

# จิตตปัญญาศึกษา: การจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนในระดับ อุดมศึกษา

## Contemplative Education: Learning Activity for Students in Higher Education

ภวิกา ภัทษา<sup>1</sup>

Phawika Paksa<sup>1</sup>

### บทคัดย่อ

จิตตปัญญาศึกษา เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ใช้จิตและกระบวนการคิดจนก่อให้เกิดปัญญา มาใช้ในการพิจารณาสิ่งต่างๆ อย่างใคร่ครวญ ที่มุ่งเน้นให้เกิดการเข้าใจในตนเอง ผู้อื่นและสิ่งแวดล้อมรอบตัวโดยปราศจากอคติและสอดคล้องกับความเป็นจริง เห็นคุณค่าของสิ่งต่างๆ บนโลกใบนี้ รวมถึงตนเองจนนำไปสู่ความรัก อ่อนน้อม มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติในชีวิตประจำวันได้ โดยในปัจจุบันกระบวนการนี้ได้ถูกนำมาใช้ในการพัฒนาผู้เรียนในทุกระดับรวมทั้งในระดับอุดมศึกษา ผ่านรูปแบบการจัดกิจกรรมตามหลักจิตตปัญญา 7 หรือ 7C's ทั้งนี้งานวิจัยต่างๆ ได้สะท้อนให้เห็นว่า กระบวนการจิตตปัญญาศึกษาสามารถที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียนในระดับอุดมศึกษาเกิดการเปลี่ยนแปลงในหลากหลายมิติ ซึ่งเป็นสิ่งที่จะทำให้ผู้เรียนเหล่านั้นพร้อมที่จะเผชิญกับสังคมที่มีความซับซ้อนในยุคปัจจุบันได้มากยิ่งขึ้น

คำสำคัญ: จิตตปัญญาศึกษา อุดมศึกษา การเรียนรู้

### Abstract

Contemplative education is a learning process applying mind and cognition processes to consider the circumstance carefully. The learners are focus on self-awareness, understanding others and environment around them with non-adjustment and in accordance with reality. Moreover, they perceive of self-esteem and value of everything. Compassionate-love and collective consciousness are the essential results that can occur by contemplative education. Currently, this learning process has been to develop learners at all level including higher education by organizing activities according to the seven principle

<sup>1</sup> กลุ่มวิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุราษฎร์ธานี

<sup>1</sup> Psychology and Guidance, Faculty of Education, Suratthani Rajabhat University



of contemplative education or 7C's. The relevant researches show that it is able to cultivate learners in higher education to change in various dimension, which prepare them to confront the complex society more effectively.

**Keywords:** Contemplative education, higher education, learning activity

## บทนำ

การที่สังคมในยุคปัจจุบันได้ก้าวเข้าสู่การเป็นสังคมแห่งโลกาภิวัตน์ (Globalization) ที่ทุกคนสามารถสื่อสารหรือรับข้อมูลต่างๆ จากทั่วทุกมุมโลกผ่านเครื่องมือดิจิทัลที่หลากหลายได้ภายในระยะเวลาอันรวดเร็ว ส่งผลให้วิถีการดำเนินชีวิตในแต่ละวันของผู้คนเปลี่ยนแปลงไปอย่างมาก ทั้งในด้านของการเข้าถึงสารสนเทศในเชิงวิชาการและความบันเทิง การติดต่อสื่อสารระหว่างกัน หรือแม้แต่การเจริญเติบโตทางธุรกิจ แต่ในขณะเดียวกันสิ่งเหล่านี้ ก็ส่งผลให้คนบางกลุ่มเกิดปัญหาในการไม่สามารถจัดการหรือใช้ข้อมูลที่มีจำนวนมากมหาศาลให้เกิดประสิทธิผลได้ (เบญจวรรณ ถนอมชยธวัช และคณะ, 2559) โดยเฉพาะอย่างยิ่งกับเยาวชนที่อยู่ในช่วงของการเรียนรู้ที่จะใช้วิจรณ์ญาณของตนเองในการดำเนินชีวิต การค้นหาความรู้ต่างๆ ด้วยตนเอง เพื่อนำไปสู่การยืนยันเอกลักษณ์หรือบทบาทของตนเอง (Ego Identity) อย่างแท้จริง จึงเป็นบทบาทสำคัญของสถานศึกษาและผู้สอนที่จะค้นหากระบวนการส่งเสริมให้ผู้เรียนในช่วงวัยดังกล่าวมีความพร้อมในการก้าวไปเผชิญกับสังคมที่มีความซับซ้อนมากยิ่งขึ้น

พระราชบัญญัติการอุดมศึกษา พ.ศ. 2562 ได้ระบุว่าการจัดการศึกษาในระดับอุดมศึกษานั้นต้องเป็นไปเพื่อการพัฒนาบุคคลให้มีความเชี่ยวชาญตามศาสตร์ที่ถนัด ตอบสนองยุทธศาสตร์ รวมถึงนโยบายชาติ และมีความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์พร้อมในทุกๆ ด้าน (พระ

ราชบัญญัติการอุดมศึกษา, 2562) ทั้งนี้ ผู้สอนในระดับอุดมศึกษาจึงมีหน้าที่ในการพัฒนารูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่จะทำให้ผู้เรียนสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ดังกล่าวได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะการพัฒนาผู้เรียนให้มีความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ซึ่งการที่จะเปลี่ยนแปลงให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้อย่างแท้จริงต้องอาศัยกระบวนการที่เน้นสร้างการเปลี่ยนแปลงทั้งในแง่ความเชื่อ มุมมอง ไปจนถึงการเปลี่ยนแปลงสู่การปฏิบัติที่สะท้อนให้เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียน (ชนัดดา ภูหงส์ทอง, 2561) ด้วยแนวคิดดังกล่าว กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดปัญญาศึกษา ซึ่งเป็นกิจกรรมที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเข้าใจตนเอง ผู้อื่น และเห็นคุณค่าของสรรพสิ่งต่างๆ ผ่านกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจากภายในจึงอาจเป็นแนวทางหนึ่งสำหรับผู้สอนในระดับอุดมศึกษาที่จะนำมาประยุกต์ใช้ในห้องเรียนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความพร้อมที่จะเผชิญกับสังคมภายนอกได้อย่างเข้าใจ

## ความหมายของจิตตปัญญาศึกษา

การเรียนรู้ความหมายของคำว่า จิตตปัญญาศึกษานั้น เบื้องต้นควรทำความเข้าใจความหมายของคำว่า “จิตตปัญญา” ก่อนเป็นอันดับแรก ซึ่งองค์กรแรกที่เริ่มใช้คำว่า “contemplation” คือ The Center for Contemplative Mind in Society ในสหรัฐอเมริกา



โดยเลือกใช้คำดังกล่าว แทนคำว่า “meditation” เพื่อสะท้อนให้เห็นถึงกระบวนการปฏิบัติที่มากกว่าการนั่งสมาธิ และเลือกใช้คำว่า “contemplative practice” เนื่องจากครอบคลุมทั้ง meditation และ contemplation (จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, 2553)

Haynes (2005) ได้กล่าวว่า การปฏิบัติจิตตปัญญา หรือ contemplative practice ไม่สามารถที่จะอธิบายได้อย่างชัดเจนในทิศทางเดียว ทั้งนี้ในภาษาละติน คำว่า “Contemplari” หมายถึง การสังเกต การพิจารณา การเพ่งมองอย่างตั้งใจ ซึ่งเมื่อพิจารณาจากความหมายแล้ว คำที่นำมาใช้ในการอธิบาย การปฏิบัติจิตตปัญญาได้อย่างชัดเจนที่สุด คือคำว่า Mindfulness ที่แปลว่า การตระหนักรู้ในปัจจุบันขณะ (awareness) เช่นเดียวกับที่ Kabat-Zinn (1994) ได้กล่าวไว้ว่า การปฏิบัติจิตตปัญญาคือการที่จิตจดจ่ออยู่กับการคิด และอารมณ์ นำไปสู่การตระหนักรู้ การเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ความผาสุกในชีวิต การที่จิตสงบและลดภาวะของความตึงเครียด

สำหรับคำว่า “จิตตปัญญาศึกษา” (contemplative education) นั้น ผู้ที่ริเริ่มเป็นกลุ่มแรกๆ ในประเทศไทย คือ ประเวศ วะสี (2551) อธิบายไว้ว่า จิตตปัญญาศึกษา หมายถึง การรู้จักจิตของตนเอง แล้วเกิดปัญญาซึ่งเป็นการเข้าถึงความจริงสูงสุด หรือเข้าถึงความจริง ความดี ความงาม ในขณะที่ สุนน อมรวิวัฒน์ (2551) ได้สรุปไว้ว่า จิตตปัญญาศึกษาเป็นกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ เน้นการพัฒนาด้านในอย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดการตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสรรพสิ่งโดยปราศจากอคติ เกิดความรักความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่างๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมดุล ซึ่งทั้งสองท่านได้อธิบายไว้สอดคล้องกับความหมายที่ วิจักขณ์ พานิช (2550) ได้กล่าวถึง จิตตปัญญาศึกษา หรือที่เรียกว่า “การ

เรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ” ว่า เป็นการขบคิดใคร่ครวญตั้งคำถามด้วยปัญญาจากการบ่มเพาะ และให้คุณค่าพื้นที่ว่างแห่งการเรียนรู้ด้านใน การมีประสบการณ์ตรง ตลอดจนพรังพร้อมด้วยศีลสมาธิ อันเป็นบาทฐานของการก่อกำเนิดความรู้ที่ถึงพร้อม นั่นคือ ปัญญา ที่สามารถมองเห็นสรรพสิ่งตามที่เป็นจริง เห็นความสัมพันธ์ เชื่อมโยงเปลี่ยนแปลง เห็นคุณค่าของการมีชีวิตอยู่ในปัจจุบันขณะ เป็นการศึกษาที่อ่อนน้อมถ่อมตน ผลที่ออกมาจะทำให้ผู้เรียนค้นพบศักยภาพภายใน เข้าใจตนเองและโลก

นอกจากนี้ นักวิชาการและนักวิจัยที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษาหลายท่าน ได้สังเคราะห์ความหมาย จนได้ข้อสรุปไปในทิศทางเดียวกัน เช่น อัครพงศ์ สุขมาตย์ (2551) สรุปว่า จิตตปัญญาศึกษา หมายถึง การศึกษาที่มุ่งเน้นให้เกิดการพัฒนาด้านในซึ่งประกอบด้วยจิตและการคิด ผ่านการฝึกปฏิบัติจากกิจกรรมที่หลากหลาย จนเกิดกระบวนการคิด ใคร่ครวญด้วยจิตที่มีความเมตตากรุณา ทำให้จิตใจเปิดกว้าง สามารถทำความเข้าใจกับสิ่งต่างๆ จนเกิดคุณลักษณะและการตระหนักรู้ในตนเอง ความเมตตากรุณา และจิตสาธารณะ สามารถเชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนรู้กับการปฏิบัติจริงในชีวิตประจำวัน เช่นเดียวกับที่ ธนา นิลชัยโกวิทย์ (2551) กล่าวว่าจิตตปัญญาศึกษาเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในตน ได้แก่ การเกิดความรู้ความเข้าใจในตนเอง ผู้อื่น และสรรพสิ่งอย่างลึกซึ้ง และสอดคล้องกับความเป็นจริง เกิดความรักความเมตตา อ่อนน้อมถ่อมตน เกิดจิตสำนึกต่อส่วนรวมที่อยู่บนฐานของการเข้าถึงความจริงสูงสุด และ เมื่อมีการก่อตั้งเครือข่ายและศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดลในปี 2549 คณะผู้ทรงคุณวุฒิจึงร่วมกันสรุปความหมายของจิตตปัญญาศึกษา (ชลลดา ทองทวี และคณะ, 2551) ไว้ว่า เป็นกระบวนการเรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ การ



ศึกษาที่เน้นการพัฒนาในด้านในอย่างแท้จริง เพื่อให้เกิดความตระหนักรู้ถึงคุณค่าของสิ่งต่างๆ โดยปราศจากอคติ เกิดความรักความเมตตา อ่อนน้อมต่อธรรมชาติ มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงศาสตร์ต่างๆ มาประยุกต์ใช้ในชีวิตได้อย่างสมบูรณ์

จากการสังเคราะห์ข้อมูลข้างต้น จึงสรุปนิยามของคำว่า “จิตตปัญญาศึกษา” ว่าเป็นกระบวนการเรียนรู้โดยใช้จิตและกระบวนการคิดจนก่อให้เกิดปัญญา มาใช้ในการพิจารณาสิ่งต่างๆ อย่างใคร่ครวญ ที่มุ่งเน้นให้เกิดการเข้าใจในตนเอง ผู้อื่นและสิ่งแวดล้อม โดยปราศจากอคติ และสอดคล้องกับความเป็นจริง เห็นคุณค่าของสิ่งต่างๆ นำไปสู่ความรัก อ่อนน้อม มีจิตสำนึกต่อส่วนรวม และสามารถเชื่อมโยงสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปสู่ชีวิตประจำวันได้

## ความเป็นมาของจิตตปัญญาศึกษา

การปฏิบัติจิตตปัญญา (contemplative practice) ได้ถูกศึกษาเมื่อหลายปีมาแล้วทั้งในโลกตะวันออกและโลกตะวันตก สำหรับในตะวันตกได้เกิดขึ้นในยุคกรีก-โรมัน โดยมีการทำความเข้าใจความเป็นอยู่ของมนุษย์ผ่านปฏิบัติในรูปแบบที่หลากหลาย คือ 1) การอธิษฐานขอพรจากพระเจ้าเป็นเจ้าในผู้ที่นับถือศาสนาคริสต์ 2) การทำสมาธิในชาวพุทธ 3) การครุ่นคิดอย่างลึกซึ้งในชาวยิว 4) การโยคะของชาวฮินดู และ 5) การตั้งคำถามตามแนวคิดของเพลโต ส่วนในโลกตะวันออกได้ปรากฏขึ้นในทางพระพุทธศาสนา และความเชื่อทางจิตวิญญาณ ช่วงปี 1970 และปี 1980 ในประเทศอินเดีย การปฏิบัติจิตตปัญญาเป็นกิจกรรมของชาวพุทธ และอยู่ในหลักสูตรที่เกี่ยวข้องกับการดูแลสุขภาพ รวมถึงมีบทบาทในการศึกษาสมัยใหม่อีกด้วย (Krikorian, 2016 ; Zajonc, 2016)

ต่อมาได้มีการศึกษาแนวคิดเรื่องจิตตปัญญาในรูปแบบของจิตตปัญญาศึกษา (contemplative education) ในปี ค.ศ. 1974 ที่มหาวิทยาลัยนาโรปะ (Naropa University) มลรัฐโคโลราโด สหรัฐอเมริกา ก่อตั้งโดยเชอเกียมตรุงปะ (Chögyam Trungpa) แต่เริ่มเป็นที่รู้จักแพร่หลายในช่วงไม่กี่ปีที่ผ่านมาในนักการศึกษาทุกระดับ โดยมีอิทธิพลต่อเครือข่ายการศึกษาระดับอุดมศึกษาหลายแห่ง เช่น เครือข่าย Five College และ Amherst หรือเครือข่ายในมลรัฐโคโลราโด ซึ่งเริ่มเปิดตัวอย่างเป็นทางการในเดือนกันยายน ค.ศ. 2006 (จิรัฐกาล พงศ์ภคเคียร, 2553)

## ความสำคัญของจิตตปัญญาศึกษา

จิตตปัญญาศึกษา ได้รับความสนใจและถูกนำมาศึกษาอย่างกว้างขวาง โดยเฉพาะส่งเสริมให้ผู้เข้าร่วมเกิดการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาตนเองในด้านต่างๆ เช่น ความรักความเมตตา การผ่อนคลาย ความสัมพันธ์และเชื่อมโยงกับสังคม การตระหนักรู้ทั้งต่อตนเองและผู้อื่น นำไปสู่กิจวัตรประจำวันที่จะช่วยพัฒนาการดำเนินชีวิตในองค์กรรวม (Jenning, 2008 ; Song & Muschert, 2014)

ความสนใจเกี่ยวกับการปฏิบัติจิตตปัญญาได้เข้ามาเป็นส่วนหนึ่งของการดำเนินชีวิตในสังคมชาวอเมริกัน โดย Duerr (2009) ได้สำรวจ การฝึกปฏิบัติจิตตปัญญาในสังคมอเมริกัน ตั้งแต่ปี ค.ศ. 2001-2004 และนำข้อมูลมาพัฒนาเป็นต้นไม้แห่งการฝึกปฏิบัติแนวจิตตปัญญา (The tree of contemplative practice) โดยรากของต้นไม้แสดงถึงเป้าหมายที่จะเกิดขึ้นกับผู้เรียนที่ได้ฝึกปฏิบัติจิตตปัญญา อันประกอบด้วย 1) การตระหนักรู้ (awareness) และ 2) การเชื่อมโยงกับพระเจ้าหรือจิตอันบริสุทธิ์ (communion and



connection) รวมถึงกึ่งกันของต้นไม้ที่สะท้อนถึงกิจกรรมที่นำมาใช้ เช่น การทำสมาธิ (Meditation) การเขียนอนุทิน (Journaling) การฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) สุนทรียสนทนา (Dialogue) เป็นต้น ในขณะที่ประเทศไทย ชลลดา ทองตรี และคณะ (2551) ได้สำรวจและสังเคราะห์ความรู้เกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษา จนนำไปสู่การพัฒนาโมเดลที่ชื่อว่า “จิตตปัญญาพหุศึกษา” โดยส่วนของผลเป็นการพูดถึงเป้าหมายของการเรียนรู้ที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงสองระดับ คือการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน เกิดความเข้าใจในตนเอง และสิ่งรอบตัวมากยิ่งขึ้น ก่อให้เกิดเป็นความรักความเมตตาและความอ่อนน้อม นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทางสังคม เรียกว่าจิตสำนึกต่อส่วนรวม ซึ่งการเปลี่ยนแปลงในสองระดับนี้มีความสัมพันธ์กันอย่างแนบแน่น (ธนา นิลชัยโกวิท และ อติศร จันทรสขุ, 2552)

จิตตปัญญาเป็นความสามารถของมนุษย์ที่เกิดขึ้นได้ตั้งแต่ในช่วงแรกของชีวิต เยาวชนจะมีประสบการณ์ตามธรรมชาติเกี่ยวกับจิตตปัญญาได้โดยการกระตุ้นและอบรมเลี้ยงดู ซึ่งการปฏิบัติแนวจิตตปัญญานี้จะช่วยให้เยาวชนสามารถที่จะพัฒนาการตระหนักรู้ในตนเอง นำไปสู่การเท่าทันความคิดและพฤติกรรมเดิมที่เคยชิน พร้อมทั้งเรียนรู้ที่จะพัฒนาลักษณะนิสัยใหม่ (Jennings, 2008) หากเยาวชนได้รับการพัฒนาให้เกิดจิตตปัญญาขึ้น จะเป็นการวางรากฐานให้เกิดสังคมที่ผู้คนมีความเอื้ออาทร ไว้วางใจต่อกัน มีการเคารพ และให้เกียรติในความเป็นมนุษย์ เกิดความรู้สึกมั่นคงปลอดภัย เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ซึ่งเป็นทางออกในการนำพามนุษย์ก้าวข้ามปัญหาหรือสภาวะวิกฤตการณ์ต่างๆ ในสังคมที่กำลังเผชิญอยู่ (จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, 2553)

## หลักการพื้นฐานในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

หลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาสังเคราะห์ออกมาเป็น “หลักจิตตปัญญา 7” หรือ 7C’s สรุปโดยศูนย์ส่งเสริมและพัฒนาพลังแผ่นดินเชิงคุณธรรม จากโครงการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรการอบรมและกระบวนการด้านจิตตปัญญาศึกษา ซึ่งมีรายละเอียดของแต่ละหลักการดังต่อไปนี้ (ธนา นิลชัยโกวิท และคณะ, 2551)

1. หลักการพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (contemplation) คือ การเข้าสู่สภาวะจิตใจที่เหมาะสมต่อการเรียนรู้ นำไปใช้ทำงานอย่างใคร่ครวญทั้งด้านพุทธิปัญญา (cognitive) ด้านระหว่างบุคคล (interpersonal) และภายในตนเอง (intrapersonal) หลักการนี้เป็นหัวใจของการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาที่กระบวนการจะต้องออกแบบกระบวนการที่สร้างเงื่อนไข และกระตุ้นให้ผู้เข้าร่วมเกิดการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้งเกี่ยวกับตนเอง ความสัมพันธ์ และประสบการณ์ต่างๆ ที่สัมผัส โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานของจิตใจที่สงบ ผ่อนคลาย มีสมาธิและมีความตระหนักรู้

2. หลักความรักความเมตตา (compassion) คือ การสร้างบรรยากาศของความรัก ความเมตตา ความไว้วางใจ ความเข้าใจ ความรู้สึกปลอดภัย ความจริงใจ เห็นอกเห็นใจ (empathy) ห่วงใย และการยอมรับ รวมทั้งการเกื้อหนุนซึ่งกันและกันบนพื้นฐานของความเชื่อมั่นในศักยภาพของความเป็นมนุษย์

3. หลักการเชื่อมโยงสัมพันธ์ (connectedness) คือการบูรณาการการเรียนรู้ในแง่มุมต่างๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่เป็นองค์รวม เชื่อมโยงกับชีวิต และสรรพสิ่งต่างๆ ในธรรมชาติอย่างแท้จริง





4. หลักการเผชิญความจริง (confronting reality) คือ การเปิดโอกาส การสร้างเงื่อนไขให้ผู้เข้าร่วมกระบวนการได้เผชิญความเป็นจริงสองด้าน ได้แก่

4.1 ความเป็นจริงในตนเอง เช่น ความคิด ความรู้สึกที่ไม่รู้ตัว หลีกเลี่ยงหรือเก็บกดไว้ ด้วยการส่งเสริมการสืบค้น และสัมผัสกับตัวตนของตนในแง่มุมต่างๆ ผ่านกิจกรรม และการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง โดยไม่หลีกเลี่ยง ภายใต้อบรมภาษาที่ปลอดภัย เปิดกว้าง ยอมรับ และมีความรักความเมตตาทั้งต่อตนเองและต่อผู้อื่น

4.2 การเผชิญกับสภาพความเป็นจริงที่แตกต่างไปจากกรอบความเคยชินของตน เช่น คนที่มีพื้นฐานต่างกัน สภาพความเป็นจริงในชุมชน และสังคมที่กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ในแง่มุมใหม่ได้เผชิญกับความขัดแย้งที่เกิดจากความแตกต่าง

5. หลักความต่อเนื่อง (continuity) ความต่อเนื่องของกระบวนการเรียนรู้เป็นสิ่งที่มีความสำคัญกับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงมาก เพราะการเปลี่ยนแปลงในขั้นพื้นฐาน มักเกิดขึ้นจากประสบการณ์สะสมที่ช่วยสร้างเงื่อนไขภายในให้สูงอกพร้อมที่จะเกิดการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน

6. หลักความมุ่งมั่น (commitment) ความมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดในการนำสิ่งที่ได้รับรู้เข้ามาสู่ใจของตนเอง และนำเอากระบวนการที่ได้รับกลับไปใช้ในชีวิตเพื่อการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงภายในตนเองอย่างต่อเนื่อง

7. หลักชุมชนแห่งการเรียนรู้ (community) ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ คือ ความรู้สึกเป็นชุมชนร่วมกัน ที่เกื้อหนุนให้เกิดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงภายในของแต่ละคน รวมทั้งการจัดกระบวนการที่ก่อให้เกิดการมีเวลาใคร่ครวญตามลำพัง และการใช้เวลาอยู่ร่วมกับผู้อื่น

## องค์ประกอบของการจัดกิจกรรมแนวคิดตปัญญาศึกษา

จิตตปัญญาศึกษามีองค์ประกอบเช่นเดียวกับการศึกษาในรูปแบบอื่นที่ประกอบด้วย แนวคิด หลักสูตร กระบวนการสอน และการประเมินผล ความแตกต่างจะอยู่ที่จิตตปัญญาศึกษาจะเป็นการศึกษาแบบองค์รวม (holistic education) ที่องค์ประกอบทุกส่วนจะเชื่อมโยงโดยไม่มีส่วนใดส่วนหนึ่งแยกออกจากกัน ซึ่งองค์ประกอบแต่ละส่วนจะมีรายละเอียดดังต่อไปนี้ (Grossenbacher & Parkin, 2015)

### 1. แนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

จิตตปัญญาศึกษาได้รับอิทธิพลมาจากพระพุทธศาสนา ที่ระบุถึงลำดับขั้นของการเรียนรู้ไว้ 4 ขั้นตอน คือ 1) ศึกษา (study) เป็นการรับและเก็บข้อมูลที่อาจจะได้จากการอ่านหรือรับฟัง 2) การพิจารณาใคร่ครวญ (contemplation) เป็นการพิจารณาอย่างถี่ถ้วนถึงข้อมูลนั้น เช่น การประเมินความคิดเห็นที่ปรากฏอยู่ นำไปสู่การบูรณาการกับองค์ความรู้เดิมที่มี ซึ่งจะต้องใช้ความพยายามและค่อยเป็นค่อยไป 3) การไตร่ตรอง (meditation) เป็นการใช้จิตที่ผ่อนคลายผลานเข้ากับการจดจ่อที่ยั่งยืนนำไปสู่ความเข้าใจอย่างลึกซึ้งหรือที่เรียกว่าการตระหนักรู้ และ 4) การปฏิบัติ (community-based action) เป็นการประยุกต์ใช้การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นโดยให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติและผลัดกันข้อจำกัดในอดีตไปสู่การเรียนรู้ที่สมบูรณ์ โดยขั้นตอนข้างต้นจะเชื่อมโยงและทับซ้อนกัน จึงไม่สามารถที่จะเห็นความแตกต่างระหว่างแต่ละขั้นของการเรียนรู้ได้อย่างชัดเจน

### 2. หลักสูตรจิตตปัญญาศึกษา

มหาวิทยาลัยนาโรปะได้นำขั้นตอนการเรียนรู้ 4 ขั้นตอนมาประยุกต์ใช้กับนักศึกษาระดับปริญญาตรี โดย 4 ภาคเรียนแรกจะฝึกให้



นักศึกษาได้เรียนรู้เกี่ยวกับการศึกษา การพิจารณา ไคร์ครวญ และการไตร่ตรอง ควบคู่กันไปตลอด ทั้งภาคการศึกษา เมื่อจบในช่วงแรกพวกเขาจะได้รับมอบหมายให้เป็นอาสาสมัครเข้าไปดูแลผู้ป่วยที่กำลังจะเสียชีวิต คนชรา หรือผู้คนที่ไม่สามารถจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นกับตนเองได้ โดยนักศึกษาจะได้พบกับผู้สอนลับตาห์ละครั้ง เพื่อการนิเทศและร่วมกันอภิปรายถึงสิ่งที่พวกเขาพบเจอ ผลจากการฝึกปฏิบัติดังกล่าวจะช่วยฝึกให้ผู้เรียนเรียนรู้ผ่านการค้นพบด้วยตนเอง เป็นการผสมผสานหลักการตระหนักรู้เข้ากับรูปแบบการเรียนรู้แบบเดิม

### 3. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แนว จิตตปัญญาศึกษา

การเตรียมตัวและทักษะเป็นสิ่งสำคัญต่อการเรียนรู้ตามแนวจิตตปัญญาศึกษา ขั้นตอนที่สำคัญคือการที่ผู้สอนจะต้องค้นหาแนวทางในการพัฒนาการตระหนักรู้ให้เกิดขึ้นกับตนเองก่อน ผู้สอนจะได้รับประโยชน์จากสิ่งที่เกิดขึ้น เพราะเมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนจะมีความเป็นธรรมชาติและทำให้บทเรียนเกิดคุณค่า ประการต่อมาคือ กระบวนการทดสอบสิ่งที่ขัดแย้งหรือเพิ่มเติมจากประสบการณ์เดิมนำไปสู่การเรียนรู้ของผู้เรียน ประการสุดท้ายคือการใช้เทคนิคที่มีความหลากหลายและเน้นการปฏิบัติ จะช่วยทำให้เกิดข้อขัดแย้งในช่วงแรกและนำไปสู่การประสานกันระหว่างหลักการเดิมและหลักการใหม่บนพื้นฐานของกระบวนการคิด

### 4. การประเมินการเรียนรู้แบบ จิตตปัญญาศึกษา

ผู้สอนจะมีโอกาสสะท้อนข้อมูลป้อนกลับ (feedback) ที่ช่วยให้ผู้เรียนเติบโตขึ้นทางความคิด การตระหนักรู้ ความแม่นยำ ความถูกต้อง

และความสร้างสรรค์ ตัวชี้วัดการผนวกความคิด (cognitive inclusivity) ในงานของผู้เรียน ประกอบด้วย ความหลากหลายทางด้านเนื้อหา ทักษะคติ หรือมุมมองที่ชัดเจน รวมถึงการเตรียมพร้อมที่จะเผชิญกับเหตุการณ์ต่างๆ ส่วนตัวชี้วัดทางด้าน การตระหนักรู้ ประกอบด้วย การอยู่กับปัจจุบันขณะ การมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลตรงหน้า และนึกถึงบุคคลอื่นซึ่งไม่ได้อยู่ตรงหน้า ซึ่งการสื่อสารกับผู้เรียนผ่านการเขียนหรือพูดจะช่วยให้ผู้สอนสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการผนวกและการตระหนักรู้ขึ้นได้ เช่น การให้ข้อมูลป้อนกลับที่ปรากฏบนกระดาษจะช่วยให้ผู้เรียนตั้งคำถามกับประสบการณ์ชีวิตของตนเอง เช่นเดียวกับข้อสอบอัตนัยที่เป็นตัวอย่างของการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พิจารณาถึงข้อคำถาม นอกจากนี้ การสอบปากเปล่า (oral presentation) ยังเป็นรูปแบบทางความคิดที่นำมาซึ่งการตระหนักรู้ปัจจุบันขณะ ตัวอย่างเช่น “warrior exam” เป็นรูปแบบการสอบปากเปล่าที่มหาวิทยาลัยนาโรปะนำมาใช้เพื่อให้ผู้เรียนเผชิญกับข้อคำถามอย่างกล้าหาญและอ่อนโยนแม้จะอยู่ในสภาวะของความกลัวที่เพิ่มขึ้นเมื่อจะต้องพูดต่อกลุ่มให้เป็นธรรมชาติก็ตาม โดยผู้ถูกทดสอบจะได้รับคำถามและจะต้องตอบคำถามนั้นแบบทันทีต่อหน้าผู้อื่นภายในวงสนทนา ซึ่งจะเป็นการพัฒนาความเชื่อมั่นในตนเองที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ ในขณะที่เดียวกันก็จะได้มีโอกาสในการรับฟังคำตอบของผู้อื่นซึ่งเป็นประโยชน์จากการไคร์ครวญคำตอบเหล่านั้น การที่จะทดสอบในลักษณะนี้ให้มีประสิทธิผล ผู้เรียนจะต้องมีทักษะการพูดด้วยความถูกต้อง เข้าใจ และเฉพาะตัว การทดสอบนี้ผู้สอนจะให้ข้อมูลป้อนกลับด้านการเตรียมตัวและความเข้าใจที่ลึกซึ้งของผู้เรียนโดยทันที



## จิตตปัญญาศึกษาในระดับมหาวิทยาลัย

รูปแบบการเรียนรู้ที่พบได้เป็นส่วนมากในบริบทของการเรียนในระดับมหาวิทยาลัยคือการเรียนรู้จากอาจารย์และตำรา ทั้งที่ในความเป็นจริงแล้วผู้เรียนสามารถตระหนักได้ว่าพวกเขาสามารถที่จะเรียนรู้ได้จากตนเอง รวมถึงประสบการณ์ที่ผ่านมา (Miller & Nozawa, 2005) ด้วยเหตุนี้ การเรียนรู้ในรูปแบบของจิตตปัญญาศึกษาจึงเป็นการช่วยให้นักศึกษาเกิดการเรียนรู้ในตนเอง และใช้ประสบการณ์ของตนเองในการส่งเสริมให้การเรียนรู้นั้นมีคุณค่ามากยิ่งขึ้น

มหาวิทยาลัยนาโรปะ ถือเป็นสถาบันอุดมศึกษาที่เป็นผู้นำในการประยุกต์ใช้กระบวนการทางจิตตปัญญาศึกษามานานกว่า 30 ปี ซึ่งกระบวนการนี้ช่วยส่งเสริมและท้าทายผู้เรียนให้เติบโตขึ้นกว่าการเรียนรู้ในรูปแบบเดิม การเรียนการสอนในนาโรปะมีต้นกำเนิดมาจากการศึกษาพระพุทธรศาสนาแนวทิเบตที่ฝึกให้ผู้เรียนเกิดทักษะทางจิตที่เกี่ยวข้องกับ สมาธิ (mindfulness) และ การตระหนักรู้ (awareness) การศึกษาแนวนี้จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเชื่อมต่อระหว่างใจและจิตของตนเอง รวมทั้งยังส่งผลให้เกิด ความรักความเมตตา (compassion) และปัญญา (wisdom) กับตัวผู้เรียน อันจะนำพาพวกเขาให้กลายเป็นผู้นำที่มีความเชื่อมั่นและสร้างสรรค์ต่อไป (Grossenbacher & Parkin, 2015) นอกจากนี้ ในปี 1997 The Center for Contemplative Mind in Society ได้ร่วมมือกับคณะกรรมการสังคมแห่งการเรียนรู้ของสหรัฐอเมริกา พัฒนาหลักสูตรที่บูรณาการหลักการเรียนการสอนแนวจิตตปัญญาศึกษาเข้ากับรูปแบบการสอนเดิมเพื่อไปใช้ในห้องเรียน (Haynes, 2005) ซึ่งสถาบันอุดมศึกษาในหลายประเทศได้มีการนำเอาแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไปใช้ในการ

เรียนการสอน โดยสะท้อนให้เห็นในวัตถุประสงค์รายวิชา การกำหนดเนื้อหา วิธีสอนรวมถึงการวัดและประเมินผล (จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, 2553) สำหรับในประเทศไทยมีองค์กรและสถาบันต่างๆ ที่สนใจนำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มาใช้ในการจัดกระบวนการเรียนรู้โดยส่วนใหญ่เริ่มต้นจากกลุ่มการศึกษาทางเลือก เช่น เสริมสิกขาลัย รุ่งอรุณสัตยาไส ฯลฯ ปัจจุบันเริ่มมีการขยายแนวคิดเข้าไปในระบบการศึกษาในระดับอุดมศึกษา เช่น มหาวิทยาลัยมหิดล มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ เป็นต้น (จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, 2553)

## กระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แนวจิตตปัญญาศึกษาในมหาวิทยาลัย

Eugene Gendlin ได้สรุปกิจกรรมที่เกี่ยวกับจิตตปัญญาศึกษาว่าประกอบด้วย การนั่ง การยืน การเดิน การนอน การใช้ทัศนคติ การฟังอย่างลึกซึ้ง การครุ่นคิด การถามแก่น การบริหารร่างกาย การจินตนาการด้วยตนเองและได้รับการชี้แนะ (Haynes, 2005) นอกจากนี้ ต้นไม้แห่งการปฏิบัติตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา (The Tree of Contemplative Practices) ที่ Duerr (2009) ได้สรุปและพัฒนามาจากการสำรวจ จิตตปัญญาศึกษาในสังคมอเมริกันตั้งแต่ปี ค.ศ. 2001-2004 โดยรากของต้นไม้แสดงการพัฒนาการตระหนักรู้ การมีส่วนร่วมและการเชื่อมโยงกับปัญญาภายใน กิ่งและใบแสดงถึงแนวปฏิบัติที่หลากหลาย ซึ่งมี 7 ประเภท ได้แก่ 1) การเรียนรู้ผ่านการเคลื่อนไหว (movement practice) เช่น โยคะ ชีกง ไทเก๊ก เป็นต้น 2) การเรียนรู้ผ่านกระบวนการเชิงสร้างสรรค์ (creative practices) เช่น การจัดดอกไม้ การจัดสวนหย่อม เป็นต้น 3) การเรียนรู้ผ่านการทำกิจกรรมทางสังคม (Activist practices) เช่น การทำกิจกรรมอาสาสมัคร





เป็นต้น 4) การเรียนรู้ผ่านพลังพิธีกรรมศักดิ์สิทธิ์ (ritual practices) เช่น การสวดมนต์ การทำ VisioQuest การสัมผัสธรรมชาติ (retreat) เป็นต้น 5) การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมสร้างสรรค์ (generative practices) เช่น การอ่านพระคัมภีร์ เมตตาภาวนา เป็นต้น 6) การเรียนรู้ผ่านความสงบนิ่ง (stillness practices) เช่น การทำสมาธิ การกำหนดจิต จดจ่ออยู่กับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เป็นต้น และ 7) เรียนรู้ผ่านกระบวนการเชิงความสัมพันธ์ (relational practices) เช่น สุนทรียสนทนา (Dialogue) การฝึกฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) เป็นต้น

จากการศึกษางานวิจัยในประเทศไทย พบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเป็นไปในรูปแบบเดียวกัน คือ อยู่ภายใต้ลักษณะกิจกรรมที่ Duerr ได้สรุปไว้ เช่น อรอรอนงค์ แจ่มผล (2552) ที่ได้นำกิจกรรมจัดทำแฟ้มสะสมงาน กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ กิจกรรมการเขียนโดยเสรี และกิจกรรมการทำงานร่วมกัน (พลังกลุ่ม) มาพัฒนาการเรียนรู้ภายในตนเองของนักศึกษาครู เช่นเดียวกับ สุภาพร ชูสาย (2556) ที่ได้นำกิจกรรมภาพในจินตนาการ สายธารแห่งชีวิตในวัยเยาว์ ใครเหมือนกัน ปรบมือฝึกสติ วาดภาพศึกษามาใช้ในการพัฒนานักศึกษาชั้นปีที่ 1 นอกจากนี้ วิชญา ผิวคำ (2553) ได้สรุปรูปแบบการจัดการเรียนรู้บนฐานแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ในอุดมศึกษา โดยใช้กรณีศึกษาคือ สาขาวิชาจิตตปัญญาศึกษาและการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง มหาวิทยาลัยมหิดล ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา ไม่มีรูปแบบที่ตายตัว สามารถปรับเปลี่ยนไปตามเนื้อหาและกระบวนการที่หลากหลาย ซึ่งจะตั้งอยู่บนหลักพื้นฐานจิตตปัญญา 7 ประการ หรือ 7C's บทบาทของผู้จัดการเรียนรู้และผู้เรียนทำหน้าที่เป็นกัลยาณมิตร แบ่งปันทั้งความรู้และเรียนรู้ร่วมกัน ผู้จัดการเรียนรู้คอยกระตุ้นให้ผู้เรียนรู้เกิดการสะท้อนตนเอง การตระหนักรู้ ส่วนผู้เรียนแสดง

บทบาทเป็นทั้งผู้ฟังและผู้พูดที่ดี โดยมีการรับฟังร่วมกัน

### ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

นักวิจัยจากห้องทดลองจิตสำนึกแห่งมหาวิทยาลัยนาโรปะ ได้สะท้อนข้อค้นพบที่สำคัญว่ามนุษย์เรานั้นมีความสามารถอันมหาศาลสำหรับการทำสิ่งต่างๆ ในเชิงบวก ซึ่งจะถูกกระตุ้นผ่านกระบวนการใส่ใจและการตระหนักรู้ด้วยจิตสำนึก งานวิจัยเชิงคุณภาพชิ้นหนึ่งที่อยู่ภายใต้การบริหารงานของผู้อำนวยการการทดลอง Dr. Peter G.Grossenbacher หัวหน้าภาควิชาจิตวิทยาจิตปัญญาแห่งมหาวิทยาลัยนาโรปะและ Steven S. Parkin ผู้ช่วยนักวิจัย ที่ได้เก็บข้อมูลจากนักศึกษาถึงผลที่เกิดขึ้นระหว่างและหลังจากการฝึกทำสมาธิ แล้วนำคำตอบมาวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) เพื่อนำไปใช้สร้างแบบสอบถามที่ชื่อว่า Naropa University Meditation Questionnaire Battery โดยกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดสะท้อนว่าการทำสมาธิทำให้ 1) เกิดการตระหนักรู้ทั้งต่อร่างกาย ความคิด ความรู้สึก ความต้องการของตนเอง และสิ่งแวดล้อม 2) เกิดการจดจ่อ (attention) นำไปสู่การตระหนักรู้จิตสำนึก 3) เกิดความเข้าใจทุกอย่างตามความจริง รวมถึงการเข้าใจในตนเอง และการมองโลกตามมุมมองของตนเอง และ 4) ส่งผลต่อทักษะการสื่อสาร ทั้งในเรื่องของการพูดและการฟังที่มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (Grossenbacher & Parkin, 2015)

นอกจากนี้ Miller และ Nozawa (2005) ได้สัมภาษณ์ครู ผู้บริหารโรงเรียน รวมถึงที่ปรึกษาทางการศึกษาซึ่งเคยเป็นนักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชาเกี่ยวกับการทำสมาธิในระดับมหาวิทยาลัย ผลการสัมภาษณ์พบว่า กลุ่มตัวอย่าง



ส่วนใหญ่ยังดำเนินการฝึกสมาธิในชีวิตประจำวันต่อไปอย่างน้อย 4 ปี และ 62% ของกลุ่มตัวอย่างเหล่านี้ได้สะท้อนให้เห็นว่า การฝึกสมาธิได้ช่วยให้พวกเขาเกิดความรู้สึกผ่อนคลายและสงบในชีวิตการทำงานและชีวิตส่วนตัว นอกจากนี้ กลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูส่วนใหญ่ได้สะท้อนว่า พวกเขา มีการโต้ตอบกับสถานการณ์ที่เลวร้ายในห้องเรียนน้อยลง ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยที่ Miller และ Nozawa ได้ศึกษาไว้ก่อนหน้านี้ว่าการทำสมาธิเป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งในการเพิ่มสุขภาวะที่ดีทั้งทางด้านร่างกายและจิตใจ ถือเป็นสิ่งสำคัญในการที่จะช่วยเหลือให้ครูดำเนินการสอนได้อย่างดีและสอนด้วยตัวตนที่แท้จริง (original self)

ในบริบทของประเทศไทย มีนักวิจัยและนักการศึกษาหลายท่านได้บูรณาการใช้จิตตปัญญาศึกษาในการพัฒนาผู้เรียนในระดับอุดมศึกษา ไม่ว่าจะเป็น สนิท สัตโยภาส (2556) ที่พบว่าการจัดการเรียนรู้ของวิชาจิตตปัญญาศึกษา ส่งผลต่อคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมอันพึงประสงค์ 6 ตัวบ่งชี้ ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ที่ลงทะเบียนเรียนวิชา GHUM1101 (จิตตปัญญาศึกษา) จำนวน 249 คน ซึ่งเป็นไปในทิศทางเดียวกับนักวิจัยท่านอื่นที่สะท้อนให้เห็นว่า กระบวนการจิตตปัญญาศึกษา ส่งผลให้ผู้เรียนมีพัฒนาการในด้านของการเข้าใจตนเอง การเห็นใจผู้อื่น ความสามารถในการกำกับอารมณ์ เปลี่ยนแปลงความคิดและแนวปฏิบัติใหม่ต่อตนเอง ผู้อื่น และเกิดการใคร่ครวญอย่างลึกซึ้ง ส่งผลสู่การประพฤติอย่างมีสติ และปัญญา มีความรัก ความเมตตาต่อตนเองและผู้อื่น ตลอดจนสรรพสิ่งรอบตัว (สุภาพร ชูสาย, 2556 ; อรอนงค์ แจ่มผล, 2552 ; Kuroda, 2014)

นอกจากนี้ ศิริประภา ฤทธิกุล (2553) ยังได้นำกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาไปใช้กับนิสิตที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชาการจัดประสบการณ์เรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยตามแนวอว

ลดอร์ฟ ซึ่งพบว่า ด้านความรู้ นิสิตเกิดความเข้าใจในเนื้อหารายวิชา และเชื่อมโยงไปสู่การเข้าใจตนเอง เข้าใจเด็ก และการสร้างสัมพันธภาพต่อผู้อื่น ด้านทักษะ นิสิตมีพัฒนาการทางด้านสติ การน้อมสัจใจอย่างใคร่ครวญ และการรับรู้รับฟังอย่างลึกซึ้ง ส่วนด้านเจตคติพบว่า นิสิตมีความสุขและความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ เช่นเดียวกับการศึกษาของวิชา ฌิวคำ (2553) ที่ได้สรุปผลการศึกษารูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้บนฐานแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาในอุดมศึกษา ซึ่งเป็นกรณีศึกษาศูนย์จิตตปัญญาศึกษาและการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง มหาวิทยาลัยมหิดล ไว้ว่า ผู้เรียนต่างมีความเห็นสอดคล้องกันว่าเกิดการมีสติรู้ตัวและอยู่กับปัจจุบันขณะ สามารถควบคุมพฤติกรรมของตนได้ดีขึ้นทั้งทางวาจา การกระทำ ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงใน 3 มิติ คือ การเข้าใจและยอมรับตนเอง การเข้าใจและการยอมรับผู้อื่น และการเข้าใจและการยอมรับความเป็นจริงตามธรรมชาติ

## บทสรุป

จิตตปัญญาศึกษา ถือได้ว่าเป็นเครื่องมือทางการเรียนรู้อีกทางเลือกหนึ่งที่ผู้สอนในระดับอุดมศึกษาสามารถที่จะนำไปประยุกต์ใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในห้องเรียนสำหรับพัฒนาผู้เรียนที่ได้ให้บททวนตนเอง ผู้อื่น รวมไปถึงการเข้าใจความเชื่อมโยงระหว่างกันของสรรพสิ่งผ่านการจัดกิจกรรมที่มีความหลากหลายซึ่งเน้นไปที่การลงมือปฏิบัติและเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง อันจะนำไปสู่การพัฒนาให้ผู้เรียนได้ปรับตัวให้สามารถอยู่ในสังคมที่มีความซับซ้อนได้อย่างรู้เท่าทัน และสามารถที่จะสร้างความสมดุลให้เกิดขึ้นกับชีวิต จนนำไปสู่การตระหนักรู้ในคุณค่าที่มีอยู่ในตนเอง ผู้อื่น และธรรมชาติ เกิดเป็นความรักความเมตตาที่มีต่อสรรพสิ่ง นับเป็นรากฐานที่สำคัญยิ่งของการเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์



## เอกสารอ้างอิง

- จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร. (2553). จิตตปัญญาศึกษา: การเรียนรู้สู่จิตสำนึกใหม่. กรุงเทพฯ: สวนเงินมีมา.
- ชนิดดา ภูหงษ์ทอง. (2561). การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง: ความท้าทายของผู้สอนในระดับอุดมศึกษา. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์*, 24(1), 163-182.
- ชลลดา ทองทวี, จิรัฐกาล พงศ์ภคเธียร, อีระพล เต็มอุดม, พงษ์ธร ตันติฤทธิศักดิ์ และ สรยุทธ รัตนพจนารถ. (2551). จิตตปัญญาศึกษา: การสำรวจและสังเคราะห์ความรู้จิตตปัญญาศึกษาเบื้องต้น. กรุงเทพฯ: โครงการวิจัยและจัดการความรู้จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ธนา นิลชัยโกวิทย์. (2551). การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงและจิตตปัญญาศึกษา *Transformative learning and contemplative education*. ใน *จิตตปัญญาศึกษา: การศึกษาเพื่อการพัฒนามนุษย์*. พิมพ์ครั้งที่ 2. นครปฐม: มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติศร จันทรสุข. (2552). ศิลปะการจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง: *คู่มือกระบวนการจิตตปัญญา*. กรุงเทพฯ: เอส.พี.เอ็น.การพิมพ์.
- เบญจวรรณ ถนอมชยธวัช, ผ่องศรี วาณิชย์ศุภวงศ์, วุฒิชัย เนียมเทศ และ ณัฐวิทย์ พจนตันติ. (2559). ทักษะแห่งศตวรรษที่ 21: ความท้าทายในการพัฒนานักศึกษา. *วารสารเครือข่ายวิทยาลัยพยาบาลและการสาธารณสุขภาคใต้*, 3(2), 208-222.
- ประเวศ วะสี. (2551). หนังสือรวบรวมบทความการประชุมวิชาการประจำปี 2551 เรื่องจิตตปัญญาศึกษา การศึกษาเพื่อพัฒนาความเป็นมนุษย์. กรุงเทพฯ: โครงการศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- พระราชบัญญัติการอุดมศึกษา. (2562). *ราชกิจจานุเบกษา*, เล่มที่ 136 ตอนที่ 57 ก. น. 56-57.
- วิจักขณ์ พานิช. (2551). *เรียนรู้ด้วยใจอย่างใคร่ครวญ: การศึกษาดังเส้นทางแสวงหาจิตวิญญาณ*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สวนเงินมีมา.
- วิชญา ผิวคำ. (2553). *กรณีศึกษารูปแบบการจัดการเรียนรู้บนพื้นฐานแนวคิดจิตตปัญญาในอุดมศึกษา*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์, สาขาวิชาวิจัยการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริประภา ฤทธิกุล. (2553). จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education). *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา*, 22(1): 1-13.
- สนธิ สัตย์ภาส. (2556). *การใช้กระบวนการวิชาจิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Studies) หมวดวิชาการศึกษาทั่วไป พัฒนาคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมอันพึงประสงค์แก่นักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่*. คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่.
- สุนน อมรวิวัฒน์. (2551). *ชุดโครงการเพิ่มขีดความสามารถของคณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์สู่การเป็นสถาบันพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาที่มีความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์*. สสส. (อัคราเนหา)



- สุภาพร ชูสาย. (2556). ผลของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอนในรายวิชาพฤติกรรมมนุษย์กับการพัฒนาทักษะชีวิต ด้วยกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดปัญญาศึกษา. กลุ่มวิชาจิตวิทยาและการแนะแนว คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์.
- อรอนงค์ แจ่มผล. (2552). ผลของกระบวนการจิตตปัญญาศึกษาที่มีต่อการเรียนรู้ภายในตนของนักศึกษาที่เรียนรายวิชาจิตวิทยาสำหรับครู. 28 สิงหาคม 2560.[ออนไลน์]. แหล่งที่มา <http://eduweb.kpru.ac.th/pdf/rs23.pdf>
- อัคพงษ์ สุขมาตย์. (2551). การพัฒนาหลักสูตรเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ตามแนวคิดปัญญาศึกษา. วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต, สาขาการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- Duerr, M. (2009). *The tree of contemplative practices*. [Online]. Retrieved from: <http://www.contemplativemind.org/practices/tree>.
- Grossenbacher, P.G. & Parkin, S.S. (2015). Joining hearts and minds: A contemplative approach to holistic education in psychology. *Journal of College and Character*, 7(6): 1-13.
- Haynes, D.J. (2005). *Contemplative practice and the education of the whole person*. Retrieved from <http://www.contemplativemind.org/admin/wp-content/uploads/2012/09/Haynes.pdf>.
- Jennings. A.P. (2008). *Contemplative education and youth development*. New direction for youth development. (118).
- Kabat-Zinn, J. (1994). *Catalyzing movement towards a more contemplative/sacred-appreciating/non-dualistic society*. The contemplative mind in society meeting group.
- Krikorian, M. (2016). *The development of the scale of contemplative practice in higher education*. College of education studies dissertation. Chapman university.
- Kuroda, A. (2014). Contemplative education approach to teaching teacher preparation program. *Procedia-Social and behavioral sciences*, 116: 1400-1404.
- Miller, J.P. & Nozawa, A. (2005). Contemplative practices in teacher education. *ENCOUNTER: Education for meaning and social justice*, 18(1): 42-48.
- Song, K.Y. & Muschert, G.W. (2014). Opening the contemplative mind in sociology classroom. *Humanity and Society*, 38(3): 314-338.
- Zajonc, A. (2016). Contemplation in education. In *Handbook of mindfulness in education*. Springer-Verlag New York.