

การศึกษาเพื่อสันติภาพกับสุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ

รัฐวิศว์ เอื้อประชนันท์¹ และ เอกพันธ์ ปิณฑวณิช²

¹มูลนิธิความร่วมมือสันติภาพ

²สถาบันวิจัยสังคม จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทคัดย่อ

บทความเรื่องการศึกษาเพื่อสันติภาพเป็นส่วนหนึ่งในการนำเสนองานทางวิชาการในหัวข้อหลักคือ "สุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ" ทั้งนี้เมื่อกล่าวถึงสุขภาวะทางปัญญาเพื่อสันติภาพ การเข้าใจเรื่องของการศึกษาเพื่อสันติภาพจึงมีความสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าสุขภาวะทางปัญญาหมายถึง ความรู้ที่จะนำไปสู่การสร้างสมดุลระหว่างจิตใจ ร่างกาย ปัญญา และสังคม การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นต่างจากสิ่งที่คนในสังคมเรียกว่า "สันติศึกษา" เพราะสันติศึกษาคือการให้การศึกษ การส่งต่อความรู้ การพัฒนาความรู้ด้านสันติภาพผ่านระบบการศึกษา แต่การศึกษาเพื่อสันติภาพมีมิติในเรื่องของการศึกษาที่กว้างและครอบคลุมปริมาตรทางความรู้มากกว่าการศึกษาในระบบ ทั้งนี้การศึกษาเพื่อสันติภาพไม่ได้ละทิ้งการให้การศึกษ การส่งต่อความรู้ และการพัฒนาความรู้ในระบบการศึกษา แต่เป็นความพยายามในการสร้างองค์ความรู้ด้านสันติภาพให้อยู่ในลักษณะของการเรียนรู้ทางธรรมชาติ ทั้งนี้การเรียนรู้ตามธรรมชาติตลอดช่วงชีวิต เป็นกระบวนการในการสร้างกระบวนการเรียนรู้ทั้งในระดับปัจเจก และในระดับสังคมวงกว้าง ซึ่งคาดหวังว่าจะเป็นการสร้างกระบวนการเรียนรู้ทางสังคม ที่จะนำไปสู่การสร้างทัศนคติที่ปฏิเสธความรุนแรงในทุกรูปแบบ และการแปลงเปลี่ยนความขัดแย้งโดยสันติวิธีและสร้างสรรค์ ก่อให้เกิดนวัตกรรมทางสังคมใหม่ ๆ ในการเคารพความแตกต่าง และสิทธิเสรีภาพของเพื่อนมนุษย์

บทความชิ้นนี้มีเนื้อหาในการนำเสนอความสำคัญของกระบวนการทางสังคมในการสร้างปัจจัยและช่องทางที่จะนำไปสู่การศึกษาเพื่อสันติภาพ เป็นการเชื่อมโยงระหว่างการศึกษาเพื่อสันติภาพกับการสร้างทัศนคติทางสังคมที่จะช่วยให้คนในสังคมเรียนรู้ที่จะปฏิเสธความรุนแรงในทุกรูปแบบ และทำให้คนในสังคมมีความเข้าใจว่า การสร้างสันติภาพนั้นเป็นบทบาทหน้าที่ของมนุษย์ทุกคนในสังคม และทุกคนมีศักยภาพในการนำพาสังคมไปสู่เป้าหมายนั้น ในขณะที่เดียวกันก็จะแสดงให้เห็นว่าการสร้างสันติภาพไม่ได้เป็นสิ่งที่ยิ่งใหญ่แต่อย่างใด แต่สามารถทำได้ในชีวิตประจำวันของเราทุกคน และท้ายที่สุดความพยายามของปัจเจก จะทำให้ปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์เป็นไปโดยกลมกลืนและสมดุลผ่านการศึกษาเพื่อสันติภาพ

Abstract

This article on “Education for Peace” is written as a part of academic forum in the main topic of “Healthy Wisdom for Peace”. Therefore, when the term healthy wisdom for peace is addressed, the understanding of education for peace become dominant to peoples’ cognition. Especially, when healthy wisdom means the wisdom and knowledge that originate the balance between physical organs, human mind, wisdom, and society. Education for peace or peace education differs from the term of “peace studies”, since peace studies is mainly the mechanism that the notions of peace is educated, transferred, and developed through the regular educational system. But education for peace has significantly broader meaning from peace education, it covers wider scope in knowledge perimeter beyond the education system. Therefore, education for peace still considers the importance of education, transferring of knowledge, and development of knowledge in the educational system, but it tries to build peace knowledge in term of “learning by nature”, that an individual could learn through his/her cognitive process throughout his/her life time. It is the process that create the individual and collective cognition, that aims on building social cognitive process that bring about the attitude in refusing of all kinds of violence, and creative conflict transformation by peaceful means. It may eventually, create social innovation that make people respect differences, rights, and freedom of all mankind.

The contents of this article base on proposing the importance of social process in building up factors and channels that lead to education for peace. It makes the connectivities between education for peace and building up the collective attitude that help people in the society learn to refuse all kinds of violence, and make the mutual understanding that to build peace is the role and duty of everyone in the society, and everyone is capable in realising this goal. Meanwhile, this article expresses that to build peace is not the remarkable great job, but it is something that everyone can do in everyday life. And eventually, the attempts of the individuals would make the interaction between human beings are balanced and harmonious through education for peace.

บทนำ

ท่ามกลางกระแสความเปลี่ยนแปลงและวิกฤตการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นทั้งในสังคมไทยและสังคมโลก อย่างเช่น ความขัดแย้งและความรุนแรงทางการเมือง รวมถึงความรุนแรงในจังหวัดชายแดนภาคใต้ที่ดำรงอยู่เกือบสองทศวรรษ วิกฤตสงครามในยูเครน วิกฤตความขัดแย้งระหว่างอิสราเอลและปาเลสไตน์ ภาวะโลกรวน รวมถึงภาวะความเหลื่อมล้ำและความยากจนในพื้นที่ต่าง ๆ แม้ว่าผู้คนในสังคมจำต้องเผชิญกับปัญหาหรือวิกฤตการณ์เหล่านี้ที่อยู่อยู่เสมอมาตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน แต่โจทย์สำคัญ คือ เราจะถ่ายทอดและส่งต่อสังคมให้กับคนรุ่นต่อไปในรูปแบบใดและจะอย่างไรเพื่อป้องกันยับยั้งไม่ให้เกิดวิกฤตปัญหาเหล่านี้ในอนาคต

จากโจทย์ดังกล่าว การศึกษาถือเป็นองค์ประกอบสำคัญ โดยเฉพาะในประเด็นที่ว่าการศึกษาจะมีบทบาทอย่างไรเพื่อช่วยสร้างสันติภาพและสังคมที่เป็นธรรม รวมถึงสร้างสุขภาวะทางปัญญาและสุขภาวะทางสังคมสำหรับคนรุ่นต่อไปในอนาคต บทความนี้จึงเป็นความพยายามทำความเข้าใจในประเด็นเกี่ยวกับการศึกษาเพื่อสันติภาพ (Education for Peace) ว่ามีความสำคัญและสามารถมีบทบาทอย่างไรต่อสังคมได้บ้าง การเข้าใจเรื่องของการศึกษาเพื่อสันติภาพจึงมีความสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าสุขภาวะทางปัญญาหมายถึง ความรู้ที่จะนำไปสู่การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างจิตใจ ร่างกาย ปัญญา และสังคม โดย การศึกษาเพื่อสันติภาพมีมิติในเรื่องของการศึกษาที่กว้างและครอบคลุมปริมาตรทางความรู้มากกว่าการศึกษาในระบบ ทั้งนี้การศึกษาเพื่อสันติภาพไม่ได้ละทิ้งการให้การศึกษา การส่งต่อความรู้ และการพัฒนาความรู้ในระบบการศึกษา แต่เป็นความพยายามในการสร้างองค์ความรู้ด้านสันติภาพให้อยู่ในลักษณะของการเรียนรู้ทางธรรมชาติ ทั้งนี้การเรียนรู้ตามธรรมชาติตลอดช่วงชีวิต เพื่อพยายามตอบโจทย์ที่ได้ตั้งไว้ข้างต้น บทความนี้พยายามนำเสนอประเด็นสำคัญใน 4 ส่วน ได้แก่ (1) นิยาม หลักการและแนวคิดเกี่ยวกับการศึกษาเพื่อสันติภาพ (2) แนวทางและบทบาทของการศึกษาต่อการสร้างสันติภาพและสุขภาวะในสังคม (3) กรณีศึกษาเกี่ยวกับการศึกษาเพื่อสันติภาพในต่างประเทศ และ (4) โอกาสและโจทย์ข้อท้าทายของการศึกษาเพื่อสันติภาพในสังคมไทย

ปรัชญาว่าด้วยความรู้ การรับรู้ และการศึกษา

ญาณวิทยา (epistemology) มีรากศัพท์จากภาษากรีก ซึ่งประกอบไปด้วยคำว่า Episteme (ระบบพื้นฐานของการเข้าใจ - ความรู้) และ logos (ศาสตร์) หมายความว่าศาสตร์ว่าด้วยความรู้ ญาณวิทยาพยายามจะอธิบายคำถามที่มีมาแต่โบราณว่า มนุษย์รู้สิ่งต่าง ๆ ได้อย่างไร เราอยู่ในสิ่งที่เรารู้ได้อย่างไร (How do we know of what we know?) และมนุษย์มีข้อจำกัดอย่างไรในการทำความเข้าใจและอธิบายสิ่งที่มนุษย์เรียกว่าความรู้ ในขณะที่เดียวกันหลักปรัชญานี้ก็พยายามที่จะสร้างความชัดเจนของกระบวนการการเรียนรู้ (cognitive process) และกระบวนการที่ทำให้เกิดความรู้ขึ้นมา ทั้งนี้การอธิบายญาณวิทยาจึงใช้การอธิบายในองค์ประกอบของการศึกษาเกี่ยวกับ ความจริง (truth) ความเชื่อ (belief) ตรรกะ (logic) และ การรับรู้

(perception) (Honer, et,al., 2006: 14) การวิเคราะห์ภายใต้หลักญาณวิทยาจะทำให้เราเห็นว่ากระบวนการและความสามารถของมนุษย์ในการได้มาซึ่งความรู้และการอธิบายถึงรู้นั้นเกิดจากการตั้งคำถามและสมมุติฐานอย่างมีตรรกะ และความพยายามในการอธิบายสิ่งเหล่านี้เป็นความพยายามที่เป็นสภาพ ทั้งนี้เมื่อนำปรัชญานี้มาประยุกต์ใช้กับการศึกษาด้านสังคมศาสตร์เพื่อพัฒนาให้เกิดความรู้เพื่อสาธารณะ ปัจจัยที่สำคัญคือเสรีภาพในการตั้งคำถามต่อแนวความคิดต่าง ๆ ในสังคมเพราะการหาเหตุผลในการอธิบายแนวความคิดใหม่ ๆ หรือที่อาจจะขัดแย้งกับความคิดดั้งเดิมของสังคมเป็นตัวขับเคลื่อนพลวัตของการเรียนรู้

อาจจะมีการใช้ความหมายระหว่างความรู้ (knowledge) และการศึกษา (education) ในบริบทที่ทับซ้อนกันในหลาย ๆ กรณี อย่างไรก็ตามทั้งสองคำมีความหมายที่แตกต่างกัน งานเขียนนี้จะอธิบายความแตกต่างระหว่างความหมายของความรู้ (knowledge) กระบวนการการเรียนรู้ (cognitive process/learning process) และการศึกษา (education) โดยการอธิบายเรื่องญาณวิทยา ซึ่งหมายถึงศาสตร์ว่าด้วยความรู้ มีการตั้งคำถามว่า "อะไรคือความรู้" และ "เรารู้ในสิ่งที่เรารู้ได้อย่างไร" ซึ่งในส่วนนี้จะเป็นการอธิบายเพิ่มเติมในรายละเอียดของนิยามและความเข้าใจในเรื่องความรู้ ทั้งนี้คำว่าความรู้ อาจหมายถึง ข้อมูล ข้อเท็จจริงที่ได้รับผ่านกระบวนการการเรียนรู้ (cognitive process) ซึ่งอาจจะหมายรวมไปถึงการสำเนียงรู้ถึงประสบการณ์ที่เคยผ่านมาในอดีต และอาจจะผ่านกระบวนการการศึกษา (education) ผ่านการบอกเล่าหรือการทดสอบ พิสูจน์ ทดลอง เพื่อสามารถอธิบายปรากฏการณ์ใด ๆ ได้อย่างเป็นเหตุเป็นผล หรือที่เพลโตให้คำจำกัดความว่าเป็นความเชื่อที่จริง และพิสูจน์ได้ว่าเป็นจริง (justified true belief) (Honer, 2006: 64 – 90) ทั้งนี้การพิสูจน์ความจริงดังกล่าว อาจจะเกิดขึ้นโดยการทดสอบ ทดลอง หรือการอธิบายโดยหลักการหรือเหตุผลต่าง ๆ ซึ่งสำหรับงานเขียนชิ้นนี้การกล่าวถึงความรู้จะจำกัดอยู่ภายใต้นิยามที่กล่าวไปข้างต้น โดยจะเชื่อมโยงกับหลักการของญาณวิทยาในการวิเคราะห์ข้อมูลต่าง ๆ ดังนั้นเมื่อเรากล่าวถึงความรู้ ก็จำเป็นต้องพูดถึงความจริงและความเชื่อและการพิสูจน์ความจริงและความเชื่อเหล่านั้น ซึ่งในทฤษฎีว่าด้วยความรู้ สิ่งที่ไม่เป็นจริงจะนับว่าเป็นความรู้ไม่ได้ และสิ่งที่ไม่สามารถพิสูจน์ได้จริงอาจจะไม่นับว่าเป็นความรู้ (Feldman, 2003: 12 – 13) ผู้คนอาจจะมีความมั่นใจในหลายสิ่งหลายอย่างที่อาจจะไม่จริง เช่น "เป็นคนไทยต้องพูดภาษาไทยได้" ซึ่งจริง ๆ แล้วอาจจะมีความมั่นใจที่พูดภาษาไทยไม่ได้ เพราะฉะนั้นตามศาสตร์ว่าด้วยความรู้ ประโยคดังกล่าวไม่นับว่าเป็นความรู้ เพราะผู้คนจะ "รู้" (ความรู้เชิงประพจน์ - proposition) ได้ก็ต่อเมื่อสิ่งนั้นเป็นความจริง เพราะถ้ารู้ในสิ่งที่ไม่จริงก็คือไม่รู้

อย่างไรก็ตามมีข้อโต้แย้งว่า จำเป็นหรือไม่ที่ความรู้ต้องเป็นความรู้ที่เป็นเชิงประพจน์เท่านั้น หมายถึงว่าเป็นความรู้ที่เป็นประโยคบอกเล่าที่พิสูจน์ความจริง เท็จ ได้เท่านั้นหรือไม่ ซึ่งความรู้เหล่านี้เป็นความรู้พื้นฐาน เช่น การรู้จักบุคคล (knowing individual) รู้จักว่าคนคนนั้นคือใคร (knowing who) รู้จักช่วงเวลา (knowing when) รู้กระบวนการ (knowing how) รู้ในข้อเท็จจริง (knowing fact) ข้อถกเถียงว่าการตั้งคำถามตามหลักญาณวิทยานั้นยังใช้ได้กับการวิเคราะห์ความรู้แบบร่วมสมัยได้หรือไม่นั้นก็ก็เป็นสิ่งที่น่า

ศึกษาเนื่องจากพลวัตของความรู้เกิดขึ้นตลอดเวลา แนวความคิดในหลาย ๆ ด้านก็มีการคิดค้นหักล้าง หรือ อธิบายกันมาหลายรุ่น ยกตัวอย่างเช่น ข้อถกเถียงระหว่างนักปรัชญาแนวประจักษ์นิยม (empiricism) เช่น ฟรานซิส เบคอน (Francis Bacon) จอห์น ล็อก (John Locke) เดวิด ฮูม (David Hume) และนักปรัชญาแนว เหตุผลนิยม (rationalism) เช่น เรอเน่ เดการ์ต (René Descartes) ตั้งเป็นข้อถกเถียงกันมาจนเกิดแนว ความคิด จิตนิยมอุตรวิสัย (Transcendental idealism) โดย อิมมานูเอล คานต์ (Emanuel Kant) ซึ่งใน งานวิจัยชิ้นนี้จะพยายามชี้ให้เห็นว่า คำถามตามหลักการญาณวิทยามีความร่วมมือและสามารถนำมาเป็น พื้นฐานในการทำความเข้าใจและวิเคราะห์ความรู้ของคนในสังคมได้ ซึ่งหน้าที่ของญาณวิทยาไม่ใช่เพื่อการ ตัดสินความถูกต้องของความรู้ แต่จะเป็นการตั้งคำถามเกี่ยวกับความรู้และความเป็นเหตุเป็นผล (knowledge and rationality) ดังจะเห็นได้จากการพูดถึงธรรมชาติของความรู้และหลักการพื้นฐานที่ครอบงำเหตุผลที่ เชื้อถือ (Feldman, 2003: 1) กระบวนการการเรียนรู้หมายถึง "กระบวนการทางจิต (mental) ที่มนุษย์ ได้มาซึ่งความรู้ ความเข้าใจ ผ่านกระบวนการทางความคิด (thought) ประสบการณ์ (experience) การรับรู้ (perception) และ ประสาทสัมผัส (senses)" (Oxford online dictionary on cognition) มนุษย์รับรู้สิ่ง ต่าง ๆ ผ่านการรับรู้ (perception) และประสาทสัมผัส (senses) เมื่อมนุษย์รับรู้ผ่านการรับรู้ และประสาท สัมผัสแล้วก็จะจำเป็นต้องมีการประมวลผลการรับรู้เหล่านั้น เพื่อสามารถจะสร้างความเข้าใจในกระบวนการ ประมวลผล ซึ่งการประมวลผลการรับรู้เหล่านั้นเกิดขึ้นในกระบวนการการเรียนรู้ ซึ่งกระบวนการของการรับรู้ และประมวลผลดังกล่าวเกิดขึ้นตามลำดับคือ 1) เกิดการสัมผัสและรับรู้ ซึ่งทำให้เกิดแบบแผนที่เป็นที่ยอมรับ (pattern recognition) เช่น เมื่อเรามองไปที่เทียนเล่มหนึ่งที่จุดไฟอยู่เราสามารถที่จะรับรู้ได้ว่าเราเห็นวัตถุที่มี เปลวไฟสีทองอยู่ตรงหน้า 2) ความจำและการระลึกถึง (memory and retrieval) ซึ่งถ้าสิ่งที่รับรู้และสัมผัส สามารถกระตุ้นเตือนความจำได้ ซึ่งถ้าเราเคยเห็นเทียนหรือสิ่งของในลักษณะเดียวกันมาก่อน เราก็จะจดจำ และรำลึกได้ว่าเราเคยเห็นวัตถุเช่นนี้มาก่อนความทรงจำในอดีตก็อาจจะกลับมา 3) การทำความเข้าใจ (comprehension) ซึ่งถ้าเราเคยถูกสอนมาก่อนว่าถ้ามีวัตถุที่มาจากไขแล้วจุดไฟได้คือเทียน และเมื่อจุดแล้ว เปลวไฟที่เกิดขึ้น เรียกว่าเปลวไฟ และมีความร้อน เราก็จะเข้าใจว่าวัตถุที่เห็นอยู่นั้นคือเทียน และเปลวที่ เกิดขึ้นคือเปลวเทียนและมันมีความร้อน สิ่งเหล่านี้เรียกว่า การระลึกถึงความหมาย (semantic retrieval) 4) การตัดสินใจและการตัดสินใจ (judgement and decision) เป็นการตัดสินใจว่าวัตถุที่เห็นคือเทียน ซึ่งอาจจะเกิด จากการคิดวิเคราะห์แล้วว่าวัตถุที่มีลักษณะคล้ายเทียนที่เห็นแท้จริงแล้วคือเทียน 5) การคิดคำนวณ (computation) เป็นการคิดคำนวณถึงคุณลักษณะต่าง ๆ ของเทียนอีกครั้ง เช่นเทียนจะติดก็ต่อเมื่อมีการจุด ไฟ ไฟมีความร้อน ความร้อนจากเปลวไฟอาจจะให้แสงสว่างในขณะเดียวกันก็อาจจะเป็นอันตรายได้ และเมื่อ จุดเทียนไปสักพักเมื่อเทียนไขละลายจะมีของเหลวที่ไหลลงมาเรียกว่าน้ำตาเทียน กระบวนการคิด คำนวณนี้คือการจดจำความหมายของความรู้อย่างเป็นทางการ (semantic retrieval: procedural knowledge) (Ashcraft et.al., 2014: 19) ทั้งนี้กระบวนการการเรียนรู้ดังกล่าวเกิดขึ้นตลอดเวลาในชีวิต

มนุษย์ กระบวนการดังกล่าวทำให้มนุษย์สามารถที่จะเรียนรู้ สิ่งต่าง ๆ รอบตัวและประมวลผลการรับรู้ และ ความรู้ต่าง ๆ มาเป็นความรู้ของแต่ละบุคคล การทำความเข้าใจกระบวนการดังกล่าวมีความสำคัญมากสำหรับการ ออกแบบการศึกษาให้ความรู้ที่มีอยู่สามารถส่งต่อผ่านกระบวนการดังกล่าวไปสู่การเรียนรู้ของคนในสังคม ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ความสำคัญของกระบวนการเรียนรู้ก็คือการพัฒนาการใช้ความรู้ที่มีในการแสดงออกทาง พฤติกรรม ผู้คนที่มีประสบการณ์อยู่ในช่วงระยะเวลาใด ในสภาวะแวดล้อมใด ๆ ก็อาจจะมีการจดจำและ เรียนรู้ที่จะตีความการรับรู้ (interpretation of perception) ต่างกัน ถึงแม้จะรับรู้ในสิ่ง ๆ เดียวกันแต่การ ตีความในสิ่ง ๆ เดียวกันอาจจะไม่เหมือนกันก็ได้ ซึ่งจะส่งผลต่อการมีพฤติกรรมที่ต่างกัน เช่น ความแตกต่าง ของคนต่างรุ่น การรับรู้การทำความเข้าใจต่อสังคมที่มีความแตกต่างกัน ก็อาจจะมีการตีความในความหมายที่ แตกต่างกัน คนรุ่นก่อนอาจจะตีความคุณค่าของชีวิตภายใต้กรอบของขนบธรรมเนียมประเพณีว่าเป็นสิ่งที่ดี และเหมาะสมอยู่แล้ว ไม่ควรที่จะต้องไปเปลี่ยนแปลงอะไร ในขณะที่คนอีกรุ่นหนึ่งรับรู้และตีความความหมาย ของคุณค่าของชีวิตในการมีอิสระเสรีจากกรอบประเพณีต่าง ๆ ทั้ง ๆ ที่ประเพณีดังกล่าวก็เป็นที่ยอมรับได้เหมือน ๆ กันไม่ว่าเป็นบุคคลในวัยใด แต่ความหมายทางคุณค่าของสิ่งที่รับรู้เหล่านั้นแตกต่างกันไปตามการ ตีความหมายทั้งในระดับปัจเจกและกลุ่ม (individual and collective)

ตามที่กล่าวไว้ตอนต้นว่า มีความสับสนในการให้ความหมายของความรู้ และการศึกษาทั้งนี้ใน ตอนต้นของบทความนี้ได้อธิบายถึงความหมายของความรู้ไปแล้ว ในส่วนนี้จะเป็นการอธิบายความหมายของ การศึกษา ซึ่งหมายถึงกระบวนการและกิจกรรมที่ต้องการบรรลุเป้าหมาย (purposeful) ในการส่งต่อ และ พัฒนาความรู้ รวมไปถึงการส่งต่อความรู้ในด้านพฤติกรรมเพื่อที่จะให้ปัจเจกสามารถที่จะใช้ชีวิตในสังคมได้ การศึกษาคือการจัดเตรียมข้อมูลข่าวสาร ความรู้ การฝึกฝนและการชี้แนะเพื่อให้บุคคลสามารถจะมีความ พร้อมในการดำเนินชีวิต นอกจากนี้การศึกษาคือกระบวนการที่สังคมกำกับอนาคตของสังคมนั้น ๆ ว่าอนาคต ในอุดมคติของสังคมนั้นจะเป็นอย่างไร ทั้งนี้การศึกษาจะเป็นวิธีการที่ทำให้คนในสังคมได้รับความรู้ พัฒนา ความรู้ พัฒนาประสบการณ์และทักษะในวิชาชีพ เศรษฐกิจ สังคม และการเมือง และสามารถนำไปสู่การ เปลี่ยนแปลงสังคมในอนาคตได้ ทั้งนี้การศึกษามีทั้งในระบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ (formal and informal education)

อย่างไรก็ตามการให้ความหมายของคำว่าการศึกษา มีแง่มุมที่หลากหลายมาหลายสหัสวรรษ ใน สหรัฐอเมริกาในช่วงยุค ต้นศตวรรษที่ 20 ก็มีความพยายามที่จะจำแนกว่าการศึกษาคือการฝึกฝนเพื่ออาชีพ (vocationalism) ซึ่งนักปรัชญาการศึกษา จอห์น ดิวอี้ (John Dewey, 1916, อ้างถึงใน Marshall, 2016) มีความเห็นแย้งว่า "การศึกษาไม่ได้มีประโยชน์เฉพาะการทำงานเพื่ออาชีพเท่านั้น ถึงแม้ว่าอาชีพจะสำคัญก็ตาม" ทั้งนี้บุคคลคนหนึ่งมีสายสัมพันธ์ (affiliations) และการประกอบการทำงานและกิจกรรมต่าง ๆ มากมายในชีวิต และไม่ได้หมายความว่าคนที่บุคคลนั้นทำอาชีพใดอาชีพหนึ่งบุคคลนั้นจะไม่มีกิจกรรมอื่นใดในชีวิต ทั้งนี้งาน

และกิจกรรมอื่น ๆ ในชีวิตอาจจะไม่ใช่เพื่อวัตถุประสงค์ในการประกอบอาชีพ แต่เป็นไปเพราะเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ดังนั้นถ้าการศึกษามุ่งเน้นเพื่อการประกอบอาชีพเพียงอย่างเดียวก็ไม่สามารถเป็นเครื่องมือที่จะทำให้คนในสังคมเรียนรู้ในเรื่องอื่น ๆ ได้นอกจากการประกอบอาชีพ ถ้าการศึกษาหมายถึงการฝึกฝนเพื่อการประกอบอาชีพ ก็จะทำให้มองข้ามการสื่อสารถึง อุดมคติ ความหวัง มาตรฐาน ความคิดเห็นอื่น ๆ และจะให้คุณค่ากับการใช้ชีวิตทางสังคม (Dewey, 1916: 307 อ้างถึงใน Marshall, 2016)

นอกเหนือไปจากนั้น มาร์แชล (Marshall, 2016) ได้ยกตัวอย่างเพิ่มเติมจากงานของ ริชาร์ด ปีเตอร์ส (Richard Peters, 1956) ที่อธิบายความหมายของการศึกษามีเงื่อนไขที่เป็นตรรกะอยู่ 3 ประการคือ 1) การมีพันธะในการส่งต่อความรู้ 2) มีคุณค่า และ 3) การส่งต่อองค์ความรู้ต้องอยู่ภายใต้การปฏิบัติที่เหมาะสมทางจริยธรรม ซึ่งเงื่อนไขที่ยกมานี้ถูกนำมาตั้งคำถามต่อไปว่าอะไรคือ "คุณค่า" หรือความ "คุ้มค่า" (worthwhile) และ คำถามเกี่ยวกับการวิเคราะห์แนวคิดเกี่ยวกับความต้องการ ผลประโยชน์ และการสอน (Peters, 1956 อ้างถึงใน Marshall, 2016) อย่างไรก็ตามบริบทข้างต้นก็ถูกโต้แย้งว่าไม่ใช่การวิเคราะห์การศึกษา แต่เป็นแค่แนวคิดเกี่ยวกับ การศึกษาอย่างเสรี (liberal education) เท่านั้น อย่างไรก็ตามจากแนวคิดดังกล่าวทำให้เกิดการถกเถียงในประเด็นเรื่องนิยามของการศึกษาต่อไปว่าจะหมายรวมไปถึงความเท่าเทียมทางการศึกษาด้วยหรือไม่ หรืออาจจะรวมไปถึงความเท่าเทียมในการเข้าถึงการศึกษา การปฏิบัติอย่างเท่าเทียม และ โอกาสทางการศึกษาที่เท่าเทียมกัน ซึ่งจะเป็นการมองการศึกษาจากแง่มุมต่างๆของเสรีนิยม (Marshall, 2016) ดังนั้นถึงแม้คำอธิบายข้างต้นจะทำให้เราพอจะมองเห็นความหมายของการศึกษาในระดับหนึ่ง แต่ถ้ามองตามหลักทฤษฎีวิทยา การตีความ หรือการให้ความหมายของคำว่าการศึกษา ก็สามารถจะเป็นข้อถกเถียง ได้แย้ง และอภิปรายกันต่อไป สิ่งสำคัญที่ มาร์แชลกล่าวไว้ในงานเขียนของเขาก็คือ "คุณอาจจะพยายามที่จะต้องการหาความหมายที่ชัดเจน (ของคำว่า "การศึกษา") แต่ในทางกลับกัน เราจำเป็นต้องเผชิญหน้ากับนัยสำคัญของการวิเคราะห์ การประกอบสร้างทางสังคม (social construction) เพราะฉะนั้นอย่าถามถึงความหมายแต่ควรถามถึงนัยยะสำคัญ (ของการศึกษา) (Marshall, 2016: 37)

การศึกษาเพื่อสันติภาพ: นิยาม หลักการและแนวคิด

ในขั้นต้น การทำความเข้าใจถึงนิยามและหลักการสำคัญของการศึกษาเพื่อสันติภาพจะช่วยปูพื้นฐานในการทำความเข้าใจประเด็นต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง การศึกษาเพื่อสันติภาพ ซึ่งในภาษาอังกฤษใช้คำว่า Education for Peace หรือ Peace Education นั้น มีนักวิชาการหลากหลายที่ได้ให้คำนิยามและวางกรอบแนวคิดไว้ แต่โดยทั่วไปจุดร่วมสำคัญของการศึกษาเพื่อสันติภาพ คือ การมีเป้าหมายในการต่อต้านวัฒนธรรมแห่งสงครามและลดความรุนแรง ส่งเสริมสันติวัฒนธรรม ส่งเสริมทัศนคติที่ความขัดแย้งคือโอกาสและพัฒนาวิสัยทัศน์เกี่ยวกับสันติภาพและความสมานฉันท์ในหมู่ประชากรโลก (Brook & Hajir, 2020; Berghof Foundation, 2012b) หากพิจารณาจากคำนิยามโดย UNICEF แล้ว การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นหมายถึง

กระบวนการในการส่งเสริมความรู้ ทักษะ ทศนคติและคุณค่าที่จำเป็นในการก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ช่วยเอื้อให้เด็ก เยาวชนและผู้ใหญ่สามารถป้องกันความขัดแย้งและความรุนแรงทั้งในระดับกายภาพและเชิงโครงสร้าง สามารถคลี่คลายความขัดแย้งได้อย่างสันติ และสามารถสร้างสภาวะเงื่อนไขที่ส่งเสริมสันติภาพทั้งในระดับภายในบุคคล ระหว่างบุคคล ระหว่างกลุ่ม ภายในประเทศหรือระหว่างประเทศ (Fountain, 1999)

ด้วยความเชื่อที่ว่ามนุษย์มีศักยภาพในการส่งเสริมสันติวัฒนธรรมซึ่งเป็น ชุดคุณค่า ทศนคติ รูปแบบพฤติกรรมและวิถีชีวิตที่ปฏิเสธความรุนแรงและป้องกันความขัดแย้งด้วยการจัดการกับรากเหง้าของมันในการแก้ไขปัญหาผ่านการสานเสวนาและการเจรจาระหว่างบุคคล กลุ่มบุคคลและประเทศชาติ (United Nations, 1997 – UN A/RES/52/13) จึงทำให้การศึกษาเพื่อสันติภาพมีพื้นฐานความคิดและเป้าหมายสำคัญในการท้าทายต่อสมมติฐานที่ว่าความรุนแรงเป็นสิ่งที่ติดตัวมากับธรรมชาติของมนุษย์ (nature) หากแต่มองว่าความรุนแรงนั้นเป็นผลพวงจากการบ่มเพาะเลี้ยงดูในวัฒนธรรมและสังคมของมนุษย์ (nurture) มากกว่า โดยที่การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นมุ่งแปลงเปลี่ยนเนื้อหา แนวทางจัดการเรียนการสอน และโครงสร้างของการศึกษาเพื่อทำงานกับความรุนแรงในรูปแบบต่าง ๆ (Adams, 2000; Reardon, 2001)

การศึกษาเพื่อสันติภาพจำเป็นต้องรับมือกับข้อท้าทายหลัก ๆ ที่มีต่อสันติภาพอย่างเป็นระบบ เช่น ความขัดแย้ง ความเกลียดชัง ภาพลักษณ์ความเป็นศัตรู ความรุนแรงและสงคราม ด้วยเหตุนี้การศึกษาเรื่องสันติภาพและความขัดแย้งเป็นสิ่งที่เกี่ยวพันกันอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ และเราจำเป็นต้องพิจารณาและทำความเข้าใจเกี่ยวกับความขัดแย้งและความรุนแรง รวมถึงความซับซ้อนของประเด็นปัญหาดังกล่าวอย่างลงลึกเพื่อแสวงหาแนวทางในการทำงานตอบโจทยอย่างสร้างสรรค์ โดยมองว่าสันติภาพเป็นกระบวนการในการลดความรุนแรงและทำให้เกิดความยุติธรรมมากขึ้นในสังคมมากกว่าการเป็นเงื่อนไขที่ตายตัว ซึ่งการศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นเป็นความพยายามริเริ่มและสนับสนุนกระบวนการเรียนรู้ทางสังคมและการเมือง ซึ่งเอื้อให้เกิดพฤติกรรมด้านบวก เช่น ความเอาใจเขามาใส่ใจเรา การสื่อสารอย่างสันติ การสั่งสมความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสันติภาพ สงครามและความรุนแรง อีกทั้งส่งเสริมความเต็มใจและความกล้าที่จะเข้าไปมีส่วนร่วมทำงานเพื่อสันติภาพหรือปฏิบัติการสันติภาพ (Berghof Foundation, 2012b)

นอกจากนี้ Elise Boulding (2017) นักวิชาการด้านสันติภาพรุ่นบุกเบิกเห็นว่าการศึกษาเพื่อสันติภาพเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาสันติภาพในสังคม โดยการศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นเกี่ยวข้องกับแนวทางเฉพาะในการจัดระบบประสบการณ์การเรียนรู้เกี่ยวกับความขัดแย้ง ความรุนแรง ความเป็นธรรมทางสังคมและสันติภาพ รวมถึงการเรียนรู้เกี่ยวกับโครงสร้างและสถาบันต่าง ๆ ในสังคมและโลกที่ก่อให้เกิดปรากฏการณ์เหล่านี้ การศึกษาเพื่อสันติภาพยังเกี่ยวข้องกับการศึกษาวิจัยในสิ่งที่เกิดขึ้นจริงบนโลกนี้ มีการพัฒนาขั้นสูงเกี่ยวกับการใช้จินตนาการ และการเรียนรู้เกี่ยวกับทักษะเชิงปฏิบัติในการปรับเปลี่ยนโครงสร้างรูปแบบทางสังคมในขณะที่ยังคงถอดบทเรียนจากธรรมเนียมปฏิบัติทางวัฒนธรรมอันหลากหลายได้ด้วย การศึกษาเพื่อสันติภาพสามารถเกิดขึ้นได้ทั้งบริบทการศึกษาในระบบ อย่างในโรงเรียน มหาวิทยาลัย และการศึกษานอก

ระบบอย่างในครอบครัว บริบทชุมชนและในสภาหรือรัฐบาลได้ด้วย โดยมีกระบวนการเรียนรู้ทั้งในส่วน การศึกษาวิจัยและภาคปฏิบัติไปพร้อมกัน กล่าวโดยสรุป การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นคาดหวังว่าจะเป็นการ สร้างกระบวนการเรียนรู้ทางสังคม ที่จะนำไปสู่การสร้างทัศนคติที่ปฏิเสธความรุนแรงในทุกรูปแบบ และการ แปลงเปลี่ยนความขัดแย้งโดยสันติวิธีและสร้างสรรค์ ก่อให้เกิดนวัตกรรมทางสังคมใหม่ ๆ ในการเคารพความ แตกต่าง และสิทธิเสรีภาพของเพื่อนมนุษย์

อย่างไรก็ดี การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นต่างจากสิ่งที่เรียกว่าสันติศึกษา “สันติศึกษา” หรือ Peace Studies เป็นการศึกษาทำความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการของสันติภาพ ความรุนแรงและความ ขัดแย้งในสังคม สันติศึกษาพยายามศึกษาวิเคราะห์ความขัดแย้งของมนุษย์เพื่อค้นหาแนวทางที่เป็นสันติมาก ที่สุดในการเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์ โดยสันติศึกษามักมีจุดสนใจอยู่ที่สาเหตุของสงครามหรือความรุนแรง และทางเลือกออกจากสงครามหรือความรุนแรง การระบุนหากระบวนการต่าง ๆ ในการส่งเสริมหรือสร้าง สันติภาพโดยให้ความสำคัญกับมิติทางการเมืองและสังคมมากกว่า ในขณะที่การศึกษาเพื่อสันติภาพ (Education for Peace/ Peace Education) มีลักษณะและขอบเขตที่กว้างและโดยทั่วไปมากกว่า โดย มุ่งเน้นไปที่กระบวนการเรียนรู้เพื่อตั้งศักยภาพให้ผู้คนสามารถใช้ชีวิตอย่างสันติได้ การศึกษาเพื่อสันติภาพให้ ความสำคัญกับการถ่ายทอด การส่งต่อความรู้ และการสร้างกระบวนการเรียนรู้ทั้งในระดับปัจเจก ระดับ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและในระดับสังคมวงกว้าง เพื่อให้เข้าใจถึงแนวทางและกระบวนการสันติวิธี มี ทักษะในการดำเนินชีวิตอย่างสันติ สามารถป้องกันหรือลดความรุนแรงทั้งทางตรงและทางโครงสร้าง และสร้าง สันติวัฒนธรรม (Harris, 2002)

หากพิจารณาเพิ่มเติมจากคำอธิบายข้างต้น เราจะเห็นได้ว่าการศึกษาเพื่อสันติภาพสามารถพบได้ หรือปรับใช้ในหลากหลายสาขาวิชา โดยมีวัตถุประสงค์หลักอยู่ที่การสร้างกระบวนการเรียนรู้เพื่อนำไปสู่การ ป้องกันความรุนแรงและสร้างสันติภาพในสังคมไม่ว่าจะระดับใดก็ตาม เป็นที่ชัดเจนว่าวิชาสังคมศึกษาและวิชา ด้านสังคมศาสตร์มีความเชื่อมโยงโดยตรงกับการศึกษาเพื่อสันติภาพ เนื่องจากครอบคลุมประเด็นเนื้อหา อย่างเช่น เรื่องความขัดแย้งและความรุนแรงในสังคม ความสัมพันธ์ระหว่างประเทศ ปฏิสัมพันธ์ของผู้คนใน สังคม ความยุติธรรมและกฎหมาย ประชาธิปไตย การยอมรับกันได้และการเคารพสิทธิมนุษยชน เป็นต้น รวมถึงศาสนศึกษาที่นำเสนอคำสอนของศาสนาต่าง ๆ ซึ่งส่งเสริมคุณค่าพื้นฐานของการใช้ชีวิตโดยสันติ การ เคารพตนเองและผู้อื่น (Uki, 2022) วิชาภูมิศาสตร์เองก็สามารถนำมาใช้สอนเกี่ยวกับสันติภาพได้เช่นกันโดย ผ่านการศึกษาแผนที่และภูมิศาสตร์ของสงครามและสันติภาพ ภูมิศาสตร์เกี่ยวกับสวัสดิการสังคมในประเทศ ต่าง ๆ หรือภูมิศาสตร์ที่สะท้อนการพัฒนาและสิ่งแวดล้อม เป็นต้น (Fien, 1991) หรือวิชาประวัติศาสตร์นั้น ช่วยให้เกิดการเรียนรู้และสร้างความเข้าใจในมุมมองที่แตกต่างกันทางประวัติศาสตร์ในบริบทความขัดแย้งเพื่อ สร้างการปรองดองคืนดีในสังคม และให้บทเรียนเกี่ยวกับสงครามและความรุนแรงในอดีตเพื่อป้องกันความ

รุนแรงและการทารุณกรรมหมู่ในอนาคต (Corredor, Wills-Obregon & Asensio-Brouard, 2018; Korostelina & Lässig 2013; UNESCO, 2017)

ในขณะที่เดียวกันการศึกษาเพื่อสันติภาพสามารถเชื่อมโยงกับสาขาวิชาในสายวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ได้เช่นกัน เราสามารถเรียนรู้สันติภาพผ่านคณิตศาสตร์ในการคำนวณ ตัวเลขและสถิติโดยใช้โจทย์ที่เกี่ยวข้องกับประเด็นทางสังคม สันติภาพ ความขัดแย้ง การพัฒนาและความเหลื่อมล้ำในสังคม การเรียนรู้สันติภาพในบริบทของวิทยาศาสตร์สามารถแบ่งได้เป็น 4 มิติ ได้แก่ มิติแรก คือ แนวคิดเรื่องวิทยาศาสตร์ที่รับใช้ผู้คนทุกคน (Science for All) ซึ่งส่งเสริมคุณค่าความเท่าเทียมและการครอบคลุมทุกฝ่าย มิติที่สอง คือ การเชื่อมโยงระหว่างการพัฒนาวิทยาศาสตร์เทคโนโลยีและประเด็นทางสังคม เช่น การส่งเสริมความยั่งยืนผ่านการพัฒนาทางเทคโนโลยีพลังงานสะอาด ประเด็นทางจริยธรรมเกี่ยวกับการโคลนนิ่ง การพัฒนา AI หรือการพัฒนาอาวุธหรือระเบิดนิวเคลียร์ที่ใช้ในสงคราม เป็นต้น มิติที่สาม คือ การศึกษาเพื่อสันติภาพผ่านการรื้อถอนวิธีคิดแบบอาณานิคมและการส่งเสริมความหลากหลายในองค์ความรู้ทางวิทยาศาสตร์ โดยเฉพาะความรู้ระหว่างโลกตะวันตกและโลกตะวันออกและการเคารพความรู้ท้องถิ่น มิติที่สี่ คือ การศึกษาวิทยาศาสตร์ในฐานะเป็นการเคลื่อนไหวทางการเมืองรูปแบบหนึ่ง ซึ่งพยายามส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถและเข้าไปมีส่วนร่วมในการตัดสินใจทางสังคมบนพื้นฐานทางวิทยาศาสตร์ (Vieyra & Edwards, 2021) นอกจากนี้ วิชาอย่างฟิสิกส์ยังสามารถเชื่อมโยงกับแนวคิดสันติภาพได้ เช่น การสอนเกี่ยวกับบสสารและอนุกรมมิโดยเปรียบเทียบกับ แอลกอฮอล์ที่ร้อนเหมือนกับความขัดแย้งโดยการเพิ่มความร้อนเหมือนกับยกระดับความขัดแย้ง และน้ำในฐานะผู้ไกลเกลี่ยที่ช่วยลดอุณหภูมิของแอลกอฮอล์ได้ เป็นต้น (Uki, 2022)

แนวทางการศึกษาเพื่อสันติภาพกับบทบาทการสร้างสันติภาพและสุขภาวะในสังคม

การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นสามารถเกิดขึ้นได้หลายแนวทางและวิธีการโดยขึ้นอยู่กับบริบทของผู้สอนและผู้เรียน รวมถึงบริบทพื้นที่ทางสังคมที่มีการศึกษาเพื่อสันติภาพ โดยภาพรวม การศึกษาเพื่อสันติภาพและการเปลี่ยนแปลงความขัดแย้งนั้นเน้นแนวทางและวิธีการที่จะช่วยกระตุ้นและเสริมสร้างขีดความสามารถของผู้เรียนที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ในประเด็นที่ซับซ้อน อย่างสาเหตุของความขัดแย้งและความรุนแรง เป็นต้น โดยให้ความสำคัญกับแนวทางที่ดึงศักยภาพและองค์ความรู้ของผู้เรียน (elicitive approach) เช่น การเรียนรู้แบบกลุ่ม การสานเสวนา การทบทวนความคิดและการคิดเชิงวิพากษ์ และการทำงานร่วมกันมากกว่าแนวทางแนะนำสั่งสอน (prescriptive approach) เช่น การเรียนรู้ด้วยการท่องจำ รวมถึงกระบวนการเรียนรู้ที่สนับสนุนสถานะเงื่อนไขในการเรียนรู้และรูปแบบความถนัดในการเรียนรู้ที่แตกต่างหลากหลายของบุคคล เช่น การเรียนรู้ผ่านภาพ เสียง การสื่อสารและการเคลื่อนไหว เป็นต้น (Berghof Foundation, 2012a)

กรอบคิดแบบองค์รวมสำหรับวิธีการและแนวทางการศึกษาเพื่อสันติภาพสามารถพิจารณาผ่านการบูรณาการองค์ประกอบสำคัญ 4 มิติ ได้แก่ หัว (head) หัวใจ (heart) มือ (hand) และเท้า (feet) มิติหัว หมายถึง การพัฒนาศักยภาพในการคิดวิเคราะห์ และมีมุมมองความเข้าใจต่อความขัดแย้ง ความรุนแรง ประเด็นสถานการณ์ในโลกและสาเหตุเชิงโครงสร้างของความขัดแย้งและความยุติธรรม นอกจากนี้ยังหมายถึงศักยภาพในการมีวิสัยทัศน์ต่อความขัดแย้งในเชิงบวก อีกทั้งยังเข้าใจถึงการเปลี่ยนแปลงที่ขึ้นลงของความขัดแย้งและปรากฏการณ์ทางสังคมด้วย มิติหัวใจ หมายถึง การพัฒนาศักยภาพในการใส่ใจต่อความสัมพันธ์ สร้างความตระหนักรู้ที่เชื่อมโยงกับผู้คนและสรรพสิ่ง พัฒนาทัศนคติและความเต็มใจในการสร้างการเปลี่ยนแปลง และมองความขัดแย้งเป็นของขวัญหรือโอกาสที่สรรค์สร้างชีวิต มิติมือ หมายถึง การพัฒนาศักยภาพและทักษะในการสร้างการเปลี่ยนแปลงอย่างสร้างสรรค์ ทักษะต่าง ๆ ด้านความสัมพันธ์เพื่อเชื่อมโยงและสร้างความร่วมมือกับผู้อื่นและวัฒนธรรมอื่น และมิติเท้า หมายถึง การพัฒนาศักยภาพในการเข้าไปสัมผัสกับประสบการณ์ตรงและมีปฏิสัมพันธ์โดยตรงในการเรียนรู้และทำความเข้าใจสังคมและผู้อื่น โดยเฉพาะกลุ่มชายขอบของสังคม เพื่อประเมินความสามารถในการเปลี่ยนแปลงทั้งในทางตรงและระดับโครงสร้างเพื่อลดความรุนแรงและสร้างความเป็นธรรมเพิ่มขึ้น (Lederach, 2003; Edmund Rice Education Australia, 2023)

จากแนวคิด หลักการและวิธีการของการศึกษาเพื่อสันติภาพที่กล่าวไว้ข้างต้น จะเห็นได้ว่าการศึกษานั้นมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการสร้างสันติภาพและสุขภาวะในสังคม ดังที่ปรากฏในเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนแห่งสหประชาชาติที่ 4.7 ที่ระบุไว้ว่า เพื่อรับประกันว่าการศึกษามีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมสิทธิมนุษยชน วัฒนธรรมแห่งสันติภาพและการไม่ใช้ความรุนแรง ความเป็นพลเมืองโลก และการยอมรับในความหลากหลายทางวัฒนธรรมและวัฒนธรรมที่ส่งเสริมการพัฒนาที่ยั่งยืน (United Nations, n.d.)

UNESCO (2022) เสนอว่าการศึกษามีบทบาทสำคัญต่อการสร้างสันติภาพและสุขภาวะในสังคมใน 5 ด้านดังนี้ ประการแรก การศึกษาช่วยสร้างความรู้และพัฒนาทักษะให้กับผู้เรียนทั้งเด็ก เยาวชนและผู้ใหญ่ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำศักยภาพของตนออกมาใช้ได้อย่างเต็มที่ ทั้งที่เป็นความรู้ ทักษะและทัศนคติที่ส่งเสริมความเข้าใจระหว่างกันในสังคม และสามารถป้องกันความรุนแรงและความขัดแย้งในสังคมได้ นอกจากนี้การศึกษายังช่วยให้ผู้เรียนมีทักษะในการคิดเชิงวิพากษ์ที่จะช่วยปูพื้นฐานให้เข้าใจถึงสาเหตุรากเหง้าของความรุนแรงและความขัดแย้งได้ด้วย ประการที่สอง การศึกษาสามารถช่วยส่งเสริมความสมัคสมานในสังคม (social cohesion) กล่าวคือ การศึกษาเพื่อสันติภาพจะช่วยส่งเสริมความเข้าใจระหว่างกัน การเคารพและความเอาใจเขามาใส่ใจเรา การเคารพในสิทธิมนุษยชนซึ่งมีส่วนร่วมสนับสนุนการอยู่ร่วมกันอย่างสันติ และนอกจากนี้การศึกษาเพื่อสันติภาพยังมีส่วนสนับสนุนค่านิยมและพฤติกรรมเชิงบวก เข้าใจความสัมพันธ์เชื่อมโยงระหว่างกันและความรับผิดชอบร่วมกันของผู้คนในสังคม ประการที่สาม การศึกษาเพื่อสันติภาพช่วยสร้างทักษะความสามารถในการรับมือกับปัญหาหรือวิกฤต (resilience) กล่าวคือ การศึกษาสามารถช่วยสร้าง

ภูมิคุ้มกันในการตอบสนองต่อการโฆษณาชวนเชื่อและเรื่องเล่าที่สนับสนุนโดยกลุ่มที่ใช้ความรุนแรง โดยการศึกษาสามารถมีบทบาทสำคัญในการทำงานกับปัจจัยเสี่ยงที่นำไปสู่แนวทางการรุนแรงสุดโต่ง การเข้าร่วมอุดมการณ์สุดโต่งและความรุนแรงรูปแบบอื่น

ประการที่สี่ การศึกษาช่วยส่งเสริมการเข้าไปมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลงชุมชนและสังคม กล่าวคือ การศึกษาเพื่อสันติภาพช่วยสร้างโอกาสและพื้นที่ให้กับผู้เรียนเข้าไปมีส่วนร่วมในโครงการริเริ่มเพื่อสร้างสันติภาพหรือเพื่อแก้ปัญหาในชุมชนและสังคม และทำให้ผู้เรียนกลายเป็นผู้กระทำการเปลี่ยนแปลง (agent of change) ที่ส่งผลเชิงบวกต่อประเด็นปัญหาในสังคมและชุมชนโดยใช้ศักยภาพและทักษะความรู้ความสามารถของตนในการแก้ไขปัญหาและแปลงเปลี่ยนความขัดแย้งโดยสันติวิธี โดยอยู่บนพื้นฐานของการคำนึงถึงมิติความขัดแย้ง (conflict sensitivity) และการไม่ก่อให้เกิดอันตราย (do no harm) ในสถานการณ์จริง ประการสุดท้าย การศึกษาเพื่อสันติภาพเป็นแนวทางองค์รวมที่บูรณาการประสบการณ์การศึกษาเรียนรู้ต่าง ๆ ทั้งในทางวิชาการและการเรียนรู้ทางสังคม-อารมณ์เข้ามามีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมทักษะความสามารถในการรับมือกับวิกฤต และสนับสนุนผู้เรียนให้พัฒนาทัศนคติเชิงบวกต่อตนเอง ผู้อื่น และสถาบันในสังคม นอกจากนี้บทบาทในมิติองค์รวมของการศึกษาเพื่อสันติภาพควรที่จะเชื่อมโยงการศึกษาทั้งในและนอกระบบโรงเรียน รวมถึงผู้มีส่วนได้ส่วนเสียกลุ่มต่าง ๆ เพื่อสร้างสิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้ที่ปลอดภัยให้กับเด็กและเยาวชนสามารถพัฒนาความตระหนักรู้ของตนต่อสังคมรอบข้างและเสริมอำนาจให้ผู้เรียนสามารถตอบสนองต่อสถานการณ์ที่ส่งผลกระทบต่อพวกเขาได้โดยสันติวิธี และเคารพความแตกต่างหลากหลาย เป็นต้น (UNESCO, 2022)

การศึกษาเพื่อสันติภาพจากประสบการณ์ในต่างประเทศ

จากที่เราได้เห็นถึงหลักการและแนวคิดต่าง ๆ เกี่ยวกับการศึกษาเพื่อสันติภาพกันมาแล้วข้างต้น เพื่อให้เห็นภาพในทางปฏิบัติอย่างชัดเจนมากยิ่งขึ้น ในส่วนนี้จะนำเสนอถึงตัวอย่างประสบการณ์ในการจัดการศึกษาเพื่อสันติภาพในพื้นที่และบริบทต่าง ๆ โดยในบทความนี้ขอหยิบยกกรณีศึกษาจาก 3 ประเทศ ได้แก่ ในประเทศสหรัฐอเมริกา บอสเนียและเฮอร์เซโกวีนา และกัมพูชา

- *สหรัฐอเมริกา: เมื่อเด็ก ป. 4 เรียนรู้สันติภาพโลก*

ตัวอย่างหนึ่งที่น่าสนใจสำหรับการศึกษาเพื่อสันติภาพที่ไม่ได้จำกัดอยู่แต่เพียงในตำรา ได้แก่ การเรียนการสอนในวิชาสังคมศึกษาและความรู้รอบตัวให้กับเด็กชั้นประถมศึกษาผ่านเกม World Peace ซึ่งคิดค้นและพัฒนาโดยครูชื่อ John Hunter (2013) ในประเทศสหรัฐอเมริกา ซึ่งบอกเล่าประสบการณ์ในการสอนผ่านหนังสือเรื่อง World Peace and Other 4th Grade Achievement เกมดังกล่าวเป็นเกมจำลองสถานการณ์ที่ให้เด็กนักเรียนได้แสดงบทบาทสมมติเป็นคณะผู้นำประเทศผ่านการเล่นเกมนกกระดานกระจก โพลีเมอร์และใช้ตุ๊กตาพลาสติกขนาดเล็กเป็นตัวแทน ๆ ทั้งทหาร รถถัง เรือ เครื่องบิน โรงงานและบ้านเมือง

เป็นต้น โดยเด็ก ๆ จะได้แสดงบทบาทเป็นผู้นำประเทศและรัฐมนตรีกระทรวงต่าง ๆ รวมถึงตัวแทนองค์การระหว่างประเทศ ชนกลุ่มน้อยและกลุ่มนักค้าอาวุธข้ามชาติอีกด้วย

โดยตั้งแต่เริ่มเกมเด็กนักเรียน จะได้รับโจทย์ในการคลี่คลายปัญหาวิกฤตการณ์สำคัญ 50 เรื่องที่เป็นปมปัญหาที่ซ้อนทับกันอยู่ ทั้งประเด็นปัญหาความขัดแย้งระหว่างกลุ่มชาติพันธุ์และชนกลุ่มน้อย ปัญหาการรั่วไหลของสารเคมี สารกัมมันตรังสีและน้ำมัน การแพร่ขยายของอาวุธนิวเคลียร์ ภัยพิบัติทางสิ่งแวดล้อม ข้อพิพาทแย่งชิงทรัพยากรและแหล่งน้ำ การแบ่งแยกดินแดน ความอดอยาก ปัญหาของสัตว์และพืชที่ใกล้สูญพันธุ์ และปัญหาการเปลี่ยนแปลงของสภาพภูมิอากาศ ซึ่งเป็นสถานการณ์ที่ใหญ่อย่างเรานั้นกำลังเผชิญอยู่ในโลกแห่งความเป็นจริง ชัยชนะในเกมนี้ขึ้นอยู่กับเงื่อนไขสองประการ คือ เด็ก ๆ จะต้องแก้ไขปัญหาหรือคลี่คลายวิกฤตการณ์ให้ได้ทั้งหมดและทรัพย์สินของทุกประเทศจะต้องมีมากกว่าตอนเริ่มเกม

การศึกษาและกระบวนการเรียนรู้ผ่านเกม World Peace ทำให้เด็กนักเรียนนอกจากจะได้เรียนรู้ในเชิงเนื้อหาจากการสืบค้นข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ในโลกปัจจุบันและคำศัพท์ต่าง ๆ ที่สะท้อนออกมาในเกมแล้ว พวกเขายังได้เรียนรู้และสร้างภูมิปัญญาร่วมกันของพวกเขาที่มีต่อเกม โดยมีครูผู้สอนอย่าง Hunter ทำหน้าที่เป็นผู้จัดกระบวนการและช่วยอธิบายให้ความชัดเจนเกี่ยวกับเกมเท่านั้นซึ่งถือเป็นหัวใจสำคัญของเกม กล่าวคือ เด็กได้บ่มเพาะทัศนคติและคุณค่าบางประการ เช่น ความเข้าใจในตนเอง เห็นคุณค่าแห่งความเชื่อมโยงและการอิงอาศัยกันของสรรพสิ่ง (interdependence) การสร้างความสัมพันธ์ การเรียนรู้จากความผิดพลาด ความร่วมมือกันเพื่อแก้ไขปัญห ผ่านประสบการณ์เกมซึ่งไม่สามารถหาได้ในตำราเรียน โดยประสบการณ์ของเด็กเหล่านี้เกิดขึ้นได้จากสิ่งที่ Hunter เรียกว่า พลังแห่งพื้นที่ว่าง (The Power of Empty Space)

เกมจำลองสถานการณ์อย่างเกม World Peace ถือเป็นเครื่องมือและวิธีการสำหรับการศึกษาเพื่อสันติภาพที่น่าสนใจ ซึ่งผู้สอนใช้แนวทางดังกล่าวเป็นพื้นที่สร้างการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงให้กับเด็กผ่านแนวคิดสำคัญ คือ พื้นที่ว่างแห่งการเรียนรู้ (empty space) และปัญญาาร่วมของกลุ่ม (collective wisdom) เกมจำลองสถานการณ์นี้ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และสัมผัสกับทั้งประเด็นสันติภาพเชิงลบ อย่าง เรื่องสงคราม การสะสมกำลังอาวุธและการแพร่ขยายอาวุธนิวเคลียร์ การต่อสู้แบ่งแยกดินแดน เป็นต้น และประเด็นสันติภาพเชิงบวก เช่น ความเหลื่อมล้ำทางทรัพยากร ปัญหาความยากจน และวิกฤตทางสิ่งแวดล้อม ทั้งที่เกิดจากน้ำมือมนุษย์ เป็นต้น นอกจากนี้เกม World Peace ยังสอดคล้องกับแนวทางสำคัญของการศึกษาเพื่อสันติภาพในหลายเรื่อง เช่น กระบวนการเรียนรู้ผ่านการกระทำหรือประสบการณ์ การมุ่งให้กลุ่มทำงานร่วมกันและสนับสนุนซึ่งกันและกัน (peer-oriented) การเปลี่ยนแปลงมุมมองและทัศนคติของเด็ก และการสร้างพื้นที่ในการปะทะสังสรรค์ (creating space for encounter) เช่น กระบวนการสื่อสาร การสานเสวนา และการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นที่แตกต่างกัน เป็นต้น (Berghof Foundation, 2012a)

- บอสเนียและเฮอร์เซโกวีนา: การศึกษากับการสร้างความปลอดภัยคืนดีในสังคม

อีกกรณีศึกษาหนึ่งสำหรับการศึกษาเพื่อสันติภาพ คือ บทบาทของการศึกษากับการสร้างการ
ปรองดองคืนดีในประเทศบอสเนียและเฮอร์เซโกวีนา ภายหลังจากภาวะสงครามและการแยกตัวออกจากอดีต
ยูโกสลาเวียในปี.ศ. 1994 แม้ว่าสงครามจะสงบลงแต่ความขัดแย้งทางชาติพันธุ์ภายในประเทศยังคงดำรงอยู่
อย่างต่อเนื่อง โรงเรียนและการศึกษาในประเทศบอสเนียและเฮอร์เซโกวีนาถูกแบ่งแยกออกตามเขตควบคุม
ของกองกำลังทหารของกลุ่มชาติพันธุ์ที่แตกต่างกัน พื้นที่ที่ควบคุมโดยชาวบอสเนียเชื้อสายเซอร์เบียใช้
หลักสูตรของเซอร์เบีย พื้นที่ที่ควบคุมของชาวบอสเนียเชื้อสายโครเอตใช้หลักสูตรของโครเอเชีย ในขณะที่พื้นที่
ควบคุมของกองทัพบอสเนียได้พัฒนาหลักสูตรใหม่สำหรับชาวบอสเนีย ซึ่งทำให้โรงเรียนนั้นถูกแบ่งแยกโดยใช้
หลักสูตรและแบบเรียนที่แตกต่างกันในสามระบบ แม้ว่าต่อมาภายหลังมีการเปลี่ยนแปลงนโยบายเพื่อแก้ไข
ปัญหาดังกล่าวโดยยกเลิกการใช้หลักสูตรของประเทศเพื่อนบ้านเพื่อรวมโรงเรียนและหลักสูตรแต่รูปแบบยัง
เป็นลักษณะ “สองโรงเรียนใต้หลังคาเดียวกัน” คือ ในหนึ่งโรงเรียนมีการแบ่งแยกชั้นเรียนและหลักสูตร
แตกต่างกันตามชาติพันธุ์ของตน ในหลายโรงเรียน เด็กและครูชาวบอสเนีย ชาวบอสเนียเชื้อสายโครเอต และ
ชาวบอสเนียเชื้อสายเซอร์เบียไม่มีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน นักเรียนแต่ละชาติพันธุ์จะเข้าเรียนคนละประตูและใช้พื้นที่
กลางคนละส่วน แนวทางเช่นนี้สะท้อนถึงสถานะทางสังคมที่มีความแตกแยกระหว่างกลุ่มชาติพันธุ์ซึ่งได้รับ
อิทธิพลจากการเมืองและลัทธิชาตินิยม (Emkic, 2018; Tolomelli, 2015)

เพื่อตอบโจทย์ต่อปัญหาความแตกแยกดังกล่าว จึงมีความพยายามในหลากหลายภาคส่วนและ
ระดับในการใช้การศึกษาเพื่อสร้างสันติภาพและการปรองดองคืนดีหลังภาวะสงคราม จากองค์การระหว่าง
ประเทศและองค์กรภาคเอกชนภายในประเทศทั้งในการทำงานกับระบบการศึกษาที่เป็นทางการและแนวทาง
การศึกษานอกระบบ ซึ่งสามารถจัดแนวทางการศึกษาเพื่อสันติภาพในบอสเนียและเฮอร์เซโกวีนา ได้เป็น 5
แนวทาง ได้แก่ (1) การจัดการศึกษาที่ไม่เป็นทางการกับเยาวชน (2) การจัดการศึกษาแบบไม่เป็นทางการกับ
ครู นักการศึกษา ผู้บริหารและคณะกรรมการสถานศึกษา (3) การบูรณาการหลักสูตรการศึกษาเพื่อสันติภาพ
เข้าในหลักสูตรการศึกษาทางการ (4) การที่โรงเรียนสอนการศึกษาเพื่อสันติภาพบางส่วนผ่านแนวทาง
การศึกษาด้านสิทธิมนุษยชน ประชาธิปไตยและทักษะชีวิต และ (5) รัฐบาลท้องถิ่น โรงเรียนและหน่วยงาน
การศึกษาท้องถิ่นปรับปรุงนโยบาย หลักสูตรและตำราที่สอดคล้องกับการศึกษาเพื่อสันติภาพ (Emkic, 2018)
โดยในที่นี้จะขอยกตัวอย่างสองแนวทาง

แนวทางแรก คือ การจัดการอบรมหรือการศึกษาแบบไม่เป็นทางการให้กับกลุ่มเยาวชนโดย
องค์กรเอกชนระหว่างประเทศและท้องถิ่น โดยแนวทางนี้มีความพยายามในการพัฒนาความรู้และทักษะให้กับ
เยาวชนทางด้านภาวะผู้นำ ทักษะการสื่อสารและองค์ความรู้เกี่ยวกับการอดทนและยอมรับในการอยู่ร่วมกัน
และสังคมประชาธิปไตย การแก้ไขปัญหาความขัดแย้งและการขับเคลื่อนในชุมชน เป็นต้น รวมถึงช่วยพัฒนา
ทัศนคติที่เปิดกว้างต่อชนกลุ่มน้อยในสังคมเพื่อสร้างความสมัคสมานในสังคมและการเคารพความหลากหลาย
ในหมู่เยาวชนคนรุ่นใหม่ผ่านกิจกรรมอบรม สัมมนา ชมรมนักเรียนนักศึกษา การแลกเปลี่ยนนักเรียนและการ

เรียนรู้จากกลุ่มเยาวชนด้วยกัน ตัวอย่างของแนวทางนี้ เช่น โครงการ “โรงเรียนและชุมชนที่เหมาะสมสำหรับเด็ก” และโครงการ “ฉันทิพลเมือง” โดยองค์กร NGO CIVITAS ซึ่งนักเรียนกว่า 60,000 คนต่อปีเข้าร่วมเพื่อมีส่วนร่วมในการกำหนดปัญหาของชุมชนและพัฒนาแนวทางและแผนการในการหาทางออกสำหรับปัญหาในชุมชน หรือองค์กร Genisis Project ซึ่งก่อตั้งขึ้นตั้งแต่ปี ค.ศ. 1997 เพื่อทำงานให้ความรู้เกี่ยวกับการอยู่ร่วมกัน สิทธิมนุษยชน การป้องกันความรุนแรงและการคลี่คลายความขัดแย้งในโรงเรียนแบบ “สองโรงเรียนใต้หลังคาเดียว” เพื่อลดอคติและการเหมารวม และสร้างความไว้วางใจให้ระหว่างเด็กและครูต่างกลุ่มชาติพันธุ์กัน โดยมีเด็กนักเรียนกว่าแสนคนที่เข้าร่วมโครงการนี้ (Emrik, 2018; Sommer, 2018)

อีกแนวทางหนึ่ง คือ การจัดการศึกษาเพื่อสันติภาพโดยทำงานกับนักการศึกษาและโรงเรียน อย่างเช่น โครงการการศึกษาเพื่อสันติภาพ (Education for Peace – EFP) โดยเริ่มต้นด้วยโครงการนำร่อง 2 ปีที่เริ่มตั้งแต่ปี ค.ศ. 2000 ในโรงเรียนประถมศึกษา 2 แห่งและโรงเรียนมัธยมศึกษา 3 แห่งซึ่งมีครูกว่า 400 คน นักเรียน 6,000 คน รวมถึงผู้ปกครอง โครงการนี้มีเป้าหมายเพื่อสร้างสันติวัฒนธรรม วัฒนธรรมแห่งการเยียวยาและวัฒนธรรมแห่งความเป็นเลิศให้กับโรงเรียนที่เข้าร่วมโครงการจากกลุ่มอัตลักษณ์ที่แตกต่างกันซึ่งได้รับผลเชิงบวกและทำให้ขยายความร่วมมือกับกระทรวงศึกษา 13 พื้นที่และสถาบันอบรมครู 8 แห่งทั่วประเทศ รวมถึงหน่วยงานอื่น ๆ ซึ่งส่งผลให้โครงการดังกล่าวดำเนินงานใน 112 โรงเรียนและมีนักเรียน 80,000 คน ครูและนักการศึกษา 5,000 คน และผู้ปกครองหลายพันคนเข้าร่วมโครงการถึงปี ค.ศ. 2006 ผลลัพธ์สำคัญของโครงการอบรมดังกล่าว คือ การพัฒนาหลักสูตรและคู่มือการเรียนการสอนสำหรับครูด้านการศึกษาเพื่อสันติภาพซึ่งได้ใช้ในการอบรมให้กับครูและนักการศึกษาเกี่ยวกับการสอดแทรกการศึกษาเพื่อสันติภาพในแนวทางและกิจกรรมการสอนของตน และโครงการนี้ได้เปิดพื้นที่ให้กับครูและนักเรียนจากกลุ่มชาติพันธุ์หลักสามกลุ่มได้มีปฏิสัมพันธ์และทำงานร่วมกันเพื่อส่งเสริมสันติภาพและการปรองดองคืนดีผ่านบริบทภาคการศึกษา แม้ว่าจะมีข้อจำกัดทางการเมืองและทุนสนับสนุนก็ตาม (Emrik, 2018)

- **กัมพูชา: การศึกษาเพื่อการป้องกันยับยั้งการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์และการทารุณกรรมหมู่**

กรณีศึกษาที่สาม คือ การศึกษาเพื่อสันติภาพในประเทศกัมพูชาซึ่งเป็นการจัดการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการป้องกันยับยั้งการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์และการทารุณกรรมหมู่ ในช่วงทศวรรษ 1970 ถึง 1990 ประเทศกัมพูชาเผชิญกับสงครามกลางเมืองเป็นระยะเวลานาน โดยเฉพาะในช่วงปี ค.ศ. 1975 – 1979 ซึ่งเกิดเหตุการณ์การฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ชาวกัมพูชาประมาณ 1.5 – 2 ล้านคน โดยเขมรแดงภายใต้การนำของพล พต

ในขณะที่ด้านหนึ่งของการป้องกันยับยั้งการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ของเขมรแดงเป็นใช้แนวทางด้านยุติธรรมผ่านการจัดตั้งศาลองค์คณะชำระคดีวิสามัญแห่งตุลาการกัมพูชา (Extraordinary Chambers in the Courts of Cambodia) หรือศาลคดีเขมรแดง ซึ่งเป็นกระบวนการไต่สวนสาธารณะเพื่อลงโทษผู้กระทำความผิดในการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ในช่วงเขมรแดง รวมทั้งกระบวนการในการบันทึกเก็บข้อมูลและรวบรวมหลักฐานเกี่ยวกับการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ที่เกิดขึ้นมา อีกด้านหนึ่งคือแนวทางการป้องกันในระยะยาวผ่าน

การศึกษาเพื่อสันติภาพสำหรับเด็กรุ่นใหม่และผู้ใหญ่โดยใช้พิพิธภัณฑ์และแบบเรียนประวัติศาสตร์เป็นเครื่องมือ

พิพิธภัณฑ์การฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ตวลเสลง (Toul Sleng) และทุ่งสังหารเจ็งเอก (Choeung Ek) ซึ่งเป็นทั้งพิพิธภัณฑ์ อนุสรณ์สถานและหอจดหมายเหตุที่บ้านทีกเก็บข้อมูลและแสดงเกี่ยวกับการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ในสมัยเขมรแดง โดยเฉพาะพิพิธภัณฑ์ตวลเสลงที่ตั้งอยู่ใจกลางกรุงพนมเปญ ซึ่งเดิมทีเคยเป็นโรงเรียนมัธยม แต่ภายหลังที่เขมรแดงเข้ายึดกรุงพนมเปญได้กลายเป็นคุกหรือค่ายกักกันเรียกว่า ศูนย์ความมั่นคง S-21 ซึ่งเป็นสถานที่หลักที่เขมรแดงใช้สอบสวน ทรมานและลงโทษต่อผู้ต้องสงสัยว่าไม่ภักดีต่อระบอบเขมรแดงกว่า 14,000 – 17,000 คน และมีน้อยคนที่รอดชีวิตออกมาจากคุกดังกล่าว ในปี ค.ศ. 1979 หลังจากระบอบเขมรแดงถูกขับไล่ออกจากกรุงพนมเปญโดยกองทัพเวียดนาม รัฐบาลกัมพูชาในสมัยนั้นได้เปลี่ยนให้คุกดังกล่าวเป็นพิพิธภัณฑ์เพื่อรำลึกและเตือนใจถึงการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ของเขมรแดง อาจกล่าวได้ว่าพิพิธภัณฑ์ตวลเสลงเป็นพื้นที่บาดแผลความทรงจำอันเจ็บปวด (trauma site) ที่ไม่ใช่ทั้งพิพิธภัณฑ์จริง ๆ หรือก็ไม่ใช่สุสาน ไม่ได้เป็นทั้งสถานที่บูชาหรืออนุสาวรีย์ (Elander, 2014) ภาพถ่ายของเหยื่อที่ถูกทรมานและสังหาร และสถานที่และเครื่องมือการซ้อมทรมานในคุก หรือรวมถึงกองกระดูกและหัวกะโหลกของเหยื่อที่ถูกสังหารในทุ่งสังหารเป็นเครื่องมือทางการเมืองและเครื่องมือทางการศึกษาที่สำคัญในการรำลึกความทรงจำต่ออดีตอันน่ากลัวและแสนเจ็บปวดของมนุษยชาติที่เราต้องไม่อนุญาตให้เหตุการณ์เช่นนี้เกิดขึ้นได้อีก พิพิธภัณฑ์ดังกล่าวถือเป็นแหล่งทรัพยากรอันทรงพลังสำหรับการศึกษาเพื่อสันติภาพทั้งกับผู้ใหญ่และเด็กในสังคมกัมพูชาและสังคมโลก (Duffy, 2009)

นอกจากการใช้พิพิธภัณฑ์เพื่อการศึกษาสันติภาพและการป้องกันยับยั้งการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์แล้ว องค์การภาคประชาสังคมในกัมพูชา อย่าง Documentation Center of Cambodia ที่ทำงานในการเก็บรวบรวมข้อมูลและหลักฐานเกี่ยวกับการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์โดยเขมรแดงได้พัฒนาแบบเรียนประวัติศาสตร์เกี่ยวกับการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ในสมัยเขมรแดงและทำงานร่วมกับกระทรวงศึกษาธิการเพื่อบรรจุเนื้อหาดังกล่าวในชั้นเรียน พร้อมทั้งจัดการศึกษาให้กับเยาวชนคนรุ่นใหม่มากกว่า 10,000 คนในชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายทั่วประเทศให้เข้าใจถึงประวัติศาสตร์ยุคเขมรแดง ประเด็นปัญหาสิทธิมนุษยชน เรียนรู้และรับฟังเรื่องราวจากผู้รอดชีวิตจากการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ รวมถึงอภิปรายตั้งคำถามเกี่ยวกับประวัติเรื่องราวของคนในครอบครัวที่ได้ประสบในสมัยดังกล่าว เพื่อสร้างความตระหนักรู้และป้องกันการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์ในอนาคต (Documentation Center of Cambodia, n.d.)

จากทั้งสามกรณีเราจะเห็นได้ว่าการศึกษาเพื่อสันติภาพสามารถเกิดขึ้นได้ในหลากหลายรูปแบบ ทั้งสามารถเกิดขึ้นได้ในห้องเรียนและนอกห้องเรียน การศึกษาเพื่อสันติภาพอาจมาพร้อมกับการทำกิจกรรมอย่างเกม World Peace ที่เป็นพื้นที่จำลองให้เด็กได้เรียนรู้ถึงสงครามและสันติภาพ หรือเป็นเครื่องมือเพื่อตอบโต้ภัยต่อความแตกแยกในสังคมและฟื้นฟูความสัมพันธ์ของคนต่างชาติพันธุ์และอัตลักษณ์ภายหลัง

สงครามอย่างในบอสเนีย หรือการใช้พิพธิภัณฑ์และแบบเรียนประวัติที่ทำงานกับความทรงจำร่วมของผู้คนเพื่อป้องกันยับยั้งการฆ่าล้างเผ่าพันธุ์และการทารุณกรรมหมู่ในอนาคตอย่างเช่นในกัมพูชา จุดร่วมสำคัญของกรณีตัวอย่างจากทั้งสามประเทศ คือ ความพยายามในการต่อต้านวัฒนธรรมสงคราม ลดความรุนแรงและส่งเสริมสันติวัฒนธรรม ซึ่งเป็นเป้าหมายสำคัญของการศึกษาเพื่อสันติภาพ

โอกาสและโจทย์ข้อท้าทายของการศึกษาเพื่อสันติภาพในสังคมไทย

ในส่วนส่งท้ายของบทความนี้ เป็นความพยายามชี้ให้เห็นถึงโอกาสความเป็นไปได้ของการศึกษาเพื่อสันติภาพในสังคมไทย ดังที่เห็นในกรณีศึกษาข้างต้น แต่ละสังคมมีโจทย์ข้อท้าทายที่แตกต่างกันไปซึ่งการศึกษาเพื่อสันติภาพจำเป็นต้องทำงานตอบโจทย์ดังกล่าว หากเราพิจารณาถึงสถานการณ์ปัจจุบันในสังคมไทยแล้วนั้น จะพบว่ามีโจทย์ข้อท้าทายสำคัญ 3 ประเด็นที่การศึกษาเพื่อสันติภาพจะมีส่วนส่งเสริมวัฒนธรรมแห่งสันติภาพและการไม่ใช้ความรุนแรงในสังคมไทยได้ ซึ่งโจทย์ข้อท้าทายเหล่านี้สามารถมองเป็นโอกาสที่จะพัฒนาแนวทางการศึกษาเพื่อสันติภาพในสังคมไทยได้

ประการแรก คือ โครงสร้างอำนาจและสถาบันในระบบการศึกษาที่ส่งเสริมวัฒนธรรมความรุนแรงและวัฒนธรรมอำนาจนิยม และวัฒนธรรมความรุนแรงในสถานศึกษา (อุษณีย์ ธโนศวรรย์, 2553) ซึ่งในประเด็นดังกล่าวมีทั้งในส่วนที่ระบบการศึกษามีส่วนส่งเสริมวัฒนธรรมความรุนแรงในมิติต่าง ๆ ผ่านการจัดการพื้นที่ การจัดการร่างกาย การจัดการเวลา การจัดการภาษาและการจัดการศึกษาของรัฐ และในขณะเดียวกันยังมีสถานการณ์ที่เด็กต้องเผชิญกับการใช้ความรุนแรงและการรังแกในสถานศึกษา ซึ่งสถิติจากกรมสุขภาพจิตในปี พ.ศ. 2560 พบว่ามีเด็กถูกรังแกในสถานศึกษาปีละประมาณ 6 แสนคน (ปีซีไทย, 2561) ข้อท้าทายดังกล่าวถือเป็นสถานการณ์ท้าทายที่สำคัญสำหรับวงการการศึกษา แต่ในขณะเดียวกันเป็นโอกาสสำคัญสำหรับการศึกษาเพื่อสันติภาพที่จะช่วยสร้างสังคมที่ยุติและลดความรุนแรงทั้งที่เป็นความรุนแรงทางตรงและความรุนแรงเชิงโครงสร้างและวัฒนธรรม ตั้งแต่ในระดับโรงเรียน สำหรับโจทย์ข้อท้าทายนี้ การศึกษาเพื่อสันติภาพจำเป็นต้องทำงานกับระบบการศึกษาทั้งระบบ ได้แก่ ระดับนโยบายการศึกษา ในระดับโรงเรียนและครู รวมถึงการจัดการศึกษาให้กับนักเรียนและเด็ก

ประการที่สอง คือ การแบ่งขั้วทางการเมืองและสังคมและความขัดแย้งระหว่างช่วงอายุในสังคมไทย ปฏิเสธไม่ได้ว่า ความขัดแย้งทางการเมืองและอุดมการณ์ในสังคมไทยเกือบ 2 ทศวรรษที่ผ่านมา รวมถึงความขัดแย้งและความรุนแรงในจังหวัดชายแดนภาคใต้ ได้บั่นทอนความสัมพันธ์ ความไว้วางใจและความสามารถในการอดกลั้นอยู่ร่วมกับความแตกต่างของผู้คนในสังคม รอยร้าวและความแตกแยกดังกล่าวมิได้จำกัดอยู่แค่ผู้คนในรุ่นเดียวกันเท่านั้น หากแต่ความแตกแยกทางความคิดและอุดมการณ์กลับส่งผลกระทบต่อความขัดแย้งในการยึดถือคุณค่าและความคิดความเชื่อระหว่างรุ่นอีกด้วย ความท้าทายดังกล่าวเป็นสิ่งที่การศึกษาเพื่อสันติภาพจำเป็นต้องตอบโจทย์ให้ได้ว่าจะทำอย่างไรเพื่อให้คนในสังคมตระหนักถึงความขัดแย้ง

และความแตกต่าง และสร้างพื้นที่กลางในการสื่อสารทำความเข้าใจกันของคนต่างรุ่น และต่างอุดมการณ์ เพื่อก้าวข้ามกำแพงแห่งความเข้าใจ (empathy wall)

ประการที่สาม คือ แนวทางและรูปแบบการศึกษาที่แยกส่วนและยึดโยงตามสาขาวิชา ปฏิเสธมิได้ว่าในแนวทางการศึกษาในระบบทางการ การศึกษาเพื่อสันติภาพยังจำกัดอยู่ในสาขาสังคมศาสตร์มากกว่าสาขาวิชาอื่น จากการสำรวจในปี พ.ศ. 2561 พบว่าหลักสูตรเกี่ยวกับการศึกษาด้านสิทธิมนุษยชนและสันติภาพในระดับมหาวิทยาลัยจะมีแนวโน้มเพิ่มมากขึ้นโดยมีกว่า 200 วิชาในมากกว่า 70 มหาวิทยาลัยทั่วประเทศ แต่ทว่าส่วนใหญ่แล้วจะเกี่ยวข้องกับรายวิชาสาขาสังคมศาสตร์มากกว่า (Ouaprachanon et al., 2019) โจทย์ท้าทายสำคัญอีกประการของการศึกษาเพื่อสันติภาพในสังคมไทย คือ จะทำอย่างไรให้การศึกษาเพื่อสันติภาพนั้นขยายขอบเขตมากกว่าสันติศึกษา หรือการศึกษาในสายสังคมศาสตร์ และเชื่อมโยงกับสาขาวิชาอื่น ๆ มากขึ้น รวมถึงการเชื่อมโยงการเรียนรู้ในห้องเรียนกับสถานการณ์จริง/ประเด็นปัญหาในสังคมมากขึ้น นอกจากนี้ จะทำอย่างไรให้การศึกษาเพื่อสันติภาพสามารถเชื่อมโยงกับแนวคิดหรือมุมมองเกี่ยวกับสันติภาพหลากหลายมิติ (Many peaces) ได้อีกด้วย

กล่าวโดยสรุป บทความนี้พยายามชี้ให้เห็นถึงบทบาทของการศึกษาในการสร้างสันติภาพ ความเป็นธรรมและสุขภาวะให้กับสังคม การศึกษาเพื่อสันติภาพมีความสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ซึ่งมีเป้าหมายในการป้องกันยับยั้งความรุนแรงและสงคราม และส่งเสริมสันติภาพ ความเข้าใจใจระหว่างผู้คน และความเป็นธรรมในสังคม ดังที่ได้เห็นผ่านหลักการ แนวคิด วิธีการและกรณีศึกษาจากประสบการณ์ในสหรัฐอเมริกา บอสเนียและเฮอร์เซโกวีนา และกัมพูชา บทเรียนและประสบการณ์เหล่านี้มีความสำคัญอย่างยิ่งที่ช่วยให้เราพิจารณาเพื่อการพัฒนาแนวทางการศึกษาเพื่อสันติภาพที่ตอบโจทย์ข้อท้าทายและสอดคล้องกับบริบทสังคมไทย

รายการอ้างอิง

ภาษาอังกฤษ

- Adams, D. (2000). Toward a global movement for a culture of peace, *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology: the journal of the Division of Peace Psychology of the American Psychological Association*, 6(3), pp.259–266; Reardon, B.A. (2001), *Education for a culture of peace in a gender perspective*, UNESCO.
- Berghof Foundation (2012a). “Peace Education – Methods” in Berghof glossary on conflict transformation [E-reader version] (pp. 82-86). http://www.berghof-foundation.org/fileadmin/redaktion/Publications/Books/Book_Glossary_Chapters_en/glossary_2012_complete.pdf

- Berghof Foundation (2012b). "Peace Education – Principles" in Berghof glossary on conflict transformation [E-reader version] (pp. 76-81). http://www.berghof-foundation.org/fileadmin/redaktion/Publications/Books/Book_Glossary_Chapters_en/glossary_2012_complete.pdf
- Boulding, E. (2017). Peace education as peace development. In J.R. Boulding (ed.), *Elise Boulding: Writings on peace research, peacemaking, and the future*, *Pioneers in Arts, Humanities, Science, Engineering, Practice* 7, DOI 10.1007/978-3-319-30987-3_5.
- Brooks, C & Hajir, B. (2020). Peace education in formal schools: Why it is important and how it can be done. *International Alerts*.
- Corredor, J., Wills-Obregon, M.E. & Asensio-Brouard, M. (2018). Historical memory education for peace and justice: definition of a field. *Journal of Peace Education* 18(2), pp. 169 – 190. <https://doi.org/10.1080/17400201.2018.1463208>.
- Documentation Center of Cambodia. (n.d.) Genocide classroom forum for high school students. <https://www.dccam.org/homepage/education/genocide-classroom-forum-for-high-school-students/>
- Duffy, G. (2009). Promoting adult learning in public places: Two Asian case studies of adult learning about peace through museums and peace architecture. *Adult Learner: The Irish Journal of Adult and Community Education*, pp. 29-43. <https://eric.ed.gov/?id=EJ860557>.
- Edmund Rice Education Australia. (2023). The art of justice and peace education. <https://www.erea.edu.au/the-art-of-justice-and-peace-education/>
- Elander, M. (2014). Education and photography at Tuol Sleng Genocide Museum in P. D. Rush & O. Simic, *The Arts of transitional justice: Culture, activism, and memory after atrocity*
- Emkic, E. (2018). *Reconciliation and education in Bosnia and Herzegovina: From segregation to sustainable peace*. Springer.
- Fien, J. (1991). Education for peace in the secondary school: The contribution of one subject to an across-the-curriculum perspective. *International Review of Education*, 37(3). pp. 335-350.
- Fountain, S. (1999). Peace education in UNICEF [Working Paper]. UNICEF.
- Feldman, R. (2003). *Epistemology*. Pearson.

- Harris, I. (2002). Conceptual underpinnings of peace education. in Solomon, G. & N. Baruch. Peace education: The concept, principles, and practices around the world. Taylor & Francis.
- Honer, S. M., Hunt, T. C., Okholm, D. L., Safford, J. L. (2006). Invitation to philosophy: Issues and options. Thomson Wadsworth.
- Hunter, J. (2013). World Peace and Other 4th-Grade Achievements. Houghton Mifflin Hartcourt.
- Korostelina, K.V. & Lässig, S. (Eds.). (2013). *History education and post-conflict reconciliation: Reconsidering joint textbook project*. Routledge.
- Lederach, J. P. (2003). *The little of book of conflict transformation*. Good Books.
- Marshall, J. D. (2006). The meaning of the concept of education: searching for the lost arc. *Journal of Thought*, 41(3), 33-37.
- Ouaprachanon, R., Huayhongthong, P. & Kaewjullakarn, S. (2019). Remapping and analysis of human rights and peace education in Thailand. In S. Petcharamesree et. al., *Remapping and analysis of human rights and peace education in ASEAN/South East Asia*. SHAPE-SEA.
- Sommer, E. (2018). Peace education as a post-conflict reconciliation method: The case of Bosnia and Rwanda and the importance of state development. *El Rio: A Student Research Journal* 4 (1), pp. 24-34.
- Tolomelli, A. (2015). “Two schools under one roof”: The role of education in the reconciliation process in Bosnia and Herzegovina. *Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education* 10(1), pp. 89-98.
- Uki, R. S. (2022, August 13). Physics and peace education. Global Campaign for Peace Education. <https://www.peace-ed-campaign.org/physics-and-peace-education/>
- UNESCO (2022). Youth guide on education for peacebuilding and the prevention of violence. UNESCO IICBA. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381620>.
- UNESCO. (2017). Education about the Holocaust and preventing genocide: A policy guide. UNESCO.
- United Nations (1997). Culture of Peace. UNGA Resolutions A/RES/52/13.
- United Nations. (n.d.) Sustainable development goal 4. <https://sdgs.un.org/goals/goal4>
- Vieyra, R.E. & Edwards, S. (2021). Peace in science education: A literature review. *Journal of Peace Education* 18(2), pp. 121 – 142. <https://doi.org/10.1080/17400201.2021.1919866>.

ภาษาไทย

บีบีซีไทย (2561, 12 ตุลาคม). กรณีรังแกเด็ก 8 ขวบ : ไทยมีการรังแกกันในโรงเรียนสูงเป็นอันดับ 2 ของโลก.

<https://www.bbc.com/thai/thailand-45837661>.

อุษณีย์ ธีโนศวรรย์ (2553). การศึกษา: มายาการความรุนแรงเชิงวัฒนธรรม ใน ชัยวัฒน์ สถาอานันท์ (บก.), *ความรุนแรงซ่อน/หาสังคมไทย*. มติชน.