รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์

โครงการ “ย้อนพินิจการประกันคุณภาพอุดมศึกษาด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา”

Rethinking the Quality Assurance in Sociology and Anthropology

โดย

ผศ.ดร.ปิ่นแก้ว เหลืองอร่ามศรี และ อ.ดร.อรัญญา ศิริผล

พฤศจิกายน 2556

สัญญาเลขที่ RDG5510021

รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์

โครงการ “ย้อนพินิจการประกันคุณภาพอุดมศึกษาด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา”
Rethinking the Quality Assurance in Sociology and Anthropology

คณะผู้วิจัย

ผศ.ดร.ปิ่นแก้ว เหลืองอร่ามศรี
อ.ดร.อรัญญา ศิริผล

สังกัด

คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

ชุดโครงการ “นโยบายและการยกระดับทรัพยากรมนุษย์ของไทยในกระแสเอเชีย”

สนับสนุนโดยสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.)
(ความเห็นในรายงานนี้เป็นของผู้วิจัย สกว.ไม่จำเป็นต้องเห็นด้วยเสมอไป)

รายงานฉบับสมบูรณ์

โครงการ “ย้อนพินิจการประกันคุณภาพด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา”

สัญญาเลขที่ RDG5510021

หัวหน้าโครงการวิจัย ผศ.ดร.ปิ่นแก้ว เหลืองอร่ามศรี

เสนอต่อ
สำนักงานกองทุนสนับสนุนงานวิจัย
พฤศจิกายน 2556

กิตติกรรมประกาศ

โครงการวิจัยเรื่อง ย้อนพินิจคุณภาพการศึกษาด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา เป็นโครงการที่ได้รับการสนับสนุนจากสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.) โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาสถานภาพทางวิชาการของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในประเทศไทย ประมวลประสบการณ์การควบคุมกำกับในเชิงคุณภาพของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในต่างประเทศ และนำเสนอข้อเสนอแนะเกี่ยวกับแนวทางในการพัฒนาระบบและกลไกในการควบคุมกำกับเชิงคุณภาพในระดับอุดมศึกษาในสาขาวิชาด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา โครงการวิจัยชิ้นนี้สำเร็จลุล่วงลงได้ด้วยดีภายใต้การสนับสนุนจากผู้ทรงคุณวุฒิหลายท่าน คณะผู้วิจัยขอขอบคุณ ศ.ดร.อภิชัย พันธเสน และรศ.ดร.ปัทมาวดี ซูซูกิ จากสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย ที่กรุณาให้กับการสนับสนุนโครงการวิจัยนี้ ขอขอบคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่กรุณาสละเวลาในการอ่านและให้ข้อคิดเห็นอันประโยชน์ต่อการปรับปรุงรายงานฉบับนี้ให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น นอกจากนี้งานวิจัยชิ้นนี้ จะไม่สามารถสำเร็จลงได้อย่างมีเนื้อหาที่ครบถ้วนสมบูรณ์ หากปราศจากทีมงานที่วิริยะอุตสาหะ คณะผู้วิจัยขอขอบคุณผู้ช่วยนักวิจัยทุกท่าน อันได้แก่คุณกัลย์ธีรา ชุมปัญญา คุณธนาพงศ์ เกิ่งไพบูลย์ คุณสมัคร์ กอเซ็ม คุณกิติมา ขุนทอง คุณสิริไพลิน สิงห์อินทร์ คุณจิรวัฒน์ รักชาติ คุณปรีญาวัลย์ ใจปินตา คุณสุนทรีย์ สิริอินต๊ะวงศ์ และคุณบุศรินทร์ เลิศชวลิตสกุล ที่ได้ทำงานอย่างแข็งขันในการเก็บ และสังเคราะห์ข้อมูลจนกลายเป็นรายงานวิจัยที่มีคุณภาพ และเนื้อหาอย่างดีเยี่ยม ขอขอบคุณคุณอุษา นภสินธุ์ ที่ได้ช่วยประสานงานและทำให้การดำเนินโครงการเป็นไปด้วยดี

บทสรุปสำหรับผู้บริหาร

งานศึกษาเรื่อง “ย้อนพินิจคุณภาพการศึกษาด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา” ภายใต้การสนับสนุนจากสำหนักงานกองทุนสนับสนุนงานวิจัย มีวัตถุประสงค์ที่สำคัญ 3 ประการด้วยกัน คือ 1). สำรวจสถานภาพการเรียนการสอน และการทำงานวิชาการด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในมหาวิทยาลัยในประเทศไทย เพื่อประเมินคุณภาพ จุดแข็ง และจุดอ่อน ของความรู้ และการสร้างและถ่ายทอดความรู้ของศาสตร์ในสายนี้ 2).วิเคราะห์ การเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างของระบบอุดมศึกษาและผลกระทบที่เกิดจากการใช้ กรอบคุณวุฒิอุดมศึกษาชาติ ตามแนวทางโบโลนญาในประเทศต่างๆ และ 3).ประมวลงานประเมินระบบคุณภาพของงานวิชาการและการเรียนการสอนทางด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาต่างประเทศ โดยเปรียบเทียบระหว่างประเทศในสี่พื้นที่สำคัญ คือ ประเทศอังกฤษ ประเทศสหรัฐอเมริกา ประเทศเนเธอร์แลนด์ และประเทศแคนาดา เพื่อสังเคราะห์แนวทาง กรอบคิด และวิธีการในการประเมินคุณภาพของศาสตร์สายนี้ และชี้ให้เห็นถึงความหลากหลายของแนวทางต่างๆ และนำเสนอแนวทางที่สอดคล้องกับลักษณะเฉพาะของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในไทย

จากการศึกษาพบว่า คุณูปการสำคัญของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในมหาวิทยาลัย 8 แห่งที่ทำการศึกษา มีอยู่อย่างน้อยสองประการด้วยกันคือ *ประการแรก* การสร้างคนที่มีความรู้ทางด้านวิชาการเกี่ยวกับสังคมและวัฒนธรรม และเป็นคนที่มีความละเอียดอ่อน เห็นอกเห็นใจในเพื่อนมนุษย์ กับ *ประการที่สอง* การตอบโจทย์ทางสังคมและความต้องการของท้องถิ่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเขตอาณาบริเวณของสถานที่ตั้งเชิงภูมิภาค/ส่วนกลางและชุมชนรอบข้างของมหาวิทยาลัย อย่างไรก็ตาม ในประเด็นนี้สัมพันธ์อย่างแนบชิดกับเงื่อนไขของมหาวิทยาลัยแต่ละแห่งที่มีพัฒนาการการเติบโตของสถาบัน สถานที่ตั้งของมหาวิทยาลัย จุดเน้นทางทฤษฎีและการประยุกต์ศาสตร์ ตลอดจนทรัพยากร (บุคคลที่มีความรู้ งบประมาณ เครือข่าย) ที่แตกต่างกันในแต่ละมหาวิทยาลัย สังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในไทย ยังได้สร้างความรู้ใหม่ทางด้านสังคมที่มีจุดเน้นที่แตกต่างกันในมหาวิทยาลัยที่ตั้งอยู่ในเขตภูมิภาค มักผลิตงานวิชาการที่มุ่งทำความเข้าใจกลุ่มชนที่มีถิ่นฐานอยู่ในพื้นที่นั้นๆ ตลอดจนสร้างชุดแนวคิดที่อธิบายปัญหาและสถานการณ์ทางสังคมในภูมิภาคดังกล่าว ในเรื่องปัญหาและข้อจำกัดพบว่า การเปลี่ยนแปลงของอุดมศึกษา นับตั้งแต่การนำมหาวิทยาลัยออกนอกระบบเป็นต้นมา ซึ่งทำให้มหาวิทยาลัยต่างก็ต้องพึ่งพาตนเองด้านงบประมาณมากยิ่งขึ้น และผลักให้สาขาวิชาต่างๆต้องแข่งขันกันพัฒนาหลักสูตรด้วยเหตุผลทางเศรษฐกิจมากยิ่งขึ้น การนำเอากรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ (มคอ. หรือ Thai Qualification Frameworks for Higher Education--TQF) มาใช้ตามกระบวนการโบโลนญา ไม่เพียงแต่ไม่สามารถสร้างมาตรฐานในการควบคุมคุณภาพทางการศึกษาในระดับสากล แต่กลับสร้างภาระเชิงเอกสารที่ตามมาอย่างมาก

รายงานฉบับนี้ เห็นว่า ระบบการประกันคุณภาพที่มีอยู่ในอุดมศึกษาไทยทั้งที่ดำเนินการโดยสมศ. กพร. หรือโดยมหาวิทยาลัยเอง เพียงพออยู่แล้วต่อการทำหน้าที่ควบคุมกำกับการทำงานของสถาบันการศึกษาต่างๆ การเกิดขึ้นของ TQF ไม่เพียงเป็นกลไกที่ซ้ำซ้อนกับระบบการประกันคุณภาพที่มีอยู่เท่านั้น หาก TQF ยังถูกออกแบบมาโดยไม่สามารถทำหน้าที่ในการสร้างมาตรฐานพื้นฐานทางด้านวิชาการให้กับสถาบันการศึกษาต่างๆได้ การรีบร้อนประกาศใช้ มคอ. 3-7 ซึ่งเป็นหมวดที่ควบคุมกำกับการเรียนการสอน ก่อนการเปิดให้สาขาวิชาต่างๆได้วางกรอบแนวทางของศาสตร์ของตนเอง (ตาม มคอ.1-2) ถือเป็นการดำเนินการที่ลักลั่น และยังผลให้ TQF กลายเป็นเครื่องมือที่เพิ่มภาระงานด้านเอกสารโดยไม่จำเป็น และเนื่องจากการขาดกรอบที่วางทิศทางของศาสตร์ในแต่ละสาขา เอกสารที่กรอกในรายหลักสูตรและรายวิชา ย่อมไม่สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการบ่งบอกคุณภาพของศาสตร์ที่หลักสูตรนั้นๆสังกัดได้

การศึกษาระบบประกันคุณภาพด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในต่างประเทศ พบว่า สังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในต่างประเทศ มีโครงสร้าง และเนื้อหา ตลอดจนจุดเน้นที่แตกต่างกัน โดยมีลักษณะที่ร่วมกันในเรื่องของการศึกษาสังคม และวัฒนธรรมของมนุษย์ ตลอดจนกระบวนวิธีในการเข้าถึงความรู้ซึ่งเน้นการทำงานวิจัยในภาคสนาม กลไกในการควบคุมและกำกับคุณวุฒิ ตลอดจนการประกันคุณภาพของมหาวิทยาลัยในประเทศเหล่านี้ ก็มีความแตกต่างกัน ในบางประเทศเช่น สหรัฐอเมริกา ยึดถือหลักการของการกระจายอำนาจทางการศึกษาและการควบคุมกำกับ จึงให้อิสระต่อสถาบันการศึกษาแต่ละแห่งในการพัฒนาเครื่องมือในการควบคุมคุณภาพของตนเอง ในขณะเดียวกัน ก็มีการจัดตั้งสมาคมทางวิชาชีพขึ้นมาเพื่อทำหน้าที่ในการเอื้ออำนวยทางวิชาการและเป็นเวทีในการควบคุมกำกับความก้าวหน้าของวิชาการไปในตัว ในประเทศแคนาดา แม้ว่ารัฐบาลกลางจะวางแนวทางของกรอบคุณวุฒิอุดมศึกษาไว้ แต่ก็เป็นแนวทางที่มีลักษณะทั่วไปที่มิได้เฉพาะเจาะจง มลรัฐต่างๆก็มีอิสระในการสร้างเครื่องมือในการประกันคุณภาพของตนเองที่สอดคล้องกับท้องถิ่นและการศึกษาในภูมิภาคของตน ทั้งนี้ อังกฤษเป็นประเทศที่มีการสร้างสถาบันในการพัฒนามาตรฐานเชิงคุณภาพ และกรอบคุณวุฒิทางการศึกษามากกว่าประเทศอื่นๆ ในด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา จะเห็นได้ว่า มีการสร้างระบบ Benchmarking ทั้งที่เป็นกลไกกำกับภายในประเทศเอง และที่เป็นกลไกทบทวนตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิต่างประเทศ (International Benchmarking) ตลอดจนการก่อตั้งองค์กรที่ทำหน้าที่โดยตรงในการสนับสนุนการควบคุมคุณภาพที่เป็นตัวกลางในการสนับสนุนทั้งหน่วยงานของรัฐด้านการศึกษาและทั้งสถาบันการศึกษาต่างๆ อังกฤษยังมีสมาคมวิชาชีพด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาที่ก่อตั้งมาอย่างยาวนาน ที่มีบทบาทสำคัญทางวิชาการในกระบวนการกำกับคุณภาพของการเรียนการสอน และการผลิตงานวิชาการด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาอีกด้วย สำหรับประเทศเนเธอร์แลนด์ การจัดการศึกษามิได้มีลักษณะรวมศูนย์ และแม้ว่าจะมีการสร้างกรอบคุณวุฒิการศึกษาในระดับชาติขึ้น แต่ระบบการควบคุมและตรวจสอบเชิงคุณภาพค่อนข้างให้อิสระแก่สถาบันการศึกษา โดยให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมระหว่างหน่วยงานควบคุมกำกับคุณภาพและมหาวิทยาลัยต่างๆในการพิจารณาและทบทวนหลักสูตร ตลอดจนให้ความสำคัญต่อคุณภาพในเชิงเนื้อหา มากกว่าการวัดการทำงานในรายละเอียดปลีกย่อย

งานศึกษาชิ้นนี้ งานวิจัยชิ้นนี้ ได้นำเสนอแนวทางในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพที่ตอบสนองต่องานทางด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา และกรอบแนวคิดเบื้องต้นของศาสตร์ทางด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา เพื่อใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพในอนาคต ดังนี้

<u>ข้อเสนอเรื่อง ระบบการประกันคุณภาพการศึกษาอุดมศึกษา</u>

1.ทิศทางการพัฒนาอุดมศึกษาควรเน้นเป้าหมายเชิงคุณภาพและการรับใช้สังคม เพื่อให้การปฏิรูปอุดมศึกษา นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพอย่างแท้จริง ควรทบทวนระบบการประกันคุณภาพการศึกษาอุดมศึกษา ที่วางอยู่บนหลักการที่เคารพต่อความหลากหลายทางวิชาการ และความแตกต่างของมหาวิทยาลัย โดยนิยามคุณภาพของวิชาการที่ไม่เพียงตอบสนองต่อตลาดและการจ้างงาน หากแต่ ให้ความสำคัญต่อการตอบสนองและรับผิดชอบต่อสังคม และตอบปัญหาต่อท้องถิ่นที่มหาวิทยาลัยตั้งอยู่ อันเป็นพันธะกิจสำคัญที่สถาบันอุดมศึกษาควรให้ความสำคัญ

2.ควรผนวกระบบการรับรองหลักสูตร และการกำกับคุณภาพเข้าเป็นระบบเดียวกัน เพื่อลดภาระงานที่ซ้ำซ้อนของสถาบันการศึกษา เปิดโอกาสให้สมาคมวิชาชีพมีส่วนร่วมในการออกแบบแนวคิดและแนวทางในการประกันคุณภาพของศาสตร์ในแต่ละสาขา ตลอดจนร่วมวางเกณฑ์ในเชิงเนื้อหาของการควบคุมกำกับคุณภาพของศาสตร์ในแต่ละสาขา

3.ระบบการประกันคุณภาพควรมีการออกแบบที่วางอยู่หลักการของกำกับคุณภาพควบคู่กับการให้อิสระแก่สถาบันการศึกษาในการพัฒนากลไกในเชิงคุณภาพของตนเอง และไม่ควรมีความถี่มากจนกลายเป็นภาระที่รบกวน

การเรียนการสอนและการทำงานวิชาการของคณาจารย์ ในระบบของสหรัฐอเมริกา การประกันคุณภาพภายในถูกออกแบบให้เป็นส่วนหนึ่งของการทำงานและการพิจารณาด้านตำแหน่งวิชาการของคณาจารย์ ขณะที่การประกันคุณภาพเพื่อทบทวนและประเมินสถานภาพทางวิชาการของศาสตร์แต่ละสาขา ตลอดจนการทำงาน (Performance) เป็นกระบวนการที่จัดทำขึ้นเป็นระยะเวลา เพื่อทอดเวลาให้เห็นการเปลี่ยนแปลง มิได้จัดทำกันทุกปี

4. สกอ.ควรพิจารณายกเลิก TQF เนื่องจากซ้ำซ้อนกับระบบประกันคุณภาพที่มีอยู่แล้ว แทนที่จะสร้างเครื่องมือในการกำกับมาตรฐานการเรียนการสอนด้วยแบบฟอร์มต่างๆขึ้นมาใหม่ สกอ. ควรใช้วิธีการประกันคุณภาพการศึกษาที่มีอยู่แล้วโดยหลายสถาบัน นำมาปรับปรุงหรือทำให้การประกันคุณภาพเหล่านั้นมีความหมายอย่างแท้จริง เช่น การประเมินจากนักศึกษา การประเมินจากอาจารย์ในการบริหารหลักสูตร ในการปรับปรุงหลักสูตร ในการจัดรายวิชาเมื่อเสนอขอเปิดรายวิชา ในการควบคุมให้มีกระบวนวิชา (Course syllabus) ของแต่ละวิชา และการประเมินโดยสมศ. ที่มีอยู่ จะทำให้สอดคล้องตอบปัญหาเดียวกันกับที่สกอ. ต้องการได้ โดยไม่จำเป็นต้องมี TQF ขึ้นมาอย่างซ้ำซ้อนอีก

5. สกอ.ควรสนับสนุนสมาคมวิชาการ หรือสมาคมวิชาชีพของศาสตร์สาขาต่างๆ ทั้งในแง่บทบาทและงบประมาณ ทั้งนี้ ควรเปิดพื้นที่ให้สมาคมเหล่านี้ได้ทำหน้าที่ในการสนับสนุนการกำกับทางวิชาการของสถาบันการศึกษาต่างๆ พัฒนากลไกร่วมกันระหว่างหน่วยงานด้านอุดมศึกษาและสมาคมวิชาการ/วิชาชีพ ในการควบคุมกำกับคุณภาพของการศึกษา ตลอดจนส่งเสริมให้สมาคมเหล่านี้ทำหน้าที่ในการสร้างมาตรฐานทางวิชาการ อันเป็นแนวทางสำคัญในการรักษาคุณภาพทางวิชาการ ดังเช่นตัวอย่างในสหรัฐอเมริกา

6. ในการประกันคุณภาพหลักสูตรและมาตรฐานผลการเรียนรู้ต่างๆ การสร้างหลักเกณฑ์บ่งชี้คุณภาพควรมีลักษณะที่เป็น “กระบวนการ” ที่หลากหลายและวัดผลได้จริง โดยรวมเอาการประเมินโดยผู้สอนเอง โดยนักศึกษา โดยเพื่อนร่วมวิชาชีพ อันเป็นการประเมินสองทางเข้าไว้ด้วยกัน

<u>ข้อเสนอเรื่อง กรอบแนวคิดพื้นฐานด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา</u>

งานวิจัยชิ้นนี้เห็นว่า ประสบการณ์ของต่างประเทศ ได้ชี้ให้เห็นว่า แนวทางที่เหมาะสมนั้น ไม่ควรเป็นมาตรฐานเชิงเดี่ยว หรือข้อบังคับที่รวมศูนย์ หากแต่ควรเป็นแนวทาง ที่พัฒนาขึ้นจากลักษณะร่วมของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาที่เติบโตขึ้นมาในบริบททางสังคม วัฒนธรรมและการเมืองที่แตกต่างกัน ระบบของสหรัฐอเมริกานั้น ให้อิสระแก่สถาบันการศึกษาในการพัฒนาอัตลักษณ์ของศาสตร์ของตนเอง โดยมีสมาคมวิชาการทำหน้าที่ในการรักษามาตรฐานทางวิชาการภายในชุมชนของตน ในขณะที่อังกฤษและเนเธอร์แลนด์ ได้พัฒนากลไกต่างๆในการควบคุมกำกับคุณภาพทางวิชาการ ที่ทั้งทำงานร่วมกับหน่วยงานรัฐ และร่วมกับสถาบันการศึกษา ทั้งนี้แม้ว่าในประเทศต่างๆเหล่านี้ รัฐจะมีหน้าที่สำคัญในการรับรองวิทยฐานะของหลักสูตรและคุณวุฒิต่างๆของสถาบันการศึกษา แต่กระบวนการรับรองดังกล่าวดำเนินไปบนฐานข้อมูลและการทำงานร่วมกับหน่วยงานนอกกำกับของรัฐ นอกจากนี้ สมาคมด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในทั้งสี่ประเทศ มีบทบาทสำคัญในการพัฒนากรอบแนวคิดที่สำคัญที่สะท้อนอัตลักษณ์ร่วมของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในประเทศของตน โดยที่กรอบดังกล่าวมีลักษณะเป็นแนวทางกว้างๆที่ครอบคลุมความหลากหลายของศาสตร์สาขานี้ มิใช่เป็นตัวบ่งชี้ที่มีลักษณะเฉพาะหรือตายตัว มีการปรับกรอบแนวทางดังกล่าวเป็นระยะ เพื่อให้เกิดความยืดหยุ่น และตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคม มิได้ยึดกรอบแนวทางในลักษณะที่เป็นกฎระเบียบ หรือมาตรฐานที่สำเร็จรูป และสิ่งที่สำคัญคือ องค์กรที่ทำหน้าที่ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพต่างๆ มักเป็นองค์กรนอกการกำกับของรัฐ ไม่ว่าจะเป็น QAA ของอังกฤษ หรือสมาคม AAA และ AAS ของสหรัฐอเมริกาก็ตาม

ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพด้านวิชาการของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาไทย จึงควรให้ความสำคัญต่อการสนับสนุนบทบาทขององค์กรหรือสมาคมด้านวิชาการเข้ามาทำหน้าที่ในการพัฒนากรอบคิดพื้นฐานเพื่อเป็นแนวทางในการรักษามาตรฐานของวิชาการด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา อาทิ สมาคมนัก

สังคมวิทยาและมานุษยวิทยา และศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร (องค์การมหาชน) ทั้งนี้ สังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในไทยมีความแตกต่างจากในต่างประเทศ ทั้งนี้ พัฒนาการของศาสตร์ในด้านนี้ของไทย อาจจำแนกได้เป็นสองลักษณะที่สำคัญคือ หลักสูตรที่ให้ความสำคัญต่อความเป็นศาสตร์ (discipline) ในเชิงทฤษฎีและแนวคิด กับหลักสูตรที่ให้ความสำคัญต่อศาสตร์ประยุกต์ (applied science) ในขณะที่หลักสูตรส่วนใหญ่มีความเป็นสหสาขาวิชา (interdisciplinary) และเน้นการนำไปใช้ที่ตอบสนองต่อสังคมเป็นสำคัญ การวางกรอบแนวทางมาตรฐานเชิงคุณภาพจึงจำเป็นต้องคำนึงและครอบคลุมถึงความแตกต่างและหลากหลายเหล่านี้ ความแตกต่างอีกประการที่สำคัญคือ ในขณะที่ในต่างประเทศ สังคมวิทยาและมานุษยวิทยามักแยกออกจากกัน เป็นสาขาที่เป็นเอกเทศต่อกัน แต่ในไทย สังคมวิทยาและมานุษยวิทยา มักบูรณาการเข้าเป็นหลักสูตรเดียวกันและสอนร่วมกัน ส่วนหนึ่งอาจเป็นเพราะว่า คณาจารย์ที่สอนในสายดังกล่าวมีอยู่ไม่มากนัก และอีกส่วนหนึ่งอาจเป็นเพราะว่าศาสตร์ในทั้งสองสาขามีความใกล้เคียงกันในทางวิธีคิดและเป้าหมาย

รายงานชิ้นนี้เห็นว่า การสร้างเกณฑ์ด้านคุณภาพทางวิชาการของศาสตร์ในสายสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในไทย ควรเปิดให้มีความยืดหยุ่น และเปิดให้มีการทบทวนและปรับปรุงเป็นระยะ โดยกลไกที่เข้ามาทำหน้าที่ดังกล่าว ควรเป็นสมาคมหรือองค์กรทางวิชาชีพที่มีความรู้และความเชี่ยวชาญในทางวิชาการทางสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา ทั้งนี้ เนื่องจากสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในไทย ไม่ได้มีระบบการจำแนกสาขาที่แน่นอนตายตัว และมีความหลากหลายสูง เกณฑ์ที่กำกับทางวิชาการควรเป็นเกณฑ์ทั่วไป ที่ครอบคลุมมิติดังต่อไปนี้:

(1) ความสามารถในการเข้าใจจุดแข็งและจุดอ่อนในการเรียนและการศึกษา มีความชำนาญ และการปฏิบัติงานที่พร้อมจะปรับปรุงศักยภาพในการเรียนรู้, (2) ศักยภาพในการแสดงความคิดของตนเองในงานเขียน สามารถสรุปข้อถกเถียงของผู้อื่นและแยกแยะระหว่างความคิดของตนกับของผู้อื่นได้, (3) มีอิสระทางความคิดและความชำนาญทางการวิเคราะห์ วิจารณ์ และการเชื่อมโยงประเด็นปัญหาต่างๆได้, (4) มีความชำนาญในการจัดการข้อมูลทั้งจากแหล่งปฐมภูมิและแหล่งทุติยภูมิ, (5) มีความชำนาญในการนำเสนอผลงานและการสื่อสาร (ผ่านการใช้เทคโนโลยีการสื่อสารและวัตถุดิบเพื่อการเขียน การพูด), (6) มีความเชี่ยวชาญทางวิชาการ เช่น ศักยภาพในการสร้างข้อถกเถียง การอ้างอิงงานของผู้อื่น และการประเมินหลักฐานทางประวัติศาสตร์, (7) มีศักยภาพในการเข้าร่วมในการถกเถียงกับสถานการณ์ต่างๆ และการทำงานร่วมกลุ่ม,มีความรู้พื้นฐานด้านเทคนิคคอมพิวเตอร์และสถิติ, (8) มีความสามารถในการทำวิจัย การเก็บข้อมูล และการสื่อสารกับกลุ่มชนทั้งในและต่างวัฒนธรรม, และ (9) มีทัศนะคติที่เปิดกว้างและเห็นอกเห็นใจ ตลอดจนเข้าใจและเคารพในความแตกต่างในความคิดเห็นและวัฒนธรรมของผู้คนในสังคม

ในการพัฒนาระบบการควบคุมกำกับเชิงคุณภาพของอุดมศึกษาไทย ไปสู่ทิศทางแห่งการกระจายอำนาจมากยิ่งขึ้น รายงานฉบับนี้ เสนอว่า สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.) ควรปรับบทบาทไปสู่การกำกับและเอื้ออำนวยต่อการดำเนินงานของมหาวิทยาลัยแทนที่จะควบคุมภายใต้กระบวนการรวมศูนย์ที่ขาดการมีส่วนร่วม นอกจากนี้ สกอ.ควรมีนโยบายที่ชัดเจนในการส่งเสริมให้สมาคมวิชาการและสมาคมวิชาชีพต่างๆได้เติบโตขึ้นและสามารถพัฒนาหน้าที่และบทบาทขององค์กรในการควบคุมกำกับเชิงวิชาการได้เช่นดังประสบการณ์ในต่างประเทศ ทั้งนี้ โดยที่สกอ. ควรทำหน้าที่ในการประสานบทบาทของสถาบันต่างๆในการควบคุมกำกับการดำเนินงานของอุดมศึกษาในอย่างน้อย 3 ระดับด้วยกันคือ 1) ในระดับของการสร้างมาตรฐานเชิงวิชาการ สกอ. ควรทำงานร่วมกับสมาคมวิชาการและสมาคมวิชาชีพ ในการพัฒนาระบบ Benchmarking ในระดับสาขาวิชา (หรือ มคอ.1) เพื่อใช้เป็นเกณฑ์มาตรฐานสำหรับการอ้างอิงในระดับสาขาวิชา และเป็นแนวทางสำหรับการเรียนการสอนของสาขาวิชาในมหาวิทยาลัยต่างๆ ทั้งนี้การพัฒนาเกณฑ์มาตรฐานดังกล่าวควรดำเนินไปบนพื้นฐานของการมีส่วนร่วมของคณาจารย์ในสาขาวิชาต่างๆในแต่ละสถาบันการศึกษา โดยคำนึงถึงความหลากหลายและอัตลักษณ์ที่แตกต่างกันภายในสาขาวิชา โดยเกณฑ์มาตรฐานดังกล่าวควรมีการทบทวนและปรับปรุงอย่าง

สม่ำเสมอ โดยมีการประเมินผลอย่างต่อเนื่องโดยผู้ทรงคุณวุฒิหรือผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชาดังกล่าวทั้งจากในและต่างประเทศ 2) ในระดับของหลักสูตร สกอ. ควรทำหน้าที่ในการรับรองหลักสูตร (ตามมคอ. 2) ที่พัฒนาขึ้นอย่างได้มาตรฐาน โดยอ้างอิงจากเกณฑ์มาตรฐานที่ได้รับการพัฒนาจากสมาคมวิชาการ/สมาคมวิชาชีพอันเป็นที่ยอมรับ ทั้งนี้ในการพิจารณารับรองหลักสูตรต่างๆ ควรมีผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชา ตลอดจนตัวแทนจากสมาคมวิชาการ/สมาคมวิชาชีพ ร่วมเป็นองค์ประกอบสำคัญในการพิจารณา และ 3) ในระดับของการดำเนินงานตามหลักสูตรของแต่ละสถาบันการศึกษา สกอ.ควรประสานงานและร่วมมือกับสมศ.ในการพัฒนาระบบการประเมินผลที่ดำเนินการอยู่แล้วของสมศ.ให้มีการพัฒนาตัวชี้วัดในเชิงคุณภาพมาใช้ในการควบคุมกำกับมาตรฐานของการศึกษา

ภาษาไทย

รหัสโครงการ : RDG46H0001

ชื่อโครงการ : ย้อนพินิจการประกันคุณภาพอุดมศึกษาด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา

E-mail Address : pinkaewl@yahoo.com

ระยะเวลาโครงการ : เริ่มโครงการ วัน 1 กรกฎาคม 2555 – สิ้นสุดโครงการ 30 มิถุนายน 2556

โครงการ ย้อนพินิจการประกันคุณภาพอุดมศึกษาด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา มีวัตถุประสงค์ในการศึกษาแนวทางการประกันคุณภาพในสายสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา โดยเริ่มจากการประเมินสถานภาพของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในไทยทั้งในด้านที่เป็นจุดแข็งและจุดอ่อนในการสร้างและถ่ายโอนความรู้ โดยเลือกกรณีศึกษาจาก 8 มหาวิทยาลัยที่มีการเรียนการสอนในด้านนี้ งานวิจัยยังได้วิเคราะห์ผลกระทบของกระบวนการโบโลนญาและกรอบมาตรฐานคุณวุฒิอุดมศึกษา (มคอ.)ต่ออุดมศึกษาไทย นอกจากนี้ งานวิจัยยังได้ศึกษาประสบการณ์ของการประกันคุณภาพด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิยา ตลอดจนการสร้างเกณฑ์มาตรฐานเชิงเปรียบเทียบในประเทศอังกฤษ สหรัฐอเมริกา แคนาดา และเนเธอร์แลนด์ เพื่อเป็นแนวทางเชิงเปรียบเทียบให้กับการประกันคุณภาพในสายเดียวกันนี้ในไทย โดยใช้วิธีการศึกษาเชิงเอกสาร สัมภาษณ์รายบุคคล และสัมภาษณ์กลุ่ม

จากผลการศึกษาสรุปได้ว่า สังคมวิทยาและมานุษยวิทยาที่มีการเรียนการสอนใน 8 มหาวิทยาลัยในไทยนั้นมีจุดเน้นที่แตกต่างกัน ในขณะที่มหาวิทยาลัยส่วนใหญ่ในกรุงเทพฯพัฒนาสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาไปในทิศทางที่เน้นการศึกษาประเด็นทางสังคมและการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมในสังคมเมือง สังคมวิทยาและมานุษยวิทยานอกเมืองหลวงมักมีจุดเน้นที่ประเด็นในภูมิภาค อันได้แก่ ความรู้ท้องถิ่น การจัดการทรัพยากร ชาติพันธุ์ และการพัฒนา เป็นต้น มหาวิทยาลัยบางแห่ง อาทิ มหิดล ได้พัฒนาหลักสูตรที่บูรณาสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาเข้ากับวิทยาศาสตร์สุขภาพและการแพทย์ ตลอดเวลากว่า 5 ทศวรรษของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในไทย ศาสตร์ในสายนี้ได้พัฒนาองค์ความรู้มหาศาลเกี่ยวกับสังคมและวัฒนธรรมไทย การปรับตัวของท้องถิ่นต่อการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ ตลอดจนความสัมพันธ์ระหว่างรัฐและกลุ่มชาติพันธุ์ ความรู้ที่ถูกผลิตในศาสตร์สายนี้ได้รับใช้ไม่เพียงแต่ชุมชนท้องถิ่นที่มหาวิทยาลัยตั้งอยู่เท่านั้น หากแต่ยังเป็นประโยชน์ต่อหน่วยงานพัฒนาเอกชนและองค์กรภาครัฐที่ทำงานเกี่ยวกับสิทธิชุมชนและความเป็นอยู่ของชุมชนอีกด้วย

งานศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการโบโลนญาได้แสดงให้เห็นถึงการตอบสนองต่อกระบวนการดังกล่าวในหลากหลายลักษณะจากชุมชนวิชาการและนักศึกษาในนานาประเทศ ซึ่งรวมถึงข้อวิพากษ์วิจารณ์และการประท้วงของนักศึกษา แม้ว่าการพัฒนา TQF ในไทยจะได้อ้างวัตถุประสงค์ในเรื่องการสร้างระบบถ่ายโอนหน่วยกิตแบบสากลและการพัฒนามาตรฐานคุณวุฒิการศึกษาตามแบบอย่างของโบโลนญา แต่การบังคับใช้ TQF กลับสร้างปัญหาขึ้นมากมายต่องานเชิงเอกสารและความซ้ำซ้อนต่อระบบการประกันคุณภาพที่มีอยู่เดิม การศึกษาระบบการประกันคุณภาพในประเทศที่สังคมวิทยาและมานุษยวิทยามีความเข้มแข็งได้ชี้เห็นถึงความแตกต่างและหลากหลายของการพัฒนาการประกันคุณภาพการศึกษา ในอังกฤษ ระบบ Benchmarking ได้ถูกนำมาใช้เป็นเครื่องมือสำคัญในการรักษามาตรฐานและคุณภาพของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาโดยหน่วยงานประกันคุณภาพอุดมศึกษา ในสหรัฐอเมริกา กลับไม่มีมาตรฐานระดับชาติด้านคุณวุฒิอุดมศึกษา ในขณะที่มหาวิทยาลัยมีเสรีภาพในการพัฒนาหลักสูตรการศึกษาของตน และสมาคมวิชาชีพ อาทิสมาคมสังคมวิทยาอเมริกันและสมาคมมานุษยวิทยาอเมริกา มีบทบาทสำคัญในการรักษาคุณภาพของศาสตร์ดังกล่าว ในประเทศเนเธอร์แลนด์ แม้ว่าจะมีการใช้ Bechmarking เช่นเดียวกับในอังกฤษ มหาวิทยาลัยแต่ละแห่งมีอิสระที่จะพัฒนาระบบการประเมิน

คุณภาพของตนเอง ในขณะที่ในแคนาดา มีลักษณะที่คล้ายกับในสหรัฐอเมริกา กล่าวคือ ไม่มีระบบมาตรฐานกลางว่าด้วยการควบคุมคุณภาพ โดยมหาวิทยาลัยแต่ละแห่งจะพัฒนาหลักสูตรของตนเพื่อตอบสนองต่อความต้องการของชุมชนและเป็นไปตามแนวทางทั่วไปที่รัฐวางไว้

งานวิจัยเสนอว่า ควรมีการทบทวนระบบการประกันคุณภาพในระดับอุดมศึกษา โดยลดความซ้ำซ้อนของกลไกการควบคุมคุณภาพของ TQF ลง และหันมาปรับปรุงระบบที่มีอยู่ให้ดีขึ้น การประกันคุณภาพที่มีประสิทธิภาพควรพัฒนาไปในทิศทางที่ลดภาระด้านงานเอกสาร และเน้นคุณภาพทางวิชาการมากกว่ารายละเอียดการดำเนินงานอันยิบย่อย งานวิจัยยังเสนออีกว่า การพัฒนาการประกันคุณภาพในสายสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาควรวางอยู่บนการตระหนักรู้ถึงความหลากหลายของศาสตร์ดังกล่าวที่มีการเรียนการสอนกันในหลายมหาวิทยาลัย ซึ่งมีเป้าหมายในการสร้างความละเอียดอ่อนไหวต่อสังคมและวัฒนธรรม ตลอดจนการคิดเชิงวิพากษ์ ทั้งนี้ศาสตร์ในสายนี้ต่างไปจากศาสตร์ในสายอื่นที่มีเป้าหมายของการบรรลุผลเชิงเศรษฐกิจ สังคมวิทยาและมานุษยวิทยา ต้องการแนวทางการประกันคุณภาพระยะยาวที่เน้นเนื้อหาที่สะท้อนพัฒนาการเรียนรู้ การเข้าใจและการเห็นอกเห็นใจต่อสังคมของนักศึกษา นอกจากนี้ การสนับสนุนชุมชนวิชาการในรูปของสมาคมหรือองค์กรด้านวิชาการก็เป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับการสร้างกลไกในการเสริมสร้างความเข้มแข็งด้วยตนเองของการประกันคุณภาพและมาตรฐานของวิชาการในสายนี้

ผลจากการศึกษาได้นำมาใช้ประโยชน์/พัฒนาแนวทางการประกันคุณภาพด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในไทย

คำหลัก : สังคมวิทยาและมานุษยวิทยา, การประกันคุณภาพ, การสร้างเกณฑ์มาตรฐานเปรียบเทียบ

ภาษาอังกฤษ

Project Code : **TRCO0001**

Project Title : **Rethinking Quality Assurance in Sociology and Anthropology**

Investigators : Pinkaew Laungaramsri

E-mail Address : pinkaewl@yahoo.com

Project Duration : 1 July 2012 – 30 June 2013

The purpose of the project is to examine the trajectories of quality assurance in sociology and anthropology. It evaluates the state of sociology and anthropology in Thailand through an investigation of strengths and weaknesses of the process of knowledge construction and transfer in eight universities. The research also analyzes the impacts of the Bologna process and the implementation of Thailand Qualification Framework (TQF)on the Thai higher education. In examining the systems of quality assurance and benchmarking of sociological and anthropological fields as practiced in the United Kingdom, United States of America, Canada, and the Netherlands, the research provides a comparative analysis of such systems and suggests a guideline for the development of quality assurance in the field of sociology and anthropology in Thailand.

The results of the study show that the eight selected sociological and anthropological programs share different academic concentrations. While universities in Bangkok tends to focus on social issues and cultural change in urban society, sociology and anthropology in regional provinces concentrates more on regional issues such as local knowledge, resource management, ethnicity, and development. Some university such as Mahidol has develops its curriculum that integrate sociology and anthropology with health sciences and medicine. Throughout five decades of the establishment of sociology and anthropology in Thailand, this field has developed tremendous knowledge relating to Thai society and culture, local adaptation to economic changes and state and ethnic relations. Knowledge produced in this field has served not only the communities where the universities are located but also NGOs and government agencies whose work relating to community right and well-being.

The study of Bologna Process shows the various responses from academic community and students which include criticism and student protest. Although the development of TQF in Thailand has claimed its objective on universal credit transfer and standardization of educational qualification, the implementation of TQF has brought with it burdens of paper work and is redundant with the already existing quality assurance process carried out by the Office for National Education Standards and Quality Assessment. The study on quality assurance in countries that have strong scholarship in sociology and anthropology demonstrates the different systems of implementation. In England, benchmarking is employed as a tool to maintain the standard and quality of sociology and anthropology by the Quality

Assurance Agency for Higher Education. In the US, there is no national standard of qualification while universities have freedom to develop their own academic programs. However, academic communities such as American Association of Sociology and American Association of Anthropology play a vital role in maintaining the quality of their disciplines. In the Netherlands, although benchmarking has been used to safeguard standards and improve the quality of higher education, each university has autonomy to develop its own assessment mechanism. In Canada, similar to the US, there is no centralized standard system of quality assurance, while universities develop their academic programs in response to the need of communities and in line with general national guideline.

The research suggests to rethink the quality assurance system in higher education by removing the redundant mechanism of quality control of TQF and improve the existing system of quality assessment. An effective quality assurance should be developed in a way that reduce paperwork and workload with an emphasis on academic quality and not trivial operational processes. It is also recommended any quality assurance for sociology and anthropology should be based on the recognition of the diversity of this science as practiced in various universities that aims to cultivate social and cultural sensitivity and critical thinking. Unlike other discipline that is oriented towards economic or instrumental objective, sociology and anthropology requires a long term and comprehensive approach of quality assessment method that reflects the development of learning, understanding and empathy in students. In addition, a systematic support of academic community in the form of association or other organization is recommended in order to strengthen the self-safeguard system on standards and quality of academic performance.

Keyword: Sociology and Anthropology, Quality Assurance, Benchmarking

ตัวอย่าง

Project Code : RDG4430011

Project Title : Competitiveness for Thai Industry through Environmental Management Benchmarking - Case Study: Palm Oil Industry

Investigators : Lohsomboon P.[1] , Palapleevalya P.[1], Worathanakul P.[1], Jirajariyavech A.[1], Liangsakul R.[1]

[1]The Thailand Environment Insititute

E-mail Address : pongvipa@tei.or.th

Project Duration : 1 July 2001 – 31 July 2002

The purpose of the project is to introduce the Benchmarking concept to the Palm Oil industry as a tool to improve environmental management in 3 areas. They are wastewater, energy and solid waste management. Using the general benchmarking methodology as a guideline, four steps including planning, data collection, data analysis and implementation were conducted in 10 factories through serial workshops, environmental audits, questionnaire surveys, the selection of best practices and site visits.

The results of the study show that Benchmarking is one of many important strategies to be used in environmental management for leapfrog competition because it is a process of identifying and learning from the best practices performed by other organizations and imitating them. By implementing these good practices, factories enjoy certain advantages, i.e. reduction of water use and wastewater, adding value of products due to reduced oil loss, increased productivity by reducing emergency shut down, improving control systems and saving costs through efficient energy use. Through practicing Benchmarking, factories learn to value and share information among each other. A model of Environmental Management Benchmarking for Thai industry and a handbook for public use were also developed.

Keyword: Benchmarking, Environmental Management, Palm Oil Industry

รหัสโครงการ : RDG4430011

ชื่อโครงการ : การศึกษาวิจัยการทำเบนช์มาร์กกิ้งด้านการจัดการสิ่งแวดล้อมเพื่อเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันของอุตสาหกรรมไทย กรณีศึกษา : อุตสาหกรรมสกัดน้ำมันปาล์มดิบ

ชื่อนักวิจัย : พงษ์วิภา หล่อสมบูรณ์[1], พีรพร พละพลีวัลย์[1], พัชรินทร์ วรธนกุล[1], อธิวัตร จิรจริยาเวช[1], รัตน เลี้ยงสกุล[1]

[1]สถาบันสิ่งแวดล้อมไทย

E-mail Address : pongvipa@tei.or.th

ระยะเวลาโครงการ : 1 กรกฎาคม 2544 – 31 กรกฎาคม 2545

โครงการการศึกษาวิจัยการทำเบนช์มาร์กกิ้งด้านการจัดการสิ่งแวดล้อมเพื่อเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันของอุตสาหกรรมไทย กรณีศึกษา : อุตสาหกรรมสกัดน้ำมันปาล์มดิบ มีวัตถุประสงค์เพื่อนำวิธีการทำเบนช์มาร์กกิ้งมาประยุกต์ใช้จัดการปัญหาสิ่งแวดล้อมในโรงงานสกัดน้ำมันปาล์มดิบแบบมาตรฐาน ได้แก่ การจัดการน้ำเสีย พลังงาน และกากของเสีย การดำเนินการศึกษาใช้หลักการทั่วไปของการทำเบนช์มาร์กกิ้ง ประกอบด้วย การวางแผน การเก็บข้อมูล การวิเคราะห์ผล และการดำเนินการ ในโรงงานตัวอย่างจำนวน 10 โรง โดยผ่านการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ การตรวจประเมิน การออกแบบสอบถาม การคัดเลือกและการเยี่ยมชมโรงงานที่เป็นเลิศในการจัดการสิ่งแวดล้อม

จากผลการศึกษาสรุปได้ว่า เบนช์มาร์กกิ้งเป็นกลยุทธ์ที่โรงงานสามารถนำไปจัดการสิ่งแวดล้อมเพื่อเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันแบบก้าวกระโดด เนื่องจากช่วยให้โรงงานจำแนกและเรียนรู้แนวปฏิบัติที่ดีในองค์กรอื่นและนำมาประยุกต์ใช้ได้ทันที ตัวอย่างเช่น การลดปริมาณน้ำเสียที่เกิดขึ้นจากลดการใช้น้ำในกระบวนการผลิต การเพิ่มมูลค่าของผลิตภัณฑ์จากการลดน้ำมันที่สูญเสียไปกับน้ำทิ้ง การเพิ่มความสามารถในการผลิตจากการลดการหยุดเดินเครื่องจักรอย่างกะทันหัน การปรับปรุงระบบการควบคุมที่ดีขึ้น ตลอดจนการใช้พลังงานอย่างมีประสิทธิภาพ การทำเบนช์มาร์กกิ้งยังก่อให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน ทำให้แต่ละโรงงานเห็นถึงความสำคัญของข้อมูลและเกิดการแลกเปลี่ยนข้อมูลในกลุ่มอุตสาหกรรมมากขึ้น ผลจากการศึกษาได้นำมาพัฒนาแบบจำลองกระบวนการทำเบนช์มาร์กกิ้งด้านการจัดการสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสมสำหรับอุตสาหกรรมไทย และจัดทำคู่มือวิธีการทำเบนช์มาร์กกิ้งด้านการจัดการสิ่งแวดล้อมเพื่อเผยแพร่แก่ผู้ที่สนใจ

คำหลัก : เบนช์มาร์กกิ้ง, การจัดการสิ่งแวดล้อม, อุตสาหกรรมสกัดน้ำมันปาล์มดิบ

สารบัญ

		หน้า
กิตติกรรมประกาศ		i
บทสรุปสำหรับผู้บริหาร		ii
บทที่ 1	บทนำ	1
บทที่ 2	สถานภาพการเรียนการสอน และงานวิชาการของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาไทย	5
	พัฒนาการเปรียบเทียบบริบทและพลังขับเคลื่อนของมหาวิทยาลัย	6
	คุณูปการต่อสังคม	
	การสร้างความรู้ใหม่	8
	ปัญหา ข้อจำกัด และข้อเสนอแนะ	9
บทที่ 3	กระบวนการโบโลนญา, TQF, และปัญหาของระบบประกันคุณภาพอุดมศึกษาไทย	40
	กระบวนการโบโลนญา	40
	TQF กับระบบการประกันคุณภาพการศึกษาระดับอุดมศึกษาไทย	43
	ความซ้ำซ้อนของหน่วยงานระบบการประกันคุณภาพการศึกษาระดับอุดมศึกษา	46
	TQF กับเป้าหมายที่เบี่ยงเบน	48
	TQF กับปัญหาการควบคุมเสรีภาพทางวิชาการ และอำนาจรัฐในวิธีคิดแบบเสรีนิยมใหม่	49
	TQF และปัญหาในเชิงวิธีคิดในการสร้างระบบ-กลไก-เกณฑ์ประเมินคุณภาพ	52
	TQF กับปัญหาระบบกลไกการประกันคุณภาพที่ซ้ำซ้อน ไร้ประสิทธิภาพ และก้าวก่ายอำนาจสถาบันการศึกษา	56
	ข้อเสนอเรื่อง ระบบการประกันคุณภาพการศึกษาอุดมศึกษา	62
บทที่ 4	ประสบการณ์การประกันคุณภาพด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในต่างประเทศ	68
	กรณีศึกษาที่ 1. มานุษยวิทยาและการควบคุมคุณภาพในประเทศอังกฤษ	70
	เกณฑ์ในความชำนาญเฉพาะและเกณฑ์ในความเชี่ยวชาญทั่วไป	73
	เกณฑ์สากลในสาขาวิชามานุษยวิทยาสังคมของอังกฤษ	76
	กรณีศึกษาที่ 2: กรอบมาตรฐานคุณวุฒิทางการศึกษาในประเทศแคนาดา	79
	การประกันคุณภาพในสถาบันอุดมศึกษาของแคนาดา	82
	กรณีตัวอย่าง : แนวปฏิบัติเกี่ยวกับการประกันคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษา ในมณฑลออนแทริโอ	82
	กรณีศึกษาที่ 3 : สังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในสหรัฐอเมริกา—ความหลากหลายและความเป็นเอกเทศ	83
	สมาคมนักสังคมวิทยาอเมริกัน (The American Sociological Association--ASA)	83
	สมาคมนักมานุษยวิทยาอเมริกัน (The American Association of Anthropology--AAA)	84

หน้า

กรณีศึกษาที่ 4: สังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในประเทศเนเธอร์แลนด์ 86
กรอบมาตรฐานคุณวุฒิ 89
มานุษยวิทยาและสังคมวิทยาเนเธอร์แลนด์ 91
การประเมินคุณภาพหลักสูตร 92

บทที่ 5 บทสรุปและข้อเสนอแนะ 94

ข้อเสนอเรื่อง ระบบการประกันคุณภาพการศึกษาอุดมศึกษา 95
ข้อเสนอเรื่อง กรอบแนวคิดพื้นฐานด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา 99

บรรณานุกรม 102
ภาคผนวก 103

สารบัญตาราง

หน้า

ตารางที่ 1	การเปรียบเทียบหลักสูตรด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในมหาวิทยาลัยในกรุงเทพฯ	13
ตารางที่ 2	เปรียบเทียบหลักสูตรสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในมหาวิทยาลัยในต่างจังหวัด	24

บทนำ

โครงการวิจัยเรื่อง ย้อนพินิจคุณภาพการศึกษาด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา ในครึ่งปีแรก (1 กรกฎาคม 2555 – 1 กรกฎาคม 2555) มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1). สำรวจสถานภาพการเรียนการสอน และการทำงานวิชาการด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในมหาวิทยาลัยในประเทศไทย ประเมินคุณภาพ จุดแข็ง และจุดอ่อน ของความรู้ และการสร้างและถ่ายทอดความรู้ 2).วิเคราะห์ การเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างของระบบอุดมศึกษาและผลกระทบที่เกิดจากการใช้ กรอบคุณวุฒิอุดมศึกษาชาติ ตามแนวทาง Bologna ในประเทศต่างๆ และ 3).ประมวลงานประเมินระบบคุณภาพของงานวิชาการและการเรียนการสอนทางด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาต่างประเทศ โดยเปรียบเทียบระหว่างประเทศในสี่พื้นที่สำคัญ คือ ประเทศอังกฤษ ประเทศสหรัฐอเมริกา ประเทศเนเธอร์แลนด์ และประเทศแคนาดา โดยสังเคราะห์แนวทาง กรอบคิด และวิธีการในการประเมินคุณภาพของศาสตร์สายนี้ เพื่อชี้ให้เห็นถึงความหลากหลายของแนวทางต่างๆ และนำเสนอแนวทางที่สอดคล้องกับลักษณะเฉพาะของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในไทย

การศึกษาในหัวข้อแรก โครงการวิจัย ได้ทำการคัดเลือกมหาวิทยาลัยที่มีการเรียนการสอนด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา จำนวน 8 มหาวิทยาลัย อันได้แก่ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ มหาวิทยาลัยพายัพ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มหาวิทยารามคำแหง มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มหาวิทยาลัยนเรศวร มหาวิทยาลัยมหิดลและมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ ทั้งนี้โดยคำนึงถึงความแตกต่างของหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นในมหาวิทยาลัยที่มีความแตกต่างกันในหลายด้าน ไม่ว่า ระยะเวลาในการก่อตั้ง (มหาวิทยาลัยดั้งเดิม-มหาวิทยาลัยใหม่) ตำแหน่งที่ตั้งของมหาวิทยาลัย (ศูนย์กลาง-ภูมิภาค) การเน้นวิชาการ หรือประยุกต์ เป็นต้น

ในหัวข้อที่สอง เป็นการศึกษาผลกระทบของการบังคับใช้กรอบมาตรฐานคุณวุฒิอุดมศึกษาแห่งชาติ (มคอ.หรือ Thai Qualification Frameworks for Higher Education--TQF) ที่มีต่ออุดมศึกษาไทย แนวทางดังกล่าวสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาแห่งชาติ พัฒนาขึ้นจากการตามกระแส Bologna ซึ่งได้มีอิทธิพลต่อการพัฒนากรอบคุณวุฒิระดับชาติขึ้นในหลายประเทศ สำหรับประเทศไทย กรอบดังกล่าวได้กลายเป็นข้อบังคับในการใช้วัดคุณภาพของการเรียนการสอนในระดับมหาวิทยาลัย ที่เพิ่มขึ้นมาจากกรอบที่มีอยู่แล้วของสำนักงานรับรองมาตรฐานและคุณภาพการศึกษา (สมศ.) และ ของมหาวิทยาลัยเอง รายงานได้วิเคราะห์ให้เห็นถึงความซ้ำซ้อนของกระบวนการประเมินคุณภาพที่เกิดขึ้น และข้อวิพากษ์ในหมู่คณาจารย์ของมหาวิทยาลัยทั่วประเทศ ตลอดจนปัญหาของการที่ TQF หรือมคอ.ไม่สามารถทำหน้าที่ในการเอื้ออำนวยต่อการสนับสนุนความคล่องตัวของการถ่ายโอนหน่วยกิตระหว่างสถาบันการศึกษาระหว่างประเทศ หรือการกำกับคุณภาพอุดมศึกษาดังที่ได้วางวัตถุประสงค์ไว้ แต่กลับกลายเป็นสิ่งที่สร้างภาระในเชิงงานเอกสารให้กับคณาจารย์ในมหาวิทยาลัย

สำหรับในหัวข้อที่สามนั้น ผู้วิจัยได้คัดเลือกกรณีศึกษาจากสี่ประเทศที่มีการเรียนการสอนด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา ได้แก่ อังกฤษ สหรัฐอเมริกา เนเธอร์แลนด์ และแคนาดา อย่างไรก็ตาม การศึกษาในหัวข้อดังกล่าว ผู้วิจัยไม่สามารถเข้าถึงข้อมูลในด้านการประกันคุณภาพของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในประเทศเหล่านี้ได้อย่างละเอียดทั้งนี้ในกรณีของสหรัฐอเมริกา และแคนาดา ที่มิได้มีกรอบคุณวุฒิหรือระบบการประกันคุณภาพในระดับชาติ ข้อมูลเกี่ยวกับคุณภาพการศึกษาในด้านนี้ในเว็บไซต์และสื่อออนไลน์นั้นมีอยู่อย่างจำกัด จึงสามารถประมวลได้เพียงจากข้อมูลที่ปรากฏในเว็ปไซต์ของสมาคมนักสังคมวิทยา และสมาคมนักมานุษยวิทยา ในกรณีของสหรัฐอเมริกา และในเว็ปไซต์ของกระทรวงที่ดูแลในด้านอุดมศึกษาในกรณีของแคนาดา

สำหรับวิธีการศึกษา ได้ใช้วิธีการศึกษาเชิงคุณภาพ โดยศึกษาผ่านเครื่องมือ 2 ประเภท คือ การสัมภาษณ์และการจัดกลุ่มสนทนา (focus group) กับคณาจารย์ที่เกี่ยวข้องกับการบริหารหลักสูตรสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในมหาวิทยาลัยต่างๆ กับ การศึกษาผ่านเอกสารที่เกี่ยวข้องทุกประเภท อาทิ เอกสารหลักสูตร กระบวนวิชาที่เปิดให้มีการเรียนการสอน ตำราที่ใช้ในหลักสูตร ผลงานวิชาการของคณาจารย์ ตลอดจนงานวิทยานิพนธ์ของนักศึกษาในหลักสูตรต่างๆ

บทต่างๆในรายงานฉบับนี้ มีดังนี้คือ

บทที่สอง สถานภาพการเรียนการสอนและการทำงานวิชาการด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในมหาวิทยาลัยในประเทศไทย พบว่า แต่ละมหาวิทยาลัยมีการพัฒนาหลักสูตรการเรียนการสอนด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาที่มีลักษณะเฉพาะที่แตกต่างกัน ในยุคเริ่มแรก ในฐานะที่เป็นมหาวิทยาลัยแรกที่เปิดให้มีการเรียนการสอนในด้านนี้ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยมีอิทธิพลทางความคิดค่อนข้างมากต่อกรอบคิดและทฤษฎีในด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา ซึ่งเน้นการศึกษาด้านประชากรและการเปลี่ยนแปลงของเมือง แต่ต่อมามหาวิทยาลัยต่างๆ ได้พัฒนาแนวทางความรู้ของตนเอง อาทิ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ และพายัพมีจุดเน้นในการสร้างองค์ความรู้เกี่ยวกับชนบทที่สูงและการจัดการทรัพยากร ตลอดจนความสัมพันธ์ทางอำนาจระหว่างรัฐและชนชายขอบ และเน้นพัฒนาทฤษฎีความรู้ในประเด็นดังกล่าว ขณะที่บางมหาวิทยาลัย เช่น มหาวิทยาลัยมหิดล เนื่องจากเติบโตขึ้นในบริบทของศาสตร์ในด้านวิทยาศาสตร์การแพทย์ การเรียนการสอนและงานวิชาการจึงพัฒนาไปในแนวทางเสริมสร้างความรู้เชื่อมโยงประเด็นสังคมเข้ากับความรู้ด้านสาธารณสุขเพื่อตอบสนองต่อบุคคลากรทางการแพทย์ที่เข้ามาเรียนในระดับบัณฑิตศึกษาในสาขาสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา ขณะเดียวกันมหาวิทยาลัยที่เพิ่งเริ่มพัฒนาหลักสูตรด้านนี้ในภูมิภาค มีแนวโน้มที่จะพัฒนาหลักสูตรไปในแนวทางประยุกต์มากกว่าเน้นทฤษฎีเพื่อตอบสนองต่อความต้องการด้านการทำงานของหน่วยงานและสังคมในพื้นที่ที่มหาวิทยาลัยตั้งอยู่ เป็นต้น

คุณูปการต่อสังคม พบว่า จุดร่วมของการสร้างคุณูปการทางสังคมมีอย่างน้อย 2 ประการด้วยกัน คือ *ประการแรก* การสร้างคนที่คาดหวังให้มีคุณภาพทางความรู้วิชาการและคุณภาพในแง่ความเป็นมนุษย์ กับ *ประการที่สอง* การเน้นตอบโจทย์ทางสังคมและความต้องการอย่างน้อยในเขตอาณาบริเวณของสถานที่ตั้งเชิงภูมิภาค/ส่วนกลางและชุมชนรอบข้างอยู่ค่อนข้างมาก อย่างไรก็ตาม ในประเด็นนี้สัมพันธ์อย่างแนบชิดกับเงื่อนไขของมหาวิทยาลัยแต่ละแห่งที่มีพัฒนาการการเติบโตของสถาบัน สถานที่ตั้งของมหาวิทยาลัย จุดเน้นทางทฤษฎีและการประยุกต์ศาสตร์ ตลอดจนทรัพยากร (บุคคลที่มีความรู้ งบประมาณ เครือข่าย) ที่ไม่เท่ากันในแต่ละมหาวิทยาลัยด้วย

การสร้างความรู้ใหม่ พบว่า ในมหาวิทยาลัยแต่ละแห่งสามารถสร้างความรู้ใหม่ๆ ได้มากน้อยแตกต่างกันไป ซึ่งขึ้นอยู่กับเงื่อนไขพัฒนาการการเติบโตของสถาบัน สถานที่ตั้งของมหาวิทยาลัย จุดเน้นทางทฤษฎีและการประยุกต์ศาสตร์ขององค์กร ตลอดจนทรัพยากร (บุคคลผู้มีความรู้ งบประมาณ เครือข่าย) ที่ไม่เท่ากันในแต่ละองค์กร ซึ่งพบว่า ความรู้ใหม่ๆ ที่ได้สร้างขึ้นนั้นมักเน้นการตอบสนองความต้องการอย่างน้อยในเขตบริเวณที่ตั้งของมหาวิทยาลัยเป็นหลัก เช่น มหาวิทยาลัยในเขตภูมิภาคทำงานวิชาการเพื่อเขตภูมิภาค ท้องถิ่นและชุมชนของตนเป็นหลัก ขณะที่มหาวิทยาลัยในส่วนกลางเน้นการศึกษาและสร้างความรู้ในกลุ่มประเด็นปัญหาสังคมเมืองและการขยายตัวของปัญหาสังคมในเขตเมืองใหญ่ อย่างไรก็ตาม ความรู้ที่สร้างใหม่เหล่านั้นมิได้จำกัดตัวเองอยู่ในเขต

ที่ตั้งมหาวิทยาลัยเสมอไป แต่สามารถนำความรู้เหล่านั้นมาเปรียบเทียบขยายฐานไปสู่การมองในเขตพื้นที่อื่นๆ ได้ด้วยเช่นกัน

และ ประเด็นสุดท้าย ปัญหาข้อจำกัด และข้อเสนอแนะ ส่วนใหญ่พบว่า เป็นผลมาจากบริบทของยุคสมัยที่การเรียนการสอนทางสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาซึ่งมีลักษณะเป็นนามธรรมวิชาการมากกว่าวิชาชีพเริ่มแตกต่างไปจากความต้องการของคนในสังคมปัจจุบัน ที่พบว่า ปัจจุบันมีการนิยามความหมายคำว่า “งาน” แคบลงไปมาก มองเรื่องรายได้ การทำงานที่ได้เงินเดือนสูงๆ วิชาชีพที่จับต้องได้ หางานง่าย ทำให้ศาสตร์นี้เริ่มไม่ค่อยได้รับความนิยมเหมือนในอดีต นอกจากนี้ ยังพบว่า การเปลี่ยนระบบการดำเนินการของมหาวิทยาลัยไปสู่นอกระบบมากขึ้น และระบบการประเมินคุณภาพการศึกษาที่มีมาตรฐานเดียวเหมือนกันหมด ไม่เข้าใจธรรมชาติของศาสตร์สาขาที่แตกต่างกัน และการวางระบบบนพื้นฐานของการจับผิดมากกว่าการสร้างศักยภาพในการทำงานวิชาการ กำลังกลายเป็นปัญหาอุปสรรคสำคัญในการส่งเสริมการทำงานคุณภาพทางวิชาการและการเรียนการสอนในศาสตร์สาขานี้อย่างมาก

บทที่ 3 กระบวนการโบโลนญา, TQF, และปัญหาของระบบประกันคุณภาพอุดมศึกษาไทย ในการศึกษาผลกระทบของกระบวนการโบโลนญาต่ออุดมศึกษา และปัญหาของ TQF นั้น พบว่า แม้ว่ากระบวนการดังกล่าวจะดำเนินมาเป็นเวลามากกว่าทศวรรษด้วยจุดมุ่งหมายเพื่อสร้างความเป็นสากลทางการศึกษา และการสนับสนุนให้เกิดการแลกเปลี่ยนและเชื่อมโยงทางการศึกษาในระดับโลก แต่จากการศึกษาพบว่า กระบวนการดังกล่าวกลับเผชิญกับข้อวิพากษ์จากวงการวิชาการในต่างประเทศ ตลอดจนการต่อต้านจากนักศึกษาอันเป็นประสบการณ์และข้อมูลที่ควรรับฟังและนำมาพิจารณาเป็นอย่างยิ่ง โดยเฉพาะผลกระทบที่มีต่ออุดมศึกษาไทย สิ่งที่น่าสนใจคือ แม้ว่า TQF จะเกิดขึ้นอันเนื่องมาจากกระแสโบโลนญาในระดับสากล ซึ่งอ้างวัตถุประสงค์ในการส่งเสริมให้เกิดการไหลเวียนและเคลื่อนย้ายของนักศึกษาระหว่างสถาบันการศึกษาต่างๆทั้งในและต่างประเทศผ่านระบบคุณวุฒิที่เป็นมาตรฐานและการถ่ายโอนหน่วยกิตที่เป็นสากล แต่ในทางปฏิบัติ กลไก TQF กลับไม่สามารถตอบสนองเป้าหมายที่ตั้งไว้ได้ หากแต่กลายเป็นเครื่องมือในการควบคุมการทำงานของคณาจารย์ในมหาวิทยาลัยที่ละเอียดถี่ยิบผ่านการกรอกฟอร์มเอกสาร และเพิ่มความซ้ำซ้อนต่อระบบการประกันคุณภาพที่มีอยู่เดิมของสมศ.

บทที่ สี่ ประสบการณ์การประกันคุณภาพด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในต่างประเทศ เป็นการศึกษาเรื่องแนวทางและประสบการณ์การประเมิน/ประกันคุณภาพด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในต่างประเทศ คณะผู้ศึกษา ได้สำรวจวรรณกรรมในเรื่องดังกล่าวจากประเทศอังกฤษ สหรัฐอเมริกา เนเธอร์แลนด์ และแคนาดา ซึ่งจากการศึกษาเบื้องต้นพบว่า ในอังกฤษนั้น มีหน่วยงานที่ทำงานด้านการประเมินคุณภาพอุดมศึกษาเช่นเดียวกับหลายประเทศ และเน้นการใช้ระบบ benchmarking เป็นแนวทางในการพัฒนาเกณฑ์ในการประเมินคุณภาพที่แตกต่างกันตามลักษณะเฉพาะของสาขาวิชา ในกรณีของมานุษยวิทยา ซึ่งเป็นศาสตร์ที่มุ่งสร้างความรู้ ความเข้าใจในมนุษย์ กรอบคิดในการสร้างเกณฑ์ในการประเมินคุณภาพ ได้ถูกพัฒนาขึ้นบนฐานของลักษณะเฉพาะดังกล่าว ซึ่งต่างไปจากในสหรัฐอเมริกา ที่ไม่มีระบบการประเมินคุณภาพกลางที่เป็นมาตรฐานที่เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน หากแต่อุดมศึกษาแต่ละแห่ง มีเสรีภาพในการพัฒนาแนวทางการเรียนการสอนด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาของตนตามลักษณะเด่นของแต่ละมหาวิทยาลัย อันเป็นแนวทางที่วางอยู่บนหลักการของการกระจายอำนาจในการจัดการอุดมศึกษาของสหรัฐอเมริกา โดยมีสมาคมด้านสังคมวิทยาและสมาคมด้านมานุษยวิทยา อันเป็นประชาคมด้านวิชาการในการทำหน้าที่จัดให้มีการแลกเปลี่ยน และถ่ายเทความรู้ระหว่างนักวิชาการในมหาวิทยาลัยต่างๆ สำหรับในเนเธอร์แลนด์ และแคนาดา แม้ว่าจะมีการนำเอาระบบ benchmarking เข้ามาเป็นแนวทางสำหรับการพิจารณาคุณภาพในอุดมศึกษา แต่มหาวิทยาลัยนั้นมีอิสระในการ

วางแนวทางการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของตนเอง โดยไม่มีเกณฑ์มาตรฐานกลางที่รวมศูนย์ เพื่อคงหลักการของการรักษาความหลากหลาย และเป็นเอกเทศของการศึกษาของมหาวิทยาลัยในแต่ละแห่งเอาไว้

บทที่ห้า บทสรุปและข้อเสนอแนะ นำเสนอแนวทาง/กรอบแนวคิดพื้นฐานของการประกันคุณภาพทางวิชาการทั่วไป และการประกันคุณภาพในศาสตร์ด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา โดยวิเคราะห์เปรียบเทียบประสบการณ์จากประเทศกรณีศึกษาสี่ประเทศ

บทที่ 2
สถานภาพการเรียนการสอน และงานวิชาการของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาไทย

ในการศึกษาสถานภาพการเรียนการสอน และคุณูปการของงานวิชาการด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา โครงการวิจัย ได้ทำการคัดเลือกมหาวิทยาลัยที่มีการเรียนการสอนด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาจำนวน 8 มหาวิทยาลัย ได้แก่ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ (มช.) มหาวิทยาลัยพายัพ (ม.พายัพ) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (จุฬาฯ) มหาวิทยาลัยรามคำแหง (ม.รามฯ) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (มศว.) มหาวิทยาลัยนเรศวร (มน.) มหาวิทยาลัยมหิดล (ม.มหิดล) และมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ สาขาหาดใหญ่ (มอ.หาดใหญ่) ทั้งนี้โดยคำนึงถึงความแตกต่างของหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นในมหาวิทยาลัยที่มีความแตกต่างกันในหลายด้าน ไม่ว่า ระยะเวลาในการก่อตั้ง (มหาวิทยาลัยดั้งเดิม-มหาวิทยาลัยใหม่) ตำแหน่งที่ตั้งของมหาวิทยาลัย (ศูนย์กลาง-ภูมิภาค) การเน้นวิชาการ หรือประยุกต์ เป็นต้น

วิธีการศึกษา ได้ใช้วิธีการศึกษาทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพ โดยศึกษาผ่านแง่มุมทางประวัติศาสตร์ย้อนหลังไป 10-15 ปี โดยเน้นวิธีการเชิงคุณภาพเป็นหลัก ผ่านเครื่องมือ 2 ประเภท คือ การสัมภาษณ์และการจัดกลุ่มสนทนา (focus group) กับผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (stakeholder) คือ อาจารย์ นิสิตนักศึกษาและสมาชิกหรือชุมชนที่สถาบันนั้นๆ กับการศึกษาผ่านเอกสารทุกประเภทที่เกี่ยวข้อง ไม่ว่า เอกสารเผยแพร่ต่อสาธารณะ เอกสารภายในสถาบัน วิทยานิพนธ์นักศึกษา ผลงานทางวิชาการของอาจารย์ในสถาบัน การบริการชุมชนและการบริการวิชาการของสาขาวิชา อาจารย์ และนักศึกษา ตลอดจนเอกสารแสดงจำนวนบัณฑิตที่จบ อาชีพ การทำงานและเอกสารแสดงภาระงานต่างๆ ของอาจารย์และสถาบัน

สำหรับการประมวลความรู้เกี่ยวกับสถานภาพการวิจัย และการเรียนการสอน ในสาขาวิชาด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในสถาบันการศึกษาในประเทศไทย 8 มหาวิทยาลัยดังกล่าวได้แบ่งประเด็นการสังเคราะห์ภาพรวมออกเป็น 4 ส่วนหลัก คือ 1) พัฒนาการเปรียบเทียบบริบทและพลังขับเคลื่อนของมหาวิทยาลัย 2) คุณูปการต่อสังคม 3) การสร้างความรู้ใหม่ และ 4) ปัญหาข้อจำกัด และข้อเสนอแนะ

พัฒนาการเปรียบเทียบบริบทและพลังขับเคลื่อนของมหาวิทยาลัย

จากการศึกษา พบว่า แต่ละมหาวิทยาลัยมีการพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอนด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาที่มีลักษณะเฉพาะแตกต่างกัน ในยุคเริ่มแรก จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในฐานะเป็นมหาวิทยาลัยแรกที่เปิดให้มีการเรียนการสอนในด้านนี้ จุฬาฯ มีอิทธิพลทางความคิดค่อนข้างมากต่อกรอบคิดและทฤษฎีในด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา ซึ่งเน้นไปที่การศึกษาด้านประชากรและการเปลี่ยนแปลงของเมือง จุฬาฯ กลายเป็นแหล่งผลิตนักวิชาการสายนี้เพื่อเผยแพร่ความรู้ไปยังสาธารณะ และทำให้สถาบันต่างๆ ในสายนี้ ทั้งในเขตกทม.และภูมิภาค ถือกำเนิดขึ้นอีกด้วย

อย่างไรก็ตาม ต่อมามหาวิทยาลัยต่างๆ ได้พัฒนาแนวทางความรู้ของตนเองขึ้น อาทิ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ และมหาวิทยาลัยพายัพมีจุดเน้นในการสร้างองค์ความรู้เกี่ยวกับชนบนที่สูงและการจัดการทรัพยากร ตลอดจนความสัมพันธ์ทางอำนาจระหว่างรัฐและชนชายขอบ และเน้นพัฒนาทฤษฎีความรู้ในประเด็นดังกล่าว ข้อสังเกตต่อพัฒนาการทางความรู้และสถาบันของมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ (มช.) และมหาวิทยาลัยพายัพก็คือ เกิดขึ้นจากแรงผลักจากภายนอกค่อนข้างมาก เช่น กรณีของมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ถือกำเนิดขึ้นและมีพัฒนาการทางความรู้เชิงทฤษฎีและการตอบโจทย์ทางสังคมผ่านพลังของการเมืองในยุคสงครามเย็นที่มีสหรัฐอเมริกาเป็นแกนหลักผนวกกับรัฐจากศูนย์กลางต้องการเน้น 2 อุดมการณ์หลัก คือ อุดมการณ์รัฐชาติและการสร้างชาติแบบหนึ่งเดียวเพื่อความมั่นคงแห่งชาติกับอุดมการณ์ความทันสมัย จึงใช้มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ในการเชื่อมต่อกับท้องถิ่นบนกระแสท้องถิ่นนิยมที่ต้องการจะมีมหาวิทยาลัยของตัวเอง

ด้วย พัฒนาการของสาขาวิชานี้สำหรับมหาวิทยาลัยเชียงใหม่จึงเกิดขึ้นเพื่อตอบโจทย์ของรัฐชาติและการเมืองระหว่างประเทศในการเน้นอธิบายโครงสร้างสังคมและประชากรกลุ่มชนต่างๆโดยเฉพาะชนบนที่สูง ส่วนมหาวิทยาลัยพายัพเกิดขึ้นจากแรงผลักขององค์กรศาสนาและองค์กรวิชาการต่างประเทศ ในบริบทสถานการณ์เดียวกันและในเวลาไล่เลี่ยกัน

ขณะที่บางมหาวิทยาลัย เนื่องจากเติบโตขึ้นในบริบทของศาสตร์ด้านวิทยาศาสตร์การแพทย์ ได้แก่ มหาวิทยาลัยมหิดล การเรียนการสอนในด้านนี้จึงพัฒนาไปในแนวทางที่สร้างเสริมความรู้ที่เชื่อมโยงประเด็นทางสังคมเข้ากับความรู้ด้านสาธารณสุข เพื่อตอบสนองต่อบุคคลากรทางการแพทย์ที่เข้ามาเรียนในระดับบัณฑิตศึกษาในสาขาสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา ส่วนมหาวิทยาลัยที่เพิ่งเริ่มพัฒนาหลักสูตรด้านนี้ไม่นานมากนัก โดยเฉพาะในเขตในภูมิภาค เช่น มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และมหาวิทยาลัยนเรศวร มีแนวโน้มที่จะพัฒนาหลักสูตรไปในแนวทางประยุกต์มากกว่าเน้นทฤษฎี (เช่น เปิดสาขาพัฒนาชุมชน ชุมชนเมือง สังคมศาสตร์ประยุกต์) เพื่อตอบสนองต่อความต้องการด้านการทำงานของหน่วยงานและสังคมในพื้นที่ที่มหาวิทยาลัยตั้งอยู่

คุณูปการต่อสังคม

คุณูปการของการเรียนการสอนด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยานั้นสัมพันธ์กับเงื่อนไขของมหาวิทยาลัยแต่ละแห่งที่มีพัฒนาการการเติบโตของสถาบัน สถานที่ตั้งของมหาวิทยาลัย จุดเน้นทางทฤษฎีและการประยุกต์ศาสตร์ ตลอดจนทรัพยากร (บุคคลที่มีความรู้ งบประมาณ เครือข่าย) ที่แตกต่างกันในแต่ละมหาวิทยาลัยด้วย ซึ่งพบว่า <u>จุดร่วมของการสร้างคุณูปการทางสังคมมีอย่างน้อย 2 ประการด้วยกัน คือ *ประการแรก* การสร้างคนที่คาดให้เป็นผู้ที่มีคุณภาพทางความรู้วิชาการและคุณภาพในแง่ความเป็นมนุษย์ กับ *ประการที่สอง* การเน้นตอบโจทย์ทางสังคมและความต้องการ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในภูมิภาคที่มหาวิทยาลัยตั้งอยู่ ตลอดจนชุมชนที่แวดล้อมมหาวิทยาลัย</u> กล่าวคือ

<u>ประการแรก การสร้างคน</u> ในที่นี้ หมายถึง ผู้เรียนรู้ศาสตร์นี้มักมีลักษณะร่วม คือ ความสามารถในการนำความรู้ทางสาขาวิชาไปประยุกต์ใช้เพื่อเข้าใจความเป็นไปของผู้คนในสังคม การศึกษาที่สามารถตั้งคำถามต่อการเปลี่ยนแปลงของชุมชน สังคม นำความรู้วิชาการไปต่อยอดประกอบการตัดสินใจเลือกทำงานอันหลากหลาย เพิ่มมิติในการมองโลกที่ไม่อิงกระแส นำหลักการ แนวคิดของสาขาวิชาไปช่วยวิเคราะห์การทำงานในชีวิตประจำวัน ให้สามารถมองเห็นภาพและทำงานได้เร็วขึ้น ทำให้ผู้เรียนรู้มีโลกทัศน์กว้าง รอบรู้ ทันสมัย มีมุมมองใหม่ๆ ในการมองคน มองโลก และใจกว้าง ยอมรับในความแตกต่างที่เป็นผลจากบริบทที่แตกต่างกัน ให้โอกาสคน

ในแง่ของศาสตร์สาขานี้ ก็มีเป้าหมายดังที่กล่าวมา คืออย่างน้อย**ในแง่ความรู้** สามารถสร้างคนที่มีสติปัญญา คิดวิเคราะห์จำแนกแยกแยะเป็นกับสถานการณ์ในสังคมรอบตัว มีความรู้รอบจากการใช้ความรู้แบบวิชาการสหสาขาวิชา และมีทักษะในการถ่ายทอดและแสดงความรู้เหล่านั้นในที่สาธารณะได้ ส่วนใน**แง่ความเป็นมนุษย์**มีเป้าหมายสร้างให้ผู้เรียนรู้เป็นคนที่อ่อนไหวต่อความรู้สึก ทำให้มองเห็นคนอื่นและพยายามทำความเข้าใจ ขณะเดียวกันก็มีเสรีภาพทางความคิด เป็นตัวของตัวเอง มีความกล้าหาญทางจริยธรรม ความรับผิดชอบและยอมรับในสิทธิของคนอื่น ซึ่งมหาวิทยาลัยแต่ละที่แต่ละแห่งมีเงื่อนไขข้อจำกัดแตกต่างกันในการผลิต/สร้างคนตามเป้าหมายดังกล่าว

<u>ประการที่สอง การตอบสนองต่อโจทย์และความต้องการของท้องถิ่นเป็นหลัก</u> ทั้งในแง่การเรียนการสอนวิชาการ การสร้างคนมีคุณภาพให้แก่ท้องถิ่น การนำเสนอเชิงนโยบายและทางออกของปัญหาทางสังคมในพื้นที่ภูมิภาค เช่น มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ซึ่งมีเงื่อนไขของพัฒนาการเชิงสถาบัน ทรัพยากรบุคคล ทุน และเครือข่าย ทำให้สามารถผลักดันประเด็นปัญหาสังคมในพื้นที่ภาคเหนือให้เด่นชัด ดังกรณีตัวอย่าง ประเด็น

การเมืองเรื่องทรัพยากรและแนวคิดสิทธิชุมชน ทำให้เกิดการเปลี่ยนวิธีคิดและมุมมองเรื่องสิทธิ ก่อให้เกิดการผลักดันเปลี่ยนแปลงเชิงนโยบายในกลุ่มชาติพันธุ์บนที่สูง สังคมชายขอบ สังคมชายแดนและขยายออกสู่เขตอนุภูมิภาคลุ่มน้ำโขงที่เชื่อมต่อกับภาคเหนือของประเทศ เพื่อตั้งคำถามกับภาพลักษณ์ทันกระแสหลักมองคนชายขอบ มีการนำเสนอมุมมองและเสียงของคนด้อยโอกาสเพื่อสื่อสารกับสาธารณะที่มีทั้งรัฐ และกลุ่มอื่นๆ ให้เกิดความเข้าใจมากขึ้น ซึ่งคล้ายกับกรณีของ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ฯ หาดใหญ่ ที่พัฒนาการการเติบโตอาจจะสั้นกว่ามหาวิทยาลัยเชียงใหม่ แต่มีการพัฒนาต่อยอดทรัพยากร บุคคลกร เครือข่ายและทุน ทำให้สามารถสร้างคุณูปการต่อสังคมภาคใต้ได้อย่างมาก และยังขยายออกไปสู่การแสวงหาความรู้กับพื้นที่อาเซียนตอนล่างอีกด้วย ดังกรณีตัวอย่าง การที่มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ฯ กลายเป็นฐานความรู้ชุมชน วัฒนธรรมชุมชนภาคใต้ การเปิดมุมมองและสังเคราะห์ความคิดใหม่ๆ โดยเฉพาะกลุ่มผู้มีอำนาจน้อย คนชายขอบ ในมิติทางสังคม เพศศาสนา แรงงาน ความขัดแย้งในการเข้าถึงทรัพยากรและมิติสังคมพหุวัฒนธรรมและศาสนา มีการตั้งคำถามกับความขัดแย้งและความรุนแรงใน 4 จังหวัดภาคใต้ นำเสนอสังคมพหุวัฒนธรรมและศาสนา มีการเชื่อมต่อชุมชนวิชาการในมหาวิทยาลัยกับชุมชนท้องถิ่น เช่น การทำให้หลักสูตรการเรียนตอบสนองต่อชุมชน กลับไปทำงานในองค์กรท้องถิ่น ให้นักศึกษาเรียนรู้ประสบการณ์จริงกับปราชญ์ชาวบ้าน การฝึกงานกับชุมชน และนำทักษะความรู้กลับคืนชุมชน

ในกรณีเดียวกันมหาวิทยาลัยนเรศวร ก็เน้นการให้โอกาสแก่เด็กท้องถิ่นได้ใช้ความรู้แก้ปัญหาท้องถิ่นและขับเคลื่อนชุมชนท้องถิ่นร่วมกัน เช่น การทำงานในประเด็นปัญหาสังคมกลุ่มสูงอายุ สาธารณสุข ทรัพยากรชุมชน เป็นต้น ขณะที่ มหาวิทยาลัยพายัพ แม้ว่า จะมีพัฒนาการการเติบโตมาอย่างแน่นแฟ้นในช่วงเริ่มต้น คือมีทั้งเครือข่าย บุคลากร และทุนจากต่างประเทศเพื่อสร้างงานวิชาการ งานวิจัยโดยเฉพาะในประเด็นเรื่องประวัติศาสตร์ล้านนา สตรีศึกษา และกลุ่มชาติพันธุ์ที่สูงในเขตภาคเหนือ แต่ในภายหลังเมื่อมหาวิทยาลัยพายัพพบกับข้อจำกัดในการต่อยอดทรัพยากรดังกล่าว ตลอดจนความเข้มข้นของการเป็นมหาวิทยาลัยเอกชนที่นโยบายเน้นการเรียนการสอนเป็นหลัก การไม่สร้างแรงจูงใจให้อาจารย์ทำงานวิชาการ ตลอดจนนักศึกษาที่เข้ามาเรียนมีแนวโน้มเปลี่ยนไปมาก จึงทำให้ม.พายัพมีข้อจำกัดในการทำงานเพื่อสังคมวิชาการอย่างมาก

สำหรับหลักสูตรที่มีการเรียนการสอนในมหาวิทยาลัยในกรุงเทพมหานคร พบว่า มุ่งตอบสนองต่อโจทย์ที่มีความหลากหลาย และมีการเน้นวิชาการเฉพาะที่แตกต่างกันไปในแต่ละมหาวิทยาลัย ที่ขึ้นอยู่กับเงื่อนไขของแต่ละมหาวิทยาลัย อาทิ มหาวิทยาลัยรามคำแหงเน้นการเรียนการสอนที่ให้ความรู้ทางสังคมศาสตร์ที่กระจาย-สร้างความเสมอภาคทางการศึกษา เพราะเปิดรับคนทุกกลุ่มในการเรียน รวมทั้งผู้พิการทางสายตาและหู ทำให้เป็นตลาดวิชาการสำหรับคนทุกกลุ่ม ไม่ว่า ข้าราชการ ผู้จบการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้นหรือการเทียบประสบการณ์ หรือจบมัธยมศึกษาตอนปลายเรียนผ่านช่องทางกลไกการเรียนที่สะดวกขึ้นด้วยการใช้เทคโนโลยีต่างๆ ขณะเดียวกันก็ผลิตตำราการเรียนการสอนด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาและเอกสารที่ครอบคลุมหัวข้อหลักๆ เช่น สังคมวัฒนธรรมไทย พัฒนาชุมชนและสังคม สังคมสงเคราะห์ สถิติวิจัยสังคมศาสตร์ สังคมวัฒนธรรมต่างประเทศ (เกาหลี ญี่ปุ่น) เมืองศึกษา นิเวศศึกษา ประชากรศึกษา ที่สำคัญการผลิตตำราและเอกสารดังกล่าวไม่ใช่เพียงเพื่อสอนในมหาวิทยาลัยเท่านั้น แต่ยังเผยแพร่และถูกใช้โดยสถาบันอื่นๆ อย่างกว้างขวาง นอกจากนี้ มหาวิทยาลัยรามคำแหง แม้ว่าจะเน้นไปที่การเรียนการสอน แต่ก็พบว่าคณาจารย์พยายามทำงานเชิงวิชาการที่ตอบโจทย์ความต้องการและความรู้ของชุมชนท้องถิ่น เช่น การทำงานวิจัยในประเด็นชุมชนเมือง ในประเด็นคุณภาพชีวิตของคนกรุงเทพฯ ประเด็นเรื่องการเกษตรและศาสนาในเขต กทม. โดยเน้นในแถบที่ใกล้มหาวิทยาลัยรามคำแหง อย่าง บางกะปิ ทุ่งแสนแสบ

ขณะที่ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ที่จุดเริ่มต้นมีพัฒนาการมาอย่างดี ทำให้เกิดการก่อตั้งสถาบันวิจัยสังคม ทำงานวิจัยพื้นฐาน เรื่องหมู่บ้าน ชีวิตหมู่บ้าน การค้าข้าว ตลาด ในภายหลังเน้นการศึกษาเรื่องเมือง ปัญหาสังคมเมืองในกทม. ประเด็นปัญหาเพศทางเลือก ประเด็นสิทธิเสรีภาพ การเปลี่ยนแปลงทางวัฒนธรรม

และปัจจัยที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง การศึกษาสตรีนิยม วรรณกรรม วรรณคดี พฤติกรรมการบริโภค บริโภคนิยม วัฒนธรรมอาหาร สัญลักษณ์ ชาติพันธุ์ที่มีลักษณะเป็นประเด็นปัญหาร่วมของสังคมเมืองใหญ่ ส่วนมหาวิทยาลัยมหิดล ด้วยเพราะมีเป้าหมายชัดเจนในการผนวกความรู้ด้านวิทยาศาสตร์สุขภาพกับสังคมศาสตร์เข้าด้วยกันเพื่อตอบสนองต่อการทำงานด้านสังคมสุขภาพ จึงทำให้เกิดความต่อเนื่องในการเติมวิธีคิดให้กับบุคคลากรในสายวิทยาศาสตร์สุขภาพ กระทรวงสาธารณสุข แพทย์ และสามารถทำให้คนเหล่านั้นเสนอความรู้แบบผสมผสานมุมมองทางสังคมศาสตร์ เพื่อนำไปปรับเปลี่ยนเชิงนโยบายได้เป็นอย่างดี เช่น ในประเด็นสุขภาพ ประเด็นการให้ความสำคัญกับสิทธิผู้ป่วยและความเป็นธรรมทางสังคมต่อกลุ่มผู้ป่วย ผู้ติดเชื้อ ประเด็นเรื่องสังคมการอนามัยเจริญพันธุ์ กลุ่มสตรีและเด็กกับสุขภาพ เป็นต้น ส่วนมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ (มศว.) แม้ว่าจะมีพัฒนาการมาไม่นานนัก แต่ด้วยเพราะการจัดหลักสูตรเชิงประยุกต์ ทำให้ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พยายามผลิตบัณฑิตที่ให้ความสำคัญต่อปัญหาที่เกิดขึ้นในสังคมเมือง นำเสนอความรู้ประยุกต์และสอดรับกับการนำไปพัฒนาในเชิงนโยบาย เช่น การเน้นการพัฒนาชุมชนเมือง/ กลุ่มคน-ปัญหาของคนในสังคมเมือง เน้นการศึกษาในพื้นที่เมือง กรุงเทพมหานคร

การสร้างความรู้ใหม่

ในมหาวิทยาลัยแต่ละแห่งสามารถสร้างความรู้ใหม่ๆ ได้มากน้อยแตกต่างกันไป ซึ่งขึ้นอยู่กับเงื่อนไขพัฒนาการการเติบโตของสถาบัน สถานที่ตั้งของมหาวิทยาลัย จุดเน้นทางทฤษฎีและการประยุกต์ศาสตร์ขององค์กร ตลอดจนทรัพยากร (บุคคลผู้มีความรู้ งบประมาณ เครือข่าย) ที่ไม่เท่ากันในแต่ละองค์กร ซึ่งพบว่าความรู้ใหม่ๆ ที่ได้สร้างขึ้นนั้นมักเน้นการตอบสนองความต้องการอย่างน้อยในเขตบริเวณที่ตั้งของมหาวิทยาลัยเป็นหลัก แต่ขณะเดียวกันความรู้เหล่านั้นก็สามารถขยายฐานไปสู่การมองในเขตพื้นที่อื่นๆ ได้ด้วยเช่นกัน กล่าวคือ

ในกรณีของ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ความรู้ทางวิชาการที่เด่น ๆ จะพบว่า มีการปรับใช้แนวคิดทฤษฎีมาตลอดในช่วงยุคสมัยเปลี่ยนผ่านตามพัฒนาการของสาขาวิชา ตั้งแต่การใช้แนวคิดแบบประชากรศาสตร์ เพื่อตอบโจทย์การทำงานพัฒนาให้แก่รัฐเพื่อจัดการวิถีชีวิตของคนบนที่สูงให้เป็นไปตามนโยบายความทันสมัย และต่อมามีการนำแนวคิดแบบมาร์กซิสต์ทั้งทางทฤษฎี ตลอดจนการเคลื่อนไหวเพื่อสาธารณะในการเปิดมิติความเข้าใจเรื่องสังคมชาวนาไทยภาคเหนือ และขยายประเด็นในการมองชาวนาไปยังที่อื่นๆ ของสังคมไทยด้วย โดยเน้นการเปิดมิติความเข้าใจสังคมชาวนาในความสัมพันธ์กับรัฐไทย (internal colonialism) กับระบบทุนนิยม ขณะที่ในระยะต่อมา มีการปรับแนวคิดใหม่ๆ เข้ามาใช้สำรวจตรวจสอบสภาพสังคมและประเด็นปัญหาทางสังคมในเขตพื้นที่ภาคเหนือและขยายออกไปสู่ลุ่มน้ำโขงมากขึ้น เช่น การนำเอาแนวคิดแบบหลังสมัยใหม่ (ทางทฤษฎี) มาทำความเข้าใจมายาคติต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับกลุ่มชาติพันธุ์บนที่สูง สังคมชายแดน และสังคมชายขอบทั้งหลาย ตั้งคำถามต่อสังคมที่ท้าทายภาพลักษณ์กระแสหลักว่าด้วยกลุ่มชาติพันธุ์บนที่สูง สังคมชายแดน และสังคมชายขอบ สำหรับประเด็นที่ให้ความสำคัญ ได้แก่ กลุ่มชาติพันธุ์ (บนที่สูง พื้นราบ) ชนชายแดน แรงงานผู้หญิง การเมืองว่าด้วยทรัพยากร (รัฐ-ชุมชน) วัฒนธรรมความเชื่อ การเปลี่ยนแปลงของสังคมเกษตรกรรม สุขภาวะ สวัสดิการสังคม ศิลปกรรม โบราณคดี

ส่วนกรณีของ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ สาขาหาดใหญ่ ความรู้ทางวิชาการผลิตขึ้นเพื่อตอบสนองความรู้ในพื้นที่ภาคใต้เป็นหลัก ที่พื้นที่วิจัยและประเด็นวิจัยเกือบทั้งหมดอยู่ในบริบทของพื้นที่ภาคใต้ โดยเฉพาะบริบทภูมิภาคที่มีลักษณะเฉพาะของ 4 จังหวัดชายแดนใต้ เปิดพื้นที่มุมมองและสังเคราะห์ความคิดใหม่ๆ โดยเฉพาะกลุ่มผู้มีอำนาจน้อย หรือคนชายขอบ สำหรับประเด็นที่ให้ความสำคัญหลักๆ คือ การสร้างพื้นที่ทางวัฒนธรรม สังคม เพศและศาสนา แรงงาน ความขัดแย้งในการเข้าถึงทรัพยากร สังคมพหุวัฒนธรรมและศาสนาใน 4 จังหวัดภาคใต้

ขณะที่มหาวิทยาลัยนเรศวร เน้นความรู้กับการพัฒนากับความเป็นท้องถิ่นในเขตภาคเหนือตอนล่าง แสวง หาความรู้เพื่อตอบโจทย์ปัญหาสังคมท้องถิ่นภาคเหนือตอนล่าง ในประเด็นปัญหาสังคมกลุ่มต่างๆ เช่น กลุ่มสูงอายุ สาธารณสุข ทรัพยากรชุมชน ส่วนมหาวิทยาลัยมหิดล ความรู้ทางวิชาการที่เด่นชัด คือ การสร้าง ผลิตและถ่ายทอดความรู้ทางทฤษฎีสังคมวิทยาสุขภาพ มานุษยวิทยาการแพทย์ จิตวิทยาสุขภาพ สังคมศาสตร์ความเจ็บป่วยเรื้อรัง ที่พยายามผนวกความรู้ทางสังคมศาสตร์เข้ากับวิทยาศาสตร์การแพทย์ ส่วนประเด็นที่ให้ความสำคัญหลักๆ คือ ประเด็นศึกษาเรื่อง อนามัยเจริญพันธุ์ ปัญหาเรื่องเพศภาวะ เพศวิถี ประเด็นปัญหาเชิงนโยบายการจัดการสาธารณสุข สังคมอนามัยเจริญพันธุ์ ประเด็นสุขภาพชุมชน และประเด็นการให้ความสำคัญกับเรื่องสิทธิและความเป็นธรรมทางสุขภาพ

ด้านมหาวิทยาลัยรามคำแหง ความรู้ทางวิชาการที่เด่น คือ การสร้างและผลิตตำราเรียนด้านทฤษฎีสังคมวิทยา มานุษยวิทยา วิธีวิจัย ประชากรศึกษา จุดเน้นที่น่าสนใจ คือ การผลิตความรู้เกี่ยวกับประเทศเอเชียตะวันออก ได้แก่ จีน เกาหลี ญี่ปุ่น และการให้ความสนใจในประเด็นปัญหา ความสัมพันธ์ทางสังคมศาสนาระหว่างพุทธ-มุสลิม และการเปลี่ยนแปลงของสังคมเกษตรในเขตเมืองกทม.รอบนอก ซึ่งมีพื้นที่ใกล้ๆ มหาวิทยาลัย คือ แถบบางกะปิ ส่วน มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ความรู้ทางวิชาการนั้น ให้ความสนใจกับการพัฒนาชุมชนเมือง และประเด็นปัญหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มคนในเมืองกทม. ปัญหาของคนในสังคมเมือง เน้นการศึกษาในพื้นที่กรุงเทพมหานคร ประเด็นที่ให้ความสำคัญ เช่น ประเด็นเรื่องครอบครัว หญิงตั้งครรภ์ไม่พึงประสงค์ แรงงานข้ามชาติ ตลาดการท่องเที่ยว (ภาคตะวันออก) ขณะที่ มหาวิทยาลัยพายัพ ในอดีตเคยผลิตความรู้จากงานวิชาการและงานวิจัยจำนวนมาก เพื่อตอบความต้องการของสังคมภาคเหนือ เช่น ประเด็นเรื่องประวัติศาสตร์ล้านนา ประวัติศาสตร์คนเมืองและกลุ่มชาติพันธุ์พื้นที่สูง แต่ปัจจุบัน บทบาทการผลิตความรู้ดังกล่าวลดลงไปอย่างมากด้วยเงื่อนไขข้อจำกัดของสาขาวิชาที่ขาดแคลนทรัพยากร และนโยบายของมหาวิทยาลัยที่สร้างผลทางอ้อมต่อการสร้างบุคคลากรของสาขาวิชา

ปัญหา ข้อจำกัด และข้อเสนอแนะ

ปัญหาที่พบร่วมกันของสาขาวิชานี้แบ่งออกเป็น 4 ประการ คือ

ประการแรก จำนวนนักศึกษาที่เรียนน้อยลงทั้งในระดับปริญญาตรี โท และเอก ซึ่งประเมินสถานการณ์แล้วประกอบไปด้วยเหตุผลหลายประการ คือ 1) แนวโน้มสังคมแห่งยุคสมัยที่เริ่มนิยามความหมายของคำว่า “งาน” แคบลง เน้นเรื่องรายได้เป็นสำคัญ การทำงานที่ได้เงินเดือนสูงๆ จากวิชาชีพที่จับต้องได้ หางานง่าย ทำให้การเรียนการสอนทางสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาที่มีลักษณะเป็นนามธรรมวิชาการมากกว่าวิชาชีพ ไม่ได้รับความนิยมเหมือนอดีต 2) การไม่ได้รับความสำคัญจากหน่วยงานรัฐและผู้กำหนดนโยบายและนักการเมืองในฐานะศาสตร์หนึ่งที่ใช้แก้ไขเชิงนโยบาย ส่งผลให้สังคมไม่เห็นความสำคัญของศาสตร์นี้ด้วย 3) ขณะเดียวกันการแข่งขันระหว่างคณะทางสังคมศาสตร์ในระดับอุดมศึกษามีสูงมากขึ้น จากการสำรวจเบื้องต้นในรอบ 5 ปีที่ผ่านมา การเปิดสาขาวิชานี้ในตลาดวิชาการทางสังคมศาสตร์พบว่า จากเดิมมีคณะสังคมศาสตร์ในมหาวิทยาลัยของรัฐเพียง 28 แห่งทั่วประเทศ ปัจจุบันมีมหาวิทยาลัยของรัฐและในกำกับของรัฐเพิ่มมากขึ้นถึง 77 แห่งทั่วประเทศ โดยเพิ่มจากการยกระดับฐานะของวิทยาลัยราชภัฏทั่วประเทศเป็นมหาวิทยาลัยและเปิดสาขาสังคมศาสตร์ประยุกต์เพิ่มมากขึ้นอย่างเห็นได้ชัด จากข้อเท็จจริงดังกล่าว พบว่า หลายมหาวิทยาลัยจำต้องปิดหลักสูตรไปเพราะมีคนเรียนน้อย เช่น ระดับปริญญาโทของสาขาวิชาสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เป็นต้น หรือบางแห่ง เช่น มหาวิทยาลัยมหิดล หรือ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ พบว่า มี

จำนวนนักศึกษาลดลง และจำนวนมากเข้ามาเรียนแล้ว แต่ไม่สามารถจบการศึกษาได้ นอกจากนี้ กลุ่มนักศึกษาที่เข้ามาเรียนก็เริ่มเปลี่ยน เช่น จากเดิมที่เป็นข้าราชการ หรือคนที่ทำงานสักระยะหนึ่งแล้วมาเรียนต่อเพื่อเพิ่มเติมความรู้และใช้ยกระดับคุณวุฒิในการทำงาน กลับกลายเป็นกลุ่มนักศึกษาปริญญาตรีจบใหม่ที่อาจต้องการความรู้เพิ่มเติมหรือกลุ่มที่ยังหางานทำไม่ได้มาเรียนต่อ นอกจากนี้ ประเด็นปัญหาผู้เรียนรู้สนใจน้อยลง บางแห่งก็แก้ปัญหาด้วยการปรับหลักสูตรให้เข้าหากลุ่มลูกค้ามากขึ้น เช่น การปรับชื่อหลักสูตรแบบประยุกต์ (พัฒนาชุมชน พัฒนาชุมชนเมือง สังคมศาสตร์ประยุกต์ พัฒนาสังคมและทรัพยากรมนุษย์ เป็นต้น)

ประการที่สอง <u>การเปลี่ยนระบบการดำเนินการของมหาวิทยาลัยจากเดิมที่รับการสนับสนุนจากงบประมาณของรัฐเต็มจำนวนนำไปสู่การเป็นมหาวิทยาลัยในกำกับที่รับเงินงบประมาณแผ่นดินเพียงบางส่วน</u> ซึ่งเป็นการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นพร้อมๆ กับการสร้าง “ระบบการประกันคุณภาพการศึกษา” ที่วางอยู่บนพื้นฐานการ มุ่งสร้างคะแนนที่ได้จากการประเมินและการแข่งขันในเชิงกิจกรรมและโครงการ มากกว่าการส่งเสริมการพัฒนาวิชาการ หรือการสนับสนุนให้เกิดประสิทธิภาพในการเรียนการสอน ตลอดจนการทำงานวิชาการเพื่อสังคม ซึ่งการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างและการดำเนินการในมหาวิทยาลัยดังกล่าวส่งผลกระทบที่เห็นได้อย่างน้อย 2 ด้าน คือ 1) การที่สาขาวิชาจำเป็นต้องเลี้ยงตัวเองจากงบประมาณที่ลดลง จึงจำเป็นต้องแสวงหารายได้ทางอื่นๆ เข้าสาขาวิชามากขึ้น เพื่อทำให้สามารถเลี้ยงตัวเองได้ ขณะเดียวกันต้องรักษาคุณภาพของการเรียนการสอนไปพร้อมๆ กับคุณภาพทางวิชาการ เช่น พบว่า หลายๆ มหาวิทยาลัยใช้วิธีการเปิดหลักสูตรหลายๆ หลักสูตรเพื่อหารายได้ ดังกรณีของมหาวิทยาลัยนเรศวรที่เคยเปิดหลักสูตรจำนวนมาก แต่ก็พบปัญหาต่อเนื่อง คือคณาจารย์ไม่เพียงพอ และถูกตรวจสอบจากคณะกรรมการประเมินคุณภาพการศึกษาและสำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา (สกอ.) อย่างเข้มข้น จึงจำเป็นต้องยุบควบรวมและปรับหลักสูตรให้เหลือเพียงหลักสูตรเดียว เป็นต้น

2) คณาจารย์และสาขาวิชาต้องทำงานตามภาระงานที่กำหนด ซึ่งมักเน้นกฎเกณฑ์เข้มข้นเรื่อง การเรียนการสอน การทำงานวิจัย บริการชุมชน และบริการวิชาการ การทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรมที่มักมีนิยามความหมายที่ตายตัวเกินไปตามกฎของสำนักงานคณะกรรมการการอดุมศึกษา (สกอ.) และคณะกรรมการประเมินฯ ในกรณีนี้ จะพบได้จากหลายๆ มหาวิทยาลัย เช่น มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ มหาวิทยาลัยรามคำแหง และอีกหลายๆ แห่งในเขตภูมิภาค กำหนดภาระงานสอนขั้นต่ำของคณาจารย์มากถึง 9 หน่วยกิต/ภาคการศึกษา และในความเป็นจริงเมื่อผนวกกับสาขาวิชาต้องหารายได้ ทำให้ในทางปฏิบัติ คณาจารย์ต้องสอนมากกว่า 9 หน่วยกิต/ภาคการศึกษา เพราะต้องสอนหลายหลักสูตรและในหลายระดับปริญญาตรี โทและเอกพร้อมกันด้วย

ขณะที่ ตัวอย่างจาก มหาวิทยาลัยพายัพ ก็พบว่า นโยบายของรัฐในเรื่องการเป็นมหาวิทยาลัยวิจัยแห่งชาติ กับนโยบายมหาวิทยาลัยเน้นการสอน ทำให้มหาวิทยาลัยพายัพถูกกีดกันออกไป กลายเป็นมหาวิทยาลัยที่เน้นการสอนซึ่งส่งผลกระทบทางอ้อมต่อการสร้างแรงจูงใจให้แก่คณาจารย์ในการทำงานวิจัยเพื่อสร้างสรรค์ผลงานวิชาการ เพราะคณาจารย์ไม่เห็นประโยชน์จากการทำวิจัย จึงไปเน้นการเรียนการสอนเพียงด้านเดียว ส่งผลต่อเนื่องทำให้ไม่สามารถขยายความก้าวหน้าทั้งทางวิชาการ งานวิจัย และการขยายหลักสูตรเพื่อเพิ่มพูนกลุ่มผู้เรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้นด้วย

ประการที่สาม ต่อเนื่องจากประการที่สองในประเด็นการสร้าง “ระบบการประกันคุณภาพการศึกษา” กล่าวคือ ลักษณะธรรมชาติของศาสตร์สาขานี้มีลักษณะการเรียนการสอนที่เป็น “นามธรรม” และเชิงวิชาการที่ต้องสอนให้คิด วิเคราะห์ และตีความผ่านตัวอย่างและประสบการณ์ตลอดจนการศึกษาวิจัยของศาสตร์ด้านนี้ต้องใช้เครื่องมือเพื่อสังเกตและเข้าใจปรากฏการณ์อย่างลุ่มลึก ซึ่งต้องใช้ระยะเวลายาวนานในการศึกษาวิจัย รวมทั้งการประเมินผลการเปลี่ยนแปลงที่จะเป็นผลจากคุณภาพของวิชาการ ผู้เรียนรู้จากสายนี้ก็มักจะต้องใช้เวลาระยะหนึ่งในการประเมินผลแห่งเปลี่ยนแปลง เพราะเกี่ยวข้องกับการปรับทัศนคติของผู้เรียนรู้ ของผู้ใช้

ความรู้เหล่านั้น และการปรับใช้ในเชิงนโยบายต่างๆ ด้วย ดังนั้น “ระบบการประกันคุณภาพการศึกษา” ในปัจจุบันที่ตั้งเกณฑ์การประกันคุณภาพเอาไว้บนมาตรฐานเดียวเหมือนกันหมดในทุกๆ ศาสตร์สาขา ไม่เปิดให้มีความยืดหยุ่นบนฐานของลักษณะธรรมชาติของแต่ละสาขา จึงสร้างแรงกดดันต่อศาสตร์สาขานี้เป็นอย่างมาก

ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษาจากคณาจารย์ด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา

ในแง่ของข้อเสนอนั้น มีการเสนอหลักๆ เกี่ยวกับประเด็น “ระบบการประกันคุณภาพการศึกษา” ที่กำลังกลายเป็นข้อจำกัดในการส่งเสริมคุณภาพทางวิชาการและการเรียนการสอนในศาสตร์สาขานี้ กล่าวคือ “ระบบการประกันคุณภาพการศึกษา” ควรมีเป้าหมายเพื่อยกระดับศักยภาพของการเรียนการสอนเกิดคุณูปการต่อสังคมและไม่เป็นภาระงานของอาจารย์ผู้สอนจนเกินไป วางอยู่บนการส่งเสริม-อำนวยความสะดวกให้เกิดการทำงานที่มีประสิทธิภาพมากกว่าการมุ่งตรวจสอบนับคะแนน เช่น ส่งเสริมสภาพแวดล้อมการวิจัยให้มีรายละเอียดมากขึ้น มีคุณภาพในการให้บริการในห้องสมุด มีวารสารวิชาการที่ครอบคลุมมากขึ้น มีวารสารระดับนานาชาติของตนเอง มีสำนักพิมพ์มหาวิทยาลัย มีการให้ทุนสนับสนุนทางวิชาการ การไปนำเสนอผลงานที่เน้นการให้อย่างเปิดกว้างมิใช่ให้เพื่อเน้นการเพิ่มคะแนนหรือแต้มของมหาวิทยาลัย และเต็มไปด้วยระเบียบกฎเกณฑ์ที่เคร่งครัด

ส่วนเกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินผลควรเป็นเกณฑ์กว้างๆ หลากหลายและยืดหยุ่นได้ โดยเน้นที่ประโยชน์ต่อสาธารณะว่าทำอะไรให้แก่สังคม วางสัดส่วนให้พอเหมาะและสามารถเปลี่ยนแปลงได้เมื่อมีพัฒนาการอย่างต่อเนื่อง เช่น ผลงานวิจัยตีพิมพ์ไม่ยึดติดกับเกณฑ์ใดเกณฑ์หนึ่ง และให้ครอบคลุมหลากหลายประเภท เช่น บทความในวารสาร หนังสือเล่ม เอกสารประกอบการประชุมสัมมนา และผลงานรูปแบบอื่นๆ เฉพาะของแต่ละสาขา หรือในรูปอื่นๆ ที่ไม่ได้อยู่ในแง่การเขียนเท่านั้น เช่น การไปสอนที่อื่นๆ ส่งผลต่ออิทธิพลทางความคิด ความเคลื่อนไหวทางความคิด หรือการวิจัยเพื่อชุมชนที่มีช่องทางการแสดงความรู้ออกสู่สาธารณะหลายรูปแบบ การใช้ช่องทางการนำเสนอความรู้และสติปัญญามีหลายช่องทาง การเปิดมุมมองใหม่ๆ ให้สังคม การสังเคราะห์ความคิดใหม่ๆ ไปสร้างนโยบาย ทำให้สังคมเข้มแข็ง ปรับตัวเข้ากับสิ่งใหม่ๆ ได้ เปิดมุมมองใหม่ๆ เป็นต้น

และเมื่อต้องมีกลไกในการประเมินผล ก็ควรประเมินด้วยวิธีหลากหลาย ไม่วางอยู่บนบนมาตรฐานสากลเพียงมาตรฐานเดียว แต่ให้เข้าใจในลักษณะธรรมชาติของศาสตร์สาขานั้น ๆ เช่น การยึดเอาการจดสิทธิบัตร ลิขสิทธิ์กับนวัตกรรมใหม่ๆ ที่เป็นสิ่งของ ซึ่งเน้นในกลุ่มศาสตร์ทางสายวิทยาศาสตร์ประยุกต์ ขณะที่ทางสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ นวัตกรรม คือข้อค้นพบที่มาในรูปแบบขององค์ความรู้ในมิติต่างๆ แนวทางการจัดการปัญหาหรือเงื่อนไขทางสังคมและวัฒนธรรม ตลอดจนความขัดแย้งในบริบทหนึ่งอย่างจำเพาะ นวัตกรรมเหล่านี้จึงเป็นนามธรรม ที่นำเสนอผ่านรูปแบบตัวอักษร เช่น ตำรา หนังสือ บทความงานวิจัย ซึ่งก่อให้เกิดคุณูปการในเชิงสังคมอย่างมาก หากมีการนำไปปรับใช้ในการแก้ไขปัญหาทางสังคมที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน

นอกจากนี้ การประเมินคุณภาพงานวิชาการ งานวิจัย ไม่ควรวัดผลงานเชิงเดี่ยว และไม่ควรใช้เวทีเดียว แต่ควรใช้หลายๆ เวที ที่เป็นเวทีคู่ขนานกันไป เช่น ระบบ Peer review ให้เพื่อนร่วมงานในสายงานเดียวกันช่วยประเมิน หรือใช้ “สมาคมสังคมศาสตร์ประเทศไทย” ฯลฯ ไม่ใช่เน้นการกรอกเอกสารแบบเดียวขณะเดียวกัน การจัดเกณฑ์ของมหาวิทยาลัย ควรจัดเกณฑ์ตามศักยภาพและความสามารถในการพัฒนา แม้แต่ในสาขาวิชาเดียวกันก็ควรจะมีเกณฑ์ที่หลากหลายย่อยลงไป เช่น กรณีของ มหาวิทยาลัยพายัพ ไม่อาจ

เทียบเท่ากับ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เนื่องจากคณาจารย์ยังทำงานได้ไม่มากพอ การจัดเกณฑ์แบบเดียว แม้กระทั่งในสาขาเดียวกัน จะทำให้อาจารย์หมดกำลังใจในการทำงานได้

ส่วนกำหนดช่วงเวลาในการประเมินให้มีระยะพอสมควร เพราะการวิจัยบางสาขาเฉพาะ ใช้เวลานานกว่าจะเห็นผล เช่น แนวทางความสามารถในการสร้างและเปลี่ยนทัศนคติของคน เช่น พิจารณานักศึกษาที่จบไปในระยะหนึ่ง ว่ามีความก้าวหน้าในอาชีพ การทำงาน การออกไปขับเคลื่อนให้ชุมชน สังคม ไม่ควรวัดระยะสั้นๆ เหมือนชิ้นงานการผลิตเครื่องจักร นอกจากนี้ การวัดระยะยาวจากการใช้ประโยชน์จากสิ่งที่ศึกษาอย่างเป็นรูปธรรม ความรู้ หรือนโยบายที่ก่อให้เกิดความเปลี่ยนแปลงในทางที่ดี เช่น การทำให้เกิดการเข้าถึงโอกาสต่างๆ เป็นต้น

นอกจากนี้ เสนอว่า ในเชิงนโยบาย ทั้งของหน่วยงานกลางและมหาวิทยาลัยแต่ละแห่ง ควรมองเห็นจุดเด่นและศักยภาพของแต่ละที่เพื่อทำ Pocket of excellence ที่หมายถึง การรู้ว่า ตนเองมีความเป็นเลิศของหน่วยย่อยๆ ในสาขาตรงไหนอย่างไรบ้างแทนการมองเฉพาะภาพรวมของมหาวิทยาลัยเท่านั้น กล่าวคือ ไม่ทำให้ทุกมหาวิทยาลัย และทุกคณะวางอยู่ในระบบ เป็นมาตรฐานเดียวกันเหมือนกันหมด แต่มองเห็นจุดเด่นของบางมหาวิทยาลัย หรือบางคณะแล้วทำการส่งเสริม เช่น ในบางมหาวิทยาลัยมีจุดเด่นของท้องถิ่น ก็ควรส่งเสริมภาษา ประวัติศาสตร์ท้องถิ่น สังคมวัฒนธรรมที่ควรสนับสนุนทั้งงบประมาณ/กำลังคนให้ทำงานต่อไปได้

ในแง่หลักสูตรการเรียนการสอน เสนอให้ปรับโครงสร้างหลักสูตรสะท้อน ปรัชญาสหสาขาวิชาเพื่อให้รู้รอบ โดยมีวิธีการประเมินผลหลากหลายรูปแบบ ด้วยกระบวนการทำให้นักศึกษา ได้เรียนรู้อย่างหลากหลายรูปแบบ สามารถอ่าน เขียน และถ่ายทอดได้และรู้เรื่องรอบตัวจากโลกภายนอก มีงานวิจัยนอกชั้นเรียน พาออกนอกสถานที่เพิ่มประสบการณ์ ชี้ตั้งคำถามประเด็นปัญหาจากพื้นที่ชีวิตจริง มีโครงร่างการเรียนการสอน (course syllabus) ชัดเจน มีหนังสืออ่านประกอบ ระบบการจัดการเรียนการสอนที่ตามสถานการณ์โลกได้ทัน ส่วนเกณฑ์บัณฑิตมีงานทำ เสนอให้ นิยามความหมายคำว่า “งาน” ที่กว้างขึ้น ไม่ใช่ผลิตคนป้อนโรงงาน เพื่อทำตามคำสั่งโดยไม่ต้องคิด เป็นต้น

ตารางที่ 1 การเปรียบเทียบหลักสูตรด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในมหาวิทยาลัยในกรุงเทพฯ

รายละเอียด	จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย	มหาวิทยาลัยรามคำแหง	มหาวิทยาลัยมหิดล	มหาวิทยาลัยศรีนครินวิโรฒ
	• เป็นจุดเริ่มต้นสาขาวิชานี้ในไทย/ เป็นแหล่งสร้างคนเพื่อเผยแพร่ความรู้ทางsoc anpไปยังส่วนต่าง ๆ ผลักโดย ศ.เกษม อุทยานิน และ Dr. Jaques Amyot นักมานุษยวิทยาชาวแคนาดา • พ.ศ. 2491 สอนสังคมวิทยาในหลักสูตรปริญญาตรีรัฐศาสตร์ • พ.ศ. 2503 จัดตั้งแผนกวิชาอย่างไม่เป็นทางการชื่อ แผนกวิชาสังคม (Department of Social Studies) มี ศจ.เกษมเป็นหัวหน้าภาคอยู่ใต้คณะรัฐศาสตร์ • พ.ศ. 2506 ได้เปิดสอนหลักสูตรปริญญาตรีรุ่นแรก จากนั้นวางแผนส่งคนไปเรียนต่อต่างประเทศ (ยุโรป อเมริกา ญี่ปุ่น) เกิดการพัฒนาทาง soc ออกไปยังที่ต่าง ๆ	**มหาวิทยาลัยเปิด (รับผู้เรียนทุกกลุ่ม)** เริ่ม 2514 อยู่ใต้คณะมนุษยศาสตร์ สอนวิชาบังคับพื้นฐาน 2536 เป็นภาควิชา-หลักสูตร (ของคณะมนุษย์) มีอาจารย์ 14 คน (จบเอก 6 คน สาย soc+ population โท 9 คนจาก soc)	เริ่ม 2512 เป็นคณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ มี 4 ภาควิชา (มี 1 ตรี / 16 โท-เอก) เริ่ม พ.ศ. 2518 ภาควิชาสังคมและสุขภาพ ค่อยๆ เปิด จน now มี 4 หลักสูตร) (โท ไทย-นานาชาติ, เอก ไทย-นานาชาติ) อาจารย์ 4 หลักสูตร 17 คน (จบป.โท 2 คน ป.เอก 15 คน) ด้าน soc ประชากร, med-soc, Public health)	**2517** เป็นแผนกวิชาใต้คณะวิชามนุษยธรรมศึกษาและสังคมศาสตร์ – สอนวิชาพื้นฐาน / เปิดเป็นวิชาโท soc **2531** เป็นภาควิชา (สังกัดวิทยาเขตสารคาม ผลิต ป.ตรีสาขาพัฒนาชุมชน) **2537** เป็นภาควิชา (ออกจากวิทยาเขตสารคาม มาสังกัดคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มศว.) อ.ย้ายมาด้วย **อ. 11 คน (โท 4 เอก 7 คน)**
หลักสูตร ตรี	• หลักสูตรรัฐศาสตรบัณฑิต (ร.บ.) สาขาสังคมวิทยาและ	ปรับ 2 ครั้ง 2537 (ศศบ soc-anp) มี 4 แผน (soc-anp ทั่วไป, พัฒนาสังคม, เมืองศึกษาและนิเวศ,	**ไม่เปิดตรี** เพราะเน้นเสริมความรู้/เครื่องมือทางสังคมศาสตร์ให้คนกลุ่ม	ปรับ 3 ครั้ง 2545 /2553/2555 ป.ตรี พัฒนาชุมชนเมือง (ไม่แยกสาย) /เปลี่ยนเป็น ป.ตรี พัฒนา

	มานุษยวิทยา ● 2506 เปิดหลักสูตรปริญญาตรี แผนกวิชาสังคมรุ่นแรก/ที่แรกในประเทศ เน้นทฤษฎีคลาสสิก soc anp แต่ไม่มี Marxism <u>ปรับปรุงครั้งที่ 2 พ.ศ. 2519</u> เพิ่มความรู้จิตวิทยาสังคม ประชากรศาสตร์ อาชญาวิทยา การบริหาร สังคมสวัสดิการ และการวิจัยทางสังคมศาสตร์ เน้น soc มากกว่า anp <u>ครั้งที่ 3 พ.ศ. 2522</u> มีวิชาanp เพิ่มนำวิจัยคุณภาพมาสอนและวิธีวิจัยประชากรศาสตร์ การวิเคราะห์ผลกระทบทางเศรษฐกิจและสิ่งแวดล้อม <u>ตรี ครั้งที่ 4 พ.ศ. 2532</u> ชัดเจนเรื่องแนวทางอาชีพมากขึ้น โดยกำหนด 4 สายในแผนก คือ สาขาวิชาสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา /สาขาพัฒนางานบุคคล/ สาขาพัฒนางานสังคม/สาขาวิจัย <u>ครั้งที่ 5 พ.ศ. 2540</u> จัดให้เรียนวิชา	สังคมสงเคราะห์ เริ่มเปิดวิชาเลือกทาง so-cul ต่างประเทศ เช่น สังคมและวัฒนธรรมจีน เกาหลี ญี่ปุ่น อินเดีย แอฟริกา ละตินอเมริกา 2551 (ปรับปรุง) **สอนสถิติทางสังคมศาสตร์ เอง (4แผน 8 วิชาแต่ละแผน)** เพิ่ม so-cul จีน เกาหลี ญี่ปุ่น (เน้นความต้องการ เช่น อาเซียน นโยบาย) ปรับปรุงวิชาทาง so-cul ต่างประเทศ เช่น จีน เกาหลี ญี่ปุ่น และเน้นปรับวิชาความต้องการ เช่น อาเซียน นโยบาย	สาธารณสุขการแพทย์	ชุมชน ปรับเปลี่ยนรายวิชาให้ทันสถานการณ์เป็นสหวิทยาการเชิงประยุกต์ประกอบอาชีพในฐานะนักพัฒนาชุมชน หรือนักวิชาการ 2544/2555 ป ตรี บัณฑิตคืนถิ่น (พระเทพฯเสนอถิ่นทุรกันดารห่างไกล –เสนอแผนเรียนนะดับอุดมศึกษากลับมายังถิ่นภูมิลำเนาเดิมเพื่อพัฒนาบ้านเกิด กระจายโอกาสทางการศึกษาในระดับอุดมศึกษาให้ทั่วถึง สอบตรงและอาศัยความร่วมมือประสานงานหน่วยงาน สำนักงานตำรวจแห่งชาติ สำนักงานโครงการส่วนพระองค์การเป็นผู้นำชุมชน ปีละ 25-30 คน วิชาโททั้ง 3 ด้านในโครงการ “บัณฑิตคืนถิ่น” ได้แก่ วิชาชีพเกษตรกรรม วิชาชีพวิศวกรรม และวิชาชีพศิลปะ ตั้งแต่ 2544-48 จบ 60 คน ปัจจุบันปิดไปแล้ว เพราะ คนเรียนน้อยลง กองทุนคัดละเอียด อยากเลือกเรียนใกล้บ้าน และหลักสูตร

	ทางรัฐศาสตร์เข้มข้นของทั้ง 4 ภาควิชาร่วมกันเป็นเวลา 2 ปี ครั้งที่ 6 **พ.ศ.** 2549 เกิดช่องว่างของจัดให้เรียนวิชาทางรัฐศาสตร์เข้มข้นของทั้ง 4 ภาควิชาร่วมกันเป็นเวลา 2 ปี จัดใหม่เน้นกลุ่มวิชาบังคับทั้งในระดับคณะและระดับภาคฯ เพื่อให้เกิดความยืดหยุ่นในการเลือกเรียนตามความสนใจ ปรับล่าสุด คือ 2556 เตรียมเปลี่ยนชื่อ ปริญญาจาก รัฐศาสตร์บัณฑิต เป็น ศิลปศาสตร์บัณฑิต			ซ้ำซ้อนกับวิทยาลัยโพธิ์วิทยาลัยที่สร้างหลักสูตร “การจัดการภูมิสังคม” ซึ่งเป็นโครงการบัณฑิตเน้นภูมิสังคม อนาคต เตรียมเปิดหลักสูตรเพิ่มเติม หลักสูตรสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา (BA in Sociology and Anthropology) อีกด้วย
หลักสูตรบัณฑิต โท เอก	พ.ศ. 2511 เปิดสอนหลักสูตรโท สังคมวิทยาเน้นประชากรศาสตร์ พ.ศ. 2513 สอนสังคมวิทยา ปริญญาโท (สังคมวิทยาทั่วไป) พ.ศ. 2529 หลักสูตรมานุษยวิทยา มหาบัณฑิต เน้น มานุษยวิทยาความยากจน มานุษยวิทยาวงจรชีวิต และมานุษยวิทยาการศึกษา (ตามความถนัดอาจารย์) พ.ศ. 2539 สาขาอาชญาวิทยา ปัจจุบัน มี 2 สาขา คือ สาขาสังคมวิทยา และสาขาอาชญาวิทยา แต่ไม่เปิดรับนักศึกษาเพราะ มีผู้มา	- **ไม่มี**	- **โท-เอก** สาขาสังคมและสุขภาพ (ภาคปกติและภาคพิเศษ 2554 ไทย) เดิมหลักสูตรสังคมศาสตร์การแพทย์และสาธารณสุข (2542) / ปรับปรุงโดยเพิ่ม methodology, social issues (ความเป็นธรรมในระบบสุขภาพ การคุ้มครองสิทธิผู้บริโภค ตลอดจนประเด็นเรื่องวัฒนธรรมเพศภาวะ อัตลักษณ์หรือตัวตนที่สัมพันธ์กับสุขภาพหรือความ	**-ยังไม่ได้เปิด เพราะ มีอาจารย์น้อย** **ปัจจุบัน (2556) เริ่มคิดจะเปิดหลักสูตร ป โท ชื่อ “สังคมศาสตร์เพื่อการพัฒนา”**

	เรียนน้อยลง		เจ็บป่วยในบริบทของโลกาภิวัตน์) - **โท-เอก สังคมศาสตร์สุขภาพ (นานาชาติ)** Ford+ RF.F. สนับสนุนเพื่อตอบสนองความต้องการของคนทาง การแพทย์ สธจากประเทศเพื่อนบ้าน ลาว กัมพูชา เวียดนาม จีน อินโดนีเซีย ฟิลิปปินส์ พม่า ศรีลังกา และบังคลาเทศ เรียนรู้แนวคิดสังคมศาสตร์สุขภาพ ประเด็นการอนามัยเจริญพันธุ์ เพศวิถี ความเป็นธรรมทางสังคม ให้กลับไปทำงานในบ้านตน	
วิจัย อาจารย์/ วิทยานิพนธ์	มี สถาบันวิจัยสังคมที่ แรก มีอ.อัมโยต์ ช่วยก่อตั้งและทำวิจัยสนามที่อยุธยา และให้บัณฑิตรุ่นแรก ๆ ที่จบจากแผนกสังคมศึกษาไปประจำที่สถานี ช่วยทำวิจัยพื้นฐาน เรื่องหมู่บ้าน ชีวิตหมู่บ้าน การค้าข้าว ตลาด *** **Thesis**	ผลงานอาจารย์ เน้น 2 ส่วน **ตำราเรียน มีทฤษฎีสังคมวิทยา** (soc-anp วัฒนธรรมไทย, พัฒนาชุมชนและสังคม สังคมสงเคราะห์ สถิติวิจัยสังคมศาสตร์ สังคมวัฒนธรรมตปท. (เกาหลี ญี่ปุ่น) เมืองศึกษา นิเวศศึกษา ประชากรศึกษา **งานวิจัยเชิงพื้นที่และวิจัยเอกสาร** ● เชิงพื้นที่ในเมือง (คุณภาพชีวิต คนกรุงเทพ/ เกษตร-ศาสนาในกทม. บาง	**งานวิจัย อ.** – เน้นประเด็น เพศภาวะ เพศวิถี และอนามัยเจริญพันธุ์ ผลกระทบจากนโยบาย/ ข้อเสนอเชิงนโยบาย (ถุงยาง, HIV) สิทธิความเป็นธรรมทางสังคมและสุขภาพ /มิติทางสังคมและวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อความ	● **อ. ส่วนใหญ่ได้แหล่งทุนวิจัยที่คณะสังคมศาสตร์ /และมหาลัยจัดสรรให้ (14 คน) ซึ่งถือว่าได้น้อย (ทำงานวิจัยเชิงพื้นที่ เน้นภาคตะวันออก ประเด็นการท่องเที่ยว)** ● **เน้นแนวทาง “พฤติกรรมศาสตร์” /ความเป็นสังคมเมือง /**

	รุ่นแรกของ ป โท 2512 เน้นศึกษาด้าน ประชากรศาสตร์ การเกิด ตาย สภาวะเจริญพันธุ์ วางแผนครอบครัว การย้ายถิ่น เน้นเก็บข้อมูลเชิงประจักษ์ และศึกษาทัศนคติ <u>พ.ศ. 2520-2525 แนวการศึกษาเดิมแต่หลากหลายพื้นที่และกลุ่มอาชีพ</u> เช่น เขตเมืองและกทม. ในกลุ่มเกษตรกร นิสิตนักศึกษา และข้าราชการ <u>พ.ศ. 2526-2530</u> การศึกษาเกี่ยวกับอิทธิพลและบทบาทที่มีผลมีปัจจัยต่อกัน ประเด็นสื่อกับสังคม พื้นที่ชุมชนแออัดจากผลการย้ายถิ่นมากขึ้น เริ่มศึกษาวัฒนธรรมและกลุ่มชาติพันธุ์ <u>พ.ศ.2536-2545</u> ต่างไปจากยุคก่อนศึกษาเรื่องเมือง ปัญหาสังคมเมืองในกทม. เพศทางเลือก ประเด็นสิทธิเสรีภาพ การปป.ทางวัฒนธรรมและปัจจัยที่ทำให้เกิดการปป. ทั้งในเมืองและชนบท วัฒนธรรมชนชนกลุ่มน้อยมีบ้าง <u>2546- ปัจจุบัน</u> หัวข้อหลากหลาย	กะปิ ทุ่งแสนแสบ) ● วิจัยเอกสาร พจนานุกรมศัพท์สังคมวิทยา /วิธีศึกษาทาง soc/ / ประเด็นการเมืองภาคประชาสังคม งานของอ.ดำรง ฐานดี, วันเพ็ญ วอกลาง /สังคมวัฒนธรรมต่างประเทศ (เกาหลี จีน ญี่ปุ่น)	รุนแรงในเด็กและเยาวชน **งาน thesis เปลี่ยนกรอบคิดไปตามช่วงเวลา (เพิ่มมุมมองและทำให้กรอบคิดลุ่มลึกมากขึ้น สหสาขาวิชามากขึ้น)** **ช่วงแรก** (2526-2530) – เน้นสาธารณสุข พฤติกรรมศาสตร์ ระบาดวิทยา จิตวิทยา - <u>2531-2535</u> สุขภาพและความเจ็บป่วยในมิติสังคมวัฒนธรรม (มุมมองจากผู้ป่วย) **-** <u>2536-2540</u> **เศรษฐศาสตร์การเมือง** การรับบริการของผู้ป่วยไม่เท่ากัน / gender สุขภาวะแรงงานหญิง - <u>2541-2545</u> สิทธิผู้ป่วย การให้ความหมายของผู้ป่วยต่อระบบสุขภาพ **เน้นเชิงวิพากษ์และแนวคิดหลังสมัยใหม่** (วาทกรรมการแพทย์ อัตลักษณ์ต่อรองกับอำนาจแพทย์ ประสบการณ์ผู้ป่วย) **-แหล่งทุน** ไทย สสส, ตปท WHO ford, RK	**การศึกษาประยุกต์เชิงนโยบาย เช่น คุณภาพชีวิตสมรสในครอบครัว, พระพุทธศาสนาและพฤติกรรมศาสตร์ของพ่อแม่เกี่ยวกับการอบรมเลี้ยงดูบุตร, กระบวนการจ้างแรงงานข้ามชาติที่มีทักษะโดยวิธีหลบเลี่ยงกฎหมาย,ผู้หญิงเมื่อตั้งครรภ์ไม่พึงประสงค์ / ความไม่เสมอภาคในการบังคับใช้กฎหมายอาญาต่อจำเลย** ● **วิธีการ เน้นบูรณาการการเรียนการสอน + งานวิจัย เช่น นำนิสิตไปเก็บข้อมูลวิจัย มอบหมายงานให้นิสิตทำ แล้วอาจารย์มาทำการวิเคราะห์ออกมาเป็นประเด็นวิจัย**

	ทั้งการศึกษาสตรีนิยม วรรณกรรม วรรณคดี พฤติกรรมการบริโภค บริโภคนิยม วัฒนธรรมอาหาร สัญลักษณ์ ชาติพันธุ์ เน้นประเด็นอัตลักษณ์			
บัณฑิตจบ	มีนักศึกษารุ่นแรกๆ ที่มีชื่อเสียงทำงานทางสังคม เป็นอาจารย์ นักวิชาการต่อเนื่อง ปัจจุบัน50-50 มาจากต่างจังหวัดและกรุงเทพฯ ฐานะครอบครัวปานกลาง- สูง บางส่วนฐานะยากจน จบแล้ว ทำงาน/เรียนต่อในจำนวนเท่า ๆ กัน จำนวนน้อยมากทำงานตรงสายที่เรียนจบ (ทำธุรกิจส่วนตัว บริษัทเอกชน กลุ่มเรียนต่อนิยมเรียนสายวิชาชีพหรือทางธุรกิจมากกว่า)	จบตรีทั้งหมด 1,668 คน ปี 2551 ศึกษาบัณฑิตมีงานทำ พบว่า 71 % มีงานทำอยู่แล้วมาเรียนต่อตรี บางส่วนย้ายงานไปให้ตรง เช่น กรมคุมประพฤติ สธ รพ	ข้อมูลย้อนหลัง 10 ปี (2545-2555) ใน 4 หลักสูตร มีนศ.จบ 416 คน) ขรก.การแพทย์ สธ อ. / เติมวิธีคิดสังคมศาสตร์ในกลุ่มสธ. นศ.ตปท (จีน พม่า ลาว) กลุ่มแพทย์ สธ. เพิ่มมิติสังคมศาสตร์ให้แพทย์ / วิธีวิทยา	จบไปประมาณ ร้อยละ 50 เข้าไปทำงานทั้งสายงานการพัฒนาและสังคมเมือง รวมถึงNGO ต่างๆ และส่วนหนึ่งทำงานในบริษัทเอกชนที่ต้องการบัณฑิตทางสายสังคมศาสตร์ (พวกทำประเมินองค์กร ความสัมพันธ์ชุมชน) ● โดยทั่วไปจบสายนี้มีตัวเลือกในการทำงานน้อย เช่น การเป็นนักวิชาการ อาจารย์ หรือนักวิจัย ที่เรียนจบไม่ได้เป็นนักพัฒนาโดยตรง มีจำนวนมากกว่า ครึ่งที่เรียนต่อในสาขาต่างๆ อาทิ สิ่งแวดล้อม การพัฒนา บริหารธุรกิจ เป็นต้น ● ส่วนมากนิสิตที่เข้ามาเรียนสาขาพัฒนาชุมชนเมืองเป็นนิสิตที่มีภูมิลำเนาในเขตเมือง เช่น ในกรุงเทพฯ และปริมณฑล
คุณูปการ		● ให้ความรู้ทางสังคมศาสตร์ กระจาย-	● ผนวกความรู้ด้าน	● **ผลิตบัณฑิตที่ให้**

ต่อสังคม		สร้างความเสมอภาคการศึกษา เพราะเปิดรับคนทุกกลุ่มในการเรียน รวมทั้งผู้พิการทางสายตาและหู • ตลาดวิชาการสำหรับคนทุกกลุ่ม (ขรก. จบม.ต้น เทียบปสก. ,ม.ปลาย pre-degree, ผ่านกลไกที่สะดวก e learning, VDO distance learning e book e-testing • ผลิตตำราและเอกสารที่ไม่ใช่แค่สอนแต่เผยแพร่และใช้โดยสถาบันอื่น	• เติมวิธีคิดให้คนในสายสาย วิทย์สุขภาพ (สธ. แพทย์) • นำเสนอความรู้เพื่อปรับเปลี่ยนเชิงนโยบายในประเด็นสุขภาพ / สิทธิผู้ป่วยและความเป็นธรรม	• **นำเสนอความรู้ประยุกต์และสอดรับกับการนำไปพัฒนาในเชิงนโยบาย**
ได้สร้างคนอย่างไรไปบ้าง **(และหวังสร้างคน**		เสียงสะท้อนของเด็ก soc-anp ม.รามคำแหง “ทำให้เราเข้าใจคนมากขึ้น เช่น เราเรียนด้านสังคมวิทยาก็จะสอนให้เราเข้าใจมนุษย์ และยังมีหลายทฤษฎีที่เราเอามาประยุกต์ใช้ทำงานได้ แต่ละวิชาก็สอดแทรกคุณธรรมจริยธรรมที่นำไปประยุกต์ใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน” **หวังสร้างคนอย่างไร**	เสียงสะท้อนของ นศ. มหิดล (ป เอก) “สังคมศาสตร์สุขภาพที่นี่ต่างกับเรียน ป.ตรี และต่างจากพัฒนาสังคมป.โทมาก เพราะที่นี่ปูพื้นฐาน soc anp และวิชาสังคมศาสตร์อื่นๆ อีกหลายวิชา นำไปใช้เก็บข้อมูลทำ thesis ตนเองใช้วิธีวิทยาแบบนักมานุษยวิทยา” เสียงสะท้อนของ นศ. มหิดล (ป โท) จากประสบการณ์ทำงาน	**หวังสร้างคนอย่างไร** • **ทำให้ผู้เรียนรู้เข้าใจในความหลากหลายของสังคม ผลิต** **บัณฑิตที่ให้ความสำคัญต่อปัญหาที่เกิดขึ้นและประยุกต์ให้เข้ากับความคิดด้านต่าง ๆ ในสังคมได้**

อย่างไรต่อไป)		เพิ่มเครื่องมือในการคิดวิเคราะห์ ทำให้การศึกษาด้านนี้กระจายออกไปให้ทุกกลุ่ม	community health survey ทำให้เห็นว่า สังคมศาสตร์สุขภาพเป็นคำตอบ ต่างจากsoc anp ที่มีความเป็นนามธรรมสูง ถือว่าเป็นการเพิ่มมิติใหม่ที่แพทย์มองไม่เห็นเติมเต็มเข้าไป” **หวังสร้างคนอย่างไร** ● เติมความคิด/เครื่องมือวิจัยในสายสังคมศาสตร์สุขภาพให้แก่กลุ่มคนทำงานสายแพทย์สุขภาพ สาธารณสุข ปรับทัศนะในการทำงานของคนสายวิทย์สุขภาพ	● **ออกไปเป็นบัณฑิตที่มีความคิด** **ที่แตกต่าง เข้าใจการเปลี่ยนแปลงการพัฒนา และวิสัยทัศน์ที่มีต่อสังคม และสามารถปรับตนเองเข้าไปทำงานและสามารถปรับความคิดของตนเองต่อการนำเอาความรู้ที่ติดตัวไปใช้ได้ในองค์กร**
การผลิตความรู้ (content)		**ความรู้ทางวิชาการ** ● **สร้างและผลิตตำราเรียนด้าน** ทฤษฎีสังคมวิทยา มานุษยวิทยา / วิธีวิจัย /ประชากรศึกษา ความรู้เรื่องเอเชียตะวันออก (จีน เกาหลี ญี่ปุ่น) **ซึ่งถูกนำไปใช้ในสถาบันการศึกษาต่าง ๆ ทั่วประเทศ** ● **ความรู้จากงานวิจัยเชิงพื้นที่** ความสัมพันธ์ทางสังคมศาสนาพุทธ-มุสลิม **บางกะปิ**	**ความรู้ทางวิชาการ** ● ทฤษฎีทางสังคมวิทยาสุขภาพ/มานุษยวิทยาการแพทย์ จิตวิทยาสุขภาพ / สังคมศาสตร์ความเจ็บป่วยเรื้อรัง **ประเด็นที่ให้ความสำคัญ** อนามัยเจริญพันธุ์ /เพศภาวะ เพศวิถี / นโยบายการจัดการสาธารณสุข/ สังคม อนามัยเจริญพันธุ์ / สุขภาพชุมชน/ สิทธิและความเป็นธรรม	**ความรู้ทางวิชาการ** ● **พัฒนาชุมชนเมือง/ กลุ่มคน-ปัญหาของคนในสังคมเมือง** ● **เน้นการศึกษาในพื้นที่เมือง กรุงเทพมหานคร** **ประเด็นที่ให้ความสำคัญ** **ครอบครัว /หญิงตั้งครรภ์ไม่พึงประสงค์ แรงงานข้ามชาติ ตลาดการท่องเที่ยว (ภาค**

			ทางสุขภาพ	**ตะวันออก)**
มี/สร้างเครือข่าย (network) องค์กรเป็นหลัก		• เครือข่ายชุมชนบางกะปิ พุทธ-มุสลิม (ผ่านงานวิจัยเชิงพื้นที่ ของอ.บางท่าน)	• เครือข่ายแหล่งทุนด้านสุขภาพ ใน/ นอก ปท.(งานวิจัย) • เครือข่ายหน่วยงานราชการ (สธ),องค์กรจากต่างประเทศ (UNFPA Thailand) • เครือข่าย นศ.อาเซียน (ตปท) (จากหลักสูตร) • เครือข่ายอ.พิเศษสังกัดม.ใน/นอกปท.	• เครือข่ายชุมชนวิจัย ชุมชนในเมือง และในภาคตะวันออก • กำลังสร้างเครือข่ายทางวิชาการกับมหาวิทยาลัยต่างๆ
ข้อจำกัด		• อาจารย์มีภาระงานสอนมาก ทำวิจัยไม่ค่อยได้ • รัฐและ ผู้กำหนดนโยบาย มองความรู้ด้าน soc-anp อย่างแคบๆ ทำให้ไม่หยิบเอาความรู้ ข้อมูลงานวิจัยไปปรับใช้เชิงนโยบาย	• จำนวนนักศึกษาลดลง (เข้ามาก แต่จบน้อย) • กลุ่มนักศึกษาเปลี่ยนจาก ขรก ,จนท.สธ. เป็นนศ.จบตรีใหม่ทำ ให้ประเมินยากว่า ความรู้จะถูกนำไปใช้ในระดับปฏิบัติการตรงไหน	• ปัญหาเรื่อง หลักสูตร การพัฒนาชุมชนเป็นศาสตร์ประยุกต์ ควรให้นิสิตได้มีความรู้พื้นฐานเข้าใจสังคมมนุษย์รอบด้านมากขึ้น • ปัญหาเรื่องเด็ก ยังไม่สามารถ เข้าใจ วิเคราะห์และอธิบายปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นได้ /ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ
		• **แง่ความรู้วิชาการ**	• **แง่ความรู้วิชาการ**	แง่ความรู้วิชาการ ทำให้ผู้เรียนรู้

คำว่าคุณภาพคือ		• ทำให้ผู้เรียนรู้สามารถคิดวิเคราะห์แบบรู้ รอบ สร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสังคมวัฒนธรรมที่เปลี่ยนแปลงตลอดเวลาและประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน	• ใช้ทฤษฎีในการขับเคลื่อน ความรู้ให้แก่สังคม โดยเฉพาะในประเด็นเรื่องสุขภาพกับชีวิตคนในสังคม • มุ่งผลิตบัณฑิตที่มีความรู้ที่ ลุ่มลึก รอบด้าน สามารถมีส่วนร่วมในการแก้ไขสถานการณ์สุขภาพที่มีความซับซ้อน ไม่มองปัญหาสุขภาพแบบเชิงเดี่ยว • ส่งเสริมนักศึกษาหาคำตอบ (ในการอธิบายเรื่องารแพทย์และสาธารณสุข) แบบเป็นตัวของตัวเองทางวิชาการ	สามารถ สามารถเข้าใจ วิเคราะห์และอธิบายปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นได้ และสามารถนำไปปรับใช้ให้เข้ากับสภาพความเป็นจริงของสังคมได้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถนำไปใช้ในการประกอบอาชีพหลากหลายอาชีพและหลากหลายหน่วยงาน ผู้เรียนรู้ สามารถประยุกต์ความรู้ ทฤษฎี ทักษะและเครื่องมือที่เหมาะสมกับการทำงานและแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นได้ มีการพัฒนาความรู้ ความชำนาญด้านต่างๆ และศึกษาหาความรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง สามารถบูรณาการความรู้ในสาขาวิชาที่ศึกษากับการใช้ชีวิตในสังคมได้อย่างเหมาะสม งานวิจัยหรือความรู้ทางวิชาการที่ผลิตสามารถนำไปปรับใช้เชิงนโยบายอย่างเป็นรูปธรรม ทำให้เกิดการมีส่วนร่วมในการบริการวิชาการแก่สังคม (เช่น มศว. ส่งเสริมเป้าหมายการลดความเหลื่อมล้ำทางสังคมและ

				ปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง)
ข้อเสนอแนะ		- ต้องอธิบายความเป็น “วิทยาศาสตร์ทางสังคม” ที่ต่างจากวิทยาศาสตร์ธรรมชาติ - Soc-anp คือวิชาการ ที่สร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสังคมวัฒนธรรมที่เปลี่ยนแปลงตลอดเวลา - soc-anp คือ วิชาการที่ประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันได้ (ของทุกคน) - ให้หน่วยงานรัฐกำหนดตำแหน่งนักสังคมวิทยาในการรับสมัครงาน		อยากเน้น การบูรณาการองค์ความรู้ด้านการ วิจัย + การเรียนการสอนและการบริการวิชาการเข้าด้วยกัน เช่น พัฒนาโจทย์วิจัยร่วมกับชุมชน มีการเรียนการสอนเหมือนการทำ “social lab” นำนักศึกษาลงศึกษาพื้นที่จริงตามรายวิชา นิสิตควรได้เรียนรู้กับองค์กร (ฝึกงาน ภาคสนาม) มากขึ้น ทำให้เกิดความไว้วางใจ ได้รับการยอมรับและนำไปสู่ การทำงานที่มีประสิทธิภาพ เช่น งานกลุ่มความสัมพันธ์ชุมชน หรือประเมินผลการทำธุรกิจที่ส่งผลต่อชีวิตคนในเมืองและชุมชน กรณีการกำหนดการทำนุบำรุงศิลปะและวัฒนธรรมในการวัดคุณภาพการศึกษาควรมีจุดเน้นเฉพาะที่แตกต่างกันตามปรัชญาและธรรมชาติของแต่ละสถาบันและมีการบูรณาการเข้ากับพันธกิจ

				อื่นๆ

ตารางที่ 2 เปรียบเทียบหลักสูตรสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในมหาวิทยาลัยในต่างจังหวัด

รายละเอียด	มหาวิทยาลัยเชียงใหม่	มหาวิทยาลัยพายัพ	มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ หาดใหญ่	มหาวิทยาลัยนเรศวร
	2507 เกิดภาควิชา จากพลังของการเมืองในยุคสงครามเย็นมี US เป็นแกน+ รัฐศูนย์กลางการเมืองในยุคสงครามเย็น (บนอุดมการณ์สร้างชาติหนึ่งเดียว ความมั่นคงแห่งชาติ+อุดมการณ์ความทันสมัย) ใช้มหาลัยเชื่อมต่อกับท้องถิ่น+กระแสท้องถิ่นนิยมที่อยากมี ม.ของตัวเอง -soc-anp เกิดขึ้นเพื่อตอบโจทย์ของรัฐชาติและการเมืองระหว่างประเทศและความมั่นคงแห่งชาติ เน้นอธิบาย คส. สังคมและประชากรกลุ่มชนต่างๆ **อ.ในภาควิชาฯ ทั้งหมด 17 คน** (เอก 15 โท 3 เรียนต่อ 2)	**2517 เกิดวิทยาลัยพายัพ** มีหลักสูตร soc-anp (ผลักโดย Conrad Kinghill (anp US ศึกษาภาคเหนือ + มิชชั่นนารี คณะอเมริกันเพรสไบทีเรียน+ สภาคริสตจักร) ในบริบท US กับ คอมมิวนิสต์ US ให้ทุน (สถานที่+ทุนอ.) **อ.ในภาควิชาฯ** ทั้งหมด 12 คน (โท 8 เอก 4คน)	2521 สอนพื้นฐาน 2538 ใต้คณะศิลปศาสตร์ (2ภาค ภาษา+สารัตศึกษา) 2550 - 2 หลักสูตร (ภาษาเพื่อการพัฒนา+ชุมชนศึกษา) อ.ทั้งหมด 15+21 = 36 (แยกหลักสูตรโท-ตรี)	เดิมผลิตครู 2517- สอนวิชาพื้นฐาน ใต้คณะมนุษย์สังคม 2541 หลักสูตรพัฒนาสังคม 2547 แยกคณะ (คนเยอะขึ้น) จุดแข็งหลักสูตร — ตรี โท เอก พัฒนาสังคม(ตลาดกว้าง) *อ.ทั้งหมดในสังกัด (หลักสูตรพัฒนาสังคม* 13 คน จบ ป.เอก 10 คน อีก 3 จบโท (ศึกษาต่อตปท. 1 ในปท. 1 คน)
หลักสูตรตรี	**ปรับ 5 ครั้ง** **2507 วทบ** soc-anp (soc, anp, SD, sw) ไม่แยก **2518** เติมวิชา ethnic , Marxism influ.	**(ปรับ 7 ครั้ง)** ครั้งที่ 4 (2541) มีสตรีศึกษา (มาจาก คก.เพื่อชีวิตที่ดีกว่าของโสเภณี ทุนจากตปท.+อ สายสุรี จุติกุล) /	**หลักสูตรชุมชนศึกษา (เกิดหลัง ป โท)** (วางธงให้ต่างจากหลักสูตรsoc anp ของวิทยาเขตปัตตานีกับหลักสูตร “พื้นที่ศึกษา” ของม.ทักษิณ	ปรับ 2 ครั้ง 2541 หลักสูตรพัฒนาสังคม 2548/2551 ป.ตรี การพัฒนาสังคม / ป.ตรี การวิจัยสังคม

	2531 apply การพัฒนาสังคมเกษตรภาคเหนือ แบ่ง 5 กลุ่มสาย **2549** สลาย 5 กลุ่ม เหลือ 2 (กลุ่มวิชาการ ทฤษฎีประยุกต์มากขึ้น –กลุ่มวิชาชีพ) 2555 ปรับ เหลือ 2 (กลุ่มวิชาการ ทฤษฎีประยุกต์มากขึ้น – กลุ่มวิชาชีพ)	**2546 –**ปรับ สหสาขามากขึ้น (มี อ.ใหม่ๆ มา) / **2555 –ปรับเน้น 3 กลุ่ม** 1) SD (เน้น soc-anp) 2) ภูมิภาคศึกษา (เน้น ปว. และสังคม) เพราะเอาสาขา ปว. มาไว้ 3) สังคมสงเคราะห์ เนื้อหาวิชาปรับให้มีประเด็นใหม่ๆ social construction of gender, ชาติพันธุ์สัมพันธ์ สุขภาพสังคมและวัฒนธรรม	และหลักสูตร “พัฒนาชุมชน”ของ มรฏ. สงขลา) ลงตัวที่ “ชุมชนศึกษา” /ตอบสนองตลาดงาน เป็นประยุกต์พัฒนาชุมชน+soc anp (เพื่อตอบโจทย์การพัฒนาและการปป.ทางสังคม) ปรับ 2 ครั้ง /ครั้งที่ 2 เป็น “สหศาสตร์” มีสังคมวิทยาประยุกต์เป็นแกนกลาง **> anp** เน้นให้นศ.ลงพื้นที่เข้มข้นได้มุมมอง “คนใน” แทรกในรายวิชาหลายๆ ตัว **เน้นสร้างนักวิจัยชุมชน เชื่อมกับองค์กรท้องถิ่น** นักปฏิบัติการชุมชน มีทักษะการใช้ความรู้และเครื่องมือหลากหลาย เช่น การทำสื่อ เครื่องมือศึกษาชุมชน เอาความรู้ไปใช้ทำงานที่หลากหลาย เช่น มัคคุเทศก์ชุมชน เจ้าของธุรกิจโฮมเสตย์ ผลิตภัณฑ์ชุมชน ฝึกนักศึกษาให้สามารถเขียนงานวิจัยและบทความวิชาการเป็น และใช้งานวิจัยของนักศึกษาจัดทำเป็นสื่อ	เน้นอาชีพวิจัย (ร่วมมือรัฐ อาสาสมัครเกษตรกร ทหารเข้ามาเรียน) 2555 ปรับเหลือหลักสูตรพัฒนาสังคม (3 สาย เอกพัฒนาสังคม, วิจัยสังคม นโยบายสังคม) เนื้อหาวิชาเน้นประยุกต์ 70 - วิชาการ 30%) (ที่ยุบรวบเพราะข้อจำกัดของ อ. มีน้อย ขณะที่ สกอ.มีเกณฑ์เข้มข้นขึ้น)

			เผยแพร่ สื่อการเรียนการสอน	
หลักสูตรบัณฑิต **โท เอก**	**2533 โท พัฒนาสังคม** – เน้น พัฒนาสังคม ประเด็นเกษตรภาคเหนือ ทรัพยากร ดินน้ำป่า สิทธิ / ระบบนิเวศ+ระบบสังคม (สหสาขา สังคมศาสตร์ + นิเวศ+วิทย์เกษตร) ฝึกคนเป็นนักพัฒนาผู้เชี่ยวชาญ การวิจัย **2542** ปรับปรุงหลักสูตร ขยายประเด็นหลากหลาย โท-เอก 2555 soc-anp **2555 – โท-เอก สังคมวิทยาและมานุษยวิทยา** เน้นทฤษฎีวิชาการของศาสตร์ และการปรับประยุกต์เพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่ๆ ในประเด็นปัญหาสังคม	**- ไม่ได้เปิดเพราะคณาจารย์วุฒิไม่พอ** (ส่วนหนึ่งเป็นผลมาจากเกณฑ์ของม./และส่วนกลาง ที่แบ่งเป็นม.การสอน/ม.วิจัย ทำให้ อ.ไม่มีแรงจูงใจไปทำตำแหน่งวิชาการหรือไปเรียนต่อ ทำเพียงสอนในชั้นเรียนอย่างเดียว)	**2548 โท พัฒนามนุษย์และสังคม** (บูรณาการ soc anp จิตวิทยา) เน้นผลิตนักวิจัย คนทำงานองค์กรพัฒนา ความรู้ เน้นสหสาขา (แต่ soc ประยุกต์เยอะ พัฒนาชุมชน ประชากรศาสตร์ พฤติกรรมศาสตร์) เน้นปัญหาสังคมภาคใต้ (แรงงาน ค. ต่างทางศาสนา วัฒนธรรม) **2553 โท–** (ภาคปกติ-พิเศษ) เน้นวิจัยคุณภาพ /+ บริบทปัญหาภาคใต้+ อาเซียนด้านล่าง /เน้นเพิ่มทฤษฎีมาปรับใช้มากขึ้นในการวิเคราะห์ปัญหาพื้นที่ (ประเด็นการพัฒนา พหุชาติพันธุ์)	2544 โทพัฒนาสังคม 2548 เพิ่ม โทสังคมศาสตร์การแพทย์สาธารณสุข 2546 เอก – สาขาพัฒนาสังคม 2555 ปรับเหลือหลักสูตร soc-anp ประยุกต์
วิจัย อาจารย์/ วิทยานิพนธ์	– **ศูนย์วิจัยทางสังคม** พ.ศ. 2512 **ช่วงแรก** อิทธิพลรัฐส่วนกลาง + US + แหล่งทุน เช่น ARPA (Advanced Research Project Agency) / Rockefeller+ FORD ภายใต้ agenda ของการต้องการเปลี่ยนพื้นที่บนที่สูงให้หันมาปลูกพืชที่ไม่ใช่	**-ศูนย์วิจัยและพัฒนา** พ.ศ. 2522 -2549 (เดิมแหล่งทุนภายนอก USAID, IPAD อ.ทาง soc-anp หาเอง, ประเด็นที่สนใจ	**งานวิจัยอาจารย์** แนวคิดพฤติกรรมศาสตร์ /ความพึงพอใจ/การปรับตัว/การมีส่วนร่วมของประชาชน/การต่อต้าน/ต่อรอง/ความขัดแย้ง/สร้างอัตลักษณ์ คนชายขอบ การพัฒนา(เขตภาคใต้อาเซียน	วิจัย อ.- งานประยุกต์การพัฒนา / ช่วยเหลือกษ, สูงอายุ เยาวชน, สุขภาพ /น. สธ. /ปรับตัวชาวนา/ การมีส่วนร่วม/ท่องเที่ยวยั่งยืน Thesis (41 เล่ม) โท เอก

	พืชเสพติดและตอบสนองต่อโจทย์ของรัฐชาติและการเมืองระหว่างประเทศและความมั่นคงแห่งชาติ ทิศทางงานวิจัยจึงออกมา 2 ด้าน คือ งานวิจัยเน้นเรื่อง ปชก. + พัฒนาคนบนพื้นที่สูง (ด้านเกษตรสังคม+ต้องการรู้จักคนดอย) กับงานท้องถิ่นและล้านนาคดีศึกษา **ช่วงสอง ความขัดแย้งทางสังคมและอุดมการณ์ปชต (2516-ทศวรรษ 2520)** ขบวนการเคลื่อนไหวของนักศึกษาและประชาชนเรียกร้องปชต.ต่อต้านเผด็จการ เปลี่ยนแปลงทางความคิดของคณาจารย์ศึกษาประเด็นเชิงความสัมพันธ์ทางสังคมและความสัมพันธ์ทางอำนาจมากยิ่งขึ้น **ช่วงสาม ความขัดแย้งทางทรัพยากร ขบวนการสิทธิชุมชน และพหุลักษณ์ทางสังคม (ทศวรรษ 2530-2540)** ยุคทองของมโนทัศน์ “การต่อรองต่อต้านขัดขืน” รัฐของคนชายขอบโดยไม่มีพื้นที่ให้กับความสัมพันธ์ประเภทอื่น **ช่วงสี่ สังคมที่เคลื่อนย้าย ภาวะข้ามชาติ และการเปลี่ยนความหมายของ**	**2522-2540** – ผลกระทบ คก. พัฒนาต่อชาติพันธุ์ เกษตร, ชาติพันธุ์ไท, ผู้หญิง (คก.สตรี) **2540-now** เรื่องศาสนา ลุ่มน้ำโขง วัฒนธรรมศึกษา ล้านนาศึกษษ ข้อสังเกต หลัง 2549 เปลี่ยน คส. แหล่งทุนภายใน บทบาทลดลง เน้นสอน >วิจัย)	ตอนล่าง) **แหล่งทุนอ.มาจาก** ทุนของภายในมหาวิทยาลัย ทุนของคณะ /ทุนจากภายนอก คือ สกว. หน่วยงานรัฐที่สนใจประเด็น สวล. ทรัพยากร เช่น สนง.สิ่งแวดล้อม UNAIDS สำนักงานนโยบายและแผนกระทรวงทรัพยากรและสิ่งแวดล้อม สำนักงานนโยบายแผนการขนส่งและการจราจร (สนข.) มูลนิธิชัยพัฒนา **Thesis เด็กป โท 111 เล่ม (2549-2555)** **ช่วง 2550-52** แนวพฤติกรรมศาสตร์ประชากร 80% -20% แนวจิตวิทยาสังคมสงเคราะห์ (ประเด็นภาคใต้) ช่วง **2553-55** คงแนวเดิม แต่เติมทฤษฎีหลังสมัยใหม่ + ประเด็นปัญหาสังคมภาคใต้ เช่น กลุ่มคนชายขอบ (ผู้หญิงมุสลิม, แรงงานรับจ้างมุสลิม) ประเด็นสวล / ทรัพยากร สิทธิชุมชน พหุวัฒนธรรม 3 จว. ชายแดนภาคใต้ การค้าข้าม	เน้นศึกษาหัวข้อตามต้นสังกัด (แรงงาน สูงอายุ เกษตร อปท พระ นักโทษ) เรื่องพัฒนาศักยภาพชุมชน/กลุ่มองค์กร 29 % วัฒนธรรมกับการพัฒนา 12 %

	พรมแดน (ปลายทศวรรษ 2540-ปัจจุบัน) เกิดวิชาใหม่ๆ เรื่อง ข้ามพรมแดน งานวิจัยเกี่ยวกับชายแดน/ข้ามแดน (เน้น area ชายแดน/ลุ่มน้ำโขง) – อัตลักษณ์ของ anp มช. **Thesis** – (ป โท) 100 เล่ม **ช่วงแรก 2533-2541** – ดิน น้ำ ป่า ขัดแย้ง ผลกระทบการพัฒนาในภาคเหนือ **ช่วงที่สอง 2542-2554** หลากหลายมิติ และประเด็นปัญหามากขึ้น (กลุ่มชายขอบ ไร้อำนาจที่หลากหลาย,รักร่วมเพศ ชาติพันธุ์ แรงงานความสัมพันธ์ชาย-หญิง) เน้นวิพากษ์ ความขัดแย้ง เปิดแง่มุมปัญหาสังคม Area-based เมืองชนบท ภาคเหนือ ,ชายแดน/ข้ามแดน		แดน	
บัณฑิตจบ	**ป.ตรี 2507-2555** จบ กว่า 800 คน ทำงานหลากหลาย รุ่นแรกๆ ทำงานข้าราชการ อาจารย์ นักวิชาการ นักวิจัย/เจ้าหน้าที่รัฐ/NGO **ช่วงหลัง 2550** พนักงานบริษัทเอกชน / ธุรกิจส่วนตัว/ขรก.ท้องถิ่น/ NGO /	2517-2555 (รวม 611 คน ปีละ 17 คน) ทำงาน เป็น อ. นักวิชาการ นักวิจัย NGO (4%) ขรก. ทำงานเอกชน, ธุรกิจส่วนตัว, เรียนต่อ	**ผู้เรียนโท** คือ คนที่ทำงานแล้ว- สายพัฒนา ขรก. / เอกชน/นักวิจัย วิชาการ/ นศ.จบใหม่ (ต้องการเลื่อนตำแหน่ง / ส่วนคนจบใหม่ (ได้งานสายวิชาการ (เช่น อ.ในระดับอุดมศึกษาในภาคใต้จำนวนมาก)	**-** เด็ก ป.ตรี มาจากท้องถิ่น/ทำงานพัฒนาท้องถิ่น เช่น งานขรก. พัฒนากร, รัฐวิสาหกิจ NGO งานในองค์กรท้องถิ่น (อปท) -โท-เอก – (ทหาร ตำรวจ

	รัฐวิสาหกิจ/ศึกษาต่อ **ป โท-เอก 2533-555 ประมาณ 100 คน** อาจารย์ /อาจารย์พิเศษ/นักวิจัย/นักวิจัยอิสระ/นักวิชาการ/ผู้ประสานงาน/เจ้าหน้าที่งานต่างๆ /ศึกษาต่อนักพัฒนา/ NGO พนักงานบริษัทเอกชน/ ธุรกิจส่วนตัว	<u>ข้อสังเกต</u> มีกลุ่มเด็กชาติพันธุ์ (ได้ทุนจากองค์กรศาสนา) เข้ามาเรียนปีละ 3-4 คน เพื่อกลับไปช่วยชุมชนตัวเอง	โท – เน้นผลิตคนทำงานวิจัย (ทั้งปริมาณ+คุณภาพ) ทำประกันคุณภาพการศึกษาองค์กรได้ **ตรี— 2550-55 จบแล้ว 105 คน** ส่วนใหญ่เป็นเด็กในพื้นที่ภาคใต้ มีพื้นฐานการเรียนจากสายศิลป์ม.ปลาย มีทั้ง 1) รับตรงสอบโควัตา 14 จังหวัดภาคใต้ 2) สอบตามระบบ admission มีเด็กโอนย้ายจากคณะอื่น **ป.ตรี - จบแล้ว**ไปทำภาคบริการ อาชีพอิสระ ลูกจ้างรัฐในท้องถิ่น พบว่า ได้ทักษะการทำงานกับชุมชนไปใช้ในชีวิตทำงาน	NGO ผู้บริหารระดับสูงทำงานอยู่แล้ว (by research) เติมความรู้)
คุณูปการต่อสังคม	**สังคมวิทยาวิชาการ (**งานวิจัยพื้นฐาน**) — สังคมวิทยาแนววิพากษ์ (ตั้งคำถาม) – สังคมวิทยาสาธารณะ (สื่อสารกับสาธารณะ เพื่อผลักการ ปป. (ทั้งเชิงนโยบายและมุมมองความคิดของสาธารณะ)** เช่น ประเด็นการเมืองเรื่องทรัพยากร และแนวคิดสิทธิชุมชน เปลี่ยนวิธีคิดและ	สอนเรื่องวิธีคิด อยู่ในกระแส แต่ไม่หลงกระแส / มองเห็นคนด้อยโอกาส	**สังคมวิชาการ (งานวิจัยพื้นฐาน) - สังคมวิทยาแนววิพากษ์ (ตั้งคำถาม)- สังคมวิทยาสาธารณะ (สื่อสารกับสาธารณะ เพื่อผลักการ ปป. (ทั้งเชิงนโยบายและมุมมองความคิดของสาธารณะ)** เช่น ฐานความรู้ชุมชน วัฒนธรรมชุมชนภาคใต้ เปิดมุมมองและ	**-ให้โอกาสเด็กท้องถิ่น ใช้ความรู้แก้ปัญหาท้องถิ่น - ขับเคลื่อนชุมชนท้องถิ่น (ประเด็นสังคมกลุ่มทำงานในประเด็น กลุ่มสูงอายุ สาธารณสุข ทรัพยากรชุมชน)**

	มุมมองเรื่องสิทธิ ผลักในพื้นที่การเมือง (political arena) ที่มีทั้งรัฐ และกลุ่มอื่นๆ โต้เถียงอย่างเปิดเผยเป็นอิสระ—ผลักการปป.เชิงนโยบาย เช่น วิชาการงานวิจัยพื้นฐาน การเมืองเชิงวัฒนธรรมกลุ่มชาติพันธุ์บนที่สูง สังคมชายแดน และสังคมชายขอบ **ตั้งคำถามกับ**ภาพลักษณ์กระแสหลักมองคนชายขอบ นำเสนอมุมมองและเสียงของคนด้อยโอกาสเพื่อสื่อสารกับสาธารณะ (เกิดการใช้ความรู้ในกลุ่มเพื่อนวิชาการ)		สังเคราะห์ความคิดใหม่ๆ โดยเฉพาะกลุ่มผู้มีอำนาจน้อย/คนชายขอบ ในมิติสังคม เพศและศาสนา แรงงาน ความขัดแย้งในการเข้าถึงทรัพยากรและมิติสังคมพหุวัฒนธรรมและศาสนา ตั้งคำถามกับความขัดแย้งและความรุนแรงใน 4จังหวัดภาคใต้ เสนอสังคมพหุวัฒนธรรมและศาสนา เช่น ผลักการเชื่อมชุมชนวิชาการใน ม. กับชุมชนท้องถิ่น (การทำให้หลักสูตรการเรียนตอบสนองต่อชุมชน (กลับไปทำงานในองค์กรท้องถิ่น, ให้นศ.เรียนรู้จากประสบการณ์จริงกับปราชญ์ชาวบ้าน การฝึกงานกับชุมชน และ นศ.เอาทักษะความรู้กลับคืนชุมชน)	
ได้สร้างคนอย่างไรไปบ้าง	เสียงสะท้อนของเด็ก soc-anp มช. *ยอมรับว่าทำงานทุกวันนี้อาศัยความรู้ทาง soc-anp มาประยุกต์ใช้ เข้าใจความเป็นไปของผู้คนในสังคม ทำให้แก้ปัญหาง่ายขึ้นในสังคมที่ปป.	เสียงสะท้อนเด็กพายัพ **รหัส 2540** ทำธุรกิจส่วนตัว “ผมคิดว่าสังคมวิทยาไม่เหมาะกับประเทศไทย เพราะจบมาแล้วหางานทำไม่ได้ สถาบันวิจัยรับ	เสียงสะท้อนเด็กโท พัฒนาสังคม มอ.หาดใหญ่ * เปิดโลกทัศน์และวิธีคิดที่กว้างและหลากหลายมากขึ้น ต่างจากความเข้าใจเดิม ทำให้เห็นความ	**เสียงสะท้อนปตรี ม.นเรศวร** **(รหัส 46) การเรียนสายพัฒนาสังคมเปิดโอกาสให้เธอได้ทำงานในบ้านเกิด**

(และหวังสร้างคนอย่างไรต่อไป)	ตลอดเวลา นำหลักการ แนวคิด ทั้งหลายมาช่วยวิเคราะห์งานของเราให้สามารถมองเห็นภาพและทำงานได้เร็วขึ้น * ทำให้เรามีโลกทัศน์กว้าง รอบรู้ ทันสมัย และใจกว้าง *ทำให้เราเข้าใจสังคมชุมชน ยอมรับในความแตกต่างที่เป็นผลจากบริบทที่แตกต่างกัน *เปิดกว้างและให้โอกาสคนหรือชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการกำหนดแนวทางการพัฒนา *เปลี่ยนทัศนคติ มุมมองใหม่ๆ ในการมองคน มองโลก ไม่ว่า จะด้านการทำงาน ความ รักและการใช้ชีวิต คือช่วยให้เรามองคนแบบไม่ตัดสินเขาในมุมมองของเราเอง * วิชาภาคสนามและการทำวิจัยเรื่องคนอื่น เป็นบทเรียนแห่งชีวิตที่ไม่อาจ Take course ได้ที่ไหน **หวังสร้างคนอย่างไร** **แง่ความรู้** สร้างคนที่มีสติปัญญา+ทักษะ	คนทำงานได้ไม่กี่คน นอกนั้นต้องไปเป็นครู หรือสอบขรก. ส่วนวิชาสตรีศึกษาไม่เห็นด้วยการเรียกร้องสิทธิต่างๆ มันเป็นไปไม่ได้ในสังคมไทย” **(รหัส 2541)** ข้าราชการกรมคุมประพฤติ พะเยา “การเรียนสังคมวิทยาฯ ทำให้เข้าใจปัญหาสังคมได้ลึก ใช้กับการทำงานได้ค่อนข้างมาก” **รหัส 2542** ครูระดับมัธยมต้น แม่ฮ่องสอน “จากที่เรียน เราจะเข้าใจคนมากขึ้น บางวิชาที่เราเรียน เราได้ไปสัมผัสกับคนหลากหลายกลุ่ม หลากหลายชุมชน เวลาเรามาทำงาน เราก็จะปรับตัวเข้ากับเค้าได้ **หวังสร้างคนอย่างไร** – สอนเรื่องวิธีคิด อยู่ในกระแส แต่ไม่หลง	หลากหลายของวัฒนธรรม ยิ่งได้ลงพื้นที่วิจัยยิ่งส่งผลต่อวิธีคิดและการใช้ชีวิตประจำวัน ที่ไม่ได้มีแต่ขาวกับดำเสมอไป * ทำให้มองปัญหาบริบทพื้นที่ ไม่ได้เรียนรู้ผ่านห้องเรียนอย่างเดียว แต่เรียนรู้ปรากฏจริงของสังคม * ในเรื่องความสัมพันธ์กับคนอื่นระหว่างบุคคล หรือกับชุมชน จบออกไปอยู่ร่วมกับคนในสังคมเป็น *เปิดพื้นที่ทางความคิด เรียนรู้วิถีชีวิตชนบท เห็นความแตกต่างอย่างมีความเข้าใจมากขึ้น *ไม่ได้อยากเป็นมนุษย์เงินเดือน เงินไม่ได้สำคัญไปกว่าการได้ทำงานที่เป็นประโยชน์ต่อผู้อื่น **หวังสร้างคนอย่างไร** **แง่ความรู้** เชื่อมวิชาการกับชุมชนท้องถิ่น นักวิจัยชุมชน นักปฏิบัติการชุมชนที่มีความรู้ความเข้าใจชุมชน	**ของตัวเอง** หวังสร้างคนอย่างไร -เด็กจากท้องถิ่นมีโอกาสทำงานให้ชุมชนตน - ปรับเอาความรู้ไปเข้าใจปรากฏการณ์สังคม-โยงปัญหาพื้นที่-เสนอแผนงานในหน่วยงานท้องถิ่นได้) -ปรับทัศนะ ขรก.กับงานท้องถิ่น (ทหาร ตำรวจ NGO ผู้บริหารระดับสูง) เสริมทักษะคิด-เสนอนโยบาย) เช่น เรื่องค้ามนุษย์ข้ามแดน

	การแสดงสติปัญญา (ฟังพูดอ่านเขียน) – แยกแยะคิดวิเคราะห์เป็น บนฐานการใช้ความรู้สังคมศาสตร์แบบรู้รอบ (สหสาขาวิชา) **แง่ความเป็นมนุษย์** เป็นคนที่อ่อนไหวต่อความรู้สึกทำให้มองเห็นคนอื่นและพยายามทำความเข้าใจ / มีเสรีภาพทางความคิด เป็นตัวของตัวเอง แต่ต้องยอมรับและเคารพในสิทธิของคนอื่น / มีความกล้าหาญทางจริยธรรมและความรับผิดชอบ	ก องเห็นคนด้อยโอกาส – ทำให้เด็กออกไปเลือกเรียนโทมากขึ้น – เพิ่ม/ขยายวิธีคิดทางสังคมศาสตร์ให้กับเด็กที่มาเรียน (เพราะเด็กที่มาในม.พายัพ เป็นเด็กฐานะดี ปานกลาง และไม่ได้ตั้งใจมาเรียนสาขานี้ หลายคนลาออก ย้าย)	อย่างเท่าทันกระแสการเปลี่ยนแปลงและสามารถนำความรู้ไปใช้ในชีวิตจริงได้ **แง่ทักษะ** ทำให้นศ. เรียน วิจัย (งานเขียนวิชาการ+การทำสื่อหลากหลายของเด็ก) เชื่อมต่อกับชุมชนท้องถิ่น ตอบโจทย์ความต้องการของท้องถิ่นได้	
การผลิตความรู้ (content)	**ความรู้ทางวิชาการ discipline-based เด่น** ตั้งแต่การใช้แนวมาร์กซิสต์ (ทั้งทางทฤษฎีและspirit) ช่วงหลังแนวหลังสมัยใหม่ (ทางทฤษฎี) มี spirit แบบมาร์กซิสต์สนใจคนรากหญ้า คนชายขอบ (ช่วงแรก soc-anp วิชาการตอบโจทย์ให้รัฐ) ช่วงต่อมา การเปิดมิติการเข้าใจสังคมชาวนา ในความสัมพันธ์กับรัฐไทย (internal colonialism) กับระบบทุนนิยม – การเปลี่ยนวิธีคิดในการมองเรื่องสิทธิ	อดีต ผลิตความรู้จากงานวิจัยมาก (เน้นสังคมภาคเหนือ) - สตรีศึกษา (เกิดใกล้ๆ กับมช.) / ชาติพันธุ์ภาคเหนือ (ไท ลัวะ) ปัจจุบัน มีไม่มาก	**ความรู้ทางวิชาการ** – ตอบสนองความรู้ในเชิงพื้นที่ภาคใต้เป็นหลัก พื้นที่วิจัย/ประเด็นวิจัยเกือบทั้งหมดอยู่ในบริบทของพื้นที่ภาคใต้ โดยเฉพาะบริบทของภูมิภาคและลักษณะเฉพาะของ 4 จังหวัดชายแดนใต้ – เปิดพื้นที่มุมมองและสังเคราะห์ความคิดใหม่ๆ โดยเฉพาะกลุ่มผู้มีอำนาจน้อย/คนชายขอบ	**-** เน้นความรู้ การพัฒนากับความเป็นท้องถิ่น (ในเขตภาคเหนือตอนล่าง) - ความรู้ตอบโจทย์ปัญหาสังคมท้องถิ่นภาคเหนือตอนล่าง

	และข้อเสนอสิทธิชุมชน – การท้าทายภาพลักษณ์กระแสหลักว่าด้วย กลุ่มชาติพันธุ์บนที่สูง สังคมชายแดน และสังคมชายขอบทั้งหลาย **ประเด็นที่ให้ความสำคัญ** กลุ่มชาติพันธุ์ (บนที่สูง,พื้นราบ), ชนชายแดน, แรงงาน, ผู้หญิง การเมืองว่าด้วยทรัพยากร (รัฐ-ชุมชน), วัฒนธรรมความเชื่อ, การเปลี่ยนแปลงของสังคมเกษตรกรรม สุขภาวะ สวัสดิการสังคม ศิลปกรรม, โบราณคดี		**ประเด็นที่ให้ความสำคัญ** การสร้างพื้นที่ทางวัฒนธรรม สังคมเพศและศาสนา แรงงาน ความขัดแย้งในการเข้าถึงทรัพยากร สังคมพหุวัฒนธรรมและศาสนา	
มี/สร้างเครือข่าย (network) องค์กรเป็นหลัก	***เครือข่าย** แหล่งทุนพัฒนาการตามบริบท ปว.ของภาควิชาฯ ***เครือข่ายทุนเพื่องานวิจัย** เช่น สกว. (สสส. สวรส.) บทบาทของแหล่งทุนไทยที่มีอิทธิพลต่อทิศทางความรู้ของsoc-anth มช. *เครือข่ายนศ. ป โท (soc anp ทั่วประเทศ) *เครือข่ายกับองค์กร/ม.วิชาการ ตปท.	- เครือข่ายศาสนา - คริตจักร (แหล่งทุนเด็ก) - เครือข่ายมหาวิทยาลัย	- เครือข่ายอ./ นักศึกษาป โท ขยายเติบโตแลกเปลี่ยนต่อยอดความคิดได้ผล - เครือข่ายกับชุมชนและองค์กรท้องถิ่นภาคใต้ - เครือข่ายอ. แหล่งทุนภายนอก (รัฐ สกว. สวล)	**– เครือข่ายคณะ กับรัฐ องค์กรท้องถิ่น (กรมตรวจสอบบัญชีสหกรณ์ กองทัพ (เน้นการทำงานพัฒนาให้ทหารเข้ามวลชน)** **- เครือข่าย นศ./คณะกับชุมชนท้อง ถิ่น (ผ่านวิชาเรียน/ วิจัย/ การทำสื่อ)** **- เครือข่ายวิจัย (ผ่าน**

	(นศ. ในลุ่มน้ำโขง ม.ในลุ่มน้ำโขง) *เครือข่ายกับชุมชนภายนอก (ผ่านงานวิจัย /งานบริการวิชาการ)			**งานวิจัย อ.กับแหล่งทุน สสส. สกว. วช.)**
ข้อจำกัด	*ภาระงานสอน 9 units / เทอม /สอนหลายหลักสูตร * หลักสูตรตรี วทบ. นักศึกษา ป ตรี มาจากสายวิทย์ (เลือกเพราะกลัวสอบไม่ติด) *ระเบียบ ม. ที่ไม่ยืดหยุ่น ไม่เอื้อต่อการพัฒนาคุณภาพอ./นศ.	- คุณภาพอ. / อ.สอนอย่างเดียว เพราะนโยบายม. ไม่มีแรงจูงใจ /ส่งผล คือ เปิดโทไม่ได้ - คุณภาพเด็ก/ เด็กไม่ได้ตั้งใจมาเรียนสาขานี้ ลาออก ย้ายเด็กฐานะดี ปานกลาง	การสอนด้านนี้ มีลักษณะ “นามธรรม” ที่ต้อง คิด และตีความผ่านการศึกษาวิจัยใช้เครื่องมือที่ชัดเจน ใช้เวลานาน เพื่อสังเกตและเข้าใจอย่างลุ่มลึก	– **เคยเปิดหลักสูตรมาก อ.** **ไม่พอ ยุบควบรวมปรับ** **<u>ข้อแข็ง</u> – หลักสูตรพัฒนาสังคมยาว ตรีโท เอก / งานพื้นที่-งานนโยบายไปด้วยกัน** **-อยากดึงงานนโยบายลงระดับป.ตรีด้วย**
คำว่าคุณภาพคือ	● **แง่ความรู้วิชาการ** ทำให้ผู้เรียนรู้สามารถ คิดวิเคราะห์แบบรู้รอบ นำไปสู่การตั้งคำถามต่อปรากฏการณ์รอบตัว/ ปป. ความคิด และรู้จักใช้/เลือกใช้ชีวิตเพื่อตนเองและสังคมรอบข้างได้ – **แง่คุณภาพบัณฑิต** นำความรู้ไปทำงานในวงการที่หลากหลายสาขาอาชีพ ไม่ใช่ทำงานเป็นงานเทคนิคในโรงงานที่	– ทำอย่างไรให้เด็กที่มาอยู่กับเราพัฒนาด้านความคิดขึ้น (เพราะม.เอกชน กำหนดเด็กและจำนวนไม่ได้)	● **แง่ความรู้วิชาการ** ทำให้ผู้เรียน สามารถนำความรู้ไปใช้ในการศึกษาตั้งคำถามต่อการเปลี่ยนแปลงของชุมชน สังคม นำความรู้วิชาการไปต่อยอดประกอบการตัดสินใจเลือกทำงานหลากหลายเพิ่มมิติการมองโลกที่ไม่อิงกระแส ● **แง่คุณภาพบัณฑิต** นำความรู้ไปใช้	**คุณภาพของหลักสูตร คือ สังคมได้ใช้ประโยชน์จากสิ่งที่เราศึกษาแบบเป็นรูปธรรม มีผลงานวิชาการที่เกิดประโยชน์ต่อสังคมจับต้องได้”** **เช่น การพัฒนาความรู้ออกมาเป็นนโยบายที่ใช้ได้ในวงกว้าง**

	ต้องการคนที่ชำนาญรูปแบบเดียว และไม่ต้องคิด ทำตามสั่งของผู้บริหารแบบเดียว • **แง่ทักษะ** ทำให้กระบวนการเรียนรู้เป็น การเพิ่มทักษะสำคัญๆ การฟัง พูด อ่าน เขียน เพื่อทำความเข้าใจและถ่ายทอดได้อย่างมีประสิทธิภาพ • **แง่คุณธรรม จริยธรรม มีความเป็นมนุษย์** อ่อนไหวต่อความรู้สึก มองเห็นและทำความเข้าใจ ยอมรับและเคารพในสิทธิของคนอื่น มีความกล้าหาญทางจริยธรรมและความรับผิดชอบ		ในงาน ที่หลากหลาย เข้าใจความซับซ้อนของปัญหาทางสังคม เข้าใจความแตกต่างหลากหลายของพหุวัฒนธรรมในสามจังหวัดชายแดนใต้ • **แง่ทักษะ** นำทักษะการวิจัยและ การศึกษาชุมชนไปปรับใช้ในชีวิต ต่อยอดงานพัฒนาองค์กร หรือถ่ายทอดได้ • **แง่ทักษะคุณธรรม จริยธรรม** เน้น สร้าง “คนเก่ง คนดี มีคุณธรรม” คนดี คือ นำความรู้ไปใช้เพื่อพัฒนาคนชุมชน คุณธรรม คือ มีวินัย-รับผิดชอบ ละเอียดลึกซึ้งในความเป็นมนุษย์ คนเก่ง คือ สามารถนำไปใช้และถ่ายทอดความรู้และทักษะต่อไปได้	**ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางสังคมที่ดีได้ เช่น งานวิชาการสร้างนโยบายสนับสนุนให้คนในสังคมมีโอกาสเข้าถึงทรัพยากรบริการของสังคมอย่างเท่าเทียม**
ข้อเสนอ	<u>แง่หลักสูตรการเรียนการสอน</u> ปรับโครงสร้างหลักสูตรสะท้อน ปรัชญาสหสาขาวิชาเพื่อให้รู้รอบ	– เกณฑ์ เป็นเรื่องนำเสนอตัวเอง/ สร้างข้อมูลขึ้นมาเพื่อให้ผ่าน/	– ไม่ใช้เกณฑ์ประเมินเดียวกับวิทย์ เช่น การจดสิทธิบัตร ลิขสิทธิ์ กับ	- ใช้เกณฑ์การวัดคุณภาพแบบดูระยะยาว ในการเปลี่ยน/สร้าง agents (<u>นศ.</u>

	– วัดผลด้วยกระบวนการทำให้นศ.ได้เรียนรู้หลาย รูปแบบ นศ สามารถอ่าน เขียน และถ่ายทอดได้ และรู้เรื่องรอบตัวโลกภายนอก มีงานวิจัยนอกชั้นเรียน/พาออกนอกสถานที่เพิ่มปสก.ชี้ตั้งคำถามประเด็นปัญหาจากพื้นที่ชีวิตจริง – มี **course syllabus** ชัดเจน/ หนังสืออ่านประกอบ/ระบบการจัดการสอนตามโลกให้ทัน รู้เขาแต่เราสอนรู้จักคิดแสดงความเห็นวิจารณ์ได้ – เกณฑ์บัณฑิต เสนอให้ นิยามความหมายคำว่า “งาน” ที่กว้างขึ้น ไม่ใช่ผลิตคนป้อนโรงงาน ทำตามคำสั่งไม่ต้องคิด – ส่วนระดับโทเอก – ต้องมีคุณภาพ **thesis** ที่ตีพิมพ์/ความสามารถในการวิจัยของนศ./การเขียนบทความ อ้างอิงประกอบ ต่อยอดความรู้เป็น แง่งานวิจัย/ความเป็นเลิศทางวิชาการ - ควรวัดด้วยวิธีหลากหลาย ไม่วางอยู่บนการวัด เชิงปัจเจก/ และ<u>ไม่วางบนมาตรฐานสากลเดียว</u> และการคุณภาพการวิจัยควร<u>ใช้</u>	สิ้นเปลืองทั้งเวลา พลังงาน อาจารย์ทำงานวิชาการ สอนได้น้อยลง ถ้าวางระบบมี จนท.ทำให้ จะดีขึ้น – เกณฑ์ไม่ควร top down มีมาตรฐานเดียว (ทั้งวิทย์-ศิลป์ และภายในศิลป์ด้วยกันเอง (เช่น จัดเกณฑ์ม.ตามศักยภาพและการพัฒนา (เช่น มช.ไป inter –เอามาใช้กับม.พายัพที่คณาจารย์ยังทำไม่ได้มากพอ อ.หมดกำลังใจ) (สร้างความทะเยอทะยานให้มีแต่พอดี) – ปัญหาการจัดแบ่งม.การสอน/ม.การวิจัย ม.พายัพประกาศเป็น ม.การสอน ไม่เน้นงานวิจัย ผลคือ อ.ทำภาระงานเน้นสอน ไม่สนการวิจัย (มีปัญหา เพราะเกณฑ์ของอ.แบบสากล ต้องทำวิจัยขอตำแหน่งวิชาการด้วย แต่ อ.ไม่มีแรงผลักให้ทำ) – ไม่ควรวัดที่ตัวหลักสูตร	นวัตกรรมใหม่ๆ ที่เป็นสิ่งของ เพราะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์นวัตกรรม คือ ข้อค้นพบที่มาในรูปแบบขององค์ความรู้ในมิติต่างๆ แนวทางการจัดการปัญหา หรือเงื่อนไขทางสังคมและวัฒนธรรม ความขัดแย้งในบริบทหนึ่งอย่างจำเพาะ นวัตกรรมเหล่านี้เป็นนามธรรม จึงนำเสนอผ่านรูปแบบตัวอักษร เช่น ตำรา หนังสือ บทความงานวิจัย ซึ่งก่อให้เกิดคุณูปการในเชิงสังคมอย่างมาก หากมีการนำไปปรับใช้ในการแก้ไขปัญหาทางสังคมที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน – เครื่องมือวัดหรือประเมินสอดคล้อง กับหลักสูตร และเป็นไปเพื่อยกระดับศักยภาพของการเรียนการสอนเกิดคุณูปการในเชิงสังคม และไม่เป็นภาระงานของอาจารย์ผู้สอนจนเกินไป	<u>จบไป ดูยาวๆ</u> ใน ค. ก้าวหน้า อาชีพ,ขับเคลื่อนให้ชุมชน สังคม) ไม่วัดระยะสั้นๆ เหมือนชิ้นงานการผลิตเครื่องจักร - ใช้ประโยชน์จากสิ่งที่ศึกษาอย่างเป็นรูปธรรม ความรู้ — นโยบาย (ก่อให้เกิดความปป.ที่ดีขึ้น) - ดู change content ทำให้เกิดการเข้าถึงโอกาสต่างๆ (การศึกษาเด็กท้องถิ่นได้เรียน)

	หลายๆ เวที เป็นเวทีคู่ขนานกันไป เช่น ระบบ **peer review** ให้เพื่อนร่วมงานในสายงานเดียวกันช่วยประเมิน (ไม่ใช่กรอกเอกสารแบบเดียว เรายอมรับระบบการตรวจสอบจากคนอื่นๆ แต่ควรเป็นคนในสายงานเดียวกันเพราะเข้าใจลักษณะธรรมชาติของงานที่ทำ) หรือใช้ “สมาคมสังคมศาสตร์ประเทศไทย” ฯลฯ - เกณฑ์ที่ใช้วัดเป็นเกณฑ์กว้างๆ หลากหลาย ยืดหยุ่นได้ เน้นประโยชน์ต่อสาธารณะว่าทำอะไรให้แก่สังคม วางสัดส่วนให้พอเหมาะและสามารถเปลี่ยนแปลงได้เมื่อมีพัฒนาการข้างหน้า เช่น ผลงานวิจัยตีพิมพ์ไม่ยึดติดกับเกณฑ์ใดเกณฑ์หนึ่งและให้ครอบคลุมหลากหลายประเภท (บทความในวารสาร หนังสือเล่ม เอกสารประกอบการประชุมสัมมนา และผลงานรูปแบบอื่นๆเฉพาะของแต่ละสาขา หรือในรูปอื่นๆ ที่ไม่ได้อยู่ในแง่การเขียนเท่านั้น เช่น การไปสอนที่อื่นๆ ส่งผลมีอิทธิพลทางความคิดความเคลื่อนไหวทาง	อย่างเดียว (เช่น ทันสมัย ผลงานวิจัย บริการวิชาการ ทำนุบำรุง) ควรกระจาย เช่น อ.มีคุณภาพ/มีโอกาส		

	ความคิด หรือการวิจัยเพื่อชุมชนที่มีช่องทางการแสดงความรู้ออกสู่สาธารณะหลายรูปแบบ เช่น ช่องทางการนำเสนอความรู้ สติปัญญามีหลายช่องทาง การเปิดมุมมองใหม่ๆ ให้สังคม การสังเคราะห์ความคิดใหม่ๆ ไปสร้างนโยบาย ทำให้สังคมเข้มแข็ง ปรับตัวเข้ากับสิ่งใหม่ๆ ได้เปิดมุมมองใหม่ๆ -เสนอ ม. ว่า ควรทำ **Pocket of excellence** คำนึงถึงความเป็นเลิศของหน่วยย่อยๆ ในสาขาด้วย แทนการมองเฉพาะภาพรวมเท่านั้น คือไม่ทำให้ทุกม.และทุกคณะในม. เป็นมาตรฐานเดียวกันหมด แต่มองเห็นจุดเด่นของบางมหาวิทยาลัย/บางคณะ เช่น ในท้องถิ่น ภาษา ประวัติศาสตร์ท้องถิ่น/สังคมวัฒนธรรม ควรสนับสนุนทั้งงบประมาณ/กำลังคนให้ทำงานต่อได้ -เสนอ ม. ส่งเสริมสภาพแวดล้อมการวิจัยมี รายละเอียดมากขึ้น เช่น คุณภาพการให้บริการในห้องสมุด มีวารสารวิชาการที่			

	ครอบคลุมมากขึ้น มีวารสารระดับนานาชาติของตนเอง มีสำนักพิมพ์มหาวิทยาลัย – กำหนดช่วงเวลาการประเมินให้มีระยะ พอสมควร เพราะการวิจัยบางสาขาเฉพาะใช้เวลานานกว่าจะเห็นผล			

บทที่ 3
กระบวนการโบโลนญา, TQF, และปัญหาของระบบประกันคุณภาพอุดมศึกษาไทย

ในบทนี้ ต้องการนำเสนอปัญหาที่เกิดขึ้นในระบบประกันคุณภาพในระดับอุดมศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งความซ้ำซ้อน และระบบการวัดผลที่มุ่งการจัดการในเชิงปริมาณมากกว่าคุณภาพ ทั้งนี้ ในการวิเคราะห์ให้เห็นถึงสาเหตุของปัญหาที่เกิดขึ้นกับระบบการประกันคุณภาพอุดมศึกษาไทยในปัจจุบัน รายงานได้ชี้เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงในระดับสากล โดยเฉพาะอย่างยิ่ง กระบวนการโบโลนญา ที่มีผลต่อการผลักดันในเกิดการสร้างกรอบมาตรฐานคุณวุฒิอุดมศึกษา หรือที่รู้จักกันดีในนามของ TQF ซึ่งได้กลายเป็นกลไกการควบคุมคุณภาพที่ซ้อนทับระบบเดิมที่มีอยู่แล้วในมหาวิทยาลัย ขณะเดียวกันกลไกดังกล่าว ไม่เพียงแต่ไม่สามารถทำหน้าที่ในการสร้างหลักประกันในเชิงคุณภาพให้กับการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ แต่กลับได้สร้างภาระในเชิงงานเอกสารให้กับคณาจารย์ในมหาวิทยาลัยอย่างมากอีกด้วย ในที่นี้ จะเริ่มด้วยการทบทวนประวัติศาสตร์ของกระบวนการโบโลนญา และประเด็นปัญหาของกระบวนการดังกล่าว หลังจากนั้น รายงานจะวิเคราะห์ให้เห็นถึงระบบการประกันคุณภาพอุดมศึกษาที่เป็นอยู่ในปัจจุบัน และปัญหาที่เกิดขึ้นจากการบังคับใช้กรอบมาตรฐานเชิงคุณวุฒิอุดมศึกษา (TQF) ซ้อนทับเข้ามา พร้อมทั้งเสนอแนะแนวทางที่ควรพิจารณาต่อการแก้ปัญหาระบบการประกันคุณภาพในระดับอุดมศึกษา ตลอดจนการพัฒนาให้ระบบนั้นตอบสนองต่อการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษาอย่างมีคุณภาพ

กระบวนการโบโลนญา

กระบวนการโบโลนญา คือการประชุมและข้อตกลงระดับรัฐมนตรี ระหว่างประเทศในยุโรป เพื่อสร้างมาตรฐานและคุณภาพของอุดมศึกษา ซึ่งได้รับการประกาศในปี 1999 ด้วยจุดมุ่งหมายในการสร้างอาณาบริเวณอุดมศึกษาในยุโรป (European Higher Education Area—EHEA) ในบริบทของโลก ภายในปี 2010 แต่กระบวนการไม่ได้แผ่ขยายกว้างขวางอย่างเป็นทางการจนกระทั่งปี 2005 เมื่อ Bergen Communiqué ได้ขยายขอบเขตของอุดมศึกษาไปยังพื้นที่ต่างๆของโลก ดังข้อความที่ประกาศในการประชุมดังกล่าว เรียกร้องให้อาณาบริเวณของอุดมศึกษายุโรป เปิดให้กับอุดมศึกษาอื่นๆทั่วโลก เพื่อให้เกิดความร่วมมือทางอุดมศึกษาข้ามพรมแดน การแลกเปลี่ยนทางการศึกษาและกิจกรรมอื่นๆ ด้วยการใช้การปฏิรูปการศึกษาในยุโรปเป็นแม่แบบ ปัจจุบัน เวทีนโยบายโบโลนญา มีประเทศเข้าร่วม 73 ประเทศ ซึ่งนอกจากประเทศในยุโรป 46 ประเทศแล้ว ยังรวมประเทศต่างทั่วโลก อาทิ Australia, Brazil, Canada, China, Colombia, Egypt, Ghana, Israel, Japan, Jordan, Kazakhstan, Kyrgyzstan [invited to join the EHEA in 2010], Malaysia, Mali, Mexico, Morocco, New Zealand, Philippines, Saudi Arabia, Senegal, South Africa, Thailand, Tunisia, and the United States of America.

หัวใจสำคัญประการหนึ่งของกระบวนการโบโลญาคือ การสร้างระบบควบคุมคุณภาพ/คุณวุฒิของการศึกษา (Qualification Framework) ซึ่งมุ่งเน้นที่ผลลัพธ์ของการเรียนรู้ (Learning outcomes) โดยได้วางกรอบหลักในสิ่งที่ได้เรียนรู้และทักษะสำคัญของนักศึกษา หลังจากสำเร็จการศึกษา ซึ่งวัดจากผลการสอบของนักศึกษา การนำเสนอผลงาน ตลอดจนความสามารถต่างๆที่แสดงออกโดยนักศึกษา ในระบบแบบใหม่ที่พิจารณาในกลุ่มประเทศในกระบวนการโบโลนญา ให้น้ำหนักกับการประเมินผลด้านการฝึกอบรมภาคปฏิบัติ (practical training) และการทำวิจัยของนักศึกษา นอกเหนือจากการสอบและนวัตกรรมต่างๆ

กระบวนการโบโลนญา นับเป็นการปฏิรูปทางการศึกษาที่สร้างผลสะเทือนไม่เพียงในยุโรป หากแต่ยังผลต่อประเทศต่างๆที่เข้าร่วมรวมทั้งประเทศไทย ข้ออ้างสำคัญของกระบวนการดังกล่าวคือ การสร้างความรับผิดชอบสาธารณะจากอุดมศึกษาและงานวิจัย การสร้างธรรมาภิบาลในการบริหารจัดการอุดมศึกษา มิติทางสังคมใน

การศึกษาและงานวิจัยในระดับอุดมศึกษา คุณค่าและบทบาทของอุดมศึกษาและงานวิจัยในสังคมที่มีบริบทที่ซับซ้อนและเชื่อมโยงกับโลกซึ่งเรียกร้องคุณสมบัติของการศึกษาที่มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น นอกจากนี้ ยังเป็นที่คาดหวังว่า การประกาศใช้กระบวนการโบโลนญาในหลายประเทศที่เป็นสมาชิก จะเอื้ออำนวยให้เกิดความคล่องตัวในการเคลื่อนย้ายและแลกเปลี่ยนทางการศึกษาระหว่างประเทศทั้งภายในยุโรป และระหว่างยุโรปกับประเทศในภูมิภาคอื่นที่สะดวกและรวดเร็วขึ้น อันเนื่องมาจากการปรับคุณวุฒิการศึกษาให้อยู่ในมาตรฐานเดียวกันทั่วโลก

ข้อวิจารณ์

นับแต่การประกาศใช้กระบวนการโบโลนญาในปี 1999 เป็นต้นมา กระบวนการดังกล่าว ต้องเผชิญกับข้อวิพากษ์วิจารณ์อย่างหนักจากนักวิชาการจากสาขาต่างๆทั่วโลก โดยข้อวิจารณ์หลัก เป็นเรื่องเกี่ยวกับการครอบงำของกระแสคิดทางเศรษฐกิจที่มีต่ออุดมศึกษา และการบังคับใช้มาตรฐานที่โน้มเอียงในโลกยุโรปกับการศึกษาทั่วโลก ดร.คริส ลอเร็นซ์ (Chris Lorenz) จากมหาวิทยาลัย VU (Vrije Universiteit Amsterdam) เห็นว่า แรงผลักดันเบื้องหลังแผนการศึกษาในยุโรปนั้น เป็นเรื่องเศรษฐกิจ เพื่อที่จะเพิ่มขนาดของระบบอุดมศึกษายุโรป และขีดความสามารถในการแข่งขันให้สูงขึ้น ด้วยการลดต้นทุนลง มาตรฐานที่ถูกสร้างขึ้นจึงเป็นมาตรฐานที่วางบนระบบคุณค่าของยุโรปและส่งออกไปยังทั่วโลก นอกจากนี้แล้ว ระบบอุดมศึกษาในทวีปยุโรปในยุคก่อน มักใช้กรณีของประเทศเยอรมนีเป็นแม่แบบ ซึ่งแยกความแตกต่างระหว่างอุดมศึกษาและวิชาชีพ การสร้างมาตรฐานเดียวกันของวุฒิการศึกษาจึงส่งผลกระทบต่อวุฒิของศาสตร์บางสาขา อาทิวิศวกรรมศาสตร์ กับอาชีวะศึกษา การวางระบบมาตรฐานในเรื่องหน่วยกิต (60 ECTS –1,500-1,800 ชั่วโมงต่อปีการศึกษา) โดยไม่ปรับมาตรฐานภาคการศึกษา ก็สร้างปัญหาในเชิงการบริหารการจัดการในประเทศที่มีระยะเวลาของภาคการศึกษาไม่เท่ากัน นอกจากนี้การสร้างมาตรฐานแต่เพียงรูปแบบ แต่มิได้มีการปรับมาตรฐานในเชิงเนื้อหา ได้กลายเป็นประเด็นที่ถูกวิพากษ์อย่างหนัก เพราะเท่ากับเป็นการยกระดับคุณภาพของมหาวิทยาลัยขึ้นมาให้เท่ากัน ทั้งที่คุณภาพในเชิงเนื้อหามีความแตกต่างกัน ทั้งนี้ ในอดีตแต่ละมหาวิทยาลัยมีคุณภาพที่แตกต่างกัน ถูกวัดและประเมินจากระบบที่แตกต่างกัน ซึ่งอาจมีข้อแข็งและข้ออ่อนของตนเอง การจัดให้ทุกมหาวิทยาลัยและหลักสูตรเข้าอยู่ในระบบมาตรฐานเดียวกันโดยไม่พิจารณาเรื่องเนื้อหา ได้ทำลายหลักการเรื่องความแตกต่างในเชิงศาสตร์และสถาบันในระบบอุดมศึกษาลงโดยสิ้นเชิง

ในหลายประเทศ กระบวนการโบโลนญา ได้ดำเนินไปพร้อมกับการเปลี่ยนแปลงข้อกำหนดในระดับอุดมศึกษาอื่นๆ ซึ่งถูกวิพากษ์วิจารณ์จากนักวิชาการอย่างหนักว่าแทนที่จะก่อให้เกิดการปรับปรุงคุณภาพของอุดมศึกษาแต่กลับสร้างปัญหาใหม่ๆให้เกิดขึ้น ยกตัวอย่างเช่น ในกรณีของประเทศฟินแลนด์ ได้มีการกำหนดเป้าหมายของอุดมศึกษาไว้ว่าเป็นไปเพื่อการปรับปรุงคุณภาพของนักศึกษาและให้กระบวนการสำเร็จการศึกษาเป็นไปอย่างรวดเร็วยิ่งขึ้น ด้วยการบังคับใช้ระเบียบที่เข้มงวดขึ้น ซึ่งได้กลายเป็นการสร้างภาระงานที่หนักหน่วงขึ้นให้กับนักศึกษา การจัดการมาตรฐานแบบใหม่ ยังผลให้เกิดการสร้างหลักสูตรที่คับแคบที่เน้นการเรียนการสอนที่จบอย่างรวดเร็ว และทำให้มหาวิทยาลัยกลายสภาพเป็นเพียง “โรงงานผลิตใบปริญญา” (diploma factories) (www.socialistworld.net, 11/03/2010)

ในวาระที่กระบวนการโบโลนญาได้ดำเนินมาจนครบหนึ่งทศวรรษในปี 2010 การประชุม Bologna Summit ได้ถูกจัดให้มีขึ้นที่กรุงเวียนนาและบูดาเปสต์ในประเทศออสเตรียและฮังการี ซึ่งต้องเผชิญกับการเดินขบวนประท้วงโดยนักศึกษาในเมืองต่างๆของออสเตรียและในประเทศอื่นๆในยุโรป การประท้วงของนักศึกษามีเหตุผลที่สำคัญมาจากผลกระทบของกระบวนการโบโลนญาที่ต่อระบบการศึกษาและการเปลี่ยนแปลงเป้าหมายของการศึกษา ทั้งนี้แทนที่ระบบดังกล่าวจะก่อให้เกิดการปฏิรูปการศึกษาที่มุ่งเน้นการสร้างคุณภาพในทางความรู้ และการเรียนรู้ ในความเป็นจริง กระบวนการดังกล่าวมีเป้าหมายเพื่อผลักให้นักศึกษาปรับตัวให้เข้ากับ “ความต้องการทางเศรษฐกิจ” ของตลาด ภายในระยะเวลาที่สั้นที่สุด การบังคับใช้ระบบถ่ายโอนหน่วยกิตในยุโรป (European Credit Transfer System (ECTS) มีผลให้นักศึกษาต้องยอมรับแบบแผนการประเมินผลแบบใหม่ ที่บังคับให้เรียน

และสะสมหน่วยกิตให้ได้ในระยะเวลาอันสั้น ซึ่งนำมาสู่การเรียนอย่างรีบเร่ง ภายใต้ตารางเรียนอันอัดแน่น ได้สร้างปัญหาอย่างหนักสำหรับนักศึกษาที่มาจากครอบครัวที่มีสถานะยากจน และจำเป็นต้องหางานทำเพื่อสนับสนุนการศึกษาของตนเอง ภายใต้ระบบการสนับสนุนทุนการศึกษาที่มีจำกัด นอกจากนี้ เป้าหมายของการสนับสนุนให้มีการเคลื่อนย้าย แลกเปลี่ยนนักศึกษาระหว่างประเทศ ก็มิได้เกิดขึ้นอย่างง่ายตามที่วางแผนไว้

ขณะเดียวกัน ผู้ที่ได้รับประโยชน์จากกระบวนการโบโลนญาดังกล่าว กลับเป็นกลุ่มทุนและธุรกิจ และมหาวิทยาลัย ที่ลดต้นทุนในการผลิตบัณฑิตลง และใช้ประโยชน์จากแรงงานเหล่านี้ได้ในระยะเวลาที่สั้นลง กระบวนการเหล่านี้ดำเนินไปพร้อมๆกับที่รัฐในหลายประเทศ บังคับใช้แนวทางการตัดลดงบประมาณในการสนับสนุนการศึกษาที่ไม่ตอบสนองต่อตลาดและเป้าหมายทางการเงิน ยังผลให้คณะและภาควิชาที่มีการเรียนการสอนในสาขาที่มุ่งเสริมสร้างปัญญา ความคิด และสุนทรียศาสตร์ อาทิ ประวัติศาสตร์ มนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และศิลปะ ต้องเผชิญกับวิกฤตและแรงกดดัน อย่างที่ไม่เคยเป็นมาก่อน

กระบวนการโบโลนญา ได้ถูกวิพากษ์วิจารณ์จากนักวิชาการอุดมศึกษาในหลายประเทศตั้งแต่ยุคเริ่มแรก ทั้งในเรื่องการทำลายความหลากหลายของมหาวิทยาลัยที่มีประวัติศาสตร์และที่มาที่แตกต่างกัน ส่งผลต่อการเสื่อมถอยในการเรียนการสอนที่ใช้ภาษาที่มิใช่ภาษาอังกฤษ ตลอดจนผลักให้มหาวิทยาลัยต้องเข้าสู่ระบบการแข่งขันในตลาด อันส่งผลกระทบต่อศาสตร์และสาขาวิชาจำนวนมาก โดยเฉพาะในสายสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ ที่มิได้มีธรรมชาติในการสร้างความรู้บนหลักการแห่งการแข่งขันเชิงปริมาณและรายได้ (Mensinger 2008)[1] กระบวนการโบโลนญา ต้องเผชิญกับการต่อต้านจากทั้งนักศึกษาและคณาจารย์ในประเทศต่างๆ อาทิ การประท้วงในฝรั่งเศส ในระหว่างปี 2002-2003 การเดินขบวนของนักศึกษาจำนวน 5,000 คนในโครเอเชีย ในปี 2008 และการประท้วงหยุดเรียนของนักศึกษาในมหาวิทยาลัยต่างๆในเยอรมนีและอิตาลี การประท้วงที่หนักหน่วงที่สุดเกิดขึ้นที่สเปน โดยมีกลุ่มองค์กรที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาเข้าร่วมถึง 40 องค์กร โดยรณรงค์ผ่านเว็บไซต์ “noabolonia.org” โดยมีฐานการคัดค้านอยู่มหาวิทยาลัยใน Madrid, Barcelona, Seville และ Valencia โดยมีการเข้ายึดอาคารเรียนต่างๆ ของนักศึกษาในมหาวิทยาลัยดังกล่าว ทั้งหมดนี้ เป็นปฏิกิริยาเพื่อต่อต้านการปฏิรูปอุดมศึกษาในทิศทางที่ถูกผลักดันให้เข้าสู่การแข่งขันในระบบตลาดในเศรษฐกิจเสรีนิยมใหม่ (Appleton 2009)[2]

การต่อต้านกระบวนการโบโลนญาโดยนักวิชาการและนักศึกษาทั่วยุโรป จึงเป็นคัดค้านอำนาจของทุนนิยมและตลาดในการแทรกแซงอุดมศึกษา ซึ่งไม่เพียงเปลี่ยนมหาวิทยาลัยให้กลายเป็นโรงงานที่ตอบสนองต่อธุรกิจเพียงถ่ายเดียว หากแต่ยังก่อให้เกิดการถ่างช่องว่างภายในสังคม และเบียดขับความรู้ที่ไม่ทำเงินออกจากกระบวนการเรียนรู้และการสร้างปัญญาภายในอุดมศึกษา และเปลี่ยนมหาวิทยาลัยอันเป็นแหล่งรังสรรค์ภูมิปัญญา ให้กลายเป็นเพียงฐานการผลิตแรงงานให้กับธุรกิจเท่านั้น

ในกรณีของไทย ในกรณีประเทศไทย อุดมศึกษาไทยต้องเผชิญกับความเปลี่ยนแปลงอย่างสำคัญตลอดช่วงหนึ่งทศวรรษที่ผ่านมา การยุบทบวงมหาวิทยาลัยในปี 2546 และการผลักดันให้มหาวิทยาลัยออกนอกระบบ ได้ติดตามมาด้วยการจัดตั้งสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.) เพื่อควบคุมกำกับมาตรฐานของอุดมศึกษา และคณะกรรมการการอุดมศึกษา (กกอ.)เพื่อควบคุมกำกับนโยบายและการดำเนินเกี่ยวกับอุดมศึกษา สกอ.ได้ประกาศนโยบายในการปฏิรูปอุดมศึกษาไทย ด้วยแนวทางที่สำคัญอย่างน้อยสองประการด้วยกัน คือ 1. การผลักดันให้มหาวิทยาลัยชั้นนำของไทย เป็นมหาวิทยาลัยวิจัยแห่งชาติ ที่สามารถแข่งขันได้ในระดับสากล สร้างความเป็นเลิศทางวิชาการด้วยปริมาณผลงานวิชาการ เพื่อที่จะสามารถเข้าไปอยู่ในอันดับต้นๆของมหาวิทยาลัย

[1] Jo□e Mencinger, “Can university survive the Bologna Process?” Invited plenary lecture at the symposium “Socio-economic perspectives in the Life Sciences” Vienna, 16th February 2004.

[2] Josie Appleton, “Academic rebellion against Bolognese bureaucracy justified” (http://euobserver.com/7/27987) 23/04/09

ระดับโลก (World Class Universities) และ 2. การยกระดับการพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการจัดการศึกษาระดับอุดมศึกษา ด้วยการประกาศใช้ กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ อันเป็นที่รู้จักกันดีในนามของ มคอ. หรือ TQF โดยบังคับใช้กับมหาวิทยาลัยทั่วประเทศ เพื่อให้การเรียนการสอนในมหาวิทยาลัยเป็นไปในทิศทางและมาตรฐานเดียวกัน ตามแนวทางสากลของกระบวนการโบโลนญา

การประกาศใช้กรอบมาตรฐานคุณวุฒิอุดมศึกษาไทย (Thailand Qualification Framework) หรือที่เรียกกันในนาม TQF ของสำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษาไทย (สกอ.) ในปี 2552 ก็ต้องเผชิญกับการคัดค้านอย่างหนักจากคณาจารย์ทั่วประเทศ นับตั้งแต่การเริ่มประกาศใช้ โดยมีการลงชื่อหลายระลอก เป็นจำนวนกว่า 800 รายชื่อเพื่อเสนอให้สกอ. คณะกรรมการการอุดมศึกษา (กกอ.) และรัฐบาลพิจารณายกเลิกกรอบมาตรฐานคุณวุฒิดังกล่าว โดยให้เหตุผลที่สำคัญ 3 ประการคือ ประการแรก การผลักดันให้การศึกษาในระดับอุดมศึกษามุ่งแต่จะแข่งขันเพื่อสร้างความเป็นเลิศในเชิงอันดับเพียงอย่างเดียวนั้น ในแง่หนึ่งได้ส่งผลต่อการบั่นทอนเจตจำนงค์และความรับผิดชอบต่อสังคม ทั้งนี้ พันธกิจของมหาวิทยาลัยแต่ละแห่งมีความแตกต่างกัน และการตอบสนองต่อท้องถิ่นนั้นมีความสำคัญไม่น้อยไปกว่าการแข่งขันในระดับสากล ประการที่สอง การบังคับใช้กรอบมาตรฐานคุณวุฒิและระบบประกันคุณภาพ แบบมาตรฐานเดียวบังคับใช้กับทุกสาขาวิชา ที่มีความแตกต่างกันอย่างมหาศาล โดยไม่คำนึงถึงความต่างในธรรมชาติของการเรียนการสอน และลักษณะอันความหลากหลายของสาขาวิชาการ ไม่เพียงเป็นการคุกคามเสรีภาพทางวิชาการ หากแต่ยังอาจมีผลต่อการทำลายความหลากหลายของความรู้และวิชาการอีกด้วย และประการที่สาม ระบบการประกันคุณภาพที่บังคับใช้อยู่ในปัจจุบัน เป็นกรอบที่มุ่งเน้นแต่การวัดเชิงปริมาณและมิได้สะท้อนเนื้อหาสำคัญทางความรู้ของสาขาวิชาการที่มีความแตกต่างกัน ด้วยกระบวนการที่เน้นการกรอกเอกสารที่มิได้มีหลักประกันใดๆที่สะท้อนการประกันคุณภาพอย่างแท้จริง (มติชนออนไลน์ 16/09/2554)[3] นอกจากนี้แล้ว ข้อวิจารณ์สำคัญของระบบประกันคุณภาพของอุดมศึกษาไทย ยังได้แก่การที่ระบบดังกล่าว มีลักษณะของการลอกเลียนแบบ ที่ในท้ายที่สุดมิได้นำไปสู่การเพิ่มศักยภาพในการแข่งขันแต่อย่างใด (Thongchai 2011)[4] ในขณะที่นักวิชาการบางท่านเห็นว่า การเดินตามรอยการปฏิรูปการศึกษาที่เป็นอยู่ในยุโรป เช่นในอังกฤษ เป็นการเปิดโอกาสให้ระบบตลาดเข้าทำลายภูมิปัญญาและหน้าที่ที่มหาวิทยาลัยพึงมีต่อสังคม (ยศ 2552)[5]

TQF กับระบบการประกันคุณภาพการศึกษาระดับอุดมศึกษาไทย

ระบบการประกันคุณภาพการศึกษาระดับอุดมศึกษาของไทย มาจากกฎหมายหลัก คือ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 โดยเฉพาะในหมวด 6 ที่กำหนดให้สถานศึกษาทุกแห่งจัดให้มีระบบการประกันคุณภาพภายใน (สถานศึกษา) รวมถึงให้มีสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) ทำหน้าที่ประเมินคุณภาพภายนอก โดยการประเมินผลการจัดการศึกษาของสถานศึกษา นอกจากนี้ ในตามมาตรา 34 ตามพระราชบัญญัติดังกล่าว ยังกำหนดให้ระดับอุดมศึกษามี “คณะกรรมการอุดมศึกษา” (หรือทบวงมหาวิทยาลัยเดิม) ทำหน้าที่ควบคุมดูแลการศึกษาในระดับอุดมศึกษา ซึ่งกำหนดให้คณะกรรมการฯ ดังกล่าวมีหน้าที่พิจารณาเสนอมาตรฐานการอุดมศึกษาที่

[3] “แถลงการณ์คณะทำงานปฏิรูปอุดมศึกษาไทย กรณี TQF” (http://www.matichon.co.th/news_detail.php?newsid=1316165241&grpid=no&catid=02&subcatid=0207)

[4] Thongchai Winichakul, “Comments on TQF and International Ranking for Thai Higher Education,” Note presented at the *International Ranking and Academic Excellence of Higher Education in Thailand: Right, Power, and Social Responsibility*, organized by Institute for Human Rights and Peace Studies, and Institute for Population and Social Research, Mahidol University, National Resarch Council Commission in Sociology, The Philosophy and Religion Society of Thailand, and The Association of Sociologists and Anthropologists of Siam, at Miracle Grand Convention Hotel, Bangkok, 24 August 2011.

[5] ยศ สันตสมบัติ, “มหาวิทยาลัยวิจัยแห่งชาติหรือสุสานทางปัญญา” *กรุงเทพธุรกิจ* 12 ตุลาคม 2552.

สอดคล้องกับความต้องการตามแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติและสอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษาของชาติ โดยคำนึงถึงความเป็นอิสระและความเป็นเลิศทางวิชาการของสถาบันอุดมศึกษา

ตามกฎหมายดังกล่าว คณะกรรมการการอุดมศึกษาได้ดำเนินการอย่างต่อเนื่องใน 3 ส่วนคือ **<u>ส่วนแรก</u>** ประกาศใช้มาตรฐานการอุดมศึกษาเมื่อวันที่ 7 สิงหาคม 2549 สาระสำคัญ คือ มีมาตรฐาน 3 ด้าน ได้แก่ 1) มาตรฐานด้านคุณภาพบัณฑิต 2) มาตรฐานด้านการบริหารจัดการการอุดมศึกษา และ3)มาตรฐานด้านการสร้างและพัฒนาสังคมฐานความรู้และสังคมแห่งการเรียนรู้ ซึ่งภายใน 3 มาตรฐานดังกล่าวอยู่ภายใต้มาตรฐานการศึกษาแห่งชาติ 3 มาตรฐานย่อย คือ 1) คุณลักษณะของคนไทยที่พึงประสงค์ ทั้งในฐานะพลเมืองและพลโลก 2) แนวทางการจัดการศึกษา และ 3) แนวการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้/สังคมแห่งความรู้ เพื่อเป็นกลไกกำกับมาตรฐานระดับกระทรวง ระดับคณะกรรมการการอุดมศึกษา และระดับหน่วยงาน โดยทุกหน่วยงานระดับอุดมศึกษาจะได้ใช้เป็นกรอบการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษา

<u>ส่วนที่สอง</u> กระทรวงศึกษาธิการได้มี “ประกาศกระทรวงศึกษาธิการเรื่องมาตรฐานสถาบันอุดมศึกษา” เมื่อวันที่ 12 พฤศจิกายน พ.ศ. 2551[6] เพื่อเป็นกลไกส่งเสริมและกำกับให้สถาบันอุดมศึกษาจัดการศึกษาให้มีมาตรฐานตามประเภทหรือกลุ่มสถาบันอุดมศึกษา 4 กลุ่ม คือ *กลุ่ม ก วิทยาลัยชุมชน* คือ สถาบันที่เน้นการผลิตบัณฑิตระดับต่ำกว่าปริญญาตรี จัดฝึกอบรมสนองตอบความต้องการของท้องถิ่น เตรียมคนที่มีความรู้เข้าสู่ภาคการผลิตในชุมชน รองรับการเปลี่ยนอาชีพพื้นฐาน ส่งเสริมโอกาสการเรียนรู้ตลอดชีวิต *กลุ่ม ข สถาบันที่เน้นระดับปริญญาตรี* คือ สถาบันที่เน้นการผลิตบัณฑิตระดับปริญญาตรี ให้ขับเคลื่อนการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงในระดับภูมิภาค สร้างความเข้มแข็งให้กับหน่วยงานธุรกิจและบุคคลในภูมิภาค สถาบันนี้อาจมีการจัดการเรียนการสอนในระดับบัณฑิตศึกษา (ระดับปริญญาโท) ด้วยก็ได้ *กลุ่ม ค สถาบันเฉพาะทาง* คือสถาบันผลิตบัณฑิตเฉพาะทางสาขาวิชาทั้งวิทยาศาสตร์กายภาพ วิทยาศาสตร์ชีภาพ สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ หรือสาขาวิชาชีพเฉพาะทาง เน้นการทำวิทยานิพนธ์วิจัย ในกลุ่มนี้จำแนกเป็น 2 ลักษณะคือ 1) ผลิตระดับบัณฑิตศึกษา และ 2) เน้นระดับปริญญาตรี *กลุ่มสุดท้าย คือ กลุ่ม ง สถาบันที่เน้นการวิจัยขั้นสูงและผลิตบัณฑิตระดับบัณฑิตศึกษา(ปริญญาเอก)* เน้นการทำวิทยานิพนธ์ การวิจัย รวมถึงวิจัยหลังปริญญาเอก เน้นผลิตบัณฑิตที่เป็นผู้นำทางความคิด ขับเคลื่อนอุดมศึกษาไทยให้อยู่ในแนวหน้าระดับสากล มุ่งสร้างองค์ความรู้ทฤษฎี และข้อค้นพบใหม่ทางวิชาการ

และ**<u>ส่วนที่สาม</u>** กระทรวงศึกษาธิการได้มี “ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ” (มคอ.) หรือ Thailand Qualification Framework for Higher Education (TQF) เมื่อวันที่ 2 กรกฎาคม พ.ศ. 2552 จากนั้น คณะกรรมการการอุดมศึกษาได้ประกาศ แนวทางการปฏิบัติตามกรอบมาตรฐาน

[6]ประกาศดังกล่าวมาจากกรอบแผนอุดมศึกษาระยะยาว 15 ปี ฉบับที่ 2 (พ.ศ.2551-2565) ที่ได้กำหนดแนวทางการพัฒนาและความต้องการแก้ไขปัญหาอุดมศึกษาที่ไร้ทิศทาง ซ้ำซ้อน ขาดคุณภาพ และขาดประสิทธิภาพโดยใช้กลไกการประเมินคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาเป็นกลไกหลักในการดำเนินการ คือ ให้มีการสร้างกลไกการประเมินคุณภาพสถาบันอุดมศึกษาตามพันธกิจของสถาบันในแต่ละกลุ่มที่มีพื้นที่บริการและจุดเน้นระดับการศึกษาที่ต่างกัน รวมทั้งมีพันธกิจและบทบาทในการพัฒนาสังคมและเศรษฐกิจของประเทศต่างกันตามความหลากหลายทั้งการพัฒนาฐานราก สังคม เศรษฐกิจรวมถึงการกระจายอำนาจในระดับท้องถิ่น การขับเคลื่อนภาคการผลิตในชนบท ท้องถิ่นและระดับประเทศ จนถึงการแข่งขันในโลกาภิวัตน์

คุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติเมื่อวันที่ 16 กรกฎาคม พ.ศ. 2552[7] เพื่อให้การจัดการศึกษาระดับอุดมศึกษาเป็นไปตามมาตรฐานการอุดมศึกษาและเพื่อการประกันคุณภาพของบัณฑิตในแต่ละระดับคุณวุฒิและสาขาวิชา โดยมาตรฐานตามมคอ.นี้ มีวัตถุประสงค์หลัก คือ 1) เพื่อสร้างมาตรฐานการอุดมศึกษาและสร้างหลักประกันคุณภาพการศึกษาของประเทศไทย โดยกำหนดให้คุณภาพของบัณฑิตทุกระดับคุณวุฒิและสาขาวิชาต้องเป็นไปตามมาตรฐาน “ผลการเรียนรู้” (Learning outcome) อย่างน้อย 5 ด้าน คือ 1) ด้านคุณธรรม จริยธรรม 2) ด้านความรู้ 3) ด้านทักษะทางปัญญา 4) ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ และ 5) ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีและสารสนเทศ มาตรฐานผลการเรียนรู้ดังกล่าวถือเป็นมาตรฐานขั้นต่ำเชิงคุณภาพในการประกันคุณภาพบัณฑิต และ 2) TQF ถูกคาดหวังว่าเมื่อเกิดคุณภาพการศึกษาแล้ว คุณวุฒิหรือปริญญาของสถาบันใดๆ ในประเทศไทยจะเป็นที่ยอมรับและสามารถเทียบเคียงได้ระหว่างสถาบันอุดมศึกษาทั้งในและต่างประเทศ ทำให้เกิดการพัฒนาลักษณะ “ความเป็นสากลของสถาบันการอุดมศึกษา” (internationalization of higher education) เพื่อให้ขยายตัวตามทันตลาดการศึกษา (global higher education market) ในโลกตลาดเสรียุคโลกาภิวัตน์ที่กำลังค้นหาความร่วมมือกันอย่างกว้างขวางทั้งในยุโรป อเมริกา และเอเชีย

อย่างไรก็ตาม นอกเหนือจากการกำหนดมาตรฐาน “ผลการเรียนรู้” (Learning outcome) 5 ด้านลงไปในคุณภาพของบัณฑิตทุกระดับคุณวุฒิและทุกสาขาวิชา ซึ่งดำเนินการผ่านแบบฟอร์ม มคอ.1และ 2 และ 7 แล้ว TQF ยังกำหนดมาตรฐานลงไปในระดับกระบวนวิชาด้วย โดยดำเนินการผ่านแบบฟอร์มของมคอ. 3- 6 ในแง่นี้ แม้ว่า TQF เกิดขึ้นจากเจตนาดีของสกอ. ที่ต้องการเห็นการจัดการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษาไทยมีทั้งคุณภาพและมาตรฐานเป็นนโยบายใหม่ที่กำหนดให้ทุกสาขาวิชาต้องจัดทำมคอ. 1-7 ตามรูปแบบที่ สกอ. กำหนดขึ้น แต่หลังจากที่สกอ.ประกาศใช้กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา (TQF) เมื่อเดือนกรกฎาคม พ.ศ. 2552 มหาวิทยาลัยต่างๆ มิได้ยอมรับกรอบมาตรฐานนี้ และกลับพบว่ามีเสียงคัดค้านและไม่เห็นด้วยมาตลอด แม้ว่ามหาวิทยาลัยส่วนใหญ่ได้ดำเนินการตาม TQF ไปบ้างโดยเฉพาะการทำ มคอ. 2 ซึ่งเป็นรายละเอียดของหลักสูตร แต่ในระดับของชุมชนวิชาการมีการประชุมวิพากษ์ TQF อย่างต่อเนื่อง[8] มีคณาจารย์คัดค้านเป็นจำนวนมาก ซึ่ง

[7] นอกจากนี้ คณะกรรมการการอุดมศึกษายังได้กำหนดเกณฑ์มาตรฐานอื่น ๆ ออกมาเรื่อยๆ เช่น เกณฑ์มาตรฐานหลักสูตรระดับอุดมศึกษา หลักเกณฑ์การขอเปิดและดำเนินการหลักสูตรระดับปริญญาในระบบการศึกษาทางไกล หลักเกณฑ์การกำหนดชื่อปริญญา หลักเกณฑ์และแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการพิจารณาประเมินคุณภาพการจัดการศึกษานอกสถานที่ตั้งของสถาบันอุดมศึกษาเพื่อส่งเสริมให้สถาบันอุดมศึกษาพัฒนาด้านวิชาการและวิชาชีพ สามารถจัดการศึกษาได้อย่างยืดหยุ่น คล่องตัว และต่อเนื่องไปพร้อมๆ กับการมีมาตรฐานคุณภาพการจัดการศึกษาในระดับอุดมศึกษา

[8] เริ่มตั้งแต่ครั้งแรกที่มหาวิทยาลัยเชียงใหม่เมื่อวันที่ 10 ธันวาคม 2552 ซึ่งนับว่าเป็นการจุดประกายปัญหาและปลุกชุมชนวิชาการให้หันมาสนใจจริงจังกับปัญหานี้ ต่อมาที่มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ วันที่ 11 มกราคม 2553 ได้ริเริ่มเกิดความสนใจเรื่องนี้ในมหาวิทยาลัยในกรุงเทพฯ การประชุมระดมความเห็นที่ธรรมศาสตร์นำมาด้วยการออกจดหมายเปิดผนึก แสดงการคัดค้านการใช้ TQF มีคณาจารย์ร่วมลงชื่อคัดค้านเกือบ 400 ชื่อ และยังมีรายชื่อตามมาอีกกว่า 500 ชื่อ หลังจากนั้นได้มีการจัดประชุมย่อยๆ ที่สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ (นิด้า) วันที่ 23 มีนาคม 2553 เมื่อวันที่ 19 เมษายน 2553 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยโดยคณะอักษรศาสตร์และคณะรัฐศาสตร์ได้ร่วมกันจัดระดมความเห็นเรื่อง TQF อีกครั้ง และเมื่อวันที่ 7 พฤษภาคมที่ผ่านมา ภาควิชาประวัติศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยร่วมกับภาควิชาประวัติศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร จัดประชุมเพื่อทบทวนการใช้ TQF ในทางประวัติศาสตร์ที่คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (เอกสารประกอบการประชุมวิชาการนานาชาติ เรื่อง ความเป็นเลิศของอุดมศึกษาไทยกับการแข่งขันการจัดอันดับมหาวิทยาลัยตามเกณฑ์มาตรฐานนานาชาติ เมื่อ 24 สิงหาคม 2554, หน้า 218-223)

คณาจารย์ที่คัดค้านเห็นตรงกันว่า **มหาวิทยาลัยต้องยอมรับการตรวจสอบจากสังคม แต่การตรวจสอบจะต้องมีระบบที่ชุมชนทางวิชาการยอมรับได้** ประเด็นสำคัญๆ จากการประชุมแต่ละครั้งสรุปได้ว่า ที่ประชุมต่างๆ ล้วนเห็นด้วยกับข้อเสนอและความเห็นว่า ควรยับยั้ง ทบทวน และในที่สุดคือยกเลิก TQF เนื่องจากกรอบ TQF มีลักษณะเป็นกรอบเชิงเดี่ยวที่ตายตัว ไม่คำนึงถึงความหลากหลาย และกรอบ TQF ที่ประกาศใช้มีวิธีการตรวจสอบและกรอบต่างๆ ที่มีลักษณะแทรกแซงเสรีภาพทางวิชาการ แม้ว่าจะเป็นการแทรกแซงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยก็ตาม การดำเนินการของสกอ.ด้วยกรอบ TQF แสดงความซ้ำซ้อนของการประกันคุณภาพการศึกษาอีกด้วย การเคลื่อนไหวของคณาจารย์มีมาอย่างต่อเนื่องจนกระทั่งเมื่อวันที่ 9 พฤศจิกายน พ.ศ. 2554 คณะกรรมการอุดมศึกษาได้ออก"ประกาศแนวทางการปฏิบัติตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 2" ขึ้น โดยกำหนดให้ "สถาบันอุดมศึกษาใดที่จะจัดทำรายละเอียดกระบวนวิชา ไม่จำเป็นต้องทำตามแบบ มคอ.3 มคอ.4 มคอ.5 มคอ. 6และมคอ.7 แต่ให้จัดทำรายละเอียดที่สามารถอ้างอิงและตรวจสอบได้ตามความจำเป็นเท่านั้น" (ดูรายละเอียดในภาคผนวก)

ความซ้ำซ้อนของหน่วยงานระบบการประกันคุณภาพการศึกษาระดับอุดมศึกษา

จากกฎหมายพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 และกฎหมายอื่นๆ ในระดับต่างๆ ที่ตามมาดังกล่าว สรุปได้ว่า ระบบการประกันคุณภาพการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาระดับอุดมศึกษาที่กฎหมายกำหนด ถูกแบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ 1) ระบบการประกันคุณภาพภายในสถานการศึกษา กับ 2) ระบบการประกันคุณภาพภายนอก ที่แต่ละสถาบันการศึกษาในระดับอุดมศึกษาดำเนินการโดยมีองค์กรควบคุมกำกับ 2 หน่วยงานหลัก คือ สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา หรือ สมศ. และ คณะกรรมการการอุดมศึกษา ที่มีสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.) ทำหน้าที่ควบคุมกำกับคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาระดับอุดมศึกษาอย่างใกล้ชิด

อย่างไรก็ตามในช่วงหลังทศวรรษ 2540 เป็นต้นมา เกิดปัญหาในการจัดการระบบคุณภาพการศึกษาระดับอุดมศึกษาตามกฎหมายที่พบว่ามีความซ้ำซ้อนในการทำงาน ไม่ว่า การคิดเครื่องมือชี้วัดและหลักการในการประกันคุณภาพ ระหว่างองค์กรควบคุมกำกับทั้งสองหน่วยงานอย่างมาก จนกระทั่งในปี พ.ศ. 2553 กระทรวงศึกษาธิการได้ออก "กฎกระทรวงว่าด้วยระบบ หลักเกณฑ์ และวิธีการประกันคุณภาพการศึกษา พ.ศ. 2553" ขึ้นโดยรวมการประกันคุณภาพภายในและภายนอกของการศึกษาทุกระดับไว้ในฉบับเดียวกัน และให้มี "คณะกรรมการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา ระดับอุดมศึกษาขึ้น เรียกสั้นๆ ว่า "ค.ป.ภ." แต่งตั้งโดยรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ (รมต.ศธ.) โดยมีเลขาธิการคณะกรรมการการอุดมศึกษา เป็นประธาน มีผู้ทรงคุณวุฒิสาขาวิชาต่าง ๆ มีรมต.ศธ.แต่งตั้งตามคำแนะนำของคณะกรรมการการอุดมศึกษาจำนวนไม่เกินเก้าคนเป็นกรรมการ และให้ผู้อำนวยการสำนักมาตรฐานและประเมินผลอุดมศึกษา (สมศ.) เป็นกรรมการและเลขานุการ โดยคณะกรรมการชุดนี้ทำหน้าที่กำหนดนโยบาย หลักเกณฑ์และแนวปฏิบัติต่าง ๆ เพื่อส่งเสริม สนับสนุน พัฒนาการ ดำเนินงานเกี่ยวกับการประกันคุณภาพภายในระดับอุดมศึกษา วางระเบียบ ออกข้อบังคับและประกาศที่เกี่ยวข้องกับมาตรฐานในการประกันคุณภาพการศึกษาภายในระดับอุดมศึกษา ตลอดจนมีหน้าที่เสนอแนะวิธีการตรวจสอบและประเมินผลระบบและกลไกการประกันคุณภาพการศึกษาภายในของแต่ละสถานศึกษาระดับอุดมศึกษาและคณะวิชา และหน้าที่อื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องตามที่รมต.ศธ.มอบหมาย

ในกฎกระทรวงยังระบุหลักเกณฑ์การประกันคุณภาพการศึกษาทั้งภายในและภายนอก กล่าวคือ การประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษาที่ให้พิจารณาจาก 1) ระบบการประกันคุณภาพภายในของคณะวิชาและสถานศึกษาระดับอุดมศึกษา โดยคำนึงถึงมาตรฐานการศึกษาระดับอุดมศึกษาตามที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนด 2) ผลการปฏิบัติงานของคณะวิชาและสถานศึกษาระดับอุดมศึกษาตามระบบการประกันคุณภาพภายในที่กำหนดไว้ และ 3) ประสิทธิภาพและประสิทธิผลการดำเนินงานตามระบบการประกันคุณภาพภายในที่ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษาตามตัวบ่งชี้คุณภาพการศึกษา

ส่วนวิธีการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาระดับอุดมศึกษาได้กำหนดแนวปฏิบัติ คือ1) ให้คณะวิชาและสถานศึกษาระดับอุดมศึกษาจัดให้มีหน่วยงานหรือคณะกรรมการที่รับผิดชอบการดำเนินการด้านการประกันคุณภาพการศึกษาขึ้น โดยมีหน้าที่พัฒนา บริหารและติดตามการดำเนินการประกันคุณภาพภายในตลอดจนประสานกับหน่วยงานภายนอก เพื่อให้เกิดความมั่นใจว่าการจัดการศึกษาจะเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ 2) ให้คณะวิชาและสถานศึกษาระดับอุดมศึกษาพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในเพื่อใช้กำกับ ติดตาม ตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาให้มีประสิทธิภาพภายใต้กรอบนโยบายและหลักการที่สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษากำหนด 3)ให้คณะวิชาและสถานศึกษาระดับอุดมศึกษาดำเนินการตามระบบการประกันคุณภาพภายใน โดยถือเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการบริหารการศึกษา 4) ให้คณะวิชาและสถานศึกษาระดับอุดมศึกษาจัดให้มีระบบและกลไกควบคุมคุณภาพขององค์ประกอบต่าง ๆ ที่ใช้ในการผลิตบัณฑิต ได้แก่ (ก) หลักสูตรการศึกษาในสาขาวิชาต่าง ๆ (ข) คณาจารย์และระบบการพัฒนาคณาจารย์ (ค) สื่อการศึกษาและเทคนิคการสอน (ง) ห้องสมุดและแหล่งการเรียนรู้อื่น (จ) อุปกรณ์การศึกษา (ฉ) สภาพแวดล้อมในการเรียนรู้และบริการการศึกษา (ช) การวัดผลการศึกษาและสัมฤทธิผลทางการเรียนของนักศึกษา (ซ) องค์ประกอบอื่นตามที่แต่ละสถานศึกษาระดับอุดมศึกษาเห็นสมควร

นอกจากนี้ ยังกำหนดให้แต่ละคณะวิชาและสถานศึกษาระดับอุดมศึกษาจัดให้มีระบบการติดตามตรวจสอบคุณภาพการศึกษาตามที่เห็นสมควร ซึ่งในแง่หนึ่ง หมายถึง การกำหนดให้มี “การรายงานผลการประกันคุณภาพการศึกษา” ประจำปีที่เป็นรายงานการประเมินคุณภาพภายในเสนอต่อสภาสถาบัน หน่วยงานต้นสังกัด และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องเพื่อพิจารณาและเปิดเผยต่อสาธารณชน โดยให้สอดคล้องกับเจตนารมณ์และแนวทางของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545

นอกจากนี้ ยังให้สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาส่งเสริมและสนับสนุนให้มีการพัฒนาด้านการประกันคุณภาพการศึกษาในระดับคณะวิชาของสถานศึกษาระดับอุดมศึกษาอย่างต่อเนื่อง และให้หน่วยงานต้นสังกัดของสถานศึกษาระดับอุดมศึกษาจัดให้มีการติดตามตรวจสอบคุณภาพการศึกษานั้นอย่างน้อยหนึ่งครั้งในทุกสามปีและแจ้งผลให้สถานศึกษาระดับอุดมศึกษาทราบ รวมทั้งเปิดเผยผลการติดตามตรวจสอบคุณภาพการศึกษาต่อสาธารณชน

ส่วนการประกันคุณภาพภายนอกให้คำนึงถึงจุดมุ่งหมายและหลักการ 1) เพื่อให้มีการพัฒนาคุณภาพการศึกษา 2) ยึดหลักความเที่ยงตรง เป็นธรรม และโปร่งใส มีหลักฐานข้อมูลตามสภาพความเป็นจริงและมีความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ 3) สร้างความสมดุลระหว่างเสรีภาพทางการศึกษากับจุดมุ่งหมายและหลักการศึกษาของชาติ โดยให้มีเอกภาพเชิงนโยบาย ซึ่งสถานศึกษาสามารถกำหนดเป้าหมายเฉพาะและพัฒนาคุณภาพการศึกษาให้เต็มตามศักยภาพของสถานศึกษาและผู้เรียน 4) ส่งเสริม สนับสนุน และร่วมมือกับสถานศึกษาใน

การพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา 5) ส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการประเมินคุณภาพและพัฒนาการจัดการศึกษาของรัฐและเอกชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น บุคคล ครอบครัว องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพสถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันสังคมอื่น 6) ความเป็นอิสระ เสรีภาพทางวิชาการ เอกลักษณ์ ปรัชญา ปณิธาน วิสัยทัศน์ พันธกิจและเป้าหมายของสถานศึกษา โดยระบุว่า การประกันคุณภาพภายนอก ให้สำนักงาน สมศ. ทำการประเมินคุณภาพภายนอกสถานศึกษาแต่ละแห่งตามมาตรฐานการศึกษาของชาติและครอบคลุมหลักเกณฑ์ในเรื่อง 1) มาตรฐานที่ว่าด้วยผลการจัดการศึกษาในแต่ละระดับและประเภทการศึกษา 2) มาตรฐานที่ว่าด้วยการบริหารจัดการศึกษา 3) มาตรฐานที่ว่าด้วยการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ 4) มาตรฐานที่ว่าด้วยการประกันคุณภาพภายใน ในกรณีที่ผลการประเมินคุณภาพภายนอกแสดงว่า ผลการจัดการศึกษาของสถานศึกษาได้ไม่ผ่านเกณฑ์มาตรฐาน ให้สมศ. แจ้งเป็นหนังสือพร้อมแสดงเหตุผลที่ไม่ผ่านเกณฑ์มาตรฐานแก่หน่วยงานต้นสังกัดและสถานศึกษานั้น และให้สถานศึกษานั้นปรับปรุงแก้ไขโดยจัดทำแผนพัฒนาคุณภาพและดำเนินการตามแผน เพื่อขอรับการประเมินใหม่ภายในสองปีนับแต่วันที่ได้รับแจ้งผลการประเมินครั้งแรก และในกรณีที่สถานศึกษาไม่ดำเนินการปรับปรุงแก้ไขภายในกำหนดให้สำนักงานสมศ.รายงานต่อคณะกรรมการการอุดมศึกษาหรือหน่วยงานต้นสังกัดเพื่อพิจารณาสั่งการต่อไป

ตามพรบ.การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2พ.ศ. 2545) มาตรา 49 ได้ให้สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) พัฒนาเกณฑ์และวิธีการประเมินคุณภาพภายนอกและทำการประเมินผลการจัดการศึกษา เพื่อให้มีการตรวจสอบคุณภาพของสถานศึกษา โดยคำนึงถึงความมุ่งหมายหลักการและแนวทางการจัดการศึกษาในแต่ละระดับตามที่กำหนดไว้ในกฎหมายว่าด้วยการศึกษาแห่งชาติ และให้มีการประเมินคุณภาพภายนอกของสถานศึกษาทุกแห่งอย่างน้อย 1 ครั้งในทุกๆ 5 ปี นับตั้งแต่การประเมินครั้งสุดท้ายและเสนอผลการประเมินต่อหน่วยงานที่เกี่ยวข้องและสาธารณชน

TQF กับเป้าหมายที่เบี่ยงเบน

เมื่อกลับไปดูประวัติศาสตร์การจัดทำกรอบมาตรฐานคุณวุฒิการศึกษาของชาติ (หรือมคอ./TQF) จะพบว่า มคอ. ถือกำเนิดตามเป้าหมายหลักคือ การพัฒนาคุณภาพมาตรฐานการจัดการศึกษาให้เทียบเคียงกับสากลได้เพื่อให้เกิดความสะดวกแก่การเคลื่อนย้ายของนักศึกษาและการเทียบโอนหน่วยกิต เป้าหมายนี้เกิดขึ้นบนแรงกดดันของกระแสการเปลี่ยนแปลงระบบการศึกษาของโลก นับตั้งแต่การประชุมรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาของประเทศต่างๆ ในทวีปยุโรปที่เมืองโบโลนญ่า (Bologna) ประเทศอิตาลีเมื่อปี พ.ศ. 2542 จนเกิดข้อตกลง “กระบวนการโบโลนญ่า (Bologna Process)[9] ซึ่งประเทศต่างๆ ในทวีปยุโรปได้ปรับเปลี่ยนระบบการจัดการศึกษามุ่งเน้นมาตรฐานผลการเรียนรู้ของบัณฑิต (learning outcomes) ในแต่ละคุณวุฒิและขยายผลการดำเนินการไปตามประเทศต่างๆ ทั่วโลก ประเทศไทยเองก็ไม่แตกต่างกัน ปีพ.ศ.2545 ประเทศไทยเริ่มทำ National Qualification Framework (NQF) โดยทบวงมหาวิทยาลัยมอบหมายให้สำนักมาตรฐานและประเมินผลอุดมศึกษาจัดทำข้อเสนอโครงการ[10] แต่ต่อมา กกอ. (ในการประชุมครั้งที่ 2/2549 เมื่อวันที่ 2

[9] ดูรายละเอียดเพิ่มเติมที่ http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/Bologna/

[10]โครงการจัดทำ NQF ขอรับการสนับสนุนงบประมาณจากออสเตรเลียเพื่อช่วยเตรียมความพร้อมและแบ่งการทำโครงการ NQF ออกเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 (พ.ศ. 2546 – 2548) และระยะที่ 2 (พ.ศ. 2549 –2552)

กุมภาพันธ์ 2549) มีมติให้นำ NQF ไปเชื่อมโยงกับมาตรฐานการอุดมศึกษาและการประกันคุณภาพภายใน เนื่องจากเห็นว่ามีความเกี่ยวข้องกัน

ในแง่นี้ TQF จึงเริ่มเบี่ยงเบียนเป้าหมายและวัตถุประสงค์ ก่อให้เกิดความขัดแย้งในเป้าหมาย จากเดิมที่จะพัฒนาให้อุดมศึกษามีความเป็นสากล กลับกลายเป็น “เครื่องมือควบคุมคนทำงาน” ทั้งนี้ การกำหนดระบบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา (มคอ.) 1-7 ที่แม้ว่าจะกำหนดขึ้นตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ แต่กระบวนการกลับไปเน้นที่ระบบการจัดหลักสูตร การเรียนการสอน และการประเมินผลคุณภาพการเรียนการสอน และการประกันหลักสูตรแบบทางเดียวที่เน้นการประเมินผู้สอนมากกว่าผู้เรียนรู้ และที่สำคัญกลับไม่พบหลักการใดๆ ที่กล่าวถึงระบบการเทียบเคียงหน่วยกิตที่จะนำไปสู่การพัฒนาการศึกษาสู่ระดับสากลได้ โดยที่แบบฟอร์มที่คณาจารย์ในมหาวิทยาลัยต้องกรอกก็เป็นภาษาไทย

คณาจารย์และนักวิชาการจากหลายสถาบันได้พยายามชี้ให้เห็นว่า การสร้างระบบการประกันคุณภาพการศึกษาระดับอุดมศึกษา ไม่ว่า จากหน่วยงานของ สกอ. หรือ สมศ. ผ่านเครื่องมือกลไกต่างๆ ไม่ใช่ “เครื่องมือในการประกันคุณภาพ” อย่างที่มักกล่าวอ้าง หากแต่เป็นกระบวนการแทรกแซงของรัฐเพื่อควบคุมอุดมศึกษาผ่านสถาบันเหล่านี้ เช่น สกอ. แม้สกอ.จะอ้างว่า การสร้าง TQF ขึ้นมาเพื่อใช้ในการควบคุมมหาวิทยาลัยบางแห่งที่ไร้มาตรฐาน แต่การใช้เครื่องมือที่ไม่สามารถตอบโจทย์เรื่องมาตรฐานได้ แต่กลับเป็นการเหวี่ยงแหอย่างเหมารวมภายใต้กระบวนการที่ขาดการมีส่วนร่วมจากชุมชนวิชาการต่างๆ จนเกิดข้อกังขาต่อความถูกต้องและชอบธรรมของสกอ. ไม่ว่า ประเด็นการรวมศูนย์อำนาจทางการศึกษา การทำงานประเมินที่ซ้ำซ้อนกับหน่วยงานที่รับผิดชอบการประกันคุณภาพอื่นๆ การลิดรอนเสรีภาพในการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนตามธรรมชาติของสถาบันและสาขาวิชาต่างๆ การแปรสภาพอาจารย์ให้เป็นดั่งแรงงานผลิตสินค้าที่ต้องถูกตรวจสอบอย่างละเอียดผ่านระบบรายงาน ซึ่งปัญหาเหล่านี้กลายเป็นข้อวิพากษ์ที่ชี้ว่ากำลังสวนทางกับเจตนารมณ์ของการเป็นมหาวิทยาลัยในกำกับที่พึงมี “เสรีภาพ” ในการสร้างสรรค์และพัฒนาวิชาการที่ตอบสนองต่อสังคมอันแตกต่างและหลากหลาย

TQF กับปัญหาการควบคุมเสรีภาพทางวิชาการ และอำนาจรัฐในวิธีคิดแบบเสรีนิยมใหม่

ในช่วงระหว่างปี 2553-2554 ขบวนการเคลื่อนไหว เพื่อคัดค้าน TQF เกิดขึ้นจากคณาจารย์จำนวน 445 คน จาก 33 สถาบันทั่วประเทศ ซึ่งได้ตั้งคำถามต่อกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา (TQF) กับวิกฤตมหาวิทยาลัยไทย โดยส่งหนังสือถึงสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.) เมื่อวันที่ 20 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2553 เรียกร้องให้ทบทวนกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา (Thailand Qualification Framework หรือ TQF) นอกจากนี้ ในที่ประชุมอธิการบดีแห่งประเทศไทย (ทปอ.) ก็มีการท้วงติงในการนำ TQF มาบังคับใช้ เนื่องจากจะทำให้มหาวิทยาลัยแต่ละแห่งขาดอิสระในการดำเนินการจัดการเรียนการสอน ก่อให้เกิดการผลิตบัณฑิตเหมือนกันหมดทุกแห่ง เพราะแม้จะไม่มี TQF มหาวิทยาลัยก็ถูกกำกับด้วยสกอ. สภาวิชาชีพแต่ละแห่งและอีกหลายหน่วยงานอยู่แล้ว

นักวิชาการส่วนใหญ่เห็นว่า ทิศทางการพัฒนาอุดมศึกษาในปัจจุบัน มีแนวโน้มที่จะนำพามหาวิทยาลัยไปสู่การแข่งขันกันเองเพื่อพยายามถีบตนให้อยู่ในแถวหน้าอยู่ตลอดเวลาเพื่อธำรงรักษา “ความเป็นเลิศทางวิชาการ” ที่เหนือกว่าผู้อื่น ซึ่งยังผลให้อุดมศึกษาไทย ต้องแปรสภาพเป็นบริษัทธุรกิจที่แข่งกัน

“ผลิตสินค้าวิชาการ” นำมาขายในตลาดต่างชาติ ด้วยการเพิ่มความถี่ในการตีพิมพ์ผลงานในวารสารนานาชาติ และทุ่มทุนโฆษณาเพื่อเพิ่มคะแนน (rating) ของชื่อเสียงของตนเองในระดับสากล ทิศทางการแข่งขันอันเข้มข้นได้ดำเนินควบคู่ไปกับการเพิ่มแรงกดดันในการประเมินการทำงานและผลงานของอาจารย์ใน คำย่อต่างๆ ถูกสร้างขึ้นเป็นเครื่องมือประเมิน “ความเป็นเลิศทางวิชาการ” และแทรกซึมเข้าไปในชีวิตประจำวันของการศึกษาไทย ไม่ว่าจะเป็น KPI (Key Performance Indicator) ตัวชี้วัด (indicator) และ impact factor มีการมอบหมายให้หน่วยงานต่างๆ นอกมหาวิทยาลัย ไม่ว่า สำนักงานรับรองมาตรฐานและคุณภาพการศึกษา (สมศ.) และสำนักงานพัฒนาระบบราชการ (กพร.) เข้าทำหน้าที่ตรวจสอบประสิทธิภาพการทำงานของมหาวิทยาลัย เพื่อให้แน่ใจว่า ดำเนินในแนวทางที่ตอบสนองต่อตลาดเศรษฐกิจมากที่สุด การกรอกรายงานการประเมินการทำงานและจัดหาข้อมูลอย่างละเอียดยิบย่อยให้กับหน่วยงานเหล่านี้ปีละหลายครั้งหลายรอบได้กลายเป็นงานที่เพิ่มปริมาณมากขึ้นเรื่อยๆ อย่างไม่สิ้นสุดที่สิ้นเปลืองเวลาไม่น้อยไปกว่าการทำงานสอนและวิจัย และภาระเหล่านี้ได้ทวีความเข้มข้นขึ้นหลังจากที่ สกอ.ได้ประกาศใช้ “กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษา” (TQF) เพื่อใช้ในการ “ประกันคุณภาพการศึกษาและเพื่อให้การศึกษาของไทยสามารถเทียบเคียงคุณวุฒิกับนานาชาติได้”

ยศ (2554:16-24) ได้วิพากษ์ทิศทางดังกล่าวว่า การแทรกตัวเข้ามาอย่างรวดเร็วของลัทธิเสรีนิยมใหม่ในสังคมไทย ซึ่งเห็นได้อย่างชัดเจนในความพยายามที่จะแปรรูปรัฐวิสาหกิจทั้งหมดเข้าสู่ตลาดหุ้นและภาคธุรกิจเอกชน การผลักมหาวิทยาลัยและหน่วยงานอีกหลายประเภทออกนอกระบบ เพื่อให้เกิดการแข่งขัน การนิยมนำระบบ ISO มาใช้ รวมทั้งการสร้างระบบประกันคุณภาพเพื่อเพิ่มความโปร่งใส ประสิทธิภาพในการทำงานและการแข่งขันให้สูงขึ้น ทั้งหมดเหล่านี้กำลังจะปรับเปลี่ยนให้มหาวิทยาลัยไทย ซึ่งมีความอ่อนแอในทำงานเพื่อรับใช้สังคมเป็นทุนเดิมอยู่แล้ว เปลี่ยนทิศทางไปสู่การเป็นโรงฝึกอาชีพ แหล่งรวมของหลักสูตรฟอกคน การแข่งขันกันเพื่อแย่งชิงลูกค้ามากยิ่งขึ้น โดยอ้างหลักการของความคุ้มค่าในการบริหารจัดการงบประมาณและพันธะทางสังคมต่อผู้เสียภาษีเป็นสำคัญ

ระบบประกันคุณภาพหรือกลไกการประเมินประสิทธิภาพบนฐานของพันธกิจต่อสังคมไม่ได้ทำให้มหาวิทยาลัยเป็นองค์กรอิสระหรือองค์กรมหาชนและมีพันธะรับผิดชอบต่อสังคมเพิ่มขึ้น แต่ตรงกันข้าม ระบบประกันคุณภาพและการบริหารอัตรากำลังเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของมหาวิทยาลัยกลับกลายเป็นเพียงส่วนหนึ่งของ *กลไกในการกำกับและตรวจสอบ*การทำงานของมหาวิทยาลัยให้อยู่ภายใต้การครอบงำของนักธุรกิจการเมืองอย่างเชื่องเชื่อ นอกจากนี้ระบบการประเมินคุณภาพดังกล่าวยังลดศักดิ์ศรีและคุณค่าของมหาวิทยาลัยจากแหล่งผลิตความรู้ พื้นที่ของปัญญาชนและเวทีการต่อสู้ทางการเมือง ให้กลายมาเป็นเพียงการจัดความสัมพันธ์ระหว่าง “พนักงานของมหาวิทยาลัย” ที่ถูกประเมินบนพื้นฐานของแบบฟอร์มที่สร้างขึ้นอย่างหยาบๆ ปรับเปลี่ยนคุณภาพของงานให้กลายเป็นเพียงตัวเลขเชิงปริมาณอย่างมักง่าย อีกทั้งยังมีการนำเสนอมาตรการลงโทษบุคลากรที่ทำงานไม่สบอารมณ์ “เจ้านาย” หรือผู้บริหาร มาตรการดังกล่าวยังเป็นเทคนิควิทยาแห่งอำนาจ ซึ่งมาพร้อมกับลัทธิเสรีนิยมใหม่ และกระบวนการครอบงำของระบบทุนนิยมผูกขาดเหนือมหาวิทยาลัย ซึ่งสามารถมองผ่านภาษาของการประเมินคุณภาพที่หลั่งไหลเข้ามาในชีวิตของครูอาจารย์และปัญญาชนในมหาวิทยาลัย คำต่างๆ ไม่ว่า จะเป็นการตรวจสอบ ประเมิน ประสิทธิภาพ คุณภาพ และกลายมาเป็นการสร้างดัชนีบ่งชี้คุณภาพ ประสิทธิภาพ ล้วนแล้วแต่ปิดบังซ่อนเร้นความสัมพันธ์เชิงอำนาจและนัยแห่งการลงโทษเอาไว้ภายใต้ภาษาใหม่ของการบริหารจัดการในทุกแวดวงของสังคม

นอกจากนี้ ระบบประกันคุณภาพคุณภาพการศึกษาภายใต้ลัทธิเสรีนิยมใหม่กำลังปรับเปลี่ยนมหาวิทยาลัยให้กลายเป็นโรงเรียนฝึกอาชีพ *ประสิทธิภาพในการทำงานถูกชี้วัดเชิงปริมาณอย่างมักง่าย และตายตัวเหมือนกันหมดในทุกสาขาวิชาซึ่งขัดกับความเป็นจริง* ในขณะเดียวกัน ระบบตรวจสอบและประเมินคุณภาพได้ทำลายวัฒนธรรมแห่งการวิพากษ์วิจารณ์ และสร้างวัฒนธรรมของการน้อมรับคำสั่งจากเบื้องบนอย่างเชื่องเชื่อ ระบบประกันคุณภาพ ยังทำให้มหาวิทยาลัยเริ่มแยกส่วนการทำงานออกจากกันมากยิ่งขึ้น งานสอน งานวิจัยและการบริหารจัดการ กลายเป็นงานคนละประเภทและถูกประเมินด้วยเกณฑ์ที่แตกต่างกัน อาจารย์มหาวิทยาลัยเริ่มตกอยู่ภายใต้แนวคิดที่ขัดแย้งกันเกี่ยวกับวิชาชีพของตนเอง ระหว่างการเป็น “นักวิชาการ” ที่มีเสรีภาพในการทำงานกับตัวแบบใหม่ของการเป็น “พนักงาน” มหาวิทยาลัยที่เน้นการแข่งขันและการเพิ่มประสิทธิภาพเชิงปริมาณ ทำให้บรรยากาศแห่งการทำงานเต็มไปด้วยความหวาดผวาและการจับผิด ระบบตรวจสอบการทำงานเน้นรูปแบบตามแบบฟอร์มที่กำหนดอย่างตายตัวมากกว่าจะเน้นที่เนื้อหา และ “ศักยภาพ” ในการผลิตความรู้เพื่อตอบสนองต่อสังคมโดยรวม ผู้ที่ไม่ผ่านการประเมินตามระบบตรวจสอบ หรือท้าทายต่อผู้บังคับบัญชาจะถูกเพ่งเล็ง จ้องจับผิดและคาดโทษ

ยศ (2554: 16-24) ยังเชื่อว่า ครูอาจารย์ไม่ปฏิเสธพันธะทางสังคม หากแต่การนำเอา “เงิน” หรืองบประมาณมาเป็นหัวใจของการตรวจสอบและประเมินคุณภาพ เป็นเทคนิควิทยาแห่งอำนาจที่มุ่งกดบังคับ “นักวิชาการ” ให้คล้อยตาม และกลายเป็นพนักงานที่เชื่องเชื่อ และเป็นแนวคิดที่มาจากลัทธิเสรีนิยมใหม่ที่เคยใช้ได้ผลมาแล้วในการแปรสภาพมหาวิทยาลัยชั้นนำในอังกฤษ ให้กลายมาเป็นสถาบันสอนภาษาตามซอกมุมต่างๆ ของโลก

ในกรณีของ คณะกรรมการการอุดมศึกษา (กกอ.) และสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.) กับ TQF ยุกติ (2554: 78-93) ได้ยกตัวอย่างประเด็นเรื่องการแทรกแซงเสรีภาพทางวิชาการว่า “ผู้แทนระดับสูงของสกอ.แสดงความเห็นในที่ต่างๆ เสมอมาว่า สกอ.ไม่มีอำนาจในการควบคุมการจัดการเรียนการสอน เป็นความจริงที่ว่าอำนาจต่างๆ ในเรื่องการอนุมัติหรือปิดหลักสูตร หรือควบคุมการทำมคอ.ต่างๆ และงานเอกสารต่างๆ เป็นอำนาจของมหาวิทยาลัย แต่กลับพบว่า ในประกาศ กกอ. ลงนามโดย ศาสตราจารย์วิจารณ์ พานิช กำหนด “ให้” มหาวิทยาลัยปฏิบัติตามสิ่งต่างๆ มากมาย (ดูตัวอย่างในประกาศกกอ. ฉบับที่ 1 ข้อ 2 ถึง ข้อ 8) เช่น ประกาศดังกล่าวข้อ 9 ระบุไว้อย่างชัดเจนว่า “คณะกรรมการฯ จะติดตามการดำเนินการตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติอย่างต่อเนื่อง *กรณีพบว่าไม่เป็นไปตามแนวทางที่กำหนด ให้มีการปรับปรุงตามเงื่อนไขของกกอ.*” ยิ่งกว่านั้น ตามกระบวนการของการจัดทำหลักสูตรที่กำหนดโดย TQF กำหนดให้หลักสูตรจะต้องดำเนินตามมคอ.1 ซึ่งระบุว่า “มาตรฐานคุณวุฒิของสาขา/สาขาวิชายังได้กำหนดเงื่อนไข ข้อแนะนำ ในการบริหารจัดการการเรียนการสอนที่สถาบันอุดมศึกษาต้องนำไปปฏิบัติ” ดังนั้น มหาวิทยาลัยต่างๆ ย่อมต้องกังวลว่า หากมหาวิทยาลัยไม่ปฏิบัติตาม ก็จะไม่ผ่านกรอบมาตรฐานสกอ. ซึ่งหมายความว่า ก็จะไม่รับการรับรองมาตรฐาน

ฉะนั้นเห็นได้ชัดว่าการกำหนดของกกอ.และสกอ.คือ การผลักภาระให้มหาวิทยาลัยจัดการ โดยสร้างข้อผูกพันทางกฎหมายให้มหาวิทยาลัยมีสภาพเหมือนถูกกำหนดจากสกอ.อีกที ทั้งๆ ที่มีหน่วยงานอื่นๆ อีกมากมายที่ทำหน้าที่รับรองหรือไม่รับรองหลักสูตร อีกทั้งมหาวิทยาลัยโดยสภามหาวิทยาลัยเองก็ทำหน้าที่ดังกล่าวอยู่แล้ว สกอ.จึงสร้างระบบอำนาจที่ซ้ำซ้อน หรืออาจจะเป็นการรวบอำนาจการให้การรับรองหลักสูตรมาสู่หน่วยงานเล็กๆ ที่ไม่มีใครรู้ได้ว่า มีธรรมภิบาล มีประสิทธิภาพ มีการประกันคุณภาพอย่างไรแค่ไหน มาควบคุมมหาวิทยาลัยอีกชั้นหนึ่ง

ข้อที่น่าเป็นห่วงอีกประการหนึ่งของ TQF คือ การจัดทำมคอ.1 ประกาศ TQF ระบุว่า มคอ. 1 เป็นแบบที่คณะกรรมการการอุดมศึกษากำหนดให้*คณะผู้เชี่ยวชาญ*ใช้ในการจัดทำมาตรฐานคุณวุฒิสาขา/สาขาวิชาต่างๆ ให้สอดคล้องกับประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่องกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2552 ข้อกำหนดดังกล่าวก่อให้เกิดคำถามถึงหลักเกณฑ์ที่ใช้ในการกำหนด ไม่ว่าจะในเรื่อง “คณะผู้เชี่ยวชาญ” ว่าคณะ

บุคคลนี้จะประกอบไปด้วยใครบ้าง? กกอ.ยึดหลักเกณฑ์ใดในการคัดเลือกและแต่งตั้งคณะผู้เชี่ยวชาญดำเนินไปบนกระบวนการที่สามารถตรวจสอบได้หรือไม่ อย่างไร คณะผู้เชี่ยวชาญนั้นจะมีความรู้ที่เหมาะสม ทันสมัย ก้าวทันกับพัฒนาการของสาขาวิชาหรือไม่ หากเปรียบมคอ.1 เป็นเสมือนธรรมนูญของสาขาหรือสาขาวิชาแล้ว ชุมชนทางวิชาการไม่มีทางรู้ได้เลยว่า คณะผู้ร่างธรรมนูญนี้เป็นใคร ที่มาเป็นอย่างไร

การแทรกแซงเสรีภาพทางวิชาการที่ชัดเจนนั้น กระทำผ่านการบังคับให้คณาจารย์ต้องกรอกแบบฟอร์มต่างๆ อันได้แก่ มคอ. 3, 4, 5, 6, และ 7 ที่ผ่านมา สกอ.มักอ้างว่ามหาวิทยาลัยเป็นผู้ดำเนินการดูแลมคอ.3 ถึงมคอ.7 ด้วยตนเอง สกอ.ไม่ได้มีอำนาจอะไรในการควบคุม แต่ในทางปฏิบัติ สกอ.ควบคุมมหาวิทยาลัยและส่งผ่านการควบคุมหลักสูตร โดยกำหนดให้คณะหรือภาควิชาที่บริหารหลักสูตรโดยตรงจัดทำรายละเอียดของหลักสูตร (มคอ. 2) แล้วส่งให้สภามหาวิทยาลัยอนุมติ มหาวิทยาลัยจะส่งไปให้สกอ. สกอ.จะ “บันทึกไว้เป็นหลักฐาน” จากนั้นแต่ละมหาวิทยาลัยจะควบคุมให้ผู้บริหารหลักสูตรต่างๆ ดำเนินการไปให้ครบกระบวนการ อันได้แก่ การพิจารณารายละเอียดของหลักสูตร (มคอ. 3 และมคอ. 4) และพิจารณาการรายงานผลการจัดการเรียนการสอน (มคอ. 5 และมคอ. 6) เมื่อสิ้นปีการศึกษา ก็จะต้องรายงานผลรวม (มคอ. 7) ต่อมหาวิทยาลัย แล้วมหาวิทยาลัยก็จะรายงานสกอ. ซึ่งระบุว่าจะ “ติดตามดำเนินการตาม TQF” (ดูแผนภูมิแสดงการนำมาตรฐานคุณวุฒิสาขา/สาขาวิชาสู่การปฏิบัติ ภาคผนวก หน้า 5) จากนั้นแล้ว หากการดำเนินการตามกระบวนการดังกล่าวจริง สกอ.ก็จะ “เผยแพร่หลักสูตรที่ดำเนินการได้มาตรฐาน TQF” อย่างไรก็ดี ประกาศ กกอ. ระบุว่า หากต่อมาปรากฏว่าผลการประเมินคุณภาพ*หลักสูตรของสถาบันอุดมศึกษาใดไม่เป็นไปตามที่กำหนด* ให้สำนักงานคณะกรรมการ

อุดมศึกษาเสนอคณะกรรมการการอุดมศึกษาเพื่อพิจารณา*ถอนการเผยแพร่หลักสูตรนั้น* จนกว่าสถาบันอุดมศึกษานั้นจะได้มีการปรับปรุงตามเงื่อนไขของ คณะกรรมการการอุดมศึกษา” (ดูประกาศ กกอ. ฉบับที่ 1 ข้อ 9) ฉะนั้น สกอ.จะกล่าวอ้างว่าไม่มีอำนาจในการควบคุมมหาวิทยาลัยและหลักสูตรต่างๆ ผ่านแบบฟอร์มมคอ. 3, 4, 5, 6 และ มคอ.7 ไม่ได้

TQF และปัญหาในเชิงวิธีคิดในการสร้างระบบ-กลไก-เกณฑ์ประเมินคุณภาพ

<u>ประการแรก ปัญหาของกรอบคิดเชิงเดี่ยว</u>: ระบบการประกันคุณภาพโดย TQF นั้นได้สร้างมาตรฐานเดี่ยว ให้เกิดขึ้นในทุกศาสตร์ และปรับใช้กับทุกมหาวิทยาลัยและสาขาวิชา ทำให้ลดทอนความหลากหลายของสาขาวิชาและมหาวิทยาลัยที่มีความเป็นเลิศทางวิชาการแตกต่างกัน ตัวอย่างที่สำคัญ คือ การสร้างมคอ.1 ตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ” (มคอ.) ที่สกอ.อ้างว่า TQF จะช่วยสร้างมาตรฐาน (standard) ให้กับอุดมศึกษาและลดระเบียบขั้นตอนการบริหารลง (deregulation) แต่ในความเป็นจริงแล้ว TQF กลับเป็นเครื่องมือในการสร้างมาตรฐานเดี่ยว ที่มีขั้นตอนและกระบวนการที่เหมือนกันหมด มคอ.1-7 (มาตรฐานคุณวุฒิอุดมศึกษา 1-7) เป็นทั้งข้อผูกมัดให้มหาวิทยาลัยและหลักสูตรต่างๆ ปฏิบัติตามอันเป็นแบบฟอร์มที่เข้มงวด เต็มไปด้วยรายละเอียดจำนวนมาก มคอ. 1 นี้เองที่ถูกใช้เป็นทั้งกรอบสัญญาที่ผูกมัดมหาวิทยาลัยและสาขาวิชาให้ดำเนินการตามระเบียบใหม่ที่กำหนดโดยสกอ.อย่างเคร่งครัด สกอ.ยังได้ระบุบทลงโทษที่ชัดเจนเอาไว้ในสัญญาดังกล่าว ทั้งนี้หากหลักสูตรใดไม่ผ่านการประเมินของสกอ. หรือไม่สามารถรักษาระดับคะแนนเฉลี่ยที่ดีต่อเนื่องกันสองปีก็จะไม่ได้รับการรับรองและเผยแพร่หลักสูตรจากสกอ.หรือถูกถอดออกจากการรับรองคุณภาพได้ และเพื่อให้การควบคุมการทำงานเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ผู้บริหารหลักสูตรมีหน้าที่ต้องรายงานผลการดำเนินการของหลักสูตรในทุกปีการศึกษาอีกด้วย

ยุกติ (2554: 78-93) ได้ชี้ให้เห็นว่า กระบวนการสร้างมคอ.1 ที่สกอ.กำลังดำเนินการอยู่ในระดับสาขาวิชาต่างๆ เปรียบเสมือนเกมที่ทำให้มหาวิทยาลัยต้องชิงกันสร้าง “มาตรฐานเดี่ยว” ขึ้นกำหนดคุณภาพของตน ซึ่งส่งผลต่อการทำลายความหลากหลายทางวิชาการ ทั้งๆ ที่ปัจจุบันมีการสร้างวิชาที่ข้ามสาขามากขึ้น และมีความเป็นสหวิทยาการ (interdiscipline) มากขึ้น ในสหรัฐอเมริกาที่มีสมาคมนักมานุษยวิทยาอเมริกันซึ่งก่อตั้งมาเป็นเวลากว่า 100 ปี แต่ก็มิได้มีกรอบ “มาตรฐาน” ขึ้นกำหนดความเป็นมานุษยวิทยาที่มีรายละเอียดเข้มงวดแต่อย่างใด ปัจจุบันมานุษยวิทยาแตกสาขาและมีพัฒนาการออกไปอย่างมาก แม้แต่ในสหรัฐฯเอง มานุษยวิทยาที่มีการเรียนการสอนในแต่ละแห่งก็ไม่เหมือนกัน ส่วนด้านรายวิชา เช่น วิชาบังคับ ความรู้เกี่ยวกับแนวคิดทฤษฎีและการวิจัย มหาวิทยาลัยแต่ละแห่งก็มีจุดเน้นที่แตกต่างกัน นอกจากนี้ อาจารย์ผู้สอนในแต่ละวิชา ก็ย่อมมีแนวทางในการสอน แม้ในวิชาเดียวกันที่แตกต่างกัน ในแง่นี้การสร้างแบบฟอร์มเช่น TQF ที่มีการบังคับการระบุรายละเอียดอย่างถี่ยิบ จึงไม่สอดคล้องกับทิศทางการสร้างความหลากหลายทางความรู้โดยสิ้นเชิง ในแง่มานุษยวิทยานั้น แนวโน้มใหม่ๆ ของมานุษยวิทยาในระดับโลก คือการค้นหาลักษณะเฉพาะถิ่นของตนเอง มานุษยวิทยาในประเทศต่างๆ ในยุโรปมีธรรมเนียมของตนเอง มีความเชี่ยวชาญเฉพาะของตนเอง ขณะที่ในเอเชียก็เริ่มค้นหาแนวทางมานุษยวิทยาของตนเอง มานุษยวิทยาทั่วโลกในปัจจุบันจึงเน้นที่จะค้นหาความหลากหลาย ไม่ได้มุ่งสร้างมาตรฐานเชิงเดี่ยว ภายใต้กรอบ TQF ที่กำหนดมาตรฐานเชิงเดี่ยวนี้ จึงนับว่าสวนกระแสโลกโดยสิ้นเชิง

นอกจากนี้ กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ” (มคอ.) ที่สกอ.นำมาใช้ยังได้สร้างปัญหาต่อหลักสูตรก็ไม่สามารถใช้ได้กับการทำหลักสูตรที่เป็น “หลักสูตรร่วม” โดยเฉพาะอย่างยิ่งหลักสูตรที่ร่วมกับหลักสูตรต่างประเทศ ดังตัวอย่างกรณีหลักสูตร Human Rights and Democratisation ซึ่งเป็นความร่วมมือระหว่าง 5 สถาบันคือ มหาวิทยาลัยมหิดล มหาวิทยาลัยในอินโดนีเซีย ศรีลังกา เนปาล และออสเตรเลีย โดยมี University of Sydney เป็น hub โดยหลักสูตรได้ออกให้มีโครงสร้างและการเรียนร่วมกันของนักศึกษาทั้งหมดที่ University of Sydney ในภาคการศึกษาแรก และกระจายไปเรียนในมหาวิทยาลัยอื่นๆในภาคการศึกษาที่สองจนจบการศึกษาในอีกสถาบันที่นักศึกษาเลือก หลักสูตรเช่นนี้เป็นภาษาอังกฤษเป็นหลักสูตรนานาชาติที่มหาวิทยาลัยมหิดลพยายามที่สร้างความร่วมมือขึ้นกับอีก 4 มหาวิทยาลัยต่างประเทศ แต่ก็พบปัญหาว่าแบบฟอร์มตาม TQF ไม่สอดคล้องและไม่สามารถรองรับกับหลักสูตรนานาชาติประเภทดังกล่าวได้ ทั้งนี้เนื่องจากตามโครงสร้างหลักสูตรร่วม ทางมหิดลจะสอนเพียงบางวิชาเท่านั้น ส่วนวิชาอื่นๆเป็นของมหาวิทยาลัยที่เข้าร่วมในหลักสูตร นอกจากนี้ การที่แบบฟอร์มมคอ.ถูกออกแบบมาเป็นภาษาไทย ย่อมไม่สอดคล้องกับหลักสูตรแบบนานาชาติ การออกแบบฟอร์มที่มีรูปแบบของหลักสูตรแบบเดียว จึงมีความแข็งตัว และกลายเป็นการสร้างข้อจำกัด และความยุ่งยากให้เกิดขึ้น และ/หรือหากจะส่งไปให้ทาง University of Sydney กรอกก็ส่งไม่ได้ เพราะแบบฟอร์มเป็นภาษาไทย ในกรณีดังกล่าว จะพบว่าถึงแม้ไม่มี TQF และเอกสาร มคอ.1-7 มหาวิทยาลัยไทยบางแห่งก็ได้ทำสิ่งที่เรียกว่า การเทียบเคียงคุณวุฒิกับระดับสากลอยู่แล้ว เพราะตั้งแต่ในอดีตจนถึงปัจจุบันก็มีการแลกเปลี่ยนทางวิชาการและนักศึกษาระหว่างมหาวิทยาลัยในประเทศไทยกับต่างประเทศอย่างต่อเนื่อง เช่น ในกรณีมหาวิทยาลัยในยุโรปกับประเทศไทย ได้ทำการโอนเครดิตการเรียนผ่านระบบที่เรียกว่า ECTS ซึ่งคณะวนศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ได้มีโครงการความร่วมมือของหลักสูตร ที่สามารถโอนหน่วยกิตระหว่างมหาวิทยาลัยมาเป็นเวลานานแล้ว ในโครงการ FORRSA: Forest Restoration and Rehabilitation in Southeast

Asia) ซึ่งเป็นโครงการฝึกอบรมของ EU AsiaLink และมี Partners เช่น Royal Veterinary and Agricultural University ของเดนมาร์ก ฟินแลนด์ เยอรมนี และประเทศไทย หรือหลักสูตรร่วมระหว่างมหาวิทยาลัยเชียงใหม่กับมหาวิทยาลัยซิตนีย์ที่สร้าง bi-certificate โดยการเทียบเคียงหน่วยกิตของระดับปริญญาเอกและได้รับปริญญาสองใบในเวลาเดียวกัน ซึ่งจะเห็นได้ว่า TQF ไม่สามารถรองรับหลักสูตรร่วมในลักษณะนี้ได้ แม้ว่าจะระบุในวัตถุประสงค์ว่าเพื่อเอื้ออำนวยให้มีการเทียบโอนหน่วยกิตระหว่างประเทศก็ตาม

<u>ประการที่สอง กรอบคิดเรื่องผลการเรียนรู้ที่แข็งตัวและไม่ตอบสนองต่อความหลากหลาย</u> ตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ"(มคอ.) ที่สกอ.นำมาใช้ จะพบว่า สกอ. เน้นการวัดผลการเรียนรู้ (Learning outcomes) เป็นสำคัญ เพื่อประกันคุณภาพบัณฑิตและสร้างหลักประกันคุณภาพหลักสูตรและการเรียนการสอน ตลอดจนพัฒนาให้คุณวุฒิและปริญญาของอุดมศึกษาไทยให้เป็นที่ยอมรับและเทียบเคียงได้กับสถาบันทั้งในและต่างประเทศ อีกทั้งยังช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิตอีกด้วย โดยกำหนดผลการเรียนรู้ออกเป็น 5 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านคุณธรรม จริยธรรม 2) ด้านความรู้ 3) ด้านทักษะทางปัญญา 4) ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ 5) ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ อย่างไรก็ตาม การระบุกรอบวัดผลการเรียนรู้ออกเป็น 5 ประเภทดังกล่าว มีปัญหาที่ต้องพิจารณาอย่างยิ่ง โดยเฉพาะการบังคับใช้ สิ่งที่เรียกว่า คุณธรรม จริยธรรม และการวิเคราะห์ตัวเลข การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศเข้าไปเป็นเกณฑ์ในการวัดความสำเร็จของการเรียนรู้ มาตรฐานผลการเรียนรู้ดังกล่าวสร้างปัญหาและขัดกับหลักคิดในทางสังคมศาสตร์อย่างมีนัยยะสำคัญ

ยุกติ (2554: 78-93) ได้วิเคราะห์มาตรฐานผลการเรียนรู้ในแต่ละมาตรฐานดังนี้ มาตรฐานแรก ว่าด้วยด้านคุณธรรม จริยธรรม ที่สกอ.ระบุไว้ เป็นกรอบที่มีความตายตัว และเน้นการยอมรับระบบคุณค่าที่มีอยู่ มากกว่าการตั้งคำถามหรือตรวจสอบ ทั้งนี้ การเรียนการสอนในสายสังคมศาสตร์นั้น มิได้มีเป้าหมายเพียงต้องการให้ผู้ที่เรียน ได้เรียนรู้สิ่งที่ดำรงอยู่ในสังคมเท่านั้น หากยังจำเป็นต้องมีความสามารถในการคิด วิเคราะห์ และวิพากษ์สังคม อันเป็นคุณสมบัติที่สำคัญต่อการเข้าใจสังคมอย่างมีพลวัต และเห็นความสำคัญของการเปลี่ยนแปลง การระบุผลของการเรียนรู้อย่างเฉพาะเจาะจง ให้ยอมรับ คุณธรรม จริยธรรมที่ดำรงอยู่ โดยไม่รู้จักตั้งข้อสงสัยถึงที่มาของการกำหนดกรอบดังกล่าว หรือ การมุ่งที่จะให้นักศึกษาเพียงแต่"มีความเข้าใจและซาบซึ้งในค่านิยมของไทยและระบบของคุณธรรม จริยธรรม สามารถปฏิบัติตนได้อย่างกลมกลืนกับความเชื่อและค่านิยมส่วนตัวด้วย ความรับผิดชอบต่อครอบครัว ชุมชน และสังคมไทย"[11] ได้สะท้อนให้เห็นว่า กรอบคิดดังกล่าว มิได้เข้าใจความเป็นไปและความเคลื่อนไหวของสังคม-วัฒนธรรม มิได้คาดหวังที่จะให้ผู้เรียนสามารถที่จะวิเคราะห์ และสามารถพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมในแบบของการใช้เหตุใช้ผลมากไปกว่าการปฏิบัติตามกรอบ ลัทธิธรรมเนียมแบบเก่า ไม่รู้จักตั้งคำถามต่อค่านิยมเก่าๆ อีกทั้งยังมีความเข้าใจผิดๆ เกี่ยวกับสังคม เช่น ใช้คำว่า "สังคมไทย" ทั้งๆ ที่การศึกษาระดับอุดมศึกษาทางด้านสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ในปัจจุบันหลีกเลี่ยงที่จะเหมารวมสรุปง่ายๆ ว่าสังคมไทย

[11] โปรดดูเอกสารแนบท้ายประกาศคณะกรรมการการอุดมศึกษา เรื่อง แนวทางการปฏิบัติตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. ๒๕๕๒ จากเว็บไซต์ **http://www.mua.go.th/users/tqf-hed/news/FilesNews/FilesNews3/News328072552.pdf** (สืบค้นเมื่อ 10 ตุลาคม พ.ศ. 2556)

คืออะไร เช่น สังคมไทยของคนในถิ่นชาวมุสลิม ย่อมแตกต่างจากสังคมไทยในถิ่นของชาวม้ง แตกต่างจากสังคมไทยในถิ่นของชาวไทยเชื้อสายจีนในใจกลางกรุงเทพฯ แตกต่างจากสังคมไทยในถิ่นของผู้ใช้แรงงานจากต่างประเทศ ฯลฯ ยิ่งกว่านั้น คนเหล่านี้ล้วนอยู่ในสังคมไทยเดียวกันที่มีความแตกต่างกันเป็น “คนละสังคมไทยเดียวกัน” ที่ทั้งเป็นเอกภาพและหลากหลาย กรอบที่กำหนดมาตรฐานอยู่บนระบบคุณค่าของความเป็นไทยแบบมาตรฐานเดียวเช่นนี้ ย่อมสร้างปัญหาต่อสังคมที่มีลักษะเป็นพหุลักษณ์อย่างมิต้องสงสัย

นอกจากนี้ การบังคับกรอบมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่เป็นปัญหามากที่สุดต่อศาสตร์ทางด้านสังคมศาสตร์ คือ ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ ทั้งนี้นักวิชาการด้านสังคมศาสตร์ ต่างก็เห็นตรงกันว่า กรอบ TQF ในเรื่องนี้พิจารณาการสื่อสารอย่างคับแคบมาก กล่าวคือ มองว่าการสื่อสารเป็นเทคโนโลยีที่แยกขาดจากมนุษย์ เป็นเพียงเครื่องมือเครื่องใช้ที่แยกต่างหากจากกระบวนการทางสังคม ในขณะที่ในความเป็นจริง เราเรียนรู้สิ่งต่างๆ ผ่านเครื่องมือการสื่อสารชนิดต่างๆ ด้วยวิธีนี้เท่านั้นที่เราจึงจะรู้ว่า จะ “ใช้” เครื่องมือในการสื่อสารชนิดใดเพื่อการเรียนรู้สิ่งใด เพื่อสื่อสารเนื้อหาใด เทคโนโลยีการสื่อสารจึงอยู่ในตัวกระบวนการเรียนรู้ ไม่จำเป็นต้องกำหนดแยกออกมาต่างหาก และบางครั้ง การแยกการสื่อสารออกมาต่างหากจากเนื้อหาสาระของการเรียนรู้ ก็จะทำให้เรามุ่งเน้นเทคนิควิธีการสื่อสาร มากกว่าสาระที่จะสื่อออกมา

การบังคับผลการเรียนรู้ด้านนี้ให้เป็นกรอบการวัดผลที่สำคัญยังส่งผลต่อ วิชาการสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และวิจิตศิลป์ ซึ่งไม่ได้เน้นการฝึกฝนวิชาชีพทางเทคนิค แต่สอนให้คนมีความรู้ทางปัญญา มีสติและคิดเป็นโดยอาจไม่จำเป็นต้องเชี่ยวชาญต่อการใช้การวิเคราะห์เชิงตัวเลข ซึ่งในบางกรณี ศาสตร์สาขานี้ก็มีการใช้เครื่องมือในเชิงคุณภาพ เชิงปริมาณ หรือเทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อใช้ในการจัดการกับข้อมูลอันหลากหลาย แต่ทักษะเหล่านี้ควรจะเป็น “ส่วนเสริม” ที่อยู่ในบางกระบวนวิชาของบางสาขาวิชาเท่านั้น แต่กลายเป็นว่าการกำหนดมาตรฐานผลการเรียนรู้ของ TQF เช่นนี้กลับสร้างกฎตายตัวและเป็น “ข้อผูกมัด” ให้ทุกสาขาวิชาจำต้องพัฒนาทักษะด้านนี้โดยตรง

แน่นอนว่า สกอ.อ้างว่า หลักสูตรใดๆ ก็สามารถเพิ่มหรือเปลี่ยนมาตรฐานผลการเรียนรู้ได้ตามความต้องการ สกอ.อาจยืนยันว่า สาระเนื้อหาของการเรียนรู้ไม่ควรมีขอบเขต ไม่ควรกำหนดเพดานตายตัว แต่ในทางปฏิบัติ หลังจากที่มีการประกาศใช้ TQF มาเป็นเวลากว่าสองปี แต่จากประสบการณ์จริง การเสนอหลักสูตรไปยัง สกอ. โดยที่ไม่มีผลการเรียนรู้ที่ครบห้าด้านที่ระบุมามักไม่ได้รับการรับรอง และถูกส่งกลับให้แก้ไขและเพิ่มผลการเรียนรู้ในประเด็นเหล่านี้อยู่เสมอ ซึ่งกลายเป็นเรื่องที่เสียเวลา และถ่วงรั้งเวลาในการนำหลักสูตรมาใช้ ในทางปฏิบัติ หลักสูตรต่างๆ จึงมักกรอกข้อมูลที่ไม่เป็นจริงไปเพียงเพื่อให้หลักสูตรนั้นผ่านการพิจารณา โดยที่สกอ.เองก็ไม่สามารถตรวจสอบได้ ผลของการปฏิบัติเช่นนี้ในหลายมหาวิทยาลัย ทำให้ TQF กลายเป็นกรอบคุณวุฒิแต่เพียงในกระดาษ ที่ไม่ได้สะท้อนการปฏิบัติที่แท้จริงของหลักสูตรต่างๆ

TQF กับปัญหาระบบกลไกการประกันคุณภาพที่ซ้ำซ้อน ไร้ประสิทธิภาพ และก้าวก่ายอำนาจสถาบันการศึกษา

ปัญหาของ (Key Performance Indicators) [12] **ข้อจำกัดของกรอบคิดเกณฑ์การประเมินคุณภาพ** การพัฒนาตัวบ่งชี้การประกันคุณภาพการศึกษาภายในระดับอุดมศึกษา ระบุว่า มีหลักการสำคัญ 6 ประการ คือ 1) ตัวบ่งชี้พัฒนาขึ้นภายใต้องค์ประกอบคุณภาพ 9 ด้าน[13] ที่ครอบคลุมพันธกิจหลัก 4 ประการของการอุดมศึกษาและพันธกิจสนับสนุนและสอดคล้องกับหลักเกณฑ์ที่กำหนดในกฎกระทรวงว่าด้วยระบบหลักเกณฑ์ และวิธีการประกันคุณภาพการศึกษา พ.ศ. 2553 2) ตัวบ่งชี้ตอบสนองเจตนารมณ์แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 กรอบแผนอุดมศึกษาระยะยาว 15 ปี ฉบับที่ 2 (พ.ศ. 2551-2565) มาตรฐานการศึกษาของชาติ มาตรฐานการอุดมศึกษา มาตรฐานสถาบันอุดมศึกษา กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติและมาตรฐานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งสอดคล้องไปในทิศทางเดียวกับตัวบ่งชี้การประกันคุณภาพภายนอกของ สมศ. ภายใต้หลักการสำคัญ คือ ไม่ให้เป็นภาระซ้ำซ้อนในการปฏิบัติงานแก่สถาบันอุดมศึกษา 3) ตัวบ่งชี้ประเมินปัจจัยนำเข้า กระบวนการ ผลผลิตหรือผลลัพธ์ โดยตัวบ่งชี้ผลผลิตและผลลัพธ์จะมีทั้งที่ สกอ.พัฒนาขึ้นและตัวบ่งชี้ที่ สมศ.ใช้ในการประเมินคุณภาพภายนอก ทั้งนี้ เพื่อความเชื่อมโยงและความเป็นเอกภาพของระบบประกันคุณภาพอุดมศึกษาไทยและเพื่อรองรับการประเมินภายนอกของ สมศ. 4) ตัวบ่งชี้มีความสมดุลระหว่างมุมมองการบริหารจัดการทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านนักศึกษาและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ด้านกระบวนการภายใน ด้านการเงิน และด้านบุคลากร การเรียนรู้และนวัตกรรม 5) จำนวนตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นเป็นเพียงจำนวนตัวบ่งชี้ขั้นต่ำ สถาบันอุดมศึกษาสามารถเพิ่มเติมตัวบ่งชี้และเกณฑ์ได้ตามความเหมาะสมกับระดับการพัฒนาของสถาบัน 6) เกณฑ์ที่พัฒนาขึ้นมีทั้งประเภทเกณฑ์มาตรฐานทั่วไปที่ใช้กับทุกกลุ่มสถาบันอุดมศึกษา และเกณฑ์มาตรฐานเพิ่มเติมเฉพาะกลุ่มสถาบันอุดมศึกษา ได้แก่ กลุ่ม ข สถาบันที่เน้นระดับปริญญาตรี กลุ่ม ค 1 สถาบันเฉพาะทางที่เน้นระดับบัณฑิตศึกษา กลุ่ม ค 2 สถาบันเฉพาะทางที่เน้นระดับปริญญาตรี และกลุ่ม ง สถาบันที่เน้นการวิจัยขั้นสูงและผลิตบัณฑิตระดับบัณฑิตศึกษา โดยเฉพาะระดับปริญญาเอก ตามนิยามที่กำหนดในประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่องมาตรฐานสถาบันอุดมศึกษา ส่วนเกณฑ์การประเมินเป็นมาตรวัดของแต่ละตัวบ่งชี้ซึ่งพัฒนาจากเกณฑ์และแนวปฏิบัติที่เป็นมาตรฐานซึ่งกำหนดโดยสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา หรือโดยหน่วยงานที่เกี่ยวข้องอาทิ สมศ. ทั้งนี้ เพื่อให้การประเมินคุณภาพการศึกษามีความสอดคล้องไปในแนวทางเดียวกัน

---

[12] โปรดดูคู่มือการประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษาระดับอุดมศึกษา พ.ศ.2553 ที่เว็บไซต์ http://www.mua.go.th/users/bhes/front_home/qa%20advance54/ManualQA_MUA_January2554.pdf (สืบค้นเมื่อ 10 ตุลาคม พ.ศ. 2556)

[13] ตัวบ่งชี้เป็นข้อกำหนดของการประกันคุณภาพภายในที่พัฒนาขึ้นใน**องค์ประกอบคุณภาพ 9 ด้าน**ที่มีความครอบคลุมพันธกิจหลัก 4 ประการของการอุดมศึกษาและพันธกิจสนับสนุน ได้แก่ 1) ปรัชญา ปณิธาน วัตถุประสงค์และแผนดำเนินการ 2) การผลิตบัณฑิต 3) กิจกรรมการพัฒนานักศึกษา 4) การวิจัย 5) การบริการทางวิชาการแก่สังคม 6) การทำนุบำรุงศิลปะและวัฒนธรรม 7) การบริหารและการจัดการ 8) การเงินและงบประมาณ และ 9) ระบบและกลไกการประกันคุณภาพ ซึ่งตัวบ่งชี้ดังกล่าวสามารถชี้วัดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามมาตรฐานการอุดมศึกษา มาตรฐานและหลักเกณฑ์อื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบคุณภาพนั้นๆ ได้ทั้งหมด

แต่เมื่อพิจารณาลงไปในรายละเอียดจะพบว่า ตัวบ่งชี้ดังกล่าวมีข้อจำกัดเรื่องวิธีคิดและทำให้เกิดความซ้ำซ้อนและไร้ประสิทธิภาพ ในที่นี้ ขอยกตัวอย่าง องค์ประกอบที่ 2 ว่าด้วยการผลิตบัณฑิต ซึ่งนำมาจากหมวด 7 ใน มคอ.2 มี 14 ข้อ[14] หากพิจารณาการกำหนดตัวบ่งชี้ผลการดำเนินงานดังกล่าวพบปัญหาที่สำคัญ 2 ประการ คือ

<u>*ประการแรก*</u> ตัวบ่งชี้ผลการดำเนินงานของหลักสูตร เน้นไปที่ การตอบโจทย์ภาวะการได้งานทำของนักศึกษาที่จบออกไปภายใน 1 ปีว่ามีงานทำไม่ต่ำกว่า 80 % และงานของบัณฑิตที่ทำเหล่านั้นควรได้รับเงินเดือนเริ่มต้นไม่ต่ำกว่าเกณฑ์ที่ ก.พ. กำหนด นอกจากนี้ จะต้องทำการวัดระดับความพึงพอใจของผู้ใช้บัณฑิตที่มีต่อบัณฑิตใหม่รวมถึงยังระบุกระบวนการทวนสอบมาตรฐานผลการเรียนรู้ขณะนักศึกษายังไม่สำเร็จการศึกษาที่เน้นการทวนสอบจาก 1) ภาวะการได้งานทำของบัณฑิตทำงานตรงสาขา 2) การทวนสอบจากผู้ประกอบการ และ 3) การทวนสอบจากสถานศึกษาอื่น ส่วนการทวนสอบมาตรฐานผลการเรียนรู้หลังจากนักศึกษาสำเร็จการศึกษา เน้นการประเมินจากบัณฑิตที่จบและการประเมินจากผู้ใช้บัณฑิต (โปรดดูข้อ 11-14)

กรณีตัวอย่างนี้ เห็นได้ว่า การใช้ตัวบ่งชี้ผลการดำเนินงาน/เกณฑ์ชี้วัดและการทวนสอบมาตรฐานผลการเรียนรู้วางอยู่หลัก “ภาวะการได้งานทำ ตลาดงาน และเงินเดือนตามเกณฑ์ใดเกณฑ์หนึ่ง” การใช้เกณฑ์เช่นนี้อาจเหมาะสมกับการประเมินคุณภาพหลักสูตรและมาตรฐานผลการเรียนรู้ในสาขาวิชาชีพ สาขาที่เรียนทางด้านเทคนิคหรือศาสตร์ประยุกต์ที่ส่วนใหญ่วัดเอาจากจำนวนบัณฑิตจบออกไปทำงานได้เงินเดือนสูงและตอบสนองต่อนายจ้างและผู้จ้างงานเป็นหลัก ที่มีความต้องการตลาดแรงงานตรงกับสายงานการศึกษา แต่คำถามสำคัญ คือ *ตัวชี้วัดในเชิงคุณภาพของการเรียนการสอน และคุณภาพของบัณฑิตเหล่านี้เป็นการสร้างเกณฑ์ที่คับแคบ ผิวเผิน*

---

[14] ดูรายละเอียดเพิ่มเติมในมคอ. 2 หมวด 7 ว่าด้วย การประกันคุณภาพหลักสูตร ซึ่งมีการกำหนดตัวบ่งชี้ผลการดำเนินงานทั้งหมด 14 ข้อดังนี้ 1) อาจารย์ประจำหลักสูตรอย่างน้อยร้อยละ 80 มีส่วนร่วมในการประชุมเพื่อวางแผน ติดตาม และทบทวนการดำเนินงานหลักสูตร 2) มีรายละเอียดของหลักสูตรตามแบบ มคอ.2 ที่สอดคล้องกับกรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติ หรือมาตรฐานคุณวุฒิสาขา/สาขาวิชา (ถ้ามี) 3) มีรายละเอียดของรายวิชา และรายละเอียดของประสบการณ์ภาคสนาม (ถ้ามี) ตามแบบ มคอ.3 และ มคอ.4 อย่างน้อยก่อนการเปิดสอนในแต่ละภาคการศึกษาให้ครบทุกรายวิชา 4) จัดทำรายงานผลการดำเนินการของรายวิชา และรายงานผลการดำเนินการของประสบการณ์ภาคสนาม (ถ้ามี) ตามแบบ มคอ.5 และ มคอ.6 ภายใน 30 วัน หลังสิ้นสุดภาคการศึกษาที่เปิดสอนให้ครบทุกรายวิชา 5) จัดทำรายงานผลการดำเนินการของหลักสูตรตามแบบมคอ.7 ภายใน 60 วัน หลังสิ้นสุดปีการศึกษา 6) มีการทวนสอบผลสัมฤทธิ์ของนักศึกษาตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ ที่กำหนดใน มคอ.3 และ มคอ.4 (ถ้ามี) อย่างน้อยร้อยละ 25 ของรายวิชาที่เปิดสอนในแต่ละปีการศึกษา 7) มีการพัฒนา/ปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน กลยุทธ์การสอน หรือการประเมินผลการเรียนรู้จากผลการประเมินการดำเนินงานที่รายงานใน มคอ.7 ปีที่แล้ว 8) อาจารย์ใหม่ (ถ้ามี) ทุกคน ได้รับการปฐมนิเทศหรือคำแนะนำด้านการจัดการเรียนการสอน 9) อาจารย์ประจำทุกคนได้รับการพัฒนาทางวิชาการ และ/หรือวิชาชีพอย่างน้อยปีละ 1 ครั้ง 10) จำนวนบุคลากรสนับสนุนการเรียนการสอน (ถ้ามี) ได้รับการพัฒนาวิชาการและ/หรือวิชาชีพไม่น้อยกว่าร้อยละ 50 ต่อปี 11) ระดับความพึงพอใจของนักศึกษาปีสุดท้าย/บัณฑิตใหม่ที่มีต่อคุณภาพหลักสูตร เฉลี่ยไม่น้อยกว่า 3.5 จากคะแนนเต็ม 5.0 12) ระดับความพึงพอใจของผู้ใช้บัณฑิตที่มีต่อบัณฑิตใหม่ เฉลี่ยไม่น้อยกว่า 3.5 จากคะแนนเต็ม 5.0 13) นักศึกษามีงานทำหรือประกอบอาชีพอิสระภายใน 1 ปี หลังจากสำเร็จการศึกษาไม่ต่ำกว่าร้อยละ 80 14) บัณฑิตที่ได้งานทำได้รับเงินเดือนเริ่มต้นไม่ต่ำกว่าเกณฑ์ที่ ก.พ. กำหนด และโปรดดูคู่มือการประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษาระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2553 ประกอบด้วย สามารถดึงข้อมูลได้ที่เว็บไซต์ http://www.mua.go.th/users/bhes/front_home/qa%20advance54/ManualQA_MUA_January2554.pdf (สืบค้นเมื่อ 10 ตุลาคม พ.ศ. 2556)

เกินไปหรือไม่ และไม่ได้สะท้อนสาระสำคัญเชิงความคิดหรือไม่ นอกจากนี้ คำถามที่น่าสนใจไปกว่า ก็คือว่า ศาสตร์จำนวนไม่น้อยในสายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และวิจิตรศิลป์ ไม่ได้มีเป้าหมายในการผลิตบัณฑิตออกไปเพื่อตอบสนองต่อผลตอบแทนทางเศรษฐกิจ การแสวงหาผลกำไรหรือความสำเร็จทางธุรกิจ หรือตอบสนองต่อความต้องการแรงงานเท่านั้น และทั้งยังมิได้มองความรู้เป็นเพียงเทคนิคที่รับใช้ตลาดทางเศรษฐกิจและการแสวงหากำไร เพียงอย่างเดียว

สังคมศาสตร์หรือมนุษยศาสตร์ นั้นมีคุณลักษณะที่เป็นสายทาง “วิชาการ” มากกว่า “วิชาชีพ” การใช้เกณฑ์บ่งชี้ผลการดำเนินงาน การทวนสอบมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่วางอยู่บนภาวะการมีงานทำเช่นนี้ สะท้อนให้เห็นว่า เป็นการมองความหมายของ “งาน” และ “การทำงาน”ที่มีความจำเพาะเจาะจง และขาดความยืดหยุ่น เพราะเท่ากับว่าสถาบันอุดมศึกษากำลังผลิตคนออกสู่สังคมที่มองเห็นแต่เรื่องผลตอบแทนทางเศรษฐกิจเป็นสำคัญ เป็นเพียง “แรงงาน” ที่ตอบโจทย์ตลาดแรงงานทางเศรษฐกิจเท่านั้น โดยไม่ได้ให้ความสนใจต่ออนาคตของวัฒนธรรมและสังคมไทยที่บัณฑิตทั้งหลายพึงสรรค์สร้างความเป็นตัวของตัวเอง ขาดซึ่งการพัฒนาศักยภาพความคิดเชิงวิพากษ์และความเป็นพลเมืองที่ดีของสังคมไทยที่ยังประโยชน์ให้เกิดขึ้นต่อส่วนรวมด้วย

<u>*ประการที่สอง*</u> ใน*ตัวบ่งชี้ 2.1 ว่าด้วยระบบและกลไกการพัฒนาและบริหารหลักสูตร* ซึ่งนำมาจากหมวด 7 ใน มคอ.2 มี 14 ข้อนี้ ยังคงนำตัวบ่งชี้ผลการดำเนินงานที่ยังคงกรอบมาตรฐานคุณวุฒิแห่งชาติ และให้ทำรายละเอียดของกระบวนรายวิชาตามแบบมคอ.3-4-5-6-7 และให้มีการทวนสอบผลสัมฤทธิ์ของนักศึกษาตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่กำหนดใน มคอ.3 และ มคอ.4 (ถ้ามี) อย่างน้อยร้อยละ 25 ของรายวิชาที่เปิดสอนในแต่ละปีการศึกษา ซึ่งแสดงให้เห็นว่า การควบคุมและตรวจสอบของมคอ.นั้น ล้วงลึกเข้าไปถึงระดับกระบวนวิชา

แม้ว่า ตามประกาศคณะกรรมการการอุดมศึกษา เรื่อง “แนวทางการปฏิบัติตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติฉบับที่ 2” ขึ้นเมื่อวันที่ 9 พฤศจิกายน พ.ศ. 2554 กำหนดให้ “สถาบันอุดมศึกษาใดที่จะจัดทำรายละเอียดกระบวนวิชาไม่จำเป็นต้องทำตามแบบ มคอ.3 มคอ.4 มคอ.5 มคอ. 6และมคอ.7 แต่ให้จัดทำรายละเอียดที่สามารถอ้างอิงและตรวจสอบได้ตามความจำเป็นเท่านั้น” ก็ตาม

สำหรับ*ตัวบ่งชี้ที่ 2.8 (องค์ประกอบว่าด้วย การผลิตบัณฑิต) เน้นไปที่ระดับความสำเร็จของการเสริมสร้างคุณธรรมจริยธรรมที่จัดให้กับนักศึกษา* (ตัวบ่งชี้คือ ผลผลิต) ที่วางให้สถาบันการศึกษามีการวัดระดับความสำเร็จในการส่งเสริมคุณธรรมจริยธรรมที่สถาบันจัดให้กับนักศึกษา เกณฑ์ในการวัด เช่น กำหนดพฤติกรรมด้านคุณธรรมจริยธรรมของนักศึกษาไว้เป็นลายลักษณ์อักษร มีการถ่ายทอดหรือเผยแพร่พฤติกรรมด้านคุณธรรมจริยธรรมไปให้ทราบอย่างทั่วถึงทั้งสถาบัน มีโครงการหรือกิจกรรมส่งเสริมการพัฒนาพฤติกรรมด้านคุณธรรมจริยธรรม โดยระบุตัวบ่งชี้และเป้าหมายวัดความสำเร็จ มีการประเมินผลโครงการหรือกิจกรรมดังกล่าว ว่าบรรลุเป้าหมายอย่างน้อยร้อยละ 90 ของตัวบ่งชี้ มีนักศึกษาหรือกิจกรรมที่เกี่ยวกับนักศึกษาได้รับการยกย่องชมเชยประกาศเกียรติคุณด้านคุณธรรมจริยธรรม โดยหน่วยงานหรือองค์กรระดับชาติ ตัวบ่งชี้ที่ระบุรายละเอียดอย่างมากดังกล่าว มีผลในการควบคุมให้การเรียนการสอนจำต้องดำเนินไปตามกรอบที่สกอ.ต้องการผ่านตัวโครงการและกิจกรรม เกณฑ์ดังกล่าว นอกจากจะเป็นการบังคับ และส่งผลให้เน้นแต่การผลิตสร้างโครงการด้าน “คุณธรรมและจริยธรรม” แล้ว กลับมิได้มีแนวทางใดๆที่ส่งเสริมการตั้งคำถาม คิด วิเคราะห์ หรือพัฒนาวิธีคิดใหม่ในการทำความเข้าใจกับระบบคุณค่าในสังคมไทย ที่มีพลวัตและความแตกต่าง ขัดแย้งแต่อย่าง

ใน องค์ประกอบที่ *4 ว่าด้วยงานวิจัย ตัวบ่งชี้ที่ 4.2 : ระบบและกลไกการจัดการความรู้จากงานวิจัยหรืองานสร้างสรรค์ (ชนิดของตัวบ่งชี้ : กระบวนการ) มีเกณฑ์มาตรฐาน* ได้แก่ มีระบบและกลไกสนับสนุนการเผยแพร่ผลงานวิจัยหรืองานสร้างสรรค์ในการประชุมวิชาการหรือการตีพิมพ์ในวารสารระดับชาติหรือนานาชาติ และมีการเผยแพร่ผลงานวิจัยหรืองานสร้างสรรค์ในการประชุมวิชาการหรือการตีพิมพ์ในวารสารระดับชาติหรือนานาชาติ ฯลฯ และ**เกณฑ์มาตรฐานเพิ่มเติมเฉพาะกลุ่ม** มีระบบและกลไกส่งเสริมการจดสิทธิบัตรหรืออนุสิทธิบัตร และมีการยื่นจดสิทธิบัตรและอนุสิทธิบัตร **(เฉพาะกลุ่ม ค1 และ ง)** ในแง่นี้ จะพบว่า ในกรณีของสายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ อาจจะไม่จำเป็นต้องกล่าวถึงส่งเสริมการจดสิทธิบัตรหรืออนุสิทธิบัตร และมีการยื่นจดสิทธิบัตรและอนุสิทธิบัตร

<u>ปัญหาความซ้ำซ้อนของระบบประกันคุณภาพ</u> สำหรับการสร้างตัวบ่งชี้ผลการดำเนินงาน (KPI) นั้น ตามพรบ.การศึกษาแห่งชาติพ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2พ.ศ. 2545) มาตรา 49 ที่ให้สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) ทำการพัฒนาเกณฑ์และวิธีการประเมินคุณภาพภายนอกและทำการประเมินผลการจัดการศึกษาเพื่อให้มีการตรวจสอบคุณภาพของสถานศึกษา โดยคำนึงถึงความมุ่งหมายหลักการ และแนวทางการจัดการศึกษาในแต่ละระดับตามที่กำหนดไว้ในกฎหมายว่าด้วยการศึกษาแห่งชาติ และให้มีการประเมินคุณภาพภายนอกของสถานศึกษาทุกแห่งอย่างน้อย 1 ครั้งในทุกๆ 5 ปีนับตั้งแต่การประเมินครั้งสุดท้ายและเสนอผลการประเมินต่อหน่วยงานที่เกี่ยวข้องและสาธารณชน จะพบว่า สมศ. เป็นองค์กรอิสระที่ทำหน้าที่หลักในการประกันคุณภาพการศึกษาในระดับต่างๆ รวมทั้งระดับอุดมศึกษามาตลอด โดยได้สร้างตัวชี้วัด (KPI) ในการประเมินผลการทำงานในการศึกษาระดับต่างๆ มาอย่างรัดกุมมีประสิทธิภาพ และโดยหลักที่ทำให้องค์กรนี้เป็นองค์การมหาชน ที่ไม่ใช่หน่วยงานราชการหรือรัฐวิสาหกิจก็เพื่อเป็นหน่วยงานกลางที่สามารถสร้างกลไกในการตรวจสอบได้อย่างจริงจัง ทำให้การประเมินคุณภาพภายนอกเกิดความเป็นกลางและเป็นธรรม ปราศจากแรงกดดันที่จะทำให้ผลการประเมินภายนอกเบี่ยงเบนไปจากความเป็นจริง ทำให้สิ่งที่เรียกว่า การตรวจสอบและถ่วงดุล (Check & Balance) เกิดขึ้นได้จริงและเป็นบริการสาธารณะ เป็นกลไกที่มีประสิทธิภาพในการสร้างความสามารถที่จะตรวจสอบได้ว่า การจัดการศึกษาที่เป็นอยู่นั้นได้ "ให้" สิ่งที่ผู้เรียน สังคมและรัฐต้องการด้วยคุณภาพที่ได้มาตรฐาน

ทั้งนี้ สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.) เองก็มีส่วนร่วมอย่างมาก อยู่แล้วกับสมศ.และกพร.ในการเข้ามากำกับดูแลคุณภาพการศึกษาในระดับอุดมศึกษา โดยสกอ. ได้พัฒนาระบบฐานข้อมูลด้านการประกันคุณภาพการศึกษาระดับอุดมศึกษาที่เรียกว่า CHE QA Online[15] เปิดให้สถาบันอุดมศึกษาใช้งานตั้งแต่ปีการศึกษา 2550 และทำให้เข้มข้นมากขึ้นในปีการศึกษา 2553 โดย สกอ.ได้พัฒนาตัวบ่งชี้การประกันคุณภาพการศึกษาภายในมากขึ้น เน้นตัวบ่งชี้ที่เป็นกระบวนการ ปรับเปลี่ยนวิธีการคิดคะแนนใหม่ และกำหนดประเภทของสถาบันอุดมศึกษาใหม่แบ่งเป็น 4 กลุ่มตามมาตรฐานสถาบันอุดมศึกษา[16] ความพยายามของสกอ. นี้ถือเป็นความพยายามที่ประสงค์จะแก้ปัญหาความซ้ำซ้อนของการประกันคุณภาพการศึกษาและต้องการลดภาระงาน

[15] โปรดดูรายละเอียดเพิ่มเติมที่ http://202.44.139.26/default.aspx

[16] ประเภทของสถาบันอุดมศึกษา 4 กลุ่มได้แก่ กลุ่ม ก วิทยาลัยชุมชน, กลุ่ม ข สถาบันที่เน้นระดับปริญญาตรี, กลุ่ม ค สถาบันเฉพาะทาง แบ่งเป็น กลุ่ม ค1 สถาบันเฉพาะทางที่เน้นระดับบัณฑิตศึกษา กลุ่ม ค2 สถาบันเฉพาะทางที่เน้นระดับปริญญาตรี และกลุ่ม ง สถาบันที่เน้นการวิจัยขั้นสูงและผลิตบัณฑิตระดับบัณฑิตศึกษา โดยเฉพาะระดับปริญญาเอก

ซ้ำซ้อนของมหาวิทยาลัย ด้วยการจัดทำความเชื่อมโยงระหว่างตัวบ่งชี้ของสกอ., สมศ., และกพร. เข้ามาในระบบการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน[17] มีการจัดทำบันทึกข้อตกลงความร่วมมือในการบูรณาการระบบการประเมินผลของสถาบันอุดมศึกษาของทั้ง สกอ. สมศ. และสำนักงาน กพร. ร่วมกันในการใช้ข้อมูลจากการประเมินผลการดำเนินงานของสถาบันอุดมศึกษาผ่านระบบ CHE QA Online ไปใช้ในการประเมินภายนอกของ สมศ. และประเมินผลการปฏิบัติราชการตามสำนักงาน กพร.

นอกจากนี้ กฎหมายได้กำหนดรายละเอียดของระบบและกลไกการประกันคุณภาพการศึกษาภายใน ซึ่งเป็นไปตาม พรบ.การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2พ.ศ. 2545) มาตรา 48 ที่ให้การประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษามีขึ้น และถือเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการบริหารการศึกษาที่ต้องทำอย่างต่อเนื่อง เน้นให้ดูแลปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับคุณภาพ มีการตรวจสอบ ติดตามและประเมินผลการทำงานและนำไปสู่การพัฒนาปรับปรุงอย่างสม่ำเสมอ ถือว่า เป็นการดูแลทั้งปัจจัยนำเข้า (Input) กระบวนการ (process) ผลผลิต/ผลลัพธ์ (output/outcome)

การประกันคุณภาพการศึกษาภายในดังกล่าว ภาควิชาฯ คณะฯ ในทุกๆ มหาวิทยาลัยในไทยดำเนินการเป็นประจำทุกปี ที่เรียกว่า รายงานการประเมินตนเอง (Self Assessment Report: SAR) เมื่อทำเสร็จแล้ว ก็มิได้เก็บไว้โดยไม่มีการเผยแพร่ แต่เป็นข้อมูลที่ต้องนำเสนอต่อสภามหาวิทยาลัย สถาบันหน่วยงานต้นสังกัด และเปิดเผยต่อสาธารณชนอย่างต่อเนื่องผ่านทางออนไลน์[18] ที่สามารถตรวจสอบได้ หากหน่วยงานใด คณะ สาขาวิชาใดในมหาวิทยาลัยไม่ผ่านการประกันคุณภาพภายในขั้นตอนนี้ ก็จะต้องปรับปรุงอย่างเร่งด่วน ไม่เช่นนั้นมีผลต่อการให้คุณให้โทษตามลำดับขั้นตอน

สำหรับมาตรฐาน ตัวบ่งชี้และเกณฑ์ประเมินคุณภาพที่ทำใน SAR นั้นก็พัฒนามาจากกรอบมาตรฐานที่กำหนดตัวบ่งชี้คุณภาพ (ที่เรียกว่า key performance indicators – KPI หรือ key quality indicators-KQI) ถึง 56 ตัวในองค์ประกอบ 9 ด้าน[19] ตามเกณฑ์ของสมศ. ผนวกกับตัวบ่งชี้และเกณฑ์ประเมินของ สกอ. และกพร. ที่เข้ามามีส่วนร่วมในการเข้ามากำกับดูแลดังกล่าวข้างต้น

นอกเหนือจาก SAR ที่พัฒนาเกณฑ์ต่างๆ ของ 3 หน่วยงานหลักดังกล่าวแล้ว ในแต่ละมหาวิทยาลัยก็ได้พัฒนาระบบที่เรียกว่า “ระบบการกรอกภาระงาน” (Management Information System – MIS) ออนไลน์ขึ้น ซึ่งเป็นหนึ่งในระบบตรวจสอบการทำงาน (workload) ในระดับคณาจารย์และเจ้าหน้าที่ในแต่ละหน่วยงาน

---

[17] ความพยายามนี้เห็นได้จากการประชุมครั้งที่ 5/2553 เมื่อวันที่ 6 พฤษภาคม 2553 คณะกรรมการการอุดมศึกษา (กกอ.) ให้ความเห็นชอบในหลักการตัวบ่งชี้และเกณฑ์การประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษาระดับอุดมศึกษา พ.ศ. 2553 และขอให้ประเมินคุณภาพทั้งระบบที่ครบวงจรทุกปี คือ การประเมิน Input Process และ Output เพื่อให้สถาบันอุดมศึกษามีการบริหารจัดการการปรับปรุงและพัฒนาได้อย่างมีประสิทธิภาพและทันการณ์ โดยใช้ตัวบ่งชี้ร่วมกับสมศ. ซึ่งเป็นตัวบ่งชี้ Output/Outcome หรือพัฒนาเพิ่มได้และมีการจัดทำบันทึกข้อตกลงความร่วมมือในการบูรณาการระบบการประเมินผลของสถาบันอุดมศึกษาของ 3 หน่วยงาน คือ สกอ. สมศ. และสำนักงาน กพร. ในการใช้ข้อมูลจากการประเมินผลการดำเนินงานของสถาบันอุดมศึกษาผ่านระบบ CHE QA Online ไปใช้ในการประเมินภายนอกของสมศ. และประเมินผลการปฏิบัติราชการตามสำนักงาน กพร.

[18] โปรดดูที่ http://www.onesqa.or.th/onesqa/th/Report/unversity.php

[19] องค์ประกอบคุณภาพ 9 ด้าน (ครอบคลุมพันธกิจหลัก 4ประการของอุดมศึกษาและพันธกิจสนับสนุน) 1 ปรัชญา ปณิธาน วัตถุประสงค์และแผนดำเนินการ 2. การผลิตบัณฑิต 3 กิจกรรมการพัฒนานักศึกษา 4. การวิจัย 5. ดารบริการทางวิชาการแก่สังคม 6. การทำนุบำรุงศิลปะและวัฒนธรรม 7. การบริหารและการจัดการ 8. การเงินและงบประมาณ และ 9. ระบบและกลไกการประกันคุณภาพ

สาขาวิชา คณะ ของแต่ละมหาวิทยาลัย ที่ต้องกรอกกันทุกปี ตั้งแต่ช่วงต้นปีการศึกษากรอกสิ่งที่เรียกว่า Terms of reference –TOR และกรอกผลการปฏิบัติงาน (หรือ Job Achievement - JA) อีกครั้งในปลายปีการศึกษา

หากเข้าไปพิจารณาเนื้อหาการกรอกภาระงานตามระบบ MIS ดังกล่าว ก็เป็นไปตามภาระหน้าที่หลัก 5 ด้านตามพันธกิจที่มีต่อมหาวิทยาลัยและหน้าที่ของความเป็นครูและนักวิชาการ คือ 1) ภาระงานการเรียนการสอน 2) พัฒนานักศึกษา 3) งานบริการวิชาการ 4) งานวิจัย และ 5) งานบริหารและงานอื่นๆ ที่ได้รับมอบหมาย แม้ว่า ระบบ MIS นี้ จะมีไว้เพื่อพิจารณาภายในมหาวิทยาลัยเพื่อประเมินผลงานการเลื่อนขั้น แต่จะพบว่า ข้อมูลมหาศาลที่คณาจารย์และเจ้าหน้าที่กรอกลงไปนั้นเป็นส่วนหนึ่งของการประกันคุณภาพการศึกษาในระดับการทำงานของอาจารย์และฝ่ายสนับสนุนวิชาการได้เป็นอย่างดี เช่น ในภาระงานสอน คณาจารย์ได้กรอกรายวิชาที่ตนเองสอน พร้อมกับสามารถที่จะเห็นรายงานผลการประเมินการสอนอาจารย์ในรายวิชานั้นๆ ที่ทำการประเมินโดยนักศึกษา (learners) ที่เรียนซึ่งจะทำเป็นประจำในปลายเทอมเมื่อเรียนจบอยู่แล้ว ในแง่นี้ หาก สกอ. ระบุว่าต้องวัดที่ learners และต้องฟังเสียงของ learners เพื่อนำมาปรับปรุง ก็จะเห็นได้ว่า มหาวิทยาลัยได้ดำเนินการมาตั้งแต่ต้น แล้วค่อยพัฒนาเป็นระบบออนไลน์ให้กับการกรอกภาระงาน

นอกจากนั้น ในระบบดังกล่าว ก็มีการกรอกภาระงานอื่นๆ อยู่แล้ว เช่น ภาระงานวิจัย คณาจารย์จะกรอกผลงานการทำวิจัย การเขียนบทความทางวิชาการและอื่นๆ ลงไป ในภาระงานบริการวิชาการแก่สังคม คณาจารย์ได้กรอกข้อมูลต่างๆ เช่น เรื่องการไปบรรยายพิเศษ ให้ความรู้ จัดกิจกรรมเสริมทางวิชาการให้แก่ชุมชนในพื้นที่ที่ตั้งอยู่ หรือ ทำงานร่วมกับนักวิชาการต่างประเทศ ที่มีหลายระดับซ้อนกันในการทำงานของอาจารย์ เป็นต้น ข้อมูลเหล่านี้ คือ ข้อมูลพื้นฐานสุดที่เกี่ยวข้องกับการทำงานของคณาจารย์ ที่สาขาวิชา คณะ และมหาวิทยาลัยสามารถนำไปใช้ แม้ว่า ในระดับแรก เพื่อการประเมินเลื่อนขั้น แต่ในความเป็นจริงแล้ว ข้อมูลเหล่านี้สามารถพัฒนาไปใช้เพื่อการประกันคุณภาพภายใน/และภายนอกที่มีประสิทธิภาพได้เป็นอย่างดี

จะเห็นได้ว่า ระบบและกลไกการประกันคุณภาพการศึกษาในระดับอุดมศึกษาที่รัดกุมและมีประสิทธิภาพนั้นมีอยู่แล้ว การเพิ่ม "กรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติพ.ศ. 2552 (Thai Qualifications Framework for Higher Education, TQF:HEd) หรือที่เรียกสั้นว่า มคอ. (ตั้งแต่ 1-7) จึงเป็นการเพิ่มงาน และสร้างความซ้ำซ้อนที่เป็นภาระงานเชิงเอกสารให้หนักหน่วงขึ้นต่อคณาจารย์และหน่วยงานต่างๆในมหาวิทยาลัย

แม้ว่า ตามประกาศคณะกรรมการการอุดมศึกษา เรื่อง "แนวทางการปฏิบัติตามกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติฉบับที่ 2" เมื่อวันที่ 9 พฤศจิกายน พ.ศ. 2554 จะได้กำหนดให้ "สถาบันอุดมศึกษาใดที่จะจัดทำรายละเอียดกระบวนวิชาไม่จำเป็นต้องทำตามแบบ มคอ.3 มคอ.4 มคอ.5 มคอ. 6 และมคอ.7 แต่ให้จัดทำรายละเอียดที่สามารถอ้างอิงและตรวจสอบได้ตามความจำเป็นเท่านั้น" ก็ตาม แต่ก็พบว่าบางมหาวิทยาลัยได้ถูกบังคับให้ดำเนินการไปแล้ว นับแต่มีการดำเนินการของมคอ.ต่างๆ หรือ TQF ขึ้นในมหาวิทยาลัยไทย ปัญหาและความโกลาหลอันเกิดจากความซ้ำซ้อน ตลอดจนภาระงานของการกรอกเอกสารเป็นจำนวนมากโดยไม่จำเป็น ได้ถ่วงรั้งเวลาในการทำงานวิชาการของคณาจารย์ต่างๆ ในมหาวิทยาลัย จนกลายเป็นเสียงวิพากษ์และนำไปสู่ข้อเสนอต่อสกอ.มาโดยตลอด

ตัวอย่างปัญหาที่ชัดเจนในภาระที่ตกแก่อาจารย์ในรายบุคคลนั้น เริ่มตั้งแต่ มคอ. 3-7 ซึ่งอาจารย์แต่ละคนจะต้องกรอกเอกสารตั้งแต่ก่อนเริ่มเปิดภาคเรียน จนถึงเมื่อสอนเสร็จ นักศึกษาสอบได้เกรดเรียบร้อยแล้ว ก็

จะต้องกรอกมคอ. 5, มคอ. 6 ขึ้นมาเปรียบเทียบอีกครั้ง หากอาจารย์สอน 3 วิชา ก็ต้องทำมคอ.3 มคอ.4 จำนวน 3 ชุด ถ้าปีการศึกษาหนึ่งสอน 2 ครั้งก็ต้องมี 6 ชุดที่อาจารย์ต้องจัดทำและจัดทำหลายรอบ อาจารย์ทุกคนจึงต้องมีหน้าที่ในการกรอกเอกสารที่เรียกว่า มคอ. ดังกล่าวซ้ำๆ ซึ่งยังไม่นับรวมว่า เนื้อหาในการกรอกมคอ. 3-6 นั้น ก็เน้นแต่เชิงปริมาณและกำหนดให้คิดถึงเป้าหมายการประเมินเพื่อการปรับปรุงเฉพาะหน้าเท่านั้น เช่น “ระบุเหตุผลที่การสอนจริงต่างจากแผนการสอนหากมีความแตกต่างเกิน 25%” ซึ่งการกำหนดเช่นนี้ขัดกับธรรมชาติของการเรียนการสอนทางสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ระดับอุดมศึกษา ที่เน้นการเรียนรู้ในเชิงการใช้เหตุผล การใช้ความคิด การถกเถียง และเน้นความหลากหลายของการใช้เหตุผลและความคิด และขาดความยืดหยุ่นอย่างยิ่ง”[20] ปัญหาการกรอกฟอร์มมคอ.ไม่เพียงแต่กลายเป็นภาระที่เพิ่มขึ้นมานอกเหนือจากการสอน แต่ยังเป็นการสร้างงานเชิงเอกสารจำนวนมหาศาล ที่ไม่มีใครอ่าน และในทางปฏิบัติ ไม่ได้นำไปสู่การยกระดับคุณภาพแต่อย่างใด

ปัญหาดังกล่าว เป็นผลมาจากการออกแบบโครงสร้างการประเมินคุณภาพที่เกินความจำเป็น จนทำให้ลดทอนพันธกิจ ที่สำคัญว่าด้วยจิตสำนึกความรับผิดชอบในหน้าที่ (Accountability) ของความเป็นสถาบันอุดมศึกษา และแน่นอนว่าจะสร้างปัญหาต่อวงวิชาการในทุกๆ ศาสตร์สาขาในระยะยาว ดังนี้ คือ

ประการแรก จะเกิดสภาวะที่เรียกว่า “การลอกเลียน” (Plagiarism) ทำการ copy and paste หลักสูตรของผู้อื่น เพื่อให้งานเอกสารเสร็จโดยเร็ว บางหน่วยงานที่มีงบประมาณก็ได้ดำเนินการจ้างผู้อื่นมาทำที่หน้ากรอกเอกสารมคอ.แทนตน ประการที่สอง สำหรับคณาจารย์ที่ไม่ต้องการให้เกิดสภาวะเช่นนั้นเพราะผิดหลักวิชาการ คณาจารย์จึงต้องจำทนกรอกแบบฟอร์มงานเอกสารมคอ.ทั้งหลาย จนคณาจารย์และนักวิชาการทั้งหลายเหน็ดเหนื่อยเกินไป ไม่มีเวลาไปทำงานอื่นๆ และแน่นอนว่า ผลกระทบที่ตามมาจะเกิดขึ้นต่อกิจกรรมการเรียนการสอน การทำวิจัย การบริการวิชาการ ความรับผิดชอบต่อสังคม เพราะแทนที่อาจารย์ และผู้เกี่ยวข้องทั้งหลายจะทุ่มเทเวลาให้กับการเรียนการสอน งานวิจัย งานพัฒนานักศึกษา งานบริการวิชาการแก่สังคม กลับต้องมาพะวงกับเอกสารมากมาย จนภาระดังกล่าวกลายเป็นสิ่งที่บั่นทอนเวลา กำลังความสามารถ ความคิด สติปัญญาและจิตใจของความเป็นครู และนักวิชาการ

ปัญหาสำคัญของระบบการประกันคุณภาพการศึกษายังมิได้อยู่ที่เพียงแบบฟอร์มจำนวนมหาศาลที่ทั้งผู้บริหารและคณาจารย์ต้องกรอกเท่านั้น หากแต่ยังอยู่ที่เนื้อหาที่ถูกสร้างขึ้นอย่างละเอียดถี่ยิบ ซึ่งกลับเป็นเนื้อหาที่เน้นเทคนิคการจัดการบนฐานคิดของการเรียนการสอนที่ควบคุมการวางแผนและการเรียนการสอนอย่างยิบย่อย ขณะที่ไม่มีที่ใดเลยที่สะท้อนการวัดคุณภาพการศึกษาในเชิงความคิด ปัญญา และความสร้างสรรค์ อันเป็นคุณลักษณะสำคัญของการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษา

ข้อเสนอเรื่อง ระบบการประกันคุณภาพการศึกษาอุดมศึกษา

ข้อเสนอแนะ ประการแรก ทิศทางการพัฒนาอุดมศึกษาควรเน้นเป้าหมายเชิงคุณภาพและการรับใช้สังคม เพื่อให้การปฏิรูปอุดมศึกษา นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพอย่างแท้จริง ควรทบทวนระบบการประกันคุณภาพการศึกษาอุดมศึกษาโดยไม่ยึดหลักเกณฑ์การประกันคุณภาพเพียงอย่างเดียว เน้นพัฒนาแนวทางความ

[20] โปรดดูเพิ่มเติมจาก ยุกติ มุกดาวิจิตร 2554 *วิพากษ์ตัวบทและอำนาจของแบบฟอร์ม TQF* รายงานการประชุมวิชาการนานาชาติ เรื่อง “ความเป็นเลิศในอุดมศึกษาไทยกับการแข่งขันการจัดอันดับมหาวิทยาลัยตามเกณฑ์มาตรฐานนานาชาติ: สิทธิ อำนาจและความรับผิดชอบต่อสังคม” โรงแรมมิราเคิลแกรนด์ กทม. 24 สค

เป็นเลิศของอุดมศึกษาที่วางอยู่บนหลักการที่เคารพต่อความหลากหลายทางวิชาการและความแตกต่างของมหาวิทยาลัย บูรณาการแนวทางเชิงคุณภาพเข้าเป็นส่วนหนึ่งการพิจารณาความเป็นเลิศ ให้ความสำคัญต่อการตอบสนองและรับผิดชอบต่อสังคม และตอบปัญหาต่อท้องถิ่นที่มหาวิทยาลัยตั้งอยู่ อันเป็นพันธกิจที่สถาบันอุดมศึกษาควรให้ความสำคัญเป็นอันดับแรก

ข้อเสนอแนะ ประการที่สอง แทนที่จะกำกับมาตรฐานการเรียนการสอนด้วยแบบฟอร์มต่างๆ สกอ. ควรลดความซ้ำซ้อนและภาระงานทางเอกสารของระบบประกันคุณภาพที่มีอยู่ โดยใช้วิธีการประกันคุณภาพการศึกษาที่มีอยู่แล้วโดยหลายสถาบัน นำมาปรับปรุงหรือทำให้การประกันคุณภาพเหล่านั้นมีความหมายอย่างแท้จริง เช่น การประเมินจากนักศึกษา การประเมินจากอาจารย์ในการบริหารหลักสูตร ในการปรับปรุงหลักสูตร ในการจัดรายวิชาเมื่อเสนอขอเปิดรายวิชา ในการควบคุมให้มีกระบวนวิชา (Course syllabus) ของแต่ละวิชา และการประเมินโดยสมศ. ที่มีอยู่ จะทำให้สอดคล้องตอบปัญหาเดียวกันกับที่สกอ. ต้องการได้ โดยไม่จำเป็นต้องมี TQF ขึ้นมาอย่างซ้ำซ้อนอีก

ข้อเสนอแนะ ประการที่สาม ควรส่งเสริมให้ระบบการประกันคุณภาพการศึกษาอุดมศึกษาเกิดขึ้นจากการกำกับมาตรฐานการเรียนการสอนจากภายในวิชาชีพเอง ในชุมชนวิชาการเอง ทั้งระดับมหาวิทยาลัยและในชุมชนวิชาการ เช่น ให้เพื่อนร่วมสาขาวิชาจากสถาบันอื่น จากในประเทศ จากต่างประเทศ ช่วยประเมิน หรือการส่งเสริมให้มีการจัดตั้งสมาคมวิชาชีพ วิชาการในสาขานั้น โดยสกอ. และสมศ. ควรส่งเสริมกระบวนการดังกล่าวทั้งในแง่กระบวนการและงบประมาณ

ข้อเสนอแนะ ประการที่สี่ ในแง่รูปธรรม การประกันคุณภาพหลักสูตรและมาตรฐานผลการเรียนรู้ต่างๆ หลักเกณฑ์บ่งชี้คุณภาพ เราควรจะกำหนดขึ้นในลักษณะที่เป็น “กระบวนการ” ที่หลากหลายและวัดผลได้จริง ซึ่งคณะทำงานของคณาจารย์ในสายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และวิจิตรศิลป์ 9 คณะของมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ได้เคยเสนอกระบวนการใช้วัดประเมินคุณภาพ (quality assessment) การศึกษา กล่าวคือ

ข้อที่ 1) การประเมินคุณภาพทางวิชาการสายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และวิจิตรศิลป์ ควรพิจารณาทั้งผลการเรียนรู้ (learning outcomes) 3 ด้าน (ความรู้ ทักษะ และทัศนคติต่อสังคม)[21] ไปพร้อมกับ “กระบวนการการเรียนรู้” (learning process) อย่างต่อเนื่องในระยะยาว ที่ไม่ได้จบเพียงการได้งานทำเท่านั้น

---

[21] เมื่อปรัชญาการเรียนการสอนของสายนี้มีหัวใจสำคัญอยู่ที่ “การสร้างสติปัญญา” ให้แก่บัณฑิต และมีเป้าหมายหลักอยู่ที่การผลิตบัณฑิตให้เป็นผู้ที่มีความสามารถในการเป็น “พลเมืองของสังคม” (civic competence) มาตรฐานผลการเรียนรู้ (learning outcome) ของสายนี้จึงวางเอาไว้ 3 ด้านคือ 1. ความรู้ (knowledge) 2. ทักษะ (skill) 3. ทัศนคติทางสังคม (attitude) คือ 1. *ความรู้ (knowledge)* ปรัชญาการสอนทางด้านสังคมศาสตร์มนุษยศาสตร์ และวิจิตรศิลป์ ที่เน้นให้คนคิด เรียนรู้ แตกฉาน เป็นการสร้างสติปัญญาให้แก่ผู้คนเพื่อนำไปรับใช้สังคมนั้น มิได้แยกความรู้ออกเป็นส่วนๆ จนกลายเป็นสาขาวิชาที่แยกส่วนออกจากกัน หากแต่เป็นความรู้ 2 ลักษณะคือ **หนึ่ง** บัณฑิตมีความรู้และความเชี่ยวชาญในสาขาการเรียนที่ตนสังกัด แต่ความรู้เชี่ยวชาญเฉพาะสาขานั้นก็มิได้เพียงพอต่อการพัฒนาความรู้ความเข้าใจในเชิงบริบทสถานการณ์ใหม่ที่เกิดขึ้น จึงจำเป็นต้องมีการพัฒนาความรู้ในลักษณะที่ **สอง** คือในลักษณะสหสาขาวิชา (interdisciplinary knowledge) ที่บัณฑิตพึงจะมีความรู้พื้นฐานอันหลากหลายทั้งหลักปรัชญาประวัติศาสตร์ ภาษา ศิลปศาสตร์ รวมทั้งวิทยาศาสตร์ เพื่อนำความรู้พื้นฐานดังกล่าวมาเชื่อมโยงทางความคิด และสามารถยกระดับทำความเข้าใจต่อประเด็นปัญหาทางสังคมที่ตนศึกษา ตลอดจนสามารถประยุกต์เชิงบูรณา-การเพื่อการนำไปใช้ในอนาคต 2. *ทักษะ (skill)* หมายถึง **ด้านแรก** *ทักษะการค้นคว้าข้อมูล (acquiring information)* และการใช้เครื่องมือในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณและ/หรือคุณภาพ บัณฑิตมีความสามารถในการค้นคว้าหาข้อมูลความรู้จากแหล่งข้อมูลอันหลากหลาย ทั้งเอกสารตำราทางทฤษฎี

ข้อที่ 2) การประเมินควรเกิดขึ้นทั้ง 2 ทาง คือ ทางแรก ทำการประเมินผู้สอนหรือผู้ให้บริการทางปัญญา กับ ทางที่สอง ทำการประเมินผู้เรียน หรือ ผู้รับบริการทางปัญญา

ข้อที่ 3) เมื่อเน้นการประเมินทั้ง 2 ทาง คือ ผู้ให้บริการทางปัญญากับผู้รับบริการทางปัญญาแล้ว จึงขอเสนอ รูปแบบการประเมินวัดผลควรมี 3 รูปแบบ คือ 1) การประเมินตัวเองโดยผู้สอน (self-evaluation) 2) การประเมินโดยนักศึกษา (student evaluation) และ 3) การประเมินโดยเพื่อนร่วมวิชาชีพทางสังคมศาสตร์ (peer review) ซึ่งเชื่อว่า รูปแบบการประเมินทั้ง 3 ดังกล่าวจะสะท้อนให้เห็นทั้งผลการเรียนรู้ (learning outcomes) 3 ด้าน (ว่าด้วยความรู้ ทักษะ และทัศนคติต่อสังคม) และกระบวนการเรียนรู้ (learning process) ด้วย

ข้อที่ 4) ในรายละเอียดของรูปแบบการประเมินแต่ละรูปแบบนั้น มีข้อเสนอดังนี้

ก) *การประเมินตัวเองโดยผู้สอน* (self-evaluation) ไม่ควรทำการประเมินเชิงปริมาณและถูกกำหนดให้ทำทุกภาคการศึกษาเป็นกิจวัตรไปอย่างไร้ความหมายและไร้แรงจูงใจ และสุดท้ายกลายเป็นการประเมินอย่างไร้ประสิทธิภาพ เพราะเป็นเพียงการประเมินเชิงเทคนิคเท่านั้น แต่*ควรทำการประเมินเชิงคุณภาพและมีเป้าหมายต่อการประเมินที่ชัดเจน* ซึ่งควรให้มีการประเมินตัวเอง โดย*ผู้สอนทำการประเมินในระยะยาว* (long term) เพื่อให้เวลาแก่ผู้สอนในการทำการประเมิน โดยผู้สอนมีรายละเอียดกระบวนวิชา (course syllabus) และการปรับเปลี่ยนรายละเอียดในแต่ละภาคการศึกษาอยู่แล้ว และเก็บบันทึก (record) เอาไว้เป็นของตนก่อน เมื่อถึงระยะเวลา 1-2 ปี ผู้สอนควรเขียนประเมินตนเองโดยมีเป้าหมายเพื่อเป็นทั้งเครื่องช่วยสะท้อนย้อนคิด (reflexive) ในการปรับกระบวนวิชาที่มากไปกว่ารายละเอียดเล็กๆ น้อยๆ แต่ปรับให้เข้ากับบริบทสถานการณ์ปัญหาทางสังคมใหม่ๆ ที่เปลี่ยนแปลง ขณะเดียวกัน การเขียนประเมินตนเองก็ควรมีเป้าหมายเพื่อไปพิจารณาตำแหน่งทางวิชาการ เพื่อเป็นการสร้างแรงจูงใจ/ให้กำลังใจ/ให้รางวัลให้แก่ผู้สอนด้วย

ข) *การประเมินโดยนักศึกษา* (student evaluation) ที่ผ่านมา หลายมหาวิทยาลัยมีการทำการประเมินโดยนักศึกษาอยู่แล้ว แต่ไม่ได้นำมาใช้เพื่อวัดผลการเรียนรู้อย่างจริงจัง ดังเช่น กรณีของมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ได้

งานวิจัย คำศัพท์ทางสังคมศาสตร์ ตลอดจนข่าวสารข้อมูลในทุกรูปแบบสื่อการศึกษา และที่สำคัญ นักศึกษามีทักษะความสามารถในการจัดการกับข้อมูลต่างๆ ที่ได้มาเพื่อเชื่อมโยงกับประเด็นที่ศึกษา มีความสามารถในการใช้เครื่องมือในเชิงคุณภาพ เชิงปริมาณ หรือเทคโนโลยีสารสนเทศในการจัดการกับข้อมูลอันหลากหลาย สามารถสังเคราะห์ผลของข้อมูล และแก้ไขโจทย์ปัญหาอย่างมีศักยภาพ **ด้านที่สอง** *ทักษะในการพัฒนาความคิด ข้อถกเถียง และนำเสนอความคิดใหม่ๆ (developing ideas and arguments, and presenting new thoughts)* การพัฒนาความคิดในเชิงวิเคราะห์ เชิงปฏิบัติและเชิงสร้างสรรค์ ในการแก้ไขโจทย์ปัญหาหรือสร้างสรรค์งานทางสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และศิลปวิทยาการได้อย่างชำนาญ สามารถคิดและวิเคราะห์โจทย์ปัญหาในสาขาวิชาการที่ได้ศึกษาในระดับนามธรรมและระดับปฏิบัติ มีความแตกฉานทั้งในการพูด ฟัง อ่าน เขียน หรือแสดงออกทางด้านวิทยาการและศิลปะในรูปแบบอื่นๆ มีความสามารถในการถ่ายทอดวิทยาการนั้นๆ ได้อย่างเชี่ยวชาญ มีจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์ในการคิดและปรับประยุกต์ใช้ศาสตร์ในสาขานั้นๆ และ **ด้านที่สาม** *ทักษะการมีส่วนร่วมทำงานกลุ่ม (participating in groups)* ทักษะในการมีส่วนร่วมกับคนอื่นๆ มีความรับผิดชอบร่วมกันและมีส่วนร่วมในการพูดคุย แบ่งปันและแสวงหาความรู้ ความเข้าใจร่วมกัน 3.*ทัศนคติทางสังคม (attitude)* หมายถึงบัณฑิตมีทัศนคติที่ดีและทำคุณประโยชน์ต่อสังคมสาธารณชน (common good) ในแง่นี้ สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และวิจิตรศิลป์ ให้ความสนใจต่อความเป็นมนุษย์ที่อ่อนไหวต่อความรู้สึก มีความละเอียดอ่อนต่อความเป็นมนุษย์และสังคม ตระหนักและมีสำนึกรับผิดชอบต่อสังคม ยอมรับและเคารพสิทธิของคนอื่น ซึ่งในที่นี้หมายรวมถึงทัศนคติที่มีต่อประเด็นปัญหาทางสังคม ไม่ว่าประเด็นเรื่องสิทธิ เสรีภาพ และความรับผิดชอบในสังคมเสรีประชาธิปไตย ประเด็นเรื่องความยุติธรรม ศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ โอกาสและความเสมอภาคของคนในสังคมด้วย

ทำขึ้นโดยหน่วยงานสารสนเทศ (MIS) และสำนักพัฒนาคุณภาพการศึกษา ดำเนินการให้นักศึกษาทำการประเมินผู้สอนในรายวิชาที่เรียนอยู่แล้ว แต่กลับพบว่าการประเมินโดยนักศึกษาผ่านระบบออนไลน์ดังกล่าวไม่ได้ถูกนำมาพิจารณาในทางปฏิบัติอย่างจริงจัง ดังนั้น จึงไม่สามารถนำการประเมินโดยนักศึกษาดังกล่าวมาใช้เป็นเครื่องมือ (implement) ในการวัดประเมินคุณภาพผู้สอนได้อย่างเหมาะสม เพราะไม่สามารถดูแลให้นักศึกษาเข้าไปประเมินได้อย่างมีประสิทธิภาพ และด้วยเหตุผลดังกล่าว จึงทำให้ค่าวัดประเมินออกมาอย่างไร้ความหมายและบางครั้งข้อมูลที่ได้ก็ไม่สมเหตุสมผลเพราะนักศึกษาที่เข้าไปประเมินในแง่ทั้งจำนวนและเหตุผลก็ไม่ตั้งอยู่บนพื้นฐานที่เป็นจริง (invalid) มากพอ

ดังนั้น หากเราสามารถพัฒนารูปแบบการประเมินโดยนักศึกษาให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น โดยทำให้การประเมินโดยนักศึกษากลายเป็น “วัตถุประสงค์” และเป็นหน้าที่ความรับผิดชอบหนึ่ง (requirement) ของนักศึกษาในการสะท้อนกลับ (feedback) ความคิดความเห็นของตนเองต่อสิ่งที่ได้รับจากการเรียนการสอน ก็จะทำให้การประเมินโดยผู้รับบริการทางปัญญามีความหมายมากขึ้น

อย่างไรก็ตาม รูปแบบการประเมินโดยนักศึกษา ควรจะมีการประเมินทั้งสองทาง หมายถึง ให้*นักศึกษาประเมินทั้งผู้สอนและประเมินตัวเองด้วยในลักษณะของการบรรยาย* (descriptive) ซึ่งการประเมินผู้สอน หมายถึง กระบวนการเรียนการสอน ผลที่ได้รับ ฯลฯ ขณะเดียวกัน ต้องให้นักศึกษาประเมินตัวเองด้วยเช่นกัน เช่น การเป็นนักศึกษาที่มีความรับผิดชอบ ตั้งใจในการแสวงหาความรู้มากน้อยเพียงใด การเข้าชั้นเรียนตรงเวลา การส่งงานครบถ้วน ฯลฯ ทั้งนี้ การที่นักศึกษาตรวจสอบตัวเองด้วย จะเป็นการทบทวนตรวจสอบบทบาทของนักศึกษาและการเรียนรู้ที่ได้รับ ตลอดจนทบทวนถึงเงื่อนไขที่อาจเกิดขึ้นจากประสิทธิภาพของตนเอง ขณะเดียวกัน ข้อมูลดังกล่าวก็สามารถใช้เพื่อตรวจทาน (cross-check) กับค่าเชิงปริมาณที่วัดได้จากการให้คะแนนในการประเมินผู้สอนของนักศึกษาด้วยเช่นกัน

ค) *การประเมินโดยเพื่อนร่วมวิชาชีพทางสังคมศาสตร์* (peer review) ซึ่งควรเป็นเพื่อนร่วมงานในสาขาวิชาเดียวกัน หรือใกล้เคียงกันเข้ามาช่วยประเมินคุณภาพการเรียนการสอน รูปแบบนี้ถือว่าเป็นการใช้ระบบการตรวจสอบจากภายนอก ที่ซึ่งผู้คนเหล่านี้จะมีความเข้าใจต่อลักษณะเฉพาะทางด้านสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และวิจิตรศิลป์ ขณะเดียวกันก็สามารถสร้างความเป็นกลางและความน่าเชื่อถือให้เกิดขึ้นได้ อย่างไรก็ตาม รูปแบบนี้ ก็ไม่จำเป็นต้องประเมินเชิงปริมาณที่จะต้องทำทุกภาคการศึกษา แต่ควรทำอย่างมีเป้าหมายและมีจุดประสงค์ชัดเจนเช่นกัน ซึ่งในแง่นี้ อาจจะกำหนดให้มีการประเมินก็ต่อเมื่อมีความประสงค์อยากจะปรับปรุงหลักสูตร หรือ ให้มีการประเมินในรายวิชาที่ผู้สอนบางท่านประสงค์จะปรับปรุงหลักสูตร หรือทำการประเมินในกลุ่มผู้สอนใหม่เพื่อขอเลื่อนขั้นเงินเดือน หรือผ่านการทดลองงาน เป็นต้น

ง) ในการประเมินผลการเรียนรู้ (Learning outcomes) 3 ด้าน คือ ความรู้ ทักษะ และทัศนคติต่อสังคม อาจเกิดคำถามว่าจะมีข้อจำกัดและความยุ่งยากในการประเมินหรือไม่ โดยเฉพาะทัศนคติต่อสังคม ดังนั้น จึงขอเสนอว่า ในส่วนแรกและส่วนที่สองว่าด้วยความรู้และทักษะนั้น สามารถใช้รูปแบบการประเมินทั้ง 3 รูปแบบข้างต้นเป็นมาตรฐานหลักในการวัดผลสัมฤทธิ์ตามเป้าหมาย ขณะที่วิธีการวัด ทัศนคติต่อสังคมนั้น ขอเสนอให้มีการวัดผล 2 ระยะ คือ

ระยะแรก *วัดผลเมื่อบัณฑิตจบการศึกษาออกไป* โดยเน้นเนื้อหาการวัดผลที่ความเข้าใจต่อสังคมคนรอบข้างภายหลังที่บัณฑิตออกไปทำงานภายนอก และการนำเอาความรู้ความสามารถต่างๆ ที่พัฒนาไปบนเป้า

หมายความเป็น “พลเมืองของสังคม”นั้น บัณฑิตได้นำไปใช้ให้เป็นประโยชน์ต่อสาธารณชนภายนอกมากน้อยอย่างไร

ระยะที่สอง *การวัดผลเมื่อมีการดำเนินการเรียนการสอนไประยะหนึ่ง (~ 5 ปี)* เพราะว่าการสร้างสติปัญญาให้นักศึกษาออกไปทำงานเพื่อสาธารณชนนั้นเป็นเรื่องที่ต้องใช้เวลาในการสั่งสมระยะยาวในการบุกเบิกสร้างสรรค์ ทำให้สาธารณชนเกิดการยอมรับความคิดใหม่ๆ หรือการทำให้คนเปลี่ยนแปลงทางความคิด ต่างเป็นเรื่องต้องใช้เวลาและต้องทำซ้ำๆ อย่างต่อเนื่องทั้งสิ้น ดังนั้น จึงเสนอให้มีการวัดผลระยะยาว โดยผ่าน *การทำวิจัยระดับ*องค์กร เพื่อค้นหาว่ามีนักศึกษาบัณฑิตที่จบการศึกษาออกไปได้ระยะหนึ่งได้ไปบุกเบิกความคิดใหม่ๆ อย่างไร ในวงการที่หลากหลายด้านใดบ้าง หรือไปเปลี่ยนแปลงเชิงนโยบาย/ไปดำเนินการตามนโยบายสาธารณะอย่างไร หรือได้รับรางวัลการให้ความช่วยเหลือต่อสังคมอย่างไร คำถามในเชิงสำรวจวิจัยเหล่านี้ คือแนวทางที่สามารถใช้วัดผลสัมฤทธิ์การเรียนการสอนด้านสังคมศาสตร์ในแง่ผลของการพัฒนาความสามารถทางด้านทัศนคติทางสังคมได้

จ) ทั้ง 3 รูปแบบการประเมินดังกล่าวตลอดจนรูปแบบการประเมินอื่นๆ ทางสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และวิจิตศิลป์นั้น เห็นว่า *ไม่สมควรอย่างยิ่งที่จะใช้ค่าตัวเลข สถิติ หรือการให้คะแนนออกมาเป็นตัวเลขเพียงรูปแบบเดียวในการประเมิน แต่ควรใช้วิธีการแสดงความเห็นเชิงบรรยาย (descriptive) ประกอบด้วย* เพราะค่าตัวเลขเป็นการเน้นในเชิงปริมาณ ซึ่งไม่อาจประเมินหรือสะท้อนแง่มุมความรู้สึก ความอ่อนไหว และกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับมิติทางอารมณ์ได้ นอกจากนี้ ค่าเชิงปริมาณดังกล่าวยังกลับกลายเป็น “ค่ามาตรฐานเดียว” ที่เอามากำหนดความเป็นไปในการประเมินคุณภาพหลักสูตร ขณะที่หากเราใช้การประเมินในลักษณะการบรรยาย (descriptive) โดยเปิดให้มีคำถามคำตอบแบบปลายเปิด เพื่อให้มีการแสดงความเห็นเชิงบรรยายเนื้อหา จะสามารถช่วยอธิบายการประเมินเชิงความคิดเห็นให้กระจ่างชัดได้มากขึ้น และที่สำคัญ ความคิดเห็นเชิงบรรยายดังกล่าวจะสามารถช่วยตรวจสอบค่าตัวเลขสถิติเชิงปริมาณทั้งหลายที่มีข้อจำกัดอย่างมากในการทำความเข้าใจต่อความสมเหตุสมผล อารมณ์และความรู้สึกนึกคิดของมนุษย์ที่ต้องการแสดงออกเชิงคุณค่า (value) อีกด้วย

ฉ) นอกจากนี้ เกณฑ์ในการวัดคนที่จบออกไปหางานทำ ควรให้ความสำคัญต่อการทำงานที่ไม่ใช่เป็นเพียงลักษณะงานตอบโจทย์ตลาดแรงงานเศรษฐกิจเท่านั้น แต่ควรให้ความสำคัญต่อ “ผู้รับบริการทางปัญญา” ที่มีความคิดอยากจะออกไปทำงานบริการชุมชนและสังคมมากกว่า เช่นนักศึกษาที่จบออกไปทำงานในองค์กรพัฒนาเอกชนเพื่อช่วยเหลือผู้ยากไร้ ผู้ด้อยโอกาส หรือทำงานเพื่อประเทศชาติ เป็นงานลักษณะบริการชุมชนและสังคม (community and civic service)[22]

ช) การประเมินผลคุณภาพหลักสูตร ควรให้ความสำคัญต่อเรื่อง “กระบวนการขับเคลื่อนทางสังคม” (social mobility) มากขึ้นด้วย เพื่อช่วยบรรเทาความไม่เท่าเทียมกันในสังคมที่นับวันจะเริ่มมีมากขึ้นจากช่องว่างและโอกาสทางการศึกษา หรือ ส่งเสริมให้เกิดการกระจายโอกาสทางการศึกษาให้แก่คนในสังคมที่อาจเข้าสู่ระบบการศึกษาได้ไม่เท่ากัน ดังเช่น ในกรณีของนักศึกษาสายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และวิจิตรศิลป์มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ พบว่ามีกลุ่มนักศึกษาชาติพันธุ์หรือเด็กยากจนจำนวนมากที่ควรจะมีโอกาสในการเข้ามาเรียนหนังสือในระดับมหาวิทยาลัย โดยคณะและสาขาวิชาต่างมีเป้าหมายที่จะเปิดโอกาสให้กับเด็กเหล่านี้ซึ่งมี

[22] รายละเอียดเพิ่มเติมเกี่ยวกับแนวทางและวิธีการ โปรดดูที่
http://www.washingtonmonthly.com/college_guide/rankings/national_university_rank.php

โอกาสทางการศึกษาน้อยกว่าเด็กชนชั้นกลางในเมืองใหญ่ ได้สามารถยกระดับตัวเองในการเรียนหนังสือและสามารถนำความรู้ออกไปใช้เพื่อประโยชน์ของตนและสังคม และสามารถเขยิบฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมของตนเองตลอดจนสามารถนำความรู้กลับไปช่วยครอบครัวและสังคม

บทที่ 4
ประสบการณ์การประกันคุณภาพด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในต่างประเทศ

ทิศทางการเปลี่ยนแปลงของอุดมศึกษาในระดับโลกในทศวรรษที่ผ่านมา มีแนวโน้มในการเปลี่ยนแปลงมหาวิทยาลัยเพื่อรับใช้ตลาดและเป้าหมายทางเศรษฐกิจที่มากขึ้นตามลำดับ ไมเคิล บุราวอย (Michael Burawoy) นักสังคมวิทยาอเมริกันแห่งมหาวิทยาลัยเบิร์กลีย์ ได้ชี้ให้เห็นถึงวิกฤตของมหาวิทยาลัยซึ่งเริ่มต้นจากการตัดงบประมาณของรัฐในการสนับสนุนลง และผลักให้มหาวิทยาลัยพึ่งพาตนเองทางการเงินมากขึ้น วิกฤตดังกล่าวเกิดขึ้นพร้อมๆกับการลดการจ้างงานในมหาวิทยาลัย และการพัฒนากลไกอย่างน้อยสองประเภทที่เริ่มเข้ามามีบทบาทในการเปลี่ยนแปลงระบบการศึกษาในสหรัฐอเมริกาในช่วงสองทศวรรษที่ผ่านมา ได้แก่ ระบบการควบคุมกำกับแบบใหม่ (Regulation) และการเปลี่ยนความรู้ให้เป็นสินค้า (Commodification) (Burawoy 2011) ระบบการควบคุมกำกับแบบใหม่ ทำงานผ่านเครื่องมือต่างๆที่มีเป้าหมายเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานของนักวิชาการในมหาวิทยาลัย อาทิ การกำหนดปริมาณในการตีพิมพ์ผลงานวิชาการของคณาจารย์ การเกิดขึ้นของระบบการอ้างอิงตัวชี้วัดจากฐานข้อมูล อาทิ Time Index และ Scopus Citation การเพิ่มชั่วโมงสอนและภาระงานด้านต่างๆ ตลอดจนการพัฒนาระบบการตรวจสอบกำกับการทำงานในรูปแบบต่างๆ (Auditing) ภายใต้ระบบที่เรียกว่าการประกันคุณภาพ นอกจากนี้ มหาวิทยาลัยนับตั้งแต่ทศวรรษที่ 1990 เป็นต้นมา ยังกลายเป็นสถาบันที่มีการแข่งขันกันอย่างเข้มข้นเพื่อสร้างดึงดูดลูกค้า ในระดับโลก การแข่งขันกันปรากฏในรูปธรรมหลายอย่างอาทิ การสร้างดัชนีชี้วัดความเป็นเลิศของบริษัทต่างๆด้วยการจัดอันดับมหาวิทยาลัยทั่วโลก ซึ่งมีผลให้มหาวิทยาลัยต่างๆ หันมาให้ความสำคัญต่อการปรับภาพลักษณ์ แข่งขันในการประชาสัมพันธ์ และแสวงหาแนวทางในการเพิ่มคะแนนของมหาวิทยาลัยของตนให้สูงกว่ามหาวิทยาลัยอื่นๆ แนวโน้มดังกล่าวได้ทำให้มหาวิทยาลัยได้กลายเป็นตลาดที่แข่งกันขายสินค้าเพื่อสร้างกำไร ในลักษณะที่ไม่ต่างไปจากองค์กรธุรกิจประเภทอื่นๆ รูปธรรมของการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับอุดมศึกษาทั่วโลก ปรากฏให้เห็นจากกลไกใหม่ๆในระดับสากลอย่างน้อยสามประการด้วยกันคือ

1. การเกิดขึ้นของระบบ Benchmarking 2. กระบวนการโบโลนญา (Bologna Process) และ 3.การจัดอันดับมหาวิทยาลัยโลก (World University Ranking)

1. **<u>Benchmarking</u>** หรือการสร้างเกณฑ์สมรรถนะมาตรฐาน เป็นแนวทางที่หน่วยงานในทางธุรกิจใช้ในการเปรียบเทียบกระบวนการ และผลลัพธ์ทางด้านการผลิต กับหน่วยงานอื่นๆ โดยมีเป้าหมายเพื่อนำมาปรับปรุงคุณภาพการทำงานให้ดีขึ้น กระบวนการดังกล่าว ริเริ่มในวงการธุรกิจอเมริกัน ในทศวรรษที่ 1970 โดย บริษัท Xerox Corporation ต่อมาจึงถูกนำมาใช้ในวงการอุดมศึกษาในปลายทศวรรษที่ 1990 เพื่อใช้ในการวัดระบบคุณภาพของการศึกษาด้วยการสร้างตัวชี้วัดการทำงาน (Performance indicator) ขึ้น ซึ่งต่อมาได้กลายเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการโบโลนญา ในการสร้างระบบประกันคุณภาพที่เปรียบเทียบมาตรฐานระหว่างมหาวิทยาลัยทั้งในและระหว่างประเทศ Benchmarking ถูกใช้เป็นเครื่องมือสำคัญในอุดมศึกษาในยุโรป ในฐานะที่เป็นองค์ประกอบหนึ่งของการเคลื่อนไหวด้านคุณภาพของการจัดการองค์กร (Quality Movement) ในการใช้ Benchmarking เป็นเครื่องมือในการผลักดันการเปลี่ยนแปลงของมหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยต้องเผชิญกับคำถามใหม่ๆ อาทิ มหาวิทยาลัย/สาขาวิชา มีการดำเนินงานเป็นอย่างไรเมื่อเทียบกับมหาวิทยาลัยอื่น / มหาวิทยาลัยมีจุดแข็งในด้านใด / และเป็นเพราะเหตุใด / มหาวิทยาลัยจะส่งผ่านประสบการณ์ที่เป็นจุดแข็งดังกล่าวไปยังที่อื่นๆได้อย่างไร / สถาบันการศึกษาจะพัฒนาวิชาการของตนให้ดีขึ้นโดยยังคงรักษาความเฉพาะของตนได้อย่างไร และจะทำให้ดีกว่าที่เป็นอยู่

แล้วในปัจจุบันได้อย่างไร เป็นต้น คำถามเหล่านี้ ซึ่งมาพร้อมกับระบบประกันคุณภาพ ได้บีบให้มหาวิทยาลัยทำงานหนักมากยิ่งขึ้นในการแข่งขันกับมหาวิทยาลัยอื่นๆในทุกๆด้าน อย่างไรก็ตาม Benchmarking เป็นระบบที่ถูกนำมาใช้มากในอังกฤษและยุโรป มากกว่าในสหรัฐอเมริกา ในสหรัฐฯ แม้ว่าระบบ Benchmarking จะถูกใช้มากในวงการธุรกิจและอุตสาหกรรม แต่สำหรับอุดมศึกษา ซึ่งให้ความสำคัญกับความหลากหลายและความเป็นเอกเทศ Benchmarking กลับถูกมองว่าเป็นระบบที่ก่อให้เกิดการลอกเลียนแบบ และการสร้างมาตรฐานเดี่ยว ซึ่งไม่น่าจะเหมาะสมกับสถาบันการศึกษาที่มุ่งเน้นการสร้างความหลากหลายในเชิงความรู้ที่ตอบสนองต่อสังคม

2. **<u>กระบวนการโบโลนญา</u>** ก็เป็นอีกกลไกหนึ่ง ที่ก่อให้เกิดการปฏิรูปอุดมศึกษาทั่วยุโรป ที่ได้สร้างกรอบคิดเชิงมาตรฐานของอุดมศึกษาขึ้น กระบวนการดังกล่าวเป็นกระบวนการของรัฐในยุโรปที่ก่อให้เกิดการสร้างอาณาบริเวณอุดมศึกษาในยุโรป (European Higher Education Area—EHEA) โดยมีเป้าหมายสองลักษณะที่สำคัญ : 1. การสร้างระบบที่ก่อให้เกิดการแลกเปลี่ยน เคลื่อนย้ายของนักศึกษาในยุโรปที่รวดเร็วขึ้น เกิดความร่วมมือทางอุดมศึกษาข้ามพรมแดน การแลกเปลี่ยนทางการศึกษาและกิจกรรมอื่นๆ 2. เพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันทางเศรษฐกิจกับทวีปอเมริกาและเอเชีย ด้วยการใช้ระบบโครงสร้างการศึกษาแบบอเมริกัน (three-cycle-structure--bachelor-master-doctorate) การถ่ายโอนหน่วยกิตที่ง่ายและสะดวกขึ้น กระบวนการดังกล่าวเริ่มในปี 1999 ปัจจุบัน เวทีนโยบายโบโลนญา มีประเทศเข้าร่วม 73 ประเทศ นอกจากประเทศในยุโรป 46 ประเทศ แต่ก็ต้องประสบกับการคัดค้านและต่อต้านจากนักศึกษาในหลายประเทศ อาทิ การประท้วงของนักศึกษาในเยอรมนี ออสเตรีย สเปน ด้วยข้อวิพากษ์ที่ว่าเป็นระบบที่เร่งรัดการเรียนเพื่อเป้าทางเศรษฐกิจ มาตรฐานเชิงเดี่ยว การทำลายความหลากหลายของระบบการศึกษา ฯลฯ (โปรดดูบทที่ 2 ของรายงาน)

3. **<u>การจัดอันดับมหาวิทยาลัยโลก (World University Ranking/World Class University)</u>**

กลไกที่สำคัญอีกประการหนึ่งที่ก่อให้เกิดกระแสการตื่นตัวในการจัดการเชิงคุณภาพในอุดมศึกษา และการสร้างมาตรฐานร่วมกัน ได้แก่การจัดอันดับมหาวิทยาลัยในโลก ซึ่งริเริ่มขึ้นในปี 2003 จากรายงานของ Richard Lambert ว่าด้วยความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยและอุตสาหกรรม อันเป็นรายงานที่นำเสนอต่อกระทรวงการคลังของอังกฤษ ซึ่งหนึ่งในข้อเสนอนั้นได้แก่ ควรให้มีการจัดให้มีการจัดอันดับมหาวิทยาลัยโลก เพื่อช่วยเพิ่มมูลค่าให้กับมหาวิทยาลัยอังกฤษในระดับโลก ข้อเสนอดังกล่าวได้รับการสานต่อโดย วารสาร Times Higher Education (THE) ซึ่งได้ร่วมมือกับบริษัทที่ปรึกษา Quacquarelli Synmonds (QS) ในการสร้างระบบวัดความเป็นเลิศของมหาวิทยาลัย ด้วยตัวชี้วัดต่างๆ ซึ่งเป็นการนำมหาวิทยาลัยต่างๆเข้าสู่การประเมินผลภายใต้มาตรฐานเดียวกัน ในระหว่างปี 2004 - 2009 QS ได้ทำงานร่วมกับ THE ในการจัดอันดับมหาวิทยาลัย ต่อมาในปี 2009 THE ได้แยกทำการจัดอันดับด้วยตนเอง โดยหันไปร่วมกับ Thomson Reuters โดยวิจารณ์ระบบของ QS ว่าใช้วิธีทางวิทยาศาสตร์แม้กับศาสตร์ทางมนุษยศาสตร์ ซึ่งทำให้ไม่เป็นกลาง การแข่งขันที่ดุเดือดของบริษัทจัดอันดับมหาวิทยาลัย มีผลทำให้มหาวิทยาลัยในหลายประเทศ หันมาเร่งรัดและสร้างระบบคุณภาพของตนเพื่อแข่งขันกับมหาวิทยาลัยอื่นๆในโลก ซึ่งยังผลให้มหาวิทยาลัยจำนวนไม่น้อย ทุ่มเทการลงทุนไปกับการทำงานประชาสัมพันธ์ และการปรับภาพลักษณ์ เพื่อที่จะเลื่อนลำดับขั้นของตนในระบบการจัดอันดับต่างๆ โดยละเลยด้านคุณภาพของการเรียนการสอนและสวัสดิการของบุคคลากรในมหาวิทยาลัย นอกจากนี้ มหาวิทยาลัยจำนวนหนึ่ง ได้หันมาสนับสนุนงบประมาณในหลักสูตรระดับปริญญาโทและเอก

มากกว่าปริญญาตรี ซึ่งส่งผลให้การเรียนการสอนในระดับปริญญาตรีกลายเป็นเป้าหมายที่มีความสำคัญน้อยลง

กลไกที่เกิดขึ้นทั้งสามประการในระดับโลก ได้ส่งผลต่อศาสตร์ทางด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในต่างประเทศในลักษณะที่แตกต่างกันออกไป ในขณะที่ในประเทศอังกฤษ ระบบ Benchmarking ได้ก่อให้เกิดการสร้างเกณฑ์มาตรฐานขึ้นเพื่อเป็นแนวทางที่ใช้ร่วมกันสำหรับมหาวิทยาลัยที่เข้าร่วมในระบบการสร้างมาตรฐานเดียวกันในระดับประเทศ แต่สหรัฐอเมริกา กลับเป็นประเทศที่ยังคงพยายามรักษาความเป็นอิสระในทางวิชาการโดยลังเลที่จะเข้าร่วมในกระบวนการโบโลนญา และปฏิเสธที่จะสร้างมาตรฐานระดับชาติในการกำหนดคุณวุฒิกลางในระดับอุดมศึกษาไม่ว่าจะสำหรับศาสตร์ประเภทใดก็ตาม ความแตกต่างของแนวทางการพัฒนาในระดับอุดมศึกษาดังกล่าว ได้ทำให้ประเทศในโลกตะวันตก เลือกใช้วิธีการประกันคุณภาพที่แตกต่างกัน ในที่นี้ จะใช้กรณีศึกษาจาก 4 ประเทศคือ อังกฤษ แคนาดา สหรัฐอเมริกา และเนเธอร์แลนด์ เพื่อเปรียบเทียบให้เห็นถึงความเหมือนและความต่างในการวางระบบการประกันคุณภาพในด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา เพื่อเป็นข้อมูลในเชิงเปรียบในการพิจารณาแนวทางสำหรับมหาวิทยาลัยในไทยต่อไป

กรณีศึกษาที่ 1: มานุษยวิทยาและการควบคุมคุณภาพในประเทศอังกฤษ

อังกฤษเป็นประเทศที่ให้ความสำคัญกับระบบ Benchmarking ในการวางแนวทางมาตรฐานของการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษา โดยจะมีการจัดทำ Subject benchmark statement ซึ่งเผยแพร่โดยองค์กรที่เรียกว่า Quality Assurance for Higher Education (QAA) โดย QAA จะจัดให้มีการจัดทำงานทบทวนและประเมินคุณภาพด้านอุดมศึกษาขึ้นเป็นประจำ โดยเป็นรายงานเกี่ยวกับสถาบันการศึกษาและศาสตร์สาขาต่างๆ สำหรับ Benchmark ของมานุษยวิทยานั้นจัดทำขึ้นโดยกลุ่มนักมานุษยวิทยาในอังกฤษ ซึ่งจะจัดทำรายงานขึ้นเพื่อนำเสนอต่อQAA ก่อนที่QAA จะส่งรายงานต่อให้กับสมาคมต่างๆที่เกี่ยวข้องกับมานุษยวิทยา อาทิ Association for Social Anthropology, the Royal Anthropological Institute, และ Higher Education Academy Subject Centre for Sociology, Anthropology and Politics (C-SAP) เพื่อให้สมาคมเหล่านี้ให้ความเห็น และนำรายงานหลังจากที่มีการปรับปรุงแล้วออกเผยแพร่สู่สาธารณะต่อไป ทั้งนี้ Benchmarking Statement จะมีการทบทวนทุก 4-5 ปี

The Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) เป็นองค์กรมหาชน และเป็นองค์กรอิสระที่ไม่ขึ้นกับรัฐ ที่จัดตั้งขึ้นมาเพื่อเป็นหน่วยงานในการทำหน้าที่ประเมินคุณภาพการศึกษาในระดับอุดมศึกษาของอังกฤษ (ระดับปริญญาตรี) โดยได้ระบุพันธกิจว่าเป็นองค์ที่ทำหน้าที่ในการ “รักษามาตรฐาน และปรับปรุงคุณภาพอุดมศึกษาในอังกฤษ” โดยข้อมูลต่างๆของ QAA มีส่วนในการนำไปพัฒนาระเบียบด้านคุณภาพของรัฐผ่านหน่วยงาน UK Quality Code for Higher Education

สำหรับทางสาขาวิชามานุษยวิทยานั้น ได้เข้าร่วมเป็นสมาชิกองค์กรดังกล่าวและตั้งคณะกรรมการเพื่อพิจารณาเกณฑ์มาตรฐานคุณภาพการศึกษาในสาขามานุษยวิทยาในประเทศอังกฤษเอาไว้ตั้งแต่ปี ค.ศ. 2002 โดยมีสมาชิกสาขาวิชามานุษยวิทยาจากมหาวิทยาลัยที่มีชื่อเสียงในอังกฤษเข้าร่วมจำนวน 12 มหาวิทยาลัย ได้แก่ University of Durham, University of Wales, Lampeter, University of Edinburgh, University of Manchester, University of Kent at Canterbury, Oxford Brookes University, The London School of Economics and Political Science (LSE), The Queen's University of Belfast, Goldsmiths College,

University of London และ The School of Oriental and African Studies, London (SOAS)[1] เกณฑ์มาตรฐานคุณภาพการศึกษาในสาขามานุษยวิทยามีการปรับปรุงอยู่อย่างต่อเนื่อง โดยการปรับปรุงแก้ไขล่าสุดทำขึ้นในปี 2007[2]

เกณฑ์มาตรฐานคุณภาพการศึกษาในสาขามานุษยวิทยาในประเทศอังกฤษที่นำมาเสนอในรายงานฉบับนี้ เป็นเกณฑ์ที่จัดทำขึ้นร่วมกันในการใช้สำหรับระดับปริญญาตรีในกลุ่ม honours graduate ฉบับปรับปรุงในปี 2007 โดยใช้เป็นกรณีตัวอย่างของประสบการณ์การสร้างเกณฑ์ประกันคุณภาพทางการศึกษาในสาขาวิชามานุษยวิทยา ที่จัดว่าเป็นประเทศต้นกำเนิดสำคัญของศาสตร์ในสายนี้

เป้าหมายของการจัดทำเกณฑ์มาตรฐานด้านมานุษยวิทยาอังกฤษ จากเอกสารของ The Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) (2007)[3] ทางด้านมานุษยวิทยา ระบุว่า การทำเกณฑ์มาตรฐาน (Benchmark) ดังกล่าวมีวัตถุประสงค์อันหลากหลาย แต่โดยหลักแล้ว เป็นไปเพื่อ 1) เป็นแหล่งอ้างอิงทั้งต่อภายในสถาบันเอง และต่อสถาบันต่างๆภายนอก ซึ่งจะเป็นประโยชน์สำหรับสถาบันการศึกษาในระดับอุดมศึกษา (higher education institutions –HEIs) ที่ต้องการออกแบบหลักสูตรใหม่หรือพัฒนาหลักสูตรที่เกี่ยวข้อง โดยสามารถใช้เป็นแนวทางทั่วไปในการพิจารณา ผลการเรียนรู้ (learning outcomes) กับหลักสูตรแต่ไม่จำเป็นต้องใช้เป็นข้อกำหนดเฉพาะ (specification) ในตัวกระบวนวิชาในสาขามานุษยวิทยา 2) สามารถช่วยในการประเมินคุณภาพภายในองค์กรการศึกษาในสาขาวิชานี้ ทำให้ผลการเรียนรู้กับหลักสูตรการเรียนการสอนได้รับการประเมินและปรับปรุงเพื่อให้ตรงตามความคาดหวังด้านมาตรฐานการศึกษา 3) เกณฑ์นี้เปิดให้เกิดความยืดหยุ่นและการคิดค้นพัฒนาในการออกแบบหลักสูตรและสามารถกระตุ้นให้เกิดการถกเถียงทางวิชาการต่อเนื้อหาหลักสูตรใหม่ๆ ในกรอบที่วางไว้ 4) ใช้สำหรับนักศึกษา ผู้จ้างงาน ในการค้นหาข้อมูลเกี่ยวกับมาตรฐานของสาขาวิชาได้

<u>หลักการทั่วไปของมานุษยวิทยา</u> ได้ระบุว่าศาสตร์ทางมานุษยวิทยาเป็นการศึกษาเกี่ยวกับมนุษย์ทั้งด้านสังคมและทางชีวภาพ/กายภาพในฐานะสิ่งมีชีวิตที่ซับซ้อน โดยพิจารณาศักยภาพด้านภาษาความคิดและวัฒนธรรม ศึกษาทั้งความหลากหลายและลักษณะร่วมของมนุษย์ทั่วโลกในแง่ของการเรียนรู้ ค้นหาการศึกษาในแนวองค์รวม เปรียบเทียบ ตลอดจนวิพากษ์วิจารณ์ และสะท้อนย้อนคิด (Reflexive) มานุษยวิทยายังสามารถเป็นสาขาวิชาที่ศึกษาร่วมกับสาขาวิชาอื่นๆ เช่น มนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ หรือ วิทยาศาสตร์ชีวภาพ (ว่าด้วยเรื่องของวิทยาศาสตร์ของมนุษย์ และความเป็นมนุษย์ในทางวิทยาศาสตร์)

---

[1] รายชื่อของคณะกรรมการพิจารณาเกณฑ์มาตรฐานคุณภาพการศึกษาสาขาวิชามานุษยวิทยาในปี 2002 มีจำนวน 12 คน ได้แก่ Professor A Bilsborough (Chair) University of Durham,Dr F Bowie University of Wales, Lampeter, Dr J Carsten University of Edinburgh, Dr J Edwards University of Manchester, Dr M Fischer University of Kent at Canterbury, Professor J Hendry Oxford Brookes University, Professor C Humphrey University of Cambridge, Dr D James The London School of Economics and Political Science, Dr T Ramnarine The Queen's University of Belfast, Dr C Shore Goldsmiths College, University of London, Dr B Simpson University of Durham, Dr S Thompson The School of Oriental and African Studies, London

[2] ในแง่ของกระบวนการตั้งคณะกรรมการพิจารณาเกณฑ์มาตรฐานสาขามานุษยวิทยาดังกล่าว พบว่า ในปี 2006 ทาง QAA ได้ส่งคำร้องขอให้ทางสาขาวิชาทำการพิจารณาทบทวนเกณฑ์มาตรฐานการศึกษาในปี 2002 ที่ผ่านมาเพื่อให้เหมาะสมกับบริบทสถานการณ์ใหม่ๆ ทำให้สมาคมทางการศึกษาด้านมานุษยวิทยา ได้แก่ the Association for Social Anthropology and the Royal Anthropological Institute และ the Higher Education Academy Subject Centre for Sociology, Anthropology and Politics (C-SAP) เพื่อทำการพิจารณาปรับปรุง โดยทั้งสองหน่วยงานนี้ประกอบไปด้วยตัวแทนจากสถาบันและองค์กรสมาคมทางการศึกษาด้านมานุษยวิทยาในอังกฤษที่ครอบคลุม ทำการอนุมัติการปรับปรุงร่างเกณฑ์มาตรฐานดังกล่าว

[3] ดูรายละเอียดเพิ่มเติมได้ที่ http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Pages/Subject-benchmark-statement-Anthropology-.aspx (สืบค้นข้อมูลเมื่อ 20 ธันวาคม พ.ศ. 2555)

ในแง่ที่เป็นศาสตร์เกี่ยวกับมนุษย์ มานุษยวิทยาให้ความสำคัญกับลักษณะเด่นของแต่ละกลุ่มคนและผลผลิตทางวัฒนธรรมของกลุ่มคนเหล่านั้น หรือศึกษาชีวิตบุคคล หรือ เพื่อที่จะเรียนรู้ความคล้ายกันของมนุษย์ อาทิ การมองวัฒนธรรมในฐานะตัวบท (Text) หรือ การแสดงออก (performance) ในแง่ศาสตร์ทางวิทยาศาสตร์ นักมานุษยวิทยาที่ผ่านมาได้ช่วยสำรวจกระบวนการและบริบทต่าง ๆ ที่อยู่เบื้องหลังความหลากหลายของมนุษย์ ช่วยจำแนกแยกแยะความหลากหลายดังกล่าวผ่านหลักการ สภาวะแวดล้อมและกฎเกณฑ์ที่ซ่อนอยู่เบื้องหลัง เพื่อนำเสนอรูปแบบและมุมมองทางสังคมและทางชีวภาพของมนุษย์ นอกจากนี้ทฤษฎีและการสำรวจทางมานุษยวิทยามีหลักการ 2 ประการภายใต้ความหลากหลายซับซ้อนของมนุษย์ *ประการแรก* ลักษณะร่วมที่ปัจเจกบุคคลและกลุ่มมีอยู่ร่วมกัน (ทั้งในแง่ชีวภาพหรือพันธุกรรม ความเป็นสังคมชุมชน ภาษา ศักยภาพเชิงสัญลักษณ์) *ประการที่สอง* ความหลากหลายและศักยภาพในการเปลี่ยนผ่านที่ถือเป็นเรื่องสำคัญของวัฒนธรรมมนุษย์

หลักสูตรในมานุษยวิทยายังวางเป้าหมายเพื่อพัฒนา การตระหนักรู้ในเชิงวิพากษ์วิจารณ์ (Critical awareness) และความเข้าใจในความหลากหลายทางวัฒนธรรมและ/หรือทางชีวภาพของมนุษย์จากมุมมองการปรับตัวและวิวัฒนาการทางสังคมวัฒนธรรม ในแง่นี้ ตัวหลักสูตรจึงมุ่งค้นหาที่จะพัฒนาในแง่ของคุณลักษณะเชิงพลวัตของความรู้ทางมานุษยวิทยาและวิชาการร่วมกับสาขาวิชาอื่น ๆด้วย หลักสูตรมานุษยวิทยาจึงเป็นได้ทั้งสาขาวิชาเดี่ยว และสามารถออกแบบหลักสูตรร่วมกับปริญญาอื่นๆ ได้ ซึ่งสะท้อนให้เห็นความหลากหลายและความโดดเด่นของทางศาสตร์ทางมานุษยวิทยาอีกด้วย

ในอังกฤษ ธรรมชาติและเนื้อหาสาระของมานุษยวิทยา ครอบคลุมการศึกษาประเด็นต่างๆที่เกี่ยวข้องกับ ความสัมพันธ์ของมนุษย์ (ทั้งทางสังคมและทางชีวภาพ) การเปลี่ยนแปลงในเชิงประวัติศาสตร์และวิวัฒนาการ วิธีการใช้ชีวิต การควบคุมดูแล ความสัมพันธ์กับโลกทางธรรมชาติ การศึกษาเรื่องร่างกาย ความรู้ อารมณ์ และระบบการรับรู้ ในปัจจุบัน การแบ่งสาขาวิชา มักจัดแบ่งตามลักษณะเด่นตามความเชี่ยวชาญ อันได้แก่ มานุษยวิทยาสังคม (Social anthropology) กับ มานุษยวิทยาชีวภาพ (biological anthropology) ใน 2 กลุ่มนี้สามารถแยกออกเป็นกลุ่มสาขาย่อยเพื่อสร้างความเชี่ยวชาญอื่นๆ อาทิ สายวิชาด้าน มานุษยวิทยาสิ่งแวดล้อม (environmental anthropology), ชาติพันธุ์ดนตรี (ethnomusicology), มานุษยวิทยาการแพทย์ (medical anthropology), มานุษยวิทยายุคดึกดำบรรพ์ (palaeoanthropology), มานุษยวิทยาพฤกษศาสตร์ (ethnobotany), มานุษยวิทยาการพัฒนา (development anthropology), มานุษยวิทยาทัศนา (visual anthropology) เป็นต้น

ในอดีต มานุษยวิทยาในอังกฤษมีจุดเน้นที่ มานุษยวิทยาสังคม (social anthropology) กับ มานุษยวิทยาชีวภาพ (biological anthropology) อย่างไรก็ตาม มานุษยวิทยาสังคม (Social anthropology) ยังกินความถึงวัฒนธรรม บางครั้งจึงเรียกว่า Social and cultural anthropology หรือมานุษยวิทยาสังคมและวัฒนธรรม ซึ่งครอบคลุมการศึกษาในกิจกรรมมนุษย์ ตั้งแต่เรื่องระบบเครือญาติ วัฒนธรรมวัตถุ ระบบการรับรู้ต่อเศรษฐกิจ การเมือง ศาสนา ซึ่งวิธีการเรียกและจุดเน้นอาจแตกต่างกัน กล่าวคือ ความแตกต่างระหว่างมานุษยวิทยาสังคม (Social anthropology) (ในอังกฤษ) กับ มานุษยวิทยาวัฒนธรรม (cultural anthropology) ในอเมริกา

ในอังกฤษ มานุษยวิทยาสังคม เน้นการศึกษาสังคม โครงสร้างหน้าที่ของกลุ่มทางสังคมและองค์กรทางสังคม ในขณะที่มานุษยวิทยาวัฒนธรรมในอเมริกา แบ่งออกเป็น 4 สาขาวิชาว่าด้วย สาขาโบราณคดี ภาษาศาสตร์ วัฒนธรรม และมานุษยวิทยากายภาพ และเน้นศึกษาเรื่องการก่อรูปทางวัฒนธรรมและระบบความหมาย อย่างไรก็ตาม ความแตกต่างของมานุษยวิทยาระหว่างอังกฤษและอเมริกามีความเด่นชัดมาจวบจนกลางศตวรรษที่ 20 แต่หลังจากนั้นเป็นต้นมา เส้นแบ่งระหว่างความแตกต่างนี้ก็เริ่มหมดความสำคัญลง โดยศาสตร์ด้านมานุษยวิทยาไม่ได้มีลักษณะเฉพาะหรือแยกจากกันโดยเด็ดขาดอีกต่อไป

ปัจจุบันมานุษยวิทยาในอังกฤษยังคงอยู่ภายใต้ชื่อที่เรียกว่ามานุษยวิทยาสังคม (Social anthropology) โดยมีสายวิชาย่อยๆที่แตกแขนงออกไปมากมาย ยกตัวอย่างเช่น สาขาชาติพันธุ์ดนตรี (Ethnomusicology) ซึ่งศึกษาดนตรีของโลกที่มนุษย์รังสรรค์ขึ้นมา โดยสนใจความสัมพันธ์ระหว่างเสียง ปฏิบัติการและความคิดในบริบททางสังคมวัฒนธรรม และศึกษาผ่านการทำวิจัยภาคสนาม และการสังเกตการณ์อย่างมีส่วนร่วม และการวิเคราะห์เชิงดนตรี ศึกษาสไตล์ องค์ประกอบ การแสดงออก เพื่อพิจารณาทั้งประเด็นความงาม ประเด็นความเป็นหญิงชาย ความหมาย และหรือองค์กรทางสังคม หรือสายวิชามานุษยวิทยาการแพทย์ (medical anthropology) ให้ความสนใจเรื่องประสบการณ์ทางสุขภาพ ความเจ็บป่วย และโรคเรื้องรังในสังคมวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน เช่น โรคติดเชื้อ หรือ ผลกระทบจากความขัดแย้งทางชาติพันธุ์และสงคราม ระบบการเปลี่ยนแปลงการรักษาโรค เรื่องยาเสพติด หรือผลกระทบทางเทคโนโลยีต่อการเกิดโรคใหม่ๆทางร่างกาย สุขภาพความเจ็บป่วย หรือโรคของผู้สูงอายุ

ส่วนมานุษยวิทยาชีวภาพ (Biological anthropology) มีองค์ประกอบสำคัญในแง่ความรู้ความสามารถที่ทำงานร่วมกับวิทยาศาสตร์สิ่งมีชีวิต (life science) ได้ มีลักษณะเด่นในเรื่องการใช้มุมมองเรื่องกลไกเชิงวิวัฒนาการและมุมมองเรื่องการปรับตัวเพื่อศึกษาวิวัฒนาการของมนุษย์และสิ่งมีชีวิตในโลก สาขาวิชานี้จึงเน้นศึกษาเรื่องระบบนิเวศและความหลากหลายในการปรับตัว เช่น การปรับตัวของกลุ่มไพรเมทดั้งเดิม หรือระบบวิวัฒนาการของสิ่งมีชีวิตในอดีต สาขาวิชานี้สามารถเชื่อมโยงกับสาขาวิชาอื่นๆ ด้วย เช่น กับจิตวิทยาและศาสตร์ทางชีววิทยาอื่นๆ รวมทั้งโบราณคดี และวิทยาศาสตร์เรื่องระบบโลก นำไปสู่ การศึกษาการตีความบันทึก การปรับตัวของมนุษย์ตอบสนองต่อแรงกดดันเรื่องสภาพอากาศ โภชนาการและเชื้อโรค โรคภัยไข้เจ็บ ซึ่งเป็นส่วนสำคัญในงานศึกษาทางมานุษยวิทยาว่าด้วยโครงสร้างประชากรและประชากรศาสตร์ นอกจากนี้ มานุษยวิทยาชีวภาพอาจร่วมกับวิธีทางการแพทย์ เช่น เรื่องกายวิภาค โรคระบาด และโภชนาการเพื่อนำเสนอเครื่องมือเชิงนโยบายทางสุขภาพ หรือทางด้านความมั่นคงทางอาหาร และโครงการพัฒนาต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง

เกณฑ์ในความชำนาญเฉพาะและเกณฑ์ในความเชี่ยวชาญทั่วไป

สำหรับในสาขาวิชา <u>มานุษยวิทยาสังคม (Social anthropology)</u> ความชำนาญเฉพาะในสายนี้ได้กำหนดว่า จะต้องสามารถที่จะแสดงบางส่วนหรือทั้งหมดตามข้อความข้างล่างนี้ อันได้แก่

- ศักยภาพ ในการเข้าใจว่า มนุษย์มีการก่อรูป มีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อม สังคมวัฒนธรรมอย่างไร และแสดงความสามารถในการประเมินความหลากหลายทางชีวภาพ สังคมและวัฒนธรรมได้
- ศักยภาพในการ สร้าง สำรวจ และถกเถียงในคำถามเชิงข้อมูลความรู้ทางมานุษยวิทยาได้
- ความสามารถในการให้การบรรยายเชิงชาติพันธุ์วรรณนาและสามารถวิเคราะห์ข้อมูลได้
- ความสามารถในการใช้มุมมองทางทฤษฎีหลักๆ และมโนทัศน์ต่างๆ ในทางมานุษยวิทยา
- ศักยภาพในการเข้าร่วมกับวัฒนธรรม ประชากรและกลุ่มทางสังคมที่แตกต่างไปจากตนโดยปราศจากปัญหาการด่วนสรุปตัดสินใจบนอคติของตน
- ศักยภาพที่จะอ่านและตีความเนื้อหาสาระ (ทั้งผ่านสื่อ สื่อสิ่งพิมพ์ ภาพยนตร์ เรื่องเล่า) ในบริบททางทฤษฎีสังคม และประวัติศาสตร์
- ตระหนักถึงการเมืองเรื่องภาษา รูปแบบการสื่อสารทางตรงและทางอ้อม รูปแบบปรากฏทางอำนาจ และมีศักยภาพในการวิเคราะห์สิ่งดังกล่าว
- มีศักยภาพในการประยุกต์ความรู้ทางมานุษยวิทยาต่อความหลากหลายทางสถานการณ์ต่างๆ ทั้งในเชิงวิชาชีพและในชีวิตส่วนตัว

- ความสามารถในการวางแผน และนำเสนองานเชิงวิชาการที่แสดงความเข้าใจในจุดประสงค์ทางมานุษยวิทยา ข้อควรพิจารณาทางทฤษฎีและวิธีการศึกษา

สำหรับในสาขาทาง<u>มานุษยวิทยาชีวภาพ (Biological anthropology)</u> ความชำนาญเฉพาะในสายนี้ได้กำหนดว่า จะต้องสามารถที่จะแสดงบางส่วนหรือทั้งหมดตามข้อความข้างล่างนี้ อันได้แก่

- ศักยภาพในการแปลความข้อมูลอันหลากหลายบนมุมมองความหลากหลายทางชีวภาพของมนุษย์
- ศักยภาพในการวิเคราะห์และประเมินข้อมูลที่ใช้เทคนิคอันเหมาะสมทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพ
- ศักยภาพในการออกแบบและนำโครงการไปใช้ที่มีการเก็บรวบรวมข้อมูลบนประเด็นความหลากหลายทางชีวภาพของมนุษย์ การแสดงความชำนาญในเชิงการสื่อสารและวิเคราะห์ที่ถูกต้อง
- ความเข้าในที่ลึกซึ้งของสาขาวิชาและคุณภาพของความเข้าใจทางด้านการสะท้อนคิด การประเมินและการเชื่อมโยง

ในแง่ของความชำนาญโดยทั่วไปของมานุษยวิทยา ทั้งในแง่ศักยภาพและคุณภาพทางความคิด ได้กำหนดเกณฑ์ ที่ครอบคลุมเนื้อหาบางส่วนหรือทั้งหมดของรายละเอียดดังนี้

- ความสามารถในการเข้าใจจุดแข็งและจุดอ่อนในการเรียนและการศึกษา มีความชำนาญ และการปฏิบัติงานที่พร้อมจะปรับปรุงศักยภาพในการเรียนรู้
- ศักยภาพในการแสดงความคิดของตนเองในงานเขียน เพื่อที่จะสรุปข้อถกเถียงของผู้อื่นและแยกแยะระหว่างความคิดของตนกับของผู้อื่นได้
- มีอิสระทางความคิดและความชำนาญทางการวิเคราะห์ วิจารณ์ และการเชื่อมโยง
- มีความชำนาญในการจัดการข้อมูลทั้งจากแหล่งปฐมภูมิและแหล่งทุติยภูมิ
- มีความชำนาญในการนำเสนอผลงานและการสื่อสาร (ผ่านการใช้เทคโนโลยีการสื่อสารและวัตถุดิบเพื่อการเขียน การพูด)
- มีความเชี่ยวชาญทางวิชาการ เช่น ศักยภาพในการสร้างข้อถกเถียง การอ้างอิงงานของผู้อื่น และการประเมินหลักฐานทางประวัติศาสตร์
- มีความชำนาญในการจัดการ และการวางแผนเรื่องเวลา
- มีศักยภาพในการเข้าร่วมในการถกเถียงกับสถานการณ์ต่างๆ และการทำงานร่วมกลุ่ม
- มีความรู้เทคนิคในการใช้คอมพิวเตอร์และสถิติ

ด้านการเรียนการสอนและการประเมิน

การเรียนการสอน (Teaching and learning) เกณฑ์ด้านการเรียนการสอนนี้เปิดให้เกิดความยืดหยุ่นต่อหลักสูตรปริญญาของแต่ละแห่ง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับเนื้อหา จุดเน้น และเป้าหมายของแต่ละสถาบัน อย่างไรก็ตาม มีการเสนอให้สร้างบรรยากาศการเรียนการสอนเพื่อสนับสนุนการเรียนในการช่วยให้นักศึกษาเรียนในช่วงเริ่มต้น ซึ่งที่ผ่านมาพบว่า นักศึกษาแต่ละคนมาจากหลากหลายแหล่งและไม่คุ้นเคยกับการเรียนด้านนี้ และโดยเฉพาะไม่มีความมั่นใจในการแสดงความคิดเห็นทางวิชาการ ดังนั้นยุทธศาสตร์การเรียนการสอนส่วนใหญ่จึงวางเป้าหมายเพื่อปลูกฝังให้มีความอยากรู้อยากเห็น ความกระตือรือร้นทางวิชาการมากขึ้น โดยเน้นพัฒนา

ศักยภาพผู้เรียนให้มีอิสรภาพทางความคิด มีประสิทธิภาพและมีความกระตือรือร้น อีกทั้งเป็นนักคิดในเชิงสะท้อนย้อนคิด (Reflective thinkers)

นอกจากนี้ ในแง่ *ความต้องการที่จะสนับสนุนการเรียนของนักศึกษา* ได้แนะนำให้มีการสนับสนุนต่างๆ ได้แก่ เจ้าหน้าที่ทางวิชาการ หรืออาจารย์ผู้สอนควรให้ข้อมูลผ่านงานวิจัยและ/หรือกิจกรรมทางวิชาการ มีการให้เอกสารในการเรียนที่สามารถเข้าถึงได้ง่าย เช่น ตำรา เอกสาร วีดิโอ ทั้งผ่านห้องสมุด เอกสารพิพิธภัณฑ์ หรือในรูปแบบเอกสารอิเลคทรอนิกส์

ส่วนหลักการในการเรียนการสอนนั้น ได้กำหนดไว้ว่า 1) ควรสร้างความเป็นไปได้ที่หลากหลายสำหรับการสื่อสารเนื้อหาในการศึกษาและการดึงให้นักศึกษามีส่วนร่วมในชั้นเรียน ในที่นี้ ได้แก่ การบรรยายในชั้นเรียน (lecture) ซึ่งถือเป็นวิธีการเรียนการสอนหลักในการแนะนำความรู้พื้นฐาน มโนทัศน์และข้อถกเถียง รวมทั้งควรให้คำแนะนำถึงการศึกษาและการอ่านงานต่อเนื่องจากที่เรียน ตลอดจนถกเถียงเรื่องทิศทางการศึกษาในอนาคต รวมทั้ง การบรรยายในชั้นเรียนควรให้โอกาสแก่ผู้บรรยาย/อาจารย์ในการพัฒนาข้อถกเถียงที่ซับซ้อนมากขึ้น และเรื่องราวซึ่งอาจจะบรรยายผ่านงานวิจัยของผู้สอน หรือความสนใจส่วนตัว ขณะที่ในงานสัมมนา หรือการเรียนเพิ่มเติม (seminars and tutorial) นักศึกษามีโอกาสทำความเข้าใจความคิดของตนผ่านการทำงาน เช่น ส่งบทความ เอกสาร รายงาน และการนำเสนอหน้าชั้น และสามารถมีส่วนร่วมในการถกเถียงกับผู้สอนและเพื่อนนักศึกษา

ส่วนวิธีการสอนอื่นๆ อาจ ได้แก่ การใช้ภาพยนตร์ วิดีโอ หรือเครื่องมือการสื่อสารผ่านเว็บไซต์ หรืออิเลคทรอนิกส์อื่นๆ นอกจากนี้ มีกิจกรรมเชิงปฏิบัติอื่นๆ ที่สำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพและประสบการณ์ ซึ่งอาจเกิดขึ้นในรูปแบบของการทำงานในห้องทดลอง การออกภาคสนามเพื่อการสังเกตการณ์ การประเมินวัดคุณภาพมาตรฐาน และการทำการทดลอง สำหรับในสายมานุษยวิทยาสังคม (Social anthropology) กิจกรรมเชิงปฏิบัติการดังกล่าวรวมไปถึงการไปเยี่ยมพิพิธภัณฑ์ ห้องแสดงงาน การแสดงผลงาน การเฉลิมฉลองทางวัฒนธรรม และที่อื่นๆ หรือเหตุการณ์ การแสดงงานที่ให้โอกาสแก่นักศึกษาในการมีประสบการณ์ทำความเข้าใจความหลากหลายทางสังคมวัฒนธรรม

ในบางสถาบันอาจมีการให้ทางเลือกในการทำโครงการของนักศึกษา ที่มีผู้สอนให้คำแนะนำ การออกภาคสนามในระดับเล็ก ทำโครงการขนาดเล็ก ซึ่งช่วยให้นักศึกษาออกแบบและทำงานวิจัยชิ้นเล็กๆ ของตน หรือทดลองเก็บข้อมูลและจัดการข้อมูลพื้นฐานต่างๆ ตามวิธีการทางมานุษยวิทยา ทำงานเขียนในเชิงสารนิพนธ์ เพื่อให้โอกาสแก่นักศึกษาในการมีประสบการณ์ตั้งแต่ต้นจนจบในกระบวนการทำวิจัย

การประเมินการเรียนการสอน

ส่วนใหญ่การประเมินเกิดขึ้นเพื่อทดสอบความรู้ ความเข้าใจในทางทฤษฎี เนื้อหาและวิธีการทางมานุษยวิทยา การประเมิน ควรจะมีส่วนผสมที่เหมาะสมทั้งบางส่วนหรือทั้งหมด ดังต่อไปนี้

- การสอบข้อเขียน ที่ออกแบบเพื่อวัดความรู้และความเข้าใจของเนื้อหาสาระในกระบวนวิชานั้นๆ
- การเขียนรายงาน/บทความ เพื่อให้โอกาสนักศึกษาในการพัฒนาการเขียนคำอธิบายหรือข้อถกเถียงที่อ้างอิงมาจากการทบทวนวรรณกรรม การอ่านหนังสือ งานเขียนเหล่านี้อาจให้เขียนภายในจำนวนคำที่จำกัด
- การนำเสนอผลงานในงานสัมมนาเพื่อกระตุ้นให้นักศึกษานำเสนอข้อถกเถียงหรือประเด็นของตนต่อเพื่อนๆ

- วิทยานิพนธ์ หรือ รายงาน (เสริม) เพื่อให้โอกาสนักศึกษาในการทำหัวข้อและทำงานวิจัย (ที่อาจจะอยู่บนพื้นฐานการวิจัยเอกสาร หรือข้อมูลภาคสนาม ข้อมูลชั้นสอง) ภายใต้การกำหนดจำนวนคำและภายใต้การดูแลของผู้สอน/คณาจารย์
- มีการสอบปากเปล่า เช่น สอบปากเปล่าสำหรับวิทยานิพนธ์ เพื่อให้นักศึกษาเรียนรู้การปกป้อง และการถกเถียงงานของตนในรายละเอียดกับผู้สอบ
- การนำเสนอผลงาน ทั้งในรูปแบบการเสนองานปากเปล่า โปสเตอร์ รวมไปถึงงานที่เตรียมนำเสนอด้วยรูปแบบที่นำเสนอให้เข้าใจผ่านภาพกราฟิก เช่น แสดงความชำนาญในการใช้กราฟ รูปภาพ และอื่นๆ
- การทำแบบฝึกหัดการเขียนแบบอื่นๆ เช่น รายงานโครงการ การเขียนสรุปความ บันทึกสนาม เพื่อทดสอบความชำนาญในการบันทึก และในการสังเกตการณ์
- ในบางหลักสูตรอาจให้มีการออกแบบต่างๆ เช่น การผลิตพิพิธภัณฑ์ หรือ สร้างห้องแสดงผลงาน หรือบางหลักสูตรอาจให้มีการทำงานในห้องทดลอง ที่ต้องทำการประเมินด้วย
- ในบางหลักสูตรอาจให้โอกาสแก่นักศึกษาในการผลิตโครงการทางด้าน IT ในการช่วยประเมิน หรือใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ในการวิเคราะห์ นำเสนอข้อมูล หรือในการสื่อสารเรื่องข้อค้นพบต่อเพื่อน และผู้สอน ซึ่งกลุ่มงานดังกล่าว อาจทำในรายกลุ่มก็ได้

เกณฑ์สากลในสาขาวิชามานุษยวิทยาสังคมของอังกฤษ

(International Benchmarking Review of UK Social Anthropology)

ในปี 2005 หน่วยงานหลัก 2 หน่วยงาน คือ the Economic and Social Research Council (ESRC)[4] และ the Association of Social Anthropologists and the Royal Anthropological Institute ของอังกฤษได้ตกลงที่จะทำงานร่วมกันในการทบทวนเกณฑ์เชิงคุณภาพและพิจารณาผลกระทบในการวิจัยทางด้านมานุษยวิทยาสังคมในอังกฤษ การพิจารณาเกณฑ์มาตรฐานดังกล่าว ถือเป็นครั้งแรกในการประเมินทางวิชาการด้านมานุษยวิทยาที่ได้รับการสนับสนุนจากหน่วยงาน ESRC ที่ให้ความสำคัญต่อวิชาการทางสังคมศาสตร์ของอังกฤษ โดยได้สร้างความร่วมมือทางวิชาการขึ้น ใช้งานวิจัยและแหล่งทุนของหน่วยงาน เพื่อจัดตั้งคณะกรรมการฯ ขึ้นมาวางแผน/จัดการทบทวนการทำงานของสาขาวิชามานุษยวิทยาในอังกฤษ กรรมการที่ว่านี้ถือว่าเป็นคณะกรรมการระดับสากล โดยมีประธานกรรมการฯ มาจากบุคคลากรภายนอก ได้แก่ Professor Don Brenneis จาก University of California at Santa Cruz จากสหรัฐอเมริกา เพื่อทำการประเมินคุณภาพสาขาวิชาอย่างเป็นอิสระและเพื่อรายงานข้อค้นพบต่างๆ ให้แก่หน่วยงาน ESRC ในการปรับปรุงมาตรฐานทางวิชาการต่อไป

ผลของรายงานฉบับดังกล่าวสามารถสรุปได้โดยสังเขปดังนี้ [5] ในแง่ของวัตถุประสงค์นั้น รายงานได้ระบุว่า เพื่อเป็นการทบทวนเกณฑ์มาตรฐานด้านมานุษยวิทยาสังคมของอังกฤษในเชิงเปรียบเทียบ (โดยใช้กลุ่ม

[4] ESRC เป็นองค์กรอิสระ ที่ก่อตั้งขึ้นมาโดย Royal Charter ตั้งแต่ปี 1965 และได้รับการสนับสนุนงบประมาณหลักจากรัฐบาลอังกฤษ เป็นองค์กรชั้นนำด้านการวิจัยและการฝึกอบรม ในประเด็นที่เกี่ยวข้องทางด้านสังคมและเศรษฐกิจ องค์กรนี้มีเป้าหมายในการให้การวิจัยเชิงคุณภาพชั้นสูงบนประเด็นสำคัญทางด้านธุรกิจ และองค์กรรัฐในการให้บริการสาธารณะ ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิภาพในการแข่งขัน ประสิทธิภาพในการให้บริการสาธารณะและนโยบาย และคุณภาพชีวิต

[5] สรุปความจาก เอกสารวิจัยเรื่อง International Benchmarking Review of UK Social Anthropology : An International Assessment of UK Social Anthropology ซึ่งเป็นงานวิจัยร่วมระหว่าง the Economic and Social Research Council กับ Association of Social Anthropologists and the Royal Anthropological Institute. สามารถสืบค้นเพิ่มเติมได้ที่เว็บไซต์ www.esrcsocietytoday.ac.uk

นักมานุษยวิทยาจากสหรัฐอเมริกาในการทำหน้าที่ประเมิน) และเพื่อได้ความเข้าใจพื้นฐานที่ชัดเจนมากขึ้นในเรื่องคุณภาพ ผลกระทบ และคุณูปการของมานุษยวิทยาสังคมอังกฤษ[6] ผลการศึกษาในรายงานนี้ พบว่า อังกฤษเป็นหนึ่งในประเทศที่เป็นศูนย์กลางทางวิชาการด้านมานุษยวิทยาที่มีคุณภาพของงานในระดับที่สูง มีความหลากหลายของภาควิชา นักวิชาการ ตลอดจนผู้ปฏิบัติงานในศาสตร์สายนี้ ส่วนหัวข้องานศึกษางานวิจัยและประเด็นที่มานุษยวิทยาสังคมของอังกฤษยังคงเป็นผู้นำในระดับสากล ได้แก่ หัวข้อเรื่อง 1) เครือญาติ โดยเฉพาะประเด็นเรื่อง ปรากฏการณ์ใหม่ๆที่กำลังเกิดขึ้น เช่น เทคโนโลยีในการเจริญพันธุ์ 2) โครงสร้างทางสังคม โดยเฉพาะ ประเด็นคำถามเรื่อง กฎหมาย ความขัดแย้ง การเมือง และสิทธิมนุษยชนในประเด็นปัญหาร่วมสมัย 3)ชาติพันธุ์วรรณนาขององค์กรที่ซับซ้อนและนโยบายเกี่ยวกับชาติพันธุ์ 4) การศึกษาเชิงภูมิภาค 5) วัฒนธรรมเชิงวัตถุ 6) ประเด็นเรื่องความงามและการแสดงออก 7) มานุษยวิทยาการแพทย์ 8) ภาพยนตร์ทางมานุษยวิทยา ในฐานะสื่อและในเชิงการวิเคราะห์ 9) งานทางด้านพิพิธภัณฑ์ชาติพันธุ์ 10) การทบทวนความสัมพันธ์ระหว่างมานุษยวิทยาสังคมและมานุษยวิทยาชีวภาพ 11) การผสมผสานระหว่างมานุษยวิทยาเชิงประยุกต์ และเชิงวิชาการ 12) ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสิ่งแวดล้อม 13) มานุษยวิทยาของการพัฒนา/และหรือภายในการพัฒนาระดับนานาชาติ 14) รูปแบบใหม่ๆ ของการทำวิจัยร่วมและศาสตร์ด้านการเรียนการสอน

รายงานได้ระบุว่า มานุษยวิทยาสังคมของอังกฤษได้ทำการผลิตงานวิจัยที่เป็นเลิศในเชิงนวัตกรรมที่สามารถใช้อ่านได้ในวงกว้างและถูกอ้างอิงในระดับสากล รวมทั้งยังสามารถให้ภาพจุดแข็งของการเรียนการสอนด้านนี้ในการวางประเด็นคำถามสำคัญๆ ใหม่ๆ ในเชิงวิชาการวิพากษ์และเชิงประยุกต์ ส่งเสริมให้เกิดการทำงานในเวลาต่อมา ส่วนศักยภาพในการวิจัย พบว่า มานุษยวิทยาสังคม ได้รับความนิยมในระดับการเรียนการสอนปริญญาตรี ส่วนระดับบัณฑิตศึกษาอาจพบปัญหาในการได้รับการสนับสนุนทุนที่มีน้อย ทั้งสำหรับนักศึกษาในอังกฤษและนอกประเทศ ซึ่งส่งผลกระทบต่อเนื่องทำให้การเรียนในระดับปริญญาโทและเอกไม่ได้รับการส่งเสริมเท่าที่ควร ในแง่นี้ ทาง ESRC ควรพิจารณาการสนับสนุนทุนการศึกษาในระดับปริญญา ส่วนการสนับสนุนระดับหลังปริญญาเอก (post-doctoral) มีภาพชัดเจนในการขยับเข้าสู่ตลาดงานทางวิชาการที่สามารถเข้าไปทำงานร่วมกับหน่วยงานรัฐ องค์กรพัฒนาเอกชน ภาคธุรกิจ และอื่นๆ ได้อย่างไม่มีปัญหามากนัก

สำหรับคุณูปการของมานุษยวิทยาสังคมอังกฤษสามารถพิจารณาได้หลายส่วน คือ ในระดับปริญญาตรี พบว่า ไม่เพียงช่วยให้นักศึกษาแต่ละคนมีความชำนาญเฉพาะด้านจากการเรียนเท่านั้น แต่ยังทำให้เกิดสำนึกความรู้สึกต่อการเอาใจใส่โลกและมีความคิดเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น มีศักยภาพในการทำความเข้าใจการเปลี่ยนแปลง และสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ในโลกที่มีความหลากหลายซับซ้อนทางวัฒนธรรม รวมทั้งเป็นคนที่รับรู้และมีศักยภาพในการเข้าใจปฏิสัมพันธ์และตอบโต้ต่อผลที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์เหล่านั้นได้ รายงานได้ยกบางตัวอย่าง ที่ชี้ให้เห็นว่า นักศึกษาในระดับปริญญาตรีสาขาวิชามานุษยวิทยาได้แสดงให้เห็นว่าเขาทำงานอย่างไรทั้งในช่วงอยู่มหาวิทยาลัยและเมื่อออกไปทำงานข้างนอก เช่น มีการตั้งคำถามและจำแนกแยกแยะระหว่างสิ่งที่ได้เรียนมากับชีวิตจริง สะท้อนให้เห็นศักยภาพในการคิด การทำความเข้าใจและการเข้าไปมีส่วนร่วมกับความซับซ้อนในโลกข้างนอก ในการทำงาน และในชีวิตทางสังคมของตน ในกรณีนี้ อาจสามารถเทียบเคียงได้กับนักศึกษาทางมานุษยวิทยาในสหรัฐ ที่พบว่า มีความใส่ใจในมุมมองทางสังคม ซึ่งก็เป็นไปตาม

[6] สำหรับวิธีการศึกษาและการทำวิจัยงานชิ้นนี้ของคณะกรรมการ ไม่ได้เน้นการพิจารณาเปรียบเทียบในเชิงการทำงานของแต่ละภาควิชาในแต่ละมหาวิทยาลัยในอังกฤษ แต่เป็นการให้ภาพคำอธิบายการทำงาน ผลกระทบ งานวิจัยในภาพรวมทางสาขาวิชามานุษยวิทยาสังคมในอังกฤษ และในรายงานยังระบุวิธีการศึกษาว่า เป็นการทำงานในเงื่อนไขช่วงเวลา ที่อยู่ในช่วงการเปลี่ยนผ่านทางวิชาการในอังกฤษด้วย ถือว่า เป็นการมองงานของอังกฤษในกรอบเปรียบเทียบกับสากลได้เช่นกัน ส่วนวิธีการศึกษานั้น คณะกรรมการได้เดินทางไปเก็บข้อมูล 12 ภาควิชาทางมานุษยวิทยาสังคม และสามารถเข้าถึงเอกสารข้อมูลต่างๆ รวมทั้งผลงาน การทำงานของภาควิชา ตลอดจนได้ทำการสำรวจกลุ่มผู้ใช้งานวิจัยด้วยเช่นกัน

หนึ่งในเป้าหมายที่สาขาวิชาได้ตั้ง ตลอดจนนำมุมมองทางมานุษยวิทยามาเชื่อมโยงโดยตรงกับนโยบายและการปฏิบัติด้วย เช่น นักศึกษาบางคนได้เข้าไปทำงานในส่วนงานสังคมสงเคราะห์ ผู้เชี่ยวชาญด้านสุขภาพ เจ้าหน้าที่บริหาร และอาชีพอื่นๆที่เกี่ยวข้องกับการช่วยเหลือด้านสังคม

ในกรณีของนโยบายการพัฒนาและการนำไปสู่การปฏิบัติในอังกฤษและที่อื่น ก็พบว่า มานุษยวิทยามีบทบาทอย่างมาก เช่น ในเรื่องสิทธิมนุษยชน ผู้ลี้ภัย และงานอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับประเด็นความยุติธรรมในสังคม การให้คำปรึกษาทางด้านนโยบาย การให้ข้อมูลทางด้านวัฒนธรรม หรือตัวอย่างของงานในกลุ่มพิพิธภัณฑ์ชาติพันธ์วรรณนาก็เป็นหนึ่งในงานที่สามารถเปิดให้คนทั่วไปได้เข้าถึงในผลงานทางวิชาการ

นอกจากนี้ ยังพบคุณูปการที่น่าสนใจในกลุ่มงานของ “นักมานุษยวิทยาที่มองไม่เห็น” ซึ่งในที่นี้หมายถึง คนที่ถูกฝึกมาทางมานุษยวิทยาสังคมและทำงานในองค์กรอื่นๆที่มิได้เป็นสาขาทางด้านมานุษยวิทยาโดยตรง ทั้งในเชิงงานวิจัย หรืองานประยุกต์ แต่มองว่า ตัวเองเป็นนักมานุษยวิทยา เช่น บางคนกลายเป็นผู้เชี่ยวชาญด้าน HIV/AIDS หรือทำงานพัฒนาทางการเกษตรมากกว่าทำงานด้านวิชาการ ถือว่าเป็นการนำสาขาวิชามานุษยวิทยาไปปรับใช้แบบสหสาขาวิชามากขึ้นในการทำงานประกอบอาชีพและเพื่อประโยชน์ต่อคนภายนอก ทั้งยังเป็นการนำเอาความรู้ทางมานุษยวิทยามาใช้ในเชิงแนวคิด มุมมองในทางปฏิบัติ ที่ช่วยจัดระบบความคิดเพื่อนำเสนอเชิงนโยบายและการปฏิบัติได้ ถือว่าเป็นคุณูปการที่ซ่อนอยู่และไม่ได้นับรวมในเชิงวิชาชีพโดยตรง

สำหรับข้อเสนอต่อการปรับปรุงสาขาวิชามานุษยวิทยาในอังกฤษ รายงานนี้เสนอว่า ควรส่งเสริมให้มีการกระตุ้นส่งเสริมให้เกิดการเรียนการสอนด้านนี้ และสนับสนุนจุดแข็งจุดเด่นของมานุษยวิทยาให้มากกว่านี้ ทั้งนี้ ข้อเสนอแรก คือ ในระดับปริญญาตรี (Honour) ควรขยายจำนวนการรับมากขึ้น การสนับสนุนการศึกษาระดับปริญญาตรีให้เข็มแข็งขึ้น กระตุ้นส่งเสริมงานวิจัยและโครงร่างวิจัยที่พัฒนาเชิงนวัตกรรม และเชิงจินตนาการที่มีนัยสำคัญในการเปลี่ยนแปลง การพัฒนายุทธศาสตร์ด้านทุนการศึกษาที่ส่งเสริมยุทธศาสตร์การวิจัยแบบหลากหลายพื้นที่ ปรับปรุงความชำนาญทางวิชาการของผู้ปฏิบัติงาน เช่น การให้ทุนระยะสั้นแก่คณาจารย์ ผู้สอน ส่งเสริมงานวิชาการไปพร้อมๆ กับการปฏิบัติงาน และที่สำคัญ ควรให้คนทำงานตระหนักถึงคุณูปการในการทำงาน เพื่อทำงานให้เป็นที่ประจักษ์แก่คนภายนอก ให้รู้ว่า มุมมองทางมานุษยวิทยาและการมีส่วนร่วมของนักมานุษยวิทยาสามารถสร้างความแตกต่างได้

รายงานซึ่งจัดทำโดยกลุ่มนักมานุษยวิทยาอเมริกันในการประเมินมานุษยวิทยาสังคมในอังกฤษ (International Benchmarking) ได้ระบุคุณภาพของมานุษยวิทยาสังคมในอังกฤษไว้สามประการคือ 1.เป็นศาสตร์ที่สร้างให้คนคิดอย่างมีจินตนาการ 2.สามารถเข้าใจและทำงานในโลกที่ซับซ้อนและหลากหลายทางวัฒนธรรม และ3.มีความอ่อนไหวในการรับรู้ต่อประเด็นละเอียดอ่อนในปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

นอกจากนี้ยังได้ระบุอีกด้วยว่า มานุษยวิทยาอังกฤษนั้น มีลักษณะพิเศษคือเป็นศาสตร์แห่งการส่งออก (ผู้คนไปทำงานในสายต่างๆ) เน้นการวิจัยซึ่งจัดว่าเข้มข้นที่สุดในบรรดาศาสตร์อื่นๆในสังคมศาสตร์ ให้ความสำคัญกับพหุลักษณะเชิงความคิด เน้น empirical หรือการทำงานภาคสนาม ไม่แยกมานุษยวิทยาประยุกต์ออกจากศาสตร์ทางวิชาการ (discipline) (เช่นเดียวกันกับ ออสเตรเลีย นิวซีแลนด์ แคนาดา สแกนดินีเวีย) และเป็นศาสตร์ที่มีอิทธิพลสูงต่อหน่วยงานพัฒนา เช่น Department for International Development—DFID ตลอดจนมีบทบาทอย่างมากในงานสายสิทธิมนุษยชน ผู้ลี้ภัย มรดกทางวัฒนธรรม ฯลฯ นอกจากนี้ ชุมชนมานุษยวิทยาอังกฤษ ยังมีวารสารที่มีอิทธิพลระดับโลก อาทิ Journal of the Royal Anthropological Institute, Critique of Anthropology, Anthropology Theory อย่างไรก็ตาม กลุ่มนักมานุษยวิทยาอเมริกัน ได้ตั้งข้อสังเกตว่า สิ่งที่ขาดหายไปของมานุษยวิทยาอังกฤษ คือ มานุษยวิทยาภาษา (เมื่อเทียบกับมานุษยวิทยาในสหรัฐอเมริกา)

<u>กรณีศึกษาที่ 2 : กรอบมาตรฐานคุณวุฒิทางการศึกษาในประเทศแคนาดา</u>

การจัดการอุดมศึกษาในประเทศแคนาดา แตกต่างไปจากระบบในอังกฤษ ทั้งนี้แม้ว่ารัฐบาลกลางของแคนาดาจะได้มีการวางกรอบคุณวุฒิพื้นฐานระดับชาติไว้ แต่ก็เป็นเพียงแนวทางสำหรับการรับรองวิทยฐานะ มิได้เป็นข้อกำหนดที่ใช้ในการควบคุมกำกับเนื้อหาของหลักสูตรต่างๆ ภายใต้หลักการเรื่องการกระจายอำนาจทางการศึกษา มลรัฐในแคนาดาจึงมีบทบาทสำคัญในการสร้างระบบควบคุมกำกับการศึกษาของตนเอง จากข้อมูลในเว็บไซต์ของ The Canadian Information Centre for International Credentials (CICIC)[7] ซึ่งเป็นหน่วยงานภายใต้กำกับของ The Council of Ministers of Education, Canada (CMEC) ชี้ว่าประเทศแคนาดา มีกรอบมาตรฐานคุณวุฒิในสองระดับ คือ ระดับชาติ และระดับมณฑล/เขตการปกครองพิเศษ (province/territory)

ก. ระดับชาติ จะอิงอยู่กับ The Canadian Degree Qualifications Framework – A Ministerial Statement on Quality Assurance of Degree Education in Canada[8] รัฐมนตรีซึ่งรับผิดชอบต่อการศึกษาในระดับอุดมศึกษา (ของมณฑลและเขตปกครองพิเศษต่าง ๆ) จะมีหน้าที่ในการรับผิดชอบขั้นพื้นฐานต่อการประกันคุณภาพของวิชาการและสถาบันการศึกษา นอกจากนี้ รัฐมนตรีเหล่านั้นยังต้องทำหน้าที่ในการปกป้องและธำรงรักษาไว้ซึ่งบูรณาการทางวิชาการ (academic integrity) และใช้อำนาจในการบริหารงานของแต่ละสถาบันและหลักสูตรเพื่อตอบสนองต้องเป้าหมายดังกล่าว

ด้วยเหตุนี้ รัฐมนตรีเหล่านี้จึงคาดหวังให้สถาบันอุดมศึกษาในแต่ละมณฑล (province) และเขตปกครองพิเศษ (territory) ยึดมั่นในการทำงานร่วมกับสถาบันอุดมศึกษาต่างๆ อาทิ หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการโอนย้าย (transfer agencies) และรัฐบาลของมณฑลต่างๆ อย่างเหมาะสมเพื่อพัฒนาเสริมสร้าง และธำรงไว้ซึ่งมาตรฐานของการประกันคุณภาพและกระบวนการ ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงแนวปฏิบัติที่เป็นเลิศ (best practice) ในการประกันคุณภาพการศึกษา ขณะเดียวกัน รัฐมนตรีก็ยอมรับด้วยว่ารัฐในระดับท้องถิ่นมีความรับผิดชอบในการทำให้ตนเองและสาธารณชนเชื่อมั่นว่าสถาบันอุดมศึกษามีรูปแบบของการประกันคุณภาพที่เหมาะสม รวมทั้งรับผิดชอบในการสร้างความเชื่อมั่นต่อหลักสูตรหรือสถาบันใหม่ที่พวกเขาอนุมัติ

ดังนั้น รัฐมนตรีดังกล่าวจึงใช้ถ้อยแถลง (Statement) ต่อไปนี้เพื่อให้เป็นแนวปฏิบัติที่ใช้ในการตัดสินใจที่เกี่ยวกับหลักสูตรและสถาบันอุดมศึกษาที่เปิดใหม่ในมณฑลหรือเขตปกครองพิเศษ ถ้อยแถลงดังกล่าวมีอยู่ด้วยกันทั้งหมด 3 หมวด ได้แก่ 1) กรอบคุณวุฒิของแคนาดา (Canadian Degree Qualification Framework) 2) กระบวนการและมาตรฐานสำหรับการประเมินคุณภาพของปริญญาใหม่ (Procedures and Standards for New Degree Program Quality Assessment) และ3) กระบวนการและมาตรฐานสำคัญประเมินสถาบันใหม่ที่ประสาทปริญญา (Procedures and Standards for Assessing New Degree-Granting Institutions)

ในที่นี้จะขอกล่าวถึงเฉพาะ **Canadian Degree Qualification Framework** ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ดังนี้ *ส่วนแรก* ข้ออธิบายของประเภทปริญญา **(Descriptions of degree categories**) ข้อมูลในส่วนนี้มีไว้เพื่อ

[7] โปรดดูรายละเอียดเพิ่มเติมที่ http://www.cicic.ca/706/qualifications-frameworks.canada

[8] โปรดดูรายละเอียดเพิ่มเติมที่ http://www.cicic.ca/docs/cmec/QA-Statement-2007.en.pdf

สะท้อนลักษณะทั่วไปที่โดดเด่นที่สุดของหลักสูตรอุดมศึกษาทั้งสามระดับ คือ ปริญญาตรี ปริญญาโท และปริญญาเอก ที่เปิดสอนในประเทศแคนาดา กรอบนี้นำไปใช้กับสาขาวิชาต่างๆ หลักสูตรประเภทต่างๆ และหลักสูตรที่มีระยะเวลาในการศึกษาต่างกัน ข้อบ่งชี้ (descriptors) ที่ใช้ ได้แก่ การออกแบบโปรแกรมการศึกษาและจุดเน้นด้านผลลัพธ์ (program design and outcome emphasis), การเตรียมการณ์สำหรับการจ้างงานและการศึกษาต่อ (preparation for employment and further study), ระยะเวลาของโปรแกรมการศึกษา และข้อกำหนดของการรับเข้าศึกษา (length of program และ admission requirements) ข้ออธิบายของประเภทปริญญาดังกล่าว คล้ายกับ "Bologna Descriptors" ที่ใช้กันในหลายประเทศ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง 25 ประเทศในสหภาพยุโรป และ 20 ประเทศที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นทางการกับโครงการของสหภาพยุโรปในการพัฒนามาตรฐานและกระบวนการประกันคุณภาพเพื่อใช้ร่วมกัน และหน่วยงานต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการประกันคุณภาพที่เป็นส่วนหนึ่งของ The International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education กรอบดังกล่าวถูกใช้โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้คำอธิบายว่าแต่ละหลักสูตรต้องการบรรลุผลของการเรียนรู้โดยทั่วไป (general learning outcome) อย่างไรก็ตาม กรอบที่ประเทศแคนาดาได้นำมาปรับใช้นั้นจะเป็นการให้กรอบกว้างๆ สำหรับหลักสูตรในแต่ละระดับปริญญา โดยให้เป็นความรับผิดชอบของแต่ละมณฑล/เขตการปกครองพิเศษในการพัฒนากรอบมาตรฐานคุณวุฒิที่ลงรายละเอียดเฉพาะ

ส่วนที่สอง คือ **มาตรฐานตามระดับปริญญา (Degree-level standards)** ข้อมูลในส่วนนี้แยกออกเป็นสามระดับปริญญาเช่นกัน โดยแต่ละระดับจะมีความคาดหวัง (expectations) ว่าผู้เรียนจะต้องมีทักษะการเรียนรู้และระดับของความเชี่ยวชาญใน 6 ด้าน คือ 1) ความลึกและความกว้างของความรู้ (depth and breadth of knowledge) 2) ความรู้เกี่ยวกับวิธีวิทยาและการวิจัย (knowledge of methodologies and research) 3) การประยุกต์ความรู้ (application of knowledge) 4) ทักษะในการสื่อสาร (communication skills) 5) ความตระหนักในข้อจำกัดของความรู้ (awareness of limits of knowledge) และ 6) ความสามารถเชิงวิชาชีพ/ความเป็นอิสระ (professional capacity/autonomy) เช่น ด้าน "ทักษะในการสื่อสาร" บัณฑิตในระดับปริญญาตรี จะต้องแสดงให้เห็นว่ามีความสามารถที่จะสื่อสารหรือถ่ายทอดข้อมูลข่าวสาร ข้อถกเถียง (arguments) และการวิเคราะห์ได้อย่างถูกต้องและมีความน่าเชื่อถือทั้งในรูปของการนำเสนอด้วยคำพูดและในข้อเขียนให้แก่ผู้ฟังหรือผู้อ่านทั้งที่เป็นผู้เชี่ยวชาญและไม่ใช่ผู้เชี่ยวชาญ โดยใช้ข้อถกเถียงที่มีระเบียบและความเชื่อมโยงที่สนับสนุนโดยมโนทัศน์หรือเทคนิควิธีของสาขาวิชาอย่างเหมาะสม ส่วนบัณฑิตในระดับปริญญาโทต้องแสดงให้เห็นถึงความสามารถในการสื่อสารหรือถ่ายทอดความคิด ประเด็นและข้อสรุปต่างๆ อย่างชัดเจนและมีประสิทธิภาพแก่ผู้ฟังหรือผู้อ่านทั้งที่เป็นผู้เชี่ยวชาญและไม่ใช่ผู้เชี่ยวชาญ สำหรับบัณฑิตในระดับปริญญาเอกต้องมีความสามารถในการสื่อสารหรือถ่ายทอดความคิด ประเด็น และข้อสรุปต่างๆ ที่ซับซ้อนและ/หรือไม่ชัดเจนได้อย่างชัดเจนและมีประสิทธิภาพ (Council of Ministers of Education, Canada 2007)

ข. ระดับมณฑล ในเว็บไซต์ของ CICIC ปรากฏเฉพาะข้อมูลเกี่ยวกับกรอบคุณวุฒิของมณฑลต่างๆ ดังนี้

- มณฑลออนแทรีโอ (Ontario) โดย QF ของออนแทรีโอ เรียกว่า **The Ontario Qualification Framework (OQF)**[9] และ
- มณฑลต่าง ๆ ที่อยู่ทางฝั่งตะวันออกของประเทศติดมหาสมุทรแอตแลนติกซึ่งเรียกรวมกันว่า Maritime Provinces อันประกอบไปด้วย นิวบรันสวิก (New Brunswick), โนวาสโกเชีย (Nova Scotia) และปรินซ์เอ็ดเวิร์ดไอแลนด์ (Prince Edward Island) QF ของ Maritime Provinces เรียกว่า **Maritime Degree Level Qualifications Framework** (Maritime Provinces Higher Education Commission 2012)

ในที่นี้จะขอยกตัวอย่าง OQF ซึ่งเป็นกรอบคุณวุฒิมาตรฐานที่ใช้ในมณฑลออนแทริโอ OQF นั้นอิงอยู่กับ Canadian Degree Qualification Framework ที่ได้นำเสนอไปข้างต้น แต่มีลักษณะที่ต่างออกไป กล่าวคือ ได้รวมเอาหลักสูตรการเรียนการสอนหลังมัธยมศึกษารูปแบบต่าง ๆ เอาไว้ด้วย เช่น หลักสูตรประกาศนียบัตร หลักสูตรอนุปริญญา แต่ในที่นี้จะขอนำเสนอเฉพาะหลักสูตรระดับปริญญาตรี (แบ่งเป็น แบบปกติ และแบบเกียรตินิยม) ปริญญาโท และปริญญาเอกเท่านั้น

ส่วนข้อบ่งชี้คุณวุฒิ (qualification descriptions) นั้น ได้แก่ 1) ภาพรวมของโปรแกรมการศึกษาและจุดเน้นทางด้านผลลัพธ์--Overall program design and outcome emphasis 2) การเตรียมการสำหรับการจ้างงานและการศึกษาต่อ--Preparation for employment and further study 3) ระยะเวลาการศึกษา--Typical duration 4) ข้อกำหนดการรับเข้า--Admission requirement 5) แหล่งสนับสนุน-- Provider และ 6) การมอบคุณวุฒิ--Qualification awarded เพิ่มจากกรอบคุณวุฒิมาตรฐานระดับชาติคือ ข้อ 5 และ ข้อ 6

ขณะที่ในส่วนของมาตรฐานคุณวุฒิหรือ qualification standard ข้อบ่งชี้ได้แก่ 1) ความลึกและเนื้อหาของความรู้--Depth and breadth of knowledge) 2) การตระหนักรู้เชิงแนวคิด วิธีวิทยา การวิจัย และความเป็นวิชาการ--Conceptual and methodological awareness/research and scholarship 3) ทักษะการสื่อสาร--communication skills 4) การประยุกต์ใช้ความรู้--Application of knowledge 5) ความสามารถเชิงวิชาชีพและอิสรภาพของวิชาชีพ--Professional capacity/autonomy และ 6) การตระหนักรู้ถึงข้อจำกัดของความรู้--Awareness of limits of knowledge)

ข้อบ่งชี้ทั้ง 6 ดังกล่าวเหมือนกับของกรอบคุณวุฒิมาตรฐานระดับชาติ เพียงแต่สลับข้อกัน เช่น ในด้าน "ทักษะในการสื่อสาร" *บัณฑิตในระดับปริญญาตรีหลักสูตรปกติ* (6-8 ภาคการศึกษา 90-120 หน่วยกิตหรือเทียบเท่า) จะต้องแสดงให้เห็นว่า มีความสามารถที่จะสื่อสารหรือถ่ายทอดผลการศึกษาหรือผลงานได้อย่างถูกต้องและน่าเชื่อถือทั้งในรูปของคำพูดและการเขียนให้แก่ผู้ฟังหรือผู้อ่านที่ไม่ใช่ผู้เชี่ยวชาญโดยใช้ข้อถกเถียงที่มีระเบียบและความเชื่อมโยง ส่วน*บัณฑิตระดับปริญญาตรีหลักสูตรเกียรตินิยม* (8 ภาคการศึกษาหรือมากกว่า 120 หน่วยกิตหรือเทียบเท่า และประสบการณ์วิชาชีพ เช่น การฝึกงาน ปฏิบัติสหกิจศึกษา) ต้องมีความสามารถในการสื่อสาร/ถ่ายทอดข้อมูลข่าวสาร ข้อถกเถียงและการวิเคราะห์ได้อย่างถูกต้อง น่าเชื่อถือ ทั้งในรูปของคำพูดและการเขียนให้แก่ผู้ฟังหรือผู้อ่านทั้งที่เป็นผู้เชี่ยวชาญและไม่ใช่ผู้เชี่ยวชาญ โดยใช้ข้อถกเถียงที่มีระเบียบและความเชื่อมโยงที่สนับสนุนโดยมโนทัศน์หรือเทคนิควิธีของสาขาวิชาอย่างเหมาะสม ส่วน *บัณฑิตใน*

[9] โปรดดูรายละเอียดเพิ่มเติมที่http://www.tcu.gov.on.ca/eng/general/postsec/oqf.pdf) และสามารถดูข้อมูลทั่วไปได้ที่ http://www.tcu.gov.on.ca/eng/general/postsec/oqf

ระดับปริญญาโท ต้องแสดงให้เห็นถึงความสามารถในการสื่อสารหรือถ่ายทอด ประเด็นและข้อสรุปต่างๆ อย่างชัดเจนแก่ผู้ฟังหรือผู้อ่านทั้งที่เป็นผู้เชี่ยวชาญและไม่ใช่ผู้เชี่ยวชาญ และ*บัณฑิตในระดับปริญญาเอก*ต้องมีความสามารถในการสื่อสารหรือถ่ายทอดความคิดและข้อสรุปต่างๆ ที่ซับซ้อนและ/หรือไม่ชัดเจนให้แก่ผู้ฟังและผู้อ่านทั้งที่เป็นผู้เชี่ยวชาญและไม่ใช่ผู้เชี่ยวชาญได้อย่างชัดเจนและมีประสิทธิภาพ (Ministry of Training, Colleges, and Universities 2012b)

การประกันคุณภาพในสถาบันอุดมศึกษาของแคนาดา

จากการสำรวจข้อมูลเบื้องต้นพบว่า ปัจจุบันประเทศแคนาดายังไม่มีองค์กรระดับชาติที่ทำหน้าที่ประเมินคุณภาพของหลักสูตรต่าง ๆ ที่เปิดสอนในสถาบันอุดมศึกษา แต่ก็มีหน่วยงานจำนวนหนึ่งที่ทำหน้าที่ประเมินคุณภาพของหลักสูตรวิชาชีพ (Professional programs) ทั้งในระดับปริญญาตรีและบัณฑิตศึกษา ถึงแม้ว่า จะไม่มีองค์กรระดับชาติมาทำหน้าที่ประเมินคุณภาพการศึกษาดังกล่าว แต่ Association of Universities and Colleges of Canada (AUCC) และกฎบัตรของรัฐบาลในระดับมณฑลก็กำหนดเอาไว้ว่า สถาบันอุดมศึกษาหนึ่ง ๆ จะต้องเปิดสอนในหลักสูตรที่มีมาตรฐานเป็นที่ยอมรับ

สำหรับการประกันคุณภาพของหลักสูตรในระดับปริญญาที่เปิดสอนในวิทยาลัย ที่เป็นส่วนหนึ่งของมหาวิทยาลัย วิทยาลัยและสถาบันในลักษณะอื่น ๆ เป็น “กระบวนการประกันคุณภาพภายใน” (internal quality-assurance processes) ที่คล้ายกับการประกันคุณภาพของหลักสูตรต่าง ๆ ที่เปิดสอนในมหาวิทยาลัย

กรณีตัวอย่าง : แนวปฏิบัติเกี่ยวกับการประกันคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษาในมณฑลออนแทริโอ (Ontario)

สถาบันการศึกษาที่เปิดสอนในระดับปริญญาหลายแห่งในมณฑลออนแทริโอมีระเบียบข้อบังคับที่เป็นเอกเทศ อำนาจของแต่ละสถาบันในการปกครองตัวเองถูกระบุไว้ในระเบียบหรือข้อบังคับดังกล่าว สถาบันแต่ละแห่งจะบริหารงานโดยอิสระและกำหนดนโยบายด้านวิชาการตลอดจนภารกิจต่าง ๆ หลักสูตรการเรียนการสอนตลอดจนการการมอบหมายหน้าที่ให้แก่บุคลากร ระเบียบหรือข้อบังคับของสถาบันเหล่านี้ไม่ได้ระบุถึงกลไกของการประกันคุณภาพของการจัดการเรียนการสอนไว้อย่างชัดเจน

กระทรวงการฝึกอบรม วิทยาลัย และมหาวิทยาลัย (The Ministry of Training, Colleges and Universities) กำหนดให้สถาบันอุดมศึกษาทุกแห่งที่ให้เงินกู้ยืมแก่ผู้เรียนที่เป็นพลเมืองของมณฑลออนแทริโอได้ให้ข้อมูลตัวชี้วัด 3 ด้านแก่ผู้เรียน ได้แก่ อัตราการจ้างงานผู้สำเร็จการศึกษา อัตราการสำเร็จการศึกษา และอัตราดอกเบี้ยเงินกู้ของโครงการช่วยเหลือผู้เรียนของออนแทริโอ (Ontario Student Assistance Program: OSAP) วิทยาลัยอาชีวศึกษาของเอกชนที่ผ่านการจดทะเบียนสถานศึกษาแล้วซึ่งมีสิทธิ์ในการให้กู้ยืม OSAP นั้นจะต้องให้ข้อมูลดอกเบี้ยเงินกู้ในโครงการดังกล่าว ตัวชี้วัดเหล่านี้จะช่วยให้นักเรียนสามารถตัดสินใจเกี่ยวข้องกับการศึกษาของตนได้ นอกจากนี้ กระทรวงการฝึกอบรม วิทยาลัย และมหาวิทยาลัยได้จัดสรรงบประมาณจำนวนหนึ่งแก่มหาวิทยาลัยต่าง ๆ โดยพิจารณาจากความสำเร็จใน 3 ด้าน คือ อัตราการมีงานทำของบัณฑิตภายใน 6 เดือนหลังสำเร็จการศึกษา อัตราการมีงานทำของบัณฑิตภายใน 2 ปีหลังสำเร็จการศึกษา อัตราของผู้ที่สำเร็จการศึกษา วัตถุประสงค์ของการมีตัวชี้วัดดังกล่าวเพื่อเป็นรางวัลแก่สถาบันที่มีประสิทธิภาพในการช่วยให้ผู้เรียนสำเร็จการศึกษาและมีงานทำหลังจากสำเร็จการศึกษา

กล่าวโดยสรุป แต่ละมณฑลมีกฎระเบียบควบคุมมาตรฐานหรือคุณภาพของการจัดการเรียนสอนในระดับอุดมศึกษาของตนเอง แต่ละมณฑลจะมีตัวบทกฎหมายที่แต่ละสถาบันจะต้องทำตามและตัวชี้วัด(บางตัว)ที่ แต่ละสถาบันต้องบรรลุให้ได้เพื่อได้งบประมาณเพิ่มเติม

<u>กรณีศึกษาที่ 3 : สังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในสหรัฐอเมริกา—ความหลากหลายและความเป็นเอกเทศ</u>

แม้ว่าอุดมศึกษาในสหรัฐอเมริกาจะปรับเปลี่ยนตามกระแสตลาดและผลประโยชน์ทางเศรษฐกิจ ตลอดจนความต้องการเปิดรับการร่วมมือกับนานาชาติ แต่สหรัฐกลับตอบสนองอย่างเฉื่อยชาต่อกระแสโบโลนญา ซึ่งเห็นได้จากการที่ไม่มีรูปธรรมที่ชัดเจนในการสร้างระบบมาตรฐานของคุณวุฒิตามแบบอย่างในยุโรป นอกจากนี้ การรับรองวิทยฐานะของสถาบันการศึกษาก็ไม่ใช่เรื่องบังคับหรือรวมศูนย์ตราบจนปัจจุบัน การศึกษาในระดับอุดมศึกษาของสหรัฐไม่มีกรอบคุณวุฒิระดับชาติ หรือมาตรฐานบังคับเกี่ยวกับการถ่ายโอนหน่วยกิต ที่ใช้เป็นแบบเดียวกันทั่วประเทศแต่อย่างใด

ระบบการศึกษาในสหรัฐนั้นมีการจัดการในลักษณะกระจายอำนาจ (decentralized) สถาบันการศึกษามีความเป็นเอกเทศสูง อันเป็นผลจากวัฒนธรรมทางการเมืองแบบเสรีนิยมและปัจเจกชนนิยม รัฐไม่มีอำนาจในการกำหนดมาตรฐานทางวิชาการเชิงบังคับ แต่ในทศวรรษที่ผ่านมา รัฐได้ปล่อยให้กลไกตลาดทำหน้าที่ในการจัดการกับการศึกษา ผ่านการแปรรูป (privatization) และการลดการสนับสนุนในภาครัฐลง (Budget cut) เพื่อให้มหาวิทยาลัยพึ่งตนเองทางการเงิน ในระดับโรงเรียนมีการกำหนดมาตรฐานการศึกษาโดยรัฐ แต่การศึกษาในระดับที่เลยมัธยมไป เป็นหน้าที่และความรับผิดชอบสถาบันอุดมศึกษาแต่ละแห่งในการกำหนดและพัฒนาคุณภาพการศึกษาของตน แต่การพัฒนากรอบคุณภาพทางการศึกษา จึงต้องสอดคล้องกับแนวนโยบายที่บริหารโดยรัฐ ความคาดหวังของหน่วยงานวิชาชีพต่างๆและผู้ใช้บัณฑิต ตลอดจนแนวทางปฏิบัติของสถาบันอุดมศึกษาที่มีการเรียนการสอนในวิชาที่ใกล้เคียงกัน

ในการศึกษาด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยานั้น มหาวิทยาลัยแต่ละแห่งพัฒนาคุณภาพและข้อแข็งของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาไปตามแนวทางและประวัติศาสตร์ของตน จึงมีการออกแบบหลักสูตรที่แตกต่างกันไป แต่มีการรวมตัวกันในเชิงชุมชนวิชาการ ในรูปของสมาคม อาทิสมาคมนักสังคมวิทยาอเมริกัน และสมาคมนักมานุษยวิทยาอเมริกัน ซึ่งทำหน้าที่เป็นเวทีในการแลกเปลี่ยนทางวิชาการ และดังนั้นจึงเป็นกลไกสำคัญในการรักษาคุณภาพของงานวิชาการของสถาบันการศึกษาที่มีการเรียนการสอนด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา

สมาคมนักสังคมวิทยาอเมริกัน (The American Sociological Association--ASA)

เป็นองค์กรระดับชาติสำหรับนักสังคมวิทยา ซึ่งทำหน้าที่ในการให้บริการสมาชิก เพื่อสนับสนุนและส่งเสริมศาสตร์ในด้านสังคมวิทยาให้มีความเข้มข้น เป็นที่รู้จัก และเพิ่มพูนความหลากหลาย สมาคมทำงานทั้งในระดับประเทศ และนานาชาติ ทั้งในด้านนโยบายและโครงการต่างๆเพื่อสร้างผลต่อสังคมวิทยาทั้งปัจจุบันและในอนาคต ทั้งนี้ ASA ระบุตนเองว่าเป็นหน่วยงานที่ประกอบไปด้วยสมาชิกนักสังคมวิทยา และเป็นองค์กรที่ไม่แสวงผลกำไร มีสำนักงานตั้งอยู่ที่วอชิงตัน DC ในฐานะที่เป็นหน่วยงานที่ส่งเสริมสังคมวิทยาในฐานะที่เป็นศาสตร์และวิชาชีพที่รับใช้สังคม ASA มีอายุกว่า 108 ปี (ก่อตั้งปี 1905) ปัจจุบันมี มีสมาชิกกว่า 14,000 คน โดยภายในสมาคม มีแผนกความสนใจด้านต่างๆกว่า 44 แผนก ซึ่งมีสมาชิกกว่า 21,000 คน

สมาคมจัดให้มีการประชุมประจำปี ซึ่งมีคนเข้าร่วมกว่า 6,000 คน นอกจากนี้ ยังเป็นผู้จัดพิมพ์วารสารและนิตยสารกว่า 10 ฉบับ สมาชิกของสมาคมประกอบด้วย อาจารย์ นักวิจัย นักศึกษา นักสังคมวิทยาที่ทำงานในที่ต่างๆ โดยร้อยละ 20 ของสมาชิกทำงานในหน่วยงานของรัฐ ธุรกิจ และองค์กรไม่แสวงหากำไร

ในเว็ปไซต์ของสมาคม ได้นิยามสังคมวิทยาไว้ว่า เป็นศาสตร์ที่ศึกษาสังคม โดยเป็นสังคมศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาชีวิตทางสังคมของผู้คน กลุ่มและสังคม เป็นการศึกษาพฤติกรรมของมนุษย์ในฐานะที่เป็นสิ่งมีชีวิตทางสังคม ซึ่งครอบคลุมทุกเรื่องนับแต่การวิเคราะห์การติดต่อพบปะระหว่างผู้คนบนท้องถนนไปจนถึงการศึกษากระบวนการทางสังคมระดับโลก เป็นการศึกษาอย่างเป็นวิทยาศาสตร์ในเรื่องการรวมตัวทางสังคม หน่วยทางสังคมที่เกิดจากการเคลื่อนย้ายของมนุษย์และเป็นการศึกษาทุกมิติของมนุษยชาติทั้งในแง่ประวัติศาสตร์ จิตวิทยา และเศรษฐกิจ

นอกจากจะเป็นแหล่งในการสร้างเวทีการแลกเปลี่ยนทางวิชาการ ส่งเสริมการพัฒนาศาสตร์ทั้งทางด้านทฤษฎี ประเด็นศึกษา ตลอดจนวิธีวิทยาในการศึกษาทางด้านสังคมวิทยาแล้ว ASA ให้ความสำคัญอย่างยิ่งต่อการวางแนวทางด้านจริยธรรมในการเรียนการสอนและการทำงานวิจัย โดยได้แนะแนวทางสำหรับประเด็นต่างๆในเรื่องดังกล่าวอย่างละเอียด ไม่ว่าจะเป็นแนวทางที่เหมาะสมในทางวิชาชีพของสังคมวิทยา การไม่เหยียดทางชาติพันธุ์ การไม่ใช้ประโยชน์จากผู้ที่ถูกศึกษาในทางที่ไม่เหมาะสม การปฏิบัติต่อผู้ถูกศึกษาและชุมชนอย่างให้เกียรติและเคารพในศักดิ์ศรี การได้รับความยินยอมอย่างเป็นทางการจากผู้ถูกศึกษาก่อนเริ่มการศึกษา การสื่อสารต่อสาธารณะที่เหมาะสม ฯลฯ นอกจากนี้ สมาคมยังแนะแนวทางสำหรับวิชาชีพทางด้านสังคมวิทยาอีกด้วย

สมาคมนักมานุษยวิทยาอเมริกัน (The American Association of Anthropology--AAA)

ก่อตั้งปี 1902 ในฐานะองค์กรทางมานุษยวิทยาที่ใหญ่ที่สุดในโลก ด้วยเป้าหมายเพื่อ “ส่งเสริมศาสตร์ด้านมานุษยวิยา กระตุ้นและประสานความพยายามของนักมานุษยวิทยาอเมริกัน หนุนเสริมสังคมท้องถิ่นและอื่นๆที่สนใจในมานุษยวิทยา เพื่อเป็นหน่วยที่เชื่อมร้อยนักมานุษยวิทยาอเมริกันและองค์กรด้านมานุษยวิทยาตลอดจน เผยแพร่และสนับสนุนการตีพิมพ์ผลงานด้านมานุษยวิทยา” " (*AAA Articles of Incorporation*) สมาคมเริ่มจากสมาชิกจำนวน 175 คน และขยายเป็น 12,000 คนในปัจจุบัน จัดประชุมประจำปีซึ่งมีคนเข้าร่วมกว่า 5000 คน มีเวทีเสวนากว่า 300 เวทีในการประชุม 5 วัน

กรรมการสมาคมมาจากตัวแทนหลายกลุ่มสังคม ซึ่งเป็นข้อแข็งของสมาคม นอกจากนี้สมาคมยังทำงานเชื่อมต่อกับสาธารณะ เพื่อเผยแพร่งานด้านมานุษยวิทยาให้เป็นที่รับรู้ต่อรัฐและสังคม ดังที่ Richard B. Woodbury ได้กล่าวถึง AAA ไว้ว่า *". . .AAA เป็นสมาคมที่สำคัญสำหรับมานุษยวิทยา ซึ่งประสบความสำเร็จในการนำประเด็นความสนใจในทางมานุษยวิทยาสื่อสารกับศาสตร์ในสาขาอื่น ตลอดจนรัฐทั้งส่วนกลางและมลรัฐและสาธารณะทั่วไป”* (Richard B. Woodbury, *Encyclopedia of Cultural Anthropology*, 1994)

ในเว็ปไซท์ของ AAA ได้นิยามมานุษยวิทยาไว้ว่า คือ การศึกษามนุษย์ ทั้งในอดีตและปัจจุบัน เพื่อเข้าใจความซับซ้อนของวัฒนธรรมทุกด้านตลอดทั่วประวัติศาสตร์ของมนุษย์ มานุษยวิทยาสร้างฐานความรู้จากศาสตร์ทั้งทางด้านสังคมและชีววิทยา เช่นเดียวกับมนุษยศาสตร์และวิทยาศาสตร์กายภาพ เป้าหมายสำคัญของมานุษยวิทยาคือ การนำเอาความรู้ไปแก้ปัญหาให้กับมวลมนุษยชาติ นับแต่ประวัติศาสตร์ มานุษยวิทยาในสหรัฐอเมริกาได้พัฒนาขึ้นจากอาณาบริเวณที่สำคัญสี่สาขาคือ มานุษยวิทยาสังคมและวัฒนธรรม มานุษยวิทยาชีววิทยา/กายภาพ โบราณคดี และภาษาศาสตร์ นักมานุษยวิทยามักผสมผสานมุมมองในสี่สาขาดังกล่าวเข้าในงานวิจัย การเรียนการสอน และชีวิตทางวิชาการ โดย AAA ได้นิยามมานุษยวิทยาทั้งสี่สาขาไว้ดังนี้

มานุษยวิทยาสังคมและวัฒนธรรม– ศึกษาแบบแผนและการปฏิบัติทางสังคมข้ามวัฒนธรรม โดยให้ความสนใจกับดำรงชีวิตของมนุษย์ในพื้นที่ต่างๆและความหมายที่ผู้คนให้กับการดำรงชีพนั้นๆ คุณลักษณะเด่นของมานุษยวิทยาสังคมและวัฒนธรรมคือ ความสนใจในความเหมือนและความต่างทั้งภายในและระหว่างสังคม ในประเด็นเรื่องเชื้อชาติ เพศวิถี ชนชั้น เพศสภาวะ และความเป็นชาติ งานวิจัยในมานุษยวิทยาสังคมและวัฒนธรรมเด่นในแง่ที่เน้นการสังเกตการณ์อย่างมีส่วนร่วม โดยนำตนเองเข้าไปในบริบทของการวิจัยในช่วงเวลาหนึ่งเพื่อเข้าใจความรู้ชาวบ้านจากประสบการณ์ตรง ตลอดจนทำความเข้าใจต่อปัญหาในชีวิตประจำวันภายใต้การพิจารณากรอบปัญหาว่าด้วยความรู้ ความจริง อำนาจและความเป็นธรรม หัวข้อในมานุษยวิทยาสังคมและวัฒนธรรมได้แก่ประเด็นต่างๆที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพ งาน นิเวศวิทยา สิ่งแวดล้อม การศึกษา เกษตรกรรม การพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงทางสังคม

มานุษยวิทยาชีววิทยา (หรือกายภาพ)

มุ่งเข้าใจการปรับตัวของมนุษย์ต่อสิ่งแวดล้อม วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการทางชีววิทยาและวัฒนธรรมที่มีอิทธิพลต่อการเติบโต พัฒนาการ และพฤติกรรม และเงื่อนไขที่ก่อให้โรคและความตายก่อนวัยอันควร ทั้งยังสนใจในจุดกำเนิดของมนุษย์ วิวัฒนาการและความหลากหลาย ที่ทางของมนุษย์ในธรรมชาติ การปรับตัวต่อการผันแปรทางชีววิทยา หัวข้อศึกษาได้แก่ การศึกษาสัตว์เลี้ยงลูกด้วยนมชั้นสูง (primatology), the fossil record (paleoanthropology), มนุษย์ก่อนประวัติศาสตร์ (bioarchaeology), และ ประเด็นทางชีววิทยาอื่นๆ เช่น สุขภาพ การรับรู้ ฮอร์โมนส์ การเจริญเติบโตและพัฒนาการมนุษย์ พันธุกรรมของมนุษย์ ฯลฯ

โบราณคดี

ศึกษาวัฒนธรรมและผู้คนในอดีต จากยุคก่อนประวัติศาสตร์จนถึงประวัติศาสตร์ปัจจุบัน ด้วยการวิเคราะห์วัตถุทางวัฒนธรรมที่หลงเหลืออยู่ ซึ่งประกอบด้วยหลักฐานของสิ่งแวดล้อมในอดีตต่างๆ ซากสถาปัตยกรรม และภูมิทัศน์ วัตถุต่างๆเช่น หม้อดินเผา เครื่องมือหิน กระดูกสัตว์ ซากของสิ่งก่อสร้าง และวิเคราะห์เพื่อทำความเข้าใจต่อการก่อรูปของกลุ่มทางสังคม อุดมการณ์ แบบแผนการยังชีพ และปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม เช่นเดียวกับมานุษยวิทยาสาขาอื่น โบราณคดีเป็นศาสตร์ในเชิงเปรียบเทียบ โดยมีสมมติฐานในเรื่องความต่อเนื่องของมนุษย์ข้ามเวลาและสถานที่ แต่ก็ตระหนักว่าสังคมมนุษย์เป็นผลผลิตของประวัติศาสตร์เฉพาะ ดังนั้นทุกๆสังคมจึงมีทั้งลักษณะร่วม และความแตกต่าง หลากหลาย

มานุษยวิทยาภาษา

เป็นการศึกษาเปรียบเทียบภาษาและการที่ภาษาสะท้อนให้เห็นและมีอิทธิพลต่อชีวิตทางสังคม สำรวจวิถีต่างๆที่ปฏิบัติการด้านภาษานิยามแบบแผนการสื่อสาร สร้างประเภทของอัตลักษณ์ทางสังคม และความเป็นสมาชิกภาพของกลุ่ม สร้างความเชื่อและอุดมการณ์ทางวัฒนธรรมในระดับใหญ่ ด้วยการทำงานกับรูปแบบการสร้างความหมายอื่นๆ ช่วยให้ผู้คนสามารถสร้างการแสดงแทนทางธรรมชาติและโลกทางสังคมผ่านวัฒนธรรมของตน มานุษยวิทยาภาษามีลักษณะร่วมกับมานุษยวิทยาที่มีความสนใจที่จะทำความเข้าใจในประเด็นเรื่องอำนาจ ความไม่เสมอภาค และการเปลี่ยนแปลงทางสังคม โดยเฉพาะที่แสดงออกผ่านภาษาและวาทกรรม

AAA ให้ความสำคัญกับการสร้างหลักเกณฑ์ด้านจริยธรรม (ethics) ของการทำงานด้านมานุษยวิทยา โดยออกถ้อยแถลงอันเป็นแนวทางในการเป็นนักมานุษยวิทยาที่ละเอียดและชัดเจน ซึ่งมีการทบทวนเป็นระยะ ถ้อยแถลงในปี 2012 เป็นดังนี้

1. ไม่สร้างผลร้ายต่อผู้ถูกศึกษา

2. เปิดเผยและซื่อสัตย์ต่องานศึกษา
3. ได้รับอนุญาตและความยินยอมในการทำงานศึกษาจากผู้ถูกศึกษา
4.ชั่งน้ำหนักระหว่างความรับผิดชอบเชิงจริยธรรมในด้านต่างๆ อย่างถี่ถ้วน
5.ทำให้ผลงานเป็นที่เข้าถึงได้จากสาธารณะชน
6.ปกป้องข้อมูลที่ได้มา
7.รักษาความสัมพันธ์เชิงวิชาชีพอย่างมีจริยธรรมบนพื้นฐานของการเคารพในมนุษย์

<u>กรณีศึกษาที่ 4: สังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในประเทศเนเธอร์แลนด์</u>

เนเธอร์แลนด์เป็นหนึ่งในประเทศในทวีปยุโรปภาคพื้นทวีป ที่มีนักศึกษาและนักวิจัยด้านสังคมศาสตร์ทั่วภูมิภาคในโลกไปศึกษาต่อหรือต่อยอดความรู้ในระดับอุดมศึกษา ทั้งในฐานะนักศึกษาและนักวิจัยระยะสั้นและนักวิจัยหลังระดับดุษฎีบัณฑิต นักศึกษาและนักวิจัยของไทยจำนวนหนึ่งก็ให้ความสนใจไปหาความรู้และแลกเปลี่ยนประสบการณ์ โดยเฉพาะศาสตร์ด้านวิทยาศาสตร์ธรรมชาติ และวิทยาศาสตร์อื่นๆ รวมถึงการบริหารธุรกิจ การจัดการเทคโนโลยี โดยเฉพาะการจัดการน้ำ ซึ่งเป็นความรู้และเทคโนโลยีที่เนเธอร์แลนด์มีชื่อเสียงระดับโลกมาอย่างยาวนาน ส่วนศาสตร์ด้านสังคมศาสตร์ แม้จำนวนนักเรียนไทย อาจมีไม่มากเท่าด้านวิทยาศาสตร์ แต่ก็มีผู้ให้ความสนใจจำนวนหนึ่ง โดยเฉพาะด้านมานุษยวิทยาและสังคมวิทยา และประวัติศาสตร์ โดยเฉพาะหลักสูตรมานุษยวิทยาการแพทย์ที่มหาวิทยาลัยอัมสเตอร์ดัม (University of Amsterdam) ที่มีชื่อเสียงในระดับนานาชาติมาระยะหนึ่งแล้ว

สำหรับสาขาสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในประเทศเนเธอร์แลนด์ในมหาวิทยาลัยหรือสถาบันระดับอุดมศึกษา ได้รับการบรรจุให้อยู่ในหมวดความรู้หรือคณะด้านสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์ (Social and Behavior Science) โดยมีการเรียนการสอนในระดับปริญญาตรีในหลายมหาวิทยาลัย แต่ส่วนใหญ่สอนเป็นภาษาดัตช์หรือภาษาประจำชาติของประเทศ ซึ่งถือเป็นข้อบังคับในระดับมหาวิทยาลัยของเนเธอร์แลนด์มานานแล้วที่นักศึกษาที่ต้องการเข้าเรียนในระดับปริญญาตรีต้องเรียนโดยใช้ภาษาดัตช์เป็นสื่อการสอน แต่ก็เริ่มมีข้อยกเว้นในไม่กี่ปีที่ผ่านมาที่หลายสถาบันเริ่มเปิดการศึกษาเป็นภาษาอังกฤษเพื่อให้คนต่างชาติเข้ามาศึกษาต่อได้ โดยเฉพาะสาขาด้านธุรกิจ การตลาด การจัดการต่างๆ เป็นต้น

เนเธอร์แลนด์มีมหาวิทยาลัยและสถาบันศึกษาทั้งหมดแบ่งเป็น 3 ประเภทหลักๆ คือ 1.มหาวิทยาลัยด้านการวิจัย (Research university) ซึ่งให้ความรู้ด้านวิชาการและการวิจัย 2. มหาวิทยาลัยด้านศาสตร์ประยุกต์ (Applied science university) โดยใช้ศัพท์เฉพาะคำว่า hogescholen ซึ่งเปิดหลักสูตรที่เน้นการวิชาประยุกต์ทั้งด้านศิลปะและวิทยาศาสตร์ เช่น สถาบันด้านการศิลปะต่างๆที่เกี่ยวกับ ภาพยนตร์ ออกแบบเสื้อผ้า กราฟิกดีไซน์ หรือการบริหารด้านธุรกิจ เป็นต้น และ 3.สถาบันสำหรับการศึกษานานาชาติ (Institutes for international education-IE) เปิดหลักสูตรและวิชาอบรมขั้นสูงในหลายสาขาวิชา ซึ่งสถาบันเหล่านี้อาจเป็นส่วนหนึ่งของมหาวิทยาลัยทางด้านการวิจัยด้วยเช่นกัน ด้วยความที่เนเธอร์แลนด์เป็นประเทศเล็กและมีการจัดการระบบการศึกษาที่เป็นเครือข่ายมหาวิทยาลัย ไม่ใช่แต่ละสถาบันดำเนินงานเอกเทศ ดังนั้น ผู้เรียนจึงสามารถที่จะเลือกเรียนบางวิชาที่เกี่ยวข้องกับความสนใจของตนต่างสถาบันได้ และสามารถสะสมหน่วยกิตได้ด้วยเช่นกัน รวมถึงบริการด้านอื่นๆ เช่น การทำวิจัยร่วมภายใต้โครงการเดียวกันแต่ต่างสถาบัน หรือการยืมคืนหนังสือและวัสดุต่างๆต่างสถาบัน (Inter-loan)

ศาสตร์ด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยานั้นเปิดสอนในมหาวิทยาลัยด้านการวิจัย โดยบรรจุทั้งในระดับปริญญาตรีและระดับปริญญาโท ขณะที่ระดับปริญญาเอกจะไม่มีสาขาด้านนี้โดยตรง เพราะการเรียนหรือทำวิจัยระดับปริญญาเอก ประเทศเนเธอร์แลนด์พิจารณาให้ปริญญาในด้านสังคมศาสตร์ เพราะถือว่าเป็นการศึกษาแบบสหวิทยาการมากกว่าที่จะเน้นด้านใดด้านหนึ่งโดยเฉพาะ สำหรับหลักสูตรด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในระดับปริญญาตรีนั้นก็เปิดค่อนข้างหลากหลายสาขาย่อยและในมหาวิทยาลัย ซึ่งมีอยู่ทั้งหมด 6 แห่งหลักคือ มหาวิทยาลัยอัมสเตอร์ดัม มหาวิทยาลัยฟรีอัมสเตอร์ดัม (Free University Amsterdam) มหาวิทยาลัยไลเดิ้น (Leiden University) มหาวิทยาลัยอูเตร็ก (Utrecht University) มหาวิทยาลัยรัดเบาด์ ไนเมเกิ้น (Radboud University Nijmegen) มหาวิทยาลัยไรคซ์ โกรนิงเกิน (Rijks University Groningen) มหาวิทยาลัยมาสทริชท์ (Masstricht University) มหาวิทยาลัยอิราสมุส ร็อตเตอร์ดัม (Erasmus University Rotterdam) รวมทั้งสถาบันการศึกษาด้านสังคมศาสตร์ (Institute of Social Studies) ที่กรุงเฮกซึ่งปัจจุบันได้ผนวกรวมเข้ากับมหาวิทยาลัยอีราสมุส ร็อตเตอร์ดัม

- *สังคมวิทยาและมานุษวิทยาในระดับปริญญาตรี*

ในระดับปริญญาตรี ทั้งสองสาขาวิชานี้ในบางมหาวิทยาลัยนั้นแยกเป็นมานุษวิทยาหรือสังคมวิทยาออกจากกัน ด้านสาขามนุษยวิทยานั้น ทางเนเธอร์แลนด์ไม่มีหลักสูตรปริญญาตรีที่เน้นสาขานี้เป็นสาขาหลักสาขาเดียว สถาบันหลายแห่งได้เอามารวมกับสาขาสังคมวิทยาและเน้นเฉพาะด้าน เช่น หลักสูตรมานุษยวิทยาวัฒนธรรมและสังคมวิทยาการพัฒนา ที่มหาวิทยาลัยอัมสเตอร์ดัม มหาวิทยาลัยฟรีอัมสเตอร์ดัม มหาวิทยาลัยไลเดิ้น มหาวิทยาลัยอูเตร็ค และมหาวิทยาลัยรัดเบาด์ ไนเมเกิ้น หรือบางสาขาที่อาจใช้แนวทางด้านมานุษวิทยาและสังคมวิทยาศึกษาอย่าง ศาสนาศึกษาที่มหาวิทยาลัยไรคซ์ โกรนิงเกิ้น หรือศาสตร์ทั่วไปด้านสังคมศาสตร์ที่มหาวิทยาลัยอูเตร็ค สาขาโบราณคดีที่มหาวิทยาลัยไลเดิ้น และเทววิทยาที่มหาวิทยาลัยอูเตร็ค รวมถึงสาขาสังคมสงเคราะห์ศาสตร์หรือบริการสาธารณะที่มหาวิทยาลัยวินเดสไฮม์ (Windesheim University) ซึ่งเป็นมหาวิทยาลัยด้านวิชาชีพที่เปิดสอนด้านปริญญาตรีเป็นหลัก

ส่วนด้านสังคมวิทยานั้น หลายมหาวิทยาลัยเปิดสอนเป็นหลักสูตรเฉพาะสาขาเดียว เช่น สาขาสังคมวิทยาที่มหาวิทยาลัยอัมสเตอร์ดัม ฟรีอัมสเตอร์ดัม อูเตร็ค รัดเบาด์ไนเมเกิ้น ไรคส์โกรนิงเกิ้น ทิลเบิร์ก และมหาวิทยลัยอีราสมุส ร็อตเตอร์ดัม นอกจากนี้ มีสาขาสังคมวิทยาที่ร่วมกับศาสตร์ด้านมานุษยวิทยา ดังที่กล่าวไปแล้ว รวมถึงสาขาศาสนาศึกษา เทววิทยา และด้านสังคมศาสตร์ทั่วไปก็ใช้แนวคิดทางสังคมวิทยาในการศึกษาเช่นกัน ขณะที่บางสถาบันมีสาขาวัฒนธรรมศึกษาที่ใช้แนวคิดด้านมานุษยวิทยาและสังคมวิทยา เช่นที่อีราสมุสอัมสเตอร์ดัม สาขาการสื่อสารที่วินเดสไฮม์ และบางหลักสูตรก็ระบุว่าใช้แนวทางด้านสังคมวิทยาเป็นส่วนหนึ่งในการออกแบบหลักสูตร เช่น หลักสูตรการพัฒนานานาชาติ (International Development) ที่มหาวิทยาลัยไรคซ์ โกรนิงเกิ้น การศึกษาด้านธุรกิจและผู้บริโภค (Business and consumer studies) หลักสูตรเศรษฐศาสตร์และนโยบาย (Economics and policy) หลักสูตรสุขภาพและสังคม (Health and society) การศึกษาด้านการสื่อสารประยุกต์ (Applied communication studies) ที่มหาวิทยาลัยวาเกนนิงเกิ้น (Wageningen University) หลักสูตรธุรกิจที่มหาวิทยลัยรัดเบาด์ ไนเมเกิ้น หลักสูตรทรัพยากรบุคคลศึกษา (Human resource studies) ที่มหาวิทยาลัยทิลเบิร์ก รวมถึงในบางมหาวิทยาลัยประเภทศาสตร์ประยุกต์ก็เปิดสาขาที่ใช้แนวคิดด้านสังคมวิทยาในการศึกษาด้วย เช่น การบริหารและการจัดการสาธารณะ (Administration and public management) ที่สถาบันอัมสเตอร์ดัม (Hogeschool van Amsterdam) และสถาบันเซ็กสัน เอนเคเด (Saxion Enchede) หลักสูตรสังคมสงเคราะห์ ที่สถาบันเกียร์ฟอเมียเด (Gereformeerde Hogeschool) การเป็นผู้นำทางศาสนา (Religious pastoral work) ที่สถาบันอินฮอสแลนด์ อัมสเตอร์ดัม/ดีเมน (Hogeschool Inholland Amsterdam/ Diemen) เป็นต้น

- *สังคมวิทยาและมานุษวิทยาในระดับปริญญาโท*

สาขาวิชาและหลักสูตรด้านมานุษยวิทยาและสังคมวิทยาในระดับปริญญาโทของเนเธอร์แลนด์ถือว่าหลากหลายกว่าระดับปริญญาตรี และมีการเรียนการสอนทั้งในภาษาดัตช์และภาษาอังกฤษเพื่อดึงดูดนักศึกษาชาวต่างชาติ นอกจากนี้ ยังแบ่งการศึกษาออกเป็นมหาบัณฑิตด้านศิลป (Master of art-MA) และมหาบัณฑิตด้านวิทยาศาสตร์ (Master of Science-Msc.) ซึ่งความแตกต่างของเนเธอร์แลนด์คือการที่จะได้ปริญญาด้านศิลปะนั้นไม่ได้มีการทำงานวิจัยอย่างเข้มข้น ส่วนใหญ่มีหลักสูตรเพียง 12 หรือ 15 เดือน หากต้องการเรียนแบบหลักสูตรที่ได้รับมหาบัณฑิตด้านวิทยาศาสตร์ ต้องทำงานวิจัยที่ใช้เวลามากกว่า อาจกินระยะเวลาตั้งแต่ 18 เดือนถึง 24 เดือน ซึ่งตรงนี้ทำให้การเรียนเข้มข้นขึ้นและสามารถพัฒนาหรือต่อยอดไปเรียนระดับปริญญาเอกได้รวดเร็วยิ่งขึ้น

เช่นเดียวกันกับระดับปริญญาตรี สาขามานุษวิทยาในระดับปริญญาโทที่เนเธอร์แลนด์ให้ความสนใจกับสาขามนุษยวิทยาวัฒนธรรมและสังคมค่อนข้างมาก โดยมีหลักสูตรมานุษยวิทยาวัฒนธรรมและสังคม (Cultural and Social Anthropology) โดยตรงที่เปิดสอนอยู่ที่มหาวิทยาลัยอัมสเตอร์ดัม และฟรีอัมสเตอร์ดัม นอกจากนี้ มีหลักสูตรออกแบบให้ผสมผสานกันระหว่างมานุษยวิทยาและสังคมวิทยา เช่นมานุษยวิทยาวัฒนธรรมและสังคมวิทยาการพัฒนาที่ไลเดิ้น มานุษยวิทยาวัฒนธรรมและการเปลี่ยนผ่านด้านสังคมวัฒนธรรม (Cultural anthropology and socio-cultural transformation) ที่มหาวิทยาลัยอูเตร็ค หลักสูตรมานุษยวิทยาและการพัฒนาศึกษาที่รัดเบาด์ ไนเมเกิ้น หลักสูตรมานุษวิทยาและสังคมวิทยาการแพทย์ ที่มหาวิทยาลัยอัมสเตอร์ดัม หลักสูตรวัฒนธรรมองค์กรและการจัดการ ที่ฟรีอัมสเตอร์ดัม หลักสูตรศาสนา ความขัดแย้ง และโลกาภิวัฒน์ที่รัดเบาด์ ไนเมเกิ้น และรวมถึงหลักสูตรปริญญาโทที่เน้นพื้นที่ศึกษา (Area Studies) เช่น เอเชียตะวันออกศึกษาที่ไลเดิ้น และเอเชียศึกษาร่วมสมัย ที่มหาวิทยาลัยอัมสเตอร์ดัม

ภายใต้หลักสูตรของแต่ละมหาวิทยาลัยที่เสนอไปนั้น ในแต่สถาบันเองก็พยายามสร้างความโดดเด่นและหัวข้อเชี่ยวชาญหรือสาขาย่อยลงมาอีก เช่น หลักสูตรมานุษยวิทยาวัฒนธรรมและสังคมที่มหาวิทยาลัยอัมสเตอร์ดัมนั้นแบ่งเป็น 1.มานุษยวิทยาวัฒนธรรมที่เน้นศึกษาปรากฏการณ์โลกาภิวัฒน์ ความสัมพันธ์ข้ามชาติ (Transnational relations) ความเป็นเจ้าของ (Belonging) อัตลักษณ์ ความจริงแท้ (Authenticity) เพศวิถี (Sexuality) เพศสภาพ (Gender) ความใกล้ชิด (Intimacy) มานุษยวิทยาภาษาศาสตร์ (Linguistic Anthropology) อุดมการณ์ด้านภาษา (Linguistic ideology) ศาสนาสมัยใหม่ (Modern religion) การสร้างพิธีกรรม (Ritualization) และแนวคิดพื้นฐานนิยม (Fundamentalism) และ 2.มานุษยวิทยาสังคมที่เน้นศึกษาอุดมการณ์และแบบแผนด้านพัฒนา (Ideology and practice of development) เพื่อดูปฏิกิริยาท้องถิ่นต่อการพัฒนา มายาคติของความเจริญ การอพยพย้ายถิ่น การเคลื่อนย้ายและสัญชาติ การคอรัปชั่น และการกระทำที่ผิดกฎหมาย เป็นต้น ที่ฟรีอัมสเตอร์ดัมก็ออกแบบความเชี่ยวชาญเฉพาะในหลักสูตรหลักเช่นกัน โดยแบ่งเป็น 2 แนวทางคือ 1.การสร้างอัตลักษณ์และแนวคิดของความเป็นเจ้าของ (Constructing identities and notions of belonging) และ 2.การพัฒนาและการเปลี่ยนผ่านด้านสังคม ส่วนหลักสูตรมานุษยวิทยาและสังคมการพัฒนาของไลเดิ้นนั้น แบ่งความเชี่ยวชาญเฉพาะด้านเป็น 3 สาขาย่อย ประกอบด้วย 1.มานุษยวิทยาสิ่งแวดล้อมและสังคมวิทยาการพัฒนา (Environmental Anthropology and Development Sociology) 2.เศรษฐกิจโลกและวัฒนธรรม (Global Economy and Culture) และ 3.สื่อ ทัศนา และ วัฒนธรรมวัตถุ (Media, Visual, and Material Culture) โดยไลเดิ้นมีความโดดเด่นตรงที่กระตุ้นให้ผู้ศึกษาใช้สื่อต่างๆ เช่น รูปภาพ วิดีโอ เสียงอัด หรือภาพยนตร์เป็นเครื่องมือในการทำวิจัยหรือรายงานการวิจัยได้ โดยเรียกว่าแนวทางชาติพันธุ์วรรณาทัศนา (Visual Ethnography) อีกทั้งในส่วนที่เกี่ยวกับความเชี่ยวชาญด้านสื่อและวัฒนธรรมวัตถุ สถาบันเปิดให้มีการ

สอนเรื่องพิพิธภัณฑ์ศึกษา (Museum Studies) ให้กับผู้เรียนที่สนใจด้านนี้โดยตรง เพื่อเป็นการสร้างแนวทางการศึกษาที่หลากหลายละเข้ากับยุคสมัยใหม่ของการจัดการพิพิธภัณฑ์

- *สังคมวิทยาและมานุษวิทยาในสังคมศาสตร์ระดับปริญญาเอก*

การเรียนการสอนด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาระดับดุษฎีบัณฑิตนั้นไม่ได้เปิดสอนในสองสาขานี้หรือสาขาใดสาขาหนึ่งโดยตรง หากแต่เป็นการเรียนเพื่อได้ปริญญาด้านสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์ที่เปิดสอนในมหาวิทยาลัยด้านวิจัยเท่านั้น และระบบในเนเธอร์แลนด์ มหาวิทยาลัยไม่ได้เป็นสถาบันที่ดำเนินการเปิดหลักสูตรการเรียนหรือให้ปริญญาระดับดุษฎีบัณฑิตโดยตรง หากในหลายมหาวิทยาลัยมีสถาบันวิจัยทั้งที่เป็นสถาบัน (Institute) และหน่วยที่เล็กลงมาอย่าง school ในการจัดการด้านการอบรมและจัดการหลักสูตรระดับปริญญาเอก เช่นที่มหาวิทยาลัยอัมสเตอร์ดัมมีสถาบันอัมสเตอร์ดัมเพื่อการวิจัยด้านสังคมศาสตร์ (Amsterdam Institute of Social Science Research) ซึ่งครอบคลุมหลายสาขาวิชา ตั้งแต่มานุษวิทยาและสังคมวิทยา ภูมิศาสตร์ รัฐศาสตร์และความสัมพันธ์ระหว่างประเทศ ศาสตร์ด้านการศึกษา และการพัฒนาศึกษาเป็นต้น หรือสถาบันที่ดำเนินการสร้างหลักสูตรเฉพาะด้าน เช่นสถาบันวิจัยด้านการพัฒนาเด็กและการศึกษา (Research Institute of Child Development and Education) สถาบันอัมสเตอร์ดัมเพื่อการวิเคราะห์ด้านวัฒนธรรม (Amsterdam School for Cultural Analysis)

กรอบมาตรฐานคุณวุฒิ

ประเทศเนเธอร์แลนด์มีระบบที่ให้อิสระและตรวจสอบกันในการสร้างกรอบคุณวุฒิในสาขาต่างๆ ตั้งแต่ระดับสาขาหรือหลักสูตร (Program) ที่ไม่มีมาตรฐานกลางหรือมาตรฐานเดี่ยวในระดับประเทศหรือชาติมากำกับ หรือแม้แต่การทำงานในระดับคณะเองก็ไม่ได้มีบทบาทมากในออกแบบการเรียนการสอนเท่ากับการทำงานในระดับการสร้างหลักสูตร ซึ่งการตรวจสอบคุณภาพหรือการให้เครดิตนั้นจะมีหน่วยงานที่รับผิดชอบโดยตรงคือ Nederlands-Vlamse Accreditatieorganisatie-NVAO หรือชื่อภาษาอังกฤษว่า Accreditation Organization of the Netherlands and Flanders[10] ซึ่งเป็นหน่วยงานที่ตั้งโดยรัฐบาลของทั้งเนเธอร์แลนด์และแฟลนเดอร์ ซึ่งมีหน้าที่ในการสร้างและเผยแพร่ความรู้และความเชี่ยวชาญเพื่อตัดสินและประเมินอย่างเป็นกลางต่อคุณภาพการศึกษาในระดับอุดมศึกษาในสองพื้นที่ นอกจากนี้ ยังมีหน้าที่สนับสนุนคุณภาพการศึกษาโดยการสร้างรูปแบบวัฒนธรรมในการเรียนในระดับอุดมศึกษาเพื่อให้มีการประเมินคุณภาพอย่างสม่ำเสมอและเพิ่มคุณภาพของสถาบันการศึกษา และหน้าที่หลักอีกประการคือการผลักดันให้อุดมศึกษาของเนเธอร์แลนด์และแฟลนเดอร์มีคุณภาพในระดับนานาชาติ

โดยหลักการแล้ว สถาบันระดับอุดมศึกษาโดยส่วนใหญ่จะได้รับการรับรองจากรัฐบาลแทบจะอัตโนมัติ เพราะเป็นสถาบันที่ได้รับการสนับสนุนทางการเงินจากรัฐบาลผ่านกระทรวงกระทรวงศึกษาธิการ วัฒนธรรมและวิทยาศาสตร์อยู่แล้วในทางกฎหมาย อย่างไรก็ตาม สถาบันการศึกษาเอกชนที่ไม่ได้รับการสนับสนุนจากรัฐบาลสามารถดำเนินการขอให้ทางกระทรวงศึกษาธิการฯรับรองหลักสูตรได้ ในฐานะที่เป็นสถาบันที่ดูแลด้านหลักการของการศึกษาในระดับอุดมศึกษา (Legal Bodies for Higher Education) ซึ่งปริญญาหรือประกาศนียบัตรที่ออกจากสถาบันเอกชนเทียบเท่ากับสถาบันที่ได้รับการสนับสนุนทางการเงินจากรัฐบาล

NVAO ของเนเธอร์แลนด์ประกาศวัตถุประสงค์ชัดเจนว่าจะพิจารณาและรับรองคุณภาพในระดับหลักสูตรในแต่ละหลักสูตรโดยเฉพาะ หรือในกรณีพิเศษคือพิจารณาคุณภาพของสถาบันการศึกษา ซึ่งในแง่นี้ทำให้บุคลากรผู้สอนสามารถสร้างหลักสูตรที่มีคุณภาพหรือคุณภาพการสอนมากกว่าการให้ความสำคัญกับระบบหรือ

[10] Flanders คือกลุ่มคนหรือชุมชนที่พูดภาษาดัตช์ซึ่งอาศัยอยู่บริเวณตอนเหนือของประเทศเบลเยียมที่มีอาณาเขตติดต่อกับประเทศเนเธอร์แลนด์

โครงสร้างของสถาบัน คือเน้นที่ตัวเนื้อหาหลักสูตรมากกว่าการจัดการโครงสร้าง โดยขั้นตอนของ NVAO ที่จะประเมินคุณภาพหลักสูตรมี 3 ขั้นตอนหลักที่ต้องนำเสนอต่อหน่วยงานหลัก 3 องค์กร คือ 1.สถาบันนั้นๆต้องยื่นใบสมัครให้ NVAO พิจารณาอย่างละเอียดในการประกันหลักสูตรในขั้นต้น ซึ่งรวมถึงการประเมินคุณภาพของหลักสูตร โดยสถาบันต้องแสดงให้เห็นถึงคุณภาพหลักสูตรที่เสนอมา เมื่อ NVAO พิจารณาในเบื้องต้นแล้วก็จะมีมติว่าหลักสูตรนั้นผ่านขั้นตอนแรกนี้หรือไม่ โดยสถาบันที่ยื่นเรื่องพิจารณาหลักสูตรต้องนำเสนอโครงร่างหลักสูตร (Program Proposal) โดยต้องมีเนื้อหาสอดคล้องกับมาตรฐานหรือข้อกำหนดของการประเมินหลักสูตรเบื้องต้น นอกจากนี้ โครงร่างต้องระบุแก่นหลักของและทิศทางของหลักสูตรในอนาคต 2.ขั้นตอนหลังจากนี้คือการประเมินจากภายนอก (External assessment) โดย NVAO จัดประชุมคณะเพื่อประเมินคุณภาพของเค้าโครงร่างหลักสูตร โดยการพิจารณาหลักคือผลสัมฤทธิ์จากการเรียน (Learning outcome) และ 3. จากนั้นคณะประเมินคุณภาพต้องเขียนรายงานนำเสนอต่อ NVAO ต่อมาคือการตัดสินของ NVAO ในระดับต้น ทำเป็นรายงานและตีพิมพ์เผยแพร่ต่อสาธารณะ โดยหลักสูตรที่ได้รับการรับรองแล้วจะได้รับการบรรจุให้อยู่ในระบบการลงทะเบียนทางการของระบบอุดมศึกษา ซึ่งสถาบันที่ได้รับการรับรองและผู้เรียนที่เรียนในหลักสูตรหรือสถาบันนี้จะมีสิทธิในการขอรับทุนสนับสนุนจากรัฐบาลโดยอัตโนมัติ

จากนั้นสถาบันต้องยื่นคำร้องขอความเห็นเพื่อให้มีการตรวจสอบให้คณะตรวจสอบคุณภาพการศึกษา (Dutch Inspectorate of Education) ในลำดับต่อไปว่าหลักสูตรหรือสถาบันนั้นสอดคล้องกับกฎหมาย ระบบการศึกษาในระดับอุดมศึกษา กฎหมายด้านการวิจัย โดยอยู่ภายใต้การควบคุมของคณะตรวจสอบคุณภาพการศึกษา 3. เมื่อได้รับการรับรองเบื้องต้นจาก NVAO ในขั้นตอนแรกและคณะตรวจสอบคุณภาพการศึกษาในขั้นตอนที่สองแล้ว กระทรวงศึกษาฯจะพิจารณาเป็นขั้นตอนสุดท้ายและให้การรับรองคุณภาพในแง่กฎหมาย[11]

ส่วนหนึ่งของการประเมินคือการพิจารณาถึงผลสัมฤทธิ์จากการศึกษา (Learning outcomes) ที่องค์กรนี้พิจาณาจากฐานความสามารถหรือประสิทธิภาพของระบบการศึกษา (Competence-based) ที่เริ่มดำเนินการมาตั้งแต่ต้นทศวรรษที่ 1990 ซึ่งจุดเปลี่ยนสำคัญคือการเปลี่ยนรูปแบบการสอนที่เน้นจากกระบวนการสอนเป็นกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งก่อนหน้านี้ระบบการศึกษาของทั้งสองพื้นที่เน้นการป้อนข้อมูลหรือความรู้เป็นฐาน (Input-based) ที่ทำให้ผู้เรียนใช้เวลาเรียนหรือทำงานมากภายใต้ระยะเวลาการเรียนที่ยาวนาน เมื่อมีการเปลี่ยนมาวัดประสิทธิภาพหรือผลสัมฤทธิ์ที่ตัวผู้เรียน ทำให้ปริญญาหรือประกาศนียบัตรในระดับต่างๆในขั้นอุดมศึกษาไม่ได้เป็นตัวชี้วัดจากการเข้าเรียนหรือเรียนให้จบตามที่หลักสูตรกำหนด หากการได้รับการประกาศว่าสำเร็จการศึกษา ในระบบใหม่นี้เป็นการตะหนักถึงการที่ผู้เรียนได้บรรจุผลสัมฤทธิ์ที่มีการนิยามเอาไว้ก่อนอย่างเฉพาะเจาะจง โดยมีการกำหนดความสามารถหรือผลสัมฤทธิ์โดยรวมที่อ้างอิงกับองค์กรพื้นที่อุดมศึกษาของยุโรป (European Higher Education Area) ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ระดับคือปริญญาตรี โท และเอก โดยระบบการศึกษาของเนเธอร์แลนด์ใช้ศัพท์เฉพาะว่า “วงจร” (Cycle) คือ Cycle 1 2 และ 3 แทนระดับปริญญาตรี โท และเอก ตามลำดับ

NVAO แบ่งระดับของหลักสูตรในการให้การรับรองและประเมินคุณภาพไว้ 3 ระดับ คือ 1.ผลสัมฤทธิ์จากการเรียนรู้ที่ไปตามที่ตั้งใจไว้ ซึ่งพิจารณาว่าหลักสูตรนั้นๆมีผลสัมฤทธิ์ที่ตั้งเป้าเอาไว้สอดคล้องกับระดับความต้องการหรือเป้าหมายที่ตั้งไว้หรือไม่ และสอดคล้องกับคุณภาพในระดับภูมิภาคยุโรปและนานาชาติ 2. ผลสัมฤทธิ์จากการประเมินการสอนและสิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้ ตลอดจนศักยภาพในการสร้างคุณูปการจากผลสัมฤทธิ์ในระดับแรก ซึ่งหน่วยงานพิจารณาจากทักษะและความมุ่งมั่นในการเรียนรู้ ซึ่งเป็นส่วนผสมระหว่าง

[11] ดูรายละเอียดได้ในเอกสารของ NVAO- Dutch assessment frameworks for the higher education accreditation system ที่ http://nvao.com/page/downloads/DEFINITIEVE_KADERS_OPLEIDINGSBEOORDELING_22_november_2011_English.pdf

เนื้อหาของหลักสูตรและผลสัมฤทธิ์ที่ตั้งไว้ของหลักสูตร และ 3.ระดับประเมินว่าหลักสูตรนั้นให้คุณูปการตามที่ระบุไว้ในระดับที่สองหรือไม่ ซึ่งหน่วยงานนี้จะเข้าไปตรวจสอบผลงานของนักศึกษา เป็นต้นว่าบทความรายงาน หรือวิทยานิพนธ์ เพื่อดูผลสัมฤทธิ์ทั้งสามระดับ นอกจากนี้ ยังมีการจัดลำดับหลักสูตรแต่ละสาขาในแต่ละปีด้วยว่า ในปีไหนหลักสูตรใดได้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้มากน้อยเพียงใด

อีกหน่วยงานหนึ่งที่เกี่ยวข้องการกับศึกษาด้านมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ของเนเธอร์แลนด์โดยตรง คือสถาบันเนเธอร์แลนด์ด้านศิลปะและวิทยาศาสตร์ (The Royal Netherlands Academy of Arts and Sciences) หรือในภาษาดัตช์คือ Koninklijke Nederlandse AKademie van Wetenschappen (KNAW) ซึ่งก่อตั้งในปี 1808 ในฐานะเป็นหน่วยงานที่ปรึกษาของรัฐบาลเนเธอร์แลนด์ที่ยังทำหน้าที่จนถึงปัจจุบันนี้ สถาบันนี้มีสมาชิกที่เป็นทั้งศิลปินและทำงานด้านศาสตร์ในสาขาต่างๆที่ประสบความสำเร็จ โดยดูแลตรวจสอบสถาบันต่างๆที่มีชื่อในระดับนานาชาติของประเทศ 17 สถาบันด้านวิจัย อีกทั้งให้การสนับสนุนการทำวิจัยและทุนด้านต่างๆเพื่อให้นักวิจัยและองค์กรด้านวิจัยองค์เนเธอร์แลนด์มีการพัฒนาทั้งด้านวัฒนธรรม สังคม และเศรษฐกิจ นอกจากนี้ หน่วยงานนี้ยังให้รางวัลแก่นักวิจัยหรือนักวิชาการที่มีผลงานดีเด่น และยังจัดสรรงบประมาณขององค์กรในการให้ทุนสำหรับนักวิจัยหรือโครงการต่างๆด้วย

มานุษยวิทยาและสังคมวิทยาเนเธอร์แลนด์

สองหน่วยงานหลักดังกล่าวจึงเป็นเพียงหน่วยงานที่ตรวจสอบหลักสูตรที่สถาบันด้านวิจัยตั้งขึ้นเป็นหลักมากกว่าจะวางกรอบหรือเกณฑ์กลางในการออกแบบหลักสูตรต่างๆ เช่นเดียวกับกับการเรียนการสอนในสาขาสังคมวิทยาและมานุษวิทยาที่ไม่ได้มีหน่วยงานรัฐที่เป็นหน่วยงานกลางเข้ามากำหนดกฎเกณฑ์กรอบคุณวุฒิหรือรูปแบบหลักสูตรใดๆ แต่เนเธอร์แลนด์เองมีสมาคมนักมานุษยวิทยาและสังคมวิทยาที่แยกออกจากกันโดยสิ้นเชิง ซึ่งทั้งสองสมาคมนี้ก็มีบทบาทในการเสนอกรอบแนวคิดและความสำคัญของการเรียนของศาสตร์ทั้งสองสองสาขา

สมาคมนักมานุษวิทยาของเนเธอร์แลนด์ หรือ Antropologen Beroepsvereniging (ABv) ซึ่งเป็นองค์กรที่รวมตัวกันของนักมานุษยวิทยามาร่วม 10 ปี และทำงานในรูปแบบเครือข่ายโดยที่เป็นอิสระจากหน่วยงานรัฐ สถาบันการศึกษาต่างๆ และหน่วยงานอื่นๆ สมาคมนี้ได้ให้ความสำคัญกับสาขามานุษยวิทยาวัฒนธรรมค่อนข้างมาก ซึ่งสอดคล้องกับหลักสูตรในหลายมหาวิทยาลัยของประเทศที่เน้นมานุษวิทยาวัฒนธรรม ตามมาด้วยมานุษวิทยาสังคม โดยสมาคมนี้พยายามอธิบายว่าสาขามานุษวิทยาเป็นวิชาหนึ่งทางสังคมศาสตร์ที่เน้นศึกษาพฤติกรรมของมนุษย์ในบริบทเชิงวัฒนธรรม ซึ่งสาขานี้เน้นการเรียนรู้แนวคิดด้านวัฒนธรรมต่างๆในฐานะที่เป็นคำอธิบายของการกระทำทางสังคมโดยการมีส่วนร่วมของนักวิจัยที่ใช้การสังเกตในฐานะที่เป็นวิธีวิทยาอย่างหนึ่ง ดังนั้น มานุษยวิทยาวัฒนธรรมจึงเป็นศาสตร์เชิงเปรียบเทียบพฤติกรรมมนุษย์ในสังคมที่แตกต่างกันที่ทั้งหยุดนิ่งและมีพลวัติ และสิ่งสำคัญในการเรียนสาขานี้คือการลงพื้นที่ภาคสนาม (Fieldwork) ผ่านการสังเกตการณ์อย่างมีส่วนร่วม ซึ่งนักวิจัยต้องพยายามอย่างมากที่จะเป็นส่วนหนึ่งในงานวิจัยเพื่อให้เกิดการวิจัยอย่างเข้มข้น (Intensive research) จุดประสงค์ของการศึกษาแนวทางนี้คือการใช้วิธีการศึกษาหรือการลงภาคสนาม โดยสังคมที่นักวิจัยเลือกศึกษานั้น อาจจะเป็นได้หลายระดับตั้งแต่รัฐชาติไปจนถึงกลุ่มคนวัฒนธรรมย่อย (Sub-culture) ที่ท้ายที่สุดนักมานุษยวิทยาต้องสามารถเชื่อมโยงหรือแสดงความสัมพันธ์ของสังคมนั้นๆในสังคมระดับที่ใหญ่กว่าได้

สมาคมนักมานุษยวิทยา ยังได้สรุปลักษณะโดดเด่นของนักมานุษวิทยาคือการเป็นนักสังคมศาสตร์ที่เข้าใจบริบททางสังคมในบริบทเชิงวัฒนธรรมที่แตกต่างโดยเฉพาะในโลกยุคโลกาภิวัฒน์ นักมานุษยวิทยาต้องมีความรู้ความเข้าใจต่อขบวนการที่ต่อเนื่องและความเปลี่ยนแปลงของสังคมและสามารถวิเคราะห์สิ่งเหล่านี้ และมีลักษณะเฉพาะอีกประการหนึ่งคือสามารถที่จะตั้งคำถามได้ด้วยตนเอง สามารถที่จะแบ่งปันหรือเข้าใจอารมณ์

และความรู้สึกของผู้อื่น สามารถสังเกตการณ์อย่างมีวัตถุประสงค์และวิเคราะห์จากความคิดของตนเองได้อย่างอิสระ ดังนั้น การทำงานของนักมานุษยวิทยา จึงแบ่งได้เป็น 3 ประเภทคือ วิเคราะห์ สื่อสาร และการจัดการองค์กร (Organization) เพื่อสร้างการวิเคราะห์ให้เป็นงานวิจัยเชิงวิทยาศาสตร์ (Scientific)

ความสามารถในการวิเคราะห์ของนักมานุษยวิทยาทำให้พวกเขาสามารถเป็นนักสังคมศาสตร์ที่ศึกษาพฤติกรรมมนุษย์ให้กลายเป็นงานวิจัยเชิงศาสตร์ทางสังคมได้ ที่ผลงานสามารถมีคุณูปการต่อการกำหนดนโยบายของรัฐบาล หรือหน่วยงานอื่นๆที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยนั้นๆ ไม่ว่าผลการวิจัยจะได้รับการผนวกในนโยบายหรือไม่ก็ตาม ส่วนศักยภาพในด้านการสื่อสารของนักมานุษฯคือการทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารของคนต่างวัฒนธรรม เพราะการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมเป็นสิ่งที่จำเป็นมากในสังคมมีความหลากหลายสูง และประการสุดท้าย การที่นักมานุษฯสามารถจัดการองค์กรได้ นำมาซึ่งกิจกรรมต่างๆที่สามารถนำความเห็นและความแตกต่างมาแบ่งปันหรือทำงานร่วมกันในรูปแบบของการทำวิจัย

ส่วนกรอบความรู้หรือคุณวุฒิด้านสังคมวิทยานั้น ที่ประเนเธอร์แลนด์ก็มีสมาคมของนักสังคมวิทยาเช่นกันในนาม De Nederlandse Sociologische Vereniging (NSV) ที่มีเป้าหมายเพื่อสนับสนุนและส่งเสริมศาสตร์ด้านนี้ให้มีคุณภาพในระบบการศึกษาอีกทางหนึ่ง และดำเนินกิจกรรมเพื่อให้เห็นถึงความสำคัญของศาสตร์สาขานี้ อีกทั้งเป็นพื้นที่ในการหาตำแหน่งหรืองานให้กับนักสังคมวิทยา สมาคมนี้ไม่ได้ให้ความหมายของการเป็นนักสังคมวิทยาว่าควรเป็นอย่างไร เหมือนกับที่สมาคมนักมานุษฯเนเธอร์แลนด์ได้อธิบายกรอบคุณวุฒิของการเป็นนักมานุษยวิทยา แต่หน่วยงานดังกล่าวให้ความสำคัญเกี่ยวกับการกำหนดกฎและจริยธรรมของการเป็นนักวิจัยด้านสังคมวิทยาอย่างละเอียด อีกทั้งยังทำหน้าที่เป็นองค์กรที่ดูแลหรือวางกรอบเกี่ยวกับจริยธรรมของนักสังคมวิทยาที่เป็นสมาชิกในสมาคมนี้ด้วย โดยมีกรอบโดยสังเขปคือนักสังคมวิทยาต้องสามารถจำแนกความแตกต่างระหว่างข้อมูลเชิงประจักษ์ และข้อมูลที่ปราจากข้อมูลเชิงประจักษ์รองรับ และจัดทำรายงานในรูปแบบงานเขียนได้ ดังนั้น พวกเขาต้องอ้างอิงงานทุกอย่างที่อ้างอิงจากข้อมูลเชิงประจักษ์และข้อมูลเชิงทฤษฎีหรือแนวคิดอย่างมีที่มาเพื่อเผยแพร่ต่อสาธารณะ เป็นต้น

การประเมินคุณภาพหลักสูตร

การประเมินคุณภาพการเรียนการสอนของเนเธอร์แลนด์นั้นมีหน่วยงานที่ดำเนินการทั้งที่เป็นหน่วยงานรัฐซึ่งถือเป็นการประเมินจากองค์กรภายนอก และจากสถาบันการศึกษานั้นเองซึ่งเป็นการประเมินคุณภาพจากภายใน หน่วยงานของรัฐที่ตรวจสอบและประเมินคุณภาพหลักสูตร เช่น หน่วยงานหลักประกันคุณภาพของมหาวิทยาลัยในเนเธอร์แลนด์ (Quality Assurance Netherlands Universities-QANU*)* ที่ประเมินคุณภาพที่ค่อนข้างเป็นทางการที่สุด มีหน้าที่ตรวจสอบคุณภาพของการให้ปริญญาและหลักสูตรการศึกษาในระดับอุดมศึกษา ตลอดจนผลงานวิจัย ใช้วิธีแต่งตั้งผู้ทรงคุณวุฒิที่ไม่มีส่วนได้ส่วนเสียกับสถาบันหรือหลักสูตรการศึกษาเข้าไปตรวจสอบหลักสูตรโดยการเดินทางไปสังเกตการเรียนการสอนจริง (Site visiting) และนำเอาผลการตรวจสอบมาให้คะแนนและเขียนเป็นรายงาน ซึ่งเป็นวิธีที่ใช้เวลาค่อนข้างนานกว่ากระบวนการจะเสร็จและการไปเยี่ยมเยียนและสังเกตหลักสูตรจะทำทุกๆ 6 ปี เพราะเป็นกระบวนการที่ใช้งบประมาณและเวลาค่อนข้างมาก หรือหน่วยงานอย่าง NVAO หรือ Accreditation Organization of the Netherlands and Flanders และสถาบันเนเธอร์แลนด์ด้านศิลปะและวิทยาศาสตร์ (KNAW) และเป็นหน่วยงานที่ตรวจสอบคุณภาพและมีการจัดอันดับหลักสูตรว่ามีพัฒนาการหรือมีจุดเด่นอย่างไร นอกจากนี้ ยังเปิดโอกาสให้มีการหารือกันระหว่างการไปสังเกตการณ์ของคณะผู้ตรวจสอบหลักสูตรและบุคลากรของหลักสูตรว่าต้องการให้เป้าหมายอนาคตเป็นอย่างไร การตรวจเยี่ยมไม่ใช่แค่การประเมินผลการทำงานที่ผ่านมาเท่านั้น

ส่วนการประเมินโดยมหาวิทยาลัยนั้นอาจเป็นระดับคณะหรือสถาบันวิจัยนั้นประเมินเองในหลายระดับตั้งแต่ระดับภาควิชา สาขา และหลักสูตรจนไปถึงระดับตัวผู้เรียนโดยตรง นั่นคือการที่ผลงานของผู้เรียน

ได้รับการตีพิมพ์และอ้างอิง ซึ่งการประเมินคุณภาพในระดับตัวผู้เรียนเองก็เหมือนเป็นการติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน โดยเฉพาะการเรียนการสอนระดับปริญญาเอกที่จะมีวางแผนการศึกษาไว้อย่างชัดเจนตั้งแต่ก่อนเริ่มเรียนจนกระทั่งจบการศึกษา อย่างสถาบันการวิจัยทางสังคมศาสตร์ของอัมสเตอร์ดัม (AISSR) ก็มีการประเมินตั้งแต่กลุ่มหลักสูตร ผู้บริหารและคณะทำงานของสถาบัน และระบบรวบรวมผลงานของผู้เรียนเฉพาะบุคคล ที่เรียกว่าระบบ Personal METIS ที่ผู้เรียนสามารถลงทะเบียนด้วยตนเองและต้องทำทุกปีว่าตนเองมีผลงานในรูปแบบใด รวมทั้งการการปรากฏตัวหรือสัมภาษณ์ในสื่อสารมวลชน

บทสรุป

เช่นเดียวกับสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในไทย สังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในต่างประเทศ มีโครงสร้าง และเนื้อหา ตลอดจนจุดเน้นที่แตกต่างกัน โดยมีลักษณะที่ร่วมกันในเรื่องของการศึกษาสังคม และวัฒนธรรมของมนุษย์ ตลอดจนกระบวนวิธีในการเข้าถึงความรู้ซึ่งเน้นการทำงานวิจัยในภาคสนาม กลไกในการควบคุมและกำกับคุณวุฒิ ตลอดจนการประกันคุณภาพของมหาวิทยาลัยในประเทศเหล่านี้ ก็มีความแตกต่างกัน ในบางประเทศเช่น สหรัฐอเมริกา ยึดถือหลักการของการกระจายอำนาจทางการศึกษาและการควบคุมกำกับ จึงให้อิสระต่อสถาบันการศึกษาแต่ละแห่งในการพัฒนาเครื่องมือในการควบคุมคุณภาพของตนเอง ในขณะเดียวกัน ก็มีการจัดตั้งสมาคมทางวิชาชีพขึ้นมาเพื่อทำหน้าที่ในการเอื้ออำนวยทางวิชาการและเป็นเวทีในการควบคุมกำกับความก้าวหน้าของวิชาการไปในตัว ในประเทศแคนาดา แม้ว่ารัฐบาลกลางจะวางแนวทางของกรอบคุณวุฒิอุดมศึกษาไว้ แต่ก็เป็นแนวทางที่มีลักษณะทั่วไปที่มิได้เฉพาะเจาะจง มลรัฐต่างๆก็มีอิสระในการสร้างเครื่องมือในการประกันคุณภาพของตนเองที่สอดคล้องกับท้องถิ่นและการศึกษาในภูมิภาคของตน ดูเหมือนว่าอังกฤษจะเป็นประเทศที่มีการสร้างสถาบันในการพัฒนามาตรฐานเชิงคุณภาพ และกรอบคุณวุฒิทางการศึกษามากกว่าประเทศอื่นๆ ในด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา จะเห็นได้ว่า มีการสร้างระบบ Benchmarking ทั้งที่เป็นกลไกกำกับภายในประเทศเอง และที่เป็นกลไกทบทวนตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิต่างประเทศ (International Benchmarking) ตลอดจนการก่อตั้งองค์กรที่ทำหน้าที่โดยตรงในการสนับสนุนการควบคุมคุณภาพที่เป็นตัวกลางในการสนับสนุนทั้งหน่วยงานของรัฐด้านการศึกษาและทั้งสถาบันการศึกษาต่างๆ อังกฤษยังมีสมาคมวิชาชีพด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาที่ก่อตั้งมาอย่างยาวนาน ที่มีบทบาทสำคัญทางวิชาการในกระบวนการกำกับคุณภาพของการเรียนการสอน และการผลิตงานวิชาการด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาอีกด้วย สำหรับประเทศเนเธอร์แลนด์ การจัดการศึกษามิได้มีลักษณะรวมศูนย์ และแม้ว่าจะมีการสร้างกรอบคุณวุฒิการศึกษาในระดับชาติขึ้น แต่ระบบการควบคุมและตรวจสอบเชิงคุณภาพค่อนข้างให้อิสระแก่สถาบันการศึกษา โดยให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมระหว่างหน่วยงานควบคุมกำกับคุณภาพและมหาวิทยาลัยต่างๆในการพิจารณาและทบทวนหลักสูตร ตลอดจนให้ความสำคัญต่อคุณภาพในเชิงเนื้อหามากกว่าการวัดการทำงานในรายละเอียดปลีกย่อย

บทที่ 5
สรุปและข้อเสนอแนะ

ศาสตร์ในด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยามีคุณลักษณะที่ต่างไปจากศาสตร์ในด้านอื่นๆ เนื่องจากเกี่ยวพันและเชื่อมโยงกับสังคมโดยตรง และทั้งเป็นศาสตร์ที่มุ่งทำความเข้าใจและอธิบายสังคมที่มีพลวัตรอย่างยิ่งมากกว่าที่จะเป็นศาสตร์ที่มุ่งการฝึกสอนทักษะในการประกอบวิชาชีพ เช่นดังศาสตร์ทั่วไป การเน้นทางด้านการสะท้อนย้อนคิด การวิเคราะห์ การมีความอ่อนไหว และเห็นอกเห็นใจเพื่อนมนุษย์ และการตระหนักรู้ต่อปัญหาสังคม จึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญอย่างมาก สังคมวิทยาและมานุษยวิทยาทั้งในต่างประเทศและในประเทศไทย มีเส้นทางการพัฒนาและเติบโตมาแตกต่างกัน แต่ละมหาวิทยาลัย มีประวัติศาสตร์การบ่มเพาะศาสตร์ในด้านนี้มาอย่างแตกต่างและหลากหลาย ในไทยนั้น บริบทของสังคมที่มหาวิทยาลัยแต่ละแห่งตั้งอยู่ ตลอดจนประวัติศาสตร์ของมหาวิทยาลัย มีอิทธิพลต่อการสร้างจุดเน้นและความเชี่ยวชาญเฉพาะที่แตกต่างกัน

จากการศึกษาพบว่า คุณูปการสำคัญของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในมหาวิทยาลัย 8 แห่งที่ทำการศึกษา มีอยู่อย่างน้อยสองประการด้วยกันคือ *ประการแรก* การสร้างคนที่มีความรู้ทางด้านวิชาการเกี่ยวกับสังคมและวัฒนธรรม และเป็นคนที่มีความละเอียดอ่อน เห็นอกเห็นใจในเพื่อนมนุษย์

กับ *ประการที่สอง* การตอบโจทย์ทางสังคมและความต้องการของท้องถิ่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเขตอาณาบริเวณของสถานที่ตั้งเชิงภูมิภาค/ส่วนกลางและชุมชนรอบข้างของมหาวิทยาลัย อย่างไรก็ตาม ในประเด็นนี้สัมพันธ์อย่างแนบชิดกับเงื่อนไขของมหาวิทยาลัยแต่ละแห่งที่มีพัฒนาการการเติบโตของสถาบัน สถานที่ตั้งของมหาวิทยาลัย จุดเน้นทางทฤษฎีและการประยุกต์ศาสตร์ ตลอดจนทรัพยากร (บุคคลที่มีความรู้ งบประมาณ เครือข่าย) ที่แตกต่างกันในแต่ละมหาวิทยาลัย สังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในไทย ยังได้สร้างความรู้ใหม่ทางด้านสังคมที่มีจุดเน้นที่แตกต่างกัน ในมหาวิทยาลัยที่ตั้งอยู่ในเขตภูมิภาค มักผลิตงานวิชาการที่มุ่งทำความเข้าใจกลุ่มชนที่มีถิ่นฐานอยู่ในพื้นที่นั้นๆ ตลอดจนสร้างชุดแนวคิดที่อธิบายปัญหาและสถานการณ์ทางสังคมในภูมิภาคดังกล่าว อาทิ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ และมหาวิทยาลัยพายัพ ซึ่งได้สร้างสรรค์งานวิจัยเกี่ยวกับล้านนา กลุ่มชาติพันธุ์บนที่สูง ตลอดจนความสัมพันธ์ระหว่างรัฐ ชุมชน และการจัดการทรัพยากร มาเป็นเวลายาวนาน ในขณะที่ในมหาวิทยาลัยในศูนย์กลาง อาทิ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จะเน้นการศึกษาปัญหาประชากร และปัญหาในสังคมเมือง ในขณะที่มหาวิทยาลัยมหิดล ประสานความรู้ทางด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาเข้ากับประเด็นด้านสาธารณสุขและการแพทย์ เป็นต้น ความรู้ที่สร้างขึ้นเหล่านี้ ยังได้ถูกนำไปใช้นอกเขตที่ตั้งมหาวิทยาลัย โดยถูกนำไปประยุกต์ใช้ในการงานพัฒนา งานสังคมสงเคราะห์ และงานด้านการศึกษา เป็นต้น

ในเรื่องปัญหาและข้อจำกัด พบว่า การเปลี่ยนแปลงของอุดมศึกษา นับตั้งแต่การนำมหาวิทยาลัยออกนอกระบบเป็นต้นมา ซึ่งทำให้มหาวิทยาลัยต่างก็ต้องพึ่งพาตนเองด้านงบประมาณมากยิ่งขึ้น และผลักสาขาวิชาต่างๆต้องแข่งขันกันพัฒนาหลักสูตรด้วยเหตุผลทางเศรษฐกิจมากยิ่งขึ้น ในทศวรรษที่ผ่านมา คณาจารย์ในมหาวิทยาลัยไม่เพียงแต่ต้องทำงานหนักมากขึ้นในด้านการสอน หากยังต้องสร้างผลงานทางวิชาการ และจัดทำโครงการทางด้านศิลปวัฒนธรรมต่างๆ เพื่อเพิ่มคะแนนให้กับหน่วยงานที่ตนเองสังกัด การเปลี่ยนแปลงดังกล่าวส่งผลกระทบอย่างยิ่งต่อศาสตร์ที่มิได้มุ่งเน้นที่จะตอบสนองต่อเศรษฐกิจ หรือตลาด หากแต่มีเป้าประสงค์เพื่อบ่มเพาะให้นักศึกษาเป็นผู้รู้จักคิด วิเคราะห์ทางสังคม ตลอดจนมีความเห็นอกเห็นใจต่อกลุ่มคนผู้ด้อยโอกาสในสังคม

รายงานฉบับนี้ เห็นว่า ระบบการประกันคุณภาพที่มีอยู่ในอุดมศึกษาไทยทั้งที่ดำเนินการโดยสมศ. กพร. หรือโดยมหาวิทยาลัยเอง เพียงพออยู่แล้วต่อการทำหน้าที่ควบคุมกำกับการทำงานของสถาบันการศึกษาต่างๆ การเกิดขึ้นของ TQF ไม่เพียงเป็นกลไกที่ซ้ำซ้อนกับระบบการประกันคุณภาพที่มีอยู่เท่านั้น หาก TQF ยัง

ถูกออกแบบมาโดยไม่สามารถทำหน้าที่ในการสร้างมาตรฐานพื้นฐานทางด้านวิชาการให้กับสถาบันการศึกษาต่างๆได้ การรีบร้อนประกาศใช้ มคอ. 3-7 ซึ่งเป็นหมวดที่ควบคุมกำกับการเรียนการสอน ก่อนการเปิดให้สาขาวิชาต่างๆได้วางกรอบแนวทางของศาสตร์ของตนเอง (ตาม มคอ.1-2) ถือเป็นการดำเนินการที่ลักลั่น และยังผลให้ TQF กลายเป็นเครื่องมือที่เพิ่มภาระงานด้านเอกสารอย่างไม่จำเป็น และเนื่องจากการขาดกรอบที่วางทิศทางของศาสตร์ในแต่ละสาขา เอกสารที่กรอกในรายหลักสูตรและรายวิชา ย่อมไม่สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการบ่งบอกคุณภาพของศาสตร์ที่หลักสูตรนั้นๆสังกัดได้

เนื่องจากศาสตร์ทางด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา เป็นศาสตร์ที่ให้ความสำคัญต่อการศึกษาด้านปรัชญา ความคิด และการทำความเข้าใจต่อสังคม ที่แตกต่างไปจากศาสตร์ที่เน้นงานวิชาชีพ งานวิจัยชิ้นนี้ จึงขอเสนอแนวทางในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพที่ตอบสนองต่องานทางด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา และกรอบแนวคิดเบื้องต้นของศาสตร์ทางด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา เพื่อใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพในอนาคตต่อไป

<u>ข้อเสนอเรื่อง ระบบการประกันคุณภาพการศึกษาอุดมศึกษา</u>

1.ทิศทางการพัฒนาอุดมศึกษาควรเน้นเป้าหมายเชิงคุณภาพและการรับใช้สังคม เพื่อให้การปฏิรูปอุดมศึกษา นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพอย่างแท้จริง ควรทบทวนระบบการประกันคุณภาพการศึกษาอุดมศึกษา ที่วางอยู่บนหลักการที่เคารพต่อความหลากหลายทางวิชาการ และความแตกต่างของมหาวิทยาลัย โดยนิยามคุณภาพของวิชาการที่ไม่เพียงตอบสนองต่อตลาดและการจ้างงาน หากแต่ ให้ความสำคัญต่อการตอบสนองและรับผิดชอบต่อสังคม และตอบปัญหาต่อท้องถิ่นที่มหาวิทยาลัยตั้งอยู่ อันเป็นพันธะกิจสำคัญที่สถาบันอุดมศึกษาควรให้ความสำคัญ

2.ควรผนวกระบบการรับรองหลักสูตร และการกำกับคุณภาพเข้าเป็นระบบเดียวกัน เพื่อลดภาระงานที่ซ้ำซ้อนของสถาบันการศึกษา เปิดโอกาสให้สมาคมวิชาชีพมีส่วนร่วมในการออกแบบแนวคิดและแนวทางในการประกันคุณภาพของศาสตร์ในแต่ละสาขา ตลอดจนร่วมวางเกณฑ์ในเชิงเนื้อหาของการควบคุมกำกับคุณภาพของศาสตร์ในแต่ละสาขา

3.ระบบการประกันคุณภาพควรมีการออกแบบที่วางอยู่หลักการของกำกับคุณภาพควบคู่กับการให้อิสระแก่สถาบันการศึกษาในการพัฒนากลไกในเชิงคุณภาพของตนเอง และไม่ควรมีความถี่มากจนกลายเป็นภาระที่รบกวนการเรียนการสอนและการทำงานวิชาการของคณาจารย์ ในระบบของสหรัฐอเมริกา การประกันคุณภาพภายในถูกออกแบบให้เป็นส่วนหนึ่งของการทำงานและการพิจารณาด้านตำแหน่งวิชาการของคณาจารย์ ขณะที่การประกันคุณภาพเพื่อทบทวนและประเมินสถานภาพทางวิชาการของศาสตร์แต่ละสาขา ตลอดจนการทำงาน (Performance) เป็นกระบวนการที่จัดทำขึ้นเป็นระยะเวลา เพื่อทอดเวลาให้เห็นการเปลี่ยนแปลง มิได้จัดทำกันทุกปี

4. สกอ.ควรพิจารณายกเลิก TQF เนื่องจากซ้ำซ้อนกับระบบประกันคุณภาพที่มีอยู่แล้ว แทนที่จะสร้างเครื่องมือในการกำกับมาตรฐานการเรียนการสอนด้วยแบบฟอร์มต่างๆขึ้นมาใหม่ สกอ. ควรใช้วิธีการประกันคุณภาพการศึกษาที่มีอยู่แล้วโดยหลายสถาบัน นำมาปรับปรุงหรือทำให้การประกันคุณภาพเหล่านั้นมีความหมายอย่างแท้จริง เช่น การประเมินจากนักศึกษา การประเมินจากอาจารย์ในการบริหารหลักสูตร ในการปรับปรุงหลักสูตร ในการจัดรายวิชาเมื่อเสนอขอเปิดรายวิชา ในการควบคุมให้มีกระบวนวิชา (Course syllabus) ของแต่ละวิชา และการประเมินโดยสมศ. ที่มีอยู่ จะทำให้สอดคล้องตอบปัญหาเดียวกันกับที่สกอ. ต้องการได้ โดยไม่จำเป็นต้องมี TQF ขึ้นมาอย่างซ้ำซ้อนอีก

5. สกอ.ควรสนับสนุนสมาคมวิชาการ หรือสมาคมวิชาชีพของศาสตร์สาขาต่างๆ ทั้งในแง่บทบาทและงบประมาณ ทั้งนี้ ควรเปิดพื้นที่ให้สมาคมเหล่านี้ได้ทำหน้าที่ในการสนับสนุนการกำกับทางวิชาการของสถาบันการศึกษาต่างๆ พัฒนากลไกร่วมกันระหว่างหน่วยงานด้านอุดมศึกษาและสมาคมวิชาการ/วิชาชีพ ในการ

ควบคุมกำกับคุณภาพของการศึกษา ตลอดจนส่งเสริมให้สมาคมเหล่านี้ทำหน้าที่ในการสร้างมาตรฐานทางวิชาการ อันเป็นแนวทางสำคัญในการรักษาคุณภาพทางวิชาการ ดังเช่นตัวอย่างในสหรัฐอเมริกา

6. ในการประกันคุณภาพหลักสูตรและมาตรฐานผลการเรียนรู้ต่างๆ การสร้างหลักเกณฑ์บ่งชี้คุณภาพควรมีลักษณะที่เป็น "กระบวนการ" ที่หลากหลายและวัดผลได้จริง ซึ่งคณะทำงานของคณาจารย์ในสายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และวิจิตรศิลป์ 9 คณะของมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ได้เคยเสนอกระบวนการใช้วัดประเมินคุณภาพ (quality assessment) การศึกษาไว้ และได้นำเสนอต่อตัวแทนของคณะกรรมการการอุดมศึกษาที่ได้เข้าร่วมการประชุมในเดือนธันวาคม 2551 ณ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ในที่นี้ จะขอสรุปแนวทางดังกล่าวโดยสังเขป ดังนี้

<u>ประการแรก</u> การประเมินคุณภาพทางวิชาการสายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และวิจิตรศิลป์ ควรพิจารณาทั้งผลการเรียนรู้ (learning outcomes) 3 ด้าน (ความรู้ ทักษะ และทัศนคติต่อสังคม)[1] ไปพร้อมกับ "กระบวนการการเรียนรู้" (learning process) อย่างต่อเนื่องในระยะยาว ที่ไม่ได้จบเพียงการได้งานทำเท่านั้น

---

[1] เมื่อปรัชญาการเรียนการสอนของสายนี้มีหัวใจสำคัญอยู่ที่ "การสร้างสติปัญญา" ให้แก่บัณฑิต และมีเป้าหมายหลักอยู่ที่การผลิตบัณฑิตให้เป็นผู้ที่มีความสามารถในการเป็น "พลเมืองของสังคม" (civic competence) มาตรฐานผลการเรียนรู้ (learning outcome) ของสายนี้จึงวางเอาไว้ 3 ด้านคือ 1. ความรู้ (knowledge) 2. ทักษะ (skill) 3. ทัศนคติทางสังคม (attitude) คือ 1. *ความรู้ (knowledge)* ปรัชญาการสอนทางด้านสังคมศาสตร์มนุษยศาสตร์ และวิจิตรศิลป์ ที่เน้นให้คนคิด เรียนรู้ แตกฉาน เป็นการสร้างสติปัญญาให้แก่ผู้คนเพื่อนำไปรับใช้สังคมนั้น มิได้แยกความรู้ออกเป็นส่วนๆ จนกลายเป็นสาขาวิชาที่แยกส่วนออกจากกัน หากแต่เป็นความรู้ 2 ลักษณะคือ **หนึ่ง** บัณฑิตมีความรู้และความเชี่ยวชาญในสาขาการเรียนที่ตนสังกัด แต่ความรู้เชี่ยวชาญเฉพาะสาขานั้นก็มิได้เพียงพอต่อการพัฒนาความรู้ความเข้าใจในเชิงบริบทสถานการณ์ใหม่ที่เกิดขึ้น จึงจำเป็นต้องมีการพัฒนาความรู้ในลักษณะที่ **สอง** คือในลักษณะสห-สาขาวิชา (interdisciplinary knowledge) ที่บัณฑิตพึงจะมีความรู้พื้นฐานอันหลากหลายทั้งหลักปรัชญา ประวัติศาสตร์ ภาษา ศิลป-ศาสตร์ รวมทั้งวิทยาศาสตร์ เพื่อนำความรู้พื้นฐานดังกล่าวมาเชื่อมโยงทางความคิด และสามารถยกระดับทำความเข้าใจต่อประเด็นปัญหาทางสังคมที่ตนศึกษา ตลอดจนสามารถประยุกต์เชิงบูรณาการเพื่อการนำไปใช้ในอนาคต 2. *ทักษะ (skill*) หมายถึง **ด้านแรก** *ทักษะการค้นคว้าข้อมูล (acquiring information)* และการใช้เครื่องมือในการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณและ/หรือคุณภาพ บัณฑิตมีความสามารถในการค้นคว้าหาข้อมูลความรู้จากแหล่งข้อมูลอันหลากหลาย ทั้งเอกสารตำราทางทฤษฎี งานวิจัย คำศัพท์ทางสังคมศาสตร์ ตลอดจนข่าวสารข้อมูลในทุกรูปแบบสื่อการศึกษา และที่สำคัญ นักศึกษามีทักษะความสามารถในการจัดการกับข้อมูลต่างๆ ที่ได้มาเพื่อเชื่อมโยงกับประเด็นที่ศึกษา มีความสามารถในการใช้เครื่องมือในเชิงคุณภาพ เชิงปริมาณ หรือเทคโนโลยีสารสนเทศในการจัดการกับข้อมูลอันหลากหลาย สามารถสังเคราะห์ผลของข้อมูล และแก้ไขโจทย์ปัญหาอย่างมีศักยภาพ **ด้านที่สอง** *ทักษะในการพัฒนาความคิด ข้อถกเถียง และนำเสนอความคิดใหม่ๆ (developing ideas and arguments, and presenting new thoughts)* การพัฒนาความคิดในเชิงวิเคราะห์ เชิงปฏิบัติและเชิงสร้างสรรค์ ในการแก้ไขโจทย์ปัญหาหรือสร้างสรรค์งานทางสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และศิลปวิทยาการได้อย่างชำนาญ สามารถคิดและวิเคราะห์โจทย์ปัญหาในสาขาวิชาการที่ได้ศึกษาในระดับนามธรรมและระดับปฏิบัติ มีความแตกฉานทั้งในการพูด ฟัง อ่าน เขียน หรือแสดงออกทางด้านวิทยาการและศิลปะในรูปแบบอื่นๆ มีความสามารถในการถ่ายทอดวิทยาการนั้นๆ ได้อย่างเชี่ยวชาญ มีจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์ในการคิดและปรับประยุกต์ใช้ศาสตร์ในสาขานั้นๆ และ **ด้านที่สาม** *ทักษะการมีส่วนร่วมทำงานกลุ่ม (participating in groups)* ทักษะในการมีส่วนร่วมกับผู้อื่น มีความรับผิดชอบร่วมกันและมีส่วนร่วมในการพูดคุย แบ่งปันและแสวงหาความรู้ ความเข้าใจร่วมกัน 3.*ทัศนคติทางสังคม (attitude)* หมายถึงบัณฑิตมีทัศนคติที่ดีและทำคุณประโยชน์ต่อสังคมสาธารณชน (common good) ในแง่นี้ สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และวิจิตรศิลป์ ให้ความสนใจต่อความเป็นมนุษย์ที่อ่อนไหวต่อความรู้สึก มีความละเอียดอ่อนต่อความเป็นมนุษย์และสังคม ตระหนักและมีสำนึกรับผิดชอบต่อสังคม ยอมรับและเคารพสิทธิของคนอื่น ซึ่งในที่นี้หมายรวมถึงทัศนคติที่มีต่อประเด็นปัญหาทางสังคม ไม่ว่าประเด็นเรื่องสิทธิ เสรีภาพและความรับผิดชอบในสังคมเสรีประชาธิปไตย ประเด็นเรื่องความยุติธรรม ศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ โอกาสและความเสมอภาคของคนในสังคมด้วย

ประการที่ 2. การประเมินควรเกิดขึ้นทั้ง 2 ทาง คือ 1) การประเมินผู้สอนหรือผู้ให้บริการทางปัญญา กับ 2) การประเมินผู้เรียน หรือ ผู้รับบริการทางปัญญา

ประการที่ 3. เมื่อเน้นการประเมินทั้ง 2 ทาง คือ ผู้ให้บริการทางปัญญากับผู้รับบริการทางปัญญาแล้ว จึงขอเสนอ รูปแบบการประเมินวัดผลควรมี 3 รูปแบบ คือ 1) การประเมินตัวเองโดยผู้สอน (self evaluation) 2) การประเมินโดยนักศึกษา (student evaluation) และ 3) การประเมินโดยเพื่อนร่วมวิชาชีพทางสังคมศาสตร์ (peer review) ซึ่งเชื่อว่า รูปแบบการประเมินทั้ง 3 ดังกล่าวจะสะท้อนให้เห็นทั้งผลการเรียนรู้ (learning outcomes) 3 ด้าน (ว่าด้วยความรู้ ทักษะ และทัศนคติต่อสังคม) และกระบวนการเรียนรู้ (learning process) ด้วย

ประการที่ 4. ในรายละเอียดของรูปแบบการประเมินแต่ละรูปแบบนั้น มีข้อเสนอดังนี้

ก) *การประเมินตัวเองโดยผู้สอน* (self evaluation) ไม่ควรทำการประเมินเชิงปริมาณและถูกกำหนดให้ทำทุกภาคการศึกษาเป็นกิจวัตรไปอย่างไร้ความหมายและไร้แรงจูงใจ และสุดท้ายกลายเป็นการประเมินอย่างไร้ประสิทธิภาพ เพราะเป็นเพียงการประเมินเชิงเทคนิคเท่านั้น แต่*ควรทำการประเมินเชิงคุณภาพและมีเป้าหมายต่อการประเมินที่ชัดเจน* ซึ่งควรให้มีการประเมินตัวเอง โดย*ผู้สอนทำการประเมินในระยะยาว* (long term) เพื่อให้เวลาแก่ผู้สอนในการทำการประเมิน โดยผู้สอนมีรายละเอียดกระบวนวิชา (course syllabus) และการปรับเปลี่ยนรายละเอียดในแต่ละภาคการศึกษาอยู่แล้ว และเก็บบันทึก (record) เอาไว้เป็นของตนก่อน เมื่อถึงระยะเวลา 1-2 ปี ผู้สอนควรเขียนประเมินตนเองโดยมีเป้าหมายเพื่อเป็นทั้งเครื่องช่วยสะท้อนย้อนคิด (reflexive) ในการปรับกระบวนวิชาที่มากไปกว่ารายละเอียดเล็กๆ น้อยๆ แต่ปรับให้เข้ากับบริบทสถานการณ์ปัญหาทางสังคมใหม่ๆ ที่เปลี่ยนแปลง ขณะเดียวกัน การเขียนประเมินตนเองก็ควรมีเป้าหมายเพื่อไปพิจารณาตำแหน่งทางวิชาการ เพื่อเป็นการสร้างแรงจูงใจ/ให้กำลังใจ/ให้รางวัลให้แก่ผู้สอนด้วย

ข) *การประเมินโดยนักศึกษา* (student evaluation) ที่ผ่านมา หลายมหาวิทยาลัยมีการทำการประเมินโดยนักศึกษาอยู่แล้ว แต่ไม่ได้นำมาใช้เพื่อวัดผลการเรียนรู้อย่างจริงจัง ดังเช่น กรณีของมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ได้ทำขึ้นโดยหน่วยงานสารสนเทศ (MIS) และสำนักพัฒนาคุณภาพการศึกษา ดำเนินการให้นักศึกษาทำการประเมินผู้สอนในรายวิชาที่เรียนอยู่แล้ว แต่กลับพบว่าการประเมินโดยนักศึกษาผ่านระบบออนไลน์ดังกล่าวไม่ได้ถูกนำมาพิจารณาในทางปฏิบัติอย่างจริงจัง ดังนั้น จึงไม่สามารถนำการประเมินโดยนักศึกษาดังกล่าวมาใช้เป็นเครื่องมือ (implement) ในการวัดประเมินคุณภาพผู้สอนได้อย่างเหมาะสม เพราะไม่สามารถดูแลให้นักศึกษาเข้าไปประเมินได้อย่างมีประสิทธิภาพ และด้วยเหตุผลดังกล่าว จึงทำให้ค่าวัดประเมินออกมาอย่างไร้ความหมายและบางครั้งข้อมูลที่ได้ก็ไม่สมเหตุสมผลเพราะนักศึกษาที่เข้าไปประเมินในแง่ทั้งจำนวนและเหตุผลก็ไม่ตั้งอยู่บนพื้นฐานที่เชื่อถือได้ (invalid) มากพอ

ดังนั้น หากสามารถพัฒนารูปแบบการประเมินโดยนักศึกษาให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น โดยทำให้การประเมินโดยนักศึกษากลายเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอน และเป็นหน้าที่ความรับผิดชอบหนึ่งของนักศึกษาในการสะท้อนกลับ (feedback) ความคิดความเห็นของตนเองต่อสิ่งที่ได้รับจากการเรียนการสอน ก็จะทำให้การประเมินโดยผู้รับบริการทางปัญญามีความหมายมากขึ้น

อย่างไรก็ตาม รูปแบบการประเมินโดยนักศึกษา ควรจะมีการประเมินทั้งสองทาง หมายถึง ให้*นักศึกษาประเมินทั้งผู้สอนและประเมินตัวเองด้วยในลักษณะของการอรรถาธิบาย* (descriptive) ซึ่งการประเมินผู้สอนหมายถึง กระบวนการเรียนการสอน ผลที่ได้รับ ฯลฯ ขณะเดียวกัน ต้องให้นักศึกษาประเมินตัวเองด้วยเช่นกัน เช่น การเป็นนักศึกษาที่มีความรับผิดชอบ ตั้งใจในการแสวงหาความรู้มากน้อยเพียงใด การเข้าชั้นเรียนตรงเวลา การส่งงานครบถ้วน ฯลฯ ทั้งนี้ การที่นักศึกษาตรวจสอบตัวเองด้วย จะเป็นการทบทวนตรวจสอบบทบาทของนักศึกษาและการเรียนรู้ที่ได้รับ ตลอดจนทบทวนถึงเงื่อนไขที่อาจเกิดขึ้นจากประสิทธิภาพของตนเอง

ขณะเดียวกัน ข้อมูลดังกล่าวก็สามารถใช้เพื่อตรวจทาน (cross-check) กับค่าเชิงปริมาณที่วัดได้จากการให้คะแนนในการประเมินผู้สอนของนักศึกษาด้วยเช่นกัน

ค) *การประเมินโดยเพื่อนร่วมวิชาชีพทางสังคมศาสตร์* (peer review) ซึ่งควรเป็นเพื่อนร่วมงานในสาขาวิชาเดียวกัน หรือใกล้เคียงกันเข้ามาช่วยประเมินคุณภาพการเรียนการสอน รูปแบบนี้ถือว่าเป็นการใช้ระบบการตรวจสอบจากภายนอก ที่ซึ่งผู้คนเหล่านี้จะมีความเข้าใจต่อลักษณะเฉพาะทางด้านสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และวิจิตรศิลป์ ขณะเดียวกันก็สามารถสร้างความเป็นกลางและความน่าเชื่อถือให้เกิดขึ้นได้ อย่างไรก็ตาม รูปแบบนี้ ก็ไม่จำเป็นต้องประเมินเชิงปริมาณที่จะต้องทำทุกภาคการศึกษา แต่ควรทำอย่างมีเป้าหมายและมีจุดประสงค์ชัดเจนเช่นกัน ซึ่งในแง่นี้ อาจจะกำหนดให้มีการประเมินก็ต่อเมื่อมีความประสงค์อยากจะปรับปรุงหลักสูตร หรือ ให้มีการประเมินในรายวิชาที่ผู้สอนบางท่านมีความประสงค์จะปรับปรุงหลักสูตร หรือทำการประเมินในกลุ่มผู้สอนใหม่เพื่อขอเลื่อนขั้นเงินเดือน หรือผ่านการทดลองงาน เป็นต้น

ง). ในการประเมินผลการเรียนรู้ (Learning outcomes) 3 ด้าน คือ ความรู้ ทักษะ และทัศนคติต่อสังคม อาจเกิดคำถามว่าจะมีข้อจำกัดและความยุ่งยากในการประเมินหรือไม่ โดยเฉพาะทัศนคติต่อสังคม ดังนั้น จึงขอเสนอว่า ในส่วนแรกและส่วนที่สองว่าด้วยความรู้และทักษะนั้น สามารถใช้รูปแบบการประเมินทั้ง 3 รูปแบบข้างต้นเป็นมาตรฐานหลักในการวัดผลสัมฤทธิ์ตามเป้าหมาย ขณะที่วิธีการวัด ทัศนคติต่อสังคมนั้น ขอเสนอให้มีการวัดผล 2 ระยะ คือ

ระยะแรก *วัดผลเมื่อบัณฑิตจบการศึกษาออกไป* โดยเน้นเนื้อหาการวัดผลที่ความเข้าใจต่อสังคมคนรอบข้างภายหลังที่บัณฑิตออกไปทำงานภายนอก และการนำเอาความรู้ความสามารถต่างๆ ที่พัฒนาไปบนเป้าหมายความเป็น “พลเมืองของสังคม”นั้น บัณฑิตได้นำไปใช้ให้เป็นประโยชน์ต่อสาธารณชนภายนอกมากน้อยอย่างไร

ระยะที่สอง *การวัดผลในระยะยาว* ทั้งนี้การสร้างสติปัญญาให้นักศึกษาออกไปทำงานเพื่อสาธารณชนนั้นเป็นเรื่องที่ต้องใช้เวลาในการสั่งสมระยะยาวในการบุกเบิกสร้างสรรค์ ทำให้สาธารณชนเกิดการยอมรับความคิดใหม่ๆ หรือการทำให้คนเปลี่ยนแปลงทางความคิด ต่างเป็นเรื่องต้องใช้เวลาและต้องทำซ้ำๆ อย่างต่อเนื่องทั้งสิ้น ดังนั้นจึงควรจัดให้มีการวัดผลระยะยาว โดยผ่าน *การทำวิจัยระดับ*องค์กร เพื่อค้นหาว่ามีนักศึกษาบัณฑิตที่จบการศึกษาออกไปได้ระยะหนึ่งได้ไปบุกเบิกความคิดใหม่ๆ อย่างไร ในวงการที่หลากหลายด้านใดบ้าง หรือไปสร้างการเปลี่ยนแปลงเชิงนโยบาย/ไปมีบทบาทในการพัฒนานโยบายสาธารณะอย่างไร หรือได้รับรางวัลการให้ความช่วยเหลือต่อสังคมอย่างไร การสำรวจวิจัยเหล่านี้ จะเป็นแนวทางที่สามารถใช้วัดผลสัมฤทธิ์การเรียนการสอนด้านสังคมศาสตร์ในแง่ผลของการพัฒนาความสามารถทางด้านทัศนคติทางสังคมได้

จ) ทั้ง 3 รูปแบบการประเมินดังกล่าวตลอดจนรูปแบบการประเมินอื่นๆ ทางสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และวิจิตศิลป์นั้น เห็นว่า *ไม่สมควรอย่างยิ่งที่จะใช้ค่าตัวเลข สถิติ หรือการให้คะแนนออกมาเป็นตัวเลขเพียงรูปแบบเดียวในการประเมิน แต่ควรใช้วิธีการแสดงความเห็นเชิงอรรถาธิบาย (descriptive) ประกอบด้วย* เพราะค่าตัวเลขเป็นการเน้นในเชิงปริมาณ ซึ่งไม่อาจประเมินหรือสะท้อนแง่มุมความรู้สึก ความอ่อนไหว และกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับมิติทางความคิดและอารมณ์ความรู้สึกได้ นอกจากนี้ การใช้ค่าเชิงปริมาณอย่างเดียว ส่งผลต่อการลดทอนย่อส่วน ข้อเท็จจริงทางสังคม และยังกลับกลายเป็น “ค่ามาตรฐานเดียว” ที่เอามากำหนดความเป็นไปในการประเมินคุณภาพหลักสูตร ขณะที่หากใช้การประเมินในลักษณะการอรรถาธิบาย (descriptive) โดยเปิดให้มีคำถามคำตอบแบบปลายเปิด เพื่อให้มีการแสดงความเห็นเชิงบรรยายเนื้อหา จะสามารถช่วยอธิบายการประเมินเชิงความคิดเห็นให้กระจ่างชัดได้มากขึ้น และที่สำคัญ ความคิดเห็นเชิงบรรยายดังกล่าวจะสามารถช่วยตรวจสอบค่าตัวเลขสถิติเชิงปริมาณทั้งหลายที่มีข้อจำกัดอย่างมากในการทำความเข้าใจต่อความสมเหตุสมผล อารมณ์และความรู้สึกนึกคิดของมนุษย์ที่ต้องการแสดงออกเชิงคุณค่า (value) อีกด้วย

ฉ) นอกจากนี้ เกณฑ์ในการวัดคนที่จบออกไปหางานทำ ควรให้ความสำคัญต่อการทำงานที่ไม่ใช่เป็นเพียงลักษณะงานตอบโจทย์ตลาดแรงงานเศรษฐกิจเท่านั้น แต่ควรให้ความสำคัญต่อ "ผู้รับบริการทางปัญญา" ที่มีความคิดอยากจะออกไปทำงานบริการชุมชนและสังคมมากกว่า เช่นนักศึกษาที่จบออกไปทำงานในองค์กรพัฒนาเอกชนเพื่อช่วยเหลือผู้ยากไร้ ผู้ด้อยโอกาส หรือทำงานเพื่อประเทศชาติ เป็นงานลักษณะบริการชุมชนและสังคม (community and civic service)[2]

ช) การประเมินผลคุณภาพหลักสูตร ควรให้ความสำคัญต่อมิติที่สะท้อนการลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา หรือการตอบสนองต่อสังคมของการศึกษาในระดับอุดมศึกษามากขึ้นด้วย เพื่อช่วยบรรเทาความไม่เท่าเทียมกันในสังคมที่นับวันจะเริ่มมีมากขึ้นจากช่องว่างและโอกาสทางการศึกษา หรือ ส่งเสริมให้เกิดการกระจายโอกาสทางการศึกษาให้แก่คนในสังคมที่อาจเข้าสู่ระบบการศึกษาได้ไม่เท่ากัน ดังเช่น ในกรณีของนักศึกษาสายสังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์และวิจิตรศิลป์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ พบว่ามีกลุ่มนักศึกษาชาติพันธุ์หรือเด็กยากจนจำนวนมากที่ควรจะมีโอกาสในการเข้ามาเรียนหนังสือในระดับมหาวิทยาลัย โดยคณะและสาขาวิชาต่างมีเป้าหมายที่จะเปิดโอกาสให้กับเด็กเหล่านี้ซึ่งมีโอกาสทางการศึกษาน้อยกว่าเด็กชนชั้นกลางในเมืองใหญ่ ได้สามารถยกระดับตัวเองในการเรียนและสามารถนำความรู้ออกไปใช้เพื่อประโยชน์ของตนและสังคม และสามารถเลื่อนฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมของตนเองตลอดจนสามารถนำความรู้กลับไปช่วยครอบครัวและสังคม

ข้อเสนอเรื่อง กรอบแนวคิดพื้นฐานด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา

จากการสำรวจประสบการณ์ของแนวทางการจัดการคุณภาพการศึกษาด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในต่างประเทศ ตลอดจนการศึกษาพัฒนาการของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในไทย งานวิจัยชิ้นนี้เห็นว่า ประสบการณ์ของต่างประเทศ ได้ชี้ให้เห็นว่า แนวทางที่เหมาะสมนั้น ไม่ควรเป็นมาตรฐานเชิงเดี่ยว หรือข้อบังคับที่รวมศูนย์ หากแต่ควรเป็นแนวทาง ที่พัฒนาขึ้นจากลักษณะร่วมของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาที่เติบโตขึ้นมาในบริบททางสังคม วัฒนธรรมและการเมืองที่แตกต่างกัน ระบบของสหรัฐอเมริกานั้น ให้อิสระแก่สถาบันการศึกษาในการพัฒนาอัตลักษณ์ของศาสตร์ของตนเอง โดยมีสมาคมวิชาการทำหน้าที่ในการรักษามาตรฐานทางวิชาการภายในชุมชนของตน ในขณะที่อังกฤษและเนเธอร์แลนด์ ได้พัฒนากลไกต่างๆในการควบคุมกำกับคุณภาพทางวิชาการ ที่ทั้งทำงานร่วมกับหน่วยงานรัฐ และร่วมกับสถาบันการศึกษา

เป็นที่น่าสังเกตว่า แม้ว่าในประเทศต่างๆเหล่านี้ รัฐจะมีหน้าที่สำคัญในการรับรองวิทยฐานะของหลักสูตรและคุณวุฒิต่างๆของสถาบันการศึกษา แต่กระบวนการรับรองดังกล่าวดำเนินไปบนฐานข้อมูลและการทำงานร่วมกับหน่วยงานนอกกำกับของรัฐ นอกจากนี้ สมาคมด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในทั้งสี่ประเทศ มีบทบาทสำคัญในการพัฒนากรอบแนวคิดที่สำคัญที่สะท้อนอัตลักษณ์ร่วมของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในประเทศของตน โดยที่กรอบดังกล่าวมีลักษณะเป็นแนวทางกว้างๆที่ครอบคลุมความหลากหลายของศาสตร์สาขานี้ มิใช่เป็นตัวบ่งชี้ที่มีลักษณะเฉพาะหรือตายตัว มีการปรับกรอบแนวทางดังกล่าวเป็นระยะ เพื่อให้เกิดความยืดหยุ่น และตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคม มิได้ยึดกรอบแนวทางในลักษณะที่เป็นกฎระเบียบ หรือมาตรฐานที่สำเร็จรูป และสิ่งที่สำคัญคือ องค์กรที่ทำหน้าที่ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพต่างๆ มักเป็นองค์กรนอกการกำกับของรัฐ ไม่ว่าจะเป็น QAA ของอังกฤษ หรือสมาคม AAA และ AAS ของสหรัฐอเมริกาก็ตาม

ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพด้านวิชาการของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาไทย จึงควรให้ความสำคัญต่อการสนับสนุนบทบาทขององค์กรหรือสมาคมด้านวิชาการเข้ามาทำหน้าที่ในการพัฒนากรอบคิดพื้นฐานเพื่อเป็นแนวทางในการรักษามาตรฐานของวิชาการด้านสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา อาทิ สมาคมนักสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา และศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร (องค์การมหาชน) ทั้งนี้ สังคมวิทยาและ

[2] รายละเอียดเพิ่มเติมเกี่ยวกับแนวทางและวิธีการดูที่
http://www.washingtonmonthly.com/college_guide/rankings/national_university_rank.php

มานุษยวิทยาในไทยมีความแตกต่างจากในต่างประเทศ ทั้งนี้ พัฒนาการของศาสตร์ในด้านนี้ของไทย อาจจำแนกได้เป็นสองลักษณะที่สำคัญคือ หลักสูตรที่ให้ความสำคัญต่อความเป็นศาสตร์ (discipline) ในเชิงทฤษฎีและแนวคิด กับหลักสูตรที่ให้ความสำคัญต่อศาสตร์ประยุกต์ (applied science) ในขณะที่หลักสูตรส่วนใหญ่มีความเป็นสหสาขาวิชา (interdisciplinary) และเน้นการนำไปใช้ที่ตอบสนองต่อสังคมเป็นสำคัญ การวางกรอบแนวทางมาตรฐานเชิงคุณภาพจึงจำเป็นต้องคำนึงและครอบคลุมถึงความแตกต่างและหลากหลายเหล่านี้ ความแตกต่างอีกประการที่สำคัญคือ ในขณะที่ในต่างประเทศ สังคมวิทยาและมานุษยวิทยามักแยกออกจากกัน เป็นสาขาที่เป็นเอกเทศต่อกัน แต่ในไทย สังคมวิทยาและมานุษยวิทยา มักบูรณาการเข้าเป็นหลักสูตรเดียวกันและสอนร่วมกัน ส่วนหนึ่งอาจเป็นเพราะว่า คณาจารย์ที่สอนในสายดังกล่าวมีอยู่ไม่มากนัก และอีกส่วนหนึ่งอาจเป็นเพราะว่าศาสตร์ในทั้งสองสาขามีความใกล้เคียงกันในทางวิธีคิดและเป้าหมาย

เช่นเดียวกับสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในต่างประเทศ สังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในไทย เป็นศาสตร์ที่มีหลักการในการศึกษาเกี่ยวกับสังคม ทั้งในด้านวัฒนธรรม เศรษฐกิจ การเมือง และชีวกายภาพ เพื่อทำความเข้าใจต่อสังคมมนุษย์ ทั้งในแง่ของความแตกต่าง (differences) และการสร้างสามัญลักษณะ (generalization) ศาสตร์ในสายนี้ ศึกษาการจัดองค์กรทางสังคมในลักษณะต่างๆอันซับซ้อน องค์ความรู้ของชุมชนในการจัดการกับทรัพยากร สุขภาพ ความเจ็บป่วย และการดำรงชีพ วัฒนธรรมอันแตกต่างของแต่ละสังคม พลวัตของประชากร กฎหมายและอาชญากรรม การพัฒนา ผู้หญิงและเพศภาวะ ตลอดจนศิลปะและการแสดงออกในรูปแบบต่างๆ โดยให้ความสำคัญต่อการพัฒนา การตระหนักรู้ในเชิงวิพากษ์วิจารณ์ (Critical awareness) และความเข้าใจในความหลากหลายทางวัฒนธรรมและ/หรือทางชีวภาพของมนุษย์ ส่งเสริมให้เกิดความรู้รอบ และความเป็นมนุษย์ที่ไม่เพียงแต่คิดเป็น มีสติปัญญา หากยังเป็นผู้ที่มีความอ่อนไหวในความรู้สึก มีความเห็นอกเห็นใจเพื่อนมนุษย์ เคารพและยอมรับในสิทธิและความแตกต่างของผู้อื่น ทั้งนี้ ความเป็นเลิศทางวิชาการของศาสตร์ในสายนี้ มิได้วางอยู่บนหลักของการวัดผลงานในเชิงปัจเจกเพียงอย่างเดียว หรือเพียงพิจารณาหลักของมาตรฐานสากล หากแต่เน้นการพัฒนาความรู้ที่มีบริบทของภูมิภาคและลักษณะเฉพาะของแต่ละถิ่นที่ และให้ความสำคัญต่อการจัดวางความเหมาะสมของสัดส่วนความรู้ทั้งในทางทฤษฎีและประยุกต์ที่สามารถเปลี่ยนแปลงตามบริบทที่เปลี่ยนไปได้ โดยมีฐานสำคัญอยู่ที่งานในสองลักษณะคือ การพัฒนาทฤษฎีแนวคิดและประเด็นทางวิชาการ และการพัฒนาการวิจัย ทั้งในแง่การวิจัยในเชิงปริมาณและการวิจัยเชิงคุณภาพที่เน้นการทำงานในภาคสนาม

สังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในไทย มิได้มีการแยกออกเป็นสาขาย่อยที่ลงหลักปักฐานเช่นในสหรัฐอเมริกาหรืออังกฤษ หากแต่พัฒนาความแตกต่างในรูปของกระบวนวิชาซึ่งมีความหลากหลายของประเด็นต่างๆตามความชำนาญการของคณาจารย์ในหลักสูตรนั้นๆ อย่างไรก็ตาม ลักษณะเด่นที่สำคัญของสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในไทยคือ การให้ความสำคัญต่องานวิจัย ซึ่งอาจเทียบเคียงได้กับในเนเธอร์แลนด์ โดยในบางหลักสูตร มีการแยกการวิจัยออกมาเป็นหลักสูตรเฉพาะ และในหลักสูตรส่วนใหญ่จะมีกระบวนการวิชาที่สอนเกี่ยวกับการวิจัยที่เข้มข้น และให้ความสำคัญต่อการผลิตและเขียนงานวิจัยจากการศึกษาค้นคว้าของนักศึกษาในภาคสนาม

รายงานชิ้นนี้เห็นว่า การสร้างเกณฑ์ด้านคุณภาพทางวิชาการของศาสตร์ในสายสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในไทย ควรเปิดให้มีความยืดหยุ่น และเปิดให้มีการทบทวนและปรับปรุงเป็นระยะ โดยกลไกที่เข้ามาทำหน้าที่ดังกล่าว ควรเป็นสมาคมหรือองค์กรทางวิชาชีพที่มีความรู้และความเชี่ยวชาญในทางวิชาการทางสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา ทั้งนี้ เนื่องจากสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาในไทย ไม่ได้มีระบบการจำแนกสาขาที่แน่นอนตายตัว และมีความหลากหลายสูง เกณฑ์ที่กำกับทางวิชาการควรเป็นเกณฑ์ทั่วไป ที่ครอบคลุมมิติดังต่อไปนี้:

(1) ความสามารถในการเข้าใจจุดแข็งและจุดอ่อนในการเรียนและการศึกษา มีความชำนาญ และการปฏิบัติงานที่

พร้อมจะปรับปรุงศักยภาพในการเรียนรู้, (2) ศักยภาพในการแสดงความคิดของตนเองในงานเขียน สามารถสรุปข้อถกเถียงของผู้อื่นและแยกแยะระหว่างความคิดของตนกับของผู้อื่นได้, (3) มีอิสระทางความคิดและความชำนาญทางการวิเคราะห์ วิจารณ์ และการเชื่อมโยงประเด็นปัญหาต่างๆได้, (4) มีความชำนาญในการจัดการข้อมูลทั้งจากแหล่งปฐมภูมิและแหล่งทุติยภูมิ, (5) มีความชำนาญในการนำเสนอผลงานและการสื่อสาร (ผ่านการใช้เทคโนโลยีการสื่อสารและวัตถุดิบเพื่อการเขียน การพูด), (6) มีความเชี่ยวชาญทางวิชาการ เช่น ศักยภาพในการสร้างข้อถกเถียง การอ้างอิงงานของผู้อื่น และการประเมินหลักฐานทางประวัติศาสตร์, (7) มีศักยภาพในการเข้าร่วมในการถกเถียงกับสถานการณ์ต่างๆ และการทำงานร่วมกลุ่ม,มีความรู้พื้นฐานด้านเทคนิคคอมพิวเตอร์และสถิติ, (8) มีความสามารถในการทำวิจัย การเก็บข้อมูล และการสื่อสารกับกลุ่มชนทั้งในและต่างวัฒนธรรม, และ (9) มีทัศนะคติที่เปิดกว้างและเห็นอกเห็นใจ ตลอดจนเข้าใจและเคารพในความแตกต่างในความคิดเห็นและวัฒนธรรมของผู้คนในสังคม

ในการพัฒนาระบบการควบคุมกำกับเชิงคุณภาพของอุดมศึกษาไทย ไปสู่ทิศทางแห่งการกระจายอำนาจมากยิ่งขึ้น รายงานฉบับนี้ เสนอว่า สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา (สกอ.) ควรปรับบทบาทไปสู่การกำกับและเอื้ออำนวยต่อการดำเนินงานของมหาวิทยาลัยแทนที่จะควบคุมภายใต้กระบวนการรวมศูนย์ที่ขาดการมีส่วนร่วม นอกจากนี้ สกอ.ควรมีนโยบายที่ชัดเจนในการส่งเสริมให้สมาคมวิชาการและสมาคมวิชาชีพต่างๆได้เติบโตขึ้นและสามารถพัฒนาหน้าที่และบทบาทขององค์กรในการควบคุมกำกับเชิงวิชาการได้เช่นดังประสบการณ์ในต่างประเทศ ทั้งนี้ โดยที่สกอ. ควรทำหน้าที่ในการประสานบทบาทของสถาบันต่างๆในการควบคุมกำกับการดำเนินงานของอุดมศึกษาในอย่างน้อย 3 ระดับด้วยกันคือ <u>1) ในระดับของการสร้างมาตรฐานเชิงวิชาการ</u> สกอ.ควรทำงานร่วมกับสมาคมวิชาการและสมาคมวิชาชีพ ในการพัฒนาระบบ Benchmarking ในระดับสาขาวิชา (หรือ มคอ.1) เพื่อใช้เป็นเกณฑ์มาตรฐานสำหรับการอ้างอิงในระดับสาขาวิชา และเป็นแนวทางสำหรับการเรียนการสอนของสาขาวิชาในมหาวิทยาลัยต่างๆ ทั้งนี้การพัฒนาเกณฑ์มาตรฐานดังกล่าวควรดำเนินไปบนพื้นฐานของการมีส่วนร่วมของคณาจารย์ในสาขาวิชาต่างๆในแต่ละสถาบันการศึกษา โดยคำนึงถึงความหลากหลายและอัตลักษณ์ที่แตกต่างกันภายในสาขาวิชา โดยเกณฑ์มาตรฐานดังกล่าวควรมีการทบทวนและปรับปรุงอย่างสม่ำเสมอ โดยมีการประเมินผลอย่างต่อเนื่องโดยผู้ทรงคุณวุฒิหรือผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชาดังกล่าวทั้งจากในและต่างประเทศ <u>2) ในระดับของหลักสูตร</u> สกอ. ควรทำหน้าที่ในการรับรองหลักสูตร (ตามมคอ. 2) ที่พัฒนาขึ้นอย่างได้มาตรฐาน โดยอ้างอิงจากเกณฑ์มาตรฐานที่ได้รับการพัฒนาจากสมาคมวิชาการ/สมาคมวิชาชีพอันเป็นที่ยอมรับ ทั้งนี้ในการพิจารณารับรองหลักสูตรต่างๆ ควรมีผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชา ตลอดจนตัวแทนจากสมาคมวิชาการ/สมาคมวิชาชีพ ร่วมเป็นองค์ประกอบสำคัญในการพิจารณา และ <u>3) ในระดับของการดำเนินงานตามหลักสูตรของแต่ละสถาบันการศึกษา</u> สกอ.ควรประสานงานและร่วมมือกับสมศ.ในการพัฒนาระบบการประเมินผลที่ดำเนินการอยู่แล้วของสมศ.ให้มีการพัฒนาตัวชี้วัดในเชิงคุณภาพมาใช้ในการควบคุมกำกับมาตรฐานของการศึกษา

บรรณานุกรม

ยศ สันสมบัติ 2554 “มหาวิทยาลัยวิจัยแห่งชาติหรือสุสานทางปัญญา” เอกสารประกอบการประชุมวิชาการนานาชาติ เรื่อง ความเป็นเลิศของอุดมศึกษาไทยกับการแข่งขันการจัดอันดับมหาวิทยาลัยตามเกณฑ์มาตรฐานนานาชาติ: สิทธิ อำนาจ และความรับผิดชอบต่อสังคม ณ โรงแรมมิราเคิล กทม. เมื่อ24 สิงหาคม, หน้า 15-24.

ยุกติ มุกดาวิจิตร 2554 “วิพากษ์ตัวบทและอำนาจของฟอร์ม TQF” เอกสารประกอบการประชุมวิชาการนานาชาติ เรื่อง ความเป็นเลิศของอุดมศึกษาไทยกับการแข่งขันการจัดอันดับมหาวิทยาลัยตามเกณฑ์มาตรฐานนานาชาติ: สิทธิ อำนาจ และความรับผิดชอบต่อสังคม ณ โรงแรมมิราเคิล กทม. เมื่อ24 สิงหาคม, หน้า 76-92.

อรัญญา ศิริผล 2554 “ข้อจำกัดของกรอบมาตรฐานคุณวุฒิระดับอุดมศึกษาแห่งชาติ: บทสะท้อนจากสาขาวิชามนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์และวิจิตรศิลป์”. เอกสารประกอบการประชุมวิชาการนานาชาติ เรื่อง ความเป็นเลิศของอุดมศึกษาไทยกับการแข่งขันการจัดอันดับมหาวิทยาลัยตามเกณฑ์มาตรฐานนานาชาติ: สิทธิ อำนาจ และความรับผิดชอบต่อสังคม ณ โรงแรมมิราเคิล กทม. เมื่อ24 สิงหาคม, หน้า 52-75.

http://www.iss.nl/education/phd_programme/

http://www.socialsciences.leiden.edu/graduateschool/prospectivephd/

http://www.knaw.nl/smartsite.dws?id=25792&lang=ENG

http://nvao.com/

http://www.antropologen.nl/

http://www.nsv-sociologie.nl/

http://aissr.uva.nl/

http://www.qanu.nl/en