

การพัฒนาสมรรถนะของนักศึกษาครู แห่งศตวรรษที่ 21
ตามแนวคิดของการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง
Developing Pre-Service Teachers' 21st Century Competencies
through Transformative Learning

ARTICLE INFO

Article history :

Received 13 JULY 2021

Revised 24 AUGUST 2021

Accepted 7 SEPTEMBER 2021

Available Online

สุทธิพงศ์ บุญผดุง¹ และ พิณทิพา สืบแสง²

Suttipong Boonphadung¹ and Pintipa Seubsang²

ABSTRACT

The objectives of this study were to investigate and compare levels of preservice teachers' competencies after participating in transformative-based learning activities to the 86% criterion, and to evaluate their levels of transformative learning after the activities. The research participants were 39 freshman preservice teachers majoring English and 32 junior preservice Thai. Research instruments included transformative-based lesson plans, a knowledge-test, an evaluation form of preservice teacher's skills and characteristics, and a questionnaire on transformative learning. The data was analyzed through percentage, mean, standard deviation, and t-test.

The findings showed that 1) after participating in the transformative-based activities, the preservice teachers' competencies were at a very high level. However, their competencies were still lower than the 86% criterion with the .01 significance level. 2) Transformative learning of the freshman preservice teachers was at the highest level. The junior preservice teachers' transformative learning was at a very high level.

KEYWORDS : PRE-SERVICE TEACHERS' DEVELOPMENT / TRANSFORMATIVE LEARNING / PRE-SERVICE TACHERS' COMPETENCIES / 21st CENTURY

¹ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา ประเทศไทย

Assistant Professor, Faculty of Education, Suan Sunandha Rajabhat University, Thailand.

² อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา ประเทศไทย

Instructor, English Program, Faculty of Education, Suan Sunandha Rajabhat University, Thailand.

Corresponding author; E-mail address: suttipong.bo@ssru.ac.th

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบระดับสมรรถนะของนักศึกษาครูหลังใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเองกับเกณฑ์ร้อยละ 86 และเพื่อประเมินระดับการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเองของนักศึกษาครูหลังใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาภาษาอังกฤษ และนักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาภาษาไทย รวมจำนวน 2 กลุ่มเรียน ได้มาโดยวิธีการสุ่มตัวอย่างแบบกลุ่ม จำนวน 39 และ 32 คน ตามลำดับ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง แบบทดสอบวัดความรู้ แบบประเมินทักษะและคุณลักษณะของนักศึกษาครู และแบบสอบถามการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครู สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที

ผลการวิจัยพบว่า 1) สมรรถนะของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 จากการเรียนรายวิชาการอ่านเพื่อการคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ และสมรรถนะของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 จากการเรียนรายวิชาการจัดการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียน อยู่ในระดับมาก แต่ยังต่ำกว่าเกณฑ์ร้อยละ 86 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ 2) ระดับการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 อยู่ในระดับมากที่สุด ในขณะที่ระดับ การศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 อยู่ในระดับมาก

คำสำคัญ : การพัฒนานักศึกษาครู / การศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง / สมรรถนะของนักศึกษาครู / ศตวรรษที่ 21

บทนำ

การจัดการศึกษาในระดับอุดมศึกษามีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาคุณภาพและสมรรถนะความเป็นมืออาชีพให้กับผู้เรียน เป็นคนดี คนเก่ง มีคุณภาพพร้อมสำหรับวิถีชีวิตในศตวรรษที่ 21 (สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2563) ซึ่งสอดคล้องกับนโยบายและยุทธศาสตร์สำคัญประการหนึ่งของกระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรมแห่งชาติ พ.ศ. 2563–2570 ที่มุ่งเน้นการพัฒนাবัณฑิตให้มีคุณภาพและมีศักยภาพพร้อมรับมือและเผชิญกับสถานการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่มีความซับซ้อนต่อการจัดการ ดังนั้นจึงจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมีการพัฒนาและส่งเสริมสมรรถนะของบัณฑิตให้เป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถ มีกระบวนการคิดและปรับตัวเองในการรับมือกับการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตามบริบทของสังคมไทยและสังคมโลก (Yukawa, 2015) ซึ่งปัจจัยสำคัญที่เกี่ยวข้องกับเรื่องดังกล่าว ได้แก่ คุณภาพของครูผู้สอนที่ผ่านกระบวนการการผลิตที่ได้มาตรฐานและมีคุณลักษณะการเป็นครูยุคใหม่ที่มีบทบาทหลัก 3 ประการ คือ เป็นผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) เป็นผู้แนะแนวทาง (Guide/Coach) และเป็นผู้ร่วมเรียนรู้/ร่วมศึกษา (Co-learner/Co-investigator) (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2558) เน้นการเรียนรู้แบบให้รู้จริง (Mastery Learning) และเน้นลงมือปฏิบัติ (Action Learning) (เทียมจันทร์ พานิชย์ผินไชย, 2559) ใช้สื่อเทคโนโลยีในการค้นหาข้อมูล เน้นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ มีทักษะการสื่อสาร และทักษะอื่น ๆ ที่จำเป็นในการประกอบวิชาชีพครู (นันทวี นูนารณ, 2560) ดังนั้นสถาบันการศึกษาที่ทำหน้าที่ผลิตนักศึกษาครู จึงจำเป็นต้องมีแนวทางในการส่งเสริมและพัฒนาสมรรถนะให้กับนักศึกษาครูให้มีคุณภาพและมีความพร้อมต่อการจัดการศึกษาเพื่ออนาคต

เนื่องด้วยสมรรถนะเป็นผลมาจากการบูรณาการประสบการณ์การเรียนรู้ ทักษะ ความชำนาญและความรู้ในการปฏิบัติงาน (Baughman, Brumm, & Mickelson, 2012) ดังนั้นจึงเป็นหน้าที่ของผู้สอนที่จะต้องเติม

เติมศักยภาพให้กับนักศึกษาครูให้มีสมรรถนะในรายวิชาที่รับผิดชอบ ส่งเสริมให้นักศึกษาครูใช้กระบวนการคิดและการตีความหมายในสิ่งต่าง ๆ (Taylor, 2007) เน้นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการสะท้อนคิดในกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงในมุมมองทางความคิดของตน (Crane & Sosulski, 2021) สอดคล้องกับ Johnson (2021) ที่กล่าวว่า การสะท้อนคิดอย่างมีวิจารณญาณผ่านการสนทนาและการถาม-ตอบ เป็นสิ่งจำเป็นต่อการจัดการศึกษาเพื่ออนาคต ซึ่งจากการทบทวนวรรณกรรมพบว่าแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง (Transformative learning) เกี่ยวข้องกับการศึกษาเพื่ออนาคต (Sheinman, 2019, September 28) ดังนั้น การพัฒนาสมรรถนะของนักศึกษาครูในยุคศตวรรษที่ 21 อาทิ ความสามารถในการสื่อสาร ความสามารถในการคิดวิเคราะห์ และความสามารถในการจัดการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียน (กุลธรา จำปาเพ็ญ, 2563; ฉัตรชัย หวังมีจมี และ องอาจ นัยพัฒน์, 2560) จำเป็นต้องอาศัยการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง ที่มีความสำคัญต่อการจัดการศึกษาในระดับอุดมศึกษา (Taylor, 2000) ซึ่งมุ่งหวังที่จะส่งเสริมศักยภาพให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างลุ่มลึก สร้างสรรค์ ทำงานเป็นทีมและรู้จักการแก้ปัญหา โดยมีกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นการอธิบาย ตีความและสรุปความจากเนื้อหาที่เรียนรู้ผ่านการเชื่อมโยงจากประสบการณ์ของตน ใช้การสะท้อนคิดของตัวเองอย่างมีวิจารณญาณ และการสนทนาเชิงวิพากษ์วิจารณ์อย่างเห็นเหตุเป็นผล (น้ำผึ้ง มีคิล, 2562) ซึ่งการสะท้อนคิดอย่างมีวิจารณญาณเป็นสิ่งสำคัญในการปรับเปลี่ยนกรอบแนวคิด ช่วยให้ผู้เรียนมีการตัดสินใจที่ดี ไม่ว่าจะเป็นการใคร่ครวญเนื้อหา การใคร่ครวญกระบวนการ และการใคร่ครวญกระบวนการทัศน ในขณะที่ยังสนทนาเชิงวิพากษ์เป็นการแลกเปลี่ยนทางความคิด ตรวจสอบความรู้สึกและคุณค่าต่าง ๆ ของบุคคล ทำให้รับรู้ถึงความคิดและมุมมองต่าง ๆ ที่แตกต่างจากตน และนำไปสู่การตัดสินใจในการกระทำที่ถูกต้องที่สุด (โรส ภัคศิโต และ จูไร อภัยจิรรัตน์, 2559)

แม้ว่าการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองจะมีความสำคัญต่อการพัฒนา นักศึกษาครู แต่ประเด็นหรือตัวแปรที่สามารถนำมาศึกษา ได้แก่ นักศึกษาครูที่ต่างชั้นปีและต่างสาขาวิชาที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองจากผู้สอนที่แตกต่างกัน จะมีสมรรถนะ ซึ่งประกอบด้วยความรู้ ทักษะและคุณลักษณะสูงกว่าเกณฑ์ระดับดียอดเยี่ยมหรือตั้งแต่ระดับร้อยละ 86 ที่กำหนดโดยมหาวิทยาลัยหรือไม่ (กองบริการการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา, 2564) โดยเฉพาะอย่างยิ่ง นักศึกษากลุ่มดังกล่าวจะมีระดับการศึกษาหรือการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองมากน้อยเพียงใด นอกจากนี้ ในปัจจุบันการจัดการเรียนรู้ผ่านระบบออนไลน์ได้เข้ามามีบทบาทสำคัญในการรับมือกับสถานการณ์การแพร่ระบาดของเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 ดังนั้นผู้สอนจึงต้องมีการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้โดยการจัดสภาพแวดล้อม สถานการณ์ กระบวนการ เนื้อหาสาระและดำเนินการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง เช่น การใช้การเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์จำลองเสมือนจริง หรือ Simulation-based learning (Illeris, 2015 : 46; Briesse, Evanson, & Hanson, 2020) ที่ต้องใช้ในการสนทนาเป็นส่วนสำคัญของการส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง โดยเฉพาะอย่างยิ่งกลุ่มผู้เรียนที่เป็นนักศึกษาครู ซึ่งเป็นผลผลิตและกำลังสำคัญของแต่ละประเทศในการยกระดับคุณภาพของการศึกษา

จากเหตุและผลที่กล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงเห็นความสำคัญและความจำเป็นที่จะศึกษาสมรรถนะของนักศึกษาครูแห่งศตวรรษที่ 21 โดยจะศึกษาเฉพาะสมรรถนะด้านการคิดวิเคราะห์ของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาภาษาอังกฤษ และสมรรถนะด้านการจัดการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียนของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาภาษาไทย โดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดของการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง เพื่อให้ได้แนวทางในการส่งเสริมให้นักศึกษาครูให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาภายในตนเองสู่การเปลี่ยนแปลง ปรับปรุงสู่การเปิดกรอบความคิดอันใหม่ของตนเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติ และการเปลี่ยนมุมมองด้านเจตคติ ความเชื่อ ค่านิยมได้กว้างขวางและครอบคลุมในทุกมิติมากยิ่งขึ้น ที่สำคัญการศึกษาวิจัยนี้จะทำให้ได้ข้อค้นพบซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการยกระดับสมรรถนะของนักศึกษาครูให้มีคุณภาพตามความต้องการของสังคมและประเทศชาติต่อไป

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบระดับสมรรถนะของนักศึกษาครู หลังใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเองกับเกณฑ์ร้อยละ 86
2. เพื่อประเมินระดับการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเองของนักศึกษาครูหลังใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง

วิธีดำเนินการวิจัย

การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

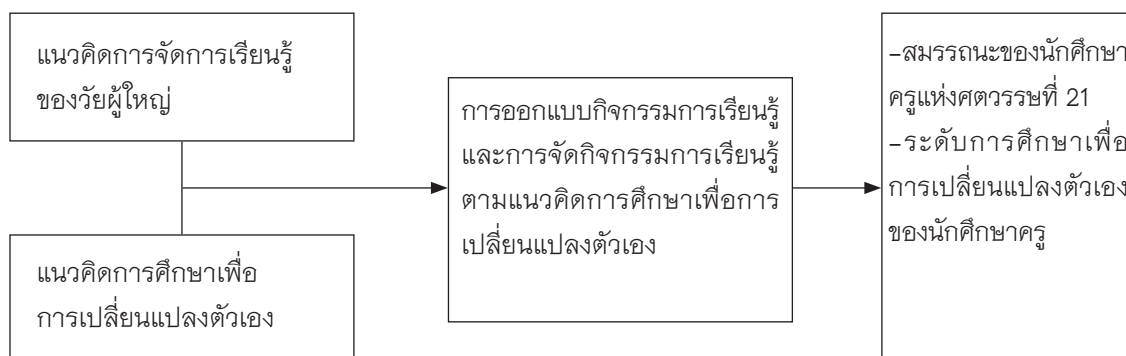
ประชากรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาการอ่านเพื่อการคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ จำนวน 2 กลุ่มเรียน จำนวน 75 คน และนักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาภาษาไทยที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาการจัดการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียน จำนวน 2 กลุ่มเรียน จำนวน 69 คน (กองบริการการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา, 2563)

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาการอ่านเพื่อการคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ จำนวน 1 กลุ่มเรียน และนักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาภาษาไทยที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาการจัดการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียน จำนวน 1 กลุ่มเรียน ได้มาโดยวิธีการสุ่มตัวอย่างแบบกลุ่ม จำนวน 39 และ 32 คน ตามลำดับ

กรอบแนวคิดของการวิจัย

กรอบแนวคิดของการวิจัย ได้มาจากทฤษฎีการเรียนรู้ของวัยผู้ใหญ่ที่กล่าวถึงกระบวนการเรียนรู้ที่จะสนับสนุนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงความรู้ ทักษะ พฤติกรรม ความสามารถ และระบบการคิด (Knowles, 1984) ซึ่งเกี่ยวข้องกับแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองที่เน้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงกระบวนการทัศนและการเปลี่ยนมุมมองในการพิจารณาสิ่งต่าง ๆ โดยมีองค์ประกอบสำคัญที่เชื่อมโยงการจัดการเรียนรู้ของวัยผู้ใหญ่ ได้แก่ การเรียนรู้แบบมีเงื่อนไข และการเรียนรู้เพื่อการสื่อสาร (Mezirow, 1991) ซึ่งการเรียนรู้ทั้ง 2 ประการนี้จะเกิดขึ้นเมื่อใช้เครื่องมือการเรียนรู้ที่สำคัญ 2 ประการ คือการใคร่ครวญเกี่ยวกับตนเองอย่างมีวิจารณญาณและการสนทนาเชิงวิพากษ์ ส่วนการประเมินสมรรถนะจะวัดประเมินตามมาตรฐานของสาขาวิชาที่ศึกษาประกอบด้วยความรู้ ทักษะและคุณลักษณะ (McClelland, 1978) โดยมีกรอบแนวคิดดังภาพที่ 1 ต่อไปนี้

ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดของการวิจัย



เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดการเรียนรู้รายวิชาการอ่านเพื่อการคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ และแผนการจัด การเรียนรู้รายวิชาการจัดการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียน ที่จัดทำขึ้นตามแนวคิดการศึกษาเพื่อ การเปลี่ยนแปลงตัวเอง จำนวนวิชาละ 15 แผน แผนละ 4 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 60 ชั่วโมงต่อรายวิชา ซึ่งลักษณะ ของกิจกรรมการเรียนรู้จะเน้นให้นักศึกษาครูใช้การคิดอย่างมีวิจารณญาณ การสนทนาเชิงวิพากษ์ การแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดและประสบการณ์กับหัวข้อการเรียนรู้ในแต่ละสัปดาห์ โดยมีขั้นตอนหลักประกอบด้วย การสร้างความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียน การเสนอปัญหาและให้นักศึกษาสืบค้น การใช้คำถามเพื่อนำไปสู่การ สนทนา ระดมความคิดและร่วมอภิปรายในมุมมองที่เหมือนและแตกต่าง การให้นักศึกษาแก้ปัญหาและลงมือ ปฏิบัติ สร้างชิ้นงานหรือผลงานตามเป้าหมายหรือผลการเรียนรู้ของรายวิชา และการสะท้อนผลการเรียนรู้เพื่อ นำไปพัฒนาและปรับปรุงตนเอง ทั้งนี้ความตรงเชิงเนื้อหาของแผนการจัดการเรียนรู้มีค่า IOC (Index of Item Objective Congruence) อยู่ระหว่าง 0.67–1.00 แสดงว่าแผน การจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมและสามารถนำไป ใช้กับกลุ่มตัวอย่างได้

2. แบบทดสอบเพื่อใช้ในการวัดประเมินความรู้ของนักศึกษาครู จำแนกเป็น

2.1 แบบทดสอบประเภทเขียนตอบเพื่อใช้วัดความรู้เกี่ยวกับการอ่านเพื่อการคิดวิเคราะห์ แบ่งเป็น แบบทดสอบกลางภาคเรียน จำนวน 10 ข้อ และแบบทดสอบปลายภาค จำนวน 15 ข้อ โดยมีเกณฑ์การให้คะแนน อยู่ระหว่าง 0 ถึง 2 คะแนน มีคุณภาพความตรงเชิงเนื้อหาของแบบทดสอบอยู่ระหว่าง 0.67–1.00 และเมื่อนำ แบบทดสอบไปทดลองใช้ (Try out) กับนักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ที่ไม่ใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน ได้ค่าความยากอยู่ระหว่าง 0.27–0.67 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.21–0.57 และค่าความเชื่อมั่นทั้ง ฉบับโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค(Cronbach's Alpha Coefficient: α) พบว่าแบบทดสอบมีค่า ความเที่ยงเท่ากับ 0.863 แสดงว่าแบบทดสอบมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลได้

2.2 แบบทดสอบวัดความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียน แบ่งเป็นแบบทดสอบ กลางภาคเรียน จำนวน 50 ข้อ เป็นข้อสอบแบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก มีค่า IOC รายข้ออยู่ระหว่าง 0.67–1.00 และมีค่า IOC ทั้งฉบับเท่ากับ 0.905 และมีค่าความยากอยู่ระหว่าง 0.34–0.73 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.31– 0.61 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.835 ในขณะที่แบบทดสอบปลายภาคเรียนจำนวน 50 ข้อ เป็นข้อสอบ เลือกตอบ 4 ตัวเลือก โดยมีค่า IOC รายข้ออยู่ระหว่าง 0.67–1.00 และมีค่า IOC ทั้งฉบับเท่ากับ 0.934 มีค่า ความยากอยู่ระหว่าง 0.23–0.71 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.24–0.62 และมีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.739 ดังนั้นแบบทดสอบทั้งหมดจึงมีความตรงเชิงเนื้อหาที่เหมาะสมและนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างได้

3. แบบประเมินทักษะและคุณลักษณะของนักศึกษาครู จำแนกเป็น

3.1 แบบประเมินทักษะและคุณลักษณะในการอ่านเพื่อการคิดวิเคราะห์ของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 ซึ่งเกี่ยวข้องกับการให้นักศึกษาอ่านบทความและแสดงถึงความสามารถในการแยกแยะข้อมูล ข้อเท็จจริงอย่าง มีเหตุผล สามารถระบุมุมมองของผู้เขียน คุณลักษณะและรูปแบบของบทความหรือเนื้อเรื่องที่อ่าน นอกจากนี้ ยังได้มีการประเมินคุณลักษณะที่แสดงออกถึงความรับผิดชอบและความมีวินัยในตนเองในการร่วมกิจกรรมการ เรียนและการทำงานที่ได้รับมอบหมาย ซึ่งแบบประเมินทักษะและคุณลักษณะของนักศึกษาครูดังกล่าวมีความ ตรงเชิงเนื้อหาที่สามารถนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างได้ (IOC=0.67–1.00)

3.2 แบบประเมินทักษะและคุณลักษณะในการจัดการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียนของนักศึกษา ครูชั้นปี ที่ 3 ซึ่งเกี่ยวข้องกับการให้นักศึกษาทำวิดิทัศน์พูดเสนอการใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ในการจัดการเรียนรู้ การเขียนแผน การจัดการเรียนรู้ที่เน้นการพัฒนาด้านพุทธิพิสัย ด้านจิตพิสัย ด้านทักษะพิสัย ด้านทักษะ กระบวนการ และการบูรณาการ โดยลักษณะงานจะมีทั้งแบบให้ทำงานเดี่ยวและทำงานกลุ่ม นอกจากนี้ยังได้มี การประเมินคุณลักษณะที่แสดงออกถึง ความมีวินัยในตนเอง การแสดงออกถึงความรับผิดชอบต่อตนเองและ

ต่อกลุ่ม ทั้งนี้แบบประเมินทักษะและคุณลักษณะของนักศึกษาครูดังกล่าวมีความตรงเชิงเนื้อหาที่สามารถนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างได้ ($IOC=0.67-1.00$)

4. แบบสอบถามการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครู จำนวน 15 ข้อ โดยมีลักษณะให้นักศึกษาครูเป็นผู้ประเมินตนเองจากมาตรวัดที่มี 5 ระดับ ตั้งแต่ระดับมากที่สุด (5) มาก (4) ปานกลาง (3) น้อย (2) และน้อยที่สุด (1) ตามลำดับ ซึ่งมีความตรงเชิงเนื้อหาที่สามารถนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างได้ ($IOC=0.67-1.00$) ส่วนการหาความเชื่อมั่นของแบบสอบถามฯ ได้นำไปทดลองใช้กับนักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาภาษาอังกฤษ และนักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาภาษาไทย ที่ไม่ใช้กลุ่มตัวอย่าง จำนวนกลุ่มละ 30 คน และหาค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค พบว่าแบบสอบถามมีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.873 และ 0.825 ตามลำดับ แสดงว่าแบบสอบถามมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลได้

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ผู้วิจัยจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง จำนวน 15 แผน แผนละ 4 ชั่วโมง รวม 60 ชั่วโมง ให้นักศึกษาครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง แต่เนื่องจากเกิดสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 ดังนั้นผู้วิจัยจึงจัดการเรียนรู้แบบออนไลน์ตามขั้นตอนข้างต้นผ่าน Google Hangout Meet โดยมี Application ทางการศึกษา เช่น Padlet, Coggle, และ Poll Everywhere มาเป็นส่วนเสริมในกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับนักศึกษาครูในแต่ละสัปดาห์

2. ผู้วิจัยวัดและประเมินความรู้ของนักศึกษาครูโดยใช้แบบทดสอบวัดความรู้ตามรายวิชาที่รับผิดชอบและบันทึกผลคะแนนเพื่อใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล และเปรียบเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 86 ซึ่งเป็นเกณฑ์ที่มหาวิทยาลัยกำหนดในระดับดีเยี่ยม (ร้อยละ 86-100 หรือเกรด A)

3. ผู้วิจัยประเมินระดับทักษะและคุณลักษณะของนักศึกษาครูจากการส่งชิ้นงานและผลงานทั้งแบบเดี่ยวและแบบกลุ่ม ความรับผิดชอบและความเรียบร้อยของผลงานที่ได้รับมอบหมายตามบริบทของรายวิชาที่เรียน พร้อมบันทึกผลคะแนนเพื่อใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลและเปรียบเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 86

4. ผู้วิจัยให้นักศึกษาครูประเมินระดับการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองโดยใช้แบบสอบถามจำนวน 15 ข้อ หลังจบกิจกรรมการเรียนรู้ ในสัปดาห์ที่ 15 จากนั้นดำเนินการบันทึกผลการประเมินตนเองของนักศึกษาครูเพื่อใช้ในการวิเคราะห์ผลและแปลความหมายของผลต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูล

1. การประเมินระดับสมรรถนะของนักศึกษาครู วิเคราะห์โดยใช้ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยปรับใช้เกณฑ์การแปลผลของ Best (1981) มาเป็นร้อยละของคะแนน ดังตารางที่ 1

2. การเปรียบเทียบระดับสมรรถนะของนักศึกษาครูกับเกณฑ์สมรรถนะร้อยละ 86 วิเคราะห์โดยใช้การทดสอบค่าที (t-test)

3. การประเมินระดับการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครูหลังจัดกิจกรรมการเรียนรู้ วิเคราะห์โดยใช้ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และแปลผลโดยใช้เกณฑ์ของ Best ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 เกณฑ์ในการแปลผลสมรรถนะและระดับการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครู

ค่าเฉลี่ย	ร้อยละของคะแนน	ความหมาย
5.00 – 4.50	100 – 90	มากที่สุด
4.49 – 3.50	น้อยกว่า 90 – 70	มาก
3.49 – 2.50	น้อยกว่า 70 – 50	ปานกลาง
2.49 – 1.50	น้อยกว่า 50 – 30	น้อย
1.49 – 1.00	น้อยกว่า 30 – 20	น้อยที่สุด
-	น้อยกว่า 20	ไม่มีสมรรถนะ

ผลการวิจัย

1. การวิเคราะห์ระดับสมรรถนะของนักศึกษาครูแห่งศตวรรษที่ 21 ได้ดำเนินการศึกษาตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะซึ่งประกอบด้วยความรู้จากการทดสอบ ทักษะและคุณลักษณะที่ประเมินโดยผู้สอน ซึ่งผลการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นดังตารางที่ 2 ดังต่อไปนี้

ตารางที่ 2 แสดงผลการวิเคราะห์ระดับสมรรถนะของนักศึกษาครูจำแนกตามชั้นปี สาขาวิชา และเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 86 ของคะแนนเต็ม

ชั้นปี/ สาขา /วิชาที่เรียน	ตัวแปรที่ ศึกษา	คะแนน เต็ม	$\bar{X}$	S.D.	ร้อยละ	ระดับ สมรรถนะ	t	p-value
ชั้นปีที่ 1/ภาษา อังกฤษ/ การอ่านเพื่อการ คิดวิเคราะห์ สำหรับครูภาษา อังกฤษ (n=39)	ทักษะและ คุณลักษณะ	50	41.62	4.39	83.24	มาก	*-1.97	028.
	การสอบ กลางภาค	20	16.00	3.23	80.00	มาก	*-2.32	013.
	การสอบ ปลายภาค	30	23.26	4.60	77.53	มาก	** -3.45	001.
	ภาพรวม	100	80.87	9.30	80.87	มาก	** -3.44	001.
/ชั้นปีที่ 3 /ภาษาไทย การจัดการเรียน รู้และการจัดการ ชั้นเรียน (n=32)	ทักษะและ คุณลักษณะ	50	40.10	2.62	80.20	มาก	** -6.25	000.
	การสอบย่อย	10	9.21	0.83	92.10	มากที่สุด	**4.15	000.
	การสอบ กลางภาค	20	16.26	1.53	81.30	มาก	** -3.47	002.
	การสอบ ปลายภาค	20	14.89	2.11	74.45	มาก	** -6.21	000.
	ภาพรวม	100	80.46	4.15	80.46	มาก	** -7.55	000.

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($p < .05$) **มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($p < .01$)

จากตารางที่ 2 พบว่าระดับสมรรถนะของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 จากการเรียนในรายวิชาการอ่านเพื่อ การคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ และระดับสมรรถนะของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 จากการเรียนในรายวิชา การจัดการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียนมีคะแนนเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 80.87 และ 80.46 คะแนน ตามลำดับ ซึ่งอยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าระดับความรู้ ระดับทักษะและคุณลักษณะของนักศึกษา ครูอยู่ในระดับมากเช่นเดียวกัน อย่างไรก็ตามเมื่อนำระดับสมรรถนะของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 ที่เรียนรายวิชาการ อ่านเพื่อการคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ และนักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 ที่เรียนรายวิชาการจัดการเรียนรู้และ การจัดการชั้นเรียนไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์ร้อยละ 86 พบว่านักศึกษาครูดังกล่าวมีสมรรถนะต่ำกว่าเกณฑ์ร้อยละ 86 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($t=-3.44$, $p<.01$ และ $t=-7.55$, $p<.01$ ตามลำดับ)

2. การวิเคราะห์ระดับการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตนเองของนักศึกษาครูหลังใช้กิจกรรมการเรียนรู้ ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง มีผลการวิเคราะห์ดังตารางที่ 3 ต่อไปนี้

ตารางที่ 3 แสดงผลระดับการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครู

ข้อ	การศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง	นักศึกษาครูชั้นปีที่ 1			นักศึกษาครูชั้นปีที่ 3		
		$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
	ด้านการเปลี่ยนแปลงในการตัดสินใจ						
1	นักศึกษามีส่วนในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนรู้	5.00	0.00	มากที่สุด	4.80	0.42	มากที่สุด
2	นักศึกษาเสนอความคิดทางวิชาการกับผู้สอนได้อย่างอิสระ ทั้งที่เหมือนและแตกต่าง	4.59	0.50	มากที่สุด	4.60	0.52	มากที่สุด
3	การเรียนในรายวิชานี้ช่วยให้นักศึกษาสามารถประเมินเรื่องต่าง ๆ ได้อย่างรอบด้าน	4.72	0.46	มากที่สุด	4.50	0.53	มากที่สุด
4	นักศึกษาเห็นประโยชน์ของการทบทวนความคิดของตนเองก่อนที่จะตัดสินใจใด ๆ	5.00	0.00	มากที่สุด	5.00	0.00	มากที่สุด
	(ภาพรวมรายด้าน (ข้อ 1-4	4.83	0.38	มากที่สุด	4.73	0.45	มากที่สุด
	ด้านการเปลี่ยนแปลงในการเรียนรู้						
5	นักศึกษามีความมั่นใจในการเสนอความคิดทางวิชาการกับเพื่อนคนอื่น ๆ	5.00	0.00	มากที่สุด	4.00	0.82	มาก
6	นักศึกษาเรียนรู้วิธีการจัดการความคิดเห็นที่แตกต่างจากความคิดของตัวเองได้	5.00	0.00	มากที่สุด	4.90	0.32	มากที่สุด
7	นักศึกษาใช้การสะท้อนคิดด้วยตนเองเมื่อพบปัญหาที่เกิดขึ้น	5.00	0.00	มากที่สุด	4.60	0.52	มากที่สุด
8	นักศึกษาคิดว่าการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มทำให้ได้เรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ	4.82	0.39	มากที่สุด	4.80	0.42	มากที่สุด

ตารางที่ 3 (ต่อ)

ข้อ	การศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง	นักศึกษาครูชั้นปีที่ 1			นักศึกษาครูชั้นปีที่ 3		
		$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
9	นักศึกษาคิดว่าตนเองสามารถปฏิบัติงานที่ได้ รับมอบหมายจากผู้สอนได้อย่างชัดเจน	5.00	0.00	มากที่สุด	4.70	0.48	มากที่สุด
10	นักศึกษสามารถปรับกระบวนการคิดของ ตนเอง เมื่อได้เรียนรู้จากผู้สอนหรือเพื่อน	5.00	0.00	มากที่สุด	4.80	0.42	มากที่สุด
11	นักศึกษาชอบมีการคิดหรือชอบลองคิดในแบบ ใหม่ ๆ	4.03	0.16	มาก	4.80	0.42	มากที่สุด
12	ในขณะที่มีการเรียนการสอน นักศึกษาพบว่า ความรู้ ความเข้าใจของตนเองที่มีอยู่เดิมนั้นยังไม่ถูกต้อง	5.00	0.00	มากที่สุด	4.40	0.84	มาก
13	รายวิชาที่เรียนนี้ ต้องการให้นักศึกษาเชื่อ (-) ความคิดในการเรียนจากผู้สอนเป็นหลัก	2.18	0.79	น้อย	4.40	0.52	มาก
14	การเรียนรายวิชานี้ นักศึกษาคิดว่ามีสิ่ง ที่สำคัญกว่าการสอบผ่านหรือได้ผลการเรียนที่ดี	4.82	0.39	มากที่สุด	3.20	1.14	ปานกลาง
15	นักศึกษาประเมินความรู้ของตนเองในการ เรียนอย่างสม่ำเสมอเพื่อปรับปรุงและพัฒนา ตนเอง	4.26	0.44	มาก	4.50	0.53	มากที่สุด
	(ภาพรวมรายด้าน (ข้อ 11-15	4.70	0.53	มากที่สุด	4.21	1.13	มาก
	(ภาพรวมทั้งหมด (ข้อ 1-15	4.74	0.50	มากที่สุด	4.35	1.02	มาก

จากตารางที่ 3 พบว่า ระดับการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 และชั้นปีที่ 3 ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุดและมากตามลำดับ ($\bar{X}=4.74$, S.D.=0.50 และ $\bar{X}=4.35$, S.D.=1.02) โดยที่ การเปลี่ยนแปลงตัวเองด้านการตัดสินใจของนักศึกษาครูของทั้งสองชั้นปีมีผลที่สอดคล้องกันคืออยู่ในระดับมากที่สุด ในขณะที่การเปลี่ยนแปลงของนักศึกษาครูในด้านการเรียนรู้ของทั้งสองชั้นปีมีความแตกต่างกัน โดยนักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ในระดับมากที่สุด ส่วนนักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 อยู่ในระดับมาก และเมื่อพิจารณาประเด็นที่แตกต่างกันในการเปลี่ยนแปลงตัวเองด้านการเรียนรู้ที่เห็นได้ชัด ได้แก่ การเชื่อความคิดจากผู้สอนเป็นหลักในการเรียน (แบบสอบถามข้อ 13) ที่นักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 อยู่ในระดับน้อย ในขณะที่นักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 อยู่ในระดับมาก รวมถึงประเด็นเกี่ยวกับการเรียนรายวิชาที่มีสิ่งที่สำคัญกว่าการสอบผ่านหรือได้ผลการเรียนที่ดี (แบบสอบถามข้อ 14) ที่นักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 อยู่ในระดับมากที่สุด ส่วนนักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 อยู่ในระดับปานกลาง



อภิปรายผล

1. การที่สมรรถนะของนักศึกษาครูแห่งศตวรรษที่ 21 หลังใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองอยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่ากิจกรรมการเรียนรู้ซึ่งออกแบบโดยเน้นให้นักศึกษาครูได้มีปฏิสัมพันธ์ผ่านการแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ ใช้กระบวนการอภิปรายและระดมความคิด มีการตั้งคำถาม และ ใช้การเรียนรู้ผ่านการสนทนา สร้างความรู้และสร้างผลงานร่วมกัน สะท้อนความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนรวมถึงให้อิสระในการสร้างสรรค์ผลงานของตนเอง ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้นักศึกษาครูได้รับการพัฒนาและยกระดับสมรรถนะของตน ซึ่งสอดคล้องกับ Moyer and Sinclair (2020) ที่สรุปว่าการใช้กิจกรรมการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนเสนอปัญหา ร่วมอภิปราย สะท้อนคิด และสร้างชิ้นงาน เป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยส่งเสริมสมรรถนะให้กับผู้เรียน ดังที่ Merriam (2001) ได้เสนอว่าควรให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้ผ่านการแลกเปลี่ยนประสบการณ์มากกว่าการได้รับความรู้จากผู้สอน และควรให้อิสระผู้เรียนในการปฏิบัติกิจกรรม อย่างไรก็ตามสมรรถนะของนักศึกษาครูที่ศึกษาครั้งนี้ยังไม่ถึงระดับมากที่สุดและยังต่ำกว่าเกณฑ์ร้อยละ 86 ซึ่งอาจเป็นเพราะการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองที่เป็นแบบออนไลน์ มีข้อจำกัดบางประการที่แตกต่างจากการจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียนที่นักศึกษาครูสามารถแสดงความรู้ ความสามารถ ทักษะและการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นได้อย่างเต็มที่แบบพบหน้ากัน (Face to Face) และอาจมาจากคุณลักษณะที่จำเป็นต่อการพัฒนาสมรรถนะของผู้เรียนได้แก่ ความรับผิดชอบในการมีส่วนร่วมในกิจกรรม การเรียน ความมีวินัยในการกำกับการเรียนรู้ของตน ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แบบนำตนเองและความรู้ การเรียนรู้ของตน ซึ่งเป็นหลักสำคัญของการพัฒนาสมรรถนะในตนเองตามทฤษฎีการกำหนดตนเอง (Self-Determination) (Meyers, 2008; สุทธิพงศ์ บุญผดุง และ พิณทิพา สืบแสง, 2563) และถึงแม้ว่าจะมีการประเมินสมรรถนะซึ่งประกอบด้วยความรู้ ทักษะและคุณลักษณะของนักศึกษาครูในระดับชั้นปีและสาขาวิชาที่ต่างกัน แต่ปัจจัยที่เป็นปัญหาการเรียนรู้ผ่านระบบออนไลน์ที่พบจากการศึกษาและวิจัยนี้ไม่ค่อยแตกต่างกัน เช่น ปัจจัยจากตัวผู้เรียน ซึ่งอาจทำให้มีผลกระทบหรือเกิดความคลาดเคลื่อนต่อการประเมินสมรรถนะของนักศึกษาครูบางคน กล่าวคือ นักศึกษาบางคนติดปัญหาสัญญาณอินเทอร์เน็ตทำให้การเสนอความรู้ การระดมความคิดและการอภิปรายเรื่องที่เรียนรู้ได้ไม่เต็มที่ สิ่งที่เกิดขึ้นคือการสะดุดและหายไปในช่วง ทำให้ต้องมีการเริ่มต้นหรือทบทวนเรื่องนั้น ๆ ใหม่อีกครั้ง ทำให้ต้องใช้เวลาและการสนทนาพูดคุยในกิจกรรมการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้น นอกจากนี้ปัจจัยด้านสถานที่ที่ใช้ในการเรียนของนักศึกษาบางคนมีเสียงรบกวนทำให้ยากลำบากต่อการสนทนาและยากต่อการอภิปรายอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสิ่งเหล่านี้อาจมีผลกระทบต่อความคลาดเคลื่อนในการประเมินสมรรถนะของนักศึกษาบางคนได้เช่นกัน

อย่างไรก็ตาม ผลการศึกษาระดับสมรรถนะของนักศึกษาครูยังเป็นที่ยอมรับได้ (ไม่ต่ำกว่าร้อยละ 80) ดังนั้นการนำแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองมาใช้ในการจัดการเรียนรู้กับนักศึกษาครูย่อมมีประโยชน์ต่อคณะครุศาสตร์ที่จะนำมาเป็นกรอบการพัฒนาหรือส่งเสริมสมรรถนะให้กับนักศึกษาครู โดยผู้สอนเป็นผู้อำนวยความสะดวก เปิดกว้างต่อมุมมองทางความคิดของนักศึกษาครู สร้างบรรยากาศการอภิปรายเพื่อประเมินเหตุผลและสะท้อนผลการเรียนรู้ (Mezirow & Associates, 1990) ตลอดจนการมอบหมายให้นักศึกษาครูทำภาระงานด้วย การค้นคว้า ออกแบบ สร้างสรรค์ผลงาน และนำเสนอผลงานซึ่งเป็นส่วนสำคัญของการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองของผู้เรียน (Walter, 2019) ดังนั้นการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักศึกษาครูเกิดสมรรถนะที่สังคมคาดหวังจำเป็นต้องออกแบบกิจกรรมที่ให้นักศึกษาครูใช้การสนทนาเชิงวิพากษ์ ฝึกการสนทนาและสะท้อนคิดโดยใช้การคิดวิเคราะห์และการคิดอย่างมีวิจารณญาณ ซึ่งอาจดำเนินการโดยแทรกในแต่ละรายวิชาเพื่อให้นักศึกษาครูได้รับ การเติมเต็มศักยภาพทั้งในด้านความรู้ ความสามารถ ทักษะและคุณลักษณะที่สำคัญและจำเป็นในยุคศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะอย่างยิ่งในยุคสังคมที่พลิกผัน (Disruptive society) ที่ต้องใช้สมรรถนะที่เป็นการบูรณาการความรู้ ความสามารถ ทักษะและคุณลักษณะความเป็นครู เพื่อรับมือกับการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วต่อไป

2. การศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครูในภาพรวมอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด ซึ่งจากข้อค้นพบที่พบว่าการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองด้านการตัดสินใจของนักศึกษาครูทั้งสองชั้นปีอยู่ในระดับมากที่สุดเช่นเดียวกัน ซึ่งสิ่งที่มีการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด ได้แก่ การเห็นประโยชน์ของการทบทวนความคิดของตนเองก่อนที่จะตัดสินใจใดๆ และการมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนรู้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองที่พัฒนาขึ้น มีการเปิดโอกาสให้นักศึกษาครูได้แสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ใช้ความรู้และประสบการณ์ในการสนทนาและร่วมอภิปรายเกี่ยวกับหัวข้อการเรียนรู้ ซึ่งประเด็นดังกล่าว Cox (2015) กล่าวว่า การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลมีผลต่อการสร้างการเปลี่ยนแปลงให้กับบุคคล ซึ่งการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวมีความเชื่อมโยงกับทฤษฎีการกระทำด้วยเหตุผลของ Fishbein and Ajzen (1975) ที่อธิบายถึงความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อ เจตคติ ความตั้งใจที่จะกระทำและพฤติกรรมตามจริงที่บุคคลจะแสดงออกได้อย่างเหมาะสมต่อไป

นอกจากนี้ ข้อสังเกตประการหนึ่งที่ค้นพบได้แก่นักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 ยังคงให้ความสำคัญกับเกี่ยวกับการยอมรับความคิดในการเรียนจากผู้สอนเป็นหลัก (แบบสอบถามข้อ 13) ในขณะที่นักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 ไม่ได้เน้นหรือให้ความสำคัญของเรื่องดังกล่าวมากนัก รวมถึงประเด็นเกี่ยวกับการเรียนรายวิชาที่มีสิ่งสำคัญกว่าการสอบผ่านหรือได้ผลการเรียนที่ดี (แบบสอบถามข้อ 14) ที่นักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 อยู่ในระดับมากที่สุด ส่วนนักศึกษาครูชั้นปีที่ 3 อยู่ในระดับปานกลาง ซึ่งอาจเป็นเพราะความแตกต่างของรายวิชา ความยากง่ายของรายวิชา ประสบการณ์ของผู้สอน และความพร้อมของนักศึกษาครู ซึ่งสิ่งเหล่านี้อาจเป็นปัจจัยที่มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงความคิดของนักศึกษาครูให้แตกต่างกันได้ (Nichols, Choudhary, & Standring, 2020) อย่างไรก็ตาม วิจัยรณพานิช (2558) เสนอให้ผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างลุ่มลึก เน้นกระบวนการทำงานด้วยตนเอง ก็จะทำให้เกิด การเปลี่ยนแปลงในตัวเองได้จริง ที่สำคัญการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองต้องใช้เวลาในการสั่งสมโดยผู้เรียนร่วมกันค้นหาและเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติและใคร่ครวญไตร่ตรอง เพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงตัวเองได้อย่างมีคุณภาพต่อไป

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะ และสั่งสมการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองให้กับนักศึกษาครู ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้นักศึกษาครูมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายของรายวิชา ส่งเสริมให้นักศึกษาครูค้นพบกิจกรรมที่ท้าทายและได้รับการกระตุ้นทางสติปัญญา ให้ข้อมูลย้อนกลับ เสนอบทเรียนและประสบการณ์ที่เกินกว่าขอบเขตการเรียนรู้ของรายวิชา และใช้การสะท้อนผลในการเรียนรู้

2. การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง ควรฝึกให้นักศึกษาครูใช้การสะท้อนคิดอย่างมีวิจารณญาณ การสนทนาโดยใช้เหตุผล และการสร้างความหมายในเรื่องที่เรียน ส่งเสริมให้นักศึกษาครูเห็นคุณค่าของวิธีการเรียนมากกว่าสาระของเนื้อหาที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา

3. การส่งเสริมให้นักศึกษาครูเห็นคุณค่าของการเปลี่ยนแปลงตัวเองในเรื่องการเรียนรู้และการตัดสินใจ ผู้สอนควรเน้นให้นักศึกษาครูรู้จักการจัดการความคิดเห็นที่แตกต่างจากตัวเอง ฝึกให้ใช้การสะท้อนคิดเมื่อพบปัญหา การทำงานกลุ่มเพื่อเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ผ่านการเรียนรู้แบบมีเงื่อนไขและการเรียนรู้เพื่อการสื่อสารในกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งจะนำไปสู่การศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองและยังช่วยยกระดับสมรรถนะให้กับนักศึกษาครูแห่งศตวรรษที่ 21 ต่อไป



ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. จากผลการวิจัยจะพบว่าสมรรถนะของนักศึกษาครูยังไม่ถึงเกณฑ์ระดับดีเยี่ยม ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่ายังคงมีช่องว่างระหว่างสมรรถนะที่เป็นปัจจุบันกับสมรรถนะที่ต้องการหรือคาดหวัง ดังนั้นควรมีการศึกษาและวิจัยเพื่อหารูปแบบการจัดการเรียนรู้ที่ใช้แนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองที่สามารถยกระดับสมรรถนะของนักศึกษาครูไปสู่ระดับที่ไม่ต่ำกว่ามาตรฐานของสังคมและประเทศชาติต่อไป
2. ควรมีการวิจัยและพัฒนานวัตกรรมที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาสมรรถนะให้กับนักศึกษาครูในยุคสังคมพลวัตที่เกิดจากเทคโนโลยีและโรคอุบัติใหม่ ให้กับคณะครุศาสตร์และหน่วยงานที่ทำหน้าที่ผลิตครูเพื่อรองรับกับสถานการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ทั้งในบริบทสังคมไทยและบริบทโลก

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงการอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม. (2562). *นโยบายและยุทธศาสตร์การอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม พ.ศ. 2563–2570 และแผนด้านวิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม พ.ศ. 2563–2565*. https://backend.tsri.or.th/files/trf/2/docs/Policy_and_Strategy_of_Thailand_HESI_2563-2570_and_Thailand_SRI_Plan_2563-2565.pdf
- กุลธรา จำปาเพื่อง. (2563). ความสัมพันธ์ระหว่างทักษะในบทบาทของผู้เรียนและทักษะในบทบาทของครูในศตวรรษที่ 21 ของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู กลุ่มมหาวิทยาลัยราชภัฏในเขตกรุงเทพมหานคร. *วารสารสหวิทยาการมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 3(3), 437–451.
- ฉัตรชัย หวังมีจมี และ งามอาจ นัยพัฒน์. (2560). สมรรถนะของครูไทยในศตวรรษที่ 21 : ปรับการเรียนรู้ เปลี่ยนสมรรถนะ. *Journal of HR intelligence*, 12(2), 47–63.
- เทียมจันทร์ พานิชย์พลินไชย. (2559). การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง : การจัดการเรียนรู้ด้านการผลิตครู. สักทอง : *วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 22(2), 1–11.
- นันธวัช นูนากร. (2560). เรียนรู้อย่างไรในยุคดิจิทัล : มุมมองที่ต้องตระเตรียมสำหรับเด็กไทย. *วารสารวิชาการวิทยาลัยสันติพล*, 3(2), 318–326.
- น้ำผึ้ง มีคิด. (2562). การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง : ความท้าทายในการศึกษาสังคมสงเคราะห์. *วารสารสังคม ภิวัฒน์*, 9(2), 54–62.
- มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา, กองบริการการศึกษา. (2563). *ข้อมูลการลงทะเบียนเรียนรายวิชาการจัดการเรียนรู้ และการจัดการชั้นเรียนของนักศึกษา*. <https://reg.ssr.ac.th/>
- โรส ภักดีโต และ จุไร อภัยจิรรัตน์. (2559). การประยุกต์ใช้การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงในการจัดประสบการณ์ การเรียนรู้เรื่องการตัดสินใจเชิงจริยธรรมสำหรับนักศึกษาพยาบาล. *วารสารพยาบาล สภาวิชาชีพไทย*, 9(1), 1–10.
- วิจารณ์ พานิช. (2558). *เรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง (พิมพ์ครั้งที่ 1)*. บริษัทเอส.อาร์.พรินติ้ง แมสโปรดักส์ จำกัด. สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2558). *สถานภาพการผลิตและพัฒนาครูในประเทศไทย (พิมพ์ครั้งที่ 1)*. บริษัท พรักหวานกราฟฟิค จำกัด.
- สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2563). *ยุทธศาสตร์ชาติ*. <http://nscr.nesdb.go.th/wp-content/uploads/2020/04/NS-April-full-V8.pdf>
- สุทธิพงศ์ บุญผดุง และ พิณทิพา สืบแสง. (2563). *การจัดการเรียนรู้แบบอิงสมรรถนะในรายวิชาการพัฒนาหลักสูตร สำหรับนักศึกษาครู มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา*. มหกรรมงานวิจัยแห่งชาติ 2563 (Thailand Research Expo 2020 Proceedings) (น. 154–168). สำนักงานการวิจัยแห่งชาติ.

- Baughman, J. A., Brumm, T. J., & Mickelson, S. K. (2012). Student professional development: competency-based learning and assessment. *The Journal of Technology Studies*, 38(2), 115–127.
- Best, J. W. (1981). *Research in education* (4th ed). Prentice Hall.
- Briese, P. M., Evanson, T., & Hanson, D. (2020). Application of Mezirow's transformative learning theory to simulation in nursing education. *Clinical Simulation in Nursing*, 48(11), 64–67.
- Cox, E. (2015). Coaching and adult learning : Theory and practice. In J. P. Pappas, & J. Jerman (Eds.), *Transforming adults through coaching*. Wiley Periodicals, Inc.
- Crane, C., & Sosulski, M. (2021). Identifying and evaluating transformative learning in the language classroom. In B. Leaver, D. Davidson, & C. Campbell (Eds.), *Transformative language learning and teaching*. Cambridge University Press.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention, and Behavior : An introduction to theory and research*. Addison-Wesley.
- Illeris, K. (2015). Transformative learning in higher education. *Journal of Transformative Learning*, 3(1), 46–51.
- Johnson, S. M. (2021). Authentic resources and written reflection as contributors to transformative learning. In B. Leaver, D. Davidson, & C. Campbell (Eds.), *Transformative language learning and teaching*. Cambridge University Press.
- Knowles, M. S. (1984). *The adult learner : A neglected species* (3rd ed.). Gulf Publishing.
- McClelland, D. C. (1978). Managing motivation to expand human freedom. *American Psychologist*, 33(3), 201–210. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.33.3.201>
- Merriam, S. B. (2001). Andragogy and self-directed learning. Pillars of adult learning theory. In S. B. Merriam (Eds.), *The new update on adult learning theory*. Jossey-Bass.
- Meyers, S. A. (2008). Using transformative pedagogy when teaching online. *College Teaching*, 56(4), 219–224.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2003). Transformative learning as discourse. *Journal of Transformative Education*, 1(1), 58–63.
- Mezirow, J., & Associates. (1990). *Fostering critical reflection in adulthood : A guide to transformative and emancipatory learning*. Jossey-Bass.
- Moyer, J. M., & Sinclair, A. J. (2020). Learning for sustainability: Considering pathways to transformation. *Adult Education Quarterly*, 70(4), 340–359.
- Nichols, M., Choudhary, N., & Standring, D. (2020). Exploring transformative learning in vocational online and distance education. *Journal of Open Flexible and Distance Learning*, 24(2), 43–55.
- Sheinman, N. (2019, September, 28). *Transformative learning*. <http://thaipublica.org/2019/12/transformative-learning-arsomsilp/>
- Stone, G. A., Duerden, M. D., Duffy, L. N., Hill, B. J., & Witesman, E. M. (2017). Measurement of transformative learning in study abroad: An application of the learning activities survey. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 21(1), 23–32.
- Taylor, E. W. (2007). An update of transformative learning theory : A critical review of the empirical research (1999–2005). *International Journal of Lifelong Education*, 26(2), 173–191.



- Taylor, E. W. (2000). Fostering Mezirow's transformative learning theory in the adult education classroom : A critical review. *Canadian Journal of Students' Applied Research*, 14(2), 1–28.
- Vaatstra, R., & De Vries, R. (2007). The effect of the learning environment on competences and training for the workplace according to graduates. *Higher Education*, 53(3), 335–357.
- Walter, P. (2019). Innovations in teaching adult education : Living history museums and transformative learning in the university classroom. *Adult Learning*, 30(3), 121–127.
- Yukawa, J. (2015). Preparing for complexity and wicked problems through transformational learning approaches. *Journal of Education for Library and Information Science*, 56(2), 158–168.