

การประกันคุณภาพภายนอกเพื่อลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา
ของโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนตามแนวคิดการบริหารจัดการเชิงพื้นที่
EXTERNAL QUALITY ASSURANCE TO REDUCE EDUCATIONAL DISPARITIES IN
BORDER PATROL POLICE SCHOOLS BASED ON THE CONCEPT
OF AREA-BASED MANAGEMENT

ทองพรรณ ปัญญาอุดมกุล^{1*} สมเกียรติ ตุ่นแก้ว² ทายากร ปัญญาอุดมกุล³ ญาณวิทย์ สุภารัตน์⁴
และ ไพโรจน์ ด้วนนคร⁵

Thongphan Punyaudomkun^{1*} Somkiet tunkaew² Thayakorn Punyaudomkun³ Yanawit Suparat⁴
and Pairoj Duangnakorn⁵

(วันที่รับบทความ: 18 มกราคม 2569, วันที่แก้ไขบทความ: 16 มีนาคม 2569, วันที่ตอบรับ: 21 มีนาคม 2569)

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเสนอแนวทางการพัฒนาการประกันคุณภาพภายนอกเพื่อลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน ตามแนวคิดการบริหารจัดการเชิงพื้นที่ เนื่องจากโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนเป็นสถานศึกษาที่ตั้งอยู่ในพื้นที่พิเศษและพื้นที่ห่างไกล มีความแตกต่างด้านบริบท สภาพแวดล้อม และข้อจำกัดด้านทรัพยากรบุคคล งบประมาณ และโครงสร้างพื้นฐาน เมื่อเปรียบเทียบกับโรงเรียนทั่วไป การประกันคุณภาพภายนอกที่ใช้มาตรฐานเดียวจึงไม่สามารถสะท้อนคุณภาพที่แท้จริงของสถานศึกษา และไม่เอื้อต่อการพัฒนาอย่างเป็นธรรม พบว่า แนวทางการพัฒนาการประกันคุณภาพภายนอกเพื่อลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนตามแนวคิดการบริหารจัดการเชิงพื้นที่ ประกอบด้วย 4 แนวทางสำคัญ ได้แก่ (1) การพัฒนาเกณฑ์และตัวชี้วัดการประเมินที่ยืดหยุ่นและสอดคล้องกับบริบทพื้นที่และความแตกต่างของสถานศึกษา (2) การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของชุมชน องค์กรท้องถิ่น และภาคีเครือข่ายในการร่วมพัฒนาคุณภาพการศึกษา (3) การสนับสนุนทรัพยากรและระบบช่วยเหลือสถานศึกษาในพื้นที่ห่างไกลอย่างเหมาะสมและต่อเนื่อง และ (4) การใช้ข้อมูลเชิงพื้นที่และข้อมูลเชิงประจักษ์ในการวางแผนพัฒนาและติดตามคุณภาพการศึกษาอย่างเป็นระบบ แนวทางดังกล่าว

¹ผู้อำนวยการสถานศึกษา วิทยฐานะผู้อำนวยการเชี่ยวชาญ โรงเรียนเชียงม่วนวิทยาคม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาพะเยา

¹Director (Expert Level), Chiang Muan Witthayakhom School, Phayao Secondary Educational Service Area Office

²อาจารย์ประจำสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย

²Lecturer, Department of Educational Administration, Faculty of Education, Chiang Rai Rajabhat University

³ศึกษานิเทศก์ วิทยฐานะชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพะเยา เขต 2

³Educational Supervisor (Senior Professional Level), Phayao Primary Educational Service Area Office 2

⁴ครูศูนย์การศึกษาพิเศษ ประจำจังหวัดเชียงราย

⁴Teacher, Chiang Rai Provincial Special Education Center

⁵อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย ที่ปรึกษาโครงการ

⁵President, Chiang Rai Rajabhat University (Project Advisor)

*Corresponding author e-mail: phanpunya.2@gmail.com Tel. 0979593156

จะช่วยให้การประกันคุณภาพภายนอกเป็นกลไกในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างแท้จริง และสามารถลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาในพื้นที่ชายแดนได้อย่างยั่งยืน

คำสำคัญ: การประกันคุณภาพภายนอก; ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา; โรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน; การบริหารจัดการเชิงพื้นที่

ABSTRACT

This article aims to propose guidelines for developing an external quality assurance approach to reduce educational disparities in Border Patrol Police Schools based on the concept of area-based management. Border Patrol Police Schools are located in special and remote areas and face distinctive contextual conditions, including environmental differences and limitations in human resources, budget allocation, and infrastructure compared to general schools. Consequently, the application of a uniform external quality assurance standard is insufficient to reflect the actual quality of these schools and does not adequately support equitable educational development. The findings indicate that the development of external quality assurance to reduce educational disparities in Border Patrol Police Schools based on the concept of area-based management consists of four key approaches: (1) the development of flexible evaluation criteria and indicators that are consistent with the geographical context and the diversity of educational institutions; (2) the promotion of participation from communities, local organizations, and network partners in collaboratively improving educational quality; (3) the provision of appropriate and continuous resource support and assistance systems for schools located in remote areas; and (4) the use of area-based data and empirical evidence to support systematic planning, development, and monitoring of educational quality. These approaches enable external quality assurance to function as a genuine mechanism for educational quality development and contribute to sustainably reducing educational disparities in border areas.

Keywords: external quality assurance; educational disparity; Border Patrol Police Schools; area-based management

บทนำ

การศึกษาเป็นกระบวนการที่ทำให้คนมีความรู้และคุณสมบัติต่าง ๆ ที่ช่วยให้คนนั้นอยู่รอดในโลกได้ เป็นประโยชน์ต่อตนเองครอบครัว และสังคมส่วนรวม (สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี,

2545) การศึกษานับว่าเป็นปัจจัยสำคัญในการพัฒนาเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรมของประเทศ ซึ่งมีบทบาทในการสร้างโอกาสให้กับบุคคลทุกคน อย่างไรก็ตาม ในหลายประเทศรวมถึงประเทศไทยยังคงประสบปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา ที่สะท้อนถึงความไม่เท่าเทียมในการเข้าถึงทรัพยากรการศึกษา เช่น ครูผู้สอนที่มีคุณภาพ สื่อการเรียนการสอน และสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ ปัญหานี้ส่งผลกระทบต่อคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียน และสร้างช่องว่างในโอกาสการพัฒนาทางเศรษฐกิจและสังคมในอนาคต (สำนักงานทดสอบทางการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ, 2566)

หนึ่งในกลไกสำคัญที่ภาครัฐใช้ในการยกระดับและรักษามาตรฐานคุณภาพการศึกษา คือการประกันคุณภาพการศึกษา ซึ่งถูกกำหนดไว้ทั้งในระดับภายใน (Internal Quality Assurance) และระดับภายนอก (External Quality Assurance) โดยการประกันคุณภาพการศึกษานอก (External Quality Assurance หรือ EQA) เป็นกระบวนการที่เกิดจากการตรวจสอบประสิทธิภาพและผลลัพธ์ทางการศึกษาในระดับสถานศึกษาโดยหน่วยงานอิสระ เช่น สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) หรือ สมศ. ในประเทศไทย ซึ่งมีบทบาทในการประเมินมาตรฐานเพื่อรับรองว่าสถานศึกษามีการจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพและสามารถพัฒนาผู้เรียนได้ตามมาตรฐานที่กำหนดไว้ (สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน), 2567)

ในปัจจุบันการประกันคุณภาพการศึกษานอก (External Quality Assurance: EQA) ได้รับการยอมรับว่าเป็นกระบวนการสำคัญในการยกระดับมาตรฐานการศึกษาและลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของประเทศไทย โดยมีสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) ทำหน้าที่ประเมินคุณภาพของสถานศึกษาต่าง ๆ ซึ่งมีจุดมุ่งหมายเพื่อลดช่องว่างทางการศึกษา โดยเฉพาะในกลุ่มนักเรียนยากจนที่ขาดแคลนทรัพยากร (สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน), 2567) แม้กระนั้นปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษายังคงเป็นปัญหาที่ยากต่อการแก้ไข โดยเฉพาะในกลุ่มนักเรียนที่มาจากครอบครัวยากจนซึ่งมีจำนวนถึง 1,307,152 คน (กสศ., 2565) ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาเป็นความแตกต่างในการเข้าถึงโอกาสทางการศึกษาที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มบุคคลหรือพื้นที่ต่าง ๆ ซึ่งอาจเกิดจากปัจจัยทางเศรษฐกิจ สังคม และภูมิศาสตร์ ความเหลื่อมล้ำนี้มีผลกระทบโดยตรงต่อคุณภาพชีวิตของบุคคลและการพัฒนาเศรษฐกิจของประเทศ (UNESCO, 2021) นอกจากนี้ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาเป็นความไม่เท่าเทียมกันทางการศึกษาอันเนื่องมาจากคุณภาพหรือมาตรฐานของสถานศึกษา คุณภาพหรือประสิทธิภาพของครู หรือฐานะทางเศรษฐกิจหรือสังคม (พระราชบัญญัติกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา, 2561)

โรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนถูกจัดตั้งขึ้น เพื่อแก้ไขปัญหาการขาดโอกาสของเด็ก และเยาวชนที่อยู่ในพื้นที่ทุรกันดารไกลการคมนาคม หรือเป็นพื้นที่ที่มีปัญหาด้านความมั่นคงให้ได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึงเสมอภาคและมีคุณภาพ ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 โดยไม่เสียค่าใช้จ่ายแต่อย่างใด มาตั้งแต่ปี พ.ศ. 2499 จนถึงปัจจุบัน ซึ่งเป็นสถานศึกษาที่มีวัตถุประสงค์พิเศษ มุ่งเน้นการจัดการศึกษาผ่านการบริหารจัดการเชิงพื้นที่เพื่อลดความเหลื่อมล้ำในพื้นที่ทุรกันดารและขาดแคลนทรัพยากร แนวทางนี้ไม่เพียงช่วยให้การเข้าถึงการศึกษาในพื้นที่ห่างไกลเป็นไปได้

ทั่วถึง แต่ยังเปิดโอกาสให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียนและเด็กในท้องถิ่นอย่างยั่งยืน การจัดการศึกษาของโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนควรสอดคล้องกับบริบทของพื้นที่ ซึ่งสอดคล้องกับการบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่ (Area-Based Education Management) ซึ่งเป็นแนวทางที่มุ่งเน้นการกระจายอำนาจการบริหารการศึกษาไปยังระดับพื้นที่ โดยให้ความสำคัญกับบริบทเฉพาะของแต่ละพื้นที่ ทั้งในด้านสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ และทรัพยากรที่มีอยู่ เพื่อให้การจัดการศึกษาสอดคล้องกับความต้องการและปัญหาของชุมชนอย่างแท้จริง (กฤษณพงศ์ กีรติกร, 2566)

การบริหารการศึกษาเชิงพื้นที่ที่ได้รับการเน้นย้ำว่า มีความสำคัญอย่างยิ่งในการแก้ปัญหาความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา และยกระดับคุณภาพการศึกษาในบริบทที่แตกต่างกันแต่ละแห่ง เนื่องจากประชากร สภาพเศรษฐกิจสังคม วัฒนธรรม และสิ่งแวดล้อมในแต่ละพื้นที่มีความหลากหลาย ปัญหาและความต้องการทางการศึกษาย่อมแตกต่างกันไป แนวทางแบบสูตรสำเร็จหนึ่งเดียวจากส่วนกลางจึงไม่อาจแก้ปัญหาได้ทั่วถึงทุกพื้นที่ การจัดการศึกษาเชิงพื้นที่เข้ามามีบทบาทในการให้ อำนาจแก่คนในพื้นที่ในการออกแบบการศึกษาของตนเองทำให้เกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของปัญหา และกระตุ้นให้ชุมชนร่วมมือกันแก้ไขปัญหาอย่างจริงจัง สิ่งนี้นำไปสู่การพัฒนาการศึกษาที่ตรงจุดและยั่งยืนกว่า เพราะชุมชนมีความเข้าใจปัญหาและมีความผูกพันรับผิดชอบต่อผลลัพธ์โดยตรง (กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา [กสศ.], 2566) ซึ่งแนวทางดังกล่าวนี้สอดคล้องกับเป้าหมายของการประกันคุณภาพศึกษายานนอก ที่เน้นการพัฒนาอย่างยั่งยืนและครอบคลุม (สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน), 2567; ชื่นจิตร สุวรรณสาคร, 2564)

จากการศึกษางานวิจัยที่ผ่านมาพบว่า มีผู้ให้ความสนใจศึกษาเกี่ยวกับการออกแบบระบบ ประเมินคุณภาพภายนอกสำหรับสถานศึกษาระดับขั้นพื้นฐานตามแนวคิดการประเมินโดยอิงผู้มีส่วนได้ส่วนเสียและลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษามีอยู่พอสมควร โดยส่วนใหญ่เป็นการศึกษาการออกแบบระบบการประเมินคุณภาพภายนอกของโรงเรียนตามแนวคิดการประเมินโดยอิงผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย อาทิ จิตารัตน์ สุขประภากรณ์ (2565) ศึกษาการออกแบบระบบการประเมินคุณภาพภายนอกของโรงเรียนบนพื้นที่สูงในถิ่นทุรกันดารตามแนวคิดการประเมินโดยอิงผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย พบว่า 1) การมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียระบบการประเมินคุณภาพควรออกแบบโดยอิงความคิดเห็นและความต้องการจากกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสียที่เกี่ยวข้อง เช่น ผู้บริหาร ครู นักเรียน ผู้ปกครอง และชุมชน เพื่อให้ได้ผลการประเมินที่สอดคล้องกับบริบทจริงของแต่ละพื้นที่ 2) การใช้เครื่องมือประเมินที่มีประสิทธิภาพ ใช้เครื่องมือที่ช่วยให้การประเมินครอบคลุมมิติที่สำคัญ โดยเฉพาะการใช้เมทริกซ์ที่วิเคราะห์ปัจจัยความสำคัญและอำนาจการตัดสินใจของ ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเพื่อนำไปสู่การพัฒนากลยุทธ์ที่สอดคล้องกับความต้องการของโรงเรียน 3) ความถูกต้องและความเป็นไปได้ในการประเมิน ผลการประเมินระบบชี้ว่าการออกแบบระบบที่มีวัตถุประสงค์และกระบวนการที่ชัดเจน สามารถเพิ่มความถูกต้องและความน่าเชื่อถือได้สูงสุด ทำให้การประเมินสามารถนำไปใช้เพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนได้จริง และข้อเสนอแนะต่อ สทศ. เสนอให้ สทศ.นำระบบการประเมินแบบอิงผู้มีส่วนได้ส่วนเสียมาใช้ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในโรงเรียนบนพื้นที่สูง และส่งเสริมให้มีมาตรฐานการประกันคุณภาพแบบมีส่วนร่วมจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเพื่อลดความเหลื่อมล้ำ

ในการศึกษาในทุกระดับ งานวิจัยนี้มุ่งเน้นการพัฒนาระบบการประเมินที่คำนึงถึงความคิดเห็นและความต้องการของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ซึ่งสามารถนำมาใช้ในการออกแบบการประกันคุณภาพที่ตอบสนองต่อความหลากหลายของสถานศึกษาและลดความเหลื่อมล้ำได้

บทความนี้จึงมุ่งหมายจะนำเสนอแนวทางการพัฒนาการประกันคุณภาพภายนอกเพื่อลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน ตามแนวคิดการบริหารจัดการเชิงพื้นที่

โรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน

โรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนได้รับการจัดตั้งอย่างเป็นทางการตั้งแต่ปี พ.ศ. 2499 และดำเนินการกิจการด้านการศึกษาอย่างต่อเนื่องจนถึงปัจจุบัน โดยมีลักษณะเฉพาะในฐานะสถาบันการศึกษาที่เน้นงานควบคู่กับการกิจการด้านความมั่นคงของรัฐ ภายใต้บริบทพื้นที่ห่างไกลและทุรกันดาร (กองบัญชาการตำรวจตระเวนชายแดน, 2568)

การดำเนินงานของโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนมีลักษณะเฉพาะในฐานะสถาบันการศึกษาที่มีความมั่นคง (semi-security education institution) ซึ่งมีภารกิจหลักสองประการ ได้แก่ การจัด การศึกษา เพื่อสร้างความเสมอภาคทางการศึกษาแก่เยาวชนในถิ่นทุรกันดาร และการสนับสนุนความมั่นคงของประเทศ โดยพื้นที่เป้าหมายส่วนใหญ่อยู่ในเขตห่างไกล ทุรกันดาร และมีข้อจำกัดด้านการคมนาคมและความปลอดภัย ส่งผลให้โรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนทำหน้าที่เป็นศูนย์กลางการพัฒนา ทั้งด้านการศึกษา สุขภาวะ และการพัฒนาชุมชนควบคู่กันไป (lamKru.com, ม.ป.ป.)

กลุ่มเป้าหมายหลักของโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน ได้แก่ เยาวชนจากกลุ่มชาติพันธุ์หลากหลาย ซึ่งส่วนใหญ่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง มีฐานะทางเศรษฐกิจยากจน และดำรงวิถีชีวิตแบบเกษตรกรรมยังชีพ การจัดการเรียนรู้จึงมุ่งพัฒนาทักษะพื้นฐานด้านการอ่านออกเขียนได้ การคิดคำนวณ และการดำรงชีวิต พร้อมทั้งบูรณาการการเรียนรู้ด้านคุณธรรม จริยธรรม และทักษะชีวิตตามหลักสูตรของกระทรวงศึกษาธิการ ควบคู่กับการน้อมนำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงและโครงการอันเนื่องมาจากพระราชดำริมาใช้เป็นฐานการเรียนรู้ (กองบัญชาการตำรวจตระเวนชายแดน, 2568)

สรุปโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนเป็นกลไกสำคัญของรัฐในการจัดการศึกษาเชิงพื้นที่เพื่อสร้างความเสมอภาคทางการศึกษาและเสริมสร้างความมั่นคงของประเทศ ภายใต้บริบทพื้นที่พิเศษที่มีข้อจำกัดรอบด้าน การดำเนินงานของโรงเรียนมีลักษณะเป็นการพัฒนาแบบองค์รวม เชื่อมโยงเด็ก ครอบครัว ชุมชน และโครงสร้างเชิงนโยบายเข้าด้วยกัน แนวคิดดังกล่าวจึงสะท้อนความจำเป็นของการพัฒนาระบบการบริหารและการประกันคุณภาพการศึกษาที่สอดคล้องกับบริบทเชิงพื้นที่ เพื่อรองรับภารกิจเฉพาะของโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนอย่างยั่งยืน

การบริหารจัดการเชิงพื้นที่

ความหมายของการบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่

จุฬารณีย์ มาเสถียรวงศ์, และคณะ (2560) ได้กล่าวถึง ความหมายของการจัดการศึกษาเชิงพื้นที่ไว้ว่า การจัดการศึกษาเชิงพื้นที่ หมายถึงได้ตั้งแต่ชุมชนหมู่บ้าน ไปจนถึงจังหวัดหรือมณฑลหรือมลรัฐในต่างประเทศ ทั้งนี้ไม่ว่าหน่วยพื้นที่จะเป็นเช่นใด ความเหมือนที่สำคัญ คือ การที่พื้นที่เหล่านี้ไม่ว่าขนาดใดบริบทใดมีอิสระและความสามารถในการบริหารจัดการศึกษาของตนเอง เพื่อตอบสนองของพื้นที่ของตนเองโดยมีการคลี่คลายพันธนาการจากการสอนหรือการจัดการศึกษาจากส่วนกลาง ทั้งในมิติการบริหารจัดการทรัพยากร ไปจนถึงมิติวิชาการ เช่น การบริหารและพัฒนาหลักสูตร การวัดประเมินผล ตลอดจน การเชื่อมโยงภาคส่วนต่าง ๆ นอกกระบบการศึกษาเข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ที่จัดขึ้นให้แก่กลุ่มเป้าหมาย ซึ่งสอดคล้องกับ สุพิรพัทธ์ พิมพ์มาศ (2561) การบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่ (Area Based Education) หมายถึง วิธีคิดในการจัดการศึกษาที่เปิดโอกาส ให้แก่ภาคส่วนต่าง ๆ ในพื้นที่ท้องถิ่นได้เข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา โดยไม่ผูกติดหรือรอให้รัฐส่วนกลางดำเนินงานเพียงลำพัง

กฤษณพงศ์ กีรติกร (2566) ได้กล่าว การบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่ (Area-Based Education Management) เป็นแนวทางที่มุ่งเน้นการกระจายอำนาจการบริหารการศึกษาไปยังระดับพื้นที่ โดยให้ความสำคัญกับบริบทเฉพาะของแต่ละพื้นที่ ทั้งในด้านสังคม วัฒนธรรม เศรษฐกิจ และทรัพยากรที่มีอยู่ เพื่อให้การจัดการศึกษาสอดคล้องกับความต้องการและปัญหาของชุมชนอย่างแท้จริง

วรชัย วิภูอุปโคตร (2563) ได้กล่าวถึง การบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่หมายถึงกระบวนการที่เปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในชุมชน เช่น ผู้นำท้องถิ่น ครู ผู้ปกครอง และองค์กรภาคประชาสังคมเข้ามามีส่วนร่วมในการวางแผนและดำเนินการจัดการศึกษา โดยใช้ปัญหาและทรัพยากรในพื้นที่เป็นฐานในการพัฒนา เพื่อให้การศึกษาเกิดประสิทธิภาพและตอบสนองต่อความต้องการของชุมชนอย่างแท้จริง

กล่าวโดยสรุป การบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่ หมายถึง กรอบแนวคิดและกระบวนการจัดการศึกษาที่มุ่งเน้นการกระจายอำนาจ การมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในระดับพื้นที่ และการใช้บริบทเฉพาะของพื้นที่เป็นฐานในการตัดสินใจ ทั้งในมิติการบริหารจัดการ ทรัพยากร และวิชาการ เพื่อให้การจัดการศึกษาสอดคล้องกับความต้องการและปัญหาของชุมชนอย่างแท้จริง ในบริบทของโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน การบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่มีบทบาทสำคัญในการตอบสนองต่อข้อจำกัดเชิงโครงสร้างและความแตกต่างด้านทรัพยากร อันนำไปสู่การลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาและการยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาอย่างเป็นรูปธรรม

แนวคิดการบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่

แนวคิดการบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่ (Area-Based Education Management: ABE) เป็นแนวคิดที่มุ่งกระจายอำนาจการจัดการศึกษาจากส่วนกลางไปสู่ระดับพื้นที่และระดับสถานศึกษา โดยเปิดโอกาสให้ภาคส่วนต่าง ๆ ในพื้นที่ ได้แก่ ภาครัฐ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ภาคเอกชน ชุมชน และภาคประชาสังคม เข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ออกแบบ และร่วมรับผิดชอบต่อผลลัพธ์ทางการศึกษา ความสำคัญกับการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับบริบทพื้นที่ ทั้งในด้านภูมิศาสตร์ เศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม และทรัพยากรที่มีอยู่ โดยมุ่งเน้นให้สถานศึกษามีอิสระในการบริหารจัดการทรัพยากรและการดำเนินงานทางวิชาการ ได้แก่ การพัฒนาหลักสูตร การจัดการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผลตามศักยภาพและความต้องการของพื้นที่ เพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ที่ตอบโจทย์ปัญหาเชิงบริบทอย่างแท้จริง (มนต์ภัส มโนการณ, 2561)

สอดคล้องกับแนวคิดของ กล้า ทองขาว (2558) ที่เสนอรูปแบบการจัดการศึกษาแบบยึดพื้นที่เป็นฐาน (Area-Based Educational Planning and Management System) ซึ่งมีหลักการสำคัญ ได้แก่ การเชื่อมโยงหลักสูตรและกระบวนการเรียนรู้กับวิถีชีวิต วัฒนธรรม และทิศทางการพัฒนาท้องถิ่น การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนและผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการเลือกเส้นทางการเรียนรู้ และการสร้างความร่วมมือระหว่างโรงเรียนกับสถาบันอุดมศึกษาและภาคีเครือข่ายในการพัฒนาหลักสูตรและสื่อการเรียนรู้

นอกจากนี้ การปฏิรูปการศึกษาของหลายประเทศได้นำแนวคิดการจัดการศึกษาเชิงพื้นที่มาใช้เป็นฐาน โดยมีการกระจายบทบาทการตัดสินใจออกเป็น 3 ระดับ ได้แก่ ระดับชาติ ระดับกลาง และระดับโรงเรียน ซึ่งช่วยเพิ่มความยืดหยุ่นในการบริหารจัดการ และทำให้การประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาคำนึงถึงบริบทของพื้นที่มากขึ้น (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2559; มนต์ภัส มโนการณ, 2561)

ในบริบทประเทศไทย สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน (สสค.) ได้นำแนวคิดการจัดการศึกษาเชิงพื้นที่มาปรับใช้เพื่อแก้ไขปัญหาการศึกษาในระดับจังหวัด โดยเน้นการสร้างกลไกความร่วมมือ การใช้ข้อมูลเชิงพื้นที่ในการกำหนดโจทย์ปัญหา และการจัดทำแผนพัฒนาการศึกษาร่วมกัน ซึ่งผลการดำเนินงานสะท้อนให้เห็นถึงประสิทธิภาพของแนวคิดดังกล่าวในการตอบสนองปัญหาที่แตกต่างกันของแต่ละพื้นที่ (สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน, 2559)

ความสำคัญของการบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่

การบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่ที่มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาคุณภาพและความเสมอภาคทางการศึกษา เนื่องจากบริบทของแต่ละพื้นที่มีความแตกต่างกันทั้งด้านประชากร สภาพเศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม และสิ่งแวดล้อม การใช้แนวทางการจัดการศึกษาจากส่วนกลางเพียงรูปแบบเดียวจึงไม่สามารถตอบสนองต่อความต้องการของทุกพื้นที่ได้อย่างทั่วถึง การจัดการศึกษาเชิงพื้นที่จึงเข้ามามีบทบาทในการให้อำนาจแก่คนในพื้นที่ในการออกแบบและกำหนดทิศทางการศึกษาของตนเอง ช่วยสร้างความรู้สึกรับผิดชอบและความรับผิดชอบร่วมของชุมชนต่อการจัดการศึกษา ส่งผลให้การแก้ไขปัญหาทางการศึกษาเป็นไปอย่างจริงจังและยั่งยืนมากขึ้น ทั้งยังเอื้อต่อการระดมทรัพยากร ความรู้ และนวัตกรรมจากภาคส่วนต่าง ๆ มาใช้ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ ในเชิงระบบการบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่มีบทบาทสำคัญในการลดความเหลื่อมล้ำระหว่างพื้นที่เมืองกับชนบท หรือระหว่างพื้นที่ที่มีความได้เปรียบกับพื้นที่ด้อย

โอกาส โดยสามารถกระจายโอกาสและทรัพยากรทางการศึกษาไปยังกลุ่มเป้าหมายที่ต้องการการสนับสนุนมากที่สุดอย่างตรงจุด อีกทั้งยังช่วยเพิ่มความยืดหยุ่นและความสามารถในการปรับตัวของระบบการศึกษาให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคม เศรษฐกิจ และเทคโนโลยี (กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา [กสศ.], 2566)

นอกจากนี้ แนวคิดการบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่ที่สอดคล้องกับกรอบนโยบายระดับชาติและนานาชาติ ได้แก่ รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2560 มาตรา 54 ที่เน้นการส่งเสริมความร่วมมือของทุกภาคส่วนในการจัดการศึกษา และเป้าหมายการพัฒนาที่ยั่งยืนข้อที่ 4 (SDG4) ขององค์การสหประชาชาติ ที่มุ่งเน้นการศึกษาที่มีคุณภาพ เท่าเทียม และครอบคลุมสำหรับทุกคน (United Nations, 2015)

สรุปการบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่ไม่เพียงเป็นแนวคิดเชิงนโยบายเท่านั้น แต่เป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนการพัฒนาคุณภาพและความเสมอภาคทางการศึกษาอย่างยั่งยืน ผ่านการกระจายอำนาจ การมีส่วนร่วมของชุมชน และการบริหารจัดการทรัพยากรที่สอดคล้องกับบริบทพื้นที่

ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา

ความหมายของความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา

ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา หมายถึง ความแตกต่างหรือช่องว่างในการเข้าถึงโอกาสทาง การศึกษา และผลลัพธ์ของการศึกษาในกลุ่มประชากรที่หลากหลาย ทั้งในมิติของฐานะทางเศรษฐกิจ สังคม ภูมิศาสตร์ และปัจจัยพื้นฐานครอบครัวอื่น ๆ ซึ่งส่งผลให้กลุ่มบางกลุ่มมีโอกาสน้อยกว่าหรือได้รับคุณภาพการศึกษาที่ด้อยกว่า (Wikipedia, 2024) โดยความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาสามารถจำแนกออกได้เป็น 2 มิติหลัก ได้แก่ ด้านโอกาส (Access) และด้านคุณภาพ (Quality)

Ferreira and Gignoux (2008) ได้กล่าวถึงความหมายของความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาว่าเป็นภาพแทนที่สามารถกล่าวถึงได้อย่างหลากหลายโดยมีต้นกำเนิดเริ่มจากการกล่าวถึงความเหลื่อมล้ำในด้านโอกาสของการได้รับศึกษา คำว่าโอกาส หมายถึงจุดเริ่มต้นที่เท่ากันแต่ไม่ใช่ผลการศึกษาที่เท่ากัน หรือหมายถึงความก้าวหน้าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เท่ากันโดยไม่ขึ้นกับภูมิหลังต่าง ๆ ของผู้เรียนทั้งในด้านเชื้อชาติ เพศ ศาสนา หรือฐานะทางเศรษฐกิจ สังคม และครอบครัว หากปัจจัยภูมิหลังดังกล่าวมีผลให้เกิดความแตกต่างต่อการเข้าถึงการศึกษา และส่งผลต่อการเรียนของนักเรียนนั้นหมายถึงความไม่เป็นธรรม และเกิดความเหลื่อมล้ำในโอกาสทางการศึกษา ซึ่งในที่ผ่านมามีผู้ให้ความหมายของความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาโดยขยายขอบเขตความหมายของความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา โดยอาจจำแนกออกได้เป็น 3 ด้านใหญ่ได้แก่ 1) ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาในด้านโอกาสทางการศึกษา 2) ความเหลื่อมล้ำทาง การศึกษาในด้านคุณภาพทางการศึกษา และ 3) ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาในด้านการบริหารจัดการและทรัพยากรทางการศึกษา

พระราชบัญญัติกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (2561) ได้ให้ความหมายของความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาไว้ว่า ความไม่เท่าเทียมกันทางการศึกษาอันเนื่องมาจากคุณภาพหรือมาตรฐานของสถานศึกษา คุณภาพหรือประสิทธิภาพของครู หรือฐานะทางเศรษฐกิจหรือสังคม

UNESCO (2021) ได้ให้ความหมายของความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาหมายถึง ความแตกต่างในการเข้าถึงโอกาสทางการศึกษาที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มบุคคลหรือพื้นที่ต่าง ๆ ซึ่งอาจเกิดจากปัจจัยทางเศรษฐกิจ สังคม และภูมิศาสตร์ ความเหลื่อมล้ำนี้มีผลกระทบโดยตรงต่อคุณภาพชีวิตของบุคคลและการพัฒนาเศรษฐกิจของประเทศ

สิริโชติ ศรีสุพธิยากร (2562) ได้วิเคราะห์เอกสาร และให้ความหมายของความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาว่าเป็นมโนทัศน์ที่มีการกล่าวถึงในหลากหลายมิติ โดยอาจจำแนกออกเป็นสองมิติที่สำคัญ ได้แก่

1. ความเหลื่อมล้ำในด้านโอกาสทางการศึกษา (Educational Opportunity Inequality) เป็นความแตกต่างหรือความไม่เท่าเทียมกันในการเข้าถึงการศึกษาของประชากรภายในประเทศ ถึงแม้ว่าประเทศไทยจะมีรัฐธรรมนูญที่กำหนดเป็นหน้าที่ของรัฐที่จะต้องจัดให้คนไทยได้รับการศึกษาอย่างทั่วถึง และเท่าเทียม แต่ผลการวิจัยหลายชิ้นบ่งชี้ตรงกันว่า ประเทศไทยยังมีความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาในด้านโอกาสทางการศึกษาอยู่ทั้งนี้พิจารณาจากสถิติการศึกษาที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ อัตราการเข้าถึงการศึกษา และอัตราการคงอยู่ของนักเรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่พบว่ามีแนวโน้มลดลงเป็นลำดับตามระดับชั้นการศึกษาที่สูงขึ้น อีกทั้งยังพบว่าอัตราการเข้าถึงและการคงอยู่ในระบบการศึกษามีความแตกต่างกันระหว่างกลุ่มนักเรียนที่ครอบครัวยุติฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมแตกต่างกันโดยนักเรียนกลุ่มที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมสูงมีแนวโน้มที่จะเข้าถึงและคงอยู่ในระบบการศึกษาสูงกว่านักเรียนที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมต่ำ

2. ความเหลื่อมล้ำในด้านคุณภาพการศึกษาที่เป็นความไม่เท่าเทียมกันของการได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพของประชากรภายในประเทศ การพิจารณาความเหลื่อมล้ำในด้านสามารถพิจารณาได้อย่างหลากหลายตั้งแต่การได้รับทรัพยากรทางการศึกษาทั้งบุคลากรทางการศึกษา สื่อการเรียนรู้ อุปกรณ์การเรียน หรือการได้รับกระบวนการจัดการเรียนรู้หรือประสิทธิภาพการบริหารจัดการทางการศึกษาที่แตกต่างกัน ซึ่งสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้อาจส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมีความแตกต่างกัน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจึงสามารถใช้เป็นตัวบ่งชี้ที่สะท้อนสภาพความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาในด้านคุณภาพการศึกษาได้ดีตัวหนึ่ง

จากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา หมายถึง ความแตกต่างในการเข้าถึงโอกาสทางการศึกษา คุณภาพของทรัพยากรและกระบวนการจัดการเรียนรู้ รวมถึงผลลัพธ์ทางการศึกษาของผู้เรียน อันเกิดจากบริบทเชิงพื้นที่ เศรษฐกิจ สังคม และระบบการบริหารจัดการที่ไม่เท่าเทียม โดยสามารถพิจารณาได้จากองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ (1) โอกาสในการเข้าถึงการศึกษา (2) ทรัพยากรทางการศึกษา (3) คุณภาพการจัดการเรียนการสอน (4) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และ (5) สภาพแวดล้อมการเรียนรู้

ปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา

สถาบันพระปกเกล้า (2563) ได้แบ่งปัจจัยที่ส่งผลให้เกิดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา ไว้ทั้งสิ้น 2 ประการ ได้แก่

1. ความเหลื่อมล้ำจากสภาพทางสังคมไทย เป็นปัจจัยทางสังคมต่อความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา 3 ประการ คือ สถานะทางสังคมและเศรษฐกิจของครอบครัว เด็กจากครอบครัวที่ยากจนทั้งในเขตชนบทและเขตเมืองมีโอกาสที่จะได้รับการศึกษาในระดับที่ต่ำกว่า และมีคุณภาพที่ต่ำกว่าเด็กที่มาจากครอบครัวที่มีฐานะ

ทางเศรษฐกิจสังคมสูงกว่า นอกจากนั้นเด็กจากครอบครัวที่ยากจนยังมักจะลาออกกลางคัน จนไม่สามารถเรียนจบการศึกษาขั้นพื้นฐานได้

1.1 สภาพแวดล้อมและภูมิสำเนา ส่งผลต่อความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาอย่างยิ่ง ประชาชนวัยเด็กในเขตเมืองมีโอกาสเข้าถึงการศึกษาได้ง่ายกว่าทั้งด้านระยะทางและคุณภาพของโรงเรียน นอกจากนั้นสภาพแวดล้อมของที่อยู่อาศัยจะส่งผลโดยตรงต่อความกระตือรือร้นในการศึกษา ของเด็กในเขตชุมชนแออัดหรืออยู่ในแหล่งที่มีปัจจัยยั่ววย เช่น สถานบันเทิง สารเสพติด

1.2 สภาพและวัฒนธรรมในครอบครัว เด็กในครอบครัวที่มีทั้งพ่อและแม่จะมีโอกาสได้เรียนตามเกณฑ์มากกว่าเด็กจากครอบครัวที่ขาดพ่อและแม่ หรือมีพ่อหรือมีแม่เพียงคนเดียว นอกจากนั้น ความเชื่อ วัฒนธรรมการดำเนินชีวิตของพ่อและแม่มีผลต่อโอกาสทางการศึกษาของเด็ก ยังมีแนวโน้มว่าพ่อแม่ที่มีประสบการณ์ทางการศึกษาเช่นใดมักจะส่งเสริมให้ลูกไปในทิศทางเช่นเดียวกัน

2. ความเหลื่อมล้ำจากการจัดการศึกษาชาติ การบริหารจัดการศึกษาเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อ ความเหลื่อมล้ำต่อการศึกษาของชาติโดยตรง ซึ่งประกอบไปด้วย 3 ประการ ได้แก่

2.1 การจัดสรรงบประมาณ และกำลังคนทางการศึกษาส่วนในการจัดงบประมาณทางการศึกษาเมื่อเปรียบเทียบกับงบประมาณโดยรวมของประเทศ ค่อนข้างสูง อาทิ การกระจายโรงเรียนไปทั่วประเทศ การส่งเสริมให้มีสถานศึกษาระดับอุดมศึกษาในทุกภูมิภาค ส่งเสริมให้มีการจัดการศึกษาโดยไม่เสียค่าใช้จ่าย โดยมุ่งเน้นให้มีความเสมอภาค ทั้งถึงและเป็นธรรม อย่างไรก็ตามการจัดสรรงบประมาณยังไม่ทำให้เกิดความเสมอภาคโดยสถานศึกษาขนาดเล็กในเขตยากจน โดยเฉพาะในชนบทจะได้รับงบประมาณน้อยกว่า มีครูอาจารย์ตามวุฒิน้อยกว่าทำให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าสถานศึกษาขนาดกลางและขนาดใหญ่ในเขตเมืองโดยเฉพาะในกรุงเทพมหานคร

2.2 การจัดสรรอัตราครูและบุคลากรทางการศึกษาปัญหาการขาดแคลนครูในบางท้องถิ่น เช่น เขตชนบทห่างไกล และครูเกินจำนวนนักเรียนในบางท้องที่ เป็นปัญหาที่เผชิญกับการจัดการศึกษา เป็นอย่างยิ่ง เพราะครูเกษียณและลาออกก่อนเกษียณ แต่ได้รับการจัดสรรอัตราทดแทนไม่เปลี่ยนไปตามจำนวนที่หายไป

2.3 ระบบการประเมินคุณภาพการศึกษา แม้การปฏิรูปการศึกษาจะมีระบบประกันคุณภาพการศึกษา และมีการตรวจประเมินคุณภาพการศึกษา แต่การตรวจประเมินยังเน้นไปที่ตัวเอกสารหลักฐานมาก่อนการวัดเชิงคุณภาพตลอดจนการวัดผลสำเร็จจากผู้เรียนซึ่งอาจจะเป็นดัชนีชี้วัดความสำเร็จของการศึกษา

วินิจ ฝาเจริญ (2564) วิเคราะห์ว่าความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของผู้เรียนไทยในช่วงการเรียนออนไลน์เป็นปรากฏการณ์เชิงซ้อนซึ่งมีสาเหตุจากปัจจัยเศรษฐกิจ สภาพแวดล้อมทางสังคมและวัฒนธรรม รวมถึงความไม่เท่าเทียมกันของทรัพยากรและมาตรฐานทางการศึกษา ผลการศึกษาชี้ให้เห็นเป็นพิเศษว่าภาระการสอนแบบหลายชั้นปีที่ตกอยู่กับครูหนึ่งคนเป็นปัจจัยที่บ้านทอนศักยภาพการสอนเชิงลึกและการพัฒนาทักษะขั้นสูงของผู้เรียนได้โดยตรง ดังนั้น การแก้ไขปัญหาความเหลื่อมล้ำจึงต้องเริ่มจากการจัดสรรอัตรากำลังครูที่สอดคล้องกับภาระงานและการยกระดับระบบแรงจูงใจที่สะท้อนความยากลำบากของการทำงานในพื้นที่ห่างไกลควบคู่ไปกับการสนับสนุนโครงสร้างพื้นฐานด้านดิจิทัลและการฝึกอบรมเชิงพื้นที่

สรุปปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา ดังนี้

1. ปัจจัยทางเศรษฐกิจ ครอบครัวที่มีรายได้ต่ำอาจไม่สามารถสนับสนุนค่าใช้จ่ายในการศึกษาได้ เช่น ค่าอุปกรณ์การเรียน ค่าเดินทาง และค่าอาหารกลางวัน
2. ปัจจัยทางสังคมและวัฒนธรรม ความคาดหวังทางการศึกษาต่างกันระหว่างชุมชนเมืองและชนบท เช่น บางพื้นที่ให้ความสำคัญกับการทำงานมากกว่าการเรียน
3. ปัจจัยทางภูมิศาสตร์ เด็กในพื้นที่ห่างไกลอาจมีข้อจำกัดด้านโครงสร้างพื้นฐาน เช่น การขาดแคลนโรงเรียนหรือเส้นทางคมนาคม
4. คุณภาพของครูและหลักสูตร ครูในพื้นที่ชนบทอาจมีคุณสมบัติทางวิชาการต่ำกว่าครูในเขตเมือง และหลักสูตรอาจไม่เหมาะสมกับบริบทของนักเรียนในแต่ละพื้นที่

ปัจจัยที่ส่งผลต่อการประกันคุณภาพการศึกษาภายนอกเพื่อลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา

มีนักวิชาการหลายคนได้กล่าวถึง ปัจจัยที่ส่งผลต่อการประกันคุณภาพการศึกษาภายนอกเพื่อลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา (สมพงษ์ จิตระดับ. 2562; ชงชัย สันติวงษ์ และชัยยศ สันติวงษ์. 2548; ไพฑูรย์ สีนลารัตน์. 2560; ดารณี อุทัยรัตนกิจ. 2560) ดังนี้

1. นโยบายและการสนับสนุนจากภาครัฐ นโยบายที่ชัดเจนและการสนับสนุนจากภาครัฐเป็นพื้นฐานสำคัญในการประกันคุณภาพการศึกษา การจัดสรรงบประมาณและทรัพยากรอย่างเหมาะสมช่วยลดความเหลื่อมล้ำระหว่างโรงเรียน
2. การมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย การเปิดโอกาสให้ผู้ปกครอง ชุมชน และนักเรียนเข้ามามีส่วนร่วมในการประเมินและพัฒนาคุณภาพการศึกษา ช่วยให้การประกันคุณภาพสอดคล้องกับความต้องการของพื้นที่
3. การจัดสรรทรัพยากรและโครงสร้างพื้นฐาน การจัดสรรทรัพยากรที่เพียงพอและเหมาะสม เช่น สื่อการเรียนการสอนและสิ่งอำนวยความสะดวก ช่วยให้โรงเรียนสามารถดำเนินการตามมาตรฐานคุณภาพได้
4. การพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา การฝึกอบรมและพัฒนาศักยภาพครูและบุคลากร ช่วยยกระดับคุณภาพการสอนและการบริหารจัดการในโรงเรียน
5. การใช้เทคโนโลยีและระบบฐานข้อมูล การนำเทคโนโลยีมาใช้ในการประเมินและติดตามผล ช่วยให้การประกันคุณภาพมีประสิทธิภาพและทันสมัย
6. การวิเคราะห์บริบทและความต้องการของพื้นที่ การประเมินที่คำนึงถึงบริบททางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรมของแต่ละพื้นที่ ช่วยให้การพัฒนาการศึกษาสอดคล้องกับความต้องการเฉพาะของชุมชน
7. กระบวนการประเมินที่ยืดหยุ่นและต่อเนื่อง (PDCA) การใช้กระบวนการ PDCA ช่วยให้การประเมินและปรับปรุงคุณภาพการศึกษาเป็นไปอย่างต่อเนื่องและยืดหยุ่น
8. การสนับสนุนความร่วมมือระหว่างองค์กรภายนอกและหน่วยงานการศึกษา การร่วมมือกับองค์กรภายนอก เช่น หน่วยงานท้องถิ่นและองค์กรไม่แสวงหาผลกำไร ช่วยเสริมทรัพยากรและแนวทางปฏิบัติที่ดีในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา

สรุป ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการประกันคุณภาพการศึกษาภายนอกเพื่อลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา ของโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน ตามแนวคิดการบริหารจัดการเชิงพื้นที่ดังนี้

1. ตัวแปรแฝงอิสระ (Exogenous Latent Constructs) ดังนี้

1.1 ปัจจัยด้านบุคลากรและการพัฒนาครู หมายถึง ความพร้อมของครูและบุคลากรทางการศึกษาในโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน ทั้งด้านคุณวุฒิ ความเชี่ยวชาญ ความเพียงพอต่อการภาระการสอน รวมถึงกระบวนการพัฒนาสมรรถนะครูและบุคลากร ด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติทางวิชาชีพ ตามบริบทเชิงพื้นที่ของโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน

1.2 ปัจจัยด้านการเงินและทรัพยากร หมายถึง ความเพียงพอและความเหมาะสมของงบประมาณและทรัพยากรที่คำนึงถึงบริบทพื้นที่ห่างไกล รวมถึงสิ่งอำนวยความสะดวก เทคโนโลยี และ การสนับสนุนจากภายนอก เพื่อสนับสนุนการจัดการศึกษาอย่างมีคุณภาพและเป็นธรรม

1.3 ปัจจัยด้านนโยบายและการบริหารจัดการเชิงพื้นที่ หมายถึง ความยืดหยุ่นและอิสระในการบริหารของสถานศึกษา ภายใต้นโยบายที่เอื้อต่อการตัดสินใจตามบริบทพื้นที่ การมีส่วนร่วมของชุมชน การประสานเครือข่ายทางการศึกษา และการระดมความร่วมมือจากหลายภาคส่วน เพื่อแก้ไขความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาอย่างตรงจุดและยั่งยืน

2. ตัวแปรแฝงตาม (Endogenous Latent Construct) ได้แก่ ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา

การประกันคุณภาพการศึกษาและการประกันคุณภาพภายนอก

ความหมายของการประกันคุณภาพการศึกษา

สำนักทดสอบทางการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561: 7-8) กล่าวว่า การประกันคุณภาพการศึกษา (Quality Assurance) หมายถึง การทำกิจกรรมหรือการปฏิบัติการกิจหลักอย่างเป็นระบบตามแบบแผนที่กำหนดไว้ โดยมีการควบคุมคุณภาพ (Quality Control) การตรวจสอบคุณภาพ (Quality Auditing) และการประเมินคุณภาพ (Quality Assessment) จนทำให้เกิดความมั่นใจในคุณภาพและมาตรฐานของดัชนีชี้วัดระบบและกระบวนการผลิต ผลผลิตและผลลัพธ์ของการจัดการศึกษา การประกันคุณภาพการศึกษา เป็นกระบวนการวางแผน และกระบวนการจัดการของผู้รับผิดชอบการจัดการศึกษาที่จะรับประกันให้สังคมเชื่อมั่นว่า จะพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ครบถ้วนตามมาตรฐานคุณภาพที่ระบุไว้ในหลักสูตร และตรงตามความมุ่งหวังของสังคม เนื่องจากพ่อแม่มีสิทธิ์เรียกร้องให้สถาบันการศึกษา และหน่วยงานที่รับผิดชอบในการจัดการศึกษา จัดการศึกษาให้แก่ลูกอย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด เพื่อให้ลูกมีความรู้ความสามารถ ทักษะเจตคติ และคุณลักษณะต่าง ๆ ได้เต็มศักยภาพของแต่ละบุคคล ตอบสนองต่อความต้องการ ความสนใจ และ ความถนัดที่แตกต่างกัน และที่สำคัญคือ ทุกคนมีคุณสมบัติครบถ้วนตามมาตรฐานคุณภาพที่สังคมต้องการ เป็น การคุ้มครองผู้บริโภค ต่อไปไม่ว่าพ่อแม่ ผู้ปกครองจะส่งลูกเข้าเรียนในสถาบันการศึกษาใด จะมีความมั่นใจได้ว่าสถาบันการศึกษามีคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาสูงเท่าเทียมกัน ไม่จำเป็นต้องวิ่งเต้นหรือฝากลูกเข้าเรียนในสถาบันการศึกษาที่มีชื่อเสียง ระบบการประกันคุณภาพการศึกษาเป็นระบบที่พัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาของสถาบันการศึกษาให้ทัดเทียมกัน ดังนั้น พ่อแม่

ผู้ปกครองจึงยอมไม่ได้ ถ้าลูกเข้าศึกษาในสถาบันการศึกษาแห่งใดแห่งหนึ่งแล้วไม่มีคุณภาพตามมาตรฐานคุณภาพที่กำหนดไว้ในระดับต่าง ๆ ดังนั้น ผู้ที่รับประกันคุณภาพการศึกษาโดยตรง คือ ผู้บริหารสถาบันการศึกษา ครู และบุคลากรทางการศึกษา รวมถึงผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา เช่น คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานของโรงเรียน ผู้ปกครอง ผู้แทนชุมชน รวมถึงหน่วยงานที่เกี่ยวข้องระดับอำเภอ จังหวัด เขตพื้นที่การศึกษา กรมเจ้าสังกัด และกระทรวง ต้องมีการรับผิดชอบเรื่องการประกันคุณภาพการศึกษาร่วมกัน

ประเภทของระบบการประกันคุณภาพ

การประกันคุณภาพการศึกษาแบ่งเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1. การประกันคุณภาพการศึกษาภายใน (Internal Quality Assurance) หมายถึง การประเมินผลและการติดตามตรวจสอบคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาของสถาบันการศึกษาจากภายใน โดยวงจร PDCA เป็นการปฏิบัติโดยบุคลากรของสถาบันการศึกษาหรือโดยหน่วยงานต้นสังกัด ที่มีหน้าที่กำกับดูแลสถาบันการศึกษานั้น ๆ กระบวนการประกันคุณภาพภายในประกอบด้วย 3 กระบวนการ ดังนี้

1.1 การควบคุมคุณภาพ (Quality Control) เป็นกระบวนการดำเนินการของหน่วยงานต้นสังกัดและสถาบันการศึกษาในการกำหนดมาตรฐานการศึกษาให้สอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษาของชาติ หลังจากนั้นหน่วยงานต้นสังกัดและสถาบันการศึกษาจัดทำแผน เพื่อใช้เป็นแนวทางในการดำเนินงานพัฒนาคุณภาพเข้าสู่มาตรฐานที่กำหนดไว้ในด้านการพัฒนาหลักสูตร สื่อการพัฒนาครูและบุคลากร ธรรมเนียมสถานศึกษา ระเบียบ การสอน การแนะแนว การจัดการเรียนการสอน และการประเมินผล ทั้งนี้จะเน้นระบบและกลไกการปฏิบัติงานตามแผนติดตาม กำกับกับการดำเนินงานอย่างจริงจังและต่อเนื่อง

1.2 การตรวจสอบคุณภาพ (Quality Audit) เป็นการดำเนินการของสถาบันการศึกษาและหน่วยงานต้นสังกัดในการยืนยันเป้าหมายที่กำหนด มุ่งไปสู่มาตรฐานที่ต้องการ โดยการดำเนินการดังนี้

1.2.1 การตรวจสอบและทบทวนการดำเนินงานทั้งระบบด้วยตนเองของสถาบันการศึกษา เพื่อนำข้อมูลมาปรับปรุงและพัฒนาการจัดการศึกษาอย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ และรายงานผลต่อผู้ปกครองและผู้รับผิดชอบการจัดการศึกษา

1.2.2 การตรวจสอบและทบทวนคุณภาพการศึกษาของสถาบันการศึกษา โดยหน่วยงานต้นสังกัด เพื่อส่งเสริมสนับสนุนและ/หรือใช้มาตรการในการส่งเสริมพัฒนาคุณภาพการศึกษาให้เป็นไปตามมาตรฐานการศึกษาที่กำหนดไว้

1.3 การประเมินคุณภาพ (Quality Assessment) เป็นการประเมินค่าระดับคุณภาพของกิจกรรมเฉพาะอย่างในหน่วยงาน เช่น คุณภาพการจัดการศึกษา คุณภาพของงานวิจัย คุณภาพของการสอน เป็นต้น การประเมินคุณภาพเน้นการวัดพัฒนาการรายบุคคลและการใช้หลักฐานเชิงประจักษ์ที่หลากหลาย (Multiple Sources of Evidence) เพื่อให้เกิดความยุติธรรมและครอบคลุมมิติที่สำคัญต่อการดำรงชีวิตของผู้เรียน การประเมินคุณภาพภายในจะใช้วิธีการศึกษาตนเอง (Self-Study) และ การประเมินตนเอง (Self-Assessment) ส่วนการประเมินคุณภาพภายนอกเป็นการดำเนินงานโดยสำนักงาน

รับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา เพื่อประเมินผลและรับรองว่า สถาบันการศึกษาจัดการศึกษาได้คุณภาพตามมาตรฐานการศึกษาที่กำหนดไว้

2. การประกันคุณภาพการศึกษาภายนอก (External Quality Assurance) หมายถึง การประเมินผลและการติดตามตรวจสอบคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาของสถาบันการศึกษาจากภายนอก โดยสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) หรือ สมศ. เป็นบุคคล หรือหน่วยงานภายนอกที่สำนักงานดังกล่าวรับรอง เพื่อเป็นการประกันคุณภาพและให้มีการพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาของสถาบันการศึกษา

การประกันคุณภาพภายนอก (External Quality Assurance: EQA)

การประกันคุณภาพภายนอก (EQA) ในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน หมายถึง กระบวนการประเมินและรับรองคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษา โดยผู้ประเมินจากหน่วยงานภายนอก เพื่อสร้างความเชื่อมั่นต่อผู้เรียน ผู้ปกครอง และสังคมว่าสถานศึกษามีการจัดการศึกษาที่ได้มาตรฐาน มีคุณภาพ และมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา [สมศ.], 2566)

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2565) กล่าวว่า ในประเทศไทย กรอบการดำเนินงานด้านการประกันคุณภาพการศึกษาได้ถูกบัญญัติไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2545 โดยกำหนดให้การประกันคุณภาพการศึกษาแบ่งออกเป็นสองระดับ ได้แก่ การประกันคุณภาพภายใน (Internal Quality Assurance – IQA) ซึ่งสถานศึกษาต้องดำเนินการด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง และการประกันคุณภาพภายนอก (External Quality Assurance – EQA) ที่ต้องดำเนินการโดยหน่วยงานภายนอกภายในระยะเวลาทุก 5 ปี ตามรอบการประเมิน โดยมีขั้นตอนหลักของกระบวนการประกันคุณภาพภายนอก (สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา [สมศ.], 2566) ดังนี้

1. สถานศึกษาจัดทำและส่งรายงาน SAR สถานศึกษาจัดทำรายงานการประเมินตนเอง (SAR) ตามกรอบมาตรฐานการประกันคุณภาพภายนอกในรอบการประเมินที่กำหนด และนำเสนอรายงานให้หน่วยงานต้นสังกัดผ่านระบบ e-SAR

2. หน่วยงานต้นสังกัดตรวจสอบและนำเสนอเข้าสู่ระบบ e-SAR หน่วยงานต้นสังกัดดำเนินการตรวจสอบความถูกต้อง ครบถ้วน และความพร้อมของรายงาน SAR ของสถานศึกษา รวมทั้งรวบรวมรายชื่อสถานศึกษาที่มีความพร้อมรับการประเมิน ก่อนนำเสนอไฟล์ SAR เข้าสู่ระบบ e-SAR เพื่อส่งต่อไปให้ สมศ.

3. สมศ. รับและส่งต่อ SAR ให้คณะผู้ประเมินภายนอก สมศ. รับรายงาน SAR ผ่านระบบ e-SAR และดำเนินการมอบหมายให้คณะผู้ประเมินภายนอกนำข้อมูลไปวิเคราะห์ เพื่อเตรียมความพร้อมสำหรับการประเมินคุณภาพภายนอก

4. การประเมินโดยคณะผู้ประเมินภายนอก คณะผู้ประเมินภายนอกดำเนินการวิเคราะห์รายงาน SAR ประกอบกับข้อมูลและหลักฐานที่เกี่ยวข้อง จัดทำร่างรายงานผลการประเมิน และเสนอให้สถานศึกษาตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลเชิงข้อเท็จจริง (Factual Check)

5. การยืนยันและรับรองผลการประเมิน สถานศึกษาพิจารณาและยืนยันความถูกต้องของผล การประเมิน จากนั้นคณะผู้ประเมินจัดทำรายงานผลการประเมินฉบับสมบูรณ์ เสนอให้ สมศ. เพื่อนำเสนอต่อ คณะกรรมการที่เกี่ยวข้อง และดำเนินการเผยแพร่ผลการประเมินอย่างเป็นทางการ

สำหรับการประกันคุณภาพภายนอก หน่วยงานหลักที่รับผิดชอบคือ สำนักงานรับรองมาตรฐานและ ประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) หรือ สมศ. ซึ่งจัดตั้งขึ้นตามกฎหมายดังกล่าว โดยมีหน้าที่หลักใน การพัฒนาเกณฑ์และแนวทางการประเมินคุณภาพภายนอกให้สอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษาของชาติ และ จัดให้มีการประเมินคุณภาพของสถานศึกษาทุกระดับอย่างเป็นระบบ (ONESQA, 2023)

สรุป การประกันคุณภาพภายนอก (External Quality Assurance: EQA) หมายถึง กระบวนการ ติดตาม ตรวจสอบ และประเมินคุณภาพและมาตรฐานการจัดการศึกษาของสถานศึกษา โดยหน่วยงาน ภายนอก คือ สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) หรือ สมศ. ซึ่ง ดำเนินการเป็นรอบการประเมินทุก 5 ปี โดยใช้รายงานการประเมินตนเอง (Self-Assessment Report: SAR) และหลักฐานเชิงประจักษ์เป็นฐาน ทั้งนี้กระบวนการประกันคุณภาพภายนอกประกอบด้วยขั้นตอนสำคัญ ได้แก่ (1) สถานศึกษาจัดทำและส่งรายงาน SAR (2) หน่วยงานต้นสังกัดตรวจสอบและนำส่งรายงานเข้าสู่ ระบบ e-SAR (3) สมศ. รับและส่งต่อรายงาน SAR ให้คณะผู้ประเมินภายนอก (4) การประเมินโดยคณะผู้ ประเมินภายนอก และ (5) การยืนยันและรับรองผลการประเมิน เพื่อรับรองคุณภาพการศึกษาและใช้ผลการ ประเมินเป็นข้อมูลในการพัฒนาคุณภาพสถานศึกษาอย่างต่อเนื่อง

แนวคิดและหลักการสำคัญของการประกันคุณภาพภายนอก

แนวคิดพื้นฐานของการประกันคุณภาพภายนอก (External Quality Assurance: EQA) คือ การ ประเมินโดยบุคคลภายนอกที่มีความเป็นอิสระ เพื่อยืนยันระดับคุณภาพของสถานศึกษา และส่งเสริมการ พัฒนาอย่างต่อเนื่อง โดยเน้นความสอดคล้องกับการประกันคุณภาพภายใน ไม่ใช่การตรวจซ้ำซ้อน แต่เป็นการ ตรวจสอบว่า ระบบคุณภาพที่สถานศึกษาดำเนินการนั้นมีประสิทธิภาพเพียงใด ทั้งนี้สำนักงานรับรองมาตรฐาน และประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) ชี้ว่าการประเมินภายนอกเป็นเครื่องมือสำคัญที่ใช้ยืนยันความสำเร็จใน การพัฒนาคุณภาพภายในควบคู่ไปกับการสร้างความเชื่อมั่นแก่ผู้ปกครอง ชุมชน และผู้มีส่วนได้ ส่วนเสีย (ONESQA, 2023)

แนวทางดังกล่าวสอดคล้องกับหลักการบริหารคุณภาพทั่วทั้งองค์กร (Total Quality Management: TQM) และวงจรการพัฒนาคุณภาพของเดมมิง (Deming's PDCA Cycle) ที่เน้นการวางแผน (Plan) ดำเนินการ (Do) ตรวจสอบ (Check) และปรับปรุง (Act) อย่างต่อเนื่องภายในสถานศึกษา (Deming, 1986) การประกันคุณภาพภายนอกจึงไม่เพียงเป็นกลไกติดตามผล แต่ยังมีบทบาทในการเสนอแนะแนวทางพัฒนาที่ เหมาะสมกับบริบทของแต่ละโรงเรียน อีกทั้งยังตั้งอยู่บนหลักการของความรับผิดชอบ (Accountability) ซึ่ง ผลการประเมินจะถูกนำเสนอต่อสาธารณะเพื่อสร้างความโปร่งใสและยืนยันคุณภาพของระบบการศึกษา ในภาพรวม (OECD, 2013)

ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพการศึกษา มีหลายทฤษฎีและแนวคิดที่ถูกนำมาใช้เป็นกรอบในการวางระบบและกระบวนการประเมิน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการประกันคุณภาพภายนอก (External Quality Assurance: EQA)

หนึ่งในทฤษฎีพื้นฐานที่ได้รับการประยุกต์อย่างแพร่หลายคือ ทฤษฎีการจัดการคุณภาพแบบเบ็ดเสร็จ (Total Quality Management: TQM) ซึ่งเน้นการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนในองค์กรเพื่อพัฒนาคุณภาพอย่างต่อเนื่อง และตอบสนองความต้องการของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียอย่างครอบคลุม (Deming, 1986; ONESQA, 2023) นอกจากนี้ วงจรคุณภาพของเดมมิง (PDCA) ก็ได้รับการนำมาใช้ในงานประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา โดยให้สถานศึกษามีระบบการวางแผนคุณภาพ ดำเนินการ ตรวจสอบ และปรับปรุงอย่างสม่ำเสมอ เพื่อยกระดับมาตรฐานการศึกษาตามบริบทของตน

สำหรับการประกันคุณภาพภายนอก แนวคิดหนึ่งที่ถูกใช้เป็นหลักคือ การประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญจากภายนอก (External Expert Judgment) ซึ่งยึดหลักการประเมินโดยผู้ประเมินที่มีความเป็นกลาง ใช้หลักฐานเชิงประจักษ์ในการตัดสินใจ ไม่ใช่อิงจากความเห็นส่วนบุคคล (ONESQA, 2023) แนวคิดนี้เป็นที่ยอมรับในระดับสากลว่า การประเมินที่มีคุณภาพต้องตั้งอยู่บนพื้นฐานของความน่าเชื่อถือ โปร่งใส และให้ข้อเสนอแนะเชิงพัฒนา

ในช่วงไม่กี่ปีที่ผ่านมา ระบบการประกันคุณภาพภายนอกของประเทศไทยมีแนวโน้มปรับตัวเข้าสู่แนวทางเชิงพัฒนา (Developmental Approach) มากยิ่งขึ้น จากเดิมที่เคยเน้นตัวบ่งชี้เชิงปริมาณจำนวนมาก ได้มีการปรับลดตัวชี้วัด และมุ่งเน้นการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างแท้จริงผ่านการมีส่วนร่วมของสถานศึกษา โดยกระทรวงศึกษาธิการได้ปรับกฎระเบียบให้สถานศึกษามีบทบาทในการกำหนดมาตรฐานคุณภาพของตนเอง ประเมินตนเอง และวางแผนพัฒนาอย่างต่อเนื่อง โดยที่หน่วยประเมินจากภายนอก เช่น สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) จะไม่ใช่ผลการประเมินภายนอกเพื่อฟันธงผ่านหรือไม่ผ่าน แต่จะเน้นบทบาทการให้คำแนะนำเพื่อยกระดับคุณภาพ (ONESQA, 2023; SSRN, 2023)

แนวทางใหม่ดังกล่าวสะท้อนแนวคิดของ การกระจายอำนาจทางการบริหาร (Decentralized Governance) และ ความเป็นหุ้นส่วนระหว่างหน่วยงานกำกับกับสถานศึกษา (Accountable Partnership) โดยที่โรงเรียนและต้นสังกัดต้องร่วมกันรับผิดชอบต่อผลลัพธ์ทางการศึกษา และใช้การประเมินภายนอกเป็นเวทีในการเรียนรู้ พัฒนา และสร้างแรงจูงใจให้สถานศึกษายกระดับคุณภาพด้วยตนเอง มากกว่าการควบคุมจากภายนอกเพียงอย่างเดียว (ONESQA, 2023)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประกันคุณภาพภายนอก (บริบทโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน)

โรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน (ตำรวจตระเวนชายแดน) เป็นสถานศึกษาที่จัดตั้งขึ้นตามพระราชดำริเพื่อให้บริการด้านการศึกษาแก่เยาวชนในพื้นที่ทุรกันดารและชายแดนของประเทศ ซึ่งมักประสบกับปัญหาเชิงโครงสร้าง เช่น การขาดแคลนครู ทรัพยากรจำกัด และความด้อยโอกาสของนักเรียน ส่งผลให้คุณภาพการศึกษาในโรงเรียนเหล่านี้ยังอยู่ในระดับต่ำ โดยเฉพาะผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่มักต่ำกว่าค่าเฉลี่ยระดับชาติ ตัวอย่างเช่น ข้อมูลการสอบ O-NET ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในช่วง พ.ศ. 2555–2557

แสดงให้เห็นว่านักเรียนโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน มีคะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าระดับประเทศในทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ (สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา, 2557)

นอกจากนี้ สมศ. ได้ดำเนินโครงการวิจัยการประเมินคุณภาพภายนอกรอบ 3 ในพื้นที่สามจังหวัดชายแดนภาคใต้ในช่วง พ.ศ. 2554–2556 ซึ่งมีบริบทคล้ายกับโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน หลายแห่ง โดยมีจุดเด่นที่แนวทาง การประเมินแบบกัลยาณมิตร และหมอบโรงเรียนที่เน้นการให้คำปรึกษา การมีส่วนร่วม และการติดตามช่วยเหลือโรงเรียนในระหว่างกระบวนการประเมิน ไม่ใช้การควบคุมแบบสั่งการเพียงอย่างเดียว ผลลัพธ์จากโครงการชี้ว่าโรงเรียนในพื้นที่พิเศษเหล่านี้มีความเข้าใจเกณฑ์มากขึ้น เตรียมตัวได้ดีขึ้น และผลการประเมินมีแนวโน้มพัฒนาขึ้นเมื่อเทียบกับรอบก่อนหน้า (สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา, 2556)

การศึกษาทั้งหมดนี้ชี้ให้เห็นว่า แม้โรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน จะเผชิญข้อจำกัดเชิงโครงสร้างที่มากกว่าสถานศึกษาในพื้นที่ทั่วไป แต่หากมีการพัฒนาระบบภายในควบคู่กับการประเมินภายนอกที่เข้าใจบริบท ความร่วมมือเชิงสร้างสรรค์ก็สามารถส่งผลกระทบต่ออรรถประโยชน์คุณภาพการศึกษาได้อย่างเป็นรูปธรรม การสร้างกลไกและกระบวนการ ประกอบด้วย

1. กลไกความร่วมมือ โดยผู้ประเมินภายนอกต้องทำงานร่วมกับภาคีเครือข่ายในพื้นที่ เช่น ผู้นำชุมชน ผู้ปกครอง เจ้าหน้าที่ ตำรวจตระเวนชายแดน และองค์กรภาคเอกชน เพื่อร่วมกันตั้งโจทย์และแก้ไขปัญหา
2. การกระจายอำนาจ ต้องให้อำนาจแก่โรงเรียนในการตัดสินใจบริหารจัดการทรัพยากรและวิชาการ เช่น หลักสูตรและการประเมินผล ให้สอดคล้องกับบริบทของชุมชนท้องถิ่น
3. การใช้ข้อมูลพื้นที่เป็นฐาน การประเมินคุณภาพต้องอาศัยข้อมูลที่แม่นยำและละเอียดเกี่ยวกับพื้นที่ โมเดลของคุณสามารถนำข้อมูลเชิงพื้นที่ เช่น ข้อมูลประชากร ความยากจน หรือข้อมูลด้านสุขภาพ มาใช้ประกอบการพิจารณา เพื่อให้การประเมินสามารถลดความเหลื่อมล้ำได้อย่างตรงจุด

เป้าหมายและผลลัพธ์ของการประกันคุณภาพภายนอกเพื่อลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน ตามแนวคิดการบริหารจัดการเชิงพื้นที่ ดังนี้

1. การลดความเหลื่อมล้ำ เป้าหมายสูงสุดของการประยุกต์ใช้แนวคิดนี้คือการลดความเหลื่อมล้ำและสร้างความเสมอภาคทางการศึกษาอย่างแท้จริง ควรเน้นการจัดสรรทรัพยากรอย่างเป็นธรรม (Equity) โดยให้ความช่วยเหลือเพิ่มเติมแก่โรงเรียนที่ด้อยโอกาส
2. การสร้างความยั่งยืน ควรส่งเสริมให้โรงเรียนและชุมชนสามารถพึ่งพาตนเองได้ในระยะยาว การประเมินควรช่วยสร้างศักยภาพให้คนในพื้นที่สามารถริเริ่มและขับเคลื่อนการพัฒนาการศึกษาด้วยตนเองได้ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการทำงานเชิงพื้นที่

กระบวนการประกันคุณภาพภายนอก ดำเนินการดังนี้

1. ขั้นตอนเตรียมการและวิเคราะห์เบื้องต้น (Pre-analysis) สถานศึกษาจัดทำรายงาน SAR ผ่านระบบ e-SAR และคณะผู้ประเมินวิเคราะห์ข้อมูลร่วมกับบริบทเชิงพื้นที่ของโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน เพื่อกำหนดจุดเน้นและเกณฑ์การประเมินที่เหมาะสม

2. ขั้นตอนการประเมินภายนอกในพื้นที่ (On-site Evaluation) คณะผู้ประเมินเก็บข้อมูลตามสภาพจริงจากเอกสาร หลักฐานเชิงประจักษ์ การสังเกต และการสัมภาษณ์ โดยมุ่งเน้นผลลัพธ์ผู้เรียน ความเสมอภาคทางการศึกษา และการใช้ทรัพยากรเชิงพื้นที่อย่างคุ้มค่า

3. ขั้นยืนยัน ติดตาม และพัฒนาหลังการประเมิน (Follow-up) นำผลการประเมินไปจัดทำรายงานฉบับสมบูรณ์และแผนพัฒนาคุณภาพการศึกษาเชิงพื้นที่ เพื่อลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาอย่างต่อเนื่อง กลไกการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Mechanism for Continuous Improvement) กลไกนี้เปลี่ยนบทบาทผู้ประเมินจากผู้ตรวจสอบเป็นผู้สนับสนุนการพัฒนา โดยมีเป้าหมายสูงสุดคือการสร้างความยั่งยืนในพื้นที่

1. การให้คำปรึกษา (Providing Consultation) ผู้ประเมินจัดประชุมและทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษาให้กับทีมผู้นำโรงเรียนเพื่อช่วยวิเคราะห์ข้อมูลและวางแผนการปรับปรุงที่ตรงจุด

2. การสร้างวัฒนธรรมเรียนรู้ร่วมกัน (Fostering a Collaborative Learning Culture) ส่งเสริมให้เกิดการแบ่งปันแนวทางปฏิบัติที่ดีระหว่างโรงเรียนในพื้นที่เดียวกัน ผ่านการจัดเวทีหรือเครือข่ายความร่วมมือเพื่อยกระดับคุณภาพของระบบโดยรวมในพื้นที่

3. การติดตามผล (Following Up/Monitoring Outcomes) ผู้ประเมินมีแผนการติดตามผลในระยะยาว เพื่อให้แน่ใจว่าการพัฒนาเกิดขึ้นจริงและเป็นไปอย่างยั่งยืน โดยข้อมูลจากการติดตามผลจะถูกนำไปใช้เพื่อปรับปรุงกระบวนการประเมินในรอบถัดไป

บทสรุป

แนวคิดการบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่เป็นกรอบสำคัญที่ช่วยให้การจัดการศึกษาสามารถตอบสนองต่อความแตกต่างของบริบทพื้นที่ได้อย่างเหมาะสม โดยเน้นการกระจายอำนาจ การมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน และการใช้ข้อมูลเชิงพื้นที่เป็นฐานในการตัดสินใจ แนวคิดดังกล่าวมีศักยภาพในการลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา โดยเฉพาะในพื้นที่พิเศษและพื้นที่ห่างไกลซึ่งมีข้อจำกัดด้านทรัพยากรบุคคล งบประมาณ และโครงสร้างพื้นฐาน เช่น โรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน การจัดการศึกษาในลักษณะยึดพื้นที่เป็นฐานจึงเอื้อต่อการบริหารจัดการ การพัฒนาหลักสูตร และการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการที่แท้จริงของผู้เรียนและชุมชนในพื้นที่

ในขณะเดียวกัน การประกันคุณภาพภายนอกในบริบทของโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนจำเป็นต้องปรับเปลี่ยนจากการประเมินแบบมาตรฐานเดียว ไปสู่การประเมินที่คำนึงถึงบริบทเชิงพื้นที่ ความแตกต่างด้านทรัพยากร และต้นทุนพิเศษของพื้นที่ทุรกันดาร การบูรณาการแนวคิดการบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่เข้ากับกระบวนการประกันคุณภาพภายนอกจึงเป็นกลไกสำคัญในการยกระดับคุณภาพและความเสมอภาคทางการศึกษาอย่างเป็นรูปธรรม กล่าวคือ การประกันคุณภาพภายนอกมิได้ทำหน้าที่เพียงตรวจสอบหรือรับรองคุณภาพเท่านั้น หากแต่ควรทำหน้าที่เป็นเครื่องมือเชิงพัฒนา (developmental evaluation) ที่สนับสนุนโรงเรียนให้สามารถใช้ศักยภาพของพื้นที่ในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาและลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาได้อย่างยั่งยืน

องค์ความรู้ใหม่

จากการศึกษาพบว่า การพัฒนาการประกันคุณภาพภายนอกเพื่อลดความเหลื่อมล้ำทาง การศึกษา ของโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนตามแนวคิดการบริหารจัดการเชิงพื้นที่ เป็นการประเมินเชิงพัฒนาที่มีความยืดหยุ่นและเหมาะสมกับบริบทเชิงพื้นที่ โดยให้ความสำคัญกับการใช้ข้อมูลเชิงพื้นที่เป็นฐานในการตัดสินใจ การมีส่วนร่วมของภาคีเครือข่ายในพื้นที่ และการกระจายอำนาจให้สถานศึกษามี ความคล่องตัวในการบริหารจัดการและพัฒนาคุณภาพการศึกษาให้สอดคล้องกับบริบทจริงของผู้เรียนและชุมชน ความสำเร็จของการประกันคุณภาพภายนอกในบริบทพื้นที่ที่พิเศษขึ้นอยู่กับปัจจัยสนับสนุนเชิงระบบ ได้แก่ (1) การสร้างความไว้วางใจและความสัมพันธ์เชิงพัฒนาระหว่างผู้ประเมินและผู้ถูกประเมิน (2) ความเป็นมืออาชีพและความเชี่ยวชาญของผู้ประเมินที่เข้าใจบริบทพื้นที่ และ (3) การบูรณาการ ความร่วมมือกับภาคีเครือข่ายในพื้นที่อย่างต่อเนื่อง

เอกสารอ้างอิง

- กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา. (2566). *การบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่เพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา*. กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา.
- กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา. (2566). การประกันคุณภาพการศึกษาภายนอกและการลดความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา. *World Bank*. <https://www.worldbank.org/education>
- กองบัญชาการตำรวจตระเวนชายแดน. (2568). *แนวคิดการพัฒนาโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน*. เอกสารภายในสำนักงานตำรวจแห่งชาติ.
- กฤษณพงศ์ กีรติกร. (2566). การกระจายอำนาจและการมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดการศึกษา. กองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา (กสศ.). <https://www.eef.or.th>
- กล้า ทองขาว. (2558). การจัดการศึกษาแบบยึดพื้นที่เป็นฐาน: แนวคิด แนวทาง และกรณีศึกษา. *วารสารราชภัฏสุราษฎร์ธานี*, 2(2), 26–27.
- กสศ. (2565). *สถานการณ์ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาในประเทศไทย*. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- คัมภีร์ สุดแท้. (2553). *การออกแบบและพัฒนาารูปแบบการดำเนินงาน*. สำนักพิมพ์โอเดียนสโตร์.
- จักรพงษ์ แกล่งกันต์. (2565). การวิจัยและพัฒนาารูปแบบการนิเทศภายในแบบบูรณาการเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการวิจัยในชั้นเรียนของครูโรงเรียนสันติวิทยาสรรพ์. *วารสารครุศาสตร์ปัญญา*, 1(4), 24–34.
- จุฬารณย์ มาเสถียรวงศ์ และคณะ. (2560). *การบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่: แนวคิดและกระบวนการพัฒนา*. สำนักพิมพ์การศึกษาธรรมสมัย.
- ชินจิตร สุวรรณสาคร. (2564). การประกันคุณภาพการศึกษาภายนอกในโรงเรียนชายแดน. *การศึกษาและพัฒนารการเรียนรู้*.

- ดารณี อุทัยรัตนกิจ. (2560). *การสร้างความเป็นธรรมเพื่อลดความเหลื่อมล้ำในสังคม*. สำนักธรรมศาสตร์และการเมือง ราชบัณฑิตยสภา.
- ทัศนศิริพันธ์ สว่างบุญ, สรัญญา จันทร์ชูสกุล, และ พินดา วราสุนันท์. (2560). การพัฒนารูปแบบการนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้ประโยชน์ในการพัฒนาคุณภาพสถานศึกษาขั้นพื้นฐานขนาดเล็กในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ. *Veridian E-Journal, Silpakorn University*, 10(3), 2405–2419.
- ธงชัย สันติวงษ์, และ ชัยยศ สันติวงษ์. (2548). *พฤติกรรมบุคคลภายในองค์กร*. วัฒนาพานิช.
- ธิดารัตน์ สุขประภาภรณ์. (2565). การออกแบบระบบการประเมินคุณภาพภายนอกของโรงเรียนในพื้นที่สูงตามแนวคิดการประเมินโดยอิงผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย. *วารสารการศึกษาไทย*, 30(2), 72–89.
- พระราชบัญญัติกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา. (2561). *พระราชบัญญัติกองทุนเพื่อความเสมอภาคทางการศึกษา พ.ศ. 2561*. ราชกิจจานุเบกษา.
- ไพฑูรย์ สีนลารัตน์. (2560). *การศึกษา 4.0 เป็นยิ่งกว่าการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 4). จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มนต์ภัส มโนการณ. (2561). การปฏิรูปการศึกษาขั้นพื้นฐานกับการจัดการศึกษาเชิงพื้นที่. *วารสารวิชาการศึกษาศาสตร์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่*, 19(1), 1–15.
- รุ่งชัชดาพร เวหะชาติ. (2555). *การบริหารงานสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*. มหาวิทยาลัยทักษิณ.
- วรชัย วิภูอุปโภคตร. (2563). รูปแบบการบริหารสถานศึกษาแบบมีส่วนร่วมในระดับพื้นที่เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดการศึกษา. Thai Journal Online. <https://www.tci-thaijo.org>
- วินิจ ฝาเจริญ. (2564). ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษาของพลเมืองไทยวัยเรียนกับสถานการณ์การเรียนออนไลน์ในยุคไวรัสโควิด-19. *วารสารปัญญาปณิธาน*, 6(1), 1–14.
- สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี. (2545). *การศึกษา: กระบวนการเรียนรู้และการพัฒนาคุณภาพชีวิต*. สำนักพิมพ์การศึกษาไทย.
- สมพงษ์ จิตระดับ. (2562). *การวิจัยทางการศึกษา: แนวคิด ทฤษฎี และการประยุกต์ใช้เพื่อการพัฒนา*. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมาน อัสวภูมิ. (2547). *การพัฒนารูปแบบทางการศึกษา*. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สถาบันพระปกเกล้า. (2563). *เอกสารประกอบการประชุมวิชาการสถาบันพระปกเกล้า ครั้งที่ 21 ประจำปี 2562 “ลดช่องว่าง ความเหลื่อมล้ำ สร้างคุณภาพประชาธิปไตย”*. สถาบันพระปกเกล้า.
- สิวะโชติ ศรีสุทธียากร. (2562). *ความเหลื่อมล้ำทางการศึกษา: แนวคิด ทฤษฎี และสถานการณ์ในประเทศไทย*. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สำนักงานทดสอบทางการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2561). *แนวทางการประเมินคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษาระดับปฐมวัย ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน และระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานศูนย์การศึกษาพิเศษ*. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- สำนักงานทดสอบทางการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2566). *รายงานผลการทดสอบคุณภาพการศึกษาในระบบการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.

- สำนักงานทดสอบทางการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2567). *การประกันคุณภาพภายในและการประเมินคุณภาพภายนอก: แนวคิดและความเชื่อมโยง*. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน). (2550). *รายงานผลการทดสอบความสามารถพื้นฐานของผู้เรียน (NT)*. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน). (2556). *คู่มือการนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้*. สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน).
- สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน). (2557). *รายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน. (2557). *การพัฒนาการศึกษาตามแนวคิดการจัดการศึกษาเชิงพื้นที่ในประเทศไทย*. *วารสารการศึกษาท้องถิ่น*, 22(5), 80–95.
- สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน. (2559). *การจัดการศึกษาเชิงพื้นที่และการมีส่วนร่วมของชุมชนในการพัฒนาการศึกษา*. สำนักงานส่งเสริมสังคมแห่งการเรียนรู้และคุณภาพเยาวชน.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2559). *รูปแบบการจัดการศึกษาเชิงพื้นที่: บทเรียน ทางเลือก และเงื่อนไขความสำเร็จ*. พรักหวานกราฟฟิค.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2565). *รายงานแนวทางการพัฒนาระบบประกันคุณภาพการศึกษาไทย*. กระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2566). *รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2560 กับการจัดการศึกษา*. กระทรวงศึกษาธิการ.
- สุพิรพัทธ์ พิมพ์มาศ. (2561). *การบริหารจัดการศึกษาเชิงพื้นที่: การเปิดโอกาสและการมีส่วนร่วมของภาคส่วนต่าง ๆ ในท้องถิ่น*. *วารสารการศึกษาท้องถิ่น*, 14(2), 45–58.
- สุรัชดา ภูริพา. (2564). *การพัฒนารูปแบบการนิเทศแบบบูรณาการเพื่อส่งเสริมสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูโรงเรียนบ้านพุทธรักษา (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏ)*.
- อารี ภูมิพันธุ์. (2565). *การพัฒนาแบบการนิเทศแบบบูรณาการเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้เชิงรุกของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์.
- Ferreira, F., & Gignoux, J. (2008). Educational inequality: The role of background factors in educational opportunity. *Education Economics*, 16(4), 423–441.
<https://doi.org/10.1080/09645290801950751>
- IamKru.com. (n.d.). *หลักสูตรเพื่อครูตำรวจตระเวนชายแดน*. <https://iamkru.com>
- OECD. (2013). *Synergies for better learning: An international perspective on evaluation and assessment*. OECD Publishing.

- ONESQA. (2023). *External quality assurance framework for basic education in Thailand*. Office for National Education Standards and Quality Assessment (Public Organization).
- SSRN. (2023). *Educational quality assurance and developmental evaluation approaches*.
<https://ssrn.com>
- UNESCO. (2021). *Global education monitoring report: Inclusion and education*. UNESCO.
- United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division. (2015). *World population ageing 2015* (ST/ESA/SER.A/390).
- Wikipedia. (2024). *Educational inequality*. <https://en.wikipedia.org>