ទស្សនាវដ្ដីអភិវឌ្ឍន៍កម្ពុជា ឆ្នាំទី១៩ លេខ៤ ខែធ្នូ ឆ្នាំ២០១៥

ការពិនិត្យស្រាវជ្រាវដោយសង្ខេបពី ឧត្ដមសិក្សានៅកម្ពុជា

សមាហរណកម្មស៊ីជម្រៅក្នុងអាស៊ាន បាននាំមកនូវក្ដីបារម្ភជាច្រើនពាក់ព័ន្ធនឹង ធនធានមនុស្សនៅកម្ពុជា ទាំងបរិមាណ និងគុណភាព។ បញ្ហាគុណភាពនៅឧត្ដមសិក្សា ក៏មានការពិនិត្យល្អិតល្អន់ដែរ។ កំណែទម្រង់ជាបន្ដបន្ទាប់លើបញ្ហាផ្សេងៗ ក្នុងរយៈកាល ២ឆ្នាំចុងក្រោយនេះ ធ្វើឲ្យមានការលេចឡើងនូវសំណួរសំខាន់ៗជាច្រើនពាក់ព័ន្ធនឹងដំណើរការអប់រំ។ ការពិនិត្យដោយសង្ខេបនេះ រកឃើញថា ឧត្ដមសិក្សានៅកម្ពុជា បានវិវត្តទៅមុខគួរឲ្យចាប់អារម្មណ៍ និងក្នុងផ្លូវមួយដ៏ត្រឹមត្រូវ ក៏ប៉ុន្ដែហាក់ដូចជាយឺត និងនៅមានបញ្ហាប្រឈមមួយចំនួនដែលត្រូវដោះស្រាយ ជាពិសេស ការបង្កើតយន្ដការដ៏មានប្រសិទ្ធភាពដើម្បីពន្លឿនការអភិវឌ្ឍឧត្ដមសិក្សា។

សេចក្ដីផ្ដើម

ប្រជាជនកម្ពុជាជាងពាក់កណ្ដាល (៥១%) មានអាយុក្រោម ២៥ឆ្នាំ និងមួយភាគប្រាំ (១៩,៩៦%) មានអាយុ ១៥-២៤ឆ្នាំ ដែលត្រូវស្ថិតក្នុងចំណាត់ថ្នាក់[១] ជា យុវជន (MOP 2015)។ ការលើកស្ទួយកម្រិតជំនាញនៃកម្លាំងពលកម្មវ័យក្មេងនេះ នឹងជួយទ្រទ្រង់ដល់ឧស្សាហកម្ម និងជំរុញកំណើនសេដ្ឋកិច្ច។ ប៉ុន្ដែ ការខកខានមិនបានប្រើប្រាស់សក្ដានុពលដ៏ធំធេងនេះ ដោយសារ "ការមិនបានផ្ដល់ឲ្យយុវជននូវ ការអប់រំប្រកបដោយគុណភាព និងជំនាញ ស្របតាមតម្រូវការក្នុងទីផ្សារពលកម្មនៅកម្ពុជាសព្វថ្ងៃ វាអាចក្លាយជាការបោះបង់ចោលនូវ ផលចំណេញផ្នែកប្រជាសាស្ត្រនេះ" (Khieng, Madhur, Chhem 2015, 234)។

ការអភិវឌ្ឍធនធានមនុស្សតាមរយៈការអប់រំ ត្រូវបានចាត់ទុកថាជា ការស្រាវជ្រាវ និងគោលនយោបាយអាទិភាពចម្បង (MOEYS 2015; World Bank 2015) ជាមួយនឹងការផ្ដោតជាសំខាន់ទៅលើការកែលំអគុណភាពនៃការរៀន និងការបង្រៀននៅតាមគ្រឹះស្ថានឧត្ដមសិក្សានៅកម្ពុជា និងការជួយជំរុញការផ្លាស់ប្ដូរពីការត្រឹមតែអប់រំ និងបណ្ដុះបណ្ដាល ឲ្យទៅជា ការផ្ដល់ការងារសម្រាប់អ្នកមានជំនាញខ្ពស់ៗ (Sam, Zain, and Jamil 2012a, 224)។

ទោះបីកន្លងមកមាន ការសិក្សាស្រាវជ្រាវជាច្រើនពាក់ព័ន្ធនឹងឧត្ដមសិក្សានៅកម្ពុជា ដែលផ្ដោតលើ ការរីកលូតលាស់យ៉ាងលឿនតាំងពីទសវត្សរ៍១៩៩០ មកក្ដី ក៏បច្ចុប្បន្ននេះនៅមិនទាន់មានការបូកសរុបចងក្រងបញ្ចូលគ្នានូវ លទ្ធផល និងបញ្ហាថ្មីៗបានរកឃើញក្នុងការសិក្សាទាំងអស់នោះទេ។ ដូច្នេះ ឯកសារនេះមានគោលបំណងចម្បងផ្ដល់នូវ ការបូកសរុបយ៉ាងធំទូលាយមួយលើការសិក្សាពីមុនៗស្ដីពីឧត្ដមសិក្សានៅកម្ពុជា។ ការសិក្សានេះបានផ្ដោតទៅលើ ប្រវត្តិនៃឧត្ដមសិក្សា បញ្ហាផ្សេងៗដែលឧត្ដមសិក្សាបាននិងកំពុងប្រឈមក្នុងពេលសព្វថ្ងៃ និង លក្ខណៈនិងវិសាលភាពនៃគោលនយោបាយឧត្ដមសិក្សា។ ឯកសារនេះ ធ្វើការសន្និដ្ឋានដោយបំផុសឲ្យឃើញពីចន្លោះខ្វះខាតនៅក្នុងចំណេះដឹង និងការស្រាវជ្រាវ ដើម្បីធានាថា ការងារទៅថ្ងៃអនាគតលើផ្នែកឧត្ដមសិក្សានៅកម្ពុជា នឹងជួយដោះស្រាយតម្រូវការផ្សេងៗរបស់ប្រទេសជាតិ។

ប្រវត្តិសង្ខេបនៃឧត្ដមសិក្សា

ឧត្ដមសិក្សានៅកម្ពុជា កើតមានឡើងតាំងពីសម័យអង្គរ។ មានភស្ដុតាងជាកំណត់ត្រាជាក់លាក់ថា (Chhem 1997) គ្រឹះស្ថានឧត្ដមសិក្សា បានកើតមានឡើងនៅសតវត្សរ៍ទី៩ ក្នុងរជ្ជកាលព្រះបាទយសោវរ្ម័នទី១ (ឆ្នាំ៨៨៩-៩១០) ក្នុងទម្រង់ជាមហាវិទ្យាល័យតូចៗ។ ជិតបីទសវត្សរ៍ក្រោយមកទៀត ក្នុងរជ្ជកាលព្រះបាទជ័យវរ្ម័នទី៧ (ឆ្នាំ១១៨០-១២៩០) ពុទ្ធិកសាកលវិទ្យាល័យបានរីកដុះដាលឡើង។ សាកលវិទ្យាល័យធំៗជាងគេ រួមមាន តាព្រហ្ម និងព្រះខ័ន ដែលត្រូវបានកសាងឡើងតាមលំនាំ សាកលវិទ្យាល័យ Nalanda (ឆ្នាំ៤២៧-១១៩៧) ជាមជ្ឈមណ្ឌលកាលពីបុរាណនៃការរៀនសូត្រនៅប្រទេសឥណ្ឌា។ គ្រូបង្រៀន ព្រះសង្ឃ និងសិស្សរាប់ពាន់នាក់ បានមកស្នាក់នៅក្នុងបរិវេណសាលាតែមួយ។ កម្មវិធីសិក្សា រួមមាន ការសិក្សាពីសាសនា (ពុទ្ធសាសនាមហាយាន សិវបូជា និង វិស្ណុបូជា) ភាសាសំស្ក្រឹត សិល្បៈនិងស្ថាបត្យកម្ម វេជ្ជសាស្ត្រ ហោរាសាស្ត្រ តារាសាស្ត្រ គណិតវិទ្យា និងមុខវិជ្ជាផ្សេងៗទៀត (Chhem 2007, 2008)។ វប្បធម៌នៃការរៀនសូត្រ និងការបង្រៀននៅសម័យអង្គរ ហាក់បានសាបរលាបទៅវិញបន្ដិចម្ដងៗ។

មានកំណត់ត្រាជាលាយលក្ខណ៍អក្សរតិចតួចណាស់ ទាក់ទងនឹងប្រវត្តិនៃឧត្ដមសិក្សានៅកម្ពុជា ចាប់ពីសតវត្សរ៍ទី១៣ ដល់សតវត្សរ៍ទី១៩។ ដូច្នេះត្រូវមានការសិក្សាបន្ថែមទៀត ដើម្បីជួយបង្ហាញលើប្រធានបទដែលមិនសូវមានគេពិនិត្យស្រាវជ្រាវនេះ។ ទិដ្ឋភាពខ្លះៗនៃប្រព័ន្ធអប់រំនៅកម្ពុជា ក្នុងសម័យអាណានិគមបារាំង (ឆ្នាំ១៨៦៣-១៩៥៣) ត្រូវបានពួកមន្ត្រីបារាំងជាអ្នកគ្រប់គ្រងពណ៌នាប្រាប់ ប៉ុន្ដែនៅពេលនោះ ប្រព័ន្ធឧត្ដមសិក្សាផ្នែកលើពុទ្ធិកសាកលវិទ្យាល័យ លែងឃើញមានទៀតហើយ។ ផ្ទុយ

ឯកសារនេះ រៀបរៀងដោយ ជួង ចន្ថា, Hannah John និង សឹងកែវ ពុទ្ធិកុល នៅក្នុងផ្នែកអប់រំ នៃវិទ្យាស្ថាន CDRI ។ សូមយោងឯកសារនេះថា៖ Chuong Chantha, Hannah John and Sengkeo Puthykol. 2016. “A Brief Review of Cambodian Higher Education.” *Cambodia Development Review* 19(4): 13-20.

១ តាមនិយមន័យរបស់ អង្គការសហប្រជាជាតិ (United Nations Secretary-General 2001)

ទៅវិញ គេឃើញមានសាលាតូចៗជាច្រើន កំពុងដំណើរការនៅក្នុងវត្ត ហើយនេះជាប្រភេទតែមួយគត់នៃសាលារៀនក្នុងស្រុកនៅក្នុង ព្រះរាជាណាចក្រកម្ពុជា នៅពេលប្រទេសបារាំងដាក់របបអាណានិគមមកលើកម្ពុជា ក្នុងឆ្នាំ១៨៦៣ (Ayres 2000, Peycam 2010) ហើយសាលាទាំងនោះបើកឲ្យតែក្មេងប្រុសប៉ុណ្ណោះមកចូលរៀន។

ការអប់រំនៅក្នុងវត្ត បានបន្តរហូតមកដល់ដើមសតវត្សរ៍ទី២០ (Leng 2013) នៅពេលមានការបង្កើតសាលាបឋមសិក្សា និងមធ្យមសិក្សានៅក្រោមរបបអាណានិគមរបស់បារាំង (ឆ្នាំ១៨៦៣-១៩៥៣) ។ គ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សាទំនើបៗ (HEIs) ផ្អែកតាមគំរូនៅប្រទេសបារាំង ត្រូវបានបង្កើតឡើងនាចុងសម័យអាណានិគម។ គ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សាដំបូងគេនៅកម្ពុជា គឺ វិទ្យាស្ថានជាតិនីតិសាស្ត្រ នយោបាយ និងសេដ្ឋកិច្ច ដែលត្រូវបានកសាងឡើងនៅចុងទសវត្សរ៍១៩៤០ (Sloper 1999; Yuok 2007) ហើយក្រោយមក ប្ដូរឈ្មោះជា សាកលវិទ្យាល័យភូមិន្ទនីតិសាស្ត្រ និងវិទ្យាសាស្ត្រសេដ្ឋកិច្ច។

ភ្លាមៗបន្ទាប់ពី កម្ពុជាទទួលបានឯករាជ្យផុតពីការគ្រប់គ្រងរបស់បារាំង ចំនួន HEIs បានកើនឡើងជាលំដាប់ ហើយនិស្សិតចុះឈ្មោះចូលរៀនតាមសាកលវិទ្យាល័យ បានកើនពី ២០០នាក់នៅឆ្នាំ១៩៥៣ រហូតដល់ ៥៧៥៣នាក់នៅឆ្នាំ១៩៧០ (Sam, Zain and Jamil 2012a, 228)។ កំណើនឆាប់រហ័សនេះបានចប់ទៅវិញ នៅពេលកម្ពុជាធ្លាក់ចូលទៅក្នុងសង្គ្រាមក្នុងតំបន់ និងក្នុងប្រទេសជាបន្តបន្ទាប់។ ក្នុងសម័យសាធារណរដ្ឋខ្មែរ ពីឆ្នាំ១៩៧០-៧៥ ការទម្លាក់គ្រាប់បែកក្រាលដី (carpet bombing) របស់សហរដ្ឋអាមេរិក និងសង្គ្រាមស៊ីវិល បានញុំាងឲ្យប្រជាជនជិត ៥០% ក្លាយជាជនភៀសខ្លួន និងបានបំផ្លាញអាគារសិក្សាអស់ប្រហែល ៥០% (Mysliwiec 1988; Chet 2006; Duggan 1997)។ បន្ទាប់មក ក្នុងឆ្នាំ១៩៧៥-៧៩ ខ្មែរក្រហមបានបំផ្លាញខ្ទេចខ្ទីរដោយចេតនានូវប្រព័ន្ធអប់រំផ្លូវការទាំងមូល។ សាកលវិទ្យាល័យនានាត្រូវបិទទ្វារ ហើយភាគច្រើននៃប្រជាជនដែលមានការអប់រំ ត្រូវបានគេសម្លាប់ចោល ឬត្រូវនិរទេសខ្លួន (Clayton 1998)។

សង្គ្រាមស៊ីវិលអូសបន្លាយ នៅក្រោយពេលខ្មែរក្រហមដួលរលំទៅ បានបង្កការខូចខាតបន្ថែមទៀត ដល់គ្រឹះស្ថាននិងហេដ្ឋារចនាសម្ព័ន្ធអប់រំ (Duggan 1997; Chet 2006, 13)។ ភូមិសាស្ត្រនយោបាយការទូត ពីឆ្នាំ១៩៧៩-៩៣ បានធ្វើឲ្យកម្ពុជាសឹងតែស្ថិតនៅដាច់ដោយឡែកពីបណ្ដាប្រទេសផ្សេងៗ ខាងផ្នែកការទូតនយោបាយ និងសេដ្ឋកិច្ច ក្នុងកំឡុងទសវត្សរ៍១៩៨០ (Mysliewic 1988) ដែលបានប៉ះពាល់ដល់ការកសាងប្រទេសឡើងវិញក្រោយពេលបញ្ចប់សង្គ្រាម។ ដោយមានជំនួយពីអតីតសហភាពសូវៀត និងសម្ព័ន្ធមិត្តនានា កម្ពុជាបានរីកលូតលាស់ទៅមុខខ្លះដែរក្នុងការស្ដារឡើងវិញនូវ ប្រព័ន្ធអប់រំកម្រិតបឋមសិក្សា ប៉ុន្តែ "ការអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សា បានទទួលផលប្រយោជន៍តិចតួចណាស់ពីកិច្ចខិតខំប្រឹងប្រែងនេះ។ ម្យ៉ាងទៀតការដាក់របាំងហ៊ុំព័ទ្ធរបស់អង្គការសហប្រជាជាតិ លើការផ្ដល់ជំនួយមកកម្ពុជា ពីឆ្នាំ១៩៧៩-១៩៨៩ បានទប់ស្កាត់ប្រទេសជាច្រើនក្នុងការផ្ដល់ជំនួយដោយផ្ទាល់មកកម្ពុជា" (Chet 2006, 13; Read 1992)។ ការកសាងឡើងវិញ បានចាប់ផ្ដើមយ៉ាងខ្លាំងក្លាក្រោយការបោះឆ្នោតក្រោមជំនួយឧបត្ថម្ភពីអង្គការសហប្រជាជាតិ ក្នុងឆ្នាំ១៩៩៣ ហើយជាថ្មីម្ដងទៀត ប្រព័ន្ធអប់រំនៅកម្ពុជាបានបើកចំហទទួលយកឥទ្ធិពលច្រើនបែបយ៉ាងពីអន្តរជាតិ (Chhem 1997)។

សរុបមក ក្នុងរយៈកាល ៦ទសវត្សរ៍ចុងក្រោយនេះ ប្រព័ន្ធអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សាទំនើបនៅកម្ពុជា បានយកគំរូតាមប្រព័ន្ធអប់រំផ្សេងៗជាច្រើន មានតាំងពីស្រមោលនៃ "បេសកកម្មផ្ដល់ភាពស៊ីវិល័យ" របស់បារាំង រហូតដល់ ឥទ្ធិពលនៃទម្រង់អប់រំរបស់សូវៀត។ ចាប់ពីឆ្នាំ១៩៩៣ តមក គឺជា សម័យនៃអន្តរជាតូបនីយកម្មដ៏ខ្លាំងក្លា ដោយមានលំហូរចូលនូវជំនួយបច្ចេកទេសពីអង្គការថ្នាក់តំបន់ និងអន្តរជាតិ និងពីបណ្ដាប្រទេស ដូចជា អូស្ត្រាលី ជប៉ុន និងថ្មីៗនេះទៀតពីប្រទេសចិន។ គំរូបែបបារាំងនៅមានប្រើក្នុង HEIs មួយចំនួនតូច ថ្វីបើសព្វថ្ងៃអង់គ្លេសបានក្លាយជាភាសាជម្រើសទី២ របស់និស្សិតកម្ពុជាក្ដី។ ម្យ៉ាងទៀតមាននិស្សិតច្រើនពាន់នាក់ បានជ្រើសយកការសិក្សានៅបរទេសដោយភាគច្រើនបានទៅប្រទេសជប៉ុន និងអូស្ត្រាលី។

បញ្ហាប្រឈមចម្បងមួយរបស់ HEIs នៅកម្ពុជា គឺការផ្ដល់កម្លាំងពលកម្មមានគុណភាព និងស្របតាមតម្រូវការ ដើម្បីអភិវឌ្ឍសេដ្ឋកិច្ចកម្ពុជា ដូចមានចែងក្នុង គោលនយោបាយអភិវឌ្ឍន៍ឧស្សាហកម្មឆ្នាំ២០១៥-២៥ របស់រាជរដ្ឋាភិបាល។ ដូច្នេះត្រូវតែធ្វើកំណែទម្រង់វិស័យអប់រំ ដើម្បីពង្រឹងគុណភាព និងភាពសមស្របនៃ HEIs។

ឧត្តមសិក្សានាពេលបច្ចុប្បន្ន

ការពិនិត្យត្រួសៗពីការចូលរៀន ការរៀនចប់ និងសាស្ត្រាចារ្យថ្នាក់ឧត្តមសិក្សា

វិនិយោគលើការអប់រំ បានដើរតួនាទីយ៉ាងសំខាន់ក្នុងការអភិវឌ្ឍប្រទេសកម្ពុជា ស្របតាមយុទ្ធសាស្ត្រជាតិសំដៅ "បន្សីគ្នារវាង ការអភិវឌ្ឍសេដ្ឋកិច្ច និងការអភិវឌ្ឍជាតិ តាមរយៈការពង្រឹងវិស័យអប់រំ" (Duggan 1996, 362)។ ការផ្លាស់ប្ដូរនៅក្នុងទសវត្សរ៍១៩៩០ពីសេដ្ឋកិច្ចតាមផែនការប្រមូលផ្ដុំទៅជាសេដ្ឋកិច្ចបែបទីផ្សារសេរី បាននាំឲ្យមានការផុសឡើងនូវ HEIs ឯកជន និងកម្មវិធីបង់ថ្លៃសិក្សា នៅតាម HEIs របស់រដ្ឋ។ ចំនួន HEIs បានកើនឡើងយ៉ាងគំហុក (រីកដូចផ្សិត) ពីត្រឹម ១៤គ្រឹះស្ថាន ក្នុងឆ្នាំ២០០០ រហូតដល់ ១១០គ្រឹះស្ថាន ក្នុងឆ្នាំ២០១៥។ ទោះយ៉ាងនេះក្ដី អត្រាចុះឈ្មោះចូលរៀនថ្នាក់ឧត្តមសិក្សានៅកម្ពុជា[២] ស្ថិតនៅលំដាប់ទាបបំផុតក្នុងតំបន់អាស៊ាន ដោយមានតែ ១៦% ក្នុងឆ្នាំ២០១១ ដែលជាអត្រាទាបបំផុតលំដាប់ទី២ បន្ទាប់ពីមីយ៉ាន់ម៉ា (១៤%) ហើយនៅពីក្រោយវៀតណាម (២៤%) និង ថៃ (៥៣%) (UNESCO 2016)។

---

២ អត្រាចុះឈ្មោះចូលរៀនថ្នាក់ឧត្តមសិក្សាត្រូវបានកំណត់ដោយ "ចំនួនសិស្សចុះឈ្មោះចូលរៀនថ្នាក់ឧត្តមសិក្សា ដោយមិនគិតពីអាយុ និងគិតជាភាគរយធៀបនឹងចំនួនក្រុមយុវជនដែលមានអាយុ៥ឆ្នាំបន្ទាប់ពីអាយុសន្មតថាពួកគេនឹងត្រូវបញ្ចប់ថ្នាក់មធ្យមសិក្សាសរុប" (UNESCO Institute for Statistics 2016)។

តារាង១៖ ចំនួននិស្សិតបញ្ចប់ថ្នាក់ឧត្តមសិក្សា ក្នុងឆ្នាំសិក្សា២០១៣/១៤

និស្សិតបញ្ចប់ថ្នាក់ឧត្តមសិក្សា	បរិញ្ញាបត្ររង	បរិញ្ញាបត្រ	អនុបណ្ឌិត	បណ្ឌិត	សរុប
ប្រុស	3338	21806	3468	33	28645
ស្រី	2264	16428	1047	1	19740
សរុប	5602	38234	4515	34	48385

ប្រភព៖ ការគណនារបស់ អ្នកនិពន្ធដោយប្រើទិន្នន័យទទួលបានពីឯកសារ MOEYS 2015, 34-35

តារាង២៖ គុណវុឌ្ឍិនៃសាស្ត្រាចារ្យថ្នាក់ឧត្តមសិក្សា ឆ្នាំ២០១២-១៤

សាស្ត្រាចារ្យ	2012/13				2013/14			
	បរិញ្ញាបត្រ	អនុបណ្ឌិត	បណ្ឌិត	សរុប	បរិញ្ញាបត្រ	អនុបណ្ឌិត	បណ្ឌិត	សរុប
សាស្ត្រាចារ្យក្នុងស្រុក	3470	6023	700	10,202	3139	6632	717	10488
សាស្ត្រាចារ្យបរទេស	250	285	105	640	270	485	119	874
សរុប	3720	6317	805	10,842	3409	7117	836	11362

ប្រភព៖ MOEYS 2015

ក្នុងឆ្នាំសិក្សា ២០១៣/១៤ HEIs បានផ្តល់និស្សិតបញ្ចប់ការសិក្សា ៤៨.៣៨៥នាក់ (តារាង១) និងប្រើបុគ្គលិកផ្នែកបង្រៀនចំនួន ១១.៣៦២នាក់ (តារាង២)។ សាស្ត្រាចារ្យមហាវិទ្យាល័យភាគច្រើន ជាជនកម្ពុជា និងមានសញ្ញាប័ត្រអនុបណ្ឌិត ដែលបង្ហាញថា កិច្ចប្រឹងប្រែងកសាងសមត្ថភាពបង្រៀននៅតាម HEIs នៅកម្ពុជា ទទួលបានជោគជ័យគួរឲ្យកត់សំគាល់។ ប៉ុន្តែការរីកចម្រើននេះ ហាក់ដូចជានៅនឹងក្នុងប៉ុន្មានឆ្នាំថ្មីៗដោយចំនួនបុគ្គលិកផ្នែកបង្រៀនដែលមានសញ្ញាប័ត្រអនុបណ្ឌិត បានកើនឡើងប្រមាណ ១០០០នាក់ ពីឆ្នាំសិក្សា២០០៩/១០ ដល់ ២០១៣/១៤ ធៀបនឹងកំណើន ១៩០០នាក់ តែក្នុងមួយឆ្នាំគត់ ពីឆ្នាំសិក្សា២០០៨/០៩ ដល់ ២០០៩/១០ (Khieng, Madhur, Chhem 2015, 47)។ ក្នុងឆ្នាំសិក្សា២០១២/១៣ មាននិស្សិតជាង ២៥៥.០០០នាក់ បានចុះឈ្មោះចូលរៀនក្នុងកម្មវិធីអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សា[៣] ក្នុងនោះមាន ៦០% បានចុះឈ្មោះចូលរៀននៅតាម HEIs ឯកជន (Khieng, Madhur, Chhem 2015, 38; MOEYS 2015)។

បញ្ហាសំខាន់ៗប៉ះពាល់ដល់ការអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សា

ទោះបីចំនួនគ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សា និស្សិតបញ្ចប់ការសិក្សា និងសាស្ត្រាចារ្យមានគុណសម្បត្តិគ្រប់គ្រាន់ បានកើនឡើងក្តី ក៏បញ្ហាចោទនៅតែមានច្រើនពាសពេញ។ Sam et al. (2013, 284) បានពណ៌នាដោយសង្ខេបថា "ឧបសគ្គផ្នែកហិរញ្ញវត្ថុរបស់រដ្ឋាភិបាល កង្វះលក្ខខណ្ឌតម្រូវមុនការទទួលយកសិស្សឲ្យចូលរៀន និងសេវាទ្រទ្រង់ការសិក្សា កង្វះធនធានមនុស្ស គុណភាពនៃការបង្រៀន សមត្ថភាពស្រាវជ្រាវ ភាពជាប់ទាក់ទងនឹងតម្រូវការនៃការសិក្សា ស្វ័យភាព និងសេរីភាពក្នុងការសិក្សាអប់រំនៅតាមសាកលវិទ្យាល័យ" សុទ្ធតែជាបញ្ហាសំខាន់ៗដែលរារាំងដល់ ការរីកលូតលាស់វិស័យអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សានៅកម្ពុជា។ ការសិក្សាស្រាវជ្រាវនេះបាន បង្ហាញនូវបញ្ហាប្រឈមសំខាន់ៗបី៖ វិសមភាពក្នុងលទ្ធភាពទទួលបានការអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សា, គុណភាពនៃការបង្រៀន និងការរៀននៅមានកម្រិត, និងភាពមិនស៊ីគ្នាផ្នែកជំនាញ។

លទ្ធភាពទទួលបានការអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សា

រាជធានីភ្នំពេញ និង ២០ខេត្តផ្សេងទៀត (ក្នុងចំណោម ២៥ខេត្ត) សុទ្ធតែមានគ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សា (MOEYS 2015)។ ប៉ុន្តែគ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សាមួយចំនួនធំ (៦០%) ទទួលបានថវិកាពីវិស័យឯកជន និងប្រមូលផ្តុំនៅរាជធានីភ្នំពេញ ដែលនាំឲ្យមានភាពខុសគ្នាខ្លាំងក្នុងផ្នែកអប់រំរវាងទីក្រុងនឹងជនបទ និងក្នុងការទទួលបានព័ត៌មានទាក់ទងនឹងការផ្តល់សេវាអប់រំ ហើយធ្វើឲ្យមានវិសមភាពកាន់តែធ្ងន់ធ្ងរឡើង ក្នុងលទ្ធភាពទទួលបានការអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សា។ ដូច្នេះ យុវវ័យជាច្រើន ត្រូវបង្ខំចិត្តចាកចេញពីខេត្ត ដើម្បីអាចមានឱកាសទទួលបានការអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សានៅទីក្រុង។ ចំណាកស្រុករបស់និស្សិតនេះ មិនមែនជារឿងថ្មីទេ ប៉ុន្តែនៅតែមានកង្វះការស្រាវជ្រាវជាលក្ខណៈប្រព័ន្ធ ដើម្បីដោះស្រាយបញ្ហាទាក់ទងនឹងឱកាសរៀនសូត្រ ការបណ្តុះបណ្តាល និងការផ្តល់សេវាអប់រំ។ កន្លងមកក៏មានអត្ថបទបោះពុម្ពផ្សាយមួយចំនួនដែលលើកអំពី បញ្ហាចំណាកស្រុកនៅកម្ពុជា (MOP 2012; Bylander 2015) តែភាគច្រើនផ្តោតទៅលើការងារ ជាជាងលើ លទ្ធភាពទទួលបានការអប់រំ។

ក្រៅពីគម្លាតរវាងទីក្រុងនឹងជនបទ ការសិក្សាពីមុនរបស់ Chet (2006) បង្ហាញពីគន្លងតូចចង្អៀត និងមិនអាចបត់បែនបាន ដើម្បីទទួលបានការអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សា។ ច្រកចូលទៅកាន់ការអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សាមានតិចតួចណាស់ និងសម្រាប់តែសិស្ស

៣ អត្រាចុះឈ្មោះចូលរៀន រាប់បញ្ចូលនូវ ចំនួនសិស្សចុះឈ្មោះចូលរៀនសរុបនៅគ្រប់កម្រិតឆ្នាំ (ឆ្នាំទី១ ដល់ឆ្នាំបញ្ចប់) ប៉ុន្តែមានសិស្សមួយចំនួនចុះឈ្មោះចូលរៀនពេញម៉ោង នៅ HEIs ពីរឬច្រើន ក្នុងពេលតែមួយ ដែលវាអាចបណ្តាលឲ្យមានការរាប់ខុសនូវចំនួនសិស្សសរុបចូលរៀននៅគ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សា (Innes-Brown 2006)។

និស្សិត ដែលបានប្រឡងជាប់ថ្នាក់ទី១២ ឬមានសញ្ញាប័ត្រប្រហាក់ប្រហែល។

ការសិក្សាផ្សេងទៀតបានរកឃើញភាពខុសប្លែកខាងផ្នែកយេនឌ័រ (Un and Sok, 2014; Un, Chuon and Ngin 2013a)។ ឧទាហរណ៍ Un and Sok (2014,7) និយាយថា "... ចំណុចមួយចំនួនដែលគួរតែចាប់អារម្មណ៍ និងចាប់ផ្តើមកែប្រែ គឺលទ្ធភាពមិនស្មើគ្នានៃ ក្រុមនិស្សិតស្រី និង គ្រួសារក្រីក្រ ជាដើម។" បើធៀបនឹងបុរស ស្ត្រីជួបឧបសគ្គច្រើនជាង ដើម្បីទទួលបានការអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សា ជាពិសេស ទាក់ទងនឹងបញ្ហាប្រពៃណី និងផ្នត់គំនិតផ្នែកយេនឌ័រ នៅក្នុងសង្គមដែលរំពឹងថា ស្ត្រីត្រូវនៅផ្ទះ និងត្រូវរៀបការ។ ទោះបីមានលទ្ធភាពទទួលបានការអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សាក្តី ស្ត្រីអាចជួបបញ្ហាប្រឈមជាច្រើនទៀត ដូចជា ការរស់នៅក្នុងទីក្រុង ការមិនមានបន្ទប់ស្នាក់នៅក្នុងសាលា ការធ្វើដំណើរឆ្ងាយដែលអាចមិនមានសុវត្ថិភាព ការរំខានឆាឆៅផ្នែកយេនឌ័រ ការរើសអើង ការបន្តកៀបសង្កត់ពីគ្រួសារ និងក្តីរំពឹងរបស់ឪពុកម្តាយលើកូនស្រី។ ទោះយ៉ាងនេះក្តី ការស្រាវជ្រាវបានបង្ហាញថា វិនិយោគលើការអប់រំរបស់ស្ត្រីជាកត្តាសំខាន់បំផុត សម្រាប់ការអភិវឌ្ឍសេដ្ឋកិច្ចសង្គមកិច្ចនៅកម្រិតមូលដ្ឋាន និងកម្រិតជាតិ (Khieng, Madhur and Chhem 2015; CDRI 2015)។

គុណភាពអប់រំ

សូម្បីនៅតាមតំបន់មានគ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សាច្រើន ក៏ការអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សាមិនអាចធានាគុណភាពបានដែរ។ការសិក្សាអំពីសមត្ថភាពស្រាវជ្រាវក្នុង ១៥សាកលវិទ្យាល័យនៅកម្ពុជា (Kwok et al. 2010, 9) បានបង្ហាញថា "ការរីកដុះដាលចំនួនគ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សា បានធ្វើឱ្យមានសំណួរជាច្រើនទាក់ទងនឹងគុណភាពសាកលវិទ្យាល័យ ជាពិសេស កង្វះវប្បធម៌ស្រាវជ្រាវ និងសមត្ថភាពស្រាវជ្រាវ"។ និស្សិតថ្នាក់ឧត្តមសិក្សា ក៏ហាក់ដូចផ្តោតច្រើនជាងទៅលើបរិមាណដែរ។ Hashim, Leong and Pich (2014, 503) បានសង្កេតឃើញថា "ដើម្បីធ្វើឱ្យខ្លួនឯងមានឱកាសទទួលបានការងារច្រើននាពេលអនាគត" និស្សិតតែងតែចុះឈ្មោះចូលរៀនច្រើនជំនាញ និងច្រើនគ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សាក្នុងពេលតែមួយ។ ទោះបីកម្មវិធីសិក្សាច្រើនមុខជំនាញទាំងនេះ អាចបំពេញឱ្យគ្នាទៅវិញទៅមកក្តី ក៏អ្នកនិពន្ធបានលើកថា ការផ្តោតលើបរិមាណនៃការអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សា អាចមានផលប៉ះពាល់អវិជ្ជមានទៅលើ លទ្ធផលសិក្សារបស់និស្សិត និងលក្ខខណ្ឌទទួលសិស្សឱ្យចូលរៀននៅតាមសាកលវិទ្យាល័យ។

ទោះបីមានការល្អប្រសើរឡើងផ្នែកបរិមាណ ក្នុងការបណ្តុះបណ្តាលសាស្ត្រាចារ្យឧត្តមសិក្សាក្តី ក៏គុណភាពការបង្រៀននៅថ្នាក់ឧត្តមសិក្សា ព្រមទាំងសម្ភារបរិក្ខារផ្សេងៗ និងការប្រើប្រាស់ធនធានជំនាញ សម្រាប់ការបង្រៀន និងការស្រាវជ្រាវនៅតែចោទបញ្ហានៅឡើយ (Sam et al. 2013)។ គំរូស្រាវជ្រាវមួយបង្កើតឡើងដោយ Sam et al. (2013) សម្រាប់ពិនិត្យពី គុណភាពនិស្សិតបញ្ចប់ថ្នាក់ឧត្តមសិក្សានៅកម្ពុជា បង្ហាញពីទំនាក់ទំនងរវាងសាវតា និងក្រុមសីលធម៌ការងារ (ធាតុចូលរបស់និស្សិត) បរិយាកាសនៃការអប់រំ (ធាតុចូលផ្នែកស្ថាប័ន) និង ជោគជ័យនៃការសិក្សា (ធាតុចេញនៃការអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សា)។ ទោះយ៉ាងណាក្តី ត្រូវមានការស្រាវជ្រាវជាក់ស្តែងបន្ថែមទៀត ដើម្បីស្វែងរកវិធានការផ្សេងៗដែលអាចអនុវត្តបាន និងមានប្រសិទ្ធភាព ដើម្បីជួយកែលំអគុណភាពអប់រំ និងសមត្ថភាពស្រាវជ្រាវនៅតាមគ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សានៅកម្ពុជា។

កង្វះគុណភាពក្នុងទិដ្ឋភាពខ្លះនៃ ប្រព័ន្ធអប់រំឧត្តមសិក្សានៅកម្ពុជា (កម្មវិធីសិក្សាស្រាវជ្រាវ វិធីសាស្ត្របង្រៀន និងរៀនសូត្រ កង្វះសកម្មភាពស្រាវជ្រាវ ការមិនមានក្រុមសាស្ត្រាចារ្យធ្វើការពេញម៉ោង ។ល។) ទាមទារឱ្យមានការកំណត់នូវ ប្រភេទនៃគ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សា ដែលជាឧបករណ៍មួយដ៏មានប្រយោជន៍សម្រាប់ធ្វើការតម្លៃលើគ្រឹះស្ថាននីមួយៗ ដោយធៀបនឹងបេសកកម្មដែលគ្រឹះស្ថាននោះបានប្រកាសឡើង។

ភាពមិនស៊ីគ្នាផ្នែកជំនាញ និងការអប់រំវិជ្ជាជីវៈ

ការសិក្សានាពេលថ្មីៗបានរកឃើញនូវ ភាពមិនស៊ីគ្នាគួរឱ្យកត់សំគាល់រវាង ចំណេះដឹងនិងជំនាញដែលនិស្សិតទើបបញ្ចប់ការសិក្សាទទួលបានជាមួយនឹងតម្រូវការរបស់និយោជក (Chen,Sok P. and Sok K. 2007; Chet 2009; Madhur 2014)។ សិស្សឧត្តមសិក្សាភាគច្រើន ជ្រើសយកជំនាញឯកទេសផ្នែកមនុស្សសាស្ត្រ ឬវិទ្យាសាស្ត្រសង្គម ជាពិសេស ជំនាញផ្នែកអាជីវកម្ម សេដ្ឋកិច្ច និងភាសាបរទេស (Un, Chuon and Ngin 2013b; Sam et al. 2013, 284)។ ភាពមិនស៊ីគ្នាទាំងនេះ ចោទឡើងជាពិសេសខាងផ្នែក វិទ្យាសាស្ត្រ បច្ចេកវិទ្យា វិស្វកម្ម និងគណិតវិទ្យា (STEM)។ មូលដ្ឋានចំណេះដឹង និងជំនាញផ្នែក STEM នេះ គឺសំខាន់បំផុតសម្រាប់ការអភិវឌ្ឍសេដ្ឋកិច្ចនៅកម្ពុជា និងការជួយទ្រទ្រង់កំណើនឧស្សាហកម្ម។ ប៉ុន្តែការមានចំណេះដឹង និងសមត្ថភាពខាងផ្នែកសិល្បៈសេរី (Liberal arts)/STEAM (វិទ្យាសាស្ត្រ បច្ចេកវិទ្យា វិស្វកម្ម សិល្បៈ និងគណិតវិទ្យា) ក៏ចាំបាច់ដែរ សម្រាប់ "បំពេញតម្រូវការញាំងឱ្យមានការអភិវឌ្ឍធនធានមនុស្សជានិរន្តរ៍ និងគ្រប់វិស័យ។" (Chhem 1997)

អតុល្យភាពស្រដៀងគ្នាមួយទៀត អាចមើលឃើញច្បាស់ក្នុងការអប់រំបណ្តុះបណ្តាលបច្ចេកទេសនិងវិជ្ជាជីវៈ (TVET) នោះ គឺវគ្គបណ្តុះបណ្តាលដែលពេញនិយមបំផុត រួមមាន ការគ្រប់គ្រងអាជីវកម្ម ហិរញ្ញវត្ថុ បច្ចេកវិទ្យាព័ត៌មាននិងទូរគមនាគមន៍ (ICT) និង ភាសាអង់គ្លេស ជាជាងមុខវិជ្ជាជាប់ទាក់ទងនឹងវិទ្យាសាស្ត្រពិត ដូចជាខាងផ្នែក គ្រឿងយន្ត និងវិស្វកម្ម ជាដើម (Lonn and Khieng 2015, 93)។ ទោះបី TVET សំខាន់ខ្លាំង និងមានសក្តានុពល សម្រាប់ការអភិវឌ្ឍជំនាញរបស់កម្លាំងពលកម្មក្តី ក៏វានៅតែជាវិស័យមួយដែលគេឱ្យតម្លៃទាប មិនមានការស្រាវជ្រាវច្រើនទៅលើវា (នៅកម្ពុជា) ហើយមានការយល់ខុសថា វាជាជម្រើសល្អលំដាប់ទី២ និងសម្រាប់អ្នកទទួលបានលទ្ធផលសិក្សាមិនសូវល្អ (Lonn and Khieng 2015)។

កំណើនសេដ្ឋកិច្ចយ៉ាងលឿន និងសមាហរណកម្មអាស៊ានកាន់តែស៊ីជម្រៅ គួបផ្សំនឹង កំណែទម្រង់សេដ្ឋកិច្ចដែលមិនមានការសម្របសម្រួលល្អ បានធ្វើឱ្យការផ្គត់ និងភាពពាក់ព័ន្ធនៃការបណ្តុះ

បណ្ដាលនិងការអប់រំកម្រិតឧត្ដម ក្លាយទៅជាបញ្ហាបន្ទាប់បន្សំ (Chet 2006)។ កត្តានៅពីក្រោយការអភិវឌ្ឍអន់ខ្សោយនៃឧត្ដមសិក្សា រួមមាន ជំនួយទ្រទ្រង់ផ្នែកហិរញ្ញវត្ថុមិនគ្រប់គ្រាន់ (Un, Chuon and Ngin 2013b) កម្មវិធីសិក្សាចាស់ហួសសម័យ កង្វះសាស្ត្រាចារ្យមានគុណភាព បៀវត្សរ៍សាស្ត្រាចារ្យទាប និង អភិបាលកិច្ច ការគ្រប់គ្រង និងការផ្ដល់មូលនិធិដល់គ្រឹះស្ថានឧត្ដមសិក្សាមានលក្ខណៈដាច់ដោយដុំ (Chet 2006)។ ទិដ្ឋភាពមួយទៀត គឺ អវត្តមានភាពដៃគូជាយុទ្ធសាស្ត្ររវាង សាកលវិទ្យាល័យ រដ្ឋាភិបាល និងវិស័យឧស្សាហកម្ម (Khieng, Madhur and Chhem 2015, 71)។

ក្នុងផ្នែកបន្ទាប់នេះ នឹងមានការពិនិត្យពីដំណោះស្រាយទៅលើបញ្ហាប្រឈមទាំងឡាយតាមរយៈគោលនយោបាយ ដោយផ្ដោតលើ ឯកសារគោលដៅដែលបានរៀបចំឡើងនាពេលថ្មីៗរបស់ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា (MOEYS)។

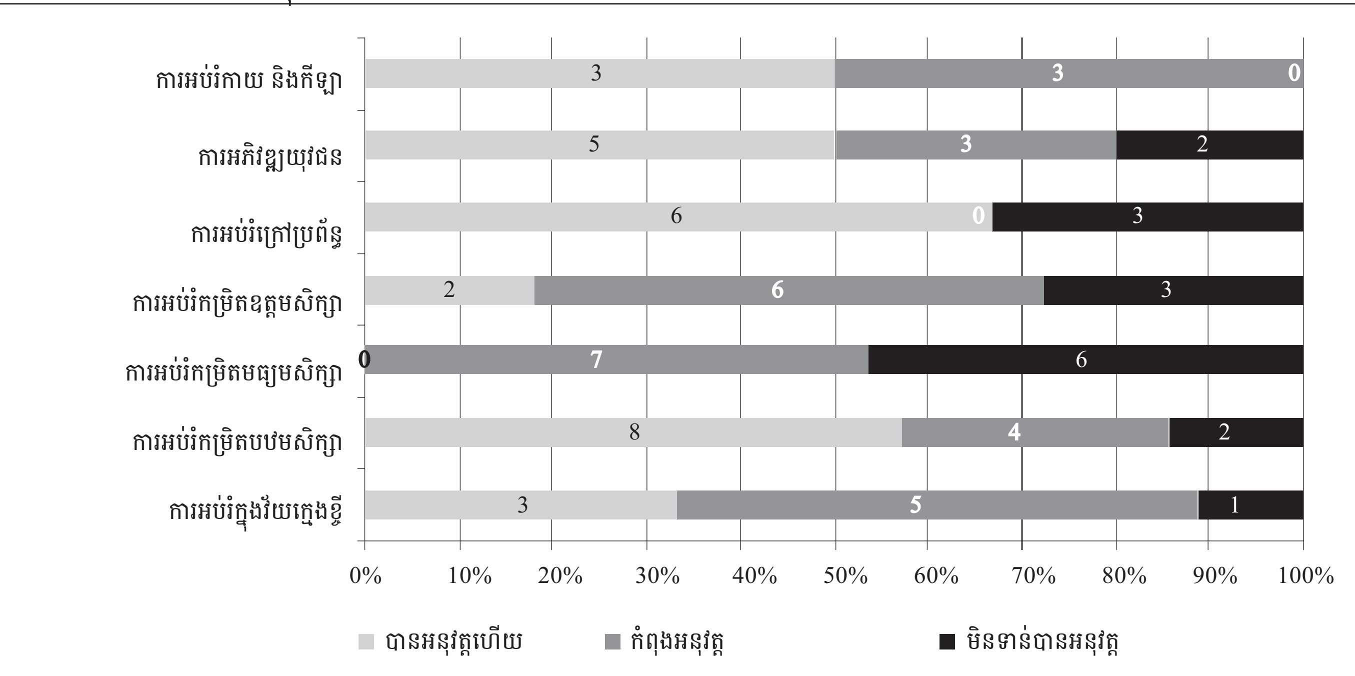
គោលនយោបាយអប់រំ

ចក្ខុវិស័យអភិវឌ្ឍន៍របស់រដ្ឋាភិបាល គឺ ជំរុញឲ្យកម្ពុជាក្លាយជាប្រទេសមានចំណូលមធ្យមនៅឆ្នាំ២០៣០ និងជាប្រទេសមានចំណូលខ្ពស់នៅឆ្នាំ២០៥០ (MOEYS 2014)។ ដើម្បីសម្រេចចក្ខុវិស័យនេះ ក្រសួងអប់រំ បានផ្ដល់អាទិភាពខ្ពស់បំផុតដល់ឧត្ដមសិក្សា នៅក្នុងរបៀបវារៈកំណែទម្រង់ ដូចមានបង្ហាញនៅក្នុងយុទ្ធសាស្ត្រចតុកោណដំណាក់កាលទី៣ ឆ្នាំ២០១៤-១៨ ស្ដីពី ការកសាងសមត្ថភាព និងការអភិវឌ្ឍធនធានមនុស្ស តាមរយៈ "ការពង្រឹង និងលើកស្ទួយការអប់រំ វិទ្យាសាស្ត្រនិងបច្ចេកវិទ្យា និងការបណ្ដុះបណ្ដាលបច្ចេកទេស"។ ចក្ខុវិស័យឧត្ដមសិក្សាឆ្នាំ២០៣០ ដែលបានអនុម័តឡើងនៅខែមេសា ២០១៤ ក៏បានបង្ហាញពីយុទ្ធសាស្ត្រសំខាន់ៗ និង ផែនការសកម្មភាពគ្រប់ជ្រុងជ្រោយ ដើម្បីធានានូវសមធម៌ និងលទ្ធភាពទទួលបានការអប់រំសម្រាប់គ្រប់គ្នា, ការគ្រប់គ្រងប្រព័ន្ធឧត្ដមសិក្សាប្រកបដោយប្រសិទ្ធភាព និងការអភិវឌ្ឍធនធានមនុស្ស (MOEYS 2014)។

ផែនការយុទ្ធសាស្ត្រវិស័យអប់រំឆ្នាំ២០១៤-១៨ បង្ហាញនូវគោលដៅសំខាន់បីខាងគោលនយោបាយគឺ (១) បង្កើនចំនួនអាហារូបករណ៍សម្រាប់ និស្សិតមានគុណសម្បត្តិគ្រប់គ្រាន់ដែលចេញមកពីគ្រួសារមានចំណូលទាប ជាពិសេសគ្រួសារជួបការលំបាក ឬងាយរងគ្រោះ ឲ្យទទួលបានឱកាសចូលរៀនថ្នាក់ឧត្ដមសិក្សា (២) បង្កើនគុណភាព និងភាពពាក់ព័ន្ធនៃឧត្ដមសិក្សា និង (៣) ធ្វើឲ្យប្រព័ន្ធអប់រំមានដំណើរការពេញលេញនៅត្រឹមឆ្នាំ២០១៨ ដើម្បីជួយឲ្យគ្រឹះស្ថានឧត្ដមសិក្សាអាចបំពេញបានតាមស្ដង់ដាជាតិ និងស្ដង់ដាតំបន់ (MOEYS 2014)។

រូបភាព១ បង្ហាញថា ទោះបីមានអនុវិស័យជាច្រើនបានជឿនលឿនទៅមុខខ្លាំងហើយក្ដី ក៏សកម្មភាពខាងគោលនយោបាយដើម្បីពង្រឹងប្រព័ន្ធឧត្ដមសិក្សានៅយឺតយ៉ាវ។ ឧបសគ្គខាងហិរញ្ញវត្ថុ និងអភិបាលកិច្ច អាចជាមូលហេតុនៅពីក្រោយភាពអសកម្មផ្នែកគោលនយោបាយនេះ។ ចំណាយសាធារណៈលើការអប់រំ មានតិចតួចស្ដួចស្ដើងត្រឹម ២,៦% នៃ ផសស (GDP) ដែលខ្ពស់ជាងតែប្រទេសឡាវ និងមីយ៉ាន់ម៉ា ប៉ុណ្ណោះ ក្នុងចំណោមបណ្ដាប្រទេសសមាជិកអាស៊ាន និងស្មើនឹងពាក់កណ្ដាលនៃកម្រិតគោលជាអន្តរជាតិ ៥% កំណត់ដោយ UNESCO (Khieng, Madhur and Chhem 2015, 234)។

រូបភាព១៖ ភាពជឿនលឿនក្នុងការអនុវត្តគោលនយោបាយតាមអនុវិស័យ ឆ្នាំ២០១៤



សម្គាល់៖ តួលេខនៅលើបន្ទាត់ក្រាស់ក្នុងក្រាហ្វិក តាងឲ្យចំនួនសកម្មភាពគោលនយោបាយតាមផែនការ។
ប្រភព៖ MOEYS 2015, 2

ហេតុផលទី២ គឺអភិបាលកិច្ចដាច់ដោយដុំ ជាខ្លាំងក្នុងវិស័យឧត្តមសិក្សា។ Un and Sok (2014, 7) ចង្អុលបង្ហាញថា "កន្លងមកមិនដែលមានយន្តការអចិន្ត្រៃយ៍ជាផ្លូវការណាមួយ សម្រាប់ការសម្របសម្រួលជារួមនោះទេ" ក្នុងចំណោមគ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សា ស្ថិតក្រោមការត្រួតត្រារបស់ ១៤ ក្រសួងស្ថាប័នរដ្ឋ ដែលគេហៅថា ក្រសួងទទួលបន្ទុក (You 2012; Sen and Ros 2013)។ ដូច្នេះ កិច្ចសហការរវាងក្រសួងពាក់ព័ន្ធនានាមានតិចតួចណាស់ កុំថាឡើយដល់ មានយុទ្ធសាស្ត្រអភិវឌ្ឍន៍ និងការធ្វើផែនការរយៈពេលវែងរួមគ្នានោះ។ ម្យ៉ាងទៀត ក្របខ័ណ្ឌច្បាប់ និងបទបញ្ញត្តិផ្នែកអប់រំ នៅមិនទាន់មានគ្រប់គ្រាន់ទេ សម្រាប់គ្រប់គ្រងលើប្រព័ន្ធអប់រំកម្រិតឧត្តម។

ទោះបីមានបញ្ហាប្រឈមខាងហិរញ្ញវត្ថុនិងគោលនយោបាយក្តី ក៏កម្ពុជាបានជឿនលឿនទៅមុខច្រើនហើយ ក្នុងការអភិវឌ្ឍ និងបង្កើត នីតិវិធីនិងប្រព័ន្ធធានាគុណភាព។ គណៈកម្មាធិការទទួលស្គាល់គុណភាពអប់រំនៃកម្ពុជា (ACC) ដែលត្រូវបានបង្កើតឡើងក្នុងឆ្នាំ២០០៣ ដើម្បីឆ្លើយតបនឹងកំណើនចំនួនគ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សានោះ បានដើរតួនាទីយ៉ាងសំខាន់ក្នុងការពង្រឹងអនុវត្តន៍នីតិវិធី និងមុខងារធានាគុណភាពពីខាងក្រៅ សម្រាប់ឧត្តមសិក្សា (Un and Sok 2014; Sam, Zain and Jamil 2012b)។ ទោះបីជាមានសំណួរមួយចំនួន ត្រូវបានលើកឡើងពាក់ព័ន្ធនឹងប្រសិទ្ធភាព និងរចនាសម្ព័ន្ធស្ថាប័ននៃ ACC ក៏ដោយ (Chet 2009; Ros 2015) ក៏ ACC នៅតែជាជំហានចម្បងមួយក្នុងការលើកកម្ពស់សមធម៌ តម្លាភាព និងគណនេយ្យភាពនៅក្នុងឧត្តមសិក្សា។

ទោះយ៉ាងណាក្តី ការត្រួតពិនិត្យពីខាងក្រៅអនុវត្តដោយ ACC ហាក់មានឥទ្ធិពលតិចក្នុងការលើកកម្ពស់គុណភាពនៃការបង្រៀន និងរៀន នៅតាមគ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សានៅកម្ពុជា។ បញ្ហាគុណភាពឧត្តមសិក្សា វាពិតជាធំពេកហើយសម្រាប់ឲ្យស្ថាប័នមួយដោះស្រាយតែម្នាក់ឯង។ តាមពិត សាកលវិទ្យាល័យនីមួយៗ គួរចាប់ដំណើរការឡើងវិញនូវ ការិយាល័យធានាគុណភាពផ្ទៃក្នុងរបស់ខ្លួន ព្រមទាំងធ្វើការដោយរួមសហការជាមួយ ACC ក្រោមការត្រួតពិនិត្យរបស់ក្រសួងអប់រំ (Khieng, Madhur and Chhem 2015, 61)។ ពិតណាស់ គ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សាបានចូលរួមយ៉ាងសកម្មហើយ ក្នុងការអនុវត្តគោលនយោបាយ និងវិធានការបំពេញបន្ថែម និងជួយទ្រទ្រង់នានា។ តួយ៉ាង សាកលវិទ្យាល័យភូមិន្ទភ្នំពេញ បានកសាងផែនការយុទ្ធសាស្ត្រឆ្នាំ២០១៤-១៨ របស់ខ្លួន ក្នុងក្របខ័ណ្ឌនៃ ច្បាប់ស្តីពីការអប់រំ ចក្ខុវិស័យឧត្តមសិក្សាឆ្នាំ២០៣០ និង ផែនការយុទ្ធសាស្ត្រវិស័យអប់រំឆ្នាំ២០១៤-១៨ (RUPP 2014)។

ភាពជាដៃគូរវាងវិស័យសាធារណៈ និងឯកជន (PPPs) ក៏កំពុងមានការជំរុញឡើងដែរ ដោយក្នុងនោះ អ្នកស្រាវជ្រាវ ថ្នាក់ដឹកនាំផ្នែកអប់រំ និងស្ថាប័នរដ្ឋាភិបាលនានា ធ្វើការកាន់តែជិតស្និទ្ធជាងមុនជាមួយវិស័យឯកជន ដើម្បីធានាឲ្យការកសាង និងការអនុវត្តគោលនយោបាយនៅកម្រិតឧត្តមសិក្សា ទទួលបានជោគជ័យ។ តួយ៉ាងដូចជា ក្នុងការដោះស្រាយបញ្ហាភាពមិនស៊ីគ្នារវាងការអប់រំ/ជំនាញ ជាមួយនឹង ការងារនាពេលបច្ចុប្បន្ន និងការកែលំអគុណភាពនៃការអប់រំទៅថ្ងៃអនាគត ការផ្តល់ព័ត៌មានអំពីទម្លាប់អនុវត្ត និងតម្រូវការជ្រើសរើសបុគ្គលិករបស់វិស័យឯកជន នឹងជួយធ្វើឲ្យគោលនយោបាយ និងរបៀបរបបអនុវត្តក្នុងផ្នែកឧត្តមសិក្សា កាន់តែមានភាពពាក់ព័ន្ធល្អ និងជាក់ស្តែង (Lonn and Khieng 2015, 96-7)។

ទិសដៅស្រាវជ្រាវទៅថ្ងៃអនាគត

ការសិក្សានេះ បានគូសបញ្ជាក់ពីតម្រូវការជាបន្ទាន់នូវគោលនយោបាយ និងការស្រាវជ្រាវសម្រាប់ធ្វើសកម្មភាព នៅក្នុងការអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សានៅកម្ពុជា ដែលៈ

- បង្កើតឲ្យមានការកំណត់ប្រភេទ និងបេសកកម្មរបស់ស្ថាប័នឧត្តមសិក្សានីមួយៗ "ការអប់រំសម្រាប់ការងារ ឬការអប់រំសម្រាប់ជីវិត"
- វាយតម្លៃពីគណនេយ្យភាពរបស់សាកលវិទ្យាល័យ ជាពិសេស ការផ្តល់ហិរញ្ញប្បទាន និងអភិបាលកិច្ច
- ពិនិត្យកាន់តែស៊ីជម្រៅពី ការធានាគុណភាពគ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សា ដើម្បីស្វែងយល់ពីវិធីល្អបំផុតសម្រាប់កែលំអ គុណភាពការបង្រៀននិងការរៀន សមត្ថភាពស្រាវជ្រាវ និងបរិយាកាសសម្រួលឲ្យនិស្សិតទទួលបានជោគជ័យ ក្នុងនោះមានទាំងអន្តរជាតូបនីយកម្មផង
- កំណត់ពីលក្ខណៈជាក់ស្តែងនៃកម្មវិធី TVET និងតម្រូវការធ្វើកំណែទម្រង់ប្រព័ន្ធ TVET
- កំណត់ពីគម្លាតនាពេលបច្ចុប្បន្ន រវាងជំនាញដែលឧត្តមសិក្សាផ្តល់ឲ្យ និងតម្រូវការរបស់ឧស្សាហកម្ម ជាពិសេស សម្រាប់ការងារជាប់ទាក់ទងនឹងមុខវិជ្ជា STEM
- ពិនិត្យស្រាវជ្រាវពីសក្តានុពលសម្រាប់ការកសាង PPPs ជាពិសេស វិធីបង្កើត និងអនុវត្ត PPPs ដើម្បីលើកស្ទួយគោលនយោបាយ និងយុទ្ធសាស្ត្រសម្រាប់អភិវឌ្ឍជំនាញមានការងារធ្វើ
- ស៊ីគ្នាល្អនឹងតម្រូវការការងារ, ជំរុញឲ្យគ្រឹះស្ថានឧត្តមសិក្សាបង្កើនផលិតភាពរបស់ខ្លួនទៅលើការផលិតអ្នកជំនាញឲ្យបានច្រើនបំផុត, និងជួយសម្រួលឲ្យនិស្សិតទើបបញ្ចប់ការសិក្សាអាចទទួលបានការងារជាទីគាប់ចិត្ត
- ពិនិត្យពីវិសមភាពរវាងជនបទ-ទីក្រុង និងជាប់ទាក់ទងនឹងយេនឌ័រ នៅក្នុងលទ្ធភាពទទួលបានការអប់រំកម្រិតឧត្តមសិក្សា ក្នុងនោះមានទាំង បញ្ហាចំណាកស្រុករបស់យុវជនដើម្បីទទួលបានការអប់រំផងដែរ។

ការស្រាវជ្រាវបែបនេះ សំខាន់បំផុតសម្រាប់ជួយទ្រទ្រង់ដល់ការរីកចម្រើនជាបន្តបន្ទាប់ ក្នុងប្រព័ន្ធឧត្តមសិក្សានៅកម្ពុជា ស្របតាមគោលនយោបាយអភិវឌ្ឍន៍វិស័យឧស្សាហកម្ម ឆ្នាំ២០១៥-២០២៥ ជាពិសេស ទាក់ទងនឹងការកសាងកម្លាំងពលកម្មមានជំនាញកម្រិតខ្ពស់។ ដោយកម្ពុជាបាននឹងកំពុងបោះជំហានទៅមុខយ៉ាងលឿន ឈានទៅសម្រេចគោលដៅអភិវឌ្ឍន៍នានារបស់ខ្លួន ដូច្នេះការគិតគូរដោយយកចិត្តទុកដាក់អំពី និងការឆ្លើយតបទៅនឹង តម្រូវការស្រាវជ្រាវបន្ទាន់ផ្សេងៗ វាកាន់តែសំខាន់ជាងពេលណាៗទាំងអស់។

ឯកសារយោង

Ayres, David M. 2000. "Tradition, Modernity, and the Development of Education in Cambodia." *Comparative Education Review* 44(4): 440-463. doi:10.1086/447629.

Bylander, Maryann. 2015. "Contested Mobilities: Gendered Migration Pressures among Cambodian Youth". *Gender, Place and Culture* 22(8): 1124-1140.

CDRI (Cambodia Development Resource Institute). 2015. "Education Concept Note 2015: Education Research for Effective Policy Reforms." Unpublished document.

Chen, Ching-Yaw, Sok Phyra and Sok Keomony. 2007. "Benchmarking Potential Factors Leading to Education Quality: A Study of Cambodian Higher Education." *Quality Assurance in Education* 15(2): 128-148. doi:10.1108/09684880710748901.

Chet Chealy. 2006. "Overview of Higher Education Development" in *Higher Education in South-East Asia*: UNESCO.

Chet Chealy. 2009. "Higher Education in Cambodia." In *The Political Economy of Educational Reforms and Capacity Development in Southeast Asia*, edited by Yasushi Hirosato and Yuto Kitamura, 153-165. Dordecht; London: Springer.

Chhem Rethy. 1997. Université et Capital Humain dans la Perspective de l'ASEAN: Le Cas du Cambodge. Doctoral dissertation. Université de Montréal.

Chhem Rethy. 2007. La Médicine au Service du Pouvoir Angkorien: Universités Monastiques, Transmission du Savoir et Formation Médicale sous le Règne de Jayavarman VII (1181-1220 AD). *Canadian Journal of Buddhist Studies* 3: 95-124.

Chhem Rethy. 2008. "Médecine et Santé à Angkor: Pouvoir Royal, Compassion et Offre Médicale sous le Règne de Jayavarman VII (1181-1220)." Doctoral dissertation. Université de Montreal.

Clayton, Thomas. 1998. "Building the New Cambodia: Educational Destruction and Construction under the Khmer Rouge, 1975-1979." *History of Education Quarterly* 38(1): 1-16.

Duggan, Stephen J. 1996. "Education, Teacher Training and Prospects for Economic Recovery in Cambodia." *Comparative Education* 32(3): 361-376. doi:10.1080/03050069628768.

Duggan, Stephen. 1997. "The Role of International Organizations in Financing of Higher Education in Cambodia." *Higher Education* 34:1-22. Kluwer Academic Publishers.

Hashim, Azirah, Yee Chee Leong and Pheak Tra Pich. 2014. "English in Higher Education in Cambodia." *World Englishes* 33(4): 498-511. doi:10.1111/weng.12110.

Innes-Brown, Malcolm. 2006. *Higher Education, Cambodia*. Canberra: Australian National University, Department of Education, Skills and Training.

Khieng Sothy, Srinivasa Madhur and Chhem Rethy, eds. 2015. *Cambodia Education 2015: Employment and Empowerment*. Phnom Penh: CDRI.

Kwok, Kian-Woon, Chan Sopheap, Heng Chinda, Kim Sedara, Neth Baromey and Thon Vimealea. 2010. "Scoping Study: Research Capacities of Cambodia's Universities." Development Research Forum in Cambodia. Phnom Penh: CDRI.

Leng Phirom. 2013. "Foreign Influence on Cambodian Higher Education since the 1990s." Toronto: Mind & Time Publications.

Lonn Pichdara and Khieng Sothy. 2015. "Shaping and Scaling up TVET in Cambodia." In *Cambodia Education 2015: Employment and Empowerment,* edited by Khieng Sothy, Srinivasa Madhur, Chhem Rethy, 87-120. Phnom Penh: CDRI.

Madhur, Srinivasa. 2014. *Cambodia's Skill Gap: An Anatomy of Issues and Policy Options.* Working Paper Series No. 98. Phnom Penh: CDRI.

MOEYS (Ministry of Education, Youth and Sport). 2014. "Policy on Higher Education Vision 2013." Phnom Penh: MOEYS.

MOEYS. 2015. "Education Congress: The Education, Youth and Sport Performance in the Academic Year 2013-2014 and Goals for the Academic Year 2014-2015." Phnom Penh: MOEYS.

MOP (Ministry of Planning). 2012. *Cambodian Rural Urban Migration Project (CRUMP) Report*. Phnom Penh: MOP.

MOP. 2015. *Cambodia Socio-Economic Survey.* Phnom Penh: MOP.

Mysliwiec, Eva. 1988. *Punishing the Poor: The International Isolation of Kampuchea*. Oxford: Oxfam.

Peycam, Philippe M.F. 2010. "Sketching an Institutional History of Academic Knowledge Production in Cambodia (1863-2009) – Part 1." *Sojourn: Journal of Social Issues in Southeast Asia* 25(2): 153-177.

Read, T. 1992. *Cambodia Book Sector Study: Specialist Report on the Education System, Authorship, Copyright and Publishing Industry*. Ottawa: CODE/OCED.

Ros Soveacha. 2015. "Strengthening Cambodia's Economy: Roles of Quality Assurance in Higher Education." In *Cambodia Education 2015: Employment and Empowerment,* edited by Khieng Sothy, Srinivasa Madhur, Chhem Rethy, 57-65. Phnom Penh: CDRI.

RUPP (Royal University of Phnom Penh). 2014. "Royal University of Phnom Penh: Strategic Plan 2014-2018." Phnom Penh

Sam Rany, Ahmad Nurulazam Md Zain and Hazri Jamil. 2012a. "Cambodia's Higher Education Development in Historical Perspectives (1863-2012)." *International Journal of Learning and Development* 2(2): 221-241. doi:10.5296/ijld.v2i2.1670.

Sam Rany, Ahmad Nurulazam Md Zain and Hazri Jamil. 2012b. "Establishment of Institutional Policies for Enhancing Education Quality in Cambodian Universities." *International Journal of Higher Education* 1(1): 112-127. doi:10.5430/ijhe.v1n1p112.

Sam Rany, Thongma Souriyavongsa, Ahmad Nurulazam Md Zain, Hazri Jamil and Xiaojuan Wu and Sovath Seng. 2013. "Conceptualizing Institutional Policies for Students' Academic Success in Cambodian Universities:

What Matters for Policy?" *Asian Social Science* 9(10): 283. doi:10.5539/ass.v9n10p283.

Sen Vicheth and RosSoveacha. 2013. *Anatomy of Higher Education Governance in Cambodia.* Working Paper Series No. 86. Phnom Penh: CDRI.

Sloper, David, ed. 1999. *Higher Education in Cambodia: The Social and Educational Context for Reconstruction.* Bangkok: UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific.

Un Leang, Rumreasey Chuon and Chanrith Ngin. 2013a. "The Roles of TVET and Higher Education in Economic Development in Cambodia." Synthesis Report 1. Phnom Penh: CDRI.

Un Leang, Rumreasey Chuon and Chanrith Ngin. 2013b. "Diversification of the Cambodian Economy: The Roles of Higher Education and Technical and Vocational Education and Training." Policy Brief 1. Phnom Penh: CDRI.

Un Leang and Sok Say. 2014. "Higher Education Governance in Cambodia." *Leadership and Governance in Higher Education* 4. Accessed 2 Mar 2016. www.academia.edu/11280466/ Governance_of_higher_education_in_Cambodia.

UNESCO Institute of Statistics. 2016. "World Development Indicators: School Enrolment, Tertiary (% gross)." Accessed 23 Dec 2015. www.data.worldbank.org/indicator/SE.TER. ENRR/countries.

United Nations Secretary-General. 2001. "Implementation of the World Programme of Action for Youth to the Year 2000 and Beyond: Report of the Secretary-General." Session 56, Item 120 of the preliminary list. Accessed 24 Feb 2016. www.youthpolicy.org/wp-content/uploads/library/1997_World_Youth_Forum_Report_Eng.pdf.

World Bank. 2015. "Cambodia: Overview (Context)." Accessed 14 Nov 2015. www.worldbank.org/en/country/cambodia/overview.

You Virak. 2012. "Higher Education System in Cambodia and Quality Improvement." PowerPoint presentation at the 2012 Asia-Pacific Quality Network Conference on Quality Assurance in Higher Education, Siem Reap, Cambodia, 29 February-1 March.

Yuok Ngoy, 2007. "History of Royal University of Law and Economics: History of Legal Education in Cambodia." Accessed 18 Dec 2015. www.rule.edu.kh/About_Rule.htm.

Cambodia Development Review—2015 Subscription Rates

Domestic subscription (individual)

❒ English edition ($14) ❒ Khmer edition (5,000 riels) Payment by ❒ cash or ❒ local cheque (please add $2 to cover bank charges for processing local cheques). Total payment enclosed..........

Domestic subscription (discount price for bulk orders—five copies)

❒ English edition ($60 for five copies) ❒ Khmer edition (20,000 riels for five copies) Payment by ❒ cash or ❒ local cheque (please add $2 to cover bank charges). Total payment enclosed..........

International subscription (Individual)

❒ Thailand, Laos, Vietnam	❒ English edition ($25)*	❒ Khmer edition ($15)*
❒ Asia and Europe	❒ English edition ($30)*	❒ Khmer edition ($20)*
❒ Americas and Africa	❒ English edition ($35)*	❒ Khmer edition ($25)*

Details for payment by telegraphic transfer

Account Name:	CDRI
Account Number:	133451
Bank Name:	ANZ Royal Bank (Cambodia) Ltd
Bank Address:	Phnom Penh, Cambodia Head Office
Swift Code:	ANZBKHPP
Receiver Correspondent Bank:	JP Morgan Chase Manhattan Bank, N.A., New York, USA Swift Code: CHASUS33

Title: ❒Mr ❒Ms ❒Dr ❒ Other ....

First name: .... Last name: .... Position: ....

Organisation / Company: ....

Address (CCC Box if applicable): ....

City / Province: .... Country: ....

Telephone: .... Fax: ....

e-mail: .... ❒ Tick to receive regular information about CDRI publications via e-mail

To subscribe, please fill in this form and return it to CDRI with your payment. Do not send cash through the post.
You will need to inform the Publishing Unit at CDRI if your contact details change.