

สำนักหอสมุด มหาวิทยาลัยบูรพา

ต.แสนสุข อ.เมือง จ.ชลบุรี 20131



รายงานการวิจัย

เรื่อง

รูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

Student Teachers' Learning Styles of Faculty of Education, Burapha University

โดย

รุ่งฟ้า กิติญาณสันต์

15 ส.ค. 2551

BK 0095404

242198

ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์

มหาวิทยาลัยบูรพา

ISBN 974-384-277-2

เริ่มบริการ

-8 ส.ค. 2551

ประกาศคุณูปการ

การวิจัยครั้งนี้สำเร็จลงได้ด้วยดี เนื่องด้วยได้รับทุนสนับสนุนการวิจัย จาก
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ผู้วิจัยขอขอบคุณไว้ ณ โอกาสนี้

ขอขอบคุณ รศ.ดร.ฉลอง ทับศรี ผศ.ดร.อนงค์ วิเศษสุวรรณ ผศ.ดร.สุรินทร์
สุทธิธาพิทย์ ผศ.ดร.ระพีพันธ์ ฉายวิมล และ ผศ. กิตติธัช สุนทรวิภาต ที่กรุณาให้ความอนุเคราะห์
เป็นผู้ทรงคุณวุฒิ ตรวจสอบเครื่องมือ และให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์ต่อการวิจัย พร้อมทั้ง
ขอขอบคุณ รศ.ดร.ไพรัตน์ วงษ์นาม ที่ช่วยกรุณาให้คำปรึกษาในการออกแบบการวิจัยและการเลือก
ใช้สถิติในการวิเคราะห์ข้อมูล

ขอขอบคุณคณบดีและคณาจารย์ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่อำนวยความสะดวกและให้ความร่วมมือในการประสานงานเก็บรวบรวมข้อมูล และขอบคุณนิสิต
คณะศึกษาศาสตร์ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างและตอบแบบสอบถามสำหรับการวิจัย

ขอขอบคุณคุณอารีวรรณ คุณเพ็ญแสง และคุณสิริพันธ์ มาลารัตน์ ที่ช่วยดำเนินการ
วิเคราะห์ข้อมูล จัดพิมพ์และตรวจรูปแบบเอกสารการพิมพ์

ขอกราบระลึกถึงพระคุณครู – อาจารย์ทุกท่าน ที่ให้ปัญญาแก่ผู้วิจัย

ดร.รุ่งฟ้า กิตติญาณสันต์

หัวข้อวิจัย รูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
ชื่อผู้วิจัย รุ่งฟ้า กิตติญาณสันต์
สถาบัน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
ปีการศึกษา 2548

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามเพศ ปีที่เข้าศึกษา และสาขาวิชาเอก

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นิสิตระดับปริญญาตรี หลักสูตรการศึกษามัธยมศึกษา 5 ปี ที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2547-2548 ของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ได้มาโดยการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจากตารางสำเร็จรูปของเครจซี่และมอร์แกน (Krejcie and Morgan) โดยสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ได้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 234 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามซึ่งผู้วิจัยพัฒนามาจากแบบวัดรูปแบบการเรียนรู้ของกราสชาและรีชมันน์ (Grasha and Riechmann) มีค่าความเชื่อมั่น .87 การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้คอมพิวเตอร์โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ SPSS for Windows Version 10.01 เพื่อหาค่าร้อยละ (Percentage) และค่าไคสแควร์ (Chi-Square)

ผลการวิจัยพบว่า

1. นิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด จำนวน 106 คน คิดเป็นร้อยละ 45.3 รองลงมาคือ แบบพึ่งพา (Dependent) จำนวน 60 คน คิดเป็นร้อยละ 25.6 แบบมีส่วนร่วม (Participant) จำนวน 49 คน คิดเป็นร้อยละ 20.9 แบบอิสระ (Independent) จำนวน 13 คน คิดเป็นร้อยละ 5.6 แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 1.7 และแบบแข่งขัน (Competitive) น้อยที่สุด จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 0.9
2. นิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่มีเพศต่างกัน ปีที่เข้าศึกษาต่างกัน และสาขาวิชาเอกต่างกัน มีรูปแบบการเรียนรู้ ไม่แตกต่างกัน

Research Title Student Teachers' Learning Styles of Faculty of Education, Burapha
University
Researcher Roongfa Kitiyanusan
Institution Faculty of Education, Burapha University
Academic Year 2005

Abstract

The purpose of this research was to study and to compare learning styles of student teachers at Faculty of Education, Burapha University. The student teachers were classified by sex, year of admission and program of study.

A sample consisted of 234 student teachers in the Bachelor of Education and Bachelor of Science degree programs (5 years) during the 2004-2005 academic years at Faculty of Education, Burapha University. The sample size was determined by using a Krejcie and Morgan's table. The sampling method used in this study was stratified sampling. The Student Learning Styles Questionnaire was developed from Grasha and Riechmann's with reliability coefficient at .87. The Chi-Square and percentage were analyzed by statistical program SPSS version 10.01 (Statistical Package for Social Science)

The findings of this research were as follows:

1. The majority of respondents (106 student teachers, 45.3 percent) chose collaborative learning styles followed by dependent learning styles (60 student teachers, 25.6 percent), participant learning styles (49 student teachers, 20.9 percent), independent learning styles (13 student teachers, 5.6 percent), avoidance learning styles (4 student teachers, 1.7 percent) and competitive learning styles (2 student teachers, 0.9 percent).
2. The Learning Styles of student teachers classified by sex, year of admission and program of study were not significantly different.

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ก
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ง
สารบัญ.....	จ
สารบัญตาราง.....	ช
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	3
กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย.....	3
ขอบเขตของการวิจัย.....	4
ขอบเขตพื้นที่ทางภูมิศาสตร์.....	5
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	5
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	7
ทฤษฎีการเรียนรู้.....	7
รูปแบบการเรียนรู้.....	29
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.....	36
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	40
3 วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า.....	47
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	47
เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า.....	48
การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ.....	49
การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	50
การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้.....	51
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	52

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	62
สรุปผลการศึกษาค้นคว้า.....	63
การอภิปรายผล.....	64
ข้อเสนอแนะที่ได้จากการวิจัย.....	67
ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป.....	68
บรรณานุกรม.....	69
ภาคผนวก.....	72
ประวัติของผู้วิจัย.....	80

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
2.1 รูปแบบการเรียนรู้และกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวคิด ของกราชราและรีชมัน (Grasha and Riechmann).....	34
3.1 แสดงจำนวนประชากรและกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามสาขาวิชาเอก.....	48
3.2 แสดงเลขข้อคำถามของรูปแบบการเรียนรู้จำแนกตามรูปแบบ 6 แบบ.....	49
4.1 แสดงจำนวนและค่าร้อยละของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.....	52
4.2 แสดงจำนวนและค่าร้อยละของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามรูปแบบการเรียนรู้.....	54
4.3 แสดงจำนวนและค่าร้อยละของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามเพศ.....	55
4.4 แสดงจำนวนและค่าร้อยละของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามปีที่เข้าศึกษา.....	56
4.5 แสดงจำนวนและค่าร้อยละของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามสาขาวิชาเอก.....	57
4.6 แสดงการเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามเพศ.....	59
4.7 แสดงการเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามปีที่เข้าศึกษา.....	60
4.8 แสดงการเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามสาขาวิชาเอก.....	60

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษาคือกระบวนการเรียนรู้เพื่อความเจริญงอกงามของบุคคลและสังคมโดยการถ่ายทอดความรู้ การฝึก การอบรม การสืบสานทางวัฒนธรรม การสร้างสรรค์จรรโลงความก้าวหน้าทางวิชาการ การสร้างองค์ความรู้ขึ้นเกิดจากการจัดสภาพแวดล้อมสังคม การเรียนรู้และปัจจัยเกื้อหนุนให้บุคคลเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต แนวทางการจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด กระบวนการจัดการศึกษา ต้องส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2546) กระบวนทัศน์ของการเรียนรู้ต้องเน้นที่ตัวผู้เรียนและวิธีการเรียนรู้ นอกจากนี้การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนต้องพัฒนากระบวนการคิดและการเรียนรู้ด้วยตนเอง มีปัจจัยหลายประการที่เกี่ยวข้องได้แก่ รูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนต้องเป็นการเรียนรู้แบบตื่นตัว (Active Learning) บทบาทของครูต้องทำหน้าที่เป็นผู้สนับสนุน ส่งเสริมและกระตุ้น (Facilitator) ด้วยกิจกรรมที่ท้าทาย (Risk Taking) บทบาทของผู้เรียนต้องเป็นผู้เรียนที่ตื่นตัว และมีความกระตือรือร้น (Active Learner) ผู้เรียนมีโอกาสเลือกรูปแบบการเรียนรู้และตัดสินใจด้วยตนเอง (Wilson and Wing-Jan, 1993, p. 7)

การจัดการศึกษาในประเทศไทยได้ดำเนินการปฏิรูปและพัฒนาอย่างต่อเนื่องหลังจากมีการประกาศพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 กล่าวคือดำเนินการการปฏิรูปครู หลักสูตร และกระบวนการเรียนการสอน ตลอดจนแนวคิดต่างๆของการจัดการศึกษาเพื่อให้เป็นไปตามกฎหมายและข้อบังคับที่กำหนดไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ

ในมุมมองของการจัดประสบการณ์ทางการศึกษาจะประกอบด้วยลักษณะทั่วไป 4 ประการ คือ ครู ผู้เรียน หลักสูตร และสภาพการณ์ ลักษณะทั้ง 4 ประการนี้ ไม่มีข้อใดที่อาจลดทอนให้เข้าไปอยู่ในข้ออื่นๆได้ แต่ละข้อจะต้องถูกนำมาพิจารณาเสมอในการให้การศึกษา (โนวาค และโกวิน, 2534, หน้า 7 อ้างอิงจาก Schwab, 1973) นอกจากนี้วิชัช วงษ์ใหญ่ (2537, หน้า 69) เสนอแนะไว้ว่าการเรียนการสอน ไม่ว่าจะระดับใดจะต้องมีองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกัน 3 ประการ คือนักศึกษา ครู และปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักศึกษาและครู องค์ประกอบเหล่านี้จะต้องมีความสัมพันธ์กันเป็นอย่างดี จึงจะทำให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ

การเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษา ถือว่าเป็นการศึกษาแก่ผู้เรียนในลักษณะของการสร้างเสริมอารมณ์ สะสมปัญญา ดังนั้นพื้นฐานความรู้และแนวคิดหรือเจตคติเดิมของผู้เรียนที่ได้รับจากการศึกษา การศึกษาในระดับอุดมศึกษาช่วยเสริมความรู้ขั้นสูง ขณะเดียวกันก็ประมวลความรู้ในสาขาวิชาต่าง ๆ ให้มีความเป็นหนึ่งและพัฒนาผู้เรียนให้เกิดแนวคิดที่เป็นเอกลักษณ์ของตนได้ (สุรศักดิ์ ยอดหาญ, 2546, หน้า 1) อย่างไรก็ตามการจัดการศึกษาในระดับอุดมศึกษาก็พบกับการเปลี่ยนแปลงและปัญหาต่าง ๆ มากมาย จากการศึกษาของสมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2544, หน้า 11-12) ได้ทำการศึกษาแนวทางการปฏิรูปการศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาโดยรายงานว่า แนวการจัดการศึกษาในประเทศไทยได้รับผลกระทบของการเปลี่ยนแปลงต่างๆ อาทิเช่น ความเปลี่ยนแปลงทางด้านวิชาการซึ่งเกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว ความทันสมัยทางเทคโนโลยีสารสนเทศ ความเปลี่ยนแปลงทางด้านเศรษฐกิจและการเมือง ตลอดจนการเปลี่ยนแปลงด้านจัดการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 มีผลทำให้สถาบันอุดมศึกษาจำเป็นต้องปฏิรูปการศึกษาโดยพัฒนาเนื้อหาสาระ และกระบวนการเรียนการสอนให้ทันต่อสภาพการณ์ เพื่อสนองตอบความต้องการของบุคคลและสังคม ในส่วนของการเรียนการสอนระดับอุดมศึกษา ในระดับปริญญาตรีมีกลยุทธ์การปฏิรูปการเรียนการสอน ในด้านผู้เรียน จัดการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีการเตรียมความพร้อมของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่ระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา มีการกำหนดคุณลักษณะของบัณฑิตที่พึงประสงค์เพื่อเป้าหมายการผลิตที่ชัดเจน ฝึกให้ผู้เรียนมีนิสัยใฝ่รู้ ปลูกฝังและพัฒนาทักษะทางด้านเทคโนโลยี (IT) ด้านภาษาและการสื่อสาร พัฒนาทักษะด้านการคิดอย่างมีวิจารณญาณ การคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหา และการปลูกฝังจริยธรรม ในด้านผู้สอน เปลี่ยนบทบาทจากผู้ป้อนเป็นผู้สนับสนุน ชี้แนะ และอำนวยความสะดวก ในด้านการเรียนการสอน จัดรูปแบบและวิธีการสอนที่หลากหลายเหมาะสมกับธรรมชาติเนื้อหาและระดับของผู้เรียน จัดกระบวนการพัฒนาทักษะและเทคนิคการสอนของอาจารย์ให้สามารถดำเนินการสอนตามหลักการเรียนรู้ แบบผู้เรียนเป็นสำคัญ

เทคนิคและวิธีการในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญนั้น ต้องคำนึงถึงธรรมชาติของผู้เรียนประสบการณ์และพื้นฐานความรู้เดิม และรูปแบบการเรียนรู้หรือลีลาการเรียนรู้ (Learning Styles) ของผู้เรียนแต่ละคน ซึ่งมีรูปแบบไม่เหมือนกัน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545, หน้า 45) ลีลาการเรียนรู้หรือสไตล์การเรียนรู้ของคนแต่ละคนมีต่างกัน ทำให้เรียนรู้-คิดได้ไม่เหมือนกัน (อุษณีย์ โพธิ์สุข, 2542, หน้า 29) การศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้จะช่วยให้ผู้สอนได้ทราบถึงความแตกต่างระหว่างผู้เรียนแต่ละคน ได้ทราบถึงวิธีการหรือรูปแบบการเรียนรู้ที่ผู้เรียนแต่ละคนชอบและปฏิบัติในการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ อีกทั้งได้ทราบถึงการจัดสภาพแวดล้อมที่มีผลต่อรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียนซึ่งจะช่วยให้ผู้สอนได้ใช้เป็นข้อมูลในการวางแผนและจัด

กิจกรรมการเรียนการสอนที่เหมาะสมสอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งจะส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติที่ดีต่อการเรียน (พงษ์ศักดิ์ แป้นแก้ว, 2546, หน้า 8) ดังนั้นถ้าผู้สอนเข้าใจผู้เรียนและรู้รูปแบบการเรียนรู้ก็จะทำให้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างมีประสิทธิภาพเป็นไปตามความต้องการของผู้เรียน

แนวคิดเรื่องรูปแบบการเรียนรู้มีผู้ศึกษาและจำแนกลักษณะการเรียนรู้ไว้หลายแนวคิดในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกรูปแบบการเรียนรู้ของกราชราและริชมัน (Grasha and Riechmann, 1996) ซึ่งได้จำแนกลักษณะการเรียนรู้ของผู้เรียน ออกเป็น 6 แบบ คือแบบอิสระ (Independent) แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) แบบร่วมมือ (Collaborative) แบบพึ่งพา (Dependent) แบบแข่งขัน (Competitive) และแบบมีส่วนร่วม (Participant) โดยทำการศึกษาและสอบถามกับนิสิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2547-2548 ซึ่งเป็นนิสิตที่เรียนหลักสูตรการศึกษาระดับบัณฑิตในสาขาการสอนตามสาขาวิชาเอกต่าง ๆ เป็นหลักสูตรใหม่ที่นิสิตต้องเรียนตามหลักสูตรเป็นระยะเวลา 5 ปี เนื่องจากรูปแบบการเรียนรู้มีความสำคัญมากในการจัดการศึกษาและจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้กับนิสิต การมีความรู้ ความเข้าใจและรู้รูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตทำให้สามารถวางแผนการจัดการเรียนการสอน กิจกรรมหรือโครงการ และจัดสภาพแวดล้อม เพื่อพัฒนานิสิตให้เป็นบัณฑิตที่มีคุณภาพ มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ และเป็นครูรุ่นใหม่ที่มีความพร้อมจะออกไปทำหน้าที่อย่างมีประสิทธิภาพและสร้างสรรค์

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามเพศ ปีที่เข้าศึกษา และสาขาวิชาเอก

กรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิจัย

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้วิจัยศึกษาและใช้กรอบแนวคิดแบบสอบถามรูปแบบการเรียนรู้ของกราชราและริชมัน (Grasha and Riechmann, 1996) โดยแบ่งรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ดังนี้

- แบบอิสระ (Independent)
- แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance)
- แบบร่วมมือ (Collaborative)
- แบบพึ่งพา (Dependent)

แบบแข่งขัน (Competitive)

แบบมีส่วนร่วม (Participant)

ขอบเขตของการวิจัย

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ศึกษารูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตระดับปริญญาตรี หลักสูตร การศึกษามัธยมศึกษา 5 ปี ภาคปกติของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2547-2548 จำนวน 12 สาขาวิชาเอก ประกอบด้วย

1. สาขาวิชาการสอนคณิตศาสตร์
2. สาขาวิชาการสอนชีววิทยา
3. สาขาวิชาการสอนเคมี
4. สาขาวิชาการสอนฟิสิกส์
5. สาขาวิชาการสอนวิทยาศาสตร์ทั่วไป
6. สาขาวิชาการสอนภาษาไทย
7. สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ
8. สาขาวิชาการสอนภาษาจีน
9. สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม
10. สาขาวิชาการสอนสุขศึกษาและพลศึกษา
11. สาขาวิชาการสอนดุริยางคศึกษา
12. สาขาวิชาการศึกษาศิลปะ

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ นิสิตระดับปริญญาตรี หลักสูตรการศึกษามัธยมศึกษา 5 ปี ภาคปกติ ที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2547-2548 ของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำนวน 599 คน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นิสิตระดับปริญญาตรี หลักสูตรการศึกษามัธยมศึกษา 5 ปีภาคปกติ ที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2547-2548 ของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ได้มาโดยกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจากตารางสำเร็จรูปของเครจซี่และมอร์แกน (Krejcie and Morgan) โดยสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 234 คน

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรต้น ได้แก่ เพศ ปีที่เข้าศึกษา และสาขาวิชาเอกที่ศึกษา

ตัวแปรตาม ได้แก่ รูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ จำแนกเป็น 6 แบบ คือ

1. แบบอิสระ (Independent)
2. แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance)
3. แบบร่วมมือ (Collaborative)
4. แบบพึ่งพา (Dependent)
5. แบบแข่งขัน (Competitive)
6. แบบมีส่วนร่วม (Participant)

ขอบเขตพื้นที่ทางภูมิศาสตร์

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้วิจัยศึกษารูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ หลักสูตรการศึกษาบัณฑิต 5 ปี โดยลงทะเบียนเรียนภาคปกติของปีการศึกษา 2547-2548 จำนวน 12 สาขาวิชาเอก ได้แก่ สาขาการสอนคณิตศาสตร์ สาขาวิชาการสอนชีววิทยา สาขาวิชาการสอนเคมี สาขาวิชาการสอนฟิสิกส์ สาขาวิชาการสอนวิทยาศาสตร์ทั่วไป สาขาวิชาการสอนภาษาไทย สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ สาขาวิชาการสอนภาษาจีน สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม สาขาวิชาการสอนสุขศึกษาและพลศึกษา สาขาวิชาการสอนดุริยางคศึกษา และสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยเท่านั้น

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. รูปแบบการเรียนรู้ (Learning Style) หมายถึง ลักษณะและวิธีการเรียนรู้ที่ผู้เรียนแต่ละคนใช้ในการเรียนรู้ การคิด หรือแก้ปัญหาในการเรียน แบ่งออกเป็น 6 แบบ ตามการแบ่งรูปแบบการเรียนรู้ของกราสชาและริชมัน (Grasha and Riechmann) คือ

1.1 แบบอิสระ (Independent) หมายถึง รูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียนที่ชอบคิดด้วยตนเอง และมีความเชื่อมั่นในความสามารถในการเรียนรู้ของตนเอง มีความชอบที่จะเรียนรู้ในเนื้อหาสาระที่ตนเองคิดว่าสำคัญ และชอบที่จะทำงานหรือโครงการในรายวิชาที่เรียนเพียงลำพังมากกว่าทำงานร่วมกับคนอื่น แต่ก็เป็นผู้ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น

1.2 แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) คือ รูปแบบการเรียนรู้ที่ผู้เรียนไม่สนใจในการเรียนเนื้อหาวิชาและการเข้าเรียน ไม่มีส่วนร่วมกับเพื่อนๆ และอาจารย์ และไม่สนใจสิ่งที่เกิดขึ้นในห้องเรียน ทรรศนะของผู้เรียนแบบนี้ต่อห้องเรียนว่าเป็นสิ่งที่ไม่น่าสนใจ

1.3 แบบร่วมมือ(Collaborative) คือ รูปแบบการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้มากที่สุดโดยแลกเปลี่ยนความคิดเห็น สติปัญญาและความสามารถซึ่งกันและกัน เป็นผู้เรียนที่ให้ความร่วมมือกับอาจารย์และชอบที่จะอภิปรายและทำงานร่วมกับผู้อื่น มองเห็นห้องเรียนเป็นสถานที่สำหรับสังคมที่มีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันเช่นเดียวกับสถานที่เรียนรู้เนื้อหาวิชา

1.4 แบบพึ่งพา (Dependent) คือรูปแบบการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมีความอยากรู้อยากเห็นทางวิชาการน้อยมาก และจะเรียนรู้เฉพาะสิ่งที่กำหนดให้เรียนเท่านั้น มีความคิดว่าอาจารย์และเพื่อนเป็นแหล่งความรู้ เป็นแหล่งสนับสนุนทางวิชาการ พยายามแสวงหาผู้ที่มีความสามารถที่จะแนะแนวทางในการเรียนรู้ และต้องการได้รับคำบอกกล่าวว่าควรทำอะไร

1.5 แบบแข่งขัน (Competitive) หมายถึงรูปแบบการเรียนรู้ที่ผู้เรียนจะเรียนรู้ด้วยการพยายามทำสิ่งต่าง ๆ ให้ดีกว่าคนอื่นในห้องเรียน มีความเชื่อว่าต้องแข่งขันกับคนอื่นเพื่อให้ได้รับรางวัลจากการเรียน เช่นคะแนน คำชม หรือความสนใจจากอาจารย์ และมีความคิดว่าบรรยากาศในห้องเรียนต้องมีการแพ้ หรือชนะ และคิดว่าต้องเป็นผู้ชนะเสมอ

1.6 แบบมีส่วนร่วม (Participant) หมายถึงรูปแบบการเรียนรู้ที่ผู้เรียนต้องการเรียนรู้เนื้อหาวิชาและชอบเข้าเรียน มีความรับผิดชอบที่จะเรียนรู้ให้ได้มากที่สุดจากการเรียน มีส่วนร่วมร่วมกับผู้อื่นตามที่ตกลงร่วมกันไว้และมีความรู้สึกว่าตนเองควรจะมีส่วนร่วมในกิจกรรมในห้องเรียนให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ แต่จะมีส่วนร่วมน้อยในกิจกรรมที่มีได้อยู่ในแนวทางของวิชาที่เรียน

2. นิสิตคณะศึกษาศาสตร์ หมายถึง นิสิตที่ศึกษาตามหลักสูตรการศึกษามัธยมศึกษา พ.ศ. 2547 หลักสูตร 5 ปีภาคปกติ ของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่ลงทะเบียนเรียนในปีการศึกษา 2547 และปีการศึกษา 2548

3. สาขาวิชาเอก หมายถึง สาขาวิชาเอกตามหลักสูตรการศึกษามัธยมศึกษา พ.ศ. 2547 หลักสูตร 5 ปีภาคปกติ ของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ซึ่งเปิดสอนในปีการศึกษา 2547 และปีการศึกษา 2548 ประกอบด้วย 12 สาขาวิชาเอก ได้แก่ สาขาวิชาการสอนคณิตศาสตร์ สาขาวิชาการสอนชีววิทยา สาขาวิชาการสอนเคมี สาขาวิชาการสอนฟิสิกส์ สาขาวิชาการสอนวิทยาศาสตร์ทั่วไป สาขาวิชาการสอนภาษาไทย สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ สาขาวิชาการสอนภาษาจีน สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม สาขาวิชาการสอนสุขศึกษาและพลศึกษา สาขาวิชาการสอนดุริยางคศึกษา และสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเรื่องรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยโดยนำเสนอตามลำดับดังนี้

1. ทฤษฎีการเรียนรู้
2. รูปแบบการเรียนรู้
3. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ทฤษฎีการเรียนรู้

ทิสนา แคมมณี (2548, หน้า 43) ได้กล่าวว่า ทฤษฎีการเรียนรู้เป็นแนวความคิดที่ได้รับการยอมรับว่าสามารถใช้อธิบายลักษณะของการเกิดการเรียนหรือการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้ ซึ่งสัมพันธ์กับหลักการสอน เพราะหลักการสอนเป็นแนวคิดหลักของการปฏิบัติการสอนที่สอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ต่าง ๆ

นักจิตวิทยาได้นำการวิจัยเกี่ยวกับการเรียนรู้ของทั้งสัตว์และมนุษย์มาใช้ในการศึกษา และจัดการเรียนการสอน ซึ่งทิสนา แคมมณี (2548) ได้ประมวลทฤษฎีการเรียนรู้ที่เป็นสากลและการประยุกต์สู่การสอน โดยแบ่งเป็นทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ในช่วงก่อนคริสต์ศตวรรษที่ 20 และการประยุกต์สู่การสอน ทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ในช่วงคริสต์ศตวรรษที่ 20 และการประยุกต์สู่การสอน และทฤษฎีการเรียนรู้และการสอนร่วมสมัย ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำเสนอทฤษฎีการเรียนรู้ในช่วงคริสต์ศตวรรษที่ 20 และทฤษฎีการเรียนรู้ร่วมสมัยโดยเสนอเป็นลำดับดังต่อไปนี้

ทฤษฎีการเรียนรู้ในช่วงคริสต์ศตวรรษที่ 20

ทิสนา แคมมณี (2548, หน้า 50) ได้จัดกลุ่มทฤษฎีการเรียนรู้ในยุคนี้เป็นกลุ่มใหญ่ ๆ ดังดังนี้

1. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism)
2. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพุทธินิยม หรือกลุ่มความรู้ความเข้าใจ (Cognitivism)
3. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มมนุษยนิยม (Humanism)
4. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มผสมผสาน (Eclecticism)

1. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism)

สุรางค์ ไคว์ตระกูล (2548) ได้อธิบายทฤษฎีการเรียนรู้พฤติกรรมนิยมนักจิตวิทยาที่ยึดถือทางพฤติกรรมนิยมแบ่งพฤติกรรมของมนุษย์ออกเป็น 2 ประเภท คือ (1) พฤติกรรมเรสปอนเดนซ์ (Respondent Behavior) หมายถึง พฤติกรรมที่เกิดขึ้นโดยสิ่งเร้า เมื่อมีสิ่งเร้า พฤติกรรมตอบสนองก็จะเกิดขึ้น ซึ่งสามารถสังเกตได้ (2) พฤติกรรมโอเปอเรนต์ (Operant Behavior) เป็นพฤติกรรมที่บุคคลหรือสัตว์แสดงพฤติกรรมตอบสนองออกมา (Emitted) โดยปราศจากสิ่งเร้าที่แน่นอนและพฤติกรรมนี้มีผลต่อสิ่งแวดล้อม ทฤษฎีที่อธิบายกระบวนการเรียนรู้เรสปอนเดนซ์ (Respondent Behavior) เรียกว่า ทฤษฎีการเรียนรู้ระบบการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก (Classical Conditioning Theory) ส่วนทฤษฎีการเรียนรู้ที่ใช้อธิบายพฤติกรรมโอเปอเรนต์ (Operant Behavior) เรียกว่า ทฤษฎีการเรียนรู้ระบบการวางเงื่อนไขแบบโอเปอเรนต์ (Operant Conditioning Theory) พื้นฐานความคิด (Assumption) ของทฤษฎีพฤติกรรมนิยมคือ

1. พฤติกรรมทุกอย่างเกิดขึ้นโดยการเรียนรู้ และสามารถสังเกตได้
2. พฤติกรรมแต่ละชนิดเป็นผลรวมของการเรียนรู้ที่เป็นอิสระหลายอย่าง
3. แรงเสริม (Reinforcement) ช่วยทำให้พฤติกรรมเกิดขึ้นได้

ทฤษฎีการเรียนรู้แบบการวางเงื่อนไขแบบคลาสสิก ในทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มนี้มีนักจิตวิทยาที่สำคัญ คือ พาฟลอฟ (Pavlov) วอตสัน (Watson)

พาฟลอฟ (Pavlov) ได้ทำการทดลองให้สุนัขน้ำลายไหลด้วยเสียงกระดิ่ง โดยธรรมชาติแล้วสุนัขจะไม่มีน้ำลายไหลเมื่อได้ยินเสียงกระดิ่ง แต่พาฟลอฟได้นำเอาผงเนื้อบดมาเป็นสิ่งเร้าคู่กับเสียงกระดิ่ง ผงเนื้อบดถือเป็นสิ่งเร้าตามธรรมชาติ ทำให้สุนัขน้ำลายไหลได้ เขาใช้สิ่งเร้าทั้งสองคู่กันหลาย ๆ ครั้ง แล้วตัดสิ่งเร้าตามธรรมชาติออกเหลือแต่เสียงกระดิ่ง ซึ่งเป็นสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข ปรากฏว่าสุนัขน้ำลายไหลเมื่อได้ยินเสียงกระดิ่งอย่างเดียว สรุปได้ว่า การเรียนรู้ของสุนัขเกิดจากการรู้จักเชื่อมโยงระหว่างเสียงกระดิ่ง ผงเนื้อบด และพฤติกรรมน้ำลายไหล พาฟลอฟจึงสรุปว่าการเรียนรู้ของสิ่งมีชีวิตเกิดจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข (ทศนา แยมณี, 2548, หน้า 52)

นอกจากนี้ทศนา แยมณี (2548, หน้า 53-54) ได้สรุปทฤษฎีการเรียนรู้ของพาฟลอฟโดยมีรายละเอียดดังนี้

1. พฤติกรรมการตอบสนองของมนุษย์เกิดจากการวางเงื่อนไข
2. พฤติกรรมการตอบสนองของมนุษย์สามารถเกิดขึ้นได้ จากสิ่งเร้าที่เชื่อมโยงกับสิ่งเร้าตามธรรมชาติ

3. พฤติกรรมการตอบสนองของมนุษย์ที่เกิดจากสิ่งเร้าที่เชื่อมโยงกับสิ่งเร้าตามธรรมชาติจะลดลงเรื่อย ๆ และหยุดลงในที่สุดหากไม่ได้รับการตอบสนองตามธรรมชาติ

4. พฤติกรรมการตอบสนองของมนุษย์ต่อสิ่งเร้าที่เชื่อมโยงกับสิ่งเร้าตามธรรมชาติจะลดลงและหยุดไปเมื่อไม่ได้รับการตอบสนองตามธรรมชาติ และจะกลับปรากฏขึ้นได้อีกโดยไม่ต้องใช้สิ่งเร้าตามธรรมชาติ

5. มนุษย์มีแนวโน้มที่จะรับรู้สิ่งเร้าที่มีลักษณะคล้าย ๆ กันและจะตอบสนองเหมือนกัน

6. บุคคลมีแนวโน้มที่จะจำแนกลักษณะของสิ่งเร้าให้แตกต่างกันและเลือกตอบสนองให้ถูกต้อง

7. กฎแห่งการลดภาวะ (Law of Extinction) พาฟลอฟกล่าวว่า ความเข้มของการตอบสนองจะลดลงเรื่อย ๆ หากบุคคลได้รับแต่สิ่งเร้าที่วางเงื่อนไขอย่างเดียว หรือความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไขกับสิ่งเร้าที่ไม่วางเงื่อนไขห่างกันออกไปมากขึ้น

8. กฎแห่งการฟื้นคืนสภาพตามธรรมชาติ (Law of Spontaneous Recovery) กล่าวคือการตอบสนองที่เกิดจากการวางเงื่อนไขที่ลดลง สามารถเกิดขึ้นได้อีกโดยไม่ต้องใช้สิ่งเร้าที่ไม่วางเงื่อนไขมาเข้าสู่

9. กฎแห่งการถ่ายโยงการเรียนรู้สู่สถานการณ์อื่น ๆ (Law of Generalization) กล่าวคือเมื่อเกิดการเรียนรู้ จากการวางเงื่อนไขแล้ว หากมีสิ่งเร้าคล้าย ๆ กับสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไขมากระตุ้น อาจทำให้เกิดการตอบสนองที่เหมือนกันได้

10. กฎแห่งการจำแนกความแตกต่าง (Law of Discrimination) กล่าวคือหากมีการใช้สิ่งเร้าที่วางเงื่อนไขหลายแบบ แต่มีการใช้สิ่งเร้าที่ไม่วางเงื่อนไขเข้าสู่กับสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไขอย่างใดอย่างหนึ่งเท่านั้น ก็สามารถช่วยให้เกิดการเรียนรู้ได้โดยสามารถแยกความแตกต่างและเลือกตอบสนองเฉพาะสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไขเท่านั้น

หลักการสอนตามแนวคิดทฤษฎีของพาฟลอฟ คือ

1. การนำความต้องการทางธรรมชาติของผู้เรียนมาใช้เป็นสิ่งเร้าสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี

2. การจะสอนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในเรื่องใดอาจใช้วิธีเสนอสิ่งที่จะสอนไปพร้อม ๆ กับสิ่งเร้าที่ผู้เรียนชอบตามธรรมชาติ

3. การนำเรื่องที่เคยสอนไปแล้วมาสอนใหม่สามารถช่วยให้ผู้เรียน เกิดการเรียนรู้ตามที่ต้องการได้

4. การจัดกิจกรรมให้ต่อเนื่องและมีลักษณะคล้ายคลึงกัน สามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น เพราะมีการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับประสบการณ์ใหม่

5. การเสนอสิ่งเร้าให้ชัดเจนในการสอน จะสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และตอบสนองได้ชัดเจนขึ้น

6. หากต้องการให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมใดควรมีการใช้สิ่งเร้าหลายแบบ

วัตสัน (Watson) เป็นนักจิตวิทยาที่มีชื่อเสียงอีกคนหนึ่งในกลุ่มพฤติกรรมนิยมได้ทำการทดลองโดยให้เด็กคนหนึ่งเล่นกับหนูขาวและขณะที่เด็กกำลังจะจับหนูขาว ก็ทำเสียงดังจนเด็กตกใจจนร้องไห้ หลังจากนั้นเด็กจะกลัวและร้องไห้เมื่อเห็นหนูขาว ต่อมาทดลองให้นำหนูขาวมาให้เด็กดู โดยแม่จะกอดเด็กไว้จากนั้นเด็กก็จะค่อย ๆ หายกลัวหนูขาว จากการทดลองดังกล่าวสรุปเป็นกฎการเรียนรู้คือ

1. พฤติกรรมเป็นสิ่งที่สามารถควบคุมให้เกิดขึ้นได้ โดยการควบคุมสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไขให้สัมพันธ์กับสิ่งเร้าตามธรรมชาติ และการเรียนรู้จะคงทนถาวรหากมีการให้สิ่งเร้าที่สัมพันธ์กันนั้นควบคู่กันไปอย่างสม่ำเสมอ

2. เมื่อสามารถทำให้เกิดพฤติกรรมใด ๆ ได้ก็สามารถลดพฤติกรรมนั้นให้หายไปได้

ในการจัดการศึกษาหรือจัดการเรียนการสอนตามหลักการและทฤษฎีการเรียนรู้ของวัตสันควรยึดหลักดังนี้

1. ในการสร้างพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งให้เกิดขึ้นในผู้เรียน ควรพิจารณาสิ่งจูงใจหรือสิ่งเร้าที่เหมาะสมกับภูมิหลังและความต้องการของผู้เรียนมาใช้เป็นสิ่งที่เร้าควบคู่ไปกับสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข เช่น ถ้าต้องการให้ผู้เรียนตอบคำถามครู ครูควรตั้งคำถามให้ผู้เรียนตอบโดยแสดงท่าทางที่ให้ความอบอุ่นใจ และให้กำลังใจแก่ผู้เรียน จะทำให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในการตอบคำถาม และถ้าใช้วิธีการนั้นอย่างสม่ำเสมอ ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้ และมีความคงทนในการแสดงพฤติกรรม

2. การลบพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนา สามารถทำได้โดยหาสิ่งเร้าตามธรรมชาติที่ไม่ได้วางเงื่อนไขมาช่วย เช่น หากผู้เรียนไม่ชอบทำงานมาส่ง ครูอาจใช้ความเป็นมิตรเป็นกันเอง ให้ความดูแลเอาใจใส่และให้ความช่วยเหลืออย่างใกล้ชิด (ทิสนา แคมมณี, 2548, หน้า 54-55)

ทฤษฎีการเรียนรู้การวางเงื่อนไขแบบโอเปอเรนต์ ในทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มนี้ สจวร์ต ลอว์ธริดจ์ (2548, หน้า 190) ได้กล่าวว่านักจิตวิทยาที่มีชื่อเสียงคือ สกินเนอร์ (Skinner) ซึ่งได้ทำการทดลอง โดยใช้หนูและนกเป็นสัตว์ทดลอง จนกระทั่งได้หลักการต่างๆ เกี่ยวกับการวางเงื่อนไขแบบโอเปอเรนต์ จากนั้นสกินเนอร์ได้นำหลักการดังกล่าวมาศึกษาการเรียนรู้

ของมนุษย์ สกินเนอร์กล่าวว่าพฤติกรรมส่วนมากของมนุษย์เป็นพฤติกรรมแบบโอเปอเรนต์ ซึ่งสิ่งมีชีวิตทั้งคนและสัตว์เป็นผู้เริ่มที่จะกระทำต่อสิ่งแวดล้อมของตนเอง ซึ่งถ้าต้องการให้พฤติกรรมโอเปอเรนต์คงอยู่ตลอดไปจะต้องให้แรงเสริม สกินเนอร์ได้แบ่งแรงเสริมออกเป็นแรงเสริมบวก (Positive Reinforcement) และแรงเสริมลบ (Negative Reinforcement)

แรงเสริมบวก หมายถึง สิ่งของคำพูดหรือสภาพการณ์ที่จะช่วยให้พฤติกรรมเกิดขึ้นอีก แรงเสริมลบ หมายถึง การเปลี่ยนสภาพการณ์หรือเปลี่ยนสิ่งแวดล้อมบางอย่างก็จะทำให้อินทรีย์แสดงพฤติกรรมโอเปอเรนต์ได้ สกินเนอร์ได้ชี้แนะว่าการให้การแรงเสริมทุกครั้งคือให้แรงเสริมแก่อินทรีย์ที่แสดงพฤติกรรมที่กำหนดไว้ทุกครั้ง (Continuous Reinforcement) ส่วนการให้แรงเสริมเป็นครั้งคราว (Partial Reinforcement) คือ ไม่ต้องให้แรงเสริมทุกครั้งที่ยินทรีย์แสดงพฤติกรรม สกินเนอร์พบว่า การให้แรงเสริมทุกครั้งแม้ว่าจะช่วยในระยะแรกของการเรียนรู้แบบการวางเงื่อนไขแบบโอเปอเรนต์ แต่ไม่มีประสิทธิภาพดีเท่ากับการให้แรงเสริมเป็นครั้งคราว สกินเนอร์มีความเชื่อมั่นว่า แรงเสริมเป็นตัวแปรสำคัญในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังนั้นครูที่ดีจะต้องสามารถจัดสภาพของการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนได้รับแรงเสริมเมื่อการเรียนรู้เกิดขึ้น พฤติกรรมใดที่ได้รับแรงเสริม พฤติกรรมนั้นจะเป็นส่วนหนึ่งที่ผู้เรียนเรียนรู้ พฤติกรรมใดที่ไม่ได้รับแรงเสริม แม้ว่าจะเน้นสิ่งที่ครูต้องการให้เกิดก็จะไม่อยู่นาน คงทน หลักสำคัญของการใช้แรงเสริมในการสอนตามหลักแนวคิดของสกินเนอร์มีดังนี้

1. ครูจะต้องทราบพฤติกรรมของผู้เรียนที่แสดงว่าผู้เรียนเรียนรู้แล้วมีอะไรบ้าง และให้แรงเสริมพฤติกรรมนั้น ๆ
2. ตอนแรก ๆ ครูควรจะให้แรงเสริมทุกครั้งที่นักเรียนแสดงพฤติกรรมที่พึงปรารถนา แต่ตอนหลังให้แรงเสริมเป็นครั้งคราวได้
3. ในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมผู้เรียนบางคน ครูอาจใช้แรงเสริมที่เป็นขนมหรือรางวัลที่เป็นสิ่งของหรือสิ่งที่จะเอาไปแลกเป็นของรางวัลได้
4. ครูจะต้องระวังไม่ให้แรงเสริม เมื่อนักเรียนแสดงพฤติกรรมที่ไม่พึงปรารถนา
5. พฤติกรรมที่ซับซ้อนหรือการเรียนรู้ที่ซับซ้อน ครูควรจะใช้หลักการตัดพฤติกรรม (Shaping) คือให้แรงเสริมกับพฤติกรรมที่นักเรียนทำได้ใกล้เคียงกับเป้าหมายที่กำหนดไว้ตามลำดับขั้น
6. ค่อย ๆ ลดสัญญาณบอกแนะหรือการชี้แนะลงเมื่อเริ่มเห็นว่าไม่จำเป็น
7. ค่อย ๆ ลดแรงเสริมแบบให้ทุกครั้งลง เมื่อเห็นว่าผู้เรียนกระทำได้แล้วและผู้เรียนเริ่มแสดงว่ามีความพึงพอใจ ซึ่งเป็นแรงเสริมด้วยตนเองจากการทำงานนั้นได้

2. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพุทธินิยม (Cognitivism)

กลุ่มพุทธินิยมหรือกลุ่มความรู้ความเข้าใจ กลุ่มนี้มองเห็นว่าการศึกษาคือการกระทำของ คนนั้นมีควรมองเฉพาะพฤติกรรมที่สังเกตได้ แต่จะต้องคำนึงถึงกระบวนการทางความคิด ซึ่งเป็นสาเหตุของพฤติกรรมมองเกี่ยวกับการเรียนรู้ว่าเป็นเรื่องของการเกิดการหยั่งเห็น (Insight) หรือเป็นการเปลี่ยนแปลงความคิดเดิม และการเรียนรู้ซึ่งจะนำไปสู่การหยั่งเห็น (พรณี ช. เจริญจิต, 2545, หน้า 200)

ทิสนา แคมมณี (2548, หน้า 59-60) ได้กล่าวว่านักคิดกลุ่มพุทธินิยมเน้นกระบวนการ ทางปัญญาหรือความคิด การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางความคิดที่เกิดจากการสะสมข้อมูล การสร้างความหมาย และความสัมพันธ์ของข้อมูล และการดึงข้อมูลออกมาใช้ในการกระทำ และแก้ไขปัญหาต่าง ๆ การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสติปัญญาของมนุษย์ในการที่จะสร้าง ความรู้ ความเข้าใจให้แก่ตนเอง ทฤษฎีในกลุ่มนี้ที่สำคัญ มี 5 ทฤษฎี คือ

1. ทฤษฎีเกสตัลท์ (Gestalt Theory)
2. ทฤษฎีสนาม (Field Theory)
3. ทฤษฎีเครื่องหมาย (Sign Theory)
4. ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา (Intellectual Development Theory)
5. ทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมาย (A Theory of Meaningful Verbal

Learning)

จากทฤษฎีทั้งหมดที่กล่าวมาผู้วิจัยขอนำเสนอ ทฤษฎีการเรียนรู้และหลักการเป็น ลำดับ ซึ่งทิสนา แคมมณี (2548, หน้า 60-68) ได้เสนอรายละเอียดเป็นลำดับดังนี้

ทฤษฎีเกสตัลท์ (Gestalt Theory)

เกสตัลท์เป็นคำศัพท์ในภาษาเยอรมันมีความหมายว่า “แบบแผน หรือ รูปร่าง” ซึ่งใน ความหมายของทฤษฎี หมายถึง “ส่วนรวม” แนวคิดหลักของทฤษฎีนี้คือ ส่วนรวมมิใช่เป็นเพียง ผลรวมของส่วนย่อย ส่วนรวมเป็นสิ่งที่มากกว่าผลรวมของส่วนย่อย โดยมีกฎการเรียนรู้คือ

1. การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางความคิดซึ่งเป็นกระบวนการภายในตัวของมนุษย์
2. บุคคลจะเรียนรู้จากสิ่งเร้าที่เป็นส่วนรวมได้ดีกว่าส่วนย่อย
3. การเรียนรู้เกิดขึ้นได้ 2 ลักษณะ คือ การรับรู้และการหยั่งเห็น
4. กฎการจัดระเบียบการรับรู้ของทฤษฎีเกสตัลท์มีดังนี้

4.1 กฎการรับรู้ส่วนรวมและส่วนย่อย (Law of Pragnanz) ประสพการณ์เดิมมี อิทธิพลต่อการรับรู้ของบุคคล การรับรู้ของบุคคลต่อสิ่งเร้าเดียวกันอาจแตกต่างกันได้เพราะการใช้ ประสพการณ์เดิมมารับรู้ส่วนรวมและส่วนย่อยต่างกัน

4.2 กฎแห่งความคล้ายคลึง (Law of Similarity) สิ่งเร้าใดที่มีลักษณะเหมือนกัน หรือคล้ายคลึงกัน บุคคลมักรับรู้เป็นพวกเดียวกัน

4.3 กฎแห่งความใกล้เคียง (Law of Proximity) สิ่งเร้าที่มีความใกล้เคียงกับบุคคล มักรับรู้เป็นพวกเดียวกัน

4.4 กฎแห่งความสมบูรณ์ (Law of Closure) แม้สิ่งเร้าที่บุคคลรับรู้จะยังไม่สมบูรณ์ แต่บุคคลสามารถรับรู้ในลักษณะสมบูรณ์ได้ถ้าบุคคลมีประสบการณ์เดิมในสิ่งเร้านั้น

4.5 กฎแห่งความต่อเนื่อง สิ่งเร้าที่มีความต่อเนื่องกัน หรือมีทิศทางไปในแนวเดียวกัน บุคคลมักรับรู้เป็นพวกเดียวกัน หรือเรื่องเดียวกัน หรือเป็นเหตุเป็นผลกัน

4.6 บุคคลมักมีความคงที่ในความหมายของสิ่งที่รับรู้ตามความเป็นจริง กล่าวคือ เมื่อบุคคลรับรู้สิ่งเร้าในภาพรวมแล้วจะมีความคงที่ในการรับรู้สิ่งนั้นในลักษณะเป็นภาพรวม ดังกล่าว ถึงแม้ว่าสิ่งเร้านั้นจะได้เปลี่ยนแปลงไปเมื่อรับรู้ในแง่มุมอื่น เช่น เมื่อเห็นปากขวดกลม เรามักจะเห็นว่ามันกลมเสมอ ถึงแม้ว่าในการมองบางมุม ภาพที่เห็นจะเป็นรูปวงรีก็ตาม

4.7 การรับรู้ของบุคคลอาจผิดพลาด บิดเบือน ไปจากความเป็นจริงได้ เนื่องมาจาก ลักษณะของการจัดกลุ่มสิ่งเร้าที่ทำให้เกิดการหลงตา

5. การเรียนรู้แบบหยั่งเห็น (Insight) โคห์เลอร์ (Kohler) ได้สังเกตการเรียนรู้ของลิง ในการทดลอง ลิงพยายามหาวิธีที่จะเอากล้วยซึ่งแขวนอยู่สูงเกินกว่าที่จะเอื้อมถึง ในที่สุดลิงเกิด ความคิดที่จะเอาไม้ไปสอยกล้วยที่แขวนเอามากินได้ สรุปได้ว่าลิงมีการเรียนรู้แบบหยั่งเห็น การหยั่งเห็นเป็นการค้นพบหรือการเกิดความเข้าใจในช่องทางแก้ปัญหาอย่างฉับพลันทันที อันเนื่องมาจากผลการพิจารณาปัญหาโดยส่วนรวมและการใช้กระบวนการทางความคิดและ สติปัญญาของบุคคลนั้นในการเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมกับปัญหาหรือสถานการณ์ที่เผชิญ ดังนั้นปัจจัยสำคัญของการเรียนรู้แบบหยั่งเห็นก็คือประสบการณ์ หากมีประสบการณ์สะสมไว้มาก การเรียนรู้แบบหยั่งเห็นก็จะเกิดขึ้นได้มากเช่นกัน

นอกจากกฎการเรียนรู้ของเกสตัลต์ดังที่ได้กล่าวมาแล้ว แนวทางการจัดการเรียน การสอนตามแนวคิดทฤษฎี ควรดำเนินการดังนี้

1. กระบวนการคิดเป็นกระบวนการสำคัญในการเรียนรู้ การส่งเสริมกระบวนการคิด จึงเป็นสิ่งจำเป็นและเป็นสิ่งสำคัญในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

2. การสอนโดยการเสนอภาพรวมให้ผู้เรียนเห็นและเข้าใจก่อนการเสนอส่วนย่อยจะ ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี

3. การส่งเสริมให้ผู้เรียนมีประสบการณ์มาก ได้รับประสบการณ์ที่หลากหลายจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถคิดแก้ปัญหาและคิดริเริ่มได้มากขึ้น

4. การจัดประสบการณ์ใหม่ให้มีความสัมพันธ์กับประสบการณ์เดิมของผู้เรียนจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้ดีและง่ายขึ้น

5. การจัดระเบียบสิ่งเร้าที่ต้องการให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดีคือการจัดกลุ่มสิ่งเร้าที่เหมือนกันหรือคล้ายคลึงกันไว้เป็นกลุ่มเดียวกัน

6. ในการสอน ครูไม่จำเป็นต้องเสียเวลาเสนอเนื้อหาทั้งหมดที่สมบูรณ์ ครูสามารถเสนอเนื้อหาแต่เพียงบางส่วนได้ หากผู้เรียนสามารถใช้ประสบการณ์เดิมมาเติมให้สมบูรณ์

7. การเสนอบทเรียนหรือเนื้อหาควรจัดให้มีความต่อเนื่องกันจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี และรวดเร็ว

8. การส่งเสริมให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ที่หลากหลาย จะช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้แบบหยั่งเห็นได้มากขึ้น

ทฤษฎีสถาน (Field Theory)

เคิร์ท เลวิน (Kurt Lewin) เป็นผู้ริเริ่มทฤษฎีนี้ คำว่า “field” มาจากแนวคิดเรื่อง “field of force” (ทิสนา แชนมณี, 2548, หน้า 62-63) โดยมีหลักการทฤษฎีการเรียนรู้และหลักการจัดการเรียนการสอน ดังนี้

1. พฤติกรรมของมนุษย์มีพลังและทิศทาง สิ่งใดที่อยู่ในความสนใจและความต้องการของตนจะมีพลังเป็น + สิ่งที้นอกเหนือจากความสนใจ จะมีพลังงานเป็น - ในขณะใดขณะหนึ่งคนทุกคนจะมี “โลก” หรือ “อวกาศชีวิต” (Life Space) ของตน ซึ่งจะประกอบไปด้วยสิ่งแวดล้อมทางกายภาพ (Physical Environment) อันได้แก่ คน สัตว์ สิ่งของ สถานที่ สิ่งแวดล้อมอื่น ๆ และสิ่งแวดล้อมทางจิตวิทยา (Psychological Environment) ซึ่งได้แก่ แรงขับ (Drive) แรงจูงใจ (Motivation) เป้าหมายหรือจุดหมายปลายทาง (Goal) รวมทั้งความสนใจ (Interest)

2. การเรียนรู้เกิดขึ้นเมื่อบุคคลมีแรงจูงใจหรือแรงขับที่จะกระทำไปสู่อุณหภูมิปลายทางที่ตนต้องการ

หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีสถานควรคำนึงถึง

1. การช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ จำเป็นต้องอาศัยการทำความเข้าใจ “โลก” ของผู้เรียนว่า ผู้เรียนมีจุดหมายและความต้องการอะไร อะไรเป็นพลัง + และอะไรเป็นพลัง - ของเขา และพยายามจัดสิ่งแวดล้อมที่เหมาะสมที่จะช่วยให้ผู้เรียนไปสู่จุดหมาย

2. การจัดการเรียนรู้ควรจัดสิ่งแวดล้อมทั้งทางกายภาพและจิตวิทยาให้ดึงดูดความสนใจและสนองความต้องการของผู้เรียน

3. การสร้างแรงจูงใจ และ/หรือ แรงขับที่จะนำไปให้ผู้เรียนไปสู่ทิศทางหรือจุดหมายที่ต้องการ เป็นสิ่งที่จำเป็นในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

ทฤษฎีเครื่องหมาย (Sign Theory)

ทอลแมน (Tolman) กล่าวว่า “การเรียนรู้เกิดจากการใช้เครื่องหมายเป็นตัวชี้ทาง ให้แสดงพฤติกรรมไปสู่จุดหมายปลายทาง” ทฤษฎีของทอลแมนและหลักการเรียนรู้สรุปได้ดังนี้ (ทิสนา แชมมณี, 2548, หน้า 63-64)

1. ในการเรียนรู้ต่าง ๆ ผู้เรียนมีความคาดหวังรางวัล (Reward Expectance) หากรางวัลที่คาดว่าจะได้รับไม่ตรงตามความพอใจและความต้องการ ผู้เรียนจะพยายามแสวงหารางวัลหรือสิ่งที่ต้องการต่อไป

2. ขณะที่ผู้เรียนพยายามจะไปให้ถึงจุดหมายปลายทางที่ต้องการ ผู้เรียนจะเกิดการเรียนรู้เครื่องหมาย สัญลักษณ์ สถานที่ (Place Learning) และสิ่งอื่น ๆ ที่เป็นเครื่องชี้ทางตามไปด้วย

3. ผู้เรียนมีความสามารถที่จะปรับการเรียนรู้ของตนไปตามสถานการณ์ที่เปลี่ยนไป จะไม่กระทำซ้ำ ๆ ในทางที่ไม่สามารถสนองความต้องการหรือวัตถุประสงค์ของตน

4. การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นในบุคคลใดบุคคลหนึ่งนั้น บางครั้งจะไม่แสดงออกในทันที อาจจะแฝงอยู่ในตัวผู้เรียนไปก่อนจนกว่าจะถึงเวลาที่เหมาะสม หรือจำเป็นจึงจะแสดงออก (Latent Learning)

หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีเครื่องหมายควรยึดหลักดังนี้

1. การสร้างแรงขับ และ/หรือแรงจูงใจให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนจะกระตุ้นให้ผู้เรียนพยายามไปให้ถึงจุดหมายที่ต้องการ

2. ในการสอนให้ผู้เรียนบรรลุจุดหมายใด ๆ นั้น ครูควรให้เครื่องหมาย สัญลักษณ์ หรือสิ่งอื่น ๆ ที่เป็นเครื่องชี้ทางควบคู่ไปด้วย

3. การปรับเปลี่ยนสถานการณ์การเรียนรู้ สามารถช่วยให้ผู้เรียนปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนได้

4. การเรียนรู้บางอย่างอาจยังไม่สามารถแสดงออกได้ในทันที การใช้วิธีการทดสอบหลาย ๆ วิธี ทดสอบบ่อย ๆ หรือติดตามผลระยะยาว จึงเป็นสิ่งจำเป็นในการวัดและประเมินผล การเรียนรู้ในลักษณะนี้

ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา (Intellectual Development Theory)

ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา มีนักจิตวิทยาคนสำคัญ ได้แก่ เพียเจต์ (Piaget) บรุนเนอร์ (Bruner) และออสเชเบล (Ausubel)

ทิสนา แชนมณี (2548, หน้า 64-66 อ้างอิงจาก Lall and Lall, 1983, pp. 45-54) ได้กล่าวถึงทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ กล่าวคือ พัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคลเป็นไปตามวัยต่าง ๆ เป็นลำดับ ภาษาและกระบวนการคิดของเด็กแตกต่างจากผู้ใหญ่ และกระบวนการทางสติปัญญามีลักษณะดังนี้ 1) เป็นการซึมซับหรือการดูดซึม (Assimilation) เป็นกระบวนการทางสมองในการรับประสบการณ์ เรื่องราวและข้อมูลต่าง ๆ เข้ามาสะสมเก็บไว้เพื่อใช้ประโยชน์ 2) การปรับและการจัดระบบ (Accommodation) คือ กระบวนการทางสมองในการปรับประสบการณ์เดิมและประสบการณ์ใหม่ให้เข้ากันเป็นระบบ 3) การเกิดสมดุล (Equilibration) เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นจากขั้นของการปรับ หากการปรับเป็นไปอย่างผสมผสานกลมกลืนก็จะก่อให้เกิดสภาพที่มีความสมดุลขึ้น หากไม่สามารถปรับประสบการณ์ใหม่ให้เข้ากับประสบการณ์เดิมได้ ก็จะเกิดภาวะไม่สมดุล ซึ่งทำให้เกิดความขัดแย้งทางปัญญาในตัวบุคคล

จากหลักการทฤษฎีที่กล่าวมา การจัดการเรียนการสอนจึงควรเน้นในพัฒนาการของเด็ก ควรคำนึงถึงพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กและจัดประสบการณ์ให้เหมาะสมกับพัฒนาการ นอกจากนี้ครูควรให้ความสนใจและสังเกตเด็กอย่างใกล้ชิดซึ่งจะช่วยให้ได้ทราบลักษณะเฉพาะตัวของเด็ก ในการสอนให้กับเด็กเล็ก ๆ เด็กจะรับรู้ส่วนรวม (Whole) ได้ดีกว่าส่วนย่อย (Part) จึงควรสอนจากภาพรวมก่อนแล้วจึงแยกสอนทีละส่วน จากการศึกษาพบว่าในการสอนสิ่งใดให้กับเด็กควรเริ่มจากสิ่งที่เด็กคุ้นเคย หรือมีประสบการณ์ก่อนแล้วจึงเสนอสิ่งใหม่ให้สัมพันธ์กับสิ่งเก่า ซึ่งจะช่วยให้กระบวนการซึมซับและจัดระบบความรู้เป็นไปด้วยดี และการเปิดโอกาสให้เด็กได้รับประสบการณ์และมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมมาก ๆ จะช่วยให้เด็กดูดซึมข้อมูลเข้าสู่โครงสร้างทางสติปัญญาของเด็กเป็นการส่งเสริมพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็ก

บรูเนอร์ (Bruner) เป็นบุคคลสำคัญที่ให้ความสนใจเกี่ยวกับการเรียนการสอนแบบการค้นพบด้วยตนเอง (Discovery Approach) ความคิดของบรูเนอร์ เกี่ยวกับการสอนคือเป็นการสอนที่ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการต่าง ๆ ที่จะก่อให้เกิดการเรียนรู้ เป็นการสอนเนื้อหาวิชา แต่มีไว้เพื่อให้ท่องจำ แต่สอนเพื่อจะช่วยให้คิดอย่างมีเหตุผลให้ได้มีส่วนร่วมในการแสวงหาความรู้ ความรู้เป็นกระบวนการมิได้เป็นผลผลิต (พรณี ช. เจนจิต, 2545, หน้า 203) นอกจากนี้ทิสนา แชนมณี (2548, หน้า 67-67 อ้างอิงจาก Bruner, 1963, pp. 1-54) ได้กล่าวถึงหลักการของทฤษฎีการเรียนรู้ไว้ว่า

1. การจัดโครงสร้างของความรู้ให้มีความสัมพันธ์และสอดคล้องกับพัฒนาการทางสติปัญญาของเด็ก มีผลต่อการเรียนรู้ของเด็ก

2. การจัดหลักสูตรและการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับระดับความพร้อมของผู้เรียน และสอดคล้องกับพัฒนาการทางสติปัญญาของผู้เรียนจะช่วยให้การเรียนรู้เกิดประสิทธิภาพ

3. การคิดแบบหยั่งรู้ (Intuition) เป็นการคิดหาเหตุผลอย่างอิสระที่สามารถช่วยพัฒนาความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ได้

4. แรงจูงใจภายในเป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จในการเรียนรู้

5. ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของมนุษย์แบ่งได้เป็น 3 ขั้นใหญ่ ๆ คือ

5.1 ขั้นการเรียนรู้จากการกระทำ (Enactive Stage) คือ ขั้นของการเรียนรู้จากการใช้ประสาทสัมผัสรับรู้สิ่งต่าง ๆ การลงมือกระทำช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ได้ดี การเรียนรู้เกิดจากการกระทำ

5.2 ขั้นการเรียนรู้จากความคิด (Iconic Stage) เป็นขั้นที่เด็กสามารถสร้างมโนภาพในใจได้ และสามารถเรียนรู้จากภาพแทนของจริงได้

5.3 ขั้นการเรียนรู้สัญลักษณ์และนามธรรม (Symbolic Stage) เป็นขั้นการเรียนรู้สิ่งที่ซับซ้อนและเป็นนามธรรมได้

6. การเรียนรู้เกิดขึ้นได้จากการที่คนเราสามารถสร้างความคิดรวบยอด หรือสามารถจัดประเภทของสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม

7. การเรียนรู้ที่ได้ผลดีที่สุดคือการให้ผู้เรียนค้นพบการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Discovery Learning)

แนวการจัดการเรียนการสอนตามหลักแนวคิดของบรูเนอร์ มีหลักการสอนดังนี้

1. กระบวนการค้นพบการเรียนรู้ด้วยตนเอง เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ดีมีความหมายสำหรับผู้เรียน

2. การวิเคราะห์และจัดโครงสร้างเนื้อหาสาระการเรียนรู้ให้เหมาะสมเป็นสิ่งจำเป็นที่ต้องทำก่อนการสอน

3. การจัดหลักสูตรแบบเกลียว (Spiral Curriculum) ช่วยให้สามารถสอนเนื้อหาหรือความคิดรวบยอดเดียวกันแก่ผู้เรียนทุกวัยได้ โดยต้องจัดเนื้อหาความคิดรวบยอดและวิธีสอนให้เหมาะสมกับขั้นพัฒนาการของผู้เรียน

4. ในการเรียนการสอนควรส่งเสริมให้ผู้เรียนได้คิดอย่างอิสระให้มากเพื่อช่วยส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของผู้เรียน

5. การสร้างแรงจูงใจภายในให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน เป็นสิ่งจำเป็นในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้แก่ผู้เรียน

6. การจัดกระบวนการการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับขั้นพัฒนาการทางสติปัญญาของผู้เรียน จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี

7. การสอนความคิดรวบยอดให้แก่ผู้เรียนเป็นสิ่งจำเป็น

8. การจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนได้ค้นพบการเรียนรู้ด้วยตนเองสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี

ทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมาย (A Theory of Meaningful Verbal Learning)

ออสเชล (Ausubel) เชื่อว่าการเรียนรู้จะมีความหมายแก่ผู้เรียน หากการเรียนรู้นั้น สามารถเชื่อมโยงกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่รู้มาก่อน (ทิสนา แชมมณี, 2548, หน้า 68 อ้างอิงจาก Ausubel, 1963, pp. 77-97) การนำเสนอความคิดรวบยอดหรือกรอบโนทัศน์ หรือกรอบความคิด (Advance Organizer) ในเรื่องใดเรื่องหนึ่งแก่ผู้เรียนก่อนการสอนเนื้อหาสาระนั้น ๆ จะช่วยให้ผู้เรียนรู้ได้เรียนเนื้อหาสาระนั้นอย่างมีความหมาย

3. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มมนุษยนิยม (Humanism)

กลุ่มมนุษยนิยม เน้นถึงความสำคัญของปัจเจกบุคคล และความสำคัญของพัฒนาการ อย่างทางเต็มตามศักยภาพของแต่ละบุคคล โดยจะมองธรรมชาติของมนุษย์ในลักษณะที่ว่ามันมนุษย์ เกิดมาพร้อมกับความดีที่ติดตัวมาแต่กำเนิด มนุษย์เป็นผู้มีอิสระสามารถที่จะนำตนเองและ พึ่งตนเอง เป็นผู้ที่มีความคิดสร้างสรรค์ที่จะทำประโยชน์ให้สังคมและจะพัฒนานตนเองไปสู่ความ เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ นักจิตวิทยาคนสำคัญในกลุ่มนี้คือมาสโลว์ (Maslow) โรเจอร์ส (Rogers) และ โคมส์ (Combs) (สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2548, หน้า 331, ทิสนา แชมมณี, 2548, หน้า 68, พรณี ข.เจนจิต, 2545, หน้า 250)

ทิสนา แชมมณี (2548, หน้า 69-71 อ้างถึงใน Maslow, 1962, Rogers, 1969) ได้ รวบรวมและอธิบายทฤษฎีการเรียนรู้ของมาสโลว์ (Maslow) โรเจอร์ (Rogers) และ โคมส์ (Combs) พร้อมทั้งเสนอแนวคิดในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งผู้วิจัยขอนำเสนอเป็นลำดับ ดังนี้

ทฤษฎีการเรียนรู้ของมาสโลว์ (Maslow) มีหลักการคือ

1. มนุษย์ทุกคนมีความต้องการพื้นฐานตามธรรมชาติเป็นลำดับขั้น คือ ขั้นความ ต้องการทางร่างกาย (Physical Need) ขั้นความต้องการความมั่นคงปลอดภัย (Safety Need) ขั้นความต้องการความรัก (Love Need) ขั้นความต้องการการยอมรับและการยกย่องจากสังคม (Esteem Need) และขั้นความต้องการที่จะพัฒนาศักยภาพของตนอย่างเต็มที่ (Self-Actualization)

หากความต้องการขั้นพื้นฐานได้รับการตอบสนองอย่างพอเพียงสำหรับคนในแต่ละขั้น มนุษย์จะสามารถพัฒนาตนไปสู่ขั้นที่สูงขึ้น

2. มนุษย์มีความต้องการที่จะรู้จักตนเองและพัฒนาตนเองประสบการณ์ที่เรียกว่า “Peak Experience” เป็นประสบการณ์ของบุคคลที่อยู่ในภาวะตื่นตัวจากการรู้จักตนเองตรงตามสภาพความเป็นจริง มีลักษณะน่าตื่นเต้น เป็นความรู้ลึกลับ เป็นช่วงเวลาที่บุคคลเข้าใจเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างถ่องแท้ เป็นสภาพที่สมบูรณ์ มีลักษณะผสมผสมกลมกลืน เป็นช่วงเวลาแห่งการรู้จักตนเองอย่างแท้จริง บุคคลที่มีประสบการณ์เช่นนี้บ่อย ๆ จะสามารถพัฒนาตนไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์

หลักการจัดการเรียนการสอนควรดำเนินการคือ

1. การเข้าใจถึงความต้องการพื้นฐานของมนุษย์ สามารถช่วยให้เข้าใจพฤติกรรมของบุคคลได้ เนื่องจากพฤติกรรมเป็นการแสดงออกของความต้องการของบุคคล

2. การที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี จำเป็นต้องตอบสนองความต้องการพื้นฐานที่เขาต้องการเสียก่อน

3. ในกระบวนการเรียนการสอน หากครูสามารถหาได้ว่าผู้เรียนแต่ละคนมีความต้องการอยู่ในระดับใดขั้นใด ครูสามารถใช้ความต้องการพื้นฐานของผู้เรียนนั้นเป็นแรงจูงใจช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้

4. การช่วยให้ผู้เรียนได้รับการตอบสนองความต้องการพื้นฐานของตนอย่างพอเพียง การให้อิสระภาพและเสรีภาพแก่ผู้เรียนในการเรียนรู้ การจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้จะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์ในการรู้จักตนเองตรงตามสภาพความเป็นจริง

ทฤษฎีการเรียนรู้ของโรเจอร์ส (Rogers) มีหลักการ คือ มนุษย์จะสามารถพัฒนาตนเองได้ดีหากอยู่ในสภาพการณ์ที่ผ่อนคลายและเป็นอิสระ การจัดบรรยากาศการเรียนที่ผ่อนคลายและเอื้อต่อการเรียนรู้ (Supportive Atmosphere) และเน้นให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Student-Centered Teaching) โดยครูใช้วิธีการสอนแบบชี้นำ (Non-Directive) และทำหน้าที่อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน (Facilitator) และการเรียนรู้จะเน้นกระบวนการ (Process Learning) เป็นสำคัญ

หลักการจัดการเรียนการสอนตามแนวของโรเจอร์สยึดหลัก

1. การจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนให้อบอุ่น ปลอดภัย ไม่น่าหวาดกลัว น่าไว้วางใจ จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี

2. ผู้เรียนแต่ละคนมีศักยภาพและแรงจูงใจที่จะพัฒนาตนเองอยู่แล้ว ครูจึงควรสอนแบบชี้นำ (Non-Directive) โดยให้ผู้เรียนเป็นผู้นำทางในการเรียนรู้ของตน (Self-Directed) และคอยช่วยเหลือผู้เรียนให้เรียนอย่างสะดวกจนบรรลุผล

3. ในการจัดการเรียนการสอนควรเน้นการเรียนรู้กระบวนการ (Process Learning) เป็นสำคัญ เนื่องจากกระบวนการเรียนรู้เป็นเครื่องมือสำคัญที่บุคคลใช้ในการดำรงชีวิตและแสวงหาความรู้ต่อไป

แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของโคมส์ (Combs) เป็นความรู้สึกละเอียดของนักเรียนซึ่งมีอิทธิพลต่อกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน ส่วนในเรื่องการจัดการเรียนการสอนก็ต้องคำนึงถึงความรู้สึกละเอียดของนักเรียน การสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี

4. ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มผสมผสาน (Eclecticism)

ทิสนา แจมมณี (2548, หน้า 72-76 อ้างอิงจาก Gagne and Briggs, 1974, pp. 121-136) กล่าวว่า กานเย (Gagne) เป็นนักจิตวิทยาและนักการศึกษาในกลุ่มผสมผสานระหว่างพฤติกรรมนิยมกับพุทธินิยม (Behavior Cognitivist) เขาอาศัยทฤษฎีและหลักการที่หลากหลายเนื่องจากความรู้มีหลายประเภท บางประเภทสามารถเข้าใจได้อย่างรวดเร็ว ไม่ต้องใช้ความคิดที่ลึกซึ้ง บางประเภทมีความซับซ้อนมากจำเป็นต้องใช้ความสามารถในขั้นสูง กานเย ได้จัดขั้นตอนการเรียนรู้ซึ่งเริ่มจากง่ายไปหายาก โดยผสมผสานทฤษฎีการเรียนรู้ของกลุ่มพฤติกรรมนิยมและพุทธินิยมเข้าด้วยกัน เป็นลำดับได้ 8 ประเภท ดังนี้

1. การเรียนรู้สัญญาณ (Signal-Learning) เป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่เป็นไปโดยอัตโนมัติอยู่นอกเหนืออำนาจจิตใจ ผู้เรียนไม่สามารถบังคับพฤติกรรมไม่ให้เกิดขึ้นได้ การเรียนรู้แบบนี้เกิดจากการที่คนเรานำเอาลักษณะการตอบสนองที่มีอยู่แล้วมาสัมพันธ์กับสิ่งเร้าใหม่ที่มีความใกล้ชิดกับสิ่งเร้าเดิม การเรียนรู้สัญญาณเป็นลักษณะการเรียนรู้แบบการวางเงื่อนไขของพาฟลอฟ

2. การเรียนรู้สิ่งเร้า-การตอบสนอง (Stimulus-Response Learning) เป็นการเรียนรู้ต่อเนื่องจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง แตกต่างจากการเรียนรู้สัญญาณ เพราะผู้เรียนสามารถควบคุมพฤติกรรมตนเองได้ ผู้เรียนแสดงพฤติกรรม เนื่องจากได้รับการเสริมแรง การเรียนรู้แบบนี้เป็นการเรียนรู้ตามทฤษฎีการเรียนรู้แบบเชื่อมโยงของธอร์นไดค์และการเรียนรู้แบบวางเงื่อนไข (Operant Conditioning) ของสกินเนอร์ซึ่งเชื่อว่าการเรียนรู้เป็นสิ่งที่ผู้เรียนเป็นผู้กระทำเองมิใช่อะไรให้สิ่งเร้าภายนอกมากระทำพฤติกรรมที่แสดงออกเกิดจากสิ่งเร้าภายในของผู้เรียนเอง

3. การเรียนรู้การเชื่อมโยงแบบต่อเนื่อง (Chaining) เป็นการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนองที่ต่อเนื่องกันตามลำดับ เป็นพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการกระทำ การเคลื่อนไหว

4. การเชื่อมโยงทางภาษา (Verbal Association) เป็นการเรียนรู้ในลักษณะคล้ายกับการเรียนรู้การเชื่อมโยงแบบต่อเนื่อง แต่เป็นการเรียนรู้เกี่ยวกับการใช้ภาษา การเรียนรู้แบบการรับสิ่งเร้า-การตอบสนอง เป็นพื้นฐานของการเรียนรู้แบบต่อเนื่องและการเชื่อมโยงทางภาษา

5. การเรียนรู้ความแตกต่าง (Discrimination Learning) เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถมองเห็นความแตกต่างของสิ่งต่าง ๆ โดยเฉพาะความแตกต่างตามลักษณะของวัตถุ

6. การเรียนรู้ความคิดรวบยอด (Concept Learning) เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถจัดกลุ่มสิ่งเร้าที่มีความเหมือนกันหรือแตกต่างกัน โดยสามารถระบุลักษณะที่เหมือนกันหรือแตกต่างกันได้ พร้อมทั้งสามารถขยายความรู้ไปยังสิ่งอื่นที่นอกเหนือจากที่เคยเห็นมาก่อนได้

7. การเรียนรู้กฎ (Rule Learning) เป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากการรวมหรือเชื่อมโยงความคิดรวบยอดตั้งแต่สองอย่างขึ้นไป และตั้งเป็นกฎเกณฑ์ขึ้น การที่ผู้เรียนสามารถเรียนรู้กฎเกณฑ์จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำการเรียนรู้นั้นไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ กันได้

8. การเรียนรู้การแก้ปัญหา (Problem Solving) เป็นการเรียนรู้ที่จะแก้ปัญหา โดยการนำกฎเกณฑ์ต่าง ๆ มาใช้ การเรียนรู้แบบนี้เป็นกระบวนการที่เกิดภายในตัวผู้เรียน เป็นการนำกฎเกณฑ์ในขั้นสูงเพื่อการแก้ปัญหาที่ค่อนข้างซับซ้อน และสามารถนำกฎเกณฑ์ในการแก้ปัญหานี้ไปใช้กับสถานการณ์ที่คล้ายคลึงกันได้

นอกจากนี้ กานเย ได้แบ่งสมรรถภาพการเรียนรู้ของมนุษย์ไว้ 5 ประการดังนี้

1. สมรรถภาพในการเรียนรู้ข้อเท็จจริง (Verbal Information) เป็นความสามารถในการเรียนรู้ข้อเท็จจริงต่าง ๆ โดยอาศัยความจำและความสามารถระลึกได้

2. ทักษะเชาวน์ปัญญา (Intellectual Skills) หรือทักษะทางสติปัญญา เป็นความสามารถในการใช้สมองคิดหาเหตุผล โดยใช้ข้อมูล ประสบการณ์ความรู้ ความคิดในด้านต่าง ๆ นับตั้งแต่การเรียนรู้ขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นทักษะง่าย ๆ ไปสู่ทักษะที่ยากกลับซับซ้อนมากขึ้น ทักษะเชาวน์ปัญญาที่สำคัญที่ควรได้รับการฝึกคือ ความสามารถในการจำแนก (Discrimination) ความสามารถในการคิดรวบยอดเป็นรูปธรรม (Concrete Concept) ความสามารถในการให้คำจำกัดความของความคิดรวบยอด (Defined Concept) ความสามารถในการเข้าใจกฎและใช้กฎ (Rules) และความสามารถในการแก้ปัญหา (Problem Solving)

3. ยุทธศาสตร์ในการคิด (Cognitive Strategies) เป็นความสามารถของกระบวนการทำงานภายในสมองของมนุษย์ ซึ่งควบคุมการเรียนรู้ การเลือกรับรู้ การแปลความ และ

การดึงความรู้ ความจำ ความเข้าใจ และประสบการณ์เดิมออกมาใช้ ผู้มียุทธศาสตร์ในการคิดสูง จะมีเทคนิค มีเคล็ดลับในการดึงความรู้ ความจำ ความเข้าใจ และประสบการณ์เดิมที่สะสมเอาไว้ ออกมาใช้อย่างมีประสิทธิภาพ สามารถแก้ปัญหาที่มีสถานการณ์ที่แตกต่างกันได้อย่างดี รวมทั้ง สามารถแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างสร้างสรรค์

4. ทักษะการเคลื่อนไหว (Motor Skills) เป็นความสามารถ ความชำนาญในการปฏิบัติ หรือการใช้อวัยวะส่วนต่าง ๆ ของร่างกายในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ผู้ที่มีทักษะการเคลื่อนไหว ที่ดีนั้น พฤติกรรมที่แสดงออกมาจะมีลักษณะรวดเร็ว คล่องแคล่ว และถูกต้องเหมาะสม

5. เจตคติ (Attitudes) เป็นความรู้สึกก็นึกคิดและบุคคลที่มีต่อสิ่งต่าง ๆ ซึ่งมีผลต่อการตัดสินใจของบุคคลนั้นในการที่จะเลือกกระทำหรือไม่กระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

หลักการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดของกานเยมีรายละเอียดดังนี้

1. กานเย ได้เสนอรูปแบบการสอนอย่างเป็นระบบโดยพยายามเชื่อมโยงการจัดสภาพ การเรียนการสอนอันเป็นสภาวะภายนอกตัวผู้เรียนให้สอดคล้องกับกระบวนการเรียนรู้ภายใน ซึ่งเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายในสมองของคนเรา กานเยอธิบายว่าการทำงานของสมองคล้ายกับ การทำงานของคอมพิวเตอร์

2. ในระบบการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้สอดคล้องกับกระบวนการเรียนรู้ นั้น กานเยได้เสนอระบบการสอน 9 ขั้น ดังนี้

ขั้นที่ 1 สร้างความสนใจ (Gaining Attention) เป็นขั้นที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ ในบทเรียน เป็นแรงจูงใจที่เกิดขึ้นทั้งจากสิ่งช่วยภายนอกและแรงจูงใจที่เกิดจากตัวผู้เรียนเองด้วย ครูอาจใช้วิธีการสนทนา ซักถาม ทายปัญหา หรือมีวัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ ที่กระตุ้นให้ผู้เรียนตื่นตัว และมีความสนใจที่จะเรียนรู้

ขั้นที่ 2 แจ้งจุดประสงค์ (Informing the Learner of the Objective) เป็นการบอกให้ ผู้เรียนทราบถึงเป้าหมายหรือผลที่จะได้รับจากการเรียนบทเรียนนั้น โดยเฉพาะเพื่อให้ผู้เรียนเห็น ประโยชน์ในการเรียน เห็นแนวทางของการจัดกิจกรรมการเรียน ทำให้ผู้เรียนวางแผนการเรียน ของตนเองได้ นอกจากนั้นยังสามารถช่วยให้ครูดำเนินการสอนตามแนวทางที่จะนำไปสู่จุดหมาย ได้เป็นอย่างดี

ขั้นที่ 3 กระตุ้นให้ผู้เรียนระลึกถึงความรู้เดิมที่จำเป็น (Stimulating Recall of Prerequisite Learned Capabilities) เป็นการทบทวนความรู้เดิมที่จำเป็นต่อการเชื่อมโยงให้เกิด การเรียนรู้ความรู้ใหม่ เนื่องจากการเรียนรู้เป็นกระบวนการต่อเนื่อง การเรียนรู้ความรู้ใหม่ต้อง อาศัยความรู้เก่าเป็นพื้นฐาน

ขั้นที่ 4 เสนอบทเรียนใหม่ (Presenting the Stimulus) เป็นการเริ่มกิจกรรมของบทเรียนใหม่โดยใช้วัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ ที่เหมาะสมมาประกอบการสอน

ขั้นที่ 5 ให้แนวทางการเรียนรู้ (Providing Learning Guidance) เป็นการช่วยให้ผู้เรียนสามารถทำกิจกรรมด้วยตัวเอง ครูอาจแนะนำวิธีการทำกิจกรรม แนะนำแหล่งค้นคว้าเป็นการนำทาง ให้แนวทางให้ผู้เรียนไปคิดเอง เป็นต้น

ขั้นที่ 6 ให้ลงมือปฏิบัติ (Eliciting the Performance) เป็นการให้ผู้เรียนลงมือปฏิบัติเพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถแสดงพฤติกรรมตามจุดประสงค์

ขั้นที่ 7 ให้ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) เป็นขั้นที่ครูให้ข้อมูลเกี่ยวกับผลการปฏิบัติกิจกรรมหรือพฤติกรรมที่ผู้เรียนแสดงออกว่ามีความถูกต้องหรือไม่ อย่างไร และเพียงใด

ขั้นที่ 8 ประเมินพฤติกรรมการเรียนรู้ตามจุดประสงค์ (Assessing the Performance) เป็นขั้นการวัดและประเมินว่าผู้เรียนสามารถเรียนรู้ตามจุดประสงค์การเรียนรู้ของบทเรียนเพียงใด ซึ่งอาจทำการวัดโดยใช้ข้อสอบ แบบสังเกต การตรวจผลงาน หรือการสัมภาษณ์ แล้วแต่ว่าจุดประสงค์นั้นต้องการวัดพฤติกรรมด้านใด แต่สิ่งที่สำคัญคือ เครื่องมือที่ใช้วัดจะต้องมีคุณภาพ มีความเชื่อถือได้ และมีความเที่ยงตรงในการวัด

ขั้นที่ 9 ส่งเสริมความแม่นยำและการถ่ายโอนการเรียนรู้ (Enhancing Retention and Transfer) เป็นการสรุป การย้ำ ทบทวนการเรียนรู้ที่ผ่านมาเพื่อให้นักเรียนมีพฤติกรรมการเรียนรู้ที่ฝังแน่นขึ้น กิจกรรมในขั้นนี้อาจเป็นแบบฝึกหัด การให้ทำกิจกรรมเพิ่มพูนความรู้ รวมทั้งการให้ทำการบ้าน การทำรายงาน หรือหาความรู้เพิ่มเติมจากความรู้ที่ได้ในชั้นเรียน

ทฤษฎีการเรียนรู้ร่วมสมัย

ปัจจุบันมีแนวคิดใหม่ๆ ที่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงในการจัดการเรียนการสอน ทิศนา ขัมมณี (2548, หน้า 80) กล่าวว่าทฤษฎีการเรียนรู้ร่วมสมัย เป็นทฤษฎีสำคัญที่ได้รับ ความนิยมนอย่างกว้างขวาง โดยอธิบายรายละเอียดของทฤษฎีการเรียนรู้ร่วมสมัย 5 ทฤษฎี ได้แก่

1. ทฤษฎีกระบวนการทางสมองในการประมวลข้อมูล (Information Processing Theory)
2. ทฤษฎีพหุปัญญา (Theory of Multiple Intelligences)
3. ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism)
4. ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองโดยการสร้างชิ้นงาน (Constructionism)
5. ทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Theory of Cooperative or Collaborative Learning)

๓๗๕.๗

๕ 629 ๕

๑-๔

242198

1. ทฤษฎีกระบวนการทางสมองในการประมวลข้อมูล (Information Processing Theory)

ทิสนา แชมมณี และคณะ (2545, หน้า 21) กล่าวว่าคลอสเมียร์ (Klausmeier) ได้อธิบายการเรียนรู้ของมนุษย์โดยเปรียบเทียบการทำงานของคอมพิวเตอร์กับการทำงานของสมอง โดยอธิบายกระบวนการประมวลข้อมูลของสมองไว้ว่าเมื่อนุษย์รับสิ่งเร้าเข้ามาทางประสาทสัมผัสทั้ง 5 สิ่งเร้าที่เข้ามาจะได้รับการบันทึกไว้ในความจำระยะสั้นหากบุคคลต้องการจะเก็บข้อมูลนั้นไว้ใช้ต่อไป ข้อมูลนั้นจะต้องเปลี่ยนรูปโดยการเข้ารหัส (Encoding) เพื่อนำไปเก็บไว้ในความจำระยะยาวซึ่งบุคคลนั้นจะสามารถเรียกข้อมูลดังกล่าวต่าง ๆ ออกมาใช้ได้ภายหลัง โดยการถอดรหัส (Decoding) กระบวนการดังกล่าว ได้รับการบริหารควบคุมอีกชั้นหนึ่ง ด้วยกระบวนการ “รู้คิด” หรือ “Metacognition” ซึ่งประกอบด้วยแรงจูงใจ ความตั้งใจ ความมุ่งมั่น รวมทั้งเทคนิคและกลวิธีต่าง ๆ ที่บุคคลใช้ในการบริหารควบคุมการคิดของตนเอง

จากหลักการดังกล่าวครูควรจัดสิ่งเร้าในการเรียนรู้ที่สอดคล้องตรงกับความสนใจของผู้เรียนเพราะจะช่วยให้ผู้เรียนใส่ใจและรับสิ่งนั้นไปเก็บบันทึกไว้ในความจำระยะสั้นเพื่อใช้งานต่อไป นอกจากนี้ครูควรนำสิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนจดจำมาจัดให้เป็นหมวดหมู่ที่ง่ายต่อการจำ หากต้องการให้ผู้เรียนจดจำสาระหรือเรื่องใด ๆ ได้เป็นเวลานานสาระนั้นจะต้องได้รับการเข้ารหัส (Encoding) ซึ่งสามารถทำได้โดยการท่องจำ การย้ำทวน หรือทบทวนบ่อย ๆ หรืออาจใช้กระบวนการขยายความคิด (Elaborative Operations Process) ซึ่งทำได้โดยการคิด เรียบเรียง ผสมผสานขยายความ และสัมพันธ์ความรู้ใหม่กับความรู้เดิม การเรียนการสอนครูควรฝึกให้ผู้เรียนสามารถบริหาร ควบคุมกระบวนการทางปัญญาหรือกระบวนการคิดของตนเองเนื่องจากเป็นกระบวนการที่ช่วยให้บุคคลเกิดการเรียนรู้ได้ดี

2. ทฤษฎีพหุปัญญา (Theory of Multiple Intelligences)

การ์ดเนอร์ (Gardner) กล่าวว่า “เชาวน์ปัญญา” (Intelligence) ของบุคคลมิได้มีเพียงความสามารถทางด้านภาษาและคณิตศาสตร์ดังที่เคยเชื่อกันมาแต่อดีต บุคคลแต่ละคนมีเชาวน์ปัญญาอยู่อย่างหลากหลายถึง 8 ด้านด้วยกันเพียงแต่มีความสามารถแต่ละด้านไม่เท่ากันความสามารถที่ผสมผสานกันออกมา ทำให้บุคคลแต่ละคน มีแบบแผนซึ่งเป็นเอกลักษณ์เฉพาะตน หากบุคคลได้รับการส่งเสริมที่เหมาะสม จะสามารถพัฒนาความสามารถที่ตนมีอยู่ให้เต็มศักยภาพได้ เชาวน์ปัญญา 8 ประการ ดังกล่าวได้แก่ เชาวน์ปัญญา (1) ด้านภาษา (Linguistic Intelligence) (2) ด้านคณิตศาสตร์หรือการใช้เหตุผลเชิงตรรกะ (Logical-Mathematical Intelligence) (3) ด้านมิติสัมพันธ์ (Spatial Intelligence) (4) ด้านดนตรี (Musical Intelligence) (5) ด้านการเคลื่อนไหวร่างกายและกล้ามเนื้อ (Bodily-Kinesthetic

Intelligence) (6) ด้านการสัมพันธ์กับผู้อื่น (Interpersonal Intelligence) (7) ด้านการเข้าใจตนเอง (Interpersonal Intelligence) และ (8) ด้านความเข้าใจธรรมชาติ (Naturalist Intelligence) เชาวน์ปัญญาแต่ละด้านไม่ได้ทำงานแยกจากกันแต่จะทำงานในลักษณะผสมผสานกันไป เชาวน์ปัญญาทุกด้านได้รับการถ่ายทอดทางกรรมพันธุ์ส่วนหนึ่ง อีกส่วนหนึ่งได้รับอิทธิพลจากบริบททางสังคมอันได้แก่วัฒนธรรมและการศึกษา

การ์ดเนอร์อธิบายว่า เชาวน์ปัญญาของบุคคลจะแสดงออกทางความสามารถ 3 ประการคือ (1) ความสามารถในการแก้ปัญหาในสภาพการณ์ที่เป็นไปตามธรรมชาติและตามบริบททางวัฒนธรรมของบุคคลนั้น (2) ความสามารถในการสร้างสรรค์ผลงานที่มีประสิทธิภาพและสัมพันธ์กับบริบททางวัฒนธรรมและ (3) ความสามารถในการแสวงหาหรือตั้งปัญหาเพื่อหาคำตอบและเพิ่มพูนความรู้

หลักการสอนตามทฤษฎีพหุปัญญา ครูควรตระหนักและคำนึงถึงรายละเอียดต่าง ๆ ดังนี้

1. ครูควรจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายที่สามารถส่งเสริมเชาวน์ปัญญาหลาย ๆ ด้าน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสดำเนินการพัฒนาตนเองอย่างรอบด้านและพัฒนาความสามารถเฉพาะตนให้เต็มศักยภาพ

2. ครูควรช่วยให้ผู้เรียนค้นหาเอกลักษณ์เฉพาะตน ภาควิชาในเอกลักษณ์ของตนและเคารพในเอกลักษณ์ของผู้อื่น รวมทั้งเห็นคุณค่าและเรียนรู้ที่จะใช้ความแตกต่างของแต่ละบุคคลให้เป็นประโยชน์ต่อส่วนรวม

3. ครูควรจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับระดับเชาวน์ปัญญาในแต่ละด้านของผู้เรียน เนื่องจากผู้เรียนมีระดับพัฒนาการในเชาวน์ปัญญาแต่ละด้านไม่เท่ากัน ครูจำเป็นต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียนและจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่แตกต่างกันสำหรับผู้เรียน และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่แตกต่างกันสำหรับผู้เรียนที่มีความสามารถแตกต่างกัน

4. ครูควรวัดและประเมินผลการเรียนรู้ให้ครอบคลุมทุกด้าน และในการวัดผลควรให้สัมพันธ์กับบริบทที่แท้จริงของการใช้ความสามารถตามปกติในด้านที่จัดนั้น (ทิสนา แจมณี และคณะ, 2545, หน้า 21-22)

3. ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism)

ทฤษฎีการสร้างความรู้มีรากฐานมาจากทฤษฎีพัฒนาการทางเชาวน์ปัญญาของเพียเจต์ (Piaget) และวิกตอทสกี (Vygotsky) ซึ่งอธิบายว่า โครงสร้างทางสติปัญญา (Schema) ของบุคคลมีการพัฒนาผ่านทางกระบวนการดูดซึมหรือซึมซับ (Assimilation) และกระบวนการปรับโครงสร้างทางสติปัญญา (Accommodation) เพื่อให้บุคคลอยู่ในสถานะสมดุล (Equilibrium)

ซึ่งเพียเจต์เชื่อว่าคนทุกคนจะมีพัฒนาการไปตามลำดับขั้นจากการมีปฏิสัมพันธ์และประสบการณ์กับสิ่งแวดล้อมและสังคม ส่วนวิกตอทสกีให้ความสำคัญกับวัฒนธรรมสังคมและภาษามากขึ้น

นักทฤษฎีกลุ่มการสร้างความรู้มีความเห็นว่า แม้โลกนี้จะมีอยู่จริง แต่ความหมายของสิ่งต่าง ๆ มิได้มีอยู่ในตัวของมันเอง สิ่งต่าง ๆ มีความหมายขึ้นมาจากการคิดของคนที่ได้รับรู้สิ่งนั้น ๆ ดังนั้น สิ่งต่าง ๆ ในโลกจึงไม่มีความหมายที่ถูกต้องหรือเป็นจริงที่สุด แต่ขึ้นกับการให้ความหมายของคนในโลก ดังนั้นทฤษฎีนี้จึงให้ความสำคัญกับกระบวนการและวิธีการของบุคคลในการแปลความหมายและสร้างความรู้ความเข้าใจจากประสบการณ์ต่าง ๆ และถือว่าสมองเป็นเครื่องมือสำคัญที่บุคคลใช้ในการแปลความหมายของปรากฏการณ์ต่าง ๆ ในโลกนี้ซึ่งการแปลความหมายของแต่ละบุคคลจะขึ้นกับการรับรู้ ประสบการณ์ ความเชื่อความต้องการ ความสนใจ และภูมิหลังของแต่ละบุคคลซึ่งมีความแตกต่างกัน ดังนั้นการสร้างความรู้ของข้อมูลความรู้และประสบการณ์ต่าง ๆ จึงเป็นเรื่องเฉพาะคนที่บุคคลจะต้องใช้กระบวนการทางสติปัญญาในการจัดกระทำ (Acting on) มิใช่เป็นเพียงการรับ (Taking in) ข้อมูลเท่านั้น

แนวการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองยึดหลักดังต่อไปนี้

1. ครูควรส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเอง โดยให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้อย่างตื่นตัว (Active) ผู้เรียนจะต้องเป็นผู้จัดกระทำกับข้อมูลหรือประสบการณ์ต่าง ๆ และสร้างความรู้ความหมายของสิ่งนั้นด้วยตนเอง

2. ครูควรสร้างบรรยากาศทางสังคม จริยธรรม (Sociomoral) ให้เกิดขึ้นเนื่องจากปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเป็นปัจจัยสำคัญของการสร้างความรู้ การร่วมมือการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดและประสบการณ์ระหว่างผู้เรียนและบุคคลอื่นจะช่วยให้การเรียนรู้ของผู้เรียนกว้างขวางขึ้น

3. ครูควรส่งเสริมให้ผู้เรียนนำตนเอง และควบคุมตนเองในการเรียนรู้

4. ครูจำเป็นต้องเปลี่ยนบทบาทตนเองจากผู้ถ่ายทอดความรู้และควบคุมการเรียนรู้ไปเป็นผู้ช่วยเหลือผู้เรียนในการเรียนรู้ ทำหน้าที่ช่วยสร้างแรงจูงใจภายในให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน จัดเตรียมกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความสนใจและความต้องการของผู้เรียน ให้คำปรึกษาแนะนำทั้งทางด้านวิชาการและด้านสังคม ให้ความช่วยเหลือผู้เรียนที่มีปัญหา และประเมินการเรียนรู้ของผู้เรียน

5. ครูควรประเมินผลในลักษณะที่เป็น “Goal Free Evaluation” กล่าวคือ เป็นการประเมินตามจุดมุ่งหมายของผู้เรียนแต่ละคนและการวัดผลควรใช้วิธีการหลากหลายโดยอาศัยบริบทจริง เนื่องจากการเรียนรู้ตามทฤษฎีการสร้างความรู้ขึ้นกับความสนใจและการสร้างความรู้ความหมายที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคล

4. ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองโดยการสร้างชิ้นงาน (Constructionism)

ทิสนา แชมมณี และคณะ (2545, หน้า 24) ได้สรุปทฤษฎีและหลักการเรียนการสอน ในแนวคิดของทฤษฎีนี้ว่า ทฤษฎีการสร้างความรู้โดยการสร้างชิ้นงานมีแนวคิดพื้นฐานเช่นเดียวกับ ทฤษฎีการสร้างความรู้ แต่เพอร์ท (Papert) มีความคิดต่อเนื่องจากว่าหากผู้เรียนมีโอกาสได้สร้าง ความรู้และนำความคิดของตนเองไปสร้างสรรค์ชิ้นงานขึ้น โดยอาศัยสื่อและเทคโนโลยีที่เหมาะสม จะช่วยให้ความคิดนั้นเห็นเป็นรูปธรรมที่ชัดเจน เมื่อผู้เรียนสร้างสิ่งหนึ่งสิ่งใดขึ้นมาในโลก ก็หมายถึงการสร้างความรู้ขึ้นในตนเอง ความรู้ที่สร้างขึ้นจะมีความหมายอยู่คงทน และไม่ลืมง่าย นอกจากนั้นผู้เรียนจะสามารถถ่ายทอดให้ผู้อื่นเข้าใจความคิดของตนได้ และความรู้ที่สร้างขึ้น จะเป็นฐานที่มั่นคงช่วยให้ผู้เรียนสามารถสร้างความรู้ต่อไปเรื่อย ๆ อย่างไม่มีสิ้นสุด

แนวการจัดการเรียนการสอนตามหลักการแนวคิดทฤษฎีการสร้างความรู้โดยการ สร้างสรรค์ชิ้นงานมีหลักการดังนี้

1. ครูควรส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างสาระการเรียนรู้และผลงานต่าง ๆ ขึ้นด้วยตนเองโดย ครูจัดสภาพแวดล้อม สื่อการเรียนรู้ และอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ให้แก่ผู้เรียน
2. ครูควรส่งเสริมการเรียนรู้ และการสร้างความรู้โดยใช้สื่อและเทคโนโลยีที่ทันสมัย เพราะสื่อเหล่านั้นมีศักยภาพสูงในการพัฒนากระบวนการสร้างความรู้ของผู้เรียน หากไม่มีสื่อ ดังกล่าว การใช้สื่อธรรมชาติและวัสดุทางศิลปะ เช่น กระดาษ ดินเหนียว ไม้ พลาสติก โลหะ ของเหลือใช้ต่าง ๆ ก็สามารถนำมาใช้เป็นวัสดุในการสร้างความรู้ได้ดีเช่นกัน
3. ครูควรสร้างบรรยากาศที่ดีในการเรียนรู้ซึ่งได้แก่ บรรยากาศที่เป็นมิตรอบอุ่น ปลอดภัย สบายใจและบรรยากาศที่มีทางเลือกหลากหลายให้ผู้เรียนได้เลือกตามความสนใจ เพราะจะทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการคิด การทำและการเรียนรู้ต่อไป

5. ทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Theory of Cooperative or Collaborative Learning)

ทิสนา แชมมณี และคณะ (2545, หน้า 25-26) ได้สรุปทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ โดยกล่าวสรุปว่า สลาบิน (Slavin) เดวิด จอห์นสัน (David Johnson) และรอเจอร์ จอห์นสัน (Roger Johnson) ได้ระบุว่าในกระบวนการเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนเป็นมิติที่มีถูกละเลยหรือมองข้ามไป โดยปกติปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนมีอยู่ 3 ลักษณะคือ เป็นลักษณะ แข่งขันกัน ลักษณะต่างคนต่างเรียนและลักษณะร่วมมือกัน พวกเขาเน้นความสำคัญของการเรียนรู้แบบร่วมมือซึ่งมีลักษณะสำคัญ 5 ประการ คือ 1) มีการพึ่งพาอาศัยกัน (Positive Interdependence) 2) มีการปรึกษาหารืออย่างใกล้ชิด (Face-to-Face-Promotive Interaction) 3) สมาชิกแต่ละคนมีบทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบที่สามารถตรวจสอบได้ (Individual

Accountability) 4) มีการใช้ทักษะการสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และทักษะการทำงานกลุ่ม (Interpersonal and Small-Group Skills) และ 5) มีการวิเคราะห์กระบวนการกลุ่ม (Group Processing) หากผู้เรียนมีการร่วมมือในลักษณะดังกล่าวจะเกิดการเรียนรู้ได้ดี เนื่องจากมีการร่วมมือที่จะเรียนรู้ให้บรรลุเป้าหมาย มีแรงจูงใจภายใน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ และมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน

กระบวนการเรียนการสอนตามทฤษฎีควรมีหลักการที่ครูควรปฏิบัติคือ

1. ครูควรส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ร่วมมือกันในการเรียนรู้ โดยยึดหลักการทั้ง 5 องค์ประกอบ นอกจากนี้ควรใช้เทคนิควิธีการต่าง ๆ ในการช่วยให้องค์ประกอบทั้ง 5 ด้านดำเนินไปด้วยดี มีการวางแผนการจัดการเรียนรู้โดยครูกำหนดจุดมุ่งหมาย ขนาดของกลุ่ม องค์ประกอบของกลุ่ม และบทบาทของสมาชิกในแต่ละกลุ่ม มีการชี้แจงขั้นตอนการทำงาน การประเมินผลงาน บทบาทของสมาชิกในแต่ละคน บทบาทของครูควรดูแลให้ความช่วยเหลือ และกระตุ้นให้สมาชิกกลุ่มมีการปรึกษาและทำงานร่วมกัน สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งคือ ครูควรใช้วิธีการที่หลากหลายที่จะประเมินผลการเรียนรู้ทั้งด้านปริมาณและคุณภาพ และควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมินด้วย

2. ครูอาจใช้รูปแบบการสอนแบบร่วมมือแบบต่าง ๆ ตามความเหมาะสมกับเนื้อหา และสถานการณ์ เช่น รูปแบบ “JIGSAW” “STAD” “TGT” “LT” และ “GI” เป็นต้น

3. ครูอาจใช้เทคนิคการสอนแบบร่วมมือเพื่อช่วยให้การเรียนรู้เกิดประสิทธิภาพตามต้องการ เช่น เทคนิค “Round Robin” “Think – Pair-Share” เป็นต้น

ทฤษฎีการเรียนรู้ร่วมสมัยที่กล่าวมาทั้งหมดเป็นทฤษฎีที่ได้มีการพิสูจน์และเป็นที่ยอมรับ และใช้กันอย่างแพร่หลายในปัจจุบันนี้ ซึ่งหลักการแนวคิดต่าง ๆ สามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน ในแต่ละสาขาวิชาตามความเหมาะสม การมีความรู้ความเข้าใจในทฤษฎีการเรียนรู้และหลักการเรียนการสอนจะทำให้ครูมีหลักคิดในการวางแผนการเรียนการสอน แนวการจัดกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างแท้จริง โดยเฉพาะกระบวนการเรียนรู้ได้เปลี่ยนแปลงไป โดยมีปัจจัยที่เป็นองค์ประกอบหลาย ๆ อย่าง อาทิเช่น บทบาทของครูต้องเป็นผู้ชี้แนะ กระตุ้น ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ ผู้เรียนควรรู้วิธีการเรียนรู้และสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้ต้องเป็นการเรียนรู้ที่ตื่นตัว ผู้เรียนได้คิดวางแผนและลงมือปฏิบัติจริง มีการประเมินความก้าวหน้าและประเมินตามสภาพจริง เป็นต้น ปัจจัยที่กล่าวมาจึงสะท้อนให้เห็นความสัมพันธ์ของแนวคิดทฤษฎีที่ครูต้องเชื่อมโยง และประยุกต์แนวคิดต่าง ๆ ของการเรียนรู้มาใช้ตามความเหมาะสมของหลักสูตร เนื้อหาวิชาและสภาพการณ์ของตน และที่

สำคัญผู้เรียนซึ่งมีความหลากหลายและแตกต่างกัน โดยเฉพาะแต่ละบุคคลก็มีรูปแบบการเรียนรู้ (Learning Styles) ที่แตกต่างกัน

รูปแบบการเรียนรู้

ความหมายของรูปแบบการเรียนรู้

กิบสัน (Gibson, 1976, p. 260) กล่าวว่ารูปแบบการเรียนรู้หมายถึงวิธีการของแต่ละบุคคลในกระบวนการรับรู้ข้อมูลต่าง ๆ

คอล์บ (Kolb, 1985, p. 23) กล่าวว่ารูปแบบการเรียนรู้คือ ผลที่เกิดจากพันธุกรรม ประสบการณ์เดิม และสภาพแวดล้อมในปัจจุบัน ทำให้การเรียนรู้ของแต่ละคนแตกต่างกันไป

สการ์เซลลา (Scarcella, 1990, p. 9) กล่าวว่าสไตล์ในการเรียนคือรูปแบบทางความคิด (Cognitive) และการมีปฏิสัมพันธ์กัน (Interactional) ที่มีผลต่อวิธีการที่ผู้เรียนรับรู้ จดจำ และคิด

เฟลเดอร์ (Felder, 1993, p. 286) กล่าวถึงรูปแบบการเรียนรู้ว่า หมายถึง ลักษณะ และวิธีการที่ผู้เรียนแต่ละคนใช้ในการเรียนรู้ การคิดหรือการแก้ปัญหา ซึ่งสังเกตได้จากวิธีการรับและการจัดกระทำข้อมูล

อะบัสคาโท (Abruscato, 2000, p. 32 อ้างถึงใน พงษ์ศักดิ์ เป้นแก้ว, 2546, หน้า 7) ได้กล่าวว่า รูปแบบการเรียนรู้ คือ วิธีการที่แต่ละคนใช้ในการเรียนรู้ โดยวิธีที่นำมาใช้นั้นจะเป็นวิธีเฉพาะของแต่ละคน

กรองกาญจน์ อรุณรัตน์ และโสภณ อรุณรัตน์ (2547, หน้า 8) ได้กล่าวว่ารูปแบบการเรียนรู้ หมายถึง รูปแบบอารมณ์ สังคม และสภาพแวดล้อม ที่ช่วยเกื้อหนุนให้เกิดการเรียนรู้ หรือวิธีการที่แต่ละคนชอบใช้ในการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ โดยมีองค์ประกอบทางด้านพุทธิปัญญา ร่างกาย อารมณ์ สังคมและสภาพแวดล้อม ที่จะช่วยให้การเรียนรู้ของแต่ละคนนั้น เป็นไปอย่างได้ผลดีและมีประสิทธิภาพ

สุรศักดิ์ ขอดหาญ (2546, หน้า 24) ได้กล่าวว่ารูปแบบการเรียน เป็นวิธีการและพฤติกรรมที่ผู้เรียนใช้เป็นประจำเพื่อการหาความรู้ทั้งในห้องเรียนและภายนอก ซึ่งรูปแบบการเรียนรู้ที่ผู้เรียนนำมาใช้จะส่งผลต่อความสำเร็จในการเรียน

พงษ์ศักดิ์ เป้นแก้ว (2546, หน้า 7) ได้กล่าวว่ารูปแบบการเรียน (Learning Style) หรือรูปแบบการคิด (Cognitive Style) หมายถึง รูปแบบหรือวิธีการที่แต่ละบุคคลชอบใช้ในการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ โดยมีความเกี่ยวข้องกับองค์ประกอบด้านสติปัญญา จิตอารมณ์ ร่างกาย สังคม และสภาพสิ่งแวดล้อม ซึ่งทำให้การเรียนรู้ของแต่ละบุคคลมีประสิทธิภาพสูงขึ้น

จากความหมายดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า รูปแบบการเรียนรู้เป็นวิธีการเรียนรู้ตามรูปแบบที่แต่ละคนมีความถนัดและสนใจ มีผลทำให้ตนเองเกิดการเรียนรู้ การคิด การแก้ปัญหา ทั้งในห้องเรียน และชีวิตประจำวัน โดยมีองค์ประกอบด้านสติปัญญา ร่างกาย อารมณ์ สังคม และสภาพแวดล้อม

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อรูปแบบการเรียนรู้

นักการศึกษาและนักจิตวิทยาได้ทำการศึกษปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียนไว้ต่างกันดังนี้

เค็มพ์ (Kemp, 1985, pp. 50-53 อ้างถึงใน พงษ์ศักดิ์ เป้นแก้ว, 2546, หน้า 8) ได้กล่าวว่า การที่บุคคลแต่ละคนจะมีรูปแบบการเรียนรู้เป็นแบบใดขึ้นอยู่กับปัจจัยดังนี้

1. การทำงานของสมองแต่ละซีก (Hemisphere Function) โดยลักษณะการทำงานของสมองแต่ละคนจะมีความแตกต่างกัน
2. สภาพการเรียนรู้ (Learning Condition) โดยเฉพาะสภาพแวดล้อมภายในชั้นเรียน มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเรียนรู้ของแต่ละคน เพราะมีผลทำให้แต่ละคนมีการตอบสนองต่อสภาพแวดล้อมต่างกัน นอกจากนั้นสภาพการเรียนรู้ยังมีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของแต่ละคนอีกด้วย
3. แบบการคิดที่ใช้ในการเรียนรู้ (Cognitive Learning Styles) เป็นปัจจัยที่สำคัญ โดยผู้เรียนแต่ละคนเลือกใช้แบบการคิดในการเรียนรู้ต่างกันไป จึงทำให้รูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคนแตกต่างกันไปด้วย

แมคอินเนอร์นีและแมคอินเนอร์นี (McInerney and McInerney, 1998, p. 243) ได้กล่าวถึงปัจจัยพื้นฐานของรูปแบบการเรียนรู้ 4 ด้าน โดยมีรายละเอียดซึ่งเป็นองค์ประกอบย่อย 16 ข้อ ได้แก่

1. ด้านสิ่งแวดล้อม (The Environmental Elements)
 - 1.1 เสียง
 - 1.2 แสงสว่าง
 - 1.3 อากาศ
 - 1.4 การออกแบบ
2. ด้านอารมณ์ (The Emotional Elements)
 - 2.1 แรงจูงใจ
 - 2.2 ความมุ่งมั่น ไม่ลดละ

2.3 ความรับผิดชอบ

2.4 ระดับของความเป็นแบบแผน

3. ด้านสังคม (The Sociological Elements)

3.1 การทำงานคนเดียว

3.2 การทำงานคู่

3.3 การทำงานร่วมกับผู้อื่น ผู้ที่มีวุฒิสูงกว่า

3.4 การทำงานแบบผสมผสานรูปแบบ

4. ด้านสภาพร่างกาย (The Physical Elements)

4.1 ความแข็งแรงของร่างกายที่เรารับรู้

4.2 ปริมาณอาหารที่รับประทานเข้าไป

4.3 ช่วงของเวลา

4.4 ความต้องการในการเคลื่อนไหว

จีเสริทและดันน์ (Geisert and Dunn, 1991, pp. 219-220 อ้างถึงใน พงษ์ศักดิ์
เป็นแก้ว, 2546, หน้า 9) ได้อธิบายปัจจัยที่มีผลต่อรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียน 5 ด้าน
ได้แก่

1. ด้านสภาพแวดล้อม (Environment) เช่น เสียง แสง อุณหภูมิ และการจัดที่นั่ง
ในชั้นเรียน

2. ด้านอารมณ์ (Emotional) เช่น แรงจูงใจ ความพยายาม ความรับผิดชอบ

3. ด้านสังคม (Sociological) เช่น การทำงานคนเดียว ทำงานเป็นคู่หรือเป็นกลุ่ม
ความต้องการบรรยากาศในการทำงานแบบเคร่งเครียด หรือสบายๆ แบบเป็นกันเอง

4. ด้านสภาพร่างกาย (Physical) เช่น สมรรถภาพร่างกาย ความต้องการพักผ่อน
การเคลื่อนไหวร่างกายในขณะที่กำลังเรียน รวมทั้งช่วงเวลาที่เหมาะสมในการเรียนรู้ได้ดีที่สุด

5. ด้านจิตวิทยา (Psychological) เช่น ทัศนคติ ความสามารถในการใช้สมองซีกซ้าย
รวมถึงบุคลิกลักษณะของผู้เรียนแต่ละคน เช่น เป็นคนที่มีความสุขุมรอบคอบ หรือเป็นคน
เร่รุ่มด่วนตัดสินใจ

จากปัจจัยที่กล่าวมาพอสรุปได้ว่าปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อรูปแบบการเรียนรู้ของแต่ละคน
ขึ้นอยู่กับ 1) ด้านความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน เช่น การทำงานของสมอง, แรงจูงใจ,
ความรับผิดชอบ, สภาพร่างกาย 2) ด้านสิ่งแวดล้อมทางกายภาพ เช่น ห้องเรียน, แสงสว่าง,
อากาศ และ 3) ด้านจิตวิทยา เช่น ความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่น, บุคลิกภาพ และ
นิสัยของแต่ละบุคคล

แนวคิดเกี่ยวกับวิธีการศึกษารูปแบบการเรียนรู้

พาร์ทริดจ์ (Partridge, 1983, pp. 243-248 อ้างถึงใน กรองกาญจน์ อรุณรัตน์ และโสภณ อรุณรัตน์, 2547, หน้า 9-10) ได้แบ่งแบบจำลองรูปแบบการเรียนรู้เป็น 3 กลุ่มใหญ่ ๆ คือ

1. กลุ่มแบบจำลองรูปแบบการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการรู้คิด (Cognitive Styles) แบบจำลองที่ใช้แบบการรู้คิดของบุคคลแต่ละคน โดยเป็นการศึกษาแบบการรู้คิดที่บุคคลชอบใช้ในการจัดระบบการรับรู้และการจำแนกความคิด ซึ่งได้แบ่งการรู้คิดไว้เป็นมิติต่าง ๆ 3 มิติ ได้แก่ มิติแบบฟิลด์-อินดีเพนเดนท์ และฟิลด์-ดีเพนเดนท์ (Field Independence and Field-Dependence Dimensions) มิติการกระทำตามกฎเกณฑ์และรับความคิดง่ายกับการเป็นระบบ และใช้การหยั่งรู้ (Perceptive/Receptive and Systematic Intuitive Dimensions) มิติการไตร่ตรองอย่างรอบคอบ และการหุนหันไม่ยั้งคิด (Reflective and Impulsive Dimensions)
2. กลุ่มแบบจำลองรูปแบบการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการตอบสนองของผู้เรียน (Students' Response Style) หมายถึง แบบจำลองที่ใช้การสังเกตวิธีการเรียน พฤติกรรมและปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนของผู้เรียน ซึ่งได้อธิบายแบบจำลองรูปแบบการเรียนรู้ไว้เป็น 3 แบบด้วยกันคือ แบบจำลองของการชราและริชมัน (Grasha and Riechmann) ซึ่งเป็นแบบจำลองที่ให้ความสำคัญกับการศึกษาเจตคติของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนรู้ อาจารย์ผู้สอน กระบวนการเรียนการสอนและกลุ่มเพื่อน โดยแบ่งรูปแบบการเรียนรู้ออกเป็น 3 คู่ขัดแย้งข้าม ได้แก่ แบบอิสระ-แบบพึ่งพา (Independent-Dependent) แบบร่วมมือ-แบบแข่งขัน (Collaborative-Competitive) และแบบมีส่วนร่วม-แบบหลีกเลี่ยง (Participant-Avoidance) นอกจากนี้ยังมีรูปแบบจำลองของสเทริน (Stem) และแบบจำลองของ มัน (Mann)
3. กลุ่มแบบจำลองรูปแบบการเรียนรู้ที่มีลักษณะผสมผสาน (Integrated Models of Learning Style) เป็นแบบผสมผสานระหว่างการนำเอาทฤษฎีการเรียนรู้ลำดับขั้นพัฒนาการของปัจเจกบุคคล และลักษณะเฉพาะของบุคลิกภาพมารวมเข้าไว้ด้วยกัน รูปแบบจำลองการเรียนรู้แบบผสมผสาน ได้แก่ แบบจำลองรูปแบบการเรียนรู้ ของไมเยอร์ และ บริกส์ (Myer and Briggs) ซึ่งมีพื้นฐานมาจากทฤษฎีของคาร์ล จุง (Carl Jung) ที่จำแนกวิธีการรับรู้ของบุคคลเป็น 2 วิธี คือ การรับรู้โดยใช้ความรู้สึก (Sensing) และการรับรู้โดยใช้การหยั่งรู้ (Intuition) และจำแนกการตัดสินใจของบุคคลว่าเป็นการตัดสินใจจากความคิดหรือการตัดสินใจจากความรู้สึก ซึ่งการรับรู้และการตัดสินใจดังกล่าวนี้ก่อให้เกิดลักษณะของบุคลิกภาพ 2 แบบ คือ แบบชอบทำงานตามลำพังคนเดียว (Introversion) และแบบชอบทำงานร่วมกับผู้อื่น (Extroversion)

คอลด์ (Kolb) เป็นแบบจำลองการเรียนรู้ที่มีลักษณะผสมผสาน ซึ่งรูปแบบการเรียนรู้ของคอลด์ (Kolb) ยึดทฤษฎีการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ (Experimental Learning Theory) โดยมองการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ว่าเป็นวัฏจักร 4 ขั้นตอน ได้แก่ ประสบการณ์เชิงรูปธรรม (CE) การสังเกตอย่างไตร่ตรอง (RO) การสรุปเป็นแนวคิดนามธรรม (AC) และการทดลองปฏิบัติจริง (AE) แต่เนื่องจากบุคคลมีความแตกต่างกันในด้านต่าง ๆ ซึ่งได้แก่ พันธุกรรม ประสบการณ์เดิม ความต้องการของสภาพแวดล้อม ดังนั้นจึงทำให้บุคคลมีความสามารถเรียนรู้ในแต่ละขั้นตอนแตกต่างกัน และก่อให้เกิดการเรียนรู้ 4 แบบ คือ แบบอนกนัย (Divergent Type) แบบซึมซับ (Assimilative Type) แบบเอกนัย (Convergent Type) และแบบปฏิบัติ (Executive Type)

การศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกรูปแบบจำลองการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการตอบสนองของผู้เรียน (Students' Response Style) ของ กราซราและรีชมัน (Grasha and Riechmann) มาเป็นรูปแบบในการศึกษาค้นคว้าเพราะเป็นแบบสำรวจที่ให้ผู้เรียนสำรวจด้วยตนเอง ข้อคำถามต่าง ๆ มุ่งตามเกี่ยวกับปฏิสัมพันธ์ระหว่างนิสิตกับอาจารย์และปฏิสัมพันธ์ระหว่างนิสิตกับเพื่อนร่วมห้อง เป็นการศึกษาที่จะทำให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับการรู้คิดในด้านรูปแบบการเรียนรู้ ซึ่งสัมพันธ์กับกระบวนการเรียนรู้ อาจารย์ผู้สอน กระบวนการเรียนการสอน และกลุ่มเพื่อนซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการเรียนการสอนและกิจกรรมต่าง ๆ ให้กับนิสิตคณะศึกษาศาสตร์

รูปแบบการเรียนรู้กับลักษณะทางบุคลิกภาพ

มัทธรา ธรรมนุศย์ (2544, หน้า 12-13) ได้อธิบายรูปแบบการเรียนรู้กับลักษณะทางบุคลิกภาพตามแนวทางของกราซราและรีชมัน (Grasha and Riechmann) ซึ่ง กราซรา และรีชมัน (Grasha and Riechmann) ได้แบ่งรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียนในชั้นเรียนตามลักษณะบุคลิกภาพของผู้เรียนออกเป็น 6 ประเภท ได้แก่ แบบอิสระ (Independent) แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) แบบร่วมมือ (Collaborative) แบบพึ่งพา (Dependent) แบบแข่งขัน (Competitive) และแบบมีส่วนร่วม (Participant) รายละเอียดปรากฏในตารางที่ 2.1

ตารางที่ 2.1 รูปแบบการเรียนรู้และกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวคิดของกราสชา
และรีชมัน (Grasha and Riechmann)

บุคลิกภาพของผู้เรียน	รูปแบบการเรียนรู้	กิจกรรมในชั้นเรียนที่ชอบ
1.แบบอิสระ (Independent)	1.ชอบคิดเอง 2.ชอบทำงานคนเดียวมากกว่า แต่ก็ยอมรับฟังความคิดเห็น ของคนอื่นด้วย 3.จะเรียนเฉพาะเนื้อหาที่ตน คิดว่าสำคัญ 4.เชื่อมั่นในความสามารถ ในการเรียนรู้ของตนเอง	1.ชอบศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง และสอนตนเอง 2.ชอบเรียนเนื้อหาที่มีลักษณะ เป็นปัญหาซึ่งผู้เรียนมีโอกาส คิดหาคำตอบได้ด้วยตนเอง 3.ชอบ โครงการที่ผู้เรียนเป็น คนคิดออกแบบเอง 4.ชอบห้องเรียนที่มีลักษณะ เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Student Centered)
2.แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance)	1.ผู้เรียนไม่สนใจรายวิชาที่ครู ยังใช้การสอนแบบดั้งเดิม 2.ไม่ให้ความร่วมมือกับครู และเพื่อนในชั้นเรียน 3.ไม่สนใจเรียนหรือบางครั้ง ก็ให้ความสนใจจนเกิน ขอบเขต	1.ชอบหลีกเลี่ยงการทำ กิจกรรมในชั้นเรียน 2.ไม่ชอบการสอน ชอบให้ ประเมินตนเองหรือใช้ระบบ ให้ทุกคนผ่านหมด 3.ไม่ต้องการให้ครูมอบหมาย งานให้อ่านหรือค้นคว้า 4.ไม่ชอบครูที่ตั้งใจหรือสนใจ สอน 5.ไม่ชอบให้ครูกับผู้เรียน ปฏิสัมพันธ์กันเป็นรายบุคคล 6.ไม่ชอบครูที่เตรียมการ บรรยายมาเป็นอย่างดี
3.แบบร่วมมือ (Collaborative)	1.เรียนได้ดีที่สุดและได้เนื้อหา มากที่สุดถ้าได้แบ่งปันความรู้ กับเพื่อน	1.ชอบการบรรยาย ในลักษณะ ที่ผู้เรียนมีส่วนอภิปรายใน กลุ่มย่อยด้วย

ตารางที่ 2.1 (ต่อ)

บุคลิกภาพของผู้เรียน	รูปแบบการเรียนรู้	กิจกรรมในชั้นเรียนที่ชอบ
	2.ให้ความร่วมมือกับครูและเพื่อน และชอบการร่วมมือ 3.ห้องเรียนเป็นแหล่งปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการเรียนรู้เนื้อหา	2.ชอบให้ผู้เรียนเป็นผู้กำหนดเนื้อหา ส่วนครูเป็นผู้ทำหน้าที่ให้ความรู้ 3.ชอบให้เพื่อนเป็นผู้กำหนดเกรด 4.ชอบคุยเรื่องราวในชั้นเรียนกับเพื่อน ๆ เวลาอยู่นอกห้องเรียน
4.แบบพึ่งพา (Dependent)	1.ไม่ค่อยกระตือรือร้นในการเรียนและจะเรียนเฉพาะที่ครูสอนเท่านั้น 2.มองว่าครูกับเพื่อนเป็นแหล่งของความรู้และเป็นผู้ให้การช่วยเหลือ 3.มองหาคนที่มีความสามารถเพื่อให้คำแนะนำและแนะแนวการเรียน	1.ชอบให้ครูเขียนโครงร่างหรือจดโน้ตย่อให้บนกระดานดำ 2.ชอบให้ครูกำหนดเวลา (Deadline) ในการส่งงาน 3.ชอบห้องเรียนที่มีลักษณะครูเป็นศูนย์กลาง (Teacher-Centered)
4.แบบพึ่งพา (Dependent)	1.เรียนเนื้อหาเพื่อสอบให้คะแนนสูงกว่าคนอื่น 2.แข่งขันกับผู้อื่นเพื่อหวังรางวัล เช่น คะแนน ความรักจากผู้สอน 3.สถานการณ์ในชั้นเรียนมีลักษณะชนะหรือแพ้และ “ฉันต้องชนะ”	1.ชอบเป็นผู้นำกลุ่มในการอภิปรายหรือเป็นผู้นำโครงการ 2.ชอบถามในชั้นเรียน 3.หวังรางวัลหรือคำชมเชยคนเดียวในการทำกิจกรรมกลุ่ม 4.ชอบห้องเรียนที่มีลักษณะเน้นครูเป็นศูนย์กลาง (Teacher-Centered)

ตารางที่ 2.1 (ต่อ)

บุคลิกภาพของผู้เรียน	รูปแบบการเรียนรู้	กิจกรรมในชั้นเรียนที่ชอบ
6.แบบมีส่วนร่วม (Participant)	1.ต้องการเนื้อหาความรู้จากครูและชอบเรียนหนังสือ 2.รับผิดชอบในการค้นคว้าความรู้นอกชั้นเรียนเพื่อให้ได้งานที่ดีที่สุด 3.ให้ความร่วมมือกับกลุ่มเมื่อได้รับมอบหมายงาน	1.ชอบการอภิปราย 2.ชอบการสอบที่มีข้อสอบทั้งแบบปรนัยและอัตนัย 3.ชอบให้ครูมอบหมายงานให้อ่าน 4.ชอบครูที่มีความสามารถในการวิเคราะห์และสังเคราะห์เนื้อหาได้เป็นอย่างดี

รูปแบบการเรียนรู้ทั้ง 6 แบบที่กล่าวมาทำให้ทราบลักษณะของรูปแบบการเรียนรู้ในแต่ละแบบ รวมทั้งกิจกรรมในชั้นเรียนที่ผู้เรียนชอบ ซึ่งทำให้มองเห็นความหลากหลายและผู้สอนควรระลึกไว้เสมอว่า แม้ผู้เรียนแต่ละคนจะมีรูปแบบการเรียนรู้ที่ไม่เหมือนกัน แต่ก็ไม่มีผู้ใดใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบใดแบบหนึ่งอยู่ตลอดเวลา ส่วนใหญ่จะใช้หลาย ๆ แบบแต่จะเลือกใช้แบบที่ตนถนัดที่สุดมากกว่ารูปแบบอื่นเพื่อให้เกิดการเรียนรู้

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จัดตั้งขึ้นเมื่อปี พ.ศ. 2534 ตามพระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยบูรพา พ.ศ. 2533 ซึ่งยกฐานะมาจากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ วิทยาเขตบางแสน โดยก่อนที่จะได้รับการจัดตั้งให้เป็นคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ได้มีประวัติความเป็นมาอันยาวนาน เริ่มตั้งแต่กระทรวงศึกษาธิการได้จัดตั้งโรงเรียนฝึกหัดครูชั้นสูง ณ ซอยประสานมิตร อำเภอพระโขนง จังหวัดพระนคร เมื่อปี พ.ศ. 2492 จากนั้นได้รับการยกฐานะขึ้นเป็นวิทยาลัยวิชาการศึกษาประสานมิตร ในปี พ.ศ. 2497 ต่อมาได้ขยายวิทยาเขตออกไปอีก 2 แห่ง คือ วิทยาเขตปทุมวัน และวิทยาเขตบางแสน โดยวิทยาเขตบางแสน ก่อตั้งขึ้นเมื่อวันที่ 8 กรกฎาคม 2498 นับเป็นจุดเริ่มต้นของคณะศึกษาศาสตร์ อย่างแท้จริง หลังจากได้ก่อตั้งวิทยาลัยวิชาการศึกษา บางแสน แล้วก็ได้รับการพัฒนาเรื่อยมาจนในปี พ.ศ. 2517 วิทยาลัยวิชาการศึกษาได้รับการยกฐานะเป็นมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ตามพระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พ.ศ. 2517 วิทยาลัยวิชาการศึกษาบางแสน จึงเปลี่ยนฐานะเป็นมหาวิทยาลัย

ศรีนครินทรวิโรฒ วิทยาเขตบางแสน และปี พ.ศ. 2533 ได้มีการประกาศใช้พระราชบัญญัติ มหาวิทยาลัยบูรพา พ.ศ. 2533 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ วิทยาเขตบางแสน จึงได้รับการยกฐานะเป็นมหาวิทยาลัยบูรพา และต่อมาได้ประกาศจัดตั้งคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาขึ้น ได้ดำเนินการผลิตบัณฑิต สายศึกษาศาสตร์ และสายที่เกี่ยวข้องจนถึงปัจจุบัน (คณะศึกษาศาสตร์, 2548)

ปรัชญาของคณะศึกษาศาสตร์

สุโข ปัญญา ปฏิลาโภ

ความได้ปัญญา ให้เกิดสุข

ปณิธานของคณะศึกษาศาสตร์

ความรู้ดี มีคุณธรรม นำสังคม

วิสัยทัศน์คณะศึกษาศาสตร์

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา มีบทบาทสำคัญในการดำเนินงานภารกิจทางการศึกษา ระดับอุดมศึกษา เพื่อการพัฒนาประเทศ มีความมุ่งมั่นพัฒนางานในช่วงปี 2545-2549 มี 4 ประการ

1. ความเป็นเลิศทางวิชาการ
2. ความเป็นสากล
3. ความเป็นผู้นำในการพัฒนาสังคม
4. ความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้

คณะศึกษาศาสตร์มีเป้าหมายที่สำคัญ คือ การผลิตครู และบุคลากรทางการศึกษาให้เป็นคนรุ่นใหม่ ที่มีความรู้ในสาระที่เหมาะสม ทันสมัย มีลักษณะการถ่ายทอด มีทักษะมนุษยรักความเป็นครู รักผู้เรียน มีวิญญานครู สนใจเทคโนโลยีและพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง

ภารกิจของคณะศึกษาศาสตร์

เพื่อให้การดำเนินงานของคณะศึกษาศาสตร์ บรรลุถึงวิสัยทัศน์ที่พึงประสงค์ จึงกำหนดภารกิจสำคัญของคณะศึกษาศาสตร์ 4 ประการ ดังนี้

1. สอน
2. วิจัย
3. บริการสังคม
4. ทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม

ทั้งนี้เพื่อมุ่งสู่ความเป็นเลิศทางวิชาการ ความเป็นสากล ความเป็นผู้นำในการพัฒนา สังคม และความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ สอดคล้อง และส่งเสริมการจัดการศึกษาให้บรรลุผล ความต้องการ ความมุ่งหมายและแนวทางการดำเนินงานตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542

วัตถุประสงค์ของคณะศึกษาศาสตร์

1. ผลิตบัณฑิตให้เป็นผู้มีคุณสมบัติในระดับสากล ดังนี้

1.1 เป็นนักวิชาการที่ดี

มีความรู้ความสามารถเชิงวิชาการด้านวิชาชีพครูและวิชาชีพอื่น ๆ มีความใฝ่รู้ มีความชาญฉลาดในการนำความรู้ไปใช้ และถ่ายทอดอย่างมีประสิทธิภาพก่อให้เกิดประโยชน์แก่ การดำรงชีวิตและสังคม

1.2 เป็นครูที่ดี

มีความเพียบพร้อมในความเป็นครู เป็นผู้นำทางการศึกษา มีจิตสำนึกในความ เป็นครู ยึดมั่นในมาตรฐานและจรรยาบรรณวิชาชีพ ผดุงไว้ซึ่งเกียรติและศรัทธาต่อวิชาชีพ เป็น แบบอย่างที่ดี

1.3 เป็นคนดี

มีโลกทัศน์ที่ดีและกว้างไกล ยึดมั่นในหลักการและเหตุผล และคุณธรรม มีบุคลิกภาพ ทัศนคติ ค่านิยมที่ดี ตามแบบอย่างของวัฒนธรรมไทย และเป็นพลเมืองที่ดีของโลก

2. ดำเนินการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน พัฒนาวิชาชีพและพัฒนาสังคม

3. บริการวิชาการแก่สังคม เพื่อประโยชน์และเสริมสร้างความเจริญก้าวหน้าทางด้าน เศรษฐกิจและสังคมของประเทศ บนพื้นฐานแห่งภูมิปัญญาท้องถิ่นและสากล

4. ทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรมของชาติ

หลักสูตรการเรียนการสอนของคณะศึกษาศาสตร์

คณะศึกษาศาสตร์ได้ดำเนินการจัดการศึกษา เพื่อผลิตบัณฑิตตามหลักสูตรต่าง ๆ ตั้งแต่ระดับปริญญาตรี ปริญญาโท และปริญญาเอก ทั้งหลักสูตรภาคปกติและภาคพิเศษ คณะศึกษาศาสตร์ เปิดสอนหลักสูตร ดังนี้ (คณะศึกษาศาสตร์, 2548, หน้า 11-15)

1. จำนวนหลักสูตรที่เปิดสอนทั้งหมด 33 หลักสูตร จำแนกตามระดับได้ดังนี้

1.1 ปริญญาตรี จำนวน 18 หลักสูตร ได้แก่

1.1.1 หลักสูตรการศึกษาบัณฑิต สาขาการสอนคณิตศาสตร์

1.1.2 หลักสูตรการศึกษาบัณฑิต สาขาการสอนเคมี

1.1.3 หลักสูตรการศึกษาบัณฑิต สาขาการสอนฟิสิกส์

- | | |
|--|--|
| 1.1.4 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาการสอนชีววิทยา |
| 1.1.5 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาการสอนวิทยาศาสตร์ทั่วไป |
| 1.1.6 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาการสอนภาษาจีน |
| 1.1.7 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาการสอนภาษาญี่ปุ่น
(หลักสูตรภาคพิเศษ) |
| 1.1.8 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาการสอนภาษาไทย |
| 1.1.9 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาการสอนภาษาอังกฤษ |
| 1.1.10 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาการศึกษาปฐมวัย |
| 1.1.11 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาการสอนสังคมศึกษา ศาสนา
และวัฒนธรรม |
| 1.1.12 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาการสอนดุริยางคศึกษา |
| 1.1.13 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาการสอนสุขศึกษาและพลศึกษา |
| 1.1.14 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาวิชาเทคโนโลยีทางการศึกษา
(หลักสูตร 4 ปี) |
| 1.1.15 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาวิชาบรรณารักษศาสตร์และ
สารสนเทศศาสตร์ (หลักสูตร 4 ปี) |
| 1.1.16 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต (ต่อเนื่อง) | สาขาวิชาเทคโนโลยีทาง
การศึกษา |
| 1.1.17 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต (ต่อเนื่อง) | สาขาวิชาเทคโนโลยีอุตสาหกรรม
ศึกษา |
| 1.1.18 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต (ต่อเนื่อง) | สาขาดุริยางคศึกษา |
- 1.2 ปริญญาโท จำนวน 9 หลักสูตร ได้แก่
- | | |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| 1.2.1 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาวิชาการบริหารการศึกษา |
| 1.2.2 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาวิชาการศึกษานอกระบบ |
| 1.2.3 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาวิชาการจิตวิทยาการแนะแนว |
| 1.2.4 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาวิชาเทคโนโลยีการศึกษา |
| 1.2.5 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน |
| 1.2.6 หลักสูตรการศึกษามหาบัณฑิต | สาขาวิชาพัฒนศึกษา |
| 1.2.7 หลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต | สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา |
| 1.2.8 หลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต | สาขาวิชาเทคโนโลยีวิจัยการศึกษา |

1.2.9 หลักสูตรวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาเทคโนโลยีการวัดทาง การศึกษา

1.3 ประกาศนียบัตรบัณฑิต จำนวน 1 หลักสูตร ได้แก่

1.3.1 หลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาการสอน

1.4 ปริญญาเอก จำนวน 5 หลักสูตร ได้แก่

1.4.1 หลักสูตรการศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาบริหารการศึกษา

1.4.2 หลักสูตรการศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน

1.4.3 หลักสูตรการศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาการศึกษาและการพัฒนา สังคม

1.4.4 หลักสูตรการศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาเทคโนโลยีทางการศึกษา

1.4.5 หลักสูตรการศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาวิจัย วัดผล และสถิติ การศึกษา

การศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ผู้วิจัยศึกษารูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตระดับปริญญาตรี หลักสูตรการศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ 5 ปี ที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2547-2548 ภาคปกติ ของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ซึ่งมีจำนวน 12 สาขาวิชาเอก ได้แก่ สาขาการสอนคณิตศาสตร์ สาขาวิชาการศึกษาชีววิทยา สาขาวิชาการศึกษาเคมี สาขาวิชาการศึกษาฟิสิกส์ สาขาวิชาการศึกษาวิทยาศาสตร์ทั่วไป สาขาวิชาการศึกษาภาษาอังกฤษ สาขาวิชาการศึกษาภาษาจีน สาขาวิชาการศึกษาสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม สาขาวิชาการศึกษาสุขศึกษาและพลศึกษา สาขาวิชาการศึกษาดุริยางคศึกษา และสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิต/นักศึกษา ในระดับอุดมศึกษามีผู้ได้ทำการศึกษามากมาย ซึ่งพอสรุปได้ดังนี้

งานวิจัยภายในประเทศ

✍ ชวนสิทธิ์ สุชาติ (2532, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ ในระดับอุดมศึกษา กลุ่มตัวอย่างคือ นิสิตชั้นปีที่ 4 สาขาวิชาการศึกษาวิชาเอกภาษาไทย ภาษาอังกฤษ สังคมศึกษา คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ โดยจัดแบ่งรูปแบบการเรียนรู้ออกเป็น 6 แบบตามแนวของ กราซซาและรีชมันน์ (Grasha and Riechmann) การศึกษาพบว่า นิสิตที่มีวิชาเอกแตกต่างกันมีแบบการเรียนรู้แบบหลักเล็ง แบบมีส่วนร่วม แตกต่างกัน นิสิตมีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือสูงสุด รองลงมาเป็นรูปแบบการเรียนรู้แบบมี

ส่วนร่วม แบบอิสระ แบบพึ่งพา แบบแข่งขัน และแบบหลีกเลี่ยงต่ำสุด นิสิตหญิงมีรูปแบบการเรียนแบบพึ่งพาสูงกว่านิสิตชาย นิสิตชายมีรูปแบบการเรียนอิสระสูงกว่านิสิตหญิง และนิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมีรูปแบบการหลีกเลี่ยงสูงกว่านิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์สูง ส่วนนิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมีรูปแบบการเรียนแบบมีส่วนร่วมสูงกว่านิสิตที่มีผลการเรียนต่ำ

ทัศนีย์ ศิริวัฒน์ (2532) ได้ศึกษารูปแบบการเรียนของนักศึกษา คณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบวัดการเรียนของ กราชาและรีชมัน (Grasha and Riechmann) ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาชอบรูปแบบการเรียนแบบมีส่วนร่วม และแบบร่วมมือมากส่วนแบบการเรียนแบบอิสระ แบบหลีกเลี่ยง แบบพึ่งพา และแบบแข่งขัน อยู่ในระดับปานกลางนักศึกษาชั้นปีที่ 1-4 ชอบรูปแบบการเรียนรู้แบบแข่งขัน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนแบบอื่น ๆ ไม่พบความแตกต่างกัน สำหรับนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงและต่ำ ชอบรูปแบบการเรียนแต่ละแบบไม่แตกต่างกัน นอกจากนี้ ผลการศึกษารูปแบบการเรียนของนักศึกษาที่มาเรียนเป็นประจำกับการมาเรียนเป็นครั้งคราวและไม่เคยมาเรียนพบว่านักศึกษาที่มาเรียนเป็นประจำชอบรูปแบบการเรียนแบบหลีกเลี่ยง แตกต่างจากนักศึกษาที่มาเรียนเป็นครั้งคราว และไม่เคยมาเรียน อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ส่วนรูปแบบการเรียนอื่น ๆ พบว่าไม่มีความแตกต่าง

พรทิพย์ บุญรอด (2534) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาแบบการเรียนของนักศึกษา มหาวิทยาลัยศิลปากร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบแบบการเรียนของนักศึกษา มหาวิทยาลัยศิลปากร จำแนกตามระดับชั้นปี สาขาวิชาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนกลุ่มตัวอย่างคือนักศึกษา มหาวิทยาลัยศิลปากร จำนวน 961 คน เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบวัดแบบการเรียนของ กราชาและรีชมัน (Grasha and Riechmann) วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าร้อยละ และการทดสอบค่าไค-สแควร์ ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษามหาวิทยาลัยศิลปากร ชอบแบบการเรียนแบบมีส่วนร่วมสูงสุด แบบการเรียนแบบร่วมมือ รองลงมาและแบบการเรียนแบบหลีกเลี่ยงน้อยที่สุด เมื่อพิจารณาภาพรวมพบว่า แบบการเรียนกับระดับชั้นปีไม่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกันที่ระดับนัยสำคัญ .05 ขณะที่สาขาวิชาและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่างมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกันแบบการเรียนที่ระดับนัยสำคัญ .01 โดยที่นักศึกษาสาขาวิชามนุษยศาสตร์ชอบแบบการเรียนร่วมมือสูงสุด นักศึกษาสาขาสังคมศาสตร์ และสาขาวิทยาศาสตร์ชอบแบบการเรียนแบบมีส่วนร่วมสูงสุด สำหรับนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับสูง และระดับต่ำจะชอบแบบการเรียนแบบมีส่วนร่วมสูงสุด

จันทนา พรหมศิริ (2535) ได้ทำการวิจัยเรื่อง แบบการเรียนของนิสิต มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบแบบการเรียนของนิสิตกับระดับชั้นปี

สาขาวิชา และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยใช้กลุ่มตัวอย่างคือนิสิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ จำนวน 1,000 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบวัดการเรียนรู้ ซึ่งเรียบเรียงจากแบบวัดการเรียนรู้ของ กราชาและรีชมัน (Grasha and Riechmann) วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าร้อยละ และการทดสอบค่าไค-สแควร์ ผลการวิจัยพบว่า นิสิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ชอบแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือสูงสุด และชอบแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมรองลงมา และชอบแบบการเรียนรู้แบบอิสระน้อยที่สุด ผลการเปรียบเทียบการเรียนรู้กับระดับชั้นปี สาขาวิชา และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนพบว่า ระดับชั้นปี และสาขาวิชา ไม่มีความสัมพันธ์กับแบบการเรียนรู้ที่ระดับน้อย สำคัญ .05 และ .01 ตามลำดับ ขณะที่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับสูง ระดับกลาง และระดับต่ำ ชอบแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือสูงสุด และชอบแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมรองลงมาโดย นิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับสูง และระดับกลาง ชอบแบบการเรียนรู้แบบอิสระน้อยที่สุด ขณะที่นิสิตที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับต่ำชอบแบบการเรียนรู้แบบแข่งขันและแบบอิสระ น้อยที่สุดเท่ากัน

สุรศักดิ์ ยอดหาญ (2546) ได้ทำการวิจัยเรื่อง รูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาระดับ บัณฑิตศึกษา สถาบันราชภัฏในเขตกรุงเทพมหานคร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบรูปแบบ การเรียนรู้ของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา สถาบันราชภัฏในเขตกรุงเทพมหานคร จำแนกตามเพศ ปีที่เข้าศึกษา สาขาวิชาที่ศึกษา และสถาบันราชภัฏที่ศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้การวิจัย ได้แก่ นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา หลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต ที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2543-2544 ของสถาบันราชภัฏในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 317 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็น แบบสอบถามซึ่งพัฒนามาจากแบบวัดรูปแบบการเรียนรู้ของกราชาและรีชมัน (Grasha and Riechmann) มีค่าความเชื่อมั่น .93 ค่าสถิติที่ใช้คือ ค่าร้อยละ (Percentage) และค่าไคสแควร์ (Chi-Square) ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา สถาบันราชภัฏในเขต กรุงเทพมหานคร มีรูปแบบการเรียนรู้ แบบมีส่วนร่วมมากที่สุด รองลงมาคือ แบบอิสระ แบบร่วมมือ แบบพึ่งพา แบบแข่งขัน และแบบหลีกเลี่ยง น้อยที่สุด นอกจากนี้ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาที่มีเพศต่างกัน ปีที่เข้าศึกษาต่างกัน และสาขาวิชาที่ศึกษาต่างกัน และสถาบันราชภัฏที่ศึกษาต่างกัน มีรูปแบบการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน

พงษ์ศักดิ์ เป้นแก้ว (2546) ได้ศึกษารูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษารูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ และเพื่อเปรียบเทียบรูปแบบ การเรียนรู้ของนักศึกษา ระดับบัณฑิตศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ จำแนก ตามเพศ อายุ ระดับชั้นปี สาขาวิชา และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ประชากรเป็นนักศึกษา

ระดับบัณฑิตศึกษา ชั้นปีที่ 1 และ ปีที่ 2 ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2544 จำนวน 557 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบสำรวจรูปแบบการเรียนรู้ของ คอลบ์ (Kolb) สถิติที่ใช้คือ ค่าความถี่ ร้อยละ ค่าคะแนนเฉลี่ย ($\bar{X}$) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาชายมีรูปแบบการเรียนรู้เป็นอนาถิกต่างจากนักศึกษาหญิงที่มีแบบการเรียนรู้แบบปฏิบัติ นักศึกษาที่มีอายุน้อยมีรูปแบบการเรียนรู้เป็นแบบปฏิบัติต่างจากนักศึกษาที่มีอายุมาก มีรูปแบบการเรียนรู้แบบอนาถิก นักศึกษาต่างระดับชั้นปีมีรูปแบบการเรียนรู้เป็นแบบเดียวกัน คือ แบบปฏิบัติ นักศึกษาต่างสาขาวิชามีรูปแบบการเรียนรู้ต่างกัน ส่วนใหญ่เป็นแบบปฏิบัติ รองลงมาคือ แบบอนาถิก และผลการศึกษาพบว่า นักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำมีรูปแบบการเรียนรู้แบบอนาถิก ส่วนนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงเป็นแบบปฏิบัติ

กรองกาญจน์ อรุณรัตน์ และโสภณ อรุณรัตน์ (2547) ได้ศึกษารูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษารูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ประชากรที่ใช้ในการวิจัยคือ นักศึกษาที่ศึกษาในปีการศึกษา 2546 จำนวน 970 คน ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยนักศึกษาคอบแบบสำรวจรูปแบบการเรียนรู้ จำนวน 20 ข้อ 4 รูปแบบของคาร์ล จุง (Carl Jung) คือ แบบใช้ประสาทสัมผัสและความคิด (Sensing-Thinking, ST) แบบใช้ประสาทสัมผัสและความรู้สึก (Sensing-Feeling, SF) แบบหยั่งรู้และการใช้ความคิด (Intuitive-Thinking, NT) และแบบหยั่งรู้และการใช้ความรู้สึก (Intuitive-Feeling, NF) นอกจากนี้ได้เก็บรวบรวมข้อมูลจากการสัมภาษณ์และจัดประชุมกลุ่มย่อยกับนักศึกษา รวมทั้งสัมภาษณ์เชิงลึกกับอาจารย์ผู้สอนคณะศึกษาศาสตร์ จำนวน 14 ท่าน วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการใช้การบรรยายเชิงวิเคราะห์สำหรับข้อมูลเชิงคุณภาพ ผลของการวิจัยพบว่า นักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ทุกวิชาเอกโดยรวมพบว่ามีรูปแบบการเรียนรู้เป็นแบบที่ใช้ประสาทสัมผัสและการใช้ความรู้สึก (SF) มากที่สุด รองลงมาคือแบบที่ใช้ประสาทสัมผัสและการใช้ความคิด (ST) แบบที่ใช้การหยั่งรู้และการใช้ความคิด (NT) และแบบที่ใช้การหยั่งรู้ และการใช้ความรู้สึก (NF) ตามลำดับ นอกจากนี้ยังพบว่ารูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาในทุกวิชาเอกจะเป็นไปในทำนองเดียวกันกับลักษณะของรูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาโดยรวมดังกล่าว ยกเว้นเฉพาะนักศึกษาใน 4 วิชาเอกเท่านั้น คือ สุขศึกษา ภาษาอังกฤษ เกษตรกรรม และคหกรรม ที่พบว่ามีรูปแบบการเรียนรู้แบบที่ใช้การหยั่งรู้และการใช้ความรู้สึก (NF) มากกว่าแบบที่ใช้การหยั่งรู้และการใช้ความคิด (NT)

วิธีวิริ ลิงหศิริ, พรณภิส คารางสว่าง และวิลักษณ์ ศรีมาวิน (2547) ได้สำรวจหา รูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาคณะสถาปัตยกรรมศาสตร์ เพื่อนำไปใช้ในการปรับปรุงรายวิชา และการเรียนการสอน โดยทำการศึกษากับนักศึกษาคณะสถาปัตยกรรมศาสตร์ ชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี บางมด เพื่อศึกษาว่าหลักสูตรและบทเรียนที่ได้ จัดเตรียมให้นั้นเหมาะสมกับรูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาหรือไม่ โดยรูปแบบการเรียนรู้ คือ รูปแบบที่เกี่ยวกับกระบวนการคิด ซึ่งเป็นตัวกำหนดวิธีการรับรู้ การคิด และการแก้ปัญหา ของบุคคลนั้น ๆ รูปแบบการเรียนรู้นี้พัฒนามาจากทัศนคติ ความชอบ หรือลักษณะนิสัยประจำตัว ของบุคคล การศึกษาครั้งนี้ใช้แบบสอบถามเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ โดยปรับปรุงจากแบบ สอบถามเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ของวิลลิง (Willing) ผลของการวิจัยพบว่า นักศึกษา สถาปัตยกรรมศาสตร์โดยทั่วไปเป็นผู้เรียนแบบคอนกรีท (Concrete learners) คือ เป็นผู้ชอบ ทำงานในกลุ่มเล็กโดยใช้เกมส์และรูปภาพ นักศึกษาเหล่านี้ยังชอบเรียนโดยการปฏิบัติอีกด้วย ข้อมูลที่ได้จากการวิจัยไม่เพียงแต่ช่วยให้ทราบรูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาเท่านั้น แต่ยัง สามารถนำข้อมูลไปใช้ในการปรับปรุงพัฒนาวิชาภาษาอังกฤษให้เหมาะสมกับนักศึกษา สถาปัตยกรรมศาสตร์ต่อไป

งานวิจัยต่างประเทศ

กิลด์ (Guild, 1980) ได้ศึกษารูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษามหาวิทยาลัยแมสซาชูเซต เพื่อให้อาจารย์นำรูปแบบการเรียนรู้มาใช้ประโยชน์ในการสอนในชั้นเรียน ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษามีแนวทางในการเรียนแตกต่างกัน ซึ่งอาจจะจัดเป็นลักษณะรูปแบบการเรียนรู้ของ แต่ละคน คุณลักษณะของรูปแบบการเรียนสามารถประเมินผลและจำแนกได้ นอกจากนี้ยังมีผลต่อ บุคคลในทิศทางที่ต่างกัน และมีปัจจัยหลายประการที่มีผลต่อรูปแบบการเรียนรู้ของบุคคล ผลการวิจัยยังพบอีกว่า ทฤษฎีรูปแบบการเรียนรู้มีความสำคัญในการที่จะนำมาใช้สำหรับการเรียน การสอนในชั้นเรียน และรูปแบบการสอนที่ดีจะมีผลต่อรูปแบบการเรียนรู้และผลการเรียน

แพทรีเซีย (Patricia อ้างถึงใน สุพัฒน์ เศรษฐมกุล, 2536, หน้า 38) ได้ศึกษารูปแบบ การเรียนโดยพยายามที่จะนำรูปแบบการเรียนรู้มาใช้ให้เป็นประโยชน์สำหรับครู วิธีดำเนินการวิจัย ใช้การวิเคราะห์เอกสาร เพื่อจะหาข้อมูลที่เหมาะสมสำหรับครู โดยการเสนอข้อมูลในรูปของ แนวทางและเสนอต่อการประยุกต์ใช้ในห้องเรียน โดยชี้ให้เห็นแนวทาง 5 ประการ สำหรับครู ที่จะนำมาใช้ในห้องเรียน คือ นักศึกษามีแนวทางในการเรียนที่แตกต่างกัน ซึ่งอาจจัดให้เป็น ลักษณะรูปแบบการเรียนของแต่ละคน คุณลักษณะของรูปแบบการเรียนสามารถประเมินและ จำแนกได้ คุณลักษณะของรูปแบบการเรียนมีผลต่อบุคคลในทิศทางที่ต่างกัน และมีปัจจัยหลาย ประการที่มีผลต่อรูปแบบการเรียนรู้ของบุคคล ทฤษฎีรูปแบบการเรียนมีความสำคัญที่จะนำมาใช้

สำหรับการเรียนการสอนในห้องเรียน รูปแบบการสอนที่มีย่อมมีผลต่อรูปแบบการเรียนและผลการเรียน

ครอส (Krause, 1997 อ้างถึงในกรองกาญจนา อรุณรัตน์ และ โสภณ อรุณรัตน์, 2547, หน้า 27) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง การศึกษารูปแบบการเรียนของนักศึกษาที่เรียนวิชาเคมีทั่วไป กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนวิชาเคมี 102 ในภาคฤดูใบไม้ผลิและนักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนวิชาเคมี 101 ในภาคฤดูใบไม้ร่วง ประจำปีการศึกษา 1995 ที่มหาวิทยาลัยแคลิฟอร์เนีย โดยใช้แบบวัดการเรียนรู้ การศึกษาวิจัยแบ่งนักศึกษาออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มควบคุม และกลุ่มทดลอง โดยที่กลุ่มทดลองจะได้รับผลการทดสอบแบบการเรียนเป็นรายบุคคล พร้อมกับข้อมูลสำหรับแปลความหมาย และเทคนิคการเรียนที่เหมาะสมกับผู้เรียนที่มีลักษณะทั้ง 4 แบบ หลังจากนั้นทำการเปรียบเทียบเกรดของวิชาดังกล่าวระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และตัวแปรย่อยอื่นๆ ผลการศึกษาพบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ จำแนกโดยเพศ พบว่า เพศหญิงมีคะแนนสูงกว่าเพศชาย จำแนกโดยวิชาเอกพบว่านักศึกษาในสาขาวิชาชีววิทยา มีคะแนนต่ำกว่านักศึกษาในสาขาวิชาอื่นๆ จำแนกตามรูปแบบการเรียนรู้ พบว่า ผู้เรียนประเภทผู้รู้สึกโดยประสาทสัมผัส (Sensor Feeler) และผู้รู้สึกแบบหยั่งรู้ (Intuitive Feeler) มีคะแนนต่ำกว่าผู้เรียนประเภทอื่นๆ แต่เมื่อพิจารณาโดยภาพรวมพบว่า ผู้เรียนประเภทนักคิดโดยใช้ประสาทสัมผัส (Sensor Thinker) มีคะแนนสูงกว่าผู้เรียนประเภทอื่นๆ การศึกษาวิจัยครั้งนี้ได้ข้อค้นพบว่า ไม่มีวิธีการเรียนที่ดีที่สุดเพียงวิธีเดียวสำหรับผู้เรียนในลักษณะต่าง ๆ สิ่งที่ดีที่สุดน่าจะเป็นการผสมผสานกันหลาย ๆ วิธีเข้าด้วยกัน จึงควรทำความเหมาะสมของแต่ละยุทธวิธีมารวมกันเพื่อให้เข้าถึงความหลากหลายของผู้เรียนแต่ละคน

ซัลลิแวน (Sullivan, 2000) ได้วิเคราะห์ผลของการสอนโดยใช้ยุทธวิธีที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้ของนักเรียน จำนวน 46 คน ในโรงเรียนประถมศึกษาที่เรียนวิชาวิทยาศาสตร์ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีที่สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์และเจตคติต่อวิทยาศาสตร์สูงขึ้นกว่าขณะที่ไม่ได้รับการสอนด้วยรูปแบบที่ไม่คำนึงถึงรูปแบบการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งภายในประเทศและต่างประเทศ มีการศึกษาโดยใช้แบบสำรวจการเรียนรู้ต่าง ๆ ได้แก่ แบบสำรวจการเรียนรู้ของโคลบ (Kolb) แบบสำรวจการเรียนรู้ของวิลลิง (Willing) แบบสำรวจการเรียนรู้ของคาร์ล จุง (Carl Jung) และแบบสำรวจการเรียนรู้ของกราสชาและรีชมันน์ (Grasha and Riechmann) ซึ่งสรุปได้ว่ารูปแบบการเรียนรู้ซึ่งนักวิจัยนำมาใช้เพื่อเป็นแนวทางในการศึกษาขึ้นอยู่กับว่าผู้วิจัยมองว่ากลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา

รูปแบบการเรียนรู้ใดที่จะช่วยในการค้นหาคำตอบในการวิจัยได้มากที่สุด นอกจากนี้ยังขึ้นอยู่กับหลักการ แนวคิด ทฤษฎี ของรูปแบบการเรียนรู้ นั้น ๆ มาประกอบการศึกษาด้วย ในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกรูปแบบการเรียนรู้ตามหลักแนวคิดของกราชราและรีชมัน (Grasha and Riechmann) เพื่อศึกษาและหาคำตอบว่านิสิตคณะศึกษาศาสตร์ในแต่ละปีที่เข้าศึกษาและจำแนกตามเพศมีรูปแบบการเรียนรู้ที่แตกต่างกันหรือไม่อย่างไร ผลของการศึกษาค้นคว้าจะเป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอน การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาต่อไป

บทที่ 3

วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา มีขั้นตอนและรายละเอียดของการดำเนินการดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า
3. การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ
4. การเก็บรวบรวมข้อมูล
5. การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร ได้แก่ นิสิตระดับปริญญาตรี หลักสูตรการศึกษาระดับ 5 ปี ที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2547-2548 ของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำนวน 599 คน แบ่งออกเป็น 12 สาขาวิชาเอก

กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นิสิตระดับปริญญาตรี หลักสูตรการศึกษาระดับ 5 ปี ที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2547-2548 ของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ได้มาโดยกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจากตารางสำเร็จรูปของเกรจซีและมอร์แกน (Krejcie and Morgan) โดยสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 234 คน ซึ่งมีขั้นตอนการสุ่มกลุ่มตัวอย่างดังนี้

1. สํารวจจำนวนนิสิตที่เข้าศึกษาในระดับปริญญาตรีหลักสูตรการศึกษาระดับ 5 ปี ที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2547-2548 ของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
2. กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดโดยใช้เกณฑ์ตามตารางสำเร็จรูปเกรจซีและมอร์แกน (Krejcie and Morgan)
3. กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างในแต่ละสาขาวิชาเอกโดยกำหนดสัดส่วน
4. สุ่มนิสิตระดับปริญญาตรีที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2547-2548 ของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา โดยใช้วิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ได้กลุ่มตัวอย่างดังรายละเอียดตามตารางที่ 3.1

ตารางที่ 3.1 แสดงจำนวนประชากรและกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามสาขาวิชาเอก

ลำดับที่	สาขาวิชาเอก	ประชากร	กลุ่มตัวอย่าง
		จำนวน	จำนวน
1	สาขาวิชาการสอนคณิตศาสตร์	44	17
2	สาขาวิชาการสอนชีววิทยา	38	15
3	สาขาวิชาการสอนเคมี	33	13
4	สาขาวิชาการสอนฟิสิกส์	25	10
5	สาขาวิชาการสอนวิทยาศาสตร์ทั่วไป	14	5
6	สาขาวิชาการสอนภาษาไทย	80	31
7	สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ	59	23
8	สาขาวิชาการสอนภาษาจีน	50	20
9	สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม	80	31
10	สาขาวิชาการสอนสุขศึกษาและพลศึกษา	54	21
11	สาขาวิชาการสอนดุริยางคศึกษา	44	17
12	สาขาวิชาการศึกษาศิลปะ	78	31
รวม		599	234

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ คือ แบบสอบถามรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิต (Student Learning Styles Questionnaire) โดยผู้วิจัยพัฒนาจากแบบสอบถามรูปแบบการเรียนรู้ของกราสชาและรีชมัน (Grasha and Riechmann, 1996) ซึ่งแบ่งรูปแบบการเรียนรู้เป็น 6 แบบ คือ แบบอิสระ (Independent) แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) แบบร่วมมือ (Collaborative) แบบพึ่งพา (Dependent) แบบแข่งขัน (Competitive) และแบบมีส่วนร่วม (Participant) แบบสอบถามแบ่งเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลเบื้องต้นของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ ปีที่เข้าศึกษา สาขาวิชาเอก ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบเลือกตอบ (Check List) จำนวน 3 ข้อ

ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิต ซึ่งสอบถามเกี่ยวกับพฤติกรรมและความรู้สึกที่มีต่อการเรียนรู้ ข้อคำถามสอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้ทั้ง 6 แบบ

เป็นลักษณะแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scales) ของลิเคิร์ต (Likert) แบ่งเป็นระดับผู้ตอบแบบสอบถามเลือกตอบเพียงคำตอบเดียว โดยที่รูปแบบการเรียนรู้แต่ละแบบมีข้อคำถาม 10 ข้อ รวมข้อคำถามทั้งหมด จำนวน 60 ข้อ ในแต่ละข้อได้สลับที่รูปแบบการเรียนรู้ โดยผู้ตอบแบบสอบถามไม่สามารถทราบรูปแบบการเรียนรู้ของแต่ละแบบได้ รายละเอียดปรากฏในตารางที่ 3.2

ตารางที่ 3.2 แสดงเลขข้อคำถามของรูปแบบการเรียนรู้จำแนกตามรูปแบบ 6 แบบ

ลำดับที่	รูปแบบการเรียนรู้	ข้อคำถามที่
1	แบบอิสระ (Independent)	1 7 13 19 25 31 37 43 49 55
2	แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance)	2 8 14 20 26 32 38 44 50 56
3	แบบร่วมมือ (Collaborative)	3 9 15 21 27 33 39 45 51 57
4	แบบพึ่งพา (Dependent)	4 10 16 22 28 34 40 46 52 58
5	แบบแข่งขัน (Competitive)	5 11 17 23 29 35 41 47 53 59
6	แบบมีส่วนร่วม (Participant)	6 12 18 24 30 36 42 48 54 60

การสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือ

การสร้างเครื่องมือสำหรับการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

1. ศึกษาแนวความคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้จากตำรา เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
2. ศึกษาแบบสอบถามการเรียนรู้ (Student Learning Styles Questionnaire) ของกราชราและรีชมัน (Grasha and Riechmann, 1996) โดยผู้วิจัยนำแบบสอบถามดังกล่าวมาพัฒนาและปรับให้เหมาะสม
3. นำแบบสอบถามที่พัฒนาและปรับปรุงเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 5 ท่าน พิจารณา ตรวจสอบและให้ข้อเสนอแนะ เพื่อให้มีความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ซึ่งประกอบด้วย

3.1 รศ.ดร.ฉลอง ทับศรี

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

3.2 ผศ.ดร.อนงค์ วิเศษสุวรรณ

รองคณบดี คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

- 3.3 ผศ.ดร.ระพีพันธ์ ฉายวิมล หัวหน้าภาควิชาการแนะแนวและจิตวิทยา
การศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย
บูรพา
- 3.4 ผศ.ดร.สุรินทร์ สุทธิธาทิพย์ อาจารย์พิเศษ คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยบูรพา
- 3.5 ผศ.กิตติธัช สุนทรวิภาต อาจารย์ประจำ สถาบันภาษา
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

การหาคุณภาพของเครื่องมือสำหรับการศึกษาคำนี้ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

1. นำแบบสอบถามที่ผ่านการพิจารณาจากผู้ทรงคุณวุฒิมาปรับปรุงตามข้อเสนอแนะ
2. นำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับนิสิตจำนวน 1 คน เพื่อศึกษาการใช้ภาษา
และปรับปรุงให้สมบูรณ์
3. นำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับนิสิตจำนวน 5 คน เพื่อศึกษาปัญหาอุปสรรค
ต่าง ๆ ในการใช้แบบสอบถามและปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์
4. นำแบบสอบถามที่ปรับแก้จนสมบูรณ์แล้วไปทดลองใช้กับนิสิตที่เข้าศึกษา
ปีการศึกษา 2547-2548 ของคณะศึกษาศาสตร์ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน โดย
หาค่าความเชื่อมั่นด้วยวิธีของครอนบาค (Cronbach) ที่เรียกว่าการหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา
(α -Coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับเท่ากับ .87 และได้ค่าความเชื่อมั่น
ของแบบสอบถามจำแนกตามรูปแบบการเรียนรู้ 6 แบบ ดังนี้
 - 4.1 แบบอิสระ (Independent) เท่ากับ .86
 - 4.2 แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) เท่ากับ .89
 - 4.3 แบบร่วมมือ (Collaborative) เท่ากับ .84
 - 4.4 แบบพึ่งพา (Dependent) เท่ากับ .81
 - 4.5 แบบแข่งขัน (Competitive) เท่ากับ .87
 - 4.6 แบบมีส่วนร่วม (Participant) เท่ากับ .83

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. ผู้วิจัยทำบันทึกเสนอขอคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา เพื่อขออนุญาต
เก็บรวบรวมข้อมูลกับนิสิตระดับปริญญาตรี หลักสูตรการศึกษาศาสตรบัณฑิต 5 ปี ที่เข้าศึกษาใน
ปีการศึกษา 2547-2548

2. ผู้วิจัยดำเนินการแจกแบบสอบถาม จำนวน 234 ฉบับ กับกลุ่มตัวอย่างและเก็บแบบสอบถามคืนด้วยตนเอง โดยเก็บแบบสอบถามได้ 234 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100

3. นำแบบสอบถามที่รับคืนมาตรวจสอบความถูกต้อง และสมบูรณ์ เพื่อทำการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามโดยวิธีทางสถิติดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นของผู้ตอบแบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าร้อยละ (Percentage) พร้อมตารางและคำบรรยายประกอบ

ตอนที่ 2 ข้อมูลเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ วิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for Windows Version 10.01 เพื่อหาค่าร้อยละ (Percentage) พร้อมตารางและคำบรรยายประกอบ

1. วิเคราะห์รูปแบบการเรียนรู้ โดยการรวมค่าคะแนนแต่ละข้อ แต่ละรูปแบบการเรียนรู้ ในรูปแบบการเรียนรู้ที่มีคะแนนรวมสูงสุด แสดงว่านิสิตมีรูปแบบการเรียนรู้นั้น ๆ การตรวจให้คะแนนของแต่ละข้อ พิจารณาจากคำตอบของกลุ่มตัวอย่าง คือ

- | | |
|-----------------|------------------------------------|
| 5 คะแนน หมายถึง | ปฏิบัติตามข้อความนั้นสม่ำเสมอ |
| 4 คะแนน หมายถึง | ปฏิบัติตามข้อความนั้นบ่อยครั้ง |
| 3 คะแนน หมายถึง | ปฏิบัติตามข้อความนั้นเป็นครั้งคราว |
| 2 คะแนน หมายถึง | ปฏิบัติตามข้อความนั้นน้อยครั้ง |
| 1 คะแนน หมายถึง | ไม่ปฏิบัติตามข้อความนั้นเลย |

2. วิเคราะห์รูปแบบการเรียนรู้ของนิสิต จำแนกตามเพศ สาขาวิชาที่ศึกษา ปีที่เข้าศึกษา โดยหาค่าร้อยละ (Percentage)

3. วิเคราะห์เปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิต จำแนกตามเพศ สาขาวิชาที่ศึกษา ปีที่เข้าศึกษา โดยการหาค่าไคสแควร์ (Chi-Square)

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ซึ่งผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับข้อมูลเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยการหาค่าร้อยละ (Percentage) นำเสนอข้อมูลในรูปแบบของตารางพร้อมคำอธิบาย

ตอนที่ 2 ผลการศึกษารูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามเพศ ปีที่เข้าศึกษา และ สาขาวิชาเอก โดยการหาค่าร้อยละ (Percentage) นำเสนอข้อมูลในรูปแบบของตารางพร้อมคำอธิบาย

ตอนที่ 3 ผลการเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามเพศ ปีที่เข้าศึกษา และสาขาวิชาเอกที่ศึกษาโดยการหาค่าไค-สแควร์ (χ^2) นำเสนอข้อมูลในรูปแบบของตารางพร้อมคำอธิบาย

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตารางที่ 4.1 แสดงจำนวนและค่าร้อยละของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

รายการ	จำนวน (คน)	ร้อยละ
จำแนกตามเพศ		
หญิง	177	75.6
ชาย	57	24.4
จำแนกตามปีที่เข้าศึกษา		
ปีการศึกษา 2547	77	32.9
ปีการศึกษา 2548	157	67.1
จำแนกตามสาขาวิชาเอกที่นิสิตศึกษา		
สาขาวิชาการสอนคณิตศาสตร์	17	7.3
สาขาวิชาการสอนชีววิทยา	15	6.4
สาขาวิชาการสอนเคมี	13	5.6

ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

รายการ	จำนวน (คน)	ร้อยละ
จำแนกตามสาขาวิชาเอกที่นิสิตศึกษา		
สาขาวิชาการสอนฟิสิกส์	10	4.3
สาขาวิชาการสอนวิทยาศาสตร์ทั่วไป	5	2.1
สาขาวิชาการสอนภาษาไทย	31	13.2
สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ	23	9.8
สาขาวิชาการสอนภาษาจีน	20	8.5
สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม	31	13.2
สาขาวิชาการสอนสุขศึกษาและพลศึกษา	21	9.0
สาขาวิชาการสอนดุริยางคศึกษา	17	7.3
สาขาวิชาการศึกษาศิลปะ	31	13.2
รวม	234	100.0

จากตารางที่ 4.1 พบว่านิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกเป็นเพศหญิง จำนวน 177 คน คิดเป็นร้อยละ 75.6 จำแนกเป็นเพศชาย จำนวน 57 คน คิดเป็นร้อยละ 24.4

เมื่อจำแนกตามปีที่เข้าศึกษาพบว่า นิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่ศึกษาอยู่ปีการศึกษา 2547 จำนวน 77 คน คิดเป็นร้อยละ 32.9 และศึกษาอยู่ปีการศึกษา 2548 จำนวน 157 คน คิดเป็นร้อยละ 67.1

เมื่อจำแนกตามสาขาวิชาเอกที่นิสิตเข้าศึกษา พบว่านิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่ศึกษาสาขาวิชาการสอนคณิตศาสตร์ จำนวน 17 คน คิดเป็นร้อยละ 7.3 สาขาวิชาการสอนชีววิทยา จำนวน 15 คน คิดเป็นร้อยละ 6.4 สาขาวิชาการสอนเคมี จำนวน 13 คน คิดเป็นร้อยละ 5.6 สาขาวิชาการสอนฟิสิกส์ จำนวน 10 คน คิดเป็นร้อยละ 4.3 สาขาวิชาการสอนวิทยาศาสตร์ทั่วไป จำนวน 5 คน คิดเป็นร้อยละ 2.1 สาขาวิชาการสอนภาษาไทย จำนวน 31 คน คิดเป็นร้อยละ 13.2 สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ จำนวน 23 คน คิดเป็นร้อยละ 9.8 สาขาวิชาการสอนภาษาจีน จำนวน 20 คน คิดเป็นร้อยละ 8.5 สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม จำนวน 31 คน คิดเป็นร้อยละ 13.2 สาขาวิชาการสอนสุขศึกษาและพลศึกษา จำนวน 21 คน คิดเป็นร้อยละ 9.0 สาขาวิชาการสอนดุริยางคศึกษา

จำนวน 17 คน คิดเป็นร้อยละ 7.3 และสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย จำนวน 31 คน คิดเป็นร้อยละ 13.2

**ตอนที่ 2 ผลการศึกษารูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
จำแนกตามเพศ ปีที่เข้าศึกษาและสาขาวิชาเอก**

**ตารางที่ 4.2 แสดงจำนวนและค่าร้อยละของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
จำแนกตามรูปแบบการเรียนรู้**

รูปแบบการเรียนรู้	จำนวน (คน)	ร้อยละ
1. แบบอิสระ (Independent)	13	5.6
2. แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance)	4	1.7
3. แบบร่วมมือ (Collaborative)	106	45.3
4. แบบพึ่งพา (Dependent)	60	25.6
5. แบบแข่งขัน (Competitive)	2	0.9
6. แบบมีส่วนร่วม (Participant)	49	20.9
รวม	234	100.0

จากตารางที่ 4.2 พบว่านิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด จำนวน 106 คน คิดเป็นร้อยละ 45.3 รองลงมา คือแบบพึ่งพา (Dependent) จำนวน 60 คน คิดเป็นร้อยละ 25.6 แบบมีส่วนร่วม (Participant) จำนวน 49 คน คิดเป็นร้อยละ 20.9 แบบอิสระ (Independent) จำนวน 13 คน คิดเป็นร้อยละ 5.6 แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 1.7 และแบบแข่งขัน (Competitive) น้อยที่สุด จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 0.9

ตารางที่ 4.3 แสดงจำนวนและค่าร้อยละรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิต คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามเพศ

เพศ	แบบอิสระ (Independent)	แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance)	แบบร่วมมือ (Collaborative)	แบบพึ่งพา (Dependent)	แบบแข่งขัน (Competitive)	แบบมีส่วนร่วม (Participant)	รวม
หญิง (ร้อยละ)	7 (4.0)	4 (2.3)	77 (43.5)	48 (27.1)	2 (1.1)	39 (22.0)	177
ชาย (ร้อยละ)	6 (10.5)	- -	29 (50.9)	12 (21.1)	- -	10 (17.5)	57
รวม	13 (5.6)	4 (1.7)	106 (45.3)	60 (25.6)	2 (0.9)	49 (20.9)	234 (100)

จากตารางที่ 4.3 พบว่านิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่เป็นนิสิตหญิง มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด จำนวน 77 คน คิดเป็นร้อยละ 43.5 รองลงมา คือ แบบพึ่งพา (Dependent) จำนวน 48 คน คิดเป็นร้อยละ 27.1 แบบมีส่วนร่วม (Participant) จำนวน 39 คน คิดเป็นร้อยละ 22.0 แบบอิสระ (Independent) จำนวน 7 คน คิดเป็นร้อยละ 4.0 แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 2.3 และแบบแข่งขัน (Competitive) น้อยที่สุด จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 1.1 นิสิตชายมีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด จำนวน 29 คน คิดเป็นร้อยละ 50.9 รองลงมาคือ แบบพึ่งพา (Dependent) จำนวน 12 คน คิดเป็นร้อยละ 21.1 แบบมีส่วนร่วม (Participant) จำนวน 10 คน คิดเป็นร้อยละ 17.5 และแบบการเรียนรู้แบบอิสระ (Independent) น้อยที่สุด จำนวน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 10.5

ตารางที่ 4.4 แสดงจำนวนและค่าร้อยละรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามปีที่เข้าศึกษา

ปีการศึกษา	แบบอิสระ (Independent)	แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance)	แบบร่วมมือ (Collaborative)	แบบพึ่งพา (Dependent)	แบบแข่งขัน (Competitive)	แบบมีส่วนร่วม (Participant)	รวม
ปีการศึกษา 2547 (ร้อยละ)	2 (2.6)	1 (1.3)	40 (51.9)	16 (20.8)	1 (1.3)	17 (22.1)	77
ปีการศึกษา 2548 (ร้อยละ)	11 (7.0)	3 (1.9)	66 (42.0)	44 (28.0)	1 (0.6)	32 (20.4)	157
รวม	13 (5.6)	4 (1.7)	106 (45.3)	60 (25.6)	2 (0.9)	49 (20.9)	234 (100)

จากตารางที่ 4.4 พบว่า นิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่เข้าศึกษา
ปีการศึกษา 2547 มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด จำนวน 40 คน
คิดเป็นร้อยละ 51.9 รองลงมาคือ แบบมีส่วนร่วม (Participant) จำนวน 17 คน คิดเป็น
ร้อยละ 22.1 แบบพึ่งพา (Dependent) จำนวน 16 คน คิดเป็นร้อยละ 20.8 แบบอิสระ
(Independent) จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 2.6 และมีรูปแบบการเรียนรู้แบบแข่งขัน
(Competitive) และแบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) น้อยที่สุดคือ จำนวน 1 คน เท่ากัน คิดเป็น
ร้อยละ 1.3 นิสิตที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2548 มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative)
มากที่สุด จำนวน 66 คน คิดเป็นร้อยละ 42.0 รองลงมา คือ แบบพึ่งพา (Dependent) จำนวน
44 คน คิดเป็นร้อยละ 28.0 แบบมีส่วนร่วม (Participant) จำนวน 32 คน คิดเป็นร้อยละ 20.4
แบบอิสระ (Independent) จำนวน 11 คน คิดเป็นร้อยละ 7.0 แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance)
จำนวน 3 คน คิดเป็นร้อยละ 1.9 และมีรูปแบบการเรียนรู้แบบแข่งขัน (Competitive) น้อยที่สุด
จำนวน 1 คน คิดเป็นร้อยละ 0.6

ตารางที่ 4.5 แสดงจำนวนและค่าร้อยละรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามสาขาวิชาเอก

สาขาวิชาที่นิสิตศึกษา	แบบอิสระ (Independent)	แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance)	แบบร่วมมือ (Collaborative)	แบบพึ่งพา (Dependent)	แบบแข่งขัน (Competitive)	แบบมีส่วนร่วม (Participant)	รวม
สาขาวิชาการสอนคณิตศาสตร์ (ร้อยละ)	1 (5.9)	- -	6 (35.3)	5 (29.4)	- -	5 (29.4)	17
สาขาวิชาการสอนชีววิทยา (ร้อยละ)	- -	- -	6 (40.0)	7 (46.7)	- -	2 (13.3)	15
สาขาวิชาการสอนเคมี (ร้อยละ)	- -	1 (7.7)	3 (23.1)	5 (38.5)	- -	4 (30.8)	13
สาขาวิชาการสอนฟิสิกส์ (ร้อยละ)	- -	- -	5 (50.0)	1 (10.0)	1 (10.0)	3 (30.0)	10
สาขาวิชาการสอนวิทยาศาสตร์ทั่วไป (ร้อยละ)	1 (20.0)	- -	- -	3 (60.0)	- -	1 (20.0)	5
สาขาวิชาการสอนภาษาไทย (ร้อยละ)	2 (6.5)	1 (3.2)	19 (61.3)	6 (19.4)	- -	3 (9.7)	31
สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ (ร้อยละ)	- -	- -	8 (34.8)	11 (47.8)	1 (4.3)	3 (13.0)	23
สาขาวิชาการสอนภาษาจีน (ร้อยละ)	2 (10.0)	- -	6 (30.0)	5 (25.0)	- -	7 (35.0)	20
สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา ศาสนา และ วัฒนธรรม (ร้อยละ)	1 (3.2)	- -	20 (64.5)	3 (9.7)	- -	7 (22.6)	31
สาขาวิชาการสอนสุขศึกษาและพลศึกษา (ร้อยละ)	2 (9.5)	- -	12 (57.1)	2 (9.5)	- -	5 (23.8)	21
สาขาวิชาการสอนดุริยางคศึกษา (ร้อยละ)	3 (17.6)	- -	7 (41.2)	4 (23.5)	- -	3 (17.6)	17
สาขาวิชาการศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาการสอน (ร้อยละ)	1 (3.2)	2 (6.5)	14 (45.2)	8 (25.8)	- -	6 (19.4)	31
รวม	13 (5.6)	4 (1.7)	106 (45.3)	60 (25.6)	2 (0.9)	49 (20.9)	234 (100.0)

จากตารางที่ 4.5 พบว่า นิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่ศึกษาอยู่สาขา
วิชาการสอนคณิตศาสตร์มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด จำนวน
6 คน คิดเป็นร้อยละ 35.3 รองลงมาคือ แบบพึ่งพา (Dependent) และแบบมีส่วนร่วม
(Participant) จำนวน 5 คน เท่ากัน คิดเป็นร้อยละ 29.4 และมีรูปแบบการเรียนรู้แบบอิสระ
น้อยที่สุด จำนวน 1 คน คิดเป็นร้อยละ 5.9 สาขาวิชาการสอนชีววิทยามีรูปแบบการเรียนรู้แบบ
พึ่งพา (Dependent) จำนวน 7 คน คิดเป็นร้อยละ 46.7 รองลงมาคือ แบบร่วมมือ
(Collaborative) จำนวน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 40.0 และมีรูปแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม
(Participant) น้อยที่สุด จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 13.3 สาขาวิชาการสอนเคมีมีรูปแบบ

การเรียนรู้ แบบพึ่งพา (Dependent) มากที่สุด จำนวน 5 คน คิดเป็นร้อยละ 38.5 รองลงมาคือ แบบมีส่วนร่วม (Participant) จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 30.8 แบบร่วมมือ (Collaborative) จำนวน 3 คน คิดเป็นร้อยละ 23.1 และมีรูปแบบการเรียนรู้แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) น้อยที่สุด จำนวน 1 คน คิดเป็นร้อยละ 7.7 สาขาวิชาการสอนฟิสิกส์มีรูปแบบการเรียนรู้ แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด จำนวน 5 คน คิดเป็นร้อยละ 50.0 รองลงมาคือ แบบมีส่วนร่วม (Participant) จำนวน 3 คน คิดเป็นร้อยละ 30.0 และมีรูปแบบการเรียนรู้แบบ พึ่งพา (Dependent) และรูปแบบการเรียนรู้แบบแข่งขัน (Competitive) น้อยที่สุด จำนวน 1 คน เท่ากัน คิดเป็นร้อยละ 10.0 สาขาวิชาการสอนวิทยาศาสตร์ทั่วไปมีรูปแบบการเรียนรู้แบบพึ่งพา (Dependent) มากที่สุด จำนวน 3 คน คิดเป็นร้อยละ 60.0 รองลงมาคือ แบบอิสระ (Independent) และแบบมีส่วนร่วม (Participant) จำนวน 1 คน เท่ากัน คิดเป็นร้อยละ 20.0 สาขาวิชาการสอนภาษาไทยมีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด จำนวน 19 คน คิดเป็นร้อยละ 61.3 รองลงมาคือ แบบพึ่งพา (Dependent) จำนวน 6 คน คิดเป็น ร้อยละ 19.4 แบบมีส่วนร่วม (Participant) จำนวน 3 คน คิดเป็นร้อยละ 9.7 แบบอิสระ (Independent) จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 6.5 และมีรูปแบบการเรียนรู้แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) น้อยที่สุด จำนวน 1 คน คิดเป็นร้อยละ 3.2 สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ มีรูปแบบการเรียนรู้แบบพึ่งพา (Dependent) มากที่สุด จำนวน 11 คน คิดเป็นร้อยละ 47.8 รองลงมาคือ แบบร่วมมือ (Collaborative) จำนวน 8 คน คิดเป็นร้อยละ 34.8 แบบมีส่วนร่วม (Participant) จำนวน 3 คน คิดเป็นร้อยละ 13.0 และมีรูปแบบการเรียนรู้แบบแข่งขันน้อยที่สุด จำนวน 1 คน คิดเป็นร้อยละ 4.3 สาขาวิชาการสอนภาษาจีนมีรูปแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (Participant) มากที่สุด จำนวน 7 คน คิดเป็นร้อยละ 35.0 รองลงมาคือ แบบร่วมมือ (Collaborative) จำนวน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 30.0 แบบพึ่งพา (Dependent) จำนวน 5 คน คิดเป็นร้อยละ 25.0 และมีรูปแบบการเรียนรู้แบบอิสระ (Independent) น้อยที่สุด จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 10.0 สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม มีรูปแบบการเรียนรู้ แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด จำนวน 20 คน คิดเป็นร้อยละ 64.5 รองลงมาคือ แบบ มีส่วนร่วม (Participant) จำนวน 7 คน คิดเป็นร้อยละ 22.6 แบบพึ่งพา (Dependent) จำนวน 3 คน คิดเป็นร้อยละ 9.7 และมีรูปแบบการเรียนรู้แบบอิสระ (Independent) น้อยที่สุด จำนวน 1 คน คิดเป็นร้อยละ 3.2 สาขาวิชาการสอนสุขศึกษาและพลศึกษามีรูปแบบการเรียนรู้แบบ ร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด จำนวน 12 คน คิดเป็นร้อยละ 57.1 รองลงมาคือ แบบมี ส่วนร่วม (Participant) จำนวน 5 คน คิดเป็นร้อยละ 23.8 และมีรูปแบบการเรียนรู้แบบพึ่งพา (Dependent) และแบบอิสระ (Independent) น้อยที่สุด จำนวน 2 คน เท่ากัน คิดเป็นร้อยละ 9.5

สาขาวิชาการสอนครูวิทยาศาสตร์ มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด จำนวน 7 คน คิดเป็นร้อยละ 41.2 รองลงมาคือ แบบพึ่งพา (Dependent) จำนวน 4 คน คิดเป็นร้อยละ 23.5 และมีรูปแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (Participant) และแบบอิสระ (Independent) น้อยที่สุด จำนวน 3 คน เท่ากัน คิดเป็นร้อยละ 17.6 สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด จำนวน 14 คน คิดเป็นร้อยละ 45.2 รองลงมาคือ แบบพึ่งพา (Dependent) จำนวน 8 คน คิดเป็นร้อยละ 25.8 แบบมีส่วนร่วม (Participant) จำนวน 6 คน คิดเป็นร้อยละ 19.4 แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) จำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 6.5 และมีรูปแบบการเรียนรู้แบบอิสระ (Independent) น้อยที่สุด จำนวน 1 คน คิดเป็นร้อยละ 3.2

ตอนที่ 3 ผลการเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
จำแนกตามเพศ สาขาวิชาเอกและปีการศึกษา

ตารางที่ 4.6 แสดงการเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย
บูรพา จำแนกตามเพศ

เพศ	แบบอิสระ (Independent)	แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance)	แบบร่วมมือ (Collaborative)	แบบพึ่งพา (Dependent)	แบบแข่งขัน (Competitive)	แบบมีส่วนร่วม (Participant)	รวม	χ^2
หญิง (ร้อยละ)	7 (4.0)	4 (2.3)	77 (43.5)	48 (27.1)	2 (1.1)	39 (22.0)	177 (100)	6.84
ชาย (ร้อยละ)	6 (10.5)	-	29 (50.9)	12 (21.1)	-	10 (17.5)	57 (100)	
รวม	13 (5.6)	4 (1.7)	106 (45.3)	60 (25.6)	2 (0.9)	49 (20.9)	234 (100)	

จากตารางที่ 4.6 พบว่านิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่เป็นนิสิตหญิงและ
นิสิตชายมีรูปแบบการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน

ตารางที่ 4.7 แสดงการเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามปีที่เข้าศึกษา

ปีการศึกษา	แบบอิสระ (Independent)	แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance)	แบบร่วมมือ (Collaborative)	แบบพึ่งพา (Dependent)	แบบแข่งขัน (Competitive)	แบบมีส่วนร่วม (Participant)	รวม	χ^2
ปีการศึกษา 2547	2 2.6	1 1.3	40 51.9	16 20.8	1 1.3	17 22.1	77	4.44
ปีการศึกษา 2548	11 7.0	3 1.9	66 42.0	44 28.0	1 0.6	32 20.4	157	
รวม	13 5.6	4 1.7	106 45.3	60 25.6	2 0.9	49 20.9	234	

จากตารางที่ 4.7 พบว่านิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่ศึกษาอยู่ปีการศึกษาต่างกัน มีรูปแบบการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน

ตารางที่ 4.8 แสดงการเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามสาขาวิชาเอก

สาขาวิชาที่นิสิตศึกษา	แบบอิสระ (Independent)	แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance)	แบบร่วมมือ (Collaborative)	แบบพึ่งพา (Dependent)	แบบแข่งขัน (Competitive)	แบบมีส่วนร่วม (Participant)	รวม	χ^2
สาขาวิชาการสอนคณิตศาสตร์ (ร้อยละ)	1 (5.9)	- -	6 (35.3)	5 (29.4)	- -	5 (29.4)	17	70.80
สาขาวิชาการสอนชีววิทยา (ร้อยละ)	- -	- -	6 (40.0)	7 (46.7)	- -	2 (13.3)	15	
สาขาวิชาการสอนเคมี (ร้อยละ)	- -	1 (7.7)	3 (23.1)	5 (38.5)	- -	4 (30.8)	13	
สาขาวิชาการสอนฟิสิกส์ (ร้อยละ)	- -	- -	5 (50.0)	1 (10.0)	1 (10.0)	3 (30.0)	10	
สาขาวิชาการสอนวิทยาศาสตร์ทั่วไป (ร้อยละ)	1 (20.0)	- -	- -	3 (60.0)	- -	1 (20.0)	5	
สาขาวิชาการสอนภาษาไทย (ร้อยละ)	2 (6.5)	1 (3.2)	19 (61.3)	6 (19.4)	- -	3 (9.7)	31	
สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ (ร้อยละ)	- -	- -	8 (34.8)	11 (47.8)	1 (4.3)	3 (13.0)	23	
สาขาวิชาการสอนภาษาจีน (ร้อยละ)	2 (10.0)	- -	6 (30.0)	5 (25.0)	- -	7 (35.0)	20	
สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม (ร้อยละ)	1 (3.2)	- -	20 (64.5)	3 (9.7)	- -	7 (22.6)	31	

ตารางที่ 4.8 (ต่อ)

สาขาวิชาที่นิสิตศึกษา	แบบอิสระ (Independent)	แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance)	แบบร่วมมือ (Collaborative)	แบบพึ่งพา (Dependent)	แบบแข่งขัน (Competitive)	แบบมีส่วนร่วม (Participant)	รวม	χ^2
สาขาวิชาการสอนสุขศึกษาและพลศึกษา (ร้อยละ)	2 (9.5)	-	12 (57.1)	2 (9.5)	-	5 (23.8)	21	
สาขาวิชาการสอนดุริยางคศึกษา (ร้อยละ)	3 (17.6)	-	7 (41.2)	4 (23.5)	-	3 (17.6)	17	
สาขาวิชาการศึกษานุปฎิบาล (ร้อยละ)	1 (3.2)	2 (6.5)	14 (45.2)	8 (25.8)	-	6 (19.4)	31	
รวม	13 (5.6)	4 (1.7)	106 (45.3)	60 (25.6)	2 (0.9)	49 (20.9)	234 (100.0)	

จากตารางที่ 4.8 พบว่านิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่ศึกษาอยู่สาขาวิชาแตกต่างกัน มีรูปแบบการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การศึกษาค้นคว้าเรื่องรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามเพศ ปีที่เข้าศึกษา และสาขาวิชาเอก

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยคือ นิสิตระดับปริญญาตรี หลักสูตรการศึกษามัธยมศึกษา 5 ปี ที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2547-2548 ของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำนวน 599 คน แบ่งออกเป็น 12 สาขาวิชาเอก

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ นิสิตระดับปริญญาตรี หลักสูตรการศึกษามัธยมศึกษา 5 ปี ที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2547-2548 ของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ได้มาโดยกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างจากตารางเครชีและมอร์แกน (Krejcie and Morgan) โดยสุ่มแบบแบ่งชั้น (Stratified Random Sampling) ได้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 234 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า คือ แบบสอบถาม รูปแบบการเรียนรู้ของนิสิต (Student Learning Styles Questionnaire) โดยผู้วิจัยได้พัฒนาจากแบบสอบถามรูปแบบการเรียนรู้ของกราสซาและรีชมันน์ (Grasha and Riechmann, 1996) ซึ่งแบ่งรูปแบบการเรียนรู้ออกเป็น 6 แบบ คือ แบบอิสระ (Independent) แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) แบบร่วมมือ (Collaborative) แบบพึ่งพา (Dependent) แบบแข่งขัน (Competitive) และแบบมีส่วนร่วม (Participant)

การเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้มีวิธีเก็บรวบรวมข้อมูลดังนี้

1. ผู้วิจัยทำบันทึกเสนอคณบดีคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา เพื่อขออนุญาตเก็บรวบรวมข้อมูลกับนิสิตระดับปริญญาตรี หลักสูตรการศึกษามัธยมศึกษา 5 ปี ที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2547-2548

2. ผู้วิจัยดำเนินการแจกแบบสอบถาม จำนวน 234 ฉบับ กับกลุ่มตัวอย่าง และเก็บแบบสอบถามคืนด้วยตนเอง โดยเก็บแบบสอบถามได้ 234 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100

3. นำแบบสอบถามที่รับคืนมาตรวจสอบความถูกต้อง และสมบูรณ์ เมื่อทำการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้ ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถาม โดยวิธีทางสถิติดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นของผู้ตอบแบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าร้อยละ (Percentage) พร้อมตารางและคำบรรยายประกอบ

ตอนที่ 2 ข้อมูลเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ วิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for Windows Version 10.01 เพื่อหาค่าร้อยละ (Percentage) พร้อมตารางและคำบรรยายประกอบ

1. วิเคราะห์รูปแบบการเรียนรู้ โดยการรวมค่าคะแนนแต่ละข้อ แต่ละรูปแบบการเรียนรู้ ในรูปแบบการเรียนรู้ที่มีคะแนนรวมสูงสุด แสดงว่านิสิตมีรูปแบบการเรียนรู้นั้น ๆ การตรวจให้คะแนนของแต่ละข้อ พิจารณาจากคำตอบของกลุ่มตัวอย่าง คือ

5 คะแนน หมายถึง	ปฏิบัติตามข้อความนั้นสม่ำเสมอ
4 คะแนน หมายถึง	ปฏิบัติตามข้อความนั้นบ่อยครั้ง
3 คะแนน หมายถึง	ปฏิบัติตามข้อความนั้นเป็นครั้งคราว
2 คะแนน หมายถึง	ปฏิบัติตามข้อความนั้นน้อยครั้ง
1 คะแนน หมายถึง	ไม่ปฏิบัติตามข้อความนั้นเลย

2. วิเคราะห์รูปแบบการเรียนรู้ของนิสิต จำแนกตามเพศ สาขาวิชาที่ศึกษา ปีที่เข้าศึกษา โดยหาค่าร้อยละ (Percentage)

3. วิเคราะห์เปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิต จำแนกตามเพศ สาขาวิชาที่ศึกษา ปีที่เข้าศึกษา โดยการหาค่าไคสแควร์ (Chi-Square)

สรุปผลการศึกษากันคว้า

1. นิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด รองลงมาคือแบบพึ่งพา (Dependent) แบบมีส่วนร่วม (Participant) แบบอิสระ (Independent) แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) และแบบแข่งขัน (Competitive) ตามลำดับ

2. นิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่เป็นนิสิตหญิง มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด รองลงมาคือ แบบพึ่งพา (Dependent) แบบมีส่วนร่วม (Participant) แบบอิสระ (Independent) แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) และแบบแข่งขัน (Competitive) ตามลำดับ นิสิตชายมีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด รองลงมาคือ แบบพึ่งพา (Dependent) แบบมีส่วนร่วม (Participant) และแบบอิสระ (Independent) ตามลำดับ ผลการวิจัยพบว่านิสิตชายไม่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) และการเรียนรู้แบบแข่งขัน (Competitive)

3. นิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ที่เข้าศึกษาปีการศึกษา 2547 มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด รองลงมาคือ แบบมีส่วนร่วม

(Participant) แบบพึ่งพา (Dependent) แบบอิสระ (Independent) แบบแข่งขัน (Competitive) และแบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) ตามลำดับ นิสิตที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2548 มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด รองลงมาคือแบบพึ่งพา (Dependent) แบบมีส่วนร่วม (Participant) แบบอิสระ (Independent) แบบหลีกเลี่ยง (Avoidance) และรูปแบบการเรียนรู้แบบแข่งขัน (Competitive) ตามลำดับ

4. นิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาที่ศึกษาอยู่สาขาวิชาการสอนคณิตศาสตร์ มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด สาขาการสอนชีววิทยามีรูปแบบการเรียนรู้แบบพึ่งพา (Dependent) มากที่สุด สาขาวิชาการสอนวิชาเคมีมีรูปแบบการเรียนรู้แบบพึ่งพา (Dependent) มากที่สุด สาขาวิชาการสอนฟิสิกส์มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด สาขาวิชาการสอนวิทยาศาสตร์ทั่วไปมีรูปแบบการเรียนรู้แบบพึ่งพา (Dependent) มากที่สุด สาขาวิชาการสอนภาษาไทยมีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษมีรูปแบบการเรียนรู้แบบพึ่งพา (Dependent) มากที่สุด สาขาวิชาการสอนภาษาจีนมีรูปแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม (Participant) มากที่สุด สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมมีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด สาขาวิชาการสอนดุริยางคศึกษา มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด และสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative) มากที่สุด

5. นิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาที่เป็นนิสิตหญิง และนิสิตชายมีรูปแบบการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน

6. นิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาที่ศึกษาอยู่ปีการศึกษาต่างกัน มีรูปแบบการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน

7. นิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาที่ศึกษาอยู่สาขาวิชาเอกต่างกัน มีรูปแบบการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน

การอภิปรายผล

1. ผลการศึกษารูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา พบว่า นิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือมากที่สุด และเมื่อพิจารณาตามเพศ และปีที่เข้าศึกษา ก็พบว่า นิสิตมีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือมากที่สุดเช่นเดียวกัน ทั้งนี้อาจเป็นเพราะผลของการปฏิรูปการศึกษาที่กำหนดให้การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่า ผู้เรียนสำคัญที่สุด (กระทรวงศึกษาธิการ, 2546, หน้า 11) กล่าวคือ แนวการจัดการศึกษา

ทั้งในการศึกษาขั้นพื้นฐานและระดับอุดมศึกษา ต้องจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม มีปฏิสัมพันธ์ และการทำงานร่วมกัน โดยใช้รูปแบบการสอนที่หลากหลาย ซึ่งสอดคล้องกับกระบวนการเรียนการสอนตามแนวทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ ซึ่งมีลักษณะสำคัญ 5 ประการ คือ 1) มีการพึ่งพาอาศัยกัน 2) มีการปรึกษาหารืออย่างใกล้ชิด 3) สมาชิกแต่ละคนมีบทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบที่สามารถตรวจสอบได้ 4) มีการใช้ทักษะการสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และทักษะการทำงานกลุ่ม และ 5) มีการวิเคราะห์กระบวนการกลุ่ม (ทิสนา แคมมณี และคณะ, 2545, หน้า 25-26) ผลของการวิจัยครั้งนี้ชี้ให้เห็นความต่อเนื่องของการจัดการเรียนการสอน เพราะกลุ่มตัวอย่างคือนิสิตชั้นปีที่ 1 และชั้นปีที่ 2 ที่เรียนหลักสูตรใหม่ การศึกษาระดับบัณฑิต 5 ปี ทั้งนี้ นิสิตได้รับการเรียนการสอนในระดับมัธยมศึกษา (ช่วงชั้นที่ 3 และช่วงชั้นที่ 4) ตามแนวพระราชบัญญัติการศึกษา พุทธศักราช 2542 ผลของการวิจัยจึงพบว่า นิสิตคณะศึกษาศาสตร์มีความชอบและเลือกรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือมากที่สุด นอกจากนี้ บรรยายภาพของการเรียนการสอนตามหลักสูตรการศึกษาระดับบัณฑิต คณาจารย์มุ่งเน้นพัฒนานิสิตให้มีทักษะในวิชาชีพ การเรียนการสอนมีสภาพบรรยากาศที่ผ่อนคลาย นิสิตมีอิสระในการแสดงความคิดเห็น อภิปราย และนำเสนอผลของการศึกษาค้นคว้าร่วมกัน คณาจารย์จะเป็นผู้กระตุ้น และชี้แนะให้นิสิตเกิดการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ของโรเจอร์สที่กล่าวว่ามนุษย์จะสามารถพัฒนาตนเองได้ดี หากอยู่ในสภาพที่ผ่อนคลาย ปลอดภัย เป็นอิสระซึ่งจะทำให้เอื้อต่อการเรียนรู้ และเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยครูทำหน้าที่อำนวยความสะดวก (ทิสนา แคมมณี, 2548 ; สุรางค์ ไคว์ตระกูล, 2548 และ พรณี ช. เจริญจิต, 2545)

ผลของการศึกษาซึ่งพบว่า นิสิตคณะศึกษาศาสตร์มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือมากที่สุด สอดคล้องกับผลการวิจัยของชวนสิทธิ์ สุชาติ (2532) ทศนีย์ ศิริวัฒน์ (2532) พรทิพย์ บุญรอด (2534) จันทนา พรหมศิริ (2535) และสุรศักดิ์ ยอดหาญ (2546) ที่ทำการศึกษารูปแบบการเรียนของนิสิต นักศึกษา ทั้งระดับปริญญาตรีและระดับบัณฑิตศึกษา โดยใช้กรอบแนวคิดแบบวัดการเรียนของกราสชาและรีชมัน (Grasha and Riechmann) ผลของการศึกษาพบว่า นิสิตนักศึกษามีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือมากที่สุด

2. ผลการศึกษารูปแบบการเรียนรู้นิสิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพาที่ศึกษาอยู่ตามสาขาวิชาเอก 12 สาขาวิชา มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ และแบบพึ่งพามากที่สุด กล่าวคือสาขาวิชาเอกที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือมากที่สุด ได้แก่ สาขาวิชาการสอนคณิตศาสตร์ สาขาวิชาการสอนฟิสิกส์ สาขาวิชาการสอนภาษาไทย สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม สาขาวิชาการสอนสุขศึกษาและพลศึกษา สาขาวิชา การสอนดุริยางคศึกษา และสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย สาขาวิชาเอกที่มีรูปแบบการเรียนรู้

แบบพึ่งพามากที่สุด ได้แก่ สาขาวิชาการสอนชีววิทยา สาขาวิชาการสอนเคมี สาขาวิชาการสอนวิทยาศาสตร์ทั่วไป และสาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ ส่วนสาขาวิชาที่มีรูปแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมมากที่สุด คือ สาขาวิชาการสอนภาษาจีน เมื่อพิจารณาโดยภาพรวมจะพบว่า นิสิตในแต่ละสาขาวิชามีรูปแบบการเรียนรู้โดยรวม คือ รูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือซึ่ง สอดคล้องกับผลการวิจัยของกรองกาญจน์ อรุณรัตน์ และโสภณ อรุณรัตน์ (2547) ที่พบว่า รูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาในทุกวิชาเอกจะเป็นในทำนองเดียวกันกับลักษณะของรูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาโดยรวม

3. ผลการเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา จำแนกตามเพศ จำแนกตามปีที่เข้าศึกษา และจำแนกตามสาขาวิชาเอก ผลการศึกษาพบว่า มีรูปแบบการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการจัดการเรียนการสอนของ คณะศึกษาศาสตร์ นิสิตทุกคนมีโอกาสเลือกลงทะเบียนรายวิชาที่พลครูเลือก วิชาเลือกเสรีจึงมี โอกาสได้เรียนคละกันในแต่ละชั้นปี และสาขาวิชาเอก นอกจากนี้ นิสิตต่างชั้นปี เพศ และสาขา วิชาเอกได้เข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ ร่วมกัน เช่น กิจกรรมการรับน้อง ประชุมเชียร์ กิจกรรมบำเพ็ญ ประโยชน์ให้สังคม การแข่งขันกีฬา การออกกำลังกาย เป็นต้น ดังนั้นการจัดการเรียนการสอน และ การจัดกิจกรรมส่งเสริมให้นิสิตได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนเรียนรู้ แลกเปลี่ยนประสบการณ์ และ พัฒนาตนเองในขณะที่ศึกษาอยู่ ณ คณะศึกษาศาสตร์ การจัดประสบการณ์ดังกล่าวจะช่วยให้ ผู้เรียนได้รับการส่งเสริมให้มีประสบการณ์ที่หลากหลาย ซึ่งจะทำให้สามารถคิดแก้ปัญหาและ คิดริเริ่มได้มากขึ้น และที่สำคัญทำให้เกิดการเรียนรู้ (ทิสนา เขมมณี, 2548, หน้า 62) และส่งผล ให้มีรูปแบบการเรียนรู้ที่ไม่แตกต่างกัน นอกจากนี้ นิสิตคณะศึกษาศาสตร์อยู่ในบรรยากาศและ สภาพแวดล้อมของการเรียนการสอนเหมือนกัน นิสิตได้รับการส่งเสริมทางด้านต่าง ๆ อาทิเช่น ด้านสังคม อารมณ์ ร่างกาย ที่มีรูปแบบเดียวกัน สิ่งต่าง ๆ เหล่านี้เป็นปัจจัยที่มีผลต่อรูปแบบ การเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับแมคอินเนอร์นี และแมคอินเนอร์นี (McInerney and McInerney, 1998, p. 243) ที่กล่าวถึงปัจจัยพื้นฐานของรูปแบบการเรียนรู้ 4 ด้าน ซึ่งได้แก่ ด้านสิ่งแวดล้อม (The Environmental Elements) ด้านอารมณ์ (The Emotional Elements) ด้านสังคม (The Sociological Elements) และด้านสภาพร่างกาย (The Physical Elements) นอกจากนี้ยัง สอดคล้องกับจีเสริทและดันน์ (Geisert and Dunn, 1991, pp. 219-220 อ้างถึงใน พงษ์ศักดิ์ เป้นแก้ว, 2546, หน้า 9) ได้อธิบายปัจจัยที่มีผลต่อรูปแบบการเรียนรู้ 5 ด้าน ซึ่งมีลักษณะ คล้ายกับแนวคิดแมคอินเนอร์นีและแมคอินเนอร์นี (McInerney and McInerney, 1998, p. 243) แต่แตกต่างกันอยู่ 1 ด้าน กล่าวคือ ด้านจิตวิทยา เช่น วิสัยทัศน์ ความสามารถในการใช้สมอง ชักช้า และรวมถึงบุคลิกลักษณะของผู้เรียนแต่ละคน จากหลักการที่กล่าวมาจะเห็นว่าเป็นปัจจัย

ที่มีอิทธิพลต่อรูปแบบการเรียนรู้ จึงมีอิทธิพลให้นิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มีรูปแบบการเรียนรู้ไม่แตกต่างกันไม่ว่าจะจำแนกตามเพศ ปีที่เข้าศึกษาและสาขาวิชาเอก ผลของการศึกษาค้นคว้านี้ สอดคล้องกับผลงานวิจัยของสุรศักดิ์ ยอดหาญ (2546) ซึ่งพบว่านักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา สถาบันราชภัฏในเขตกรุงเทพมหานคร มีรูปแบบการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วมมากที่สุด ผลของการวิจัยยังพบอีกว่านักศึกษามีเพศต่างกัน ปีที่เข้าศึกษาต่างกัน และสาขาวิชาที่ศึกษาต่างกัน และสถาบันราชภัฏที่ศึกษาต่างกัน มีรูปแบบการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน นอกจากนี้จันทนา พรหมศิริ (2535) ศึกษา รูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ผลการเปรียบเทียบ การเรียนกับระดับชั้นปี สาขาวิชา และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนพบว่า ระดับชั้นปี และสาขาวิชา ไม่มีความสัมพันธ์กับแบบการเรียนรู้ และพรทิพย์ บุญรอด (2534) ได้ศึกษาและเปรียบเทียบแบบ การเรียนของนักศึกษามหาวิทยาลัยศิลปากร ผลการวิจัยพบว่าแบบการเรียนรู้กับระดับชั้นปีไม่มี ความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกันที่ระดับนัยสำคัญ .05

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะที่ได้จากการวิจัย

1. คณาจารย์ควรส่งเสริมให้นิสิตได้เรียนรู้แบบร่วมมือ มีการทำงานกลุ่ม อภิปราย และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ห้องเรียนเป็นแหล่งปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและการเรียนรู้เนื้อหา
2. คณาจารย์ควรชี้แนะ ให้คำแนะนำ แนะนำการเรียนรู้ การทำงานและให้เวลากับ นิสิต เพื่อให้ นิสิตได้มีโอกาสซักถามประเด็นต่าง ๆ ที่มีปัญหาในการเรียนและการทำงาน ทั้งนี้ ฝ่ายวิชาการคณะศึกษาศาสตร์อาจจะจัดศูนย์ให้คำปรึกษาทางด้านวิชาการ หรือจัดโครงการติวหรือ ช่วยเหลือทางวิชาการ โดยเฉพาะอย่างยิ่งสาขาวิชาการสอนชีววิทยา สาขาวิชาการสอนเคมี สาขา วิชาการสอนวิทยาศาสตร์ทั่วไป และสาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ
3. คณาจารย์ควรจัดกิจกรรม และรูปแบบการเรียนการสอนให้หลากหลาย ใช้หลักการ แนวคิด ทฤษฎีการเรียนรู้มาประยุกต์ในการเรียนการสอนเพื่อให้สอดคล้องกับรูปแบบการเรียนรู้ และความแตกต่างของนิสิต
4. คณะศึกษาศาสตร์ควรจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนรู้แบบอิสระ นิสิตมี โอกาสค้นคว้าและเรียนรู้ด้วยตนเอง เช่น จัดศูนย์การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-Access Learning Center) นอกจากนี้ควรกระตุ้นให้คณาจารย์จัดกิจกรรมหรือมอบหมายงาน เช่น การมอบหมาย ให้นิสิตเขียนบันทึกการเรียนรู้ลงในสมุดบันทึกการเรียนรู้ การทำโครงการหรืองานตามความ สนใจเพื่อส่งเสริมให้นิสิตค้นคว้า มีรูปแบบการคิดของตนเอง เชื่อมั่นในความสามารถใน

การเรียนรู้ของตนเอง ซึ่งจะพัฒนานิสิตให้เป็นผู้ใฝ่รู้ ใฝ่เรียน แสวงหาความรู้ และเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิตเป็นการส่งเสริมให้นิสิตมีอิสระในการเรียนรู้ (Independent Learner)

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรศึกษาวิจัยเพื่อหารูปแบบการเรียนรู้ของนิสิต หลักสูตรการศึกษาระดับบัณฑิต 5 ปี ให้ครบทุกชั้นปี
2. ควรศึกษาวิจัยเพื่อหารูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตหลักสูตรการศึกษาระดับบัณฑิต 4 ปี
3. ควรศึกษาวิจัยเพื่อหารูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตหลักสูตรประกาศนียบัตรบัณฑิต
4. ควรศึกษาวิจัยเพื่อหารูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตระดับบัณฑิตศึกษา ระดับปริญญาโท และปริญญาเอก
5. ควรศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างรูปแบบการสอนของคณาจารย์กับรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา
6. ควรศึกษาเปรียบเทียบรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะต่างๆ ในมหาวิทยาลัยบูรพา

บรรณานุกรม

- กรองกาญจน์ อรุณรัตน์ และโสณ อรุณรัตน์. (2547). รายงานการวิจัยรูปแบบการเรียนรู้
ของนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ม.ป.ท.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2545). ชุดฝึกอบรมวิทยากรแกนนำ หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน
พุทธศักราช 2544 ชุดที่ 11 เรื่องกระบวนการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์องค์การรับส่ง
สินค้าและพัสดุภัณฑ์.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม
(ฉบับที่2) พ.ศ.2545 พร้อมกฎกระทรวงที่เกี่ยวข้องและพระราชบัญญัติการศึกษา
ภาค บังคับ พ.ศ.2545. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.
- คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา. (2548). รายงานการประเมินตนเอง (1 เมษายน 2547-
31 มีนาคม 2548). ชลบุรี: ม.ป.ท.
- จันทนา พรหมศิริ. (2535). แบบการเรียนรู้ของนิสิตมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์. วิทยานิพนธ์
ปริญญามหาบัณฑิต, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชวนสิทธิ์ สุชาติ. (2532). การเปรียบเทียบแบบการเรียนรู้ของนิสิตคณะศึกษาศาสตร์ในระดับ
อุดมศึกษา. ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, วิชาเอกการอุดมศึกษา บัณฑิต
วิทยาลัย, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ทัศนีย์ ศิริวัฒน์. (2532). แบบการเรียนรู้ของนักศึกษา คณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
ปริญญานิพนธ์การศึกษามหาบัณฑิต, วิชาเอกการอุดมศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย,
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ทิสนา แยมมณี และคณะ. (2545). กระบวนการเรียนรู้ความหมายแนวทางการพัฒนาและปัญหา
ข้อใจ. กรุงเทพฯ: สถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ (พว.).
- ทิสนา แยมมณี. (2548). ศาสตร์การสอน (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- โนวาค, เจ, ดี และ โกวิน, ดี, บี. (2534). ศิลปะการเรียนรู้ (Learning How To Learn). (สวินิต
ขมาภัย และ สวัสดิ์ ประทุมราช, แปล). กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการวิจัย
แห่งชาติ.
- พงษ์ศักดิ์ แป้นแก้ว. (2546). รายงานการวิจัยรูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษา ระดับบัณฑิตศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. เชียงใหม่: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย
เชียงใหม่.

- พรทิพย์ บุญรอด. (2534). *แบบการเรียนรู้ของนักศึกษา มหาวิทยาลัยศิลปากร*. วิทยานิพนธ์
ครุศาสตรมหาบัณฑิต, ภาควิชาอุดมศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พรรณิ ช. เจริญจิต. (2545). *จิตวิทยาการเรียนการสอน* (พิมพ์ครั้งที่ 5). กรุงเทพฯ:
เมธีทิพย์ จำกัด.
- มณฑรา ธรรมบุศย์. (2544). รูปแบบการเรียนรู้. *วารสารวิชาการ*, 4(10), 12-13.
- วิธีศิริ สิงห์ศิริ, พรนภิส คาราสว่าง และวิไลกษณา ศรีมาวิน. (2547). การสำรวจหารูปแบบ
การเรียนรู้ของนักศึกษาคณะสถาปัตยกรรมศาสตร์เพื่อนำไปใช้ในการปรับปรุง
รายวิชาและการเรียนการสอน. *วิจัยและพัฒนา*, 27(2), 131-146.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2537). *กระบวนการพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอน ภาคปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ:
สุวีริยาสาส์น.
- สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. (2544). *บทสรุปของผู้บริหารโครงการศึกษาวิจัยเรื่อง การปฏิรูปการเรียน
การสอนระดับอุดมศึกษา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- สุพัฒน์ เศรษฐมงคล. (2536). *แบบการเรียนรู้ของนักศึกษามหาวิทยาลัยเอกชน*. วิทยานิพนธ์
ครุศาสตรมหาบัณฑิต, บัณฑิตวิทยาลัย, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุรศักดิ์ ยอดหาญ. (2546). *รูปแบบการเรียนรู้ของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา สถาบันราชภัฏ
ในเขตกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรมหาบัณฑิต, สาขาวิชา
การบริหารอาชีวศึกษา, บัณฑิตวิทยาลัย, สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหาร
ลาดกระบัง.
- สุรางค์ ไคว่ตระกูล. (2548). *จิตวิทยาการศึกษา* (พิมพ์ครั้งที่ 6). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อุษณีย์ โพธิ์สุข. (2542). *สร้างลูกให้เป็นอัจฉริยะ*. กรุงเทพฯ: บริษัท แฟมิลี่ไคเร็ค จำกัด.
- Felder, R.M. (1993). Reaching the Second Tier : Learning and Teaching Styles in College
Science Education. *Journal of College Science Teaching*, 23(5), 286-290.
- Gibson, J.T. (1976). *Psychology for the Classroom* (2nd ed.). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Grasha, A.F. and Reichmann-Hruska, S. (1996). *Learning Style Survey*. Retrieved
September 19, 2005, from <http://library.cuesta.cc.ca.us/distance/lnstyle.htm>.
- Guild, P. (1980). Learning Styles : Knowledge Issues and Applications for Classroom
Teacher. *Dissertation Abstracts International*. 41 (September): 1033-A.

- Kolb, D.A. (1984). *Experimental Learning : Experience as the source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice Hall.
- _____. (1985). *Learning Style Inventory : Self-Scoring Test and Interpretation Booklet*. Boston: McBer and Company.
- McInerney, D. M. and McInerney, V. (1998). *Educational Psychology : Constructing Learning*. (2nd edn). Sydney: Prentice Hall.
- McMillan, J.H. and Schumacher, S. (1997). *Research in Education: A Conceptual Introduction* (4th edn.). New York: Longman.
- Ormrod, J.E. (1998). *Educational Psychology Developing Learners* (2nd ed.nd.). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Powell, R.R. (1991). *Basic Research Methods For Librarians* (2nd ed.nd). Norwood, NJ: Ablex Publishing Cooperation.
- Ramsden, P. (1992). *Learning to Teach in Higher Education*. London: Routledge.
- Scarcella, R. (1990). *Teaching Language Minority Students in the Multicultural Classroom*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall Regents.
- Sullivan, A.T. (2000). Effects of Learning – Style Environment and Tactal / Kinesthetic Preference on the Understanding of Scientific Terms and Attitude Test Scores of Fifth-Grade Students. *Dissertation Abstracts International* 60 (February 2000). 2788-A.
- Wilson, J. & Wing-Jan, L. (1993). *Thinking for Themselves : Developing Strategies for Reflective Learning*. Eleanor Curtain: Armadale.

ภาคผนวก

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

เรื่อง

รูปแบบการเรียนรู้ของนิสิต คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

คำชี้แจง

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษารูปแบบการเรียนรู้ของนิสิต หลักสูตรการศึกษาระดับบัณฑิต 5 ปี ของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ขอให้นิสิตโปรดอ่านและพิจารณาข้อความแต่ละข้อที่ตรงกับสภาพความเป็นจริง และความคิดเห็นของนิสิตมากที่สุด เพื่อให้ได้ข้อมูลที่สมบูรณ์ทำให้ผลการวิจัยเชื่อถือได้ และมีประโยชน์ในการพัฒนาระบบการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพมากที่สุด ซึ่งคำตอบของนิสิตจะไม่มีผลกระทบต่อคะแนนหรือเกรดในรายวิชาใด ๆ ทั้งสิ้น ข้อมูลใช้เพื่อประโยชน์ต่อการวิจัยเท่านั้น โดยแบบสอบถามแบ่งออกเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้ของนิสิต

ผู้วิจัยขอขอบคุณนิสิตทุกท่านที่ให้ความร่วมมืออย่างดียิ่ง

อาจารย์ ดร.รุ่งฟ้า กิติญาณสันต์

ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

ตอนที่ 1

คำชี้แจง : โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ☐ ให้ตรงกับความเป็นจริงของนิสิต

1. เพศ

☐ หญิง

☐ ชาย

2. ปีที่เข้าศึกษา

☐ ปีการศึกษา 2547

☐ ปีการศึกษา 2548

3. สาขาวิชาที่นิสิตศึกษา

☐ สาขาวิชาการสอนคณิตศาสตร์

☐ สาขาวิชาการสอนชีววิทยา

☐ สาขาวิชาการสอนเคมี

☐ สาขาวิชาการสอนฟิสิกส์

☐ สาขาวิชาการสอนวิทยาศาสตร์ทั่วไป

☐ สาขาวิชาการสอนภาษาไทย

☐ สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ

☐ สาขาวิชาการสอนภาษาจีน

☐ สาขาวิชาการสอนภาษาญี่ปุ่น

☐ สาขาวิชาการสอนสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม

☐ สาขาวิชาการสอนสุขศึกษาและพลศึกษา

☐ สาขาวิชาการสอนดุริยางคศึกษา

☐ สาขาวิชาการศึกษาศิลปะ

ตอนที่ 2

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องท้ายข้อความที่ตรงกับรูปแบบการเรียนรู้ของ
 นิสิตมากที่สุดโดยในแต่ละช่องมีค่าตัวเลขแสดงความหมายดังนี้

- | | | |
|---------|---------|------------------------------------|
| 5 คะแนน | หมายถึง | ปฏิบัติตามข้อความนั้นสม่ำเสมอ |
| 4 คะแนน | หมายถึง | ปฏิบัติตามข้อความนั้นบ่อยครั้ง |
| 3 คะแนน | หมายถึง | ปฏิบัติตามข้อความนั้นเป็นครั้งคราว |
| 2 คะแนน | หมายถึง | ปฏิบัติตามข้อความนั้นน้อยครั้ง |
| 1 คะแนน | หมายถึง | ไม่ปฏิบัติตามข้อความนั้นเลย |

รูปแบบการเรียนรู้	ระดับที่ปฏิบัติ				
	5	4	3	2	1
1. ข้าพเจ้าชอบที่จะทำงานคนเดียว					
2. ข้าพเจ้ามักชอบใจล่องลอยขณะเรียน					
3. ข้าพเจ้ารู้สึกสนุกกับการทำงานและร่วมกิจกรรมกับเพื่อน ในชั้นเรียน					
4. ข้าพเจ้าต้องการให้อาจารย์บอกอย่างชัดเจนว่าคาดหวังอะไร จากนิสิต					
5. ในการที่จะทำงานให้ได้ดีจำเป็นต้องแข่งกับผู้อื่น เพื่อที่ อาจารย์จะได้สนใจ					
6. ข้าพเจ้าทำตามที่ถูกขอ เพื่อที่จะเรียนรู้					
7. ตามความคิดของข้าพเจ้า เนื้อหาวิชาที่เรียนนั้นดีเท่า ๆ กับ เนื้อหาในตำรา					
8. โดยปกติแล้วกิจกรรมในห้องเรียนน่าเบื่อ					
9. ข้าพเจ้าสนุกกับการอภิปรายความคิดเกี่ยวกับเนื้อหาที่เรียน กับเพื่อนคนอื่น ๆ					
10. ข้าพเจ้าเชื่อมั่นในอาจารย์ที่จะบอกว่าสิ่งใดบ้างที่สำคัญต่อ การเรียนรู้					
11. การแข่งขันกับเพื่อนิสิตด้วยกันเพื่อให้ได้เกรดที่ดี ๆ นั้นเป็น สิ่งจำเป็น					

รูปแบบการเรียนรู้	ระดับที่ปฏิบัติ				
	5	4	3	2	1
12. การมาเข้าชั้นเรียนเป็นสิ่งที่คุ้มค่า					
13. ข้าพเจ้าเรียนสิ่งที่คิดว่าสำคัญกับข้าพเจ้า ซึ่งอาจจะไม่ใช่สิ่งที่อาจารย์บอกที่สำคัญ					
14. ข้าพเจ้าไม่ค่อยตื่นเต้นกับสิ่งที่เรียนในชั้นเรียน					
15. ข้าพเจ้าชอบฟังความคิดเห็นของเพื่อนที่คิดเกี่ยวกับประเด็นต่าง ๆ ที่เสนอมานี้ในชั้นเรียน					
16. ข้าพเจ้าต้องการคำสั่ง คำชี้แจงอย่างละเอียดและชัดเจนเกี่ยวกับการเรียนการสอนว่าควรจะทำอย่างไรให้งานสมบูรณ์					
17. ในชั้นเรียนข้าพเจ้าพยายามต่อสู้แข่งขันเพื่อเสนอความคิดเห็นให้ผู้อื่นยอมรับ					
18. ข้าพเจ้าได้รับความรู้เมื่อไปเรียนในห้องเรียนมากกว่าอยู่ที่บ้าน					
19. เนื้อหาส่วนมากที่ต้องเรียนในห้องเรียนนั้นข้าพเจ้าเรียนรู้ด้วยตนเอง					
20. ส่วนใหญ่ข้าพเจ้าไม่ค่อยอยากจะเข้าเรียน					
21. นิสิตควรได้รับการส่งเสริมให้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน					
22. ข้าพเจ้าทำงานตามวิธีและขั้นตอนที่อาจารย์สั่งทุกอย่าง					
23. นิสิตต้องมีความมุ่งมั่นเพื่อที่จะเรียนให้ประสบความสำเร็จ					
24. เป็นความรับผิดชอบของข้าพเจ้าที่จะเรียนรู้ให้ได้มากที่สุดนี้ในชั้นเรียน					
25. ข้าพเจ้ารู้สึกมั่นใจในความสามารถที่จะเรียนรู้ด้วยตนเอง					
26. การตั้งใจเรียนระหว่างการเรียนในชั้นเรียนเป็นสิ่งที่ยากสำหรับข้าพเจ้า					

รูปแบบการเรียนรู้	ระดับที่ปฏิบัติ				
	5	4	3	2	1
27. ข้าพเจ้าชอบที่จะเตรียมตัวสอบกับเพื่อน					
28. ความพยายามที่จะตัดสินใจว่าจะเรียนอะไร หรือจะทำงานที่ได้รับมอบหมายอะไร ทำให้ข้าพเจ้ารู้สึกลำบากใจ					
29. ข้าพเจ้าชอบแก้ปัญหาหรือตอบคำถามก่อนที่ผู้อื่นจะสามารถตอบได้					
30. กิจกรรมการเรียนรู้ในห้องเรียนเป็นสิ่งที่น่าสนใจ					
31. ข้าพเจ้าชอบที่จะคิดเองว่าเนื้อหาในแต่ละวิชาข้าพเจ้าควรจะเรียนรู้อะไร					
32. ข้าพเจ้ายกเลิกความพยายามที่จะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ จากการเข้าชั้นเรียน					
33. ห้องเรียนทำให้ข้าพเจ้ารู้สึกเป็นส่วนหนึ่งของทีม ซึ่งทุกคนต้องช่วยเหลือกันในการเรียนรู้					
34. นิสิตควรจะได้รับ การดูแล ชี้นำอย่างใกล้ชิดจากอาจารย์ผู้สอนในการทำงาน					
35. เพื่อที่จะเอาชนะเพื่อนคนอื่นในชั้นเรียน จำเป็นที่จะต้องให้ผู้อื่นไม่พอใจบ้าง					
36. ข้าพเจ้าพยายามที่จะมีส่วนร่วมในชั้นเรียนมากเท่าที่จะทำได้					
37. ข้าพเจ้ามีความคิดเป็นของตนเองว่าชั้นเรียนควรจะดำเนินไปอย่างไร					
38. ข้าพเจ้าเรียนพอให้ได้ผ่าน					
39. ส่วนสำคัญของการมาเรียนคือการเรียนรู้ที่จะเข้ากับผู้อื่นให้ได้					
40. สมุดบันทึกของข้าพเจ้าบันทึกเกือบทุกสิ่งทุกอย่างที่อาจารย์พูด					
41. การเป็นนักเรียนที่ดีที่สุดคนหนึ่งในชั้นเรียน เป็นสิ่งสำคัญมากสำหรับข้าพเจ้า					

รูปแบบการเรียนรู้	ระดับที่ปฏิบัติ				
	5	4	3	2	1
42. ข้าพเจ้าทำงานที่ได้รับมอบหมายทุกอย่างอย่างดีไม่ว่างานนั้นจะน่าสนใจหรือไม่					
43. ถ้าข้าพเจ้าชอบหัวข้อหรือเรื่องใดเรื่องหนึ่งก็ตาม ข้าพเจ้าพยายามหาข้อมูลเพิ่มเติมด้วยตนเองเกี่ยวกับเรื่องนั้น					
44. โดยทั่วไปแล้วข้าพเจ้าทบทวนทุกอย่างเพื่อเตรียมตัวสอบ					
45. การเรียนรู้เป็นความพยายามร่วมกันระหว่างนิสิตและอาจารย์					
46. ข้าพเจ้าชอบชั้นเรียนที่มีระบบการจัดการที่ดี					
47. ข้าพเจ้าทำงานที่ได้รับมอบหมายให้ดีกว่าคนอื่นเพื่อที่จะได้โดดเด่นขึ้นมา					
48. โดยทั่วไปแล้วข้าพเจ้าทำงานที่ได้รับมอบหมายเสร็จก่อนกำหนด					
49. ข้าพเจ้าชอบที่จะทำงานและโครงการต่าง ๆ ของวิชาที่เรียนเพียงลำพัง					
50. ข้าพเจ้าอยากให้อาจารย์ไม่สนใจข้าพเจ้าในชั้นเรียน					
51. ข้าพเจ้าเต็มใจที่จะช่วยเพื่อนคนอื่นเมื่อพวกเขาไม่เข้าใจบางสิ่งบางอย่าง					
52. นิสิตควรจะได้รับรางวัลอย่างชัดเจนว่าเนื้อหาอะไรบ้างที่อาจารย์จะนำมาสอน					
53. ข้าพเจ้าอยากรู้ว่าเพื่อนนิสิตคนอื่นทำข้อสอบหรือทำงานที่ได้รับมอบหมายดีเพียงใด					
54. ข้าพเจ้าทำทุกอย่างที่อาจารย์มอบหมายไม่ว่างานนั้นจะเป็นงานที่อาจารย์บังคับหรือไม่					
55. เมื่อข้าพเจ้าไม่เข้าใจในบางสิ่งบางอย่างข้าพเจ้าจะพยายามทำความเข้าใจด้วยตนเองก่อน					
56. ในห้องเรียนข้าพเจ้ามักจะพูดคุยขณะเรียนกับเพื่อนคนที่นั่งติดกัน					

รูปแบบการเรียนรู้	ระดับที่ปฏิบัติ				
	5	4	3	2	1
57. ข้าพเจ้าชอบมีส่วนร่วมในกิจกรรมกลุ่มเล็ก ๆ ในชั้นเรียน					
58. ข้าพเจ้าต้องการให้อาจารย์เขียนหัวข้อหรือบันทึกสิ่งต่าง ๆ บนกระดาน					
59. ข้าพเจ้าต้องการให้อาจารย์ ชื่นชมและยอมรับให้มากขึ้น ในผลงานที่ดีของข้าพเจ้า					
60. ในห้องเรียน ข้าพเจ้ามักชอบนั่งบริเวณแถวหน้า ๆ ของห้อง					