

การพัฒนาความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ของนักศึกษาครู ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง Transformative Learning for Developing Critical Reading of Student Teachers

พินทิพา สืบแสง^{1*}, สุทธิพงศ์ บุญผดุง²
Pintipa Seubsang^{1*}, Suttipong Boonphadung²

^{1,2} สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา
^{1,2} English Program, Faculty of Education, Suan Sunandha Rajabhat University

*Corresponding email: pintipa.se@ssru.ac.th

Received: 16 June 2021; Revised: 12 September 2021; Accepted: 16 September 2021

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ของนักศึกษาครูก่อนและหลังเรียนโดยใช้แนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง และเพื่อประเมินระดับการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครูที่ได้จากการเรียนรายวิชาการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ นักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา ปีการศึกษา 2563 จำนวน 39 คน ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ (1) แผนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองในรายวิชาการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ จำนวน 15 แผน แผนละ 4 ชั่วโมง รวมจำนวน 60 ชั่วโมง (2) แบบทดสอบวัดความรู้เกี่ยวกับการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ที่มีลักษณะเป็นแบบอัตนัย จำนวน 10 ข้อ และมีเกณฑ์การให้คะแนนการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ที่มีช่วงคะแนนระหว่าง 0 ถึง 2 คะแนน และ (3) แบบประเมินการเปลี่ยนแปลงตัวเองจำนวน 15 ข้อ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที

ผลการวิจัยพบว่า (1) ความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ของนักศึกษาครูอยู่ในระดับมาก และสูงกว่าก่อนเรียนซึ่งอยู่ในระดับน้อยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และ (2) การเปลี่ยนแปลงตัวเองในการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ของนักศึกษาครูตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด

คำสำคัญ : ความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์, การศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง, นักศึกษาครู

ABSTRACT

The objectives of this study were to investigate and compare the differences between the levels of English major student teachers' critical reading before and after an

intervention of transformative learning activities, and to evaluate the levels of their transformation in critical thinking according to the concept of Transformative Learning. The study was conducted in a course of Critical Reading for English Language Teachers in academic year 2021 and with 39 freshman English student teachers in Suan Sunandha Rajabhat University. These research participants were selected through cluster random sampling. Research instruments included 15 four-hour lesson plans based on the concept of transformative learning, a ten-item open-ended exam for evaluating critical reading, a critical reading scoring rubric guide, a fifteen-item evaluation form of transformative learning. The data was analysed through means, standard deviation, and t-test.

Research findings showed that the levels of the student teachers' critical reading after the intervention was high and higher than their before-intervention level with 0.01 statistical significance. The results also revealed that the overall levels of the student teachers' transformation in critical reading based on the concept of Transformative Learning were at highest.

Keywords : Critical Reading, Transformative Learning, Student Teachers

บทนำ

การพัฒนาศักยภาพของบัณฑิตครูให้เป็นผู้ที่มีความรู้ ทักษะ ความสามารถและคุณลักษณะที่สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลกมีความจำเป็นและเร่งด่วนต่อการพัฒนาคุณภาพของการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งความสามารถด้านภาษาอังกฤษและการคิดวิเคราะห์เป็นปัจจัยสำคัญในการเตรียมบัณฑิตครูไปสู่การเป็นพลเมืองที่มีคุณภาพของสังคมและของโลก (Papagiannis & Sipitanou, 2018; นันธวัช นูนารถ, 2560) ซึ่งสอดคล้องกับความต้องการของประเทศชาติที่กำหนดระดับความสามารถด้านภาษาอังกฤษ B1 ตามเกณฑ์มาตรฐานของ CEFR (Common European Framework of Reference for Language) ให้กับบัณฑิตครูเพื่อขอใบอนุญาตประกอบวิชาชีพครู (คุรุสภา, 2563) และสอดคล้องกับ Kay (2010) ที่ระบุว่าความสามารถในการคิดวิเคราะห์ให้กับบัณฑิตครูเป็นสิ่งจำเป็นในยุคศตวรรษที่ 21 เพราะความสามารถดังกล่าวจะส่งเสริมให้บัณฑิตครูสามารถแก้ปัญหา สรุปเรื่องราวต่าง ๆ อย่างสมเหตุสมผล (De-Young, 2003 as cited in Kaddoura, 2013) สามารถให้เหตุผลแบบอุปนัยและแบบนิรนัย ตัดสินใจเพื่อให้บรรลุผลตามที่กำหนดได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Saiz & Rivas, 2008a as cited in Saiz & Rivas, 2011) รวมถึงการทำความเข้าใจเชิงลึกในเรื่องที่เรียนและการศึกษาค้นคว้าความรู้ด้วยกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบ (Marschall, 2012; Othmand, 2013)

จากการทบทวนวรรณกรรมพบว่าแนวคิดและทฤษฎีการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง (Transformative learning theory) เกี่ยวข้องกับการศึกษาเพื่ออนาคต (Sheinman, 2019) และมีความเกี่ยวข้องกับการพัฒนาศักยภาพของบัณฑิตให้เกิดความสามารถด้านภาษาและการคิดวิเคราะห์ กล่าวคือ แนวคิดของการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองมีกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนอธิบายตีความและสรุปความตามประสบการณ์ที่ผ่านมาของแต่ละคน เพื่อนำไปใช้ในการปฏิบัติ (Mezirow, 1990) ทั้งนี้ปัจจัยสำคัญของการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองได้แก่ การสนทนากับผู้อื่น การสะท้อนคิดด้วยตนเอง ประสบการณ์ที่ผ่านมา ตลอดจนปัจจัยที่เป็นสื่อกลางในการเปลี่ยนแปลงตัวเองของแต่ละ

บุคคล อาทิ ความแตกต่างทางวัฒนธรรมสังคมของแต่ละบุคคล (Taylor & Cranton, 2013) ซึ่งสอดคล้องกับเทเลอร์ (Taylor, 2000; Taylor, 2008) ที่กล่าวถึงปัจจัยที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดและทฤษฎีการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง ได้แก่ ประสบการณ์ การสะท้อนเชิงวิจารณ์ญาณ การอภิปรายอย่างมีเหตุผล การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการให้ข้อมูลย้อนกลับ โดยเน้นกิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติ (Action Learning) หรือเรียนรู้ผ่านการปฏิบัติ (เทียมจันทร์ พานิชย์พลินไชย, 2559) เพื่อให้ได้รับประสบการณ์และได้ลงมือทำอย่างแท้จริงจนเกิดความสามารถในการเปลี่ยนแปลงตัวเอง ซึ่งสิ่งเหล่านี้มีความเกี่ยวข้องกับผู้สอนที่จะต้องสนับสนุนและสร้างความคาดหวังให้ผู้เรียนเชื่อมั่นว่าตนเองนั้นทำได้ (วิจารณ์ พานิช, 2562) แนวคิดดังกล่าวนี้สะท้อนให้เห็นว่าการเตรียมการจัดการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ มีความพร้อมและเต็มใจในการทำกิจกรรมการเรียนรู้เป็นส่วนสำคัญในการบ่มเพาะให้ผู้เรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงตัวเองได้ นอกจากนี้การส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ความรู้แก้ปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ในเรื่องที่ทำทนายและสอดคล้องกับสายอาชีพของตนเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนในการเตรียมความพร้อมเพื่อรับมือกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วของสังคมโลกได้ต่อไป (Christie et al., 2015)

สำหรับการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองที่ผ่านมา พบว่างานวิจัยส่วนใหญ่จะใช้กระบวนการค้นคว้าความนิยมและการวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic analysis) จากข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ ซึ่ง Taylor and Cranton (2013) เสนอว่าควรนำแนวคิดเกี่ยวกับการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองไปศึกษาในกระบวนการค้นคว้าความนิยมเพื่อค้นหาองค์ความรู้ในมิติอื่น ๆ อาทิ การใช้กระบวนการวิจัยเชิงปริมาณซึ่งจะเก็บรวบรวมข้อมูลที่เป็นตัวเลข จำนวนหรือการนับ อย่างไรก็ตามลักษณะการเรียนรู้ 2 ประเภทที่จำเป็นต่อการพัฒนาผู้เรียนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงตัวเอง ได้แก่ การเรียนรู้แบบมีเงื่อนไข (Instrumental learning) ที่มุ่งแก้ปัญหาในงาน (Task oriented problem solving) ใช้เทคนิคการเรียนรู้เพื่อกำหนดความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Determination of cause and effect relationships) เพื่อที่จะทำให้งานบรรลุเป้าหมาย ซึ่งผลผลิตที่ได้จะมีลักษณะเป็นนามธรรม เช่น ทักษะและความรู้ (Quinn & Sinclair, 2016; Moyer & Sinclair, 2020) ที่ได้จากการขยายความรู้และเติมเต็มความรู้หรือประสบการณ์ที่มีอยู่เดิมให้ถูกต้อง สมบูรณ์และอย่างเป็นระบบเพื่อนำไปสู่การสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง (Constructivist) (Kitchenham, 2008) ในขณะการเรียนรู้เพื่อการสื่อสาร (Communicative learning) จะเกี่ยวข้องกับการอธิบายลักษณะของปัญหาที่เกิดขึ้น เน้นการตีความหมาย การแสดงถึงความเข้าใจ การถ่ายทอดความหมายเมื่อมีการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น (Mezirow, 1991; Mezirow, 2000; Quinn & Sinclair, 2016; Moyer & Sinclair, 2020) ทั้งนี้เครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้ข้างต้น ได้แก่ การใคร่ครวญเกี่ยวกับตนเองอย่างมีวิจารณ์ญาณ (Critical self-reflection) และการสนทนาเชิงวิพากษ์ (Critical discourse) (Mezirow, 2003 อ้างถึงใน องค์การประกันเขตต์, 2557) ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนแต่ละคนเกิดความเข้าใจและได้รับประสบการณ์ที่สัมผัสได้ มีผลทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการรับรู้และนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของตน (Cranton, 2006; Mezirow, 1991) สอดคล้องกับ Cox (2015) ที่ระบุว่าการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล มีผลต่อการสร้างการเปลี่ยนแปลงให้กับบุคคล แต่ทั้งนี้ผู้เรียนจำเป็นต้องมีพื้นฐานที่ดีในการสะท้อนคิดผ่านการสนทนาเมื่อใช้แนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง (Gravett, 2004) อย่างไรก็ตาม Mezirow (2003) เชื่อว่าการเรียนรู้ทั้ง 2 ประเภทดังกล่าวจะเกิดขึ้นได้ด้วยกรออาศัยเครื่องมือการเรียนรู้ที่สำคัญ 2 ประการ คือ การใคร่ครวญเกี่ยวกับตนเองอย่างมีวิจารณ์ญาณ (Critical self-reflection) และการสนทนาเชิงวิพากษ์ (Critical discourse) ซึ่ง Moyer and Sinclair (2020) เสนอให้ใช้กิจกรรมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนเป็นผู้

เสนอปัญหา ร่วมอภิปราย สะท้อนคิด และสร้างชิ้นงาน สอดคล้องกับ Merriam (2001) ที่เสนอว่าควรให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้ผ่านการแลกเปลี่ยนประสบการณ์มากกว่าการได้รับการสอน และให้อิสระผู้เรียนในการปฏิบัติกิจกรรม

จากข้อมูลข้างต้นจะพบว่าการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ให้กับนักศึกษาครูตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง ผู้สอนจำเป็นต้องออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมและมีคุณภาพ แต่เนื่องจากสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) ทำให้จำเป็นต้องจัดการเรียนรู้ผ่านระบบออนไลน์ ซึ่งผู้สอนจำเป็นต้องเรียนรู้การใช้เทคโนโลยีทางการศึกษาเพื่อออกแบบและสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่แตกต่างจากการเรียนในชั้นเรียน แต่ยังคงมุ่งเน้นคุณภาพของการจัดการศึกษาให้กับนักศึกษาครู ซึ่ง Meyers (2008) เสนอว่าการจัดการเรียนรู้ผ่านออนไลน์ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองที่มีประสิทธิภาพจะเกี่ยวข้องกับการใช้การสนทนาและการอภิปราย จะช่วยให้ผู้เรียนเห็นถึงมุมมองที่แตกต่างจากตัวเอง ตลอดจนการใช้การเรียนรู้เชิงรุก เช่น การเรียนรู้แบบร่วมมือ การสอนโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน การใช้คำถามเพื่อให้ผู้เรียนใช้การคิดไตร่ตรองอย่างมีวิจารณญาณในการตอบคำถาม ซึ่งสนับสนุนงานวิจัยของ Boonphadung and Seubsang (2021) ที่นำแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ผ่านระบบออนไลน์ให้กับนักศึกษาครู โดยลักษณะของกิจกรรมการเรียนรู้มีการใช้การสนทนา การถาม-ตอบ การอภิปราย และการสะท้อนคิด ซึ่งผลการวิจัยพบว่านักศึกษาครูเกิดการเปลี่ยนแปลงตนเองในเรื่องการเรียนรู้และการตัดสินใจไปในทางที่คาดหวังและพึงประสงค์

จากเหตุและผลข้างต้น จะพบว่าความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ และการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครูเป็นคุณลักษณะที่มีความสำคัญและจำเป็นต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและขับเคลื่อนการศึกษาให้พร้อมรับกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นตลอดเวลาทั้งในสังคมไทยและสังคมโลก ดังนั้นการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ของนักศึกษาครูตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง จึงเป็นแนวทางหนึ่งที่จะทำให้เกิดองค์ความรู้เพื่อนำไปใช้ในการพัฒนาบัณฑิตครูตลอดจนได้แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่สามารถนำไปใช้ในการยกระดับคุณภาพการผลิตบัณฑิตครูได้อย่างมีคุณภาพในยุคสังคมพลิกผัน (Social Disruption) ต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบระดับความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ของนักศึกษาครูก่อนเรียนและหลังเรียนโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง
2. เพื่อประเมินระดับการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครูที่ได้จากการเรียนรายวิชาการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ จำนวน 2 กลุ่มเรียน มีจำนวนนักศึกษาครูทั้งหมด 75 คน (กองบริการการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสวน

สุนันทา, 2563) โดยลักษณะของนักศึกษาครูระหว่างกลุ่มเรียนทั้ง 2 กลุ่มนี้ มีความรู้และความสามารถในการระดับที่ใกล้เคียงกัน ส่วนเงื่อนไขเพิ่มเติมที่กำหนดประชากรเป็นนักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 เพราะกระบวนการผลิตบัณฑิตครูจำเป็นต้องมีการเตรียมความพร้อมและบ่มเพาะความสามารถในการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์และการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองซึ่งเป็นคุณลักษณะสำคัญของครูในศตวรรษที่ 21 ตั้งแต่เข้ารับการศึกษาชั้นปีที่ 1 อย่างต่อเนื่องจนสำเร็จการศึกษา

1.2 ตัวอย่าง

ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ ได้มาด้วยวิธีการสุ่มแบบกลุ่ม จำนวน 1 กลุ่มเรียน มีจำนวนนักศึกษาครูทั้งสิ้น 39 คน

2. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย

ตัวแปรจัดการกระทำ (Treatment variable) ได้แก่ การจัดการเรียนรู้ในรายวิชาการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง

ตัวแปรตาม (Dependent variable) ได้แก่ ความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์และการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครู

3. ขอบเขตเนื้อหา

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้ทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับแนวคิดของการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองซึ่งเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาและการเรียนรู้ของวัยผู้ใหญ่ (Biasin, 2018: 5; Taylor & Cranton, 2013; Taylor, 2007: 173) ซึ่งประกอบด้วยการเรียนรู้แบบมีเงื่อนไข และการเรียนรู้เพื่อการสื่อสาร (Biasin, 2018: 6; Mezirow, 1981: 3-6) แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการสอนอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ (Axelrod & Cooper, 2002; Axelrod et al., 1999; Peirce, 2006; Linkon, 2008) การจัดการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมให้นักศึกษาเกิดความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์ (Hermond & Tanner, 2020; Paul, 1984; Ennis, 2011) และข้อสรุปของ Şahin and Doğanay (2018) ที่พบว่าการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองเป็นวิธีการที่สามารถนำมาใช้ในการสนับสนุนและพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียนได้

4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองประกอบด้วย

4.1 แผนการจัดการเรียนรู้รายวิชาการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง จำนวน 15 แผน แผนละ 4 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 60 ชั่วโมง โดยที่โครงสร้างของแผนการจัดการเรียนรู้แต่ละแผนแบ่งเป็น 4 ขั้นตอน คือ (1) ขั้นสร้างความรู้เกี่ยวกับเนื้อหา (2) ขั้นตัวอย่าง (3) ขั้นสร้างความรู้และสร้างผลงานร่วมกัน และ (4) ขั้นปฏิบัติอย่างอิสระ สำหรับผลการหาคุณภาพความตรงเชิงเนื้อหาของแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้เกณฑ์ค่าดัชนีความสอดคล้อง IOC (Index of Item Objective Congruence) ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป โดยผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน พบว่ามีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.67-1.00 แสดงว่าแผนการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ในการทดลองกับกลุ่มตัวอย่างได้

4.2 แบบทดสอบวัดความรู้เกี่ยวกับการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ที่มีลักษณะเป็นแบบอัตนัย จำนวน 10 ข้อ ข้อละ 2 คะแนน และมีเกณฑ์การให้คะแนนแบบภาพรวม (Holistic rubric) ในการประเมินความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ โดยมีคำอธิบายคุณภาพของแต่ละระดับ

ความสามารถที่มีช่วงคะแนนระหว่าง 0 ถึง 2 คะแนน มีการหาคุณภาพความตรงเชิงเนื้อหาของแบบทดสอบโดยให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน โดยใช้เกณฑ์ค่าดัชนีความสอดคล้อง IOC ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป พบว่าแบบทดสอบมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.67-1.00 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ทุกข้อ และเมื่อนำแบบทดสอบไปทดลองใช้ (Try out) กับนักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ที่ไม่ใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน หาค่าความยากง่ายและค่าอำนาจจำแนกโดยใช้สูตรของ Scannell and Tracy (1975 อ้างถึงใน สุพัฒน์ สุกมลสันต์, 2547) ได้ค่าความยากง่ายอยู่ระหว่าง 0.34-0.61 ค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.23-0.51 และค่าความเที่ยงทั้งฉบับโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's Alpha Coefficient: α) พบว่าแบบทดสอบมีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.823 แสดงว่าแบบทดสอบมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลได้

4.3 แบบสอบถามการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาในการเรียนรายวิชาการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ จำนวน 15 ข้อ ประกอบด้วย (1) การเปลี่ยนแปลงด้านการตัดสินใจ จำนวน 4 ข้อ ซึ่งประเมินเกี่ยวกับทางเลือกที่นักศึกษาครูเลือกที่จะกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ดีที่สุดตามวัตถุประสงค์ที่ตนเองคิดจะดำเนินการ และ (2) การเปลี่ยนแปลงตัวเองในด้านการเรียนรู้จำนวน 11 ข้อ ซึ่งประเมินเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของนักศึกษาครูที่มีต่อสถานการณ์ โดยแสดงถึงความรู้ ความคิด การปฏิบัติงานด้วยตัวเองอย่างมั่นใจและกล้าคิดสิ่งใหม่ ๆ ที่แตกต่างจากเดิม โดยลักษณะของแบบสอบถามจะให้นักศึกษาครูเป็นผู้ประเมินตนเองจากมาตรวัดที่มี 5 ระดับ ตั้งแต่ระดับมากที่สุด (5) มาก (4) ปานกลาง (3) น้อย (2) และน้อยที่สุด (1) ตามลำดับ นำแบบสอบถามที่สร้างเรียบร้อยแล้วไปให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่าน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยหาดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ในการถาม คัดเลือกข้อคำถามที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ไปทดลองใช้กับนักศึกษาครูชั้นปีที่ 1 สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ที่ไม่ใช้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คน และหาค่าความเที่ยงทั้งฉบับโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค พบว่าแบบสอบถามมีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.873 แสดงว่าแบบสอบถามมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลได้

5. การเก็บรวบรวมข้อมูล

5.1 ให้นักศึกษาทดสอบก่อนการทดลอง (Pre-test) โดยใช้แบบทดสอบวัดประเมินการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์จำนวน 10 ข้อ ตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์การให้คะแนนที่อยู่ระหว่าง 0 ถึง 2 คะแนนในแต่ละข้อ บันทึกผลคะแนนและวิเคราะห์ผลคะแนนโดยใช้ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาเพื่อใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

5.2 ผู้วิจัยจัดกิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง จำนวน 15 แผน แผนละ 4 ชั่วโมง รวม 60 ชั่วโมง โดยมีขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 4 ขั้นตอน คือ (1) ขั้นสร้างความรู้เกี่ยวกับเนื้อหา ใช้การปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียนในรูปแบบของการแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ (Rivera, 2012) การอภิปรายกลุ่มและการระดมความคิด (Feez, 2002; Gibbons, 2009) (2) ขั้นตัวอย่าง ใช้ Mini-lecture การตั้งคำถาม และใช้การเรียนรู้ผ่านการสนทนา (Gibbons, 2002; Gibbons, 2009) (3) ขั้นสร้างความรู้และสร้างผลงานร่วมกัน เป็นการให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นที่มีต่อเนื้อเรื่องที่อ่าน และสะท้อนความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านและปรับใช้แนวคิดที่ได้ศึกษาไปแล้วในขั้นตอนก่อนหน้านี้ (Hammond, 2009; Callaghan et al., 1993; Hyland, 2004) และ (4) ขั้นปฏิบัติอย่างอิสระ เป็นการให้นักศึกษาครูสร้างผลงานของตนเอง (Feez, 2002) ซึ่งแต่ละขั้นมีความสอดคล้องกับแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองของ Mezirow (2003) ที่ผู้วิจัยได้นำมาใช้ในการพัฒนานักศึกษาครูอย่างไรก็ตามเนื่องจากเกิดสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19)

ผู้วิจัยจึงจัดการเรียนรู้แบบออนไลน์ตามขั้นตอนข้างต้นผ่าน Google Hangout Meet, Padlet, Coggle และวีดิทัศน์ที่จัดทำโดยผู้วิจัยในการศึกษาและทบทวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง

5.3 ให้นักศึกษาทดสอบหลังการทดลอง (Post-test) โดยใช้แบบทดสอบวัดการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์จำนวน 10 ข้อ และตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์การให้คะแนนที่อยู่ระหว่าง 0 ถึง 2 คะแนนในแต่ละข้อ บันทึกผลคะแนนเพื่อใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล และเปรียบเทียบกับผลก่อนการทดลองที่ได้ดำเนินการไปก่อนหน้านี้

5.4 ให้นักศึกษาประเมินระดับการเปลี่ยนแปลงตัวเองโดยใช้แบบสอบถามการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองจำนวน 15 ข้อที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้น ประกอบด้วยการเปลี่ยนแปลงด้านการตัดสินใจจำนวน 4 ข้อ และการเปลี่ยนแปลงด้านการเรียนรู้จำนวน 11 ข้อ วิเคราะห์ผลโดยใช้ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน พร้อมแปลความหมายตามเกณฑ์ของเบสต์ (Best, 1981: 182) ดังตารางที่ 1

6. การวิเคราะห์ข้อมูล

6.1 การศึกษาระดับความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ของนักศึกษาครูในการเรียนรายวิชาการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ วิเคราะห์โดยใช้ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยใช้เกณฑ์การแปลผลที่ปรับจากค่าเฉลี่ยของเบสต์ (Best, 1981: 182) เป็นค่าเฉลี่ยของคะแนนการสอบและเพิ่มเติมให้ครอบคลุมกับช่วงของคะแนนการสอบ ดังตารางที่ 1 ส่วนการเปรียบเทียบระดับความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ของนักศึกษาครูในการเรียนรายวิชาการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ ก่อนเรียนและหลังเรียนจะวิเคราะห์โดยใช้สถิติการทดสอบค่าที

6.2 การศึกษาระดับการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครูที่ได้จากการเรียนรายวิชาการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ วิเคราะห์โดยใช้ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยใช้เกณฑ์การแปลผลของเบสต์ (Best, 1981: 182) ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 เกณฑ์ในการแปลผลความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์และระดับการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครู

ค่าเฉลี่ยของ Best	ค่าเฉลี่ยของคะแนนการสอบ	ความหมาย
4.50 – 5.00	18 – 20	มากที่สุด
3.50 – 4.49	14 – น้อยกว่า 18	มาก
2.50 – 3.49	10 – น้อยกว่า 14	ปานกลาง
1.50 – 2.49	9 – น้อยกว่า 10	น้อย
1.00 – 1.49	4 – น้อยกว่า 9	น้อยที่สุด
	0 – น้อยกว่า 4	ไม่มีความสามารถ

ผลการดำเนินงานวิจัย

1. การศึกษาและเปรียบเทียบความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ของนักศึกษาครูแสดงผลการศึกษาและผลการเปรียบเทียบดังตารางที่ 2 และตารางที่ 3 ตามลำดับ ดังนี้

ตารางที่ 2 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ก่อนและหลังเรียนของนักศึกษาโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง

การจัดการเรียนรู้	n	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	S.D.	ระดับความสามารถ
ก่อนเรียน	39	20	9.00	1.03	น้อย
หลังเรียน	39	20	17.60	3.14	มาก

จากตารางที่ 2 พบว่าระดับความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ของนักศึกษาครู มีคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน 9 คะแนน ($\bar{X} = 9.00$, S.D. = 1.03) ซึ่งอยู่ในระดับน้อย ในขณะที่คะแนนเฉลี่ยหลังเรียนโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 17.60$, S.D. = 3.14)

ตารางที่ 3 การเปรียบเทียบความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ก่อนและหลังเรียนของนักศึกษาโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง

การจัดการเรียนรู้	n	คะแนนเต็ม	$\bar{X}$	S.D.	df	t	P-Value
ก่อนเรียน	39	20	9.00	1.03	38	15.70**	0.000
หลังเรียน	39	20	17.60	3.14			

**มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

จากตารางที่ 3 พบว่าความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ของนักศึกษาครูโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ($t = 15.70$, P-Value = 0.000)

2. การประเมินระดับการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครูที่ได้จากการเรียนรายวิชาการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ สามารถสรุปผลการวิเคราะห์ได้ดังตารางที่ 4 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4 ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครูในการเรียนรายวิชาการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ

ข้อ	รายการประเมิน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการเปลี่ยนแปลงตัวเอง
1	นักศึกษามีส่วนในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนรู้	5.00	0.00	มากที่สุด
2	นักศึกษาเสนอความคิดเห็นทางวิชาการกับผู้สอนได้อย่างอิสระ ทั้งที่เหมือนและแตกต่าง	4.59	0.50	มากที่สุด

ข้อ	รายการประเมิน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการเปลี่ยนแปลงตัวเอง
3	การเรียนรู้ในรายวิชานี้ช่วยให้นักศึกษาสามารถประเมินเรื่องต่าง ๆ ได้อย่างรอบด้าน	4.72	0.46	มากที่สุด
4	นักศึกษาเห็นประโยชน์ของการทบทวนความคิดของตนเองก่อนที่จะตัดสินใจใด ๆ	5.00	0.00	มากที่สุด
ภาพรวมด้านการเปลี่ยนแปลงด้านการตัดสินใจ (ข้อ 1-4)		4.83	0.38	มากที่สุด
5	นักศึกษามีความมั่นใจในการเสนอความคิดทางวิชาการกับเพื่อนคนอื่น ๆ	5.00	0.00	มากที่สุด
6	นักศึกษาเรียนรู้วิธีการจัดการความคิดเห็นที่แตกต่างจากความคิดของตัวเองได้	5.00	0.00	มากที่สุด
7	นักศึกษาใช้การสะท้อนคิดด้วยตนเองเมื่อพบปัญหาที่เกิดขึ้น	5.00	0.00	มากที่สุด
8	นักศึกษาคิดว่าการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ทำให้ได้เรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ	4.82	0.39	มากที่สุด
9	นักศึกษาคิดว่าตนเองสามารถปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายจากผู้สอนได้อย่างชัดเจน	5.00	0.00	มากที่สุด
10	นักศึกษาสามารถปรับกระบวนการคิดของตนเอง เมื่อได้เรียนรู้จากผู้สอนหรือเพื่อน	5.00	0.00	มากที่สุด
11	นักศึกษาชอบมีการคิดหรือขบถองคิดในแบบใหม่ ๆ	4.03	0.16	มาก
12	ในขณะที่มีการเรียนการสอน นักศึกษาพบว่าความรู้ความเข้าใจของตนเองที่มีอยู่เดิมนั้นยังไม่ถูกต้อง	5.00	0.00	มากที่สุด
13	รายวิชาที่เรียนนี้ ต้องการให้นักศึกษาเชื่อความคิดในการเรียนจากผู้สอนเป็นหลัก	2.18	0.79	น้อย
14	การเรียนรู้รายวิชานี้ นักศึกษาคิดว่ามีสิ่งที่สำคัญกว่าการสอบผ่านหรือได้ผลการเรียนที่ดี	4.82	0.39	มากที่สุด
15	นักศึกษาประเมินความรู้ ความเข้าใจของตนเองในการเรียนอย่างสม่ำเสมอเพื่อปรับปรุงและพัฒนาตนเอง	4.26	0.44	มาก
ภาพรวมด้านการเปลี่ยนแปลงด้านการเรียนรู้ (ข้อ 5-15)		4.70	0.53	มากที่สุด
เฉลี่ย		4.74	0.50	มากที่สุด

จากตารางที่ 4 พบว่าระดับการเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาในการเรียนรายวิชาการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.74$, S.D. = 0.50) โดยรายด้านซึ่งประกอบด้วย การเปลี่ยนแปลงด้านการตัดสินใจ ($\bar{X} = 4.83$, S.D. = 0.38) และการเปลี่ยนแปลงด้านการเรียนรู้ ($\bar{X} = 4.70$, S.D. = 0.53) อยู่ในระดับมากที่สุดทั้งสองด้าน สำหรับข้อค้นพบที่เกิดขึ้นกับนักศึกษาในเรื่องการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง ได้แก่ นักศึกษามีส่วนในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียน และนักศึกษาเห็นประโยชน์ของการทบทวนความคิดของตนเองก่อนที่จะตัดสินใจใด ๆ ($\bar{X} = 5.00$, S.D. = 0.00) ในขณะการเปลี่ยนแปลงด้านการเรียนรู้มีประเด็นที่น่าสนใจ ได้แก่ นักศึกษามีความมั่นใจในการเสนอความคิดทางวิชาการกับเพื่อนคนอื่น ๆ นักศึกษาเรียนรู้วิธีการจัดการความคิดเห็นที่แตกต่างจากความคิดของตัวเองได้ นักศึกษาใช้การสะท้อนคิดด้วยตนเองเมื่อพบปัญหาที่เกิดขึ้น นักศึกษาคิดว่าตนเองสามารถปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายจากผู้สอนได้อย่างชัดเจน นักศึกษาสามารถปรับกระบวนการคิดของตนเอง เมื่อได้เรียนรู้จากผู้สอนหรือเพื่อน ในขณะที่มีการเรียนการสอน นักศึกษาพบว่าความรู้ ความเข้าใจของตนเองที่มีอยู่เดิมนั้นยังไม่ถูกต้อง ($\bar{X} = 5.00$, S.D. = 0.00)

อภิปรายผล

การพัฒนาความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ของนักศึกษาครูตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง ผู้วิจัยมีประเด็นในการอภิปรายผลดังต่อไปนี้

1. ความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ของนักศึกษาครูหลังการใช้กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง อยู่ในระดับมากและสูงกว่าก่อนเรียน แสดงให้เห็นว่ากิจกรรมการเรียนรู้ทั้ง 4 ขั้นตอนที่เน้นให้นักศึกษาครูได้มีปฏิสัมพันธ์ผ่านการแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ ใช้กระบวนการอภิปรายและระดมความคิด มีการตั้งคำถามและใช้การเรียนรู้ผ่านการสนทนา สร้างความรู้และสร้างผลงานร่วมกัน สะท้อนความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่เรียน รวมถึงให้อิสระในการสร้างสรรค์ผลงานของตนเอง เป็นสิ่งสำคัญที่จะน่านักศึกษาครูไปสู่การศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง ซึ่งเป็นไปตามข้อสรุปของ Şahin and Doğanay (2018) ที่พบว่าการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองเป็นวิธีการที่สามารถนำมาใช้ในการสนับสนุนและพัฒนาความสามารถในการคิดวิเคราะห์ของผู้เรียนได้ และสอดคล้องกับ Moyer and Sinclair (2020) ที่สรุปว่าการใช้กิจกรรมการเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนเสนอปัญหา ร่วมอภิปราย สะท้อนคิด และสร้างชิ้นงาน เป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยส่งเสริมความสามารถให้กับผู้เรียน อีกทั้งประเด็นดังกล่าวสอดคล้องกับ Merriam (2001) ที่เสนอว่าควรให้ผู้เรียนมีการเรียนรู้ผ่านการแลกเปลี่ยนประสบการณ์มากกว่าการได้รับการสอนและให้อิสระผู้เรียนในการปฏิบัติกิจกรรม อย่างไรก็ตามระดับความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ของนักศึกษาครูยังไม่ถึงขั้นมากที่สุดอาจเป็นเพราะความสามารถในการสนทนาและสะท้อนคิดยังต้องได้รับการส่งเสริม เนื่องจากนักศึกษาครูกำลังศึกษาอยู่ในชั้นปีที่ 1 จึงยังขาดประสบการณ์ในเรื่องดังกล่าว สอดคล้องกับ Gravett (2004) ที่ได้สรุปประเด็นนี้ว่าผู้เรียนจำเป็นต้องมีพื้นฐานที่ดีในการสะท้อนคิดผ่านการสนทนา เมื่อใช้แนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง ดังนั้นการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักศึกษาครูได้รับการส่งเสริมหรือฝึกการสนทนาและสะท้อนคิดโดยแทรกในแต่ละรายวิชาจะทำให้นักศึกษาครูได้รับการเติมเต็มเกี่ยวกับการคิดวิเคราะห์ ซึ่งเป็นคุณลักษณะและทักษะที่สำคัญและจำเป็นในยุคศตวรรษที่ 21 โดยเฉพาะอย่างยิ่งในยุคสังคมพลิกผัน (Disruptive society) ที่ต้องใช้การคิดวิเคราะห์เพื่อรับมือกับการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วต่อไป

2. การเปลี่ยนแปลงตัวเองของนักศึกษาครูในการเรียนรายวิชาการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด อาจมาจากสาเหตุที่กิจกรรมการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองที่พัฒนาขึ้นมีการเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้แสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ใช้ความรู้และประสบการณ์ในการสนทนาและร่วมอภิปรายเกี่ยวกับหัวข้อการเรียน สอดคล้องกับ Cox (2015) ที่ระบุว่า การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลมีผลต่อการสร้างการเปลี่ยนแปลงให้กับบุคคล นอกจากนี้ประเด็นที่มีการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับนักศึกษาครู ได้แก่ การที่นักศึกษาเห็นประโยชน์ของการทบทวนความคิดของตนเองก่อนที่จะตัดสินใจใด ๆ ได้เรียนรู้วิธีการจัดการความคิดเห็นที่แตกต่างจากความคิดของตัวเอง สามารถปรับเปลี่ยนกระบวนการคิดของตนเอง ตลอดจนมีความมั่นใจในการเสนอความคิดทางวิชาการกับเพื่อนคนอื่น ๆ สอดคล้องกับ Boonphadung and Seubsang (2021) ที่พบว่า การศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองจะช่วยให้ นักศึกษาครูเห็นความสำคัญและเกิดการเปลี่ยนแปลงในเรื่องการเรียนรู้และการตัดสินใจ ซึ่ง Van Halen-Farber (1997 as cited in Johnson & Olanoff, 2020) ได้สรุปว่าการให้ผู้เรียนฟังเรื่องราวจากประสบการณ์ของกลุ่มเพื่อน สะท้อนในสิ่งที่ฟัง เขียนสรุปเรื่องราวตามความคิดซึ่งเป็นสิ่งที่ได้เรียนรู้ จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักในสิ่งที่ได้เรียนรู้ มีความมั่นใจในตนเอง สามารถกำกับและควบคุมตนเองได้ ดังนั้นการส่งเสริมให้นักศึกษาครูเห็นคุณค่าของการเปลี่ยนแปลงตัวเองในเรื่องการเรียนรู้และการตัดสินใจ ผู้สอนควรเน้นให้นักศึกษาครูมีส่วนในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียน ฝึกให้จัดการความคิดเห็นที่แตกต่างจากตัวเอง และฝึกให้ใช้การสะท้อนคิดเมื่อพบปัญหา เพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงตัวเองได้อย่างมีคุณภาพต่อไป

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1.1 การจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงให้เกิดความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์พบว่ามีอยู่ในระดับมากและเกิดการเปลี่ยนแปลงด้านการตัดสินใจและการเปลี่ยนแปลงด้านการเรียนรู้ในระดับมากที่สุด แสดงให้เห็นว่าลักษณะและขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองสามารถนำไปปรับใช้ในการพัฒนานักศึกษาครูได้ ทั้งนี้ผู้สอนควรนำวิธีการจัดการเรียนรู้ไม่ว่าจะเป็นการให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ผ่านการแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ ใช้กระบวนการอภิปรายและระดมความคิด ใช้คำถามและการเรียนรู้ผ่านการสนทนา การสร้างความรู้และการทำงานร่วมกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสะท้อนความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่จะนำนักศึกษาครูไปสู่การศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองต่อไป

1.2 แนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเอง (Transformative Learning) เป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ให้กับนักศึกษาครูได้ ซึ่งเป็นทักษะที่สำคัญประการหนึ่งในยุคสังคมพหุวัฒนธรรมและการทำหน้าที่ครูในยุคศตวรรษที่ 21 ดังนั้นกิจกรรมการเรียนรู้ควรเน้นการเรียนรู้แบบมีเงื่อนไข (Instrumental Learning) โดยให้นักศึกษาครูแสดงความรู้ ความคิดทางวิชาการที่ตนรู้หรือมีประสบการณ์การเรียนรู้ในเรื่องนั้น ๆ ใช้การทบทวนความรู้ ตามด้วยการขยายความรู้ และเติมเต็มความรู้ให้ถูกต้องและสมบูรณ์ จากนั้นใช้การเรียนรู้แบบการสื่อสาร (Communicative Learning) ด้วยการใช้คำถามเพื่อสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่จะให้นักศึกษาครูอธิบาย ตีความหมาย สนทนาและ อภิปรายระหว่างผู้สอนกับนักศึกษาและระหว่างนักศึกษากับนักศึกษาในสิ่งที่เรียนหรือประเด็นปัญหาที่เรียน และในช่วงท้ายของการเรียนจำเป็นต้องให้ผู้เรียนสะท้อนคิด (Reflection) ว่าทำไมต้องเรียนเรื่องนี้โดยใช้การไตร่ตรองอย่างมีวิจารณญาณในความรู้ทางวิชาการเหล่านั้นกับการใช้ประโยชน์

ในบริบทต่าง ๆ เพื่อให้เกิดผลลัพธ์การเรียนรู้กับนักศึกษาครูในเชิงความรู้ ทักษะและคุณลักษณะตามมาตรฐานและสมรรถนะของวิชาชีพครูตามบริบทสังคมและประเทศต่อไป

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 เนื่องจากการศึกษาวิจัยนี้สามารถส่งเสริมความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ได้ในระดับมาก ซึ่งแสดงให้เห็นว่ายังมีช่องว่าง (Gap) ในการพัฒนาไปสู่ระดับมากที่สุด ดังนั้นควรมีการหาแนวทางหรือวิธีการจัดการเรียนรู้ตามแนวคิดการศึกษาเพื่อการเปลี่ยนแปลงตัวเองที่มีผลต่อการพัฒนาความสามารถด้านการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์ และการพัฒนาความสามารถด้านการคิดวิเคราะห์ให้เกิดการเปลี่ยนแปลงกับนักศึกษาครูให้มากที่สุดต่อไป

2.2 ควรมีการศึกษาและวิจัยเพิ่มเติมเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะที่จำเป็นสำหรับอนาคตให้กับนักศึกษาครูเพื่อเตรียมพร้อมรับมือกับการเปลี่ยนแปลงในยุคสังคมพลิกผัน อาทิ ทักษะการเรียนรู้ด้วยตัวเองและเรียนรู้อย่างมีกลยุทธ์ ทักษะการแก้ปัญหา ทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น และทักษะการเลือกใช้ ดูแลและควบคุมอุปกรณ์ทางเทคโนโลยี เพื่อนำไปสู่เส้นทางของครุยุคใหม่ตามที่ตั้งคมและประเทศชาติคาดหวังต่อไป

กิตติกรรมประกาศ

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทาที่ให้อุดหนุนในการศึกษาวิจัยและขอขอบพระคุณคณะครุศาสตร์ และสถาบันวิจัยและพัฒนา มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทาที่กรุณาอำนวยความสะดวกในการศึกษาวิจัย และอำนวยความสะดวกในการประสานงานงานวิจัยนี้ประสบความสำเร็จ

เอกสารอ้างอิง

- คุรุสภา. (2563, 2 ธันวาคม). *หลักเกณฑ์การเทียบเคียงผลการทดสอบและประเมินสมรรถนะทางวิชาชีพครู ด้านความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ ตามมาตรฐานวิชาชีพครู ประจำปี พ.ศ. 2563-2564*. <https://www.ksp.or.th/ksp2018/wp-content/uploads/2020/11/Announceof-teachers-licence-test.pdf>
- เทียมจันทร์ พานิชย์พลินไชย. (2559). การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง: การจัดการเรียนรู้ด้านการผลิตครู. *สักทอง: วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*, 22(2), 1-11.)
- นันทวิช นูนารถ. (2560). เรียนรู้อย่างไรในยุคดิจิทัล: มุมมองที่ต้องตระเตรียมสำหรับเด็กไทย. *วารสารวิชาการวิทยาลัยสันติพล*, 3(2), 318-326.
- มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา, กองบริการศึกษา. (2563). *ข้อมูลการลงทะเบียนเรียนรายวิชาการอ่านเพื่อคิดวิเคราะห์สำหรับครูภาษาอังกฤษ*. <https://reg.ssru.ac.th/>
- วิจารณ์ พานิช. (2562, 28 พฤศจิกายน). *การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลงฉบับสามัญชน*. งานประชุมวิชาการประจำปี “ระพี เสวนา” ครั้งที่ 10 มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. <http://thaipublica.org/2019/12/transformational-learning-arsomsilp/>
- สุพัฒน์ สุกมลสันต์. (2547). การวิเคราะห์ข้อทดสอบแบบอัตนัยรายข้อ. *วารสารภาษาปริทัศน์*, 21, 44-55.
- องค์การ ประจันเขตต์. (2557). การเรียนรู้สู่การเปลี่ยนแปลง: มุมมองในการศึกษาทางการพยาบาล” *วารสารพยาบาลทหารบก*, 15(3), 179-184.

- Axelrod, R. B., Cooper, C. R., & Warriner, A. M. (1999). *Reading Critically, Writing Well: A Reader and Guide*. Bedford/St. Martin's.
- Axelrod, R. B., & Cooper, C. R. (2002). *Reading Critically, Writing Well: A Reader and Guide*. Bedford/St. Martin's.
- Best, J. W. (1981). *Research in Education*. (4th ed). Prentice Hall.
- Biasin, C. (2018). Transformative Learning: Evolutions of the Adult Learning Theory. *Revue Phronesis*, 7(3), 5-17.
- Boonphadung, S., & Seubsang, P. (2021). Development of Learning and Classroom Management Competencies of Student Teachers using the Transformative Learning Concept. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 12(12), 2016-2025.
- Callaghan, M., Knapp, P., & Noble, G. (1993). Genre in practice. In B. Cope, & M. Kalantzis (Eds.), *The powers of literacy: A genre approach to teaching writing*. (pp. 179-202). Pittsburgh: The University of Pittsburgh Press.
- Christie, M., Carey, M., Robertson, A., & Grainger, P. (2015). Putting Transformative Learning Theory into Practice. *Australian Journal of Adult Learning*, 55(1), 9-26.
- Cox, E. (2015). Coaching and Adult Learning: Theory and Practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 148, 27-38.
- Cranton, P. (2006). *Understanding and Promoting Transformative Learning: A Guide for Educators of Adults (2nd ed.)*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ennis, R. (2011). Critical Thinking: Reflection and Perspective Part II. *Inquiry: Critical Thinking across the Disciplines*, 26(2), 5-19.
- Feez, S. (2002). *Text-based Syllabus Design*. MacQuarie University NCELTR.
- Gibbons, P. (2002). *Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching ESL Children in the Mainstream Classroom*. Portsmouth US: Heinemann.
- Gibbons, P. (2009). *English Learners, Academic Literacy, and Thinking: Learning in the Challenge Zone*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Gravett, S. (2004). Action research and transformative learning in teaching development. *Educational Action Research*, 12(2), 259-272.
<http://doi:10.1080/09650790400200248>
- Hammond, J. (2001). *Scaffolding Teaching and Learning in Language and Literacy Education*. Newtown, Australia: Primary English Teaching Association.
- Hermond, D., & Tanner, T. (2020). Mastering Critical Thinking Competencies in Online Graduate Classes. *Administrative Issues Journal*, 10(1), 46-57.
- Hyland, K. (2004). *Genre and Second Language Writing*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

- Johnson, K., & Olanoff, D. (2020). Using Transformative Learning Theory to help Prospective Teachers Learn Mathematics that they already “Know”. *The Mathematics Enthusiast*, 17(2), 725-769.
- Kaddoura, M. A. (2013). New Graduate Nurses' Perceived Definition of Critical Thinking during their First Nursing Experience. *Educational Research Quarterly*, 36(3), 3-19.
- Kay, K. (2010). 21st century skills: Why they matter, what they are, and how we get there. In Bellanca, J., & Brandt, R. (Eds.), *21st century skills: Rethinking how students learn*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Kitchenham, A. (2008). The Evolution of John Mezirow's Transformative Learning Theory. *Journal of Transformative Education*, 6(2), 104-123.
- Linkon, S. (2008). *Critical Reading Strategies*.
<https://digital.maag.ysu.edu:8443/xmlui/handle/1989/136>
- Marschall, S., & Davis, C. (2012). A Conceptual Framework for Teaching Critical Reading to Adult College Students. *Adult Learning*, 23(2), 12-20.
- 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* (pp.3-13). Jossey-Bass.
- Meyers, S. A. (2008). Using Transformative Pedagogy when Teaching Online. *College Teaching*, 56(4), 219-224.
- Mezirow, J. (1981). A Critical Theory of Adult Learning and Education. *Adult Education*, 32(1), 3-24.
- Mezirow, J. (1990). Transformative dimensions of adult learning. *31st Annual Adult Education Research Conference (AERC) Proceedings* (pp. 141-146). The University of Georgia.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2000). *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2003). Transformative Learning as Discourse. *Journal of Transformative Education*, 1(1), 58-63.
- Moyer, J. M., & Sinclair, A. J. (2020). Learning for Sustainability: Considering Pathways to Transformation. *Adult Education Quarterly*, 70(4), 340-359.
- Othman, R., (2013). *Implementing critical reading tasks to improve reading comprehension of the 11th grade students*. [Unpublished master's thesis]. University of Yogyakarta, Indonesia.
- Papagiannis, G. D., & Sipitanou, A. A. (2018). The Importance of Europe framework of key competences and new skills agenda for lifelong learning and entrepreneurial

- skills. *Multidisciplinary Academic Conference. Proceedings of MAC 2018*. (pp.246-253). in Prague.
- Paul, R. (1984). Critical Thinking: Fundamental to Education for a Free Society. *Educational Leadership*, 42(1), 4-14.
- Peirce, W. (2006). *Strategies for Teaching Critical Reading*.
<http://academic.pg.cc.md.us/~wpeirce/MCCCTR/critread.html>
- Quinn, L. J., & Sinclair, A. J. (2016). Undressing Transformative Learning: The Roles of Instrumental and Communicative Learning in the Shift to Clothing Sustainability. *Adult Education Quarterly*, 66(3), 199-218.
- Rivera, J. D. H. (2012). Using a Genre-based Approach to Promote Oral Communication in the Columbian English Classroom. *Columbian Applied Linguistics Journal*, 12(2), 109-126.
- Şahin, M., & Doğanay, H. (2018). Critical Thinking and Transformative Learning. *Journal of Innovation in Psychology, Education and Didactics*, 22(1), 103-114.
- Saiz, C., & Rivas, S. F. (2011). Evaluation of the ARDESOS Programs: An Initiative to Improve Critical Thinking Skills. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 11(2), 34-51.
- Sheinman, N. (2019). *Transformative Learning*.
<http://thaipublica.org/2019/12/transformative-learning-arsomsilp/>
- Taylor, E. W. (2000). Fostering Mezirow's Transformative Learning Theory in the Adult Education Classroom: A Critical Review. *Canadian Journal of Students' Applied Research (CJSAR)*, 14(2), 1-28.
- 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. (2008). Teaching and Emotions in a Nonformal Educational Setting. In J. M. Dirkx (Eds.), *New Directions for Adult and Continuing Education* (pp. 79-87). John Wiley & Sons.
- Taylor, E. W., & Cranton, P. (2013). A theory in progress? Issues in transformative learning theory. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 4(1), 33-47. <http://doi:10.3384/rela.2000-7426.rela5000>