



Journal of Human Rights and Peace Studies

journal homepage: <https://www.tci-thaijo.org/index.php/HRPS/index>



Peace Education in Conflict Area of Prince of Songkla University, Pattani Campus

การสอนสันติภาพศึกษาในพื้นที่ความขัดแย้งของมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี

Fareeda Panjor/ฟารีดา ปันจอร์¹

Yasmin Sattar/ยาสมิน ซัตตาร์²

Prince of Songkla University, Thailand/มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ ประเทศไทย

Corresponding author: fareeda028@gmail.com

ARTICLE INFO

ABSTRACT

Article History:

Received: 21-Feb-2020

Revised: 22-Jan-2021

Accepted: 09-May-2021

Keywords:

*Peace Education; Youth;
Deep South; General
Education*

This research article on *Peace Education in Conflict Area of Prince of Songkla University, Pattani Campus* aims to study the development on teaching peace and the student's reflection that are related to the subject 117-114 Living a Peaceful Life course through the concept of Peace Education. The study is done through mixed methodologies— both quantitative and qualitative which is the study on the content and purposes of Living a Peaceful Life's course that let the students understand the ideas of self-consciousness and understand others, positive worldviews, concept of identity, open-minded to coexistence in cultural diversity, peace and non-violence, conflict analysis, peace communication and peace process in the Deep South of Thailand. Moreover, the study on the perception of youth

¹Lecturer, and Researcher, Center for Conflict Studies and Cultural Diversity, Institute for Peace Studies, Prince of Songkla University, อาจารย์วิจัย สถาบันวิจัยความขัดแย้งและความหลากหลายทางวัฒนธรรมภาคใต้ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี

²Lecturer, Faculty of Political Science, Prince of Songkla University, อาจารย์ประจำคณะรัฐศาสตร์ ภาควิชาความสัมพันธ์ระหว่างประเทศ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี

and teachers, most of students think that there are some positively changes in perceptions and idea toward other people in society. However, some challenges from perspectives of peace education have been found on the need of understanding on people's identity profoundly in the Thailand's Deep South conflict. Also, there is a limitation especially on the large number of students in class, the continuity of diverse contents in one course and the need of student to learning from community effected from violence.

บทคัดย่อ

คำสำคัญ:

การศึกษาเพื่อสันติภาพ
เยาวชน ชายแดนใต้
การศึกษาทั่วไป

บทความวิจัยเรื่อง การสอนสันติภาพศึกษาในพื้นที่ความขัดแย้งของมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี มีเป้าหมายมุ่งเน้นศึกษาพัฒนาการ แนวทางการสอนความรู้เรื่องสันติภาพ ตลอดจนผลนำผลสะท้อนความคิดเห็นจากการสอนรายวิชาศึกษาทั่วไป 117-114 คิด ทำ นำสุข (Living a Peaceful Life) ในปีการศึกษาที่ 1/2561 เพื่อนำมาปรับปรุงและพัฒนาตามแนวทางการศึกษาเพื่อสันติภาพ โดยใช้การวิเคราะห์เอกสารการเก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสำรวจความคิดเห็นและการสัมภาษณ์ ผู้เรียน และผู้สอน ผลการศึกษาพบว่า 1) การศึกษาด้านสันติภาพในจังหวัดชายแดนใต้มีพัฒนาการจากการปรับใช้ความรู้ด้านสันติวิธีขององค์กรภาคประชาสังคม และก่อตัวเป็นหลักสูตรในมหาวิทยาลัยภายใต้บริบทของนโยบายการศึกษาเพื่อความมั่นคงในพื้นที่และการเรียนรู้เพื่ออยู่ร่วมในสังคมพหุวัฒนธรรม ส่วนเนื้อหาของรายวิชา คิด ทำ นำสุข ได้ถ่ายทอดมุมมองทั่วไปด้าน“สันติภาพ” ที่มีความหลากหลาย ได้แก่ การเข้าใจหลักคิดในเรื่องของการรู้จักตัวเองและผู้อื่น การเข้าใจความหลากหลายของอัตลักษณ์ การอยู่ร่วมกันท่ามกลางความหลากหลายทางวัฒนธรรม การรู้จักความขัดแย้งและการสื่อสารเพื่อการอยู่ร่วมกันอย่างสันติ 2) ผลการจัดการศึกษาตามแนวทางสันติภาพศึกษา-ผู้เรียนส่วนใหญ่มีทัศนคติในเชิงบวกต่อนโยบายการเรียนการสอน แต่ปรากฏข้อข้อท้าทายหลายประการด้วยกัน อาทิ กรณีศึกษาความขัดแย้งที่จังหวัดชายแดนใต้ ผู้เรียนตั้งคำถามและต้องการเรียนรู้มุมมองด้านอัตลักษณ์ของผู้คนกลุ่มต่าง ๆ ในด้านลึก พวกเขามีความต้องการของผู้เรียนในการเรียนรู้จากชุมชนที่ได้รับผลกระทบจากความขัดแย้ง อีกทั้งมีความต้องการกระบวนการเรียนรู้ในห้องเรียนที่มีปฏิสัมพันธ์มากขึ้นในชั้นเรียน ข้อค้นพบดังกล่าวสามารถนำมาพัฒนาการเรียนการสอน ได้อย่างสอดคล้องกับแนวทางการศึกษาเพื่อสันติภาพ

บทนำ

ความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในพื้นที่จังหวัดชายแดนใต้มีเด็กและเยาวชนได้รับผลกระทบจำนวนไม่น้อย จากสถิติที่รวบรวมโดยศูนย์เฝ้าระวังสถานการณ์ภาคใต้ พบว่า นับตั้งแต่ปี 2547 จนกระทั่งปัจจุบันเข้าปีที่ 16 ก่อให้เกิดความสูญเสียเชิงกายภาพที่เกี่ยวข้องกับความรุนแรงตั้งแต่เดือนมกราคม 2547- กันยายน 2563 รวมทั้งสิ้น 20,725 ครั้ง มีผู้เสียชีวิต 7,058 คนและมีผู้ได้รับบาดเจ็บ 13,233 คน (Deep South Watch, 2020b) ในจำนวนนี้มีเด็กและเยาวชนที่ได้รับผลกระทบจากความรุนแรงทางตรง กล่าวคือเป็นเด็กที่ต่ำกว่าอายุ 18 ปี รวมจำนวน 1,018 ครั้ง เสียชีวิต 217 และบาดเจ็บ 801 คน อีกทั้งมีเยาวชนอายุ 15-24 ปีที่ได้รับผลกระทบจากความรุนแรงรวม 2,986 ครั้ง เสียชีวิต 831 คนและได้รับบาดเจ็บ 2,155 คน (Deep South Watch, 2020a)

นอกจากเด็กและเยาวชนจะได้รับผลกระทบจากความรุนแรงทางตรงแล้ว เด็กและเยาวชนยังได้รับผลกระทบอีกหลายด้าน เช่น ถูกจับกุมดำเนินคดีความมั่นคง ไม่ได้รับความเป็นธรรมในกระบวนการยุติธรรม มีชีวิตอยู่อย่างหวาดระแวงกับการเฝ้าระวังของรัฐ รวมทั้งผลกระทบด้านการศึกษาและการว่างงานที่ตามมาจากเหตุการณ์ความไม่สงบด้วย (Center for Conflict Studies and Cultural Diversity, 2015) ปรากฏการณ์ดังกล่าวถือเป็นส่วนหนึ่งของความสูญเสียอันเป็นผลมาจากปัญหาความรุนแรงในชายแดนใต้ที่มีความซับซ้อน ยืดเยื้อ และจัดว่าเป็นปัญหาทางการเมืองที่จำเป็นต้องคิดหาหนทางในการแก้ไขให้บรรเทาเบาบาง เช่น การปรับปรุงโครงสร้าง กฎหมายและนโยบาย (McCargo, 2008)

ปัญหาเด็กและเยาวชนในจังหวัดชายแดนใต้คล้ายกับในประเทศกำลังพัฒนาทั่วโลกที่มีเด็กและเยาวชนทั้งที่ได้รับผลกระทบจากความรุนแรง และเป็นผู้ก่อความรุนแรงด้วย เนื่องจากพบว่าเด็กและเยาวชนที่เข้าร่วมก่อความรุนแรง และมีเด็กและเยาวชนที่ถูกข่มขืนมาปกป้องสิทธิของตัวเองด้วย และยังเป็นตัวแสดงที่มีส่วนสำคัญในการสร้างสันติภาพ (Save the Children, 2008) หากว่าเด็กและเยาวชนเหล่านั้นได้เรียนรู้เกี่ยวกับสันติภาพผ่านการศึกษาที่เหมาะสม งานวิจัยชิ้นนี้ต้องการนำเสนอว่าในบริบทของความรุนแรงของพื้นที่จังหวัดชายแดนใต้ การศึกษาเพื่อสันติภาพ มีลักษณะอย่างไรและเป็นไปได้มากน้อยเพียงไรที่จะพัฒนาหรือออกแบบการศึกษาเพื่อสันติภาพในระดับมหาวิทยาลัย

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

วัตถุประสงค์ของการวิจัยชิ้นนี้ ต้องการทบทวนรูปแบบสอนสันติภาพ กรณีศึกษา รายวิชาคิด-ทำ-นำเสนอ 117-114 ของมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ ทั้งการจัดการเรียนการสอนและผลสะท้อนที่ได้จากผู้เรียน โดย

ใช้แนวทางของการศึกษาเพื่อสันติภาพเป็นแกนในการวิเคราะห์ เพื่อให้เกิดข้อเสนอแนะและแนวทางการพัฒนาการเรียนการสอนในวิชาดังกล่าวต่อไปในอนาคต

วิธีการวิจัย

งานวิจัยชิ้นนี้เป็นงานวิจัยแบบผสม (Mixed Methods) ประกอบไปด้วยวิธีการวิจัยทั้งเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณ โดยมีกลุ่มเป้าหมายเป็นผู้เรียนที่เรียนวิชาคิด-ทำ-นำสุข ในภาคการศึกษาที่ 2 ปี 2561 และนักวิชาการด้านสันติศึกษา 4 คนจากมหาวิทยาลัยที่มีการจัดการเรียนการสอนด้านสันติศึกษาสำหรับชั้นปริญญาตรี สำหรับการวิจัยเชิงคุณภาพ เก็บข้อมูลผ่านการศึกษาเอกสาร วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง การสรุปเนื้อหาและกิจกรรมที่ใช้ในรายวิชา ตลอดจนการสัมภาษณ์ผู้เรียน การสังเกตการณ์ชั้นเรียน และการสัมภาษณ์นักวิชาการด้านสันติศึกษา ขณะที่การวิจัยเชิงปริมาณจะใช้เพื่อเป็นข้อมูลประกอบในการประเมินผลรายวิชา โดยใช้กลุ่มตัวอย่างจากผู้เรียนจำนวนทั้งสิ้น 700 คนผ่านการคำนวณจากสูตร Yamane มีความคลาดเคลื่อนที่ยอมรับได้ 10 เปอร์เซ็นต์ ซึ่งคำนวณได้เป็น 87.5 คน และเพิ่มเติมจำนวนของผู้ตอบคำถามอีก 10 คน ในกรณีที่มีแบบสอบถามที่ไม่ครบถ้วน

สำหรับแบบสอบถามเชิงปริมาณ ประกอบด้วยคำถามเกี่ยวกับความพึงพอใจต่อการเรียนการสอน ทักษะที่ได้รับรู้ในเรื่องการอยู่ร่วมกันในสังคมและความขัดแย้งในจังหวัดชายแดนใต้หลังจากการเรียนการสอน การนำข้อมูลจากห้องเรียนไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวัน ส่วนคำถามเชิงคุณภาพเป็นการสัมภาษณ์ผู้เรียนโดยใช้คำถามที่เกี่ยวกับข้อเสนอแนะต่อการพัฒนารายวิชานี้ สำหรับคำถามของนักวิชาการด้านสันติศึกษาประกอบด้วยคำถามถึง เป้าหมายหลักในการสอนวิชาว่าด้วยสันติภาพสำหรับเยาวชนคืออะไร การเรียนการสอนวิชาที่ว่าด้วยสันติภาพอย่างไร ทั้งในเชิงของรายละเอียดและเนื้อหาการสอนสำหรับพื้นที่จังหวัดชายแดนใต้ และวิธีการสอนผู้เรียนให้เข้าใจสันติภาพ ความขัดแย้ง และสันติวิธี มีความสำคัญอย่างไร

การศึกษาเพื่อสันติภาพกับบริบทชายแดนใต้

งานศึกษานี้ต้องการทำความเข้าใจการศึกษาเรื่องสันติภาพในจังหวัดชายแดนใต้ ผ่านกรอบแนวคิดการศึกษาเพื่อสันติภาพและบริบทในพื้นที่ การศึกษาเพื่อสันติภาพ หรือ Peace Education ก่อตัวในช่วงทศวรรษที่ 1970 ซึ่งเป็นช่วงเวลาทั่วโลกเผชิญกับภาวะสงคราม ภัยคุกคามและความรุนแรง แนวคิดการศึกษาเพื่อสันติภาพมีเป้าหมายที่จะทำผู้คนที่เปี่ยมปฏิกิริยาเกิดกระบวนเรียนรู้ในการปรับทัศนคติ ความเชื่อ และบรรทัดฐานที่เคยเป็นศัตรูต่อกัน (Salomon & Cairns, 2010) ต่อมาโลกได้เผชิญข้อท้าทายใหม่ ๆ ที่

เกิดขึ้น เช่น การหลั่งไหลของผู้อพยพ การใช้ความรุนแรงในโรงเรียน หรืออิทธิพลของสื่อ ซึ่งเป็นประเด็นที่เกี่ยวข้องกับความขัดแย้งและความรุนแรง ปลายศตวรรษที่ 20 การศึกษาเพื่อสันติภาพ เริ่มเป็นที่รู้จักมากขึ้น นักวิจัยและนักปฏิบัติการต่างให้ความหมายของการศึกษาเพื่อสันติภาพอย่างไม่ตายตัว เนื่องจากแนวทางการศึกษาดังกล่าวมีความหลากหลาย สามารถปรับเปลี่ยนไปตามบริบท ตั้งแต่การป้องกันความรุนแรงทางกายภาพจนถึงการเพิ่มทักษะของการเป็นผู้ไกล่เกลี่ยความขัดแย้ง การสร้างศักยภาพของผู้คนให้เป็นผู้สร้างความเปลี่ยนแปลง (Jäger, 2009)

หลักการของการศึกษาเพื่อสันติภาพ คือ การมุ่งเน้นการเชื่อมโยง ปรับใช้และสร้างพื้นที่ในการเรียนรู้ เพื่อปรับเปลี่ยนความสัมพันธ์ของคนที่เรามองว่าเป็นอื่น และสร้างการมีส่วนร่วมเพื่อสนับสนุนยุทธศาสตร์การทำงานด้านสันติภาพ ดังนั้น การศึกษาเพื่อสันติภาพที่มีประสิทธิภาพและมีความหมายจึงเป็นการศึกษาที่ปรับให้สอดคล้องกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรมในแต่ละพื้นที่ไปพร้อม ๆ กับการทำความเข้าใจถึงคุณค่าสากลที่เป็นที่ยอมรับโดยทั่วไป (Jäger, 2009) และทุกช่วงวัย ทุกกลุ่ม ทั้งระดับ ครอบครัว ชุมชน ผู้กำหนดนโยบาย สังคมและผู้ที่ก่อความรุนแรงต่างก็สามารถเข้ามามีส่วนร่วมในการสร้างสันติภาพได้ (Navarro-Castro & Nario-Galace, 2010) ดังนั้น การศึกษาเพื่อสันติภาพที่สอดคล้องกับศตวรรษที่ 21 จึงควรเป็นกระบวนการที่อยู่บนฐานคิดแบบองค์รวม เชื่อมโยงหลากหลายประเด็นและสาขาวิชาได้อย่างเป็นระบบ มีรูปแบบกระบวนการสอนหรือการอบรมที่เน้นการพัฒนาเชิงทักษะที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้เพื่อการอยู่ร่วมกันท่ามกลางความหลากหลายทางวัฒนธรรม รวมไปถึงความเข้าใจต่อคุณค่าสากลที่มีร่วมกัน เช่น สิทธิมนุษยชน ความเท่าเทียม ความยุติธรรม พลเมืองและหลักประชาธิปไตยไปจนถึงการพัฒนาระหว่างประเทศที่จำเป็นต้องมีความร่วมมือระหว่างกัน (Fitzduff & Jean, 2011)

สอดคล้องกับกระบวนการเรียนรู้การศึกษาเพื่อสันติภาพของ แฮริส (2007) ที่มองว่ามีลักษณะเป็นองค์รวม และสามารถส่งผลต่อการรับรู้และการมีส่วนร่วมของผู้เรียนทั้ง 3 ระยะ ได้แก่ ระยะการตระหนักรู้ (Cognitive Phase) ระยะการส่งผลต่ออารมณ์ ความรู้สึก (Affective Phase) และระยะการแสดงออก (Active Phase) นอกจากนี้ การศึกษาเพื่อสันติภาพสามารถดำเนินการได้ในสภาพแวดล้อมที่หลากหลาย ทั้งเป็นทางการและไม่เป็นทางการ (Harris, 2007) ส่วนเยเกอร์ ระบุว่าหลักวิธีการพื้นฐานของการศึกษาเพื่อสันติภาพควรประกอบไปด้วยการเรียนรู้ต้นแบบโดยชี้ให้เห็นสิ่งที่เป็นไปได้ในพื้นที่ขัดแย้งหนึ่ง ๆ การเปรียบเทียบให้เห็นความต่างและเน้นย้ำสิ่งสำคัญซึ่งมุ่งเน้นไปที่ทัศนคติหรือมุมมองในการแก้ปัญหาสังคม การเปลี่ยนมุมมองเป็นแบบพหุนิยมและให้ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่นในสังคม ความสามารถในการมองเห็นความเชื่อมโยงความรู้สู่การปฏิบัติจริง เน้นการปฏิบัติ เน้นกระบวนการกลุ่ม และสร้างทักษะที่เพิ่มความเชื่อมั่นในตนเองและสามารถคิดได้อย่างอิสระ (Jäger, 2014)

สำหรับพัฒนาการศึกษาเพื่อสันติภาพในสังคมไทย พบว่า “สันติวิธี” คือความรู้ชุดแรก ๆ ที่ถูกนำมาใช้จัดการความขัดแย้งในสังคมไทยเป็นเวลากว่า 3 ทศวรรษ โดยเกี่ยวข้องกับการต่อสู้เพื่อประชาธิปไตยของขบวนการภาคประชาชนในการต่อต้านนโยบายการพัฒนาของรัฐ (Preechasinlapakun, 2017) ต่อมา เกิดกระบวนการในการจัดการศึกษาที่เป็นแบบแผนเกี่ยวข้องกับการจัดการความขัดแย้งและการแก้ไขความขัดแย้งในมหาวิทยาลัย ปรากฏในงานวิจัย เรื่อง “ทางเลือกในการจัดสันติศึกษาในหลักสูตรมหาวิทยาลัยตามทัศนะของนักวิชาการ” แสดงให้เห็นทัศนะของนักวิชาการที่ให้ความสำคัญของการมีหลักสูตรเพื่อสันติภาพในมหาวิทยาลัยมาตั้งแต่ปี 2533 งานชิ้นดังกล่าวมีข้อเสนอแนะว่าหลักสูตรเพื่อสันติภาพ ควรมีเป้าหมายให้ผู้เรียนรู้จักกับความขัดแย้งและการแก้ไขความขัดแย้ง ความรุนแรงด้วยสันติวิธี โดยใช้กระบวนการเรียนการสอนผ่านกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การสัมมนา อภิปราย ฝึกทักษะในสถานการณ์จำลองให้แก่ผู้เรียน นอกจากนี้ มีข้อเสนอแนะว่าควรมีการสอดแทรกแนวคิดสันติศึกษาในรายวิชาต่าง ๆ ในมหาวิทยาลัย หรืออาจให้อยู่ในหมวดวิชาพื้นฐานทั่วไปหรืออาจเป็นวิชาเลือกก็ได้ (Sukcharoen, 2533)

สำหรับประเทศไทย สถาบันการศึกษาหลายแห่งโดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับอุดมศึกษาได้เปิดสอนรายวิชาที่เกี่ยวข้องกับสันติภาพ เช่น โครงการการศึกษาทั่วไป จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยมีวิชามนุษย์กับสันติภาพ ในปี 2528 มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราชมีรายวิชาสันติศึกษาเป็นวิชาเลือกในปี 2532 คณะครูศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เปิดสอนในปี 2536 ต่อมา มีการจัดตั้งสถาบันสันติศึกษาที่มหาวิทยาลัยขอนแก่นเป็นที่แรก ๆ ก่อนที่จะขยายสู่การก่อตั้งสถาบันที่ศึกษาด้านสันติภาพอีกหลายแห่ง เช่น มหาวิทยาลัยมหิดล และมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งช่วงปี 2547 หลังเหตุการณ์ปล้นปืนที่จังหวัดนราธิวาส พบว่า สถาบันสันติศึกษาถือกำเนิดขึ้นถึง 4 แห่ง ทั้งในกรุงเทพฯ และภาคใต้ (Chanin, 2007; Poonyarat, 2016)

หากกล่าวถึงระบบการเรียนการสอนของการศึกษาเพื่อสันติภาพโดยเฉพาะอย่างยิ่งในพื้นที่ความขัดแย้งเราอาจจำเป็นต้องเข้าใจบริบทต่าง ๆ ทั้งในแง่นโยบายและแผนพัฒนาการเรียนการสอนในพื้นที่มากขึ้นเพื่อลดและเพิ่มผลกระทบนโยบายการศึกษา ([INEE], 2013) รวมถึงการแปรเปลี่ยนจากการศึกษาเพื่อสันติภาพทางตรง (Direct Peace Education) คือ จากประสบการณ์การทำงานขององค์กรภาคประชาสังคมหรือโครงการต่าง ๆ ทั้งในแง่ของการเรียนรู้ความขัดแย้ง การสร้างศักยภาพและความร่วมมือมาสู่การศึกษาสันติภาพเชิงโครงสร้าง (Structural Peace Education) นั่นคือ การก่อตัวของระบบการเรียนรู้ด้านสันติภาพสำหรับโรงเรียนและมหาวิทยาลัย (Jäger, 2009)

น่าสนใจว่า ในบริบทความขัดแย้งรุนแรงที่ชายแดนใต้ นั้น ไม่พบงานเขียนที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการสันติภาพที่เป็นทางการในจังหวัดชายแดนใต้ก่อนปี 2556 มากนัก แต่แนวคิดและการปฏิบัติการที่เกี่ยวข้องกับ

กระบวนการสร้างสันติภาพ รวมถึงองค์ความรู้ต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการไม่ใช้ความรุนแรงและการสร้างสันติภาพก่อตัวขึ้นมาก่อนหน้านั้น มีงานวิจัยบางชิ้นที่ยืนยันว่า พื้นที่ชายแดนใต้มีการสอดแทรกหัวข้อสันติภาพในการเรียนการสอนอยู่บ้างแล้ว กล่าวคือ ช่วงแรกเน้นไปที่การประชุมวิชาการและจัดทำสิ่งพิมพ์ ต่อมาเริ่มมีการเพิ่มหลักสูตรสันติศึกษาเข้าไปในการเรียนการสอนหลายระดับ อีกทั้งเนื้อหาที่มีการปรับประยุกต์แนวคิดด้านสันติภาพผ่านการเผยแพร่หลักการของศาสนาทั้งพุทธ คริสต์และอิสลาม ประกอบกับการอบรมกระบวนการกลุ่ม การอบรมทักษะสันติภาพและการสื่อสาร อีกทั้งมีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสันติภาพและความขัดแย้งมากขึ้นในประเด็นพื้นที่ชายแดนใต้ (Chanin, 2007) จะเห็นได้ว่า การเรียนการสอนในสถานศึกษาเป็นอีกหนึ่งช่องทางในการสร้างกระบวนการแลกเปลี่ยนการเรียนรู้แก่เยาวชน เพื่อให้พวกเขาเข้าใจความแตกต่างของปัจเจกบุคคลที่มีฐานคิดที่ต่างกันในสังคม รวมไปถึงการเรียนรู้ทักษะในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นด้วยการเคารพความแตกต่างท่ามกลางสังคมพหุวัฒนธรรม อีกทั้งยังเป็นการหนุนเสริมกระบวนการสันติภาพในภาพใหญ่ที่กำลังดำเนินการอยู่เพื่อสร้างภูมิคุ้มกันต่อการปฏิเสธความรุนแรงให้กับผู้คนในพื้นที่ความขัดแย้ง (Jitpiromsri, 2015) ฐาศุภร์ จันทรประเสริฐ ระบุว่า เยาวชนเป็นกลุ่มเสี่ยงต่อการใช้ความรุนแรงและเป็นเหยื่อง่ายกว่ากลุ่มอื่น ยิ่งเป็นเยาวชนที่อยู่ในพื้นที่ขัดแย้งด้วยแล้วก็นับได้ว่ามีความเสี่ยงที่จะใช้ความรุนแรง แต่หากมีกระบวนการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้เยาวชนคิดสร้างสรรค์เชิงบวกและเข้าใจในแนวทางสันติวิธีย่อมเป็นการบ่มเพาะเมล็ดพันธุ์แห่งสันติให้เติบโตขึ้นอย่างยั่งยืนในอนาคต (Junprasert, 2010)

งานเสวนา หัวข้อ “ความรู้ทางเลือกในพื้นที่ความขัดแย้ง” เมื่อ 30 กันยายน 2558 ได้ประมวลให้เห็นการก่อตัวขององค์ความรู้ด้านการศึกษาในพื้นที่ว่า ความรู้ด้านสันติวิธีและความขัดแย้งซึ่งเกี่ยวข้องกับประเด็นจังหวัดชายแดนใต้ค่อยๆ ถูกถ่ายทอดนับตั้งแต่ความรุนแรงเกิดขึ้นตั้งแต่ปี 2547 กล่าวคือ มีการเชื่อมโยงการทำงานระหว่างมหาวิทยาลัยต่าง ๆ นอกพื้นที่และในพื้นที่จังหวัดชายแดนใต้ ทั้งการทำงานทั้งในระดับชุมชนด้วยกระบวนการและองค์ความรู้สันติวิธีโดยองค์กรภาคประชาสังคม นอกจากนี้ มีความริเริ่มในการพัฒนาหลักสูตรการเรียนการสอนด้านสันติศึกษาทั้งในปริญญาโท ปริญญาเอก เพื่อสร้างกำลังคนให้มากขึ้นในการจัดการความขัดแย้งและการทำงานข้ามฝ่ายของผู้คนกลุ่มต่าง ๆ อีกทั้งหน่วยงานอื่น ๆ นอกจากมหาวิทยาลัยก็ยิ่งทำหน้าที่เป็นพื้นที่เรียนรู้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้ที่มีความคิดที่แตกต่างกันสุดขั้ว รวมถึงหลักสูตรต่าง ๆ ที่เชื่อมโยงวัฒนธรรม ศาสนาและประวัติศาสตร์ของท้องถิ่นและความรู้จากภายนอกเกิดขึ้นเพื่อสร้างนักสร้างสันติภาพจากผู้คนในพื้นที่เอง (Deep South Watch, 2015)

เช่นเดียวกับที่ประเด็นการส่งเสริมพหุวัฒนธรรมเพื่อการอยู่ร่วมกันเป็นประเด็นสำคัญที่ได้รับการส่งเสริมและเริ่มถูกบรรจุไว้ในหลักสูตรการศึกษาชายแดนใต้ โดยคณะกรรมการอิสระเพื่อความสมานฉันท์แห่งชาติ (กอส.) เสนอแนะว่า รัฐควรต้องดำรงความหลากหลายในระบบการศึกษาของสามจังหวัด

ชายแดนภาคใต้และป้องกันไม่ให้เกิดความแตกแยกกันในทางวัฒนธรรมในหมู่นักเรียน (The National Reconciliation Commission, 2006) เนื่องจากบริบทการศึกษาในจังหวัดชายแดนใต้ ยังคงมีความหวาดระแวงระหว่างภาครัฐ ชุมชนและสถาบันเอกชนในการจัดการศึกษา รวมทั้งความเชื่อ ค่านิยมท้องถิ่นที่อาจทำให้เกิดการแบ่งแยกระหว่างนักเรียนมุสลิมและพุทธ (Visalaporn, 2000)

แผนปฏิบัติการด้านการพัฒนาจังหวัดชายแดนภาคใต้ 2556-2557 ได้กำหนดให้ศูนย์อำนวยการบริหารจังหวัดชายแดนภาคใต้ (ศอ.บต.) กำหนดยุทธศาสตร์การส่งเสริมการศึกษา ศาสนา ภาษา ศิลปะ พหุวัฒนธรรม และประวัติศาสตร์ท้องถิ่น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาการศึกษาตามความต้องการที่เหมาะสมกับศาสนา ภาษา ชนิตพันธุ์ อีกทั้งสนับสนุนส่งเสริมให้องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น มีส่วนร่วมในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา พัฒนาสาธารณูปโภคขั้นพื้นฐานให้กับสถาบันการศึกษาทั้งของรัฐและเอกชน นอกจากนี้ แผนการศึกษาแห่งชาติ ระยะ 20 ปี (2560 - 2579) ได้เน้นย้ำถึง วิสัยทัศน์ของการศึกษาในพื้นที่ว่า “ประชาชนในจังหวัดชายแดนภาคใต้(ควร)ได้รับการศึกษาและเรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมีคุณภาพ ดำรงชีวิตอย่างเป็นสุขในสังคมพหุวัฒนธรรม สอดคล้องกับหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงและการเปลี่ยนแปลงของโลกในศตวรรษที่ 21” อีกทั้งเมื่อพิจารณายุทธศาสตร์การศึกษาเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจจังหวัดชายแดนใต้ 20 ปี ก็จะทำให้เห็นความชัดเจนของการขับเคลื่อนการศึกษาชายแดนใต้ที่ชัดเจนให้เห็นยุทธศาสตร์ด้านความมั่นคงมาเป็นอันดับต้นๆ³ (Ministry of Education Thailand, 2017)

ดังนั้น “การส่งเสริมพหุวัฒนธรรม”จึงเป็นหัวข้อและเป้าหมายสำคัญของพื้นที่ชายแดนใต้งานวิจัยหลายชิ้นที่อธิบายถึงการสอดแทรกแนวคิดพหุวัฒนธรรมในการศึกษาชายแดนใต้ กล่าวคือ แนวคิดเริ่มต้นของมนทัศน์การศึกษาเชิงพหุวัฒนธรรม มักอ้างอิงสังคมประชาธิปไตยที่ยึดหลักสิทธิมนุษยชน ความเท่าเทียม ความหลากหลาย และหลักการของการมีส่วนร่วม (Maneeikul, 2008; Suwanmanee et al, 2014) อย่างไรก็ตาม ผลงานวิจัยศึกษาหลายชิ้นยังไม่ได้สะท้อนคุณค่ามนทัศน์แนวคิดพหุวัฒนธรรมของท้องถิ่นที่ครอบคลุมถึงหลักสิทธิมนุษยชน ความเท่าเทียม ความหลากหลาย และการมีส่วนร่วม ทำให้ขาดผลการศึกษาเชิงลึกว่า

³ เหตุที่มีมติความมั่นคงถูกให้ความสำคัญมากขึ้นในการจัดการเรียนการสอนในจังหวัดชายแดนภาคใต้ เนื่องจากในพื้นที่ความขัดแย้งแห่งนี้ มีความหวาดระแวงสูง โรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม โรงเรียนนอกระบบ/ปอเนาะมักจะถูกเพ่งเล็งจากภาครัฐโดยเฉพาะหน่วยงานความมั่นคงว่า เน้นการเรียนการสอนที่กล่อมเยาชวนให้มีความคิดแบ่งแยกดินแดน เป็นแหล่งบ่มเพาะความคิดชาตินิยมมลายูแบบสุดโต่ง ฝ่ายความมั่นคงจึงมีหน้าที่เข้าไปควบคุมเพื่อสลายความคิดและทำลายแหล่งบ่มเพาะเป็นหลัก ในระยะหลัง ภาครัฐยังมีมาตรการทำให้โรงเรียนเอกชนจดทะเบียนอย่างถูกต้องเพื่อง่ายต่อการบริหารจัดการดูแล อย่างไรก็ตาม การบริหารจัดการโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลามที่ขึ้นอยู่กับมิติทางความมั่นคงมักถูกสอดส่องด้วยความระแวง มีการเข้าตรวจค้นโรงเรียนบางแห่ง (Center for Conflict Studies and Cultural Diversity, 2017) ซึ่งไม่เป็นผลดีต่อการสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อกระบวนการปลูกฝังและบ่มเพาะวัฒนธรรมสันติภาพ

แท้จริงแล้วองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ต่าง ๆ มีส่วนสำคัญอย่างไรกับการจัดการศึกษาเชิงพหุวัฒนธรรม (Suwanmanee et al, 2014) แต่การตั้งสมมติฐานของงานวิจัยด้านพหุวัฒนธรรมในชายแดนใต้มาจากการมองว่าปัจจัยด้านศาสนา เชื้อชาติ และชนชาติ คือสิ่งที่ทำให้เกิดความแตกต่างทางวัฒนธรรม ดังนั้น ผลการศึกษา ยังคงจำกัดอยู่ที่ผลสัมฤทธิ์ของการสร้างความสัมพันธ์ในหมู่เยาวชนที่เน้นในเรื่องการยอมรับความหลากหลายของผู้คนต่างวัฒนธรรม ศาสนา เชื้อชาติ ชนชาติ เท่านั้น (Assolihin et al, 2013; Wongtanee, 2008)

งานวิจัยอีกกลุ่มหนึ่งระบุถึงปัญหาในเชิงโครงสร้างที่เกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบพหุวัฒนธรรมจากท้องถิ่นว่า ยังเน้นเกณฑ์การวัดผลเหมือนกับทั่วประเทศและยังไม่สามารถบรรจุเข้าไปในโครงสร้างของการจัดการศึกษาของส่วนกลางได้ อีกทั้งการศึกษาเชิงพหุวัฒนธรรมยังขาดการมีส่วนร่วมจากชุมชน (Srisuk, 2013) งานของบรรจง ฟาร่งสาบ ให้ข้อสังเกตว่า องค์ความรู้ที่บ่งบอกถึงอัตลักษณ์วัฒนธรรมที่หลากหลาย ล้วนมีส่วนในการสร้างความหมายของพหุวัฒนธรรมศึกษาซึ่งต่อมาถูกนำมาผลักดันและหยิบใช้ผ่านกระบวนการศึกษาที่จัดขึ้นทั้งโดยหน่วยงานภาครัฐและเอกชนภายใต้นโยบายการจัดการศึกษาเฉพาะพื้นที่สามจังหวัดชายแดนใต้ที่แตกต่างจากท้องถิ่นอื่น เช่น การจัดการศึกษา ภาษา หลักสูตร การเรียนการสอนและรูปแบบการศึกษาในสถานศึกษา (Farongsarng et al, 2006)

มีข้อสังเกตว่า แม้จะมีการสอดแทรกคำอธิบายด้านพหุวัฒนธรรมในหลักสูตรการเรียนการสอนระดับต่าง ๆ ในชายแดนใต้ แต่สภาพปัญหาของการจัดการศึกษาในพื้นที่ชายใต้ ยังมีการใช้อำนาจที่ผูกติดกับมุมมองของปัญหาความมั่นคง ซึ่งมีผลต่อการกำหนดทิศทางและตัวชี้วัดในที่มีผลต่อสภาพของการจัดการศึกษา อีกทั้งการบริหารจัดการเชิงบูรณาการที่เพิ่มอำนาจพิเศษต่าง ๆ ไว้ที่กองอำนวยการรักษาความมั่นคงภายในราชอาณาจักร (กอ.รมน.) สำนักงานสภาความมั่นคงแห่งชาติ (สมช.) และศูนย์อำนวยการบริหารจังหวัดชายแดนภาคใต้ (ศอบต.) ทำให้เกิดโครงการต่าง ๆ ที่มีความซ้ำซ้อนและลักลั่นเพื่อรองรับกับงบประมาณจำนวนมหาศาลในพื้นที่ ขณะที่กลไกในการติดตามปัญหาการศึกษาอ่อนแอและขาดประสิทธิภาพ ขาดการมีส่วนร่วมของประชาชน ทำให้คุณภาพการศึกษาที่แท้จริงของนักเรียนจังหวัดชายแดนใต้โดยรวมยังอยู่ในเกณฑ์ต่ำกว่าระดับประเทศ (Center for Conflict Studies and Cultural Diversity, 2017)

อภิปรายผล: บทเรียนในการพัฒนาการสอนสันติภาพ

พัฒนาการแนวคิดด้านสันติภาพที่ส่งผลต่อการจัดการศึกษาในชายแดนใต้ นั้น มีจุดเริ่มต้นจากแนวคิดด้านสันติวิธี ซึ่งมีการปรับเปลี่ยนให้เข้ากับบริบทของสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ที่ให้ความสำคัญกับความขัดแย้งในด้านความแตกต่างทางศาสนาและชาติพันธุ์ ดังนั้น โครงการสันติวิธีต่าง ๆ ของชายแดนใต้จึงมี

ลักษณะเฉพาะ เช่น “โครงการทักษะวัฒนธรรม” ที่มุ่งอบรมเจ้าหน้าที่รัฐให้รู้จักกับวัฒนธรรมท้องถิ่น หรือ “โครงการสันติอาสา” ที่มุ่งให้อาสาสมัครแทรกแซงเมื่อเกิดเหตุการณ์ความขัดแย้งระหว่างเจ้าหน้าที่รัฐกับประชาชนในพื้นที่ รวมถึงการสานเสวนาข้ามวัฒนธรรม รวมถึงการสร้าง “พื้นที่ปลอดภัย” และ “พื้นที่สันติภาพ” (Sombatpoonsiti, 2017) ส่วนหลักสูตรวิชาการเรียนการสอนเกี่ยวกับสันติศึกษา ทั้งระดับปริญญาตรีและปริญญาโท ก็ก่อกำเนิดตามมา งานศึกษาวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบการสอนสันติศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาไทย ได้ระบุถึงว่ารายวิชาสันติศึกษาในหมวดวิชาศึกษาทั่วไปและหมวดวิชาเลือกเสรี ระดับปริญญาตรี มีจำนวน 16 รายวิชา จำนวน 14 แห่ง (จากจำนวนสถาบันอุดมศึกษาไทยทั้งหมด 173 แห่ง คิดเป็นร้อยละ 8.09) (Jantarak el al, 2014) โดยมีมหาวิทยาลัยที่สอนสันติศึกษาที่มีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับชายแดนใต้ได้แก่ สถาบันสันติศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ สถาบันสิทธิมนุษยชนและสันติศึกษา มหาวิทยาลัยมหิดล มหาวิทยาลัยหาดใหญ่ มหาวิทยาลัยพายัพ มหาวิทยาลัยฟาฏอนีและจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สำหรับทางมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี ยังไม่ได้ปรับใช้หลักการของการศึกษาเพื่อสันติภาพมาใช้อย่างสมบูรณ์ แต่มีความพยายามในการพัฒนารายวิชาศึกษาทั่วไปที่สามารถบรรจุเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับสันติภาพไว้ เช่น การใช้ชีวิตในสังคมพหุวัฒนธรรมที่เน้นกันอยู่ร่วมกันในสังคมที่มีความแตกต่างหลากหลาย

ในปี 2561 มหาวิทยาลัยมีนโยบายในการปรับปรุงรายวิชาการศึกษาทั่วไป ภายใต้ชื่อชุดวิชา “ชีวิตที่สันติ” โดยมีคณาจารย์จากคณะต่าง ๆ ได้แก่ คณะวิทยาการสื่อสาร คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ คณะวิทยาการอิสลามและสถานวิจัยความขัดแย้งและความหลากหลายทางวัฒนธรรมภาคใต้ ร่วมออกแบบเนื้อหาวิชาและผลลัพธ์การเรียนรู้ในมุมมอง “สันติ” ที่หมายถึงการเข้าใจหลักปรัชญาจริยธรรมขั้นพื้นฐานของมนุษย์ การยอมรับอัตลักษณ์และการอยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรมและการทำความเข้าใจความขัดแย้งและการจัดการความขัดแย้งในสังคม (Kooyai, 2018)

การออกแบบรายวิชาดังกล่าว เริ่มจากการทำความเข้าใจเพื่อตอบโจทย์ของสันติภาพภายในตัวเอง (inner Peace) ภายใต้หัวข้อ “การรู้จักตัวเองและผู้อื่น” ให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์ระหว่าง เป้าหมาย คุณค่า และความสำเร็จของชีวิต นอกจากนี้หัวข้อ “โลกทัศน์เชิงบวก” คือการพยายามทำให้ผู้เรียนเห็นถึงความแตกต่างหลากหลายของหลักจริยธรรมทางศาสนา การเข้าใจถึงแก่นของศาสนาที่เป็นเหตุเป็นผล ทำให้ผู้เรียนมองโลกในเชิงบวกต่อตัวเองและผู้อื่นมากขึ้น สำหรับเนื้อหาของสันติภาพภายนอก (outer Peace) เริ่มจากการทำความเข้าใจต่อ “แนวคิดเกี่ยวกับอัตลักษณ์” เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจว่าแต่ละคนมีอัตลักษณ์เฉพาะของตนเอง ตลอดจนการอยู่ร่วมกันในสังคมพหุวัฒนธรรม ยอมรับและเคารพซึ่งความแตกต่างของกันและกัน

หัวข้อ “นำทางสันติ” เน้นการทำความเข้าใจความขัดแย้งว่าเป็นเรื่องปกติทั่วไปและสามารถเกิดขึ้นได้ การฟังความคิดเห็นที่แตกต่างคือทักษะที่จำเป็นต่อการอยู่ร่วมกัน นอกจากนี้ ยังส่งเสริมการมีทักษะด้านการวิเคราะห์ความขัดแย้งมากขึ้นโดยใช้เครื่องมือง่าย ๆ เช่น การวิเคราะห์บริบทความขัดแย้ง การวิเคราะห์ตัวแสดง การวิเคราะห์ประเด็นหลัก สิ่งที่ทำให้การแก้ไขความขัดแย้งได้อย่างยั่งยืน คือ การแปรเปลี่ยนความขัดแย้งที่เน้นการจัดการความสัมพันธ์เพื่อหาทางออกจากความขัดแย้งอย่างสร้างสรรค์และไม่ใช้ความรุนแรงร่วมกันนั้น การแก้ไขความขัดแย้งจำเป็นต้องอาศัยทักษะ ทั้งการพูดคุย สานเสวนา การรับฟัง และความตั้งใจในการหาทางออก ซึ่งในชั้นเรียนได้มีการใช้กรณีศึกษา การแสวงหาทางออกจากความขัดแย้ง โดยใช้ “กระบวนการสันติภาพชายแดนใต้” เป็นกรณีศึกษา สุดท้ายหัวข้อ “การสื่อสารเพื่อสันติ” คือ ความพยายามให้ผู้เรียนเข้าใจหลักการพื้นฐาน องค์ประกอบและขั้นตอนของการสื่อสารผ่านมุมมองทางจิตวิทยาว่าด้วยความฉลาดทางด้านอารมณ์ (EQ) เชาว์ปัญญา (IQ) และทางจริยธรรม (MQ) โดยเฉพาะความฉลาดทางอารมณ์ซึ่งเป็นความสามารถในการรับรู้เข้าใจอารมณ์ตนเองในการสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นให้ยืนยาว

หลังจากระยะเวลา 16 สัปดาห์ของการเรียนการสอน ผู้วิจัยได้สำรวจความเห็นเพิ่มเติมจำนวน 97 คนจากผู้เรียนทั้งหมด 700 คนในภาคการเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 โดยตอบแบบสอบถามออนไลน์อย่างสมัครใจ ผู้เรียนร้อยละ 72.45 ระบุว่า เหตุผลการเข้าเรียนเนื่องจากเป็นวิชาบังคับในแผน ขณะที่ร้อยละ 48.98 มองว่าเป็นวิชาที่น่าสนใจ สำหรับความรู้ความเข้าใจของเนื้อหาและผลลัพธ์จากการสอน พบว่าผู้เรียนส่วนมากให้คำตอบในระดับความเข้าใจที่มากในประเด็นต่อไปนี้ ได้แก่ การรู้จักตนเอง การเข้าใจผู้อื่น การรับฟังความคิดเห็นที่ต่างจากตนเอง ความเข้าใจที่มีต่อเรื่องพหุวัฒนธรรมที่มากขึ้น ความเข้าใจต่อธรรมชาติของความขัดแย้งที่มากขึ้น ความเข้าใจต่อการจัดการความขัดแย้งอย่างเป็นระบบ ความเข้าใจต่อการสื่อสารเพื่อสันติภาพ ตลอดจนความสามารถในการนำเอาความรู้ไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้ (Panjor et al, 2019)

ผลของการสำรวจความคิดเห็นในส่วนของทัศนคติต่อประเด็นที่ผู้เรียน ร้อยละ 46.81 เห็นด้วยมากที่สุดกับข้อความที่ว่า “การเข้าใจตัวเองจะทำให้รับรู้ถึงคุณค่าและเป้าหมายของชีวิตมากขึ้น” และ “การเข้าใจผู้อื่นจะทำให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้ดีขึ้น” ผู้เรียนร้อยละ 46.81 ที่เห็นด้วยมากกับข้อความที่ระบุว่า “การไม่ยึดติดกับความคิดของตนเองเป็นปัจจัยสำคัญของการอยู่ร่วมกับผู้อื่น” สำหรับข้อความที่ระบุว่า “ความขัดแย้งเป็นเรื่องปกติทั่วไปที่เกิดขึ้นได้ในสังคม” มีผู้เรียนร้อยละ 46.81 ที่เห็นด้วยมาก ส่วนข้อความที่ระบุว่า “การจัดการความขัดแย้งจำเป็นต้องเริ่มจากเข้าใจถึงต้นเหตุและลักษณะของความขัดแย้ง” มีผู้เรียนร้อยละ 46.24 เห็นด้วยมาก และกว่าร้อยละ 48.94 ที่เห็นด้วยมากกว่า “การจัดการความขัดแย้งจำเป็นต้องอาศัยการพูดคุยระหว่างกัน” (Panjor et al, 2019)

เมื่อพิจารณาข้อความที่เป็นเรื่องราวเกี่ยวกับความขัดแย้งในพื้นที่ชายแดนใต้ ผู้เรียนมีความคิดเห็นแตกต่างกันไป ร้อยละ 37.23 เห็นด้วยมากต่อข้อความที่ว่า “ปัญหาในจังหวัดชายแดนใต้เป็นปัญหาที่เกี่ยวข้องกับรัฐและกลุ่มขบวนการติดอาวุธ/ผู้เห็นต่าง” มีผู้เรียนร้อยละ 23.40 มองว่าเห็นด้วยมากที่สุด ขณะที่ผู้เรียนร้อยละ 37.23 เห็นด้วยมากกับข้อความที่ว่า “ความรุนแรงในจังหวัดชายแดนใต้จำเป็นต้องยุติผ่านการพูดคุย” ซึ่งมีผู้เรียนร้อยละ 25.53 มองว่าเห็นด้วยมากที่สุด ขณะที่ร้อยละ 32.98 เห็นด้วยปานกลาง มีเพียงร้อยละ 3.19 และ 1.06 ที่เห็นด้วยน้อยและไม่เห็นด้วยตามลำดับ (Panjor et al, 2019)

นอกจากนี้ ผู้เรียนกว่าร้อยละ 37.23 และ 43.62 เห็นด้วยมากที่สุดและเห็นด้วยมากตามลำดับกับข้อความที่ว่า “การตอกย้ำและสานต่อความเกลียดชังระหว่างกลุ่มที่ต่างกันในพื้นที่ชายแดนใต้ควรได้รับการแก้ไขเพื่อหาแนวทางยุติความรุนแรงและความหวาดระแวง” และ “การสื่อสารเรื่องราวของสันติภาพในสังคมเป็นสิ่งที่เยาวชนสามารถช่วยหนุนเสริมการสร้างสันติภาพในพื้นที่ชายแดนใต้ได้”

อย่างไรก็ตาม มีข้อน่าสังเกตอยู่ที่ข้อความซึ่งระบุว่า “การสร้างสันติภาพเป็นเรื่องราวของหน่วยงานของรัฐและกลุ่มผู้เห็นต่างเท่านั้น ประชาชนไม่มีส่วนเกี่ยวข้อง” ผู้เรียนร้อยละ 26.60 และ 11.70 ไม่เห็นด้วยและเห็นด้วยน้อยกับข้อความดังกล่าวข้างต้น มีผู้เรียนร้อยละ 21.28 , 24.47 และ 15.96 ที่เห็นด้วยมากที่สุดเห็นด้วยมากและเห็นด้วยปานกลางตามลำดับซึ่ง หากรวมแสดงให้เห็นว่าความคิดเห็นของคนรุ่นใหม่ ต่อการมีส่วนร่วมของฝ่ายต่าง ๆ ในกระบวนการสันติภาพยังมีความแตกต่างกัน (Panjor et al, 2019)

สอดคล้องกับผลของการสนทนากลุ่มโดยผู้วิจัยได้ทำการสนทนากลุ่มกับตัวแทนผู้เรียนในชั้นเรียนคิดทำ นำสุข โดยภาพรวมพบว่า ผู้เรียนเริ่มคิดและเข้าใจผู้คนรอบข้างแบบไม่ด่วนตัดสินมากขึ้น ตระหนักถึงความสำคัญของการเคารพในความต่างเพื่อจะอยู่ร่วมกันได้มากขึ้น อีกทั้งยังสามารถเข้าใจถึงสถานการณ์และภาพรวมของสังคมในพื้นที่ชายแดนใต้มากขึ้นกว่าเดิมแม้จะไม่เข้าใจมากนัก อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนบางคนยังไม่สามารถเข้าใจถึงเนื้อหาบางประการ เช่น ปัญหาความไม่สงบในจังหวัดชายแดนใต้ ซึ่งอาจด้วยกับข้อจำกัดของเวลาเรียน ทำให้พูดคุยถึงประเด็นนี้ได้เพียงคาบเดียวและไม่มีเวลาพอที่จะให้ผู้เรียนจากต่างคณะมาแสดงความคิดเห็นร่วมกัน นอกจากนี้ ผู้สอนยังเน้นประเด็นที่เกี่ยวข้องกับความแตกต่างของอัตลักษณ์โดยภาพรวมทั่วไปทำให้ยังไม่เห็นถึงการทำความเข้าใจอัตลักษณ์เฉพาะของกลุ่มชนนั้น ๆ เช่น ความเป็นมลายูมุสลิม หรือความเป็นพุทธที่อยู่ในพื้นที่ชายแดนใต้และปัญหาของวัฒนธรรมเชิงเดี่ยวที่เป็นอยู่ในสังคมมลายูมุสลิม (Panjor et al, 2019)

ส่วนในแง่ของผู้สอน ผู้เรียนสะท้อนว่ายังไม่เห็นการเชื่อมโยงเนื้อหาของผู้สอนแต่ละคน โดยเฉพาะเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการสันติภาพชายแดนใต้กับให้เนื้อหาส่วนอื่น ๆ ซึ่งเป็นข้อท้าทายที่สำคัญในการพัฒนาการเรียนการสอนในรายวิชานี้หากมองในแง่ของจำนวนผู้เรียนที่มากเกินไป ผู้เรียนมีความเห็นว่าการทำ

กิจกรรมและการมีส่วนร่วมของผู้เรียนอาจจะยังไม่ทั่วถึง บางกลุ่มไม่ได้มีโอกาสในการมีส่วนร่วมทั้งกิจกรรมและการอยู่กลุ่มเดียวตลอดทั้งรายวิชา ทำให้พบกับปัญหาของการมีส่วนร่วมของคนกลุ่มเดิมที่จะเป็นตัวแทนของกลุ่มในการนำเสนอความคิดเห็นรวมถึงการไม่มีปฏิสัมพันธ์กันระหว่างผู้เรียนที่อยู่ข้ามกลุ่ม แสดงให้เห็นว่าการมีส่วนร่วมของผู้เรียนไม่มากนัก (Panjor et al, 2019)

ดังนั้น ผู้เรียนมีข้อเสนอแนะเพิ่มเติมในการพัฒนาชั้นเรียน คิด ทำ นำสุข ว่า มหาวิทยาลัยควรสนับสนุนและสานต่อรายวิชานี้ให้ต่อไป เนื่องจากเป็นรายวิชาที่จะตอบโจทย์และทักษะที่สามารถนำไปปรับใช้ในการใช้ชีวิตในสังคม อีกทั้งผู้เรียนสะท้อนความต้องการมากขึ้นในการมีปฏิสัมพันธ์กับชุมชน สังคม เช่น การเชิญวิทยากรภายนอกที่มีประสบการณ์ในการทำกิจกรรมเพื่อสันติภาพและแลกเปลี่ยนกับผู้เรียน รวมทั้งการเพิ่มกิจกรรมที่จะทำให้เกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน เช่น การโต้วาที การสนทนาร่วมระหว่างกลุ่ม การจัดเวทีสาธารณะในชุมชน เป็นต้น นอกจากนี้ ด้วยเวลาของการบรรยายที่จำกัด ผู้สอนควรทำเอกสารประกอบเพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจหลักการที่ใช้เป็นคำอธิบายมากขึ้น เช่น ปรัชญาสันติภาพ ประวัติศาสตร์ความรุนแรง ความขัดแย้งจากการพัฒนา เป็นต้น

จะเห็นได้ว่า การทำความเข้าใจเรื่องราวของความขัดแย้งในพื้นที่จังหวัดชายแดนใต้และประเด็นปัญหาที่เกี่ยวข้องกับปัญหาอัตลักษณ์ของผู้คนกลุ่มต่าง ๆ ซึ่งเป็นคำถามที่ผู้เรียนต้องการการอธิบายและวิเคราะห์เพิ่มเติม สะท้อนให้เห็นความพยายามเข้าใจปัญหาเชิงโครงสร้างตามแนวทางการศึกษาเพื่อสันติภาพ โดยเฉพาะอย่างยิ่งภายในบริบททางสังคมที่มีความขัดแย้งและความตึงเครียด การทำความเข้าใจและการปฏิสัมพันธ์กับคนที่เป็ศัตรูกันอาจมีความจำเป็นมากกว่าสังคมที่ไม่ได้มีความขัดแย้ง ดังนั้น คำถามต่อมุมมองที่ต่างกันในฝ่ายที่ขัดแย้งจึงจำเป็นเพื่อนำมาสู่ความพยายามในการสร้างผลกระทบต่อสังคมที่มีความยั่งยืน รวมทั้งการทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในแง่ของผลกระทบไม่ว่าจะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในเชิงบุคคลระหว่างบุคคล สังคม (Jäger, 2009)

สิ่งที่ต้องคิดมากขึ้นจากผลของสนทนากลุ่มของผู้เรียน คือ ความต้องการของผู้เรียนในการทำกิจกรรมเรียนรู้และแลกเปลี่ยนประสบการณ์โดยตรงกับชุมชนหรือคนที่ทำงานขับเคลื่อนสร้างสันติภาพ ความเห็นเหล่านี้ยืนยันว่า การศึกษาเพื่อสันติภาพ ไม่ใช่เรื่องของ การแสวงหาความรู้เท่านั้นแต่เป็นเรื่องของการตระหนักรู้แบบมีเงื่อนไขทางสังคมมากกว่าการนำเสนอกรอบแนวคิด หรือความเชื่อมั่นเชื่อมั่นในหลักวิชาการโดยตรง สิ่งที่เราเรียกว่า Indirect Peace Education หรือการศึกษาเพื่อสันติภาพโดยอ้อม ที่ต้องคำนึงถึงสภาพความเป็นจริงทางสังคมด้วยดังนั้น ประเด็นต่าง ๆ สามารถถูกบรรจุเข้าในการเรียนการสอนต่อการศึกษาสันติภาพได้ เช่น สิทธิมนุษยชน การเยียดเชื้อชาติ หรือความอดกลั้น เป็นต้น (Jäger, 2009)

สอดคล้องกับคำแนะนำจากผู้สอนวิชาสันติศึกษาในสถาบันต่าง ๆ สิ่งสำคัญสำหรับผู้สอนที่ต้อง

ปรับปรุงแก้ไขในรายวิชานี้ ลำดับแรก คือ การสอนให้ผู้เรียนคิดเชิงวิพากษ์ซึ่งต้องทำควบคู่ไปกับวิธีการและกระบวนการในการจัดการเรียนการสอน กล่าวคือ การคิดในเชิงวิพากษ์ ซึ่งเป็นการมุ่งเน้นการตั้งคำถามและการอธิบายความในหลากหลายแง่มุมที่สะท้อนให้มีความสำคัญในการเคารพความคิดของผู้อื่น โดยสามารถทำได้ในหัวข้อที่ผู้เรียนยังต้องการคำอธิบายหรือมีคำถามที่เป็นข้อถกเถียงในหัวข้อสำคัญ ได้แก่ ปัญหาอัตลักษณ์และกระบวนการสันติภาพ โดยผู้สอนอาจเริ่มจากการหยิบกรณีในเรื่องใกล้ตัว เช่น ความขัดแย้งในครอบครัวหรือความขัดแย้งในตนเอง ว่าเคยตั้งคำถามหรือสงสัยมันอย่างไร คำตอบที่ออกมาอาจไม่จำเป็นต้องตอบ ใช่หรือไม่ แต่การเรียนการสอนเช่นนี้สามารถเอื้อให้ตอบคำถามในแบบอื่น ๆ ที่สามารถได้รับคำตอบที่แตกต่างออกไป (Rattanasatian, 2019, Interview) นอกจากนี้ ควรส่งเสริมให้ผู้เรียนเข้าใจสภาพความเป็นจริงของสังคมมากขึ้นโดยการขยายความการหลักสันติวิธีที่ช่วยยับยั้งประเด็นความไม่เป็นธรรมในสังคมผ่านการปฏิบัติการรวมถึงประเด็นสิทธิมนุษยชนที่อาจต้องให้ความสำคัญมากขึ้นควบคู่การสอนเรื่องของการเป็นธรรมในสังคม ทั้งนี้ผู้สอนสามารถผู้เชี่ยวชาญมาช่วยบรรยายหรือให้ความรู้ผู้เรียนเป็นการเฉพาะ เช่น ประเด็นเพศสภาพในมุมมองสิทธิมนุษยชน ที่เหมาะสมกับบริบทในจังหวัดชายแดนใต้ (Narkurairattana, 2019, Interview)

บทสรุป

โดยสรุป จะเห็นได้ว่า การศึกษาเรื่องสันติภาพในชายแดนใต้ มีจุดเริ่มต้นและมีพัฒนาการจากการหยิบใช้องค์ความรู้สันติภาพต่าง ๆ ในกลุ่มองค์กรระหว่างประเทศ หน่วยงานประชาสังคมและหน่วยงานภาครัฐ มาสู่การก่อตัวของการศึกษาเพื่อสันติภาพในเชิงโครงสร้างหรือการก่อตัวของหลักสูตรต่าง ๆ ที่มีลักษณะลื่นไหล ข้ามไปมาระหว่างการเผชิญหน้ากับฝ่ายที่ขัดแย้ง การสร้างศักยภาพของผู้คนและการนำไปปรับใช้โดยการอบรมผู้มีส่วนได้เสียในประเด็นต่าง ๆ ท่ามกลางความขัดแย้ง ซึ่งถือว่าเป็นต้นทุนและก้าวสำคัญของการสอนสันติศึกษาที่มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์วิทยาเขตปัตตานี จากงานศึกษาพบว่า ผู้เรียนมีความพึงพอใจและสนับสนุนการเรียนการสอนในวิชานี้ แต่หากวิเคราะห์ตามแนวทางการเรียนการสอนตามแนวทางการศึกษาเพื่อสันติภาพ โดยผู้สอนควรให้ความสำคัญกับรายละเอียดหรือหัวข้อต่าง ๆ ท่ามกลางความขัดแย้ง เช่น การเหมารวม ตีตรา การสร้างภาพของการเป็นศัตรูและการเข้าใจความหลากหลายอย่างลึกซึ้ง เนื่องจากสถานศึกษาตามแนวทางการศึกษาเพื่อสันติภาพจะต้องที่จะต้องสนับสนุนความหลากหลาย และต้องไม่เป็นที่สำหรับการบ่มเพาะความรุนแรงเชิงโครงสร้างโดยปลูกฝังวัฒนธรรมการสร้างศัตรูและความเกลียดชัง (Davies, 2013)

นอกจากนี้ ในแง่ผลกระทบต่อผู้เรียน จากการทำแบบสอบถามและการสัมภาษณ์กลุ่ม จะเห็นได้ว่า รายวิชาศึกษาทั่วไปสามารถสร้างผลกระทบที่เกิดขึ้นได้ในระยะสั้นในระดับการรับรู้และการเรียนรู้ เนื่องจาก

เป็นการเรียนการสอนในห้องเรียนเพียง 3-4 เดือนหรือ 1 ปี แต่หากนำกรอบการศึกษาเพื่อสันติภาพมาพิจารณาในการเปลี่ยนแปลงให้กับผู้เรียนในระยะยาว จะต้องมียุทธศาสตร์ที่หลากหลายเข้าร่วมนอกจากผู้เรียนเพื่อผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางสังคม ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับบริบทและความต้องการของกลุ่มเป้าหมายของการศึกษาเพื่อสันติภาพด้วย ดังตัวอย่างจากการศึกษาในต่างประเทศต่อความต้องการด้านการศึกษาเพื่อสันติภาพในแต่ละกลุ่มที่ไม่เหมือนกัน เช่น มีความแตกต่างของการศึกษาวิจัยแนวทางของการใช้การศึกษาเพื่อสันติภาพระหว่างเยาวชนอาหรับและเยาวชนยิวที่แตกต่างกัน ชาวอาหรับมองไปที่การสร้างสันติภาพเชิงลบ (Negative Peace) คือมองการสร้างสันติภาพหรือการแสวงทางออกในทางการเมืองที่ไม่ใช้ความรุนแรง ขณะที่ ชาวยิวมองสันติภาพที่เป็นการสร้างสันติภาพในเชิงโครงสร้าง (Structural Peace) ที่เกี่ยวข้องกับการเมือง ความสัมพันธ์ระหว่างผู้คนมากกว่า ดังนั้นสิ่งที่สำคัญคือ การเข้าใจความต้องการสันติภาพของคนกลุ่มต่าง ๆ ทำอย่างไรให้เสียงของคนเหล่านี้ถูกได้ยิน (Solomon, 2012) ในอนาคต ผู้เรียนต่างสะท้อนว่าควรสนับสนุนให้มีวิชานี้ต่อไป ทั้งนี้หากผู้สอนหรือผู้เกี่ยวข้องกับหลักสูตร พิจารณาการพัฒนาวิชานี้โดยใช้กรอบการศึกษาเพื่อสันติภาพผู้เรียนก็จะสามารถเชื่อมโยงความรู้จากภายในห้องเรียนและภายนอกห้องเรียนได้มากขึ้น นอกจากนี้การส่งเสริมให้ผู้เรียนได้คิดวิเคราะห์ต่อประเด็นต่าง ๆ จะช่วยตอบโจทย์หรือประเด็นที่มีความท้าทายในจังหวัดชายแดนใต้ ที่เกี่ยวข้องกับมุมมองด้านสันติได้อย่างรอบด้าน และสามารถเชื่อมโยงชีวิตและชุมชนท้องถิ่นของพวกเขา

References

- Assolihin, S., & Nitjarunkul, K. (2013). Phon khoṅg kanchai botrian mō du'ong satsana tam nāokhit phahu watthanatham suksā thī mī tō phon samrit thāngkān rian khoṅg nakrian chan prathomsuksā pī thī hā [Effects on religious instructional module based on multicultural education toward learning achievement of pratomsuksa five students]. *Al-Nur Journal*, 8(14), (129-137). https://so01.tci-thaijo.org/index.php/NUR_YIU/article/view/16246/14741 (in Thai)
- Center for Conflict Studies and Cultural Diversity. (2017). *Khrōṅkān pramāen khoṁmūn khwāmtoṅkān phūnthān khoṅg prachāchon (Baseline Data) phūa prapprung tuā chī watphon samrit khoṅg nayobāi rat dan kānphatthana sakkayaphāp khon sangkhom læ sēthakit phāitai nayobāi kān kae panhā chāngwat chāidāen phāk tai Phō.Sō. 2560*

– 2562 [Assessment of People's Baseline Data to Improve the Achievement Indicators of Public Policies on Development of Human Resources, Society, and Economy under the Policy toward Problem Resolutions and Development of Southern Border Provinces during 2017 and 2019]. Center for Conflict Studies and Cultural Diversity, Prince of Songkla University. <https://cscd.psu.ac.th/th/node/133> (in Thai).

Center for Conflict Studies and Cultural Diversity. (2018). *Kānp̄rāmōēn sathānākān khōng phūchāi læ yaowachon chāi nai phūnthī khatyāng chāidēn phāk tai khōng prathēt Thai* [Men and youth in Thailand's conflict – Affected Deep South]. <https://deepsouthwatch.org/th/node/8109> (in Thai).

Chamleh, F. (2015, October 5). *Khwāmru thāng lūak nai phūnthī khwāmkhatyāng laksut santiphap chāk nakwichākān - nak patibatkān* [The alternative knowledge in Thailand's deep south]. Deep South Watch. <https://deepsouthwatch.org/dsj/th/7633> (in Thai).

Chanin, T.(2007). *Wiwatthanākān khōng manō that kānsuksā phūa santiphap nai prathēt Thai* [The Evaluation of Concepts of Education for Peace in Thailand]. [Master's thesis, Chulalongkorn University]. Chulalongkorn University Intellectual Repository. <http://cuir.car.chula.ac.th/handle/123456789/38327> (in Thai).

Davies, L. (2013). *Education, change and peacebuilding*. FriEnt Working Group on Peace and Development. http://www.frient-peacebuilding-forum.de/fileadmin/user_upload/FriEnt-Dokumente/FriEnt_Essay_Davies.pdf

Deep South Journalism School. (2015, October 5). *“Khwāmru thāng lūak nai phūnthī khwāmkhatyāng” laksut santiphap chāk nakwichākān - nak patibatkān* [“The alternative knowledge in conflict area” Peace curriculum from academics and practitioners]. Deep South Watch. <https://deepsouthwatch.org/dsj/th/7633> (in Thai).

Deep South Watch Database (2020a). *Incidents on youth and children 2020*. [Unpublished raw data].

- Deep South Watch Database. (2020b). *Summary of incidents in Southern Thailand, SEPTEMBER 2020*. <https://dswdatabase.info/?p=1425>
- Faroongsarng, B., Uttayawalee, K., & Sangthong, E. (2006). *Pramuān 'ongkhwāmru nai phahu watthanatham suksā chāngwat chāidān phāk tai* [The compilation of multicultural education knowledge in southern border province]. Prince of Songkla University. <https://kb.psu.ac.th/psukb/handle/2553/5331>. (in Thai).
- Fitzduff, M., & Isabella, J. (2011). *Peace education: State of the field and lessons learn from USIP from grantmaking*. United States Institute of Peace. https://www.academia.edu/8588540/Peace_education_state_of_the_field_and_lessons_learned_from_usip_grantmaking
- Harris, I. M. (2007). Peace education theory. *Journal of Peace Education*, 1(1), 5-20. <https://www.maimakool.ee/wp-content/uploads/2015/08/harris-peace-education-theory.pdf>
- Inter-Agency Network for Education in Emergencies. (2013). Guidance note on conflict sensitive education. https://inee.org/system/files/resources/INEE_CSE_Guidance_Note_EN.pdf
- Jäger, U. (2014). *Peace education and conflict transformation*. Berghof Foundation.
- Jantarak, S., Veranavin, L., Unaromlert, T., & Sungrugsā, N. (2014). *Kānphatthanā rūpbāp kānsōn santi suksā nai sathāban 'udomsuksā Thai*. [Instructional model development of peace studies in Thai higher education institutions]. *Rajabhat Maha Sarakham University Journal*, 8(3), 105-118. <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/rmuj/article/view/27968>. (in Thai).
- Jitpiromsri, K. (2015). *Santiphāp suksā: Botbat læ krabuānkān mī suān rūām nai kān prāe plān khwāmkyatyaēng* [Peace education: The roles and activities on conflict transformation]. *Walailak Journal of Learning Innovations*, 1(1), 53-76. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/jliwu/article/view/95046> (in Thai).

- Junprasert, T. (2010). *Khrōngsāng thāng sangkhom thī yuāk'ong kap khwāmrunræng thī dek læ yaowachon thuk nai rōngriān: Kōrānī suksā rōngriān hæng nư ngõ nai khēt phāk klāng* [Social structure involving with children and youths' violence at school: A case study of a school in central Thailand] [Doctoral dissertation, Srinakharinwirot University]. http://thesis.swu.ac.th/swudis/App_Beh_Sci_Re/Thasuk_J.pdf. (in Thai).
- Maneekul, J. (2008). *Kānsuksā choēng phahu watthanatham nai kānsuksā phisēt*. [Multicultural education in special education]. Faculty of Education, Chiang Mai University. http://archive.lib.cmu.ac.th/part/tres/2551/tressh540126_51_abs.pdf (in Thai).
- McCargo, D. (2008). *Tearing apart the land: Islam and legitimacy in Southern Thailand*. Cornell University Press.
- Ministry of Education Thailand. (2017, March 30). *Phænkan suksā chaidæn phāk tai yīsip pī* [The 20 years of Southern Thailand's education plan]. <https://www.moe.go.th/แผนการศึกษาชายแดนภาคใต้>. (in Thai).
- Navarro-Castro, L., & Nario-Galace, J. (2010). *Peace education: A pathway to the culture of peace*. Center for Peace Education, Miriam College.
- Panjor, F., Sattar, Y., & Sahoh, I. (2019). *Khrōngkan wīchai kan prap tuā khōng yaowachon chāngwat chaidæn phāk tai tō nœokhit læ kanchatkan rian kansom kansuksā phūā santiphāp (Peace Education): Kōrānī suksā naksuksā mahāwitthayalai songkhlanakharin witthayakhētpattānī* [Adaptation of youth in the southern Thailand to the Concept of Peace Education Teaching and Learning on Peace Education: a case study of Prince of Songkla University students Pattani Campus]. Center for Conflict Studies and Cultural Diversity, Prince of Songkla University. (in Thai).

- Poonyarat, C. (2016). Kānsamruāt ‘ongkhwāmru santi suksā læ kām fuk ‘oprom santiwithī nai sangkhom Thai [The Survey of Peace Studies and Peace Trainings in Thailand]. In C. Satha-Anand (Ed.). *Phuñthī santiwithī honthāng sangkhom Thai: Khwāmru khwāmlap khwām song chām* [Nonviolence space Thailand future: Knowledge, secret, memory]. House of Commons. (in Thai).
- Preechasinlapakun, S. (2017, July 12). *Santiwithī thī sūnhai* [The disappeared non-violence]. The101.World. <https://www.the101.world/the-missing-non-violence/> (in Thai).
- Salomon, G. (2010). Four major challenges facing peace education in regions of intractable conflict. In C. Webel & J. Johansen (Eds.), *Peace and conflict studies: A reader*. Routledge.
- Save the Children Alliance. (2008). *Where peace begins: Education’s role in conflict prevention and peacebuilding*. <https://reliefweb.int/report/world/where-peace-begins-educations-role-conflict-prevention-and-peacebuilding>
- Sombatpoonsiri, J. (2017, July 18). *Santiwithī mai sūnhai* [Non-violence is not missing]. The101.World. <https://www.the101.world/non-violence-not-missing/> (in Thai).
- Srisuk, W. (2013). *Yutthasāt thāngkān suksā nai sangkhom phahu watthanatham khōng withthayālai chumchon nai khēt phatthana phisēt chaphqkit chāngwat chāidāen phāk tai* [Educational strategies in multi-cultural society of community college in a special development region, southern bordering provinces, Thailand] [Doctoral dissertation, Maejo University]. http://webpac.library.mju.ac.th:8080/mm/fulltext/thesis/2557/Wanpichit_Srisuk/fulltext.pdf (in Thai).
- Sukcharoen, S. (1990). *Thāng luāk nai kānchat santi suksā nai laksū khōng mahāwiththayālai tām thatsana khōng nakwichākān* [Alternative for peace education in university curriculum from the academicians’ the point of view] [Master’s thesis, Chulalongkorn University]. (in Thai).

Suwanmanee, S., Attivitthayaporn, J., & Rinthaisong, I. (2014). *Tua bong chi kanburihan rongrian matthayommasuksa khong rat thi sotkhlong kap bohibot sangkhom phahu watthanatham: koriani suksa sam changwat chaidan phak tai* [Public secondary schools administration indicators relevant to the multicultural social context: A case study of the three southernmost province]. *Parichart Journal*, 26(2), 78-106. <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/parichartjournal/article/view/42973/35561> (in Thai).

The National Reconciliation Commission. (2006). *Report of the National Reconciliation Commission (NRC): Overcoming violence through the power of reconciliation*. <http://tic.car.chula.ac.th/southern-insurgency/item/25898-report-of-the-national-reconciliation-commission-nrc-overcoming-violence-through-the-power-of-reconciliation>

Wongtanee, C. (2008). *Raingan sarup phon khongkan thatsanasuksa rianru chumchon phahu watthanatham: Kitchakam mua naksuksa Mutsalim yuan wat lae naksuksa phut yuan matsayit "Na chumchon ta mot 'amphae ta mot changwat Phatthalung* [Educational travel project for learning about harmonious ways of Living in plural community "When muslim visit the temple and buddhists meet the mosque" at Tamode community, Tamode District, Phattalung, Thailand]. Institute of Peace Studies, Prince of Songkla University. <https://kb.psu.ac.th/psukb/handle/2553/4080> (in Thai).