ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា

Ministry of Education, Youth and Sport

វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ

National Institute of Education

និក្ខេបបទ

ឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ

THE EFFECT OF INSTRUCTIONAL LEADERSHIP ON TEACHING SELF-EFFICACY

សុខ សុវណ្ណារ័ត្ន

SOK SOVANNAROTH

ដើម្បីបំពេញលក្ខខណ្ឌបញ្ចប់ការបណ្តុះបណ្តាល

ថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំ ជំនាន់ទី៩

ឯកទេស៖ គ្រប់គ្រងអប់រំ

ឆ្នាំសិក្សា ២០២០-២០២២

ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា

Ministry of Education, Youth and Sport

វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ

National Institute of Education

និក្ខេបបទ

ឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ របស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាព បង្រៀនរបស់គ្រូ

THE EFFECT OF INSTRUCTIONAL LEADERSHIP ON TEACHING SELF-EFFICACY

សុខ សុវណ្ណារ័ត្ន

SOK SOVANNAROTH

ដើម្បីបំពេញលក្ខខណ្ឌបញ្ចប់ការបណ្តុះបណ្តាល

ថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំ ជំនាន់ទី៩

ឯកទេស៖ គ្រប់គ្រងអប់រំ

ឆ្នាំសិក្សា ២០២០-២០២២

គ្រូណែនាំគោល៖ បណ្ឌិត មាឃ ចាន់ថេង

គ្រូណែនាំរង៖ លោកស្រី នូ ចន្ធី

សេចក្តីអះអាងរបស់បេក្ខជន

នាងខ្ញុំសូមបញ្ជាក់ថានិក្ខេបបទស្រាវជ្រាវដែលមានចំណងជើងថា «**ឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបផ្លាស់ប្តូររបស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ**» សម្រាប់បំពេញលក្ខខណ្ឌ សញ្ញាបត្របរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំនៅវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ ពិតជាស្នាដៃរបស់នាងខ្ញុំទាំងស្រុង។ ស្នាដៃនេះពុំទាន់បានប្រើប្រាស់ដើម្បីបំពេញលក្ខខណ្ឌសិក្សាសម្រាប់ទទួលសញ្ញាបត្រនៅវិទ្យាស្ថាននេះ ឬសាកលវិទ្យាល័យណា ឬវិទ្យាស្ថានថ្នាក់ស្មើណាមួយនៅឡើយទេ។ ពុំមានសេចក្តីដកស្រង់ ឬខ្លឹមសារអ្វីមួយត្រូវបានប្រើប្រាស់ក្នុងអត្ថបទស្រាវជ្រាវនេះដោយគ្មានការអនុញ្ញាតពីអ្នកនិពន្ធ ឬចុះបញ្ជីឯកសារយោងឡើយ។ និក្ខេបបទស្រាវជ្រាវខាងលើនេះពិតជាត្រូវបានស្រាវជ្រាវនិងចងក្រងដោយនាងខ្ញុំពិតប្រាកដមែន។

ថ្ងៃ ច័ន្ទ ២រោច ខែភទ្របទ ឆ្នាំខាល ចត្វាស័ក ព.ស. ២៥៦៦

រាជធានីភ្នំពេញ ថ្ងៃទី១២ ខែ កញ្ញា ឆ្នាំ២០២២

ហត្ថលេខា

សុខ សុវណ្ណារ័ត្ន

លិខិតបញ្ជាក់

បណ្ឌិត មាឃ ចាន់ថេង ជាគ្រូណែនាំគោល

លោកស្រី នូ ចន្នី ជាគ្រូណែនាំរង

សូមបញ្ជាក់ និងទទួលស្គាល់ថា

លោក/លោកស្រី **សុខ សុវណ្ណារ័ត្ន** ជានិស្សិតថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំ ជំនាន់ទី៩ ពិតជាបានសរសេរនិក្ខេបបទស្រាវជ្រាវស្តីពី«**ឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ**» ពិតប្រាកដមែន។

ថ្ងៃ ច័ន្ទ ២រោច ខែភទ្របទ ឆ្នាំខាល ចត្វាស័ក ព.ស. ២៥៦៦

រាជធានីភ្នំពេញ ថ្ងៃទី១២ ខែ កញ្ញា ឆ្នាំ២០២២

....

បណ្ឌិត មាឃ ចាន់ថេង
គ្រូដឹកនាំបង្គោល

លោកស្រី នូ ចន្នី
គ្រូដឹកនាំរង

លិខិតឧទ្ទេសនាមគណៈកម្មការវាយតម្លៃការការពារនិក្ខេបបទ

ព្រះរាជាណាចក្រកម្ពុជា
ជាតិ សាសនា ព្រះមហាក្សត្រ

ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា
លេខ:...៣៧០៣៦...អយក.១៩ន

(ការសម្ងាត់)

លិខិតឧទ្ទេសនាម

យោង៖ ផែនការអនុវត្តកម្មវិធីបណ្តុះបណ្តាលថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំ ជំនាន់ទី៩ និងទី១០ ឆ្នាំសិក្សា២០២១-២០២២ ចុះថ្ងៃទី១៥ ខែវិច្ឆិកា ឆ្នាំ២០២១។

បុគ្គលិកអប់រំ នៃក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា ដូចមានរាយនាមខាងក្រោម ត្រូវបានចាត់តាំងជា **គណៈកម្មការការពារនិក្ខេបបទ** ថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំជំនាន់ទី៩ ដែលនឹងប្រព្រឹត្តទៅពីថ្ងៃទី៥-៦ ខែវិច្ឆិកា ឆ្នាំ២០២២ នៅវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ៖

១-លោកស្រី	ប៊ុន សុផានី	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
២-លោក	ថៃ ហេង	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៣-លោកបណ្ឌិត	អាន វ៉ូប្រាវ	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៤-លោកបណ្ឌិត	ឡាយ សុវិជ្ជា	នាយកដ្ឋានគោលនយោបាយ	សមាជិក
៥-លោកបណ្ឌិត	សោន វណ្ណៈ	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៦-លោកបណ្ឌិត	ឈន ថន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៧-លោកបណ្ឌិត	លី គីមឡុង	សាកលវិទ្យាល័យភូមិន្ទភ្នំពេញ	សមាជិក
៨-លោកបណ្ឌិត	ឈិញ នីដា	សាកលវិទ្យាល័យភូមិន្ទភ្នំពេញ	សមាជិក
៩-លោកបណ្ឌិត	អ៊ុំ ចាន់ចំណាន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
១០-លោកបណ្ឌិត	កាង ស៊ុងឆាង	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
១១-លោក	ម៉ៅ សារឿន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
១២-លោក	លឹម វ៉ាន់	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
១៣-លោក	ចាន់ រ៉ាដា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
១៤-លោកបណ្ឌិត	មឿន លិនណា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
១៥-លោកបណ្ឌិត	គួយ សុគាន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
១៦-លោកស្រីបណ្ឌិត	ឡឹយ សុគា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
១៧-លោក	ប៉ូ ប៊ុន្នួន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
១៨-លោកស្រី	នូ ចន្ទី	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
១៩-លោកបណ្ឌិត	សឿ សុផា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
២០.លោក	ថាច់ សន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
២១.លោក	ឡុច ចាន់ថន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
២២.លោកស្រី	សេង សច្ចា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
២៣.លោក	ចាន់ ធឿន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
២៤.លោកស្រី	សុខ វណ្ណា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
២៥.លោកស្រី	ឯម សុភាលក្ខី	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក

អាសយដ្ឋានលេខ៨០ មហាវិថី ព្រះនរោត្តម ភ្នំពេញ កម្ពុជា ទូរស័ព្ទ: (៨៥៥-២៣) ២២០ ៦៧៣ / ២២០ ៣០៤ ទូរសារ: (៨៥៥-២៣) ២១៧ ២៥០ / ២១២ ៥១២
អ៊ីមែល: info@moeys.gov.kh / administration@moeys.gov.kh គេហទំព័រ : www.moeys.gov.kh

លោក លោកស្រី ដូចមានរាយនាមខាងលើ ត្រូវអញ្ជើញមកវាយតម្លៃការការពារនិក្ខេបបទរបស់និស្សិតពីថ្ងៃទី៥-៦ ខែវិច្ឆិកា ឆ្នាំ២០២២ ចាប់ពីម៉ោង៧:៣០នាទីព្រឹកតទៅ នៅវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ។

ថ្ងៃ ច័ន្ទ ៧កើត ខែកត្តិក ឆ្នាំខាល ចត្វាស័ក ព.ស.២៥៦៦

រាជធានីភ្នំពេញ ថ្ងៃទី ៣១ ខែតុលា ឆ្នាំ២០២២

រដ្ឋមន្ត្រីក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា

បណ្ឌិតសភាចារ្យ ហង់ជួន ណារ៉ុន

កន្លែងទទួល៖

- អគ្គនាយកដ្ឋានរដ្ឋបាល និងហិរញ្ញវត្ថុ
- ខុទ្ទកាល័យឯកឧត្តមបណ្ឌិតសភាចារ្យរដ្ឋមន្ត្រី "ដើម្បីជូនជ្រាបជាព័ត៌មាន"
- គ្រប់អង្គភាព ពាក់ព័ន្ធក្រោមឱវាទទីស្តីការក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡាដែលពាក់ព័ន្ធ "ដើម្បីជ្រាបជាព័ត៌មាន"
- សាមីខ្លួន "ដើម្បីអនុវត្ត"
- កាលប្បវត្តិ - ឯកសារ វជអ

ព្រះរាជាណាចក្រកម្ពុជា
ជាតិ សាសនា ព្រះមហាក្សត្រ

ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា
លេខ: ៣៧០២៥ អយក.ខុកន

(ការសម្ងាត់)

លិខិតឧទ្ទេសនាម

យោង៖ ផែនការអនុវត្តកម្មវិធីបណ្តុះបណ្តាលថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំ ជំនាន់ទី៩ និងទី១០ ឆ្នាំ ឆ្នាំសិក្សា២០២១-២០២២ ចុះថ្ងៃទី១៥ ខែវិច្ឆិកា ឆ្នាំ២០២១។

ថ្នាក់ដឹកនាំ និងបុគ្គលិកអប់រំ នៃក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា ដូចមានរាយនាមខាងក្រោម ត្រូវបានចាត់តាំង ជា **គណៈកម្មការមេប្រយោគ** សម្រាប់ការការពារនិក្ខេបបទថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំជំនាន់ ទី៩ ដែលនឹងប្រព្រឹត្តទៅនៅថ្ងៃទី៥-៦ ខែវិច្ឆិកា ឆ្នាំ២០២២ នៅវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ៖

១-ឯកឧត្តមបណ្ឌិតសភាចារ្យ	ហង់ជួន ណារ៉ុន	ឧទ្ទកាល័យ អយក	ប្រធាន
២-ឯកឧត្តមបណ្ឌិតសភាចារ្យ	ណាត ប៊ុនរឿន	ឧទ្ទកាល័យ អយក	អនុប្រធាន
៣-ឯកឧត្តម	យក់ ង៉ុយ	ឧទ្ទកាល័យ អយក	សមាជិក
៤-ឯកឧត្តម	លាង សេងហាក់	ឧទ្ទកាល័យ អយក	សមាជិក
៥-ឯកឧត្តម	ម៉ក់ ង៉យ	អគ្គនាយកដ្ឋានឧត្តមសិក្សា	សមាជិក
៦-ឯកឧត្តមបណ្ឌិត	ជ័យ សារិន	អគ្គាធិការដ្ឋាន	សមាជិក
៧-ឯកឧត្តមបណ្ឌិត	ឌី ខាំបូលី	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៨-ឯកឧត្តមបណ្ឌិត	សៀង សុវណ្ណា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៩-ឯកឧត្តមបណ្ឌិត	នៀ សុផន	នាយកដ្ឋានបុគ្គលិក	សមាជិក
១០-ឯកឧត្តមបណ្ឌិត	សិត សេង	វិទ្យាស្ថានគរុកោសល្យរាជធានីភ្នំពេញ	សមាជិក
១១-លោកបណ្ឌិត	ឈូក ច័ន្ទឆាយា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
១២-លោក	ឌី បុណ្ណា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
១៣-លោកបណ្ឌិត	នូវ រ៉ាំ	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
១៤-លោកបណ្ឌិត	ហេង គ្រេង	នាយកដ្ឋានស្រាវជ្រាវវិទ្យាសាស្ត្រ	សមាជិក
១៥-លោកស្រីបណ្ឌិត	បូ ច័ន្ទគុលិកា	នាយកដ្ឋានគោលនយោបាយ	សមាជិក
១៦-លោកបណ្ឌិត	អែ សុងហ៊ាង	SEAMEO TED អយក	សមាជិក
១៧-លោកបណ្ឌិត	មាឃ ចាន់ថេង	នាយកដ្ឋានតម្រង់ទិសវិជ្ជាជីវៈ	សមាជិក
១៨-លោកបណ្ឌិត	ឈិញ ស៊ីថា	អ្នកឯកទេសអប់រំ	សមាជិក
១៩-លោកបណ្ឌិត	នី រដ្ឋា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
២០-លោកបណ្ឌិត	ម៉ម ចាន់សៀន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
២១-លោកបណ្ឌិត	ឈាង សង្វាត	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
២២-លោក	ម៉ន មុនិន្ទ	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
២៣-លោក	ចាប រតនា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក

អាសយដ្ឋានលេខ៨០ មហាវិថី ព្រះនរោត្តម ភ្នំពេញ កម្ពុជា ទូរស័ព្ទ: (៨៥៥-២៣) ២២០ ៦៧៣ / ២២០ ៣០៤ ទូរសារ: (៨៥៥-២៣) ២១៧ ២៥០ / ២១២ ៥១២
អ៊ីមែល: info@moeys.gov.kh / administration@moeys.gov.kh គេហទំព័រ: www.moeys.gov.kh

ឯកឧត្តម លោក លោកស្រី ដូចមានរាយនាមខាងលើ ត្រូវអញ្ជើញមកវាយតម្លៃការការពារនិក្ខេបបទរបស់និស្សិតនៅថ្ងៃទី៥ ខែវិច្ឆិកា ឆ្នាំ២០២២ ចាប់ពីម៉ោង៧:៣០នាទីព្រឹកតទៅ នៅវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ។

ថ្ងៃ ចន្ទ ៧កើត ខែ កត្តិក ឆ្នាំខាល ចត្វាស័ក ព.ស.២៥៦៦

រាជធានីភ្នំពេញ ថ្ងៃទី ៣១ ខែតុលា ឆ្នាំ២០២២

រដ្ឋមន្ត្រីក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា

បណ្ឌិតសភាចារ្យ ហង់ជួន ណារ៉ុន

កន្លែងទទួល៖

- អគ្គនាយកដ្ឋានរដ្ឋបាល និងហិរញ្ញវត្ថុ
- ខុទ្ទកាល័យឯកឧត្តមបណ្ឌិតសភាចារ្យរដ្ឋមន្ត្រី "ដើម្បីជូនជ្រាបជាព័ត៌មាន"
- គ្រប់អង្គភាព ពាក់ព័ន្ធក្រោមឱវាទទីស្តីការក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡាដែលពាក់ព័ន្ធ "ដើម្បីជ្រាបជាព័ត៌មាន"
- សាមីខ្លួន "ដើម្បីអនុវត្ត"
- កាលប្បវត្តិ - ឯកសារ វជអ

លិខិតថ្លែងអំណរគុណ

និក្ខេបបទមួយនេះអាចលេចចេញជារូបរាង និងត្រូវបានបញ្ចប់ប្រកបដោយភាពជោគជ័យ ដោយមានការគាំទ្រ និងការចូលរួមយ៉ាងសកម្មពីគ្រប់មជ្ឈដ្ឋានពាក់ព័ន្ធ។ រយៈពេលពីរឆ្នាំមកនេះ នាងខ្ញុំសូមថ្លែងអំណរគុណយ៉ាងជ្រាលជ្រៅចំពោះបុគ្គលដូចខាងក្រោម។

ជាដំបូង ខ្ញុំនាងសូមថ្លែងអំណរគុណយ៉ាងជ្រាលជ្រៅចំពោះលោកឪពុក អ្នកម្តាយ ដែលផ្តល់កំណើត ចិញ្ចឹមបីបាច់ និងបានគាំទ្រ ជាពិសេសគឺផ្តល់ឱកាសឱ្យនាងខ្ញុំបានបន្តការសិក្សាថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំនៅវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ។

ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា និងវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ ដែលបានរៀបចំបង្កើតថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់នេះឡើងទើបខ្ញុំមានឱកាសបន្តការសិក្សានៅទីនេះ។ ជាពិសេសគណៈគ្រប់គ្រងបណ្តុះបណ្តាលថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រ ជាន់ខ្ពស់ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំ និងសាស្ត្រាចារ្យដែលបានបង្ហាត់បង្រៀន អប់រំ រូបនាងខ្ញុំឱ្យមានចំណេះដឹងដូចសព្វថ្ងៃ។

លោកបណ្ឌិត **មាឃ ចាន់ថេង** ជាសាស្ត្រាចារ្យដឹកនាំ ដែលលោកតែងឆ្លៀតពេលវេលាដ៏មមាញឹក ក្នុងការផ្តល់អនុសាសន៍ ណែនាំ និងតាមដានវឌ្ឍនភាពនៃការសរសេរ ក៏ដូចជាបានផ្តល់នូវឯកសារសំខាន់ៗ សម្រាប់រូបនាងខ្ញុំយកមកសិក្សាបន្ថែមដើម្បីបានជាចំណេះដឹងក្នុងដំណើរការនៃការសរសេរនិក្ខេបបទមួយនេះ។ លើសពីនេះទៅទៀតលោកតែងតែលើកទឹកចិត្តរូបនាងខ្ញុំឱ្យខិតខំប្រឹងប្រែងធ្វើនិក្ខេបបទឱ្យបានល្អ រួមទាំងកែសម្រួលចំណុចខ្វះខាតទាំងឡាយ រហូតដល់ការសិក្សាស្រាវជ្រាវនេះទទួលបានជោគជ័យជាស្ថាពរ។

លោកស្រី **នូ ចន្ទី** ជាសាស្ត្រាចារ្យដឹកនាំរង ដែលលោកស្រីតែងឆ្លៀតពេលវេលាដ៏មមាញឹកដើម្បីណែនាំ តម្រង់ទិស បំផុសគំនិតឱ្យនាងខ្ញុំបានគិតពិចារណាក្នុងការសរសេរនិក្ខេបបទមួយនេះឱ្យបានត្រឹមត្រូវតាមខ្លឹមសារ ក្បួនខ្នាត និងមានដំណាក់កាលច្បាស់លាស់ទើបនាងខ្ញុំអាចសម្រេចគោលដៅបានដោយរលូន។

មិត្តរួមថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រគ្រប់គ្រងអប់រំជំនាន់ទី៩ទាំងអស់ដែលបានជួយលើកទឹកចិត្តដល់រូបនាងខ្ញុំ តាម រយៈការចែករំលែកចំណេះដឹង បទពិសោធន៍ និងព័ត៌មានទាំងឡាយ អស់រយៈពេល២ឆ្នាំកន្លងមក នេះទើបខ្ញុំអាចពុះពារជំនះរាល់ឧបសគ្គទាំងឡាយមិនថាក្នុងដំណើរការរៀនសូត្រ ឬការសរសេរនិក្ខេបបទនេះឡើយ។

គណៈគ្រប់គ្រងសាលាដែលបានជួយសម្រួលដល់ដំណើរការប្រមូលទិន្នន័យ ទើបខ្ញុំអាចប្រមូលទិន្នន័យសម្រាប់វិភាគបានជោគជ័យហើយក៏មិនភ្លេចលោកគ្រូ អ្នកគ្រូដែលមានទឹកចិត្តក្នុងការចូលរួមបំពេញកម្រងសំណួររបស់នាងខ្ញុំ។ បើគ្មានលោកគ្រូ អ្នកគ្រូទេនោះខ្ញុំច្បាស់ជាមិនអាចបញ្ចប់និក្ខេបបទមួយនេះបានទាន់ពេលវេលាឡើយ។

ជាទីបញ្ចប់នាងខ្ញុំសូមគោរពរំលឹកគុណព្រះរតនត្រ័យ "ព្រះពុទ្ធ ព្រះធម៌ ព្រះសង្ឃ" សូមជួយថែរក្សាអ្នកមានគុណទាំងទ្វេ ឯកឧត្តម លោកជំទាវ លោក លោកស្រី ថ្នាក់ដឹកនាំក្រសួង អប់រំ យុវជន និងកីឡា ឯកឧត្តម លោកជំទាវ លោក លោកស្រី តំណាងស្ថាប័នពាក់ព័ន្ធនានា ឯកឧត្តម បណ្ឌិត សាស្ត្រាចារ្យទាំងអស់នៃវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ លោកគ្រូ អ្នកគ្រូ មិត្តរួមថ្នាក់ទាំងអស់ សូមជួបប្រទះតែសេចក្ដីសុខចម្រើន សុខសុវត្ថិភាព សុខភាពបរិបូរណ៍ សម្រេចជោគជ័យគ្រប់ភារកិច្ច ព្រមទាំងទទួលបាននូវពុទ្ធពរទាំងឡាយ ៤ប្រការគឺ អាយុ វណ្ណៈ សុខៈ និងពលៈកុំបីឃ្លៀងឃ្លាតឡើយ។

សូមអរគុណ!

មាតិកា

សេចក្ដីអះអាងរបស់បេក្ខជន i
លិខិតបញ្ជាក់ ii
លិខិតឧទ្ទេសនាមគណៈកម្មការវាយតម្លៃការការពារនិក្ខេបបទ iii
លិខិតថ្លែងអំណរគុណ vii
បញ្ជីតារាង xii
បញ្ជីអក្សរកាត់ xiii
មូលន័យសង្ខេប xiv
ABSTRACT xv
ជំពូកទី ១៖ សេចក្ដីផ្ដើម ១
១.១- លំនាំបញ្ហា ១
១.២- ចំណោទបញ្ហា ៣
១.៣- គោលបំណងនៃការស្រាវជ្រាវ ៥
១.៤- សំណួរស្រាវជ្រាវ ៥
១.៥- សារៈសំខាន់នៃការសិក្សាស្រាវជ្រាវ ៥
១.៦- ដែនកំណត់ និងវិសាលភាពនៃការសិក្សាស្រាវជ្រាវ ៦
១.៧- និយមន័យ ៦
១.៧.១- និយមន័យនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ ៦
១.៧.២- ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ ៦
១.៨- ក្របខណ្ឌទស្សនាទាន ៧
១.៩- រចនាសម្ព័ន្ធនៃការស្រាវជ្រាវ ៩
ជំពូកទី២៖ រំលឹកទ្រឹស្ដី ១១
២.១- ភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់នាយកសាលា ១១
២.១.១- ទ្រឹស្ដីនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ ១៩

២.១.២- ធាតុផ្សំនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ ២៤
២.១.៣- សារៈសំខាន់នៃការដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ ៣០
២.២- បញ្ញត្តិទាក់ទងភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួន ៣១
២.៣-ទ្រឹស្តីពាក់ព័ន្ធនឹងភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពរបស់ខ្លួន ៣៤
២.៣.១- ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ ៣៥
២.៣.២- ប្រភពនៃភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពរបស់ខ្លួន ៣៧
២.៣.៣- ធាតុផ្សំនៃភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ ៤០
២.៣.៤- សារៈសំខាន់នៃភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ ៤១
២.៤- ការស្រាវជ្រាវពាក់ព័ន្ធនឹងភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកជាមួយភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ ៤២
ជំពូកទី៣៖ វិធីសាស្ត្រស្រាវជ្រាវ ៤៥
៣.១- ការរៀបចំប្រភេទនៃការសិក្សាស្រាវជ្រាវ ៤៥
៣.១.១- ប្រជាជន និងភាគសំណាក ៤៥
៣.១.២- ការសាងឧបករណ៍ស្រាវជ្រាវ ៤៨
៣.១.៣- ការប្រមូលទិន្នន័យ ៥៤
៣.១.៤- ការវិភាគទិន្នន័យ ៥៥
៣.២- ដំណើរការសិក្សាស្រាវជ្រាវ ៥៥
ជំពូកទី៤៖ លទ្ធផល និងពិភាក្សា ៥៨
៤.១- ព័ត៌មានទូទៅសំណាក ៥៨
៤.២- លទ្ធផលការស្រាវជ្រាវ ៦០
៤.៣- ពិភាក្សា ៦៥
ជំពូកទី៥៖ សេចក្តីសន្និដ្ឋាន និងសំណូមពរ ៧៣
៥.១- សេចក្តីសន្និដ្ឋាន ៧៤
៥.២- ការសំណូមពរ ៧៤

ឯកសារយោង ៧៧

ឧបសម្ព័ន្ធ.. ៨៨

ឧបសម្ព័ន្ធ កៈ លិខិតរបស់ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា ស្តីពីការអនុញ្ញាឱ្យនិស្សិតចុះប្រមូលទិន្នន័យតាមសាលាគោលដៅ.. ៨៨

ឧបសម្ព័ន ខៈ កម្រងសំណួរ.. ៨៩

ឧបសម្ព័ន្ធ គៈ តារាងលទ្ធផលវិភាគស្ថិតិពណ៌នា.. ៩៤

ឧបសម្ព័ន្ធ ឃៈ តារាងលទ្ធផលវិភាគសម្ព័ន្ធភាព (Correlation Analysis).. ៩៥

ឧបសម្ព័ន្ធ ងៈ តារាងលទ្ធផលវិភាគឥទ្ធិពល (Multiple Regression).. ៩៦

ឧបសម្ព័ន្ធ ចៈ លិខិតបង្គាប់ការ (បំណែងចែកគណៈកម្មការការពារនិក្ខេបបទ).. ៩៨

ឧបសម្ព័ន្ធ ឆៈ លិខិតឧទ្ទេសនាម ១០១

បញ្ជីតារាង

តារាង		ទំព័រ
១.១	ក្របខណ្ឌទស្សទាន	៩
៣.១	គោលដៅប្រមូលទិន្នន័យស្រាវជ្រាវ	៤១
៣.២	Factor loadings និងប្រភពល្បះសម្រាប់វាស់ភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ	៤៤
៣.៣	Factor loadings និងប្រភពល្បះសម្រាប់វាស់អថេរភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀន	៤៦
៣.៤	ដំណើរការស្រាវជ្រាវលើប្រធានបទឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាញទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀន	៤៩
៤.១	ព័ត៌មានទូទៅសំណាក	៥២
៤.២	ស្ថិតិពណ៌នា និងសម្ព័ន្ធភាពរវាងអថេរ (N = 272)	៥៤
៤.៣	លទ្ធផលនៃការព្យាករណ៏ឥទ្ធិពលភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញទៅលើភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន	៥៥
៤.៤	លទ្ធផលនៃការព្យាករណ៏ឥទ្ធិពលភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញទៅលើភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់	៥៦
៤.៥	លទ្ធផលនៃការព្យាករណ៏ឥទ្ធិពលភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញទៅលើភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្ស	៥៧

បញ្ជីអក្សរកាត់

		ទំព័រ
ក្រសួង អ.យ.ក	: ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា	១
TSES	: Teacher Sense of Self-Efficacy Scale	២៤
NCBSSH-TDNA	: National Competency-Based Standards for School Heads Training and Development Needs Assessment	១៣
SPSS	: Statistical Package for Social Sciences	៣១
DSM	: Define School Mission (ការកំណត់បេសកម្មសាលា)	៤៤
MIP	: Managing the Instructional Program (ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីសិក្សា)	៤៤
PSC	: Promoting School Climate (ការលើកកម្ពស់បរិយាកាសសិក្សា)	៤៤
EIS	: Efficacy for Instructional Strategies (ភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន)	៤៤
ECM	: Efficacy for Classroom Management (ភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់)	៤៤
ESE	: Efficacy for Student Engagement (ភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្ស)	៤៤

មូលន័យសង្ខេប

នាយកសាលាគឺជាអ្នកដឹកនាំដែលមានតួនាទីជួយ និងសម្រួលដល់តម្រូវការរបស់គ្រូបង្រៀនក្នុងសកម្មភាពបង្រៀន។ នៅពេលដែលនាយកសាលាអាចអនុវត្តបានត្រឹមត្រូវទៅតាមតួនាទីរបស់ខ្លួន វានឹងជះឥទ្ធិពលទៅលើប្រសិទ្ធភាពនៃការបង្រៀនរបស់គ្រូ។ ការសិក្សានេះមានគោលបំណងពិនិត្យមើលឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយក ទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ។ ដើម្បីសម្រេចគោលបំណងខាងលើការសិក្សាពីទំនាក់ទំនងត្រូវបានអនុវត្ត។ ទិន្នន័យត្រូវបានប្រមូលពីគ្រូនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាដោយការជ្រើសរើសដោយចៃដន្យ (N=272) នៅសាលាចំនួនប្រាំពីរក្នុងខណ្ឌចំនួនប្រាំមួយក្នុងរាជធានីភ្នំពេញ ដោយប្រើឧបករណ៍ដែលបានកែសម្រួល និងវិភាគរកគុណភាពរួចក្នុងការប្រមូលទិន្នន័យ។ លទ្ធផលបានបង្ហាញថាអថេរនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកមានទំនាក់ទំនងជាមួយភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូក្នុងកម្រិតពីមធ្យមទៅខ្ពស់។ ហើយផ្អែកតាមលទ្ធផលដែលបានវិភាគតាមការព្យាករពហុអថេរ (Mutiple Regression) បានបង្ហាញថា ថាភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកមានឥទ្ធិពលវិជ្ជមានទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ។ ដូចនេះការសិក្សានេះមិនត្រឹមតែពង្រីកការយល់ដឹងពីភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូនោះទេ វាក៏បានលើកយកនូវចំណុចសំខាន់មួយទៀតដែលជាប្រភពនៃភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនមកបង្ហាញផងដែរ គឺភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ ដើម្បីចូលរួមការបង្កើនគុណភាពគ្រូបង្រៀន និងនាយកសាលាសម្រាប់ប្រព័ន្ធអប់រំនៅក្នុងប្រទេសកម្ពុជា។

ABSTRACT

School principals are leaders who have the role in supporting and facilitating the needs of teachers in teaching activities. When the principals´ roles can be carried out properly, it will have an impact on the teaching self-efficacy of teachers. This study has one main aim which is to examine the effect of instructional leaderships on the teaching self-efficacy. To accomplish the above aim, a correlational resign was applied. The data was collected from randomly selected secondary and high school teachers (N=272) at seven schools in 6 different districts in Phnom Penh using adapted scales on instructional leaderships and adopted scales on teaching self-efficacy. Correlation analysis revealed that instructional leaderships were significantly associated with teaching self-efficacy; mutiple regression analysis showed that instructional leaderships had a significant effect on the teaching self-efficacy. In conclusion, this study not only broadens the understanding of teaching self-efficacy but also highlights the source of teaching self-efficacy, instructional leadership, so as to promote the quality of teachers and school principals for education in Cambodia.

ជំពូកទី១

សេចក្តីផ្តើម

ជំពូកទី ១

សេចក្តីផ្តើម

សេចក្តីផ្តើម នៅក្នុងជំពូកនេះ អ្នកសិក្សាស្រាវជ្រាវបានលើកឡើងពីលំនាំបញ្ហា ចំណោទបញ្ហា គោលបំណងនៃការសិក្សាស្រាវជ្រាវ សំណួរស្រាវជ្រាវ និងដែនកំណត់ និងវិសាលភាព និយមន័យ ក្របខណ្ឌទស្សនៈទាននិងរចនាសម្ព័ន្ធនៃការស្រាវជ្រាវលើប្រធានបទ "ឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ របស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ"។

១.១- លំនាំបញ្ហា

មហាសន្និបាតអង្គការសហប្រជាជាតិឆ្នាំ២០១៥ បានអនុម័តនូវរបៀបវារៈឆ្នាំ ២០៣០ ថ្មី សម្រាប់ការអភិវឌ្ឍប្រកបដោយចីរភាព។ គោលដៅទាំងនេះមានចំនួន ១៧ ដែលត្រូវបានគេស្គាល់ថា គោលដៅអភិវឌ្ឍន៍ប្រកបដោយចីរភាពរបស់អង្គការសហប្រជាជាតិ ដោយមានគោលបំណងដើម្បីនាំទៅរកសកម្មភាពនៅក្នុងផ្នែកដ៏សំខាន់ៗនាឆ្នាំ ២០៣០។ ក្នុងចំណោមគោលដៅអភិវឌ្ឍប្រកបដោយចីរភាពទាំង ១៧ គោលដៅអភិវឌ្ឍប្រកបដោយចរីភាពទី៤ គឺធានាការអប់រំប្រកបដោយ គុណភាព បរិយាបន្ន និងសមធម៌ និងលើកកម្ពស់កាលានុវត្តភាពសិក្សាពេញមួយជីវិតសម្រាប់ប្រជាជនគ្រប់រូប (អង្គការសហប្រជាជាតិ, ២០១៥)។

រាជរដ្ឋាភិបាលកម្ពុជាបានកំណត់ថាការអប់រំគឺជាមូលដ្ឋានគ្រឹះដ៏រឹងមាំក្នុងការអភិវឌ្ឍសេដ្ឋកិច្ចសង្គម និងធានាឱ្យបាននូវកំណើនសេដ្ឋកិច្ចមួយប្រកបដោយចីរភាពឆ្ពោះទៅរកការកាត់បន្ថយ ភាពក្រីក្រ (រាជរដ្ឋាភិបាលកម្ពុជា, ២០១១)។ ហើយរាជរដ្ឋាភិបាលក៏បានដាក់ចេញនូវចក្ខុវិស័យប្រទេសផងដែរ ដើម្បីប្រែក្លាយប្រទេសកម្ពុជា ទៅជាប្រទេសដែលមានចំណូលមធ្យមកម្រិតមធ្យមនៅឆ្នាំ២០៣០ និងប្រទេសមានចំណូលខ្ពស់នៅឆ្នាំ ២០៥០ (រាជរដ្ឋាភិបាលកម្ពុជា, ២០១៩)។

ដើម្បីសម្រេចបាននូវចក្ខុវិស័យខាងលើ វិស័យអប់រំមានតួនាទីសំខាន់ណាស់ ដែលតម្រូវអោយមានការយកចិត្តទុកដាក់ ដើម្បីកសាងធនធានមនុស្សក្នុងការរួមចំណែកអភិវឌ្ឍសេដ្ឋកិច្ច និងសង្គមពុទ្ធិជាចាំបាច់។ ដូចនេះក្រសួងអប់រំ និងកីឡាក៏បានធ្វើមូលដ្ឋានីយកម្មគោលដៅអភិវឌ្ឍ ប្រកបដោយចីរភាពស្ដីពីការអេប់រំឆ្នាំ២០៣០ និងផែនការយុទ្ធសាស្រ្តវិស័យអប់រំ ២០១៩-២០២៣ ដែលមានគោលនយោបាយជាតិពីរគឺ ១) ធានាឱ្យការអេប់រំមានគុណភាពប្រកបដោយ សមធម៌និងបរិយាបន្ននិងលើកកម្ពស់ឱកាសសិក្សាពេញមួយជីវិត សម្រាប់ទាំងអស់គ្នា និង ២) ធានាភាពស័ក្ដិសិទ្ធិនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំ និងគ្រប់គ្រងរបស់មន្ត្រីអប់រំគ្រប់លំដាប់ថ្នាក់ (ក្រសួង អ.យ.ក., ២០១៨)។

គ្រូបង្រៀន នាយកសាលា សហគមន៏ អាណាព្យាបាលសិស្ស ហេដ្ឋារចនាសម្ព័ន្ធរូបវន្ត សាលារៀន សម្ភារសិក្សា និងប្រព័ន្ធអប់រំសុទ្ធសឹងជាធនធានមូលដ្ឋានសម្រាប់ដំណើរការអប់រំឱ្យ មានប្រសិទ្ធភាព និងសម្រេចគោលដៅអប់រំជាតិ។ នៅក្នុងចំណោមកត្តាទាំងនេះ បុគ្គលិកអប់រំជាពិសេសនាយកសាលា គ្រូបង្រៀនគឺជាកត្តាគន្លឹះក្នុងការកសាងធនធានមនុស្សដែលទាមទារ ឱ្យមានការយកចិត្តទុកដាក់លើកទឹកចិត្ត និងពង្រឹងសមត្ថភាពជាប្រចាំ (ក្រសួង អ.យ.ក., ២០១៧)។

យោងតាមឯកសារយុទ្ធសាស្រ្តកំណែទម្រង់វិស័យអប់រំ យុវជន និងកីឡា (២០១៨) ក៏បានបញ្ជាក់ថាផងដែរថា ដើម្បីកសាងមូលធនមនុស្សសម្រាប់ប្រទេសទៅបាន គ្រូបង្រៀនត្រូវប្រើវិធីសាស្រ្តបង្រៀនថ្មីៗ និងមានការសិក្សាគម្រោងដែលទាក់ទងមុខវិជ្ជាអទិភាព សម្រាប់សិស្សធ្វើជាបុគ្គល ដៃគូ ឬក្រុមដើម្បីបង្កើនលទ្ធផលសិក្សាសិស្ស ។ គ្រូបង្រៀនរៀបចំតេស្តចំណេះដឹង និងបំណិនរបស់សិស្សឱ្យមានសង្គតិភាព ជាមួយនឹងក្របខណ្ឌ រង្វាយតម្លៃតម្លៃជាតិ។ លើសពីនេះទៅទៀតគ្រូបង្រៀនត្រូវលើកទឹកចិត្តសិស្សឆ្នើម និងជួយបង្រៀនសិស្សរៀនយឺតជាប្រចាំ។ ចំណែកនាយកសាលាជាអ្នកគាំទ្រនូវសកម្មភាពគ្រូដោយផ្ដល់សម្ភារសម្រាប់គ្រូផលិតសម្ភារឧបទេស បណ្ដុះបណ្ដាលគ្រូស្ដីការគ្រប់គ្រងមេរៀន ប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព ការគ្រប់គ្រងថ្នាក់រៀន និងការផ្ទង់អារម្មណ៏របស់សិស្សក្នុងម៉ោងរៀន។ ដូចនេះនាយកសាលាមានទំនាក់ទំនងយ៉ាងជិតស្និតជាមួយគ្រូ នាយកសាលាអាចពង្រឹងសមត្ថភាពរបស់គ្រូដើម្បីធ្វើឱ្យប្រាកដ

ថាគ្រូបង្រៀនមានសមត្ថភាពគ្រប់គ្រាន់ក្នុងការបង្រៀនធ្វើលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សមានភាពប្រសើរឡើង។

១.២- ចំណោទបញ្ហា

ប៉ុន្មានឆ្នាំចុងក្រោយនេះក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡាបានអនុម័តគោលនយោបាយ លិខិតបទដ្ឋានគតិយុត្តសម្រាប់អភិវឌ្ឍគ្រូបង្រៀន គណៈគ្រប់គ្រងសាលារៀន និងអ្នកឯកទេសអប់រំ ដែលជាកម្លាំងចលករជួរមុខមិនអាចខ្វះបាន ក្នុងការផលិតមូលធនមនុស្សដែលជាកម្លាំងពលកម្ម សកម្ម និងមានផលិតភាពសេដ្ឋកិច្ចខ្ពស់សម្រាប់ជានាកំណើនសេដ្ឋកិច្ច និងការអភិវឌ្ឍប្រកបដោយចីរភាព (ក្រសួង អ.យ.ក., ២០១៨)។ ក៏ប៉ុន្តែបើផ្នែកទៅលើលទ្ធផលវង្វាយតម្លៃរបស់ PISA-D (២០១៨) ដែលបានធ្វើតេស្តទៅលើសិស្ស ដែលមានអាយុ ១៥ឆ្នាំបានបង្ហាញឱ្យឃើញថាសិស្សខ្សោយ លើមុខវិជ្ជាអំណាន គណិត និងវិទ្យាសាស្ត្រ។

តាមការស្រាវជ្រាវជាសកលក៏បានបញ្ជាក់ផងដែរថាកំណើនសេដ្ឋកិច្ច និងការអភិវឌ្ឍ របស់ជាតិមួយគឺពឹងផ្អែកជាចម្បងលើគុណភាពកម្មវិធីសិក្សា និងគ្រូបង្រៀន។ ដើម្បីលើកកម្ពស់គុណភាពអប់រំ និងគុណតម្លៃគ្រូបង្រៀន ក្រសួងអប់រំយុវជននិងកីឡា បានបង្កើតគោលនយោបាយស្តីពីគ្រូបង្រៀន ផែនការណ៍សកម្មភាពអនុវត្តគោលនយោបាយ ស្តីពីគ្រូបង្រៀន ស្តង់ដារនាយកសាលា ស្តង់ដារគ្រឹះស្ថានអប់រំគ្រូបង្រៀន គោលនយោបាយស្តី ពីការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈជាប្រចាំសម្រាប់បុគ្គលិកអប់រំ ស្តង់ដារវិជ្ជាជីវៈគ្រូបង្រៀន កម្មវិធីពន្លឿនឆ្ពោះទៅ បរិញ្ញាបត្រដល់គ្រូបង្រៀន (១២+២) និងប្រែក្លាយមជ្ឈមណ្ឌលគរុកោសល្យភូមិភាគ និងសាលាគរុកោសល្យ និងវិក្រិតការរាជធានីភ្នំពេញ និងខេត្តបាត់ដំបងឱ្យទៅជាវិទ្យាស្ថាន គរុកោសល្យសម្រាប់ផ្តល់ការបណ្តុះបណ្តាលគ្រូបង្រៀនកម្រិត បរិញ្ញាបត្រស្របតាមស្តង់ដារ អន្តរជាតិ។

ក៏ប៉ុន្តែក្នុងក្របខណ្ឌមន្ត្រីសាធារណៈទាំងក្នុងប្រទេសអភិវឌ្ឍន៍ និងប្រទេសកំពុងអភិវឌ្ឍន៍ ជាទូទៅគ្រូបង្រៀនមិនសូវមានឱកាសអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈនោះទេ (ក្រសួង អ.យ.ក., ២០១៨)។ ដូចនេះទើប

មានការស្រាវជ្រាវជាច្រើននៅតាមបណ្តាប្រទេសផ្សេងៗលើសកលលោក បានសិក្សាទៅលើការភាពជឿជាក់ទៅលើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ និងប្រភពនៃភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ។ យោងតាមលទ្ធផលស្រាវជ្រាវរបស់ពីមុនមកបានបញ្ជាក់ថា នាយកមានឥទ្ធិពល និង អាចធ្វើឱ្យគ្រូបង្រៀនមានភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់ខ្លួនបានតាមរយៈការដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ (Fancera & Bliss, 2011) ។ ហើយភាពជាអ្នកដឹកនាំ តាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយក ត្រូវបានគេសិក្សារាប់សតវត្សមុនច្រើន រួចមកហើយនៅក្នុងសង្គមអឺរ៉ុប (Hallinger, 2011; Hallinger and Wang, 2015; Leithwood et al., 2010; Marks and Printy, 2003; Robinson, 2006), ហើយថ្មីៗនេះត្រូវបានគេយកមកសិក្សានៅប្រទេសកំពុងអភិវឌ្ឍដូចជានៅអាស៊ី អាហ្វ្រិក អាមេរិចឡាទីន (Bellibas et al., 2016; Bush, 2013; Fromm et al., 2016; Walker and Hallinger, 2015) ដូចនេះហើយទើបអង្គការយូណេស្កូ(២០១៦) បានបញ្ជាក់ថា ការសិក្សាពីភាពជាអ្នកដឹកនាំ របស់នាយកនៅក្នុងទ្វីបអាស៊ីជាការមួយដែលចាំបាច់ សម្រាប់រៀបចំនាយកសាលាមានសមត្ថភាពក្នុងការពង្រីកវិសាលភាពក្នុងការដឹកនាំរបស់ខ្លួន។

នៅពេលដែលនាយកមានភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញធ្វើឱ្យគ្រូមានភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់ខ្លួន។ កាលណាគ្រូមានភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនហើយនោះ លទ្ធផលសិក្សារបស់ សិស្សនឹងមានភាពប្រសើរឡើង (Ma'mun and Suryana 2019)។

ក៏ប៉ុន្តែនៅតាមប្រទេសកំពុងអភិវឌ្ឍ កំពុងជួបបញ្ហាប្រឈមទាក់ទងនឹងភាពជាអ្នកដឹកនាំ របស់នាយកដោយសារពីមុននាយកមានតួនាទីត្រឹមអ្នករៀបចំការងាររដ្ឋបាលរបស់សាលា ប៉ុន្តែបច្ចុប្បន្នតម្រូវឱ្យមានតួនាទីក្នុងការដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ (Abdollahi and Karimi, 2013; Bhengu et al., 2014)។ លើសពីនេះទៅទៀត តាមការស្រាវជ្រាវ និងចំណេះដឹងរបស់អ្នកស្រាវជ្រាវ ពុំទាន់មានការសិក្សាពីភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងប្រទេសកម្ពុជានៅឡើយទេ។ ការសិក្សានេះនឹងបំពេញបន្ថែមការខ្វះចន្លោះ ក៏ដូចជាស្វែងយល់ពីទំនាក់ទំនងរវាង ភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ និងរបៀបដែលវាមានឥទ្ធិពលលើភាព

ជឿជាក់របស់គ្រូបង្រៀន ក្នុងបរិបទប្រទេសកម្ពុជា និងស្នើជាគោលគំនិតសម្រាប់ការលើកកម្ពស់ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ និងរបៀបការដឹកនាំរបស់នាយក ដើម្បីជំរុញលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សឱ្យមានភាពប្រសើរឡើង។

១.៣- គោលបំណងនៃការស្រាវជ្រាវ

ការសិក្សាស្រាវជ្រាវនេះមានគោលបំណងពិនិត្យមើលឥទ្ធិពលភាពនៃជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ។

១.៤- សំណួរស្រាវជ្រាវ

ដើម្បីឆ្លើយតបទៅនឹងគោលបំណងនៃការសិក្សាស្រាវជ្រាវខាងលើ អ្នកសិក្សាស្រាវជ្រាវបានកំណត់លើកយកសំណួរស្រាវជ្រាវចំនួនពីរមកពិភាក្សាដូចខាងក្រោមៈ

១) តើភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកមានទំនាក់ទំនងយ៉ាងដូចម្តេចជាមួយភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ?

២) តើការដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញមានឥទ្ធិពលយ៉ាងដូចម្តេចទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀន?

១.៥- សារៈសំខាន់នៃការសិក្សាស្រាវជ្រាវ

ការសិក្សាស្រាវជ្រាវមួយនេះនឹងបង្ហាញពីទំនាក់ទំនងនិងឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើការបង្រៀនរបស់គ្រូក្នុងបរិបទកម្ពុជា។ ហើយវានឹងក្លាយជាព័ត៌មានដ៏មានប្រយោជន៍សម្រាប់គ្រូបង្រៀន និងនាយកផ្ទាល់ និងជាជំនួយដល់ក្រសួងអប់រំ យុវជន និង កីឡា ក៏ដូចជាអង្គភាពពាក់ព័ន្ធ ក្នុងការពង្រឹងគុណភាពគ្រូនិងសិស្សតាមរយៈការយកចិត្តទុកដាក់លើការពង្រឹងភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់នាយក។ លើសពីនេះទៅទៀតវាក៏អាចក្លាយជាឯកសារទុកសម្រាប់អ្នកសិក្សាស្រាវជ្រាវក្រោយៗ ទៀតធ្វើជាទុន និងអាចសិក្សាស្រាវជ្រាវបន្ថែមលើប្រធានបទនេះលើចំណុចដែលមិនទាន់បានសិក្សា។

១.៦- ដែនកំណត់ និងវិសាលភាពនៃការសិក្សាស្រាវជ្រាវ

ការសិក្សានេះនឹងធ្វើនៅតាមសាលាមធ្យមសិក្សាចំនួន៧ក្នុងខណ្ឌចំនួន៦នៃរាជធានីភ្នំពេញ និងធ្វើលើសំណាកដែលជាគ្រូបង្រៀននៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាចំនួន៣០៤នាក់ក្នុងឆ្នាំសិក្សា ២០២១-២០២២ ដោយប្រើការស្រាវជ្រាវតាមបែបបរិមាណ។ ហើយអ្នកស្រាវជ្រាវនឹងសិក្សារកទំនងទំនង និងឥទ្ធិពលដោយផ្អែកលើប្រធានបទដែលបានកំណត់ខាងលើតែប៉ុណ្ណោះដែលគ្របលើអថេរចំនួន៦ក្នុងជំពូកទី៣។

១.៧- និយមន័យ

១.៧.១- និយមន័យនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ

នៅក្នុងការសិក្សានេះ "ភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ" សំដៅលើការអនុវត្តភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់នាយកសាលាដែលមានគោលបំណងពង្រឹងសមត្ថភាពគ្រូបង្រៀនក្នុងការបង្រៀនប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព និងដើម្បីឱ្យសិស្សទទួលបានជោគជ័យក្នុងការសិក្សា នៅក្នុងទ្រឹស្តីរបស់លោក Hallinger និងWang (Hallinger and Wang, 2015)។

១.៧.២- ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ

ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនសំដៅលើជំនឿដែលគ្រូបង្រៀនជឿថាពួកគាត់មានសមត្ថភាពអាចជួយសិស្សឱ្យមានលទ្ធផលសិក្សាល្អជាងមុនបានដោយមិនងាយបោះបង់ ទោះធ្លាប់មានភាពបរាជ័យក្នុងការជួយសិស្សក៏ដោយ (Bandura, 1997)។

នៅក្នុងការសិក្សាស្រាវជ្រាវនេះ ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូមានអថេរចំនួន៣ គឺភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន ភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់ ភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្ស។ ភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្រ សំដៅទៅលើគ្រូដែលជឿជាក់លើសមត្ថភាពរបស់ពួកគេក្នុងការប្រើប្រាស់វិធីសាស្ត្របង្រៀនសំបូរបែប និងវិធីសាស្ត្រក្នុងការវាស់ស្ទង់ចំណេះដឹងនៅក្នុងថ្នាក់រៀនរបស់ពួកគេកម្រិតណា (Tschannen-Moren & Woolfolk Hoy, 2001)។ ភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់ គឺសំដៅលើទំនុកចិត្តគ្រូក្នុងការគ្រប់គ្រងថ្នាក់ដោយឱ្យសិស្សគោរពវិន័យ និងទប់ស្កាត់កុំឱ្យសិស្សបង្កើតសកម្មភាពរំខានដល់

ថ្នាក់កម្រិតណា (Tschannen-Moren & Woolfolk Hoy, 2001)។ ចុងក្រោយនោះគឺភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្សដែលសំដៅទៅលើភាពជឿជាក់របស់គ្រូក្នុងការផ្សារភ្ជាប់សិស្សជាមួយនឹងសកម្មភាពរៀនតាមដែលអាចធ្វើទៅបាន (Tschannen-Moren & Woolfolk Hoy, 2001)។

១.៨- ក្របខណ្ឌទស្សនាទាន

ដើម្បីឆ្លើយតបទៅនឹងគោលបំណង និងសំណួរស្រាវជ្រាវក្នុងការសិក្សាស្រាវជ្រាវនេះ អ្នកស្រាវជ្រាវបានបង្កើតនូវក្របខណ្ឌទស្សនាទានសម្រាប់ប្រធានបទឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយក ទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ។ អ្នកស្រាវជ្រាវបានសិក្សាទៅលើទ្រឹស្តីមុនៗ រួចធ្វើសេចក្តីព្រាងនៃក្របខណ្ឌទស្សនាទាន បន្ទាប់មកដាក់ជូនអ្នកជំនាញដើម្បីពិនិត្យ។ បន្ទាប់ពីមានការពិនិត្យ និងកែសម្រួលរួចទើបចេញជាក្របខណ្ឌទស្សនាទានដូចខាងក្រោម៖

អថេរហេតុ ភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញជាអថេរយកចេញពីទ្រឹស្តីរបស់លោក Hallinger និងWang ក្នុងឆ្នាំ២០១៥ ដែលមានបីអថេរធំៗគឺ ការកំណត់បេសកកម្មសាលា ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន និងការបង្កើតបរិយាកាសសិក្សាវិជ្ជមាន។ សម្រាប់អថេររងមានដូចជាការបង្កើតគោលដៅសាលា ផ្សព្វផ្សាយគោលដៅសាលា សម្របសម្រួលកម្មវិធីសិក្សា ត្រួតពិនិត្យ និងវាយតម្លៃការបង្រៀន តាមដានវឌ្ឍនភាពសិស្ស ការពារពេលបង្រៀនរបស់គ្រូ ផ្តល់គ្រឿងលើកទឹកចិត្តសម្រាប់គ្រូ ផ្តល់គ្រឿងលើកទឹកចិត្តសម្រាប់ការរៀន លើកកម្ពស់ការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈរបស់គ្រូ និងរក្សាវត្តមានជាប្រចាំ។ ចំណែកឯអថេរផលគឺភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនដែលមានចំនួនបីអថេរផងដែរ គឺភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន ភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់ និងភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្ស (Chan, 2020; Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001)។ ក្នុងដំណើរការនៃការព្យាកររកឥទ្ធិពលនៃអថេរហេតុទៅលើអថេរផល អ្នកស្រាវជ្រាវប្រើប្រាស់ការសិក្សាបែបទំនាក់ទំនងដើម្បីវិភាគសម្ព័ន្ធភាព រួចសិក្សាពីឥទ្ធិពលតាមការវិភាគពហុអថេរ (Multiple Regression) ក្នុងកម្មវិធី SPSS។ បន្ទាប់ពីវិភាគរួចអ្នកស្រាវជ្រាវនឹងយកលទ្ធផលបកស្រាយដើម្បីឆ្លើយតបទៅនឹងសំណួរស្រាវជ្រាវដែលបានកំណត់។

តារាង១.១- ក្របខណ្ឌទស្សទាទាន

ភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ
(Hallinger & Wang (2015)

1. កំណត់បេសកកម្មសាលា
1.1. បង្កើតគោលដៅសាលា
1.2. ផ្សព្វផ្សាយគោលដៅសាលា

2. គ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន
2.1. សម្របសម្រួលកម្មវិធីសិក្សា
2.2. ត្រួតពិនិត្យ និងវាយតម្លៃការបង្រៀន
2.3. តាមដានវឌ្ឍនភាពសិស្ស

3. បង្កើតបរិកាសសិក្សាវិជ្ជមាន
3.1. ការពារពេលបង្រៀនរបស់គ្រូ
3.2. ផ្តល់គ្រឿងលើកទឹកចិត្តសម្រាប់គ្រូ
3.3. ផ្តល់គ្រឿងលើកទឹកចិត្តសម្រាប់ការរៀន
3.4. លើកកម្ពស់ការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈរបស់គ្រូ
3.5. រក្សាវត្តមានជាប្រចាំ

→

ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀន
(Chan, 2020; Tschannen-moran & Woolfolk Hoy, 2001)

1. ភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន
(1) ប្រើវិធីសាស្ត្របង្រៀនផ្សេងៗ
(2) ប្រើប្រាស់ការវាយតម្លៃផ្សេងៗ
(3) ប្រើប្រាស់ឧទាហរណ៍ដើម្បីពន្យល់
(4) ប្រើប្រាស់សំណួរផ្សេងៗ
(5) អាចឆ្លើយតបទៅនឹងសំណួរពិបាកៗ

2. ភាពជឿជាក់ការគ្រប់គ្រងថ្នាក់
(1) គ្រប់គ្រងសកម្មភាពរំខានបាន
(2) ធ្វើឱ្យសិស្សគោរពវិន័យសិក្សាបាន
(3) គ្រប់គ្រងសិស្សដែលរំខានបាន
(4) ទប់ស្កាត់សិស្សដែលមានបញ្ហា

3. ភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្ស
(1) អាចលើកទឹកចិត្តសិស្សឱ្យខំរៀន
(2) ជួយឱ្យសិស្សផ្តល់តម្លៃលើការសិក្សា
(3) អាចធ្វើឱ្យសិស្សមានភាពជឿជាក់

↓

ដំណើរការក្នុងការព្យាករកឥទ្ធិពលៈ

1. កំណត់អថេរហេតុ (ភាពអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ) និងអថេរផល (ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពរបស់គ្រូ)
2. រកទំនាក់ទំនងរវាងអថេរដោយវិភាគតាមបែបសម្ព័ន្ធភាព (Correlation) ក្នុងកម្មវិធី SPSS
3. ព្យាកររកឥទ្ធិពលដោយវិភាគតាម Multiple Regression ក្នុងកម្មវិធី SPSS
4. បកស្រាយ

↓

ឥទ្ធិពលភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ

១.៩- រចនាសម្ព័ន្ធនៃការស្រាវជ្រាវ

ការសិក្សាស្រាវជ្រាវនេះត្រូវបានបែងចែកជា ៥ ជំពូកធំៗ៖

ជំពូកទី១៖ សេចក្តីផ្តើម នៅក្នុងជំពូកនេះ អ្នកសិក្សាស្រាវជ្រាវបានលើកឡើងពីលំនាំបញ្ហា ចំណោទបញ្ហា គោលបំណងនៃការសិក្សាស្រាវជ្រាវ សំណួរស្រាវជ្រាវ និងដែនកំណត់ និងវិសាលភាពនៃការស្រាវជ្រាវលើប្រធានបទ "ឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ"។

ជំពូកទី២៖ រំលឹកទ្រឹស្តី នៅក្នុងជំពូកនេះ អ្នកសិក្សាស្រាវជ្រាវបានប្រមូលយកនូវ បញ្ញត្តិ ទ្រឹស្តី ទស្សនាទានសំខាន់ៗ ក្របខណ្ឌគំនិត គោលការណ៍ពាក់ព័ន្ធនឹងប្រធានបទ និងកិច្ចការស្រាវជ្រាវពីអ្នកសិក្សាស្រាវជ្រាវ មុនៗតាមរយៈសៀវភៅ កម្រងអត្ថបទស្រាវជ្រាវជាតិនិងអន្តរជាតិ មកធ្វើអត្ថាធិប្បាយ បកស្រាយ បង្ហាញជាតឹកតាងដើម្បីកំណត់ក្របខណ្ឌទស្សនាទាន និងជាមូលដ្ឋានក្នុងការរៀបចំឧបករណ៍ស្រាវជ្រាវ។

ជំពូកទី៣៖ វិធីសាស្ត្រនៃការស្រាវជ្រាវ ក្នុងជំពូកនេះ ការសិក្សាស្រាវជ្រាវនឹងធ្វើឡើងតាមបែបបរិមាណ ហើយអ្នកសិក្សាស្រាវជ្រាវនឹងបង្ហាញនូវឧបករណ៍ស្រាវជ្រាវ វិធីសាស្ត្រក្នុងការប្រមូលទិន្នន័យ វិធីសាស្ត្រជ្រើសរើសសំណាក និងប្រភេទសំណាក ព្រមទាំងវិធីសាស្ត្រក្នុងការវិភាគទិន្នន័យ ដើម្បីឆ្លើយតបទៅនឹងសំណួរស្រាវជ្រាវតាមរយៈការវិភាគរកទំនាក់ទំនង និងព្យាករណ៍ឥទ្ធិពលដោយប្រើកម្មវិធី SPSS។

ជំពូកទី៤៖ លទ្ធផលនៃការស្រាវជ្រាវ ក្នុងជំពូកនេះ អ្នកសិក្សាស្រាវជ្រាវនឹងយកទិន្នន័យដែលប្រមូលបានមកធ្វើការវិភាគ និងធ្វើការបកស្រាយតាមគោលបំណងនៃការស្រាវជ្រាវ រួចពិភាក្សាដើម្បីប្រៀបធៀបទ្រឹស្តីដែលបានលើកឡើងនៅក្នុងជំពូកទី២ និងលទ្ធផលដែលទើបវិភាគឃើញឱ្យបានក្បោះក្បាយដើម្បីរកឱ្យឃើញនូវភាពដូចគ្នា ឬខុសគ្នា។

ជំពូកទី៥៖ សេចក្តីសន្និដ្ឋាន និងសំណូមពរ ជាផ្នែកមួយដែលអ្នកសិក្សាស្រាវជ្រាវត្រូវធ្វើការសន្និដ្ឋានលើចំណុចរួមទាំងអស់ដែលបានវិភាគ ព្រមទាំងផ្តល់ជាសំណូមពរមួយចំនួនដល់ក្រសួងអប់រំ មន្ទីរអប់រំរាជធានីភ្នំពេញ ការិយាល័យអប់រំរាជធានីភ្នំពេញ គណៈគ្រប់គ្រងសាលា គ្រូបង្រៀន អ្នកសិក្សាស្រាវជ្រាវក្រោយៗ និងភាគីពាក់ព័ន្ធក្នុងគោលបំណងចូលរួមចំណែកអភិវឌ្ឍ និងធ្វើឱ្យស្ថានភាពនៃការបង្រៀន និងរៀនមានភាពល្អប្រសើរជាងមុន។

ជំពូកទី២

រំលឹកទ្រឹស្តី

ជំពូកទី២

រំលឹកទ្រឹស្តី

រំលឹកទ្រឹស្តី នៅក្នុងជំពូកនេះ អ្នកសិក្សាស្រាវជ្រាវបានប្រមូលយកនូវ បញ្ញត្តិ ទ្រឹស្តី គោលនយោបាយ ទស្សនាទានសំខាន់ៗ ក្របខណ្ឌគំនិត គោលការណ៍ពាក់ព័ន្ធនឹងប្រធានបទ និងកិច្ចការស្រាវជ្រាវពីអ្នកសិក្សាស្រាវជ្រាវមុនៗតាមរយៈសៀវភៅ កម្រងអត្ថបទស្រាវជ្រាវជាតិនិងអន្តរជាតិ មកធ្វើអត្ថាធិប្បាយ បកស្រាយ បង្ហាញជាតឹកតាងដើម្បីកំណត់ក្របខណ្ឌទស្សនាទាន និងជាមូលដ្ឋានក្នុងការរៀបចំឧបករណ៍ស្រាវជ្រាវ។

២.១- ភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់នាយកសាលា

យោងតាមតាមគោលនយោបាយស្តីពីគ្រូបង្រៀន (២០១៣) ក្រសួងអប់រំយុវជន និងកីឡាបានដាក់ចេញនូវយុទ្ធសាស្ត្រពង្រឹងគុណភាពគ្រូបង្រៀនចំនួន៩ ហើយនៅត្រង់យុទ្ធសាស្ត្រទី៨ គឺការពង្រឹងប្រសិទ្ធិភាពភាពជាអ្នកដឹកនាំសាលារៀន។ នេះក៏ព្រោះតែគុណភាពអប់រំ គឺជាគុណភាពគ្រូបង្រៀន និងគុណភាពនាយកសាលាផងដែរ។ ក្នុងន័យនេះកំណែទម្រង់អប់រំនាពេលបច្ចុប្បន្ន ផ្តោតទៅលើការពង្រឹងការគ្រប់គ្រងសាលារៀន ការពង្រឹងគុណភាពគ្រូ និងការលម្អការបង្រៀននិងការរៀន ដោយផ្តល់ឱ្យសាលារៀននូវស្វ័យភាពហិរញ្ញវត្ថុ និងការទទួលខុសត្រូវលើលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សានុសិស្ស។ ដើម្បីឆ្លើយតបទៅនឹងតម្រូវការខាងលើនេះ ក្នុងការអនុវត្តកំណែទម្រង់វិស័យអប់រំ ក្រសួងអប់រំបានរៀបចំស្តង់ដារនាយកសាលារៀន តម្រូវឱ្យនាយកសាលារៀនមាន គុណវុឌ្ឍិគ្រប់គ្រាន់ មានសមត្ថភាពខាងគិតបែបយុទ្ធសាស្ត្រ និងនវានុវត្តន៍ មានភាពជាអ្នកដឹកនាំ និងគ្រប់គ្រងរដ្ឋបាលសាលារៀន កម្មវិធីសិក្សា ការបង្រៀន និងការរៀនតាមបរិបទថ្មីក្នុងសតវត្សទី២១ ដើម្បីជំរុញឱ្យគណៈគ្រប់គ្រងសាលារៀនមានលទ្ធភាពអភិវឌ្ឍខ្លួនពេញមួយជីវិត មានលទ្ធភាពដោះស្រាយបញ្ហាប្រឈមថ្មីៗ ប្រកបដោយឧត្តមភាពដោយផ្សាភ្ជាប់សាលារៀន និងសហគមន៍ (នាយកដ្ឋានបណ្តុះបណ្តាល និងវិក្រិតការ, ២០១៧)។

យោងតាមស្តង់ដារនាយកសាលារៀន ដែលបានដាក់អនុម័ត និងដាក់ឱ្យប្រើប្រាស់នៅថ្ងៃទី១៧ ខែកុម្ភៈ ឆ្នាំ២០១៧ បានរៀបចំស្តង់ដារនាយកចំនួន៦ រួមមានកម្រិតវប្បធម៌ និងបទពិសោធន៏ការងារ សមត្ថភាព និងគុណសម្បត្តិរបស់នាយកសាលារៀន បំណិនត្រិះរិះពិចារណា និងនវានុវត្តន៏ ភាពជាអ្នកដឹកនាំគ្រប់គ្រងរដ្ឋបាលសាលារៀន ភាពជាអ្នកដឹកនាំលើកម្មវិធីសិក្សា ការបង្រៀន និងរៀន និងការផ្សាភ្ជាប់សាលារៀន និងសហគមន៏។

ក) ស្តង់ដារទី១៖ កម្រិតវប្បធម៌ និងបទពិសោធន៏ការងារ

នាយកសាលាត្រូវមានកម្រិតវប្បធម៌ទាបបំផុតបរិញ្ញាបត្រ ឬសញ្ញាបត្រសមមូល ឬប្រសិទ្ធផលគ្រប់គ្រាន់ (នាយកសាលាល្អប្រចាំឆ្នាំណាមួយ)។ មានវិញ្ញាបនបត្រវិជ្ជាជីវៈនាយកសាលារៀន រួមទាំងមានចំណេះដឹងមូលដ្ឋាន ចំណេះដឹងផ្នែកបច្ចេកវិទ្យាព័ត៌មាន និងទូរគមនាគមន៏ និងវប្បធម៌ទូលំទូលាយ។ នាយកសាលាក៏ត្រូវមានចំណេះដឹងជំនាញភាសាបរទេសអាចប្រើប្រាស់បានក្នុងការប្រាស្រ័យទាក់ទង និងបទពិសោធន៏បំពេញការងារជាគ្រូបង្រៀនយ៉ាងតិច ៥ឆ្នាំ។

ខ) ស្តង់ដារទី២៖ សមត្ថភាព និងគុណសម្បត្តិរបស់នាយកសាលារៀន

នាយកសាលារៀន ត្រូវមានសមត្ថភាព និងគុណសម្បត្តិដែលបង្ហាញភាពខ្លាំង និងប្រសិទ្ធភាពរបស់ខ្លួនគ្រប់គ្រាន់ក្នុងការគ្រប់គ្រង និងបំពេញការងារឱ្យអស់ពីសមត្ថភាពនិងលទ្ធភាព ដោយយកចិត្តទុកដាក់លើការអភិវឌ្ឍជំនាញវិជ្ជាជីវៈរបស់ខ្លួនជាប្រចាំ។ នាយកសាលារៀន ដែលមានប្រសិទ្ធិភាពក្នុងការគ្រប់គ្រង ត្រូវដឹកនាំដោយធ្វើជាគម្រូដូចជា ការបង្ហាញសកម្មភាពល្អៗប្រចាំថ្ងៃ ហ៊ានបង្ហាញពីតម្លាភាព និងគណនេយ្យភាព អ្វីៗដែលបានធ្វើ ត្រូវផ្សព្វផ្សាយឱ្យបានទូលំទូលាយ មានភាពមោទនភាពលើវិជ្ជាជីវៈរបស់ខ្លួន បំពេញការងារឱ្យអស់ពីលទ្ធភាព និងសមត្ថភាព ចេះជ្រើសរើសចំណុចណាអាទិភាពមកធ្វើមុន ហ៊ានធ្វើសេចក្តីសម្រេចចិត្តក្នុងការដោះស្រាយបញ្ហាប្រឈម បង្ហាញឥរិយាបថភាពជាសហគ្រិនភាព អភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈជាប្រចាំ (ស្វ័យសិក្សា ស្រាវជ្រាវ) និងគាំទ្រតម្លៃទស្សនវិស័យរបស់អាស៊ាន។ ដើម្បីវាយ

តម្លៃការអនុវត្តស្តង់ដារ និងសកម្មភាពចាំបាច់ត្រូវមានសូចនាករ ដូចជា ក្រមសីលធម៌វិជ្ជាជីវៈ ភាពជាអ្នកដឹកនាំ និងការប្តេជ្ញាចិត្ត។

ក្រមសីលធម៌វិជ្ជាជីវៈរួមមាន ការប្រកាន់ខ្ជាប់មនសិការវិជ្ជាជីវៈគ្រូបង្រៀន ការពង្រឹងសាមគ្គីភាព ការគោរពវិន័យការងារ ការរក្សាការសំងាត់វិជ្ជាជីវៈ ភក្តីភាពចំពោះអង្គភាព ចំណេះដឹងវិជ្ជាជីវៈ ការផ្តល់តម្លៃដល់អ្នកសិក្សា ការមិនរើសអើង ការមិនប្រើអំពើហិង្សា សីលធម៌រស់នៅល្អ ប្រកបដោយគុណធម៌ និងយុត្តិធម៌ និងមានសុភវិនិច្ឆ័យ និងការពិគ្រោះយោបល់ផ្អែកលើភស្តុតាងជាក់ស្តែង។

ភាពជាអ្នកដឹកនាំរួមមាន ចំណង់ចំណូលចិត្តក្នុងការសិក្សាស្រាវជ្រាវ ការស្វែងយល់អំពីរបកគំហើញថ្មីៗពាក់ព័ន្ធទៅនឹងការដឹកនាំ និងគ្រប់គ្រងសាលារៀន ការផ្តល់ឱកាស កិត្តិយស និងតម្លៃដល់សហការីរួមទាំងមានជំនាញដោះស្រាយបញ្ហាប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាពដោយមានការចូលរួម ស្វ័យវាយតម្លៃការងារប្រចាំថ្ងៃ ដើម្បីកែលម្អក្រោយពេលបំពេញការងារដប់ទៅដប់ប្រាំវិនាទី។ លើពីនេះទៅទៀតភាពជាអ្នកដឹកនាំ ក៏រួមបញ្ចូលនូវបំណិនប្រសប់ក្នុងការកំណត់សកម្មភាពអាទិភាពដែលត្រូវអនុវត្ត គម្រូក្នុងការដឹកនាំ និងការប្រតិបត្តិល្អៗសម្រាប់ភាគីពាក់ព័ន្ធទាំងអស់ និងការសម្រេចចិត្តត្រឹមត្រូវ និងមានប្រសិទ្ធភាព ផ្អែកតាមលក្ខខណ្ឌ តម្រូវការតាមមូលដ្ឋាន និងគោលនយោបាយជាតិជំរុញឱ្យមានការយល់ដឹងពីពហុវប្បធម៌ និងគោរពពីភាពដទៃពីគ្នា។

ការប្តេជ្ញាចិត្តរួមមាន ឆន្ទៈក្នុងការកសាងជំនឿទុកចិត្តដល់អង្គភាព ហ៊ាននិយាយ ហ៊ានធ្វើ និងហ៊ានទទួលខុសត្រូវ ការយល់ដឹង ស្រឡាញ់ ថែរក្សា និងការពារបរិស្ថានឱ្យបានស្អាតល្អ និងការអត់ធ្មត់ចេះសម្របខ្លួនក្នុងស្ថានការលំបាក។

គ) ស្តង់ដារទី៣៖ បំណិនត្រិះរិះពិចារណា និងនវានុវត្តន៍

នាយកសាលារៀនត្រូវមានបំណិនត្រិះរិះពិចារណាពោលគឺការគិត និងការវិភាគដោយប្រមូលភស្តុតាង ទិន្នន័យ និងស្នើជាសេណារីយោក្នុងការដោះស្រាយបញ្ហា និងនវានុវត្តន៍សំដៅលើការគិតទៅលើ

គំនិតថ្មី ធ្វើឱ្យប្រសើរឡើងក្នុងការបំពេញការងារ។ នាយកក៏ត្រូវចាំបាច់ស្វែងយល់អំពីក្របខណ្ឌគតិយុត្ត តាមរយៈការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាព ការពង្រឹងយន្តការ និងគោលការណ៍ជំរុញប្រសិទ្ធិភាពការងារ ដោយមានការចូលរួម ដើម្បីធ្វើការសម្រេចចិត្តបានត្រឹមត្រូវ។ សូចនាករសំខាន់ៗរួមមាន ចក្ខុវិស័យ បេសកកម្ម គោលនយោបាយ និងផែនការយុទ្ធសាស្ត្រ ការអនុវត្តចក្ខុវិស័យ និងផែនការសកម្មភាព និងការត្រួតពិនិត្យ និងវាយតម្លៃការងារ។

ចំពោះចក្ខុវិស័យ បេសកកម្ម គោលនយោបាយ និងផែនការយុទ្ធសាស្ត្រ សំដៅលើការយល់ដឹង និងផ្សព្វផ្សាយអំពីគោលនយោបាយ គោលការណ៍ ផែនការយុទ្ធសាស្ត្រ និងលិខិតបទដ្ឋានគតិយុត្តនានារបស់ក្រសួង ការយល់ដឹងអំពីទិសដៅរបស់ក្រសួង និងអភិវឌ្ឍចក្ខុវិស័យ បេសកកម្ម និងផែនការយុទ្ធសាស្ត្រអភិវឌ្ឍន៍សាលារៀន(រយៈពេលប្រាំឆ្នាំ បីឆ្នាំ ១ឆ្នាំ) និងការផ្សព្វផ្សាយផែនការយុទ្ធសាស្ត្រអភិវឌ្ឍន៍សាលារៀនដល់អ្នកពាក់ព័ន្ធក្នុងគោលដៅអនុវត្តឱ្យមានប្រសិទ្ធភាព។

ការអនុវត្តចក្ខុវិស័យ និងផែនការសកម្មភាពមានដូចជា ការរៀបចំបែងចែកការងារ ភារកិច្ច និងការទទួលខុសត្រូវទៅតាមសមត្ថភាពបច្ចេកទេស និងរចនាសម្ព័ន្ធ និងការគ្រប់គ្រង និងបែងចែកធនធានក្នុងអង្គភាព (ថវិកា មនុស្ស សម្ភារៈ និងព័ត៌មាន។

ការត្រួតពិនិត្យ និងវាយតម្លៃការងាររួមមាន ការស្វ័យវាយតម្លៃអំពីការបំពេញការងារ និងការកែលម្អ ការបណ្ដុះគំនិត ឆន្ទៈ មនសិការ និងការប្ដេជ្ញាចិត្តដល់បុគ្គលិកឱ្យចេះស្រឡាញ់ការងាររបស់ខ្លួន និងរបស់អង្គភាព ឬស្ថាប័ន។ បន្ថែមពីលើនេះទៅទៀតនាយកត្រូវអនុវត្តចក្ខុវិស័យ បេសកកម្ម គោលនយោបាយ គោលការណ៍ និងលិខិតបទដ្ឋានគតិយុត្តនានា ហើយមានការសហការក្នុងការបំពេញការងារប្រកបដោយភាពរីកចម្រើន និងមានជំនឿជាក់។ នាយកក៏ត្រូវតាមដាន ប្រមូល ទិន្នន័យ និងព័ត៌មាននានាពីប្រភពផ្សេងៗដើម្បីប្រសិទ្ធិភាពនៃការដឹកនាំ និងគ្រប់គ្រង ការដោះស្រាយទាន់ពេលវេលារាល់សំណូមពរ និងបញ្ហានានាក្នុងគោលដៅកែលម្អប្រសិទ្ធភាពការងារ និងផ្ដល់ទិន្នន័យ ក៏ដូចជាព័ត៌មានដល់ថ្នាក់ដឹកនាំតាមឋានានុក្រម និងតាមតម្រូវការចាំបាច់។

ឃ) ស្តង់ដារទី៤៖ ភាពជាងអ្នកដឹកនាំគ្រប់គ្រងរដ្ឋបាលសាលារៀន

នាយកសាលារៀនត្រូវធ្វើឱ្យការគ្រប់គ្រងរដ្ឋបាលសាលារៀនមានការអភិវឌ្ឍកាន់តែប្រសើរឡើងលើគ្រប់ផ្នែកប្រកបដោយគុណភាព និងប្រសិទ្ធភាព ជាអាទិ៍ ការងារបរិស្ថាន ការគ្រប់គ្រងបុគ្គលិក ការគ្រប់គ្រងហរិញ្ញវត្ថុ និយតភាពការងារ ការត្រួតពិនិត្យវាយតម្លៃការផ្តល់សេវា ការគ្រប់គ្រងទិន្នន័យបុគ្គលិក ថ្នាក់ សិស្ស និងការរៀបចំផែនការណ៍សកម្មភាព និងថវិកា ពិសេសត្រូវបង្ហាញភស្តុតាងជាក់លាក់ក្នុងការអនុវត្តអ្វីដែលថ្មីរបស់នាយកសាលារៀន។ សូចនាការសំខាន់ៗរួមមាន ការគ្រប់គ្រងរដ្ឋបាល ការគ្រប់គ្រងបុគ្គលិក និងការគ្រប់គ្រងហិរញ្ញវត្ថុ។

ការគ្រប់គ្រងរដ្ឋបាលរបស់នាយករួមមាន ការបង្កើតវប្បធម៌ទំនាក់ទំនងរវាងគ្រូបង្រៀន និងថ្នាក់ដឹកនាំ ការចាត់ចែងការប្រើប្រាស់ធនធាននានាឱ្យមានប្រសិទ្ធិភាព និងចំគោលដៅ ការដឹកនាំ និងសម្របសម្រួលការរៀបចំផែនការ និងថវិកា ដោយធ្វើវិចារណកម្មចំណាយ និងការចាត់អាទិភាពចំណាយ។ បន្ថែមពីលើនេះទៅទៀត នាយកត្រូវរៀបចំប្រព័ន្ធគ្រប់គ្រងគណនេយ្យ និងហិរញ្ញវត្ថុប្រកបដោយតម្លាភាព គណនេយ្យភាព សុវត្ថិភាព និងភាពអាចជឿទុកចិត្តបាន។ នាយកក៏ត្រូវរៀបចំរចនាសម្ព័ន្ធបែងចែកតួនាទី និងភារកិច្ចដល់បុគ្គលិកតាមជំនាញប្រកបដោយប្រសិទ្ធិភាព រួមទាំងមានការរៀបចំ និងបង្កើតគណៈកម្មការ និងក្រុមប្រឹក្សានានាផងដែរ។ ក្រៅពីនេះក៏មានការរៀបចំទុកដាក់លិខិតស្នាមនានា និងឯកសារគណនេយ្យ ស្របតាមគោលការណ៍ណែនាំ និងការធ្វើប្រតិភូកម្មឱ្យមានប្រសិទ្ធិភាព ដើម្បីសម្រេចគោលបំណងរបស់ផែនការយុទ្ធសាស្ត្រ។ នាយកត្រូវបង្កើនការគ្រប់គ្រង ការដឹកនាំ និងសមិទ្ធកម្មប្រកបដោយគណនេយ្យភាព ការរៀបចំប្រព័ន្ធគ្រប់គ្រងទ្រព្យសម្បត្តិរដ្ឋរបស់សាលារៀន។ មួយវិញទៀតគឺការបង្ហាញសមត្ថភាពក្នុងការគិតប្រកបដោយការច្នៃប្រឌិត ការឆ្លុះបញ្ចាំង ការត្រិះរិះពិចារណា និងការដោះស្រាយបញ្ហា។ នាយកក៏ត្រូវដឹកនាំអង្គប្រជុំប្រកបដោយប្រសិទ្ធិភាព ដោយប្រើរយៈពេលខ្លី មានចំណុចពិភាក្សាច្បាស់លាស់ និងសម្រេចលទ្ធផលបានតាមការរំពឹងទុកពេលបញ្ចប់ការប្រជុំ។ ហើយក៏មានការរៀបចំរចនាសម្ព័ន្ធបែងចែកតួនាទី និងភារកិច្ចដល់បុគ្គលិកជំនាញប្រកបដោយប្រសិទ្ធិភាព និងការប្រើប្រាស់បច្ចេក

វិទ្យាសម្រាប់ការគ្រប់គ្រងសាលារៀន និងបណ្តាញការងារប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាពផងដែរ។ លើសពីនេះទៅទៀតនៅក្នុងការគ្រប់គ្រងរដ្ឋបាលនេះ នាយកត្រូវចែករំលែកចំណេះដឹងថ្មីៗដល់សហការីអំពីបទពិសោធន៍ល្អៗរបស់សាលាដទៃ និងការដឹកនាំសិស្សជួយការងារសង្គម និងសហគមន៍ រួមមានការងារបរិស្ថាន អនាម័យ ចរាចរណ៍ ប្រយុទ្ធប្រឆាំងគ្រឿងញៀន កសិកម្ម បុណ្យជាតិ អន្តរជាតិ ការផ្តល់ឈាម ការងារវប្បធម៌ សិល្បៈ ព័ត៌មាន ទេសចរណ៍ ការងារយុវជន កាយវិទ្ធដាដើម។

ការគ្រប់គ្រងបុគ្គលិករួមមាន ការណែនាំដល់គ្រូបង្រៀនឱ្យចេះថែទាំសុខភាព អនាម័យ ការស្លៀកពាក់ ឥរិយាបថក្នុងការរស់នៅ និងធ្វើការងារ។ នាយកត្រូវវាយតម្លៃការបំពេញការងាររបស់គ្រូបង្រៀនប្រកបដោយតម្លាភាព រួមទាំងបង្កលក្ខណៈងាយស្រួលដល់គ្រូបង្រៀន និងបុគ្គលិកអប់រំទាំងអស់នៅក្នុងសាលាឱ្យទទួលបានការសិក្សាបន្ថែម (ជំរុញឱ្យធ្វើការស្រាវជ្រាវដើម្បីពង្រីកចំណេះដឹងលើមុខវិជ្ជាបង្រៀន និងគរុកោសល្យ)។ ហើយនាយកក៏មានតួនាទីក្នុងការលើកទឹកចិត្ត ឱ្យមានយេនឌ័រក្នុងការចូលរួមសកម្មភាព និងការលើកម្ពស់តម្លៃវិជ្ជាជីវៈគ្រូបង្រៀន និងក្រមសីលធម៌វិជ្ជាជីវៈគ្រូបង្រៀនផងដែរ។

ការគ្រប់គ្រងហិរញ្ញវត្ថុរួមមាន ការពិនិត្យតាមដាន និងវាយតម្លៃលើលទ្ធផលនៃការអនុវត្តផែនការអភិវឌ្ឍន៍សាលារៀន និងការប្រមូល វិភាគទិន្នន័យដើម្បីរៀបចំវាយតម្លៃគម្រោងផែនការឱ្យមានប្រសិទ្ធិភាព។

ង) ស្តង់ដារទី៥៖ ភាពជាអ្នកដឹកនាំលើកម្មវិធីសិក្សា ការបង្រៀន និងរៀន

នាយកសាលារៀន ចាំបាច់ត្រូវដឹកនាំការអនុវត្ត និងការកែលម្អកម្មវិធីសិក្សាការបង្កើតបរិស្ថាន និងបរិយាកាសសិក្សា ការធ្វើអធិការកិច្ច និងការវាយតម្លៃការបំពេញការងាររបស់គ្រូបង្រៀន និងការផ្តល់លទ្ធផលសិក្សា។ សូចនាករសំខាន់ៗរួមមាន ការគ្រប់គ្រងការបង្រៀន និងរៀន ការស្រាវជ្រាវ ការសហការ និងទំនាក់ទំនង ការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាព និងការធ្វើអធិការកិច្ចផ្ទៃក្នុង។

ការគ្រប់គ្រងការបង្រៀន និងរៀនរួមមាន ការធានាឱ្យមានសម្ភារៈសម្រាប់ដំណើរការការបង្រៀន និងរៀន និងផ្តល់ឱកាសដល់គ្រូ សិស្សប្រើប្រាស់សម្ភារៈ និងធនធានសិក្សាទាំងឡាយដោយឈរលើស្មារតីច្នៃប្រឌិត និងថែរក្សា។ មួយវិញទៀតគឺការជំរុញ និងលើកទឹកចិត្តគ្រូប្រើចិត្តគរុកោសល្យច្បាស់លាស់ក្នុងការសម្របសម្រួលឱ្យសិស្សចេះរៀន។ ហើយនាយកត្រូវរៀបចំគម្រោងផែនការអធិការកិច្ចក្នុងការជួយគ្រូ និងអនុវត្តផែនការនេះឱ្យបានទៀតទាត់។ នាយកត្រូវជំរុញគ្រូធ្វើផែនការបង្រៀន និងអនុវត្តផែនការនោះបានត្រឹមត្រូវជាប្រចាំ។ នាយកត្រូវសង្កេតការបង្រៀនរបស់គ្រូ និងផ្តល់ព័ត៌មានត្រឡប់ប្រកបដោយការលើកទឹកចិត្ត។ នាយកលើកទឹកចិត្តគ្រូបង្រៀនឱ្យបង្រៀនដល់សិស្សគ្រប់ប្រភេទដោយមិនរើសអើង និងជំរុញគ្រូឱ្យផ្តល់ការបង្រៀនឱ្យចប់កម្មវិធីសិក្សា និងស្របតាមតម្រូវការរបស់សិស្ស។ លើសពីនេះទៅទៀតនាយកជំរុញគ្រូបង្រៀនឱ្យលើកទឹកចិត្តសិស្សក្នុងការស្វ័យសិក្សាប្រចាំ និងបង្កបរិយាកាសរៀនសូត្រល្អប្រសើរ ប្រកបដោយភាពរីករាយ ស្និតស្នាល និងជំនឿជាក់។

ការស្រាវជ្រាវរួមមាន ការរៀបចំក្រុមបច្ចេកទេស និងប្រជុំបច្ចេកទេសឱ្យបានទៀតទាត់ ការចូលរួម និងជំរុញការសិក្សាស្រាវជ្រាវមេរៀន និងការស្រាវជ្រាវ និងរិះរកវិធីសាស្ត្រល្អៗ ដើម្បីឱ្យការបង្រៀន និងរៀនកាន់តែមានប្រសិទ្ធិភាព។

សម្រាប់សូចនាករការសហការ និងទំនាក់ទនងរួមមាន ការរៀបចំប្រជុំបុគ្គលិក និងសហគមន៍ ក្នុងការពិនិត្យ កែលម្អ អភិវឌ្ឍ និងអនុវត្តកម្មវិធីសិក្សា រួមទាំងផ្សព្វផ្សាយលទ្ធផលនៃការវាយតម្លៃជាផ្លូវការដល់ដៃគូពាក់ព័ន្ធ និងរក្សាបាននូវវប្បធម៌សាមគ្គីភាព សន្តិភាព និងការគោរពរាប់រកគ្នាទៅវិញទៅមកតាមឋានានុក្រម។

ការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពរួមមាន ការអភិវឌ្ឍ និងប្រើប្រាស់ធនធានសិក្សាប្រកបដោយលក្ខណៈវិទ្យាសាស្ត្រ ការលើកទឹកចិត្តដល់គ្រូបង្រៀនដែលបំពេញការងារបានល្អ ការផ្តល់ឱកាសឱ្យគ្រូបងៀនបានទស្សនកិច្ចសិក្សានៅសាលាដែលល្អ និងការសម្របសម្រួល ជំរុញសកម្មភាពចែករំលែកចំណេះដឹង និង

បទពិសោធន៍ទៅវិញទៅមក (បង្កើតកម្មវិធីអ្នកមានបទពិសោធន៍ច្រើនឱ្យជួយអ្នកមានបទពិសោធន៍តិច) ។

ការធ្វើអធិការកិច្ចផ្ទៃក្នុងរួមមាន ការពិនិត្យតាមដាន និងវាយតម្លៃសកម្មភាព ដើម្បីកែលម្អលទ្ធផលសិក្សា។ ការវាយតម្លៃលទ្ធផលសិក្សា និងសរសេររបាយការណ៍អំពីវឌ្ឍនភាពនៃការបង្រៀន និងរៀន ការវាយតម្លៃចំណុចខ្លាំង និងចំណុចខ្វះខាត ដើម្បីកែលម្អលើវិធីសាស្ត្របង្រៀន ការបង្កើតបរិស្ថានសិក្សាល្អមានអនាម័យ សណ្តាប់ធ្នាប់ របៀបរៀបរយ និងគ្មានគ្រោះថ្នាក់។ នាយកក៏ត្រូវធ្វើការវាយតម្លៃលទ្ធផលនៃការសិក្សារបស់សិស្សប្រកបដោយតម្លាភាព យុត្តិធម៌ឱ្យបានទៀងទាត់ផងដែរ និងប្រើប្រាស់លទ្ធផលនៃការវាយតម្លៃ ជាប្រយោជន៍ដល់ការកែលម្អដំណើរកាបង្រៀន និងរៀនឱ្យមានប្រសិទ្ធភាព។

ច) ស្តង់ដារទី៦៖ ការផ្សារភ្ជាប់សាលារៀន និងសហគមន៍

សហគមន៍មានតួនាទីសំខាន់ក្នុងដំណើរការអភិវឌ្ឍន៍សាលារៀន។ ទំនាក់ទំនងល្អរវាងសាលារៀន និងសហគមន៍ជាកត្តាចាំបាច់មិនអាចខ្វះបាន។ ទំនាក់ទំនងនេះជាកម្លាំងចលករក្នុងការលើកម្ពស់គុណភាពបង្រៀន រៀន និងលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស តាមរយៈការចូលរួមរៀបចំផែនការ ការស្វែងរកធនធាន និងការពិនិត្យតាមដានវឌ្ឍនភាពក្នុងការអភិវឌ្ឍវិស័យអប់រំ។ សូចនាករសំខាន់ៗរួមមាន អាជ្ញាធរដែនដី មាតាបិតា និងភាគីពាក់ព័ន្ធ។

ទំនាក់ទំនងជាមួយអាជ្ញាធរដែនដីរួមមាន ការបង្កើនទំនាក់ទំនងជិតស្និត និងយូរអង្វែងជាមួយសហគមន៍ អាជ្ញាធរ មាតាបិតាសិស្ស និងអ្នកពាក់ព័ន្ធនានា ដើម្បីអភិវឌ្ឍន៍សាលារៀន។ ការដឹកនាំ និងសម្របសម្រួល ការកៀរគរធនធានពីប្រភពផ្សេងៗដើម្បីអភិវឌ្ឍន៍សាលារៀន ការពង្រឹងការគ្រប់គ្រង និងដឹកនាំ ដោយបង្ហាញឱ្យឃើញច្បាស់អំពីផែនការទទួលខុសត្រូវខ្ពស់ តម្លាភាព និងមិនប្រកាន់បក្សពួក រួមទាំងកសាងទំនុកចិត្ត ដោយខិតខំបង្កើនសមិទ្ធផល លទ្ធផលសិក្សាល្អគោរពធន្ទះរួម មានការលះបង់ មានចក្ខុវិស័យ បេសកកម្ម រចនាសម្ព័ន្ធច្បាស់លាស់។

ការផ្សារភ្ជាប់ជាមួយមាតាបិតាសិស្សរួមមាន ការបង្កើតទំនាក់ទំនងល្អជាមួយមាតាបិតាសិស្សក្នុងការប្រមូលកុមារឱ្យចូលរៀន និងលទ្ធផលសិក្សា។ នាយកត្រូវពន្យល់ពីតម្លៃនៃការអប់រំដល់មាតាបិតាសិស្ស រួមទាំងផ្សព្វផ្សាយរាល់សមិទ្ធផលការងាររបស់សាលាដែលសហគមន៍បានចូលរួមអភិវឌ្ឍន៍។

ភាគីពាក់ព័ន្ធរួមមាន ការកសាងបណ្តាញទំនាក់ទំនងជាមួយអ្នកឯកទេស និងអ្នកជំនាញលើគ្រប់វិស័យ ដើម្បីចូលរួមអភិវឌ្ឍន៍ការអប់រំ ក្នុងនោះមានវិស័យការងារនិងបណ្តុះបណ្តាលវិជ្ជាជីវៈ វិស័យសុខាភិបាល វិស័យកសិកម្ម វិស័យឧស្សាហកម្ម សិប្បកម្ម សុវត្ថិភាពចរាចរណ៍ វិស័យវប្បធម៌ ទេសចរណ៍ ព័ត៌មាន សាសនាជាដើម។ លើពីនេះទៅទៀតនាយកត្រូវបង្កលក្ខណៈងាយស្រួលដល់អ្នកពាក់ព័ន្ធចូលរួម ដោយផ្តល់ការគាំទ្រ ការផ្តល់កិត្តិយស និងការផ្តល់ឱកាសចូលរួមក្នុងសកម្មភាពនានា និងការស្តាប់ទទួលយកគំនិត ឬយោបល់រិះគន់ ស្ថាបនាពីសហគមន៍ និងភាគីពាក់ព័ន្ធ។

សរុបមកគោលការណ៍សំខាន់ៗនៃស្តង់ដារនាយកសាលារៀនមាន គុណវុឌ្ឍិ បទពិសោធន៍ការងារ ការគិតបែបយុទ្ធសាស្ត្រ និងនវានុវត្តន៍ ភាពជាអ្នកដឹកនាំ និងការគ្រប់គ្រងរដ្ឋបាលសាលារៀន ភាពជាអ្នកដឹកនាំលើកម្មវិធីសិក្សា ការបង្រៀន និងការរៀន ឧត្តមភាពរបស់នាយកសាលារៀន និងការផ្សារភ្ជាប់សាលារៀន និងសហគមន៍។ ដើម្បីអនុវត្តស្តង់ដារនេះបានជោគជ័យ អ្នកពាក់ព័ន្ធទាំងអស់សុទ្ធតែមានទំនួលខុសត្រូវ ពិសេសគឺនាយកសាលារៀនផ្ទាល់។ ស្តង់ដារនេះជាចំណុចចាប់ផ្តើមសម្រាប់កសាងសមត្ថភាពនាយកក្នុងការអភិវឌ្ឍសាលារៀន។

២.១.១- ទ្រឹស្តីនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ

ភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញត្រូវបានអ្នកសិក្សាស្រាវជ្រាវជាច្រើនយកទៅសិក្សា និងបានផ្តល់និយមន័យទៅលើភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកផងដែរ ដូចជា Romano (2014) បានរៀបរាប់ថាភាពជាអ្នកដឹកនាំគឺជាសក្តានុពលរបស់មនុស្សម្នាក់ ក្នុងការជំរុញទំនុកចិត្ត និងការគាំទ្រក្នុងចំណោមមនុស្សដែលត្រូវការដើម្បីសម្រេច បាននូវគោលដៅរបស់អង្គភាព។ ហើយភាពជាអ្នកដឹកនាំនេះគឺជាទង្វើដែល បណ្តាលឱ្យអ្នកដទៃ ធ្វើសកម្មភាព ឬឆ្លើយតបក្នុងទិសដៅរួម។ អ្នក

ដឹកនាំប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាពអាចជំរុញមនុស្សរបស់គាត់នៅក្នុងអង្គភាពឱ្យមានមោទនភាព និងការពេញចិត្តក្នុងការធ្វើការងាររបស់ពួកគេ។ អ្នកដឹកនាំដែលពូកែបំផុសគំនិតអ្នកក្រោមបង្គាប់ឱ្យខិតខំសម្រេចសមិទ្ធិផលខ្ពស់ដោយបង្ហាញពួកគេពីរបៀបធ្វើការងាររបស់ពួកគេនឹងធ្វើឱ្យអង្គភាពឆាប់ទៅដល់គោលដៅដែលរំពឹងទុក។

Daing (2015) បានបញ្ជាក់ថាភាពជាអ្នកដឹកនាំគឺជាឥទ្ធិពលអន្តរបុគ្គល ជាមួយនឹងគោលបំណងនៃការបំពេញនូវគោលដៅដែលបានកំណត់ដោយអង្គភាព។ គេត្រូវមើលពាក្យបីយ៉ាងដែលគួរឲ្យកត់សម្គាល់៖ អន្តរបុគ្គល ឥទ្ធិពល និងគោលដៅ។ ដូច្នេះ អ្នកដឹកនាំមានក្រុមមនុស្សដើម្បីដឹកនាំ ព្រោះវាមានន័យថាមានទំនាក់ទំនងជាមួយបុគ្គល។ ឥទ្ធិពលគឺទាក់ទងនឹងទង្វើរបស់អ្នកដទៃ ហើយគោលដៅគឺជាទីបញ្ចប់ដែលមនុស្សប្រាថ្នាចង់បាន។ ដូច្នេះ ភាពជាអ្នកដឹកនាំគឺជាសមត្ថភាពរបស់មនុស្សក្នុងការជះឥទ្ធិពលលើសពីមនុស្សម្នាក់ឬមួយក្រុមឆ្ពោះទៅរកគោលដៅមួយ។

នៅក្នុងទស្សនៈជាសកល ភាពជាអ្នកដឹកនាំរួមបញ្ចូលនូវដំណើរការដែលមានឥទ្ធិពល និងលទ្ធផលរបស់វាដែលកើតឡើងរវាងអ្នកដឹកនាំ និងអ្នកក្រោមបង្គាប់របស់អ្នកដឹកនាំ ដោយមានចេតនាផ្តល់អំណាចដល់អ្នកដើរតាមខិតខំធ្វើយ៉ាងណាឱ្យសម្រេចបាននូវគោលបំណងរបស់អង្គភាព ដែលជាទិដ្ឋភាពសំខាន់បំផុតមួយនៃការគ្រប់គ្រង (Almario ,2016)។ ទស្សនៈនេះគឺស្របនឹងអត្ថន័យរបស់ Lunenberg and Ornstein (2011) ដែលនិយាយថា ភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបផ្ទាត់បង្ហាញផ្តោតសំខាន់លើអាកប្បកិរិយារបស់គ្រូនៅពេលដែលពួកគេចូលរួមក្នុងសកម្មភាពប្រចាំថ្ងៃ ដែលជះឥទ្ធិពលផ្ទាល់ដល់ការលូតលាស់របស់សិស្ស។

អង្គភាពមួយក្នុងចំណោមអង្គភាពផ្សេងទៀតដែលត្រូវបានគេយកចិត្តទុកដាក់បំផុតនោះគឺសាលារៀន។ សាលាអាចបំពេញការងារបានយ៉ាងមានប្រសិទ្ធភាពលុះត្រាតែអ្នកដឹកនាំ ដើរតួនាទី របស់ពួកគេឱ្យបានត្រឹមត្រូវ។ អាស្រ័យហេតុនេះអ្នកដឹកនាំនីមួយៗមានតួនាទីរបស់ខ្លួនដើម្បីប្រតិបត្តិ ក្នុងគោលបំណងអនុវត្តបេសកកម្មរបស់សាលា។

Reynolds, Sammons, Stoll, Barber, and Hillman (1996) បានពិភាក្សាថាលក្ខណៈរបស់សាលាដែលមានប្រសិទ្ធភាពគឺអាស្រ័យលើភាពជាអ្នកដឹកនាំប្រកបដោយវិជ្ជាជីវៈ ចក្ខុវិស័យ និងគោលដៅរួម ផ្តល់អទិភាពលើបរិយាកាសសិក្សា គុណភាពខ្ពស់នៃការរៀន និងការបង្រៀន ការរំពឹងទុកខ្ពស់ ការគាំទ្រជាវិជ្ជមាន តាមដានការអភិវឌ្ឍន៍ សិទ្ធិ និងទំនួលខុសត្រូវរបស់សិស្ស។ ទាំងអស់នេះចាត់ទុកថាជាលក្ខណៈសំខាន់នៃសាលាដែលមានប្រសិទ្ធភាព ហើយទាំងនេះ អាចធ្វើទៅបានតែតាមរយៈសកម្មភាពរបស់អ្នកគ្រប់គ្រងសាលាប៉ុណ្ណោះ។

Wallace Foundation (2012) បានកំណត់ពីទំនួលខុសត្រូវសំខាន់ៗចំនួនប្រាំរបស់នាយកសាលា ក្នុងនាមជាអ្នកដឹកនាំក្នុងការកសាងសាលារៀនសម្រាប់ការបង្រៀន និងការរៀនកាន់តែប្រសើរឡើង។ ទំនួលខុសត្រូវទីមួយគឺការបង្កើតចក្ខុវិស័យនៃភាពជោគជ័យក្នុងការសិក្សាសម្រាប់សិស្សទាំងអស់។ ការស្រាវជ្រាវផ្សេងៗគ្នាលើភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់សាលាបានកំណត់តួនាទីទីមួយ ថាមានសារៈសំខាន់ខ្លាំងណាស់។ អ្នកគ្រប់គ្រងសាលា ដូចជានាយកសាលា ត្រូវតែកំណត់ បេសកម្ម និងបង្កើតចក្ខុវិស័យសម្រាប់សាលាទាំងមូល និងការប្តេជ្ញាចិត្តចំពោះស្តង់ដារខ្ពស់ និងអាចទទួលយកបាន ស្របតាមបេសកកម្ម និងចក្ខុវិស័យរបស់ប្រទេសជាតិ។ បន្ទាប់គឺការបង្កើត បរិយាកាសអប់រំល្អ។ អ្នកដឹកនាំសាលាត្រូវតែធានាថា បរិយាកាសសិក្សាដែលមានសុវត្ថិភាព និងសណ្តាប់ធ្នាប់ ក៏ដូចជាភាពគាំទ្រ ឆ្លើយតបចំពោះកុមារដែលត្រូវការការយកចិត្តទុកដាក់ និងចាត់ទុកថាពួកគេជាផ្នែកមួយដែលសាលាផ្តោតសំខាន់ដើម្បីឱ្យពួកគេទទួលបានការអប់រំមួយដែលមានគុណភាព។ ទី៣ គឺបណ្តុះភាពជាអ្នកដឹកនាំដល់អ្នកដទៃ។ ទ្រឹស្តីភាពជាអ្នកដឹកនាំ លើកតម្កើងថា អ្នកដឹកនាំសាលាត្រូវពឹងលើអ្នកដទៃ ដើម្បីបំពេញគោលដៅរបស់អង្គភាព ហើយត្រូវតែលើកទឹកចិត្តអ្នកដទៃសម្រាប់ការអភិវឌ្ឍន៍ភាពជាអ្នកដឹកនាំក្នុងចំណោមសមាជិកទាំងអស់។ ក្នុងការស្រាវជ្រាវដែលនាយកសាលាទទួលបានពិន្ទុខ្ពស់ពីគ្រូរបស់ពួកគេ គឺជានាយកដែលបង្កើតបរិយាកាសសាលា ដែលសង្កត់ធ្ងន់ទៅលើការបង្រៀន។ លើសពីនេះ វាបានបង្ហាញឱ្យឃើញថាភាពជាអ្នកដឹកនាំ ដ៏មានប្រសិទ្ធភាពពីគ្រប់ប្រភពទាំងអស់ ដូចជានាយកសាលា គ្រូបង្រៀន ក្រុមបុគ្គលិក

និងអ្នកផ្សេងទៀត ត្រូវបានគេសន្មតថាមានលទ្ធផលល្អប្រសើររបស់សិស្សក្នុងការធ្វើតេស្ត គណិតវិទ្យា និងការអាន។ ទំនួលខុសត្រូវបន្ទាប់គឺការកែលម្អការ បង្រៀន។ អ្នកគ្រប់គ្រងសាលា ដែលមានប្រសិទ្ធភាពធ្វើការយ៉ាងខ្ជាប់ខ្ជួនដើម្បីបង្កើនគុណភាពអប់រំដោយផ្តោតលើគុណភាពនៃការបង្រៀន។

អ្នកគ្រប់គ្រងសាលា ទាំងនេះជួយកំណត់ និងលើកកម្ពស់ការរំពឹងទុកខ្ពស់ដោយផ្សាភ្ជាប់ផ្ទាល់ជាមួយគ្រូ និងថ្នាក់រៀន។ ជាងនេះទៅទៀត នាយកសាលាក៏លើកទឹកចិត្តឱ្យមានការអភិវឌ្ឍន៍វិជ្ជាជីវៈជាបន្តបន្ទាប់ក្នុងចំណោមគ្រូបង្រៀនផងដែរ។ ពួកគេជំរុញគ្រូបង្រៀនឱ្យធ្វើបច្ចុប្បន្នភាពដោយឥតឈប់ឈរជាមួយនឹងយុទ្ធសាស្ត្រផ្អែកលើការស្រាវជ្រាវ ដើម្បីបង្កើនបទពិសោធន៍នៃការបង្រៀន និងការសិក្សា និងជំរុញឱ្យមានការពិភាក្សាអំពីវិធីសាស្ត្របង្រៀនទាំងក្នុងក្រុម និងជាមួយគ្រូម្នាក់ៗ។ ទី៥ ដែលជាចំណុចចុងក្រោយគេគឺជាការគ្រប់គ្រងមនុស្ស ទិន្នន័យ និងដំណើរការ។ សាលារៀន អាចជាអង្គភាពតូច ប៉ុន្តែបញ្ហាប្រឈមនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់ពួកគេគឺនៅផ្ទុយពីនេះ។ ដើម្បីធ្វើការងារមួយនេះបានល្អអ្នកដឹកនាំដែលមានប្រសិទ្ធភាព ត្រូវប្រើធនធានដែលមាននៅក្នុងដៃគាំទ្រ បុគ្គលិករបស់ពួកគេ និងទទួលយកការពិតនៅពេលដែល គ្រូបង្រៀននៅមានភាពខ្វះចន្លោះ (Blase & Blase, 1999)។

ម្យ៉ាងវិញទៀត ស្តង់ដារផ្អែកលើសមត្ថភាពថ្នាក់ជាតិសម្រាប់ការបណ្តុះបណ្តាល និងការអភិវឌ្ឍន៍តម្រូវការរបស់នាយកសាលា (NCBSSH-TDNA) នៃប្រទេសហ្វីលីពីនបានគូស បញ្ជាក់ចំណុចសំខាន់មួយចំនួនដែលនាយកសាលាត្រូវមាន។ មួយក្នុងចំណោមនោះគឺភាពជា អ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ ដែលជាអថេរដ៏សំខាន់មួយនៅក្នុងការសិក្សា។ ក្រៅពីនេះ គឺសមត្ថភាព វាយតម្លៃការសិក្សា ការបង្កើតកម្មវិធី ឬសម្របកម្មវិធីដែលមានស្រាប់ ការអនុវត្តកម្មវិធីសម្រាប់កែលម្អការបង្រៀន និងការត្រួតពិនិត្យការបង្រៀន។

ផ្អែកលើលក្ខណៈសម្បត្តិដែលបានរៀបរាប់ខាងលើ ដើម្បីឱ្យសាលារៀនមួយមានគុណភាពអប់រំខ្ពស់ និងមានប្រសិទ្ធិភាពអាស្រ័យលើការដឹកនាំរបស់នាយក។ នាយកដែលដឹកនាំល្អ គឺធ្វើឱ្យលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សមានការវិវត្តន៍ទៅរកស្តង់ដារដែលក្រសួងអប់រំយុវជន និងកីឡា បានកំណត់។ ហើយ

ចំណុចសំខាន់ៗដែលនាយកត្រូវមានដូចដែលបានរៀបរាប់សុទ្ធសឹង តែស្ថិតនៅក្នុងដែននៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយក។

យោងទៅលើលទ្ធផលនៃការស្រាវជ្រាវដែលធ្វើឡើងបន្តបន្ទាប់ក៏បានបញ្ជាក់ថាផងដែរថាភាពជាអ្នកដឹកនាំដែល អាចជានាឱ្យសាលារៀនមានគុណភាពអប់រំខ្ពស់គឺអ្នកដឹកនាំត្រូវមានភាពជា អ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញដែលប្រភេទនៃការដឹកនាំនេះមានទំនាក់ទំនងយ៉ាងជិតស្និត ជាមួយការបង្រៀនរបស់គ្រូ ហើយភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញនេះរួមចំណែកយ៉ាង សំខាន់ដល់ភាពជោគជ័យរបស់សាលា និងការរៀនសូត្ររបស់សិស្ស (Bossert et al., 1982; Leithwood & Montgomery, 1982) ។

ជាមួយនេះ នៅក្នុងការសិក្សាមួយដែលធ្វើឡើងនៅក្នុងសាលារៀនជាង 200 ជាមួយគ្រូបង្រៀនជាង 2,500 បានរកឃើញថាការសម្រេចបានលទ្ធផលរំពឹងទុកខ្ពស់របស់សាលារៀនមានទំនាក់ទំនងគ្នាយ៉ាងជិតស្និតជាមួយនឹងការណែនាំបង្ហាត់បង្ហាញដែលមានភាពច្បាស់លាស់របស់មេដឹកនាំ(Andrews et al, 1986; Andrews and Soder, 1987)។ នៅក្នុងសាលារៀនដែលគ្រូយល់ឃើញនាយកថាសាលារបស់ពួកគេដើរតួរជាអ្នកណែនាំ បង្ហាត់បង្ហាញ និងតម្រង់ទិសដល់គ្រូបង្រៀន ធ្វើឱ្យពិន្ទុរបស់សិស្សក្នុងការអាន និងគណិតវិទ្យាមានលទ្ធផលល្អជាជាងនៅសាលារៀន ដែលដំណើរការដោយនាយកសាលាដែលគ្រូយល់ឃើញថាមានភាពមធ្យម ឬខ្សោយនៃការបង្ហាត់បង្ហាញរបស់មេដឹកនាំ។ ការរកឃើញរបស់ Andrews, Soder និង Jacoby ត្រូវបានបញ្ជាក់ដោយ អ្នកស្រាវជ្រាវផ្សេងទៀតដូចជា Mortimer (1989) និង Heck, Marcoulides, &Larsen (1990)។

ស្ថាប័នសិក្សាមួយត្រូវបានរំពឹងថានឹងអាចឱ្យសិស្សរៀនបានស្មើរតែគ្រប់ទិដ្ឋភាពទាំងអស់ និងបង្ហាញពីការផ្លាស់ប្តូរអាកប្បកិរិយារបស់សិស្ស។ ដូច្នេះហើយ អ្នកគ្រប់គ្រងសាលាត្រូវបានគេ រំពឹងថានឹងមានភាពជាអ្នកដឹកនាំដែលមានប្រសិទ្ធខ្ពស់ ក្នុងការធ្វើឱ្យលទ្ធផលរំពឹងទុកនៃការសិក្សារបស់សិស្សខ្ពស់ដោយមានការរំពឹងទុកខ្ពស់ពីគ្រូ ការវាស់វែងភាពជោគជ័យរបស់សិស្ស និងការផ្តល់មតិត្រឡប់ ការ

គ្រប់គ្រងថ្នាក់រៀនប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព ដោយជឿថាសិស្សម្នាក់ៗ អាចរៀនបាន មានការចូលរួមពីគ្រួសារ និងកម្មវិធីសិក្សាដែលរៀបចំបានល្អ (Edmonds, 1979)។

២.១.២- ធាតុផ្សំនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ

ការសិក្សានេះផ្អែកទៅលើទ្រឹស្តីរបស់លោក Hallinger និងMurphy (1985) ដែលបានកំណត់អថេរភាពជាអ្នកដឹកនាំចំនួន៣ផ្នែកសំខាន់ៗដូចជា៖ ការកំណត់បេសកកម្មរបស់សាលា ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន និង ការបង្កើតបរិយាកាសសាលារៀនប្រកបដោយភាពវិជ្ជមាន។ នៅក្នុងសមាសធាតុ ទាំងនេះ អ្នកដឹកនាំកំណត់គោលដៅសាលារៀន បង្កើតទំនាក់ទំនង ត្រួតពិនិត្យ និងសម្របសម្រួលកម្មវិធីសិក្សាតាមដានវឌ្ឍនភាព និងគាំទ្រវប្បធម៌សិក្សាតាមរយៈវត្តមាន របស់នាយក ការពារពេលវេលាបង្រៀនរបស់គ្រូ និងផ្តល់ឱកាសអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈសម្រាប់គ្រូបង្រៀន (Hallinger and Murphy, 1985)។

ក) ការកំណត់បេសកកម្មសាលា

តួនាទីរបស់នាយកសាលាជាអ្នកកំណត់ និងបង្ហាញបេសកម្ម ឬគោលបំណងសម្រាប់សាលា។ អ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញត្រូវបានគេនិយាយជាញឹកញាប់ថាមាន "ចក្ខុវិស័យ" អំពីអ្វីដែលសាលាគួរតែព្យាយាមសម្រេច។ ការកំណត់បេសកកម្មរបស់សាលា ពាក់ព័ន្ធនឹងការប្រាស្រ័យទាក់ទងគ្នាអំពីទស្សនៈវិស័យនេះទៅកាន់បុគ្គលិក និងសិស្សដើម្បីធ្វើឱ្យពួកគេមានគោលបំណងរួមគ្នាមាន ហើយភ្ជាប់ជាមួយគ្នានូវសកម្មភាពផ្សេងៗដែលកើតឡើងនៅក្នុងថ្នាក់រៀនទូទាំងសាលា។ តួនាទីរបស់នាយកសាលាក្នុងការកំណត់បេសកកម្មពាក់ព័ន្ធនឹងការដាក់គោលដៅនៅទូទាំងសាលា និងបង្ហាញគោលដៅទាំងនេះដល់សហគមន៍សាលាទាំងមូល។ ការកំណត់បេសកកម្មសាលារួម ផ្នែកតូចចំនួនពីរគឺការកំណត់គោលដៅសាលា និងការផ្សព្វផ្សាយគោលដៅសាលាដល់បុគ្គលិក។

ការកំណត់គោលដៅសាលាសំដៅទៅលើតួនាទីរបស់នាយកសាលាក្នុងការកំណត់ផ្នែកដែលបុគ្គលិកសាលានឹងផ្តោតការយកចិត្តទុកដាក់ និងធនធានរបស់ពួកគេក្នុងកំឡុងឆ្នាំសិក្សា។ សាលារៀនដែលមាន

ប្រសិទ្ធភាពតាមការណែនាំច្រើនតែមានគោលដៅកំណត់យ៉ាងច្បាស់ដែលផ្តោតលើសមិទ្ធផលរបស់សិស្ស។ ការកំណត់គោលបំណងនីមួយៗស្ថិតក្នុងដែនកំណត់ ដែលអាចគ្រប់គ្រងបានអាចធ្វើឱ្យដំណើរការសម្រេចបានជោគជ័យល្អបំផុត។ គោលដៅគួរតែរួមបញ្ចូលទិន្នន័យស្តីពីការអនុវត្តរបស់សិស្សពីមុន និងបច្ចុប្បន្ន ហើយរួមបញ្ចូលទំនួលខុសត្រូវរបស់បុគ្គលិកសម្រាប់ការសម្រេចគោលដៅ។ ជាតុចូលរបស់បុគ្គលិក និងមាតាបិតាក្នុងអំឡុងពេលនៃការអភិវឌ្ឍន៍គោលដៅរបស់សាលាមានសារៈសំខាន់ណាស់។ គោលដៅនៃការអនុវត្តគួរតែត្រូវបានបង្ហាញក្នុងលក្ខខណ្ឌដែលអាចវាស់វែងបាន (Brookover et al., 1978; Clark, 1980; Ed-monds, 1979; Gauthier, 1982; Venezky & Winfield, 1979)។

ការផ្សព្វផ្សាយគោលដៅសាលាដល់បុគ្គលិកទាក់ទងនឹងវិធីដែលនាយកសាលាផ្សព្វផ្សាយអំពីគោលដៅសំខាន់ៗរបស់សាលាទៅកាន់គ្រូបង្រៀន ឪពុកម្តាយ និងសិស្ស។ នាយកសាលាអាចធានាថាសារៈសំខាន់នៃគោលដៅ សាលាត្រូវបានយល់ដោយការពិភាក្សា និងពិនិត្យមើលវាជាមួយបុគ្គលិកជាទៀងទាត់ក្នុងអំឡុងឆ្នាំសិក្សា ជាពិសេសនៅក្នុងបរិបទនៃការសម្រេចចិត្តលើការបង្រៀន កម្មវិធីសិក្សា និងថវិកា។ ទាំងការផ្សព្វផ្សាយជាផ្លូវការ (ឧទាហរណ៍ របាយការណ៍គោលដៅសាលា គេហទំព័រសាលា ការប្រជុំបុគ្គលិក ជំនួបរវាងមាតាបិតាសិស្ស និងគ្រូបង្រៀន សៀវភៅណែនាំសាលាជាដើម) និងក្រៅផ្លូវការ (ឧទាហរណ៍ ការសន្ទនាជាមួយបុគ្គលិក) អាចត្រូវបានប្រើដើម្បីទំនាក់ទំនងផ្សព្វផ្សាយ បេសកកម្មរបស់សាលាបាន (Brookover et al., 1982; Brookover & Lezotte, 1979; Brookover et al., 1978; Ed-monds, 1979; Edmonds & Frederiksen, 1978; Shoemaker Fraser, 1981; Venezky & Winfield, 1979)។

ខ) ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន

អថេរនៃការគ្រប់គ្រងការបង្រៀននេះពាក់ព័ន្ធនឹងការធ្វើការជាមួយគ្រូនៅក្នុងផ្នែកដែលទាក់ទងជាពិសេសទៅនឹងកម្មវិធីសិក្សា និងការបង្រៀន។ វាមានមុខងារការងារពាក់ព័ន្ធមួយចំនួនទៀតដូចជា ការត្រួតពិនិត្យ និងវាយតម្លៃការបង្រៀន ការសម្របសម្រួលកម្មវិធីសិក្សា និងការត្រួតពិនិត្យដំណើរការសិស្ស។

ត្រួតពិនិត្យ និងវាយតម្លៃការបង្រៀនជាភារកិច្ចចម្បងរបស់នាយកសាលាគឺដើម្បីធានាថាគោលដៅរបស់សាលាត្រូវបានយកទៅអនុវត្តក្នុងថ្នាក់។ អថេរនេះពាក់ព័ន្ធនឹងការសម្របសម្រួលគោលបំណងថ្នាក់រៀនរបស់គ្រូជាមួយ សាលារៀន ការផ្តល់ការគាំទ្រផ្នែកបង្រៀនដល់គ្រូ និងតាមដានការបង្រៀនក្នុងថ្នាក់រៀន តាមរយៈសង្កេតថ្នាក់ មតិត្រឡប់ទៅកាន់គ្រូបង្រៀនទាំងក្នុងគោលបំណងត្រួតពិនិត្យ និងវាយតម្លៃជាក់ស្តែង និងទាក់ទងនឹងការអនុវត្តការបង្រៀនជាក់ស្តែងរបស់គ្រូ (Stallings, 1980)។

ការសម្របសម្រួលកម្មវិធីសិក្សាជាលក្ខណៈដែលលេចធ្លោនៅក្នុងរៀនដែលមានប្រសិទ្ធភាពគឺការសម្របសម្រួលកម្មវិធីសិក្សាដែលមានលក្ខណៈស្តង់ដារ។ គោលបំណងកម្មវិធីសិក្សារបស់សាលាត្រូវបានបន្សីជាមួយខ្លឹមសារដែល បានបង្រៀននៅក្នុងថ្នាក់ និងជាមួយនឹងការធ្វើតេស្តលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស។ ហើយផ្នែកសម្របសម្រួលកម្មវិធីសិក្សានេះផងដែរមានការសហការចូលរួមរវាងគ្រូបង្រៀនគ្រប់កម្រិតសិក្សាទៅលើបញ្ហាបង្រៀន និងកម្មវិធីសិក្សា (Brook- over et al., 1982; Brookover et al., 1978; Clark, 1980; Cohen & Miller, 1980; Cooley & Leinhardt, 1980; Eubanks & Levine, 1983; Freeman et al., 1983; Levine, 1982; Levine & Stark, 1982; Venezky & Winfield, 1979)។

តាមដានវឌ្ឍនភាពរបស់សិស្សគឺសំដៅទៅលើសាលារៀនដែលមានប្រសិទ្ធភាពតាមការណែនាំសង្កត់ធ្ងន់លើការធ្វើតេស្តស្តង់ដារ និងតាមលក្ខណៈវិនិច្ឆ័យ។ ការធ្វើតេស្តត្រូវបានប្រើដើម្បីរកមើលពីភាពទន់ខ្សោយផ្នែកកម្មវិធីសិក្សា និងសិស្ស ដើម្បីវាយតម្លៃលទ្ធផលនៃការផ្លាស់ប្តូរផ្នែកកម្មវិធីបង្រៀនរបស់សាលា និងរៀបចំដាក់សិស្សទៅតាមកម្រិតថ្នាក់។ នាយកសាលាដើរតួនាទីសំខាន់នៅក្នុងផ្នែកនេះតាមវិធីជាច្រើន។ នាយកសាលាផ្តល់ឱ្យគ្រូបង្រៀននូវលទ្ធផលតេស្តបានទាន់ពេលវេលា និងពិភាក្សាអំពី លទ្ធផលតេស្តជាមួយបុគ្គលិកទាំងអស់ ទាំងជាមួយគ្រូតាមកម្រិតថ្នាក់ និងគ្រូម្នាក់ៗជាលក្ខណៈ ឯកជន ព្រមទាំងផ្តល់ការវិភាគបកស្រាយដែលពិពណ៌នាអំពីទិន្នន័យ តេស្តជាទម្រង់សង្ខេបសម្រាប់ គ្រូបង្រៀនផងដែរ។ ពួកគេប្រើប្រាស់លទ្ធផលតេស្តសម្រាប់កំណត់គោលដៅ វាយតម្លៃកម្មវិធីសិក្សា វាយតម្លៃការបង្រៀន និង

ការវាស់វែងវឌ្ឍនភាពឆ្ពោះទៅរកគោលដៅសាលា (Brookover et al., 1982; Ed-monds, 1979; Edmonds & Frederiksen, 1978; Gauthier, 1982; Hallinger et al. 1983; Levine & Stark, 1982; Purkey & Smith, 1983; Rutter et al., 1979; Shoe-maker & Fraser, 1981; Stallings, 1980; Stallings & Mohlman, 1981; Venezky & Winfield, 1979)។

គ) ការលើកកម្ពស់បរិយាកាសសិក្សាវិជ្ជាមាននៅសាលា

បរិយាកាសសិក្សារបស់សាលាសំដៅទៅលើបទដ្ឋាន និងអាកប្បកិរិយារបស់បុគ្គលិក និងសិស្ស ដែលមានឥទ្ធិពលលើការរៀនសូត្រនៅក្នុងសាលា។ នាយកសាលាផ្សព្វផ្សាយ ការរំពឹងទុកសម្រាប់សិស្សានុសិស្ស និងគ្រូបង្រៀនតាមរយៈគោលនយោបាយសាលា និងការអនុវត្តដែលប្រកាសផ្សាយឱ្យប្រើប្រាស់ដោយសាលា (Murphy et al., 1982)។ នាយកសាលាអាចមានឥទ្ធិពលលើអាកប្បកិរិយារបស់សិស្ស និងគ្រូតាមរយៈការបង្កើត រចនាសម្ព័ន្ធក្នុងការផ្តល់រង្វាន់លើកទឹកចិត្តដែលអាចពង្រឹងសមិទ្ធិផលសិក្សា និងការខិតខំប្រឹងប្រែង ប្រកបដោយប្រសិទ្ធិភាព។ តាមរយៈស្តង់ដារច្បាស់លាស់ពីអ្វីដែលសាលាធ្វើការរំពឹងទុកពីសិស្ស តាមរយៈការប្រើប្រាស់ម៉ោងសិក្សាប្រកបដោយប្រសិទ្ធិភាព និងតាមរយៈការជ្រើសរើស និងការអនុវត្តកម្មវិធីអភិវឌ្ឍន៍សមត្ថភាពបុគ្គលិកប្រកបដោយគុណភាពខ្ពស់។ ការលើកកម្ពស់បរិយាកាសសិក្សាជាវិជ្ជាមាននៅសាលារួមមាន ការការពារពេលវេលាបង្រៀនរបស់គ្រូ ការលើកកម្ពស់ការអភិវឌ្ឍន៍វិជ្ជាជីវៈរបស់គ្រូបង្រៀន ការរក្សាវត្តមានជាប្រចាំ ការផ្តល់ការលើកទឹកចិត្តដល់គ្រូបង្រៀន ការអភិវឌ្ឍ និងពង្រឹងស្តង់ដារសិក្សា និងផ្តល់ការលើកទឹកចិត្តដល់ការរៀន។

ការការពារពេលវេលាបង្រៀនរបស់គ្រូ បានមកពីការស្រាវជ្រាវដែលបានធ្វើឡើងក្នុងកំឡុងចុងទសវត្សរ៍ឆ្នាំ 1970 និង 1980 បង្ហាញពីឥទ្ធិពលដ៏ច្រើននៃពេលវេលាលើការសិក្សារបស់សិស្ស (Cotton & Savard, 1980b; Denham & Lieberman, 1980; Harnisch- feger & Wiley, 1984; Stallings, 1980; Stallings & Mohlman, 1981) ជាពិសេស ការសិក្សារបស់ Jane Stallings និងអ្នកផ្សេងទៀតទៅលើម៉ោងសិក្សាដោយយកចិត្តទុកដាក់ ចំពោះសារៈសំខាន់នៃការផ្តល់ឱ្យគ្រូបង្រៀននូវពេលវេលាបង្រៀនដែល

មិនមានការរំខាន។ ការគ្រប់គ្រងថ្នាក់រៀន និងវិធីសាស្ត្របង្រៀនរបស់គ្រូមិនត្រូវបានប្រើប្រាស់ប្រកបដោយប្រសិទ្ធិភាពទេ ប្រសិនបើពេលកំពុងបង្រៀនត្រូវបានរំខានជាញឹកញាប់ ដោយការប្រកាសព័ត៌មានផ្សេងៗ សិស្សរៀនយឺត និងសំណើរផ្សេងៗពីការិយាល័យ។ នាយកសាលាអាចគ្រប់គ្រងផ្នែកនេះបានតាមរយៈការបង្កើត ឬពង្រឹងគោលនយោបាយប្រចាំសាលាស្ដីការគ្រប់គ្រងការរំខាន។ នៅពេលនាយកសាលាអនុវត្តគោលនយោបាយនេះបានជោគជ័យ នោះម៉ោងសិក្សាក្នុងថ្នាក់ នឹងកើនឡើង ហើយអាចបង្កើនពេលវេលាសិក្សារបស់សិស្ស ក៏ដូចជាលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស មានភាពរីកចម្រើនផងដែរ (Stallings, 1980)។

ការលើកកម្ពស់ការអភិវឌ្ឍន៍វិជ្ជាជីវៈរបស់គ្រូបង្រៀនមានន័យថា នាយកសាលាមានវិធីជាច្រើនក្នុងការជួយដល់កិច្ចខិតខំប្រឹងប្រែងរបស់គ្រូក្នុងការកែលម្អការបង្រៀន។ នាយកសាលាអាចជូនដំណឹងដល់គ្រូបង្រៀនអំពីឱកាសសម្រាប់ការអភិវឌ្ឍជំនាញវិជ្ជាជីវៈ និងដឹកនាំសកម្មភាពបណ្ដុះបណ្ដាលបំប៉នគ្រូបន្ថែម។ នាយកសាលាអាចធានាថាសកម្មភាពអភិវឌ្ឍន៍បុគ្គលិកត្រូវបានផ្សារភ្ជាប់យ៉ាងជិតស្និទ្ធទៅនឹងគោលដៅរបស់សាលា ហើយការចូលរួមនោះអាចមានលក្ខណៈជាទូទាំងសាលា ឬផ្ដោតលើការរៀនតាមក្រុមកម្រិតសិក្សា (ឧ. ថ្នាក់បឋមសិក្សា ឬមធ្យមសិក្សា)។ មុខងារនេះក៏ពាក់ព័ន្ធនឹងការជួយគ្រូបង្រៀនរួមបញ្ចូលជំនាញដែលបានរៀនក្នុងអំឡុងពេលកម្មវិធីអភិវឌ្ឍបុគ្គលិក និងជួយក្នុងការអនុវត្តថ្នាក់រៀន (Berman & McLaughlin, 1978; Brookover et al., 1982; Clark, 1980; Lambert & Lambert, 1983; Leithwood & Montgomery, 1982; Little, 1982; McCormack- Larkin & Kritek, 1982; McLaughlin & Marsh, 1978; Miles, 1983; Purkey & Smith, 1983; Rutter et al., 1979)។

រក្សាវត្តមានជាប្រចាំជាចំណុចសំខាន់មួយផងដែរ ទោះបីជាពេលវេលារបស់នាយកត្រូវប្រើប្រាស់ក្នុងការប្រជុំច្រើន និងមុខងារចាំបាច់ផ្សេងទៀតក៏ដោយ នាយកសាលាអាចកំណត់អាទិភាពសម្រាប់ ពេលវេលាដែលនៅសេសសល់ថាត្រូវចំណាយលើអ្វី។ ការបង្ហាញវត្តមាននៅក្នុងបរិវេណសាលា និងក្នុងថ្នាក់រៀនបង្កើនទំនាក់ទំនងរវាងនាយកសាលា និងសិស្ស ព្រមទាំងគ្រូផងដែរ។ ការទំនាក់ទំនងក្រៅផ្លូវការនេះ

ផ្តល់ឱ្យនាយកសាលានូវព័ត៌មានបន្ថែមអំពីតម្រូវការរបស់សិស្ស និងគ្រូបង្រៀន។ វាក៏ផ្តល់ឱកាសចម្បងក្នុងការប្រាស្រ័យទាក់ទងគ្នា ផ្សព្វផ្សាយអំពីគោលដៅ ដែលជាអាទិភាពរបស់សាលាផងដែរ។ នេះអាចមានឥទ្ធិពលវិជ្ជមានទៅលើអាកប្បកិរិយា និងផ្នត់គំនិតរបស់សិស្ស និងគ្រូ (Bosser et al., 1981; Brookover et al., 1982; Casey, 1980; Clark, 1980; Lasley & Wayson, 1982; Wynne, 1980)

មួយវិញទៀតគឺផ្តល់ការលើកទឹកចិត្តដល់គ្រូបង្រៀន។ ផ្នែកសំខាន់មួយនៃតួនាទីរបស់នាយកសាលាក្នុងការបង្កើតបរិយាកាសសិក្សាវិជ្ជមានគឺ ការរៀបចំរចនាសម្ព័ន្ធការងារដែលមានការផ្តល់រង្វាន់លើកទឹកចិត្តដល់គ្រូបង្រៀន និងទទួលស្គាល់ ពីកិច្ចខិតខំប្រឹងប្រែងរបស់ពួកគេ។ នាយកសាលាមានរង្វាន់តាមការសម្រេចចិត្តតិចតួចក្តីដើម្បីប្រើជាមួយគ្រូ។ ទោះជាយ៉ាងណាក៏ដោយ ការស្រាវជ្រាវបានចាប់ផ្តើមបង្ហាញថា ប្រាក់មិនមែនជាមធ្យោបាយតែមួយគត់ដើម្បីផ្តល់រង្វាន់ដល់ការអនុវត្តឱ្យមានប្រសិទ្ធិភាពខ្ពស់នោះទេ។ នៅក្នុងការសិក្សាមួយបានបង្ហាញថា ប្រាក់គឺមានប្រសិទ្ធភាពតិចជាងការសរសើរដោយផ្តល់ជាគ្រឿងលើកទឹកចិត្ត (Latham & Wexley, 1981)។ ការរកឃើញនេះត្រូវបានគេរកឃើញនៅក្នុងអង្គភាពផ្សេងៗគ្នា (Latham & Wexley, 1981; Lawler, 1971)។ ទម្រង់ផ្សេងទៀតនៃរង្វាន់ដែលនាយកសាលាអាចប្រើសម្រាប់ ការលើកទឹកចិត្តគ្រូរួមមាន ការសរសើរលក្ខណៈឯកជន ការទទួលស្គាល់ពីសមត្ថភាពគ្រូជាសាធារណៈ និងការផ្តល់កិត្តិយស និងរង្វាន់ជាផ្លូវការ។

ការអភិវឌ្ឍ និងការពង្រឹងស្តង់ដារសិក្សា សំដៅលើស្តង់ដារដែលមានការកំណត់យ៉ាងច្បាស់ពីការពង្រឹងការសិក្សារបស់សិស្សដោយមានការកំណត់ពីការលទ្ធផលរំពឹងទុកចាំបាច់សំខាន់ៗសម្រាប់ការកែលម្អការសិក្សារបស់សិស្ស។ ការសិក្សាមួយដែលប្រៀបធៀបសាលារៀនដែលជោគជ័យ និងមិនសូវជោគជ័យ បានរកឃើញថាសាលាដែលជោគជ័យ ក្នុងការសិក្សា មានទំនោរទាមទារឱ្យមានភាពស្ទាត់ជំនាញនៃជំនាញដែលបានកំណត់មុនពេល ដែលគ្រូចូលបង្រៀនតាមកម្រិតថ្នាក់ (Wellisch et al., 1978)។ កាលណាសិស្សកាន់តែច្រើន ស្តង់ដារដែលរំពឹងទុកក៏កាន់តែខ្ពស់ ដើម្បីឱ្យសិស្សអាចរៀនជំនាញជាមូលដ្ឋានប្រកបដោយប្រសិទ្ធិភាព (Brookover et al., 1982; Brookover & Lezotte, 1979; Clark,

1980; Edmonds & Frederiksen, 1978; Levine & Stark, 1982; Murphy et al., 1982; Rutter et al., 1979; Venezky & Win-field, 1979) ។

ផ្តល់ការលើកទឹកចិត្តសម្រាប់ការរៀនក៏ជាធាតុផ្សំមួយសំខាន់ផងដែរ នាយកអាចបង្កើតបរិយាកាសសិក្សានៅសាលាដែលធ្វើឱ្យសិស្សផ្តល់តម្លៃលើការសិក្សាបាន តាមរយៈការផ្តល់រង្វាន់ និងទទួលស្គាល់ពីលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សដែលមានភាពរីកចម្រើន ក៏ដូចជាការពង្រឹងការសិក្សារបស់សិស្សឱ្យបានញឹកញាប់។ នៅក្នុងសាលារៀនដែលមានប្រាក់ចំណូលទាប សិស្សត្រូវការរង្វាន់ជាញឹកញាប់ និងទៅតាមភាពជាក់ស្តែង។ រង្វាន់មិនចាំបាច់មាន តម្លៃថ្លៃ ឬទាល់តែវត្ថុស្អាតៗ ទំនើបនោះទេ គ្រាន់តែត្រូវបានទទួលស្គាល់អំពីសមត្ថភាពចំពោះមុខគ្រូ និងមិត្តភ័ក្តិ ក៏អាចជាគន្លឹះសំខាន់ក្នុងការលើកទឹកចិត្តផងដែរ។ សិស្សគួរតែមានឱកាសដើម្បី ត្រូវបានទទួលស្គាល់សម្រាប់សមិទ្ធផលរបស់ពួកគេ ទាំងនៅក្នុងថ្នាក់រៀន និងនៅក្នុងសាលាទាំងមូល។ នាយកសាលាគឺជាតួអង្គសំខាន់ក្នុងការភ្ជាប់ថ្នាក់រៀន និងប្រព័ន្ធរង្វាន់របស់សាលា ដោយធានាថា ថ្នាក់រៀន និងប្រព័ន្ធផ្តល់រង្វាន់មានទំនាក់ទំនង និងផ្សារភ្ជាប់គ្នាទៅវិញទៅមក (Brookover et al., 1982; Brookover et al., 1978; Lasley & Wayson, 1982; Rutter et al., 1979; Wynne, 1980)។

២.១.៣- សារៈសំខាន់នៃការដឹកនាំបែបបន្ទាត់បន្ទាញ

Michael Wellin (2013) បានរកឃើញជិតពីរម៉ឺនប្រាំបីពាន់ចំណងជើងសៀវភៅទាក់ទងនឹងភាពជាអ្នកដឹកនាំ។ នេះគ្រាន់តែជាចំនួនតិចតួចដែល យើងមើលឃើញតែប៉ុណ្ណោះ ព្រោះមានអត្ថបទថ្មីៗជាច្រើនទៀតទាក់ទង នឹងបញ្ហាការដឹកនាំ ត្រូវបានលើកយកសិក្សាចាប់ពីពេលនោះមក ដែលបានបញ្ជាក់ពីសារៈសំខាន់នៃភាពជាអ្នកដឹកនាំសម្រាប់អង្គភាពនីមួយៗ។

ដូច្នេះហើយបានជាមានសំណួរកើតឡើងថាហេតុអ្វីបានជាភាពជាអ្នកដឹកនាំមានសារៈសំខាន់ខ្លាំងម្ល៉េះ? Donnelly, Gibson and Ivacevich (1992) ផ្តល់ការពន្យល់បែបនេះថា ដោយសារភាពជាអ្នក

ដឹកនាំគឺជាសមត្ថភាពក្នុងការបញ្ចុះបញ្ចូលអ្នកដទៃឱ្យមានសេចក្តីសាទរក្នុងការស្វែងរកគោលដៅ។ ការងារដឹកនាំជាកត្តាសំខាន់ដើម្បីអង្គភាពមួយទទួលបានជោគជ័យ។

សំណួរមួយទៀតត្រូវបានគេលើកឡើងថាហេតុអ្វីបានជាអង្គភាពផ្តល់សារៈសំខាន់កាន់តែខ្លាំងចំពោះភាពជាអ្នកដឹកនាំជាជាងការគ្រប់គ្រងនៅពេលដែលចង់ឱ្យអង្គភាពទទួលបានជោគជ័យ? Pocztowski (2003) ចង្អុលទៅភាពខុសគ្នារវាងអ្នកគ្រប់គ្រង និងអ្នកដឹកនាំ ហើយសង្កត់ធ្ងន់សារៈសំខាន់នៃភាពជោគជ័យរបស់អង្គភាពនៅពេលដែលអ្នកគ្រប់គ្រងបំពេញតួនាទីជាអ្នកដឹកនាំក្នុងពេលតែមួយ។ តាមគំនិតរបស់គាត់អ្នកគ្រប់គ្រងគឺជាមនុស្សដែល "ធ្វើរឿងត្រូវ" ពោលគឺជាអ្នកមានជំនាញនៅក្នុងការងារដែលខ្លួនធ្វើ ចំណែកឯអ្នកដឹកនាំ គឺជាមនុស្សដែល "ធ្វើត្រូវរឿង" ពោលគឺដឹងច្បាស់ពីអ្វីពួកគេត្រូវធ្វើ។ អ្នកគ្រប់គ្រងដ៏មានប្រសិទ្ធភាព គឺជាលទ្ធផលរួមបញ្ចូលគ្នានៃអ្នកគ្រប់គ្រង និងអ្នកដឹកនាំ ពោលគឺជាអ្នកដែលធ្វើការងារត្រូវ និងធ្វើត្រូវការងារ។ ពេលនោះពួកគេនឹងមានសមត្ថភាពអាចដឹកនាំមន្ត្រីក្រោមឱវាទរបស់ខ្លួនឆ្ពោះទៅរកភាពជោគជ័យ។

ដូចនេះសម្រាប់អង្គភាពសាលារៀន នាយកសាលាត្រូវមានភាពជាអ្នកដឹកនាំដែលដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ ទើបអាចដឹកនាំគ្រូបង្រៀនបង្កើននូវសមត្ថភាព និងភាពជឿជាក់ លើសមត្ថភាពខ្លួនឯង។ កាលណាគ្រូមានសមត្ថភាពគ្រប់គ្រាន់លើវិជ្ជាជីវៈរបស់ខ្លួនហើយ នោះលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សដែលសាលារំពឹងទុកនឹងអាចសម្រេចបានជោគជ័យ។ សាលារៀនដែលធានាបាននូវគុណភាពអប់រំល្អ គឺជាសាលាដែលមាននាយកដឹកនាំល្អ និងត្រឹមត្រូវតាមគោលដៅ។

២.២- បញ្ញត្តិទាក់ទងភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួន

លោក Albert Bandura គឺជាចិត្តវិទូដែលលោកបានសរសេរសៀវភៅនៅឆ្នាំ ១៩៨៦ ទាក់ទងនឹងមូលដ្ឋានសង្គមនៃការគិត និងសកម្មភាព។ លោកបានរៀបរាប់ថា មនុស្សម្នាក់អាចបំពេញការងារមួយប្រកបដោយគុណភាពបានទាមទារឱ្យបុគ្គលនោះមានទាំងជំនាញ និងភាពជឿជាក់លើខ្លួនឯងក្នុងការយកជំនាញនោះមកប្រើប្រាស់ប្រកបដោយប្រសិទ្ធិភាព។ ភាពជឿជាក់នៃប្រតិបត្តិការ តម្រូវឱ្យមានការកែលម្អ

ជាបន្តបន្ទាប់នូវជំនាញរងជាច្រើន ដើម្បីគ្រប់គ្រងស្ថានការណ៍ដែលមានការផ្លាស់ប្តូរ ឬភាគច្រើនមានជាតុមិនច្បាស់លាស់ មិនអាចកំណត់ទុកមុនបាន និងមានសភាពតានតឹង។ ដូច្នេះហើយ ស្ថានភាពទាំងនេះត្រូវបានគ្រប់គ្រងមួយផ្នែកដោយការគិតរបស់មនុស្សដែលហៅថា សមត្ថភាពប្រតិបត្តិ។ សមត្ថភាពប្រតិបត្តិ គឺជាការគិតរបស់បុគ្គល ដែលគិត ថាពួកគេអាចធ្វើបាននៅក្រោមស្ថានភាពដូចដែលបានរៀបរាប់ខាងលើ មានដូចជាស្ថានភាពមិនជាក់លាក់ ពិបាកព្យាករណ៍ទុកមុន និងមានភាពតានតឹង។ ការយល់ពីភាពជឿជាក់លើខ្លួនឯង ត្រូវបានកំណត់ថាជា ការវិនិច្ឆ័យ របស់មនុស្សអំពីសមត្ថភាពរបស់ពួកគេក្នុងការរៀបចំ និងធ្វើសកម្មភាពដែលទាមទារ ដើម្បីសម្រេចបាននូវកិច្ចការណាមួយដែលបានកំណត់។ វាមិនមានភាពទាក់ទងទៅនឹងជំនាញដែលបុគ្គលមាននោះទេ ប៉ុន្តែការវិនិច្ឆ័យនៃអ្វីបុគ្គលអាចធ្វើបាន ជាមួយជំនាញណាមួយដែលពួកគេមាន។

ការវិនិច្ឆ័យទៅលើភាពជឿជាក់លើខ្លួនត្រូវបានបែងចែកដាច់ដោយឡែកពីការឆ្លើយតបទៅនឹងលទ្ធផលរំពឹងទុក។ ការយល់ដឹងពីភាពជឿជាក់ខ្លួនឯងគឺជាការវិនិច្ឆ័យ ទៅលើសមត្ថភាពរបស់មនុស្សម្នាក់ក្នុងការសម្រេចបាននូវកម្រិតជាក់លាក់ណាមួយនៃការអនុវត្តការងារ។ ចំណែកការរំពឹងទុកលទ្ធផលគឺជាការវិនិច្ឆ័យទៅលើលទ្ធផលដែលទំនងជានឹងកើតឡើងដោយសារអាកប្បកិរិយាជាអ្នកបង្កើត។ ឧទាហរណ៍ ការជឿថាមនុស្សម្នាក់អាចលោតបានចម្ងាយប្រាំបួនម៉ែត្រគឺជាការវិនិច្ឆ័យទៅលើភាពជឿជាក់។ ហើយការរំពឹងទុក ដូចជាការទទួលស្គាល់ពីសង្គម ការសាទរ ការលើកពានរង្វាន់ និងភាពពេញចិត្តចំពោះខ្លួនឯងសម្រាប់ការធ្វើបានល្អ បង្កើតបានជាលទ្ធផលរំពឹងទុក។

ប្រសិនបើអំពើមួយត្រូវកំណត់ថាជាការលោតចម្ងាយប្រាំបួនម៉ែត្រ នោះការលោតចម្ងាយប្រាំបួនម៉ែត្រ គឺជាការដឹងនៃអំពើមិនមែនជាការសម្រេចនូវអំពើនោះទេ។ ការបរាជ័យក្នុងការធ្វើនូវសកម្មភាពដែលបានកំណត់ទុក (ឧទាហរណ៍ អ្នកលោតចម្ងាយធ្វើខុសវិន័យត្រូវបានដកបេក្ខភាពខកខាន មិនបានលោត) មិនអាចជាលទ្ធផលនៃ ទង្វើនោះបានទេ ព្រោះការលោតចម្ងាយមិនទាន់ត្រូវបានអនុវត្ត។ ការលោតដែលមិនបានសម្រេចគឺជាទង្វើមិនពេញលេញដែលបង្កើតឱ្យមានការប្រមូលផ្តុំគ្នានៃលទ្ធផលផ្ទាល់របស់វា មិនថាវាជាផ្នែកមួយនៃសង្គម រាងកាយ ឬការវាយតម្លៃខ្លួនឯងនោះទេ។

ចំណែកឯលទ្ធផលរំពឹងទុក ជួនកាលក៏ត្រូវបានយល់ខុសផងដែរថា ជាប្រសិទ្ធភាពនៃបច្ចេកទេស (Maddux, Sherer, and Rogers, 1982; Manning and Wright, 1983)។ មធ្យោបាយមិនមែន ជាលទ្ធផលទេ។ បច្ចេកទេសដែលមានប្រសិទ្ធភាព គឺជាមធ្យោបាយសម្រាប់បង្កើតលទ្ធផល ប៉ុន្តែវាមិនមែនជាលទ្ធផលរំពឹងទុកនោះទេ។ ឧទាហរណ៍ ជំនាញយល់ដឹងដ៏មានប្រសិទ្ធភាពសម្រាប់ការដោះស្រាយបញ្ហាអាចត្រូវបានដាក់ឱ្យប្រើប្រាស់ផ្សេងៗគ្នា ដើម្បីទទួលបានលទ្ធផលជាច្រើនប្រភេទ។ មធ្យោបាយដែលមានប្រយោជន៍ គឺជាយានសម្រាប់អនុវត្តភាពជឿជាក់ផ្ទាល់ខ្លួន។

ការវិនិច្ឆ័យពីភាពជឿជាក់ និងលទ្ធផលគឺមានភាពខុសប្លែកគ្នា ដោយសារបុគ្គលម្នាក់ៗអាចជឿថាសកម្មភាពជាក់លាក់ណាមួយនឹងបង្កើតបានជាលទ្ធផលជាក់លាក់មួយដែរ ប៉ុន្តែពួកគេមិនធ្វើសកម្មភាពដើម្បីសម្រេចលទ្ធផលដែលពួកគេជឿនោះទេ ដោយសារពួកគេមានមន្ទិល ថាតើពួកគេអាចធ្វើសកម្មភាពដើម្បីសម្រេចបាននូវលទ្ធផលនោះដែរឬទេ។ ឧទាហរណ៍ ការរំពឹងទុកថា សិស្សដែលទទួលបាន ចំណាត់ថ្នាក់ខ្ពស់ នឹងចូលរៀនសាលាពេទ្យ ហើយការធ្វើជាពេទ្យនឹងផ្តល់ប្រាក់ចំណូលខ្ពស់ នៅពេលដែលពួកគេរៀនចប់ វាគ្រាន់តែជាការជឿ តែមិនអាចទាញសិស្សវិទ្យាល័យឱ្យទៅរៀនត្រៀមពេទ្យបាននោះទេ ប្រសិនបើសិស្សនោះមានភាពសង្ស័យលើសមត្ថភាពខ្លួនឯងថាពួកអាចមានលក្ខណៈ គ្រប់គ្រាន់ក្នុងការរៀនផ្នែកនេះឬអត់។

លទ្ធផលរំពឹងទុកមានភាពអាស្រ័យលើការវិនិច្ឆ័យភាពជឿជាក់ក្នុងការអនុវត្ត។ លទ្ធផលនឹងមិនអាចកើតមានឡើងបានទេ ប្រសិនបើបុគ្គលមិនធ្វើសកម្មភាពដើម្បីសម្រេចលទ្ធផលនោះ។ ។ ដូច្នេះ របៀបដែលមនុស្សប្រព្រឹត្តភាគច្រើនកំណត់លទ្ធផលដែលបុគ្គលឆ្លងកាត់។ ស្រដៀងគ្នានេះដែរ តាមការគិតប្រភេទនៃលទ្ធផលដែលមនុស្សរំពឹងទុកភាគច្រើនអាស្រ័យទៅលើការវិនិច្ឆ័យរបស់ពួកគេថាតើពួកគេនឹងអាចអនុវត្តបានល្អក្នុងស្ថានភាពបែបណា។ សិស្សដែលគ្មានភាពជឿជាក់នៅពេលប្រឡង ច្រើនតែនឹងទទួលបានលទ្ធផលមិនល្អ។ ចំណែកឯសិស្សដែលមានទំនុកចិត្តពេញលេញលើសមត្ថភាពរបស់ពួកគេច្រើនតែនឹងទទួលបានលទ្ធផលល្អ។ ដូចនេះអ្នកដែលមានភាពជឿជាក់ខ្ពស់នឹងរំពឹងថាទទួលលទ្ធផល ជាទីពេញចិត្ត ហើយអ្នកដែលសង្ស័យលើខ្លួនឯង មិនមានភាពជឿជាក់នឹងរំពឹងថា សកម្មភាពរបស់ពួកគេ

ដែលធ្វើមិនទាន់ល្អ ហើយដូច្នេះលទ្ធផលចេញមកគឺអវិជ្ជមាន។ បុគ្គលដែលមានភាពជឿជាក់យល់ពី តួនាទីរបស់ខ្លួនថាតើត្រូវធ្វើសកម្មភាពបែបណាដើម្បីសម្រេចនូវលទ្ធផលរំពឹងទុក។ ហើយពួកគេនឹងអាចសម្រេចបាននូវលទ្ធផលវិជ្ជមានជាជាងអ្នកដែល ធ្វើសកម្មភាពដោយពុំមានការយកចិត្តទុកដាក់ មិនដឹងពីសមត្ថភាពខ្លួនឯង និងគ្មានភាពជឿជាក់។

២.៣-ទ្រឹស្តីពាក់ព័ន្ធនឹងភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពរបស់ខ្លួន

ភាពជឿជាក់លើខ្លួនឯងគឺជាអារម្មណ៍ជឿជាក់លើភាពជោគជ័យរបស់បុគ្គលក្នុងការបំពេញកិច្ចការមួយចំនួន។ និយមន័យដែលបានផ្តល់ឱ្យដោយ Stajkovic and Luthans (1998) បានចែងថាភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួនឯង ត្រូវបានកំណត់ថាជាជំនឿរបស់មនុស្សម្នាក់លើសមត្ថភាពរបស់គាត់ក្នុងការឈានជំហ៊ានទៅមុខ ការលើកទឹកចិត្ត ប្រភពនៃការ យល់ដឹង និងប្រភពនៃសកម្មភាព ដែលត្រូវការដើម្បីអនុវត្តកិច្ចការក្នុងបរិបទជាក់លាក់មួយ។ គោលគំនិតនៃភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួនឯងគឺផ្តោតសំខាន់ទៅលើស្ថានភាពរបស់បុគ្គល ដែលយល់ដឹង ពីសមត្ថភាពរបស់ពួកគេ និងចេះប្រើការយល់ដឹងរបស់ខ្លួនបង្កើតបានជាសកម្មភាព ជាក់ស្តែងក្នុងការបំពេញការងារ និងព្យាយាមជម្នះបញ្ហា ឬឧបសគ្គដែលជួបប្រទះ។ បុគ្គលដែលមានកម្រិតភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួនឯងខ្ពស់ក្នុងការអនុវត្ត ការងារត្រូវបានចាត់ទុកថាជាបុគ្គលដែលទទួលបានជោគជ័យជាងបុគ្គលដែលមានកម្រិតនៃភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួនឯងទាប។

មានការសិក្សាជាច្រើនរួចមកហើយដែលបានសិក្សាទៅលើឥទ្ធិពលនៃជំនឿ និងការរំពឹងទុកនៃអាកប្បកិរិយារបស់មនុស្ស (Bandura, 1986)។ ហើយការសិក្សានេះនឹងផ្អែកលើទ្រឹស្តីការយល់ដឹងសង្គមដោយផ្អែកលើទស្សនៈដែលមុខងាររបស់មនុស្ស កើតចេញពីការរួមបញ្ចូលគ្នានៃឥទ្ធិពលដែលនាំមកដោយកត្តាផ្ទាល់ខ្លួន អាកប្បកិរិយា និងបរិស្ថាន (Artino Jr., 2012)។

អ្នកចិត្តសាស្រ្តជនជាតិកាណាដា-អាមេរិក Albert Bandura បានបង្កើតទ្រឹស្តីនៃភាពជឿជាក់លើខ្លួនឯង។ នៅឆ្នាំ 1977 ការងារបោះពុម្ពរបស់គាត់ដែលមានចំណងជើងថា "Self-efficacy: Toward a

Unifying Theory of Behavioral Change" បានណែនាំពីភាពជឿជាក់លើខ្លួនឯងជាទស្សនៈប្រកបដោយភាពច្នៃប្រឌិតដើម្បីពិនិត្យមើលតួនាទីនៃជំនឿលើខ្លួនឯង ក្នុងការប្រព្រឹត្តរបស់មនុស្ស។ Bandura បន្ថែមទៀតថា មនុស្សជាតិបង្កើត និងបណ្តុះការយល់ឃើញរបស់ពួកគេ ផ្ទាល់អំពីសមត្ថភាពដែលមានឥទ្ធិពលលើគោលដៅដែលពួកគេបន្ត។ ការយល់ឃើញទាំងនេះ ត្រូវបានគេសំដៅថាជាជំនឿលើខ្លួនឯងក្នុងការជួយបុគ្គលម្នាក់ៗ ក្នុងការបែងចែកជម្រើសនៃការចូលរួមរបស់ពួកគេដើម្បីបំពេញភារកិច្ចដោយខ្ជាប់ខ្ជួន។ Bandura (2010) បានកំណត់ភាពជឿជាក់លើខ្លួនឯងថាជាជំនឿរបស់បុគ្គលម្នាក់ៗអំពីសមត្ថភាពរបស់គាត់ ដែលអាចនាំមកនូវកម្រិតនៃការអនុវត្តដែលត្រូវការចាំបាច់ដើម្បីបំពេញការងារដោយជោគជ័យ។ ជំនឿទាំងនេះផ្តល់នូវ មូលដ្ឋានគ្រឹះសម្រាប់ការលើកទឹកចិត្តរបស់មនុស្ស សុខុមាលភាព និងសមិទ្ធផលផ្ទាល់ខ្លួន។ អ្វីដែលមនុស្សដឹងជំនាញដែលពួកគេមាន ឬសមិទ្ធផលអ្វីដែលពួកគេបានសម្រេចពីមុនមិនជានាថា កិច្ចការបន្តបន្ទាប់របស់ពួកគេអាចត្រូវបានអនុវត្តដោយជោគជ័យនោះទេពីព្រោះជំនឿដែលមនុស្សប្រកាន់យកអំពីភាពជឿជាក់របស់ពួកគេ មានឥទ្ធិពលយ៉ាងសំខាន់ ចំពោះវិធីដែល ពួកគេប្រព្រឹត្ត។

ដូច្នេះ ការយល់ឃើញរបស់ បុគ្គលម្នាក់អំពីភាពជឿជាក់លើខ្លួនឯងកំណត់ពីរបៀបដែលបុគ្គលគិត មានអារម្មណ៍ ប្រតិកម្ម លើកទឹកចិត្ត និងអាកប្បកិរិយាដែលបានផ្តល់ឱ្យនូវកិច្ចការ ជាក់លាក់មួយដែលចាំបាច់ត្រូវអនុវត្ត។ ការយល់ឃើញនេះ ជំរុញមនុស្សឱ្យប្រើប្រាស់ចំណេះដឹង និងជំនាញដែលខ្លួនមាន។

២.៣.១- ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ

ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀន ដែលជាទូទៅគេហៅថា ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាព របស់គ្រូបង្រៀន ផ្សាភ្ជាប់ទៅនឹងទ្រឹស្តីនៃភាពជឿជាក់លើខ្លួនឯង ដែលជាធាតុផ្សំនៃទ្រឹស្តី ការយល់ដឹងសង្គម (Social Cognitive Theory) របស់ Bandura (1986)។ ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពរបស់គ្រូ ត្រូវបានកំណត់ថាជា "ជំនឿលើសមត្ថភាពរបស់មនុស្សម្នាក់ក្នុងការរៀបចំ និងអនុវត្តសកម្មភាពដែលត្រូវការដើម្បីសម្រេចបាននូវគោលដៅ ដែលបានដៅទុក" (Bandura, 1997) ។

ស្រដៀងគ្នានេះដែរ ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀន សំដៅលើជំនឿរបស់គ្រូចំពោះ សមត្ថភាពរបស់ពួកគេ ដើម្បីនាំមកនូវលទ្ធផលសិក្សាដែលជាការចង់ចេះចង់រៀនរបស់សិស្សដែលមានលក្ខណៈផ្សេងៗគ្នា នៅក្នុងបរិបទជាក់លាក់មួយ (Bandura, 1997; Tschannen- Moran & Woolfolk Hoy, 2001)។

មានការសិក្សាជាច្រើនបានបង្ហាញថាភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូជាកត្តាសំខាន់មានឥទ្ធិពលដោយផ្ទាល់លើលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សនេះ គឺដោយសារតែភាពជឿជាក់លើការបង្រៀនគឺទាក់ទងយ៉ាងជិតស្និទ្ធទៅនឹងសកម្មភាពបង្រៀន របស់គ្រូក្នុងទម្រង់នៃការបង្រៀន បែបឆ្លុះបញ្ចាំង ការកំណត់គោលដៅ និងការវិភាគនៃការប្រើប្រាស់ វិធីសាស្ត្របង្រៀន និងរៀន (Bandura, 1997)។

Wheatley (2005) កំណត់ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ ថាជាទំនុកចិត្តលើសមត្ថភាពខ្លួនឯងក្នុងការផ្តល់នូវអ្វីមួយដែលមានតម្លៃដល់សិស្ស។ នៅក្នុងដំណើរការបង្រៀន និងរៀន ភាពជឿជាក់លើបង្រៀន របស់គ្រូអាចត្រូវបានបកស្រាយ បានថាជាជំនឿរបស់គ្រូក្នុងការរៀបចំការរៀនសូត្រប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព។ វាអាចជាជំនឿរបស់គ្រូដែលគាត់គិតថា គាត់មានសមត្ថភាព និងជំនាញដើម្បីផ្ទេរចំណេះដឹងទៅសិស្ស (Yeh, 2006)។

លើសពីនេះ Rew (2013) បានបញ្ជាក់ថា ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ តំណាងឱ្យជំនឿរបស់គ្រូម្នាក់ៗ លើសមត្ថភាពរបស់គាត់ក្នុងការប្រតិបត្តិសកម្មភាព ឬអាកប្បកិរិយាជាក់លាក់ណាមួយ ដែលទាក់ទងជាពិសេសទៅនឹងធាតុផ្សំនៃវិជ្ជាជីវៈបង្រៀន ដូចជាការផ្តល់ការណែនាំ ក្នុងថ្នាក់រៀន ឬការកែលម្អលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស។

ការអភិវឌ្ឍន៍វិជ្ជាជីវៈរបស់គួរតែផ្តោតខ្លាំងលើការកែលម្អការបង្រៀន របៀបសិស្សរៀន និងយុទ្ធសាស្ត្របង្រៀនសមស្រប។ អ្នកដឹកនាំដូចជានាយកសាលា និងអ្នកពាក់ព័ន្ធទទួលខុសត្រូវ ក្នុងការអភិវឌ្ឍន៍បរិយាកាសសាលា ដែលគាំទ្រដល់ការអនុវត្តការបង្រៀនដ៏ល្អបំផុត។ ដូច្នេះហើយ អ្នកដឹកនាំគួរតែបង្កើត

ភាពជាដៃគូជាមួយគ្រូបង្រៀនជាមួយ នឹងគោលដៅចម្បងនៃការកែលម្អ ការបង្រៀន និងការរៀន។ គុណភាពគ្រូបង្រៀនគឺជាកត្តាកំណត់ដ៏សំខាន់នៃការអភិវឌ្ឍន៍របស់សិស្ស និងលទ្ធផលសិក្សារបស់ពួកគេ (Aaronson, Barrow, and Sander, 2007; rockoff, 2004; Rivkin, Hanushek &Kain, 2005។

គ្រូបង្រៀនដែលមានឥទ្ធិពលលើសិស្ស អាចជួយសិស្សឱ្យមានការផ្លាស់ប្តូរបានដោយសារជំនឿការជឿជាក់របស់គ្រូថាមានសមត្ថភាពគ្រប់គ្រាន់ក្នុងការបង្រៀន។ Megan Tschannen-Moran និង Anita Woolfolk Hoy (2001) បានកំណត់ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូថាជា ជំនឿរបស់គ្រូចំពោះសមត្ថភាពរបស់គាត់ក្នុងការរៀបចំផែនការ រៀបចំ និងអនុវត្តផែនការ សកម្មភាពដែលត្រូវការដើម្បីសម្រេចបានជោគជ័យនូវគោលដៅអប់រំ។ ជំនឿរបស់គ្រូចំពោះសមត្ថភាពរបស់ពួកគេក្នុងការ អនុវត្តកិច្ចការផ្សេងៗគឺមានឥទ្ធិពលយ៉ាងខ្លាំងនៅក្នុងកន្លែងសិក្សា ដូចជាការអនុវត្តបង្រៀន និងវិធីសាស្ត្រ និងវិធីសាស្ត្រក្នុងថ្នាក់ផ្សេងៗគ្នា។ ដូចគ្នានេះដែរ ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូត្រូវបានគេរកឃើញថាទាក់ទងដោយផ្ទាល់ទៅនឹងលទ្ធផលផ្សេងៗរបស់សិស្ស (Artino Jr., 2012)។

តាមការអនុវត្តជាក់ស្តែង សិស្សរៀនបានល្អប្រសើរជាមួយគ្រូដែលបានបណ្តុះការយល់ដឹង មានភាពជឿជាក់ក្នុងការបង្រៀនជាជាងគ្រូដែលបង្ហាញការសង្ស័យ និងមានទំនុកចិត្តលើខ្លួនឯងខ្សោយ។ Towner (2010) យល់ឃើញថា គ្រូបង្រៀនដែលបង្ហាញពីភាពជឿជាក់លើខ្លួនឯងខ្ពស់ លះបង់ពេលវេលាក្នុងថ្នាក់កាន់តែច្រើន ដើម្បីសិក្សារៀនសូត្រ ផ្តល់ជំនួយដល់សិស្សដែលមាន ការលំបាក និងធ្វើការសរសើរដល់សិស្សដែលជោគជ័យក្នុងការសិក្សា។ ទោះជាយ៉ាងណាក៏ដោយ អ្នកដែលមានភាពជឿជាក់លើខ្លួនឯងទាប ចំណាយពេលច្រើនលើការងារដែលមិនមែនជាការសិក្សា ងាយបាក់ទឹកចិត្តនៅពេលដែលសិស្សធ្វើមិនបានល្អ និងមើលងាយសិស្សរបស់ពួកគេចំពោះការបរាជ័យរបស់ពួកគេ។

២.៣.២- ប្រភពនៃភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពរបស់ខ្លួន

Bandura (1997) ពន្យល់ថា អ្នកដែលមានអារម្មណ៍ថាខ្លួនមានសមត្ថភាពគ្រប់គ្រាន់ដើម្បីសម្រេចជោគជ័យមានទំនោរប្រឈមមុខនឹងការលំបាក និងខិតខំប្រឹងប្រែងយ៉ាងខ្លាំងដើម្បីសម្រេច បាន

នូវគោលដៅរបស់ពួកគេ ខណៈពេលដែលអ្នកដែលសង្ស័យលើសមត្ថភាព និងជំនាញរបស់ពួកគេ ទំនងជាមើលឃើញថាការខិតខំប្រឹងប្រែងបែបនេះគ្មានប្រយោជន៍ ហើយនឹងមិនបន្តធ្វើនោះទេ។ ដូច្នេះ ជំនឿរបស់មនុស្សលើសមត្ថភាពរបស់ពួកគេផ្ទាល់មានឥទ្ធិពល ដល់ដំណើរការគិត អារម្មណ៍ ការលើកទឹកចិត្ត និងការធ្វើសកម្មភាពរបស់ពួកគេ (Bandura, 1995)។ យោងទៅតាមទ្រឹស្តីភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួនឯងជំនឿទាំងនេះអាចត្រូវបានបង្កើតឡើង តាមរយៈប្រភពព័ត៌មានសំខាន់ៗចំនួនបួន៖ ដូចជាបទពិសោធន៍ផ្ទាល់ បទពិសោធន៏មិនផ្ទាល់ ការរុញច្រានពីសង្គម និងស្ថានភាពសរីរវិទ្យា និងអារម្មណ៍ (ការបកស្រាយព័ត៌មានក្នុងផ្លូវវិជ្ជមានឬអវិជ្ជមាន) (Bandura, 1997)។

បទពិសោធន៍ផ្ទាល់ គឺជាបទពិសោធន៏ដែលមនុស្សទទួលបានតាមរយៈការបំពេញកិច្ចការដោយខ្លួនឯង។ បទពិសោធន៍ដែលជួបផ្ទាល់បែបនេះមានឥទ្ធិពលខ្លាំងបំផុតលើជំនឿជឿជាក់លើសមត្ថភាពរបស់ពួកគេ។ បទពិសោធន៍ជោគជ័យនឹងពង្រឹងភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួនឯង ខណៈពេលដែលបទពិសោធន៍បរាជ័យធ្វើឱ្យវាចុះខ្សោយ (Bandura, 1997)។ ទោះជាយ៉ាងណាក៏ដោយ ការជួបតែបទពិសោធន៍ជោគជ័យក៏ងាយស្រួលអាចធ្វើ ឲ្យមនុស្សបាក់ទឹកចិត្តបានដែរនៅពេលដែលជួបរឿងបរាជ័យ។ ដូចដែល Bandura (1997) បានបង្ហាញ មនុស្សអាចកាន់តែមានភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពរបស់ពួកគេនៅពេលដែលពួកគេខិតខំប្រឹងប្រែងដើម្បីបន្ត និងប្រឈមមុខចំពោះការលំបាក។ ជាឧទាហរណ៍ Tschannen-Moran និង Hoy (2007) បានរកឃើញថាបទពិសោធន៍ផ្ទាល់ខ្លួន ត្រូវបានវាស់វែងជាការពេញចិត្តរបស់គ្រូជាមួយនឹងបទពិសោធន៏បង្រៀនកន្លងមក ហើយវាត្រូវបានផ្សារភ្ជាប់យ៉ាងជិតស្និតជាមួយនឹងការអភិវឌ្ឍន៍ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ។ លើសពីនេះ Bandura (1994) បានបញ្ជាក់ទៀតថា ជោគជ័យដែលបានមកដោយងាយៗមិនមាន អត្ថប្រយោជន៍ដូចជាការជំនះឧបសគ្គដើម្បីមានភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួនឯងនោះទេ។ បទពិសោធន៍ជោគជ័យដែលបានឆ្លងកាត់ការលំបាកអាចជំរុញឱ្យមានការបង្កើតភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួនឯង។ សកម្មភាពរបស់គ្រូដែលកំពុង

បម្រើការ ពាក់ព័ន្ធជាមួយកិច្ចការស្រាវជ្រាវបច្ចុប្បន្ន ដែលអាចផ្តល់ជាបទពិសោធន៍ផ្ទាល់ខ្លួនទទួលបាន តាមរយៈការយកឈ្នះបញ្ហាប្រឈម និងដាក់ចេញនូវកិច្ចខិតខំប្រឹងប្រែងតស៊ូ។

បទពិសោធន៍មិនផ្ទាល់គឺជាបទពិសោធន៏របស់មនុស្សដែលទទួលបានពីការសង្កេតមើលមនុស្ស ផ្សេងទៀត ឬសូម្បីតែខ្លួនគាត់ផ្ទាល់ ក្នុងការធ្វើកិច្ចការអ្វីមួយ។ ក្នុងករណីនេះ មនុស្សពឹងផ្អែកលើការ សម្រេចរបស់មនុស្សដទៃដើម្បីវិនិច្ឆ័យសមត្ថភាពរបស់ខ្លួន (Bandura, 1997)។ ម្យ៉ាងវិញទៀត មនុស្ស មានអារម្មណ៍ថាមានភាពជឿជាក់ក្នុងការធ្វើនូវអ្វីដែលមនុស្សផ្សេងទៀតដែលមាន សមត្ថភាពស្រដៀងគ្នា អាចធ្វើបានប៉ុន្តែពួកគេទំនងជានឹងចោទសួរពីសមត្ថភាពរបស់ពួកគេនៅពេលដែលពួកគេឃើញមនុស្ស ផ្សេងទៀតស្រដៀងនឹងខ្លួនឯងបរាជ័យក្នុងការធ្វើអ្វីដែលពួកគេចង់ធ្វើ។ ការផ្សារភ្ជាប់គំរូសង្គមទៅនឹងខ្លួន ឯងត្រូវបានគេកំណត់ថាជាកត្តាសំខាន់ក្នុងការទទួលបានភាព ជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួនឯង។ ដូច្នេះ យន្តការដែលអាចធ្វើទៅបានសម្រាប់ការអភិវឌ្ឍភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូគឺតាមរយៈ ការផ្តល់ឱ្យគ្រូបង្រៀននូវគំរូដែលពាក់ព័ន្ធដូចជាគ្រូរួមអាជីព និងមិត្តភក្តិជាដើម។

ការជំរុញពីសង្គមត្រូវបានគេស្គាល់ថាជាសារពាក្យសម្តី (ឧទាហរណ៍ មតិកែលម្អ និងការលើកទឹក ចិត្ត) ដែលមនុស្សទទួលបានពីអ្នកដទៃ ជាពិសេសពីមនុស្សសំខាន់ៗ។ ជាទូទៅមនុស្សមានការខិតខំប្រឹង ប្រែងកាន់តែខ្លាំង និងព្យាយាមរក្សាជំហានដើរទៅមុខ នៅពេលដែលពួកគេត្រូវបានអ្នកដទៃប្រាប់ថាពួកគេ មានសមត្ថភាពដើម្បីបំពេញកិច្ចការដែលបានកំណត់។ ផ្ទុយទៅវិញ អ្នកដែលបានគេប្រាប់ថាពួកគេមិន មានលទ្ធភាពគ្រប់គ្រាន់ក្នុងការ អនុវត្តកិច្ចការដែលបានផ្តល់ឱ្យនោះ ពួកគេទំនងជាបោះបង់ចោលនៅ ពេលដែលពួកគេ ជួបការលំបាក។ ក្នុងន័យនេះ មតិកែលម្អវិជ្ជមានបង្កើតភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួន ឯង ខណៈពេលដែលមតិត្រឡប់អវិជ្ជមាន រារាំងការអភិវឌ្ឍន៍របស់វា (Bandura, 1997)។ ទាក់ទងទៅ នឹងការជំរុញពីសង្គម ការផ្តល់ការវាយតម្លៃជាវិជ្ជមានដែលផ្តោតលើការកែលម្អខ្លួនឯង ជាជាងការប្រៀប ធៀបមិត្តភ័ក្តិត្រូវបានគេរកឃើញថាមានប្រសិទ្ធភាពខ្ពស់ក្នុងការបង្កើតមានជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួនឯង (Bandura, 1994)។

ស្ថានភាពខាងសរីរ និងអារម្មណ៍ សំដៅទៅលើស្ថានភាពផ្លូវកាយ និងអារម្មណ៍របស់មនុស្ស (ឧទាហរណ៍ ភាពតានតឹង អស់កម្លាំង ឈឺ ការភ័យខ្លាច ការធ្លាក់ទឹកចិត្ត និងអារម្មណ៍រំភើប) ដែលបណ្តាលមកពីប្រតិកម្មរាងកាយ ឬអារម្មណ៍ចំពោះព្រឹត្តិការណ៍ ឬស្ថានភាពណាមួយ។ ពួកគេអាចបកស្រាយអន្តរកម្មទាំងនេះខុសៗគ្នាដែលជះឥទ្ធិពល ដល់ជំនឿរបស់ពួកគេចំពោះសមត្ថភាពរបស់ពួកគេ (Bandura, 1997)។ ពួកគេមានទំនោរកាន់តែខ្លាំង ឬមានទំនុកចិត្តកាន់តែខ្លាំង នៅពេលពួកគេធ្វើសកម្មភាពឆ្លើយតបនឹងស្ថានភាពណាមួយថាជាសរីរវិទ្យារបស់ពួកគេ ប៉ុន្តែពួកគេទំនងជាសង្ស័យពីសមត្ថភាពរបស់ពួកគេ និងជៀសវាងស្ថានភាពលំបាកនៅពេលដែលពួកគេចាត់ទុកវាជាភាពតានតឹង ឬអសមត្ថភាពរាងកាយ។ ទោះជាយ៉ាងណាក៏ដោយ ស្ថានភាពសរីរវិទ្យា និងស្ថានភាពអារម្មណ៍គឺជាប្រភពដែលមានឥទ្ធិពលតិចបំផុតនៃភាពជឿ ជាក់លើខ្លួនឯង (Bandura, 1997)។

២.៣.៣- ធាតុផ្សំនៃភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ

ទាក់ទងនឹងដែនកំណត់នៃអថេរភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួនឯង Bandura (2001) បានផ្តល់យោបល់ថាអ្នកស្រាវជ្រាវត្រូវកំណត់ធាតុសំខាន់ៗដែលត្រូវការចាំបាច់ក្នុង ការបង្កើតល្បះ ដើម្បីវាយតម្លៃធាតុដែលពាក់ព័ន្ធ។ ទោះជាយ៉ាងណាក៏ដោយ ល្បះគួរតែកុំឱ្យមានភាពជាក់លាក់ ហួសហេតុ ឬទូទៅពេក និងកម្រិតនៃភាពជាក់លាក់គួរតែអាស្រ័យលើគោលបំណងនៃការស្រាវជ្រាវ ។ បើតាមការសិក្សាស្រាវជ្រាវបែបស្ទង់មតិបានរកឃើញថាភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀន ត្រូវបានជាវាស់ក្នុងបរិបទមួយជាក់លាក់ និងអារម្មណ៍នៃភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពរបស់ពួកគេក្នុងនាមជាគ្រូបង្រៀនជាទូទៅ។ ឧទាហរណ៍ Tschannen-Moran និង Johnson (2011) បានវាស់ស្ទង់ ភាពជឿជាក់របស់គ្រូបង្រៀនដោយបង្កើតឧបករណ៍សម្រាប់វាស់ភាពជឿជាក់របស់គ្រូហៅកាត់ថា TSES។ TSES វាស់ស្ទង់ភាពជឿជាក់លើការបង្រៀនទូទៅរបស់គ្រូ ដូចជាវិធីសាស្ត្របង្រៀន ការចូលរួមរបស់សិស្ស និងការគ្រប់គ្រងថ្នាក់រៀន។

ភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន ភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់ ភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្ស។ ភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្រ សំដៅទៅលើគ្រូដែលជឿជាក់លើសមត្ថភាពរបស់ពួកគេក្នុងការ

ប្រើប្រាស់វិធីសាស្ត្របង្រៀនសំបូរបែប និងវិធីសាស្ត្រក្នុងការវាស់ស្ទង់ចំណេះដឹងនៅក្នុងថ្នាក់រៀនរបស់ពួកគេកម្រិតណា (Tschannen-Moren & Woolfolk Hoy, 2001)។ ភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់ គឺសំដៅលើទំនុកចិត្តគ្រូក្នុងការគ្រប់គ្រងថ្នាក់ដោយឱ្យសិស្សគោរពវិន័យ និងទប់ស្កាត់កុំឱ្យសិស្សបង្កើតសកម្មភាពរំខានដល់ថ្នាក់កម្រិតណា (Tschannen-Moren & Woolfolk Hoy, 2001)។ ចុងក្រោយនោះគឺភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្សដែលសំដៅទៅលើភាពជឿជាក់របស់គ្រូក្នុងការផ្សារភ្ជាប់សិស្សជាមួយនឹងសកម្មភាពរៀនតាមដែលអាចធ្វើទៅបាន (Tschannen-Moren & Woolfolk Hoy, 2001)។

ដើម្បីឱ្យការវាស់អថេរនេះអាចយកជាការបាន គឺត្រូវការការវាយតម្លៃភាពជឿជាក់លើ សមត្ថភាពរបស់គ្រូទៅលើពីរចំនុចធំៗគឺសមត្ថភាពរៀបចំសកម្មភាពទូទៅ និងកម្រិតកិច្ចការ ដែលគ្រូត្រូវបង្រៀន។ Tschannen-Moran et al (1998) ក៏បានបង្ហាញផងដែរថាភាព ជឿជាក់របស់គ្រូតម្រូវឱ្យមានការវាស់ ឬវាយតម្លៃទាំងសមត្ថភាពផ្ទាល់ខ្លួន និងការវិភាគលើកិច្ចការនៅក្នុងលក្ខខណ្ឌនៃធនធានដែលមាន និងផលលំបាកនៅក្នុងបរិបទបង្រៀនជាក់លាក់មួយ។

២.៣.៤- សារៈសំខាន់នៃភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ

ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួនឯង គឺជាទំនុកចិត្តរបស់គ្រូចំពោះសមត្ថភាពដែលមាន ថាអាចបង្រៀនបានល្អ។ ភាពជឿជាក់នេះបង្ហាញពីភាពចាស់ទុំខាងផ្លូវចិត្តរបស់គ្រូ។ គ្រូបង្រៀនដែលដែលមានភាពជឿជាក់មានន័យថាពួកគេមានថាមពលបន្ថែមសម្រាប់ប្រើប្រាស់ក្នុងការបង្រៀន ប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព ដើម្បីធានាភាពជោគជ័យក្នុងការសិក្សារបស់សិស្ស។ លើសពីនេះ គ្រូបង្រៀនដែលមានភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួនឯងក៏បង្ហាញពីភាពចាស់ទុំ ខាងផ្លូវចិត្តផងដែរ ដោយមិនងាយមានអារម្មណ៍តានតឹងធន់នឹងសម្ពាធនិងស្ងប់ស្ងាត់នៅ ពេលប្រឈមមុខនឹង ស្ថានភាពមិនល្អ។ គ្រូបង្រៀនដែលមានភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់ខ្លួនទាំងផ្លូវកាយ និងផ្លូវចិត្តបានបង្ហាញពីការត្រៀមខ្លួននៅកន្លែងធ្វើការបានល្អជាង បើប្រៀបធៀបទៅនឹងគ្រូបង្រៀនដែលមានប្រសិទ្ធភាពលើខ្លួនឯងទាប។ ភាពឧស្សាហ៍ព្យាយាម អត់ធ្មត់ មិនងាយចុះចាញ់ មិនងាយបាក់ទឹកចិត្ត មិនងាយតានតឹងពេលជួបនឹងភាពបរាជ័យ

ហើយខិតខំកែលម្អខ្លួនឯងគឺជាសញ្ញាបង្ហាញពីភាពចាស់ទុំនៃភាពជឿជាក់លើការសមត្ថភាពខ្លួនឯងរបស់គ្រូ (Ma'mun and Suryana, 2019)។

មានការស្រាវជ្រាវជាច្រើនបានបង្ហាញថាភាពជឿជាក់លើការបង្រៀនមានឥទ្ធិពលវិជ្ជមានទៅលើលទ្ធផលការសិក្សារបស់សិស្ស (Rew, 2013; Guo, Piasta, Justice, & Kaderavek, 2010; Caprara, Barbaranelli, Steca, & Malone, 2006; Muijs & Reynolds , 2002; Ross, 1992), ទៅលើ អាកប្បកិរិយារបស់សិស្ស (Gibson & Dembo, 1984) និងកម្រិតនៃភាពជឿជាក់របស់សិស្ស (Schunk, 1997; Pintrich & De Groot, 1990; Schunk & Swartz, 1992a, 1992b; Zimmerons & Martinez-P; , 1990)។ ដូចនេះភាពជឿជាក់លើខ្លួនឯងជាកត្តាមួយដែលមានឥទ្ធិពលលើភាពជោគជ័យក្នុងការបង្រៀនរបស់គ្រូដើម្បីកសាងសមត្ថភាពរបស់សិស្ស។

លើសពីនេះទៅទៀតភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូដែលត្រូវបានបង្កើតឡើងនៅក្នុងទ្រឹស្តីរបស់ Bandura នៃភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួនឯង ជាទូទៅមានជំនឿ របស់គ្រូអំពីឥទ្ធិពល និងការដោះស្រាយជាមួយសិស្សដែលមានការលំបាកក្នុងការលើកទឹកចិត្ត និងការរៀនសូត្រ (Guskey, 1987; Lewandowski, 2005)។ ជំនឿជាក់លើខ្លួនឯងរបស់គ្រូបង្រៀនត្រូវបានទទួលស្គាល់ថាជាអថេរដ៏សំខាន់មួយ ដែលត្រូវតែយកមកពិចារណាក្នុងដំណើរការ រៀបចំរចនាសម្ព័ន្ធសាលាឡើងវិញ និងការបង្កើតសាលាដែលមានប្រសិទ្ធភាពខ្ពស់សម្រាប់ការអប់រំ (Hoy & Woolfolk, 1993; Pajares & Miller, 1994; Ross, 1994)។ ដូចនេះសូចនាករនៃភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាព បង្រៀនរបស់គ្រូគឺមិនអាចខ្វះបានសម្រាប់សាលាដែលចង់បាន ប្រសិទ្ធភាពសម្រាប់ការអប់រំ (Bitto & Butler, 2010)។

២.៤- ការស្រាវជ្រាវពាក់ព័ន្ធនឹងភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកជាមួយភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ

ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនអាចត្រូវបានបង្កើតឡើង អភិវឌ្ឍន៍ និងកែលម្អប្រព័ន្ធអប់រំ និងការបណ្តុះបណ្តាល ការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈ តាមរយៈតួនាទីនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំ។ លទ្ធផលនៃការសិក្សាបឋម

បង្ហាញថាភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនត្រូវបានជះឥទ្ធិពលដោយកត្តាខាងក្រៅ ដូចជាការដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកសាលា។ ដែលការរកឃើញនេះគឺស្របជាមួយនឹងការសិក្សាដែលបានរកឃើញដោយអ្នកស្រាវជ្រាវថា ភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញគឺជាប្រភពមួយនៃភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួនឯងនៅក្នុងទ្រឹស្តីការយល់ដឹងសង្គម (Ross, Hogaboam-Gray, & Grey, 2004; Ebmeier, 2003; Ma'mun &Suryana, 2019; Hallinger, Hosseingholizadeh et al. 2018) ពង្រឹងការសិក្សារៀនសូត្ររបស់សិស្ស តាមរយៈគ្រូ និងមានឥទ្ធិពលវិជ្ជមាន លើចំណេះដឹង និងការយល់ដឹង ការអនុវត្តការបង្រៀន សមត្ថភាព និងប្រសិទ្ធភាពរបស់គ្រូជាបុគ្គល និងជាសមូហភាព (Blase & Blase, 2000)។

នាយក និងគ្រូមានទំនាក់ទំនងយ៉ាងជិតស្និតក្នុងសាលារៀន។ ការជម្រុញពីនាយកដោយការប្រើប្រាស់ជាពាក្យសម្តីកើតឡើងនៅពេលណាដែលនាយកប្រើប្រាស់សិទ្ធិអំណាច ក្នុងការណែនាំ ឬបង្រៀនដល់គ្រូ ដើម្បីបង្កើនភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀន។ នាយកសាលាមានសិទ្ធិអំណាចក្នុងការបញ្ជា លើកទឹកចិត្ត ដឹកនាំ និងអន្តរាគមន៍គ្រូដើម្បីអនុវត្តសកម្មភាពដែលសាលាចង់បាន។ នៅក្នុងការដឹកនាំតាមស្ថានភាព ដំណើរការនៃការជំរុញ ដោយពាក្យសម្តីអាចត្រូវបានអនុវត្តតាមរយៈការប្រាប់ ការចូលរួម និងសកម្មភាពសម្របសម្រួល។ ការបញ្ចុះបញ្ចូលដោយពាក្យសម្តីសង្កត់ធ្ងន់លើទម្រង់នៃអន្តរកម្ម និងការប្រាស្រ័យទាក់ទង រវាងនាយកសាលា និងគ្រូ។

ផ្អែកលើលទ្ធផលនៃការស្រាវជ្រាវដែលបានធ្វើពីមុនមក ភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញជាអ្នករួមចំណែកដល់ភាពជោគជ័យរបស់សាលាមិនអាចខ្វះបាន។ ហើយការរួមចំណែកនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំនេះមានឥទ្ធិពលយ៉ាងខ្លាំងដល់លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស (Blasé & Blasé, 2004; Deal & Peterson, 1998; Hallinger & Murphy, 1985; Hoy & Hoy, 2003) ។ នាយកសាលាដែលអនុវត្តការដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញនឹងមានឥទ្ធិពលដល់លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សលក្ខណៈជាប្រព័ន្ធ ហើយក៏មានឥទ្ធិពលលើការបង្កើតវប្បធម៌សិក្សា ដែលជានិមិត្តសញ្ញា នៃភាពរឹងមាំ និងជាឧបករណ៍មួយក្នុងការកែ

លម្អសកម្មភាពសិក្សានៅក្នុងសាលារៀនផងដែរ (Sahin, 2011)។ ភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញផ្តោតលើការបង្រៀន និងការរៀន និងលើអាកប្បកិរិយារបស់គ្រូក្នុងការធ្វើការជាមួយសិស្ស។ អ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ គឺផ្តោតសំខាន់លើការសិក្សារបស់សិស្សតាមរយៈគ្រូបង្រៀន។ ដូចនេះនាយកសាលាដែលមាន ចំណេះដឹងពាក់ព័ន្ធនៃកម្មវិធីសិក្សាថ្នាក់ជាតិដែលកំណត់ និងប្រើប្រាស់ជំនាញទំនាក់ទំនងក្នុងសង្គម អាចជំរុញ និងលើកទឹកចិត្តដល់គ្រូ ដែលជាអ្នកបង្រៀនដល់សិស្ស។ ឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់នាយកសាលា មានឥទ្ធិពលផ្ទាល់ទៅលើគ្រូបង្រៀន ហើយគ្រូបង្រៀនមានឥទ្ធិពលបន្តលើអ្នកសិក្សា (Grobler, 2013)។

ជំពូកទី៣

វិធីសាស្ត្រស្រាវជ្រាវ

ជំពូកទី៣

វិធីសាស្ត្រស្រាវជ្រាវ

វិធីសាស្ត្រនៃការស្រាវជ្រាវ ក្នុងជំពូកនេះ អ្នកសិក្សាស្រាវជ្រាវនឹងបង្ហាញនូវឧបករណ៍ស្រាវជ្រាវ វិធីសាស្ត្រក្នុងការប្រមូលទិន្នន័យ វិធីសាស្ត្រជ្រើសរើសសំណាក និងប្រភេទសំណាក ព្រមទាំងវិធីសាស្ត្រក្នុងការវិភាគទិន្នន័យ ដើម្បីឆ្លើយតបទៅនឹងសំណួរស្រាវជ្រាវតាមរយៈការវិភាគរកទំនាក់ទំនង និងព្យាករឥទ្ធិពលដោយប្រើកម្មវិធី SPSS ។

៣.១- ការរៀបចំប្រភេទនៃការសិក្សាស្រាវជ្រាវ

ការសិក្សាស្រាវជ្រាវនេះ នឹងត្រូវប្រើប្រាស់វិធីសាស្ត្រស្រាវជ្រាវតាមបែបបរិមាណ ក្នុងទម្រង់នៃការសិក្សាពីទំនាក់ទំនងអថេរ។ ជាទូទៅ ការស្រាវជ្រាវក្នុងទម្រង់សិក្សាពីទំនាក់ទំនងអថេរ ត្រូវបានធ្វើឡើងដើម្បីស្វែងរកពីទំនាក់ទំនងគ្នាក្នុងចំណោមអថេរដែលនឹងត្រូវលើកយកមកសិក្សា និងពិនិត្យមើលអំពីកម្រិតឥទ្ធិពលរបស់អថេរមួយទៅលើអថេរមួយទៀត (Creswell, 2018)។ ដើម្បីឆ្លើយតបទៅនឹងគោលបំណងស្រាវជ្រាវ និងសំណួរស្រាវជ្រាវដូចបានបង្ហាញជូនក្នុងជំពូកទី១ខាងលើ អ្នកសិក្សាបានកំណត់ការសិក្សាស្រាវជ្រាវដូចខាងក្រោម៖

៣.១.១- ប្រជាជន និងភាគសំណាក

៣.១.១.១- ប្រជាជន

ប្រជាជនដែលប្រើក្នុងការស្រាវជ្រាវនេះ គឺជាគ្រូបង្រៀននៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងរាជធានីភ្នំពេញ (១៤ខណ្ឌ) ក្រោមការគ្រប់គ្រងរបស់មន្ទីរអប់រំយុវជន និងកីឡារាជធានីភ្នំពេញនៃក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា ក្នុងឆ្នាំសិក្សា២០២១-២០២២ ចំនួន៥៧៤៣ នាក់ (ក្រសួងអប់រំយុវជននិងកីឡា, ២០២២)។

៣.១.១.២- គំរូសំណាក

ក្នុងការសិក្សាស្រាវជ្រាវនេះ អ្នកសិក្សាបានជ្រើសរើសសំណាកដើម្បីប្រមូលទិន្នន័យដោយប្រើវិធីសាស្ត្រការចាប់ឆ្នោត (Simple Random Sampling) ដើម្បីជ្រើសរើសខណ្ឌក្នុងរាជធានីភ្នំពេញ និងសាលាគោលដៅប្រមូល ទិន្នន័យ។ អ្នកស្រាវជ្រាវបានចាប់ឆ្នោត៦ខណ្ឌចេញពីខណ្ឌទាំង១៤ ខណ្ឌដែលចាប់បានមានខណ្ឌកំបូល ខណ្ឌជ្រោយចង្វារ ខណ្ឌពោធិ៍សែនជ័យ ខណ្ឌព្រែកព្នៅ ខណ្ឌច្បារអំពៅ និងខណ្ឌដង្កោ។ នៅក្នុងខណ្ឌកំបូលមានវិទ្យាល័យចំនួន២ និងអនុវិទ្យាល័យចំនួន៣ គឺវិទ្យាល័យកំបូល វិទ្យាល័យបឹងធំ អនុវិទ្យាល័យហ៊ុនសែនជន្លង់ម្លូ អនុវិទ្យាល័យឱឡោក និងអនុវិទ្យាល័យទួលស្នោ។ នៅក្នុងខណ្ឌជ្រោយចង្វារមានវិទ្យាល័យចំនួន៣ និងអនុវិទ្យាល័យចំនួន៣ គឺវិទ្យាល័យជាស៊ីមជ្រោយចង្វា វិទ្យាល័យព្រែកលៀប វិទ្យាល័យប៊ុនរ៉ានីហ៊ុនសែនកោះដាច់ អនុវិទ្យាល័យព្រែករាំង អនុវិទ្យាល័យបាក់ខែង និងអនុវិទ្យាល័យសម្តេចអគ្គ.ហស.ចំបក់មាស។ បន្ទាប់មកគឺខណ្ឌពោធិ៍សែនជ័យដែលមានវិទ្យាល័យចំនួន២ និងអនុវិទ្យាល័យ២ គឺវិទ្យាល័យហ៊ុនសែនជម្លវ៉ែ វិទ្យាល័យហ៊ុនសែនប៊ុនរ៉ានីអរុណវតី អនុវិទ្យាល័យហ៊ុនសែនពោធិ៍ចិនតុង និងអនុវិទ្យាល័យគោកបញ្ជាន់។ ចំពោះខណ្ឌព្រែកព្នៅមានវិទ្យាល័យចំនួន៤ និងអនុវិទ្យាល័យមួយ គឺវិទ្យាល័យសម្តេចអគ្គ.តេជោហ៊ុនសែនសំរោង វិទ្យាល័យជាស៊ីមឈូករ៉ា វិទ្យាល័យបឹងប្រិយ៍ វិទ្យាល័យហ៊ុនសែនពញ្ញាពន់ និងអនុវិទ្យាល័យព្រែកព្នៅ។ នៅខណ្ឌច្បារអំពៅមានវិទ្យាល័យចំនួន៣ និងអនុវិទ្យាល័យចំនួន៤គឺ វិទ្យាល័យច្បារអំពៅ វិទ្យាល័យព្រែកឯង វិទ្យាល័យព្រែកថ្មី អនុវិទ្យាល័យហ៊ុនសែនព្រែកប្រា អនុវិទ្យាល័យហ៊ុនសែនវត្តក្នុង អនុវិទ្យាល័យប៊ុនរ៉ានីហ៊ុនសែនព្រែកថ្មី អនុវិទ្យាល័យក្តីតាកុយ និងសាលាអប់រំពិសេសច្បារអំពៅ។ ចុងក្រោយគឺ ខណ្ឌដង្កោដែលមានចំនួនសាលាហូតដល់ទៅប្រាំបួនសាលារួមមានវិទ្យាល័យ៣ និងអនុវិទ្យាល័យ៦ ដូចជាវិទ្យាល័យទួលអំពិល វិទ្យាល័យពងទឹក វិទ្យាល័យសម្តេចហ៊ុនសែនព្រែកកំពឹស អនុវិទ្យាល័យសម្តេចហ៊ុនសែនព្រៃវែង អនុវិទ្យាល័យសម្តេចតេជោហ៊ុនសែនដង្កោ អនុវិទ្យាល័យត្រពាំងសាលា អនុវិទ្យាល័យគងនយ អនុវិទ្យាល័យល្វេស និងអនុវិទ្យាល័យទៀន។

បន្ទាប់មកអ្នកស្រាវជ្រាវចាប់យកសាលាមួយក្នុងមួយខណ្ឌ ដោយឡែកចំពោះខណ្ឌដង្កោអ្នកស្រាវជ្រាវចាប់យកពីរសាលាដោយសារចំនួនសាលារៀនខណ្ឌដង្កោមានចំនួនច្រើនជាងគេក្នុងចំណោមខណ្ឌទាំង៦ដែលត្រូវបានជ្រើសរើស។ សាលារៀនសរុបដែលចាប់បានមានចំនួន៧សាលារៀនដែលក្នុងនោះមានសាលាចំនួនមួយក្នុងខណ្ឌកំបូល គឺវិទ្យាល័យកំបូល សាលាចំនួនពីរក្នុងខណ្ឌដង្កោ គឺអនុវិទ្យាល័យដង្កោ និងវិទ្យាល័យពងទឹក សាលាចំនួនមួយក្នុងខណ្ឌពោធិ៍សែនជ័យ វិទ្យាល័យហ៊ុនសែនប៊ុនរានីអរុណវតី សាលាចំនួនមួយក្នុងខណ្ឌជ្រោយចង្វារ គឺវិទ្យាល័យជាស៊ីមជ្រោយចង្វារ សាលាចំនួនមួយក្នុងខណ្ឌព្រែកព្នៅ គឺវិទ្យាល័យសម្តេចអគ្គ.តេជោហ៊ុនសែនសំរោង និងវិទ្យាល័យចំនួនមួយក្នុងខណ្ឌច្បារអំពៅ គឺ វិទ្យាល័យច្បារអំពៅ។

សម្រាប់ការស្រាវជ្រាវបែបទំនាក់ទំនងអថេរនេះ ចំនួនភាគសំណាកដែលប្រើត្រូវបានកំណត់តាមទ្រឹស្តីរបស់ Hair et al. (2019) ដែលចំនួនសំណាកត្រូវយកចំនួនល្បះទៅគុណនឹង៥យ៉ាងតិច។ ដើម្បីឱ្យសំណាកមានចំនួនដែលអាចទទួលយកបាន អ្នកស្រាវជ្រាវយកចំនួនល្បះទៅគុណនឹង៨ ស្មើនឹង ៣០៤ នាក់ ដែលត្រូវបានជ្រើសរើសចេញពី៧សាលាមធ្យមសិក្សាដែលបានមកពីការចាប់ឆ្នោតក្នុងមួយសាលា៤៤នាក់ (វិទ្យាល័យពងទឹក អនុវិទ្យាល័យដង្កោ វិទ្យាល័យជាស៊ីមជ្រោយចង្វា វិទ្យាល័យកំបូល វិទ្យាល័យសម្តេចអគ្គ.តេជោហ៊ុនសែនសំរោង វិទ្យាល័យហ៊ុនសែនប៊ុនរ៉ានីអរុណវតី និងវិទ្យាល័យច្បារអំពៅ) ។

តារាង៣.១៖ គោលដៅប្រមូលទិន្នន័យស្រាវជ្រាវ

ល.រ	សាលាគោលដៅ	ខណ្ឌ	សំណាក
១	វិទ្យាល័យពងទឹក	ដង្កោ	គ្រូបង្រៀនចំនួន ៤៤នាក់/សាលា
២	អនុវិទ្យាល័យដង្កោ	ដង្កោ	
៣	វិទ្យាល័យជាស៊ីមជ្រោយចង្វារ	ជ្រោយចង្វារ	
៤	វិទ្យាល័យ កំបូល	កំបូល	
៥	វិទ្យាល័យសម្តេចអគ្គ.តេជោហ៊ុនសែន សំរោង	ព្រែកព្នៅ	

ល.រ	សាលាគោលដៅ	ខណ្ឌ	សំណាក
៦	វិទ្យាល័យហ៊ុន សែនប៊ុនរ៉ានី អរុណវតី	ខណ្ឌពោធិ៍សែនជ័យ	
៧	វិទ្យាល័យច្បារអំពៅ	ខណ្ឌច្បារអំពៅ	
សរុប			304 នាក់

៣.១.២- ការសាងឧបករណ៍ស្រាវជ្រាវ

ការរំលឹកទ្រឹស្តី និងការបង្កើតក្របខណ្ឌទស្សនាទាននៅជំពូកទី១ និងទី២ ជាមូលដ្ឋានដ៏សំខាន់សម្រាប់អ្នកស្រាវជ្រាវ ឈានទៅរកការសាងឧបករណ៍ប្រមូលទិន្នន័យ ដើម្បីឆ្លើយតបទៅនឹងគោលបំណង និងសំណួរស្រាវជ្រាវនៃប្រធានបទនេះ។ កម្រងសំណួរប្រមូលទិន្នន័យ ដែលបានប្រើប្រាស់ក្នុងការសិក្សាស្រាវជ្រាវ ត្រូវបានបង្កើតឡើងដោយចែកចេញជាបីផ្នែកធំៗ៖ ផ្នែកទី១ ព័ត៌មានប្រជាសាស្ត្រ ផ្នែកទី២ ភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ និងផ្នែកទី៣ ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពគ្រូបង្រៀន។

៣.១.២.១- កម្រងសំណួរផ្នែកទី១

កម្រងសំណួរពាក់ព័ន្ធព័ត៌មានប្រជាសាស្ត្ររបស់សំណាក ត្រូវបានបង្កើតឡើងក្នុងទម្រង់ជាសំណួរបិទពហុជ្រើសរើសចំនួន ៥ ល្បះសំណួរ ដើម្បីកំណត់អំពី៖ ភេទ អាយុ ឯកទេស កម្រិតគុណវុឌ្ឍិ និងបទពិសោធន៍។

៣.១.២.២- កម្រងសំណួរផ្នែកទី២

ជាកម្រងសំណួរពាក់ព័ន្ធនឹងទស្សនៈរបស់គ្រូបង្រៀន ទៅលើភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់គណៈនាយកក្នុងរាជធានីភ្នំពេញក្រោមការគ្រប់គ្រងរបស់ មន្ទីរអប់រំយុវជន និងកីឡា នៃក្រសួងអប់រំយុវជននិងកីឡា តាមទ្រឹស្តីភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់លោក Philip Hallinger និង Wen-Chung Wang (2015) ចំនួន៣អថេរ (ការកំណត់បេសកកម្មសាលា ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន និងការបង្កើតបរិយាសិក្សាវិជ្ជមាន) មាន២២ល្បះ (ទម្រង់ខ្លី)។ ហើយអ្នកស្រាវជ្រាវបានបន្ថែមល្បះដែលប្រើនៅក្នុងឧបករណ៍វង្វាយតម្លៃនាយក-នាយិកាសាលារៀនល្អនៃប្រកាសលេខ៧៦១ អយក.ប្រក ចុះថ្ងៃទី២៦ ខែកក្កដា ឆ្នាំ២០១៦ សរុបផ្នែកនេះមាន២៥ល្បះ។

៣.១.២.៣- កម្រងសំណួរផ្នែកទី៣

ផ្នែកទី៣ជាកម្រងសំណួរពាក់ព័ន្ធនឹងភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូតាមទ្រឹស្តី Tschannen-Moran និង Woolfolk Hoy (2001) មានចំនួន៣អថេរ (ភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន ភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់ និងភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្ស) ដែលបានពិនិត្យគុណភាព និងកែសម្រួលដោយ CHAN Sokhom (2020) សរុបមានចំនួន១៣ល្បះ ។

៣.១.២.៤- ការត្រួតពិនិត្យគុណភាពឧបករណ៍ស្រាវជ្រាវ

ក)ការពិនិត្យលើសុពលភាពខ្លឹមសារឧបករណ៍

ការស្រាវជ្រាវនេះប្រើប្រាស់កម្រងសំណួរដើម្បីប្រមូលទិន្នន័យ ហើយកម្រងសំណួរត្រូវបានរៀបចំឡើងសម្រាប់វាស់អថេរនីមួយៗរបស់ភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយក (ការកំណត់បេសកម្មសាលា ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីសិក្សា និងការលើកកម្ពស់បរិកាសសិក្សា) និងភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពរបស់គ្រូ (ភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន ភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់ និងភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្ស)។

កម្រងសំណួរត្រូវបានបង្កើតឡើងដោយប្រើប្រាស់វិធីបកប្រែពីភាសាដើម និងបកប្រែត្រឡប់ (Technique of translation and back-translation) របស់ Behling & Law (2000) ។ អ្នកស្រាវជ្រាវត្រូវកែសម្រួលល្បះនីមួយៗពីទម្រង់ដើមជាភាសាអង់គ្លេស រួចបកប្រែមកជាភាសាខ្មែរដោយមានការពិនិត្យពីអ្នកជំនាញឯកទេសបកប្រែភាសា។ បន្ទាប់មកអ្នកស្រាវជ្រាវបានយកកម្រងសំណួរជាភាសាខ្មែរនេះ បកប្រែត្រឡប់ទៅជាភាសាអង់គ្លេសវិញ ដើម្បីប្រៀបធៀបអត្ថន័យ និងខ្លឹមសារថាវានៅមានលក្ខណប្រហាក់ប្រហែលទៅនឹងកម្រងសំណួរច្បាប់ដើមដែរឬយ៉ាងណា។ ក្រោយពីបានពិនិត្យផ្ទៀងផ្ទាត់រួចរាល់ហើយអ្នកស្រាវជ្រាវយកកម្រងសំណួរជាភាសាខ្មែរ ចែកជូនក្រុមសំណាកជាគ្រូបង្រៀន(សម្រាប់ Pilot study)ចំនួន ៣០នាក់ ឱ្យពួកគាត់គូស ដើម្បីធ្វើការវាយតម្លៃទៅលើភាពសមស្របនៃការប្រើប្រាស់ពាក្យពេចន៍នៅក្នុងល្បះនីមួយៗនិង ស្នើរសុំឱ្យអ្នកចូលរួមបង្ហាញការយល់ឃើញមកលើកម្រងសំណួរ ក្នុងការ

ផ្តល់ជាគំនិតយោបល់កែលម្អឃ្លាឃ្លោងដើម្បីធានាភាពច្បាស់លាស់នៃខ្លឹមសារល្បះទាំងនោះ។ អ្នកស្រាវជ្រាវបានណែនាំឱ្យអ្នកចូលរួមគូសលើកម្រិតចង្អុលបង្ហាញនៃការយល់ស្របចំពោះល្បះនីមួយៗ ដែលមានចំនួន ៥កម្រិត ចាប់ពីលេខ ១ (មិនយល់ស្របទាល់តែសោះ) ដល់លេខ ៥ (យល់ស្របទាំងស្រុង)។ កម្រិតចង្អុលបង្ហាញនៃកម្រងសំណួរ គឺ ១. មិនយល់ស្របទាល់តែសោះ, ២. មិនយល់ស្រប, ៣. មិនប្រាកដ, ៤. យល់ស្រប, ៥. យល់ស្របទាំងស្រុង។

ដើម្បីពិនិត្យមើលគុណភាពឧបករណ៍ អ្នកស្រាវជ្រាវបានពិនិត្យមើល Factor loading នៃល្បះទាំងអស់ក្នុងអថេរនីមួយ និងបានលុបល្បះដែលមាន Factor loading ទាបជាង 0.50 ដើម្បីធានាគុណភាពផ្ទៃក្នុង (Hair et al., 2019)។ ល្បះដែលមានFactor loading ទាបជាង 0.50 ចំនួន៦ល្បះ មានដូចជា ល្បះលេខ៥ (នាយករបស់ខ្ញុំបង្ហាញពីចក្ខុវិស័យ និងបេសកកម្មរបស់សាលាទៅកាន់បុគ្គលិកប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព) ល្បះលេខ៩ (នាយករបស់ខ្ញុំជួបផ្ទាល់ជាមួយគ្រូ ដើម្បីពិភាក្សាអំពីវឌ្ឍនភាពសិស្ស) ល្បះលេខ១០ (នាយករបស់ខ្ញុំប្រើការធ្វើតេស្ត និងវិធីវាស់ស្ទង់សមត្ថភាពសិស្សផ្សេងៗទៀតដើម្បីវាយតម្លៃពីភាពរីកចម្រើនរបស់សិស្សឆ្ពោះទៅរកគោលដៅដែលសាលាបានដៅទុក) ល្បះលេខ១២ (នាយករបស់ខ្ញុំប្រើវិធីសាស្ត្រដែលមានភាពឆ្លើយតបនឹងភាពច្នៃប្រឌិតសម្រាប់ការរៀន និងបង្រៀន) ល្បះលេខ១៦ (នាយករបស់ខ្ញុំឆ្លៀតពេលជជែកជាមួយសិស្ស និងលោកគ្រូអ្នកគ្រូក្នុងពេលសម្រាក និងចេញលេង) និងល្បះលេខ១៧ (នាយករបស់ខ្ញុំចូលរួមក្នុងកម្មវិធី ឬសកម្មភាពទាក់ទងនឹងកម្មវិធីសិក្សាផ្សេងៗបន្ថែម)។

ខ) ការពិនិត្យលើកម្រិតភាពជឿជាក់របស់ឧបករណ៍

ភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយក

ឧបករណ៍វាស់ភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយក បានកែសម្រួលពីអត្ថបទស្រាវជ្រាវរបស់ Hallinger និងWang (2015) និងឧបករណ៍វង្វាយតម្លៃនាយក-នាយិកាសាលារៀនល្អនៃ

ប្រកាសលេខ៧៦១ អយក.ប្រក ចុះថ្ងៃទី២៦ ខែកក្កដា ឆ្នាំ២០១៦ ។ ភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយក ត្រូវបានវាស់ចេញពីគោលគំនិតរបស់គ្រូបង្រៀនទៅលើការកំណត់បេសកម្មសាលា (៤ល្បះ ក្នុងនោះមាន ឧទាហរណ៍ "នាយករបស់ខ្ញុំបង្កើតគោលដៅសាលាដែលត្រូវផ្តោតសំខាន់ប្រចាំឆ្នាំ") ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន (៦ល្បះ ឧទាហរណ៍ "នាយករបស់ខ្ញុំធ្វើឱ្យប្រាកដថាចំណុចដែលត្រូវផ្តោត សំខាន់ក្នុងថ្នាក់ មានភាពស៊ីគ្នាជាមួយគោលដៅ និងទិសដៅរបស់សាលា") ការលើកកម្ពស់បរិយាកាសសិក្សា (១០ល្បះ ឧទាហរណ៍"នាយករបស់ខ្ញុំលើកទឹកចិត្តខ្ញុំ ឱ្យប្រើប្រាស់ពេលវេលាបំពេញការងារសម្រាប់ការបង្រៀន ព្រមទាំងអនុវត្តជំនាញ និងគំនិតថ្មីៗ")។

កម្រិតនៃភាពជឿជាក់នៃអថេរ ការកំណត់បេសកម្មសាលា ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីសិក្សា និងការលើកកម្ពស់បរិយាកាសសិក្សា គឺ 0.79, 0.84, និង0.90 ដែលបញ្ជាក់ថាឧបករណ៍មានគុណភាពផ្ទៃក្នុង (internal consistency) ល្អ។ សម្រាប់ព័ត៌មានលម្អិតពីតម្លៃល្បះ សូមមើលតារាង៣.២។

តារាង៣.២៖ Factor loadings និងប្រភពល្បះសម្រាប់វាស់ភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ

	អថេរ/ល្បះ	Factor Loading	ប្រភព
ការកំណត់បេសកកម្មសាលា (a = 0.79)			
១-	នាយករបស់ខ្ញុំបង្កើតគោលដៅសាលាដែលត្រូវផ្តោតសំខាន់ប្រចាំឆ្នាំ	0.70	(Hallinger &Wang, 2015)
២-	នាយករបស់ខ្ញុំកំណត់គោលដៅសាលាដោយដាក់ទំនួលខុសត្រូវឱ្យបុគ្គលិកនីមួយៗ ដើម្បីបំពេញគោលដៅទាំAងនោះ	0.57	
៣-	នាយករបស់ខ្ញុំប្រើប្រាស់ទិន្នន័យចេញពីលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សនៅពេលរៀបចំគោលដៅសាលាដែលទាក់ទងនឹងការសិក្សាពួកគេ	0.63	
៤-	នាយករបស់ខ្ញុំបង្កើតគោលដៅដែលងាយយល់ និងប្រើប្រាស់ដោយគ្រូនៅក្នុងសាលា	0.69	
ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន (a = 0.84)			
៦-	នាយករបស់ខ្ញុំធ្វើឱ្យប្រាកដថាចំណុចដែលត្រូវបានផ្តោតសំខាន់ក្នុងថ្នាក់មានភាពស៊ីគ្នាជាមួយគោលដៅ និងទិសដៅរបស់សាលា	0.54	(Halligner &Wang, 2015; ឧបករណ៍វង្វាយតម្លៃនាយក-នាយិកាសាលារៀនល្អជាឧបសម្ព័ន្ធទី១
៧-	នាយករបស់ខ្ញុំពិនិត្យមើលលទ្ធផលកិច្ចការរបស់សិស្សនៅពេលវាយតម្លៃការបង្រៀនក្នុងថ្នាក់	0.57	
៨-	នាយករបស់ខ្ញុំធ្វើឱ្យប្រាកដថាអ្នកណាជាអ្នកទទួលខុសត្រូវក្នុងការសម្របសម្រួល	0.58	

	អថេរ/ល្បះ	Factor Loading	ប្រភព
	កម្មវិធីសិក្សានៅទូទាំងកម្រិតថ្នាក់ (ឧ. នាយកសាលា នាយករង ឬប្រធានក្រុមបច្ចេកទេស)		ប្រកាសលេខ៧៦១ អយក.ប្រក ចុះថ្ងៃទី២៦ ខែកក្កដា ឆ្នាំ២០១៦)
១១-	នាយករបស់ខ្ញុំត្រួតពិនិត្យ និងវាយតម្លៃការរៀន និងបង្រៀនជាប្រចាំ	0.50	
១៣-	នាយករបស់ខ្ញុំជានាឱ្យមានសម្ភារសិក្សា និងសម្ភារឧបទេសគ្រប់គ្រាន់	0.63	
១៤-	នាយករបស់ខ្ញុំធ្វើការផ្តួចផ្តើម និងគាំទ្រការប្រជុំក្រុមបច្ចេកទេស	0.66	
ការលើកកម្ពស់បរិយាកាសសិក្សា (a = 0.90)			
១៥-	នាយករបស់ខ្ញុំលើកទឹកចិត្តខ្ញុំឱ្យប្រើប្រាស់ពេលវេលាបំពេញការងារសម្រាប់ការបង្រៀន ព្រមទាំងអនុវត្តជំនាញ និងគំនិតថ្មីៗ	0.69	(Halligner &Wang, 2015; ឧបករណ៍វាយតម្លៃនាយក-នាយិកាសាលារៀនល្អ ជាឧបសម្ព័ន្ធទី១ នៃប្រកាសលេខ៧៦១ អយក.ប្រក ចុះថ្ងៃទី២៦ ខែកក្កដា ឆ្នាំ២០១៦)
១៨-	នាយករបស់ខ្ញុំសរសើរគ្រូបង្រៀនចំពោះការខិតខំប្រឹងប្រែង ឬការអនុវត្តរបស់ពួកគេជាលក្ខណៈឯកជន	0.51	
១៩-	នាយករបស់ខ្ញុំធ្វើបណ្ណសរសើរដល់គ្រូដែលមានស្នាដៃ	0.62	
២០-	នាយករបស់ខ្ញុំបង្កើតឱកាសឱ្យគ្រូដើម្បីអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈ សម្រាប់ជារង្វាន់ដែលបានចូលរួមជាពិសេសក្នុងការជួយសាលា	0.60	
២១-	នាយករបស់ខ្ញុំដឹកនាំ/ចូលរួមសកម្មភាពផ្សេងៗរបស់គ្រូដែលទាក់ទងនឹងការបង្រៀន	0.58	
២២-	នាយករបស់ខ្ញុំទុកពេលសម្រាប់គ្រូបង្រៀនដើម្បីចែករំលែកគំនិត ឬព័ត៌មានពីសកម្មភាពការងារក្នុងអង្គប្រជុំ	0.62	
២៣-	នាយករបស់ខ្ញុំទទួលស្គាល់ពីសមិទ្ធផល ឬភាពរីកចម្រើនរបស់សិស្សដែលមានស្នាដៃដោយការលើកសរសើរពួកគេ	0.64	
២៤-	នាយករបស់ខ្ញុំទាក់ទងឪពុកម្តាយសិស្សដើម្បីនិយាយពីការសិក្សារបស់សិស្ស	0.62	
២៥-	នាយករបស់ខ្ញុំលើកទឹកចិត្ត និងការធ្វើការជាក្រុមដើម្បីបង្កើតវប្បធម៌ចែករំលែក	0.74	

ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ

ឧបករណ៍វាស់ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ ត្រូវបានយកចេញពី CHAN Sokhom (2020) និង Tschannen-Moran and Woolfolk Hoy (2001) ដែលបានវាស់ចេញពីភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀនមាន៥ល្បះ ឧទាហរណ៍ "ខ្ញុំអាចប្រើប្រាស់វិធីសាស្ត្របង្រៀនផ្សេងៗបានយ៉ាងមានប្រសិទ្ធិភាព" ភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់ ឧទាហរណ៍ "ខ្ញុំអាចគ្រប់គ្រងសកម្មភាពរំខានបាន" និងភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្ស (មាន៤ល្បះ ឧទាហរណ៍ "ខ្ញុំអាចលើកទឹកចិត្តសិស្សដែលមិនសូវចាប់អារម្មណ៍ក្នុងការរៀនឱ្យខិតខំជាងមុន"។ តម្លៃនៃភាពជឿជាក់នៃអថេរ ភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន ភាពជឿ

ជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់ និងភាពជឿជាក់លើការចូលរួមពីសិស្ស គឺ 0.84, 0.87, និង0.85 ដែលបញ្ជាក់ថាឧបករណ៍មានគុណភាពផ្ទៃក្នុង(internal consistency) ល្អ។ សម្រាប់ព័ត៌មានលម្អិតពីតម្លៃល្បះ សូមមើលតារាង៣.៣។

តារាង៣.៣៖ Factor loadings និងប្រភពល្បះសម្រាប់វាស់អថេរភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀន

	អថេរ/ល្បះ	Factor loading	ប្រភព
ភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្រ្តបង្រៀន (a= 0.84)			
១-	ខ្ញុំអាចប្រើប្រាស់វិធីសាស្រ្តបង្រៀនផ្សេងៗបានយ៉ាងមានប្រសិទ្ធិភាព។	0.66	(CHAN Sokhom, 2020;
២-	ខ្ញុំអាចធ្វើការវាយតម្លៃផ្សេងៗបានយ៉ាងមានប្រសិទ្ធិភាព។	0.63	Tschannen-moran
៣-	ខ្ញុំអាចប្រើប្រាស់ឧទាហរណ៍ផ្សេងៗដើម្បីពន្យល់នូវអ្វីដែលសិស្សគិតថាពិបាកយល់។	0.53	& Woolfolk Hoy, 2001)
៤-	ខ្ញុំអាចប្រើប្រាស់សំណួរផ្សេងៗដែលអាចជួយឱ្យការរៀនរបស់សិស្សប្រសើរឡើង។	0.53	
៥-	ខ្ញុំអាចឆ្លើយតបទៅនឹងសំណួរពិបាកៗរបស់សិស្សបាន។	0.68	
ភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់ (a= 0.87)			
៦-	ខ្ញុំអាចគ្រប់គ្រងសកម្មភាពរំខានបាន។	0.65	
៧-	ខ្ញុំអាចធ្វើឱ្យសិស្សគោរពវិន័យសិក្សាបាន។	0.71	
៨-	ខ្ញុំអាចគ្រប់គ្រងសិស្សដែលធ្វើសកម្មភាពរំខានឬឡូឡាបាន។	0.72	
៩-	ខ្ញុំអាចទប់ស្កាត់សិស្សដែលមានបញ្ហាមិនឱ្យបង្កការរំខានដល់ថ្នាក់រៀនទាំងមូលបាន។	0.62	
ភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្ស(a= 0.85)			
១០-	ខ្ញុំអាចលើកទឹកចិត្តសិស្សដែលមិនសូវចាប់អារម្មណ៍ក្នុងការរៀនឱ្យខិតខំជាងមុន។	0.75	
១១-	ខ្ញុំអាចជួយឱ្យសិស្សផ្តល់តម្លៃលើការសិក្សារបស់ខ្លួនបាន។	0.71	
១២-	ខ្ញុំអាចធ្វើឱ្យសិស្សជឿជាក់ថាពួកគេអាចធ្វើកិច្ចការសាលាបានយ៉ាងល្អ។	0.76	
១៣-	ខ្ញុំអាចធ្វើឱ្យការយល់ដឹងរបស់សិស្សដែលរៀនខ្សោយប្រសើរឡើងបាន។	0.60	

៣.១.៣- ការប្រមូលទិន្នន័យ

ការប្រមូលទិន្នន័យ គឺជាដំណាក់កាលសំខាន់នៅក្នុងការសិក្សាស្រាវជ្រាវ។ ការប្រមូលទិន្នន័យបានត្រឹមត្រូវនឹងជួយអ្នកស្រាវជ្រាវទទួលបាននូវទិន្នន័យដែលមានគុណភាព។ ប្រសិនបើទិន្នន័យដែលប្រមូលចេញពីកម្រងសំណួរ និងវិធីប្រមូលមិនសមរម្យ ធ្វើឱ្យទិន្នន័យដែលទទួលបានមិនអាចផ្តល់មូលដ្ឋានវិភាគបានត្រឹមត្រូវឆ្លើយតបទៅនឹងការស្រាវជ្រាវបែបវិទ្យាសាស្ត្រ (Higgins et al., 2019)។ ដូចនេះអ្នកស្រាវជ្រាវប្រើប្រាស់វិធីសាស្ត្រចុះប្រមូលទិន្នន័យដោយផ្ទាល់តាមដំណាក់កាលដូចខាងក្រោម។

បន្ទាប់ពីក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា បានចេញលិខិតលេខ ២៣៤១ អយក.វជអ ចុះថ្ងៃសុក្រ ១៣រោច ខែចេត្រ ឆ្នាំខាល ចត្វាស័ក ព.ស. ២៥៦៦ ត្រូវនឹងថ្ងៃទី២៩ ខែមេសា ឆ្នាំ២០២២ និងលិខិតឧទ្ទេសនាម លេខ ២៤៦៦ អយក.ឧទន ចុះថ្ងៃ សុក្រ ១៣រោច ខែចេត្រ ឆ្នាំខាល ចត្វាស័ក ព.ស.២៥៦៦ ត្រូវនឹង ថ្ងៃទី២៩ ខែមេសា ឆ្នាំ២០២២ ជាការជូនព័ត៌មានដល់មន្ទីរអប់រំ យុវជន និងកីឡារាជធានី ខេត្ត ផ្តល់កិច្ចសហការដល់ក្រុមនិស្សិតថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ ឯកទេសគ្រប់គ្រងអប់រំ ជំនាន់ទី៩ នៃវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ មានលទ្ធភាពចុះប្រមូលទិន្នន័យតាមគោលដៅរបស់ខ្លួន អ្នកស្រាវជ្រាវបានរៀបចំលិខិតបញ្ជាក់ទាំងនេះដើម្បីថតចម្លងទុកជូនលោកនាយកនៅតាមសាលាគោលដៅម្នាក់មួយច្បាប់អមជាមួយកម្រងសំណួរ។

យន្តការដាក់ស្តែងនៃការប្រមូលទិន្នន័យនេះ ត្រូវបានធ្វើឡើងដោយ អ្នកស្រាវជ្រាវចុះប្រមូលទិន្នន័យដោយផ្ទាល់នៅតាមសាលារៀនក្នុងរាជធានីភ្នំពេញចំនួន៧សាលា (វិទ្យាល័យពងទឹក អនុវិទ្យាល័យដង្កោ វិទ្យាល័យជាស៊ីមជ្រោយចង្វា វិទ្យាល័យកំបូល វិទ្យាល័យសម្តេចអគ្គ.តេជោហ៊ុនសែនសំរោង វិទ្យាល័យហ៊ុនសែនប៊ុនរ៉ានីអរុណវតី និងវិទ្យាល័យច្បារអំពៅ) ចាប់ផ្តើមនៅថ្ងៃទី១ ខែកក្កដា ឆ្នាំ២០២២ រហូតដល់ថ្ងៃទី២៩ ខែកក្កដា ឆ្នាំ២០២២។

មុននឹងចុះផ្ទាល់អ្នកស្រាវជ្រាវបានទាក់ទងនាយកសាលាទាំង៧តាមទូរសព្ទដោយបានណែនាំខ្លួន និងពន្យល់ពីគោលបំណងរបស់អ្នកស្រាវជ្រាវរួចកំណត់ថ្ងៃដែលត្រូវចុះផ្ទាល់។ ដោយមាននាយកសាលាចូលរួមយ៉ាងសកម្មក្នុងការប្រមូលទិន្នន័យ អ្នកស្រាវជ្រាវបានប្រមូលផ្ទាល់ជាមួយនឹងភាគសំណាកដោយ

បានពន្យល់ពីគោលបំណងក្នុងការចុះប្រមូល និងការបំពេញកម្រងសំណួរ។ អ្នកស្រាវជ្រាវបានប្រមូលកម្រងសំណួរ ដោយពិនិត្យយ៉ាងល្អិតល្អន់ និងភាពត្រឹមត្រូវរបស់កម្រងសំណួរ។

៣.១.៤- ការវិភាគទិន្នន័យ

មុននឹងឈានដល់ការវិភាគ ទិន្នន័យដែលប្រមូលផ្ទាល់តាមរយៈកម្រងសំណួរ ត្រូវបានវាយបញ្ចូលក្នុងកម្មវិធី Microsoft Excel ដើម្បីវាយស្រួលក្នុងការបញ្ចូល។ បន្ទាប់ពីដាក់ក្បាលតារាងឱ្យត្រូវជាមួយកម្មវិភាគរួចអ្នកស្រាវជ្រាវបានចម្លងទិន្នន័យចូលក្នុងកម្មវិធី SPSS (ជំនាន់ ១៦) ដើម្បីវិភាគរកលទ្ធផល។

ទិន្នន័យដែលទទួលបាន នឹងត្រូវបានប្រើប្រាស់ការវិភាគបែបស្ថិតិ ដើម្បីទាញបានតម្លៃសន្និដ្ឋានមួយជាក់លាក់ឆ្លើយតបទៅនឹងសំណួរស្រាវជ្រាវ។ ការសិក្សាស្រាវជ្រាវពីទំនាក់ទំនងអថេរ អ្នកសិក្សាស្រាវជ្រាវនឹងប្រើប្រាស់ស្ថិតិដែលមានស្រាប់ក្នុងកម្មវិធី SPSS ដូចជា៖ ស្ថិតិពណ៌នា (Descriptive Statistics) ដើម្បីរកតម្លៃមធ្យម ភាគរយ និងគម្លាតស្តង់ដាជាដើម។ បន្ថែមលើនេះ ស្ថិតិសន្និដ្ឋាន (Inferential Statistics) ក៏នឹងត្រូវលើកមកវិភាគ ដើម្បីរកទំនាក់ទំនងរវាងអថេរដោយប្រើការវិភាគសម្ព័ន្ធភាព (Correlation Analysis) និងព្យាកររកកម្រិតឥទ្ធិពលរបស់អថេរមួយទៅលើអថេរមួយតាមការវិភាគព្យាករ (Regression Analysis)។

៣.២- ដំណើរការសិក្សាស្រាវជ្រាវ

ការសិក្សាស្រាវជ្រាវនេះ ត្រូវបានធ្វើឡើងតាមជំហាននីមួយៗជាក់លាក់ ដើម្បីឆ្លើយតបទៅគោលបំណងស្រាវជ្រាវ និងសំណួរស្រាវជ្រាវដូចបានកំណត់ក្នុងជំពូកទី១។ ខាងក្រោមនេះ ជាតារាងបង្ហាញពីយន្តការនៃការសិក្សាស្រាវជ្រាវតាមជំហានច្បាស់លាស់ដោយបានបញ្ជាក់ពីគោលបំណង ដំណើរការស្រាវជ្រាវ សំណាក ឧបករណ៍ប្រមូលទិន្នន័យ ការវិភាគទិន្នន័យ និងលទ្ធផល។

តារាង៣.៤៖ ដំណើរការស្រាវជ្រាវលើប្រធានបទឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាញទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀន

គោលបំណង	ដំណើរការស្រាវជ្រាវ	ការរៀបចំប្រភេទនៃការស្រាវជ្រាវ			លទ្ធផល
		សំណាក/ ប្រភពទិន្នន័យ	ឧបករណ៍ ប្រមូលទិន្នន័យ	ការវិភាគ ទិន្នន័យ	
១) ដើម្បីពិនិត្យឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ	១.ជំហានទី១៖ សិក្សាពីទ្រឹស្តី ទស្សនាទានសំខាន់ៗ ក្របខណ្ឌគំនិត បញ្ញត្តិផ្សេងៗ និងលទ្ធផលដែលអ្នកស្រាវជ្រាវមុនៗបានរកឃើញ ដែលមានភាពពាក់ព័ន្ធទៅនឹងខ្លឹមសារប្រធានបទស្រាវជ្រាវ។				
	១.១ សិក្សាពីគោលគំនិត ទ្រឹស្តីនិងការសិក្សាមុនៗ ដែលពាក់ព័ន្ធទៅនឹងភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ និងលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀន	គោលគំនិត ទ្រឹស្តី និងការសិក្សាមុនៗ ដែលពាក់ព័ន្ធទៅនឹងប្រធានបទ	រៀបចំតារាងសំយោគគំនិត	ការវិភាគលើសមាសភាគពាក់ព័ន្ធ	១.១ សេចក្តីព្រាង ក្របខណ្ឌទស្សនាទានដែល នឹងត្រូវសិក្សា ជុំវិញឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ
	១.២ សំយោគក្របខណ្ឌទស្សនាទានដែលមាន	-	តារាងវិភាគខាងលើ	វិភាគ និងសំយោគខ្លឹមសារ	
	១.៣ វាយតម្លៃ និងពិនិត្យ ស៊ីជម្រៅលើក្របខណ្ឌ ទស្សនាទានដែលនឹង ត្រូវលើមកធ្វើការសិក្សា	វិភាគពីធាតុផ្សំនៃកត្តាជះឥទ្ធិពលនីមួយៗ	រៀបចំតារាងសំយោគគំនិតឡើងវិញ	ការវិភាគលើសមាសភាគសំខាន់ៗ	១.២ ទទួលបានក្របខណ្ឌទស្សនាទាន ដែលនឹងត្រូវសិក្សាអំពីឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ
	២.ជំហានទី២៖ សិក្សាពីទំនាក់ទំនងរវាងភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយក និងភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ				

	២.១ ការសាងឧបករណ៍ប្រមូលទិន្នន័យ	ប្រមូលទិន្នន័យសាកល្បងពីគ្រូចំនួន៣០នាក់	កម្រងសំណួរដែលត្រូវបានរៀបចំរួច	វិភាគមើលគុណភាពឧបករណ៍	២.១ ទទួលបានឧបករណ៍ប្រមូលទិន្នន័យ
	២.២ សិក្សាពីទំនាក់ទំនងនៃភាពដឹកនាំរបស់នាយកតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ និងភាពជឿជាក់លើការបង្រៀនរបស់គ្រូ	វិទ្យាល័យ ៧ នៃខណ្ឌចំនួន៥ក្នុងរាជធានីភ្នំពេញ	កម្រងសំណួរប្រមូលទិន្នន័យដែលត្រូវបានរៀបចំឡើងជាបីផ្នែកធំៗ	-វិភាគទំនាក់ទំនងតាមការវិភាគសម្ព័ន្ធភាព	២.២ ទទួលបានលទ្ធផលនៃទំនាក់ទំនងភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ និងភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពរបស់គ្រូ
	៣.ជំហានទី៣៖ សិក្សាពីឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀន				
	៣.១ សិក្សាពីឥទ្ធិពលនៃភាពដឹកនាំរបស់នាយកតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ ទៅលើភាពជឿជាក់លើការបង្រៀនរបស់គ្រូ	សំណាកដដែល	កម្រងសំណួរប្រមូលទិន្នន័យដដែល	វិភាគព្យាកររកឥទ្ធិពលតាម (Multiple Regression)នៅក្នុងកម្មវិធី SPSS (ជំនាន់ទី ១៦)	៣.១ ទទួលបានលទ្ធផលឥទ្ធពលនៃ ភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពរបស់គ្រូ

ជំពូកទី៤

លទ្ធផល និងពិភាក្សា

ជំពូកទី៤

លទ្ធផល និងពិភាក្សា

លទ្ធផលនៃការស្រាវជ្រាវ ក្នុងជំពូកនេះ អ្នកសិក្សាស្រាវជ្រាវនឹងយកទិន្នន័យដែលប្រមូលបានមកធ្វើការវិភាគ និងធ្វើការបកស្រាយតាមគោលបំណងនៃការស្រាវជ្រាវ រួចពិភាក្សាដើម្បីប្រៀបធៀបទ្រឹស្តីមុនៗ និងលទ្ធផលដែលទើបវិភាគឃើញឱ្យបានក្បោះក្បាយដើម្បីរកឱ្យឃើញនូវភាពដូចគ្នា ឬខុសគ្នានៅក្នុងបរិបទជាក់ស្តែង។

៤.១- ព័ត៌មានទូទៅសំណាក

កម្រងសំណួរពាក់ព័ន្ធព័ត៌មានប្រជាសាស្ត្ររបស់សំណាកមានប្រាំសំណួរទាក់ទងនឹង ភេទ អាយុ ឯកទេស កម្រិតគុណវុឌ្ឍិ និងបទពិសោធន៍។ ដើម្បីទួលបានព័ត៌មានប្រជាសាស្ត្រនេះ អ្នកស្រាវជ្រាវបានបញ្ចូលព័ត៌មានសំណាកចូលទៅក្នុងកម្មវិធីវិភាគ SPSS រួចវិភាគតាមស្ថិតិពណ៌នា (Descriptive statistics) ដើម្បីរកប្រេ្វកង់/ភាគរយ និងគម្លាតស្តង់ដារ។

សំណាកដែលបានឆ្លើយតបមានចំនួនច្រើនជាង៨៩ភាគរយស្មើនឹង 272នាក់ ដែលក្នុងនោះមានស្រីចំនួន 43.8% និងប្រុសចំនួន 56.2%។ មធ្យមរបស់អាយុសំណាកស្មើ 39.79 (SD = 8.27)។ ក្នុងចំណោមមុខវិជ្ជាទាំងអស់ គ្រូបង្រៀនដែលមានជំនាញផ្នែកអក្សរសាស្ត្រខ្មែរ និងពលរដ្ឋ មានចំនួនច្រើនជាងគេស្មើនឹង 20.22%។ សម្រាប់គ្រូបង្រៀនឯកទេសគណិតវិទ្យា និងរូបវិទ្យា មានចំនួន 17.28% ឯកទេសភូមិវិទ្យា និងប្រវត្តិវិទ្យា 11.76% ឯកទេសរូបវិទ្យា និងគីមីវិទ្យា 11.03% អក្សរសាស្ត្រខ្មែរ និងគេហស្មើនឹង 11.40 ITC និងអង់គ្លេស 4.41% ជីវវិទ្យា និងផែនដីវិទ្យា 7.35% អង់គ្លេស និងខ្មែរ 9.93% និងឯកទេសផ្សេងៗស្មើនឹង6.62%។ សម្រាប់គ្រូបង្រៀនដែលមាន គុណវុឌ្ឍិទាបជាងបរិញ្ញាបត្រមាន 31.2% កម្រិតបរិញ្ញាបត្រ 61.8% និងខ្ពស់ជាងបរិញ្ញាបត្រ 7%។ ចំពោះបទពិសោធន៍ការបង្រៀន គ្រូដែលមានបទពិសោធន៍តិចជាងប្រាំឆ្នាំមាន 4.8% ប្រាំឆ្នាំដល់ដប់ឆ្នាំមាន16.9%និងច្រើនជាងដប់ឆ្នាំមានចំនួន78.3%។

តារាងទី៤.១៖ ព័ត៌មានទូទៅសំណាក N=272

ព័ត៌មានទូទៅ		ចំនួន	ភាគរយ
ភេទ	ប្រុស	119	43.80%
	ស្រី	153	56.20%
	សរុប	**272**	**100%**
អាយុ	អាយុជាមធ្យម=39.79 (SD= 8.27)		
កម្រិតគុណវុឌ្ឍិ	ក្រោមបរិញ្ញាបត្រ	85	31.20%
	បរិញ្ញាបត្រ	168	61.80%
	ខ្ពស់ជាងបរិញ្ញាបត្រ	19	7.00%
	សរុប	**272**	**100%**
ឯកទេស	ខ្មែរ-ពលរដ្ឋ	55	20.22%
	គណិត-រូប	47	17.28%
	ភូមិ-ប្រវត្តិ	32	11.76%
	រូប-គីមី	30	11.03%
	ខ្មែរ-គេហៈ	31	11.40%
	ICT-អង់គ្លេស	12	4.41%
	ជីវៈ-ផែនដី	20	7.35%
	អង់គ្លេស-ខ្មែរ	27	9.93%
	សរុប	**272**	**100%**
បទពិសោធន៍	តិចជាង៥ឆ្នាំ	13	4.80%
	៥ទៅ១០ឆ្នាំ	46	16.90%
	១០ឆ្នាំឡើងទៅ	213	78.30%
	សរុប	**272**	**100%**

៤.២- លទ្ធផលការស្រាវជ្រាវ

ការសិក្សាស្រាវជ្រាវនេះ មានគោលបំណងដើម្បីពិនិត្យមើលឥទ្ធិពលភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ។ ដើម្បីសម្រេចបាននូវគោលបំណងខាងលើ អ្នកស្រាវជ្រាវកំណត់សំណួរស្រាវជ្រាវចំនួនពីរដូចដែលបានរៀបរាប់ក្នុងជំពូកទី១។ សម្រាប់លទ្ធផលដែលទទួលបានជាលទ្ធផលដែលឆ្លើយតបទៅនឹងសំណួរស្រាវជ្រាវទាំងពីរនោះដូចខាងក្រោមៈ

១) តើភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកមានទំនាក់ទំនងយ៉ាងដូចម្តេចជាមួយភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ?

ដើម្បីឆ្លើយតបទៅនឹងសំណួរស្រាវជ្រាវទី១ អ្នកស្រាវជ្រាវប្រើប្រាស់ការវិភាគរកសម្ព័ន្ធភាព (Correlation Analysis)។ ក្នុងការវិភាគនេះ អ្នកស្រាវជ្រាវបានពិនិត្យទៅលើរបាយទិន្នន័យ ហើយរកឃើញថាទិន្នន័យដែលយកមកវិភាគមានរបាយទិន្នន័យធម្មតា (Normal Distribution)។ សម្រាប់អថេរកំណត់បេសកកម្មសាលាមានតម្លៃមធ្យម = 4.23 គម្លាតស្តង់ដារ = 0.57 Skewness = -0.84 និង Kurtosis = 1.23។ សម្រាប់អថេរគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀនមានតម្លៃមធ្យម = 4.27 គម្លាតស្តង់ដារ = 0.52 Skewness = -0.80 និង Kurtosis = 0.95។ សម្រាប់អថេរបង្កើតបរិយាកាសសិក្សា មានតម្លៃមធ្យម = 4.31 គម្លាតស្តង់ដារ = 0.52 Skewness = -0.95 និងKurtosis = 1.69។ ចំពោះអថេរភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀនមានតម្លៃមធ្យម = 4.26 គម្លាតស្តង់ដារ = 0.50 Skewness = -0.74 និងKurtosis = 2.01។ អថេរភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់មានតម្លៃមធ្យម = 4.23 គម្លាតស្តង់ដារ = 0.55 Skewness = -0.67 និងKurtosis = 1.64។ និងចុងក្រោយគឺអថេរភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្សដែលមានតម្លៃមធ្យម = 4.23 គម្លាតស្តង់ដារ = 0.54 Skewness = -0.62 និងKurtosis = 1.04។ បន្ទាប់ពីរកឃើញថាទិន្នន័យមានលក្ខណៈគ្រប់គ្រាន់អាចវិភាគអ្នកស្រាវជ្រាវចាប់ផ្តើមវិភាគរកសម្ព័ន្ធភាពនៃអថេរនីមួយៗ។

ជាលទ្ធផល ដូចដែលបានឃើញនៅក្នុងតារាង៤.២ បានបង្ហាញឱ្យឃើញអំពីទំនាក់ទំនងនៃអថេរទាំងអស់ដែលមានទំនាក់ទំនងគ្នា។ អថេរ ការកំណត់បេសកម្មសាលា ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីសិក្សា និងការលើកកម្ពស់បរិយាកាសសិក្សា មានទំនាក់ទំនងជាមួយភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន ភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់ និងភាពជឿជាក់លើការចូលរួមពីសិស្ស។ ហើយទំនាក់ទំនងរវាងអថេរទាំងអស់ចាត់ចូលទៅក្នុងអថេរដែលមានកម្រិតទំនាក់ទំនងពីមធ្យមទៅខ្លាំង (ចាប់ពី0.54 ដល់ 0.82)។ ហើយជាទំនាក់ទំនងនេះជាទំនាក់ទំនងមួយសមស្របមិនមានលក្ខណៈស្អិតរមួតរវាងអថេរ ដែលអាចកាត់បន្ថយនូវបញ្ហា Multicollinearity នេះបើយោងតាមលោក(Kline, 2005)។

តារាង៤.២- តារាងស្ថិតិពណ៌នា និងសម្ព័ន្ធភាពរវាងអថេរ (N = 272)

Variable	ភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ			ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ		
	DSM	MIP	PSC	EIS	ECM	ESE
DSM	-					
MIP	.755**	-				
PSC	.682**	.827**	-			
EIS	.573**	.668**	.648**	-		
ECM	.568**	.612**	.578**	.713**	-	
ESE	.541**	.608**	.597**	.803**	.666**	-
Mean	4.23	4.27	4.31	4.26	4.23	4.23
SD	0.57	0.52	0.52	0.50	0.55	0.54
Skewnes	-0.84	-0.80	-0.95	-0.74	-0.67	-0.62
Kurtosis	1.23	0.95	1.69	2.01	1.64	1.04

**. P<0.01

DSM=ការកំណត់បេសកម្មសាលា

MIP=ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន

PSC=ការលើកកម្ពស់បរិយាកាសសិក្សា

EIS=ភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន

ECM=ភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់

ESE=ភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្ស

២) តើការដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញមានឥទ្ធិពលយ៉ាងដូចម្ដេចទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀន?

ដើម្បីឆ្លើយសំណួរទី២ អ្នកស្រាវជ្រាវបានវិភាគតាមការព្យាករពហុអថេរ (Multiple Regression) ដែលជាការវិភាគរកឥទ្ធិពលនៃអថេរហេតុច្រើនជាមួយអថេរផលមួយ។ ដូចនេះអ្នកស្រាវជ្រាវបែងចែងការវិភាគជាបីពីព្រោះអថេរផលក្នុងការស្រាវជ្រាវមានចំនួនបី។ ការវិភាគទី១ នឹងវិភាគរកឥទ្ធិពលនៃអថេរភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ (ការកំណត់បេសកកម្មសាលា ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន និងការង្កើតបរិយាកាសសិក្សាវិជ្ជមាន) ជាមួយអថេរផល ភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន។ ការវិភាគទី២ គឺការវិភាគរកឥទ្ធិពលនៃអថេរភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ (ការកំណត់បេសកកម្មសាលា ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន និងការង្កើតបរិយាកាសសិក្សាវិជ្ជមាន) ជាមួយអថេរផលភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់។ ការវិភាគទី៣ គឺការវិភាគរកឥទ្ធិពលនៃអថេរភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ (ការកំណត់បេសកកម្មសាលា ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន និងការង្កើតបរិយាកាសសិក្សាវិជ្ជមាន) ជាមួយអថេរផលភាពជឿជាក់ការចូលរួមរបស់សិស្ស។

ក) លទ្ធផលវិភាគទី១

អ្នកស្រាវជ្រាវវិភាគរកឥទ្ធិពលនៃអថេរភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ (ការកំណត់បេសកកម្មសាលា ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន និងការង្កើតបរិយាកាសសិក្សាវិជ្ជមាន) ជាមួយអថេរផល ភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន។ ជាលទ្ធផល យោងទៅតាមតារាង៤.៣ បានបង្ហាញថា ភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញអាចព្យាករភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀនរបស់គ្រូបាន 48.1% ដោយតម្លៃ [F(3,268)= 82.95, p=.00]។ គេបានសមីការព្យាករណ៍ដូចខាងក្រោម៖

ភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀនរបស់គ្រូ= 1.26 +(0.107)ការកំណត់បេសកម្មសាលា + (0.326)ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីសិក្សា + (0.269) ការលើកកម្ពស់បរិយាកាសសិក្សា។

តារាង៤.៣៖ លទ្ធផលនៃការព្យាករឥទ្ធិពលភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញទៅលើភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន

Model Summary		ANOVA				Coefficients			
						Model	B	Tolerance	VIF
Mode 1		Model	Df	F	Sig.	Constant	1.263		
R	0.694	Regression	3	82.949	0.000	DSM	0.107	0.419	2.387
R Square	0.481	Residual	269			MIP	0.326	0.247	4.042
Adjusted R Square	0.476	Total	272			PSC	0.269	0.308	3.245

ចំណាំ៖ p<0.05; R Square = 0.481 (Adjusted R Square= 0.476); Tolerant> 0.1 ឬ VIF< 10

DSM= ការកំណត់បេសកកម្មសាលា, MIP= ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន, PSC= ការបង្កើតបរិយាកាសសិក្សាវិជ្ជមាន

ខ) លទ្ធផលការវិភាគទី២

អ្នកស្រាវជ្រាវវិភាគរកឥទ្ធិពលនៃអថេរភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ (ការកំណត់បេសកកម្មសាលា ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន និងការរង្កើតបរិយាកាសសិក្សាវិជ្ជមាន) ជាមួយអថេរផល ភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់។

ជាលទ្ធផល យោងទៅតាមតារាង៤.៤ បានបង្ហាញថាភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញអាចព្យាករភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់របស់គ្រូបាន 41.2% ដោយតម្លៃ [F(3,269)= 62.49, p=.00]។ គេបានសមីការព្យាករណ៍ដូចខាងក្រោម៖

ភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់របស់គ្រូ= 1.18 +(0.213)ការកំណត់បេសកម្មសាលា + (0.305)ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីសិក្សា + (0.198) ការលើកកម្ពស់បរិយាកាសសិក្សា។

តារាង៤.៤៖ លទ្ធផលនៃការព្យាករឥទ្ធិពលភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញទៅលើភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់

Model Summary		ANOVA				Coefficients			
						Model	B	Tolerance	VIF
Mode 1		Model	Df	F	Sig.	Constant	1.176		
R	0.642	Regression	3	62.488	0.000	DSM	0.213	0.419	2.387
R Square	0.412	Residual	269			MIP	0.305	0.247	4.042
Adjusted R Square	0.405	Total	272			PSC	0.198	0.308	3.245

ចំណាំ៖ p<0.05; R Square = 0.412 (Adjusted R Square= 0.405); Tolerant> 0.1 ឬ VIF< 10

DSM= ការកំណត់បេសកកម្មសាលា, MIP= ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន, PSC= ការបង្កើតបរិយាកាសសិក្សាវិជ្ជមាន

គ) លទ្ធផលវិភាគទី៣

អ្នកស្រាវជ្រាវវិភាគរកឥទ្ធិពលនៃអថេរភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ (ការកំណត់បេសកកម្មសាលា ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន និងការង្កើតបរិយាកាសសិក្សាវិជ្ជមាន) ជាមួយអថេរផល ភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្ស។ ជាលទ្ធផល យោងទៅតាមតារាង៤.៥ បានបង្ហាញថាភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញអាចព្យាករភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្សបាន 40.7% ដោយតម្លៃ [F(3,269)= 61.40, p=.00]។ គេបានសមីការព្យាករណ៍ដូចខាងក្រោម៖

ភាពជឿជាក់លើការចូលរួមពីសិស្ស= 1.225 +(0.146)ការកំណត់បេសកម្មសាលា + (0.276)ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីសិក្សា + (0.280) ការលើកកម្ពស់បរិយាកាសសិក្សា។

តារាង៤.៥៖ លទ្ធផលនៃការព្យាករឥទ្ធិពលភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញទៅលើភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្ស

Model Summary		ANOVA				Coefficients			
						Model	B	Tolerance	VIF
Mode 1		Model	Df	F	Sig.	Constant	1.225		
R	0.638	Regression	3	61.400	0.000	DSM	0.146	0.419	2.387
R Square	0.407	Residual	269			MIP	0.276	0.247	4.042
Adjusted R Square	0.401	Total	272			PSC	0.280	0.308	3.245

ចំណាំ៖ p<0.05; R Square = 0.407 (Adjusted R Square= 0.401); Tolerant> 0.1 ឬ VIF< 10

DSM= ការកំណត់បេសកកម្មសាលា, MIP= ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន, PSC= ការបង្កើតបរិយាកាសសិក្សាវិជ្ជមាន

យោងទៅតាមលទ្ធផលដែលបានវិភាគខាងលើ ភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកអាចព្យាករទៅលើភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀនបានខ្ពស់ជាងគេ គឺ 48.1% ដោយតម្លៃ [F(3,268)= 82.95, p=.00] បន្ទាប់មកគឺភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់បាន 41.2% ដោយតម្លៃ [F(3,269)= 62.49, p=.00] និងចុងក្រោយគឺភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្សបាន 40.7% ដោយតម្លៃ [F(3,269)= 61.40, p=.00]។

៤.៣- ពិភាក្សា

ការសិក្សានេះធ្វើឡើងដើម្បីពិនិត្យមើលទំនាក់ទំនងនៃអថេរ និងឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ (ការកំណត់បេសសកម្មសាលា ការគ្រប់គ្រងការបង្រៀន និងការបង្កើតបរិយាកាសសិក្សាវិជ្ជមាន)ទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពរបស់គ្រូ (ភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន ភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់ និងភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្ស។ នៅជំពូកទី២ អ្នកស្រាវជ្រាវបានរកឃើញលទ្ធផលការសិក្សាពីមុនៗតិចតួចណាស់ ដែលសិក្សាអំពីឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ។ ហើយកាន់តែតិចទៅទៀតចំពោះការសិក្សាទៅសំណាកដែលជាគ្រូបង្រៀននៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាទាំងបឋមភូមិ និងទុតិយភូមិ។ ទោះជាយ៉ាងណាក៏ដោយការសិក្សានេះផ្តល់លទ្ធផលជាទីពេញចិត្ត។

នៅពេលទំនាក់ទំនងរវាងអថេរស្រាវជ្រាវត្រូវបានពិនិត្យ គេសង្កេតឃើញថា កម្រិតទំនាក់ទំនងរវាងអថេរទាំងអស់មានកម្រិតទំនាក់ទំនងពីមធ្យមទៅខ្លាំង (ចាប់ពី0.54 ដល់ 0.82)។ ភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់នាយក (ការកំណត់បេសកម្មសាលា ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន និងការលើកកម្ពស់បរិយាកាសសិក្សា) មានទំនាក់ទំនងបែបវិជ្ជមានជាមួយនឹងភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាព បង្រៀនរបស់គ្រូ (ភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន ភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់ និងភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្ស)។

លទ្ធផលស្រាវជ្រាវនេះស្របជាមួយនឹងលទ្ធផលស្រាវជ្រាវពីមុនៗដែលបានបញ្ជាក់ភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយក មានទំនាក់ទំនងជាវិជ្ជមានជាមួយភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀន (Ross, Hogaboam-Gray, & Grey, 2004; Ebmeier, 2003; Ma'mun & Suryana, 2019; (Hallinger, Hosseingholizadeh et al. 2018)

ការរកឃើញមួយទៀតនៃការស្រាវជ្រាវនេះ គឺភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកមានឥទ្ធិពលវិជ្ជមានលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ។ អថេរដែលទទួលរងឥទ្ធិពលខ្លាំងជាងគេ គឺភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀនដែលត្រូវបានព្យាករដោយភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកបានប48.1%។ បន្ទាប់មកទៀតគឺភាពអ្នកដឹកនាំរបស់នាយកបានព្យាករលើភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់របស់គ្រូបាន41.2% និងភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្សបាន 40.7%។

ការព្យាករភាពជឿជាក់ក្នុងការសិក្សានេះស្របជាមួយនឹងលទ្ធផលការស្រាវជ្រាវពីមុនរបស់ Ross et al (2004) និង Ebmeie (2003) ដែលបញ្ជាក់ថាភាពជាអ្នកដឹកនាំ បែបបង្ហាត់បង្ហាញជាប្រភពមួយក្នុង ចំណោមប្រភពផ្សេងទៀតនៃភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ។ ហើយក៏មានការសិក្សាដែលគាំទ្រ លទ្ធផលព្យាករឥទ្ធិពលនេះជាច្រើនផងដែរដូចជា ការសិក្សារបស់ Derbedek (2008), Howard (1996)។

Ross (1994) និង Weisel and Dror (2006) ដែលបង្ហាញថាភាពជាអ្នកដឹកនាំគឺជាអថេរសំខាន់ក្នុងការកំណត់ភាពជឿជាក់របស់គ្រូ។ នាយកសាលាអាចបង្កើនភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូដោយបង្កើនការយល់ដឹងអំពីចក្ខុវិស័យ និងបេសកកម្មរបស់សាលា បង្កើនការយល់ដឹងអំពីទំនួលខុសត្រូវវិជ្ជាជីវៈរបស់អ្នកអប់រំ គាំទ្រ និងផ្តល់ឱកាសដល់គ្រូបង្រៀនក្នុងការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពវិជ្ជាជីវៈ (ការអភិវឌ្ឍន៍វិជ្ជាជីវៈ) ការរៀបចំកម្មវិធី ណែនាំសម្រាប់គ្រូបង្រៀន។ ផ្តល់ឱកាស និងការគាំទ្រសម្រាប់គ្រូបង្រៀនដែលបន្តការ សិក្សារបស់ពួកគេ និងជ្រើសរើសគ្រូបង្រៀនអនាគតដែលមានសមត្ថភាពល្អបំផុត

និងត្រូវបានកំណត់តាមគោលដៅរបស់អង្គភាព (Fancera & Bliss, 2011)។ កិច្ចខិតខំប្រឹងប្រែងទាំងនេះមួយចំនួនត្រូវបានធ្វើឡើងដើម្បីឱ្យគ្រូបង្រៀនបង្កើន ទំនុកចិត្តលើខ្លួនឯងជាមួយនឹងសមត្ថភាពរបស់គាត់ថាគាត់អាចបំពេញតួនាទី និងទំនួលខុសត្រូវវិជ្ជាជីវៈ ជាគ្រូបង្រៀនរបស់គាត់បានយ៉ាងល្អ។ នាយកសាលាដែលមានភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ មានចក្ខុវិស័យល្អអំពីវិធីកែលម្អប្រសិទ្ធភាពគ្រូបង្រៀន ទាំងដោយមធ្យោបាយផ្ទាល់តាមរយៈគោលនយោបាយ និងកម្មវិធីដែលបង្កើតឡើង ឬដោយប្រយោលតាមរយៈការបង្កើតបរិយាកាសវិជ្ជមាននៅក្នុងសាលា ដែលអនុញ្ញាតឱ្យគ្រូបង្រៀនរៀន និងបង្កើនសមត្ថភាពរបស់ពួកគេ។

ប្រសិនបើត្រលប់ទៅគោលគំនិតដែលដាក់ចេញដោយ Bandura (1977) នាយកសាលាគឺជាប្រភពពត៌មានសំខាន់សម្រាប់គ្រូបង្រៀនក្នុងការបង្កើនភាពជឿជាក់ក្នុងការអនុវត្តការងារ ជាពិសេសការបង្រៀន។ ឧទាហរណ៍ ព័ត៌មាននោះដែលទទួលបានពីនាយកជាព័ត៌មានស្ថិតនៅក្នុងទម្រង់ជាបទពិសោធន៍ដោយផ្ទាល់ អាចត្រូវបានរីកចម្រើនតាមរយៈការខិតខំប្រឹងប្រែងរួមគ្នារវាងគ្រូ និងនាយកសាលាក្នុងការបង្កើត គោលដៅបង្រៀន ឬគោលដៅសិក្សារបស់សាលា ពង្រឹងកម្មវិធីសិក្សារបស់សាលា កម្មវិធីកែលម្អការរៀនសូត្រ ពង្រីក និងពង្រឹងធនធានសិក្សា តាមរយៈក្រុមវិជ្ជាជីវផ្ទៃក្នុងរបស់សាលា។

ខណៈពេលដែលព័ត៌មានក្នុងទម្រង់ជាបទពិសោធន៍មិនផ្ទាល់ និងការជំរុញពីសង្គម នាយកសាលាអាចជួយគ្រូបង្រៀនតាមរយៈកម្មវិធីណែនាំ ការណែនាំគ្រូបង្រៀនដែលមានភាពជឿជាក់លើខ្លួនឯងទាបការធ្វើថ្នាក់និទស្សន៍ ការសិក្សាមេរៀន ឬតាមរយៈសកម្មភាពបង្រៀនគ្នាឯងនៅក្នុងអង្គភាព។ ការបញ្ចុះបញ្ចូលដោយពាក្យសំដីត្រូវបានអនុវត្តដោយនាយកសាលាតាមរយៈការប្រាស្រ័យទាក់ទងដែលកើត ឡើងជាមួយគ្រូមិនថាទាំងក្នុងទម្រង់នៃការណែនាំ ឬបង្រៀន ឬការស្នើសុំដើម្បីទទួលបានមតិត្រឡប់ ពីការអនុវត្តសកម្មភាពសិក្សា ឧបសគ្គដែលគ្រូប្រឈមមុខ ភាពជោគជ័យរបស់សាលាទៅលើលទ្ធផលសិក្សាការគ្ចញគ្នែរ និងសំណូមពរដែលកើតចេញពីសហគមន៍ (Bandura, 1977)។

នាយកសាលាដែលដើរតួជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញផ្ដោតសកម្មភាពទាំងអស់ទៅលើកិច្ចខិតខំប្រឹងប្រែងដើម្បីសម្រេចបាននូវគោលដៅរបស់សាលា ដោយមានការចូលរួមពីសមាជិកសាលាទាំងអស់ (គ្រូបង្រៀន និងបុគ្គលិកមិនបង្រៀន) ហើយធានាថាពួកគេយល់យ៉ាងច្បាស់អំពីគោលបំណងរបស់សាលា ព្រមទាំងកំណត់គោលដៅ ដែលផ្ដោតលើវឌ្ឍនភាពនៃការសិក្សារបស់សិស្សបានទៀងទាត់។ នេះក៏បង្ហាញឱ្យឃើញផងដែរថា នាយកសាលាមានទំនួលខុសត្រូវក្នុងការបង្ហាញពីគោលដៅរបស់សាលាដែលបានកំណត់ ដើម្បីឱ្យគ្រូបង្រៀន និងបុគ្គលិកយល់យ៉ាងទូលំទូលាយ និងស៊ីជម្រៅ ដើម្បីពួកគេអាចចូលរួមផ្ដល់ការគាំទ្រដល់ ការបង្កើតបរិយាកាសសាលារៀនដ៏ល្អ (Hallinger, 2009)។

ការបង្កើតគោលដៅសាលារៀន (ចក្ខុវិស័យ និងបេសកកម្មរបស់សាលា) ត្រូវបានបង្កើតឡើងដោយផ្អែក លើការពិចារណាលើធាតុចូល មតិ និងយោបល់ពីគ្រូបង្រៀន និងបុគ្គលិកក្នុងកិច្ចខិតខំប្រឹងប្រែងដើម្បីបង្កើន ប្រសិទ្ធភាពតួនាទី និងការគាំទ្ររបស់គ្រូបង្រៀនសម្រាប់កម្មវិធី និងសកម្មភាពផ្សេងៗសាលា។ ការចូលរួមរបស់គ្រូបង្រៀន និងបុគ្គលិកផ្សេងទៀតក្នុងការបង្កើតគោលដៅសាលា គឺមានបំណងលើកទឹកចិត្តឱ្យ មានការចូលរួមយ៉ាងសកម្ម ក៏ដូចជាជំហាននៃយុទ្ធសាស្ត្ររបស់នាយកសាលាក្នុងការចាត់តាំងតួនាទី និងទំនួលខុសត្រូវនៃការងារ ដើម្បីឱ្យមានការផ្លាស់ប្ដូរអាកប្បកិរិយា និងរបៀបគិតរបស់បុគ្គលរួមទាំង ការផ្លាស់ប្ដូរសកម្មភាពបង្រៀនរបស់គ្រូតាមដែលសាលាបានកំណត់។ នេះមានន័យថា គ្រូត្រូវយល់ពីតួនាទីរបស់ខ្លួនឯង ដែលជាផ្នែកមួយនៃអង្គភាពដែលជាស្ថាប័នមានគោលដៅត្រូវអនុវត្ត និងតួនាទីរបស់ខ្លួនឯងជាអ្នកអប់រំ ដែលមានវិជ្ជាជីវៈ និងកាតព្វកិច្ចត្រូវដឹងពីគោលដៅអប់រំនោះដើម្បី ចូលរួមសម្រេចគោលដៅអប់រំ (Schuetz, 2016)។

នៅពេលគ្រូបង្រៀនព្យាយាមសម្របខ្លួនឯងជាមួយនឹងការទាមទារដែលសាលាកំណត់ ដំណើរការនៃការយល់ដឹងនឹងកើតមានឡើង ដែលទីបំផុតនាំទៅរកការសម្រេចចិត្តជាបន្តបន្ទាប់ទាំងក្នុង ទម្រង់នៃសកម្មភាព និងអាកប្បកិរិយាដែលជាកិច្ចខិតខំប្រឹងប្រែងដើម្បីបំពេញតម្រូវការទាំងនេះ។ នៅក្នុងសកម្មភាពសិក្សាជាក់ស្ដែង អាកប្បកិរិយារបស់គ្រូដែលឆ្លុះបញ្ចាំងនៅក្នុងការកំណត់នៃយុទ្ធសាស្ត្រ វិធី

សាស្ត្រ លំនាំបង្រៀន ធនធានសិក្សា ឧបករណ៍សិក្សា និងប្រព័ន្ធផ្សព្វផ្សាយ ការវាយតម្លៃ ដែលផ្ដល់ឱ្យសិស្សក្នុងទម្រង់នៃការលើកទឹកចិត្ត និងធ្វើសកម្មភាពសិក្សាដើម្បីជំរុញលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស ដែលជាអ្វីដែលយើងហៅថាភាពជឿជាក់លើការបង្រៀន។ នៅពេលដែលគ្រូមានអារម្មណ៍ជឿជាក់លើសកម្មភាព និងអាកប្បកិរិយាដែលបានកំណត់ ហើយគាត់ក៏មានអារម្មណ៍ថាមានទំនុកចិត្តថាសមត្ថភាពដែលគាត់មាន នឹងអាចអនុវត្តបានជោគជ័យលើអ្វីដែលបានកំណត់ នោះអារម្មណ៍នៃភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូនឹងកើតឡើង (Morris et al., 2017)។

ដើម្បីឱ្យគ្រូមានភាពជឿជាក់លើខ្លួនឯង គ្រូបង្រៀនត្រូវឆ្លងកាត់ដំណាក់កាលផ្សេងៗជាច្រើន និងចំណាយពេលយូរ ហើយត្រូវរងនូវឥទ្ធិពលពីកត្តាផ្សេងៗទៀតទើបអាចមកដល់លក្ខខណ្ឌដែលធ្វើឱ្យគ្រូក្លាយជាគំរូនៃអាកប្បកិរិយាសម្រាប់ខ្លួនឯង និងអ្នកដទៃ។ កត្តាមួយដែលអាចជំរុញឱ្យគ្រូមានភាពជឿជាក់លើការបង្រៀនបាន គឺការផ្ដល់អំណាចដល់នាយកសាលាដែលដើរតួនាទីជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ។ នាយកសាលាដែលដឹកនាំតាមការបង្ហាត់បង្ហាញបានល្អអាចបង្កើតភាពជឿជាក់របស់គ្រូបានយ៉ាងមានប្រសិទ្ធភាព និងសក្តិសិទ្ធភាព (Southworth, 2002)។

ប្រសិនបើភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកមានឥទ្ធិពលទាបទៅលើភាពជឿជាក់លើ សមត្ថភាពបង្រៀននោះមានន័យថានាយកមានសមត្ថភាពទាបក្នុងការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីសិក្សា និងរចនាសម្ព័ន្ធនៃការបង្រៀន។ ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីសិក្សា និងការបង្រៀន គឺជាសកម្មភាពរបស់នាយកសាលាក្នុងការបន្ស៊ីគ្នារវាងការបង្រៀនរបស់គ្រូ និងកម្មវិធីសិក្សាដោយត្រួតពិនិត្យការអនុវត្តកម្មវិធីសិក្សា និងការរៀនជាក់ស្តែងនៅក្នុងសាលា។ សកម្មភាពនេះមានសកម្មភាពបីដែលត្រូវធ្វើជាប្រចាំគឺ វាយតម្លៃការសិក្សា (វាយតម្លៃការបង្រៀន) សម្របសម្រួលកម្មវិធីសិក្សា និងតាមដានវឌ្ឍនភាពសិស្ស (Ma’mun & Suryana, 2019)។

នាយកសាលាក្នុងការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីសិក្សាក៏ដូចជាការគ្រប់គ្រងការបង្រៀនរបស់គ្រូនៅក្នុងថ្នាក់រៀនដោយវាយតម្លៃភាពជោគជ័យនៃការបង្រៀន ធ្វើការវាយតម្លៃការអនុវត្តការបង្រៀន កំណត់ចំណុច

ខ្លាំង និងចំណុចខ្សោយរបស់គ្រូក្នុងការបង្រៀន កំណត់តម្រូវការគ្រូបង្រៀនក្នុងការបង្រៀន តាមដានភាពជោគជ័យរបស់សិស្សក្នុងការរៀននិងរៀបចំកម្មវិធីកែលម្អជាបន្តបន្ទាប់ដើម្បីបង្កើនសមត្ថភាពគ្រូបង្រៀន។ ដូច្នេះ ការគាំទ្រដោយផ្តល់ចំណេះដឹងល្អៗពីនាយកសាលាអំពីដំណើរការបង្រៀន និងរៀន ចំណេះដឹងគរុកោសល្យ ក៏ដូចជាការយល់ដឹងអំពីការគ្រប់គ្រងសាលា ជារឿងមួយដែលចាំបាច់មិនអាចខ្វះបាន។ ហើយការបកស្រាយ នេះគឺស្របទៅនឹងគំនិតរបស់ Hoy & Miskel (2009) ដែលថែងថា នាយកសាលាគ្រប់គ្រងកម្មវិធីសិក្សា សម្របសម្រួលបង្រៀន ត្រួតពិនិត្យកម្មវិធីសិក្សា និងដំណើរការបង្រៀនរបស់គ្រូដោយ ការជំរុញលើកទឹកចិត្ត ឬលើកទឹកចិត្ត ត្រួតពិនិត្យ វាយតម្លៃ និងតាមដានដំណើរការបង្រៀន និងការរៀន។

ការផ្តល់យោបល់ ចំណេះដឹង ការណែនាំ ក្នុងទម្រង់នៃការគាំទ្រការបង្រៀន និងការផ្តល់សម្ភារៈបរិក្ខារដែលគ្រូត្រូវការក្នុងការបង្រៀន គឺជាប្រភពនៃភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនដ៏សំខាន់ ដែលកើតឡើងរវាងនាយកសាលា និងគ្រូ។ លទ្ធផលនៃការត្រួតពិនិត្យ និងវាយតម្លៃរបស់នាយកសាលាមិនមែនជាបន្ទោសបង្អាប់គ្រូនោះទេ ប៉ុន្តែវាជាទម្រង់នៃការកែលម្អការបង្រៀន និងការខិតខំប្រឹងប្រែងរបស់ នាយកសាលា ដើម្បីធានានូវស្តង់ដារវិជ្ជាជីវៈស្របតាមគោលដៅរបស់ស្ថាប័ន។ ទន្ទឹមនឹងនេះ ទម្រង់នៃការគាំទ្រ និងការផ្តល់សម្ភារៈបរិក្ខារបង្រៀន គឺជាកិច្ចខិតខំប្រឹងប្រែងរបស់នាយកសាលា ដើម្បីផ្តល់ជម្រើសផ្សេងៗដល់គ្រូបង្រៀនក្នុងការកំណត់ថាតើធនធានណាខ្លះ ដែលមាននៅក្នុងសាលារៀនដែលអាចប្រើប្រាស់ក្នុងការរៀន (Fancera & Bliss, 2011)។

ក្នុងនាមជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ ដែលអាចគ្រប់គ្រងកម្មវិធីសិក្សា និងការបង្រៀនបានល្អ គឺមិនទាន់គ្រប់គ្រាន់ទេ។ អ្នកដឹកនាំក៏ត្រូវតែមានសមត្ថភាពក្នុងការលើកកម្ពស់បរិយាកាសសិក្សាដូចជាការសរសើរគ្រូបង្រៀនដែលបំពេញការងារតាមតួនាទីរបស់ខ្លួនបានល្អ មានស្នាដៃ មានគំនិតច្នៃប្រឌិតដែលនេះជា ការខិតខំប្រែងរបស់គ្រូ ដែលនាយកត្រូវបង្ហាញដល់គ្រូបង្រៀនដទៃ។ នាយកត្រូវបង្កើតវប្បធម៌ចែករំលែក គាំទ្រការអភិវឌ្ឍជាប្រចាំ និងចូលរួមក្នុងសកម្មភាពដែលគ្រូបង្កើតដើម្បីជំរុញលទ្ធផល

សិក្សារបស់សិស្ស។ ការធ្វើបែបនេះនឹងជួយឱ្យគ្រូបង្រៀនមានភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនតាមរយៈបទពិសោធន៍ផ្ទាល់និងមិនផ្ទាល់ដែលជាប្រភពសំខាន់នៃភាពជឿជាក់របស់គ្រូបង្រៀន (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001)។

បន្ថែមពីលើការពិភាក្សាដែលបានរៀបរាប់ខាងលើ ការរកឃើញនៃការសិក្សានេះអាចបន្ថែមព័ត៌មានសំខាន់ៗទៅក្នុងទ្រឹស្តីដែលបានលើមកពីមុនៗទាក់លទ្ធផលការសិក្សារបស់សិស្សផងដែរ។ ការសិក្សាអំពីភាពជឿជាក់សមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ (Allinder, 1995; Caprara, 2006; Domsch, 2009; Ross, 1992; Woolfolk Hoy & Davis, 2006) បានបង្ហាញថាអថេរទាំងពីរនេះ (ភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ និងភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀន) បានដើរតួនាទីយ៉ាងសំខាន់សម្រាប់ធ្វើឱ្យលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សមានភាពប្រសើរឡើង។ ដូចនេះ មានន័យថា អថេរដែលបានលើកយកមកសិក្សាក្នុងការស្រាវជ្រាវនេះ ក៏បានបង្ហាញពីវិធីក្នុងការជំរុញលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សផងដែរ។ ទោះជាយ៉ាងណាក៏ដោយ ការអះអាងនេះគួរតែត្រូវបានសិក្សាស្រាវជ្រាវបន្ថែមទៀតជាមួយនឹងការសិក្សានាពេលអនាគត។

ការចូលរួមចំណែកនៃការដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយក គឺជាឥទ្ធិពលដោយប្រយោលទៅលើសិស្សតាមរយៈគ្រូបង្រៀន ព្រោះគ្រូជាភាគីដែលមានទំនាក់ទំនងផ្ទាល់ជាមួយសិស្ស។ ទំនាក់ទំនងផ្ទាល់នេះ កើតឡើង ប្រសិនបើនាយកសាលាព្យាយាមគ្រប់គ្រង និងប្រើប្រាស់ធនធានសាលាទាំងអស់ឱ្យបានល្អបំផុត។ ហេដ្ឋារចនាសម្ព័ន្ធ ហិរញ្ញវត្ថុ បរិយាកាសសាលា និងបុគ្គលិក (គ្រូបង្រៀន និងបុគ្គលិកមិនបង្រៀន) ដើម្បីគាំទ្រដល់លទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស។ ដូច្នេះហើយ អ្វីដែលត្រូវបានសង្កត់ធ្ងន់ក្នុងការដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ គឺកម្រិតដែលនាយកសាលាមានលទ្ធភាពផ្តល់ឱ្យគ្រូនូវ ការលើកទឹកចិត្ត ការគាំទ្រ និងសម្ភារៈបរិក្ខារសម្រាប់គ្រូក្នុងការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាពដើម្បីការអនុវត្តភារកិច្ច និងការទទួលខុសត្រូវរបស់ពួកគេក្នុងនាមជាអ្នកអប់រំតាមរយៈការបង្កើនប្រសិទ្ធភាពធនធានដែលមានស្រាប់ (Ma'mun & Suryana, 2019)។

ដូចនេះ ដើម្បីធានាបាននូវគុណភាពគ្រូ និងសិស្ស យើងត្រូវធានាឱ្យបាននូវគុណភាពនាយក។ នាយកចាំបាច់ត្រូវចូលរួមកម្មវិធីអភិវឌ្ឍន៍ភាពជាអ្នកដឹកនាំ ដែលជាចំណុចចាប់ផ្តើមក្នុងការបំផុសអ្នកដឹកនាំឱ្យជឿថាពួកគេអាចធ្វើឱ្យមានភាពផ្លាស់ប្តូរចំពោះគុណភាពនៃការបង្រៀន និងការរៀននៅក្នុងសាលារបស់ពួកគេ (Miller, 2015; Tschannen-Moran and Gareis, 2004)។ ក្នុងការរៀបចំកម្មវិធីដំបូងត្រូវផ្តោតជាចម្បង លើការបង្រៀនអ្នកគ្រប់គ្រងសាលា អំពីតួនាទីរបស់ពួកគេ និងទំនួលខុសត្រូវ (Murphy, 1992) ។ បន្ទាប់មកគឺ ការរៀបចំកម្មវិធីអភិវឌ្ឍន៍វិជ្ជាជីវៈដែលផ្តោតលើការអនុវត្តផ្ទាល់នៅក្នុងសង្គមដោយផ្លាស់ប្តូរគោលបំណងរបស់ពួកគេឆ្ពោះទៅរកការអភិវឌ្ឍការយល់ដឹង និងសមត្ថភាពជំនាញដូចជាការកំណត់គោលដៅ ការដោះស្រាយបញ្ហា បង្វឹកគ្រូ និងការត្រួតពិនិត្យវឌ្ឍនភាពរបស់សិស្ស (Bridges and Hallinger, 1995; Hallinger, 2003; Murphy, 2002)។ យ៉ាងណាក៏ដោយ អ្វីដែលលទ្ធផលក្នុងការស្រាវជ្រាវនេះចង់ផ្តោតសំខាន់គឺនៅកម្រិតខ្ពស់ ជាងចំនុចទាំងអស់នេះ គឺការជំរុញនូវការអនុវត្តនាពេលអនាគត ដែលដឹកនាំអ្នកដឹកនាំឆ្ពោះទៅរកជំនឿអំពីអ្វីដែលពួកគេអាចសម្រេចបាន ហើយការធ្វើដូច្នេះ នឹងពង្រឹងភាពជឿជាក់លើខ្លួនឯងរបស់ពួកគេថាពួកគេអាចធ្វើបាន (Lucas, 2003; Miller, 2015; Versland, 2009) ។

អ្នកដឹកនាំដែលមិនជឿឬខ្វះទំនុកចិត្តថាពួកគេអាចបង្កើតភាពផ្លាស់ប្តូរជាវិជ្ជមាននៅក្នុងគុណភាពនៃការបង្រៀន និងការរៀន ទំនងនឹងមិនធ្វើការផ្លាស់ប្តូរនោះទេ (Brinson និង Steiner, ឆ្នាំ 2007; Leithwood និង Jantzi, 2008; Miller, ឆ្នាំ 2015; Tschannen-Moran និង Gareis, 2004) ។ ដូចនេះ កម្មវិធីអភិវឌ្ឍន៍ភាពជាអ្នកដឹកនាំគួរតែស្វែងរកវិធីបង្កើនជំនឿជាក់របស់អ្នកដឹកនាំក្នុងការអនុវត្ត ហើយធ្វើឱ្យពួកគេហ៊ានប្រឈមនឹងបញ្ហាឱ្យពួកគេជឿថាពួកគេអាចធ្វើបាន (Littky and Shen, 2003; Lucas, 2003; Versland, 2009)។ នៅពេលដែលអ្នកដឹកនាំមានជំនឿជាក់ហើយ ពួកគេនឹងធ្វើឱ្យមានការផ្លាស់ប្តូរទៅលើជំនឿជាក់របស់គ្រូដោយការអនុវត្តភាពជាអ្នកដឹកនាំដោយជឿជាក់។

ជំពូកទី៥

សេចក្តីសន្និដ្ឋាន និង សំណូមពរ

ជំពូកទី៥

សេចក្តីសន្និដ្ឋាន និងសំណូមពរ

ក្នុងជំពូកនេះរៀបរាប់អំពីសេចក្តីសន្និដ្ឋាន និងសំណូមពរមួយចំនួនទាក់ទងនឹងភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយក និងភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូនៅកម្រិតមធ្យមនៃរាជធានីភ្នំពេញ។ ការសិក្សាពីឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់នាយក ទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូនេះមានគោលបំណងចំនួនមួយ គឺដើម្បីពិនិត្យមើលឥទ្ធិពលភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ។ សំណាកដែលប្រើក្នុងការស្រាវជ្រាវនេះជាគ្រូកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងរាជធានីភ្នំពេញចំនួន ២៧២នាក់ ស្រី១១៩ នាក់ ដែលជ្រើសរើសចេញពីសាលាចំនួន៧ក្នុងរាជធានីភ្នំពេញ ក្នុងនោះមានសាលាចំនួនមួយក្នុងខណ្ឌកំបូល គឺវិទ្យាល័យកំបូល សាលាចំនួនពីរក្នុងខណ្ឌដង្កោ គឺអនុវិទ្យាល័យដង្កោ និងវិទ្យាល័យពងទឹក សាលាចំនួនមួយក្នុងខណ្ឌពោធិ៍សែនជ័យ វិទ្យាល័យហ៊ុនសែនប៊ុនរានីអរុណវតី សាលាចំនួនមួយក្នុងខណ្ឌជ្រោយចង្វារ គឺវិទ្យាល័យជាស៊ីមជ្រោយចង្វារ សាលាចំនួនមួយក្នុងខណ្ឌព្រែកព្នៅ គឺវិទ្យាល័យសម្តេចអគ្គ.តេជោហ៊ុនសែនសំរោង និងវិទ្យាល័យចំនួនមួយក្នុងខណ្ឌច្បារអំពៅ គឺវិទ្យាល័យច្បារអំពៅ ដោយប្រើវិធីសាស្ត្រការចាប់ឆ្នោត (Simple Random Sampling) ។ ឧបករណ៍ដែលប្រើសម្រាប់ប្រមូលទិន្នន័យ គឺជាកម្រងសំណួរហើយស្ថិតិដែលប្រើសម្រាប់វិភាគ អ្នកស្រាវជ្រាវប្រើប្រាស់ស្ថិតិពណ៌នា (Descriptive Statistics) ដើម្បីរកតម្លៃមធ្យម ភាគរយ និងគម្លាតស្តង់ដាជាដើម។ បន្ទាប់មកទៀតគឺ ស្ថិតិសន្និដ្ឋាន (Inferential Statistics) ដើម្បីរកទំនាក់ទំនងរវាងអថេរដោយប្រើការវិភាគសម្ព័ន្ធភាព (Correlation Analysis) និងព្យាករកម្រិតឥទ្ធិពលរបស់អថេរមួយទៅលើអថេរមួយតាមការវិភាគព្យាករ (Regression Analysis)។ លទ្ធផលបែកចែកជាបីផ្នែក ផ្នែកទី១ពាក់ព័ន្ធនឹងព័ត៌មានទូទៅ របស់សំណាកមានភេទ អាយុ មុខវិជ្ជា កម្រិតសិក្សា និងបទពិសោធន៍ការបង្រៀន។ ផ្នែកទី២ ពាក់ព័ន្ធនឹងទំនងទំនាក់រវាងភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ

របស់នាយកជាមួយភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ។ ផ្នែកទី៣ ពាក់ព័ន្ធនឹងឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកទៅ លើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ។

៥.១- សេចក្តីសន្និដ្ឋាន

ភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយក មានឥទ្ធិពលទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀន។ ស្ថិតិទំនាក់ទំនងនៃសូចនាករទាំងបីរបស់ភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកជាមួយនឹងភាពជឿជាក់លើការបង្រៀន ត្រូវបានចាត់ចូលទៅក្នុងប្រភេទអថេរដែលមានទំនាក់ទំនងកម្រិតពីមធ្យមទៅខ្លាំង។ អថេរទាំងនេះដើរតួយ៉ាងសំខាន់នៅក្នុងសាលារៀនដើម្បីលើកម្ពស់គុណភាពសិក្សារបស់សិស្ស។ លក្ខខណ្ឌនេះកើតឡើងដោយសារតែភារកិច្ចរបស់នាយកសាលានៅជាប់ទាក់ទងនឹងគ្រូបង្រៀន ដើម្បីដំណើរការការសិក្សាប្រព្រឹត្តទៅបានជោគជ័យ និងស្របតាមគោលដៅដែលបានកំណត់។ ភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកជាការដឹកនាំដែលផ្តោតទៅលើ សកម្មភាពធ្វើយ៉ាងណាឱ្យសម្រេចបាននូវគោលដៅរបស់សាលា លើកកម្ពស់សកម្មភាពសិក្សា និងការកសាងបរិយាកាសសិក្សាដែលអំណោយផលដើម្បីឱ្យគ្រូបង្រៀន និងសិស្សអាចអភិវឌ្ឍជំនាញ និងសមត្ថភាព ភាពជឿជាក់របស់ពួកគេប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព។

៥.២- ការសំណូមពរ

ផ្អែកលទ្ធផលដែលបានសិក្សា អ្នកស្រាវជ្រាវបែងចែកសំណូមពរជាបួនផ្នែកដូចជាគ្រូបង្រៀន នាយកសាលា អ្នករៀបចំគោលនយោបាយ និងអ្នកស្រាវជ្រាវបន្ត។

១) សម្រាប់គ្រូបង្រៀន

គ្រូបង្រៀនគួរតែត្រូវបានគេផ្តល់នូវជំនឿជាក់លើការបង្រៀនរបស់ខ្លួនឱ្យបានខ្ពស់ ដើម្បីឱ្យគ្រូមានទំនុកចិត្តក្នុងការអនុវត្តការងារក្នុងនាមជាអ្នកអប់រំមួយដ៏ល្អ។ ដូចច្នេះហើយគ្រូបង្រៀនគួរត្រូវបានគេផ្តល់ឱកាសដើម្បីបង្កើនសក្តានុពលរបស់ពួកគេដោយ ផ្តល់ឱ្យនូវយុទ្ធសាស្ត្របង្រៀនប្រកបដោយភាពច្នៃប្រឌិត និងក្នុងការជួយពួកគេរៀបចំ រៀបចំផែនការ សម្រាប់ការរៀនប្រកបដោយគុណភាព។ តែគ្រូបង្រៀនខ្លួន

ឯង ក៏គួរតែចាប់យកឱកាសដើម្បីអភិវឌ្ឍសមត្ថភាព និងកសាងទំនុកចិត្តសម្រាប់ខ្លួនផងដែរ។ គ្រូបង្រៀនត្រូវរៀនអភិវឌ្ឍន៍សមត្ថភាពខ្លួនឯងពេញមួយជីវិត។

២) នាយកសាលា

ការសិក្សាបានបញ្ជាក់ពីបញ្ហាផ្សេងៗ ទាក់ទងជំនាញភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់គណៈនាយក និងឥទ្ធិពលដែលពួកគេមានលើការអនុវត្តរបស់គ្រូ និងភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ។ អ្នកដឹកនាំចាំបាច់ត្រូវសិក្សាពីភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ និងអនុវត្តការដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ ទើបអាចបង្កើតទំនាក់ទំនងល្អជាមួយគ្រូបង្រៀន ដែលទំនាក់ទំនងនេះជាវិធីបង្កើនភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ ក៏ដូចជាធ្វើការបង្រៀនរបស់គ្រូមានភាពប្រសើរឡើង។ ដូចនេះនាយកសាលាគួរស្វែងយល់ពីរបៀបដឹកនាំ និងព្យាយាមអភិវឌ្ឍន៍របៀបការដឹក នាំរបស់ខ្លួនដើម្បីធ្វើឱ្យអង្គភាពខ្លួនមានភាពរីកចម្រើន និងជោគជ័យក្នុងគោលដៅអប់រំ។

៣) សម្រាប់អ្នករៀបចំគោលនយោបាយ

សម្រាប់នាយកដ្ឋានពាក់ព័ន្ធ ទីភ្នាក់ងារបណ្តុះបណ្តាលគួរមានការយល់ដឹងអំពីភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួនឯង ជាពិសេសគឺភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូឱ្យបានខ្ពស់ ពីព្រោះគ្រូបង្រៀនជាអ្នកអនុវត្តផ្ទាល់ជាមួយសិស្ស នៅពេលដែលគ្រូមានភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន ការគ្រប់គ្រងថ្នាក់ និងការចូលរួមរបស់សិស្ស នោះលទ្ធផលសិក្សារំពឹងទុកនឹងអាចសម្រេចបានដោយជោគជ័យ។ បន្ថែមពីលើនេះទៅទៀត សមត្ថភាពនាយកក្នុងការដឹកនាំក៏មិនគួរមើលរំលងផងដែរ ពីព្រោះនាយកដែលមានភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ ដូចដែរបានបញ្ជាក់ក្នុងការសិក្សា ថាជាប្រភពមួយក្នុងចំណោមប្រភពផ្សេងៗទៀតនៃការបង្កើតភាពជឿជាក់លើការបង្រៀនរបស់គ្រូ។ ដូចនេះអង្គភាពពាក់ព័ន្ធគួរបង្កើតកម្មវិធីបណ្តុះបណ្តាលនាយកដោយ ផ្តោតសំខាន់លើមិនត្រឹមតែចំណេះដឹងដឹកនាំប៉ុណ្ណោះទេ តែត្រូវផ្តល់ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពខ្លួនឯង របស់នាយកផងដែរ។ នាយកដែលមានភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពដឹកនាំរបស់ខ្លួនតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញ នឹងជំរុញឱ្យគ្រូមានភាពជឿជាក់ក្នុងការបង្រៀន។

៤) សម្រាប់អ្នកស្រាវជ្រាវនាពេលអនាគត

ដោយសារអ្នកស្រាវជ្រាវបានសិក្សាលើប្រធានបទនេះ ដោយផ្តោតតែទំនាក់ទំនងស្របគឺចេញពីភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញទៅភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ។ ដូចនេះអ្នកសិក្សាបន្តគួរតែ សាកល្បងធ្វើការសិក្សាលើទំនាក់ទំនងរវាងជំនាញភាពជាអ្នកដឹកនាំតាមបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកសាលា ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ និងអថេររបស់គ្រូផ្សេងៗទៀតដែលដើរតួជាអថេរចម្លង ដើម្បីពិនិត្យ មើលថាតើឥទ្ធិពលអថេរទាំងនេះមានការប្រែប្រួលឬយ៉ាងណា។ បន្ថែមពីលើនេះ ដោយសារអ្នកស្រាវជ្រាវសិក្សាតែលើសំណាកដែលជាគ្រូបង្រៀនក្នុងកម្រិតមធ្យមសិក្សា ដូចនេះអ្នកស្រាវជ្រាវបន្តគួរសិក្សាទៅ លើទំនាក់ទំនងទាំងពីរអថេរនេះដោយធ្វើទៅលើសំណាកដែលជាគ្រូក្នុងកម្រិតផ្សេងទៀតដូចជាបឋមសិក្សា ឬមត្តេយ្យសិក្សាជាដើម។ ហើយដើម្បីឱ្យការសិក្សាស្រាវជ្រាវកាន់តែល្អបន្ថែមទៀត អ្នកស្រាវជ្រាវអាចឌីហ្សាញការស្រាវជ្រាវដោយប្រើការសម្ភាសន៏បន្ថែមពីលើកម្រងសំណួរនាថ្ងៃអនាគត។

ឯកសារយោង

ក្រសួងអប់រំយុវជន និងកីឡា (២០១៧) "*គោលនយោបាយស្តីពីការអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈជាប្រចាំសម្រាប់ បុគ្គលិកអប់រំ*" :រាជធានីភ្នំពេញ

ក្រសួងអប់រំយុវជន និងកីឡា (២០១៨) "*យុទ្ធសាស្ត្រកំណែទម្រង់វិស័យអប់រំ យុវជន និងកីឡា*": រាជធានីភ្នំពេញ

ក្រសួងអប់រំយុវជននិងកីឡា (២០២២) "*ស្ថិតិ និងសូចនាករអប់រំសាធារណៈ ២០២១-២០២២*": រាជធានីភ្នំពេញ

ក្រសួងអប់រំយុវជន និងកីឡា (២០១៨) "*ក្របខណ្ឌគន្លងអាជីពគ្រូបង្រៀន*": រាជធានីភ្នំពេញ

រាជរដ្ឋាភិបាលកម្ពុជា (២០១៩) "*ផែនការយុទ្ធសាស្ត្រអភិវឌ្ឍន៍ជាតិ ២០១៩-២០២៣*" រាជធានីភ្នំពេញ

រាជរដ្ឋាភិបាល (២០១១) "*គោលនយោបាយជាតិស្តីពីការអភិវឌ្ឍយុវជនកម្ពុជា*": រាជធានីភ្នំពេញ

ក្រសួងអប់រំយុវជន និងកីឡា (២០១៨) "*គោលនយោបាយស្តីពីការអប់រំបរិយាបន្ន*" រាជធានីភ្នំពេញ

អង្គការសហប្រជាជាតិ (២០១៥) "*ផ្លាស់ប្តូរពិភពលោករបស់យើង៖ របៀបវារៈ ២០៣០ សម្រាប់ការអភិវឌ្ឍប្រកបដោយចីរភាព*" ចូលអានខែឧសភា ឆ្នាំ២០២២

A. Bandura. 1994. Self-efficacy. In *Encyclopedia of Human Behavior*, Vol. 4, V. S. Ramachaudran (Ed.). Academic Press, New York, 71–81.

Almario, R. "*Teachers' Self-Efficacy and the School Heads' Nature of Leadership: Input for Enhancement Program*", MAEd. Thesis,Quezon City, 2016.

Andrews, R., & Soder, R. (1987, March). Student achievement and principal leadership. *Educational Leadership*, 44(6), 9-11.

Andrews, R., Soder, R., & Jacoby, D. (1986, April). *Student achievement, principal leadership and other in-school variables*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.

Antonius, R. (2003). *Interpreting quantitative data with spss*. SAGE Publications.

Artino, A. R. (2012). Academic self-efficacy: from educational theory to instructional practice. *Perspectives on medical education*, 1(2), 76-85.

Bandura A. (1986) *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. *Self-efficacy in changing societies*, 15, 334.

Bandura, A. (2001). *Guide for constructing self-efficacy scales (Monograph). Stanford, CA*: Stanford University.

Bandura, A. (2010) *Self-Efficacy in the Encyclopedia of Psychology (4th Ed. pp. 1534-1536). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons*

Bandura, A. (1997). Efficacy: The exercise of control. *NewYork, NY: Freeman*.

Blase, J., & Blase, J. (1999). Principals' instructional leadership and teacher development: Teachers' perspectives. *Educational administration quarterly, 35*(3), 349-378.

Blase, J., & Blase, J. (2004). The dark side of school leadership: Implications for administrator preparation. Leadership and Policy in Schools, 3(4), 245-273.

Behling, O., & Law, K. S. (2000). *Translating questionnaires and other research instruments: Problems and solutions* (Vol. 133). sage.

Bellibas MS, Bulut O, Hallinger P and Wang W-C (2016) Developing a validated instructional leadership profile of Turkish primary school principals. *International Journal of Educational Research* 75: 115–173.

Berman, P., & McLaughlin, M. (1978, May). *Federal programs supporting change: Vol. 8. Implementing and sustaining innovations.* Washington, DC: U.S. Office of Education.

Brookover, W., & Lezotte, L. (1979). *Changes in school characteristics coincident with changes in student achievement*. East Lansing: Michi- gan State University.

Brookover, W., Beamer, L., Efthim, H., Hathaway, D., Lezotte, L., Miller, S., Passalac- qua, J., & Tornatzky, L. (1982). *Creating effective schools: An inservice program for enhancing school learning climate and school achievement*. Holmes Beach, FL: Learning Publications.

Brookover, W., Schweitzer, J., Schneider, J., Beady, C., Flood, P., & Wisenbaker, J. (1978). Elementary school climate and school achievement. *American Educational Research Journal*, 15, 301-318.

Bush T (2013) Instructional leadership and leadership for learning: Global and South African perspectives. *Education as Change* 17(sup1): S5–S20.

Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of school psychology*, 44(6), 473-490

Casey, H. (1980). *Managerial behavior of principals*. Unpublished doctoral dissertation, Stanford University, Stanford, CA

Clark, D. (1980). An analysis of research, de- velopment, and evaluation reports on ex- ceptional urban elementary schools. In Phi Delta Kappa (Ed.), *Why do some urban schools succeed?* Bloomington, IN: Phi Delta Kappa.

Cohen, E., & Miller, R. (1980). Coordination and control of instruction. *Pacific Sociological Review*, 23, 446-473.

Cooley, W., & Leinhardt, G. (1980). The in- structional dimensions study. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 2, 7-25.

Cotton, K., & Savard, W. (1980b). *Time factors in learning*. Paper prepared for the Alaska State Department of Education, Office of Planning and Research, by the Northwest Regional Laboratory, Portland, OR.

Creswell, J. W. C. J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*, (5th ed.). SAGE Publications.

Denham, C., & Lieberman, A. (1980). *Time to learn*. Washington, DC: National Institute of Education.

Donnelly, J.H., Gibson, J.L., I vacevich, J.M. (1992), *Fundamentals of Management*, IRWIN, Boston.

Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37, 15-23.

Edmonds, R., & Frederiksen, J. (1978). *Search for effective schools: The identification and analysis of schools that are instructionally effective for poor children*. Cambridge, MA: Harvard University, Center for Urban Studies.

Eubanks, E., & Levine, D. (1983). A first look at effective schools programs in New York City and Milwaukee. *Phi Delta Kappan*, 64, 697-702.

Fancera, Samuel F & Bliss, James R. (2011). Instructional Leadership Influence on Collective Teacher Efficacy to Improve School Achievement. *Leadership and Policy in Schools*, Vol. 10, hlm.349–370.

Freeman, D., Kuhs, T., Porter, A., Floden, R., Schmidt, W., & Schwille, J. (1983). Do text-books and tests define a national curriculum in elementary school mathematics? *Elementary School Journal*, 83, 501-513.

Fromm G Hallinger P, Volante P and Wang WC (2016) Validating a Spanish version of the PIMRS: Application in national and cross-national research on instructional leadership. *Educational Management Administration and Leadership* 45(3): 419–444.

Gauthier, W. (1982, March). *Connecticut per- spectives on instructionally effective schools: A model and process*. Paper presented at the an- nual meeting of the American Educational Research Association, New York.

Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of educational psychology*, 76(4), 569.

Grobler, B. (2013). The school principal as Instructional Leader: A structural equation model. *Education as change*, 17(sup1), S177-S199.

Guo, Y., Piasta, S. B., Justice, L. M., & Kaderavek, J. N. (2010). Relations among preschool teachers' self-efficacy, classroom quality, and children's language and literacy gains. *Teaching and Teacher education*, 26(4), 1094-1103.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. and Anderson, R. E., (2019). *Multivariate data analysis*, 8th, Hampshire, SP10 5BE: Cengage Learning.

Hallinger, P., et al. (2018). "Do beliefs make a difference? Exploring how principal self-efficacy and instructional leadership impact teacher efficacy and commitment in Iran." *Educational Management Administration & Leadership* 46(5): 800-819.

Hallinger P (2011) Leadership for learning: sessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration* 49(2): 125–142.

Hallinger, P., & Murphy, J. (n.d.). *Academic press: Inproving the climate for reading in elementary schools*. Unpublished manuscript, Stanford University, Stanford, CA.

Hallinger, P., Murphy, J., Weil, M., Mesa, R., & Mitmran, A. (1983). Effective schools: The specific policies and practices of the principal. *National Association of Secondary School Principals Bulletin*, 67, 83-91.

Hallinger P and Wang WC (2015) *Assessing Instructional Leadership with the Principal Instructional Management Rating Scale*. Dordrecht, The Netherlands: Springer.

Hanushek, E. A., Kain, J. F., O'Brien, D. M., & Rivkin, S. G. (2005). The Market forTeacher Quality. NBER Working Paper No. 11154. National Bureau of Economic Research.

Harnischfeger, A., & Wiley, D. (1984). *Time and learning in California schools*. Sacramento, CA: California Testing Program.

Heck, R.H., Marcoulides, G.A., & Larsen, T.J. (1990, April). *Principal instructional leadership and school achievement: Empirical validation of causal model*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Boston, MA

Heck, R. H., et al. (1990). "Instructional leadership and school achievement: Validation of a causal model." *Educational administration quarterly* 26(2): 94-125.

Higgins, J. P., Thomas, J., Chandler, J., Cumpston, M., Li, T., Page, M. J., & Welch, V. A. (Eds.)(2019). *Cochrane handbook for systematic reviews of interventions*. John Wiley & Sons.

Hoy, A. W., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2003). *Instructional leadership: A learning-centered guide. Boston*, MA: Allyn and Bacon.

Lambert, M., & Lambert, L. (1983, April). *The study of staff development: From a particularist system to a systems perspective*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal.

Lasley, T., & Wayson, W. (1982). Characteristics of schools with good discipline. Educational Leadership, 40, 28-31

Latham, G., & Wexley, K. (1977). Behavioral observation scales for performance appraisal purposes. *Personnel Psychology*, 30, 255-268.

Latham, G., & Wexley, K. (1981). *Increasing productivity through performance appraisal*. Menlo Park, CA: Addison-Wesley.

Lawler, E. (1971). *Pay and organizational effectiveness: A psychological view*. New York: McGraw-Hill.

Leithwood K, Patten S and Jantzi D (2010) Testing a conception of how school leadership influences student learning. *Educational Administration Quarterly* 46(5): 671–706.

Levine, D., & Stark, J. (1982). Instructional and organizational arrangements that improve student achievement in inner-city schools. *Educational Leadership*, 40, 41-46.

Lezotte, L., Hathaway, D., Miller, S., Passalac- qua, J., & Brookover, W. (n.d.). *School learn-ing climate and student achievement: A social systems approach to increased student learning*. East Lansing: Center for Urban Affairs, College of Urban Development and Institute for Research on Teaching, Michigan State University

Little, J. (1982). Norms of collegiality and experimentation: Workplace conditions of school success. *American Educational Research Journal*, 19, 325-340

Lunenberg, F. & Ornstein, A. (2011). *Educational Administration: Concepts and Practices. Cencage Learning*. San Francisico, CA.

Ma'mun, M. and A. Suryana (2019). "Instructional Leadership: The effect of teaching self-efficacy." E*ducational Administration Research and Review* 3(1): 35-43.

Morris, D. B., Usher, E. L., & Chen, J. A. (2017). Reconceptualizing the sources of teaching self-efficacy: A critical review of emerging literature. *Educational Psychology Review*, 29(4), 795-833.

Marks HM and Printy SM (2003) Principal leadership and school performance: An integration of transformational and instructional leadership. *Educational Administration Quarterly* 39(3): 370–397.

McCormack-Larkin, M., & Kritek, W. (1982). Milwaukee's project RISE. *Educational Leadership*, 40, 16-21

McLaughlin, M., & Marsh, D. (1978). Staff development and school change. *Teachers College Record*, 80, 70-94.

MoEYS (2018). *Education in Cambodia: Findings from Cambodia's experience in PISA for Development*. Phnom Penh: Author.

Mortimer, P. (1989). *School matters*. Berkeley, CA: Berkeley Press.

Muijs, D., & Reynolds, D. (2002). Teachers' beliefs and behaviors: What really matters? *The Journal of Classroom Interaction*, 3-15.

Murphy, J., Weil, M., Hallinger, P., & Mitman, A. (1982). Academic press: Translating high expectations into school policies and class- room practices. *Educational Leadership*, 40, 22-27.

Peterson, K. D., & Deal, T. E. (1998). How leaders influence the culture of schools. *Educational leadership*, 56, 28-31.

Pocztowski, A. (2003), *Human Resource Management: Strategies - Processes - Methods*, Polish Economic Publishing House, Warsaw.

Purkey, S., & Smith, M. (1983). Effective schools: A review. *Elementary School Journal*, 83, 427- 452.

Rew, W. J. (2013). *Instructional leadership practices and teacher efficacy beliefs: Cross-national evidence from TALIS* (Doctoral dissertation, The Florida State University).

Reynolds, D., Sammons, P., Stoll, L., Barber, M., & Hillman, J. (1996). School effectiveness and school improvement in the United Kingdom. *School Effectiveness and School Improvement*, 7(2), 133–158.

Robinson VM (2006) Putting education back into educational leadership. *Leading and Managing* 12(1): 62–76.

Rockoff, J. E. (2004). *The Impact of Individual Teachers on Student Achievement: Evidence from Panel Data*. American Economic Review, 94(2), 247-252.

Ross, J. A. (1992). Teacher efficacy and the effects of coaching on student achievement. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'education*, 51-65.

Rutter, M., Maugham, B., Mortimore, P., Ous- ton, J., & Smith, A. (1979). Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Şahin, S. (2011). Instructional leadership in Turkey and the United States: Teachers' perspectives. *Problems of Education in the 21st Century,* 34, 122.

Sanders, W.L. and Rivers, J.C. (1996). "*Research Project Report: Cumulative and Residual Effects of Teachers on Future Student Academic Achievement,*" University of Tennessee Value-Added Research and Assessment Center.

Shoemaker,J., & Fraser, H. (1981). What principals can do: Some implications from studies of effective schooling. *Phi Delta Kappan*, 63, 178-182.

Stajkovic, A. D., & Luthans, F. (1998). Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis. *Psychological bulletin,* 124(2), 240.

Stallings, J. (1980). *Tips to principals from re- search on effective strategies for teaching basic skills in secondary schools*. Paper presented to the National Study Group for Secondary School Principals.

Stallings, J., & Mohlman, G. (1981). *School policy, leadership style, teacher change, and student behavior in eight schools: Final report.* Mountain View, CA: Stallings Teaching and Learning Institute.

Tschannen-Moran, M., & Johnson, D. (2011). Exploring literacy teachers' self-efficacy beliefs: Potential sources at play. *Teaching and Teacher Education,* 27(4), 751-761.

Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of educational research*, 68(2), 202-248.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2007). Factors affecting the impact of professional development programs on teachers' knowledge, practice, student outcomes and efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 23, 944-956.

Towner, V. T. (2010). *A correlational study of the relationship between teacher self-efficacy and student achievement in the Mississippi Delta* (Doctoral dissertation, University of Mississippi).

UNESCO (2016) Leading better learning: School leadership and quality in the Education 2030 agenda. UNESCO planning paper.

Venezky, R., & Winfield, L. (1979). *Schools that succeed beyond expectations in teaching reading* (Tech. Rep. No. 1). Newark: University of Delaware

Walker AD and Hallinger P (2015) A synthesis of reviews of research on principal leadership in East Asia. *Journal of Educational Administration* 53(4): 554–570.

Wellin, M. (2013), *Psychological contract management*, Oficyna a Wolters Kluwer business, Kraków.

Wellisch, J., MacQueen, A., Carriere, R., & Duck, G. (1978). School organization and management in successful schools. *Sociology of Education*, 51, 211-226.

Wheatley, K. F. (2005). The case for reconceptualizing teacher efficacy research. *Teaching and teacher education*, 21(7), 747-766.

Williams, A. (2003). "How to… Write and analyse a questionnaire." *Journal of orthodontics* 30(3): 245-252.

Wynne, E. (1980). *Looking at schools: Good, bad, and indifferent*. Lexington, MA: Heath.

Yeh, Y. C. (2006). The interactive effects of personal traits and guided practices on preservice teachers' changes in personal teaching efficacy. *British Journal of Educational Technology*, 37(4), 513-526.

ឧបសម្ព័ន្ធ

ឧបសម្ព័ន្ធ ក៖ លិខិតរបស់ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា ស្តីពីការអនុញ្ញាឱ្យនិស្សិតចុះប្រមូលទិន្នន័យតាមសាលាគោលដៅ

ព្រះរាជាណាចក្រកម្ពុជា
ជាតិ សាសនា ព្រះមហាក្សត្រ

ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា
លេខៈ ២៣៤១ អយក.វដ

ថ្ងៃ សុក្រ ១៣រោច ខែ ចេត្រ ឆ្នាំខាល ចត្វាស័ក ព.ស. ២៥៦៦
រាជធានីភ្នំពេញ ថ្ងៃទី២៩ ខែ មេសា ឆ្នាំ២០២២

ជម្រាបជូន
លោក លោកស្រីប្រធានមន្ទីរអប់រំ យុវជន និងកីឡា រាជធានី ខេត្ត

កម្មវត្ថុ៖ ការចុះប្រមូលទិន្នន័យ ដើម្បីសរសេរនិក្ខេបបទបញ្ចប់ការសិក្សារបស់និស្សិតថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំ ជំនាន់ទី៩។

យោង៖ -បទប្បញ្ញត្តិស្តីពីការបណ្តុះបណ្តាលថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ផ្នែកគ្រប់គ្រប់អប់រំ នៅវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ ចុះថ្ងៃទី៣១ ខែធ្នូ ឆ្នាំ២០១៥។
- ផែនការអនុវត្តកម្មវិធីបណ្តុះបណ្តាលថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំ ជំនាន់ទី៩និងទី១០ ឆ្នាំសិក្សា២០២១-២០២២ ចុះថ្ងៃទី១៥ ខែវិច្ឆិកា ឆ្នាំ២០២១។

តបតាមកម្មវត្ថុ និងយោងខាងលើ ខ្ញុំសូមជម្រាប លោក លោកស្រីប្រធាន ជ្រាបថា៖ និស្សិតថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំជំនាន់ទី៩ ចំនួន៥៨នាក់ នឹងចុះប្រមូលទិន្នន័យនៅតាមរាជធានីខេត្តនានា ដើម្បីសរសេរនិក្ខេបបទស្រាវជ្រាវបញ្ចប់ការសិក្សាថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំ នៅវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ ពីថ្ងៃទី០២ ខែឧសភា ឆ្នាំ២០២២ រហូតដល់ថ្ងៃទី៣០ ខែកក្កដា ឆ្នាំ២០២២។

អាស្រ័យហេតុនេះ សូម លោក លោកស្រីប្រធាន ជួយសម្រួល និងសហការដល់ការចុះប្រមូលទិន្នន័យខាងលើឱ្យមានប្រសិទ្ធភាពខ្ពស់។

សូម លោក លោកស្រីប្រធាន ទទួលនូវការរាប់អានដ៏ស្មោះពីខ្ញុំ ។

រដ្ឋមន្ត្រីក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា

បណ្ឌិតសភាចារ្យ ហង់ជួន ណារ៉ុន

ចម្លងជូន៖
- អគ្គនាយកដ្ឋានរដ្ឋបាល និងហិរញ្ញវត្ថុ
- ខុទ្ទកាល័យឯកឧត្តមបណ្ឌិតសភាចារ្យរដ្ឋមន្ត្រី "ដើម្បីជូនជ្រាបជាព័ត៌មាន"
- អង្គភាពក្រោមឱវាទក្រសួងអយក "ដើម្បីជ្រាបជាព័ត៌មាន"
- សាមីជន "ដើម្បីអនុវត្ត"
- កាលប្បវត្តិ
- ឯកសារ វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ

អាសយដ្ឋានលេខ៨០ មហាវិថី ព្រះនរោត្តម ភ្នំពេញ កម្ពុជា ទូរស័ព្ទ: (៨៥៥-២៣) ២២០ ៦៧៣ / ២២០ ៣០៤ ទូរសារ: (៨៥៥-២៣) ២១៧ ២៥០ / ២១២ ៥១២
អ៊ីមែល: info@moeys.gov.kh / administration@moeys.gov.kh គេហទំព័រ: www.moeys.gov.kh

ឧបសម្ព័ន ខ៖ កម្រងសំណួរ

កម្រងសំណួរស្រាវជ្រាវ

<u>ប្រធានបទ</u>

« **ឥទ្ធិពលភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ** »

សូមគោរព: លោកគ្រូ អ្នកគ្រូ ជាទីគោរពរាប់អាន

នាងខ្ញុំឈ្មោះ **សុខ សុវណ្ណារ័ត្ន** ជានិស្សិតបរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ ឯកទេស គ្រប់គ្រងអប់រំ នៅវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ ជំនាន់ទី៩ នៃប្រទេសកម្ពុជា កំពុងធ្វើការស្រាវជ្រាវ និងសរសេរនិក្ខេបបទបញ្ចប់ថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ស្រាវជ្រាវ ក្រោមប្រធានបទ "**ឥទ្ធិពលភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ**" ដែលមាន លោកបណ្ឌិត មាឃ ចាន់ថេង ជាសាស្ត្រាចារ្យណែនាំបង្គោល និង អ្នកស្រី នូ ចន្ទី ជាសាស្ត្រាចារ្យណែនាំរង។

នាងខ្ញុំ កំពុងស្ថិតក្នុងដំណាក់កាលប្រមូលទិន្នន័យ។ នាងខ្ញុំ សូមអនុញ្ញាតគោរពអញ្ជើញ លោកគ្រូ អ្នកគ្រូ ដើម្បីចូលរួមក្នុងការផ្តល់ចម្លើយដ៏សុក្រិតលើកម្រងសំណួរទាក់ទងនឹងការវាស់ស្ទង់ពីភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយក និងភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់លោកគ្រូអ្នកគ្រូ នៅអង្គភាពសាលារៀនផ្ទាល់។ នាងខ្ញុំសូមថ្លែងអំណរគុណយ៉ាងជ្រាលជ្រៅចំពោះកិច្ចសហការខ្ពស់របស់ លោកគ្រូ អ្នកគ្រូ ក្នុងការផ្តល់នូវពេលវេលាបំពេញកម្រងសំណួរទាំងអស់នេះ បើទោះបីជា លោកគ្រូ អ្នកគ្រូ មានការមមាញឹកយ៉ាងណាក៏ដោយ។

<u>សេចក្តីណែនាំ</u>

១- កម្រងសំណួរនេះ មានបីផ្នែក៖

ផ្នែកទី១: ព័ត៌មានអំពីស្ថានភាពទូទៅរបស់លោកគ្រូអ្នកគ្រូ

ផ្នែកទី២: ភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយក

ផ្នែកទី៣: ភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់លោកគ្រូអ្នកគ្រូ

២- សូមអានសេចក្តីណែនាំការឆ្លើយកម្រងសំណួរគ្រប់ផ្នែកនីមួយៗដោយការយកចិត្តទុកដាក់។ សូមមេត្តាជួយឆ្លើយឱ្យបានគ្រប់សំណួរតាមការពិតជាក់ស្តែង និងត្រួតពិនិត្យភាពរៀបរយមុននឹងផ្ញើឱ្យអ្នកស្រាវជ្រាវវិញ ដោយមិនចាំបាច់ បញ្ជាក់ឈ្មោះនិងនាមត្រកូលឡើយ។ នាងខ្ញុំ សូមធានអះអាងថា រាល់ចម្លើយរបស់ លោកគ្រូ អ្នកគ្រូ នឹងរក្សាទុកជាសម្ងាត់បំផុត ដោយពុំមានផលប៉ះពាល់អ្វីទាំងអស់ដល់ស្ថាប័នឬលោកគ្រូ អ្នកគ្រូ ឡើយ។ នាងខ្ញុំ សូមថ្លែងអំណរគុណយ៉ាងជ្រាលជ្រៅចំពោះកិច្ចសហការដ៏សប្បុរសរបស់ លោកគ្រូ អ្នកគ្រូ ហើយសូមអរគុណចំពោះការចូលរួមក្នុងការស្រាវជ្រាវនេះ។

ប្រសិនបើលោកគ្រូអ្នកគ្រូត្រូវការជំនួយបន្ថែមទាក់ទងនឹងការបំពេញកម្រងសំណួរនេះ សូមទាក់ទងតាមលេខទូរសព្ទ៖ ០៨៧ ២២៥ ២០៥ ឬតាមរយៈអ៊ីម៉ែល៖ soksovanaroth@gmail.com។

ផ្នែកទី១: ព័ត៌មានអំពីស្ថានភាពទូទៅរបស់លោកគ្រូ អ្នកគ្រូ

ការណែនាំ៖ កម្រងសំណួរនេះ ត្រូវបានរៀបចំឡើងដើម្បីផ្តល់ឱកាសជូនលោកអ្នកក្នុងការបញ្ចេញមតិរបស់ លោកគ្រូ អ្នកគ្រូ អំពីភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយក និងភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់លោកគ្រូអ្នកគ្រូផ្ទាល់ ដោយគ្មានចម្លើយ ខុស ឬត្រូវទេ។ ចម្លើយរបស់ លោកគ្រូ អ្នកគ្រូ នឹងត្រូវរក្សាជាការសម្ងាត់។ សូមគូសសញ្ញាធីក (✓) ទៅក្នុងប្រអប់❑ ដែលត្រូវជាមួយនឹងស្ថានភាពទូទៅរបស់លោកគ្រូអ្នកគ្រូ

១- ភេទ៖

- ☐ ស្រី
- ☐ ប្រុស

២- អាយុ៖ ____________ ឆ្នាំ

៣- ឯកទេស៖

- ☐ គណិត-រូប
- ☐ ខ្មែរ-សីលធម៌-ពលរដ្ឋ
- ☐ ប្រវត្តិ-ភូមិ
- ☐ រូប-គីមី
- ☐ ខ្មែរ-គេហៈ
- ☐ ICT-ភាសាអង់គ្លេស
- ☐ ជីវៈ-ផែនដី
- ☐ ភាសាអង់គ្លេស-ខ្មែរ
- ☐ ផ្សេងៗ

៤- គុណវុឌ្ឍិខ្ពស់បំផុត៖

- ☐ ក្រោមបរិញ្ញាបត្រ
- ☐ បរិញ្ញាបត្រ
- ☐ ខ្ពស់ជាងបរិញ្ញាបត្រ

៥- បទពិសោធន៍វិជ្ជាជីវៈក្នុងវិស័យអប់រំ៖

- ☐ តិចជាង៥ឆ្នាំ
- ☐ ៥-១០ឆ្នាំ
- ☐ លើសពី១០ឆ្នាំ

ផ្នែកទី២: ភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញ

<u>សេចក្ដីណែនាំ:</u>

ក្នុងផ្នែកទី២ នេះ មាន**២៥** ចំណុចសំខាន់ៗ។ សូមលោកគ្រូ អ្នកគ្រូ មេត្តាពិចារណាលើល្បះនីមួយៗក្នុងតារាងខាងក្រោម ហើយគូសរង្វង់ជុំវិញលេខចម្លើយដែលពិតជាក់ស្ដែង។ លោកគ្រូអ្នកគ្រូអាចជ្រើសរើសចម្លើយបានតែមួយគត់ (1, 2, 3, 4, 5) ចេញពីកូឡោនចម្លើយ។

លេខ ១ មានន័យថា **មិនយល់ស្របទាល់តែសោះ**

លេខ ២ មានន័យថា **មិនយល់ស្រប**

លេខ ៣ មានន័យថា **មិនប្រាកដ**

លេខ ៤ មានន័យថា **យល់ស្រប**

លេខ ៥ មានន័យថា **យល់ស្របទាំងស្រុង**

	តើលោកគ្រូអ្នកគ្រូយល់ស្របតាមល្បះនីមួយៗខាងក្រោមកម្រិតណា?	**ចម្លើយ**				
I. ការកំណត់បេសកកម្មសាលា						
១-	នាយករបស់ខ្ញុំបង្កើតគោលដៅសាលាដែលត្រូវផ្ដោតសំខាន់ប្រចាំឆ្នាំ	1	2	3	4	5
២-	នាយករបស់ខ្ញុំកំណត់គោលដៅសាលាដោយដាក់ទំនួលខុសត្រូវឱ្យបុគ្គលិកនីមួយៗដើម្បីបំពេញគោលដៅទាំងនោះ	1	2	3	4	5
៣-	នាយករបស់ខ្ញុំប្រើប្រាស់ទិន្នន័យចេញពីលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្ស នៅពេលរៀបចំគោលដៅសាលាដែលទាក់ទងនឹងការសិក្សាពួកគេ	1	2	3	4	5
៤-	នាយករបស់ខ្ញុំបង្កើតគោលដៅដែលងាយយល់ និងប្រើប្រាស់ដោយគ្រូនៅក្នុងសាលា	1	2	3	4	5
៥-	នាយករបស់ខ្ញុំបង្ហាញពីចក្ខុវិស័យ និងបេសកកម្មរបស់សាលាទៅកាន់បុគ្គលិកប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព	1	2	3	4	5
II. ការគ្រប់គ្រងកម្មវិធីបង្រៀន						
៦-	នាយករបស់ខ្ញុំធ្វើឱ្យប្រាកដថាចំណុចដែលត្រូវបានផ្ដោតសំខាន់ក្នុងថ្នាក់ មានភាពស៊ីគ្នាជាមួយគោលដៅ និងទិសដៅរបស់សាលា	1	2	3	4	5
៧-	នាយករបស់ខ្ញុំពិនិត្យមើលលទ្ធផលកិច្ចការរបស់សិស្ស នៅពេលវាយតម្លៃការបង្រៀនក្នុងថ្នាក់	1	2	3	4	5
៨-	នាយករបស់ខ្ញុំធ្វើឱ្យប្រាកដថាអ្នកណាជាអ្នកទទួលខុសត្រូវក្នុងការសម្របសម្រួលកម្មវិធីសិក្សានៅទូទាំងកម្រិតថ្នាក់ (ឧ. នាយកសាលា នាយករង ឬប្រធានក្រុមបច្ចេកទេស)	1	2	3	4	5
៩-	នាយករបស់ខ្ញុំជួបផ្ទាល់ជាមួយគ្រូ ដើម្បីពិភាក្សាអំពីវឌ្ឍនភាពសិស្ស	1	2	3	4	5

១០-	នាយករបស់ខ្ញុំប្រើការធ្វើតេស្ត និងវិធីវាស់ស្ទង់សមត្ថភាពសិស្សផ្សេងៗទៀត ដើម្បីវាយតម្លៃពីភាពរីកចម្រើនរបស់សិស្សឆ្ពោះទៅរកគោលដៅដែលសាលាបានដៅទុក។	1	2	3	4	5
១១-	នាយករបស់ខ្ញុំត្រួតពិនិត្យ និងវាយតម្លៃការរៀន និងបង្រៀនជាប្រចាំ	1	2	3	4	5
១២-	នាយករបស់ខ្ញុំប្រើវិធីសាស្ត្រដែលមានភាពឆ្លើយតបនឹងភាពច្នៃប្រឌិតសម្រាប់ការរៀន និងបង្រៀន	1	2	3	4	5
១៣-	នាយករបស់ខ្ញុំធានាឱ្យមានសម្ភារសិក្សា និងសម្ភារឧបទេសគ្រប់គ្រាន់	1	2	3	4	5
១៤-	នាយករបស់ខ្ញុំធ្វើការផ្តួចផ្តើម និងគាំទ្រការប្រជុំក្រុមបច្ចេកទេស	1	2	3	4	5
III.ការលើកកម្ពស់បរិយាកាសសិក្សា						
១៥-	នាយករបស់ខ្ញុំលើកទឹកចិត្តខ្ញុំឱ្យប្រើប្រាស់ពេលវេលាបំពេញការងារសម្រាប់ការបង្រៀន ព្រមទាំងអនុវត្តជំនាញ និងគំនិតថ្មីៗ	1	2	3	4	5
១៦-	នាយករបស់ខ្ញុំឆ្លៀតពេលជជែកជាមួយសិស្ស និងលោកគ្រូអ្នកគ្រូក្នុងពេលសម្រាក និងចេញលេង	1	2	3	4	5
១៧-	នាយករបស់ខ្ញុំចូលរួមក្នុងកម្មវិធី ឬសកម្មភាពទាក់ទងនឹងកម្មវិធីសិក្សាផ្សេងៗបន្ថែម	1	2	3	4	5
១៨-	នាយករបស់ខ្ញុំសរសើរគ្រូបង្រៀនចំពោះការខិតខំប្រឹងប្រែង ឬការអនុវត្តរបស់ពួកគេជាលក្ខណៈឯកជន	1	2	3	4	5
១៩-	នាយករបស់ខ្ញុំធ្វើបណ្ណសរសើរដល់គ្រូដែលមានស្នាដៃ	1	2	3	4	5
២០-	នាយករបស់ខ្ញុំបង្កើតឱកាសឱ្យគ្រូដើម្បីអភិវឌ្ឍវិជ្ជាជីវៈ សម្រាប់ជារង្វាន់ដែលបានចូលរួមជាពិសេសក្នុងការជួយសាលា	1	2	3	4	5
២១-	នាយករបស់ខ្ញុំដឹកនាំ/ចូលរួមសកម្មភាពផ្សេងៗរបស់គ្រូដែលទាក់ទងនឹងការបង្រៀន	1	2	3	4	5
២២-	នាយករបស់ខ្ញុំទុកពេលសម្រាប់គ្រូបង្រៀនដើម្បីចែករំលែកគំនិត ឬព័ត៌មានពីសកម្មភាពការងារក្នុងអង្គប្រជុំ	1	2	3	4	5
២៣-	នាយករបស់ខ្ញុំទទួលស្គាល់ពីសមិទ្ធផល ឬភាពរីកចម្រើនរបស់សិស្សដែលមានស្នាដៃ ដោយការលើកសរសើរពួកគេ	1	2	3	4	5
២៤-	នាយករបស់ខ្ញុំទាក់ទងឪពុកម្តាយសិស្សដើម្បីនិយាយពីការសិក្សារបស់សិស្ស	1	2	3	4	5
២៥-	នាយករបស់ខ្ញុំលើកទឹកចិត្ត និងការធ្វើការជាក្រុមដើម្បីបង្កើតវប្បធម៌ចែករំលែក	1	2	3	4	5

ផ្នែកទី៣: ភាពជឿជាក់ក្នុងការបង្រៀន

<u>សេចក្តីណែនាំ:</u>

ក្នុងផ្នែកទី២ នេះ មាន**១៣** ចំណុចសំខាន់ៗ។ សូមលោកគ្រូ អ្នកគ្រូ មេត្តាពិចារណាលើឃ្លានីមួយៗក្នុងតារាងខាងក្រោម ហើយគូសរង្វង់ជុំវិញលេខចម្លើយដែលពិតចំពោះលោកគ្រូអ្នកគ្រូ។ លោកគ្រូអ្នកគ្រូអាចជ្រើសរើសចម្លើយបានតែមួយគត់ (1, 2, 3, 4, 5) ចេញពីកូឡោនចម្លើយ។

លេខ ១ មានន័យថា **មិនយល់ស្របទាល់តែសោះ**

លេខ ២ មានន័យថា **មិនយល់ស្រប**

លេខ ៣ មានន័យថា **មិនប្រាកដ**

លេខ ៤ មានន័យថា **យល់ស្រប**

លេខ ៥ មានន័យថា **យល់ស្របទាំងស្រុង**

តើលោកគ្រូអ្នកគ្រូយល់ស្របតាមល្បះនីមួយៗខាងក្រោមកម្រិតណា ?		ចម្លើយ				
I. ភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន						
១-	ខ្ញុំអាចប្រើប្រាស់វិធីសាស្ត្របង្រៀនផ្សេងៗបានយ៉ាងមានប្រសិទ្ធិភាព។	1	2	3	4	5
២-	ខ្ញុំអាចធ្វើការវាយតម្លៃផ្សេងៗបានយ៉ាងមានប្រសិទ្ធិភាព។	1	2	3	4	5
៣-	ខ្ញុំអាចប្រើប្រាស់ឧទាហរណ៍ផ្សេងៗដើម្បីពន្យល់នូវអ្វីដែលសិស្សគិតថាពិបាកយល់។	1	2	3	4	5
៤-	ខ្ញុំអាចប្រើប្រាស់សំណួរផ្សេងៗដែលអាចជួយឱ្យការរៀនរបស់សិស្សប្រសើរឡើង។	1	2	3	4	5
៥-	ខ្ញុំអាចឆ្លើយតបទៅនឹងសំណួរពិបាកៗរបស់សិស្សបាន។	1	2	3	4	5
II. ភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់						
៦-	ខ្ញុំអាចគ្រប់គ្រងសកម្មភាពរំខានបាន។	1	2	3	4	5
៧-	ខ្ញុំអាចធ្វើឱ្យសិស្សគោរពវិន័យសិក្សាបាន។	1	2	3	4	5
៨-	ខ្ញុំអាចគ្រប់គ្រងសិស្សដែលធ្វើសកម្មភាពរំខានឬឡូឡាបាន។	1	2	3	4	5
៩-	ខ្ញុំអាចទប់ស្កាត់សិស្សដែលមានបញ្ហាមិនឱ្យបង្កការរំខានដល់ថ្នាក់រៀនទាំងមូលបាន។	1	2	3	4	5
III. ភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្ស						
១០-	ខ្ញុំអាចលើកទឹកចិត្តសិស្សដែលមិនសូវចាប់អារម្មណ៍ក្នុងការរៀនឱ្យខិតខំជាងមុន។	1	2	3	4	5
១១-	ខ្ញុំអាចជួយឱ្យសិស្សផ្តល់តម្លៃលើការសិក្សារបស់ខ្លួនបាន។	1	2	3	4	5
១២-	ខ្ញុំអាចធ្វើឱ្យសិស្សជឿជាក់ថាពួកគេអាចធ្វើកិច្ចការសាលាបានយ៉ាងល្អ។	1	2	3	4	5
១៣-	ខ្ញុំអាចធ្វើឱ្យការយល់ដឹងរបស់សិស្សដែលរៀនខ្សោយប្រសើរឡើងបាន។	1	2	3	4	5

សូមមេត្តាពិនិត្យមើលឡើងវិញដើម្បីឱ្យប្រាកដថាអ្នកបានឆ្លើយតបគ្រប់ល្បះហើយ។ សូមអរគុណចំពោះការសហការរបស់លោកគ្រូអ្នកគ្រូ។

ឧបសម្ព័ន្ធ គៈ តារាងលទ្ធផលវិភាគស្ថិតិពណ៌នា

Statistics

		Gender	Age	Subjects	Degree	Experinces
N	Valid	272	272	272	272	272
	Missing	0	0	0	0	0
Mean		1.56	39.79	4.11	1.76	2.74
Std. Deviation		.497	8.269	2.586	.570	.540
Skewness		-.253	-.239	.495	.039	-1.945
Std. Error of Skewness		.148	.148	.148	.148	.148
Kurtosis		-1.950	.708	-1.046	-.390	2.852
Std. Error of Kurtosis		.294	.294	.294	.294	.294
Minimum		1	1	1	1	1
Maximum		2	59	9	3	3

Frequency

Gender

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Female	119	43.8	43.8	43.8
	Male	153	56.2	56.2	100.0
	Total	272	100.0	100.0	

Subjects

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Maths-Physics	47	17.3	17.3	17.3
	Khmer-Moral civic	55	20.2	20.2	37.5
	History-Geography	32	11.8	11.8	49.3
	Physics-Chemistry	30	11.0	11.0	60.3
	Khmer-Kehak	31	11.4	11.4	71.7
	ICT-English	12	4.4	4.4	76.1
	Biology-Earth	20	7.4	7.4	83.5
	English-Khmer	27	9.9	9.9	93.4
	others	18	6.6	6.6	100.0
	Total	272	100.0	100.0	

Degree

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	lower than Bachelor	85	31.2	31.2	31.2
	Bachelor	168	61.8	61.8	93.0
	higher than Bachelor	19	7.0	7.0	100.0
	Total	272	100.0	100.0	

Experinces

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	less than 5 years	13	4.8	4.8	4.8
	5 to 10 years	46	16.9	16.9	21.7
	over 10 years	213	78.3	78.3	100.0
	Total	272	100.0	100.0	

ឧបសម្ព័ន្ធ ឃ៖ តារាងលទ្ធផលវិភាគសម្ព័ន្ធភាព (Correlation Analysis)

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
DSM	4.2270	.56755	272
MIP	4.2696	.51943	272
PSC	4.3103	.51983	272
EIS	4.2647	.49522	272
ECM	4.2289	.54651	272
ESE	4.2270	.53707	272

Correlations

		DSM	MIP	PSC	EIS	ECM	ESE
DSM	Pearson Correlation	1	.755**	.682**	.573**	.568**	.541**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.000	.000
	N	272	272	272	272	272	272
MIP	Pearson Correlation	.755**	1	.827**	.668**	.612**	.608**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.000	.000
	N	272	272	272	272	272	272
PSC	Pearson Correlation	.682**	.827**	1	.648**	.578**	.597**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.000	.000
	N	272	272	272	272	272	272
EIS	Pearson Correlation	.573**	.668**	.648**	1	.713**	.803**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.000	.000
	N	272	272	272	272	272	272
ECM	Pearson Correlation	.568**	.612**	.578**	.713**	1	.666**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000		.000
	N	272	272	272	272	272	272
ESE	Pearson Correlation	.541**	.608**	.597**	.803**	.666**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	272	272	272	272	272	272

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ឧបសម្ព័ន្ធ ង៖ តារាងលទ្ធផលវិភាគឥទ្ធិពល (Multiple Regression)

១) ឥទ្ធពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញទៅលើភាពជឿជាក់លើវិធីសាស្ត្របង្រៀន

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.694[a]	.481	.476	.35859

a. Predictors: (Constant), PSC, DSM, MIP

ANOVA[b]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	31.999	3	10.666	82.949	.000[a]
	Residual	34.462	268	.129		
	Total	66.461	271			

a. Predictors: (Constant), PSC, DSM, MIP

b. Dependent Variable: EIS

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	1.263	.192		6.570	.000		
	DSM	.107	.059	.122	1.799	.073	.419	2.387
	MIP	.326	.084	.342	3.870	.000	.247	4.042
	PSC	.269	.075	.282	3.558	.000	.308	3.245

a. Dependent Variable: EIS

២) ឥទ្ធពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញទៅលើភាពជឿជាក់លើការគ្រប់គ្រងថ្នាក់

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.642[a]	.412	.405	.42156

a. Predictors: (Constant), PSC, DSM, MIP

ANOVA[b]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	33.315	3	11.105	62.488	.000[a]
	Residual	47.626	268	.178		
	Total	80.941	271			

a. Predictors: (Constant), PSC, DSM, MIP

b. Dependent Variable: ECM

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients B	Unstandardized Coefficients Std. Error	Standardized Coefficients Beta	t	Sig.	Collinearity Statistics Tolerance	Collinearity Statistics VIF
1	(Constant)	1.176	.226		5.205	.000		
	DSM	.213	.070	.221	3.049	.003	.419	2.387
	MIP	.305	.099	.290	3.075	.002	.247	4.042
	PSC	.198	.089	.188	2.230	.027	.308	3.245

a. Dependent Variable: ECM

៣) ឥទ្ធពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្កាត់បង្ហាញទៅលើភាពជឿជាក់លើការចូលរួមរបស់សិស្ស

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.638[a]	.407	.401	.41577

a. Predictors: (Constant), PSC, DSM, MIP

ANOVA[b]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	31.841	3	10.614	61.400	.000[a]
	Residual	46.328	268	.173		
	Total	78.169	271			

a. Predictors: (Constant), PSC, DSM, MIP

b. Dependent Variable: ESE

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients B	Unstandardized Coefficients Std. Error	Standardized Coefficients Beta	t	Sig.	Collinearity Statistics Tolerance	Collinearity Statistics VIF
1	(Constant)	1.225	.223		5.497	.000		
	DSM	.146	.069	.154	2.124	.035	.419	2.387
	MIP	.276	.098	.267	2.825	.005	.247	4.042
	PSC	.280	.088	.271	3.197	.002	.308	3.245

a. Dependent Variable: ESE

ព្រះរាជាណាចក្រកម្ពុជា
ជាតិ សាសនា ព្រះមហាក្សត្រ

វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ
លេខ :៣៧៣៤.... **ខជអ.** ស៊ត

លិខិតបង្គាប់ការ

យោង៖ -លិខិតឧទ្ទេសនាមលេខ: ៧០២៥ អយក.ឧទន ចុះថ្ងៃទី៣១ ខែតុលា ឆ្នាំ២០២២។
-លិខិតឧទ្ទេសនាមលេខ: ៧០២៦ អយក.ឧទន ចុះថ្ងៃទី៣១ ខែតុលា ឆ្នាំ២០២២។

បុគ្គលិកអប់រំនៃក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា និងវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ ដូចមានរាយនាមខាងក្រោម ត្រូវបានចាត់តាំងជា **គណៈកម្មការការពារនិក្ខេបបទបញ្ចប់** សម្រាប់និស្សិតថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំ ជំនាន់ទី៩ ដែលនឹងប្រព្រឹត្តទៅនៅថ្ងៃទី៥-៦ ខែវិច្ឆិកា ឆ្នាំ២០២២ នៅវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ៖

I. **គណៈកម្មការវាយតម្លៃ**

ក្រុមទី១

ល.រ	**គោត្តនាម និងនាម**	**អង្គភាព**	**តួនាទី**
១- ឯកឧត្តមបណ្ឌិត	ឌី ខាំបូលី	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	ប្រធាន
២- លោកស្រីបណ្ឌិត	បូ ច័ន្ទគុលិកា	នាយកដ្ឋានគោលនយោបាយ	សមាជិក
៣- លោកបណ្ឌិត	ឈាង សង្វាត	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៤- លោក	ម៉ន មុនិន្ទ	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក

ក្រុមទី២

ល.រ	**គោត្តនាម និងនាម**	**អង្គភាព**	**តួនាទី**
១- ឯកឧត្តមបណ្ឌិត	សៀង សុវណ្ណា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	ប្រធាន
២- លោក	ម៉ៅ សារឿន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៣- លោកបណ្ឌិត	ឈិញ នីដា	សាកលវិទ្យាល័យភូមិន្ទភ្នំពេញ	សមាជិក
៤- លោកបណ្ឌិត	អាន វ៉ូប្រាវ	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក

ក្រុមទី៣

ល.រ	**គោត្តនាម និងនាម**	**អង្គភាព**	**តួនាទី**
១- លោកបណ្ឌិត	ឈុក ច័ន្ទធាយា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	ប្រធាន
២- លោកបណ្ឌិត	លី គិមឡុង	សាកលវិទ្យាល័យភូមិន្ទភ្នំពេញ	សមាជិក
៣- លោកបណ្ឌិត	គួយ សុគាន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៤- លោក	ប៉ូ ប៊ុន្នន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក

អាសយដ្ឋានលេខ ១២៣ មហាវិថី ព្រះនរោត្តមភ្នំពេញ កម្ពុជា ទូរស័ព្ទ (៨៥៥-២៣) ២១៩/៤៨៤ គេហទំព័រ៖ www.nie.edu.kh

ក្រុមទី៤

ល.រ	គោត្តនាម និងនាម	អង្គភាព	តួនាទី
១- ឯកឧត្តមបណ្ឌិត	ជ័យ សារិន	អគ្គាធិការដ្ឋាន	ប្រធាន
២- លោកបណ្ឌិត	ម៉ម ចាន់សៀន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៣- លោកបណ្ឌិត	សឿ សុផា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៤- លោក	ឡុច ចាន់ថន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក

ក្រុមទី៥

ល.រ	គោត្តនាម និងនាម	អង្គភាព	តួនាទី
១- លោកបណ្ឌិត	អៃ សុងហ៊ាង	មជ្ឈមណ្ឌល SEAMEO TED	ប្រធាន
២- លោក	លឹម វ៉ាន់	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៣- លោកបណ្ឌិត	ឈិញ ស៊ីថា	អ្នកឯកទេសអប់រំ	សមាជិក
៤- លោកស្រី	សេង សច្ចា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក

ក្រុមទី៦

ល.រ	គោត្តនាម និងនាម	អង្គភាព	តួនាទី
១- ឯកឧត្តមបណ្ឌិត	សិត សេង	វិទ្យាស្ថានគរុកោសល្យភ្នំពេញ	ប្រធាន
២- លោកស្រី	ប៊ិន សុផានី	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៣- លោកស្រីបណ្ឌិត	ឡឹយ សុគា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៤- លោកបណ្ឌិត	សោម វណ្ណៈ	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក

ក្រុមទី៧

ល.រ	គោត្តនាម និងនាម	អង្គភាព	តួនាទី
១- លោក	នី បុណ្ណា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	ប្រធាន
២- លោកបណ្ឌិត	នី រដ្ឋា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៣- លោកបណ្ឌិត	ឡាយ សុវិជ្ជា	នាយកដ្ឋានគោលនយោបាយ	សមាជិក
៤- លោកបណ្ឌិត	កាង ស៊ុងចាង	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក

ក្រុមទី៨

ល.រ	គោត្តនាម និងនាម	អង្គភាព	តួនាទី
១- លោកបណ្ឌិត	ហេង គ្រេង	នាយកដ្ឋានស្រាវជ្រាវវិទ្យាសាស្ត្រ	ប្រធាន
២- លោក	ថៃ ហេង	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៣- លោកបណ្ឌិត	មាឃ ចាន់ថេង	នាយកដ្ឋានតម្រង់ទិសវិជ្ជាជីវៈ	សមាជិក
៤- លោកបណ្ឌិត	មឿន លិនណា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក

ក្រុមទី៩

ល.រ	គោត្តនាម និងនាម	អង្គភាព	តួនាទី
១- លោកបណ្ឌិត	នូវ វីរ៉ា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	ប្រធាន
២- លោកបណ្ឌិត	ឈន ថន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៣- លោក	ចាប រតនា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៤- លោក	ចាន់ ធឿន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក

ក្រុមទី១០

ល.រ	គោត្តនាម និងនាម	អង្គភាព	តួនាទី
១- ឯកឧត្តមបណ្ឌិត	នៀ សុផន	នាយកដ្ឋានបុគ្គលិក	ប្រធាន
២- លោកបណ្ឌិត	អ៊ុំ ចាន់ចំណាន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៣- លោកស្រី	នូ ចន្ទី	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក
៤- លោក	ចាន់ រ៉ាដា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សមាជិក

II. **លេខាកត់ត្រា**

ល.រ	គោត្តនាម និងនាម	អង្គភាព	តួនាទី
១- លោកស្រី	ហង់ ស្រីម៉ាច	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	សម្ភារៈ និងគណនេយ្យ
២- កញ្ញា	យុន គឹមរៀង	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	រៀបចំវេទិកា និងប្រមូលពិន្ទុក្រុម១-២
៣- លោកស្រី	អ៊ុំ សុចិន្តា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	រៀបចំវេទិកា និងប្រមូលពិន្ទុក្រុម៣-៤
៤- កញ្ញា	យុន ស៊ីណាត	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	រៀបចំវេទិកានិងប្រមូលពិន្ទុ ក្រុម៥-៦
៥- លោក	អ៊ិច ផលរដ្ឋ	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	រៀបចំវេទិកា និងប្រមូលពិន្ទុក្រុម៧-៨
៦- កញ្ញា	ភាព សុខនី	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	រៀបចំវេទិកា និងប្រមូលពិន្ទុក្រុម៩-១០
៧- លោកស្រី	ឯម សុភាលក្ស៊ី	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	ធ្វើរបាយការណ៍
៨- លោកស្រី	សុខ វណ្ណា	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	បូកពិន្ទុក្រុម ១-៥
៩- លោក	ថាច់ សន	វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ	បូកពិន្ទុក្រុម ៦-១០

ថ្ងៃព្រហស្បតិ៍ ១០កើត ខែកត្តិក ឆ្នាំខាល ចត្វាស័ក ព.ស. ២៥៦៦

រាជធានីភ្នំពេញ ថ្ងៃទី៣ ខែវិច្ឆិកា ឆ្នាំ២០២២

នាយកវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ

បណ្ឌិត.សៀង សុវណ្ណា

បានឃើញ និងឯកភាព

ប្រធានគណៈកម្មាធិការកំណែទម្រង់

បណ្ឌិត ឈួក ចំនួនណោ

កន្លែងទទួល៖

- ការិយាល័យរដ្ឋបាលនីមួយៗនៃវ.ជ.អ.ដែលពាក់ព័ន្ធ "ដើម្បីជ្រាបជាព័ត៌មាន"
- សាមីជន "ដើម្បីអនុវត្ត"
- កាលប្បវត្តិ
- ឯកសារ វ.ជ.អ.

3

ឧបសម្ព័ន្ធ ធ៖ លិខិតឧទ្ទេសនាម

ព្រះរាជាណាចក្រកម្ពុជា
ជាតិ សាសនា ព្រះមហាក្សត្រ

ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា
លេខ:..៣៧០២៣..អយក.ទុក

លិខិតឧទ្ទេសនាម

យោង៖ ផែនការអនុវត្តកម្មវិធីបណ្តុះបណ្តាលថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំ ជំនាន់ទី៩ និងទី១០ ឆ្នាំសិក្សា ២០២១-២០២២ ចុះថ្ងៃទី១៥ ខែវិច្ឆិកា ឆ្នាំ២០២១។

បុគ្គលិកអប់រំ នៃក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា ដូចមានរាយនាមខាងក្រោម ត្រូវបានចាត់តាំងជាគ្រូណែនាំគោល និងគ្រូណែនាំរង សម្រាប់ការសរសេរនិក្ខេបបទរបស់និស្សិតបង់ថ្លៃសេវាសិក្សា ថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំជំនាន់ទី៩ ឆ្នាំសិក្សា២០២១-២០២២ ដែលបានទទួលការបណ្តុះបណ្តាលនៅវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ៖

ល.រ	គោត្តនាម-នាម គ្រូណែនាំគោល	គោត្តនាម-នាម គ្រូណែនាំរង	ប្រធានបទនិក្ខេបបទស្រាវជ្រាវ	គោត្តនាម-នាម និស្សិត
១	បណ្ឌិត គួយ សុគាន	លោកស្រី ប៊ុន សុផានី	គុណវុឌ្ឍិគ្រូបង្រៀនផ្នែកអប់រំបច្ចេកទេសជះឥទ្ធិពលដល់ការបង្រៀន និងរៀនលើជំនាញឯកទេសអគ្គិសនី នៅវិទ្យាល័យចំណេះទូទៅ និងបច្ចេកទេស	លោក កែវ សោភ័ណ
២	លោក ម៉ន មុនិន្ទ	បណ្ឌិត ឈាង សង្វាត	ទំនាក់ទំនងរវាងភាពជាអ្នកដឹកនាំគ្រប់គ្រង និងការចុះឈ្មោះចូលរៀនរបស់សិស្សនៅកម្រិតបឋមសិក្សាក្នុងរាជធានីភ្នំពេញ	លោកស្រី ជា ច័ន្ទសុភ័ក្រ
៣	បណ្ឌិត ឈូក ច័ន្ទឆាយា	ឯកឧត្តមបណ្ឌិត ឱ ខាំបូលី	ទំនាក់ទំនងរវាងភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់នាយកសាលា ជាមួយនឹងអត្តសញ្ញាណវិជ្ជាជីវៈនិងភាពពេញចិត្តក្នុងការបំពេញការងាររបស់គ្រូ	លោក ថន ឌីណា
៤	លោក ឌី បុណ្ណា	បណ្ឌិត ឡឹយ សុគា	ស្ថានភាពនៃការអនុវត្តស្ទែម (STEM) នៅសាលាធនធានក្នុងខេត្តរតនគិរី	លោក ទ្រី វាសនា
៥	បណ្ឌិត ម៉ម ចាន់សៀន	បណ្ឌិត នូវ រ៉ា	សមត្ថភាពរបស់អតីតគរុសិស្សនៃសាលាគរុកោសល្យ និងក្រិតការខេត្តសៀមរាបធៀបនឹងស្តង់ដារវិជ្ជាជីវៈគ្រូបង្រៀន	លោក នួន សារ៉ាត់

អាសយដ្ឋានលេខ៨០ មហាវិថី ព្រះនរោត្តម ភ្នំពេញ កម្ពុជា ទូរស័ព្ទ: (៨៥៥-២៣) ២២០ ៦៧៣ / ២២០ ៣០៤ ទូរសារ: (៨៥៥-២៣) ២១៧ ២៥០ / ២១២ ៥១២
អ៊ីមែល: info@moeys.gov.kh / administration@moeys.gov.kh គេហទំព័រ: www.moeys.gov.kh

៦	ឯកឧត្តមបណ្ឌិត នី ខាំបូលី	ឯកឧត្តមបណ្ឌិត ជ័យ សារិន	ស្ថានភាពនៃការអនុវត្តការងាររបស់ការិយាល័យអប់រំ យុវជន និងកីឡា នៃរដ្ឋបាលក្រុង/ស្រុកក្នុងខេត្តព្រៃវែងក្រោយ ប្រតិភូកម្មមុខងារ	លោក បាន វណ្ណធឿន
៧	បណ្ឌិត សោន វណ្ណៈ	បណ្ឌិត មឿន លិនណា	គណនេយ្យភាពនាយកសាលាលើដំណើរការបង្រៀនរបស់គ្រូនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិក្នុងស្រុកមេមត់ ខេត្តត្បូងឃ្មុំ	លោក ផាន់ ម៉ៅ
៨	ឯកឧត្តមបណ្ឌិត សិត សេង	បណ្ឌិត នូវ រ៉ាំ	ស្ថានភាពនៃការធានាគុណភាពអប់រំនៅសាលាគរុកោសល្យ និងវិក្រឹតការនៅខេត្តសៀមរាប	លោក ម៉ៃ ខែង
៩	បណ្ឌិត ឈន ថន	បណ្ឌិត មឿន លិនណា	ការធ្វើបច្ចុប្បន្នភាពសេវាអប់រំកុមារតូចទៅរដ្ឋ បាលក្រុង-ស្រុក ក្នុងខេត្តបាត់ដំបង	លោក យ៉ុង សុផានា
១០	បណ្ឌិត នូវ រ៉ាំ	ឯកឧត្តមបណ្ឌិត សៀង សុវណ្ណា	កត្តានាំឱ្យមានវិសមភាពយេនឌ័រក្នុងផ្នែកផែនការអប់រំ	លោកស្រី វ៉ែន ពិសិដ្ឋ
១១	បណ្ឌិត នី វង្ចា	លោក គឹម លាង	ឥទ្ធិពលនៃទម្លាប់សិក្សារបស់សិស្សលើលទ្ធផលរៀនសូត្រនៅមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ ករណីសិក្សានៅខេត្តត្បូងឃ្មុំ	លោក សន សីហា
១២	បណ្ឌិត នូវ រ៉ាំ	ឯកឧត្តមបណ្ឌិត ម៉ុក សារ៉ុម	ការអនុវត្តគោលការណ៍ការគ្រប់គ្រងធនធានមនុស្សរបស់នាយកដ្ឋានចំណុះអគ្គនាយកដ្ឋានគោលនយោបាយ និងផែនការនៃក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា	លោកស្រី សរ សុគន្ធារស
១៣	បណ្ឌិត អាន រ៉ូប្រាវ	បណ្ឌិត ឡឹយ សុគា	ការអនុវត្តការគ្រប់គ្រងការងាររដ្ឋបាលរបស់គណៈគ្រប់គ្រងសាលាបឋមសិក្សា ក្នុងខេត្តរតនគិរី	លោក សួន ពេញ
១៤	បណ្ឌិត អ៊ុំ ចាន់ចំណាន	លោកស្រី ឯម សុភាលក្ស្មី	ការពិសោធមុខវិជ្ជាវិទ្យាសាស្ត្រនៅវិទ្យាល័យធនធាន(ករណីសិក្សាក្នុងខេត្តស្វាយរៀង)	លោក សួន សារនរឿន
១៥	បណ្ឌិត លី គិមឡុង	លោក លឹម វ៉ាន់	ស្ថានភាពការសិក្សារបស់សិស្សថ្នាក់វិទ្យាសាស្ត្រ និងវិទ្យាសាស្ត្រសង្គមក្នុងបរិបទកូវីដ-១៩ នៅកម្រិតវិទ្យាល័យនៃខេត្តកោះកុង	លោក សៅ រិទ្ធ
១៦	បណ្ឌិត ប៉ូ ច័ន្ទគុលិកា	បណ្ឌិត ម៉ម ចាន់សៀន	ការពង្រឹងសមត្ថភាពសាលាគរុកោសល្យ និងវិក្រឹតការខេត្តសៀមរាបដើម្បីប្រែក្លាយជាវិទ្យាស្ថានគរុកោសល្យ	លោកស្រី ហ៊ុន មករា

១៧	បណ្ឌិត ឈិញ នីដា	បណ្ឌិត លី គិមឡុង	ការប្រើប្រាស់ICTលើ ការបង្រៀន និងរៀននៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ៖ ករណីសិក្សា ក្នុងខេត្តព្រៃវែង	លោក ឡុង ស៊ីម៉ា
១៨	បណ្ឌិត នី ង៉ោ	បណ្ឌិត ឈិញ ស៊ីថា	ទស្សនៈរបស់មាតាបិតាសិស្ស ចំពោះតួនាទីរបស់ខ្លួនក្នុងការចូលរួមចំណែកជួយការអប់រំ និងការសិក្សារបស់កូនៗនៅមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ ករណីសិក្សានៅរាជធានីភ្នំពេញ	លោក អ៊ឹម សៀន
១៩	បណ្ឌិត ឡឹយ សុគា	បណ្ឌិត អៃ សុងហ៊ាង	កត្តាដែលប៉ះពាល់ដល់ប្រសិទ្ធភាពការរៀនគណិតវិទ្យារបស់សិស្សនៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ករណីសិក្សាខេត្តស្វាយរៀង	លោកស្រី អ៊ិន ម៉ុល
២០	ឯកឧត្តមបណ្ឌិត ជ័យ សារិន	ឯកឧត្តមបណ្ឌិត សិត សេង	ការដឹកនាំគ្រប់គ្រងថ្នាក់រៀនរបស់គ្រូឧទ្ទេសមុខវិជ្ជាសីលធម៌-ពលរដ្ឋវិជ្ជានៅមជ្ឈមណ្ឌលគរុកោសល្យភូមិភាគខេត្តកណ្ដាល	លោកស្រី សុខ ផល្លី
២១	ឯកឧត្តមបណ្ឌិត សិត សេង	បណ្ឌិត គួយ សុគាន	ការគ្រប់គ្រងបរិស្ថានសាលារៀននៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ ក្នុងខេត្តព្រៃវែង	លោក រឹម សារាត់

ឯកឧត្តម លោក លោកស្រី ដូចមានរាយនាមខាងលើ ត្រូវទទួលភារកិច្ចអនុវត្តការងារឱ្យមានប្រសិទ្ធភាពខ្ពស់ ចាប់ពីថ្ងៃចុះហត្ថលេខានេះតទៅ។/

ថ្ងៃ ចន្ទ ៧កើត ខែ កត្តិក ឆ្នាំខាល ចត្វាស័ក ព.ស. ២៥៦៦
រាជធានីភ្នំពេញ ថ្ងៃទី ៣១ ខែ តុលា ឆ្នាំ២០២២
រដ្ឋមន្ត្រីក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា

បណ្ឌិតសភាចារ្យ ហង់ជួន ណារ៉ុន

កន្លែងទទួល៖
- អគ្គនាយកដ្ឋានរដ្ឋបាល និងហិរញ្ញវត្ថុ
- ខុទ្ទកាល័យឯកឧត្តមបណ្ឌិតសភាចារ្យរដ្ឋមន្ត្រី "ដើម្បីជូនជ្រាបជាព័ត៌មាន"
- គ្រប់អង្គភាព ពាក់ព័ន្ធក្រោមឱវាទក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡាដែលពាក់ព័ន្ធ "ដើម្បីជ្រាបជាព័ត៌មាន"
- សាមីខ្លួន "ដើម្បីអនុវត្ត"
- កាលប្បវត្តិ - ឯកសារ រៀងអ

ព្រះរាជាណាចក្រកម្ពុជា
ជាតិ សាសនា ព្រះមហាក្សត្រ

ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា
លេខៈ...៣០៣៤...អយក.វក

លិខិតឧទ្ទេសនាម

យោងៈ ផែនការអនុវត្តកម្មវិធីបណ្តុះបណ្តាលថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំ ជំនាន់ទី៩ និងទី១០ ឆ្នាំសិក្សា ២០២១-២០២២ ចុះថ្ងៃទី១៥ ខែវិច្ឆិកា ឆ្នាំ២០២១។

បុគ្គលិកអប់រំ នៃក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា ដូចមានរាយនាមខាងក្រោម ត្រូវបានចាត់តាំងជាគ្រូណែនាំគោល និង គ្រូណែនាំរង សម្រាប់ការសរសេរនិក្ខេបបទរបស់និស្សិតអាហារូបករណ៍ថ្នាក់បរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ ផ្នែកគ្រប់គ្រងអប់រំជំនាន់ ទី៩ ឆ្នាំសិក្សា២០២១-២០២២ ដែលបានទទួលការបណ្តុះបណ្តាលនៅវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ៖

ល.រ	គោត្តនាម-នាម គ្រូណែនាំគោល	គោត្តនាម-នាម គ្រូណែនាំរង	ប្រធានបទនិក្ខេបបទស្រាវជ្រាវ	គោត្តនាម-នាម និស្សិត
១	បណ្ឌិត អៃ សុងហ៊ាង	បណ្ឌិត ឈាង សង្វាត	ស្ថានភាពនៃការអភិវឌ្ឍសមត្ថភាព បុគ្គលិកអប់រំ នៅសាលាមធ្យមសិក្សា ធនជានក្នុងខេត្តកណ្តាល	លោក កង កុសល
២	បណ្ឌិត ឈាង សង្វាត	បណ្ឌិត អៃ សុងហ៊ាង	ទំនាក់ទំនងរវាងភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់នាយក និងការអនុវត្តគោលនយោបាយស្តីពីការអប់រំវិទ្យាសាស្ត្រ បច្ចេកវិទ្យា វិស្វកម្ម និងគណិតវិទ្យានៅសាលារៀនជំនាន់ថ្មីក្នុងរាជធានីភ្នំពេញ	លោកស្រី កុយ ពៅគង់
៣	បណ្ឌិត អៃ សុងហ៊ាង	លោក ចាប រតនា	ទំនាក់ទំនងរវាងគណនេយ្យភាព សាលារៀន និងការចូលរួមរបស់សហគមន៍ នៅវិទ្យាល័យ មេសាង ចន្ទគ្រីស្នា និង វិទ្យាល័យអង្គរសេ ក្នុងស្រុកមេសាង	លោកស្រី គាន ជានី
៤	បណ្ឌិត ឡាយ សុវិជ្ជា	ឯកឧត្តមបណ្ឌិត សៀង សុវណ្ណា	តួនាទីរបស់សហគមន៍ចំពោះការអភិវឌ្ឍលទ្ធផលសិក្សារបស់សិស្សនៅសាលាមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ ក្នុងក្រុងព្រះសីហនុ ខេត្តព្រះសីហនុ	លោក គាំ រ៉ាវី
៥	បណ្ឌិត សោន វណ្ណៈ	បណ្ឌិត ម៉ម ចាន់សៀន	ឥរិយាបថនាយកសាលា លើដំណើរការអធិការកិច្ចតាមកាលកំណត់ នៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ក្នុងក្រុងស្ទឹងសែន ខេត្តកំពង់ធំ	លោក គូ វាសនា

៦	លោក ប៉ូ ប៊ុន្ធន	បណ្ឌិត សោន វណ្ណៈ	ការគ្រប់គ្រងការបង្រៀន និងរៀនភាសាអង់គ្លេសនៅកម្រិតវិទ្យាល័យ៖ ករណីសិក្សាស្រុកព្រៃកប្បាសខេត្តតាកែវ	លោក ផេង ថុល
៧	ឯកឧត្តមបណ្ឌិត សៀង សុវណ្ណា	ឯកឧត្តម នៀ សុផន	ការអនុវត្តស្តង់ដាវិជ្ជាជីវៈគ្រូបង្រៀននៅសាលាមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ ក្នុងខេត្តតាកែវ	លោកស្រី ឈួន ស្រីនិត
៨	ឯកឧត្តមបណ្ឌិត សៀង សុវណ្ណា	លោក នី បុណ្ណា	ស្ថានភាពនៃការអនុវត្តភាពជាអ្នកដឹកនាំ និងគ្រប់គ្រងសាលារៀននៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ ករណីសិក្សាខេត្តស្វាយរៀង	លោក ឈឿន សុភាព
៩	លោក ចាន់ រ៉ាដា	បណ្ឌិត កាង ស៊ីងឆាង	ស្ថានភាពនៃការអនុវត្តកម្មវិធីសមមូលបឋមសិក្សាអប់រំក្រៅប្រព័ន្ធ ក្នុងខេត្តកំពង់ធំ	លោក ជិប ឌីន
១០	លោក ចាន់ ធឿន	បណ្ឌិត ឡាយ សុវិជ្ជា	ការបំពេញតួនាទី និងទំនួលខុសត្រូវរបស់នាយកសាលាក្នុងការគ្រប់គ្រងដំណើរការបង្រៀន និងរៀននៅមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិក្នុងស្រុកអូរាំងឪ ខេត្តត្បូងឃ្មុំ	លោក ណាំ ពៅ
១១	បណ្ឌិត មឿន លិនណា	លោក ម៉ៅ សារឿន	បញ្ហាប្រឈមក្នុងការប្រើប្រាស់សៀវភៅសិក្សាគោលភាសាអង់គ្លេសនៅមធ្យមសិក្សាក្នុងខេត្តតាកែវ	លោក ទុយ សុខា
១២	បណ្ឌិត បូ ច័ន្ទគុលិកា	ឯកឧត្តមបណ្ឌិត សិត សេង	ការរៀបចំផែនការយុទ្ធសាស្ត្រវិស័យអប់រំ របស់ការិយាល័យអប់រំ យុវជន និងកីឡា (ករណីសិក្សានៅក្រុងបាត់ដំបង និងក្រុងសំរោង)	លោក នេត សោភ័ណ្ឌ
១៣	បណ្ឌិត ឈាង សង្វាត	លោក ម៉ន មុនិន្ទ	ផលជះនៃបរិវត្តកម្មការអប់រំឌីជីថលលើការបំពេញការងាររបស់គ្រូបង្រៀននៅមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិក្នុង ខេត្តព្រៃវែង	លោក ផុន ស៊ីនគា
១៤	បណ្ឌិត ម៉ម ចាន់សៀន	លោក ចាន់ រ៉ាដា	ស្ថានភាពនៃការគ្រប់គ្រងថវិកានៅសាលាមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិក្នុងស្រុកសំរោង ខេត្តតាកែវ	លោកស្រី ពុធ សុភ័ក្រ
១៥	បណ្ឌិត ឈន ថន	លោក ចាន់ ធឿន	ការអនុវត្តគោលនយោបាយSTEM របស់នាយកសាលាធនធាននៅកម្ពុជា	លោកស្រី កុំ ប៊ុន្ថា
១៦	បណ្ឌិត មឿន លិនណា	បណ្ឌិត ឈន ថន	ការផ្ទេរសេវាអប់រំទៅបឋមសិក្សាសហគមន៍ក្នុងខេត្តសៀមរាប	លោក ម៉ាប់ ចន្ទី
១៧	ឯកឧត្តម នៀ សុផន	បណ្ឌិត គួយ សុគាន	ស្ថានភាពនៃការគ្រប់គ្រងបុគ្គលិកអប់រំនៅសាលារៀនជំនាន់ថ្មីក្នុងរាជធានីភ្នំពេញ	លោក ម៉ុញ ណុយ

១៨	បណ្ឌិត គួយ សុគាន	លោក ប៉ូ ប៊ុន្នួន	ស្ថានភាពនៃការចូលរួមរបស់សហគមន៍ក្នុងការងារអភិបាលកិច្ចល្អសាលាមធ្យមសិក្សានៅខេត្តតាកែវ (ករណីសិក្សានៅវិទ្យាល័យ សុខ អានក្តីទន្ទឹម)	លោក យឹម សុភា
១៩	លោក ឡុច ចាន់ថន	បណ្ឌិត កាង ស៊ីងឆាង	យុទ្ធសាស្ត្រគ្រប់គ្រងថ្នាក់រៀននៅសាលាមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ ករណីសិក្សា៖ មុខវិជ្ជា សីលធម៌ពលរដ្ឋវិជ្ជា(ខេត្តកំពត)	លោកស្រី រស់ សុភក្តិ
២០	បណ្ឌិត ឡាយ សុវិជ្ជា	បណ្ឌិត ឈិញ ស៊ីថា	ការសិក្សាពីមុខសញ្ញាចំណាយការសិក្សារបស់សិស្សកម្រិតមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិក្នុងខេត្តកំពង់ស្ពឺ	លោក វ៉ាន់ សំរេច
២១	លោក ចាប តេនា	បណ្ឌិត អាន វ៉ូប្រាវ	ស្ថានភាពនៃការបង្រៀន និងរៀនតាមបែបបញ្ញត្តិលើមុខវិជ្ជាប្រវត្តិវិទ្យានៅកម្រិតវិទ្យាល័យក្នុងខេត្តតាកែវ	លោកស្រី វ៉ិត សាវ៉ាន់
២២	ឯកឧត្តមបណ្ឌិត ម៉ុក សារ៉ុម	បណ្ឌិត មាឃ ចាន់ថេង	ការអនុវត្តគោលការណ៍អភិបាលកិច្ចល្អក្នុងការគ្រប់គ្រងរបស់នាយកសាលាកម្រិតវិទ្យាល័យនៅរាជធានីភ្នំពេញ ប្រទេសកម្ពុជា	លោកស្រី វី កូលាក
២៣	បណ្ឌិត អាន វ៉ូប្រាវ	បណ្ឌិត នី វង្សា	ទស្សនៈគ្រូបង្រៀនលើការអនុវត្តសហគមន៍សិក្សាវិជ្ជាជីវៈនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាក្នុងខេត្តកំពង់ចាម	លោក ស៊ិន ភារ៉ុស្ស
២៤	ឯកឧត្តមបណ្ឌិត ម៉ុក សារ៉ុម	លោក ថៃ ហេង	តម្រូវការការអភិវឌ្ឍខ្លួនឯងរបស់មន្ត្រីអប់រំក្នុងអគ្គនាយកដ្ឋានគោលនយោបាយ និងផែនការនៃក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា	លោកស្រី ស៊ិន រចនា
២៥	បណ្ឌិត មាឃ ចាន់ថេង	លោកស្រី នូ ចន្នី	ឥទ្ធិពលនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំបែបបង្ហាត់បង្ហាញរបស់នាយកទៅលើភាពជឿជាក់លើសមត្ថភាពបង្រៀនរបស់គ្រូ	លោកស្រី សុខ សុវណ្ណារ័ត្ន
២៦	បណ្ឌិត ឈូក ច័ន្ទធាយា	បណ្ឌិត មាឃ ចាន់ថេង	ទំនាក់ទំនងរវាងគំរូនៃភាពជាអ្នកដឹកនាំរបស់គ្រូបង្រៀនទៅលើការជំរុញទឹកចិត្តក្នុងការរៀន និងការគិតត្រិះរិះពិចារណារបស់និស្សិត	លោកស្រី ហ៊ាង ហុងឡាយ
២៧	លោក ថៃ ហេង	ឯកឧត្តមបណ្ឌិត ម៉ុក សារ៉ុម	ឥរិយាបថភាពជាពលរដ្ឋសកលក្នុងអង្គភាពរបស់គ្រូបង្រៀន នៅកម្រិតវិទ្យាល័យក្នុងរាជធានីភ្នំពេញ	លោកស្រី ហ៊ឹម ម៉ាណា
២៨	បណ្ឌិត អ៊ុំ ចាន់ចំណាន	លោកស្រី សុខ វណ្ណា	ការរួមបញ្ចូលភាសាកំណើតក្នុងការបង្រៀន និងរៀនភាសាអង់គ្លេសនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សា ក្នុងខេត្តកំពង់ចាម	លោក ហៀង ណេន

២៩	លោកស្រី នូ ចន្ទី	បណ្ឌិត អាន វ៉ុប្រាវ	កត្តាជះឥទ្ធិពលគម្លាតយេនឌ័រក្នុងការអប់រំស្នែមនៅសាលារៀនជំនាន់ថ្មីក្នុងរាជធានីភ្នំពេញ	លោកស្រី ហេង សុគន្ធារី
៣០	លោក លឹម ភ៌ន់	បណ្ឌិត នី រង្វា	ទស្សនៈរបស់ភាគីពាក់ព័ន្ធលើសាលាមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិដែលមានចំនួនសិស្សកាន់តែថយចុះនៅក្នុងរាជធានីភ្នំពេញ	លោក ហេង ស្រៀន
៣១	បណ្ឌិត ឡឹយ សុគា	បណ្ឌិត ឈន ថន	សមាហរណកម្មនៃការរៀនបែបចម្រុះសម្រាប់សិស្សវិទ្យាល័យ ករណីសិក្សានៅកម្ពុជា	លោក ឡុង រក្សា
៣២	លោក ម៉ៅ សារឿន	លោកស្រី សេង សច្ចា	កត្តាដែលធ្វើឱ្យមានភាពតានតឹងលើការនិយាយភាសាអង់គ្លេសរបស់សិស្សនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិនៅរាជធានីភ្នំពេញ	លោក អ៊ូ សុផាត
៣៣	បណ្ឌិត មាឃ ចាន់ថេង	បណ្ឌិត ឈូក ច័ន្ទធាយា	កត្តាជះឥទ្ធិពលលើជម្រើសអាជីពរបស់សិស្សវិទ្យាល័យនៅកម្ពុជា	លោក អាត សារ៉េត
៣៤	លោកស្រី ខែក សំណាង	លោក ឡុច ចាន់ថន	ការសិក្សាសៀវភៅសិក្សាគោលមុខវិជ្ជាអក្សរសាស្ត្រខ្មែរនៅកម្រិតមធ្យមសិក្សាទុតិយភូមិ	លោក ភ័ណ សុភា

ឯកឧត្តម លោក លោកស្រី ដូចមានរាយនាមខាងលើ ត្រូវទទួលភារកិច្ចអនុវត្តការងារឱ្យមានប្រសិទ្ធភាពខ្ពស់ ចាប់ពីថ្ងៃចុះហត្ថលេខានេះតទៅ។/

ថ្ងៃ ចន្ទ ៧កើត ខែកត្តិក ឆ្នាំខាល ចត្វាស័ក ព.ស. ២៥៦៦

រាជធានីភ្នំពេញ ថ្ងៃទី ៣១ ខែតុលា ឆ្នាំ២០២២

រដ្ឋមន្ត្រីក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា

បណ្ឌិតសភាចារ្យ ហង់ជួន ណារ៉ុន

កន្លែងទទួល៖

- អគ្គនាយកដ្ឋានរដ្ឋបាល និងហិរញ្ញវត្ថុ
- ខុទ្ទកាល័យឯកឧត្តមបណ្ឌិតសភាចារ្យរដ្ឋមន្ត្រី "ដើម្បីជូនជ្រាបជាព័ត៌មាន"
- គ្រប់អង្គភាព ពាក់ព័ន្ធក្រោមឱវាទទីស្តីការក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡាដែលពាក់ព័ន្ធ "ដើម្បីជ្រាបជាព័ត៌មាន"
- សាមីខ្លួន "ដើម្បីអនុវត្ត"
- កាលប្បវត្តិ - ឯកសារ វេជអ