

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาวิจัยเชิงปฏิบัติการเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการฟังโดยใช้ทฤษฎีความรู้  
ภูมิหลังด้วยการวิจัยเชิงปฏิบัติการในชั้นเรียนแบบร่วมมือ ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเอกสารและ  
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังต่อไปนี้

1. หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กลุ่มสาระการเรียนรู้  
ภาษาต่างประเทศ ช่วงชั้นที่ 4
2. ทฤษฎีการฟัง (Listening Theory) ที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีความรู้ภูมิหลัง  
(Schema Theory)
3. การวัดและประเมินผลการฟัง
4. ทฤษฎีความรู้ภูมิหลัง (Schema Theory)
5. ทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Theory of Collaborative Learning)
6. บริบทของโรงเรียนโนนชัยศรีวิทยา
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
  - 7.1 งานวิจัยในประเทศ
  - 7.2 งานวิจัยต่างประเทศ
8. กรอบแนวคิดในงานวิจัย

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 กลุ่มสาระการเรียนรู้  
ภาษาต่างประเทศ ช่วงชั้นที่ 4

#### 1. หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 เป็นหลักสูตรแกนกลางที่มี  
โครงสร้างหลักสูตรยึดหยุ่น กำหนดจุดมุ่งหมายซึ่งเป็นมาตรฐานการเรียนรู้ในภาพรวม 12 ปี  
สาระการเรียนรู้ มาตรฐานการเรียนรู้แต่ละกลุ่มสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นละ 3 ปี  
จัดเฉพาะส่วนที่จำเป็นสำหรับการพัฒนาคุณภาพชีวิตความเป็นไทย ความเป็นพลเมืองดีของ

ชาติ การดำรงชีวิตและการประกอบอาชีพ ตลอดจนเพื่อการศึกษาต่อ (กรมวิชาการ. 2545 ก : 5-6)

สาระการเรียนรู้ซึ่งประกอบด้วยองค์ความรู้ ทักษะหรือกระบวนการเรียนรู้และคุณลักษณะหรือค่านิยม จริยธรรมของผู้เรียนถูกแบ่งออกเป็น 8 กลุ่มสาระ ดังนี้

1. ภาษาไทย
2. คณิตศาสตร์
3. วิทยาศาสตร์
4. สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม
5. สุขศึกษาและพลศึกษา
6. ศิลปะ
7. การงานอาชีพและเทคโนโลยี
8. ภาษาต่างประเทศ

ซึ่งสาระการเรียนรู้ทั้ง 8 กลุ่มนี้ เป็นพื้นฐานสำคัญที่ผู้เรียนทุกคนต้องเรียนรู้ โดยแบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มแรกประกอบด้วยภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์และสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม เป็นสาระการเรียนรู้ที่สถานศึกษาต้องใช้เป็นหลักในการจัดการเรียนการสอนเพื่อสร้างพื้นฐานการคิดและเป็นกลุ่ตู่้ในการแก้ปัญหาและวิกฤติของชาติ ส่วนกลุ่มที่สองประกอบด้วยสุขศึกษาและพลศึกษา ศิลปะ การงานอาชีพและเทคโนโลยีและภาษาต่างประเทศ ซึ่งเป็นกลุ่มสาระที่เสริมพื้นฐานความเป็นมนุษย์และสร้างศักยภาพในการคิดและการทำงานอย่างสร้างสรรค์ อย่างไรก็ตาม หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดสาระการเรียนรู้ในแต่ละกลุ่มไว้เฉพาะส่วนที่จำเป็นในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนทุกคนเท่านั้น สำหรับส่วนที่เป็นการตอบสนองความสามารถ ความถนัดและความสนใจของผู้เรียนแต่ละคนนั้น สถานศึกษาสามารถกำหนดเพิ่มเติมได้โดยต้องให้สอดคล้องและสนองตอบศักยภาพของผู้เรียนแต่ละคน (กรมวิชาการ. 2544 ก : 4-5)

## 2. สาระและมาตรฐานการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เป็นกลุ่มสาระการเรียนรู้พื้นฐานหนึ่งใน 8 กลุ่ม ที่กำหนดให้เป็นองค์ความรู้และกระบวนการเรียนรู้ที่จะเสริมสร้างพื้นฐานความเป็นมนุษย์ และสร้างศักยภาพในการคิดและการทำงานอย่างสร้างสรรค์ โดยนำจุดมุ่งหมายของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานมาเป็นสาระและมาตรฐานการเรียนรู้สำหรับกลุ่มสาระภาษาต่างประเทศ และกำหนดให้เรียนภาษาอังกฤษทุกช่วงชั้น แต่สถานศึกษาสามารถจัดการเรียนรู้

เพิ่มเติมเป็นรายวิชาใหม่ๆ ที่มีความเข้มข้นอย่างหลากหลายให้ผู้เรียนได้เลือกเรียนตามความถนัด ความสนใจ ความต้องการและความแตกต่างระหว่างบุคคล ตั้งแต่ช่วงชั้นที่ 2 (ป.4-ป.6) ขึ้นไป ส่วนภาษาต่างประเทศอื่นๆ และภาษากลุ่มประเทศเพื่อนบ้านให้อยู่ในดุลยพินิจของสถานศึกษาที่จะจัดทำรายวิชานั้นๆ เอง โดยอาศัยสาระและมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศนี้เป็นแนวทาง

2.1 สาระของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ หมายถึง องค์ความรู้ที่เป็นสากลสำหรับผู้เรียนภาษาต่างประเทศ อันประกอบด้วย สาระด้านภาษาเพื่อการสื่อสาร ภาษาและวัฒนธรรม ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก ซึ่งกรมวิชาการ (2544 ข : 5-7) ได้กำหนดสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นของกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ มีสาระสำคัญ ดังนี้

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communication) หมายถึง การใช้ภาษาต่างประเทศเพื่อทำความเข้าใจ แลกเปลี่ยน นำเสนอข้อมูล ข่าวสาร แสดงความคิดเห็น เจตคติ อารมณ์และความรู้สึกในเรื่องต่างๆ ทั้งที่เป็นภาษาพูดและภาษาเขียน

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม (Culture) หมายถึง ความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับชีวิตความเป็นอยู่ พฤติกรรมทางสังคม ค่านิยมและความเชื่อที่แสดงออกทางภาษา

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น (Integrated Learning) หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศในการแสวงหาความรู้ที่สัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก (World Community) หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศภายในชุมชน และเป็นพื้นฐานในการประกอบอาชีพและการเรียนรู้ตลอดชีวิต

2.2 มาตรฐานการเรียนรู้ หมายถึง ผลการเรียนรู้ที่ต้องการให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียน เป็นมาตรฐานกลาง ซึ่งเป็นกรอบด้านความรู้ ทักษะกระบวนการและคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมที่สถานศึกษาสามารถนำไปปรับและพัฒนาเพื่อกำหนดเป็นผลการเรียนรู้ในหลักสูตรสถานศึกษา มาตรฐานการเรียนรู้เป็นข้อกำหนดเกี่ยวกับผลการเรียนรู้ที่คาดหวังของผู้เรียน อันจะนำไปสู่การจัดกระบวนการเรียนรู้ แบ่งออกเป็น 8 มาตรฐาน ตามสาระทั้ง 4 สาระ ดังต่อไปนี้

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต 1.1 : เข้าใจกระบวนการฟังและการอ่าน สามารถตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่างๆ และนำความรู้มาใช้อย่างมีวิจารณญาณ

มาตรฐาน ต 1.2 : มีทักษะในการสื่อสารทางภาษา แลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็น โดยใช้เทคโนโลยีและการจัดการที่เหมาะสมเพื่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต

มาตรฐาน ต 1.3 : เข้าใจกระบวนการพูด การเขียนและสื่อสารข้อความ ความคิดรวบยอดและความคิดเห็นในเรื่องต่างๆ ได้อย่างสร้างสรรค์ มีประสิทธิภาพและมีสุนทรียภาพ

## สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม

มาตรฐาน ต 2.1 : เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาและนำไปใช้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ

มาตรฐาน ต 2.2 : เข้าใจความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาและวัฒนธรรมไทย และนำมาใช้อย่างมีวิจารณญาณ

## สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น

มาตรฐาน ต 3.1 : ใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นและเป็นพื้นฐานในการพัฒนาและเปิดโลกทัศน์ของตน

## สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก

มาตรฐาน ต 4.1 : สามารถใช้ภาษาต่างประเทศตามสถานการณ์ต่างๆ ทั้งในสถานศึกษา ชุมชนและสังคม

มาตรฐาน ต 4.2 : สามารถใช้ภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ การศึกษาต่อ การประกอบอาชีพ การสร้างความร่วมมือและการอยู่ร่วมกันในสังคม (กรมวิชาการ. 2545 ข : 24)

### 3. มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 4 (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6)

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้กำหนดให้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเป็นสาระการเรียนรู้ที่เสริมสร้างพื้นฐานความเป็นมนุษย์และศักยภาพในการคิดและการทำงานอย่างสร้างสรรค์ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ตรงตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรอันเป็นคุณภาพตามความคาดหวังของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน การที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดคุณภาพได้ตามที่คาดหวังดังกล่าว หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดองค์ความรู้ ทักษะหรือกระบวนการและคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมที่

ผู้เรียนพึงมีเมื่อจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน 12 ปี แล้วไว้เป็นกรอบแต่ละช่วงชั้น ซึ่งช่วงชั้นที่ 4 (จบชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6) ต้องมีคุณลักษณะดังนี้

1. เข้าใจและใช้ภาษาต่างประเทศในการแลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร สร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล แสดงความรู้สึกนึกคิด แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับ การศึกษา งานอาชีพ ชุมชนและสังคมโลก ในรูปแบบที่เหมาะสมกับกาลเทศะ
2. มีทักษะในการใช้ภาษาต่างประเทศในการฟัง-พูด-อ่าน-เขียน ในหัวเรื่องที่เกี่ยวข้องกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เวลาว่างและสวัสดิการ การซื้อขาย ภูมิฟ้าอากาศ การศึกษาและอาชีพ การเดินทาง ท่องเที่ยว การบริการ สถานที่ ภาษา วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ภายในวงคำศัพท์ประมาณ 3,600-3,750 คำ (คำศัพท์ที่มีการใช้แตกต่างกัน)
3. ใช้ประโยคผสม (Compound Sentence) และประโยคซับซ้อน (Complex Sentence) สื่อความหมายตามบริบทต่างๆ ในการสนทนาทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ
4. อ่าน เขียนข้อความที่เป็นความเรียงและไม่เป็นความเรียง ทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ ที่มีตัวเชื่อมข้อความ (Discourse Markers)
5. มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมทางภาษาและชีวิตความเป็นอยู่ของเจ้าของภาษา ตามบริบทของข้อความที่พบในแต่ละระดับชั้น และสามารถนำไปใช้ได้เหมาะสมกับกาลเทศะ
6. มีความรู้ความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศ สืบค้นข้อมูลความรู้ในสาระการเรียนรู้อื่นๆ ที่เรียน ตามความสนใจและระดับชั้น จากสื่อที่หลากหลาย
7. ฝึกฝนการใช้ภาษาต่างประเทศทั้งในและนอกโรงเรียน เพื่อการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมอย่างต่อเนื่อง หากความเพลิดเพลนและเป็นพื้นฐานในการศึกษาต่อและประกอบอาชีพ

### ทฤษฎีการฟัง (Listening Theory)

การฟังนับว่าเป็นทักษะการรับสารที่สำคัญอย่างยิ่งทักษะหนึ่ง และเป็นทักษะแรกที่มนุษย์ใช้ในการเรียนรู้ภาษาจนสามารถสื่อสารกับบุคคลอื่นได้ และเป็นทักษะที่มนุษย์ใช้มากที่สุด จากการศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการฟัง ผู้วิจัยได้แบ่งเนื้อหาออกเป็นหมวดหมู่ ดังนี้

## 1. ความหมายของการฟัง

ตามพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2525 : 754) การฟัง หมายถึง ตั้งใจ สดับ คอยรับเสียงด้วยหู ได้ยิน

ชูเกียรติ จารัตน์ (2536 : 11) การฟัง หมายถึง กระบวนการรับข่าวสารที่มาจาก กระทบโสตสัมผัส แล้วสร้างความหมายของข่าวสารที่ได้ยิน ผู้ฟังจะต้องมีความสามารถที่จะ เข้าใจในคำพูดของผู้พูด พูดออกมา โดยพิจารณาจุดประสงค์ความสัมพันธ์ของประโยคที่ได้ยิน กับข่าวสารผู้พูด

แครชเชน (Krashen. 1983 ; อ้างอิงจาก เพ็ญแข วงศ์สุริยา. 2546 : 9) ได้ ให้ความหมายของการฟังไว้ว่า การฟัง หมายถึง การให้ข้อมูลป้อนเข้า (Input) ที่มี ความหมายต่อผู้ฟัง อย่าพยายามบีบบังคับให้ผู้เรียนพูดภาษาที่สองหรือภาษาเป้าหมายจนกว่า ผู้เรียนหรือผู้ฟังมีโอกาสรับรู้ภาษาพอสมควร

วิฬ (Wipf. 1984 : 345-348) กล่าวว่า การฟังเป็นกระบวนการที่ไม่สามารถ มองเห็นได้ จึงทำให้ยากที่จะบรรยาย ผู้ฟังจะต้องแยกแยะความแตกต่างของเสียง เข้าใจ คำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ ตีความหมายจากการเน้นเสียงหรือระดับเสียง ซึ่งต้องจำและ ตีความหมายการพูดให้ได้อย่างรวดเร็ว

รอสต์ (Rost. 2002 : 4) ให้คำจำกัดความของการฟังว่าเป็นกระบวนการของ การรับรู้สิ่งที่ผู้พูดกล่าวอย่างแท้จริง (Receptive Orientation) เป็นการสร้างและแสดง ความหมาย (Constructive Orientation) เป็นการเจรจาตกลงความหมายกับผู้พูดและการ ตอบสนอง (Collaborative Orientation) และเป็นการสร้างสรรค์ความหมายผ่านการเชื่อมโยง การจินตนาการและการเข้าอกเข้าใจกัน (Transformative Orientation) ดังนั้น การฟังจึงเป็น กระบวนการตีความที่ซับซ้อน ซึ่งผู้ฟังจะจับคู่สิ่งที่ได้ยินกับสิ่งที่เคยรู้มาแล้ว

สรุปได้ว่า การฟัง คือปัจจัยป้อนเข้าที่มีความหมายต่อผู้ฟัง และประสิทธิภาพของ การฟังนั้นขึ้นอยู่กับความสนใจ ความตั้งใจและความรู้ที่มีอยู่แล้วของผู้ฟัง ผู้ฟังต้องพยายาม เข้าใจความหมายของผู้พูดที่ต้องการสื่ออย่างตั้งใจ ประมวลผลเข้ากับความรู้เดิมจนสามารถ ตีความและวิเคราะห์คำพูดได้

## 2. วัตถุประสงค์ของการฟัง (Listening Purposes)

ริชาร์ดส์ (Richards. 1990 : 500-550) ได้กล่าวถึงความแตกต่างระหว่าง วัตถุประสงค์การฟังร่วมกัน (Interactional Listening) และการฟังฝ่ายเดียว (Transactional Listening) ดังนี้

1. การฟังร่วมกัน (Interactional Listening) เป็นการฟังเพื่อสื่อสารความ ฟังพอใจต่อความต้องการทางสังคมของผู้ร่วมสื่อสาร เช่น การพูดเรื่องทั่วไปและบทสนทนาที่ ไม่เป็นทางการ ซึ่งเป็นการฟังร่วมกันทั้งสองฝ่ายทั้งผู้พูดและผู้ฟัง (Two-way Listening)

2. การฟังฝ่ายเดียว (Transactional Listening) เป็นการฟังเพื่อให้ได้ข้อมูล ข่าวสาร เช่น การฟังข่าวและการบรรยาย ซึ่งการฟังฝ่ายเดียวจำเป็นต้องมีความเข้าใจที่ถูกต้อง ในข่าวสาร โดยไม่มีโอกาสที่จะแสดงความรู้สึกหรือการอธิบายกับผู้พูด (One-way Listening)

สรุปได้ว่า การรู้วัตถุประสงค์ของการสื่อสารเนื้อหาจะช่วยให้ผู้ฟังรู้ในสิ่งที่ฟังและรู้ กระบวนการที่จะกระตุ้นความรู้ภูมิหลังเกี่ยวกับเรื่องนั้นได้ อีกทั้งยังช่วยลดอุปสรรคต่อการ เข้าใจ เนื่องจากผู้ฟังรู้สิ่งที่ต้องการจะฟังมากกว่าการพยายามเข้าใจทุกคำศัพท์

### 3. กระบวนการฟัง (Listening Processes)

แวนเดอร์กริฟท์ (Vandergrift, 2002 : 555-575) กล่าวว่า กระบวนการฟังเพื่อ ความเข้าใจที่ชัดเจนมี 2 ประการ ดังนี้

#### 1. กระบวนการบนลงล่าง (Top-down Process)

เป็นกระบวนการที่ใช้ความรู้ภูมิหลังเพื่อทำความเข้าใจความหมายของข่าวสาร ความรู้ภูมิหลังอาจจะเป็นความรู้เกี่ยวกับหัวข้อ เนื้อหา ประเภทของเนื้อหา วัฒนธรรมหรือ ข้อมูลอื่นๆ ที่เก็บไว้ในความจำระยะยาวในรูปของหน่วยความจำ ซึ่งผู้ฟังจะใช้คำศัพท์และ เนื้อหาเป็นตัวตั้งสมมติฐานในรูปแบบการสำรวจ

#### 2. กระบวนการล่างขึ้นบน (Bottom-up Process)

เป็นกระบวนการที่ใช้ความรู้ทางภาษาศาสตร์เพื่อทำความเข้าใจความหมาย ของข่าวสาร ผู้ฟังจะสร้างความหมายจากเสียงระดับต่ำไปสู่คำศัพท์ที่เกี่ยวข้องทางโครงสร้าง แล้วไปยังความหมายของคำศัพท์เพื่อที่จะไปถึงสารในขั้นสุดท้าย

อย่างไรก็ตาม การฟังเพื่อความเข้าใจนั้นไม่ได้ใช้กระบวนการอย่างใดอย่าง หนึ่งเท่านั้น แต่เป็นการใช้ร่วมกันทั้งกระบวนการบนลงล่าง (Top-down Process) และ กระบวนการล่างขึ้นบน (Bottom-up Process) ซึ่งเรียกว่า กระบวนการร่วมกัน (Interactive Process) ซึ่งผู้ฟังจะใช้ทั้งความรู้ภูมิหลังและความรู้ทางภาษาศาสตร์ในการเข้าใจข่าวสาร เช่น การฟังเพื่อข้อมูลภาพรวมจะต้องใช้กระบวนการบนลงล่าง (Top-down Process) ในขณะที่ การฟังเพื่อข้อมูลเฉพาะ เช่น การฟังการพยากรณ์อากาศ จะต้องใช้กระบวนการล่างขึ้นบน (Bottom-up Process) เพื่อให้เข้าใจรายละเอียดทั้งหมด

สรุปได้ว่า การฟังเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการที่สำคัญและมีค่ามากกว่าการหาความหมายจากการพูดที่กำลังรับเข้ามา กล่าวคือ เป็นกระบวนการจับคู่การพูดกับสิ่งที่ผู้ฟังรู้มาแล้วเกี่ยวกับหัวข้อนั้น ซึ่งเมื่อผู้ฟังรู้เนื้อหาของเรื่องหรือคำพูดแล้วกระบวนการฟังเพื่อความเข้าใจก็จะง่ายขึ้น เนื่องจากผู้ฟังสามารถกระตุ้นความรู้ภูมิหลังและสร้างการตีความที่เหมาะสมและจำเป็นต่อการเข้าใจข่าวสาร ดังนั้น ผู้สอนจำเป็นต้องช่วยผู้เรียนจัดระบบความคิดเพื่อให้เกิดการกระตุ้นความรู้ภูมิหลังที่เหมาะสมสำหรับความเข้าใจและสร้างการคาดเดาเพื่อเตรียมพร้อมสำหรับการฟัง สิ่งนี้จะช่วยลดอุปสรรคในการเข้าใจแก่ผู้ฟังได้

#### 4. ระดับการฟัง

ความสามารถในการฟังเป็นสิ่งสำคัญที่มนุษย์ต้องมีก่อนที่จะพูดได้ ความสามารถในการพูดจะเกิดขึ้นได้ต้องมาจากการฟังที่มีความหมายโดยผ่านปัจจัยอย่างเพียงพอ แวลเลท (Vallette, 1972 ; อ้างอิงจาก เพ็ญแข วงศ์สุริยา, 2546 : 10-11) ได้แบ่งระดับการฟังออกเป็น 5 ระดับ ได้แก่

1. ระดับกลไก (Mechanical Skill) เป็นพฤติกรรมระดับการรับรู้ ผู้ฟังได้ยินความแตกต่างระหว่างภาษาแม่กับภาษาต่างประเทศแต่ไม่จำเป็นต้องเข้าใจความหมาย
2. ระดับความรู้ (Knowledge) เป็นระดับที่ผู้ฟังเข้าใจความหมายของคำหรือประโยคที่ได้ยินมาแล้วสามารถปฏิบัติตามคำสั่งง่ายๆ ได้ จับคู่ประโยคหรือคำพูดที่ได้ยินกับรูปภาพได้
3. ระดับถ่ายโอน (Transfer) เป็นระดับที่ผู้ฟังเข้าใจถึงความสัมพันธ์ระหว่างเสียง คำศัพท์และโครงสร้างที่เรียนไปแล้วตอบคำถามได้ เลือกคำตอบที่เหมาะสมกับคำถาม สามารถเข้าใจข้อความยาวๆ ที่มากกว่าหนึ่งประโยคได้
4. ระดับสื่อสาร (Communication) เป็นระดับที่ผู้ฟังเข้าใจคำสั่ง คำแนะนำ และคำอธิบาย สามารถเข้าใจความหมายจากคำศัพท์ใหม่โดยการคาดเดาจากประสบการณ์เดิม สามารถฟังข้อความที่พูดด้วยความเร็วปกติของเจ้าของภาษา เช่น คำพูดในบทละคร ภาพยนตร์หรือรายการโทรทัศน์
5. ระดับวิพากษ์วิจารณ์ (Criticism) เป็นการฟังที่สามารถวิเคราะห์ระดับของข้อความ ข่าวสารที่ได้ยินว่าเป็นของชนชั้นใด ใช้ในถิ่นใด เข้าใจความหมายโดยนัยและสามารถประเมินความรู้สึก อารมณ์ของผู้พูดจากน้ำเสียงได้

ส่วน รววรรณ เป็ลียนบุญเลิศ (2540 : 73) ได้จำแนกระดับการฟังเป็น 5 ระดับ คือ



1. การรับรู้ (Perception) ผู้ฟังสังเกตความแตกต่างของภาษาเกี่ยวกับเสียงคำ การเน้นระดับเสียงขึ้นลงของข้อความ
2. การระลึก (Recognition) ผู้ฟังเข้าใจความหมายของข้อความสั้นๆ ที่ได้ยิน
3. การรับความคิด (Reception) ผู้ฟังเข้าใจสัญลักษณ์ทางไวยากรณ์ คำศัพท์ ประโยคและบทความสั้นๆ
4. ความเข้าใจ (Comprehension) ผู้ฟังสามารถเข้าใจคำอธิบาย คำสอน รู้จักจับใจความของข้อความที่ได้ยิน แม้จะไม่มีคามหมายแทรกอยู่ และสามารถฟังข้อความที่พูดอย่างรวดเร็วได้
5. การวิเคราะห์ (Analysis) ผู้ฟังเข้าใจและแยกประเภทของข้อความที่ฟังได้ว่าเป็นมาตรฐานหรือไม่ ตลอดจนเข้าใจอารมณ์ ความรู้สึกและความมุ่งหมายของผู้พูด จากน้ำเสียงและถ้อยคำที่ชัดเจน ผู้ฟังสามารถประเมินได้ว่า สิ่งที่ได้รับฟังนั้นเหมาะสมที่จะใช้ในการสื่อความคิดหรือไม่

นอกจากนี้ วิชาดา ประสารทรัพย์ (2542 : 60-75) ได้จำแนกระดับการฟังออกเป็น 2 ระดับ คือ การฟังเพื่อรับรู้และการฟังเพื่อความเข้าใจ ซึ่งแต่ละระดับการฟังมีจุดประสงค์และกิจกรรมการฟัง ดังนี้

1. การฟังเพื่อรับรู้ (Listening for Perception) กิจกรรมการสอนการฟังเพื่อรับรู้ ได้แก่ การสอนให้ฟังความแตกต่างของเสียงสระหรือพยัญชนะในแต่ละคำ และการสอนนักเรียนให้ฟังระดับเสียงสูง-ต่ำในประโยค
2. การฟังเพื่อความเข้าใจ (Listening for Comprehension) กิจกรรมการสอนทักษะการฟังทั้งสองลักษณะต่างก็มีความสำคัญ เพราะการฟังเพื่อการรับรู้จะเป็นพื้นฐานการฟังเพื่อความเข้าใจ กิจกรรมการสอนทักษะการฟังเพื่อบรรลุจุดมุ่งหมายของการรับรู้และการเข้าใจจึงจำเป็นที่จะต้องจัดกิจกรรมให้เหมาะสม การสอนกิจกรรมการฟังเพื่อความเข้าใจโดยทั่วไปเป็นการพยายามทำความเข้าใจเรื่องราวต่างๆ นั้นหมายความว่า เราต้องการทราบข้อมูลต่างๆ ที่เกี่ยวกับเรื่องราวนั้นๆ ส่วนมากข้อมูลที่เราต้องการทราบ ได้แก่ ใคร (Who) ทำอะไร (What) ที่ไหน (Where) เมื่อไหร่ (When) ทำไม (Why) และอย่างไร (How) การที่นักเรียนจะทำความเข้าใจเรื่องราวตามข้อมูลดังกล่าวข้างต้นได้นั้น ครูจำเป็นต้องจัดกิจกรรมการสอนเพื่อช่วยฝึกนักเรียนให้เกิดการพัฒนาทักษะการฟังเพื่อความเข้าใจ

สรุปได้ว่า การฟังมีหลายระดับ ซึ่งแต่ละระดับจะมีวัตถุประสงค์และลักษณะ การฟังที่แตกต่างกัน ดังนั้น ผู้ฟังจึงควรรู้วัตถุประสงค์ในการฟังและพัฒนาการฟังโดยการ จดจำเสียง จำแนกคำหรือกลุ่มคำแล้วผนวกเข้ากับความรู้หรือประสบการณ์เดิมของตนเอง อีกทั้ง ต้องมีการฝึกฝนการฟังบ่อยๆ เพื่อให้เกิดความเข้าใจและสามารถวิเคราะห์ในสิ่งที่ฟังได้

### 5. กิจกรรมการฟัง

สำหรับกิจกรรมการฟังนั้น วิชาฯ ประสาทฯ (2542 : 60-75) กล่าวว่า กิจกรรมการฟังแบ่งออกเป็น 3 กิจกรรม ดังนี้

1. กิจกรรมก่อนการฟัง (Pre-listening Activities) เป็นกิจกรรมที่จัดขึ้น เพื่อเตรียมความพร้อมของนักเรียนก่อนที่จะฟังเรื่องราวจริงของบทเรียน โดยมีจุดประสงค์ เพื่อที่จะให้ข้อมูลพื้นฐานด้านความรู้ ความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่จะฟัง เพื่อให้ นักเรียนมีความพร้อมที่จะเรียน โดยให้นักเรียนทราบเกี่ยวกับคำศัพท์ และโน้มน้าวนักเรียนมาสู่บทเรียน ตัวอย่างของรูปแบบหรือเทคนิคของการจัดกิจกรรมก่อนการฟัง (Pre-listening Activities) เช่น การคาดการณ์ (Prediction) เป็นกิจกรรมที่จะช่วยให้นักเรียนได้ใช้ประสบการณ์เดิมของตนเองมาเป็นพื้นฐานในการเดาล่วงหน้าเกี่ยวกับเหตุการณ์และคำศัพท์ที่จะพบในเนื้อเรื่องที่จะ ฟัง โดยอาศัยรูปภาพ หัวข้อและชื่อเรื่อง การอภิปราย (Discussion) เป็นกิจกรรมคู่หรือ กิจกรรมกลุ่มที่จะช่วยให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นส่วนตัวกับบุคคลอื่น ซึ่งอาจจะมีการ ขอมรับหรือไม่ขอมรับ และการตอบกลับ ทำให้นักเรียนมีการสื่อสารกันจริง การอภิปรายของ นักเรียนอาจมีข้อมูลพื้นฐานมาจากชื่อเรื่อง รูปภาพและคำถามนำบทเรียน

2. กิจกรรมระหว่างฟัง (While-listening Activities) ในขั้นตอนนี้ครูจะให้นักเรียนฟังเรื่องราวที่ครูเตรียมมาสอน ซึ่งอาจจะต้องเปิดแถบบันทึกเสียงให้นักเรียนฟัง มากกว่า 1 ครั้ง เพื่อเพิ่มความเข้าใจแก่นักเรียนมากขึ้น ในขั้นตอนนี้ นักเรียนจะต้องเข้าใจ จุดประสงค์ของการฟังว่า จะฟังเพื่ออะไร กิจกรรมสอนระหว่างการฟังจึงเน้นที่การช่วยสร้าง กรอบความคิดให้นักเรียนเข้าใจเรื่องที่จะฟังและจุดประสงค์ของการฟัง โดยทำได้หลายวิธี เช่น การเติมข้อความสั้นๆ ง่ายๆ ในขณะที่ได้ฟัง ให้นักเรียนทำเครื่องหมายหรือเขียนข้อความ สั้นๆ ลงในตารางที่กำหนดให้ ในขณะที่ฟังให้นักเรียนระบุรูปภาพที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่กำลังฟัง ให้นักเรียนพยายามแก้ไขคำที่สะกดผิดง่ายๆ ในขณะที่ฟัง เพื่อให้นักเรียนจะได้ตั้งใจ มีใจจดจ่อ กับการฟัง

3. กิจกรรมหลังการฟัง (Post-listening Activities) เป็นกิจกรรมที่ควรให้นักเรียนทำเป็นคู่หรือกลุ่ม เพื่อให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนข้อมูลกันนอกเหนือจากการตอบ

คำถามจากเรื่องที่ฟังแล้ว โดยทั่วไปมักจะเป็นการตั้งคำถามหรือการกำหนดกิจกรรมที่นอกเหนือจากเนื้อเรื่อง (Beyond the Text) แต่ยังคงอาศัยข้อมูลจากกิจกรรมก่อนและระหว่างการฟังมาช่วย ดังเช่น การอภิปราย (Discussion) การแสดงบทบาทสมมติ (Role-Play) เป็นการให้นักเรียนแสดงบทบาทสมมติไปตามสถานการณ์ใหม่ที่กำหนดให้ เพื่อให้นักเรียนจะได้ฝึกภาษาเพิ่มเติม การรายงาน (Report) เป็นการให้นักเรียนได้ฝึกการใช้ภาษาต่อหน้าผู้ฟัง/ผู้ชม นอกจากนักเรียนจะได้กล้าแสดงออกแล้ว ยังได้ฝึกภาษาอีกด้วย การเขียนรายงาน (Writing) เป็นกิจกรรมที่นักเรียนเขียนเกี่ยวกับเรื่องที่ฟัง เช่น การเขียนสรุปย่อ การเขียนเรียงความ เป็นต้น

ส่วน ชาง (Zhang, 2006 : 28-31) ได้แบ่งกิจกรรมการฟังออกเป็นขั้นตอนย่อย 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. กิจกรรมก่อนฟัง (Pre-listening Activities) เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนอธิบายให้ผู้เรียนเข้าใจถึงเนื้อหาและความคิดสำคัญของเนื้อหาที่จะสอนฟัง ผู้สอนอาจจะเลือกคำที่เหมาะสม โครงสร้างไวยากรณ์ที่น่าสนใจและคำกล่าวที่อาจพบได้ในการอภิปรายเกี่ยวกับหัวข้อนั้น และอาจจะให้ผู้เรียนเดาเนื้อหาหรือสิ่งที่ผู้พูดกำลังพูด โดยอยู่บนพื้นฐานสิ่งที่ผู้เรียนเคยรู้มาแล้ว โดยทั่วไปขั้นตอนนี้มีวัตถุประสงค์ 2 ประการ คือ

1.1 เพื่อกระตุ้นความรู้ภูมิหลังของผู้เรียนและสร้างการคาดเดาข้อมูลที่กำลังตามมา

1.2 เพื่อเตรียมเนื้อหาที่จำเป็นสำหรับการฟัง ผู้สอนอาจจะใช้กิจกรรมการฟังเพื่อความเข้าใจ เช่น ผู้สนทนา 2 คน กำลังสนทนากันเกี่ยวกับชีวิตประจำวัน แล้วให้ผู้เรียนตอบคำถามว่าจริงหรือเท็จ โดยอยู่บนพื้นฐานของเรื่องที่ได้อ่าน

2. กิจกรรมขณะฟัง (While-listening Activities) เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนตรวจสอบและทบทวนการคาดเดาของตนเอง โดยตีความหมายที่ถูกต้องจากคำพูดหรือท่าทางของผู้พูด ซึ่งผู้เรียนจะตีความหมายและตัดสินใจตามสิ่งที่ได้ฟัง โดยทั่วไปแล้วมีวัตถุประสงค์ 3 ประการ ดังนี้

2.1 เพื่อมุ่งความเข้าใจของผู้เรียนไปที่ความคิดและภาษาของผู้พูด

2.2 เพื่อมุ่งความสนใจของผู้เรียนไปที่รูปแบบการเรียบเรียงข้อมูลของผู้

พูด

2.3 เพื่อกระตุ้นการตอบสนองส่วนตัวและการตอบสนองที่จำเป็นของผู้เรียนที่มีต่อแนวความคิดและการใช้ภาษาของผู้พูด

ในขั้นตอนนี้ ผู้สอนอาจจะให้ผู้เรียนบันทึกคำสำคัญที่ทำให้ทราบถึงใจความหลักของเนื้อหา ตอบคำถามเพื่อความเข้าใจในขณะที่ฟัง เลือกข้อมูลที่เป็นเดิมลงในช่องว่าง หรือเป็นการตอบคำถามปลายเปิดเกี่ยวกับชีวิตประจำวันที่ทำให้ผู้เรียนมีอิสระในการตอบเพื่อฝึกการฟังเพื่อความเข้าใจ

3. กิจกรรมหลังฟัง (Post-listening Activities) เป็นขั้นตอนที่สำคัญมาก เนื่องจากผู้เรียนจะได้ต่อยอดทักษะการฟังของตนเอง ซึ่งกิจกรรมหลังฟังที่ให้ประสิทธิผลสูงสุดนั้นต้องดำเนินการทันทีหลังจากการฟังผ่านพ้นไป กิจกรรมหลังฟังที่ถูกออกแบบอย่างเหมาะสมจะช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสเชื่อมต่อสิ่งที่ได้ฟังเข้ากับประสบการณ์เดิมหรือความคิดของตนเอง และช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการฟังและมีการตีความหมายที่ดี ทำให้เกิดการคิดสะท้อนกลับ สำหรับผู้สอนแล้ว กิจกรรมหลังฟังช่วยให้สามารถประเมินและตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนได้ ผู้สอนอาจเตรียมคำถามเพื่อความเข้าใจที่แตกต่างไว้ให้ผู้เรียนอภิปรายหลังจากการฟัง จากนั้นผู้เรียนแลกเปลี่ยนข้อมูลเพื่อทำเป็นแผนภูมิของห้องเกี่ยวกับสิ่งที่แต่ละคนได้ฟัง

นอกจากนี้ เซง (Zeng, 2007 : 32-36) ได้เสนอกิจกรรมที่สามารถช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการฟัง ไว้ดังนี้

#### 1. การกระตุ้นความรู้ภูมิหลังเดิม

เมื่อผู้เรียนมีความรู้ภูมิหลังเกี่ยวกับสังคม วัฒนธรรม วิทยาศาสตร์และประสบการณ์ชีวิต ผู้สอนควรกระตุ้นความรู้ภูมิหลังเดิมที่มีอยู่เหล่านี้ของผู้เรียนก่อน อาจใช้กิจกรรมหรือเทคนิคดังต่อไปนี้

1.1 การระดมความคิด (Brainstorming) โดยให้ผู้เรียนบอกคำหรือวลีที่เกี่ยวข้องแล้วเขียนลงบนกระดานหรือแผ่นใส

1.2 แผนผังความคิด (Mind-mapping) โดยเขียนคำหรือรูปภาพต่างๆ ในลักษณะไขว่แฉงมุ่มเพื่อแสดงความคิดที่มี

1.3 การสนทนา (Discussion) อาจเป็นเรื่องที่คล้ายคลึงหรือเกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะฟังโดยการใช้คำถามหรือรูปภาพ

1.4 เกม (Games) อาจใช้ค่าง่ายๆ หรือเกมเติมคำลงในช่องว่าง

1.5 คำถามนำทาง (Guide-questions) ให้ผู้เรียนเดาคำตอบของคำถามที่อยู่ในเนื้อหาการฟัง

1.6 รูปภาพ/แผนผัง (Picture/Diagram) ใช้คำหรือรูปภาพต่างๆ ประกอบคำบรรยาย

1.7 การคาดเดา (Prediction) โดยให้ผู้เรียนเดาเนื้อหา ลักษณะตัวละคร สถานที่หรือลำดับเหตุการณ์ที่อาจจะเกิดขึ้นได้

1.8 การกำจัด (Elimination) โดยการตัดคำที่แปลกออกจากกลุ่มของรูปภาพ คำหรือวลี

1.9 การอ่านแบบผ่าน (Skimming) โดยอ่านเนื้อหาที่เกี่ยวข้องสั้นๆ เพื่อหาใจความสำคัญ

กิจกรรมที่อิงความรู้เหล่านี้มุ่งที่จะเตรียมความพร้อมของผู้เรียน โดยการกระตุ้นความรู้ภูมิหลังหรืออาจจะหารูปแบบที่เกี่ยวข้องกับความรู้ทางโลกมาช่วยเพื่อเอื้ออำนวยความสะดวกในการฟังตามกระบวนการบนลงล่าง (Top-down Process)

## 2. การสร้างความรู้ภูมิหลังใหม่

ความรู้ภูมิหลังสามารถสร้างขึ้นได้ในระหว่างกิจกรรมขณะฟัง (While-listening) และกิจกรรมหลังฟัง (Post-listening) โดยการเพิ่มความรู้ภูมิหลังของผู้เรียนที่มีอยู่ หรือการทำให้เกิดความรู้ใหม่ ซึ่งการทำให้เกิดความรู้ใหม่เป็นวิธีการที่ประสบความสำเร็จในการช่วยให้ผู้เรียนสร้างความรู้ภูมิหลังและช่วยเพิ่มพูนความสามารถในการฟังเพื่อความเข้าใจ โดยประกอบด้วยกิจกรรมดังนี้

2.1 การนำเสนอสื่อประสม (Multimedia Presentation) ผู้สอนใช้สื่อประสมเพื่อนำเสนอความรู้ใหม่

2.2 บทความเขียนสั้นๆ (Short Written Text) โดยให้ผู้เรียนเขียนจดหมาย บัตรอวยพร ข้อความ สมุดบันทึก บทสนทนาและกลอนเพื่อต่อเติมเนื้อหาการฟังที่มีอยู่

2.3 การสรุป (Summaries) ผู้เรียนสรุปเนื้อหาทั้งหมดหรือบางส่วน โดยการพูดหรือการเขียน

2.4 การนำเสนอปากเปล่า (Oral Presentation) ให้ผู้เรียนนำเสนอแบบย่ออย่างไม่เป็นทางการเกี่ยวกับผลลัพธ์จากการฟัง

2.5 บทบาทสมมติ (Role Play) ผู้เรียนต่อเติมเรื่องราวหรือสถานการณ์ โดยการสมมติบทบาทหรือตัวละครในเรื่อง วิธีการนี้อาจกระตุ้นให้เกิดเรื่องราวที่ใหม่และแปลก

สรุปได้ว่า การกระตุ้นความรู้ภูมิหลังของผู้เรียน สามารถทำให้ผู้เรียน ประมวลผลข้อมูลที่กำลังเรียนได้ ดังนั้น ก่อนที่จะมีการเรียนการสอนฟัง ครูจำเป็นต้องจัด กิจกรรมที่กระตุ้นความรู้ภูมิหลังของผู้เรียนเพื่อให้เกิดความเข้าใจในเนื้อหาที่กำลังฟัง ได้ดียิ่งขึ้น จากนั้นสร้างความรู้ใหม่โดยใช้กิจกรรมกรรมการฟังที่หลากหลาย เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถ พัฒนาทักษะการฟังของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ

#### 6. ขั้นตอนการสอนฟัง

สำหรับขั้นตอนการสอนฟังนั้น สุมิตรรา อังวัฒนกุล (2540 : 159-160) ได้ เสนอแนะขั้นตอนการสอนฟัง ดังนี้

1. กระตุ้นความสนใจของผู้เรียนและให้ผู้เรียน ได้รู้จุดมุ่งหมายของการฝึก ทักษะการฟัง ผู้สอนจะต้องแจ้งให้ผู้เรียน ได้รู้จุดมุ่งหมายเฉพาะหรืองานที่จะทำหลังจากที่ฟัง แล้ว เช่น ผู้เรียนต้องรู้ว่าเมื่อฟังจบแล้ว จะต้องตอบคำถามหรือทำแผนภูมิเกี่ยวกับเรื่องที่ฟัง เป็นต้น

2. ให้ผู้เรียนฟังข้อความหรือเรื่องราวที่เตรียมไว้ ข้อความที่ฟังควรเป็น ข้อความที่ใช้อัตราความเร็วปกติ และควรจะมีโอกาสให้ผู้เรียน ได้ฟังซ้ำ ซึ่งจะฟังกี่ครั้งนั้น ขึ้นอยู่กับความยาวและความยากง่ายของเรื่องที่ฟัง ลักษณะงานที่ให้ผู้เรียนทำและความสามารถของ ผู้เรียน

3. ให้ผู้เรียนทำแบบฝึกหัดหรืองานที่ได้รับมอบหมาย

4. ผู้สอนให้คำติชมในงานของผู้เรียน เช่น เฉลยคำตอบหรือให้ผู้เรียน ได้ แกะไขคำตอบที่ผิดด้วยตัวเอง

ส่วน ทิพที อ่อนแสงคุณ (2535 : 31-37) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการสอนฟังไว้ ดังนี้

1. การตั้งจุดประสงค์ ผู้สอนควรตั้งจุดประสงค์ว่าจะให้ผู้เรียนทำอะไรได้ โดยต้องตั้งจุดมุ่งหมายปลายทาง (Terminal Objective) และจุดประสงค์นำทาง (Enabling Objective) ซึ่งมีความหมายดังนี้

1.1 จุดประสงค์ปลายทาง เป็นข้อกำหนดที่ผู้เรียนจะต้องบรรลุเป้าหมาย ที่วางไว้

1.2 จุดประสงค์นำทาง เป็นทักษะย่อยที่ผู้เรียนต้องฝึกก่อนที่จะบรรลุจุดประสงค์

1.3 การดำเนินการสอน ผู้สอนดำเนินการสอนโดยจัดกิจกรรมฝึกให้สอดคล้องกับจุดประสงค์นำทาง มีเทคนิคและวิธีการที่ชวนให้ผู้เรียนสนุกสนานและสนใจเรียน

1.4 การฝึกการฟังและพูด ผู้สอนดำเนินการฝึกโดยจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับจุดประสงค์ปลายทาง

2. การถ่ายโอน เป็นกิจกรรมหลังการฝึกการฟังและพูดตามบทเรียน โดยผู้เรียนสามารถนำบทเรียนนั้นมาพลิกเพลงหรือปรับเปลี่ยนใช้ในชีวิตประจำวันได้ ถ้านำบทสนทนานั้นมาปรับเปลี่ยนเป็นบทสนทนาใหม่ได้ก็เป็นการประเมินผลได้ว่า ผู้เรียนได้นำสิ่งที่เรียนรู้แล้วไปปรับใช้ได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ นักเรียนควรได้รับการฝึกฝนทักษะการฟังอย่างเพียงพอและจริงจัง

นอกจากนี้ แวนเดอร์กริฟท์ (Vandergrift, 2002 : 555-575) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการสอนฟัง ดังนี้

### 1. การวางแผน (Planning)

กิจกรรมก่อนฟัง (Pre-listening) ช่วยให้ผู้เรียนตัดสินใจเกี่ยวกับสิ่งที่จะฟังแล้วมุ่งความสนใจไปยังความหมายในขณะที่ฟัง ในระหว่างขั้นตอนนี้ ผู้สอนต้องแจ้งให้ผู้เรียนทราบถึงสิ่งที่พวกเขาจะได้ยินและสิ่งที่จะต้องทำ ในขั้นตอนนี้ ผู้เรียนจำเป็นต้องระลึกความรู้ภูมิหลังที่มีเกี่ยวกับหัวข้อนั้นๆ ซึ่งข้อมูลได้ถูกเรียบเรียงไว้ในหน่วยความจำ รวมถึงข้อมูลทางวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้อง ขั้นตอนที่สอง ผู้สอนจะต้องแจ้งวัตถุประสงค์ของการฟังเพื่อให้ผู้เรียนรู้ในสิ่งที่จำเป็นต้องฟังหรือเนื้อหาที่ต้องการ ทำให้ผู้เรียนสามารถสร้างการทำนายเพื่อคาดเดาสิ่งที่พวกเขาอาจจะได้ยิน

### 2. การเฝ้าระวังความเข้าใจ (Monitoring Comprehension)

ในระหว่างกิจกรรมการฟัง (During-listening) ผู้เรียนจะเฝ้าระวังควบคุมความเข้าใจของตนเองและทำการตัดสินใจเกี่ยวกับการเลือกใช้กลยุทธ์ในการเรียน ผู้เรียนจำเป็นต้องประเมินในสิ่งที่พวกเขากำลังทำความเข้าใจอย่างต่อเนื่อง และตรวจสอบว่ามีความสอดคล้องกับการทำนายและมีความสอดคล้องภายในหรือไม่ เช่น การตีความของบทพูดหรือการปฏิสัมพันธ์ ในขั้นตอนนี้ผู้สอนไม่ควรเข้ามาเกี่ยวข้อง เนื่องจากผู้เรียนต้องฝึก

ทักษะการตัดสินใจและการใช้กลยุทธ์ในการเรียน ซึ่งสามารถเพิ่มทักษะการอนุมานเข้าไป เพื่อให้ผู้เรียนเฝ้ารวังและควบคุมความเข้าใจได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

3. การประเมินผลวิธีการและผลลัพธ์การฟัง (Evaluating the Approach and Outcomes)

หลังกิจกรรมการฟัง (Post-listening) ผู้เรียนจำเป็นต้องประเมินผลลัพธ์ของการตัดสินใจในระหว่างการฟัง ผู้สอนสามารถสร้างความมั่นใจในการประเมินตนเองและการสะท้อนผลโดยการให้ผู้เรียนประเมินประสิทธิภาพของกลยุทธ์ที่เลือกใช้ การอภิปรายกลุ่มหรือทั้งชั้นเกี่ยวกับวิธีการที่ผู้เรียนแต่ละคนเลือกนำมาใช้ สามารถกระตุ้นการประเมินผลและการสะท้อนผลที่มีคุณค่า ผู้สอนควรกระตุ้นให้ผู้เรียนแบ่งปันซึ่งกันและกันเกี่ยวกับกลยุทธ์วิธีการที่จะนำไปสู่ความสำเร็จหรือวิธีการประยุกต์ใช้กลยุทธ์ต่างๆ ในการเรียนรู้

สรุปได้ว่า ขั้นตอนการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะการฟังภาษาอังกฤษนั้น ผู้สอนจำเป็นต้องแจ้งวัตถุประสงค์ในการฟังให้ผู้เรียนเข้าใจอย่างชัดเจน และควรจัดกิจกรรมที่กระตุ้นให้ผู้เรียนระลึกรถึงสิ่งที่ตนเองเคยรู้เกี่ยวกับเรื่องที่กำลังจะได้ฟังก่อน จากนั้นเสริมความรู้ใหม่เข้าไปเพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจสิ่งที่กำลังฟังและสามารถพัฒนาทักษะการฟังของตนเองได้

## 7. การวัดและการประเมินทักษะการฟัง

สำหรับการวัดและการประเมินทักษะการฟังนั้น มีผู้จำแนกการวัดและประเมินผลการฟังภาษาอังกฤษไว้หลายท่าน ดังนี้

ฮับบาร์ด (Hubbard, 1983 : 263-265) ได้จำแนกการทดสอบการฟังภาษาอังกฤษออกเป็น 2 ชนิด ได้แก่

1. การทดสอบการฟังที่แท้จริง (Pure Listening Test) เป็นการทดสอบการฟังและจำแนกเสียงของคำที่ได้ยิน เช่น

1.1 การทดสอบการจำแนกเสียงโดยใช้การเทียบเสียง

1.2 การทดสอบการจำแนกเสียงโดยการวัดการฟังเสียงเน้นหนัก

(Stress) ในคำและประโยค

1.3 การทดสอบการฟังระดับเสียงสูงต่ำในประโยค

2. การทดสอบความเข้าใจในการฟัง (Listening Comprehension Test)

เป็นการทดสอบความเข้าใจในสิ่งที่ฟัง เช่น ฟังแล้วตอบคำถาม เป็นต้น



นอกจากนี้ อัจฉรา วงศ์โสธร (2538 : 130-135) อธิบายว่า การทดสอบการฟังสามารถวัดได้ทั้งเป็นหน่วยย่อยและความเข้าใจโดยรวมโดยรวมโดยอาศัยโครงสร้างความรู้ของผู้เรียน การทดสอบการฟังอาจวัดโดยบทฟังแล้วเขียนคำตอบหรือพูดตอบเป็นคำ วลีและข้อความ โดยเกณฑ์การประเมินการฟังควรเป็นไปตามรูปแบบการฟัง เช่น ถ้าการฟังเป็นแบบตัวต่อตัวในการสนทนาควรใช้เกณฑ์กำหนดความสามารถในการจับใจความ การตีความ การสังเกตเกี่ยวกับกริยาอาการ สีน้าท่าทาง วัตถุประสงค์ของการพูด สัมพันธภาพระหว่างผู้พูดและผู้ฟัง ติลาภาษาที่ใช้ ถ้าเป็นการฟังที่ไม่ใช่ตัวต่อตัว เช่น การฟังวิทยุ โทรทัศน์ การบรรยาย ฯลฯ ก็ควรเพิ่มเกณฑ์การกำหนดความสามารถในการระบุประเภทของเนื้อความที่พูดว่าเป็นโวหารประเภทใด นอกจากนี้เกณฑ์การประเมินอาจเป็นไปตามเนื้อหาที่ว่าเป็นภาษาทั่วไป หรือภาษาอังกฤษเฉพาะกิจ เช่น การฟังบรรยายวิชาการหรือการฟังด้านวิชาชีพ

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับการวัดและประเมินทักษะการฟังข้างต้น สรุปได้ว่าการวัดและประเมินผลนั้นมีหลายวิธี เพื่อให้ได้ผลการวัดและประเมินผลที่ใกล้เคียงความเป็นจริงมากที่สุดนั้น ผู้ประเมินจำเป็นต้องเลือกวิธีการและกำหนดวัตถุประสงค์ในการวัดและประเมินที่สอดคล้องกับลักษณะและวิธีการจัดการเรียนการสอนฟังที่ผู้ประเมินออกแบบไว้

### ทฤษฎีความรู้ภูมิหลัง (Schema Theory)

ในยุคปัจจุบันนักวิจัยและนักการศึกษาได้ให้ความสนใจกับทฤษฎีความรู้ภูมิหลังอย่างแพร่หลาย โดยได้กล่าวถึงความหมาย ลักษณะและประเภทของทฤษฎีความรู้ภูมิหลัง ทฤษฎีความรู้ภูมิหลังกับการฟังและกระบวนการเรียนการสอนฟัง โดยใช้ทฤษฎีความรู้ภูมิหลังซึ่งผู้วิจัยจะนำเสนอเนื้อหาตามลำดับ ดังนี้

#### 1. ความหมายของทฤษฎีความรู้ภูมิหลัง (Schema Theory)

บาร์ทเลท (Bartlett, 1932 : 52) กล่าวว่า ความรู้ภูมิหลัง หมายถึงระบบโครงสร้างความรู้หรือประสบการณ์เดิมที่ถูกเก็บไว้ในความทรงจำระยะยาว และเป็นพื้นฐานในการประมวลผลและการเรียนรู้ข้อมูลใหม่ ส่วน รูเมลฮาท (Rumelhart, 1980 : 34) ให้คำจำกัดความคำว่าความรู้ภูมิหลังว่าเป็นโครงสร้างข้อมูลสำหรับการแสดงความคิดทั่วไปที่ถูกเก็บไว้ในความทรงจำ ซึ่งมีหน่วยความจำมากมายที่นำเสนอความรู้ของมนุษย์ที่เกี่ยวข้องกับสิ่งต่างๆ เช่น วัตถุประสงค์ของ สถานการณ์ เหตุการณ์ ลำดับของเหตุการณ์ การกระทำและลำดับของการกระทำ เฮิร์ช (Hirsch, 1989 : 374-381) กล่าวว่า ทฤษฎีความรู้ภูมิหลังเป็นแผนผังรูปภาพเกี่ยวกับวิธีการที่มนุษย์จัดระบบหน่วยความจำอันมากมาย ซึ่งเป็นความรู้เกี่ยวกับโลกที่

เพิ่มพูนมากขึ้น ทฤษฎีนี้ยืนยันว่า ความรู้ดังกล่าวถูกจัดระบบเข้าไปยังหน่วยความคิดที่เรียกว่า หน่วยความจำ ซึ่งมนุษย์เรียนรู้โดยการสร้างความรู้ขึ้นใหม่หรือเชื่อมความรู้เข้ากับ หน่วยความจำด้วยวิธีการใหม่ๆ ซึ่งหน่วยความจำจำนวนมากที่มนุษย์พัฒนาขึ้นมีลักษณะที่ แปลกประหลาด เนื่องจากมนุษย์ทุกคนมีประสบการณ์ที่แตกต่างกัน ดังนั้นจึงพัฒนามุมมอง ต่อโลกที่ค่อนข้างแตกต่าง นอกจากนี้ กุก (Cook, 1997 : 86) ให้คำจำกัดความว่า ทฤษฎี ความรู้ภูมิหลังเป็นการนำเสนอทางความคิดที่เป็นแบบฉบับที่ช่วยให้มนุษย์เข้าใจโลกเร็วมาก ขึ้น เพราะว่ามันจะเข้าใจประสบการณ์ใหม่ได้โดยการกระตุ้นหน่วยความจำที่เกี่ยวข้องที่ถูก เก็บไว้ในสมองของตนเอง

จากความหมายของทฤษฎีความรู้ภูมิหลังดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า ทฤษฎีความรู้ ภูมิหลัง เป็นทฤษฎีของการเรียนรู้ที่เชื่อว่ามนุษย์ทุกคนจะมีความสามารถในการตีความหมาย เหตุการณ์ต่างๆ รอบตัวที่แตกต่างกัน โดยความสามารถในการตีความหมายนั้นจะขึ้นอยู่กับ ประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ ถ้าหากมีประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่กำลังเกิดขึ้นมากก็จะสามารถ เข้าใจสิ่งนั้นได้มาก โดยเราสามารถใช้ความรู้ภูมิหลังคาดเดาสถานการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นรอบๆ ตัวเราได้เช่นกัน

## 2. ลักษณะของความรู้ภูมิหลัง

ซีกัล (Segal, 1972 : 46-55) กล่าวว่าทฤษฎีความรู้ภูมิหลังมีลักษณะดังนี้

1. เป็นโครงสร้างทางความคิดที่ช่วยให้มนุษย์เข้าใจ ตีความหมายและจำ ข้อมูลที่กำลังรับเข้ามาได้
2. เป็นทฤษฎีที่มนุษย์พัฒนาและสร้างข้อมูล
3. เป็นทฤษฎีในทางสร้างสรรค์ เนื่องจากไม่ใช่เป็นการสร้างข้อมูลอย่าง ง่ายจากข้อมูลที่ได้รับเข้ามาแล้วเชื่อมโยงไปยังหน่วยความจำที่สอดคล้องกันเท่านั้น แต่เป็นการ เพิ่มเติม หักล้าง ละทิ้งหรือเปลี่ยนแปลงข้อมูล ซึ่งขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลใหม่กับ ความรู้ที่มีอยู่เดิม
4. เป็นทฤษฎีที่มีประโยชน์ในการให้เหตุผล การแบ่งประเภท การตีความ เรื่องราว การประเมิน การอนุมาน เป็นต้น

นักเรียนที่ใช้ความรู้ภูมิหลังในระหว่างการเรียนรู้จะสามารถตีความสิ่งที่กำลัง เรียนรู้ เกิดความเข้าใจข้อมูล และสามารถได้รับความรู้ โดย แอนเดอร์สัน (Anderson, 1977 : 421) ได้กล่าวถึงลักษณะของความรู้ภูมิหลัง (Schema) ดังนี้

1. ความรู้ภูมิหลังถูกเรียบเรียงอย่างมีความหมายเสมอ และสามารถถูกต่อเติมได้เมื่อได้รับประสบการณ์เพิ่มเติม
2. แต่ละความรู้ภูมิหลังจะฝังแน่นอยู่ในหน่วยความจำ และในตัวของมันเองจะมีหน่วยความจำย่อยอื่นๆ (Sub-schemata) บรรจุอยู่ ซึ่งทั้งหมดจะเชื่อมกันเป็นเครือข่าย
3. ความรู้ภูมิหลังจะเปลี่ยนแปลงทุกขณะเมื่อมีการรับข้อมูลเข้ามาใหม่
4. ความรู้ภูมิหลังอาจจะถูกเรียบเรียงใหม่ถ้าหากเกิดความจำเป็นที่ต้องสร้างโครงสร้างทางความคิดใหม่
5. ความรู้ภูมิหลังจะเชื่อมโยงทุกสิ่งทุกอย่างที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจและกระบวนการรับรู้เข้าด้วยกัน

วิดเมเยอร์ (Widmayer. 2007 : 1-4) ผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับความรู้ภูมิหลังแนะนำว่าเราสามารถใช้ความรู้ภูมิหลังเดาสิ่งที่คู่สนทนาของตนเองจะพูดและตีความหมายได้อย่างถูกต้อง ข้อมูลใดที่ไม่เข้ากับความรู้ภูมิหลังที่มีอยู่ ผู้ฟังจะไม่เข้าใจหรือเข้าใจได้อย่างไม่ถูกต้อง สิ่งนี้ชี้ให้เห็นว่า ทำไมบางทีคนที่ฟังหรืออ่านจึงไม่เข้าใจในสิ่งที่ไม่คุ้นเคย ความรู้ภูมิหลังนั้นเป็นแบบฉบับของแต่ละคน ขึ้นอยู่กับประสบการณ์และกระบวนการระลึกได้ ซึ่งการเรียบเรียงและการจัดการความรู้ที่เป็นลำดับจะง่ายต่อการระลึก และความทรงจำจะถูกขับเคลื่อนโดยโครงสร้างและความหมายของสิ่งที่ถูกเก็บไว้ในหน่วยความจำ การระลึกได้นั้นอาจไม่เป็นลำดับหรือถูกโครงสร้างตามความเป็นจริงที่เคยรู้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับกรณีลักษณะเด่นของสิ่งที่เก็บไว้ในความทรงจำ

จากการศึกษาเอกสารลักษณะของความรู้ภูมิหลัง พอสรุปได้ว่า ความรู้ภูมิหลังเป็นความรู้เกี่ยวกับโลกที่เก็บไว้ในความจำระยะยาวของมนุษย์ โดยสามารถใช้ความรู้ภูมิหลังเชื่อมโยง ตีความและวิเคราะห์ข้อมูลที่กำลังรับเข้ามาได้ ซึ่งความรู้ภูมิหลังของแต่ละบุคคลจะไม่เหมือนกันและจะเปลี่ยนแปลงไปเมื่อมีประสบการณ์ใหม่ๆ เกิดขึ้น

### 3. ประเภทของความรู้ภูมิหลัง

กู๊ดแมน (Goodman. 1975 : 12) กล่าวว่าความรู้ภูมิหลังหรือหน่วยความจำมี 2 ประเภท ได้แก่

1. ความรู้ภูมิหลังทางรูปแบบ (Formal Schema) เป็นความรู้ภูมิหลังที่เกี่ยวข้องกับการจัดระบบทางภาษา รูปแบบทางภาษา ความสัมพันธ์ภายใน การใส่รหัสและนามธรรมของเนื้อหา เช่น การพรรณนา โครงสร้างทางไวยากรณ์ รูปแบบวาทศิลป์ เป็นต้น ซึ่งความรู้ภูมิหลังประเภทนี้สามารถช่วยให้เข้าใจภาษาที่มีความหมายได้

2. ความรู้ภูมิหลังทางเนื้อหา (Content Schema) เป็นความรู้ภูมิหลังที่เป็นนามธรรมน้อยกว่าความรู้ภูมิหลังทางรูปแบบและจะต้องเป็นความรู้ภูมิหลังที่เกี่ยวข้องกับโลกของวัตถุและการกระทำ

นอกจาก 2 ประเภทของความรู้ภูมิหลังที่ กูดแมน (Goodman. 1975 : 12) ได้กล่าวมาแล้ว ออยเลอร์ (Oller. 1995 : 273-306) ได้เพิ่มเติมประเภทที่ 3 ของความรู้ภูมิหลัง คือความรู้ภูมิหลังนามธรรม (Abstract Schema) ซึ่งเป็นการบูรณาการระหว่างความรู้ภูมิหลังที่เป็นนามธรรมและความรู้ภูมิหลังที่เป็นรูปธรรมเข้าด้วยกัน

นอกจากนี้ วิดโดว์สัน (Widdowson. 1983 : 59-60) ยังกล่าวว่า ความรู้ภูมิหลังในการฟังประกอบด้วย 2 ประเภทหลักๆ คือ ความรู้ภูมิหลังทางภาษา (Language Schema) และความรู้ภูมิหลังทางความรู้ (Knowledge Schema) ซึ่งมีสาระดังนี้

1. ความรู้ภูมิหลังทางภาษา (Language Schema) เป็นพื้นฐานสำหรับการฟังเพื่อความเข้าใจ ซึ่งกล่าวถึงความรู้ทางไวยากรณ์ วากยสัมพันธ์ คำศัพท์และเสียงที่ผู้เรียนเคยรู้มาแล้ว การฟังเพื่อความเข้าใจจะไม่ประสบความสำเร็จได้ถ้าปราศจากความรู้พื้นฐานทางภาษาทั้ง 4 ประการ เหล่านี้

2. ความรู้ภูมิหลังทางความรู้ (Knowledge Schema) ในการทดสอบการฟัง บทสนทนาส่วนมากนำมาจากสถานการณ์ในชีวิตประจำวัน เช่น สถานการณ์ที่โรงแรม ร้านอาหาร ที่ทำการไปรษณีย์ โรงพยาบาล ร้านหนังสือ ห้องสมุด สนามบิน ธนาคาร เป็นต้น ซึ่งความสัมพันธ์ระหว่างผู้สื่อสารกับวิธีการสนทนาจะเป็นแบบเฉพาะ นักจิตวิทยาเรียกความรู้ทั่วไปเหล่านี้ที่ถูกรับและเก็บไว้ในความทรงจำของมนุษย์ว่าเป็น ความรู้ภูมิหลังจากการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับประเภทของความรู้ภูมิหลัง สรุปได้ว่า ความรู้ภูมิหลังของมนุษย์มีทั้งส่วนที่เกี่ยวกับความรู้ทางภาษาและความรู้เกี่ยวกับความเข้าใจโลก ซึ่งทั้งความรู้ภูมิหลังทางภาษาและความรู้ภูมิหลังทางความรู้เป็นสิ่งสำคัญต่อการฟังเพื่อความเข้าใจ ทำให้ผู้ฟังเข้าใจและรู้จุดมุ่งหมายของสิ่งที่ผู้พูดกำลังพูดได้

#### 4. ทฤษฎีความรู้ภูมิหลังกับการฟัง

เอ็ดเวิร์ด และ แมคโดนัลด์ (Edwards and McDonald. 1993 : 19) กล่าวว่า ทฤษฎีความรู้ภูมิหลัง (Schema Theory) มีความสำคัญมากสำหรับการฟัง และงานวิจัยหลายชิ้นได้ให้เหตุผลประการแรกว่า การคัดเลือกข้อมูล (Selection) การตีความหมายข้อมูล (Interpretation) และการจำข้อมูลได้ (Retrieval) เป็นส่วนประกอบหลักของการฟัง เมื่อผู้ฟังได้รับฟังข่าวสารแล้วจะเกิดกระบวนการคัดเลือกข้อมูลที่น่าสนใจ จากนั้นจะตีความข่าวสาร

ตามจินตนาการแต่อาจจะไม่ตรงหรือผิดจากรูปแบบเดิมบ้าง ซึ่งทฤษฎีความรู้ภูมิหลังสามารถอธิบายผลที่เกิดขึ้นนี้ได้ โดยทั่วไปแล้ว ความรู้ภูมิหลัง เป็นความรู้ที่เป็นนามธรรมของแนวความคิดและกิจกรรมต่างๆ ซึ่งจะทำให้เกิดกระบวนการประมวลผลข้อมูล อาจจะเป็นการถอดรหัสความหมายของข่าวสารมากกว่าการพิจารณาโครงสร้างและคำศัพท์ อาจใช้วิธีการอ้างอิงหรือนึกถึงรายละเอียด และอาจเป็นการบูรณาการข้อมูลใหม่เข้ากับข้อมูลเดิมที่มีอยู่แล้วก็ได้

แมคคาร์ที (McCarty. 1991 : 168) กล่าวว่า ความสามารถในการฟังนั้นเกี่ยวข้องกับความรู้ภูมิหลังและความเข้าใจในแนวความคิดเบื้องต้นของข่าวสารที่ฟังอย่างมีนัยสำคัญ ส่วน บีทตี และ เพย์น (Beatty and Payne. 1984 : 85-89) ชี้ให้เห็นว่า ความซับซ้อนทางภูมิความรู้หรือความรู้ภูมิหลังมีความเกี่ยวข้องโดยตรงกับการฟัง โดยคนที่มีความซับซ้อนทางภูมิความรู้สูงจะสามารถระลึกถึงข้อมูลในขณะที่ฟัง ได้มากกว่าคนที่มีความซับซ้อนทางภูมิความรู้ต่ำ นอกจากนี้วัตสัน และ บาร์คเกอร์ (Watson and Barker. 1984 : 178-197) กล่าวว่า การทดสอบฟังจะต้องระวังเนื้อหาที่ผู้ฟังมีความคุ้นเคย เพราะเมื่อมีความคุ้นเคยหรือมีความรู้ภูมิหลังเกี่ยวกับหัวข้อนั้นแล้วจะมีผลสัมฤทธิ์ทางการฟังที่สูงกว่าผู้ฟังที่ไม่มีความรู้ภูมิหลังหรือไม่คุ้นเคยเกี่ยวกับเรื่องนั้นมาก่อน

สรุปว่า ความรู้ภูมิหลังนั้นมีประโยชน์ในการให้เหตุผล การจัดลำดับ การตีความเนื้อเรื่อง การประเมิน และการตีความหมาย ซึ่งโครงสร้างทางความคิดเหล่านี้มีส่วนอย่างมากในการเข้าใจ การตีความและการจำได้ในข้อมูลที่กำลังฟัง

##### 5. กระบวนการเรียนการสอนฟังโดยใช้ทฤษฎีความรู้ภูมิหลัง

ในการส่งเสริมความสามารถในการแก้ปัญหาในด้านการฟังของผู้เรียนนั้น การสอนได้มุ่งความสำคัญไปที่กลวิธีการสร้างความรู้ภูมิหลัง โดยเฉพาะการสร้างความรู้ภูมิหลังที่เกี่ยวข้องกับการแก้ปัญหาที่เหมาะสม ซึ่งเป็นพื้นฐานของความสามารถในการแก้ปัญหา นอกจากนี้ การสอนควรใช้สื่อการสอนที่นักเรียนคุ้นเคยและสมจริงมากกว่าการใช้สื่อ หรือเนื้อหาที่เป็นนามธรรม (Price and Driscoll. 1997 : 472-494) ในด้านการเรียนการสอนภาษานั้น สิ่งสำคัญอีกประการหนึ่งในการประยุกต์ใช้ทฤษฎีความรู้ภูมิหลัง (Schema Theory) คือ การตระหนักถึงบทบาทที่ประสบการณ์และวัฒนธรรมมีส่วนในการสร้างความรู้ของแต่ละบุคคล ซึ่งผู้สอนจะต้องให้ความสนใจต่อมุมมองทางวัฒนธรรมของสื่อและอุปกรณ์ที่จะสอน และควรหลีกเลี่ยงความลำเอียงทางวัฒนธรรมที่อาจเกิดขึ้นได้ นอกจากนี้ ทฤษฎีความรู้ภูมิหลังยังมีความสำคัญในการออกแบบหนังสือเรียนหรือแม้แต่สื่อการสอนอื่นๆ และเพื่อที่จะ

เพื่ออำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น สื่อต่างๆ ควรถูกเรียบเรียงตามโครงสร้างที่ผู้เรียนคุ้นเคยมาแล้ว อีกทั้งผู้ออกแบบควรเลือกใช้กลวิธีที่สามารถกระตุ้นและดึงข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับสื่อต่างๆ ที่ถูกเก็บไว้ในหน่วยความจำมาใช้ได้ การใช้สิ่งทีนำมาเปรียบเทียบกับได้ก็นับว่าเป็นตัวอย่างที่ดีของการกระตุ้นความรู้ภูมิหลัง เป็นต้น

งานวิจัยเกี่ยวกับการศึกษาการแก้ปัญหาของนักเรียนในบทเรียนที่มีเนื้อหาสาระที่นักเรียนคุ้นเคยหรือเคยเรียนและไม่คุ้นเคยหรือไม่เคยเรียนมาก่อน โดย ไพรซ์ และคริสคอลล (Price and Driscoll, 1997 : 472-494) และการศึกษาผลกระทบที่เกี่ยวข้องของความคุ้นเคยกับหัวข้อและการใช้โครงร่างเพื่อดึงความรู้ภูมิหลังของนักเรียนโดย เอลส์เวิร์ท (Ellsworth, 1998 : 65-89) ซึ่งให้เห็นว่า ทฤษฎีความรู้ภูมิหลัง (Schema Theory) สามารถใช้อธิบายโครงสร้างความรู้และความสามารถในการดึงข้อมูลและการระลึกข้อมูลของนักเรียนได้

กล่าวได้ว่าความรู้ภูมิหลังสามารถใช้อธิบายวิธีการที่ผู้เรียนประมวลผลและตีความข้อมูลได้ แต่เป็นการยากที่ผู้เรียนจะเรียกข้อมูลที่มีอยู่มาใช้ได้เมื่อถูกกระตุ้นด้วยเนื้อหาที่ไม่คุ้นเคย แต่อย่างไรก็ตามทฤษฎีนี้สามารถประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ทางการสอนใดๆ ก็ได้ (Price and Driscoll, 1997 : 472-494)

เนื่องจากงานวิจัยในครั้งนี้เน้นบริบทเกี่ยวกับการฟังโดยใช้ทฤษฎีความรู้ภูมิหลัง ดังนั้นผู้วิจัยจึงเลือกใช้กระบวนการฟังร่วมกัน (Interactive Processes) เพื่อนำมาใช้ในการวิจัย โดยกระบวนการฟังร่วมกันนั้นประกอบด้วยกระบวนการบนลงล่าง (Top-down Process) และกระบวนการล่างขึ้นบน (Bottom-up Process) ซึ่งมีกิจกรรมก่อนฟัง (Pre-listening Activity) กิจกรรมขณะฟัง (While-listening Activity) และกิจกรรมหลังฟัง (Post-listening Activity) ทั้งนี้กระบวนการของทฤษฎีความรู้ภูมิหลังที่นำมาใช้คือการกระตุ้นความรู้ภูมิหลัง (Activating Prior Schema) ในกิจกรรมก่อนฟัง และการสร้างความรู้ภูมิหลังใหม่ (Building New Schema) ในกิจกรรมขณะฟังและหลังฟัง

### แนวคิด / ทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ

การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative and Collaborative Learning) เป็นการจัดการเรียนการสอนที่ให้ผู้เรียนทำงานเป็นคู่หรือเป็นกลุ่ม ซึ่งผู้สอนและผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจความตกลงเกี่ยวกับสิ่งที่จะเรียนและระเบียบวิธีการเรียนก่อนทำการสอนได้เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ที่ดีขึ้น ซึ่งการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ มี 2 ลักษณะ คือ Cooperative Learning และ Collaborative Learning ซึ่งจะกล่าวถึงความหมาย ความคล้ายคลึงและความแตกต่างกันของ

การจัดการเรียนรู้แบบ Cooperative Learning และ Collaborative Learning องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบ Cooperative Learning และ Collaborative Learning ข้อดีและข้อจำกัดของ Cooperative Learning และ Collaborative Learning และการประยุกต์ใช้ทฤษฎีตามลำดับดังนี้

### 1. ความหมายและแนวคิดของการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative and Collaborative Learning)

Cooperative และ Collaborative Learning หรือ การเรียนรู้แบบร่วมมือ เป็นคำที่มีความหมายใกล้เคียงกันมาก เพราะมีลักษณะเป็นกระบวนการเรียนรู้แบบร่วมมือกัน แต่ข้อแตกต่างระหว่าง Cooperative Learning กับ Collaborative Learning อยู่ที่ระดับความร่วมมือที่แตกต่างกัน ซึ่ง ซันยุง เจ (Sunyoung J. 2003 : 25-43) ได้สรุปว่า ความแตกต่างที่เห็นได้ชัดเจนระหว่าง Cooperative Learning กับ Collaborative Learning คือเรื่องโครงสร้างของงาน โดย Cooperative Learning จะมีการกำหนดโครงสร้างล่วงหน้ามากกว่า มีความเกี่ยวข้องกับงานที่มีการจัดโครงสร้างไว้เพื่อคำตอบที่มีขอบเขตจำกัดชัดเจน และมีการเรียนรู้ในขอบข่ายความรู้และทักษะที่ชัดเจนมากกว่า ส่วน Collaborative Learning มีการจัดโครงสร้างล่วงหน้าน้อยกว่า เกี่ยวข้องกับงานที่มีการจัดโครงสร้างแบบหลวมๆ (ill-Structured task) เพื่อให้ได้คำตอบที่ยืดหยุ่นหลากหลาย และมีการเรียนรู้ในขอบข่ายความรู้และทักษะที่ไม่จำกัดตายตัว

นากาตะ และ รงโกสกี (Nagata and Ronkowski, 1998 : 3-10) ได้สรุปเปรียบเทียบระหว่าง Cooperative Learning และ Collaborative Learning ว่า Collaborative Learning เป็นเสมือนร่มใหญ่ที่รวมรูปแบบหลากหลายของ Cooperative Learning จากกลุ่มโครงการเล็กสู่รูปแบบที่มีความเฉพาะเจาะจงของกลุ่มการทำงานที่เรียกว่า Cooperative Learning ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่า Cooperative Learning เป็นรูปแบบหนึ่งของ Collaborative Learning ที่ได้ถูกพัฒนาขึ้นโดย จอห์นสัน และ จอห์นสัน (Johnson and Johnson) ตั้งแต่ปี 1960 และ ยังคงเป็นที่นิยมใช้กันอย่างแพร่หลายในปัจจุบัน

อย่างไรก็ตาม มีผู้ให้นิยามเปรียบเทียบเพื่อให้เห็นความคล้ายคลึงและความแตกต่างกันระหว่าง Cooperative Learning และ Collaborative Learning ไว้ดังนี้

สลาวิน (Slavin, 1980 : 315-342) ได้ให้ความหมายของ Cooperative Learning ว่าเป็นกลวิธีทางการสอนที่ประสบผลสำเร็จในทีมขนาดเล็ก ที่ซึ่งนักเรียนมีระดับความสามารถแตกต่างกัน ใช้กิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายเพื่อปรับปรุงความเข้าใจต่อ

เนื้อหาวิชา สมาชิกแต่ละคนในทีมมีความรับผิดชอบไม่เพียงแต่เฉพาะการเรียนรู้แต่ยังรวมถึง การช่วยเหลือเพื่อนร่วมทีมในการเรียนรู้ด้วย นอกจากนี้ยังมีการสร้างบรรยากาศเพื่อให้บังเกิด การบรรลุผลสำเร็จที่ตั้งไว้ด้วย ส่วน จอห์นสัน และ จอห์นสัน (Johnson and Johnson, 1989 : 2) ได้ให้คำจำกัดความของ Collaborative Learning ว่ามีคุณลักษณะของการแบ่งปัน และเข้าใจเป้าหมายร่วมกัน มีการยอมรับซึ่งกันและกัน เชื่อมั่นและมีขอบเขตความรับผิดชอบ ที่ชัดเจน มีการติดต่อสื่อสารในสิ่งแวดล้อมที่เป็นทั้งแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ มีการ ตัดสินใจจากการลงความเห็นร่วมกัน ซึ่งผู้สอนจะเป็นผู้เอื้ออำนวยและชี้แนะให้นักเรียนได้ มองเห็นทางออกของปัญหานั้นๆ

นอกจากนี้ สลาวิน (Slavin, 1980 : 315-342) ได้สรุปว่า Collaborative Learning เป็นวิธีการหนึ่งของการสอนและการเรียนรู้ในทีมของนักเรียนด้วยกัน เช่น การที่ กลุ่มของนักเรียนได้มีการอภิปราย หรือการที่นักเรียนจากโรงเรียนอื่นๆ ทำงานร่วมกันผ่าน อินเทอร์เน็ตเพื่อแบ่งปันงานที่ได้รับมอบหมาย ส่วน Cooperative Learning เป็นการมุ่งเน้น โดยเบื้องต้นที่การทำกิจกรรมกลุ่มเป็นแบบเฉพาะเจาะจงรูปแบบของการร่วมมือ ซึ่งนักเรียน จะทำงานร่วมกันในกลุ่มเล็กในโครงสร้างของกิจกรรม ทุกคนจะมีความรับผิดชอบในงานของ พวกเขา โดยทุกคนสามารถเข้าใจถึงการทำงานเป็นกลุ่มเป็นอย่างดี และการทำงานกลุ่มแบบ Cooperative นั้นจะมีการทำงานในลักษณะเผชิญหน้า (Face-to-Face) และเรียนรู้เพื่อทำงาน เป็นทีม

จากการศึกษาเอกสารข้างต้น สรุปได้ว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning and Collaborative Learning) เป็นการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ ร่วมมือกันเรียนรู้และทำกิจกรรมต่างๆ เพื่อบรรลุจุดประสงค์ของกลุ่มด้วยกัน โดยใช้กระ ะบวนการกลุ่มที่สมาชิกทุกคนมีหน้าที่รับผิดชอบอย่างชัดเจน

## 2. องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative Learning and Collaborative Learning)

### 2.1 องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบร่วมมือแบบ Cooperative Learning

จอห์นสัน และ จอห์นสัน (Johnson and Johnson, 1994 : 31) ได้สรุปว่า Cooperative Learning มีองค์ประกอบที่สำคัญ 5 ประการ ดังนี้

#### 1. ความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กันในทางบวก (Positive Interdependent)

หมายถึง การพึ่งพากันในทางบวก แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ การพึ่งพากันเชิงผลลัพธ์ คือ การพึ่งพากันในด้านการได้รับผลประโยชน์จากความสำเร็จของกลุ่มร่วมกัน ซึ่งความสำเร็จ



ของกลุ่มอาจจะเป็นผลงานหรือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่ม ในการสร้างการพึ่งพากันในเชิงผลลัพธ์ได้คตินั้น ต้องจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้ผู้เรียนทำงาน โดยมีเป้าหมายร่วมกัน จึงจะเกิดแรงจูงใจให้ผู้เรียนมีการพึ่งพาซึ่งกันและกัน สามารถร่วมมือกันทำงานให้บรรลุผลสำเร็จได้ และการพึ่งพาในเชิงวิธีการ คือ การพึ่งพากันในด้านกระบวนการทำงานเพื่อให้งานกลุ่มสามารถบรรลุได้ตามเป้าหมาย ซึ่งต้องสร้างสภาพการณ์ให้ผู้เรียนแต่ละคนในกลุ่มได้รับรู้ว่าตนเองมีความสำคัญต่อความสำเร็จของกลุ่ม ในการสร้างสภาพการพึ่งพากันในเชิงวิธีการ มีองค์ประกอบ ดังนี้

1.1 การทำให้เกิดการพึ่งพาทรัพยากรหรือข้อมูล (Resource Interdependence) คือ แต่ละบุคคลจะมีข้อมูลความรู้เพียงบางส่วนที่เป็นประโยชน์ต่องานของกลุ่ม ทุกคนต้องนำข้อมูลมารวมกันจึงจะทำให้งานสำเร็จได้ในลักษณะที่เป็นการให้งานหรืออุปกรณ์ที่ทุกคนต้องทำหรือใช้ร่วมกัน

1.2 ทำให้เกิดการพึ่งพาเชิงบทบาทของสมาชิก (Role Interdependence) คือ การกำหนดบทบาทของการทำงานให้แต่ละบุคคลในกลุ่ม

1.3 การทำให้เกิดการพึ่งพาเชิงภาระงาน (Task Interdependence) คือ แบ่งงานให้แต่ละบุคคลในกลุ่มมีทักษะที่เกี่ยวข้องกัน ถ้าสมาชิกคนใดคนหนึ่งทำงานของตนไม่เสร็จจะทำให้สมาชิกคนอื่นไม่สามารถทำงานในส่วนที่ต่อเนื่องได้

2. การมีปฏิสัมพันธ์ที่ส่งเสริมกันระหว่างสมาชิกภายในกลุ่ม (Face-to-Face Promotive Interdependence) หมายถึง การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนช่วยเหลือกัน มีการติดต่อสัมพันธ์กัน การอภิปรายแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด การอธิบายให้สมาชิกในกลุ่มได้เกิดการเรียนรู้ การรับฟังเหตุผลของสมาชิกในกลุ่ม การมีปฏิสัมพันธ์โดยตรงระหว่างสมาชิกในกลุ่มได้เกิดการเรียนรู้ การรับฟังเหตุผลของสมาชิกภายในกลุ่ม จะก่อให้เกิดการพัฒนากระบวนการคิดของผู้เรียน เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้รู้จักการทำงานร่วมกันทางสังคม จากการช่วยเหลือสนับสนุนกัน การเรียนรู้เหตุผลของกันและกัน ทำให้ได้รับข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการทำงานของตนเองจากการตอบสนองทางวาจาและท่าทางของเพื่อนสมาชิก ซึ่งจะช่วยให้รู้จักเพื่อนสมาชิกได้ดียิ่งขึ้น ส่งผลให้เกิดสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน

3. ความรับผิดชอบของสมาชิกแต่ละบุคคล (Individual Accountability) หมายถึง ความรับผิดชอบในการเรียนรู้ของสมาชิกแต่ละคน โดยต้องทำงานที่ได้รับมอบหมายอย่างเต็มความสามารถ ต้องรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเองและเพื่อนสมาชิก ให้ความสำคัญเกี่ยวกับความสามารถและความรู้ที่แต่ละคนจะได้รับ มีการตรวจสอบเพื่อความแน่ใจว่าผู้เรียน

เกิดการเรียนรู้เป็นรายบุคคลหรือไม่ โดยประเมินผลงานของสมาชิกแต่ละคนซึ่งรวมกันเป็นผลงานของกลุ่ม ให้ข้อมูลย้อนกลับทั้งกลุ่มและรายบุคคล ให้สมาชิกทุกคนรายงานหรือมีโอกาสแสดงความคิดเห็นโดยทั่วถึง ตรวจสอบสรุปผลการเรียนเป็นรายบุคคลหลังจบบทเรียนเพื่อเป็นการประกันว่าสมาชิกทุกคนในกลุ่มรับผิดชอบทุกอย่างร่วมกับกลุ่ม ทั้งนี้สมาชิกทุกคนในกลุ่มจะต้องมีความมั่นใจและพร้อมที่จะได้รับการทดสอบเป็นรายบุคคล

4. การใช้ทักษะการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะการทำงานกลุ่มย่อย (Interpersonal and Small Group Skills) หมายถึง การมีทักษะทางสังคม (Social Skill) เพื่อให้สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข คือ มีความเป็นผู้นำ รู้จักตัดสินใจ สามารถสร้างความไว้วางใจ รู้จักติดต่อสื่อสารและสามารถแก้ไขปัญหาคัดแย้งในการทำงานร่วมกัน ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการทำงานร่วมกันที่จะช่วยให้การทำงานกลุ่มประสบความสำเร็จ

5. กระบวนการทำงานของกลุ่ม (Group Processing) หมายถึง กระบวนการเรียนรู้ของกลุ่ม โดยผู้เรียนจะต้องเรียนรู้จากกลุ่มให้มากที่สุด มีความร่วมมือทั้งด้านความคิด การทำงานและความรับผิดชอบร่วมกันจนสามารถบรรลุเป้าหมายได้ การที่จะช่วยให้การดำเนินงานของกลุ่มเป็นไปได้อย่างมีประสิทธิภาพและบรรลุเป้าหมายนั้น กลุ่มต้องมีหัวหน้าที่ดี สมาชิกที่ดีและกระบวนการทำงานที่ดี นั่นคือมีการเข้าใจในเป้าหมายการทำงานร่วมกัน ในกระบวนการนี้สิ่งที่สำคัญ คือ การประเมินทั้งในส่วนที่เป็นวิธีการทำงานของกลุ่ม พฤติกรรมของสมาชิกกลุ่มและผลงานของกลุ่ม โดยเน้นการประเมินคะแนนของผู้เรียนแต่ละคนในกลุ่มมาเป็นคะแนนกลุ่มเพื่อตัดสินความสำเร็จของกลุ่มด้วย ประเมินกระบวนการทำงานกลุ่ม ประเมินหัวหน้าและประเมินสมาชิกกลุ่ม ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของกระบวนการกลุ่มที่จะนำไปสู่ความสำเร็จของกลุ่มได้

## 2.2 องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบร่วมมือแบบ Collaborative Learning

จอห์นสัน และ จอห์นสัน (Johnson and Johnson, 1991 : 33-41) ได้สรุปว่า Collaborative Learning มีองค์ประกอบ 5 ประการ ดังนี้

1. มีการรับรู้ชัดเจนต่อการพึ่งพาอาศัยกันในเชิงบวก (Clearly Perceived Positive Interdependence)
2. มีปฏิสัมพันธ์ (Interaction) ระหว่างสมาชิกทีมในเชิงบวกเพื่อการบรรลุเป้าหมายและมีการช่วยเหลือให้คำแนะนำต่อกัน

### 3. มีความรับผิดชอบรายบุคคลและความรับผิดชอบส่วนบุคคล

(Individual Accountability and Personal Responsibility)

4. ทักษะการทำงานกลุ่มย่อย (Small Group Skills) ประกอบด้วยทักษะส่วนบุคคล ซึ่งถือเป็นเรื่องสำคัญยิ่งในการที่จะบรรลุเป้าหมาย ดังนั้น นักเรียนจะต้องรู้จักและให้ความเชื่อถือต่อผู้อื่น มีการติดต่อสื่อสารที่ให้ความกระฉับกระชวย เตรียมการและยอมรับการสนับสนุน พยายามในการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น

5. กระบวนการทำงานของกลุ่ม (Group Processing) กลุ่มจะทำงานได้ประสบผลสำเร็จก็ต่อเมื่อสมาชิกในกลุ่มได้มีส่วนร่วมในหน้าที่ของตนเองเป็นอย่างดี สมาชิกได้รับการไว้ซึ่งความสัมพันธ์ในการทำงานที่ดี โดยมุ่งเน้นที่การสะท้อนกลับของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล สนับสนุนทักษะการร่วมมือ มีการให้รางวัลสำหรับพฤติกรรมเชิงบวกและยินดีต่อความสำเร็จที่ได้รับ

ทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative Learning Theory) สลาวิน (Slavin, 1991 : 88-98) จอห์นสัน และ จอห์นสัน (Johnson and Johnson, 1989 : 2) จึงชี้ให้เห็นว่า การส่งเสริมการเรียนรู้แบบร่วมมือ สามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี และได้เรียนรู้ทักษะทางสังคมและการทำงานร่วมกับผู้อื่น องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบร่วมมือแบบ Collaborative Learning ในการเรียนการสอนมี 5 ประการ ได้แก่

1. การพึ่งพาและเกื้อกูลกัน
2. การปรึกษาหารือกันอย่างใกล้ชิด
3. ความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ของสมาชิกแต่ละคน
4. การใช้ทักษะการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะการทำงานกลุ่มย่อย

### 5. การวิเคราะห์กระบวนการกลุ่ม

ส่วน ทิศนา แคมมณี (2547 : 144) ได้เสนอแนวคิดว่ากระบวนการกลุ่มมีตัวบ่งชี้ ดังนี้

1. ผู้เรียนมีการปฏิสัมพันธ์/ทำงาน/ทำกิจกรรมร่วมกันเป็นกลุ่มเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์
2. ผู้เรียนมีการฝึก/ชี้แนะ/สอน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับกระบวนการทำงานกลุ่มที่ดี

3. ผู้เรียนมีการวิเคราะห์การเรียนรู้ของตนเองทั้งในด้านเนื้อหาสาระที่เรียนและกระบวนการทำงานร่วมกัน

4. ผู้สอนมีการวิเคราะห์และประเมินผลการเรียน ทั้งด้านเนื้อหาสาระและกระบวนการกลุ่ม

สำหรับขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนแบบร่วมมือ (Collaborative Learning) โดยใช้ทักษะกระบวนการกลุ่มนั้น สุจิตรา สิทธิ (2545 : 20) ได้แบ่งการจัดการเรียนการสอนดังกล่าวออกเป็น 7 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นจูงใจความสนใจและทบทวนความรู้เดิม
2. ขั้นแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้
3. ขั้นแบ่งกลุ่มเพื่อให้ผู้เรียนมีการปฏิสัมพันธ์/ทำงาน/ทำกิจกรรมร่วมกันเป็นกลุ่ม

4. ขั้นครูเสนอเนื้อหา โดยให้ผู้เรียนวิเคราะห์การเรียนรู้เนื้อหาที่เรียน
5. ขั้นวิเคราะห์การเรียนรู้ โดยให้ผู้เรียนอภิปราย แสดงความคิดเห็นและรายงานผล

6. ขั้นสรุป โดยให้ผู้เรียนสรุปผลจากการศึกษาของกลุ่ม
7. ขั้นวัดผลประเมินผลเป็นระยะๆ

ผู้สอนสามารถนำทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative Learning) ไปจัดการเรียนการสอนของตนได้โดยการพยายามจัดกลุ่มการเรียนรู้ให้มีองค์ประกอบ 5 ประการ ดังกล่าวข้างต้น และใช้เทคนิควิธีการต่าง ๆ ในการช่วยให้องค์ประกอบทั้ง 5 สัมฤทธิ์ผล จากขั้นตอนและวิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือดังกล่าวข้างต้น พอสรุปได้ว่า ถ้าผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์โดยใช้คำถามกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ร่วมกันอภิปราย สงสัยใ้รู้ แสดงข้อคิดเห็น แลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันและสามารถตัดสินใจแก้ปัญหาาร่วมกัน รวมทั้งใช้วิธีการสอนที่หลากหลายให้เหมาะสมกับผู้เรียน จะทำให้ผู้เรียนสามารถคิดวิเคราะห์ สร้างความรู้ด้วยตนเอง สร้างสรรค์ผลงานตามความสนใจ อีกทั้งช่วยพัฒนาความเชื่อมั่น พัฒนาความคิด เกิดเจตคติที่ดีในการเรียน ช่วยยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ช่วยส่งเสริมบรรยากาศในการเรียน สร้างความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนสมาชิก ส่งเสริมทักษะในการทำงานร่วมกัน ฝึกให้รู้จักรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ทำให้นักเรียนมีวิสัยทัศน์หรือมุมมองกว้างขึ้น ส่งเสริมทักษะทางสังคม ตลอดจนช่วยให้ผู้เรียนปรับตัวในสังคมได้ดีขึ้น

### 3. ข้อดีและข้อจำกัดของการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative Learning)

สลาวิน (Slavin, 1980 : 315-342) ได้สรุปข้อดีของสิ่งแวดล้อมในการเรียนรู้แบบร่วมมือจากการเรียนของนักเรียนในกลุ่มเล็ก ซึ่งรวมถึงเรื่องต่างๆ ดังนี้

1. ตระหนักในความหลากหลาย กล่าวคือ นักเรียนได้เรียนรู้การทำงานกับคนที่มีความหลากหลาย มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มเล็ก นักเรียนได้ค้นพบโอกาสจากการสะท้อนกลับและการตอบกลับต่อการตอบสนองที่หลากหลายของผู้เรียนแต่ละคนนำมาซึ่งการเพิ่มคำถามกลุ่มเล็กได้ช่วยให้นักเรียนเพิ่มมุมมองในประเด็นที่มีฐานบนความแตกต่างด้านวัฒนธรรม จึงเป็นการแลกเปลี่ยนความช่วยเหลือต่อนักเรียนที่ดีกว่าการเข้าใจวัฒนธรรมอื่นๆ และการเพิ่มมุมมองเท่านั้น

2. ยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล กล่าวคือ เมื่อมีคำถามเพิ่มขึ้นนักเรียนที่มีความแตกต่างกันจะมีการตอบสนองที่หลากหลาย อย่างน้อยนักเรียนคนหนึ่งสามารถช่วยกลุ่มในการสร้างผลผลิตที่สะท้อนกลับในพิสัยอันกว้างของมุมมอง และมีความสมบูรณ์และกว้างขวางครอบคลุม

3. การพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล กล่าวคือ นักเรียนจะสร้างความสัมพันธ์กับเพื่อนและผู้เรียนคนอื่นๆ จากการทำงานร่วมกันในกลุ่ม กิจกรรมและโครงการต่างๆ สามารถเข้าไปช่วยเหลือเป็นการเฉพาะที่ต่อเมื่อนักเรียนประสบอุปสรรคในด้านทักษะทางสังคม ซึ่งพวกเขาสามารถได้รับผลประโยชน์จากโครงสร้างการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

4. การรวมนักเรียนที่มีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ กล่าวคือ สมาชิกแต่ละคนมีโอกาสได้รับการช่วยเหลือในกลุ่มเล็ก นักเรียนมีแนวโน้มในการแสดงความเป็นเจ้าเข้าเจ้าของต่อวัสดุอุปกรณ์ และการคิดเชิงวิพากษ์วิจารณ์เกี่ยวกับประเด็นความสัมพันธ์เมื่อพวกเขาได้ทำงานเป็นทีม

5. มีโอกาสมากกว่าสำหรับการสะท้อนกลับส่วนบุคคล กล่าวคือ ด้วยเหตุที่มีการแลกเปลี่ยนในนักเรียนกลุ่มเล็กมากกว่าการป้อนกลับส่วนบุคคลที่นักเรียนได้รับเป็นส่วนตัว จากแนวคิดและการตอบสนองของหลายคน ซึ่งการป้อนกลับไม่สามารถพบได้ในการเรียนการสอนแบบกลุ่มใหญ่ ซึ่งมีนักเรียนหนึ่งหรือสองคนที่ได้แลกเปลี่ยนแนวคิด ส่วนนักเรียนคนอื่นในห้องเรียนได้แต่หยุดเงียบเพื่อฟังในฐานะเป็นผู้ฟังเท่านั้น

สำหรับข้อจำกัดของการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative Learning) นั้น จอห์นสัน และจอห์นสัน (Johnson and Johnson, 1989 : 2) ได้กล่าวถึงข้อจำกัดของการเรียนรู้แบบร่วมมือไว้ดังนี้

1. การสร้างความรับผิดชอบของสมาชิกในกลุ่มเพื่อการเรียนรู้ของคนอื่นๆ แต่ละคนนั้น ผลลัพธ์ที่ได้บ่อยครั้งก็คือ นักเรียนที่เก่งจะไม่สอนงานให้กับนักเรียนที่อ่อนและจะทำงานนั้นเองเป็นส่วนใหญ่

2. การส่งเสริมระดับความคิดระดับต่ำเพียงอย่างเดียวจะเป็นการปิดกั้นความคิดอันเป็นประโยชน์ ซึ่งเวลาที่ใช้ไปสำหรับภารกิจหนึ่งส่วนมากจะเป็นเพียงความคิดในระดับพื้นฐานเท่านั้น

จากการศึกษาเอกสารข้างต้น สรุปได้ว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative Learning) มีทั้งข้อดีและข้อจำกัด แต่เนื่องจากรูปแบบการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวนี้มีข้อดีและประโยชน์มากกว่าข้อจำกัด ดังนั้น ผู้วิจัยจึงเลือกใช้รูปแบบการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative Learning) เพื่อใช้ในการวิจัยครั้งนี้

## บริบทของโรงเรียนโนนชัยศรีวิทยา

เพื่อให้เกิดความเข้าใจในบริบทของโรงเรียนโนนชัยศรีวิทยา ผู้วิจัยได้นำเสนอ บริบทของโรงเรียน 3 ประการ คือ ข้อมูลทั่วไป โครงสร้างหลักสูตรและผลการประเมินคุณภาพภายนอกรอบแรก ซึ่งมีรายละเอียดของแต่ละตอน ดังนี้

### 1. ข้อมูลทั่วไป

โรงเรียนโนนชัยศรีวิทยา เป็นโรงเรียนมัธยมศึกษาแบบสหศึกษา เดิมสังกัด กองการมัธยมศึกษา กรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ปัจจุบันสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาร้อยเอ็ด เขต 3 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ตั้งอยู่หมู่ที่ 10 บ้านจิว ตำบลโนนชัยศรี อำเภอโพธิ์ทอง จังหวัดร้อยเอ็ด เปิดสอนตั้งแต่ ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึงระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีเขตพื้นที่บริการ 18 หมู่บ้าน ได้แก่ บ้านจิวหมู่ 5 บ้านจิวหมู่ 10 บ้านหว่าน บ้านโนนสะอาด บ้านดอนหวาย บ้านหนองจี่ม้า บ้านสายฝน บ้านสายไฟคำ บ้านโคกน้อย บ้านสนามเป้า บ้านน้ำคำ บ้านคำสมศรี บ้านโคก สมบูรณ์ บ้านโนนไชยศรี บ้านโนนศิริ บ้านศรีสวัสดิ์ บ้านวังชัย บ้านชัยบุรี

โรงเรียนโนนชัยศรีวิทยา เปิดทำการเรียนการสอนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 16 ห้องเรียน นักเรียน 512 คน ครู 24 คน พนักงานราชการ 3 คน ครูอัตราจ้าง 2 คน (ข้อมูล ณ วันที่ 10 มิถุนายน 2551) โรงเรียนได้พัฒนางาน ทางด้านวิชาการ ให้เกิดความเป็นเลิศทางวิชาการ พัฒนางานด้านอาคารสถานที่ และแรงรัด

พัฒนาคุณภาพของบุคลากรให้สอดคล้องกับสภาพเศรษฐกิจและสังคมที่เปลี่ยนแปลงในปัจจุบันและอนาคต

## 2. โครงสร้างหลักสูตร

โรงเรียน โนนชัยศรีวิทยา จัดสอนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 และหลักสูตรสถานศึกษาตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 สำหรับช่วงชั้นที่ 3 (ม.1 – ม.3) จำนวนชั่วโมงที่จัดให้นักเรียนเรียนทั้งปี เท่ากับ 1,200 ชั่วโมง และช่วงชั้นที่ 4 (ม.4 – ม.6) จำนวนชั่วโมงที่จัดให้นักเรียนเรียนทั้งปี เท่ากับ 1,200 ชั่วโมง

## 3. ผลการประเมินคุณภาพภายนอกรอบแรก

โรงเรียน โนนชัยศรีวิทยา ได้รับการประเมินคุณภาพภายนอกจาก สมศ. รอบแรก เมื่อวันที่ 1-3 เดือนธันวาคม พ.ศ. 2547 ผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถานศึกษามีการประเมิน 3 ด้าน คือ ด้านผู้บริหาร ด้านครูและด้านผู้เรียน ผลการประเมินโดยภาพรวม เฉพาะด้านครูและด้านผู้เรียนตามมาตรฐานสรุปได้ดังนี้

ด้านครูผู้สอน ควรพัฒนาการจัดกระบวนการเรียนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ พัฒนาสื่อ/ใช้สื่อและแหล่งเรียนรู้ทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษาในการจัดการเรียนการสอนให้กว้างขวางมากยิ่งขึ้น จัดกิจกรรมเสริมหลักสูตรและพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น จัดให้มีการวัดผลประเมินผลด้วยวิธีที่หลากหลายสอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอน จัดให้มีการวิจัยในชั้นเรียนเพื่อการพัฒนาและปรับปรุงแก้ไขทั้งระบบการสอนและผู้เรียน

ด้านผู้เรียน ควรพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้สูงขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม และภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) ควรให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการปฏิบัติกิจกรรมและสามารถสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง ผู้เรียนต้องเข้าถึงสื่อและแหล่งเรียนรู้ทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา ตลอดจนแหล่งเรียนรู้และสื่อทางเทคโนโลยีเพื่อให้ผู้เรียนรู้จักแสวงหาความรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนากระบวนการคิดอย่างเป็นระบบ

สำหรับข้อเสนอแนะจากการประเมินภายนอกรอบแรก สรุปได้ดังนี้

ด้านครูผู้สอน โรงเรียนกำหนดมาตรการเกี่ยวกับการใช้หลักสูตร ให้ครูมีแผนการจัดการเรียนรู้ นำกระบวนการวิจัยมาใช้ในการเรียนการสอน ส่งเสริมและสนับสนุนให้ครูจัดการเรียนการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ให้มีการผลิตพัฒนาสื่อ/

ใช้สื่อ และแหล่งเรียนรู้ให้กว้างขวางมากยิ่งขึ้น ส่งเสริมการจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตรและการวัดผลประเมินผลด้วยวิธีที่หลากหลาย สอดคล้องกับกิจกรรมการเรียนการสอน

ส่วนด้านผู้เรียนนั้น โรงเรียนได้วิเคราะห์สาเหตุทำให้ทราบว่า นักเรียนเกิดความเครียดในการเรียน เนื่องจากมีการบ้านมากเกินไป ไม่มีเวลาทบทวนสิ่งที่เรียน ไปแล้ว การเรียนรู้ไม่สนุกเพราะครูเร่งสอน นักเรียนเกิดความเหนื่อย ไม่อยากเรียน ด้วยเหตุนี้ โรงเรียนจึงวางแผนที่จะจัดทำโครงการสอนซ่อมเสริมให้ความรู้ในช่วงโมงว่างหลังเลิกเรียน วันเสาร์หรือวันอาทิตย์ จัดกิจกรรมเสริมหลักสูตรให้มีความหลากหลาย การแข่งขันทักษะทางวิชาการ การสอนแบบโครงงาน การฝึกทักษะการใช้และสืบค้นข้อมูลทางอินเทอร์เน็ต การศึกษานอกสถานที่ ส่งเสริมการเรียนรู้จากแหล่งเรียนรู้ทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน ให้ผู้เรียนรู้จักแสวงหาความรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องเพื่อเพิ่มศักยภาพการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพและมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น

จากผลการประเมินและข้อเสนอแนะจากการประเมินคุณภาพภายนอกดังกล่าวข้างต้น เห็นได้อย่างชัดเจนว่าผู้เรียนไม่มีความสุขในการเรียน ทั้งในด้านเนื้อหาและวิธีการจัดการเรียนรู้ที่ครูใช้ในการสอน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจอย่างยิ่งที่จะศึกษาและพัฒนาวิธีการหรือรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่สามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดความสุขในการเรียนรู้ และต้องการที่จะเรียน ไม่เกิดความเบื่อหน่าย ซึ่งจากการศึกษาค้นคว้ารูปแบบการจัดการเรียนการสอนประเภทต่างๆ แล้ว ผู้วิจัยเห็นว่า การจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative Learning) ซึ่งเป็นการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการเรียน สามารถทำให้บรรยากาศในการเรียนน่าสนใจมากยิ่งขึ้นได้ ส่งผลให้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น

## งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

สำหรับงานวิจัยที่เกี่ยวข้องนั้น ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีความรู้ภูมิหลัง (Schema Theory) ทฤษฎีการฟัง (Listening Theory) และทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative Learning Theory) ทั้งงานวิจัยในประเทศและต่างประเทศ ดังนี้

### 1. งานวิจัยในประเทศ

การนำทฤษฎีความรู้ภูมิหลัง (Schema Theory) มาประยุกต์ใช้ในกระบวนการจัดการเรียนรู้นี้ยังมีน้อยและงานวิจัยที่มุ่งเน้นศึกษาทฤษฎีความรู้ภูมิหลังในการพัฒนาทักษะการ



ฟังยังมีน้อยมาก แต่มีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะการฟังโดยใช้วิธีการสอนแบบอื่น ดังนี้

จุฑารัตน์ เจริญสินธุ์ (2541 : 30-31) ได้สร้างและใช้แบบฝึกทักษะการฟังภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนมงฟอร์ตวิทยาลัย แผนกประถม จังหวัดเชียงใหม่ เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนโดยใช้แบบฝึกทักษะการฟังกับนักเรียนที่เรียนโดยใช้แบบฝึกตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการฝึกโดยใช้แบบฝึกทักษะภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่ใช้แบบฝึกตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วิญญูวดี กุลจลา (2541 : 56) ได้ศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนปิ่นสร้อยไข่มุกวิทยาลัย จังหวัดเชียงใหม่ และเปรียบเทียบผลการใช้และไม่ใช้สไลด์ประกอบเสียงในการพัฒนาทักษะการฟัง พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนโดยใช้สไลด์ประกอบเสียงมีคะแนนสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ใช้สไลด์ประกอบเสียงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนส่วนใหญ่ที่เรียนโดยใช้สไลด์ประกอบเสียงเป็นสื่อมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ

ศรีทัย สุขยศศรี (2542 : 58) ได้พัฒนาแผนการสอนที่ใช้สื่อประสมเพื่อพัฒนาทักษะการฟังและเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ก่อนและหลังการใช้สื่อประสม ซึ่งหมายถึงคอมพิวเตอร์ช่วยสอน วิดีทัศน์ แถบบันทึกเสียง บัตรคำ บัตรภาพ แถบประโยค แผนภูมิ เพลง เกม บทบาทสมมติและแบบฝึกประกอบแผนการสอน โดยเน้นการฝึกทักษะการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนบ้านแม่คอกแดง จังหวัดเชียงใหม่ ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนก่อนและหลังการใช้สื่อประสม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

บุษบา พิทักษ์ (2543 : 50) ได้สร้างแบบฝึกเสริมทักษะการฟังสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนปากพั่น จังหวัดนครศรีธรรมราช และศึกษาและเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการฟังเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่ใช้และไม่ใช้แบบฝึกเสริมทักษะการฟัง ผลการวิจัยปรากฏว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการฟังเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่เรียนโดยใช้แบบฝึกเสริมทักษะการฟังแตกต่างกับนักเรียนที่เรียนโดยไม่ใช้แบบฝึกเสริมทักษะการฟังอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยพัฒนาการของนักเรียนที่เรียนโดยใช้แบบฝึกเสริมทักษะการฟังสูงกว่าพัฒนาการของนักเรียนที่เรียนโดยไม่ใช้แบบฝึก

ศุภรัตน์ พญาพรหม (2543 : บทคัดย่อ) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีที่ใช้ในการฟังและความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนิสิตวิชาเอกภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 4 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ พบว่า 1) กลุ่มตัวอย่างใช้กลวิธีในการฟังภาษาอังกฤษ 22 กลวิธี กลวิธีในการฟังที่กลุ่มตัวอย่างใช้มากที่สุด คือ การตั้งใจฟังคำศัพท์เด่นๆ (95.0%) รองลงมาได้แก่ การเดาจากข้อความอื่นในประโยค (91.7%) และการใช้ความรู้หรือประสบการณ์เดิม (90.0%) เมื่อพิจารณาการใช้กลวิธีในการฟังตามลำดับความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษพบว่า กลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถในการฟังในระดับสูงใช้กลวิธีการควบคุมและตรวจสอบมากกว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถในการฟังระดับปานกลางและระดับต่ำ กลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถในการฟังในระดับปานกลางใช้กลวิธีการควบคุมและตรวจสอบและกลวิธีด้านจิตพิสัยเท่ากัน (60%) นอกจากนี้พบว่า กลุ่มตัวอย่างที่มีความสามารถในการฟังในระดับต่ำ ใช้กลวิธีด้านจิตพิสัยเป็นอันดับสอง (53.6%) ใกล้เคียงกับการใช้กลวิธีการชดเชยข้อบกพร่องในการใช้ภาษา (53.1%) 2) ความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนิสิตวิชาเอกภาษาอังกฤษอยู่ในระดับปานกลาง 3) กลวิธีที่ใช้ในการฟังและความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่างมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ศราวุธ ชามวงษ์ (2544 : 67) ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ด้านการฟังของนักเรียนในชั้นก่อนการสอนและหลังการสอน โดยใช้สื่อวีดิทัศน์ที่มีตัวอักษรบรรยายและศึกษาเจตคติของผู้เรียนหลังจากการเรียนการสอน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวังชัยวิทยาคม จังหวัดเชียงราย ผลการวิจัย พบว่า ผลสัมฤทธิ์ด้านการฟังภาษาอังกฤษและเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้นหลังจากได้รับการสอน โดยใช้สื่อวีดิทัศน์ที่มีตัวอักษรบรรยาย

กุลกันยา สิมารักษ์ (2545 : 47) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการฟัง-พูดภาษาอังกฤษและเปรียบเทียบความเข้าใจในวัฒนธรรมทางภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ก่อนและหลังที่ได้รับการสอนโดยกิจกรรมที่เน้นวัฒนธรรมทางสังคม ผลการวิจัยสรุปได้ว่า นักเรียนมีความสามารถทางการฟัง-พูดภาษาอังกฤษและมีความเข้าใจในวัฒนธรรมทางภาษาอังกฤษสูงขึ้นหลังจากได้รับการสอน โดยกิจกรรมที่เน้นวัฒนธรรมทางสังคม

วรรณภา สุขสังข์ (2545 : 50) ได้ศึกษาเรื่องการพัฒนาทักษะการฟัง-พูดภาษาอังกฤษโดยใช้กิจกรรมเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้าน

หนองปลามัน จังหวัดเชียงใหม่ เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการฟัง-พูด ก่อนและหลังเรียน ภาษาอังกฤษโดยใช้กิจกรรมเพื่อการสื่อสาร วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วน เบี่ยงเบนมาตรฐานและทดสอบค่าที ผลการศึกษาพบว่า ผลสัมฤทธิ์ด้านการฟัง-พูด ภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังการเรียน โดยใช้กิจกรรมเพื่อการสื่อสารสูงขึ้นกว่าก่อนเรียนอย่าง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

## 2. งานวิจัยต่างประเทศ

ฮวง (Huang, 1998 : 96) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการฟัง ของนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองโดยการใช้สื่อโทรทัศน์ที่มีข้อความปรากฏบน จอและไม่มีข้อความปรากฏบนจอ การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาความเข้าใจในการฟังคำศัพท์ วลีและ ความเข้าใจเนื้อเรื่องทั่วไป นอกจากนั้นยังศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการฟัง กับองค์ประกอบอื่นๆ เช่น อายุที่เริ่มทำการสอนภาษาที่สอง ระยะเวลาที่ผู้เรียนอาศัยอยู่ใน อเมริกา ระยะเวลาของการสอน ระยะเวลาที่เรียนในโรงเรียนเอกชน ระยะเวลาที่เรียนกับ ดิวเตอร์ และระยะเวลาที่เดินทางไปยังประเทศที่พูดภาษาอังกฤษ นอกจากนั้นยังศึกษาผลของ การใช้ CCTV ในการเรียนภาษาที่สอง โดยได้ทำการวิจัยกับกลุ่มนักเรียนจำนวน 30 คน ที่มี ความสามารถทางภาษาที่สองในระดับเริ่มต้นที่ลงทะเบียนเรียนภาษาที่ศูนย์ภาษาของ มหาวิทยาลัย Southern California ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มโดยการสุ่มเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ใช้ โทรทัศน์ทั่วไป กับกลุ่มที่ใช้ CCTV ทั้งสองกลุ่มดูหนังตอนเดียวกันจากภาพยนตร์ชุด Family Album USA หลังจากนั้นทั้งสองกลุ่มทำข้อสอบชุดเดียวกัน การวิเคราะห์ข้อมูลใช้ one-way ANOVA ในการเปรียบเทียบความแตกต่าง ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มที่ใช้ทีวีที่มีข้อความปรากฏ บนจอทำคะแนนได้ดีกว่ากลุ่มที่ใช้ทีวีที่ไม่มีข้อความปรากฏ องค์ประกอบทั้งหมดที่กล่าวมา ไม่ว่าจะเป็นอายุ ระยะเวลาในการเรียน ไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการฟัง

โคเวนส์-เอสเทลเล (Cowens-Estelle, 1999 : 643) ได้ศึกษาเพื่อหา ความสัมพันธ์กันระหว่างความสามารถทางการฟังกับความสามารถในการอ่าน กลุ่มตัวอย่าง เป็นกลุ่มนักเรียนอายุ 5-6 ปี โดยให้นักเรียนเหล่านี้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการฟังในเชิงลึก โดยตรง 5 กิจกรรม โดยใช้ทักษะการฟังที่มีประสิทธิภาพ 24 ทักษะ เป็นกลยุทธ์ที่รองรับ การอ่านที่มีประสิทธิผล ใช้แบบทดสอบการจำแนกการฟังของ Wepman และแบบทดสอบ ความพร้อมของเทศบาลมหานครเป็นเครื่องมือวัดก่อนและหลังการทดลองเพื่อวัดการปรับปรุง ทักษะการฟัง ผลการศึกษาพบว่า ข้อค้นพบมีนัยสำคัญกับแบบวัดการจำแนกการฟังของ Wepman โดยใช้คะแนนครั้งแรกกับคะแนนทักษะการฟังเพื่อทำให้ทั้งสองกลุ่มเท่ากัน การ

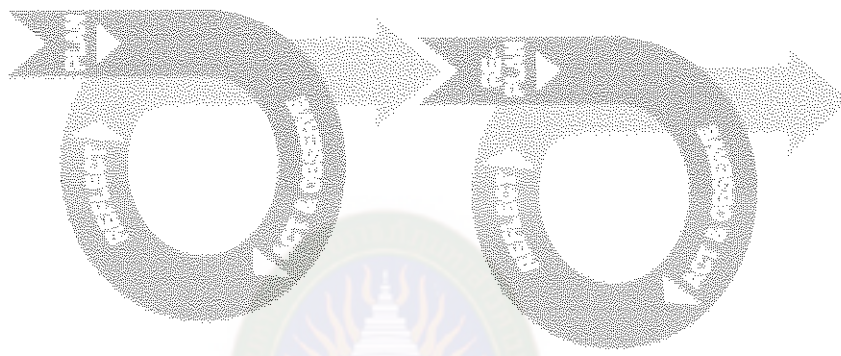
ปฏิบัติเชิงทดลองพบว่า การปรับปรุงความสามารถจากการวัดของ Wepman มีนัยสำคัญเหนือกว่าความสามารถของกลุ่มที่ไม่มีการทดลองปฏิบัติ

อาเดิลมานน์ (Adelmann. 2003 ; อ้างอิงจาก กาญจนา สายบุตร. 2547 : 39) ได้ศึกษาการฟังจากการวิจัยในชั้นเรียนที่มีการศึกษาเชิงประจักษ์ด้วยการสังเกตการปฏิบัติต่อการถ่ายทอดเสียงเป็นตัวอักษรจากการพูดที่บ้านที่กวีคิดค้นไว้ ซึ่งทดลองกับนักศึกษา จำนวน 8 คน เป็นเวลากว่า 6 เดือน โดยใช้การฟังรายงานที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับเสียงต่างๆ ที่เชื่อมโยงกับความหมายอุปมาของเสียงนั้นๆ ผลการศึกษาพบว่า เมื่อมีแนวความคิดหรือความหมายขยายต่อเสียงต่างๆ ที่ได้ฟัง นักศึกษาจะสามารถอธิบายเสียงทุกประเภทที่ฟังได้ รวมทั้งสามารถตอบและพูดได้ และพบว่า นักศึกษาบางคนมีคลังความรู้ในการฟังที่กว้าง บางคนก็มีแถบ ซึ่งอุปกรณที่ใช้เรียนจะเป็นตัวช่วยที่สำคัญต่อการเรียนสนทนาของผู้เรียน

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ สรุปเป็นรายด้านได้ว่าในด้านวัตถุประสงค์ของการวิจัยภายในประเทศนั้นเป็นการศึกษาความสามารถทางการฟัง การหาความสัมพันธ์ระหว่างการฟังกับตัวแปรหรือองค์ประกอบอื่นๆ และการศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ด้านการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนในชั้นก่อนการสอนและหลังการสอน โดยใช้แบบฝึกทักษะการฟังที่พัฒนาขึ้นหรือการใช้สื่อประสมประเภทต่างๆ เช่น สไลด์ประกอบเสียง คอมพิวเตอร์ช่วยสอน วีดิทัศน์ แถบบันทึกเสียง หรือการศึกษาทักษะการฟังภาษาอังกฤษของผู้เรียน โดยการใช้วิธีการสอนแบบต่างๆ ด้านกลุ่มตัวอย่างพบว่ากลุ่มตัวอย่างในการวิจัยมีทั้งนักเรียนระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษาและระดับอุดมศึกษา ส่วนด้านผลการวิจัยสรุปได้ว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้แบบฝึกหรือสื่อประสมประเภทต่างๆ มีทักษะความสามารถและผลสัมฤทธิ์ทางการฟังภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้น การพัฒนาทักษะการฟังนั้นสามารถกระทำได้โดยการใช้รูปแบบและวิธีการสอนที่ต่างกัน แต่อย่างไรก็ตาม ยังมีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการฟังภาษาอังกฤษโดยใช้ทฤษฎีความรู้ภูมิหลังผ่านรูปแบบการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือมีน้อยมาก ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนแบบร่วมมือเพื่อพัฒนาทักษะการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียน โดยใช้ทฤษฎีความรู้ภูมิหลังในครั้งนี้

## กรอบแนวคิดในงานวิจัย

การวิจัยเพื่อพัฒนาทักษะการฟังของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในและต่างประเทศ ทำให้ได้ทราบหลักการและแนวทางในการวิจัย ผู้วิจัยจึงกำหนดกรอบแนวคิดในงานวิจัยครั้งนี้ดังแสดงในภาพที่ 1



ภาพที่ 1 วงจรขั้นตอนของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

คำอธิบายขั้นตอนการดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการของแต่ละวงจรตามภาพที่ 1

1. วงจรที่ 1 ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 เตรียมแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 เรื่อง การถามและบอกทิศทาง (Asking and Giving Directions) ซึ่งเป็นแผนที่สร้างขึ้นโดยใช้หลักการของทฤษฎีความรู้ภูมิหลัง (Schema Theory) ผ่านกระบวนการร่วมกัน (Interactive Processes) ระหว่างกระบวนการบนลงล่าง (Top-down Process) และกระบวนการล่างขึ้นบน (Bottom-up Process) ใช้เทคนิคการกระตุ้นความรู้ภูมิหลังก่อนและสร้างความรู้ใหม่ร่วมกับทฤษฎีการฟัง (Listening Theory) ที่ประกอบด้วยกิจกรรมก่อนฟัง (Pre-listening Activity) กิจกรรมระหว่างฟัง (While-listening Activity) และกิจกรรมหลังฟัง (Post-listening Activity) โดยใช้เทคนิคการกระตุ้นความรู้ภูมิหลังในกิจกรรมก่อนฟังและใช้เทคนิคการสร้างความรู้ใหม่ในกิจกรรมระหว่างและหลังฟัง สำหรับรูปแบบการเรียนการสอน ใช้ทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative Learning Theory) ผ่านกระบวนการทำงานกลุ่ม

ขั้นตอนที่ 2 ทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) โดยใช้แบบวัดทักษะการฟัง จำนวน 10 ข้อ เพื่อศึกษาทักษะการฟังก่อนการทดลอง จากนั้น ทำการจัดการเรียนการสอนตาม

แผนการจัดการเรียนรู้ที่เตรียมไว้ จำนวน 1 คาบ 3 ชั่วโมง สิ้นสุดการสอนจะเป็นการทดสอบหลังเรียน (Post-test) ด้วยข้อทดสอบชุดเดิม เพื่อเปรียบเทียบทักษะการฟังหลังเรียน

ขั้นตอนที่ 3 สังเกตและบันทึกพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน พฤติกรรมการสอนของครูและสภาพแวดล้อมของห้องเรียนแบบไม่มีโครงสร้างโดยการบันทึกวิดีโอ รวมถึงบันทึกการสนทนา ตรวจสอบจากการเขียนอนุทินของนักเรียนหลังจากการเรียนการสอน สิ้นสุดลงแล้ว

ขั้นตอนที่ 4 นำข้อมูลที่ได้จากการสังเกต การสนทนาและการเขียนอนุทินของนักเรียนมาวิเคราะห์เพื่อศึกษาปัญหาที่เกิดขึ้นทั้งหมดว่ามีสาเหตุมาจากอะไร สามารถปรับปรุงหรือแก้ไขในส่วนใดบ้าง แล้วนำข้อคิด ข้อเสนอแนะและแนวทางการแก้ไขข้อผิดพลาดต่างๆ มาพัฒนาและปรับปรุงคุณภาพเป็นแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 เพื่อใช้ทดลองในวงจรที่ 2

## 2. วงจรที่ 2 ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 เตรียมแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 เรื่อง กีฬาและนันทนาการ (Sport and Games) ซึ่งปรับปรุงและพัฒนาขึ้นตามข้อเสนอแนะและแนวคิดในการแก้ปัญหาที่ได้จากวงจรที่ 1 โดยมีเนื้อหาสาระแตกต่างจากแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 แต่กระบวนการที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนยังเหมือนเดิม

ขั้นตอนที่ 2 ทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) โดยใช้แบบวัดทักษะการฟัง จำนวน 10 ข้อ เพื่อศึกษาทักษะการฟังก่อนการทดลอง จากนั้น ทำการจัดการเรียนการสอนตามแผนที่เตรียมไว้ จำนวน 1 คาบ โดยใช้เวลา 3 ชั่วโมง สิ้นสุดการสอนจะเป็นการทดสอบหลังเรียน (Post-test) ด้วยข้อทดสอบชุดเดิม เพื่อเปรียบเทียบทักษะการฟังหลังเรียน

ขั้นตอนที่ 3 สังเกตและบันทึกพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน พฤติกรรมการสอนของครูและสภาพแวดล้อมของห้องเรียนแบบไม่มีโครงสร้างโดยการบันทึกวิดีโอ รวมถึงบันทึกการสนทนา ตรวจสอบจากการเขียนอนุทินของนักเรียน

ขั้นตอนที่ 4 หลังจากที่มีการปฏิบัติเพื่อแก้ไขปรับปรุงและพัฒนาตามแผนแล้ว นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์และสะท้อนผลการปฏิบัติว่ามีสิ่งใดเกิดขึ้นหรือเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาไปบ้าง แล้วสรุปและวางแผนปรับปรุงใหม่เพื่อจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 ใช้ทดลองในวงจรที่ 3

## 3. วงจรที่ 3 ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 เตรียมแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 เรื่อง สถานที่ที่น่าสนใจ (Places of Interests) ซึ่งปรับปรุงและพัฒนาขึ้นตามข้อเสนอแนะและแนวคิดในการแก้ปัญหาที่ได้จากวงจรที่ 2 โดยใช้กระบวนการจัดการเรียนการสอนแบบเดิมแต่เนื้อหาสาระแตกต่างกัน

ขั้นตอนที่ 2 ทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) โดยใช้แบบวัดทักษะการฟัง จำนวน 10 ข้อ เพื่อศึกษาทักษะการฟังก่อนการทดลอง จากนั้น ทำการจัดการเรียนการสอนตามแผนที่เตรียมไว้ จำนวน 1 คาบ โดยใช้เวลา 3 ชั่วโมง สิ้นสุดการสอนจะเป็นการทดสอบหลังเรียน (Post-test) ด้วยข้อทดสอบชุดเดิม เพื่อเปรียบเทียบทักษะการฟังหลังเรียน

ขั้นตอนที่ 3 สังเกตและบันทึกพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน พฤติกรรมการสอนของครูและสภาพแวดล้อมของห้องเรียนแบบไม่มีโครงสร้างโดยการบันทึกวิดีโอ รวมถึงบันทึกการสนทนา ตรวจสอบจากการเขียนอนุทินของนักเรียน

ขั้นตอนที่ 4 หลังจากที่มีการปฏิบัติเพื่อแก้ไขปรับปรุงและพัฒนาตามแผนแล้ว นำข้อมูลมาวิเคราะห์และสะท้อนผลการปฏิบัติว่ามีสิ่งใดเกิดขึ้นหรือเปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาไปบ้าง แล้วสรุปและวางแผนปรับปรุงใหม่หรือแก้ไขปัญหาเพื่อจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4 ใช้ทดลองในวงจรที่ 4

#### 4. วงจรที่ 4 ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 เตรียมแผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4 เรื่อง กิจกรรม (Activities) ซึ่งปรับปรุงและพัฒนาขึ้นตามข้อเสนอแนะและแนวคิดในการแก้ปัญหาที่ได้จากวงจรที่ 3 โดยกระบวนการที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนยังเหมือนเดิมแต่เนื้อหาสาระแตกต่างกัน

ขั้นตอนที่ 2 ทดสอบก่อนเรียน (Pre-test) โดยใช้แบบวัดทักษะการฟัง จำนวน 10 ข้อ เพื่อศึกษาทักษะการฟังก่อนการทดลอง จากนั้น ทำการจัดการเรียนการสอนตามแผนที่เตรียมไว้ จำนวน 1 คาบ โดยใช้เวลา 3 ชั่วโมง สิ้นสุดการสอนจะเป็นการทดสอบหลังเรียน (Post-test) ด้วยข้อทดสอบชุดเดิม เพื่อเปรียบเทียบทักษะการฟังหลังเรียน

ขั้นตอนที่ 3 สังเกตและบันทึกพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน พฤติกรรมการสอนของครูและสภาพแวดล้อมของห้องเรียนแบบไม่มีโครงสร้างโดยการบันทึกวิดีโอ รวมถึงบันทึกการสนทนา ตรวจสอบจากการเขียนอนุทินของนักเรียน

ขั้นตอนที่ 4 หลังจากที่มีการปฏิบัติเพื่อแก้ไขปรับปรุงและพัฒนาตามแผนแล้ว นำข้อมูลมาวิเคราะห์และอภิปรายผลต่อไป