

ปริทัศน์วรรณกรรมและงานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบลุ่มลึกและแบบผิวเผิน LITURATURE AND RESEARCH REVIEW INVOLVING DEEP AND SURFACE APPROACHES TO LEARNING

ประสาธ อิศรปรีดา^{1*} และธีรประภา ทองวิเศษ²
Prasart Isarapreeda^{1*} and Teeraprapa Tongvisase²

¹คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
²เทศบาลหนองขอนกว้าง อุตรธานี

¹Faculty of Education, Mahasarakham University, Maha Sarakham, 44001, Thailand

²Nong Khon Kwang Municipality, Udon Thani, 41000, Thailand

*Corresponding Author, E-mail: prasartis@gmail.com

บทคัดย่อ

บทความนี้มุ่งทบทวนแนวคิดและการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิธีการเรียนรู้ โดยเน้นเฉพาะวิธีเรียนรู้แบบลุ่มลึกและแบบผิวเผิน ผู้มีวิธีการเรียนรู้แบบลุ่มลึกจะเป็นบุคคลที่มุ่งตรวจสอบข้อเท็จจริงและแนวคิดใหม่ๆ อย่างพิถีพิถัน พยายามเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนใหม่เข้ากับโครงสร้างความรู้ที่มีอยู่เดิมรวมทั้งสร้างการเชื่อมโยงระหว่างแนวคิดเหล่านั้น ส่วนผู้เรียนรู้แบบผิวเผินจะมีลักษณะแตกต่างจากผู้เรียนรู้แบบลุ่มลึกอย่างตรงกันข้าม วิธีการเรียนรู้เป็นปัจจัยสำคัญปัจจัยหนึ่งในรูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งจะส่งผลต่อสัมฤทธิ์ผลทางการเรียน นอกจากนี้ งานวิจัยยังพบว่า วิธีการเรียนรู้แบบลุ่มลึก มีความสัมพันธ์กับตัวแปรจิตลักษณะต่างๆ ภายในตัวผู้เรียน คุณภาพการสอนของครู และส่งผลโดยตรงต่อการเรียนรู้แบบนำตนเอง

คำสำคัญ: การเรียนรู้แบบลุ่มลึก การเรียนรู้แบบผิวเผิน วิธีการเรียนรู้

Abstract

This article aimed to review the concepts and related researches involving approaches to learning, especially deep and surface learning. Deep learning students were identified as a person who examined a new facts and ideas critically, trying them into existing cognitive structures and making numerous links between ideas. These characteristics were opposite to surface learning students. Approaches to learning were important factor in model of students' learning which influenced on learning outcome. In addition, research findings showed that deep approach to learning related to psychological variables within learners, quality of teaching, and directly affected on self-directed learning.

Keywords: Deep Learning, Surface Learning, Approach to Learning

ความนำ

ผู้เรียนแต่ละคนเรียนรู้ได้ดีในวิธีที่ต่างกัน บางคนเรียนรู้ได้ดีจากการฟัง บางคนเรียนรู้ได้ดีถ้าได้เห็นหรืออ่าน บางคนเรียนรู้ได้ดีเมื่อได้ปฏิบัติหรือเข้าได้ร่วมกิจกรรม ความแตกต่างของบุคคลดังกล่าวนี้ เรียกว่า ความแตกต่างด้านวิธีการเรียนรู้

วิธีการเรียนรู้เป็นลักษณะนิสัย หรือความชอบของแต่ละบุคคลในสถานการณ์การเรียนรู้ต่างๆ เป็นเรื่องที่จะพิจารณาว่า แต่ละบุคคลชอบเรียนที่ไหน เมื่อไร และเรียนกับใคร เขาจะเรียนรู้ได้ดีในสภาพแวดล้อมใด จะเรียนรู้ได้ดีโดยเงื่อนไขหรือเมื่อมีภาวะร่างกายในลักษณะใด แนวคิดที่ให้รายละเอียดเกี่ยวกับเรื่องนี้ คือ แนวทฤษฎีของ Dunn and Dunn (1993) ซึ่งได้จำแนกความแตกต่างของรูปแบบวิธีการเรียนรู้ตามสภาวะที่แตกต่างกัน 5 ด้าน คือด้านสิ่งแวดล้อม (เช่น เสียง แสง อุณหภูมิ ที่นั่ง) ด้านอารมณ์ (เช่น แรงจูงใจ ความเพียร ความรับผิดชอบ) ด้านสังคม (เช่น ชอบเรียนกับเพื่อน ชอบเรียนตามลำพัง ชอบการแนะนำจากผู้รู้) ด้านสรีระ (เช่น การใช้ประสาทสัมผัส ช่วงเวลาที่สมองจำได้ดี การเคลื่อนไหว) และด้านจิตวิทยา เช่น กระบวนการรับรู้ การใช้สมองซีกซ้ายหรือขวา กลไกการคิด)

Kolb (1984) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ ซึ่งจะสัมพันธ์กับองค์ประกอบด้านสภาวะทางสรีระและจิตวิทยาในบางส่วนของต้นน้ำและต้นน้ำ โดยอธิบายว่า วิธีการเรียนรู้จะแตกต่างกันไปตามนิสัยความชอบปฏิบัติ ซึ่งเกี่ยวข้องกับการการใช้ประสาทสัมผัส การรับรู้ และการคิด คอลบ์ได้จำแนกวิธีการเรียนรู้ของบุคคลออกเป็น 4 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ชอบเรียนด้วยความรู้สึกหรือจากประสบการณ์ที่เป็นรูปธรรม กลุ่มที่ชอบเรียนด้วยการเฝ้าดูหรือการสังเกต กลุ่มที่ชอบเรียนด้วยการคิดหรือสิ่งที่ป็นนามธรรม และกลุ่มที่ชอบเรียนรู้ด้วยการกระทำหรือการปฏิบัติ

มีข้อสังเกตว่า แนวคิดของคอลลัมและคอลลัมและของคอลลัมนั้น เป็นวิธีการเรียนรู้ที่กำหนดเป็นแนวทฤษฎีแบบกว้างๆ ซึ่งเหมาะจะใช้ศึกษาเกี่ยวกับเด็กหรือผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาหรือต่ำกว่า ข้อเสนอในการนำไปปฏิบัติตลอดจนการวิจัยที่ผ่านมา จึงมักกระทำกับเด็กเล็กระดับปฐมวัย ระดับประถมศึกษาและระดับมัธยมศึกษาเป็นส่วนใหญ่ วิธีการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับนักศึกษาระดับสูง มักเป็นวิธีการเรียนรู้แบบกลุ่มเล็ก หรือแบบผิวเผิน ซึ่งจะกล่าวในหัวข้อต่อไป

วิธีการเรียนรู้แบบกลุ่มเล็กและแบบผิวเผิน

ในปี ค.ศ.1976 Marton and Säljö (1976) จากมหาวิทยาลัย Gothenburg ประเทศสวีเดน ได้เผยแพร่แนวคิดที่ว่า นักศึกษามหาวิทยาลัยต้องรับหน้าที่ศึกษาเนื้อหาวิชาการโดยเขาสามารถใช้วิธีการเรียนรู้ในรูปแบบต่างๆ เพื่อสร้างความเข้าใจในบทเรียนและสร้างองค์ความรู้ใหม่ ในขณะที่เดียวกันในออสเตรเลียและในสหราชอาณาจักร ก็มีนักวิจัยศึกษาวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาในลักษณะเดียวกัน นักวิจัยเหล่านี้ ต่างก็พยายามระบุวิธีการเรียนที่จะทำให้บรรลุผลสำเร็จให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ให้มากที่สุด ซึ่งต่อมาก็มีการวิจัยวิธีการเรียนรู้แบบต่างๆ ดังที่ปรากฏในงานวิจัยทั่วไป หนึ่งในจำนวนวิธีการเรียนรู้ที่นักศึกษาระดับมหาวิทยาลัยใช้และเป็นที่กล่าวถึงกันมากในวงวิชาการ ก็คือ วิธีการการเรียนรู้แบบกลุ่มเล็ก (deep approach) และวิธีการเรียนรู้แบบผิวเผิน (surface approach) คำถามที่น่าสนใจก็คือ นักศึกษาที่มีวิธีการเรียนรู้ทั้งสองแบบนี้มีลักษณะต่างกันอย่างไร และในชั้นเรียนผู้สอนจะปฏิบัติกับนักศึกษาดังกล่าวอย่างไร

1. ลักษณะของผู้มีวิธีการเรียนรู้แบบกลุ่มเล็กและแบบผิวเผิน

ในแนวคิดของ Marton and Säljö (1976) เขาได้ค้นพบว่า นักศึกษาในระดับมหาวิทยาลัยส่วนหนึ่งมีความมุ่งมั่น สนใจใฝ่รู้ และยึดมั่นผูกพันกับเนื้อหาที่ศึกษาในแต่ละวัน เขาได้ยกตัวอย่างในชั้นที่เขาสอนไว้ว่า เมื่อได้กำหนดให้นักศึกษาอ่านบทความวิชาการ แล้วตั้งคำถามเพื่อให้นักศึกษาตอบ ปรากฏว่าสามารถจำแนก

นักศึกษาออกได้เป็น 2 ประเภท คือ ประเภทแรกจะแยกเนื้อหาออกเป็นส่วนๆ ตามข้อคำถาม แล้วจดจำเนื้อหาเพื่อตอบคำถาม ส่วนประเภทที่ 2 จะจัดกระทำเนื้อหาที่อ่านเป็นโครงสร้างความรู้ที่มีความหมาย จะค้นหาสาระสำคัญเพิ่มเติม ศึกษาวิธีการประยุกต์ใช้ และสร้างความหมายขึ้นด้วยตนเอง Marton and Säljö ตั้งชื่อวิธีการศึกษาของนักศึกษากลุ่มแรกว่า เป็นพวกวิธีการเรียนแบบผิวเผิน (surface approach) และตั้งชื่อวิธีการศึกษาของนักศึกษากลุ่มหลังว่าเป็นพวกที่ใช้วิธีเรียนแบบลุ่มลึก (deep approach) นักศึกษาที่ใช้วิธีการเรียนแบบลุ่มลึก จะมีความเข้าใจเนื้อหาในบทความนั้นมากกว่า จะสามารถตอบคำถามได้ลึกและกว้าง และสามารถจดจำเนื้อหานั้นได้อย่างมีประสิทธิภาพมากกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยวิธีแบบผิวเผิน การวิจัยเกี่ยวกับเรื่องนี้ได้ยืนยันและพบผลที่สอดคล้องกันว่า วิธีการศึกษาแบบลุ่มลึกจะส่งผลให้ผลการเรียนรู้ของนักศึกษามีคุณภาพสูงกว่าวิธีการเรียนแบบผิวเผิน

ศูนย์ส่งเสริมการเรียนการสอนแห่งมหาวิทยาลัยโรเบอร์ตคอร์ดอน (Center for enhancing learning and teaching, RGU, n.d.) ได้สรุปลักษณะพฤติกรรมของนักศึกษาที่เรียนแบบลุ่มลึกไว้ว่า จะเป็นผู้มีความมุ่งมั่นพยายามที่จะทำความเข้าใจเนื้อหาที่ศึกษาด้วยตนเอง จะมีความกระตือรือร้นศึกษาและพิจารณาเนื้อหาด้วยความพิถีพิถัน จะโยงสิ่งที่เรียนใหม่กับแนวคิดหรือความรู้ที่มีอยู่เดิม จะบูรณาการหลักการหรือแนวคิดต่างๆ ให้เป็นระบบระเบียบ จะเชื่อมโยงหลักฐานหรือข้อมูลที่ได้เพื่อเป็นข้อสรุป และจะตรวจสอบคำกล่าวอ้างที่พบด้วยเหตุผลอย่างมีตรรกะ ส่วนผู้เรียนที่เรียนแบบผิวเผิน จะเน้นค้นคว้าหรือศึกษาเฉพาะเนื้อหาที่ผู้สอนจะสอบวัดความรู้ จะคอยรับความรู้และแนวคิดจากผู้สอนโดยไม่กระตือรือร้นที่จะศึกษาด้วยตนเอง จะเรียนรู้เนื้อหาด้วยการท่องจำ และใช้กระบวนการเรียนแบบที่เคยใช้แบบเดิมๆ และใช้เป็นกิจวัตร เขาจะไม่ใส่ใจที่จะคิดเพิ่มเติมจากหลักการหรือรูปแบบที่ปรากฏในตำรา และจะไม่พิจารณาหรือคิดไตร่ตรองวัตถุประสงค์หรือกลวิธีการเรียนรู้ ลักษณะสำคัญของวิธีการเรียนรู้แบบลุ่มลึกและแบบผิวเผินนี้ Houghton (2004) ได้เปรียบเทียบให้เห็นความแตกต่างดังตาราง 1 (Houghton, 2004)

ตาราง 1 เปรียบเทียบลักษณะของผู้เรียนที่เรียนรู้ด้วยวิธีแบบลุ่มลึก และแบบผิวเผิน

นักศึกษาที่เรียนรู้แบบลุ่มลึก	นักศึกษาที่เรียนรู้แบบผิวเผิน
- มุ่งสร้างความหมายของเนื้อหา - เน้นเนื้อหาสำคัญหรือมโนทัศน์ที่จำเป็นต้องใช้แก้ปัญหา - มีปฏิสัมพันธ์กับผู้สอนหรือสื่อ และเรียนด้วยความกระตือรือร้น (Actively) - สามารถแยกความแตกต่างระหว่างเหตุผลข้อโต้แย้งกับหลักการนอกเหนือจากตัวอย่างได้ - เรียนรู้หน่วยการเรียนรู้ที่แตกต่างกันให้เกิดการเชื่อมโยงสัมพันธ์กัน - สร้างความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ใหม่กับความรู้เดิม - มุ่งเชื่อมโยงเนื้อหาวิชาที่เรียนเพื่อแก้ปัญหาในชีวิตจริง	- มุ่งการท่องจำเนื้อหา - เน้นหาสูตรที่จำเป็นเพื่อจดจำไปใช้ในการแก้ปัญหาและการสอบ - คอยรับความรู้จากผู้สอน เรียนอย่างเฉื่อยชา (Passively) - ไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างเหตุผลข้อโต้แย้งกับหลักการที่แตกต่างจากตัวอย่างได้ - เรียนรู้หน่วยการเรียนรู้แบบแยกออกเป็นส่วนๆ ในลักษณะที่ไม่สัมพันธ์เชื่อมโยงกัน - ไม่สร้างการเชื่อมโยงเนื้อหาความรู้ใหม่กับความรู้ที่มีอยู่ก่อน - มุ่งเชื่อมโยงเนื้อหาที่เรียนกับแนวข้อสอบเพื่อให้ได้คะแนนดี

2. วิธีการเรียนรู้ของนักศึกษา กับแนวปฏิบัติการสอนของผู้สอน

เมื่อผู้สอนได้ค้นพบว่า มีนักศึกษาที่ใช้วิธีการเรียนรู้ด้วยวิธีใดวิธีหนึ่งจากทั้งสองวิธีดังที่กล่าวข้างต้น ผู้สอนจะปฏิบัติต่อผู้เรียนหรือสอนอย่างไร เกี่ยวกับเรื่องนี้ อาจประยุกต์ข้อเสนอนะของ Houghton (2004) เพื่อเป็นแนวปฏิบัติในการสอนดังนี้

2.1 กรณีผู้เรียนเรียนรู้แบบลุ่มลึก

2.1.1 ผู้สอนต้องแสดงออกให้นักศึกษาเห็นว่าเรื่องที่กำลังจะสอนหรือที่นักศึกษา กำลังเรียนเป็นเรื่องสำคัญและน่าตื่นตัวหาความรู้ เช่น ผู้สอนอาจยกตัวอย่างวิกฤตการณ์ในปัจจุบัน หรือเหตุการณ์ในอดีต แล้วเสนอคำถามสำคัญ (essential questions) เพื่อกระตุ้นหรือสร้างความสนใจและความอยากรู้ของผู้เรียน หรือผู้สอนอาจแสดงด้วยผังภาพเพื่อให้นักศึกษาเห็นการเชื่อมโยงสัมพันธ์ระหว่างเรื่องที่กำลังศึกษากับปรากฏการณ์สำคัญที่เกิดจากฐานความรู้ของเรื่องที่จะศึกษา เป็นต้น

2.1.2 ส่งเสริมให้นักศึกษาคิดเกี่ยวกับโครงสร้างของเนื้อหา หรือหาความหมายของสิ่งที่ศึกษาด้วยตัวนักศึกษาเอง ในกรณีนี้ ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้นักศึกษาเรียนรู้ด้วยตนเองในสิ่งที่เขาสนใจอย่างอิสระ ให้นักศึกษาหาแหล่งเรียนรู้อื่นๆ ทั้งนอกห้องเรียนหรือนอกโรงเรียน โดยผู้สอนมีบทบาทเป็นผู้อำนวยความสะดวก หรือเป็นที่เลี้ยงที่คอยให้คำแนะนำปรึกษา

2.1.3 ให้ความสำคัญแก่นักศึกษามากเพียงพอในเนื้อหาที่เป็นเรื่องสำคัญ ในบางหัวเรื่องที่สอน ผู้สอนอาจมอบหมายงานหรือกำหนดโครงการเพื่อให้นักศึกษาเป็นผู้ริเริ่ม วางแผน ค้นคว้า ปฏิบัติหรือสร้างองค์ความรู้ด้วยตัวนักศึกษาเองซึ่งอาจเป็นงานกลุ่มหรือรายบุคคลก็ได้ ภายใต้ช่วงเวลาที่เหมาะสมกับเนื้อหา

2.1.4 เมื่อนักศึกษามีมโนทัศน์ที่ผิด (misconception) ผู้สอนต้องหาวิธีปรับหรือแก้ไขให้ถูกต้อง ในข้อนี้จะสัมพันธ์กับข้อ 2.1.2 และข้อ 2.1.3 ข้างต้น ที่ผู้สอนได้ให้อิสระแก่นักศึกษาในการศึกษาด้วยตนเอง โดยผู้สอนมีบทบาทเป็นทั้งผู้ร่วมงาน ผู้อำนวยความสะดวก เป็นที่เลี้ยง และเป็นผู้ประเมิน ซึ่งผู้สอนต้องประเมินและให้ผลสะท้อนกลับในทุกๆ อย่างเป็นขั้นตอนของการศึกษาของนักศึกษา ในขณะเดียวกันผู้สอนต้องให้คำแนะนำเพื่อปรับแก้หากนักศึกษามีมโนทัศน์ที่ผิด

2.1.5 ดึงดูดความสนใจของนักศึกษาด้วยกิจกรรมหลากหลาย เพื่อให้นักศึกษาเรียนรู้ด้วยวิธีแบบเชิงรุก (active) มากกว่าคอยรับความรู้จากผู้สอน (passive) วิธีการสอนที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพ ก็คือ ผู้สอนควรออกแบบบทเรียนในลักษณะยืดหยุ่น ให้นักศึกษามีกิจกรรมการเรียนรู้หลายรูปแบบ ให้ออกแสดงความคิดเห็น อภิปราย ให้ออกแสดงสติปัญญา ร่วมมือ เพื่อให้นักศึกษาเป็นผู้ปฏิบัติมากกว่าการคอยรับความรู้จากผู้สอน

2.1.6 ใช้ข้อสอบและแบบประเมินผลที่นักศึกษาต้องใช้ความคิด และกำหนดให้นักศึกษาใช้ความคิดร่วมกัน การวัดและประเมินผลที่จะส่งเสริมการเรียนรู้แบบลุ่มลึก ต้องเริ่มจากการกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ระดับสูงกว่าการให้นักศึกษาเกิดเพียงความรู้ เข้าใจ และการจำ คือต้องเน้นการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการประเมินให้มาก ต้องวัดและประเมินในรูปแบบที่หลากหลายทั้งแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ และประเมินตามสภาพจริง ยึดหลักความยุติธรรม ความคงเส้นคงวา และความต่อเนื่อง โปร่งใส แจ้งผลการประเมินอย่างเปิดเผย สร้างความเชื่อมั่นและความไว้วางใจแก่นักศึกษา

2.1.7 พยายามเชื่อมโยงความรู้ใหม่ๆ ให้สัมพันธ์กับความรู้เดิมที่นักศึกษามีอยู่ก่อน วิธีการก็คือ ผู้สอนควรส่งเสริมให้นักศึกษาทบทวนสิ่งที่เรียนด้วยตนเอง ฝึกให้ผู้เรียนบูรณาการสิ่งที่เรียนใหม่กับความรู้เก่าด้วยเทคนิคต่างๆ เช่น การสร้างการเชื่อมโยงด้วยผังภาพความคิด (mind mapping) หรือกิจกรรมการเรียนรู้แบบจิ๊กซอร์ (jigsaw) เป็นต้น

2.1.8 เมื่อนักศึกษาทำผิดให้ถือเป็นเรื่องปกติธรรมดา ไม่พยายามใช้วิธีลงโทษ เพื่อให้ นักศึกษาเรียนด้วยแรงจูงภายในมากกว่าแรงจูงใจภายนอก ในกรณีนี้ ผู้สอนควรยึดคติที่ว่า ผู้ประสบความสำเร็จที่ยิ่งใหญ่ในโลกนี้ ล้วนเคยทำผิดมามากมายและล้มเหลวมากกว่าคนอื่นเสมอ ดังนั้น หากนักศึกษาล้มเหลวในครั้งแรก ก็ถือเป็นบทเรียนที่นักศึกษาต้องจดจำเพื่อปรับแก้และพัฒนาให้ดีขึ้นในครั้งต่อไป ผู้สอนควรมุ่งให้นักศึกษาเกิด ความภาคภูมิใจในผลงานหรือผลสำเร็จของตนเองมากกว่ารางวัลจากภายนอก

2.2 กรณีผู้เรียนเรียนรู้แบบผิวเผิน

2.2.1 สื่อให้นักศึกษารู้ว่าผู้สอนมีความเข้าใจผู้เรียน ถึงแม้ผู้เรียนจะมีความสนใจน้อยและมี เจตคติต่อสิ่งที่เรียนไม่ดีนัก การสื่อว่าผู้สอนเข้าใจเป้าหมายและวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาทำได้ทั้งด้วยภาษากาย (สื่อด้วยดวงตา ท่าทาง) และด้วยวาจา แต่อย่างไรก็ตาม ผู้สอนต้องพยายามโน้มน้าวให้นักศึกษาเกิดแรงจูงใจในการ เรียนเพื่อบรรลุเป้าหมายของตน แม้จะเป็นการเรียนเพื่อให้ผ่านการสอบหรือเพียงเพื่อการสำเร็จการศึกษาก็ตาม

2.2.2 นำเสนอเนื้อหาเพื่อให้นักศึกษารับรู้ข้อเท็จจริงและแนวคิดเป็นลำดับ เพื่อให้นักศึกษา เห็นความสัมพันธ์เชื่อมโยงของเนื้อหา ในแต่ละคาบการเรียนนั้น ผู้สอนควรทบทวนความรู้ที่เรียนมาก่อน ก่อนการ นำเสนอเนื้อหาใหม่ หรืออาจนำเสนอเนื้อหาใหม่แล้วโยงไม่สู่เนื้อหาเดิม เพื่อให้นักศึกษาสามารถเชื่อมโยงหรือเกิด การบูรณาการได้

2.2.3 อนุโลมให้นักศึกษาเป็นผู้รับความรู้จากผู้สอน (passive) มากกว่าเป็นผู้ค้นคว้าหา ความรู้ด้วยตนเอง (active) ในกรณีของนักศึกษาที่มีวิธีเรียนรู้แบบผิวเผิน ผู้สอนอาจต้องมีบทบาทเป็นผู้เสนอ เนื้อหามากกว่าให้นักศึกษาเป็นผู้ค้นคว้าด้วยตนเอง หรืออาจเพิ่มบทบาทให้นักศึกษาเป็นผู้ปฏิบัติมากขึ้นแต่ต้องมี ขั้นตอน แต่ละขั้นตอนเป็นช่วงเวลาสั้นๆ และเป็นไปตามลำดับของเนื้อหา

2.2.4 การวัดและประเมินผล ควรเป็นคำถามที่สามารถตอบสั้นๆ และเนื้อหาอาจไม่ต้อง เชื่อมโยงซึ่งกันและกัน ผู้สอนควรมีการสอบวัดความรู้ย่อยๆ เป็นระยะ วัดและประเมินบ่อยๆ โดยเน้นวัดตาม เนื้อหาที่สอนในชั้นเรียนมากกว่าการวัดความรู้จากการค้นคว้านอกชั้นเรียน

2.2.5 เร่งรัดสอนเนื้อหาหลายๆ โดยไม่เน้นกระบวนการ เพราะนักศึกษาต้องการเนื้อหาหรือ ผลลัพธ์มากกว่าการเข้าใจที่มาของความรู้ นอกจากนี้ผู้สอนควรจะเน้นให้นักศึกษาเห็นว่า สิ่งที่เรียนมีความสัมพันธ์ กับข้อสอบในอดีต และน่าจะเป็นเนื้อหาที่จะปรากฏในข้อสอบจริงในการสอบครั้งต่อไป

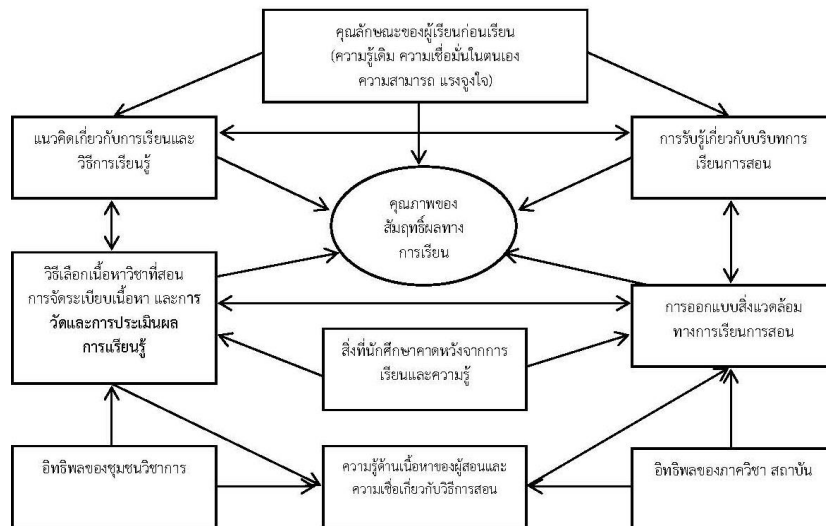
2.2.6 เน้นขอบเขตเนื้อหาที่จำเป็น แม้อาจเสียบางส่วนของที่มาซึ่งเป็นเหตุผลเชิงลึกไปก็ ตาม ในการสอนนักศึกษาที่มีวิธีเรียนรู้แบบผิวเผินนั้น ผู้สอนอาจนำเสนอเนื้อหาเฉพาะสาระสำคัญๆ หรือที่เป็น หัวใจของเรื่อง โดยไม่ต้องมีรายละเอียดของที่มาของสูตรหรือของตรรกะที่ลึกซึ้งนัก แต่อย่างไรก็ตาม ผู้สอน ต้องคำนึงถึงการครอบคลุมตามสาระของหลักสูตรด้วย

2.2.7 สร้างสถานการณ์ที่ทำให้นักศึกษาผู้มีความมุ่งมั่นหวังต่ำเกิดความวิตกกังวล ด้วยการให้ ทำงานหนักมากขึ้น ทั้งนี้เพราะมีการวิจัยพบว่านักศึกษาที่มีระดับความมุ่งมั่นหวังหรือวิตกกังวลต่ำ จะมีประสิทธิภาพ ในการเรียนรู้ต่ำด้วย ผู้สอนจึงต้องกระตุ้นให้นักศึกษามีระดับความคาดหวังสูงขึ้น และผลักดันให้นักศึกษามีความ วิตกกังวลระดับปานกลาง ด้วยการมอบหมายงาน หรือใช้การสอบวัดผลการเรียนให้มากขึ้น

วิธีการเรียนรู้ในฐานะที่เป็นปัจจัยหนึ่งในรูปแบบการเรียนรู้

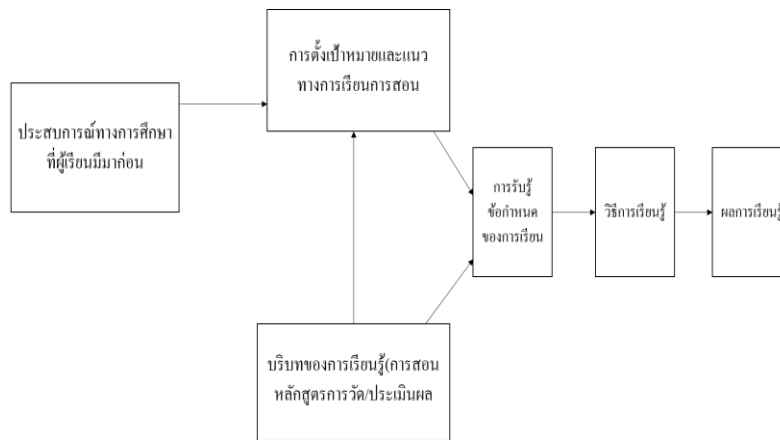
ในการอธิบายความสัมพันธ์ที่ซับซ้อน ระหว่างวิธีการเรียนรู้ในฐานะที่เป็นปัจจัยสำคัญปัจจัยหนึ่งใน รูปแบบการเรียนรู้นั้น ได้มีนักการศึกษาอธิบายในลักษณะที่เป็นรูปแบบแตกต่างกัน เช่น Entwistle (2003) ได้

เสนอว่า สัมฤทธิผลทางการเรียนจะมีคุณภาพมากขึ้นเพียงใด ย่อมขึ้นอยู่กับปัจจัยสำคัญ 3 ส่วน คือ ปัจจัยเกี่ยวกับผู้เรียน ปัจจัยเกี่ยวกับผู้สอน และปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม ในส่วนของผู้เรียน ประกอบด้วยคุณลักษณะพื้นฐานก่อนการเรียน เช่น ความรู้เดิม ความเชื่อมั่นในตนเองความสามารถ แรงจูงใจ ฯลฯ ซึ่งปัจจัยเหล่านี้จะส่งผลต่อวิธีการเรียนรู้และการรับรู้เกี่ยวกับบริบทการเรียนการสอน ในส่วนของปัจจัยเกี่ยวกับผู้สอน จะประกอบด้วยการเลือกเนื้อหา การจัดระเบียบเนื้อหา การนำเสนอ และการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ซึ่งปัจจัยข้อนี้ ผู้สอนยังต้องคำนึงถึงอิทธิพลของชุมชนวิชาการ และความรู้ความเชี่ยวชาญ ความเชื่อเกี่ยวกับวิธีสอน รวมถึงต้องให้สอดคล้องกับวิธีการเรียนรู้ และสิ่งที่ผู้เรียนคาดหวังด้วย ในส่วนของปัจจัยด้านสิ่งแวดล้อม จะเป็นเรื่องราวของการออกแบบสิ่งแวดล้อมทางการเรียนการสอน ซึ่งสอดคล้องกับนโยบายของภาควิชาหรือสาขาวิชาและสถาบัน และต้องเชื่อมโยงกับทั้งผู้เรียนและผู้สอนด้วย ทุกปัจจัยต้องมีความเชื่อมโยงสัมพันธ์กันจึงจะเกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนตามจุดมุ่งหมายที่ต้องการ (พิจารณาภาพ 1)



ภาพ 1 รูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาตามแนวคิดของ Entwistle (2003)

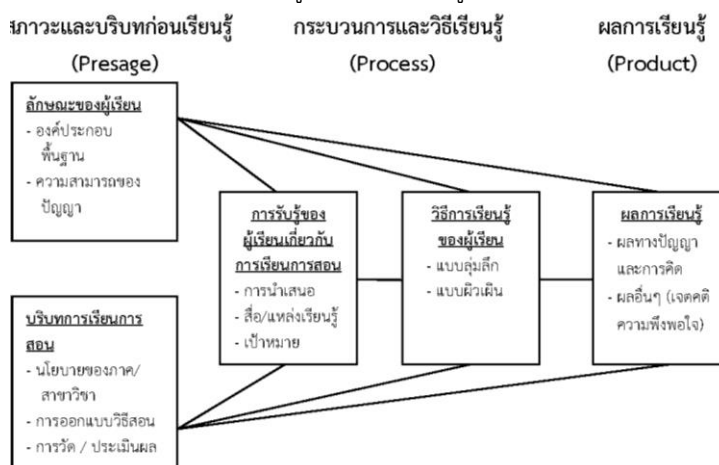
แนวคิดของ Entwistle เกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาที่กล่าวข้างต้นนั้น เขามุ่งเสนอรูปแบบการเรียนรู้เพื่อแก้ปัญหาคุณภาพการศึกษา Ramsden (2003) ก็ได้เสนอรูปแบบการเรียนรู้อีกรูปแบบหนึ่งซึ่งมุ่งแก้ปัญหาผลการเรียนรู้ของนักศึกษาเช่นกัน โดยได้อธิบายการเชื่อมโยงและความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อผลการเรียนรู้ของนักศึกษา ในรูปแบบนี้จะเน้นบริบทการเรียนการสอนซึ่งมุ่งไปที่ครู และปัจจัยของตัวผู้เรียนเอง ในส่วนที่เป็นบริบทการเรียนการสอนนั้น ผู้สอนต้องตั้งเป้าหมายและแนวการเรียนการสอน โดยคำนึงถึงประสบการณ์เดิม ความรู้พื้นฐานของผู้เรียนที่มีอยู่ก่อน ขณะเดียวกันก็ต้องพิจารณาบริบทการเรียนการสอน หลักสูตรและการวัดและประเมินผล บริบทดังกล่าวนี้จะส่งผลต่อการรับรู้ของผู้เรียนเกี่ยวกับข้อกำหนดต่างๆ ที่จำเป็น ต้องปฏิบัติ ตลอดจนวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนว่าอยู่ในลักษณะใด องค์ประกอบเหล่านี้จะส่งผลต่อผลการเรียนรู้ของผู้เรียนในที่สุด (พิจารณาภาพ 2)



ภาพ 2 รูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาตามแนวคิดของ Ramsden (2003)

นอกจากนี้ Biggs (1987, 1993) เป็นอีกผู้หนึ่งที่ได้เสนอรูปแบบการเรียนรู้ที่น่าสนใจ Biggs กล่าวว่า นักศึกษาไม่ได้เรียนรู้ด้วยวิธีแบบเชิงรับหรือเฉื่อยชา (passive process) แต่เป็นการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมรอบตัวในกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิด Biggs จะประกอบด้วย 3 ส่วน คือ 1) สภาวะและบริบทก่อนเรียนรู้ (presage factors) ซึ่งหมายถึง คุณลักษณะของผู้เรียน และบริบทการเรียนการสอน (teaching context) 2) กระบวนการและวิธีเรียนรู้ (process factors) และ 3) ผลการเรียนรู้ (product factors) ซึ่ง Biggs เรียกว่า รูปแบบการเรียนรู้แบบ 3 พี (3P model)

Biggs ได้ปรับปรุงรูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาที่เขาพัฒนาขึ้นอย่างต่อเนื่อง ในปัจจุบัน รูปแบบการเรียนรู้แบบ 3 พี หรือ 3P model (2003) ได้รับความสนใจนำไปใช้เป็นกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีที่อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างผลการเรียนของผู้เรียนว่าเกิดจากอิทธิพลของวิธีการเรียนรู้ คุณลักษณะของนักศึกษา ก่อนเรียน และสภาพแวดล้อมในการเรียน ซึ่งจะคล้ายรูปแบบการเรียนรู้ตามแนวคิดของ Ramsden (พิจารณาภาพ 3)



ภาพ 3 รูปแบบการเรียนรู้แบบ 3 พี (3P model) ของ Biggs (2003)

Biggs (2003) ได้อธิบายเพิ่มเติมว่า วิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนจะเชื่อมโยงกับการรับรู้ บริบทของการเรียนรู้และสิ่งแวดล้อมทางการสอน ถ้านักศึกษาเห็นว่าการท่องจำทำให้เกิดผลคุ้มค่าหรือได้รางวัล เขาก็เลือกที่จะใช้วิธีการเรียนแบบผิวเผินเพราะเหมาะสมกับบริบทนั้น นอกจากนี้การรับรู้ของผู้เรียนเกี่ยวกับบริบททางการเรียนการสอน และวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน จะส่งผลต่อผลการเรียนรู้ทั้งด้านพุทธิพิสัยและด้านเจตพิสัย อย่างไรก็ตาม จากผลการศึกษาของ Biggs เขาพบว่า วิธีการเรียนรู้แบบลุ่มลึกจะนำไปสู่ผลการเรียนรู้ที่ดีกว่า เช่นนักศึกษาจะได้เกรดดีกว่า มีความเข้าใจเนื้อหาวิชาดีกว่าและเกิดความพึงพอใจต่อการเรียนการสอนมากกว่าวิธีการเรียนรู้แบบผิวเผิน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิธีการเรียนรู้

การวิจัยเกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษา (approaches to students' learning) เป็นเรื่องที่ได้รับการสนใจในการศึกษากับนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัยเป็นอย่างยิ่ง งานวิจัยบุกเบิกได้เริ่มจาก Marton and Säljö (1976) ที่ใช้วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ (qualitative research) โดยมุ่งศึกษาผลการเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับวิธีการเรียนรู้ที่นักศึกษาใช้ เขาพบว่านักศึกษาที่ใช้วิธีแบบผิวเผิน (surface approach to learning) มักจะจดจำเนื้อหาแบบแยกส่วน และไม่สามารถอธิบายความหมายของเนื้อหาที่เรียน ส่วนนักศึกษาที่ใช้วิธีเรียนรู้แบบลุ่มลึก (deep approach to learning) จะแสดงให้เห็นได้ว่าเขามีความเข้าใจและสามารถสรุปภาพรวมของเนื้อหาได้ ผลที่พบนี้อนุมานได้ว่า นักศึกษาซึ่งใช้วิธีการเรียนรู้แบบผิวเผินด้วยการจดจำหรือท่องจำอาจนำไปสู่ผลการเรียนรู้ที่ไม่น่าพึงพอใจ ส่วนผู้ที่ใช้วิธีการเรียนรู้แบบลุ่มลึกอาจนำไปสู่การบรรลุผลที่ดีกว่า เพราะสามารถเข้าใจเนื้อหาได้ดีกว่า

Entwistle and Ramsden (1983) ได้ศึกษาวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาต่อจากที่ Marton and Säljö ได้ริเริ่มไว้ แต่ได้เปลี่ยนวิธีการวิจัยเป็นแบบเชิงปริมาณ (quantitative research) การศึกษาของเขาได้ข้อมูลจากการใช้แบบสอบถาม (Approach to Study Inventory) (ASI) และสำรวจจากนักศึกษาชั้นปีที่ 2 ระดับมหาวิทยาลัยจำนวน 2,208 คน ใน 8 สาขาวิชา ผลการศึกษานี้ได้ข้อสรุปว่า มี 4 แนวทางที่นักศึกษาใช้ในการเรียนรู้ คือการสร้างความหมาย (meaning) การถอดแบบจำลองหรือคัดลอก (reproduce) การมุ่งสัมฤทธิ์ (achieving) และวิธีการที่ไม่เป็นวิชาการ (non-academic) Entwistle and Ramsden อธิบายว่า การสร้าง ความหมาย หมายถึงการอธิบายเนื้อหาแบบเดียวกับการใช้วิธีการเรียนรู้แบบลุ่มลึก นั่นคือนักศึกษาจะเรียนด้วยความสนใจตั้งใจ พยายามสร้างความเข้าใจในเนื้อหาและแนวคิดที่เกี่ยวข้องด้วยตนเอง การถอดแบบจำลองหรือการคัดลอก เป็นการเรียนรู้แบบผิวเผินจะใช้วิธีการจดจำเนื้อหา และกลัวความล้มเหลว ส่วนการมุ่งสัมฤทธิ์ เป็นลักษณะของผู้ที่มีแรงจูงใจภายในที่ต้องการบรรลุความสำเร็จทางวิชาการ และได้ปรับเอาทั้งวิชาการเรียนแบบลุ่มลึกและแบบผิวเผินมาใช้ ส่วนผู้เรียนจะใช้วิธีใดก็ขึ้นอยู่กับข้อกำหนดที่บังคับไว้ หรือความจำเป็นที่ต้องทำ ลักษณะสุดท้าย คือวิธีการที่ไม่เป็นวิชาการ เป็นวิธีการศึกษาที่ไม่เป็นระบบระเบียบ มีเจตคติเชิงลบต่อการศึกษา และขาดแรงจูงใจ

ผลการวิจัยของ Entwistle and Ramsden มีความสอดคล้องกับนักวิจัยคนอื่นๆ ที่พบว่า วิธีการเรียนรู้ของนักศึกษามีความสัมพันธ์กับคุณภาพการเรียน Trigwell and Prosser (1991); Ramsden (1991) ได้สรุปว่าเมื่อรวมงานวิจัยต่างๆ เข้าด้วยกัน ผลการวิจัยอาจสรุปได้ว่า วิธีการเรียนรู้แบบผิวเผินมีความสัมพันธ์กับผลการเรียนรู้ต่ำกว่ากลุ่มที่ใช้วิธีที่เรียนรู้แบบลุ่มลึก กลุ่มที่ใช้วิธีการเรียนแบบผิวเผินมีคะแนนเฉลี่ยน้อยกว่ากลุ่มที่ใช้วิธีการเรียนรู้แบบลุ่มลึก

Biggs (1987) ได้ศึกษาวิธีการเรียนรู้โดยใช้วิธีการเชิงปริมาณเช่นเดียวกับ Entwistle and Ramsden (1983) เขาใช้เครื่องมือที่ชื่อว่า Study Process Questionnaire (SPQ) เพื่อวัดวิธีการเรียนรู้แต่ละวิธีของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ในการศึกษาครั้งนี้เขาได้นิยามวิธีการเรียนรู้ว่า “เป็นกระบวนการที่ประกอบด้วยแรงจูงใจและกลวิธี

ที่เหมาะสม (a composite of a motive and an appropriate strategy) ภายใต้นิยามนี้ วิธีการเรียนรู้แต่ละวิธี นักเรียนจะมีเหตุผลหรือความตั้งใจอยู่เบื้องหลังของพฤติกรรมที่แสดงออกในวิธีการเรียนรู้ของเขา และเหตุผลจูงใจเหล่านี้จะสอดคล้องกับกลวิธีที่นักเรียนเลือกใช้

วิธีการเรียนรู้ที่สรุปได้จากการศึกษาของ Biggs ประกอบด้วย 3 แบบ คือ การเรียนรู้แบบผิวเผิน (surface) การเรียนรู้แบบลุ่มลึก (deep) และการเรียนรู้แบบมุ่งสัมฤทธิ์ (achieving) Biggs พบว่า นักเรียนที่ใช้วิธีเรียนรู้แบบลุ่มลึกจะมีแรงจูงใจสนใจในรายวิชาที่ศึกษา และใช้กลวิธีการศึกษา เช่นการอ่านอย่างกว้างขวาง การพยายามหาความหมายในสิ่งที่ศึกษา และบูรณาการความรู้ใหม่กับสิ่งที่เดิมเป็นความรู้เดิม ส่วนนักเรียนที่ใช้วิธีเรียนรู้แบบผิวเผินจะมีแรงจูงใจศึกษาเพียงเฉพาะข้อกำหนดขั้นต่ำสุดที่ผู้สอนกำหนดในรายวิชานั้น หรือเพียงให้ผ่านการสอบ กลวิธีการเรียนรู้ก็ใช้วิธีการอ่านตามที่ผู้สอนกำหนดเป็นขั้นต้น หากตอบตามที่หาได้ในคู่มือ หรือจดจำคำสำคัญ (keywords) และเตรียมตอบคำถามตามที่แจ้งไว้ สำหรับการเรียนรู้แบบที่ 3 คือการมุ่งสัมฤทธิ์ ผู้เรียนมีแรงจูงใจเรียนเพราะมุ่งหวังรางวัลหรือคำชมเชย หรือเกิดจากแรงจูงใจภายนอก มากกว่าความสนใจจากตัวผู้เรียน ส่วนจะใช้กลวิธีการเรียนรู้อย่างไรก็ขึ้นอยู่กับข้อกำหนด (requirement) ที่อาจารย์ผู้สอนกำหนดไว้ ผลการศึกษาของ Biggs ในเรื่องของวิธีการเรียนรู้แบบลุ่มลึกและผิวเผินสอดคล้องกับการศึกษาของ Marton and Säljö (1976) และ Entwistle and Ramsden (1983) ดังที่กล่าวมาแล้ว แต่ Biggs เขาเน้นความสนใจที่แรงจูงใจซึ่งเป็นเหตุให้นักเรียนเลือกใช้วิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมเป็นหลัก ส่วนวิธีการเรียนรู้แบบมุ่งสัมฤทธิ์นั้น Biggs ให้ข้อสังเกตว่า ในช่วงต่อมานักเรียนอาจใช้กลวิธีการเรียนรู้แบบผสมผสานกันหลายวิธี เช่นบางครั้งอาจใช้วิธีท่องจำ เพื่อจัดระเบียบความรู้ตามแนวการเรียนรู้แบบผิวเผิน ซึ่งเรียกว่า กลวิธีแบบผิวเผิน-มุ่งสัมฤทธิ์ (surface-achieving strategy) หรือผู้เรียนอาจใช้วิธีหาความรู้ด้วยการอ่านและเพื่อสร้างความหมาย ก็เป็นวิธีการเรียนรู้แบบลุ่มลึก ซึ่งเรียกว่าเป็นกลวิธีเรียนรู้แบบลุ่มลึก-มุ่งสัมฤทธิ์ (deep-achieving strategy) หรืออาจใช้ทั้งวิธีท่องจำและสร้างความหมายไปพร้อมกัน ซึ่งเป็นกลวิธีผสมผสานกันทั้งผิวเผินและลุ่มลึก Biggs เรียกวิธีนี้ว่า แบบผิวเผิน-ลุ่มลึก (surface-deep strategy) (Biggs, 1993)

นอกจากผลการวิจัยที่มีผู้บุกเบิกในระยะแรกแล้ว ก็ยังมีนักวิจัยที่ศึกษาเพิ่มเติมในระยะต่อมาหลายท่าน โดยเฉพาะกรณีความสัมพันธ์ระหว่างวิธีการเรียนรู้กับผลการเรียนรู้ ซึ่งพบผลว่ามีทั้งที่สอดคล้องและไม่สอดคล้องกับผลวิจัยที่กล่าวมาข้างต้น เช่น Hasnor, Ahmad and Nordin (2013) ได้ศึกษากับนักศึกษาโปรแกรมนานาชาติ (INTEC) ในมาเลเซียโดยเริ่มขึ้นประเด็นที่มาของปัญหาการวิจัยไว้ว่า มหาวิทยาลัยในมาเลเซียปัจจุบันต่างก็มุ่งผลิตบัณฑิตที่มีความรู้ควบคู่กับทักษะการแก้ปัญหาและการคิดวิเคราะห์ ดังนั้นนักศึกษาจึงพยายามหาวิธีสอนที่จะให้ผู้เรียนเรียนรู้อย่างมีความหมาย เพื่อเตรียมพร้อมจะเผชิญกับโลกของงานและปัญหาในโลกแห่งการเปลี่ยนแปลงได้ แต่กระนั้นก็ตาม นักศึกษาก็ยังคงเรียนรู้ด้วยวิธีการท่องจำเนื้อหา มากกว่าการมุ่งสร้างความเข้าใจในสิ่งที่เรียน ดังนั้นจึงเกิดประเด็นคำถามว่า จะทำอย่างไรให้นักศึกษาเรียนรู้อย่างมีคุณภาพ การศึกษานี้จึงมุ่งศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้ 3 วิธีตามแนวของ Biggs (1987) คือวิธีการเรียนรู้แบบลุ่มลึก แบบผิวเผิน และมุ่งสัมฤทธิ์ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาโปรแกรมนานาชาติ (INTEC) จำนวน 233 คน ผลการศึกษาพบว่า คะแนนการใช้วิธีการเรียนรู้แบบลุ่มลึก มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ส่วนคะแนนวิธีการเรียนรู้แบบผิวเผิน มีความสัมพันธ์ทางลบกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

การวิจัยของ Gijbels, de Watering, Dochy, and den Bossche (2005) พบผลที่ไม่สอดคล้องกับงานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้น เขาได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาที่เป็นองค์ประกอบสำคัญของการแก้ปัญหา ข้อมูลได้จากการใช้แบบสอบถาม The Revised two factor Study Process Questionnaire หรือ R-SPQ-2F) และคะแนนจากการสอบปลายภาคเรียน คะแนนปลายภาคนี้อาจแบ่งออกเป็น 3 ส่วนคือ ความ

เข้าใจในแนวคิด ความเข้าใจหลักการที่สัมพันธ์กับแนวคิด และการประยุกต์ใช้ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาคณะนิติศาสตร์ปีที่ 2 จำนวน 133 คน ผลการศึกษา พบว่า ไม่มีความสัมพันธ์ระหว่างวิธีเรียนรู้และผลการเรียนรู้ตามองค์ประกอบการแก้ปัญหา ผู้วิจัยอธิบายว่าที่ไม่พบความสัมพันธ์ เนื่องจากนักศึกษาขาดทักษะทางอภิปัญญา (metacognitive skills) ในการประเมินวิธีการศึกษาที่ใช้ในสถานการณ์นั้นๆ และนักศึกษารายงานว่า วิธีการศึกษาตามที่ถูกจัดจำแนกออกตามองค์ประกอบต่างๆ ไม่สอดคล้องกับวิธีการศึกษาในศาสตร์ที่เขาศึกษา

นอกจากประเด็นการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างวิธีการศึกษากับผลการเรียนแล้วยังมีประเด็นที่นักวิจัยสนใจศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างวิธีการศึกษากับพฤติกรรมการเรียนรู้แบบนำตนเอง (self-directed learning) เช่น Wang (2013) ได้ศึกษาวิธีการศึกษาแบบกลุ่มเล็กที่มีต่อแนวโน้มของพัฒนาการเรียนรู้ตลอดชีวิตตลอดเวลา 4 ปี ที่ศึกษาในมหาวิทยาลัย ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นที่จะช่วยให้นักศึกษาเผชิญกับโลกแห่งการเปลี่ยนแปลงและท้าทายได้อย่างมีประสิทธิภาพหลังจากสำเร็จการศึกษาท่ามกลางข้อจำกัดในการวิจัยหลายประการ ผู้วิจัยได้ศึกษาถึงกระบวนการศึกษา และวิธีการเรียนรู้แบบกลุ่มเล็กที่จะส่งผลต่อพัฒนาการทางปัญญาด้านการคิดระหว่างปีแรกที่เข้ามหาวิทยาลัย โดยพยายามศึกษาว่า วิธีการเรียนรู้แบบกลุ่มเล็กส่งผลต่อแนวโน้มของพัฒนาการเรียนรู้ตลอดชีวิต ด้วยการศึกษาค้นคว้าความรู้สึกเชิงบวกจากการศึกษาหาความรู้ และการเปลี่ยนแปลงความคิดจากการหาความหมายของสิ่งที่เรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 1914 คน ใน Wabash National Study สาขาศิลปศาสตร์ 17 สถาบัน โดยใช้วิธีการศึกษาแบบระยะยาว ผลการศึกษาพบว่า วิธีเรียนรู้แบบกลุ่มเล็ก ส่งผลต่อแนวโน้มของพัฒนาการเรียนรู้ตลอดชีวิต เขาเสนอแนะว่า นักการศึกษาระดับอุดมศึกษาควรจัดประสบการณ์การเรียนรู้และสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมวิธีการเรียนรู้แบบกลุ่มเล็ก เพื่อให้นักศึกษาเกิดพัฒนาการในการจัดโครงสร้างความรู้ และมีทักษะทางปัญญาด้านการคิดที่จะสนับสนุนส่งเสริมให้เกิดสมรรถนะการเรียนรู้ตลอดชีวิต หรือการเรียนรู้แบบนำตนเอง

การวิจัยอีกเรื่องหนึ่งที่สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Wang (2013) ก็คือการศึกษาของ Barros, Monteirs, Nejmedinne, and Moreira (2013) โดยเป็นงานวิจัยที่มุ่งวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างวิธีการเรียนรู้และความเต็มใจร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ตลอดชีวิต กรอบแนวคิดในการศึกษาใช้ทฤษฎีของ Biggs (1987) เกี่ยวกับรูปแบบการเรียนการสอนแบบ 3 พี (3P model) ภายใต้หลักการเรียนรู้ตลอดชีวิต ซึ่งเป็นแนวคิดในการจัดการศึกษาแบบเป็นทางการในหลายรูปแบบ และได้แปลงเป็นนโยบายที่นำไปสู่การปฏิบัติ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับอุดมศึกษาจำนวน 163 คน จากทั้งระดับปริญญาตรีและระดับบัณฑิตศึกษาในมหาวิทยาลัยในโปรตุเกส เครื่องมือที่ใช้ คือแบบสอบถาม R-SPQ-2F เพื่อวัดวิธีการเรียนรู้ และแบบสอบถามการเรียนรู้ตลอดชีวิต ผลการศึกษาพบว่า วิธีการเรียนรู้แบบกลุ่มเล็กมีความสัมพันธ์กับคุณลักษณะการเรียนรู้ตลอดชีวิต โดยเฉพาะอย่างยิ่งการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้แบบนำตนเอง (self-directed learning: SDL) และการกำกับตนเอง (self-regulation) ซึ่งเป็นพฤติกรรมสำคัญของการเรียนรู้ตลอดชีวิต

สรุป

ผู้เรียนแต่ละคนมีวิธีการเรียนรู้เป็นของตนเองที่แตกต่างจากผู้อื่น และแตกต่างไปตามสถานการณ์ เช่น แตกต่างไปตามสภาวะสิ่งแวดล้อม อารมณ์ สังคม สรีระ และสภาวะทางจิตวิทยา วิธีการเรียนรู้แบบกลุ่มเล็กและแบบผิวเผิน เป็นวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาระดับสูง ผู้ที่เรียนรู้แบบกลุ่มเล็กจะมีลักษณะมุ่งสร้างความหมายของเนื้อหา มีความกระตือรือร้นในการเรียนเนื้อหาใหม่ๆ มากกว่าการเรียนรู้เพื่อสอบ สามารถแยกความแตกต่างระหว่างเหตุผลข้อโต้แย้งกับพยานหลักฐานต่างๆ ได้ มีความสามารถเชื่อมโยงความสัมพันธ์ของหน่วยการเรียนรู้ต่างๆ และระหว่างความรู้ใหม่กับความรู้เดิม และเชื่อมสัมพันธ์เนื้อหากับการแก้ปัญหาในชีวิตจริงได้ ส่วนผู้มีการเรียนรู้แบบผิวเผินจะมีลักษณะแตกต่างจากผู้มีการเรียนรู้แบบกลุ่มเล็กอย่างตรงกันข้าม วิธีการเรียนรู้เป็นปัจจัยหนึ่งในรูปแบบการเรียนรู้อย่าง

นักศึกษา และเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการเรียนรู้ นอกจากนี้ จากการวิจัยที่ศึกษาวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียน ต่างพบผลสอดคล้องกันว่า โดยพื้นฐานนักศึกษามักใช้วิธีการเรียนรู้ด้วยวิธีใดวิธีหนึ่งบ่อยมากกว่าวิธีอื่นๆ และปัจจัยที่ทำให้นักศึกษาเลือกใช้วิธีนั้น ก็คือ ปัจจัยที่เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม วิธีการเรียนรู้ที่นักศึกษาใช้มักขึ้นอยู่กับตัวแปรต่างๆ เช่น แรงจูงใจในการเรียน คุณภาพการสอน การรับรู้ของนักศึกษาต่อสถานการณ์การเรียนรู้ต่างๆ และที่สำคัญก็คือ นักวิจัยพบว่านักศึกษาจะใช้วิธีเรียนรู้แบบใด จะมีความสัมพันธ์กับผลการเรียนรู้ และพบว่าการเรียนรู้แบบนำตนเอง (self-directed learning) ได้รับอิทธิพลจากวิธีการเรียนรู้แบบกลุ่มเล็ก อย่างไรก็ตาม ความรู้เกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้แบบกลุ่มเล็กและแบบผิวเผินนี้ ยังคงมีผลการศึกษาหลายประเด็นที่ขัดแย้งกัน และมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับตัวแปรอื่นๆ อีกหลายตัวที่ยังไม่สามารถสรุปชัดเจนได้ ซึ่งน่าจะพัฒนาเป็นโจทย์วิจัยเพื่อการศึกษาค้นคว้าต่อไป

References

- Barros, R., Monteiro, A., Nejmedinne, F., and Mareira, J. A. (2013). The Relationship between Students' Approach to Learning and Lifelong Learning. *Psychology*, 4 (11), 792-797.
- Biggs, J.B. (1987). *Student Approaches to Learning and Studying*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Biggs, J.B. (1993). *The Process of Learning*. Sydney: Prentice-hall.
- Biggs, J.B. (2003). *Teaching for quality learning at university* (2nd ed.). Buckingham, UK: Open University Press.
- Center for enhancing learning and teaching, Robert Gordon University. (n.d.). *Surface, deep and strategic learning*. Retrieved June 1, 2016, from <http://www.2.rgu.ac.uk/celt/pgcerttlt/how/how5a.htm>.
- _____. (n.d.) *How students learn: what learning involves*. Retrieved June 5, 2016, from <http://www.rgu.ac.uk/celt/pgcerttlt/how/how5a.html>.
- Dunn, R., and Dunn, K. (1993). *Teaching Secondary Students through Their Individual Learning Styles: Practical Approachs for Grades 7-12*. Boston: Allyn and Bacon.
- Entwistle, N. J. (2003). *Concepts and conceptual frameworks underpinning the ETL Project*. (ETL Occasional Reports, no.3). Universities of Edinburgh, Durham and Coventry, ETL Project.
- Entwistle, N .J. and Ramsden, P. (1983). *Understanding student learning*. London: Croom Helm.
- Gijbels, D., de Watering, G.V., Doehy, and den Bossche, P.V. (2005). The relationship between student's approaches to learning and the assessment of learning outcomes. *European Journal of Psychology of Education*, 20(4), 327-341.
- Hasnor, H.N., Ahmad, Z., and Nordin, N. (2013). The Relationship between Learning Approaches and Academic Achievement among INTEC Students, Uitm Shah Alam. *Procecha-Social and Behavioral Seimces*. 178-186, 6th International Conference on University Learning and Teaching (In CULT 2012).

- Houghton, W. (2004). *Engineering Subject Centre Guide: Learning and Teaching Theory for Engineering Academics*. Loughborough: HEA Engineering Subject Centre.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Marton, F. and Säljö, R. (1976). On qualitative differences in learning: II. Outcome as a function of the learner's connection of the task. *British Journal of Educational Psychology*, 46 (2), 115-127.
- Ramsden, P. (1991). A performance indicator of teaching quality in higher education: The course experience questionnaire. *Studies in Higher Education*, 16(2), 129-150.
- Ramsden, P. (2003). *Learning to Teach in Higher Education*, London: Routledge.
- Trigwell, K. and Prosser, M. (1991). Relating approaches to study and quality of learning outcomes at the course level. *British Journal of Educational Psychology*, 63(3), 265-275.
- Wang, Jui. Sheng. (2013). *The Effects of Deep Approaches to Learning on Students' Need for Cognition Over Four Years of College*. (Doctoral Dissertation, the University of Iowa.