

ข้อจำกัดของ

กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ (TQF) : บทสะท้อนจากสาขาวิชามนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์และศิลปวัฒนธรรม

ก กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ (TQF) ถือกำเนิดขึ้นบนวัตถุประสงค์หลักเพื่อสร้างมาตรฐานการอุดมศึกษาและสร้างหลักประกันคุณภาพการศึกษาของประเทศไทย โดยเน้นให้มีมาตรฐานผลการเรียนรู้ (Learning Outcomes) เป็นมาตรฐานขั้นต่ำเชิงคุณภาพในการประกันคุณภาพบัณฑิต นอกจากนี้ TQF ยังคาดหวังว่าเมื่อเกิดคุณภาพการศึกษาแล้ว คุณวุฒิหรือปริญญาของสถาบันใดๆ ในประเทศไทยจะเป็นที่ยอมรับและสามารถเทียบเคียงได้ระหว่างสถาบันอุดมศึกษาทั้งในและต่างประเทศ ทำให้เกิดการพัฒนาลักษณะ “ความเป็นสากลของสถาบันการอุดมศึกษา” (internationalization of higher education) เพื่อให้ขยายตัวตามทันตลาดการศึกษา (global higher education market) ในโลกตลาดเสรียุคโลกาภิวัตน์ที่กำลังค้นหาความร่วมมือกันอย่างกว้างขวางทั้งในยุโรป อเมริกา และเอเชีย

โดยหลักการแล้ว TQF ถือเป็นแนวทางที่มีความสำคัญและนำท้าทายอย่างยิ่งในการใช้วงกรอบการพัฒนาการศึกษา ยกกระตือรือร้นการเรียนการสอนและการวิจัยให้มีคุณภาพ โดยเฉพาะเมื่อพิจารณาจากข้อเท็จจริงที่ว่า ระบบการเรียนการสอนและการทำงานวิชาการในสถาบันอุดมศึกษาบางส่วนในสังคมไทยยังประสบปัญหาเรื่องด้วยคุณภาพ หรือการผลิตบัณฑิตเชิงปริมาณเพื่อผลประโยชน์เชิงพาณิชย์ของบางสถาบันการศึกษา แต่อีกด้าน การกำหนดกรอบ TQF กลับทำให้เกิด “ข้อจำกัด” ในหลายด้านที่ควรพิจารณาเป็นอย่างยิ่ง

บทความนี้ต้องการนำเสนอปัญหาที่กำลังเกิดขึ้นในต่างประเทศที่กลายเป็นดาบสองคม จากนั้น จะนำเสนอ “ข้อจำกัด” ที่เกิดขึ้นจากกรอบ TQF ของประเทศไทย โดยเฉพาะปัญหาที่อาจเกิดขึ้นกับบางสาขาวิชาที่มีการเรียนการสอน นอกจากนี้ บทความนี้ได้เสนอ “ทางเลือก” ที่ผ่านการวิเคราะห์มาจากกลุ่มคณาจารย์ทางสายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปวัฒนธรรมของมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เพื่อเป็นทางออกของปัญหาจาก TQF

ปัญหากรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา : บทเรียนจากญี่ปุ่น

Eiji Watanabe (2008)² ให้ข้อมูลว่า ระบบการประกันคุณภาพและการสร้างกรอบมาตรฐานการศึกษาในญี่ปุ่นเริ่มต้นเมื่อ ค.ศ. 2004 โดยกำหนดการประเมินคุณภาพหลักสูตรการศึกษาของมหาวิทยาลัย 3 ระดับ คือ ระดับมหาวิทยาลัยทำการประเมินตัวเอง (self examination, self evaluation) ระดับสถาบันจากภายนอกที่เป็นสำนักประกันคุณภาพการศึกษา (cer-



อรรถัญญา ศิริผล
ภาควิชาสังคมวิทยาและ
มานุษยวิทยา คณะสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

tified evaluation organization) และระดับชาติ (the National University Corporation Evaluation Committee -NUCEC) ในแง่ของข้อดีหลัก เขาพบว่าทำให้เกิดการวางมาตรฐานการพัฒนาคุณภาพของอาจารย์และหลักสูตรมากขึ้น แต่ขณะเดียวกันก็พบปัญหาหลักคือ “ต้นทุนเวลาและพลังงาน” ของบุคลากรได้สูญเสียไปกับกิจกรรมของการประเมินคุณภาพอย่างมหาศาล เพราะมหาวิทยาลัยตลอดจนคณาจารย์และเจ้าหน้าที่ต่างๆ ต้องใช้เวลายาวนานมากและพลังงานมากมายในการดำเนินการตามขั้นตอนการประเมินคุณภาพตามที่กำหนดเอาไว้ถึง 3 ขั้นตอน ขณะที่ยังต้องทำการประเมินหลักสูตรในช่วงกลางเทอม 3 ปี (mid-term goals and plans) และช่วงท้ายหลักสูตรเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงอีกรอบ นอกจากนี้ ยังต้องทำการประเมินคุณภาพในรายกลางปีและประจำปีอีกด้วย ซึ่งพบว่า การออกแบบ “โครงสร้างการประเมิน” ดังกล่าวมีลักษณะมากเกินไปจนซ้ำซ้อน (redundant) และหลายส่วนเกิดความซ้ำซ้อน (repetitive) ทำให้ทั้งคณาจารย์และเจ้าหน้าที่ทั้งหลายต้องเข้าไปเกี่ยวข้องกับกิจกรรมการประเมินต่างๆ เหล่านี้และใช้เวลามากเกินไปกับกิจกรรมดังกล่าว

Eiji Watanabe ยังวิจารณ์ว่า การออกแบบโครงสร้างการประเมินคุณภาพที่เกินความจำเป็นทำให้ลดทอนพันธกิจ (accountability) ว่าด้วยจิตสำนึกความรับผิดชอบในหน้าที่ของความเป็นสถาบันอุดมศึกษาด้วย และจะทำให้เกิดปัญหาต่อวงวิชาการ เพราะทำให้นักวิชาการเห็นเหนื่อย ไม่มีเวลาในการทำงานอื่นๆ ซึ่งส่งผลตามมาต่อกิจกรรมการเรียนการสอนและการทำวิจัย เพราะแทนที่อาจารย์ เจ้าหน้าที่และผู้เกี่ยวข้องจะทุ่มเทเวลาให้กับการเรียนการสอนและงานวิจัย กลับต้องมาพะวงกับเอกสารมากมาย นอกจากนี้ กิจกรรมการเรียนการสอน งานวิจัยและการศึกษาของมหาวิทยาลัยจะเกิดความล่าช้าออกไปอย่างมากในช่วงระหว่างการเตรียมการประเมินเป้าหมายในช่วงเวลาต่างๆ ที่มีอยู่หลายขั้นตอน (Kaneko 2007)¹

Fumihito Maruyama (2008)¹ สะท้อนปัญหาที่เกิดขึ้นจากการประกันคุณภาพและวิธีการประเมินในระดับอุดมศึกษาในประเทศญี่ปุ่นไปในทางเดียวกันกับ Eiji Watanabe ว่า นับตั้งแต่มีการปฏิรูประบบการศึกษาในญี่ปุ่นหลังปี ค.ศ. 2004 กิจกรรมที่เกี่ยวกับการประเมินกินทั้งเวลาและพลังงานของเจ้าหน้าที่ทุกระดับ คำกล่าวนี้ ได้รับการยืนยันจากข้อมูลสำรวจของมหาวิทยาลัยแห่งชาติด้านการจัดการและการเงินเมื่อปี ค.ศ. 2006 ก็พบว่า ประธานของมหาวิทยาลัยและผู้อำนวยการบริหารของมหาวิทยาลัยต่างๆ ต่างแสดงทัศนะตรงกันว่ากิจกรรมการ

ประเมินคุณภาพหลักสูตรภายหลังการปฏิรูประบบการศึกษาได้ใช้เวลาและพลังงานของสมาชิกคณะและเจ้าหน้าที่ที่ควรจะไปใช้สำหรับการทำกิจกรรมการวิจัยและการเรียนการสอน นอกจากนี้ เดือนไซที่ว่าหากมหาวิทยาลัยแห่งใดไม่ผ่านแผนงานและเป้าหมายที่ถูกประเมินในช่วงกลางเทอมก็จะถูกพิจารณาตัดงบประมาณ เดือนไซเช่นนี้ทำให้มหาวิทยาลัยบางแห่งมองหายุทธศาสตร์ป้องกันตัวเอง ด้วยการสร้างเป้าหมายที่ไม่ก่อให้เกิดประโยชน์ต่อสังคมส่วนรวม เพราะรู้ว่าวัดได้ยาก

ข้อจำกัดที่ก่อกำเนิดขึ้นจากรอบ TQF ของประเทศไทย

1. ความลึกลับขัดแย้งในเป้าหมายของ TQF (ระหว่างความต้องการให้เกิดการเทียบเคียงคุณวุฒิในระดับสากล กับเป้าหมายการสร้างระบบการประกันคุณภาพการศึกษา)

TQF ถือกำเนิดขึ้นบนเป้าหมายหลายประการ แต่เป้าหมายหลักคือ การพัฒนาคุณภาพมาตรฐานการจัดการศึกษาให้เทียบเคียงกับสากลได้ เพื่อให้เกิดความสะดวกแก่การเคลื่อนย้ายของนักศึกษาและการเทียบโอนหน่วยกิต เป้าหมายนี้เกิดขึ้นบนแรงกดดันของกระแสการเปลี่ยนแปลงระบบการศึกษาของโลก นับตั้งแต่การประชุมรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาของประเทศต่างๆ ในทวีปยุโรปที่เมืองโบโลญญา (Bologna) ประเทศอิตาลีเมื่อปี พ.ศ. 2542 จนเกิดข้อตกลง “กระบวนการโบโลญญา (Bologna Process)⁵” ซึ่งประเทศต่างๆ ในทวีปยุโรปได้ปรับเปลี่ยนระบบการจัดการศึกษามุ่งเน้นมาตรฐานผลการเรียนรู้ของบัณฑิต (Learning Outcomes) ในแต่ละคุณวุฒิ และขยายผลการดำเนินการไปตามประเทศต่างๆ ทั่วโลก

ในบริบทเช่นนี้ ประเทศไทยจำเป็นต้องปฏิรูประบบการศึกษาเพื่อให้ทันตามกระแสโลก ในปี พ.ศ. 2545 การทำ National qualification Framework (NQF) เริ่มขึ้น (ในชื่อของ TQF) โดยทบวงมหาวิทยาลัยมอบหมายให้สำนักมาตรฐานและประเมินผลอุดมศึกษาจัดทำข้อเสนอโครงการ⁶ แต่ผลการดำเนินงาน กลับพบว่า คณะกรรมการอุดมศึกษาในการประชุมครั้งที่ 2/2549 เมื่อวันที่ 2 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2549 มีมติรับทราบรายงานผลการดำเนินการที่เสนอว่า โครงการ TQF ถือว่าเป็นส่วนหนึ่งที่สัมพันธ์กับมาตรฐานการอุดมศึกษา จึงควรดำเนินการให้ความเชื่อมโยงกับมาตรฐานการอุดมศึกษาและการประกันคุณภาพภายในด้วย

ในแง่นี้เองจะเห็นว่า ผู้เกี่ยวข้องได้เริ่มพยายามผนวกเป้าหมายของ TQF ลงไปโดยหวังว่า จะครอบคลุมการพัฒนากระบวนการศึกษากับการสร้างระบบประกันคุณภาพการศึกษาไป

พร้อมๆ กัน แต่สุดท้ายกลับพบว่า ใน TQF หลงเหลือแต่เป้าหมายและหลักการว่าด้วย "การประกันคุณภาพการศึกษา" มากกว่าจะพบหลักการการดำเนินการว่าด้วยเรื่องการเทียบเคียงคุณวุฒิหรือการพัฒนาาระบบการศึกษาแบบสากล เช่น ใน TQF เราพบเพียงการกำหนดระบบมคอ. 1-7 เพื่อใช้ประกันคุณภาพการสอนเป็นหลักมากกว่าจะพบหลักการใดๆ ที่กล่าวถึงระบบการเทียบเคียงหน่วยกิตที่จะนำไปสู่การพัฒนาการศึกษาสู่ระดับสากลได้

นอกจากนี้ การกำหนดระบบมคอ. 1-7 เพื่อใช้ประกันคุณภาพการสอนแม้จะกำหนดขึ้นตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่ต้องการเน้นผู้เรียนรู้ แต่กระบวนการที่เกิดขึ้นกับระบบมคอ. 1-7 กลับไปเน้นที่ระบบการจัดหลักสูตร การเรียนการสอน และการประเมินผลคุณภาพการเรียนการสอน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง "การประกันหลักสูตรแบบทางเดียว" ที่เน้นประเมินผู้สอนมากกว่าผู้เรียนรู้ ในแง่นี้ TQF จึงเริ่มเบี่ยงเบนเป้าหมายและวัตถุประสงค์ เกิดความลึกลับขัดแย้งในเป้าหมายของตัวเอง จากเดิมที่ต้องการจะพัฒนาการศึกษาบนความเป็นสากล กลับกลายเป็นเพียงมคอ. 1-7 ที่กลายเป็น "เครื่องมือควบคุมคนทำงาน" เหมือน "ระบบตอกบัตรในโรงงาน" ที่ต้องการจะควบคุมคุณภาพการศึกษาในทุกๆ มหาวิทยาลัยมากกว่าการจะพัฒนาตัวเองไปสู่คุณภาพมาตรฐานการจัดการศึกษาให้เทียบเคียงกับสากล เพื่อให้เกิดความสะดวกรวดเร็วกว่าการเคลื่อนย้ายของนักศึกษาและการเทียบโอนหน่วยกิตดังเป้าหมายที่กำหนดขึ้นในตอนแรก

ความจริงแล้ว หาก TQF ต้องการดำเนินการตามเป้าหมายแรกว่าด้วยเรื่องการสร้างความเป็นสากลของสถาบันการอุดมศึกษา ทำให้เกิดการไหลเวียนการแลกเปลี่ยนการเรียนระหว่างประเทศอย่างแท้จริง TQF ก็ควรจะวาง "หลักการ" การสนับสนุน "เครือข่ายการเรียนการสอน" ให้เกิดขึ้นในหลายระนาบไม่ว่า การสนับสนุนในแง่การกำหนดเป้าหมายเนื้อหาหลักสูตรเพื่อช่วยทำให้เกิดความคล่องตัวในการแลกเปลี่ยนการเรียนระหว่างประเทศอย่างแท้จริง เช่น การไปพิจารณาว่าจะพัฒนาหลักสูตรใด สาขาใดบ้างที่สอนเป็นหลักสูตรสากล (ใช้ภาษาอังกฤษในการสอนในประเทศไทย) และสามารถเทียบเคียงกับหลักสูตรใดได้บ้างในมหาวิทยาลัยอื่นๆ ทั้งในตะวันตกและอื่นๆ หรือ TQF อาจจะสร้างกรอบช่วยส่งเสริมให้เกิดการแลกเปลี่ยนนักศึกษาในระดับภูมิภาคเอเชียและประเทศเพื่อนบ้านในกลุ่มภูมิภาคลุ่มน้ำโขง เช่น ส่งเสริมให้มีการแลกเปลี่ยนหรือมีหลักสูตรการสอนภาษาไทยที่ทำให้นักศึกษาจากกลุ่มประเทศอาเซียน เช่น ลาว จีน ญี่ปุ่นเข้ามาเรียนผ่านการพัฒนา

การเทียบโอนหน่วยกิต (credit) ซึ่งในแง่นี้ก็ไม่ต้องเน้นไปที่หลักสูตรสากลที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นมาตรฐานเดียว แต่เราสามารถขยายเป้าหมายภาษาไทยของเราในฐานะเป็นฐานของกลุ่มประเทศอาเซียน หรือลุ่มน้ำโขงก็ได้

2. ข้อจำกัดต่อการทำความเข้าใจปรัชญาและธรรมชาติในการเรียนการสอนของบางสาขาวิชา

แม้ว่ากรอบ TQF จะพยายามแบ่งสายวิชาออกเป็น 2 สาย คือสายวิชาการ ที่เน้นศาสตร์บริสุทธิ์ด้านศิลปศาสตร์และวิทยาศาสตร์ที่มุ่งศึกษาสาระและวิธีการของศาสตร์สาขาวิชานั้นๆ กับสายวิชาชีพ ที่เน้นศาสตร์เชิงประยุกต์ให้นักศึกษามีความรู้และทักษะระดับสูงที่จำเป็นต่อการประกอบอาชีพ แต่การกำหนดดังกล่าวดูเหมือนประสงคิให้เน้นมาตรฐานรวมๆ เพื่อให้ง่ายปรับใช้กับทุกสาขาวิชา

แต่ปัญหาสำคัญอยู่ที่ว่า กรอบมาตรฐานที่ถูกกำหนดเหล่านั้นเกิดขึ้นและวิ่งตามสถานการณ์ที่โลกถูกครอบงำไปด้วยการสร้างแรงจูงใจแห่งการแสวงหากำไร (profit motive world) (Nussbaum 2006)⁸ มองการศึกษานบนพื้นฐานการตลาดโลกที่ตกอยู่ภายใต้ "การทำให้การศึกษาเป็นสินค้า" ของกลุ่มประเทศตะวันตก ที่ซึ่งรัฐบาล (Angiophone governments) ไม่ว่าสหรัฐอเมริกา ยุโรป อังกฤษ ออสเตรเลียกำลังค้นหาวิธีการลดค่าใช้จ่ายทางการศึกษาของชาติตนเองด้วยการสร้าง "ชุดความคิด" (narratives) ใหม่กว่าด้วยความต้องการ "เรียนรู้ตลอดชีวิต" (life-long learning) และการทำให้อุดมศึกษาเป็นสากล (internationalizing higher education) ในฐานะ "สินค้าส่งออก" (export commodity) ประเภทหนึ่ง เรากำลังอยู่ในโลกที่มองเห็นแต่การศึกษาด้านวิทยาศาสตร์เทคโนโลยีเป็นสิ่งสำคัญต่อความสำเร็จในอนาคตของประเทศชาติเพียงด้านเดียว แล้วปล่อยให้พลเมืองของชาติตกอยู่ใน "ความเสี่ยง" ต่อการสูญเสีย "ศักยภาพแห่งความเป็นมนุษย์" ศักยภาพที่จะรังสรรค์วัฒนธรรม ความคิดในเชิงวิพากษ์ ความอ่อนไหวต่อจิตใจในการช่วยเหลือเกื้อกูลต่อกัน เรากำลังสูญเสียศักยภาพในการจินตนาการ ความเห็นอกเห็นใจ โลกที่กำลังวิ่งตามตลาดเสรีโดยละเลิกสนใจที่จะปลูกฝังศักยภาพแห่งการเรียนรู้ทำความเข้าใจต่อประเด็นอ่อนไหวทางสังคม ประสบการณ์ข้ามวัฒนธรรม โลกที่เรากำลังจะผลิต "หุ่นยนต์" ที่ใช้ประโยชน์ตอบสนองต่อความต้องการของกลุ่มบริษัทมากกว่าจะผลิต "มนุษย์ที่มีหัวใจ" ต่อกัน

กรอบมาตรฐานที่เกิดขึ้นในบริบทเช่นนี้ จึงกำลังลดทอนปรัชญาและลักษณะการเรียนการสอนของบางสาขาวิชา ดังเช่น

การไม่ให้ "คุณค่า" ต่อศาสตร์สาระที่มุ่งหมายให้ผลิตบัณฑิต เพื่อตอบสนองคุณประโยชน์ต่อสังคมโดยรวม และไม่ได้เน้นเรื่องจิตสำนึกของส่วนรวม การสร้างองค์ความรู้ใหม่ๆ เพื่อเป็นประโยชน์ให้กับสังคม ซึ่งควรจะเป็นเป้าหมายหลักของการอุดมศึกษา ที่สถาบันการศึกษาโดยเฉพาะในระดับมหาวิทยาลัยพึงมี ลักษณะเช่นนี้ได้ทำให้เกิดข้อจำกัดต่อการทำความเข้าใจในปรัชญาและลักษณะการเรียนการสอน โดยเฉพาะในสายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และวิจิตรศิลป์ เป็นอย่างมาก

ปรัชญาการเรียนการสอนทางด้านสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และวิจิตรศิลป์ มีหัวใจสำคัญอยู่ที่ "การสร้างสติปัญญา" ให้แก่บัณฑิต ทำให้บัณฑิตสามารถพัฒนาศักยภาพการคิดให้เกิดความแตกฉาน มีทักษะการเรียนรู้ มีความสามารถในการตัดสินใจอย่างเป็นเหตุเป็นผลและมีข้อมูลรองรับ ตลอดจนมุ่งให้บัณฑิตเป็นคนที่อ่อนไหวต่อความรู้สึก มีความละเอียดอ่อนต่อความเป็นมนุษย์ ยอมรับและเคารพสิทธิของผู้อื่น ไม่ดูถูกคนอื่น เมื่อบัณฑิตสามารถมีศักยภาพเช่นนี้แล้ว พวกเขาจะสามารถนำกลับมาปรับใช้สังคมสาธารณะในทุกหนแห่งที่เขาจะไปดำเนินชีวิตต่อไปในอนาคต จะเห็นได้ว่า ปรัชญาการเรียนการสอนดังกล่าวไม่ได้มีเป้าหมายเพียงเพื่อพัฒนาความสามารถส่วนบุคคลให้มีความชำนาญทางเทคนิควิชาชีพ หรือเมื่อจบออกจากร่วมมหาวิทยาลัยไปก็ไปประกอบอาชีพในบริษัท ห้างร้าน โรงงาน ปฏิบัติตามความประสงค์ของนายจ้าง หากแต่มีเป้าหมายหลักอยู่ที่การผลิตบัณฑิตให้เป็นผู้ที่มีความสามารถในการเป็นพลเมืองของสังคม (Civic competence) ที่มีเป้าหมายกลับมาตอบสนองคุณประโยชน์ต่อสังคมส่วนรวมเป็นหลัก

3. ข้อจำกัดเรื่องข้อกำหนดมาตรฐานผลการเรียนรู้ (Domain of learning outcome)

TQF กำหนดมาตรฐานผลการเรียนรู้เอาไว้ 5 ด้าน คือ 1) คุณธรรมจริยธรรม 2) ความรู้ 3) ทักษะทางปัญญา 4) ทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ และ 5) ทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ

แม้ว่า TQF จะนำผู้เชี่ยวชาญจากต่างประเทศมาช่วยในการกำหนดมาตรฐานผลการเรียนรู้ แต่ก็พบว่าแตกต่างไปจากต่างประเทศอย่างสิ้นเชิงในแง่ของการกำหนดให้มีลักษณะยืดหยุ่นมากพอในการทำให้เกิดการนำไปปรับใช้ ดังเช่น จากตัวอย่างในต่างประเทศ อย่างยุโรปและออสเตรเลีย มาตรฐานผลการเรียนรู้ตามแนวคิดของ National Qualification Frame-

work มักกำหนดในลักษณะเป็น "แนวทาง" (guidelines) ผลการเรียนรู้เอาไว้อย่างยืดหยุ่น เช่น knowledge, skill, competence ในกรณีของยุโรป และเน้นระดับของผลการเรียนรู้ที่แตกต่างตามระดับคุณวุฒิ อาทิ ในระดับคุณวุฒิที่สูง ความรู้/ความสามารถในการแสดงความรู้จะมีลักษณะเฉพาะทางมากขึ้น เป็นต้น

แต่ปรากฏว่า domain ของผลการเรียนรู้ตามกรอบ TQF กลับนำเอาความเฉพาะเจาะจงของบางศาสตร์สาขา เช่น การวิเคราะห์เชิงตัวเลขและสารสนเทศ และระบบคุณค่าที่มีความเป็นนามธรรมและสัมพัทธนิยมสูง (คุณธรรม จริยธรรม) มาเป็นหลักสากลที่บังคับใช้กับทุกศาสตร์สาขา ความลักลั่นของมาตรฐานผลการเรียนรู้ดังกล่าวกำลังกลายเป็นปัญหาไม่เพียงต่อการเรียนการสอนในสายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และวิจิตรศิลป์เท่านั้น แต่ต่อศาสตร์ในสายวิทยาศาสตร์ด้วยเช่นกัน เช่น ด้านคุณธรรมจริยธรรม สายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และวิจิตรศิลป์ มีการเรียนการสอนที่เป็นแก่นแกนของสาขาวิชา และมีการสอนที่เน้นย้ำเรื่องนี้ในเกือบทุกกระบวนวิชาอยู่แล้ว ไม่ว่าในประเด็นความเสมอภาค ความเท่าเทียมกัน ความยุติธรรมในสังคม ตลอดจนประเด็นสิทธิของผู้ด้อยโอกาส และประเด็นปัญหาทางสังคมด้านอื่นๆ ขณะที่ในสายวิทยาศาสตร์ จะเน้นย้ำในเรื่องดังกล่าวอย่างไร หน้าที่ในบางกรณีอาจมีการตีความและนำไปใช้อย่างผิดที่ผิดทาง ในการกำหนดมาตรฐานผลการเรียนเช่นนี้ นอกจากจะเป็นแรงกดดันให้อาจารย์ต้องพยายามเชื่อมโยงสิ่งที่จะต้องสอนควบคู่ไปกับการถูกบังคับให้ต้องสอนตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ด้านคุณธรรมจริยธรรมแล้ว การเชื่อมโยงดังกล่าวยังนำไปสู่ความเข้าใจเรื่องที่ว่าอาจารย์อธิบายอย่างลับสนอีกด้วย

ส่วนทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศนั้น วิชาการสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และวิจิตรศิลป์ ไม่ได้เน้นการฝึกฝนวิชาชีพทางเทคนิค แต่สอนให้คนมีความรู้ทางปัญญา มีสติและคิดเป็นโดยอาจไม่จำเป็นต้องเชี่ยวชาญต่อการใช้การวิเคราะห์เชิงตัวเลข ซึ่งในบางกรณีศาสตร์สาขานี้ก็มีการใช้เครื่องมือในเชิงคุณภาพ เชิงปริมาณ หรือเทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อใช้ในการจัดการกับข้อมูลอันหลากหลาย แต่ทักษะเหล่านี้ควรจะเป็น "ส่วนเสริม" ที่อยู่ในบางกระบวนวิชาของบางสาขาวิชาเท่านั้น แต่กลับกลายเป็นว่า การกำหนดมาตรฐานผลการเรียนรู้ของ TQF เช่นนี้กลับสร้างกฎตายตัว และกลายเป็น "ข้อผูกมัด" ให้ทุกสาขาวิชาจำต้องพัฒนาทักษะด้านนี้โดยตรง

ในแง่นี้เอง ทางสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และวิจิตร-
ศิลป์ จึงขอเสนอมาตรฐานผลการเรียนรู้ของสายตนเอง กล่าว
คือ เมื่อปรัชญาการเรียนการสอนของสายนี้มีหัวใจสำคัญอยู่ที่
“การสร้างสติปัญญา” ให้แก่บัณฑิต และมีเป้าหมายหลักอยู่ที่
การผลิตบัณฑิตให้เป็นผู้ที่มีความสามารถในการเป็น “พลเมือง
ของสังคม” (Civic competence) มาตรฐานผลการเรียนรู้ (learn-
ing outcome) ของสายนี้จึงวางเอาไว้ 3 ด้านคือ 1. ความรู้
(Knowledge) 2. ทักษะ (Skill) 3. ทศนคติทางสังคม (attitude)

1) ความรู้ (knowledge) ปรัชญาการเรียนการสอนทางด้านสังคม-
ศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และวิจิตรศิลป์ ที่เน้นให้คนคิด เรียนรู้
แตกฉาน เป็นการสร้างสติปัญญาให้แก่ผู้คนเพื่อนำไปปรับใช้
สังคมนั้น มิได้แยกความรู้ออกเป็นส่วนๆ จนกลายเป็นสาขา
วิชาที่แยกส่วนออกจากกัน หากแต่เป็นความรู้ 2 ลักษณะ คือ
หนึ่ง บัณฑิตมีความรู้และความเชี่ยวชาญในสาขาการเรียนที่ตน
สังกัด แต่ความรู้ที่เชี่ยวชาญเฉพาะสาขานั้นก็ได้เพียงพอต่อการ
พัฒนาความรู้ความเข้าใจในเชิงบริบทสถานการณ์ใหม่ๆ ที่เกิดขึ้น
จึงจำเป็นต้องมีการพัฒนาความรู้ในลักษณะที่ สอง คือ ความ
รู้ในลักษณะสหสาขาวิชา (Interdisciplinary knowledge) ที่
บัณฑิตพึงจะมีความรู้พื้นฐานอันหลากหลายทั้งหลักปรัชญา
ประวัติศาสตร์ ภาษา ศิลปศาสตร์ รวมทั้งวิทยาศาสตร์ด้วย เพื่อ
นำเอาความรู้พื้นฐานดังกล่าวมาเชื่อมโยงทางความคิด และสามารถ
ยกระดับทำความเข้าใจต่อประเด็นปัญหาทางสังคมที่
ตนศึกษา ตลอดจนสามารถประยุกต์เชิงบูรณาการเพื่อนำไป
ใช้ในอนาคต

2) ทักษะ (Skill) หมายถึง ด้านแรก ทักษะการค้นคว้าข้อมูล
(Acquiring information) และการใช้เครื่องมือในการวิเคราะห์
ข้อมูลเชิงปริมาณและ/หรือคุณภาพ บัณฑิตมีความสามารถในการ
การค้นคว้าหาข้อมูลความรู้จากแหล่งข้อมูลอันหลากหลาย ทั้ง
เอกสารตำราทางทฤษฎี งานวิจัย คำศัพท์ทางสังคมศาสตร์
ตลอดจนข่าวสารข้อมูลในทุกรูปแบบสื่อการศึกษา และที่สำคัญ
นักศึกษามีทักษะความสามารถในการจัดการกับข้อมูลต่างๆ ที่
ได้มาเพื่อเชื่อมโยงกับประเด็นที่ศึกษา มีความสามารถในการใช้
เครื่องมือในเชิงคุณภาพ เชิงปริมาณ หรือเทคโนโลยีสารสนเทศ
ในการจัดการกับข้อมูลอันหลากหลาย สามารถสังเคราะห์ผล
ของข้อมูล และแก้ไขโจทย์ปัญหาอย่างมีศักยภาพ ด้านที่สอง
ทักษะในการพัฒนาความคิด ข้อถกเถียง และนำเสนอความคิด
ใหม่ๆ (Developing ideas and arguments, and presenting
new thought) การพัฒนาความคิดในเชิงวิเคราะห์ เชิงปฏิบัติ
และเชิงสร้างสรรค์ ในการแก้ไขโจทย์ปัญหาหรือสร้างสรรค์งาน

ทางสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และศิลปวิทยาการได้อย่างชำนาญ
สามารถคิดและวิเคราะห์โจทย์ปัญหาในสาขาวิชาการที่ได้ศึกษา
ในระดับนามธรรมและระดับปฏิบัติ มีความแตกฉานทั้งในการ
พูด ฟัง อ่าน เขียน หรือแสดงออกทางด้านวิทยาการและ
ศิลปะในรูปแบบอื่นๆ มีความสามารถในการถ่ายทอดวิทยาการ
นั้นๆ ได้อย่างเชี่ยวชาญ มีจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์
ในการคิดและปรับประยุกต์ใช้ศาสตร์ในสาขานั้นๆ และด้านที่
สาม ทักษะการมีส่วนร่วมทำงานกลุ่ม (participating in groups)
ทักษะในการมีส่วนร่วมกับคนอื่น ๆ มีความรับผิดชอบร่วมกัน
และมีส่วนร่วมในการพูดคุย แบ่งปันและแสวงหาความรู้ ความ
เข้าใจร่วมกัน

3) ทศนคติทางสังคม (attitude) หมายถึง บัณฑิตมี
ทัศนคติที่ดีและทำคุณประโยชน์ต่อสังคมสาธารณชน (Common
good) ในแง่นี้ สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และวิจิตรศิลป์ให้
ความสนใจต่อความเป็นมนุษย์ที่อ่อนไหวต่อความรู้สึก มีความ
ละเอียดอ่อนต่อความเป็นมนุษย์และสังคม ตระหนักและมี
สำนึกรับผิดชอบต่อสังคม ยอมรับและเคารพสิทธิของผู้อื่น
ซึ่งในที่นี้หมายรวมถึงทัศนคติที่มีต่อประเด็นปัญหาทางสังคม
ไม่ว่าประเด็นเรื่องสิทธิ เสรีภาพ และความรับผิดชอบในสังคม
เสรีประชาธิปไตย ประเด็นเรื่องความยุติธรรม ศักดิ์ศรีความ
เป็นมนุษย์ โอกาสและความเสมอภาคของคนในสังคมด้วย

4. ข้อจำกัดเรื่องขั้นตอนการดำเนินงานเพื่อการประเมินและ
การประกันคุณภาพการศึกษา (ผ่านการจัดทำรายละเอียดของ
รายวิชา (course specification) และรายละเอียดของประสพ-
การณ์ภาคสนาม (field experience specification) การจัดทำ
รายงานผลการดำเนินการของรายวิชา (course report) และ
รายงานผลการดำเนินการของประสพการณ์ภาคสนาม (field
experience specification) และรายงานผลการดำเนินการของ
หลักสูตร หมายถึง (มคอ. 3-7)

ความเป็นมาของการกำหนดกรอบ TQF เริ่มแรกเป็น
เพียงการกำหนดกรอบมาตรฐานทั่วไป แต่ในเวลาต่อมากลับ
เชื่อมโยงกับมาตรฐานการอุดมศึกษาและการประกันคุณภาพ
ภายในจนนำไปสู่การกำหนดขั้นตอนต่างๆ เพื่อควบคุมคุณภาพ
หลักสูตรอย่างละเอียด ไม่ว่าจะเป็นรายละเอียดของกระบวนการ วิชา การ
รายงานผลการทำงานในระดับรายวิชา/รายเทอม และทั้งหลักสูตร
ที่จะนำไปสู่ขั้นตอนการกรอกเอกสารแบบฟอร์มต่างๆ มากมาย
รายละเอียดขั้นตอนการทำงานเพื่อการประกันคุณภาพ
หลักสูตรที่ถูกระบุจาก TQF ที่จะมีการกรอกเอกสารแบบฟอร์มต่างๆ

มากมาย กำลังจะกลายเป็นปัญหาในอนาคต กล่าวคือ

1) การกรอกเอกสารต่างๆ เหล่านี้ เกิดคำถามในแง่ของการประกันคุณภาพหลักสูตรว่าจะนำไปสู่การประเมินและปรับปรุงการเรียนการสอนตลอดจนหลักสูตรได้จริงได้อย่างไร เพราะการกรอกเอกสารดังกล่าวเป็นการกรอกโดยผู้สอนที่เน้นแต่การบันทึกการทำงานของครูสอนเพียงฝ่ายเดียว ซึ่งหมายถึงเป็นการประเมินทางเดียว คือ ผู้สอนประเมินตัวเอง

ขณะที่การประกันคุณภาพการศึกษาและการประเมินการเรียนการสอนควรมีการออกแบบเพื่อตอบสนองต่อมาตรฐานผลการเรียนรู้ เพื่อที่จะเปลี่ยนวิธีเรียนรู้ออกจากการสอนไปเน้นการเรียนรู้มากขึ้นและมีเป้าหมายอยู่ที่ “ผู้เรียนรู้” เพื่อที่จะวัดผลผู้เรียนรู้มากขึ้น แต่การประเมินการเรียนการสอนที่ออกแบบโดย TQF กลับไปเน้นที่การประเมินตัวผู้สอนทางเดียว คือ ผู้สอนประเมินตัวเอง (Self evaluation) และเป็นการประเมินการสอนมากกว่าการเรียนรู้ จึงมีคำถามน่าสนใจเกิดขึ้นว่ามาตรฐานผลการเรียนรู้กับวิธีการประเมินสอดคล้องกันหรือไม่ และสามารถทำให้เกิดการประเมินคุณภาพอย่างมีประสิทธิภาพและตอบรับกับเป้าหมายที่วางไว้หรือไม่อย่างไร

ในแง่ของกระบวนการประเมินคุณภาพแล้ว ประสบการณ์จากต่างประเทศอันมากมาย ได้ออกแบบกระบวนการประเมินบนพื้นฐาน “กระบวนการประเมินหลายทาง” (multiple evaluation) คือ ประเมินจากหลายฝ่ายหลายส่วนที่เกี่ยวข้อง ไม่ว่าจะเป็นผู้สอนในฐานะผู้ให้บริการทางปัญญา และผู้เรียนในฐานะผู้รับบริการทางปัญญา ตลอดจนการประเมินจากส่วนอื่นๆ เช่น จากเพื่อนร่วมวิชาชีพ จากสมาคมวิชาชีพ ที่ทำให้เกิดการประเมินในระดับต่างๆ กระบวนการประเมินหลายทางจะช่วยทำให้การประเมินคุณภาพทางวิชาการมีประสิทธิภาพและนำข้อมูลไปใช้เพื่อการปรับปรุงหลักสูตรได้จริง ขณะเดียวกันก็สามารถเป็นระบบที่ใช้ตรวจสอบผลการประเมินซึ่งกันและกันได้ได้อย่างมีประสิทธิภาพมากกว่าการใช้วิธีการประเมินทางเดียวโดยผู้สอนประเมินตัวเองที่กำลังจะเกิดขึ้นจากกระบวนการของ TQF

2) การกรอกแบบเอกสารต่างๆ ตามกรอบ TQF เป็นการเน้นรายละเอียดการกรอกเชิงปริมาณ และจะกลายเป็นการทำงานที่ซ้ำซ้อนกันของทั้งระดับมหาวิทยาลัย และระดับความต้องการของ TQF และอีกหลายหน่วยงานที่ทำงานประกันคุณภาพการศึกษาอยู่แล้ว เช่น ความซ้ำซ้อนระหว่างกรอกเพื่อประกันคุณภาพรายวิชาตามเกณฑ์ของ TQF ภายใต้การดูแลของคณะกรรมการอุดมศึกษาแห่งชาติ (กกอ.) กับการกรอกเอกสารเพื่อประเมินคุณภาพการศึกษาของสำนักงานข้าราชการพลเรือน (ก

พร.) และสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) ที่กำหนดองค์ประกอบของตัวบ่งชี้คุณภาพการศึกษาไม่แตกต่างกันมากนัก เช่น ให้ความสนใจต่อภาวะการดำเนินงานของบัณฑิต เงินเดือน รายได้ ยังไม่นับรวมถึงการกรอกเอกสารดังกล่าวที่เกิดขึ้นในระดับมหาวิทยาลัยเพื่อเสนอขอเขตการทำงานและการประเมินตนเอง (self-evaluation) ต่อการเสนอพิจารณาเงินเดือน ความดีความชอบ ขอตำแหน่งและอื่นๆ ซึ่งความซ้ำซ้อนดังกล่าวจะส่งผลให้คณาจารย์ โดยเฉพาะคณาจารย์จำนวนมากที่ดูแลครบวิชาหลายๆ วิชาในคราวเดียวกันและคณาจารย์ผู้บริหารหลักสูตรต้องจัดทำรายงานดังกล่าวในเกือบทุกช่วงเวลาของการทำงานทั้งในช่วงต้นภาคการศึกษา ปลายภาคการศึกษาเพื่อรองรับกฎใหม่ตามกรอบ TQF (ที่ระบุให้ทำมคอ. 3-7) และเกณฑ์เดิมๆ ที่ยังคงใช้อยู่ในเกือบทุกมหาวิทยาลัย

3) ผลที่ตามมาจากการที่คณาจารย์ต้องกรอกเอกสารมากมายดังกล่าว (มคอ. 3-7 และอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง เช่น กรณีนมช. คือ การกรอกตั้งแต่ CMU-MIS ที่ต้องกรอก TOR และผลการปฏิบัติงานเกือบตลอดช่วงเวลาเหล่านี้เพื่อการทำประเมินตนเอง (self evaluation) รวมไปถึงการกรอกเอกสารของ กพร., สมศ., และมคอ. 3-7 ของ TQF ในอนาคต) จะกลายเป็นการเพิ่มภาระงานด้านเอกสารให้แก่คณาจารย์จำนวนมากที่ต้องเสียเวลาและหมดเรี่ยวแรงมันสมองไปกับการกรอกเอกสารในเชิงปริมาณและรายละเอียดที่ทำงานซ้ำซ้อนกันอย่างมากมาย ทั้งๆ ที่ “เวลา” รวมถึง “เรี่ยวแรงและมันสมอง” ดังกล่าวควรจะถูกทุ่มเทให้กับการเตรียมแผนการเรียนการสอนอย่างมีคุณภาพให้แก่นักศึกษา การจัดกิจกรรมวิชาการเพื่อให้บริการแก่ชุมชนและสังคม หรือการออกไปทำวิจัยเพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่ ๆ เป็นต้น

ในทางหนึ่งเราอาจจะมองว่า การกรอกเอกสารดังกล่าวเป็นปัญหาที่อาจแก้ไขได้ในทางเทคนิค เช่น ปรับปรุงระบบการกรอกให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ลดความซ้ำซ้อนของงานบางส่วน แต่ประเด็นสำคัญมีได้อยู่ที่การแก้ไขทางเทคนิคเท่านั้น หากแต่ต้องตอบคำถามเรื่อง การประกันคุณภาพการศึกษาผ่านการใช้ มคอ. 3-7 ดังกล่าวนั้น จะเป็นเครื่องมือในการช่วยทำให้เกิดการประกันคุณภาพการศึกษาได้จริงหรือไม่ เมื่อเอกสารต่างๆ เหล่านี้เป็นเพียงการประเมินผลทางเดียว โดยผู้สอนประเมินตัวเองที่ได้ข้อมูลจากตัวผู้สอนเท่านั้น

5. ข้อจำกัดต่อการประกันคุณภาพหลักสูตร (Curriculum Quality Assurance) โดยใช้เกณฑ์บ่งชี้ผลการทำงาน (Key

Performance Indicator) และหลักฐานบ่งชี้เชิงปริมาณ

ตามกรอบ TQF และมีหลักการให้ระบุลงใน มคอ. 2¹⁰ ว่า ด้วยรายละเอียดของหลักสูตรนั้น ได้กำหนดตัวบ่งชี้ผลการดำเนินงาน (Key Performance Indicators)¹¹ และการใช้หลักฐานตัวบ่งชี้ (indicators) เพื่อวัดคุณภาพและให้ถือเป็นการประกันคุณภาพของหลักสูตร สำหรับหลักฐานตัวบ่งชี้¹² นั้นมี 3 ส่วนหลักคือ 1) ภาวะการดำเนินงานของนักศึกษาเมื่อจบออกไป 2) ได้รับเงินเดือนตามเกณฑ์ (ของ ก.พ.) 3) ความพึงพอใจของนายจ้าง ผู้ประกอบการ และผู้ใช้บัณฑิต ขณะที่ตัวบ่งชี้ผลการดำเนินงานเพื่อเป็นการประกันหลักสูตรก็มีแนวทางไม่แตกต่างกัน คือ ต้องตอบใจห้ภาวะการดำเนินงานของนักศึกษาที่จบออกไปภายใน 1 ปีว่ามีงานทำไม่ต่ำกว่า 60 เปอร์เซ็นต์ และงานของบัณฑิตที่ทำเหล่านั้นควรได้รับเงินเดือนเริ่มต้นไม่ต่ำกว่าเกณฑ์ที่ ก.พ. กำหนด นอกจากนี้ จะต้องทำการวัดระดับความพึงพอใจของผู้ใช้บัณฑิตที่มีต่อบัณฑิตใหม่ นอกจากนี้ ใน มคอ. 2 ของ TQF ยังระบุกระบวนการทวนสอบมาตรฐานผลการเรียนรู้ขณะนักศึกษายังไม่สำเร็จการศึกษาที่เน้นการทวนสอบจาก 1) ภาวะการดำเนินงานของบัณฑิตทำงานตรงสาขา 2) การทวนสอบจากผู้ประกอบการ และ 3) การทวนสอบจากสถานศึกษาอื่น ส่วนการทวนสอบมาตรฐานผลการเรียนรู้หลังจากนักศึกษาสำเร็จการศึกษา เน้นการประเมินจากบัณฑิตที่จบและการประเมินจากผู้ใช้บัณฑิต

จะเห็นได้ว่า การใช้ตัวบ่งชี้ผลการดำเนินงาน/เกณฑ์ชี้วัดและการทวนสอบมาตรฐานผลการเรียนรู้วางอยู่หลัก “ภาวะการดำเนินงาน ตลาดงาน และเงินเดือนตามเกณฑ์ใดเกณฑ์หนึ่ง” การใช้เกณฑ์เช่นนี้อาจเหมาะสมกับการประเมินคุณภาพหลักสูตรและมาตรฐานผลการเรียนรู้ในสาขาวิชาชีพเทคนิคหรือศาสตร์ประยุกต์ที่ส่วนใหญ่วัดเอาจากจำนวนบัณฑิตจบออกไปทำงานได้เงินเดือนสูงและตอบสนองต่อนายจ้างและผู้จ้างงานเป็นหลักที่มีความต้องการตลาดแรงงานตรงกับสายงานการศึกษา

แต่คำถามสำคัญ คือ ตัวชี้วัดในเชิงคุณภาพของการเรียนการสอน และคุณภาพของบัณฑิตเหล่านี้เป็นการสร้างเกณฑ์ที่มองแบบผิวเผินเกินไปหรือไม่ และได้สะท้อนสาระสำคัญเชิงความคิดหรือไม่ นอกจากนี้ คำถามที่น่าสนใจไปกว่าก็คือว่า เราไม่ได้ตอบคำถามว่า เป้าหมายของมหาวิทยาลัยต้องการผลิตบัณฑิตออกไปเพื่ออะไรกันแน่?? เรากำลังผลิตบัณฑิตออกไปเพื่อตอบสนองต่อผลตอบแทนทางเศรษฐกิจ การแสวงหากำไรหรือความสำเร็จส่วนตน และตอบสนองต่อความต้องการแรงงานเท่านั้นหรือ เรากำลังมองความรู้เป็นเพียงเทคนิคที่รับ

ใช้ตลาดทางเศรษฐกิจและการแสวงหากำไร การเติบโตของสายงานบางด้านเท่านั้นหรือไม่?

สำหรับสาขาสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และวิจิตรศิลป์ การใช้เกณฑ์บ่งชี้ผลการดำเนินงาน/การทวนสอบมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่วางอยู่บนภาวะการมีงานทำเช่นนี้ สะท้อนให้เห็นว่าเป็นการมองความหมายของ “งาน” และ “การทำงาน” อย่างคับแคบเกินไป เพราะเท่ากับว่าสถาบันอุดมศึกษากำลังผลิตคนออกสู่สังคมที่มองเห็นแต่เรื่องผลตอบแทนทางเศรษฐกิจเป็นสำคัญ รู้จักและเข้าใจแต่เรื่องผลประโยชน์ส่วนตนและการเอาตัวรอดของตนเอง จนกลายเป็นพนักงานเดินเข้าโรงงานตอบสนองต่อความต้องการของนายจ้างที่ว้าวุ่นไว้วางตามกัน และกลายเป็น “หุ่นยนต์” ไร้จิตวิญญาณที่ตอบสนองต่อสังคมแบบวัตถุนิยมด้านเดียว และมองว่าความรู้เป็นเพียงเทคนิคที่เอาไว้รับใช้ตลาดเฉพาะด้าน จนละเลยที่จะให้ความสนใจต่อความเป็นมนุษย์ที่มีความรู้สึกอ่อนไหวและมีความรับผิดชอบต่อสังคม

ที่สำคัญ การใช้เกณฑ์บ่งชี้ผลการดำเนินงาน/การทวนสอบมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่วางอยู่บนภาวะการมีงานทำเช่นนี้ ทำให้ไม่เกิดการพัฒนาคักยภาพในความเป็น “พลเมืองของสังคม” ไทยได้แต่อย่างใด เพราะสุดท้ายบัณฑิตที่จบออกมาก็เป็นเพียง “แรงงาน” ที่ตอบใจห้ตลาดแรงงานทางเศรษฐกิจเท่านั้น โดยไม่ได้ให้ความสนใจต่ออนาคตของวัฒนธรรมและสังคมไทยที่บัณฑิตทั้งหลายพึงสรรค์สร้างความเป็นตัวของตัวเอง การมีความคิดเชิงวิพากษ์และความเป็นพลเมืองที่ดีของสังคมไทยให้เกิดขึ้นต่อส่วนรวมด้วย

นอกจากนี้ การใช้เกณฑ์วัดภาวะการมีงานทำตามสถานที่ทำงานในระบบตลาดแรงงานและมองว่า บัณฑิตมีทิศทางที่จบออกไปเพื่อเป็น “มนุษย์เงินเดือน” (โดยเฉพาะกำหนดว่าต้องใช้เกณฑ์เงินเดือนตาม ก.พ. กำหนด) กลับยิ่งสะท้อนความเข้าใจที่ผิดพลาดต่อ “งาน” และ “การทำงาน” อย่างเห็นได้ชัด เพราะไม่สามารถใช้วัดผลกับบัณฑิตอื่นๆ โดยเฉพาะบัณฑิตในสายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และวิจิตรศิลป์ ที่เมื่อจบออกไปจะไปประกอบ “วิชาชีพที่หลากหลาย” และบางอาชีพเป็นประโยชน์ต่อสังคมโดยส่วนรวมได้ เช่น หากบัณฑิตทางด้านวิจิตรศิลป์ผลิตผลงานสร้างสรรค์เพียงชิ้นเดียว แต่ขายผลงานได้เงินหลายล้านบาท หรือบัณฑิตทางสังคมศาสตร์ที่ออกไปสร้างสรรค์องค์การพัฒนาเอกชนเพื่อช่วยเหลือชุมชนชาวบ้านผู้ยากไร้ สิ่งเหล่านี้จะนับเป็นผลงานหรือการทำงานตามคำสัถิปริมาณในการวัดภาวะการมีงานทำตามเกณฑ์การรับเงินเดือน ก.พ. หรือการออกไปเป็นมนุษย์เงินเดือนของบริษัทโรงงานได้หรือไม่

เพราะว่าบัณฑิตเหล่านี้ไม่ได้ทำงานที่เดินตามระบบที่ป้อนเข้าสู่โรงงานหรือบริษัทที่วิ่งตามตลาดแรงงานที่เปิดรองรับเพียงเท่านั้น แต่ต้องการสร้างสรรค์งานตามความรู้ความสามารถของตนเอง ที่สำคัญมีบัณฑิตจำนวนมากที่อาจต้องการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมจากมิติอื่นๆ ทางสังคม ต้องการไปศึกษาต่อ หรือต้องการ "อิสระเสรี" ในการทำงาน เขาและเธอเหล่านั้นอาจไม่ต้องการนายจ้าง บางคนสามารถคิดธุรกิจใหม่ๆ ของตนเองและสามารถสร้างสรรค์ผลงานบุกเบิกงานที่พวกเขาและเธอรู้สึกภาคภูมิใจและสบายใจมากกว่า คนเหล่านี้จะสามารถนับเข้าไปอยู่ในเกณฑ์วัดคุณภาพสำหรับการประกันหลักสูตรหรือไม่ ตามหลักเกณฑ์เงินเดือนและภาวะการมีงานทำได้หรือไม่

เพราะฉะนั้น เกณฑ์การใช้ตัวบ่งชี้ผลการดำเนินงาน/เกณฑ์ชี้วัดและการทวนสอบที่วางอยู่บนภาวะการได้งานทำ ตลาดงาน และเงินเดือนตามเกณฑ์ใดเกณฑ์หนึ่งดังกล่าว จึงมีข้อจำกัดอยู่มากต่อการใช้ประเมินการประกันเชิงคุณภาพของหลักสูตรสายวิชาการของสายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และวิจิตรศิลป์ จึงไม่สมควรอย่างยิ่งที่จะกำหนดหลักเกณฑ์ดังกล่าวอย่างตายตัวเพื่อใช้เป็นค่าชี้วัดคุณภาพของหลักสูตร แต่ควรให้มีข้อมูลจากการสำรวจภาวะการมีงานทำของบัณฑิต ภาวะผู้ใช้บัณฑิต และข้อมูลการสำรวจความคิดของบัณฑิตและศิษย์เก่าทั้งหลายต่อการออกไปทำงาน โดยให้ความสำคัญในลักษณะเป็นข้อมูลประเมินสถานภาพนักศึกษาในภาพกว้างเมื่อเข้าสู่การทำงานในวงการสาขาต่างๆ ซึ่งแต่ละคณะสามารถเลือกกรอกและ/หรือใช้เกณฑ์นี้เป็นข้อมูลประกอบ แต่ไม่ควรใช้หลักเกณฑ์ดังกล่าวเพื่อใช้เป็นเกณฑ์หลักตายตัวที่กำหนดคุณภาพของหลักสูตร

ข้อเสนอต่อการประเมินคุณภาพการศึกษาในสายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และวิจิตรศิลป์

ในแง่หนึ่ง หากจะประเมินผลการเรียนรู้จริง จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องออกแบบ (Design) วิธีการวัดผลใหม่ ไม่ว่าการประกันคุณภาพหลักสูตร และมาตรฐานผลการเรียนรู้ต่างๆ หลักเกณฑ์บ่งชี้คุณภาพ เราควรกำหนดขึ้นในลักษณะที่เป็น "กระบวนการ" หลากหลายและวัดผลได้จริง ซึ่งในเบื้องต้นนั้น จากการทำงานของคณะทำงานในสายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และวิจิตรศิลป์ 9 คณะของมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ขอเสนอกระบวนการที่หลากหลายในการใช้วัดประเมินผลมาตรฐานการเรียนรู้ ดังนี้

1. การประเมินคุณภาพการศึกษาสายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และวิจิตรศิลป์ควรพิจารณาทั้งผลการเรียนรู้ (Learning

outcomes) 3 ด้าน (ความรู้ ทักษะ และทัศนคติต่อสังคม) ไปพร้อมกับ "กระบวนการการเรียนรู้" (Learning process) อย่างต่อเนื่อง ที่ไม่ได้จบเพียงการได้งานทำเท่านั้น แต่ต่อเนื่องในระยะยาว

2. การประเมินดังกล่าวควรเกิดขึ้นทั้ง 2 ทาง คือ 1. การประเมินผู้สอน หรือผู้ให้บริการทางปัญญา กับ 2. การประเมินผู้เรียน หรือผู้รับบริการทางปัญญา

3. เมื่อนั้นการประเมินทั้ง 2 ทาง คือ ผู้ให้บริการทางปัญญา กับผู้รับบริการทางปัญญาแล้ว จึงขอเสนอรูปแบบการประเมินวัดผล 3 รูปแบบ คือ 1. การประเมินตัวเองโดยผู้สอน (Self-evaluation) 2. การประเมินโดยนักศึกษา (student-evaluation) และ 3. การประเมินโดยเพื่อนร่วมวิชาชีพทางสังคมศาสตร์ (Peer review) ซึ่งเชื่อว่ารูปแบบการประเมินทั้ง 3 ดังกล่าวจะสะท้อนให้เห็นทั้งผลการเรียนรู้ (Learning outcomes) 3 ด้าน (ว่าด้วยความรู้ ทักษะ และทัศนคติต่อสังคม) และกระบวนการเรียนรู้ (Learning process) ด้วย

4. ในรายละเอียดของรูปแบบการประเมินแต่ละรูปแบบนั้น ขอเสนอ ดังนี้

4.1. การประเมินตัวเองโดยผู้สอน (Self-evaluation) ไม่ควรทำการประเมินเชิงปริมาณและถูกกำหนดให้ทำทุกภาคการศึกษาเป็นกิจวัตรไปอย่างไร้ความหมาย ไร้แรงจูงใจ และสุดท้ายกลายเป็นการประเมินอย่างไร้ประสิทธิภาพ เพราะเป็นเพียงการประเมินเชิงเทคนิคเท่านั้น แต่ควรทำการประเมินเชิงคุณภาพและมีเป้าหมายต่อการประเมินที่ชัดเจน ซึ่งขอเสนอให้มีการประเมินตัวเอง โดยผู้สอนทำการประเมินในระยะยาว (long term) เพื่อให้เวลาแก่ผู้สอนในการทำการประเมิน โดยผู้สอนมีรายละเอียดกระบวนการวิชา (course syllabus) และการปรับเปลี่ยนรายละเอียดในแต่ละภาคการศึกษาอยู่แล้ว และเก็บบันทึก (record) เอาไว้เป็นของตนเองก่อน เมื่อถึงระยะเวลา 1-2 ปี ผู้สอนควรเขียนประเมินตนเองโดยมีเป้าหมายเพื่อเป็นทั้งเครื่องช่วยสะท้อนย้อนคิด (reflexive) ในการปรับกระบวนการวิชาที่มากกว่ารายละเอียดเล็กๆ น้อยๆ แต่ปรับให้เข้ากับบริบทสถานการณ์ปัญหาทางสังคมใหม่ๆ ที่เปลี่ยนแปลง ขณะเดียวกัน การเขียนประเมินตนเองก็ควรมีเป้าหมายเพื่อไปพิจารณาตำแหน่งทางวิชาการเพื่อเป็นการสร้างแรงจูงใจ/ให้กำลังใจ/ให้รางวัลแก่ผู้สอนด้วย

4.2. การประเมินโดยนักศึกษา (student-evaluation) ที่ผ่านมา หลายมหาวิทยาลัยอาจมีการทำการประเมินโดยนักศึกษายู่แล้ว แต่ไม่ได้นำมาใช้เพื่อวัดผลการเรียนรู้อย่างจริงจัง

ตั้งแต่กรณีของมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ได้ทำขึ้นโดยหน่วยงานสารสนเทศ (MIS) และสำนักพัฒนา ดำเนินการให้นักศึกษาทำการประเมินผู้สอนในรายวิชาที่เรียนอยู่แล้ว แต่กลับพบว่า การประเมินโดยนักศึกษาผ่านระบบออนไลน์ไม่ได้ถูกนำมาพิจารณาในทางปฏิบัติ ดังนั้น จึงไม่สามารถนำผลการประเมินโดยนักศึกษามาใช้เป็นเครื่องมือ (implement) ในการวัดประเมินคุณภาพผู้สอนได้อย่างเหมาะสม เพราะไม่สามารถดูแลให้นักศึกษาเข้าไปประเมินได้อย่างมีประสิทธิภาพ ด้วยเหตุผลดังกล่าวจึงทำให้คำวัดประเมินออกมาไร้ความหมายและบางครั้ง ข้อมูลที่ได้ก็ไม่สมเหตุผล เพราะนักศึกษาที่เข้าไปประเมินในแง่ทั้งจำนวนและเหตุผลก็ไม่ตั้งอยู่บนพื้นฐานที่เป็นจริง (invalid) มากพอ ดังนั้น หากสามารถพัฒนาแบบการประเมินโดยนักศึกษาให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น โดยทำให้การประเมินโดยนักศึกษากลายเป็น "วัตถุประสงค์" (requirement) และเป็นหน้าที่ความรับผิดชอบหนึ่งของนักศึกษาในการสะท้อนกลับ (feedback) ความคิดเห็นของตนต่อสิ่งที่ได้รับการเรียน ก็จะทำให้การประเมินโดยผู้รับบริการทางปัญญามีความหมายมากขึ้น

อย่างไรก็ตาม รูปแบบการประเมินโดยนักศึกษาควรจะมีการประเมินทั้งสองทาง หมายถึงให้นักศึกษาประเมินทั้งผู้สอน และประเมินตัวเองจากการเรียนด้วยในลักษณะของการบรรยาย (Descriptive) ซึ่งการประเมินผู้สอนหมายถึงกระบวนการเรียนการสอน ผลที่ได้รับ ฯลฯ ขณะเดียวกันต้องให้นักศึกษาประเมินตัวเองด้วยเพื่อพิจารณาเงื่อนไขประกอบ เช่น เป็นนักศึกษาที่มีความรับผิดชอบ/ตั้งใจแสวงหาความรู้มากขึ้นเพียงใด เข้าชั้นเรียนตรงเวลา การส่งงานครบถ้วน ฯลฯ ทั้งนี้ การที่นักศึกษาตรวจสอบตัวเองด้วยจะเป็นการทบทวนตรวจสอบบทบาทของนักศึกษาและการเรียนรู้ที่ได้รับ ตลอดจนทบทวนถึงเงื่อนไขที่อาจเกิดขึ้นจากประสิทธิภาพของตนเอง ขณะเดียวกัน ข้อมูลดังกล่าวก็สามารถใช้ตรวจทาน (cross-check) กับค่าเชิงปริมาณที่วัดได้จากการให้คะแนนในการประเมินผู้สอนของนักศึกษาด้วยเช่นกัน

4.3 การประเมินโดยเพื่อนร่วมวิชาชีพทางสังคมศาสตร์ (peer review) ซึ่งควรเป็นเพื่อนร่วมงานในสาขาวิชาเดียวกัน หรือใกล้เคียงกันเข้ามาช่วยประเมินคุณภาพการเรียนการสอน รูปแบบนี้ถือว่าเป็นการใช้ระบบการตรวจสอบจากภายนอก ซึ่งผู้คนเหล่านี้จะมีความเข้าใจต่อลักษณะเฉพาะทางด้านสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และวิจิตรศิลป์ ขณะเดียวกันก็สามารถสร้างความเป็นกลางและความน่าเชื่อถือให้เกิดขึ้นได้ อย่างไรก็ตาม รูปแบบนี้ก็ไม่จำเป็นต้องประเมินเชิงปริมาณที่จะต้องทำทุกภาค

การศึกษา แต่ควรทำอย่างมีเป้าหมายและมีจุดประสงค์ชัดเจน เช่นกัน ซึ่งในแง่นี้อาจจะกำหนดให้มีการประเมินก็ต่อเมื่อมีความประสงค์อยากจะปรับปรุงหลักสูตร หรือให้มีการประเมินในรายวิชาที่ผู้สอนบางท่านต้องการปรับปรุง หรือทำการประเมินในกลุ่มผู้สอนใหม่เพื่อขอเลื่อนขั้นเงินเดือน หรือผ่านการทดลองงาน เป็นต้น

5. ในการประเมินคุณภาพการศึกษานั้น ควรพิจารณาผลการเรียนรู้ 3 ด้าน (ความรู้ ทักษะ และทัศนคติต่อสังคม) ไปพร้อมกับ "กระบวนการการเรียนรู้" (Learning process) อย่างต่อเนื่อง ที่ไม่ได้จบเพียงการได้งานทำเท่านั้น แต่ต่อเนื่องในระยะยาว ดังนั้น จึงขอเสนอให้มีการวัดผล 2 ระยะ คือ

ระยะแรก วัดผลเมื่อบัณฑิตจบการศึกษาออกไป โดยเน้นเนื้อหาการวัดผลที่ความเข้าใจต่อสังคมรอบข้างภายหลังที่บัณฑิตออกไปทำงานภายนอก และการนำเอาความรู้ความสามารถต่างๆ ที่พัฒนาไปบนเป้าหมายความเป็น "พลเมืองของสังคม" นั้น บัณฑิตได้นำไปใช้ให้เป็นประโยชน์ต่อสาธารณชนภายนอกมากน้อยอย่างไร

ระยะที่สอง การวัดผลในระยะยาว (วิจัยเชิงสถาบัน) เมื่อมีการดำเนินการเรียนการสอนไประยะหนึ่ง (~ 5 ปี) เพราะว่าการสร้างสติปัญญาให้นักศึกษาออกไปทำงานเพื่อสาธารณชนนั้นเป็นเรื่องที่ต้องใช้เวลาในการสั่งสมระยะยาวในการบุกเบิกสร้างสรรค์ ทำให้สาธารณชนเกิดการยอมรับความคิดใหม่ๆ หรือการทำให้คนเปลี่ยนแปลงทางความคิด ต่างเป็นเรื่องต้องใช้เวลา และต้องทำซ้ำๆ อย่างต่อเนื่องทั้งสิ้น ดังนั้น จึงควรทำการวัดผลระยะยาว โดยผ่านการทาวิจัยระดับองค์กร เพื่อค้นหาว่ามีนักศึกษาศึกษาบัณฑิตที่จบการศึกษาออกไปได้ระยะหนึ่งได้ไปบุกเบิกความคิดใหม่ๆ อย่างไร ในวงการที่หลากหลายด้านได้บ้าง หรือไปเปลี่ยนแปลงเชิงนโยบาย/ไปดำเนินการตามนโยบายสาธารณะด้านใด อย่างไร หรือได้รับรางวัลการให้ความช่วยเหลือต่อสังคมอย่างไร คำถามในเชิงสำรวจวิจัยเหล่านี้คือแนวทางที่สามารถใช้วัดผลสัมฤทธิ์การเรียนการสอนด้านสังคมศาสตร์ ในแง่ผลของการพัฒนาความสามารถของผู้เรียนรู้ โดยเฉพาะทางด้านทัศนคติทางสังคม ที่จะนำไปสู่การพัฒนาเป็นพลเมืองทางสังคมที่ดีได้

6. ทั้ง 3 รูปแบบการประเมินดังกล่าวตลอดจนรูปแบบการประเมินอื่นๆ ทางสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และวิจิตรศิลป์ นั้น เห็นว่า ไม่สมควรอย่างยิ่งที่จะใช้ค่าตัวเลข สถิติ หรือการให้คะแนนออกมาเป็นตัวเลขเพียงรูปแบบเดียวในการประเมิน แต่ควรใช้วิธีการแสดงความเห็นเชิงบรรยาย (Descriptive) ประกอบ

ด้วย เพราะค่าตัวเลขเป็นการเน้นในเชิงปริมาณ ซึ่งไม่อาจประเมินหรือสะท้อนแง่มุมความรู้สึก ความอ่อนไหว และกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับมิติทางอารมณ์ได้ นอกจากนี้ ค่าเชิงปริมาณดังกล่าวยังกลับกลายเป็น “ค่ามาตรฐานเดียว” ที่เอามากำหนดความเป็นไปในการประเมินคุณภาพหลักสูตร ขณะที่หากเราใช้การประเมินในลักษณะการบรรยาย (descriptive) โดยเปิดให้มีคำถามคำตอบแบบปลายเปิดเพื่อให้มีการแสดงความคิดเห็นเชิงบรรยายเนื้อหา จะสามารถช่วยอธิบายการประเมินเชิงความคิดเห็นให้กระจ่างชัดได้มากขึ้น และที่สำคัญ ความคิดเห็นเชิงบรรยายดังกล่าวจะสามารถช่วยตรวจสอบค่าตัวเลขสถิติเชิงปริมาณทั้งหลายที่มีข้อจำกัดอย่างมากในการทำความเข้าใจต่อความสมเหตุสมผล อารมณ์และความรู้สึกนึกคิดของมนุษย์ที่ต้องการแสดงออกเชิงคุณค่า (value) อีกด้วย

7. นอกจากนี้ เกณฑ์ในการวัดคนที่จบออกไปทำงานทำให้ความสำคัญต่อการทำงานที่ไม่ใช่เป็นเพียงลักษณะงานตอบใจหยาบตาดแรงงานเศรษฐกิจเท่านั้น แต่ควรให้ความสำคัญต่อ “ผู้รับบริการทางปัญญา” ที่มีความคิดอยากจะทำอะไรทำงานบริการชุมชนและสังคมมากกว่า ดังเช่น นักศึกษาที่จบออกไปทำงานในองค์กรพัฒนาเอกชนเพื่อช่วยเหลือผู้ยากไร้ ผู้ด้อยโอกาส หรือทำงานเพื่อประเทศชาติ เป็นงานลักษณะบริการชุมชนและสังคม (community and civic service)¹³

8. การประเมินวัดผลคุณภาพหลักสูตรควรให้ความสำคัญต่อเรื่อง “กระบวนการขับเคลื่อนทางสังคม” (social mobility) มากขึ้นด้วย เพื่อช่วยบรรเทาความไม่เท่าเทียมกันในสังคมที่นับวันจะเริ่มมีมากขึ้นจากช่องว่างและโอกาสทางการศึกษาหรือส่งเสริมให้เกิดการกระจายโอกาสทางการศึกษาให้แก่คนในสังคมที่อาจเข้าสู่ระบบการศึกษาได้ไม่เท่ากัน ดังเช่นกรณีของนักศึกษาสายสังคมศาสตร์ มนุษย์ศาสตร์และวิจิตรศิลป์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ จะพบว่ามักมีกลุ่มนักศึกษาชาติพันธุ์หรือเด็กยากจนจำนวนมากที่ควรจะมีโอกาสในการเข้ามาเรียนหนังสือในระดับมหาวิทยาลัย ซึ่งคณะและสาขาวิชาต่างมีเป้าหมายที่จะเปิดโอกาสให้กับเด็กเหล่านี้ซึ่งมีโอกาสด้านการศึกษาน้อยกว่าเด็กชนชั้นกลางในเมืองใหญ่ ได้สามารถยกระดับตัวเองในการเรียนหนังสือและสามารถนำความรู้ออกไปใช้เพื่อประโยชน์ของตนและสังคม โดยสามารถเขียนฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมของตนเองตลอดจนสามารถนำความรู้กลับไปช่วยครอบครัวและสังคมได้

สรุป

การปฏิรูประบบการอุดมศึกษาตามกรอบ TQF เกิดขึ้นใน

บริบทสถานการณ์ที่ต้องการปรับตัวต่อการแข่งขันทางด้านการศึกษาทั้งในประเทศ ต้องการจะทำให้ระบบการศึกษาของประเทศแข่งขันกับประเทศอื่นๆ ในตลาดเสรีได้ จึงเป็นหนึ่งในเหตุผลที่กรอบมาตรฐาน TQF จำต้องตามสถานการณ์ที่โลกถูกครอบงำไปด้วยการสร้างแรงจูงใจแห่งการแสวงหากำไร มองการศึกษานบนพื้นฐานการตลาด การทำให้การศึกษาเป็นสินค้าของกลุ่มประเทศตะวันตก การสร้าง “ชุดความคิด” ใหม่ว่าด้วยความต้องการ “เรียนรู้ตลอดชีวิต” และการทำให้อุดมศึกษาเป็นสากลในฐานะ “สินค้าส่งออก” (export commodity) ประเภทหนึ่ง

อย่างไรก็ตาม การกำหนดกรอบ TQF ของประเทศไทยนั้น แม้ว่าจำต้องปรับตัวตามกระแสโลกและอาจช่วยยกระดับคุณภาพการศึกษาของประเทศไทยได้ในบางส่วน แต่เราก็ไม่ควรเดินตามหุบเหวแห่งปัญหาที่กำลังมองเห็นจากกรณีตัวอย่างของญี่ปุ่นที่กำลังประสบปัญหาคับทอนพลังในการทำงานของคณาจารย์และเจ้าหน้าที่มหาวิทยาลัย ขณะที่เราควรจะนำปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นมาปรับปรุง มองเห็นข้อจำกัดต่างๆ และแสวงหา “ทางเลือก” ที่เหมาะสมต่อการปรับเปลี่ยน เพื่อให้เกิดความสอดคล้องกับการพัฒนาพลเมืองที่ดีของประเทศ และเป้าหมายที่ควรเป็นไปเพื่อสังคมส่วนรวมด้วย

บทความนี้ได้เสนอว่า กรอบ TQF ปัจจุบันมีข้อจำกัดอยู่หลายประการ และข้อจำกัดดังกล่าวกำลังกลายเป็นปัญหาที่จะเกิดขึ้นในอนาคตและอาจกลายเป็น “ดาบสองคม” ที่บั่นทอนการพัฒนาการอุดมศึกษาของเราเอง ดังนั้น ระบบการประเมินคุณภาพที่มีกิจกรรมการประเมินเรียกร้องความต้องการมากเกินไปและผลของการประเมินก็ถูกให้คุณให้โทษในเรื่องงบประมาณ จะกลายเป็น “ดาบสองคม” ที่ด้านหนึ่งดูเหมือนจะอำนวยความสะดวก สร้างหลักประกันคุณภาพ แต่อีกด้านกำลังลดทอนคุณภาพและเป้าหมายของการศึกษา และสุดท้ายอาจนำไปสู่ความล้มเหลวของระบบการศึกษาได้

ในสภาวะที่สถาบันอุดมศึกษากำลังถูกกดดันด้วยบริบทสถานการณ์การแปลงการศึกษาให้เป็นสินค้า และนำเอาระบบการประเมินคุณภาพการศึกษาขึ้นมาใช้เพราะจะควบคุมคุณภาพได้และนำไปสู่ตลาดการศึกษาเสรีในระดับสากล ขณะที่การควบคุมคุณภาพการศึกษากลับไม่เปิดกว้าง แต่ทำการสร้างมาตรฐานเดียวแล้วใช้ได้กับทุกสถานศึกษา สิ่งเหล่านี้กำลังทำลายระบบอุดมศึกษาโดยรวม ขณะที่ด้านหนึ่งก็กำลังบั่นทอนความรู้สึก จิตวิญญาณของความเป็นครูในการทำงานของคณาจารย์ที่สอนอยู่ในมหาวิทยาลัยปัจจุบัน อาจารย์ใน

กระแสตลาดการศึกษาโลกไม่ต่างอะไรกับ “ชนชั้นแรงงานขายความรู้” (a new class of ‘knowledge workers’ ดังที่ Peter Scott¹⁴ จากมหาวิทยาลัย Kingston แห่งประเทศอังกฤษกำลังมองเห็นสิ่งที่เกิดขึ้นกับนักวิชาการและวงการการศึกษาของประเทศอังกฤษที่ต้องตอบสนองต่อสังคมการตลาด ความต้องการของตลาดและสังคมแห่งความรู้ที่กำลังถูกลดทอนคุณค่าของความรู้และความเป็นมนุษย์ในยุคตลาดเสรี ขณะนี้อีกด้าน มหาวิทยาลัยที่กำลังเติบโตไปในทิศทางเช่นนี้ก็กำลังบั่นทอนความเป็นพลเมืองของชาติให้ตกอยู่ในความเสี่ยงต่อการสูญเสียศักยภาพแห่งความเป็นมนุษย์

มหาวิทยาลัยไม่ได้ถูกสร้างขึ้นมาเพื่อตอบสนองผลประโยชน์ของตัวเอง หรือเพื่อผลประโยชน์ของคนทำงานในมหาวิทยาลัย หรือแม้แต่ผลประโยชน์ที่จำกัดอยู่แค่ตัวนักศึกษาที่มีโอกาสได้เข้าเรียนเท่านั้น แต่มหาวิทยาลัยควรต้องทำหน้าที่เตรียมความพร้อมให้กับเยาวชนในการสร้างจิตสำนึกเรื่องส่วนร่วม และควรเป็น “ประกาศาทางปัญญา”¹⁵ เป็นที่สถิตขององค์ความรู้ที่สังคมจะพึ่งพาอาศัยไปสร้างประโยชน์อย่างต่อเนื่องได้ ไม่ว่าจะให้การพึ่งพิงโดยตรง หรือผลิตบัณฑิตออกไปให้เป็น ที่พึ่งแก่สังคมได้ด้วยเช่นกัน (๒๑)

เชิงอรรถ

- ¹ โปรดดูรายละเอียดเพิ่มเติมได้ที่ <http://www.tqf.eng.mut.ac.th/index.php/2009-06-26-07-29-00>.
- ² Watanabe, Eiji 2008 Impact of University Evaluation on Education and Research, in *Japanese national university reform in 2004* Tokyo : Center for National University Finance and Management: pp 114-128. more detail at <http://www.zam.go.jp/n00/pdf/nk001006.pdf>.
- ³ Kaneko, M 2007 *Evaluation of National University Corporations: What are the problems?* IDE: Contemporary Higher Education.
- ⁴ Maruyama, Fumihiko 2008 The Development and Quality Assurance of Graduate Education, in *Japanese national university reform in 2004* Tokyo : Center for National University Finance and Management: pp. 129-144.
- ⁵ โปรดดูรายละเอียดเพิ่มเติมที่ <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/Bologna/>.
- ⁶ โครงการจัดทำ NQF ขอรับการสนับสนุนงบประมาณจาก ออสเตรเลียเพื่อช่วยเตรียมความพร้อมและแบ่งการทำโครงการ NQF ออกเป็นสองระยะ คือ ระยะที่ 1 (พ.ศ. 2546 – พ.ศ. 2548) และระยะที่ 2 (พ.ศ. 2549 – พ.ศ. 2552).

⁷ เรื่องการเทียบเคียงคุณวุฒิกับระดับสากลนั้น ที่ผ่านมาจะพบว่าการแลกเปลี่ยนทางวิชาการและระดับนักศึกษาระหว่างมหาวิทยาลัยในประเทศไทยกับต่างประเทศได้ทำกันมาอย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่ในอดีตจนถึงปัจจุบัน เช่น ในกรณีมหาวิทยาลัยในยุโรปกับประเทศไทยได้ทำ แอโรครดิตการเรียนผ่านระบบที่เรียกว่า ECTS เช่น คณะวนศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ มีโครงการโอนครดิตระหว่างโครงการ FORRSA: Forest Restoration and Rehabilitation in Southeast Asia) เป็นโครงการฝึกอบรมของ EU AsiaLink และมี Partners เช่น Royal Veterinary and Agricultural University ของเดนมาร์ก ฟินแลนด์ เยอรมนี และประเทศไทย หรือระหว่างมหาวิทยาลัยเชียงใหม่กับมหาวิทยาลัยซิดนีย์ที่พยายามจะสร้าง bi-certificate มีการเทียบเคียงหน่วยกิตของระดับปริญญาเอก และทำให้ได้รับปริญญาสองใบในเวลาเดียวกัน.

- ⁸ รายละเอียดเพิ่มเติมได้ที่ <http://www.carolinaperformingarts.org/aboutus/news.aspx?id=54534317-67f4-4046-b082-fd15ae636b2e>.
- ⁹ กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติกำหนดผลการเรียนรู้ที่คาดหวังให้บัณฑิตมีอย่างน้อย 5 ด้าน ดังนี้ (1) ด้านคุณธรรม จริยธรรม (Ethics and Moral) หมายถึง การพัฒนานิสัยในการประพฤติอย่างมีคุณธรรม จริยธรรม และด้วยความรับผิดชอบทั้งในส่วนตัวและส่วนรวม ความสามารถในการปรับวิถีชีวิตในความขัดแย้งทางค่านิยม การพัฒนานิสัยและการปฏิบัติตามศีลธรรม ทั้งในเรื่องส่วนตัวและสังคม (2) ด้านความรู้ (Knowledge) หมายถึง ความสามารถในการเข้าใจ การนึกคิด และการนำเสนอข้อมูล การวิเคราะห์และจำแนกข้อเท็จจริงในหลักการ ทฤษฎี ตลอดจนกระบวนการต่างๆ และสามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้ (3) ด้านทักษะทางปัญญา (Cognitive Skills) หมายถึง ความสามารถในการวิเคราะห์สถานการณ์และใช้ความรู้ ความเข้าใจในแนวคิด หลักการ ทฤษฎี และกระบวนการต่างๆ ในการคิดวิเคราะห์และการแก้ปัญหา เมื่อต้องเผชิญกับสถานการณ์ใหม่ๆ ที่ไม่ได้คาดคิดมาก่อน (4) ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ (Interpersonal Skills and Responsibility) หมายถึง ความสามารถในการทำงานเป็นกลุ่ม การแสดงถึงภาวะผู้นำความรับผิดชอบต่อตนเองและสังคม ความสามารถในการวางแผนและรับผิดชอบในการเรียนรู้ของตนเอง (5) ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ (Numerical Analysis, Communication and Information Technology Skills) หมายถึง ความสามารถในการวิเคราะห์เชิงตัวเลข ความสามารถในการใช้เทคนิคทางคณิตศาสตร์และสถิติ ความสามารถในการสื่อสารทั้งการพูด การเขียน และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ สำหรับระดับปริญญาตรี กำหนดรายละเอียดมาตรฐานผลการเรียนรู้ดังนี้ (1) ด้านคุณธรรม

จริยธรรม สามารถจัดการปัญหาทางคุณธรรม จริยธรรม และ วิชาชีพโดยใช้ดุลยพินิจ ทางค่านิยม ความรู้สึกของผู้อื่น ค่านิยม พื้นฐาน และจรรยาบรรณวิชาชีพ แสดงออกซึ่งพฤติกรรมทางด้าน คุณธรรมและจริยธรรม อาทิ มีวินัย มีความรับผิดชอบ ซื่อสัตย์ สุจริต เสียสละ เป็นแบบอย่างที่ดี เข้าใจผู้อื่นและเข้าใจโลก เป็นต้น

(2) ด้านความรู้ มีองค์ความรู้ในสาขาวิชาอย่างกว้างขวางและเป็น ระบบ ตระหนัก รู้หลักการและทฤษฎีในองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้อง สำหรับหลักสูตรวิชาชีพ มีความเข้าใจเกี่ยวกับความก้าวหน้าของ ความรู้เฉพาะด้านในสาขาวิชา และตระหนักถึงงานวิจัยใน ปัจจุบันที่เกี่ยวข้องกับการแก้ปัญหาและการต่อยอดองค์ความรู้ ส่วนหลักสูตรวิชาชีพที่เน้นการปฏิบัติ จะต้องตระหนักใน ธรรมเนียมปฏิบัติ กฎระเบียบ ข้อบังคับ ที่เปลี่ยนแปลงตาม สถานการณ์ (3) ด้านทักษะทางปัญญา สามารถค้นหาข้อเท็จจริง ทำความเข้าใจและสามารถประเมินข้อมูลแนวคิดและหลักฐานใหม่ๆ จากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย และใช้ข้อมูลที่ได้ในการแก้ไขปัญหาและงานอื่นๆ ด้วยตนเอง สามารถศึกษาปัญหาที่ค่อนข้าง ซับซ้อนและเสนอแนะแนวทางในการแก้ไขได้อย่างสร้างสรรค์โดย คำนึงถึงความรู้ทางภาคทฤษฎี ประสบการณ์ทางภาคปฏิบัติ และ ผลกระทบจากการตัดสินใจ สามารถใช้ทักษะและความเข้าใจอัน ต่อเนื่องในเนื้อหาสาระทางวิชาการและวิชาชีพ สำหรับหลักสูตร วิชาชีพนักศึกษาสามารถใช้วิธีการปฏิบัติงานประจำและหา แนวทางใหม่ในการแก้ไขปัญหาได้อย่างเหมาะสม (4) ด้านทักษะ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ มีส่วนช่วยและ เอื้อต่อการแก้ปัญหาในกลุ่มได้อย่างสร้างสรรค์ ไม่ว่าจะเป็นผู้นำ หรือสมาชิกของกลุ่ม สามารถแสดงออกซึ่งภาวะผู้นำใน สถานการณ์ที่ไม่ชัดเจนและต้องใช้นวัตกรรมใหม่ๆ ในการแก้ปัญหา มีความคิดริเริ่มในการวิเคราะห์ปัญหาได้อย่างเหมาะสมบน พื้นฐานของตนเองและของกลุ่ม รับผิดชอบในการเรียนรู้อย่างต่อ เนื่อง รวมทั้งพัฒนาตนเองและอาชีพ (5) ด้านทักษะการ วิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ สามารถศึกษาและทำความเข้าใจในประเด็นปัญหา สามารถเลือก และประยุกต์ใช้เทคนิคทางสถิติหรือคณิตศาสตร์ที่เกี่ยวข้องอย่าง เหมาะสมในการศึกษาค้นคว้าและเสนอแนะแนวทางในการแก้ไข ปัญหา ใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในการเก็บรวบรวมข้อมูล ประมวลผล แปลความหมาย และนำเสนอข้อมูลสารสนเทศ อย่างสม่ำเสมอ สามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพทั้งในการพูด การเขียน สามารถเลือกใช้รูปแบบของการนำเสนอที่เหมาะสม สำหรับกลุ่มบุคคลที่แตกต่างกันได้

¹⁰ โปรดดูรายละเอียดเพิ่มเติมมคอ. 2-7 ได้ที่ <http://www.mua.go.th/users/tqf-hed/news/news6.php>.

¹¹ โปรดดูรายละเอียดเพิ่มเติมในมคอ. 2 หมวด 7 ว่าด้วยการ ประกันคุณภาพหลักสูตร ซึ่งมีการกำหนดตัวบ่งชี้ผลการดำเนินงานทั้งหมด 14 ข้อดังนี้ 1) อาจารย์ประจำหลักสูตรอย่างน้อย

ร้อยละ 80 มีส่วนร่วมในการประชุมเพื่อวางแผน ติดตาม และ ทบทวนการดำเนินงานหลักสูตร 2) มีรายละเอียดของหลักสูตร ตามแบบ มคอ. 2 ที่สอดคล้องกับกรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติ หรือมาตรฐานคุณวุฒิสาขา/สาขาวิชา (ถ้ามี) 3) มีรายละเอียด ของรายวิชา และรายละเอียดของประสบการณ์ภาคสนาม (ถ้ามี) ตามแบบ มคอ. 3 และ มคอ. 4 อย่างน้อยก่อนการเปิดสอนใน แต่ละภาคการศึกษาให้ครบทุกรายวิชา 4) จัดทำรายงานผลการ ดำเนินการของรายวิชา และรายงานผลการดำเนินการของ ประสบการณ์ภาคสนาม (ถ้ามี) ตามแบบ มคอ. 5 และ มคอ. 6 ภายใน 30 วัน หลังสิ้นสุดภาคการศึกษาที่เปิดสอนให้ครบทุก รายวิชา 5) จัดทำรายงานผลการดำเนินการของหลักสูตรตามแบบ มคอ. 7 ภายใน 60 วัน หลังสิ้นสุดปีการศึกษา 6) มีการทวน สอบผลสัมฤทธิ์ของนักศึกษาตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่กำหนดใน มคอ. 3 และ มคอ. 4 (ถ้ามี) อย่างน้อยร้อยละ 25 ของรายวิชา ที่เปิดสอนในแต่ละปีการศึกษา 7) มีการพัฒนา/ปรับปรุงการ จัดการเรียนการสอน กลยุทธ์การสอน หรือการประเมินผลการ เรียนรู้ จากผลการประเมินการดำเนินงานที่รายงานใน มคอ. 7 ปี ที่แล้ว 8) อาจารย์ใหม่ (ถ้ามี) ทุกคน ได้รับการปฐมนิเทศหรือ คำแนะนำด้านการจัดการเรียนการสอน 9) อาจารย์ประจำทุกคน ได้รับการพัฒนาทางวิชาการ และ/หรือวิชาชีพ อย่างน้อยปีละ 1 ครั้ง 10) จำนวนบุคลากรสนับสนุนการเรียนการสอน (ถ้ามี) ได้ รับการพัฒนาวิชาการ และ/หรือวิชาชีพ ไม่น้อยกว่าร้อยละ 50 ต่อ ปี 11) ระดับความพึงพอใจของนักศึกษาปีสุดท้าย/บัณฑิตใหม่ ที่มีต่อคุณภาพหลักสูตร เฉลี่ยไม่น้อยกว่า 3.5 จากคะแนนเต็ม 5.0 12) ระดับความพึงพอใจของผู้ใช้บัณฑิตที่มีต่อบัณฑิตใหม่ เฉลี่ยไม่น้อยกว่า 3.5 จากคะแนนเต็ม 5.0 13) นักศึกษามีงาน ทำภายใน 1 ปี หลังจากสำเร็จการศึกษาไม่ต่ำกว่าร้อยละ 80 14) บัณฑิตที่ได้งานทำได้รับเงินเดือนเริ่มต้นไม่ต่ำกว่าเกณฑ์ที่ ก.พ. กำหนด.

¹² รายละเอียดในมคอ. 2 ระบุหลักฐานบ่งชี้ ได้แก่ ร้อยละของ บัณฑิตระดับปริญญาตรีที่ได้งานทำและการประกอบอาชีพอิสระ ภายใน 1 ปี/และร้อยละของบัณฑิตระดับปริญญาตรีที่ได้รับเงิน เดือนเริ่มต้นเป็นไปตามเกณฑ์/ระดับความพึงพอใจของนายจ้าง ผู้ประกอบการ และผู้ใช้บัณฑิต.

¹³ รายละเอียดเพิ่มเติมเกี่ยวกับแนวทางและวิธีการโปรดดูที่ http://www.washingtonmonthly.com/college_guide/rankings/national_university_rank.php.

¹⁴ Peter Scott เขียนบทความ เรื่อง "The academic profession in a knowledge society" โปรดดูรายละเอียดเพิ่มเติมได้ที่ www.portlandpress.com/pp/books/online/fyos/083/0019/0830019.pdf.

¹⁵ เสกสรรค์ ประเสริฐกุล "จิตสำนึกอาจารย์กับจิตวิญญาณมหา- วิทยาลัย" ใน วารสารธรรมศาสตร์ ปีที่ 28 ฉบับที่ 1, 2552: 5-18.