

*ประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงของบุคคลที่เรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา: การวิจัยแนวปรากฏการณ์วิทยา

เดโช นิธิกิตต์นัชร^{1*} วีระเทพ ปทุมเจริญวัฒนา² อติสร จันทรสุข³

¹หลักสูตรครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการศึกษาอกระบบโรงเรียน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

²อาจารย์ประจำ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

³อาจารย์ประจำ คณะวิทยาการเรียนรู้และศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

Corresponding author e-mail: decho.ni@gmail.com

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงของบุคคลที่เรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยแนวปรากฏการณ์วิทยา กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้เรียนรู้ที่มีประสบการณ์เรียนรู้ตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษาอย่างต่อเนื่อง จำนวน 12 คน ซึ่งผ่านการคัดเลือกแบบเฉพาะเจาะจงและแบบกึ่งอนันตมูลฐาน เครื่องมือหลัก คือ การสัมภาษณ์เชิงลึก และการวิเคราะห์ข้อมูลตามแนวทางของ Van Manen (2014) ผลการวิจัยพบว่า การเปลี่ยนแปลงภายในไม่ได้เกิดขึ้นอย่างเป็นเส้นตรง แต่ดำเนินไปอย่างมีพลวัตผ่านกระบวนการที่มีความเชื่อมโยงเป็นองค์รวม โดยสามารถแบ่งออกเป็นหกขั้นตอน ได้แก่ (1) การเกิดความทุกข์และเจตจำนงภายใน (2) การฟังเสียงจากภายใน (3) การเข้าใจตนเอง (4) การยอมรับและคืนดีกับตนเอง (5) การคืนอำนาจภายใน และ (6) การเกิดความหมายใหม่ นอกจากนี้ยังพบว่าสภาวะภายในระหว่างการเปลี่ยนผ่าน เช่น ความไม่รู้และความเปราะบาง การหยุดนิ่งและไม่กระทำ และการเว้นว่างและการเปิดพื้นที่ใหม่ภายใน ซึ่งมีบทบาทสำคัญต่อการก่อเกิดความหมายใหม่ ขณะเดียวกัน ปัจจัยภายนอก ได้แก่ ผู้ชี้ทาง เพื่อนหรือสังฆะ พื้นที่ปลอดภัย และเครื่องมือในการเรียนรู้ ก็ทำหน้าที่เอื้อและประคับประคองกระบวนการเปลี่ยนแปลงภายในได้อย่างมีนัยยะ

คำสำคัญ: จิตตปัญญาศึกษา; การเปลี่ยนแปลงภายใน; ปรากฏการณ์วิทยา

* Received: 2025-05-25, Revised: 2025-06-16, Accepted: 2025-06-26

The Experience of Personal Transformation Through Contemplative Education Practices: A Phenomenological Research

Decho Nithikittkajon^{1*} Wiratthep Pathumcharoenwattana² Adisorn Juntrasook³

¹Doctoral of Philosophy Program in Non-Formal Education, Faculty of Education, Chulalongkorn University

²Lecturer of Faculty of Education, Chulalongkorn University

³Lecturer of Faculty of Learning Sciences and Education, Thammasat University

* Corresponding author e-mail: decho.ni@gmail.com

ABSTRACT

This study aimed to explore the experiences of inner transformation among individuals engaged in learning through contemplative education. A phenomenological research design was employed, utilizing in-depth interviews with 12 participants who had sustained engagement in contemplative learning. Participants were selected through purposive and snowball sampling. Data were analyzed using Van Manen's (2014) hermeneutic phenomenological approach. Findings revealed that inner transformation is not a linear process but unfolds dynamically as an interconnected, holistic experience. The process can be delineated into six stages: (1) suffering and inner calling, (2) listening inwardly, (3) self-understanding, (4) self-acceptance and reconciliation, (5) reclaiming inner authority, and (6) the emergence of new meaning. The study also found that liminal states—including not-knowing and vulnerability, stillness and non-action, and spaciousness and the creation of inner space—as essential in facilitating the emergence of new meaning. Meanwhile, external factors, such as mentors, peers (or sangha), safe spaces, and contemplative tools, were found to play a significant role in supporting and sustaining the process of inner transformation.

Keywords: Contemplative Education; Inner Transformation; Phenomenology

บทนำ

ในยุคที่โลกเผชิญกับวิกฤตซ้อนวิกฤต ทั้งด้านสิ่งแวดล้อม เศรษฐกิจ ความเหลื่อมล้ำ ความรุนแรง และความเปราะบางทางจิตใจของมนุษย์ แนวทางการพัฒนามนุษย์ที่เน้นเพียงการเสริมสร้างศักยภาพภายนอกอาจไม่เพียงพอต่อการรับมือกับความซับซ้อนดังกล่าว นักคิดหลายคนเสนอว่า การจะแก้ไขปัญหาที่ซับซ้อนควรเริ่มต้นจากการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงภายในจิตใจของมนุษย์ (ประเวศ วะสี, 2550; ออตโต ชาร์เมอร์, 2563) ดังนั้นแนวคิด “จิตตปัญญาศึกษา” (Contemplative Education) จึงกลายเป็นแนวทางการศึกษาหนึ่งที่มีความสนใจมากขึ้นในประเทศไทย เนื่องจากเป็นแนวคิดทางการศึกษาที่มุ่งเน้นการพัฒนาด้านในของผู้เรียน ซึ่งแนวคิดดังกล่าวมีรากฐานจากองค์ความรู้ทางตะวันออก โดยเฉพาะแนวคิดทางพุทธศาสนา และยังได้รับอิทธิพลจากทฤษฎีการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning) ที่

มุ่งให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนกรอบความคิดอย่างถาวร ผ่านการสะท้อนตน การทบทวนประสบการณ์ และการสร้างความหมายใหม่ (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติสร จันทรสขุ, 2552)

เป้าหมายสำคัญของแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา คือ การสร้างการเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานภายในระดับบุคคล ทั้งความรู้สึกรู้จักคิด มุมมองเกี่ยวกับเพื่อนมนุษย์และธรรมชาติ โดยการเปลี่ยนแปลงในระดับบุคคลจะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐานในองค์กรและสังคม ผ่านชุดการเรียนรู้ที่ออกแบบบนแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาและการปฏิบัติแนวจิตตปัญญา (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติสร จันทรสขุ, 2552) ซึ่งแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาที่ใช้อยู่ในปัจจุบันนั้นประกอบด้วยแบบจำลอง “จิตตปัญญาศึกษา” (ชลดา ทองทวี และคณะ, 2551) ที่นำเสนอจิตตปัญญาศึกษาผ่านองค์ประกอบของต้นไม้มทั้งหมัด 8 องค์ประกอบ “หลักจิตตปัญญา 7” หรือ “7C’s” (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติสร จันทรสขุ, 2552) ที่ว่าด้วยหลักการพื้นฐานของการจัดกระบวนการเรียนรู้ รวมไปถึงกลยุทธ์ในการจัดกระบวนการเรียนรู้ และแนวทางการประเมินการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

ในช่วง 10 ปีที่ผ่านมา แนวคิดจิตตปัญญาศึกษาได้ถูกนำไปใช้ในการพัฒนามนุษย์อย่างแพร่หลาย รวมไปถึงการพัฒนาทักษะต่างๆในสังคมเป็นจำนวนมาก ไม่ว่าจะเป็นทัศนคติในตัวเองบุคคล ทักษะชีวิต ความมั่นคงภายใน ภาวะผู้นำ และอื่นๆ นอกจากนี้แนวคิดจิตตปัญญาศึกษายังถูกประยุกต์ใช้ในการพัฒนาหลักสูตร โปรแกรม รายวิชา แนวทางการเรียนการสอน รวมไปถึงกิจกรรมต่างๆในสถาบันการศึกษาอีกหลายแห่งเพื่อมุ่งพัฒนาคุณภาพด้านในและทักษะที่สอดคล้องกับบริบทของแต่ละสถานที่ อย่างไรก็ตาม แม้ว่าจะมีการประยุกต์ใช้อย่างแพร่หลาย ก็ยังขาดงานวิจัยที่ศึกษาถึง “ประสบการณ์การเปลี่ยนแปลง” ของผู้เรียนที่เกิดขึ้นจริงในระดับปัจเจก ซึ่งผู้วิจัยเห็นว่าการเข้าใจถึงกระบวนการเปลี่ยนแปลงจะมีประโยชน์อย่างมากต่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่จะสนับสนุนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวบุคคลได้มากยิ่งขึ้น (Taylor, 1994)

นอกจากนี้ ผู้วิจัยพบอีกว่าที่ผ่านมายังไม่มีการศึกษาประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงในระยะยาว โดยงานวิจัยส่วนใหญ่ที่นำแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาไปประยุกต์ใช้มักจะมีระยะเวลาในการศึกษาเพียงแค่ช่วงระยะเวลาสั้นๆและเป็นรูปแบบของการเรียนรู้ในห้องเรียน โดยมุ่งเน้นไปที่การศึกษาผลลัพธ์หลังจบกระบวนการเรียนรู้ แต่ว่าการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษานั้นมุ่งเน้นไปยังกระบวนการของการเติบโต (Grace, 2011) ส่วนผลลัพธ์ของการเปลี่ยนแปลงจำเป็นที่จะต้องใช้ระยะเวลาในการบ่มเพาะที่ยาวนานแตกต่างกันออกไปตามแต่ละบุคคล (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติสร จันทรสขุ, 2552) ซึ่งเกี่ยวเนื่องกับการเปลี่ยนแปลงภายในอย่างแท้จริง

ด้วยเหตุนี้ งานวิจัยชิ้นนี้จึงมุ่งศึกษาประสบการณ์ของบุคคลที่ผ่านการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อเข้าใจลักษณะ รูปแบบ และบริบทของการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น ผ่านการใช้ระเบียบวิธีวิจัยแนวปรากฏการณ์วิทยา (Phenomenology Approach) โดยระเบียบวิธีวิจัยนี้ไม่ได้เน้นการพิสูจน์ว่าบุคคลเกิดการเปลี่ยนแปลงจริงหรือไม่ แต่เป็นการทำความเข้าใจโลกประสบการณ์ของบุคคล (Lived Experience) ซึ่งประกอบไปด้วยโลกภายในและโลกภายนอกที่บุคคลมองเห็น เข้าใจ และให้ความหมาย

(Creswell, 2013; ชาย โพธิ์สิตา, 2552) ซึ่งเหมาะสมในการค้นหาความหมายของประสบการณ์จากมุมมองของผู้มีประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงจากการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาโดยตรง

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงของบุคคลตามที่เรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

ระเบียบวิธีวิจัย

1. ผู้ให้ข้อมูล

ในงานวิจัยนี้ มีการคัดเลือกผู้ให้ข้อมูลโดยใช้วิธีการเลือกแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive Sampling) และ การเลือกแบบก้อนหิมะ (Snowball Sampling) จำนวน 12 คนที่อาศัยอยู่ในประเทศไทย โดยไม่จำกัดอายุหรือเพศ แต่ต้องมีคุณสมบัติ 4 ข้อ คือ 1) เคยผ่านการเรียนรู้หรือกระบวนการอบรมตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา 2) มีการเรียนรู้และฝึกปฏิบัติตามแนวคิดดังกล่าวอย่างต่อเนื่องไม่น้อยกว่า 3 ปี 3) ไม่เป็นนักบวชหรือพระภิกษุ และ 4) สามารถบอกเล่าประสบการณ์ได้อย่างชัดเจนและยินดีเข้าร่วมการวิจัย

2. เครื่องมือในการวิจัย

2.1 แบบสัมภาษณ์ - ผู้วิจัยเลือกใช้การสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) โดยศึกษาข้อมูลย้อนหลัง (Retrospective Study) ของบุคคล โดยมีแนวคำถามแบบกึ่งโครงสร้าง (Semi-structured Interview) ใช้เวลาประมาณ 60-90 นาทีเป็นเบื้องต้น เพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึกและครบถ้วน โดยมีการบันทึกเสียง รวมไปถึงการใช้โปรแกรมสื่อสารทางไกลเข้ามาช่วยในการสัมภาษณ์

2.2 แบบสัมภาษณ์เชิงลึก - ผู้วิจัยได้ออกแบบแบบสัมภาษณ์เชิงลึกแบบกึ่งโครงสร้าง โดยอยู่บนฐานการวิเคราะห์และสังเคราะห์องค์ความรู้ที่เกี่ยวข้อง และได้รับการตรวจสอบจากที่ปรึกษา พร้อมกับผู้ทรงคุณวุฒิทั้งหมด 5 ท่าน ด้วยการนำค่าความคิดเห็นมาคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Objective Congruence) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของชุดคำถามกับวัตถุประสงค์ของงานวิจัย แล้วจึงนำไปทดลองใช้สัมภาษณ์กับบุคคลที่มีความใกล้เคียงกับคุณสมบัติที่กำหนดไว้

2.3 เอกสาร รูปภาพ และวิดีโอ - กรณีที่ผู้ให้ข้อมูลมีแหล่งข้อมูลอื่นๆ ที่มีความเกี่ยวข้องกับประสบการณ์ เช่น บันทึกประจำวัน อัดชีวประวัติ ผลงานเขียนของผู้ให้ข้อมูล รูปภาพ และวิดีโอ ทางผู้วิจัยจะขออนุญาตในการรวบรวมเพื่อนำมาใช้วิเคราะห์ต่อไป

2.4 สมุดบันทึกภาคสนาม - ผู้วิจัยทำการเขียนบันทึกสิ่งที่เกิดขึ้นระหว่างการดำเนินงานวิจัย เช่น ข้อสังเกตจากตัวผู้วิจัย ความคิดและทัศนคติของผู้วิจัย ข้อสงสัยหรือคำถามที่ต้องการสอบถามเพิ่มเติม โดยสมุดบันทึกนี้จะถูกนำไปใช้เป็นข้อมูลประกอบในการวิเคราะห์และอภิปรายข้อมูลตลอดการงานวิจัย

3. วิธีการเก็บข้อมูล

ผู้วิจัยทำการติดต่อกับผู้ให้สัมภาษณ์ในการแจ้งข้อมูลของงานวิจัย และขอความยินยอมเป็นลายลักษณ์อักษรจากผู้ให้ข้อมูลทุกคน แล้วจึงนัดวันและเวลาสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลแบบรายบุคคล พร้อมบันทึกเสียงและจัดทำบันทึกภาคสนาม

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

กระบวนการวิเคราะห์ข้อมูลในงานวิจัยนี้ใช้แนวทางของ Van Manen (2014) ซึ่งมี 5 ขั้นตอนหลัก ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การทำความเข้าใจภาพรวมของข้อมูล

ขั้นตอนที่ 2 การค้นหาและสกัดประเด็นจากข้อมูล ด้วย 3 วิธีการ คือ อ่านย่อหน้าเพื่อสกัดวลีที่สะท้อนความหมายหลักของย่อหน้านั้น (Wholistic Reading Approach) ระบุประโยคสำคัญที่สะท้อนแก่นของประสบการณ์ (Selective Reading Approach) และ อ่านทีละบรรทัดเพื่อค้นหาข้อความที่สามารถอธิบายประสบการณ์ได้โดยตรง (Detailed Reading Approach)

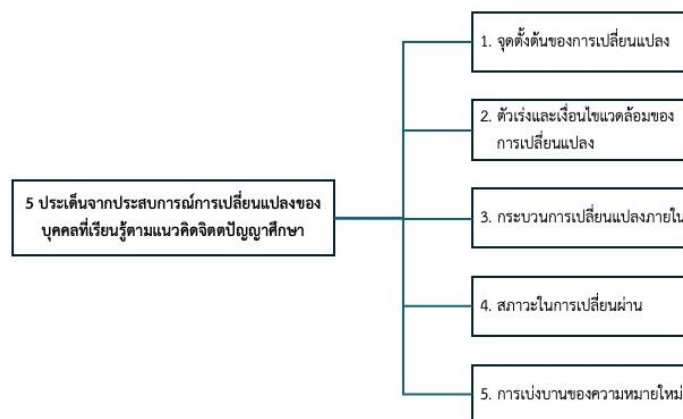
ขั้นตอนที่ 3 การร้อยเรียงและสังเคราะห์ประเด็นสำคัญ โดยจัดกลุ่มคำ วลี หรือประโยคที่ได้จากการอ่านในแต่ละแนวทางให้อยู่ในหมวดหมู่ของประเด็นสำคัญ (Essential Themes)

ขั้นตอนที่ 4 การวิเคราะห์เชิงอัตถิภาวนิยม (Existential Thematic Reflection) โดยใช้กรอบการรับรู้และความสัมพันธ์ 5 มิติของอัตถิภาวนิยมในการตีความ ได้แก่ ผู้อื่น (Relationality) ตนเอง (Corporeality) พื้นที่หรือโลก (Spatiality) เวลา (Temporality) สิ่งของหรือวัตถุ (Materiality)

ขั้นตอนที่ 5 การตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล

ผลการวิจัย

จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากผู้ให้ข้อมูล 12 คน ผู้วิจัยค้นพบประเด็นร่วมโดยแบ่งการนำเสนอออกเป็น 5 ประเด็นหลัก ต่อไปนี้



ภาพที่ 1 ประเด็นที่ค้นพบจากประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงของบุคคลที่เรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

1. จุดตั้งต้นของการเปลี่ยนแปลง

กระบวนการเปลี่ยนแปลงของผู้ให้ข้อมูลล้วนมีจุดเริ่มต้นที่แตกต่างกันไปตามบริบทชีวิตของแต่ละคน ไม่ว่าจะเป็นครอบครัว การศึกษา สถานภาพทางเศรษฐกิจ สังคม หรือวัฒนธรรม อย่างไรก็ตาม ผลการวิเคราะห์สะท้อนให้เห็นถึงจุดร่วมสำคัญที่เป็นจุดตั้งต้นของการเปลี่ยนแปลง ได้แก่ ความทุกข์ซึ่งทำหน้าที่เหมือนเสียงเรียกภายใน และเจตจำนงอันเกิดขึ้นจากภายใน

ประสบการณ์ของการเกิด “ความทุกข์” ปรากฏเด่นชัดในข้อมูลของผู้ให้สัมภาษณ์หลายราย โดยไม่ใช่เพียงความรู้สึกเจ็บปวดในระยะสั้น แต่เป็นภาวะที่เขย่าวกฐานชีวิต เช่น ความรู้สึกหมดคุณค่า ความสูญเสีย หรือบางรายอาจจะมาจากการถูกกดทับจากระบบ หรือความรู้สึกไม่สอดคล้องกับกรอบความเชื่อเดิม ซึ่งความรู้สึกทุกข์เช่นนี้เป็นเหมือนเสียงเรียกจากภายในที่แสวงหาการเปลี่ยนแปลง

“...หลังจากนั้นอีกหลายปีเพื่อนสนิทเสียชีวิตกระทันหันจากอุบัติเหตุ แล้วพี่รู้สึกเซเลย ครั้งนั้นทำให้พี่กลับมาตั้งคำถามกับชีวิตตัวเองอีกครั้งหนึ่งว่า ‘เรากำลังทำอะไรอยู่ สิ่งที่เราากำลังทำอยู่นี้มันใช่จริงๆ ไหม...’” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 9)

ขณะที่บางคนรู้สึกถึงภาวะไม่พอดีกับกับโครงสร้าง ระบบ และกรอบวิถีชีวิตที่ใช้ชีวิตอยู่ ความรู้สึกไม่พอดีนี้อาจไม่แสดงออกในรูปของความเจ็บปวด แต่อยู่ในระดับของความอัดอั้นที่กินเวลายาวนาน และค่อยๆ ทำหน้าเป็นแรงผลักดันภายใน ที่นำพาบุคคลออกจากกรอบเดิม และเปิดพื้นที่ให้กับการตั้งคำถามต่อความจริงที่เคยเชื่อมา

“...เราเคยรับรู้มาว่าวิศวะเท่ วิศวะเจ๋ง แต่จริงๆ ทำไปเพื่อรับใช้ระบบอุตสาหกรรม ไม่ได้ไปช่วยเหลือชาวบ้านอะไรเลย แล้วอุตสาหกรรมก็เข้าไปทำร้ายชาวบ้านอีก อย่างเขื่อนเปลี่ยนวิถีชีวิตชาวบ้านที่ปากมูลทั้งหมดเลย ชุมชนล่มสลาย วัฒนธรรมล่มสลาย ครอบครัวก็ล่มสลาย...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 5)

แม้ความทุกข์และความไม่พอดีจะเป็นจุดตั้งต้นสำคัญ ผู้วิจัยยังพบว่า มีผู้ให้ข้อมูลบางคนเข้าสู่เส้นทางการเปลี่ยนแปลงด้วย “เจตจำนงภายใน” โดยไม่จำเป็นต้องมีเหตุการณ์วิกฤติ แต่ได้รับแรงบันดาลใจ หรือมาจากความต้องการเข้าใจตนเองมากขึ้น ถึงแม้ชีวิตภายนอกจะดูราบรื่นและได้รับการเติมเต็มก็ตาม ซึ่งเจตจำนงภายในมักไม่ได้มาในรูปของเป้าหมายที่ชัดเจน แต่เป็นแรงจากภายในที่เรียกร้องบางอย่าง เมื่อผู้ให้ข้อมูลได้ฟังและตอบสนองต่อเสียงนั้น การเปลี่ยนแปลงจึงเริ่มต้นขึ้น

“...วันนั้นรู้เลยว่า การเป็นแบบพวกอาจารย์ มันช่วยให้คนเห็นตัวเองได้ วันนั้นตั้งใจเลยว่าโตขึ้นจะเป็นแบบนี้ อยากจะไปช่วยคนอื่นให้รู้จักตัวเองให้หายจากความทุกข์ได้ วันนั้นเลยนึกขึ้นมาว่า ‘ผมมีทุกข์ของผมน้อย ถ้าผมนอยากเป็นแบบนั้น ผมต้องไขทุกข์ของผมในวันนี้ให้ได้ก่อน...’” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 10)

“...เป็นช่วงที่กำลังประสบความสำเร็จมากๆ ได้รางวัลเยอะ ได้ออกสื่อ ได้ทุน คือ ในเชิงหน้าที่การทำงาน ทุกอย่างเป็นไปได้ด้วยดีมาก ทีมงานก็ดีมาก ความสัมพันธ์ก็ดี แล้วก็ครอบครัวก็สนับสนุนทุกอย่าง...แต่ว่าข้างในเราโกรธอะไรก็ไม่รู้ นึกกลัวมาก มันไม่รู้ว่าเป็นอะไร รู้สึกว่า ‘นี่ฉันเป็นอะไร’ คือ ความปั่นป่วนข้างในมันไม่ Make Sense...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 12)

2. ตัวเร่งและเงื่อนไขแวดล้อมของการเปลี่ยนแปลง

จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า ปัจจัยภายนอกมีบทบาทสำคัญในการเปิดพื้นที่ สนับสนุน และ ปรคับประคองให้การเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้น ผู้ให้ข้อมูลจำนวนมากกล่าวถึงบุคคล เหตุการณ์หรือสถานการณ์ ซึ่งมีลักษณะเป็นตัวเร่งหรือเงื่อนไขแวดล้อมที่มีอิทธิพลอย่างมีนัยยะต่อเส้นทางการเปลี่ยนแปลงของตน

ในช่วงสำคัญของชีวิต ผู้ให้ข้อมูลหลายคนกล่าวถึงบุคคลสำคัญซึ่งมีบทบาทเป็น “ผู้ชี้ทาง” ให้พวกเขาได้กลับมาเชื่อมต่อกับความรู้สึกภายใน บุคคลเหล่านี้อาจมีสถานะเป็นครู อาจารย์ กระบวนกร หรือ แม้แต่รุ่นพี่ แต่สิ่งสำคัญไม่ใช่ตำแหน่ง แต่เป็นท่าทีที่แสดงออกถึงการไม่ตัดสิน ไม่เร่งเร้า และเปิดพื้นที่ให้ ความเปราะบางของผู้ให้ข้อมูลได้ปรากฏ เช่น การรับฟังอย่างลึกซึ้ง การตั้งคำถามอย่างอ่อนโยน หรือการ สะท้อนกลับด้วยความเมตตา เพื่อให้ผู้เรียนได้กลับมาทบทวนตนเอง

“...คำถามอย่างอ่อนโยนว่า ‘เป็นยังไง’ เลยบอกไปด้วยเสียงสออื่นว่า ‘ความทุกข์ทั้งหลายในชีวิตที่ มันเกิดจากตัวกูทั้งนั้นเลยนะป้า’ ป้าบอกว่า ‘อืม นั่นแหละ เห็นตัวกูเข้าใจ ตัวกูมันเสียใจที่ถูกมองเห็น มันก็ เลยเสียใจ เห็นแล้วก็ให้ใจดีกับเขาเสีย’ เรียบอกว่า ‘แต่ตัวกูนี้มันทำร้ายทุกคนที่อยู่รอบข้างเราเลยนะป้า มัน ทำให้พ่อแม่เสียใจด้วย’ ป้าบอกว่า ‘ก็เพราะเราไม่รู้ไง ถ้าเรารู้เราก็ไม่ทำหรอก’...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 1)

“...เริ่มเข้าใจความเป็นตัวเองจากลักษณะ แล้วยิ่งอาจารย์ยังคำถาม ‘ทำอะไรเยอะแยะ เคยสำเร็จ ลักอันไหม’ ผมเลย ‘สำเร็จตลอด’ ‘เหนื่อยไหม’ ‘ไม่เหนื่อย’ ตอนทีพูดว่าไม่เหนื่อย มันเหนื่อยขึ้นมาเลย คือ มันเร็ว มันเป็นปฏิกิริยาตอบสนองอัตโนมัติ ซึ่งก็เริ่มเห็นตัวตนมากขึ้น...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 10)

นอกจากนี้ “เพื่อน” หรือ “สังฆะ” ก็เป็นสิ่งที่ปรากฏอย่างเด่นชัดในประสบการณ์ของผู้ให้ข้อมูล หลายคน ในฐานะของผู้ร่วมทางที่เข้าใจ ยอมรับ และประคับประคองกันและกันตลอดเส้นทางการเติบโต การมีเพื่อนที่พร้อมฟังโดยไม่ตัดสิน และสะท้อนกลับอย่างจริงใจจึงมีบทบาทสำคัญในการทำให้ผู้ให้ข้อมูล กลับมาเชื่อมโยงกับตนเองได้อีกครั้ง

“...พอทำงานช่วงแรกๆ มันจะเปไปว่าอาจจะหยุดก็ได้ คราวนี้เพื่อนเป็นอีกกลุ่มหนึ่งที่ช่วยเรา คนที่ คุยกับเราไปในทางเดียวกัน...เพื่อนที่อยู่ตรงนี้มาช่วยให้เราเปลี่ยน อย่างทีมเพื่อนจิตตปัญญาที่พี่เจอ กลุ่ม ต่างๆที่ชวนเอากิจกรรมมาลองดู มันดึงให้เราอยู่ใน Track ไม่มีเลยไม่ได้นะ...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 6)

“...อย่างการได้มารู้จักพี่โอ พี่หุ่ย ครูออย คือ สังฆะที่ดีงามที่ช่วยสร้างการเรียนรู้และการฝึกฝน ได้พูดคุยได้แลกเปลี่ยนอยู่ในบรรยากาศ อย่างสังฆะของวัชรลิตา มันก็พาให้เรามีความต่อเนื่องได้มากขึ้น... มีตารางการร่วมนั่งภาวนาด้วยกันทุกสัปดาห์ อันนี้ช่วยได้มากที่ทำให้เราทำสมาธิ...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 8)

อีกองค์ประกอบสำคัญที่ถูกลำเอียงถึง คือ “พื้นที่ปลอดภัย” ซึ่งมีความหมายในเชิงของพื้นที่ที่นำพา ให้เกิดความไว้วางใจที่บุคคลสามารถแสดงความรู้สึกและอยู่ด้วยความไม่รู้สึกได้โดยไม่ถูกตัดสิน ได้ แลกเปลี่ยนและรับฟังมุมมองที่หลากหลาย อีกทั้งยังเป็นพื้นที่หรือช่วงเวลาให้ผู้ให้ข้อมูลเองได้กลับมา ทบทวน ใคร่ครวญ สำรวจ ไตร่ตรอง และกลับมาปฏิบัติสัมพันธ์กับตนเอง

“...เป็นครั้งแรกที่มีใครสักคนหนึ่งที่ใส่ใจความคิดความรู้สึกของเรา เป็นพื้นที่ที่เราสามารถบอก ความเป็นเราได้...เวลาเราพูด เรารู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม ซึ่งไม่เคยได้รับความรู้สึกแบบนั้นมาก่อนกับ

การศึกษาที่ไหน...บางที่เราต้องการที่จะมีพื้นที่ที่จะได้รับการมองเห็นในบางส่วนที่เราไม่สามารถแสดงออกได้ แล้วมันก็สำคัญที่ทำให้เรารู้ว่า จริงๆเรามีสิ่งนี้อยู่ข้างใน...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 4)

“...มันเป็นธรรมชาติของพื้นที่ของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เวลาที่เราได้ยืนเสียงข้างนอก ข้างในเราก็ทำงานด้วย และด้วยความที่มีมุมมองต่างกัน มันทำให้ข้างในมันแอคทิฟ...มันเป็นบรรยากาศที่เป็นพลวัต มีแซว มีจิกกัดกันบ้าง หัวเราะบ้าง แซวกันบ้าง แต่ไม่ได้จริงจังทะเลาะกัน เป็นมุมมองความเห็นที่แตกต่างกัน ก็มีโมเมนต์ที่มันหลากหลายมาก...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 2)

สุดท้ายนี้ “เครื่องมือ” ที่ออกแบบมาเพื่อพาผู้ให้ข้อมูลกลับคืนสู่ตนเอง ก็มีบทบาทสำคัญในการเปิดประตูสู่การเปลี่ยนแปลง ไม่เพียงเป็นเทคนิคหรือกิจกรรม หากแต่ทำหน้าที่เป็นพื้นที่รองรับ ซึ่งเอื้อให้ผู้เข้าร่วมสามารถฟังเสียงของตนเอง เข้าถึงอารมณ์ เคารพในตัวเอง และสัมผัสกับตัวตนในระดับที่ไม่เคยพบเจอมาก่อน

“...วันหนึ่งพี่ไปประชุมที่โรงแรม การประชุมน่าเบื่อ พี่ก็เอาบันทึกรู้ขึ้นมาเขียน เสร็จแล้วก็ลองอ่าน ‘โห!’ พออ่าน มันวูบเลย ‘เห้ย! นี่เราเป็นคนชี้แจงจุดไหนดีนี่เลยหรอ’ คือ เราเขียนแต่ความหงุดหงิดลงไปหมดเลย หงุดหงิดไม่พอใจคนนั้นคนนี้...ไม่เคยเห็นว่าตัวเองเป็นคนชี้แจงจุดไหน...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 1)

“...การศึกษานวัตกรรมใหม่ๆก็เป็นกระบวนการของการเข้าใจความเป็นตัวตน (ลักษณะ 4) ของเราก็อธิบายตัวเอง รู้ว่าความอึดใจมันทำงานอย่างไร ค่อยๆเห็นความเป็นมนุษย์ที่เราพยายามใส่เข้าไป แต่ไม่ได้แปลว่าพอเข้ามาสนใจแล้วหายทันที ก็ยังเป็น แบบหนักกว่าด้วยซ้ำ...อารมณ์แปรปรวน ข้างในก็ทำงาน มีความอึดใจแล้วไม่รู้ว่าเป็น ความอึดใจ...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 3)

3. กระบวนการเปลี่ยนแปลงภายใน

จากการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยเห็นว่าการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นมีขอบเขตที่เกิดขึ้นภายในตัวผู้ให้ข้อมูล ผ่านการหันกลับมาเผชิญหน้ากับสิ่งที่มักหลีกเลี่ยง ทั้งความกลัว ความประมาท ความไม่รู้ และเสียงภายในที่เคยถูกกดทับไว้โดยไม่รู้ตัว ผู้ให้ข้อมูลหลายคนต่างยืนยันว่า ช่วงเวลาดังกล่าวมิใช่การเปลี่ยนแปลงทางพฤติกรรมโดยทันที แต่เป็นกระบวนการที่ต้องอาศัยการบ่มเพาะและดำเนินไปอย่างมีพลวัตภายใน

จุดเริ่มต้นสำคัญของกระบวนการเปลี่ยนแปลงภายใน คือ การหันกลับมา “ฟังเสียงจากภายใน” ซึ่งหมายถึงการเผชิญกับความคิด อารมณ์ และความประมาทที่เคยถูกละเลยหรือปิดกั้น ผู้ให้ข้อมูลเล่าถึงจังหวะที่ตนเองตระหนักถึงเสียงภายใน ซึ่งมีอยู่ในตัวมาตลอด แต่ไม่เคยได้รับฟังอย่างแท้จริง การได้สัมผัสกับความรู้สึกนั้นจึงกลายเป็นประตูสู่การรู้จักตนเองในมิติใหม่ อีกทั้งการเห็นความคิดซ้ำๆ ถือได้ว่าเป็นการบ่มเพาะการตระหนักรู้ในตนเอง ที่จะเท่าทันความคิด ความรู้สึกที่ทำงานอยู่เบื้องหลังของการกระทำมากขึ้น

“...วันนั้นไปเดินที่หมู่บ้านศิริวงศ์ แล้วอากาศดีมาก ผมจำได้ว่าวันนั้นผมมองแล้วก็คิดถึงท้องฟ้า มันตีย่างนั้นอย่างนี้ แล้วผมก็เห็นความคิดขึ้นมา นั่นคือวันแรกที่ผมได้เห็นความคิด ‘อันนี้มัน คือ ความคิดนี้ มันไม่ใช่ความจริง’...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 10)

“...อาจจะไม่ได้มีจุดที่เข้าใจมันทีเดียวแต่มันเป็นการสะสมมากกว่า หลังจากนั้นเราก็ฝึกเรื่อยๆ แล้วมันทำให้เราเห็นว่าความคิดเข้ามาแล้วก็หายไป ซึ่งช่วงเวลานั้นทำให้เราเข้าใจว่า เราอยู่กับมันได้โดยไม่ต้องไปคว้ามมาเป็นของเรา บางทีมีความรู้สึกเข้ามา เราช้าลง หรือเห็นมากขึ้น หรือบางทีเราอาจไม่ทันมันก็ได้ อาจจะเกิดขึ้นไปแล้วแต่เรากลับมามองเห็นก็ได้ ทั้งที่แต่ก่อนเราไม่เคยเห็นสิ่งเหล่านี้ที่เกิดขึ้นในใจเราเลย หรือเราอยู่กับมันไปเลย...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 4)

“**การเข้าใจตนเอง**” เป็นภาวะที่ปรากฏขึ้นในลำดับถัดมาของผู้ให้ข้อมูลหลายคน ซึ่งไม่ใช่การเข้าใจผ่านการคิดวิเคราะห์เชิงทฤษฎี แต่เป็นความเข้าใจที่มาจากการเฝ้าดูและรับฟังตนเองอย่างต่อเนื่อง เป็นการตระหนักรู้ผ่านประสบการณ์ตรง การเข้าใจนี้มักเกิดในช่วงที่บุคคลเผชิญกับความปั่นป่วนหรือความสับสน แล้วสามารถถอยกลับมามอง และพบความจริงบางอย่างของจิตใจโดยไม่ตัดสิน ซึ่งเป็นจุดเปลี่ยนผ่านของความสัมพันธ์กับตัวเอง

“...พื้รู้ว่ามิกลุ่มก้อนความคิดพวกนี้ขึ้นมามวนอยู่ในหัวและทำให้เครียดทุกครั้ง พื้เห็นเส้นทางที่ตัวเองสร้างความทุกข์ มันเป็นกลไกของหัวใจตัวเอง พอไหลเข้าไปในความคิดแล้วติดในความคิด ลักพักหนึ่งจะรู้สึกแข็ง หรือไม่ก็เครียด หรือไม่ก็อ้าย เป็นอย่างนี้เสมอ เลยเข้าใจว่าวิธีการ(ทำงานกับความคิด) ง่ายที่สุดคือ มองก้อนความคิด มองปุ๊บมันจะหาย เหมือนเงาถูกลง หยุดเป็นช่วงๆ หยุดคิดก็หยุดทุกข์...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 6)

“...ไปเข้าคอร์สและรู้สึกอึดอัด คนที่จับก็อยู่ในคอร์สเดียวกัน เจ็บมากเรียนไม่รู้เรื่องเลย แล้วเราเดินจากที่ฝึกผ่านทุ่งดอกกุยช่าย พบว่า ดอกไม้มันสวย แต่เราไม่รู้สึกลสวย...อายตนะเรามี 6 แต่เราไปให้ความสนใจทั้งหมดอยู่ที่ใจที่เจ็บ ตาก็เลยไม่ได้ใช้ จมูกก็ไม่ได้ใช้ แต่พอตระหนักได้ว่า ที่เจ็บก็เจ็บไปแต่มันเป็นแค่หนึ่งในหก มันยังมีเสียงที่ไพเราะ ภาพที่สวย มีกลิ่นที่หอม ‘อ้อ เพราะเราเอาใจเราไปจมอยู่กับบางสิ่งบางอย่าง’...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 11)

เมื่อผู้ให้ข้อมูลเกิดความเข้าใจแล้ว กระบวนการเปลี่ยนแปลงจึงเคลื่อนไปที่ “**การยอมรับ**” และ “**คืนดีกับตนเอง**” ซึ่งไม่ใช่การยอมจำนนต่อข้อบกพร่อง แต่เป็นการโอบรับทุกๆด้านทั้งแง่บวกและแง่ลบของตนเองด้วยความเมตตา ผู้ให้ข้อมูลจำนวนมากพูดถึงการหยุดตัดสินตนเอง และสามารถอยู่กับอารมณ์ที่ยากได้อย่างอ่อนโยน

“...เราไม่เคยยอมรับอารมณ์ด้านลบ เราไม่ได้สำรวจตัวเองเลย เราจะเอาแต่เครื่องมือ แต่การที่เรามาเรียนทำให้เรากลับมาสำรวจตัวเอง แล้วเริ่มเข้าใจตัวเองมากขึ้น รู้วิธีปล่อยความคิด เข้าใจว่าพลังลบพวกนี้ก็เป็นส่วนหนึ่งของเรา เราก็ต้องปล่อยมัน เราตำหนิตัวเองน้อยลง ไม่ตัดสินตัวเอง ‘วันที่เราเริ่มยอมรับตัวเอง มันทำให้เรารู้สึกว่าเรารักตัวเองจริงๆ เรายอมรับความแยะของเราได้’...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 7)

“...บางทีมันไม่พอที่จะหยุด อยู่กับปัจจุบันแต่เรา (ทำเสียงพืดพืด) ‘ฉันรู้ว่าฉันโกรธนะ’ แต่พอเราไปเข้าใจกระบวนการนั้นว่าเราโกรธ ทำอะไรไม่ได้ทั้งสิ้น ยอมรับมัน...คือเห็น ยอมรับ แล้วปล่อยวาง ปล่อยความโกรธออกไป ซึ่งเวลายอมรับมี 2 อย่าง ยอมรับความโกรธและยอมรับความไม่ยอมโกรธด้วย บางทีจะหงุดหงิดว่า มันก็โกรธอยู่แล้ว แล้วมันจะไม่ยอมโกรธอีก มันซ้อนกัน...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 11)

หมุดหมายสุดท้ายของกระบวนการเปลี่ยนแปลงภายใน คือ การที่ผู้ให้ข้อมูลสามารถ “คืนอำนาจภายใน” ให้กับตนเอง ซึ่งหมายถึงการกล้าที่จะเลือก ยืนยง และดำเนินชีวิตตามเสียงภายในโดยไม่ต้องรอการยอมรับจากภายนอก เป็นการคืนสิทธิ์ให้กับตนเองในการเลือกที่จะแสดงออกให้ตรงตามความจริงที่เกิดขึ้น ซึ่งความมั่นคงแบบนี้ไม่ได้เกิดขึ้นในทันที แต่เป็นผลจากการเรียนรู้ตนเองซ้ำแล้วซ้ำเล่า จนกล้าดำรงอยู่ในความเป็นตนเองโดยไม่หวั่นไหว

“...เวลาไปเที่ยวจะมีรถ 2 คัน จะไปเที่ยวที่ที่หาได้ยาก แต่อีกคันจะกลับบ้านพักไปทำกับข้าว คนในรถคันพี่ก็ ‘อะไร มาถึงที่แล้วไม่ไป มัวแต่ห่วงกิน ไปทำอาหารอะไร’ ตอนแรกพี่ก็ไม่พอใจ พอเห็นว่าเรากำลังตีความ ความคิดมันก็เจียบไป แล้วเราก็นั่งคนอื่นมองอีกมุมหนึ่งว่าเขาก็ให้คุณค่ามันมากกว่าซึ่งไม่ผิด มันก็ทำให้บรรยากาศดีขึ้น...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 1)

“...มองย้อนกลับไป ผมคิดว่าผมโลกสวยเกินไป ทุกอย่างบนโลกใบนี้สามารถขอบคุณได้หมด จนบางคนแขง เพื่อนหมั่นไส้ พอเริ่มเห็นตัวเราและสังคมมากขึ้น ก็เห็นว่า ‘มันไม่ต้องขนาดนั้น’ เช่น เรารักษาคณไข เราได้เงินก็ไม่ได้ผิด เราได้ช่วยเขา แต่เราสามารถมีจิตปรารถนาที่จะช่วยเขา พร้อมกับความมั่นคงของเราด้วย ซึ่งแต่ก่อนมันไม่ได้ มันเป็นอุดมการณ์...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 10)

4. สภาวะในการเปลี่ยนผ่าน

กระบวนการเปลี่ยนแปลงภายในตามแนวทางจิตตปัญญาศึกษา ไม่ได้ดำเนินไปอย่างเรียบง่ายหรือเป็นเส้นตรง หากแต่แทรกด้วยช่วงจังหวะของ “สภาวะเปลี่ยนผ่าน” ที่เต็มไปด้วยความไม่รู้ ความเปราะบาง สั่นไหว และว่างเปล่าที่ยากจะอธิบาย ผู้ให้ข้อมูลจำนวนหนึ่งต่างต้องเรียนรู้ที่จะอยู่กับสภาวะเหล่านี้ โดยไม่มีคำตอบหรือแนวทางที่ชัดเจน แต่กลับกลายเป็นช่วงเวลาของการเรียนรู้ด้วยการเผชิญหน้าและอยู่กับสภาวะต่างๆที่เกิดขึ้นด้วยความอ่อนโยน

หนึ่งในสภาวะสำคัญที่มักเกิดขึ้นระหว่างกระบวนการเปลี่ยนแปลง คือ สภาวะ “ความไม่รู้” ซึ่งไม่ได้หมายถึงการไม่มีข้อมูลหรือขาดความเข้าใจในเชิงตรรกะ แต่เป็นการเริ่มตระหนักว่าแนวคิด ความเชื่อ หรืออัตลักษณ์ที่มีอยู่ไม่สามารถตอบสนองหรืออธิบายสิ่งที่กำลังเกิดขึ้นได้อีกต่อไป สภาวะนี้มักนำไปสู่ “ความเปราะบาง” ในจิตใจ รู้สึกสั่นคลอน ไม่มั่นคง ไม่สามารถกำหนดนิยามของตัวเองได้ชัดเจน

“...กิจกรรมเกี่ยวกับ Identity เขาให้เขียน Identity 7-8 อัน แล้วก็เรียงลำดับจากอันที่เรา Identify น้อยที่สุดไปจนถึงมากที่สุด เช่น เป็นพ่อ เป็นกระบวนการ เป็นอาสา เป็นสามี...กิจกรรมจะให้เราค่อยๆเอา Identity ออกมาแล้วก็ทิ้งไปที่ละแผ่น จากอันบนสุดไปล่างสุดเหมือนเราไม่มี Identity นี้ อันสุดท้ายไม่ใช่ผู้ชาย ‘โอ้โฮ’ แบบว่าโลกถล่มทลาย พี่รู้สึกไม่ปลอดภัยขึ้นมาทันทีเลย นี่ยังแค่กิจกรรม แล้วผู้หญิงทั่วไปจะรู้สึกไม่ปลอดภัยขนาดไหนในโลกชายเป็นใหญ่ขนาดนี้...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 5)

“...เพื่อนมาเล่นเกม (Transformation game) ด้วยกัน คือ ชื่อมาก ‘เราไม่รู้จักตัวเองขนาดนี้เลยหรือ’ คำถามส่วนใหญ่ตอบไม่ได้เลย มัน Blank ตอบไม่ได้ด้วยซ้ำว่าเป็นหรือไม่เป็น มันทำให้เห็นว่า ‘ฉันไม่รู้จักตัวเองขนาดนี้’ พอเล่นจบ 4 วัน ก็เต็มไปด้วยคำถามไม่ได้มีคำตอบเลย ร้องไห้และบ่นป่วนมาก แล้วมันก็ทั้งน่ากลัวทั้งน่าตื่นเต้นไปพร้อมกัน...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 12)

ภาวะ “การหยุดนิ่ง” และ “การไม่กระทำ” ที่เกิดขึ้นถัดจากความเปราะบางนั้น ไม่ใช่ความเฉื่อย แต่เป็นการถอยจากความพยายามจะจัดการอารมณ์หรือสถานการณ์ เป็นช่วงที่ผู้ให้ข้อมูลหลายคนเลือกไม่ตอบสนองต่อสิ่งที่เกิดขึ้น เพียงแค่อดทน ว่างใจ และรับรู้อย่างไม่แทรกแซงนั้นเพียงพอแล้ว

“...นั่งอยู่กับตัวเอง แล้วมองย้อนความคิด ‘อ้าว อันนี้ คิดนี้!’ บางทีรู้ปั๊บหายวับเลย แล้วเดี๋ยวมันก็มาใหม่ เช่น เวลาว่างยามทำอะไรที่เพลินอยู่กับตัวเอง เอาแล้วคิด แต่ถ้าตัดได้จะเห็นเลย เมื่อกี้ข้ามทั้งกองเลย คิดไปหมดทั้งกองเลย...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 6)

“...มีสิ่งที่ได้เรียนรู้ใหม่แล้วมีสิ่งที่จะต้องสูญเสีย มีความเจ็บปวด มีความสวยงาม การเรียนรู้ใหม่ๆที่ต้องเผชิญต้องอาศัยความกล้าและมุ่งมั่นที่จะไปต่อ บางครั้งก็ไปทั้งๆที่กลัว แต่มันมีความมุ่งมั่น มีความว่างใจ อดทนที่จะรอให้สภาวะความเจ็บปวดมันผ่าน มันมีจุดจบของมันอยู่เสมอ...พอผ่านมันก็จะมี ความหมายใหม่ที่เราไปต่อได้อยู่เสมอ...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 3)

สภาวะต่อมาที่เกิดขึ้น คือ “การเว้นว่าง” เป็นพื้นที่ที่ยังไม่มีสิ่งใดปรากฏขึ้นอย่างชัดเจน เป็นภาวะของความเงียบสงบ ความว่าง และความไม่รู้ ซึ่งมิได้เกิดจากการบังคับควบคุม แต่เป็นผลของการเปิดใจ ยอมรับและปล่อยให้จิตใจหยุดแทรกแซงอย่างเต็มที่ เพื่อ “เปิดพื้นที่ภายใน” ให้สิ่งใหม่ค่อยๆก่อตัวขึ้น โดยปราศจากความเร่งรีบ ผู้เรียนรู้หลายคนบรรยายว่าสภาวะนี้เป็นช่วงเวลาที่ไม่สามารถอธิบายตัวเองได้ ไม่มีคำตอบชัดเจน และไม่อาจยึดโยงกับอัตลักษณ์เดิมในการทำความเข้าใจตนเองอีกต่อไป

“...จิตตปัญญาศึกษา คือ การพากลับไปหาใจที่เงียบ เงียบจากเสียงรบกวน เงียบจากอคติที่ฝังงวมนั่นก็คือสมาธิ แต่เป็นสมาธิที่เกิดขึ้นจากการรู้ตัวอย่างต่อเนื่อง มันถึงจะเรียกว่าเป็นฐานใจที่เงียบ ในเงียบมีรู้ ในรู้มีเงียบ...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 9)

“...อีกคำหนึ่งที่ใช้ก็คือ ‘อยู่กับสภาวะต่างๆอย่างเมตตาต่อตัวเอง อ่อนโยนต่อตัวเอง’ พี่จะไม่ใช้ท่าทีที่ก้าวร้าว ขัดขึ้น ไปกดขี่ ไปตัด ไปขจัด แต่มีท่าทีที่เปิดกว้าง...เป้าหมายการภาวนามีอย่างเดียวเท่านั้นก็คือการเปิดกว้าง เปิดรับ การเพิ่มพื้นที่ ด้วยท่าทีผ่อนคลายเป็นไปทำอะไรกับสภาวะต่างๆของเราที่เกิดขึ้น เพียงอนุญาตให้มันมีพื้นที่ได้แสดงออกอย่างตรงไปตรงมามากขึ้น...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 8)

5. การเบ่งบานของความหมายใหม่

ภายหลังจากที่ผู้เรียนรู้ได้ผ่านประสบการณ์ภายในที่ลุ่มลึก ซึ่งเต็มไปด้วยช่วงเวลาแห่งความไม่รู้จัก ความเปราะบาง การหยุดนิ่ง และการเว้นว่าง สิ่งเล็กๆ ก่อตัวขึ้นในจิตใจ คือ “ความหมายใหม่” ที่มีได้ ผุดขึ้นจากการวิเคราะห์เชิงเหตุผล หากแต่ปรากฏอย่างมีชีวิต ผ่านความเข้าใจจากประสบการณ์ตรง ความหมายใหม่นี้มักไม่ยึดโยงกับกรอบของอัตลักษณ์หรือความสำเร็จแบบเดิม แต่สะท้อนถึงความเชื่อมโยงกับสิ่งที่ยิ่งกว่าตนเอง และปรากฏผ่านท่าทีใหม่ในการดำรงชีวิตประจำวัน

หนึ่งในลักษณะที่เด่นชัดของความหมายใหม่ คือ ความรู้สึก “เชื่อมโยงกับชีวิตในมิติที่กว้างกว่า อัตตาตนเอง” ซึ่งบางคนเชื่อมโยงเข้ากับธรรมชาติ คลายอคติความกลัวลงไป หรือบางคนก็ได้เกิด “ความหมายใหม่ในการใช้ชีวิต” อาจจะไม่จำเป็นต้องสำเร็จในโลกภายนอก แต่ตรงกับคุณค่าภายในใจ ดังนั้นความหมายใหม่จึงไม่ใช่ผลของการไตร่ตรอง แต่เกิดจากการเปิดใจ และวางตัวตนลงอย่างแท้จริง

“...เหมือนเราได้รับการกอดจากผืนดิน แล้วตัวเราเหลือเท่ากบฝังผืนที่เรากลัวเปื้อนหน้า มันไม่มีความรู้สึกกังวลอีกเลย ตอนนั้นเหมือนเราตัวเล็กนิดเดียว แต่ว่าใจเราขยายมาก น้ำตาไหล รู้สึกอุ่นไปถึงใจ ไม่มีความคิดอะไรเลย เรากลืนไปเป็นส่วนหนึ่งของตรงนั้น รู้สึกว่าผืนดินกับเราเป็นส่วนหนึ่งของกันและกัน...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 9)

“...มันเป็นเรื่องเล่าญี่ปุ่นที่มีคนเจาะภูเขาหินเป็นเวลา 30 ปี โดยไม่มีใครเข้าใจ แต่ว่าสุดท้ายทางนี้คือ ทางที่ใช้นคนป่วยออกจากหมู่บ้าน แล้วพอยากเป็นคนนั้น ความหมายของการมีชีวิตของพี่คือสิ่งนี้แล้วชีวิตพี่ ภูเขาอาจจะไม่ทะลุก็ได้ แต่พี่มีชีวิตอยู่เพื่อการเจาะไปที่ละวัน ทุกการเจาะมีความหมาย อย่างทำโครงการอาจจะไม่เห็นผลวันนี้ แต่มีความสุขที่ได้ทำ รู้เลยว่าสิ่งเล็กๆที่เราทำ มันอยู่บนเส้นทางใหญ่ พี่ก็จะทำ...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 11)

นอกจากนี้ ความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นยังแทรกซึมและกลายเป็นส่วนหนึ่งของวิถีชีวิตที่ดำเนินต่อไปในแต่ละวัน ความเปลี่ยนแปลงเหล่านี้มีลักษณะที่ค่อยเป็นค่อยไป แต่มันคงและยั่งยืน โดยสะท้อนผ่านท่าทีใหม่ต่ออารมณ์ ความสัมพันธ์ บทบาททางสังคม และการอยู่กับตนเองในแบบที่อ่อนโยนขึ้น

“...พอเห็นว่าเราโกรธ เราจะสังเกตอาการ เห็นว่าเรามีความนิ่งมากขึ้น ไม่ได้แสดงอารมณ์ออกไป อารมณ์มันก็อยู่ข้างใน แต่พอเราช้าลง และอยู่กับอารมณ์ตรงนั้น เราก็นิ่งขึ้น พอเรามั่นคงก็มีคนมาขอความช่วยเหลือ ให้เราเป็นที่พึ่ง แล้วพอนิ่งขึ้นก็เห็นคนอื่นมากขึ้น แต่ก่อนเราจ้องจับผิดเขา เราไวกับความรู้สึกของคนรอบข้างมากขึ้น แต่ก่อนเราจะใส่ใจเฉพาะคนพิเศษของเราเท่านั้น...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 1)

“...เมื่อก่อนเราเป็นครู เราคิดว่าเราต้องสอนเด็ก เขาต้องรู้อย่างที่ครูรู้ เขาต้องเชื่ออย่างที่เราเชื่อ เราเป็นแบบอย่างที่ดี แต่ตอนนี้เราเป็นแบบอย่างที่ทำให้เขารู้ว่าควรจะทำอะไรตอนไหน คือทำให้เขารู้กาลเทศะ มนุษย์เรามีโกรธมีโลภมีหลง มีด้านดีด้านลบ เป็นคนธรรมดา เราเป็นธรรมดามากขึ้น เด็กก็เป็นธรรมดากับเรามากขึ้น แล้วก็เริ่มเข้าใจสิ่งที่เขาเป็น...” (ผู้ให้ข้อมูลคนที่ 7)

อภิปรายผล

1. กระบวนการการเปลี่ยนแปลง

ผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่า การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นของผู้ให้ข้อมูลที่เป็นบุคคลที่เรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษานั้น ไม่ได้เกิดขึ้นอย่างฉับพลันหรือเป็นเส้นตรง แต่มีความเป็นพลวัตที่อาศัยการบ่มเพาะ เรียนรู้ซ้ำ และใช้เวลาที่แตกต่างกันในแต่ละบุคคล โดยดำเนินผ่านกระบวนการภายในที่สัมพันธ์กันอย่างเป็นองค์รวม นอกจากนี้ผู้วิจัยยังพบว่าแม้จุดตั้งต้นของการเปลี่ยนแปลงจะแตกต่างกันไปตามบริบทชีวิต แต่กระบวนการที่เกิดขึ้นมีรูปแบบร่วมที่สามารถจัดเรียงได้เป็นลำดับขั้นของการเปลี่ยนแปลงภายใน ซึ่งสามารถสรุปออกมา 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การเกิดความทุกข์และเจตจำนงจากภายใน 2) การพึงเสียจากภายใน 3) การเข้าใจตนเอง 4) การยอมรับและคืนดี 5) การคืนอำนาจภายใน 6) การเกิดความหมายใหม่

การเปลี่ยนแปลงเริ่มต้นจาก “การเกิดความทุกข์และเจตจำนงจากภายใน” ซึ่งทำหน้าที่เป็นจุดตั้งต้นของการสั่นคลอนกรอบการรับรู้เดิมของตน สภาวะดังกล่าวสอดคล้องกับ “Disorienting Dilemma”

(Mezirow & Taylor, 2009) ที่ถือว่าเป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (Transformative Learning) ซึ่งเกิดจากสถานการณ์หรือประสบการณ์ที่ท้าทายความเข้าใจเดิม จนกระตุ้นให้บุคคลต้องตั้งคำถามกับชีวิต ความเชื่อ และอัตลักษณ์ของตนเอง อย่างไรก็ตาม ในบริบทของการวิจัยครั้งนี้ ความทุกข์ไม่ใช่เพียงสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจากภายนอก แต่เป็น “เสียงเรียกภายใน” ที่กระตุ้นให้บุคคลเริ่มหันกลับมาฟังตนเองอย่างลึกซึ้ง แต่อย่างไรก็ตามจากข้อมูลพบว่าเหตุการณ์ที่เข้ามากระทบอาจจะไม่ได้มีแค่เหตุการณ์ที่สร้างความทุกข์เพียงอย่างเดียว แต่ยังมีเหตุการณ์ที่สร้างความประทับใจ แรงบันดาลใจ จนนำไปสู่เจตจำนงต่อการเปลี่ยนแปลงได้ด้วยเช่นกัน ซึ่งการมีเจตจำนงเช่นนี้ถือได้ว่าเป็นสิ่งสำคัญที่จะสร้างการเปลี่ยนแปลง ซึ่งสอดคล้องกับหลักการความมุ่งมั่น (Commitment) ที่ปรากฏในหลักจิตตปัญญา 7 (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติศร จันทรสข, 2552) ที่จะนำไปสู่การเรียนรู้อย่างต่อเนื่องในอนาคต

จากจุดเริ่มต้นนั้น กระบวนการได้เคลื่อนไปสู่ “การฟังเสียงจากภายใน” ซึ่งเป็นขั้นตอนสำคัญที่ผู้ให้ข้อมูลจำนวนมากกล่าวถึงว่า เป็นช่วงเวลาที่ตนเริ่ม “หยุด” และ “ตั้งใจฟัง” ความรู้สึก ความคิด และสภาวะต่าง ๆ ภายในโดยไม่ผลักไสหรือรับหาคำตอบ ภาวะนี้สะท้อนหลัก “การฟังอย่างลึกซึ้ง” (deep listening) ซึ่งเป็นหนึ่งในหลักการของสุนทรียสนทนาที่ วิศิษฐ์ วังวิญญู (2552) ได้นำเสนอไว้ ซึ่งเน้นให้ละวางภาพลักษณ์ อำนาจ การครอบงำ แต่เปิดใจรับฟังทุกเสียงที่ปรากฏขึ้นมาจากข้างนอกและข้างในตัวบุคคล โดยไม่ตัดสินถูกผิด ซึ่งเป็นเหมือนการฝึกสติอันเป็นคุณสมบัติสำคัญประการหนึ่งของแก่น ในแบบจำลองจิตตปัญญาพลศึกษา (ชลลดา ทองทวี และคณะ, 2551)

เมื่อลงลึกมากขึ้น ผู้ให้ข้อมูลเริ่มเข้าสู่ช่วง “การเข้าใจตนเอง” ในระดับที่ลึกซึ้งกว่าเดิม ซึ่งไม่ใช่ความเข้าใจในเชิงเนื้อหา แต่เป็นการ “เห็น” ความเคลื่อนไหวของจิตใจ อารมณ์ ความเชื่อ และกลไกภายในที่เคยดำเนินไปอย่างไม่รู้ตัว การเข้าใจนี้เกิดขึ้นจากการสังเกตซ้ำ ๆ อย่างไม่เร่งรัด และไม่ตัดสินตนเอง ซึ่งสะท้อนหลักการพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) ในแนวคิด 7C’s ของ ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติศร จันทรสข (2552) ที่เป็นการเตรียมจิตให้เหมาะสมกับการเรียนรู้ โดยมีความสงบเป็นฐานสำคัญ สู่การเปิดรับนั่นเอง

เมื่อเข้าใจตนเองมากขึ้น ผู้ให้ข้อมูลจำนวนมากจึงสามารถเข้าสู่กระบวนการ “การยอมรับและคืนดีกับตนเอง” โดยลดการตัดสินและยอมให้ความไม่สมบูรณ์ในตนเองได้มีที่ทางในชีวิต ซึ่งสภาวะเช่นนี้สอดคล้องกับการมีความกรุณาต่อตนเอง (Self-compassion) อันเป็นภาวะที่บุคคลสามารถมองเห็นตนเองในฐานะมนุษย์คนหนึ่งที่มีจุดแข็งและจุดอ่อน ซึ่งช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและเกิดการเปลี่ยนแปลงภายในตัวของผู้เรียน (Barbezat & Bush, 2013; Dunuwila, Lockerby, Mackenzie, & Patel, 2025; McCaw, 2025) ซึ่งถือเป็นการเปลี่ยนแปลงระดับจิตใจที่ลึกซึ้ง เป็นภาวะของความกล้าหาญและอ่อนโยนในการอยู่กับตัวเอง ซึ่งต่างจากการพยายามควบคุมหรือเปลี่ยนแปลงตนเองแบบเดิมๆ

กระบวนการดำเนินไปสู่ “การคืนอำนาจภายใน” หรือที่บางคนเรียกว่าการกลับมาเป็นเจ้าของชีวิตของตนเอง ซึ่งสะท้อนลักษณะของจิตที่เติบโตขึ้นในทฤษฎีพัฒนาประกอบสร้าง (Constructive Development Theory) (Kegan, 1982) ที่บุคคลสามารถกำหนดทิศทางชีวิตของตนจากภายใน โดยไม่

ยึดกับแรงกดดันภายนอก หรืออัตลักษณ์ที่ถูกกำหนดจากสังคม ความเปลี่ยนแปลงในขั้นนี้จึงเป็นการตัดสินใจด้วยตนเองจากฐานของความเข้าใจ ไม่ใช่การตอบสนองจากแรงกดดันหรือตกอยู่ภายใต้อำนาจจากสังคม ซึ่งจะมีความหมายใกล้เคียงกับการควบคุมตนเอง (Self-Regulation) ไม่ไหลไปตามแรงกระตุ้นของอารมณ์ ความเครียด และช่วยให้เกิดช่องว่างระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง (Dunuwila et al., 2025)

สุดท้าย คือ **“การเกิดความหมายใหม่”** ซึ่งไม่ได้เป็นผลของการวางแผนหรือวิเคราะห์แบบตรรกะ หากแต่ผุดขึ้นผ่านประสบการณ์ตรงที่ได้คลี่คลายลงไป ความหมายใหม่เหล่านี้มีลักษณะของความเชื่อมโยงกับสิ่งที่ใหญ่กว่าตนเอง การมีชีวิตที่มีความหมาย และดำรงอยู่โดยสอดคล้องกับคุณค่าภายใน มากกว่าความสำเร็จภายนอก ซึ่งสะท้อนถึงเป้าหมายของจิตตปัญญาศึกษาที่ต้องการพัฒนาจิตที่เล็ก ซึ่งเป็นจิตที่มองเห็นตนเองเป็นสำคัญ อันนำไปสู่การเบียดเบียนตนเองและผู้อื่น สู่จิตใหญ่ คือ จิตที่ตื่นรู้ เปิดกว้าง และรับรู้ถึงความเชื่อมโยงของสรรพสิ่งอย่างเป็นองค์รวม ซึ่งการพัฒนาจิตนี้จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงขั้นพื้นฐาน 3 ระดับ (Trilogy of Transformation) (ประเวศ วะสี, 2550) ตั้งแต่ระดับบุคคล ระดับองค์กร ไปสู่สังคมต่อไป

เมื่อมองในภาพรวมในกระบวนการการเปลี่ยนแปลงของผู้ให้ข้อมูล ผู้วิจัยพบว่าการเติบโตในแต่ละขั้นตอนนั้น เป็นสิ่งที่คาดเดาและควบคุมผลให้เกิดไม่ได้ ซึ่งสอดคล้องกับที่ธนา นิลชัยโกวิท และ อติศร จันทรสสุข (2552) ได้กล่าวไว้ว่าการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษานั้นเป็นสิ่งที่คาดเดาผลลัพธ์ไม่ได้ สิ่งที่สามารถดำเนินการได้ คือ การทำปัจจัยที่เกี่ยวข้องให้ถึงพร้อมเท่านั้น โดยเฉพาะที่ผู้ให้ข้อมูลทุกคนต่างเน้นย้ำ คือ เรื่องความต่อเนื่องในการฝึกฝน เพื่อที่จะกลับไปฟังเสียงจากภายในของตนเองอันจะเป็นฐานสำคัญของการเรียนรู้

2. สภาวะในการเปลี่ยนผ่าน

งานวิจัยนี้สะท้อนอย่างชัดเจนว่า ผู้ให้ข้อมูลต้องผ่านสภาวะภายในที่เต็มไปด้วยความไม่รู้ ความเปราะบาง การหยุดนิ่งที่จะไม่กระทำ และการเว้นว่าง ก่อนที่ความเข้าใจใหม่จะปรากฏขึ้น ซึ่งสภาวะภายในเหล่านี้จะแทรกอยู่ระหว่างรอยต่อของแต่ละขั้นตอน ซึ่งส่งผลโดยตรงต่อคุณภาพของการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น

ผู้ให้ข้อมูลจำนวนมากกล่าวถึงช่วงเวลาที่ไม่สามารถใช้อรรถาธิบายสถานการณ์ภายในตนเองได้อีกต่อไป เป็นภาวะที่ไม่มั่นคง คล้ายการสูญเสียหลักยึดของตนเอง ภาวะของ **“ความไม่รู้และความเปราะบาง”** เช่นนี้มีความสอดคล้องกับสภาวะที่เกิดขึ้นในขั้นตอน Disorienting dilemma ของแนวคิดการเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (Mezirow & Taylor, 2009) ที่ระบุว่าการเปลี่ยนแปลงเชิงลึกมักเริ่มต้นจากการที่บุคคลเผชิญกับภาวะที่ไม่สามารถจัดการด้วยตรรกะเดิมได้ ซึ่งสอดคล้องกับคำสอนที่ว่า “No Mud, No Lotus” ของ Thich Nhat Hanh (2014) ซึ่งมองว่า ความทุกข์นั้นเหมือนโคลนที่ช่วยให้ดอกบัวแห่งความสุขนั้นได้เติบโต ดังนั้นการเผชิญหน้าและยอมรับความทุกข์จึงเป็นจุดเริ่มต้น

ในระหว่างที่ความไม่รู้ยังดำเนินไป ผู้ให้ข้อมูลบางรายเลือกที่จะ **“หยุดนิ่งและไม่กระทำ”** การตอบสนองแบบเดิมที่เคยทำ ไม่ว่าจะเป็นการวิเคราะห์ แก้ไข หรือหลีกเลี่ยง แต่กลับมาเห็นและอยู่กับ

สภาวะที่เกิดขึ้นอย่างสงบ เป็นจุดที่สอดคล้องกับหลักการพิจารณาด้วยใจอย่างใคร่ครวญ (Contemplation) (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติศร จันทรสุข, 2552) ที่เน้นการยอมให้สิ่งภายในได้ปรากฏ เปิดพื้นที่รับรู้ภายในให้ทำงานในจังหวะของมันเอง โดยมีความสงบเป็นพื้นฐาน

สภาวะ “การเว้นว่างและการเปิดพื้นที่ใหม่ภายใน” สะท้อนถึงช่วงเวลาที่คุณคล้อยตามสนองตามกลไกความคิดหรือความกลัว และหันกลับมาอยู่กับตนเองอย่างนิ่งสงบโดยไม่เร่งรัด ซึ่งเป็นสภาวะที่เอื้อให้ความหมายใหม่ค่อย ๆ ปรากฏขึ้นโดยธรรมชาติ Palmer (1998) ชี้ว่า การเรียนรู้ที่ลึกซึ้งซึ่งมักเกิดขึ้นจาก “พื้นที่ว่าง” ที่ไม่ถูกเร่งรีบ แต่เปิดให้ความจริงเผยตัวเองได้อย่างอ่อนโยน สอดคล้องกับหลักการความรักความเมตตา (Compassion) (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติศร จันทรสุข, 2552) ที่เน้นการสร้างพื้นที่ภายในที่รองรับความไม่รู้และความเปราะบาง ด้วยท่าทีของความไว้วางใจและความเมตตาต่อตนเอง

3. ตัวเร่งและเงื่อนไขแวดล้อม

จากข้อมูลพบว่า การเปลี่ยนแปลงภายในที่ลุ่มลึกมิได้เกิดขึ้นจากเจตจำนงส่วนบุคคลเพียงอย่างเดียว หากแต่เกิดขึ้นในบริบทที่มีเงื่อนไขรองรับ ทั้งในเชิงบุคคล ความสัมพันธ์ และพื้นที่ทางวัฒนธรรมและจิตใจ ซึ่งงานวิจัยนี้สามารถสังเคราะห์ออกเป็น 4 องค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ ผู้ชี้ทาง เพื่อนร่วมทาง พื้นที่ปลอดภัย และเครื่องมือที่เอื้อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

ผู้ให้ข้อมูลจำนวนมากกล่าวถึงการได้พบกับ “ผู้ชี้ทาง” ที่ไม่ได้ทำหน้าที่สอนหรือชี้นำเพียงอย่างเดียว แต่มีบทบาทเป็นผู้รับฟังอย่างลึกซึ้ง ถามคำถามอย่างอ่อนโยน และเปิดพื้นที่ให้ผู้เรียนกล้าสำรวจความเปราะบางของตนเองอย่างแท้จริง สิ่งนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Mezirow และ Taylor (2009) ที่ให้ความสำคัญกับ “Critical Discourse” ในบริบทที่ปลอดภัย และยังคงตรงกับแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาที่ครูไม่ใช่ผู้สอน แต่เป็นครูในฐานะผู้สร้างพื้นที่การเรียนรู้ ซึ่งอยู่บนปรัชญาพื้นฐานที่เชื่อมั่นว่ามนุษย์มีศักยภาพในการเรียนรู้และพัฒนาตนเอง (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติศร จันทรสุข, 2552)

ผู้ให้ข้อมูลหลายคนกล่าวถึงบทบาทของ “เพื่อน” หรือ “สังฆะ” ที่เดินร่วมทางซึ่งทำหน้าที่เป็นกระจกสะท้อนตัวตน ช่วยให้เห็นมุมที่มองไม่เห็น และรองรับความเปราะบางที่อาจเกิดขึ้นระหว่างทาง ซึ่งในแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา เพื่อนหรือสังฆะ คือ พื้นที่สำคัญในการก่อเกิดความไว้วางใจ ซึ่งเป็นเงื่อนไขของความกล้าในการเปิดเผยที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงภายใน (ธนา นิลชัยโกวิทย์ และ อติศร จันทรสุข, 2552)

ทั้งผู้ชี้ทางและเพื่อนร่วมทางต่างมีส่วนในการสร้าง “พื้นที่ปลอดภัย” ที่ผู้ให้ข้อมูลรู้สึกได้รับการมองเห็นโดยไม่มีการตัดสิน เป็นพื้นที่ที่บุคคลสามารถอยู่กับความไม่รู้และความเปราะบางได้อย่างไม่ถูกเร่งเร้าหรือผลักดัน ซึ่งอยู่บนฐานของความสัมพันธ์ที่แข็งแกร่ง และไว้วางใจระหว่างผู้ชี้ทาง เพื่อนร่วมทาง และตัวบุคคล (Baumgartner, 2019; Mezirow & Taylor, 2009) ซึ่งรวมไปถึงบรรยากาศที่ผ่อนคลายที่เกิดขึ้นด้วย (ชลลดา ทองทวี และคณะ, 2551)

สุดท้าย “เครื่องมือ” ที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าถึงและอยู่กับตนเองอย่างมีสติก็เป็นสิ่งสำคัญ เช่น การเขียนบันทึก การภาวนา การใช้แบบจำลอง เช่น นพลักษณ์ หรือกิจกรรมสร้างสรรค์อื่น ๆ ล้วนทำหน้าที่เป็น “ตัวกลาง” ที่พาให้ผู้เรียนได้กลับเข้าสู่ภายใน โดยไม่ถูกเร่งรัดจากระบบความรู้เชิงทฤษฎีหรือการประเมิน

ภายนอก อีกทั้งยังมีความหลากหลายที่ผู้ให้ข้อมูลเองสามารถเลือกใช้ให้เหมาะสมกับบริบทด้วยตนเอง (ธนานิษฐ์โกวิท และ อติสร จันทรสขุ, 2552)

ข้อสรุปการวิจัย

ผลการวิจัยฉบับนี้ชี้ให้เห็นว่า กระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษาเอื้อต่อการเปลี่ยนแปลงภายในที่ลึกซึ้งของผู้เรียน โดยไม่ได้จำกัดอยู่เพียงระดับความรู้หรือพฤติกรรม แต่ส่งผลต่อวิธีการดำรงอยู่ โดยมีองค์ประกอบสำคัญ 3 ส่วนหลัก คือ 1) กระบวนการเปลี่ยนแปลงภายใน ที่อยู่ในตัวบุคคล โดยเริ่มต้นจากการเผชิญหน้ากับความทุกข์ การฟังเสียงจากภายใน การเข้าใจตนเอง การยอมรับและคืนดีกับตนเอง การคืนอำนาจภายใน จนนำไปสู่การเกิดความหมายใหม่ที่เปลี่ยนแปลงทั้งวิธีคิด ความรู้สึก และความสัมพันธ์กับโลกภายนอกอย่างมีนัยสำคัญ 2) สภาวะภายในที่จะปรากฏขึ้นระหว่างกระบวนการเปลี่ยนแปลง ได้แก่ สภาวะของความไม่รู้และความเปราะบาง การหยุดนิ่งและการไม่กระทำ การเว้นว่างและการเปิดพื้นที่ใหม่ภายใน และ 3) ตัวเร่งและเงื่อนไขแวดล้อม เช่น ผู้ชี้ทาง เพื่อนหรือสังฆะ พื้นที่ปลอดภัย และเครื่องมือที่เหมาะสม โดยทั้ง 3 ส่วนนี้ต่างมีความสัมพันธ์ต่อกันในบางบริบทและเวลา ผลการวิจัยนี้ยังช่วยขยายฐานแนวคิดของจิตตปัญญาศึกษาในประเทศไทยให้ลุ่มลึกขึ้น และชี้ให้เห็นว่าการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ลักษณะนี้สามารถส่งเสริมการเติบโตภายในทั้งในระดับบุคคลและระดับสังคมได้อย่างมีนัยสำคัญ

ข้อจำกัดของงานวิจัย

แม้ว่าการศึกษาในครั้งนี้จะให้ผลลัพธ์เชิงลึกจากประสบการณ์การเปลี่ยนแปลงของบุคคลที่เรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา แต่ก็ยังมีข้อจำกัดบางประการที่ควรพิจารณา ประการแรก งานวิจัยนี้เก็บข้อมูลผ่านการสัมภาษณ์เชิงลึก โดยอาศัยความทรงจำของผู้ให้ข้อมูลเป็นหลัก ซึ่งบางกรณีเป็นประสบการณ์ที่เกิดขึ้นมากกว่าสิบปี ดังนั้นความถูกต้องและความครบถ้วนของข้อมูลจึงอาจได้รับผลกระทบจากการหลงลืมหรือการตีความใหม่ของประสบการณ์ตามบริบทปัจจุบัน

ประการที่สอง ความสัมพันธ์ระหว่างผู้วิจัยกับผู้ให้ข้อมูลอาจส่งผลต่อการเปิดเผยข้อมูล โดยเฉพาะในกรณีที่ผู้ให้ข้อมูลรู้จักหรือมีความคุ้นเคยกับผู้วิจัยมาก่อน อาจมีการเลือกเล่าเฉพาะบางแง่มุมของประสบการณ์หรือปรับเปลี่ยนการเล่าเรื่องให้เหมาะสมกับภาพลักษณ์ที่ต้องการแสดงออก

ประการสุดท้าย แม้ว่าผู้ให้ข้อมูลในการวิจัยนี้จะมีความหลากหลายทั้งในด้านอายุ เพศ และประสบการณ์เดิม แต่เนื่องจากกรอบการวิจัยมุ่งเน้นการทำความเข้าใจประสบการณ์เชิงลึกในตัวบุคคลที่เรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา มากกว่าการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างกลุ่ม จึงไม่ได้มีการวิเคราะห์หรืออภิปรายแยกย่อยตามลักษณะประชากรศาสตร์เหล่านี้ การตีความผลการวิจัยจึงควรคำนึงว่า

ผลลัพธ์ไม่ได้สะท้อนความแตกต่างระหว่างกลุ่มโดยตรง ซึ่งเป็นประเด็นที่อาจนำไปต่อยอดการวิจัยในอนาคต

ข้อเสนอแนะการวิจัย

1. ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 สถาบันทางการศึกษา หรือองค์กรต่างๆ สามารถนำผลการวิจัยไปใช้เป็นกรอบทิศทางการพัฒนาผู้เรียนหรือบุคลากรในระบบ โดยชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการเปลี่ยนแปลงภายใน พร้อมกับการสนับสนุนจากโครงสร้างทางนโยบาย เช่น การกำหนดนโยบายด้านการจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนรู้ที่ปลอดภัย การสนับสนุนวัฒนธรรมองค์กรที่เปิดพื้นที่ให้เกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ภายใน และการบรรจุเป้าหมายด้านการเติบโตภายในเป็นส่วนหนึ่งของนโยบายการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนหรือบุคลากรอย่างยั่งยืน

1.2 บุคคลที่มีบทบาทในการสร้างกระบวนการเรียนรู้ เช่น ครู อาจารย์ในสถาบันการศึกษา หรือเจ้าหน้าที่ฝ่ายทรัพยากรบุคคลในองค์กร สามารถนำผลการวิจัยนี้ไปใช้เป็นแนวทางการออกแบบและพัฒนาระบบการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการเปลี่ยนแปลงภายใน โดยอาจจัดให้มีกิจกรรมหรือพื้นที่การเรียนรู้และการฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง เช่น การจัดช่วงเวลาฝึกปฏิบัติร่วมกัน ตลอดจนการประพาดตินเป็นผู้เอื้อและสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงผ่านบทบาทของผู้สังเกต รับฟัง และสร้างความไว้วางใจในกระบวนการเรียนรู้

1.3 ผู้ที่สนใจเรียนรู้และพัฒนาตนเอง สามารถใช้ผลงานวิจัยเป็นแนวทางในการทำความเข้าใจและติดตามกระบวนการเปลี่ยนแปลงภายในของตนเองอย่างเป็นระบบ โดยใช้แบบจำลองเป็นกรอบในการสะท้อนตน และสังเกตพัฒนาการทางจิตใจ โดยผู้เรียนรู้สามารถนำไปใช้ในการออกแบบกิจวัตรหรือพื้นที่ฝึกฝนที่เอื้อต่อการกลับมาฟังเสียงภายใน เช่น การเขียนบันทึก การทำสมาธิ หรือการเข้าร่วมกลุ่มสุนทรียสนทนา ทั้งนี้การตระหนักถึงสภาวะการเปลี่ยนผ่านว่าเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้และเติบโต จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเดินต่อในเส้นทางแห่งการเปลี่ยนแปลงด้วยความเข้าใจและเมตตาต่อตนเอง

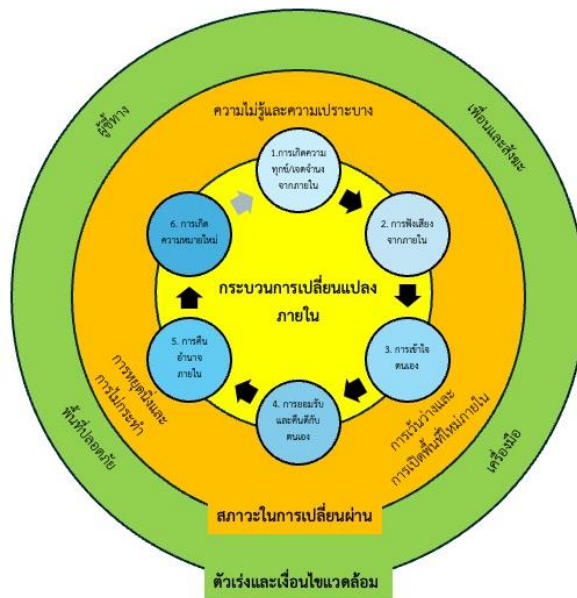
2. ข้อเสนอแนะสำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 การศึกษาครั้งต่อไปอาจออกแบบเป็นงานวิจัยเชิงเปรียบเทียบ โดยมุ่งวิเคราะห์ความแตกต่างของประสบการณ์ตามลักษณะประชากรศาสตร์ เช่น อายุ เพศ หรือประสบการณ์เดิม เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้นถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงในมิติต่างๆของผู้เรียน

2.2 การศึกษาครั้งต่อไปควรออกแบบโดยใช้แนวทางผสมผสานระหว่างวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research) กับการติดตามข้อมูลเชิงคุณภาพในระยะยาว (Longitudinal Qualitative Study) เพื่อให้สามารถศึกษาการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างสดใหม่ตลอดกระบวนการเรียนรู้ ตลอดจนผลกระทบต่อการดำเนินชีวิตของผู้เรียนในช่วงเวลาหลังจากการเรียนรู้

องค์ความรู้ใหม่

จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลจากงานวิจัยชิ้นนี้ สามารถนำเสนอให้เห็นผ่านรูปภาพ 2 ซึ่งจะเห็นถึงความเชื่อมโยงของแต่ละส่วน ซึ่งประกอบไปด้วยกระบวนการเปลี่ยนแปลงภายใน 6 ขั้นตอน โดยมีสภาวะในการเปลี่ยนผ่านปรากฏระหว่างขั้นตอนของการเปลี่ยนแปลง โดยมีปัจจัยเข้ามาสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงอยู่ในรูปตัวเร่งและเงื่อนไขแวดล้อม



รูปภาพ 2 องค์ประกอบของการเปลี่ยนแปลงของบุคคลที่เรียนรู้ตามแนวคิดจิตตปัญญาศึกษา

เอกสารอ้างอิง

- ชลลดา ทองทวี, และคณะ. (2551). รายงานผลการดำเนินงานฉบับสมบูรณ์ โครงการวิจัยและจัดการความรู้จิตตปัญญาศึกษา. ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ชาย โพธิ์สีดา. (2552). ศาสตร์และศิลป์แห่งการวิจัยเชิงคุณภาพ (พิมพ์ครั้งที่ 4). อมรินทร์พริ้นติ้งแอนด์พับลิชชิ่ง จำกัด.
- ธนา นิลชัยโกวิท และ อติสร จันทรสสุข. (2552). ศิลปะการจัดกระบวนการเรียนรู้ เพื่อการเปลี่ยนแปลง: คู่มือกระบวนการจิตตปัญญา. ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- ประเวศ วะสี. (2550). ปาฐกถาสวัสดิ์ สกฤตไทย มหาวิทยาลัยกับจิตตปัญญาศึกษาและไตรยางค์แห่งการศึกษา. ศูนย์จิตตปัญญาศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล.
- วิศิษฐ์ วัชรวิญญู. (2552). สุนทรียสนทนา (พิมพ์ครั้งที่ 2). สวนเงินมีมา.
- ออตโต ชาร์เมอร์. (2563). หัวใจทฤษฎีตัวดู: หลักการและการประยุกต์ใช้สู่การตื่นรู้และการสร้างขบวนการทางสังคม. มูลนิธิโกมลคีมทอง.
- Barbezat, D. P., & Bush, M. (2013). *Contemplative practices in higher education: Powerful methods to transform teaching and learning*. John Wiley & Sons.

- Baumgartner, L. M. (2019). Fostering transformative learning in educational settings. *Adult Literacy Education*, 1(1), 69–74.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3 ed.). Sage publications.
- Dunuwila, E., Lockerby, E. C., Mackenzie, E. R., & Patel, D. M. (2025). Integrating mindfulness into the academic curriculum: A qualitative study. *Journal of American College Health*, 1-9.
- Grace, F. (2011). Learning as a path, not a goal: Contemplative pedagogy—its principles and practices. *Teaching Theology & Religion*, 14(2), 99–124.
- Hanh, T. N. (2014). *No mud, no lotus: The art of transforming suffering*. Parallax Press.
- Kegan, R. (1982). *The evolving self: Problem and process in human development*. Harvard University Press.
- McCaw, C. T. (2025). Contemplative practices and teacher professional becoming. *Educational Review*, 77(2), 446-474.
- Mezirow, J., & Taylor, E. W. (Eds.). (2009). *Transformative learning in practice: Insights from community, workplace, and higher education*. John Wiley & Sons.
- Palmer, P. J. (2017). *Courage to teach: Exploring the inner landscape of a teacher's life*. Jossey-Bass.
- Taylor, E. W. (1994). Intercultural competency: A transformative learning process. *Adult Education Quarterly*, 44(3), 154–174.
- Van Manen, M. (2014). *Phenomenology of practice: Meaning-giving methods in phenomenological research and writing*. Left Coast Press.