วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์

Manutsat Paritat: Journal of Humanities

ปีที่ 45 ฉบับพิเศษ ประจำปี 2565

ISSN: 0125-2650 (Print Version) ISSN: 2730-2520 (Online Version)–from 2020 onwards

Copyright@Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University
114 Sukhumvit 23, Bangkok 10110 Thailand

วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์
Manutsat Paritat: Journal of Humanities
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

วัตถุประสงค์และขอบเขตการตีพิมพ์

วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ มีวัตถุประสงค์รับตีพิมพ์บทความคุณภาพสูงจากคณาจารย์ นักศึกษา และนักวิจัย ทั้งในและนอกสถาบัน ในสาขาภาษา วรรณคดี ภาษาศาสตร์ จิตวิทยา ปรัชญา ศาสนา บรรณารักษศาสตร์ และสารสนเทศศาสตร์ ทั้งภาษาไทยและภาษาต่างประเทศ

กระบวนการพิจารณาบทความ

บทความทุกบทความจะต้องผ่านการพิจารณาโดยผู้ทรงคุณวุฒิที่เชี่ยวชาญอย่างน้อย 3 ท่าน แบบผู้ทรงคุณวุฒิและผู้แต่งไม่ทราบชื่อกันและกัน (double-blind review)

ประเภทของบทความ

บทความวิจัย (research article) บทความวิชาการ (academic article) บทความปริทัศน์ (review article) และหรือบทความวิจารณ์หนังสือ (book review)

ภาษาที่รับตีพิมพ์

ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ ภาษาฝรั่งเศส ภาษาเยอรมัน ภาษาเกาหลี ภาษาจีน ภาษาญี่ปุ่น ภาษาเขมร และภาษาเวียดนาม

กำหนดออก

วารสารตีพิมพ์ 2 ฉบับต่อปี ท่านสามารถส่งบทความเพื่อการพิจารณาได้ตลอดทั้งปี
ฉบับที่ 1 มกราคม – มิถุนายน
ฉบับที่ 2 กรกฎาคม – ธันวาคม

เจ้าของวารสาร

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์
Manutsat Paritat: Journal of Humanities
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ประธาน

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัญชลี จันทร์เสม	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ที่ปรึกษากองบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.นันทนา วงษ์ไทย	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุดาพร ลักษณียนาวิน	บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายนามคณะกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ

รองศาสตราจารย์ ดร.นภาศรี ทิมแย้ม	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
รองศาสตราจารย์ ดร.บูลย์จีรา ชิรเวทย์	มหาวิทยาลัยศิลปากร
รองศาสตราจารย์ ดร.ประเวศ อินทองปาน	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์โกเมนทร์ ชินวงศ์	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชาญณรงค์ บุญหนุน	มหาวิทยาลัยศิลปากร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ธีรัตม์ แสงแก้ว	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพบูลย์ สุขวิจิตร บาร์	มหาวิทยาลัยศรีปทุม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศุจิณัฐ จิตวิริยานนท์	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สรณีย์ สายศร	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ดร.คเชนทร์ ตัญศิริ	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ดร.จิรภัทร แจ้งจำรัส	มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
ดร.มณีรัตน์ ช่วยชูวงศ์	มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง
ดร.ศรัญญู พงศ์ประเสริฐสิน	วิทยาลัยแสงธรรม
ดร.ศุภฤทัย อิฐงาม	มหาวิทยาลัยบูรพา
ดร.อรรถสิทธิ์ บุญสวัสดิ์	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บรรณาธิการ

ดร.สกุลรัตน์ วรธำรง	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

กองบรรณาธิการ

รองศาสตราจารย์ ดร.บูลย์จีรา ชิรเวทย์	มหาวิทยาลัยศิลปากร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิตติพล ฐิโนทัย	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไพบูลย์ สุขวิจิตร บาร์	มหาวิทยาลัยศรีปทุม
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.โสมฉาย บุญญานันท์	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ดร.กมลพรรณ แจ้งอรุณ	มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
ดร.ศุภรักษ์ เตชะเจริญรุ่งเรือง	มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
ดร.ศุภฤทัย อิฐงาม	มหาวิทยาลัยบูรพา
ดร.อตินุช ปิ่นเงิน	สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง
อาจารย์วรพงษ์ เจริญกรกิจ	มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ดร.Bohyon Chung	มหาวิทยาลัยแห่งชาติฮานบัท สาธารณรัฐเกาหลีใต้
ดร.พรรัตน์ ถิระนันท์	มหาวิทยาลัยริทสึเมคัง เอเชีย แปซิฟิค ประเทศญี่ปุ่น
ดร.สุรีเนตร จรัสจรุงเกียรติ	มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีนันยาง ประเทศสิงคโปร์

วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์
Manutsat Paritat: Journal of Humanities
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บทบรรณาธิการ

วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ ฉบับพิเศษ ประจำปี 2565 นี้ผ่านการกลั่นกรองจากกองบรรณาธิการ และผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งกรุณาให้คำแนะนำอันเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการปรับปรุงคุณภาพบทความ เพื่อให้วารสารเป็นที่ยอมรับในวงการวิชาการ โดยมุ่งเน้นการเปิดพื้นที่เผยแพร่บทความวิจัยและบทความวิชาการในสาขาภาษาวรรณคดี ภาษาศาสตร์ จิตวิทยา ปรัชญา ศาสนา บรรณารักษศาสตร์ และสารสนเทศศาสตร์ ทั้งภาษาไทยและภาษาต่างประเทศ

วารสารฉบับนี้เผยแพร่บทความวิจัยและบทความวิชาการ รวมทั้งสิ้น 7 เรื่อง ครอบคลุมประเด็นที่น่าสนใจในสาขาปรัชญาและศาสนา ภาษาศาสตร์ การจัดการเรียนการสอน และภาษาและวัฒนธรรม ซึ่งน่าจะให้แนวคิด แนวปฏิบัติที่เหมาะสมกับสังคมแห่งการเรียนรู้ในยุค Next Normal ได้

กองบรรณาธิการขอขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิและผู้อ่านทุกท่าน รวมทั้งยินดีน้อมรับคำติชมและคำแนะนำ เพื่อปรับปรุงการจัดทำวารสารให้สมบูรณ์แบบยิ่งขึ้นในฉบับต่อไป

วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์
Manutsat Paritat: Journal of Humanities
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สารบัญ

ข้อพิจารณาเรื่องหลักสูตรการบวชระยะสั้นกับแนวคิดการบวชอยู่ที่บ้าน 1
Revisiting Short Term Ordination Courses and the Concept of Home Ordination
วีรยุทธ เกิดในมงคล

บทสำรวจเชิงวิพากษ์ว่าด้วยความสิ้นหวังของคนรุ่นใหม่: กรณีศึกษานิสิตสาขาปรัชญาและศาสนา 22
A Critical Survey on Desperation of a New Generation: A Case Study of Students in Philosophy and Religious Studies
ภูดิส ศิสิตศิชศักดิ์ และ พุฒวิทย์ บุนนาค

แนวคิดและประเด็นปัญหาในการกำหนดคำหลักของคำประสม 44
Approaches and Issues in Determining Heads in Compounds
ติยนุช รู้แสวง

การออกแบบกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความรู้จักยั้งคิดและความไม่ประมาทในชีวิต 57
สำหรับเยาวชนไทยโดยอาศัยกระบวนการมรณศึกษาตามแนวทางพระพุทธศาสนาเถรวาท
The Design of Learning Process for Development of Restraint and Heedfulness of Life for Thai Youth by means of Death Education Based upon Theravada Buddhism
กิติ ยิ่งยงใจสุข

The Effects of Knowing Culture on Learning Burmese Language 82
Su Wai Lin

Nasal Harmony in Sundanese 98
Ahmad Hasbullah

ทัศนคติต่อภาษาอังกฤษในการเรียนภาษาอังกฤษในฐานะเป็นภาษาต่างประเทศของนักศึกษาที่ไม่ใช่เอกภาษาอังกฤษ

โสภิณ มงคลศิริเกียรติ

ข้อพิจารณาเรื่องหลักสูตรการบวชระยะสั้นกับแนวคิดการบวชอยู่ที่บ้าน

Revisiting Short Term Ordination Courses and the Concept of Home Ordination

วีรยุทธ เกิดในมงคล
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บทคัดย่อ

การบวชเป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งในการสืบทอดอารยธรรมพุทธศาสนา แต่สภาพสังคมปัจจุบันที่เปลี่ยนแปลงไปมีผลทำให้จำนวนของพระภิกษุสามเณรลดลง ผู้ที่จะบวชเข้ามาเป็นศาสนทายาทในอนาคตมีแนวโน้มลดลง จึงมีความพยายามที่จะรักษาคุณค่าของการบวช โดยการจัดทำหลักสูตรการบวชระยะสั้นเพื่อสร้างโอกาสในการศึกษาพระธรรมวินัยให้สอดคล้องกับสภาพการดำเนินชีวิตในปัจจุบัน บทความนี้มุ่งศึกษาความหมาย เหตุผลและคุณค่าของการบวชในสมัยพุทธกาลเทียบเคียงกับลักษณะสำคัญของแนวคิดเรื่องการบวชอยู่ที่บ้านของท่านพุทธทาสภิกขุว่ามีลักษณะที่เข้ากันกับหลักสูตรพุทธศาสนศึกษาสำหรับผู้บวชระยะสั้นของมหาเถรสมาคมอย่างใดบ้างที่จะเป็นประโยชน์ต่อการเข้าถึงคุณค่าของการบวช ผลการศึกษาพบว่า แม้ในเบื้องต้นการบวชระยะสั้นในปัจจุบันจะมีความมุ่งหมายเพื่อทดแทนคุณบุพการีตามประเพณี แต่ด้วยเหตุปัจจัยบางประการทำให้หลักสูตรพุทธศาสนศึกษาระยะสั้นไม่สามารถทำให้ผู้บวชเข้าถึงคุณค่าและความหมายของการบวชตามหลักการของพุทธศาสนาได้ ส่วนสิ่งที่ท่านพุทธทาสเสนอก็ดูจะขัดต่อวิถีของสงฆ์แต่ก็มีข้อเสนอสำคัญหลายประการ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในข้อที่ให้มุ่งต่อพระนิพพานเป็นอารมณ์ในการปฏิบัติ ซึ่งแม้ว่าจะทำได้ยากแต่ก็เป็นข้อที่ให้นัยสำคัญยิ่งในการทำให้เข้าใจและเห็นคุณค่าของการบวช

คำสำคัญ: การบวช, การบวชอยู่ที่บ้าน, หลักสูตรการบวชระยะสั้น, พุทธศาสนา

Abstract

Ordination is one of the important factors in the succession of Buddhist civilization. However, the current social situation has resulted in a decrease in the number of Buddhist monks and Buddhist novices. Therefore, short-term ordination courses have been created to present opportunities for those who want to study the Dhamma Vinaya in line with current life conditions and as an effort to preserve the value of ordination. This article aims to explore the meaning, rationale, and value of ordination in early Buddhism and compare it with the main characteristics

of the concept of staying-at-home ordination presented by Buddhadasa Bhikkhu. It was found that although short-term ordinations are intended as to signify traditional and deep respect for one's parents, due to some factors, this kind of ordination cannot enable the ordained monks to understand the value and meaning of ordination according to the principles of Buddhism. As for what Buddhadasa Bhikkhu proposed, it seems to be contrary to the way of the Sangha. However, there are several important proposals, especially the point in focusing on nirvana as the emotion of practice. Although it is difficult to do so, such emotion has great implications for understanding and appreciating the value of ordination.

Keywords: Ordination; Home ordination, Short-term ordination courses, Buddhism

บทนำ

การบวชเป็นภิกษุและสามเณรเป็นองค์ประกอบสำคัญประการหนึ่งในการสืบทอดสร้างเสริมอารยธรรมของพุทธศาสนา แต่ในปัจจุบันเมื่อสภาพสังคมเปลี่ยนแปลงไปมีผลทำให้จำนวนของพระภิกษุสามเณรลดลงเรื่อย ๆ บุคคลที่จะบวชเข้ามาเป็นศาสนทายาททดแทนในอนาคตนั้นก็มีแนวโน้มลดจำนวนลง จึงมีความพยายามที่จะรักษาคุณค่าและวัตถุประสงค์ของการบวชให้ยังอยู่ โดยการส่งเสริมให้การบวชยังสามารถดำเนินไปเพื่อสร้างโอกาสในการศึกษาเล่าเรียนพระธรรมวินัย เกิดความรู้ความเข้าใจในพระธรรมคำสอน สอดคล้องกับความแปรเปลี่ยนไปตามข้อจำกัดของสภาพการณ์ดำเนินชีวิตในปัจจุบัน

ในบทความนี้จึงมีความสนใจที่จะศึกษาความหมาย เหตุผลและคุณค่าของการบรรพชาอุปสมบทในสมัยพุทธกาลเทียบเคียงกับลักษณะนัยสำคัญของคุณค่าการบวชจากแนวคิดเรื่องการบวชอยู่ที่บ้านของท่านพุทธทาสภิกขุว่าจะมีลักษณะที่เข้ากันกับหลักสูตรพุทธศาสนศึกษาสำหรับผู้บวชระยะสั้นของมหาเถรสมาคมในลักษณะใดที่จะเป็นประโยชน์ต่อการเข้าถึงคุณค่าของการบวช

“บวช”: ความหมาย และความสำคัญ

โดยทั่วไปจะเข้าใจว่า “บวช” เป็นการแสดงกิริยาอาการที่บ่งถึงการถือเพศเป็นภิกษุสามเณร ปลีกตัวออกจากวิธีชีวิตทางโลก โดยการไม่เป็นผู้ครองเรือน เพื่อมุ่งปฏิบัติตามวิถีทางของหลักคำสอนเพื่อความหลุดพ้นจากความทุกข์

บรรจบ บรรณรุจิ (2547) ได้แสดงทรรศนะเกี่ยวกับที่มาความหมายของคำว่า บวช มาจากคำบาลี ว่า ปวชฺ “เมื่อมีการแต่งตัวตามหลักไวยากรณ์ภาษาบาลีดังกล่าวมานอกจากมีรูปเป็น ปพฺพชฺชา (ปัพพัชชา) ซึ่งเป็นคำนาม

แล้วยังมีรูปเป็นคำกิริยาได้อีก เช่น ปพฺพชิ (ปัพพะชิ) และ ปพฺพชิต (ปัพพะชิตะ แต่ก็มีความหมายเหมือนกันว่า ออกไป หมายถึง ออกไปจากเรือนสู่ความเป็นผู้ไม่มีเรือน ฉะนั้น ความหมายตามรูปศัพท์นี้ทำให้เราเข้าใจความหมายของ ปวชฺ หรือ บวช ได้ดีว่า การออกจากเรือน หรือ การละทิ้งเรือนเป็นขั้นแรกของคฤหัสถ์ที่ต้องการบวชพระ ซึ่งจะตามมาด้วยขั้นตอนที่ 2 อันเป็นขั้นตอนสุดท้าย คือ อุปสัมปทา (อุปสมฺปทา) หรือ อุปสมบท ซึ่งแปลว่า การเข้าไปสู่ หมายถึง การเข้าไปอยู่กับหมู่คณะใหม่หรือสังคมใหม่เป็นหมู่หรือสังคมของคนไม่มีเรือน ด้วยจุดมุ่งหมาย คือ ต้องการแสวงหาความหลุดพ้นจากทุกข์”[1]

ทั้งนี้ แม้จะมีความหมายจำเพาะคนละอย่างกับที่ใช้ในปัจจุบัน กล่าวคือ คำว่า บรรพชา หมายถึง บวชเป็นสามเณร ส่วนคำว่า อุปสมบท ใช้ในกรณีที่เป็นการบวชเป็นภิกษุ การจำแนกความหมายที่ บรรจบ บรรณรุจิ (2547) ได้แสดงให้เห็นในลักษณะขั้นตอนของการ “บรรพชา-อุปสมบท” เป็นขั้นตอนของการบวชที่มีความหมายที่เป็นไปโดยสัมพันธ์กัน กล่าวคือ “บรรพชา เป็นขั้นตอนที่ 1 แสดงการออกจากเรือนสังคมใหม่หลังจากออกจากเรือนโดยการยอมรับของสมาชิกในสังคมนั้นซึ่งล้วนแต่มีวิถีชีวิตแบบสละโลกแล้วทั้งสิ้นไปสู่ความเป็นคนไม่มีเรือนโดยละทิ้งครอบครัว บิดามารดา เครือญาติ และทรัพย์สมบัติทั้งปวง ส่วนอุปสมบท เป็นขั้นตอนที่ 2 แสดงการเข้าไปอยู่ในสังคมใหม่หลังจากออกจากเรือนโดยการยอมรับของสมาชิกในสังคมนั้นซึ่งล้วนแต่มีวิถีชีวิตแบบสละโลกแล้วทั้งสิ้น”[2] ในแง่นี้ การเข้าไปศึกษาที่มาของการสละชีวิตทางโลกในพระไตรปิฎกจะยิ่งทำให้เกิดความเข้าใจในพระพุทธศาสนา และคุณค่า ความหมาย ลักษณะขั้นตอน วัตถุประสงค์ของการบวชได้ดียิ่งขึ้น

เหตุแห่งการออกบวชในสมัยพุทธกาล

ในเบื้องต้นนี้จะขอยกเหตุการณ์ ที่แสดงให้เห็นถึงลักษณะที่มาของการบวชที่สำคัญบางเหตุการณ์ในสมัยพุทธกาล ซึ่งเห็นว่าการบวชเป็นหนทางแห่งความพ้นทุกข์ ดังนี้

1. การเสด็จออกผนวชของเจ้าชายสิทธัตถะ ในมหาสัจจกสูตร เมื่อสัจจกนิครนถ์ทูลถามปัญหาเรื่องกายภาวนาและจิตภาวนาต่อพระผู้มีพระภาค พระผู้มีพระภาคทรงแสดงให้เห็นวัตถุประสงค์ประการหนึ่งของการออกบวชคือการแสวงหาทางอันสงบด้วยการปฏิบัติกายภาวนาและจิตภาวนาซึ่งทำให้สุขเวทนาและ ทุกขเวทนาไม่อาจครอบงำจิตของพระองค์ได้

[1] บรรณจบ บรรณรุจิ. วารสารอักษรศาสตร์ [จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย] ปีที่ 33 ฉบับที่ 1 (ม.ค.- มิ.ย. 2546) หน้า 123.
[2] อ้างแล้ว หน้า 125.

[411] พระผู้มีพระภาคทรงตรัสว่า "ดูกรอัคคิเวสสนะ ทำไมเวทนาทั้ง 2 นั้น จะไม่พึงมีแก่เรา ดูกรอัคคิเวสสนะ เราจะเล่าให้ฟัง เมื่อเรายังเป็นโพธิสัตว์ ยังมิได้ตรัสรู้ ก่อนตรัสรู้ ได้มีความดำริดังนี้ว่า ฆราวาสเป็นที่คับแคบ เป็นทางมาแห่งธุลี บรรพชาเป็นช่องว่าง การที่เราอยู่ครองเรือน จะประพฤติพรหมจรรย์ให้บริบูรณ์ ให้บริสุทธิ์ดุจสังข์ที่เขาขัดแล้ว ไม่ใช่ทำได้ง่าย ถ้ากระไร เราพึงปลงผมและหนวด นุ่งห่มผ้ากาสาวพัสตร์ ออกบวชเป็นบรรพชิต... เมื่อบวชแล้ว ก็เสาะหาว่า อะไรเป็นกุศล เมื่อแสวงหาทางอันสงบอย่างประเสริฐเยี่ยม"[3]

2. พระอัญญาโกณฑัญญะ พระสาวกที่ออกบวชตามพระพุทธเจ้าเป็นรูปแรก เมื่อได้ฟังพระธรรมเทศนากัณฑ์แรกที่ชื่อว่า "ธัมมจักกัปปวัตนสูตร" อันเป็นพระสูตรที่ว่าด้วยความจริงเกี่ยวกับทุกข์และหนทางแห่งการพ้นทุกข์ เมื่ออัญญาโกณฑัญญะ ได้ฟังจบแล้วได้ดวงตาเห็นธรรม คือบรรลุเป็นพระอริยบุคคลชั้นโสดาบัน จึงทูลขอบรรพชาอุปสมบทกับพระผู้มีพระภาคเจ้าพระองค์ได้ตรัสว่า "เธอจงเป็นภิกษุมาเถิด ธรรมอันเรากล่าวดีแล้ว เธอจงประพฤติพรหมจรรย์ เพื่อทำที่สุดแห่งทุกข์โดยชอบเถิด"

[18] ครั้งนั้น ท่านพระอัญญาโกณฑัญญะได้เห็นธรรมแล้ว บรรลุธรรมแล้วรู้แจ้งธรรมแล้วหยั่งลงสู่ธรรมแล้ว ข้ามความสงสัยแล้ว ปราศจากความแคลงใจถึงความเป็นผู้แกล้วกล้า ไม่ต้องเชื่อผู้อื่น ในคำสอนของพระศาสดา ได้กราบทูลพระผู้มีพระภาคดังนี้ว่า "ข้าแต่พระองค์ผู้เจริญ ข้าพระองค์พึงได้การบรรพชา พึงได้การอุปสมบทในสำนักของพระผู้มีพระภาค"[4]

3. ยสกุลบุตร ยสกุลบุตรได้เห็นโทษของการดำเนินชีวิตที่พร้อมพรั่งบำเรออยู่ด้วยกามคุณ 5 จิตเกิดความเบื่อหน่าย ยสกุลบุตรจึงเปล่งอุทานขึ้นในขณะนั้นว่า "ท่านผู้เจริญ ที่นี่วุ่นวายหนอ ท่านผู้เจริญ ที่นี่ขัดข้องหนอ" จึงได้ออกจากเรือนจนมาพบกับพระผู้มีพระภาคซึ่งได้ทรงตรัสกะยสกุลบุตรว่า ดูกรยส ที่นี่ไม่วุ่นวาย ที่นี่ไม่ขัดข้อง มาเถิดยส นั่งลง เราจักแสดงธรรมแก่เธอ" เมื่อฟังธรรมเทศนาที่พระผู้มีพระภาคยกขึ้นแสดงดวงตาเห็นธรรมได้เกิดแก่ยสกุลบุตร และต่อมาเมื่อเศรษฐีผู้คหบดีบิดาของยสกุลบุตรมาตามหาบุตรแล้วได้พบกับพระผู้มีพระภาค พระผู้มีพระภาคตรัสรับรองว่า *"ดูกรคหบดี ยสกุลบุตรได้เห็นธรรมด้วยญาณทัสสนะเพียงเสขภูมิเหมือนท่าน เมื่อเธอพิจารณาภูมิธรรมตามที่ตนได้เห็นแล้ว ได้รู้แจ้งแล้ว จิตพ้นแล้วจากอาสวะทั้งหลาย เพราะไม่ถือมั่น ดูกรคหบดี ยสกุลบุตรไม่ควรจะกลับเป็นคฤหัสถ์บริโภคกามเหมือนเป็นคฤหัสถ์ครั้งก่อน เศรษฐีผู้คหบดีกราบทูลรับว่า การที่จิตของยสกุลบุตรพ้นจากอาสวะทั้งหลาย เพราะไม่ถือมั่นนั้น เป็นลาภของยสกุลบุตร ยสกุลบุตรได้ดีแล้ว ขอพระผู้มี*

[3] มหาสัจจกสูตร ข้อ 411 https://84000.org/tipitaka/attha/v.php?B=12&A=7552&Z=7914

[4] https://84000.org/tipitaka/attha/v.php?B=4&A=446&Z=478&pagebreak=0

พระภาคมียสกุลบุตรเป็นปัจฉาสมณะ ...”[5] เมื่อเศรษฐีผู้คหบดีกลับไปแล้วไม่นาน ยสกุลบุตรได้ทูลขอบรรพชาอุปสมบทในสำนักพระผู้มีพระภาค

4. พระสารีบุตรและพระโมคคัลลานะบรรพชา สารีบุตรปริพาชกเกิดความเลื่อมใสในความถึงพร้อมด้วยอิริยาบถของท่านพระอัสสชิที่กำลังเที่ยวบิณฑบาตในพระนครราชคฤห์ จึงได้ติดตามไปรอโอกาสจนได้ถามท่านพระอัสสชิว่า อินทรีย์ของท่านผ่องใส ผิวพรรณของท่านบริสุทธิ์ผุดผ่อง ท่านบวชเฉพาะใคร ใครเป็นศาสดาของท่าน หรือท่านชอบใจธรรมของใคร ขอรับ? ท่านพระอัสสชิ ได้กล่าวแสดงธรรมปริยาย ครั้นสารีบุตรปริพาชกได้ฟังธรรมปริยายนี้ เกิดดวงตาเห็นธรรม ต่อจากนั้น สารีบุตรปริพาชกจึงเข้าไปหาโมคคัลลานปริพาชกผู้เป็นสหายแล้วได้เล่าเหตุการณ์และกล่าวธรรมปริยายที่ได้ฟังจากท่านพระอัสสชิ ซึ่งทำให้โมคคัลลานปริพาชกได้ดวงตาเห็นธรรมด้วยเช่นกัน สารีบุตรและโมคคัลลานะได้พากันเข้าไปเฝ้าพระผู้มีพระภาค แล้วทูลขอบรรพชาอุปสมบทต่อพระผู้มีพระภาค

จากเหตุการณ์ที่ยกมานี้ อาจมีความต่างในกรณีของเจ้าชายสิทธัตถะ และยสกุลบุตรที่เป็นคฤหัสน์ ส่วนโกณฑัญญะ สารีบุตรปริพาชก โมคคัลลานปริพาชกดำรงเพศเป็นนักบวชออกจากจากเรือน สละละทิ้งชีวิตทางโลกอยู่ก่อนแล้ว แต่เมื่อ ได้ฟังธรรมแล้วเกิดดวงตาเห็นธรรม คือเห็นจริงตามคำสอน จึงขอบรรพชาอุปสมบทเข้าสำนักของพระผู้มีพระภาคเจ้าด้วยความเลื่อมใสศรัทธาจากการได้ฟังธรรม ทำให้ เห็นว่าลักษณะการบวชนี้ที่ยกมานี้เกิดจากการเลือกที่จะดำเนินชีวิตตามวิถีของนักบวชในพุทธศาสนา ด้วยความศรัทธาที่เกิดจากการเห็นจริงตามคำสอนด้วยเหตุผลดังที่ได้แสดงไว้ใน สามัญญผลสูตร

> “[102]...*คฤหบดี บุตรคฤหบดี หรือผู้เกิดเฉพาะในตระกูลใดตระกูลหนึ่งย่อมฟังธรรมนั้น ครั้นฟังแล้ว ได้ศรัทธาในพระตถาคต เมื่อได้ศรัทธาแล้ว ย่อมเห็นตระหนักว่า ฆราวาสคับแคบเป็นทางมาแห่งธุลี บรรพชาเป็นทางปลอดโปร่ง การที่บุคคลผู้ครองเรือนจะประพฤติพรหมจรรย์ให้บริบูรณ์ให้บริสุทธิ์โดยส่วนเดียวดุจสังข์ขัด ไม่ใช่ทำได้ง่าย ถ้ากระไร เราพึงปลงผมและหนวด นุ่งห่มผ้ากาสาวพัสตร์ออกบวชเป็นบรรพชิต สมัยต่อมา เขาละกองโภคสมบัติน้อยใหญ่ ละเครือญาติน้อยใหญ่ ปลงผมและหนวด นุ่งห่มผ้ากาสาวพัสตร์ ออกบวชเป็นบรรพชิต เมื่อบวชแล้ว สำรวมระวังในพระปาติโมกข์อยู่ ถึงพร้อมด้วยมรรยาทและโคจร มีปรกติเห็นภัยในโทษเพียงเล็กน้อย สมาทานศึกษาอยู่ในสิกขาบททั้งหลายประกอบด้วยกายกรรม วจีกรรมที่เป็นกุศล มีอาชีพบริสุทธิ์ ถึงพร้อมด้วยศีล คุ้มครองทวารในอินทรีย์ทั้งหลาย ประกอบด้วยสติสัมปชัญญะ เป็นผู้สันโดษ”*[6]

---

[5] https://84000.org/tipitaka/attha/v.php?B=4&A=576&Z=666

[6] https://84000.org/tipitaka/attha/v.php?B=9&A=1072&Z=1919

ข้อปฏิบัติของการเป็นสมณะในพุทธศาสนา

ในสามัญญผลสูตร นอกจากแสดงคุณค่าของการบวชว่า การบวชนั้นมีประโยชน์หรืออานิสงส์มากมายจากการที่สังคมให้การเคารพนับถือยกย่องแล้วแล้ว ลักษณะที่สำคัญของการบวชคือการแสดงให้เห็นว่าผลดีของการบวชนั้นย่อมเกิดจากการที่ได้ปฏิบัติตามข้อปฏิบัติของการเป็นสมณะในพุทธศาสนา กล่าวคือ *"บรรพชิต เมื่อบวชแล้ว สำรวมระวังในพระปาติโมกข์อยู่ ถึงพร้อมด้วยมรรยาทและโคจร มีปรกติเห็นภัยในโทษเพียงเล็กน้อย สมาทานศึกษาอยู่ในสิกขาบททั้งหลายประกอบด้วยกายกรรม วจีกรรมที่เป็นกุศล มีอาชีพบริสุทธิ์ ถึงพร้อมด้วยศีล คุ้มครองทวารในอินทรีย์ทั้งหลาย ประกอบด้วยสติสัมปชัญญะ เป็นผู้สันโดษ"*

ข้อความข้างต้นแสดงให้เห็นว่า การสำรวมระวังตามพระปาฏิโมกข์ สมาทานศึกษาสิกขาบท คุ้มครองทวารด้วยสติสัมปชัญญะ เป็นผู้สันโดษ เป็นข้อปฏิบัติที่ภิกษุต้องทำในฐานะที่เป็นวิถีชีวิตของผู้ออกจากเรือน ซึ่งสอดคล้องกับข้อความใน จูฬอัสสปุรสูตร ที่เสนอว่า ไม่ใช่เพียงเพราะภาพลักษณ์ภายนอก หรือจากเครื่องนุ่งห่มที่ทำให้บุคคลแสดงออกถึงความเป็นสมณะนักบวช

> *[460] ดูกรภิกษุทั้งหลาย ก็ธรรมเป็นเครื่องทำความเป็นสมณะ และเป็นเครื่องทำความเป็นพราหมณ์ เป็นอย่างไร?..." เราไม่กล่าวความเป็นสมณะด้วยเพียงทรงผ้าสังฆาฏิ ด้วยเพียงเปลือยกาย ด้วยเพียงเอาฝุ่นมาทาตัว ด้วยเพียงการอยู่โคนต้นไม้ ด้วยเพียงการอยู่กลางแจ้ง ด้วยเพียงการสาธยายมนต์ ด้วยเพียงการทรงชฎาแบบฤษี"*[7]

เพราะเมื่อรับว่าเป็นสมณะ ก็มีพันธะผูกพันกับการปฏิบัติตามวิถีปฏิบัติของความเป็นสมณะในสำนักของพระผู้มีพระภาค ดังที่แสดงไว้ใน มหาอัสสปุรสูตร ซึ่งกล่าวย้ำข้อที่ว่าด้วยธรรมทำความเป็นสมณพราหมณ์ ดังนี้

พระพุทธองค์ตรัสกับภิกษุทั้งหลายในเรื่องความเป็นสมณะว่า "เมื่อเขาถามว่า ท่านทั้งหลายเป็นอะไร ก็ปฏิญญา (รับ) ว่า พวกเราเป็นสมณะ ดูกรภิกษุทั้งหลาย เมื่อพวกเธอนั้นมีชื่ออย่างนี้ มีปฏิญญาอย่างนี้แล้ว ก็ควรศึกษาอยู่ว่า เราทั้งหลายจักสมาทานประพฤติธรรม เป็นเครื่องทำความเป็นสมณะด้วย เป็นเครื่องทำความเป็นพราหมณ์ด้วย เมื่อพวกเราปฏิบัติอยู่อย่างนี้ ชื่อและปฏิญญานี้ของพวกเรา ก็จักเป็นความจริงแท้..."[8]

นอกจากนี้ ใน มหาอัสสปุรสูตร ได้อธิบาย หลักธรรมบางประการที่ช่วยกำกับความประพฤติทำให้มีความเป็นสมณะ

---

[7] https://84000.org/tipitaka/attha/v.php?B=12&A=8744&Z=8866

[8] มหาอัสสปุรสูตร ข้อ 459 https://84000.org/tipitaka/attha/v.php?B=12&A=8507&Z=8743

"ดูกรภิกษุทั้งหลาย ก็ธรรมเป็นเครื่องทำความเป็นสมณะ และเป็นเครื่องทำความเป็นพราหมณ์ เป็นอย่างไร? พวกเธอควรศึกษาอยู่ว่า เราทั้งหลายจักเป็นผู้ประกอบด้วยหิริและโอตตัปปะ. บางทีพวกเธอจะมีความดำริว่า พวกเราเป็นผู้ประกอบด้วยหิริและโอตตัปปะแล้ว ด้วยกิจเพียงเท่านี้ พอละ พวกเราทำเสร็จแล้ว สามัญญัตถะพวกเราถึงแล้วโดยลำดับ กิจอะไรๆ ที่ควรทำให้ยิ่งขึ้นไปมิได้มี พวกเธอถึงความยินดีด้วยกิจเพียงเท่านั้น เราขอบอกแก่เธอทั้งหลาย ขอเตือนแก่เธอทั้งหลาย เมื่อกิจที่ควรทำให้ยิ่งขึ้นไปยังมีอยู่ สามัญญัตถะที่พวกเธอปรารถนาอย่าได้เสื่อมไปเสียเลย"[9]

เนื้อความท่อนที่ยกมานี้ เน้นย้ำเรื่อง สามัญญัตถะ คือให้มีความประพฤติที่เกื้อกูลแก่ความเป็นสมณะ ไม่ใช่คิดเพียงว่า ได้ปฏิบัติตามข้อธรรมที่ศึกษามาแล้ว ทำกิจเพียงเท่านี้ พอแล้ว เพราะทำเสร็จแล้ว แต่สิ่งสำคัญในข้อนี้ คือการย้ำเตือนว่า เมื่อกิจที่ควรทำให้ยิ่งขึ้นไปยังมีอยู่ ความประพฤติที่เกื้อกูลแก่จุดหมายหรือผลที่มุ่งหมายของความเป็นสมณะ (สามัญญัตถะ) ที่พวกเธอปรารถนาอย่าได้เสื่อมไปเสียเลย[10]

เป้าหมายของการเป็นนักบวชในสมัยพุทธกาลกับปัจจุบัน

การประพฤติตามธรรมด้วยความมุ่งหมายเพื่อให้เกิดประโยชน์จากการบวชในพุทธศาสนาด้วยจุดมุ่งหมายสำคัญ คือ การแสวงหาทางพ้นจากความทุกข์ โดยการเป็นผู้สงบจากกิเลส ดับสนิทสิ้นจากอาสวะกิเลสทั้งปวงได้ สามารถพิจารณาได้จากสามัญญผลสูตรซึ่งมีถึง 14 ข้อ ซึ่งเป็นประโยชน์ตั้งแต่ขั้นต้นคือการบวชเป็นพระทำให้ได้รับการยอมรับนับถือจากผู้คนทุกชั้นวรรณะ ยังเป็นเหตุให้ได้ประโยชน์สูงขึ้นไป ตั้งแต่ได้ปฐมฌาน จนกระทั่งบรรลุอาสวักขยญาณ คือพระนิพพานในที่สุด

ในขณะที่ปัจจุบัน จุดประสงค์สำคัญของการบวช คือ การปฏิบัติตามประเพณี โดยถือว่าเป็นการกระทำเพื่อตอบแทนพระคุณต่อผู้มีบุญคุณ ตามสำนวนที่ว่า เกาะชายผ้าเหลือง เป็นสำนวน มีความหมายว่า อาศัยบุญจากการบวชเป็นภิกษุของลูกช่วยให้พ้นบาป ซึ่งสำนวนนี้มีที่มาจากเรื่อง สุบินกลอนสวด[11] การยึดถือบุญกุศลจากการบวช กลายเป็น การบวชตามประเพณีด้วยความเชื่อที่กล่อมเกลาให้บิดามารดาตลอดจนบุพการีให้คุณค่ากับการบวช บุตรชายเชื่อว่าการบวชของตนจะทำให้ได้กุศล และพ่อแม่ได้อาศัยกุศลนั้นจึงพ้นบาป เกิดเป็นคำกล่าวว่า ลูกบวชให้พ่อแม่ได้เกาะชายผ้าเหลือง นอกจากนี้แล้วยังสอดคล้องกับ การให้ค่ากับเรื่องที่ว่าผู้ที่ให้บุตรบวชชื่อว่าได้

---

[9] มหาอัสสปุรสูตร ข้อ 460 https://84000.org/tipitaka/attha/v.php?B=12&A=8507&Z=8743

[10] ในเนื้อความนี้ ฉบับมหามงกุฏฯ ใช้ความว่า "เมื่อกิจที่ควรทำให้ยิ่งขึ้นไปยังมีอยู่ สามัญญัตถะที่พวกเธอปรารถนาอย่าได้เสื่อมไปเสียเลย" ส่วนฉบับมหาจุฬาฯ แปลว่า "เมื่อกิจที่ควรทำให้ยิ่งขึ้นไปยังมีอยู่ ประโยชน์จากความเป็นสมณะที่เธอทั้งหลายปรารถนา อย่าได้เสื่อมไปเลย"

[11] http://legacy.orst.go.th/?knowledges=%E0%B9%80%E0%B8%81%E0%B8%B2%E0%B8%B0%E0%B8%8A%E0%B8%B2%E0%B8%A2%E0%B8%9C%E0%B9%89%E0%B8%B2%E0%B9%80%E0%B8%AB%E0%B8%A5%E0%B8%B7%E0%B8%AD%E0%B8%87-%E0%B9%91-%E0%B8%95%E0%B8%B8%E0%B8%A5%E0%B8%B2%E0%B8%84

เป็นทายาทแห่งพระศาสนา[12] ซึ่งก่อให้เกิดประโยชน์ต่อพระศาสนา คือ ช่วยสืบอายุพระศาสนาให้ยืนยาวต่อไป เกิดเป็นประเพณีที่สืบทอดต่อมาจนปัจจุบัน

ทั้งนี้ในหนังสือเรื่อง “สถาบันสงฆ์ในสังคมไทย” พระเทพเวที(ประยุทธ์ ปยุตฺโต)[13] ได้กล่าวถึง ประเพณีการบวชและการสึกว่า “เป็นของดั้งเดิมอย่างหนึ่ง วัดเป็นผู้รับกุลบุตรเข้ามาให้การศึกษาอบรมตั้งแต่อายุยังน้อยให้บวชเรียน ผู้ใดมีอุปนิสัยทางเพศพรหมจรรย์กล้าแข็ง ก็คงบวชอยู่ต่อไป เป็นกำลังของคณะสงฆ์ ส่วนผู้มีอุปนิสัยยังอ่อน ก็ยอมรับความบกพร่องของตน ด้วยการลาสิกขาออกไป และออกไปในฐานะผู้ที่ได้รับการศึกษาอบรมอย่างดีแล้ว ทั้งทางวิชาการและความประพฤติ สามารถเป็นกำลังที่ดีของรัฐได้ แม้ผู้ที่บวชเรียน 3 เดือน หากมีศรัทธาเข้มแข็งและมีความพร้อมอย่างอื่นพอ ก็อาจจะดำรงเพศอยู่ต่อไปได้ตามกำลังศรัทธานั้น การบวชเรียนแล้วจะอยู่หรือสึกจึงเป็นไปโดยความสมัครใจ”[14] สถาบันสงฆ์ในสังคมไทยยอมรับความเปลี่ยนแปลงในเรื่องระยะเวลาของประเพณีการบวช 3 เดือน ในระหว่างการจำพรรษานั้น อันเกิดจากเงื่อนไขของสภาพหน้าที่การงานอาชีพ แต่คงให้คุณค่าในเรื่องที่ถือว่าเป็นไปตามประเพณี ที่ลดทอนเป้าหมายลงจากเมื่อครั้งพุทธกาลที่มุ่งไปสู่การดับทุกข์สงบระงับกิเลสเหลือเพียงการถือว่า การบวชเป็นประเพณีอันดีงามที่อย่างน้อยที่สุดแม้จะเป็นการบวชระยะสั้นก็ยังคงเป็นสิ่งที่มีคุณค่าอยู่เพียงแต่เป้าหมายของการบวชมีความแตกต่างเปลี่ยนไป การออกจากเรือนกลายเป็นการออกจากเรือนเพียงชั่วคราวในฐานะที่เป็นภาระกิจขั้นตอนหนึ่งในการปฏิบัติตามแบบแผนการปฏิบัติที่สังคมได้วางไว้ โดยไม่ต้องเข้าใจคุณค่าและความหมายของการบวชที่มากกว่าการทำตามประเพณี

การบวชตามประเพณีกับหลักสูตรการบวชระยะสั้น

สภาพสังคมที่เปลี่ยนไปมีผลต่อเป้าหมายของการบวช แม้จะถือเป็นการบวชตามประเพณี ซึ่งมักนิยมกระทำกันในช่วงเทศกาลเข้าพรรษา ซึ่งมีระยะเวลา 3 เดือน สำหรับการบวชเพื่อศึกษาเล่าเรียนพระธรรมวินัย ให้สามารถนำความรู้ทางธรรมที่ได้ศึกษามาใช้ในชีวิตคฤหัสถ์ แต่เนื่องจากสภาพสังคมได้เปลี่ยนแปลงไปตามปัจจัยแวดล้อมทางสังคมและทางเศรษฐกิจในปัจจุบันนี้ ทำให้ผู้ที่สามารถบวชแล้วอยู่จำพรรษา 3 เดือนมีน้อยลง เกิดความนิยมบวชนอกฤดูเข้าพรรษามากขึ้น ซึ่งมักใช้เวลาในการบวชหนึ่งเดือนบ้าง ครึ่งเดือนบ้าง หนึ่งสัปดาห์บ้าง หรือแม้แต่สามวันถึงห้าวันบ้าง ดังที่ ชาญณรงค์ บุญหนุน (2551) เห็นว่าการบวชเป็นหนทางแห่งความพ้นทุกข์ ได้รายงานสภาพปัญหาการลดลงของจำนวนพระภิกษุไว้ในบทความวิจัยว่า “คนรุ่นใหม่ในปัจจุบันนิยมบวชเป็นพระภิกษุในระยะสั้นมากขึ้น และนิยมบวชในช่วงเวลานอกพรรษา เพราะถือว่าการบวชและลาสิกขาในช่วงใน

[12] อรรถกถา มหาวิภังค์ ปฐมภาค เวรัญชกัณฑ์ เรื่อง ผู้ที่ให้บุตรบวชชื่อว่าได้เป็นทายาทแห่งพระศาสนา https://84000.org/tipitaka/attha/attha.php?b=1&i=1&p=3

[13] สมณศักดิ์ของสมเด็จพระพุทธโฆษาจารย์ (ประยุทธ์ ปยุตฺโต) ในขณะนั้น

[14] สถาบันสงฆ์ในสังคมไทย หน้า 27

พรรษาเป็นบาป เมื่อประมาณ 40 ปีที่แล้ว การบวชระยะสั้นได้แก่ การบวชที่มีระยะเวลา 3 เดือนคือในพรรษา แต่ปัจจุบัน การบวชระยะสั้น ได้แก่ ระยะเวลาตั้งแต่ 3-15 วัน เมื่อพิจารณาจากการบวชระยะสั้น จำนวนผู้บวชเป็นพระภิกษุโดยรวมก็ไม่ได้ลดลงมากนัก เพราะชาวพุทธทั่วไปยังนิยมบวชกันอยู่มากในแต่ละปี แต่จุดมุ่งหมายของการบวชเปลี่ยนไป จากเดิมที่นิยมบวชด้วยมุ่งหวังจะให้ได้รับการอบรมสั่งสอนด้านการศาสนา ให้ได้ชื่อว่าเป็นผู้ที่ผ่านการอบรมบ่มเพาะคุณธรรมจริยธรรมทางศาสนา กลายมาเป็นการบวชตามประเพณีคือเพื่อตอบแทนบุญคุณบิดามารดาอย่างเดียว”[15] ชาญณรงค์ บุญหนุน (2551) ชี้ให้เห็นว่า ปรากฏการณ์นี้บ่งชี้ถึงวิกฤตจำนวนพระสงฆ์ในอนาคตอันเนื่องมาจากการลดลงของผู้บวชระยะยาว ในแง่นี้จะเห็นได้ว่า ไม่ใช่เพียงวิกฤตจากจำนวนพระสงฆ์แต่ผลกระทบที่น่าจะรุนแรงกว่าน่าจะเป็นเรื่องของคุณภาพของพระสงฆ์ เพราะเนื่องด้วยเป้าหมายเปลี่ยน คุณค่าและความตั้งใจย่อมลดน้อยลง ประกอบกับจำนวนพระภิกษุที่มีความรู้ความเข้าใจในเรื่องพระธรรมวินัยน่าจะลดลงอย่างสัมพันธ์กัน ปัญหาสำคัญของการบวชตามประเพณีอีกประการหนึ่ง กล่าวคือ เป็นการบวชที่เกิดจากวัตถุประสงค์ที่มีที่มาเป้าหมายในการบวชแตกต่างจากครั้งพุทธกาล และที่สำคัญคือ ในหลายกรณีการบวชตามประเพณีนี้ ผู้บวชไม่ทราบวัตถุประสงค์ตามความหมายที่แท้จริงของการบวช มีความต้องการบวชเพียงเพื่อได้ชื่อว่าบวชแล้วตามประเพณี ตามความต้องการของบิดามารดา บุพการี การบวชตามประเพณีในแง่นี้จึงไม่สอดคล้องกับความหมายของการบวช อีกทั้งยังมีผลต่อความคิดที่ว่าผู้ที่บวชเรียนแล้วน่าที่จะสามารถนำพระธรรมคำสอนที่ได้รับจากการบวชเรียนไปใช้ในการดำเนินชีวิตทางโลกได้ที่ไม่น่าจะประสบผลได้จริงจากการบวชระยะสั้น

หากพิจารณาในแง่นี้ในปัจจุบันจะเห็นได้ว่ามีความพยายามเสริมสร้างคุณภาพของผู้บวชระยะสั้นจากการเสนอให้มีการจัดทำหลักสูตรพุทธศาสนศึกษาสำหรับผู้บวชระยะสั้นขึ้นมาเพื่อการอบรมพระใหม่ โดยนายสิปปับวร แก้วงาม ผู้อำนวยการสำนักเลขาธิการมหาเถรสมาคม (2561) กล่าวชี้แจงถึงที่มาของหลักสูตรว่า “สำหรับหลักสูตรการบวชระยะสั้นของมส.นั้น คณะทำงานได้นำหลักสูตรศาสนศึกษาสำหรับผู้บวชระยะสั้น 30 วัน ซึ่งเป็นหลักสูตรที่สมเด็จพระญาณสังวร สมเด็จพระสังฆราช สกลมหาสังฆปริณายก สมเด็จพระสังฆราชพระองค์ที่ 19 แห่งกรุงรัตนโกสินทร์ ให้มีการจัดทำขึ้นมาเป็นต้นแบบ โดยจะเน้นการอบรมพระใหม่ใน 6 วิชา คือ ธรรมะ ,วินัย,พุทธประวัติ,เทศนา,ศาสนพิธี,ภาวนา ซึ่งการปรับระยะเวลาการบวชระยะสั้นและมีหลักสูตรอบรม เนื่องจากมส.เห็นว่าจากนี้ไปผู้เข้ามาบวชในพระพุทธศาสนาจะต้องสามารถนำหลักธรรมไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ด้วย เช่น เรื่องการอาราธนาศีลเกี่ยวกับศาสนพิธี การฝึกสมาธิ เป็นต้น[16]

นอกจากนี้ เมื่อเดือนเมษายน 2565 ที่ผ่านมานี้ หนังสือพิมพ์ข่าวสดได้มีการรายงานข่าวว่า ที่ประชุมมหาเถรสมาคม ครั้งที่ 10/2565 ได้พิจารณา เรื่องการอบรมผู้เข้าบรรพชาอุปสมบท ตามที่มหาเถรฯ ได้มีมติครั้งที่

[15] ชาณรงค์ บุญหนุน. พระสงฆ์ไทยในอนาคต: บทสำรวจเบื้องต้นว่าด้วยความเปลี่ยนแปลง. หน้า20

[16] https://d.dailynews.co.th/education/622483/

2/2561 เห็นชอบให้พระสังฆาธิการ เพิ่มความเข้มงวดกวดขันในการปกครอง ควบคุม สอดส่อง ดูแล อบรมพระภิกษุในปกครอง และคัดกรองผู้เข้าบรรพชาอุปสมบท ให้เป็นไปตามพระธรรมวินัย โดยกำหนดจำนวนวันและหลักสูตรการบรรพชาอุปสมบท ระยะสั้น 15 วัน และ 30 วัน และสำนักพุทธฯ ได้แจ้ง เจ้าคณะพระสังฆาธิการดำเนินการตามมติมหาเถรฯ แล้วนั้น สำนักพุทธฯ ได้รับรายงานว่า ได้มีบุคคลเข้ามารับบรรพชาอุปสมบท ระยะสั้น 15 วัน และ 30 วัน บางคนกล่าวว่า ไม่ได้รับประโยชน์จากการบวช เนื่องจากทางวัดไม่ได้ดำเนินการอบรมผู้เข้ามาบวช ทำให้เกิดความเสียหายแก่พระศาสนาและคณะสงฆ์ สำนักพุทธฯ จึงเห็นควรนำเสนอมหาเถรฯ เพื่อโปรดพิจารณา โดยมหาเถรฯ มีมติให้แจ้งเจ้าคณะผู้ปกครองเพื่อกำชับให้วัดในปกครองได้ดำเนินการอบรมผู้เข้ามาบรรพชาอุปสมบท ตามหลักสูตรพุทธศาสนศึกษา สำหรับผู้บวชระยะสั้น 15 วัน และ 30 วัน อย่างเคร่งครัดต่อไป[17]

ทั้งนี้หลักสูตรพุทธศาสนศึกษา สำหรับผู้บวชระยะสั้น 15 วัน และ 30 วัน ได้มีการกำหนดหลักเกณฑ์ให้มีการใช้หลักสูตรเดียวกัน แต่จะแตกต่างกันเพียงจำนวนชั่วโมงการอบรมเท่านั้น โดยมีหลักเกณฑ์การใช้หลักสูตรและวัตถุประสงค์ของหลักสูตร[18] ดังนี้

หลักเกณฑ์การใช้หลักสูตร

1. สำหรับผู้บวช 15 วัน ให้ใช้เวลาเรียน 10 วัน วันละ 5 คาบ
2. สำหรับผู้บวช 30 วัน ให้ใช้เวลาเรียน 20 วัน วันละ 5 คาบ
3. วันและเวลานอกเหนือจากที่กำหนดไว้ในตารางเรียน ให้ใช้เจริญภาวนา และทำกิจกรรมอื่น ๆ
4. สำหรับรายวิชาที่กำหนดไว้ในรายการศึกษา ให้ปรับเปลี่ยนได้ตามความเหมาะสมแต่ควรเรียนให้ครบหัวข้อตามที่กำหนดในแนวสังเขปวิชา

วัตถุประสงค์ของหลักสูตร

1. เพื่อให้ผู้เรียนมีศรัทธามั่นคงในพระรัตนตรัย และซาบซึ้งในคุณค่าของพระพุทธศาสนา
2. เพื่อให้ผู้เรียนมีจิตสำนึกรับผิดชอบต่อเพศภาวะ ต่อวัด ต่อพุทธศาสนิกชนต่อศาสนกิจ และต่อพระพุทธศาสนา

---

[17] https://www.khaosod.co.th/newspaper/newspaper-inside-pages/news_7013950

[18] หลักสูตรพุทธศาสนศึกษา สำหรับผู้บวชระยะสั้น และมติมหาเถรสมาคม 2/2561เรื่อง ขอความเห็นชอบกำหนดระยะวันที่จะบรรพชาอุปสมบทและหลักสูตรการอบรม อ้างอิงจาก http://www.mahathera.onab.go.th/index.php?url=mati&id=8024

3. เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในแนวทาง และหลักการสำคัญของพระธรรมวินัย พอที่จะประพฤติให้ถูกต้องและแนะนำแก่ผู้ใกล้ชิดได้

4. เพื่อให้ผู้เรียนได้รับการฝึกฝนอบรมดี มีคุณธรรมและจริยธรรม พร้อมที่จะดำเนินชีวิตที่ดีงามสงบสุข เป็นสมาชิกที่มีคุณประโยชน์ของวัดและของสังคม

5. เพื่อให้ผู้เรียนมีความความรู้และประสบการณ์ในการปฏิบัติธรรมพอเป็นพื้นฐานของการศึกษาและปฏิบัติธรรมต่อไป

จากหลักเกณฑ์และวัตถุประสงค์ของหลักสูตรที่กล่าวมา ตารางเปรียบเทียบจำนวนคาบเรียนที่ใช้ในแต่ละวิชาในแต่ละหลักสูตร แสดงไว้ในตาราง 1

	วิชา	จำนวนคาบ (หลักสูตร 15 วัน)
1	ธรรม	24
2	วินัย	6
3	พุทธประวัติ	8
4	เทศนา	4
5	ศาสนพิธี	4
6	ภาวนา	4
	รวม	50

	วิชา	จำนวนคาบ (หลักสูตร 30 วัน)
1	ธรรม	52
2	วินัย	12
3	พุทธประวัติ	15
4	เทศนา	6
5	ศาสนพิธี	8
6	ภาวนา	7
	รวม	100

* ตารางเรียนในแต่ละวัน มิได้นำมาแสดง โปรดดูจาก URL ในเชิงอรรถที่ 17

ตาราง 1. ตารางเปรียบเทียบจำนวนคาบเรียนของหลักสูตร 15 วัน และหลักสูตร 30 วัน

จากจำนวนคาบเรียนจะเห็นได้ว่า มีการให้ความสำคัญกับการเรียนในวิชาธรรม ในส่วนของเทศนา ศาสนพิธี และภาวนา มีสัดส่วนเท่ากันในหลักสูตร 15 วัน หากพิจารณาตามหลักเกณฑ์ที่ได้กำหนดไว้ข้างต้นข้อ 3 ระบุว่า วันเวลาที่เหลือให้ใช้ในการเจริญภาวนา ก็น่าที่จะทำให้เห็นได้ว่า มีความพยายามในการจัดทำเนื้อหาเพื่อให้สอดคล้องกับเวลาที่มีจำกัด โดยทางวัดสามารถปรับเปลี่ยนได้ตามความเหมาะสม โดยกำหนดว่าควรเรียนให้ครบหัวข้อตามที่กำหนดในแนวสังเขปวิชา

เนื้อหาส่วนสำคัญของหลักสูตรที่จะยกมานำเสนอเพื่อสร้างความเข้าใจในเรื่องความมุ่งหมายของหลักสูตรอีกประการหนึ่ง คือ จุดประสงค์เฉพาะวิชาและสังเขปของแต่ละวิชา ซึ่งในที่นี้ขอยกมาแสดงเพื่อให้เห็นภาพรวมและจุดเน้นของการดำเนินการหลักสูตรที่อาจจะเกิดความขัดข้องบางประการในการดำเนินการ โดยมีรายละเอียดของแต่ละรายวิชา ดังนี้

จุดประสงค์เฉพาะวิชาและสังเขป

1. ธรรม

จุดประสงค์เฉพาะวิชา

1. ให้รู้จักเข้าใจความหมาย คุณค่า และความสำคัญ และเกิดความเลื่อมใสมีศรัทธาที่ประกอบด้วยปัญญาอย่างมั่นคงในพระรัตนตรัย
2. ให้มองเห็นความเป็นเหตุเป็นผล และความเป็นระบบแห่งหลักธรรมในพระพุทธศาสนาสอดคล้องกับธรรมดาของธรรมชาติ และมองเห็นภาพรวมของพระพุทธศาสนา
3. ให้รู้ตระหนักถึงความจำเป็น และเกิดจิตสำนึกที่จะพัฒนาคน และพัฒนาสังคมตามแนวทางแห่งหลักธรรม
4. ให้มีความรู้ความเข้าใจในหลักธรรมพื้นฐานของพระพุทธศาสนา พอที่จะนำไปประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน ให้เหมาะสมกับสภาพแวดล้อมและสถานการณ์ และเป็นพื้นฐานของการศึกษาค้นคว้าให้กว้างขวางลึกซึ้งยิ่งขึ้น
5. ให้มีทักษะในการคิดและปฏิบัติอย่างถูกต้องตามหลักธรรม เพื่อให้เป็นผู้ที่ได้รับการฝึกฝนอบรมแล้วอย่างประณีต เป็นศาสนทายาทที่ดี และเป็นสมาชิกที่มีคุณค่าของพระศาสนาและสังคม

แนวสังเขปวิชาธรรม

ศึกษาหลักธรรมที่ควรรู้ ทั้งในส่วนสภาวธรรมและหลักธรรมทั่วไป ดังนี้

- ส่วนที่ 1 หลักธรรมพื้นฐาน

ศึกษาเกี่ยวกับหลักการทั่วไปของพระพุทธศาสนา พระรัตนตรัยและไตรสรณคมน์ อริยสัจ 4 หลักธรรมสำคัญที่เนื่องในอริยสัจ 4

- ส่วนที่ 2 หลักธรรมที่ควรทราบเพื่อนำไปใช้ในชีวิตจริง

ศึกษาเกี่ยวกับธรรมที่เป็นคุณสมบัติพื้นฐานของคนดี ธรรมเพื่อสร้างสันติสุขในสังคม สภาวธรรมฝ่ายอกุศล-กุศล ธรรมที่เป็นหลักในการดำเนินชีวิตให้เจริญงอกงาม ธรรมเพื่อปิดกั้นโทษภัยและเสื่อมเสีย ธรรมเพื่อเป็นหลักประกันชีวิตที่ดีงามและมีความเป็นอิสระ ธรรมเพื่อความรู้เข้าใจและถือเอาประโยชน์ได้อย่างถูกต้องจากพระศาสนา

- ส่วนที่ 3 โอวาทานุศาสนี คือ แนวทางความประพฤติและความรับผิดชอบของพระภิกษุสามเณร

ศึกษาเกี่ยวกับคำศัพท์ที่ใช้เรียกพระภิกษุสามเณร หน้าที่ของภิกษุสามเณรต่อตนเอง พระศาสนาและสังคม

- ส่วนที่ 4 คิหิปฏิบัติคือข้อปฏิบัติเพื่อการดำเนินชีวิตที่ดีงามและร่วมสร้างสรรค์สังคมที่มีสันติสุข

ศึกษาเกี่ยวกับหลักธรรมพื้นฐานสำหรับสาธุชน หลักธรรมพื้นฐานในการทำหน้าที่ของคฤหัสถ์ หลักธรรมเพื่อความเจริญรุ่งเรืองของชีวิตและสังคม หลักธรรมเพื่อความเจริญมั่นคงและสงบสุขของบ้านเมือง หลักธรรมสำหรับอุบาสก อุบาสิกา

2. วินัย

จุดประสงค์เฉพาะวิชา

1. ให้รู้พระวินัยขั้นพื้นฐาน พอที่จะประพฤติปฏิบัติตนให้ถูกต้อง และรักษาได้ในฐานะเป็นพระภิกษุสามเณรที่ดี
2. ให้มีความสำนึกตระหนักในสัญญา ที่จะระมัดระวังสำรวมตนในพระวินัย ให้เป็นที่ตั้งแห่งความเลื่อมใสของประชาชน และมีศีลจารวัตรที่จะส่งเสริมความเป็นระเบียบเรียบร้อยงดงามแห่งสงฆ์ ทำตนให้เป็นสังฆโสภณ
3. ให้มีจิตสำนึกในความมีส่วนร่วมรับผิดชอบต่อกิจส่วนร่วม และประโยชน์สุขแห่งสงฆ์ เคารพสงฆ์ และตระหนักในบทบาทของตน ในการร่วมเสริมสร้างความเจริญมั่นคงของพระพุทธศาสนา
4. ให้มีความรู้ในหลักแห่งพระวินัย พอเป็นพื้นฐานสำหรับการศึกษาค้นคว้าให้กว้างขวางลึกซึ้งยิ่งขึ้นไป

แนวสังเขปวิชา วินัย

ศึกษาพุทธบัญญัติว่าด้วยระเบียบแบบแผนของสงฆ์ ทั้งส่วนอาทิพรหมจรรย์และอภิสมาจาร ในเรื่องที่เกี่ยวกับความรู้เบื้องต้นเรื่องพระวินัย สิกขาบทในปาติโมกข์ (ศีล 227) ข้อปฏิบัติเบื้องต้นเกี่ยวกับอภิสมาจารและวัตรที่พึงทราบ

3. พุทธประวัติ

จุดประสงค์เฉพาะรายวิชา

1. ให้เกิดความซาบซึ้งในพุทธกิจและพุทธจริยวัตร เสริมศรัทธาในคุณพระรัตนตรัยให้หนักแน่นมั่นคง
2. ให้รู้เข้าใจและสำนึกตระหนักในบทบาทและคุณูปการของพระพุทธศาสนา ต่อการแก้ไขปรับปรุงสร้างสรรค์ พัฒนาวัฒนธรรมของสังคมและอารยธรรมของมนุษยชาติ บังเกิดความมั่นใจในคุณค่าและความสำคัญของพระพุทธศาสนา และมองเห็นความจำเป็นที่จะต้องช่วยกันทำนุบำรุงให้เจริญมั่งคงยิ่งขึ้นไป

3. ให้รู้เข้าใจและรู้จักวิเคราะห์เหตุปัจจัยแห่งความเจริญและความเสื่อมของพระพุทธศาสนาในอดีต เพื่อเป็นแบบอย่างและเป็นบทเรียนในการที่จะทำหน้าที่รับผิดชอบสร้างสรรค์ความเจริญมั่นคงของพระพุทธศาสนาสืบไป
4. ให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับประวัติพระพุทธเจ้า ประวัติของพระอริยสาวก และบุคคลสำคัญในพระพุทธศาสนาและความเป็นมาของพระพุทธศาสนา พอเป็นพื้นฐานของการศึกษาค้นคว้ากว้างขวางให้ลึกซึ้งยิ่งขึ้นไป

แนวสังเขปวิชาพุทธประวัติ

ศึกษาประวัติของพระพุทธเจ้าและพระสาวก รวมทั้งความเป็นมาของพระพุทธศาสนา ในเรื่องที่เกี่ยวกับประวัติของพระพุทธเจ้าตั้งแต่ประสูติจนถึงปรินิพพาน ประวัติของพระสาวกที่สำคัญ ประวัติการสังคายนาพระพุทธศาสนาเข้าสู่ประเทศไทย พระพุทธศาสนาในยุคปัจจุบัน

4. เทศนา

จุดประสงค์เฉพาะวิชา

1. ให้มีทักษะในการคิดและการสื่อสาร สามารถแสดงออกซึ่งความรู้ความเข้าใจในทางพระพุทธศาสนาอย่างได้ผล
2. ให้มีประสบการณ์และสร้างเสริมความชำนาญชัดเจน ในการถ่ายทอดความรู้ทางพระพุทธศาสนาและในการเผยแผ่ธรรม
3. ให้ได้ความรู้ความเข้าใจด้านต่าง ๆ เกี่ยวกับพระพุทธศาสนากว้างขวาง ลึกซึ้ง และชัดเจนยิ่งขึ้นจากการฝึกคิด ไตร่ตรอง ค้นคว้า และแยกแยะขยายความในการพยายามเขียนถ่ายทอดแสดงออกแก่ผู้อื่น
4. ให้สามารถบรรยาย อธิบาย ขยายความ หรือชี้แจงประเด็นปัญหาที่ยากหรือลึกซึ้งให้เข้าใจง่ายชัดเจนอย่างเป็นเหตุเป็นผล และน่าสนใจ และสามารถนำเสนอหลักธรรม โดยประยุกต์ให้เหมาะสมกับปัญหาและสภาพแวดล้อมตามยุคสมัย ด้วยความรู้เท่าทันต่อปัจจัยรอบด้านที่เกี่ยวข้อง

แนวสังเขปวิชาพุทธประวัติ

ศึกษาวิธีอ่านและเขียนภาษามคธ เรียนรู้โดยทรงจำพุทธศาสนสุภาษิต ฝึกเขียน พูด อธิบาย ขยายความพุทธศาสนสภาษิต ตามที่กำหนด

5. ศาสนพิธี

จุดประสงค์เฉพาะวิชา

1. ให้รู้เข้าใจและสามารถปฏิบัติศาสนพิธีที่เป็นประเพณีนิยมทั่วไป วัฒนธรรมของชาวพุทธไทยได้อย่างถูกต้อง เรียบร้อย งดงาม
2. ให้รู้เข้าใจความหมายและความมุ่งหมายของศาสนพิธี และปฏิบัติศาสนพิธีด้วยความสำนึกตระหนักที่จะให้ผลตามความมุ่งหมาย
3. ให้รู้เข้าใจและปฏิบัติกิจกรรมในวันสำคัญและเทศกาลสำคัญทางพระพุทธศาสนาและวัฒนธรรมประเพณีไทยได้อย่างถูกต้อง
4. ให้รู้จักปฏิบัติตนในฐานะเป็นผู้มีส่วนร่วมและเป็นแบบอย่างที่ดีในการส่งเสริมสืบทอดวัฒนธรรมทางพระพุทธศาสนา

แนวสังเขปวิชาศาสนพิธี

ศึกษาและฝึกปฏิบัติศาสนพิธี ประเพณีและวันสำคัญทางพระพุทธศาสนา ในเรื่องที่เกี่ยวกับความหมาย ความมุ่งหมายและความรู้ทั่วไปเรื่องศาสนพิธี การปฏิบัติตนในฐานะอุบาสก วันสำคัญและเทศกาลสำคัญทางพระพุทธศาสนาและทางวัฒนธรรม ประเพณีของชาวพุทธไทย

6. ภาวนา

จุดประสงค์เฉพาะวิชา

1. ให้รู้เข้าใจหลักการทั่วไป และหลักปฏิบัติเบื้องต้นแห่งสมถภาวนา และวิปัสสนาภาวนาพร้อมทั้งความหมายของคำศัพท์ต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง และสามารถแยกให้เห็นความแตกต่างหลากหลาย
2. ให้รู้จักแยกได้ ระหว่างหลักการที่เป็นอันหนึ่งอันเดียวกับวิธีการและรูปแบบการปฏิบัติที่อาจแตกต่างหลากหลาย
3. ให้ฝึกปฏิบัติให้มาก ทั้งในเวลาเรียนและนอกเวลาเรียน จนเกิดความคุ้นชินเป็นปกตินิสัยและได้รับผลอย่างน้อยเกิดความรู้สึกสงบ โปร่งเบา และพอใจ เป็นพื้นฐานของการปฏิบัติยิ่ง ๆ ขึ้นไป
4. ให้เห็นความสัมพันธ์อย่างอิงอาศัย และเสริมกันระหว่างปริยัติกับปฏิบัติที่จะนำไปสู่ผลที่มุ่งหมาย คือ ปฏิเวธ
5. ให้รู้จักนำความรู้ในหลักการและวิธีปฏิบัติแห่งการเจริญภาวนาไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวัน

แนวสังเขปวิชาภาวนา

ศึกษาหลักการและหลักปฏิบัติเบื้องต้นแห่งสมถภาวนา และวิปัสสนาภาวนาในเรื่องที่เกี่ยวกับความหมายและสาระสำคัญของภาวนา บุพภาคแห่งการปฏิบัติ รูปแบบที่เกื้อกูลต่อการเจริญภาวนา ฝึกปฏิบัติตามหลักสติปัฏฐาน 4 พอเป็นแนวทางในการเจริญวิปัสสนาภาวนาและนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวัน แล้วเข้าบวชอยู่ที่บ้าน

ข้อพิจารณาหลักสูตรพุทธศาสนศึกษาสำหรับผู้บวชระยะสั้น

จากการศึกษาพิจารณาเนื้อหาหลักสูตรพุทธศาสนศึกษา สำหรับผู้บวชระยะสั้น ดังที่เสนอข้างต้นนี้ ทำให้เห็นว่า การกำหนดให้มีการอบรมความรู้แก่พระบวชใหม่มีองค์ประกอบที่ต้องพิจารณาในหลายด้านหลายปัจจัย โดยจะพยายามแจกแจงให้เห็นแง่มุมต่างๆ ที่มีความเกี่ยวข้องกับการบวชตามหลักสูตรระยะสั้น ดังนี้

1. ปัจจัยที่เกี่ยวข้องในด้านผู้สอน

งานวิจัยของชาญณรงค์ บุญหนุน (2551) วิเคราะห์สาเหตุหลักของการลดจำนวนพระสงฆ์ลงโดยชี้ให้เห็นว่า “วัดขาดผู้ให้การศึกษาหรือแนะนำสั่งสอน ไม่เพียงการแนะนำสั่งสอนในทางโลกเท่านั้น แม้แต่การให้การศึกษาในทางธรรม รวมถึงการอบรมกิริยามารยาท เวลานี้วัดส่วนใหญ่โดยเฉพาะในชนบท ไม่ได้ทำหน้าที่นี้เลย เพราะเจ้าอาวาสหรือพระภิกษุในวัดขาดความรู้ความสามารถส่วนหนึ่งเพราะเพิ่งมาบวชได้ไม่นาน (เป็นพระภิกษุจำพวก “หลวงตา” ความรู้ทางปริยัติธรรมก็ขาด ประสบการณ์การปฏิบัติธรรมก็มีน้อยมาก ส่วนความรู้ทางโลกหรือการทำมาหากิน ก็ไม่ทันหรือไม่สอดคล้องกับโลกสมัยใหม่”[19] ในแง่นี้หากพิจารณาจากรายวิชาทั้ง 6 วิชาซึ่งมีเนื้อหาที่หลากหลาย บางวัดอาจจะไม่มีศักยภาพในการดำเนินการจัดการเรียนการสอนได้ เนื่องจากขาดพระอุปัชฌาย์ พระอาจารย์ที่มีความรู้ความสามารถ เพราะในปัจจุบันเมื่อพ้นช่วงเข้าพรรษาไป บางวัดอาจมีเพียงเจ้าอาวาสเหลืออยู่เพียงรูปเดียว บางวัดมีปัญหาที่ว่าพระสังฆาธิการไม่เอาใจใส่สนใจในเรื่องการอบรมความรู้แก่พระนวกะ จากการศึกษามีการให้ข้อมูลว่าพระอาจารย์บางรูปขี้เกียจสอนหรือออาจมีกิจนิมนต์อื่นมาทับซ้อนทำให้เกิดปัญหาและอุปสรรคในการเรียนการสอน[20]

2. ปัจจัยที่เกี่ยวข้องในด้านผู้เรียน

- ในด้านความสนใจในการศึกษาเล่าเรียน หากพระนวกะมีความมุ่งหมายเพียงแค่การทำบวชตามประเพณี ไม่สนใจศึกษาเล่าเรียน รอเพียงเวลาลาสิกขา ซึ่งเกิดอาจจากขาดความเลื่อมใสศรัทธา

[19] ชาญณรงค์ บุญหนุน. หน้า 21

[20] พระอธิการรัตน รตโน. การบริหารจัดการการอบรมผู้บวชระยะสั้นของคณะสงฆ์จังหวัดอ่างทอง. หน้า 77-83

- หากพระนวกะบวชเข้ามาใหม่ไม่พร้อมกัน อาจมีความยุ่งยากในการจัดการเรียนการสอน ในแง่นี้อาจจะดำเนินการโดยการประกาศรับผู้ประสงค์บวชระยะสั้น โดยมีกำหนดรอบที่ชัดเจน
- แรงจูงใจที่ทำให้เกิดกระตุ้นตนเองให้ศึกษาเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญ หากพระนวกะไม่มีความสนใจใคร่รู้ในเรื่องคุณค่าของการบวช ตลอดจนมีความศรัทธาที่เกิดจากการเห็นว่าพระศาสนามีองค์ความรู้ที่เป็นประโยชน์แก่การดำเนินชีวิต ควรที่จะให้ความสนใจศึกษาเรียนรู้จากความตั้งใจของตนเอง หากไม่มีสิ่งเหล่านี้ การอบรมให้ความรู้ก็ไม่เกิดประโยชน์ได้อย่างแท้จริง

3. ปัจจัยที่เกี่ยวข้องในด้านเนื้อหาของวิชา

- โดยที่รายวิชาไม่ได้ลงรายละเอียด แต่อย่างน้อยจากจุดประสงค์หลักที่มุ่งหมายที่จะให้เกิดความรู้ความเข้าใจในแง่มุมต่างๆ อย่างหลากหลาย และไม่มีลักษณะที่แตกต่างจากการเรียนการสอนในโรงเรียนผู้เรียนอาจเกิดความเบื่อหน่าย อาจจะเป็นจุดที่ทำให้เนื้อหาไม่ได้รับความสนใจหรืออาจจะไม่บรรลุวัตถุประสงค์ในด้านที่ต้องการให้เกิดการนำไปปฏิบัติใช้ให้เกิดประโยชน์แก่การดำเนินชีวิตได้
- เนื้อหารายวิชาให้ข้อมูลคำสอน แต่สิ่งสำคัญที่ต้องดำเนินควบคู่ไปกับการให้ความรู้คือการสร้างแรงจูงใจที่ทำให้เกิดการกระตุ้นตนเองให้ศึกษาเรียนรู้ในพระธรรมวินัยเป็นสิ่งสำคัญ ดังที่เรามักได้ท่าทีในการแสดงธรรมเมื่อพระผู้มีพระภาคทรงชี้แจงให้อุบาสกอุบาสิกาเห็นชัดเกิดความเข้าใจแล้วต้องกระตุ้นให้เกิด “ชวนใจให้อยากรับเอาไปปฏิบัติ เร้าใจให้อาจหาญแกล้วกล้า ปลอบชโลมใจให้สดชื่นร่าเริงด้วยธรรมีกถา”

4. ปัจจัยที่เกี่ยวข้องในด้านทรัพยากรและอุปกรณ์สนับสนุนการอบรม

- อุปกรณ์สนับสนุนการอบรมเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการเรียนการสอน
- ทรัพยากรเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ค้นคว้าเพิ่มเติม

ข้อพิจารณาในเบื้องต้นเหล่านี้ ทำให้เห็นว่าการพยายามทำให้การบวชระยะสั้นเป็นไปเพื่อให้ความรู้เป็นประโยชน์แก่พระนวกะอย่างเป็นระบบในรูปแบบของการอบรม ยังมีปัญหาและข้อติดขัดที่เป็นผลมาจากทัศนคติของผู้บวชระยะสั้นที่มิได้เริ่มต้นมาจากการการเข้าใจคุณค่าและความหมายของการบวชที่แท้จริง ในกรณีนี้มีข้อเสนอที่น่าจะเป็นประโยชน์ต่อการสร้างเสริมทัศนคติในเรื่องการบวชในปัจจุบันได้ โดยเป็นข้อเสนอที่ท่านพุทธ

ทาสได้นำเสนอไว้ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2528 ท่านพุทธทาสได้เสนอเรื่อง “การบวชอยู่ที่บ้าน”[21] ในการบรรยายประจำวันเสาร์แห่งภาคมาฆบูชา ครั้งที่ 12

ข้อเสนอเรื่องการบวชอยู่ที่บ้าน

ท่านพุทธทาสเสนอเรื่อง “การบวชอยู่ที่บ้าน” ในลักษณะที่เป็นทางเลือกสำหรับ “บางคนไม่อาจจะออกไปบวช หรือว่าเป็นสตรีไม่อาจจะบวชเป็นภิกษุณี” โดยยึดเอาความหมายของคำว่า บวช ของในวัตถุประสงค์ที่มุ่งหมายคือ เว้นหมดจากที่ควรเว้น ท่านพุทธทาสเสนอให้การบวชอยู่ที่บ้านนี้เป็นอาการที่เป็นไปโดยให้ “เว้นจากการปฏิบัติหรือการเป็นอยู่ ชนิดที่เป็นทุกข์ สิ่งใดเป็นไปเพื่อความทุกข์ เราจะเว้นเสียโดยเด็ดขาด...” ถือเอาเป็นหลักปฏิบัติ ซึ่งท่านพุทธทาสยืนยันว่าก็จะทำให้เกิดผลอย่างเดียวกันกับพวกที่บวชออกไปอยู่ที่วัด หรือไปอยู่ที่ป่า โดยท่านเห็นว่าในบางกรณี บวชอยู่ที่บ้าน จะทำได้ดีกว่าบางคนหรือบางพวก ที่ไปบวชเหลวไหลอยู่ที่วัด หรือแม้อยู่ในป่า เพราะ “เรื่องสถานที่นั้น ก็ไม่ได้สำคัญเด็ดขาด อะไรนัก, มันสำคัญหรือเด็ดขาดอยู่ที่การประพฤติกระทำมากกว่า”

หลักธรรมสำหรับการบวชอยู่ที่บ้าน

ท่านพุทธทาส (2549) เสนอให้การบวชอยู่ที่บ้านนั้นดำเนินไปโดยการอาศัยหลักธรรมะ คือหมวดธรรมที่มีชื่อว่า อินทรีย์ทั้ง 5 เป็นหลักสำหรับยึดเป็นหลักปฏิบัติ ได้แก่ สัทธา วิริยะ สติ สมาธิ ปัญญา บวชอยู่ที่บ้านบริบูรณ์อยู่ด้วยธรรมะ 5 ประการ

1. มีศรัทธา ในข้อนี้ท่านพุทธทาสจำแนกสิ่งที่ต้องเชื่อไว้ 2 ประเด็น ประการแรก คือ มีความเชื่อว่าธรรมเหล่านี้ดับทุกข์ได้จริง ประการที่ 2 คือ เชื่อตัวเอง ว่าสามารถประพฤติปฏิบัติธรรมเหล่านั้นได้ “เป็นการเชื่อว่าตัวเองมีคุณธรรมที่จะดับทุกข์เหล่านั้นได้อย่างเพียงพอ”
2. มีวิริยะ คือ มีความเพียรและความกล้าหาญ เพื่อให้เกิด การกระทำอย่างกล้าหาญอย่างพากเพียรในสิ่งที่ควรทำ ซึ่งท่านพุทธทาสชี้ว่ามีอยู่ 4 ประการ ด้วยกัน คือ
   2.1. มีความพากเพียรกล้าหาญในการที่จะป้องกันสิ่งที่ไม่ควรจะเกิด ไม่ให้มี เกิดมีขึ้นมา เช่น มีการป้องกันกิเลสไม่ให้เกิดขึ้นได้
   2.2. มีความพากเพียรกล้าหาญ ในการที่จะสละ ถ้ามีสิ่งที่ไม่พึงปรารถนานั้นได้เกิดขึ้น ก็ต้องพากเพียรเข้มแข็ง กล้าหาญ ในการที่จะสละมันออกไปเสีย

[21] เรื่อง “การบวชอยู่ที่บ้าน” มีตีพิมพ์อยู่ในหนังสือเรื่อง บวชทำไม? และ หนังสือเรื่องการบวชอยู่ที่บ้าน แต่ทั้ง 2 เล่มดังกล่าวไม่ระบุปีที่ท่านพุทธทาสแสดงธรรมบรรยายเรื่องนี้ แต่มีระบุไว้ในหนังสือชุด ธรรมโฆษณ์ เล่ม 40.ช เรื่อง คู่มือการศึกษาพุทธศาสนา หน้า 340 ระบุไว้ว่า ท่านพุทธทาสแสดงธรรมเรื่อง “การบวชอยู่ที่บ้าน” ในวันที่ 23 มีนาคม 2528 ณ ลานหินโค้ง

2.3 พากเพียรกล้าหาญในการที่จะสร้างสรรค์ ต้องสร้างสรรค์ ได้แก่สิ่งที่ยังไม่มี ความดี ความงาม กุศล สุจริต ทุกอย่างทุกประการที่ควรจะมีในตน ที่มันยังไม่เคยมี ก็ต้องสร้างให้มีขึ้นมา

2.4 พากเพียรกล้าหาญในการที่จะรักษาที่สร้างสรรค์ขึ้นมาได้เท่าไร เพียงไร ต้องมีการรักษา มีการรักษา หรือจะถึงกับพัฒนาให้เจริญงอกงามยิ่ง ๆ ขึ้นไป

3. มีสติ เฝ้าระวังรักษาป้องกัน ไม่ให้เกิดความผิดพลาดขึ้น ในความคิดความนึกหรือในการกระทำ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เมื่อมีผัสสะทางตา ทางหู ทางจมูก ทางลิ้น ทางกายและทางใจเอง
4. มีสมาธิ ในข้อนี้ท่านพุทธทาสเสนอให้เข้าใจสมาธิในฐานะที่เป็นอารมณ์ที่มีจิตแน่วแน่ต่อพระนิพพานเป็นอารมณ์อยู่ตลอดเวลา ตลอดเวลาทุกลมหายใจเข้าออก มีจุดมุ่งมั่นต่อพระนิพพาน เรียกว่า มีเอกัคคตาจิตมุ่งพระนิพพานอยู่ตลอดเวลาซึ่งก็หมายถึงการที่ทำทุกอย่างที่รักษาจิตที่มีความหลุดพ้นจากความทุกข์เป็นอารมณ์
5. มีปัญญา ท่านพุทธทาสให้เข้าใจความหมายของปัญญาว่า ความรู้ คือให้รู้สิ่งที่ควรรู้ รู้ความจริงที่ควรรู้ ซึ่งหมายถึง ความจริงที่ดับทุกข์ได้เป็นสิ่งที่ควรรู้ โดยให้รู้ด้วยการมีสติระลึกเอามาแล้วสัมปชัญญะกำหนดเอาไว้ให้เป็นฆราวาสที่มีชีวิตอยู่ด้วยปัญญา

ท่านพุทธทาส (2549) สรุปข้อเสนอในส่วนนี้ด้วยหัวข้อที่ว่า บวชอยู่ที่บ้านทำได้จริง ซึ่งท่านพุทธทาสก็ตระหนักว่า “นี่พูดอย่างนี้มันชอบกลเหมือนกัน แล้วมันเสี่ยงอยู่ว่าจะอันตราย” แต่ท่านพุทธทาสก็ยังขอยืนยันว่า “ถ้าบวชอยู่ที่บ้าน แล้วทำได้อย่างนี้ดีกว่าพวกที่อยู่ที่วัดโดยมากที่ไม่ทำอย่างนี้ ที่ไม่ทำอย่างนี้ บวชละเมอ ๆ อยู่”

ท่านพุทธทาสขอให้เป็นผู้บวชด้วยจิตใจทั้งหมดทั้งสิ้นอยู่ที่บ้านจัดแจงปรับปรุงชีวิตการเป็นอยู่ของตนอนุโลมเข้ากันได้กับการบวช โดยสมาทานสิกขาบท คือ ศรัทธา วิริยะ สติ สมาธิ ปัญญา ซึ่งก็เป็นสิ่งที่เป็นไปเช่นเดียวกันกับผู้ที่ปฏิบัติอย่างเคร่งครัดในป่า ในวัด ก็เป็นไปด้วยการระวังรักษาศรัทธา วิริยะ สติ สมาธิ ปัญญาในการปฏิบัตินั้นให้เป็นไปอย่างเต็มที่

ข้อพิจารณาเรื่องการบวชอยู่ที่บ้านของท่านพุทธทาสภิกขุกับหลักสูตรการบวชระยะสั้น

สิ่งที่ท่านพุทธทาสเสนอ อาจจะดูเหมือนว่า ขัดแย้งกับ ข้อความในสามัญญผล ที่ว่า “*ฆราวาสคับแคบเป็นทางมาแห่งธุลี บรรพชาเป็นทางปลอดโปร่ง การที่บุคคลผู้ครองเรือนจะประพฤติพรหมจรรย์ให้บริบูรณ์ให้บริสุทธิ์โดยส่วนเดียวดุจสังข์ขัด ไม่ใช่ทำได้ง่าย*” เป็นข้อเสนอที่ขัดต่อวิถีของสงฆ์ที่เริ่มต้นจากการออกจากเรือน เพื่อไปสู่วิถีที่พ้นธะของชีวิตทางโลกไม่เป็นปัญหาต่อการครองชีวิตที่เกื้อกูลแก่การปฏิบัติธรรม เอื้ออำนวยต่อการปฏิบัติมุ่งไปที่การขัดเกลาตนเองจนถึงได้บรรลุมรรคผล แต่ข้อเสนอเรื่องการบวชอยู่ที่บ้านก็พยายามเสนอให้มีการมุ่งต่อพระ

นิพพานเป็นอารมณ์ในการปฏิบัติซึ่งในแง่หนึ่งแม้ว่าจะ *"ไม่ใช่ทำได้ง่าย"* แต่ก็เป็นข้อเสนอที่น่าจะเป็นสิ่งที่ยังพอจะเป็นไปได้ หากนำมาเสริมต่อเข้ากับหลักสูตรสำหรับผู้บวชระยะสั้นในการทำให้เข้าใจและเห็นคุณค่าของการบวชด้วยการยึดปฏิบัติตามหลักธรรมเรื่องอินทรีย์ 5 ซึ่งเน้นศรัทธาเป็นจุดเริ่มต้นของการบวชเพื่อเข้าสู่แนวทางการขัดเกลาตนเองให้หลุดพ้นจากความทุกข์อันมีที่มาจากกิเลสตัณหา

หลักการที่ท่านพุทธทาสนำเสนอน่าจะมีความสอดคล้องกับเรื่อง สามัญญัตถะ คือให้มีความประพฤติที่เกื้อกูลแก่ความเป็นสมณะ แม้จะเป็นการบวชอยู่ที่บ้าน แม้การบวชระยะสั้นจะเริ่มต้นจากความต้องการทำตามประเพณี ซึ่งหากได้ส่งเสริมความเข้าใจในเรื่องคุณค่าของการบวชที่แท้จริงในเรื่องของการขัดเกลาตนเองเพื่อให้สงบระงับกิเลส ทำให้เห็นจริงด้วยตนเองได้ว่าหลักธรรมคำสอนที่ได้จากการศึกษาพระธรรมวินัยสามารถนำไปจัดการดับเหตุแห่งทุกข์ได้ เมื่อเห็นคุณค่าของการบวช มีความศรัทธาเกิดขึ้นตามหลักอินทรีย์ 5 ก็เกิดความตระหนักย้ำเตือนตนตามเนื้อความในมหาอัสสปุรสูตรดังที่เสนอมาแล้วก็จะทำให้เห็นว่า "เมื่อกิจที่ควรทำให้ยิ่งขึ้นไปยังมีอยู่ ความประพฤติที่เกื้อกูลแก่จุดหมายหรือผลที่มุ่งหมายของความเป็นสมณะ (สามัญญัตถะ) ที่พวกเธอปรารถนาอย่าได้เสื่อมไปเสียเลย" ก็สามารถดำเนินต่อไปได้แม้จะเป็นการบวชอยู่ที่บ้านก็ตาม

บทสรุป

การศึกษาความหมายและเหตุผลอันเป็นเป้าหมายของการออกบวช น่าที่จะทำให้เกิดการเห็นคุณค่าของการบวชที่แท้จริง แม้ในตอนเริ่มต้นอาจจะไม่เข้าใจเนื่องด้วยเพราะถือปฏิบัติกันมาตามประเพณี แต่เนื่องด้วยการบวชในพุทธศาสนาเป็นกิจกรรมที่มีแก่นสาระที่เป็นประโยชน์ต่อการดำเนินชีวิตได้แม้จะมีเงื่อนไขจากสภาพการณ์ของความจำเป็นทำให้คุณค่าของการบวชบิดเบือนไป อีกทั้งสภาพแวดล้อมและเหตุปัจจัยบางประการอาจเป็นอุปสรรคต่อการเข้าถึงคุณค่าและความหมายของการบวชที่แท้จริง

ทั้งนี้หากพิจารณาถึงเรื่อง ธรรมคุณ ซึ่งแสดงถึงคุณลักษณะของพระธรรม ในข้อที่ว่า สนฺทิฏฺฐิโก คือ อันผู้ปฏิบัติจะพึงเห็นชัดด้วยตนเอง และ เอหิปสฺสิโก ซึ่งหมายถึง ควรเรียกให้มาดู ย่อมเป็นข้อเสนอที่น่าจะท้าทายว่าพระธรรมคำสอนมีผลให้ดับทุกข์ได้จริงดังที่สืบทอดกันมาหรือไม่ ไม่ว่าการเรียกมาดูนั้นจะเกิดขึ้นที่บ้าน หรือเป็นไปตามการอบรมตามหลักสูตรพุทธศาสนศึกษาสำหรับผู้บวชระยะสั้นก็ตาม

เกี่ยวกับผู้เขียน

วีรยุทธ เกิดในมงคล: อาจารย์ประจำหลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาปรัญญาและศาสนา
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บรรณานุกรม

ชาญณรงค์ บุญหนุน. (2551). *พระสงฆ์ไทยในอนาคต: บทสำรวจเบื้องต้นว่าด้วยความเปลี่ยนแปลง*.กรุงเทพฯ: ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร(องค์การมหาชน).

ชาญณรงค์ บุญหนุน. (2554). การลดจำนวนของพระสงฆ์และผลกระทบต่อพระพุทธศาสนาในอนาคต. *วารสารพุทธศาสน์ศึกษา (กันยายน-ธันวาคม)*, *18*(3), 7–29.

บรรจบ บรรณรุจิ. (2547). บวช: ที่มา ความหมาย และอิทธิพล. *วารสารอักษรศาสตร์ (มกราคม-มิถุนายน)*, *33*(1), 119-139.

พระราชวรมุนี(ประยุทธ์ ปยุตฺโต). (2530). *สถาบันสงฆ์ในสังคมไทย*. กรุงเทพฯ: กรมการศาสนา.

พระอธิการรัตน รตโน. (2561). การบริหารจัดการการอบรมผู้บวชระยะสั้นของคณะสงฆ์จังหวัดอ่างทอง. *สารนิพนธ์หลักสูตรพุทธศาสตรมหาบัณฑิต* สาขาวิชาการจัดการเชิงพุทธ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย

พุทธทาสภิกขุ. (2549). *บวชทำไม?*. กรุงเทพฯ: สุขภาพใจ.

หลักสูตรพุทธศาสนศึกษาสำหรับผู้บวชระยะสั้นและมติมหาเถรสมาคม 2/2561 เรื่อง ขอความเห็นชอบกำหนดระยะวันที่จะบรรพชาอุปสมบทและหลักสูตรการอบรม คัดมาจาก http://www.mahathera.onab.go.th/index.php?url=mati&id=8024

บทสำรวจเชิงวิพากษ์ว่าด้วยความสิ้นหวังของคนรุ่นใหม่: กรณีศึกษานิสิตสาขาปรัชญาและศาสนา

A Critical Survey on Desperation of a New Generation: A Case Study of Students in Philosophy and Religious Studies

ภูดิส ศิสิตศิชศักดิ์
พุฒวิทย์ บุนนาค
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บทคัดย่อ

จากการรวบรวมข้อมูลเบื้องต้นพบว่าช่วงปี พ.ศ. 2564-65 คนรุ่นใหม่ที่มีอายุประมาณ 15-22 ปี จากทั่วโลกต่างตกอยู่ในความรู้สึกที่คล้าย ๆ กันคือรู้สึกสิ้นหวังในชีวิต เนื่องจากในอดีต ถูกกดดันจากครอบครัวและสังคมหรือไม่ อาจถูกปล่อยปละละเลย ในปัจจุบันคนกลุ่มนี้ได้รับความเครียดจากภาวะเศรษฐกิจถดถอย ความเสี่ยงในการได้งานที่ไม่พึงประสงค์ ปัญหาการเมือง ปัญหาสังคม ภาวะโรคระบาด และความไม่เข้าใจจากคนรุ่นก่อน ส่วนในอนาคต คาดว่าจะประสบกับภัยที่เกิดจากปัญหาสิ่งแวดล้อมและปัญหาสังคม ผู้วิจัยคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างเจน z จำนวน 70 คน จากสาขาปรัชญาและศาสนาที่มหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในประเทศไทย ฟังบรรยายสรุปสถานการณ์เรื่องการแบ่งยุคทุกสองพันปีกับการแบ่งคนที่มีวิสัยทัศน์ทางจริยศาสตร์ และให้กลุ่มตัวอย่างดังกล่าว เขียนข้อวิจารณ์ต่อสถานการณ์ดังกล่าว ผลที่ได้สอดคล้องกับสิ่งที่ผู้วิจัยได้ทำการสืบค้นก่อนหน้านี้ คนรุ่นใหม่ที่กำลังสิ้นหวังนั้นเป็นกลุ่มคนที่เกิดช่วงต้นยุคที่ 3 ลักษณะและรูปแบบของต้นยุคที่ 3 มีลักษณะเฉพาะบางอย่างที่ส่งผลให้ผู้ที่เติบโตในช่วงนี้เกิดความรู้สึกสิ้นหวังได้ ประกอบกับความไม่เข้าใจในเรื่องการแบ่งคนที่มีวิสัยทัศน์ทางจริยธรรมออกเป็น 4 กลุ่ม ยิ่งทำให้ความรู้สึกสิ้นหวังต่าง ๆ ของกลุ่มตัวอย่างมีมากขึ้นไปอีก ผู้วิจัยเสนอแนวทางแก้ไขปัญหาเรื่องความสิ้นหวังของคนรุ่นใหม่จากสมมติฐานที่ว่า หากคนรุ่นใหม่มีความเข้าใจในเรื่องการแบ่งยุคทุกสองพันปีโดยเน้นยุคที่ 3 และการแบ่งคนที่มีวิสัยทัศน์ทางจริยธรรมออกเป็น 4 กลุ่มอย่างละเอียดแล้ว พร้อมทั้งนำหลักการจากพระพุทธศาสนาและอริสโตเติลไปปรับใช้ จะมองเห็นแนวทางแก้ไขและเปลี่ยนความรู้สึกสิ้นหวังเป็นความรู้สึกต่อชีวิตที่มีความหวังขึ้นมาได้ และสามารถดำรงชีวิตอยู่อย่างมีความสุขตามอัตภาพ

คำสำคัญ: ความสิ้นหวังของคนรุ่นใหม่, การแบ่งยุคทุกสองพันปี, วิสัยทัศน์ทางจริยธรรม, พระพุทธศาสนา, อริสโตเติล

Abstract

From the preliminary data collection, it was found that from 2021 to 2022 young people aged between 15 and 22 from all over the world have a similar feeling of desperation in life. In the past, such feeling could be caused by pressure from family and society or abandonment. At present, it could be because of stress from recessions, risk from not getting desired jobs, political problems, social problems, epidemic conditions, and intergenerational communication problems. In the future, it is expected that these young people will face dangers caused by environmental and social problems. 70 people from generation Z who were studying in philosophy and religious program at a university in Thailand were selected as a sample group. They were asked to listen to a lecture related to the understanding of the bicentennial division and the ethical division of people into four groups and to write a review of the given lecture. The results were consistent with what was previously reported. The despairing new generation is among those who were born in the early 3rd generation. Individuals who grew up during this period may experience a sense of despair. In addition, with the misunderstanding of dividing people with ethical vision into four groups, the feelings of hopelessness could become even worse. The solution to the desperation of the new generation could be that if individuals in the new generation could have a thorough understanding of the division of the era in every two thousand years with an emphasis on the 3rd generation and the ethical division of people into four groups, along with applying principles from Buddhism and Aristotle, they could change their feeling of desperation to that of a hopeful one and could live happily.

Keywords: Desperation of gen Z, Division of the era in every two thousand years, Ethical division, Buddhism, Aristotle

บทนำ

จากรายงานความเสี่ยงโลก (Advani, 2021, online) ระบุชัดว่าความเสี่ยงสำคัญประการหนึ่งที่กำลังทวีความรุนแรงมากขึ้นทุกขณะ มีทั้งแบบที่เห็นได้ชัดและแบบที่มีลักษณะคล้ายคลื่นใต้น้ำ คือความสิ้นหวังของคนรุ่นใหม่ คนรุ่นใหม่ในที่นี้มีอายุระหว่าง 15-22 ปี หรือที่เราเรียกกันว่าเจน z การสิ้นหวังนี้ได้แก่ ความสิ้นหวังในเรื่องปัญหาสิ่งแวดล้อม ปัญหาความเหลื่อมล้ำ ปัญหาสังคม ปัญหาการเมืองและปัญหาเศรษฐกิจ หลังจากพวกเขาต้องเผชิญกับภาวะโรคระบาด ต้องเปลี่ยนวิถีการเรียนมาเป็นในรูปแบบออนไลน์ ชีวิตโดยภาพรวมมีการเปลี่ยนแปลงตามไปด้วย มีผลทำให้พวกเขาต้องเผชิญปัญหาต่าง ๆ มากมาย ทำให้เกิดผลเสียทั้งสุขภาพกายและสุขภาพจิต

ความสิ้นหวังของคนรุ่นใหม่ในลักษณะนี้ พบได้เกือบทั่วโลกตามการรายงานความเสี่ยงโลก ในประเทศไทยเอง จากการสำรวจอย่างไม่เป็นทางการพบว่ามีลักษณะเป็นไปในทำนองเดียวกัน บทความนี้จึงมุ่งสำรวจอย่างเป็นทางการ โดยเน้นการสืบค้นจากเอกสารและการรับฟังความคิดเห็นจากคนรุ่นใหม่ เพื่อพิสูจน์ว่าตัวแทนคนรุ่นใหม่ เช่น คนรุ่นใหม่ชาวไทย มีความเห็นสอดคล้องกับรายงานความเสี่ยงโลกเพียงใด พร้อมค้นหาแนวทางแก้ไขเพื่อทำให้ความสิ้นหวังเหล่านั้นแปรเปลี่ยนกลายเป็นความหวังขึ้นมาได้บ้าง

การทบทวนวรรณกรรม

นอกจากรายงานความเสี่ยงโลกในปี 2021 แล้ว จากการตรวจสอบในบทความภาษาไทยพบว่ามีความเห็นสอดคล้องกันในหลายประเด็นกล่าวคือ อนรรฆพร ลายวิเศษกุล (2565, ออนไลน์) ได้แสดงให้เห็นว่าปัญหาที่สำคัญประการหนึ่งที่มีผลทำให้คนรุ่นใหม่เกิดความเครียดและความสิ้นหวังได้คือปัญหาสิ่งแวดล้อม โดยเฉพาะอย่างยิ่งปัญหาสภาพภูมิอากาศแปรปรวน ปัญหานี้เป็นปัญหาระดับโลก แต่ก็เป็นปัญหาที่ก่อให้เกิดความเครียดกับวัยรุ่นไทยได้มากพอสมควร จนทำให้กลายเป็นปัจจัยหนึ่งที่ก่อให้เกิดความสิ้นหวังได้

วิมุต วานิชเจริญธรรม (2562, ออนไลน์) ได้ทำการสำรวจสถานการณ์ความเหลื่อมล้ำของไทย พบว่าปัญหานี้นับวันยิ่งทวีความรุนแรงมากขึ้น ทั้งการกระจายรายได้ที่ไม่สมดุลและเกิดความไม่เท่าเทียมในหลายด้านจะมีผลทำให้ปัญหานี้จะรุนแรงมากยิ่งขึ้นจนก่อให้เกิดความเครียดของชนชั้นกลางและชนชั้นล่างในสังคมได้และผลกระทบในลักษณะนี้อาจรุนแรงมากกว่าทุกยุคที่เคยมีมาในสังคมไทย

สมิตานัน หยงสตาร์ (2563, ออนไลน์) ได้แสดงให้เห็นว่าคนรุ่นใหม่ประสบกับปัญหาเศรษฐกิจอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ หลายคนต้องเผชิญกับปัญหานี้ผ่านทางครอบครัว เมื่อครอบครัวประสบกับปัญหาเศรษฐกิจที่รุนแรง ชักหน้าไม่ถึงหลัง คนรุ่นใหม่ย่อมประสบชะตากรรมอย่างไม่อาจหลีกเลี่ยงได้ และชะตากรรมที่ต้องเจอนั้นมีหลายด้าน เช่น ด้านการศึกษา ด้านการใช้ชีวิตประจำวัน ด้านการพัฒนาตนเองฯ จนทำให้คนรุ่นใหม่เกิดความเครียดและความสิ้นหวังในชีวิต ประกอบกับการระบาดของโควิด-19 ยิ่งทำให้แผนการของคนรุ่นใหม่หลายคนต้องเปลี่ยนแปลง ผลกระทบนี้อาจยาวนานเกินกว่าที่จะคาดคิดได้

วริษฐา แซ่เจีย (2564, ออนไลน์) กล่าวถึงปัญหาคุณภาพชีวิตหลายด้านที่ไม่ได้รับการแก้ไขมากนักตลอด 7-8 ปีที่ผ่านมา สังคมไทยยังประสบพบเจอแต่ปัญหาสังคมในรูปแบบเดิม ปัญหาการเมืองในยุคนี้นับว่ามีผลต่อการใช้ชีวิตของคนรุ่นใหม่จำนวนมาก การแก้ปัญหาที่ไม่ตรงจุดและเพิกเฉยต่อการฟังเสียงของคนรุ่นใหม่ ทำให้แนวทางการเมืองในปัจจุบันค่อนข้างละเลยต่อปัญหาของวัยรุ่นไทย ยิ่งมีผลทำให้วัยรุ่นไทยจำนวนมากเกิดอาการท้อแท้และสิ้นหวัง

เดชรัต สุขกำเนิด (2565, ออนไลน์) ได้รายงานถึงความเครียดที่วัยรุ่นไทยต้องแบกรับ โดยอ้างอิงจากแบบสำรวจของ Think Forward Center พบว่าการศึกษา การทำงานและการเงินคือประเด็นที่ทำให้คนรุ่นใหม่เครียด

มากที่สุด แต่สำหรับกลุ่มที่มีความเครียดตลอดเวลานั้น สาเหตุมาจากครอบครัวทั้งในด้านความสัมพันธ์และความไม่เข้าใจกัน ความห่างเหินกันของสมาชิกในครอบครัวทำให้ความเครียดทวีความรุนแรงมากยิ่งขึ้น

Marketeer Team (2565, ออนไลน์) ได้อ้างอิงงานวิจัยของมินเทลกรุ๊ป[1] ใน ปี 2022 พบว่าเจน z คือกลุ่มวัยที่รู้สึกโดดเดี่ยวมากที่สุด และต่างประสบกับความกดดันที่ต้องทำตามมาตรฐานที่ผู้อื่นวางไว้ให้ ไม่ว่าจะเป็นครอบครัว สังคมและโซเชียลมีเดีย

จากการรวบรวมข้อมูลจากรายงานความเสี่ยงโลกและประเด็นต่าง ๆ จากบทความภาษาไทยพบว่าความสิ้นหวังของคนรุ่นใหม่คือปัญหาใหญ่ที่สังคมควรตระหนัก และเราควรทราบความคิดและความรู้สึกจากคนรุ่นใหม่ว่าพวกเขาเห็นด้วยกับประเด็นต่าง ๆ เหล่านี้หรือไม่ แต่จากการค้นพบประเด็นสำคัญ 2 ประการคือยังมีคนรุ่นใหม่จำนวนไม่น้อยที่ปรับตัวได้ ถึงจะมีความเครียดพอสมควร แต่ยังไม่ถึงระดับที่ก่อให้เกิดความสิ้นหวัง และจากการสำรวจคนไทยจำนวน 2,000 รายของมินเทลพบว่าเจน z รู้สึกโดดเดี่ยวถึง 38% เจน y รู้สึกโดดเดี่ยว 26% ส่วนเจน x รู้สึกโดดเดี่ยวเพียง 15% แสดงว่าความแตกต่างของเจนนั้นมีผลต่อความโดดเดี่ยวของคนไทยพอสมควร ผู้เขียนได้นำข้อค้นพบ 2 ประการนี้มาวิเคราะห์ต่อดังนี้

(ก) จากการที่ค้นพบว่ายังมีคนรุ่นใหม่จำนวนไม่น้อยที่ปรับตัวได้ ถึงจะมีความเครียดพอสมควร แต่ยังไม่ถึงระดับที่ก่อให้เกิดความสิ้นหวัง แต่บางคนกลับสิ้นหวังไปแล้ว บางคนมีปัญหาสุขภาพจิตที่ต่อเนื่องยาวนานและต้องรักษาอย่างเป็นขั้นเป็นตอน แสดงว่าในกลุ่มของคนรุ่นใหม่นั้น ยังมีความแตกต่างบางประการ ผู้วิจัยได้ทำการค้นคว้าเพื่อหาสมมติฐานว่าความแตกต่างเหล่านั้นมาจากไหน และพบการแบ่งคนออกเป็น 4 กลุ่มตามวิสัยทัศน์ทางจริยธรรมของ จูลีแอน แบ็กกินี่ และ เจเรมี่ สแตนกรูม (Baggini & Stangroom, 2006, p. 144) ซึ่งแบ่งคนออกเป็น 4 กลุ่มดังนี้

(1) กลุ่ม OE (Officially Ethical) กลุ่มนี้จะเชื่อและยอมรับในกฎจริยธรรมและพร้อมจะปฏิบัติตามในสิ่งที่ตัวเองเชื่อ กลุ่มนี้จะมีความเห็นว่ากฎจริยธรรมนั้นสำคัญในการดำรงชีวิตในสังคมและจะปฏิบัติตามหลักจริยธรรมที่ตัวเองเชื่อ

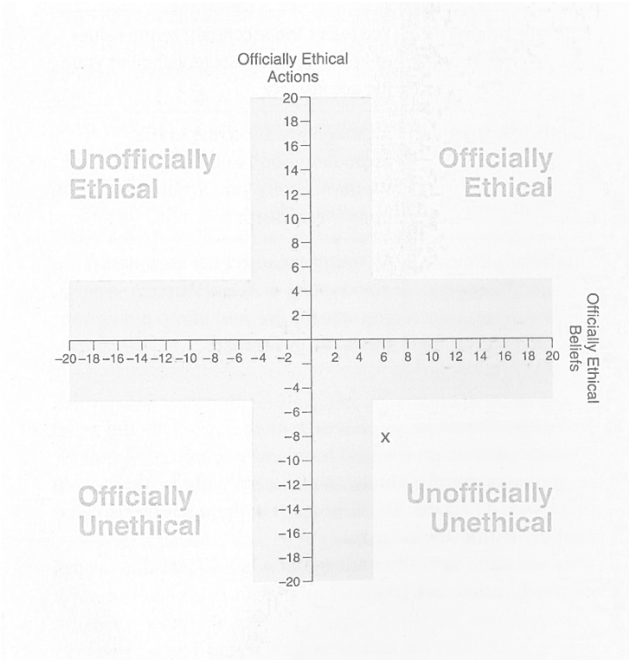
(2) กลุ่ม UU (Unofficially Unethical) กลุ่มนี้จะเชื่อในหลักการทางจริยธรรม แต่อาจจะไม่พร้อมปฏิบัติตามในสิ่งที่ตัวเองเชื่อในบางสถานการณ์ อาจจะมีหลายเหตุผลที่ไม่พร้อมปฏิบัติตาม เช่น กลัวจะเสียเปรียบผู้อื่น เห็นผู้อื่นเอาเปรียบตัวเอง เลยจะขอเอาเปรียบผู้อื่นบ้าง บางคนอาจสงสัยว่าทำตามหลักจริยธรรมไปทำไม ตัวเราจะได้อะไร

(3) กลุ่ม OU (Officially Unethical) กลุ่มนี้จะไม่เชื่อในหลักการและกฎทางจริยธรรมและมีพฤติกรรมและการกระทำที่ไม่มีจริยธรรม ทำให้ในชีวิตของเขาจะมีพฤติกรรมที่ผิดจริยธรรมเกิดขึ้นมากมาย ในท้ายที่สุดอาจอยู่ร่วมสังคมกับผู้อื่นไม่ได้และอาจทำอันตรายกับผู้อื่น ทำให้คนในสังคมเดือดร้อนวุ่นวาย

[1] มินเทลกรุ๊ป คือ บริษัทวิจัยด้านการตลาดระดับโลก

(4) กลุ่ม UE (Unofficially Ethical) กลุ่มนี้จะไม่เชื่อในหลักจริยธรรม แต่พฤติกรรมของกลุ่มนี้จะคล้ายกลุ่ม OE มาก อาจเป็นได้ว่าทำไปเพราะเลียนแบบ แต่ไม่เข้าใจเรื่องอะไรควรไม่ควร คนกลุ่มนี้อาจเป็นที่ไว้วางใจเพราะดูเรียบร้อยและหัวอ่อน แต่ก็สามารถทำอันตรายคนอื่นได้ไม่ต่างจากกลุ่ม OU

กลุ่มคน 4 กลุ่มนี้สามารถนำมาเขียนกราฟเพื่อแยกโซนได้ดังนี้



ภาพที่ 1: กราฟแสดงการแบ่งกลุ่มคนออกเป็น 4 กลุ่มตามวิสัยทัศน์ทางจริยธรรม (Baggini & Stangroom, 2006, p.143)

จากกราฟพบว่ากลุ่ม OE และ UU จะอยู่ฝั่งขวา ส่วนกลุ่ม OU และ UE จะอยู่ฝั่งซ้าย ผู้วิจัยได้ลองนำแบบสอบถามของ แบ็กกินี่ และ สแตนกรูม ไปถามคนที่รับมือกับปัญหาได้ดีและคนที่รับมือกับปัญหาต่าง ๆ ไม่ค่อยจะดีนัก ซึ่งมีอายุประมาณ 15-22 ปี พบว่าความสามารถในการคิดแก้ปัญหาจะเรียงตามกลุ่ม โดยเรียงลำดับจาก OE > UU > OU >UE แสดงว่ากลุ่มคนที่แบ่งตามวิสัยทัศน์ทางจริยธรรมมีผลต่อการรับมือในการแก้ปัญหาต่าง ๆ

(ข) จากการสำรวจคนไทยจำนวน 2,000 รายของมินเทลกรุ๊ป ในปี 2022 พบว่าเจน z รู้สึกโดดเดี่ยวถึง 38% เจน y รู้สึกโดดเดี่ยว 26% ส่วนเจน x รู้สึกโดดเดี่ยวเพียง 15% แสดงว่าความแตกต่างของเจนนั้นมีผลต่อความโดดเดี่ยวของคนไทยพอสมควร ผู้วิจัยจึงทำการค้นคว้าข้อมูลเรื่องการแบ่งยุคและพบว่าแนวทางการแบ่งยุคที่สอดคล้องกับเรื่องนี้คือ การแบ่งยุคทุก 2,000 ปี ซึ่งสามารถแบ่งได้เป็น 3 ยุคดังนี้

ยุคที่ 1 ช่วงก่อนคริสต์ศักราช 1,999 ปี ถึงก่อนคริสต์ศักราช 1 ปี

ยุคนี้เรียกได้ว่าเป็นยุคก่อร่างสร้างจักรวรรดิ หลายจักรวรรดิในโลกเริ่มเกิดและมีขึ้นในยุคนี้ อีกด้านหนึ่งถือว่าเป็นยุคที่เต็มไปด้วยศึกสงคราม ไม่ว่าจะเป็นสงครามใหญ่หรือเล็ก ผู้คนแสวงหาสถานที่ ๆ จะลงหลักปักฐาน ชีวิตความเป็นอยู่นั้นขึ้นอยู่กับการเกษตรและรูปแบบการปกครองของจักรวรรดิต่าง ๆ

ช่วงปลายยุคนี้เป็นช่วงที่ได้มีการพัฒนาแนวคิดทางด้านศาสนาและปรัชญาในหลายดินแดนในโลก เช่น ศาสนาพุทธและศาสนาเชนในอินเดีย ศาสนายิวในอียิปต์โบราณ ลัทธิขงจื้อในประเทศจีน ศาสนาโซโรอัสเตอร์ในเปอร์เซีย รวมทั้งผลงานด้านปรัชญาของโสกราตีสและเพลโต

ยุคที่ 2 ช่วงคริสต์ศักราชที่ 1 ถึงคริสต์ศักราชที่ 1,999

ยุคนี้เป็นยุคที่ต้นยุคยังถือเป็นยุคจักรวรรดิที่ยังมีศึกสงครามต่อเนื่องมาอีกยาวนาน แนวคิดทางด้านศาสนาและปรัชญาได้แพร่หลายไปยังหลายดินแดน ช่วงต้นยุคเทคโนโลยีก้าวหน้าค่อนข้างช้า ยกเว้นบางภูมิภาคจะมีการพัฒนาเทคโนโลยีอย่างรวดเร็ว เป็นยุคที่มีอาณาจักรเกิดขึ้นเป็นจำนวนมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งทางเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ ได้แก่ อาณาจักรฟูนัน (ค.ศ.550) อาณาจักรหริภุญไชย (ค.ศ.750) อาณาจักรขอม (ค.ศ. 803) อาณาจักรไดเวียต (ค.ศ.968) อาณาจักรสุโขทัย (ค.ศ.1238) อาณาจักรมัชปาหิต (ค.ศ.1293) อาณาจักรอยุธยา (ค.ศ.1351) อาณาจักรล้านช้าง (ค.ศ. 1354) อาณาจักรอังวะ (ค.ศ.1364) ช่วงปลายยุคได้มีสงครามโลกเกิดขึ้นสองครั้งได้แก่ สงครามโลกครั้งที่ 1 (ค.ศ. 1914-1918) สงครามโลกครั้งที่ 2 (ค.ศ. 1939-1945) หลังจากสงครามโลกยุติลงแล้ว จึงได้เกิดการประกวดนางงามในระดับนานาชาติ ได้แก่ นางงามโลก (ค.ศ. 1951) และนางงามจักรวาล (ค.ศ. 1952) ในช่วงปลายยุคตั้งแต่ ค.ศ. 1980 เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์ได้ถูกพัฒนาขึ้นอย่างรวดเร็ว ตั้งแต่ ค.ศ. 1990 การใช้อินเทอร์เน็ตได้แพร่หลายอย่างกว้างขวาง

ยุคที่ 3 ช่วงคริสต์ศักราชที่ 2,000 ถึงคริสต์ศักราชที่ 3,999

ในยุคที่ 3 นี้ ดำเนินมาถึงแค่ปี ค.ศ. 2022-2023 ถึงแม้จะผ่านไปประมาณ 20 ปี แต่ก็มีการพัฒนาหลายอย่างเกิดขึ้นในต้นยุค เฟซบุ๊ก เกิดขึ้นในปี ค.ศ. 2004 ยูทูปเกิดขึ้นในปี ค.ศ. 2005 ทวิตเตอร์เกิดขึ้นในปี ค.ศ. 2006 อินสตราแกรมเกิดขึ้นในปี ค.ศ. 2010 ไลน์เกิดขึ้นในปี ค.ศ. 2011 ติ๊กต๊อกเกิดขึ้นในปี ค.ศ.2016 ต้นยุคนี้โซเชียลมีเดียได้เกิดขึ้นอย่างมากมายและได้รับความนิยมอย่างรวดเร็ว สิ่งที่เกิดขึ้นอย่างมากเช่นกันคือการหลอกลวงต่าง ๆ เช่น หลอกให้โอนเงิน หลอกให้ลงทุนกับแชร์ลูกโซ่ หลอกให้ใช้แอพเงินกู้ ฯลฯ ทำให้ประชาชนสูญเสียเงินให้กับมิจฉาชีพจำนวนมหาศาล

จากการแบ่งยุคทุก 2,000 ปี ออกเป็น 3 ยุคนั้น ทำให้ได้ข้อพิจารณาดังนี้

(1) ช่วงต้นและกลางยุคที่ 1 จะเต็มไปด้วยศึกสงคราม ความไม่เท่าเทียม การกดขี่แย่งชิง หวังผลประโยชน์โดยไม่แคร์มนุษย์ด้วยกัน การตกอยู่ในภาวะเช่นนี้ทำให้เกิดความเครียดและเกิดภาวะสิ้นหวัง แต่ช่วงปลายยุคที่ 1 ได้มีกลุ่ม OE ที่เป็นต้นแบบเกิดขึ้น กลุ่มนี้พยายามจะบอกว่าเรื่องทางจริยธรรมมีความสำคัญอย่างไร คนกลุ่ม OE

นี้จะมีบทบาททางด้านศาสนาและปรัชญา ศาสนาที่เกิดขึ้นในปลายยุคที่ 1 จะเน้นเรื่องจริยธรรมเป็นส่วนใหญ่ ส่วนนักปรัชญาเองก็จะสนใจด้านจริยศาสตร์ ซึ่งเป็นศาสตร์หนึ่งที่สำคัญในวงการปรัชญา กลุ่ม OE ทางศาสนาที่เป็นต้นแบบและได้รับการยอมรับจะกลายเป็นศาสดาและผู้นำทางจิตวิญญาณ กลุ่ม OE ทางปรัชญาที่ได้รับการยอมรับจะกลายเป็นนักปรัชญาที่มีชื่อเสียง ในช่วงปลายยุคนี้ คนกลุ่มนี้ทำให้โลกรู้จักเรื่องประเด็นทางจริยธรรมและสามารถนำมาปรับใช้ได้ในแต่ละสถานการณ์

(2) ในยุคที่ 2 พื้นฐานทางปรัชญาและศาสนามีส่วนไม่มากก็น้อยในการสร้างอาณาจักรต่าง ๆ ที่ใกล้ตัวคนไทยมากที่สุดก็คืออาณาจักรสุโขทัย ความเจริญรุ่งเรืองทางด้านศาสนาและปรัชญาสะท้อนออกมาทั้งจากรูปแบบในการดำเนินชีวิต สถาปัตยกรรม วรรณคดีและสิ่งก่อสร้างต่าง ๆ แต่พอปลายยุคที่ 2 ผู้นำโลกในหลายประเทศแสดงออกอย่างเด่นชัดว่าอยู่ในกลุ่ม OU ทำให้เกิดสงครามโลกครั้งที่ 1 และ 2 พอสงครามสงบ หลายประเทศหันมาคำนึงในเรื่องสิทธิมนุษยชนและจริยธรรมกันมากขึ้น ความเจริญรุ่งเรืองจึงกลับมาอีกครั้ง ทำให้พลเมืองในหลายประเทศประสบกับความสุขมากขึ้น เห็นได้ชัดในยุคนี้ว่าประเทศที่เจริญและสงบสุขเพราะได้ผู้นำในกลุ่ม OE ส่วนประเทศที่สร้างความทุกข์ให้พลเมืองเพราะได้ผู้นำในกลุ่ม OU จากข้อมูลเหล่านี้ทำให้เห็นได้ชัดว่าการแบ่งกลุ่มตามวิสัยทัศน์ทางจริยธรรมนั้นจะมีต้นแบบมาจากผู้นำทางศาสนาหรือผู้นำประเทศก็ได้ กลุ่ม OE นั้นสามารถเป็นต้นแบบได้ทั้งผู้นำทางศาสนาและผู้นำประเทศหรือจะเป็นผู้นำระดับท้องถิ่นก็ย่อมได้ ถึงแม้ทฤษฎีการแบ่งกลุ่มคนออกเป็น 4 กลุ่มตามวิสัยทัศน์ทางจริยธรรมจะมีคนรู้จักน้อย แต่พฤติกรรมมนุษย์ที่มีมาตั้งแต่ยุคที่ 1 ล้วนเป็นไปตามทฤษฎีนี้ทั้งนั้น และทำให้เราเข้าใจได้ว่าภาวะสิ้นหวังในระดับประเทศหรือระดับปัจเจกบุคคลมีสาเหตุมาจากอะไรได้บ้าง เหตุการณ์ต่าง ๆ ในยุคที่ 1 และยุคที่ 2 นั้นทำให้เราเข้าใจเรื่องการแบ่งกลุ่มคนตามวิสัยทัศน์ทางจริยธรรมได้เป็นอย่างดี

(3) ต้นยุคที่ 3 นอกจากโซเชียลมีเดียจะพัฒนาถึงระดับหนึ่ง เทคโนโลยีต่าง ๆ มีความก้าวหน้าไม่แพ้กัน ในยุคนี้ คนมักจะมองกันแต่เพียงภายนอก ความเป็นมนุษย์วัดกันด้วยฐานะเป็นส่วนใหญ่ เป็นยุคที่ทำให้เกิดช่องว่างระหว่างคนรวยกับคนจน ซึ่งในสังคมไทย ช่องว่างนี้มีขนาดใหญ่มาก ส่วนในประเทศที่เรานิยมเรียกกันว่าพัฒนาแล้ว ช่องว่างในลักษณะนี้จะแทบไม่มี ทำให้เราเห็นถึงความเท่าเทียม เหตุการณ์นี้ทำให้เห็นว่าผู้นำที่อยู่ในกลุ่ม OE มีความสำคัญมาก ประกอบกับพลเมืองที่อยู่ในกลุ่ม OE มีเป็นจำนวนมากเช่นกัน ในสังคมไทยนั้น แม้กลุ่ม OU ที่จะมีไม่มาก แต่ปรากฏตัวในข่าวอาชญากรรมทุกวัน ไม่มีวันหยุด และยังสร้างภยันตรายต่อคนในสังคม พออยู่ในสถานการณ์นี้ ถ้ากฎหมายใช้ไม่ได้ ความเสี่ยงที่คนฝั่งขวาจะกลายมาเป็นคนฝั่งซ้ายอาจมีมากขึ้น ในอนาคตอาจเกิดการห้ำหั่นกันเอง ซึ่งอาจก่อให้เกิดภาวะสิ้นหวังอย่างแท้จริง

ระเบียบวิธีวิจัย

ผู้เขียนคัดกลุ่มตัวอย่างเจน z จำนวน 70 คน จากนิสิตสาขาปรัชญาและศาสนา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ โดยแบ่งเป็นนิสิตชั้นปีที่ 2 จำนวน 56 คน และนิสิตชั้นปีที่ 3 จำนวน 14 คน ใน 70

คนนี้ แบ่งเป็นนิสิตในกลุ่ม OE จำนวน 25 คน กลุ่ม UU จำนวน 30 คน และนิสิตที่อยู่ระหว่างกลุ่ม OE และกลุ่ม UU อีก 15 คน อย่างไรก็ตามนับได้ว่าทั้ง 70 คนเป็นคนฝั่งขวาของกราฟ ซึ่งถือเป็นคุณสมบัติที่สำคัญของกลุ่มตัวอย่างนี้ โดยผู้เขียนมีสมมติฐานว่าข้อมูลจากเจน z ที่เป็นคนฝั่งขวาของกราฟนั้น เป็นข้อมูลที่เชื่อถือได้ และนิสิตจำนวน 70 คนสามารถเป็นตัวแทนของคนฝั่งขวาได้ หลังจากได้กลุ่มตัวอย่างแล้ว ผู้เขียนดำเนินการดังต่อไปนี้

(1) นัดกลุ่มตัวอย่างมารวมตัวกัน ผู้เขียนบรรยายเรื่องความสิ้นหวังของคนรุ่นใหม่ โดยใช้เวลาบรรยายประมาณ 45 นาที และเชิญชวนนิสิตให้ร่วมอภิปรายประมาณ 1 ชั่วโมง

(2) ผู้เขียนจัดทำเอกสารสรุปการบรรยายและนำส่งให้กลุ่มตัวอย่างทุกคนเพื่อให้กลุ่มตัวอย่างศึกษาทำความเข้าใจอีกครั้ง หลังจากนั้นกำหนดให้กลุ่มตัวอย่างเขียนวิจารณ์ส่งมา

(3) รวบรวมบทวิจารณ์

(4) อภิปรายผลการศึกษา

(5) สรุปผลการศึกษา

ผลการวิจัยและการอภิปราย

จากการเก็บรวบรวมบทวิจารณ์ ได้ผลดังนี้

หัวเรื่อง	ความเห็น	จำนวน	%
(1) ปัญหา	เห็นด้วย	70	100.00
(2) การแบ่งคนออกเป็น 4 กลุ่มตามวิสัยทัศน์ทางจริยธรรม	เห็นด้วย	70	100.00
(3) การแบ่งยุคทุก 2,000 ปี	เห็นด้วย	70	100.00
(4) หัวข้อ (3.1)*	เห็นด้วย	42	60.00
	ไม่เห็นด้วย	28	40.00
(5) หัวข้อ (3.2.1)*	เห็นด้วยทุกเรื่อง	39	55.71
	เห็นด้วยบางเรื่อง	31	44.29
(6) หัวข้อ (3.2.2)*	เห็นด้วยทุกเรื่อง	54	77.14
	เห็นด้วยบางเรื่อง	16	22.86
(7) แนวทางการแก้ไขของ (3.1) (3.2.1) และ (3.2.2)*	เห็นด้วยทุกเรื่อง	62	88.57
	เห็นด้วยบางเรื่อง	8	11.43
(8) หัวข้อ (3.2.3)*	เห็นด้วยทุกเรื่อง	64	91.43
	เห็นด้วยบางเรื่อง	6	8.57
(9) แนวทางการแก้ไขของ (3.2.3)*	เห็นด้วยทุกเรื่อง	65	92.86
	เห็นด้วยบางเรื่อง	5	7.14

* ให้ดูรายละเอียดของหัวข้อที่ภาคผนวก

ตาราง 1. ข้อความเห็นจากบทวิจารณ์ของกลุ่มตัวอย่าง

ตารางที่ 1 แสดงให้เห็นข้อวิพากษ์สำคัญ ดังนี้

(1) นิสิตทุกคนเห็นด้วยกับปัญหาที่คนรุ่นใหม่ต้องเผชิญ นอกจาก 6 ปัญหาที่ยกมาคือปัญหาสิ่งแวดล้อม ปัญหาความเหลื่อมล้ำ ปัญหาเศรษฐกิจ ปัญหาการเมือง ปัญหาโรคระบาด และปัญหาเรื่องคนวัยอื่นในสังคมไม่เข้าใจคนรุ่นใหม่ นิสิตจำนวนหนึ่งได้เสนอปัญหาอีก 4 ปัญหาที่คนรุ่นใหม่ในสังคมไทยต้องเผชิญ ได้แก่ปัญหาการศึกษา ปัญหาการแข่งขัน ปัญหาความกดดันจากครอบครัว และปัญหาการกดดันตัวเอง

ปัญหาการศึกษานั้น นิสิตให้เหตุผลที่เห็นว่าเป็นปัญหา เพราะเด็กไทยตั้งแต่ชั้นมัธยมเรียนหนักมากแต่ไม่แน่ใจว่าสิ่งที่เรียนจะนำไปใช้ประโยชน์ในชีวิตได้หรือไม่ ถ้าไม่ นับเป็นช่วงเวลาที่สูญเปล่าและไม่ทำให้เกิดประโยชน์กับใครทั้งนั้น

ปัญหาการแข่งขัน นิสิตที่เสนอปัญหานี้เห็นว่าคนรุ่นใหม่จะถูกกดดันจากสังคมให้ต้องแข่งขันกันตลอดเวลาคนรุ่มใหม่จะถูกนำไปเปรียบเทียบกับคนอื่นเสมอว่าเธอยังสู้เขาไม่ได้ ต้องแข่งขันและต่อสู้ให้มากกว่านี้ คำถามที่สำคัญสำหรับนิสิตกลุ่มนี้คือจะปลูกฝังให้เกิดการแข่งขันไปทำไม ในเมื่อแต่ละคนมีจุดยืนและเป้าหมายต่างกัน

ปัญหาความกดดันจากครอบครัว ปัญหานี้นำมาซึ่งความเครียดจากคนรุ่นใหม่หลายรายที่ถูกกดดันในหลายเรื่องไม่ว่าจะเป็นเรื่องการศึกษา การวางตัว การสร้างฐานะ การสร้างตัวตนในสังคม เมื่อได้รับความกดดันจากครอบครัวมากขึ้น คนรุ่นใหม่รู้สึกเครียดและพยายามที่จะแยกตัวออกมาจนรู้สึกโดดเดี่ยว ปัญหานี้สอดคล้องกับรายงานของมินเทล ซึ่งรายงานว่าเจน z รู้สึกโดดเดี่ยวมากถึง 38% ในขณะที่เจน x รู้สึกโดดเดี่ยวเพียง 15% สิ่งที่น่าสังเกตก็คือเจน x รู้สึกโดดเดี่ยวเพราะยังไม่มีครอบครัวหรือแยกกันอยู่กับคู่รัก การรู้สึกโดดเดี่ยวในลักษณะนี้คือรู้สึกโดดเดี่ยวเพราะอยู่คนเดียว แต่สำหรับเจน z แล้ว ถึงจะอยู่กับครอบครัวหรือท่ามกลางกลุ่มเพื่อน สามารถเกิดความรู้สึกโดดเดี่ยวได้

ปัญหาการกดดันตัวเอง ปัญหานี้มักเกิดจากการที่คนรุ่นใหม่โดนกดดันจากครอบครัว เพื่อน คนรอบข้างและโซเชียลมีเดีย เมื่อได้รับความกดดัน คนรุ่นใหม่ก็จะเกิดภาวะกดดันตัวเองขึ้นมาเพราะจะต้องพยายามทำตามมาตรฐานของคนอื่นให้ได้ บางครั้งสิ่งที่ทำไม่ใช่เป้าหมายของตัวเอง แต่รู้สึกว่าจำเป็นต้องทำก็ต้องทำไปตามนั้น พอนาน ๆ เข้าก็เกิดคำถามขึ้นในใจว่าจะทำไปทำไม ทำไปเพื่ออะไร การเกิดคำถามในลักษณะดังกล่าว ถ้าเกิดขึ้นบ่อยกับคำถามเดิม ๆ มีผลให้คนรุ่นใหม่เกิดความเครียดขึ้นมาได้ เมื่อเกิดความเครียดแล้ว ความรู้สึกสิ้นหวังจะตามมาและจะส่งผลเสียต่อสุขภาพจิตได้ง่าย

(2) การที่ผู้เขียนนำเสนอทฤษฎีการแบ่งคนออกเป็น 4 กลุ่มตามวิสัยทัศน์ทางจริยธรรมและได้ทำการวิเคราะห์จากแบบสอบถามว่านิสิตกลุ่มตัวอย่างจำนวน 70 คนล้วนเป็นคนที่อยู่ฝั่งขวาของกราฟ ทำให้นิสิตเริ่มมีความเข้าใจมากขึ้นว่าคนในสังคมมีความหลากหลายและแตกต่างกัน เมื่อเข้าใจแบบนี้ทำให้หลายคนเริ่มตั้งข้อสังเกตว่าเมื่อเราต้องเจอคนที่มีวิสัยทัศน์ทางจริยธรรมต่างจากเรา แทนที่จะเกิดความรู้สึกแย่เหมือนก่อน กลับทำให้เกิดความคิดว่าจะรับมือคนแต่ละแบบอย่างไร มีเพียงนิสิตส่วนน้อยที่ยังรู้สึกว่าการเข้าใจเรื่องนี้ยังไม่สามารถ

ที่จะช่วยอะไรได้ แต่ก็เห็นด้วยว่าเป็นข้อมูลที่เป็นประโยชน์มากกว่าโทษและน่าจะสามารถนำไปปรับใช้ในอนาคตได้

(3) ความรู้เรื่องการแบ่งยุคทุก 2,000 ปี ทำให้นิสิตทุกคนเข้าใจยุคของตัวเองมากยิ่งขึ้นและเมื่อได้เปรียบเทียบกับยุคอื่น ทำให้เริ่มเข้าใจว่าเหตุการณ์ในแต่ละยุคมีผลทำให้ประชาชนเกิดความรู้สึกสิ้นหวังได้ ซึ่งการแก้ไขก็จะแตกต่างกันในแต่ละยุค นอกจากนั้นนิสิตยังเข้าใจจุดกำเนิดของปรัชญาและศาสนาว่าเกิดมาเพื่อที่จะแก้ปัญหาความสิ้นหวังและปัญหาความกดดันจากรอบด้าน ถึงแม้การแก้ปัญหาด้วยหลักปรัชญาและศาสนาที่แต่ละคนนำไปใช้ จะช่วยในการแก้ปัญหาที่ไม่เหมือนกัน ปัญหาของบางคนอาจถูกแก้ไปจนหมดสิ้น แต่ปัญหาของบางคนก็ช่วยได้แค่บรรเทา แต่การรู้และเข้าใจในเรื่องนี้ ก็ทำให้เห็นว่าปรัชญาและศาสนาไม่ได้เกิดขึ้นมาลอย ๆ หรือมีจุดประสงค์อื่น แต่เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นในยุคที่ประชาชนต้องการการขบคิดและหาแนวทางในสิ่งที่ควรทำ อย่างน้อยก็ได้กลายเป็นข้อแนะนำในสถานการณ์ที่ถูกกดดันทางจิตใจและหาทางออกไม่ได้

(4) ในหัวข้อ (3.1) ที่ได้กล่าวว่า “คนรุ่นใหม่หลายคนมีความวิตกกังวลสูงในเรื่องปัญหาสิ่งแวดล้อมและชีวิตความเป็นอยู่ในอนาคต หลายคนรู้สึกโกรธคนรุ่นก่อนที่ไม่สามารถรักษาสิ่งแวดล้อมที่ดีไว้ให้กับพวกเขาได้” ข้อความนี้มีทั้งนิสิตที่เห็นด้วยและไม่เห็นด้วย ส่วนที่ไม่เห็นด้วยให้ความเห็นว่าคนรุ่นใหม่หลายคนเข้าใจและไม่โกรธแค้นคนรุ่นก่อนด้วยเหตุผลที่ว่ากระแสเรื่องปัญหาภาวะโรคร้อนเพิ่งมีมาแค่ 20-30 ปี ก่อนหน้านั้นคนรุ่นก่อนอาจไม่สามารถล่วงรู้ผลจากการกระทำบางอย่าง จึงดำเนินชีวิตอย่างไม่ระมัดระวัง ซึ่งไม่ใช่ความผิดของคนรุ่นก่อน

(5) จากหัวข้อ (3.2.1) นั้น มีนิสิตบางส่วนไม่เห็นด้วยดังนี้

(5.1) การที่กล่าวว่า “คนรุ่นก่อนส่วนใหญ่มักจะดำเนินชีวิตในแนวทางที่ว่า “น้ำขุ่นไว้ใน น้ำใสไว้นอก” จะได้หลีกเลี่ยงการปะทะอารมณ์กัน” นิสิตที่ไม่เห็นด้วย อ้างว่าตนเองเคยพบเห็นคนรุ่นก่อนที่ชอบปะทะอารมณ์กันทั้งในชีวิตประจำวันและโซเชียลมีเดีย ความเห็นของนิสิตไม่ได้ขัดแย้งกับข้อความดังกล่าวเพราะคนรุ่นก่อนส่วนใหญ่ยังหลีกเลี่ยงการปะทะคารมกัน จะมีบางส่วนที่ชอบมีเรื่อง ข้อมูลเหล่านี้ เราเห็นได้จากทั้งในชีวิตประจำวันและโซเชียลมีเดีย ในกลุ่มคนรุ่นใหม่จะเกิดเหตุทำนองนี้เช่นเดียวกัน คือส่วนใหญ่ยังหลีกเลี่ยงการปะทะ จะมีบางส่วนที่ชอบปะทะและแสดงพฤติกรรมรุนแรง

(5.2) การที่กล่าวว่า “คนรุ่นก่อนช่วงที่เข้าโซเชียลมีเดียมักจะเข้าไปเก็บข้อมูลอาจจะเพื่อการทำงานหรือเพื่อความอยากรู้อยากเห็น แต่มักจะไม่ค่อยเก็บอารมณ์ขุ่นมัวเหล่านั้นมาด้วย” นิสิตที่ไม่เห็นด้วยได้อ้างว่าตนเองเคยพบคนรุ่นก่อนใช้คำหยาบคายและด่าทอกันในโซเชียลมีเดีย แสดงว่ามีการเก็บอารมณ์ขุ่นมัว ความเห็นของนิสิตไม่ได้ขัดแย้งกับข้อความดังกล่าว จากข้อความได้ยกตัวอย่างคนรุ่นก่อนที่มักเข้าไปเก็บข้อมูลในโซเชียลมีเดียโดยไม่เก็บอารมณ์ แต่ไม่ได้ปฏิเสธว่าจะไม่มีคนที่เก็บอารมณ์ขุ่นมัวและใช้ถ้อยคำหยาบคายเลย คนรุ่นใหม่ก็เป็นไปในทำนองนี้เหมือนกัน คือมีคนที่เก็บอารมณ์ขุ่นมัวและไม่เก็บอารมณ์ มีคนที่ใช้ถ้อยคำหยาบคายและไม่ใช้ถ้อยคำหยาบคาย

(5.3) การที่กล่าวว่า “สำหรับคนรุ่นใหม่บางคน โซเชียลมีเดียคือโลกเดียวที่เขารู้จักและคุ้นเคย”นิสิตที่ไม่เห็นด้วยได้อ้างว่าตนเองเคยพบคนรุ่นใหม่ที่ไม่ได้ให้ความสำคัญกับโซเชียลมีเดีย แต่เลือกที่จะเล่นกีฬาและท่องเที่ยวแทน ความเห็นนี้ไม่ได้ขัดแย้งกับข้อความดังกล่าวเพราะข้อความที่ผู้เขียนใช้คือ “คนรุ่นใหม่บางคน” ไม่ใช่ทุกคน

(5.4) การที่กล่าวว่า “คนรุ่นก่อนหลายคน เมื่อไม่เก็บอารมณ์ขุ่นมัวเข้ามาในจิต เวลาเจอปัญหา จะกล้าเผชิญเพราะจิตใจพร้อมรับกับปัญหาต่าง ๆ อยู่แล้ว มีทัศนคติว่า “ปัญหามีไว้ให้แก้ ไม่ได้มีไว้ให้กลุ้ม” แต่สำหรับคนรุ่นใหม่ที่มีโลกจริงโลกเดียวคือโซเชียลมีเดีย จิตใจค่อนข้างจะเปราะบางอยู่แล้ว เวลาเจอปัญหาในชีวิตจริงจึงไม่อยากเผชิญกับมัน” นิสิตที่ไม่เห็นด้วยได้อ้างว่าตนเองเคยพบคนรุ่นก่อนที่ไม่พร้อมเผชิญปัญหาและคนรุ่นใหม่ที่พร้อมเผชิญปัญหา ความเห็นนี้ไม่ได้ขัดแย้งกับข้อความดังกล่าว เพียงแต่ผู้เขียนได้กล่าวถึงคนรุ่นก่อนส่วนใหญ่และคนรุ่นใหม่ส่วนใหญ่ ซึ่งสอดคล้องกับข้อมูลจากมินเทลที่รายงานว่าเจน z รู้สึกโดดเดี่ยวมากถึง 38% ส่วนเจน x รู้สึกโดดเดี่ยวเพียง 15% การรู้สึกโดดเดี่ยวนี้มีความเป็นไปได้ 2 กรณี คือไม่รู้จะแก้ปัญหาชีวิตอย่างไรและไม่มีใครให้ปรึกษาหรือช่วยแก้ปัญหา มินเทลยังรายงานอีกว่าเจน z มากกว่า 1 ใน 3 ขาดความมั่นใจในตนเอง นับถือตนเองต่ำมีอาการซึมเศร้าและมีความวิตกกังวล ลักษณะเหล่านี้มักสืบเนื่องมาจากจิตใจที่เปราะบางและไม่พร้อมที่จะเผชิญปัญหารอบตัวที่มีอยู่รอบด้าน จากรายงานดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าเจน z ในไทยเกือบครึ่งตกอยู่ในภาวะดังกล่าวและยังไม่สามารถหาทางออกได้

(6) นิสิตส่วนใหญ่เห็นด้วยกับแนวทางการแก้ไขของ (3.1) (3.2.1) และ (3.2.2) ผู้วิจัยมีความเห็นว่าเมื่อคนรุ่นใหม่ต้องเผชิญปัญหาหลายด้านจนก่อให้เกิดความเครียดในระดับหนึ่ง ประกอบกับการขาดความมั่นใจในตนเอง นับถือตนเองต่ำ มีอาการซึมเศร้าและมีความวิตกกังวล อาจเนื่องมาจากได้รับความกดดันจากเพื่อนและโซเชียลมีเดียตามการรายงานของมินเทล เมื่อเกิดภาวะเหล่านี้กับตนเองหรือจิตใจของตนเอง สิ่งแรกที่ควรทำก่อนคือการดีท็อกซ์จิตใจของตน นั่นคือการขจัดอารมณ์เชิงลบทั้งหมดออกจากจิตใจหรือให้เหลือน้อยที่สุดเท่าที่จะทำได้ เพราะอารมณ์เชิงลบเป็นสิ่งที่บั่นทอนความคิดและจิตใจ มีผลต่อสติปัญญาและศักยภาพในการแก้ปัญหา ผู้วิจัยพบว่าหลักการแรกที่ควรนำมาใช้ก่อนคือหัวใจพระพุทธศาสนา ได้แก่ทำดี เว้นชั่วและทำใจให้บริสุทธิผ่องใส ที่ต้องเน้น 3 สิ่งนี้ก่อนเพราะคนที่มีอารมณ์เชิงลบในจิตใจอาจเผลอทำในสิ่งที่ไม่ถูกไม่ควร ส่วนการทำใจให้บริสุทธิผ่องใสนั้น ประการแรกต้องเลิกกดดันตัวเอง ด้อยค่าตัวเอง ดูถูกตัวเอง เปรียบเทียบตัวเองกับผู้อื่นและนำปัญหาทุกอย่างมาก่อให้เกิดความเครียดทางจิตใจ พระพุทธเจ้าได้ทรงชี้ว่ารากฐานของอาการเหล่านี้คือโลภ โกรธ หลง โลภหมายถึงอยากได้ทุกอย่างไม่ว่าเราจะอยากได้เองหรือผู้อื่นกดดันให้เราต้องเป็นนั่นเป็นนี่หรือมีนั่นมีนี่ โกรธหมายถึงมีความแค้นเคืองกับชะตาชีวิต แค้นเคืองผู้คนที่สร้างปัญหารอบตัว แค้นเคืองเพื่อนที่กดดัน แค้นเคืองคนในโซเชียลมีเดีย จนลามไปถึงแค้นเคืองโลกใบนี้ หลงหมายถึงหลงไปยึดติดในสิ่งที่ไม่ควรยึดติด ไม่ควรยึดถือ การละโลภ โกรธ หลงในทำนองนี้หรือละอารมณ์เหล่านี้ จะทำให้คนรุ่นใหม่ที่กำลังท้อและสิ้นหวังเริ่มตั้งหลักได้

สมัยปลายยุคที่ 1 ต่อเนื่องมาจนถึงต้นยุคที่ 2 สมัยพุทธกาล ประชาชนจำนวนมากที่อยู่ในวรรณะต่ำเคยเกิดภาวะสิ้นหวังมาก่อน พวกเขาถูกกดขี่ข่มเหงจากคนวรรณะสูง ถูกกดดันแทบจะทุกเรื่อง จนทำให้ขาดความมั่นใจ ด้อยค่าตนเอง ดูถูกตนเอง เคยอยู่ในกลุ่ม OE กลายมาอยู่ในกลุ่ม OU เพราะความเคียดแค้นชิงชัง หัวใจพระพุทธศาสนาเคยได้ช่วยพยุงจิตใจของคนกลุ่มนั้นจากท้อแท้สิ้นหวังให้กลับมามีความหวังอีกครั้งอย่างค่อยเป็นค่อยไป จนทำให้คนวรรณะต่ำจำนวนมากสามารถตั้งหลักได้ หลังจากนั้นพระพุทธองค์ได้ทรงปรารภถึงความเท่าเทียมของมนุษย์ มนุษย์จะไม่เท่ากันได้มีเหตุเพียงอย่างเดียวคือการเลือกกระทำ และการกระทำนั้นรวมทั้งกาย วาจา ใจ เมื่อเราจัดการตัวเองได้ด้วยหัวใจพระพุทธศาสนา ทรงแนะต่อว่าเวลามีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นให้เน้นพรหมวิหารธรรม เขาสุข เราก็เมตตาเขา เขาทุกข์ เราก็กรุณาเขา เขาโชคดีประสบความสำเร็จ เราก็พลอยยินดี แสดงมุฑิตาจิต เขาโชคร้ายเศร้าโศกเสียใจ เราก็วางอุเบกขาหรือจะไปให้กำลังใจด้วยความกรุณาก็ไม่ผิด ใครนินทาว่าร้ายเราอย่างไม่เป็นธรรม ก็ให้วางอุเบกขา อย่าไปก่อเวรกับเขา เวรนั้นย่อมระงับด้วยการไม่จองเวร ถ้าเกิดการจองเวรเวรทุกอย่างจะไม่สามารถระงับได้ เวลาอยู่ในสังคมก็ให้ยึดสังคหวัตถุ 4 ประการคือการให้การเสียสละ มีปิยวาจาใช้วาจาอ่อนหวาน อย่าใช้วาจาไประรานใครเขา อย่าเอารัดเอาเปรียบผู้อื่น และต้องมีความเสมอต้นเสมอปลาย จากการวิเคราะห์ของผู้เขียน ผู้วิจัยเห็นว่าทั้งหมดนี้เป็นคุณสมบัติพื้นฐานของคนกลุ่ม OE คือค้นพบหลักการทางจริยธรรมและเห็นว่าควรปฏิบัติไปตามหลักการนั้น โดยได้พยายามยึดหลักการนี้มาประมาณ 40 ปีคือตั้งแต่อายุ 10 ขวบจนถึงอายุ 50 ปี พบว่าสามารถนำไปใช้ในการแก้ปัญหาชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพ เมื่อนำมาใช้บ่อย เราจะค้นพบหลักการทางจริยธรรมอย่างอื่นได้เอง การพิสูจน์ว่าหลักการทางจริยธรรมใดมีประสิทธิภาพมากน้อยแค่ไหนขึ้นอยู่กับการนำไปใช้อย่างถูกทำนองคลองธรรม ตัวผู้ใช้จะสามารถพิสูจน์ได้ด้วยตัวเองว่าหลักการที่นำไปใช้นั้นเป็นประโยชน์กับตัวเองมากน้อยแค่ไหน ผู้อื่นไม่สามารถจะพิสูจน์แทนได้

อนึ่ง ถึงแม้นิสิตส่วนใหญ่จะเห็นด้วยกับแนวทางแก้ไขที่กล่าวมาแล้ว แต่มีนิสิตส่วนน้อยคิดว่าหลักการนี้อาจมีปัญหาบางอย่าง ผู้วิจัยเห็นว่าควรนำมาอภิปรายดังนี้

(ก) มีนิสิตบางส่วนเห็นว่า “พระพุทธศาสนาเป็นเรื่องล้าสมัย” จากความเห็นนี้ จึงคิดว่าจริงอยู่ที่หลักธรรมของพระพุทธศาสนาเกิดขึ้นในช่วงปลายยุคที่ 1 แต่เคยถูกนำมาใช้จนทำให้คนสิ้นหวังอย่างคนวรรณะต่ำในยุคนั้นตั้งหลักกับชีวิตตนเองได้ ถ้ายึดตามหลักการนี้ ถือว่าสามารถนำมาใช้แก้ปัญหาในปัจจุบันได้เช่นกัน

(ข) มีนิสิตบางส่วนเห็นว่า “สมัยนี้สังคมไทยมีเสรีภาพในการนับถือศาสนา แต่ทำไมเวลามีปัญหาอะไร ถึงแนะนำเฉพาะพระพุทธศาสนาเป็นแนวทางในการแก้ปัญหา” จริง ๆ แล้วการแนะนำหลักพุทธในการแก้ปัญหานั้นเนื่องมาจากเหตุผลในข้อ (ก) อีกประเด็นหนึ่งที่สำคัญคือเรื่อง “เสรีภาพในการนับถือศาสนา” กับเรื่อง “หาหลักการมาแก้ปัญหาให้ตรงจุด” เป็นคนละประเด็นกัน

(ค) มีนิสิตบางส่วนเห็นว่า “ถ้าแนะนำแต่เฉพาะหลักการทางพระพุทธศาสนา คนที่ไม่นับถือศาสนาหรือนับถือศาสนาอื่นจะทำอย่างไร” จริง ๆ แล้วหลักการที่แนะนำในย่อหน้าที่ 2 ของข้อ (6) นักวิทยาศาสตร์ฝ่ายดีจำนวนมากก็ยึดหลักการทำนองนี้ ซึ่งท่านเหล่านั้นอาจจะคิดเองได้แล้วไปพ้องกับหลักการทางพระพุทธศาสนา

หรือนำหลักพุทธไปใช้ก็อาจเป็นไปได้ ประเด็นสำคัญก็คือเวลาอ้างเครดิตของท่านผู้ให้หลักการก็ต้องอ้างจากต้นกำเนิด ที่สำคัญที่สุด ผู้ที่จะนำหลักการในย่อหน้าที่ 2 ของข้อ (6) ไปใช้ ไม่จำเป็นต้องนับถือพระพุทธศาสนาก็ได้ ขอเพียงนำไปใช้เพื่อให้เกิดประโยชน์กับตนเองอย่างแท้จริงก็เพียงพอแล้ว ผู้วิจัยเองนอกจากจะยึดหลักพุทธดังได้กล่าวมา ยังยึดหลักอาศรม 4 ของศาสนาพราหมณ์ฮินดูด้วย เพราะถือเป็นการแนะแนวทางการดำเนินชีวิตที่น่าสนใจ ได้แก่ วัยเด็กก็ให้ศึกษาหาความรู้ วัยผู้ใหญ่ก็ใช้ความรู้มาหาเลี้ยงชีพ จะมีครอบครัวหรือไม่มีก็ได้ พอถึงวัยกลางคนก็ให้ละความโลภและการสะสมทั้งปวง ถึงวัยชราก็ให้อยู่ด้วยความสงบ ละวางทุกอย่าง เตรียมตัวตาย ถึงจะไม่เห็นด้วยกับวรรณะ 4 และไม่ได้นับถือศาสนาพราหมณ์ฮินดู แต่ผู้วิจัยสามารถนำหลักอาศรม 4 มาใช้ในการดำเนินชีวิตได้อย่างมีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับอุดมการณ์ชีวิตของตนเอง สำหรับคนในปัจจุบัน ถึงแม้จะไม่นับถือศาสนาและนักปรัชญา แต่ก็สามารถนำหลักการของพระพุทธศาสนา ศาสนาคริสต์ เพลโต อริสโตเติล ขงจื่อ และของอีกหลายท่านมาปรับใช้ในการดำเนินชีวิตได้ ชีวิตจะได้อยู่ในทำนองคลองธรรมและไม่หลงทาง

(7) ในหัวข้อ (3.2.3) นิสิตส่วนใหญ่เห็นด้วยกับสาเหตุการนับถือตนเองต่ำของคนรุ่นใหม่คือการเผลอเอาตัวเองไปเปรียบเทียบกับผู้อื่นในโลกโซเชียลมีเดีย มีนิสิตส่วนน้อยที่คิดว่า “ของนอกกายก็มีความสำคัญ การอยากมีสิ่งของทัดเทียมคนอื่น ไม่ใช่เรื่องเสียหาย” ในความเป็นจริงแล้ว ถ้าเรามีเงิน 2,000 บาท แล้วอยากได้แจกันราคา 200 บาท ถ้าอยากได้จริง ๆ ก็ตัดสินใจซื้อทันที กรณีแบบนี้จะไม่เกี่ยวข้องกับเรื่องการนับถือตัวเองต่ำ การดูถูกตัวเอง และการด้อยค่าตัวเอง เพราะเราได้แจกันมาครอบครองแล้ว การนับถือตัวเองต่ำ การดูถูกตัวเอง และการด้อยค่าตัวเองจะเกิดขึ้นก็ต่อเมื่อเงินในบัญชีเรามีสองแสนบาท เงินเดือนก็เดือนละสองหมื่นบาท แต่อยากมีบ้านราคา 300 ล้านบาท พอมีไม่ได้ก็เกิดอาการน้อยเนื้อต่ำใจ น้อยใจในโชคชะตา ด้อยค่าตัวเอง และโกรธแค้นบุพการี กรณีนี้ต่างหากที่เกี่ยวข้องกับสาเหตุการนับถือตนเองต่ำของคนรุ่นใหม่คือการเผลอเอาตัวเองไปเปรียบเทียบกับผู้อื่นในโลกโซเชียลมีเดีย จริง ๆ แล้วเหตุการณ์ทำนองนี้เกิดได้กับคนทุกรุ่น แต่ในบทความนี้ เราจะเน้นเฉพาะคนรุ่นใหม่ ผู้เขียนเคยเจอคนรุ่นใหม่บางคนถามว่าทำอย่างไรจะมีเงิน 90 ล้านภายใน 3 ปี การถามลักษณะนี้มักมาจากการเห็นคนที่มีเงิน 90 ล้านแล้วเราก็อยากมีอย่างเขาบ้างอย่างรวดเร็วจนลืมคิดถึงเรื่องความสุขตามอัตภาพ และลืมดูรากฐานชีวิตของตนเองว่ามีต้นทุนมามากแค่ไหนและสามารถจะใช้ต้นทุนที่มีมาในการสร้างฐานะได้มากแค่ไหน ถ้าวิเคราะห์และหาข้อสรุปในประเด็นนี้ได้โดยไม่ใช้ความอยากมีอยากได้แต่เพียงอย่างเดียวโดยที่ไม่ได้ทำอะไรเลย อาจทำให้สามารถบรรลุเป้าหมายตามอัตภาพและมีความสุขในการดำรงชีวิตได้ไม่ยาก

(8) แนวทางแก้ไขของ (3.2.3) นั้น ผู้วิจัยเสนอให้เปลี่ยนมุมมองจากการพิจารณาของนอกกายมาพิจารณาของในกายโดยใช้หลักการคิดของอริสโตเติล ซึ่งนิสิตเห็นด้วยเป็นส่วนใหญ่ อริสโตเติลมีทัศนะว่าการที่บุคคลจะบรรลุถึงชีวิตที่ดีนั้น มนุษย์ต้องพยายามปฏิบัติสู่ความเป็นเลิศทั้งสองรูปแบบคือความเป็นเลิศทางลักษณะนิสัย (excellence of character) และความเป็นเลิศทางพุทธิปัญญา (excellence of intellect) (ชญานิน นุ้ยสินธุ์, 2551, หน้า 24) ความเป็นเลิศทางลักษณะนิสัยนั้นคือการปฏิบัติกิจกรรมทางจิตให้สอดคล้องกับการทำดีที่สูงส่ง หรืออาจเรียกให้ง่ายกว่านี้ว่าเราควรมีกิจกรรมทางกาย วาจา ใจ ให้สอดคล้องกับความประพฤติดีขั้นสูงสุดเท่าที่เรา

จะนึกได้ การวางแผนในลักษณะนี้เป็นการให้จริยธรรมนำทางความประพฤติของเรา ดีกว่าใช้ข้อความที่กำลังเป็นที่นิยมในเวลานี้ เช่น ฉันมีสิทธิที่จะทำอย่างนั้นอย่างนี้ ขอยกตัวอย่างคุณลุงฆ่าแมวอย่างโหดร้ายเพียงเพราะว่าแมววิ่งเข้ามาในบ้าน คุณลุงได้แต่อ้างว่า “ฉันมีสิทธิฆ่าแมวที่วิ่งมาในบ้าน ฉันมีสิทธิป้องกันตัว ฉันไม่ได้เข้าไปฆ่าแมวในบ้านคนอื่นเพราะฉันไม่มีสิทธิ” สิ่งที่คุณลุงอ้างมีปัญหาตั้งแต่ข้อความแรกแล้วคือ “ฉันมีสิทธิฆ่าแมวที่วิ่งมาในบ้าน” การใช้คำว่า “สิทธิ” ในกรณีแบบนี้ สื่อได้เพียงอย่างเดียวว่า “ฉันไม่ผิด” แต่ถ้าเราเปลี่ยนหลักการใหม่เป็นว่า “เราควรมีกิจกรรมทางกาย วาจา ใจ ให้สอดคล้องกับความประพฤติดีขั้นสูงสุดเท่าที่เราจะนึกได้” ในกรณีนี้ เราจะเข้าใจได้ทันทีเลยว่าเราไม่ควรฆ่าแมว ถ้าอยากไล่แมว เราทำได้ตั้งหลายอย่าง เช่น ตะโกนไล่เสียงดัง เอาน้ำสาดฯ ถ้ายึดตามข้อความที่อริสโตเติลแนะนำ การฆ่าแมวจะไม่อยู่ในความคิดของเราเลย

ส่วนความเป็นเลิศทางพุทธิปัญญานั้น แท้จริงแล้วก็คือการใช้ศักยภาพในการใช้เหตุผลให้เกิดประโยชน์สูงสุด คิดในเชิงสร้างสรรค์เป็นและต่อยอดไปเรื่อย ๆ เพื่อสู่ความเป็นเลิศ ในความเป็นจริงแล้ว ถ้าเราวิเคราะห์ให้รอบด้านจะเห็นว่าความเป็นเลิศทางลักษณะนิสัยและความเป็นเลิศทางพุทธิปัญญานั้น จะมีส่วนที่เชื่อมโยงถึงกันได้ใน 2 แนวทาง

แนวทางที่ 1 ถ้าคุณลุงเห็นแมว และมีการใช้เหตุผลเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อตัวเอง เจ้าของแมวและตัวแมวเอง การตัดสินใจกระทำนั้น คุณลุงจะตระหนักว่าทางออกที่ดีที่สุดก็คือสาดน้ำไล่แมว เดี๋ยวแมวก็ไป ในแนวทางนี้จะเห็นได้ว่าคุณลุงเริ่มจากการใช้เหตุผลเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อตัวเอง เจ้าของแมวและตัวแมวเอง แต่สิ่งที่เกิดขึ้นนั้นสอดคล้องกับความเป็นเลิศทางลักษณะนิสัยคือมีกิจกรรมทางกาย วาจา ใจ ให้สอดคล้องกับความประพฤติดีขั้นสูงสุดเท่าที่เราจะนึกได้ ซึ่งการสาดน้ำไล่แมวก็ถือว่าใช้ได้

แนวทางที่ 2 ถ้าคุณลุงเห็นแมวและคิดได้ว่าเราควรมีกิจกรรมทางกาย วาจา ใจ ให้สอดคล้องกับความประพฤติดีขั้นสูงสุดเท่าที่เราจะนึกได้ ข้อสรุปที่ได้คือการสาดน้ำไล่แมว และถ้าคุณลุงวิเคราะห์เหตุการณ์เป็น คุณลุงจะพบว่าการตัดสินใจกระทำในลักษณะนั้น แท้จริงแล้วก็คือการใช้เหตุผลเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อตัวเอง เจ้าของแมวและตัวแมวเอง

ไม่ว่าคุณลุงจะใช้แนวทางใดในการพิจารณา การฆ่าแมวจะไม่มีวันเกิดขึ้นในความคิดของลุง และศักยภาพที่ส่งเสริมความเป็นเลิศทั้งสองด้านที่ลุงได้ จะนำไปใช้กับเหตุการณ์อื่นได้อีก พอใช้ไปเรื่อย ๆ ก็จะเกิดความเป็นเลิศทั้งสองด้านขึ้นมาเอง และสิ่งเหล่านี้ย่อมนำไปสู่ชีวิตที่ดีตามที่อริสโตเติลได้แนะนำไว้

แต่สิ่งที่เกิดขึ้นนั้น ที่คุณลุงสามารถฆ่าแมวอย่างโหดเหี้ยมได้ก็เพราะคุณลุงเกลียดทั้งแมวและคนเลี้ยงแมว ในกรณีนี้ ความเกลียดและความโกรธเป็นสาเหตุของการฆ่า คุณลุงเองก็รู้อยู่แก่ใจว่ามันเป็นแบบนี้ แต่เนื่องจากคุณลุงพยายามหาเหตุผลเข้าข้างตัวเองว่าฉันไม่ผิด ข้อความ “ฉันมีสิทธิฆ่าแมวที่วิ่งมาในบ้าน” จึงเกิดขึ้นในหัวลุง หลังจากนั้นลุงจึงพูดออกมา ลุงอาจคิดว่านี่คือการใช้เหตุผลที่ดี ซึ่งอาจทำให้ลุงไม่จำเป็นต้องยอมรับผิด แต่จริง ๆ แล้วไม่ใช่ ข้อความดังกล่าวไม่สมเหตุสมผลเลย เพราะแมวไม่ใช้สัตว์ดุร้าย การอ้างว่าฆ่าเพื่อป้องกันตัวก็ฟังไม่ขึ้น

และที่สำคัญที่สุด ลุงไม่ได้ใช้เหตุผลเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อตัวเอง เจ้าของแมวและตัวแมวเอง ถ้ามนุษย์ที่ชอบใช้เหตุผล แต่เข้าไม่ถึงแก่นของความเป็นเลิศทางพุทธิปัญญา ก็จะไม่สามารถมีชีวิตที่ดีได้

อนึ่ง จากการอ้างเหตุผลทั้งหมดในข้อ (8) ดังได้กล่าวมา จะมีนิสิตส่วนน้อยที่ไม่เห็นด้วย โดยให้เหตุผลว่า "ความเป็นเลิศทางลักษณะนิสัยและความเป็นเลิศทางพุทธิปัญญานั้นอาจมีความสำคัญ แต่ของนอกกายที่อยากได้ก็มีความสำคัญเช่นกัน การมีแค่ความเป็นเลิศทางลักษณะนิสัยและความเป็นเลิศทางพุทธิปัญญานั้นไม่เพียงพอ จำเป็นต้องมีของนอกกายด้วย จึงจะมีชีวิตที่ดีได้" การกล่าวในลักษณะนี้ดูเหมือนตัวนิสิตเองเข้าใจไปว่าความเป็นเลิศทางลักษณะนิสัยและความเป็นเลิศทางพุทธิปัญญาไม่สามารถนำมาใช้ในการประกอบอาชีพเพื่อหาเงินได้ แต่ในความเป็นจริงแล้ว ความเป็นเลิศทางลักษณะนิสัยและความเป็นเลิศทางพุทธิปัญญาผนวกกับความถนัดในอาชีพสามารถนำมาใช้ในการประกอบอาชีพได้ หาเงินได้และนำเงินนั้นมาซื้อของนอกกายที่ตัวเองชอบได้ เพียงแต่ว่าต้องมีเงื่อนไขที่เหมาะสม ถ้าเงื่อนไขไม่เหมาะสม เช่น มีเงินล้าน แต่อยากได้ของมูลค่า 30 ล้าน ย่อมทำไม่ได้อยู่แล้ว

(9) ในบทความนี้ไม่ได้กล่าวถึงขั้นที่ว่าจะสามารถแก้ปัญหาทั้ง 10 ปัญหาข้างต้นได้อย่างไร (เป็นปัญหาที่ผู้วิจัยนำเสนอ 6 ปัญหา และเป็นปัญหาที่นิสิตนำเสนอเพิ่มเติมอีก 4 ปัญหา) เพียงแต่เสนอแนะว่าภาวะความสิ้นหวังที่เกิดกับคนรุ่นใหม่ควรแก้ไขอย่างไร เมื่อคนรุ่นใหม่หายสิ้นหวังแล้ว จะทำให้บางปัญหาหายไปโดยปริยาย เช่น ปัญหาการกดดันตัวเอง ปัญหาความกดดันจากครอบครัว เพราะเมื่อเราตระหนักถึงคุณค่าในตัวเอง ใช้หลักการของพระพุทธศาสนาและอริสโตเติลมาช่วยแก้ปัญหาในช่วงแรกนั้น จะทราบว่าการอยู่ภายใต้ความกดดันต่าง ๆ ไม่ก่อให้เกิดประโยชน์แต่อย่างใด ทำให้มองโลกตามความเป็นจริงมากขึ้น และจะมีผลทำให้เลิกแข่งขันกับผู้อื่น รับมือกับปัญหาการศึกษาได้ดีขึ้น เมื่อความเป็นเลิศทางลักษณะนิสัยและความเป็นเลิศทางพุทธิปัญญาเริ่มส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวเองมากขึ้น ก็จะสามารถรับมือกับ "ปัญหาเศรษฐกิจ ปัญหาโรคระบาด และปัญหาเรื่องคนวัยอื่นในสังคมไม่เข้าใจคนรุ่นใหม่"ได้ดีขึ้น แล้วจะเริ่มตระหนักว่าปัญหาบางอย่างอาจจะแก้ได้ยาก แต่ตัวเราเองสามารถวางแผนรับมืออย่างเป็นขั้นเป็นตอนได้ เมื่อมาถึงขั้นนี้ 7 ปัญหาแรกจะถูกทำให้เบาบางลงและสามารถวางแผนรับมือกับปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม มีลำดับขั้นตอนในการแก้ปัญหาไปทีละขั้นอย่างชัดเจนและเข้าใจว่าบางอย่างต้องใช้เวลาในการจัดการ ที่เหลืออีก 3 ปัญหาคือปัญหาสิ่งแวดล้อม ปัญหาความเหลื่อมล้ำ และปัญหาการเมือง ถือเป็นปัญหาที่ผู้บริหารประเทศมีบทบาทมากในการแก้ปัญหาและยุติปัญหา ตัวเราเองในฐานะปัจเจกบุคคลจะมีส่วนในการสนับสนุน ทำความเข้าใจ และวางแผนรับมือเมื่อปัญหาเหล่านั้นเข้ามากระทบการใช้ชีวิตของเรา บางเรื่องอาจจะยังแก้ไม่ได้ในเร็ววัน แต่ในเมื่อตัวเราพยายามพัฒนาตนเองในด้านความเป็นเลิศทางลักษณะนิสัยและความเป็นเลิศทางพุทธิปัญญาอย่างไม่หยุดยั้ง จะทำให้เราสามารถสร้างเครือข่ายขึ้นมาได้ คนในเครือข่ายที่มีความพร้อมในฐานะที่ปรึกษาและมีความพร้อมในการช่วยเหลือในบางปัจจัยก็จะหยิบยื่นโอกาสอันดีมาให้ ทำให้เราไม่โดดเดี่ยวอีกต่อไป และเริ่มเรียนรู้ที่จะแก้ปัญหากันเป็นทีม ซึ่งมีผลต่อชีวิตความเป็นอยู่และการมีชีวิตที่ดีในอนาคต

บทสรุป

ความสิ้นหวังของคนรุ่นใหม่นั้นเกิดจากปัญหาหลายอย่างที่รุมเร้าและถาโถมเข้ามาอย่างไม่หยุด จนทำให้รู้สึกเหนื่อย ท้อแท้และสิ้นหวัง มนุษย์เราโดยเฉพาะคนรุ่นใหม่ไม่ควรให้ความสิ้นหวังอยู่กับเรานานเกินไป ถ้าปล่อยให้อยู่นานเช่นนั้น อาจทำให้จิตใจอ่อนล้าจนเกินเยียวยา หลักการของพระพุทธศาสนาและอริสโตเติลสามารถนำมาปรับใช้เพื่อแก้ปัญหาในเบื้องต้นได้ อย่างน้อยจะมีผลทำให้ความสิ้นหวังเจือจางและเบาบางลงไปจนถึงขั้นหายไปในที่สุด การปลูกฝังความเป็นเลิศทางลักษณะนิสัยและความเป็นเลิศทางพุทธิปัญญาอย่างสม่ำเสมอ มีผลทำให้ตัวเรามีสุขภาพจิตดีขึ้น เมื่อสุขภาพจิตดี จะส่งผลดีต่อสุขภาพกายและบุคลิกภาพ รวมทั้งเพิ่มศักยภาพในการคิดวิเคราะห์เพื่อวางแผนชีวิตในทุก ๆ ด้าน และเรียนรู้ว่าปัญหาทุกอย่างในชีวิตสามารถที่จะแก้ได้ เพียงแต่ว่าแต่ละปัญหาจะใช้ระยะเวลาในการจัดการแตกต่างกัน บางปัญหาอาจต้องใช้เวลานานมาก ระหว่างรอเวลาดังกล่าว ตัวเราเองให้ปลูกฝังความเป็นเลิศทางลักษณะนิสัยและความเป็นเลิศทางพุทธิปัญญาไปพร้อม ๆ กันเพื่อให้ตัวเราพัฒนาไปในทางที่ถูกที่ควร เข้าใจโลก เข้าใจชีวิตดีขึ้น สามารถใช้ชีวิตได้อย่างปกติสุข หาความสุขตามอัตภาพได้ จนไปถึงขั้นที่มีความพร้อมที่จะแบ่งปัน เอื้อเฟื้อเจือจุนผู้อื่น อาจก้าวไปถึงขั้นที่เป็นที่ปรึกษาให้กับผู้อื่น และอาจเป็นผู้นำทางจิตวิญญาณให้กับสังคมและคนรอบข้างในท้ายที่สุด

เกี่ยวกับผู้เขียน

ดร.ภูดิส ศิสิตศิชศักดิ์: อาจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาและศาสนา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ดร.พุฒวิทย์ บุนนาค: อาจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาและศาสนา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บรรณานุกรม

ภาษาไทย

ชญานิน นุ้ยสินธุ์. (2551). ข้อเสนอเรื่องการบรรลุชีวิตที่ดีในรัฐอนุดมคติในกรอบความคิดของอริสโตเติล. *วารสารสมาคมปรัชญาและศาสนาแห่งประเทศไทย, 3*(2), 23-54.

เดชวัต สุขกำเนิด. (2565). *วัยรุ่นไทย เครียดอะไรกันบ้าง*. สืบค้นวันที่ 15 ตุลาคม 2565. https://think.moveforwardparty.org/article/urban-development/3150/

วริษฐา แซ่เจีย. (2564). *“เอาชีวิตวัยรุ่นของเราคืนมา” เมื่อรัฐบาลฉกฉวยความสุขไปจากคนรุ่นใหม่*. สืบค้นวันที่ 15 ตุลาคม 2565. https://thematter.co/social/bring-back-our-youth/149705

วิมุต วานิชเจริญธรรม. (2562). *ความเหลื่อมล้ำอันรุนแรง*. สืบค้นวันที่ 10 ตุลาคม 2565. https://www.chula.ac.th/cuinside/24989/

สมิตานัน หยงสตาร์. (2563). *โควิด-19: คนรุ่นใหม่ยุคล็อกดาวน์กับปัญหารุมเร้า ถูกเลิกจ้าง ตกงาน เรียนต่อสะดุด*. สืบค้นวันที่ 10 ตุลาคม 2565. https://www.bbc.com/thai/thailand-53068272

อนรรฆพร ลายวิเศษกุล. (2565). *Climate Anxiety เมื่อภาวะโลกร้อนทำให้คน ‘เครียดไม่ไหว’ จนต้องลุกขึ้นมาเรียกร้องด้วยตัวเอง*. สืบค้นวันที่ 5 พฤศจิกายน 2565. https://urbancreature.co/climate-anxiety/

Marketeer Team. (2565). *คนไทย 8 ใน 10 ประสบปัญหาสุขภาพจิต Gen Z กลุ่มวัยที่รู้สึกโดดเดี่ยวสุด*. สืบค้นวันที่ 15 ตุลาคม 2565. https://mgronline.com/business/detail/9650000072779

<u>ภาษาอังกฤษ</u>

Advani, A. (2021). *Youth disillusionment is a global risk, but it can be mitigated*. Retrieved February 22, 2022, from https://www.weforum.org/agenda/2021/06/youth-disillusionment-global-risk-gen-z-resilience/

Baggini, J., & Stangroom, J. (2006). *Do you think what you think you think?: The Ultimate Philosophical Quiz Book*. London: Granta Books.

Berglund, L. G., & Juvonen, R. (2020). *Physiological and toxicological considerations*. Retrieved November 25, 2022, from https://www.sciencedirect.com/topics/engineering/global-warming

Garrick, B. J. (2008). *Examples of risks having the potential for catastrophic consequences*. Retrieved November 25, 2022, from https://www.sciencedirect.com/topics/engineering/global-warming

Guo, X., & Lü, X. (2021). *The need for biofuels in the context of energy consumption*. Retrieved November 25, 2022, from https://www.sciencedirect.com/topics/engineering/global-warming

Snyder, C. W., & Schneider, S. H. (2011). *The complex dynamics of the climate system*. Retrieved November 25, 2022, from https://www.sciencedirect.com/topics/engineering/global-warming

ภาคผนวก

เอกสารสรุปการบรรยายที่นำส่งให้กลุ่มตัวอย่าง

จากรายงานความเสี่ยงโลกระบุชัดว่าความเสี่ยงสำคัญประการหนึ่งที่กำลังทวีความรุนแรงมากขึ้นทุกขณะ มีทั้งแบบที่เห็นได้ชัดและแบบที่มีลักษณะคล้ายคลื่นใต้น้ำ นั่นคือความสิ้นหวังของคนรุ่นใหม่ คนรุ่นใหม่ในที่นี้มีอายุระหว่าง 15-22 ปี หรือที่เราเรียกกันว่าเจน z การสิ้นหวังนี้จะสิ้นหวังในเรื่องปัญหาสิ่งแวดล้อม ปัญหาความเหลื่อมล้ำ ปัญหาสังคม ปัญหาการเมืองและปัญหาเศรษฐกิจ ในบทความนี้จะแบ่งออกเป็น 3 ส่วนสำคัญคือปัญหา ข้อควรคำนึง สาเหตุและแนวทางการแก้ไข

(1) ปัญหา

จากการรวบรวมข้อมูลสามารถระบุปัญหาได้ดังนี้คือ

(1.1) ปัญหาสิ่งแวดล้อม

ปัญหาสิ่งแวดล้อมเป็นปัญหาหนึ่งที่คนรุ่นใหม่ทราบกันดี โดยเฉพาะปัญหาโลกร้อน ซึ่งจะมีผลทำให้สภาพภูมิอากาศเปลี่ยนแปลงทั่วโลก (Berglund & Juvonen, 2020, online) และอาจก่อให้เกิดมหันตภัยนานัปประการ (Garrick, 2008, online) อีกทั้งยังมีความเสี่ยงต่อการจัดการในเรื่องการใช้พลังงาน (Guo & Lü, 2021, online) ปัญหาโลกร้อนนั้น นักวิทยาศาสตร์ได้ค้นพบถึงรูปแบบของปัญหาที่ซับซ้อนและยากต่อการทำความเข้าใจระบบต่าง ๆ ที่มีส่วนเกี่ยวข้องทั้งหมด (Snyder & Schneider, 2011, online) นอกจากนั้นยังมีปัญหาเรื่องขยะ มลพิษ และการทำลายสิ่งแวดล้อมอีกมากมาย การที่คนรุ่นใหม่รับรู้ถึงปัญหาดังกล่าว มีผลทำให้พวกเขารู้สึกเครียดและวิตกกังวลต่อการใช้ชีวิตในอนาคตและความอยู่รอดของพวกเขา

(1.2) ปัญหาความเหลื่อมล้ำ

เนื่องจากคนรุ่นใหม่อยู่กับการท่องโลกอินเทอร์เน็ตทำให้มองเห็นความเหลื่อมล้ำในสังคมได้ง่าย ซึ่งปัญหานี้ยังมีกระจายอยู่ในหลายพื้นที่ของโลก รวมทั้งประเทศไทย เมื่อสังคมยังมีความเหลื่อมล้ำ ทำให้เกิดคนชายขอบ กลุ่มเปราะบางต่าง ๆ จนไปถึงกลุ่มคนที่ช่วยเหลือตัวเองไม่ได้ กลุ่มคนที่ถูกทอดทิ้ง และกลุ่มคนที่ไม่มีใครเหลียวแล อีกมุมหนึ่งนั้น ก็จะพบกับกลุ่มคนที่มีฐานะดีใช้จ่ายอย่างฟุ่มเฟือยโดยไม่เดือดร้อน (วิมุต วานิชเจริญธรรม, 2562, ออนไลน์) การที่คนรุ่นใหม่ต้องประสบพบเจอปัญหานี้ตามสื่อต่าง ๆ และในโลกอินเทอร์เน็ต มันทำให้พวกเขาไม่ค่อยสบายใจกับสิ่งที่เกิดขึ้นและได้ตั้งคำถามมากมายว่าทำไมพวกเขาจึงต้องเกิดมาในสภาพเช่นนี้

(1.3) ปัญหาเศรษฐกิจ

คนรุ่นใหม่จำนวนมากต่างตระหนักถึงปัญหานี้ด้วยตัวของพวกเขาเอง รายได้ที่เข้ามาไม่พอกับรายจ่าย ทุกอย่างขึ้นราคาหมด ข้างของแพง และยังไม่สามารถเก็บออมได้ แต่ละเดือนต้องประสบกับภาวะชักหน้าไม่ถึงหลังทั้ง ๆ ที่พยายามหาทางประหยัดอย่างเต็มที่แล้ว บางรายถึงขั้นตกงาน ไม่มีรายได้มาจุนเจือครอบครัว (สมิตานัน หยงสตาร์, 2563, ออนไลน์) ปัญหาใกล้ตัวเหล่านี้มีผลทำให้คนรุ่นใหม่เกิดความเครียดสะสมได้เพราะเป็นปัญหาใกล้ตัวที่เกิดวนไปมาอยู่อย่างนั้น ยังไม่สามารถแก้ได้อย่างเป็นรูปธรรมแล้วยังทำให้เกิดการวิตกกังวลอย่างมากต่อชีวิตความเป็นอยู่ในอนาคต

(1.4) ปัญหาการเมือง

คนรุ่นใหม่จะตระหนักถึงปัญหาการเมืองได้ดีเพราะพวกเขาเห็นว่านักการเมืองที่เข้ามาบริหารประเทศควรจะช่วยคลี่คลายปัญหาต่าง ๆ ข้างต้น ไม่ว่าจะเป็นปัญหาสิ่งแวดล้อม ปัญหาความเหลื่อมล้ำ และปัญหาเศรษฐกิจ อย่างน้อยก็ควรให้ปัญหาต่าง ๆ เบาบางลงเท่าที่จะทำได้ เมื่อไหร่ก็ตามที่พวกเขาพบว่าปัญหาต่าง ๆ ยังคงรุมเร้าพวกเขาอยู่ พวกเขาตระหนักดีว่าปัญหาที่อยู่เบื้องหลังนั้นคือปัญหาการเมือง เพราะกลุ่มคนที่พวกเขาคาดหวังว่าจะช่วยแก้ปัญหาต่าง ๆ ของบ้านเมืองได้ยังคงละเลยสิ่งที่ตัวเองควรกระทำและยังวนเวียนกับการเล่นการเมืองเป็นส่วนมาก ทำให้คนรุ่นใหม่รู้สึกบอบช้ำในหัวใจและทำให้บางส่วนที่จะพอมีกำลังหันมาเข้าสู้วงการการเมืองอย่างเต็มตัว (วริษฐา แซ่เจีย, 2564, ออนไลน์) แต่คนรุ่นใหม่กลุ่มอื่นก็ยังเห็นว่าสภาพโดยรวมยังคงตกอยู่ในความสิ้นหวังหรือแทบจะหมดหวังกับวงการนี้

(1.5) ปัญหาโรคระบาด

ปัญหานี้เข้ามาอย่างกะทันหัน หลายคนไม่ทันตั้งตัว ถึงดูเหมือนกับว่าเป็นปัญหาที่ผ่านพ้นไปแล้ว แต่ควันหลงต่าง ๆ ยังคงอยู่ การระบาดของโรคโควิดนั้นได้เข้ามากระแทกซ้ำหัวใจของคนรุ่นใหม่ ก่อให้เกิดความเครียดสะสมมากขึ้นไปอีก คนรุ่นใหม่ที่อยู่ในวัยศึกษา ถ้าเป็นในระดับมหาวิทยาลัย ยังพอเข้าใจได้ถึงการปรับไปเป็นการเรียนออนไลน์ แต่สำหรับคนรุ่นใหม่ที่ยังเรียนในโรงเรียน อาจมีปัญหาด้านการปรับตัวในแบบที่ไม่มีใครคาดถึง ส่วนคนรุ่นใหม่ที่อยู่ในวัยทำงาน บางส่วนต้องประสบปัญหาถึงขั้นตกงาน ต้องหาวิธีที่จะหารายได้เสริมให้ได้ (สมิตานัน หยงสตาร์, 2563, ออนไลน์) สำหรับผู้ที่เรียนในระดับมหาวิทยาลัยจะมีความวิตกเรื่องการทำงานในอนาคตค่อนข้างสูง งานบางงานก็อาจมีหุ่นยนต์เข้ามาแทนที่ ทำให้มีการลดแรงงานลง ผลกระทบเรื่องนี้อาจยาวนานกว่าที่ใครจะคาดคิด

(1.6) ปัญหาเรื่องคนวัยอื่นในสังคมไม่เข้าใจคนรุ่นใหม่

คนรุ่นใหม่โตมากับความหลากหลายที่เห็นในโลกอินเทอร์เน็ต ทำให้พวกเขาเรียนรู้เรื่องความหลากหลายได้ดี เช่น ความหลากหลายทางบุคลิกภาพ ความหลากหลายทางเพศ ความหลากหลายในการใช้ชีวิต ความหลากหลายทางด้านความคิดฯลฯ เมื่อ

มีความหลากหลายในแต่ละด้านและพวกเขาได้แสดงออกมา คนรุ่นก่อนบางส่วนก็ยากแก่การเข้าใจ ทำให้เกิดช่องว่างระหว่างวัยและปัญหาเรื่องการสื่อสาร คนรุ่นใหม่ก็จะรู้สึกโดดเดี่ยวและสิ้นหวัง (เดชรัต สุขกำเนิด, 2565, ออนไลน์) จากรายงานของมินเทล (Marketeer Team, 2565, ออนไลน์) บริษัทวิจัยด้านการตลาด สำรวจพบว่าปัญหาสุขภาพจิตของผู้บริโภคไทย 4 อันดับแรกได้แก่ (1) ความเครียด (2) นอนไม่หลับ (3) วิตกกังวล (4) เหงา โดยเจน z นั้นคือกลุ่มที่รู้สึกโดดเดี่ยวมากที่สุด (38%) โดยได้รับแรงกดดันจากเพื่อน 33% และได้รับความกดดันจากโซเชียลมีเดีย 25% มีผลทำให้คนรุ่นใหม่ขาดความมั่นใจในตนเอง นับถือตนเองต่ำ มีอาการซึมเศร้าและมีความวิตกกังวลสูง ที่รู้สึกโดดเดี่ยวมากที่สุดนั้นอาจเนื่องมาจากการที่รู้สึกว่าไม่มีใครช่วยพวกเขาให้พ้นไปจากสภาพอันเลวร้ายได้

(2) ข้อควรคำนึง

ก่อนที่เราจะวิเคราะห์หาสาเหตุและแนวทางแก้ไขนั้น ผู้เขียนเห็นว่ามีข้อควรคำนึง 2 ข้อที่ควรกล่าวถึงก่อน

(2.1) การแบ่งคนเป็น 4 กลุ่มตามวิสัยทัศน์เชิงจริยธรรม

(2.2) การแบ่งยุคทุกสองพันปี

(3) สาเหตุและแนวทางแก้ไข

ในหัวข้อนี้ ขอกล่าวเป็นข้อ ๆ ดังนี้

(3.1) สาเหตุเบื้องต้นที่ทำให้คนรุ่นใหม่บางคนมีความรู้สึกที่แย่คือเรื่องปัญหาสิ่งแวดล้อม ผู้เขียนรับรู้มาว่าคนรุ่นใหม่หลายคนมีความวิตกกังวลสูงในเรื่องปัญหาสิ่งแวดล้อมและชีวิตความเป็นอยู่ในอนาคต หลายคนรู้สึกโกรธคนรุ่นก่อนที่ไม่สามารถรักษาสิ่งแวดล้อมที่ดีไว้ให้กับพวกเขาได้ บางครั้งความโกรธได้กลายเป็นความแค้น แล้วได้เปลี่ยนเป็นความรู้สึกสิ้นหวัง ไม่อยากใช้ชีวิตอยู่ในความรู้สึกขุ่นมัวแบบนี้ แค่ปัญหาสิ่งแวดล้อมปัญหาเดียวมีผลทำให้คนรุ่นใหม่หลายคนเริ่มรับไม่ได้กับสภาพความเป็นอยู่ทั้งปัจจุบันและอนาคต และได้เพิ่มความเคียดแค้นชิงชังคนรุ่นก่อนมากยิ่งขึ้น

จากปัญหาเรื่องสิ่งแวดล้อมนี้ จากทุกยุคทุกสมัย คนกลุ่มที่พยายามจะรักษาสิ่งแวดล้อมจะมี 2 กลุ่มหลัก ๆ คือ OE และ UU ส่วนคนที่มักจะทำลายสิ่งแวดล้อมก็คือคนสองกลุ่มคือ OU และ UE สภาพการณ์มักจะเป็นในลักษณะนี้เสมอ ดังนั้นการเหมารวมว่าคนรุ่นก่อนเกือบทั้งหมดไม่รักษาสิ่งแวดล้อมให้คนรุ่นใหม่นั้น ไม่ตรงกับข้อเท็จจริงที่เกิดขึ้น การคิดเช่นนั้นจึงมีลักษณะเหมารวม และก่อให้เกิดความโกรธแค้นชิงชังในใจจนก่อให้เกิดเป็นความเครียดและความวิตกกังวลจนไม่อยากทำอะไรได้

ข้อแนะนำสำหรับกรณีนี้ก็คือต้องทำความเข้าใจพฤติกรรมของคนกลุ่ม OU และ UE ว่าพวกเขามักจะบ่อนทำลาย ส่วน OE และ UU ยังช่วยกันแก้ปัญหาสิ่งแวดล้อมกันอยู่เสมอ คนรุ่นใหม่อาจเป็นแนวร่วมให้กับกลุ่ม OE และ UU และหาแนวทางการยับยั้งไม่ให้กลุ่ม OU และ UE บ่อนทำลายไปมากกว่านี้ หรืออาจหาแนวทางเปลี่ยนกลุ่ม OU และ UE ให้กลายเป็นกลุ่ม OE และ UU ก็จะช่วยเพิ่มเครือข่ายของคนที่จะเข้ามาช่วยกันแก้ปัญหาสิ่งแวดล้อมมากยิ่งขึ้น สิ่งที่ต้องระวังเป็นอย่างยิ่งก็คือคนรุ่นใหม่บางคนอย่าถึงขั้นที่เครียดจนเกินไปแล้วกลายไปเป็นกลุ่ม OU และ UE เสียเอง การทำอย่างนั้นไม่ก่อให้เกิดประโยชน์ต่อใครทั้งสิ้น และอาจก่อให้เกิดผลเสียกับคน ๆ นั้นเองด้วย

(3.2) คนรุ่นใหม่ที่เกิดในต้นยุคที่ 3 มักจะเข้าถึงโซเชียลมีเดียในหลายแง่มุม ซึ่งถ้าไม่ระมัดระวัง อาจก่อให้เกิดความเครียดสะสมจนเกิดความสิ้นหวังได้ ซึ่งจะขอกล่าวเป็นข้อ ๆ ดังนี้

(3.2.1) ในโลกของโซเชียลมีเดียนั้น สิ่งที่ไม่เคยเกิดขึ้นมาก่อนในโลกยุคอื่นคือสามารถเขียนข้อความที่เลวร้ายและหยาบคายลงในโซเชียลมีเดียได้ เหตุผลที่คนมักจะชอบทำกันเพราะเขียนลงไปก็ไม่รู้ว่า “เราเป็นใคร” ซึ่งโดยปกติแล้วเวลาใช้ชีวิตในโลก

ปกติ ความหยาบคายทุกอย่าง (ถ้ามี) เรามักจะเก็บไว้ในใจ คนรุ่นก่อนส่วนใหญ่มักจะดำเนินชีวิตในแนวทางที่ว่า “น้ำขุ่นไว้ใน น้ำใสไว้นอก” จะได้หลีกเลี่ยงการปะทะอารมณ์กัน เพราะเมื่อระเบิดอารมณ์ออกไปแล้ว จะทำให้ผู้นั้นเสียภาพลักษณ์และจะประสบปัญหาตามมามากมาย จะทำให้การใช้ชีวิตของเขาไม่เป็นปกติสุข แต่ในโลกโซเชียลมีเดียนั้น เมื่ออยู่ในลักษณะที่ไม่รู้ว่าใครเป็นใคร ข้อความหยาบคายและด่าทอหรือใช้คำเหน็บแนมแบบเผ็ดร้อน จึงปรากฏอยู่เป็นจำนวนมาก การเขียนข้อความดังกล่าวมันง่ายกว่าการปะทะกันโดยตรง ถ้ามีการปะทะหรือเผชิญหน้ากันโดยตรง คนส่วนใหญ่มักจะคัดเลือกข้อความที่ออกจากปากอย่างพิถีพิถันควบคุมอารมณ์ได้ หลีกเลี่ยงการปะทะหรือการวิวาทระหว่างกัน ยังดำรงตนไปในทำนองที่ว่า “น้ำขุ่นไว้ใน น้ำใสไว้นอก” ได้

คนรุ่นก่อนช่วงที่เข้าโซเชียลมีเดียมักจะเข้าไปเก็บข้อมูลอาจจะเพื่อการทำงานหรือเพื่อความอยากรู้อยากเห็น แต่มักจะไม่ค่อยเก็บอารมณ์ขุ่นมัวเหล่านั้นมาด้วย ลักษณะนี้มักจะเป็นลักษณะสำคัญของคนในปลายยุคที่สอง ซึ่งดำรงชีวิตในยุคที่ยังไม่มีโซเชียลมีเดีย แบบแผนปฏิบัติในยุคนั้นมักจะหลีกเลี่ยงการปะทะ พิถีพิถันในการใช้คำพูดและระมัดระวังในการใช้คำพูดและการเขียนข้อความค่อนข้างมาก เวลาที่คนรุ่นนี้โดยเฉพาะอย่างยิ่งกลุ่ม OE และ UU เข้าไปเห็นข้อความต่าง ๆ ในโซเชียลมีเดีย หลายครั้งที่พวกเขารู้สึกว่ามันไม่ใช่โลกจริงที่ตัวเองเคยประสบมา มันเป็นเวทีแสดงหรืออยากลองแสดงการใช้ข้อความทุกรูปแบบ ซึ่งหลายครั้งก็มักจะไม่แคร์ความรู้สึกของคนร่วมสังคม สถานการณ์แบบนี้จะมองเป็นโลกจริงได้ยาก คนรุ่นก่อนหลายคนจึง “เก็บข้อมูล” เท่าที่จำเป็น โดยมักจะไม่ “เก็บอารมณ์” ขุ่นมัวต่าง ๆ ไปด้วย

สำหรับคนรุ่นใหม่ที่เกิดในต้นยุคที่ 3 นั้น หลีกเลี่ยงการเข้าไปในโลกโซเชียลมีเดียไม่ได้เลย ผู้ปกครองจำนวนมากซึ่งเป็นคนรุ่นก่อนมักจะสนับสนุนให้คนรุ่นใหม่ก้าวเข้าสู่โลกโซเชียลมีเดีย เหตุผลสำคัญก็คือกลัวว่าลูกจะไม่ทันสมัย กลัวว่าจะใช้เทคโนโลยีสมัยใหม่ไม่เป็น กลัวจะไม่ทันเพื่อน สำหรับคนรุ่นใหม่บางคน โซเชียลมีเดียคือโลกเดียวที่เขารู้จักและคุ้นเคย สภาพการณ์จะกลับกันกับคนรุ่นก่อน สำหรับคนรุ่นก่อนโลกจริงโดยไม่มีโซเชียลมีเดียคือโลกที่คุ้นเคย พอรู้จักโลกโซเชียลมีเดีย หลายครั้งก็ใช้เฉพาะการทำงานเท่านั้น เวลาผ่อนคลาย คนรุ่นก่อนก็ยังอยากไปท่องเที่ยว สัมผัสกับประสบการณ์แปลกใหม่ด้วยตัวของเขาเอง แต่สำหรับคนรุ่นใหม่หลายคน โลกโซเชียลมีเดียคือโลกเดียวที่เขารู้จัก โลกเดียวที่ใช้ในการศึกษาหาข้อมูล และเป็นโลกเดียวที่ใช้ในการผ่อนคลาย หลายคนไม่ได้เข้าไปเพื่อ “เก็บข้อมูล”อย่างเดียว แต่ยังเผลอ “เก็บอารมณ์” ขุ่นมัวต่าง ๆ นานาเข้ามาในจิตด้วย หลายครั้งเป็นการเก็บอย่างไม่รู้ตัว วันดีคืนดีก็รู้สึกว่าชีวิตมันน่าอยู่น้อยลง แต่อาจไม่ได้ฉุกคิดว่าเวลาเข้าไปค้นหาหลายสิ่งในโซเชียลมีเดียมักจะไปแตะประเด็นอื้อฉาว แล้วเผลอเก็บอารมณ์ขุ่นมัวเข้ามาในจิตของตัวเองทุกครั้ง ถ้าสภาพจิตใจส่วนลึกแย่อยู่แล้ว พอเวลาต้องเผชิญปัญหาหรือเผชิญความจริงต่าง ๆ อาจถึงขั้นรับไม่ได้แล้วเข้าสู่สภาวะสิ้นหวังโดยไม่รู้เนื้อรู้ตัว

คนรุ่นก่อนหลายคน เมื่อไม่เก็บอารมณ์ขุ่นมัวเข้ามาในจิต เวลาเจอปัญหา จะกล้าเผชิญเพราะจิตใจพร้อมรับกับปัญหาต่าง ๆ อยู่แล้ว มีทัศนคติว่า “ปัญหามีไว้ให้แก้ ไม่ได้มีไว้ให้กลุ้ม” แต่สำหรับคนรุ่นใหม่ที่มีโลกจริงโลกเดียวคือโซเชียลมีเดีย จิตใจค่อนข้างจะเปราะบางอยู่แล้ว เวลาเจอปัญหาในชีวิตจริงจึงไม่อยากเผชิญกับมัน หลายครั้งก็หนีปัญหาเข้าไปในโลกโซเชียลมีเดีย ถ้าคนรุ่นใหม่ท่านใดกำลังเผชิญความรู้สึกแบบนี้ อาจจะต้องค่อย ๆ ปรับตัวและพยายามทำความเข้าใจเรื่องการใช้ชีวิตเสียใหม่ หาสมดุลชีวิตของตัวเองให้เจอ สภาพจิตใจที่เคยเปราะบางก็จะเข้มแข็งมากยิ่งขึ้น

(3.2.2) ข้อสังเกตอย่างหนึ่งที่เห็นคือการใช้ข้อความในโลกจริง หลายคนที่เข้าไปในโลกโซเชียลมีเดียบ่อย ๆ มักจะนำข้อความที่ไม่ควรใช้มาใช้ในชีวิตจริง แล้วอาจเข้าใจผิดไปว่าการที่เราได้ใช้ข้อความที่เสียดแทงความรู้สึกของผู้อื่นหรือใช้ข้อความที่ไม่แคร์ความรู้สึกของผู้อื่นเป็นการกล้าแสดงออกและแสดงความมั่นใจในตัวเอง คนที่เอ่ยข้อความจากปากว่า “อย่าไปบูลลี่ผู้อื่นนะ” ก็มักจะเผลอไปบูลลี่ผู้อื่นอยู่เป็นประจำ การใช้ข้อความในกลุ่มเพื่อนของคนรุ่นใหม่จึงมักจะเผลอใช้ข้อความทำนองนี้อยู่เป็นประจำ

ทำให้รู้สึกว่าได้รับความกดดันจากเพื่อนในหลาย ๆ เรื่อง ความเห็นนี้สอดคล้องกับรายงานจากมินเทลที่พบว่าคนรุ่นใหม่หรือคนเจน z ได้รับความกดดันจากเพื่อนมากถึง 33% บางคนจะเริ่มเข้าสู่วงจรบางอย่างคือพอได้รับแรงกดดันจากเพื่อนอย่างมาก (คนสมัยก่อนไม่ค่อยเจอเรื่องทำนองนี้เพราะเพื่อนพิถีพิถันในการใช้คำพูดและค่อนข้างระมัดระวังในการใช้คำพูด) ก็เข้าไปผ่อนคลายในโลกโซเชียลมีเดีย แล้วนำเอาข้อความบางอย่างกลับมากดดันเพื่อนเสียเอง ทำให้เกิดกดดันกันไปกดดันกันมา แต่ก็สามารถคบกันต่อไปได้ ส่วนในใจลึก ๆ นั้นอาจสะสมความเครียดไว้อย่างมาก และไม่สามารถจะบอกให้ผู้อื่นรับรู้ความรู้สึกของตนเองได้ ทำให้ตกอยู่ในสภาวะโดดเดี่ยว จากรายงานของมินเทลพบว่าคนรุ่นใหม่หรือคนเจน z รู้สึกโดดเดี่ยวถึง 38%

แนวทางการแก้ไขของปัญหานี้ ต้องใช้การปลดล็อคแบบเป็นขั้นเป็นตอน ถ้าคนรุ่นใหม่ท่านใดรู้สึกว่าตนเองตกอยู่ในวงจรลักษณะนี้ ควรจะทำความเข้าใจในหลาย ๆ เรื่องตามแนวทางของบทความนี้ แล้วทำการปลดล๊อคเป็นเรื่อง ๆ ไป

แนวทางการแก้ไขของ (3.1) (3.2.1) และ (3.2.2) นั้นเบื้องต้นคือต้องยึดหลักแนวคิดของกลุ่ม OE นั่นคือการเชื่อและยอมรับในกฎจริยธรรมและพร้อมจะปฏิบัติตามในสิ่งที่ตัวเองเชื่อ กฎจริยธรรมที่สำคัญนั้น พระพุทธเจ้าเคยแนะนำไว้ตั้งแต่ปลายยุคที่ 1 ท่านทรงให้คำแนะนำไว้ทั้ง 3 มิติ มิติสำหรับตนเองคือการทำดี เว้นชั่วและทำใจให้ผ่องใส ซึ่งก็คือไม่เก็บความเครียดต่าง ๆ ไว้รวมทั้งความรู้สึกเชิงลบ เช่น โลภ โกรธ หลง มิติสำหรับผู้อื่นนั้นคือพรหมวิหาร 4 ได้แก่ เมตตา กรุณา มุฑิตา อุเบกขา ส่วนมิติสำหรับสังคมคือสังคหวัตถุ 4 คือการเสียสละ ใช้ปิยวาจา ไม่เอาเปรียบผู้อื่น และมีความเสมอต้นเสมอปลาย จะเห็นได้ว่าหลักจริยธรรมพื้นฐานนี้เป็นสิ่งที่พระพุทธเจ้าทรงแนะนำตั้งแต่ปลายยุคที่ 1 เพราะปลายยุคที่ 1 นั้น ประชาชนในอินเดียก็ประสบปัญหาคล้าย ๆ ที่คนรุ่นใหม่ประสบเหมือนกัน เพียงแต่ไม่ได้มีโซเชียลมีเดียมาเกี่ยวข้อง ในสมัยนั้นสังคมเต็มไปด้วยความแค้นเพราะยึดวรรณะ 4 คนส่วนใหญ่มักจะเผลอเก็บอารมณ์ขุ่นมัวไว้ในจิต และต่างได้รับความกดดันจากคนรอบข้างและสังคม พระพุทธเจ้าได้ทรงแนะนำข้อธรรมหลายอย่างเพื่อให้ประชาชนได้ปลดล๊อคจากภาวะโดดเดี่ยว ขาดความมั่นใจและได้รับแรงกดดันต่าง ๆ

ข้อสังเกตที่น่าสนใจก็คือในช่วงปลายยุคที่ 1 คนจากหลายดินแดนประสบปัญหาหลายอย่างคล้าย ๆ กัน จึงเป็นช่วงที่มีศาสนาและปรัชญาถือกำเนิดขึ้นในหลายดินแดนเพื่อจะได้มีส่วนปลดล็อคปัญหาต่าง ๆ ที่อยู่ในใจของผู้คนจำนวนมาก การดำรงชีวิตที่จะสามารถเผชิญปัญหาภายนอกได้นั้น ปัญหาภายในหรือความเครียดที่อยู่ในใจควรได้รับการสะสางเสียก่อน จะได้มีพลังและศักยภาพในการรับมือกับปัญหาภายนอกอย่างเป็นขั้นเป็นตอน

(3.2.3) สาเหตุการนับถือตนเองต่ำของคนรุ่นใหม่คือการเผลอเอาตัวเองไปเปรียบเทียบกับผู้อื่นในโลกโซเชียลมีเดีย ต้องยอมรับว่าในช่วงต้นยุค 3 เป็นช่วงที่โซเชียลมีเดียเป็นที่นิยมอย่างกว้างขวาง นับเป็นครั้งแรกที่เราได้เห็นชีวิตส่วนตัวของผู้อื่นในแบบที่ไม่เคยได้เห็นมาก่อน และสิ่งที่แต่ละคนนำเสนอตัวเองนั้น มักจะเป็นแบบกินหรูอยู่สบาย ใช้ของราคาแพง มีชีวิตเหมือนฝัน แน่นอนว่าสิ่งที่นำเสนอนั้นอาจมีความจริงอยู่บ้าง แต่หลายคนก็นำเสนอในสิ่งที่ไม่จริง ชีวิตของพวกเขาไม่ได้หรูหรานาดนั้น แต่ภาพที่จัดวางทำให้เห็นเป็นอย่างนั้น สถานการณ์เช่นนี้มีผลทำให้คนรุ่นใหม่บางส่วนอดเปรียบเทียบตัวเองกับผู้อื่นไม่ได้ ทำไมเขามีแล้วเราไม่มี เมื่อเปรียบเทียบแล้วก็รู้สึกน้อยเนื้อต่ำใจ แล้วเกิดการนับถือตัวเองต่ำ ต้องไม่ลืมว่าชีวิตที่ดีนั้น ไม่ใช่การเอาตัวเราเองไปเปรียบเทียบกับใครเพราะในท้ายที่สุดแล้วมันจะไม่เกิดประโยชน์ใด ๆ ทั้งสิ้น

ในเรื่องการมีชีวิตที่ดีนั้น อริสโตเติลได้ให้มุมมองที่น่าสนใจมาก เขามีทัศนะว่าการที่บุคคลจะบรรลุถึงชีวิตที่ดีนั้น มนุษย์ต้องพยายามปฏิบัติสู่ความเป็นเลิศทั้งสองรูปแบบคือความเป็นเลิศทางลักษณะนิสัย (excellence of character) และความเป็นเลิศทางพุทธิปัญญา (excellence of intellect) ความเป็นเลิศทางลักษณะนิสัยนั้นคือการปฏิบัติกิจกรรมทางจิตให้สอดคล้องกับการทำดีที่สูงส่ง การที่อริสโตเติลแนะนำอย่างนี้นั้นสอดคล้องกับการกระทำของคนกลุ่ม OE เป็นอย่างมาก ในท้ายที่สุดก็คือการ

ปฏิบัติดีปฏิบัติชอบ ความเป็นเลิศทางพุทธิปัญญา แท้จริงแล้วก็คือการใช้ศักยภาพในการใช้เหตุผลให้เกิดประโยชน์สูงสุด คิดในเชิงสร้างสรรค์เป็นและต่อยอดไปเรื่อย ๆ เพื่อสู่ความเป็นเลิศ การแนะนำของอริสโตเติลนั้นน่าสนใจมาก เป็นการแนะนำในแบบที่เราไม่ต้องนำตัวเราไปเปรียบเทียบกับใคร เพราะเป็นการแนะนำเพื่อให้ตัวเราสามารถพัฒนาตัวเองไปในทางที่ถูกที่ควรได้ แนวคิดของอริสโตเติลนั้นสอดคล้องกับแนวทางของพระพุทธเจ้าโดยมีแนวคิดให้แต่ละคนควรพัฒนาตนเองไปสู่แนวทางที่ถูกต้อง ชีวิตที่ดีและมีคุณค่าไม่ได้ขึ้นอยู่กับว่าเราจะต้องมีแต่วัตถุราคาแพงมารายล้อมตัวเรา แนวทางแบบนี้ทั้งพระพุทธเจ้าและอริสโตเติลไม่เคยที่จะแนะนำเลย สำหรับอริสโตเติลแล้ว ความเป็นเลิศทางพุทธิปัญญาจะบอกเราเองว่าเราควรมีอะไรและไม่ควรมีอะไรและจะช่วยเสริมส่งความเป็นเลิศทางลักษณะนิสัยให้ดีขึ้น นับเป็นแนวทางเพื่อไปสู่ชีวิตที่ดี ในช่วงปลายยุคที่ 1 และต้นยุคที่สองนั้นก็มีผู้คนหลงทางเป็นจำนวนมาก ผู้รู้ทางศาสนาและปรัชญาจึงเกิดขึ้นมากมายเพื่อแนะนำแนวทางที่ถูกต้องเพื่อนำไปสู่ชีวิตที่ดีตามอัตภาพที่ควรจะเป็น

อนึ่ง ผู้เขียนเองได้พบคนรุ่นใหม่จำนวนหนึ่งที่ไม่ได้รู้สึกสิ้นหวัง และยังมีพลังในการดำรงชีวิต และพร้อมเผชิญกับปัญหาต่าง ๆ และสามารถหาแนวทางแก้ปัญหาที่ถูกต้อง จากการสัมภาษณ์จึงได้ข้อสรุปว่าพวกเขาเหล่านั้นได้ปฏิบัติอย่างสอดคล้องตามแนวทางที่ได้แนะนำไว้ เมื่อตัวเราเองสามารถพัฒนาตนเองจนไปสู่แนวทางที่ถูกต้อง เราจะสามารถรับมือกับปัญหาข้างต้นได้ จะเห็นแนวทางว่าปัญหาแต่ละอย่างมีแนวทางในการจัดการอย่างไร เมื่อบุคคลปฏิบัติตนให้อยู่ในกลุ่ม OE และ UU แล้ว พวกเขาก็จะได้เครือข่ายที่เข้มแข็ง สามารถปรึกษาหารือกันได้ แต่ถ้าบุคคลละเลยตนเองและทำตัวเองให้อยู่ในกลุ่ม OU และ UE จะทำให้เกิดความเสี่ยงในชีวิตตนเองหลายด้าน อีกทั้งสองกลุ่มนี้พร้อมที่จะหักหลังกัน แทงข้างหลังกันตลอดเวลา เป็นการใช้ชีวิตที่ไม่ปลอดภัยเลย ไม่สามารถหาความมั่นคงอย่างยั่งยืนให้กับชีวิตของตัวเองได้ สิ่งที่ดีที่สุดคือการทำตามแนวทางที่ได้แนะนำมา ปลดล็อคตนเองจากความรู้สึกสิ้นหวังต่าง ๆ เพราะชีวิตยังไม่สิ้นหวัง ยังมีแนวทางดี ๆ ให้เลือกเดิน หลังจากนั้นก็จะสามารถมองเห็นได้ด้วยตนเองว่าปัญหาต่าง ๆ เราควรจัดการอย่างไร ควรแก้อย่างไร เราก็จะสามารถแก้ปัญหาได้อย่างถูกจุด และไม่กระทำการใดเพื่อมาบั่นทอนชีวิตของตนเอง ชีวิตของแต่ละคนมีความหวังได้เนื่องมาจากตัวเองก่อน หลังจากนั้นก็จะสามารถจัดการกับปัญหารอบตัวได้อย่างมีประสิทธิภาพ

วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์ ปีที่ 44 ฉบับพิเศษ 2565
Manutsat Paritat: Journal of Humanities, Volume 44, Special Issue 2022

แนวคิดและประเด็นปัญหาในการกำหนดคำหลักของคำประสม
Approaches and Issues in Determining Heads in Compounds

ติยนุช รู้แสวง
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บทคัดย่อ

บทความนี้นำเสนอแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับคำหลัก (Head) ของคำประสม (Compound) ภายในคำประสมมีองค์ประกอบหรือมีคำใดคำหนึ่งที่เป็นคำหลักซึ่งมีความสำคัญที่สุดภายในคำและมีส่วนกำหนดลักษณ์ของทั้งคำประสม ขณะที่องค์ประกอบที่เหลือซึ่งทำหน้าที่เป็นส่วนขยาย (Modifier) ของคำหลักไม่มีบทบาทในการกำหนดลักษณ์ของทั้งคำประสม อย่างไรก็ตามมีการนำเสนอวิธีการทดสอบหาคำหลักในคำประสมได้แก่ การทดสอบหาประเภทของคำ (Lieber 1981; Williams 1981) และการทดสอบด้านความหมาย (Jespersen 1924) ปัจจุบันวิธีการค้นหาคำหลักของคำประสมอธิบายได้ด้วยการส่งผ่านลักษณ์ของคำหลักขึ้นไปยังทั้งคำประสม (feature percolation) (Lieber 1981) ซึ่งแบ่งลักษณ์ของคำหลักเป็น 3 ประเภทได้แก่ ลักษณ์ประเภทของคำ ลักษณ์ความหมาย และลักษณ์ที่เกี่ยวกับคำ อย่างไรก็ตามการใช้กลไกดังกล่าวก็ไม่ใช่เรื่องง่ายในการค้นหาคำหลักภายในคำประสม โดยเฉพาะกับคำประสมประเภทออกศูนย์ (exocentric compound) และคำประสมที่เชื่อมสิ่งอ้างถึงสองสิ่งเข้าด้วยกัน (co-compound) ถึงแม้ว่ากลไกการส่งผ่านลักษณ์ทำให้คำอธิบายเรื่องการค้นหาคำหลักมีความชัดเจนขึ้นแต่ยังมีปัจจัยอื่นที่จำเป็นต้องศึกษาเพิ่มเติม รวมทั้งการศึกษาคำประสมจากภาษาอื่น ๆ ที่ยังไม่เคยได้ศึกษามาก่อนน่าจะทำให้ประเด็นด้านการศึกษาคำหลักมีความชัดเจนมากขึ้น

คำสำคัญ: คำประสม, คำหลัก, ส่วนขยาย, การส่งผ่านลักษณ์ของคำหลัก

Abstract

This article presents the main approaches relevant to heads in compounds. The head in compounds is the most important element that plays an important role in determining features for the whole compound, whereas the rest, the modifier, does not impose this attribute. Although there have been a variety of tests to find out the heads in a compound including the category test (Lieber 1981; Williams 1981) and the semantic test (Jespersen 1924), nowadays the criteria mainly use the features, which are properties of heads and can be transmitted to the whole compound. This mechanism is known as the ‘feature percolation’ (Lieber 1981), which divides

the heads' features into three types: the category feature, the semantic features, and the morphological feature. However, the identification of the heads in a compound is not at all easy to accomplish as there are the so-called 'exocentric compounds': no heads are present in compounds and 'co-compounds': both heads are present in compounds. The feature percolation, though, gives a clear picture of how the heads' features are transmitted to the whole compound, other factors as well as more samples of compounds in other languages are required to fully explain the identification of heads and relevant issues.
Keywords: Compound, Head, Modifier, Feature percolation

ความสำคัญของคำหลักและแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดคำหลักในคำประสม

การศึกษาคำประสมถือว่าเป็นหัวข้อหนึ่งที่ได้รับความสนใจทั้งในด้านภาษาศาสตร์ทฤษฎีและภาษาศาสตร์ประยุกต์ กระบวนการสร้างคำด้วยการประสมคำพบในหลายภาษา อย่างไรก็ตามการให้คำนิยามโดยนักภาษาศาสตร์หลายท่านยังไม่ตรงกันโดยเฉพาะการให้ชื่อของหน่วยทางภาษาที่นำมารวมกันจนได้เป็นคำประสมนั้นควรเป็นหน่วยทางภาษาอะไร (Bauer, 2001; Booij, 2005; Katamba, 1993; Lieber, 2004; Marchand, 1960) อย่างไรก็ตาม หากจะให้นิยามของคำประสมในภาพรวมและซับซ้อนน้อยที่สุดจะได้ว่าคำประสมคือคำที่ประกอบด้วยหน่วยทางภาษาตั้งแต่ 2 หน่วยขึ้นไปมารวมกันได้เป็นคำใหม่เกิดขึ้นใช้ในภาษา โดยหน่วยทางภาษาที่เป็นพื้นฐานที่สุดนั้นคือ "คำ (word)" (Fabb, 1998) หากยกตัวอย่างคำประสมที่ง่ายที่สุดคือคำประสมที่ประกอบด้วยคำ 2 คำมารวมกัน โดยที่คำหนึ่งเป็นคำหลัก (head) ที่มีอีกคำหนึ่งทำหน้าที่ขยายความหมายของคำนั้น (modifier) ตัวอย่างของคำประสมในภาษาต่างๆ แสดงใน (1)

(1)	a. huis-vrouw	*'house wife'*	Dutch
	b. Rot-licht	*'red light'*	German
	c. organo-pektis	*'instrument player, musician'*	Greek
	d. asztal-lab	*'table-leg'*	Hungarian
	e. perenni-servus	*'perennial slave, slave forever'*	Latin
			(Booij, 2007, p. 95)

ประเด็นหนึ่งที่มีความน่าสนใจในการศึกษาคำประสมคือการค้นหาว่าภายในคำประสมมีคำหรือส่วนใดส่วนหนึ่งเป็นคำหลักและอยู่ที่ตำแหน่งใด เนื่องจากคำหลักมีส่วนสำคัญในการกำหนดคุณสมบัติให้กับทั้งคำประสมอีกทั้งมีความสำคัญต่อการจัดแบ่งประเภทของคำประสม (Dressler, 2006) จากประเด็นดังกล่าวสามารถตีความ

ได้ว่าภายในคำประสมมีความเป็นโครงสร้างอยู่ภายในและมีหน่วยทางภาษาที่มาประกอบสร้างขึ้นจนได้เป็นคำประสมเกิดขึ้นในภาษา การประกอบสร้างขึ้นของหน่วยทางภาษานี้มีความเป็นอสมมาตร (asymmetry) กล่าวคือ มีหน่วยใดหน่วยหนึ่งที่สำคัญมากกว่าหน่วยอื่นๆ และหน่วยที่สำคัญทางภาษาที่สำคัญที่สุดในคำประสมก็คือคำหลักนั่นเอง

ในช่วงปี ค.ศ. 1980 นักภาษาศาสตร์ 2 ท่าน ได้แก่ ไลเบอร์ (Lieber, 1981) และวิลเลียมส์ (Williams, 1981) ได้นำเสนอเกณฑ์การหาคำหลักของคำประสมซึ่งใช้เกณฑ์ด้านการกำหนดประเภทของคำเพื่อพิจารณาว่าส่วนใดเป็นคำหลัก หมายความว่าหากส่วนใดส่วนหนึ่งของคำประสมทำหน้าที่กำหนดประเภทของคำประสมว่าเป็นคำชนิดใด (word category หรือ parts of speech) ส่วนนั้นจะถือว่าเป็นคำหลักของคำประสม เรียกการทดสอบหาคำหลักแบบนี้ว่า “การหาประเภทของคำ (the category test)”

(2) $[\text{high}]_A$ $\mathbf{[school]_N}$ > $\mathbf{[}[\text{high}]_A$ $\mathbf{[school]_N\ ]_N}$

อย่างไรก็ตามมีนักภาษาศาสตร์ส่วนหนึ่งที่มองว่าการทดสอบหาคำหลักควรใช้เกณฑ์ด้านความหมายตัดสินแทน ซึ่งสามารถสองได้ว่าคำหลักคือส่วนที่ทำหน้าที่กำหนดว่าทั้งคำประสมนั้นอ้างถึงสิ่งใด เรียกการทดสอบเพื่อหาคำหลักแบบนี้ว่า “การทดสอบด้านความหมาย (the semantic test)” (Jespersen, 1924)

ในปัจจุบันการทดสอบด้านความหมายเป็นการนำลักษณ์ความหมาย (semantic feature) มาอธิบาย ซึ่งลักษณ์ความหมายนี้เป็นคุณสมบัติที่ระบุว่าคำหลักซึ่งเป็นหน่วย ๆ หนึ่งที่มีความหมาย สามารถส่งผ่านลักษณ์นี้ขึ้นไปยังทั้งคำประสมได้ การส่งผ่านลักษณ์ความหมายจากคำหลักไปยังทั้งคำประสมหมายถึงการที่คำประสมนั้นอ้างถึงสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่เป็นชนิดเดียวกันกับที่คำหลักนั้นอ้างถึงนั่นเอง แอลเลน (Allen, 1978) ได้อธิบายการส่งผ่านลักษณ์ความหมายออกมาเป็นโครงสร้างของคำประสมที่แสดงหน่วยต่าง ๆ อยู่ภายใน และเรียกว่า ‘The IS A Condition’ (แสดงใน (3)) จากการทดสอบทางความหมายของคำประสมดังกล่าวคำประสมจึงแบ่งออกเป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ ได้แก่ คำประสมแบบเข้าศูนย์ (endocentric compound) ซึ่งเป็นคำประสมที่มีสิ่งอ้างถึงเป็นคำลูกกลุ่มของคำหลัก และคำประสมแบบออกศูนย์ (exocentric compound) เป็นคำประสมที่สิ่งอ้างถึงไม่ได้เป็นคำลูกกลุ่มของคำหลักนั้น

(3) The ‘IS A’ Condition (Allen, 1978)

$[\ [\ ]_X\ [\ ]_Y\ ]_Z$, Z “IS A” Y

จากโครงสร้างของคำประสมใน (3) สามารถอธิบายได้ว่าคำประสมคำหนึ่งย่อมอ้างถึงสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ในโครงสร้างคือ Z และ Z นี้เป็นประเภทย่อยหรือเป็นคำลูกกลุ่ม (hyponym) ของคำหลัก Y ที่อ้างถึงสิ่งนั้นๆ เช่น “A windmill IS A mill”, “A rosebush IS A bush” อย่างไรก็ตาม The ‘IS A’ Condition ที่แอลเลนนำเสนอ

สามารถมองได้ว่าตัวแปร X, Y, Z สามารถแทนประเภทหรือชนิดของคำได้เช่นกัน ในกรณีนี้ประเภทหรือชนิดของคำประสม Z ได้มาจากการที่คำหลักเป็นคำประเภท Y โดยที่ Y และ Z เป็นประเภทของคำอย่างเดียวกัน ตัวอย่างการทดสอบหาคำหลักของคำประสมโดยใช้ The 'IS A' Condition แสดงในตัวอย่างที่ (4)

(4) $[[\text{high}]_A\ [\text{school}]_N\ ]_N$

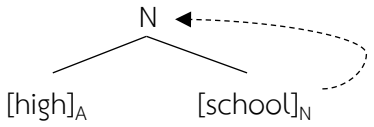
1) *high school* เป็นประเภทของ 'high' หรือประเภทของ 'school'
<u>คำตอบ</u> ประเภทของ school (A high school is a 'school')
2) เมื่อ high ซึ่งเป็นคำคุณศัพท์ และ school เป็นคำนาม คำประสม *high school* เป็นคำคุณศัพท์หรือคำนาม
<u>คำตอบ</u> high school เป็นคำนาม

ผลจากการทดสอบจึงสรุปได้ว่าคำประสม *high school* มี *school* เป็นคำหลัก

การส่งผ่านลักษณ์ของคำหลักไปยังคำประสม

ถึงแม้ว่าวิธีการทดสอบหาคำหลักด้วย IS A Condition ที่นำเสนอโดยแอลเลน (Allen, 1978) ทำให้เห็นว่าคำหลักมีความสำคัญมากกว่าคำอื่น ๆ ในคำประสม อย่างไรก็ตามวิธีการทดสอบนี้ไม่ได้บอกว่าเพราะเหตุใดคำหลักจึงมีความสำคัญมากกว่าคำอื่นหรือไม่ได้อธิบายว่ามีกลไกใดที่ทำให้เกิดความไม่เท่ากันระหว่างคำหลักกับคำที่เป็นส่วนขยาย ไลเบอร์ (Lieber, 1981) ได้เสนอว่าคำประสมที่ประกอบด้วยคำ 2 คำมีโครงสร้างแบบคู่ (binary structure) การส่งผ่านลักษณ์ความหมายจากคำหลักไปยังทั้งคำประสมเกิดผ่านกลไกที่เรียกว่า feature percolation หากใช้แผนภูมิต้นไม้แสดงโครงสร้างของคำประสม จุดแตกกิ่ง (node) ที่ไม่ได้อยู่ด้านล่างสุด (non-terminal node) จะต้องมีลักษณ์ตรงกันกับหนึ่งในจุดแตกกิ่งที่อยู่ในระดับที่ต่ำกว่าลงมาหนึ่งระดับ (immediately lower level) การส่งผ่านลักษณ์แสดงด้วยลูกศรในตัวอย่าง (5)

(5) $[[\text{high}]_A\ [\text{school}]_N\ ]_N$

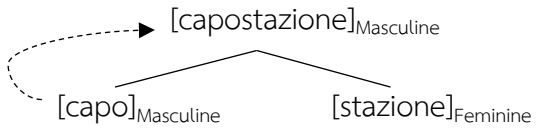


หากคำประสม *high school* ไปปรากฏในโครงสร้างประโยค ลักษณ์จะถูกพิจารณาจากจุดแตกกิ่ง N เท่านั้น ดังนั้นลักษณ์ของ N จะต้องถูกส่งผ่านขึ้นมาจากคำใดคำหนึ่งซึ่งมี 2 ทางเลือก ได้แก่ $[\text{high}]_A$ และ $[\text{school}]_N$ ซึ่งทั้ง 2 คำถือเป็นจุดแตกกิ่งที่อยู่ท้ายสุดของโครงสร้าง (terminal node) ในกรณีนี้ลักษณ์ถูกส่งผ่าน

จากจุดแตกกิ่ง $[\text{school}]_N$ ซึ่งแสดงคุณสมบัติทั้งด้านการกำหนดประเภทของคำ กล่าวคือ *school* เป็นคำนาม เมื่อส่งผ่านลักษณ์ไปยังทั้งคำประสม *high school* ก็ยังคงจัดเป็นคำนาม และส่งผ่านคุณสมบัติด้านความหมาย เนื่องจาก *school* หมายถึงโรงเรียน เมื่อส่งผ่านลักษณ์ไปยังทั้งคำประสมแล้ว ความหมายของทั้งคำประสม *high school* ยังคงอ้างถึงโรงเรียนอยู่ ดังนั้น $[\text{school}]_N$ จึงจัดเป็นคำหลักสำหรับคำประสมนี้

อย่างไรก็ตามมีคำประสมบางคำในบางภาษาที่แสดงเพศ (gender) เช่นคำประสมในภาษาอิตาเลียนในตัวอย่างที่ (6) (Scalise & Fabregas, 2009, p. 112) *capostazione* ‘stationmaster’ เป็นคำประสมที่เป็นเพศชาย (masculine) ได้มาจากคำนาม *capo* ‘head’ ที่เป็นเพศชาย และ *stazione* ‘station’ ที่เป็นเพศหญิง (feminine) เมื่อทั้งคำประสมจัดเป็นเพศชาย การส่งผ่านลักษณ์จึงควรได้มาจากคำว่า *capo* ที่เป็นเพศชายเช่นกัน ดังนั้น *capo* จึงจัดเป็นคำหลักของคำประสมนี้ ซึ่งลักษณ์ที่แสดงเพศดังกล่าวเป็นลักษณ์ที่เกี่ยวข้องกับไวยากรณ์ด้านคำ (morphological feature) ไม่ใช่ลักษณ์ด้านความหมายเพราะการกำหนดเพศให้กับคำนามในภาษาต่าง ๆ พบว่ามีหลายกรณีที่เพศของคำนามนั้นไม่ได้สะท้อนถึงเพศที่คำนามนั้นอ้างถึงจริง จึงไม่สามารถจัดให้ลักษณ์ดังกล่าวเป็นลักษณ์ความหมายได้

(6) *capostazione*



จากกลไกการส่งผ่านลักษณ์ของคำหลักไปยังทั้งคำประสมจะเห็นได้ว่าลักษณ์ที่สามารถส่งผ่านจากคำหลักไปยังทั้งคำประสมมี 3 ประเภท ได้แก่ ลักษณ์ความหมาย (semantic feature) ลักษณ์ประเภทของคำ (category feature) และลักษณ์ที่เกี่ยวกับคำ (morphological feature) ถูกส่งผ่านขึ้นไปพร้อมกัน กลไกดังกล่าวทำให้สามารถอธิบายวิธีการหาคำหลักในคำประสมได้ชัดเจนมากขึ้น

คุณสมบัติของคำหลักของคำประสม

นอกจากการค้นหาคำหลักว่าอยู่ที่ใดในคำประสมแล้ว อีกประเด็นหนึ่งที่ได้รับความสนใจคือตำแหน่งของคำประสม กล่าวคือ หากคำประสมที่กำลังพิจารณาอยู่ประกอบด้วยคำมารวมกันเพียง 2 คำ การศึกษาตำแหน่งของคำประสมเป็นการหาว่าคำหลักอยู่ทางซ้ายหรือทางขวา ในยุคแรกของการศึกษาคำที่ประกอบด้วยหน่วยคำที่มากกว่า 1 หน่วยคำขึ้นไปมาประกอบกัน (complex word) นักภาษาศาสตร์กล่าวว่าตำแหน่งของคำหลักมักปรากฏอยู่ทางด้านขวามือสุดเสมอ (DiSciullo & Williams, 1987; Williams, 1981) ดังนั้น ตำแหน่งของคำหลักในคำประสมจึงอยู่ทางขวามือเช่นกัน นำไปสู่หลักการที่เรียกว่า The Right Hand Head Rule (RHHR) นำเสนอ

โดยวิลเลียมส์ (Williams, 1981) อย่างไรก็ตามเมื่อพิจารณาคำประสมจำนวนมากจากหลากหลายภาษาโดยเฉพาะคำประสมที่มาจากตะกูลภาษาโรมานซ์ (Romance languages) พบว่าไม่สอดคล้องกับหลักการนี้เพราะตำแหน่งของคำหลักอยู่ทางด้านซ้าย แสดงในตัวอย่างที่ (7)

(7)	a. bateau mouche	*'boat fly, excursion streamer'*	French
	b. arc-en-ciel	*'arch in sky, rainbow'*	
	c. canne epee	*'sword stick'*	
	d. emprise fantasma	*'firm ghost, cover-up-company'*	Spanish
	e. diente de leche	*'tooth of milk, deciduous tooth'*	
	f. papel moneda	*'paper money, money paper'*	

(Scalise & Fabregas, 2009, p. 116)

จากตัวอย่างคำประสมที่กล่าวมาทำให้เห็นว่าหลักการ RHHR ไม่มีความเป็นสากล และการกำหนดว่าตำแหน่งของคำหลักในคำประสมอยู่ที่ใดเป็นเรื่องเฉพาะของภาษานั้นๆ (Scalise & Guevara, 2005: 168) หรือหากจะกำหนดว่าทุกภาษามีตำแหน่งของคำหลักปรากฏทางขวามือเสมอ การนำหลักการ The Right Hand Head Rule (RHHR) มาอธิบายคำประสมที่มีคำหลักปรากฏด้านซ้ายจำเป็นต้องอาศัยปฏิสัมพันธ์กับหลักการอื่นๆ ทางไวยากรณ์ร่วมด้วย ไม่เพียงแต่การพิจารณาตำแหน่งของคำหลักว่าอยู่ด้านใดของคำ

พารามิเตอร์ของตำแหน่งของคำหลักในคำประสม

จากกรอบแนวคิดทางไวยากรณ์เรื่องหลักการและพารามิเตอร์ (Principles and Parameters) ซึ่งนำเสนอโดยชอมสกี้ (Chomsky, 1981) เพื่อที่จะอธิบายความเป็นไวยากรณ์ในภาษามนุษย์ ซึ่งหลักการ (Principles) ได้แก่กฎที่มีความเป็นนามธรรมหรือไวยากรณ์ในภาษาซึ่งเป็นสิ่งที่ภาษาต่างๆ มีร่วมกัน ส่วนพารามิเตอร์ (Parameters) ถือเป็นคุณสมบัติทางไวยากรณ์ที่แต่ละภาษาตั้งพารามิเตอร์ไว้แตกต่างกัน ตัวอย่างของพารามิเตอร์ เช่น การที่ภาษาปรากฏตำแหน่งของคำหลักในวลีแตกต่างกัน เช่น ภาษาอังกฤษมีตำแหน่งของคำหลักในวลีอยู่ด้านซ้าย (head-initial language) ส่วนภาษาญี่ปุ่นมีตำแหน่งของคำหลักในวลีอยู่ด้านขวา (head-final language) จึงมีการนำเอาหลักการดังกล่าวมาใช้กับโครงสร้างของคำด้วยเช่นกัน ในการศึกษาคำประสมจากหลากหลายตระกูลภาษาของกูเอวาราและสกาไลส์ (Guevara & Scalise, 2009) เพื่ออธิบายคุณลักษณะของคำประสมให้มีความเป็นสากลและแสดงแบบลักษณ์ภาษา จากการศึกษาพบว่าคำประสมไม่ได้มีตำแหน่งของคำหลักอยู่ทางขวาทั้งหมด โดยส่วนใหญ่ปรากฏตำแหน่งของคำประสมด้านขวามือคิดเป็นร้อยละ 55.89 ส่วนตำแหน่งของ

คำหลักที่ปรากฏด้านซ้ายมือคิดเป็นร้อยละ 9.72 หากแบ่งตามตระกูลภาษาต่างๆ ตระกูลภาษาที่พบว่ามีคำหลักอยู่ทางด้านซ้ายมือสูงสุดคือภาษาตระกูลภาษาโรมานซ์ คิดเป็นร้อยละ 18.38 แสดงผลการศึกษาในตารางที่ 1

		ร้อยละ			
ตำแหน่งของคำหลัก	**ภาพรวม**	Romance Languages	Germanic Languages	Slavic Languages	East Asian Languages
ด้านขวา	55.89	36.76	80.95	50.85	55.00
ไม่ปรากฏคำหลัก	22.05	38.24	12.93	22.03	15.00
ด้านซ้าย	9.72	18.38	2.72	8.47	9.29
คำหลักปรากฏทั้งซ้ายและขวา	6.26	5.15	2.04	13.56	4.29

ตาราง 1. ผลการศึกษาเรื่องตำแหน่งของคำหลักในคำประสมแบ่งตามตระกูลภาษาจากงานของกูเอวาราและสกาไลส์ (Guevara & Scalise, 2009, p. 120)

ถึงแม้ว่าจากการศึกษาภาษาของกูเอวาราและสกาไลส์จะทำให้เห็นว่าภาษาส่วนใหญ่มีตำแหน่งของคำหลักของคำประสมอยู่ทางขวามือ แต่ก็มีภาษาจำนวนไม่น้อยที่คำหลักปรากฏอยู่ทางซ้ายมือ ดังนั้น หลักการ The Right Hand Head Rule (RHHR) จึงไม่น่าจะนำมาอธิบายตำแหน่งของคำหลักของคำประสมได้ หรือหากจะยึดหลักการนี้ จะต้องหาเหตุผลหรือปัจจัยอื่นมาอธิบายว่าเพราะเหตุใดคำหลักในบางภาษาจึงปรากฏด้านซ้ายมือ

ต่อมาได้มีความพยายามศึกษาคำประสมในภาษาต่างๆ มากขึ้น เช่น คำประสมในภาษาจีน (Ceccagno & Scalise, 2006; Huang 1994) ฮวง (Huang, 1994) กล่าวว่าตำแหน่งของหลักในคำประสมในภาษาจีนไม่ได้แสดงรูปแบบหรือตำแหน่งที่สอดคล้องกันไปทั้งระบบ โดยเฉพาะคำประสมที่ได้จากคำกริยาและคำนามมารวมกัน (V-N Combination) พบว่าชนิดของคำประสมเป็นได้ทั้งคำนาม คำกริยา หรือแม้กระทั่งคำคุณศัพท์ ทำให้ฮวงสรุปว่าคำประสมในภาษาจีนไม่มีคำหลักปรากฏอยู่ (headless) เพราะไม่ได้ทำหน้าที่กำหนดประเภทของคำ ต่อมาเช็คกาโนและสกาไลส์ (Ceggano & Scalise, 2006) ได้ศึกษาคำประสมในภาษาจีนเพิ่มเติมและตั้งข้อสังเกตว่าคำประสมที่ได้จากคำกริยารวมกับคำนามแสดงรูปแบบของตำแหน่งของคำหลักที่ต่างกัน 2 ประเภท ได้แก่

(8) a. shípǐn ‘*eat + product* = food’ Chinese
b. kāidāo ‘*open + knife* = operate’

(Scalise & Fabregas, 2009, p. 118)

หากจะค้นหาว่าคำหลักของคำประสมดังกล่าวอยู่ที่ตำแหน่งใด จำเป็นต้องวิเคราะห์หน้าที่ของแต่ละคำที่นำมาประกอบรวมกัน ซึ่งคำประสมทั้ง 2 คำในตัวอย่าง (8) ได้มาจากคำกริยารวมกับคำนามทั้งคู่และเป็นคำ

ประสมที่คำกริยาเลือกคำนามในการเกิดร่วมแต่มีความหมายต่างกัน ใน (8a) สามารถตีความได้ว่า เมื่อ *shí* ที่หมายถึง ‘eat’ มารวมกับคำนามซึ่งเป็นอาร์กิวเมนต์ของคำกริยานี้คือ *pǐn* ‘product’ ตีความได้ว่าหมายถึง ‘สิ่งที่กินได้’ ซึ่งก็คือ ‘อาหาร (food)’ นั่นเอง แต่ (8b) ความหมายของคำกริยา *kāi* ‘open’ เมื่อรวมกับอาร์กิวเมนต์คือคำนาม *dāo* ‘knife’ ได้เป็นคำกริยาที่หมายถึง ‘ผ่าตัด’ (operate) นอกจากการตีความของคำประสม 2 คำจะแตกต่างกันแล้ว ประเภทของคำประสมยังต่างกันด้วย กล่าวคือ *shípǐn* เป็นคำนามแต่ *kāidāo* เป็นคำกริยา เช็คกาโนและสกาไลส์จึงเสนอว่าคำประสมในภาษาจีนที่มาจากการรวมกันของคำกริยาและคำนามมี 2 รูปแบบ คือคำประสมที่เป็นคำนามมีคำหลักซึ่งเป็นคำนามอยู่ด้านขวา ส่วนคำประสมที่เป็นคำกริยามีคำหลักเป็นคำกริยาแต่มีตำแหน่งปรากฏอยู่ด้านซ้าย

นอกจากคำประสมในภาษาจีนที่พบความไม่สอดคล้องกันของตำแหน่งของคำหลักแล้ว ยังพบลักษณะดังกล่าวในคำประสมของภาษาญี่ปุ่นเช่นกัน (Kageyama, 2009) แสดงในตัวอย่างที่ (9)

(9) a. yude-tamago ‘*boil + egg* = boiled egg’ Japanese
b. soo-kin ‘*send + money* = remit’

(Scalise & Fabregas, 2009, p. 118)

ทั้ง 2 คำประสมประกอบด้วยคำกริยาและคำนามที่เป็นอาร์กิวเมนต์ของคำกริยานั้นมารวมกัน แต่เมื่อพิจารณาความหมายของคำแต่ละคำแล้วพบว่าแตกต่างกัน คำประสม *yude-tamago* ‘boiled egg’ ใน (9a) จัดเป็นคำนามที่มีคำหลักคือ *tamago* อยู่ทางขวามือ ส่วนคำกริยา *yude* ซึ่งอยู่ทางซ้าย ทำหน้าที่ขยายคำนาม (Attributive function) เพื่อบอกว่าคำนามนั้นมีลักษณะเป็นอย่างไร (ในที่นี้หมายถึงไข่ที่ผ่านการต้มมา) ส่วนคำประสม *soo-kin* ‘remit’ ใน (9b) จัดเป็นคำกริยาที่มีคำหลัก *soo* ‘send’ อยู่ทางซ้าย และมีคำนาม *kin* ‘money’ เป็นอาร์กิวเมนต์ของคำกริยานี้ การตีความแตกต่างจากคำใน (9a) เพราะคำกริยา *soo* ไม่ได้ทำหน้าที่ขยายคำนาม

จากตัวอย่างคำประสมในภาษาจีนและภาษาญี่ปุ่นที่กล่าวมา ทำให้เห็นรูปแบบของตำแหน่งของคำประสมซึ่งเป็นไปในทางเดียวกัน กล่าวคือ ถ้าคำประสมนั้นเป็นคำนามมีคำหลักซึ่งเป็นคำนามอยู่ทางขวา แต่ถ้าคำประสมนั้นเป็นคำกริยามีคำหลักซึ่งเป็นคำกริยาอยู่ทางซ้าย การจะพิจารณาว่าคำใดเป็นคำหลักไม่สามารถใช้ตำแหน่งได้ แต่ต้องพิจารณาว่าเมื่อนำคำ 2 คำมาประกอบสร้างเข้าเป็นคำประสมแล้ว ทั้ง 2 คำนั้นมีความสัมพันธ์กันอย่างไร ด้วยเหตุนี้ตำแหน่งของคำหลักไม่สามารถอธิบายได้ด้วยพารามิเตอร์ของแต่ละภาษาที่แตกต่างกัน อีกทั้งยังไม่สามารถหากฎเกณฑ์หรือหลักการที่จะอธิบายว่าคำหลักในคำประสมของภาษาใดๆจะต้องปรากฏทางด้านซ้ายหรือด้านขวาเสมอไป (Scalise & Fabregas, 2009) แต่อย่างไรก็ตามภายในภาษาเดียวกันนั้นยังพอมีรูปแบบที่จะบอกว่าหากเป็นคำประสมประเภทใดประเภทหนึ่งตำแหน่งของคำหลักจะปรากฏไปในทิศทางเดียวกัน ซึ่งจำเป็นจะต้อง

อาศัยความหมายและความสัมพันธ์ของคำที่มาประกอบสร้างเข้าเป็นคำประสม จึงจะบอกได้ว่าคำประสมประเภทนั้นมีตำแหน่งของคำหลักอยู่ที่ใด

ความสัมพันธ์ระหว่างลักษณ์ความหมาย (semantic feature) ลักษณ์ประเภทของคำ (category feature) และลักษณ์ที่เกี่ยวกับคำ (morphological feature) และปัญหาในการกำหนดคำหลักของคำประสม

จากตัวอย่างการส่งผ่านลักษณ์ของคำหลักไปยังทั้งคำประสมของตัวอย่างที่ผ่านมาจะเห็นได้ว่าการส่งผ่านลักษณ์ครั้งหนึ่งประกอบไปด้วยลักษณ์ความหมาย ลักษณ์ประเภทของคำ และลักษณ์ด้านคำเกิดขึ้นพร้อมๆ กัน เช่น *high school* สามารถอธิบายได้ว่า $[\text{school}]_N$ ซึ่งเป็นคำหลักได้ส่งผ่านลักษณ์ความหมายไปยังทั้งคำประสม ดังนั้นจึงได้ความหมายว่า *high school IS A school* ขณะเดียวกันประเภทของคำประสมก็จัดเป็นคำนามเนื่องจากคำหลักจัดเป็นคำนามเช่นกัน และหากพิจารณาลักษณ์ที่เกี่ยวกับคำ เช่น หากคำประสมนี้ไปปรากฏในบริบทที่เป็นประโยคก็อาจมีการเปลี่ยนพจน์จากคำนามเอกพจน์กลายเป็นพหูพจน์ได้เป็น *high schools* ซึ่งได้ถูกส่งผ่านลักษณ์นี้มาจากคำหลักนี้ เมื่อลักษณ์ทั้ง 3 ประเภทได้ถูกส่งผ่านไปพร้อมกัน จึงอาจแบ่งคำหลักของคำประสมตามประเภทของลักษณ์ที่ส่งผ่านนี้ได้เป็น (1) คำหลักด้านความหมาย (semantic head) (2) คำหลักด้านประเภทของคำ (category head) และ (3) คำหลักด้านคำ (morphological head) จากตัวอย่างคำประสมที่พิจารณามาก่อนหน้าทำให้ได้ข้อสรุปในเบื้องต้น (generalization) ว่าคำหลักของคำประสมทั้ง 3 ประเภทนี้เป็นหน่วยทางภาษาเดียวกัน

อย่างไรก็ตามมีคำประสมบางคำในบางภาษาที่คำหลักเป็นคนละหน่วยกัน เช่น คำประสม *porta-lettere* ในภาษาอิตาเลียน (10) ที่คำหลักด้านความหมายไม่สามารถเป็นคำหลักด้านประเภทของคำได้ ตัวอย่าง (10a) คำประสม *porta-lettere* จัดเป็นคำนาม ดังนั้น *lettere* ซึ่งเป็นคำนามเช่นกันน่าจะเป็นคำหลักด้านประเภทของคำ ส่วน *porta* ไม่สามารถเป็นคำหลักได้เพราะเป็นคำกริยา แต่เมื่อพิจารณาความหมายของคำประสมทั้งคำกลับพบว่าความหมายของทั้งคำประสมอ้างถึงการส่งจดหมายซึ่งควรจะมีคำหลักด้านความหมายเป็น *porta* มากกว่า *lettere* เพราะความหมายที่ได้ไม่ใช่ประเภทของจดหมาย แต่หมายถึง “บุรุษไปรษณีย์”

(10) porta-lettere ‘*to carry + letters* = postman’ Italian

(Scalise & Fabregas, 2009, p. 113)

ความไม่สอดคล้องกันของคำหลัก 2 ประเภท ได้แก่ คำหลักด้านความหมายและคำหลักด้านประเภทของคำ ทำให้เห็นว่าการค้นหาคำหลักในคำประสมไม่ใช่เรื่องง่าย ถึงแม้ว่าจะมีการแบ่งประเภทของลักษณ์ออกเป็น 3 ประเภทไว้ชัดเจน แต่ลักษณ์เหล่านี้ก็มีปัญหาในประเด็นต่อไปนี้

ปัญหาของคำหลักในคำประสมที่เกี่ยวกับลักษณ์ความหมาย (semantic feature)

จากที่กล่าวไปแล้วว่าลักษณ์ความหมายของคำหลักจะถูกส่งผ่านไปยังทั้งคำประสม ทำให้คำประสมอ้างถึงสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่สามารถจัดเป็นคำลูกกลุ่มของคำหลักได้ จึงเป็นไปตาม IS A Condition (Allen, 1978) อย่างไรก็ตามมีคำประสมจำนวนหนึ่งที่ไม่เป็นไปตาม IS A Condition คำประสมกลุ่มนี้จัดเป็นประเภท co-compound ซึ่งหมายถึงคำประสมที่ประกอบด้วยคำ 2 คำและเชื่อมโยงสิ่งอ้างถึง 2 สิ่งเข้าด้วยกัน (Coordination) (Waelchli, 2005) มีความหมายอ้างถึงความหมายของคำที่นำมารวมกันในคำประสม ตัวอย่างเช่น คำประสม *dá-dzma ‘sister-brother = siblings’* ในภาษา Modern Georgian หมายถึง “พี่น้อง” ซึ่งความหมายได้มาจากความหมายร่วมกันของคำว่า *dá* และ *dzma* (Waelchli, 2005, p. 3) จากตัวอย่างที่กล่าวมาจะเห็นได้คำประสมเหล่านี้ไม่ได้มีสิ่งอ้างถึงที่เป็นคำลูกกลุ่มของคำหลักคำใดคำหนึ่งเพราะความหมายมาจากคำทั้ง 2 คำรวมกัน ประเด็นที่นักภาษาศาสตร์สนใจคือคำประสมเหล่านี้ถือว่ามีคำหลักหรือไม่ ถ้าไม่มีคำหลักก็อาจจะจัดประเภทของคำประสมให้เป็นประเภทคำประสมแบบออกศูนย์ หรืออีกทางเลือกคือไม่ใช้ IS A Condition มาอธิบายคำหลักในคำประสม แต่นำเสนอว่าคำประสมเหล่านี้ควรจัดแบ่งประเภทแยกออกมาอีกประเภทหนึ่งคือคำประสมที่มีคำหลักทั้งคู่ ดังนั้นการส่งผ่านลักษณ์ความหมายจึงไม่ได้มาจากคำใดคำหนึ่ง แต่คำทั้งคู่มีความสำคัญเท่ากันในด้านความหมาย จึงถือว่าคำประสมประเภท co-compound คำทั้งคู่ต่างมีความสำคัญเท่าเทียมกัน เพราะต่างส่งผ่านลักษณ์ความหมายไปยังทั้งคำประสมทำให้ได้ว่าเป็นคำประสมที่มีสิ่งอ้างถึงจากความหมายของคำทั้งคู่นั่นเอง

นอกจากคำประสมประเภท co-compound ที่มีการส่งผ่านลักษณ์ความหมายต่างออกไปแล้ว ยังมีคำประสมอีกแบบหนึ่งที่ตัดสินหาคำหลักได้ยาก โดยเป็นคำประสมที่ได้จากคำคุณศัพท์และคำนามมารวมกัน เช่น *paleface, skinhead, pretty face* คำประสมเหล่านี้ไม่สามารถอธิบายได้ด้วย IS A Condition เพราะความหมายของทั้งคำประสมไม่ได้เป็นคำลูกกลุ่มของคำหลัก กล่าวคือ *paleface* ไม่ได้หมายถึงประเภทของ “ใบหน้า” แต่หมายถึง “กลุ่มคนผิวขาว” หรือ *skinhead* ก็ไม่ได้หมายถึงประเภทของ “ศีรษะ” แต่หมายถึง “ทรงผมที่ตัดจนเรียบเกรียนไปกับหนังศีรษะ” ซึ่งคำประสมเหล่านี้จัดเป็นคำประสมประเภทนามนัย (metonymic compound) (Benczes, 2006; Booij, 2005) ภายในคำประสมมักมีคำนามที่เป็นอวัยวะส่วนใดส่วนหนึ่งของร่างกายมนุษย์เพื่อแทนคุณลักษณะบางประการที่มนุษย์มี ทำให้ความหมายของทั้งคำประสมนั้นเป็นนามนัย หากจะอธิบายเรื่องการส่งผ่านลักษณ์จึงอาจกล่าวได้ว่าคำประสมประเภทนี้มีลักษณ์ประเภทของคำและลักษณ์ด้านคำที่ส่งผ่านไปยังทั้งคำประสม แต่ลักษณ์ด้านความหมายจะต้องตีความผ่านความสัมพันธ์แบบนามนัย (metonymic relationship) ไม่ใช่ความหมายตรงตัวที่คำนามนั้นอ้างถึง จึงจะได้ความหมายที่ถูกต้องของคำประสมนั้น

คำประสมประเภทสุดท้ายที่ยากต่อการค้นหาว่ามีคำหลักอยู่หรือไม่คือคำประสมประเภทที่กลายเป็นศัพท์ไปแล้ว (lexicalized compound) เนื่องจากการที่ผู้ใช้ภาษาใช้หรือพูดคำ ๆ นั้นในภาษาจนได้ความหมายเฉพาะตัวของคำประสมนั้น และความหมายนี้ได้ถูกบันทึกหรือเก็บไว้ในคลังคำของเจ้าของภาษาแล้ว ความหมาย

ของคำประสมที่ได้จึงไม่ได้มาจากการตีความแยกของคำที่นำมาประกอบรวมกัน เช่น *white-collar* ซึ่งไม่ได้หมายถึง “สี” หรือ “ปกเสื้อ” แต่หมายถึง “พนักงานบริษัท”

ปัญหาของคำหลักในคำประสมที่เกี่ยวกับลักษณ์คำ (category feature)

ปัญหาในการกำหนดคำหลักในที่นี้เกิดจากชนิดของคำหลักกับชนิดของคำประสมไม่สอดคล้องกัน ดังนั้น ลักษณ์คำจึงไม่ได้ถูกส่งผ่านจากคำใดคำหนึ่งไปยังคำประสม ตัวอย่างเช่นคำประสมในภาษาจีนที่เป็นการรวมกันของคำคุณศัพท์และคำกริยา แต่ได้คำประสมออกมาเป็นคำนาม แสดงในตัวอย่างที่ (11) (Scalise & Fabregas, 2009, p. 123) คำประสม *caifeng* ซึ่งเป็นคำนาม หมายถึง “ช่างตัดเสื้อ” มาจากคำ 2 คำที่ไม่ได้มีคำใดเป็นคำนามเลย การอธิบายด้วยการส่งผ่านลักษณ์จึงไม่สามารถอธิบายได้กับคำประสมในลักษณะนี้

(11) $[cai]_A\ [feng]_V\ >\ [[cai]_A\ [feng]_V\ ]_N$ Chinese

(Scalise & Fabregas, 2009, p. 123)

ปัญหาของคำหลักในคำประสมที่เกี่ยวกับลักษณ์ด้านคำ (morphological feature)

ปัญหาข้อสุดท้ายในการกำหนดคำหลักของคำประสมเกิดจากการที่ลักษณ์ด้านคำของหลักไม่ได้ทำหน้าที่กำหนดลักษณ์ด้านคำของคำประสม ซึ่งตัวอย่างที่เห็นเด่นชัดคือลักษณ์เพศของคำประสม เพื่อให้เห็นตัวอย่างที่ชัดเจนขึ้น คำประสมในภาษาอิตาเลียนได้แก่คำว่า *testa rasata* ‘skinhead’ แต่ละคำเป็นคำนามที่มีเพศต่างกัน โดย *testa* ‘head’ ซึ่งเป็นคำนามมีเพศหญิง ส่วน *rasata* ‘shaved’ เป็นคำคุณศัพท์และเป็นเพศชาย หากพิจารณาลักษณ์ด้านคำจะได้ว่าคำหลักคือคำว่า *testa* แต่เมื่อพิจารณาการสอดคล้องกันของลักษณ์เพศ (Gender agreement) ระหว่างคำนามและคำคุณศัพท์ คำคุณศัพท์ *rasata* ผันตามเพศของคำนาม แต่เพศของทั้งคำประสม *testa rasata* กลับเป็นเพศชาย ความไม่สอดคล้องกันระหว่างลักษณ์ของคำหลักที่ส่งผ่านไปยังทั้งคำประสมมักจะปรากฏให้เห็นชัดในภาษาที่คำนามมีเพศแล้วมาประกอบกันเข้าเป็นคำประสม ทำให้มีการวิเคราะห์ว่าลักษณะของคำประสมดังกล่าวจัดเป็นสำนวน (idiom) กล่าวคือ ลักษณ์ด้านคำของทั้งคำประสมไม่ได้สามารถอธิบายได้ด้วยเรื่องการส่งผ่านลักษณ์จากคำหลักของคำประสมนั้น และจัดให้คำประสมดังกล่าวเป็นคำที่เป็นเอกเทศในภาษา (single lexical entry) ที่แยกใช้ต่างหาก ในกรณีนี้สามารถกล่าวได้ว่าคำประสมดังกล่าวอาจจัดเป็นคำประเสมประเภทคำประสมแบบออกศูนย์ได้เช่นกัน เพราะลักษณ์ด้านคำของหลักไม่มีความเชื่อมโยงกับลักษณ์ด้านคำของทั้งคำประสม

บทสรุป

บทความนี้นำเสนอประเด็นด้านการศึกษาคำหลักในคำประสมซึ่งเป็นคำที่มีความสำคัญที่สุดภายในคำประสมนั้น เริ่มต้นจากการทดสอบหาคำหลักด้วย The IS A Condition ที่นำเสนอโดยแอลเลน (Allen 1978) ซึ่งใช้ลักษณ์ความหมายมาอธิบายว่าคำประสมนั้นอ้างถึงสิ่งใดสิ่งหนึ่งซึ่งเป็นชนิดเดียวกันกับที่คำหลักนั้นอ้างถึง อย่างไรก็ตามการใช้ The IS A Condition ก็ยังไม่ได้อธิบายกลไกการส่งผ่านความหมายที่ชัดเจน ต่อมาไลเบอร์ (Lieber, 1981) ได้ได้ใช้วิธีการส่งผ่านลักษณ์จากคำหลักไปยังคำประสม โดยแบ่งประเภทของลักษณ์ไว้ 3 ประเภท ได้แก่ ลักษณ์ความหมาย ลักษณ์ประเภทของคำ และลักษณ์ที่เกี่ยวกับคำ

ถึงแม้ว่าการใช้กลไกในการส่งผ่านลักษณ์ทั้ง 3 ประเภทเพื่อหาคำหลักทำให้มีความชัดเจนมากขึ้น แต่เมื่อมีการศึกษาคำประสมในภาษาต่าง ๆ กลับพบว่าการส่งผ่านลักษณ์ไม่อาจนำมาอธิบายวิธีการค้นหาคำหลักของคำประสมได้ทั้งหมด โดยเฉพาะคำประสมที่จัดเป็นประเภทออกศูนย์ การวิเคราะห์ด้วยแนวคิดดังกล่าวอาจต้องศึกษาเพิ่มเติมว่าลักษณ์ทั้ง 3 ประเภทมีปฏิสัมพันธ์กันอย่างไร ทั้งนี้ หากมีการศึกษาคำประสมในภาษาต่าง ๆ ที่ยังไม่ได้มีการศึกษามาก่อนหรือเก็บรวบรวมคำประสมประเภทต่าง ๆ มากขึ้นน่าจะทำให้แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับคำหลักในคำประสมมีความชัดเจนมากขึ้นและสามารถอธิบายข้อมูลภาษาได้อย่างครอบคลุมมากขึ้น

เกี่ยวกับผู้เขียน

ติยนุช รู้แสวง: อาจารย์ประจำสาขาภาษาศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บรรณานุกรม

<u>ภาษาอังกฤษ</u>

Allen, M. R. (1978). *Morphological investigations*. Ph.D. dissertation, University of Connecticut, Storrs, Ct.

Bauer, L. (2001). *Morphological productivity.* Cambridge University Press.

Benczes, R. (2006). *Creative compounding in English: The semantics of metaphorical and metonymical noun-noun combinations*. John Benjamins.

Booij, G. (2005). *The grammar of words*. Oxford University Press.

Booij, G. (2007). *The grammar of words (2nd ed.)*. Oxford University Press.

Ceccagno, A., & Scalise, S. (2006.) Classification, structure and headedness of Chinese compounds. *Lingue e Linguaggio, 5*(2), 233-260.

Chomsky, N. (1981). *Lectures on government and binding*. Foris.

Di Sciullo, A. M., & Williams, E. (1987). *On the definition of word*. MIT Press.

Dressler, W. U. (2006). Compound types. In G. Libben, & G. Jarema (Eds.), *The representation and processing of compound words* (pp. 23-44). Oxford University Press.

Fabb, N. (1998). Compounding. In A. Spencer, & A. Zwicky (Eds.), *The handbook of morphology* (pp. 66–84). Blackwell.

Guevara, E., & Scalise, S. (2009). Searching for universals in compounding. In S. Scalise, et al. (Eds.), *Universals of language today* (pp. 101-128). Springer.

Huang, C-T. J. (1994). More on Chinese word order and parametric theory. In B. Lust, et al. (Eds.), *Syntactic theory and first language acquisition: Cross-linguistic perspectives (Vol. 1)* (pp. 15–35). Lawrence Erlbraum Associates.

Jespersen, O. (1924). *The philosophy of grammar*. Barnes & Noble.

Katamba, F. (1993). *Morphology*. Macmillan.

Lieber, R. (1981). *On the organization of the lexicon.* Ph.D. dissertation, Massachusetts Institute of Technology, Cambridge.

Lieber, R. (2004). *Morphology and lexical semantics.* Cambridge University Press.

Marchand, H. (1960). *The categories and types of present-day English word-formation: A Synchronic-diachronic approach*. Otto Harrassowitz.

Scalise, S., & Antonio, F. (2009). The Head in compounding. In S. Scalise, & I. Vogel (Eds.), *Cross-disciplinary issues in compounding* (pp. 109-125). John Benjamins.

Scalise, S., & Guevara, E. (2005). The lexicalist approach to word-formation and the notion of the lexicon. In P. Štekauer, & R. Lieber (Eds.), *Handbook of word-formation* (pp. 147-187). Springer.

Waelchli, B. (2005). *Co-compounds and natural coordination*. Oxford University Press.

Williams, E. (1981). On the notions ‘lexically related’ and ‘head of a word’. *Linguistic Inquiry, 12,* 245–274.

การออกแบบกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความรู้จักยั้งคิดและความไม่ประมาทในชีวิตสำหรับเยาวชนไทยโดยอาศัยกระบวนการมรณศึกษาตามแนวทางพระพุทธศาสนาเถรวาท

The Design of Learning Process for Development of Restraint and Heedfulness of Life for Thai Youth by means of Death Education Based upon Theravada Buddhism

กิติ ยิ่งยงใจสุข
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อออกแบบกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความรู้จักยั้งคิดและความไม่ประมาทในชีวิตสำหรับเยาวชนไทยในระดับการศึกษาปริญญาตรี โดยอาศัยกระบวนการมรณศึกษาตามแนวทางพระพุทธศาสนาเถรวาท และนำร่างต้นแบบกระบวนการเรียนรู้ฯ ที่ออกแบบขึ้น ไปทดลองจัดกระบวนการเรียนรู้ฯ กับกลุ่มเป้าหมายนิสิตระดับปริญญาตรีของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒไม่จำกัดชั้นปี จำนวน 28 คน ที่เลือกลงทะเบียนเรียนอย่างอิสระในรายวิชา ปญ 473 หัวข้อพิเศษทางศาสนา ของหลักสูตรปรัชญาและศาสนา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ การวิจัยนี้เป็นทั้งการวิจัยเชิงคุณภาพ มีการจัดเก็บข้อมูลโดยใช้เครื่องมือ 3 อย่าง ได้แก่ (1) สมุดบันทึก (2) ข้อเขียนจากคำถามหลังการอบรม และ (3) การสนทนากลุ่ม วิเคราะห์ข้อมูลโดยการจับประเด็นวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และการวิจัยเชิงปริมาณ ใช้เครื่องมือวัดประเมินแบบรูบริค (Rubrics) แบ่งตัวชี้วัดเป็นทักษะหลักทั้ง 3 ด้านคือ (1) ทักษะการตระหนักรู้ (2) ทักษะการสื่อสารภายในตนเอง และ (3) ทักษะการแก้ไขปัญหา เป็นเกณฑ์วัดผลความมีสติสัมปชัญญะในเรื่องความยั้งคิดและความไม่ประมาทตามหลักธรรมของพระพุทธศาสนาเถรวาท วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงพรรณนา และนำผลที่ได้จากการวิเคราะห์ทั้ง 2 แบบมาเทียบเคียงกันว่ามีแนวโน้มไปในทิศทางเดียวกันหรือไม่ ผลการวิจัยพบว่า ร่างต้นแบบกระบวนการเรียนรู้ฯ นี้ เมื่อนำไปใช้จัดกระบวนการเรียนรู้ สามารถพัฒนาเจตคติและพฤติกรรมด้านความยั้งคิดและความไม่ประมาทในชีวิตของนิสิตได้จริงตามกรอบแนวคิดของการวิจัย โดยผลการวิจัยทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพสอดคล้องไปในทิศทางเดียวกัน เพียงแต่ร่างต้นแบบดังกล่าวยังไม่สามารถทำให้การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมด้านความยั้งคิดและความไม่ประมาทในชีวิตของนิสิตได้อย่างต่อเนื่องและยั่งยืนในระยะยาว ทั้งนี้โครงการวิจัยจะได้นำผลที่ได้ตลอดจนประสบการณ์จัดกระบวนการเรียนรู้ ข้อสังเกต และปัญหาอุปสรรคต่าง ๆ มา

สังเคราะห์ร่างต้นแบบกระบวนการเรียนรู้ฯ มาใช้พัฒนาเป็นต้นแบบกระบวนการเรียนรู้ฯ ที่สมบูรณ์ยิ่งขึ้นในการวิจัยระยะต่อไป

คำสำคัญ: กระบวนการเรียนรู้, ความรู้จักยั้งคิด, ความไม่ประมาท, กระบวนการมรณศึกษา, พระพุทธศาสนาเถรวาท

Abstract

This research aimed to design a learning process for development of restraint and heedfulness of life for Thai youth by means of death education based upon Theravada Buddhism. A draft of the learning process model was developed, and after its completion, implemented in PH 473 Special Topics in Religion. The learning process involved 28 undergraduate students of Srinakharinwirot University who chose to take the course of their own volition. There was no limit to the year levels of the students who engaged in the process. The research drew upon both qualitative and quantitative methodological approaches. It utilized three qualitative instruments of data collection including 1) research-driven or solicited diaries that individual students were requested to complete, 2) students' written responses to questions posed after learning sessions, and 3) focus group discussions. The acquired data were analyzed by means of content analysis. In the quantitative aspects of the research, rubrics were used as the assessment tools. Indicators covering three key types of skills, i.e., 1) self-awareness skills, 2) intrapersonal communication skills, and 3) problem-solving skills, were designed as the criteria for measuring the students' apperception and mindfulness of restraint and heedfulness of life in compliance with the Dhamma principles of Theravada Buddhism. The data collected through the tools were analyzed using descriptive statistics and line graphs. A comparison between the results obtained by both qualitative and quantitative methods of analysis was made to see their similarities and differences. The findings showed that the learning process model, when implemented, could help develop the students' attitude and behavior of restraint and heedfulness in accordance with the conceptual framework of the research. However, the model could not yet contribute to continuous improvement and sustainable change of attitude and behavior of the students in the long run. The qualitative and quantitative results of the research were found aligned in the same direction. In addition, all experiences together with

observations and challenges during the learning process being organized were gathered and synthesized for further improvement of the learning process model.

Keywords: Learning process, Restraint, Heedfulness, Death education, Theravada Buddhism

บทนำ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อออกแบบกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความรู้จักยั้งคิดและความไม่ประมาทในชีวิตสำหรับเยาวชนไทยในระดับการศึกษาปริญญาตรี โดยอาศัยกระบวนการมรณศึกษาตามแนวทางพระพุทธศาสนาเถรวาท เมื่อได้ร่างต้นแบบกระบวนการเรียนรู้ฯ จึงนำไปทดลองจัดกระบวนการเรียนรู้ฯ ในวิชาปญ 473 หัวข้อพิเศษทางศาสนา โดยมีกลุ่มเป้าหมายเป็นนิสิตระดับปริญญาตรีของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ไม่จำกัดชั้นปี จำนวน 28 คน ที่เลือกลงทะเบียนเรียนอย่างอิสระ

งานวิจัยชิ้นนี้มีสมมุติฐานว่ากระบวนการเรียนรู้มรณศึกษาเป็นสิ่งสำคัญสำหรับเยาวชนไทยแต่ต้องได้รับการออกแบบการเรียนรู้ให้เหมาะสม จึงส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเจตคติเกี่ยวกับชีวิตและความตาย และส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมความรู้จักยั้งคิดและความไม่ประมาทในชีวิตของเยาวชนไทยได้

การวิจัยนี้เป็นทั้งการวิจัยเชิงคุณภาพ มีการจัดเก็บข้อมูลโดยใช้เครื่องมือ 3 อย่าง ได้แก่ (1) สมุดบันทึก (2) ข้อเขียนจากคำถามหลังการอบรม และ (3) การสนทนากลุ่ม วิเคราะห์ข้อมูลโดยการจับประเด็นวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) และการวิจัยเชิงปริมาณ ใช้เครื่องมือวัดประเมินแบบรูบริค (rubrics) แบ่งตัวชี้วัดเป็นทักษะหลักทั้ง 3 ด้านคือ (1) ทักษะการตระหนักรู้ (2) ทักษะการสื่อสารภายในตนเอง และ (3) ทักษะการแก้ไขปัญหา เป็นเกณฑ์วัดผลความมีสติสัมปชัญญะในเรื่องความยั้งคิดและความไม่ประมาทตามหลักธรรมของพระพุทธศาสนาเถรวาท วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงพรรณนา – กราฟเส้นตรง และนำผลที่ได้จากการวิเคราะห์ทั้ง 2 แบบมาเทียบเคียงกันว่ามีแนวโน้มไปในทิศทางเดียวกันหรือไม่

การทบทวนวรรณกรรมเพื่อการออกแบบและวัดประเมินกระบวนการมรณศึกษา

ในกระบวนการออกแบบ ผู้วิจัยประยุกต์ใช้แนวคิดหลักธรรมต่าง ๆ ของพระพุทธศาสนาเถรวาทที่เกี่ยวข้องทั้งในเรื่องความตาย และความยั้งคิดและความไม่ประมาทมาใช้ในการออกแบบและวัดประเมินกระบวนการมรณศึกษาในงานวิจัยดังนี้

1. **เทวทูต 5** คือ รู้จักพิจารณาสภาวะที่ปรากฏอยู่ในตัวมนุษย์ อันเป็นสัญญาณเตือนใจให้ระลึกถึงคติธรรมดาของชีวิต ที่ไม่ควรลุ่มหลงมัวเมา
2. **อภิณหปัจจเวกขณ์ 5** แม้ไม่ใช่เวลามองเห็นเทวทูต ก็ควรพิจารณาอยู่เสมอ 5 ประการ

3. **ความสังเวช** คือ ความรู้สึกสลดใจที่ทำให้คิดได้ ทำให้จิตใจหันมานึกถึงสิ่งที่ดีงาม เกิดความไม่ประมาท เพียรพยายามทำสิ่งที่เป็นกุศลต่อไป
4. **มรณสติ** คือ ระลึกถึงความตายอันจะต้องมีมาถึงตนเป็นธรรมดา พิจารณาให้เกิดความไม่ประมาท
5. **สติ** คือ ความระลึกได้ ในแง่ปฏิเสธคือ ความไม่เผลอ ไม่เลินเล่อ คอยตื่นตัวระมัดระวัง เป็นการดูแลรักษา และคุ้มครองได้
6. **ทมะ** คือ การข่มใจยับยั้งการกระทำที่ไม่ดีทางกายและวาจาได้
7. **สัมมาทิฐิ** คือ ความเห็น ความเชื่อ และความเข้าใจสิ่งต่างๆ ตามความเป็นจริง สอดคล้องกับหลักกรรม และหลักความจริงตามธรรมชาติ
8. **สัมมาสังกัปปะ** คือ การนึกคิด มีทัศนคติในทางที่ชอบ เป็นการคิดอย่างมีสติสัมปชัญญะ มีการคิดวิเคราะห์แยกแยะและมีการคิดสืบสาวค้นหาเหตุปัจจัยตามหลักโยนิโสมนสิการ เป็นความคิดที่สอดคล้องกับการเห็นสิ่งต่างๆ ตามความเป็นจริงหรือสัมมาทิฐิ
9. **ปรโตโฆสะ-กัลยาณมิตร** ปรโตโฆสะ คือ เสียงที่ดีงาม ถูกต้อง เป็นจริง และเป็นประโยชน์จากผู้อื่น มีส่วนทำให้เกิดสัมมาทิฐิ เสียงของผู้ที่มีปัญญา มีคุณธรรม ปรารถนาดีคอยแนะนำช่วยเหลือ คนที่ทำหน้าที่เช่นนี้เราเรียกว่า กัลยาณมิตร หรือผู้ที่ชี้แนะ ช่วยบอกทาง และชักนำไปในทางที่ถูกต้องดีงาม

ในการนำหลักธรรมข้างต้นมาประยุกต์ใช้ออกแบบกระบวนการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ศึกษาและใช้กระบวนการออกแบบการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ที่มุ่งเน้นหรือส่งเสริมให้ผู้เข้าร่วมได้มีส่วนร่วมในการสร้างการเรียนรู้อย่างแท้จริง พร้อมทั้งให้ความสำคัญกับการแสวงหาความรู้ความจริงร่วมกัน โดยที่มีกระบวนกรและทีม เป็นผู้นำพาการเรียนรู้ พร้อมทั้งช่วยเกื้อกูลส่งเสริมผู้เข้าร่วมได้สร้างองค์ความรู้ร่วมกัน ทั้งที่เกิดจากประสบการณ์ตรงในการดำเนินชีวิต และประสบการณ์ตรงที่เกิดจากการทำกิจกรรมร่วมกัน เช่น กิจกรรมแบบผ่านประสบการณ์ ละครบทบาทสมมุติ การทำงานศิลปะ การดูหนังและสารคดีต่าง ๆ โดยมีกระบวนการเป็นส่วนหนึ่งของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ไปพร้อมกับผู้เข้าร่วมและคอยเติมเต็มหรือสรุปเชื่อมโยงเนื้อหาการอบรมให้ครอบคลุมเนื้อหาต่าง ๆ ที่กล่าวไว้อย่างรอบด้าน

ระเบียบวิธีวิจัย

ในกระบวนการออกแบบ ผู้วิจัยได้จัดการประชุมคณะผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ครั้ง เพื่อพิจารณาต้นร่างกระบวนการที่ออกแบบขึ้น โดยมีข้อสรุปโดยสังเขปเกี่ยวกับแนวทางของกระบวนการออกแบบดังนี้

1. ขอบเขตของการสอนมรณศึกษาควรครอบคลุมมุมมองในด้าน การแพทย์ ศาสนา ภาวะอารมณ์ ภาวะใกล้ตาย การเตรียมตัว วิชานี้ไม่ได้สอนเพื่อให้กลัวตาย แต่สอนให้ไม่ประมาทใน

ชีวิต การเรียนรู้มรณสติ ก่อให้เกิดปัญญา ทำให้เห็นคุณค่าของคนรอบข้าง ความอยากต่าง ๆ ลดลง ความต้องการทางกาย ซึ่งเป็นความอยากของกิเลสที่ไม่ใช่ความต้องการจริง ๆ ลดลง

2. กระบวนการจัดการเรียนรู้ควรเริ่มจากคำถาม คือการชวนคุยเรื่องความเจ็บป่วยและความตายที่ค่อย ๆ เกิดขึ้น และต้องทำความเข้าใจ แล้วเริ่มเป็นกระบวนการสนทนา
3. การออกแบบกระบวนการเรียนรู้ให้นักศึกษา มีองค์ประกอบคือ ครูจะสอนวิธีการเรียนรู้ และมีเนื้อหา content ต้องเข้าใจกลุ่มเป้าหมาย เพื่อจะออกแบบให้ตรงกับกลุ่ม ออกแบบการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง (experience learning) จะเรียนรู้ได้ดี ถ้าได้ลงมือทำ เรียนรู้ผ่านกิจกรรม (activity based learning)
4. ปัญหาของระบบการศึกษาเรียนรู้ คือสอนแต่เรื่องนอกตัว ไม่ค่อยมีเรื่องในตัว เวลามีปัญหาก็ไม่รู้จะจัดการอย่างไร วัยรุ่นเรียนรู้ต่างจากผู้ใหญ่ ต้องรู้ว่าธรรมชาติของเขาเป็นอย่างไร go to the point ไม่ต้อง บรรยายให้เยิ่นเย้อมาก เขามีช่องทางการเรียนรู้มากมาย ไม่ต้องการเสียเวลาฟังอะไรเยอะ ๆ
5. การจัดกระบวนการควรเริ่มด้วยการสร้างพื้นที่ให้เกิดปฏิสัมพันธ์ของการเรียนรู้ระหว่างตัวเขาเองกับคนอื่น ๆ ร่วมชั้นเรียน เรียนรู้จากประสบการณ์ของคนอื่นด้วย แล้วซึมซับเข้ามาสู่ชีวิตของตนเอง เห็นคุณค่าของตนเอง นอกจากนั้น การสะท้อนกลับ (reflection) เป็นสิ่งสำคัญมาก ไม่มีถูกผิด หาคำตอบของชีวิตด้วยตนเอง
6. กระบวนการทำกลุ่มต้องใช้เวลา เริ่มจากง่ายไปหายาก ซับซ้อน ปรับสัมพันธภาพระหว่างวิทยากรกับผู้เข้าร่วม และระหว่างผู้เข้าร่วมด้วยกัน ให้สร้างพื้นที่ปลอดภัย ไม่ถามเรื่องส่วนตัว แต่ถามความรู้สึกปัจจุบัน ไม่ถามคำถามที่สะเทือนใจตัวเอง ให้ใจปลอดโปร่ง ไว้วางใจกัน มีคำถามเสริมเรื่องชีวิตวัยเด็กเป็นอย่างไร แลกเปลี่ยนกับเพื่อน เริ่มสร้างสัมพันธภาพ มิตรไมตรีที่ดีงาม เมื่อความสัมพันธ์ดี เรื่องที่เก็บไว้ส่วนตัว จะเปิดออกมาเอง เหมือนเล่าสู่กันฟังระหว่างกัลยาณมิตร เปิดมากน้อยขึ้นอยู่กับสภาวะของผู้เข้าร่วม บางคนไม่อยากรื้อฟื้น บางคนอยากพูดอยากเปิดอยู่แล้ว
7. สำหรับเยาวชน เรื่องความตายเป็นเรื่องไกลตัว บางคนไม่เคยเผชิญสิ่งนี้เลย ควรคุยเรื่องสิ่งที่พลัดพราก รู้สึกอย่างไร เจ็บปวดกับการพลัดพรากอย่างไร ให้คุ้นชินกับการพลัดพรากสูญเสีย (ความตายเป็นส่วนหนึ่งของความพลัดพราก) ความพลัดพรากนำมาซึ่งความเสียดายอะไรบ้าง ถ้าพลัดพรากแล้วจะทำอะไรบ้าง จะมีโอกาสได้ทำไหม อะไรที่ทำแล้ว อะไรที่ยังไม่ได้ทำ เราจะเป็นอย่างไร มีผลกระทบอย่างไร ตอนนี้มีใครเป็นที่รักของเราบ้าง ค่อยๆ ปูมาสู่เรื่องความตาย ถ้ายังไม่มีประสบการณ์ ยังไม่เห็นภาพ ก็ให้พาลงสนามจริงเลย ชวนดูเรื่องการพลัดพราก พาลงพื้นที่จริง ทำให้เห็นความสะเทือนใจของตนเองขณะที่ไปพบผู้ป่วย เห็นอารมณ์ตัวเอง รู้สึก

สงสาร เห็นใจ ถ้าจะพาลงพื้นที่ ให้ไปหลายๆ ครั้ง เช่นไปดูผู้ใหญ่ คนแก่ ไปดูเด็กป่วย (ที่ รพ. เด็ก) ให้ค่อย ๆ เข้าถึงความจริงที่เชื่อมโยงกับตนเอง

8. การจัดการเรียนรู้ไม่ควรเน้นทฤษฎี เอา content เป็นตัวตั้ง เป็น project base leaning เช่น ไปเยี่ยมผู้ป่วย ให้ไปลองคุยกับผู้ป่วยในฐานะที่เป็นคน มีมิติ ความสัมพันธ์ที่เป็นคน เวลาไปคุยต้องแทนตัวเอง และเรียกผู้ป่วยต่างไปจากเดิม เช่นเรียกผู้ป่วยว่า ลุง ป้า น้า อา ผู้ป่วยจะมองนักศึกษาเหล่านี้ว่าเป็นลูกหลาน ความสัมพันธ์ต่างไปจาก หมอกับผู้ป่วย ผลคือ นศ. เหล่านี้มี quality ในการรับรู้ รับฟังสิ่งที่ได้ยินได้สัมผัสรับรู้ sensing อารมณ์ความรู้สึกที่มากระทบ เรียนรู้เข้าใจความรู้สึกของตัวเอง เพื่อจะเข้าใจผู้อื่น เกิด self awareness, listening skill, reflection skill, เข้าใจตัวเอง / ผู้ป่วย / ชีวิตมากขึ้น เริ่มเห็นชีวิตของตนเองเชื่อมโยงกับชีวิตของผู้อื่น และเริ่มเข้าใจว่าชีวิตคืออะไร สำหรับวัยรุ่น ต้องพาเขามาสัมผัสจุดนี้ก่อน เพื่อให้พร้อมไปเรียนรู้จุดอื่นๆ ต่อไป เช่นเวลาเจอผู้ป่วย ให้สังเกตดูความรู้สึกตนเอง เช่นรู้สึกว่าจะเป็นลม อึดอัด แล้วกลับมาสะท้อนความเข้าใจชีวิตตนเอง เข้าใจ meaning ของชีวิต และเริ่มเล่า meaning ของชีวิตใหม่ในแง่มุมที่ลึกซึ้งขึ้น เชื่อมโยงชีวิตของผู้ป่วยที่ไปคุยด้วยเข้ากับชีวิตของตนเอง (reflection) เช่น เห็นคุณยายที่เป็นผู้ป่วยแล้วนึกถึงคุณยายที่บ้านที่เคยเลี้ยงดูอุ้มชูเขามาก ที่เมื่อก่อนเขาเคยละเลย แต่ตอนนี้จะเห็นคุณค่าของคนรอบข้างขึ้นมาว่าเคยทำประโยชน์ให้ตัวเขาเองอย่างไร

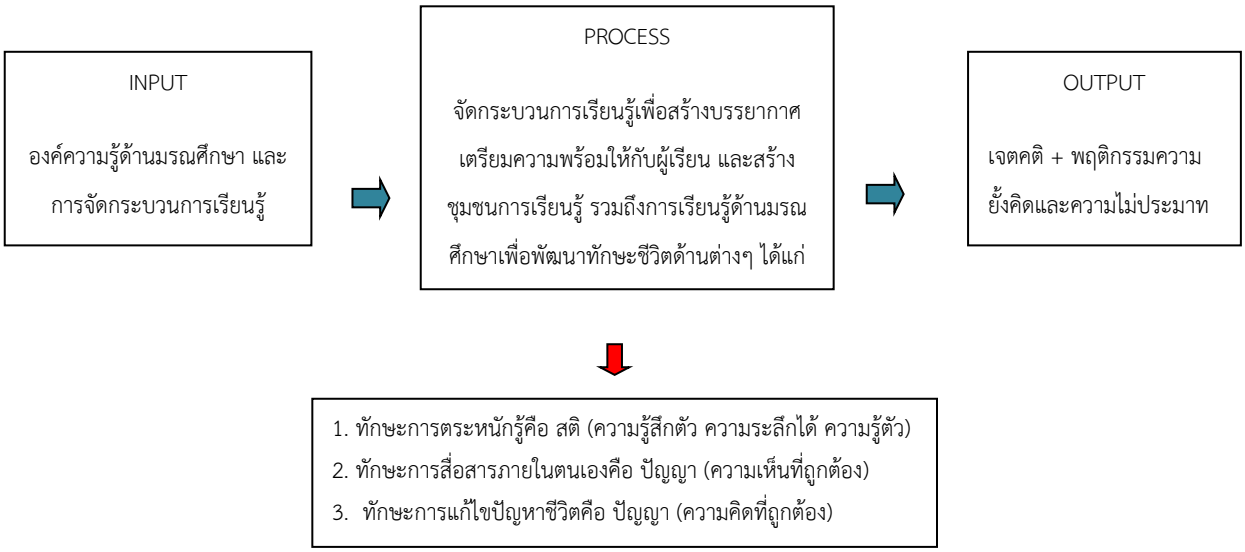
9. กระบวนการพัฒนาเนื้อหาที่เป็นเป้าหมายอยากให้สร้างศรัทธาในเบื้องต้นก่อน ให้เห็นคุณค่าในตัวเองก่อน ถ้าไม่เห็นคุณค่าในตัวเอง ศรัทธาก็ไม่เกิด การสอนธรรมะบางทีอาจมองว่าเป็นยาขม มันไกลเกินไป เนื้อหาอาจจะเอาหลักพุทธธรรมไปแปลงเป็นกิจกรรม ให้รู้สึกว่าธรรมะเป็นส่วนหนึ่งของชีวิตเขาจริง ๆ โดยไม่ต้องบอกว่าเขามีธรรมะในข้อใด ยกตัวอย่างเรื่องไตรสิกขา การมีพฤติกรรมอย่างไรเป็นเรื่องของศีล การควบคุมอารมณ์เป็นเรื่องสมาธิ ไม่จำเป็นต้องให้เขานั่งสมาธิก็ได้ แต่กิจกรรมที่ให้ทำ อาจเป็นการหลับตา นึกถึงสิ่งที่เป็นสิริมงคลสุดท้ายมรรค 8 หรือหลักการแก้ปัญหาของชีวิตด้วยโยนิโสมนสิการบูรณาการเข้ามาเป็นฐานขององค์ความรู้ทั้งหลาย

10. สำหรับการประยุกต์หลักธรรมในการจัดการเรียนรู้ สามารถนำเอาเนื้อหาเรื่องพรหมวิหาร 4 บุญกิริยาวัตถุ 3 เป็นข้อธรรมที่ใช้ในชีวิต เอาไปให้กับคนไข้ ทั้งเด็ก ผู้สูงอายุ ผู้ที่สูญเสียอวัยวะ และผู้ที่เสียชีวิต ให้นักศึกษาเรียนรู้ว่ามนุษย์ในโรงพยาบาลเป็นมนุษย์ที่ป่วย มีความทุกข์ทรมาน ให้ผู้เรียนได้เข้าใจการสูญเสีย ได้วิเคราะห์ว่า ผู้ป่วยที่ได้รับมอบหมายให้ดูแลนั้นเป็นอย่างไร เขาสูญเสียอะไรไปบ้าง เพื่อที่จะเข้าใจความสูญเสีย ผลทางด้านจิตใจ คือการตระหนักในความสูญเสีย ส่วนมิติทางจิตวิญญาณ คือนักศึกษากล้าหาญที่จะร่วมสวดมนต์กับ

ผู้ป่วยใกล้ตาย จากนั้นจะเกิดความกลัวภัย อันตรายที่จะเกิดกับตัวเอง มนุษย์หวั่นไหวกลัวภัยที่จะเกิดกับตนเอง เช่น ผู้ป่วยเจาะคอ / ปอด ถ้าไม่มีญาติอยู่ด้วย จะรู้สึกอย่างไร นักศึกษาเหล่านี้จะเข้าไปช่วยเหลือผู้ป่วยเหมือนญาติ ขณะเดียวกันก็ทำให้เห็นคุณค่าของตนเอง ผลคือนักศึกษาอ่อนโยนขึ้น เวลาเล่า case เขาจะเล่าทั้งน้ำตา ประเมินด้านคุณธรรม จริยธรรมเด่นมาก นักศึกษาไม่เพียงแต่ได้ความรู้ แต่ยังเข้าใจชีวิต และไม่ใช้ชีวิตอย่างประมาท เข้าใจวิชาชีพและใช้ชีวิตอย่างสร้างสรรค์

11. สำหรับการออกแบบกระบวนการเพื่อพัฒนาความยั้งคิดและความไม่ประมาทนั้น ก่อนอื่นต้องเข้าใจความหมายให้ชัดเจน ว่าเราเข้าใจความยั้งคิดอย่างไร เช่นหมายถึงการไม่ทำอะไรที่เป็นไปในทางเสื่อม และเข้าใจความไม่ประมาทอย่างไร เช่นต้องเห็นคุณค่าของเวลา มีบทบาทหน้าที่อะไรต้องทำก็ทำ ยั้งคิด เป็น self awareness ความตระหนักรู้ในตนเอง เรียนรู้ความไม่แน่นอนของชีวิต เช่นอุบัติเหตุอาจเกิดขึ้นเมื่อไหร่ก็ได้ อาจไม่ใช่เรื่องความตายเท่านั้น แต่เป็นการบาดเจ็บ สูญเสียอวัยวะและชีวิต

หลังจากที่ผู้วิจัยศึกษาองค์ความรู้ด้านมรณศึกษาและด้านการจัดกระบวนการเรียนรู้ ได้แก่ แนวคิดหลักธรรมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับความตาย และความยั้งคิดและความไม่ประมาทตามแนวทางของพระพุทธศาสนาเถรวาท งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความตายและความไม่ประมาท การศึกษาดูงานและการฝึกอบรมที่เกี่ยวข้องกับมรณศึกษาและการเป็นกระบวนกรหรือการจัดกระบวนการเรียนรู้ ตลอดจนความคิดเห็นและข้อเสนอแนะจากการประชุมผู้เชี่ยวชาญ จึงได้กรอบแนวคิดของการวิจัยดังภาพที่ 1 ดังนี้



ภาพที่ 1. กรอบแนวคิดการวิจัย

จากกรอบแนวคิดของการวิจัยข้างต้น ผู้วิจัยนำองค์ความรู้ด้านมรณศึกษาและการจัดกระบวนการเรียนรู้ทั้งหมด (INPUT) มาออกแบบและจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อสร้างบรรยากาศและเตรียมความพร้อมให้กับผู้เรียน ได้แก่ การสร้างความน่าสนใจ ความตื่นตัว ความไว้วางใจ พลังกลุ่ม(ความร่วมมือร่วมใจทำงาน) และชุมชนการเรียนรู้ และเพื่อการเรียนรู้ด้านมรณศึกษา (PROCESS) อันจะนำไปสู่ผลของการพัฒนาทั้งเจตคติและพฤติกรรมของความยั้งคิดและความไม่ประมาทในชีวิตของนิสิตเยาวชน (OUTPUT) โดยจำแนกเป็นทักษะที่สำคัญต่อการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความยั้งคิดและไม่ประมาทตามความเห็นของผู้เชี่ยวชาญได้ 3 ด้านคือ

1. **ทักษะการตระหนักรู้** ตรงกับหลักธรรมตามแนวทางพระพุทธศาสนาเถรวาทข้อ “สติ” คือ ความระลึกได้ ความตื่นตัวรู้สึกตัว ความรู้เท่าทัน คอยรับรู้ต่อสิ่งต่าง ๆ เป็นตัวป้องกันยับยั้งตนเองให้ทำสิ่งที่ดีและไม่ทำสิ่งที่ไม่ดี
2. **ทักษะการสื่อสารภายในตนเอง** ตรงกับหลักธรรมตามแนวทางพระพุทธศาสนาเถรวาทข้อ “ปัญญา / สัมมาทิฐิ” คือ ความเห็นที่ถูกต้อง เห็นสิ่งต่าง ๆ ตามความเป็นจริงของธรรมชาติของชีวิต เป็นการเห็นที่ดีงามเป็นกุศล และข้อ ปรโตโฆสะ-กัลยาณมิตร อภิณหปัจจเวกขณ์ 5 และมรณสติ
3. **ทักษะการแก้ไขปัญหาชีวิต** ตรงกับหลักธรรมตามแนวทางพระพุทธศาสนาเถรวาทข้อ “ปัญญา / สัมมาสังกัปปะ-โยนิโสมนสิการ” คือ การนึกคิดใคร่ครวญไปตามความเห็นที่ถูกต้อง รู้จักคิดวิเคราะห์แยกแยะ คิดสืบสาวเหตุปัจจัย และคิดทำในสิ่งที่ดีงามเป็นกุศลในทางที่ไม่ประมาท และข้อ ทมะ” คือ การข่มใจยับยั้งการกระทำที่ไม่ดีทางกายและวาจาได้

การจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการเรียนรู้หรือหลักธรรมทั้ง 3 กลุ่มนี้ จะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเจตคติหรือสภาพความคิด ความเข้าใจ และความรู้สึกต่อเรื่องความตายหรือการพลัดพรากในการรู้เท่าทันความจริงและกระทำในสิ่งที่ดีงามเป็นกุศลหรือไม่กระทำสิ่งที่ไม่ดีเป็นอกุศล ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนรู้มีแนวโน้มที่จะแสดงพฤติกรรมของการยั้งคิดและความไม่ประมาทไปตามความรู้ความเข้าใจที่เกิดขึ้นจากการพัฒนาทักษะทั้งสามด้านดังกล่าว เมื่อเปลี่ยนความเห็น ความคิด หรือเจตคติไปในทางที่ถูกที่ควรแล้ว ก็มีแนวโน้มที่พฤติกรรมของผู้นั้นจะเปลี่ยนไปในทางที่ถูกที่ควรตามมโนกรรมที่สร้างขึ้นนั้นด้วย เพราะตามหลักพระพุทธศาสนานั้นมโนกรรมเป็นต้นตอที่สำคัญในการแสดงออกของกายกรรมและวจีกรรมของบุคคล การเปลี่ยนเจตคติในทิศทางที่ยั้งคิดและไม่ประมาทย่อมมีผลให้บุคคลนั้นๆ เปลี่ยนพฤติกรรมไปในทางยั้งคิดและไม่ประมาทในชีวิตได้ด้วยเช่นกัน

กลุ่มทักษะการเรียนรู้ชีวิตทั้ง 3 ด้านสามารถจำแนกองค์ประกอบเป็นตัวชี้วัดย่อย ๆ และเชื่อมโยงกับหลักธรรมตามแนวทางพระพุทธศาสนาเถรวาทดังนี้

ด้านที่หนึ่ง ทักษะการตระหนักรู้ ประกอบด้วยตัวชี้วัดย่อย 5 ข้อ ซึ่งเป็นเรื่องของการมีสติในแง่มุมต่าง ๆ คือ

1. มีความรู้สึกตัวดี ในการใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 เช่น ขณะพูด ฟัง มอง สัมผัส
2. มีสติรู้เท่าทันตนเอง คิดดี-ไม่ดี อารมณ์ดี-ไม่ดี
3. มีความระลึกได้ไว รู้จักประคองการระลึกรู้ต่อเนื่องตลอดช่วงเวลาที่มีการสื่อสาร
4. รู้จักเตือนตัวเองได้ทัน ให้ขอบคุณหรือขออภัยผู้อื่น
5. รู้ตัวว่ากำลังทำสิ่งที่ประมาท กำลังทำสิ่งที่ไม่ดี เป็นอกุศล

ด้านที่สอง ทักษะการสื่อสารภายในตนเอง ประกอบด้วยตัวชี้วัดย่อย 4 ข้อคือ

1. รู้จักสื่อสารในใจเสมอว่า "ผม/ดิฉันได้เห็นคุณค่าของตนเองแล้วในวันนี้คือ ....." เป็นการเห็นและเข้าใจคุณค่าของตนเองตามความเป็นจริง พัฒนามาจากหลักธรรมเรื่อง สัมมาทิฐิ (ความเห็นชอบ)
2. เห็นคุณค่าว่า กัลยาณมิตรมีความสำคัญ กลุ่มเพื่อนมีพลังชวนหรือสนับสนุนให้ทำความดี และเตือนหรือยับยั้งเมื่อทำสิ่งที่ไม่ดี พัฒนามาจากหลักธรรมเรื่อง ปรโตโฆสะ-กัลยาณมิตร
3. เห็นความจริงว่า "ความพลัดพรากเกิดขึ้นได้กับทุกคน ทุกที่ ทุกเวลา" พัฒนามาจากหลักธรรมเรื่อง อภิณหปัจจเวกขณ์ 5
4. เห็นความสำคัญของความไม่ประมาท ในการเตรียมตัวเตรียมใจเผชิญกับการพลัดพราก พัฒนามาจากหลักธรรมเรื่อง มรณสติ

ด้านที่สาม ทักษะการแก้ไขปัญหาชีวิต ประกอบด้วยตัวชี้วัดย่อย 4 ข้อคือ

1. ยับยั้งไม่ให้เกิดพฤติกรรมทางกายและวาจาที่ไม่เหมาะสมในปัจจุบันขณะได้ พัฒนามาจากหลักธรรมเรื่อง ฆราวาสธรรม 4 ข้อทมะ
2. เห็นความเชื่อมโยงระหว่างการกระทำของตนเองกับผลที่จะเกิดขึ้นกับตนเองอย่างรอบด้าน พัฒนามาจากหลักธรรมเรื่องสัมมาสังกัปปะ - โยนิโสมนสิการ ข้อวิธีคิดแบบสืบสาวเหตุปัจจัย
3. เห็นความเชื่อมโยงระหว่างการกระทำของตนเองกับผลกระทบที่จะเกิดขึ้นต่อคนอื่นและสังคมอย่างรอบด้าน พัฒนามาจากหลักธรรมเรื่องสัมมาสังกัปปะ - โยนิโสมนสิการ ข้อวิธีคิดแบบสืบสาวเหตุปัจจัย
4. เกิดความสังเวช เศร้าใจต่อการพลัดพราก ทำให้คิดได้ว่า "การใคร่ครวญเรื่องการพลัดพรากมีส่วนสำคัญที่ทำให้เราไม่ประมาท" พัฒนามาจากหลักธรรมเรื่อง เทวทูต 5 และอภิณหปัจจเวกขณ์ 5

ในการออกแบบกระบวนการเรียนรู้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามหลักการ ขั้นตอน และวิธีการออกแบบฯ ดังนี้

1. การออกแบบเรื่องเวลาที่ใช้ในการอบรมทั้งหลักสูตร ผู้วิจัยออกแบบกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความรู้จักยั้งคิดและความไม่ประมาท โดยแบ่งเป็นอบรมในชั้นเรียน 6 ครั้ง ๆ ละประมาณ 3 ชั่วโมง กับอบรมในค่าย 1 ครั้ง (3 วัน 2 คืน) รวมเวลาที่ใช้ในการอบรมทั้งหมด 43 ชั่วโมงซึ่งเท่า ๆ กับเวลาเรียนตามปกติของวิชา 3 หน่วยกิตคือ 45 ชั่วโมง และได้ออกแบบให้กระบวนการเรียนรู้สิ้นสุดภายใน 4 สัปดาห์หรือ 1 เดือน เทียบกับเวลาเรียนปกติที่ใช้เวลาถึง 15 สัปดาห์หรือเกือบ 4 เดือน เหตุที่ผู้วิจัยพยายามย่นระยะเวลาการเรียนรู้ให้สั้นกระชับอย่างต่อเนื่องเช่นนี้ เพราะต้องการให้นิสิตได้ทำกิจกรรมเรียนรู้อย่างเข้มข้นและต่อเนื่องโดยไม่ขาดตอนหรือทิ้งระยะเวลาครั้งต่อไปนานจนลืมเนื้อหาการเรียนรู้ของครั้งก่อนทำให้การเรียนรู้ขาดความต่อเนื่อง จึงกำหนดวันเรียนสัปดาห์ละ 2 ครั้ง คือ วันอังคารและวันเสาร์ เมื่อครบ 6 ครั้งในชั้นเรียนแล้วก็พานิสิตเข้าค่ายอบรมต่อทันทีในสัปดาห์ที่ 4 โดยการเรียนรู้ในค่ายจะเข้มข้นมากขึ้นกว่าการเรียนในชั้นเรียน
2. การออกแบบกิจกรรมเพื่อสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ รวมถึงการเตรียมความพร้อมให้กับผู้เรียน การสร้างความสัมพันธ์ ความไว้วางใจ พลังกลุ่ม จนก่อเกิดเป็นชุมชนการเรียนรู้ แบ่งออกเป็น
   2.1 กิจกรรมที่สร้างความตื่นตัว ความสนุกสนาน ดึงความสนใจจากผู้เรียน
   2.2 กิจกรรมที่สร้างความสงบ ความผ่อนคลาย ผู้เรียนได้มีสติกลับมาอยู่กับตัวเอง รับรู้ภายในตัวเองได้ดีขึ้น มีสมาธิจดจ่อมากขึ้น
   2.3 กิจกรรมที่สร้างความสัมพันธ์ ความร่วมมือ ความไว้วางใจ และพลังกลุ่ม
   2.4 กิจกรรมที่สร้างการเปิดใจกว้างเรียนรู้โดยไม่ตัดสิน
   2.5 กิจกรรมที่เป็นพื้นที่เสี่ยง (risky zone) ที่ต้องร่วมมือร่วมใจกันเป็นหนึ่งเดียว

ผู้วิจัยได้นำกิจกรรมทั้ง 5 กลุ่มวัตถุประสงค์นี้มาใช้เป็นส่วนหนึ่งของการออกแบบกระบวนการเรียนรู้ด้านความตายและการพลัดพรากเพื่อพัฒนาความยั้งคิดและความไม่ประมาทด้วย เพราะเห็นว่าการเตรียมความพร้อมในการเรียนรู้ของนิสิตเป็นพื้นฐานอันจำเป็นอย่างยิ่งที่จะทำให้การเรียนรู้เรื่องความตายซึ่งเป็นเรื่องที่หนักและยากนั้นเป็นไปได้ง่ายขึ้น โดยผู้วิจัยจัดให้กิจกรรมทั้ง 5 กลุ่มนี้เป็นกิจกรรมที่ทำในช่วงเริ่มต้นชั้นเรียนหรือเริ่มต้นในแต่ละช่วงของค่ายอบรม เพื่อสร้างบรรยากาศการเรียนรู้และเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนก่อนที่จะพานิสิตเข้าสู่กิจกรรมการเรียนรู้ด้านความตายและการพลัดพรากซึ่งเป็นเนื้อหาหลักโดยตรงต่อไป

3. การออกแบบกิจกรรมด้านมรณศึกษาตามแนวทางพระพุทธศาสนาเถรวาท กิจกรรมด้านมรณศึกษาเป็นกิจกรรมในกลุ่มที่สองซึ่งถือเป็นกิจกรรมหลักของงานวิจัยนี้เพราะมีผลโดยตรงต่อการพัฒนาความยั้งคิดและความไม่ประมาทของนิสิต ประกอบด้วย 6 กิจกรรม ให้นิสิตได้เรียนรู้เรื่องความตายจากง่ายไปหายาก อย่างค่อยเป็นค่อยไป นิสิตจะได้เริ่มเรียนรู้เรื่องความตายและการพลัดพรากจากเบา ๆ เป็นเรื่องความตายทั่ว ๆ ไป แล้วค่อย ๆ เพิ่มความเข้มข้นมากขึ้น เป็นเรื่อราวเกี่ยวกับความตายของคนใกล้ตัวหรือคนในครอบครัวที่มีความรักความผูกพันกับนิสิต จนช่วงท้ายเป็นความตายของตนเอง

และปิดท้ายด้วยการเตรียมความพร้อมทางจิตใจในการเผชิญหน้าและยอมรับความตายของตนเองให้ได้ โดยกิจกรรมมรณศึกษาทั้ง 6 นี้ซึ่งนอกจากจะสอดคล้องกับหลักแนวทางของพระพุทธศาสนาเถรวาทตามที่อธิบายในตารางข้างต้นแล้ว ยังสอดคล้องกับการพัฒนาทักษะทั้ง 3 ด้านตามกรอบแนวคิดของการวิจัยหรือแบบประเมินด้วย ซึ่งกิจกรรมมรณศึกษาทั้ง 6 มีการพัฒนาทักษะ ดังนี้

3.1 พัฒนาทักษะการตระหนักรู้ด้านที่ 1 คือ สติ (ความใส่ใจ ระลึกได้) โดยสติอยู่ในหมวดสมาธิของหลักไตรสิกขา หรือเป็นมรรคข้อหนึ่งของมรรคมีองค์ 8 หรือหนทางของการนำไปสู่การดับทุกข์ในอริยสัจจ์ 4

3.2 พัฒนาทักษะการสื่อสารภายในตนเองด้านที่ 2 คือ ความเห็น มุมมอง หรือความเข้าใจชีวิตและความตายตามความเป็นจริง ได้แก่ การเห็นคุณค่าของตนเองตามความเป็นจริง การเห็นคุณค่าของกัลยาณมิตร การเห็นความจริงของการพลัดพรากที่เกิดขึ้นได้กับทุกคน ทุกที่ ทุกเวลา และเห็นความสำคัญของความไม่ประมาทในการเตรียมตัวเผชิญกับความพลัดพราก ซึ่งทักษะเหล่านี้อยู่ในหมวดปัญญาหรือสัมมาทิฐิ (ความเห็นที่ถูกต้อง) ปรโตโฆสะ-กัลยาณมิตร อภิณหปัจจเวกขณ์ 5 และมรณสติ

3.3 พัฒนาทักษะการแก้ไขปัญหาชีวิตด้านที่ 3 การกระทำที่ไม่ประมาท คือ ทมะ (ข่มใจยับยั้งการกระทำที่ไม่ดีได้) และหมวดปัญญา สัมมาสังกัปปะ และโยนิโสมนสิการ (การเห็นความเชื่อมโยงระหว่างการกระทำของตนเองกับผลที่จะเกิดขึ้นกับตนเองอย่างรอบด้าน และเห็นความเชื่อมโยงระหว่างการกระทำของตนเองกับผลกระทบที่จะเกิดขึ้นต่อคนอื่นและสังคมอย่างรอบด้าน) ความสังเวช เศร้าใจต่อการพลัดพราก ทำให้คิดได้ว่า “การใคร่ครวญเรื่องการพลัดพรากมีส่วนสำคัญที่ทำให้เราไม่ประมาท” เทวทูต 5 อภิณหปัจจเวกขณ์ 5 และมรณสติ

ตามกรอบแนวคิดของการวิจัยนี้ การทำกิจกรรมหลักด้านมรณศึกษาทั้ง 6 นี้จะช่วยพัฒนาเจตคติหรือมุมมอง ความรู้ และความเข้าใจเรื่องความตายและการพลัดพราก ช่วยให้เกิดความคิดไปในทางที่ดีงามเป็นกุศลและไม่ประมาท และในที่สุดนิสิตจะเกิดการพัฒนาหรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทิศทางที่มีความยั้งคิดและความไม่ประมาทในชีวิตของตนเพิ่มขึ้นได้ โดยจะวัดผลได้จากการพัฒนาทักษะทั้ง 3 ด้านของชีวิตตามแบบประเมินซึ่งสอดคล้องกับหลักแนวคิดของพระพุทธศาสนาเถรวาทตามที่อธิบายไว้ข้างต้น

4. การนำหลักแนวคิดของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงภายในตนเองและหลักการจัดกิจกรรมมาใช้ในการออกแบบกิจกรรม

การจัดการเรียนรู้เรื่องความตายและการพลัดพรากเป็นกระบวนการมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างเป็นขั้นตอนตั้งแต่ต้นจนกระทั่งบรรลุวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ที่ผู้สอนได้ตั้งเป้าหมายไว้ กล่าวคือ มุ่งให้ผู้เรียนได้เกิดการพัฒนาความรู้จักยั้งคิดและความไม่ประมาทในชีวิตจริงซึ่งเป็นกระบวนการ

เรียนรู้ที่ละเอียดอ่อน ไม่สามารถทำได้โดยการให้ข้อมูลความรู้ความเข้าใจเรื่องความตายและการพลัดพรากซึ่งเป็นการเรียนรู้ด้วยความคิดเหตุผลเพียงอย่างเดียว แต่ต้องทำให้ผู้เรียนรู้สึกด้วยใจและตระหนักถึงความตายและการพลัดพรากว่าเป็นเรื่องใกล้ตัวมาก ๆ มีผลกระทบกับตนเองและคนที่เรารักจริง โดยผ่านกิจกรรมที่ต้องลงมือทำด้วยร่างกายของตนเอง โดยอาศัยหลักแนวคิดของการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงภายในตนเอง 8 ประการ ดังนี้

4.1 หลักความสมดุล 3 ฐาน คือ การใช้ฐานคิด ฐานกาย และฐานใจ สลับผลัดเปลี่ยนกันไปในแต่ละช่วงของการทำกิจกรรมการเรียนรู้ เพื่อให้เกิดการพัฒนาฐานการเรียนรู้ที่สำคัญครบทั้ง 3 ฐาน ไม่เน้นหนักไปที่ฐานใดฐานหนึ่งมากเกินไปจนละเลยการพัฒนาฐานอื่น ๆ ของการเรียนรู้ เช่น ไม่เน้นการเรียนรู้ด้วยฐานคิดหรือมีการคิดวิเคราะห์หาเหตุผลมากเกินไป จนไม่ค่อยได้ขยับใช้ร่างกายในการลงมือปฏิบัติ หรือไม่ค่อยได้ใช้ฐานใจในการมีความรู้สึกร่วมไปกับกิจกรรมที่ทำ อาจทำให้เกิดความเครียดง่าย และการเรียนรู้ไม่ได้เชื่อมโยงกับภายในตนเองเท่าที่ควร เพียงแค่เข้าใจด้วยความคิดเสร็จแล้วแต่ไม่ลึกซึ้งกินใจจึงไม่เกิดการเปลี่ยนแปลงภายในตัวเอง จึงขาดแรงบันดาลใจที่จะนำสิ่งที่ได้เรียนรู้กลับไปทำอะไรใหม่ๆ ให้เกิดประโยชน์กับชีวิตของตนเองจริง ๆ ทั้งนี้เวลาใช้กิจกรรมฐานคิด หรือฐานใจไปแล้ว ก็ควรจะขั้นหรือสลับด้วยกิจกรรมฐานกายเพื่อให้ผู้เรียนได้เปลี่ยนอิริยาบถเคลื่อนไหวร่างกายยืดเส้นยืดสายให้เกิดการตื่นตัวกระฉับกระเฉงขึ้นและออกมาจากการจมอยู่กับการใคร่ครวญภายในด้วยความคิดหรือความรู้สึกอีกด้วย

4.2 หลักความสัมพันธ์ ความไว้วางใจ สร้างพลังกลุ่ม การสร้างชุมชนการเรียนรู้ขึ้นมานั้นต้องอาศัยการมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันของคนในชุมชนเป็นพื้นฐาน ซึ่งทุกคนต้องมีการเปิดใจให้กัน จริงใจต่อกัน และยอมรับเพื่อนในกลุ่มอย่างที่เขาเป็น การเรียนรู้หรือการศึกษาจะเกิดขึ้นได้ดีต่อเมื่อความสัมพันธ์ของคนในกลุ่มมีความสนิทแน่นแฟ้นกันดี มีความไว้วางใจกัน ทำให้เกิดความร่วมมือในการทำกิจกรรมร่วมกัน เกิดการเห็นอกเห็นใจช่วยเหลือกันและให้กำลังใจกันระหว่างทำกิจกรรม ซึ่งจะช่วยสนับสนุนให้เกิดพลังกลุ่ม ทำให้คนในกลุ่มมีความสนใจตั้งใจ และพยายามทำกิจกรรมอย่างเต็มความสามารถเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ต่อทั้งตนเองและเพื่อนในกลุ่มด้วยกัน

4.3 หลักการสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ การจัดสถานที่หรือห้องเรียน เช่น ความโปร่งโล่งอากาศถ่ายเทสะดวก แสงสว่างเพียงพอ ห้องมีสีสัน อุปกรณ์ตกแต่งห้องอาจมีแจกันดอกไม้ ฯลฯ การจัดที่นั่งในรูปแบบที่เหมาะสมกับการทำกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกัน เช่น นั่งล้อมเป็นวงกลมเพื่อเปิดทุกคนให้พร้อมที่จะเรียนรู้ไปด้วยกันกับกลุ่มใหญ่และให้ความรู้สึกว่าทุกคนเป็นคนสำคัญเท่า ๆ กัน การแบ่งกลุ่มทำกิจกรรม การพูดคุยแลกเปลี่ยนประสบการณ์

เรียนรู้จากคนอื่น ๆ การสร้างกิจกรรมที่น่าสนใจน่าลองทำ และการใช้เกมที่มีอุปกรณ์หรือเครื่องมือมีส่วนช่วยดึงดูดความสนใจของผู้เรียน เป็นต้น

4.4 หลักการสร้างสถานการณ์ที่ท้าทาย หรือพื้นที่เสี่ยง เมื่อเรียนรู้มาถึงระดับหนึ่งแล้ว อาจลองหากิจกรรมที่ท้าทายหรือมีความเสี่ยงในระดับที่สูงขึ้นกว่าเดิมบ้าง เพื่อกระตุ้นความสนใจไม่ให้รู้สึกเบื่อที่จะเรียนรู้ต่อไป เพื่อให้เกิดการท้าทายศักยภาพของผู้เรียนมากขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนได้เห็นจุดอ่อนของตนเองเมื่อเผชิญกับสถานการณ์ที่ไม่ปกติที่มีความเสี่ยงหรือความยากลำบาก และเพื่อยกระดับการเรียนรู้ของคนในกลุ่มให้สูงขึ้นกว่าเดิม

4.5 หลักการสร้างการมีส่วนร่วม การให้ผู้เรียนแต่ละคนได้มีส่วนร่วมในการลงมือปฏิบัติในทุกกิจกรรม การมอบหมายให้ผู้เรียนมีส่วนรับผิดชอบต่อการจัดการเรียนรู้ร่วมกันกับผู้สอน เช่น การช่วยเตรียมวัสดุอุปกรณ์ให้พร้อมต่อการเรียนรู้ในแต่ละครั้ง การช่วยเก็บของและทำความสะอาดสถานที่ การช่วยสรุปกิจกรรมในแต่ละวันให้เพื่อนในกลุ่มฟัง หรือการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงออกถึงความสามารถเฉพาะด้านของตนเอง

4.6 หลักการเชื่อมโยงกับตนเองหรือการทำงานกับภายในตัวเอง การเรียนรู้ผ่านกิจกรรมต่างๆ จำเป็นต้องมีการถอดบทเรียนเพื่อให้ผู้เรียนเห็นว่าสิ่งที่ทำไปนั้นตนเองได้เรียนรู้อะไรบ้าง มีสิ่งใดที่เชื่อมโยงกับตัวเราได้บ้าง หรือมีสิ่งใดที่ตัวเราจะนำไปใช้ในชีวิตประจำวันต่อไปได้บ้าง ยิ่งกว่านั้นหากเชื่อมโยงไปถึงความรู้สึกของตนเอง มองเห็นกระบวนการทำงานภายในใจตนเอง จนเกิดความเข้าใจสภาพจิตใจตนเองที่มีต่อสถานการณ์นั้น และหาทางออกหรือคลี่คลายสถานการณ์เหล่านั้นได้

4.7 หลักการองค์รวมหรือความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับสิ่งอื่นหรือคนอื่นหรือสังคม นอกจากการเชื่อมโยงกับตนเองและภายในจิตใจตนเองแล้ว การเรียนรู้ควรมีการเชื่อมโยงกับผู้อื่นหรือสังคมด้วยว่า ผู้อื่นหรือสังคมจะได้รับผลกระทบจากกิจกรรมหรือจากการกระทำของตัวเราอย่างไร ในทิศทางใด จะเป็นคุณหรือเป็นโทษต่อผู้อื่นและสังคมอย่างไร

4.8 หลักความต่อเนื่องและการต่อยอดการเรียนรู้ การเรียนรู้บางกิจกรรมจำเป็นต้องทำซ้ำๆ หลายๆ ครั้งเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาทักษะด้านนั้น ๆ ได้ต่อเนื่อง เป็นการค่อยๆ สะสมในระยะยาวเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความมั่นคงในเรื่องนั้นและสามารถนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ดีขึ้นเรื่อยๆ เช่น การฝึกสติและสมาธิ การฝึกโยคะ การดูความรู้สึกภายในตนเองที่กำลังเกิดขึ้น ณ ปัจจุบัน

หลังร่างต้นแบบกระบวนการเรียนรู้ฯ ที่ออกแบบขึ้นได้ผ่านการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญแล้ว ผู้วิจัยได้ทำการวิจัยเชิงปฏิบัติการเพื่อทดลองใช้ร่างต้นแบบกระบวนการดังกล่าว โดยมีกลุ่มประชากรคือ นิสิตระดับปริญญาตรีของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒที่เลือกลงทะเบียนเรียนโดยอิสระ ในรายวิชา ปญ 473 หัวข้อพิเศษทาง

ศาสนา จำนวน 28 คนเป็นกลุ่มศึกษา กลุ่มนิสิตมีตั้งแต่ระดับชั้นปีที่ 1 ถึง 5 คละกันทุกชั้นปี และมาจากหลายคณะ ได้แก่ มนุษยศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยีการเกษตร

ต้นแบบกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความยั้งคิดและความไม่ประมาทในชีวิตของนิสิตประกอบด้วยกิจกรรมในชั้นเรียน 6 ครั้ง และในค่าย 1 ครั้ง 3 วัน 2 คืน ผู้วิจัยได้ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ทั้ง 6 ครั้ง และ 1 ค่ายไว้ล่วงหน้าก่อนจะถึงวันทำกิจกรรมโดยประกอบด้วยกิจกรรมทั้ง 2 กลุ่มคือ กลุ่มกิจกรรมเพื่อสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ และกลุ่มกิจกรรมเพื่อมรณศึกษา

ในการวิจัยนี้มีการเก็บข้อมูลทั้งในเชิงคุณภาพ และเชิงปริมาณโดยใช้เครื่องมือต่างๆ ทั้งนี้เพื่อใช้เครื่องมือเหล่านี้ในการตรวจสอบความถูกต้องสอดคล้องกันของข้อมูลด้วยการตรวจสอบแบบสามเส้า จากนั้นจึงนำข้อมูลที่รวบรวมได้จากเครื่องมือเหล่านั้นมาสรุปประเด็นวิเคราะห์ข้อมูลและอภิปรายผลการวิจัย โดยมีกรอบแนวคิดหลักในการทำวิจัยด้านมรณศึกษา ด้านหลักธรรมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับความมีสติสัมปชัญญะในเรื่องความยั้งคิดและความไม่ประมาทตามแนวทางของพระพุทธศาสนาเถรวาทที่แยกแยะออกมาเป็นตัวชี้วัดต่างๆ ของทักษะทั้ง 3 ด้าน ตามรายละเอียดในบทที่ 2 คือทักษะการตระหนักรู้ ทักษะการสื่อสารภายในตนเอง และทักษะการแก้ไขปัญหาชีวิตเป็นฐานในการวิเคราะห์ข้อมูล โดยการเก็บรวบรวมข้อมูล เครื่องมือที่ใช้จัดเก็บ และการวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งออกเป็น 2 วิธีดังนี้

การเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ มีการจัดเก็บข้อมูลโดยใช้เครื่องมือ 3 อย่าง ได้แก่ 1. สมุดบันทึก 2. ข้อเขียนจากคำถามหลังการอบรม และ 3. การทำสนทนากลุ่ม (Focus Group) เมื่อได้ข้อมูลแล้วนำมาจับประเด็นวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) โดยเชื่อมโยงกับกรอบแนวคิดหลักของการวิจัย

การเก็บข้อมูลเชิงปริมาณ ได้ออกแบบเครื่องมือวัดประเมินโดยนำตัวชี้วัดต่าง ๆ ของทักษะย่อย ๆ ทั้งสามด้านตามกรอบแนวคิดการวิจัย ซึ่งมีที่มาจากการศึกษาองค์ความรู้ด้านมรณศึกษา และด้านหลักธรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับความมีสติสัมปชัญญะในเรื่องความยั้งคิดและความไม่ประมาทตามแนวทางของพระพุทธศาสนาเถรวาทมาสร้างแบบประเมินและเกณฑ์วัดผล โดยมีรายละเอียดของทักษะแต่ละด้านตามแบบวัดประเมินทักษะการเรียนรู้ในตารางที่ ออกแบบมาเพื่อให้นิสิตประเมินตนเองว่ามีทักษะแต่ละด้านดีมากน้อยเพียงใด โดยวัดจากจำนวนตัวชี้วัดที่เป็นทักษะย่อยที่นิสิตมีในแต่ละทักษะหลักในขณะที่ทำแบบประเมินแต่ละครั้ง และคะแนนรวมในแต่ละทักษะที่นิสิตประเมินให้ตนเอง ซึ่งตารางแบ่งออกเป็นสองส่วนและมีเกณฑ์วัดผลดังนี้คือ

<u>ส่วนที่ 1</u> เป็นการประเมินทักษะย่อยของทักษะหลักทั้ง 3 ด้าน ว่าตอนที่ประเมินนิสิตมีหรือไม่มีทักษะย่อยข้อใดบ้าง

- ถ้าในทักษะหลักมีอย่างน้อย 1 ข้อทักษะย่อยจาก 4-5 ข้อ ประเมินว่าเป็นผู้มีสติสัมปชัญญะคือเป็นผู้มีความยั้งคิดและความไม่ประมาทในระดับพอใช้

- ถ้าในทักษะหลักมีอย่างน้อย 2 ข้อทักษะย่อยจาก 4-5 ข้อ ประเมินว่าเป็นผู้มีสติสัมปชัญญะคือเป็นผู้มีความยั้งคิดและความไม่ประมาทในระดับดี
- ถ้าในทักษะหลักมีอย่างน้อย 3 ข้อทักษะย่อยจาก 4-5 ข้อ ประเมินว่าเป็นผู้มีสติสัมปชัญญะคือเป็นผู้มีความยั้งคิดและความไม่ประมาทในระดับสูง

<u>ส่วนที่ 2</u> เป็นการประเมินทักษะหลักแต่ละด้านในภาพรวมหลังจากทำส่วนที่ 1 หรือทักษะย่อยแล้ว มีช่วงคะแนนแต่ละทักษะหลัก 1-10 คะแนน

ผู้เชี่ยวชาญแนะนำให้ใช้แบบประเมินตนเองนี้ประเมินผลอย่างน้อย 2 ครั้ง ห่างกันครั้งละ 1-3 สัปดาห์ เพื่อให้เห็นการเปลี่ยนแปลงในแต่ละช่วงเวลา ผู้วิจัยจึงวางแผนประเมินใน 4 ช่วงเวลา โดยเก็บข้อมูลรวมทั้งหมด 8 ครั้งดังนี้

1) <u>ช่วงเรียนในชั้นเรียน 6 ครั้ง</u> ทำแบบประเมิน 4 ครั้ง คือ ประเมินครั้งแรกก่อนเริ่มทำกิจกรรมมรณศึกษา และประเมินครั้งที่ 2-4 เมื่อทำกิจกรรมมรณศึกษาแล้ว
2) <u>ช่วงเข้าค่ายอบรม 3 วัน</u> ทำแบบประเมิน 2 ครั้ง คือวันแรกก่อนเริ่มกิจกรรมในค่าย และวันสุดท้ายตอนจบค่าย
3) <u>ช่วงหลังการอบรมเสร็จสิ้นไปประมาณ 1 สัปดาห์</u> ทีมวิจัยส่งไฟล์ไปให้นิสิตประเมินแล้วส่งข้อมูลกลับมาทางออนไลน์ในเวลาที่กำหนด
4) <u>ช่วงหลังการอบรมเสร็จสิ้นไปแล้ว 3 สัปดาห์</u> นิสิตทำแบบประเมินตนเองหลังจากเสร็จการทำสนทนากลุ่ม

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณที่ได้จากการทำแบบประเมินตนเองของนิสิตทั้ง 28 คน ผู้วิจัยจะนำมาประมวลผลและวิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงพรรณนา (descriptive statistics) ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป จากนั้นจึงนำผลที่ได้มาเทียบเคียงกับผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพว่ามีแนวโน้มไปในทิศทางเดียวกันหรือสนับสนุนกันหรือไม่ ทั้งนี้เพื่อให้ได้ข้อสรุปของการวิจัยที่ชัดเจนและมีน้ำหนักยิ่งขึ้น

ผลการวิจัยเชิงคุณภาพและการอภิปรายผล

ผลการวิจัยพบว่า ร่างต้นแบบกระบวนการเรียนรู้ฯ นี้ เมื่อนำไปใช้จัดกระบวนการเรียนรู้สามารถพัฒนาเจตคติและพฤติกรรมด้านความยั้งคิดและความไม่ประมาทในชีวิตของนิสิตได้จริงตามกรอบแนวคิดของการวิจัย โดยภาพรวมทั้งหมดของกิจกรรมมรณศึกษาทั้ง 6 กิจกรรม ผู้วิจัยพบว่า สิ่งต่าง ๆ ที่นิสิตได้เรียนรู้ในกิจกรรมเหล่านี้ล้วนเป็นไปในทิศทางของการพัฒนาเจตคติหรือความคิด ความเข้าใจ และความรู้สึกต่อเรื่องความตายและการพลัดพราก จากเดิมที่นิสิตไม่ได้ตระหนักถึงความจริงของทุกชีวิตว่ามีความไม่แน่นอนจะพลัดพรากจากกัน

เมื่อไรก็ได้ ไม่เห็นคุณค่าและความสำคัญของเวลา มองข้ามคุณค่าและความสำคัญของพ่อแม่และครอบครัว ไม่ได้ดึงศักยภาพในตัวเองออกมาอย่างเต็มที่เพื่อทำสิ่งต่าง ๆ เหล่านั้นให้ดีที่สุด ขาดความใส่ใจและระมัดระวังในการกระทำของตนเองที่จะส่งผลกับตนเองและผู้อื่นที่เกี่ยวข้อง มองไม่เห็นคุณค่าในตนเอง และชีวิตเต็มไปด้วยข้อจำกัดต่าง ๆ มากมายที่กลายเป็นปัญหาและอุปสรรคต่อการเรียนรู้และพัฒนาตนเอง แต่พอผ่านการอบรมทำกิจกรรมต่าง ๆ ด้านความตายในวิชานี้ทั้ง 6 ครั้งและ 1 ค่าย นิสิตได้พัฒนาทักษะทั้ง 3 ด้าน อย่างที่กล่าวมาแล้วจากประเด็นที่นิสิตได้เรียนรู้จากกิจกรรมมรณศึกษาและข้อสังเกตของผู้วิจัยทั้งหมดข้างต้น จึงพบว่านิสิตได้เปลี่ยนเจตคติของตนเองในเรื่องความตายและการพลัดพราก และมีแนวคิดอยากที่จะทำสิ่งต่าง ๆ ในชีวิตตนเองด้วยความไม่ประมาท

อย่างไรก็ตาม ในเบื้องต้นนี้สิ่งต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้ของนิสิตยังเป็นระดับการเรียนรู้ทางความคิดความเข้าใจหรือเพิ่งเริ่มปรับเปลี่ยนมุมมองในด้านต่าง ๆ ของชีวิตไปในทิศทางที่ตระหนักรู้ในเรื่องความตายและการพลัดพรากและมีแนวโน้มที่จะมีพฤติกรรมไปในทางยั้งคิดและไม่ประมาทในชีวิต แต่ก็ยังไม่แน่ว่าการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้จะมีน้ำหนักหรือมีพลังเพียงพอที่จะนำไปสู่ระดับขั้นของการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมประจำวันในชีวิตจริงในทิศทางดังกล่าวหรือไม่ จึงต้องมีการวัดผลอีกขั้นหนึ่งว่า ภายหลังจากสิ้นสุดการอบรมกระบวนการเรียนรู้มรณศึกษาจากวิชานี้ผ่านไปในช่วง 3 สัปดาห์แรก นิสิตแต่ละคนได้นำความรู้และทักษะต่างๆ ในเรื่องความยั้งคิดและความไม่ประมาทไปใช้ในชีวิตจริงของตนเองหรือไม่ อย่างไร และจากการเก็บข้อมูลสิ่งที่นิสิตได้นำความรู้ที่ได้รับจากการอบรมกลับไปทำในชีวิตจริงช่วง 3 สัปดาห์แรกหลังจบการอบรม โดยให้นิสิตแต่ละคนตอบคำถาม 4 ข้อส่งเป็นข้อมูลจากการเขียน และทำการสัมภาษณ์กลุ่ม (Focus Group) ผู้วิจัยได้รวบรวมข้อมูลทั้ง 2 ส่วนแล้วจัดลงในตารางแผนชีวิตที่อยากจะกลับไปทำหลังจบการอบรมและสิ่งที่ได้ไปทำจริงช่วง 3 สัปดาห์แรกหลังสิ้นสุดการอบรมและวิเคราะห์ว่าตรงกับการนำทักษะทั้ง 3 ด้านของแบบประเมินการรู้จักยั้งคิดและความไม่ประมาทไปใช้ในข้อใดจากข้อมูลดังกล่าวนำมาวิเคราะห์และอภิปรายผลได้ดังนี้

นิสิตส่วนใหญ่ได้กลับไปทำสิ่งที่ตนเขียนความตั้งใจไว้เมื่อวันสุดท้ายของการอบรมวิชานี้จริงมีจำนวน 25 คน คิดเป็นร้อยละ 89.3 ของนิสิตที่เข้าอบรมทั้งหมด 28 คน ส่วนนิสิตที่ไม่ได้กลับไปทำสิ่งที่เขียนความตั้งใจไว้จริงหรือยังไม่ได้ทำ (หลังจากจบการอบรมผ่านไป 3 สัปดาห์) มีจำนวนเพียง 3 คน คิดเป็นร้อยละ 10.7 ของผู้เข้าอบรมทั้งหมด โดยกิจกรรมที่นิสิตได้กลับไปทำจริงตามที่ตั้งใจไว้ส่วนใหญ่คือ เล่าเรื่องต่างๆ ที่ได้เรียนรู้จากกิจกรรมในค่ายให้พ่อแม่และ/หรือเพื่อน ๆ ฟัง รองลงมาเป็นเรื่องได้เปิดใจพูดคุยกับพ่อแม่และครอบครัวมากขึ้นรวมถึงได้ปรับความเข้าใจกันมากขึ้น และได้กลับไปกอดพ่อแม่ ส่วนน้อยที่ได้กลับไปทำคือ ได้บอกรักพ่อแม่ ไปจนถึงได้ทำสิ่งค้างคาใจที่ยังไม่ได้ทำให้สำเร็จลุล่วงไป เป็นต้น ส่วนความรู้สึกที่นิสิตได้รับหลังจากได้ลงมือทำอย่างที่ตั้งใจแล้ว เช่น รู้สึกว่าตัวเองมีค่าในสายตาของคนในครอบครัวเสมอทำให้ไม่ต้องกังวลหรือคิดมาก รู้สึกดีใจทำให้เรารู้สึกมีกำลังใจและมีความมั่นใจที่จะทำอย่างที่ตั้งใจต่อไป รู้สึกสบายใจโล่งใจและมีความสุข รู้สึกดีและประทับใจมาก รู้สึกถึงความอบอุ่นอีกครั้ง และรู้สึกโชคดีที่ได้เป็นส่วนหนึ่งของการอบรมในค่ายนี้ ทั้งนี้สิ่งแรกที่นิสิตได้กลับไปทำทั้งหมดนี้

ส่วนใหญ่จะตรงกับการรู้จักยั้งคิดและความไม่ประมาทในทักษะด้านที่ 3 คือทักษะการแก้ไขปัญหาชีวิต โดยเฉพาะในข้อที่เห็นความเชื่อมโยงระหว่างการกระทำของตนเองกับผลที่เกิดขึ้นกับตนเองอย่างรอบด้าน และ ข้อที่เห็นความเชื่อมโยงระหว่างการกระทำของตนเองกับผลกระทบที่เกิดขึ้นกับคนอื่นและสังคมอย่างรอบด้าน เพราะส่วนใหญ่เป็นเรื่องที่นิสิตกลับไปให้เวลากับครอบครัวมากขึ้นและสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับครอบครัวเพิ่มขึ้น ซึ่งส่งผลดีต่อนิสิตและครอบครัวให้อยู่ร่วมกันด้วยความรักความเข้าใจกันมากขึ้น

นอกจากนั้น ยังพบว่า ช่วงจบการอบรม 3 สัปดาห์แรกนิสิตทุกคนได้นำความรู้และทักษะที่ได้รับจากการอบรมไปใช้ในชีวิตจริงของตนเอง เพียงแต่ แต่ละคนจะนำไปใช้มากน้อยและในแง่มุมที่แตกต่างกันไป โดยมีนิสิตจำนวนประมาณครึ่งหนึ่งที่กลับไปทำตามแผนชีวิตที่วางไว้ ณ วันสิ้นสุดการอบรมที่ค่าย และส่วนใหญ่ของผู้ที่ทำตามแผนชีวิตที่วางไว้นี้ ยังนำความรู้และทักษะต่าง ๆ ที่ได้จากการอบรมไปใช้ในด้านอื่น ๆ ที่เกินกว่าแผนชีวิตที่วางไว้อีกด้วย นอกจากนี้ส่วนที่เหลืออีกครึ่งหนึ่งที่นำความรู้และทักษะต่าง ๆ ไปทำจริงไม่ครบตามแผนที่วางไว้ แต่ส่วนใหญ่ก็มีการนำความรู้และทักษะต่าง ๆ ไปใช้ในด้านอื่น ๆ ที่นอกเหนือจากแผนชีวิตที่วางไว้ด้วยเช่นกัน สำหรับสิ่งต่าง ๆ ที่นิสิตทั้งหมดกลับไปทำทั้งที่ตรงตามแผนชีวิตและเกินกว่าแผนชีวิตที่วางไว้นั้น จัดหมวดหมู่เป็นประเด็นต่าง ๆ ได้แก่

1. เห็นคุณค่าและความสำคัญของเวลามากขึ้น ตรงเวลามากขึ้น ไม่เข้าเรียนสาย รู้จักบริหารจัดการเวลาหรือแบ่งเวลาทำสิ่งต่างๆ ได้ดีขึ้น ใช้เวลาทำสิ่งที่เป็นประโยชน์มากขึ้น เป็นคนมีระเบียบวินัยในชีวิตมากขึ้น ทำให้ใช้ชีวิตอย่างไม่ประมาทมากขึ้น
2. รู้สึกว่าชีวิตไม่แน่นอนและมีเวลาจำกัด มีสิ่งใดสำคัญก็รีบทำ จึงให้ความสำคัญกับพ่อแม่และคนในครอบครัวมากขึ้น ใส่ใจดูแลพวกเขามากขึ้น โดยกลับบ้านมากขึ้น กินข้าวด้วยกันมากขึ้น พูดคุยกันมากขึ้น ฟังพ่อแม่มากขึ้น เถียงน้อยลง และใช้ชีวิตทำกิจกรรมร่วมกันมากขึ้น เป็นต้น เพราะชีวิตไม่แน่นอนเราไม่รู้ว่าคนในครอบครัวหรือตัวเราจะอยู่ได้อีกนานแค่ไหน ทำให้ความสัมพันธ์ในครอบครัวดีขึ้น บรรยากาศในบ้านดีขึ้น ทุกคนสบายใจและมีความสุขกันมากขึ้น พ่อแม่ก็แนะนำวิธีแก้ไขปัญหาให้เรามากขึ้น ชีวิตเราก็ดีขึ้นด้วย การกลับไปอยู่กับครอบครัว เพราะเราเห็นคุณค่าของสิ่งที่คนที่บ้านทำให้มากขึ้น
3. พยายามมีสติในการกระทำสิ่งต่างๆ โดยไม่ประมาท เช่น การข้ามถนน การเดินข้ามสะพานลอย การเดินทาง การนั่งรถมอเตอร์ไซค์ การขับขี่รถ ฯลฯ รู้จักมีสติแก้ปัญหาเฉพาะหน้ามากขึ้น เวลาเจออะไรไม่ตกใจพอจะตั้งสติได้ รู้จักยั้งคิดยั้งการกระทำไม่โต้ตอบด้วยอารมณ์ใส่คนรอบข้าง และยั้งคิดถึงการกระทำที่จะไปมีผลกระทบต่อคนอื่นมากขึ้น เช่น ขาดสติหลับบนรถเมล์แล้วไปพิงคนอื่น
4. มีสติรู้จักยั้งคิดระวังเรื่องการใช้คำพูดที่มีผลกระทบต่อคนรอบข้าง แคร์ความรู้สึกของคนฟังมากขึ้น ทำให้ความสัมพันธ์ต่อกันดีขึ้น ดูแลใส่ใจกันมากขึ้น

5. มีสมาธิกับการเรียนและการอ่านหนังสือสอบมากขึ้น สามารถอ่านได้นาน ทำงานที่ทำค้างอยู่เสร็จอย่างรวดเร็ว โดยไม่เล่นคอมพิวเตอร์หรือสมาร์ทโฟน

6. กล้าเปิดใจคุยกับคนที่เรามีเรื่องติดค้างคาใจอยู่ เช่น พ่อ แม่ หรือเพื่อน เป็นต้น ทำให้ฟังกันมากขึ้น และเข้าใจกันมากขึ้น ช่วยสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันมากขึ้น

7. มีความรับผิดชอบตั้งใจอ่านหนังสือ ทบทวนความรู้ และตั้งใจเรียนมากขึ้น

8. เป็นที่ปรึกษาและผู้รับฟังที่ดีให้กับเพื่อน เปิดใจฟังเพื่อนให้จบก่อน แล้วค่อยเสนอวิธีแก้ปัญหา หรือบางครั้งแค่เป็นผู้รับฟังที่ดีก็ช่วยเพื่อนได้มากแล้ว

9. ฝึกสมาธิมากขึ้น นำมาปฏิบัติทุกวันโดยที่ก่อนนอนก็จะทำสมาธิ_คิดทบทวนถึงเรื่องราวในแต่ละวันว่าทำอะไรไปบ้าง แล้วค่อยๆ ปล่อยวางทุกๆ เรื่องลงไป ให้เราอยู่กับตัวเองและลมหายใจ ทำให้ใจเย็นขึ้น จิตใจสงบ ช่วยให้นอนหลับสบายไม่ฝันร้าย แล้วช่วยคลายเครียด ควบคุมอารมณ์ตนเองได้ดีขึ้น

อย่างไรก็ตาม พบว่ามีบางทักษะหรือคุณค่าชีวิตที่นิสิตได้รับจากการอบรมซึ่งค่อย ๆ หายไปจากตัวนิสิตในช่วง 3 สัปดาห์แรกหลังจบการอบรม แม้นิสิตบางคนจะเห็นว่าไม่มีทักษะหรือคุณค่าใดที่ได้จากการอบรมแล้วหายไปเมื่อต้องกลับไปใช้ชีวิตจริง แต่นิสิตส่วนใหญ่มีความเห็นว่าบางคุณค่าหรือทักษะได้ลดน้อยลงหรือหายไป ไม่เท่ากันในแต่ละคน โดยรวบรวมประเด็นต่าง ๆ ได้ดังนี้

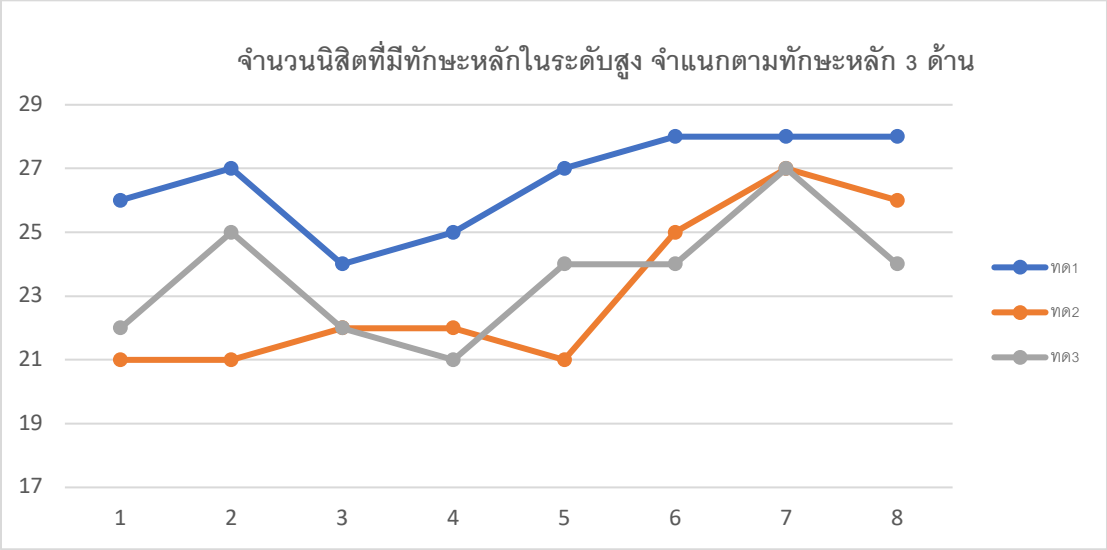
1. การยับยั้งไม่ให้เกิดพฤติกรรมทางวาจาที่ไม่เหมาะสมทำได้น้อยลง
2. ความเสมอต้นเสมอปลายในการเปลี่ยนแปลงตัวเอง หรือการลงมือทำสิ่งที่ตัวเองวางแผนไว้ไม่ได้ตลอดเวลา
3. การใส่ใจกับสิ่งรอบข้างน้อยลง เพราะหลังจากกลับจากค่ายแล้วยังมีสิ่งที่ต้องทำหลายอย่าง ทำให้เราสนใจในเรื่องที่เราต้องทำมากจนบางครั้งเราอาจจะมองข้ามบางสิ่งไป
4. เรื่องความไม่ประมาท เพราะในชีวิตประจำวันคิดว่าตัวเองยังมีสติไม่ดีมากพอที่จะยับยั้งตัวเอง
5. การเช็คหรือถามตัวเองว่าเรารู้สึกอย่างไรบ้าง
6. ทักษะการกลับมาอยู่กับตัวเอง
7. การตระหนักถึงการพลัดพรากลดลง
8. การตระหนักถึงการใช้ชีวิตให้คุ้มค่า

จากประเด็นทักษะหรือคุณค่าชีวิตที่ได้รับจากการอบรมที่ค่อยๆ หายไปจากตัวนิสิตข้างต้น อภิปรายได้ว่าถึงแม้การอบรมในวิชานี้จะเปลี่ยนแปลงทักษะต่าง ๆ ของชีวิตนิสิตทั้ง 3 ด้านคือ ด้านการตระหนักรู้ ด้านการ

สื่อสารภายในตนเอง และด้านการแก้ไขปัญหาชีวิต ทำให้เจตคติของนิสิตเปลี่ยนไปและยังส่งผลต่อพฤติกรรมยั้งคิดและไม่ประมาทในชีวิตได้จริงโดยเฉพาะในช่วง 3 สัปดาห์แรกหลังอบรม แต่การสร้างทักษะต่างๆ ทั้ง 3 ด้านนี้ยังไม่เข้มแข็งและยั่งยืนในตัวนิสิต เช่น การมีสติและสมาธิที่จะกลับมารู้ตัวและสงบนิ่งได้ และการสื่อสารใคร่ครวญภายในตนเองเกี่ยวกับเรื่องคุณค่าและความสำคัญของตนเองและคนรอบข้าง เห็นความจริงเกี่ยวกับความตายและการพลัดพรากและเตรียมตัวเตรียมใจพร้อมที่จะเผชิญกับการพลัดพราก รวมทั้งมีการคิดเชื่อมโยงถึงผลกระทบได้อย่างรอบด้านและมีพฤติกรรมที่เหมาะสมไม่ประมาท เนื่องจากนิสิตยังไม่เข้มแข็งและตั้งมั่นในทักษะทั้ง 3 ด้าน จึงทำให้เกิดแนวโน้มที่นิสิตจะมีทักษะหรือคุณค่าในชีวิตบางอย่างหรือหลายอย่างลดน้อยลงไปเรื่อย ๆ เนื่องจากภายหลังจบการอบรมไปแล้วนิสิตไม่ได้มีการนำวิธีการฝึกสร้างทักษะทั้ง 3 ด้านไปฝึกฝนต่อในชีวิตจริงของตนเอง

ผลการวิจัยเชิงปริมาณและการอภิปรายผล

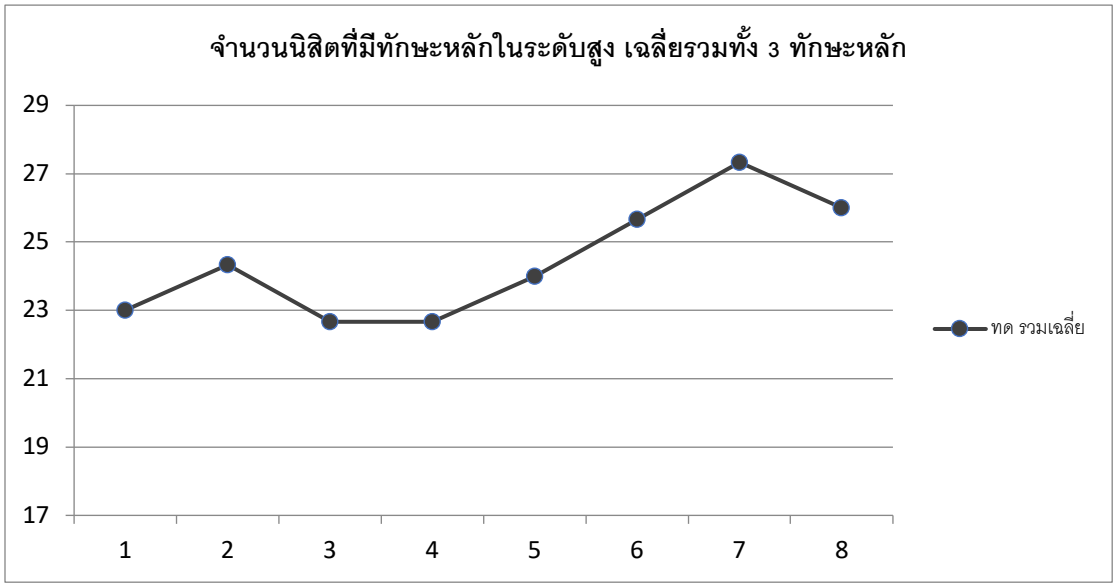
ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณจากแบบประเมินความมีสติสัมปชัญญะของนิสิตแสดงเป็นกราฟเส้นและมีการอภิปรายผลดังภาพที่ 2



ภาพที่ 2. จำนวนนิสิตที่มีทักษะหลักในระดับสูง จำแนกตามทักษะหลัก3ด้าน (แบบประเมินส่วนที่ 1)

1) เส้นทด1 สูงกว่าเส้นทด 2 และทด3 ทุกครั้งที่มีการประเมินผล หมายความว่า จำนวนนิสิตที่มีทักษะการตระหนักรู้ในระดับสูงมีมากกว่าจำนวนนิสิตที่มีทักษะการสื่อสารภายในตนเองและการแก้ไขปัญหาในระดับสูงทุกครั้งที่วัดประเมิน อาจเป็นเพราะทักษะการตระหนักรู้พัฒนาได้ง่ายกว่าทักษะการสื่อสารภายในตนเองและทักษะการแก้ไขปัญหา

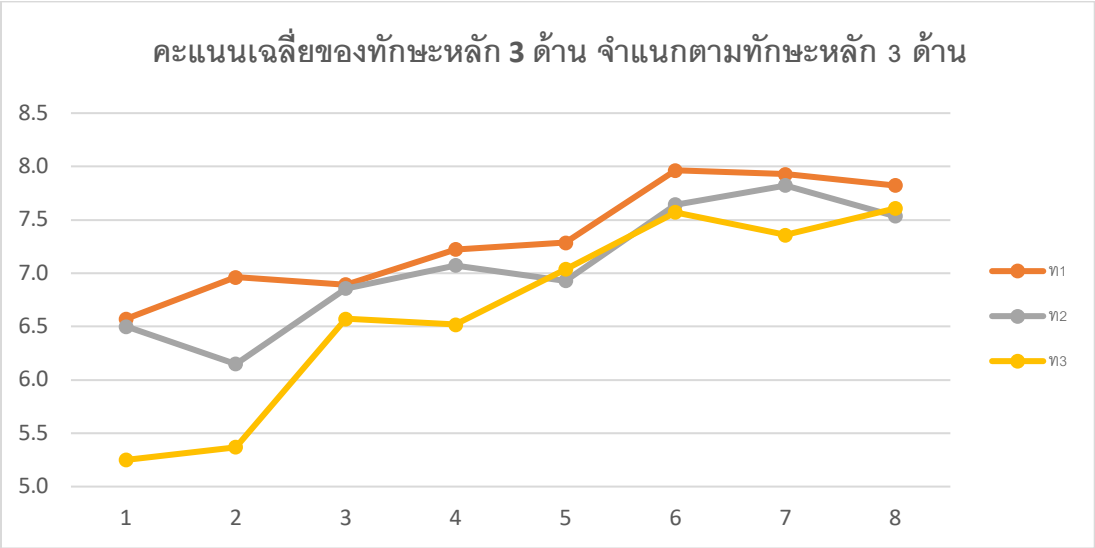
2) จำนวนนิสิตที่มีทักษะการสื่อสารภายในตนเองและการแก้ไขปัญหาในระดับสูง (ทด2 และทด3) มีจำนวนที่เพิ่มขึ้นและลดลงค่อนข้างผันผวน มีทิศทางไม่ชัดเจนโดยเฉพาะในช่วงประเมินครั้งที่ 1-5 ซึ่งเป็นช่วงการเรียนรู้ในชั้นเรียน 6 ครั้ง แต่ในช่วงประเมินครั้งที่ 5-7 จำนวนนิสิตที่มีทักษะทั้งสองด้านนี้ในระดับสูงมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นไปในทิศทางเดียวกันชัดเจน ซึ่งเป็นช่วงอบรมในค่ายที่มีความเข้มข้นและต่อเนื่องมาก และหลังจบค่ายผ่านไปเพียง 1 สัปดาห์ที่การอบรมยังคงส่งผลกระทบอย่างต่อเนื่องในทางบวกกับนิสิตในทิศทางที่สูงมาก
3) ในช่วงประเมินครั้งที่ 7-8 หรือจบการอบรมผ่านไป 3 สัปดาห์ จำนวนนิสิตที่มีทักษะการสื่อสารภายในตนเองและการแก้ไขปัญหาในระดับสูง (ทด2 และทด3) มีจำนวนที่ลดลงชัดเจน อาจเป็นเพราะผลต่อเนื่องจากการอบรมเริ่มน้อยลง และนิสิตเริ่มกลับไปใช้ชีวิตตามแบบแผนเดิมที่นิสิตคุ้นเคย หรือเริ่มใช้ชีวิตที่ขาดความยั้งคิดและทำสิ่งต่างๆ ด้วยความประมาท ในขณะที่จำนวนนิสิตที่มีทักษะการตระหนักรู้ในระดับสูงมีจำนวนเท่าเดิม อาจเป็นเพราะทักษะการตระหนักรู้โดยธรรมชาติแล้วสามารถอยู่ในตัวนิสิตได้อย่างยาวนานกว่าทักษะอีก 2 ด้านที่เหลือแม้ว่าจะไม่มีกิจกรรมใด ๆ แทรกแซงเลยก็ตาม และนิสิตก็มีพื้นฐานด้านนี้ดีพอควรอยู่แล้วตั้งแต่เริ่มอบรมใหม่ๆ การทำกิจกรรมการเรียนรู้จึงเพิ่มทักษะด้านนี้ให้กับนิสิตได้ไม่มากนักเมื่อเทียบกับทักษะอีกสองด้าน



ภาพที่ 3. จำนวนนิสิตที่มีทักษะหลักในระดับสูง เฉลี่ยรวมทั้ง 3 ทักษะหลัก (แบบประเมินส่วนที่ 1)

ภาพที่ 3 แสดงส่วนภาพรวมของจำนวนนิสิตที่มีทักษะหลักในระดับสูงเฉลี่ยทั้ง 3 ทักษะหลัก ซึ่งมีแนวโน้มอธิบายได้ในลักษณะหรือทำนองเดียวกันกับภาพที่ 2 ที่ผ่านมา โดยช่วงแรกของกราฟมีความผันผวน มีทิศทางยังไม่ชัดเจนในการประเมินครั้งที่ 1-4 ส่วนตั้งแต่ครั้งที่ 5-7 มีแนวโน้มว่าจำนวนนิสิตที่มีทักษะหลักในระดับสูงเฉลี่ย

รวมทั้ง 3 ทักษะหลักเป็นไปในทิศทางที่สูงขึ้นเรื่อย ๆ ส่วนครั้งที่ 7-8 จำนวนนิสิตที่มีทักษะหลักในระดับสูงเฉลี่ยรวมทั้ง 3 ทักษะหลักมีแนวโน้มลดลง

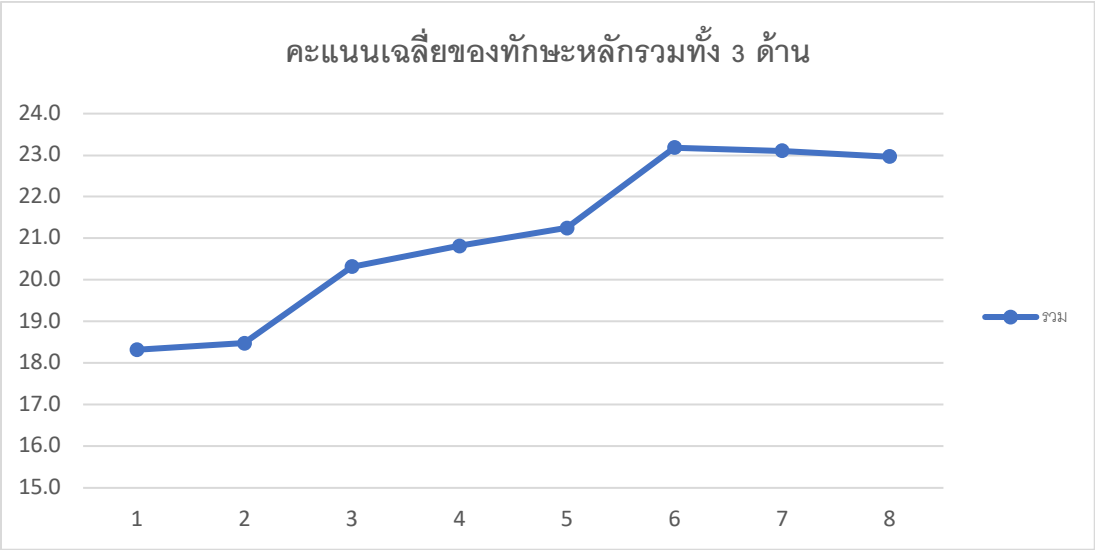


ภาพที่ 4. คะแนนเฉลี่ยของทักษะหลัก 3 ด้าน จำแนกตามทักษะหลัก (แบบประเมินส่วนที่ 2)

1) ทักษะด้านที่ 1 การตระหนักรู้ พบว่า นิสิตส่วนใหญ่มีพื้นฐานด้านนี้ดีพอควรเมื่อเทียบกับทักษะที่เหลืออีก 2 ด้าน จึงมีระดับคะแนนเฉลี่ยในด้านที่ 1 สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของทักษะอีก 2 ด้าน สังเกตจากกราฟจะเห็นว่า เส้นกราฟทักษะด้านที่ 1 (ท1) จะอยู่สูงกว่าเส้น ท2 และ ท3 ทุกครั้งที่มีการวัดประเมิน ขณะเดียวกันทักษะที่ 2 การสื่อสารภายในตนเองจะมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าทักษะที่ 3 การแก้ไขปัญหา แต่ต่ำกว่าการตระหนักรู้ด้านที่ 1 อย่างไรก็ตามถึงทักษะด้านที่ 3 นิสิตจะมีน้อยที่สุดแต่เมื่อผ่านกระบวนการเรียนรู้นิสิตก็มีเพิ่มขึ้นมาในอัตราการเปลี่ยนแปลงที่สูงกว่าอีก 2 ด้าน จนในช่วงกลางๆ ถึงช่วงท้าย (ตั้งแต่ครั้งที่ 3 เป็นต้นไป) คะแนนในด้านที่ 3 ก็ยกระดับขึ้นไปใกล้เคียงหรือพอ ๆ กันกับด้านที่ 1 และ 2 ส่วนการเปลี่ยนแปลงทักษะทั้ง 3 ด้านทั้ง 8 ครั้งที่ประเมินจะมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นยกเว้นครั้งที่ 7-8 ซึ่งเป็นช่วงหลังจบการอบรมไปแล้วเริ่มมีทิศทางที่ลดลงเล็กน้อย เพราะนิสิตกลับไปใช้ชีวิตประจำวันของตนเองโดยไม่มีกระบวนการเรียนรู้จากผู้วิจัยอีกแล้ว
2) การประเมินครั้งที่ 2-3 เส้นกราฟ ท2 และท3 ชันมาก แสดงถึงการเพิ่มขึ้นของทักษะทั้งการสื่อสารภายในตนเองและการแก้ไขปัญหาสูงมาก ซึ่งอธิบายได้ว่าเป็นช่วงที่นิสิตได้ผ่านกิจกรรมดูภาพยนตร์เกี่ยวกับความตายเรื่องมิโซะซุปของฮานะจังแล้ว ในทำนองเดียวกันกับครั้งที่ 5-6 ซึ่งไม่เพียงแต่เส้นกราฟ ท2 และท3 ที่ชันมากเท่านั้น เส้นท1 ก็ชันขึ้นหรือเปลี่ยนแปลงเพิ่มขึ้นมากด้วย เมื่อเทียบ

กับช่วงอื่น ๆ อธิบายว่าเป็นช่วงการอบรมในค่ายที่เข้มข้นและต่อเนื่องจึงส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงค่อนข้างสูงมาก

3) การประเมินครั้งที่ 6-8 หรือช่วงหลังจบการอบรมพบว่า เส้นกราฟเริ่มลดลงเล็กน้อย แต่คะแนนยังคงอยู่ในระดับสูง อย่างที่กล่าวไว้แล้วข้างต้นว่านิสิตเริ่มกลับไปใช้ชีวิตตามแบบแผนปกติของตนเอง โดยไม่มีกระบวนการหรือกิจกรรมมรณศึกษาเข้าไปพัฒนาทักษะทั้ง 3 ด้านของนิสิตแล้ว และแบบแผนชีวิตปกติของนิสิตโดยทั่วไปก็คือ การใช้ชีวิตไปตามสิ่งแวดล้อมรอบตัวซึ่งก็มักจะเป็นไปในทิศทางขาดความยั้งคิดและประมาท



ภาพที่ 5. ภาพรวมของคะแนนเฉลี่ยของทักษะหลักรวมทั้ง 3 ด้าน (แบบประเมินส่วนที่ 2)

เมื่อนำผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั้งในเชิงปริมาณ และคุณภาพมาเทียบเคียงกัน พบว่าได้ผลค่อนข้างสอดคล้องไปในทิศทางเดียวกัน คือกิจกรรมมรณสติทุกกิจกรรมมีผลต่อการพัฒนาทักษะทั้ง 3 ด้าน แม้ว่านิสิตได้ให้น้ำหนักกับทักษะด้านที่ 2 และ 3 ค่อนข้างมากตอนที่สะท้อนบทเรียนที่ได้จากแต่ละกิจกรรมผ่านบันทึกในช่วงการอบรม แต่อย่างไรก็ตามยังคงแฝงไว้ด้วยทักษะด้านที่ 1 คือด้านการตระหนักรู้ เนื่องจากสติการระลึกได้เป็นฐานสำคัญที่ก่อให้เกิดการสื่อสารใคร่ครวญภายในตนเองและนำไปสู่การแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น และได้สะท้อนผ่านภาพที่ 4 ในทักษะด้านที่ 3 ที่เส้นกราฟมีการเปลี่ยนแปลงไต่ระดับขึ้นไปเรื่อย ๆ จากการประเมินครั้งที่ 2 -6

การประเมินครั้งที่ 5-6 ที่เส้นกราฟขึ้นชันมากทั้ง 3 ทักษะและไปในทิศทางเดียวกัน หากเชื่อมโยงกับกิจกรรมมรณสติและกิจกรรมสร้างพลังการเรียนรู้ ที่มีควบคู่กันไปตลอดระยะเวลาในค่าย ทั้งยังมีความเข้มข้นต่อเนื่อง ทำให้เกิดการเรียนรู้ที่นำไปสู่การพัฒนาทักษะทั้ง 3 ด้านค่อนข้างมาก

และหลังจากจบค่ายพบว่าค่ากราฟทั้ง 3 ด้านมีแนวโน้มลดลงสอดคล้องกับสิ่งที่นิสิตให้ข้อมูลว่าทักษะหลายอย่างค่อย ๆ หายไป เนื่องจากไม่ได้ฝึกฝนทักษะเหล่านั้นอย่างต่อเนื่อง และไม่มีกิจกรรมที่มากระตุ้นให้ฝึกฝน นิสิตกลับมาใช้ชีวิตในสิ่งแวดล้อมที่คุ้นเคย ซึ่งอาจทำให้ขาดสติ เกิดความประมาทได้ง่ายเพราะสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปยังไม่ทำให้เกิดความตั้งมั่นในระยะยาว

บทสรุป

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั้งเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณทั้ง 3 อย่างคือ

1. การวิเคราะห์ข้อมูลสมุดบันทึกสิ่งที่นิสิตได้เรียนรู้จากกระบวนการมรณศึกษา
2. การวิเคราะห์ข้อมูลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตนเองในชีวิตจริงช่วง 3 สัปดาห์หลังอบรม (ข้อ 1. และ 2. เป็นการวิเคราะห์เชิงคุณภาพ) และ
3. การวิเคราะห์ข้อมูลแบบประเมินทักษะการเรียนรู้ 3 ทักษะ (การวิเคราะห์เชิงปริมาณ)

พบว่า ผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั้ง 3 อย่างเป็นไปในทิศทางที่สอดคล้องกันกล่าวคือ ร่างต้นแบบกระบวนการเรียนรู้ฯ ที่ใช้กระบวนการมรณศึกษาทั้งหมดในหัวข้อ 4.2 สามารถพัฒนาทักษะความยั้งคิดและความไม่ประมาททั้ง 3 ด้านให้กับนิสิตคือ 1) ทักษะการตระหนักรู้ 2) ทักษะการสื่อสารภายในตนเอง และ 3) ทักษะการแก้ไขปัญหา ในทิศทางที่เพิ่มขึ้นหรือเข้มข้นขึ้นเรื่อย ๆ ตลอดช่วงระยะเวลาอบรม 1 เดือน หรือ 6 ครั้งในชั้นเรียนและในค่าย 1 ครั้ง (3 วัน 2 คืน) ซึ่งทำให้นิสิตเกิดเจตคติหรือความคิด ความเข้าใจ และความรู้สึกในทิศทางของการรู้จักยั้งคิดและไม่ประมาทในชีวิต ตลอดจนเกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมไปในทางทิศทางเดียวกันกับเจตคติดังกล่าวด้วย เพราะผลการวิจัยเชิงปริมาณชี้ให้เห็นว่านิสิตมีพฤติกรรมในชีวิตจริงที่รู้จักยั้งคิดและทำสิ่งที่ไม่ประมาทสูงโดยเฉพาะในช่วงสัปดาห์แรกหลังสิ้นสุดการอบรม อย่างไรก็ตามในช่วงหลังจบการอบรมสัปดาห์ที่ 2-3 พบว่า นิสิตเริ่มมีแนวโน้มของพฤติกรรมยั้งคิดและไม่ประมาทในชีวิตที่ลดลงอย่างชัดเจน ขณะเดียวกันหากพิจารณาผลการวิเคราะห์เชิงคุณภาพจากคำถาม/ข้อเขียนหลังอบรม และการสนทนากลุ่มของนิสิตหลังอบรมผ่านไป 3 สัปดาห์ก็พบว่า มีทักษะหรือคุณค่าชีวิตบางอย่างที่ได้รับจากการอบรมแต่ค่อย ๆ หายไปหรือหมดไปจากตัวนิสิต เช่น การตระหนักถึงความตายและการพลัดพราก ความพร้อมที่จะเผชิญกับความตาย การยับยั้งพฤติกรรมทางวาจาที่ไม่เหมาะสม การกลับมามีสติ-สมาธิอยู่กับตัวเอง และการตระหนักถึงคุณค่าของเวลาและการลงมือทำโดยไม่รีรอ เป็นต้น ผลการวิจัยทั้งสองอย่างนี้สอดคล้องไปในทิศทางเดียวกันคือ เมื่อจบการอบรมผ่านไป 2-3 สัปดาห์นิสิตไม่ได้มีโอกาสเรียนรู้ ฝึกฝน พิจารณาและใคร่ครวญความจริงของชีวิตเกี่ยวกับความตายและการพลัดพรากเพื่อกระตุ้นเตือนใจให้เกิดความรู้สึกยั้งคิดและไม่ประมาท จึงทำให้นิสิตเริ่มกลับมาใช้ชีวิตประจำวันที่ขาดการยั้งคิดและมีความประมาทมากขึ้น แต่อย่างไรก็ตามในช่วงหลังอบรมผ่านไป 2-3 สัปดาห์นิสิตส่วนใหญ่ยังคงมีพฤติกรรมในทิศทางของความยั้งคิดและความไม่ประมาทในชีวิตประจำวันที่ดีกว่าตอนที่ยังไม่ได้ผ่านกระบวนการเรียนรู้มรณศึกษาฯ แม้จะเริ่มน้อยลงเมื่อเทียบกับช่วงหลังอบรมผ่านไป 1 สัปดาห์ก็ตาม

ดังนั้นผู้วิจัยจึงสรุปว่า ร่างต้นแบบกระบวนการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความยั้งคิดและไม่ประมาทด้วยการใช้กระบวนการมรณศึกษาตามแนวทางพระพุทธศาสนาเถรวาทที่ออกแบบนี้ เมื่อนำไปใช้จัดกระบวนการเรียนรู้จริงสามารถพัฒนาเจตคติและพฤติกรรมด้านความยั้งคิดและความไม่ประมาทในชีวิตของนิสิตได้จริงตามกรอบแนวคิดของการวิจัย เพียงแต่ร่างต้นแบบดังกล่าวยังไม่สามารถทำให้การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมด้านความยั้งคิดและความไม่ประมาทในชีวิตของนิสิตได้อย่างต่อเนื่องและยั่งยืนในระยะยาว ผลการวิจัยทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพสอดคล้องไปในทิศทางเดียวกัน

โดยผู้วิจัยจะได้นำผลที่ได้ตลอดจนประสบการณ์จัดกระบวนการเรียนรู้ ข้อสังเกต และปัญหาอุปสรรคต่างๆ มาสังเคราะห์ร่างต้นแบบกระบวนการเรียนรู้ฯ พัฒนาเป็นต้นแบบกระบวนการเรียนรู้ฯ ที่สมบูรณ์ยิ่งขึ้น โดยมีข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยโดยสังเขปดังนี้ (1) เพิ่มกิจกรรมผ่านประสบการณ์ตรงทั้งกิจกรรมจิตอาสาและเทวทูต 5 เข้าไปหลังจบกระบวนการเรียนรู้จากชั้นเรียนและในค่ายแล้ว (2) เพิ่มกระบวนการเรียนรู้มรณศึกษาที่ต่อเนื่องในระยะยาวหลังจบการอบรม (3) มีการวัดประเมินผลแนวโน้มพฤติกรรมความยั้งคิดและไม่ประมาทของนิสิตหลังจบการอบรมในระยะยาวขึ้น (4) เพิ่มกิจกรรมการเรียนรู้ด้านมรณศึกษาให้มากขึ้น และให้การบ้านกับนิสิตนำความรู้ไปใช้ปฏิบัติจริงทั้งกับตนเองและคนรอบข้าง

เกี่ยวกับผู้เขียน

***กิติ ยิ่งยงใจสุข*:** รองศาสตราจารย์และอาจารย์ประจำสาขาปรัชญาและศาสนา คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

บรรณานุกรม

กฤษมันต์ วัฒนาณรงค์. (2553). *มรณศึกษา (Death Education) สำหรับวัยรุ่น*. สืบค้นเมื่อ 4 สิงหาคม 2558 จาก http://www.thairath.co.th/content/105588

โกมาตร จึงเสถียรทรัพย์ และ ราตรี ปิ่นแก้ว. (2550). สถานการณ์และองค์ความรู้เกี่ยวกับความตายในสังคมไทย. ใน โกมาตร จึงเสถียรทรัพย์ และคณะ (บรรณาธิการ). *วัฒนธรรม ความตาย กับวาระสุดท้ายของชีวิต: คู่มือเรียนรู้มิติสังคมของการดูแลผู้ป่วยระยะสุดท้าย*. กรุงเทพฯ: หนังสือดีวัน.

จินดารัตน์ โพธิ์นอก. (2556). มรณศึกษา. สืบค้นเมื่อ 24 สิงหาคม 2558, จาก http://www.royin.go.th/?knowledges=%E0%B8%A1%E0%B8%A3%E0%B8%93%E0%B8%A8%E0%B8%B6%E0%B8%81%E0%B8%A9%E0%B8%B2%E0%B9%92%E0%B9%99%E0%B8%9E%E0%B8%A4%E0%B8%A9%E0%B8%A0%E0%B8%B2%E0%B8%84%E0%B8%A1-%E0%B9%92%E0%B9%95%E0%B9%95%E0%B9%96

พระธรรมปิฎก (ป.อ. ปยุตฺโต). (2539). *ระลึกถึงความตายและวิธีปฏิบัติให้ถูกต้องต่อความตาย*. กรุงเทพฯ: ธรรมสภา.

พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ. ปยุตฺโต). (2559). *ธรรมนูญชีวิต*. สืบค้นเมื่อ 28 มีนาคม 2559, จาก http://www.fungdham.com/download/book/payutto/480319-thammanoon.pdf

พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ. ปยุตฺโต). (2559). *พจนานุกรมพุทธศาสตร์ ฉบับประมวลธรรม*. สืบค้นเมื่อ 27 มีนาคม 2559 จาก http://www.84000.org/tipitaka/dic/d_item.php?i=139

พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ. ปยุตฺโต). (2559). *พจนานุกรมพุทธศาสตร์ ฉบับประมวลศัพท์.* สืบค้นเมื่อ 28 มีนาคม 2559 จาก http://84000.org/tipitaka/dic/v_seek.php?text=%CA%D1%A7%E0%C7%AA

พระพรหมคุณาภรณ์ (ป.อ. ปยุตฺโต). (2559). *พุทธธรรม ฉบับปรับขยาย.* สืบค้นเมื่อ 28 มีนาคม 2559 จาก http://www.watnyanaves.net/uploads/File/books/pdf/buddhadhamma_extended_edition.pdf

พระไพศาล วิสาโล และปรีดา เรืองวิชาธร. (2549). *เผชิญความตายอย่างสงบ สาระและกระบวนการเรียนรู้ (ฉบับความรู้พื้นฐาน).* พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพฯ: มูลนิธิโกมลคีมทอง.

พระมหาฉัตรชัย หนูชัยแก้ว. (2551). *การเรียนการสอนเรื่องความตายสำหรับนักศึกษาพยาบาล: กรณีศึกษาวิทยาลัยพยาบาลเกื้อการุณย์ สำนักการแพทย์กรุงเทพมหานคร.* สืบค้นเมื่อ 7 สิงหาคม 2558 จาก http://www.crs.mahidol.ac.th/news/minithesis/2551/007.doc

พระมหาหนูวงษ์ สตสหสฺสเนตฺโต (แสนตา). (2549). *ความประมาทในสังคมไทย: ศึกษากรณีเทศบาลเมืองเมืองพล จังหวัดขอนแก่น.* สืบค้นเมื่อ 24 สิงหาคม 2558 จาก http://www.mcu.ac.th/thesis_file/254932.pdf

สงวนศรี วิรัชชัย. (2547). *จิตวิทยาสังคมเพื่อการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ศึกษาพร.

เอมอัชฌา (รัตน์ริมจง) วัฒนบุรานนท์. (2558). *มรณศึกษา (Death Education).* พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.

The Effects of Knowing Culture on Learning Burmese Language

Su Wai Lin
Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

Abstract

Learning a language without knowing the culture can never be a way to achieve that language proficiency. In many language learning processes, culture is interrelated deeply as a necessity. Learning Burmese (Myanmar) language is also the same. For communication in everyday life, it might be possible to simply learn the language. But for comprehending all the background meaning of a word or a sentence in a work of literature to the deepest point or for linguistic comprehension, knowing culture is crucial. This paper focuses on the importance and the advantage of knowing Burmese culture in learning the language. The effects in learning Burmese language without knowing the culture and the benefits of knowing it in learning the language are going to be analyzed from many different points of view. In addition, some comparison processes are discussed, for instance, learning language of significantly different cultures and that of the countries in the same region and with many cultural similarities. When reviewing other findings on the relation between culture and language, all show the significant effect of knowing culture on language learning. In the process of learning other languages, linguistic comprehension in learning Burmese language would be achieved only after knowing Burmese culture. Further research studies are recommended to explore different points of view as difficulties in learning Burmese language could be differed from those of Western and Eastern languages and cultures. Suggestions for Burmese language learners and teachers to choose appropriate teaching and learning methods with a great awareness of language and culture's firm relation are also provided.

Keywords: Linguistic comprehension, Burmese (Myanmar) language, Burmese (Myanmar) culture, Learning difficulties

บทคัดย่อ

การเรียนภาษาโดยไม่รู้วัฒนธรรมนั้นไม่อาจทำให้ผู้เรียนมีสมิทธิภาพทางภาษานั้นได้ การเรียนภาษาพม่า (ภาษาเมียนมาร์) นั้นก็เช่นกัน การใช้ภาษาในชีวิตประจำวัน เพื่อการสื่อสารที่เรียบง่าย อาจทำได้ง่าย โดยการเรียนรู้ภาษาเท่านั้น แต่หากต้องทำความเข้าใจความหมายเชิงลึกทั้งหมดของคำหรือประโยคในงานวรรณกรรมหรือเพื่อความเข้าใจทางภาษาศาสตร์ การรู้วัฒนธรรมเป็นสิ่งสำคัญ บทความนี้เน้นที่ความสำคัญและความได้เปรียบของการรู้วัฒนธรรมในการเรียนรู้ภาษาพม่า การวิเคราะห์ผลกระทบที่อาจเกิดขึ้นในการเรียนภาษาพม่าโดยไม่รู้วัฒนธรรมและประโยชน์ของการรู้วัฒนธรรมในการเรียนรู้ภาษาพม่า จากมุมมองต่าง ๆ นอกจากนี้ยังเพิ่มกระบวนการเปรียบเทียบ เช่น การเรียนรู้ภาษาของประเทศที่มีวัฒนธรรมที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญและของประเทศในภูมิภาคเดียวกันซึ่งมีความคล้ายคลึงทางวัฒนธรรมอยู่มาก เมื่อทบทวนข้อค้นพบอื่น ๆ เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างวัฒนธรรมและภาษา ทั้งหมดแสดงให้เห็นถึงผลกระทบที่สำคัญของการรู้วัฒนธรรมต่อการเรียนรู้ภาษา และแนะนำให้ศึกษาวิจัยเพิ่มเติมในหัวข้อนั้นในมุมมองที่ต่างกัน โดยอาจมองที่ปัญหาการเรียนรู้ของผู้เรียนภาษาพม่าจากประเทศวัฒนธรรมตะวันตกและประเทศวัฒนธรรมตะวันออก

คำสำคัญ: ความเข้าใจภาษาศาสตร์, ภาษาพม่า(ภาษาเมียนมาร์), วัฒนธรรมพม่า(วัฒนธรรมเมียนมาร์), ปัญหาการเรียนรู้

Introduction

Because of increasing globalization, communication becomes the most important matter for development in every sector than ever. As it changes to a globalized world, interdependence between every nation without any account on development and power is prominent; it is similar to the balanced conservation of ecosystem. Normally many people tried to learn English as an international language but for current years, different languages are learned by different people because of these interdependent lifestyles. Also, Burmese (Myanmar) language is learned by many learners from Eastern and Western countries. When people tried to learn English as a second language, most of them had already known about English culture and some norms, beliefs and habits were intentionally added to language learning. However, it has not reached people's consciousness that the content is also related to English culture as Widodo, Perfecto, Van Canh, and Buripakdi (2018) addressed, "Teaching cultural elements in textbooks is very necessary. Not as a unique that stands alone, but integrated into the context of learning curriculum.", and as

Tomlinson (2003) stated, “A textbook conveys a series of cultural elements from the language that is being studied, a phenomenon called the ‘hidden curriculum’.”

“Culture is that complex whole which includes knowledge, belief, art, law, morals, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society” (Tylor, 1871, p. 1) “Culture cannot be separated from language. They are intertwined, and they affect each other” (Kuo & Lai, 2006, p. 4-5). With reference to previous scholars mentioned, the four approaches to foreign language teaching which incorporate culture were suggested by Risager (1998) and Welsch (1999). The four approaches include 1) the foreign-cultural approach, 2) the intercultural approach, 3) the multicultural approach, and 4) the transcultural approach. Among the four, the most popular and current practical learning language ground is the intercultural approach, which is somewhat similar to the comparison process between the targeted language culture and the learner’s source culture. This can create or cultivate the acceptance of cultural diversity in learners’ mindsets and manners of paying respect to others’ cultures. Mutual respect is an important manner of this globalized community.

In accordance with the linguistic relativity principle, the way in which we think about the world is directly influenced by the language we use to talk, as Sapir (1929) addressed, “The real world is, to a large extent, unconsciously built on the language habits of the group. No two languages are ever so similar that they represent the same social reality. The worlds in which different societies live are distinct, not merely the same with a different label attached”. According to Grindhammer (1978, p. 64), “Culture learning is actually a key factor in being able to use and master a foreign linguistic system”.

Studying a language is to some extent similar to studying philosophy, psychology, neurology, and evolutionary theory. Even though some groups of words can reflect a person’s mind, they could also exhibit his/her current mood, sometimes beliefs, and even the person’s living standard or quality of life. A particular language is in demand to be learned by people with different cultural backgrounds. Thus, do all language learners need to know all the cultural backgrounds of that language? It is definitely impossible to know it all. It is not a study of history or evolutionary theory of one nationality, but it is similar to observing a floating ice block, the surface area of that can be seen first with just a look and after that we can observe the immersed

parts. We can look at surface language factors first and then dig deeper with comprehension through learning culture.

The purpose of this article is to facilitate individuals who wish to study Burmese (Myanmar) language and teachers for effective teaching-learning processes in teaching the language through the recognition of the firm relation between culture and language. As for the teachers, this paper suggests how to choose different teaching styles and approaches when the learners are from Western countries or from Eastern countries, or nearby neighboring countries of the same region. And not to forget that vital part in language teaching process, every course design for language lessons must be integrated with some cultural knowledge for effective and efficient comprehension and communication.

Literature Review

The relation of culture and language in learning different languages

Many studies have pointed out the firm relationship between culture and language. It is no exception whether these are languages of Eastern or Western countries. Cultural integration in a language context is the only way to reach language proficiency.

English as a foreign language

English language learners come to the classroom with unique knowledge and experiences built upon their first language and culture. Cultural differences can often be subtle; however, they do impact students' learning. Cultural differences can also affect how students understand the content, because students from different cultures may not have in common the cultural experiences needed to comprehend many texts (TESOL association, 2006).

Many research findings share meaningful insights on how teachers can incorporate intercultural aspects through the language teaching process. In order to acquire maximum effectiveness of intercultural communicative competence, it is essential to incorporate cognitive, affective, and behavioral patterns of learning English as a Foreign Language (Ali, 2015).

Chinese as a foreign language

Learning about local culture can assist the learners to reduce misunderstanding in every situation. Learning Chinese language just for further studies or for doing business cannot be done successfully without learning their cultural facts, their beliefs, and their traditions.

One of the famous Chinese language schools, KEATS Chinese School where it has been operated since 2004, reported that "Among the various aspects of cultural contents, some are characterized in China and some are easy to cause misunderstanding with cultural differences. If teachers in Chinese language schools do not explain the differences, the students' social activities in China may be greatly affected." In addition, more institutions and scholars emphasize similar points, for instance, the study of Chinese literature and culture will help you bridge the cultural gap, better understand your Chinese counterparts, and create a platform of knowledge and understanding with them that is crucial for effective communication (Boston University, 2022); and "Considering the diversity in cultural backgrounds of the learners and the profound mediating effect of teachers upon the learners' practice of Chinese learning, it is essential for teachers to strengthen their intercultural competence (Li et al, 2021, p. 9)."

Japanese as a foreign language

The Japan Foundation which supports a lot for Japanese language learners offers a course that places an emphasis on the comprehensive learning of language and culture and aims at promoting mutual understanding through Japanese language. One of the famous language centers (FLUENTIN3MONTHS) reported, "Japanese is a contextual and cultural language. To master it, you would need a deep understanding of Japanese body language, history and cultural insights and mannerisms". Kawakami (2007) also noted that both language and culture are dynamic; therefore, the relationship between them also changes dynamically. He suggests, therefore, that in language education, students must consider language and culture from a dynamic perspective and also master and assimilate new cultural behaviors.

French as a foreign language

Just memorizing words and basic grammar rules could not be a way to communicate fluently in the real world. For French people, their language is their culture. In a 2011 speech, French Consul General Philippe Lalliot stated, "French is more than only a mere language. It is

the foundation of the French nation and of the French state." In the same vein, Magnan and Tochon (2001) addressed, "The foreign language setting will give learners some abilities to mediate between their native and acquired cultures with greater insight and perception on both cultures than would be possible without knowledge of the other" (p. 1095). Emaish (2015) also suggested, "Applying the intercultural approach in the courses of French civilization will help us educate students to accept the other and appreciate cultural differences" (p. 338).

Intercultural communicative competence (ICC) models

Many studies about learning languages and cultures of learners of second/foreign languages have suggested Intercultural Communicative Competence (ICC) as research model. It is the ability to negotiate cultural meanings and adopt efficient communicative conducts. According to Byram's ICC model (Byram, 1997), four dimensions are proposed. These include linguistic competence, sociolinguistic competence, discourse competence, and intercultural competence. He stated five factors for intercultural competence, which involve attitudes, knowledge, skills of interpreting and relating, skills of discovery and interaction, and critical political awareness. The most widely influenced reference in language teaching, the Common European Framework (CEFR), is based on and showed high acceptance when considered from Byram's ICC model. According to the Common European Framework Teacher's Guide (2001), Emaish (2015) addressed that declarative knowledge and sociocultural knowledge are the general competencies used as a reference for language learning. All must accept that CEFR is the most widely influenced reference for teaching and learning languages nowadays. Deardoff (2006) pointed out ICC as a pyramid model and in his pyramid, there are four layers and five topics: desired external outcome, desired internal outcome, knowledge and comprehension, skills, and requisite attitudes.

All these findings and theories highlight the important point of language and culture integration, and language is not a culture-free factor. For linguistic comprehension and to avoid misunderstanding and confusion in communication, learners' attitudes of cultural diversity acceptance and awareness of the importance of mutual respect must be established through language learning.

Range of cultural difference effects on language learning

Many Eastern languages especially in the Southeast Asia region have similar grammatical rules in sentence structure as SOV type. It is totally different from western languages such as English and French which have SVO type. In addition, there are also some cultural similarities, such as those of Burmese and Japanese. If a Japanese learner learns Burmese language or vice versa, he/she can avoid inappropriate language usage that leads to misunderstanding in communication more than learners from western countries could. With reference to the US Department of State, Japanese is one of the hardest languages for English natives to learn. According to the World Languages and Cultures Department of the College of New Jersey, "Japanese is a steppingstone to learning other Asian languages. Learning Japanese brings you a step closer to taking on Korean or Chinese because many of the concepts underlying the language are similar."

Many Eastern countries share very similar religious traditions and most of them have a deeply intertwined history, for instance between Myanmar, Thailand and China and between India, Myanmar and China in historic times. Although the origins of the languages in most Eastern countries are not the same, the cultural factors and beliefs in society are similar to some extent. As previously pointed out, if a learner from an Eastern country learns one of the eastern languages, it will be somewhat easier for comprehending hidden meanings related to culture and he/she can deal effectively with the target society.

There is a famous syndrome among Japanese people namely "The Paris Syndrome". This is a type of shock caused by cultural differences. But for Americans, this syndrome is not possible; that is how cultural perception and awareness can affect learning language, language proficiency and fluent and effective communication. Comparative analysis of cultural differences between the learners' cultures and the intended language cultures is important for enhancing strong cross-cultural/intercultural communication skills. Because of cultural differences, it is a prominent feature that learners may hesitate to get more exposure to different cultures or to be open-

minded. Most of the learners are anxious about speaking and remain silent in front of the public; hardly ever expressing their thoughts freely.

When learners from the UK learn French, it may seem easier (ThoughtCo Team, 2020), as addressed, "The French and English languages are related in sense, because French is a Romance language descended from Latin with German and English influences, while English is a Germanic language with Latin and French influences".

Some of the words in Eastern languages come from Pali and it might be the same as English from some Latin words. When a learner from the West learns an Eastern language, it might be easier to learn because of the open-minded type of individuals of Western culture, but to avoid intercultural misunderstanding and to avoid conflict situations in professional work, acceptance of cultural differences and respect to others' cultures, despite having any belief, plays an important role of communication and language proficiency.

Aspects on learning Burmese language

It is observed that language is used in a cultural phenomenon to exchange ideas and opinions or share experiences. It is so interrelated that without understanding properly the cultural setting and social behavior of a language use, it leads to misinterpretation and breakdown in the language communication, or it may result in errors and misunderstanding because language is not simply sending or receiving information but it functions as a social behavior in certain cultural contexts. There are difficulties which are very complex to understand for foreign or second language learners according to a required context to interpret and communicate. (Emitt & Komesaroff, 2003)

Burmese language is not difficult to learn. Learning how to read and write is very simple. Writing style of the alphabet is very simple and words are not much difficult to memorize. Moreover, in Burmese language, learners need to learn only three tones; high, middle and low. But as the language inherited from ancient history, there are so many hidden meanings for many words and there are so many words related to 'Pali' and many words related to the particular beliefs of religion. Some of the useful words that are delivered from Pali could include Kan

(karma); fate, luck, fortune, Khit (khetta); era, age, Gunsikhka (guna+sikkha); dignity, Sedana (cetane); goodwill, good intention, Tekkatho (takkasila); and university. Loanwords or words borrowed from other languages are also present because Myanmar had been colonized by Britain for a hundred years. Here are some examples: engineer, director, car, diploma, generator, spare and etc. So, learning Burmese language sometimes feels easier and sometimes could make you feel exhausted.

There is a saying in Myanmar, "when you write, spell right but when you speak, pronounce as a voice". Thus, when someone learns Burmese language, it must have been known that there are so many words that are pronounced very differently from their spelling. And another point in phonology is that it changes in accordance with the region. According to history, Burmese language we used nowadays is inherited from combination of Pyu, Mon, Bamar and Pali. The same spelling, the same language, but pronounced differently between people from lower parts of Myanmar and central parts of Myanmar. This is mainly because in history, nearly four big city states were united together into one. These underlying cultures need to be known in order to learn Burmese language well without any confusion.

There are some proverbs in Myanmar, 'Silence is the most precious thing ever' 'The unfilled pot ever makes a big noise' 'For food, Eat all! For speech, not all' these proverbs could not be understood if someone does not know the culture of Myanmar. This concept is similar to the belief of Japanese people, however, for the Western ones, it might not be the case. In Myanmar culture, wise people do not talk much and they do listen much, moreover, when they express their thoughts, these are the most precious things ever and all believe that real men speak less and all the speech needs to be firm and precise. But many people from Myanmar do not have much respect for other people's privacy while those from Western culture have high respect for others' privacy. To communicate effectively in some situations without any conflict and to get better comprehension, learning language only is not a granted approach to be proficient in Burmese language.

There are so many words in Myanmar that we say "tin-sar-khaw-wor" which means implied to something. Some words are decorated to imagine to be impressive and meaningful. It is in some ways similar to composing poems and songs, some words are used indirectly to get the targeted meaning and in that writing style and word usage, many shades from cultural background

are influenced. In Myanmar, there are ten traditional arts and crafts that Myanmar people called "Parn-sel-myo". In direct meaning, it is "Ten flowers". Thus, to understand such decorating words in a more persuasive and attractive way of writing style is really difficult to understand without getting some cultural facts in learning these words.

There are different word usage and different rules in speaking and writing Burmese language in relation to religious beliefs and some norms accepted by Myanmar society. Because of the respect-giving norms that rely mainly on seniority and wisdom according to traditional rules, different word usages are there even in the same situation. In Myanmar, even adding a word in a sentence changes its sense into rude or polite. To be polite and to communicate with the elders, some words are added in declarative sentence as 'Par', 'Shint', or 'Khabyar'. If someone adds a word 'Sann' in a sentence, it will change into a rude type. Women's role in society with reference to Burmese culture and tradition also reflects on language usage. For a significant example, "Yar-the-parn" has a direct meaning as "Seasonal flower" but it is used as a fact about women. A totally different meaning lies there. These factors can make the learners confused in learning the language but if he/she learned some cultural facts as well, it would be easier in choosing appropriate words in every situation, especially for learners whose intended language proficiency are for professional works.

Not only that there are some verbal aspects and nonverbal aspects in communication. Some background clues of communication are there. Just a word is not enough in every situation or communication process. These nonverbal body actions are added from culture. Even in other countries, if you meet someone for the first time "nice to meet you" is not enough, you need to perform it with some gestures such as shaking hands or hugging. These nonverbal aspects differ in accordance with the culture. When communicating with people of Myanmar, not just learning verbal words but learning culture related non-verbal expressions can guarantee the intended fluent meaning in communication.

The impacts of lacking cultural perspectives in language training

Ignoring the usage of words in accordance with the cultural values can affect or can be an interference in communication and one can never comprehend the broader meaning of the words. As indicated in the above literature review, cultural perspective is really important in

Burmese language learning. Some crucial points are highlighted here as the impacts of lacking cultural integration in language training.

1) Verbal communication
2) Non-verbal communication
3) Combination of verbal and non-verbal features
4) Different word usages in Writing and Speaking
5) Religious beliefs

1) Verbal Communication

In verbal communication, if Burmese language is compared in language features with English, the international language, there are so many different significant features. These differences are especially because of cultural integration in language. For instance, in Burmese language, according to the culture, there are so many pronouns for first-person speakers. In English, for the first person, "I" is enough and it is the only pronoun. But in Burmese language, for the first person, pronoun changes a lot with respect to age or rank or social life status as well as variation in speaking and writing. Here are some examples of different pronouns for the first person, "Kyun-taw, Kyun-ma, Kyun-note, Ngar". These are not all and there are so many different first-person pronouns. Without knowing this, if someone uses the wrong pronouns, they will display rude manners. If one knows more about the culture of Myanmar, he/she can do his/her best in choosing the right words at the right time.

Using classifiers in Burmese language for counting is also different and if the learners use incorrectly, it sounds rude. For example, in counting people, for all males and females 'Yaud' is used; "3 yaud" but for Monks 'Parl' must be used instead; "3 parl". If the learner wrongly used the classifier, it is rude. And the classifier for animals is 'kaung' and if this classifier is unintentionally used for people, it is the same as slandering. But in some situations, using this classifier for people shows the familiarity, especially between friends.

2) Non-verbal Communication

It is different not only in verbal expressions but also in non-verbal expressions in language usage. Direct eye contact when talking with the elders, shaking knees in front of the elders, and putting your hands on your waist while talking with elders are some examples of non-verbal

language expressions that are accepted as rude manners in Burmese culture. If someone touches the head of another or touches a woman on her shoulder/other body parts when speaking, it will be a big problem of the manner in society, and need to avoid these non-verbal expressions. In making conversations with seniors and elders and with peers and colleagues, very different usages of words are used together with appropriate non-verbal expressions. If you cannot do well, it leads to rude manners and misunderstandings and conflict will occur. It is the same in most Eastern countries. Thus, Burmese language learners from Eastern countries can understand that point easily and can avoid these misunderstandings better than those from Western countries.

3) Verbal and non-verbal Combination

What is often neglected is cultural competency which is a kind of knowledge of all the other systems of ideas and beliefs shared by members of a community and transmitted through language. (Bentahila & Davies, 1989) There are some occasions when one needs to use verbal and non-verbal features of Burmese language in combination. When the elders or higher rank seniors offer something, accepting it is not enough only verbal communication. Even you can choose a very polite word usage; “Kyay-zu-tin-par-tal-Khin-Byar/ Kyay-zu-tin-par-tal-Shint”, but you do not know about the non-verbal combination here and you accept that thing with only one hand, all your word usage potential is nothing and worthless. This is the same in giving things to elders and seniors. There are many famous sayings in Myanmar about the harmonious combination of verbal and non-verbal expressions in communication, for instance, “Ba-zut-ka-Phayar, Lat-ka-karyar”, it means your words are all about Buddha’s teaching but your manners never under his rules. As that saying, verbal and non-verbal features must be in harmony when Burmese language is used in communication. Words usage, facial and non-verbal expressions, tone of voice, these are all combined in judging your manners and so without enough knowledge on culture, it is impossible to get Burmese language proficiency.

4) Different word usages in Writing and Speaking

Different usage of words in speaking and writing styles of Burmese language also cause misunderstanding and confusion in communication. In every language, writing is more formal than speaking. In Burmese language, tenses are not much clearly stated as in English. Most of the time,

past situations are described with the time and not with the past verb form. This is the main point in usage of words and although the language learner understands what other people speak, he/she will still be confused about the meaning when he/she reads. In writing, many people of Myanmar use indirect ways to show their expressions and try to decorate their words as they are writing a prose. Cultural perspective here is totally contradictory from English language and that of other Western countries.

5) Religious Beliefs

Religious beliefs of Buddhism have a great influence in Burmese language. We cannot use the same words for normal people as when we speak to monks. 'Ser-par' is the word used for normal people to mean 'eat' but 'Bhone-pay-par' must be used for monks. The word for a funeral of a normal person is 'Ahthuba' but it cannot be used with that of monks.

In Burmese culture, there is a belief in religion and the need to show contentment. In many occasions, it might be difficult to choose a suitable word to show thankfulness, happiness, or delight in such cases. In English, uttering "Thank you" "Thank you very much" or "You are welcome", would be enough. But in Myanmar, a wide range of do's and don'ts matters in communication. In many situations, mostly in Western cultures, honesty and showing feeling are emphasized. But in Eastern cultures, many people highlight harmony. They avoid arguments and debates and they just keep things in their mind. In Eastern cultures, there are so many gender discrimination matters, and the same is true in Myanmar. According to religious beliefs, men are at a higher rank, and women are placed at a lower rank. There are many dos and don'ts on many occasions because of gender inequality. When talking with different genders, there are so many word usages that should not be added in communication. If you choose the wrong one, you might be pushed out of the community.

If it is viewed over the surface of language learning, it is just a language. But for effective communication, cultural knowledge is one of the important factors as previously explained. The impacts of lacking cultural knowledge in learning Burmese language are different in accordance with the intended level of language proficiency. If language learning is just for the purpose of short-term traveling or simple communication, not much of cultural awareness is required. Using wrong words in particular situations can be forgiven easily in that society for that situation, but

business communication is totally different and inappropriate usage of words can kick someone out ever from society. The impacts of lacking cultural awareness in learning Burmese language mainly depend on the language learners' intended levels.

For Burmese language teaching and learning process, to be effective and to be productive, it is important to construct the course design integrated with cultural context. In addition, materials used as teaching aids need to be cultural core. The next point is choosing teaching methods; it should not be only in the same way for all learners, and it must be flexible ones in accordance with the range of diversity between the learners' culture and Burmese culture. For language proficiency and for professional language work, intended competence areas in Burmese language learning must be as described in Byram's model as attitude, knowledge, interpretation skill, interaction skills, and critical cultural thoughts. During language learning, learners' curiosity on similarities and diversities between theirs and Burmese cultural beliefs must be promoted and from that attitude of having respect for others' beliefs as their own beliefs would be valued. Learners must gain numerous knowledge about Myanmar through the hidden curriculum (cultural facts integrated course design). Consequently, the learners' interpreting skills in Burmese language can be improved because all the underlying sources have already been known and so it is certain to get the deepest understanding. After that, interacting in accordance with the time and circumstances of the situation becomes the easy one and the ability to evaluate critically on their own cultures and Burmese culture from different perspectives will be gained.

Conclusions

Factors affecting the learning of Burmese language are not only cultural differences but also age, intended language proficiency, and length of time spent learning Burmese language. Further detailed studies should be made with large and different sample sizes for precise, valid, and reliable results. With reference to the other findings on language learning, the effect of knowing culture significantly influences learning language, not only for learning Burmese but also for other language learning. Cultivating and enhancing the language learners' awareness of Burmese culture is a vital step in teaching Burmese language. Language proficiency should be the aim or intended outcome of every Burmese language class and lesson designs. Lesson planning

strategies should focus on integrated aspects of culture and language. Language classes that emphasize intercultural communication will be the most productive and guarantee competence in every intended sector. In each and every step of Burmese language teaching, not only the vocabulary and grammatical rules but also the cultural rules must be integrated for language proficiency.

About the Author

Su Wai Lin: Lecturer, Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

References

Ali, S. (2015). The importance of culture in second and foreign language learning, *Dinamika Ilmu*, *15*(1): 1-10.

Boston University (2022). *Why study Chinese*?. https://www.bu.edu/wll/home/why-study-chinese/

Common European Framework Teacher's Guide. (2001). https://lcci.hu/hun/wp-content/uploads/cefguide.pdf https://rm.coe.int/16802fc1bf

Deardorff, D. K. (2006). The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education, 10*(3): 241-266.

Emaish, N. (2015). Accepting the other in teaching French as a Foreign Language: *The Context of the CEF, European Scientific Journal, 11*(10): 329-339.

Emitt, M. P. J., & Komesaroff, L. (2003). *Language and learning*. Oxford: Oxford University Press.

Fluentin3months. (n.d.). *How long does it take to learn Japanese?*. https://www.fluentin3months.com/how-long-does-it-take-to-learn-japanese/

Grindhammer, L. (1978). *Language learning and Language teaching: The cultural imperative*. Intergroup Communication, London: Edward Arnold.

Hui, W. (2016). Research on the culture: Introduction to the teaching of French as a foreign language. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research Journal, 85:* 1301-1304.

Kawakami, I. (2007). The moving children and language education. In M. Sasaki, H. Hosokawa, Y. SSunakawa, I. Kawakami, M. Kadokura, & H. Segawa (eds) *Changing linguistic: What is literacy in multi-lingual and multi-cultural society?* (pp. 85-106) Tokyo: Kuroshio Shuppan.

KEATS Chinese School. (n.d.). *The contents of culture in Chinese teaching as a foreign language.* https://keatschinese.com/china-culture-resources/the-contents-of-culture-in-chinese-teaching-as-a-foreign-language/

Kuo, M., & Lai, C. (2006). Linguistics across cultures: The impact of culture on second language learning. *Journal of Foreign Language instruction, 1*:1-10.

Li C., Chen L., Ma C., Zhang S., & Huang H. (2021). Strategies used among Chinese as second language learners in Mainland China from the mediation theory perspective. *Front.Psychol, 12:*1-10.

Magnan, S. S., & Tochon, F. V. (2001). *"Reconsidering French Pedagogy: The Crucial role of the teacher and teaching". The French Review*, *74*(6): 1092-1112

Risager, K. (1998). Language teaching and the process of European integration. In M. Byram and M. Fleming (eds) *Language learning in intercultural perspective* (pp. 242-254). Cambridge University Press.

TESOL Association (2006). https://www.tesol.org/docs/pdf/7212.pdf

Tomlinson, B. (2003). *Developing materials for language teaching*. Bloomsbury Academic.

Tylor, E. B. (1871). *Primitive culture*. Cambridge University Press.

Welsch, W. (1999). Transculturality- the puzzling form of culture today. From: Spaces of Culture: City, Nation, World, ed. by Mike Featherstone and Scott Lash, London: Sage 1999, 194-213.

Widodo H. P., Perfecto M. R., Van Canh L., & Buripakdi A. (2018). Incorporating cultural and moral values into ELT materials in the context of Southeast Asia (SEA). In H. P. Widodo, M. R. Perfecto, L. Van Canh, & A. Buripakdi (eds) *Situating moral and cultural values in ELT materials. English Language Education* (pp. 1-14).

World Languages and Cultures Department of the College of New Jersey. (n.d.). *Why study Japanese*?. https://wlc.tcnj.edu/programs/japanese/why-study-japanese/

Nasal Harmony in Sundanese
การกลมกลืนเสียงนาสิกในภาษาซุนดา

Ahmad Hasbullah
Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

Abstract

This study examines the auto-segmental spreading of Sundanese nasal harmony. The investigations concern the patterns of nasalization in Sundanese whether it is rightward, leftward, or both patterns. This study also observes the prediction of faithfulness and markedness constraints that occur for the spreading of nasal harmony. The sample group included six individuals from Bandung, Garut, Cianjur, and Pangandaran which were considered the four different regions of West Java, Indonesia. Due to geographical and travel restrictions, the participants recited a few Sundanese words and phrases online. The findings exhibit six patterns based on faithfulness and markedness in Sundanese. The patterns involve (1) nasal harmony is rightward; (2) /l/ blocks nasal harmony; (3) no deletion of obstruent stops; (4) no nasal substitution for obstruent stops; (5) no debuccalization/ deoralization; and (6) no nasalization of obstruent stops. All participants give the same spreading for nasal harmony regardless of where they are originally from.

Keywords: Nasal harmony, Pattern of nasalization, Auto-segmental spreading, Sundanese

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้ศึกษาการกระจายอัตภาคของการกลมกลืนเสียงนาสิกในภาษาซุนดา โดยสำรวจรูปแบบลักษณะการออกเสียงนาสิกในภาษาซุนดาว่าเป็นแบบไปทางขวา ไปทางซ้าย หรือทั้งสองรูปแบบ รวมถึงสังเกตการคาดคะเนข้อบังคับความแปลกเด่นและข้อบังคับความคงที่ที่ปรากฏในการกระจายการกลมกลืนเสียงนาสิก กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยผู้บอกภาษา 6 คนจากอำเภอบันดุง อำเภอการุต อำเภอจียันจูร์ และอำเภอปางันดารัน ในพื้นที่จังหวัดชวาตะวันตกของประเทศอินโดนีเซีย ด้วยข้อจำกัดทางภูมิศาสตร์และการเดินทาง จึงให้ผู้บอกภาษาออกเสียงคำศัพท์และวลีภาษาซุนดาผ่านระบบออนไลน์ ผลการวิจัยพบว่ามีทั้งหมด 6 รูปแบบตามความแปลกเด่นและความคงที่ในภาษาซุนดา ได้แก่ (1) การกลมกลืนเสียงนาสิกเป็นแบบไปทางขวา; (2) หน่วยเสียง /l/ กีดขวางการกลมกลืนเสียงนาสิก; (3) ไม่มีการตัดเสียงพยัญชนะหยุดกลุ่มเสียงกักกั้น; (4) ไม่มีการแทนที่เสียงนาสิกใน

พยัญชนะหยุดกลุ่มเสียงกักกั้น; (5) ไม่มีการเปลี่ยนแปลงเสียงจากพยัญชนะช่องปากไปเป็นพยัญชนะที่เกิดจากเส้นเสียง และ (6) ไม่มีลักษณะการออกเสียงนาสิกของพยัญชนะหยุดกลุ่มเสียงกักกั้น ผู้บอกภาษาทุกคนมีการกระจายการกลมกลืนเสียงนาสิกลักษณะเดียวกันถึงแม้จะมาจากพื้นที่แตกต่างกัน

คำสำคัญ: การกลมกลืนเสียงนาสิก, รูปแบบลักษณะการออกเสียง, การกระจายอัตภาค, ภาษาซุนดา

Introduction

Sundanese is the second largest ethnic language spoken by the people of Indonesia after Javanese. The Sundanese language itself is spoken by approximately 42 million people, which is about 15% of the total population of Indonesia. Speakers of this language reside mainly in the provinces of West Java and Banten. The language, which belongs to the Austronesian language family, also has several dialects. These are as follows:

- Western dialect in Banten, Bogor and Sukabumi
- Northern dialect in Bogor, Karawang, Bekasi, Purwakarta and Subang
- Southern dialect in Bandung, Cimahi, Tasik Malaya, Garut, Cianjur, Sukabumi
- Middle Eastern dialect in Majalengka, Kuningan
- Northeastern dialect in Indramayu, Cirebon
- Southeastern dialect in Banjar, Ciamis, Pangandaran

Apart from being spoken by the people of West Java and Banten, this language is also used by several communities in the western part of Central Java, such as Cilacap and Brebes. This is a result of the ancient impact of the Galuh Empire, a Sundanese Kingdom that ruled over these regions in antiquity.

Vowels and consonants in Sundanese

In Sundanese, there are seven vowels that are categorized into high front /i/, high central /ɨ/, high back /u/, mid front /ɛ/, mid central /ə/, mid back /ɔ/ and low central /a/. In terms of the number of consonants, according to Müller-Gotama (2001), there are 18 consonants in the Sundanese phonology: /b/, /t/, /d/, //, /h/, /d/, /k/, /l/, /m/, /n/, /p/, /r/, /s/, /t/, /t/, /w/, /j/ The letters p, b, t, d, k, g, c (pronounced /t/), j /d/, h, ng (//), ny //, m, n, s /s/, w, l, r /r/, and y /j/ are

used to represent the consonantal phonemes. The majority of the other consonants, such as f/v /f/ p, sy / s, z /z/ j, and kh /x/ h, are derived from native consonants rather than appearing in Indonesian loanwords. The vowels and consonants in Sundanese are shown in table 1 and table 2:

	Front	Central	Back
High	i	ɨ	u
Mid	ɛ	ə	ɔ
Low		a	

Table 1. Vowels in Sudanese

		Bilabial	Alveolar	Palatal	Velar	Glottal
Nasal		m	n	ɲ	ŋ	
Plosive/ Affricate	voiceless	p	t	tʃ	k	
	voiced	b	d	dʒ	g	
Fricative			s			h
Lateral			l			
Trill			r			
Approximant		w		j		

Table 2. Consonants in Sudanese

Nasal harmony

Numerous academics have delved deeply into the subject of nasal harmony across linguistic boundaries. Walker (2003) studied nasal harmony from one of Celtic languages, which is called Gaelic. She claimed that hierarchy-ranking segments constrained all nasal harmony patterns based on their compatibility with nasalization. According to her research, findings showed that in Gaelic language, the spreading of nasalization is rightward in initial syllables when nasals are stressed. This finding is also relevant to the study from Piggott (2003). His research revealed that some other languages, including Nguyu Dayak, Narum, Malay, and Barasana, have rightward nasal

harmony.

Observing a study of nasal harmony also means formalizing the analysis from optimality theory. Walker (1996) mentioned two kinds of constraint of optimality theory in her study. Those are nasal markedness and spreading. Those two constraints become the main concern in analyzing nasal harmony. Piggott (1992) and Boersma (2003), study different approaches to investigating nasal harmony. They divided it into two categories; those are type A where some segments will always block spreading, and type B, where any segments will never block it. Type A indicates that nasals spreading from a spreading of nasal is blocked by segment that is apparently not compatible with nasality. They presented examples of some words in Malay, such as: [mãjãn]-'stalk' and [mãkan]-'eat'. Type B nasal harmony examines the existence of nasalization in all types of glides and liquids. Sonorants in type B are nasalized. The example language for this type is from Southern Barasano.

The other focused area in nasal harmony concerns which segments undergo harmony are from the influence of consonants and vowels. Previous studies (McCarthy, 2011; Piggott, 2003) acknowledged that nasal harmony does not only occur to consonants, but it occurs to vowels as well. Vowels are categorized as features that are the only segments that can be nasalized in all of harmony patterns. Cross-linguistically, this theory cannot be applied to all languages. However, some languages in Europe, such as Spanish and Italian, do not have vowel nasal. The prohibition against nasal vowels is usually because of the enforcement of vowel neutrality. Vowel neutrality in nasal harmony can be derived from the satisfaction of a feature co-occurrence restriction (Piggott, 2003).

Besides vowels, nasal harmony also occurs in some consonants. The study from Piggott (2003) investigated some generalizations in nasal harmony cross-linguistically. The findings from Piggott's study examined some interesting results. One of the results mentioned the disagreement of the neutrality in voiceless obstruent stops and also the neutrality of fricatives, liquids and glides. It is assumed that some sounds from the voiceless obstruent stops class is never appropriate to get nasal harmony. Studies from previous researchers (e.g. Piggott, 1992; Walker, 1998) say that it happens because of the neutral segments.

Previous studies of Nasal harmony in Sundanese

A number of researchers (Levi, 2008; McCarthy, 2011; Padgett, 2008) mentioned that the relationship of nasal harmony in Sundanese is close with glides. Levi (2008) and Padgett (2008) mention that the correlation between the nasal harmony and some other consonants and vowels in Sundanese are significant. Nasal harmony in Sundanese occurs after nasal. In the other words, the spreading of this nasal harmony occurs rightward to vowels and glides (McCarthy, 2011). McCarthy also mentions that spreading is assimilation or harmony. Investigation from the study that has been conducted by Prince and Smolensky (1993, 2004) examines that there would not be a direct equivalent to spreading rules because the markedness from optimality theory constraints of candidates that were related to spreading have been used in harmony phenomena analysis (McCarthy, 2011).

Padgett (2008) mentions that in Sundanese, nasality spreads from the right align to the left (rightward) from a nasal consonant throughout a word, unless it is stopped by a consonant. It means that the nasality occurs after nasals into the following vowels and consonants. In general, if nasal harmony is blocked by any category in this hierarchy, then it is blocked by all categories to the right as well (Padgett, 2008). Languages like Sundanese that treat vowels and glides differently motivate their separation on this hierarchy. Those argumentations, theories and also findings from some researchers triggered me to do the observation in the same area in my native language, Sundanese.

Research questions

This study examines the four following research questions:

1. What kinds of vowels and consonants does the nasal spreading in Sundanese occur?
2. Do generalization constraints occur in nasal harmony in Sundanese based on faithfulness and markedness of optimality theory?
3. Is nasal harmony in Sundanese rightward (supporting the theory from Padgett, 2008)?
4. Do some different areas in West Java contribute to different placement of nasal harmony?

Hypotheses

Based on the four research questions addressed, there are multiple hypotheses in this study:

Hypothesis 1

H0: Nasal harmony in Sundanese will not occur either in vowels or consonants.

H1: Nasal harmony in Sundanese will occur either in vowels or consonants.

Hypothesis 2

H0: The generalization constraints do not occur in Sundanese nasal harmony.

H1: The generalization constraints occur in Sundanese nasal harmony.

Hypothesis 3

H0: Nasal harmony in Sundanese is not rightward.

H1: Nasal harmony in Sundanese is rightward.

Hypothesis 4

H0: Different dialects in Sundanese allow different contributions to the spread of nasal harmony

H1: Different dialects in Sundanese do not allow any differences in the spread of nasal harmony.

Methodology

The method applied in this research was a qualitative method. The meaning of this method is related to any investigation which does not make use of statistical procedures, as if this were a quality label in itself (Ali & Yusof, 2011). Other researchers state that the qualitative method is where research questions serve as the conceptual foundation of qualitative research. The approach to data gathering and analysis will be determined by the study topics. In the course of the analysis process, qualitative procedures are dynamic, which means they are constantly amenable to modifications, additions, and replacements (Srivastava & Thomson, 2009). Based on several notions and definitions of qualitative methods, the writer of this paper decided to use the method to examine and obtain the results.

The study in this article involved six partakers: the first participant was a multilingual 38-year old male who speaks English on his daily basis due to his work; the second one was a bilingual 40-year old female who speaks Indonesian and Sundanese on the same amount on her daily activities; the third one was a bilingual 42-year old female who mostly speaks and uses Sundanese on her everyday exertion. Those three participants were born and raised in Garut Regency, Indonesia. The fourth participant was a multilingual 36-year old male from Bandung who

mostly speaks English and Indonesian on his daily basis due to his job as a concierge at a hotel; The fifth speaker was a bilingual 18-year old male from Pangandaran who has slightly different Sundanese accent compared to the rest of the participants, and the last speaker was a bilingual 28-year old male from Cianjur who speaks Sundanese and Indonesian in some code-switching and code-mixing approach. Even though they speak more than one language, they have admitted that Sundanese is their mother tongue and they use Sundanese without any problems and difficulties when required, especially when they communicate with their family members or relatives.

Data and sampling were collected by asking participants to read some sentences prepared by the researcher. Due to the location and distance that did not allow face-to-face meetings (participants were in Indonesia and the researcher was in Thailand, as well as the Covid-19 restrictions), the participants and the researcher interacted through online methods (i.e., Whatsapp, and Line audio and video call). One of the significant obstacles that occurred when taking and observing samples was when the signal was not stable, the data could not be comprehensible. Thus, the participants were asked to repeat the words that became the main topic of discussion in this paper until the sentences could be heard clearly with a possibility of being analyzed. The participants and the researcher also discussed several possibilities in the use of nasal harmony in a number of Sundanese words.

The participants were asked to read one short paragraph written by the researcher and then recorded. They were allowed to practice reading the given paragraph before being recorded. The recording was analyzed to investigate the research questions about nasal harmony in Sundanese. The researcher tried to match previous studies with the data that was collected because the researcher was also a native Sundanese. The participants' accents and pronunciations were the main focus. The words with nasal harmony were highlighted and underlined.

Data Analysis

The data collected using an online method was then analyzed to obtain results that were expected to answer the research questions mentioned. The researcher could observe that the six participants who came from the four different regions in West Java articulated the same nasal

harmony in the given words although there were slight differences in terms of dialects.

To support and facilitate the analysis in this paper, the researcher created a table with several words that have consonants, vowels, and nasals from some sentences that have been read out by the six participants. Those sentences are as follows:

The sentences in Sundanese (a), phonetics' symbol in Sundanese (b), in English translation (c), words with nasal harmony are bold.

1. a. "Ulah **mulih** wengi teuing."
   b. /ulah mũlih weŋi təiŋ/
   c. Don't come back too late.

2. a. "Kade bisi **maling**."
   b. /kade bisi baɲõĩ wae/
   c. Be careful, don't do horseplay.

3. a. "**Pameget** mah sok kedah wanteran."
   b. / paməgət mah sok kədah wantəran/
   c. The man should be brave.

4. a. "Teu kenging **miwarang** batur."
   b. /tə keŋiŋ mĩwãraŋ/
   c. Please, don't ask.

5. a. "**Upami** gaduh, sok bayar."
   b. / upamĩ gaduh, sok bajar/
   c. If you have, please pay immediately.

6. a. "Ulah **mamawa** gogog ka bumi."
   b. /ulah mãmãw̃ã gogog ka bumi/
   c. Don't bring a dog into the house.

7. a. “Budak **bangor** mah sok dijauhan ku batur.”
   b. /budak bãŋõr̃ mah sok dijauhan ku batur/
   c. A naughty person is usually shunned by other people.

8. a. “**Maranehna** aya diburuan.”
   b. / mãr̃ãnẽh̃nã aja diburuan/
   c. They are in the yard.
9. a. “Ku **muih** kitu eta ban teh.”
   b. /ku mũĩh̃ kitu eta ban the/
   c. The wheel is spinning.

10. a. “Bade **mihak** ka saha?”
    b. /bade mĩh̃ãk ka saha/
    c. Who are you taking side with?

Findings

The result shows that the position of nasal harmony in the word ‘mulih’ is located at the high vowel /u/ after the nasal consonant /m/. The consonant /l/ and the vowel /i/ are not nasalized because /l/ blocks nasalization. The similar situation occurs to some other words in Sundanese such as maling, mulang, mi’eling, nyuling, nyalin, and many more.

The positions of nasal harmony after the nasals can also be found in some words such as banyol, pameget, upami, and bangor. In the word ‘banyol’, the spread of nasal harmony occurs to the vowel /o/ before the consonant /l/; whereas, for the word ‘pameget’, the nasal harmony occurs in the vowel /**ə**/ after the nasal /m/. Some words, such as "maranehna," "mah" and "miwarang," on the other hand, operate differently. In these words, the distribution of nasal harmony might occur not just in one vowel or consonant but also in a number of them after the nasal itself. The explanation can be seen in table 3.

Words in Sundanese	Transcription	English translation	Nasal Harmony position
Mulih	[mũlih]	‘To go back’	It occurs in high vowel

			/u/ after nasal in the beginning of the word.
Banyol	[baŋõt]	'To make fun'	It occurs after nasal in the middle. The rounded vowel /o/ is nasalized.
Pameget	[paməgət]	'Male'	It occurs after nasal.
Miwarang	[mĩw̃ãraŋ]	'To ask for something'	It occurs into three following C and V after nasal.
Upami	[upamĩ]	'If'	Nasal occurs in the end of syllable after nasal.
Mamawa	[mãmãw̃ã]	'To bring'	The whole Cs and Vs got nasalization.
Mah	[mãh̃]	'mah'/ 'question tag'	The following C and V after nasal are nasalized.
Bangor	[bãŋõr̃]	'Naughty'	Vowels and consonant before and after nasal got nasalization.
Maranehna	[mãr̃ãnẽh̃nã]	'They'	The whole Cs and Vs got nasalization.

Table 3. Words in Sundanese with spreading of nasal harmony

The adoption for the following results was taken from the standard optimality theory from McCarthy (2011), Piggott (2003), and Prince and Smolensky (2004). The winner of optimal output will be the candidate that gives the greatest satisfaction to a set of constraint. To answer the research questions in this study, there are several approaches of optimality theory that can be used. Those are as follows:

It was predicted that Sundanese spreading of nasal would occur not only for vowels but also consonants. The vowels and consonants after nasal most of the time got nasalization. This phenomenon could be proved by the whole words that had been selected. Such as: [baŋõt],

[mãmãw̃ã], [mãr̃ãnẽhh̃nã], and [mãh̃]. Actually, the vowels in every word from table 3 got nasalization due to the existence of nasal harmony in some segments after nasal. Those two words were the representatives of the samples of vowels that got nasalization. The word [baɲõt] has nasalization in one vowel. That vowel is /o/. The place is after nasal /ɲ/. The word [mãmãw̃ã] has full nasalization. For that particular word, three vowels and one glide got nasalization.

By examining table 3, it can be assumed that vowels and glides are not the only phonetics feature, which can get the spreading of nasal harmony. Some other consonants also can get the effect of nasal harmony from the existence of nasal in the syllable, as long as the nasal sound is placed before the vowels or consonants. This occurs not only in the same syllable but also in the other syllables. These phenomena can be seen in (1) and (2):

(1). muih – [mũĩh̃] 'spinning'

(2). mihak – [mĩhh̃ãk] 'taking side'

Through optimality perspective, the nasalization for 'muih' does not only occur for vowels /u/ and /i/, but also for consonant /h/. 'muih' has two syllables. The first syllable is /mu/ and the second one is /ih/. This case also happens to the word 'mihak' where consonant /h/ that is placed in the other syllable is nasalized.

Illustration for nasal harmony in the word [mũĩh̃]

(3). (Nasal [m]) ⟶ give effect to [u] ⟶ [mũ]

(4). (Nasal [m]) ⟶ give effect to next syllable [i] and [h] ⟶ [ĩh̃]

Illustration for nasal harmony in the word [mĩhh̃ãk]

(5). (Nasal [m]) ⟶ give effect to vowel [I] ⟶ [mĩ]

(6). (Nasal [m]) ⟶ give effect to next syllable [h],[a],[k] ⟶ [h̃ãk]

The word [mũlih] from table 3 is regarded as the best candidate based on the AGREE-R

([nasal]). McCharty (2011) said that in a sequence of adjacent segments xy, if x is associated with [nasal], then y is also associated with [nasal]. It means that the following vowel or consonant should be nasalized.

The other constraints that can be used for choosing the best candidate are NASLIQ and IDENT [NAS]. Piggott (2003) said:

> '*NASPLO >> *NASFRIC >> *NASLIQ >> *NASGLI >> *NASVOW. For example, *NASLIQ is violated by [l]. If AGREE-L([nasal]) is ranked below *NASLIQ, then liquids will not undergo harmony. Under the further assumption that nasal spreading cannot skip over segments, liquids will block the propagation of nasality.'

IdentNas is a constraint indicating the number of nasalized segment (vowels and consonants) after each nasal consonant. The constrains that are used to find out the best candidate from the word 'mulih' are NasLiq, Agree-L and IdentNas as illustrated in table 4.

/mulih/	*NasLiq	Agree-L	Ident [Nas]
---->mũlih			1
Mulih		1 W	L
mũt̃ih		1 W	2L
mũt̃ĩh		1 W	3L
mũt̃ĩh̃		1 W	4L

Table 4. Agree-L

Table 4 shows that the word [mũlih] is the best candidate among others. The segment [l] blocked the spreading of nasal to the following segments /i/ and /h/. The lateral /l/ is predicted as a segment that is able to violate the spreading that is able to occur. This can also be proved by the word 'muih'. That word gets full nasalization to the following segments. The illustration is shown in table 5.

'muih'	*NasLiq	AllNasHarm	Ident [Nas]
mũih		*	1
mũĩh		**	2

Muih	***	0
→ mũĩlh̃		3

Table 5. No Obstruction of nasalization

Nasalization for the word 'muih' spreads to the following consonant and vowels after nasal. There is no obstruction occur like obstruent stops and lateral /l/. The word [mũĩlh̃] is the winner because the constrain AllNasHarm (nasal harmony spreads to all following consonants and vowels after nasal) has higher ranking than Ident[Nas].

Faithfulness and markedness of Sundanese nasal harmony (adaptation of Piggott's study, 2003)

The data from this group of language informants showed some faithfulness and markedness of nasal harmony in Sundanese. To prove those constraints, some previous studies from researchers were implemented (McCarthy, 2011; Piggott, 2003). Their studies suggested that for spreading markedness constraint in OT, there would be some approaches to apply, such as MaxStopDist (MAXSTOPDISTINCTNESS) and NasHarm (NASALHARMONY).

MaxStopDist is one constraint in optimality theory that can be used for explaining the spreading rules in nasal harmony (NasHarm). Piggott (2003) said that the observation of some consonants, such as fricatives, liquids and glides, which are sometimes neutral suggests that the constraints commanding their neutrality may outrank NASALHARMONY (NASHARM).

Based on the optimality theory from Smolensky and Prince (2004), the standard of measuring the best candidate through the optimality theory is by considering markedness and faithfulness. Epenthesis and also metathesis approach will be used for this research. Unlike Malay, which has nasalization for vowels and glides, in Sundanese the spreading of the nasal harmony occurs to many consonants. This case can be found from the word [mikir] in table 6. From the optimality theory perspective, the word [mĩkir] is the best candidate taking from the pattern of optimality theory as exhibited in table 6.

Mikir	MaxStopDist	NasHarm
-------> a. mĩkir		***

b. mĩĩr	*!*	
ɲəɡɑt	MaxStopDist	NasHarm
-------> a. ɲəɡɑt		***
b. ɲəãt	*!*	

Table 6. No deletion of obstruent stops

The word [mĩĩr] from the table 6 was fatal case and became the worst candidate. The exact number of violations was one, where the stop /k/ was not pronounced. When this case occurs without any other reason, the NasHarm will be the second priority to be considered for OT. Observing the substitution for nasal obstruent stop, the word [mĩkir] is also still the best candidate, where the violation is just minor. It can be observed in table 7.

Mikir	MaxStopDist	NasHarm
--------> a. mĩkir		***
b. mĩɲĩr	*!*	
ɲəɡɑt	MaxStopDist	NasHarm
-------> a. ɲəɡɑt		***
b. ɲəãt	*!*	

Table 7. No nasal substitution for obstruent stops

The other fatal violation is shown up by MaxStopDist constraint. This constraint prohibits the deletion of the stop. The changing of stop does not help the word from violation. The dominance of MaxStopDist over NasHarm makes the word [mĩkir] become the best candidate. The dominance of MaxStopDist over NasHarm also affects the extension of nasality due to the blocking of other substitution. The other proof for the word [mĩkir] becomes the best candidate is related to the debuccalisation as shown in table 8.

Mikir	MaxStopDist	NasHarm
--------> a. mĩkir		***
b. mĩʔĩr	*!*	

ɲəgɑt	MaxStopDist	NasHarm
-------> a. ɲəgɑt		***
b. ɲəãt	*!*	

Table 8. No debuccalisation of obstruent stops

The case for table 8 is noticeable. The glottal stop cannot be changed by any other consonants. When the consonant is changed, the effect will be fatal. It means that the violation for the word [mĩʔĩr] is greater than the word [mĩkir]. The constraint ranking of MaxStopDist is also higher than NasHarm. It triggers the violation for MaxStopDist to become the first consideration.

Mikir	MaxStopDist	NasHarm
--------> a. mĩkir		***
b. mĩk̃ĩr	*!*	
ɲəgɑt	MaxStopDist	NasHarm
-------> a. ɲəgɑt		***
b. ɲəãt	*!*	

Table 9. No nasalization of obstruent stops

This case still shows that the constraint of MaxStopDist is still dominant compared to NasHarm. NasHarm is lower-ranked; it makes the violation for MSD greater. This case is predicted that neutral stops are opaque for the spreading of nasal harmony.

Conclusion

The spreading of nasal harmony can occur in many languages in the world. One of the famous languages with nasal harmony spreading to the following consonants and vowels is Sundanese. The position of nasal harmony is rightward. It means that the effect of nasal to other consonants and vowels is after the nasal sounds. There is no case of nasal harmony leftward or nasalization that occurs before nasal. The study also showed the approaches of some constraints with the optimality theory investigates that nasal harmony occurs in some places and manners of articulations. It does not only occur in vowels and glides. By examining from overall findings in this study, generalizations in Sundanese are summarized as follows:

1. Faithfulness:
   a. All the nasal harmony faithfully occurs after the nasal in every word in Sundanese, there is no case where nasalization occurs before nasal.
   b. The specified features of nasal harmony faithfully affect glides, fricatives, liquid and stops.
   c. In nasal context, MaxStopDist is faithfully getting higher ranking than NasHarm.

2. Markedness:
   a. Epenthesis will not help the following consonants or vowels to get nasal harmony.
   b. Metathesis will not help the following consonants or vowels to get nasal harmony.
   c. No nasalization for obstruent stop.
   d. No debuccalization of obstruent stops.
   e. No nasal substitution for obstruent stops

The suggestion for the next experiments would be to increase the number of participants. West Java as a province where the citizens speak Sundanese has many dialects and accents. They speak Sundanese, but the influence from the neighbor languages might affect the accent and dialect of Sundanese in those areas. It might also give different results for the same study. The other suggestion is related to a number of constraints. For this study, there were two constraints that the researcher observed: faithfulness and markedness. For a future study, it hopes that the nasal harmony of Sundanese from several different constraints will be investigated.

About the Author

Ahmad Hasbullah: Lecturer, Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

References

Ali, A. M. D., & Yusof, H. (2011). Quality and qualitative studies: The case of validity, reliability, and generalizability. *Issues in Social and Environmental Accounting, 5*(1/2), 25-26.

Boersma, P. (2003). *The phonology spectrum: Nasal harmony in functional phonology* (pp. 3-35). Amsterdam: J. Benjamins Pub. Co.

Ladefoged, P. & I. Maddieson (1996). *The sounds of the world's languages*. Cambridge, Mass. & Oxford: Blackwell.

Levi, S. (2008). Phonemic vs. derived glides. *Lingua*, *118*(12), 1956-1978.

McCarthy, J. (2003). OT constraints are categorical. *Phonology 20 (2003)*, 75–138.

McCarthy, J. J. (2011). Autosegmental spreading in optimality theory. http://works.bepress.com/john_j_mccarthy/100

Müller-Gotama, F. (2001). *Sundanese*. Munich: Lincom Europa.

Padgett, J. (2008). Glides, vowels, and features. *Lingua*, *118*(12), 1937-1955.

Piggott, G. (2003). Theoretical implications of segment neutrality in nasal harmony. *Phonology*, *20*(3), 375-424.

Prince, A., & Smolensky, P. (2004). *Optimality theory: Constraint interaction in generative grammar*. Malden, MA: Blackwell.

Sobarna, C., Suyitno, A., & Achmad, A. (1994). *Tata Bahasa Acuan Bahasa Sunda*. Jakarta: Pusat Pembinaan dan Pengembangan Bahasa.

Srivastava, A., & Thomson, S. B. (2009). Framework analysis: A qualitative methodology for applied policy research. *Journal of Administration and Governance, 72*(2009). https://ssrn.com/abstract=2760705

Walker, R. (1996). A third parameter for unbounded stress. *Proceedings of NELS 26* (pp. 441-455). University of Massachusetts, Amherst, GLSA.

Walker, R. (2003). Reinterpreting transparency in nasal harmony. In Jeroen V. d. W, Vincent V. H., & Harry V. d. H (Eds), *The Phonological Spectrum, Part I: Segmental Structure* (pp. 37-72). Amsterdam: John Benjamins.

The Attitudes of EFL Non-English-Majored Students toward English Language

ทัศนคติต่อภาษาอังกฤษในการเรียนภาษาอังกฤษในฐานะเป็นภาษาต่างประเทศของนักศึกษาที่ไม่ใช่เอกภาษาอังกฤษ

Sopin Mongkolsirikiate
Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

Abstract

This research aims to study the attitudes of Thai students regarding three aspects: attitudes toward themselves, attitudes toward the native English speakers, and attitudes toward English language. The subjects of the study were 200 Thai undergraduate EFL students, non-English-majored. The research instrument was the questionnaire with the reliability of Cronbach's alpha at 0.99. The findings showed that the three aspects of the attitudes of Thai EFL non-English-majored students were at an average level ($\bar{x}$= 3.49). The means of the importance of each aspect were as follows: attitudes toward themselves ($\bar{x}$= 3.82) , attitudes toward the native English speakers ($\bar{x}$= 3.42), and attitudes toward English language ($\bar{x}$= 3.21).

Keywords: Attitudes toward English language, English as a foreign language (EFL), EFL students

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจทัศนคติของนักศึกษาไทยที่มีต่อภาษาอังกฤษ 3 ด้าน ได้แก่ ทัศนคติที่มีต่อตนเอง ทัศนคติที่มีต่อเจ้าของภาษา และทัศนคติที่มีต่อภาษาอังกฤษ จากกลุ่มตัวอย่าง 200 คน ซึ่งเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรีที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะเป็นภาษาต่างประเทศ และไม่ได้เลือกเรียนภาษาอังกฤษเป็นวิชาเอก โดยใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือในการวิจัย ความน่าเชื่อถือของแบบสอบถาม มีค่าสัมประสิทธิ์อัลฟ่าเท่ากับ 0.99 ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาระดับปริญญาตรีที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะเป็นภาษาต่างประเทศ และไม่ได้เลือกเรียนภาษาอังกฤษเป็นวิชาเอก มีทัศนคติทั้ง 3 ด้านในลำดับปานกลาง ($\bar{x}$ = 3.49) โดยมีค่าเฉลี่ยลำดับความสำคัญตามลำดับดังนี้ คือ ทัศนคติที่มีต่อตนเอง ($\bar{x}$ = 3.82) ทัศนคติที่มีต่อเจ้าของภาษา ($\bar{x}$ = 3.42) และทัศนคติต่อภาษาอังกฤษ ($\bar{x}$ = 3.21)

คำสำคัญ: ทัศนคติต่อภาษาอังกฤษ, ภาษาอังกฤษในฐานะเป็นภาษาต่างประเทศ, ผู้เรียนภาษาอังกฤษในฐานะเป็นภาษาต่างประเทศ

Background of the study

Contemporary educational research emphasizes the importance of establishing a positive attitude in their students when they learn a second or foreign language. Educators have been continuously paying attention to the impact of attitudes and motivations in the foreign language acquisition (Crookes & Schmidt, 1991), and they suggest that student attitudes and motivation are important variables for the design and implementation of a foreign language program.

Dornyei (2001) observes that a relationship between attitudes and success or achievement has been shown to exist, and there is support for the proposition that attitudes influence achievement, rather than achievement influencing attitudes. The reason is that attitude influences one's behaviors, inner mood, and therefore learning. Thus, it is clear that there is an interaction between language learning and the environmental components in which the student grows up. Both negative and positive attitudes have a strong impact on the success of language learning. In addition, Littlewood (2001) found that there was a correlation between attitude toward English learning and English learning success. That is, a positive attitude toward learning might influence students to learn English successfully. Accordingly, in a curriculum revision process concerning English language teaching, student attitudes toward the target language should be taken into consideration.

Moreover, Brown (2000) asserts that attitude and motivation can be long-term and connected with real-life situations or immediate and related to involvement in current EFL-classroom situations. Consequently, understanding the students' attitudes will significantly enhance the teachers to concern a better strategy to support the second language and foreign language acquisition process.

Despite the fact that English is the principal language for the nation in international diplomacy, politics, trade, business, and communication, Thailand is usually described as a country where English is used not as a second language but as a foreign language (EFL), and it has been part of Thai national curriculum since 1895. Significantly, Chamber (1999) indicates that language attitudes have something to do with students'

EFL learning. These attitudes may influence students to learn or not to learn English language in the required manner. There are some factors like educational factors, social factors, learner personality factors and other factors which in turn affect the attitudes of learners towards learning EFL. Therefore, it needs to conduct research to know the extent to which these factors affect learners' attitudes toward learning EFL.

A large number of studies on language attitudes with various dimensions have been conducted over the years across the world such as teachers' attitudes toward the inclusion of students' needs (Bigham, 2010), Persian EFL teachers' and learners' attitudes toward humor in class (Ketabi & Simm, 2009), learners' attitudes toward English (Jahin & Idrees, 2012; Rinswat, 1996; Yang, 2010), and teachers' attitudes toward students' beliefs and motivation (Salehi, Taghavi, & Yunus, 2015). Since learning a language is closely related to the attitudes toward the languages and attitudes are viewed as components of motivation in language learning, some of these studies obtained information on what the attitudes of the people toward languages are while others explored the determinants of attitudes, i.e. what constructs and changes attitudes of the people. Among the studies of learners' attitudes, one particular research, conducted in the context of Thai EFL learners in Thailand, investigated the relationship between English proficiency and student attitudes which may affect their learning of the English language; and it was found that there was no statistically significant difference between Thai students' English proficiency and their attitudes toward the English language (Rinswat, 1996). Since in Thailand English is taught as a foreign language, further investigation emphasizing the attitudes of Thai EFL learners from some different angles could be beneficial to EFL environment throughout the country, and some more insights gained from the current study could help strengthen the language learning outcome of Thai EFL learners.

Currently, the Faculty of Humanities at Srinakharinwirot university has been offering several English courses for non-English-majored students from different study concentrations. For instance, THE201: Reading for specific purposes; THT205: English for communication in multicultural societies; OEN203 English for communication in multicultural societies have been required as compulsory courses for non-English-majored students, and the objectives of these courses aim to improve their ability in English language. The researcher has been teaching these courses for several years and

has observed that in general the attitudes toward English language of the non-English-majored students in studying English is somehow not quite high. Therefore, it is significant to investigate the attitudes of non-English-majored students toward the students' themselves, toward native English speakers and toward the English language. The findings of the current study are of particular importance because of the contribution it can make to the field of ELT (English Language Teaching) in Thailand. The study of student attitudes is significant for two reasons: 1) positive student attitudes have been conclusively shown to influence student learning achievement in English in other countries; and 2) linguistic and cultural attitudes can provide crucial information relevant to the design and implementation of an effective ELT in Thailand. Moreover, the insights gained from the research can contribute to and have implications for English education policies and practices in Thai universities in terms of English curriculum and class activities, which should be planned according to students' needs, feelings, and behaviors.

Definitions of terms

1. The term "attitudes" in this study refers to a psychological construct or phenomenon that cannot be observed directly. It includes three components: 1) emotions; 2) cognition, beliefs, and opinions; and 3) tendencies to act (Saracaloglu, 2000).

2. The variable of "attitudes toward students themselves" is defined as students' attitudes toward their own true selves, including their underlying values, dispositions, or personalities as they see them (Snyder & DeBono, 1989).

3. The variable of "attitudes toward the target language group" is defined as Thai students' attitudes toward native English speakers such as American or British people.

4. The variable of "attitudes toward the target language" is defined as Thai students' attitudes toward English as a foreign language or EFL.

Objective of the study

The objective of this study was to investigate the attitudes of the non-English-majored students with a view toward English as a foreign language. Various attitudes of

the students including 1) attitudes toward the students themselves; 2) attitudes toward native English speakers; and 3) attitudes toward the English language, were examined by using a questionnaire designed by the researcher. The study attempted to eliminate as many biases as possible; therefore, it was designed to examine only student attitudes, excluding student motivations, interests, English proficiency, needs and opinions.

Methodology

Participants

The participants of the study were 200 undergraduate non-English-majored students enrolling in English compulsory courses offered by the Faculty of Humanities at Srinakharinwirot University in the academic year of 2019. The participants were asked to voluntarily participate in the study and to respond to the attitude questionnaire distributed by the researcher.

Instrument

A questionnaire regarding students' attitudes toward English emphasizing on three variables including themselves, native English speakers, and the English language was designed by using the questionnaire in the study of Rinswat (1996) as a model. The researcher selected items from the model which best represented what had to be measured in the context of this study. These items were modified as necessary in order to measure Thai students' attitudes to English learning. The attitude scale was adapted and modified under the supervision of three experts who specialize in validation of research tests and instruments at Srinakharinwirot University. The attitude scale was finally judged as to whether or not all the information received effectively matched the questions and the purpose of the study. A five-point attitude Likert scale, which permitted students to respond in one of five ways to each statement ranging from strongly agree to strongly disagree, was employed to measure the student attitudes. To avoid bias from the language effect on the responses, the instrument of this study was in Thai. The 30-item questionnaire comprised three parts including 10 items regarding students' attitudes toward themselves, 10 items regarding attitudes toward native English speakers, and 10 items concerning attitudes toward the English language. The pilot study to test the research instrument was administered to a sample of twenty non-

English-majored students who were not participating in the main study. The questionnaire reliability of Cronbach's alpha was at 0.99.

Procedures

The questionnaire was distributed to the target group and they were allowed to finish the questionnaire without limit time. The students were assured of their individual confidentiality, and they were not offered any incentive to participate in the study. The collected data were analyzed using descriptive statistics: means and standard deviations.

Results and Discussion

The results of the attitudes of non-English-majored students toward English regarding themselves, native English speakers, and the English language indicated that the overall attitudes were at a moderate level.

Variable	$\bar{x}$	SD	Meaning
Self	3.82	0.447	High
Native Speaker	3.42	0.480	Moderate
Language	3.21	0.532	Moderate
Total	**3.49**	**0.396**	**Moderate**

Table 1. Mean Scores and Standard Deviations of Students' Attitudes

The findings in table 1 revealed that mean scores of all variables were rated between 3.21 and 3.82. The data indicated attitudes toward themselves were at a high level ($\bar{x}$ = 3.82), whereas attitudes toward native English speakers and attitudes toward the English language were at the moderate level ($\bar{x}$ = 3.42, $\bar{x}$ = 3.21, respectively).

The following section consists of items of non-English-majored students' attitudes toward themselves, toward native English speakers, and toward the English language as demonstrated by tables 2, 3, and 4.

Item No.	"I believe that studying English will help me . . ."	$\bar{x}$	SD	Meaning
3.	get a higher paying job.	4.32	0.663	High
1.	gain an approval of my family and my friends.	4.28	0.751	High

7.	go into international business	4.23	0.741	High
6.	learn what my teachers want me to.	4.20	0.726	High
9.	travel abroad.	4.13	0.795	High
2.	gain social recognition.	4.01	0.907	High
4.	raise my standard of living.	3.62	0.851	High
5.	prepare for my advanced studies.	3.66	0.933	High
10.	increase my ability to learn Thai.	2.56	0.896	Moderate
8.	study in another country, such as America or England.	2.45	0.924	Low
	Total	**3.82**	**0.447**	**High**

Table 2. Attitudes of Non-English-Majored Students toward Themselves

The study suggested that students had strong positive attitudes toward themselves in items 1-7, and item 9. Item 10 was found to indicate moderately positive attitudes. Only item 8 was found to indicate students' attitudes at a low level.

Item No.	"I believe that . . ."	$\bar{x}$	SD	Meaning
11.	I am proud that I can speak English with foreigners.	4.13	0.778	High
13.	I'd like to exchange ideas with native English speakers.	3.96	0.803	High
14.	I enjoy comprehending some aspects of native English speakers' way of life.	3.88	0.807	High
12.	I'd like to understand how native English speakers think and why they behave as they do.	3.82	0.815	High
16.	learning English will enable me to gain good English-speaking friends when I travel abroad.	3.80	0.930	High
15.	I enjoy learning about the native English speakers' way of life.	3.79	0.801	High
18.	I'd like to have a job where I can communicate with many English-speaking foreigners.	3.29	1.013	Moderate
17.	I feel easy and confident when I speak to native English speakers.	2.84	1.139	Moderate
19.	I wish I could think and behave like native English speakers.	2.74	1.087	Moderate
20.	by speaking English to foreigners, I will become more and more like them.	2.24	0.965	Low
	Total	**3.42**	**0.488**	**Moderate**

Table 3. Attitudes of Non-English-Majored Students toward Native English Speakers

The study revealed that students had strong positive attitudes toward native English speakers as the following items: 11 - 16. Items 17 - 19 were found to indicate students' attitudes at a moderate level, while only item 20 indicated the low level of student's attitudes.

Item No.	"I study English because . . ."	$\bar{x}$	SD	Meaning
21.	English is widely spoken through out the world.	4.38	0.777	High
23.	much of the literature of my chosen profession is available in English only.	4.37	0.691	High
24.	I am interested in the English language, literature, and culture.	4.30	0.847	High
26.	I like to see films or plays in English.	3.53	1.079	High
28.	I want to write stories, articles, etc. in English.	3.40	1.114	Moderate
25.	I like to read books and magazines published in English.	3.27	1.039	Moderate
27.	I like to listen to radio broadcasts in English.	2.84	0.918	Moderate
22.	I prefer to speak English more than any other foreign language	2.82	1.011	Moderate
29.	I often spend a few hours practicing English after class.	2.53	0.809	Moderate
30.	the English language is superior to Thai.	2.08	1.000	Low
	Total	**3.21**	**0.532**	**Moderate**

Table 4. Attitudes of Non-English-Majored Students toward the English Language

The study demonstrated that students had strong positive attitudes toward the English language as the following items 21, 23, 24, and 26. Items 22, 25, and 27-29 were found to indicate students' attitudes at a moderate level, whereas item 30 showed the low level of attitudes.

Conclusion

This study revealed the non-English-majored students' attitudes toward themselves, toward native English speakers, and toward the English language. The findings indicated that the overall attitudes of three variables were at the moderate level. Among three variables, it was found that the students had the strong positive

attitudes toward themselves, while they had moderately positive attitudes toward native English speakers as well as toward the English language.

Regarding students' attitudes toward themselves, it was very interesting to find strong positive attitudes among the group of non-English-majored students. They seemed to realize that studying English would highly impact their future in terms of high-paid jobs, high standard of living, and chances of working in international business. In addition, they stated that it would help them gain social recognition as well as approval of their family and friends. Interestingly, the students indicated studying English would enhance their chances of traveling abroad; however, they didn't think they would go study in America or England. In sum, it was plausible to conclude that non-English-majored students consider studying English to have positive impact on themselves; nevertheless, the students did not strongly consider furthering their study abroad. One possible explanation was that Thai students can pursue their further studies in their hometown since nowadays there is a sufficiency of graduate programs offered in Thailand. Moreover, studying abroad costs a great expense if the students do not receive any scholarship.

The results concerning attitudes toward students themselves could probably initiate some more challenging studies since positive attitude can be another tool to successful English learning. Gardner (1985) pointed out that the study of attitudes is complex, yet attitudes do appear to be associated with foreign language proficiency. In addition, according to classroom teachers and researchers, one of the critical tasks of teaching is to increase positive attitudes toward foreign language learning. As students begin a lesson or class, they bring with them particular attitudes. These attitudes can boost student motivation for learning the foreign language such as English. Furthermore, Krashen (1987) reasoned that high positive attitudes prove to be highly associated with the proficiency of a foreign language such as English. Consequently, it could be a plus and a promising start for the non-English-majored students with high self-esteem to be able to strengthen their English proficiency.

Regarding students' attitudes toward native English speakers, it was found that the students had moderately positive attitudes. Although the students claimed that they would be proud if they could speak English with a foreigner, they did not strongly feel confident if they could successfully communicate with them. One plausible

explanation was that the non-English-majored students might not have much chance in practicing speaking English and this plausibly impacts their confidence when using English. According to Harste's advice (1989), teachers should design their instruction to be expansive enough for each student's learning development, flexible enough to apply to personal and cultural characteristics of students, specific enough to affirm student language development and thinking, and sensitive enough to warrant student success.

The findings also revealed that the students indicated a moderate level of attitudes toward the English language. They seemed to consider the importance of English as an international language and how it involves in their chosen profession; nevertheless, they tended to moderately be interested in practicing the four skills of English outside the classroom. One observation of the findings was the lack of a strong supportive environment since most Thai people considered the Thai language as the medium of instruction in classes and in daily life within the boundaries of the country, English, however, is considered only as one of the many foreign languages spoken in Thailand.

Some notable observations of the results of students' attitudes including three variables showed that Thai students strongly believed that studying English would help them either go abroad or prepare for their advanced studies (e.g., graduate school), and they very much enjoyed learning about the native English speakers' way of life, yet they did not think they would study in another country, such as America or England. Furthermore, another significant observation indicated that Thai students tended to be open-minded as they were highly willing to learn a new language and culture, exchange ideas with foreigners, and understand foreigners' way of life; however, they did not think communicating with a foreigner would affect either their own culture or their Thai identity. The results of the current study challenge further study to investigate particular variables affecting the belief and confidence of Thai university students.

Some potential implication of the current findings regarding the attitudes of non-English-majored students is that students' attitudes toward learning a foreign language (e.g., English) should be considered when planning a curriculum. The best type of motivation for the effective learning of another language is based on a supportive language-learning situation and a student's perception of that kind of the situation; therefore, to develop the impact of attitudes and motivations, teachers should

implement communication approach using authentic materials for classroom activities. For instance, courses might include common life experiences in the foreign culture, such as conversing with a native on travel and shipping, studying foreign movies, reading foreign newspapers, and listening to foreign radio broadcasts. Moreover, the selected content should be substantially relevant to the students' interests as well as their English proficiency level. It might also be useful to group the students according to their different attitudes to help them learn English better. For example, a teacher might show a video or a film, play interesting music, or invite a native English speaker as a guest if a group of students has strong positive desires to have an experience in a foreign country where English is spoken (Saracaloglu, 2000). This anticipated experience would be highly motivating to Thai students to become better EFL students. Consequently, if teachers understand their students' attitudes, they will be in a better position to support the second language acquisition process.

One limitation of this study was that it was conducted in a faculty of a particular university, and the participants were limited to non-English-majored taking some certain courses; consequently, the results cannot be generalized to all students of non-English majors. Accordingly, replicating this study in multiple universities would be beneficial. In addition, the study focused on the students' attitudes toward only three different variables, while other variables that may correlate with attitudes such as interests, values, motivations, needs, learning strategies, student beliefs, general intelligence, personality, group dynamics, and intercultural issues were left out. Therefore, future studies should investigate students' attitudes by using possible alternative variables and include more observations of students' behaviors to yield more different insightful results.

About the Author:

Sopin Mongkolsirikiate: Lecturer, Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University

References

Bigham, T. (2010). *Do teachers have a negative attitude towards the inclusion of students with special needs?* (Unpublished master thesis). Ohio University, Columbus.

Brown, H. D. (2000). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy* (2nd ed.). San Francisco Public University.

Chamber, G. N. (1999). *Motivating language learners*. Multilingual Matters Ltd.

Crookes, G., & Schmidt, R. W. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, *41*, 469-512.

Dornyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge University Press.

Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Edward Arnold.

Harste, J.C. (1989). *New policy guidelines for reading: Connecting research and practice*. The National Council of Teachers of English and the ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills.

Jahin, J. H., & Idrees, M. V. (2012). EFL major students' teachers' writing proficiency and attitudes towards learning English. *Journal of Educational & Psychologic Sciences, 8*(4), 10–72.

Ketabi, S., & Simm, I. S. (2009). Investigating Persian EFL teachers and learners' attitudes towards humor in class. *International Journal of Language Studies, 6*(3), 435–452.

Krashen, S. D. (1987). *Principles and practice in second language acquisition*. Prentice-Hall International.

Littlewood, W. (2001). Students' attitudes to classroom English learning: A cross cultural study. *Language Teaching Research, 5*(1), 3–28.

Rinswat, P. (1996). *A comparison between Thai student attitudes toward English as a foreign language and their English proficiency at four public (state) universities in Bangkok, Thailand.* (Unpublished doctoral dissertation). University of Southern California, California.

Salehi, H., Taghavi, E., & Yunus, M. M. (2015). Relationship between teachers' job satisfaction and their attitudes towards students' beliefs and motivation. *English Language Teaching, 8*, 46–61.

Saracaloglu, A. S. (2000). *Attitudes to foreign language*. British Council press.

Snyder, M., & DeBono, K. G. (1989). Understanding the functions of attitudes: Lessons from personality and social behavior. In A. R. Pratkanis, S. J. Breckler, & A. G. Greenwald (Eds.), *Attitude structure and function*. Lawrence Erlbaum.

Yang, Y. (2010). *Attitudes of learners toward English: A case of Chinese college students.* (Unpublished doctoral dissertation). The Ohio State University, Columbus.

Copyright@Faculty of Humanities, Srinakharinwirot University
114 Sukhumvit 23, Bangkok 10110 Thailand