

จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education)

ศิริประภา พุทธิกุล*

บทคัดย่อ

จิตตปัญญาศึกษาเป็นรูปแบบหนึ่งของการศึกษาแบบองค์รวม ซึ่งใช้วิธีการที่หลากหลายบนหลักการแห่งการสังเกตภายในตน การมีสติกับปัจจุบันขณะ และการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ จุดมุ่งหมายคือเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความชัดเจนทางปัญญาและการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานที่มีต่อตนเองและจิตสำนึกต่อส่วนรวม บทความนี้นำเสนอรายละเอียดเกี่ยวกับความเป็นมา ความหมาย จุดมุ่งหมาย ปรัชญาพื้นฐาน หลักการพื้นฐาน ลักษณะการจัดกระบวนการเรียนรู้ และตัวอย่างรายวิชาการจัดการประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยตามแนวออลดอร์ฟโดยใช้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเป็นฐาน ผลการนำไปใช้คือ 1) กระบวนการจัดการเรียนรู้เกิดการบูรณาการอย่างสมดุลทั้งทางกาย จิตใจ และปัญญา 2) ผลการเรียนรู้ 3 ด้าน ประกอบด้วย 2.1) ด้านความรู้ พบว่า นิสิตเกิดความเข้าใจในเนื้อหาของรายวิชา และเชื่อมโยงไปสู่การเข้าใจตนเอง เข้าใจเด็ก และการสร้างสรรค์สัมพันธภาพต่อผู้อื่น 2.2) ด้านทักษะ พบว่า นิสิตพัฒนาการมีสติ การน้อมสู่ใจอย่างใคร่ครวญ และการรับรู้รับฟังอย่างลึกซึ้งมากขึ้น 2.3) ด้านเจตคติ พบว่า นิสิตมีความสุขและความกระตือรือร้นในการเรียนรู้

คำสำคัญ : จิตตปัญญาศึกษา, การศึกษาออลดอร์ฟ, ครูปฐมวัย, การจัดการกระบวนการเรียนรู้

Abstract

Contemplative Education is the one model of holistic education that utilizes variety of methods based on self observation, meditation of present moment, and contemplation. The objectives of process learning are to develop learner's insight learning and transformation towards themselves and social public spirit. This paper presented about background, definition, purpose, fundamental philosophy, fundamental principle, learning process organization characteristic, and example of Experiences for Young Children on Waldorf Approach subject based on the Contemplative Education. The results of implementation were 1) the learning process organization was balanced integration of physical, soul, and intellectual 2) the learning outcomes were 3 domains consisted of: 2.1) cognitive domain was found that learners understood the subject content and related to

* อาจารย์สังกัดภาควิชาการจัดการเรียนรู้ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

self awareness, child understanding, and creativity in relationship with other; 2.2) psychomotor domain was found that learners developed meditation, contemplation, and deep listening; and 2.3) affective domain was found that learners were happy and performing active learning.

Keywords : Contemplative Education, Waldorf Education, Early Childhood Teachers, Learning Process Organization

บทนำ

จิตตปัญญาศึกษาเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ให้เกิดกระบวนการวิเคราะห์ที่สมบูรณ์และความเข้าใจที่ค่อนข้างใหม่และได้รับความสนใจอย่างกว้างขวางในวงวิชาการปัจจุบัน กระแสความตื่นตัวและการเคลื่อนไหวเกี่ยวกับแนวคิดนี้เกิดจากการที่โลกกำลังเผชิญกับวิกฤตการณ์ต่างๆ ที่รุนแรงและขยายตัวไปอย่างรวดเร็ว ไม่ว่าจะเป็นด้านการเมือง เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม และสิ่งแวดล้อม ซึ่งคาปราว (2543) กล่าวว่าแก่นแท้ของทุกปัญหาล้วนสะท้อนมาจากวิกฤตการณ์เพียงหนึ่งเดียว คือ การใช้โลกทัศน์แบบแยกส่วน (Fragmentarist View) ที่ได้ซึมแทรกเข้าไปในทุกศาสตร์ สำหรับด้านการศึกษา ก่อให้เกิดปัญหาการจัดการศึกษาแบบแยกส่วน นำความรู้ที่อยู่ภายนอกเป็นตัวตั้ง มุ่งสอนวิชาที่แยกเป็นหน่วยย่อย ซึ่งผู้เรียนไม่สามารถเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างวิชาและการยอมรับคุณค่าของความรู้ที่มีต่อชีวิตได้ การเผชิญวิกฤตการณ์ดังกล่าวจึงเป็นที่มาของกระแสแห่งแนวการศึกษาใหม่ทั้งในระดับสากลและระดับชาติที่มุ่งการพัฒนามิติด้านใน และกระบวนการที่สอดคล้องกันซึ่งหนึ่งในหลายๆ แนวคิดที่กำลังได้รับความสนใจและมีความสำคัญมากขึ้นเรื่อยๆ คือแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

เนื้อหา

ความเป็นมา

Hart (2003) กล่าวว่าองค์ความรู้เกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษาเป็นหลักการพื้นฐานที่ปรากฏมาเป็นพันปีในการค้นหาคำตอบและความรู้เกี่ยวกับปัญญาภายใน ช่วยก่อ

ให้เกิดกระบวนการวิเคราะห์ที่สมบูรณ์และความเข้าใจที่ลึกซึ้ง จากหลักการดังกล่าวได้ปรากฏวิธีการในรูปแบบต่างๆ กัน เช่น การฝึกสมาธิตามแนวพุทธศาสนา โยคะตามแนวของฮินดู การสวดมนต์ตามแนวคริสต์ศาสนา การตั้งคำถามให้ถึงรากตมแนวคิดของเพลโต การสะท้อนตามปรัชญาว่าด้วยความจริงตามธรรมชาติ (metaphysical reflection) ตามประเพณีของซูฟี หรือการไตร่ตรองอย่างลึกซึ้ง (deep pondering) ตามคำแนะนำของ Jewish Kabbalah ต่างสามารถนำไปสู่การเกิดการหยั่งรู้ภายในใจ ตระหนักรู้ได้อย่างลึกซึ้งได้ และช่วยหยุดนิสัยความเคยชินในกิจวัตรประจำวัน

จิตตปัญญาศึกษาเริ่มใช้อย่างเป็นทางการครั้งแรกที่มหาวิทยาลัยนาโรปะ มลรัฐโคโลราโด ประเทศสหรัฐอเมริกา ในปีค.ศ.1947 ก่อตั้งโดยเชอเกียมตรงปะ-รินโปเช บนฐานของพุทธศาสนานิกายวัชรยาน เป็นการจัดการศึกษาที่มุ่งเน้นไปที่การสืบค้นสำรวจภายในตนเอง การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรงและการรับฟังด้วยใจที่เปิดกว้าง ซึ่งจะนำไปสู่การตระหนักรู้การหยั่งรู้ความเคารพในความเป็นมนุษย์และการยอมรับในความแตกต่างหลากหลาย (ชลลดา ทองทวี และคณะ, 2551)

สำหรับประเทศไทย กลุ่มจิตวิวัฒน์ได้นำเสนอแนวคิดจิตตปัญญาศึกษานี้ออกสู่สาธารณะเป็นกลุ่มแรก และมีองค์กรต่างๆ ที่เป็นผู้บุกเบิกในสังคมไทย เช่น สถาบันอาศรมศิลป์ เสริมสิกขาลัย อาศรมวงศ์สนธิ-เสขิยธรรมวิทยาลัย สถาบันขวัญเมือง โครงการสื่อ

สร้างสรรค์ เครื่องข่ายจิตอาสา เสถียรธรรมสถาน เครื่องข่าย พุทธิกา สถาบันสันติศึกษา สถาบันเสริมสร้างการเรียนรู้ เพื่อชุมชนเป็นสุข ความเคลื่อนไหวที่เป็นทางการใน วงการอุดมศึกษา ได้แก่ การตั้งศูนย์จิตตปัญญาศึกษา และเปิดหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชา จิตตปัญญาศึกษาและการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง ของ มหาวิทยาลัยมหิดลในปี พ.ศ. 2549 ต่อมาได้มีการจัด ตั้งศูนย์วิจัยและพัฒนาจิตตปัญญาศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จากนั้นมีโครงการขับเคลื่อน เครื่องข่ายคุณธรรมในระบบการศึกษา: การอบรมภาวะ ผู้นำทางจิตตปัญญาศึกษาสู่มหาวิทยาลัย ของสำนักงาน เลขาธิการสภาการศึกษา ร่วมกับจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในช่วงปีพ.ศ. 2550-2551 ต่อมาในปี พ.ศ. 2552 สำนักงานกองทุนสนับสนุนการส่งเสริมสุขภาพร่วมมือ กับสถาบันอุดมศึกษา 25 แห่งทั่วประเทศ จัดทำโครงการ เพิ่มขีดความสามารถของคณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ สู่การเป็นสถาบันพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาที่มีความ เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ส่งผลให้มีการบูรณาการแนวคิด จิตตปัญญาศึกษาในการพัฒนาหลักสูตรและกระบวนการ เรียนการสอน รวมทั้งพัฒนารายวิชาจิตตปัญญาศึกษาขึ้น ในหลายมหาวิทยาลัย กล่าวได้ว่ากระแสความเคลื่อนไหว เกี่ยวกับแนวคิดดังกล่าวได้รับความสนใจอย่างกว้างขวาง ทั่วประเทศ

ความหมายของจิตตปัญญาศึกษา

Hart (2003) กล่าวถึง Contemplation ว่า “เป็น วิธีการต่างๆ เช่น การพิจารณาใคร่ครวญบทกวีและการ ทำสมาธิ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อทำให้จิตที่มีความวุ่นวาย สงบลง และเพื่อบ่มเพาะความสามารถในการตระหนักรู้ การมีใจจดจ่อ และการเข้าใจอย่างซัดแน่นให้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น”

Haynes (2005) กล่าวว่า “Contemplative มา จากภาษาละติน คำว่า contemplari หมายถึง สังเกต พิจารณา หรือจ้องมองอย่างตั้งใจ รูปแบบการปฏิบัติจึง

สามารถมีได้หลากหลายบนพื้นฐานการมีสติอยู่กับขณะ ปัจจุบัน (Mindfulness) เช่น การนั่ง การยืน การนอน การตามดูความคิด การฟังอย่างลึกซึ้ง การใคร่ครวญ การตั้งคำถามเชิงวิพากษ์ การบริหารร่างกาย เทคนิค การอยู่กับปัจจุบันโดยให้ความรู้สึกอยู่กับร่างกายจุดใด จุดหนึ่ง การใคร่ครวญพินิจทางภาษาด้วยการเขียนอย่าง อิสระบทกวี บันทึกส่วนตัว การพูดและนำเสนอตาม จินตนาการ”

คำว่า “Contemplative Education” ในช่วง แรกนั้น ใช้ภาษาไทยว่า “การเรียนรู้ด้วยใจอย่าง ใคร่ครวญ” จนศาสตราจารย์กิตติคุณสุนน อมรวิวัฒน์ ได้ แปลและนำเสนอแนวคิดออกสู่สาธารณะเป็นภาษาไทยว่า “จิตตปัญญาศึกษา” จึงได้มีการใช้คำนี้แทนอย่าง แพร่หลายในเวลาต่อมา

ประเวศ วะสี (2549) กล่าวว่า จิตตปัญญาศึกษา หมายถึง “การศึกษาที่ทำให้เข้าใจด้านในของตนเอง รู้ตัว เข้าถึงความจริง ความดี ความงาม ทำให้เปลี่ยนมุมมอง เกี่ยวกับโลกและผู้อื่น เกิดความเป็นอิสระ ความสุข ปัญญา และความรักอันไพศาลต่อเพื่อนมนุษย์และ สรรพสิ่ง หรืออีกนัยหนึ่งเกิดความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ โดยเน้นการศึกษาจากการปฏิบัติ เช่น ศิลปะ โยคะ การเป็นอาสาสมัครเพื่อสังคม สุนทริยสนทนา ซึ่ง จิตตปัญญาศึกษานี้เน้นความเงียบและลึกแห่งจิต หรือ ความสงบ ผลการเรียนรู้ ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ขึ้นพื้นฐานในตัวเอง (Transformative Learning)”

วิจักข์ พานิช (2550) กล่าวว่า “การเรียนรู้ด้วย ใจอย่างใคร่ครวญ เป็นการขบคิดใคร่ครวญตั้งคำถาม ด้วยปัญญาจากการบ่มเพาะและให้คุณค่าพื้นที่ว่างแห่ง การเรียนรู้ด้านใน การมีประสบการณ์ตรง ตลอดจน พรั่งพร้อมด้วยศีล สมาธิ อันเป็นบาทฐานของการ ก่อกำเนิดความรู้ที่ถึงพร้อม นั่นคือ ปัญญา ที่สามารถมองเห็นสรรพสิ่งที่เป็นอย่างจริง เห็นความสัมพันธ์ เชื่อมโยง เปลี่ยนแปลง เห็นคุณค่าของการมีชีวิตอยู่ในปัจจุบันขณะ

เป็นการศึกษาที่อ่อนน้อมต่อมคน ผลที่ออกมาจะทำให้ผู้เรียนค้นพบศักยภาพภายใน เข้าใจตนเองและโลก”

ชลลดา ทองทวี และคณะ (2551) กล่าวว่า เมื่อมีการก่อตั้งเครือข่ายและศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดลในปี 2549 คณะผู้ทรงคุณวุฒิจึงร่วมกันสรุปความหมายของจิตตปัญญาศึกษา คือ “กระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การศึกษาที่เน้นการพัฒนาคนในอย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่างๆ โดยปราศจากอคติ เกิดความรักความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่างๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมบูรณ์”

สรุปได้ว่าจิตตปัญญาศึกษามุ่งเน้นการศึกษาแบบหนึ่งพัฒนาผู้เรียนอย่างเป็นองค์รวม โดยเน้นการเรียนรู้ด้วยใจที่ใคร่ครวญ ผ่านความเจียมความลึกซึ้งแห่งจิต มีวิธีการหลากหลายบนหลักการแห่งการสังเกตอย่างมีสติกับปัจจุบันขณะ เพื่อความชัดเจนแห่งปัญญา คือเข้าถึงความจริง ความดี และความงาม เกิดความงอกงามภายในและการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานทั้งต่อตนเองและจิตสำนึกต่อส่วนรวม

จุดมุ่งหมายของกระบวนการจัดการเรียนรู้

เป้าหมายของจิตตปัญญาศึกษาในมหาวิทยาลัยนาโรปะคือคุณลักษณะ 5 ประการ ได้แก่ 1) ความเปิดใจและความเคารพในประสบการณ์ตรงของผู้เรียน 2) ทักษะการสื่อสารและการสร้างความสัมพันธ์ที่สร้างสรรค์ 3) การฝึกฝนการคิดวิเคราะห์ให้แหลมคม ลุ่มลึก 4) การชื่นชมในความรุ่มรวยของภูมิปัญญาของโลก 5) การกระทำที่มีประสิทธิภาพ ด้วยความเชื่อว่าสิ่งเหล่านี้เป็นพื้นฐานสำคัญต่อการทำงาน การดำเนินชีวิตได้อย่างทันการณ์ และสอดคล้องกับสิ่งแวดล้อมที่เป็นจริง (ณัฐพล วัณวิญญู, 2547)

ธนา นิลชัยโกวิทย์ และอดิศร จันทรสข (2552) ได้สรุปว่าในบริบทไทยมีจุดมุ่งหมายที่สำคัญ 2 ประการ

ได้แก่ 1) การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนเอง คือ ช่วยให้ผู้เรียนรู้จิตของตนแล้วเกิดปัญญาคือการเข้าถึงความจริง ความดี ความงามอย่างแท้จริง เป็นการเปลี่ยนแปลงจิตสำนึก เปลี่ยนแปลงมุมมองวิถีคิดเกี่ยวกับเพื่อนมนุษย์และธรรมชาติใหม่ เกิดความรู้ความเข้าใจในตนเอง ผู้อื่น และสรรพสิ่งอย่างลึกซึ้ง และสอดคล้องกับความเป็นจริง รวมทั้งเกิดความรักความเมตตา ความอ่อนน้อมถ่อมตน และ 2) การเกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวม คือ ช่วยให้เกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวม นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในองค์กรและสังคมเพื่อให้หลุดจากวิกฤติการณ์ของมนุษยชาติในปัจจุบัน

นอกจากนี้ยังมีเป้าหมายเชิงรูปธรรม คือ เงื่อนไขสำคัญที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง ได้แก่ 3.1) การมีสติในชีวิตประจำวัน 3.2) การเข้าใจและยอมรับตนเอง 3.3) การมีความเข้าใจ ความรัก และความเมตตาต่อเพื่อนมนุษย์ 3.4) การยอมรับความเป็นจริงตามธรรมชาติ 3.5) การเกิดสมดุลในตนเอง 3.6) การได้เรียนรู้วิธีการที่หลากหลายในการพัฒนาตนเอง และ 3.7) การมีชุมชนแนวปฏิบัติหรือกลุ่มกัลยาณมิตร

สรุปได้ว่าจุดมุ่งหมายของกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญาศึกษามุ่งให้ผู้เรียนเกิดความชัดเจนทางปัญญา คือเข้าถึงความจริง ความดี ความงาม ไม่ใช้การท่องจำเพียงความรู้ที่อยู่ภายนอกเท่านั้น นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานที่มีต่อตนเอง และจิตสำนึกต่อส่วนรวม โดยมีคุณลักษณะต่างๆ ภายใตกรอบของการเรียนรู้ด้วยใจที่ใคร่ครวญ การสังเกตอย่างมีสติซึ่งทำให้มีทิศทางที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้น

ปรัชญาพื้นฐานของการจัดกระบวนการเรียนรู้

(ธนา นิลชัยโกวิทย์ และอดิศร จันทรสข, 2552)

1) ความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์ (humanistic value) คือเชื่อว่ามนุษย์มีศักยภาพสามารถเรียนรู้และพัฒนาได้อย่างต่อเนื่อง เปรียบเสมือนเมล็ดพันธุ์พืชที่มี

ศักยภาพในการเจริญเติบโต เมื่อเงื่อนไขต่าง ๆ พร้อม จิตของมนุษย์ผู้นั้นก็จะเติบโตไปเป็น “จิตใหญ่” ให้รวมเงาแก่ตนเองและผู้อื่นได้

2) กระบวนทัศน์องค์รวม (holistic paradigm) คือ ทศนะการมองโลกว่าสรรพสิ่งล้วนสัมพันธ์และผสานเชื่อมโยงเป็นหนึ่งเดียวกัน ซึ่งสะท้อนในการจัดกระบวนการเรียนรู้ในแง่มุมต่าง ๆ ดังนี้

2.1) การเรียนรู้ที่เชื่อมโยงทั้งภายในและภายนอก ไม่แยกการเรียนรู้เกี่ยวกับตนเองออกจากการเรียนรู้โลก ไม่แยก “วิชา” ออกจากคน ไม่พัฒนาด้านใดโดยตัดขาดจากความเป็นจริงทางสังคม ไม่แยกมนุษย์ออกจากเงื่อนไขทางประวัติศาสตร์ เศรษฐกิจ สังคม การเมือง และวัฒนธรรม

2.2) การเรียนรู้ที่เชื่อมโยงการเข้าถึงความจริง ความดี และความงามไว้ด้วยกัน แตกต่างจากวิทยาศาสตร์กระแสหลักที่พยายามแยกการค้นหาคำ “ความจริง” ออกจากเรื่องของคุณค่า จิตใจ และสุนทรียภาพ เพราะการเข้าถึงธรรมชาติที่แท้ของสรรพสิ่งจะสามารถเข้าถึงความจริง ความดี และความงามได้พร้อมกัน เช่น การเข้าใจธรรมชาติของชีวิตอย่างชัดเจน (ความจริง) ย่อมทำให้เห็นคุณค่าและความงดงามของสรรพชีวิต และเกิดความรู้สึกที่ดีงามขึ้นในจิตใจ

2.3) การเรียนรู้ที่มุ่งพัฒนามนุษย์อย่างเป็นองค์รวมทั้งสามฐาน คือ ฐานกาย ฐานใจ ฐานหัว ไปด้วยต่อเนื่อง ผสมผสานกันในจังหวะที่เหมาะสม ทำให้ศักยภาพด้านต่างๆ ในตัวมนุษย์ได้รับการพัฒนาอย่างเต็มที่และทำให้การเรียนรู้มีความหลากหลายลึกซึ้ง ในลักษณะพหุปัญญา การเรียนรู้ในมิติอื่น ๆ นอกเหนือจากความคิด ซึ่งเป็นการทำงานทั้งในระดับจิตสำนึกและจิตไร้สำนึกไปพร้อม ๆ กัน

2.4) การเรียนรู้ที่เชื่อมโยงปัจเจกบุคคลและชุมชน จึงให้ความสำคัญกับชุมชนการเรียนรู้ ที่มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการพัฒนาความรู้ที่คลี่คลายไปใน

แต่ละขณะท่ามกลางความเป็นจริง มีพลังพลวัต และช่วยให้เข้าใจตนเองอย่างถ่องแท้ลึกซึ้ง พร้อม ๆ ไปด้วยกับการเรียนรู้ถึงการสร้างความสัมพันธ์ที่เหมาะสม และเป็นกลยามิตรต่อเพื่อนมนุษย์และสรรพสิ่งรอบตัวในธรรมชาติ

สรุปได้ว่าจิตตปัญญาศึกษามีปรัชญาพื้นฐาน 2 ประการ คือความเชื่อมั่นในความเป็นมนุษย์และกระบวนทัศน์แบบองค์รวม ซึ่งปรัชญานี้จะเป็นกรอบวิธีคิดหลักและเป็นแก่นของกระบวนการทั้งหมด เชื่อมโยงไปสู่หลักการและการออกแบบการจัดกระบวนการเรียนรู้ต่อไป

หลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการเรียนรู้

ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม (2551) ได้สรุปหลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา จากโครงการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรการอบรมและกระบวนการด้านจิตตปัญญาศึกษาเป็น “หลักจิตตปัญญา 7” หรือเรียกในภาษาอังกฤษว่า 7 C's ดังนี้

1) การพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) คือการเข้าสู่สภาวะจิตที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ และนำไปใช้ใคร่ครวญทั้งในด้านพุทธิปัญญา ด้านระหว่างบุคคล และด้านภายในบุคคล

2) การใช้หลักความรักความเมตตา (Compassion) คือ การส่งพลังออกเพื่อโอบอุ้มดูแลกลุ่มของกระบวนการ และการจัดกระบวนการด้วยสิ่งแวดล้อมและบริบทที่เอื้อต่อการเรียนรู้

3) การเชื่อมโยงสัมพันธ์ (Connection) คือ การช่วยให้ผู้เรียนเชื่อมโยงประสบการณ์ที่เกิดขึ้นในการเรียนรู้เข้ากับประสบการณ์ในชีวิตได้ มองเห็นความสัมพันธ์ของตนเองกับผู้อื่นและธรรมชาติ

4) การเผชิญหน้า (Confronting) คือ การให้ผู้เรียนออกจากพื้นที่ปลอดภัยของตนเอง และเข้าเผชิญกับพื้นที่

เสียง เพื่อเปิดพื้นที่การเรียนรู้ใหม่ๆ และเข้าใจถึงข้อจำกัด และศักยภาพของตนเองต่อการเรียนรู้และการพัฒนา

5) ความต่อเนื่อง (Continuity) คือ การสร้างความไหลลื่นของกระบวนการ และพลังพลวัตในการเรียนรู้ เพื่อช่วยให้ศักยภาพของผู้เรียนได้รับการปลดปล่อย และบ่มเพาะพัฒนา

6) ความมุ่งมั่น (Commitment) คือ การเอื้อให้ผู้เรียนสามารถนำเอากระบวนการกลับไปใช้ในชีวิตอย่างต่อเนื่องภายหลังการเรียนรู้ เพื่อนำไปสู่การเรียนรู้ที่ยั่งยืน และนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตนได้อย่างแท้จริง

7) ชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Community) คือ ความรู้สึกเป็นชุมชนการเรียนรู้ที่จะเป็นพื้นที่แห่งการเติบโต การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เป็นแรงบันดาลใจและแรงสนับสนุนในการก้าวไปตามปณิธานร่วมกัน รวมทั้งเป็นฐานที่จะขยายผลจากชุมชนสู่ชุมชน จากบริบทหนึ่งไปสู่บริบทอื่นได้อย่างมีพลัง

สรุปได้ว่าหลักการจัดกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดปัญญาศึกษา สามารถปรับเปลี่ยนไปตามบริบทที่แตกต่างกันหลากหลาย แก่นสำคัญคือการออกแบบกระบวนการที่สอดคล้องกับปรัชญา และสอดคล้องกับจุดมุ่งหมายคือเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานที่มีต่อตนและจิตสำนึกต่อส่วนรวม

ลักษณะของกระบวนการและกิจกรรม

ลักษณะของกระบวนการตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาสามารถจัดได้ใน 3 ลักษณะ คือ การฟังอย่างลึกซึ้ง น้อมสู่ใจอย่างใคร่ครวญ และการเฝ้ามองเห็นตามที่เป็นจริง (หฤทัย อนุสสรราชกิจ, 2549) ดังนี้

1) การฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) หมายถึง การฟังอย่างใส่ใจและตั้งใจ จนสัมผัสได้ถึงรายละเอียดของความหมายได้อย่างลึกซึ้งด้วยจิตที่ตั้งมั่น รวมถึงการรับรู้ในทางอื่น ๆ ด้วย เช่น การมอง การอ่าน การสัมผัส

ซึ่ง โสพล ศิริไสย์ (2548) ได้อธิบายถึง วิธีการฝึกฟังอย่างลึกซึ้ง ซึ่งเป็นเครื่องมือในการเข้าไปรู้จักกับความคิดส่วนต่าง ๆ ของมนุษย์วิธีหนึ่ง คือ สุนทรียสนทนา มีหลักปฏิบัติ ดังนี้

1.1) ฟังอย่างลึกซึ้ง ฟังให้ได้ยินในขณะที่พูด เราก็ได้ยินเสียงตัวเองด้วย ทำให้เกิดสติ ตรวจสอบความถูกต้องของสิ่งที่พูดออกไปด้วยตนเอง (Self-reflection) ผู้เข้าร่วมสนทนาจะต้องเปิดตัวเองรับฟังปล่อยให้ความคิดทุกความคิดเข้ามาอยู่ในตัวเราโดยไม่ต่อต้าน ไม่มีการตัดสินถูกผิด การพูดคุยแบบสุนทรียสนทนาจึงเป็นการเปิดใจรับฟังอย่างไม่มีเงื่อนไข ฟังให้ได้ยินโดยไม่มีการตัดสินคุณค่าของสิ่งที่ได้ฟัง ฟังให้ได้ยินทั้งเสียงของตนเองและเสียงของผู้อื่น ตั้งสติพิจารณาความรู้สึกที่เกิดขึ้นกับตัวเอง ฟังเสียงตัวเองขณะได้ตอบกับสิ่งที่เข้ามากระทบ

1.2) มีความเป็นอิสระ ผ่อนคลาย การสนทนาทุกคนทำตัวตามสบายไม่ต้องแย่งชิงโอกาสในการพูดหรือพูดแบบร้อนรนเพราะกลัวไม่ได้พูด ถ้าหากความคิดผ่านเข้ามาให้ตั้งสติ เรียบเรียงคำพูดให้กระชับ แล้วพูดออกไปแบบชัดถ้อยชัดคำ ถ้าถามไม่จำเป็นต้องตอบเพราะคำถามส่วนใหญ่เป็นคำตอบอยู่ในตัวของมันเอง หลีกเลียงการนำตนเองไปผูกติดกับเป้าหมายว่ากระบวนการต้องได้ผลอย่างไร อย่างนี้ แต่ต้องเอาใจจดจ่ออยู่กับกระบวนการที่กำลังเป็นไปในขณะปัจจุบัน

1.3) มีความเท่าเทียมกันในวงสนทนา ไม่มีประธานหรือผู้นำผู้ตาม ไม่มีการลงมติตัดสินใจ ไม่ปล่อยให้ความแตกต่างทางด้านเพศ อายุ สถานะศักดิ์ศรีหรือตำแหน่งเข้ามาบีบบทบาท

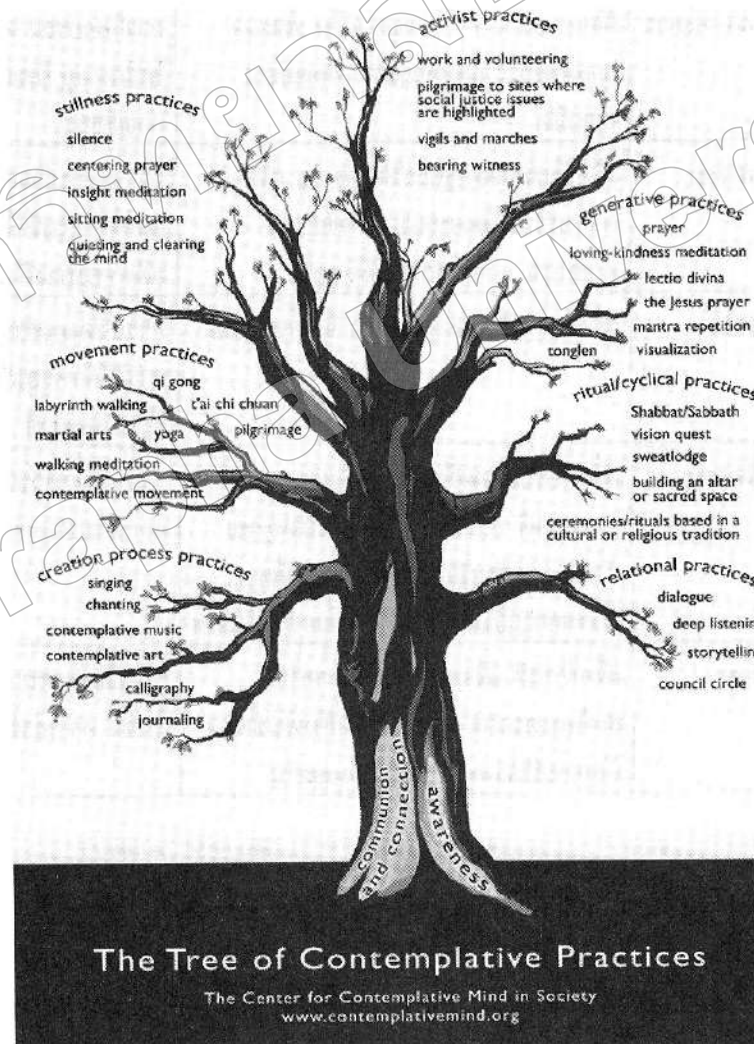
2) น้อมสู่ใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) เป็นกระบวนการต่อเนื่องจากการฟังอย่างลึกซึ้ง กอปรกับประสบการณ์ที่ผ่านเข้ามาในชีวิตในทางอื่น ๆ เมื่อเข้ามาสู่ใจแล้วมีการน้อมนำมาคิดใคร่ครวญดูอย่างลึกซึ้ง ซึ่งต้องอาศัยความสงบเย็นของจิตใจเป็นพื้นฐาน จากนั้นก็

ลองนำไปปฏิบัติเพื่อให้เห็นผลจริง ก็จะเป็นการพอกพูนความรู้เพิ่มขึ้นในอีกระดับหนึ่ง

3) การเฝ้ามองเห็นตามที่เป็นจริง (Meditation) คือการเฝ้าดูธรรมชาติที่แท้จริงของจิต นั่นคือการเปลี่ยนแปลง ไม่คงที่ ความบีบคั้นที่เกิดจากการเปลี่ยนแปลง และสภาวะของการเป็นกระแสแห่งเหตุปัจจัยที่เลื่อนไหลต่อเนื่อง การปฏิบัติภาวนาฝึกสังเกตธรรมชาติของจิต จะทำให้เราเห็นความเชื่อมโยงจากภายในสู่ภายนอก เห็นความเป็นจริงที่พ้นไปจากอำนาจ

แห่งตัวตนของคน ที่หาได้มีอยู่จริงตามธรรมชาติ เป็นเพียงการเห็นผิดไปของจิตเพียงเท่านั้น

นอกจากนี้ Duerr (2009) ได้ทำการสำรวจจิตตปัญญาศึกษาในสังคมอเมริกันตั้งแต่ปี ค.ศ. 2001-2004 สรุปเป็นต้นไม้แห่งการปฏิบัติตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา โดยรากของต้นไม้แสดงถึงการพัฒนาความตระหนักรู้ การมีส่วนร่วมและการเชื่อมโยงกับปัญญาภายใน กิ่งและใบแสดงถึงแนวปฏิบัติที่หลากหลาย ซึ่งมี 7 ประเภท รายละเอียดดังรูปที่ 1



รูปที่ 1 ต้นไม้แห่งการปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาศึกษา (ที่มา: www.contemplativemind.org)

จากต้นไม้นี้แห่งการปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาศึกษา สามารถสรุปเป็นแนวทาง เป้าหมาย และรูปแบบการปฏิบัติ ซึ่งปรับปรุงจาก สมสิทธิ์ อัสตรนธิ (2552) ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แนวทางการฝึกปฏิบัติตามแนวจิตตปัญญาศึกษา

แนวทาง	เป้าหมาย	รูปแบบ
1. การปฏิบัติผ่านความสงบนิ่ง	เพื่อความสงบ ตั้งมั่นของร่างกายและจิต	การอยู่กับความเงียบ วิปัสสนา การนั่งสมาธิ
2. การปฏิบัติผ่านการเคลื่อนไหว	เพื่อฝึกการสังเกตอย่างมีสติกับการเคลื่อนไหว	ซิกง เดินจงกรม ศิลปะการป้องกันตัว การเคลื่อนไหวอย่างไคร้ครวญ
3. การปฏิบัติผ่านกระบวนการเชิงสร้างสรรค์	สังเกตอย่างไคร้ครวญภายใน พัฒนาญาณทัศนะ และความละเอียดอ่อนประณีต	การร้องเพลง ดนตรีที่ใช้การไคร้ครวญ จิตตศิลป์ บันทึกการเรียนรู้
4. การปฏิบัติผ่านกิจกรรม	เพื่อสัมผัสเรียนรู้และไคร้ครวญ เห็นความเชื่อมโยงแห่งเหตุปัจจัยของความสุข ความทุกข์ในชีวิตจริง	การทำงานจิตอาสา การจาริกแสวงบุญในที่ซึ่งเกิดประเด็นความยุติธรรมทางสังคมอย่างเด่นชัด
5. การปฏิบัติผ่านกิจกรรมสร้างสรรค์	เพื่อระลึกถึงพระผู้เป็นเจ้า จิตที่บริสุทธิ์	การสวดมนต์ของศาสนาต่างๆ การใช้คำหรือเสียงที่ซ้ำๆ ระหว่างกำหนดสมาธิ
6. การปฏิบัติผ่านพิธีกรรมตามประเพณี	เพื่อสัมผัสถึงพลังและจิตวิญญาณของธรรมชาติ ประเพณีวิถีชีวิต เปิดญาณทัศนะและสัมผัสเรียนรู้ตนเอง พัฒนาความสงบเย็นและละเอียดประณีตภายใน	พิธีการตามวันสำคัญทางศาสนา และตามประเพณีวัฒนธรรม
7. การปฏิบัติผ่านความสัมพันธ์	เพื่อฝึกสติ ฝึมองสภาวะภายใน สะท้อนตนเอง อาศัยความสัมพันธ์ของกัลยาณมิตรสะท้อนซึ่งกันและกัน	สุนทรียสนทนา การรับฟังอย่างลึกซึ้ง การเล่าเรื่อง

สรุปได้ว่า ลักษณะการจัดกระบวนการเรียนรู้และกิจกรรมตามแนวจิตตปัญญาศึกษา ไม่มีรูปแบบตายตัวสามารถเลือกใช้เครื่องมือ วิธีการฝึกปฏิบัติได้อย่างหลากหลายดังตัวอย่างข้างต้น เพื่อให้การศึกษามอบรู้ตามเป้าหมายที่คาดหวังไว้ตามบริบทที่แตกต่างกัน ซึ่งการออกแบบกระบวนการและกิจกรรมต่างๆ จะยึดหลักการ

แห่งการเรียนรู้ด้วยใจที่ไคร้ครวญ และการสังเกตอย่างมีสติกับปัจจุบันขณะ

ตัวอย่างกระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในวิชาการจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยตามแนววลอดอร์ฟของผู้เขียน

ผู้เขียนได้นำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษามาใช้ในกระบวนการจัดการเรียนรู้ในหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิตจัดการประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยตามแนววอลดอร์ฟ ส่งผลให้มีการปรับเปลี่ยนวิธีสอนมาสู่การเน้นให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยใจที่ใคร่ครวญ ฝึกการแลกเปลี่ยน รับรู้รับฟังอย่างลึกซึ้ง และการพัฒนาภายในตนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละครั้งได้มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ จึงเชื่อมโยงสู่การศึกษาของชีวิตทั้ง 3 ส่วน คือ ความรู้ วิชาชีพ และจิตวิญญาณ พัฒนาผู้เรียนทั้งฐานกาย ฐานใจ และฐานหัว โดยมีแบบแผนของการจัดลำดับกิจกรรม 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การเตรียมพร้อม ประกอบด้วย

- 1) กิจกรรมผ่อนคลายตระหนักรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดสติรู้ตัว เข้าสู่คลื่นอัลฟา (คลื่นสมองในภาวะผ่อนคลายเอื้อต่อการเรียนรู้) โดยเทคนิคอาจจะช้าหรือเปลี่ยนไปในแต่ละสัปดาห์ให้สอดคล้องกับพัฒนาการของผู้เรียนและเนื้อหา เช่น นอนท่าศพ เปิดทวารการเรียนรู้ทั้งสิบ เปิดประสาทรับรู้ธรรมชาติ ผ่อนคลายกับเพลงกล่อมเด็ก
- 2) กิจกรรมที่เน้นภาคจิตวิญญาณและเชื่อมโยงกับการศึกษาวอลดอร์ฟในระดับปฐมวัย ซึ่งจะจัดลำดับตลอดภาคการศึกษาให้สอดคล้องกับเนื้อหาและพัฒนาการของผู้เรียน เช่น บทเพลงและบทกลอนพร้อมการเคลื่อนไหว

ตัวอย่างกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเรื่อง“ธรรมชาติของมนุษย์ (temperament)”

ในวิชาการจัดการประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยตามแนววอลดอร์ฟ

วัตถุประสงค์

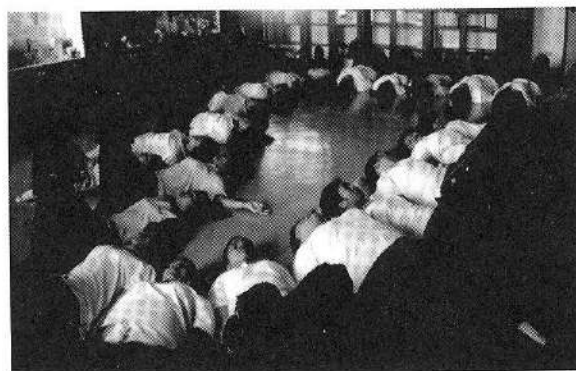
1. เพื่อให้เด็กเรียนรู้และเข้าใจลักษณะธรรมชาติของเด็กทั้ง 4 แบบตามแนวมุขยปรัชญาได้
2. เพื่อให้เด็กได้ประยุกต์ใช้เนื้อหาธรรมชาติมนุษย์กับบทบาทครูและการจัดการเรียน การสอนตามแนววอลดอร์ฟได้
3. เพื่อให้เด็กสามารถวิเคราะห์ตนเอง ส่งผลให้เกิดความคลั่งคลายด้านการเข้าใจตนเองและเห็นคุณค่าของความแตกต่าง ส่งผลให้เกิดความคลั่งคลายด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่นมากขึ้น

ศิลปะสั้นๆ งานหัตถการ

ขั้นตอนที่ 2 กิจกรรมหลัก ประกอบด้วย

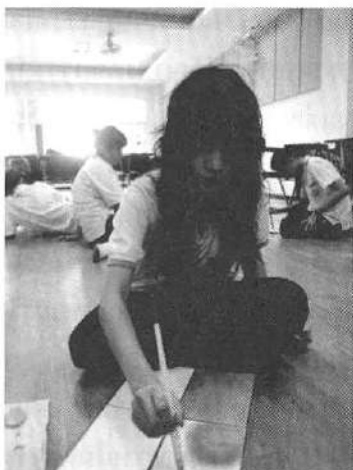
- 1) กิจกรรมทบทวน เป็นการทบทวนสิ่งเรียนไปแล้วเพื่อการต่อยอด
- 2) กิจกรรมเนื้อหาหลักเป็นกิจกรรมที่ผู้สอนต้องนำเนื้อหาของแต่ละครั้งมาออกแบบการสอนตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ที่ไม่ใช้การนำเสนอหรือการค้นคว้าอภิปรายเนื้อหา แต่ต้องให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์ตรงภายในและเกิดการใคร่ครวญเชื่อมโยงสรุปด้วยตนเอง เทคนิคจะหลากหลายขึ้นกับเนื้อหาและธรรมชาติของห้องเรียน เช่น การเคลื่อนไหว การร้องเพลง ดนตรีขลุ่ยสนทนา ศิลปะ กิจกรรมกลุ่ม การเล่าเรื่อง โดยบทบาทหลักของผู้เรียนคือ สังเกตการณ์ภายในตน มีส่วนร่วมและเปิดประสาทการรับรู้อย่างลึกซึ้งต่อผู้คนและบรรยากาศที่แวดล้อม จากนั้นนำไปน้อมสู่ใจอย่างใคร่ครวญ

ขั้นตอนที่ 3 กิจกรรมสรุป เป็นกิจกรรมที่เปิดพื้นที่ของความไว้วางใจให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยน มุมมองประสบการณ์ภายในและการเรียนรู้ของตน ซึ่งไม่มีถูกผิดและเขว่นล่อยการสรุปในกิจกรรมสนทนาขลุ่ยสนทนา จากนั้นจะเป็นเวลาสงบให้ผู้เรียนใคร่ครวญและทำบันทึกการเรียนรู้ของตนเอง โดยมีเอกสารประกอบให้ผู้เรียนได้พิจารณาเนื้อหาจากกิจกรรมอีกครั้ง



กิจกรรมการเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 1 การเตรียมพร้อม



1.1 กิจกรรมเปิดทวารแห่งการเรียนรู้ทั้งสิบ นิสิตและครูอนำศพแต่ชั้นเข้า ครูพุดนำการปฏิบัติ เริ่มจากการหายใจ ต่อด้วยการเปิดทวารเรียงทีละจุด ได้แก่ เท้า สะโพก หลัง ไหล่ สอก ศรีษะ โดยการหายใจให้ลึกถึงทวารแต่ละแห่ง รับรู้ทวารแต่ละแห่ง คลายความเครียดกังวล รับรู้การโอบอุ้มของผืนดิน ให้ทวารแต่ละแห่งเปิดการรับรู้ด้วยตนเองอีกครั้ง ขอให้มนัสจิตจากภาวะแห่งการผ่อนคลาย แต่กลับตระหนักรู้ ตื่นรู้ในขณะเดียวกัน เพื่อใช้ในการเรียนรู้ที่จะเกิดขึ้นต่อไป

1.2 กิจกรรมสัปดาห์กับตัวตน (หมายเหตุ: กิจกรรมนี้จะปฏิบัติในสัปดาห์ถัดไป หลังจากนิสิตได้สังเกตตนเองตลอดสัปดาห์ แต่เสนอแทนกิจกรรมเดิมเพื่อให้เห็นความสอดคล้อง) ครูและนิสิตร่วมทำกิจกรรมสัปดาห์เทคนิค wet on wet ตามแนววลอดอร์ฟ เริ่มจากการเตรียมอุปกรณ์ จากนั้นรวบรวมสมาชิกอยู่บนงาน

ของตน ครูพุดนำว่าตลอดสัปดาห์ที่ผ่านมาเราได้สังเกตตัวเรา และเราพิจารณาว่าเราอยู่ธาตุ (temperament) ใด ให้งานนี้ได้บอกตัวตนของเรา ไม่ต้องคิดว่าเราจะวาดเป็นรูปอะไร แต่ให้สีแทนอารมณ์ของเรา (นิสิตมีพื้นฐานเรื่องอารมณ์ของสีแล้ว) ไม่ต้องกังวลเรื่องความสามารถในการวาด ปล่อยวางความคาดหวังต่อผลงาน มุ่งทำงานกับข้างในด้วยสีที่สื่อสารออกไป ภาพในใจของเราคือสิ่งที่สวยงามที่สุด อาจไม่ใช่กระดาษตรงหน้า ลองสังเกตดูว่าเราเป็นอย่างไร ขณะวาด จากนั้นครูร้องเพลง “สะพานสายรุ้งเรีองรอง ทาบทอดท้องฟ้าอำไพ แด้มสีเหลืองแดงน้ำเงินสดใส สายรุ้งในใจงดงาม” และเริ่มวาดจนเสร็จ นำไปตากไว้

ขั้นตอนที่ 2 กิจกรรมหลัก

2.1 กิจกรรมทบทวน นิสิตและครูนั่งล้อมวงแสดงผลงานสีน้ำและแลกเปลี่ยนประสบการณ์ทีละคนโดยความสนใจ ไม่บังคับ จากนั้นทบทวนบทเรียนที่ผ่านมา

2.2 กิจกรรมเคลื่อนไหวอย่างใคร่ครวญ นิสิตและครูยืนตามที่ว่าง รับรู้ลมหายใจของเราและเพื่อน จากนั้นให้เคลื่อนไหวอย่างสร้างสรรค์ตามคำอธิบายไปเรื่อย ๆ โดยครูก็เป็นแบบอย่างไปพร้อมกัน เริ่มจากการเดินอย่างมีสติอยู่กับตนเองไปยังที่ว่างรอบห้อง จากนั้นครูพุดนำให้นิสิตเคลื่อนไหวแบบดิน มั่นคง หนักแน่น ภูเขาใหญ่ เคลื่อนไหวแบบน้ำ น้ำที่ไหลเอื่อยๆ ลัดเลาะ น้ำเชี่ยว น้ำป่า น้ำในลำธาร เคลื่อนไหวแบบลม ลมที่พัดเย็นสบาย สูง ต่ำ รุนแรง พายุหมุน เคลื่อนไหวแบบไฟ อบอุ่น ร้อนรุ่ม ลามเลีย พลังงานในกาย ไฟในกองเพลิง ภูเขาไฟ ไฟบนเทียน จากนั้นให้เลือกว่าจะเคลื่อนไหวแบบใดที่มีคุณลักษณะที่เชื่อมโยงกับเรามากที่สุด เคลื่อนไหวแบบภาวะอารมณ์ตอนนี้เป็นดินหรือน้ำหรือลมหรือไฟแบบใด และเริ่มให้สังเกตการเคลื่อนไหวให้สอดคล้องกับเพื่อนโดยยังคงสภาวะของตนอยู่ จากนั้นให้ค่อยๆ หาจังหวะที่



จะหยุดนิ่งที่แสดงความรู้สึกภายในได้มากที่สุด แล้วให้มองดูกัน จากนั้นครูและนิสิตกลับมานั่งวงกลมทำกิจกรรมสุนทรียสนทนา โดยให้นิสิตแลกเปลี่ยนอย่างเปิดกว้างก่อนเกี่ยวกับลักษณะการเคลื่อนไหวภายนอก อารมณ์พื้นฐานของธรรมชาติ 4 แบบ และการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ภายในตนขณะทำกิจกรรม

2.3 กิจกรรมพิจารณารูป ครูเตรียมรูปเด็ก 4 แบบ ให้นิสิตแบ่งกลุ่มย่อย และพิจารณาลักษณะเด็กแต่ละแบบให้ลึกซึ้งทั้งดวงตา ท่วงท่า นิ้ว รูปร่าง จากนั้นรวมกลุ่มใหญ่ทำกิจกรรมสุนทรียสนทนาเกี่ยวกับลักษณะทางกายภาพ ท่าทางของเด็กแบบต่างๆ และแลกเปลี่ยนประสบการณ์ภายในตนขณะทำกิจกรรมกลุ่มย่อย

2.4 กิจกรรมเล่าเรื่อง ครูแสดงบทบาทสมมติและกรณีตัวอย่าง พร้อมกับให้นิสิตเชื่อมโยงว่าเป็นคุณลักษณะของเด็กชาตใด เพราะเหตุใด และให้นิสิตเชื่อมโยงกับตนเองว่า ถ้าเป็นเราจะเป็นอย่างใดในกรณีต่างๆ เช่น



2.4.1) ครูทำท่าเด็กคนหนึ่งเดินอย่างร่าเริง เหมือนมีเสียงดนตรี จากนั้นสวัสดิ์คุณครูพร้อมกับโบกมือทักทายเพื่อนๆ ไปด้วย อีกคนหนึ่งเดินลงเท้าหนักแน่น คอแข็ง สวัสดิ์และมองตาครูอย่างมุ่งมั่น อีกคนหนึ่งเดินมาอย่างช้าๆ ไร้เรี่ยวแรง สวัสดิ์ครูแล้วอยู่ในภาวะฝันไม่รู้จะทำอะไรต่อ อีกคนหนึ่งเดินอย่างลากเท้า ไหล่เหมือนแบกของหนัก สวัสดิ์ครูแต่ไม่ยอมสบตาตรงๆ 2.4.2) กรณีตัวอย่างเช้าวันหนึ่งเมื่อโรงเรียนนัดนักเรียนไปทัศนศึกษา แต่การประสานงานผิดพลาดจึงยกเลิกกะทันหัน คนหนึ่งกล่าวว่า “ฉันรู้แล้วว่าต้องเป็นแบบนี้” คนหนึ่งกล่าวว่า “ฉันเราไปหาอะไรสนุกๆ ทำแทนกันเถอะ เทียวในโรงเรียนก็ได้” คนหนึ่งกล่าวว่า “มีอะไรกันเธอ วันนี้

เราต้องไปไหนกันเธอ” คนหนึ่งกล่าวว่า “เป็นอย่างนี้ได้อย่างไร ยอมไม่ได้ เราต้องไปประท้วงกันนะ” 2.4.3) กรณีตัวอย่างเมื่อเด็กหกล้มมีแผลเล็กน้อยที่เข่าคนหนึ่งร้องไห้และมีการเจ็บมาก คนหนึ่งแสดงอาการเจ็บอาจจะร้องไห้แล้วก็ลืมและเล่นต่อ คนหนึ่งโชว์แผลอย่างภาคภูมิใจ คนหนึ่งไม่รู้ว่ามันแผล 2.4.4) กรณีตัวอย่างขณะเด็กวาดรูป คนหนึ่งวาดรายละเอียดมากกว่าบทเขียน คนหนึ่งเริ่มจากส่วนล่างก่อนและกะประมาณรูปไม่พอติดกับกระดาษ คนหนึ่งใช้สีอ่อนๆ ไม่มั่นใจคนหนึ่งใช้สีแรงและมั่นใจ เป็นต้น จนกรณีตัวอย่างค่อยๆ ชี้ประเด็นคุณลักษณะชาตทั้ง 4 ที่อิงกับข้อมูล เชิงประจักษ์

ขั้นตอนที่ 3 กิจกรรมสรุป



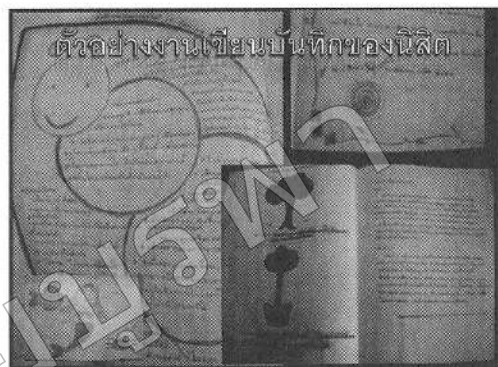
ของแต่ละชาต และสรุปเชื่อมโยงทฤษฎีนี้กับทฤษฎีเดิมที่เรียนไป คือ มุมมองที่มีต่อมนุษย์ 4 fold being ว่าชาตดินมีอุปสรรคที่รูปกาย (Physical body) ชาตน้ำมีอุปสรรคที่กายแห่งชีวิต (Ethereic body) ชาตลมมีอุปสรรคที่กายแห่ง

3.1 กิจกรรมสุนทรียสนทนา นิสิตและครูสรุปเนื้อหา

ธรรมชาติของชาต 4 ทั้งจุดเด่น อุปสรรค การเข้าความสนใจ ความเอจจริงเอจจังของแต่ละชาตตั้งแต่เด็กช่างคิด (Melancholic) ชาตดิน, เด็กเฉยเมย (Phlegmatic) ชาตน้ำ, เด็กร่าเริง (Sanguine) ชาตลม, เด็กเจ้าอารมณ์ (Choleric) ชาตไฟ และข้อคิดที่ได้รับการเชื่อมโยงสู่การสอน บทบาทครู และความสัมพันธ์กับผู้อื่น โดยช่วงแรกให้ทุกคนพูดอย่างเปิดกว้าง จากปัญหาที่ได้รับจากกิจกรรม และครูเป็นผู้สรุปสิ่งที่นิสิตพูดกับทฤษฎี ความสัมพันธ์

ความรู้สึก (Astral body) ธาตุไฟมีอุปสรรคที่กายจัน (Body of Ego) และแนะนำให้หนังสืออ่านเพิ่มเติมรายละเอียดในเอกสารประกอบหัวข้อ “ธรรมชาติมนุษย์ 4 แบบ”

3.2 กิจกรรมสังเกตตนและบันทึกการเรียนรู้ ครูแนะนำกิจกรรมนอกห้องเรียน ให้นักเรียนอ่านบทพจนานุกรมและใคร่ครวญตนเองเกี่ยวกับการเรียนรู้และประสบการณ์ที่ได้รับในวันนี้ รวมทั้งให้นักเรียนสังเกตการณ์ภายในตนเองทุกขณะตลอดสัปดาห์ว่าแรงงูใจภายใน ความรู้สึก ปฏิสัมพันธ์ต่อผู้อื่นและเหตุการณ์ต่างๆ บอกว่าเราเป็นคนธาตุใด การเรียนรู้นี้ได้ปรับเปลี่ยนมุมมองและให้ข้อคิดกับเราอย่างไร เขียนเป็นบันทึกการเรียนรู้



3.3 กิจกรรมการร้องเพลง นิสิตและครูร่วมกันร้องเพลง “The Earth the Air the Fire the Water return return return return IE IE IE IE IO IO IO IO” โดยใคร่ครวญการเรียนรู้ไปสู่การร้องที่ถ่ายทอดอารมณ์และท่วงทำนองของเสียงเพลงเป็นการสรุป

2.2) ด้านทักษะ พบว่า วิธีการที่ใช้ส่งผลให้นักเรียนมีสติกับปัจจุบันขณะ มีปัญหาในการนั่งสมาธิอย่างใคร่ครวญ และพัฒนาการรับรู้รับฟังอย่างลึกซึ้งมากขึ้น 2.3) ด้านเจตคติ พบว่า นิสิตมีความสุขในการเรียนจากการลงมือปฏิบัติจริงรวมทั้งบรรยากาศแห่งความไว้วางใจและเท่าเทียมกัน นิสิตมีความกระตือรือร้นในการเรียนจากการทำความเข้าใจเนื้อหาผ่านการสังเกตการณ์ภายในตนและการนำศักยภาพของตนเองมาใช้ในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

วิเคราะห์ผลที่เกิดจากการนำไปใช้

1. ผลที่เกิดกับกระบวนการจัดการเรียนรู้ในรายวิชาดังกล่าวมีความเปลี่ยนแปลง คือ เกิดการพัฒนาอย่างเป็นองค์รวม โดยบูรณาการทั้งฐานกาย ฐานใจ และฐานห้วงอวกาศสมดุล สะท้อนได้จากกิจกรรมต่างๆ ได้แก่ กิจกรรมผ่านความสงบนิ่ง การเคลื่อนไหว สุนทรีสาทนาง กิจกรรมกลุ่มย่อย การเล่าเรื่อง การร้องเพลง ศิลปะ การเฝ้าสังเกตตนเอง การอ่าน และการบันทึกการเรียนรู้ ซึ่งกิจกรรมดังกล่าวมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงและต่อเนื่องกัน สามารถทำให้ความรู้ซึ่งอยู่ภายนอกตัวผู้เรียน มาสู่ประสบการณ์ที่สัมผัสตรง และนั่งสมาธิอย่างใคร่ครวญเพื่อการรอกงามภายในตนได้

2. ผลที่เกิดกับผู้เรียน แบ่งได้เป็น 3 ด้าน ได้แก่ 2.1) ด้านความรู้ พบว่า นิสิตเกิดความเข้าใจในตัวเนื้อหาของรายวิชา และเชื่อมโยงไปสู่ความเข้าใจในตนเอง เข้าใจเด็ก มีการเปลี่ยนวิธีคิดมุมมอง และสัมพันธภาพต่อผู้อื่นในทางที่สร้างสรรค์ภายใต้ขอบข่ายเนื้อหาดังกล่าว

บทสรุป

จากที่กล่าวมาตั้งแต่ต้นเห็นได้ว่าแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเป็นการศึกษารูปแบบหนึ่งที่สอดคล้องกับหลักการจัดการศึกษาระดับสากลและระดับชาติที่เน้นการพัฒนาอย่างเป็นองค์รวม สามารถสอดแทรกในการจัดกระบวนการเรียนการสอนในรายวิชาต่างๆ ได้ ผู้เรียนจะได้ฝึกการมีสติรู้ตัว สังเกตการณ์ภายใน เป็นผู้มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรม การแลกเปลี่ยนพูดคุย และเป็นผู้สรุปเชื่อมโยงการเรียนรู้ผ่าน การใคร่ครวญของตนเอง ส่งผลให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยความสุข เห็นคุณค่าของเนื้อหาที่อยู่ภายนอกมาสู่การเรียนรู้ภายในที่เกิดความหมาย เกิดการพัฒนาอย่างลงลึกถึงจิตใจภายใต้เนื้อหาวิชาต่างๆ และส่งผลต่อความสัมพันธ์กับสังคม เชื่อมโยงเนื้อหาวิชาเข้ากับชีวิตจริงได้

เอกสารอ้างอิง

- ชลลดา ทองทวี และคณะ. (2551). จิตตปัญญาศึกษา: การสำรวจและสังเคราะห์ความรู้จิตตปัญญาศึกษาเบื้องต้น. กรุงเทพฯ: โครงการวิจัยและการจัดการความรู้จิตตปัญญาศึกษา ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ณัฐพร วัณวิญญู. (2547). บทเรียนจากมหาวิทยาลัยนาโรปะ. กรุงเทพฯ: เอกสารประกอบการประชุมกลุ่มจิตวิวัฒน์.
- ธนา นิลชัยโกวิท และ อติสร จันทรสข. (2552). ศิลปะการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง: คู่มือกระบวนการจิตตปัญญาศึกษา. กรุงเทพฯ: เอส. พี. เอ็น. การพิมพ์.
- นฤมล อนกวิทย์. (2552). การพัฒนาหลักสูตรจิตตปัญญาศึกษาสำหรับนักศึกษาพยาบาล. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ประเวศ วะสี. (2549). จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล. ใน มติชนรายสัปดาห์. (15 กรกฎาคม).
- พริทจ็อฟ คาปรา. (2543). จุดเปลี่ยนแห่งศตวรรษ: ทศนะแม่บทเพื่อการปฏิวัติวัฒนธรรมแบบใหม่. เล่มที่ 3. (พิมพ์ครั้งที่ 4). แปลโดยพระประชา ปสันธัมโมและคนอื่นๆ. กรุงเทพฯ: โกมลทิมทอง.
- วิจักขณ์ พานิช. (2550). เรียนรู้ด้วยใจอย่างไคร้ครวญ: การศึกษาดังเส้นทางแสวงหาทางจิตวิญญาณ. กรุงเทพฯ: สวนเงินมีมา.
- ศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม. (2551). โครงการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรการอบรมและกระบวนการแนวจิตตปัญญาศึกษา. กรุงเทพฯ: ศูนย์คุณธรรม.
- สนธิ์ อัสครนธิ์ (บรรณาธิการ). (2552). จิตตปัญญาศึกษาคืออะไร. กรุงเทพฯ: โครงการวิจัยและการจัดการความรู้จิตตปัญญาศึกษา ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- โสฬส ลีรัช. (2548). David Bohm on dialogue: วิธีการสนทนาแบบมนุษย์สัมพันธ์และการเปลี่ยนวิธีคิดด้วยการฟังอย่างลึกซึ้ง. กรุงเทพฯ: สำนักงานทรานส์ทิม เครือข่ายการวิจัยบูรณาการดุ่มน้ำทำจิน-แม่กลอง
- หฤทัย อนุสรราชกิจ. (2549). การพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเด็กอย่างไคร้ครวญเพื่อปรับเปลี่ยนมุมมองและการปฏิบัติของครูการศึกษาปฐมวัย. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Duerr, M. (2009). **The tree of contemplative practices**. Retrieved 2009-09-29. (Online). Available : <http://www.contemplativemind.org/practices/tree.html> [2010, February 23].
- Hart, T. (2003). Opening the contemplative mind in the classroom. **Journal of Transformative Education**. 1(X): 1-19
- Haynes, D. J. (2005). **Contemplative practice and the education of the whole person**. Retrieved 2009-09. (Online). Available: <http://www.contemplativemind.org/programs/academic/Haynes.pdf>[2010, January 15].