ការពិនិត្យឡើងវិញពីការអភិវឌ្ឍ និងអនុវត្ត ការអប់រំនិងបណ្តុះបណ្តាលផ្អែកលើសមត្ថភាព

សេចក្តីផ្តើម

ការអប់រំផ្អែកលើលទ្ធផល ដែលជាប្រភពដើមនៃការអប់រំនិងបណ្តុះបណ្តាលផ្អែកលើសមត្ថភាព (CBET) មានប្រវត្តិជាច្រើនសតវត្សរ៍មកហើយ គឺចាប់តាំងពីរបៀបរបប ដូចជា សមាគមសិប្បករ ការហ្វឹកហាត់កូនជាង និង កម្មវិធីបណ្តុះបណ្តាលបច្ចេកទេសផ្សេងៗ (Nodine 2015)។ ទោះយ៉ាងនេះក្តី CBET ជាផ្នែកមួយនៅក្មេងខ្ចី ដោយទើបផុសចេញពីកំណែទម្រង់ការអប់រំគ្រូបង្រៀនថ្នាក់បឋមសិក្សា និងវិជ្ជាជីវៈ នៅសហរដ្ឋអាមេរិកក្នុងទសវត្សរ៍១៩៧០ ប៉ុណ្ណោះ ដែលកាលនោះគេហៅថា ការអប់រំគ្រូបង្រៀនវិជ្ជាជីវៈផ្អែកលើលទ្ធផល (Deissinger and Hellwig 2005) ហើយមានអនុវត្តក្នុង ២៣រដ្ឋ។ បន្ទាប់មក CBET ក៏បានរីកដុះដាលជាបណ្តើរៗក្នុងពិភពលោក ដោយមានការកែសម្រួលឲ្យស្របតាមបរិបទក្នុងស្រុក (Misbah, Gulikers and Mulder 2019)។

សរុបមក CBET គឺជា វិធីសាស្ត្រអនុវត្ត ការអប់រំនិងបណ្តុះបណ្តាលវិជ្ជាជីវៈផ្អែកលើលទ្ធផល ហើយសង្កត់ធ្ងន់លើសមត្ថភាពទាំងឡាយ ដែលមានតម្រូវការក្នុងទីផ្សារពលកម្ម ហើយតាមនេះអាចចូលរួមចំណែកយ៉ាងច្រើន និងដោយផ្ទាល់ក្នុងសេដ្ឋកិច្ច (Biemans, et al. 2004; Misbah et al. 2019) ។ ចំណុចនេះធ្វើឲ្យ CBET មានលក្ខណៈទាក់ទាញដល់ រដ្ឋាភិបាល អង្គការអន្តរជាតិ និងមជ្ឈដ្ឋានសិក្សាអប់រំជាច្រើនក្នុងពិភពលោក ជាពិសេសអ្នកធ្វើការខាងផ្នែក ឧត្តមសិក្សា និង ការអប់រំបណ្តុះបណ្តាលបច្ចេកទេសនិងវិជ្ជាជីវៈ (TVET) ។

អត្ថបទនេះ គឺជា ការពិនិត្យបូកសរុបឡើងវិញពីការអភិវឌ្ឍ និងអនុវត្ត CBET។ អត្ថបទនេះក៏មានធ្វើសំយោគនូវ ការសិក្សាស្រាវជ្រាវផ្សេងៗលើការអភិវឌ្ឍនិងអនុវត្តកម្មវិធីសិក្សា ដើម្បីជួយបំភ្លឺពីឫសគល់ក្នុងប្រវត្តិសាស្ត្រនៃក្របខ័ណ្ឌផ្សេងៗ ផ្តោតលើ CBET ដែលអាចជាប់ទាក់ទងល្អ និងអនុវត្តបាននៅកម្ពុជា។

អត្ថន័យនៃពាក្យ សមត្ថភាពរួម និង សមត្ថភាពជាក់លាក់

ដើម្បីអាចក្តាប់បានថា CBET មានអ្វីខ្លះ ជាដំបូងគេត្រូវកំណត់និយមន័យពាក្យ សមត្ថភាពជារួម (competence) និង សមត្ថភាពជាក់លាក់ (competency)។ ថ្វីបើជារឿយៗគេប្រើពាក្យទាំងពីរនេះជំនួសគ្នាចុះឡើងក្តី ប៉ុន្តែវាក៏អាចមានន័យខុសគ្នាដែរ។

- *សមត្ថភាពជារួម* សំដៅដល់ សមត្ថភាពសរុបរបស់បុគ្គល ហើយត្រូវបានកំណត់ថាជា ការគួបផ្សំ ចំណេះដឹង ជំនាញ និងឥរិយាបថនានា ដែលនាំឲ្យសម្រេចបានលទ្ធផលគ្រប់គ្រាន់នៅក្នុងមុខជំនាញ ឬកិច្ចការអ្វីមួយ។
- *សមត្ថភាពជាក់លាក់* (competency) សំដៅដល់ ជំនាញជាក់លាក់ និងអាចមើលឃើញ ដែលបុគ្គលត្រូវមានដើម្បីធ្វើការងារឲ្យបានល្អ (Brownie, Thomas and Bahnisch 2012)។

នៅក្នុងការសិក្សាខ្លះ គេប្រើតែពាក្យ សមត្ថភាពជារួម (competence) ខ្លះទៀតប្រើតែពាក្យ សមត្ថភាពជាក់លាក់ (competency) ហើយខ្លះទៀតប្រើពាក្យទាំងពីរដោយពុំមានការបែងចែកគ្នាឲ្យច្បាស់ឡើយ (ឧទាហរណ៍ Biemans, et al. 2004; Braun and Mishra 2016; Chapman and O'Neill 2010)។ សម្រាប់អត្ថបទនេះ អ្នកនិពន្ធប្រើតែពាក្យ "សមត្ថភាព" មួយប៉ុណ្ណោះ។

សមត្ថភាព តាមធម្មតាមានពីរប្រភេទ ពោលគឺ សមត្ថភាពតាមជំនាញជាក់លាក់ និង សមត្ថភាពទូទៅ ឬអាចផ្ទេរបាន។ សមត្ថភាពតាមជំនាញជាក់លាក់ គឺជា ជំនាញស្នូលដែលនិស្សិតត្រូវទទួលបានពីការសិក្សាអប់រំ ឬផ្នែកជំនាញវិជ្ជាជីវៈដោយឡែកណាមួយ រីឯ សមត្ថភាពទូទៅ វាមានលក្ខណៈអាចបត់បែនបានជាង និងអាចផ្ទេរបានយ៉ាងងាយ ពីផ្នែកជំនាញវិជ្ជាជីវៈណាមួយ ទៅផ្នែកជំនាញវិជ្ជាជីវៈមួយផ្សេងទៀត។ ឧទាហរណ៍ក្នុងកម្មវិធីសិក្សាផ្នែកវិស្វកម្ម ជំនាញវិស្វកម្ម គឺជា សមត្ថភាពតាមជំនាញវិជ្ជាជីវៈជាក់លាក់ រីឯជំនាញប្រាស្រ័យទាក់ទង និងជំនាញដោះស្រាយបញ្ហា គឺជា ជំនាញនិងសមត្ថភាពទូទៅដែលអាចយកទៅប្រើក្នុងការងារច្រើនបែបយ៉ាង។ ជាលទ្ធផលនៃការផ្លាស់ប្តូរយ៉ាងលឿនខាងផ្នែកវិជ្ជាជីវៈ ដែលជំរុញឡើងដោយសារការរីកចម្រើនយ៉ាងលឿនផ្នែកបច្ចេកវិទ្យា ទីផ្សារពលកម្មក៏បានផ្លាស់ប្តូរខ្លាំងណាស់ដែរ។ ដូច្នេះដើម្បីឆ្លើយតបទៅនឹង តម្រូវការនិងលក្ខខណ្ឌផ្សេងៗរបស់និយោជក និងទីផ្សារពលកម្ម និស្សិតនិងអ្នកមានសញ្ញាប័ត្រផ្នែកវិជ្ជាជីវៈ ត្រូវមានជំនាញនិងសមត្ថភាពមួយសំណុំធំ ដែលមានទាំង សមត្ថភាពតាមជំនាញវិជ្ជាជីវៈជាក់លាក់ និងសមត្ថភាពទូទៅ (Braun and Mishra 2016)។

លក្ខណៈសំគាល់នៃ ការអប់រំ និងបណ្តុះបណ្តាលផ្អែកលើសមត្ថភាព (CBET)

ការអប់រំ CBET គេប្រើជាសំខាន់សម្រាប់ ការអប់រំនិងបណ្តុះបណ្តាលវិជ្ជាជីវៈ (VET)។ CBET មានផ្តល់អត្ថប្រយោជន៍ជាច្រើន ដូចជា ជួយរៀបចំត្រៀមនិស្សិតសម្រាប់ទីផ្សារពលកម្ម

អត្ថបទនេះរៀបរៀងដោយ ជា សត្យា បេក្ខជនថ្នាក់បណ្ឌិត នៃសាកលវិទ្យាល័យអប់រំហុងកុង និង សុង សុភក្តិ អ្នកស្រាវជ្រាវ និងប្រធានផ្នែកអប់រំ។ សូមយោងអត្ថបទនេះថា៖ Chea Sathya and Song Sopheak. 2019. “A Review of the Development and Implementation of Competency-Based Education and Training.” *Cambodia Development Review* vol 23, 2019: 7–11។

ជួយរក្សាទឹកចិត្តនិស្សិតឲ្យខិតខំរៀនសូត្រ និងទៅរៀនបានខ្ជាប់ខ្ជួនចប់វគ្គ (Deissinger and Hellwig 2005)។ លក្ខណៈសំគាល់ចម្បងមួយនៃ CBET គឺ ការផ្ដោតលើសមត្ថភាព ជាជាងលើមុខវិជ្ជានៃការសិក្សា ដូចនៅក្នុងវិធីបង្រៀន និងរៀនសូត្រជាប្រពៃណី។ សមត្ថភាព សុទ្ធតែមានបង្កប់នៅក្នុងស្តង់ដាសមត្ថភាពនានាដែលតាមធម្មតាគឺ ក្រុមអ្នកជំនាញការផ្សេងៗ មកពីខាងសិក្សាអប់រំ អាជីវកម្ម និងឧស្សាហកម្មនានា បានកំណត់ឡើងយ៉ាងប្រយ័ត្នប្រយែង និងល្អិតល្អន់។ ក្នុងវិធីសាស្ត្រនេះ លទ្ធផលរំពឹងទុក ឬសមត្ថភាពផ្សេងៗ ក្នុងទម្រង់ជា ចំណេះដឹង ជំនាញ និងឥរិយាបថ មានចែងយ៉ាងច្បាស់ ដើម្បីធានាឲ្យខ្លឹមសារកម្មវិធីសិក្សា វាស៊ីគ្នាជាមួយនឹងស្តង់ដាសមត្ថភាពដែលគេបានកំណត់យក (Deissinger and Hellwig 2005)។

បណ្តាសមត្ថភាពជាគោលដៅនៃ CBET ទាប់ទាក់ដោយផ្ទាល់ទៅនឹងតម្រូវការទីផ្សារពលកម្ម ហើយកម្មវិធីសិក្សានៃ CBET រួមមាន ម៉ូឌុលផ្អែកលើលទ្ធផល ឬឯកតាសមត្ថភាព (performance-based modules or units of competency) ដែលអនុញ្ញាតឲ្យអ្នករៀនជំនាញវិជ្ជាជីវៈ អាចកសាងបានជាបណ្តើរៗនូវសមត្ថភាពជាប់ទាក់ទងផ្ទាល់នឹងតម្រូវការទីផ្សារពលកម្ម។ ទិដ្ឋភាពសំខាន់មួយទៀតនៃ CBET គឺ ការផ្ដោតលើការរៀនសូត្របែបសាកពិសោធន៍ផ្អែកលើការអនុវត្តជាក់ស្តែង ដែលក្នុងនោះ និស្សិតរៀនសូត្រតាមរយៈ ពិភពពិតជាក់ស្តែង ស្ថានភាពសិប្បនិម្មិតសម្រាប់សាកពិសោធន៍ (simulation) និងសកម្មភាពក្នុងរោងជាង (Ordonez 2014)។ ការវាយតម្លៃលើនិស្សិត គឺផ្អែកលើសមត្ថភាពធ្វើការងារឲ្យបានជោគជ័យ។ នៅក្នុងថ្នាក់ CBET និស្សិតធ្វើការរៀនសូត្រតាមល្បឿនរបស់ខ្លួនផ្ទាល់ នៅក្នុងថ្នាក់រៀនមានសមត្ថភាពចម្រុះ ដែលអនុញ្ញាតឲ្យនិស្សិតអាចគ្រប់គ្រងនិងកំណត់ផ្លូវរៀនសូត្ររបស់ខ្លួនផ្ទាល់ ទៅតាមល្បឿន និងការយកចិត្តទុកដាក់របស់ខ្លួន ហើយតាមនេះអាចធានាបាននូវឱកាសសម្រាប់ការរៀនសូត្រឲ្យបានល្អបំផុត។

ការអភិវឌ្ឍការអប់រំ និងបណ្តុះបណ្តាលផ្អែកលើសមត្ថភាព

ការកសាងកម្មវិធី CBET ចាប់ផ្តើមពីការ កំណត់និងជ្រើសរើសសមត្ថភាព និងការកំណត់ស្តង់ដាសមត្ថភាព (Deissinger and Hellwig, 2005)។ ស្តង់ដាសមត្ថភាពទាំងនេះ គឺជាសមាសធាតុស្នូលនៃ CBET ហើយសំខាន់បំផុតសម្រាប់ជួយតម្រែតម្រង់ការជ្រើសរើសឯកសារ និងបទពិសោធន៍សម្រាប់ ការបង្រៀននិងការរៀនសូត្រនៅក្នុងថ្នាក់រៀន ហើយក្រោយមកទៀត បានក្លាយជាលក្ខណៈវិនិច្ឆ័យសម្រាប់ការវាយតម្លៃលទ្ធផល។ ស្តង់ដាសមត្ថភាព អាចបែងចែកជាបីប្រភេទ (Harris et al., as cited in Deissinger and Hellwig, 2005) គឺមាន៖

- *សមត្ថភាពឧស្សាហកម្ម* ដែលជា សមត្ថភាពដ៏ចាំបាច់ៗសម្រាប់ឲ្យនិយោជិតបំពេញកិច្ចការរបស់ខ្លួនបានជោគជ័យនៅក្នុងឧស្សាហកម្មជាក់លាក់ណាមួយ
- *សមត្ថភាពឆ្លងឧស្សាហកម្ម* ដែលជា សមត្ថភាពនានាអាចយកមកប្រើការបានក្នុងឧស្សាហកម្មលើសពីមួយមុខ
- *សមត្ថភាពសហគ្រាស* ដែលជា សមត្ថភាពនានា ត្រូវបានអភិវឌ្ឍ និងយកមកអនុវត្តសម្រាប់អង្គការ ឬក្រុមហ៊ុនជាក់លាក់ណាមួយ ហើយតាមធម្មតាតែងមាន ស្តង់ដាឧស្សាហកម្មកំណត់ច្បាស់។

វិធីដ៏មានប្រយោជន៍ពីរ ដែលមានប្រើជាទូទៅ សម្រាប់ការអភិវឌ្ឍស្តង់ដាសមត្ថភាព គឺ DACUM (Develop a Curriculum: ការអភិវឌ្ឍកម្មវិធីសិក្សា) និង ការវិភាគមុខងារ (functional analysis) (Deissinger and Hellwig 2005)។ DACUM រួមមាន ការកំណត់ជាប្រព័ន្ធនូវ កិច្ចការ ឬសមត្ថភាពនានាដែលផ្សារភ្ជាប់នឹងការងារ និងមុខរបរប្រភេទខ្លះ។ ស្រដៀងគ្នានឹងម៉ូដែលកម្មវិធីសិក្សាកម្រិតមូលដ្ឋានរបស់ Taba (1962) ដែលមានកម្មវត្ថុ ត្រូវបានជ្រើសរើសឡើងដោយផ្អែកលើ ការវិភាគពីតម្រូវការរបស់និស្សិត និងគ្រូបង្រៀននោះដែរ ក្នុងការវិភាគមុខរបរក្នុង DACUM អ្នកជំនាញការក្នុង មុខរបរកំពុងត្រូវបានលើកមកពិនិត្យណាមួយ តែងធ្វើការជាមួយទីប្រឹក្សាបច្ចេកទេស ដើម្បីកំណត់ ទំនួលខុសត្រូវចម្បងៗក្នុងការងារនោះ និងកិច្ចការជាកាតព្វកិច្ចទាំងឡាយ (Gonczi, Hager, and Oliver 1990)។

ផ្ទុយទៅវិញ ការវិភាគមុខងារ ដូចមានប្រើក្នុងក្នុងម៉ូដែលអភិវឌ្ឍកម្មវិធីសិក្សារបស់ Tyler (1949) ត្រូវបានធ្វើឡើងដោយអង្គភាពដែលគេបានទទួលស្គាល់ណាមួយ នៅក្នុងពាណិជ្ជកម្ម/ឧស្សាហកម្ម ដោយមានទីប្រឹក្សាម្នាក់ ជួយសម្របសម្រួល។ ក្នុងការវិភាគមុខងារ ពីដំបូងគេយកវិស័យមុខរបរទាំងមូលមួយមកពិនិត្យ បន្ទាប់មកគេបំបែកការងារផ្សេងៗ ទៅតាមវិស័យសេដ្ឋកិច្ច ហើយបន្ទាប់មកទៀត អង្គភាពតូចៗក្នុងទម្រង់ជាសមត្ថភាពត្រូវបានបំបែកចេញសម្រាប់ការងារនីមួយៗ (Gonczi, Hager, and Oliver 1990)។

ក្រោយពីបានកំណត់ស្តង់ដាសមត្ថភាពរួចហើយ សកម្មភាពរៀនសូត្រ និងវាយតម្លៃ ត្រូវបានកំណត់ឡើង មុនពេលធ្វើការជ្រើសរើសឯកសារ សម្រាប់ការរៀនសូត្រ។ ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីសិក្សាដើម្បីតាមដាន ការដាក់អនុវត្តកម្មវិធីសិក្សា ក៏សំខាន់ដូចគ្នាដែរ ។

ការដាក់អនុវត្ត ការអប់រំ និងបណ្តុះបណ្តាលផ្អែកលើសមត្ថភាព

ការដាក់អនុវត្តកម្មវិធីសិក្សាថ្មី ជារឿយៗ តែងជួបការក្រាញរឹងរូស ដែលតាមធម្មតាផុសចេញពីក្តីបារម្ភអំពី ហិរញ្ញវត្ថុមិនគ្រប់គ្រាន់ អ្នកចូលរួមមានភាពជាម្ចាស់កម្រិតខ្សោយ កង្វះខាតអត្ថប្រយោជន៍ ជំនួយគាំទ្រផ្នែករដ្ឋបាលមិនមានប្រសិទ្ធភាព កំណើនបន្ទុកចំណាយរដ្ឋបាល និង អសន្តិសុខបង្កឡើងដោយការផ្លាស់ប្តូរភ្លាមៗ (Ornstein and Hunkins 2016)។ ដើម្បីលើកទឹកចិត្ត ឲ្យមានសហប្រតិបត្តិការកាន់តែច្រើន អ្នកអភិវឌ្ឍកម្មវិធីសិក្សាគួរចង្អុលបង្ហាញពី ផលចំណេញបានពីកម្មវិធីសិក្សាថ្មី ផលវិបាកនៃការមិនប្រតិបត្តិតាម និងលក្ខណៈដែលកម្មវិធីសិក្សាថ្មីវាស្រដៀងគ្នានឹងកម្មវិធីចាស់ ប៉ុន្តែល្អជាងច្រើន។ ការជំរុញការចូលរួមរបស់គ្រូបង្រៀននិងសាលារៀន ក្នុងដំណាក់កាលអភិវឌ្ឍន៍

កម្មវិធីសិក្សា ក៏ជាមធ្យោបាយមួយដើម្បីបង្កើនសហប្រតិបត្តិការក្នុងការដាក់អនុវត្តកម្មវិធីសិក្សាថ្មី ពីព្រោះវាជួយបង្កើនអារម្មណ៍ទទួលខុសត្រូវ និងភាពជាម្ចាស់។

ការដាក់អនុវត្តគំនិតផ្តួចផ្តើមលើ CBET អ្វីមួយ មិនខុសគ្នាអ្វីពីការដាក់អនុវត្តកម្មវិធីសិក្សាទូទៅនោះទេ។ យោងតាម Harris et al. (1995 cited in Deissinger and Hellwig, 2005) អ្នកអភិវឌ្ឍកម្មវិធី CBET គួរសួរក្នុងខ្លួនឯងនូវសំណួរសម្រាប់ពិចារណាមួយចំនួន មុននឹងរចនារៀបចំ និងដាក់អនុវត្តកម្មវិធី CBET។ សំណួរទាំងនេះជាប់ទាក់ទងនឹង ចំណេះដឹងរបស់ខ្លួន (តើខ្លួនឯងបានយល់ដឹង និងអាចពន្យល់ពី CBET បានច្បាស់ល្អប៉ុណ្ណា?) ជំនាញ (តើខ្លួនឯងអាចតម្រង់ទិសអ្នកឯទៀតទៅរក CBET, ធ្វើការរចនារៀបចំកម្មវិធី CBET, ផ្តល់ជំនួយគាំទ្រ ដូចជា ឯកសារសម្រាប់រៀនសូត្រ ធនធាននិងគ្រឿងសម្រួលការផ្សេងៗ, និងកសាងនីតិវិធីសម្រាប់គ្រប់គ្រង CBET បានល្អប៉ុណ្ណា?) និង ឥរិយាបថ (តើខ្លួនឯងមានទឹកចិត្តពុះពោរ មានការនឹងនរក្នុងចិត្ត និងមានអារម្មណ៍បើកទូលាយប៉ុណ្ណា ចំពោះទស្សនវិជ្ជា និងរបៀបរបបអនុវត្ត CBET?)។ សំណួរស្រដៀងគ្នាក៏គួរសាកសួរទៅអ្នកបង្រៀន CBET ផងដែរ ពោលគឺ ចំណេះដឹង (តើអ្នកបង្រៀនបានយល់ដឹងប៉ុណ្ណាពី CBET?) ជំនាញ (តើគាត់អាចអនុវត្តរបៀបរបបបង្រៀនបានល្អប៉ុណ្ណា ដើម្បីផ្តល់ CBET ឲ្យបានប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព?) និង ឥរិយាបថ (តើគាត់មានអារម្មណ៍យ៉ាងណាពីទស្សនវិជ្ជា និងរបៀបរបបអនុវត្ត?)។

បញ្ហាប្រឈមតាមធម្មតាក្នុងការដាក់អនុវត្ត

តាមពិត របៀបរបបអនុវត្ត CBET នៅតាមស្ថាប័ន TVET អាចជួបបញ្ហាប្រឈមជាច្រើន (Beimans et al. 2004)។ ដូច្នេះត្រូវមានការប្រយ័ត្នប្រយែងច្រើនណាស់ ដើម្បីក្តាប់ឲ្យបានត្រឹមត្រូវនូវទិដ្ឋភាពផ្សេងៗនៃ សមត្ថភាពក្នុងមុខរបរ ព្រមទាំងភាពស្មុគស្មាញនៃកាតព្វកិច្ច និងកិច្ចការជាប់ទាក់ទិន។ ការពឹងផ្អែកខ្លាំងពេកលើការកំណត់ស្តង់ដាសមត្ថភាព ក៏អាចប៉ះពាល់ដល់ភាពត្រឹមត្រូវនៃការវាយតម្លៃសមត្ថភាពដែរ ពីព្រោះស្ថាប័ន TVET នានា ជាអ្នកកំណត់ស្តង់ដាទាំងនេះ ដែលអាចមិនសូវជាប់ទាក់ទងគ្នាល្អទៅនឹងតម្រូវការនៅក្នុងទីផ្សារពលកម្មសព្វថ្ងៃ (ការសិក្សាលើឯកសារបានគូសរំលេចតែពី តម្រូវការក្នុងប្រវត្តិសាស្ត្រប៉ុណ្ណោះ)។

ការបន្សីគ្នានូវការរៀនសូត្រក្នុងសាលារៀន ជាមួយនឹងការរៀនសូត្រនៅកន្លែងធ្វើការ និងការកែលំអវិធីសាស្ត្រ សម្រាប់បន្សីលទ្ធផលអប់រំ និងបណ្តុះបណ្តាល ជាមួយនឹងតម្រូវការនៃទីផ្សារពលកម្ម គឺជាបញ្ហាសំខាន់ៗពីរទៀតដែលត្រូវដោះស្រាយ។ ក្នុងកិច្ចការនេះ អ្នកពាក់ព័ន្ធក្នុងការរចនារៀបចំសកម្មភាពរៀនសូត្រគួរធ្វើការវិភាគដោយប្រយ័ត្នប្រយែងពី បញ្ហាប្រឈមបន្ទាន់ៗទាំងនេះ។ ម្យ៉ាងទៀតឧបករណ៍វាយតម្លៃនានាត្រូវមានសុពលភាព អាចទុកចិត្តបាន អាចបត់បែនបាន និងមានយុត្តិធម៌ ហើយការវាយតម្លៃ ផ្អែកលើការចងចាំតាមបែបប្រពៃណី គួរតែបោះបង់ចោល ឬសើរើពិនិត្យឡើងវិញយ៉ាងច្រើន ដើម្បីអាចក្តាប់បានពេញលេញនូវជំនាញ និងចំណេះដឹង ដែលនិស្សិតបានទទួល។

បញ្ហាប្រឈមមួយទៀតដែលរារាំងការទទួលយក CBET គឺការប្រែប្រួលក្នុងបរិស្ថានរៀនសូត្រ ជាពិសេសការផ្លាស់ប្តូរក្នុងតួនាទី និងអត្តសញ្ញាណនៃគ្រូបង្រៀន។ ក្នុងវិធីសាស្ត្របង្រៀនបែបប្រពៃណីដែលយកគ្រូធ្វើជាមជ្ឈមណ្ឌលនោះ តាមធម្មតាគេប្រើវិធីបង្រៀនតាមការពន្យល់មេរៀន ដែលក្នុងនោះ និស្សិតត្រូវស្តាប់ការពន្យល់មេរៀនរបស់គ្រូ ដោយស្ងៀមស្ងាត់ ដោយមានអន្តរកម្មគ្រូ-និស្សិត ឬនិស្សិត-និស្សិតតិចតួចណាស់ ពោលគឺមានតែគ្រូប៉ុណ្ណោះ ដែលមានតួនាទីសកម្ម។ នៅក្នុងវិធីសាស្ត្របង្រៀនបែបថ្មី គ្រូផ្លាស់ប្តូរតួនាទីជាអ្នកជំនាញការក្នុងមុខវិជ្ជាដែលគាត់ផ្ទេរចំណេះដឹងទៅឲ្យនិស្សិតរបស់គាត់ ទៅជា អ្នកបង្ហាញផ្លូវ និងអ្នកសម្របសម្រួល ការរៀនសូត្ររបស់និស្សិត ជាអ្នកលើកទឹកចិត្តនិស្សិតឲ្យទទួលយកទំនួលខុសត្រូវ ដើម្បីចូលរួមសកម្មក្នុងការរៀនសូត្ររបស់ខ្លួនឯង។

ការគ្រប់គ្រងផ្អែកលើសមត្ថភាព ត្រូវដើរតួនាទីជាគំរូមួយសម្រាប់គ្រូបង្រៀន ហើយអ្នកគ្រប់គ្រងត្រូវជំរុញឲ្យមានវប្បធម៌បើកទូលាយ និងផ្តត់គំនិតធ្វើសហប្រតិបត្តិការ ដើម្បីឲ្យគ្រូបង្រៀនអាចធ្វើជាម្ចាស់លើ ការគ្រប់គ្រងការបង្រៀន និងរៀនសូត្រ។ ការពិនិត្យឡើងវិញពីបញ្ហាផ្សេងៗ ដែលគេបានជួបក្នុងការទទួលយក CBET មិនមែនដើម្បីបន្ទុចបង្អាក់ការដាក់អនុវត្ត CBET នោះទេ។ ផ្ទុយទៅវិញ សារៈសំខាន់ដែលទទួលបានពីការដឹងស្គាល់នូវអន្លង់គ្រោះថ្នាក់ទាំងនេះ គឺថ្នាក់គ្រប់គ្រង និងគ្រូបង្រៀននៃស្ថាប័ន TVET នានា ត្រូវតែប្រយ័ត្នប្រយែង នៅពេលកសាងកម្មវិធីសិក្សា CBET និងក្នុងសកម្មភាពបង្រៀន និងរៀនសូត្រដើម្បីអាចទាញយកអត្ថប្រយោជន៍បានច្រើនជាអតិបរមា និងកាត់បន្ថយគុណវិបត្តិឲ្យនៅតិចបំផុត។

ការរៀនសូត្រពីបទពិសោធន៍នៅអន្តរជាតិជាមួយ CBET

ក្នុងសាកលលោក កន្លងមកមានការដាក់អនុវត្ត CBET ដោយបានទទួលបទពិសោធន៍ និងលទ្ធផលជាច្រើន។ ការសិក្សាមួយធ្វើឡើងដោយ Misbah, Gulikers and Mulder (2019) ក្នុង ១១ សាលាមធ្យមសិក្សាវិជ្ជាជីវៈ ផ្នែកកសិកម្ម នៅឥណ្ឌូនេស៊ី បានរកឃើញថា ការដាក់អនុវត្ត CBET មានជោគជ័យក្នុងការអភិវឌ្ឍជំនាញ និងមានឥទ្ធិពល ជួយជំរុញទឹកចិត្តរបស់និស្សិត និងគ្រូបង្រៀន ប៉ុន្តែការអភិវឌ្ឍជំនាញនេះ បានប៉ះពាល់ដល់ការអភិវឌ្ឍចំណេះដឹង។

អ្នកស្រាវជ្រាវ Wang (2015) បានពិនិត្យពី ការយល់ឃើញរបស់និស្សិតអំពី CBET នៅក្នុងស្ថាប័នឧត្តមសិក្សាបី នៅអាមេរិកខាងជើង។ និស្សិតមានអារម្មណ៍ថា CBET បានផ្តល់អត្ថប្រយោជន៍ចម្បងៗពីរ ពោលគឺ ១) ភាពជាប់ទាក់ទងកាន់តែល្អទៅនឹងទីផ្សារពលកម្ម បានពង្រឹងទំនុកចិត្តរបស់និស្សិតក្នុងការធ្វើផែនការ និងការត្រៀមរៀបចំសម្រាប់អាជីពរបស់ខ្លួន និង ២) វប្បធម៌រៀនសូត្រអាចបត់បែនបាន និងទៅតាមល្បឿនរបស់ខ្លួនបានអនុញ្ញាតឲ្យនិស្សិត អាចស្រូបយកបានយ៉ាងល្អនូវព័ត៌មាន និងជំនាញថ្មីៗ។ ប៉ុន្តែអត្ថប្រយោជន៍ទី២ សមស្របសម្រាប់តែនិស្សិតដែលមានទឹកចិត្តខ្លួនឯង ចង់រៀនសូត្រ និងដែលកំណត់

តារាងពេលរៀនសូត្ររបស់ខ្លួនឯងប៉ុណ្ណោះ។ ការបំផុសនិស្សិតឲ្យមានទឹកចិត្តរៀនសូត្រ អាចជាបញ្ហាប្រឈមចម្បងមួយសម្រាប់កម្មវិធី TVET នៅតាមប្រទេសកំពុងអភិវឌ្ឍន៍។ ក្នុងកម្មវិធី TVET នៅកម្ពុជា (ដែលមានកម្រិតស្មើគ្នានឹង ថ្នាក់ទី ១០ ១១ និង ១២ នៃវិទ្យាល័យចំណេះទូទៅ) និស្សិតភាគច្រើន ជាអ្នកបោះបង់ការសិក្សានៅមធ្យមសិក្សា ឬ មានការលំបាកក្នុងការរៀនសូត្រ ដូច្នេះទឹកចិត្ត និងជំនាញគ្រប់គ្រងខ្លួនឯងរបស់គាត់ ទំនងមានការខ្វះខាត។ ក្នុងស្ថានភាពនេះ គ្រូមានការលំបាកក្នុងការអនុញ្ញាតឲ្យនិស្សិតមានលទ្ធភាពអាចបត់បែនបាន ក្នុងការរៀនសូត្ររបស់ខ្លួន ពីព្រោះបើសិនគ្មានការជួយណែនាំ និងជំរុញទឹកចិត្តពីគ្រូបង្រៀននោះទេ និស្សិតទាំងនេះមិនអាចកំណត់របៀបរៀនសូត្រ និងប្រឹងរៀនសូត្រឲ្យបានល្អបំផុតនោះទេ។

កង្វះការរៀនសូត្រអាចបត់បែនបាន និងដឹកនាំដោយខ្លួនឯង ក៏មានគូសរំលេចដែរក្នុងការសិក្សាមួយស្តីពី សាលា TVET មួយចំនួន (រួមមាន គ្រូបង្រៀន TVET និស្សិត អ្នកមានសញ្ញាប័ត្រ TVET ដែលបានការងារធ្វើ និងអ្នកត្រួតពិនិត្យការងារ) នៅប្រទេសអេត្យូពី (Solomon, 2016)។ ការសិក្សាបានរកឃើញថា CBET មិនបានអនុវត្តពេញលេញទេ ដោយសាលាខ្លះមានលក្ខណៈ "ផ្អែកលើសមត្ថភាពមួយភាគ" និងខ្លះទៀត "ផ្អែកលើសមត្ថភាពមួយភាគធំ"។ ការសិក្សាបានបង្ហាញទៀតថា មានទំនាក់ទំនងវិជ្ជមាន រវាងលក្ខណៈប្រកួតប្រជែងនៃកម្មវិធី TVET ជាមួយនឹង លទ្ធផលការងាររបស់អ្នកមានសញ្ញាប័ត្រ។

ការពិនិត្យឡើងវិញក្នុង ២០ឆ្នាំ នៃការបណ្តុះបណ្តាលផ្អែកលើសមត្ថភាព ក្នុងប្រព័ន្ធអប់រំបណ្តុះបណ្តាលវិជ្ជាជីវៈ នៅអូស្ត្រាលី ដែលធ្វើឡើងដោយ Smith (2010) ក៏បានគូសរំលេចពីអត្ថប្រយោជន៍នៃ CBET ក្នុងការបង្កើនលទ្ធភាពរកបានការងារធ្វើរបស់អ្នកទទួលបានសញ្ញាប័ត្រ VET ដែរ ដោយសារមានកំណើនជំនាញអនុវត្តជាក់ស្តែងជាប់ទាក់ទងនឹង តម្រូវការនៃទីផ្សារពលកម្ម ជាជាងកំណើនចំណេះដឹងផ្អែកទ្រឹស្តី។ ប៉ុន្តែការសិក្សានេះ ក៏បានរកឃើញនូវបញ្ហាប្រឈមជាច្រើនជាប់ទាក់ទងនឹងការផ្តល់ និងការវាយតម្លៃ CBET។ បញ្ហាមួយគឺ តម្លៃនៃពេលវេលា និងធនធានយ៉ាងច្រើន ដែលត្រូវចំណាយក្នុងការកសាងកញ្ចប់បណ្តុះបណ្តាលផ្សេងៗ។ បញ្ហាមួយទៀតគឺ កង្វះសមត្ថភាពគ្រូដើម្បីអនុវត្តតាមវិធីសាស្ត្រ CBET សុទ្ធសាធ ដែលត្រូវមានការយកនិស្សិតធ្វើជាមជ្ឈមណ្ឌល ក្នុងកម្រិតមួយយ៉ាងខ្ពស់ ការរៀនសូត្រអាចបត់បែនបាន និងតាមល្បឿនរបស់និស្សិត និង ការវាយតម្លៃជាទៀងទាត់ពី ការរីកចម្រើនរបស់និស្សិត និងលទ្ធផលសរុប។

សេចក្តីសន្និដ្ឋាន

ការពិនិត្យឡើងវិញពីឧបសគ្គផ្សេងៗ ដែលរារាំងការអនុវត្ត CBET ប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព បានផ្តល់លទ្ធផលស្របគ្នានឹងសារៈសំខាន់នៅក្នុងឯកសារមានស្រាប់ស្តីពី បញ្ហាប្រឈម និងអត្ថប្រយោជន៍សំខាន់ៗនៃ CBET។ អ្នកគ្រប់គ្រង និងគ្រូបង្រៀននៃស្ថាប័ន TVET នានា ត្រូវប្រយ័ត្នប្រយែងខ្លាំង នៅពេលធ្វើការអភិវឌ្ឍកម្មវិធី CBET និងសកម្មភាពបង្រៀន និងរៀនសូត្រ ដើម្បីអាចទាញយកអត្ថប្រយោជន៍ បានច្រើនជាអតិបរមា និងកាត់បន្ថយគុណវិបត្តិឲ្យនៅតិចបំផុត។

ការបង្រៀន និងការរៀនសូត្រ ដែលប្រើវិធីសាស្ត្រ យកនិស្សិតធ្វើជាមជ្ឈមណ្ឌល មានលក្ខណៈអាចបត់បែនបាន និងតាមល្បឿនរបស់និស្សិត អាចចោទបញ្ហានៅក្នុងប្រទេសកំពុងអភិវឌ្ឍន៍ ព្រោះនៅទីនោះ វិធីសាស្ត្រយកគ្រូធ្វើជាមជ្ឈមណ្ឌល និងពឹងផ្អែកលើការផ្ទេរចំណេះដឹង ការរៀនចាំមាត់ និងការអនុវត្តដដែលៗច្រើនសារ វានៅចាក់ឫសជ្រៅខ្លាំងណាស់។

ម្យ៉ាងទៀត ការដាក់អនុវត្ត CBET ក៏អាចចោទបញ្ហាដែរ បើសិនកម្មវិធីសិក្សាថ្មី គេមិនបានអភិវឌ្ឍ និងណែនាំបង្ហាញឲ្យបានត្រឹមត្រូវ។ វប្បធម៌របស់សាលារៀន ក៏ដើរតួនាទីសំខាន់បំផុតដែរក្នុងការដាក់អនុវត្តកម្មវិធីសិក្សា ហើយគ្រូបង្រៀនដែលជាអ្នកអនុវត្តកម្មវិធីសិក្សាដោយផ្ទាល់ ក៏សំខាន់ដូចគ្នា។ ក្នុងនេះ ការគ្រប់គ្រងផ្អែកលើសមត្ថភាព ត្រូវដើរតួនាទីជាគំរូ សម្រាប់គ្រូបង្រៀន។ អ្នកគ្រប់គ្រងសាលារៀន ត្រូវលើកទឹកចិត្តឲ្យមានវប្បធម៌បើកទូលាយ និងសហប្រតិបត្តិការ ដើម្បីឲ្យគ្រូបង្រៀនអាចប្រកាន់យកភាពជាម្ចាស់លើការបង្រៀន និងការរៀនសូត្រ។

កម្មវិធីសិក្សាដែលអង្គភាពថ្នាក់ជាតិ ទទួលបន្ទុកលើ CBET បានរចនារៀបចំឡើង គឺសាលារៀននីមួយៗ អាចយកមកកែសម្រួលទៅតាមបរិបទជាក់ស្តែង ដើម្បីឲ្យបានស្របតាមវប្បធម៌របស់ខ្លួន ហើយគ្រូបង្រៀនជាបុគ្គល ឬជាក្រុម ក៏អាចកែសម្រួលវាទៅតាមស្ថានភាពខ្លួនដែរ។ បញ្ហានេះ អ្នកកសាងកម្មវិធីសិក្សាត្រូវតែយកមកពិចារណា នៅពេលធ្វើផែនការ និងដាក់អនុវត្តកម្មវិធីសិក្សាថ្មី ឬធ្វើការផ្លាស់ប្តូរច្រើនៗក្នុងកម្មវិធីសិក្សា។

គ្រូបង្រៀន ត្រូវមានអារម្មណ៍ថា បានរង្វាន់អ្វីមួយ ពីការងាររបស់ខ្លួន។ សម្រាប់ការផ្លាស់ប្តូរភ្លាមៗអ្វីមួយ គឺត្រូវតែមានការយល់ដឹងថា វាចាំបាច់ និងមានប្រយោជន៍ដល់គ្រូ និងនិស្សិត និងត្រូវមានការជួយសម្រួល តាមការផ្តល់ជំនួយគាំទ្រ ផ្នែករដ្ឋបាលថវិកា និងបច្ចេកទេស ដល់គ្រូបង្រៀន។

ឯកសារយោង

Biemans, Harm, Loek Nieuwenhuis, Rob Poell, Martin Mulder and Renate Wesselink. 2004. “Competence-Based VET in the Netherlands: Background and Pitfalls.” Journal of Vocational Education and Training 56 (4): 523–538.

Binkley, Marily, Ola Erstad, Joan Herman, Senta Raizen, Martin Ripley, May Miller-Ricci and Mike Rumble. 2012. “Defining Twenty-First Century Skills.” In Assessment and Teaching of

21st Century Skills, edited by Patrick Griffiin, Barry McGaw and Esther Care, 17–66. Dordrecht, Netherlands: Springer.

Braun, Edith, and Shweta Mishra. 2016. “Methods for Assessing Competences in Higher Education: A Comparative Review.” In Theory and Method in Higher Education Research, edited by Jeroen Huisman and Malcom Tight, 47–68. Bingley, UK: Emerald Group.

Brownie, Sharn, Janelle Thomas and Mark Bahnisch. 2012. Exploring the Literature: Competency-Based Education and Training and Competency-Based Career Frameworks. Adelaide: University of Queensland Node of the Australian Health Workforce Institute in partnership with Health Workforce Australia.

Chapman, Elaine, and Marnie O’Neill. 2010. “Defining and Assessing Generic Competencies in Australian Universities: Ongoing Challenges.” Education Research and Perspectives 37 (1): 105.

Deissinger, Thomas, and Silke Hellwig. 2005. Structures and Functions of Competence-based Education and Training (CBET): A Comparative Perspective. Mannheim, Germany: InWent (Capacity Building International).

Denham, Thomas J. 2002. Comparison of Two Curriculum/Instructional Design Models: Ralph W. Tyler and Siena College Accounting Class, ACCT205. eric.ed.gov/? id=ED4717340.

Gonczi, Andrew, Paul Hager and Liz Oliver. 1990. Establishing Competency-Based Standards in the Professions. Canberra: Australian Government Publishing Service.

Hunkins, Francis P., and Patricia A. Hammill. 1994. “Beyond Tyler and Taba: Reconceptualizing the Curriculum Process.” Peabody Journal of Education 69 (3): 4–18.

Misbah, Zainun, Judith Gulikers and Martin Mulder. 2019. “Competence and Knowledge Development in Competence-Based Vocational Education in Indonesia.” Learning Environments Research 22 (2): 253–274.

Nodine, T. R. 2016. “How Did We Get Here? A Brief History of Competency-Based Higher Education in the United States.” Journal of Competency-Based Education 1 (1): 5–11.

Ordonez, B. 2014. “Competency-Based Education: Changing the Traditional College Degree Power, Policy, and Practice.” New Horizons in Adult Education and Human Resource Development 26 (4): 47–53.

Ornstein, Allan C., Francis P. Hunkins. 2016. Curriculum: Foundations, Principles, and Issues. Seventh edition. Boston, MA: Pearson Education.

Parry, Scott B. 1996. “Just What is a Competency? (And Why Should You Care?)” Training 35 (6): 58–64.

Rychen, Domimique Simone and Laura Hersh Salganik, eds. 2003. Key Competencies for a Successful Life and a Well-Fujournal/websinctioning Society. Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Schilling, J. F., and J. R. Koetting. 2010. “Underpinnings of Competency-Based Education.” Athletic Training Education Journal 5 (4): 165–169.

Shapiro, Joel. 2014. “Competency Based Degrees: Coming Soon to a Campus Near You. Chronicle of Higher Education.” Chronicle of Higher Education, 17 Feb 2014. http://chronicle.com/article/Competency-Based-Degrees-/144769/.

Smith, Erica. 2010. “A Review of Twenty Years of Competency-Based Training in the Australian Vocational Education and Training System.” International Journal of Training and Development 14 (1): 54–64.

Solomon, G. H. 2016. “Towards Competence-Based Technical-Vocational Education and Training in Ethiopia.” Doctoral dissertation, Wageningen University, The Netherlands.

Taba, Hilda. 1962. Curriculum Development: Theory and Practice. New York: Harcourt, Brace & World.

Tyler, Ralph. 1949. Basic Principles of Curriculum and Instruction. Chicago, IL: University of Chicago Press.

United States Department of Education. 2017. Employability Skills Framework. http://cte.ed.gov/employabilityskills/.

Wang, Jennifer. 2015. “The Student Perspective on Competency-Based Education: Qualitative Research on Support, Skills, and Success. https://younginvincibles.org/wp-content/uploads/2015/10/Young-Invincibles-CBE-Paper.pdf.

World Economic Forum. 2016. The Future of Jobs: Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. Global Challenge Insight Report. http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_ of_Jobs.pdf.