

## บทที่ 5

### สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

#### 5.1 สรุปผลการวิจัย

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อ เป้าหมาย และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาที่มีความเชื่อและเป้าหมายในการเรียนแตกต่างกัน โดยความเชื่อในการศึกษารั้งนี้แบ่งเป็น 2 ลักษณะ คือ ความเชื่อมั่นทางการเรียน และความเชื่อในอัตลิจิต-ปรลิจิต ส่วนเป้าหมายในที่นี้หมายถึงเป้าหมายในการเรียน ซึ่งแบ่งเป็น 2 ลักษณะเช่นกัน คือ การเรียนเพื่อความรู้ และการเรียนเพื่อเกรด

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรีจำนวน 385 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามที่แปลจากมาตรย่อยใน Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) โดยแบบสอบถามส่วนนี้ใช้วัดตัวแปรในการศึกษา 3 ตัว คือ ความเชื่อมั่นทางการเรียน การตั้งเป้าหมายในการเรียนเพื่อความรู้ และการตั้งเป้าหมายในการเรียนเพื่อเกรด นอกจากนี้ยังมีแบบสอบถามอีกส่วนหนึ่งที่แปลมาจาก Internal-External Locus of Control Scale หรือ I-E Scale ใช้วัดตัวแปรด้านความเชื่อในอัตลิจิต-ปรลิจิต ส่วนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวัดจากเกรดเฉลี่ยของนักศึกษา

ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า ความเชื่อมั่นทางการเรียน มีความสัมพันธ์กับการตั้งเป้าหมายในการเรียนเพื่อความรู้และการเรียนเพื่อเกรด ในระดับปานกลาง ( $r = .575$  และ  $.365$  ตามลำดับ) และมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับต่ำ ( $r = .196$ ) ที่ระดับนัยสำคัญ  $.01$  ส่วนการตั้งเป้าหมายในการเรียนเพื่อความรู้มีความสัมพันธ์กับการตั้งเป้าหมายในการเรียนเพื่อเกรดในระดับปานกลาง ( $r = .401$ ) และมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับต่ำ ( $r = .147$ ) ที่ระดับนัยสำคัญ  $.01$  ในขณะที่การตั้งเป้าหมายในการเรียนเพื่อเกรดกลับไม่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแต่อย่างใด สำหรับในส่วนของความเชื่อในอัตลิจิต-ปรลิจิตนั้นไม่มีความสัมพันธ์กับตัวแปรใดที่ใช้ในการศึกษาเลย นอกจากนี้ยังพบว่านักศึกษาที่มีความเชื่อมั่นทางการเรียนสูงมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักศึกษาที่มีความเชื่อมั่นทางการเรียนต่ำอย่างมีนัยสำคัญ และนักศึกษามีระดับการตั้งเป้าหมายการเรียนเพื่อความรู้สูงมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักศึกษาที่มีระดับการตั้งเป้าหมายการเรียนเพื่อความรู้ต่ำอย่างมีนัยสำคัญ

#### 5.2 อภิปรายผล

ผลการวิจัยในครั้งนี้ที่พบความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นทางการเรียน เป้าหมายการเรียนเพื่อความรู้ และผลสัมฤทธิ์นับว่าสอดคล้องกับงานวิจัยอื่น ๆ ที่มีมาก่อนจำนวนมาก เช่น เชนท์,

บราวน์ และลาร์กิน (Lent, Brown, และ Larkin, 1984) และปายาเรสและซังก์ (Pajares & Schunk, 2003) พบว่าความเชื่อมั่นทางการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ส่วนซังก์ (Schunk, 1984) และปายาเรสและมิลเลอร์ (Pajares & Miller, 1994) พบว่าความเชื่อมั่นในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ส่งผลต่อผลการเรียนวิชานี้ทั้งทางตรงและทางอ้อม เช่นเดียวกับที่ปายาเรสและจอห์นสัน (Pajares & Johnson, 1996) พบว่าความเชื่อมั่นทางการเรียนมีผลกระทบโดยตรงต่อผลการเรียนวิชาการเขียน

นอกจากนี้ฟิลลิปและกัลลี (Phillips & Gully, 1997) และเดือนเพ็ญ ทองน่วม (Thongnouv, 2002) ยังพบความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อมั่นทางการเรียน การตั้งเป้าหมายการเรียนเพื่อความรู้ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แต่กลับไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างการตั้งเป้าหมายการเรียนเพื่อเกรดกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแต่อย่างใด ซึ่งนับว่าสอดคล้องกับงานของเอพเพลอร์และฮาร์จู (Eppler & Harju, 1997) ที่ศึกษาพบว่าเป้าหมายมุ่งความรู้มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แต่ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างเป้าหมายมุ่งเกรดกับผลสัมฤทธิ์ นอกจากนี้งานวิจัยดังกล่าวมาแล้ว งานของทานากะและยามาอูชิ (Tanaka & Yamauchi, 2001) ก็พบผลทำนองเดียวกัน ในขณะที่การ์เซียและพินทริช (Garcia & Pintrich, 1994) ศึกษาพบว่าโดยทั่วไปแล้วการตั้งเป้าหมายการเรียนเพื่อความรู้มักมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความเชื่อมั่นทางการเรียน และพินทริช (Pintrich, 2000) ยังพบด้วยว่าการตั้งเป้าหมายเพื่อเกรดบวกกับเพื่อความรู้สามารถนำไปสู่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีที่สุดเช่นกัน

อย่างไรก็ตามสำหรับความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อในอัตลิจิต-ปรลิจิตกับตัวแปรอื่นๆในการศึกษาครั้งนี้ ซึ่งผลการวิจัยไม่พบว่ามีความสัมพันธ์กับตัวแปรใดๆเลย นับว่าแตกต่างจากงานของฟินด์ลีย์และคูเปอร์ (Findley & Cooper, 1983) ซึ่งเป็นการสังเคราะห์งานวิจัยจำนวน 98 เรื่องที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อนี้กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และพบว่าตัวแปรคู่นี้มีความสัมพันธ์กันทางบวก แต่ระดับความสัมพันธ์ค่อนข้างต่ำ และจะพบความสัมพันธ์นี้ในวัยรุ่นมากกว่าในผู้ใหญ่หรือในเด็ก ทั้งยังขึ้นอยู่กับชนิดของมาตรวัดที่นำมาใช้ในการวิจัยด้วย นอกจากนี้ยังขัดแย้งกับผลการวิจัยของคาร์เดน ไบรอันท์ และมอส (Carden, Bryant, & Moss, 2004) และคูวิล จอดพิมาย (2537) ที่พบว่านักศึกษาที่เชื่อในอัตลิจิตมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีกว่านักศึกษาที่เชื่อในปรลิจิต ซึ่งสาเหตุที่ผลการวิจัยออกมาแตกต่างกันเช่นนี้อาจเป็นผลมาจากการใช้มาตรวัดความเชื่อในอัตลิจิต-ปรลิจิตที่แตกต่างกัน ดังที่สไตเปคและไวส์ (Stipek & Weisz, 1981) ได้ชี้ให้เห็นว่าหากมาตรวัดที่ใช้เป็นการวัดความเชื่อลักษณะนี้อย่างกว้างๆก็มักไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ แต่เนื่องจากงานวิจัยส่วนใหญ่ที่ฟินด์ลีย์และคูเปอร์นำมาสังเคราะห์นั้นใช้มาตรวัด Intellectual Achievement Responsibility Scale ของแครนคอลล์และคณะ (1965) ซึ่งค่อนข้างมีความจำเพาะเจาะจงในการวัดมากกว่ามาตร Internal-External Locus of Control Scale ของรอตเตอร์ที่นำมาใช้ในการวิจัยในครั้งนี้เป็นอย่างมาก นอกจากนั้นความแตกต่างของตัวบ่งชี้ผลสัมฤทธิ์

ทางการเรียนที่นำมาใช้ในการศึกษาข้างอาจเป็นที่มาของความแตกต่างของผลการวิจัยในครั้งนี้ด้วย ตัวแปรอื่นๆที่อาจเข้ามามีอิทธิพลต่อผลการวิจัยได้แก่ ธรรมชาติของกลุ่มตัวอย่าง เช่น งานวิจัยของ สุวิมล จอดพิมาย (2537) ใช้นักศึกษาพยาบาลซึ่งส่วนใหญ่เป็นเพศหญิงเท่านั้น แต่งานวิจัยครั้งนี้ใช้ กลุ่มตัวอย่างจากหลากหลายคณะวิชาซึ่งมีทั้งเพศหญิงและชาย นอกจากนี้ยังอาจมีปัจจัยด้าน วัฒนธรรมเข้ามาเกี่ยวข้อง ดังที่ฮามิด (Hamid, 1994) ได้วิจัยพบความแตกต่างด้านความเชื่อในอัต ลิจิต-ปรัลิจิตระหว่างชาวจีนและชาวนิวซีแลนด์ สิ่งเหล่านี้อาจเป็นคำตอบถึงสาเหตุที่ไม่พบ ความสัมพันธ์ของตัวแปรนี้กับตัวแปรอื่นๆในการวิจัยครั้งนี้

### 5.3 ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยในครั้งนี้ที่พบว่าความเชื่อมั่นทางการเรียนและการตั้งเป้าหมายในการเรียน เพื่อความรู้ความชำนาญมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาอย่างมี นัยสำคัญ อีกทั้งนักศึกษาที่มีความเชื่อมั่นทางการเรียนสูงและตั้งเป้าหมายในการเรียนเพื่อความรู้ใน ระดับที่สูงยังมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักศึกษาที่มีลักษณะตรงกันข้าม จึงควรที่นัก การศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งอาจารย์ผู้สอน จะให้ความสำคัญและให้ความสนใจในการสร้างให้เกิด คุณลักษณะดังกล่าวขึ้นในตัวผู้เรียน ซึ่งปาจาเรสและชังก์ (Pajares & Schunk, 2001) ได้เสนอแนะว่า การสร้างความเชื่อมั่นทางการเรียนให้เกิดขึ้นในตัวนักศึกษาสามารถทำได้ในหลายลักษณะ ดังต่อไปนี้

อาจารย์ควรให้ความสนใจกับการรับรู้ความสามารถของผู้เรียนมากเท่ากับความสามารถที่ แท้จริงของพวกเขา เนื่องจากการรับรู้ที่นั่นจะช่วยทำนายแรงจูงใจและพฤติกรรมการเรียนในอนาคต ของผู้เรียนได้แม่นยำกว่า เช่น คนที่รับรู้ความสามารถตนเองต่ำกว่าความเป็นจริง อาจส่งผลให้เกิด พฤติกรรมการเรียนที่ไม่ดี โครเรียน ไมยินดียินร้ายต่อการเรียนและความสำเร็จ ผู้เรียนที่ขาดความ มั่นใจในทักษะของตนมักไม่อยากทำงานที่ตนขาดทักษะนั้นและมักยอมแพ้เมื่อเผชิญกับความ ยากลำบาก ดังนั้นนอกเหนือจากการพัฒนาทักษะต่างๆอย่างต่อเนื่องแล้ว อาจารย์ผู้สอนจะต้องชี้ให้ ผู้เรียนเห็นถึงการประเมินตนเองที่ไม่ตรงกับความเป็นจริง และหาวิธีการในการแก้ไข รวมทั้ง ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความเชื่อมั่นขึ้นมา

อาจารย์ผู้สอนควรถือเป็นความรับผิดชอบหลักของตนในการสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง ขึ้นในตัวผู้เรียน เนื่องจากค่อนข้างชัดเจนแล้วว่าความเชื่อนี้สามารถส่งอิทธิพลในทางสร้างสรรค์ หรือทางทำลายก็ได้ เพราะความเชื่อในความสามารถของตนจะทำให้บุคคลทำสิ่งต่างๆด้วยความ ตั้งใจ และจะพยายามหาทางควบคุมสภาพแวดล้อมต่างๆรอบๆตัว การเกิดความเชื่อในลักษณะนี้ยัง นำไปสู่การเห็นคุณค่าในตัวเองของผู้เรียน ตามปกติแล้วการเห็นคุณค่าในตนเอง (self-worth) มัก เป็นผลมาจากการรับรู้ความสามารถและการตีความข้อมูลเกี่ยวกับตนเองในทางบวก ด้วยเหตุนี้การ ที่ผู้เรียนทุ่มเทความพยายามอย่างมากเพื่อส่งเสริมการรับรู้ตนเองจึงนับเป็นประโยชน์กับอาจารย์

ผู้สอนด้วย ทั้งนี้เพราะพลังเหล่านี้เด้งออกมาจากภายในตัวผู้เรียน มันจึงเป็นแรงจูงใจภายในโดยธรรมชาติ มีจุดมุ่งหมาย มีความมั่นคง และมีความหวัง อาจารย์ที่เปิดโอกาสให้นักศึกษาได้ทำงานที่ท้าทายและมีความหมายซึ่งพวกเขาสามารถประสบความสำเร็จได้ รวมทั้งการหาทางส่งเสริมและคอยให้ความช่วยเหลือตามความจำเป็น ย่อมทำให้นักศึกษาสามารถพัฒนาความรู้สึกเชื่อมั่นและเห็นคุณค่าในตัวเองขึ้นมาได้

นอกจากนี้การให้ผลป้อนกลับแก่ผู้เรียนอย่างทันท่วงที เพื่อให้ผู้เรียนสามารถประเมินได้ว่าผลงานของตนอยู่ในมาตรฐานระดับใดและจะพัฒนาต่อไปได้อย่างไร รวมทั้งการให้การเสริมแรงอย่างเหมาะสมก็เป็นสิ่งจำเป็น อาจารย์ไม่ควรตั้งมาตรฐานการเรียนหรือการทำงานแต่ละชิ้นไว้สูงเกินไป อันจะทำให้ผู้เรียนเกิดความท้อใจว่าไม่ว่าจะทุ่มเทความพยายามมากเพียงใดก็ไม่มีทางได้คะแนนดีๆ ในขณะที่เดียวกันก็ไม่ควรปล่อยคะแนนหรือเกรดจนเพื่อ เพราะจะทำให้ผู้เรียนเกิดความผิดพลาดในการรับรู้ความสามารถของตน ทำให้ไม่ค่อยทุ่มเทความพยายาม ไม่สนใจเรียนรู้สิ่งที่ท้าทาย หากต้องไปเจอกับอะไรที่ยากๆ เข้าจริงๆ ก็อาจหันหลังให้กับการเรียนไปเลย หรือมีละนั้นก็อาจเกิดอคติทางลบกับอาจารย์เดิมที่ไม่ได้เตรียมเขาให้พร้อมรับมือกับโลกที่เป็นจริง

ปายาเรสและซังก์ (2001) ชี้ให้เห็นว่าความยากลำบากที่คนบางคนต้องเผชิญตลอดชีวิตเกี่ยวข้องกับอย่างใกล้ชิดกับความเชื่อที่พวกเขายึดถือเกี่ยวกับตัวเอง ไม่ว่าจะเป็นความล้มเหลวทางการเรียน แรงจูงใจที่ผิดทิศผิดทาง รวมทั้งการขาดความมุ่งมั่น เหล่านี้มักเป็นลักษณะของผู้ที่ล้มเหลว ล่าออก พวกเขาอยู่ในข่ายเสี่ยง และพวกเขาขาดทักษะทางสังคม อันเป็นเครื่องบ่งชี้ผลของความเชื่อเกี่ยวกับตนเองที่ผู้เรียนพัฒนาขึ้นมา รวมทั้งความสามารถในการควบคุมสภาพแวดล้อมรอบตน

ปายาเรสและซังก์เสนอว่าสิ่งหนึ่งที่อาจารย์สามารถสอนลูกศิษย์ได้ คือ กลยุทธ์การเรียน โดยการกำกับตนเอง กลยุทธ์เหล่านี้เกี่ยวข้องกับทั้งความสำเร็จในการเรียนและความเชื่อเกี่ยวกับตนเองทางบวกที่เป็นผลมาจากความสำเร็จนั้น อาจารย์จึงควรสอนให้นักศึกษารู้จักใช้กลยุทธ์เหล่านี้ให้เป็นนิสัย กลยุทธ์การเรียนโดยการกำกับตนเองได้แก่ นิสัยในการทำงานให้แล้วเสร็จตามกำหนด การตั้งใจเรียนแม้จะมีกิจกรรมอื่นที่อยากทำมากกว่า การใส่ใจทำงานที่มอบหมาย การแสวงหาข้อมูลและความช่วยเหลือจากแหล่งที่เหมาะสม การรู้จักจัดสรรเวลา และการมีมุมศึกษาที่ปลอดสิ่งรบกวน วิธีปฏิบัติเหล่านี้หากถูกฝึกให้เป็นนิสัยจะมีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อความสำเร็จและความล้มเหลวที่เขาจะได้รับ พฤติกรรมการกำกับตนเองจนเป็นนิสัยนี้จะนำไปสู่การก่อรูปของอัตมโนทัศน์ (self-concept) ความเชื่อในความสามารถแห่งตน (self-efficacy) และการเห็นคุณค่าในตนเอง (self-worth) และท้ายที่สุดแล้วจะกลายมาเป็นนิสัยในการคิดและการกระทำซึ่งจะส่งผลต่อเขาไปตลอดชีวิต

อนึ่ง ความเชื่อมั่นทางการเรียนอาจเกิดขึ้นได้จากการเรียนรู้การกระทำของตัวแบบ (model) แต่ตัวแบบที่ต่างกันจะมีผลต่อความเชื่อในตนเองที่ต่างกัน นักทฤษฎีปัญญาสังคมจึงเสนอว่าอาจารย์ควรทำตัวเป็นตัวอย่างที่ดีและมีประสิทธิภาพ และควรเลือกเพื่อนร่วมชั้นเรียนที่เหมาะสมขึ้นมาเป็น

ตัวแบบเพื่อให้มั่นใจว่าผู้เรียนจะมองว่าตนเองสามารถเปรียบเทียบความสามารถทางการเรียนกับตัวแบบเหล่านั้นได้ ตัวแบบที่ได้ผลคือเพื่อนที่มีความสามารถใกล้เคียงกับผู้เรียน (Stipek, 2002) การสังเกตเห็นเพื่อนสามารถเอาชนะความท้าทายได้จะเป็นแรงจูงใจให้ผู้เรียนอยากเอาอย่างบ้าง การเปรียบเทียบทางสังคมนับเป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาอัตมโนทัศน์และความเชื่อมั่นทางการเรียน กระบวนการเรียนการสอนที่เน้นการเปรียบเทียบทางสังคม เน้นการวัดผลตามเกณฑ์มาตรฐาน การสอนที่เน้นลำดับขั้นตายตัวและจัดกลุ่มตามความสามารถ ใช้การตัดเกรดที่เน้นการแข่งขัน และส่งเสริมให้นักศึกษาเปรียบเทียบความสำเร็จกับเพื่อนร่วมชั้นจะเป็นการทำลายความเชื่อมั่นในตนเองที่ประมาทของนักศึกษาที่มีความสามารถทางการเรียนน้อยกว่าหรือมีการเตรียมตัวน้อยกว่า

อย่างไรก็ตามปายาเรสและซังก์ (2003) เชื่อว่าเมื่อโครงสร้างของชั้นเรียนเป็นแบบรายบุคคล และกระบวนการเรียนการสอนถูกออกแบบให้เหมาะสมกับความสามารถทางการเรียนของผู้เรียน การเปรียบเทียบทางสังคมจะน้อยลง และผู้เรียนจะตั้งเป้าความก้าวหน้าทางการเรียนของตนตามมาตรฐานของตนเองมากกว่าจะเปรียบเทียบกับความก้าวหน้าของเพื่อนร่วมชั้น อันที่จริงแล้วเป็นเรื่องปกติที่ผู้เรียนจะเปรียบเทียบกับตนเองกับเพื่อนร่วมชั้นไม่ว่าอาจารย์จะพยายามลดการเปรียบเทียบเพียงใดก็ตาม แต่ในบรรยากาศการเรียนที่เน้นเอกัตบุคคลและความร่วมมือ ผู้เรียนจะสามารถเลือกเพื่อนที่เขาจะเปรียบเทียบได้ง่ายกว่า บรรยากาศที่ลดการแข่งขันในชั้นเรียนแบบนี้จะช่วยเพิ่มความมั่นใจและยกระดับการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้เรียนได้มากกว่าบรรยากาศที่เน้นการแข่งขันแบบเดิม ด้วยเหตุนี้สิ่งที่อาจารย์พึงระลึกไว้เสมอก็คือการให้ความสำคัญต่อพัฒนาการในการเรียนรู้ ซึ่งต้องคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล รวมทั้งจัดกระบวนการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดความรู้ความชำนาญมากกว่าการแข่งขันกันเพื่อคะแนนหรือเกรด

ในส่วนของ การตั้งเป้าหมายการเรียนเพื่อความรู้ความชำนาญซึ่งผลการวิจัยพบว่ามีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนนั้น เอเมส (Ames, 1992, อ้างถึงใน Hagen & Weinstein, 1995, หน้า 51) ได้ให้ข้อเสนอแนะที่น่าสนใจเกี่ยวกับกลวิธีการสอนที่จะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีการตั้งเป้าหมายลักษณะนี้ดังนี้

ตัวงาน เอเมสแนะนำว่างานที่อาจารย์มอบหมายให้นักศึกษาทำควรเป็นงานที่มีความหมาย แทนที่จะเป็นงานเล็กๆน้อยๆ ตัวงานควรมีความน่าสนใจและสร้างความท้าทายแก่ผู้เรียน ยิ่งเป็นงานที่ทำให้เขาเห็นความเชื่อมโยงหรือนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ก็จะยิ่งดีมากขึ้น นอกจากนี้ควรกระตุ้นให้ผู้เรียนตั้งเป้าหมายระยะสั้นสำหรับวิชานั้น เพราะเป้าหมายระยะสั้นจะช่วยให้เขาสามารถประเมินความก้าวหน้าของตนเองได้

อิสระในการเรียนรู้ อาจารย์ควรช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาความเป็นผู้ที่พึ่งพาตัวเองในการเรียนได้โดยการให้ออกาสพวกเขาที่มีอิสระในการเลือกทำงานที่มอบหมายในรายวิชานั้น โดยอาจเตรียมงานหลายประเภทที่มีระดับความยากง่ายไม่ต่างกันนักให้นักศึกษาเลือกทำตามที่ตนถนัด หรืออาจให้เลือกทำรายงานในหัวข้อที่ตนสนใจ ซึ่งจะทำให้เขารู้สึกสนุกและมีแรงจูงใจในการเรียนวิชานั้น

ได้ดียิ่งขึ้น นอกจากนี้ยังควรส่งเสริมให้ผู้เรียนเข้ามามีส่วนร่วมในการเรียนให้มากขึ้นแทนที่จะเป็น ผู้คอยรับความรู้ที่อาจารย์ป้อนให้แต่เพียงฝ่ายเดียว โดยอาจป้อนคำถามที่ท้าทายความคิดและ นำไปสู่การอภิปรายอย่างกว้างขวางในชั้นเรียน หรือมอบหมายให้ไปค้นคว้าบางประเด็นที่ยังเป็นที่ สงสัยหรือถกเถียงกัน ซึ่งนอกจากจะก่อให้เกิดความงอกงามทางปัญญาแล้ว ยังเป็นการฝึกให้ผู้เรียน ได้พัฒนาทักษะในการแสวงหาความรู้อีกด้วย

การประเมินผล เช่นเดียวกับปายาเรสและซังก์ (2001) เอเมสเห็นว่าอาจารย์ควรให้ความสำคัญกับความก้าวหน้าในการเรียนรู้และความเชี่ยวชาญในเนื้อหาวิชามากกว่าการแข่งขันกัน ในชั้นเรียน สนับสนุนให้นักศึกษามุ่งความสนใจไปที่การพัฒนาผลงานอย่างต่อเนื่องแทนที่จะเป็น คะแนนในแต่ละครั้ง สอนให้นักศึกษารู้จักวิจารณ์ผลงานตัวเอง วิเคราะห์จุดอ่อน-จุดแข็งของตัวเอง อาจารย์ควรบอกให้ผู้เรียนทราบว่าพวกเขาจำเป็นต้องทำอะไรบ้างเพื่อประสบความสำเร็จในวิชา นี้ แทนที่จะให้พวกเขาทดลองผิดลองถูกเอาเอง และจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งหากอาจารย์เน้น ความสำคัญของความพยายามมากกว่าความสามารถทางปัญญา ในการให้ผลป้อนกลับ (feedback) แก่นักศึกษา อาจารย์ควรชี้ให้เห็นว่าความพยายามที่พวกเขาทุ่มเทให้กับวิชานั้นเป็นสิ่งสำคัญ และ ควรช่วยให้พวกเขามองว่าความผิดพลาดหรือบกพร่องเป็นเพียงส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ซึ่ง สามารถพัฒนาหรือแก้ไขได้ แทนที่จะเป็นเครื่องบ่งชี้ความอ่อนด้อยของความสามารถหรือ สติปัญญา