

สันติภาพศึกษา: บทบาท และกระบวนการมีส่วนร่วม
ในการแปรเปลี่ยนความขัดแย้ง
Peace Education: Roles and Activities on
Conflict Transformation

กษมา จิตร์ภิรมย์ศรี¹

บทคัดย่อ

การสอดแทรกสันติศึกษาในหลักสูตรการเรียนในโรงเรียนในระดับประถมศึกษาหรือมัธยมศึกษา เป็นวิธีการที่จะสร้างกระบวนการแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ให้แก่เยาวชน เพื่อเสริมสร้างทักษะให้เยาวชนรู้จักการเห็นอกเห็นใจ และเข้าใจในความแตกต่างระหว่างกันของบุคคลที่อยู่ร่วมกันในสังคม รวมไปถึงรู้จักทักษะการเรียนรู้ในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างเคารพความแตกต่างในสังคมพหุวัฒนธรรม อีกทั้งเป็นการหนุนเสริมกระบวนการสันติภาพในกรณีสถานศึกษาอยู่ในพื้นที่ความขัดแย้ง ดังนั้นในบทความฉบับนี้เป็นการตั้งคำถามถึงบทบาทในการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา (Peace Education) ในการมีส่วนในการแปรเปลี่ยนความขัดแย้ง โดยเริ่มศึกษากระบวนการของทฤษฎีการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา รวมไปถึงการศึกษาประสบการณ์ในการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาจากกรณีศึกษาจากประเทศต่างๆ ที่มีความขัดแย้ง อาทิ อาร์มีเนีย และอินเดีย พร้อมกับนำประสบการณ์จากต่างประเทศ มาปรับใช้กับหลักสูตรการศึกษาในประเทศไทย เพื่อการแปรเปลี่ยนสภาพความขัดแย้งของประเทศไทยที่กำลังเกิดขึ้นอยู่ขณะนี้ ทั้งความขัดแย้งในทางอุดมการณ์ทางการเมืองในส่วนกลาง และความขัดแย้งในจังหวัดชายแดนใต้

คำสำคัญ

การเรียนสันติภาพศึกษา ความขัดแย้ง กระบวนการสันติภาพ การแปรสภาพความขัดแย้ง ภาคประชาสังคม

¹กำลังศึกษา M.Phil /Ph.D. สาขา Indo Pacific studies ณ มหาวิทยาลัย Jawaharlal Nehru สาธารณรัฐอินเดีย

Abstract

Peace education on either primary school or high school curriculums are participation learning processes for building dialogue among students. The processes can build capacities and skills on tolerant and respected differences as well as empathy of the other in plural society. However, peace education can be the crucial mechanism on peace support, in case the schools are in area of violent conflict. Therefore, this paper aims to examine the roles of peace education in conflict transformation by studying the actual processes on peace education theories from theorists and practitioners as well as the experience of applying peace education in the case studies of countries in conflict such as Armenia and India. In addition, foreign experiences can be useful for Thai education in the face of current political conflict in Thai society consisting of conflict in terms of ideology in the deep south of Thailand.

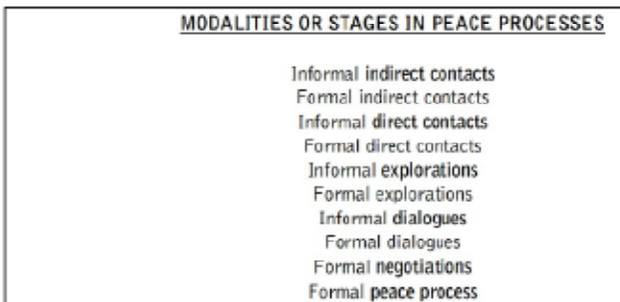
Keywords: Peace Education, Conflict, Peace Processes, Conflict Transformation, Civil Society

บทนำ

สันติศึกษา (Peace Studies) เป็นการศึกษาแขนงใหม่มีรูปแบบสหวิทยาการ เป็นการเชื่อมโยงความรู้ทางสังคมวิทยา มานุษยวิทยา รัฐศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ และสาขาอื่นๆ เข้ามาร่วมในการวิเคราะห์เพื่อหาต้นตอของความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในสังคมปัจจุบัน โดยเน้นการแก้ปัญหาโดยไม่ใช้ความรุนแรง เน้นกระบวนการพูดคุยเพื่อแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ระหว่างตัวละครที่มีความขัดแย้งระหว่างกัน เพื่อให้เกิดความเห็นอกเห็นใจซึ่งกันและกัน และ เปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์จากการเผชิญหน้าเป็นศัตรูกันเป็นการอยู่ร่วมกันด้วยเคารพในความแตกต่างระหว่างกัน ความขัดแย้งที่เกิดขึ้นส่วนใหญ่ในโลกหลังสงครามโลกครั้งที่สอง เป็นความความขัดแย้งที่เกิดขึ้นภายในรัฐ มากกว่าความขัดแย้งที่เกิดขึ้นระหว่างรัฐ อาทิ การเรียกร้องเป็นรัฐอธิปไตยจากดินแดนที่ชนกลุ่มน้อยภายในรัฐเป็นเสียงส่วนใหญ่ เช่น กรณีจังหวัดมินดาเนาของประเทศฟิลิปปินส์ หรือ เหตุการณ์ความรุนแรงใน 3 จังหวัดชายแดนใต้ ของประเทศไทย ความขัดแย้งเนื่องจากการแตกต่างกันของอุดมการณ์ทางการเมือง เช่น กรณีปะทะกันของมวลชนเสื้อเหลือง และ เสื้อแดง ในประเทศไทย หรือ กรณีกบฏลัทธิเหมา ของ ประเทศเนปาล ความขัดแย้งของชาติพันธุ์ที่แตกต่างกัน เช่น ความขัดแย้งระหว่างชาติพันธุ์สิงหลกับชาติพันธุ์ทมิฬที่นำโดยพยัคฆ์ทมิฬอีแลม (Liberation Tigers of Tamil Eelam: LTTE) ในประเทศศรีลังกา และ ความขัดแย้งเนื่องจากความแตกต่างกันทางศาสนา เช่น ความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในโคโซโว การแก้ไขความขัดแย้งที่เกิดขึ้นส่วนใหญ่ เริ่มใช้กระบวนการสันติภาพเป็นหนึ่งในเครื่องมือในการแก้ไขปัญหา ถึงแม้ว่าจะมีการแก้ปัญหาบางความขัดแย้ง ที่แก้ปัญหาสำเร็จด้วยวิธีการปราบปรามอย่างรุนแรง เช่น ความขัดแย้งในประเทศศรีลังกา ที่ใช้วิธีการทางการทหารปราบพยัคฆ์ทมิฬอีแลม จนราบคาบ แต่การปราบปรามอย่างเด็ดขาดไม่ได้การันตีสันติภาพ

ที่เกิดขึ้นในครั้งลึกลงกว่าจะเป็นสันติภาพอย่างยั่งยืน² ดังนั้นการแก้ไขปัญหาโดยใช้กระบวนการสันติภาพจึงเป็นตัวเลือกที่น่าสนใจของการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งในปัจจุบัน และอีกทั้งเป็นการสร้างสันติภาพอย่างยั่งยืน

กระบวนการสันติภาพในการแก้ไขปัญหาความขัดแย้ง เป็นทางเลือกใหม่ที่พยายามคลี่คลายความขัดแย้งที่เกิดขึ้นโดยปราศจากการใช้ความรุนแรงในการแก้ไขปัญหา ภาพรวมของขั้นตอนก่อนกระบวนการสันติภาพมีดังนี้



ภาพประกอบที่ 1: แบบจำลองขั้นตอนในกระบวนการสันติภาพ

²อภิญา ดิสสะมาน (สำนักสันติวิธีและธรรมภิบาล สถาบันพระปกเกล้า) ได้ให้เหตุผลว่า ถึงแม้ว่ารัฐบาลศรีลังกาโดยการนำของประธานาธิบดีมหินทรา ราชปักษาสามารถปราบปรามหัวหน้ากลุ่มกบฏพยัคฆ์ทมิฬได้สำเร็จในเดือน พฤษภาคม 2552 ด้วยการสังหาร นายเวฬุพิลัย ประภาคารัน ผู้นำกลุ่มกบฏ และ นายซารุต แอนโรนี บุตรชายวัย 24 ปี เป็นการยุติการสู้รบที่ยาวนานกว่า 25 ปีมีผู้เสียชีวิตมากกว่า 60,000 คน แต่ชาวทมิฬไม่ได้มีเพียงแคในศรีลังกาเท่านั้น แต่ยังมีชาวทมิฬอพยพอยู่ทั่วโลก ดังนั้นประธานาธิบดีมหินทรา ราชปักษาควรเร่งการฟื้นฟูความสัมพันธ์ระหว่างเชื้อชาติเพื่อเป็นการเยียวยา และ ไม่ให้ชาติพันธมิตรหกล้มมาทำสงครามหวนคืน

ดังนั้นก่อนถึงขั้นกระบวนการสันติภาพอย่างเป็นทางการต้องผ่านขั้นตอนการติดต่อ การจัดเตรียมข้อมูล การพูดคุย และการเจรจา อย่างไม่เป็นทางการ และไม่เป็นทางการ โดยขั้นตอนตามแบบจำลองทั้งหมดในภาพประกอบที่ 1 เป็นส่วนหนึ่งในกระบวนการสันติภาพด้วยเช่นกัน กระบวนการสันติภาพสามารถกล่าวได้ว่าเป็นกระบวนการที่ต้องอาศัยเวลาในการดำเนินสูงมาก อีกทั้งเป็นสิ่งที่พิสูจน์ความสำเร็จไม่ได้ในเวลาอันสั้น โดยขั้นตอนที่ใช้เวลามากที่สุดคือการเจรจาสันติภาพอย่างเป็นทางการ (Fisas, 2014, p. 7) ในการเจรจาสันติภาพระดับทางการส่วนใหญ่ จะเป็นกระบวนการที่ตัวแสดงที่ขัดแย้งกันทั้งสองฝ่ายเจรจาดำเนินการเพื่อหาข้อสรุปในจุดร่วมระหว่างกัน และข้อสรุปจากการเจรจาจะกลายเป็นข้อตกลงสันติภาพที่ทั้งคู่ขัดแย้งต้องปฏิบัติตามหลังจากลงนามยอมรับในข้อตกลงแล้ว (Jeong, 2000)

หลังการลงนามในข้อตกลงสันติภาพแล้ว เราสามารถกล่าวได้ว่า เมื่อกระบวนการสันติภาพอย่างเป็นทางการได้เริ่มต้นขึ้น การหนุนเสริมกระบวนการสันติภาพ (Peace Support) จึงเป็นสิ่งที่สำคัญต้นที่จะช่วยประคับประคองกระบวนการสันติภาพอย่างเป็นทางการไม่ให้ล้มลงไป การเสริมสร้างขีดความสามารถในความรู้ และความเข้าใจต่อกระบวนการสันติภาพของเยาวชนและ ประชาชนทั่วไปด้วยการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาจึงเป็นสิ่งที่จำเป็นต่อการหนุนเสริมสันติภาพ (Berghof Foundation, 2012) การเรียนการสอนสันติภาพศึกษามีวัตถุประสงค์ที่ลดการใช้ความรุนแรงที่จะเกิดขึ้นจากความขัดแย้ง หนุนเสริมการเปลี่ยนแปลงความขัดแย้งโดยสันติวิธีและเป็นการเสริมสร้างขีดความสามารถของบุคคลกลุ่มเคลื่อนไหว สังคม สถาบันต่างๆ ในความเข้าใจเรื่องกระบวนการสันติภาพ รวมไปถึงการพัฒนาทักษะ ค่านิยม และความรู้ในการเสริมสร้างสังคมและวัฒนธรรมที่เป็นสันติภาพอย่างยั่งยืนได้ (Berghof Foundation, 2012, p. 76)

การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาในหลักสูตรการเรียนในระดับโรงเรียนหรือ สถาบันอุดมศึกษา เป็นวิธีการที่จะสร้างกระบวนการแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ให้แก่เยาวชน เพื่อเสริมสร้างทักษะให้เยาวชนรู้จักการเห็นอกเห็นใจ และเข้าใจในความแตกต่างระหว่างกันของบุคคลที่อยู่ร่วมกันในสังคม รวมไปถึงรู้จักทักษะในการอยู่ร่วมกับผู้อื่นด้วยการเคารพความแตกต่างในสังคมพหุวัฒนธรรม อีกทั้งเป็นการหนุนเสริมกระบวนการสันติภาพในกรณีสถานศึกษาอยู่ในพื้นที่ความขัดแย้ง ดังนั้นในบทความ

ฉบับนี้เป็นการตั้งคำถามถึงบทบาทในการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา (Peace Education) ในการมีส่วนร่วมในการแปรเปลี่ยนความขัดแย้งของพื้นที่ที่มีความขัดแย้ง โดยเริ่มศึกษาสาขาของทฤษฎีการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา รวมไปถึงการนำประสบการณ์ในการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาจากกรณีศึกษาจากประเทศต่าง ๆ ที่มีความขัดแย้ง อาทิ อาร์เมเนีย และ อินเดียที่สามารถนำมาเป็นพื้นฐานในการเสริมสร้างการเรียนการสอนสันติภาพในประเทศไทย และบทสุดท้ายของบทความจะกล่าวถึงทำไมการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาจึงเป็นเรื่องสำคัญของการเรียนการสอนในประเทศไทย

การเรียนการสอนสันติภาพศึกษา (Peace Education)

การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาไม่ได้มีคำนิยามอย่างแน่นอน นักวิจัย และนักปฏิบัติทางการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาได้เห็นตรงกันว่าไม่สามารถนิยามความหมายการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาได้เพียงนิยามใดนิยามหนึ่ง อีกทั้งแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนสันติภาพศึกษามีความหลากหลายเป็นอย่างมาก ซึ่งขึ้นอยู่กับบริบทที่หลักสูตรการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาได้ถูกถกเถียงสร้างกรอบแนวคิด และการประเมินผลหลักสูตร (Lum, 2013) ดังนั้นในหัวข้อย่อเรื่องนี้ จะพยายามรวบรวมคำนิยาม ความหมาย และกรอบความคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาให้สอดคล้องกับการนำการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาใช้เพื่อการแปรเปลี่ยนความขัดแย้ง (Conflict Transformation)³ ที่เกิดขึ้นในประเทศไทยเป็นหลัก

แนวคิดการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาของ I. M. Harris (2007, p. 6) ให้ความหมายการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาว่า “เป็นหลักสูตรในโรงเรียนที่ครูสอนนักเรียนในเรื่อง ความรู้เกี่ยวกับสันติภาพ อุปสรรค และ วิธีการที่จะสัมฤทธิ์ผลในทางสันติภาพโดยใช้วิธีการสอดแทรกในหลักสูตรการเรียนที่ได้ในโรงเรียนโดยรวมถึงเทคนิคต่างๆ เช่น การพัฒนาทักษะการไม่ใช้ความรุนแรง และ สนับสนุนนักเรียนให้มีทัศนคติในการใช้สันติวิธีเป็นแกนกลางของกระบวนการคิด” นอกจากนี้ เนื้อหา

³ การแปรเปลี่ยนความขัดแย้ง (Conflict Transformation) คือ กระบวนการสร้างการเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์ ทัศนคติ พฤติกรรม ความสนใจ และ ชุดความรู้ ที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการไม่ใช้ความรุนแรงในความขัดแย้ง (Berghof Glossary on Conflict Transformation: 20 notions for theory and Practice, 2012, หน้า 23)

ในหลักสูตรการสอนเกี่ยวกับสันติภาพที่ถูกสร้างขึ้นมา ต้องมีฐานคิดจาก 5 หลักการพื้นฐานต่อไปนี้ (Harris, 2007)

1. เนื้อหาในหลักสูตรการสอนเกี่ยวกับสันติภาพสามารถอธิบายรากของความรุนแรง
2. เนื้อหาในหลักสูตรการสอนเกี่ยวกับสันติภาพสามารถสอนการใช้ทางเลือกอื่นนอกจากความรุนแรง
3. เนื้อหาในหลักสูตรการสอนเกี่ยวกับสันติภาพสามารถปรับใช้ให้ครอบคลุมในความรุนแรงทุกแบบ
4. สันติภาพเป็นกระบวนการ ซึ่งมีความหลากหลายขึ้นอยู่กับบริบทที่ต่างกัน
5. ความขัดแย้งเป็นเรื่องธรรมดาที่สามารถพบเห็นได้ทั่วไป

หลักการพื้นฐานข้อแรก Harris ได้เน้นบทบาทที่ประกาศไว้อย่างชัดเจน ให้เด็กเรียนรู้ถึงอันตรายของการใช้ความรุนแรงต่อผู้อื่น เช่น เด็กที่ได้เรียนในหลักสูตรที่สอดแทรกการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา จะได้เรียนรู้ และเข้าใจถึงการเป็น “คนอื่น” ในสังคม ซึ่งเป็นการลดความรู้สึกภาพความรู้สึกลบในการเป็นปฏิปักษ์ต่อผู้อื่นที่เป็นชนกลุ่มน้อยในสังคม หรือ ภาพลบที่สังคมเป็นผู้เหยียดให้ หลักการพื้นฐานข้อที่สอง ได้เน้นถึงความแตกต่างของยุทธศาสตร์ของกระบวนการสันติภาพที่ใช้คลี่คลายความขัดแย้งขึ้นอยู่กับบริบทของความขัดแย้งที่แตกต่างกัน เช่น ปัญหาการเบียดคนอื่นให้เป็นคนอื่นหรือ คนชายของ ต้องใช้การพูดคุย เพื่อให้เข้าใจจุดยืนซึ่งกันและกัน และ เป็นการเพิ่มการเรียนรู้ระหว่างกันให้มากขึ้น แต่การแก้ไขปัญหการใช้ความรุนแรงต้องใช้การแก้ปัญหาโดนการเพิ่มการเรียนรู้ และยอมรับความคิดเห็นระหว่างกัน (Tolerant) ให้มากขึ้น โดยผู้สอนจะต้องสอนวิธีการต่างๆ ที่เป็นเครื่องมือในกระบวนการสันติภาพ เช่น การเจรจา การสมานฉันท์ การต่อสู้โดยไม่ใช้ความรุนแรง และการใช้สนธิสัญญา หรือกฎหมาย ในการลดระดับ หรือควบคุมการใช้ความรุนแรง หลักการพื้นฐานข้อที่สามเป็นการตรวจสอบหลักสูตรการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาว่า สามารถอธิบายพลวัตต่างๆของความรุนแรงหลากหลายชนิดที่กำลังดำเนินอยู่ในสังคมได้หรือไม่ โดยผู้สอนจึงต้องคำนึงถึง การสอนทักษะที่เด็กสามารถเรียนรู้และนำไปปรับใช้ได้ในเหตุการณ์ที่เขาประสบในชีวิตประจำวันได้ หลักการพื้นฐานข้อที่สี่ เป็นการปรับใช้ทฤษฎีในการเรียนการสอน

สันติภาพศึกษา และการปฏิบัติการ ให้เหมาะสมกับค่านิยม และ วัฒนธรรมของสังคมที่อยู่แวดล้อมของโรงเรียน หรือ สถาบันการศึกษา และ หลักการพื้นฐานข้อสุดท้ายเป็นการเน้นย้ำว่า หลักสูตรการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาไม่สามารถขจัดความขัดแย้งให้หมดลงไปได้ แต่สามารถเสริมสร้างทักษะให้เด็กที่ได้ผ่านหลักสูตรมีทักษะที่มีค่าในการจัดการความขัดแย้งที่ตนเองเผชิญในสังคมได้

แนวคิด และหลักการพื้นฐานของ Harris ได้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา ซึ่งเป็นบทหนึ่งในหนังสือ Berghof Glossary on Conflict Transformation: 20 Notions for Theory and Practice จัดทำโดย Berghof Foundation (2012) ที่อธิบายวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาไว้ 4 ประการ

1. การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาต้องเป็นส่วนหนึ่งในการสิ้นสุดสงคราม
2. การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาต้องเป็นปัจจัยที่ส่งเสริมการลดความรุนแรงในครอบครัว สังคม และการเมือง
3. การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาเป็นปัจจัยในการสนับสนุนมุมมองเชิงบวกต่อการเปลี่ยนแปลงเพื่อคลี่คลายความขัดแย้ง
4. การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาสามารถพัฒนาวิสัยทัศน์เกี่ยวกับสันติภาพและการเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของประชากรโลกโดยไม่คำนึงถึงชาติพันธุ์ที่กำเนิด ศาสนา เพศสภาพ ภูมิภาคทางสังคมและวัฒนธรรม และสามารถทำให้วิสัยทัศน์เกิดเป็นจริงได้

แนวคิดเรื่องการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาของ Berghof Foundation ตั้งอยู่บนพื้นฐานของการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาเป็นเครื่องมือในการเสริมสร้างขีดความสามารถในการเรียนรู้ และพัฒนาทักษะความรู้ให้กับเด็ก เยาวชน และประชาชนทั่วไปต่อกระบวนการสันติภาพ เพื่อเป็นการหนุนเสริมกระบวนการสันติภาพและการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการแปรเปลี่ยนความขัดแย้งไปสู่สันติภาพที่ยั่งยืน ดังนั้นการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาจึงเป็นปัจจัยที่จำเป็นต่อทุกขั้นตอนของกระบวนการสันติภาพ (Berghof Foundation, 2012, p.77)

นอกจากนี้ Uli Jäger (2014) นักปฏิบัติในการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา ได้อธิบายการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาไว้อย่างน่าสนใจว่า “จุดมุ่งหมายของการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา คือ การริเริ่ม และหนุนเสริมการบูรณาการ

การศึกษา โดยองค์รวมของกระบวนการเรียนการสอนใช้ กรอบความคิดเรื่องสันติภาพเป็นการสร้างทักษะทางสันติภาพให้กับบุคคล และกลุ่มกิจกรรม เพื่อการหนุนเสริมการจัดการความขัดแย้ง และการใช้ความรุนแรง” โดย Jäger ได้เสนอแนะ 4 ฐานคิดในวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา ดังนี้

1. การมองความขัดแย้งอย่างเข้าใจว่าเป็นโอกาสของการเปลี่ยนแปลงในเชิงบวก เป็นเครื่องมือในการพัฒนาของทักษะการจัดการความขัดแย้ง และความเคารพในความแตกต่างกับผู้อื่น

2. การเข้าใจความแตกต่างของแต่ละบุคคล สังคม และรูปแบบของความรุนแรงทางการเมืองและความหลงใหลในความรุนแรง เป็นเครื่องมือในการพัฒนาของทักษะการวิเคราะห์คน และการสะสมประสบการณ์ของความรุนแรงจากอดีตและปัจจุบัน

3. การวิเคราะห์สาเหตุของความขัดแย้ง ผลกระทบที่เกิดจากความขัดแย้ง และผลกระทบที่เกิดหลังสงคราม เป็นเครื่องมือช่วยในการมองเห็นกลไกที่เป็นไปในการต่อต้าน และ เพิ่มทางเลือกในการต่อต้านสงคราม (ความขัดแย้ง) ในระดับปัจเจก สังคม และระดับนานาชาติ

4. การพัฒนาของวิสัยทัศน์สันติภาพ และ วิถีชีวิตของชุมชนเป็นหนทางจะสื่อความหมายของวิสัยทัศน์ไปสู่การปฏิบัติจริง

หลักสูตรการเรียนการสอนสันติภาพศึกษามีลักษณะเฉพาะ คือ การปฏิสัมพันธ์ระหว่างแนวคิดทางการเรียนการสอนที่มุ่งไปสู่ทัศนคติเชิงลบ เช่น สงคราม กับความรุนแรง และระบบ การเรียนการสอนที่ค้นหาทัศนคติเชิงบวก เช่น สันติภาพกับความขัดแย้ง ดังนั้นหลักสูตรการเรียนการสอนต้องตอบสนอง และพัฒนาเพื่อรับมือกับความต่อเนื่องของความรุนแรง และสภาวะสงคราม ทั้งใน สังคม หรือ รัฐ ในทุกๆ ที่ในโลก (Jäger, 2014)

นอกจากวัตถุประสงค์ และผลสำเร็จของการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาที่เรามุ่งหวังให้เกิดการเปลี่ยนแปลงต่อผู้เรียนเพื่อนำทักษะเกี่ยวกับสันติภาพไปใช้ได้ในชีวิตประจำวันแล้ว ในการเรียนการสอนสันติภาพศึกษายังมีวิธีการ (Method) ที่มีลักษณะเฉพาะ ไม่เหมือนการเรียนการสอนตามหลักสูตรปกติทั่วไปอีกด้วย เหตุที่การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาต้องมีวิธีการเฉพาะ เนื่องมาจากในการเรียน

การสอนสันติภาพศึกษา “วิธีการ” เป็นตัวกลางระหว่างเนื้อหาสาระของการเรียนการสอน และ ปัจเจกผู้เรียนรู้ (Jäger, 2014, p. 83) ดังนั้น วิธีการ จะกระตุ้นขีดความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียนให้สามารถทำความเข้าใจในกระบวนการเรียนรู้ที่ซับซ้อน เช่น บริบทของความขัดแย้ง สาเหตุของความขัดแย้ง ความต้องการของคู่ขัดแย้ง และพฤติกรรมต่างๆ ของการแสดงออกทางการเมืองของคู่ขัดแย้ง อย่างไรก็ตามวิธีการในการเรียนการสอนสันติภาพศึกษามีหลักการพื้นฐาน 7 ข้อ (Jäger, 2014, p. 84) ซึ่งสามารถใช้เป็นหลักคิดเบื้องต้นในการออกแบบการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาที่เหมาะสมกับบริบทของสังคม และพื้นที่ของความขัดแย้ง

1. การเรียนรู้แบบกระตุนยูแหย (Exemplary Learning)

วิธีการเรียนรู้ในรูปแบบนี้ เป็นการลดทอนความซับซ้อนโดยการจำแนกหมวดหมู่ของประเด็นปัญหาที่มีความซับซ้อนและหลากหลายความเชื่อมโยงระหว่างกัน อีกทั้งวิธีการสอนแบบนี้จะใช้คำถามกระตุ้น ท้าทาย ให้ผู้เรียนเกิดการอยากคิดอยากทำ และมีการเรียงใจหัยคำถามจากง่ายไปหายากเพื่อให้เกิดความท้าทายน่าทำ

2. การเปรียบเทียบให้เห็นความแตกต่าง และการให้ความสำคัญ

(Contrasting and Emphasizing)

วิธีการเรียนรู้นี้จะมุ่งให้ความสนใจในแนวคิดที่ต้องการศึกษาทางสันติภาพ และทำการเปรียบเทียบมุมมอง หรือแนวคิดที่สร้างให้เกิดความขัดแย้ง

3. การเปลี่ยนทัศนคติ (Change of Perspective)

การเปลี่ยนทัศนคติจะใช้วิธีการเรียนการสอนให้เข้าใจความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น ซึ่งเป็นวิธีการให้ผู้เรียนเปลี่ยนอคติที่อยู่ในความคิดของตนเอง ด้วยการเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น

4. การสื่ออย่างชัดเจน และสามารถรับรู้ถึงความเชื่อมโยง (Clarity and Ability to Perceive Linkages)

เป็นวิธีการที่ใช้เทคนิคภาพประกอบ และแผนภูมิภาพความคิดอธิบายความคิดในเชิงทฤษฎีออกมาเป็นเป็นสิ่งที่ผู้เรียนสามารถเข้าใจได้ ผ่านสื่อประกอบการเรียน และสามารถนำมาเชื่อมโยงได้กับประสบการณ์ที่ได้สัมผัสโดยตรงของผู้เรียน

5. การให้ความสำคัญกับการปฏิบัติ (Action-oriented)

การทำให้หัวข้อ หรือประเด็นที่กำลังอภิปรายสามารถเข้าใจผ่านกิจกรรม โดยเน้นที่การเรียนรู้ผ่านประสบการณ์ของผู้เรียนโดยตรง

6. การให้ความสำคัญกับการทำงานร่วมกัน (Peer-oriented)

การเรียนการสอนโดยใช้วิธีการให้ผู้เรียนร่วมแลกเปลี่ยนระหว่างกัน ผ่านการทำงานเป็นกลุ่ม หรือการสนับสนุนช่วยเหลือซึ่งกันและกัน

7. เพิ่มขีดความสามารถของตัวผู้เรียน (Empowerment)

การเรียนการสอนเพื่อเพิ่มทักษะ ส่งเสริมความมั่นใจของผู้เรียน และทำให้ผู้กล้าคิด ตัดสินใจด้วยตนเอง

จากฐานคิด หลักการพื้นฐาน และวิธีการในการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาของนักการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาได้ทำให้เราเข้าใจแก่นของการเรียนการสอนสันติภาพศึกษามากขึ้น จากฐานคิด และหลักการพื้นฐานของการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา ทำให้เราเห็นความสำคัญของการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาที่สามารถเป็นปัจจัยสำคัญในการแปรเปลี่ยนความขัดแย้งที่เกิดขึ้น โดยการละลายพฤติกรรม ทศนคติ และชุดความรู้ที่มาจากการเรียนการสอนเป็นความรู้เพียงด้านเดียวซึ่งเป็นผลผลิตสร้างจากความขัดแย้งที่เกิดขึ้นดังนั้นการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาจะต้องฝ่าฟันกับระบบการเรียนการสอนต่างๆ ที่ทำลายกับแนวคิดสันติภาพ เช่น การใช้ความรุนแรง ความรู้สึกเป็นศัตรูต่อกัน ภาพลักษณ์ของความเป็นศัตรูอย่างเหมารวม หรือแม้กระทั่ง สงครามที่เกิดขึ้นจากความขัดแย้ง การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาจะเป็นกลไกหนึ่งที่จะช่วยกะเทาะกำแพงแห่งความเป็นศัตรูต่อกัน โดยผ่านกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และวิธีการต่างๆ ในการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาในฐานะของเครื่องมือที่จะช่วย หรือกำหนดให้ทำงานร่วมกันระหว่างผู้เรียนที่เป็นคู่ขัดแย้งระหว่างกัน ในการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม หรือการสร้างสถานการณ์จำลองที่ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน เป็นหนึ่งในกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ให้มีความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น เข้าใจความรู้สึกของผู้อื่นผ่านการปฏิบัติโดยตรง เพื่อเป็นการเรียนรู้โดยผ่านประสบการณ์ของผู้เรียนโดยตรง การรับรู้ด้วยประสบการณ์ตรงจะกลายเป็นทักษะติดตัวที่ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ได้ในกรณีที่ตนเองเผชิญ หรือตกอยู่ในสถานการณ์ของความขัดแย้ง อีกทั้งเทคนิคและวิธีการสอนต่างๆ ที่สามารถทำให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงแนวคิดเกี่ยวกับสันติภาพซึ่งเป็นแนวคิดนามธรรม ออกมาเป็นรูปธรรม ผ่านสื่อการสอน และแผนภูมิรูปภาพความคิด ที่ผู้เรียนสามารถนำมาผสมผสานได้กับประสบการณ์โดยตรงที่ได้ประสบมาจากความขัดแย้ง โดยทั้งหมดนี้ จะประกอบสร้างเป็นองค์ความรู้ลงในตัวผู้เรียนให้มีทักษะ และความสามารถในการจัดการความขัดแย้งที่

ตนเองประสบในชีวิตประจำวันได้ เพราะความขัดแย้งเป็นเรื่องปกติตามธรรมชาติของสังคมมนุษย์ ที่สามารถพบเจอได้ทุกวันแม้กระทั่งในหน่วยเล็กที่สุดในสังคม อย่างเช่น ครอบครัวก็ตาม เพราะฉะนั้น การเรียนการสอนสันติภาพศึกษา เป็นการเปิดพื้นที่เรียนรู้ร่วมกัน ระหว่าง ปัจเจกชน สังคม ชาติพันธุ์ ศาสนา วัฒนธรรม หรือแม้กระทั่งบุคคลในครอบครัว การสอดแทรกการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาลงในหลักสูตรการเรียนถือเป็นเรื่องใหม่ที่เพิ่งเกิดขึ้นในศตวรรษที่ 21 (Jäger, 2014, p. 78) นี้เอง เนื่องจากการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา เป็นกระบวนการที่แตกออกหลายช่องทาง (Multi-track Process) มีระบบความคิดเชื่อมโยงกับศาสตร์แขนงต่างๆ สามารถนำไปประยุกต์กับศาสตร์อื่นๆ ได้ โดยตัวอย่างการนำการเรียนสอนเกี่ยวกับสันติภาพไปใช้จะอยู่ในบทถัดไปที่จะเป็นประสบการณ์ในการใช้การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาในประเทศต่าง ๆ

กรณีศึกษาการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาจากต่างประเทศ

กรณีศึกษาประสบการณ์การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาจากต่างประเทศ ในบทความนี้ เป็นนำตัวอย่างการเรียนการสอนเกี่ยวกับสันติภาพที่ประสบความสำเร็จจากต่างประเทศ ที่มีใช้การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาสอดแทรกลงในหลักสูตรของการเรียนการสอนในโรงเรียนเพื่อปรับเปลี่ยนทัศนคติความรู้สึที่เป็นศัตรูต่อกันให้เกิดความเข้าใจ เห็นอกเห็นใจซึ่งกันและกัน และไม่ทำให้เกิดความแปลกแยกในคนกลุ่มน้อยที่นับถือศาสนา การใช้ภาษา และมีวัฒนธรรมแตกต่างจากประชากรส่วนใหญ่ของประเทศ ทั้งที่ประชากรกลุ่มน้อยของรัฐมีสิทธิ และเสรีภาพแฉกเช่นเดียวกันกับประชากรส่วนใหญ่ของประเทศ ดังนั้น การมองดูประสบการณ์จากต่างประเทศในการใช้การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาจากต่างประเทศ แล้วนำมาปรับใช้กับหลักสูตรการเรียนการสอนในไทยในการเริ่มสอดแทรกการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา เพื่อการเปลี่ยนแปลงความขัดแย้งในสังคมไทยในขณะนี้

อาร์มีเนีย: บทบาทของครูในการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา

ความขัดแย้งระหว่างอาร์มีเนียและอาเซอร์ไบจานเป็นความขัดแย้งในพื้นที่นาгорโน-การาบาส (Nagorno-karabakh) เป็นพื้นที่อยู่ในภูมิภาคตะวันตกเฉียงใต้

ของประเทศอาเซอร์ไบจาน ที่ประชากรส่วนใหญ่เป็นมุสลิม แต่ประชากรส่วนใหญ่ในพื้นที่ดังกล่าว ร้อยละ 94 เป็นชาวอาร์มีเนีย และนับถือศาสนาคริสต์ ดินแดนนี้ได้โอนย้ายไปยังอาเซอร์ไบจานในสมัยนโยบายแห่งชาติของโจเซฟ สตาลิน ปี 1923 (Sargsyan, 2013) รากของความขัดแย้งเริ่มจากสมัยอาร์มีเนีย และอาเซอร์ไบจาน อยู่สหภาพโซเวียตในปี 1988 การเลือกตั้งองค์กรปกครองท้องถิ่น ภายในของ นากอร์โน-การาบาห์ ตามเจตจำนง ของนโยบายกลาสนอสต์ (Glasnost) และ เปเรสตรอยกา (Perestroika)⁴ แต่ผู้ได้ถูกรับเลือกคือ ชาวอาร์มีเนียเป็นผู้นำองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และทางการอาเซอร์ไบจานได้ทำการปฏิเสธผลเลือกตั้งดังกล่าว ทำให้เกิดการชุมนุมประท้วงของชาวอาร์มีเนียนในพื้นที่ นากอร์โน-การาบาห์ ขึ้น (Fisas, 2014, p. 138) แล้วพัฒนาเป็นการเคลื่อนไหวเพื่อเรียกร้องอิสรภาพของชาวอาร์มีเนีย โดยมีข้อเรียกร้องในการแยกพื้นที่ Nagorno-karabakh แล้วรวมกับอาร์มีเนีย ที่อยู่ภายใต้สหภาพโซเวียต ชาวนากอร์โน-การาบาห์ เชื้อสายอาร์มีเนียได้พยายามหลายครั้งในการยื่นความจำนงในการขอรวมกับอาร์มีเนีย โดยการยื่นคำร้องไปยังทางกรุงมอสโก แต่ถูกปฏิเสธ (Sargsyan, 2013, p. 2) ความขัดแย้งได้ขยายตัวมากขึ้นจนกลายเป็นสงครามกลางเมือง ในปี 1992 ระหว่างทหารอาร์เซอร์ไบจันกับกลุ่มนักรบต่อสู้ นากอร์โน-การาบาห์ เชื้อสายอาร์มีเนียและทหารอาร์มีเนียได้ทำการช่วยเหลือกลุ่มนักรบต่อสู้ นากอร์โน-การาบาห์ เชื้อสายอาร์มีเนียอีกด้วย จากสงครามกลางเมืองดังกล่าวมีผู้เสียชีวิตมากกว่า 30,000 ราย ผู้บาดเจ็บทั้งสองฝ่ายประมาณ 25,000–30,000 ราย และมีผู้ประชากรไร้ที่อยู่อาศัยมากกว่า 1 ล้านคน (Fisas, 2014, p. 138;), (Sargsyan, 2013, p. 2) ในปี 1994 ได้มีการเซ็นข้อตกลงหยุดการสู้รบระหว่างกัน และมีการทำการเจรจาสันติภาพ โดยทั้งสองฝ่าย จะทำการตกลงกันในสองประเด็นหลัก คือ 1. สถานของพื้นที่ นากอร์โน-การาบาห์ และ 2. การคืนพื้นที่ ที่ทางทหารอาร์มีเนียทำการรุกร้าเข้ามาเนื่องจากการเข้ามาช่วยเหลือ กลุ่มนักรบต่อสู้ นากอร์โน-การาบาห์ เชื้อสายอาร์มีเนีย ในการต่อสู้กับทหารอาเซอร์ไบจันในสงครามกลางเมือง ขณะนี้ความขัดแย้งดังกล่าวยังไม่ได้รับการแก้ไข

⁴นโยบายกลาสนอสต์ คือ การ “เปิด” ประเทศให้กว้างขึ้น ให้เป็นประชาธิปไตยมากขึ้น โดยให้ประชาชนมีอิสระในการแสดงความคิดเห็นของตน

นโยบายเปเรสตรอยกา คือ การ “ปรับ” สภาพเศรษฐกิจและสังคมของสหภาพโซเวียตให้คลาจากความชะงักงัน เพื่อยกระดับมาตรฐานการครองชีพของประชาชนชาวโซเวียตให้ดีขึ้นกว่าเดิม (จดหมายข่าวราชบัณฑิตยสถาน, 2533)

ให้ได้รับสันติภาพโดยสมบูรณ์ (Fisas, 2014; Sargsyan, 2013; Palandjian, Educaing Peace: A Case Study of Peace Educaion Curricula in Armenia, 2013) แต่อยู่ในระหว่างกระบวนการสันติภาพ และการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาได้มีบทบาทสำคัญในการหนุนเสริมสันติภาพในพื้นที่นี้อย่างน่าสนใจเป็นอันมาก

การเรียนการสอนสันติภาพศึกษา และการยอมรับการฟังความคิดเห็นผู้อื่น เป็นกลไกสำคัญของหลักสูตรการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาในอาร์มีเนีย โดย Palandjian (2013) ผู้ทำวิจัยการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาในอาร์มีเนียได้ให้เหตุผลว่า เพราะการเรียนการสอนดังกล่าว สามารถนำไปใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน และผู้เรียนปรับใช้กับบริบทความขัดแย้งที่ตนเองประสบได้ งานวิจัยของ Palandjian ได้เก็บข้อมูลจากครูอาร์มีเนียที่สอนอยู่ในโรงเรียนบริเวณเขตแดนระหว่างอาร์มีเนียและอาเซอร์ไบจาน ผลการสำรวจได้ปรากฏว่า หลักสูตรการเรียนการสอนในอาร์มีเนียไม่ได้สร้างความเกลียดชัง และช่วยุ้ให้เกิดสงครามระหว่างอาเซอร์ไบจาน ผู้เรียนยังมีความตื่นตัว และกระตือรือร้นอยากเข้าร่วมกระบวนการสันติภาพที่เกิดขึ้นด้วย อีกทั้งเด็กรุ่นใหม่ที่อยู่ในเขตโรงเรียนใกล้ๆ นากอร์โน-การาบาส์ หรือชุมชนที่อาศัยร่วมกับชาวอาเซอร์ไบจาน ที่ผ่านการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาในระดับโรงเรียนแล้ว เป็นที่น่าสังเกตว่า เด็กเหล่านั้นไม่มีการแสดงถึงความเกลียดชัง หรือโกรธแค้นชาวอาเซอร์ไบจานจากกรณีความขัดแย้งนากอร์โน-การาบาส์ (Palandjian, 2012) เมื่อมองไปที่หลักสูตรการเรียนการสอนสันติภาพในโรงเรียนนี้อยู่ในพื้นที่ดังกล่าว ได้มีการบูรณาการหลักสูตรการเรียนการสอนปกติเข้ากับการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา และการยอมรับฟังความคิดเห็นจากผู้อื่น เช่น วิชาประวัติศาสตร์ ครูผู้สอนได้อธิบายช่วงระยะเวลาทางประวัติศาสตร์ที่อาร์มีเนียอยู่อย่างสันติ และอธิบายความขัดแย้งที่เกิดขึ้นตามความจริงที่เกิดขึ้น แม้แต่วิชาคณิตศาสตร์ และภาษาต่างประเทศก็นำวิถีชีวิตประจำวันเข้ามาผสมผสานในการอธิบายปรากฏการณ์ความขัดแย้งที่เกิดขึ้น (Palandjian, 2013, p. 3) เช่น การเรียนการสอนในวิชาคณิตศาสตร์ ในหัวข้อในการแก้สมการ ผู้สอนได้สอดแทรกการเปรียบเทียบการสร้างสมดุลของสมการกับการสร้างสมดุลของความขัดแย้งภายใต้กระบวนการสันติภาพ (Palandjian, 2013) เป็นต้น ของการเรียนการสอนเกี่ยวกับการยอมรับฟังความคิดเห็นจากผู้อื่นเป็นเรื่องยากที่ให้ผู้เรียนเข้าใจได้ ดังนั้นผู้สอนส่วนใหญ่ใน

โรงเรียนจะผสมผสานการเรียนการสอนเกี่ยวกับการยอมรับฟังความคิดเห็นจากผู้อื่น ร่วมกับสิทธิมนุษยชน และการสอนในหัวข้อดังกล่าว เป็นในรูปแบบการสอนเพื่อให้ตัวผู้เรียนมีความเคารพในสิทธิของผู้อื่น ในฐานะที่เป็นมนุษย์เท่าเทียมกัน (Palandjian, 2012) เพียงแต่แตกต่างในเชื้อชาติ ศาสนา และวัฒนธรรม โดยกรณีตัวอย่างจากกิจกรรมในชั้นเรียนที่ผ่านประสบการณ์ครูผู้สอนในโรงเรียนก็คือ ผู้สอนได้ทำกิจกรรมอภิปราย และระดมความคิดเห็นในหัวข้อ “ความขัดแย้ง นากอร์โน-การาบาส์ ภายใต้กระบวนการแก้ไขปัญหาคความขัดแย้งด้วยสันติภาพในชั้นเรียนเกรด 12 หลังจากการบรรยายเรื่องความขัดแย้งนากอร์โน-การาบาส์จากผู้สอน เรื่องที่น่าสนใจจากกิจกรรมในห้องเรียนนี้คือ เด็กนักเรียนในชั้นเรียนได้กระตือรือร้น ในการแบ่งออกเป็นสองกลุ่มตามตัวละครคู่ขัดแย้ง เพื่อเตรียมการอภิปรายในชั้นเรียน โดยจุดมุ่งหมายของผู้สอนในกิจกรรมนี้คือ การที่นักเรียนในชั้นเรียนทุกคนเข้าใจในมุมมอง ความคิด และความรู้สึก ของชาวอาเซอร์ไบจานที่มีต่อความขัดแย้งดังกล่าว และข้อสรุปจากกิจกรรมการอภิปรายในชั้นเรียนคือ การแก้ไขความขัดแย้งที่เกิดขึ้น ควรผ่านการเจรจาสันติภาพของคู่ขัดแย้ง (Palandjian, 2013, p. 3)

อินเดีย: บทบาทของการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาในดินแดนแห่งความหลากหลาย

อินเดียเป็นประเทศที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม ชาติพันธุ์ ศาสนา ภาษา และอื่น ๆ อีกมากมาย ภายใต้พื้นที่ 3.3 ตารางกิโลเมตร กับประชากร 1.2 พันล้านคน (CIA, 2014) ดังนั้นการจัดการความหลากหลายต่างๆ ในอินเดีย ส่งผลให้การเรียนการสอนสันติภาพศึกษามีบทบาทสำคัญให้การขับเคลื่อนสมดุลในสังคมอินเดียไม่ให้พังทลายไปกับการแบ่งแยก หรือการเลือกปฏิบัติ (Discrimination) ดังที่รัฐธรรมนูญประเทศอินเดียได้บัญญัติไว้ในมาตราที่ 14 และ 15 ในหมวดสิทธิขั้นพื้นฐานของประชาชนชาวอินเดีย ที่รัฐจะต้องไม่มีการเลือกปฏิบัติต่อประชาชนบนพื้นฐานของ การเกิด ศาสนา ชาติพันธุ์ ชนชั้นหรือวรรณะ เพศ ถิ่นที่เกิด และอื่นๆ ที่สามารถทำให้เกิดการเลือกปฏิบัติได้ (Ministry of Law and Justice, 2007) ในสภาวะสังคมที่มีความหลากหลายความอดทนอดกลั้น การเคารพสิทธิกันและกัน และการยอมรับฟังความคิดเห็นจากผู้อื่น จึงเป็นกลไกที่สำคัญมากที่ทำให้สังคม

แห่งความหลากหลายขนาดใหญ่สามารถคงอยู่ได้ ความอดทนอดกลั้นต่อความแตกต่าง ทั้งในเรื่องภาษาชาติพันธุ์ และวัฒนธรรม แต่ความอดทนอดกลั้นการเคารพสิทธิกันและกันและการยอมรับฟังความคิดเห็นจากผู้อื่นยังไม่สามารถพัฒนาได้อย่างเต็มที่ในอินเดีย สังเกตได้จาก ข่าวการทำร้ายร่างกายคนต่างชาติพันธุ์ที่มาจากรัฐทางภาคตะวันออกเฉียงเหนือของอินเดีย⁵ เช่น นากาแลนด์ มณีปุระ หรือ อรุณาจัลประเทศ (Upadhyaya, 2014) นอกจากนี้ นอกจากมีการแบ่งแยกกันทางชาติพันธุ์แล้ว อินเดียยังมีการแบ่งแยกกันทางศาสนา และภาษาอีกด้วย ประชาชนส่วนใหญ่ของอินเดียนับถือศาสนาฮินดูโดยคิดเป็นร้อยละ 80.5 และมีการใช้ภาษาฮินดีเป็นภาษาแม่ร้อยละ 41 ของคนอินเดียทั้งหมด (CIA, 2014) แต่มุสลิมในอินเดียเป็นชนกลุ่มน้อยมากอันดับที่ 2 คิดร้อยละ 14.6 มีจำนวนประชากรมุสลิมประมาณ 177 ล้านคน (Indiaonlinepages.com, 2015) จากประชากรอินเดียทั่วประเทศ และนิยมใช้ภาษาอูรดูเป็นหลักในการสื่อสารเนื่องจากตัวอักษรของภาษาอูรดูมาจากตัวอักษรภาษาอาหรับ ถึงแม้ว่าภาษาอูรดูเป็นหนึ่งในภาษาราชการของอินเดีย แต่ถูกเลือกปฏิบัติจากระบบศึกษารัฐบาลของรัฐอูตตระประเทศโดยการไม่อนุมัติภาษาอูรดูเป็นหนึ่งในวิชาเลือกของโรงเรียน ยิ่งไปกว่านั้นกลับเสนอให้ภาษาสันสกฤตในวิชาเลือกภาษาอินเดียสมัยใหม่แทน (Hasan, 2002) การทำให้สังคมที่มีความหลากหลายสูงอย่างอินเดียมีความสมดุระหว่างชาติพันธุ์ ภาษา วรรณะ และวัฒนธรรมที่แตกต่างระหว่างกัน อินเดียใช้ระบบการศึกษาเป็นเครื่องมือในการรักษาสมดุล และไม่ให้เกิดการแตกแยกภายในสังคม

หลังจากได้รับเอกราชจากจักรวรรดินิยมอังกฤษ นายกรัฐมนตรีได้พยายามทำให้ระบบการศึกษาของอินเดียเป็นระบบการศึกษาที่เป็นเรื่องของทางโลกวิสัย (Secular) พร้อมมีการให้สิทธิพิเศษทางการศึกษา (Affirmative Action) หรือ การใช้นโยบายเลือกปฏิบัติในเชิงบวกกับผู้ที่ยังด้อยโอกาสทางการศึกษา เช่น นักศึกษาที่อยู่ในวรรณะล่างในศาสนาฮินดู (Scheduled Castes: SCs) นักศึกษาที่มาจากชนเผ่าในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ (Scheduled Tribes: STs) และ นักศึกษาอื่นๆ ที่อยู่

⁵รัฐจากทางภาคตะวันออกเฉียงเหนือของอินเดียมี 8 รัฐ คือ อัสสัม นากาแลนด์ มณีปุระ อรุณาจัลประเทศ มิโซรัม ตริปุระ เมฆาลัย และ สิกขิม ส่วนใหญ่เป็นชาติพันธุ์มองโกลอยด์ ใช้ภาษาตระกูล Tibeto-Burmese และ นับถือศาสนาคริสต์ หน้ตาของประชาชนภาคตะวันออกเฉียงเหนือของอินเดียส่วนใหญ่ จะใกล้เคียงกับชาวพม่า ลาว และ ไทย ซึ่งจะแตกต่างกับชาวอินเดียกระแสหลักที่เป็นชาติพันธุ์ คอคเคซอยด์ แบบ Indo-Aryan และ Dravidian

ในสถานะด้อยโอกาสทางสังคม (Other Backward Class) เพื่อให้ทุกคนเท่าเทียมกัน ในทางศึกษา แต่อย่างไรก็ตามหลักสูตรทางการศึกษาของอินเดียทั่วประเทศได้ใช้หลักสูตรทางการศึกษาแกนกลางจาก คณะกรรมการวิจัยและการฝึกอบรมทางการศึกษาแห่งชาติ (NCERT, 2005) โดยยังไม่มี การเปิดพื้นที่ให้กับภูมิปัญญา และประวัติศาสตร์ท้องถิ่นในรัฐต่างๆ ที่มี 29 รัฐทั่วประเทศอินเดีย⁶ โดยหลักสูตร การเรียนการสอนทั่วประเทศจะถูกกำหนดจาก NCERT ทุกโรงเรียนของรัฐต้องใช้ หลักสูตร และต้องใช้หนังสือที่ NCERT รับรอง ดังนั้นเด็กนักเรียนจากทั่วประเทศจะ มีความเข้าใจตรงกันในประวัติศาสตร์ของอินเดีย วิบุรุษในประวัติศาสตร์ของอินเดีย เช่น เนห์รู หรือ คานธี เข้าใจในวัฒนธรรมอินเดีย และศาสนาอินเดียเหมือนกันทั่วประเทศ ถึงแม้ว่าการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาในอินเดียจะไม่มีรูปธรรมอย่าง ชัดเจน (Tint & Prasad, 2007; Prasad, 1998) แต่การเรียนการสอนแกนกลาง ของ NCERT ได้สอดแทรกปรัชญาของ มหาตมะ คานธี เรื่องอหิงสา (AHIMSA) และสัตยาเคราะห์ (SATYAGRAHA) ในการต่อสู้เพื่ออิสรภาพของอินเดีย และนโยบายการศึกษาแห่งชาติ (1986) ของอินเดีย ที่ได้เพิ่มเติมในปี 1992 ได้มีการบัญญัติอย่างชัดเจนในการ “ส่งเสริมความเท่าเทียมกัน...ในสนับสนุนโอกาส อย่างเท่าเทียมกันไม่เพียงต่อการเข้าถึงการศึกษาเท่านั้น แต่รวมถึงสภาวะที่อำนวย ให้สำเร็จทางการศึกษาด้วย ...” นโยบายดังกล่าวถือเป็นจุดเริ่มต้นในการสอดแทรก การเรียนการสอนทางด้านสิทธิมนุษยชนในหลักสูตรการเรียนการสอนแกนกลาง ของ NCERT (Pandy, 2000) ตัวอย่างของแบบการเรียนการสอนที่สอดแทรก สิทธิมนุษยชนลงไปคือ วิชา “Human Ecology and Family Sciences (Classes XI-XII⁷)” (2005) ที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อ สร้างความเข้าใจระหว่างตัว ครอบครัว และสังคม ... สามารถพัฒนาในการคิดวิเคราะห์ในเรื่องความละเอียดอ่อน และ เข้าใจในประเด็นความหลากหลาย และความเท่าเทียมกัน ดังนั้นถึงอินเดียยังไม่มี การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาที่เป็นหลักสูตรอย่างเป็นทางการเป็นรูปธรรมมา สอดแทรกใน

⁶ สัมภาษณ์นักศึกษา JNU เมื่อ 2 มีนาคม 2558

⁷ การศึกษาในระดับมัธยมศึกษาในอินเดีย ... ผู้ที่ศึกษาจนจบปีที่ 10 (Standard X) จะได้รับประกาศนียบัตรมัธยมศึกษา แต่หากต้อง การศึกษาต่อในระดับปริญญาตรี ต้องศึกษาต่อในโรงเรียนอีก 2 ปี (Standards XI-XII) ตามหลักสูตรและระบบการวัดผลของคณะกรรมการกลางมัธยมศึกษา (Central Board of Secondary Education - CBSE) หรือสภาวัดผลการศึกษาในโรงเรียนอินเดีย (Council for the Indian School Certificate Examinations - CISCE) เพื่อนำผลการศึกษาไปยื่นสมัครเข้าศึกษาต่อในมหาวิทยาลัยและสถาบัน การศึกษาชั้นสูง (สถานเอกอัครราชทูตไทยกรุงนิวเดลี, 2007)

หลักสูตรการเรียนการสอนในแกนหลักของ NCERT แต่การสอดแทรกการเรียนการสอนทางด้านสิทธิมนุษยชนในหลักสูตรการเรียนการสอนแกนกลางของอินเดียสามารถนับได้ว่า เป็นการเริ่มต้นที่สามารถพัฒนาไปเป็นการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา อีกทั้ง การเรียนการสอนทางด้านสิทธิมนุษยชน ถือเป็นแขนงหนึ่งของการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา ตามทฤษฎีการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาของ Ian Harris (Harris, 2007) และ ในอนาคตข้างหน้า การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาในอินเดียจะมีบทบาทที่เพิ่มมากขึ้นเรื่อยๆ ในการคงไว้ซึ่งสังคมที่พหุวัฒนธรรม และชาติพันธุ์ที่มีประชากรถึง 1.2 พันล้านคน

แนวโน้มการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาในไทย

การนำการเรียนการสอนสันติภาพศึกษามาสอดแทรกในหลักสูตรการเรียนการสอนในไทย เป็นเรื่องที่ทำทนายสำหรับนักการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา ครู อาจารย์ และนักกิจกรรมในไทย เพราะการเรียนการสอนไทยมีหลักสูตรแกนเหมือนกันทั้งประเทศโดยยึดโยงกับส่วนกลางในการกำหนดหลักสูตรการเรียนการสอนในโรงเรียนเป็นตามรูปแบบการปกครองในเมืองไทยที่เป็นการรวมอำนาจไว้ที่ศูนย์กลาง (บุญยิ่ง ประทุม, 2553) ดังนั้นการนำการเรียนการสอนสันติภาพศึกษามาปรับใช้ในไทยจะต้องดำเนินการปรับเปลี่ยนโครงสร้างแกนของหลักสูตรการเรียนการสอนไทยต้องกระทำโดยส่วนกลางเท่านั้น ดังนั้นการพยายามสอดแทรกหลักสูตรการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาในหลักสูตรปกติเป็นเรื่องยากยิ่งในระบบการศึกษาไทย ยิ่งในขณะนี้ สังคมไทยเข้าสู่ภาวะความขัดแย้งภายในประเทศทั้งการเมืองส่วนกลางและปัญหาความไม่สงบในจังหวัดชายแดนใต้ การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาจะเป็นกลไกหนึ่งที่จะช่วยบรรเทาความขัดแย้งที่เกิดขึ้น และเป็นส่วนหนึ่งของการสร้างสันติภาพให้เกิดขึ้นมาในไทย การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาในไทยไม่มีการกระทำอย่างเป็นรูปธรรม เช่น อาร์มีเนีย หลักสูตรการเรียนการสอนมาจากส่วนกลางเหมือนกับอินเดีย แต่สิ่งที่อินเดียแตกต่างกับไทยคือ รัฐบาลอินเดียตระหนักและพยายามที่จะสร้างประเทศที่มีความเท่าเทียมกันทางการศึกษาอย่างแท้จริง เริ่มมีการสอดแทรกการเรียนการสอนเกี่ยวกับมนุษยชนในหลักสูตรการเรียนรู้ การใช้นโยบายให้สิทธิพิเศษทางการศึกษากับนักเรียนนักศึกษาที่ด้อยโอกาสมีการกระทำอย่างจริงจังและเข้มงวดในการตรวจสอบสิทธิของผู้ได้รับสิทธิพิเศษ^๑

ถึงแม้ว่า ไทยยังไม่มี การเรียนการสอนเกี่ยวกับสันติภาพอย่างเป็นทางการเป็นรูปธรรม แต่กลุ่มภาคประชาสังคมที่พยายามผลักดันเรื่องนี้ เช่น องค์กรนิรโทษกรรมสากล ประเทศไทย (Amnesty International Thailand) ได้ใช้การผลักดันเชิงนโยบาย และการทำกิจกรรมเพื่อเปลี่ยนทัศนคติของครูผู้สอน รวมไปถึงผู้เรียน ให้มีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนการสอนเกี่ยวกับสิทธิมนุษยชนโดยร่วมมือกับคณะกรรมการสิทธิ และมนุษยชนแห่งชาติ แต่การสลายอคติในครูผู้สอน และผู้บริหารสถาบันการศึกษา ที่มีทัศนคติในเรื่องสิทธิมนุษยชนมีค่าเท่ากับการประท้วง การเจรจาต่อรอง และการต่อสู้ทางการเมือง อีกทั้งการขาดการสนับสนุนเชิงนโยบายการศึกษาในเรื่อง การเรียนการสอนเกี่ยวกับสิทธิมนุษยชน (Thongthirakul, 2009) ในจังหวัดชายแดนใต้ด้วยเช่นกัน มีภาคประชาสังคมที่เข้าใจถึงข้อจำกัดในเรื่องการเรียน การสอนสันติภาพศึกษาของระบบการศึกษาไทย กลุ่มผู้นำกิจกรรมในภาคประชาสังคม ในจังหวัดชายแดนใต้รวมตัวกันสร้างวิทยาลัยประชาชนขึ้นมา เพื่อเป็นพื้นที่กลางใน การเรียนรู้ร่วมกันในเรื่องการแก้ปัญหาความขัดแย้งที่ยืดเยื้อในจังหวัดความแดนใต้ (Foundation, 2014) และขยายสมาชิกจากกลุ่มผู้นำกิจกรรมของภาคประชาสังคม ในพื้นที่ ไปเป็นผู้นำชุมชน ผู้นำศาสนา ผู้นำนักเรียนนักศึกษาที่สนใจ และผ่านการ คัดเลือกไปสมัครจากคณะกรรมการวิทยาลัยชุมชน นอกจากนี้ การศึกษาวิจัยในการ เรียนการสอนสันติภาพศึกษาในไทยมีอยู่น้อยมาก งานศึกษาวิจัยที่ใกล้เคียงที่สุดเป็น วิทยานิพนธ์ระดับปริญญาเอก ของ จิรภรณ์ มั่นเศรษฐวิทย์ (2557) ที่ศึกษาเกี่ยวกับ “การศึกษาองค์ประกอบและการเสริมสร้างคุณลักษณะพึงประสงค์ของการอยู่ ร่วมกันอย่างสันติสุขที่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัยในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ ด้วยรูปแบบการจัดประสบการณ์เรียนรู้ SANTISUK” การศึกษาดังกล่าวเป็นการ สร้างรูปแบบการจัดประสบการณ์เรียนรู้ SANTISUK เพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะพึง ประสงค์ของการอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุขที่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัยในพื้นที่สาม จังหวัดชายแดนภาคใต้ การศึกษาดังกล่าวเป็นการสร้างรูปแบบการเรียนการสอน สันติภาพศึกษาให้แก่เด็กปฐมวัย ในรูปแบบ SANTISUK ที่มีจุดมุ่งหมายดังนี้ (จิรภรณ์ มั่นเศรษฐวิทย์, 2557)

⁸ ผู้ได้รับสิทธิพิเศษในการศึกษาต้องมีใบยืนยันจากทางารอินเดียวอยู่ใสนสถานะ SCs STs และ OBCs (อ้างแล้ว; สัมภาษณ์นักศึกษา JNU)

- 1 ร่วมแสดงความคิดเห็น (Share ideas together: S)
- 2 ร่วมยืนยันจุดมุ่งหมาย (Assure agreement together: A)
- 3 ร่วมสร้างเครือข่ายประสบการณ์ใหม่ (New experiences network organize together: N)
- 4 ร่วมลงมือปฏิบัติ (Take action together: T)
- 5 ร่วมพิจารณาแก้ไขปัญหา (Identify problems for solving together: I)
- 6 ร่วมแลกเปลี่ยนความเข้าใจทางวัฒนธรรม (Share cultural understanding together: S)
- 7 ร่วมสร้างความกลมเกลียวในความหลากหลาย (Unite together in diversity: U)
- 8 ร่วมขยายความรู้ด้วยการจัดการ (Knowledge management broadcast together: K)

งานศึกษาวิจัยดังกล่าวเป็นการริเริ่มใช้การเรียนการสอนสันติภาพศึกษา สอดแทรกในหลักสูตรแกนกลางของระบบการศึกษาไทย และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้ในปีบริบทความขัดแย้งที่ยืดเยื้อของจังหวัดชายแดนใต้

บทสรุป

ประสบการณ์การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาจากต่างประเทศสามารถนำมาประยุกต์ใช้ได้กับระบบการศึกษาของไทย ทางภาครัฐต้องมีนโยบายส่งเสริมอย่างชัดเจน และเห็นคุณค่าของการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาที่จะช่วยลดความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในสังคมไทย ได้แก่ ความขัดแย้งทางการอุดมการณ์ทางการเมืองที่ศูนย์กลางอำนาจของประเทศไทย และความขัดแย้งที่ยืดเยื้อในจังหวัดชายแดนใต้ ทั้งนี้ การเรียนการสอนสันติภาพศึกษาไม่ใช่กระบวนการที่สามารถกระทำและเห็นผลได้ในระยะสั้น หากแต่จำเป็นต้องใช้เวลาในพัฒนากระบวนการเรียนรู้ กระทำอย่างต่อเนื่อง ทุกวันนี้สามารถเห็นได้อย่างชัดเจนว่า คนไทยมีความอดทนอดกลั้นลดลง พร้อมกับยอมรับในความแตกต่างระหว่างกันได้อย่างน้อยลง รวมไปถึงการนำไปสู่ความเชื่อว่าตนเองเหนือกว่าคนอื่น (Ethnocentrism) โดยความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในไทยทั้งสิ้นเกิดมาจากความเชื่อดังกล่าว ดังนั้นการพัฒนาและส่งเสริมการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาโดยใช้ประสบการณ์จากประเทศที่ประสบความสำเร็จ หรือพัฒนาการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาที่เหมาะสมกับบริบทของไทยเอง เด็กไทยรุ่นใหม่จะได้มีภูมิคุ้มกันต่อความขัดแย้งที่ฝังตัวอยู่ในอุดมการณ์ทางการเมืองไทย และความแตกต่างระหว่างชาติพันธุ์ การริเริ่มของภาคประชาสังคมถือว่าเป็นเริ่มต้นในทางที่ดีของการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาในไทย เนื่องจากภาคประชาสังคมมีความคล่องตัว และยืดหยุ่นมากกว่าระบบราชการที่แข็ง และการปรับเปลี่ยนระบบต้องใช้เวลา การร่วมมือกันระหว่างภาครัฐกับภาคประชาสังคมเป็นตัวเลือกที่ดีในการร่วมพัฒนาการเรียนการสอนสันติภาพศึกษา และปรับปรุงระบบการเรียนการสอนในไทยให้มีความเปิดกว้างในการยอมรับความแตกต่างระหว่างกัน รวมไปถึงการเรียนการสอนสันติภาพศึกษาจะเป็นกลไกสำคัญในการหนุนเสริมกระบวนการสันติภาพปาดานีให้เกิดการเรียนรู้ในความแตกต่างและความเห็นอกเห็นใจระหว่างกันรวมถึงการพัฒนาสังคมพหุวัฒนธรรมที่มีความต้านทานต่อการใช้ความรุนแรงในการแก้ไขปัญหาความขัดแย้งที่เกิดขึ้นในทุกองคาพยพ

รายการอ้างอิง

- จิรภรณ์ มั่นเศรษฐวิทย์. (2557). *การศึกษาของค้ประกอบและการเสริมสร้างคุณลักษณะพึงประสงค์ของการอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุขที่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัยในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ด้วยรูปแบบการจัดประสบการณ์เรียนรู้ SANTISUK*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- บุญยิ่ง ประทุม. (17 กุมภาพันธ์ 2553). *การศึกษาทศวรรษปฏิรูปที่ 2 กับหลักสูตรท้องถิ่น*. [เว็บไซต์]. สืบค้นจาก <http://www.thaihealth.or.th/blog/myblog/topic/68/baocd12/108/All/479/ปฏิรูปการศึกษาทศวรรษที่+2+กับหลักสูตรท้องถิ่น>
- ราชบัณฑิตยสถาน. (มีนาคม 2533). *กลาสนอสต์ (Glasnost) และเปเรสตรอยกา (Perestroika)*. *จดหมายข่าวราชบัณฑิตยสถาน*, 2(15). สืบค้นจาก <http://www.royin.go.th/th/knowledge/detail.php?ID=719>
- สถานเอกอัครราชทูตไทยกรุงนิวเดลี. (2007). *ระบบการศึกษาในอินเดีย*. สืบค้นจาก http://www.thaiemb.org.in/th/study/index_study.php
- อภิญา ดิสสสะมาน. (2552). *การจัดการความขัดแย้งในสังคมที่ยึดเยื้อเปรียบเทียบกรณีศรีลังกากับสามจังหวัดชายแดนใต้*. สืบค้นจาก [Website http://www.kpi.ac.th/kpith/index.php?option=com_content&task=view&id=765&Itemid=255](http://www.kpi.ac.th/kpith/index.php?option=com_content&task=view&id=765&Itemid=255)
- Abdullah Hasan. (2002, June). Minorities, education and language: The Case of Urdu. *Economic and Political Weekly*, 37(24), 2288-2292.
- Berghof Foundaion. (2012). *Berghof glossary on conflict transformation: 20 notions for heory and practice*. Berlin, Germany: Berghof Foundation.
- Berghof Foundation. (2014). *Annual report 2013*. Berlin, Germany: Berghof Foundation.
- Central Intelligence Agency: CIA. (2014). *The world factbook: India*. Retrieved from <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/in.html>

- Fisas, V. (2014). *2014 Yearbook of peace processes*. SA, Spain: Romanyà Valls.
- Government of India. (1986). *National Policy on Education*. New Delhi. India: MHRD.
- Jeong, Ho-Won. (2000). *Peace and conflict studies: An introduction*. Hants, England: Ashgate.
- Harris, I. M. (2007). Peace education theory. *Journal of Peace Education*, 1(1), 5-20.
- indiaonlinepages.com. (2015). *Muslim Population in India*. Retrieved from <http://www.indiaonlinepages.com/population/muslim-population-in-india.html>
- Jäger, U. (2014). *Peace education and conflict transformation*. Berlin, Germany: Berghof Foundation.
- Lum. B. J. (2013). Peace education: Past, present, future. *Journal of Peace Education*, 10(2), 121-123. doi:10.1080/17400201.2013.821835.
- Ministry of Law and Justice. (2007). *The Constitution of India*. Retrieved from <http://lawmin.nic.in/coi/coiason29july08.pdf>
- National Council of Educational Research and Training: NCERT. (2005). *Syllabus Human Ecology and Family Sciences (Classes XI-XII)*. Retrieved from <http://www.ncert.nic.in/rightside/links/pdf/syllabus/syllabus/Syllabus.pdf>
- Nitithorn Thongthirakul. (2009). Crystallization of good practices and lessons learned on the promotion of human rights education in Thailand. *Human Rights Education in Asian Schools*, 12, 81-86.
- Palandjian, G. (2012, December). Silenced voices: The unpopular armenian perspective of the Karabakh conflict. *Caucasus Edition: Journal of Conflict Transformation*. Retrieved from <http://caucasusedition.net/analysis/silenced-voices-the-unpopular-armenian-perspective-of-the-karabakh-conflict-2/>

- Palandjian, G. (2013). *Educaing peace: A case study of peace educaion curricula in Armenia*. Washington, DC: IREX.
- Prasad, S. N. (1998). *Development of peace education in India (Since Independence)*. *Peace Education Miniprints*, No. 95. Malmo, Sweden: Lund University.
- Sargsyan, A. H. (2013). No. 131: *Nagorno-Karabakh: Obstacles to a negotiated settlement*. Zurich, Switzerland: Center for Security Studies (CSS).
- Saroj Pandey. (2000). Human rights education in schools: The Indian experience. *Human Rights Education in Asian Schools*, 8. Retrieved from <http://www.hurights.or.jp/archives/pdf/asia-s-ed/v08/11IndianExperience.pdf>
- Tint, B. S. & Prasad, G. K. (2007). Peace Education in India: Academics, Politics, and Peace. *Peace Research :The Canadian Journal of Peace and Conflict Studies Economic Assistance*, 39(1-2), 23-37.
- Upadhyaya, R. (2014). *India: Murder of northeastern man in New Delhi renews racism debate*. New Delhi: International Bussiness Times. Retrieved from <http://www.ibtimes.co.uk/india-murder-northeastern-man-delhi-renews-racism-debate-1845749>