ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា
នាយកដ្ឋានស្រាវជ្រាវនិងនវានុវត្តន៍

OPEN ACCESS

ទស្សនាវដ្តីស្រាវជ្រាវកម្ពុជាសម្រាប់ការអប់រំ និងស្ទែម
Cambodian Journal of Education and STEM

អត្ថបទស្រាវជ្រាវ (Original Article)

ការសិក្សាប្រៀបធៀបការអនុវត្តនៅកម្រិតសាលារៀនរវាងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ និងទាបនៅកម្ពុជា៖ ភស្តុតាងពីតេស្តវាយតម្លៃលទ្ធផលសិក្សា SEA-PLM និង PISA

A Comparative Study of School-Level Practices in High- and Low-Performing Schools in Cambodia: Evidence from SEA-PLM and PISA

អ៊ុង បូរាត[១], ហេង គ្រេង[២*] និង ឈីញ ស៊ីថា[៣]

[១] ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា

[២] ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា

[៣] ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា

* អ្នកនិពន្ធទទួលឆ្លើយឆ្លង៖ heng.kreng@moeys.gov.kh

Borat Oung[1]*, Kreng Heng[2], and Sitha Chhinh[3]

[1] Ministry of Education, Youth and Sport

[2] Ministry of Education, Youth and Sport

[3] Ministry of Education, Youth and Sport

*Corresponding author: heng.kreng@moeys.gov.kh

DOI:https://doi.org/10.62219/cjes.2026418

ទទួលបានអត្ថបទ៖ ១៨ តុលា ២០២៥	កែសម្រួល៖ ២៥ កុម្ភៈ ២០២៦	យល់ព្រមឱ្យបោះពុម្ព៖ ១៨ មីនា ២០២៦
Received: 18 October 2025	**Revised:** 25 February 2026	**Accepted:** 18 March 2026

មូលន័យសង្ខេប

ប្រទេសកម្ពុជាបានអនុវត្តកំណែទម្រង់កម្មវិធីសិក្សា និងប្រព័ន្ធវាយតម្លៃការសិក្សារបស់សិស្ស ដើម្បីគាំទ្រដល់ការផ្លាស់ប្តូរទៅកាន់ការអប់រំផ្អែកលើសមត្ថភាព (Competency-Based Education: CBE)។ ប៉ុន្តែ ទោះបីជាមានកំណែទម្រង់ជាបន្តបន្ទាប់ក៏ដោយ លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សនៅតែបង្ហាញពីភាពខុសគ្នាគួរឱ្យកត់សម្គាល់រវាងសាលារៀនមួយទៅសាលារៀនមួយទៀត ដែលគម្លាតនេះឆ្លុះបញ្ចាំងពីភាពមិនស្មើគ្នា នៃគុណភាពនៃការអនុវត្តកម្មវិធីសិក្សា ការបង្រៀន និងការវាយតម្លៃការសិក្សារបស់សិស្ស។ ភស្តុតាងពីការវាយតម្លៃកម្រិតតំបន់ និងអន្តរជាតិបានបង្ហាញពីភាពខុសគ្នា នៃលទ្ធផលសិក្សាតាមសាលារៀន ដែលបង្ហាញពីភាពចាំបាច់ក្នុងការស្វែងយល់ឱ្យកាន់តែស៊ីជម្រៅ អំពីរបៀបដែលការអនុវត្ត

នៅកម្រិតសាលារៀនមានឥទ្ធិពលលើការរៀនសូត្ររបស់សិស្ស។ ការសិក្សានេះមានគោលបំណងពិនិត្យប្រៀបធៀបភាពខុសគ្នារវាងសាលាបឋមសិក្សា និងសាលាមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ និងទាបនៅកម្ពុជា ដោយផ្អែកលើភស្តុតាងពីការចូលរួមក្នុងកម្មវិធីតេស្តតំបន់ SEA-PLM និងកម្មវិធីតេស្តអន្តរជាតិ PISA។

ការសិក្សានេះបានប្រើវិធីសាស្ត្រស្រាវជ្រាវបែបគុណវិស័យ ដោយប្រមូលទិន្នន័យតាមរយៈការសម្ភាស និងការពិភាក្សាជាក្រុម ជាមួយនាយកសាលា គ្រូបង្រៀន សិស្ស និងមន្ត្រីអប់រំ ព្រមទាំងការពិនិត្យឯកសារពាក់ព័ន្ធ។ សាលារៀនចំនួន ១៦ ត្រូវបានជ្រើសរើសដោយចេតនា ដើម្បីតំណាងឱ្យសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ និងទាប ដោយផ្អែកលើលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សនៃកម្មវិធីតេស្ត SEA-PLM និងកម្មវិធីតេស្ត PISA។ ទិន្នន័យត្រូវបានវិភាគតាមប្រធានបទ (Thematic Analysis) ដើម្បីស្វែងយល់ពីរបៀបដែលភាពជាអ្នកដឹកនាំ ការអនុវត្តកម្មវិធីសិក្សា ការបង្រៀន ការវាយតម្លៃ និងបរិយាកាសសាលារៀន ត្រូវបានអនុវត្តជាក់ស្តែង។

លទ្ធផលស្រាវជ្រាវបង្ហាញថា ភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកបង្រៀន (Instructional Leadership) និង ការអនុវត្តការវាយតម្លៃការសិក្សា គឺជាកត្តាសំខាន់បំផុតដែលបែងចែករវាងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ និងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប។ សាលាដែលមានលទ្ធផលខ្ពស់បានបង្ហាញពីភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកបង្រៀនដ៏រឹងមាំ ការបកស្រាយ និងអនុវត្តកម្មវិធីសិក្សាប្រកបដោយភាពស៊ីសង្វាក់ ការបង្រៀនផ្តោតលើសិស្សជាស្នូល និងការប្រើប្រាស់ការវាយតម្លៃដើម្បីការរៀន (Formative Assessment) ជាប្រព័ន្ធ ដើម្បីកែលម្អការបង្រៀន។ ការអនុវត្តទាំងនេះត្រូវបានគាំទ្រដោយបរិយាកាសសាលារៀនវិជ្ជមាន ដែលមានការរំពឹងទុកខ្ពស់ចំពោះសិស្ស កិច្ចសហការរវាងគ្រូបង្រៀន និងការចូលរួមយ៉ាងសកម្មពីមាតាបិតា និងសហគមន៍។ ផ្ទុយទៅវិញ សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប ផ្តោតជាចម្បងលើការអនុវត្តការងាររដ្ឋបាល ការបង្រៀនឱ្យគ្រប់មាតិកាកម្មវិធីសិក្សា ការបង្រៀនបែបចងចាំ (Rote Teaching) និងការវាយតម្លៃសរុប (Summative Assessment) ដែលបណ្តាលឱ្យការវាយតម្លៃការសិក្សាមិនត្រូវបានប្រើប្រាស់ប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាពដើម្បីគាំទ្រការរៀនសូត្ររបស់សិស្ស។

ការសិក្សានេះសន្និដ្ឋានថា ការលើកកម្ពស់លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សនៅកម្ពុជាតម្រូវឱ្យមានការបន្សុីគ្នាប្រកបដោយសង្គតិភាពរវាងភាពជាអ្នកដឹកនាំ កម្មវិធីសិក្សា វិធីសាស្ត្របង្រៀន ការវាយតម្លៃការសិក្សាតាមថ្នាក់រៀន និងបរិយាកាសសាលារៀន។ ជាផ្នែកនៃគោលនយោបាយ ការកែទម្រង់គួរផ្តោតលើការពង្រឹងភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកបង្រៀន ការដាក់បញ្ចូលការវាយតម្លៃដើម្បីការរៀនជាប្រព័ន្ធក្នុងការអនុវត្តប្រចាំថ្ងៃ ជាពិសេសជាផ្នែកនៃប្រព័ន្ធវង្វាយតម្លៃការសិក្សារបស់សិស្សតាមសាលារៀន ការលើកកម្ពស់ចំណេះដឹង និងសមត្ថភាពរបស់គ្រូបង្រៀនក្នុងការវាយតម្លៃការសិក្សា និងការប្រើប្រាស់លទ្ធផលពីកម្មវិធី SEA-PLM និង PISA ជាឧបករណ៍សម្រាប់ការរៀន និងការកែលម្អប្រព័ន្ធអប់រំទាំងមូល។

ពាក្យគន្លឹះ៖ វង្វាយតម្លៃការសិក្សារបស់សិស្ស, លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស, ការរៀននិងបង្រៀន, បរិយាកាសសាលារៀន

Abstract

Cambodia has implemented curriculum and assessment reforms to support competency-based education (CBE), yet student learning outcomes remain uneven across schools. Evidence from regional and international assessments highlights substantial variation in school performance, pointing to the

need to better understand how school-level practices shape learning. This study examined differences between high- and low-performing primary and lower secondary schools in Cambodia, drawing on evidence linked to SEA-PLM and PISA participation

The study adopted a qualitative research design, using semi-structured interviews and focus group discussions with school leaders, teachers, students, and education officials, complemented by document review. Sixteen schools were purposively selected to represent low- and high- performing schools based on SEA-PLM and PISA results. Data were analyzed thematically to explore how leadership, curriculum implementation, teaching practices, assessment, and school climate were enacted in practice.

Findings indicate that instructional leadership and assessment practices are the most critical factors differentiating high- and low-performing schools. High-performing schools demonstrated strong instructional leadership, coherent interpretation of the curriculum, student-centered teaching, and systematic use of formative assessment to guide instruction. These practices were supported by positive school climates characterized by high expectations, collaboration, and parental engagement. In contrast, low-performing schools emphasized administrative compliance, content coverage, rote teaching, and episodic summative assessment, limiting the use of assessment to support learning.

The study concludes that improving learning outcomes in Cambodia requires coherent alignment across leadership, curriculum, pedagogy, assessment, and school climate. Policy implications include strengthening instructional leadership, institutionalizing formative assessment into classroom assessment, enhancing teacher assessment literacy, and using SEA-PLM and PISA as tools for system learning rather than punitive accountability.

Keywords: student learning assessment, student learning outcomes, education quality, teaching and learning

សេចក្តីផ្តើម

ក្នុងរយៈពេលពីរទសវត្សរ៍កន្លងមកនេះ ប្រទេសកម្ពុជាបានសម្រេចនូវវឌ្ឍនភាពគួរឱ្យកត់សម្គាល់ក្នុងការពង្រីកឱកាសទទួលបានការអប់រំដល់សិស្សានុសិស្ស ជាពិសេសនៅកម្រិតបឋមសិក្សា ដែលអត្រាចូលរៀនស្មើរតែគ្របដណ្តប់ទូទាំងប្រទេស និងនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ដែលការចូលរៀនរបស់សិស្សបន្តកើនឡើងជាលំដាប់ (MoEYS, ២០២៣; World Bank, ២០១៨)។ សមិទ្ធផលទាំងនេះឆ្លុះបញ្ចាំងពីការវិនិយោគជាបន្តបន្ទាប់របស់រាជរដ្ឋាភិបាល ការ

ប្តេជ្ញាចិត្តផ្នែកនយោបាយ និងការគាំទ្រយ៉ាងសកម្មពីដៃគូអភិវឌ្ឍន៍ ជាពិសេសតាមរយៈកំណែទម្រង់វិស័យអប់រំដែលបានអនុវត្តចាប់តាំងពីឆ្នាំ២០១៤មក (MoEYS, ២០២០)។

នៅកម្រិតបឋមសិក្សា អត្រាចូលរៀនសរុប បានកើនពី ១១៩,២% ក្នុងឆ្នាំសិក្សា ២០១៤–២០១៥ ដល់ ១២៤,២% ក្នុងឆ្នាំសិក្សា ២០២៤–២០២៥ ខណៈអត្រាចូលរៀនពិត បានកើនពី ៩៧,៩% ដល់ជិត ១០០% ក្នុងរយៈពេលដូចគ្នា។ នៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ អត្រាចូលរៀនបានកើនពី ៥៥% ដល់ ៧៥% អត្រាបញ្ចប់ការសិក្សាបានកើនពី ៤០% ដល់ ៦០% ហើយអត្រាបោះបង់ការសិក្សាបានថយចុះពី ២១% មក ១៥%។ ចំណែកនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ អត្រាចូលរៀនសរុបបានកើនពី ២៦% ដល់ ៤៤% ខណៈអត្រាបញ្ចប់ការសិក្សាបានកើនពី ២៤% ដល់ ៣៩%។

លទ្ធផល SEA-PLM ២០២៤ បង្ហាញថា សិស្សបឋមសិក្សាកម្ពុជាមានការរីកចម្រើនគួរឱ្យកត់សម្គាល់។ ពិន្ទុមធ្យមផ្នែកអំណានបានកើនឡើង ៦ពិន្ទុ (ពី ២៩០ ក្នុងឆ្នាំ២០១៩ ដល់ ២៩៦ ក្នុងឆ្នាំ២០២៤) ខណៈពិន្ទុគណិតវិទ្យាបានកើនឡើង ១២ពិន្ទុ (ពី ២៨៩ ដល់ ៣០១)។ ភាគរយសិស្សដែលទទួលបានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ (កម្រិតទី៥ ឬខ្ពស់ជាងនេះ) បានកើនពី ២៧% ដល់ ៣៩% លើផ្នែកអំណាន និងពី ៣៩% ដល់ ៦២% លើផ្នែកគណិតវិទ្យា។ ទន្ទឹមនឹងនេះ ភាគរយសិស្សដែលទទួលបានលទ្ធផលសិក្សាទាប (ក្រោមកម្រិតទី៣) បានថយចុះពី ៤៧% មក ៣៧% លើផ្នែកអំណាន និងពី ៣៦% មក ២០% លើផ្នែកគណិតវិទ្យា។ គម្លាតលទ្ធផលសិក្សារវាងសាលារដ្ឋ និងសាលាឯកជន ព្រមទាំងរវាងសាលានៅទីក្រុង និងជនបទ ក៏បានរួមតូចជាងមុន ហើយសិស្សដែលមកពីគ្រួសារមានស្ថានភាពសេដ្ឋកិច្ចសង្គមទាបក៏មានការរីកចម្រើនផងដែរ ទោះបីជាវិសមភាពផ្នែកសេដ្ឋកិច្ចសង្គមនៅតែបន្តមាន (MoEYS, ២០២៥)។

ចំពោះកម្មវិធី PISA ប្រទេសកម្ពុជាក៏ទទួលបានវឌ្ឍនភាពគួរឱ្យកត់សម្គាល់រវាងឆ្នាំ២០១៧ និង២០២២ ជាពិសេសផ្នែកវិទ្យាសាស្ត្រ។ ពិន្ទុមធ្យមបានកើនឡើង ១៧ពិន្ទុ លើផ្នែកវិទ្យាសាស្ត្រ ១១ពិន្ទុ លើផ្នែកគណិតវិទ្យា និង ៨ពិន្ទុ លើផ្នែកអំណាន ទោះបីជាប្រទេសជាលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សមកពីប្រទេសជាសមាជិកអង្គការ OECD ភាគច្រើនមាននិន្នាការធ្លាក់ចុះក្នុងរយៈពេលដូចគ្នាក៏ដោយ។ ក្នុងឆ្នាំ២០២២ សិស្សកម្ពុជាទទួលបានពិន្ទុមធ្យម ៣៣៦ លើផ្នែកគណិតវិទ្យា ៣២៩ លើផ្នែកអំណាន និង ៣៤៧ លើផ្នែកវិទ្យាសាស្ត្រ បើប្រៀបធៀបនឹង ៣២៥ ៣២១ និង ៣៣០ ក្នុងកម្មវិធី PISA-D ឆ្នាំ២០១៧។ ភាគរយសិស្សដែលសម្រេចបានកម្រិតសមត្ថភាពអប្បបរមា (កម្រិតទី២ ឬខ្ពស់ជាងនេះ) ក៏បានកើនឡើងដល់ ១២% លើផ្នែកគណិតវិទ្យា ៧,៩% លើផ្នែកអំណាន និង ១០,៤% លើផ្នែកវិទ្យាសាស្ត្រ។ ទោះជាយ៉ាងណាសិស្សភាគច្រើននៅតែមិនទាន់សម្រេចបានកម្រិតសមត្ថភាពមូលដ្ឋាន ដែលបង្ហាញថាបញ្ហាប្រឈមផ្នែកជំនាញមូលដ្ឋាន និងការអនុវត្តចំណេះដឹងក្នុងស្ថានភាពជាក់ស្តែងនៅតែបន្តមាន (MoEYS, ២០២២)។

ទោះបីជាទទួលបានវឌ្ឍនភាពជាបន្តបន្ទាប់ក៏ដោយ លទ្ធផលមធ្យមរបស់កម្ពុជាក្នុងកម្មវិធី SEA-PLM និង PISA នៅតែទាបជាងមធ្យមភាគរបស់ប្រទេសក្នុងតំបន់ និងកម្រិតអន្តរជាតិ។ លក្ខណៈគួរឱ្យកត់សម្គាល់មួយគឺ ភាពខុសគ្នាយ៉ាងខ្លាំងនៃលទ្ធផលសិក្សារវាងសាលារៀន (SEA-PLM, ២០១៩; OECD, ២០១៦)។ សាលារៀនខ្លះអាចសម្រេចបានលទ្ធផលប្រហាក់ប្រហែលនឹងប្រទេសជិតខាង ខណៈសាលាខ្លះទៀតនៅតែពិបាកក្នុងការធានាឱ្យសិស្សទទួលបានសមត្ថភាពមូលដ្ឋានផ្នែកអំណាន និងគណិតវិទ្យា (OECD, ២០១៩)។ ភាពខុសគ្នានេះបង្ហាញថា កត្តានៅកម្រិតសាលារៀនជាពិសេសភាពជាអ្នកដឹកនាំ ការអនុវត្តការបង្រៀន និងការវាយតម្លៃការសិក្សា មានឥទ្ធិពលយ៉ាងសំខាន់លើលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស (Hanushek & Woessmann, ២០១១; Hattie, ២០០៩)។

ការស្វែងយល់ថា ហេតុអ្វីបានជាសាលារៀនខ្លះមានលទ្ធផលសិក្សាល្អជាងសាលាផ្សេងទៀត ទោះស្ថិតក្នុងប្រព័ន្ធអប់រំ និងបរិបទគោលនយោបាយដូចគ្នាក៏ដោយ មានសារៈសំខាន់យ៉ាងខ្លាំង ខណៈដែលកម្ពុជាកំពុងជំរុញការអនុវត្តការអប់រំផ្អែកលើសមត្ថភាព ពង្រឹងប្រព័ន្ធវាយតម្លៃការសិក្សា និងខិតខំកាត់បន្ថយវិសមភាពក្នុងវិស័យអប់រំ (MoEYS, ២០២៣)។ ដោយផ្អែកលើភស្តុតាងពីកម្មវិធី **SEA-PLM** និង **PISA** ការសិក្សានេះមានគោលបំណង វិភាគប្រៀបធៀបសាលារៀនដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ និងទាប ដើម្បីបង្កើតចំណេះដឹង និងអនុសាសន៍ដែលអាចប្រើប្រាស់សម្រាប់ការរៀបចំគោលនយោបាយ និងការកែលម្អគុណភាពអប់រំក្នុងទ្រង់ទ្រាយធំ (OECD, ២០១៦; World Bank, ២០១៨)។

សំណួរស្រាវជ្រាវ

សំណួរស្រាវជ្រាវនៃការសិក្សានេះមានដូចខាងក្រោម៖

១. តើសាលារៀនដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ និងសាលារៀនដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប មានភាពខុសគ្នាដូចម្តេច ទាក់ទងនឹងភាពជាអ្នកដឹកនាំ ការអនុវត្តកម្មវិធីសិក្សា ការអនុវត្តការបង្រៀន ការវាយតម្លៃការសិក្សា និងបរិយាកាសសាលារៀន?

២. តើគម្លាតរវាងគោលនយោបាយ និងការអនុវត្ត ក្នុងការវាយតម្លៃការសិក្សារបស់សិស្សនៅកម្ពុជា មានអ្វីខ្លះ?

៣. តើគោលនយោបាយអ្វីខ្លះ ដែលអាចដកស្រង់ពីការសិក្សាប្រៀបធៀបនេះ ដើម្បីលើកកម្ពស់លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស និងកាត់បន្ថយគម្លាតនៃលទ្ធផលសិក្សារវាងសាលារៀននៅកម្ពុជា?

រំលឹកទ្រឹស្តី

ប្រសិទ្ធភាពសាលារៀន និងកត្តាដែលជះឥទ្ធិពលដល់លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស

ការសិក្សាជាច្រើនស្តីពីប្រសិទ្ធភាពសាលារៀន (School Effectiveness) បានបង្ហាញយ៉ាងស្របគ្នាថា ក្រៅពីសាលារៀនមានធនធានមូលដ្ឋានគ្រប់គ្រាន់ ដំណើរការ និងការអនុវត្តនៅក្នុងសាលារៀន មានឥទ្ធិពលខ្លាំងជាងធនធានរូបវន្ត ក្នុងការកំណត់លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស (Hanushek & Woessmann, 2011)។ ទោះបីជាហេដ្ឋារចនាសម្ព័ន្ធ ទំហំថ្នាក់រៀន និងសម្ភារៈសិក្សាជាលក្ខខណ្ឌចាំបាច់សម្រាប់ការអប់រំក៏ដោយ កត្តាទាំងនេះមិនអាចពន្យល់ពីភាពខុសគ្នាដ៏ធំ នៃលទ្ធផលសិក្សារវាងសាលារៀនដែលស្ថិតនៅក្នុងប្រព័ន្ធអប់រំដូចគ្នាបានទេ។ ផ្ទុយទៅវិញ ភាពខុសគ្នានៃលទ្ធផលសិក្សាកើតឡើងជាចម្បងពីរបៀបដែលសាលារៀនរៀបចំ និងអនុវត្តដំណើរការបង្រៀន និងការរៀនសូត្រ។

កត្តាស្នូលមួយនៃប្រសិទ្ធភាពសាលារៀន គឺ ភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកបង្រៀន (Instructional Leadership) និងគុណភាពនៃការបង្រៀនក្នុងថ្នាក់រៀន។ សាលារៀនដែលមានប្រសិទ្ធភាពជាធម្មតាមាននាយកសាលាដែលផ្តល់អាទិភាពដល់ការបង្រៀន និងការរៀនសូត្រ តាមដានការអនុវត្តការបង្រៀនក្នុងថ្នាក់រៀន និងលើកកម្ពស់កិច្ចសហការវិជ្ជាជីវៈរវាងគ្រូបង្រៀន (Creemers & Kyriakides, 2008)។ នៅកម្រិតថ្នាក់រៀន ការសិក្សាសំយោគ (Meta-analysis) បានបង្ហាញថា ការកំណត់គោលបំណងសិក្សាឱ្យបានច្បាស់លាស់ ការរៀបចំមេរៀនប្រកបដោយរចនាសម្ព័ន្ធ ការលើកទឹកចិត្តឱ្យសិស្សចូលរួមយ៉ាងសកម្ម និងការផ្តល់ព័ត៌មានត្រឡប់ទាន់ពេលវេលា គឺជាកត្តាសំខាន់បំផុតដែលជះឥទ្ធិពលដល់លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស (Hattie, 2009)។

ការអនុវត្តការវាយតម្លៃការសិក្សា មានតួនាទីសំខាន់ក្នុងការផ្សារភ្ជាប់ការបង្រៀនជាមួយការរៀនសូត្រ។ ការសិក្សាបានបែងចែកការវាយតម្លៃជាពីរប្រភេទសំខាន់ៗ គឺ ការវាយតម្លៃសរុប (Summative Assessment) ដែលផ្តោតលើការ

វាស់វែងលទ្ធផល និងគណនេយ្យភាព និង ការវាយតម្លៃដើម្បីការរៀន (Formative Assessment) ដែលផ្តោតលើការគាំទ្រដល់ការរៀនសូត្រ។ សាលារៀនដែលបានបញ្ចូលការវាយតម្លៃដើម្បីការរៀនទៅក្នុងសកម្មភាពបង្រៀនប្រចាំថ្ងៃ អាចជួយឱ្យគ្រូបង្រៀនកំណត់អត្តសញ្ញាណគម្លាតនៃការរៀនសូត្ររបស់សិស្សបានទាន់ពេលវេលា និងកែសម្រួលការបង្រៀនឱ្យសមស្របតាមតម្រូវការរបស់សិស្ស ដែលនាំឱ្យមានលទ្ធផលសិក្សាកាន់តែប្រសើរនៅក្នុងបរិបទផ្សេងៗ (Hattie, 2009; OECD, 2016)។ ការអនុវត្តបែបនេះមានសារៈសំខាន់ ជាពិសេសនៅក្នុងប្រទេសដែលមានចំណូលទាប និងមធ្យម ដោយសារសិស្សជាច្រើនមានឱកាសទទួលបានការគាំទ្រផ្នែកសិក្សានៅក្រៅសាលារៀននៅមានកម្រិត។

លើសពីនេះ សាលារៀនដែលមានប្រសិទ្ធភាព ជាធម្មតាមានបរិយាកាសសាលារៀនវិជ្ជមាន ដែលត្រូវបានកំណត់ដោយការរំពឹងទុកខ្ពស់ចំពោះសិស្ស ទំនាក់ទំនងល្អរវាងគ្រូ និងសិស្ស និងការប្តេជ្ញារួមក្នុងការលើកកម្ពស់ការរៀនសូត្រ។ បរិយាកាសបែបនេះជួយពង្រឹងគុណភាពនៃការបង្រៀន តាមរយៈការបង្កើនការចូលរួមរបស់សិស្ស ការលើកទឹកចិត្តក្នុងការសិក្សា និងការប្រើប្រាស់ពេលវេលារៀនប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព។ ជារួម ការស្រាវជ្រាវបានបង្ហាញថា លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សមិនអាស្រ័យលើកត្តាណាមួយដោយឡែកនោះទេ ប៉ុន្តែពឹងផ្អែកលើ ភាពស៊ីសង្វាក់រវាងភាពជាអ្នកដឹកនាំ ការបង្រៀន និងការវាយតម្លៃការសិក្សា នៅក្នុងសាលារៀន។ ទស្សនៈនេះមានសារៈសំខាន់យ៉ាងខ្លាំងសម្រាប់ប្រទេសដែលកំពុងអនុវត្តកំណែទម្រង់ឆ្ពោះទៅរកការអប់រំផ្អែកលើសមត្ថភាព (Creemers & Kyriakides, 2008; OECD, 2016)។

ភស្តុតាងពីការវាយតម្លៃកម្រិតអន្តរជាតិ និងលក្ខណៈរបស់សាលារៀនដែលមានប្រសិទ្ធភាព

ភស្តុតាងពីការវាយតម្លៃទ្រង់ទ្រាយធំកម្រិតអន្តរជាតិបានបង្ហាញយ៉ាងច្បាស់ថា ការអនុវត្តនៅកម្រិតសាលារៀនមានឥទ្ធិពលយ៉ាងសំខាន់លើលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស។ ការវិភាគទិន្នន័យពីកម្មវិធី PISA បង្ហាញថា សាលារៀនដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ ជាទូទៅផ្តោតលើការប្រើប្រាស់ ការវាយតម្លៃដើម្បីការរៀន មានការរំពឹងទុកខ្ពស់ចំពោះសិស្សគ្រប់រូប និងលើកកម្ពស់ការចូលរួម និងភាពម្ចាស់ការរបស់សិស្សក្នុងការរៀនសូត្រ (OECD, 2016; OECD, 2019)។ សាលារៀនទាំងនេះក៏មានទំនោរប្រើប្រាស់ទិន្នន័យពីការវាយតម្លៃ ដើម្បីកែលម្អការបង្រៀន និងការរៀនសូត្រ ជាជាងប្រើសម្រាប់គោលបំណងគណនេយ្យភាពតែមួយមុខ។

សំខាន់ជាងនេះទៅទៀត ការវិភាគរបស់ PISA បានបង្ហាញថា កត្តានៅកម្រិតសាលារៀននៅតែជាកត្តាព្យាករណ៍ដ៏សំខាន់នៃលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស បើទោះបីជាមានការវិភាគស្ថានភាពសេដ្ឋកិច្ច និងសង្គមរបស់សិស្សក៏ដោយ (OECD, 2019; OECD, 2023)។ លទ្ធផលនេះបង្ហាញថា ទោះបីជាបរិបទសេដ្ឋកិច្ចសង្គមមានឥទ្ធិពលយ៉ាងខ្លាំងលើការរៀនសូត្ររបស់សិស្សក៏ដោយ ការអនុវត្តប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាពនៅកម្រិតសាលារៀនអាចជួយកាត់បន្ថយផលប៉ះពាល់នៃកត្តាទាំងនេះបាន។ សាលារៀនដែលផ្តល់ឱកាសរៀនសូត្រកាន់តែប្រសើរមាន គុណភាពបង្រៀនខ្ពស់ និងបង្កើតបរិយាកាសសិក្សាដែលគាំទ្រ តែងតែទទួលបានលទ្ធផលសិក្សាល្អប្រសើរជាបន្តបន្ទាប់ ទោះស្ថិតក្នុងបរិបទផ្សេងៗគ្នាក៏ដោយ។

ភស្តុតាងពីកម្មវិធី SEA-PLM ក៏បានគាំទ្រការរកឃើញទាំងនេះផងដែរ។ ការវិភាគលទ្ធផល SEA-PLM បង្ហាញថា ការបង្រៀនដែលមានរចនាសម្ព័ន្ធច្បាស់លាស់ (Structured Instruction) ឱកាសក្នុងការរៀន (Opportunity to Learn) និងបរិយាកាសសាលារៀនវិជ្ជមាន គឺជាកត្តាព្យាករណ៍ដ៏សំខាន់នៃលទ្ធសិក្សាផ្នែកអំណាន និងគណិតវិទ្យារបស់សិស្សនៅបណ្តាប្រទេសអាស៊ីអាគ្នេយ៍ (SEA-PLM, 2019; SEA-PLM, 2024)។ ជារួម ភស្តុតាងពី PISA និង SEA-PLM បង្ហាញថា ភាពខុសគ្នានៃលទ្ធផលសិក្សារវាងសាលារៀន មិនមែនបណ្តាលមកពីចរិកលក្ខណៈ ឬបរិបទរបស់សិស្សតែមួយមុខនោះទេ

ប៉ុន្តែពាក់ព័ន្ធយ៉ាងជិតស្និទ្ធទៅនឹងរបៀបដែលការបង្រៀន ការវាយតម្លៃ និងការរៀនសូត្រត្រូវបានរៀបចំ និងអនុវត្តនៅកម្រិតសាលារៀន។

ការសិក្សានៅក្នុងបណ្តាប្រទេសដែលមានចំណូលទាប និងមធ្យម ក៏បានបញ្ជាក់ផងដែរថា ដំណើរការគ្រប់គ្រង និងការអនុវត្តនៅកម្រិតសាលារៀន មានតួនាទីស្នូលក្នុងការកែលម្អលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស។ នៅក្នុងបរិបទទាំងនេះ សាលារៀនដែលមានប្រសិទ្ធភាពមិនចាំបាច់ជាសាលាដែលមានធនធានល្អជាងគេនោះទេ ប៉ុន្តែជាសាលាដែលមានការគ្រប់គ្រងប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព ភាពជាអ្នកដឹកនាំរឹងមាំ និងការប្រើប្រាស់ធនធានដែលមានស្រាប់បានយ៉ាងមានប្រសិទ្ធភាព (World Bank, 2018)។ នៅពេលដែលសាលារៀនមានហេដ្ឋារចនាសម្ព័ន្ធ និងបុគ្គលិកអប្បបរមាគ្រប់គ្រាន់ ការបន្ថែមធនធានតែមួយមុខ មិនអាចធានាឱ្យមានការកែលម្អលទ្ធផលសិក្សាបានឡើយ ប្រសិនបើមិនមានការកែលម្អគុណភាពនៃការបង្រៀន និងការគ្រប់គ្រងសាលារៀនស្របគ្នានោះ។

ការសិក្សារបស់ UNESCO និង World Bank ក៏បានសង្កត់ធ្ងន់ថា ការអនុវត្តរបស់គ្រូបង្រៀន ភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកបង្រៀន និងប្រព័ន្ធគណនេយ្យភាព គឺជាកត្តាសំខាន់សម្រាប់លើកកម្ពស់លទ្ធផលសិក្សា ជាពិសេសនៅក្នុងបរិបទដែលធនធានមានកំណត់ (UNESCO, 2021; World Bank, 2018)។ សាលារៀនដែលផ្តល់អាទិភាពដល់ការត្រួតពិនិត្យ និងគាំទ្រការបង្រៀន ការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈរបស់គ្រូជាបន្តបន្ទាប់ និងការប្រើប្រាស់ការវាយតម្លៃដើម្បីការរៀន មានសមត្ថភាពកែលម្អសមិទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សបានល្អជាង សូម្បីតែនៅក្នុងតំបន់ដែលមានការខ្វះខាតធនធានក៏ដោយ។ ការរកឃើញទាំងនេះមានសារៈសំខាន់ជាពិសេសសម្រាប់ប្រទេសកម្ពុជា ដែលនៅតែប្រឈមនឹងកង្វះធនធានប៉ុន្តែភាពខុសគ្នាយ៉ាងខ្លាំងនៃលទ្ធផលសិក្សារវាងសាលារៀន បង្ហាញថា នៅមានសក្តានុពលយ៉ាងច្រើនក្នុងការកែលម្អគុណភាពអប់រំ តាមរយៈការពង្រឹងការអនុវត្តនៅកម្រិតសាលារៀន។

ការសិក្សាប្រៀបធៀបប្រព័ន្ធអប់រំអន្តរជាតិបានបង្ហាញថា សាលារៀន និងប្រព័ន្ធអប់រំដែលមានលទ្ធផលល្អ មិនត្រូវបានកំណត់ដោយការកែទម្រង់តែមួយផ្នែកនោះទេ ប៉ុន្តែដោយ ភាពស៊ីសង្វាក់រវាងភាពជាអ្នកដឹកនាំ កម្មវិធីសិក្សា ការបង្រៀន ការវាយតម្លៃ និងបរិយាកាសសាលារៀន។ នៅពេលដែលកត្តាទាំងនេះគាំទ្រគ្នាទៅវិញទៅមក ប្រព័ន្ធអប់រំមានឱកាសខ្ពស់ក្នុងការសម្រេចបានទាំងគុណភាព និងសមធម៌នៃការសិក្សា (OECD, 2016, 2023)។ ដូច្នេះ លទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់គួរត្រូវបានយល់ថា ជាលទ្ធផលនៃការអភិវឌ្ឍប្រព័ន្ធប្រកបដោយភាពស៊ីសង្វាក់ និងចីរភាព មិនមែនជាផលនៃអន្តរាគមន៍រយៈពេលខ្លីនោះទេ។

លក្ខណៈសំខាន់មួយនៃប្រព័ន្ធអប់រំ និងសាលារៀនដែលមានលទ្ធផលល្អ គឺ ភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកបង្រៀន (Instructional Leadership)។ អ្នកដឹកនាំសាលាផ្តល់អាទិភាពដល់ការបង្រៀន និងការរៀនសូត្រ លើកកម្ពស់កិច្ចសហការវិជ្ជាជីវៈរវាងគ្រូបង្រៀន និងប្រើប្រាស់ភស្តុតាងពីការវាយតម្លៃទាំងនៅថ្នាក់រៀន និងកម្រិតប្រព័ន្ធ ដើម្បីដឹកនាំការកែលម្អគុណភាពអប់រំ។ ជាជាងផ្តោតលើការអនុវត្តរដ្ឋបាល អ្នកដឹកនាំទាំងនេះជំរុញវប្បធម៌នៃការទទួលខុសត្រូវវិជ្ជាជីវៈ និងការរៀនសូត្រជាបន្តបន្ទាប់ ដែលត្រូវបានទទួលស្គាល់ថាជាកត្តាគន្លឹះសម្រាប់ការកែលម្អប្រកបដោយចីរភាព (Hattie, 2009; OECD, 2016)។

ភាពខុសគ្នាសំខាន់មួយទៀតស្ថិតនៅលើ ការរៀបចំ និងការអនុវត្តកម្មវិធីសិក្សា។ ប្រព័ន្ធអប់រំដែលមានលទ្ធផលល្អផ្តោតលើការរៀនស៊ីជម្រៅជាជាងការគ្របដណ្តប់មាតិកាយ៉ាងទូលំទូលាយ ដោយផ្តល់អាទិភាពដល់ការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាព

មូលដ្ឋាន និងជំនាញកម្រិតខ្ពស់ ដូចជា ការគិតហេតុផល ការដោះស្រាយបញ្ហា និងការអនុវត្តចំណេះដឹងក្នុងស្ថានភាពជាក់ស្តែង។ ស្តង់ដារសិក្សា និងលំដាប់វឌ្ឍនភាពនៃការរៀនដែលមានភាពច្បាស់លាស់ ជួយឱ្យគ្រូបង្រៀនអាចតម្រឹមការបង្រៀន និងការវាយតម្លៃបានស្របគ្នា និងជួយឱ្យសិស្សអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពជាបន្តបន្ទាប់ (OECD, 2018)។

ទន្ទឹមនឹងនេះ ការបង្រៀន និងការវាយតម្លៃការសិក្សា ក៏ជាកត្តាដែលបែងចែកប្រព័ន្ធអប់រំដែលមានលទ្ធផលល្អពីប្រព័ន្ធដទៃផងដែរ។ ការបង្រៀនមានលក្ខណៈបត់បែន ផ្តោតលើសិស្សជាស្នូល និងត្រូវបានគាំទ្រដោយការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈជាបន្តបន្ទាប់នៅក្នុងសាលារៀន។ ការវាយតម្លៃផ្តោតជាចម្បងលើ ការវាយតម្លៃដើម្បីការរៀន និងការផ្តល់ព័ត៌មានត្រឡប់ ដើម្បីកំណត់គម្លាតនៃការរៀន និងកែលម្អការបង្រៀន ជាជាងប្រើសម្រាប់ការចាត់ចំណាត់ថ្នាក់សិស្ស។ ចំណែកការវាយតម្លៃទ្រង់ទ្រាយធំ ដូចជា PISA ត្រូវបានប្រើប្រាស់ជាឧបករណ៍សម្រាប់ការរៀន និងការកែលម្អប្រព័ន្ធអប់រំ មិនមែនជាយន្តការសម្រាប់គណនេយ្យភាពតែមួយមុខនោះទេ (Black & Wiliam, 1998; OECD, 2016)។

ជាចុងក្រោយ បរិយាកាសសាលារៀន និងសមធម៌ ក៏ជាកត្តាសំខាន់មួយផងដែរ។ ប្រព័ន្ធអប់រំដែលមានលទ្ធផលល្អតែងតែរួមបញ្ចូលការរំពឹងទុកខ្ពស់ចំពោះសិស្ស ការគាំទ្រយ៉ាងរឹងមាំ ភាពយុត្តិធម៌ និងទំនុកចិត្តរវាងអ្នកពាក់ព័ន្ធ។ សមធម៌ត្រូវបានលើកកម្ពស់ តាមរយៈការផ្តល់ការគាំទ្រដល់សិស្សដែលត្រូវការជំនួយ និងការធានាគុណភាពនៃការបង្រៀន ដោយមិនបន្ថយស្តង់ដារសិក្សា ដើម្បីធានាថាសិស្សគ្រប់រូបមានឱកាសស្មើគ្នាក្នុងការសម្រេចជោគជ័យ (OECD, 2019)។ ជារួម កត្តាទាំងនេះមានទំនាក់ទំនងគ្នាយ៉ាងជិតស្និទ្ធ និងអាចពន្យល់បានថា ហេតុអ្វីបានជាសាលារៀន និងប្រព័ន្ធអប់រំខ្លះអាចសម្រេចបានទាំងលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ និងសមធម៌ក្នុងការអប់រំជាបន្តបន្ទាប់។

លទ្ធផលសិក្សារបស់សាលារៀននៅកម្ពុជា

នៅកម្ពុជា ការវាស់វែងលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សត្រូវបានអនុវត្តយ៉ាងទូលំទូលាយ តាមរយៈការវាយតម្លៃសិក្សាជាច្រើនប្រភេទ ដែលរួមមានការវាយតម្លៃថ្នាក់ជាតិនៅថ្នាក់ទី៣ ទី៦ ទី៨ និងទី១១ ព្រមទាំងការវាយតម្លៃថ្នាក់តំបន់ និងអន្តរជាតិ ដូចជា SEA-PLM និង PISA។ ក្នុងចំណោមការវាយតម្លៃទាំងនេះ SEA-PLM និង PISA ត្រូវបានទទួលស្គាល់យ៉ាងទូលំទូលាយថា ជាប្រភពទិន្នន័យដែលមានភាពជឿជាក់ និងគួរឱ្យទុកចិត្តបំផុត ដោយសារមានវិធីសាស្ត្រវាយតម្លៃដ៏រឹងមាំ គុណភាពបច្ចេកទេសខ្ពស់ និងអនុញ្ញាតឱ្យប្រៀបធៀបលទ្ធផលជាមួយប្រទេសដទៃតាមស្តង់ដារអន្តរជាតិ។

បច្ចុប្បន្ន កម្ពុជាកំពុងប្រើប្រាស់លទ្ធផលពី SEA-PLM និង PISA កាន់តែច្រើនឡើង ដើម្បីគាំទ្រការរៀបចំគោលនយោបាយផ្អែកលើភស្តុតាង តាមដានការអភិវឌ្ឍលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សតាមពេលវេលា និងវាស់វែងវឌ្ឍនភាពនៃការអនុវត្តកំណែទម្រង់វិស័យអប់រំ (MoEYS, 2020; OECD, 2023)។

ភស្តុតាងពីការវាយតម្លៃ SEA-PLM និង PISA បង្ហាញថា កម្ពុជាបានសម្រេចនូវវឌ្ឍនភាពគួរឱ្យកត់សម្គាល់ក្នុងលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស បើទោះបីជាកម្រិតសមិទ្ធផលជារួមនៅតែទាបជាងស្តង់ដារតំបន់ និងអន្តរជាតិក៏ដោយ។ នៅកម្រិតបឋមសិក្សា លទ្ធផល SEA-PLM 2024 បង្ហាញពីការកើនឡើងយ៉ាងច្បាស់នៃសមិទ្ធផលសិក្សា ជាពិសេសលើមុខវិជ្ជាគណិតវិទ្យា។ ពិន្ទុមធ្យមផ្នែកអំណានបានកើនឡើង ៦ ពិន្ទុ ពី ២៩០ នៅឆ្នាំ២០១៩ ដល់ ២៩៦ នៅឆ្នាំ២០២៤ ខណៈពិន្ទុមធ្យមផ្នែកគណិតវិទ្យាបានកើនឡើង ១២ ពិន្ទុ ពី ២៨៩ ដល់ ៣០១។

សមាមាត្រសិស្សដែលមានសមិទ្ធផលខ្ពស់ (កម្រិតទី៥ និងខ្ពស់ជាងនេះ) បានកើនឡើងគួរឱ្យកត់សម្គាល់ ពី ២៧% ទៅ ៣៩% ក្នុងផ្នែកអំណាន និងពី ៣៩% ទៅ ៦២% ក្នុងផ្នែកគណិតវិទ្យា។ ទន្ទឹមនឹងនេះ សមាមាត្រសិស្សដែល

មានសមិទ្ធផលទាប (ក្រោមកម្រិតទី៣) បានថយចុះយ៉ាងច្រើន។ គម្លាតលទ្ធផលសិក្សារវាងសាលារដ្ឋ និងសាលាឯកជន ព្រមទាំងរវាងសាលានៅតំបន់ទីប្រជុំជន និងជនបទ ក៏បានរួមតូចផងដែរ។ លើសពីនេះ សិស្សដែលមានប្រវត្តិសេដ្ឋកិច្ច និងសង្គមទាបក៏បង្ហាញពីការកែលម្អសមិទ្ធផលសិក្សាផងដែរ បើទោះបីជាគម្លាតដែលពាក់ព័ន្ធនឹងស្ថានភាពគ្រួសារនៅតែមានក៏ដោយ (MoEYS, 2025; SEA-PLM, 2024)។

ការវិភាគលទ្ធផល **SEA-PLM** បង្ហាញថា ការកើនឡើងនៃសមិទ្ធផលសិក្សាទាំងនេះមានទំនាក់ទំនងជាមួយកត្តាសំខាន់ៗមួយចំនួនដែលជះឥទ្ធិពលដល់ការសិក្សារបស់សិស្ស រួមមាន ការទទួលបានការអប់រំកុមារតូច ការចូលរៀនទាន់អាយុ និងការមិនរៀនថ្នាក់ដដែល។ លើសពីនេះ ការបង្កើនពេលវេលាសិក្សាប្រកបដោយគុណភាព ការប្រើប្រាស់វិធីសាស្ត្របង្រៀនដែលមានរចនាសម្ព័ន្ធច្បាស់លាស់ និងការប្រើប្រាស់ការវាយតម្លៃក្នុងថ្នាក់រៀនដើម្បីកែលម្អការសិក្សាកាន់តែទូលំទូលាយ ក៏មានទំនាក់ទំនងជាមួយលទ្ធផលសិក្សាដែលប្រសើរឡើងផងដែរ។ នៅកម្រិតសាលារៀន ភាពរឹងមាំនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកសិក្សា ការផ្តល់ជំនួយសិក្សាបំពេញបន្ថែមដល់សិស្សដែលត្រូវការ និងការបង្កើតបរិយាកាសសិក្សាវិជ្ជមាន បានរួមចំណែកកាត់បន្ថយគម្លាតសមិទ្ធផលសិក្សា ជាពិសេសរវាងសាលានៅទីប្រជុំជន និងជនបទ (SEA-PLM, 2019, 2024)។

នៅកម្រិតមធ្យមសិក្សា លទ្ធផល PISA បង្ហាញថា កម្ពុជាបានធ្វើឱ្យប្រសើរឡើងគួរឱ្យកត់សម្គាល់នៅចន្លោះឆ្នាំ ២០១៧ និង២០២២ ដោយការកើនឡើងខ្លាំងបំផុតស្ថិតនៅក្នុងមុខវិជ្ជាវិទ្យាសាស្ត្រ។ ពិន្ទុមធ្យមបានកើនឡើង ១៧ ពិន្ទុក្នុងវិទ្យាសាស្ត្រ ១១ ពិន្ទុក្នុងគណិតវិទ្យា និង ៨ ពិន្ទុក្នុងអំណាន ទោះបីជាប្រទេសជាសមាជិក OECD ភាគច្រើនមានការធ្លាក់ចុះនៃលទ្ធផលក្នុងរយៈពេលដូចគ្នាក៏ដោយ។ ក្នុង PISA 2022 សិស្សកម្ពុជាទទួលបានពិន្ទុមធ្យម ៣៣៦ ក្នុងគណិតវិទ្យា ៣២៩ ក្នុងអំណាន និង ៣៤៧ ក្នុងវិទ្យាសាស្ត្រ កើនឡើងពី ៣២៥ ៣២១ និង ៣៣០ រៀងគ្នា នៅក្នុង PISA-D 2017។ ទោះបីជាលទ្ធផលទាំងនេះនៅទាបជាងមធ្យមភាគរបស់ OECD និងបណ្តាប្រទេសអាស៊ានក៏ដោយ ក៏វាបង្ហាញពីវឌ្ឍនភាពជាបន្តបន្ទាប់របស់កម្ពុជាតាមពេលវេលា (MoEYS, 2022; OECD, 2023)។

ភស្តុតាងពី PISA ក៏បង្ហាញផងដែរថា លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សមានទំនាក់ទំនងយ៉ាងជិតស្និទ្ធជាមួយជំនាញអំណានមូលដ្ឋាន ដែលជាកត្តាសំខាន់សម្រាប់ការសិក្សាគណិតវិទ្យា និងវិទ្យាសាស្ត្រ ជាពិសេសនៅពេលដោះស្រាយលំហាត់ដែលមានអត្ថបទ ឬបញ្ហាអនុវត្តជាក់ស្តែង។ សិស្សដែលធ្លាប់រៀនថ្នាក់ដដែល ជួបប្រទះការរំខានក្នុងការសិក្សា ឬមកពីគ្រួសារដែលមានស្ថានភាពសេដ្ឋកិច្ច និងសង្គមទាប ជាទូទៅមានលទ្ធផលសិក្សាទាបជាង។ ផ្ទុយទៅវិញ សាលារៀនដែលមានភាពជាអ្នកដឹកនាំប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព មានវិន័យ និងបរិយាកាសសិក្សាល្អ ប្រើប្រាស់ការវាយតម្លៃដែលផ្តោតលើមតិកែលម្អ (Feedback-Oriented Assessment) និងលើកទឹកចិត្តឱ្យសិស្សចូលរួមក្នុងការសិក្សាជាបន្តបន្ទាប់ អាចសម្រេចបានលទ្ធផលល្អប្រសើរ ទោះបីស្ថិតនៅក្នុងបរិបទដែលមានការខ្វះខាតក៏ដោយ។ លើសពីនេះ កម្ពុជាក៏មានសមាមាត្រសិស្សដែលមាន ភាពធន់ខ្ពស់ផ្នែកសិក្សា (Academic Resilience) គួរឱ្យកត់សម្គាល់ ពោលគឺសិស្សដែលទទួលបានលទ្ធផលល្អ ទោះបីមានស្ថានភាពសេដ្ឋកិច្ច និងសង្គមមិនអំណោយផលក៏ដោយ។ នេះបង្ហាញថា ការអនុវត្តល្អនៅកម្រិតសាលារៀនអាចកាត់បន្ថយឥទ្ធិពលនៃសាវតាសង្គម និងសេដ្ឋកិច្ចលើលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សបានមួយផ្នែក (OECD, 2019; OECD, 2023)។

ជារួម លទ្ធផលពី SEA-PLM និង PISA បង្ហាញថា វឌ្ឍនភាពសិក្សារបស់កម្ពុជាមិនមែនកើតឡើងដោយសារតែការពង្រីកឱកាសទទួលបានការអប់រំ និងការចូលរៀនប៉ុណ្ណោះទេ ប៉ុន្តែក៏ពាក់ព័ន្ធនឹងការកែលម្អគុណភាពនៃការបង្រៀន ការអនុវត្តការវាយតម្លៃ និងភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់សាលារៀនផងដែរ។ ទោះជាយ៉ាងណា ការស្រាវជ្រាវក៏បានបង្ហាញពីបញ្ហា

ប្រឈមដែលនៅតែមាន ដូចជា ការអនុវត្តកំណែទម្រង់មិនស្មើភាពគ្នា គម្លាតរវាងទីប្រជុំជន និងជនបទ និងដែនកំណត់នៃសមត្ថភាពភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់សាលារៀន (MoEYS, 2020)។ សំខាន់ជាងនេះទៅទៀត ភស្តុតាងពី SEA-PLM និង PISA បង្ហាញថា សាលារៀនដែលមានធនធានស្រដៀងគ្នា អាចទទួលបានលទ្ធផលសិក្សាខុសគ្នាយ៉ាងខ្លាំង ដែលបញ្ជាក់ថា ដំណើរការ និងការអនុវត្តនៅកម្រិតសាលារៀន មានឥទ្ធិពលសម្រេចចិត្តលើសមិទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស ជាងការផ្តល់ធនធានសម្ភារៈតែមួយមុខ (OECD, 2023; SEA-PLM, 2019)។

ភស្តុតាងអន្តរជាតិក៏គាំទ្រការសន្និដ្ឋាននេះផងដែរ។ របាយការណ៍ World Class: How to Build a 21st-Century School System របស់ OECD បានបញ្ជាក់ថា ប្រព័ន្ធអប់រំ និងសាលារៀនដែលមានសមិទ្ធផលខ្ពស់ មិនត្រូវបានកំណត់ដោយកំណែទម្រង់ដាច់ដោយឡែកនោះទេ ប៉ុន្តែដោយការសម្របសម្រួលប្រកបដោយភាពស៊ីសង្វាក់គ្នារវាងភាពជាអ្នកដឹកនាំ កម្មវិធីសិក្សា ការបង្រៀន ការវាយតម្លៃ និងបរិយាកាសសាលារៀន។ នៅពេលធាតុទាំងនេះគាំទ្រគ្នាទៅវិញទៅមក ប្រព័ន្ធអប់រំនឹងមានលទ្ធភាពសម្រេចបានទាំងគុណភាព និងសមធម៌ក្នុងការសិក្សា ដោយធ្វើឱ្យសមិទ្ធផលខ្ពស់កើតចេញពីការអភិវឌ្ឍប្រព័ន្ធប្រកបដោយភាពជាប់លាប់ ជាជាងអន្តរាគមន៍រយៈពេលខ្លី ឬការកែទម្រង់ដែលបែកខ្ញែក (OECD, 2016, 2023)។

ជាពិសេស ភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកសិក្សា គឺជាលក្ខណៈសំខាន់មួយនៃប្រព័ន្ធអប់រំដែលមានសមិទ្ធផលខ្ពស់។ អ្នកដឹកនាំសាលាផ្តល់អាទិភាពដល់ការបង្រៀន និងការរៀនសូត្រ លើកកម្ពស់ការសហការវិជ្ជាជីវៈរបស់គ្រូ និងប្រើប្រាស់ភស្តុតាងពីការវាយតម្លៃដើម្បីដឹកនាំការកែលម្អជាបន្តបន្ទាប់ ដែលជំរុញឱ្យកើតមានវប្បធម៌នៃការទទួលខុសត្រូវវិជ្ជាជីវៈ និងការរៀនសូត្រជាបន្តបន្ទាប់ (Hattie, 2009; OECD, 2016)។

លើសពីនេះ ប្រព័ន្ធអប់រំដែលមានសមិទ្ធផលខ្ពស់ផ្តោតលើ ជម្រៅនៃការសិក្សា ជាជាងការគ្របដណ្តប់មាតិកាយ៉ាងទូលំទូលាយ ដោយមានស្តង់ដារសិក្សា និងលំដាប់នៃការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពច្បាស់លាស់ ដែលគាំទ្រការស្ទាត់ជំនាញមូលដ្ឋាន និងការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពកម្រិតខ្ពស់ (OECD, 2018)។ ការបង្រៀនត្រូវបានកែសម្រួលឱ្យសមស្របតាមតម្រូវការរបស់សិស្ស និងផ្តោតលើសិស្សជាស្នូល ដោយមានការគាំទ្រពីការវាយតម្លៃបែបបង្កើនការរៀនសូត្រ ដែលផ្តល់មតិកែលម្អសម្រាប់កែលម្អការបង្រៀន មិនមែនគ្រាន់តែចាត់ថ្នាក់សិស្សប៉ុណ្ណោះទេ (Black & Wiliam, 1998; OECD, 2016)។ ជាចុងក្រោយ បរិយាកាសសាលារៀនប្រកបដោយភាពវិជ្ជមាន និងការអនុវត្តដែលផ្តោតលើសមធម៌ ដោយរួមបញ្ចូលទាំងការរំពឹងទុកខ្ពស់ និងការគាំទ្រយ៉ាងរឹងមាំដល់សិស្ស គឺជាកត្តាដែលធានាថា សិស្សគ្រប់រូបទទួលបានឱកាសស្មើគ្នាក្នុងការទទួលបានជោគជ័យ (OECD, 2019)។

វិធីសាស្ត្រស្រាវជ្រាវ

ការរចនានៃការស្រាវជ្រាវ

ការសិក្សានេះប្រើប្រាស់វិធីសាស្ត្រស្រាវជ្រាវបែបគុណវិស័យ ដើម្បីសិក្សាអំពីការអនុវត្តនៅកម្រិតសាលារៀន ក្នុងគោលបំណងឈ្វេងយល់អំពីកត្តាដែលជះឥទ្ធិពលដល់លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សនៅកម្ពុជា ក្នុងបរិបទនៃតេស្តវាយតម្លៃ SEA-PLM និង PISA។ វិធីសាស្ត្រស្រាវជ្រាវបែបគុណភាពនេះ ផ្តោតលើការស្វែងយល់ស៊ីជម្រៅអំពីការអនុវត្តការបង្រៀន ភាពជាអ្នកដឹកនាំសាលារៀន និងការប្រើប្រាស់ការវាយតម្លៃក្នុងដំណើរការរៀន និងបង្រៀន ដែលអនុញ្ញាតឱ្យបកស្រាយលទ្ធផលសមិទ្ធផលសិក្សារបស់សាលារៀនដោយផ្អែកលើបរិបទជាក់ស្តែង។

ការផ្តោតលើបទពិសោធន៍ ទស្សនៈ និងការអនុវត្តរបស់អ្នកពាក់ព័ន្ធ ព្រមទាំងដំណើរការគ្រប់គ្រង និងការរៀបចំការងារនៅកម្រិតសាលារៀន អាចឱ្យការសិក្សាស្រាវជ្រាវនេះ វិភាគលម្អិតលើមូលហេតុដែលនាំឱ្យមានភាពខុសគ្នានៃលទ្ធផលសិក្សានៅតាមសាលារៀន។ ការស្រាវជ្រាវតាមបែបគុណវិស័យ និងដោយផ្អែកលើលទ្ធផលសិក្សាដែលបានវាស់វែងរួចក្នុងតេស្ត SEA-PLM និង PISA មិនត្រឹមតែពន្យល់ថា សាលារៀនណាដែលមានលទ្ធផលខ្ពស់ ឬទាប ប៉ុណ្ណោះទេ ប៉ុន្តែថែមទាំងអាចបង្ហាញ ហេតុអ្វី និង តាមរបៀបណា ដែលការអនុវត្ត និងដំណើរការផ្ទៃក្នុងរបស់សាលារៀនបានរួមចំណែកដល់លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស (Creswell & Plano Clark, 2018)។

ការជ្រើសរើសសំណាក

ការសិក្សានេះប្រើប្រាស់ទិន្នន័យបែបគុណវិស័យ ដែលប្រមូលបានពីសាលារៀនចំនួន ១៦ រួមមាន សាលាបឋមសិក្សាចំនួន ៨ ដែលត្រូវបានជ្រើសរើសដោយផ្អែកលើលទ្ធផលនៃការវាយតម្លៃ SEA-PLM និង សាលាមធ្យមសិក្សាចំនួន ៨ ដែលត្រូវបានជ្រើសរើសដោយផ្អែកលើលទ្ធផលនៃការវាយតម្លៃ PISA។ ក្នុងចំណោមសាលានីមួយៗ មាន ៤ សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ និង ៤ សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប។ សាលាទាំងអស់ស្ថិតក្នុងចំណោមសាលាដែលត្រូវបានជ្រើសរើសឱ្យចូលរួមក្នុងការវាយតម្លៃលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សថ្នាក់តំបន់ (SEA-PLM) និងថ្នាក់អន្តរជាតិ (PISA)។

ការចាត់ថ្នាក់សាលារៀនជា សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ (High-performing Schools) និង សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប (Low-performing Schools) ត្រូវបានធ្វើឡើងដោយផ្អែកលើ លំដាប់ពិន្ទុលទ្ធផលសិក្សារបស់សាលា ក្នុងការវាយតម្លៃ SEA-PLM និង PISA។ ជាក់ស្តែង សាលាដែលមានពិន្ទុខ្ពស់បំផុតត្រូវបានជ្រើសរើសជាតំណាងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ ខណៈសាលាដែលមានពិន្ទុទាបបំផុតត្រូវបានជ្រើសរើសជាតំណាងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប។ ការជ្រើសរើសនេះអនុវត្តតាមវិធីសាស្ត្រដែលត្រូវបានប្រើប្រាស់យ៉ាងទូលំទូលាយក្នុងការវិភាគទិន្នន័យពីការវាយតម្លៃទ្រង់ទ្រាយធំ (Large-Scale Assessment Studies) ដើម្បីប្រៀបធៀបលក្ខណៈ និងការអនុវត្តរវាងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខុសគ្នា (OECD, 2016)។

ការជ្រើសរើសសាលារៀនតាមវិធីសាស្ត្រនេះ បានអនុញ្ញាតឱ្យការសិក្សាធ្វើការប្រៀបធៀបយ៉ាងស៊ីជម្រៅអំពីភាពខុសគ្នានៃ ភាពជាអ្នកដឹកនាំសាលារៀន ការអនុវត្តការបង្រៀន ការអនុវត្តការវាយតម្លៃ បរិយាកាសសាលារៀន និងដំណើរការគ្រប់គ្រងការរៀនសូត្រ រវាងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ និងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប។ ការប្រៀបធៀបនេះបានផ្តល់នូវភស្តុតាងស៊ីជម្រៅអំពីកត្តាដែលរួមចំណែកដល់ភាពខុសគ្នានៃលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស និងបានជួយពន្យល់លទ្ធផលដែលរកឃើញពីការវាយតម្លៃ SEA-PLM និង PISA ក្នុងបរិបទជាក់ស្តែងរបស់សាលារៀននៅកម្ពុជា។

ជារួម ការសិក្សានេះបានសម្ភាសន៍ នាយកសាលាចំនួន ១៦ នាក់ ដោយម្នាក់មកពីសាលានីមួយៗ។ លើសពីនេះ ក៏បានរៀបចំ ការពិភាក្សាជាក្រុម ចំនួន ១៦ ក្រុម ជាមួយគ្រូបង្រៀន និងសិស្ស ដោយក្នុងក្រុមនីមួយៗមានអ្នកចូលរួម ពី ៤ ទៅ ៥ នាក់។ ការប្រើប្រាស់ប្រភពទិន្នន័យ និងអ្នកផ្តល់ព័ត៌មានចម្រុះបែបនេះ បានអនុញ្ញាតឱ្យអ្នកស្រាវជ្រាវធ្វើការផ្ទៀងផ្ទាត់ និងប្រៀបធៀបទស្សនៈរបស់ភាគីពាក់ព័ន្ធផ្សេងៗ ដើម្បីបង្កើនភាពជឿជាក់ និងភាពសម្បូរបែបនៃការបកស្រាយលទ្ធផលស្រាវជ្រាវ។

ឧបករណ៍ស្រាវជ្រាវ

ការសិក្សានេះបានប្រើប្រាស់ឧបករណ៍ស្រាវជ្រាវបែបគុណវិស័យ រួមមាន ការសម្ភាសន៍ ជាមួយនាយកសាលា និង ការពិភាក្សាជាក្រុម ជាមួយគ្រូបង្រៀន និងសិស្ស ដើម្បីស្វែងយល់អំពីកត្តា និងការអនុវត្តដែលទទួលបានជោគជ័យ ព្រមទាំងកត្តាដែលជាឧបសគ្គនៅក្នុងសាលារៀនដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខុសៗគ្នា។ វិធីសាស្ត្រនេះអនុញ្ញាតឱ្យអ្នកស្រាវជ្រាវប្រមូលទិន្នន័យស៊ីជម្រៅអំពីបទពិសោធន៍ ទស្សនៈ និងការអនុវត្តជាក់ស្តែងរបស់អ្នកពាក់ព័ន្ធនៅកម្រិតសាលារៀន។

សំណួរសម្ភាសន៍ និងសំណួរសម្រាប់ការពិភាក្សាជាក្រុម ត្រូវបានរៀបចំឡើងដោយផ្អែកលើ ក្របខណ្ឌគំនិត Clark (2012) ដែលផ្តោតលើការវិភាគប្រព័ន្ធវាយតម្លៃលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សតាម ៧ សមាភាគ រួមមាន៖

1. គោលបំណង និងការប្រើប្រាស់ការវាយតម្លៃ (Purpose and Use)
2. ភាពស្របគ្នាជាមួយស្តង់ដារ និងកម្មវិធីសិក្សា (Alignment with Curriculum Standards)
3. សុពលភាព និងភាពជឿជាក់នៃការវាយតម្លៃ (Validity and Reliability)
4. គុណភាពបច្ចេកទេសនៃការវាយតម្លៃ (Technical Quality)
5. ការរួមបញ្ចូលការវាយតម្លៃក្នុងដំណើរការបង្រៀន និងរៀនសូត្រ (Pedagogical Integration)
6. ផលប៉ះពាល់ និងផលវិបាកនៃការវាយតម្លៃ (Impact and Consequences)
7. ការតាមដាន និងវាយតម្លៃប្រព័ន្ធវាយតម្លៃ (Monitoring and Evaluation of the Assessment System)

ការសម្ភាសន៍ជាមួយ នាយកសាលា ផ្តោតលើប្រធានបទសំខាន់ៗ រួមមាន ភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកសិក្សា (Instructional Leadership) ការសម្រេចចិត្តនៅកម្រិតសាលារៀន ការប្រើប្រាស់ទិន្នន័យវាយតម្លៃដើម្បីកែលម្អគុណភាពអប់រំ ការសហការវិជ្ជាជីវៈរបស់គ្រូបង្រៀន ការកសាងវប្បធម៌នៃការរៀនសូត្រ និងយុទ្ធសាស្ត្រដែលសាលារៀនប្រើប្រាស់ដើម្បីលើកកម្ពស់សមិទ្ធផលសិស្សក្នុងការវាយតម្លៃ SEA-PLM និង PISA។

ទន្ទឹមនឹងនេះ ការពិភាក្សាជាក្រុមជាមួយ គ្រូបង្រៀន និងសិស្ស បានផ្តោតលើការអនុវត្តការវាយតម្លៃក្នុងថ្នាក់រៀន រួមទាំងការផ្តល់មតិកែលម្អ ភាពយុត្តិធម៌នៃការវាយតម្លៃ អាកប្បកិរិយា និងការចូលរួមរបស់សិស្សក្នុងការរៀនសូត្រ ព្រមទាំងការយល់ឃើញអំពីបរិយាកាសសាលារៀន ដូចជា កម្រិតនៃការគាំទ្រ ការរំពឹងទុកខ្ពស់ចំពោះសិស្ស និងការលើកទឹកចិត្តក្នុងការរៀន។ ទិន្នន័យដែលប្រមូលបានពីនាយកសាលា គ្រូបង្រៀន និងសិស្ស បានផ្តល់នូវទស្សនៈចម្រុះ ដែលអនុញ្ញាតឱ្យធ្វើការប្រៀបធៀប និងផ្ទៀងផ្ទាត់ព័ត៌មាន ដើម្បីបង្កើនភាពជឿជាក់ និងភាពត្រឹមត្រូវនៃលទ្ធផលស្រាវជ្រាវ។

វិធីវិភាគទិន្នន័យ

ទិន្នន័យបែបគុណវស័យដែលប្រមូលបានពីការសម្ភាសន៍ និងការពិភាក្សាជាក្រុម ត្រូវបានវិភាគដោយប្រើ វិធីសាស្ត្រវិភាគតាមប្រធានបទ (Thematic Analysis)។ ដំណើរការវិភាគនេះរួមមានការធ្វើ កូដកម្មទិន្នន័យ (Coding) ការរៀបចំជាប្រភេទ (Categorization) និងការកំណត់ប្រធានបទ ឬគំរូដែលកើតឡើងដដែលៗ (Recurring Patterns) នៅទូទាំងប្រភពទិន្នន័យផ្សេងៗ តាមរបៀបដែលមានលក្ខណៈជាប្រព័ន្ធ និងមានតម្លាភាព។

ជាលទ្ធផល ការវិភាគតាមប្រធានបទនេះបានផ្តល់នូវការយល់ដឹងស៊ីជម្រៅ និងផ្អែកលើបរិបទជាក់ស្តែង អំពីដំណើរការ និងការអនុវត្តនៅកម្រិតសាលារៀន។ លើសពីនេះ វាក៏អាចពន្យល់បានយ៉ាងច្បាស់ថា ហេតុអ្វី និង តាមរបៀបណា ការអនុវត្ត និងដំណើរការផ្ទៃក្នុងរបស់សាលារៀន បានបង្កើតភាពខុសគ្នារវាង សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប និង សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់។ ដូច្នេះ ការវិភាគនេះមិនត្រឹមតែពិពណ៌នាអំពីភាពខុសគ្នានៃលទ្ធផលសិក្សាប៉ុណ្ណោះទេ ប៉ុន្តែ

ថែមទាំងបកស្រាយយន្តការ និងកត្តាសំខាន់ៗដែលរួមចំណែកដល់ភាពខុសគ្នានោះផងដែរ។ (Braun & Clarke, 2006; Creswell & Plano Clark, 2018)

លទ្ធផលស្រាវជ្រាវ

សាលារៀនទទួលបានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ និងទាប

ការដឹកនាំសាលារៀន

ការសិក្សានេះបានរកឃើញថា ភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកសិក្សា គឺជាកត្តាសំខាន់បំផុតមួយដែលបែងចែកយ៉ាងច្បាស់រវាងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ និងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប។ ការរកឃើញបែបនេះស្របគ្នាជាមួយភស្តុតាងអន្តរជាតិ ដែលបញ្ជាក់ថា អ្នកដឹកនាំសាលារៀនដែលផ្តោតលើការបង្រៀន និងការរៀនសូត្ររបស់សិស្ស មានឥទ្ធិពលសំខាន់លើការលើកកម្ពស់គុណភាពអប់រំ និងលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស (Hattie, 2009; OECD, 2016)។

នៅក្នុងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ នាយកសាលាបានផ្តល់អាទិភាពលើការកែលម្អការបង្រៀន និងការរៀនសូត្ររបស់សិស្ស។ នាយកសាលាតាមដានការអនុវត្តការបង្រៀនក្នុងថ្នាក់រៀនជាប្រចាំ ប្រើប្រាស់ទិន្នន័យពីការវាយតម្លៃសិស្សដើម្បីកំណត់ចំណុចខ្សោយ និងដឹកនាំការកែលម្អការបង្រៀន ព្រមទាំងផ្តល់ការគាំទ្រវិជ្ជាជីវៈដល់គ្រូបង្រៀន។ ជាងនេះទៅទៀត ភាពជាអ្នកដឹកនាំនៅក្នុងសាលាទាំងនេះបានជំរុញឱ្យមាន សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ (Professional Learning Communities: PLCs) ដែលគ្រូបង្រៀនធ្វើការសហការ ចែករំលែកបទពិសោធន៍ វិភាគលទ្ធផលវាយតម្លៃ និងរៀបចំផែនការកែលម្អការបង្រៀនរួមគ្នា។ សាលាទាំងនេះក៏បានរៀបចំការត្រៀមខ្លួនសិស្សសម្រាប់ការវាយតម្លៃការសិក្សាតាមពេលវេលាកំណត់ និងពិនិត្យវឌ្ឍនភាពសិក្សារបស់សិស្សជាប្រចាំ ដើម្បីធានាថាសិស្សគ្រប់រូបទទួលបានការគាំទ្រសមស្រប។

ដូចដែលនាយកសាលាម្នាក់បានលើកឡើងថា៖

«យើងមិនរង់ចាំរហូតដល់ឆ្នាំដែលមានការវាយតម្លៃនោះទេ។ ចាប់តាំងពីថ្នាក់ដំបូងៗ គ្រូបង្រៀនបានកំណត់ចំណុចខ្សោយរបស់សិស្ស និងផ្តល់ការហ្វឹកហាត់ជាប្រចាំ។ សម្រាប់យើង ការវាយតម្លៃគឺជាផ្នែកមួយនៃការបង្រៀនប្រចាំថ្ងៃ មិនមែនជាសកម្មភាពដាច់ដោយឡែកនោះទេ»។

ករណីនេះឆ្លុះបញ្ចាំងថា សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់បានបញ្ចូលការវាយតម្លៃទៅក្នុងដំណើរការបង្រៀនប្រចាំថ្ងៃ ដោយប្រើប្រាស់វាជាឧបករណ៍សម្រាប់កែលម្អការរៀនសូត្រ មិនមែនគ្រាន់តែសម្រាប់វាស់វែងលទ្ធផលសិក្សាចុងក្រោយប៉ុណ្ណោះទេ។

ផ្ទុយទៅវិញ សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប បង្ហាញពីលក្ខណៈនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំដែលផ្តោតជាចម្បងលើការងាររដ្ឋបាល និងការអនុវត្តតាមបទប្បញ្ញត្តិ ជាជាងការកែលម្អការបង្រៀន និងការរៀនសូត្រ។ នៅក្នុងសាលាទាំងនេះ ការវាយតម្លៃត្រូវបានចាត់ទុកជាកាតព្វកិច្ចសម្រាប់ការរាយការណ៍ ឬការបំពេញបែបបទប៉ុណ្ណោះ ដោយខ្វះការវិភាគលទ្ធផល និងការឆ្លើយតបតាមរយៈការកែលម្អការបង្រៀន។ ជាលទ្ធផល ទិន្នន័យពីការវាយតម្លៃមិនត្រូវបានប្រើប្រាស់ប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព ដើម្បីជួយសិស្ស ឬគាំទ្រការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈរបស់គ្រូបង្រៀនឡើយ។

លើសពីនេះ ការផ្តោតលើការងាររដ្ឋបាលជាចម្បង បានកំណត់ឱកាសសម្រាប់គ្រូបង្រៀនក្នុងការសហការគ្នា រៀនពីគ្នាទៅវិញទៅមក និងប្រើប្រាស់ទិន្នន័យវាយតម្លៃសម្រាប់ការកែលម្អការអនុវត្តក្នុងថ្នាក់រៀន។ ដូច្នេះ ការវាយតម្លៃមិនអាចដើរតួនាទីជាឧបករណ៍សម្រាប់លើកកម្ពស់គុណភាពនៃការបង្រៀន និងការរៀនសូត្របានពេញលេញឡើយ។ ការរកឃើញនេះស្របតាមការសិក្សារបស់ OECD (2016) ដែលបញ្ជាក់ថា សាលារៀនដែលមានប្រសិទ្ធភាពខ្ពស់ គឺជាសាលាដែលអ្នកដឹកនាំប្រើប្រាស់ភស្តុតាងពីការវាយតម្លៃ ដើម្បីដឹកនាំការកែលម្អការបង្រៀន និងបង្កើតវប្បធម៌នៃការរៀនសូត្រជាបន្តបន្ទាប់។

សរុបមក ការសិក្សានេះបង្ហាញថា ការដឹកនាំសាលាល្អ គឺជាការដឹកនាំដែលផ្តោតជាចម្បងលើការរៀនរបស់សិស្ស ការកែលម្អការបង្រៀន និងការអភិវឌ្ឍគ្រូ មិនមែនត្រឹមតែការគ្រប់គ្រងរដ្ឋបាលនោះទេ។ សាលាដែលមានការអនុវត្តល្អ បាន ផ្តោតលើការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពសិស្សជាងការប្រឡង ដោយមានការបញ្ជាក់ថា "ផ្តោតលើការសិក្សាដើម្បីអភិវឌ្ឍជំនាញ និង ការយល់ដឹងជាងការប្រឡង"។ នាយកសាលាក៏មានតួនាទីសំខាន់ក្នុងការដឹកនាំការបង្រៀន ដោយ "ចែករំលែកចំណេះដឹង និងបទពិសោធន៍" និងជំរុញឱ្យគ្រូ "បង្កើតជាក្រុមពិភាក្សា និងកែលម្អគ្នាទៅវិញទៅមកក្នុងការបង្រៀន"។ ជាមួយគ្នានេះ សាលាប្រើការវាយតម្លៃជាប្រចាំដើម្បីស្គាល់ចំណុចខ្វះខាត និងកែលម្អការរៀន ដោយការវាយតម្លៃត្រូវ "ផ្តល់មតិកែលម្អ ច្បាស់លាស់ដល់សិស្ស និងផ្តល់ឱកាសឲ្យសិស្សកែតម្រូវកំហុស" ដែល "សំខាន់ជាងការផ្តោតលើពិន្ទុតែម្យ៉ាង"។ លើសពីនេះ ការដឹកនាំល្អត្រូវយកចិត្តទុកដាក់ដល់សិស្សគ្រប់កម្រិត ជាពិសេសសិស្សខ្សោយ តាមរយៈការឱ្យសិស្សជួយគ្នា ដូចជា "សិស្ស ពូកែនៅជាមួយសិស្សខ្សោយ... ដើម្បីសិស្សមានឱកាសជួយគ្នាទៅវិញទៅមក"។

ក្នុងការអនុវត្តជាក់ស្តែង សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់បានអនុវត្តវិធានការមួយចំនួន រួមមាន ការផ្លាស់ប្តូរវិធី បង្រៀន ពីបែបប្រពៃណីទៅការរៀនបែបសហការ ស្រាវជ្រាវ និងអនុវត្តជាក់ស្តែង។ សាលាក៏បាន ប្រើបច្ចេកវិទ្យាក្នុងការ បង្រៀន និងរៀន ដោយបំពាក់ឧបករណ៍ឌីជីថល និងជំរុញការស្រាវជ្រាវ ព្រមទាំង រៀបចំក្លិបសិក្សា និងក្លិប PISA ដើម្បី ពង្រឹងការរៀន និងការត្រៀមសិស្ស។ ឧទាហរណ៍ សាលាមួយបាន "បង្កើតក្លិប PISA ចាត់ចែងគ្រូតាមដាន ហ្វឹកហាត់ជា ប្រចាំ ទាំង online និងក្នុងថ្នាក់ផ្ទាល់"។ សាលាក៏បាន បែងចែកសិស្សតាមកម្រិតសមត្ថភាព ដើម្បីឱ្យគ្រូអាចកែសម្រួលវិធី បង្រៀន និងផ្តល់ការគាំទ្រដល់សិស្សខ្សោយបានចំគោលដៅ ព្រមទាំង ពង្រឹងការអភិវឌ្ឍគ្រូ តាមរយៈការចែករំលែកបទ ពិសោធន៍ ក្រុមពិភាក្សា និងការកែលម្អការបង្រៀនជាក្រុម។ លើសពីនេះ សាលាបាន ប្រើការវាយតម្លៃជាប្រចាំ និងមតិកែ លម្អ ដើម្បីរកចំណុចខ្វះខាត និងកែលម្អសមត្ថភាពសិស្ស ជាជាងផ្តោតតែលើពិន្ទុ ហើយ ភ្ជាប់សាលាជាមួយមាតាបិតា និង សហគមន៍ ដើម្បីចូលរួមតាមដាន និងគាំទ្រការរៀនរបស់សិស្ស។

សរុបជារួម ការរកឃើញនេះបង្ហាញថា ភាពខុសគ្នារវាងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ និងសាលាដែលមាន លទ្ធផលសិក្សាទាប មិនស្ថិតត្រឹមធនធាន ឬការអនុវត្តរដ្ឋបាលនោះទេ ប៉ុន្តែស្ថិតយ៉ាងសំខាន់លើ របៀបដែលនាយកសាលា ដឹកនាំការបង្រៀន ការរៀន ការវាយតម្លៃ ការអភិវឌ្ឍគ្រូ និងការប្រើប្រាស់ទិន្នន័យសម្រាប់ការកែលម្អ។

ការអនុវត្តកម្មវិធីសិក្សា និងការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពសិស្ស

ការសិក្សានេះបានរកឃើញថា សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ មានសមត្ថភាពខ្ពស់ជាងក្នុងការប្រែក្លាយ គោលបំណង និងខ្លឹមសារនៃកម្មវិធីសិក្សាទៅជាការអនុវត្តការបង្រៀន ដែលផ្តោតលើការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពរបស់សិស្ស ទោះបីជាកម្មវិធីសិក្សាជាតិរបស់កម្ពុជានៅតែផ្តោតជាចម្បងលើខ្លឹមសារចំណេះដឹងក៏ដោយ។ ការរកឃើញនេះបង្ហាញថា ប្រសិទ្ធភាពនៃការអនុវត្តកម្មវិធីសិក្សានៅកម្រិតសាលារៀន មានសារៈសំខាន់។

នៅក្នុងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ គ្រូបង្រៀនបានរួមបញ្ចូលសកម្មភាព និងលំហាត់ដែលមានលក្ខណៈ ស្រដៀងនឹងការវាយតម្លៃ SEA-PLM និង PISA ទៅក្នុងការបង្រៀនប្រចាំថ្ងៃ។ លំហាត់ទាំងនេះមិនផ្តោតតែលើការចងចាំខ្លឹម សារមេរៀនប៉ុណ្ណោះទេ ប៉ុន្តែជំរុញឱ្យសិស្សប្រើប្រាស់ ការគិតហេតុផល (Reasoning) ការដោះស្រាយបញ្ហា (Problem Solving) និងការអនុវត្តចំណេះដឹងក្នុងស្ថានភាពជាក់ស្តែង (Application of Knowledge)។ លើសពីនេះ សាលាទាំងនេះ ក៏បានពង្រីកឱកាសសិក្សារបស់សិស្សតាមរយៈ ក្លឹបមុខវិជ្ជា កម្មវិធីបំប៉ន និងសកម្មភាពសិក្សាបន្ថែមដែលរៀបចំឡើងយ៉ាង មានប្រព័ន្ធ ដើម្បីពង្រឹងសមត្ថភាពរបស់សិស្សលើសពីការសិក្សាក្នុងថ្នាក់រៀន (OECD, 2023; SEA-PLM, 2024)។

ការអនុវត្តជាក់ស្តែងពីការសម្ភាសន៍បង្ហាញថា គ្រូបានរៀបចំតេស្តជាប្រចាំតាមខែ ឆមាស និងដំណាច់ឆ្នាំ ព្រមទាំងផ្តល់ឧបករណ៍ឱ្យសិស្សស្រាវជ្រាវ និងយល់បន្ថែមអំពីទម្រង់តេស្ត SEA-PLM។

ការអនុវត្តទាំងនេះឆ្លុះបញ្ចាំងថា សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់បានចាប់ផ្តើមអនុវត្តគោលការណ៍នៃ ការអប់រំផ្អែកលើសមត្ថភាព ដោយផ្តោតលើអ្វីដែលសិស្សអាចអនុវត្តបាន ជាជាងអ្វីដែលសិស្សអាចចងចាំបានតែប៉ុណ្ណោះ។ ទិន្នន័យពីការពិភាក្សាបានបញ្ជាក់ពីការប្រើ "សកម្មភាពដែលផ្តោតលើការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពលើមុខវិជ្ជាគណិតវិទ្យា និងភាសាខ្មែរ" ព្រមទាំងការប្រើហ្គេមអប់រំ ដើម្បីបង្កើតភាពរីករាយ និងចំណាប់អារម្មណ៍ក្នុងការរៀន។ ទោះបីជាមិនទាន់មានការអនុវត្ត CBE ពេញលេញក៏ដោយ ក៏សាលាទាំងនេះបានបង្ហាញពីការត្រៀមខ្លួន និងសមត្ថភាពក្នុងការបកប្រែកម្មវិធីសិក្សាឱ្យស្របនឹងការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពសិស្ស។

ផ្ទុយទៅវិញ សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប នៅតែអនុវត្តកម្មវិធីសិក្សាដោយផ្តោតជាចម្បងលើ ការបង្រៀនឱ្យគ្រប់មាតិកា (Content Coverage) និងការត្រៀមសិស្សសម្រាប់ការប្រឡង។ គោលបំណងនៃការរៀនសូត្រកម្រត្រូវបានកំណត់ជាទម្រង់សមត្ថភាព ឬកម្រិតនៃការអភិវឌ្ឍ (Learning Progressions) ខណៈលំហាត់ និងការវាយតម្លៃភាគច្រើនផ្តោតលើការវាស់វែងសមត្ថភាពចងចាំ និងការទន្ទេញចាំ មិនសូវវាស់វែងការគិតវិភាគ ការដោះស្រាយបញ្ហា ឬការអនុវត្តចំណេះដឹងនោះទេ។ ក្នុងការពិភាក្សា អ្នកចូលរួមបានស្នើឱ្យ "បង្កើតសំណួរតេស្ត SEA-PLM និង PISA ក៏ដូចជាតេស្តផ្តោតលើសមត្ថភាពឱ្យបានច្រើន" និងដាក់បញ្ចូលក្នុងការប្រឡងប្រចាំខែ និងឆមាស។ នេះបង្ហាញថា ការផ្លាស់ប្តូរពីការវាយតម្លៃផ្អែកលើការចងចាំ ទៅការវាយតម្លៃផ្អែកលើសមត្ថភាព គឺជាចំណុចសំខាន់មួយសម្រាប់កែលម្អការអនុវត្តកម្មវិធីសិក្សា។

ទោះបីជាសាលាទាំងនេះភាគច្រើនទទួលសិស្សដែលមកពីគ្រួសារមានស្ថានភាពសេដ្ឋកិច្ច និងសង្គមទាប សិស្សដែលមានអាយុលើសថ្នាក់ ឬសិស្សដែលប្រឈមនឹងបញ្ហាក្នុងការរៀនសូត្រច្រើនជាង (OECD, 2019) ក៏ដោយ ភស្តុតាងពី SEA-PLM និង PISA បង្ហាញថា បរិបទសង្គម និងសេដ្ឋកិច្ចមិនមែនជាកត្តាតែមួយ ដែលពន្យល់ពីលទ្ធផលសិក្សាទាបរបស់សាលារៀននោះទេ។ ផ្ទុយទៅវិញ ការអនុវត្តការបង្រៀន និងការវាយតម្លៃដែលមិនសូវមានប្រសិទ្ធភាព បានធ្វើឱ្យគម្លាតដែលមានស្រាប់កាន់តែធ្ងន់ធ្ងរ និងពង្រីកភាពមិនស្មើគ្នានៃឱកាសសិក្សារបស់សិស្ស។ ក្នុងការសម្ភាសន៍ អ្នកចូលរួមបានលើកឡើងពីការបំប៉នសិស្ស និងការរៀបចំសិស្សតាមកម្រិតសមត្ថភាព ដោយ "សាលារៀនត្រូវចេះបំបែកសិស្សជា៣ក្រុម មានសិស្សខ្លាំង១ក្រុម សិស្សមធ្យម១ក្រុម និងសិស្សខ្សោយ១ក្រុម" ដើម្បីឱ្យគ្រូអាចរៀបចំការបង្រៀនបានសមស្រប។

ឧទាហរណ៍ជាក់ស្តែងមួយទៀត គឺការរៀបចំ វគ្គបំប៉នសិស្សខ្សោយ។ អ្នកចូលរួមបានលើកឡើងថា សាលាត្រូវរៀបចំ "វគ្គបំប៉នសិស្សខ្សោយលើគ្រប់មុខវិជ្ជា ជាពិសេសភាសាខ្មែរ គណិតវិទ្យា និងវិទ្យាសាស្ត្រ" ព្រមទាំងមានតេស្តខ្លី តេស្តប្រចាំខែ និងការប្រឡងបញ្ចប់មេរៀន ដើម្បីតាមដានវឌ្ឍនភាពរបស់សិស្ស។ ការអនុវត្តនេះបង្ហាញថា ការឆ្លើយតបទៅនឹងភាពខុសគ្នារបស់សិស្ស មិនគួររង់ចាំដល់ចុងឆ្នាំទេ ប៉ុន្តែត្រូវធ្វើជាប្រចាំក្នុងដំណើរការបង្រៀន និងរៀន។

ការរកឃើញបែបនេះបង្ហាញថា កត្តាខាងក្នុងរបស់សាលារៀន ជាពិសេសគុណភាពនៃការអនុវត្តកម្មវិធីសិក្សា ការបង្រៀន និងការវាយតម្លៃ មានតួនាទីសំខាន់ក្នុងការកំណត់លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស។ ដូច្នេះ ការលើកកម្ពស់គុណភាពអប់រំមិនគួរផ្តោតតែទៅលើការកែលម្អកម្មវិធីសិក្សា ឬការបង្កើនធនធានប៉ុណ្ណោះទេ ប៉ុន្តែគួរពង្រឹងសមត្ថភាពរបស់សាលារៀន និងគ្រូបង្រៀនក្នុងការបកប្រែកម្មវិធីសិក្សាទៅជាការរៀនសូត្រដែលអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពរបស់សិស្សប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព។ ក្រុមពិភាក្សាបានសង្កត់ធ្ងន់លើការផ្លាស់ប្តូរ "**ពីវិធីសាស្ត្របង្រៀនបុរាណទៅវិធីសាស្ត្របង្រៀនសម័យទំនើប**" ការប្រើប្រាស់បច្ចេកវិទ្យា និងការបង្រៀនដែលមានភាពច្នៃប្រឌិត និងមានការចូលរួមពីសិស្ស។

លើសពីនេះ សាលាដែលមានការអនុវត្តល្អបានរៀបចំការរៀនបែបសហការ ការស្រាវជ្រាវ ការពិសោធន៍ ការចងក្រងស្នាដៃ និងក្លឹបសិក្សា ព្រមទាំងបន្ថែមម៉ោងសិក្សាសម្រាប់ការបំប៉ន។ ការសម្ភាសន៍បានបញ្ជាក់ថា វិធីសាស្ត្រទំនើប "ធ្វើឱ្យសិស្សមានបំណិនច្រើន បានអនុវត្តជាក់ស្តែង មានការពិសោធន៍ ការអនុវត្តការងារស្រាវជ្រាវ ចងក្រងស្នាដៃ ក្លិបសិក្សា"។ នេះជាភស្តុតាងជាក់ស្តែងថា ការបកប្រែកម្មវិធីសិក្សាទៅជាការអនុវត្តប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព ត្រូវការបរិយាកាសរៀនសូត្រដែលឱ្យសិស្សបាន ធ្វើ សាកល្បង ស្រាវជ្រាវ និងអនុវត្ត មិនមែនត្រឹមតែស្តាប់ និងចងចាំ។

ជារួម ការរកឃើញនេះបង្ហាញថា ភាពខុសគ្នារវាងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ និងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប មិនមែនស្ថិតត្រឹមកម្មវិធីសិក្សាដែលសាលាទទួលបាននោះទេ ប៉ុន្តែស្ថិតលើសមត្ថភាពរបស់សាលា និងគ្រូបង្រៀនក្នុងការបកប្រែកម្មវិធីសិក្សាទៅជាការអនុវត្តដែលអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពសិស្ស។ សាលាដែលមានលទ្ធផលខ្ពស់បានបង្ហាញពីការអនុវត្តជាក់ស្តែងតាមរយៈការប្រើសំណួរផ្តោតលើសមត្ថភាព ការរៀបចំក្លិប PISA ការបំប៉នសិស្សតាមកម្រិតសមត្ថភាព ការប្រើប្រាស់បច្ចេកវិទ្យា និងការពង្រឹងសមត្ថភាពគ្រូ។ ការអនុវត្តទាំងនេះស្របនឹងការលើកឡើងថា "ការយកចិត្តទុកដាក់លើគ្រូបង្រៀន ការកែលម្អសៀវភៅសិក្សាគោល និងកម្មវិធីសិក្សា ការលើកកម្ពស់ការអប់រំបែបឌីជីថល និងការតម្រង់ទិសសិស្សតាមសមត្ថភាព គឺជាកិច្ចការអាទិភាព"។

ដូច្នេះ ការកែលម្អគុណភាពអប់រំគួរផ្តោតលើការធ្វើឱ្យ កម្មវិធីសិក្សា ការបង្រៀន ការវាយតម្លៃ ការបំប៉ន និងសកម្មភាពសិក្សាបន្ថែម មានទំនាក់ទំនងគ្នា និងផ្តោតលើសមត្ថភាពដែលសិស្សអាចយកទៅប្រើប្រាស់បានក្នុងស្ថានភាពជាក់ស្តែង (SEA-PLM, 2024; OECD, 2023)។

ការអនុវត្តការបង្រៀន

ការសិក្សានេះបានរកឃើញថា ការអនុវត្តការបង្រៀន គឺជាកត្តាសំខាន់មួយទៀត ដែលបែងចែកយ៉ាងច្បាស់រវាងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ និង សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប។ នៅក្នុងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ ការបង្រៀនផ្តោតលើសិស្សជាស្នូល (Student-Centered Pedagogy) និងមានលក្ខណៈបត់បែនទៅតាមតម្រូវការ និងកម្រិតសមត្ថភាពរបស់សិស្ស (Adaptive Pedagogy)។ គ្រូបង្រៀនមិនត្រឹមតែបញ្ជូនចំណេះដឹងប៉ុណ្ណោះទេ ប៉ុន្តែបានបង្កើតឱកាសឱ្យសិស្សចូលរួមយ៉ាងសកម្មក្នុងដំណើរការរៀនសូត្រ។

គ្រូបង្រៀននៅសាលាទាំងនេះបានប្រើប្រាស់វិធីសាស្ត្របង្រៀនចម្រុះ ដូចជា ការងារជាក្រុម ការពិភាក្សាក្នុងថ្នាក់ សកម្មភាពអនុវត្តជាក់ស្តែង និងការរៀនតាមរយៈការដោះស្រាយបញ្ហា (Problem-Based Learning) ដើម្បីជំរុញការចូលរួមរបស់សិស្ស និងវាយតម្លៃការយល់ដឹងរបស់សិស្សក្នុងពេលបង្រៀន។ វិធីសាស្ត្រទាំងនេះអនុញ្ញាតឱ្យគ្រូបង្រៀនអាចសង្កេតឃើញភ្លាមៗថា សិស្សណាយល់មេរៀន និងសិស្សណាត្រូវការការគាំទ្របន្ថែម ដូច្នេះការកែលម្អការបង្រៀនអាចធ្វើឡើងទាន់ពេលវេលា។

លើសពីនេះ គ្រូបង្រៀនបានអនុវត្ត ការបង្រៀនស្របតាមសមត្ថភាពរបស់សិស្ស (Differentiated Instruction) ដោយរៀបចំសិស្សជាក្រុមទៅតាមកម្រិតសមត្ថភាព ឬលទ្ធផលសិក្សា។ ការរៀបចំបែបនេះអនុញ្ញាតឱ្យគ្រូផ្តល់ជំនួយបំពេញបន្ថែម ដល់សិស្សដែលមានការលំបាក និងផ្តល់សកម្មភាពពង្រឹង ដល់សិស្សដែលមានសមត្ថភាពខ្ពស់។ ជាលទ្ធផល សិស្សគ្រប់រូបទទួលបានឱកាសរៀនសូត្រស្របតាមតម្រូវការរបស់ខ្លួន។

ដូចដែលគ្រូបង្រៀនថ្នាក់ទី៥ម្នាក់បានលើកឡើងថា៖

«នៅពេលសិស្សធ្វើការជាក្រុម និងពន្យល់ចម្លើយរបស់ពួកគេទៅឱ្យមិត្តរួមក្រុម ខ្ញុំអាចដឹងភ្លាមថា នរណាយល់មេរៀន និងនរណាត្រូវការជំនួយបន្ថែម»។

លទ្ធផលនេះបង្ហាញថា ការរៀនសូត្រដែលមានអន្តរកម្ម និងការចូលរួមយ៉ាងសកម្មរបស់សិស្ស បានជួយឱ្យគ្រូបង្រៀនប្រើប្រាស់ការវាយតម្លៃបែបបង្កើនការរៀនសូត្រ (Formative Assessment) ដើម្បីកែលម្អការបង្រៀនភ្លាមៗ និងឆ្លើយតបទៅនឹងតម្រូវការសិក្សារបស់សិស្សម្នាក់ៗ។

ផ្ទុយទៅវិញ សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប នៅតែពឹងផ្អែកជាចម្បងលើ ការបង្រៀនបែបទន្ទេញចាំ (Rote Learning) និងការបង្រៀនតាមសៀវភៅសិក្សា។ ការប្រើប្រាស់សំណួរដែលជំរុញការគិត ការពិភាក្សា អន្តរកម្មរវាងគ្រូ និងសិស្ស និងការផ្តល់មតិកែលម្អ មានកម្រិតទាប។ ជាលទ្ធផល សិស្សភាគច្រើនមានតួនាទីជាអ្នកស្តាប់ និងទន្ទេញចាំ ជាជាងការចូលរួមយ៉ាងសកម្មក្នុងការសិក្សា។

បញ្ហាប្រឈមផ្សេងៗ ដូចជា ចំនួនសិស្សក្នុងថ្នាក់ច្រើន កង្វះសម្ភារសិក្សា និងភាពខុសគ្នានៃសមត្ថភាពគ្រូបង្រៀន ក៏បានកំណត់សមត្ថភាពរបស់គ្រូក្នុងការផ្តល់ការគាំទ្រជាលក្ខណៈបុគ្គលដល់សិស្សផងដែរ។ ដូចដែលគ្រូបង្រៀនម្នាក់បានបញ្ជាក់ថា៖

«ការវាយតម្លៃភាគច្រើនគឺជាការប្រឡងនៅចុងខែ ហើយខ្ញុំមិនសូវមានពេលគ្រប់គ្រាន់ ដើម្បីផ្តល់មតិកែលម្អជាលក្ខណៈបុគ្គលដល់សិស្សម្នាក់ៗទេ»។

ការវាយតម្លៃនៅក្នុងសាលាទាំងនេះនៅតែផ្តោតលើការវាស់វែងលទ្ធផលចុងក្រោយ (Summative Assessment) ជាជាងការប្រើប្រាស់ការវាយតម្លៃដើម្បីគាំទ្រការរៀនសូត្រក្នុងដំណើរការ។ ការខ្វះមតិកែលម្អទាន់ពេលវេលា និងការគាំទ្រជាលក្ខណៈបុគ្គល បានធ្វើឱ្យសិស្សដែលមានមូលដ្ឋានចំណេះដឹងខ្សោយ មិនអាចកែលម្អការសិក្សារបស់ខ្លួនបានប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព។

ជារួម ការរកឃើញនេះបង្ហាញថា គុណភាពនៃការបង្រៀនមិនអាស្រ័យតែលើធនធាន ឬកម្មវិធីសិក្សាប៉ុណ្ណោះទេ ប៉ុន្តែអាស្រ័យយ៉ាងខ្លាំងលើសមត្ថភាពរបស់គ្រូបង្រៀនក្នុងការបង្កើតបរិយាកាសរៀនសូត្រដែលផ្តោតលើសិស្ស ប្រើប្រាស់វិធីសាស្ត្របង្រៀនដែលបត់បែន និងអនុវត្តការវាយតម្លៃបែបបង្កើនការរៀនសូត្រ ដើម្បីឆ្លើយតបទៅនឹងតម្រូវការរបស់សិស្សម្នាក់ៗ។ កត្តាទាំងនេះបានរួមចំណែកយ៉ាងសំខាន់ក្នុងការបង្កើតភាពខុសគ្នានៃលទ្ធផលសិក្សារវាងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ និងសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប។

ការអនុវត្តការវាយតម្លៃការសិក្សា

ការសិក្សានេះបានរកឃើញថា ការអនុវត្តការវាយតម្លៃការសិក្សារបស់សិស្ស គឺជាកត្តាសំខាន់បំផុតដែលបង្កើតភាពខុសគ្នារវាង សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ និង សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប នៅកម្ពុជា។ នៅក្នុងសាលាដែលមានលទ្ធផលខ្ពស់ ដែលត្រូវបានកំណត់ដោយផ្អែកលើលទ្ធផល SEA-PLM និង PISA ការវាយតម្លៃមិនត្រូវបានចាត់ទុកជាសកម្មភាពដាច់ដោយឡែក ឬធ្វើឡើងតែក្នុងអំឡុងពេលប្រឡងនោះទេ ប៉ុន្តែត្រូវបានរួមបញ្ចូលជាផ្នែកមួយនៃដំណើរការបង្រៀន និងរៀនសូត្រប្រចាំថ្ងៃ។ គ្រូបង្រៀនបានប្រើប្រាស់ ការវាយតម្លៃដើម្បីលើកកម្ពស់ការរៀនសូត្រជាប្រចាំ ដើម្បីកំណត់ចន្លោះប្រហោងនៃការរៀនសូត្រ ផ្តល់មតិកែលម្អដែលទាន់ពេលវេលា និងមានលក្ខណៈជាក់លាក់ កែសម្រួលល្បឿននៃការបង្រៀន និងកែលម្អយុទ្ធសាស្ត្របង្រៀនដោយផ្អែកលើការឆ្លើយតបរបស់សិស្ស (Black & Wiliam, 1998; Heritage, 2010)។

ជាក់ស្តែង គ្រូបង្រៀនបានប្រើសំណួរផ្ទាល់មាត់ ឬតេស្តខ្លីៗនៅដើមម៉ោងសិក្សា ដើម្បីស្វែងរកការយល់ច្រឡំរបស់សិស្ស មុននឹងបន្តមេរៀនថ្មី។ សិស្សត្រូវបានរៀបចំជាក្រុមតាមកម្រិតសមត្ថភាព ដើម្បីទទួលបានការគាំទ្របំពេញបន្ថែម ឬសកម្មភាពពង្រឹងឱ្យសមស្របនឹងតម្រូវការរបស់ពួកគេ។ នៅពេលដែលគ្រូបង្រៀនសង្កេតឃើញថា សិស្សភាគច្រើននៅតែ

មិនទាន់យល់អំពីគោលគំនិតណាមួយ ពួកគេបានកែសម្រួលសកម្មភាពបង្រៀន និងបន្ថែមការពន្យល់ ឬការអនុវត្ត ដើម្បីធានាថាសិស្សអាចសម្រេចលទ្ធផលសិក្សាដែលបានរំពឹងទុក។

លើសពីនេះ សិស្សក៏ត្រូវបានលើកទឹកចិត្តឱ្យចូលរួមក្នុងការវាយតម្លៃខ្លួនឯង (Self-Assessment) និងការវាយតម្លៃដោយមិត្តរួមថ្នាក់ (Peer Assessment) ដោយប្រើប្រាស់លក្ខណៈវិនិច្ឆ័យ (Rubrics) ងាយៗ ដូចជា ការពិនិត្យការងារសរសេររបស់គ្នាទៅវិញទៅមក ឬការពន្យល់ជំហាននៃការដោះស្រាយបញ្ហាគណិតវិទ្យា។ ការអនុវត្តទាំងនេះមិនត្រឹមតែជួយឱ្យសិស្សយល់ដឹងពីចំណុចខ្លាំង និងចំណុចដែលត្រូវកែលម្អរបស់ខ្លួនប៉ុណ្ណោះទេ ប៉ុន្តែថែមទាំងលើកកម្ពស់ការទទួលខុសត្រូវលើការរៀនសូត្ររបស់ខ្លួនផងដែរ។ វិធីសាស្ត្របង្រៀនបែបនេះ ត្រូវបានអនុវត្តយ៉ាងទូលំទូលាយនៅសាលារៀនជំនាន់ថ្មី និងសាលារៀនមួយចំនួនទៀត ទាំងនៅទីក្រុង និងនៅតាមបណ្តាខេត្តនានា។

ការអនុវត្តការវាយតម្លៃបែបនេះត្រូវបានគាំទ្រយ៉ាងសកម្មដោយ ភាពជាអ្នកដឹកនាំសាលារៀន តាមរយៈការតាមដានជាប្រចាំ ការពិភាក្សាលទ្ធផលវាយតម្លៃជាមួយគ្រូបង្រៀន និងការប្រើប្រាស់ទិន្នន័យសម្រាប់ការសម្រេចចិត្តក្នុងការកែលម្អការបង្រៀន។ ជាលទ្ធផល សាលាទាំងនេះបានបង្កើត ភាពស៊ីសង្វាក់គ្នារវាងកម្មវិធីសិក្សា ការបង្រៀន និងការវាយតម្លៃ ដែលជាកត្តាសំខាន់មួយពន្យល់ពីមូលហេតុដែលសាលាទាំងនេះអាចសម្រេចបានលទ្ធផលល្អជាបន្តបន្ទាប់ក្នុងការវាយតម្លៃ SEA-PLM និង PISA។

ផ្ទុយទៅវិញ សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប នៅតែចាត់ទុកការវាយតម្លៃជាការធ្វើតេស្តជាប្រចាំសម្រាប់ផ្តល់ពិន្ទុ និងសម្រេចការឡើងថ្នាក់ ជាជាងជាឧបករណ៍សម្រាប់កែលម្អការរៀនសូត្រ។ ការវាយតម្លៃភាគច្រើនត្រូវបានធ្វើតាមរយៈការប្រឡងប្រចាំខែ ឬប្រឡងចុងឆមាស បន្ទាប់មកពិន្ទុត្រូវបានកត់ត្រា ប៉ុន្តែកម្រត្រូវបានវិភាគដើម្បីកំណត់ចន្លោះប្រហោងនៃការរៀនសូត្រ ឬរៀបចំការគាំទ្រដល់សិស្សដែលមានការលំបាក។ គ្រូបង្រៀនជាច្រើនបានរាយការណ៍ថា ពួកគេមិនមានពេលគ្រប់គ្រាន់ក្នុងការផ្តល់មតិកែលម្អជាលក្ខណៈបុគ្គលដល់សិស្ស ហើយលទ្ធផលនៃការវាយតម្លៃក៏កម្រត្រូវបានប្រើប្រាស់សម្រាប់កែសម្រួលផែនការបង្រៀន ឬរៀបចំកម្មវិធីបំពេញបន្ថែមផងដែរ។

ជាលទ្ធផល សិស្ស ជាពិសេសសិស្សដែលមានមូលដ្ឋានចំណេះដឹងខ្សោយ ឬមកពីគ្រួសារដែលមានស្ថានភាពសេដ្ឋកិច្ច និងសង្គមមិនអំណោយផល បន្តជួបការលំបាកក្នុងការរៀនសូត្រ ដោយមិនទទួលបានការគាំទ្រជាប្រព័ន្ធ។ ការរកឃើញនេះស្របតាមភស្តុតាងអន្តរជាតិ ដែលបង្ហាញថា ការវាយតម្លៃដែលផ្តល់មតិកែលម្អ និងគាំទ្រការរៀនសូត្រ គឺជាកត្តាព្យាករណ៍ដ៏សំខាន់មួយនៃលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស ជាពិសេសនៅក្នុងប្រទេសដែលមានចំណូលទាប និងមធ្យម (Clarke, 2012; OECD, 2016) ហើយជួយពន្យល់ពីភាពខុសគ្នានៃលទ្ធផល SEA-PLM និង PISA។

នៅកម្រិតប្រព័ន្ធ កម្ពុជាបានបង្កើត ប្រព័ន្ធវាយតម្លៃលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស ដែលមានរចនាសម្ព័ន្ធច្រើនកម្រិត រួមមាន ការវាយតម្លៃក្នុងថ្នាក់រៀន (Classroom-Based Assessment) ការប្រឡងថ្នាក់ជាតិ និងការចូលរួមក្នុងការវាយតម្លៃថ្នាក់តំបន់ និងអន្តរជាតិ ដូចជា SEA-PLM និង PISA។ ក្របខណ្ឌ K–12 Student Learning Assessment Framework (2018) ដែលបានបម្រើជាមូលដ្ឋានគោលនយោបាយសម្រាប់ការអភិវឌ្ឍប្រព័ន្ធវាយតម្លៃ ខណៈលទ្ធផលពីការវាយតម្លៃទ្រង់ទ្រាយធំក៏ត្រូវបានប្រើប្រាស់កាន់តែច្រើនជាសូចនាករសំខាន់សម្រាប់តាមដានវឌ្ឍនភាព នៃកំណែទម្រង់វិស័យអប់រំ។ ទោះជាយ៉ាងណា ការប្រែក្លាយគោលនយោបាយទាំងនេះទៅជាការអនុវត្តជាក់ស្តែងនៅក្នុងថ្នាក់រៀន នៅតែមិនទាន់មានភាពស្មើគ្នានៅទូទាំងប្រទេស។

នៅកម្រិតថ្នាក់រៀន ការវាយតម្លៃនៅតែផ្អែកជាចម្បងលើការប្រឡងប្រចាំខែ និងប្រឡងឆមាស ដែលផ្តោតលើខ្លឹមសារមេរៀន ជាជាងការវាស់វែងលទ្ធផលសិក្សា សមត្ថភាព ឬលំដាប់នៃការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាព (Learning Progressions)

។ ឧទាហរណ៍ គ្រូបង្រៀនភាគច្រើនវាស់វែងសមត្ថភាពសិស្សក្នុងការចងចាំនិយមន័យវិទ្យាសាស្ត្រ ឬរូបមន្តគណិតវិទ្យា ប៉ុន្តែកម្រវាស់វែងសមត្ថភាពក្នុងការអនុវត្តចំណេះដឹងដើម្បីដោះស្រាយបញ្ហាក្នុងជីវិតពិត ឬពន្យល់ពីហេតុផលនៃចម្លើយរបស់ខ្លួន។ លើសពីនេះ កម្រិតសមត្ថភាព និងជំនាញ ក៏មិនទាន់ត្រូវបានប្រើប្រាស់យ៉ាងទូលំទូលាយក្នុងការរចនាការវាយតម្លៃទាំងបែបបង្កើនការរៀនសូត្រ និងបូកសរុបនៅឡើយ។

នៅកម្រិតជាតិ ការប្រឡងមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ (ថ្នាក់ទី១២) នៅតែជាការប្រឡងដែលមានសម្ពាធខ្ពស់ និងផ្តោតលើមាតិកាចំណេះដឹង ដោយមិនទាន់មានគម្រោងសំណួរតេស្តលម្អិត ដែលបញ្ជាក់ច្បាស់អំពីសមត្ថភាពដែលសិស្សត្រូវសម្រេចនៅចុងបញ្ចប់នៃការអប់រំមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ។ ទោះបីជាការវាយតម្លៃដោយសាលារៀន ត្រូវបានពង្រីកក៏ដោយ ការអនុវត្តនៅតែមានភាពខុសគ្នាខ្លាំងរវាងសាលារៀន និងខ្វះការណែនាំបច្ចេកទេសដែលមានប្រសិទ្ធភាព។

ទោះបីជាការចូលរួមក្នុង SEA-PLM និង PISA បានបង្កើនការយល់ដឹងអំពី ការអប់រំផ្អែកលើសមត្ថភាព ក៏ដោយ គោលគំនិតទាំងនេះនៅមិនទាន់ត្រូវបានបញ្ចូលជាប្រព័ន្ធទៅក្នុងកម្មវិធីបណ្តុះបណ្តាលគ្រូ សៀវភៅសិក្សា និងការវាយតម្លៃក្នុងថ្នាក់រៀននៅឡើយ។ សៀវភៅសិក្សានៅតែផ្តោតលើការគ្របដណ្តប់មាតិកា ជាជាងការអភិវឌ្ឍជំនាញ និងលំដាប់នៃការរៀនសូត្រ ខណៈគ្រូបង្រៀនជាច្រើនបានរាយការណ៍ថា ពួកគេខ្វះគំរូសំណួរ ឬកិច្ចការវាយតម្លៃដែលផ្អែកលើការអនុវត្តសមត្ថភាព (Performance-Based Assessment)។ លើសពីនេះ ក៏មិនសូវមានភស្តុតាងនៃការពិនិត្យ និងធ្វើបច្ចុប្បន្នភាព K–12 Student Learning Assessment Framework ជាប្រចាំ ដែលជាហេតុធ្វើឱ្យការផ្លាស់ប្តូរពីការវាយតម្លៃផ្អែកលើមាតិកា ទៅការវាយតម្លៃផ្អែកលើសមត្ថភាព នៅមានកម្រិត។

ការអនុវត្តប្រព័ន្ធវាយតម្លៃក៏ត្រូវបានរាំងស្ទះដោយបញ្ហាប្រឈមនៅកម្រិតសិស្ស គ្រួសារ និងសាលារៀន រួមមាន មូលដ្ឋានចំណេះដឹងរបស់សិស្សនៅខ្សោយ ការខ្វះការលើកទឹកចិត្តក្នុងការរៀន ការគាំទ្រពីមាតាបិតានៅមានកម្រិត ថ្នាក់រៀនដែលមានសិស្សច្រើន កង្វះសម្ភារបង្រៀន និងភាពខុសគ្នានៃសមត្ថភាពគ្រូបង្រៀន។ ឧទាហរណ៍ គ្រូបង្រៀនដែលបង្រៀនក្នុងថ្នាក់ធំៗ បានបញ្ជាក់ថា ពួកគេពិបាកផ្តល់មតិកែលម្អជាលក្ខណៈបុគ្គល ទោះបីជាពួកគេយល់ឃើញថា ការវាយតម្លៃបែបបង្កើនការរៀនសូត្រមានសារៈសំខាន់ក៏ដោយ។ ដោយសារតែបញ្ហាទាំងនេះ ទិន្នន័យពីការវាយតម្លៃមិនទាន់ត្រូវបានប្រើប្រាស់យ៉ាងមានប្រព័ន្ធ ដើម្បីកែលម្អការបង្រៀន និងការរៀនសូត្រនៅឡើយ។

ជារួម ការសិក្សានេះបង្ហាញថា ការដោះស្រាយគម្លាតរវាងគោលនយោបាយ និងការអនុវត្ត ទាមទារឱ្យមានការពង្រឹង ភាពស៊ីសង្វាក់គ្នារវាងគោលនយោបាយ និងការអនុវត្ត។ ការកែលម្អនេះគួររួមមាន ការកំណត់ស្តង់ដារសមត្ថភាពឱ្យបានច្បាស់នៅដំណាក់កាលសំខាន់ៗនៃការអប់រំ ការរៀបចំសេចក្តីណែនាំអំពីការវាយតម្លៃបែបបង្កើនការរៀនសូត្រដែលមានលក្ខណៈជាក់ស្តែង និងងាយស្រួលសម្រាប់គ្រូបង្រៀន ការបញ្ចូលចំណេះដឹងអំពីការវាយតម្លៃ ទៅក្នុងកម្មវិធីបណ្តុះបណ្តាលគ្រូមុនចូលបម្រើការងារ និងក្នុងពេលបំពេញការងារ ព្រមទាំងបង្កើតយន្តការស្ថាប័ន ដូចជា កិច្ចប្រជុំពិនិត្យ និងវិភាគទិន្នន័យវាយតម្លៃជាប្រចាំ ដើម្បីបម្លែងលទ្ធផលវាយតម្លៃទៅជាសកម្មភាពកែលម្អការបង្រៀន។ ការពង្រឹងភាពស៊ីសង្វាក់គ្នានេះ គឺជាលក្ខខណ្ឌចាំបាច់ដើម្បីធានាថា ការវាយតម្លៃនឹងក្លាយជាឧបករណ៍សម្រាប់លើកកម្ពស់ការបង្រៀន និងការរៀនសូត្រ មិនមែនគ្រាន់តែជាមធ្យោបាយសម្រាប់វាស់វែងលទ្ធផលប៉ុណ្ណោះទេ។

បរិយាកាសសាលារៀន

ការសិក្សានេះបានរកឃើញថា បរិយាកាសសាលារៀន គឺជាកត្តាសំខាន់មួយដែលរួមចំណែកយ៉ាងខ្លាំងដល់ភាពខុសគ្នានៃលទ្ធផលសិក្សា រវាងសាលាដែលមានលទ្ធផលខ្ពស់ និង សាលាដែលមានលទ្ធផលទាប។ សាលាដែលមានលទ្ធផលខ្ពស់បានបង្កើតបរិយាកាសសិក្សាប្រកបដោយភាពវិជ្ជមាន ដែលមានលក្ខណៈពិសេសរួមមាន ការរំពឹងទុកខ្ពស់ចំពោះសមិទ្ធ

ផលសិស្ស ការពង្រឹងវិន័យ ការលើកទឹកចិត្តខ្ពស់ក្នុងការរៀន និងការប្តេជ្ញាចិត្តរបស់គ្រូបង្រៀន ក្នុងការលើកកម្ពស់គុណភាពអប់រំ។ បរិយាកាសបែបនេះបានជួយបង្កើតវប្បធម៌សិក្សា ដែលសិស្សត្រូវបានលើកទឹកចិត្តឱ្យខិតខំប្រឹងប្រែង និងទទួលខុសត្រូវចំពោះការរៀនសូត្ររបស់ខ្លួន។

នៅក្នុងសាលាទាំងនេះ នាយកសាលា និងគ្រូបង្រៀនបានសង្កត់ធ្ងន់លើ ការគោរពគ្នាទៅវិញទៅមក ការទទួលខុសត្រូវ និងការខិតខំប្រឹងប្រែង ជាគុណតម្លៃស្នូលនៃសាលារៀន។ ជាលទ្ធផល សិស្សបានរៀនក្នុងបរិយាកាសដែលផ្តល់ទាំងការគាំទ្រ និង ការរំពឹងទុកខ្ពស់ ក្នុងពេលតែមួយ។ បរិយាកាសបែបនេះបានជំរុញឱ្យសិស្សមានទំនុកចិត្តក្នុងការរៀន ហ៊ានសាកល្បងដោះស្រាយបញ្ហា និងមិនបោះបង់ចោលនៅពេលប្រឈមមុខនឹងកិច្ចការដែលមានភាពស្មុគស្មាញ។

លទ្ធផលនៃការវាយតម្លៃសិស្សត្រូវបានចែករំលែកជាប្រចាំ និងប្រកបដោយតម្លាភាពជាមួយមាតាបិតា តាមរយៈកិច្ចប្រជុំមាតាបិតា បណ្ណរាយការណ៍វឌ្ឍនភាពសិក្សា និងការទំនាក់ទំនងក្រៅផ្លូវការ។ ការអនុវត្តនេះបានពង្រឹងការទទួលខុសត្រូវរួមរវាងសាលារៀន និងគ្រួសារ ហើយឆ្លុះបញ្ចាំងពីគោលការណ៍ «ការទទួលខុសត្រូវរួមក្នុងការរៀនសូត្រ»។ ការចូលរួមយ៉ាងសកម្មរបស់មាតាបិតា បានជួយគាំទ្រការរៀនសូត្ររបស់សិស្សទាំងនៅសាលា និងនៅផ្ទះ ព្រមទាំងពង្រឹងទំនាក់ទំនងរវាងគ្រួសារ និងសាលារៀន។

ជាលទ្ធផល សិស្សនៅក្នុងសាលាដែលមានលទ្ធផលខ្ពស់ បានយល់ឃើញថា ការវាយតម្លៃមានភាពយុត្តិធម៌ មានគោលបំណងច្បាស់លាស់ និងផ្តោតលើការកែលម្អការរៀនសូត្រ មិនមែនជាមធ្យោបាយសម្រាប់ដាក់ទណ្ឌកម្ម ឬដាក់សម្ពាធលើសិស្សនោះទេ។ ការយល់ឃើញវិជ្ជមាននេះបានបង្កើនការចូលរួមរបស់សិស្សក្នុងការរៀនសូត្រ និងជំរុញឱ្យពួកគេមានភាពអត់ធ្មត់ និងព្យាយាមបន្តរៀន ទោះបីជាប្រឈមមុខនឹងកិច្ចការដែលពិបាកក៏ដោយ។

ផ្ទុយទៅវិញ សាលាដែលមានលទ្ធផលទាប ប្រឈមនឹងបញ្ហាប្រឈមជាច្រើន ដែលមានទំនាក់ទំនងគ្នាទៅវិញទៅមក និងជះឥទ្ធិពលអវិជ្ជមានដល់បរិយាកាសសាលារៀន។ បញ្ហាទាំងនេះរួមមាន អវត្តមានសិស្សក្នុងកម្រិតខ្ពស់ ការខ្វះការលើកទឹកចិត្តក្នុងការរៀន ការចូលរួមមានកម្រិតរបស់មាតាបិតា ថ្នាក់រៀនដែលមានសិស្សច្រើន និងកង្វះធនធានសម្រាប់ការបង្រៀន។ កត្តាទាំងនេះបានកាត់បន្ថយឱកាសសម្រាប់ការបង្រៀន និងការរៀនសូត្រប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព។

នៅក្នុងបរិបទបែបនេះ ការវាយតម្លៃជាញឹកញាប់ត្រូវបានសិស្សយល់ឃើញថា ជាប្រភពនៃ សម្ពាធ និងការដាក់ទណ្ឌកម្ម ជាជាងជាឧបករណ៍សម្រាប់ជួយកែលម្អការរៀនសូត្រ។ ការយល់ឃើញបែបនេះកើតឡើងជាពិសេសនៅពេលដែលគ្រូបង្រៀនមិនអាចផ្តល់ មតិកែលម្អទាន់ពេលវេលា ឬមានលក្ខណៈជាក់លាក់ ដល់សិស្ស។ ជាលទ្ធផល សិស្សមិនអាចយល់ដឹងអំពីចំណុចខ្សោយរបស់ខ្លួន ឬដឹងពីវិធីកែលម្អការរៀនសូត្របានច្បាស់លាស់ឡើយ។

ទោះបីជាគ្រូបង្រៀនជាច្រើននៅក្នុងសាលាដែលមានលទ្ធផលទាប បានទទួលស្គាល់សារៈសំខាន់នៃ ការវាយតម្លៃដើម្បីលើកកម្ពស់ការរៀនសូត្រ និងការផ្តល់ការគាំទ្រជាលក្ខណៈបុគ្គលដល់សិស្សក៏ដោយ ពួកគេត្រូវប្រឈមនឹងឧបសគ្គជាច្រើន ដូចជា បន្ទុកការងារច្រើន ចំនួនសិស្សក្នុងថ្នាក់ខ្ពស់ និងកង្វះធនធាន ដែលកំណត់សមត្ថភាពរបស់ពួកគេក្នុងការផ្តល់មតិកែលម្អទាន់ពេលវេលា ឬការគាំទ្រដែលឆ្លើយតបទៅនឹងតម្រូវការរបស់សិស្សម្នាក់ៗ។

ជារួម ការរកឃើញនេះបង្ហាញថា បរិយាកាសសាលារៀនមិនមែនជាកត្តាបំពេញបន្ថែមប៉ុណ្ណោះទេ ប៉ុន្តែជាកត្តាយុទ្ធសាស្ត្រដែលជះឥទ្ធិពលដោយផ្ទាល់លើគុណភាពនៃការបង្រៀន ការវាយតម្លៃ និងការចូលរួមរបស់សិស្សក្នុងការរៀនសូត្រ។ សាលាដែលមានបរិយាកាសវិជ្ជមាន អាចបង្កើតវប្បធម៌នៃការរៀនសូត្រដែលលើកទឹកចិត្តការខិតខំប្រឹងប្រែង ការសហការ និងការកែលម្អជាបន្តបន្ទាប់។ ផ្ទុយទៅវិញ បរិយាកាសដែលខ្វះការគាំទ្រ និងប្រឈមនឹងឧបសគ្គជារចនាសម្ព័ន្ធនឹងធ្វើឱ្យប្រសិទ្ធភាពនៃការបង្រៀន និងការវាយតម្លៃថយចុះ និងបន្តពង្រីកគម្លាតសិក្សារវាងសិស្ស និងរវាងសាលារៀន។

គម្លាតរវាងគោលនយោបាយ និងការអនុវត្ត

ការសិក្សានេះបង្ហាញថា ប្រទេសកម្ពុជាបានបង្កើត ប្រព័ន្ធវាយតម្លៃលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស ដែលមានរចនាសម្ព័ន្ធច្រើនកម្រិត រួមមាន ការវាយតម្លៃក្នុងថ្នាក់រៀន ការប្រឡងថ្នាក់ជាតិ និងការចូលរួមក្នុងការវាយតម្លៃថ្នាក់តំបន់ និងអន្តរជាតិ ដូចជា SEA-PLM និង PISA។ ការអភិវឌ្ឍប្រព័ន្ធនេះត្រូវបានគាំទ្រដោយ ក្របខណ្ឌវាយតម្លៃលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សថ្នាក់មត្តេយ្យដល់ថ្នាក់ទី១២ (K–12 Student Learning Assessment Framework, 2018) ដែលបានផ្តល់មូលដ្ឋានគោលនយោបាយដ៏រឹងមាំសម្រាប់ការកែលម្អការវាយតម្លៃ និងការលើកកម្ពស់គុណភាពអប់រំ។ ទោះជាយ៉ាងណា ការសិក្សាបានរកឃើញថា នៅតែមានគម្លាតរវាង គោលនយោបាយ និង ការអនុវត្តជាក់ស្តែង នៅក្នុងថ្នាក់រៀន។

នៅកម្រិតថ្នាក់រៀន ការវាយតម្លៃនៅតែពឹងផ្អែកជាចម្បងលើ ការប្រឡងប្រចាំខែ និងប្រឡងឆមាស ដែលផ្តោតលើការវាស់វែងការចងចាំមាតិកាមេរៀន ជាជាងការវាស់វែងលទ្ធផលសិក្សា សមត្ថភាព ឬការរីកចម្រើននៃការរៀនសូត្រ។ ដូចគ្នានេះដែរ ការប្រឡងមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ (ថ្នាក់ទី១២) នៅតែផ្តោតជាចម្បងលើខ្លឹមសារមេរៀន ហើយមិនទាន់មានការកំណត់យ៉ាងច្បាស់អំពី សមត្ថភាពដែលសិស្សត្រូវសម្រេច នៅចុងបញ្ចប់នៃការអប់រំមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិនៅឡើយ។ ទោះបីជាការវាយតម្លៃដោយសាលារៀន ត្រូវបានពង្រីកជាបន្តបន្ទាប់ក៏ដោយ ការអនុវត្តនៅតែមានភាពខុសគ្នាយ៉ាងខ្លាំងរវាងសាលារៀន ហើយនៅតែត្រូវការការណែនាំបច្ចេកទេស និងយន្តការគាំទ្រដែលកាន់តែច្បាស់លាស់។

ការចូលរួមរបស់កម្ពុជាក្នុង SEA-PLM និង PISA បានរួមចំណែកយ៉ាងសំខាន់ក្នុងការលើកកម្ពស់ការយល់ដឹងអំពីការអប់រំផ្អែកលើសមត្ថភាព និងការវាយតម្លៃផ្អែកលើសមត្ថភាព។ ទោះជាយ៉ាងណា គោលគំនិតទាំងនេះមិនទាន់ត្រូវបានបញ្ចូលយ៉ាងមានប្រព័ន្ធទៅក្នុងកម្មវិធីបណ្តុះបណ្តាលគ្រូ កម្មវិធីសិក្សា សៀវភៅសិក្សា និងការអនុវត្តការវាយតម្លៃក្នុងថ្នាក់រៀននៅឡើយ។ សៀវភៅសិក្សាភាគច្រើននៅតែផ្តោតលើការគ្របដណ្តប់មាតិកា ខណៈការអភិវឌ្ឍជំនាញ ការរៀនសូត្រតាមលំដាប់នៃសមត្ថភាព និងការអនុវត្តចំណេះដឹងក្នុងបរិបទជាក់ស្តែង នៅមិនទាន់ទទួលបានការយកចិត្តទុកដាក់គ្រប់គ្រាន់។ លើសពីនេះ ក៏មានភស្តុតាងតិចតួចដែលបង្ហាញពីការពិនិត្យ និងធ្វើបច្ចុប្បន្នភាព K–12 Student Learning Assessment Framework ជាប្រចាំ ដែលធ្វើឱ្យការផ្លាស់ប្តូរពីការវាយតម្លៃផ្អែកលើមាតិកា ទៅការវាយតម្លៃផ្អែកលើការស្ទាត់ជំនាញ និងសមត្ថភាព មានភាពយឺតយ៉ាវ។

ការដោះស្រាយបញ្ហាប្រឈមទាំងនេះ ទាមទារឱ្យមានការពង្រឹង ភាពស៊ីសង្វាក់គ្នារវាងគោលនយោបាយ និងការអនុវត្ត ។ ជាពិសេស ប្រព័ន្ធអប់រំគួរបង្កើត ស្តង់ដារសមត្ថភាព ឱ្យបានច្បាស់លាស់នៅដំណាក់កាលសំខាន់ៗនៃការអប់រំ ដើម្បីកំណត់លទ្ធផលសិក្សាដែលសិស្សត្រូវសម្រេច។ ទន្ទឹមនឹងនេះ គ្រូបង្រៀនគួរទទួលបាន សេចក្តីណែនាំជាក់ស្តែង ងាយស្រួលអនុវត្ត និងសមស្របនឹងបរិបទសាលារៀន អំពីការវាយតម្លៃដើម្បីលើកកម្ពស់ការរៀនសូត្រ (Formative Assessment) ដើម្បីអាចប្រើប្រាស់ការវាយតម្លៃជាឧបករណ៍កែលម្អការបង្រៀនប្រចាំថ្ងៃ។

លើសពីនេះ ចំណេះដឹង និងសមត្ថភាពផ្នែកការវាយតម្លៃ គួរត្រូវបានបញ្ចូលជាសមាសភាគស្នូលក្នុងកម្មវិធីបណ្តុះបណ្តាលគ្រូទាំងមុនចូលបម្រើការងារ (Pre-service Training) និងក្នុងពេលបំពេញការងារ (In-service Professional Development) ដើម្បីពង្រឹងសមត្ថភាពរបស់គ្រូក្នុងការរចនា អនុវត្ត បកស្រាយ និងប្រើប្រាស់លទ្ធផលវាយតម្លៃសម្រាប់ការកែលម្អការរៀនសូត្រ។ ជាមួយគ្នានេះ គួរបង្កើត យន្តការស្ថាប័ន ដូចជា កិច្ចប្រជុំពិនិត្យទិន្នន័យវាយតម្លៃជាប្រចាំ និងសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ (Professional Learning Communities) ដើម្បីធានាថា ទិន្នន័យវាយតម្លៃត្រូវបានបម្លែងទៅជាសកម្មភាពកែលម្អការបង្រៀន និងការរៀនសូត្រយ៉ាងជាក់ស្តែង។

ជារួម ការសិក្សានេះបង្ហាញថា ការពង្រឹងភាពស៊ីសង្វាក់គ្នារវាងភាពជាអ្នកដឹកនាំ កម្មវិធីសិក្សា ការបង្រៀន ការវាយតម្លៃ និងបរិយាកាសសាលារៀន គឺជាកត្តាចាំបាច់សម្រាប់ការលើកកម្ពស់គុណភាពអប់រំ។ នៅពេលធាតុទាំងនេះដំណើរការគាំទ្រគ្នាទៅវិញទៅមក ការវាយតម្លៃនឹងក្លាយជាឧបករណ៍ដ៏មានប្រសិទ្ធភាពសម្រាប់កែលម្អការបង្រៀន និងការរៀនសូត្រ ជាជាងគ្រាន់តែជាមធ្យោបាយសម្រាប់វាស់វែងលទ្ធផលប៉ុណ្ណោះ។ ការពង្រឹងភាពស៊ីសង្វាក់នៃប្រព័ន្ធនេះ ក៏ជាលក្ខខណ្ឌសំខាន់សម្រាប់ការរក្សា និងពង្រីកវឌ្ឍនភាពដែលកម្ពុជាសម្រេចបានក្នុងការវាយតម្លៃ SEA-PLM និង PISA ឱ្យមាននិរន្តរភាព និងអាចពង្រីកទៅគ្រប់សាលារៀនទូទាំងប្រទេស។

មេរៀនគោលនយោបាយសម្រាប់ការកែលម្អគុណភាពអប់រំនៅកម្ពុជា

ការវិភាគភស្តុតាងពីការវាយតម្លៃ SEA-PLM, PISA និងការសិក្សានៅកម្រិតសាលារៀន បានបង្ហាញនូវមេរៀនគោលនយោបាយសំខាន់ៗជាច្រើន ដែលអាចជួយលើកកម្ពស់លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស និងកាត់បន្ថយគម្លាតលទ្ធផលសិក្សារវាងសាលារៀននៅកម្ពុជា។ មេរៀនទាំងនេះបញ្ជាក់ថា ការកែលម្អគុណភាពអប់រំមិនអាចពឹងផ្អែកលើកំណែទម្រង់ដាច់ដោយឡែក ឬអន្តរាគមន៍រយៈពេលខ្លីនោះទេ ប៉ុន្តែទាមទារឱ្យមាន ភាពស៊ីសង្វាក់គ្នានៃប្រព័ន្ធ ការកសាងសមត្ថភាពជាបន្តបន្ទាប់ និងការអនុវត្តដែលផ្តោតលើ សមធម៌។

ទី១៖ ពង្រឹងភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកសិក្សា (Instructional Leadership) ជាអាទិភាពនៃប្រព័ន្ធ

ភស្តុតាងពីសាលាដែលមានលទ្ធផលខ្ពស់បានបង្ហាញថា ភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកសិក្សា គឺជាកត្តាជំរុញដ៏សំខាន់ក្នុងការលើកកម្ពស់លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស។ ដូច្នេះ គោលនយោបាយគួរផ្លាស់ប្តូរពីការផ្តោតលើការអនុវត្តការងាររដ្ឋបាល និងការបំពេញបែបបទ ទៅការកំណត់តួនាទីរបស់នាយកសាលាឱ្យក្លាយជាអ្នកដឹកនាំការបង្រៀន និងការរៀនសូត្រ។ នាយកសាលាគួរមានការទទួលខុសត្រូវច្បាស់លាស់ក្នុងការកែលម្អគុណភាពការបង្រៀន ប្រើប្រាស់ទិន្នន័យពីការវាយតម្លៃដើម្បីសម្រេចចិត្ត និងជំរុញការសហការវិជ្ជាជីវៈរបស់គ្រូបង្រៀន។ ដើម្បីសម្រេចគោលដៅនេះ ការរៀបចំកម្មវិធីអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពអ្នកដឹកនាំសាលារៀន កំណត់តួនាទី និងសូចនាករការងារឱ្យបានច្បាស់លាស់ ព្រមទាំងកែសម្រួលប្រព័ន្ធវាយតម្លៃសាលារៀនឱ្យផ្តោតលើការកែលម្អការបង្រៀន និងការរៀនសូត្រ ជាការចាំបាច់ (Hattie, 2009; Kools & Stoll, 2016; OECD, 2016)។

ទី២៖ អនុវត្តការវាយតម្លៃដើម្បីលើកកម្ពស់ការរៀនសូត្រ និងការវាយតម្លៃផ្អែកលើសមត្ថភាព ជាប្រចាំ

ការសិក្សាបានបង្ហាញថា កំណែទម្រង់ការវាយតម្លៃទទួលបានប្រសិទ្ធភាពខ្ពស់បំផុត នៅពេលដែល ការវាយតម្លៃដើម្បីលើកកម្ពស់ការរៀនសូត្រ (Formative Assessment) ត្រូវបានរួមបញ្ចូលទៅក្នុងការបង្រៀនប្រចាំថ្ងៃ។ ដូច្នេះ គោលនយោបាយជាតិគួរផ្តល់នូវសេចក្តីណែនាំ ឧបករណ៍ និងគំរូអនុវត្តដែលច្បាស់លាស់ សម្រាប់ការរចនាការវាយតម្លៃផ្អែកលើសមត្ថភាព ដែលស្របជាមួយស្តង់ដារកម្មវិធីសិក្សា និងលំដាប់នៃការរៀនសូត្រ (Learning Progressions)។ ភស្តុតាងពី SEA-PLM និង PISA បង្ហាញថា សាលារៀនដែលប្រើការវាយតម្លៃដើម្បីធ្វើរោគវិនិច្ឆ័យការរៀនសូត្រ និងកែលម្អការបង្រៀន មិនមែនសម្រាប់ផ្តល់ពិន្ទុតែមួយមុខទេ អាចជួយសិស្សដែលមានការលំបាកបានកាន់តែមានប្រសិទ្ធភាព និងកាត់បន្ថយគម្លាតនៃលទ្ធផលសិក្សា (Black & Wiliam, 1998; OECD, 2019)។

ទី៣៖ ពង្រឹងភាពស៊ីសង្វាក់គ្នារវាងកម្មវិធីសិក្សា ការបង្រៀន និងការវាយតម្លៃផ្អែកលើសមត្ថភាព

កំណែទម្រង់កម្មវិធីសិក្សាគួរផ្តោតលើ គុណភាព និងជម្រៅនៃការរៀនសូត្រ (Depth of Learning) ជាជាងការគ្របដណ្តប់មាតិកាយ៉ាងទូលំទូលាយ។ គួរកំណត់ស្តង់ដារសមត្ថភាព និងលទ្ធផលសិក្សាឱ្យបានច្បាស់លាស់នៅគ្រប់កម្រិត

ថ្នាក់ ហើយធានាថា ការបង្រៀន និងការវាយតម្លៃត្រូវបានរចនាឡើង ដើម្បីអភិវឌ្ឍ និងវាស់វែងសមត្ថភាពទាំងនោះ។ បើគ្មានភាពស៊ីសង្វាក់គ្នារវាងធាតុទាំងបីនេះទេ ការអប់រំផ្អែកលើសមត្ថភាពនឹងនៅតែជាគោលនយោបាយ មិនអាចនាំទៅរកការផ្លាស់ប្តូរពិតប្រាកដនៅក្នុងថ្នាក់រៀនបានឡើយ (OECD, 2018)។

ទី៤៖ វិនិយោគជាបន្តបន្ទាប់លើការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈរបស់គ្រូបង្រៀន

សមត្ថភាពរបស់គ្រូបង្រៀននៅតែជាកត្តាស្នូលក្នុងការលើកកម្ពស់គុណភាពអប់រំ។ កម្មវិធីអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈគួរផ្តោតលើចំណេះដឹងអំពីការវាយតម្លៃ ការបង្រៀនផ្តោតលើសិស្សជាស្នូល ការបង្រៀនស្របតាមសមត្ថភាពរបស់សិស្ស និងការប្រើប្រាស់ទិន្នន័យសិក្សាដើម្បីកែលម្អការបង្រៀន។ លើសពីនេះ ភស្តុតាងបង្ហាញថា សហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ និងការបណ្តុះបណ្តាលដោយការបង្ហាត់ផ្ទាល់ (Coaching) នៅក្នុងសាលារៀន មានប្រសិទ្ធភាពជាងវគ្គបណ្តុះបណ្តាលរយៈពេលខ្លី ដែលធ្វើឡើងតែម្តងម្កាល ជាពិសេសសម្រាប់សាលាដែលមានលទ្ធផលទាប (Hattie, 2009; OECD, 2016)។

ទី៥៖ ផ្តល់ការគាំទ្រដែលផ្តោតលើសមធម៌ ដើម្បីកាត់បន្ថយគម្លាតរវាងសាលារៀន

ភស្តុតាងពីការសិក្សាបង្ហាញថា ការផ្តល់ធនធានស្មើៗគ្នាដល់សាលារៀនទាំងអស់ មិនអាចកាត់បន្ថយគម្លាតនៃលទ្ធផលសិក្សាបានឡើយ។ ផ្ទុយទៅវិញ សាលារៀន និងសិស្សដែលជួបការលំបាក ត្រូវការការគាំទ្រជាក់លាក់ និងបន្តបន្ទាប់ ដូចជា កម្មវិធីបំពេញបន្ថែម ការពង្រឹងជំនាញមូលដ្ឋាន និងការពង្រីកការអប់រំកុមារតូច។ លទ្ធផល SEA-PLM និង PISA បង្ហាញថា ការអនុវត្តប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាពនៅកម្រិតសាលារៀន អាចកាត់បន្ថយឥទ្ធិពលនៃស្ថានភាពសេដ្ឋកិច្ច និងសង្គមរបស់សិស្សបានមួយផ្នែក ប៉ុន្តែតម្រូវឱ្យមានការគាំទ្រដែលមានគោលដៅច្បាស់លាស់ និងមាននិរន្តរភាព (OECD, 2019; World Bank, 2018)។

ទី៦៖ ប្រើប្រាស់ការវាយតម្លៃទ្រង់ទ្រាយធំជាឧបករណ៍សម្រាប់ការរៀនសូត្ររបស់ប្រព័ន្ធ

ការវាយតម្លៃទ្រង់ទ្រាយធំ ដូចជា SEA-PLM និង PISA នឹងមានតម្លៃខ្ពស់បំផុត នៅពេលដែលលទ្ធផលត្រូវបានប្រើប្រាស់សម្រាប់ ការរៀនសូត្ររបស់ប្រព័ន្ធ (System Learning) មិនមែនសម្រាប់ការត្រួតពិនិត្យ ឬការដាក់ទណ្ឌកម្មសាលារៀននោះទេ។ លទ្ធផលពីការវាយតម្លៃទាំងនេះគួរត្រូវបានប្រើដើម្បីកំណត់ចំណុចខ្លាំង និងចំណុចខ្សោយរបស់ប្រព័ន្ធ គាំទ្រការរៀបចំគោលនយោបាយ និងតាមដានវឌ្ឍនភាពនៃកំណែទម្រង់។ ការភ្ជាប់លទ្ធផលវាយតម្លៃជាមួយការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈរបស់គ្រូ និងការកែលម្អសាលារៀន នឹងជំរុញឱ្យមានការប្រើប្រាស់ទិន្នន័យប្រកបដោយអត្ថន័យ និងការកែលម្អជាបន្តបន្ទាប់ (OECD, 2016, 2023)។

ជារួម មេរៀនគោលនយោបាយទាំងនេះបង្ហាញថា ការលើកកម្ពស់លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស និងការកាត់បន្ថយគម្លាតរវាងសាលារៀននៅកម្ពុជា ទាមទារឱ្យមាន វិធីសាស្ត្រកែទម្រង់ប្រកបដោយភាពស៊ីសង្វាក់គ្នា ដែលភ្ជាប់ភាពជាអ្នកដឹកនាំ កម្មវិធីសិក្សា ការបង្រៀន ការវាយតម្លៃ និងបរិយាកាសសាលារៀនឱ្យដំណើរការគាំទ្រគ្នាទៅវិញទៅមក។ ទន្ទឹមនឹងនេះ ប្រព័ន្ធអប់រំក៏ត្រូវផ្តល់ការគាំទ្រដែលមានគោលដៅច្បាស់លាស់ដល់សាលារៀន និងសិស្សដែលជួបការលំបាកបំផុត ដើម្បីធានាថាការកែលម្អគុណភាពអប់រំកើតឡើងប្រកបដោយ គុណភាព សមធម៌ និងនិរន្តរភាព។

ការពិភាក្សា

ភស្តុតាងដែលទទួលបានពីការវាយតម្លៃ SEA-PLM, PISA និងការវិភាគស៊ីជម្រៅនៅកម្រិតសាលារៀន បានបង្ហាញរូបភាពយ៉ាងច្បាស់អំពីស្ថានភាពនៃការរៀនសូត្រនៅសាលារៀនកម្ពុជា។ ទោះបីជាកម្ពុជាសម្រេចបានវឌ្ឍនភាពគួរឱ្យកត់សម្គាល់ក្នុងការលើកកម្ពស់លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សក៏ដោយ ការរីកចម្រើននេះមិនទាន់កើតឡើងស្មើភាពគ្នានៅគ្រប់សាលា

រៀន និងគ្រប់ក្រុមសិស្សនៅឡើយ។ ជាក់ស្តែង SEA-PLM 2024 បង្ហាញការកើនឡើងនៃលទ្ធផលសិក្សាសិស្សកម្ពុជាលើផ្នែកអំណាន និងគណិតវិទ្យា ប៉ុន្តែភាពខុសគ្នានៃលទ្ធផលសិក្សានៅតែមាន។ PISA 2022 ក៏បង្ហាញថា លទ្ធផលសិក្សាជាមធ្យមរបស់កម្ពុជាបានកើនឡើងពីឆ្នាំ 2017 ទៅ 2022 ក្នុងគ្រប់មុខវិជ្ជា ប៉ុន្តែសមាមាត្រសិស្សដែលសម្រេចបានកម្រិតជំនាញមូលដ្ឋាននៅតែទាប។

ចំណុចថ្មីសំខាន់បំផុត ដែលការស្រាវជ្រាវនេះបានរកឃើញ គឺការផ្លាស់ប្តូរពីការមើល "កត្តាដាច់ដោយឡែក" ទៅការយល់ឃើញអំពី "ប្រព័ន្ធនៃការអនុវត្តដែលមានភាពស៊ីសង្វាក់គ្នា" នៅកម្រិតសាលារៀន។ ការសិក្សានេះបានរកឃើញថា អ្វីដែលធ្វើឱ្យសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់មានភាពខុសប្លែកពីសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប មិនមែនជាកម្មវិធី ឬធនធានជាក់លាក់ណាមួយនោះទេ ប៉ុន្តែជាការដំណើរការរួមគ្នាប្រកបដោយ ភាពស៊ីសង្វាក់គ្នារវាងភាពជាអ្នកដឹកនាំ ការបង្រៀន ការវាយតម្លៃ កម្មវិធីសិក្សា និងវប្បធម៌សាលារៀន។ អំណះអំណាងនេះស្របនឹងភស្តុតាង OECD ដែលបញ្ជាក់ថា ភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកសិក្សាមានទំនាក់ទំនងជាមួយការសហការរបស់គ្រូ និងការបង្កើតសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈ។

ជាពិសេស ការស្រាវជ្រាវនេះបានបង្ហាញថា ភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកសិក្សា គឺជាខ្សែភ្ជាប់សំខាន់ ដែលធ្វើឱ្យកត្តាផ្សេងៗទាំងនេះដំណើរការជាមួយគ្នា។ នៅសាលាដែលមានលទ្ធផលខ្ពស់ នាយកមិនផ្តោតត្រឹមការគ្រប់គ្រងរដ្ឋបាលទេ ប៉ុន្តែចូលរួមដឹកនាំការបង្រៀន ប្រើទិន្នន័យវាយតម្លៃដើម្បីកំណត់ចំណុចខ្សោយ និងជំរុញឱ្យគ្រូសហការគ្នា។ ការរកឃើញនេះមានសារៈសំខាន់ ព្រោះ OECD ក៏បានបញ្ជាក់ថា ការដឹកនាំផ្នែកសិក្សារួមមានការរៀបចំ វាយតម្លៃ សម្របសម្រួល និងកែលម្អការបង្រៀន និងការរៀន ហើយការសហការរបស់គ្រូកើតមានញឹកញាប់ជាងនៅសាលាដែលមានភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកសិក្សាខ្លាំង។

ការរកឃើញថ្មីទីពីរ គឺ "គុណភាពនៃការអនុវត្តកម្មវិធីសិក្សា" មានសារៈសំខាន់ជាងការមានកម្មវិធីសិក្សាដូចគ្នា។ សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់អាចបកប្រែខ្លឹមសារកម្មវិធីសិក្សាទៅជាសកម្មភាពដែលអភិវឌ្ឍការគិតហេតុផល ការដោះស្រាយបញ្ហា និងការអនុវត្តចំណេះដឹង ខណៈសាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាបនៅតែផ្តោតខ្លាំងលើការគ្រប់មាតិកា និងការត្រៀមប្រឡង។ ដូច្នេះ សំណួរសំខាន់មិនមែនត្រឹមតែ "តើកម្មវិធីសិក្សាចែងអ្វី?" ប៉ុន្តែគឺ "តើសាលាប្រែកម្មវិធីសិក្សានោះទៅជាបទពិសោធន៍រៀនសូត្ររបស់សិស្សយ៉ាងដូចម្តេច?"។

ការរកឃើញថ្មីទីបី គឺ ការវាយតម្លៃអាចដើរតួនាទីជាយន្តការកែលម្អសាលា ប្រសិនបើវាត្រូវបានភ្ជាប់ទៅនឹងការបង្រៀន។ សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ប្រើទិន្នន័យពីការវាយតម្លៃ ដើម្បីរកសិស្សដែលត្រូវការជំនួយ រៀបចំការប៉ប៉ន កែសម្រួលការបង្រៀន និងតាមដានវឌ្ឍនភាព។ ដូច្នេះ SEA-PLM និង PISA មិនត្រឹមជាឧបករណ៍សម្រាប់ "វាស់លទ្ធផល" ទេ ប៉ុន្តែអាចក្លាយជាឧបករណ៍សម្រាប់ រៀនពីទិន្នន័យ និងកែលម្អការអនុវត្ត។ នេះស្របនឹងតួនាទីរបស់ការវាយតម្លៃ និងធានាគុណភាព ដែល OECD ចាត់ទុកថាជាមធ្យោបាយសំខាន់សម្រាប់យល់ពីរបៀបដែលសិស្សរៀន និងកែលម្អការគ្រប់គ្រងការដឹកនាំ និងការបង្រៀន។

ការរកឃើញថ្មីទីបួន គឺ សាលាដែលមានលទ្ធផលខ្ពស់បានបង្កើត "វប្បធម៌រៀនសូត្រ" មួយទាំងមូល មិនមែនគ្រាន់តែមានគ្រូល្អ ឬកម្មវិធីល្អមួយចំនួនទេ។ វប្បធម៌នេះរួមមាន នាយកដឹកនាំការរៀន គ្រូរៀនពីគ្នា ប្រើទិន្នន័យសម្រាប់កែលម្អ សិស្សរៀនតាមសមត្ថភាព និងសាលាផ្តល់ការគាំទ្របន្តបន្ទាប់។ ភស្តុតាងនេះស្របនឹង OECD ដែលចាត់ទុកសាលាជាអង្គការរៀនសូត្រ ដែលត្រូវមានចក្ខុវិស័យរួមលើការរៀនរបស់សិស្ស ការរៀនជាបន្តបន្ទាប់របស់បុគ្គលិក ការសហការជាក្រុម វប្បធម៌នៃការស្រាវជ្រាវ និងការដឹកនាំការរៀន។

លើសពីនេះ ការរកឃើញដ៏សំខាន់មួយទៀត គឺភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកសិក្សាមិនត្រឹមជាកត្តាមួយក្នុងចំណោមកត្តាផ្សេងទៀតទេ ប៉ុន្តែជាកត្តាដែលភ្ជាប់កត្តាទាំងនោះឱ្យដំណើរការជាប្រព័ន្ធ។ នៅក្នុងសាលាដែលមានលទ្ធផលខ្ពស់ នាយកសាលាបានចាត់ទុកខ្លួនឯងជាអ្នកដឹកនាំការរៀនសូត្រ មុននឹងជាអ្នកគ្រប់គ្រងរដ្ឋបាល។ ពួកគេចូលសង្កេតការបង្រៀនក្នុងថ្នាក់រៀន ពិភាក្សាអំពីវឌ្ឍនភាពសិស្សជាមួយគ្រូ និងប្រើប្រាស់ទិន្នន័យពីការវាយតម្លៃ ដើម្បីសម្រេចចិត្តអំពីការគាំទ្រការបង្រៀន និងការរៀបចំកម្មវិធីបំពេញបន្ថែមសម្រាប់សិស្សដែលមានការលំបាក។ ផ្ទុយទៅវិញ នៅក្នុងសាលាដែលមានលទ្ធផលទាប ភាពជាអ្នកដឹកនាំនៅតែផ្តោតជាចម្បងលើការងាររដ្ឋបាល និងការអនុវត្តតាមបទប្បញ្ញត្តិ។ ទោះបីជាទិន្នន័យវាយតម្លៃត្រូវបានប្រមូលក៏ដោយ ក៏កម្រត្រូវបានយកមកវិភាគ ឬប្រើប្រាស់សម្រាប់កែលម្អការបង្រៀន។ ការរកឃើញនេះគាំទ្រការសិក្សារបស់ Hattie (2009) និង OECD (2016) ដែលចាត់ទុកភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកសិក្សាជាមូលដ្ឋានគ្រឹះនៃសាលារៀនដែលមានគុណភាព និងសមធម៌។

ការអនុវត្តការវាយតម្លៃ ក៏បានបង្ហាញពីភាពខុសគ្នាយ៉ាងច្បាស់រវាងសាលាទាំងពីរប្រភេទ។ នៅក្នុងសាលាដែលមានលទ្ធផលខ្ពស់ ការវាយតម្លៃត្រូវបានរួមបញ្ចូលទៅក្នុងការបង្រៀនប្រចាំថ្ងៃ។ គ្រូបង្រៀនតែងតែសួរសំណួរ ពិនិត្យការយល់ដឹង ផ្តល់មតិកែលម្អ និងកែសម្រួលការបង្រៀនភ្លាមៗ នៅពេលសិស្សជួបការលំបាក។ សិស្សក៏យល់ថា ការវាយតម្លៃមានគោលបំណងជួយពួកគេឱ្យរៀនបានកាន់តែប្រសើរ មិនមែនគ្រាន់តែវិនិច្ឆ័យលទ្ធផលសិក្សាប៉ុណ្ណោះទេ។ ផ្ទុយទៅវិញ នៅក្នុងសាលាដែលមានលទ្ធផលទាប ការវាយតម្លៃភាគច្រើនកើតឡើងនៅចុងខែ ឬចុងឆមាស ដើម្បីផ្តល់ពិន្ទុ និងចាត់ថ្នាក់សិស្ស។ គ្រូបង្រៀនបានរាយការណ៍ថា ពួកគេមិនមានពេលគ្រប់គ្រាន់ ឬការណែនាំបច្ចេកទេសសម្រាប់វិភាគលទ្ធផល និងផ្តល់មតិកែលម្អដល់សិស្សទេ។ ជាលទ្ធផល សិស្សដែលមានការលំបាកក្នុងការរៀនសូត្រ ជារឿយៗមិនទទួលបានការគាំទ្រដែលសមស្របឡើយ។ ការរកឃើញនេះស្របតាមគោលការណ៍នៃ ការវាយតម្លៃដើម្បីលើកកម្ពស់ការរៀនសូត្រ ដែលបានពិពណ៌នាដោយ Black និង Wiliam (1998) និងជួយពន្យល់ពីមូលហេតុដែលគម្លាតនៃលទ្ធផលសិក្សានៅតែបន្តមាន (OECD, 2019)។

ការពិភាក្សានេះក៏បានបង្ហាញពីបញ្ហាប្រឈមក្នុងការអនុវត្តកម្មវិធីសិក្សាផងដែរ។ ទោះបីជាគោលនយោបាយអប់រំរបស់កម្ពុជាបានផ្តោតកាន់តែខ្លាំងលើការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាព ដូចជា ការគិតវិភាគ ការដោះស្រាយបញ្ហា និងការគិតបែបរិះគន់ក៏ដោយ ការអនុវត្តក្នុងថ្នាក់រៀននៅតែពឹងផ្អែកលើសៀវភៅសិក្សាដែលផ្តោតលើមាតិកា និងការប្រឡង។ គ្រូបង្រៀនជាច្រើនបានបង្ហាញថា ពួកគេនៅតែមិនទាន់មានភាពច្បាស់លាស់អំពីរបៀបបម្លែងគោលគំនិតនៃ ការអប់រំផ្អែកលើសមត្ថភាព ទៅជាមេរៀន និងការវាយតម្លៃជាក់ស្តែង។ បើគ្មានលំដាប់នៃការរៀនសូត្រដែលច្បាស់លាស់ និងគំរូអនុវត្តជាក់ស្តែងទេ កំណែទម្រង់នេះអាចនៅតែជាគោលនយោបាយ ជាជាងឧបករណ៍សម្រាប់ផ្លាស់ប្តូរការរៀនសូត្ររបស់សិស្ស (OECD, 2018)។

ការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពគ្រូបង្រៀន ក៏ជាបញ្ហាស្នូលមួយដែលមានទំនាក់ទំនងយ៉ាងជិតស្និទ្ធជាមួយការកែលម្អគុណភាពអប់រំ។ នៅក្នុងសាលាដែលមានលទ្ធផលខ្ពស់ គ្រូបង្រៀនបានរៀនពីគ្នាទៅវិញទៅមក តាមរយៈការចែករំលែកផែនការមេរៀន ការពិភាក្សាអំពីការងាររបស់សិស្ស និងការឆ្លុះបញ្ចាំងរួមលើយុទ្ធសាស្ត្របង្រៀនដែលមានប្រសិទ្ធភាព។ ផ្ទុយទៅវិញ នៅក្នុងសាលាដែលមានលទ្ធផលទាប ការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈភាគច្រើនមានលក្ខណៈជាវគ្គបណ្តុះបណ្តាលរយៈពេលខ្លី ដោយខ្វះការតាមដាន និងការគាំទ្របន្ត។ ស្ថានភាពនេះបានធ្វើឱ្យគម្លាតនៃសមត្ថភាពគ្រូបង្រៀននៅតែបន្ត និងធ្វើឱ្យគ្រូមានអារម្មណ៍ថាមិនទាន់ត្រៀមខ្លួនគ្រប់គ្រាន់ក្នុងការឆ្លើយតបទៅនឹងតម្រូវការចម្រុះរបស់សិស្ស ជាពិសេសនៅក្នុងថ្នាក់ដែលមានសិស្សច្រើន និងខ្វះធនធាន (Hattie, 2009; OECD, 2016)។

សមធម៌ក្នុងការអប់រំ ក៏បានលេចឡើងជាបញ្ហាប្រឈមដ៏សំខាន់ ប៉ុន្តែក៏ជាប្រភពនៃក្តីសង្ឃឹមផងដែរ។ ភស្តុតាងពី SEA-PLM និង PISA បង្ហាញថា ភាពក្រីក្រ ការខ្វះជំនាញមូលដ្ឋាន និងការគាំទ្រមានកម្រិតពីគ្រួសារ នៅតែជះឥទ្ធិពលយ៉ាងខ្លាំងលើលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស។ ទោះជាយ៉ាងណា ការរកឃើញអំពី សិស្សដែលមានភាពធន់ផ្នែកសិក្សា ពោលគឺសិស្សដែលអាចទទួលបានលទ្ធផលល្អ ទោះបីស្ថិតក្នុងស្ថានភាពសង្គម និងសេដ្ឋកិច្ចមិនអំណោយផល ក៏បានបង្ហាញថា ការអនុវត្តប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាពនៅកម្រិតសាលារៀន អាចកាត់បន្ថយឥទ្ធិពលនៃសាវតារបស់សិស្សបានមួយផ្នែក (OECD, 2019)។ នេះបញ្ជាក់ថា ការកាត់បន្ថយគម្លាតនៃលទ្ធផលសិក្សា ទាមទារឱ្យមានការគាំទ្រដែលមានគោលដៅច្បាស់លាស់ ការបង្រៀនប្រកបដោយគុណភាព និងបរិយាកាសសាលារៀនដែលយកចិត្តទុកដាក់ចំពោះសិស្ស ជាជាងការបន្ថយការរំពឹងទុកចំពោះសមត្ថភាពរបស់ពួកគេ។

ជាចុងក្រោយ ការសិក្សានេះបានបង្ហាញថា SEA-PLM និង PISA គួរត្រូវបានប្រើប្រាស់ជាឧបករណ៍សម្រាប់ "ការរៀនសូត្ររបស់ប្រព័ន្ធ" (System Learning) មិនមែនជាមធ្យោបាយសម្រាប់ការដាក់ទណ្ឌកម្ម ឬស្តីបន្ទោសសាលារៀននោះទេ។ នៅពេលលទ្ធផលវាយតម្លៃត្រូវបានប្រើប្រាស់ដើម្បីស្វែងយល់ពីចំណុចខ្លាំង និងចំណុចខ្សោយរបស់ប្រព័ន្ធ គាំទ្រការអភិវឌ្ឍគ្រូបង្រៀន និងណែនាំកំណែទម្រង់គោលនយោបាយ វានឹងរួមចំណែកដល់ការកែលម្អគុណភាពអប់រំជាបន្តបន្ទាប់។ ផ្ទុយទៅវិញ ប្រសិនបើលទ្ធផលទាំងនេះត្រូវបានប្រើប្រាស់ជាឧបករណ៍សម្រាប់ការដាក់ទណ្ឌកម្ម វាអាចបង្កើតវប្បធម៌នៃការភ័យខ្លាច និងការអនុវត្តតាមបែបបទ ជាជាងវប្បធម៌នៃការរៀនសូត្រ និងការកែលម្អ (OECD, 2016, 2023)។

សេចក្តីសន្និដ្ឋាន និងអនុសាសន៍

ការសិក្សានេះបានបង្ហាញថា ប្រព័ន្ធអប់រំកម្ពុជាមានទាំង សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ និង សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប ទោះបីជាសាលាទាំងនោះដំណើរការក្រោមបរិបទរចនាសម្ព័ន្ធ និងធនធានដែលមានលក្ខណៈប្រហាក់ប្រហែលគ្នាក៏ដោយ។ ភស្តុតាងពីការវាយតម្លៃ SEA-PLM និង PISA បានបញ្ជាក់ថា ភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកសិក្សា ការបង្រៀនប្រកបដោយគុណភាព និងការវាយតម្លៃដើម្បីលើកកម្ពស់ការរៀនសូត្រ គឺជាកត្តាសំខាន់ដែលជំរុញឱ្យសិស្សសម្រេចបានលទ្ធផលសិក្សាខ្ពស់ (OECD, 2016; SEA-PLM, 2024)។ ដូច្នេះ ភាពខុសគ្នានៃសមិទ្ធផលរវាងសាលារៀនមិនអាចពន្យល់ដោយកម្រិតធនធានតែមួយមុខបានទេ ប៉ុន្តែពឹងផ្អែកយ៉ាងសំខាន់លើរបៀបដែលសាលារៀនរៀបចំ គ្រប់គ្រង និងអនុវត្តដំណើរការបង្រៀន និងការរៀនសូត្រ។

លទ្ធផលនៃការសិក្សានេះ បានផ្តល់នូវអត្ថន័យគោលនយោបាយយ៉ាងច្បាស់សម្រាប់ការកែលម្អគុណភាព និងសមធម៌នៃការអប់រំនៅកម្ពុជា។ ជាពិសេស កំណែទម្រង់វិស័យអប់រំគួរផ្តល់អាទិភាពដល់៖

- ការពង្រឹងភាពជាអ្នកដឹកនាំផ្នែកសិក្សា និងការគាំទ្រផ្នែកបច្ចេកទេសដល់ការបង្រៀននៅកម្រិតសាលារៀន។
- ការធ្វើឱ្យការវាយតម្លៃដើម្បីលើកកម្ពស់ការរៀនសូត្រ ក្លាយជាការអនុវត្តជាប្រព័ន្ធ និងការលើកកម្ពស់សមត្ថភាពរបស់គ្រូបង្រៀនផ្នែកចំណេះដឹងអំពីការវាយតម្លៃ។
- ការផ្តល់ការគាំទ្រដែលផ្តោតលើតម្រូវការជាក់ស្តែង ដល់សាលាដែលមានលទ្ធផលសិក្សាទាប ដើម្បីកាត់បន្ថយគម្លាតនៃលទ្ធផលសិក្សា។
- ការប្រើប្រាស់ទិន្នន័យពីការវាយតម្លៃទ្រង់ទ្រាយធំ ដូចជា SEA-PLM និង PISA ជាឧបករណ៍សម្រាប់ធ្វើការវិភាគ វិនិច្ឆ័យ និងកែលម្អប្រព័ន្ធអប់រំ ជាជាងប្រើប្រាស់សម្រាប់ការដាក់ពិន័យ ឬការវិនិច្ឆ័យសាលារៀន (MoEYS, 2023; World Bank, 2018)។

ការសិក្សានេះក៏បានបង្ហាញផងដែរថា ការផ្លាស់ប្តូររបស់កម្ពុជាឆ្ពោះទៅកាន់ ការអប់រំផ្អែកលើសមត្ថភាព ពឹងផ្អែកយ៉ាងខ្លាំងលើការកែទម្រង់ ការវាយតម្លៃក្នុងថ្នាក់រៀន។ ប្រសិនបើមិនមានការកំណត់សមត្ថភាពដែលច្បាស់លាស់ ការសម្របសម្រួលឱ្យមានភាពស៊ីសង្វាក់គ្នារវាង កម្មវិធីសិក្សា ការបង្រៀន និងការវាយតម្លៃ ព្រមទាំងការលើកកម្ពស់សមត្ថភាពរបស់គ្រូបង្រៀនក្នុងការអនុវត្តការវាយតម្លៃដើម្បីលើកកម្ពស់ការរៀនសូត្រទេ នោះការអប់រំផ្អែកលើសមត្ថភាពអាចនឹងនៅតែជាគោលនយោបាយដែលមានត្រឹមតែឈ្មោះ មិនអាចនាំទៅរកការផ្លាស់ប្តូរពិតប្រាកដនៅក្នុងថ្នាក់រៀនបានឡើយ។ ការសិក្សានេះបានរកឃើញថា សាលាដែលមានលទ្ធផលខ្ពស់ បានចាប់ផ្តើមអនុវត្តគោលការណ៍នៃការអប់រំផ្អែកលើសមត្ថភាពក្នុងការអនុវត្តជាក់ស្តែងរួចហើយ ខណៈសាលាដែលមានលទ្ធផលទាប នៅតែខ្វះមូលដ្ឋានសមត្ថភាពផ្នែកការវាយតម្លៃ ដែលចាំបាច់សម្រាប់ការអនុវត្ត CBE ប្រកបដោយជោគជ័យ។

ជាចុងក្រោយ តាមរយៈការរួមបញ្ចូលភស្តុតាងពីការវាយតម្លៃទ្រង់ទ្រាយធំ (SEA-PLM និង PISA) ជាមួយការវិភាគស៊ីជម្រៅនៅកម្រិតសាលារៀន ការសិក្សានេះបានបញ្ជាក់ថា ការលើកកម្ពស់លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សនៅកម្ពុជា មិនអាចសម្រេចបានដោយការកែលម្អការបង្រៀនតែមួយមុខនោះទេ ប៉ុន្តែទាមទារឱ្យមាន ប្រព័ន្ធវាយតម្លៃលទ្ធផលសិក្សាដែលមានភាពស៊ីសង្វាក់ និងគាំទ្រដល់ការរៀនសូត្រយ៉ាងសកម្ម។ ការពង្រឹងភាពស៊ីសង្វាក់រវាង ភាពជាអ្នកដឹកនាំ កម្មវិធីសិក្សា ការបង្រៀន ការវាយតម្លៃ និងបរិយាកាសសាលារៀន នឹងក្លាយជាមាគ៌ាដែលមានភាពជាក់ស្តែង និងផ្អែកលើភស្តុតាង ក្នុងការបម្លែងកំណែទម្រង់អប់រំទៅជាការកែលម្អលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សប្រកបដោយនិរន្តរភាព និងសមធម៌។

ឯកសារយោង

Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5*(1), 7–74. https://doi.org/10.1080/0969595980050102

Clark, M. (2012). *What Matters Most for Student Assessment Systems: A Framework Paper*. Systems Approach for Better Education Results (SABER) student assessment working paper. https://doi.org/10.1596/17471

Creemers, B. P. M., & Kyriakides, L. (2008). *The dynamics of educational effectiveness: A contribution to policy, practice and theory in contemporary schools*. Routledge.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.

Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2011). The economics of international differences in educational achievement. In E. A. Hanushek, S. Machin, & L. Woessmann (Eds.), *Handbook of the economics of education* (Vol. 3, pp. 89–200). Elsevier. https://doi.org/10.1016/B978-0-444-53429-3.00002-8

Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

Kools, M., & Stoll, L. (2016). *What makes a school a learning organisation?* OECD Education Working Papers, No. 137. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/5jlwm62b3bvh-en

Ministry of Education, Youth and Sport. (2020). *Education sector analysis 2019*. Ministry of Education, Youth and Sport.

Ministry of Education, Youth and Sport. (2022). *PISA 2022 Cambodia national report*. Ministry of Education, Youth and Sport.

Ministry of Education, Youth and Sport. (2024). *Education strategic plan 2024–2028*. Ministry of Education, Youth and Sport.

Ministry of Education, Youth and Sport. (2025). *SEA-PLM 2024 Cambodia national report*. Ministry of Education, Youth and Sport.

OECD. (2016). *PISA 2015 results (Volume II): Policies and practices for successful schools*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9789264267510-en

OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. OECD Publishing.

OECD. (2019). *PISA 2018 results (Volume II): Where all students can succeed*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en

OECD. (2023). *PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/53f23881-en

SEA-PLM Secretariat. (2019). *Southeast Asia Primary Learning Metrics (SEA-PLM): Main regional report*. SEAMEO, UNICEF, & UNESCO.

SEA-PLM Secretariat. (2024). *SEA-PLM 2024 regional report*. SEAMEO, UNICEF, & UNESCO.

UNESCO. (2021). *Global education monitoring report 2021/22: Non-state actors in education*. UNESCO.

World Bank. (2018). *World development report 2018: Learning to realize education's promise*. World Bank. https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1096-1