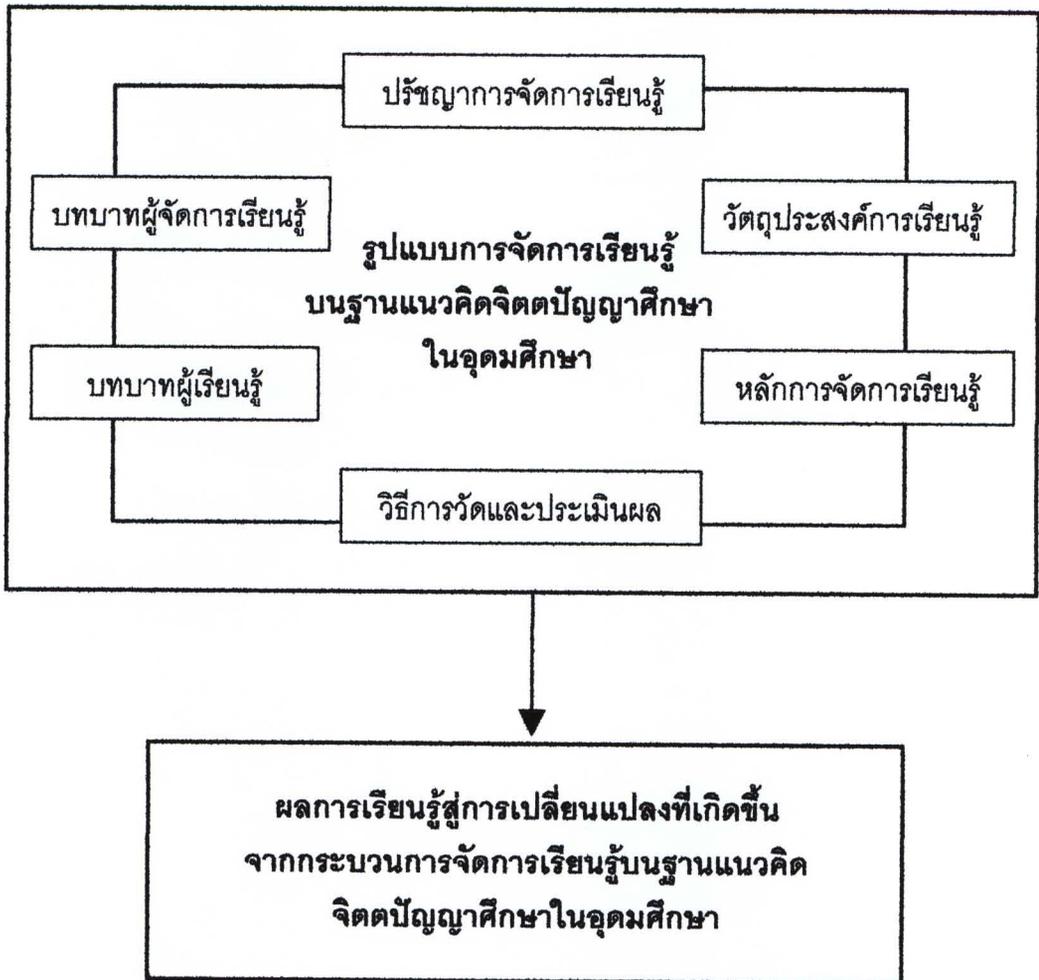
Conti, Scott David Patrick (2002) นักศึกษาปริญญาเอกจากมหาวิทยาลัย โคโลราโด ศึกษาเรื่อง "The spiritual life of teachers: A study of holistic education and holistic perspective" โดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัย เพื่อทำให้เกิดเข้าใจเรื่องการศึกษาอย่างเป็น องค์กรวมที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น โดยศึกษาชีวิตของครูมัธยม 4 คน โดยเฉพาะในมิติทางจิตวิญญาณโดยใช้ การศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพ พบว่า ครูเหล่านี้ล้วนแต่ใช้แนวทางการเรียนรู้แบบองค์กรวมในการสร้าง ความตระหนักรู้ในชีวิตส่วนตัว นอกจากนี้ยังพบอีกว่าครูเหล่านี้สะท้อนให้เห็นความสอดคล้องและ บูรณาการระหว่างการเรียนรู้ที่เป็นองค์กรวมในตัวครูเองกับการเรียนรู้ที่เป็นองค์กรวมที่ถ่ายทอดให้ลูก ศิษย์ โดยครูเหล่านี้มักจะเน้นเรื่อง "การมีจิตที่ตื่นรู้" เป็นแก่นสำคัญของการคิดแบบเชื่อมโยง อัน เป็นหัวใจของการเรียนรู้แบบเป็นองค์กรวม กล่าวอีกนัยหนึ่งได้ว่าแนวปฏิบัติแบบจิตปัญญาศึกษา หรือการเรียนรู้ที่เป็นองค์กรวมในเรื่องของปรัชญาและกระบวนการทัศน์ส่วนบุคคล ซึ่งกระทบทั้งในแง่ หลักการดำเนินชีวิตส่วนตัวและการทำหน้าที่ครูอย่างไม่สามารถแยกออกจากกันได้ และจิต วิญญาณ อย่างบูรณาการควบคู่กันไปโดยไม่แยกส่วนจากกัน ทำยที่ผลงานชิ้นนี้ยังชี้ด้วยว่าครูที่ ประสบความสำเร็จในการสอนแบบองค์กรวมมักมีความเชื่อและศรัทธาต่อวิชาชีพครูสูง และมอง งานสอนเป็นงานที่มีคุณค่าทางจิตวิญญาณต่อตนเอง

Karsemeyer, Jacqueline Anne (2002) นักศึกษาปริญญาเอกจากมหาวิทยาลัย ไตรอนโต แคนาดา ศึกษาเรื่อง "Moved by the spirit: A narrative inquiry" ศึกษาเรื่องการ ประยุกต์ใช้หลักการเรียนรู้แบบองค์กรวมและจิตตปัญญาศึกษาในการสอนนาฏศิลป์พบว่า แนว ปฏิบัติของจิตตปัญญาศึกษาทำให้เกิดการหลอมรวมของร่างกายและจิตใจ และเด็กออทิสติก หรือ เด็กที่มีปัญหาทางอารมณ์ แนวปฏิบัติทางจิตตปัญญาศึกษาทำให้เด็กมีสมาธิในการเรียน นาฏศิลป์ดีขึ้น และมีการยอมรับตนเองและบุคคลรอบข้างได้ดียิ่งขึ้นด้วย รวมทั้งเป็นการค้นหาและ ดึงศักยภาพที่ซ่อนอยู่ในตัวเด็กเหล่านี้ออกมาให้ปรากฏ โดยผู้วิจัยสรุปว่าควรมีการนำหลัก จิตตปัญญาศึกษาและการเรียนรู้แบบองค์กรวมไปใช้ในการจัดหลักสูตรให้กับเด็กที่มีความต้องการ พิเศษให้มากยิ่งขึ้น

จากการศึกษางานวิจัยทั้งหมดพบว่า การจัดการศึกษาตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเป็นกระบวนการที่บูรณาการส่วนของชีวิตทั้งส่วนของความรู้ วิชาชีพ และจิตวิญญาณ เน้น การศึกษาด้านชีวิตและจิตใจ เน้นการพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ซึ่งมีความสอดคล้อง สัมพันธ์กับแนวทางการศึกษาเพื่อพัฒนาของพุทธศาสนา ที่ใช้หลักธรรมทางพระพุทธศาสนาเป็น แนวทางหนึ่งของการศึกษาเพื่อให้เกิดการพัฒนาทางด้านจิตวิญญาณ อีกทั้งแนวคิดจิตตปัญญา ศึกษาเป็นการส่งเสริมให้ทั้งครูและผู้เรียน ที่มุ่งพัฒนาจากภายในด้วยกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจ อย่างใคร่ครวญ ได้ฝึกปฏิบัติและเรียนรู้ศาสตร์ตามที่ผู้เรียนสนใจสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่าง ๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล ทำให้เข้าใจตนเองและผู้อื่นทำให้จิตขยายกว้างออกจาก ขอบเขตตัวตน เกิดความรักเมตตา เกิดปัญญาและการตระหนักรู้ในตนเอง รวมทั้งเมื่อพิจารณาถึง ปัจจัยเงื่อนไขในการจัดการศึกษาที่ทำให้ผู้เรียนเกิดคุณสมบัติตามนิยามของจิตตปัญญาศึกษานั้น

กรอบแนวคิดการวิจัย

การศึกษาแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนรู้ ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ที่ผู้วิจัยกล่าวมาแล้วในข้างต้น ผู้วิจัยกำหนดกรอบแนวคิดใน การศึกษารูปแบบการจัดการเรียนรู้บนฐานแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในอุดมศึกษาซึ่งประกอบด้วย องค์ประกอบหลัก 6 ประการ ได้แก่ ปรัชญาการจัดการเรียนรู้ วัตถุประสงค์การเรียนรู้ หลักการ จัดการเรียนรู้ บทบาทผู้จัดการเรียนรู้และผู้เรียนรู้ วิธีการวัดและประเมินผล ที่มีผลต่อการเรียนรู้สู่ การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากการจัดการเรียนรู้บนฐานแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในอุดมศึกษา ดังกรอบแนวคิดการวิจัยต่อไปนี้



แผนภาพที่ 2.7 กรอบแนวคิดการวิจัย