

ผลของการใช้รูปแบบการสอนฟังควบคู่กับการอ่านบทบรรยาย
และการฟังเพียงอย่างเดียวที่มีต่อความสามารถในการฟังของนักเรียน
ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

The effects of using listening while reading and listening
only techniques on high school students'
listening ability

รอสดี จະปะกียา¹

Rosdi Chapakiya

ชลลดา เลหาวิริยานนท์²

Chonlada Laohawiriyanon

Abstract

The purposes of this study were twofold 1) to examine the extent to which the use of listening while reading and listening only approach affected listening abilities of the participants who were exposed to feature news, 2) to investigate factors affecting the

¹นักศึกษาระดับปริญญาโท สาขาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ ภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่

M.A. Student, Teaching English as an International Language, Department of Languages and Linguistics, Faculty of Liberal Arts, Prince of Songkla University, Hat Yai Campus

²ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่

Assistant Professor, Ph.D., Department of Languages and Linguistics, Faculty of Liberal Arts, Prince of Songkla University, Hat Yai Campus

participants' listening abilities. The participants in this study were sixty-seven Mathayom Suksa 4 students enrolling in a high school in Pattani Province. There were two experimental groups: Listening while reading ($n = 37$) and listening only ($n = 30$). Two data collection instruments used in this study were 1) a pre-post and retention tests and 2) semi-structured interview questions. Two types of statistical analyses were computed: descriptive statistics and ANCOVA.

The results were 1) significant differences of pre and post-tests within the two groups were found ($F = 60.905$, $p\text{-value} < 0.01$) while the differences of pre and post-tests between the groups were insignificant. 2) Significant differences of pre and retention tests within the two groups were found ($F = 28.814$, $p\text{-value} < 0.01$). It was also found that the pre and retention test scores of the listening while reading group were significantly higher than those of the listening only group ($F = 7.600$, $p\text{-value} < 0.01$). The interview data revealed that the listening only group preferred single modality input while their counterpart preferred to listen and read separately in order not to ignore one modality while encountering the other. Factors rendering positive listening abilities of the two groups of the participants were group discussions, presentations and exchange of ideas, questioning and analyzing listening input.

Keywords: Listening comprehension, listening skills, dual coding theory, cognitive load theory, listening while reading, high school students

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาประสิทธิผลของรูปแบบของการสอนฟังโดยการให้ผู้เรียนฟังสารคดีเชิงข่าวพร้อมกับการอ่านบทบรรยายขณะฟังและการฟังสารคดีเชิงข่าวเพียงอย่างเดียวที่มีต่อความสามารถในการฟังเพื่อหารายละเอียดและจับใจความสำคัญของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 และเพื่อศึกษาปัจจัยเสริมและอุปสรรคที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของผู้เรียน การวิจัยนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลองโดยมีกลุ่มทดลองคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ของโรงเรียนรัฐบาลแห่งหนึ่งในจังหวัดปัตตานี รวมทั้งสิ้น 67 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มที่เรียนการฟังพร้อมกับการอ่านบทบรรยายขณะฟัง ($n = 37$) และแบบฟังเพียงอย่างเดียว ($n = 30$) เครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลในการวิจัยคือ 1) แบบทดสอบก่อนเรียน-หลังเรียน และ ความคงทนด้านความสามารถในการฟัง จำนวน 30 ข้อ และ 2) แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ คือ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการวิเคราะห์ค่าความแปรปรวนร่วม (ANCOVA)

ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลสัมฤทธิ์ทางการฟังก่อนและหลังเรียนภายในกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม มีค่าเฉลี่ยคะแนนรวมที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 60.905, p\text{-value} < 0.01$) แต่การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ก่อนและหลังเรียนระหว่างกลุ่ม พบว่าค่าเฉลี่ยคะแนนรวมไม่แตกต่างกัน และพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการฟังก่อนเรียนและความคงทนด้านความสามารถในการฟังภายในกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม มีค่าเฉลี่ยคะแนนรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 28.814, p\text{-value} < 0.01$) เช่นกัน นอกจากนี้ยังพบว่าผลสัมฤทธิ์ก่อนเรียนและความคงทนด้านความสามารถในการฟังของกลุ่มที่ใช้รูปแบบการสอนฟังพร้อมอ่านสูงกว่ากลุ่มที่ใช้รูปแบบการฟังเพียงอย่างเดียวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 7.600, p\text{-value} < 0.01$) และ 2) กลุ่มทดลองที่ใช้กระบวนการเรียนการสอนแบบฟังเพียงอย่างเดียวเห็นว่าการดูบทบรรยายควบคู่ไปกับการฟังจะช่วยส่งเสริมการพัฒนาความสามารถในการฟัง

ได้ดียิ่งขึ้น แต่กลุ่มทดลองที่เรียนการฟังแบบคู่ขนานระหว่างการฟังควบคู่กับการอ่าน กลับคิดว่าควรแยกการอ่านบทบรรยายและการฟังออกจากกันเพื่อไม่ให้เกิดการละเลย การใช้ทักษะใดทักษะหนึ่ง และนักเรียนกลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่มยังได้เสนอเพิ่มเติมว่า กระบวนการเรียนการสอนที่เน้นการมีส่วนร่วมระหว่างครูผู้สอนกับนักเรียนและนักเรียนกับนักเรียนเช่น การอภิปรายกลุ่ม การนำเสนอและแลกเปลี่ยนประเด็นสำคัญ การตั้งคำถามและการร่วมกันวิเคราะห์เนื้อหา เป็นกระบวนการที่เอื้อต่อการพัฒนาความสามารถในการฟังของผู้เรียน

คำสำคัญ: การฟังภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจ ทักษะการฟัง ทฤษฎีรหัสคู่ ทฤษฎีภาระการทำงานของสมอง การฟังควบคู่ไปกับการอ่าน นักเรียนระดับมัธยมศึกษา

บทนำ

การฟังเป็นปัจจัยสำคัญในกระบวนการพัฒนาการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน ไม่ว่าจะเป็นผู้เรียนภาษาที่หนึ่งภาษาที่สอง หรือภาษาต่างประเทศ และยังเป็นทักษะพื้นฐานที่ผู้เรียนเรียนรู้ก่อนจะไปสู่การพัฒนาทักษะการพูด การอ่าน และการเขียน (Underwood, 1989; Vandergrift, 2004) การฟังเพื่อให้เกิดความเข้าใจนั้นเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ซับซ้อนเนื่องจากผู้ฟังต้องใช้สมองในการทำความเข้าใจสิ่งที่ได้ยินตลอดเวลาของการฟังซึ่งเริ่มตั้งแต่การแยกแยะเสียงพยัญชนะ เสียงสระ เข้าใจความหมายของคำศัพท์ที่ได้ยิน รู้จักโครงสร้างไวยากรณ์ ตีความหมายของสิ่งที่ได้ยินจากน้ำเสียงของผู้พูด และยังคงคำนึงถึงบริบททางสังคมทั้งนี้เพื่อนำสิ่งที่ได้ยินทั้งหมดมาประมวลเข้าด้วยกันเป็นความเข้าใจของตนเองในขณะที่ฟัง (Vandergrift, 1999)

สำหรับผู้เรียนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ กระบวนการฟังข้างต้นจะยังเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนมากขึ้นไปอีก เนื่องจากผู้เรียนยังไม่คุ้นเคยหรือมีความรู้ความสามารถในการใช้ภาษาที่สองมากพอ ไม่ว่าจะเป็นระบบเสียง ไวยากรณ์ และคำศัพท์ที่ต่างไปจากระบบที่ผู้เรียนมีอยู่ในภาษาแม่ ความเร็วของเสียงที่ได้ยิน

ความแตกต่างของโครงสร้างทางภาษา แม้กระทั่งสำนวนภาษาและภาษาพูด (Chang & Read, 2006; Goh, 1999; Shang, 2008) ดังนั้นผู้เรียนจึงจำเป็นต้องมีเครื่องมืออื่นๆ เช่น เทคโนโลยีประเภทต่าง ๆ ภาพยนตร์ วิดีโอที่มีข้อความบรรยายใต้ภาพหรือรูปภาพ เพื่อช่วยเพิ่มความสามารถในการฟังสิ่งที่กำลังได้ยิน ให้เข้าใจ (Rost, 2006) เพราะเครื่องมือเหล่านั้นช่วยให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ภาษาจากการมองเห็นหรือการอ่านเพิ่มขึ้นอีกหนึ่งช่องทางในขณะฟัง (Huang & Eskey, 2000; Markham, 2000) ดังนั้นวิธีการสอนฟังที่จะช่วยให้ผู้เรียนมีทั้งความสามารถและกลยุทธ์ในการฟังอย่างมีประสิทธิภาพจึงเป็นสิ่งจำเป็น

วิธีการหนึ่งที่นักวิชาการนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียน เพื่อเสริมสร้างความชำนาญด้านการฟังของผู้เรียนคือการนำแนวคิดทฤษฎีรหัสคู่ (Dual Coding Theory) ของ Allen Paivio (1971, 1986 cited in Sadoski, Paivio & Goetz, 1991) มาใช้ ทฤษฎีนี้เชื่อว่ามนุษย์เราสามารถจดจำข้อมูลต่าง ๆ ได้ดีหากได้รับข้อมูลมากกว่า 2 ช่องทาง ซึ่งก็คือข้อมูลที่เป็นคำพูดหรือเสียง (verbal หรือ auditory) และข้อมูลภาพหรือสิ่งที่สามารถมองเห็นได้ (visual) โดยที่การรับข้อมูลพร้อม ๆ กันทั้งสองประเภทหรือสองช่องทางจะไม่แทรกแซงกัน แต่จะส่งเสริมซึ่งกันและกันมากกว่า เพราะระบบสมองจะนำข้อมูลที่ได้รับไปประมวลผลเป็นความรู้ความเข้าใจประกอบกันและจัดเก็บไว้ในระบบความจำเพื่อการเรียกข้อมูลออกมาใช้อีกครั้งในเวลาต่อมา ตัวอย่างเช่น การรับชมสารคดีทางโทรทัศน์เกี่ยวกับการใช้ชีวิตของสัตว์ป่าที่มีทั้งภาพและเสียงช่วยให้ผู้เรียนทำความเข้าใจข้อมูลรับเข้า (input) ได้ดีกว่าการได้รับข้อมูลประเภทเดียว หรือการที่ผู้เรียนได้ฟังเรื่องเล่าจากเครื่องบันทึกเสียง (audio) ไปพร้อม ๆ กับการอ่านเรื่อง (written text) ไปด้วยก็จะช่วยส่งผลให้ผู้เรียนมีความสามารถในการอ่านสูงกว่าผู้เรียนที่ใช้วิธีการอ่านแต่เพียงอย่างเดียว (Chang & Millett, 2015)

นอกจากทฤษฎีรหัสคู่ที่ใช้ในการอธิบายปรากฏการณ์การรับรู้ของสมองแล้วยังมีอีกทฤษฎีหนึ่งที่กล่าวถึงความสามารถของกระบวนการรับและประมวลข้อมูลให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพของผู้เรียน นั่นคือทฤษฎีภาระการทำงานของสมอง (Cognitive Load Theory) ซึ่งเป็นทฤษฎีที่ John Sweller (1994, 2004) เป็นผู้คิดค้นขึ้นจากการตั้งข้อสันนิษฐานว่าความจำระยะสั้น (Working Memory) คือความสามารถของสมองที่สามารถเก็บข้อมูลใหม่ที่ได้รับเข้ามาในระบบความจำแต่ละครั้งได้จำกัด หากข้อมูลเข้ามาในระบบความจำระยะสั้นมีจำนวนมากประสิทธิภาพของระบบความจำระยะสั้นจะลดลงไปด้วย ในขณะที่ความจำระยะยาวจะสามารถทำหน้าที่เป็นคลังข้อมูลได้ดี สามารถเก็บข้อมูลสำคัญที่เคลื่อนย้ายมาจากความจำระยะสั้นได้อย่างไม่มีขีดจำกัด (Kalyuga et al., 1999) และข้อมูลที่ได้รับทั้งหมดจะถูกบันทึกให้เป็นโครงสร้างพื้นฐานทางความรู้ (schemas) อย่างเป็นระบบ หรืออีกนัยหนึ่งอาจกล่าวได้ว่า ทฤษฎีภาระทางสมองนี้เป็นทฤษฎีที่กล่าวถึงความสามารถของกระบวนการรับและประมวลผลข้อมูลให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพของผู้เรียน ทฤษฎีนี้มีผู้นำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนากระบวนการและสื่อการเรียนการสอนเพื่อเปรียบเทียบและออกแบบวิธีการที่จะลดภาระการทำงานของสมองเพื่อไม่ให้เกิดภาวะข้อมูลมากเกินไปจนเกินความจำเป็น (cognitive overload) ซึ่งอาจเป็นผลเสียและกระทบต่อความสามารถในการรับข้อมูลที่มีขีดจำกัดหรือแทรกแซงกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ (Sweller, 1994) หากพิจารณาอย่างผิวเผินจะดูเหมือนว่าทฤษฎีรหัสคู่และทฤษฎีภาระการทำงานของสมองมีลักษณะการทำงานที่ขัดแย้งกัน เพราะการได้รับข้อมูลหลายช่องทางน่าจะก่อให้เกิดภาระการทำงานของสมอง แต่จากผลการวิจัยที่ผ่านมาบ้างก็พบว่าพบว่า 2 ทฤษฎีนี้ส่งเสริมซึ่งกันและกันและบ้างก็พบว่าขัดแย้งกัน ทั้งนี้ทั้งนั้นขึ้นอยู่กับวิธีการนำเสนอและคุณภาพของข้อมูล เช่นการนำเสนอข้อมูลแม้เพียง 1 ช่องทาง แต่หากข้อมูลนั้นมีความสลับซับซ้อนเกินระดับความสามารถของผู้เรียนก็จะทำให้เกิดภาระการทำงานของสมองได้ ในทางตรงข้ามการนำเสนอข้อมูลที่เป็นทั้งข้อมูล

เสียงและข้อมูลที่เป็นตัวอักษรที่มีเนื้อหาสอดคล้องสัมพันธ์กัน การนำเสนอข้อมูลลักษณะดังกล่าวกลับเอื้อซึ่งกันและกันและเป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

ทฤษฎีภาระการทำงานของสมองนี้มีผู้นำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาระบบการเรียนการสอนเพื่อเปรียบเทียบและออกแบบวิธีการที่จะลดภาระการทำงานของสมองจากความจำระยะสั้นเพื่อไม่ให้เกิดภาวะข้อมูลมากเกินไป (cognitive overload) ซึ่งอาจเป็นผลเสียและกระทบต่อความสามารถของความจำระยะสั้นในการรับข้อมูลที่มีขีดจำกัดและส่งผลกระทบต่อกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ (Sweller, 1994) ทฤษฎีนี้กล่าวถึงภาระการทำงานของสมอง 3 ลักษณะ ดังนี้ 1) ภาระภายใน (intrinsic cognitive load) หมายถึงภาระที่เกิดจากความซับซ้อนและปริมาณของข้อมูลหรือเนื้อหา (content) ของสิ่งที่ต้องการเรียน เช่น การเรียนคำศัพท์โดด ๆ จะเป็นภาระของการทำงานของสมองน้อยกว่าการเรียนคำศัพท์จากบริบทหรือการเรียนไวยากรณ์จะก่อให้เกิดภาระภายในมากกว่าการเรียนคำศัพท์เพราะสมองต้องมีการเชื่อมโยงความรู้หลายๆ ด้านเพื่อทำความเข้าใจไวยากรณ์ (Pollock et al., 2002) ภาระภายในนี้นอกจากจะขึ้นอยู่กับคุณภาพของเนื้อหาแล้วยังรวมถึงพื้นฐานความรู้ของผู้เรียน 2) ภาระภายนอก (extraneous cognitive load) เป็นภาระการทำงานของสมองที่เกิดจากการนำเสนอเนื้อหาที่ไม่สำคัญ หรือไม่สัมพันธ์กับเนื้อหาในการเรียนการสอน เช่น การนำเสนอข้อมูลในรูปของตารางหรือแผนภูมิที่ทำให้ผู้เรียนต้องใช้สมองเพิ่มเติมในการตีความข้อมูลที่ไม่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาหลัก หรือการใช้สื่อภาพเคลื่อนไหวเพียงอย่างเดียวหรือสื่อที่เป็นข้อความเพียงอย่างเดียวจะทำให้เกิดภาระการทำงานของสมองสูงกว่าสื่อที่เป็นภาพเคลื่อนไหวที่มีเสียงอธิบายประกอบที่เนื้อหาสอดคล้องกัน เช่น สื่อมัลติมีเดีย (Mayer & Moreno, 2003) และ 3) ภาระการเรียนรู้อัตโนมัติ (germane cognitive load) เป็นภาระที่จะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้เรียนได้ข้อมูลรับเข้าที่ไม่ก่อให้เกิดทั้งภาระภายในและภาระภายนอก กล่าวคือเมื่อผู้เรียนไม่มีภาระการทำงานของสมองทั้ง 2 ลักษณะก็จะเกิดการเรียนรู้แบบอัตโนมัติ และข้อมูลรับเข้าดังกล่าวจะถูก

นำไปเก็บไว้ในโครงสร้างพื้นฐานความรู้ (Schemas) ต่อไป กระบวนการนี้ประกอบด้วย การตีความ การยกตัวอย่าง การจำแนกแยกแยะ การอนุมาน การเปรียบเทียบ และการจัดระบบ กล่าวโดยสรุป การใช้สื่อการสอนที่เหมาะสมสามารถลดภาระการทำงานของสมองได้ ทำให้สมองสามารถนำหน่วยความจำระยะสั้นไปใช้ในการสร้างโครงสร้างพื้นฐานความรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (van Merriënboer & Sweller, 2005)

โดยทั่วไปแล้ว ผู้เรียนที่เรียนภาษาต่างประเทศนับว่าเป็นผู้ที่มีการรับรู้ทางภาษาน้อยเมื่อเทียบกับประสบการณ์ในการใช้ภาษาแม่ของผู้เรียน และเมื่อผนวกกับสถานภาพของภาษาต่างประเทศที่ผู้เรียนแทบไม่มีโอกาสใช้ในชีวิตประจำวัน ผู้เรียนจึงมักไม่มีแรงจูงใจในการเรียนทำให้การเรียนภาษาต่างประเทศเป็นไปด้วยความยากลำบาก ผู้เรียนภาษาอังกฤษในประเทศไทยก็เช่นเดียวกันที่มักประสบปัญหาในการเรียนอยู่เนือง ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนใน 3 จังหวัดชายแดนภาคใต้ซึ่งเป็นพื้นที่ที่มีปัญหาความไม่สงบส่งผลให้คุณภาพการสอนลดลง นักเรียนไม่ได้รับประสบการณ์ในการเรียนเท่ากับนักเรียนในจังหวัดอื่น ๆ สาเหตุดังกล่าวจึงทำให้นักเรียนทั้งระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ มัธยมศึกษาปีที่ 6 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของประเทศทุกวิชา ยิ่งไปกว่านั้นวิชาภาษาอังกฤษยังเป็นวิชาที่นักเรียนส่วนใหญ่คิดว่ายากมากอีกด้วย (Waiwanjit et al., 2014) ซึ่งผลการวิจัยของ Srisueb and Wasanasomsithi (2010) ก็เป็นไปในทิศทางเดียวกัน กล่าวคือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาในสามจังหวัดภาคใต้ขาดแคลนผู้สอนที่มีคุณวุฒิที่เหมาะสม รวมทั้งเจ้าของภาษาและอุปกรณ์การเรียนรู้ต่าง ๆ เช่น ภาพยนตร์ เพลง หนังสือ คอมพิวเตอร์ เทคโนโลยีสมัยใหม่และห้องปฏิบัติการทางภาษา แต่ปัจจุบันเทคโนโลยีโดยเฉพาะอินเทอร์เน็ตได้เป็นสิ่งที่หายากหรือมีราคาแพงจนสถานศึกษาต่าง ๆ มิสามารถนำมาใช้ในการเรียนการสอนได้ นอกจากนั้นยังมีองค์กรหรือหน่วยงานต่าง ๆ ที่ผลิตสื่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษสำหรับผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ เช่น BBC (<http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/language/>) หรือ Voice of America(<http://www.manythings.org/>) ที่นำเสนอบทเรียน

หลากหลายรูปแบบและหนึ่งในนั้นคือการนำเสนอเรื่องราวต่าง ๆ ในรูปของสารคดีสั้น ๆ โดยมีทั้งบทฟังและบทบรรยาย (scripts) ควบคู่กัน

จากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความสามารถในการฟัง ซึ่งส่วนใหญ่มักศึกษาในผู้เรียนระดับวิทยาลัยและมหาวิทยาลัยโดยการให้ผู้เรียนได้ฟังเพียงอย่างเดียวหรือได้เห็นแต่ภาพหรือคำศัพท์หรือได้ทั้งฟังและอ่านบทบรรยายขณะฟังพบว่าการสอนฟังโดยให้ผู้เรียนได้ข้อมูลนำเข้าทั้งที่เป็นข้อมูลเสียงและข้อมูลภาพ (เช่นบทบรรยาย) เป็นวิธีการสอนฟังที่มีประสิทธิภาพ ผู้เรียนสามารถตอบสนองต่อการเรียกข้อมูลหรือความรู้ที่ได้รับมาใช้ได้มากกว่าการเรียนการสอนแบบมีข้อมูลนำเข้าเพียงประเภทเดียว (Sadovski et al., 1991) และเป็นวิธีการที่สามารถช่วยนักเรียนที่มีปัญหาในการฟังให้สามารถฟังอย่างต่อเนื่องได้ (van Bon et al., 1991; Goh, 1999; Chang & Read, 2006; Woodal, 2010) นอกจากนี้ ผู้เรียนยังมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนเพราะรู้สึกว่าการเรียนง่ายขึ้นและมีความน่าสนใจมากขึ้น (Lightbown et al., 2002; Brown et al., 2008, cited in Chang, 2009) และการให้ผู้เรียนได้มีโอกาสในการฟังพร้อมกับการได้อ่านบทบรรยายเป็นวิธีที่เหมาะสมกับผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษต่ำเพราะผู้เรียนรู้สึกผ่อนคลายถ้า แต่ถ้าให้ผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษต่ำได้ฟังเพียงอย่างเดียวอย่างเดียว ผู้เรียนกลุ่มนี้จะมีความกังวลและต้องการการช่วยเหลือเพิ่มเติมเพื่อให้สามารถฟังได้ดีขึ้น (Chang, 2009) แต่บางงานวิจัยก็พบผลตรงกันข้ามกล่าวคือมีผลการวิจัยที่พบว่าผู้เรียนระดับมหาวิทยาลัยที่ได้อ่านบทบรรยายขณะฟังจะประสบปัญหาของการแทรกแซงการรับรู้ข้อมูลที่มาจกหลายช่องทางในเวลาเดียวกัน ทำให้เกิดภาวะการฉล้นออกของข้อมูล (redundancy) ซึ่งเป็นสาเหตุของการฟังไม่เข้าใจอันเนื่องมาจากการเกิดภาวะการทำงานของสมอง (Moussa-Inaty et al., 2012)

เนื่องจากทักษะการฟังเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ซับซ้อนและการพัฒนาความสามารถทางภาษาอังกฤษของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาควรได้รับการเตรียมความพร้อมทางภาษาอังกฤษให้มีคุณลักษณะของผู้เรียนตรงตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่กระทรวงศึกษาธิการกำหนดไว้ กล่าวคือ มีทักษะการใช้ภาษาต่างประเทศที่เน้นการฟัง-พูด-อ่าน-เขียน ดังนั้นเพื่อช่วยให้ผู้เรียนระดับนี้มีการพัฒนาความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษให้มีประสิทธิภาพเพื่อการเรียนต่อในระดับที่สูงขึ้นต่อไป ผู้วิจัยจึงต้องการศึกษาว่าการสอนฟังโดยการให้ผู้เรียนฟังสารคดีเชิงข่าวพร้อมกับการอ่านบทบรรยายขณะฟังและการฟังสารคดีเชิงข่าวเพียงอย่างเดียวส่งเสริมความสามารถในการฟังเพื่อหารายละเอียดและการจับใจความสำคัญของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 แตกต่างกันหรือไม่ อย่างไร และผู้เรียนมีความคงทนในความสามารถในการฟังแตกต่างกันหรือไม่ อย่างไร มีปัจจัยใดที่ส่งเสริมหรือเป็นอุปสรรคในการเรียนของนักเรียนกลุ่มดังกล่าวหรือไม่ อย่างไร โดยใช้ทฤษฎีรัสส์และทฤษฎีภาระทางความคิดเป็นกรอบแนวคิดในการศึกษา ทั้งนี้เพื่อเป็นการต่อยอดองค์ความรู้ของงานวิจัยที่ใช้ทฤษฎีทั้งสองในการอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นซึ่งยังไม่มีข้อสรุปที่แน่ชัดว่าการสอนฟังแบบใดมีประสิทธิภาพมากกว่ากัน

คำถามวิจัย

1. การสอนฟังโดยการให้ผู้เรียนฟังสารคดีเชิงข่าวพร้อมกับการอ่านบทบรรยายขณะฟังและการฟังสารคดีเชิงข่าวเพียงอย่างเดียวส่งเสริมความสามารถในการฟังเพื่อหารายละเอียดและจับใจความสำคัญของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 แตกต่างกันหรือไม่ อย่างไร และผู้เรียนมีความคงทนในความสามารถในการฟังแตกต่างกันหรือไม่ อย่างไร
2. ปัจจัยที่ส่งเสริมและปัจจัยที่เป็นอุปสรรคใดบ้างที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของผู้เรียน

วิธีการดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Research) โดยประยุกต์แบบแผนการทดลองมาจาก Randomized Groups Repeated Measures (Hatch & Lazaraton, 1991) ที่ใช้กลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม แทนรูปแบบที่มีกลุ่มทดลอง 1 กลุ่มและกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม โดยมีการทดสอบซ้ำ 3 ครั้ง คือ ก่อนเรียน หลังเรียน และการทดสอบความคงทนของความสามารถในการฟัง

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งกำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2558 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาแห่งหนึ่งจังหวัดปัตตานี และจัดเป็นผู้เรียนมีความสามารถทางภาษาอังกฤษในระดับพื้นฐาน (beginners) กลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) แล้วจึงสุ่มหนึ่งกลุ่มให้เป็นกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนฟังโดยการฟังสารคดีเชิงข่าวพร้อมกับการอ่าน บทบรรยายขณะฟัง ซึ่งมีจำนวน 30 คน คะแนนเฉลี่ยของผลการทดสอบความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษก่อนเรียนของกลุ่มทดลองกลุ่มนี้คือร้อยละ 13.40 ส่วนกลุ่มที่ได้รับการสอนฟังโดยการฟังสารคดีเชิงข่าวเพียงอย่างเดียวซึ่งมีจำนวน 37 คนมีคะแนนเฉลี่ยของผลการทดสอบความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษก่อนเรียนร้อยละ 11.46

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

1. ชุดคำศัพท์ ผู้วิจัยใช้ Lexical Frequency Profile (LFP) ที่จัดทำขึ้นโดย Laufer & Nation (1995) ที่แบ่งคำศัพท์เป็น 4 ระดับ ระดับที่ 1 คือคำศัพท์ 1000 คำแรกของคำศัพท์ที่พบบ่อย ระดับที่ 2 คือคำศัพท์ 2000 คำแรกของคำศัพท์ที่พบบ่อย ระดับที่ 3 เป็นคำศัพท์วิชาการ (Academic Word List หรือ AWL) ที่รวบรวมโดย Coxhead (2000) และระดับที่ 4 เป็นคำศัพท์ที่ไม่รวมอยู่ใน 3 ระดับแรก (off list)

เป็นเกณฑ์ในการคัดเลือกบทฟังที่มีระดับความยากง่ายเหมาะสมกับระดับของผู้เรียน เนื่องจากกลุ่มทดลองในงานวิจัยนี้มีความสามารถทางภาษาอังกฤษในระดับพื้นฐาน ผู้วิจัยจึงคัดเลือกบทฟังที่มีคำศัพท์อยู่ในระดับ 1000 คำแรกของ LFP ไม่ต่ำกว่า 75 % โดยตรวจสอบจากโปรแกรม Compleat Lexical Tutor จากเว็บไซต์ <http://www.lexutor.ca/> และเมื่อปรึกษาครูประจำวิชาภาษาอังกฤษก็พบว่าถึงแม้ว่าในบทฟังที่เลือกไว้มีคำศัพท์ในระดับที่ 1 เป็นส่วนใหญ่แล้วก็ยังมีความยากที่กลุ่มทดลองไม่รู้จัก ผู้วิจัยจึงคัดเลือกคำศัพท์ที่ปรากฏซ้ำกันในทุก ๆ บทฟังได้ 258 คำ จากทั้งหมด 3,747 คำ และได้ให้ครูประจำวิชาภาษาอังกฤษที่เป็นผู้สอนนักเรียนในกลุ่มทดลองในภาคการศึกษาที่ผ่านมา ตรวจสอบว่าเป็นคำที่นักเรียนไม่เคยรู้จักมาก่อนจริง ๆ วัตถุประสงค์ของการสอนคำศัพท์ทั้ง 258 คำก่อนการฟังบทฟังคือเพื่อให้ผู้เรียนได้รู้ตัวสะกด ความหมายและการออกเสียงเพื่อไม่ให้เป็นการอุปสรรคในการฟัง เวลาที่ใช้ในการสอนคือ 6 ชั่วโมงหรือภายใน 3 สัปดาห์แรก

2. บทฟังสารคดีเชิงข่าว บทฟังนี้มีเนื้อหาสอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และครอบคลุมประเด็นต่าง ๆ ดังนี้ 1) ตนเอง ครอบครัว โรงเรียนและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล 2) อาหารและเครื่องดื่ม สุขภาพและสวัสดิการ การซื้อ-ขาย 3) การเดินทางท่องเที่ยว การบริการ สถานที่ เวลาว่างและนันทนาการ 4) ภาษา การศึกษาและอาชีพ 5) สภาพอากาศ วิทยาศาสตร์เทคโนโลยีและสิ่งแวดล้อม ผู้วิจัยคัดเลือกบทฟังเหล่านี้จากเว็บไซต์ที่ชื่อ <http://www.manythings.org/voa> ซึ่งเป็นเว็บไซต์สาธารณะสำหรับผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ เสียงบรรยายเป็นสำเนียงอเมริกันทั้งชายและหญิง ความยาวของบทฟังประมาณ 250-500 คำ ใช้เวลาในการบรรยายระหว่าง 2-5 นาที และมีความเร็วเฉลี่ย 150 คำต่อนาที ซึ่งเป็นระดับความเร็วปกติในการฟังเสียงสนทนาโดยทั่วไป อีกทั้งยังเป็นความเร็วที่เหมาะสมต่อการฟังเพื่อการเรียนรู้ผ่านสื่อนำเสนอที่มีเสียงบรรยายหรือหนังสือเสียง

3. แผนการสอนทักษะการฟังด้วยรูปแบบการสอนฟังพร้อมอ่าน

ผู้วิจัยได้ออกแบบกิจกรรมเพื่อบรรจุในแผนการสอน จำนวน 12 แผนโดยใช้กระบวนการสอนที่ Vandergrift (2004) เสนอแนะไว้ว่าเป็นกระบวนการสอนที่เน้นกลยุทธ์อภิปัญญา (meta-cognitive strategy) กระบวนการสอนนี้ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน เนื่องจากผู้เรียนจะได้นำความรู้ทางภาษามาใช้ เช่น การออกเสียงคำหรือประโยค และความรู้อื่น ๆ ที่ไม่เกี่ยวข้องกับความรู้ทางภาษา เช่น ความรู้เดิมหรือประสบการณ์ที่สามารถเชื่อมโยงกับความรู้ใหม่ได้ ดังนั้นในการเรียนแต่ละครั้งกลุ่มทดลองทั้งสองกลุ่มได้รับการสอนที่มีกระบวนการสอนเดียวกัน และมีเนื้อหาแตกต่างกันไปตามหัวข้อของบทเรียนในแต่ละบท ความแตกต่างของทั้งสองกลุ่มอยู่ที่สื่อที่ใช้ในการเรียน คือกลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการสอนฟังพร้อมอ่านจะได้ฟังบทฟังสารคดีเชิงข่าว (feature news) ไปพร้อมกับการอ่านบทบรรยาย (scripts) เพื่อเป็นเครื่องมือช่วยในการฟัง ในขณะที่กลุ่มทดลองที่ใช้รูปแบบการเรียนการสอนแบบฟังเพียงอย่างเดียวจะได้ฟังบทฟังสารคดีเชิงข่าว (feature news) เพียงอย่างเดียวโดยไม่มีบทบรรยายประกอบ แต่ทั้งนี้ กลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม จะได้ทำแบบฝึกหัดชุดเดียวกัน อนึ่ง แผนจัดการเรียนรู้ที่จัดทำขึ้นได้ผ่านการตรวจสอบความสอดคล้องของจุดประสงค์การเรียนรู้ เนื้อหาและกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียนจากอาจารย์ประจำรายวิชาและผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่านแล้ว แผนการสอนแต่ละแผนใช้เวลาประมาณ 2 คาบ ๆ ละ 50 นาที ภายใน 12 สัปดาห์ รวมทั้งสิ้น 24 คาบเรียน

กระบวนการสอนที่เน้นกลยุทธ์อภิปัญญาประกอบด้วย 5 ขั้นตอนหลัก คือ

- 1) ขั้นคาดการณ์ ขั้นนี้เป็นขั้นกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนโดยให้ผู้เรียนได้ตระหนักถึงประเด็นสำคัญของบทฟังและประเภทของเรื่อง (text type) ที่กำลังจะได้ฟังแล้วให้ผู้เรียนคาดเดาเหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นต่อไปว่าผู้เรียนจะได้ฟังเรื่องราวเกี่ยวกับอะไรหรือจะได้นิยามคำศัพท์ใดบ้าง
- 2) ขั้นตรวจสอบความถูกต้องหลังการฟังครั้งที่ 1 เป็นขั้นที่ผู้เรียนแก้ไขคำตอบที่คาดเดาและจดบันทึกไว้ให้ตรงตามความเข้าใจของ

ผู้เรียนหลังจากที่ได้ฟังบทฟัง และให้ผู้เรียนเปรียบเทียบความเข้าใจของตัวเองกับเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนแล้วจดบันทึกข้อมูลเพิ่มเติม แลกเปลี่ยนข้อมูลที่ขาดหายไป พร้อมทั้งฟังเพิ่มเติมจากเพื่อนคนอื่น ๆ 3) ขั้นตรวจสอบความถูกต้องหลังการฟังครั้งที่ 2 ซึ่งในขั้นนี้ผู้เรียนฟังบทฟังเพื่อตรวจสอบความคิดเห็นและประเด็นความเข้าใจบางส่วนที่ผู้เรียนในกลุ่มยังเข้าใจไม่ตรงกัน พร้อมทั้งแก้ไขและจดบันทึกข้อความที่ได้จากการฟังเพิ่มเติม โดยให้ผู้เรียนทุกคนร่วมกันอภิปรายเพื่อสรุปประเด็นและใจความสำคัญหรือหารายละเอียดสำคัญอื่น ๆ จากเรื่องที่ได้ฟัง หลังจากนั้น ให้ผู้เรียนร่วมกันทบทวนและวิเคราะห์วิธีการทำความเข้าใจเรื่องราว ความหมาย เหตุการณ์ต่าง ๆ หรือ คำศัพท์บางคำที่ไม่เข้าใจจากบทฟัง 4) ขั้นตรวจสอบความถูกต้องหลังการฟังครั้งสุดท้าย ขั้นนี้เป็นขั้นที่ให้ผู้เรียนฟังบทฟังครั้งที่ 3 เพื่อตั้งใจฟังเฉพาะส่วนที่ตนเองยังขาดข้อมูล หรือฟังไม่ออก และ 5) ขั้นทริกตรอง ซึ่งเป็นขั้นที่ผู้เรียนได้ทริกตรองและวิเคราะห์เกี่ยวกับกลวิธีในการฟังบทฟังเพื่อให้สามารถฟังครั้งต่อไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูล

1. แบบทดสอบวัดความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษแบบทดสอบก่อน-หลังเรียนและวัดความคงทนด้านความสามารถในการฟัง

เป็นแบบทดสอบที่ใช้วัดความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษซึ่งเป็นข้อสอบชุดเดียวกัน ข้อสอบทั้งหมดมี 30 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน ซึ่งเป็นข้อสอบวัดความสามารถในการฟังเพื่อหารายละเอียด จำนวน 20 ข้อ และการจับใจความสำคัญ 10 ข้อ และข้อสอบชุดนี้ได้รับการตรวจสอบความถูกต้องเชิงเนื้อหา (content validity) และความถูกต้องเชิงปรากฏ (face validity) จากผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน และนำไปทดลองใช้สอบกับผู้เรียนจากโรงเรียนอื่นที่มีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษในระดับเดียวกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 12 คน ซึ่งวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบโดยใช้สูตร Kuder-Richardson (KR-20) มีค่าความยาก-ง่าย 0.46

ค่าอำนาจจำแนก 0.29 ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ 0.6 ในการนำข้อสอบไปใช้ทดลองกับผู้เรียนในโรงเรียนอื่นที่มีความสามารถใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 12 ข้อ พบว่ามีข้อสอบ 10 ข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกสูงกว่า 0.80 และ 2 ข้อที่มีค่าอำนาจจำแนกต่ำกว่า 0.02 ผู้วิจัยจึงปรับปรุงข้อสอบ 12 ข้อนั้นก่อนนำไปใช้จริง

2. แบบสัมภาษณ์กึ่งมีโครงสร้าง (semi-structured interview)

แบบสัมภาษณ์เพื่อใช้เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพเกี่ยวกับปัจจัยและปัญหาส่งผลการเรียนรู้การฟังการสัมภาษณ์เกิดขึ้นทันทีหลังจากการทำแบบทดสอบหลังเรียนในสัปดาห์สุดท้ายของการเรียน ใช้เวลาในการสัมภาษณ์คนละประมาณ 20 นาที โดยแบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็น 2 ประเภท คือ 1) ผู้เรียนที่สอบได้คะแนนสูง 5 คน และ 2) ผู้เรียนที่สอบได้คะแนนต่ำ 5 คน ทั้งนี้ รวมทั้งสิ้น 20 คน คำถามชุดนี้ผ่านการตรวจสอบความถูกต้องเชิงเนื้อหาและความถูกต้องเชิงปรากฏจากผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 3 ท่าน ก่อนการสัมภาษณ์จริง

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บข้อมูลของงานวิจัยนี้กระทำในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2558 โดยมีขั้นตอนทั้งหมด 6 ขั้นตอน ดังนี้ 1) วัดความสามารถในการฟังก่อนเรียนของกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม โดยใช้ข้อสอบ 30 ข้อ ระยะเวลาที่ใช้ ในการสอบ 1 ชั่วโมง 2) ระหว่างสัปดาห์ที่ 1 – 3 ผู้สอนเริ่มสอนตามแผนการสอนที่วางไว้โดยให้กลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม เรียนชุดคำศัพท์ 258 คำที่จะที่พบในบทฟัง 3) ระหว่างสัปดาห์ที่ 4 – 15 กลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม เรียนการฟังโดยใช้วิธีที่ต่างกัน คือการฟังสารคดีเชิงข่าวโดยการได้อ่านบทบรรยายพร้อมการฟังและการฟังสารคดีเชิงข่าวเพียงอย่างเดียว 4) หลังจากสอนครบทั้ง 15 สัปดาห์ผู้วิจัยวัดความสามารถในการฟังหลังเรียนโดยใช้ข้อสอบชุดเดียวกับข้อสอบก่อนเรียน 5) หลังจากการสอบหลังเรียน 2 วัน จึงสัมภาษณ์นักเรียนที่อยู่ในกลุ่มที่มีคะแนนเฉลี่ยสูงและกลุ่มที่มีคะแนนเฉลี่ยต่ำ ของกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม

รวม 20 คน และ 6) วัดความคงทนด้านความสามารถในการฟังของนักเรียนในกลุ่มทดลองโดยใช้ข้อสอบชุดเดียวกันกับก่อนเรียนและหลังเรียน โดยเว้นระยะห่างจากการสอบหลังเรียน 2 สัปดาห์

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลมี 2 วิธีคือ 1) สถิติบรรยาย (descriptive statistics) ที่ประกอบด้วย ค่าเฉลี่ยคะแนนสอบและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ซึ่งเป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณที่ได้รับจากแบบทดสอบก่อนเรียน หลังเรียน และความคงทนด้านความสามารถในการฟัง 2) สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ANCOVA) ทั้งนี้เพราะคะแนนเฉลี่ยของการทดสอบก่อนการทดลองของทั้งสองกลุ่มไม่เท่ากันอาจทำให้ผลการทดลองด้วยการฟัง 2 ประเภทมีอิทธิพลจากปัจจัยที่ผู้เรียนพื้นฐานไม่เท่ากัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงใช้สถิติวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วมเพื่อช่วยตัดอิทธิพลของคะแนนก่อนการทดลองให้คงเหลือแต่อิทธิพลจากการสอนฟัง 2 ประเภท (ตัวแปรต้น) อย่างเดียวเท่านั้นเพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างภายในกลุ่มคือ การทดสอบ 3 ครั้ง (ตัวแปรต้น) และผลสัมฤทธิ์ทางการฟัง (ตัวแปรตาม) และเพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างกลุ่มคือ ผลการสอนฟัง 2 ประเภท (ตัวแปรต้น) และผลสัมฤทธิ์ทางการฟัง (ตัวแปรตาม) และ 3) การนำเสนอและอภิปรายข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ผู้เรียนหลังการทดลอง

ผลการศึกษา

ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยรวมระหว่างกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มใน 3 ช่วงเวลา พบว่ากลุ่มทดลองที่ได้ฟังสารคดีเชิงข่าวเพียงอย่างเดียว มีคะแนนก่อนเรียน หลังเรียน และความคงทนเท่ากับ 11.46 ± 2.53 , 14.54 ± 2.48 และ 15.54 ± 2.49 ตามลำดับส่วนกลุ่มที่ได้ฟังสารคดีเชิงข่าวพร้อมกับการอ่านบทบรรยายขณะฟังมีคะแนนก่อนเรียน หลังเรียน และความคงทนเท่ากับ 13.40 ± 4.80 , 16.43 ± 3.84 และ 18.17 ± 3.52 ตามลำดับและเมื่อนำค่าคะแนนดังกล่าวไปวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม

(ANCOVA) โดยมีคะแนนก่อนเรียนเป็นตัวแปรร่วมและเปรียบเทียบภายในกลุ่ม จะพบความแตกต่าง ดังแสดงในตาราง 1

ตาราง 1 คะแนนเฉลี่ยรวม ใน 3 ช่วงเวลา (ก่อนเรียน หลังเรียนและความคงทน) ระหว่างกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p-value	ES
หลังการทดลอง						
คะแนนเฉลี่ยรวมก่อนการทดลอง	316.242	1	316.242	60.905**	0	0.488
ระหว่างกลุ่ม	8.547	1	8.547	1.646	0.204	0.025
ความคลาดเคลื่อน	332.314	64	5.192			
รวม	707.910	66				
R Squared = .531 , Adjusted R Squared = .516						
ความคงทน						
คะแนนเฉลี่ยรวมก่อนการทดลอง	181.103	1	181.103	28.814**	0	0.31
ระหว่างกลุ่ม	47.766	1	47.766	7.600**	0.008	0.106
ความคลาดเคลื่อน	402.253	64	6.285			
รวม	697.612	66				

R Squared = .423 , Adjusted R Squared = .405

* = $p < 0.05$; ** = $p < 0.01$

ตาราง 1 แสดงให้เห็นถึงผลการวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ทางการฟังก่อนและหลังเรียนภายในกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มที่มีค่าเฉลี่ยคะแนนรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ

ทางสถิติ ($F = 60.905$, $p\text{-value} < 0.01$) โดยขนาดของอิทธิพล (ES) ที่มีต่อคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ระดับ 0.488 ซึ่งหมายความว่า การทดสอบซ้ำกัน 3 ครั้งส่งผลต่อความสามารถในการฟังร้อยละ 48.8 แต่การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ก่อนและหลังเรียนระหว่างกลุ่มพบว่าไม่แตกต่างกันโดยมีขนาดของอิทธิพลที่มีต่อคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ระดับ 0.025 นั่นคือรูปแบบการฟังทั้ง 2 รูปแบบ มีอิทธิพลต่อคะแนนหลังการทดลองเพียงร้อยละ 2.5 เท่านั้น หรืออาจกล่าวได้ว่าอิทธิพลของการฟังทั้ง 2 รูปแบบต่อความสามารถในการฟังของผู้เรียนในกลุ่มทดลองแทบไม่ต่างกัน

ในขณะที่ผลการวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ทางการฟังก่อนเรียนและความคงทนด้านความสามารถในการฟังภายในกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม มีค่าเฉลี่ยคะแนนรวมก่อนการทดลองและความคงทนด้านความสามารถในการฟังที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 28.814$, $p\text{-value} < 0.01$) โดยขนาดของอิทธิพลที่มีต่อคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ระดับ 0.310 ซึ่งหมายความว่า การทดสอบซ้ำกัน 3 ครั้งภายในกลุ่มมีอิทธิพลต่อคะแนนความคงทนของความสามารถในการฟังของนักเรียนภายในกลุ่ม ร้อยละ 31 และการเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ก่อนเรียนและความคงทนของความสามารถในการฟังระหว่างกลุ่มพบว่าค่าเฉลี่ยคะแนนรวมของกลุ่มทดลองทั้งสองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 7.600$, $p\text{-value} < 0.01$) โดยขนาดของอิทธิพลที่มีต่อคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ระดับ 0.106 แสดงว่ารูปแบบการฟังทั้ง 2 รูปแบบมีอิทธิพลต่อคะแนนความคงทนของความสามารถในการฟังของกลุ่มทดลองแต่ละกลุ่มเพียงร้อยละ 10.6

ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการฟังเพื่อหารายละเอียดจากบทฟัง (details) ระหว่างกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มใน 3 ช่วงเวลา พบว่า กลุ่มที่ฟังสารคดีเชิงข่าวเพียงอย่างเดียว มีคะแนนก่อนเรียน หลังเรียน และความคงทนเท่ากับ 6.51 ± 2.26 , 8.05 ± 2.98 และ 8.95 ± 2.71 ตามลำดับ ส่วนกลุ่มฟังสารคดีเชิงข่าวพร้อมกับการอ่านบทบรรยายขณะฟังมีคะแนนก่อนเรียน หลังเรียน และความคงทนเท่ากับ 8.60 ± 3.63 , 11.00 ± 3.23 และ 12.13 ± 3.08 ตามลำดับและเมื่อนำค่าคะแนนดังกล่าว

ไปวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ANCOVA) โดยมีคะแนนก่อนเรียนเป็นตัวแปรร่วม และเปรียบเทียบภายในกลุ่มจะพบความแตกต่าง ดังแสดงในตารางที่ 2 ต่อไปนี้

ตาราง 2 คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการฟังเพื่อหารายละเอียดจากบทฟัง (details) ใน 3 ช่วงเวลา (ก่อนเรียน หลังเรียนและความคงทน) ระหว่างกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig.	ES
หลังการทดลอง						
คะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลอง	263.933	1	263.933	47.189**	0	0.424
ระหว่างกลุ่ม	33.903	1	33.903	6.062*	0.017	0.087
ความคลาดเคลื่อน	357.959	64	5.593			
รวม	765.672	66				
R Squared = .532 , Adjusted R Squared = .518						
ความคงทน						
คะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลอง	238.138	1	238.138	50.597**	0	0.442
ระหว่างกลุ่ม	49.311	1	49.311	10.477**	0.002	0.141
ความคลาดเคลื่อน	301.221	64	4.707			
รวม	707.672	66				
R Squared = .574 , Adjusted R Squared = .561						

* = $p < 0.05$; ** = $p < 0.01$

ข้อมูลในตาราง 2 แสดงให้เห็นว่าผลสัมฤทธิ์ทางการฟังก่อนและหลังเรียนภายในกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มมีค่าเฉลี่ยคะแนนก่อนและหลังการทดลองที่แตกต่างกัน

อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 47.189$, $p\text{-value} < 0.01$) โดยขนาดของอิทธิพลที่มีต่อคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ระดับ 0.424 ซึ่งหมายความว่า การทดสอบซ้ำกัน 3 ครั้งส่งผลต่อความสามารถในการฟังเพื่อหารายละเอียดร้อยละ 42.4 และการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ก่อนและหลังเรียนระหว่างกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 6.062$, $p\text{-value} > 0.05$) โดยขนาดของอิทธิพลที่มีต่อคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ระดับ 0.087 แสดงว่ารูปแบบการเรียนการสอนทั้ง 2 รูปแบบ มีอิทธิพลต่อคะแนนหลังการทดลองในการฟังเพื่อหารายละเอียดของกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม ร้อยละ 8.7 ในขณะที่ผลการวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ทางการฟังก่อนเรียนและความคงทนของความสามารถในการฟังภายในกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม ก็พบว่าแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 50.597$, $p\text{-value} < 0.01$) โดยขนาดของอิทธิพลที่มีต่อคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ระดับ 0.442 หมายความว่า การทดสอบซ้ำกัน 3 ครั้งส่งผลต่อความสามารถในการฟังเพื่อหารายละเอียดถึงร้อยละ 44.2 และการเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ก่อนเรียนและความคงทนระหว่างกลุ่มก็ยังคงพบความแตกต่างที่มีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 10.477$, $p\text{-value} < 0.01$) แต่มีขนาดของอิทธิพลที่มีต่อคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ระดับ 0.141 ซึ่งแสดงว่ารูปแบบการเรียนการสอนทั้ง 2 รูปแบบ ส่งผลต่อความสามารถในการฟังเพื่อหารายละเอียดของกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มเพียงร้อยละ 14.1

ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการฟังเพื่อจับใจความสำคัญ (main idea) ระหว่างกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มใน 3 ช่วงเวลา พบว่า กลุ่มที่ฟังสารคดีเชิงข่าวเพียงอย่างเดียว มีคะแนนก่อนเรียน หลังเรียน และความคงทนเท่ากับ 4.95 ± 1.10 , 6.49 ± 1.64 และ 6.59 ± 1.36 ตามลำดับ ส่วนกลุ่มที่ฟังสารคดีเชิงข่าวพร้อมกับการอ่านบทบรรยายขณะฟังมีคะแนนก่อนเรียน หลังเรียน และความคงทนเท่ากับ 4.80 ± 1.79 , 5.43 ± 1.96 และ 6.03 ± 1.61 ตามลำดับ โดยมีรายละเอียดของผลวิเคราะห์ความแปรปรวนร่วม (ANCOVA) ซึ่งใช้คะแนนก่อนเรียนเป็นตัวแปรร่วมและเปรียบเทียบภายในกลุ่มและระหว่างกลุ่ม ดังแสดงในตาราง 3

ตาราง 3 คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการฟังเพื่อจับใจความสำคัญ (main idea) ใน 3 ช่วงเวลา (ก่อนเรียน หลังเรียนและความคงทน) ระหว่างกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig.	ES
หลังการทดลอง						
คะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลอง	10.885	1	10.885	3.523	0.065	0.052
ระหว่างกลุ่ม	16.922	1	16.922	5.477*	0.022	0.079
ความคลาดเคลื่อน	197.725	64	3.089			
รวม	226.99	66				
R Squared = .129 , Adjusted R Squared = .102						
ความคงทน						
คะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลอง	0.212	1	0.212	0.096	0.758	0.001
ระหว่างกลุ่ม	5.099	1	5.099	2.304	0.134	0.035
ความคลาดเคลื่อน	141.673	64	2.214			
รวม	147.1	66				
หลังการทดลอง						
คะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลอง	10.885	1	10.885	3.523	0.065	0.052
ระหว่างกลุ่ม	16.922	1	16.922	5.477*	0.022	0.079
ความคลาดเคลื่อน	197.725	64	3.089			
รวม	226.99	66				
R Squared = .129 , Adjusted R Squared = .102						

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig.	ES
ความคงทน						
คะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลอง	0.212	1	0.212	0.096	0.758	0.001
ระหว่างกลุ่ม	5.099	1	5.099	2.304	0.134	0.035
ความคลาดเคลื่อน	141.673	64	2.214			
รวม	147.1	66				

R Squared = .037 , Adjusted R Squared = .007

* = $p < 0.05$; ** = $p < 0.01$

จากตาราง 3 จะเห็นได้ว่าค่าเฉลี่ยคะแนนในการฟังก่อนและหลังเรียนภายในกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม ไม่แตกต่างกัน ($F = 3.523, p\text{-value} = .065$) โดยขนาดของอิทธิพลที่มีต่อคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ระดับ 0.052 แสดงว่าการทดสอบซ้ำกัน 3 ครั้งส่งผลต่อความสามารถในการฟังเพื่อจับใจความสำคัญได้เพียงร้อยละ 5.2 แต่การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ก่อนและหลังเรียนระหว่างกลุ่มมีค่าเฉลี่ยคะแนนรวมก่อนและหลังการทดลองที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 5.477, p\text{-value} > 0.05$) แต่ขนาดของอิทธิพลที่มีต่อคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ระดับ 0.079 ซึ่งหมายความว่ารูปแบบการฟังทั้ง 2 รูปแบบมีอิทธิพลต่อคะแนนหลังการทดลองในการฟังเพื่อจับใจความสำคัญระหว่างกลุ่มของกลุ่มทดลองเพียงร้อยละ 7.9 และเมื่อพิจารณาความสามารถในการฟังก่อนเรียนและความคงทนภายในกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม จะพบว่าไม่แตกต่างกัน ($F = .096, p\text{-value} = .758$) และมีขนาดของอิทธิพลที่มีต่อคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ระดับ 0.001 แสดงว่าการทดสอบซ้ำกัน 3 ครั้งส่งผลต่อความสามารถในการฟังเพื่อจับใจความสำคัญได้เพียงร้อยละ 0.1 และการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนและความคงทนด้านความสามารถในการฟังระหว่างกลุ่มก็พบว่าไม่แตกต่างกัน ($F = 2.304, p\text{-value} = .134$)

โดยขนาดของอิทธิพลที่มีต่อคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ระดับ 0.035 แสดงว่ารูปแบบการเรียนการสอนทั้ง 2 รูปแบบ ส่งผลต่อความสามารถในการฟังเพื่อจับใจความสำคัญของนักเรียนกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม เพียงร้อยละ 3.5 เท่านั้น

อภิปรายผล

ผลการศึกษาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่ากลุ่มทดลองที่ฟังและอ่านในเวลาเดียวกันและกลุ่มที่ฟังเพียงอย่างเดียวมีความสามารถในการฟังหลังเรียนและความคงทนด้านความสามารถในการฟังสูงขึ้นกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญ แต่ผลการเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทดลองทั้งสองพบว่าความสามารถในการฟังไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ซึ่งเป็นข้อบ่งชี้ว่าการใช้รูปแบบการฟังและอ่านในเวลาเดียวกันหรือการฟังเพียงอย่างเดียวไม่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาความสามารถในการฟังของผู้เรียน ดังนั้นผลจากการวิจัยจึงสรุปได้เพียงว่าการทดสอบซ้ำกันถึง 3 ครั้งเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการฟังของผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษในระดับพื้นฐาน แต่อย่างไรก็ตามผลการเปรียบเทียบภายในกลุ่มของกลุ่มทดลองที่ที่ฟังและอ่านในเวลาเดียวกันก็สนับสนุนผลการศึกษาก่อนหน้านี้ที่พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการฟังที่เกิดจากการอ่านขณะฟังหรือการให้ผู้เรียนได้ข้อมูลรับเข้าที่ผ่านการรับรู้ทั้งทางตา (visual) และทางหู (auditory) ในเวลาเดียวกันส่งผลต่อประสิทธิภาพในการฟังของผู้เรียน (Goh, 1999; Rasinski, 2001; Sadoski & Paivio, 2001; Chang & Read, 2006; Van Bon, Bokseveld et al., 1991) และผู้เรียนมีทัศนคติที่ดีต่อการฟังที่มีข้อมูลสองรูปแบบพร้อมๆกัน เพราะทำให้บทเรียนง่ายขึ้นและมีความน่าสนใจมากขึ้น (Lightbown et al., 2002; Brown et al., 2008 cited in Chang, 2009) ซึ่งผลการสัมภาษณ์ผู้เรียนในงานวิจัยนี้ก็บ่งชี้เช่นกันว่าผู้เรียนก็มีทัศนคติเชิงบวกต่อการเรียนรู้ในรูปแบบนี้

หากจะอธิบายข้อค้นพบข้างต้นด้วยทฤษฎีภาระการทำงานของสมอง สามารถอธิบายได้ว่าการที่ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์หลังเรียนและความคงทนด้านความสามารถในการฟังสูงขึ้นกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญนั้นเป็นเพราะผู้เรียนไม่ประสบปัญหาของการได้ข้อมูลรับเข้ามามากเกินไป (cognitive overload) และเมื่อพิจารณาข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์จะพบว่าผู้เรียนส่วนใหญ่ก็ไม่ประสบปัญหาการได้ข้อมูลรับเข้ามามากเกินไปเช่นกัน แต่มีผู้เรียนบางส่วนที่ให้สัมภาษณ์ว่าตนประสบปัญหาจากการฟังและอ่านบทบรรยายไปพร้อม ๆ กันเนื่องจากมีความกังวลและสับสนเกิดขึ้นระหว่างที่ฟังและอ่านในเวลาเดียวกันเพราะผู้เรียนต้องใช้เวลาในการคิดเพิ่มขึ้นและต้องใช้ความสามารถหรือทักษะด้านการอ่านร่วมด้วย เพื่อแก้ปัญหาดังกล่าวผู้เรียนกลุ่มนี้จึงจำเป็นต้องลดระดับความตั้งใจในการฟังเพื่อมุ่งความสนใจไปที่การอ่านบทบรรยายเป็นหลักในการทำความเข้าใจกับบทบรรยายแทนการฟังเสียงบรรยายซึ่งเป็นวัตถุประสงค์หลักของการทดลองนี้

ในทางตรงกันข้าม แม้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนในกลุ่มทดลองที่ฟังเพียงอย่างเดียวจะสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญก็ตามแต่ไม่ได้หมายความว่าผู้เรียนที่ฟังเพียงอย่างเดียวจะไม่เป็นภาระการทำงานของสมองของผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษค่อนข้างต่ำ ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาก่อนหน้านี้ที่พบว่าผู้เรียนที่มีความสามารถในการฟังในระดับต่ำต้องการอ่านบทบรรยายประกอบการฟังเพื่อใช้เป็นเครื่องมือช่วยให้ฟังได้ดีขึ้น ทำให้เกิดการเรียนรู้วิธีการออกเสียงรวมถึงโครงสร้างของประโยค ทั้งยังไม่มีรู้สึกกังวลจากการฟังไม่ทันหรือปัญหาอื่น ๆ ที่เกิดขึ้นจากการฟัง (Vanderplank, 1988; Shin, 1999) ซึ่งเป็นปัญหาที่ผู้เรียนในงานวิจัยนี้ประสบด้วยเช่นกัน ดังจะเห็นได้จากข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ผู้เรียนในกลุ่มนี้ที่กล่าวว่าหลังจากฟังเสียงบรรยายไประยะหนึ่งก็หยุดฟังเพราะตนไม่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษมากพอที่จะฟังให้เข้าใจได้ทั้งหมด และฟังออกเป็นคำ ๆ เท่านั้น จึงต้องการเห็นบทบรรยายขณะฟังพร้อมทั้งต้องการความช่วยเหลือจากครูเพื่อลดอุปสรรคจากการฟัง เนื่องจากนักเรียนอาจได้รับข้อมูลจากการฟังไม่เพียงพอสำหรับ

การสร้างความรู้ความเข้าใจซึ่งเป็นสาเหตุหนึ่งของการเกิดภาระการทำงานของสมอง อีกทั้งการฟังเพียงอย่างเดียวไม่สามารถย้อนกลับไปได้ข้อมูลที่ผ่านมาได้ทันทีทำให้นักเรียนเกิดความวิตกกังวลกับสิ่งที่กำลังฟังจนจำเป็นต้องละทิ้งการฟังในขณะที่ยังฟังไม่จบ ทำให้นักเรียนต้องการอ่านบทบรรยายในขณะที่ฟังด้วยเพราะเชื่อว่าบทบรรยายจะเป็นเครื่องมือที่สามารถช่วยให้นักเรียนฟังได้ดีขึ้น จะเห็นได้ว่าปัญหาที่เกิดขึ้นดังกล่าวเป็นไปตามหลักของทฤษฎีภาระการทำงานของสมองทั้งในแง่ของภาระภายในและภายนอก กล่าวคือข้อมูลรับเข้ามีความซับซ้อนและมีปริมาณมากเกินไปเกินระดับความสามารถของผู้เรียน

เมื่อพิจารณาผลจากการศึกษาอย่างละเอียดก็จะพบว่ากลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มมีผลสัมฤทธิ์ทางการฟังเพื่อจับใจความสำคัญ และการฟังเพื่อหารายละเอียด ก่อนและหลังเรียนรวมถึงความคงทนของความสามารถในการฟังระหว่างกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยกลุ่มทดลองที่ฟังและอ่านบทบรรยายในเวลาเดียวกันมีคะแนนความสามารถในการฟังเพื่อหารายละเอียดจากเนื้อหาสูงกว่ากลุ่มที่ฟังเพียงอย่างเดียว ในขณะที่กลุ่มฟังเพียงอย่างเดียวมีคะแนนความสามารถในการฟังเพื่อจับใจความสำคัญจากเนื้อหาสูงกว่ากลุ่มที่ใช้รูปแบบคู่ขนานระหว่างการฟังและอ่านในเวลาเดียวกัน ข้อค้นพบดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าการได้รับข้อมูล 2 ช่องทางหรือเพียงช่องทางเดียวก็สามารถส่งผลทางบวกต่อการพัฒนาความสามารถในการฟังได้แต่เป็นความสามารถในการฟังคนละประเภท (Perez et al., 2013) ซึ่งข้อค้นพบนี้มีประโยชน์ต่อการสอนให้ผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษในระดับพื้นฐาน กล่าวคือ รูปแบบการฟังพร้อมอ่านอาจเป็นวิธีการที่ดีเพื่อช่วยให้ผู้เรียนใช้เป็นเครื่องมือช่วยฟังเพื่อหารายละเอียดจากเนื้อหาและการฟังเพียงอย่างเดียวก็อาจเป็นวิธีการฟังที่ดีที่ทำให้ผู้เรียนฟังเพื่อจับใจความสำคัญได้อย่างเต็มที่โดยปราศจากการแทรกแซงการรับข้อมูลจากทักษะอื่นในขณะที่ฟัง ดังนั้น หากจะพิจารณาเลือกใช้รูปแบบการฟังและอ่านในเวลาเดียวกันหรือการฟังเพียงอย่างเดียวจึงจำเป็นต้องพิจารณาถึงวัตถุประสงค์ของการฟังใน

แต่แต่ละครั้งด้วยว่าต้องการฟังเพื่ออะไร เช่น ฟังเพื่อเรียนรู้การออกเสียง ฟังเพื่อจับใจความสำคัญ ฟังเพื่อหารายละเอียด หรือฟังเพื่อการสื่อสาร (Rubin, 1995)

อนึ่ง ข้อจำกัดของงานวิจัยนี้อาจอยู่ที่กลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม นี้มีคะแนนความคงทนด้านความสามารถในการฟังสูงกว่าคะแนนทดสอบหลังเรียนเพราะการทำข้อสอบชุดเดิม 3 ครั้งมีส่วนในการทำให้ผู้เรียนเกิดความชำนาญในการทำข้อสอบ (practice effect) ก็เป็นไปได้ และเพราะการทดสอบความคงทนด้านความสามารถในการฟังที่ห่างจากการทดสอบหลังเรียนเพียง 2 สัปดาห์ซึ่งอาจเป็นระยะเวลาที่สั้นเกินไปต่อการวัดความคงทนด้านความสามารถในการฟัง

ข้อเสนอแนะในการสอน

ประโยชน์ที่ได้รับจากงานวิจัยนี้คือการนำทฤษฎีรหัสคู่และทฤษฎีภาระการทำงานของสมองมาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษระดับพื้นฐาน โดยการให้ผู้เรียนได้ฝึกฟังควบคู่ไปกับการอ่านบทบรรยายในขั้นแรกเริ่มของการเรียน เมื่อผู้เรียนมีความสามารถเพิ่มขึ้นก็ควรลดการอ่านบทบรรยายควบคู่ไปกับการฟัง ทั้งนี้เพราะในชีวิตจริงเราได้ฟังและอ่านบทบรรยายไปพร้อม ๆ กัน แต่ทั้งนี้ ผู้สอนต้องวิเคราะห์เป้าหมายของการจัดการเรียนการสอนฟังในแต่ละครั้ง เช่น หากต้องการสอนฟังเพื่อหารายละเอียดจากเนื้อหาที่ฟังนั้น การใช้รูปแบบการฟังพร้อมอ่านอาจเป็นวิธีการฟังที่มีประสิทธิภาพและเหมาะกับนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาในระดับพื้นฐาน เนื่องจากบทบรรยายที่นักเรียนได้อ่านในขณะที่ฟังจะช่วยให้นักเรียนได้ฝึกสังเกต รวมทั้งเกิดการเรียนรู้โครงสร้างทางภาษาและรายละเอียดของเนื้อหาได้ อีกทั้งนักเรียนยังสามารถย้อนกลับไปอ่านเนื้อหาในส่วนที่ฟังไม่ทันหรือไม่เข้าใจได้อีกด้วย หรือหากต้องการสอนฟังเพื่อพัฒนาความสามารถในการฟังเพื่อจับใจความสำคัญก็อาจใช้วิธีการฟังเพียงอย่างเดียวเพราะเป็นวิธีที่สนับสนุนให้ผู้เรียนใช้จินตนาการและการวิเคราะห์

จากความเข้าใจของตนเองมากขึ้นและนำข้อมูลของตนเองไปเปรียบเทียบกับข้อมูลของเพื่อนร่วมห้องคนอื่น ๆ เพื่อให้ได้รับข้อมูลที่ตนเองยังขาดหายและเพื่อสร้างความมั่นใจในความถูกต้องของข้อมูลมากขึ้น

ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยใช้กระบวนการสอนที่เน้นกลยุทธ์อภิปัญญาเพื่อส่งเสริมการพัฒนาทักษะการฟังของผู้เรียนโดยเน้นการมีส่วนร่วมระหว่างครูผู้สอนกับนักเรียนและนักเรียนกับนักเรียน เช่น การตั้งคำถามการอภิปรายกลุ่ม การนำเสนอ การแลกเปลี่ยนประเด็นสำคัญ และการร่วมกันวิเคราะห์เนื้อหาที่ได้ยินมาใช้ในการสอนฟังเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความสนใจ มีความพยายามในการฟังมากขึ้นเพราะได้เปรียบเทียบกับความคิดเห็นต่าง ๆ ที่ได้จากกระบวนการดังกล่าวมาประมวลเป็นความเข้าใจของผู้เรียนเอง ดังนั้นผู้สอนอาจนำกระบวนการสอนฟังที่เน้นกลยุทธ์อภินิษยานี้ไปใช้ในการสอนผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาในระดับพื้นฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถทางการฟังของผู้เรียน

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรทดสอบเพื่อวัดความคงทนด้านความสามารถในการฟังหลังเสร็จสิ้นการทดลองแล้วอย่างน้อย 4 สัปดาห์เพื่อให้มั่นใจว่าเป็นความคงทนของความสามารถที่มีได้เกิดจากการการจดจำข้อสอบหลังเรียน
2. ทำการทดลองโดยการวัดความสามารถด้านคำศัพท์รวมทั้งการออกเสียงของผู้เรียนร่วมด้วย
3. ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการฟังระหว่างผู้เรียนที่เรียนการฟังโดยใช้วิธีการฟังพร้อมอ่านและผู้เรียนที่เรียนการฟังโดยใช้วิธีการอ่านก่อนฟังโดยให้ผู้เรียนได้อ่านบทบรรยายที่มีเนื้อหาเดียวกันกับบทฟัง
4. ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการฟังระหว่างผู้เรียนที่เรียนการฟังโดยใช้วิธีการฟังพร้อมอ่านและผู้เรียนที่เรียนการฟังโดยใช้วิธีการอ่านก่อนฟังโดยให้ผู้เรียน

ได้อ่านบทอ่านที่มีเนื้อหาคล้ายกันเนื้อหาในบทฟังเพื่อปูพื้นฐานความรู้ก่อนการฟัง

5. ทำการทดลองเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของความสามารถในการฟังควบคู่ไปกับการอ่านและรูปแบบการเรียนรู้ของผู้เรียน (learning style) เช่นผู้เรียนบางคนอาจเป็นผู้เรียนที่มีความถนัดด้านการอ่าน บางคนอาจถนัดด้านการฟัง

References

- Chang, A. (2009). The effect of reading while listening to audiobooks: Listening fluency and vocabulary gain. *Asian Journal of English Language Teaching*, 21, 43-64.
- Chang, A. & Millett, S. (2015). The effect of extensive listening on developing L2 listening fluency: Some hard evidence. *ELT Journal*, 68(1), 31-40.
- Chang, A. & Read, J. (2006). The effects of listening support on the listening performance of EFL learners. *TESOL Quarterly*, 40(2), 375-397.
- Chang, C., Tseng, K. & Tseng, J. (2011). Is single or dual channel with different English proficiencies better for English listening comprehension, cognitive load and attitude in ubiquitous learning environment? *Computers & Education*, 57(4), 2313-2321.
- Coxhead, A. (2000). A new academic wordlist. *TESOL Quarterly*, 34(2), 213-238.
- Field, J. (2008). Revising segmentation hypotheses in first and second language listening. *System*, 36(1), 35-51.
- Goh, C. (1999). How much do learners know about the factors that influence their listening comprehension? *Hong Kong Journal of Applied Linguistics*, 4(1), 17-42.

- Huang, H. & Eskey, D. (2000). The effects of closed-captioned television on the listening comprehension of Intermediate English as a Second (ESL) students. *Journal of Educational Technology Systems*, 1, 75-96.
- Laufer, B., & Nation, P. (1995). Vocabulary size and use: Lexical richness in L2 written production. *Applied Linguistics*, 16 (3), 307-322.
- Lightbown, P. Halter, R., White, J., & Horst, M. (2002). Comprehension-based learning: the limits of “do it yourself”. *Canadian Modern Language Review*, 58, 427-464.
- Markham, P., & Peter, L. (2003). The influence of English language and Spanish language captions on foreign language listening/reading comprehension. *Journal of Educational Technology Systems*, 31(3), 331-341.
- Mayer, R., Heiser, J., & Lonn, S. (2001). Cognitive constraints on multimedia learning: When presenting more material results in less understanding. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 187.
- Moussa-Inaty, J. & Sweller, J. (2012). Improving listening skills in English as a foreign language by reading rather than listening: A cognitive load perspective. *Applied Cognitive Psychology*, 26(3), 391-402.
- Perez, M., van Den Noortgate, W., & Desmet, P. (2013). Captioned video for L2 listening and vocabulary learning: A meta-analysis. *System*, 41(3), 720-739.
- Pollock, E., Chandler, P., & Sweller, J. (2002). Assimilating complex information. *Learning and Instruction*, 12, 61-86.
- Rost, M. (2006). Areas of research that influence L2 listening instruction. *Current trends in the development and teaching of the four language skills*, 47, 73.

- Sadoski, M., Paivio, A., & Goetz, E. T. (1991). A critique of schema theory in reading and a dual coding alternative. *Reading Research Quarterly*, 26, 463-484.
- Shang, H. (2008). Listening strategy use and linguistic patterns in listening comprehension by EFL learners. *The International Journal of Listening*, 22(1), 29-45.
- Kalyuga, S., Chandler, P., & Sweller, J. (1999). Managing split-attention and redundancy in multimedia instruction. *Applied Cognitive Psychology*, 13(4), 351-371.
- Rubin, J. (1995). The contribution of video to the development of competence in listening. *A guide for the teaching of second language listening*, 78(2), 151-165.
- Sweller, J. (1994). Cognitive load theory, learning difficulty, and instructional design. *Learning and Instruction*, 4(4), 295-312.
- Sweller, J. (2004). Instructional design consequences of an analogy between evolution by natural selection and human cognitive architecture. *Instructional Science*, 32(1-2), 9-31.
- Srisueb, P. & Wasanasomsithi, P. (2010). A need analysis of secondary school students learning English as a third language in Islamic religious schools in Narathiwat Province. *Princess of Naradhiwas University Journal*, 3, 84-98. [in Thai]
- Underwood, M. (1989). *Teaching listening*. Addison-Wesley: Longman.
- Bon, W., Bokseveld, L., Freide, T., & Van den Hurk, A. (1991). A

- comparison of three methods of reading-while-listening. *Journal of Learning Disabilities*, 24(8), 471-476.
- Vandergrift, L. (1999). Facilitating second language listening comprehension: Acquiring successful strategies. *ELT journal*, 53(3), 168-176.
- Vandergrift, L. (2004). 1. Listening to Learn or Learning to Listen? *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 3-25.
- Vanderplank, R. (1988). The value of teletext sub-titles in language learning. *ELT Journal*, 42(4), 272-281.
- Waiwanjit, S., Mageng, M., Muslim, R., & Latae, S. (2014). *The application of Ordinary National Education Test (O-NET) of high school level, Grade 9 and Grade 12, in developing students' Quality: A case study of Islamic private schools in Southern border provinces of Thailand*. NIETS (Public Organization). Bangkok. [in Thai]
- Woodall, B. (2010). Simultaneous listening and reading in ESL: Helping second language learners read (and enjoy reading) more efficiently. *TESOL Journal*, 1(2), 186-205.