ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា
នាយកដ្ឋានស្រាវជ្រាវនិងនវានុវត្តន៍

OPEN ACCESS

ទស្សនាវដ្ដីស្រាវជ្រាវកម្ពុជាសម្រាប់ការអប់រំ និងស្ទែម
Cambodian Journal of Education and STEM

អត្ថបទស្រាវជ្រាវ (Original Article)

ទស្សនៈគ្រូបង្រៀននៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាលើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ នៅសាលារៀនជំនាន់ថ្មីក្នុងខេត្តកំពង់ចាម ប្រទេសកម្ពុជា

Secondary School Teachers' Perceptions of the Implementation of a Professional Learning Community at New Generation Schools in Kampong Cham Province, Cambodia

ស៊ិន ភារ័ក្ស[១,*] និង អាន រ៉ូប្រាវ[២]

[១]វិទ្យាល័យ ហ៊ុន សែន កងតាណឹង ខេត្តកំពង់ចាម ប្រទេសកម្ពុជា
[២]ដេប៉ាតឺម៉ង់អប់រំ វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ រាជធានីភ្នំពេញ ប្រទេសកម្ពុជា
*អ្នកនិពន្ធទទួលបន្ទុកឆ្លើយឆ្លង៖ yangraksa63@gmail.com

Pheareak Sin[1,*] and Robraw Ann[2]

[1]Hun Sen Kang Tanoeng High School, Kampong Cham, Cambodia
[2]Department of Education, National Institute of Education, Phnom Penh, Cambodia
*Corresponding author: yangraksa63@gmail.com

https://doi.org/10.62219/cjes.2024213

ទទួលបានអត្ថបទ៖ ២ កុម្ភៈ ២០២៣	**កែសម្រួល៖** ២៤ វិច្ឆិកា ២០២៣	**យល់ព្រមឱ្យបោះពុម្ព៖** ៣០ មករា ២០២៤
Received: 2 February 2023	**Revised:** 24 November 2023	**Accepted:** 30 January 2024

មូលន័យសង្ខេប

សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈត្រូវបានដាក់បញ្ចូលជាផ្នែកមួយនៃកម្មវិធីសាលារៀនជំនាន់ថ្មីក្នុងប្រទេសកម្ពុជា ក្នុងបំណងលើកកម្ពស់សកម្មភាពសហការរៀនសូត្រពីគ្នាទៅវិញទៅមករវាងអ្នកអប់រំ។ អត្ថបទស្រាវជ្រាវនេះមានគោលបំណងសិក្សាអំពី (១) ទស្សនៈគ្រូបង្រៀនលើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈរបស់គ្រូបង្រៀន និង (២) បញ្ហាប្រឈមដែលកើតមានក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈរបស់គ្រូបង្រៀន នៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងខេត្តកំពង់ចាម ប្រទេសកម្ពុជា។ ការស្រាវជ្រាវនេះធ្វើឡើងតាមបែបបរិមាណវិស័យ។ ចំនួនសំណាកសរុប ៧២នាក់ ដែលក្នុងនោះមានគ្រូបង្រៀនចំនួន ៦៦នាក់ (ស្រី ៣៦នាក់) និងគណៈគ្រប់គ្រងចំនួន ៦នាក់ (ស្រី ១នាក់) នៃសាលារៀនជំនាន់ថ្មីចំនួនពីរ ក្នុងខេត្តកំពង់ចាម ត្រូវបានជ្រើសរើស ដោយផ្អែកលើលក្ខណៈវិនិច្ឆ័យសមស្របសម្រាប់ប្រធានបទ។ លទ្ធផលនៃការសិក្សាបង្ហាញថា គ្រូបង្រៀន និងគណៈគ្រប់គ្រងយល់ថាការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងខេត្តកំពង់ចាម ស្ថិតនៅកម្រិត «ល្អ» (M = ៣,៩៨; SD = ០,៦៨)។ របៀបរបបអនុវត្តការងារ និងប្រព័ន្ធគាំទ្រសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ សុទ្ធតែអនុវត្តបានក្នុងកម្រិតល្អ។ ទន្ទឹមនឹងនេះផងដែរ បញ្ហាប្រឈមចម្បងចំនួនពីរ ក៏ត្រូវបានរកឃើញ ដែលបញ្ហាប្រឈមចម្បង

ទី១ គឺទាក់ទងនឹងបន្ទុកការងារ និងឧបសគ្គពេលវេលា (M = ៣,៣៩; SD = ០,៧៥) និងបញ្ហាប្រឈមចម្បងទី២ គឺការយល់ដឹងមិនបានច្បាស់ ពីការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ (M = ៣,៣៦; SD = ០,៨៥)។ ក្រៅពីបញ្ហាប្រឈមចម្បងទាំងពីរនេះ ក៏នៅមានបញ្ហាប្រឈមបន្ទាប់បន្សំមួយចំនួនទៀតដូចជា កង្វះវប្បធម៌សហការ ឥរិយាបថអសកម្មរបស់សមាជិកសហគមន៍ និងកង្វះទំនុកចិត្តលើសមាជិកដទៃក្នុងសហគមន៍។ ជាការសន្និដ្ឋាន ការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងខេត្តកំពង់ចាម ត្រូវបានគ្រូបង្រៀន និងគណៈគ្រប់គ្រងយល់ថាទទួលបានលទ្ធផលល្អ ទោះបីជាមានបញ្ហាប្រឈមមួយចំនួនក្ដី។ ការសិក្សានេះបានរំលេចបញ្ហាប្រឈមមួយចំនួន ដែលភាគីពាក់ព័ន្ធនានាត្រូវឆ្លើយតប ដើម្បីពង្រឹងប្រសិទ្ធភាពនៃការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈឱ្យកាន់តែប្រសើរឡើង។

ពាក្យគន្លឹះ៖ សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ កម្រិតមធ្យមសិក្សា ការអនុវត្ត ទស្សនៈគ្រូបង្រៀន បញ្ហាប្រឈម

Abstract

A professional learning community (PLC) has been implemented in New Generation Schools in Cambodia to promote teachers and educators' collaboration culture. This study aims to (1) explore secondary school teachers' perceptions of a professional learning community and (2) identify the challenges of implementing the professional learning community in Kampong Cham province, Cambodia. A quantitative research method was used in this study, from which 66 secondary school teachers (36 females) and six school directors and vice directors (one female) were purposefully chosen as a sample for this study. Findings showed that the implementation of the professional learning community in Kampong Cham province, as perceived by secondary school teachers as well as principals and vice principals, was good (M = 3.98; SD = 0.68). The teachers perceived that both the system of implementing PLC and the supporting system for PLC were well conducted. Meanwhile, two main challenges were identified in the study. The first challenge was related to heavy workloads and time constraints (M = 3.39; SD = 0.75), and the second one was misconceptions about PLC (M = 3.36; SD = 0.85). Besides, there were also some other additional challenges, such as a lack of collaborative culture, the inactive attitudes of some PLC members, and a lack of trust in other members. In conclusion, the implementation of the professional learning community in Kampong Cham province was well-performed, even though there were some challenges. This study showed that some challenges need to be addressed by concerned stakeholders in order to enhance the effectiveness of PLC implementation.

Keywords: Professional learning community; secondary school; implementation; teachers' perceptions; challenges

សេចក្ដីផ្ដើម

ក្នុងចក្ខុវិស័យកម្ពុជាឆ្នាំ២០៣០-២០៥០ របស់រាជរដ្ឋាភិបាលកម្ពុជា ប្រទេសកម្ពុជានឹងក្លាយជាប្រទេសដែលមានចំណូលមធ្យមកម្រិតខ្ពស់ក្នុងឆ្នាំ២០៣០ និងក្លាយទៅជាប្រទេសដែលមានចំណូលខ្ពស់ក្នុងឆ្នាំ២០៥០ (Ministry of

Education, Youth and Sport [MoEYS], 2021b)។ ដើម្បីឆ្លើយតបនឹងចក្ខុវិស័យនេះ រាជរដ្ឋាភិបាលកម្ពុជាបានកំណត់យកការអភិវឌ្ឍធនធានមនុស្សជាមុំទី១នៃយុទ្ធសាស្ត្រចតុកោណ ដំណាក់កាលទី៤ របស់ខ្លួន (Royal Government of Cambodia [RGC], 2021)។ ក្នុងយុទ្ធសាស្ត្របញ្ចកោណ ដំណាក់កាលទី១ ការអភិវឌ្ឍមូលធនមនុស្សត្រូវបានដាក់ចូលក្នុងបញ្ចកោណទី១នៃបញ្ចកោណទាំង៥។ មុំទី១នៃបញ្ចកោណទី១ កំណត់យកការពង្រឹងគុណភាពវិស័យអប់រំ កីឡា វិទ្យាសាស្ត្រ និងបច្ចេកវិទ្យា ដែលមានទំនាក់ទំនងនឹងអាទិភាពគន្លឹះទី១ និងទី៥នៃអាទិភាពគន្លឹះចំនួន៥ គឺមនុស្ស ផ្លូវ ទឹក ភ្លើង និងបច្ចេកវិទ្យា (RGC, 2023)។

ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា មានតួនាទីសំខាន់ធ្វើយ៉ាងណាផលិតឱ្យបាននូវធនធានមនុស្សដែលឆ្លើយតបនឹងគោលដៅអភិវឌ្ឍន៍ទាំងនេះ។ ដើម្បីគាំទ្រដល់ចក្ខុវិស័យកម្ពុជាឆ្នាំ២០៣០-២០៥០ ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា បានដាក់បញ្ចូលផែនទីបង្ហាញផ្លូវវិស័យអប់រំឆ្នាំ២០៣០ ទៅក្នុងផែនការយុទ្ធសាស្ត្រវិស័យអប់រំឆ្នាំ២០១៩-២០២៣ ដោយកំណត់យុទ្ធសាស្ត្រចម្បងៗមួយចំនួន ដែលរួមមានការយកចិត្តទុកដាក់ទៅលើប្រព័ន្ធអប់រំទាំងមូល សាលារៀន គ្រូបង្រៀន និងសិស្ស (MoEYS, 2019)។ គោលដៅចម្បងនៃកិច្ចខិតខំប្រឹងប្រែងនេះ គឺធ្វើយ៉ាងណាឱ្យសម្រេចបាននូវលទ្ធផលការងារ និងលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សឱ្យបានល្អប្រសើរ។ ការសម្រេចបាននូវលទ្ធផលការងារ និងលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សទាមទារចាំបាច់ឱ្យមានការគាំទ្រគ្នាទៅវិញទៅមកក្នុងចំណោមបុគ្គលិកអប់រំ (Burns et al., 2017)។

ក្នុងយុទ្ធសាស្ត្រទី៣ នៃក្របខណ្ឌការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈជាប្រចាំសម្រាប់គ្រូបង្រៀន និងនាយកសាលា ការផ្ដល់ឱ្យនូវការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈជាប្រចាំតាមរយៈសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ គឺជាគំរូមួយនៃការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពជាប្រចាំដែលមានសកម្មភាពជាច្រើន រួមមានការផ្ដល់យោបល់ ការបង្ហាត់បង្ហាញ និងការប្រឹក្សាជាដើម (MoEYS, 2019)។ ការបង្កើតឱ្យមានសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ គឺជាការឆ្លើយតបដ៏សមស្របសម្រាប់ការលើកកម្ពស់សកម្មភាពសហការរៀនសូត្រពីគ្នាទៅវិញទៅមករវាងបុគ្គលិកអប់រំ នៅក្នុងន័យធ្វើឱ្យលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សមានភាពប្រសើរឡើង (Hangchuon, 2020)។ ជាក់ស្ដែង នៅក្នុងការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈប្រកបដោយគុណភាពខ្ពស់នៅសាលារៀនជំនាន់ថ្មី គ្រូបង្រៀនត្រូវចូលរួមក្នុងសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈដែលត្រូវធ្វើឡើងយ៉ាងហោចណាស់ចំនួនពី២ ទៅ ៣ដងក្នុងមួយខែ ដើម្បីសហការណ៍ឆ្លុះបញ្ចាំងទៅលើការអនុវត្តការបង្រៀន និងពង្រឹងក្រមសីលធម៌វិជ្ជាជីវៈដែលជាចំណុចស្នូលនៃគំរូសាលារៀនជំនាន់ថ្មី (Donaher & Wu, 2020)។

យោងតាម DuFour (2004) សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈផ្ដោតសំខាន់ទៅលើការផ្លាស់ប្ដូររបៀបបង្រៀន និងការវាយតម្លៃការសិក្សារបស់សិស្សសម្រាប់ការអប់រំសម័យថ្មី។ ក្នុងន័យនេះ គ្រូបង្រៀនត្រូវផ្ដោតលើសំណួរចំនួន៣៖ (១) តើយើងចង់ឱ្យសិស្សចេះអ្វី? (២) តើយើងដឹងដោយរបៀបណាថាសិស្សទទួលបានចំណេះដឹងដែលបានបង្រៀន? និង (៣) តើយើងត្រូវឆ្លើយតបបែបណានៅពេលដែលសិស្សជួបការលំបាកក្នុងការរៀន? សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ គឺជាគំនិតផ្ដួចផ្ដើមក្នុងកំណែទម្រង់អប់រំ ជាគំរូនៃការអភិវឌ្ឍរបស់បុគ្គលិកអប់រំ ជាយុទ្ធសាស្ត្រកសាងសមត្ថភាព សាលារៀន ដោយប្រែក្លាយសាលារៀនទៅជាសហគមន៍ដែលមានវិសាលភាពទៅលើថ្នាក់រៀន វិធីសាស្ត្របង្រៀន និងកម្មវិធីសិក្សា ដើម្បីធ្វើឱ្យមានវឌ្ឍនភាពដល់ការរៀនរបស់សិស្ស និងការបង្រៀនរបស់គ្រូ (Mullen, 2009)។

ការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅតាមប្រទេសនានាក្នុងតំបន់ និងនៅលើពិភពលោក បានក្លាយជាប្រធានបទដែលត្រូវបានលើកយកមកពិភាក្សា និងធ្វើការសិក្សាស្រាវជ្រាវ។ យោងតាម Harris & Jones (2010) នៅប្រទេសវេលស៍ (Wales) សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ គឺជាឱកាសមួយដែលបង្កើតបាននូវការអនុវត្តវិជ្ជាជីវៈ ដែលមានការផ្លាស់ប្ដូរ។ Harris & Jones (2010) បានបន្ថែមថា តាមរយៈសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ គ្រូបង្រៀនអាចរៀនសូត្រពីការអនុវត្តថ្មីៗ និងបង្កើតបាន

នូវចំណេះដឹងថ្មី ដែលចូលរួមចំណែកដល់ការអភិវឌ្ឍវិស័យអប់រំទាំងមូល។ ស្រដៀងគ្នានេះដែរ នៅក្នុងប្រទេសហ្វីលីពីន តាមរយៈសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ គ្រូបង្រៀនអាចស្វែងយល់ពីចំណុចខ្លាំងរបស់ខ្លួន និងដឹងពីចំណុចដែលត្រូវកែលម្អ ដើម្បីអភិវឌ្ឍបាននូវសមត្ថភាពសមស្របសម្រាប់ដោះស្រាយបញ្ហាប្រឈមក្នុងវិជ្ជាជីវៈរបស់ខ្លួន (Tayag, 2020)។ ចំណែកឯនៅក្នុងប្រទេសសឹង្ហបុរីវិញ យោងតាម Hairon & Tan (2016) ការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈផ្តោតទៅលើគោលគំនិតធំៗចំនួន៣ និងសំណួរគន្លឹះចំនួន៤ ដែលយកលំនាំតាមស្នាដៃរបស់ DuFour (2004)។ គោលគំនិតទាំង៣ រួមមាន (១) ការបង្កលក្ខណៈឱ្យសិស្សរៀន (២) ការកសាងវប្បធម៌សហការ និង (៣) ការផ្តោតលើលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស។ ចំពោះសំណួរគន្លឹះទាំង៤ រួមមាន (១) តើយើងរំពឹងថាសិស្សនឹងត្រូវរៀនអ្វី? (២) តើយើងនឹងដឹងដោយរបៀបណាថាពួកគេបានរៀនហើយៗ? (៣) តើយើងត្រូវឆ្លើយតបបែបណានៅពេលពួកគេជួបការលំបាកក្នុងការរៀន? និង (៤) តើយើងត្រូវឆ្លើយតបបែបណានៅពេលដែលពួកគេបានរៀន និងបានចេះរួចទៅហើយ?

គុណតម្លៃនៃការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ គឺការបង្កើតបាននូវវប្បធម៌សហការ ការផ្តោតលើលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស និងការពិភាក្សាឆ្លុះបញ្ចាំង (MoEYS, 2021a)។ យ៉ាងណាមិញ ការសិក្សាពីការអនុវត្តសហគមន៍ សិក្សាវិជ្ជាជីវៈភាគច្រើនធ្វើឡើងនៅតាមប្រទេសនានា ដូចបានបង្ហាញខាងលើ។ ចំណែកការសិក្សាប្រធានបទនេះ ក្នុងបរិបទនៃប្រទេសកម្ពុជាហាក់មិនទាន់មាន ឬមិនទាន់មានច្រើននៅឡើយ។ ដូច្នេះ អ្នកស្រាវជ្រាវក្នុងការសិក្សានេះមានការចាប់អារម្មណ៍ទៅលើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ ក្នុងបរិបទប្រទេសកម្ពុជា ដោយផ្តោតលើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ ដែលស្ថិតនៅក្នុងក្របខណ្ឌនៃកម្មវិធីសាលារៀនជំនាន់ថ្មី។ ការសិក្សានេះមានគោលបំណងសិក្សាអំពី៖

១. ទស្សនៈរបស់គ្រូបង្រៀនលើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈរបស់គ្រូបង្រៀននៅកម្រិតមធ្យមសិក្សា នៅសាលារៀនជំនាន់ថ្មីក្នុងខេត្តកំពង់ចាម។
២. បញ្ហាប្រឈមដែលកើតមានឡើងក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈរបស់គ្រូបង្រៀននៅកម្រិតមធ្យមសិក្សា នៅសាលារៀនជំនាន់ថ្មីក្នុងខេត្តកំពង់ចាម។

ដើម្បីឆ្លើយតបនឹងគោលបំណងខាងលើ សំណួរស្រាវជ្រាវចំនួន២ ត្រូវបានបង្កើតឡើង៖

១. តើគ្រូបង្រៀនមានទស្សនៈបែបណាលើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈរបស់គ្រូបង្រៀននៅកម្រិតមធ្យមសិក្សា នៅសាលារៀនជំនាន់ថ្មីក្នុងខេត្តកំពង់ចាម?
២. តើមានបញ្ហាប្រឈមអ្វីខ្លះក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈរបស់គ្រូបង្រៀននៅកម្រិតមធ្យមសិក្សានៅសាលារៀនជំនាន់ថ្មីក្នុងខេត្តកំពង់ចាម?

សំយោគឯកសារពាក់ព័ន្ធ

និយមន័យនៃសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ

យោងតាមប្រភពឯកសារផ្សេងៗ សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈមាននិយមន័យផ្សេងៗគ្នា (DuFour, 2004; MoEYS, 2021a; Stoll & Louis, 2017)។ DuFour (2004) បានលើកឡើងថាសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ គឺជាការរួបរួមគ្នារបស់បុគ្គលនានាដែលមានចំណាប់អារម្មណ៍លើការអប់រំ ដែលរួមមានក្រុមគ្រូបង្រៀន គណៈកម្មការសាលា ការិយាល័យអប់រំ ក្រសួងអប់រំ ឬអង្គការនានាជាដើម។ និយមន័យមួយបន្ថែមទៀតនៃសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ គឺជាក្រុមគ្រូបង្រៀនដែលធ្វើការចែករំលែក និងជជែកដេញដោលស៊ីជម្រៅទៅលើការអនុវត្តការងារប្រចាំថ្ងៃរបស់ពួកគេ ប្រកបដោយការឆ្លុះបញ្ចាំង ការសហការ

បរិយាបន្ន ការផ្តោតលើការរៀន និងការលើកកម្ពស់ការរីកចម្រើន (Stoll & Louis, 2007)។ MoEYS (2021a) បានឱ្យនិយមន័យសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈថា ជាក្រុមគ្រូបង្រៀន គ្រូឧទ្ទេស និងនាយកសាលា ដែលប្តេជ្ញាធ្វើការងាររៀនសូត្ររួមគ្នា រៀនសូត្រពីគ្នាទៅវិញទៅមក ក្នុងដំណើរការស្រាវជ្រាវប្រតិបត្តិ ការសិក្សាស្រាវជ្រាវមេរៀន និងស្វ័យឆ្លុះបញ្ចាំងទៅលើការប្រតិបត្តិ ដើម្បីធ្វើឱ្យប្រសើរដល់ទឹកចិត្តក្នុងការបំពេញការងារ លទ្ធផលការងារ និងលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សដែលពួកគេកំពុងបង្រៀន។ ដូច្នេះ និយមន័យរួមមួយអាចកំណត់បានថា សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ គឺជាការប្រជុំពិភាក្សាដែលធ្វើជាប្រចាំរវាងតួអង្គអប់រំ ដើម្បីរិះរកមធ្យោបាយធ្វើឱ្យមានការរីកចម្រើនដល់លទ្ធផលការងារ និងការសិក្សារបស់សិស្ស។

គោលគំនិតសំខាន់ៗនៃសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ

DuFour (2004) បានលើកឡើងថា ដើម្បីបង្កើតឱ្យបាននូវសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ គេត្រូវផ្តោតលើការរៀនរបស់សិស្ស ការសហការ និងការយកចិត្តទុកដាក់លើលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស។ MoEYS (2021a) បានកំណត់គោលការណ៍ចំនួន៣ សម្រាប់ការបង្កើត និងការប្រព្រឹត្តទៅនៃសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ។ គោលការណ៍ទាំង ៣ រួមមាន (១) វប្បធម៌សហការ (២) ការផ្តោតលើលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស និង (៣) ការពិភាក្សាឆ្លុះបញ្ចាំង។

វប្បធម៌សហការ

អ្នកអប់រំដែលបង្កើតសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈទទួលស្គាល់ថា ពួកគេត្រូវតែបង្កើតឱ្យមានរចនាសម្ព័ន្ធមួយដែលអាចឱ្យពួកគេធ្វើការជាមួយគ្នា ដើម្បីសម្រេចបានគោលបំណងរួមមួយ គឺការធ្វើឱ្យប្រសើរឡើងនូវលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស (DuFour, 2004)។ ក្នុងន័យនេះដែរ គ្រូបង្រៀនត្រូវបានផ្តល់ឱកាស អំណាច និងសេរីភាពក្នុងការធ្វើការសហការសិក្សា និងធ្វើផែនការ ព្រមទាំងពិភាក្សាដេញដោលអំពីទស្សនៈ និងការអនុវត្តការងាររបស់ខ្លួន (MoEYS, 2021a)។ ទន្ទឹមនឹងនេះផងដែរ ការសហការល្អ គឺទាមទារឱ្យមានវប្បធម៌បែបវិជ្ជមាន គោលបំណងរួមគ្នា ការបើកចិត្តទូលាយ ពេលវេលា និងការទទួលស្គាល់ការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈ (Henderson, 2018)។

ការផ្តោតលើលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស

សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈវាយតម្លៃប្រសិទ្ធភាពនៃការអនុវត្តការងារ តាមរយៈលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស។ ក្នុងន័យនេះ ក្រុមគ្រូបង្រៀនធ្វើការសហការពិភាក្សាធ្វើតេស្តពេញមួយឆ្នាំសិក្សា។ ការធ្វើបែបនេះអាចឱ្យគ្រូបង្រៀនមើលឃើញពីលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សខ្លួន លើបំណិននានាដោយប្រៀបធៀបនឹងសិស្សដទៃ (DuFour, 2004)។

ការពិភាក្សាឆ្លុះបញ្ចាំង

យោងតាម DuFour (2004) បេសកកម្មនៃការអប់រំផ្លូវការ គឺមិនមែនធានាឱ្យបានថាសិស្សត្រូវបានបង្រៀននោះទេ តែត្រូវធានាថាពួកគេបានរៀន។ នេះមានន័យថាការរៀនត្រូវការផ្តោតការយកចិត្តទុកដាក់។ ក្នុងការពិភាក្សា គ្រូបង្រៀនត្រូវផ្តោតលើសំណួរសំខាន់ៗចំនួន៣ គឺ (១) យើងចង់ឱ្យសិស្សរៀនអ្វី? (២) តើយើងធ្វើយ៉ាងណាទើបដឹងថាសិស្សបានរៀនចេះនូវអ្វីដែលយើងចង់ឱ្យពួកគេរៀន និងអ្វីទៅដែលជាបញ្ហាប្រឈមក្នុងការរៀនសូត្ររបស់ពួកគេ? និង (៣) តើយើងនឹងធ្វើអ្វីវិញ ប្រសិនបើសិស្សមិនបានរៀនចេះនូវអ្វីដែលយើងចង់ឱ្យពួកគេរៀននោះ? (MoEYS, 2021a)។

សកម្មភាពសំខាន់ៗដែលអាចអនុវត្តបាននៅក្នុងសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ

យោងតាម Caine & Caine (2010) មានរបៀបច្រើនយ៉ាងដែលគេអាចធ្វើបានក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ ជាពិសេសរបៀបចំនួន៤យ៉ាង ដែលគេគួរពិចារណាអនុវត្ត ដែលមានជាអាទិ៍៖ ការសិក្សាជាក្រុម ការស្រាវជ្រាវ

ប្រតិបត្តិ សហគមន៍នៃការអនុវត្ត និងវដ្តនៃការសន្ទនា។ ចំពោះ MoEYS (2021a) សកម្មភាពសំខាន់ៗចំនួន៣ ត្រូវបានកំណត់ថាអាចអនុវត្តបាននៅក្នុងសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ។ សកម្មភាពសំខាន់ៗទាំងនោះរួមមាន ការស្រាវជ្រាវប្រតិបត្តិ ការសិក្សាស្រាវជ្រាវមេរៀន និងស្វ័យឆ្លុះបញ្ចាំងលើការប្រតិបត្តិ។

ការស្រាវជ្រាវប្រតិបត្តិធ្វើឡើងក្នុងគោលបំណងឆ្លើយតបទៅនឹងបញ្ហាជាក់ស្តែងនៅនឹងកន្លែង ដោយផ្អែកលើភស្តុតាងដែលបានមកពីការស្រាវជ្រាវ។ MoEYS (2020) បានបង្ហាញថាការស្រាវជ្រាវប្រតិបត្តិត្រូវធ្វើឡើងជា ៤ដំណាក់កាល គឺ (១) ការកំណត់បញ្ហា (២) ការកសាង និងការអនុវត្តផែនការ (៣) ការប្រមូល និងវិភាគទិន្នន័យ និង (៤) ការប្រើប្រាស់ និងចែករំលែកលទ្ធផល។ បន្ទាប់ពីការកំណត់បញ្ហា អ្នកស្រាវជ្រាវអាចចាប់ផ្តើមរៀបចំផែនការ ដោយកំណត់នូវអ្វីដែលត្រូវធ្វើ មនុស្សដែលត្រូវចូលរួម ពេលវេលាដែលត្រូវចាប់ផ្តើម និងទីកន្លែងដែលត្រូវជួបសម្ភាសន៍ជាដើម។ ជំហានបន្ទាប់ គេត្រូវចុះប្រមូល និងវិភាគទិន្នន័យ តាមរយៈការសម្ភាសន៍ជាបុគ្គល ឬក្រុម។ ទិន្នន័យដែលប្រមូលបាន និងវិភាគរួចត្រូវយកទៅផ្សព្វផ្សាយចែករំលែក និងអនុវត្តនៅក្នុងថ្នាក់រៀន (MoEYS, 2020)។

ក្រៅអំពីការស្រាវជ្រាវប្រតិបត្តិ ការសិក្សាស្រាវជ្រាវមេរៀនក៏ជាសកម្មភាពចម្បងមួយក្នុងចំណោមសកម្មភាពទាំង៣ ដែលអាចអនុវត្តនៅក្នុងសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈផងដែរ។ MoEYS (2021a) ក៏បានបង្ហាញផងដែរថា ការសិក្សាស្រាវជ្រាវមេរៀន គឺជាកិច្ចការក្រុមដែលគ្រូបង្រៀនសហការគ្នាពិនិត្យ និងវិភាគទៅលើកិច្ចតែងការបង្រៀន និងជួយផ្តល់ជាវិធីសាស្ត្រ និងការផលិតសម្ភារៈបង្រៀនជាដើម។ MoEYS (2021a) បានបញ្ជាក់ថា នៅក្នុងមួយវដ្តនៃការសិក្សាស្រាវជ្រាវមេរៀន មាន ៤ដំណាក់កាល។ ដំណាក់កាលទី១ គឺការរៀបចំមេរៀន។ នៅក្នុងដំណាក់កាលនេះ គ្រូបង្រៀនត្រូវពិភាក្សា និងធ្វើការចាត់តាំងគ្រូណាម្នាក់ឱ្យត្រៀមឡើងបង្រៀន។ បន្ទាប់ពីទទួលបានការចាត់តាំង គ្រូបង្រៀនរូបនោះត្រូវធ្វើការសិក្សាលើខ្លឹមសារមេរៀន និងរៀបចំកិច្ចតែងការបង្រៀន។ បន្ទាប់ពីធ្វើកិច្ចតែងការរួច ក្រុមទាំងមូលត្រូវធ្វើការសហការពិនិត្យមើលកិច្ចតែងការបង្រៀននោះ។ ចុងក្រោយ ត្រូវផ្តល់មតិកែលម្អ។ ដំណាក់កាលទី២ គឺការអនុវត្តការបង្រៀន និងការសង្កេត។ នៅដំណាក់កាលនេះ ក្រុមគ្រូបង្រៀនត្រូវមានឧបករណ៍កត់ត្រាសកម្មភាពរបស់គ្រូដែលបានចាត់តាំងឡើងបង្រៀន។ ការចុះសង្កេតផ្តោតលើវិធីបង្រៀនរបស់គ្រូ និងរបៀបរៀនរបស់សិស្ស។ ដំណាក់កាលទី៣ គឺការពិភាក្សាលើការបង្រៀន និងរៀន។ ក្នុងដំណាក់កាលនេះ សមាជិកក្រុមទាំងអស់ត្រូវធ្វើការពិភាក្សារិះរកចំណុចដែលត្រូវដកពិសោធន៍ និងចំណុចដែលត្រូវកែលម្អលើការបង្រៀន។ ដំណាក់កាលចុងក្រោយ គឺធ្វើសកម្មភាពកែលម្អបន្ត។ ក្នុងដំណាក់កាលនេះ សមាជិកក្រុមទាំងអស់ជួយជំរុញឱ្យមានការកែលម្អជាបន្តបន្ទាប់ និងបន្តចាត់តាំងអ្នកដទៃទៀតឱ្យអនុវត្តការបង្រៀន ដើម្បីបន្តសិក្សារៀនសូត្រនិងដកពិសោធន៍ពីគ្នាបន្តទៅទៀត (MoEYS, 2021a)។

សកម្មភាពសំខាន់ចុងក្រោយ គឺស្វ័យឆ្លុះបញ្ចាំងលើការប្រតិបត្តិ។ យោងតាម MoEYS (2021a) ស្វ័យឆ្លុះបញ្ចាំងស្តែងចេញតាមរយៈការពិនិត្យមើលការអនុវត្តការបង្រៀនប្រចាំថ្ងៃផ្ទាល់ខ្លួន និងមានការយល់ដឹងអំពីខ្លួនឯង ព្រមទាំងការដែលមានការវាយតម្លៃល្អិតល្អន់ទៅលើការអនុវត្តការបង្រៀនរបស់ខ្លួន។ តាមរយៈស្វ័យឆ្លុះបញ្ចាំងលើការប្រតិបត្តិ គ្រូបង្រៀនអាចរៀនសូត្រពីបទពិសោធ ដើម្បីទទួលបានការយល់ដឹងស៊ីជម្រៅទៅលើខ្លួនឯង និងបង្កើតឱ្យមានវប្បធម៌រៀនសូត្រពេញមួយជីវិត (Finlay, 2008)។ ស្វ័យឆ្លុះបញ្ចាំងលើការប្រតិបត្តិប្រព្រឹត្តទៅតាមដំណាក់កាលសំខាន់ៗ ចំនួន៤៖ (១) បង្រៀន (២) វាស់ស្ទង់លទ្ធផល ឬសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់ខ្លួន (៣) ពិចារណាវិធីថ្មីៗដែលអាចធ្វើឱ្យការសិក្សារបស់សិស្សមានការរីកចម្រើន និង (៤) សាកល្បងអនុវត្តគំនិតថ្មីៗដែលទទួលបានពីអ្នកដទៃ ឬខ្លួនឯង និងជាចុងក្រោយ គឺការធ្វើវាម្តងទៀត (MoEYS, 2021a)។

សកម្មភាពសំខាន់ទាំងបីដែលត្រូវបានលើកយកមកបង្ហាញនេះ សុទ្ធសឹងតែដើម្បីលើកកម្ពស់វប្បធម៌សហការរវាងគ្រូបង្រៀន និងថ្នាក់ដឹកនាំសាលារៀន។ គោលដៅរួមនៃសកម្មភាពទាំងឡាយខាងលើ គឺការជួយជំរុញឱ្យមានការគាំទ្រគ្នាទៅវិញទៅមករវាងគ្រូបង្រៀននិងគ្រូបង្រៀន និងរវាងគ្រូបង្រៀន និងថ្នាក់ដឹកនាំសាលារៀន ដើម្បីធ្វើឱ្យលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សមានភាពប្រសើរឡើង ដោយសាលារៀនដែលមានការសហការល្អរវាងក្រុមគ្រូបង្រៀន សម្រេចបាននូវលទ្ធផលការងារល្អប្រសើរ (Ronfeldt et al., 2015)។

ធាតុសំខាន់ៗដែលគាំទ្រដល់ការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ

យោងតាម MoEYS (2021a) ការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈផ្តោតសំខាន់លើ (១) ការសិក្សាជាក្រុម (២) ការសង្កេតថ្នាក់និងការប្រឹក្សា (៣) ការចូលរួមបំពេញភារកិច្ចសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ (៤) អ្នកពាក់ព័ន្ធក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ និង (៥) ប្រព័ន្ធគាំទ្រនិងលើកទឹកចិត្តច្បាស់លាស់។ ការសិក្សាជាក្រុមត្រូវបានចាត់ទុកជារបៀបរបបអនុវត្តការងារមួយនៅក្នុងសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ ដែលមានគោលបំណងកំណត់ផែនការ និងពេលវេលាជាក់លាក់ សម្រាប់ការជួបប្រជុំគ្នារបស់គ្រូបង្រៀន។ លើសពីនេះ ការសិក្សាជាក្រុមជួយឱ្យគ្រូបង្រៀនអាចពិភាក្សា និងផ្តល់ចំណេះដឹងឱ្យគ្នាទៅវិញទៅមក។ គ្រូបង្រៀនចំនួនពីរ ឬច្រើននាក់អាចធ្វើការសិក្សាជាមួយគ្នា ដើម្បីឆ្លុះបញ្ចាំងលើការអនុវត្តការងាររបស់ខ្លួន (MoYES, 2021a)។ ការសិក្សាជាក្រុមជាឱកាសដែលគ្រូបង្រៀនអាចសិក្សាឈ្វេងយល់ ពីគ្នាទៅវិញទៅមក និងអាចទទួលបានបទពិសោធល្អៗ ដែលជួយឱ្យពួកគេអាចឆ្លើយតបបានល្អ ចំពោះការសិក្សារបស់សិស្ស (Donegan et al., 2000)។ ជាមួយគ្នានេះផងដែរ ការជួបពិភាក្សាគ្នារបស់ក្រុមគ្រូបង្រៀនបង្កើតបាននូវការយល់គ្នាទៅវិញទៅមក និងបង្កើនការសហការកាន់តែជិតស្និទ្ធ។ ជាក់ស្តែង ការសិក្សាពីគ្នាទៅវិញទៅមករបស់គ្រូ ជាមធ្យោបាយមួយដែលជួយបង្កើនទំនុកចិត្ត និងភាពជិតស្និទ្ធដែលជួយដល់ការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈផងដែរ (Pollara, 2012)។ Gutierez & Kim (2018) បានរកឃើញថា វាជាការចាំបាច់ដែលគ្រូបង្រៀនត្រូវសិក្សាឈ្វេងយល់ពីបទពិសោធដោយមានការសហការពីសំណាក់អ្នករួមការងារ ដើម្បីធានាបាននូវភាពរីកចម្រើននៃលទ្ធផលសិក្សា ដែលប្រកបដោយគុណភាព។ ពួកគាត់បានបន្ថែមទៀតថា ការបង្កើតឱ្យមានសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈតាមសាលារៀន នឹងបង្កឱកាសដល់គ្រូបង្រៀនសិក្សាពីបទពិសោធក្នុងការអនុវត្តការងារ ព្រោះវាជាមូលដ្ឋានគ្រឹះសម្រាប់ការឆ្លុះបញ្ចាំង និងអនុវត្តការងារបន្តទៅទៀត (Gutierez & Kim, 2018)។ ជាមួយគ្នានេះផងដែរ ការដកស្រង់បទពិសោធ និងការចែករំលែកបទពិសោធអាចធ្វើទៅបានតាមរយៈការសន្ទនាគ្នាប្រកបដោយទំនុកចិត្ត។ ការសិក្សាស្រាវជ្រាវរបស់ Rhodes (2017) បង្ហាញថា ការសិក្សាជាក្រុមសម្រាប់គ្រូដែលទើបចេញបង្រៀនថ្មី គឺជាមធ្យោបាយដ៏មានប្រសិទ្ធភាពក្នុងការជួយគាំទ្រពួកគេ។ គាត់បានបន្ថែមទៀតថា ដើម្បីឱ្យគ្រូបង្រៀនថ្មីអាចប្រើប្រាស់ការសិក្សា ជាក្រុមក្នុងការអភិវឌ្ឍ និងឆ្លុះបញ្ចាំងការអនុវត្តការងារបាន ពួកគេត្រូវការការសន្ទនាជាផ្លូវការ និងការសិក្សាជាមួយអ្នកមានជំនាញដូចនឹងពួកគេ (Rhodes, 2017)។

ការសង្កេតថ្នាក់រៀន ជាសកម្មភាពមួយក្នុងចំណោមសកម្មភាពដទៃទៀតដែលជួយប្រមូលព័ត៌មានសម្រាប់ឆ្លុះបញ្ចាំង និងកំណត់នូវវិធីសាស្ត្របង្រៀនឱ្យត្រូវនឹងស្ថានភាពជាក់ស្តែងរបស់ថ្នាក់នីមួយៗ។ ការសង្កេតថ្នាក់នីមួយៗ ត្រូវមានផែនការ និងការកត់ត្រាព័ត៌មានច្បាស់លាស់ ដើម្បីឱ្យគេអាចប្រើប្រាស់វាសម្រាប់ធ្វើការឆ្លុះបញ្ចាំងការសង្កេតលើកក្រោយ (MoEYS, 2021a)។ ការសិក្សាមួយរបស់ Vincent (2018) បានបង្ហាញថាការសង្កេតថ្នាក់ គឺជាមធ្យោបាយដ៏មានប្រសិទ្ធភាពដែលមានអត្ថប្រយោជន៍ចំពោះអ្នកសង្កេតផង និងចំពោះអ្នកដែលត្រូវបានគេសង្កេតផងដែរ ដោយវាជួយលើកកម្ពស់ការ

អភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈ។ គាត់បានលើកឡើងផងដែរពីការសង្កត់ធ្ងន់លើអ្នកចូលរួម ដែលសំណូមពរឱ្យមានការប្រើប្រាស់ការសង្កេតថ្នាក់រៀនជាការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈ និងផ្តល់នូវពេលវេលាគ្រប់គ្រាន់សម្រាប់ការចូលរួមក្នុងសកម្មភាពសង្កេតថ្នាក់រៀន (Vincent, 2018)។ ការសិក្សាមួយផ្សេងទៀតដោយ Carroll & O'Loughlin (2014) បានបង្ហាញថា ការសង្កេតថ្នាក់រៀនបាននាំមកនូវទំនាក់ទំនងរវាងគ្រូនិងគ្រូ ដែលធ្វើឱ្យការបង្រៀនមានការរីកចម្រើន និងធ្វើឱ្យការចូលរួមរៀនសូត្រកាន់តែប្រសើរឡើង។ បន្ថែមពីនេះ ការសង្កេតថ្នាក់រៀនគួរតែធ្វើឡើងជាពិសេសចំពោះគ្រូ ដែលទើបចេញបង្រៀនថ្មី ហើយពាក់ព័ន្ធនឹងការជ្រើសរើសដៃគូសង្កេត គឺត្រូវធ្វើឡើងដោយខ្លួនឯង និងធ្វើឡើងដោយការស្ម័គ្រចិត្ត ដើម្បីកសាងបានការជឿជាក់គ្នាទៅវិញទៅមក និងការសហការរវាងអ្នកចូលរួម (Carroll & O'Loughlin, 2014)។

ក្រៅពីសកម្មភាពនានាខាងលើ សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈក៏តម្រូវឱ្យសមាជិកសហគមន៍ចូលរួមអនុវត្តការងារ ឱ្យបានសកម្មទៅលើចំណុចនានាដែលរួមមានជាអាទិ៍ ការសិក្សាជាក្រុម ការសិក្សាស្រាវជ្រាវមេរៀន ការសង្កេតថ្នាក់រៀន ការប្រឹក្សាចែករំលែកបទពិសោធ និងការឆ្លុះបញ្ចាំង និងវាយតម្លៃលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សជាដើម (MoEYS, 2021a)។ ការចូលរួមបំពេញភារកិច្ចបានល្អនៅក្នុងសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនឹងមានផលជះវិជ្ជមានចំពោះអង្គភាពទាំងមូល។ Toole & Louis (2002) បានលើកឡើងថា ការចូលរួមបំពេញភារកិច្ចសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈជួយដល់ជីវិតការងាររបស់គ្រូបង្រៀន។ វាបានបង្កើតឱ្យមានបរិស្ថានការងារដែលមានការគាំទ្រ និងបង្កើតបានគន្លងអាជីពមួយដែលទាក់ទាញ និងរក្សាទុកគ្រូបង្រៀន។ លើសពីនេះ វាក៏ជួយដល់ការរៀនសូត្ររបស់គ្រូបង្រៀនផងដែរ។ ការចូលរួមបំពេញភារកិច្ចនៅក្នុងសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈបានទៀងទាត់នឹងធ្វើឱ្យការអនុវត្តការងាររបស់គ្រូបង្រៀនរីកចម្រើនជាប្រចាំ។ ជាពិសេសទៅទៀតនោះ ការចូលរួមនេះបង្កើតបាននូវវប្បធម៌សាលារៀនដែលមានឥទ្ធិពលដល់ការកំណត់ទុកជាមុន និងការផ្លាស់ប្តូរជាវិជ្ជមាននៅតាមសាលារៀន (Toole & Louis, 2002)។

ទន្ទឹមនឹងសកម្មភាពនានាខាងលើ សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈក៏ត្រូវការជាចាំបាច់នូវប្រព័ន្ធគាំទ្ររឹងមាំ និងច្បាស់លាស់មួយ ដើម្បីធានាបាននូវការអនុវត្តប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព និងនិរន្តរភាព។ អង្គភាពពាក់ព័ន្ធនានា ដូចជាអង្គភាពថ្នាក់ក្រសួង មន្ទីរ និងការិយាល័យអប់រំ យុវជន និងកីឡា គ្រឹះស្ថានបណ្តុះបណ្តាលគ្រូ នាយកសាលារៀន និងគ្រូបង្រៀន ត្រូវបានដាក់បញ្ចូលទៅក្នុងសមាសភាពដែលគាំទ្រដល់ការបង្កើត និងអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅតាមសាលារៀន (MoEYS, 2021a)។

ការស្រាវជ្រាវលើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ

ការសិក្សានានាក៏បានធ្វើឡើង ដើម្បីស្វែងយល់ស៊ីជម្រៅទៅលើការគាំទ្រសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈពីសំណាក់ភាគីពាក់ព័ន្ធនានាផងដែរ។ Saad (2019) បានធ្វើការសិក្សាអំពីការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅប្រទេសម៉ាឡេស៊ី និងបានរកឃើញថា ការគាំទ្រពីសំណាក់សាលារៀនផ្ទាល់ចំពោះគ្រូជារឿងចាំបាច់។ ការសិក្សានោះបានលើកឡើងថា ផែនការយុទ្ធសាស្ត្ររបស់សាលារៀនជាកត្តាដ៏សំខាន់ដែលជួយជំរុញការអនុវត្តសកម្មភាពសិក្សាជាក្រុមក្នុងសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ។ ការសិក្សានោះ ក៏បានបញ្ជាក់ផងដែរអំពីភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់គ្រូបង្រៀនដែលមានសារៈសំខាន់ក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅតាមសាលារៀន (Saad, 2019)។ បន្ថែមពីលើនេះ ការសិក្សាមួយធ្វើឡើងដោយ Gray & Summers (2015) បានរកឃើញថា ប្រពៃណីតាមតំបន់ និងច្បាប់ទម្លាប់របស់សាលារៀនមានឥទ្ធិពលលើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ។ ការរីកចម្រើននៃការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈមួយអាស្រ័យលើការរៀបចំរចនាសម្ព័ន្ធសាលារៀនបានល្អប្រសើរ ទំនុក

ចិត្តលើគណៈគ្រប់គ្រង ទំនុកចិត្តរវាងគ្រូបង្រៀន និងការសម្រេចបានលទ្ធផលរួមគ្នា (Gray & Summers, 2015)។ ដូច្នេះ ភាពជាអ្នកដឹកនាំនៅតាមសាលារៀន មានសារៈសំខាន់ចំពោះការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ។ ក្រៅពីនេះ វប្បធម៌ និងបរិបទសង្គមក៏ជាមូលដ្ឋានគ្រឹះ ដែលមានឥទ្ធិពលទៅលើសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈផងដែរ (Hairon & Dimmock, 2012)។

Kaminski (2011) បានធ្វើការសិក្សាលើការរៀបចំ ការអនុវត្ត និងការធ្វើតេស្តលើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈក្នុងរដ្ឋម៉ាសាឈូសេត សហរដ្ឋអាម៉េរិក។ ការសិក្សានោះបានបង្ហាញពីសារៈសំខាន់នៃការផ្តល់សិទ្ធិអំណាចដល់បុគ្គលិក ការផ្តល់ឱ្យបុគ្គលិកបានធ្វើការឆ្លុះបញ្ចាំង ការសហការ និងភាពជាអ្នករួមការងារក្នុងបរិស្ថានអប់រំ។ Eyanagho (2019) ក៏បានរកឃើញផងដែរថា ឱកាសរបស់គ្រូបង្រៀនក្នុងការឆ្លុះបញ្ចាំងពីចំណេះដឹង ដែលពួកគេទទួលបានពីការប្រជុំសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈមានឥទ្ធិពលទៅលើការអនុវត្តការបង្រៀន និងមានផលជះលើការសិក្សារបស់សិស្ស។ ដើម្បីឱ្យសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈអាចមាននិរន្តរភាពបាន វប្បធម៌សាលារៀនត្រូវត្រឡប់ទៅផ្តោតការយកចិត្តទុកដាក់លើការសហការ ការសិក្សា និងភាពជាអ្នកដឹកនាំដែលមានការចែករំលែក និងការគាំទ្រ ដោយប្រើប្រាស់ទិន្នន័យស្រាវជ្រាវក្នុងការប្រព្រឹត្តទៅនៃការបង្រៀន (Hefner, 2011)។ ការផ្តល់ឱ្យបែបនេះនឹងក្លាយជាឱកាសដល់គ្រូបង្រៀនក្នុងការកសាងបាននូវទំនាក់ទំនងល្អ ភាពជិតស្និទ្ធ ទំនុកចិត្ត និងការកសាងបាននូវវចនាសម្ព័ន្ធក្រុម និងភាពជាអ្នកដឹកនាំ (Held, 2017)។ ការសិក្សាស្រាវជ្រាវមួយផ្សេងទៀតដោយ Somprach et al. (2007) នៅសាលាមួយចំនួននៅប្រទេសថៃបានបង្ហាញថា នាយកសាលា និងគ្រូបង្រៀននៅទីនោះបានចូលរួមយ៉ាងសកម្មក្នុងសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ។ ការចូលរួមយ៉ាងសកម្មក្នុងសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈពីសំណាក់គ្រូបង្រៀនកើតឡើង ដោយសារចំណេះដឹងពីភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់នាយកសាលា ដែលជួយនាំផ្លូវនាយកសាលាឱ្យអាចជំរុញទឹកចិត្តគ្រូបង្រៀន និងជាលទ្ធផល ការសិក្សារបស់សិស្សមានភាពរីកចម្រើន (Somprach et al., 2017)។

បន្ថែមពីលើនេះទៅទៀត ការលើកទឹកចិត្តក្នុងសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈជាកត្តាចាំបាច់ក្នុងការជំរុញការចូលរួមរបស់សមាជិកសហគមន៍ក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈឱ្យកាន់តែប្រសើរខ្លាំងឡើង (MoEYS, 2021a)។ ការលើកទឹកចិត្តអាចធ្វើឡើងតាមរយៈការផ្តល់ឱកាសដល់សមាជិកសហគមន៍បានចូលរួមក្នុងកម្មវិធីអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពវិជ្ជាជីវៈ ការផ្តល់ឱ្យនូវពេលវេលាគ្រប់គ្រាន់ ការផ្តល់ជំនួយបច្ចេកវិទ្យា ឬការផ្តល់ជារង្វាន់ជាដើម។ ក្រៅពីនេះ ការបង្កឱ្យមានភាពពេញចិត្ត ការចែករំលែក និងការយល់គ្នាទៅវិញទៅមកក្នុងសហគមន៍ក៏ត្រូវបានចាត់ទុកថាជាការលើកទឹកចិត្តផងដែរ (van den Beemt et al., 2018)។

បញ្ហាប្រឈមក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ

យោងតាមការសិក្សាស្រាវជ្រាវជាច្រើន (Chua et al., 2020; Hairon & Tan, 2017; Tayag, 2020) បញ្ហាប្រឈមមួយចំនួនបានកើតឡើងក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ។ បញ្ហាប្រឈមទាំងនោះរួមមានជាអាទិ៍ បន្ទុកការងារ និងឧបសគ្គពេលវេលា ការយល់ដឹងមិនច្បាស់ពីសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ កង្វះខាតវប្បធម៌ពិភាក្សា ឥរិយាបថអសកម្មរបស់សមាជិកសហគមន៍ កង្វះវប្បធម៌សហការ និងកង្វះទំនុកចិត្ត។

Chua et al. (2020), Hairon & Tan (2017), និង Tayag(2020) បានរកឃើញថាបញ្ហាប្រឈមទី១ គឺបន្ទុកការងារ និងឧបសគ្គពេលវេលា។ បន្ទុកការងារ និងឧបសគ្គពេលវេលាធ្វើឱ្យការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ មិនអាចសម្រេចបានលទ្ធផលល្អប្រសើរ។ ការចំណាយពេលក្នុងការចូលប្រជុំសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈក៏អាចប៉ះពាល់ ដល់ពេលវេលាបំពេញការងារស្នូលដែលមានបរិមាណច្រើន។ Hairon & Tan (2017) បានធ្វើការសិក្សាអំពីការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជា

ជីវៈនៅប្រទេសសិង្ហបុរី។ លទ្ធផលសិក្សាបង្ហាញថា ឧបសគ្គចម្បងដែលរាំងស្ទះដល់ការប្តេជ្ញាចិត្តក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ គឺបន្ទុកការងារធ្ងន់ធ្ងរ។ បន្ទុកការងារនេះកើតចេញមកពីតម្រូវការកើនឡើង ដែលដាក់ចេញដោយអ្នកពាក់ព័ន្ធរួមមាន អ្នកកសាងគោលនយោបាយ អាណាព្យាបាល និងថ្នាក់ដឹកនាំ (Hairon & Tan, 2017)។ ការសិក្សារបស់ Tayag (2020) ក្នុងប្រទេសហ្វីលីពីន រកឃើញផងដែរថា ជំនួសឱ្យការចូលរួមប្រជុំ គ្រូបង្រៀនជ្រើសយកការប្រើពេលវេលានោះសម្រាប់បំពេញការងារមួយចំនួន ដូចជាការប្រឹក្សាយោបល់ដល់សិស្ស ការរៀបចំសម្ភារៈបង្រៀន និងការវាយតម្លៃលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សជាដើម។ គ្រូបង្រៀនមិនអាចចូលរួមប្រជុំឱ្យបានពេញលេញ ដោយសារតែហេតុផលកិច្ចការរដ្ឋបាលច្រើនដែលត្រូវបំពេញ និងដោយហេតុផលថានាយកសាលាជំរុញឱ្យការប្រជុំមានលក្ខណៈសង្ខេបខ្លី (Tayag, 2020)។ ការសិក្សានៅវិទ្យាល័យមួយនៅប្រទេសម៉ាឡេស៊ី ក៏បានរកឃើញបញ្ហាប្រឈមដែលជាបន្ទុកការងារផងដែរ (Chua et al., 2020)។ ការស្រាវជ្រាវនោះបានបង្ហាញថា គ្រូបង្រៀនមិនត្រឹមតែមានការងារបង្រៀនដែលត្រូវធ្វើជាប្រចាំនោះទេ តែនៅមានកិច្ចការរដ្ឋបាលជាច្រើនទៀតដែលត្រូវបំពេញ។ ដូច្នេះ ពួកគាត់មានការលំបាកក្នុងការស្វែងរកពេលវេលា ដើម្បីមកជួបប្រជុំសហគមន៍ឱ្យបានទៀងទាត់ណាស់ (Chua et al., 2020)។

បញ្ហាប្រឈមទី២ គឺការយល់ដឹងមិនបានច្បាស់ពីសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ (Chua et al., 2020; Hairon & Tan, 2017)។ ការយល់ខុសចំពោះការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈជាបញ្ហាចោទក្នុងចំណោមគណៈគ្រប់គ្រងសាលា និងគ្រូបង្រៀន។ ហេតុផលចម្បងចំពោះការយល់ដឹងមិនច្បាស់នេះកើតចេញមកពីកង្វះខាតឯកសារពិស្តារស្តីពីនីតិវិធីណែនាំអំពីការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ ដោយមិនមានឯកសារជាដុំកំភួនណាដែលរៀបរាប់ពិស្តារពីតួនាទីនៃសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ ឬពីរបៀបរបបអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈជាលក្ខណៈពិស្តារនៅឡើយទេ។ ហេតុនេះ ប្រសិនបើគេនិយាយដល់ការចងក្រងឯកសារស្តីពីការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅតំបន់ក្រៅអំពីអឺរ៉ុប និងអាម៉េរិក រឹងរឹតតែមានការខ្វះខាត (Hairon & Tan, 2017)។ ជាឧទាហរណ៍ជាក់ស្តែង ការយល់ខុសចំពោះការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ គឺការយល់ឃើញច្រឡំចំពោះគោលបំណងនៃការប្រជុំសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ។ ក្នុងហេតុផលនេះ ការសិក្សារបស់ Chau et al. (2020) បានរកឃើញថា នាយកសាលាមួយចំនួនមើលឃើញការប្រជុំសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈថាគ្រាន់តែជាការប្រជុំដែលគ្រាន់តែផ្តោតទៅលើការកំណត់ពីអ្វីដែលត្រូវបង្រៀន អ្វីដែលមាននៅក្នុងកម្មវិធីសិក្សា និងកិច្ចការដែលនឹងដាក់ឱ្យសិស្សធ្វើតែប៉ុណ្ណោះ។ រីឯនាយកសាលាមួយចំនួនយល់ថា ការប្រជុំសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈជាការឱ្យសិស្សចូលរួមក្នុងសកម្មភាពថ្នាក់រៀនដូចជាការធ្វើ Gallery Walk ដែលជាបច្ចេកទេសក្នុងការបង្រៀនដែលគេប្រើសម្រាប់អភិវឌ្ឍបំណិននិយាយ (សូមអាន Yeourng, 2021) ក្នុងថ្នាក់រៀនជាដើមទៅវិញ។

បញ្ហាប្រឈមទី៣ គឺកង្វះវប្បធម៌ពិភាក្សា (Harris & Jones, 2010; Park & So, 2014)។ ក្នុងការអនុវត្តការងារកន្លងមក គ្រូបង្រៀនភាគច្រើនចូលចិត្តធ្វើការតែឯង និងព្យាយាមលាក់បាំងការលំបាករបស់ខ្លួន ក្នុងន័យរក្សាមុខមាត់ (Park & So, 2014)។ ដូច្នេះ ការពិភាក្សាបែបបើកទូលាយ គឺជារឿងថ្មីដែលពិបាកក្នុងការសម្របខ្លួនទទួលយកភ្លាមៗ។ ឧទាហរណ៍ជាក់ស្តែង ការសិក្សាស្រាវជ្រាវបង្ហាញថានៅក្នុងសាលាមួយចំនួន សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈជួបប្រទះនូវការជំទាស់ពីសំណាក់គ្រូបង្រៀនដែលមិនបានស្គាល់របៀបធ្វើការ ឬដែលមានភាពមិនច្បាស់លាស់ចំពោះការធ្វើការជាក្រុម (Harris & Jones, 2010)។ បន្ថែមពីនេះ ការសិក្សាមួយនៅប្រទេសកូរ៉េខាងត្បូងក៏បានបង្ហាញពីកង្វះទំនុកចិត្តលើការពិភាក្សា។ គ្រូបង្រៀនមួយចំនួនយល់ថា ខ្លួនហាក់មិនទទួលបានអ្វីសោះពីការចូលរួមក្នុងការពិភាក្សានោះ។ នេះជាមូលហេតុមួយដែលនាំឱ្យគេមើលឃើញថាការពិភាក្សាមិនសូវបានជួយដល់ការអនុវត្តការងារបង្រៀននោះទេ (Park & So, 2014)។

បញ្ហាប្រឈមទី៤ គឺឥរិយាបថអសកម្មរបស់គ្រូបង្រៀន (Chua et al., 2020; Park & So, 2014)។ គ្រូបង្រៀនភាគច្រើនមានអារម្មណ៍ថា ខ្លួនធ្វើបានត្រឹមត្រូវក្នុងការអនុវត្តការងាររបស់ខ្លួន និងមានការស្ទាក់ស្ទើរក្នុងការសួរយោបល់ពីអ្នកដទៃ។ Chua et al. (2020) បានគូសបញ្ជាក់ថា រឿងបែបនេះច្រើនតែកើតឡើងក្នុងចំណោមគ្រូបង្រៀនដែលមានបទពិសោធយូរឆ្នាំ និងដែលមិនមានបំណងសួរនាំយោបល់ពីអ្នកដទៃ។ ការសិក្សារបស់ពួកគេធ្វើឡើងនៅសាលារៀនដែលមានគ្រូបង្រៀនជាជនជាតិចិនភាគច្រើន។ ដូច្នេះ វប្បធម៌ថែរក្សាមុខមាត់អាចជាកត្តារាំងស្ទះដល់ការបើកចិត្តឱ្យទូលាយក្នុងការសួរនាំយោបល់ពីអ្នកដទៃ។ ការសិក្សារបស់ Park & So (2014) ក៏បានរកឃើញបញ្ហាប្រឈមស្រដៀងគ្នានេះដែរ ដែលពួកគាត់បានហៅថាជា «ឧបសគ្គចិត្តវិទ្យា» (ទំព័រ ១០៣)។ ក្នុងន័យនេះ Park & So (2014) សំដៅដល់បញ្ហាដែលពាក់ព័ន្ធដល់ហានិភ័យផ្ទាល់ខ្លួន។ នៅក្នុងប្រទេសកូរ៉េ ការបើកចំហកិច្ចការថ្នាក់រៀនទៅកាន់គ្រូបង្រៀនដទៃជារឿងថ្មីនៅឡើយ។ ស្រដៀងគ្នាទៅនឹងគ្រូបង្រៀនជាជនជាតិចិន ដែលបានសិក្សាដោយ Chua et al. (2020) គ្រូបង្រៀនដែលជាជនជាតិកូរ៉េមានការភ័យខ្លាចចំពោះការបង្ហាញបញ្ហាថ្នាក់រៀនរបស់ខ្លួនទៅកាន់គ្រូបង្រៀនដទៃ និងការទទួលយកការវាយតម្លៃពីគ្រូបង្រៀនដទៃទៀត (Park & So, 2014)។

បញ្ហាប្រឈមទី៥ គឺកង្វះទំនុកចិត្តលើគ្រូបង្រៀនដទៃ (Tayag, 2020)។ ដើម្បីឱ្យការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈមួយបានជោគជ័យ គេត្រូវការកសាងទំនុកចិត្តក្នុងចំណោមគ្រូបង្រៀន ព្រមទាំងភាគីពាក់ព័ន្ធទាំងឡាយ។ កង្វះទំនុកចិត្តបង្កើតឱ្យមានឧបសគ្គក្នុងការពិភាក្សាបើកទូលាយលើបញ្ហាការអនុវត្តការងារ និងការសិក្សារបស់សិស្ស។ ការស្រាវជ្រាវរបស់ Tayag (2020) បានបង្ហាញថា គ្រូបង្រៀនមានការស្ទាក់ស្ទើរក្នុងការចែករំលែកអ្វីដែលគាត់មាន និងអ្វីដែលបានអនុវត្តទៅកាន់គ្រូដទៃ បន្ទាប់ពីត្រូវបានទទួលការរិះគន់ នៅពេលដែលពួកគាត់បានចែករំលែកលើកដំបូង។

ជារួម ការសិក្សាស្រាវជ្រាវអំពីការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ ត្រូវបានធ្វើឡើងនៅក្នុងបណ្តាប្រទេសនានា ក្រៅអំពីប្រទេសកម្ពុជា។ អ្នកស្រាវជ្រាវពុំទាន់អាចរកឃើញអត្ថបទស្រាវជ្រាវណាមួយនៅឡើយអំពីសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅក្នុងប្រទេសកម្ពុជា។ ដូច្នេះ នៅក្នុងការសិក្សានេះ អ្នកស្រាវជ្រាវមានគោលបំណងសិក្សាអំពីការអនុវត្ត និងបញ្ហាប្រឈមនៃការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅសាលារៀនគោលដៅចំនួន២ នៅក្នុងប្រទេសកម្ពុជា។ យ៉ាងណាមិញ ការស្រាវជ្រាវនេះសិក្សាលើសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាតែប៉ុណ្ណោះ។ ក្នុងការសិក្សានេះ អ្នកស្រាវជ្រាវធ្វើការស្វែងយល់អំពីការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈប្រកបដោយគុណភាពខ្ពស់ក្នុងក្របខណ្ឌសាលារៀនជំនាន់ថ្មី ដែលទើបតែត្រូវបានអនុវត្ត ក្នុងឆ្នាំ២០១៥ (Donaher & Wu, 2020)។

វិធីសាស្ត្រស្រាវជ្រាវ

ការសិក្សានេះធ្វើឡើងតាមបែបបរិមាណវិស័យ ដោយប្រើប្រាស់កម្រងសំណួរក្នុងការស្ទង់មតិសម្រាប់អ្នក ចូលរួម។ ការស្រាវជ្រាវដោយស្ទង់មតិត្រូវបានប្រើប្រាស់ដើម្បីសួររកព័ត៌មានអំពីបុគ្គលិកលក្ខណៈ មតិយោបល់ ឥរិយាបថ និងបទពិសោធជាដើម (Leedy & Ormrod, 2015)។ ក្នុងការសិក្សានេះ ការផ្តោតចម្បង គឺការយល់ឃើញរបស់គ្រូបង្រៀនលើដំណើរការសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ និងបញ្ហាប្រឈមដែលកើតមានចំពោះពួកគេ។

ចំនួនប្រជាករសាកល និងសំណាក

ការសិក្សានេះត្រូវបានធ្វើឡើងជាមួយសាលារៀនគោលដៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាចំនួន២ ក្នុងខេត្តកំពង់ចាម ដែលបច្ចុប្បន្នកំពុងដំណើរការកម្មវិធីសាលារៀនជំនាន់ថ្មី។ នៅក្នុងការស្រាវជ្រាវនេះ សាលារៀនទាំងពីរមិនត្រូវបានបញ្ចេញឈ្មោះ

នោះទេ ដោយកំណត់ហៅថាជាសាលារៀនទី១ និងសាលារៀនទី២។ ដោយសារតែជាករណីសិក្សា ការជ្រើសសំណាក ដោយផ្អែកលើលក្ខណៈវិនិច្ឆ័យធ្វើឡើងដោយកំណត់យកអ្នកចូលរួមដែលមានលក្ខណៈវិនិច្ឆ័យគ្រប់គ្រាន់ សមស្របទៅនឹងប្រធានបទស្រាវជ្រាវ (Mills & Gay, 2019) ។ ដូច្នេះហើយ គ្រូបង្រៀននៃសាលារៀនជំនាន់ថ្មីទាំងពីរ ត្រូវបានជ្រើសរើសឱ្យចូលរួមបំពេញកម្រងសំណួរស្រាវជ្រាវនេះ។ ក្នុងនោះដែរ ដើម្បីផ្ទៀងផ្ទាត់ទស្សនៈគ្រូបង្រៀន លើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ និងបញ្ហាប្រឈមក្នុងការអនុវត្ត អ្នកស្រាវជ្រាវបានធ្វើការស្នើសុំគណៈគ្រប់គ្រងនៃសាលាគោលដៅឱ្យចូលរួមបំពេញកម្រងសំណួរសម្រាប់គណៈគ្រប់គ្រងផងដែរ។ សំណាកដែលចូលរួមបំពេញកម្រងសំណួរមានចំនួនសរុប ៧២នាក់ ដែលក្នុងនោះ ៦នាក់ជាគណៈគ្រប់គ្រង និង៦៦នាក់ផ្សេងទៀតជាគ្រូបង្រៀន លើមុខវិជ្ជាឯកទេសចំនួន១១។ ចំនួនគ្រូបង្រៀនសរុបនៃសាលារៀនទាំងពីរ គឺ១០១នាក់ ដែលសាលារៀនទី១ មានចំនួនគ្រូបង្រៀនចំនួន ៣៧នាក់ (ស្រី ២០នាក់) និងសាលារៀនទី២ មានចំនួនគ្រូបង្រៀនចំនួន ៦៤នាក់ (ស្រី ២៩នាក់)។ ការកំណត់ចំនួនសំណាកនេះមិនបានធ្វើឡើងតាមរូបមន្តស្ថិតិណាមួយឡើយ ដោយសារការសិក្សា នេះធ្វើឡើងនៅទីកន្លែងដែលមានចំនួនប្រជាករតិច (Denscombe, 2017)។ មួយវិញទៀត ដោយសាររយៈពេលមានកំណត់របស់អ្នកស្រាវជ្រាវ និងភាពមមាញឹកក្នុងការងាររបស់អ្នកចូលរួម ទើបការប្រមូលទិន្នន័យធ្វើឡើងដោយផ្ទាល់បានត្រឹមចំនួន ៧២នាក់ (ស្រី ៣៧នាក់)។

ក្នុងចំណោមគណៈគ្រប់គ្រងសាលាទាំង ៦នាក់ (ស្រី ១នាក់) ២នាក់មកពីសាលារៀនទី១ និង៤នាក់ទៀត មកពីសាលារៀនទី២។ រីឯគ្រូបង្រៀនទាំង ៦៦នាក់ (ស្រី ៣៦នាក់) មាន២០នាក់មកពីសាលារៀនទី១ និង៤៦នាក់ ទៀតមកពីសាលារៀនទី២។ គ្រូបង្រៀនទាំងអស់បង្រៀនចាប់ពីថ្នាក់ទី៧ ដល់ថ្នាក់ទី១២។ ចំពោះមុខវិជ្ជាឯកទេស ទាំង១១ រួមមានភាសាខ្មែរ ភាសាអង់គ្លេស គណិតវិទ្យា រូបវិទ្យា គីមីវិទ្យា ជីវវិទ្យា ផែនដីវិទ្យា ប្រវត្តិវិទ្យា ភូមិវិទ្យា សីលធម៌-ពលរដ្ឋវិជ្ជា និងបច្ចេកវិទ្យាព័ត៌មានវិទ្យា។ ព័ត៌មានអំពីអ្នកចូលរួមក្នុងការស្រាវជ្រាវនេះត្រូវបានបង្ហាញ នៅក្នុងតារាងទី១ និងទី២។

តារាងទី១៖ *ព័ត៌មាននៃអ្នកចូលរួមក្នុងការស្រាវជ្រាវ* (n = ៧២)

អ្នកចូលរួម		**ចំនួន (នាក់)**		**ភាគរយ (%)**
		ស្រី	**សរុប**	
សាលារៀនទី១	គណៈគ្រប់គ្រង	១	២	២,៧៨
	គ្រូបង្រៀន	១២	២០	២៧,៧៨
សាលារៀនទី២	គណៈគ្រប់គ្រង	០	៤	៥,៥៦
	គ្រូបង្រៀន	២៤	៤៦	៦៣,៨៨

តារាងទី២៖ *ព័ត៌មាននៃអ្នកចូលរួមដែលជាគ្រូបង្រៀន គិតតាមមុខវិជ្ជា និងកម្រិតថ្នាក់* (n = ៦៦)

មុខវិជ្ជា/កម្រិតថ្នាក់		**ចំនួន (នាក់)**		**ភាគរយ (%)**
		ស្រី	**សរុប**	
មុខវិជ្ជា	ភាសាខ្មែរ	៧	៩	១៣,៦៤
	ភាសាអង់គ្លេស	៥	១០	១៥,១៥
	គណិតវិទ្យា	៣	១០	១៥,១៥

	រូបវិទ្យា	៥	៨	១២,១២
	គីមីវិទ្យា	៣	៨	១២,១២
	ជីវវិទ្យា	៧	៧	១០,៦០
	ផែនដីវិទ្យា	១	២	៣,០៣
	ប្រវត្តិវិទ្យា	១	៥	៧,៥៨
	ភូមិវិទ្យា	១	២	៣,០៣
	សីលធម៌-ពលរដ្ឋវិជ្ជា	១	១	១,៥២
	បច្ចេកវិទ្យាព័ត៌មានវិទ្យា	១	៤	៦,០៦
កម្រិតថ្នាក់	៧	៥	៨	១២,១២
	៨	៨	១០	១៥,១៥
	៩	៥	៩	១៣,៦៤
	១០	៨	១៧	២៥,៧៦
	១១	៧	១៦	២៤,២៤
	១២	៣	៦	៩,០៩

ឧបករណ៍ប្រមូលទិន្នន័យ

ការស្រាវជ្រាវនេះប្រើប្រាស់កម្រងសំណួរដែលកសាងឡើងផ្អែកលើខ្លឹមសារដកស្រង់ពី «សៀវភៅណែនាំស្តីពីការបង្កើតសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅតាមគ្រឹះស្ថានសិក្សាសាធារណៈ» ដែលចេញផ្សាយក្នុងឆ្នាំ២០២១ ដោយក្រសួង អប់រំ យុវជន និងកីឡា (MoEYS, 2021a) សម្រាប់គ្រូបង្រៀន និងសម្រាប់គណៈគ្រប់គ្រងចូលរួមបំពេញ ដើម្បីឆ្លើយតបនឹងគោលបំណងស្រាវជ្រាវទាំងពីរនៃប្រធានបទ។ បន្ទាប់ពីបង្កើតរួច កម្រងសំណួរត្រូវបានពិនិត្យដោយគ្រូណែនាំគោល និងគ្រូណែនាំរង ដើម្បីកែសម្រួល និងសម្រេចដាក់ឱ្យប្រើប្រាស់ក្នុងការប្រមូលទិន្នន័យ។ កម្រងសំណួរនេះ ប្រើប្រាស់កម្រិត Likert scale និងចែកចេញជា ៣ផ្នែក៖ ផ្នែកទី១ គឺជាព័ត៌មានប្រជាសាស្ត្រ ដែលសួរអំពីតួនាទី ភេទ អាយុ មុខវិជ្ជាឯកទេស កម្រិតថ្នាក់បង្រៀន ទីកន្លែងការងារ កម្រិតវប្បធម៌ និងបទពិសោធការងារ។ ផ្នែកទី២ គឺជាសំណួរទាក់ទងនឹងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ ដែលបែងចែកបន្តជា ២ចំណុចទៀត គឺ (១) របៀបរបបអនុវត្តការងារ (មានសូចនាករចំនួន៣១) និង (២) ប្រព័ន្ធគាំទ្រសហគន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ (មានសូចនាករចំនួន៣១)។ រីឯផ្នែកទី៣ គឺជាសំណួរទាក់ទងនឹងបញ្ហាប្រឈមក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ (មានសូចនាករចំនួន១៧) ដែលបង្កើតបានពីការសិក្សាស្រាវជ្រាវមុនៗដូចដែលមានពណ៌នានៅក្នុងវិវេចនានិពន្ធ ហើយនៅចុងបញ្ចប់នៃកម្រងសំណួរ អ្នកស្រាវជ្រាវបានទុកចន្លោះសម្រាប់ឱ្យអ្នកចូលរួមសរសេរមតិយោបល់របស់ខ្លួនបន្ថែម។

ការប្រមូលទិន្នន័យ

បន្ទាប់ពីទទួលបានលិខិតឧទ្ទេសនាមពីមន្ទីរអប់រំ យុវជន និងកីឡាខេត្តកំពង់ចាមរួចហើយ អ្នកស្រាវជ្រាវ ដែលជាអ្នកនិពន្ធលេខរៀងទី១ បានចុះទៅសាលាគោលដៅ និងបានប្រមូលទិន្នន័យដោយផ្ទាល់តាមរយៈការបំពេញ កម្រងសំណួរពីសំណាក់គណៈគ្រប់គ្រងសាលា និងលោកគ្រូអ្នកគ្រូ លើកម្រងសំណួរដែលបានព្រីនចេញៗ។ ការប្រមូល ទិន្នន័យធ្វើឡើងរយៈពេល២៥ថ្ងៃ ចន្លោះថ្ងៃទី៥ និងថ្ងៃទី៣០ ខែកក្កដា ឆ្នាំ២០២២។ ក្នុងការប្រមូលទិន្នន័យ អ្នកស្រាវជ្រាវបានចុះទៅជួប

ផ្ទាល់ជាមួយនឹងអ្នកចូលរួម និងបានប្រគល់កម្រងសំណួរជូនអ្នកចូលរួមបំពេញនៅនឹងកន្លែង។ ការប្រមូលទិន្នន័យប្រព្រឹត្តទៅរហូតដល់ចំនួនអ្នកចូលរួមបំពេញកម្រងសំណួរមានចំនួនសរុប៧២នាក់ ដូចបានពណ៌នាខាងលើ។ បន្ទាប់មក អ្នកស្រាវជ្រាវលេខរៀងទី១ ក៏សម្រេចចិត្តធ្វើការវិភាគទិន្នន័យ ដើម្បីឱ្យទាន់កាលកំណត់ដែលតម្រូវដោយគ្រឹះស្ថានសិក្សាក្នុងការសរសេររបាយការណ៍បញ្ចប់ការសិក្សាថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់។

ក្រមសីលធម៌ស្រាវជ្រាវ

ដំណើរការស្រាវជ្រាវនេះ គឺផ្អែកលើគោលការណ៍សំខាន់ៗដែលមិនប៉ះពាល់ដល់អ្នកចូលរួមក្នុងការស្រាវជ្រាវឡើយ។ អ្នកចូលរួមក្នុងការស្រាវជ្រាវមិនត្រូវបានបង្ខិតបង្ខំឡើយ ហើយអត្តសញ្ញាណរបស់អ្នកចូលរួមត្រូវបានរក្សាការសម្ងាត់ និងអនាមិក។ អ្នកចូលរួមមានសិទ្ធិមិនប្រគល់កម្រងសំណួរត្រឡប់វិញ ដោយមិនមានការដាក់សម្ពាធណាមួយឡើយ។

ការវិភាគទិន្នន័យ

ទិន្នន័យដែលប្រមូលបានត្រូវបានបញ្ចូលទៅក្នុងកម្មវិធី SPSS 26 ដើម្បីធ្វើការគណនារកតម្លៃមធ្យម និងគម្លាតស្តង់ដា។ តម្លៃមធ្យម និងគម្លាតស្តង់ដាដែលបានគណនារួចត្រូវបានយកមកវិភាគតាមបែបស្ថិតិពណ៌នា ដោយប្រើរូបមន្តខាងក្រោម ដើម្បីបកស្រាយការគណនាពិន្ទុមធ្យមភាគនៃសូចនាករ នីមួយៗ៖

$$\frac{\text{ពិន្ទុខ្ពស់បំផុត} - \text{ពិន្ទុទាបបំផុត}}{\text{ចំនួនកម្រិតចង្អុលបង្ហាញ}} = \frac{៥ - ១}{៥} = ០,៨០$$

១,០០ ដល់ ១,៨០	មានន័យថា	ខ្សោយណាស់
១,៨១ ដល់ ២,៦០	មានន័យថា	ខ្សោយ
២,៦១ ដល់ ៣,៤០	មានន័យថា	មធ្យម
៣,៤១ ដល់ ៤,២០	មានន័យថា	ល្អ
៤,២១ ដល់ ៥,០០	មានន័យថា	ល្អណាស់ ។

លទ្ធផលស្រាវជ្រាវ

ទស្សនៈរបស់គ្រូបង្រៀន និងគណៈគ្រប់គ្រងលើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ

តារាងទី៣៖ *ទស្សនៈគ្រូបង្រៀនលើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ* (n = ៦៦)

ល.រ.	ការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	មធ្យម (M)	គម្លាតស្តង់ដា (SD)
១	ការសិក្សាជាក្រុម	៣,៩១	០,៧៨
២	ការសង្កេតថ្នាក់ និងការប្រឹក្សា	៣,៩៥	០,៦៩
៣	ការចូលរួមបំពេញភារកិច្ចរបស់សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	៣,៩៧	០,៦៥
៤	អ្នកពាក់ព័ន្ធសំខាន់ៗ	៣,៨៨	០,៧៧
៥	ប្រព័ន្ធលើកទឹកចិត្តដល់សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	៣,៨១	០,៧៧
សរុប		៣,៩០	០,៧៣

តារាងទី៣ បង្ហាញពីទស្សនៈគ្រូបង្រៀនលើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាសាលារៀនជំនាន់ថ្មី ក្នុងខេត្តកំពង់ចាមស្ថិត ដែលលទ្ធផលសរុបគឺស្ថិតក្នុងកម្រិត "ល្អ" (M = ៣,៩០; SD = ០,៧៣)។ ចំណុចអនុវត្តធំៗទាំង៥ ទទួលបានលទ្ធផល "ល្អ" ជាពិសេសការចូលរួមបំពេញភារកិច្ចរបស់សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ ដែលមានតម្លៃ M = ៣,៩៧។ ជារួម លទ្ធផលនេះបញ្ជាក់ឱ្យឃើញថា សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈបានចូលរួមអនុវត្តការសិក្សាជាក្រុម ការសង្កេតថ្នាក់ និងការប្រឹក្សាបានល្អ ព្រមទាំងមានការចូលរួមបំពេញភារកិច្ច និងទទួលការការគាំទ្រលើកទឹកចិត្តបានល្អ។

តារាងទី៤៖ *ទស្សនៈគណៈគ្រប់គ្រងលើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ* (n = ៦)

ល.រ.	ការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	មធ្យម (M)	គម្លាតស្តង់ដា (SD)
១	ការសិក្សាជាក្រុម	៤,៤៤	០,៥៣
២	ការសង្កេតថ្នាក់ និងការប្រឹក្សា	៤,១៦	០,៧៨
៣	ភារកិច្ចរបស់សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	៤,០១	០,៦២
៤	អ្នកពាក់ព័ន្ធសំខាន់ៗ	៣,៨០	០,៥៥
៥	ប្រព័ន្ធលើកទឹកចិត្តដល់សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	៣,៨៣	០,៦៤
សរុប		៤,០៥	០,៦២

តារាងទី៤ បង្ហាញថាទស្សនៈគណៈគ្រប់គ្រងលើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាសាលារៀនជំនាន់ថ្មី ក្នុងខេត្តកំពង់ចាម ស្របគ្នានឹងការយល់ឃើញរបស់គ្រូបង្រៀន។ ជារួម តាមរយៈលទ្ធផលសរុប (M = ៤,០៥; SD = ០,៦២) ការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងខេត្តកំពង់ចាមស្ថិតក្នុងកម្រិត "ល្អ" ។ ចំពោះទស្សនៈរបស់គណៈគ្រប់គ្រង ចំណុចដែលលេចធ្លោជាងគេ គឺការសិក្សាជាក្រុមដែលតម្លៃមធ្យមស្ថិតក្នុងកម្រិត "ល្អណាស់" (M = ៤,៤៤; SD = ០,៥៣)។ ចំណុចផ្សេងៗទៀត ទទួលបានលទ្ធផលក្នុងកម្រិត «ល្អ» ដោយតម្លៃមធ្យមមានតម្លៃចាប់ពី ៣,៨០ និងតម្លៃគម្លាតស្តង់ដាតូចជាង ០,៧៨។ ។

តារាងទី៥៖ *ទស្សនៈរួមរបស់គ្រូបង្រៀន និងគណៈគ្រប់គ្រងលើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ* (n = ៧២)

ល.រ.	ការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	មធ្យម (M)	គម្លាតស្តង់ដា (SD)
១	ការសិក្សាជាក្រុម	៤,១៨	០,៦៦
២	ការសង្កេតថ្នាក់ និងការប្រឹក្សា	៤,០៦	០,៧៤
៣	ភារកិច្ចរបស់សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	៣,៩៩	០,៦៤
៤	អ្នកពាក់ព័ន្ធសំខាន់ៗ	៣,៨៤	០,៦៦
៥	ប្រព័ន្ធលើកទឹកចិត្តដល់សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	៣,៨២	០,៧១
សរុប		៣,៩៨	០,៦៨

តារាងទី៥ បង្ហាញថាការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាសាលារៀនជំនាន់ថ្មី ក្នុងខេត្តកំពង់ចាមជារួមគឺស្ថិតនៅកម្រិត "ល្អ" (M = ៣,៩៨; SD = ០,៦៨)។ លទ្ធផលនេះអាចសរុបជារួមបានថា ការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងខេត្តកំពង់ចាមដំណើរការបានល្អ។ ទាំងគណៈគ្រប់គ្រង និងគ្រូបង្រៀនមានការយល់ដឹងអំពីការសិក្សាជាក្រុម និងអនុវត្តបាននូវការសង្កេតថ្នាក់ និងការប្រឹក្សា។ លើសពីនេះ គ្រូបង្រៀន និងគណៈគ្រប់គ្រង ក៏មាន

ការយល់ដឹងពីភារកិច្ចដែលខ្លួនត្រូវអនុវត្តក្នុងសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ។ ម្យ៉ាងវិញទៀត លទ្ធផលជារួមបានបង្ហាញថា គ្រូបង្រៀន និងគណៈគ្រប់គ្រងបានយល់ថាតួនាទីរបស់អ្នកពាក់ព័ន្ធផ្សេងៗមានសារៈសំខាន់ និងប្រព័ន្ធលើកទឹកចិត្តដល់សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈក៏មានភាពល្អប្រសើរផងដែរ។

ទស្សនៈរបស់គ្រូបង្រៀន និងគណៈគ្រប់គ្រងលើបញ្ហាប្រឈមក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ

តារាងទី៦៖ *ទស្សនៈគ្រូបង្រៀនលើបញ្ហាប្រឈមក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ* (n = ៦៦)

ល.រ.	បញ្ហាប្រឈមក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	មធ្យម (M)	គម្លាតស្តង់ដា (SD)
១	បន្ទុកការងារ និងឧបសគ្គពេលវេលា	៣,៣៤	០,៩៣
២	ការយល់ដឹងមិនច្បាស់ពីការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	៣,៣៤	០,៨៩
៣	កង្វះវប្បធម៌សហការ	២,៤៥	១,០០
៤	ឥរិយាបថអសកម្មរបស់សមាជិកសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	២,៣២	០,៩៧
៥	កង្វះទំនុកចិត្តលើសមាជិកដទៃ	២,៣៣	០,៩៩
សរុប		២,៧៦	០,៩៦

តារាងទី៦ បង្ហាញថា ចំពោះគ្រូបង្រៀន មានបញ្ហាប្រឈមចម្បងចំនួន២ ក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ។ បញ្ហាប្រឈមចម្បងទី១ គឺបន្ទុកការងារ និងឧបសគ្គពេលវេលា ដែលស្ថិតនៅក្នុងកម្រិត "មធ្យម" (M = ៣,៣៤; SD = ០,៩៣)។ បញ្ហាប្រឈមចម្បងទី២ គឺការយល់ដឹងមិនបានច្បាស់ពីការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ ដែលស្ថិតនៅក្នុងកម្រិត "មធ្យម" ផងដែរ (M = ៣,៣៤, SD = ០,៨៩)។ រីឯបញ្ហាប្រឈមចំនួន៣ផ្សេងទៀត ស្ថិតក្នុងកម្រិត "ខ្សោយ" (តម្លៃមធ្យមតូចជាង ២,៣៣)។ លទ្ធផលនេះបង្ហាញថា កង្វះវប្បធម៌សហការ ឥរិយាបថអសកម្មរបស់សមាជិកសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ និងកង្វះទំនុកចិត្តលើសមាជិកដទៃ ជាបញ្ហាប្រឈមបន្ទាប់បន្សំក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍ សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងសាលារៀនជំនាន់ថ្មីក្នុងខេត្តកំពង់ចាម។

តារាងទី៧៖ *ទស្សនៈគណៈគ្រប់គ្រងលើបញ្ហាប្រឈមក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ* (n = ៦)

ល.រ.	បញ្ហាប្រឈមក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	មធ្យម (M)	គម្លាតស្តង់ដា (SD)
១	បន្ទុកការងារ និងឧបសគ្គពេលវេលា	៣,៤៣	០,៥៧
២	ការយល់ដឹងមិនច្បាស់ពីការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	៣,៣៨	០,៨០
៣	កង្វះវប្បធម៌សហការ	២,៤៦	០,៩២
៤	ឥរិយាបថអសកម្មរបស់សមាជិកសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	២,៥០	០,៨៤
៥	កង្វះទំនុកចិត្តលើសមាជិកដទៃ	២,៣៣	០,៥២
សរុប		២,៨២	០,៧៣

តារាងទី៧ បង្ហាញពីទស្សនៈគណៈគ្រប់គ្រងលើបញ្ហាប្រឈមក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅ កម្រិតមធ្យមសិក្សាសាលាជំនាន់ថ្មី ក្នុងខេត្តកំពង់ចាម។ តាមរយៈលទ្ធផល គណៈគ្រប់គ្រងយល់ថាមានបញ្ហាប្រឈមចម្បងចំនួន២ ក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ ដែលដូចគ្នាទៅនឹងទស្សនៈរបស់គ្រូបង្រៀនដែរ (តារាងទី៦)។ បញ្ហាប្រឈមចម្បងទី១ គឺបន្ទុកការងារ និងឧបសគ្គពេលវេលា។ ចំណុចដែលគួរឱ្យកត់សម្គាល់ចំពោះបញ្ហាប្រឈមទី១ គឺទស្សនៈគណៈគ្រប់គ្រងស្ថិតក្នុងកម្រិត "ល្អ" (M = ៣,៤៣; SD = ០,៥៧) ដែលខ្ពស់ជាងទស្សនៈគ្រូបង្រៀនបន្តិច (M = ៣,៣៤; SD = ០,៩៣)។

បញ្ហាប្រឈមចម្បងទី២ គឺការយល់ដឹងមិនបានច្បាស់ពីការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ ដែលស្ថិតនៅកម្រិត "មធ្យម" (M = ៣,៣៨; SD = ០,៨០)។ រីឯបញ្ហាប្រឈមចំនួន៣ផ្សេងទៀត ស្ថិតក្នុងកម្រិត "ខ្សោយ" ដោយមានតម្លៃមធ្យមតូចជាង ២,៥០ ។ លទ្ធផលនេះបង្ហាញថា កង្វះវប្បធម៌សហការ ឥរិយាបថ អសកម្មរបស់សមាជិកសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ និងកង្វះទំនុកចិត្តលើសមាជិកដទៃ ជាបញ្ហាប្រឈមបន្ទាប់បន្សំក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងសាលារៀនជំនាន់ថ្មី ក្នុងខេត្តកំពង់ចាម។

តារាងទី៨៖ *ទស្សនៈរួមរបស់គ្រូបង្រៀន និងគណៈគ្រប់គ្រងលើបញ្ហាប្រឈមក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ* (n = ៧២)

ល.រ.	បញ្ហាប្រឈមក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	មធ្យម (M)	គម្លាតស្តង់ដា (SD)
១	បន្ទុកការងារ និងឧបសគ្គពេលវេលា	៣,៣៩	០,៧៥
២	ការយល់ដឹងមិនច្បាស់ពីការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	៣,៣៦	០,៨៥
៣	កង្វះវប្បធម៌សហការ	២,៤៦	០,៩៦
៤	ឥរិយាបថអសកម្មរបស់សមាជិកសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ	២,៤១	០,៩១
៥	កង្វះទំនុកចិត្តលើសមាជិកដទៃ	២,៣៣	០,៧៦
សរុប		២,៧៩	០,៨៥

តារាងទី៨ បង្ហាញថាមានបញ្ហាប្រឈមចម្បងចំនួន២ នៅក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងសាលារៀនជំនាន់ថ្មី ក្នុងខេត្តកំពង់ចាម។ បញ្ហាប្រឈមចម្បងទី១ គឺបន្ទុកការងារ និងឧបសគ្គពេលវេលា ដែលស្ថិតនៅកម្រិត "មធ្យម" (M = ៣,៣៩; SD = ០,៧៥) និងបញ្ហាប្រឈមចម្បងទី២ គឺការយល់ដឹងមិនច្បាស់ពីការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ ដែលស្ថិតនៅកម្រិត "មធ្យម" ផងដែរ (M = ៣,៣៦; SD = ០,៨៥)។ បញ្ហាប្រឈមចំនួន៣ផ្សេងទៀត ដូចជាកង្វះវប្បធម៌សហការ ឥរិយាបថអសកម្មរបស់សមាជិកសហគមន៍ និងកង្វះទំនុកចិត្តលើសមាជិកដទៃ សុទ្ធតែស្ថិតនៅកម្រិត "ខ្សោយ" (តម្លៃមធ្យមតូចជាង ២,៤៦) ដែលបង្ហាញថាបញ្ហាប្រឈមទាំងបីជាបញ្ហាបន្ទាប់បន្សំ។

ការពិភាក្សា

ការពិភាក្សាអំពីទស្សនៈលើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ

ការសិក្សាជាក្រុម

គោលដៅនៃសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ គឺការបង្កើតឱ្យមានវប្បធម៌សហការរវាងគ្រូបង្រៀន និងភាគីពាក់ព័ន្ធនានា។ ការសិក្សាជាក្រុមជាយន្តការមួយដែលជួយបង្កើតឱ្យមានឧត្តមានុវត្តន៍ក្នុងវិជ្ជាជីវៈជាគ្រូបង្រៀន និងអ្នកអប់រំ។ ទស្សនៈគ្រូបង្រៀនបង្ហាញថា ការសិក្សាជាក្រុមរបស់សមាជិកសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈស្ថិតនៅកម្រិត "ល្អ" ដែលតម្លៃមធ្យមទទួលបានគឺ M = ៣,៩១ និងគម្លាតស្តង់ដា SD = ០,៧៨។ ទស្សនៈគណៈគ្រប់គ្រងមានភាពស្រដៀងគ្នានេះដែរ ហើយថែមទាំងមានកម្រិតខ្ពស់ជាង ដោយស្ថិតនៅកម្រិត "ល្អណាស់" ដែលតម្លៃមធ្យម គឺ M = ៤,៤៤ និងគម្លាតស្តង់ដា SD = ០,៥៣។ លទ្ធផលជារួមស្ថិតនៅក្នុងកម្រិត "ល្អ" (M = ៤,១៨; SD = ០,៦៦)។ ផ្អែកលើលទ្ធផលដែលបង្ហាញតាមរយៈសូចនាករក្នុងផ្នែកនេះបង្ហាញថា សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ (១) មានការប្រជុំជាទៀងរាល់សប្តាហ៍ប្រចាំខែនីមួយៗ (២) មានការប្រជុំតាម Zoom ឬ Google Meet (ជាពិសេសនៅអំឡុងពេល កូវីដ-១៩) (៣) មានការចងក្រងរក្សាទុកខ្លឹមសារក្នុងថតរក្សាទុកឯកសារលើកុំព្យូទ័រ (folder) និង (៤) រក្សាទុកភស្តុតាងនៃការអនុវត្តក្នុងកម្រងស្នាដៃវិជ្ជាជីវៈរបស់ខ្លួន។ លទ្ធផលនេះ

បង្ហាញពីការចូលរួមសហការធ្វើការងារជាក្រុម របស់លោកគ្រូ អ្នកគ្រូ ដែលជាសមាជិកសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅសាលារៀនជំនាន់ថ្មីកម្រិតមធ្យមសិក្សា ក្នុងខេត្តកំពង់ចាម។ លទ្ធផលនេះស្របគ្នានឹងការសិក្សារបស់ Donegan et al. (2000), Gutierez & Kim (2018), និង Pollara (2012) ដែលបានធ្វើការសិក្សាពីការសិក្សាជាក្រុម និងបានបញ្ជាក់ថា ការសិក្សាជាក្រុមនាំឱ្យមានការរីកចម្រើនដល់ការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពវិជ្ជាជីវៈ តាមរយៈការបង្កើតបានទំនុកចិត្ត ការចែករំលែកបទពិសោធ និងចំណេះដឹង ដើម្បីឆ្លើយតបបានល្អចំពោះតម្រូវការសិក្សារបស់សិស្ស។ ជាមួយគ្នានេះដែរ Rhodes (2017) ក៏បានសិក្សាផងដែរ អំពីការសិក្សាជាក្រុម និងបានលើកឡើងថា ការសហការក្នុងក្រុមនឹងជួយដល់គ្រូបង្រៀនបានច្រើនជាពិសេស គ្រូបង្រៀនដែលទើបនឹងចេញបង្រៀនថ្មី។ សរុបមក ទស្សនៈគ្រូបង្រៀន និងទស្សនៈគណៈគ្រប់គ្រងលើការសិក្សាក្រុម បានបង្ហាញថាសមាជិកសហគមន៍មានការយកចិត្តទុកដាក់ក្នុងការចូលរួមសហការអនុវត្តការងារ ដើម្បីសម្រេចបានលទ្ធផលល្អ។

ការសង្កេតថ្នាក់ និងការប្រឹក្សា

ដើម្បីឆ្លុះបញ្ចាំងពីការអនុវត្តការបង្រៀនរបស់ខ្លួន គ្រូបង្រៀនទាមទារឱ្យមានការដកស្រង់បទពិសោធនៃការប្រើប្រាស់វិធីសាស្ត្រពីអ្នកដទៃតាមរយៈការសង្កេតថ្នាក់ និងការប្រឹក្សាយោបល់ជាមួយអ្នកដែលមានបទពិសោធច្រើនជាងខ្លួន។ ការសង្កេតថ្នាក់ និងការធ្វើការប្រឹក្សាយោបល់រិះរកវិធីសាស្ត្រល្អៗ សម្រាប់យកមកអនុវត្តក្នុងការបង្រៀនឱ្យស្របតាមស្ថានភាពជាក់ស្តែងនៃថ្នាក់រៀនរបស់ខ្លួននឹងអាចជួយបង្កើនប្រសិទ្ធភាពនៃការបង្រៀន ដើម្បីលើកកម្ពស់លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស។ ទស្សនៈគ្រូបង្រៀន និងទស្សនៈគណៈគ្រប់គ្រងបង្ហាញការយល់ឃើញដូចគ្នាចំពោះការអនុវត្ត ការសង្កេតថ្នាក់ និងការប្រឹក្សាយោបល់នៅសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងខេត្តកំពង់ចាម។ ការឆ្លើយតបរបស់គ្រូបង្រៀន និងគណៈគ្រប់គ្រងស្ថិតនៅកម្រិត "ល្អ" ដូចគ្នា។ ទស្សនៈគ្រូបង្រៀនទទួលបានតម្លៃមធ្យម M = ៣,៩៥ គម្លាតស្តង់ដា SD = ០,៦៩ និងទស្សនៈគណៈគ្រប់គ្រងទទួលបានតម្លៃមធ្យម M = ៤,១៦ គម្លាតស្តង់ដា SD = ០,៧៨។ លទ្ធផលនៃទស្សនៈរួមរបស់គ្រូបង្រៀន និងគណៈគ្រប់គ្រង គឺស្ថិតនៅកម្រិត "ល្អ" (M = ៤,០៦; SD = ០,៧៤)។ លទ្ធផលនេះបង្ហាញថា ដំណើរការសង្កេតថ្នាក់រៀន និងការផ្តល់ការប្រឹក្សាយោបល់ប្រព្រឹត្តទៅបានល្អក្នុងសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ។ រចនាសម្ព័ន្ធគ្រប់គ្រងសាលារៀនជំនាន់ថ្មីនៃវិទ្យាល័យទាំងពីរក្នុងខេត្តកំពង់ចាម មាននាយករងទទួលបន្ទុកបច្ចេកទេស១រូប និងប្រធានក្រុមសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ១រូប ជាអ្នកដឹកនាំរាល់សកម្មភាពនានារបស់សហគមន៍ និងសម្របសម្រួលការងារសហគន៍។ ប្រធានក្រុមសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈសហការជាមួយនាយករងទទួលបន្ទុកបច្ចេកទេស ក្នុងការគាំទ្រការអនុវត្តការងាររបស់សហគមន៍ និងការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈរបស់សមាជិកសហគមន៍។ សមាជិកសហគមន៍ក៏បានរៀបចំការសង្កេតថ្នាក់រៀន ដោយកត់ត្រានូវព័ត៌មានសម្រាប់ការឆ្លុះបញ្ចាំងពីការអនុវត្តការងាររបស់ខ្លួន។ លើសពីនេះ ការប្រឹក្សាជាមួយអ្នកមានសមត្ថភាព និងបទពិសោធខ្ពស់ក៏ទទួលបានការឆ្លើយតបក្នុងកម្រិតល្អផងដែរ។ ការស្រាវជ្រាវរបស់ Vincent (2018) បានលើកឡើងថា ការសង្កេតថ្នាក់ផ្តល់អត្ថប្រយោជន៍ច្រើនដល់អ្នកសង្កេតផង និងអ្នកដែលត្រូវគេសង្កេតផង។ វាជាសកម្មភាពមួយដែលនឹងផ្តល់ឱ្យនូវព័ត៌មានច្បាស់លាស់សម្រាប់ការឆ្លុះបញ្ចាំងនៅពេលសង្កេតក្រោយទៀត។ Carroll & O'Loughlin (2014) រកឃើញស្រដៀងគ្នានឹង Vincent (2018) ដែរ។ ពួកគាត់បានលើកឡើងថា ការសង្កេតថ្នាក់ជួយបង្កើតបានទំនាក់ទំនងល្អរវាងគ្រូនិងគ្រូដែលធ្វើឱ្យមានការប្រឹក្សាយោបល់ និងនាំមកនូវភាពរីកចម្រើនដល់ការរៀនសូត្រ។ ជារួម ការសង្កេតថ្នាក់ និងការប្រឹក្សារបស់សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងសាលារៀនជំនាន់ថ្មី ក្នុងខេត្តកំពង់ចាមមានដំណើរការល្អ ដោយសារមានការចូលរួមសហការពីគណៈគ្រប់គ្រង និងប្រធានក្រុមសហគមន៍ ព្រមទាំងមានការប្រឹក្សាយោបល់គ្នាទៅវិញទៅមក។

ការបំពេញភារកិច្ចរបស់សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ

សមាជិកសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈតម្រូវឱ្យចូលរួមអនុវត្តយ៉ាងសកម្មទៅលើចំណុចនានា ដែលមានជាអាទិ៍ ការសិក្សាជាក្រុម ការសិក្សាស្រាវជ្រាវមេរៀន ការសង្កេតថ្នាក់រៀន ការប្រឹក្សាចែករំលែកបទពិសោធ និងការឆ្លុះបញ្ចាំងវាយតម្លៃលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សជាដើម។ លទ្ធផលនៃការស្រាវជ្រាវនេះបានបង្ហាញថា ការអនុវត្តភារកិច្ចរបស់សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងសាលាជំនាន់ថ្មី ក្នុងខេត្តកំពង់ចាម ស្ថិតនៅកម្រិត "ល្អ" (M = ៣,៩៩; SD = ០,៦៤)។ លទ្ធផលនេះបង្ហាញថាសមាជិកសហគមន៍បានចូលរួមអនុវត្តភារកិច្ចរបស់ខ្លួនបានល្អ។ ផ្អែកលើលទ្ធផលដែលបង្ហាញតាមរយៈសូចនាករក្នុងផ្នែកនេះ សមាជិកសហគមន៍បានចូលរួមក្នុងសកម្មភាពនានាដែលបានកំណត់ ដោយរាប់ចាប់ពីការសិក្សាស្រាវជ្រាវមេរៀន ការធ្វើថ្នាក់និទ្ទស្សន៍ ការដកស្រង់បទពិសោធ រហូតការកំណត់មុខសញ្ញាសិស្សរៀនយឺត បានក្នុងកម្រិតល្អ។ ការចូលរួមបំពេញភារកិច្ចសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈក៏ជួយដល់ជីវិតការងារគ្រូបង្រៀន។ វាជួយបង្កើត ឱ្យមានបរិស្ថានការងារដែលមានការគាំទ្រ និងបង្កើតបានគន្លងអាជីពដែលអាចទាក់ទាញ និងរក្សាទុកគ្រូបង្រៀន (Toole & Louis, 2002)។ បន្ថែមពីនេះ វាក៏ជួយដល់ការរៀនសូត្ររបស់គ្រូបង្រៀនផងដែរ។ ការចូលរួមបំពេញភារកិច្ចសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនឹងធ្វើឱ្យការអនុវត្តការងារជាប្រចាំរបស់គ្រូមានភាពរីកចម្រើន (Graham, 2007)។ ជាពិសេសទៅទៀតនោះ ការចូលរួមបំពេញភារកិច្ចសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈបង្កើតបាននូវវប្បធម៌សាលារៀនដែលមានឥទ្ធិពលដល់ការកំណត់ទុកមុន និងការផ្លាស់ប្តូរនៅតាមសាលារៀន (Toole & Louis, 2002)។

អ្នកពាក់ព័ន្ធសំខាន់ៗក្នុងការគាំទ្រសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ

ការចូលរួមគាំទ្រពីសំណាក់អ្នកពាក់ព័ន្ធសំខាន់ៗ គឺជាការចាំបាច់សម្រាប់ដំណើរការទ្រទ្រង់ដល់ការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈមួយ។ អង្គភាពថ្នាក់ក្រសួង មន្ទីរអប់រំ យុវជន និងកីឡាខេត្ត ការិយាល័យអប់រំ យុវជន និងកីឡាស្រុក គ្រឹះស្ថានបណ្តុះបណ្តាលគ្រូ នាយកសាលារៀន និងគ្រូបង្រៀន សុទ្ធតែជាចំណែកជួយឱ្យការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈដំណើរការទៅប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព និងនិរន្តរភាព។ ការឆ្លើយតបរបស់គ្រូបង្រៀន និងគណៈគ្រប់គ្រងទៅលើកម្រងសំណួរបង្ហាញលទ្ធផលក្នុងកម្រិត "ល្អ" (M = ៣,៨៤; SD = ០,៦៦)។ ចំពោះទស្សនៈគ្រូបង្រៀន តម្លៃមធ្យម M = ៣,៨៨ និងគម្លាតស្តង់ដា SD = ០,៧៧។ ចំពោះទស្សនៈគណៈគ្រប់គ្រង លទ្ធផលទទួលបានតម្លៃមធ្យម M = ៣,៨០ និងគម្លាតស្តង់ដា SD = ០,៥៥។ លទ្ធផលនេះ បង្ហាញថាអង្គភាពពាក់ព័ន្ធទាំងអស់ ជាពិសេសនាយកសាលាផ្ទាល់ ត្រូវតែបង្កើនការចូលរួមបង្កើតឱ្យមានសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ និងបន្ថែមដល់ការជួយជ្រោមជ្រែងលើសកម្មភាពនានារបស់សហគមន៍ដែលបានបង្កើត។ ការសិក្សារបស់ Saad (2009) បានរកឃើញថាការគាំទ្រពីសំណាក់សាលារៀនផ្ទាល់ជារឿងចាំបាច់ដែលកើតចេញពីភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់នាយកសាលា។ Gray & Summers (2015) ក៏បានលើកឡើងផងដែរថា ការបង្កើតឱ្យមានរចនាសម្ព័ន្ធសាលារៀនច្បាស់លាស់ ការកសាងបានទំនុកចិត្តគ្រូបង្រៀនលើគណៈគ្រប់គ្រង និងលើគ្រូបង្រៀនដទៃ នាំឱ្យសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈមានភាពរីកចម្រើន។ លើសពីនេះ ការគាំទ្រដល់ការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈត្រូវការជាចាំបាច់នូវការគ្រប់គ្រង និងដឹកនាំសាលារៀនប្រកបដោយភាពប៉ិនប្រសប់ (Hairon & Dimmock, 2012)។ នាយកសាលាដែលបានចូលរួមសហការយ៉ាងជិតស្និទ្ធជាមួយនឹងសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈបង្កើនកសាងបាននូវទំនុកចិត្ត ស្មារតីក្រុម និងភាពជាអ្នកដឹកនាំ ដែលបង្កើតបាននូវទំនាក់ទំនងល្អ និងរចនាសម្ព័ន្ធក្រុមរឹងមាំ (Hefner, 2011; Held, 2017; Somprach et al., 2017)។ ជារួមការស្រាវជ្រាវនេះអាចសរុបសេចក្តីបានថាការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងសាលាជំនាន់ថ្មី ក្នុង

ខេត្តកំពង់ចាម ទទួលបានការគាំទ្រល្អពីសំណាក់អ្នកពាក់ព័ន្ធ ជាពិសេសពីសំណាក់គណៈគ្រប់គ្រងសាលា ប៉ុន្តែក៏ត្រូវការការពង្រឹងបន្ថែមទៀតផងដែរ។

ប្រព័ន្ធលើកទឹកចិត្តដល់សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ

បន្ថែមពីលើការសហការពីសំណាក់អ្នកពាក់ព័ន្ធនានា ការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈក៏ត្រូវការប្រព័ន្ធលើកទឹកចិត្តជាចាំបាច់ផងដែរ ដើម្បីជំរុញការអនុវត្តឱ្យកាន់តែប្រសើរឡើង។ ទស្សនៈគ្រូបង្រៀន និងទស្សនៈគណៈគ្រប់គ្រងស្ថិតនៅកម្រិត "ល្អ" ដូចគ្នា។ ទស្សនៈគ្រូបង្រៀនទទួលបានតម្លៃមធ្យម M = ៣,៨១ និងគម្លាតស្តង់ដា SD = ០,៧៧ រីឯទស្សនៈគណៈគ្រប់គ្រងទទួលបានតម្លៃមធ្យម M = ៣,៨៣ និងគម្លាតស្តង់ដា SD = ០,៦៤។ លទ្ធផលជារួម ស្ថិតនៅក្នុងកម្រិត "ល្អ" (M = ៣,៨២; SD = ០,៧១)។ លទ្ធផលនេះបង្ហាញថាសមាជិកសហគន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ ទទួលបានការលើកទឹកចិត្តគ្រប់គ្រាន់តាមរយៈការទទួលបានឱកាសចូលរួមក្នុងកម្មវិធីនានា និងទទួលបានឱកាសអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពវិជ្ជាជីវៈ ប៉ុន្តែគួរតែធ្វើបន្ថែម ដើម្បីឱ្យកាន់តែប្រសើរ។ លើសពីនេះ សាលាក៏បានគាំទ្រផ្នែកសម្ភារៈ និងស្មារតី តាមរយៈការផ្តល់ទីកន្លែងសមរម្យសម្រាប់ការធ្វើកិច្ចតែងការបង្រៀន និងស្វ័យសិក្សា។ល។ ការសិក្សារបស់ van den Beemt et al. (2018) បានរកឃើញថា ក្នុងការលើកទឹកចិត្ត គេអាចប្រើប្រាស់ការលើកទឹកចិត្តដោយការចូលរួមក្នុងកម្មវិធីអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពវិជ្ជាជីវៈ ការផ្តល់ពេលវេលាគ្រប់គ្រាន់ ការផ្តល់ជំនួយបច្ចេកវិទ្យា ឬការផ្តល់ជារង្វាន់ជាដើម។ ក្រៅអំពីនេះ ការលើកទឹកចិត្តក៏អាចធ្វើបានតាមរយៈការបង្កឱ្យមានភាពពេញចិត្ត ការចែករំលែក និងការយល់គ្នាទៅវិញទៅមកក្នុងសហគមន៍ផងដែរ។ ជារួម ទស្សនៈគ្រូបង្រៀនលើប្រព័ន្ធលើកទឹកចិត្តដល់សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈបង្ហាញការយល់ស្របក្នុងកម្រិតល្អ។

ការពិភាក្សាអំពីទស្សនៈលើបញ្ហាប្រឈមក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ

ផ្អែកលើទស្សនៈគ្រូបង្រៀនដែលដូចគ្នាទៅនឹងទស្សនៈគណៈគ្រប់គ្រងដែរ បញ្ហាប្រឈមចម្បងៗមួយចំនួន ត្រូវបានរកឃើញនៅក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងខេត្តកំពង់ចាម ប្រទេសកម្ពុជា។ បញ្ហាប្រឈមចម្បងទី១ គឺបន្ទុកការងារ និងឧបសគ្គពេលវេលា (M = ៣,៣៩; SD = ០,៧៥)។ ទស្សនៈគ្រូបង្រៀនទទួលបានតម្លៃមធ្យម M = ៣,៣៤ និងគម្លាតស្តង់ដា SD = ០,៩៣ រីឯទស្សនៈគណៈគ្រប់គ្រងទទួលបានតម្លៃមធ្យម M = ៣,៤៣ គម្លាតស្តង់ដា SD = ០,៥៧។ បន្ទុកការងារ និងកង្វះខាតពេលវេលា ជាកត្តាដែលជះឥទ្ធិពលដល់ការប្រជុំសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ ក៏ដូចជាការបំពេញការងារសហគមន៍ផ្សេងៗទៀត ដែលរួមមានការសិក្សាជាក្រុម ការសង្កេតថ្នាក់ និងការប្រឹក្សាជាដើម។ ការស្រាវជ្រាវនេះបង្ហាញលទ្ធផលដូចគ្នាទៅនឹងការសិក្សារបស់ Chua et al. (2020), Hairon & Tan (2017), និង Tayag (2020)។ Hairon & Tan (2017) បានរកឃើញថា តម្រូវការការងារដែលដាក់ចេញដោយអ្នកពាក់ព័ន្ធនានាដូចជាថ្នាក់លើ ឬអាណាព្យាបាលជាដើម ជាកត្តារាំងស្ទះដល់ការប្តេជ្ញាចិត្តអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈឱ្យបានល្អ។ Tayag (2020) និង Chua et al. (2020) បានលើកឡើងថា ដោយសារតែបន្ទុកការងារច្រើន និងមិនមានពេលគ្រប់គ្រាន់ គ្រូបង្រៀនមិនបានចូលរួមក្នុងការប្រជុំសហគមន៍វិជ្ជាជីវៈ។ ពួកគាត់ត្រូវចំណាយពេលបំពេញការងាររដ្ឋបាល និងការងារផ្សេងៗសម្រាប់ការបង្រៀនរបស់ខ្លួន។ បញ្ហាប្រឈមចម្បងទី២ គឺការយល់ដឹងមិនបានច្បាស់ពីសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ (M = ៣,៣៦; SD = ០,៨៥)។ ទស្សនៈគ្រូបង្រៀនទទួលបានតម្លៃមធ្យម M = ៣,៣៤ និងគម្លាតស្តង់ដា SD = ០,៨៩ រីឯទស្សនៈគណៈគ្រប់គ្រងទទួលបានតម្លៃមធ្យម M = ៣,៣៨ គម្លាតស្តង់ដា SD = ០,៨០។ យោងតាមទស្សនៈគ្រូបង្រៀន និងទស្សនៈគណៈគ្រប់គ្រង បញ្ហាទាំងនេះជាបញ្ហាប្រឈមដែលត្រូវបំពេញបន្ថែម ដើម្បីឱ្យការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈកាន់តែប្រសើរឡើង។ ការ

សិក្សាមួយចំនួនបង្ហាញឱ្យឃើញថា ការយល់ដឹងមិនច្បាស់លាស់ ពីការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈបណ្តាលមកពីកត្តាកង្វះខាតឯកសារណែនាំពិស្តារ និងបទពិសោធថ្មីថ្មោងក្នុងការអនុវត្ត។ ជាឧទាហរណ៍ ការសិក្សារបស់ Hairon & Tan (2017) បានរកឃើញពីកង្វះឯកសារសម្បូរបែបស្តីពីសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ និងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅក្នុងបរិបទតំបន់ដែលមិនមែនជាអឺរ៉ុប ឬអាម៉េរិក។ កង្វះខាតឯកសារសម្បូរបែបនេះ ដោយសារតែនៅបរិបទអាស៊ី ក៏ដូចជាកម្ពុជាដែរ ការបង្កើតនិងអនុវត្តសហគន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈទើបតែកើតឡើងក្រោយតំបន់ទាំងពីរខាងលើ (Hairon & Tan, 2017)។ កង្វះខាតនេះនាំទៅរកការយល់ដឹងមិនបានច្បាស់លាស់ រួមមានការយល់ឃើញខុសចំពោះការប្រជុំសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈជាដើម។ ជាក់ស្តែង ការសិក្សារបស់ Chua et al. (2020) បានរកឃើញថានាយកសាលាមួយចំនួនក្នុងប្រទេសម៉ាឡេស៊ីយល់ឃើញថា ការប្រជុំនេះជាការលើកយកតែមាតិកានៃកម្មវិធីសិក្សា និងជាការកំណត់មាតិកាដែលត្រូវបង្រៀនតែប៉ុណ្ណោះ ហើយនាយកសាលាមួយចំនួនគិតថាការប្រជុំសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈជាការធ្វើសកម្មភាពមួយចំនួនក្នុងថ្នាក់រៀនទៅវិញ។

ក្រៅអំពីបញ្ហាប្រឈមខាងលើ នៅមានបញ្ហាប្រឈមបន្ទាប់បន្សំផ្សេងទៀត ដូចជាកង្វះវប្បធម៌សហការ ឥរិយាបថអសកម្មរបស់សមាជិកសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ និងកង្វះទំនុកចិត្តលើសមាជិកដទៃ។ ចំពោះបញ្ហាកង្វះវប្បធម៌សហការ ការសិក្សារបស់ Harris & Jones (2010) និង Park & So (2014) បានរកឃើញថា វាជាបញ្ហាប្រឈមមួយក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅប្រទេសវេលស៍ និងនៅប្រទេសកូរ៉េ។ ដោយឡែក នៅក្នុងការស្រាវជ្រាវនេះទស្សនៈគណៈគ្រប់គ្រង និងគ្រូបង្រៀនបង្ហាញថា បញ្ហានេះជាបញ្ហាបន្ទាប់បន្សំ ដោយយោងតាមតម្លៃមធ្យមនៃសូចនាករ (M = ២,៤៦)។ រីឯបញ្ហាឥរិយាបថអសកម្មរបស់សមាជិកសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ និងបញ្ហាកង្វះទំនុកចិត្តលើសមាជិកដទៃ ក៏ជាបញ្ហាបន្ទាប់បន្សំដែរ ដោយតម្លៃមធ្យមនៃសូចនាករ គឺ M = ២,៤១ និង M = ២,៣៣ រៀងគ្នា។ លទ្ធផលនៃការសិក្សានេះស្រដៀងគ្នាទៅនឹងការសិក្សារបស់ Chua et al. (2020), Park & So (2014), និង Tayag (2020) ដែលរកឃើញថាឥរិយាបថអសកម្មរបស់សមាជិកសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ និងកង្វះទំនុកចិត្តលើសមាជិកដទៃក្នុងសហគមន៍ ក៏ជាបញ្ហាប្រឈមក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅក្នុងប្រទេសកូរ៉េ និងប្រទេសហ្វីលីពីនផងដែរ។

ជារួម បញ្ហាប្រឈមទាំងខាងលើជាបញ្ហាប្រឈមដែលត្រូវដោះស្រាយដោយខានមិនបាន។ ការឆ្លើយតបទាន់ពេលវេលាទៅនឹងបញ្ហាទាំងនេះនឹងធ្វើឱ្យការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈមានភាពរីកចម្រើនកាន់តែប្រសើរឡើង ដែលចូលរួមចំណែកក្នុងការបង្កើនប្រសិទ្ធភាពការបង្រៀននិងរៀន។

សេចក្តីសន្និដ្ឋាន និងអនុសាសន៍

លទ្ធផលស្រាវជ្រាវនេះបានបង្ហាញថា នាយកសាលា និងគ្រូបង្រៀនមានការយល់ឃើញស្របគ្នាចំពោះការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងសាលារៀនជំនាន់ថ្មីក្នុងខេត្តកំពង់ចាម ប្រទេសកម្ពុជា ដែលពួកគេយល់ថា ការអនុវត្តគឺស្ថិតក្នុងកម្រិត "ល្អ"។ ទន្ទឹមនឹងលទ្ធផលនេះ ការស្រាវជ្រាវនេះក៏បានរកឃើញនូវបញ្ហាប្រឈមមួយចំនួនផងដែរ ដែលកើតមានក្នុងការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ។ បញ្ហាប្រឈមចម្បងទី១ គឺបន្ទុកការងារ និងឧបសគ្គពេលវេលាដែលជាបញ្ហាប្រឈមដែលត្រូវដោះស្រាយជាចាំបាច់។ លទ្ធផលនេះបង្ហាញថា គ្រូបង្រៀនមានកិច្ចការច្រើនដែលត្រូវបំពេញដែលជាកត្តាជះឥទ្ធិពលដល់ការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ។ បញ្ហាប្រឈមចម្បងទី២ គឺការយល់ដឹងមិនបានច្បាស់ពីការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ។ ក្រៅពីបញ្ហាទាំងពីរនេះ បញ្ហាបន្ទាប់បន្សំ ដូចដែលបានបង្ហាញរួចមកហើយ ក៏ជាចំណុចដែលត្រូវបំពេញបន្ថែមពីសំណាក់អ្នកពាក់ព័ន្ធនានា ដែលមានដូចជាក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា មន្ទីរ ឬការិយាល័យអប់រំ

យុវជន និងកីឡាខេត្ត ឬស្រុក និងគណៈគ្រប់គ្រងសាលាជាដើម ដើម្បីធានាឱ្យការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅតាមសាលារៀនកាន់តែទទួលបានប្រសិទ្ធភាពខ្ពស់។

អនុសាសន៍ចំពោះភាគីពាក់ព័ន្ធនានា

- សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈគួរតែត្រូវបានផ្សព្វផ្សាយឱ្យបានទូលំទូលាយ និងបង្កើតឱ្យមាននៅតាមសាលារៀនផ្សេងទៀតដែលមិនមែនជាសាលារៀនជំនាន់ថ្មី ដើម្បីលើកកម្ពស់វប្បធម៌សហការរៀនសូត្រពីគ្នាទៅវិញទៅមកក្នុងចំណោមគ្រូបង្រៀន និងរវាងគ្រូបង្រៀនជាមួយនឹងភាគីពាក់ព័ន្ធនានា។ម្យ៉ាងវិញទៀត ដើម្បីធានាបាននូវការអនុវត្តសហគមន៍វិជ្ជាជីវៈប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាពខ្ពស់ គេត្រូវតែគិតគូរពីក្របខណ្ឌពេលវេលា ធនធានមនុស្ស និងធនធានហិរញ្ញវត្ថុជាដើម។
- ចំពោះក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា មន្ទីរអប់រំ យុវជន និងកីឡាខេត្ត និងការិយាល័យអប់រំ យុវជន និងកីឡាស្រុក ការបង្កើតឱ្យមានវគ្គវិក្រឹតការ ឬសិក្ខាសាលាស្តីពីសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈឱ្យបានជាប្រចាំជារឿងចាំបាច់ ដើម្បីធានាបានការយល់ដឹងច្បាស់លាស់ និងស៊ីជម្រៅពីការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈមួយល្អប្រសើរ។
- ចំពោះគណៈគ្រប់គ្រងសាលា កិច្ចការចាំបាច់ដែលត្រូវធ្វើ គឺការបង្កលក្ខណៈងាយស្រួល និងការផ្តល់ឱ្យនូវពេលវេលាគ្រប់គ្រាន់ដល់ក្រុមសមាជិកសហគមន៍ធ្វើការជួបប្រជុំ ចុះសង្កេតថ្នាក់ និងធ្វើការប្រឹក្សាទៀងទាត់ ដើម្បីបង្កឱកាសឱ្យដំណើរការសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅតាមសាលារៀនមានភាពរលូន។
- ចំពោះគ្រូបង្រៀនដែលជាសមាជិកសហគមន៍ផ្ទាល់គួរតែបន្តសិក្សាស្វែងយល់ឱ្យកាន់តែច្បាស់ពីដំណើរការសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ តាមរយៈការសិក្សាស្រាវជ្រាវ និងការចូលរួមសិក្ខាសាលានានា។

អនុសាសន៍ចំពោះការសិក្សានាថ្ងៃអនាគត

ការសិក្សាស្រាវជ្រាវនេះធ្វើឡើងតែនៅសាលារៀនជំនាន់ថ្មីកម្រិតមធ្យមសិក្សានៅខេត្តកំពង់ចាម ប្រទេសកម្ពុជាតែប៉ុណ្ណោះ។ លទ្ធផលដែលទទួលបានពីការសិក្សាស្រាវជ្រាវជាករណីសិក្សានេះមានដែនកំណត់ ដែលមិនបានឆ្លុះបញ្ចាំងជាទូទៅក្នុងក្របខណ្ឌទូទាំងប្រទេសឡើយ។ ការសិក្សាស្រាវជ្រាវនៅពេលអនាគតគួរតែធ្វើឡើងក្នុងក្របខណ្ឌសាលារៀនជំនាន់ថ្មីនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាទូទាំងប្រទេស ដើម្បីធ្វើឱ្យលទ្ធផលនៃការសិក្សាកាន់តែមានភាពទូលំទូលាយ។ ក្រៅពីនេះ ការសិក្សាស្រាវជ្រាវនៅកម្រិតបឋមសិក្សាក៏អាចធ្វើឡើងបានផងដែរ។ មួយវិញទៀត អ្នកស្រាវជ្រាវជំរុញឱ្យមានការសិក្សាតាមបែបគុណវិស័យ និងតាមបែបចម្រុះ ដើម្បីឱ្យការសិក្សាកាន់តែមានភាពស៊ីជម្រៅ និងមានភាពសម្បូរបែបលើប្រធានបទដែលទាក់ទងនឹងសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនេះ។

សេចក្តីថ្លែងអំណរគុណ

ការសិក្សាស្រាវជ្រាវនេះជាខ្លឹមសារនៃនិក្ខេបបទថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំ ជំនាន់ទី៩ នៃវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ ប្រទេសកម្ពុជា។ អ្នកស្រាវជ្រាវសូមថ្លែងអំណរគុណយ៉ាងជ្រាលជ្រៅចំពោះវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ ជាពិសេសក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា ដែលបានបង្កើតឱកាសឱ្យទទួលបានការសិក្សានៅវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ។ អ្នកស្រាវជ្រាវក៏សូមថ្លែងអំណរគុណយ៉ាងជ្រាលជ្រៅចំពោះនិពន្ធនាយក និងអ្នកត្រួតពិនិត្យជំនាញអនាមិករបស់ទស្សនាវដ្តីស្រាវជ្រាវកម្ពុជាសម្រាប់ការអប់រំ និងស្ទែម សម្រាប់មតិយោបល់កែលម្អលើអត្ថបទស្រាវជ្រាវនេះ។ ខ្លឹមសារក្នុងអត្ថបទនេះគឺជាការទទួលខុសត្រូវរបស់អ្នកនិពន្ធ និងមិនឆ្លុះបញ្ចាំងពីទស្សនៈ ឬនិន្នាការនយោបាយរបស់ក្រុមណាមួយឡើយ។

ឯកសារយោង (References)

Burns, M. K., Naughton, M. R., Preast, J. L., Wang, Z., Gordon, R. L., Robb, V., & Smith, M. L. (2018). Factors of professional learning community implementation and effect on student achievement. *Journal of Educational and Psychological Consultation, 28*(4), 394–412. https://doi.org/10.1080/10474412.2017.1385396

Caine, G., & Caine, R. N. (2010). *Strengthening and enriching your professional learning community: The art of learning together*. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD). https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=vfK0TZYpiE0C&oi=fnd&pg=PR8&dq=Strengthening+and+Enriching+Your+Professional+Learning+Communit&ots=KCVO7FgxTj&sig=6WYCy7cCby8Gz1CsNxeWp2M8cow

Carroll, C., & O'Loughlin, D. (2014). Peer observation of teaching: enhancing academic engagement for new participants. *Innovations in Education and Teaching International*, *51*(4), 446–456. https://doi.org/10.1080/14703297.2013.778067

Chua, W. C., Thien, L. M., Lim, S. Y., Tan, C. S., & Guan, T. E. (2020). Unveiling the practices and challenges of professional learning community in a Malaysian Chinese secondary school. *Sage Open*, *10*(2), 1-11. https://doi.org/10.1177/2158244020925516

Denscombe, M. (2017). *The good research guide: For small-scale social research projects*. McGraw-Hill Education.

Donegan, M. M., Ostrosky, M. M., & Fowler, S. A. (2000). Peer coaching: Teachers supporting teachers. *Young Exceptional Children, 3*(3), 9–16. https://doi.org/10.1177/109625060000300302

Donaher, M., & Wu, N. (2020). *Cambodia's new generation schools reform.* In F. M. Reimers (Ed.), *Empowering teachers to build a better world: How six nations support teachers for 21st century education* (pp. 103–120). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-15-2137-9

DuFour, R. (2004). What is a" professional learning community"? *Educational Leadership, 61*(8), 6–11. https://www.siprep.org/uploaded/ProfessionalDevelopment/Readings/PLC.pdf

Eyanagho, V. E. (2019). *Teachers' perceptions of professional learning communities* [Doctoral dissertation, East Tennessee State University]. https://dune.une.edu/theses/276/

Finlay, L. (2008). *Reflecting on 'Reflective practice'.* Practice-based Professional Learning Paper 52. The Open University. https://oro.open.ac.uk/68945/1/Finlay-(2008)-Reflecting-on-reflective-practice-PBPL-paper-52.pdf

Graham, P. (2007). Improving teacher effectiveness through structured collaboration: A case study of a professional learning community. *RMLE Online, 31*(1), 1–17. https://doi.org/10.1080/19404476.2007.11462044

Gray, J. A., & Summers, R. (2015). International professional learning communities: The role of enabling school structures, trust, and collective efficacy. *International Education Journal: Comparative Perspectives, 14*(3), 61–75. https://openjournals.library.sydney.edu.au/IEJ/article/view/6866

Gutierez, S. B., & Kim, H.-B. (2018). Peer coaching in a research-based teachers′ professional learning method for lifelong learning: A perspective. *Alberta Journal of Educational Research, 64*(2), 214–221. http://orcid.org/0000-0002-4791-7516

Hairon, S., & Dimmock, C. (2012). Singapore schools and professional learning communities: Teacher professional development and school leadership in an Asian hierarchical system. *Educational Review, 64*(4), 405–424. https://doi.org/10.1080/00131911.2011.625111

Hairon, S., & Tan, C. (2017). Professional learning communities in Singapore and Shanghai: Implications for teacher collaboration. *Compare: A Journal of Comparative and International Education, 47*(1), 91–104. https://doi.org/10.1080/03057925.2016.1153408

Hangchuon, N. (2020). *កំណែទម្រង់សាលារៀននៅកម្ពុជា* [School reform in Cambodia].

Harris, A., & Jones, M. (2010). Professional learning communities and system improvement. *Improving Schools, 13*(2), 172–181. https://doi.org/10.1177/1365480210376487

Hefner, J. F. (2011). *A case study of a professional learning community: An investigation of sustainability within a rural elementary school* [Doctoral dissertation, Appalachian State University]. https://core.ac.uk/download/pdf/149239194.pdf

Held, P. (2017). *An examination of teachers′ perceptions regarding the implementation of professional learning communities in central Minnesota public elementary schools* [Doctoral dissertation, St. Cloud State University]. https://repository.stcloudstate.edu/edad_etds/30/

Kaminski, S. A. (2011). *Implementing a professional learning community: A case study* [Doctoral dissertation, Northeastern University]. https://repository.library.northeastern.edu/files/neu:1073/fulltext.pdf

Leedy, P. D., & Ormrod, J. E. (2015). *Practical research: Planning and design* (11th ed.). Pearson.

MoEYS. (2019). *Continuous professional development framework for teachers and school directors*.

MoEYS. (2020). *បច្ចេកទេសគន្លឹះនៃការស្រាវជ្រាវប្រតិបត្តិ៖ ការណែនាំសម្រាប់ស្វ័យស្រាវជ្រាវ* [Key techniques of action research: Introduction to self-research].

MoEYS. (2021a). *សៀវភៅណែនាំស្តីពីការបង្កើតសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅតាមគ្រឹះស្ថានសិក្សាសាធារណៈ* [Guidebook for creating of a professional learning community (PLC) at public education institutions].

MoEYS. (2021b). *ផែនទីបង្ហាញផ្លូវការអប់រំមធ្យមសិក្សាកម្ពុជា ឆ្នាំ២០៣០* [Cambodia secondary education blueprint 2030].

Mullen, C. (2009). *The handbook of leadership and professional learning communities*. Springer. https://doi.org/10.1057/9780230101036

Park, M., & So, K. (2014). Opportunities and challenges for teacher professional development: A case of collaborative learning community in South Korea. *International Education Studies, 7*(7), 96–108. https://eric.ed.gov/?id=EJ1070426

Pollara, J. (2012). *Peer coaching: Teachers as leaders, teachers as learners* [Doctoral dissertation, College of Saint Elizabeth]. https://search.proquest.com/openview/aa83a5998d7d6091d7f62b7bdda8401d/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750

RGC. (2021). *ក្របខណ្ឌគោលនយោបាយសេដ្ឋកិច្ច និងសង្គមឌីជីថលកម្ពុជា ២០២១-២០៣៥* [Digital economy and social policy framework of Cambodia 2021–2035].

RGC. (2023). *យុទ្ធសាស្ត្របញ្ចកោណ ដំណាក់កាលទី១ ដើម្បីកំណើន សមភាព ប្រសិទ្ធភាព និងចីរភាព៖ កសាងមូលដ្ឋានគ្រឹះឆ្ពោះទៅសម្រេចចក្ខុវិស័យកម្ពុជា ឆ្នាំ២០៥០* [Pentagonal strategy - Phase I for growth, employment, equity, efficiency, and sustainability: Building the foundation towards realizing the Cambodia vision 2050].

Rhodes, R. (2017). *Supporting novice teachers: Peer coaching and collaborative inquiry as support* [Doctoral dissertation, Kennesaw State University]. https://digitalcommons.kennesaw.edu/teachleaddoc_etd/15/

Ronfeldt, M., Farmer, S. O., McQueen, K., & Grissom, J. A. (2015). Teacher collaboration in instructional teams and student achievement. *American Educational Research Journal, 52*(3), 475–514. https://doi.org/10.3102/0002831215585562

Saad, K. A. (2019). *Peer coaching in Malaysia: exploring the implementation of a professional learning communities programme for Arabic language secondary school teachers* [Doctoral dissertation, Liverpool John Moores University]. https://search.proquest.com/openview/54360334863c16424aa5ceeb321bc892/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y

Somprach, K., Tang, K. N., & Popoonsak, P. (2017). The relationship between school leadership and professional learning communities in Thai basic education schools. *Educational Research for Policy and Practice, 16*(2), 157–175. https://link.springer.com/article/10.1007/s10671-016-9206-7

Stoll, L., & Louis, K. S. (2007). *Professional learning communities*. McGraw-Hill Education.

Tayag, J. R. (2020). Professional learning communities in schools: Challenges and opportunities. *Universal Journal of Educational Research, 8*(4), 1529–1534. https://www.academia.edu/download/64331154/UJER46-19515475.pdf

Toole, J. C., & Louis, K. S. (2002). The role of professional learning communities in international education. In K. Leithwood, P. Hallinger, G. C. Furman, K. Riley, J. MacBeath, P. Gronn, & B. Mulford (Eds.), *Second international handbook of educational leadership and administration* (pp. 245–279). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-010-0375-9_10

van den Beemt, A., Ketelaar, E., Diepstraten, I., & de Laat, M. (2018). Teachers' motives for learning in networks: Costs, rewards and community interest. *Educational Research, 60*(1), 31–46. https://doi.org/10.1080/00131881.2018.1426391

Vincent, A. K. (2018). *Collaborating with teachers to create peer observations as a means of effective professional development* [Doctoral dissertation, University of South Carolina]. https://search.proquest.com/openview/473b1eff6922606322dd0bcb73113e25/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750

Yeourng, S. (2021, December 15). The effectiveness of the Gallery Walk technique in EFL speaking classes. In K. Heng, S. Kaing, D. Kao, M. Muong, B. Doeur, B. & T. Lor (Eds.), *Online learning during COVID-19 and key issues in education* (pp. 73–83). Cambodian Education Forum. https://cefcambodia.com/2021/12/15/the-effectiveness-of-the-gallery-walk-technique-in-efl-speaking-classes/