



บทที่ 2

วรรณคดีที่เกี่ยวข้อง

ในบทวรรณคดีที่เกี่ยวข้องนี้จะกล่าวตามหัวข้อดังต่อไปนี้ 1. ออร์แกนไนเซชันในการเรียนการสอน 2. ออร์แกนไนเซชันกับประสิทธิภาพการเรียน 3. ความถนัดทางภาษา 4. ทักษะและความเข้าใจในการฟัง

1. ออร์แกนไนเซชันในการเรียนการสอน

ออร์แกนไนเซชัน เป็นองค์ประกอบในโครงสร้างระบบความคิด (Cognitive Structure) (เอื้อมพร จตุระธำรง 2521 : 9, Ausubel 1968 : 26-27, Deese 1958 : 415) โครงสร้างระบบความคิดของบุคคลจะจัดลำดับความรู้ในสาขาใดสาขาหนึ่งไว้ในช่วงเวลาหนึ่ง ๆ ซึ่งจะเป็นองค์ประกอบสำคัญที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ และความจำข้อมูลใหม่ ๆ ในสาขาเดียวกัน นอกจากนี้โครงสร้างระบบความคิดยังทำหน้าที่บ่งชี้ความเที่ยงตรงและความแจ่มชัดถึงความหมายที่เรียน ซึ่งผ่านเข้ามาในขอบข่ายของความคิด (Cognitive Field) กระบวนการนี้ถือว่าเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นโดยธรรมชาติ ถ้าโครงสร้างระบบความคิดจัดลำดับไว้เหมาะสม ชัดเจน และมีความมั่นคงอยู่แล้ว การเรียนความรู้ใหม่จะเกิดขึ้นได้ดี และจำได้แม่นยำขึ้น การเรียนรู้ต้องอาศัยความคิดเดิมเป็นพื้นฐานแทบทั้งสิ้น เมื่อนักเรียนเผชิญปัญหาใหม่ หรือประสบการณ์ที่จัดให้ใหม่ นักเรียนจะใช้ความคิดที่มีอยู่เดิมจัดระเบียบให้เหมาะสมตามความสามารถของตน ผนวกกับความรู้ใหม่ให้สอดคล้องและสัมพันธ์กันแล้ว เข้าแก้ไขปัญหา (Snyder 1968 : 6, Russell 1965 : 69, Herbert and Richard 1971 : 391) แต่ในทางตรงกันข้าม ถ้าโครงสร้างของระบบความคิดจัดลำดับสับสนไม่ชัดเจน และมั่นคงแล้ว ก็จะรับรู้และจำความรู้ใหม่ได้น้อยหรือไม่ยอมรับรู้เลย ดังนั้นจึงต้องหาวิธีการที่จะทำให้ขอบข่ายของความคิดมีความสัมพันธ์กับ เรื่องที่จะเรียนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และจดจำได้ง่ายขึ้น

ออร์แกนไนเซอร์ จึง เป็นสิ่งที่จัดขึ้นเพื่อช่วยในการ เตรียมโครงสร้างของระบบความคิดของผู้เรียน (Ausubel 1968 : 505, Thomson 1959 : 314-315) เป็นประโยชน์ต่อความเข้าใจ ความคงทนในการจำเนื้อหาสาระที่ได้เรียน และยังทำหน้าที่เป็นบทสรุปสั้น ๆ ของเนื้อหาที่มีรายละเอียดปลีกย่อยมากอีกด้วย นอกจากนี้ยังช่วยทำให้เกิดความคิดในการบรรยายสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัว คุณค่าที่ได้จากการเรียนมิได้มีขอบเขตของการใช้อยู่ในรูป เฉพาะการสื่อสารเท่านั้น หากยังนำมาใช้ในเชิง เหตุผล และ เชิงความคิดอีกด้วย ออร์แกนไนเซอร์อาจจัดอยู่ในรูปของวรรคตอน บทย่อ (Paragraph Abstract) ประโยค คำโครงเรื่อง (Sentence Outline) คำถาม รูปภาพหรือในลักษณะอื่น ๆ อาจจะมีหลักเหมาะสมในการอธิบาย เพื่อให้สอดคล้องกลมกลืนกับ เนื้อเรื่องที่เรียน ได้มีผู้จัดประเภทและชนิดของออร์แกนไนเซอร์หลายชนิดคือการแบ่งออร์แกนไนเซอร์ตามลักษณะของการรับประสาทสัมผัส 3 ชนิด (Lucas 1972 : 3390-A)

1. ออร์แกนไนเซอร์ชนิดภาพ
2. ออร์แกนไนเซอร์ชนิดเสียง
3. ออร์แกนไนเซอร์ชนิดข้อความเขียน

ออร์แกนไนเซอร์ชนิดภาพ หมายถึง สิ่งที่ช่วย เสริม โครงสร้างระบบความคิดของผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนได้รับจากการมองเห็น ช่วย เสริมความเข้าใจและความคงทนในการเรียนรู้ ทำให้มองเห็นขอบข่ายของ เนื้อหาอย่างกว้าง ๆ และช่วยสรุปรวม เนื้อหาในเรื่องที่จะเรียน

ออร์แกนไนเซอร์ชนิดเสียง หมายถึง สิ่งที่ช่วย เตรียมโครงสร้างระบบความคิดให้แก่ผู้เรียนรับสัมผัสด้วยหู สิ่งนี้จะช่วย เสริมความ เข้าใจ เป็นประโยชน์ต่อการ เรียนรู้และความคงทนในการเรียนรู้ เนื้อหาสาระ ทำให้มองเห็นขอบข่ายของ เนื้อหาอย่างกว้าง ๆ และช่วยรวม เนื้อหาใน เรื่องที่เรียนและความคิดที่มีอยู่แล้วใน โครงสร้างของระบบความคิดเข้าด้วยกัน

ออร์แกนไนเซชันชนิดข้อความเขียน หมายถึง สิ่งที่จะช่วยเตรียมโครงสร้างระบบความคิดให้แก่ผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนได้อ่านบทสรุปโดยย่อของเรื่องที่เรียน ช่วยเสริมความเข้าใจและเป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ ทำให้มองเห็นขอบข่ายของเนื้อหาอย่างกว้าง ๆ และช่วยรวมเนื้อหาในเรื่องที่เรียนและความคิดที่มีอยู่แล้วในโครงสร้างของระบบความคิดเข้าด้วยกัน

ออร์แกนไนเซอร์ ยังแยกย่อยออกตามการนำเสนอ (Proger and others 1970 : 25) ออกเป็น 4 ประเภท คือ

1. ประเภทเรื่องย่อ
2. ประเภทโครงเรื่อง
3. ประเภทคำถามถูกผิด
4. ประเภทคำถามแบบเติมคำ

ประเภทเรื่องย่อ คือการนำใจความสำคัญของเรื่องต่าง ๆ ซึ่งนำมาเรียบเรียงใหม่เพียงย่อ ๆ ให้อ่านเข้าใจเรื่องได้ครบบริบูรณ์และรวดเร็ว (ประสิทธิ์ กาพย์กลอน 2518 : 230) หลักในการย่อความควรทำ ดังนี้

1. ศึกษาเรื่องที่จะย่อให้เข้าใจ อาจจะอ่านถึง 2-3 ครั้ง
2. พิจารณาใจความสำคัญของแต่ละตอน
3. เอาใจความสำคัญเฉพาะตอนออกมาแล้วบันทึกไว้ย่อ ๆ
4. นำใจความสำคัญมาเรียบเรียงให้ เนื้อความคิดต่อสัมพันธ์กันตามลำดับ
5. คำสรรพนามที่ใช้ในสำนวนการย่อนั้น จะใช้สรรพนามบุรุษที่ 1 หรือบุรุษที่ 2 ไม่ได้ เพราะว่าผู้ย่อ เป็นผู้เก็บใจความจากเรื่องมาเรียบเรียงใหม่ ฉะนั้นจึงต้องใช้บุรุษที่ 3
6. การย่อความหรือย่อเรื่อง มิใช่การขีดเส้นใต้ข้อความที่จะย่อ แล้วเลือกเก็บข้อความนั้นมาร้อยเข้าใหม่ให้ติดต่อกันด้วยการคัดลอกสำนวนโวหารของเรื่องมาตรง ๆ โดยไม่ใช้ภาษาของตนเอง และไม่คิดว่าใจความนั้น เป็นใจความสำคัญของเรื่องหรือไม่

โครงเรื่อง คือการจัดแยกแยะหัวข้อความคิดที่ได้ระเบียบ เป็นวิธีรวมกลุ่มความคิด และจำกัดขอบข่ายความคิดออกเป็นหมวดหมู่ (ประสิทธิ์ กาพย์กลอน 2518 : 116-117)

โครงเรื่องจึงมีประโยชน์ในการเขียน และการอ่านอย่างยิ่ง เพราะว่าการเขียนคือภาษาที่แสดงออกให้ผู้อ่านเข้าใจ ถ้าผู้เขียนใช้โครงเรื่องจัดระเบียบของความคิด แยกแยะเนื้อเรื่องที่เขาเขียนได้ชัดเจน ผู้อ่านก็สามารถวิเคราะห์แยกแยะหัวข้อได้กระจ่างและเข้าใจความสำคัญได้ถูกต้อง นอกจากนั้นโครงเรื่องยังช่วยให้เรียงข้อความได้ตรงกับจุดประสงค์ ช่วยในการเสาะหาเนื้อเรื่องมาบรรจุให้พอดีกับหัวข้อ ช่วยในการเรียบเรียงข้อความ ซึ่งควรพูดเป็นลำดับความสัมพันธ์ตั้งแต่ต้นจนจบ และยังช่วยให้สัดส่วนของเรื่องที่เขียนงามตาอีกด้วย โครงเรื่องจึงเปรียบเหมือนเข็มทิศที่คอยควบคุมความคิดของเราไม่ให้ออกนอกเรื่อง

ประเภทคำถาม การใช้คำถามเป็นหัวใจของการสอนไม่ว่าครูจะใช้วิธีสอนแบบใดจะต้องมีการใช้คำถามปนอยู่ด้วยไม่มากก็น้อย การสอนโดยวิธีตั้งคำถามจะรวมอยู่ในทุกวิธีความสามารถในการตั้งคำถามที่ดีเป็นพื้นฐานของการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ (สุภาพ วาดเขียน 2520 : 79) ครูสามารถใช้คำถามสลับการบรรยายได้ ทั้งนี้เพื่อสร้างความสนใจของผู้เรียน (อัจฉรา ประไพตระกูล 2520 : 34) การใช้คำถามในการสอน กรอสเซอร์ (Grosser 1964 : 64) ได้ให้วัตถุประสงค์หลายประการดังต่อไปนี้ คือ

1. ทดสอบความพร้อมของนักเรียนในเรื่องที่จะสอน
2. เป็นการจูงใจในการสร้างปัญหา เพื่อเราให้นักเรียนเกิดความสนใจในการนำเข้าสู่บทเรียน
3. เพิ่มพูนความเข้าใจในบทเรียนยิ่งขึ้น
4. เป็นการพัฒนาแนวความคิด เกิดมโนภาพ และการรับรู้ในเรื่องใหม่
5. พัฒนาเจตคติ และเกิดความซาบซึ้ง
6. เป็นการสรุปบทย่อ หรือบททวนเนื้อเรื่องที่ได้สอนไปแล้ว
7. เป็นแรงกระตุ้น หรือเราให้ใช้เหตุผลและเกิดการคิดค้นต่อไป
8. เป็นการทดสอบผลสัมฤทธิ์ในวัตถุประสงค์ของการสอนของครู

นอกจากนี้ยังมีผู้แบ่งออร์แกนเซอร์ในการเรียนการสอนออกตามช่วงการให้หรือการนำเสนอ (Proger and others 1970 : 35)

1. ออร์แกนในเชอร์ก่อนการสอน
2. ออร์แกนในเชอร์ระหว่างการสอน
3. ออร์แกนในเชอร์หลังการสอน

ออร์แกนในเชอร์ก่อนการสอน คือ การจัดออร์แกนในเชอร์ไว้ก่อนที่เริ่มการสอน ช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในการเรียน จำเนื้อเรื่องได้ดี 2 ประการ ดังนี้

1. ทำให้ผู้เรียนได้มองเห็นขอบข่ายอย่างกว้างของ เนื้อเรื่อง (General Organizers) ก่อนที่จะ เริ่ม เรียน
2. ช่วยรวม เนื้อหาในเรื่องที่เรียนและความคิดที่สัมพันธ์กับ เนื้อ เรื่องที่มีอยู่แล้ว ในโครงสร้างของระบบความคิดเข้าด้วยกัน เป็นการ ใช้ประโยชน์ความรู้ที่มีอยู่แล้วมาช่วย ในการสร้างความคุ้นเคยกับเนื้อหาใหม่ และช่วยให้ เนื้อหานั้นมีลักษณะที่จะ เรียนรู้ได้ง่ายขึ้น

ออร์แกนในเชอร์ก่อนการสอนนี้ ได้มีผู้ศึกษาและแบ่งออกเป็น 3 ประเภท ออสซูเบลและ ฟิตเจอร์ราลด์ (Ausubel and Fitzgerald 1961 : 266-278) คือ

1. ประเภทเปรียบเทียบ
2. ประเภททยอยที่มีใจความตรงกับ เนื้อ เรื่องที่เรียน
3. ประเภททยอยที่กล่าวถึงที่มาของ เรื่อง

ออร์แกนในเชอร์ระหว่างการสอน คือ การจัด เน้นข้อความที่สรุปความคิดของ เนื้อ เรื่อง ไว้ภายในเรื่อง จะทำหน้าที่ เน้นให้ผู้อ่าน เข้าใจเนื้อเรื่อง สามารถแยกแยะได้ว่า ส่วนไหน เป็นส่วนสำคัญของ เรื่อง วิธีการนี้จะ เน้นให้ผู้สนใจแต่เฉพาะส่วนที่ต้องการ เน้น ความสนใจ ส่วนอื่นจะลดน้อยลง

ออร์แกนในเชอร์หลังการสอน คือ การจัดออร์แกนในเชอร์ของ เนื้อเรื่องไว้ตอนท้าย ของ เรื่อง หรือหลังบทเรียน จะทำหน้าที่ เป็นบทสรุป (Summarizers) แต่เพียงจุดสำคัญ หรือส่วนที่เป็นใจความสำคัญของ เรื่องที่เรียนจะทั้งส่วนที่เป็น เนื้อหาที่ไม่สำคัญ ส่วนใหญ่จะ จะให้ผลในแง่ของการอ่านซ้ำ เท่านั้น

2. ออร์แกนไนเซชันกับประสิทธิภาพการเรียน

จากการให้ออร์แกนไนเซชันในการเรียนการสอนพบว่า การให้ออร์แกนไนเซชันก่อนการสอนช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนให้สูงขึ้น และยังช่วยให้ผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำด้วย (Ausubel 1968 : 81-83, Baker 1976 : 6629-A) โดยเฉพาะออร์แกนไนเซชันก่อนการสอนชนิดมทย่อที่มีใจความตรงกับเนื้อเรื่อง (Ausubel 1960 : 267-272, Ausubel and Fitzgerald 1961 : 266-278, Ausubel and Fitzgerald 1962 : 243-249, Proger and others 1970 : 28-33, Kennedy 1975 : 7786-A, Maher 1975 : 2616-A, Lawton 1977 : 25-43) ออร์แกนไนเซชันก่อนการสอน ออสซูเบล (Ausubel 1986 : 81-83) ได้ให้เหตุผลสนับสนุนว่า ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจในการเรียน จำเนื้อหาได้ดี 2 ประการ คือ ประการแรก ทำให้ผู้เรียนได้มองเห็นขอบข่ายอย่างกว้างของเนื้อเรื่อง ประการที่สอง ช่วยรวมเนื้อหาในเรื่องที่เรียนและความคิดที่สัมพันธ์กับเนื้อเรื่องนั้นที่มีอยู่แล้วในโครงสร้างของระบบความคิดเข้าด้วยกัน เป็นการใช้ประโยชน์ความรู้ที่มีอยู่แล้วมาช่วยในการสร้างความคุ้นเคยกับเนื้อหาใหม่ และช่วยให้เนื้อหานั้นมีลักษณะที่จะเรียนรู้ได้ง่าย และเบคเกอร์ (Baker 1969 : 6629-A) ได้ค้นหาผลการเรียนรู้ และความคงทนในการจำที่ได้จากการให้ออร์แกนไนเซชันก่อนการสอนในวิชาสังคมศึกษากับนักเรียนเกรด 9 สรุปผลการทดลองไว้ดังนี้

1. ออร์แกนไนเซชันก่อนการสอนทำให้เกิดการเรียนรู้และความคงทนในการจำ ทั้งกลุ่มตัวอย่างที่มีระดับความสามารถทางภาษาสูง และต่ำ
2. ออร์แกนไนเซชันก่อนการสอนช่วยให้กลุ่มตัวอย่างที่มีระดับความสามารถทางภาษาสูง จำเนื้อหาได้นานกว่า 6 สัปดาห์ แต่ไม่มีผลต่อกลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาต่ำ

ออสซูเบล (Ausubel 1968 : 81-83) ได้ศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับผลของการให้ออร์แกนไนเซชันก่อนสอน ครั้งแรกเขาทดลองกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 120 คน ซึ่งกำลังศึกษาวิชาจิตวิทยา ณ มหาวิทยาลัยอิลลินอยส์ ปีที่ 4 กำหนดให้กลุ่มทดลองศึกษาบทความที่มีมทย่อตรงกับ

เนื้อเรื่อง ส่วนกลุ่มควบคุมอ่านบทความที่มีบทย่อไม่ตรงกับเนื้อเรื่อง ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีผลการเรียนรู้ และความคงทนในการจำเนื้อเรื่องได้ดีกว่ากลุ่มควบคุม ต่อมา ออสซูเบล ได้ร่วมกับ ฟิตเจอร์ราด (Ausubel and Fitzgerald 1961 : 266-278) ได้ศึกษาการจัดออร์แกไนเซชันก่อนการสอนไว้ 3 ประเภทคือ

1. ประเภทเปรียบเทียบ
2. ประเภทบทย่อที่มีใจความตรงกับ เนื้อ เรื่อง
3. ประเภทบทย่อที่กล่าวถึงที่มาของเรื่อง

จากผลการทดสอบ จากกลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษาระดับวิทยาลัยจำนวน 155 คน ผลปรากฏว่า หลังจากอ่าน เนื้อ เรื่องแล้ว 3 วัน กลุ่มตัวอย่างที่อ่านบทย่อประเภทเปรียบเทียบ ส่งผลต่อการเรียนรู้และการจำมากกว่า 2 ประเภท และผลจากการทดสอบหลังจากให้อ่านเนื้อเรื่องไปแล้ว 10 วัน พบว่าการอ่านบทย่อประเภทเปรียบเทียบ และประเภทที่มีใจความตรงกับเนื้อเรื่องจะให้ผลในการเรียนรู้ และการจำมากกว่าประเภทที่กล่าวถึงความเป็นมาของเรื่อง ปีต่อมา ออสซูเบล และฟิตเจอร์ราด (Ausubel and Fitzgerald 1962 : 243-249) ก็ได้ร่วมกันทำการวิจัยอีกครั้งหนึ่ง ในเรื่องการเรียนรู้ต่อเนื่อง โดยเนื้อเรื่องที่ทำให้เป็นชุดต่อเนื่องกัน เกี่ยวข้องกัน แต่ไม่สัมพันธ์กันกับความรู้เดิมที่เคยเรียนมาก่อน กลุ่มตัวอย่าง เป็นนักศึกษามหาวิทยาลัยปีที่ 4 โดยกลุ่มทดลองศึกษาบทความที่จัดออร์แกไนเซชันก่อนการสอน ประเภทบทย่อที่มีใจความตรงกับ เนื้อเรื่อง ส่วนกลุ่มควบคุมอ่านบทความประเภทที่มีใจความไม่ตรงกับเนื้อเรื่อง ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองได้คะแนนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างเห็นได้ชัดเจน และในกลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาต่ำต้องการ เครื่องช่วยเหลือในการจัดออร์แกไนเซชันก่อนการสอนในการอ่านหรือการศึกษาข้อความที่มีรายละเอียดมาก ๆ ส่วนกลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาสูงจะสามารถรับความรู้ใหม่ได้โดยอัตโนมัติ ผลการทดลองนี้ได้สอดคล้องกับการทดลองของ โปรเกอร์ และคณะ (Proger and Others 1970 : 28-33) ซึ่งได้ร่วมกันเสนอผลการวิจัยที่เกิดจากการให้ออร์แกไนเซชันก่อนการสอนในลักษณะต่าง ๆ กัน ดังนี้

1. ประเภททฤษฎีที่มีใจความตรงกับ เนื้อเรื่อง
2. ประเภทโครงเรื่อง
3. ประเภทที่มีข้อทดสอบแบบถูกผิดก่อนเรียน
4. ประเภทเติมคำให้สมบูรณ์ก่อนเรียน

จากการทดลองโดยใช้กลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 124 คน แบ่ง เป็น 4 กลุ่มทดลอง แต่ละกลุ่มยังแบ่ง เป็นระดับความสามารถทางภาษาคำสุดท้าย ปานกลาง สูงกว่าปานกลาง และ สูงสุด ผลการวิจัยพบว่า การให้ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนทั้ง 4 ประเภท จะให้ผลการ เรียนรู้ สูงในกลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาคำสุดท้าย คำ และปานกลาง ส่วนกลุ่มที่มีความสามารถทาง ภาษาสูงกว่าปานกลาง และกลุ่มสูงสุดจะไม่แตกต่างกัน และยังได้พบว่า วิธีการให้ออร์แกไนเซอร์ ก่อนการสอน ประเภททฤษฎีที่มีใจความตรงกับเนื้อเรื่อง และประเภทบอกโครงเรื่องจะให้ผล การเรียนรู้สูงกว่าวิธีการจัด ประเภทข้อทดสอบถูกผิด และประเภทเติมคำให้สมบูรณ์ จากการ ที่ได้มีการวิจัยถึงการจัดรูปแบบออร์แกไนเซอร์ เคนเนดี (Kenedy 1975 : 7786-A) ได้ ศึกษาเกี่ยวกับผลการให้ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอน 2 ประเภท คือ ประเภทที่เป็นทฤษฎีที่มี ใจความตรงกับ เนื้อเรื่องที่เรียน และประเภทหน้าทีกล่าวถึงที่มาของเรื่อง กลุ่มตัวอย่างคือ นักศึกษาระดับวิทยาลัย จำนวน 60 คน เนื้อหาที่ใช้เป็น เรื่องระบบ เมตริก ผลการวิจัยพบว่า

1. บทเรียนที่ใช้วิธีการให้ออร์แกไนเซอร์ทั้ง 2 ประเภทช่วยให้ผลสัมฤทธิ์ในการ เรียนของนัก เรียนสูงขึ้น
2. นักเรียนที่มีระดับประสบการณ์ทางการ เรียนต่างกัน ผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียน จะไม่แตกต่างกัน
3. บทเรียนให้ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนประเภททฤษฎีที่มีใจความตรงกับ เนื้อ เรื่อง จะให้ผลสูงกว่าบท เรียนที่จัดออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอน ชนิดบทนำที่กล่าวถึงความเป็นมา ของ เนื้อเรื่อง
4. นักเรียนที่มีความสามารถทางคณิตศาสตร์สูงจะจำ เนื้อหาได้ดีกว่านักศึกษา ที่มีความสามารถทางคณิตศาสตร์ต่ำ



ผลการวิจัยของ เคนเนดี นี้สอดคล้องกับการวิจัยของ มาเฮอร์ (Maher 1975 : 2616-A) ที่พบว่า การให้ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนช่วยให้ประสิทธิภาพการเรียนสูงขึ้น เขาได้ทดลองกับนักเรียนเกรด 4 และเกรด 6 จำนวน 84 คน แบ่งกลุ่มตัวอย่างตามผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านเป็น 3 ระดับ คือ ระดับสูง ระดับกลาง และระดับต่ำ นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านต่ำได้รับประโยชน์จากการให้วิธีดังกล่าวมากกว่ากลุ่มนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสูง นอกจากนี้ ลอว์ตัน (Lawton 1977 : 25-43) ได้ศึกษาเกี่ยวกับผลการให้ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอน และได้สนับสนุนความคิดที่ว่า การให้ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนประเภทหย่อที่มีใจความตรงกับเนื้อเรื่องที่เรียนให้ประสิทธิภาพในการเรียนสูง โดยเขาได้ศึกษากับกลุ่มทดลองที่ได้จากนักเรียนอายุ 6 ปี และ 10 ปี วัยละ 60 คน แบ่งแต่ละวัยออกเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยการให้ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนประเภทหย่อที่มีใจความตรงกับเนื้อเรื่องที่เรียน ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการสอนตามปกติ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองให้ผลการเรียนรู้สูง และความคงทนในการจำดีกว่า

อย่างไรก็ตาม ได้มีผู้วิจัยและพบว่า การให้ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนกับการไม่ให้ออร์แกไนเซอร์ก่อนสอนนั้นให้ผลการเรียนรู้ไม่แตกต่างกัน ดังที่ ลูคัส (Lucas 1972 : 3390-A) ได้ศึกษาผลของการให้ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอน โดยแบ่งตามลักษณะการรับประสาทสัมผัส 3 ชนิด คือ

1. ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนชนิดภาพ
2. ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนชนิดเสียง
3. ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนชนิดข้อความเขียน

เขาได้ทดลองกับนักเรียนระดับ 7 จำนวน 120 คน ในการสอนวิชาชีววิทยา โดยให้กลุ่มทดลองเรียนบทเรียนที่ให้ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนแตกต่างกัน 3 ชนิด ส่วนกลุ่มควบคุมให้เรียนตามปกติ คือไม่ได้ให้ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอน พบว่า การให้

ออร์แกไนเซชันก่อนการสอนไม่ทำให้ผลการเรียนของกลุ่มทดลองแตกต่างจากกลุ่มควบคุม
 ทุกกรณี โดยได้แยกวิเคราะห์จากการให้ออร์แกไนเซชันทั้ง 3 ชนิด เขาอภิปรายผลไว้ว่า
 อาจเป็นเพราะประสบการณ์เดิมของกลุ่มตัวอย่างก็ได้ บริเวอ์ (Brewer 1975 : 4240
 -A) ได้เสนอผลการวิจัยที่ได้จากการให้ออร์แกไนเซชันก่อนการสอนไปใช้ในการอบรม
 วิชาการบริหารองค์การ ให้กับนักศึกษาผู้ใหญ่ จำนวน 84 คน โดยจัดเนื้อหาที่จะอบรม
 และให้ออร์แกไนเซชันก่อนการอบรมทุกวัน ผลปรากฏว่า กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมไม่
 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งสอดคล้องกับการทดลองของ บอนเนอร์ (Boner
 1975 : 842-A) เขาได้ให้ออร์แกไนเซชันก่อนการสอนบทเรียนสังคมศึกษาก่อนที่จะ
 เรียนจากเทปโทรทัศน์ โดยทดลองกับนักเรียนเกรด 9 พบว่า ผลการเรียนของกลุ่ม
 ทดลองและกลุ่มควบคุมไม่แตกต่างกัน บอนเนอร์ อภิปรายผลไว้ว่า อาจจะขึ้นอยู่กับ
 ลักษณะของ เนื้อหาที่จัดให้แก่ผู้เรียนก็ได้ และจากการศึกษาผลการเรียนรู้ และความคงทน
 ในการเรียนรู้ของ เคอร์สเดน (Kersten 1976 : 3577-A) เขาได้ให้ออร์แกไนเซชัน
 ก่อนการสอนวิชาพีชคณิต 2 ครั้ง คือ ครั้งแรกทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง 70 คน ครั้งหลัง
 49 คน โดยให้ออร์แกไนเซชันก่อนการสอนชนิดบทย่อที่มีใจความตรงกับเนื้อเรื่องที่เรียน
 และชนิดบทย่อที่กล่าวถึงที่มาของเรื่อง แยกวิเคราะห์ผลตามลำดับความสามารถในการอ่าน
 เป็นระดับสูง กลาง ต่ำ เนื้อหาที่สอนก็จัดในรูปบทเรียนสำเร็จรูป และบทเรียนแบบปกติ
 คือเรียงลำดับจากง่ายไปหายาก (Progressions) ผลการทดลองไม่พบความแตกต่างระหว่าง
 วิธีการให้ออร์แกไนเซชันก่อนการสอนทั้ง 2 วิธี

ได้มีผู้ทดลองเกี่ยวกับการให้ออร์แกไนเซชันก่อนการสอน ระหว่างการสอนและหลัง
 การสอน แต่ไม่พบข้อแตกต่างในการให้ออร์แกไนเซชันทั้ง 3 ชนิด โปรเกอร์และคณะ (Proger
 and Others 1973 : 451-456) ได้ทดลองโดยจัดเน้นข้อความที่สรุปความคิดของเนื้อเรื่องไว้
 ภายในเรื่อง จะทำหน้าที่เน้นให้ผู้อ่านเข้าใจเนื้อเรื่อง สามารถแยกแยะได้ว่าส่วนไหนเป็น
 ส่วนสำคัญของเรื่อง ซึ่งจัดในรูปของการพิมพ์ตัวเอน ตัวพิมพ์หนา หรือการขีดเส้นใต้ และ
 ได้เปรียบเทียบวิธีการจัดเน้นข้อความที่แสดงออร์แกไนเซชันระหว่างการสอน กับวิธีการจัด

ออร์แกนในเซออร์ก่อนการสอน แต่ไม่พบความแตกต่างของวิธีการทั้ง 2 วิธี และพบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีความวิตกกังวลสูง จะมีความเข้าใจในการอ่านเนื้อเรื่องได้ง่ายกว่าเมื่อได้อ่านเนื้อเรื่องที่จัดออร์แกนในเซออร์ททั้ง 2 วิธี แต่กลุ่มที่มีความวิตกกังวลต่ำจะมีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่า เมื่อได้อ่านเนื้อเรื่องที่จัดออร์แกนในเซออร์ไว้ภายในเรื่อง และจากผลการศึกษาของแจคสัน (Jackson 1976 : 894-A) เขาได้ศึกษาผลการเรียนรู้ที่เกิดจากการใช้ออร์แกนในเซออร์ระหว่างการสอนไว้ 3 ชนิด คือ

1. ชนิดเรื่องย่อ
2. ชนิดรูปภาพ
3. ชนิดที่ใช้การขีดเส้นใต้

กลุ่มตัวอย่างใช้นักเรียนระดับ 6, 7 และ 8 จำนวน 240 คน ในการทดลองจะให้กลุ่มทดลองอ่านบทความโดยให้ออร์แกนในเซออร์ททั้ง 3 ชนิด ดังกล่าวข้างต้น ส่วนกลุ่มควบคุมอ่านบทความโดยไม่มีการให้ออร์แกนในเซออร์ท จากนั้นแยกวิเคราะห์ผลการอ่านตามเพศและระดับชั้น ผลการทดลองพบว่า ทุกกลุ่มมีคะแนนความเข้าใจในการอ่านไม่แตกต่างกัน ส่วน เอทเธอร์วีราซิงค์ (Etherveerasingsm 1971 : 235-A) ได้ทดลองเปรียบเทียบการให้ออร์แกนในเซออร์ก่อนการสอน และการให้ออร์แกนในเซออร์ทหลังการสอน ในรูปของบทย่อและไดอะแกรมในการอ่านบทความยาวประมาณ 2,500 คำของนักเรียนเกรด 11 จำนวน 182 คน หลังจากการทดลองพบว่าการจัดออร์แกนในเซออร์ททั้ง 2 วิธีไม่แตกต่างกัน

การให้ออร์แกนในเซออร์ทหลังการสอนทำให้ผลการเรียนสูงขึ้น และให้ผลไม่แตกต่างจากออร์แกนในเซออร์ก่อนการสอน ดังเช่นที่ ชเนล (Schnell 1972 : 907-A) ได้ศึกษาการให้ออร์แกนในเซออร์ทหลังการสอนและก่อนการสอน เพื่อช่วยในด้านความเข้าใจในการอ่านของนักศึกษาปริญญาตรี จากการทดลองของชเนลได้สรุปผลไว้ 2 ข้อ ดังนี้

1. กลุ่มทดลองที่อ่านเรื่องที่มีการให้ออร์แกนในเซออร์ททั้ง 2 วิธีจะมีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่ากลุ่มควบคุม

2. การจัดออร์แกโนเซอรัลหลังการสอนจะส่งผลต่อความเข้าใจในการอ่านสูงกว่ากลุ่มอื่น และจากการทดลองโดยให้ออร์แกโนเซอรัลหลังจากการสอนวิชาแคลคูลัสแก่นักศึกษา จำนวน 39 คน ของสวานเน (Swaney 1974 : 245-A) โดยจัดในรูปแบบสรูปย้อยที่แตกต่างกัน ดังนี้

1. สรูปในรูปแบบของจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม
2. สรูปในรูปแบบของปัญหา
3. สรูปเกี่ยวกับปัญหา

และจากการทดลองแล้วผลปรากฏว่า การให้ออร์แกโนเซอรัลในรูปแบบสรูปทั้ง 8 ชนิดไม่แตกต่างกัน

ในวิชาการสอนสถิติ คัลลิฮาน (Callihan 1975 : 7975-A) ได้ทดลองการจัดออร์แกโนเซอรัลให้กับนักศึกษาวิศวกรรม จำนวน 60 คน โดยให้ออร์แกโนเซอรัลก่อนการสอนและหลังการสอน ผลการทดลองพบว่า การให้ออร์แกโนเซอรัลหลังการสอนจะส่งผลต่อการจัดระบบโครงสร้างทางสติปัญญา คัลลิฮาน ยังสรุปว่า

1. ประโยชน์ทั่วไปของการให้ออร์แกโนเซอรัลก่อนการสอนที่มีต่อการรู้และความจำง่ายขึ้นในวิชาคณิตศาสตร์
2. การให้ออร์แกโนเซอรัลหลังการสอนจะส่งผลต่อการระลึกหรือการจำระยะสั้นในเนื้อหาวิชาคณิตศาสตร์

ในการสอนคณิตศาสตร์ สมิธ (Smith 1976 : 3482-A) ได้ทำการทดลองกับนักศึกษามัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 235 คน โดยแบ่งเป็นความสามารถของนักศึกษาในด้านระดับการคิดหาเหตุผลในแบบนามธรรม ผลปรากฏว่า นักศึกษากลุ่มที่มีความสามารถทางการคิดหาเหตุผลในแบบนามธรรมต่ำ จะได้รับอิทธิพลจากการจัดออร์แกโนเซอรัลของเรื่องที่เรียนทั้ง 2 ชนิด แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนในเรื่องการจดจำจะได้ผลเฉพาะกลุ่มที่ได้รับอิทธิพลจากการให้ออร์แกโนเซอรัลก่อนการสอน ส่วนกลุ่มที่ให้ออร์แกโนเซอรัลหลังการสอนไม่แตกต่างกับกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

3. ความถนัดทางภาษา (language aptitude)

ความถนัดทางภาษา เป็นองค์ประกอบหนึ่งของเชาว์ปัญญา ซึ่งเป็นปัจจัย (factor) หนึ่งของความสำเร็จในการเรียนภาษา นักจิตมิติ (psychometrician) เช่น เรอร์สโตน และ แครร์รอลล์ (Thurstone and Carroll 1941 : 279-307) มีความเห็นว่า ความถนัดในการเรียนภาษานี้เป็นเชาว์ปัญญา ซึ่งประกอบด้วยสององค์ประกอบใหญ่ ๆ ด้วยกันคือ วิแพคเตอร์ (V-factor) วากยสัมพันธ์ (verbal relations) คับ เบิลยูแพคเตอร์ (W-factor) คือ ความถนัดในการใช้คำ วิแพคเตอร์ ประกอบด้วยความถนัดในการเรียบเรียงถ้อยคำใช้ในประโยค ความเข้าใจความหมายของคำถาม และการสื่อความหมายของภาษา ตลอดจนความสามารถในการใช้ความคิดตามหลักตรรกวิทยา คับ เบิลยู แพคเตอร์ ประกอบด้วยความคล่องแคล่วในการตอบและความสามารถในการต่อหรือ เชื่อมคำที่เหมาะสมเข้าด้วยกัน เช่น ความชำนาญในการใช้คำ ต่อเติมคำ การสลับตัวอักษรในคำ เพื่อทำเป็นคำใหม่ คับ เบิลยูแพคเตอร์ เป็นแง่ของการใช้ภาษา (production) และวิแพคเตอร์ นั้น เป็นแง่ของการรับภาษา (reception)

จอห์น บี แครร์รอลล์ (John B. Carroll 1959) ได้ทำการค้นคว้าเพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบของภาษาให้ละเอียดยิ่งขึ้น โดยสร้างแบบทดสอบ ซึ่งใช้เวลาถึงสี่ชั่วโมงในการสอนใช้ทดลองกับทหารอากาศอเมริกัน ซึ่งกำลังเรียนภาษาจีนกลาง แครร์รอลล์ (Carroll 1959) พบว่า ความถนัดในการเรียนภาษานี้มีองค์ประกอบสำคัญที่แยกออกจากกันได้ 6 ชนิดด้วยกัน และได้ให้ชื่อและคำอธิบายไว้ดังนี้

เอ แพคเตอร์ ความรู้เกี่ยวกับถ้อยคำของภาษา คือ ความรู้คำศัพท์และโครงสร้างของภาษาแม่

บี แพคเตอร์ ความสนใจในการใช้ภาษาซึ่งมีผลต่อความสำเร็จในการทำแบบทดสอบความถนัดในการใช้ภาษา ความสนใจนี้เกิดจากแรงจูงใจ เฉพาะทำให้มีความตั้งใจ และคล่องแคล่วในการใช้ภาษา

ซี แพคเตอร์ ความผสมผสานของความทรงจำในสิ่งที่สัมพันธ์กัน

ดี แพคเตอร์ ความสามารถในการ เชื่อม เสียง เข้ากับตัวอักษร

อีแฟคเตอร์ ความสามารถในการใช้ภาษาเชิงอนุมาน คือ ความสามารถในการค้นพบหลักและกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ของภาษาจากข้อมูลของภาษาที่ศึกษา

เอฟ แฟคเตอร์ ความถนัดในการใช้วากยสัมพันธ์ของภาษาเพื่อสื่อความหมาย บีแฟคเตอร์ ซี และ อี มีความสำคัญมากกว่ามัจจัย เอ ดี และ เอฟ ต่อมา แครร์รอลล์ (Carroll 1959) สรุปโดยจำแนกมัจจัยข้างต้นออกเป็นองค์ประกอบของความถนัดในการเรียนภาษาได้เป็น 4 องค์ประกอบดังต่อไปนี้

1. ความถนัดในการรับการถ่ายทอดเสียงของภาษา โดยสามารถขบับเสียงถูก เรียบ เรียง และจดจำเสียงนั้นได้ในระยะเวลาไม่กี่วินาที
2. ความละเอียดอ่อนในการใช้ไวยากรณ์
3. ความสามารถท่องจำ
4. ความสามารถในการอนุมานกฎเกณฑ์ของภาษาจากข้อมูลทางภาษา

การ์ตเนอร์ และ แลมเบิร์ต (Gardner and Lambert 1965 : 191-199) ได้วิเคราะห์ตัวแปร 24 ตัวในการอธิบายความสัมพันธ์ของความเข้าใจภาษา ระหว่างความถนัดทางภาษา การเรียนภาษาต่างประเทศเป็นภาษาที่สอง ความสามารถในการฝึกและการใช้ภาษาพบว่า ความถนัดทางภาษาและสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษา เป็นภาษาที่สองนี้มีความสัมพันธ์กันและที่มีความถนัดทางภาษาสูง จะมีสัมฤทธิ์ผลทางภาษาสูง และในทางตรงกันข้ามผู้ที่มีความถนัดทางภาษาค่ำก็จะมีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษาค่ำด้วย (อัจฉรา วงศ์โสธร 1974, Clarke 1976 : 219-226)

นอกจากนี้ แครร์รอลล์ (Carroll 1967 : 131-151) ได้สำรวจนักศึกษาปีที่ 4 ที่เลือกวิชาเอกภาษาเยอรมัน ภาษาฝรั่งเศส ภาษารัสเซีย และภาษาสเปน โดยใช้แบบทดสอบวัดความถนัดทางภาษาชื่อ โมเดิร์น แลงแควช แอปติจูด เทส (Modern language Aptitude test, MLAT) เพื่อใช้เป็นตัวพยากรณ์สัมฤทธิ์ผลในการเรียนภาษาพบว่า องค์ประกอบที่สำคัญที่มีผลต่อสัมฤทธิ์ผลในการเรียนภาษาคือ เวลาที่เริ่มเรียนภาษาต่างประเทศ

การไปเที่ยวต่างประเทศ และการที่พูดและใช้ภาษาต่างประเทศกับครอบครัว คือนักเรียนที่มีโอกาสได้เริ่มเรียนภาษาต่างประเทศก่อน ได้มีโอกาสไปเที่ยวต่างประเทศใช้ภาษาต่างประเทศ และนักเรียนที่มีโอกาสได้พูดภาษาต่างประเทศกับครอบครัว นักเรียนเหล่านี้จะมีความถนัดทางภาษาสูงและมีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษาต่างประเทศสูงด้วย และเกี่ยวกับเวลาที่ใช้ในการเริ่มเรียนภาษาอังกฤษนั้น อัจฉรา วงศ์โสธร (1975 : 35) ได้เปรียบเทียบความถนัดทางภาษากับนักเรียนที่เริ่มเรียนภาษาอังกฤษต่างกันคือเริ่มเรียนเมื่อเกรด 1 เกรด 3 และ เกรด 5 พบว่าความถนัดในการเรียนภาษาอังกฤษสูงสุดคือนักเรียนเริ่มเรียนภาษาอังกฤษเมื่ออยู่เกรด 3 รองลงมาคือนักเรียนที่เริ่มเรียนภาษาอังกฤษเมื่ออยู่เกรด 5 และ 1 ตามลำดับ

แบบทดสอบวัดความถนัดทางภาษานี้ไม่ได้เป็นเครื่องชี้ว่าผู้ใดมีสติปัญญาฉลาด และสติปัญญาทึบ แต่เป็นเครื่องชี้ว่า ผู้ใดจะสามารถเรียนภาษาได้เร็ว และผู้ใดจะเรียนภาษาได้ช้า ผู้ที่เรียนภาษาได้ช้าอาจจะเก่งวิชาอื่น ๆ เช่นวิชาวิทยาศาสตร์ และคณิตศาสตร์ก็ได้ และผู้ที่เรียนภาษาได้เร็ว ได้คะแนนดีในข้อสอบความถนัดนี้ อาจจะเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ และคณิตศาสตร์ได้ไม่ดีก็ได้ หรืออาจจะเรียนได้ดีก็ได้ อีกนัยหนึ่งคือ การเรียนภาษาได้เร็วไม่ได้หมายความว่า จะเรียนวิชาอื่น ๆ ได้เร็ว และผู้เรียนภาษาได้ช้า ไม่ได้หมายความว่า จะเรียนวิชาอื่น ๆ ได้ช้าไปด้วย (อัจฉรา วงศ์โสธร 1975)

แบบทดสอบวัดความถนัดทางภาษา (TLAT) อัจฉรา วงศ์โสธร กล่าวถึงวัตถุประสงค์ในการทำแบบทดสอบทางภาษาดังนี้คือ

1. เพื่อใช้ในการแบ่งกลุ่มนักเรียนในการเข้าเรียนโปรแกรมทางภาษา
2. เพื่อเป็นตัวพยากรณ์ความสำเร็จในการเรียนภาษา
3. เพื่อเป็นตัวพยากรณ์ถึงระยะเวลาที่นักเรียนแต่ละคนต้องการในการฝึกภาษา
4. เพื่อเป็นเครื่องวินิจฉัยถึงปัญหาทางภาษาของนักเรียน
5. เพื่อศึกษาค้นคว้าและทำการวิจัยเกี่ยวกับภาษาต่อไป

4. ทักษะและความเข้าใจในการฟัง

ทักษะการฟังถือว่าเป็นทักษะสำคัญ และเป็นทักษะแรกของการเรียนภาษา การที่คู่สนทนาจะสามารถพูดโต้ตอบได้อย่างสื่อความหมาย ผู้พูดแต่ละคนจะต้องฟังให้เข้าใจก่อน ฮอลลiday (Halliday 1979 อ้างถึงใน นันทิยา ไกรพัฒนพงศ์ 2523 : 21) ได้ให้ความหมายของการฟังภาษาว่า หมายถึง การฟังคำพูดหรือการฟังเสียง มิใช่มุ่งเฉพาะความหมายอย่างเดียว การที่ผู้ฟังฟังคำพูดหรือเสียง และเข้าใจความหมายในสิ่งที่ผู้พูดว่าพูดอะไร และสิ่งที่พูดนั้นหมายถึงอะไรด้วย นอกจากนี้การฟังยังเกี่ยวข้องกับ การที่ผู้เรียนสามารถเข้าใจภาษาพูดไม่ว่าจะเป็นการพูดจริง หรือจากเทปได้ แต่อย่างไรก็ตาม การที่ผู้ฟังจะสามารถเข้าใจสิ่งที่ได้ยินอย่างดีได้นั้น ผู้ฟังต้องมีความสามารถในการฟังระดับพื้นฐานก่อนก่อนที่จะฟังในระดับสูง ๆ ต่อไป

ในชั้นระดับการฟังนั้น วาเลต และดีซิคส์ (Valette and Desick 1972 : 141-142) ได้แบ่งระดับของการฟังเป็น 5 ระดับ คือ

1. รับรู้เสียง (Mechanical Skills) เป็นระดับที่ผู้เรียนได้ยินความแตกต่างระหว่างภาษาของเขากับภาษาต่างประเทศจากเสียงที่ได้ยิน แต่เขาไม่จำเป็นต้องเข้าใจความหมายของสิ่งที่ได้ยิน
2. ความรู้ (Knowledge) เป็นระดับที่ผู้เรียนเข้าใจความหมายของคำหรือประโยคที่ถูกสอน สามารถทำตามคำสั่ง สามารถจำคู่ประโยคกับรูปภาพ ข้อความที่ให้ฟังจะเป็นข้อความที่มีความยาวข้อความละ 1 ประโยค
3. ถ่ายโอน (Transfer) เป็นระดับที่ผู้เรียนเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างและศัพท์ สามารถตอบคำถามได้ว่าถูกหรือผิด สามารถเลือกข้อความหรือคำตอบที่เหมาะสมกับคำถาม และสามารถเข้าใจข้อความที่มีหลาย ๆ ประโยค
4. สื่อสาร (Communication) เป็นระดับที่ผู้เรียนเข้าใจคำสั่ง และสามารถอธิบายเป็นภาษาต่างประเทศได้ สามารถเข้าใจความหมายโดยทั่ว ๆ ไปของข้อความที่มีคำศัพท์ใหม่ สามารถที่จะเติมข้อความที่ไม่เคยได้ยินได้ สามารถเข้าใจใน

สิ่งที่เจ้าของภาษาพูดในบทละคร ภาพยนตร์ รายการวิทยุ หรือรายการโทรทัศน์

5. วิพากษ์วิจารณ์ (Criticism) ระดับที่ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์ ชนิดของข่าวสาร สามารถแยกแยะมาตรฐานของภาษาพูดของชนชั้นในสังคม หรือภาษาพูดนั้น ๆ ใช้ในท้องถิ่นใด สามารถเข้าใจความหมายโดยตรงและความหมายแฝงของข่าวสาร ที่ได้ยิน รู้ความแตกต่างของความหมายจากระดับเสียงในประโยคและในคำ สามารถอธิบาย อารมณ์ และน้ำเสียงของผู้พูดได้

จอห์น ฮิกกินส์ (John Higgins 1978 อ้างถึงใน เยาวลักษณ์ บุญศิริ 2522) ได้แบ่งขั้นระดับของการฟังได้เป็น 6 ขั้น ดังนี้

1. ขั้นรับรู้ ผู้ฟังสามารถบอกได้ว่ากำลังได้ยินภาษาใด
2. ขั้นบันทึกความจำระยะสั้น ผู้ฟังจะจดจำเสียงที่ได้ยินเหล่านั้นไว้ โดยยังไม่ทราบความหมายใด ๆ
3. ขั้นความเข้าใจและความหมายของคำ ผู้ฟังจะจำแนกหน่วยเสียงที่ได้ยิน และทราบความหมายแต่ละคำนั้น
4. ขั้นความเข้าใจและความสัมพันธ์ทางไวยากรณ์ ผู้ฟังจะวิเคราะห์โครงสร้างทางภาษาของหน่วยเสียงที่ใช้ และเข้าใจความสัมพันธ์ของหน่วยเสียงต่าง ๆ ทางภาษาของโครงสร้างนั้น ๆ คำใดทำหน้าที่อย่างไรในประโยค การเน้นเสียงและการยกระดับเสียง เป็นต้น
5. ขั้นอ้างอิง ผู้ฟังจะนำโครงสร้างทางภาษาของเสียงที่ได้ยินมาสัมพันธ์กับความรู้อื่น ๆ และประสบการณ์เดิม ตลอดจนสภาพแวดล้อมขณะที่ฟัง
6. ขั้นสรุปความหมาย ผู้ฟังจะวินิจฉัยความหมายและทำความเข้าใจข้อความที่ได้ทั้งหมดแล้วจดจำความหมายนั้น ๆ ไว้เพื่อการฟังในลำดับต่อไป

จากลำดับขั้นของการฟังดังกล่าว ย่อมมีส่วนทำให้ผู้ฟังภาษาต่างประเทศมีข้อจำกัดด้านความสามารถในการฟังให้เข้าใจ แม้ว่าจะยังไม่คำนึงถึงอิทธิพลในการฟังด้านอื่น ๆ เช่น สติปัญญา ภูมิภาวะ ฐานะทางเศรษฐกิจ และสังคมก็ตาม ผู้ฟังจะแปลความหมาย

และทำความเข้าใจได้ช้ากว่าปกติ จนกว่าจะได้รับการฝึกทักษะในชั้น 1, 2, 3 และ 4 มาดีพอ จึงจะทำให้เข้าใจและจดจำที่ได้ยินมาด้วย แม้ในชั้นที่ 5 ผู้ฟังยังต้องคิดถึงประสบการณ์เดิม และสภาพแวดล้อมขณะที่ฟังมาสัมพันธ์กับเสียงที่ได้ยิน

ในการฟังภาษาต่างประเทศนั้น โครลท์ (Crot 1972 : 92) ได้แบ่งระดับของการฟังออกเป็น 2 ระดับ คือ

1. ระดับการจำ (The recognition level) เป็นระดับการฟังที่เกี่ยวข้องกับการฟัง เพื่อแยกแยะกลุ่มคำ หรือวลี ซึ่งมีความสัมพันธ์กันในทางโครงสร้าง เวลา คำขยาย และส่วนของวลีที่มีความซับซ้อน

2. ระดับการคัดเลือก (The level of selection) เป็นระดับการฟังที่เกี่ยวข้องกับการที่ผู้ฟังฟัง เพื่อจับใจความสำคัญของการสื่อความหมาย ผู้ฟังจะต้องตั้งใจเพื่อเลือกเอาใจความสำคัญของสิ่งที่ได้ยิน ผู้ฟังสามารถฟังภาษาต่างประเทศได้ในสถานการณ์ทั่ว ๆ ไป

แบบทดสอบการฟัง

หลังจากที่มีการสอนและการฝึกการฟังแล้ว สิ่งสำคัญที่ควรทำคือการทดสอบการฟัง เพื่อจะได้ทราบว่านักเรียนมีความสามารถในการฟังมากน้อยเพียงไร แฮริส (Harris 1977 : 32-40) ได้แบ่งลักษณะของการทดสอบทักษะการฟังไว้ดังนี้

1. ทดสอบการจำแนกเสียง ซึ่งแบ่งชนิดของแบบทดสอบดังนี้
 - 1.1 การทดสอบการจำแนกเสียงที่แตกต่างกันในระดับคำ
 - 1.2 การทดสอบการจำแนกเสียง เมื่ออยู่ในบริบท
2. ทดสอบความเข้าใจในการฟัง ซึ่งแบ่งชนิดของแบบทดสอบดังนี้
 - 2.1 การฟังคำสั่งและปฏิบัติตาม
 - 2.2 การตอบคำถามที่ได้ยินและขยายความประโยคบอกเล่าที่ได้ยิน

2.3 การฟังบทสนทนาสั้น ๆ แล้วตอบคำถาม

2.4 การฟังคำบรรยาย แล้วตอบคำถาม

แฮริส (Harris 1977 : 32-40) ได้ให้หลักในการทดสอบทักษะการฟัง เป็น 2 ชนิดคือ การทดสอบเพื่อการจำแนกเสียง และการทดสอบความเข้าใจในการฟัง นอกจากนี้ ฮีตัน (Heaton 1978 : 37-78) ยังได้ให้เกณฑ์ในการสร้างแบบทดสอบวัดความสามารถในการฟังไว้ดังนี้

1. แบบทดสอบการจำแนกเสียง โดยแบ่งชนิดของแบบทดสอบออกเป็น 2 ชนิด

1.1 แบบทดสอบที่วัดความสามารถในด้านการจำแนกเสียงที่ได้ยินว่า เหมือนกันหรือแตกต่างกัน

1.2 แบบทดสอบวัดความสามารถในด้านการฟัง คือแบบทดสอบที่วัดความสามารถในด้านการฟัง เสียง เน้นหนักในคำและประโยคตลอดจนระดับเสียงสูงต่ำ ในประโยค เพื่อแสดงรูปแบบของน้ำเสียง เช่น ในประโยคบอกเล่า และประโยคคำถาม เป็นต้น

2. แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการฟัง แบ่งการทดสอบออกได้ดังนี้

2.1 แบบทดสอบการฟังโดยใช้รูปภาพ เป็นการทดสอบการฟังโดยใช้รูปภาพ แผนที่ หรือแผนผังประกอบ

2.2 แบบทดสอบการฟังข้อความและบทสนทนาสั้น ๆ

2.3 แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการฟังการพูด เป็นการทดสอบที่วัดความเข้าใจในการฟังการพูดที่ไม่เป็นทางการ และการบรรยายอย่างเป็นทางการ

ในเรื่องการวัดความเข้าใจในการฟังนั้น ฮีตัน (Heaton 1978 : 57-78) กล่าวว่า เป็นการวัดความสามารถในการฟัง เสียงและการเข้าใจข้อความ และบทสนทนา นับว่าเป็นทักษะการฟังที่สำคัญ และเป็นทักษะการฟังระดับสูง ในระดับนี้เขาได้เสนอวิธีการที่จะทำให้ผู้สอนทราบความสามารถของผู้เรียนได้โดยการให้คำถามสั้น ๆ เกี่ยวกับข้อความหรือบทสนทนาที่ได้ฟัง

การสอนทักษะการฟังซึ่งเป็นทักษะเริ่มแรกในการเรียนภาษาควรสอนให้ผู้เรียนใช้ภาษาเป็นเครื่องมือสื่อความหมาย แต่เท่าที่เป็นมา การฟังเป็นทักษะที่มีการสอนน้อยที่สุด และจากการจัดความเข้าใจในการฟังก็พบว่า ผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองนั้น พบปัญหาในการฟังมาก โดยเฉพาะการฟังความเข้าใจในการเหตุการณ์ที่พูด มีปัญหาามากที่สุด ได้มีผู้วิจัยให้การสนับสนุนความคิดนี้หลายท่าน (เฉลิมชัย มิตินทร 2522 ; เฟอร์ล วัฒนากุล 2524 ; อารินาฏ แก้วแว่น้อย 2524 ; พรรณรัศมี เก้าธรรมสาร 2524 และ จีรวัดน์ สถานานนท์ 2524)

เฟอร์ล วัฒนากุล (2524) ได้ศึกษาความสามารถและปัญหาในการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนมัธยมที่ตั้งอยู่ในท้องที่การศึกษา 2 ของกรุงเทพมหานคร จำนวน 155 คน โดยสร้างข้อทดสอบแบบปรนัย จำนวน 70 ข้อ แบ่งออกเป็น 5 ตอนคือ

ตอนที่ 1 ระดับกลไก ประกอบด้วยทักษะการจำแนกเสียงในคำ ทักษะความเข้าใจเสียงเน้นหนักในคำ ทักษะความเข้าใจระดับเสียงสูงต่ำในประโยค

ตอนที่ 2 ระดับความรู้ ได้แก่ ทักษะความเข้าใจข้อความ

ตอนที่ 3 ระดับถ่ายโอน ได้แก่ ทักษะความเข้าใจข้อความสั้น ๆ

ตอนที่ 4 ระดับสื่อสาร ได้แก่ ทักษะความเข้าใจบทสนทนาสั้น ๆ

ตอนที่ 5 ระดับวิพากษ์วิจารณ์ ประกอบด้วย ทักษะความเข้าใจ น้ำเสียงในประโยค ทักษะความเข้าใจระดับภาษาที่ใช้

ผลการวิจัยปรากฏว่า นักเรียนที่มีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษในระดับอ่อนมากโดยแยกออกเป็นทักษะ ดังนี้

1. ทักษะกลไก ทักษะความรู้ และทักษะสื่อสาร อยู่ในระดับอ่อนมาก
2. ทักษะถ่ายโอน และทักษะวิพากษ์วิจารณ์ อยู่ในระดับค่อนข้างอ่อน

จากการศึกษาความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยที่ อารินาฏ แก้วแว่น้อย (2524) ได้ใช้แบบทดสอบที่สร้างขึ้นร่วมกับ เฟอร์ล วัฒนากุล ทดสอบนักเรียนโรงเรียนรัฐบาลที่ตั้งอยู่ในท้องที่การศึกษา 3 ของกรุงเทพมหานคร การวิจัย

ปรากฏว่า นักเรียนที่มีความสามารถทางการฟังภาษาอังกฤษอยู่ในระดับค่อนข้างอ่อน โดยแยกตามทักษะย่อยดังนี้ ความสามารถในการฟังระดับกลไก ระดับความรู้ ระดับสื่อสาร และระดับวิพากษ์วิจารณ์ อยู่ในระดับค่อนข้างอ่อน ส่วนความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษระดับถ่ายโอนอยู่ในระดับปานกลาง จากแบบทดสอบเดียวกันนี้ พรรณศรีมี เก้าธรรมสาร ได้นำไปทดสอบความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนรัฐบาล ท้องที่การศึกษาที่ 5 กรุงเทพมหานคร ผลปรากฏว่า นักเรียนมีปัญหาในการฟังภาษาอังกฤษ คือ ความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของทุกทักษะอยู่ในระดับอ่อนมาก ซึ่งสอดคล้องกับการทดลองของ จีรวัดน์ สถานานนท์ เขาได้ศึกษาความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในท้องที่การศึกษาที่ 1 กรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความสามารถในการฟังค่อนข้างอ่อน โดยแยกตามทักษะดังนี้ ทักษะความรู้ ทักษะสื่อสาร และทักษะวิพากษ์วิจารณ์ อยู่ในระดับค่อนข้างอ่อน ทักษะถ่ายโอนอยู่ในระดับพอใช้

เนื่องจากทักษะการฟังได้พบปัญหาดังกล่าว จึงมีผู้วิจัยให้ข้อคิดเห็นไว้ว่า การทดสอบโดยผู้รับการทดลองไม่เห็นข้อความเป็นวิธีเหมาะสมสำหรับการทดสอบการฟัง (Brooks 1964 : 260-261) อย่างไรก็ตามการทดสอบการฟังอาจใช้ทักษะอื่นประกอบด้วยก็ได้ (Blomfield 1953 อ้างถึงใน เขาวลัษณ์ บุญศิริ 2522) เช่น ทักษะทางตา หรือให้อ่านข้อความประกอบ โดยคำนึงถึงหลักที่ว่าทักษะการฟังมีความสัมพันธ์กับทักษะอื่นตลอดเวลา มีผู้วิจัยให้การสนับสนุนความคิดนี้คือ การทดลองที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับการใช้ภาพประกอบการฟัง การใช้สื่อการสอนทางตาช่วยในการจับใจ และการแปลความหมายในการฟังลงได้โดยไม่ต้องอาศัยภาษาเดิมของผู้เรียน ลดภาระในการสร้างมโนภาพขึ้นเอง และลดความเครียดในการแปลความลงได้ นอกจากนี้ยังช่วยให้สัมฤทธิ์ผลในความเข้าใจในการฟังภาษาต่างประเทศสูงด้วย จึงได้มีการใช้ภาพเพื่อฝึกทักษะในระดับการจำตามแนวคิดของโครลท์ (Crolt 1972) คือการฟังและการอ่านก่อนที่จะฝึกทักษะขั้นแสดงออก คือการพูดการเขียนต่อไป นอกจากการใช้ภาพและเสียงจะช่วยให้สัมฤทธิ์ผลในความเข้าใจในการฟังสูงแล้ว ยังช่วยผู้ที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนต่ำด้วย

จากการวิจัยที่เกี่ยวกับออร์แกไนเซอร์ในการเรียนการสอน พบว่า ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนให้ผลการเรียนสูง (Ausubel 1968 : 81-83) โดยเฉพาะประเภทห้อยที่มี

ใจความตรงกับเนื้อเรื่อง ดังที่ โปรเกอร์ และคณะ (Proger and Others 1970 : 28-33) ได้ทดลองกับนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาต่างกัน ผลปรากฏว่า การให้ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนประเภทย่อที่มีใจความตรงกับเนื้อเรื่อง ให้ผลการเรียนสูงในกลุ่มที่มีความสามารถทางภาษาคำ แต่อย่างไรก็ตามจากการวิจัยของลูคัส (Lucus 1972 : 3390-A) ได้ทดลองให้กลุ่มทดลองได้รับออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนต่างชนิดกัน 3 ชนิด คือ ชนิดภาพ ชนิดเสียง และชนิดข้อความเขียน ส่วนกลุ่มควบคุมไม่มีการให้ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอน ผลก็ปรากฏว่า การให้ออร์แกไนเซอร์ก่อนการสอนทั้ง 3 ชนิด ไม่ทำให้ผลการเรียนของกลุ่มทดลองแตกต่างจากกลุ่มควบคุมทุกกรณี อาจเป็นเพราะประสบการณ์เดิมของกลุ่มตัวอย่างก็ได้ ในด้านความถนัดทางภาษานั้นพบว่า ผู้ที่มีความถนัดทางภาษาต่างกันจะมีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษาต่างกันด้วย (อัจฉรา วงศ์โสธร 1974-1975, Clarke 1976 : 219-226) ผู้ที่มีความถนัดทางภาษาสูงมีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษาสูง แต่ในทางตรงข้าม ผู้ที่มีความถนัดทางภาษาคำ มีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษาคำด้วย ความถนัดทางภาษาจะสูงหรือต่ำ อาจจะขึ้นอยู่กับระยะเวลาในการเริ่มเรียนภาษาต่างประเทศ การได้มีโอกาสไปเที่ยวต่างประเทศ ได้ใช้ภาษาต่างประเทศกับครอบครัว (Carroll 1976 : 131-151) และจากการวิจัยที่เกี่ยวกับการใช้ภาพประกอบการเรียน ได้มีผู้วิจัยมากมายให้การสนับสนุนว่าควรใช้ภาพประกอบการฟัง เพื่อช่วยให้ผู้เรียนลดภาระในการสร้างมโนภาพขึ้นเอง

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย